

## "יום הורים מחזק":

### הבנייה מחדש של מטרות ומבנה יום ההורים הבית ספרי

ד יעל ישראל-כהן, גבריאלה קאשי-רזנבאום, חגית נברו, יהודית קסורלה ואורן קפלן

#### תקציר

המאמר מסכם מחקר הערכה בשדה לבחינת האפקטיביות של תוכנית ההתערבות "יום הורים מחזק", המבוססת על עקרונות הפסיכולוגיה החיובית. מטרות התוכנית היו הבנייה מחדש של יום ההורים הבית ספרי, כמו גם שינוי השיח והתרבות הבית ספרית לשיח הממוקד בחזקות, בהצלחות, בתחומי עניין וברגשות וטיפוח היחסים הבין אישיים בבית הספר. תוכנית ההתערבות הועברה בשלושה שלבים: (1) דיווח עצמי רפלקטיבי של התלמיד על תחומי עניין, הצלחות, רגשות ומעורבות בבית הספר. (2) התמקדות המורה בחיובי, בחזקות וביכולות שבכל תלמיד במסגרת דיון עמיתים במועצות הפדגוגיות. (3) משוב חיובי של המורה לתלמיד ולהוריו במפגש יום ההורים. התוכנית הופעלה בשכבה ז' של חטיבת ביניים אחת, בדרום הארץ. הערכת אפקטיביות התוכנית הוערכה בטריאנגולציה של תלמידים, הורים ומורים. השינוי בתפיסת התלמידים את תמיכת המורים בהם הוערך באמצעות שאלון סגור. השאלון הועבר בשתי מדידות חוזרות בקבוצת ההתערבות ( $n = 57$ ) ובשתי קבוצות ביקורת לא זהות ( $n = 112$ ). ההורים נתבקשו להעריך בשאלות סגורות ופתוחות את מפגש יום ההורים. השאלון להורים הועבר במדידה אחת, בסיום המפגש, בקבוצת ההתערבות ( $n = 20$ ) ובקבוצת ביקורת לא זהה ( $n = 13$ ). לבחינת החוויה של המורים בהפעלת התוכנית והערכתה נערך דיון עם חמישה מורים ועם צוות הניהול של בית הספר. ממצאי המחקר הצביעו על אפקטיביות ההתערבות על תפיסת התלמידים את תמיכת המורים בהם. הורי קבוצת ההתערבות דירגו את מפגש יום ההורים כפורה ותורם יותר מהורי קבוצת הביקורת והצביעו על יחס חיובי ואמפטי של המורים לילדיהם. המורים מצדם, דיווחו כי ההתערבות נתנה להם כלי חשוב להכיר את תלמידיהם טוב יותר ולהתקרב אליהם וכי התוכנית תרמה לשיח הבית ספרי הנוגע לחזקות התלמידים. קיימת חשיבות בהמשך הפעלת עקרונות התוכנית ואף בהרחבתם לתחומי פעילויות אחרים בבית הספר, במטרה להפכם לחלק אינטגרלי מתרבות השיח הבית ספרי. היא מהווה בסיס להטמעת עקרונות הפסיכולוגיה החיובית בבית הספר.

מילות מפתח: בית ספר, תוכנית התערבות, פסיכולוגיה חיובית, העצמה, יום הורים

## חברות

"יום ההורים" מהווה ערוץ התקשרות ממוסד בין בית הספר להורי התלמיד (Hanhan, 1998). לפי חוזר מנכ"ל (1996) יום ההורים נועד לשיחה אישית שגרתית בין המחנך להורים, בנוגע למצבו של התלמיד בבית הספר מבחינה לימודית, התפתחות אישית ומצב חברתי. לפי אותו חוזר, יש להקפיד על כך שהמפגש יהיה משמעותי, ותוצג בו תמונה מאוזנת של תפקוד התלמיד. זאת ועוד, יש להקפיד על בהירות דרכי הפעולה העתידיים ואופן המשך המעקב והבקרה, אם נדרשים. במהלך יום ההורים נהוג להציג בפני ההורים את תוצאות העבודה החינוכית של התלמידים בבית הספר, לשבח את התלמידים או לדווח על התנהגויות שליליות. יום ההורים חשוב מאחר והוא מזמן לרוב ההורים את המפגש היחיד עם מחנך הכיתה, עם המורים המקצועיים ועם צוות בית הספר (פרידמן, 2011).

למרות חשיבותו של מפגש יום ההורים, נראה כי הוא מחטיא את הפוטנציאל הטמון בו. עומר (2002) הגדיר את השותפות בין ההורים למורים כ"טראגית". מורים מתוארים על ידי ההורים לעיתים קרובות כבלתי מקצועיים ונעדרי תחושת שליחות. יתרה מזאת, הם מואשמים אף ביכולת רבת עוצמה לפגוע בנפשו של הילד. כמו כן, ההורים חשים לעיתים קרובות כי חסרה ביום ההורים העמקה והדרכה יישומית בנוגע לדרכים האפשריות לשינוי המצב (סמילנסקי, פישר ושפטיה, 1987; עומר, 2002). המורים, מצדם, מתקשים להתמודד עם ההורים, אינם מיומנים במתן משוב להורים ובשל כך חשים מאוימים ממפגש עם הורי התלמידים (חלאבי וגולדנברג, 2000). גם ההורים זוכים לביקורת חריפה ומתמדת מצד המורים משום שבעיני המורים הם האחראים להתפתחות הילד (עומר, 2002).

מאפיין נוסף המדגיש את העדר מימוש הפוטנציאל של יום ההורים טמון במה שמכונה "מודל החסר" (Galassi & Akos, 2007). לפי מודל זה, המורים מדווחים ומדגישים בעיקר נקודות חולשה, ציונים והתנהגות לא נאותה בבית הספר ומתמקדים רק בתסכול ובאכזבה מהתלמיד. המיקוד בעיקר בבעיות ובקשיי התלמידים משקף ברוב במקרים לא רק את יום ההורים אלא גם את תהליכי הלמידה, השיח והאקלים המאפיינים את בית הספר באופן כללי (Galassi & Akos, 2007; Peretz & Uline, 2003). התמקדות בקשיים ובעיות עלולה לפגוע באופן ניכר בתחושת ערך העצמי ובביטחון העצמי (Patterson, Grenny, Ellis, Mendel, & Nir, 2002) (McMillan, & Switzler, 2002) להביא להימנעות ולייאוש (Baumard & Starbauck, 2005).

לאור האיום האפשרי הטמון במיקוד בבעיות ובקשיים מוצגת במאמר הנוכחי גישה אלטרנטיבית התערבותית המתבססת על גישת הפסיכולוגיה החיובית (Seligman &

(Csikszentmihalyi, 2000). גישה זו קבלה תאוצה בשני העשורים האחרונים, בעיקר עקב שיעורי דיכאון גבוהים באוכלוסייה הכללית ובקרב בני נוער בפרט<sup>1</sup>. הפסיכולוגיה החיובית עוסקת בחקר האושר והשגשוג האנושיים, תוך שימת דגש על "מה עובד, מה תקין ומה משתפר" (Sheldon & King, 2001). הגישה מתמקדת בחוזקות האדם, כלומר, בתכונות החיוביות המאפיינות את האופן שבו האדם חושב, מרגיש ומתנהג, במצבים שונים ולאורך זמן, לדוגמא, שקדנות, לקיחת אחריות והישגיות (Peterson & Seligman, 2004). מיקוד בחוזקות מאפשר להעצים את מה שעובד ותקין במקום לתקן את מה שאינו עובד ואינו תקין, ובכך לשבור את הפרדיגמה של "מודל החסר" (Galassi & Akos, 2007). כמו כן, בגישה מודגשת חשיבות טיפוח מערכות יחסים בין-אישיות. איכות מערכות היחסים נמצאו בספרות המחקרית קשורות באופן הדוק לרווחה נפשית ולחוסן (Peterson, Park, Jose, Ryan, & Pryor, 2012; Seligman, 2005; & Seligman, 2012). מרטין סליגמן (Seligman, 2012), המזוהה כמייסד התחום, פיתח מודל תיאורטי של רווחה נפשית המכונה "PERMA", לפיו, חיזוק יחסים חברתיים חיוביים וכן רגשות חיוביים, מעורבות, משמעות והגשמה מהווים מרכיבים חשובים המחזקים בריאות נפשית ותורמים לבניית רווחה נפשית וחוסן. לאור העלייה בשיעורי הדיכאון בקרב בני נוער, קרא סליגמן (Seligman, 2012) להכניס את עקרונות הפסיכולוגיה החינוכית לתוך מערכת החינוך. יישום עקרונות אלה בתוך מערכת החינוך התפתח למה שמכונה כיום "חינוך חיובי". לפי גישה זו יש לשים דגש לצד מיומנויות למידה גם על נושא הרווחה הנפשית של התלמיד וחוזקותיו. אפקטיביות השימוש בעקרונות הפסיכולוגיה החיובית בחינוך, כאמצעי לטיפוח מערכות יחסים בבית הספר ולקידום תפקוד התלמיד ורווחתו הנפשית, נבחנה במספר תוכניות התערבות בארץ ובעולם. מחקרים אלה הצביעו על תרומת התוכניות למשתנים הקשורים לחוסן, רווחה נפשית ותפקוד בבית הספר, למשל, הפחתת דיכאון ועליה בעמידות הפסיכולוגית (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich, & Linkins, 2009), חיזוק הביטחון העצמי וההתמדה (Gino & Pisano, 2011), עליה בהניעה (מוטיבציה) ובשביעות הרצון (Schechter, Sykes, & Rosenfeld, 2008). כמו כן, נמצאה תרומה של התערבות ברוח החינוך החיובי לבניית אקלים בית ספרי חיובי (Varela, Depraz, & Vermersch, 2002).

#### המחקר הנוכחי

יום ההורים וההכנה לקראתו שימשו בהתערבות הנוכחית כפלטפורמות להטמעת עקרונות הפסיכולוגיה החיובית בשיח ובתרבות הבית ספרית. יום ההורים נבחר להתערבות מארבע הסיבות הבאות: (1) יום ההורים ממוקד בתלמיד ומהווה לעיתים את המפגש היחיד הממוסד

בין המורה- ההורה והתלמיד, (2) טמון בו פוטנציאל לחיזוק מערך התמיכה ובניית יחסי אמון בין התלמיד, המורה וההורים, (3) מאפשר שימוש במשאבים ובפעילויות הקיימות במערכת, תוך הגברת יעילותם, ללא צורך בהשקעה עודפת של משאבי כסף וזמן ו- (4) ניתן לתת בו מענה והתייחסות הוליסטית לכלל התלמידים ולמגוון ביצועיהם כחלופה ל"מודל החסר".

### חבנה ההתערבות ורציונל

תוכנית ההתערבות המוצגת להלן בנויה משלושה רכיבים עיקריים: (1) דיווח עצמי של התלמיד על תחומי עניין, רגשות חיוביים ושלייליים ומעורבות בבית הספר, (2) התמקדות המורה בחיובי, בחוזקות וביכולות שבכל תלמיד במסגרת דיון עמיתים במועצות הפדגוגיות המכינות את יום ההורים ו- (3) הבנייה מחדש של מפגש יום ההורים תוך התמקדות בחוזקות, תחומי עניין, רגשות, מעורבות התלמיד בבית הספר ושיפור מערך התמיכה בו.

חלק ראשון: דיווח עצמי של התלמיד על תחומי עניין, רגשות ומעורבות בבית הספר בשלב הראשון של ההתערבות נערכה פעילות מורה-תלמידים במסגרת "שעת חינוך". תלמידים התבקשו במסגרת זו לדווח בכתב על תפיסת החוויה שלהם את בית הספר, כשהדגש במשפטים אלה לא היה רק על התוכן הבית ספרי, אלא גם על הבנייה מחדש של התהליך הרגשי שעובר התלמיד בבית הספר. לצורך כך, הם נתבקשו להשלים שישה משפטים ברוח הפסיכולוגיה החיובית. ההיגדים נוסחו בצורה מובנית מתוך הנחה, שחלק מהתלמידים יתקשו לבטא עצמם באופן פתוח לחלוטין, וכן שגישה זו תגביר מיקוד ביכולות ותפחית עמימות וחרדה.

להלן ההיגדים אותם התבקשו התלמידים להשלים בכתב במהלך שעת המחנך ולהגישם למחנך הכיתה:

1. כשאני מסתכל/ת על החוויה שלי בבית הספר ובלמודים, אני שמח/ה ש...
2. השיעורים שבהם אני מגלה עניין במיוחד הוא/הם...
3. נסה/נסי להסביר מה מאפשר לך להרגיש טוב בשיעורים שציינת ותן/תני דוגמאות (האופן בו מתנהל השיעור, העניין שלך בתחום, משהו במורה או כך וכך).
4. תן/תני דוגמה של מקרה בו הרגשת מאוד מעורב/ת או מתעניין/ת...
5. כשאני מסתכל/ת על החוויה שלי בבית הספר ובלמודים, אני מוטרד/ת מ...
6. חשוב לי שביום ההורים נדבר (או לא נדבר) על...

תפקידם של המשפט הראשון והשני, היה למקד את התלמידים בחוויה החיובית שלהם בבית הספר, בתחומים שמעוררים בהם מעורבות ועניין תוך התמקדות במה ש"הולך טוב" (Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005). התייחסות לרגשות החיוביים בבית הספר עשויה לתרום לרווחה הנפשית של התלמיד ובו בזמן להרחיב את רפרטואר המחשבות, האמונות והפעולות שלו לתרום ובכך לתפקוד מיטבי (Fredrickson & Branigan, 2005; Fredrickson & Joiner, 2002; Pekrun, 2009). בנוסף לכך, התבוננות רפלקטיבית של התלמיד והמורה בתחומי העניין בבית הספר עשויה לשמש ככלי מנחה לשיפור מעורבות התלמיד בלמידה, הגעה לביצועים אופטימאליים ולמימוש יכולותיו (Ainley, 2006; Shernoff & Csikszentmihalyi, 2009).

תפקידם של המשפטים השלישי והרביעי, היה לעזור לתלמיד להתחיל בתהליך של "חקר מוקיר" (Appreciative Inquiry) (Cooperrider & Whitney, 2001). חקר מוקיר הוא מתודולוגיה נרטיבית, ששמה דגש על התבוננות בחוזקות באמצעות מתן דוגמאות או סיפורים אישיים על הצלחות ומצבים חיוביים. באמצעות גישה זו ניתן לזהות וללמוד על מקורות כוח ומקורות התורמים להצלחה לחוויה חיובית של התלמיד בבית הספר ועל התנאים המאפשרים את חווית ההצלחה. חיפוש ולמידה של מחוללי הצלחה יש בהם כדי להעצים את הפרט, להגביר הניעה ולתרום לתכנון מדוקדק יותר של הדרכים לצמיחה עתידית (Schechter, 2012).

במשפט החמישי, נשאל התלמיד על חוויות שליליות אותן הוא חווה בבית הספר. קיימת חשיבות רבה למתן פתח לתלמיד לבטא אף תחושות שליליות, שכן התעלמות מהן עלולה לפגוע ביחסי האמון שבין התלמיד לבית הספר (Kusché & Greenberg, 2001). יתר על כן, מודעות לרגשות השליליים, עשויה לתרום למציאת דרכי פעולה (על ידי המורים והורים כאחד) לבניית סביבה בטוחה ומוגנת יותר עבור התלמידים.

במשפט השישי והאחרון, ניתנה לתלמידים אפשרות להשפיע על הנושאים שידונו במפגש יום ההורים. מתן אפשרות זו עולה בקנה אחד עם מודלים תיאורטיים של רווחה והניעה, לפיהם קיימת חשיבות מרכזית לתחושת האוטונומיה של הפרט (Pink, 2009). התערבויות אחרות שהתקיימו בבתי הספר, הדגישו את חשיבות "מתן הקול" לתלמידים במפגש יום ההורים, בניגוד למודל המסורתי, היוצר מבנה נפוץ, שבו המורים והורים מדברים "מעל ראשם של התלמידים" (Austin, 1994; Bjorklund & Burger, 1987; Seliner, 1997). כחלק מתהליך יצירת האמון בכיתה הובהר לתלמידים שאין תשובות "נכונות" או "שגויות" והם רשאים לענות על ההיגדים כפי שהם רואים לנכון או אף לא לענות עליהם כלל. כמו כן, הם נתבקשו להשיב על השאלות בכנות. יש לציין כי תלמידים שהתקשו בכתיבת המכתב

הוזמנו למפגש אישי עם המחנך לבירור הקושי ולסיוע בבירור התשובות לשאלות שהוצגו. לאחר הגשת מכתבי הילדים למחנך הכיתה התבקשו המורים לקרוא היטב את מכתבי התלמידים. זאת במטרה להביא להיכרות מעמיקה ומושכלת יותר עם עולמם הפנימי של התלמידים ובכדי לייצג את קולם במועצה הפדגוגית, שדנה בו לקראת יום ההורים, הכנת גיליון הציונים לתעודה וכהכנה ליום ההורים עצמו.

חלק שני: התמקדות המורה ביכולות החיוביות שבכל תלמיד המוקד השני של ההתערבות נעשה במועצת הפדגוגית, המתקיימת באופן שוטף בבית הספר. במהלך הדיון במועצה הפדגוגית נדון מצבם הלימודי וההתנהגותי של התלמידים בכל המקצועות הנלמדים בבית הספר. מדיווחי מורים וצוותי הנהלה בבתי ספר, בשיחות מקדימות להתערבות, עלה בהתאם ל"מודל החסר" (Galassi & Akos, 2007; Peretz & Uline, 2003) כי עיקר הדיון במועצות אלה נסוב בדרך כלל סביב קשיים וחוסר הצלחות של תלמידים. תלמידים שאין להם ציונים שליליים אינם נדונים ועל פי רוב "מדלגים עליהם" ואילו הדיון בתלמידים החלשים נסוב סביב נושא ציוניהם הנמוכים. במטרה להביא להרחבת ההסתכלות על התלמיד בהקשר לחוזקותיו, הצלחותיו, תחומי עניין ורגשותיו, התבקשו המורים, טרם התכנסות הועדה, לאסוף מידע חיובי על התלמיד גם ממורים מקצועיים ולהציג את התלמיד בוועדה בהתבסס על המידע שנאסף (מהמורים המקצועיים וממכתב התלמיד) בנרטיב חיובי. לחיזוק ההצגה, התבקשו המורים להציג דוגמאות הממחישות מצבים חיוביים בהם היה התלמיד מעורב. שימוש באסטרטגיה זו מאפשר אפיון מחדש של התלמידים (Smith, 2006) ושינוי האופן שבו נתפס התלמיד על ידי צוות ההוראה. בהמשך עשוי הדבר אף להשפיע על האופן שבו יוצג התלמיד בפני הורים ביום ההורים. פרדריקסון (Fredrickson, 2009) הגדירה זאת כהגדלת "יחס החיוביות", לפיו, שינויים בהתייחסות עשויים לייצר "ספירלה" של שינויים קטנים שיביאו עם הזמן באופן מצטבר להישגים גבוהים יותר. ביטוי דומה בספרות נכתב בנוגע לתופעת "הנבואה המגשימה את עצמה" או "אפקט פיגמליון בכיתה הלימוד" (Rosenthal & Jacobson, 1968; Zanna, 1975).

חלק שלישי: הבנייה מחדש של מפגש יום ההורים המוקד השלישי, ולמעשה שיאה של תוכנית התערבות, היה המפגש המשולש בין המורה ההורה והתלמיד ביום ההורים. בתחילת המפגש התבקשו המורים לציין את המאפיינים החיוביים המיוחסים לתלמיד, בתחילה כפי שהועלו על ידי כלל המורים ולאחר מכן בהקשר לנושאים שכתבו התלמידים על עצמם במכתב. הדגש הושם על נקודות החוזק, תחומי העניין,

הצלחות, רגשות ומעורבות התלמידים. בחלק זה של ההתערבות התבקשו המורים לבסס את דבריהם באמצעות דוגמאות ספציפיות שנלקחו, כאמור, ממכתבי התלמידים, מהתרחשויות בבית הספר ומדיווחי מורים אחרים. השיחה כוונה מראש לאוריינטציה מטפחת, אך בה בעת אותנטית, המבוססת על עדויות אמתיות ללא הכחשה של קשיים והתמודדויות. התפיסה המנחה הייתה, כאמור, שמתן מקום והסבת תשומת הלב לחיובי שבתלמיד עשויים להקנות להורים ולתלמידים את התחושה ש"כולנו כאן לטובתך", באופן שכזה נוצרת אווירה המאפיינת סביבה בטוחה, מעודדת ואמפטי, הנדרשת בהליך של ייעוץ והנחייה אפקטיביים (Smith, 2006). סביבה בטוחה מקבלת עוד משנה תוקף עבור תלמידים עם בעיות לימודיות ו/או התנהגותיות (צוריאל וקניאל, 1993).

### הערכת תכנית ההתערבות

תכנית ההתערבות הועברה באופן ניסיוני בחמש כיתות שכבה ז' בחטיבת ביניים אחת בדרום הארץ. ההתערבות כללה את כל כיתות השכבה. חמישה מורים מחנכים הפעילו את ההתערבות, בהתאמה, בשיתוף עם יועצת השכבה. המורים עברו השתלמות קצרה בנושא החינוך החיובי ואופן יישומו ביום ההורים. ההשתלמות כללה שני מפגשים של כשלוש שעות כל מפגש (סה"כ כ-6 שעות השתלמות). לבחינת אפקטיביות תוכנית ההתערבות, נבחרו כיתות השוואה רלוונטיות, שהעבירו את יום ההורים לפי הנוהל הרגיל של בית הספר. קבוצת ביקורת ראשונה כללה שכבה של שש כיתות ח', מאותו בית ספר וקבוצת ביקורת שנייה כללה שכבה של שש כיתות ז', מבית ספר נוסף, הממוקם באותו אזור רישום ובעל מאפיינים סוציו-דמוגרפיים דומים. מזידת והערכת האפקטיביות של תכנית ההתערבות נעשתה בעיקר באמצעות כלים כמותיים בליווי מספר ראיונות קצרים עם מורים ויועצת בית הספר. כלי המחקר הועברו לשלושת הגורמים המעורבים: תלמידים, הורים ומורים. שאלות המחקר שהנחו את איסוף הנתונים היו: (1) האם קיים שינוי בעקבות מפגש באופן שבו התלמידים תופסים את המורה שלהם. (2) כיצד נתפס המפגש של יום ההורים בעיני ההורה. (3) כיצד ההתערבות בכלל והמפגש בפרט השפיעו על ניסיונו של המורה. לאור השונות בשיטות החקירה ובכלי המדידה, שהועברו לכל אחת משלוש קבוצות המשתתפים במהלך המחקר, יוצגו להלן כלי המחקר והממצאים שהתקבלו מכל קבוצה בנפרד.

### 1. הערכת תלמידים

למדידת והערכת האפקטיביות של תוכנית התערבות, הועבר לתלמידים משלוש קבוצות המחקר שאלון "תפיסת התלמיד את תמיכת המורה" (Johnson, Johnson, & Anderson,

1983) בשתי מדידות חוזרות, לפני תחילת ההתערבות ולאחריה. השאלון כלל 4 פריטים בהם התבקשו התלמידים לדרג את הרגשתם ביחס לקשר שלהם עם המורה המחנך בסולם ליקרט בן 5 דרגות: מ-1 (אף פעם לא) ועד 5 (תמיד). השאלות היו: (1) "האם המורה שלך במסגרת שיעור מחנך את דעתך?", (2) "האם המורה שלך במסגרת שיעור מחנך מבין באמת כיצד אתה מרגיש בנוגע לדברים שונים?", (3) "האם המורה שלך מנסה לסייע לך כאשר אתה עצוב או נסער במסגרת שיעור מחנך?", (4) "האם אתה יכול לסמוך על המורה שלך שיעזור לך ברגע שתצטרך?". העברה ראשונה של השאלון לתלמידים התקיימה שלושה שבועות לפני סוף הסמסטר הראשון, לפני יום ההורים הראשון. העברה שנייה של השאלון התקיימה לאחר שלושה וחצי חודשים, חודש לפני סוף השנה. בחינת מהימנות השאלון לפי מבחן אלפא של קרונברך הצביעה על מהימנות פנימית גבוהה של  $\alpha = .90$ , עבור המדידה לפני-התערבות ושל  $\alpha = .92$ , עבור המדידה אחר-התערבות.

בתהליך הערכת ההתערבות השתתפו 260 תלמידים בהתאם לחלוקה שלהלן:

- "קבוצת ההתערבות" כללה מדגם של 57 תלמידי שכבת ז' מתוך 142 תלמידים הלומדים בשכבה זו.
- "קבוצת ביקורת 1" כללה מדגם של 112 תלמידי שכבה ח' מאותו בית הספר של קבוצת ההתערבות מתוך 186 תלמידים הלומדים בשכבה זו.
- "קבוצת ביקורת 2" כללה מדגם של 91 תלמידי שכבת ז' מבית ספר מקביל באותה עיר בה נערכה ההתערבות מתוך 154 תלמידים הלומדים בשכבה זו.

ההשתתפות או אי ההשתתפות במחקר הייתה אקראית ונבעה מתנאים טכניים-לוגיסטיים להימצאותם או העדרם של תלמידים בכיתות האם שלהם בעת העברת השאלונים בשני מועדי האיסוף, בהתאמה.

$t$                        $p$

$t$                        $p$



2x2

Repeated measures

$F$	$p$	$\eta$	
$F$	$p$	$\eta$	
$F$	$p$	X	
			$\eta$
$F$	$p$		
$F$	$p$		$\eta$
$F$		X	$\eta$
			$p$
			$\eta$

ניתוחי המשך מסוג Simple Main Effect בוצעו לבדיקת מקור השונות באינטראקציות המובהקות שהתקבלו, באמצעות ניתוחי  $t$  לקבוצות בלתי תלויות ותלויות. תוצאות ניתוחים אלה הראו כי חל שינוי מובהק לאחר ההתערבות, כפי שמודגם בתרשים 1, בקבוצות הביקורת, היינו - ירידה מובהקת בתפיסת תמיכה המורים בקבוצת ביקורת 1 ובקבוצת ביקורת 2,  $t(111) = 2.22, p = .028, MD = -0.20$ , בהתאמה. הממצא החשוב, שנוגע להתערבות הנוכחית הינו מגמה שונה בקרב קבוצת ההתערבות, באופן תוך קבוצתי ובין קבוצתי. דהיינו, ניכר כי לא חל שינוי מובהק בתפיסת תמיכת המורים בסוף שנה לעומת המצב לפני ההתערבות,  $t(111) = 0.03, p = .368, MD = 0.34$ . ניכר הבדל מובהק בתפיסת תמיכת המורים אחר-ההתערבות,  $t(167) = 2.57, p = .006$ , לטובת קבוצת ההתערבות מול קבוצת ביקורת 1, שהיה קודם להתערבות כאמור לא מובהק, ונעלם היתרון המובהק שהיה קודם להתערבות לקבוצת ביקורת 2 על פני קבוצת ההתערבות,  $t(146) = 0.58, p = .566$ . הממצאים המלאים מוצגים בלוח 1 ומודגמים בתרשים 1.

## לוח 1

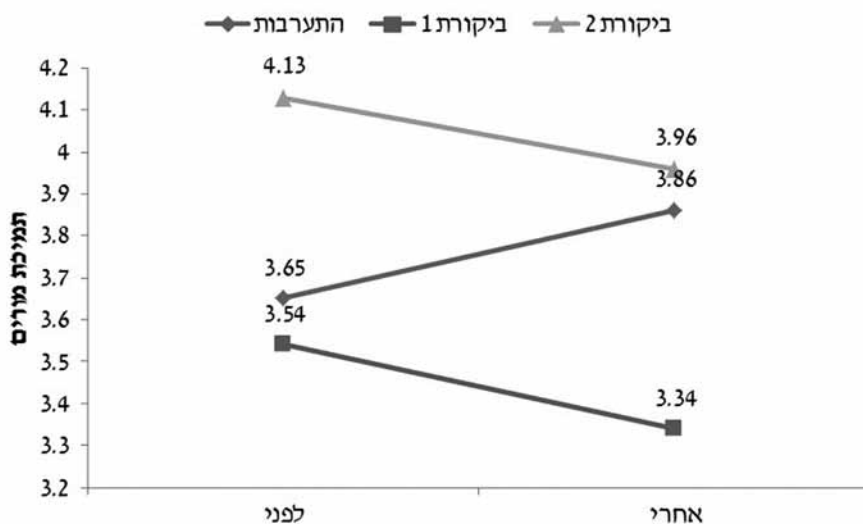
תפיסת התלמידים את תמיכת המורים לפני ולאחר ההתערבות,  
בהשוואה בין שלוש קבוצות המחקר

ביקורת 2 (19 = n)			ביקורת 1 (211 = n)			התערבות (95 = n)			תמיכת מורה
שינוי	אחרי	לפני	שינוי	אחרי	לפני	שינוי	אחרי	לפני	
-0.17	3.96	4.13	-0.20	3.34	3.54	0.21	3.86	3.65	ממוצע* (ס.ת.)
	(1.03)	(1.01)		(1.29)	(1.06)		(1.12)	(1.03)	

\*מדד תמיכת המורה נע בין 1 ל-5, ככל שהערך גבוה יותר כך עולה תמיכת המורה לפי תפיסת התלמידים.

## תרשים 1:

ממוצעי תמיכת מורים לפני ולאחר ההתערבות, בהשוואה בין שלוש קבוצות המחקר



לסיכום, מתשובות התלמידים לשאלונים עולה, כי בעקבות ההתערבות לא חלה ירידה מובהקת בתפיסת המורה כתומך בתלמידים, אשר באה לידי ביטוי, ביציבות התחושה כי המחנך מבין את רגשות התלמידים, מכבד את דעתם, נותן תמיכה רגשית וכי יש על מי

לסמוך בעת הצורך. לעומת זאת, בקבוצות הביקורת נצפתה ירידה מובהקת בתפיסת תמיכת המורה בתלמידים.

## 2. הערכת הורים

במטרה לתמוך בממצאי הערכת התלמידים בנוגע ליעילותו של מפגש "יום ההורים המחזק" התבקשו מספר הורים, שנבחרו באופן מזדמן למלא שאלון קצר, שכלל שתי שאלות סגורות ושתי שאלות פתוחות. השאלות הפתוחות נועדו לאפשר להורים לספר מעט על תחושותיהם בעקבות המפגש. כל ההורים שהתבקשו להשיב נענו לכך. בסך הכל נאספו 33 שאלונים, מתוכם 20 של הורים מקבוצת ההתערבות ו-13 הורים מקבוצת ביקורת 1. יודגש, כי הערכת ההורים בוצעה באופן חלקי ורק בבית הספר של קבוצת ההתערבות (שבה לומדת גם קבוצת ביקורת 1) וההורים השיבו על השאלון עם יציאתם ממפגש יום ההורים. ההורים ענו השאלות הפתוחות בכתב ומסרו את תשובותיהם לעוזרי המחקר שהיו במקום.

השאלות "הסגורות" עליהן נתבקשו ההורים להשיב היו "מה היא התחושה שלך אחרי הפגישה" ובאיזה מידה המפגש היה פורה עבורך". הדירוג נעשה בסולם של 1-10. השאלות "הפתוחות" היו: (1) "אנא תאר במה תרם לך המפגש?" (2) "האם היה משהו במפגש שהפתיע אותך?".

---

## MANOVA

$r$

$F$

ANOVA

$p$      $\eta$

$F$

$p$      $\eta$

$M$      $SD$

$M$      $SD$

<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta$
----------	-----------	----------	-----------	----------	----------	--------

תשובות ההורים לשאלות הפתוחות הצביעו על כך שבאופן כללי ההורים משתי קבוצות המחקר שבעי רצון מבית הספר ומדגישים את התמיכה של בית הספר בצורכי ילדיהם. אולם, בנוסף לשביעות הרצון הכללית, מספר הורים מקבוצת ההתערבות הביעו הפתעה מיכולותיהם של ילדיהם: "המפגש תרם לי.... לראות שיש לו יכולת למרות שחששתי שלא יצליח לשפר את התנהגותו ולימודיו"; "הפתיע אותי שיש יותר הערות טובות". "למדתי על הילד וזה מרגש שהמורה מרוצה והילד מרוצה", כשאמירות דומות לא נשמעו מצד הורי קבוצת הביקורת. מספר הורים מקבוצת ההתערבות ציינו לטובה את השינוי שחל אצלם בהערכת ילדם כתוצאה מהמפגש: "המפגש תרם לי להעריך יותר את הילד שלי". "במפגש היה טוב שכל המורים דיברו לטובה ופירטו את היכולות שלו". מספר הורים מקבוצת ההתערבות, ציינו אף לטובה את היחס הטוב של המורים לילדיהם את השינוי שחל ביחס לילד ואת תרומת המפגש לשיתוף הפעולה בין בית הספר והבית "המורים מאוד אכפתיים"; "המפגש [תרם לי ללמוד] מה אפשר לשפר ולעשות כהורים"; "ריגש אותי שהמורה אוהבת את הבן שלי". "הפתיעה אותי האכפתיות של המורות והצוות המלמד". בקרב הורי קבוצת הביקורת, נשמעו לצד אמירות חיוביות גם דברי ביקורת ותסכול המתייחסים בעיקר לחוסר המיצוי והאפקטיביות של מפגש יום ההורים כגון, "צריך יותר מידע מה נעשה עם התלמיד בלימודיו וכן כישוריו"; "חשוב מאוד לבוא לקראת התלמידים בהתמודדות של קושי" וחלקם הביעו לצד אמרות חיוביות גם תחושות שליליות הנוגעות למערכות התמיכה בתלמיד והיחסים עם המורה, "המחנך ממש לא מכיר את הילדה שלי"; "אני לא מכירה מספיק את התכנים בבית הספר ולדעתי צריך יותר מפגשים עם המורים", בעוד שאמירות דומות לא נתקבלו בקבוצת ההתערבות.

ניתן לסכם ולומר כי הורי קבוצת ההתערבות דירגו את מפגש יום ההורים כפורה יותר באופן מובהק מהורי קבוצת הביקורת ותשובותיהם לשאלות הפתוחות אף תומכות בממצא זה.

### 3. הערכת חורים

כחלק מהערכת ההתערבות נערך דיון פורמאלי עם צוות הניהול של בית הספר וכן דיון משותף עם חמשה מורים ויועצת השכבה, שלקחו חלק בהפעלת תוכנית ההתערבות. מטרת הדיונים הייתה להעמיק ולהבין את התהליך שעברו המורים במהלך ההתערבות כולה כמכלול על חלקיה השונים: בקריאת מכתבי התלמידים, בקבלת המידע החיובי לגבי התלמידים מהמורים המקצועיים, בהשתתפות בוועדה הפדגוגית ובמפגש עצמו. וכן בחינת תוכניות המשך להפעלת התוכנית בבית הספר. משך כל דיון ארך כשעה במוצא.

מדברי המורים עולה, שבאופן כללי חשו המורים, שההתערבות נתנה להם כלי חשוב להכיר את תלמידיהם טוב יותר ולהתקרב אליהם. הם ציינו כי ההתערבות הייתה משמעותית עבורם וכי הם חוו חוויה חיובית בהפעלתה. חלק מהמורים התייחסו לקושי הנוגע למשך ההכנה הארוך יותר של מפגש יום ההורים המחזק. מדברי המורים עולה, כי הם מתכוונים להמשיך ולהשתמש בעקרונות ובכלים שהתוכנית נתנה להם.

מהדיון עם יועצת ומנהלת בית הספר, שלא השתתפו ישירות בתוכנית ההתערבות, עלה, כי הן חוו שינוי בתרבות הבית ספרית שבאה לידי ביטוי בשיח בין המורים לבין עצמם לגבי התלמידים בחדר המורים: היועצת סיפרה כי "מאז שאתם פה אני ממש מרגישה את השינוי. הדברים מחלחלים פנימה. אני רואה שהמורים מדברים ומשתפים אחד את השני על דברים חיוביים שרואים אצל התלמידים."

עם סיום ההתערבות החליטו מנהלת בית הספר וצוות הניהול להנחיל את התערבות "יום ההורים המחזק" בכל שכבות הגיל של בית הספר ולהשתמש בעקרונות ההתערבות בתחומים ובפעילויות נוספות בבית הספר, כך שיהפכו לחלק בלתי נפרד מהתרבות הבית ספרית.

## דיון

המחקר הנוכחי היווה מחקר הערכה מלווה לתוכנית התערבות "יום הורים מחזק" המושתתת על עקרונות הפסיכולוגיה החיובית. בתוכנית מוצע חזון חינוכי המלווה בדרכי פעולה אופרטיביים ליישמו. בהתערבות הושם דגש על (1) חיזוק יחסים חיוביים בין הורים, מורים ותלמידים (2) העצמת רגשות חיוביים ו- (3) זיהוי חוזקות, הצלחות ותחומי עניין בבית הספר. ההנחה הייתה כי שילוב עקרונות אלו בתרבות ובשיח הבית ספרי עשויים לשמש כאמצעי לשבירת פרדיגמת "מודל החסר" המאפיינת את מערכת החינוך (Galassi & Akos, 2007) ולתרום לבניית רווחה נפשית ותפקוד מיטיבי של התלמיד (Peterson, Park, & Seligman, 2005; Peterson & Seligman, 2004).

שעת המחנך, מפגש הועדה הפדגוגית ומפגש יום ההורים שימשו בתוכנית ההתערבות הנוכחית ככליים אופרטיביים להטמעת עקרונות החינוך החיובי בבית הספר. תוכנית ההתערבות כללה (1) מכתב של התלמיד למורה כאמצעי לזיהוי חוזקות, הצלחות ותחומי עניין בבית הספר. המכתב שימש ככלי רפלקטיבי לתלמיד ואינפורמטיבי למורה. (2) התמקדות המורים בחוזקות וביכולות שבכל תלמיד במסגרת דיון עמיתים במועצות הפדגוגיות. נוכחות כלל המורים בוועדה אפשרה למידת עמיתים ו"מודלינג". (3) העצמת התלמיד ביום ההורים באמצעות מתן משוב חיובי קונקרטי מהמורים וכן התבוננות משותפת במכתבו של התלמיד. אפקטיביות תוכנית ההתערבות נמדדה בטריאנגולציה של המבדק בקרב תלמידים, הורים

ומורים. הערכת אפקטיביות התוכנית, לפי מבדק התלמידים, הצביעה על תרומה חיובית לתפיסת התלמידים את תמיכת המורים בהם. בקבוצת ההתערבות, במדידה חוזרת של תמיכת המורה שהתבצעה לאחר שלושה וחצי חודשים מהמדידה הראשונה, נמצא עליה מסוימת, אם כי לא מובהקת, המלמדת על יציבות בתפיסת התלמידים את תמיכת המורים בהם. בניגוד לכך, בקבוצות הביקורת חלה ירידה מובהקת בתפיסת תמיכת המורה בין שתי המדידות, שבעקבותיה נוצר פער מובהק בין קבוצת ההתערבות לקבוצת הביקורת (שכבת כיתות ח' מאותו בית ספר) לטובת קבוצת ההתערבות. כלומר, תמיכת המורים נתפסה במדידה השנייה כחיובית יותר בקבוצת ההתערבות יחסית לקבוצת הביקורת. ממצאים אלה, התומכים בתרומת התערבות לחיזוק תפיסת התמיכה של המורים בתלמיד, נראים כחשובים לאור הקשרים המדווחים בספרות בין תמיכת המורה לרווחה הנפשית של התלמיד. במחקר, לדוגמה, ששילב שיטה איכותנית וכמותית לאיסוף נתונים, נמצא כי יכולתם של מורים לעודד את התלמידים להצלחה בלימודים וליצור עם התלמידים יחסי קרבה ברמה הרגשית, מהווים גורמים מסבירים לקשר שבין תמיכת מורה לרווחתם הנפשית של התלמידים (Suldo, Friedrich, White, Farmer, Minch, & Michalowski, 2009). באופן כללי, הקשר הבינאישי מהווה מרכיב מהותי של הרווחה הנפשית ויש בו בכדי לתרום לתפקוד אופטימאלי (Peterson, 2006; Seligman, 2012). בנוסף, נמצא כי תמיכת מורים קשורה לעליה בהניעה ללמידה (Wentzel, 1998) ולמעורבות התלמיד בבית הספר (Klem & Connell, 2004). בעקבות ממצאי מחקרים אלה, המצביעים על הקשר שבין תמיכת המורה בתלמיד לחיזוק ההניעה והמעורבות שלו בבית הספר, ניתן לשער כי השיפור בתפיסת תמיכת המורה בתלמיד, כפי שהתקבל במחקר הנוכחי, עשוי אף הוא לתרום לחיזוק תחומים אלו וחשוב שתבחן במחקרי המשך.

אפקטיביות ההתערבות קיבלה חיזוק גם מתוך הערכת ההורים. ההורים דירגו בו-זמנית את תחושותיהם מהמפגש כחיוביות ואת המפגש כפורה באופן מובהק יותר מהורי קבוצת הביקורת. זאת ועוד, מתוך תשובות הורי קבוצת ההתערבות על השאלות הפתוחות, מסתמן כיוון של שביעות רצון ממפגש יום ההורים. חלק מההורים דיווחו על תחושות של התרגשות ועידוד למשמע המידע החיובי שניתן להם מהמורים לגבי ילדיהם והביעו הערכה על התמיכה והאמפתיה להם זוכים ילדיהם מהמורים בפרט ומבית הספר בכלל. בנוסף, עלה מחלק מהם כי המפגש תרם לחיזוק היחסים בין שלושת הצדדים המעורבים. בהתחשב במרכזיות של גורם מעורבות ההורים למעורבות התלמיד בבית הספר (Desforjes & Abouchaar, 2003) המשוב החיובי שהתקבל מההורים הוא סימן חשוב להצלחת ההתערבות. ממטה-אנליזה על מחקרים שבחנו את נושא מעורבות ההורים עולה, כי מתוך אסטרטגיות שונות של מעורבות

הורים לקידום התפקוד הלימודי של ילדיהם, שאיפות וציפיות גבוהות של ההורים להצלחת ילדיהם בלימודים נמצאו מרכזיות למעורבות ולתפקוד הילדים בבית הספר (Fan & Chen, 2001). לעומת זאת, מעורבות טכניות של הורים בלימודי ילדיהם, כגון, עזרה בשיעורי בית, לא נמצאה קשורה לעליה בהישגים (Fan & Chen, 2001; Hill & Tyson, 2009). ממצאי מחקרים אלה מחזקים את חשיבות האמונה ביכולתו של הילד ומתן עידוד חיובי כאסטרטגיות חשובות של העצמה ותומכים בתפיסת הפסיכולוגיה החיובית, לפיה יש לשים דגש על הצלחות ובחזקות כחלופה למעורבות הממוקדת בהתמודדות עם קשיים בלבד, כדוגמת מעורבות ההורים בעזרה בהכנת שיעורי בית. לפיכך, נראה כי אסטרטגיות אלה, עליהן מושגת ההתערבות הנוכחית יכולות להוות כלים למעורבות הורים תומכת ויעילה. אפקטיביות התוכנית נבחנה גם לאור המשוב שנתקבל מהמורים, מיועצת וממנהלת בית הספר ביחס להפעלת ההתערבות. בדיון שהתקיים עם המורים בסיום התוכנית הם הביעו רצון וכוונה להמשיך ולשלב את עקרונות התוכנית בעשייה הפדגוגית השוטפת. הצוות המוביל של בית הספר ציין כי הוא מעוניין להרחיב את ההתערבות לשכבות גיל נוספות ולתחומים נוספים בבית הספר, במטרה להפוך את התוכנית לחלק אינטגרלי של השיח והתרבות הבית ספרית. ממעקב שבוצע אחר אופן הפעלת התוכנית על ידי המורים בפועל עולה כי המורים שיתפו פעולה, היו פתוחים לרעיונות התוכנית ובצעו את הנדרש מהם. באופן כללי ניתן לומר כי מאחר והמורים מהווים את סוכני השינוי העיקריים של בית הספר (שרן והרץ-לזרוביץ, 1981) שיתוף הפעולה, הפתיחות והנכונות של המורים להתנסות בדרכים חדשות לפעולה מהווים תנאים הכרחיים להצלחתן של התערבויות ולהכנסת שינויים יעילים במסודות החינוך. תרומתו הישירה של המורה להצלחת התוכנית נעוצה בפועל בשינוי ההתייחסות שלו לתלמיד הן ביום ההורים והן בוועדה הפדגוגית שקדמה ליום ההורים. שינויים יזומים בהתייחסות חיובית של המורה לתלמיד עשויים להביא בהמשך אף לשינויים רחבים יותר בהתייחסות הכוללת של המורה לתלמידים בכיתה, של ההורים לתלמיד ואף בהתייחסות התלמיד לעצמו.

לצד הבעת שביעות רצון המורים מהתוכנית והנכונות בהפעלתה, התייחסו המורים גם לקושי הנוגע למשך הזמן הנדרש מהם בהכנה לקראת יום ההורים ולחוסר בידע ובמימונות ביישום העקרונות. אי לכך, חשוב לפתח תוכניות השתלמות שיקנו למורים כלים ומימונויות להפעלת ולהטמעת עקרונות החינוך החיובי בבית הספר ולבחון את האפקטיביות של השתלמויות אלו במחקרי המשך. יש לציין כי השתלמויות למורים ברוח זו מוצעות כיום במרכז כישורי למידה ברשת אורט ישראל. מורים שעברו את ההשתלמות דיווחו על ביטחון רב יותר ביישום עקרונות אלה במרחב הכיתתי והבית ספרי. תרומת התוכנית לשינוי השיח

והתרבות הבית ספרית עלתה מתוך דברי המורים וצוות הניהול בפגישות שהתקיימו עמם לאחר סיום התוכנית. אולם, בכדי להבין את אופן תרומתן של תוכניות התערבות ברוח החינוך החיובי לשיח ולתרבות הבית ספרית ולשינוי חיובי של האקלים הבית ספרי, נחוצים מחקרי המשך, איכותניים במהותם. תרומת תוכנית ההתערבות לשיפור מערכת היחסים שבין המורים לתלמידים נבחנה רק לאור השינוי בתפיסת התלמידים את תמיכת המורים. אף על פי שנראה כי תפיסת התמיכה של המורה בתלמיד הועצמה מעצם התהליך הנוכחי, לא נבחנה השאלה האם העצמה זו אפשרה בהמשך תקשורת ומפגש משמעותיים יותר בין התלמיד למוריו. לצורך כך נדרשת במחקרי המשך בחינה מעמיקה יותר של תרומת ההתערבות לשיפור איכות היחסים ולתחושת שייכות התלמידים לבית הספר. הערכת ההורים במחקר הנוכחי התייחסה רק למדידה אמפירית כמותית בעיקרה של מידת שביעות רצון ההורים ממפגש יום ההורים. לאור החשיבות המיוחדת בספרות המחקרית למעורבות הורים בבית הספר, חשוב לבחון במחקרי המשך אף את תרומת ההתערבות לשיפור איכות היחסים בין המורים להורים ובין ההורים לתלמידים ותרומתם הישירה למעורבות ההורים.

מספר אילוצים אפיינו את המחקר הנוכחי והחלישו את תוקף המסקנה הנוגעת לאפקטיביות ההתערבות. ראשית, המדידה החוזרת של תפיסת תמיכת המורים נערכה כשלושה וחצי חודשים לאחר מפגש יום ההורים ולא מיד עם סיומו. מדידה סמוכה ליום ההורים ומדידה נוספת לאחר זמן היו מאפשרות לבחון את יציבות השפעת ההתערבות על התלמידים. שנית, הקצאת הנבדקים לקבוצות המחקר לא הייתה אקראית. שלישית, קבוצות הביקורת ששימשו במחקר הנוכחי כקבוצות השוואה לא זהות, מכיוון שלא ניתן היה להעביר את תוכנית ההתערבות למחצית מהשכבה ולהשתמש במחצית השנייה כקבוצת ביקורת זהה. אי לכך, שכבת כיתות ח' מאותו בית ספר ושכבת כיתות ז' מבית ספר אחר שימשו כקבוצות ביקורת. מחקר הנערך בשדה הכפוף לאילוצי המערכת, ללא הקצאה מקרית של נבדקים לקבוצות המחקר ועם קבוצת ביקורת לא זהה חשוף לאיומים פנימיים רבים, כגון, ברירה, היסטוריה, היסטוריה מקומית, מכשור, בשילה ואינטראקציה של גורמים אלה עם ברירה. תוכנית ההתערבות המוצעת הייתה קצרת מועד ונקודתית והופעלה בשעת מחנך אחת, במפגש אחד של הועדה הפדגוגית של יום ההורים. להערכתנו חשוב להרחיב את התוכנית וליישם את עקרונותיה בתחומי פעילות נוספים בבית הספר ולהפעילה לאורך זמן. יתר על כן, התוכנית הופעלה בבית ספר אחד ובשכבת אחת של כיתות ז', אי לכך, יש לבחון את אפקטיביות התוכנית אף בבתי ספר נוספים ובשכבות גיל נוספות.

המחקר הנוכחי קורא להכניס את עקרונות החינוך החיובי לשיח ולתרבות הבית ספרית מתוך דאגה לרווחתו הנפשית של התלמיד ובמטרה לתרום לתפקודו המיטבי של התלמיד בבית



הספר. המלצות המחקר מתמקדות בצורך בשינוי מהותי של גישת "מודל החסר" המאפיינת לעיתים את מערכת החינוך וקוראות אופרטיבית להבניה מחדש של יום ההורים, לשינוי אופיים של הדיונים המתקיימים בוועדות הפדגוגיות. במקביל, חשוב שמחנך יעודד את התלמיד להביע את רגשותיו, לזהות את חוזקותיו ותחומי העניין שלו בבית הספר, את הצלחותיו ואת הגורמים שהובילו להצלחה. יש להקנות למורים כלים ומיומנויות שיאפשרו להם להטמיע באופן מיטבי את עקרונות החינוך החיובי בבית הספר. חשוב להכליל את עקרונות הגישה החיובית לאורך כל השנה ובכול תחומי ומרחבי הלמידה, שאם לא כן עלולה להיווצר דיסהרמוניה בין הגישה הביקורתית במהלך השנה לגישה התומכת ביום הורים. כמו כן, חשוב לא פחות, לעודד הורים להמשיך וליישם את עקרונות החינוך החיובי גם במסגרת הביתית.

נראה אפוא כי בכדי לבסס את אפקטיביות תוכנית ההתערבות, המוצעת במאמר הנוכחי, להטמעת עקרונות הפסיכולוגיה החיובית בשיח ובתרבות הבית ספרית ולחיזוק איכות מערכות היחסים בין המורים, התלמידים וההורים, נדרשת עוד הרחבה והעמקה מחקרית. אם זאת, ממצאי המחקר תומכים באפקטיביות תוכנית ההתערבות ובחשיבות הפעלת עקרונות התוכנית במפגשי יום ההורים ובוועדה הפדגוגיות, ובצורך בהרחבתם לתחומי פעילויות אחרים בבית הספר. עקרונות הפעולה המוצעים מהווים תשתית להטמעת עקרונות הפסיכולוגיה החיובית בשיח ובתרבות הבית ספרית כאמצעים לשיפור רווחתם הנפשית של התלמידים ולתפקודם המיטבי בבית הספר.

## מקורות

- חלאבי, ר' וגולדנברג, ג' (2000). "בשבילי התקשורת להרמוניה משפחתית" - פרוייקט להדרכת הורים בכיה"ס הממלכתי. ירושלים: תלפיות.
- משרד החינוך התרבות והספורט (1996). בית הספר וההורים. חוזר מנכ"ל מיוחד, יז. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
- סמילנסקי, ש', פישר, נ', ושפטיה, ל' (1987). המערכת המשפחתית והמערכת הבית ספרית- מודל של קשר ביניהן. תל אביב: עם עובד.
- עומר, ח' (2002). שיקום הסמכות ההורית. תל אביב: מודן.
- פרידמן, י' (2011). יחסי בית ספר-הורים בישראל. עיונים במנהל ובארגון החינוך, 32: 237-267.
- צוריאל, ד' וקניאל, ש' (1993). אבחון דינאמי של יכולת הלמידה: היבטים תיאורטיים ומחקרים והשלכות חינוכיות וטיפוליות. מגמות, לה (2-3): 271-292.
- שרן, ש', הרץ- לזרוביץ'. ר' (1981). מורים ותלמידים בתהליך שינוי. תל אביב: רמות.

*Educational Psychology Review, :*  
*Changing the view: Student-led parent conferences*

*Long Range Planning, 38*

*Young Children, 42*

*Public Administration and Public Policy, 87*

*The impact of parental involvement,  
parental support and family education on pupil achievement and  
adjustment: A review of literature*

*Journal of  
Applied Psychology, 91*

*Educational Psychology Review, 13*

*Positivity*

*Psychological science, 13*

*Cognition and Emotion, 19*

*Strengths-based school counseling: Promoting  
student development and achievement*

*Harvard*

*Business Review (April)*

*Home-school relations*

*Developmental Psychology, 45*

*Journal of Psychology,*

*Journal Research*

*on Adolescence, 22*

*Journal of School Health,*

74

*Social emotional learning and the elementary school child: A  
guide for educators*

&

*Journal of the*

*American Academy of Child & Adolescent Psychiatry 49*

*Lancet,*

349

*Journal of Educational*

*Administration, 41*

*Crucial*

*conversations tools for talking when stakes are high*

*Handbook of motivation at school*

*A primer in positive psychology*

*Journal of*

*Happiness Studies, 6*

*Character strengths and virtues: A*

*handbook and classification (Vol. 1).*

*The Urban Review, 3*

*International Journal of Leadership in Education, 11*

*International Journal of Educational Research,*

*Flourish: A visionary new understanding of  
happiness and well-being.*

*American Psychologist, 25*

*Oxford Review of Education, 35*

- American Psychologist, 60*
- Learning, 25*
- American Psychologist, 56*
- Handbook of Positive Psychology in Schools.*
- The Counseling Psychologist, 34*
- School psychology review, 38*
- On becoming aware: The pragmatics of experiencing.*
- Journal of Educational Psychology, 90*
- student experiences. *Journal of Experimental Social Psychology,*

#### תודות

המחקר הנוכחי בוצע בתמיכתם של המרכז לכישורי למידה, המנהל למו"פ ולהכשרה, אורט ישראל ויחידת המחקר, ביה"ס למנהל עסקים במסלול האקדמי המכללה למנהל.

#### הערות

1 לפי ארגון הבריאות העולמי, התחזית היא שעד שנת 2020 הדיכאון ייהפך לסיבה השנייה בעולם לנכות, אחרי מחלות הלב (Murray & Lopez, 1997). 11.2% מבני הנוער בארה"ב יחוו הפרעות רגשיות במהלך גיל ההתבגרות (2010, ).