



"למידה משמעותית": תפיסות של תלמידים, מורים ומנהלים בשנים תשע"ד - תשע"ז

דו"ח מחקר

**מאי 2018
סיוון תשע"ח**

תוכן עניינים

1. רקע	4
2. מטרות	9
3. שיטה	9
3.1. שילוב בין מתודולוגיה כמותית לאיכותנית	9
3.2. אוכלוסיית המחקר ודגימתה	9
3.2.1. מתודולוגיה כמותית	9
3.2.2. מתודולוגיה איכותנית	10
3.3. כלי המחקר	11
3.3.1. שאלון תלמידים	11
3.3.2. שאלון מורים	12
3.3.3. שאלון מנהלים	12
3.3.4. שיעורי השבה ומשקלות	12
3.4. אופן הצגת הממצאים	14
4. ממצאים	15
4.1. אינדיקטורים ללמידה משמעותית	15
4.1.1. רלוונטיות הלימודים וערכם ללומד ולחברה	15
4.1.2. מעורבות התלמיד בלימודים	20
4.1.3. למידה בהכוונה עצמית	24
4.1.4. התנסות התלמידים בחוויית הלמידה המשמעותית	38
4.2. למידה משמעותית במקצועות לימוד שונים	39
4.3. אינדיקטורים להוראה והערכה המקדמות למידה משמעותית	46
4.3.1. מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה	46
4.3.2. הוראה קישורית	54
4.3.3. עידוד לאוריינות אינטרנט	56
4.3.4. הוראה דיפרנציאלית	59
4.4. סביבה מעצימה	66

66.....	4.4.1. קשר בין המורה לתלמיד
71.....	4.4.2. אמון וכבוד הדדי
87.....	4.4.3. גמישות ואוטונומיה בתפקיד המורה והמנהל
93.....	4.4.4. אקלים מקדם רפלקטיביות
97.....	4.4.5. תכניות לימודים למאה ה-21
100.....	4.4.6. משאבים
105.....	4.5. הטמעת הלמידה המשמעותית במערכת החינוך
105.....	4.5.1. יישום תהליכי הלמידה המשמעותית בתוך שגרות בית הספר
108.....	4.5.2. היכרות עם מושגי הלמידה המשמעותית
112.....	4.5.3. מאפייני היישום של הלמידה המשמעותית לפי תפיסות מורים ומנהלים
114.....	4.6. תהליכי הפיתוח המקצועי במסגרת תכנית למידה משמעותית
114.....	4.6.1. השתתפות בתהליכי פיתוח מקצועי ותרומתם להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית
119.....	4.6.2. תחומי הכשרה
121.....	4.6.3. גורמים המשפיעים על היכולת להטמיע את הלמידה המשמעותית
126.....	4.7. תפיסות לגבי תכנית הלמידה המשמעותית
126.....	4.7.1. שביעות הרצון מתכנית הלמידה המשמעותית
128.....	4.7.2. תפיסות מורים ומנהלים לגבי השינוי שחל בבית הספר בעקבות התכנית
130.....	4.7.3. עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות
134.....	4.8. חסמים ואתגרים בהטמעה של תכנית הלמידה המשמעותית
137.....	5. משמעויות ומסקנות
141.....	6. נספחים: נתוני הסקרים לאורך השנים
141.....	6.1. אינדיקטורים ללמידה משמעותית
141.....	6.1.1. רלוונטיות הלימודים וערכם ללומד ולחברה
146.....	6.1.2. מעורבות התלמיד בלימודים
149.....	6.1.3. למידה בהכוונה עצמית
160.....	6.2. אינדיקטורים להוראה והערכה המקדמות למידה משמעותית
160.....	6.2.1. מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה

167.....	6.2.2. הוראה קישורית.
168.....	6.2.3. עידוד לאוריינות אינטרנט.
170.....	6.2.4. הוראה דיפרנציאלית.
174.....	6.3. סביבה מעצימה
174.....	6.3.1. קשר בין המורה לתלמיד.
176.....	6.3.2. אמון וכבוד הדדי.
184.....	6.3.3. גמישות ואוטונומיה בתפקיד המורה והמנהל.
188.....	6.3.4. אקלים מקדם רפלקטיביות.
191.....	6.3.5. תכניות לימודים למאה ה-21.
193.....	6.3.6. משאבים.
196.....	6.4. הטמעת הלמידה המשמעותית במערכת החינוך
196.....	6.4.1. יישום תהליכי הלמידה המשמעותית בתוך שגרות בית הספר.
198.....	6.5. תהליכי הפיתוח המקצועי במסגרת תכנית למידה משמעותית
198.....	6.5.1. השתתפות בתהליכי פיתוח מקצועי ותרומתם להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית.
203.....	6.5.2. תחומי הכשרה.
204.....	6.5.3. הגורמים המשפיעים על יכולת המורה להטמיע את הלמידה המשמעותית בהוראה.
208.....	6.6. תפיסות לגבי תכנית הלמידה המשמעותית
208.....	6.6.1. שביעות הרצון מתכנית הלמידה המשמעותית.
210.....	6.6.2. תפיסות מורים ומנהלים לגבי השינוי שחל בבית הספר בעקבות התכנית.
212.....	6.6.3. עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות.

1. רקע

החל משנת הלימודים תשע"ה מיושמת במערכת החינוך בישראל התכנית הלאומית "למידה משמעותית". מדובר בתכנית נרחבת, הכוללת את כלל מוסדות החינוך במערכת, ומטרתה "[...] להטמיע שיח חינוכי חדש במערכת החינוך. התכנית תקדם למידה משמעותית המעודדת העמקה, חקר, עבודת צוות ומכשירה את הלומד להתמודד עם אתגרי המאה ה-21 [...]"¹. הכוונה המרכזית העומדת בבסיס התכנית היא לשנות מן היסוד את דרכי ההוראה, הלמידה וההערכה בבתי הספר וליצור עבור הלומד חוויית למידה בעלת שלושה מאפיינים מרכזיים:²

- **ערך ללומד ולחברה:** ללמידה ישנה הצדקה ערכית ללומד ו/או לחברה והיא משתלבת בחתירה לעבר חברת מופת.
- **מעורבות:** הלומד פעיל בתהליך הלמידה ושותף בהבניית הידע כחלק מחוויית הלמידה.
- **רלוונטיות:** הלמידה מותאמת למאפייני הלומד: גילאיים, חברתיים, רגשיים וקוגניטיביים. היא מסתמכת על ידע קיים אצל הלומד ומייצרת חוויית למידה המתכתבת עם עולם המושגים, תחומי העניין והרגשות של הלומד.

מטרות העל של הלמידה המשמעותית הן הנחלת שיח של אמון והעצמה בין כלל המשתתפים בעשייה החינוכית; הנחלת בסיס של ידע, של ערכים ושל מיומנויות הנדרשים במאה ה-21 ומאפשרים לבוגר מערכת החינוך מימוש אישי ומקצועי ולמדינת ישראל להמשיך להוביל בעולם בחדשנות ויזמות; וקידום ערכי סולידריות ושוויון ויצירת שיח ער בנושא זהות תרבותית ולאומית בגישה רב-תרבותית וליברלית.

במשרד החינוך קיימת ההבנה ששינוי זה נוגע בהנחות הבסיס היסודיות ביותר בכל הנוגע למטרות החינוך ולדמות הלומד: טבע האדם ומהות הדעת והלמידה, תהליכי החינוך – למידה, הוראה והערכה (שיטות וכלים) ותכנית הלימודים – ערכים, תכנים, מושגים ומיומנויות. כמו כן, מאחר שמדובר בתכנית מערכתית וכוללת, היא מחייבת שינוי בכלל הרמות במערכת החינוך – התלמידים, ההורים, המורים, מנהלי בית הספר, הפיקוח, המחוז והמשרד.

נוסף על השינויים בגישה הפדגוגית, בתכניות הלימודים ובדרכי הכשרת המורים, מתוכננים ומתבצעים שינויים משמעותיים במערך ההיבחנות בחטיבה העליונה. אלו המרכזיים בהם:

- בלימודי החובה יילמדו שלושה אשכולות של מקצועות קרובים ומשלימים: אשכול "עברית", אשכול "ידע עם עולם ומדינה" ואשכול "מורשת ותרבות". המקצועות מתמטיקה ואנגלית יישארו במעמד עצמאי (יש לציין כי לעת עתה מדובר בקריאת כיוון כללית והדבר טרם תורגם לאיגום הלמידה ו/או להיבחנות לשלושה אשכולות).
- בהערכת הישגי התלמיד בתעודת הבגרות ישולבו, נוסף על המבחנים, מטלות חקר שמטרתן לעודד חשיבה יצירתית ומקורית ועבודות צוות.

¹ ראו באתר האינטרנט של משרד החינוך המוקדש לתכנית זו:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/LemidaMashmautit/MaHishtana>

² מתוך המצגת "מצגת מדברת למידה משמעותית" של המנהל הפדגוגי במשרד החינוך (ללא תאריך).

- ביטול בחינות הבגרות בכיתות י'.
- ביטול מועד חורף בכיתות י"א.
- שלוש שנים של מחויבות בחברה ובקהילה יהיו תנאי הכרחי לקבלת תעודת הבגרות.
- לימודי מדעים (1 יח"ל) יהיו תנאי הכרחי לקבלת תעודת הבגרות.
- לימודי השכלה כללית (אמנויות, רוח וחברה, שפות) יהיו תנאי הכרחי לקבלת תעודת בגרות.

גם בחינוך היסודי השינוי בדגשים הפדגוגיים מלווה בשינויים ארגוניים משמעותיים, ובהם:

- כל בתי הספר היסודיים הציבוריים יעברו לניהול עצמי.
- גמישות פדגוגית בשעות לימוד – בתי הספר יקבעו עצמאית 25% מהשעות שלהם.
- גמישות בפיתוח המקצועי – בתי הספר יגבשו עצמאית מתווה לפיתוח של צוות המורים.
- בתי הספר יגבשו דרכי הערכה מגוונות להערכת התלמיד.

ההיערכות ליישום התכנית החלה כבר בשנת הלימודים תשע"ד. במסגרתה פיתחה ראמ"ה מתווה למחקר מלווה של תהליך הטמעת השינוי. מחקר זה נערך זו השנה הרביעית ולאורך השנים הוא כלל מרכיבים כמותיים (כגון שאלונים לתלמידים, למורים ולמנהלי בתי הספר) ומרכיבים איכותניים (כגון ניתוח שאלות פתוחות, ראיונות עם בעלי תפקידים במטה, עם מנהלים, עם מורים ועם תלמידים וכן תצפיות בבתי ספר).³

הדוח הנוכחי מתבסס על נתונים כמותיים שנאספו בין השנים תשע"ד - תשע"ז באמצעות שאלוני מורים, מנהלים ותלמידים. נוסף על כך, נשען הדוח על ניתוח איכותני של שאלות פתוחות אשר שולבו בפרקים השונים בשאלונים. ליבת הדוח מושתתת על השוואה רב שנתית שנערכה על בסיס הנתונים הכמותיים בין ארבע שנות המדידה בשאלוני התלמידים (תשע"ד-תשע"ז) ובין שלוש שנות המדידה בשאלוני המנהלים והמורים (תשע"ד, תשע"ה ו-תשע"ז).

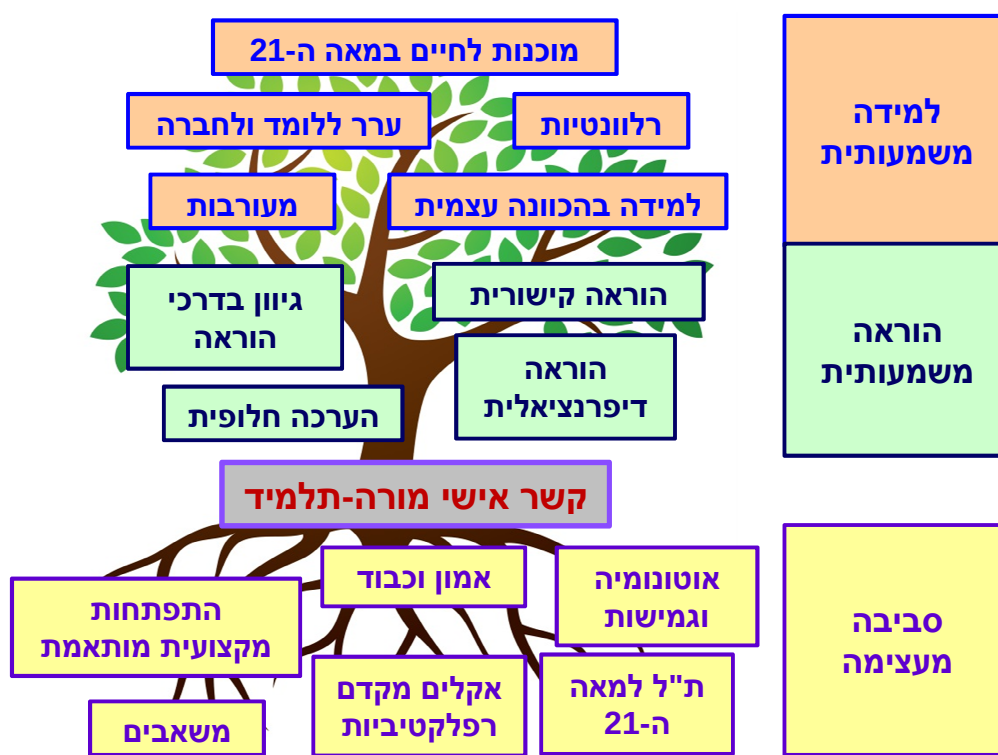
כחלק ממחקר ההערכה, פותח מודל לוגי אשר נועד להמשיג את תחומי השינוי המתוכנן. המודל נבנה על בסיס מידע מכמה מקורות: מסמכים שפרסם מטה משרד החינוך, ראיונות עם בעלי תפקידים ועל בסיס ספרות מחקרית רלוונטית. המודל הלוגי נשען על שלושה מרכיבים או "ענפים" מרכזיים:

- תוצר השינוי המתוכנן הוא למידה משמעותית כפי שהיא הוגדרה לעיל.
- כדי שתושג הלמידה המשמעותית חייבים להתקיים תהליכים של הוראה משמעותית.
- למידה משמעותית והוראה משמעותית לא יכולות להתקיים בחלל ריק, אלא בהינתן משאבים של סביבה מעצימה.

מרכיבי המתווה המושגי של המחקר מוצגים בתרשים 1 באמצעות מטפורת העץ. ראו תיאור הרכיבים להלן.

³ חשוב להדגיש כי המחקר הנוכחי אינו נותן מענה לצורך במדידה ישירה (כזאת שאינה נסמכת על דיווחים עצמיים) של רכישת מיומנויות וכישורים המאפיינים לומד במאה ה-21 וכו'.

תרשים 1: המשגה תיאורטית של מהלך הלמידה המשמעותית ותוצאותיו המצופות



כפי שנאמר לעיל, מטרת העל של השינוי המערכתי היא להכין את תלמידי מערכת החינוך לתפקוד מיטבי בעולם העכשווי. מטרה זו עומדת בצמרת העץ.

לפי התכנית, **הלמידה המשמעותית** היא האמצעי להשגת מטרת העל הזו. ניתן להגדיר את הלמידה המשמעותית לפי האופן שבו הלומד חווה את הלמידה – אם היא **רלוונטית ובעלת ערך** בעבורו ולפי **מעורבות** התלמיד בלימודים – וגם באמצעות תהליך הלמידה עצמו המוכר בספרות המחקרית כ"**למידה בהכוונה עצמית**". לכך נוגעות אסטרטגיות כגון "הבחנה בין ידע נתון וחסר, יכולת חיפוש של מידע וניתוחו, קביעת סדרי עדיפויות ולוח זמנים לביצוע משימה, קביעת מטרות ביניים ובדיקת מידת השגתן".⁴ מאמצי המערכת מכוונים ליצירת החוויות והמיומנויות הכרוכות בלמידה המשמעותית או נוגעות ללמידה בהכוונה עצמית – אלו עומדות גם כן בצמרת העץ שבתרשים.

יש לציין כי קיימת הלימה בין הלמידה המשמעותית, כפי שהיא מתוארת במודל המוצג לעיל, לתפיסה שהתפתחה בהמשך במשרד החינוך ומכונה "תפקודי הלומד". תפיסה זו התבססה בחלקה על התפיסה המוצגת כאן. עם תפקודי הלומד שהגדיר משרד החינוך נמנים:

- תפקוד קוגניטיבי
- תפקוד בין-אישי
- הכוונה עצמית בלמידה ובניהולה
- תפקוד מטא-קוגניטיבי

⁴ זהר ע. ואחרים (2009). דו"ח חינוך לחשיבה ("אופק פדגוגי") 2006-2009. משרד החינוך, ירושלים.

- תפקוד תוך-אישי
- תפקוד חושי-תנועתי

על אף החפיפה בין התפיסות אפשר לזהות כמה נקודות שוני הנובעות, ככל הנראה, מנקודות מוצא תאורטיות ואנליטיות שונות מעט (למשל, הרכיבים "מוטיבציה פנימית" ו"מסוגלות" משתייכים במסמכים של תפקודי הלומד לממד של "תפקוד תוך-אישי" ואילו במסמך הנוכחי, ובהתאם לספרות המחקרית, הם נוגעים לממד "הכוונה עצמית בלמידה").

מתחת לצמרת העץ נוכל למצוא את **ההוראה המשמעותית** אשר אמורה לקדם את הלמידה המשמעותית. באופן סכמטי ניתן לחלק את תהליכי ההוראה המשמעותית לארבעה מרכיבים:

- **הוראה קישורית** – הוראה הקושרת בין מרכיבים אשר אינם דרים בהכרח בכפיפה אחת בהוראה המסורתית. לדוגמה, ידע עיוני מקושר להשלכות האקטואליות שלו; לימוד בכיתה מקושר ללימודים במרחבים חינוכיים אלטרנטיביים בבית הספר או מחוצה לו; רכישת ידע תיאורטי מקושרת ליישומו בפרויקט מעשי; כמו כן דיסציפלינות שונות משולבות בשיעור אחד, נעשה שילוב של תלמידים מקבוצות שונות ואף שכבות גיל שונות ועוד.
 - **הוראה דיפרנציאלית** – הוראה המותאמת למאפיינים ולצרכים הייחודיים של כל תלמיד או כל קבוצת תלמידים.
 - **מגוון דרכי הוראה** – שלא כמו ההוראה הפרונטאלית השכיחה במודל ההוראה הקלאסי, ההוראה המשמעותית נשענת על מגוון רחב של שיטות המסייעות להשיג את מטרות ההוראה, כגון דיונים בקבוצות או הוצאה לפועל של פרויקטים.
 - **הערכה חלופית** – חלופות ההערכה הן פועל יוצא של חלופות ההוראה: תוצרי חלופות ההוראה (כגון דוח פרויקט, מצגת, מיצג וכיו"ב) משמשים בסיס להערכת הישגי התלמיד במקום המבחן שהוא הדרך הנפוצה להערכה בהוראה המסורתית.
- כדי שהמורים יוכלו לקיים את ההוראה המשמעותית ולקדם אותה, נדרשים תנאים בסיסיים שבלעדיהם הוראה כזאת אינה מתאפשרת. זוהי **הסביבה המעצימה** או הקרקע שבה צומח השינוי:
- אקלים של **אמון הדדי וכיבוד הדדי** בין כל שותפי התהליך החינוכי: החל מראשי משרד החינוך וכלה בתלמידים. אין המורה יכול לסמוך על עצמאות התלמיד שלו אם המנהל שלו לא סומך עליו, והמנהל לא יאפשר למורה לפעול עצמאית אם הוא לא חש אמון מהדרגים שמעליו ומקבל גיבוי מהם.
 - אקלים שמאפשר **אוטונומיה וגמישות** בתפקיד של אנשי ההוראה. רק אקלים כזה יוצר את התנאים לגמישות ויצירתיות פדגוגית בעבודת המורה עם תלמידיו.
 - תהליכי הוראה משמעותית אינם יכולים להתקיים גם ללא אקלים שמאפשר **רפלקטיביות**: היכולת לעצור ולקחת פסק זמן כדי לבחון את התאמת התכניות והפעילויות לצורכי התלמידים, לחשוב בצורה יצירתית על דרכי פעולה חדשות ולדון בהן עם השותפים האחרים. אקלים זה מנוגד לאקלים של לחץ, עומס ומרדף אחרי הישגים פורמליים או לחלופין (ולעתים במקביל), ללחץ ועומס הנובעים משינויים תכופים בדרישות ובהנחיות המועברות לבתי הספר.

- תהליך של שינוי פדגוגי יתרחש רק כאשר המורים יצוידו **בתכניות לימוד** המותאמות לרוח הלמידה המשמעותית ורק אם הן יהיו בעלות ערך ורלוונטיות לתלמידים, כמו הלמידה עצמה.
 - כמה מהגישות והשיטות הפדגוגיות המהוות את ההוראה המשמעותית אינן זמינות בארגז הכלים המקצועיים של המורים במערכת. לכן תהליך השינוי חייב להיות מגובה במערך מסיבי של **הכשרה והדרכה מקצועית** המותאמות לדרישות החדשות.
 - לבסוף, לכל האמור לעיל יש גם מחירים מוחשיים – **משאבים** פיזיים וכספיים, כגון חללים פיזיים נוספים בבית הספר, תשתיות טכנולוגיות ותקציבים לפעילויות חינוכיות חלופיות.
- לצד שלוש הרמות של העץ שהצגנו לעיל, קיימת רמה נוספת שלכאורה אינה שייכת לאף אחת מהרמות האחרות, אך ברור לכל העוסקים במלאכה שהיא נמצאת בלב המעשה החינוכי: **הקשר האישי בין המורה לתלמיד**.

2. מטרות

מטרת העל של סדרת מחקרי ההערכה העוסקים בתהליכי ההטמעה של הלמידה המשמעותית היא לנטר את התקדמותה של מערכת החינוך לקראת הטמעת תהליכי הוראה משמעותית ולמידה משמעותית ולבחון עד כמה נוצרים בה התנאים התומכים בלמידה משמעותית – באופן המאפשר מדידה והשוואה.

מטרת הממצאים המדווחים בדוח זה:

- לבחון תהליכי שינוי ושימור במדדים מרכזיים, אשר יש בהם כדי להעיד על מידת ההצלחה בהטמעת הרפורמה.
- לתאר את תפיסות התלמידים המורים והמנהלים כלפי רכיבים מרכזיים של המהלך וכלפי המהלך בכללותו.

3. שיטה

3.1. שילוב בין מתודולוגיה כמותית לאיכותנית

המחקר נערך לאורך השנים בהתבסס על גישה מתודולוגית המשלבת בין נתונים כמותיים ונתונים איכותניים. בדוח הנוכחי מדווחים ממצאים כמותיים שהופקו מתוך שאלוני עמדות שהועברו למדגם מייצג של תלמידים ובקרב מורים ומנהלים. בנוסף לכך, מדווחים בדוח נתונים איכותניים שהופקו על בסיס ניתוח של שאלות פתוחות ששולבו בשאלוני המנהלים, המורים והתלמידים בשנה"ל תשע"ז.

3.2. אוכלוסיית המחקר ודגימתה

3.2.1. מתודולוגיה כמותית

תהליך איסוף הנתונים במחקר מבוסס על סקרים שנערכו בקרב תלמידים (ארבע פעימות: תשע"ד, תשע"ה, תשע"ו ותשע"ז) ובקרב מורים ומנהלים (שלוש פעימות: תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז). השאלונים הועברו במדגם מייצג של בתי"ס במערכת החינוך בישראל.

דגימת בתי ספר. אוכלוסיית בתי הספר של המחקר הוגדרה כבתי ספר בחינוך הרגיל ללא חינוך מיוחד, חרדים וערביי ירושלים. נדגמו בתי ספר (הן יסודיים וחט"ב והן חט"ע) מקבוצות אשר לא השתתפו בשנת המחקר בסקרי אקלים וסביבה פדגוגית במיצ"ב. השכבות הגלויות היו שלב חינוך (יסודי, חטיבת ביניים, חטיבה עליונה) X מגזרי השפה (דוברי עברית, דוברי ערבית) – סה"כ שש שכבות. השכבות הסמויות היו מגזרים דוברי ערבית (ערבי, דרוזי, בדואי), פיקוח במגזר דוברי העברית (ממלכתי, ממלכתי-דתי), מדד טיפוח (רקע חברתי-כלכלי המחושב ברמת בית הספר), גודל בית הספר (מספר כיתות בשכבה). כמו כן, דגימת בתי ספר של חט"ע הייתה בלתי תלויה בדגימת בתי ספר של חט"ב, כך שעלו במדגם מוסדות שנדגמו לשתי הקבוצות הללו.

בשנה"ל תשע"ז, נדגמו 302 בתי ספר.

דגימת תלמידים. בכל בית ספר שנדגם, נדגמה כיתה אחת. בשלב חינוך יסודי נדגמה כיתה משכבות ה'ו', בשלב חינוך חט"ב נדגמה כיתה משכבות ז'-ט', ובשלב חינוך חט"ע נדגמה כיתה משכבות י'-י"א⁵. בכל כיתה שעלתה במדגם השתתפו בסקר כלל התלמידים שהיו נוכחים ביום הסקירה.

בשנת תשע"ז נדגמו 15,672 תלמידים (שיעור השבה של כ - 85%). נתוני הסקרים שוקללו עבור הסתברות הדגימה ועבור אי השבה, כך שבסופו של דבר הם ייצגו את כלל התלמידים. תהליך דגימה זהה התבצע בשנים תשע"ד-תשע"ו ושיעורי ההשבה היו דומים.

דגימת מורים ומנהלים. בכל בית ספר שעלה במדגם, נדגמו בדגימה אקראית כ-6 מורים עבור הסקר הטלפוני, בנוסף למנהל ביה"ס. בפועל, בשנה"ל תשע"ז רואיינו 1,443 מורים (שיעור השבה של 80%) ו-261 מנהלים (שיעור השבה של 86%). תהליך דגימה זהה התבצע בשנים תשע"ד ותשע"ה, וככלל שיעורי ההשבה היו דומים (תיקונים סטטיסטיים בוצעו באותן קבוצות בהן שיעורי ההשבה היו נמוכים יותר).

3.2.2 מתודולוגיה איכותנית

כחלק משאלוני התלמידים, המורים והמנהלים התבקשו הנסקרים להשיב גם על שאלות פתוחות אשר עסקו בתפיסות שלהם לגבי מגוון רחב של נושאים הקשורים בתהליכי ההטמעה של תכנית הלמידה המשמעותית ותרומת התכנית לקידום תהליכי ההל"ה בבתי הספר. עם הנושאים שנבחנו במסגרת השאלות הפתוחות נמנים: תפיסות הנסקרים באשר למושג "למידה משמעותית", השינויים שחלו בבתי הספר בעקבות יישום התכנית, החסמים המרכזיים להטמעה של התכנית, הסתייגויות מהשינויים בשיטת ההיבחנות לבגרות, תפיסות לגבי השינויים שיש לערוך בהטמעת התכנית, מאפיינים מרכזיים בתהליכי היישום של הלמידה המשמעותית, תפיסות לגבי הכלים הפדגוגיים העומדים לרשות המורים להטמעת התכנית, עמדות לגבי מערכת היחסים בין בית הספר להנהלת משרד החינוך ושיעיות רצון הנסקרים מהתכנית כמכלול.

בתהליך ניתוח תשובות הנסקרים בשאלות הפתוחות, זוהו תמות ודפוסים מרכזיים שחזרו ונשנו באמירותיהם. תמות אלו סווגו וקוטלגו קטגוריאליית בהתאם לשכיחות הופעתן, והן מדווחות לאורך הדוח במקומות הרלוונטיים, לצד הנתונים הכמותיים. זאת, במטרה להעמיק את הדיון בחלק מהסוגיות שנבחנו במחקר ולהציף היבטים נוספים שלא דווקא קיבלו ביטוי בשאלות הסגורות.

לצורך ניתוח תשובות הנסקרים בשאלות הפתוחות נדגמו בדגימת שכבות אקראית (להלן השכבות: מגזר שפה, שלב חינוך, פיקוח) 1200 תלמידים ו-452 מורים מתוך כלל התלמידים והמורים שהשיבו על השאלונים. ניתוח התשובות הפתוחות בשאלוני המנהלים התבצע על כלל אוכלוסיית המנהלים שהשיבו על השאלונים.

⁵ בשנה"ל תשע"ד לא נדגמו כיתות ז'-ח' בבתי ספר יסודיים וכיתות ט' בתיכונים ארבע שנתיים. שנות הניטור הבאות כללו כיתות מסוג זה, ובבדיקה שנעשתה נמצא כי לא נדרשה התאמה מיוחדת על מנת לבסס השוואה תקפה לשנת הבסיס.

3.3. כלי המחקר

3.3.1. שאלון תלמידים

השאלון נבנה כשאלון למילוי עצמי בכיתות בשש גרסאות: גרסה אחת לכל אחד משלושת שלבי הגיל (יסודי, חט"ב וחט"ע), כל אחת בעברית ובערבית. השאלון המלא (חט"ע) כלל 127 היגדים, מהם 125 היגדים סגורים ושתי שאלות פתוחות. השאלונים הועברו בחודשים פברואר–מרץ 2017. אלו הנושאים העיקריים שנבחנו בשאלון:

- **רלוונטיות הלימודים ללומד ולחברה וערך הלימודים:** עד כמה הלימודים בעלי ערך בעיני התלמיד, עבורו ועבור החברה בכלל, ועד כמה הם רלוונטיים לחייו ולשאיפותיו לתפיסתו.
- **מעורבות התלמיד בלימודים:** באיזו מידה התלמיד פעיל בתהליך הלמידה ומעורב בו ובעשייה הבית ספרית בכלל?
- **למידה בהכוונה עצמית:** מוטיבציה פנימית, מסוגלות עצמית, אסטרטגיות למידה קוגניטיביות ומטא-קוגניטיביות, היעזרות בחברים ובגורמי עזרה אחרים. חלק זה של השאלון הוא תרגום עברי מקוצר של הכלי המקובל Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).⁶
- **עמדות התלמידים כלפי השינוי:** האם לדעתם של התלמידים חלו בבית הספר שלהם שינויים לטובה או לרעה מאז השנה שעברה? תלמידי החטיבות העליונות התבקשו גם להביע את עמדתם בנוגע לשינויים ספציפיים באופן ההיבחנות לבגרות שחלו בהטמעת הלמידה המשמעותית.
- **הקשר בין המורה לתלמיד:** באיזו מידה התלמידים רואים במוריהם דמויות חשובות עבורם, ועד כמה המורים מגלים עניין בתלמידים ומכירים אותם במעגלים השונים של חייהם.
- **מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה:** האם מתקיימות פרקטיקות מגוונות של הוראה, למידה והערכה החורגות מההוראה הפרונטאלית המסורתית ואם כן – מה היקפן?
- **הוראה דיפרנציאלית:** באיזו מידה ההוראה מותאמת לכל תלמיד, ליכולות שלו ולתחומי העניין שלו, לתפיסת התלמידים.
- **אוריינות אינטרנט:** עד כמה התלמידים חושבים שהמורים ובית הספר בכלל מכוונים אותם לשימוש מיטבי ומושכל במידע הקיים ברשת האינטרנט?
- **אמון וכבוד הדדי:** עד כמה התלמידים חושבים שהיחסים בינם לבין המורים הם יחסים של כבוד ושל אמון הדדי?
- **חויית הלמידה המשמעותית במקצועות הלימוד:** באיזו מידה חוו התלמידים חוויה של למידה משמעותית במדגם של מקצועות לימוד מרכזיים (מתמטיקה, אנגלית, חינוך לשוני, מדעים, ספרות והיסטוריה)?

⁶ Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Ann Arbor: Michigan, National Centre for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.

3.3.2. שאלון מורים

שאלון המורים נבנה בשתי גרסאות: למורי בתי הספר היסודיים וחטיבות הביניים ולמורי החטיבות העליונות. כל המורים רואיינו בעברית במתכונת של ראיון טלפוני בבתייהם. בגרסה הארוכה יותר של השאלון (חט"ע) נכללו 146 שאלות, מהן 48 שאלות רקע והיתר שאלות תוכן, כולל מספר שאלות פתוחות. הנושאים שנבחנו במסגרת השאלון היו: אמון והערכה בין אנשי צוות בית הספר ובינם לבין עצמם, אוטונומיה וגמישות בתפקיד, משאבים העומדים לרשותם, אקלים מקדם רפלקטיביות, התפתחות מקצועית מותאמת למידה משמעותית, תהליכי הטמעה של למידה משמעותית בביה"ס, תכניות לימודים, קשר אישי מורה-תלמיד, הוראה דיפרנציאלית, הוראה קישורית, חלופות הוראה והערכה ותפיסת ערך הלימודים ללומד ולחברה.

3.3.3. שאלון מנהלים

שאלון המנהלים נבנה בשתי גרסאות: למנהלי בתי הספר היסודיים וחטיבות הביניים ולמנהלי החטיבות העליונות. כל המנהלים רואיינו בעברית במתכונת של ראיון טלפוני. הגרסה לחטיבות העליונות, הארוכה יותר, כללה 102 שאלות, חלקן פתוחות. הנושאים העיקריים שנבחנו בשאלון היו: אמון והערכה, אוטונומיה וגמישות בתפקיד, אקלים מקדם רפלקטיביות, התפתחות מקצועית מותאמת למידה משמעותית, משאבים, תכניות לימודים, תהליכי הטמעה של למידה משמעותית בביה"ס וקשר אישי מורה-תלמיד.

3.3.4. שיעורי השבה ומסקלות

נתוני רשימת הדגימה, הסקירה בפועל ושיעור הסקירה מתוך הרשימה מובאים בלוח 1. ניתן לראות כי שיעורי ההשבה (הסקירה בפועל) היו גבוהים: 86% בקרב מנהלים, 85% בקרב תלמידים (ברמת הכיתה אחוז ההשבה בסקר התלמידים היה 95%) ו-80% בקרב המורים.

לוח 1: שיעורי השבה באוכלוסיות המחקר השונות לפי מגזר שפה ושלב חינוך

מגזר שפה	שלב חינוך	רשימת הדגימה				הסקירה בפועל*	
		תלמידים		מורים	מנהלים	מורים	מנהלים
		משיבים	כיתות				
עברית	יסודי	3,163	127	396	66	330	55
	חט"ב	3,025	106	216	36	185	31
	חט"ע	2,729	115	306	51	233	44
ערבית	יסודי	3,499	130	390	65	317	60
	חט"ב	2,713	95	191	33	166	27
	חט"ע	3,192	115	299	51	212	44
סה"כ		18,321	688	1,798	302	1,443	261
שיעור הסקירה בפועל		85%	95%	80%	86%		

* לא הוכנסו לניתוח הנתונים של 66 תלמידים שהשיבו על מספר נמוך מידי של שאלות, כך שהנתונים המדווחים בדוח מבוססים על 15,606 תלמידים.

הנתונים המוצגים בדוח חושבו תוך שימוש בשני מערכים של משקלות. האחד התבסס על הסתברויות הדגימה ונועד להתאים את ההתפלגות ברשימת הדגימה להתפלגות האוכלוסייה בכל אחד מצירופי השכבות הגלויות והסמויות (מגזר שפה, שלב חינוך, פיקוח וקבוצת טיפוח, כפי שמוסבר בפרק המתודולוגיה). השני נוגע לסקירה בפועל ונועד לתקן שיעורי אי-השבה שונים בקבוצות פילוח שונות, כך שבסקירה בפועל תישמר היחסיות לפי ההתפלגות העולה מרשימת הדגימה.

3.4. אופן הצגת הממצאים

הממצאים מוצגים להלן על פי הנושאים שהופיעו בשאלונים (ראו לעיל בתת-הפרק כלי מחקר).

הנתונים המספריים מציגים את **אחוז המשיבים בקטגוריות הגבוהות**. לדוגמה, אחוז המשיבים "במידה רבה" ו"במידה רבה מאוד" כשמדובר על סולם תשובות בן חמש דרגות. שלוש הדרגות הנותרות ("במידה בינונית", "במידה מועטה" ו"במידה מועטה מאוד") משלימות את האחוז המופיע בלוח. בתחומי התוכן שחושבו בהם מדדים מסכמים, נתוני המדדים הללו מופיעים בהבלטה בשורה התחתונה של הלוח.

בכל לוח העוסק בנתוני התלמידים והמורים, הממצאים העולים מהדיווחים בשנה"ל תשע"ז מוצגים בחלוקה לשלבי חינוך (יסודי, חטיבת ביניים וחטיבה עליונה). בתוך כל שלב חינוך הנתונים מוצגים בחלוקה למגזר שפה (דוברי עברית, דוברי ערבית) וכן מוצג נתון כולל מעבר לשני מגזרי השפה. בכל לוח העוסק בנתוני המורים המנהלים, הממצאים העולים מהדיווחים בשנה"ל תשע"ז מוצגים אף הם בחלוקה לשלבי חינוך (יסודי, חטיבת ביניים וחטיבה עליונה) מעבר לשני מגזרי השפה. לוחות רב שנתיים, בהם מוצג מידע מפורט עבור ההיגדים והמדדים השונים לאורך השנים, נמצאים בנספח.

נושאים מתוך שאלוני התלמידים, המורים והמנהלים שחושבו על בסיסם מדדים מסכמים מוצגים באמצעות תרשימי השוואה רב-שנתית בכל אחד משלבי החינוך.

שאלות שנוספו בשאלונים לאחר שנת תשע"ד מוצגות בלוחות נפרדים.

את לוחות הממצאים מלווים תיאורים מילוליים. תפקידם להבליט את עיקר הממצאים בצורה תמציתית. על פי רוב, תיאור הממצאים גם יכלול את תחילת הפרשנות לממצאים שמציע צוות המחקר (אם כי המשמעויות האינטגרטיביות מוצגות בפרק המשמעויות והמסקנות).

כאמור, נוסף על הממצאים הכמותיים ותיאורם, משולבים בהצגת הממצאים גם ממצאים איכותניים.

4. ממצאים

4.1. אינדיקטורים ללמידה משמעותית

תחילה נעסוק בנושאים העומדים ב"צמרת העץ": תהליכי הלמידה שהתלמיד עובר. נתייחס לתפיסות התלמידים בנוגע למידת הרלוונטיות של הלימודים עבורם, לערך שלהם עבורם כפרט ועבור החברה ככלל; למעורבות של התלמיד בלימודים ולשאלה עד כמה תהליכי הלמידה מתאפיינים בהכוונה עצמית (למידה מתוך מוטיבציה פנימית ותחושת מסוגלות, למידה בצוותים, אסטרטגיות למידה ועוד).

4.1.1. רלוונטיות הלימודים וערכם ללומד ולחברה

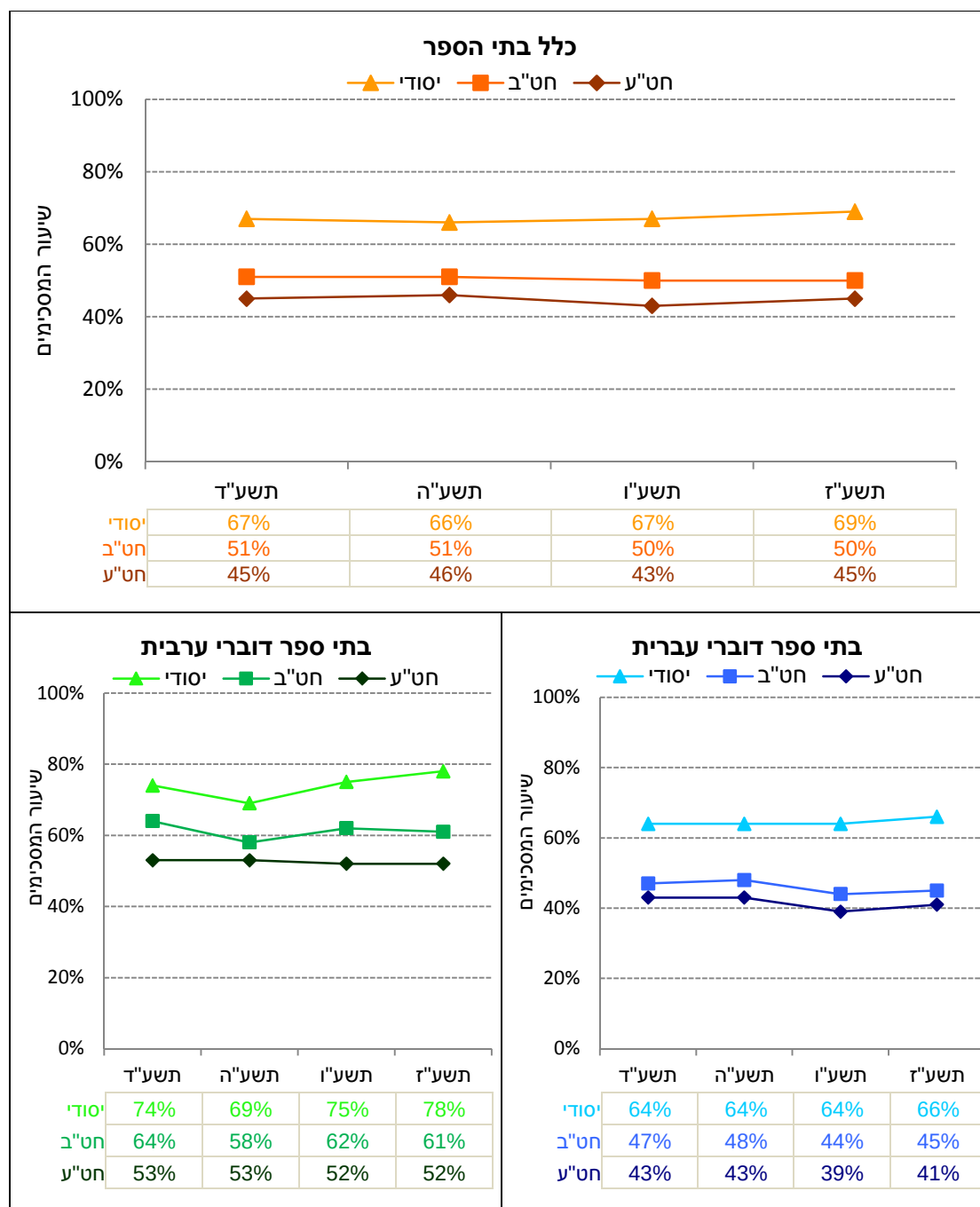
בתת-פרק זה נבחנו השאלות עד כמה הלומד תופס את הלימודים כבעלי רלוונטיות עבורו, דהיינו קשורים לנושאים חשובים ובעלי ערך עבורו כפרט? ועד כמה בלימודים בפרט ובעשייה הבית ספרית בכלל שמים דגש על קידום ערכים חברתיים של היכרות עם קבוצות שונות בקהילה, סולידריות חברתית ותרומה לקהילה?

על בסיס ההיגדים העוסקים בשאלות הללו (המוצגים בפירוט בלוח 2) חושב המדד המסכם "רלוונטיות וערך הלימודים". מדד זה חושב בארבע השנים להעברת השאלונים: תשע"ד (טרם תחילת התכנית), תשע"ה, תשע"ו ותשע"ז.

בנושא זה נשאלו התלמידים בדבר רלוונטיות הלימודים וערך הלימודים. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 2: מדד רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים



מעיון בתרשים 2 ובלוח 59 שבנספחים עולה כי כ-70% מהתלמידים בבתי הספר היסודיים מדווחים על רלוונטיות גבוהה של הלימודים עבורם, ואילו רמת הרלוונטיות של הלימודים בקרב תלמידי חט"ב וחט"ע נתפסת כנמוכה יותר (50%-ו-45% בהתאמה). בחינת נתוני המדד המסכם לאורך השנים מלמדת כי במבט כולל מצטיירת תמונה של יציבות בכל אחד משלבי הגיל. בחינת כל מגזר שפה בנפרד מלמדת שבבתי ספר יסודיים דוברי ערבית נמשכת בתשע"ז מגמת עלייה הדרגתית שהחלה בתשע"ה, והיא משקפת שינוי לטובה באופן שבו התלמידים תופסים את חוויית הלמידה שלהם בבית הספר (אם כי מגמת העלייה פחות ניכרת כשמשווים לנקודת המדידה הראשונה בתשע"ד). לעומת

זאת, ביתר המקרים לא נרשם שינוי של ממש בשיעורי הדיווח, הן בהשוואה לשנת תשע"ו והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה. בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר רלוונטיות וערך הלימודים לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 2: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - רלוונטיות וערך הלימודים	66%	78%	69%	45%	61%	50%	41%	52%	45%
רלוונטיות									
א. אני לומד בכיתה על נושאים אקטואליים חשובים.	57%	76%	62%	39%	57%	45%	32%	46%	37%
ב. הדברים שאני לומד בבית הספר הם דברים אקטואליים שקשורים למה שקורה בחברה ובמדינה שלנו.	53%	71%	58%	39%	54%	44%	34%	45%	38%
ערך ללומד									
ג. בית הספר מעודד אותי להגיע להישגים ולהתקדם בחיים.	74%	84%	77%	56%	67%	59%	56%	53%	55%
ד. בית הספר מעודד אותי לממש את היכולות הייחודיות שלי.	64%	81%	69%	38%	63%	46%	36%	49%	40%
ה. את מה שאני לומד בבית הספר אני יכול ליישם בחיי היום יום.	65%	78%	69%	38%	58%	45%	28%	47%	34%
ו. הדברים שאני לומד בכיתה קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.	55%	73%	60%	30%	52%	37%	25%	41%	30%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר

תלמידים

היגדים בשאלון			בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
ערך לחברה											
72%	80%	74%	48%	65%	54%	41%	56%	46%	ז. בית הספר מעודד אותי להתמודד בצורה נכונה עם מצבים חברתיים (כמו: לפתור סכסוכים עם תלמידים אחרים, לעזור לחברים כשיש להם בעיה).		
68%	77%	71%	52%	61%	55%	46%	53%	48%	ח. בית הספר מעודד אותי להכיר ולכבד קבוצות אחרות ושונות בחברה הישראלית.		
83%	86%	84%	69%	74%	70%	63%	64%	64%	ט. בית הספר מעודד אותי לכבד אנשים אחרים ולכבד גם מי שאחר ושונה ממני.		
64%	77%	68%	53%	60%	55%	61%	59%	60%	י. בית הספר מעודד אותי לתרום לחברה ולקהילה (למשל: התנדבות).		
71%	85%	75%	39%	67%	48%	30%	57%	39%	יא. בית הספר מעודד אותי לדאוג לאיכות הסביבה.		

התבוננות בהיגדים בלוח 2 מלמדת כי בעיני התלמידים הלימודים בבית הספר הם בעלי ערך לחברה, אך הם פחות נתפסים כבעלי ערך ללומד עצמו וכלולונטיים עבורו. אף על פי כן נרשמה עלייה בשיעורי הדיווח על היבטי הרלוונטיות בהשוואה לתשע"ו, והיא בולטת בעיקר בבתי ספר יסודיים דוברי ערבית. בכל אחד משלבי הגיל שיעורי הדיווח הגבוהים ביותר נרשמו בנוגע לעידוד בית הספר לכבד את האחר והשונה (84% ביסודי, 70% בחט"ב ו-64% בחט"ע), ללא שינוי ניכר בהשוואה לשנים הקודמות. כמו כן בחטיבות העליונות נרשמו שיעורי דיווח גבוהים יחסית באשר לעידוד בית הספר לתרומה לקהילה, ייתכן בשל הדגש ששמים על מעורבות אישית בחטיבות העליונות. על אף האמור לעיל, בנוגע לערך ללומד בפרט, תלמידים בחינוך העל-יסודי ובעיקר בחטיבות העליונות פחות מרגישים שהם יכולים ליישם את הנושאים הנלמדים בחיי היום-יום (34% בחט"ע ו-45% בחט"ב) ושהלימודים קשורים לנושאים החשובים בחייהם (30% בחט"ע ו-37% בחט"ב).

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר רלוונטיות וערך הלימודים לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם ההיגדים בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 3: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר

תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
א. הלימודים בבית הספר מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.	66%	85%	71%	53%	70%	58%	51%	60%	54%
ב. בבית הספר שלי הדבר החשוב ביותר הוא להצליח במבחנים.	42%	12%	33%	34%	14%	28%	27%	18%	24%
ג. המורים מלמדים בכיתה בצורה מעניינת.	58%	80%	64%	29%	61%	39%	30%	47%	36%
ד. במהלך השיעורים המורים מעודדים דיון פתוח ומעניין.	60%	78%	65%	42%	62%	48%	37%	52%	42%

מעיון בלוח 3 (ובלוח 60 שבנספחים) עולה שמרבית התלמידים בבתי הספר היסודיים וכמחצית התלמידים בחינוך העל-יסודי מרגישים שהלימודים בבית הספר מאתגרים אותם וגורמים להם להתאמץ (70% וכ-55% בהתאמה). בנושא זה ניכרת לאורך השנים עלייה גדולה בחטיבות העליונות (7%) ובעיקר בקרב דוברי העברית (עלייה של 12% בהשוואה לתשע"ו).

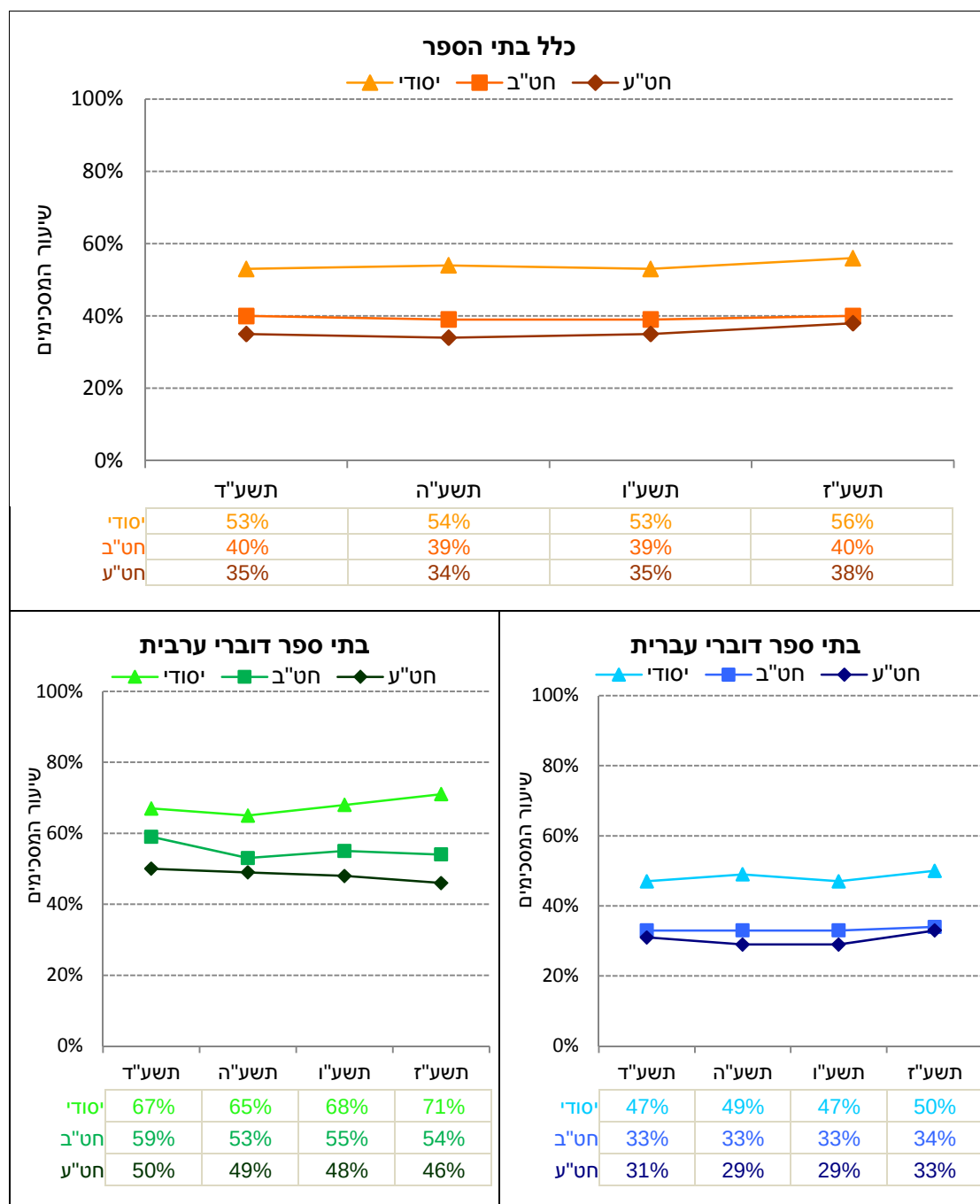
בשנת תשע"ז נשאלו התלמידים שאלות נוספות הקשורות לרלוונטיות ולערך הלימודים. שיעורי המדווחים כי הצלחה במבחנים היא הדבר החשוב ביותר בבית ספרם נמוכים למדי, והם אף יורדים עם העלייה בשלבי הגיל (33% ביסודי, 28% בחט"ב ו-24% בחט"ע). בהתבוננות ממוקדת על מגזרי השפה, עולה כי שיעורי הדיווח על כך נמוכים מאוד בקרב דוברי הערבית (כ-15%). בהקשר זה מעניין לראות ששיעורי הדיווח בקרב המורים על מרדף אחרי ציונים עד כדי פגיעה ביכולתם לחנך משקפים מצב הפוך – הם עולים עם העלייה בשלבי הגיל וגבוהים יותר בקרב דוברי הערבית (ר' פרק אקלים מקדם רפקלטיביות). באשר לצורת ההוראה, כ-65% מתלמידי היסודי ציינו שהמורים מלמדים בצורה מעניינת ומעודדים דיון פתוח ומעניין, ואילו בחינוך העל-יסודי שיעורי הדיווח על הוראה בצורה מעניינת נמוכים למדי (39% בחט"ב ו-36% בחט"ע), בעיקר בבתי הספר העל-יסודיים דוברי העברית (כ-30%). שיעורי הדיווח על עידוד דיון פתוח ומעניין גבוהים יותר בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות בקרב דוברי העברית, אך עדיין נמוכים יחסית (42% בחט"ב ו-37% בחט"ע). מעניין לשים לב כי בנושא ההוראה בצורה מעניינת נרשם פער גדול בין מגזרי השפה, בעיקר בחטיבות הביניים (29% בקרב דוברי עברית לעומת 61% בקרב דוברי ערבית).

4.1.2. מעורבות התלמיד בלימודים

אחד הרכיבים המרכזיים של הלמידה המשמעותית וגם אחד התוצרים שלה הוא מעורבות גבוהה של התלמיד בתהליך הלמידה ובעשייה החינוכית בכללותה. ככל שהתלמיד מעורב יותר ופעיל יותר בתהליכי קבלת ההחלטות הקשורים בארגון הלימודים ובחיים החברתיים בבית הספר, כך עולה רמת האחריות שלו כלפי תהליך הלמידה. התלמיד נעשה ציר המחולל את הלמידה ובעקבות זאת גובר הערך שהוא מפיק ממנה ורמת הרלוונטיות שלה לחייו עולה.

המדד "מעורבות התלמיד בלימודים" מורכב מקבוצה של היגדים המבטאים את מעורבות התלמידים בתהליכי הלמידה בכיתה, בארגון פעילויות חברתיות ובקבלת החלטות לגבי תהליכי הערכה ולמידה. בנושא זה נשאלו התלמידים בדבר מעורבותם בלימודים. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 3: מדד מעורבות התלמיד בלימודים*, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים



* לאורך השנים חל שינוי קל בהרכב ההיגדים במדד המסכם.

מעיון בתרשים 3 ומעיון בלוח 61 שבנספחים עולה כי רמות המעורבות של התלמידים בלימודים בינוניות ומטה (56% בבתי ספר יסודיים וכ-40% בחינוך העל-יסודי). במבט כולל נרשמה יציבות ברמות המעורבות בכל שנות המדידה בחטיבות הביניים, ואילו בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות נרשמה עלייה קלה. התבוננות בתוך כל מגזר שפה מלמדת על עלייה משנת תשע"ה בבתי ספר יסודיים דוברי ערבית, בדומה למגמה שעלתה מהדיווחים על רלוונטיות הלימודים. לעומת זאת בחטיבות העליונות דוברות הערבית נרשמה ירידה קלה. בקרב דוברי העברית נרשמו עליות קלות

בשיעורי הדיווח בבתי ספר יסודיים ובחטיבות העליונות, אך יש להמשיך לעקוב כדי לקבוע אם מדובר בתחילתה של מגמת עלייה.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר מעורבות התלמידים בלימודים לפי דיווחיהם. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 4: מעורבות התלמיד בלימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד מעורבות התלמיד בלימודים	50%	71%	56%	34%	54%	40%	33%	46%	38%
א. באופן כללי, אני פעיל ומעורב בשיעורים.	68%	83%	72%	54%	67%	58%	53%	59%	55%
ב. במהלך השיעורים אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותיי.	64%	76%	68%	49%	61%	53%	48%	53%	50%
ג. אני מעורב בארגון פעולות חברתיות בבית הספר.	54%	69%	58%	30%	49%	36%	30%	42%	34%
ד. אני מעורב בארגון פעולות לימודיות בבית הספר.	44%	68%	51%	21%	49%	30%	20%	40%	27%
ה. אני מעורב בארגון טיולים בבית הספר.	19%	58%	30%	14%	45%	23%	14%	38%	22%

עיון בהיגדים בלוח 4 מלמד כי מעורבות התלמידים מאפיינת בעיקר את ההשתתפות הפעילה ואת הבעת הדעה בשיעורים (50% עד 72%), ואילו מעורבות התלמידים בארגון פעולות או טיולים נמוכה מאוד. שיעורי הדיווח נמוכים במיוחד בחינוך העל-יסודי ובקרב דוברי העברית, בעיקר בנוגע לארגון טיולים (14%). ייתכן ששיעורי הדיווח הנמוכים שגרשמו בחטיבות העליונות נובעים מהתמקדות גדולה יותר בהישגים לימודיים. לאורך השנים נרשמה עלייה בשיעורי הדיווח על מעורבות בארגון פעולות חברתיות בבית הספר בחטיבות העליונות, שמקורה בבתי הספר דוברי העברית (+6%). פער גדול במיוחד בין מגזרי השפה נרשם בנוגע לארגון טיולים בבתי ספר יסודיים (39%), והוא הולך וקטן עם העלייה בשלבי הגיל.

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר מעורבות התלמידים בלימודים לפי דיווחיהם. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 5: מעורבות התלמיד בלימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר

תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
א. המורים מעודדים אותנו להעלות רעיונות מקוריים וחדשניים.	57%	78%	63%	32%	57%	40%	29%	47%	35%
ב. בכתיבת עבודות כל תלמיד יכול לבחור ללמוד נושא מסוים שמעניין אותו במיוחד.	40%	62%	47%	26%	43%	31%	26%	37%	30%
ג. אני עוזר למורה לבחור מטלות ופעילויות למידה שהכי מתאימות לי.	21%	58%	32%	9%	38%	18%	11%	29%	17%
ד. אני עוזר למורה שלי להחליט איך להעריך את המטלה שביצעתי.	21%	57%	31%	10%	40%	19%	11%	31%	18%

מעיון בלוח 5 ובלוח 63 שבנספחים עולה כי בדומה למעורבות הנמוכה של התלמידים בארגון פעולות או טיולים, כמוזכר לעיל, מעורבותם נמוכה גם בכל הנוגע ליכולת הבחירה בתהליך הלמידה, ובעיקר בבחירת מטלות ופעילויות למידה ובבחירת דרכי הערכה (כ-30% ביסודי וכ-20% בחינוך העל-יסודי). שיעורי הדיווח נמוכים במיוחד בחינוך העל-יסודי בקרב דוברי העברית (כ-10% דיווחו על בחירת מטלות ופעילויות ועל עזרה למורה בהערכתן). בהשוואה לתשע"ו נרשמו עליות קלות בשיעורי הדיווח על היכולת לבחור מטלות ולהשפיע על הערכתן בבתי הספר היסודיים, וייתכן שמדובר בתחילתה של מגמת עלייה. עלייה נרשמה גם בשיעורי המדווחים כי המורים מעודדים אותם להעלות רעיונות מקוריים וחדשניים בחטיבות העליונות בקרב דוברי עברית ובבתי הספר היסודיים בקרב דוברי ערבית.

4.1.3. למידה בהכוונה עצמית

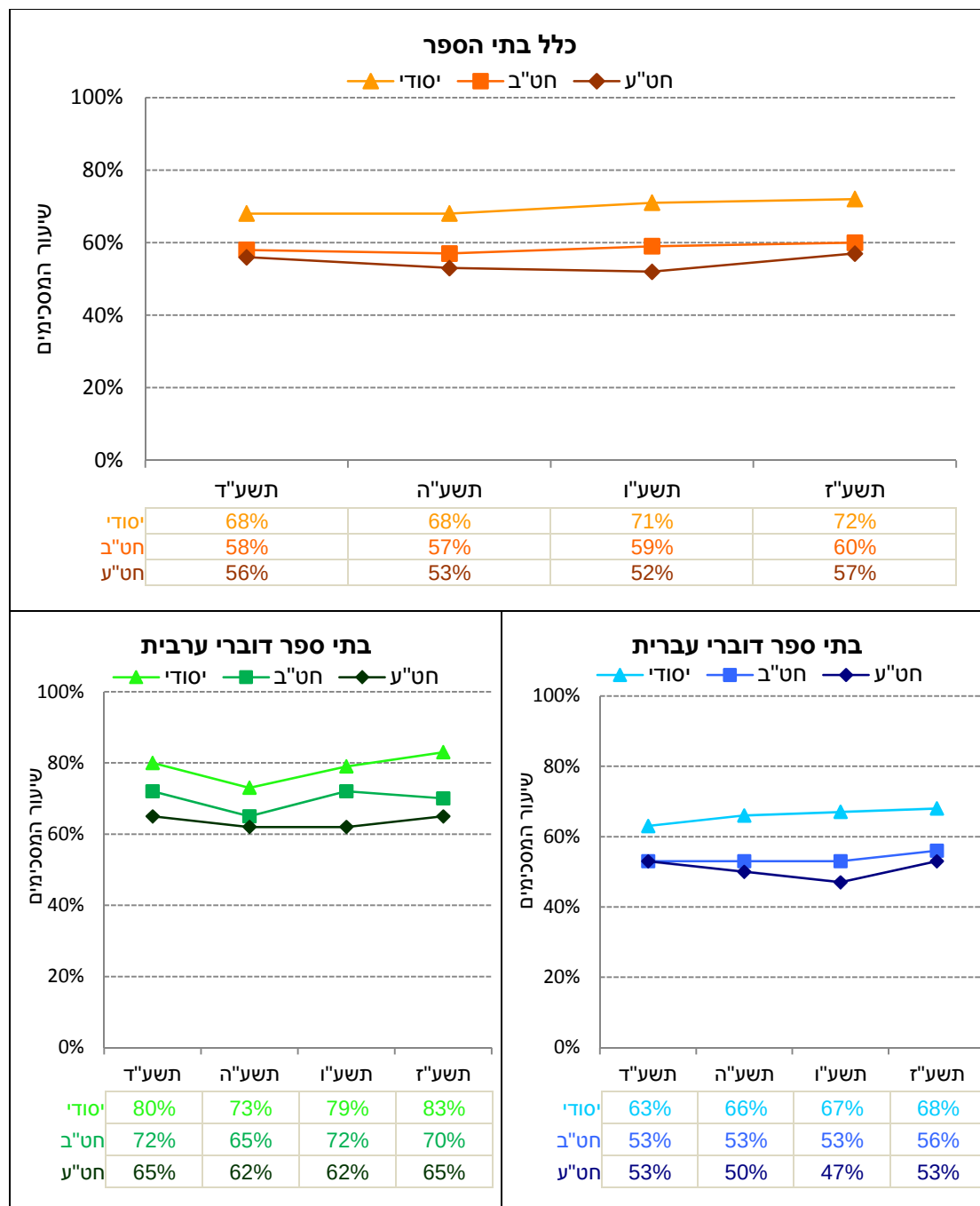
אחרי שבחנו את שאלות הרלוונטיות, הערך והמעורבות (עמ"ר) של התלמיד בתהליכי הלמידה ובעשייה הבית ספרית בכלל, נעמיק במאפיינים של תהליכי הלמידה של התלמיד. נבחן היבטים רגשיים: מוטיבציה, תחושת מסוגלות וייחוס ערך למטרות הלימודיות; היבטים קוגניטיביים ואף מטא-קוגניטיביים (דהיינו, האם התלמיד מתכנן את תהליכי הלמידה שלו ובאיזו מידה הוא מתבונן על תהליכי הלמידה שלו ומנתח אותם באופן רפלקטיבי); והיבטים בין-אישיים: באיזו מידה התלמיד מבצע את המשימות הלימודיות בשיתוף עם תלמידים אחרים (מתוך הבנה שהלמידה מתקיימת בהקשר חברתי).

לפי תיאוריית הלמידה בהכוונה עצמית, המוטיבציה ללימודים אינה מספיקה – אלא צריכה להתלוות ברמה גבוהה של מסוגלות עצמית: האמונה שביכולתו של התלמיד לבצע את הפעולות הנדרשות להצלחה ולהצליח בלימודים.

בנושא זה נשאלו התלמידים בדבר היבטים רגשיים מוטיבציוניים בלמידה. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 4: מדד היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים



מעיון בתרשים 4 ומעיון בלוח 63 שבנספחים עולה כי כ-70% מהתלמידים בבתי הספר היסודיים וכ-60% בחינוך העל-יסודי מדווחים כי תהליכי הלמידה שלהם מתאפיינים ברמה גבוהה של היבטים רגשיים-מוטיבציוניים (מוטיבציה פנימית, תחושת מסוגלות ותחושת ערך מטלות הלמידה). לאורך השנים ובהשוואה לשנת המדידה הראשונה, תשע"ד, נרשמה בבתי הספר היסודיים עלייה קלה (+4%) ואילו בחינוך העל-יסודי נרשמה יציבות. העליות בבתי הספר היסודיים נצפו בכל אחד ממגזרי השפה בנפרד: בקרב דוברי עברית נרשמה בארבע שנות המדידה עלייה מתונה ועקבית (+5% בסך הכול), ובקרב דוברי ערבית נרשמה עלייה מתשע"ה (+3% בסך הכול) אחרי ירידה חדה שנרשמה

בין תשע"ד לתשע"ה. דפוס זה דומה למגמה שעלתה מדיווחי התלמידים על רלוונטיות הלימודים ועל המעורבות בהם. בחטיבות העליונות אומנם נרשמה עלייה בהשוואה לתשע"ו בשני מגזרי השפה (+6% בקרב דוברי עברית ו-3% בקרב דוברי ערבית), אך נראה כי היא עצרה מגמה של ירידה ושיעורי הדיווח נותרו דומים לאלו שנרשמו בתשע"ד. בחטיבות הביניים דוברות העברית נרשמה לראשונה עלייה של 3% בתשע"ז. בשנים הבאות יש להמשיך לבחון אם מדובר בתחילתן של מגמות עלייה בחינוך העל-יסודי.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר היבטים רגשיים מוטיבציוניים בלמידה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 6: היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה

– סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה	68%	83%	72%	56%	70%	60%	53%	65%	57%
מוטיבציה פנימית									
א. בבית הספר אני מעדיף ללמוד דברים שיעוררו את סקרנותי, גם אם אלה נושאים שקשה ללמוד אותם.	75%	77%	76%	76%	63%	72%	74%	61%	70%
ב. הדבר שמביא לי את מרב הסיפוק בבית הספר הוא הניסיון להבין את החומר בצורה המעמיקה ביותר האפשרית.	62%	85%	69%	55%	75%	61%	53%	72%	60%
מסוגלות עצמית									
ג. אני בטוח שאוכל להבין את החומר המורכב ביותר שאלמד בבית הספר.	62%	80%	67%	47%	68%	53%	49%	63%	54%
ד. אני בטוח שאוכל לבצע בצורה מעולה את העבודות והמבחנים בהמשך הלימודים שלי בבית הספר.	73%	87%	77%	61%	76%	66%	59%	72%	63%
ה. אני מצפה להצליח בלימודים בבית הספר.	93%	89%	92%	91%	80%	87%	89%	78%	85%
ערך המטלה									
ו. החומר שאני לומד בבית הספר חשוב ומועיל לי.	79%	89%	82%	57%	78%	64%	44%	69%	53%
ז. הנושאים הנלמדים בבית הספר מעניינים אותי מאוד.	50%	82%	59%	31%	66%	42%	28%	53%	36%
ח. אני אוהב את הנושאים שאני לומד בבית הספר.	49%	78%	57%	30%	58%	39%	30%	50%	37%

התבוננות בהיגדים בלוח 6 מלמדת על פער ניכר בין שני היבטים של הלמידה: שיעורי דיווח גבוהים נרשמו בנוגע להיבטים חיצוניים ללמידה כמו ציפייה של התלמידים להצליח בלימודים (כ-85% עד 92%) והכרה בחשיבות החומר (כ-53% עד 82%) או מסוגלות עצמית (כ-53% עד 77%). לעומת זאת נרשמו שיעורי דיווח נמוכים, בעיקר בחינוך העל-יסודי, בהיבטים עמוקים יותר של הלמידה ובהם ערך המטלה: אהבת הנושאים הנלמדים בבית הספר ורמת העניין בהם (כ-35% בחט"ע, כ-40% בחט"ב וכ-60% ביסודי). לאורך השנים נרשמה עלייה הדרגתית בבתי הספר היסודיים, הן בהשוואה

לתשע"ו והן בהשוואה לתשע"ד (סך הכול 6% + בנוגע לעניין בלימודים ו-9% + בנוגע לאהבת הנושאים הנלמדים). בבתי ספר על-יסודיים ובחטיבות העליונות בין תשע"ו לתשע"ז מדובר בעצירת מגמת ירידה שנרשמה בין תשע"ד לתשע"ו. בקרב דוברי העברית בפרט נרשמה בחינוך העל-יסודי עלייה גדולה בין תשע"ו לתשע"ז (9%) בשיעורי הדיווח על כך שמרב הסיפוק בבית הספר הוא הניסיון להבין את החומר בצורה המעמיקה ביותר. ממצא זה מעודד מאחר שהוא מצביע על עלייה במוטיבציה הפנימית. בשונה מהמגמה הכללית לפערים בין מגזרי השפה, נראה כי הציפיות להצליח בלימודים גבוהות יותר בקרב דוברי עברית, והפער בולט במיוחד בחינוך העל-יסודי.

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר היבטים רגשיים מוטיבציוניים בלמידה לפי דיווחי התלמידים. התלמידים נשאלו: "מהי הרמה הגבוהה של לימודים שאליה אתה מתכנן להגיע?". סולם התשובות היה בן חמש דרגות – מ"ללמוד במכללה או באוניברסיטה" ועד "לא לסיים תיכון". בלוח שלהלן מוצגים שיעורי המשיבים "ללמוד במכללה או באוניברסיטה" בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 7: היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה

– סקר תלמידים – היגד נוסף

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מתכנן ללמוד במכללה או באוניברסיטה.	59%	66%	61%	67%	64%	66%	67%	74%	69%

בדומה למגמה שעלתה מההיגדים הנוגעים להיבטים חיצוניים ללמידה, כמו תחושת מסוגלות עצמית, מעיון בלוח 7 ובלוח 64 שבנספחים עולה כי 60% מהתלמידים ויותר מתכננים לרכוש השכלה על-תיכונית. בשונה מהמגמה הכללית בין שלבי הגיל שיעורי הדיווח בנושא זה עולים עם העלייה בשלב הגיל, וייתכן שהסיבה לכך נעוצה ברלוונטיות ההולכת וגוברת של הנושא ככל ששלב הגיל עולה.

בהמשך להיפוך דפוס הפערים בין מגזרי השפה, שיעורי הדיווח בחטיבות הביניים גבוהים יותר בקרב דוברי עברית בהשוואה לדוברי ערבית.

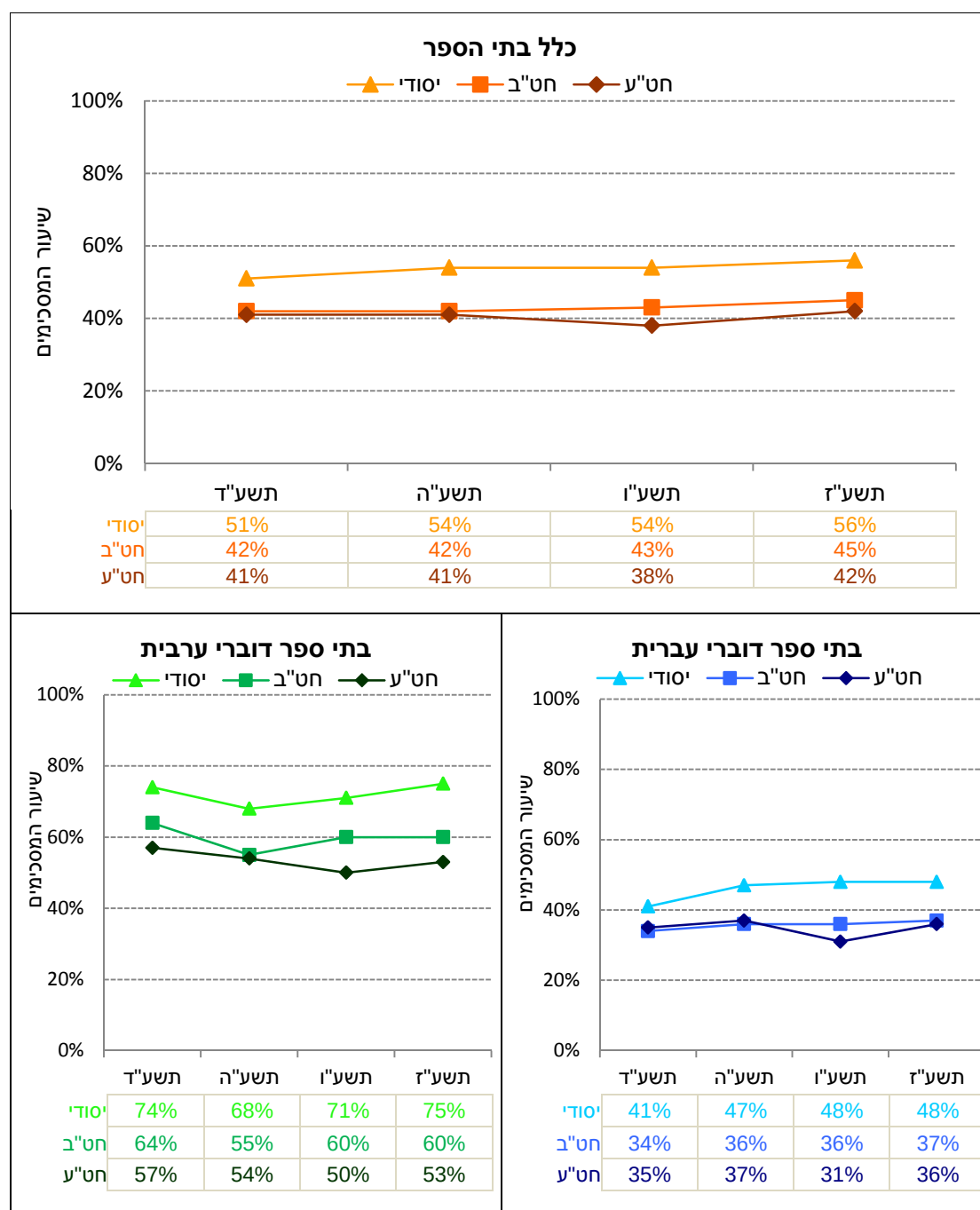
לאורך השנים נרשמה בחטיבות העליונות ירידה בשיעורי הדיווח בקרב דוברי עברית, הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לתשע"ד, ואילו בקרב דוברי ערבית שיעורי הדיווח בתשע"ז גבוהים משיעורי הדיווח בשנים הקודמות.

נבחן כעת את השאלות: באיזו מידה תהליכי הלמידה של התלמידים מתאפיינים בשימוש באסטרטגיות קוגניטיביות מיטביות? באיזו מידה התלמידים מתכננים את תהליך הלמידה ולומדים באופן מחושב? באיזו מידה הם מקדישים זמן ומאמץ לחשוב על אלטרנטיבות למה שהם לומדים ולגבש דעה משלהם? אלו מנוגדים כמובן לגישה רווחת בקרב תלמידים שתהליך הלמידה מגולם בשינון החומר לקראת מבחנים.

להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 5: מדד אסטרטגיות קוגניטיביות*, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים



* לאורך השנים חל שינוי ניכר בהרכב ההיגדים במדד המסכם ולכן יש לנקוט משנה זהירות בהשוואת הנתונים.

מעיון בתרשים 5 ובלוח 65 שבנספחים עולה כי בהשוואה לתשע"ד נרשמה עלייה בבתי הספר היסודיים ויציבות בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות, אך בתוך מגזרי השפה ושלבי הגיל התמונה מורכבת יותר: בקרב דוברי עברית עיקר העלייה בבתי הספר היסודיים נרשמה בין תשע"ד לתשע"ה ולאחריה נרשמה יציבות; בקרב דוברי ערבית נרשמה מגמת עלייה מתשע"ה המאפיינת את בתי הספר היסודיים גם בנושאים האחרים, אך בפועל שיעורי הדיווח לאחר העלייה בתשע"ז דומים לאלו שנרשמו בתשע"ד, לפני יישום התכנית.

בחטיבות הביניים נרשמה יציבות בין תשע"ו לתשע"ז בשני מגזרי השפה, אך לעומת התנודות בין תשע"ד לתשע"ו בקרב דוברי הערבית, לא נרשם הבדל של ממש בקרב דוברי העברית.

בחטיבות העליונות נכלמה בתשע"ז מגמת הירידה שנרשמה בשני מגזרי השפה עד לשנה זו, וייתכן שמדובר בתחילתה של מגמת עלייה. בשלב גיל זה שיעורי הדיווח בתשע"ז דומים לאלו שנרשמו בתשע"ד בקרב דוברי העברית ואילו בקרב דוברי הערבית הם נמוכים מעט מהם.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אסטרטגיות קוגניטיביות ללמידה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 8: אסטרטגיות קוגניטיביות, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד אסטרטגיות קוגניטיביות	48%	75%	56%	37%	60%	45%	36%	53%	42%
א. כאשר אני לומד אני עובר על חומר הקריאה ועל החומר שרשמתי בשיעורים ומנסה לאתר את הרעיונות החשובים ביותר.	61%	83%	67%	59%	71%	63%	61%	67%	63%
ב. כאשר אני מתכונן למבחן או מכין שיעורי בית, אני מנסה לחשוב על הנושא ולהחליט מה אני אמור ללמוד ממנו, במקום סתם לקרוא את החומר.	59%	78%	64%	41%	65%	48%	36%	53%	42%
ג. לעיתים קרובות אני בודק את הדברים שקראתי או שמעתי בשיעורים, על מנת להחליט אם הם משכנעים אותי.	44%	75%	53%	25%	59%	36%	27%	55%	36%
ד. אני מתייחס לחומר הנלמד בשיעור כנקודת התחלה ומנסה לפתח רעיונות משלי בנושא.	46%	76%	55%	27%	60%	37%	23%	52%	32%
ה. לפני שאני מתחיל ללמוד חומר חדש, אני עובר עליו כדי להבין איך הוא מאורגן.	42%	74%	51%	27%	58%	37%	24%	45%	31%
ו. אני מנסה לחשוב על חלופות (אלטרנטיבות) אפשריות לכל טענה שאני שומע בשיעור.	41%	70%	49%	25%	55%	34%	25%	44%	32%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: אסטרטגיות קוגניטיביות, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר

תלמידים

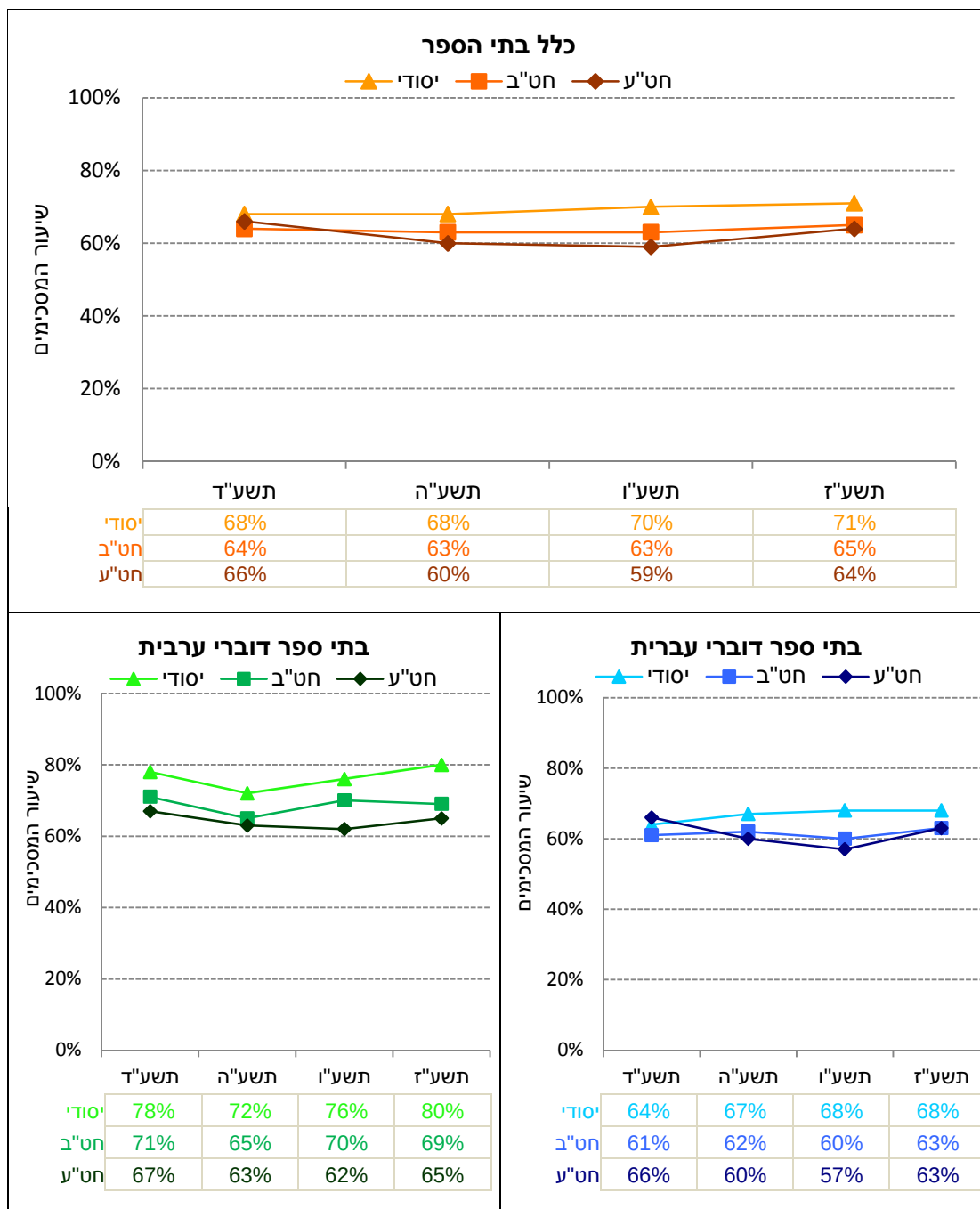
היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
ז. כשאני לומד אני משלב מידע ממקורות שונים, כמו שיעורים, חומר הקריאה ואינטרנט.	67%	76%	69%	64%	62%	63%	62%	55%	60%
ח. כאשר אני מתכוון למבחן או מכין שיעורי בית, אני מכין ראשי פרקים כדי לארגן את החומר.	47%	75%	55%	39%	66%	47%	38%	57%	45%
ט. כאשר אני לומד, אני מכין סיכומים קצרים של הרעיונות המרכזיים מתוך ספרי הלימוד וחומרי רקע אחרים.	38%	69%	47%	37%	51%	41%	36%	46%	39%
י. בכל הזדמנות אני מנסה לקשר רעיונות במקצוע אחד לאלו שנלמדו במקצועות אחרים.	42%	73%	51%	31%	55%	39%	31%	54%	38%

התבוננות בהיגדים בלוח 8 מלמדת כי האסטרטגיות הקשורות לארגון הלמידה, כמו איתור הרעיונות החשובים בחומר הקריאה ושילוב מידע ממקורות שונים בזמן הלמידה (כ-65% בכל אחד משלבי הגיל), שכיחות בהרבה מאסטרטגיות קוגניטיביות מורכבות יותר, בעיקר בחינוך העל-יסודי: פיתוח רעיונות חדשים בנושא, הצעת חלופות אפשריות לטענות שעולות בשיעור או קישור רעיונות למקצועות אחרים.

בהמשך לאסטרטגיות הקוגניטיביות, נבדק גם שימוש של תלמידים באסטרטגיות מטא-קוגניטיביות: באיזו מידה תלמידים מקיימים רפלקציה על תהליך הלמידה שלהם, באיזו מידה הם שואלים את עצמם שאלות על החומר שלמדו ועוד. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 6: מדד אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל

ומגזר שפה – סקר תלמידים



מעיון בתרשים 6 ובלוח 9 שלהלן ומעיון בלוח 66 שבנספחים עולה כי באופן כללי אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות מיושמות יותר מאסטרטגיות קוגניטיביות. במבט כולל לא נרשמו הבדלים של ממש ביישום אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות לאורך השנים. בתוך מגזרי השפה תמונת השינויים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות דומה לזו שנרשמה בנוגע לאסטרטגיות קוגניטיביות: בקרב דוברי הערבית בבתי הספר היסודיים נמשכה בתשע"ז מגמת עלייה שהחלה בתשע"ה, אך בפועל שיעורי הדיווח בתשע"ז דומים לאלו שנרשמו בתשע"ד, לפני יישום התכנית. בקרב דוברי עברית שיעורי הדיווח בתשע"ז אומנם גבוהים בהשוואה לתשע"ד בבתי הספר היסודיים, אך עיקר העלייה נרשמה בין תשע"ד לתשע"ה ולאחר מכן נרשמה יציבות. בחטיבות העליונות נרשמה בתשע"ז עלייה שנראית כבלימה של ירידה בשני מגזרי השפה. עדיין אי אפשר לקבוע אם זו תחילתה של מגמת עלייה. גם במקרה זה שיעורי הדיווח דומים לשיעורי הדיווח בתשע"ד טרם יישום התכנית.

בשונה מהיציבות שנרשמה ביישום אסטרטגיות קוגניטיביות בחטיבות הביניים בשני מגזרי השפה, בקרב דוברי עברית נרשמה עלייה קלה בין תשע"ו לתשע"ז ביישום אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות. בשנים הבאות יש להמשיך לעקוב אם מדובר בתחילתה של מגמת עלייה.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות ללמידה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 9: אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

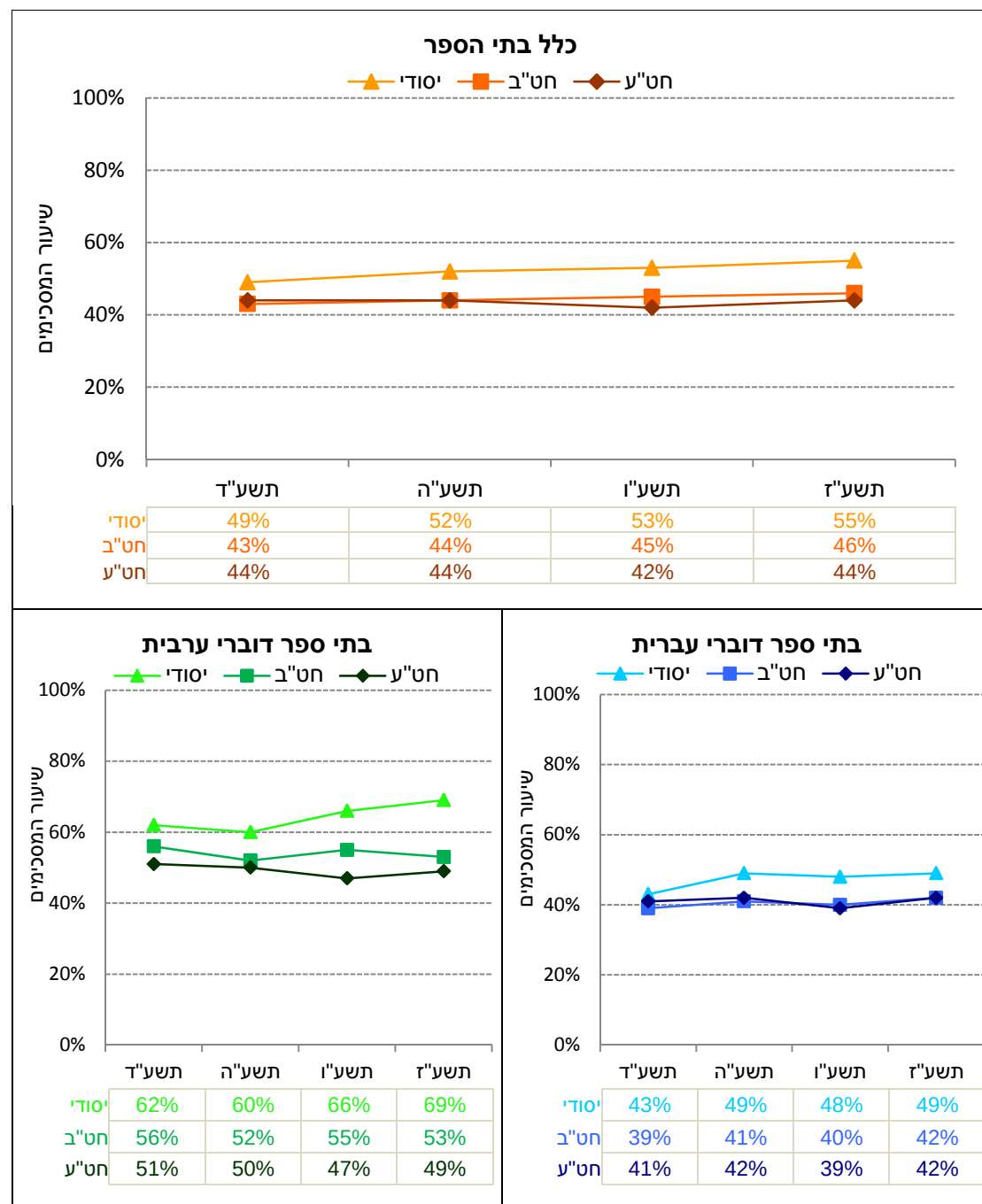
היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות	68%	80%	71%	63%	69%	65%	63%	65%	64%
א. כאשר משהו לא ברור לי בחומר שאני קורא, אני חוזר ומנסה להבין אותו.	82%	82%	82%	80%	73%	78%	80%	69%	76%
ב. כאשר אני מתכוון למבחן או מכין שיעורי בית, אני בודק עם עצמי, אילו מושגים לא הבנתי כראוי.	69%	79%	72%	63%	71%	66%	63%	66%	64%
ג. כשאני עובר על החומר שלמדתי, אני שואל את עצמי שאלות כדי לוודא שהבנתי אותו.	62%	83%	68%	59%	71%	63%	57%	64%	59%
ד. כאשר קשה לי להבין את החומר שאני לומד, אני מנסה לקרוא אותו בדרך שונה.	58%	78%	64%	49%	65%	54%	52%	62%	56%

למידה היא תהליך חברתי המתקיים בתוך הקשר חברתי. יתרה מכך, יש תמימות דעים כי בין המיומנויות החשובות של המאה ה-21 ניצבת המיומנות של עבודה בצוות, בשיתוף פעולה עם אחרים. המדד "היעזרות בחברים" אשר יוצג להלן וההיגדים המרכיבים אותו בוחנים היבטים אלו בתהליך הלמידה ומדגישים את תהליכי הלמידה עצמם ולא דווקא את התוצאות החברתיות של תהליכי הלמידה המשותפים.

להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 7: מדד היעזרות בחברים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה -

סקר תלמידים



מעיון בתרשים 7 ובלוח 67 שבנספחים עולה כמחצית מהתלמידים נעזרים בלימודים בחבריהם לכיתה (55% ביסודי וכ-45% בעל-יסודי). לאורך השנים נרשמה עלייה במדד זה בבתי הספר היסודיים: בקרב דוברי עברית בין תשע"ד לתשע"ה (ולאחר מכן נרשמה יציבות) ובקרב דוברי ערבית מתשע"ה, בדומה לדפוס העלייה הכללי במגזר שפה זה (אם כי במקרה הנוכחי העלייה החל מתשע"ה מבטאת גם עלייה כוללת החל מתשע"ד, ואילו במרבית המדדים האחרים העלייה שמתחילה בתשע"ה מתרחשת על רקע ירידה חדה בין תשע"ד לתשע"ה).

בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות, בשני מגזרי השפה לא נרשמה מגמה עקבית בהשוואה לתשע"ד, למעט עלייה קלה לאורך השנים בחטיבות הביניים במגזר דובר העברית.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר היעזרות בחברים לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 10: היעזרות בחברים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד היעזרות בחברים	49%	69%	55%	42%	53%	46%	42%	49%	44%
א. כאשר אני לא מסוגל להבין את החומר בשיעור, אני מבקש עזרה מאחד התלמידים שלומדים איתי.	63%	71%	65%	62%	62%	62%	64%	60%	62%
ב. לעיתים קרובות, כאשר אני לומד לשיעור, אני מנסה להסביר את החומר לתלמיד אחר.	49%	72%	55%	42%	56%	46%	46%	54%	49%
ג. אני מעדיף להכין שיעורי בית ולהתכונן למבחנים יחד עם תלמידים אחרים מהכיתה.	52%	67%	56%	45%	46%	45%	42%	40%	41%
ד. כאשר אני לומד מקצוע מסוים, אני לעיתים משריין זמן לדיון בחומר עם תלמידים אחרים.	33%	65%	42%	20%	48%	29%	18%	40%	25%

התבוננות בהיגדים בלוח 10 מלמדת כי התלמידים מבקשים עזרה מאחד התלמידים האחרים יותר משהם מנסים להסביר את החומר לתלמיד אחר או לומדים עם תלמידים אחרים. שיעורי הדיון הנמוכים ביותר נרשמו על שריון זמן לדיון בחומר עם תלמידים אחרים. בנושא זה ייתכן שאפשר לסייע לתלמידים לתכנן את הזמן ובכך לסייע להם ללמוד עם חברים.

4.1.4. התנסות התלמידים בחווית הלמידה המשמעותית

בחלק זה התבקשו התלמידים להתייחס באופן ישיר לתהליכי הלמידה המשמעותית שחוו מתחילת השנה ולהשיב האם וכמה פעמים חוו למידה כזאת.

אפשרויות התשובה שניתנו לתלמידים היו "לא, לא הייתה לי חוויה כזאת השנה", "כן, חוויתי חוויה כזאת פעם אחת השנה", "כן, חוויתי חוויה כזאת פעמיים השנה" ו"כן, חוויתי חוויה כזאת שלוש פעמים או יותר השנה". בלוח הבא מוצגים שיעורי המדווחים על כל אחת מאפשרויות התשובה בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 11: דיווחי התלמידים על השאלה "האם במהלך שנת הלימודים הנוכחית חווית חוויה של למידה משמעותית?", נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
לא, לא הייתה לי חוויה כזאת השנה.	23%	20%	22%	39%	31%	37%	47%	44%	46%
כן, חוויתי חוויה כזאת פעם אחת השנה.	23%	21%	23%	26%	20%	24%	24%	19%	22%
כן, חוויתי חוויה כזאת פעמיים השנה.	20%	16%	19%	16%	18%	17%	13%	15%	14%
כן, חוויתי חוויה כזאת שלוש פעמים או יותר השנה.	34%	43%	36%	19%	31%	23%	15%	22%	18%

הערה: ההיגדים בלוח זה נוספו בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 11 עולה כי 78% מהתלמידים בבתי הספר היסודיים מדווחים כי חוו למידה משמעותית (פעם אחת בשנה או יותר), בהשוואה ל-64% בחטיבות הביניים ול-54% בחטיבות העליונות. הפער הגדול בין שלבי הגיל, היסודי והעל-יסודי, בדיווחי התלמידים בא לידי ביטוי גם בדיווחים על כך שחוו חוויה כזו שלוש פעמים או יותר: כשליש מהתלמידים בבתי ספר יסודיים לעומת כרבע בחטיבות הביניים וכחמישית בחטיבות העליונות.

4.2. למידה משמעותית במקצועות לימוד שונים

תכנית הלמידה המשמעותית מכוונת לחולל שינוי בתהליכי ההל"ה הנהוגים בכל אחד מתחומי הדעת במערכת החינוך. בכדי להעמיק את ההבנה וההיכרות עם התכנית, הוחלט לראשונה בשנת תשע"ז, לבחון את האופן שבו עקרונות הלמידה המשמעותית מוטמעים במקצועות הלימוד. בתוך כך, נתבקשו התלמידים לדווח בשאלון על המידה שבה חוו למידה משמעותית במדגם של מקצועות הלימוד (מתמטיקה, שפה, אנגלית, מדעים, ספרות והיסטוריה). המדד "למידה משמעותית במקצועות הלמידה" מורכב משלושה היגדים המשקפים את שלושת הפרמטרים המרכזיים המונחים ביסוד ההגדרה של תהליך הלמידה המשמעותית: רלוונטיות, מעורבות ומכוונות עצמית. התלמידים התבקשו לדרג את עמדותיהם כלפי מקצועות הלימוד ביחס לכל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד.

בנוסף, כדי לקבל אינדיקציה לגבי האופן שבו מוטמעים עקרונות הלמידה המשמעותית במקצועות הלימוד השונים, נתבקשו התלמידים לדווח בשאלה פתוחה ובלתי נעזרת על מקצועות הלימוד שבהם חוו חוויות למידה משמעותית במהלך שנת הלימודים האחרונה.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עמדות תלמידים לגבי תהליכי הלמידה הנהוגים במקצועות הלימוד השונים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

חשוב! לשם הנוחות, הנתונים עבור תחומי הדעת השונים מוצגים אלו לצד אלו בטבלה אחת. עם זאת, יש להתייחס במשנה זהירות להשוואות בין תחומי דעת: ישנם תחומי דעת הנלמדים כבחירה (בפרט בחטיבות העליונות) בעוד שאחרים הם בגדר חובה; ישנם תחומי דעת הנושאים את אותה כותרת אך מדובר בתכניות לימודים שונות במגזרי שפה שונים (למשל: שפת אם, ספרות, היסטוריה); קיימים הבדלים ניכרים במטרות, בדרכי ההוראה-למידה-הערכה השכיחות, בהיקף שעות ההוראה בתחומי הדעת השונים ועוד ועוד. כדי לתת מענה מחקרי מעמיק להבדלים בתשובות התלמידים עפ"י הפרמטרים הנ"ל (ועפ"י פרמטרים נוספים) נדרש מחקר ייעודי, והדבר הוא מעבר למטרות המחקר הנוכחי שהוא בגדר בדיקה מחקרית ראשונית וטנטטיבית בנושא זה.

לאור זאת, אנו מציעים בראש ובראשונה להתמקד בנתונים של כל תא (קרי: תחום דעת בתוך מגזר שפה ובתוך שלב גיל) לכשעצמו, ואילו את ההשוואות בין תחומי דעת, בין מגזרי שפה ובין שלבי גיל שונים – לעשות במשנה זהירות ותוך הבנת המגבלות של השוואות אלו.

לוח 12: עמדות תלמידים לגבי תהליכי הלמידה הנהוגים במקצועות הלימוד השונים נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון		בתי ספר יסודיים		חטיבות ביניים		חטיבה עליונה	
		דוברי עברית	דוברי ערבית	דוברי עברית	דוברי ערבית	דוברי עברית	דוברי ערבית
לימודי מתמטיקה...							
מספר המשיבים N		2,494	2,866	2,373	2,282	1,849	2,688
מדד מסכם - מדד למידה משמעותית במתמטיקה		73%	83%	62%	69%	52%	53%
א. קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.		75%	81%	56%	67%	37%	45%
ב. מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.		77%	87%	73%	74%	66%	60%
ג. במהלך השיעורים במקצוע אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותיי.		66%	81%	56%	67%	52%	56%
לימודי שפת אם...							
מספר המשיבים N		2,461	2,848	2,371	2,277	1,849	2,664
מדד מסכם - מדד למידה משמעותית בשפת אם		66%	83%	48%	66%	44%	49%
א. קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.		68%	82%	50%	64%	39%	45%
ב. מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.		65%	86%	44%	69%	45%	50%
ג. במהלך השיעורים במקצוע אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותיי.		65%	83%	52%	67%	50%	53%

הערה: ההיגדים בלוח זה נוספו בשנת תשע"ז.

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: עמדות תלמידים לגבי תהליכי הלמידה הנהוגים במקצועות הלימוד השונים

היגדים בשאלון		בתי ספר יסודיים		חטיבות ביניים		חטיבה עליונה	
		דוברי ערבית	דוברי עברית	דוברי ערבית	דוברי עברית	דוברי ערבית	דוברי עברית
לימודי אנגלית...							
מספר המשיבים N		2,488	2,844	2,372	2,270	1,853	2,684
מדד מסכם - מדד למידה משמעותית באנגלית		76%	81%	72%	68%	62%	62%
א. קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.		85%	80%	81%	68%	71%	62%
ב. מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.		76%	84%	72%	70%	62%	64%
ג. במהלך השיעורים במקצוע אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותיי.		68%	79%	62%	66%	55%	62%
לימודי מדעים...							
מספר המשיבים N		2,410	2,832	2,357	2,246	1,434	2,526
מדד מסכם - מדד למידה משמעותית במדעים*		61%	83%	54%	71%	52%	65%
א. קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.		60%	83%	53%	71%	52%	64%
ב. מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.		61%	85%	54%	73%	55%	66%
ג. במהלך השיעורים במקצוע אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותיי.		61%	83%	54%	71%	49%	65%

* על ההיגדים במדד מסכם זה השיבו רק תלמידים שצינו כי לומדים מקצוע זה.

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: עמדות תלמידים לגבי תהליכי הלמידה הנהוגים במקצועות הלימוד השונים

היגדים בשאלון		בתי ספר יסודיים		חטיבות ביניים		חטיבה עליונה	
		דוברי ערבית	דוברי עברית	דוברי ערבית	דוברי עברית	דוברי ערבית	דוברי עברית
לימודי ספרות...							
מספר המשיבים N							
מדד מסכם - מדד למידה משמעותית בספרות*							
א. קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.	63%	83%	34%	70%	34%	61%	2,677
ב. מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.	63%	84%	32%	71%	35%	60%	1,374
ג. במהלך השיעורים במקצוע אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותיי.	64%	81%	44%	68%	43%	59%	2,267
לימודי היסטוריה...							
מספר המשיבים N							
מדד מסכם - מדד למידה משמעותית בהיסטוריה*							
א. קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.	60%	74%	45%	60%	49%	46%	2,642
ב. מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.	60%	75%	45%	62%	51%	46%	1,811
ג. במהלך השיעורים במקצוע אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותיי.	62%	77%	50%	62%	52%	50%	2,262

* על ההיגדים במדד מסכם זה השיבו רק תלמידים שצינו כי לומדים מקצוע זה.

נתחיל את פרשנות הנתונים העולים מלוח 12 ע"י התבוננות ממוקדת בכמה מתחומי הדעת בנפרד. נציין כי הסתכלות מעמיקה ומפורטת כזאת עבור כל מקצוע ומקצוע היא מעבר למטרות הדוח הנוכחי, אך נציין להלן כמה דוגמאות לתובנות שעשויות לעלות מהתבוננות כזאת.

במקצוע המתמטיקה, ניכר כי שיעורי הדיווח בהיגד העוסק ברמת האתגר שמציבים הלימודים בפני התלמיד הם גבוהים יותר משני ההיגדים האחרים. רמת הדיווח הגבוהה בהיגד זה נרשמה גם בחטיבות העליונות, על אף הדפוס המוכר של ירידה חדה בדיווחים בנושאים שונים ככל שעולים בשלבי הגיל. דהיינו: נראה כי מקצוע המתמטיקה מזוהה בעיקר עם אתגר, עם צליחת מכשולים וכיו"ב.

במקצוע האנגלית, ניכרים בעיקר השיעורים הגבוהים של המשיבים בחיוב על ההיגד בדבר הקשר לנושאים חשובים בחיי התלמיד. שיעורי משיבים גבוהים אלו מעידים, ככל הנראה, על תכנית לימודים

המחברת את לימוד השפה אל חיי התלמידים ואל נושאים חשובים להם ואשר מעניינים אותם (וכן על מאמצי מורים בכיוון זה).

במקצוע הספרות, ניכרים שיעורי מסכימים נמוכים במיוחד עם ההיגדים השונים, והדברים בולטים אף יותר בבתי הספר העל-יסודיים דוברי העברית. בפרט, בולטים לשלילה שיעורי המסכימים הנמוכים מאד עם היגד העוסק במידת החיבור של הלימודים לנושאים חשובים בחיי התלמיד (26% בחטיבות הביניים ו-24% בחטיבות העליונות). ממצא זה חשוב במיוחד לאור העובדה שטקסטים ספרותיים בשפה העברית אכן עוסקים בנושאים ובדילמות חשובים הקשורים לחיי כל היושבים כאן, לרבות התלמידים, והעובדה שהתלמידים לא תופסים אותם ככאלה אמורה לעורר סימני שאלה ודיון; האם ייתכן שנתונים אלו מציפים אל פני השטח את הצורך בחשיבה על אודות בחירת הטקסטים הספרותיים ו/או על האופן בו הם מתווכים ונלמדים?

במקצוע ההיסטוריה, מעניין לשים לב לשיעורי המסכימים הנמוכים יחסית עם ההיגדים השונים בחטיבות העליונות בבתי הספר דוברי העברית, נמוכים יותר מדיווחי התלמידים בבתי"ס דוברי העברית (זהו המקצוע היחיד שבו נרשמה כיוונויות זו). האם יש בכך כדי להעיד על בעייתיות בתכנים הנלמדים בתחום דעת זה בבתי"ס דוברי העברית? בעייתיות שניכרת במיוחד בחטיבות העליונות, כאשר התלמידים הם בוגרים ומפתחים תודעה היסטורית ואקטואלית?

שוב נדגיש כי אין לראות בנקודות דלעיל, שהן בגדר דוגמאות, תמונה ממצה של עמדות התלמידים כלפי המקצועות השונים, אלא הצעות בלבד לאופן קריאה אפשרי של נתונים מורכבים אלו.

נתבונן כעת (במשנה זהירות) בכמה השוואות בין תחומי הדעת, שלבי הגיל ומגזרי השפה השונים.

מעיון בלוח 12 עולה שבבתי ספר דוברי עברית, התלמידים מדווחים בשכיחות גבוהה יותר על תהליכים של למידה משמעותית במקצועות אנגלית ומתמטיקה, בהשוואה למקצועות האחרים. הדבר נכון לכל אחד משלבי הגיל. תלמידי החינוך העל-יסודי מדווחים בשכיחות גבוהה יחסית כי חוו למידה משמעותית גם במקצוע המדעים. לעומתם, התלמידים בבתי הספר היסודיים מדווחים על מקצוע השפה כמאופיין בלמידה משמעותית יותר מהמקצועות האחרים. בחינוך העל-יסודי שיעורי הדיווח על למידה משמעותית נמוכים במקצועות הספרות וההיסטוריה בהשוואה ליתר המקצועות. בחינוך היסודי, לעומת זאת, שיעורי הדיווח על למידה משמעותית דומים במקצועות שפה, ספרות, היסטוריה ומדעים. ייתכן כי הדירוג הגבוה לו זכו מקצועות המתמטיקה והאנגלית משקפים ראייה פרגמטית של התלמידים מאחר שמקצועות אלו נתפסים כתורמים יותר להשתלבות בעולם התעסוקה. מעניין לציין גם כי מבין שני מקצועות השפה, למידה משמעותית מיוחסת יותר לשפה האנגלית בהשוואה לשפת אם, וייתכן שגם ממצא זה יש בו כדי לחזק את טענת התפיסה הפרגמטית של תלמידים, לאור החשיבות המיוחסת לאנגלית בעולם התעסוקה.

בבתי ספר דוברי העברית, לא נרשמו ככלל הבדלים גדולים בשיעורי הדיווח על למידה משמעותית במקצועות השונים. ממצא זה חזר בכל שלבי הגיל. בבתי הספר היסודיים ובחט"ב נרשמו שיעורי דיווח דומים למדי במקצועות מתמטיקה, אנגלית, שפה, מדעים וספרות (כ-82% ביסודי וכ-70%

בחט"ב). כפי שראינו לעיל, במקצוע ההיסטוריה לעומת זאת, שיעורי הדיווח על למידה משמעותית נמוכים יותר (75% ביסודי ו-60% בחט"ב) בהשוואה למקצועות הנ"ל. בחטיבות העליונות מדווחים התלמידים בשכיחות גבוהה יחסית, על תהליכי למידה משמעותית במקצועות אנגלית, מדעים וספרות (מעט יותר מ-60%). במקצועות מתמטיקה, שפה והיסטוריה שיעורי הדיווח על למידה משמעותית נמוכים יותר (סביב ה-50%).

נראה, אם כן, כי בשני מגזרי השפה נרשמה תמונה שונה. בעוד שתלמידים בבתי ספר דוברי עברית מדווחים בשיעורים גבוהים יותר על חוויות למידה משמעותית במקצועות מתמטיקה ואנגלית, בבתי ספר דוברי ערבית לא נרשמו הבדלים גדולים בין מקצועות הלימוד השונים. ייתכן כי ניתן לייחס חלק מההבדלים שנמצאו בין מגזרי השפה לעובדה שתכניות הלימוד במקצועות שפה, היסטוריה וספרות הן שונות בשני המגזרים. בדומה למגמה העולה מהמדדים האחרים, גם בנושא זה דוברי הערבית מדווחים בשכיחות גבוהה יותר על חוויות למידה משמעותית במרבית מקצועות הלימוד. פער גדול במיוחד בין מגזרי השפה נרשם במקצוע הספרות בחינוך העל-יסודי ובפרט בחטיבות הביניים, וגם הוא עשוי לנבוע מהבדלים בתכניות הלימודים. אף על פי כן, דווקא במקצועות אנגלית ומתמטיקה הפערים בין מגזרי השפה מצטמצמים ואף מתהפכים: דוברי הערבית דיווחו בשיעורים נמוכים יותר על הקשר של לימודי האנגלית לנושאים חשובים בחייהם בכל שלבי הגיל ובעיקר בחטיבות הביניים (81% בקרב דוברי העברית לעומת 68% בקרב דוברי הערבית) וכן על אתגר בלימודי המתמטיקה בחטיבות העליונות (66% בקרב דוברי העברית לעומת 60% בקרב דוברי הערבית).

מלבד השאלות הסגורות (רבות הברירה) באשר לחוויה של למידה משמעותית בתחומי הדעת השונים, בפני התלמידים הוצגה גם שאלה פתוחה שבה הם התבקשו לציין תחום דעת שבו הם חוו למידה משמעותית במהלך שנת הלימודים (במידה ואכן חוו) ולתאר את מה שחוו ואת התהליך שעברו.

מעט בשונה מהתמונה אשר עלתה מתשובות התלמידים לשאלות הסגורות, שבהן מתמטיקה ואנגלית התבלטו מעל השאר, בתגובה לשאלה הפתוחה שיעור גבוה מאוד של תלמידים דיווחו שחוויות הלמידה המשמעותית ביותר שחוו התרחשה דווקא באשכול **המקצועות המדעיים** (גיאוגרפיה, פיסיקה, ביולוגיה, מדעים וטכנולוגיה, כימיה, מחשבים, חקלאות, טבע). לפי דיווחי התלמידים, חוויות הלמידה המשמעותית שחוו נסובה סביב תהליכים של כתיבת עבודות מדעיות וכן סביב תהליכי למידה שכללו ביצוע ניסויים, בניית דגמים מדעיים וכתיבת מצגות בנושאים מדעיים שונים. גם פעילויות למידה שבהן התלמידים התבקשו להפעיל תהליכי חשיבה יצירתיים (בעיקר במשימות שבהן התבקשו להמציא מוצרים) נתפסו כמשמעותיות. כך מדווח אחד התלמידים בהקשר זה: **"היינו צריכים לפתח מוצר טכנולוגי שפותר בעיה כלשהי, למדנו עם עוד חבר אחד או שניים והרגשתי שזו חווית למידה משמעותית מכיוון שזה גם יכול לפתח לנו את הדברים ואת היכולות לעתיד"** (תלמיד יסודי, ב"ס דובר עברית). ייתכן כי הדגש שנתנו התלמידים לאשכול מקצועות המדעים נובע ממבנה תכנית הלימודים והפוטנציאל של התכנים המדעיים לטיפוח של למידה משמעותית. מעניין לציין שהבחירה של תלמידים רבים להתייחס למקצוע המדעים נרשמה לא רק

בחט"ע שבהן לומדים תלמידים רבים אשר בחרו ללמוד מקצועות מדעיים, אלא גם בחט"ב וביסודי ששם לימודי המדעים הם חובה.

מקצועות נוספים שבהם דיווחו התלמידים על חוויית למידה משמעותית (אם כי במידה פחותה מזו של אשכול מקצועות המדעים) היו: **היסטוריה, מורשת** (תנ"ך, הלכה, תושב"ע, לימודי דת, מורשת, מחשבת ישראל) **שפות** (ערבית, עברית, שפה, לשון, אנגלית) **וחינוך** (שיעורי חברה, פרויקטים כלליים, כישורי חיים, שעת חינוך, השכלה כללית). במקצוע ההיסטוריה התלמידים מדווחים כי חוו למידה משמעותית בעיקר סביב תהליכי למידה שכללו כתיבת עבודה/יומן על נושא היסטורי שקשור בתחומי עניין של התלמידים (למשל, היסטוריה משפחתית, השואה ועוד). התלמידים דיווחו על חוויית למידה משמעותית כאשר יצרו מצגות, קיימו דיונים בכיתה בנושאים אקטואליים והיסטוריים וכאשר הקשיבו להרצאות בתחומים שבהם יש להם עניין מקדים.

במקצועות ההיסטוריה/מורשת התלמידים דיווחו שחוו למידה משמעותית בתהליכי הל"ה שכללו בניית משחקים, העלאת הצגות, צילום סרטונים וכתיבה על מקומות או אישים קדומים. מדגימה זאת אחת התלמידות: **"היינו צריכים לצלם את עצמנו ולעשות כאילו אנחנו אנשים מהתנ"ך ואז להציג את זה מול כל הכיתה"** (תלמידת יסודי, בי"ס דובר עברית). במקצועות השפה (ערבית, עברית, שפה, לשון, אנגלית) דיווחו התלמידים בשכיחות גבוהה על למידה משמעותית בהקשר של פעילויות הל"ה שבהן התבקשו לכתוב עבודה אודות ספר שקראו, כתבו עבודה בנושא שבחרו (מדינה, דמויות מופת, בעד וגד סוגיות שונות) והכינו תוצרים ודגמים אותנטיים (עיתון, תפריט למסעדה ועוד). בשיעורי חינוך תלמידים רבים חוו חוויית למידה משמעותית כאשר ערכו בכיתה דיונים בנושאים בלתי שגרתיים, כתבו עבודה בנושא מעניין והשתתפו בפעילויות חווייתיות שלתפיסתם הקנתה להם ערך ו/או העצימה אותם. כך מתבטא אחד התלמידים בהקשר זה: **"התהליך היה כך יצאנו לבחון עם המחנך בשיעור חינוך ועשינו פיקניק קטן שבו כולנו דיברנו ונוצר בכיתה קשר אפילו יותר חזק וזה חיזק לכולנו את הביטחון העצמי ובדיבור פתוח לגבי כולם"** (תלמיד חט"ע, בי"ס דובר עברית).

בהשוואה למקצועות האחרים, מקצוע המתמטיקה זכה לאזכורים מועטים. עבור תלמידים רבים חוויית הלמידה המשמעותית במתמטיקה מקושרת בעיקר לתחושת הישג אל מול דרישות פורמאליות (הצלחה במבחן, פתרון בעיות ועוד). מעניין לציין כי בניגוד למקצועות הלימוד האחרים, חוויית למידה משמעותית במקצוע המתמטיקה מתרחשת בהקשר של הוראה פרונטאלית "קלאסית", של תרגול רב והיבחנות. מניתוח תשובות התלמידים עלה גם כי עבור חלק מהם למידה משמעותית מתרחשת במקצוע המתמטיקה כאשר המורה נתפס על ידם כמקצועי ואיכותי במיוחד: **"המורה למתמטיקה הסבירה הרבה יותר טוב משנים שעברו. יותר התייחסה לכל תלמיד נתנה אמון בכל אחת מן הבנות להצליח ולפרוח בלימודים מורה מצוינת"** (תלמיד חט"ב, בי"ס דובר עברית).

4.3. אינדיקטורים להוראה והערכה המקדמות למידה משמעותית

למידה משמעותית מתאפשרת כאשר המורה בכיתה מפעיל פרקטיקות הוראה והערכה המעודדות את התלמידים לחשיבה וללמידה מעמיקה מתוך מכוונות עצמית. בפרק זה נבחן את הסביבה הפדגוגית בבתי הספר ואת המידה שבה מתקיימות בהם פרקטיקות ופעולות חינוכיות שלפי הוגי הרפורמה צפויות להוביל להתפתחותה של למידה משמעותית בקרב הלומדים. בתוך כך, נבחן במסגרת הפרק כמה נושאים: טיב הקשר שבין המורה לתלמיד, שימוש במגוון דרכי הוראה ובחלופות הערכה, יישום השינויים בהיבחנות לבגרות, קיומה של הוראה קישורית (המשלבת דיסציפלינות שונות או קבוצות תלמידים שונות), אוריינות אינטרנט והוראה דיפרנציאלית (המותאמת למאפייני התלמיד הספציפי).

4.3.1. מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה

תהליכי ההוראה והערכה הם הכלי המרכזי והערוץ שבאמצעותו בתי הספר יכול לפתח למידה משמעותית בקרב בתלמידיו. המורים בבתי הספר צריכים להפעיל שיטות הוראה מגוונות ושיטות הערכה חלופיות כדי שהתלמיד יוכל לחוות למידה משמעותית. עם זאת, חשוב להדגיש כי מגוון של דרכי הוראה, למידה והערכה הוא ככל הנראה תנאי חשוב לקיומה של למידה משמעותית אך וודאי שאיננו תנאי מספיק. כדי שהגיוון (או היקף השימוש בשיטות הנידונות) יתורגמו גם לאיכות, תהליכי ההל"ה נדרשים להיות איכותיים, כאלה שהתלמיד עובר בהם תהליכים משמעותיים.

מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה: דיווחי תלמידים

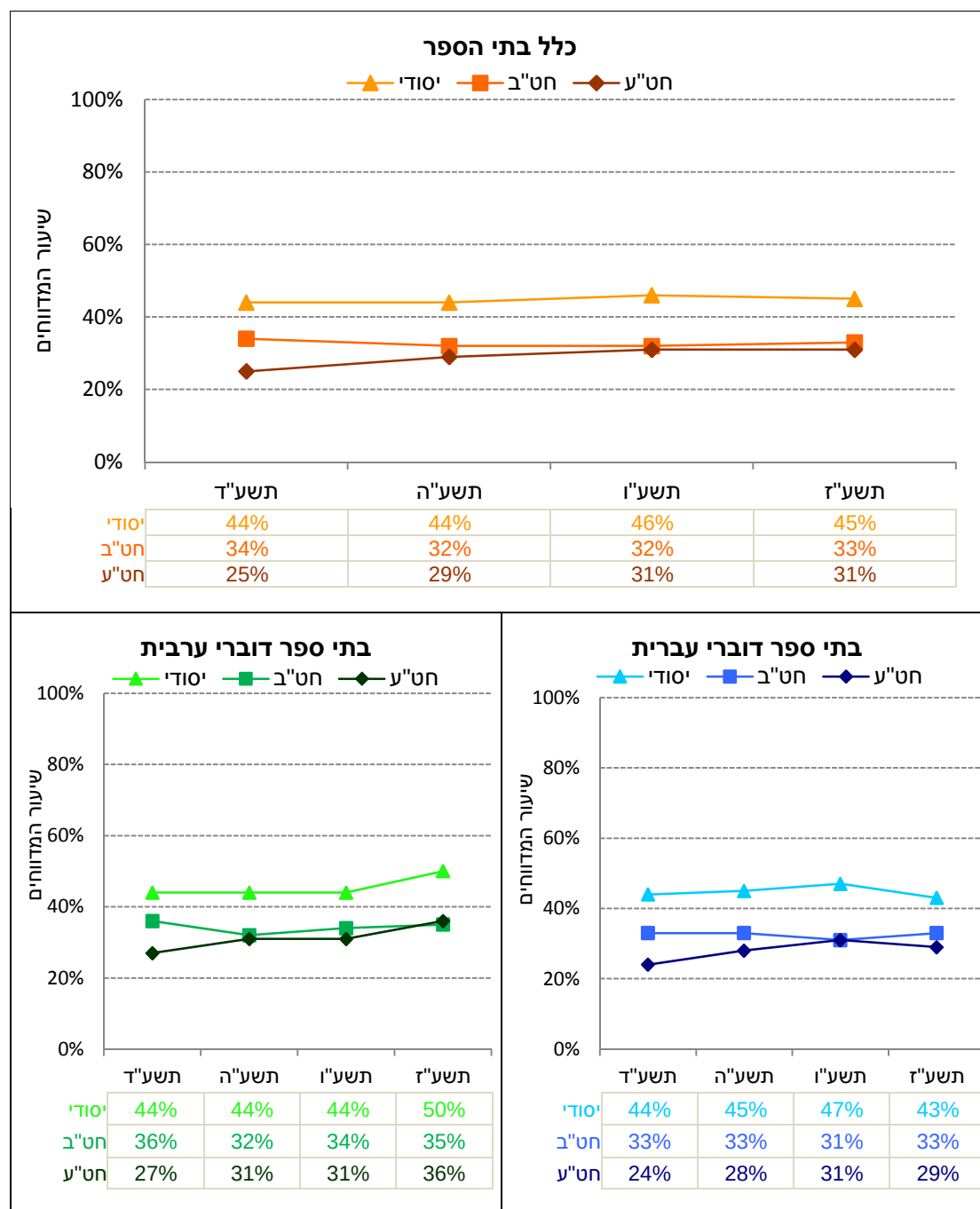
בשאלון, נתבקשו התלמידים להשיב אם מאז תחילת שנת הלימודים התנסו במקצועות הלימוד השונים בשיטות הוראה והערכה שונות, ואם כן, התבקשו לציין את תדירותן. עם דרכי ההוראה וההערכה המוזכרות בשאלונים נמנים: הכנת עבודת חקר, הכנת עבודה בנושא אישי שהתלמיד בחר והכנת מצגת או סרטון.

בלוח ובתרשימים הבאים מוצגים שיעורי התלמידים המדווחים כי התנסו במהלך שנת הלימודים שלוש פעמים או יותר בכל אחת מדרכי ההוראה וההערכה. על בסיס ההיגדים חושב מדד מסכם – ממוצע שיעורי המשיבים כי התנסו במהלך שנת הלימודים שלוש פעמים או יותר בכל אחת מדרכי ההוראה וההערכה המתוארות בהיגדים.

בנושא זה נשאלו התלמידים בדבר מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 8: מדד מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל

ומגזר שפה – סקר תלמידים



מעיון בתרשים 8 ובלוח 13 שלעיל ומעיון בלוח 68 שבנספחים עולה כי לאורך השנים חלה עלייה בשכיחות הדיווח על דרכי הוראה וחלופות ההערכה השונות **בחטיבות העליונות** בכל אחד ממגזרי השפה בנפרד (+9% בסך הכול בקרב דוברי הערבית ו-5%+ בסך הכול בקרב דוברי העברית). בקרב דוברי העברית בפרט העלייה נרשמה עד תשע"ו, ואילו בתשע"ז היא נבלמה ונרשמה יציבות. בבתי הספר **היסודיים** נרשמה יציבות במבט כולל אך בכל אחד ממגזרי השפה התמונה שונה: בקרב דוברי הערבית נרשמה עלייה הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לתשע"ד (+6%), ואילו בקרב דוברי העברית נרשמה ירידה בהשוואה לתשע"ו (-4%), ושיעורי הדיווח חזרו להיות דומים לאלו שנרשמו בתשע"ד. **בחטיבות הביניים** לא נרשמו שינויים של ממש לאורך השנים בשני מגזרי השפה.

יש לשים לב כי אף שבחטיבות העליונות נרשמו לאורך השנים עליות בשימוש בפרקטיקות, דיווחי התלמידים במדדים שהוצגו לעיל מצביעים על כך שעליות אלו לא בהכרח מעידות על חוויה של למידה משמעותית יותר בקרב התלמידים. ייתכן כי הפער בין התרחבות השימוש בפרקטיקות השונות לבין ייחוס המשמעות ללמידה נובע מיישום לא מעמיק של הפרקטיקות. ייתכן גם הסבר אלטרנטיבי: נדרש לעבור עוד זמן עד אשר יישום הפרקטיקות המגוונות יוביל גם ללמידה מעמיקה יותר.

בלוח הבא מוצגים ההיגדים שנכללו במדד מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה. הנתונים מתייחסים לשיעורי המדווחים כי ביצעו לפחות שלוש פעמים את הפעולות השונות בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 13: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה –

סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה	43%	50%	45%	33%	35%	33%	29%	36%	31%
א. למדתי בחברותא (בזוג עם תלמיד אחר).	77%	60%	72%	71%	45%	63%	62%	48%	57%
ב. עבדתי עבודה אישית בכיתה.	74%	53%	69%	72%	36%	61%	65%	42%	57%
ג. השתתפתי בדיון (הצגתי בו את העמדה שלי ושמעתי דעות שונות).	63%	59%	62%	52%	49%	51%	49%	48%	49%
ד. עבדתי בכיתה במסגרת קבוצה קטנה.	63%	63%	63%	52%	47%	50%	44%	50%	46%
ה. השתתפתי בשיעור מחוץ לכיתה (למשל: בחצר, בטבע, או במקום ציבורי).	50%	54%	51%	28%	34%	30%	24%	34%	27%
ו. ערכתי תצפית (למשל על התנהגות בעלי חיים, על צמחים וכד').	23%	46%	29%	7%	23%	12%	6%	17%	10%
ז. השתתפתי במחזה או בסימולציה של בית משפט או במשחק תפקידים.	25%	35%	28%	7%	15%	10%	6%	12%	8%
ח. הכנתי מצגת או סרטון.	44%	38%	42%	35%	29%	33%	23%	30%	25%
ט. הכנתי עבודת חקר.	25%	51%	32%	15%	47%	25%	14%	47%	25%
י. הכנתי עבודה בנושא אישי שבחרתי בעצמי.	29%	55%	36%	21%	37%	26%	21%	36%	26%
יא. הכנתי תלקיט (פורטפוליו או תיק עבודות).	23%	49%	31%	12%	35%	20%	16%	36%	22%
יב. הצגתי בעל-פה נושא מסוים בפני הכיתה.	23%	41%	28%	17%	29%	21%	15%	31%	20%

מהתבוננות בהיגדים המרכיבים את המדד מהסכם בלוח 13 עולה כי דרכי ההוראה וחלופות ההערכה שהתלמידים התנסו בהן בתדירות הגבוהה ביותר הן למידה בחברותא, עבודה אישית בכיתה, עבודה בקבוצה קטנה וכן השתתפות בדיון. מלוח 14 שלהלן עולה שגם הרצאה שמועברת על ידי אדם שאינו המורה הרגיל היא דרך הוראה שכיחה יחסית. נראה שהתלמידים התנסו בשכיחות נמוכה יותר בעבודת חקר, הכנת תלקיט והכנת עבודה בנושא אישי. התלמידים דיווחו בשיעורים נמוכים אף יותר על התנסות בלמידה מבוססת פרויקט PBL, על כתיבת בלוג ועל כתיבת ערך בוויקיפדיה (בעיקר בחינוך העל-יסודי). ייתכן שהסיבה לפערים הגדולים ולשכיחות הגבוהה יותר של פרקטיקות שהמוקד שלהן בהוראה (למידה בחברותא, עבודה בקבוצות, הרצאה, דיון) לעומת פרקטיקות הערכה (פרויקט, עבודת חלק, בלוג, תלקיט, PBL) נעוצה בכך שהמורים מתקשים יותר ביישום פרקטיקות מתקדמות של הערכה וחשים יותר בנוח עם דרכי הוראה מגוונות. בהשוואה בין מגזרי השפה ניכר כי בניגוד לדפוס הדיווח שנרשם במרבית הנושאים שנבחנו במחקר, בבתי ספר דוברי עברית דיווחו התלמידים בשיעורים גבוהים יותר או דומים לבתי הספר דוברי ערבית על התנסות בדרכי ההוראה וחלופות הערכה מגוונות. תמונת מצב זו נרשמה גם בשנות המדידה הקודמות, כפי שעולה מלוח 69 שבנספחים.

שוב נדגיש כי תדירות ההתנסות בשיטות הערכה חלופיות אינה משקפת בהכרח קיומם של תהליכי למידה משמעותית. ייתכן שגם התנסות במספר לא גדול של דרכי הוראה-למידה-הערכה שונות יאפשרו לתלמיד לחוות למידה משמעותית. יתרה מכך, בהחלט ייתכן מצב שבו עודף במשימות הל"ה, מגוונות ככל שתהיינה, דווקא יגרום לתחושת עומס בקרב התלמידים ולפיכך יפגום בהיתכנות של הלמידה המשמעותית. לכן, לצד החשיבות של הדיווחים על ביצוע משימות המעידות על מגוון דרכי הערכה, הלכה למעשה, **מוצע לנקוט משנה זהירות ולא לצפות לעלייה מדי שנה, וודאי שאין לראות בכך מטרה**, אלא לכוון להיקף אופטימלי של משימות מהסוגים הנ"ל לאורך השנה ולהתמקד בעיקר באיכות העבודה והתוצרים.

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המדווחים כי ביצעו לפחות שלוש פעמים את הפעולות השונות בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 14: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה –

סקר תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
א. במסגרת שיעור שמעתי אדם שאינו המורה הרגיל (כגון מרצה אורח, הורה של אחד התלמידים, מומחה לתחום מסוים).	60%	57%	59%	55%	43%	52%	50%	46%	49%
ב. השתתפתי בשיעור שבו המורה שילב פעילות של תנועה, צלילים, מוסיקה, צבע או צורות (הכוונה לשיעור עיוני ולא חינוך גופני, אומנות, מוסיקה וכו').	46%	56%	49%	20%	31%	23%	19%	26%	21%
ג. הכנתי עבודה מחוץ לכיתה במסגרת קבוצה קטנה.	38%	38%	38%	31%	25%	29%	28%	28%	28%
ד. למדתי נושא באמצעות פתרון בעיה.	33%	46%	37%	18%	28%	22%	18%	25%	20%
ה. השתתפתי בשיעורים עם תלמידים משכבת גיל אחרת מהשכבה שלי.	37%	32%	35%	14%	16%	15%	18%	18%	18%
ו. הכנתי תרשים, מפת מושגים, ציור, כרזה, או תערוכה.	29%	36%	31%	18%	19%	18%	12%	18%	14%
ז. השתתפתי בשיג ושיח (דיבייט): ויכוח בעל-פה באמצעות נאומים בעד ונגד נושא, שבו השופטים הכריעו.	27%	41%	32%	15%	29%	20%	10%	29%	17%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון			בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
27%	30%	28%	18%	18%	18%	16%	23%	18%	ח. במסגרת הלימודים נפגשתי עם תלמידים אחרים ממני, כגון ילדים מחינוך מיוחד, דוברי שפה שונה וכו'.		
22%	31%	25%	11%	15%	12%	8%	13%	9%	ט. השתתפתי בלמידה מבוססת פרויקט PBL (עבדתי בשיתוף פעולה עם תלמידים אחרים על תכנון וביצוע של תוצר כלשהו, כגון משחק, אפליקציה, תערוכה או מודל).		
7%	33%	14%	2%	24%	9%	3%	19%	8%	י. כתבתי ערך לוויקיפדיה או למאגר מידע מקוון אחר.		
5%	25%	11%	2%	16%	6%	4%	15%	8%	יא. הכנתי בלוג או אתר אינטרנט או עיתון מקוון.		

מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה: דיווחי מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה (חשוב לשים לב שמדובר בהיגדים שונים מאלו שנשאלו התלמידים ועל כן אין מקום להשוואה ישירה בין התשובות של שתי האוכלוסיות).

לוח 15: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה

– סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. אני מעורב בהנחיית עבודות חקר שתלמידי מכינים.	58%	48%	55%	63%	64%	64%	63%	63%	63%
ב. אני מתכנן הנחיית עבודות חקר כך שיכללו מספר אבני דרך משמעותיות.	57%	54%	56%	63%	58%	62%	68%	64%	67%
ג. אני רוכש ידע חדש דרך הנחיית עבודות חקר.	42%	49%	44%	36%	48%	41%	41%	47%	43%
ד. אני לומד מתלמידי על נושאים שלא הכרתי.	28%	26%	27%	26%	30%	28%	26%	28%	27%

מעיון בלוח 15 ובלוח 70 שבנספחים עולה כי מידת המעורבות של המורים בהנחיית עבודות חקר ובתכנון ההנחיה היא בינונית בבתי הספר היסודיים (55%), ללא שינוי של ממש לאורך השנים. מעורבות המורים ותכנון הנחיית עבודות חקר גבוהים מעט יותר בשנת תשע"ז בחינוך העל-יסודי (כ-64%). לעומת זאת, יכולת הלמידה של המורים מהתלמידים ויכולתם לרכוש ידע חדש דרך הנחיית עבודות החקר נמוכות בהרבה, וייתכן שהן מצביעות על כך שגם שלוש שנים לאחר יישום התכנית המורים עדיין אינם רואים עצמם כלומדים (בעוד שזוהי אחת מהנחות היסוד של הפדגוגיה המתקדמת: מורים הפוכים בעצמם ללומדים). שיעורי הדיווח בשני נושאים אלו אף ירדו בקרב דוברי ערבית בבתי ספר יסודיים ובחטיבות העליונות (למשל, 7%-ו-13% בהתאמה בנושא של רכישת ידע). בקרב דוברי העברית נרשמו בחינוך העל-יסודי בין השנים תשע"ה לתשע"ז עליות קלות בשני הנושאים (כ-5%+ ו-6%+).

4.3.2. הוראה קישורית

במסגרת הסקר המורים נשאלו, באיזו מידה הם משתמשים בפרקטיקות שונות של "הוראה קישורית", הוראה המשלבת תלמידים כשותפים פעילים בלמידה, משלבת בין תחומי ידע שונים או בין תחומי דעת פורמאליים לבין סוגיות אקטואליות, או משלבת בין תלמידים בגילאים שונים.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הוראה קישורית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 16: הוראה קישורית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. בשיעורים שלי מתקיימת למידה שיתופית של התלמידים.	69%	73%	70%	60%	79%	66%	60%	76%	64%
ב. אני מזמן בשיעורים עיסוק בבעיות, בסוגיות אקטואליות ובדילמות.	62%	61%	62%	67%	56%	63%	63%	61%	62%
ג. בשיעורים שלי יש למידה בינתחומית, כלומר, שילוב בין הנושאים הנלמדים בתחומי דעת שונים.	57%	71%	61%	52%	62%	55%	50%	59%	53%
ד. אני מלמד קבוצות תלמידים בגילאים שונים באותו שיעור.	11%	13%	11%	6%	8%	7%	7%	8%	7%

מעיון בלוח 16 ובלוח 71 שבנספחים עולה כי שיעורי ההסכמה עם ההיגד הכללי הנוגע ללמידה שיתופית בין התלמידים גבוהים משיעורי ההסכמה עם ההיגדים המפורטים יותר: עיסוק בבעיות אקטואליות והוראה בינתחומית בשיעורים. לפי דיווחי המורים פרקטיקה של הוראת בקבוצות בגילאים שונים כמעט אינה מתקיימת בכל אחד משלבי הגיל.

לאורך השנים נראה כי בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים התמעט השימוש בפרקטיקות של הוראה קישורית, הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה. במבט כולל לא נרשמו בחטיבות העליונות שינויים של ממש בהשוואה לתשע"ה, אך בתוך כל מגזר שפה מתגלה תמונה שונה: בקרב דוברי הערבית נרשמו ירידות בשיתוף התלמידים בתהליכי הלמידה ובלמידה בינתחומית בהשוואה לתשע"ה ועליות בכל ההיבטים בהשוואה לתשע"ד, בעיקר בשיעורי הדיווח על עיסוק בבעיות אקטואליות (עלייה גדולה של 17% בסך הכול בין תשע"ד לתשע"ז). בקרב דוברי העברית נרשמו אומנם שינויים קלים בהשוואה לתשע"ה אך המגמה הכללית מצביעה על ירידות בכל ההיבטים בהשוואה לתשע"ד.

השוואה בין דיווחי המורים לבין דיווחי התלמידים בכל הנוגע לרמת העיסוק בסוגיות אקטואליות בתהליכי ההוראה-למידה מלמדת כי באופן כללי המורים נוטים לחשוב כי השיעורים בבית הספר עוסקים בסוגיות אקטואליות יותר מהתלמידים (ראו עמדות התלמידים בפרק רלוונטיות הלימודים וערכם ללומד). מובן שחשוב להיזהר מפרשנויות מרחיקות לכת בהשוואות אלה בשל הבדלים בהיבטים שנבדקו בקרב מורים ובקרב תלמידים, אך גם אם נוקטים משנה זהירות, אפשר לראות כי שיעורי הדיווח בקרב המורים גבוהים יחסית בנושא זה ואילו בקרב התלמידים נרשמו שיעורי דיווח נמוכים, בעיקר בחינוך העל-יסודי (37% עד 45%).

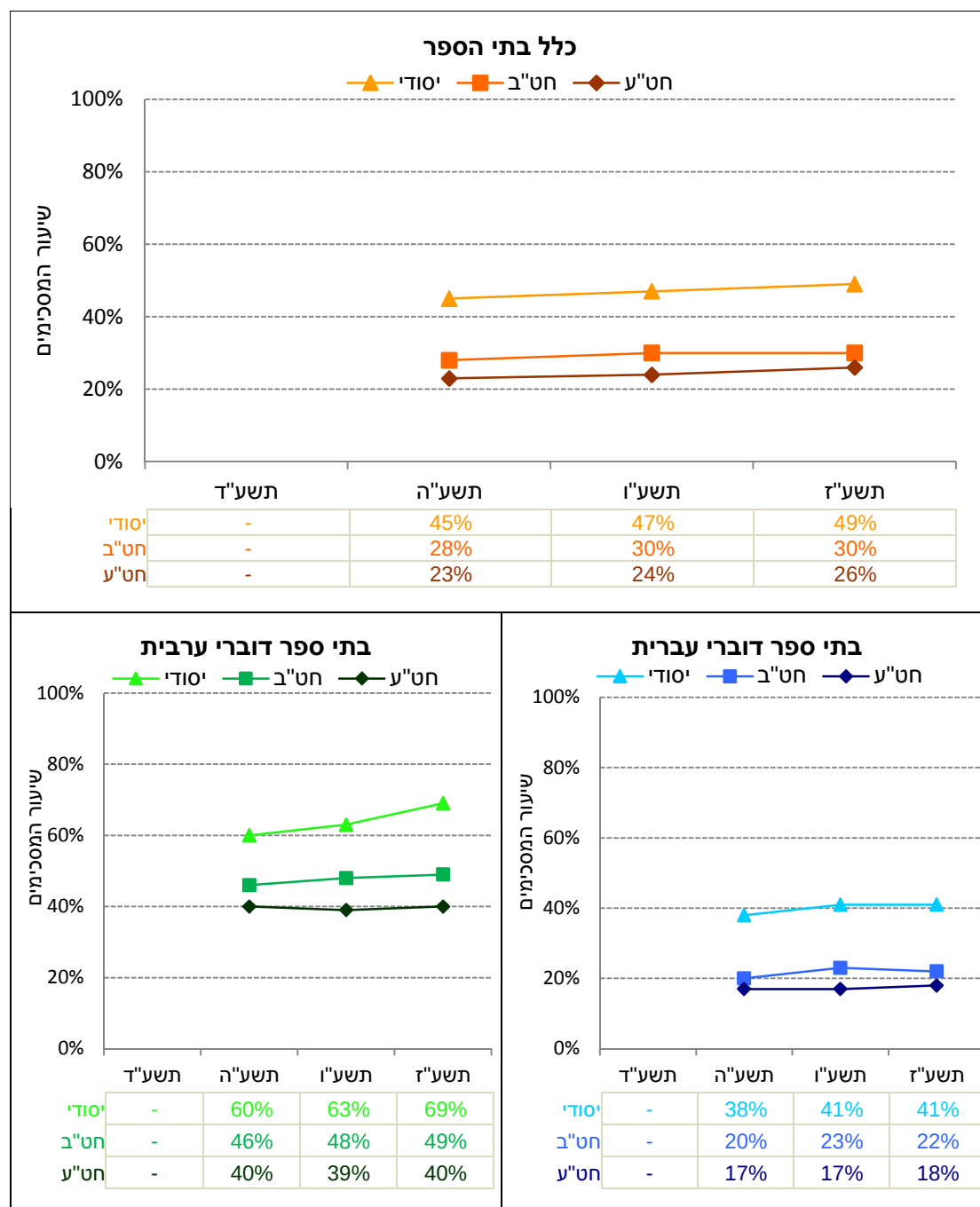
4.3.3. עידוד לאוריינות אינטרנט

המרחב הווירטואלי הוא מרחב חשוב שהחיים של תלמידי המאה ה-21 מתנהלים בו במידה רבה. התנהלות מושכלת במרחב זה צריכה להיות אחד היעדים החשובים של הלימודים בכל שלבי החינוך. נוסף על כך, האינטרנט הוא כלי עזר ופלטפורמה מרכזית למימוש תהליכי הוראה למידה והערכה, ושימוש מושכל בו עשוי לסייע להפוך את תהליכים אלו למשמעותיים (למשל באמצעות כתיבת עבודות, חיפוש חומרים ועוד). החל משנת תשע"ה נשאלו התלמידים ארבע שאלות העוסקות במידה שבה בית הספר מעודד אותם לשימוש מושכל ברשת האינטרנט ומכוון אותם לכך. בתרשים ובלוח הבאים מוצגות תשובותיהם.

להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 9: מדד עידוד לאוריינות אינטרנט, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים



מעיון בתרשים 9 ובלוח 72 שבנספחים עולה כי רק כ-50% מהתלמידים בבתי הספר היסודיים וכ-30% בחינוך העל-יסודי מדווחים על עידוד אוריינות אינטרנט בבית ספרם. בשנת תשע"ז נרשמה עלייה בקרב דוברי ערבית בבתי הספר היסודיים (+6%), שהמשיכה עלייה קלה שהחלה כבר בין תשע"ה לתשע"ו (+9% בסך הכול). גם בקרב דוברי העברית נרשמה עלייה בין תשע"ה לתשע"ו, אך לא נרשם שינוי בתשע"ז. יציבות מאפיינת את יתר שלבי הגיל בשני מגזרי השפה. כלומר, לא נראה שעם השנים נרשמת עלייה בשיעורי התלמידים המדווחים כי המורים מלמדים אותם ומכוונים אותם

לשימוש מושכל יותר ומעמיק יותר במידע הקיים ברשת האינטרנט (פרט לבתי ספר יסודיים דוברי ערבית).

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עידוד לאוריינות אינטרנט לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 17: עידוד לאוריינות אינטרנט, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
ממד מסכם - מדד עידוד לאוריינות אינטרנט	41%	69%	49%	22%	49%	30%	18%	40%	26%
א. המורים מעודדים אותנו לגבש עמדה אישית ולחשוב אם החומר שמוצאים באינטרנט תואם את המוסר ואת הערכים שלנו.	43%	70%	51%	25%	49%	32%	23%	39%	29%
ב. המורים מלמדים אותנו איך מבחינים בין עובדות לבין דעות בחומר שמוצאים באינטרנט.	40%	74%	50%	23%	49%	31%	17%	41%	25%
ג. המורים מלמדים אותנו איך בודקים עד כמה החומר שמוצאים באינטרנט הינו אמין (כלומר, עד כמה אפשר לסמוך עליו).	39%	65%	46%	21%	47%	29%	19%	40%	26%
ד. המורים מדגימים לנו איך מנהלים שיחה משמעותית ובעלת ערך בעולם הווירטואלי (בצ'אטים, בפורומים ובאפליקציות השונות).	41%	70%	50%	19%	50%	29%	12%	40%	22%

מהתבוננות בהיגדים בלוח 17 עולה כי שיעורי הדיווח על כך שהמורים מלמדים איך בודקים את אמינות החומר באינטרנט בבתי הספר היסודיים נמוכים מעט משיעורי הדיווח על היבטים אחרים של אוריינות אינטרנט, ואילו בחטיבות העליונות שיעורי הדיווח על הדגמת שיחה בעלת ערך בעולם הווירטואלי נמוכים מיתר ההיבטים.

4.3.4. הוראה דיפרנציאלית

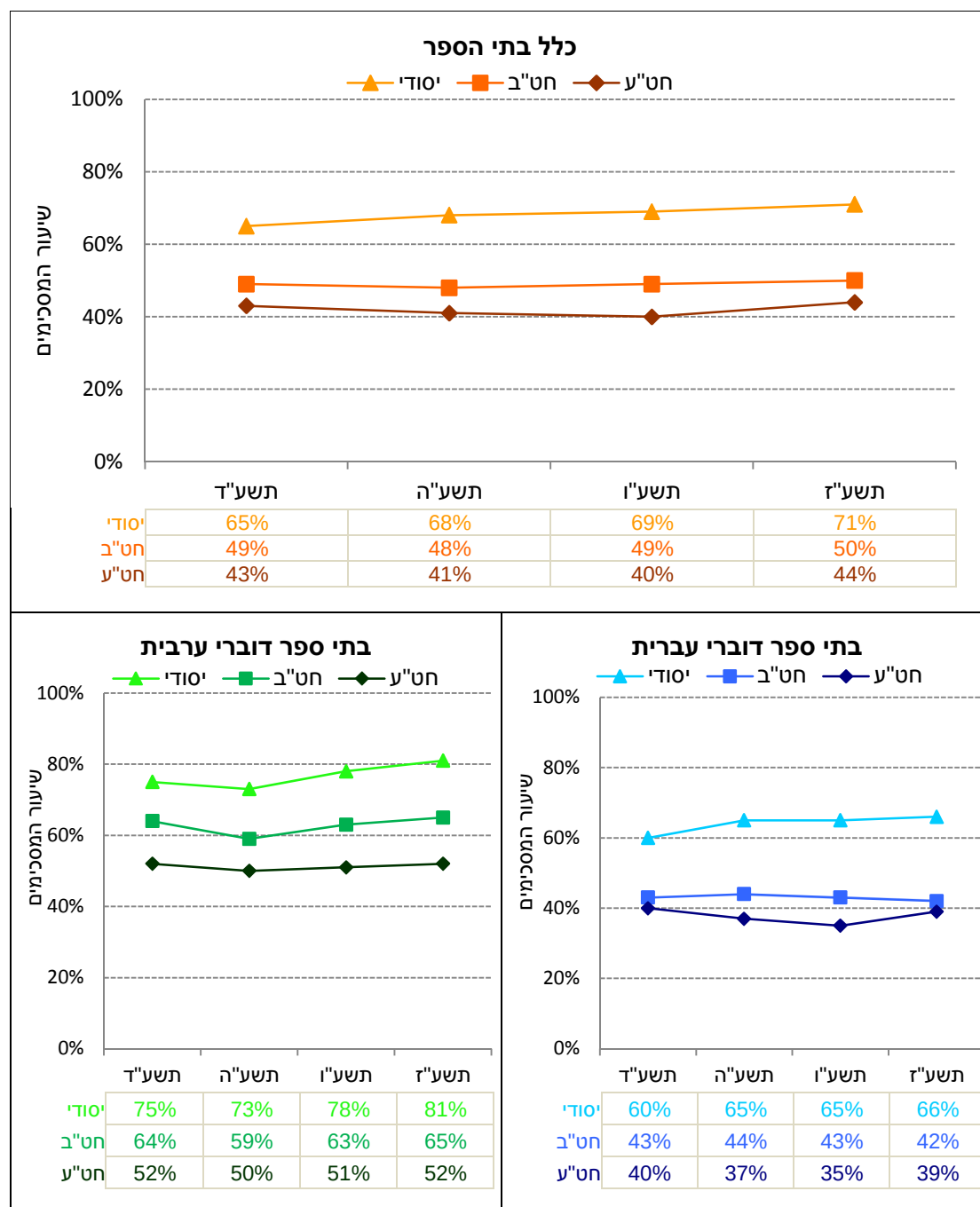
בין תלמידים הלומדים בכיתה אחת קיימת שונות רבה. שונות זו באה לידי ביטוי בתחומים כמו סגנון למידה, רקע חברתי-תרבותי, תחומי עניין, קצב למידה, מוטיבציה ועוד. אחד האתגרים המרכזיים בהוראה קשור ביכולת המורה להתאים את האסטרטגיות והשיטות שהוא נוקט למאפיינים האישיים וליכולות הייחודיות של כל אחד מהתלמידים. במסגרת המחקר נשאלו התלמידים לגבי המידה שבה, לתחושתם, ההוראה בבית הספר היא דיפרנציאלית ומותאמת לצרכים שלהם.

הוראה דיפרנציאלית: דיווחי תלמידים

בנושא זה נשאלו התלמידים בדבר הוראה דיפרנציאלית במסגרת לימודיהם בבית הספר. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 10: מדד הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה

– סקר תלמידים



מעיון בתרשים 10 ובלוח 73 שבנספחים עולה כי במדד המסכם נרשמה לאורך השנים עלייה בבתי הספר היסודיים בהיבטי ההוראה הדיפרנציאלית, הן בתשומות ההוראה הכלליות והן בתשומות המעמיקות. עם זאת, תמונת השינויים שונה בכל אחד ממגזרי השפה ועולה בקנה אחד עם המגמות שנצפו במדדים שהוצגו לעיל: בקרב דוברי העברית נרשמה עלייה בין תשע"ד לתשע"ה, ואילו בין תשע"ו לתשע"ז נרשמה יציבות. בבתי הספר היסודיים דוברי הערבית נרשמו עליות מתשע"ה. בחטיבות הביניים נרשמה יציבות בשני מגזרי השפה, הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה. בחטיבות העליונות דוברות העברית נרשמה עלייה בין תשע"ו לתשע"ז, שמסמנת

חזרה לערכים שנרשמו לפני תחילת התכנית (תשע"ד). ייתכן שהעלייה שנרשמה בתשע"ז מלמדת על תחילתו של היפוך במגמה, מירידה לעלייה, אך לשם כך יידרש מעקב בשנים הבאות.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הוראה דיפרנציאלית לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 18: הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד הוראה דיפרנציאלית	66%	81%	71%	42%	65%	50%	39%	52%	44%
א. אם אני לא מבין את החומר הנלמד, רוב המורים שלי מסבירים לי בדרכים שיעזרו לי להבין.	77%	90%	80%	52%	74%	59%	50%	63%	54%
ב. רוב המורים שלי מכירים היטב את היכולת שלי במקצועות השונים (במה אני חזק ובמה פחות).	81%	82%	81%	56%	71%	61%	50%	62%	54%
ג. רוב המורים מאפשרים לי להוציא מעצמי את הטוב ביותר שאני יכול.	79%	85%	81%	54%	73%	60%	49%	64%	54%
ד. הלימודים בבית הספר מאפשרים לי לבטא את היכולות הייחודיות שלי.	63%	87%	70%	39%	69%	48%	34%	54%	41%
ה. רוב המורים נותנים לי משוב אישי על שיעורי הבית ועל העבודות שאני מכין.	56%	75%	61%	38%	53%	43%	33%	38%	35%
ו. רוב המורים מאפשרים לי להציע יוזמות חדשות בשיעורים.	53%	75%	60%	30%	57%	39%	28%	47%	35%
ז. רוב המורים מתאימים את הצורה שבה הם מלמדים לכל תלמיד ותלמיד.	57%	74%	62%	28%	58%	38%	28%	40%	33%

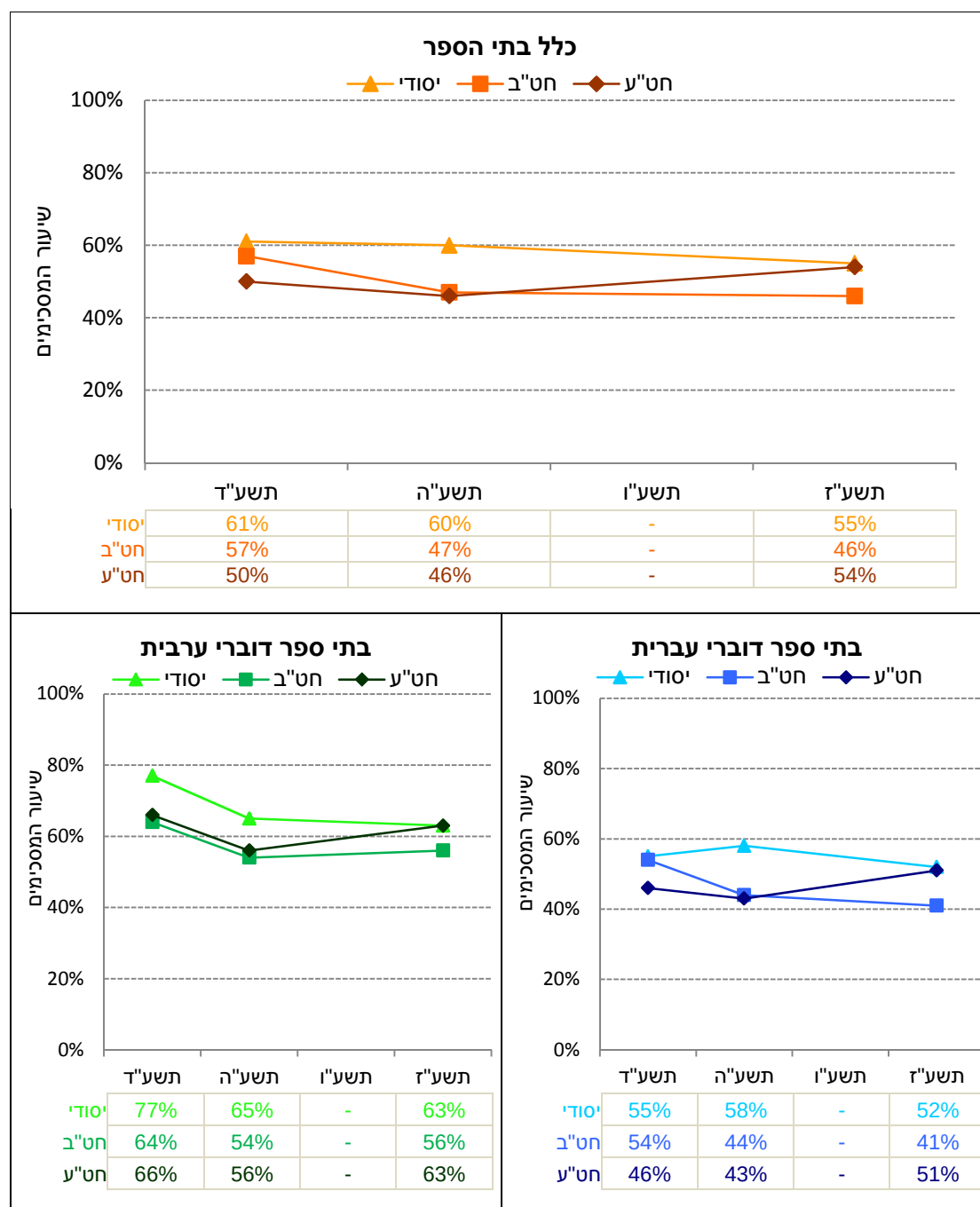
בחינת ההיגדים בלוח 18 מלמדת כי לפי תפיסות התלמידים, המורים משקיעים מאמצים רבים יותר בהיבטים הבסיסיים יותר של תהליכי ההוראה הדיפרנציאליים ופחות בהיבטים העמוקים יותר שלה. בתוך כך, שיעורי הדיווח על תהליכי הוראה כלליים כמו הסבר החומר הנלמד והכרת יכולות התלמיד גבוהים יותר מאשר פרקטיקות כגון התאמת צורת הלימוד לכל תלמיד, מתן אפשרות להציע יוזמות חדשות בשיעור והענקת משוב אישי על שיעורי בית ועבודות. מדיווחי התלמידים עולה כי קיים פער גדול בין בתי הספר היסודיים לבין בתי הספר העל-יסודיים בנוגע לאפשרות שניתנת לתלמידים לבטא את היכולות הייחודיות שלהם. בהיבטים הנוגעים לתשומות עמוקות של הוראה דיפרנציאלית יש לציין שבין תשע"ד לתשע"ז נרשמו בבתי ספר יסודיים דוברי העברית עליות גדולות למדי (אם כי בין תשע"ו לתשע"ז נרשמה בעיקר יציבות).

הוראה דיפרנציאלית: דיווחי מורים

בנושא זה נשאלו המורים בדבר תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית (ראו פירוט ההיגדים בהמשך). להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

תרשים 11: תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה

ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים



מעיון בתרשים 11 ובלוח 74 שבנספחים עולה כי רק כמחצית המורים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות וכ-45% מהמורים בחטיבות הביניים מדווחים על תנאים המאפשרים הוראה

דיפרנציאלית. דיווחי המורים על תנאים שמאפשרים הוראה דיפרנציאלית ירדו באופן ניכר לאורך השנים בבתי ספר יסודיים ובחטיבות ביניים (6%-ו-11% בסך הכול, בהתאמה). מגמה זו נרשמה בכל אחד ממגזרי השפה. בחטיבות העליונות נרשמו בין תשע"ה לתשע"ז עליות בשני מגזרי השפה לאחר ירידות בין תשע"ד לתשע"ה, ושיעורי הדיווח גבוהים מעט יותר בהשוואה למדידה הראשונה. בשלב זה מוקדם לקבוע אם מדובר בתחילתה של מגמת עלייה ויש להמשיך לעקוב בשנים הבאות.

ייתכן כי הסיבה להבדלים בין שלבי הגיל בדפוס השינוי לאורך השנים קשורה לשימוש במגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה. אפשר לשער כי בחטיבות העליונות התרחבות השימוש במגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה אפשרה למורים לתת מענה לימודי שמתאים יותר לתלמידים (ראו פרק מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה). אפשרות נוספת שיכולה להסביר את ההבדלים בין שלבי הגיל היא שהירידות בדיווחי המורים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים מעידות דווקא על מודעות הולכת וגוברת של המורים בשלבי גיל אלו לצורך ביחס דיפרנציאלי. כלומר, ייתכן שלפני יישום התכנית המורים לא ידעו עד כמה הוראתם אינה דיפרנציאלית, ונחשפו לכך עם יישומה.

נראה כי דפוס השינויים לאורך השנים בקרב המורים אינו עולה בקנה אחד עם דפוס השינויים בקרב התלמידים בדיווחיהם על הוראה דיפרנציאלית. אף שיש לנקוט משנה זהירות בהשוואה זו, חשוב לציין כי התלמידים מרגישים שהם מקבלים יותר יחס דיפרנציאלי, ואילו לפי דיווחי המורים התנאים ליישום הוראה דיפרנציאלית הולכים וקטנים (וגם במקרה זה הסיבה יכולה להתקשר למודעות ההולכת וגוברת של המורים).

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 19: תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר

שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון			בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
330	317	647	185	166	351	233	212	445			
52%	63%	55%	41%	56%	46%	51%	63%	54%	מדד מסכם – מדד תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית		
61%	69%	63%	55%	65%	58%	66%	69%	67%	א. אני חש שיש לי זמן באמת לראות את התלמידים שלי ולהרגיש מה קורה איתם.		
56%	65%	59%	40%	56%	46%	57%	65%	59%	ב. אני מרגיש שאני מצליח להגיע מבחינה לימודית לכל תלמיד ותלמיד.		
53%	66%	57%	50%	62%	54%	58%	70%	61%	ג. אני חש כי יש לי זמן ואפשרות לתת יחס אישי לכל תלמיד.		
43%	58%	47%	26%	50%	34%	33%	57%	39%	ד. יש לי אפשרות להתאים לכל תלמיד את תכני הלימוד המתאימים ביותר עבורו.		
47%	55%	49%	33%	45%	37%	36%	55%	41%	ה. יש לי אפשרות להתאים לכל תלמיד את דרכי הלמידה המיטביות עבורו.		

התבוננות בהיגדים בלוח 19 מלמדת כי באופן יחסי, המורים מתקשים להתאים תוכני לימוד ודרכי למידה מיטביות לכל תלמיד בהשוואה ליכולת ולזמן שיש להם לראות את התלמידים ולהרגיש מה קורה איתם. כמו כן, הם מתקשים לתת לתלמידים יחס אישי ולהגיע אליהם מבחינה לימודית. ייתכן שיכולתם של המורים להגיע לתלמידיהם מבוססת על הוראה פרונטלית, ואילו היכולת להתאים תוכני לימוד ודרכי למידה מיטביות מתאפשרת בזכות גיוון בדרכי ההוראה שעדיין לא מיושם די הצורך בקרב המורים.

4.4. סביבה מעצימה

אחרי שבחנו את הממצאים הנוגעים לצמרת העץ – תהליכי הלמידה עצמם והמשמעות שלהם עבור התלמיד – וכן את גזע העץ, דהיינו את תהליכי ההוראה שיכולים לעודד למידה משמעותית, נבחן כעת את השורשים. כלומר, את התנאים שנועדו לאפשר את קיומם של תהליכי הוראה, למידה והערכה משמעותיים.

4.4.1. קשר בין המורה לתלמיד

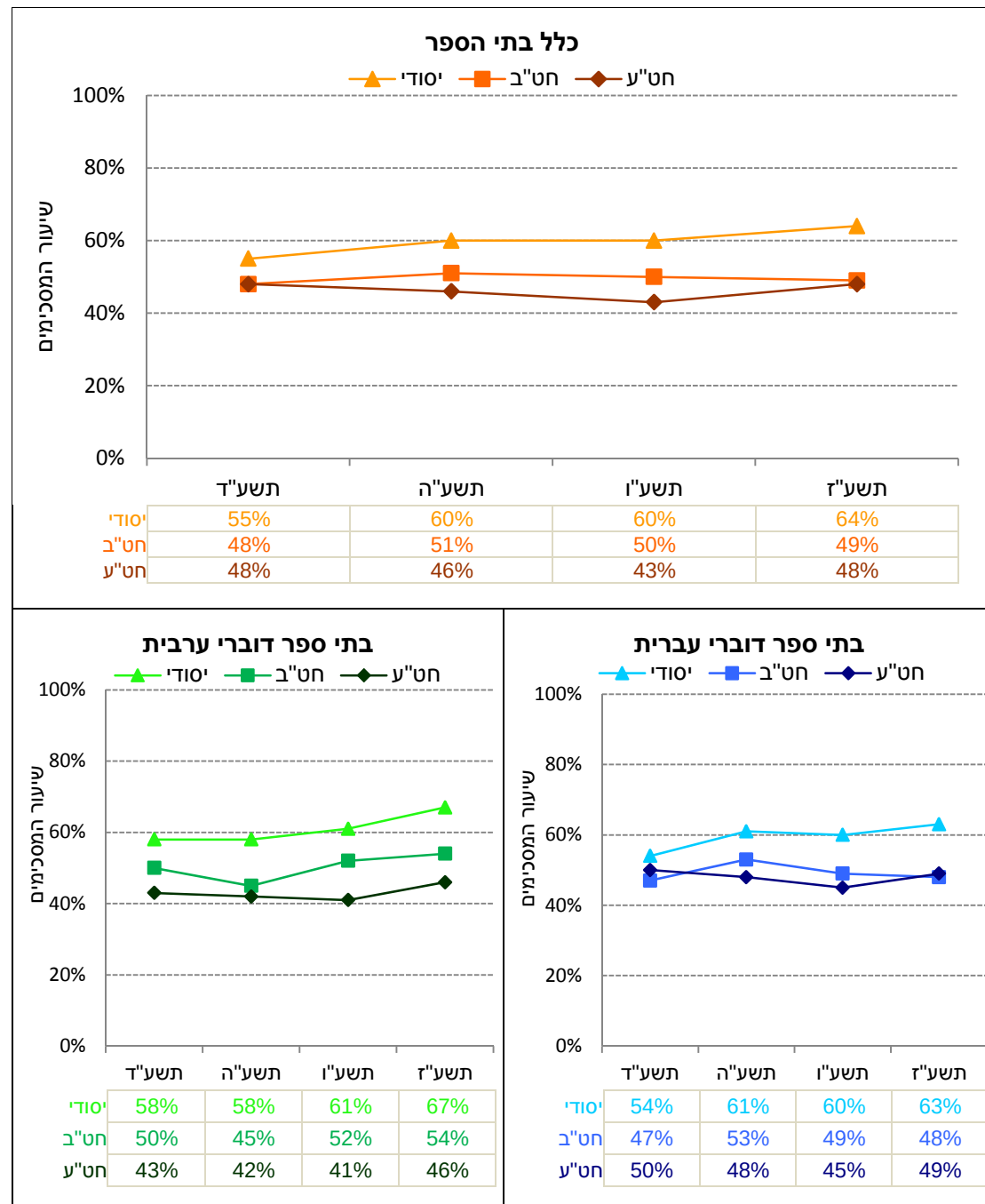
כפי שעולה מן ההמשגה של הלמידה המשמעותית בחלק הראשון של דוח זה, הקשר החיובי והקרוב בין המורה לתלמיד הוא חוליה מרכזית המקשרת בין התשומות השונות של הוראה משמעותית לבין התפוקות של תהליכי הלמידה. התלמידים נשאלו בסקר על תפיסותיהם בנוגע לטיב הקשר שלהם עם מוריהם.

קשר בין המורה לתלמיד: דיווחי תלמידים

בנושא זה נשאלו התלמידים בדבר טיב הקשר בין המורה לתלמיד בבית הספר. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 12: מדד קשר בין המורה לתלמיד, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים



מעיון בתרשים 12 ובלוח 75 שבנספחים עולה כי 64% מהתלמידים בבתי הספר היסודיים וכמחצית מהתלמידים בחינוך העל-יסודי מדווחים על קשר טוב עם מוריהם. תמונת השינויים לאורך השנים עולה בקנה אחד עם השינויים שנרשמו במדדים אחרים: בבתי הספר היסודיים בשני מגזרי השפה נרשמה מגמת עלייה הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה (תשע"ד). עם זאת, בתוך כל מגזר שפה נרשמה תמונה שונה מעט – בקרב דוברי הערבית נרשמה עלייה מתשע"ה ואילו בקרב דוברי העברית העלייה העיקרית נרשמה בין תשע"ד לתשע"ה ולאחריה לא נרשמו שינויים של ממש. בהנחה שהנתונים מצביעים על שיפור של ממש ביחסים בין מורים ותלמידים בבתי הספר היסודיים, הרי שאפשר לסמן ממצא זה כאחד ההישגים של התכנית. עם זאת, כפי שראינו לעיל, שיפור ביחסים אלו לא בהכרח מוביל אוטומטית לשיפור במדדים המשקפים חוויה של למידה משמעותית.

בחטיבות הביניים נרשמה יציבות בכל אחד ממגזרי השפה, הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לתשע"ד. בחטיבות העליונות נרשמה עלייה בין תשע"ו לתשע"ז בשני מגזרי השפה. עם זאת, העלייה שהתרחשה בבתי ספר דוברי העברית מסמנת חזרה לערכים שנרשמו לפני תחילת התכנית. גם במקרה זה ייתכן שהעלייה מלמדת על תחילתה של מגמה אך יש להמשיך לעקוב בשנים הבאות.

ניתן להציע חלוקה של עמדות התלמידים בנוגע לטיב הקשר שלהם עם מוריהם לשני תחומים נפרדים. **התחום הראשון** מורכב משלוש שאלות הנוגעות ליכולת התלמיד לפנות למחנך ולמורה ולנכונותו להקשיב ולעזור (שלוש השאלות המופיעות בתחילת הלוח להלן).

התחום השני נוגע לתפיסות של התלמידים באשר להיכרות של המורים שלהם עמם בפועל, מעבר לעצם הנכונות שלהם להקשיב או לעזור בנושאים הקשורים בלימודים.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר טיב הקשר בין המורה לתלמיד בבית הספר לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 20: קשר בין המורה לתלמיד, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד קשר בין המורה לתלמיד	63%	67%	64%	48%	54%	49%	49%	46%	48%
נגישות וזמינות המורה									
א. אני תמיד יכול לפנות למחנך הכיתה אם אני צריך לדבר אתו.	78%	84%	80%	74%	76%	74%	74%	68%	72%
ב. כאשר אני מבקש לדבר עם מורה, הוא בדרך כלל מוצא זמן כדי להקשיב לי ולשוחח איתי.	77%	81%	78%	68%	73%	70%	68%	67%	67%
ג. מחנך הכיתה תמיד מוכן לעזור לי לפתור בעיות שונות, גם אם הן לא קשורות ללימודים.	73%	77%	74%	71%	71%	71%	70%	65%	69%
רמת ההיכרות האישית עם התלמיד									
ד. אני מרגיש שרוב המורים שלי מקשיבים לי ובאמת רואים את מה שקורה איתי.	64%	67%	65%	35%	47%	39%	36%	40%	38%
ה. מחנך הכיתה יודע מה קורה איתי, גם מחוץ למה שקשור ללימודים.	56%	50%	54%	43%	37%	41%	47%	33%	42%
ו. רוב המורים שלי מכירים אותי באופן אישי.	49%	66%	54%	22%	46%	30%	26%	35%	29%
ז. רוב המורים שלי יודעים מה קורה איתי, גם מחוץ למה שקשור ללימודים.	41%	42%	41%	20%	25%	21%	20%	17%	19%

התבוננות בהיגדים בלוח 20 מלמדת כי רמות נגישות המורה וזמינותו לתלמידים גבוהות מרמת ההיכרות האישית של המורה עם תלמידיו, והפערים בין שני היבטים אלו גדולים בעיקר בחינוך העל-יסודי. אף שרמות ההיכרות האישית עם התלמידים נמוכות יחסית, נרשם בהן שיפור בשני מגזרי השפה בבתי הספר היסודיים, הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לטרומ התכנית (תשע"ד).

בנוגע למחנך הכיתה נראה כי נגישותו וזמינותו גבוהות יחסית – התלמידים יכולים לפנות אליו אם הם צריכים לדבר איתו והוא מוכן לעזור בבעיות גם אם הן לא קשורות ללימודים. מעניין לציין בהקשר זה את העובדה שדיווחי התלמידים בחטיבות העליונות דוברות הערבית בדבר יחסיהם עם המחנך פחות חיוביים מדיווחי חבריהם בבתי"ס דוברי העברית. זאת, בניגוד למגמה ההפוכה המוכרת. ייתכן שממצאים אלו מעלים את הצורך לבחון את תפקודם ומעמדם של מחנכים בבתי הספר דוברי הערבית, ובפרט בחטיבות העליונות.

4.4.2. אמן וכבוד הדדי

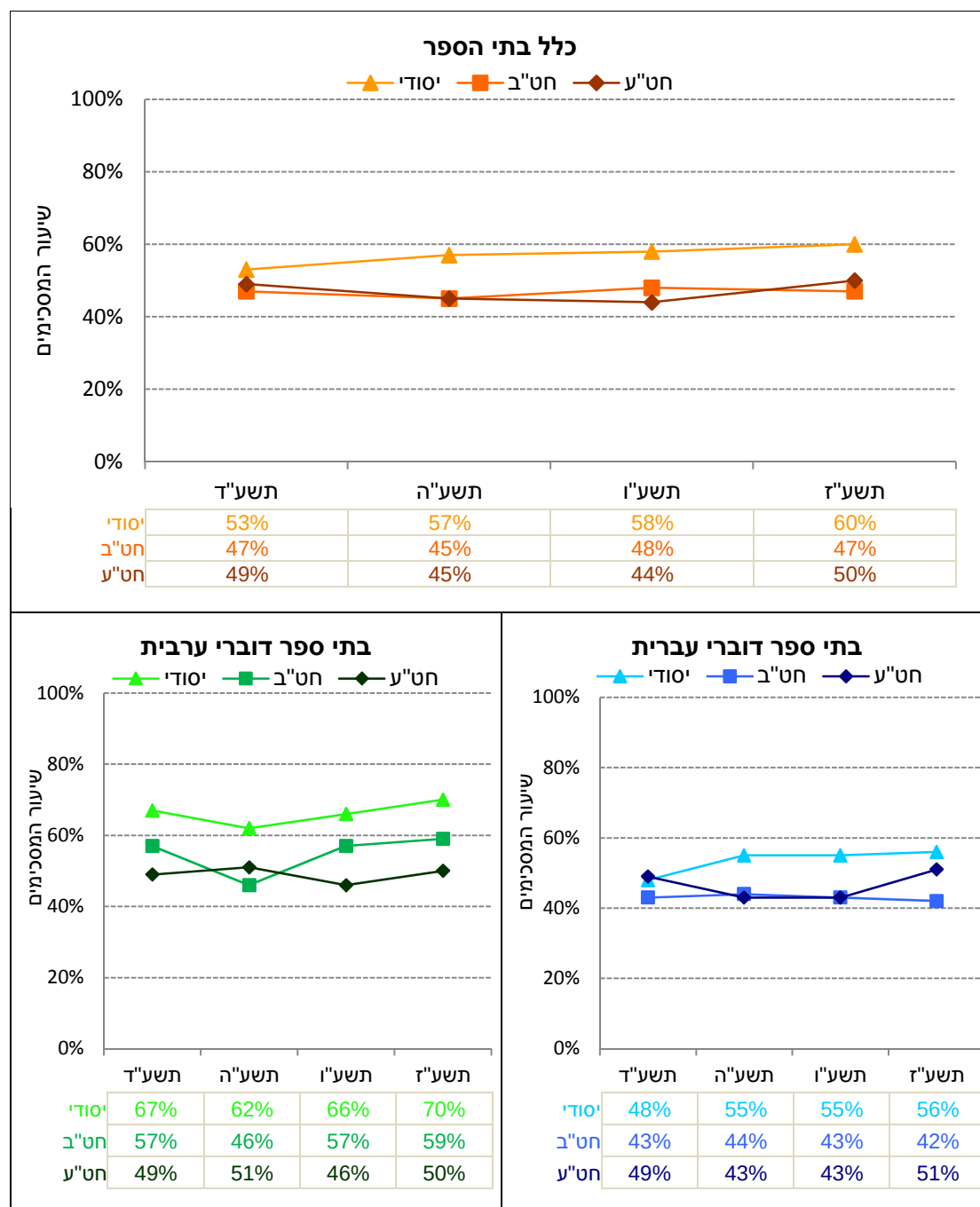
למידה משמעותית אינה מתאפשרת ללא סביבה של אמן וכבוד הדדי. ע"פ ההמשגה במחקר, זוהי תשתית הכרחית לצמיחה של תהליכי הוראה-הערכה וללמידה משמעותית. בשנים תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז נשאלו מורים ומנהלים אם שוררים יחסי אמן וכבוד בינם לבין גורמים שונים במחוז, במטה וברשות המקומית, כמו גם בתוך צוות בית הספר. בשנה"ל תשע"ו נסקרו התלמידים בלבד ונשאלו באשר למידת האמן והכבוד ההדדי השורר בינם לבין חבריהם ובינם לבין מורי בית הספר, ובאופן זה נשאלו גם בתשע"ז. הממצאים המסכמים מובאים בתרשים הבא.

אמן וכבוד הדדי: דיווחי תלמידים

בנושא זה נשאלו התלמידים בדבר אמן וכבוד הדדי בבית הספר. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

תרשים 13: מדד אמון וכבוד הדדי, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה –

סקר תלמידים



מעיון בתרשים 13 ובלוח 76 שבנספחים עולה כי לאורך השנים לא נרשמו שינויים של ממש בשיעורי הדיווח על אמון וכבוד הדדי בבתי הספר היסודיים בקרב דוברי הערבית ובחטיבות הביניים בשני מגזרי השפה. בבית-הספר היסודיים דוברי העברית נרשמה עלייה אשר התרכזת בין השנים תשע"ד לתשע"ה ולאחריה נרשמה יציבות. בחטיבות העליונות נרשמו עליות בין תשע"ו לתשע"ז, אך בסופו של דבר שיעורי הדיווח דומים לאלו שנרשמו בשנת המדידה הראשונה לפני תחילת התכנית.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון וכבוד הדדי בבית הספר לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 21: אמון וכבוד הדדי, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
מדד מסכם - מדד אמון וכבוד הדדי	56%	70%	60%	42%	59%	47%	51%	50%	50%
א. יש יחסים של אמון וכבוד הדדי בין תלמידים למורים בבית הספר.	58%	80%	64%	42%	65%	49%	49%	58%	52%
ב. התלמידים בכיתה שלי סומכים זה על זה.	57%	68%	60%	44%	60%	49%	52%	46%	50%
ג. התלמידים בכיתה שלי מקשיבים זה לזה, ופתוחים לשמוע גם דעות שונות משלהם.	53%	63%	56%	40%	53%	44%	51%	45%	49%

מהתבוננות בהיגדים בלוח 21 עולה דמיון בהיבטים שנבחנו בבתי ספר דוברי עברית, ואילו בבתי ספר דוברי ערבית נראה כי רמת האמון והכבוד ההדדי בין התלמידים למורים גבוהה מעט מהדיווחים על כך שהתלמידים סומכים זה על זה ומקשיבים זה לזה ופתוחים לשמוע גם דעות שונות. בבתי הספר היסודיים דוברי העברית נרשמה עלייה הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לתשע"ד בשיעורי המדווחים על כך שהתלמידים בכיתה מקשיבים זה לזה ופתוחים לשמוע דעות שונות.

החל משנה"ל תשע"ה התבקשו התלמידים לענות על היגד נוסף העוסק באמון וכבוד הדדי: באיזו מידה המורים סומכים על התלמידים ומאמינים להם?

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר אמון וכבוד הדדי בבית הספר לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם ההיגד בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 22: אמון וכבוד הדדי, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים – שאלה נוספת

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי עברית	דוברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
המורים בבית הספר סומכים על התלמידים ומאמינים להם.	74%	70%	73%	51%	58%	53%	50%	50%	50%

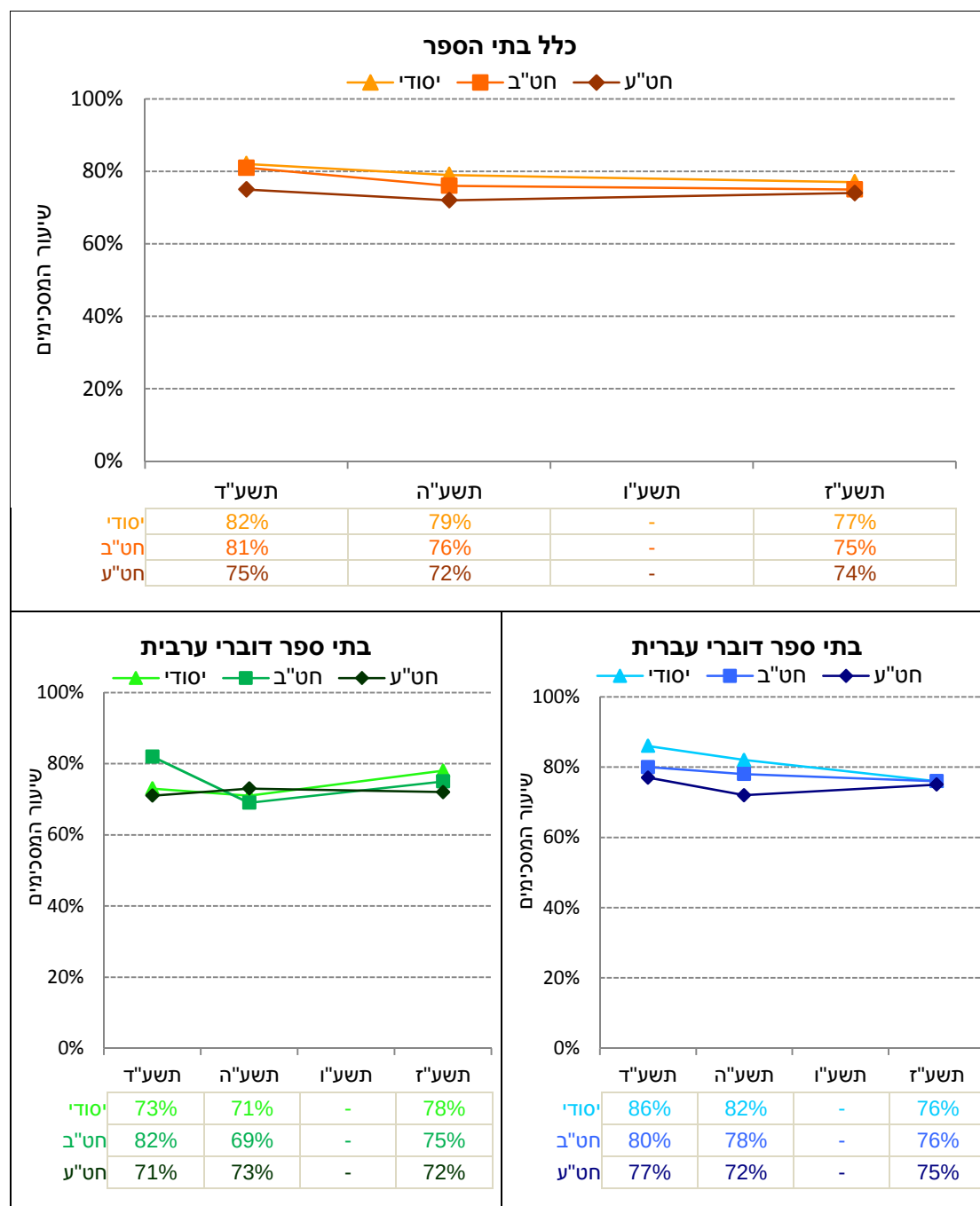
מעיון בלוח 22 ובלוח 77 שבנספחים עולה כי לפי תפיסת התלמידים המורים סומכים על התלמידים ומאמינים להם יותר מכך שהתלמידים סומכים זה על זה ומקשיבים זה לזה, כפי שעלה מהלוח שלעיל. לאורך השנים נרשמו עליות בשיעורי המדווחים על היבט זה של אמון וכבוד הדדי בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות בשני מגזרי השפה, הן בהשוואה לתשע"ו והן בהשוואה לתשע"ד. בחטיבות הביניים נרשמו עליות בקרב דוברי הערבית ויציבות בקרב דוברי העברית.

אמון והערכה בתוך בית הספר: דיווחי מורים

בנושא זה נשאלו המורים בדבר אמון והערכה בתוך בית הספר. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

תרשים 14: מדד אמון והערכה בתוך בית הספר, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ

שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים



מעיון בתרשים 14 ובלוח 78 שבנספחים עולה כי במבט כולל לא חל שינוי של ממש בשיעורי המדווחים על אמון והערכה בתוך בית הספר בהשוואה לתשע"ה בכל אחד משלבי הגיל, אולם בהשוואה לתשע"ד נרשמה ירידה בבתי ספר יסודיים ובחטיבות הביניים. בהתבוננות על מגזרי השפה נראה כי בקרב דוברי העברית נרשמה בבתי הספר היסודיים ירידה באמון וההערכה בתוך בית הספר גם בין תשע"ה לתשע"ז (6%). בחטיבות הביניים דוברות העברית נרשמה מגמת ירידה קלה ובחטיבות העליונות דוברות העברית נרשמה עלייה קלה בין תשע"ה לתשע"ז אך שיעורי המדווחים נותרו נמוכים מאלו שנרשמו בתשע"ד. בקרב דוברי העברית נרשמה עלייה ברמות האמון בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים בין תשע"ה לתשע"ז, אך בחטיבות הביניים שיעורי הדיווח נותרו נמוכים מאלו שנרשמו בתשע"ד. בחטיבות העליונות נרשמה יציבות.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה בתוך בית הספר לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 23: אמון והערכה בתוך בית הספר, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה –

סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
מדד מסכם - מדד אמון והערכה בתוך בית הספר	76%	78%	77%	76%	75%	75%	75%	72%	74%
א. היחסים בתוך צוות המורים בבית הספר מאופיינים בהערכה הדדית.	85%	80%	84%	83%	83%	83%	84%	77%	82%
ב. היחסים בתוך צוות המורים בבית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	78%	81%	79%	79%	80%	80%	79%	76%	78%
ג. מתקיימים יחסי אמון הדדי בתוך צוות המורים בבית הספר.	82%	81%	82%	82%	79%	81%	83%	79%	82%
ד. היחסים של צוות המורים עם הנהלת בית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	79%	82%	80%	77%	79%	77%	75%	73%	75%
ה. אני חש שבחדר המורים יש תחושה של צוות ואין תחושה שכל אדם לעצמו*.	65%	75%	68%	72%	65%	69%	69%	63%	67%
ו. נכון לכנות את מורי בית הספר שלי 'קהילה לומדת'.	73%	76%	74%	69%	71%	69%	70%	65%	69%
ז. היחסים בין הנהלת בית הספר לבין צוות המורים מאופיינים בהערכה הדדית.	75%	74%	75%	72%	73%	72%	70%	68%	70%
ח. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין צוות בית הספר לבין ההנהלה.	71%	75%	72%	73%	68%	72%	70%	71%	70%

* היגד זה נוסח בשאלון על דרך השלילה, ולצורך הדיווח נוסח מחדש על דרך החיוב כשאר ההיגדים, כך שערך גבוה יותר בהיגד זה משקף אמון רב יותר. נוסח ההיגד המקורי: " באיזו מידה אתה חש שבחדר המורים אין תחושה של צוות, אלא כל אדם לעצמו?".

מהתבוננות בהיגדים בלוח 23 עולה כי מרבית המורים בבתי ספר דוברי עברית מרגישים שהיחסים בין צוות המורים מאופיינים בהערכה הדדית מעט יותר מאשר בשיתוף פעולה ובאמון הדדי (כ-83% עד 85% לעומת 78% עד 79% בהתאמה). המורים בשני מגזרי השפה מדווחים בשיעורים נמוכים יחסית על תחושה של אחווה בחדר המורים (ולא אווירה של "כל מורה לעצמו"), ללא הבדל בין שלבי

הגיל (כ-68%), וכן רואים פחות במורי בית הספר קהילה לומדת (69% בחינוך העל-יסודי ו-74% בבתי הספר היסודיים).

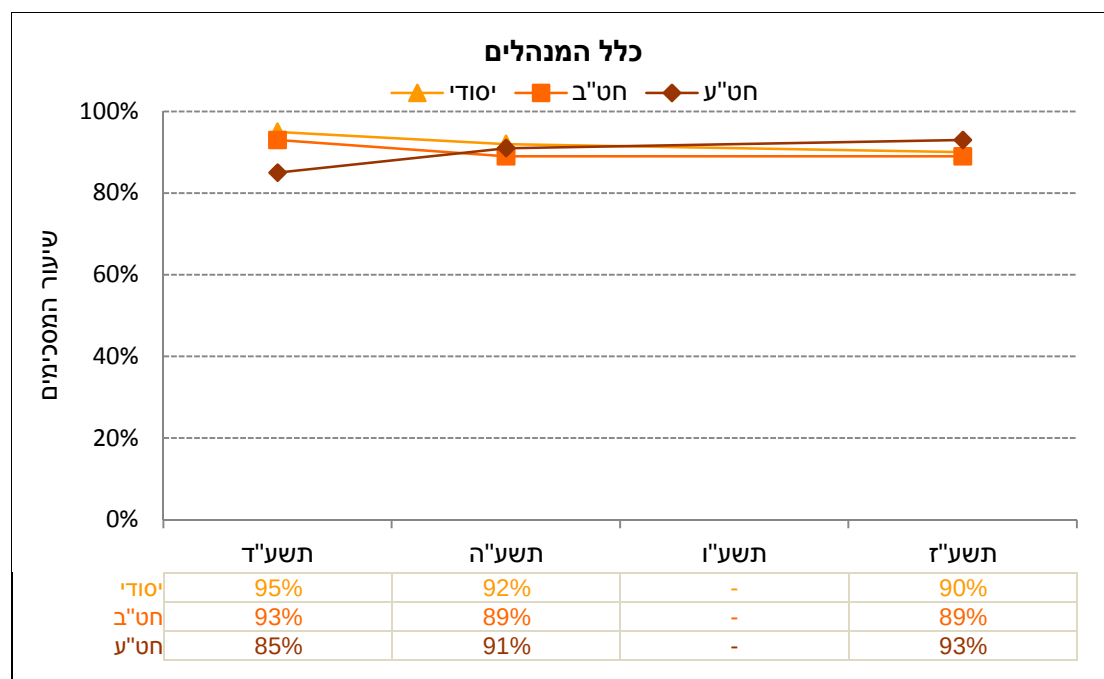
בשני מגזרי השפה, תפיסות המורים בנוגע ליחסים בין צוות בית הספר להנהלה חיוביות מעט פחות, בעיקר בנוגע ליחסים המאופיינים בהערכה בין ההנהלה לעומת הערכה בתוך הצוות (פערים של כ-10%). בעיני המורים היחסים עם ההנהלה מאופיינים יותר בשיתוף פעולה (75% עד 82%) ופחות באמון הדדי (68% עד 75%). בשונה מהדפוס שעלה במרבית המדדים, שיעורי הדיווח בקרב דוברי עברית דומים לשיעורי הדיווח בקרב דוברי הערבית ואף גבוהים מהם בכמה היבטים הנוגעים ליחסים בתוך צוות בית הספר. ממצא זה בולט בדיווחים על תחושה של צוות בחדר המורים בחינוך העל-יסודי (72% לעומת 65% בחטיבות הביניים ו-69% לעומת 63% בחטיבות העליונות).

אמון והערכה בתוך בית הספר: דיווחי מנהלים

בנושא זה נשאלו המנהלים בדבר אמון והערכה בתוך בית הספר. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

תרשים 15: מדד אמון והערכה בתוך בית הספר, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ

שלבי חינוך – סקר מנהלים



מעיון בתרשים 15 ובלוח 79 שבנספחים עולה כי רמת האמון וההערכה בתוך בית הספר גבוהה מאוד לפי דיווחי המנהלים. ניכר פער גדול בין תפיסותיהם לתפיסות המורים בנושא זה, אך חשוב להיזהר מפרשנויות מרחיקות לכת בהשוואות אלה בשל הבדלים בהיבטים שנבדקו בקרב המורים ובקרב המנהלים. בשונה מדפוס הפערים בין שלבי הגיל, בנושא זה נרשמו בתשע"ז שיעורי דיווח גבוהים יותר בחטיבות העליונות בהשוואה לשני שלבי הגיל האחרים. לאורך השנים נרשמה עלייה הדרגתית בחטיבות העליונות (עיקרה בין תשע"ד לתשע"ה) וירידה הדרגתית בבתי הספר היסודיים. כפי הניתן לראות בלוח 79 בנספח, שינוי בולט בהקשר זה נרשם בשיעורי המנהלים הרואים במורים שבבית ספרם 'קהילה לומדת' (7%- בהשוואה לתשע"ה ו-11%- בהשוואה לתשע"ד בבתי הספר היסודיים; +13% בהשוואה לתשע"ה ו-25%+ בהשוואה לתשע"ד בחטיבות העליונות). בחטיבות הביניים נרשמה עלייה (+5%) בשנתיים האחרונות לאחר ירידה ניכרת בהשוואה לתשע"ד.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה בתוך בית הספר לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 24: אמון והערכה בתוך בית הספר, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
מדד מסכם - מדד אמון והערכה בתוך בית הספר	90%	89%	93%
א. היחסים בין הנהלת בית הספר לבין המורים מאופיינים בשיתוף פעולה.	96%	90%	98%
ב. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין צוות בית הספר לבין ההנהלה.	97%	98%	96%
ג. היחסים בין הנהלת בית הספר לבין המורים מאופיינים בהערכה הדדית.	98%	96%	98%
ד. היחסים בקרב המורים בבית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	87%	93%	89%
ה. נכון לכנות את מורי בית הספר שלי 'קהילה לומדת'.	74%	70%	83%

התבוננות בהיגדים בלוח 24 מלמדת שלפי תפיסות המנהלים היחסים בין הנהלת בית הספר לבין המורים טובים מעט יותר מאשר היחסים בין המורים לבין עצמם ואילו מדיווחי המורים עלתה תמונה הפוכה. בדומה למורים, גם בקרב המנהלים שיעורי הדיווח הנמוכים ביותר נרשמו בנוגע למידה שבה ניתן לכנות את מורי בית הספר 'קהילה לומדת'. בעוד ששיעורי הדיווח של המורים והמנהלים דומים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים, בחטיבות העליונות בתשע"ז המנהלים רואים באור חיובי את הלמידה הארגונית בצוות המורים הרבה יותר מהמורים (83% לעומת 69% בהתאמה).

אמון והערכה עם משרד החינוך: דיווחי מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 25: אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר

שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין המורים בבית הספר לבין משרד החינוך.	55%	60%	57%	49%	51%	50%	53%	55%	54%
ב. היחסים בין המורים בבית הספר לבין משרד החינוך מאופיינים בהערכה הדדית.	55%	61%	56%	47%	52%	49%	46%	51%	48%
ג. מטה משרד החינוך נתפס בעיני כסמכות פדגוגית (הכוונה למדריכים, מפמ"רים, מפקח כולל וכו').*	63%	67%	64%	57%	67%	60%	50%	65%	54%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 25 ובלוח 80 בנספחים עולה כי רמות האמון ההדדי בין המורים למשרד החינוך בינוניות, ובחטיבות הביניים הן נמוכות יותר בהשוואה לשלבי הגיל האחרים. כמו כן בעיני רק כמחצית מהמורים היחסים בינם למשרד החינוך מאופיינים בהערכה הדדית – שיעורים נמוכים בהרבה מרמות ההערכה ההדדית בתוך צוות המורים ובין הצוות להנהלת בית הספר. לאורך השנים נרשמה ירידה בבתי ספר יסודיים דוברי עברית (אך לא נרשם שינוי ברמות ההערכה ההדדית בהשוואה לתשע"ד). בחטיבות הביניים בשני מגזרי השפה נרשמו ירידות גדולות ברמות האמון וההערכה ההדדית, הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לתשע"ד.

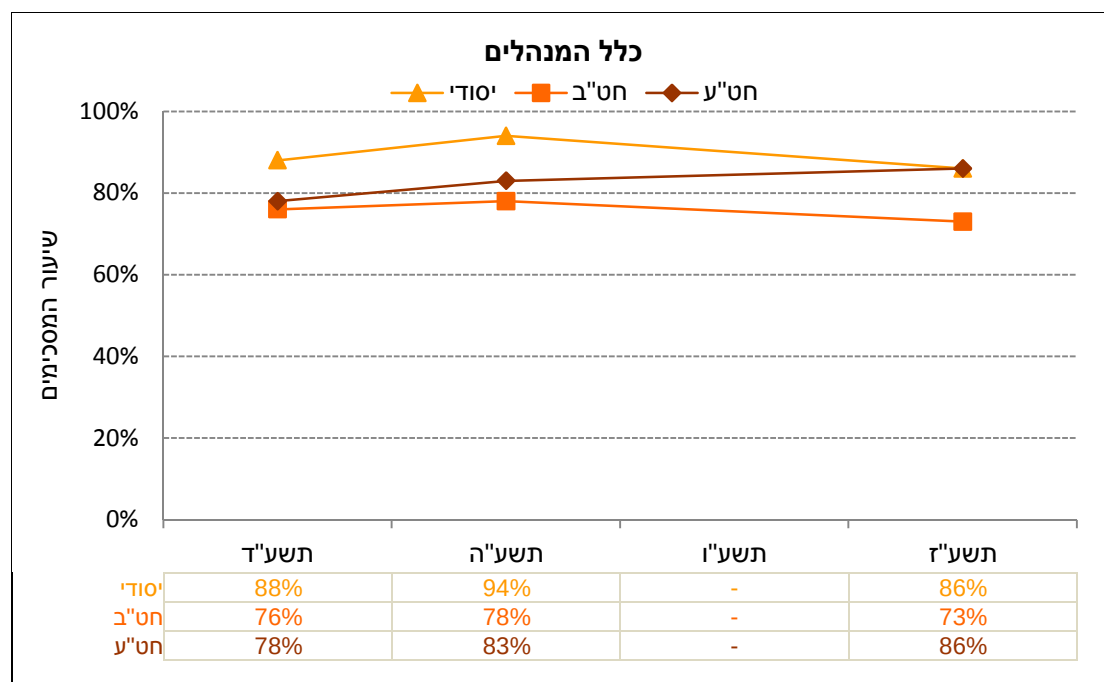
בתשע"ז נשאלו המורים גם על המידה שבה משרד החינוך נתפס בעיניהם כסמכות פדגוגית. שיעורי הדיווח על כך גבוהים משיעורי הדיווח על רמות האמון וההערכה בין המורים למשרד החינוך בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים (כשני שלישים מהמורים). בחטיבות העליונות רק כ-54% מהמורים רואים במשרד החינוך סמכות פדגוגית, ייתכן משום שתפקידו נתפס כפחות מרכזי בשלב חינוך זה.

אמון והערכה עם משרד החינוך: מנהלים

בנושא זה נשאלו המנהלים בדבר אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

תרשים 16: מדד אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז

בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים



מעיון בתרשים 16 ובלוח 26 ומעיון בלוח 81 שבנספחים, עולה כי בעיני המנהלים רמות האמון וההערכה בין בית הספר לבין משרד החינוך הן גבוהות מאד בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות ופחות גבוהות בחטיבות הביניים. פער זה בין שלבי הגיל נרשם גם בקרב המורים, אך נראה כי גם בהקשר זה, המנהלים רואים את היחסים עם משרד החינוך באור חיובי הרבה יותר מהמורים, בעיקר בחטיבות העליונות ובבתי הספר היסודיים. ייתכן כי אחת הסיבות לכך היא מיעוט הקשרים בין מורים לאנשי משרד החינוך (ו/או נטייה מוכרת בקרב מנהלים לדווח "כלפי מעלה").

לצד זאת, כדאי לשים לב לתשובות הפחות חיוביות של מנהלי חטיבות ביניים, ממצא שעשוי להעיד על בעיה ביחסים ובקשר בין בתי"ס המשתייכים לשלב גיל זה לבין המשרד ואולי פחות מיקוד של המשרד בשלב גיל זה.

לאורך השנים נראה שרמות האמון בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים ירדו גם בקרב המנהלים, בדומה למגמה בקרב המורים, ואילו בקרב מנהלי החטיבות העליונות רמות האמון וההערכה עלו בהשוואה לתשע"ד (+13% בסך הכול בהיגד הנוגע ליחסים המאופיינים בהערכה הדדית), ובקרב המורים הן נותרו יציבות.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 26: אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
מדד מסכם - מדד אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך	86%	73%	86%
א. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין בית הספר לבין משרד החינוך.	90%	73%	88%
ב. היחסים בין בית הספר לבין משרד החינוך מאופיינים בהערכה הדדית.	83%	75%	92%
ג. היחסים בין בית הספר לבין משרד החינוך מאופיינים בשיתוף פעולה.	88%	71%	84%
ד. אני מרגיש שיש לי גיבוי ממשרד החינוך לגבי החלטות שאני מקבל במסגרת ניהול בית הספר.	84%	73%	80%

גם בניתוח שאלה פתוחה שבחנה את עמדות מנהלי בתי הספר לגבי טיב היחסים שלהם עם הנהלת משרד החינוך התקבלה תמונה חיובית. רוב רובם של מנהלי בתי הספר מדווחים על יחסים טובים מאוד עם הנהלת משרד החינוך (מטה, מחוזות ומפקחים). מהדיווחים מצטיירים יחסים המתאפיינים בשיתוף פעולה ואמון הדדי. כמו כן, ניכר כי אנשי משרד החינוך קשובים לצרכי המנהלים ונותנים מענה מיטבי לצרכים הפדגוגיים, הארגונים והלוגיסטיים של בתי הספר. רבים מהם הביעו גם שביעות רצון מרמת האוטונומיה שניתנת להם בניהול בית הספר ובקבלת החלטות: **"אני חושב שמשרד החינוך, לי באופן אישי כמנהל, מאוד מאפשר לבטא יצירתיות שאני מנסה להוביל בבית הספר, שינויים אירגוניים והכנסת פדגוגיה אחרת וגם כל מה שקשור לנושא של שיבוץ ופיתוח צוות"** (מנהל ב"ס חט"ב דובר עברית).

חלק ממנהלי בתי הספר תיארו יחסים מאתגרים ומורכבים מול משרד החינוך. מנהלים מסוימים הצביעו על חוסר שביעות רצון שנובע מתחושה של היעדר גיבוי מול תלונות של הורים או תלונות של מורים ותחושה של היעדר אוטונומיה בניהול בית הספר. לנוכח שאלה זו, מנהלים רבים בחרו להעלות את אי שביעות רצונם בנושא שיבוץ המורים. כך מתבטא בעניין זה אחד המנהלים: **"הבעיה העיקרית היא בשיבוץ מורים. אין לנו, כמנהלים, האפשרות להחליט לגבי שיבוץ המורים"** (מנהל ב"ס יסודי דובר ערבית). חלק קטן מהמנהלים הביע חוסר שביעות רצון מסיטואציות שבהן חשו "מונחתות" עליהם הנחיות או הוראות ממשרד החינוך שלדעתם אין להן יסוד ואחיזה במציאות הבית ספרית: **"משרד החינוך הוא גוף בירוקרטי מדי. הוא טובע בתוך הבירוקרטיה ומציף את המנהלים"**

בחומרים לא רלוונטיים, אירועים רבים ודרישות מוגזמות בעיסוק של נושאים שונים" (מנהלת ב"ס חט"ע דובר עברית). עניין נוסף שעלה הוא סוגיית התקציבים. דהיינו, היו מעוניינים לקבל ממשד החינוך שעות ותמיכה תקציבית משמעותיים יותר כאשר עולים צרכים נקודתיים.

בלוח הבא מוצגים נתונים של היגדים נוספים בדבר אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 27: אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. באופן כללי, אני חש שמשרד החינוך מעניק תמיכה ומענה לצרכי בית הספר.	62%	55%	61%
ב. משרד החינוך מהווה בעיני כתובת לקבלת מענה איכותי ומקצועי בנושאים פדגוגיים (הכוונה באופן כללי: מטה המשרד, המחוז, הפיקוח וכו').	68%	60%	62%
ג. משרד החינוך מהווה בעיני כתובת לקבלת מענה יעיל בנושאים מינהליים (כגון שכר, גיוס מורים וכו').	68%	50%	55%

הערה: ההיגדים בלוח זה נוספו בשנת תשע"ז.

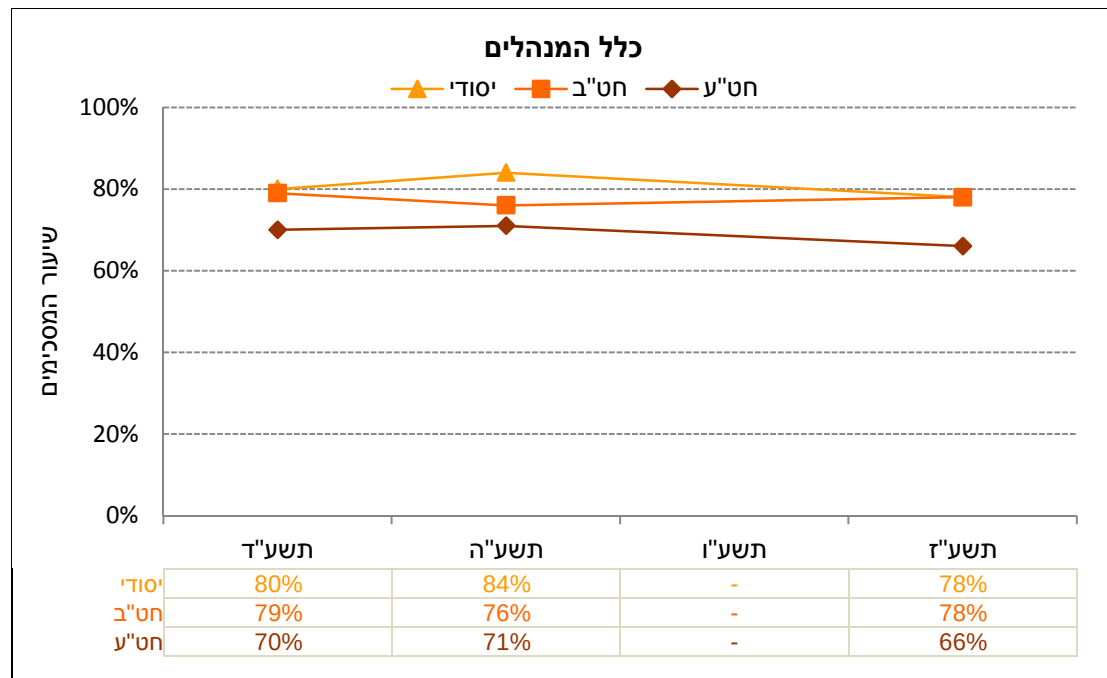
מעיון בלוח 27 עולה כי על אף היחסים הטובים בין המנהלים למשרד החינוך מבחינת אמון והערכה, רק כשני שלישים מהמנהלים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות חשים שמשרד החינוך מעניק תמיכה לצורכי בית הספר ומענה מקצועי ופדגוגי. גם בנוגע לתמיכת משרד החינוך והיותו כתובת בנושאים פדגוגיים ומקצועיים שיעורי הדיווח גבוהים יותר בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות בהשוואה לחטיבות הביניים. בחינוך העל-יסודי נראה שהמענה בנושאים פדגוגיים ממשד החינוך עולה על המענה בנושאים מנהליים.

אמון והערכה עם הרשות המקומית: דיווחי מנהלים

בנושא זה נשאלו המנהלים בדבר אמון והערכה ביחסים עם הרשות המקומית. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

תרשים 17: מדד אמון והערכה ביחסים עם הרשות המקומית, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז

בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מנהלים



מעיון בתרשים 17 ובלוח 28 שלהלן ומעיון בלוח 82 שבנספחים עולה כי בסך הכל גם היחסים עם הרשות המקומית נתפסים כמתאפיינים ברמה גבוהה למדי של אמון והערכה. לצד זאת, בעיני מנהלים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות היחסים עם הרשות המקומית פחות מאופיינים באמון והערכה מאשר היחסים עם משרד החינוך, ולאורך השנים אף נרשמה ירידה בשיעורי המנהלים שחשים כך בשני שלבי הגיל. לעומת זאת בקרב מנהלי חטיבות הביניים לא נרשם שינוי של ממש לאורך השנים.

בשונה מהנושאים הקודמים העוסקים באמון והערכה, שיעורי הדיווח בחטיבות הביניים דומים לשיעורי הדיווח בבתי הספר היסודיים ואף גבוהים מהם בהיבט הנוגע להערכה הדדית בין אנשי חינוך ברשות המקומית לבין בית הספר. לעומת זאת שיעורי הדיווח בחטיבות העליונות נמוכים בהשוואה לשני שלבי הגיל האחרים, בעיקר בנוגע לשיתוף הפעולה שבין אנשי החינוך ברשות לבין בית הספר. ייתכן שהסיבה לכך היא שבמקרים רבים מנהלי החטיבות העליונות כפופים לסמכות הרשויות המקומיות ולפיכך ביקורתיים יותר כלפי אנשי החינוך בהן.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמן והערכה ביחסים עם הרשות המקומית לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 28: אמן והערכה ביחסים עם הרשות המקומית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך –

סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
מדד מסכם - מדד אמן והערכה ביחסים עם הרשות המקומית	78%	78%	66%
א. אני מרגיש שיש לי גיבוי מהרשות המקומית לגבי החלטות שאני מקבל במסגרת ניהול בית הספר.	77%	76%	74%
ב. היחסים בין אנשי החינוך ברשות המקומית לבין בית הספר מאופיינים בהערכה הדדית.	77%	84%	70%
ג. מתקיימים יחסי אמן הדדי בין בית הספר לאנשי החינוך ברשות המקומית.	77%	78%	66%
ד. היחסים בין אנשי החינוך ברשות המקומית לבין בית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	79%	74%	55%

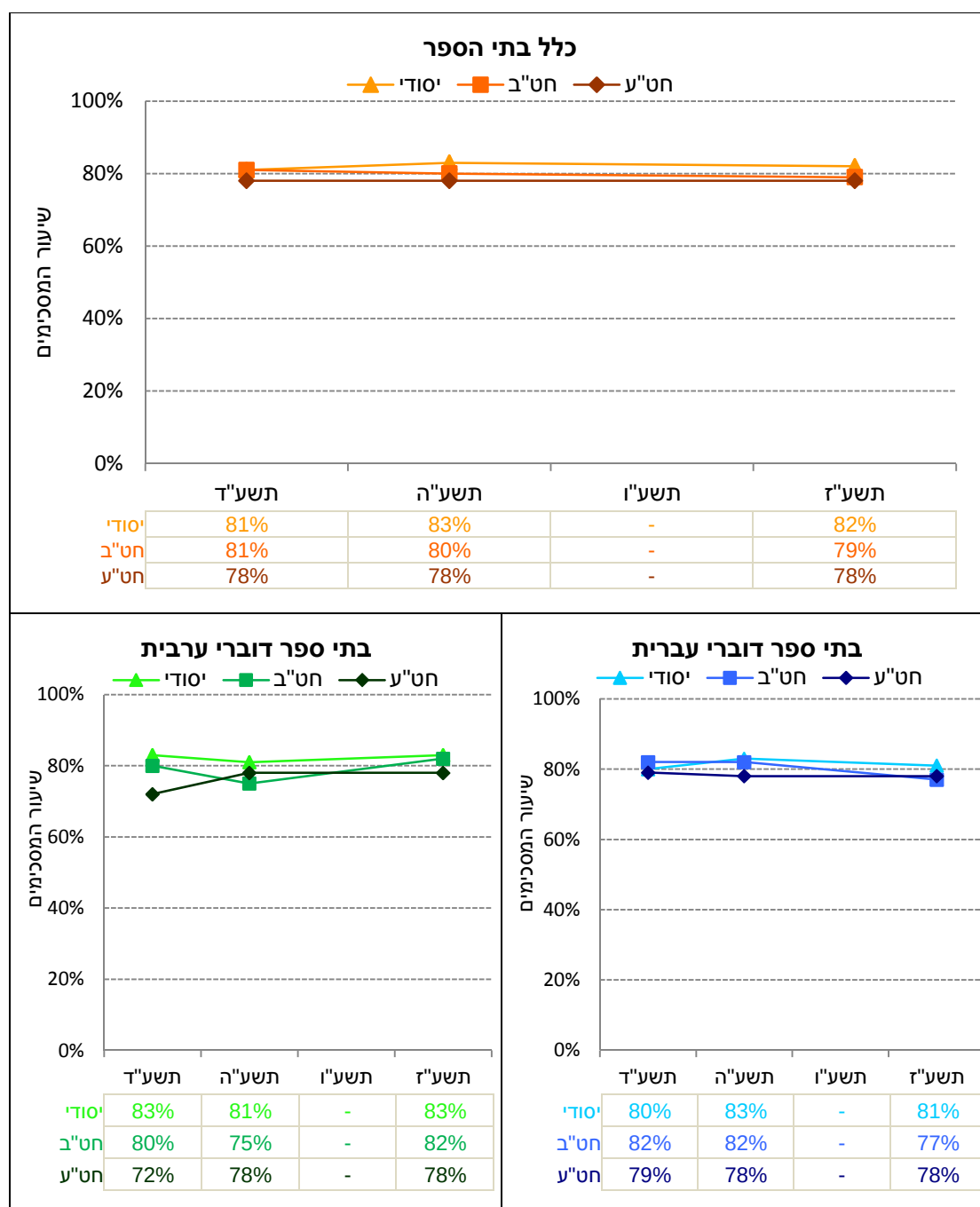
4.4.3. גמישות ואוטונומיה בתפקיד המורה והמנהל

גמישות ואוטונומיה בתפקיד: דיווחי מורים

גמישות ואוטונומיה בתפקיד הן מאפיין מרכזי אשר אמור לאפשר למורים לקיים תהליכים של הוראה משמעותית – תהליכים המותאמים לתנאים המקומיים ולמאפייני קבוצות התלמידים השונות. המורים נשאלו בסקר לגבי מידת הגמישות שיש להם בתפקיד. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

תרשים 18: מדד גמישות בתפקיד, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך

ומגזר שפה – סקר מורים



מעיון בתרשים 18 ובלוח 83 שבנספחים עולה כי מרבית המורים בכל אחד משלבי הגיל מרגישים שיש להם גמישות בתפקיד. כלומר, שיש להם אפשרות, ללא לחץ של הממונים, להשקיע מאמצים וזמן כדי ליזום דרכי הוראה והערכה שיתמכו בלמידה משמעותית. רמות הדיווח היו גבוהות כבר בשנת תשע"ד ובמבט כולל לא נרשם שינוי של ממש לאורך השנים. בחלוקה לפי מגזרי שפה מתגלה תמונה מורכבת יותר: בחטיבות העליונות דוברות הערבית נרשמה עלייה בין תשע"ד לתשע"ז (+6% בסך הכול), ובשנה האחרונה נרשמה יציבות. בחטיבות הביניים נרשמה בתשע"ז ירידה בקרב דוברי העברית, גם בהשוואה לתשע"ד (-5%), ואילו בקרב דוברי הערבית אומנם נרשמה עלייה בין תשע"ה לתשע"ז אך בסופו של דבר מדובר בשיעורי דיווח דומים לאלו שנרשמו בתשע"ד.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר גמישות בתפקיד לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 29: גמישות בתפקיד, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
ממד מסכם - מדד גמישות בתפקיד	81%	83%	82%	77%	82%	79%	78%	78%	78%
א. יש לי גמישות בקביעת דרכי ההוראה.	91%	92%	91%	87%	92%	89%	89%	89%	89%
ב. יש לי אפשרות ליוזמה וליצירתיות בעבודתי.	91%	90%	90%	91%	88%	90%	87%	84%	86%
ג. יש לי גמישות בקביעת דרכי ההערכה של תלמידיי.	84%	88%	85%	75%	92%	80%	78%	86%	80%
ד. אני חש שעבודתי בבית הספר מאפשרת לי להתפתח מקצועית לאורך זמן.	74%	77%	75%	67%	73%	69%	69%	70%	70%
ה. עבודתי בבית הספר מאפשרת לי להתפתח מבחינה רוחנית-ערכית.	65%	68%	66%	66%	64%	65%	64%	61%	63%

התבוננות בהיגדים בלוח 29 שלעיל מלמדת כי בשני מגזרי השפה, תחושת המורים שהעבודה מאפשרת להם התפתחות, הן רוחנית-ערכית והן מקצועית (כ-65% עד כ-77%), נמוכה מתחושת הגמישות בעבודה – בקביעת דרכי ההוראה וההערכה והתחושה שיש אפשרות ליוזמה ויצירתיות (כ-80% עד כ-90%). כפי הניתן לראות בלוח 83 בנספח, בבתי הספר היסודיים דוברי העברית ניכרת לאורך השנים עלייה בגמישות דרכי ההוראה, הן בהשוואה לתשע"ה (+4%) והן בהשוואה לתשע"ד

(+5%) ואילו בחטיבות העליונות נרשמה ירידה (6%- בסך הכול בהשוואה לתשע"ד). עלייה נרשמה בבתי הספר היסודיים דוברי העברית גם בגמישות דרכי ההערכה אך עיקרה בין תשע"ד לתשע"ה (+7%) ולאחריה נרשמה יציבות. בעוד בתשע"ה שיעורי הדיווח על התפתחות המורים היו גבוהים יותר בקרב דוברי העברית, בתשע"ז שיעורי הדיווח על התפתחות מקצועית משקפים את הדפוס הקבוע לפערים בין מגזרי השפה. כמו כן בנושא התפתחות רוחנית-ערכית נרשמו שיעורי דיווח גבוהים יותר בקרב דוברי עברית בחינוך העל-יסודי אך הפער בין המגזרים הצטמצם.

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר גמישות בתפקיד לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 30: גמישות בתפקיד, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים –

היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. אני יכול לקבוע בעצמי את התחומים בהם אלמד בקורסים ובהשתלמויות מקצועיות.	66%	74%	68%	68%	70%	69%	66%	76%	69%
ב. המורים שותפים בקביעת הנושאים של הפיתוח המקצועי הפנים-בית ספרי.	53%	62%	55%	41%	59%	47%	47%	57%	50%
ג. יש לי גמישות בבחירת התחומים והתכנים אותם אני מלמד במסגרת תחום הדעת שלי.*	65%	79%	68%	54%	74%	60%	53%	77%	59%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 30 ובלוח 84 שבנספחים עולה כי יש למורים גמישות נמוכה יותר בכל הנוגע לקביעת תוכני לימוד בהשוואה לגמישות בקביעת דרכי הוראה והערכה בכיתה, כפי שעלה מהמדד המסכם שלעיל. כשני שלישים מהמורים דיווחו על היכולת לקבוע בעצמם את התחומים שיילמדו בקורסים והשתלמויות. המורים בבתי הספר היסודיים דיווחו בשיעור דומה גם על גמישות בבחירת תוכני הלימוד בתחום הדעת ומעט פחות דיווחו כך בחינוך העל-יסודי. לעומת זאת רק כמחצית מהמורים שותפים בקביעת הנושאים של הפיתוח המקצועי הפנים בית ספרי. בהשוואה לתשע"ה נרשמה ירידה בשיעורי הדיווח על היכולת לקבוע את תחומי השתלמות ועל שותפות בקביעת נושאי הפיתוח הפנים בית ספרי, והיא בולטת בעיקר בחטיבות עליונות דוברות ערבית (7%-). בשנים הבאות יש להמשיך לעקוב אם מדובר בתחילתה של מגמת ירידה.

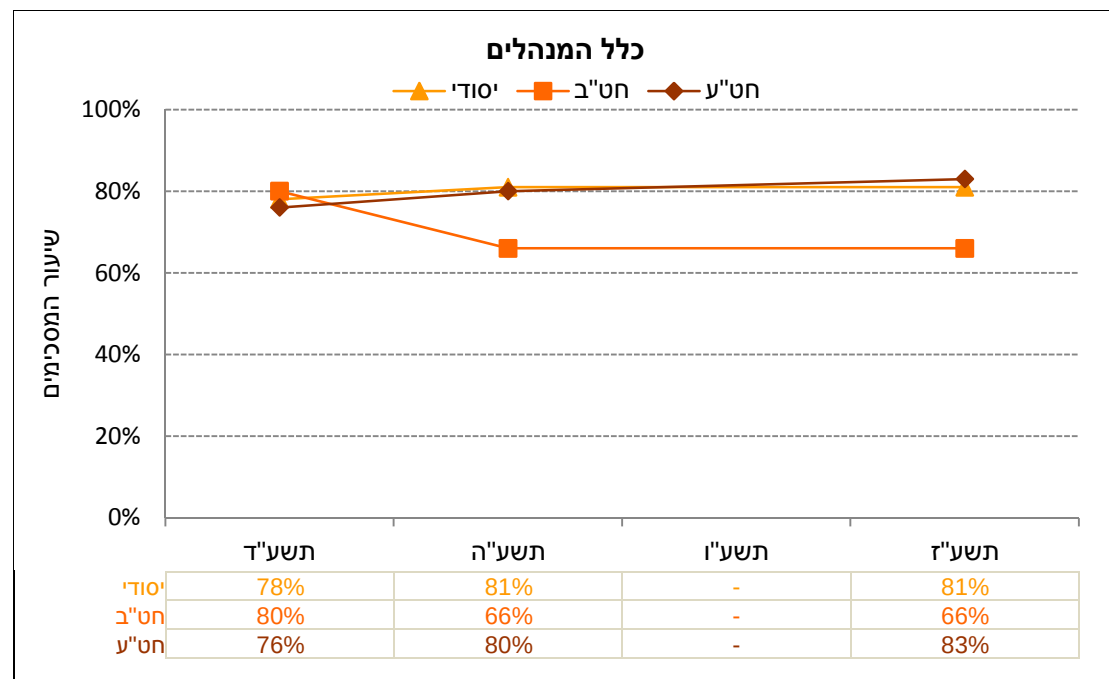
גמישות ואוטונומיה בתפקיד: דיווחי מנהלים

גמישות ואוטונומיה בתפקיד המנהל הן מאפיין קריטי בתהליך ההנחלה של למידה משמעותית בבית הספר. גם המנהלים נשאלו לגבי היבטים שונים של גמישות ואוטונומיה ניהולית בתפקיד שלהם. בלוח ובתרשים הבאים מוצגות תשובותיהם.

להלן מוצגים נתוני המדד המסכם ובהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

תרשים 19: מדד גמישות ואוטונומיה בתפקיד*, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ

שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מנהלים



* הרכב ההיגדים במדד המסכם השתנה לאורך השנים, ועל כן לא ניתן להשוות את נתוני המדד המעודכן המפורסמים בדוח זה לנתוני המדד שפורסמו בדוחות קודמים של ראמ"ה.

מעיון בתרשים 19 ובלוח 85 שבנספחים עולה כי מרבית המנהלים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות מרגישים שיש להם גמישות ואוטונומיה בתפקיד, ואילו בעיני מנהלים בחטיבות הביניים הגמישות והאוטונומיה בתפקיד בינונית בלבד, בעיקר בהיבטים של ניהול התחום הפדגוגי וניהול צוות ההוראה בבית הספר. הבדלים אלו בין שלבי הגיל עולים בקנה אחד עם דפוס הפערים שנרשם במדד אמון וכבוד הדדי. לאורך השנים שיעורי הדיווח בחטיבות הביניים אף ירדו בעקבות ירידה גדולה בין תשע"ד לתשע"ה, ואילו בתשע"ז נרשמה יציבות במדד המסכם. בחטיבות העליונות, לעומת זאת, נרשמו עליות לאורך שלוש שנות המדידה, והעיקרית שבהן נרשמה בשיעורי הדיווח על גמישות בבניית המערכת הבית ספרית (+14% בסך הכול בין תשע"ז לתשע"ד ו-13% בשנה האחרונה).

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר גמישות ואוטונומיה בתפקיד לפי דיווחי המנהלים. סולם התשובות על מרבית ההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 31: גמישות ואוטונומיה בתפקיד, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
מדד מסכם - מדד גמישות ואוטונומיה בתפקיד	81%	66%	83%
א. יש לי ולבית הספר גמישות בקביעת דרכי הערכת תלמידים בבית הספר.	92%	83%	78%
ב. יש לי גמישות בחלוקת תלמידים ויצירת קבוצות לימוד מגוונות.	79%	60%	88%
ג. באופן כללי יש לי אוטונומיה בניהול בית הספר.*	82%	68%	79%
ד. יש לי גמישות בבניית מערכת השעות הבית ספרית.	80%	71%	87%
ה. יש לי ולבית הספר גמישות בניהול התחום הפדגוגי בבית הספר.	83%	57%	81%
ו. יש לי ולבית הספר גמישות בניהול צוות ההוראה בבית הספר.	69%	55%	82%

* בהיגד זה סולם התשובות היה בן ארבע דרגות – מ"רבה מדי" ועד "מועטה מדי". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "בדיוק במידה שאתה זקוק לה" או "רבה מדי".

התבוננות בהיגדים בלוח 31 מלמדת על שוני בין שלבי הגיל: בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים התחום שבו יש למנהלים הגמישות הרבה ביותר הוא קביעת דרכי הערכה בבית הספר והתחום שהגמישות בו היא הקטנה ביותר הוא ניהול צוות ההוראה. בחטיבות העליונות דיווחו המורים על גמישות רבה בחלוקת תלמידים לקבוצות לימוד מגוונות ובניית מערכת השעות הבית ספרית. מעבר לכך, ראוי לשים לב לדיווחים הנמוכים יחסית של מנהלים בחטיבות הביניים, בהשוואה לעמיתיהם בחטיבות העליונות ובבתי"ס היסודיים. ייתכן שיש כאן עדות נוספת לתחושות של אי נחת בקרב מנהלים של בתי ספר בשלב גיל זה, בדומה לממצאים שראינו לעיל.

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר גמישות ואוטונומיה בתפקיד לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 32: גמישות ואוטונומיה בתפקיד, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים –

היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. יש לי גמישות בבניית תכנית הפיתוח המקצועי של המורים בבית הספר.	81%	63%	82%
ב. יש לי ולבית הספר גמישות בקביעת דרכי הערכת תלמידים לקראת בגרות בבית הספר.	-	-	69%

מעיון בלוח 32 ובלוח 86 בנספחים עולה כי הגמישות בבניית תכניות פיתוח מקצועי של מורים בבית הספר ירדה בחטיבות הביניים ועלתה בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות, בדומה לדפוס ביתר ההיבטים בנושא גמישות ואוטונומיה בתפקיד. בחטיבות העליונות הגמישות בקביעת דרכי הערכת תלמידים לקראת בגרות נמוכה באופן ניכר מהגמישות ביתר ההיבטים שנבחנו קודם לכן, ובפרט מהגמישות בהערכת תלמידי בית הספר (69% לעומת 78% בהתאמה).

4.4.4. אקלים מקדם רפלקטיביות

החזון של מהלך הלמידה המשמעותית מכוון לעבר מערכת חינוך שמאופיינת באווירה רגועה, באקלים ארגוני שיש בו מקום למבט-על על העשייה, לרפלקציה על הנעשה ביום-יום ובשטף. מורים רבים מתלוננים על עומס בעבודה – וראינו ביטויים של כך בתשובותיהם לשאלה אם יש להם מספיק זמן להתייחס לכל תלמיד באופן אישי. שתי שאלות בסקר המורים התייחסו ישירות לחסמים בפני יצירת אקלים המאפשר רפלקטיביות.

אקלים מקדם רפלקטיביות: דיווחי מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אקלים מקדם רפלקטיביות לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 33: אקלים מקדם רפלקטיביות, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. אני חש שאני עסוק בעבודה שוטפת, ואין לי זמן לתכנן את עבודתי בראיה כוללת.	44%	35%	42%	53%	33%	47%	39%	33%	37%
ב. תכניות הלימודים הן עמוסות באופן שאינו מאפשר רפלקטיביות ושילוב של למידה משמעותית.	37%	41%	38%	40%	39%	39%	51%	43%	49%
ג. אני חש שקיים בבית הספר מרדף אחרי ציונים עד כדי פגיעה ביכולת של המורים לחנך.	19%	27%	21%	26%	36%	29%	34%	48%	37%

לתשומת לבך: בלוח זה ערכים גבוהים יותר מצביעים על היקף רחב יותר של התופעה השלילית הנמדדת.

עיון בלוח 33 ובלוח 87 בנספחים מלמד כי שיעור לא מבוטל מהמורים, כשליש עד כמחצית מהם, חשים עומס בעבודה השוטפת או עומס של תכניות הלימודים באופן שאינו מאפשר מספיק זמן לרפלקטיביות. העומס בעבודה בולט בעיקר בחטיבות הביניים דוברות העברית ועומס תכניות הלימודים בולט בעיקר בחטיבות העליונות דוברות העברית. לאורך השנים מתגלה מגמה מורכבת: בהשוואה לתשע"ה אומנם נרשמו ירידות בעומס בעבודה השוטפת בבית-הספר היסודיים ובחטיבות העליונות, אך שיעורי הדיווח בתשע"ז גבוהים בהשוואה לתשע"ד ומצביעים על עלייה בעומס בכל שלבי הגיל. דפוס זה נכון גם לעומס תכניות הלימודים בבתי הספר היסודיים. מנגד בחטיבות הביניים

ובחטיבות העליונות נרשמו ככלל עליות בשני מגזרי השפה בנושא זה ואף על פי כן לא ניכרת עלייה בעומס בהשוואה לתשע"ד.

בתשע"ז נשאלו המורים גם אם הם חשים שקיים בבתי הספר מרדף אחרי ציונים שיכול לפגוע ביכולת לחנך. מעט מורים באופן יחסי מדווחים על כך בבתי הספר היסודיים (21%), ושיעורי הדיווח עולים עם העלייה בשלבי הגיל (29% בחט"ב ו-37% בחט"ע). אפשר לשער שהסיבה לכך קשורה בהיערכויות למבחני הבגרות. תחושה של מרדף אחרי ציונים בולטת בחטיבות העליונות דוברות הערבית (48%). בהשוואת שלושת ההיבטים בין מגזרי השפה נראה כי דוברי העברית מדווחים, ככלל, על עומס רב יותר בעבודה השוטפת ובתכניות הלימודים, אך פחות על מרדף אחרי ציונים שיכול לפגוע ביכולת לחנך.

אקלים מקדם רפלקטיביות: דיווחי מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אקלים מקדם רפלקטיביות לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 34: אקלים מקדם רפלקטיביות, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. יש לי זמן ואפשרות לתת יחס אישי לכל מורה.	51%	52%	55%
ב. אני חש שיש לי זמן באמת לראות את המורים שלי ולהרגיש מה קורה איתם.	56%	50%	65%
ג. תכניות הלימודים הן עמוסות באופן שאינו מאפשר רפלקטיביות ושילוב של למידה משמעותית.*	26%	29%	16%
ד. אני עסוק בעבודה שוטפת, ואין לי זמן לתכנן את עבודתי בראיה כוללת.*	43%	36%	37%
ה. אני חש שקיים בבית הספר מרדף אחרי ציונים עד כדי פגיעה ביכולת של המורים לחנך.*	19%	25%	24%
ו. אני פנוי ללוות את הצוות שלי בהיבטים פדגוגיים.**	61%	60%	61%
ז. חשוב לי שהמורים בבית הספר יספיקו ללמד את תכניות הלימודים עפ"י הדרישות של משרד החינוך.**	65%	76%	79%
ח. אני חש שמבחינה הבגרות מסייעים בהוראה ולמידה משמעותית.**	-	-	46%

* בהיגד זה ערכים גבוהים יותר מצביעים על היקף רחב יותר של התופעה השלילית הנמדדת.
** היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 34 ובלוח 88 שבנספחים עולה כי רק כ-60% מהמנהלים מרגישים שהם פנויים ללוות את הצוות בהיבטים פדגוגיים (היבט שנבחן לראשונה בתשע"ז) וכמחציתם מרגישים שיש להם זמן לתת יחסי אישי לכל מורה ולהרגיש מה קורה עם המורים. בהיבט זה שיעורי הדיווח בחטיבות העליונות גבוהים משיעורי הדיווח בשני שלבי הגיל האחרים (65% בהשוואה ל-56% ביסודי ו-50% בחט"ב).

בדומה למורים, גם בקרב המנהלים שיעור לא מבוטל (36% עד 43%) עמוסים בעבודתם השוטפת ואין להם זמן לתכנן את עבודתם בראייה כוללת, בעיקר בבתי הספר היסודיים (בשונה מדיווחי המורים שלפיהם עומס זה משמעותי יותר בחטיבות הביניים).

באשר לתכניות הלימודים, לעומת זאת, המנהלים מעריכים בשיעורים נמוכים יותר מהמורים שתכניות הלימודים עמוסות באופן שאינו מאפשר למידה משמעותית. בחטיבות העליונות הן נתפסות כעמוסות הרבה פחות משלבי הגיל האחרים (16% בהשוואה ל-26% ביסודי ו-29% בחט"ב), ואילו בקרב המורים נרשמה תמונה הפוכה. בהתאם לשיעורי הדיווח הנמוכים יחסית על עומס תכניות הלימודים,

למרבית המנהלים, בעיקר בחינוך העל-יסודי, חשוב שהמורים יספיקו ללמד את תכניות הלימודים לפי דרישות משרד החינוך (65% ביסודי וכ-75% בחינוך העל-יסודי), מה שעשוי להוות את אחד ההסברים לכך שמורים חווים עומס בנושא זה.

עוד עולה מהלוח שכרבע מהמנהלים סבורים שקיים בבית הספר מרדף אחרי ציונים עד כדי פגיעה ביכולת של המורים לחנך. לאורך השנים שיעורי הדיווח על היבט זה עלו בשלושת שלבי הגיל, הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה.

לאורך השנים נרשם בחטיבות הביניים שיפור ניכר בכמה היבטים הנוגעים לתנאי האקלים המקדם רפלקטיביות: האפשרות לתת יחס אישי לכל מורה, היכולת להתחבר למורים, העומס בעבודה השוטפת והעומס בתכניות הלימודים. בכל ההיבטים נרשם שיפור ניכר בהשוואה לתשע"ה (13% עד 20%), אך רק בנוגע לאפשרות לתת יחס אישי למורים נרשם שיפור גם בהשוואה לשנת המדידה הראשונה. בחטיבות העליונות בולט שיפור בשיעורים דומים בנוגע לעומס תכניות הלימודים ושיעורי השיפור בהיבטים אחרים נמוכים יותר. בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות נרשמה הרעה בנוגע לעומס העבודה השוטפת, הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה.

מנהלי החטיבה העליונה נשאלו גם בנוגע למבחני הבגרות בהקשר של הלמידה המשמעותית, ונראה שכמעט מחציתם חשים שהם מסייעים ללמידה המשמעותית (אחוז גבוה למדי, יש לציין), ואילו בקרב המורים נרשמו שיעורי דיווח נמוכים יותר (37%).

4.4.5. תכניות לימודים למאה ה-21

תכניות לימודים מעודכנות ורלוונטיות לדרישות החברה העכשווית גם הן חלק חיוני מהתשתית המאפשרת למידה משמעותית.

תכניות לימודים למאה ה-21: דיווחי מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תכניות לימודים למאה ה-21 לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 35: תכניות לימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. תכניות הלימודים שלפיהן אני מלמד כיום הן עדכניות ורלוונטיות.	81%	80%	81%	77%	83%	79%	68%	74%	69%
ב. אני מפתח נושאי לימוד עם עמיתים.	60%	73%	64%	55%	74%	61%	52%	67%	56%
ג. תכניות הלימודים כיום מאפשרות לשלב פרקטיקות של הוראה ולמידה משמעותית.	78%	77%	78%	79%	74%	77%	63%	66%	63%
ד. אני מפתח נושאי לימוד בכוחות עצמי.	75%	82%	77%	63%	84%	70%	70%	79%	73%

מעיון בלוח 35 ובלוח 89 שבנספחים עולה כי באופן כללי, רוב המורים תופסים את תכניות הלימודים באופן חיובי בהקשר של למידה משמעותית, בנוגע ליכולת לשלב בהן פרקטיקות של הוראה ולמידה משמעותית (כ-80% ביסודי ובחט"ב ו-63% בחט"ע). לצד זאת, שיעורים ניכרים מן המורים (77% בחינוך היסודי, 70% בחט"ב ו-73% בחט"ע) מפתחים נושאי לימוד בכוחות עצמם, וזוהי אכן פרקטיקה חשובה המאפיינת את הלמידה המשמעותית. נראה שדיווחי המורים על פיתוח נושאי לימוד בכוחות עצמם גבוהים מדיווחיהם על פיתוח נושאי לימוד עם עמיתים בכל אחד משלבי הגיל והפער ניכר בעיקר בחטיבות העליונות (פער של 17%). אם כי יש לציין כי גם פרקטיקת פיתוח נושאי לימוד עם עמיתים שכיחה למדי, לפחות על פי הדיווחים.

התבוננות על הממצאים לאורך השנים מלמדת על ירידות גדולות בין תשע"ה לתשע"ז במידה שבה תכניות הלימודים נתפסות עדכניות ורלוונטיות, בעיקר בקרב דוברי העברית. אף על פי כן שיעורי הדיווח בתשע"ז גבוהים בהשוואה לשנת המדידה הראשונה. בשני ההיבטים הנוגעים לפיתוח נושאי לימוד נרשמו ככלל ירידות בשיעורי הדיווח בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים דוברות העברית ועליות בקרב דוברי הערבית, הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה.

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר תכניות לימודים למאה ה-21 לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 36: תכניות לימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים –

היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. אני משתמש בהוראה בכיתה במערכי שיעור מוכנים (מתוך חוברות, מהאינטרנט וכו').	45%	61%	49%	47%	53%	49%	41%	60%	46%
ב. אני חש שיש עליי לחץ להספיק ללמד את כל החומר שבתכניות הלימודים.*	50%	47%	49%	50%	56%	52%	66%	58%	64%

הערה: ההיגדים בלוח זה נוספו בשנת תשע"ז.
* בהיגד זה ערכים גבוהים יותר מצביעים על היקף רחב יותר של התופעה השלילית הנמדדת.

בתשע"ז נשאלו המורים גם על מידת שימושם במערכי שיעור מוכנים ועל הלחץ שמוטל עליהם להספיק את כל החומר שבתכנית הלימודים. מעיון בלוח 36 נראה כי בשני מגזרי השפה המורים משתמשים בהוראה במערכי שיעורים מוכנים פחות משהם מפתחים נושאי לימוד בכוחות עצמם.

באשר ללחץ להספיק את כל החומר שבתכניות הלימודים, שיעור לא מבוטל של מורים חשים שיש עליהם לחץ להספיק את החומר, ובנושא זה שיעורי הדיווח עולים עם העלייה בשלבי הגיל: 49% בבתי הספר היסודיים, 52% בחטיבות הביניים ו-64% בחטיבות העליונות. בחטיבות הביניים שיעורי הדיווח בקרב דוברי העברית נמוכים מעט משיעורי הדיווח בקרב דוברי הערבית ומצביעים על פחות לחץ. ממצא זה מלמד על היפוך נקודתי בדפוס הפערים בין מגזרי השפה.

תכניות לימודים למאה ה-21: דיווחי מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תכניות לימודים למאה ה-21 לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 37: תכניות לימודים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. תכניות הלימודים כיום מאפשרות לשלב פרקטיקות של הוראה ולמידה משמעותית.	62%	42%	58%
ב. תכניות הלימודים כיום הן עדכניות ורלוונטיות.	55%	45%	52%

שתי שאלות שהופנו למורים בנושא תכניות הלימודים (עד כמה תכניות הלימוד מעודכנות ורלוונטיות ועד כמה הן מאפשרות למידה משמעותית) הופנו גם למנהלים. תשובות המנהלים בלוח 37 ובלוח 90 שבנספחים מלמדות כי, אולי באופן מפתיע מעט, עמדות המנהלים בנושא זה פחות חיוביות מאלו של המורים. ייתכן והדבר משקף את העובדה שמורים נחשפים יותר לתכניות לימודים ולומדים להעריך את איכותיהם מבחינת רלוונטיות, עדכניות וכו'. עוד ניתן ללמוד כי המנהלים בחטיבות הביניים תופסים את תכניות הלימודים באור שלילי יותר מהמנהלים בשלבי הגיל האחרים, הן בנוגע ליכולת לשלב בהן פרקטיקות של הוראה ולמידה משמעותית והן בנוגע למידת הרלוונטיות שלהן. ממצא זה עולה בקנה אחד עם דפוס הפערים בין שלבי הגיל, כפי שנצפו בנושאים האחרים. גם המגמות לאורך השנים דומות לאלו שנרשמו בנושאים אחרים: בשני ההיבטים הנוגעים לתכניות הלימודים נרשמו ירידות ניכרות בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים, הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לתשע"ד. בקרב מנהלי החטיבות העליונות אומנם נרשמה עלייה קלה בתשע"ז שבעקבותיה שיעורי הדיווח חזרו להיות דומים לאלו שנרשמו בתשע"ד. יש לציין כי תמונה זו של שינויים לאורך השנים שונה מזו שמשתקפת מדיווחי המורים בשני היבטים אלו.

4.4.6. משאבים

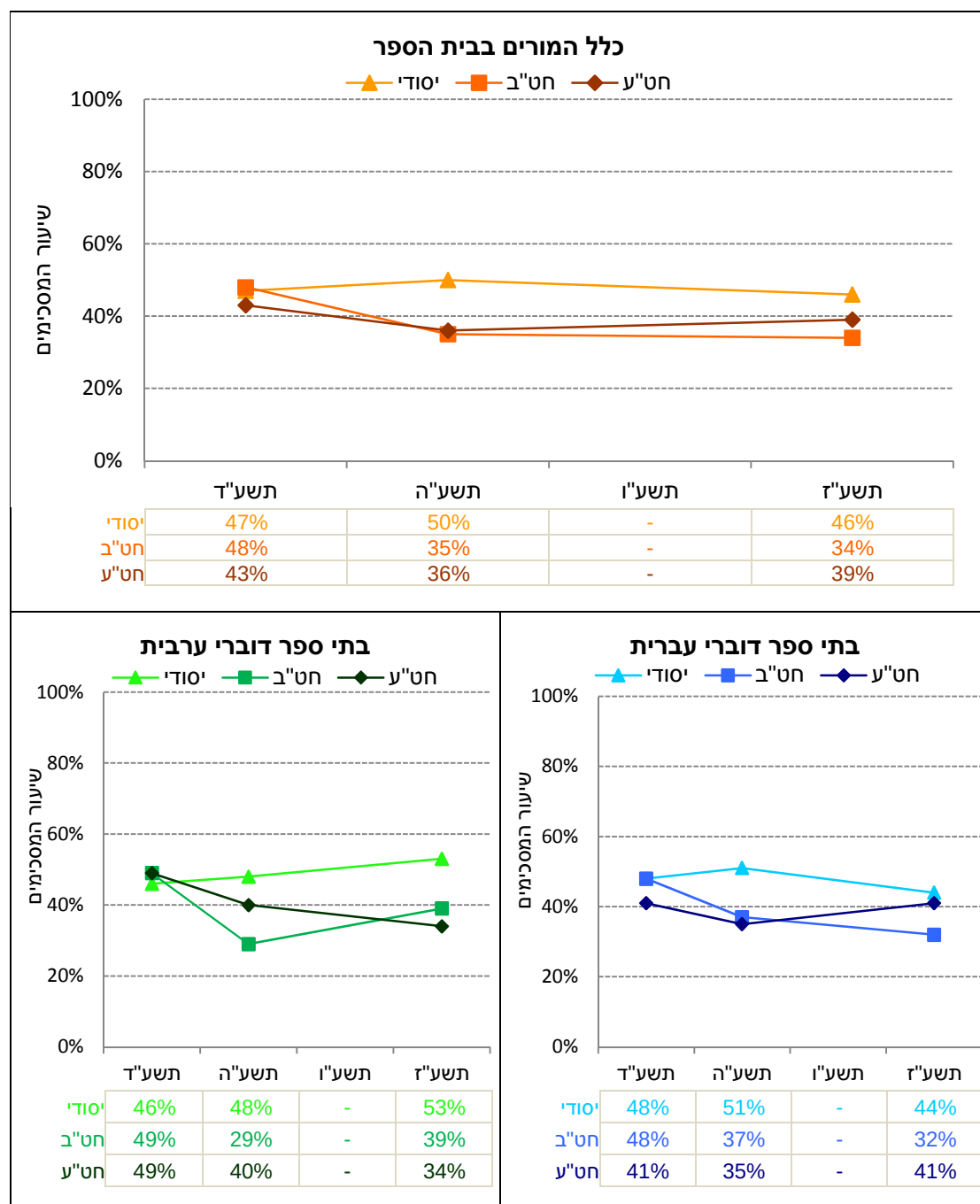
מרכיב נוסף ואחרון מבין מרכיבי הסביבה החינוכיים ליצירת תהליכי הלמידה המשמעותית הוא מרכיב המשאבים (הפיזיים והכספיים). המורים נשאלו, עד כמה רמת המשאבים השונים הקיימת בבית הספר מאפשרת למידה משמעותית.

משאבים: דיווחי מורים

להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

תרשים 20: מדד משאבים, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה

– סקר מורים



מעיון בתרשים 20, בלוח 38 ובלוח 91 שבנספחים עולה כי באופן כללי שיעורים נמוכים מהמורים (46% ביסודי, 34% בחט"ב ו-39% בחט"ע) סבורים שהמשאבים העומדים לרשותם בבית הספר מאפשרים למידה משמעותית. יתרה מכך, לאורך שלוש שנות המדידה אפשר לזהות במבט כולל ירידות בשיעורי הסבורים כך, בעיקר בחטיבות הביניים. ייתכן שירידות אלו מעידות כי המורים מבינים טוב יותר מה צורכיהם בתחום המשאבים כדי שיוכלו לקדם למידה משמעותית ולנוכח הציפיות העולות – שביעות הרצון מהמצב הרצוי יורדת.

התבוננות מעמיקה יותר בחלוקה למגזרי שפה ושלבי גיל חושפת תמונה מורכבת יותר: בקרב דוברי העברית נרשמו ירידות בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לתשע"ד. בחטיבות העליונות דוברות העברית אומנם נרשמה עלייה בין תשע"ה לתשע"ז אך בפועל שיעורי הדיווח דומים לשיעורים שנרשמו בשנת המדידה הראשונה. בקרב דוברי הערבית בבתי הספר היסודיים נרשמה מגמת עלייה ובחטיבות העליונות ניכרת מגמת ירידה. בחטיבות הביניים אומנם נרשמה עלייה בין תשע"ה לתשע"ז אך שיעורי הדיווח נותרו נמוכים בהשוואה לשנת המדידה הראשונה.

בנושא זה נשאלו המורים: "באיזו מידה כל אחת מן התשתיות הפיזיות הבאות הקיימות בבית הספר מאפשרת למידה משמעותית?". בלוח מוצגים שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחת מן התשתיות הבאות בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 38: משאבים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
מדד מסכם - מדד משאבים	44%	53%	46%	32%	39%	34%	41%	34%	39%
א. התשתית הטכנולוגית של מידע ותקשוב מאפשרת למידה משמעותית.	56%	65%	58%	48%	47%	47%	47%	37%	45%
ב. תקציבים לפעילויות חינוכיות משמעותיות מאפשרים למידה משמעותית.	50%	51%	50%	45%	44%	45%	41%	33%	39%
ג. מקומות מתאימים למפגש אישי עם תלמיד מאפשרים למידה משמעותית.	39%	53%	42%	19%	36%	25%	37%	37%	37%
ד. מקומות מתאימים לשם גיוון דרכי ההוראה מאפשרים למידה משמעותית.	39%	48%	41%	30%	35%	32%	33%	31%	32%
ה. מקומות מתאימים לעבודה אישית של המורה מאפשרים למידה משמעותית.	36%	47%	38%	21%	33%	25%	43%	36%	41%

התבוננות בהיגדים בלוח 38 מלמדת שכ-60% מהמורים בבתי הספר היסודיים וכ-45% מהמורים בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות מעריכים כי תשתיות התקשוב בבית הספר מאפשרות למידה משמעותית, ובעיני פחות מורים (50% ביסודי, 45% בחט"ב ו-39% בחט"ע) התקציבים לפעילות החינוכית מאפשרים למידה משמעותית. בהיבט זה יש לשים לב כי בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים שיעורי הדיווח בשני מגזרי שפה דומים והם מעידים על צמצום פערים שחל בין תשע"ה לתשע"ז. עם זאת בחטיבות העליונות דוברי העברית מעריכים שהתקציבים מאפשרים למידה משמעותית יותר מדוברי הערבית, ללא הבדל לאורך השנים. ככלל שיעורי הדיווח על משאבים מספקים בחטיבות העליונות גבוהים יותר בקרב דוברי העברית, בשונה מדפוס הפערים העקבי בין מגזרי השפה בנושאים האחרים.

בהשוואה לתשתית הטכנולוגית ולתקציבים לפעילויות חינוכיות, מדיווחי המורים עולה מחסור רב יותר במקומות שמאפשרים למידה משמעותית: בבתי הספר היסודיים רק כ-50% מהמורים בבתי ספר דוברי ערבית וכ-40% מהמורים בבתי ספר דוברי עברית דיווחו על מקומות מתאימים לגיוון דרכי ההוראה, לעבודה אישית של המורה ולמפגש אישי עם תלמיד שמאפשרים למידה משמעותית. בחטיבות העליונות כ-40% המורים בשני מגזרי השפה דיווחו על מקומות מתאימים למפגש אישי עם

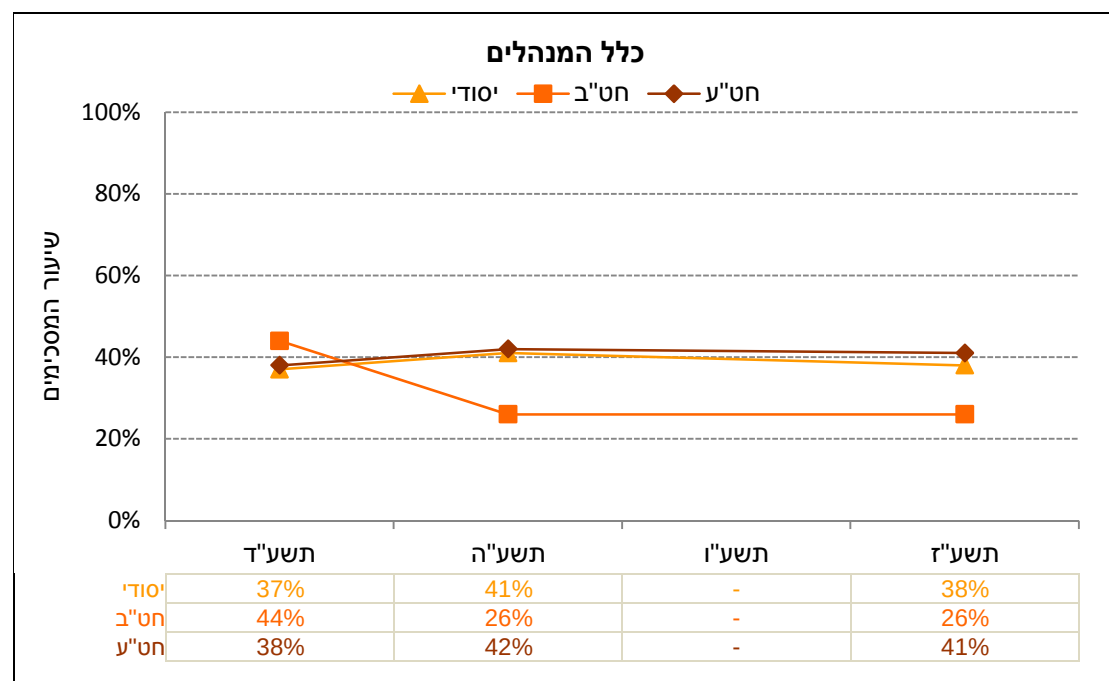
תלמיד ומעט פחות משליש על מקומות מתאימים לשם גיוון דרכי ההוראה שמאפשרים למידה משמעותית. לעומת זאת בנוגע למקומות מתאימים לעבודה אישית של המורה נמצא פער בין שני המגזרים, כך ש-43% מהמורים בבתי ספר דוברי עברית ו-36% מהמורים בבתי ספר דוברי ערבית דיווחו על קיומו של משאב זה. בחטיבות הביניים שיעורי הדיווח הם הנמוכים ביותר, בייחוד בנוגע למקומות לעבודה אישית של המורה ולמפגש עם תלמיד ובעיקר בקרב דוברי עברית (21% ו-19% בהתאמה).

משאבים: דיווחי מנהלים

בנושא זה נשאלו המנהלים בדבר משאבים שיש בהם כדי לסייע בקיומה של למידה משמעותית. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

תרשים 21: מדד משאבים, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר

מנהלים



מעיון בתרשים 21 ובלוח 92 שבנספחים עולה כי ראשית ובהכללה גורפת – מרבית המנהלים סבורים שהמשאבים אינם מספיקים (או אינם מותאמים דיים) לקיומה ולקידומה של למידה משמעותית. בחטיבות העליונות המנהלים רואים את התאמת המשאבים לצורכי למידה משמעותית באופן הדומה לזה שעלה מדיווחי המורים, אך בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים שיעורי הדיווח אף נמוכים יותר מאלו שנרשמו בקרב המורים – כ-40% מהמנהלים בחינוך היסודי ובחטיבות העליונות ורק 26% מהמנהלים בחטיבות הביניים – סבורים שהמשאבים הקיימים בבית הספר מאפשרים למידה משמעותית. לאורך השנים נראה כי בחטיבות הביניים שיעורי הדיווח בתשע"ז אומנם נמוכים בהשוואה לתשע"ד, אך הירידה נרשמה בין תשע"ד לתשע"ה ולאחר מכן נרשמה יציבות. בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות נרשמו שיעורי דיווח דומים לשיעורי הדיווח בשנת המדידה הראשונה.

המנהלים נשאלו בנושא זה: "באיזו מידה כל אחת מן התשתיות הפיזיות הבאות הקיימות בבית הספר מאפשרת למידה משמעותית?". בלוח מוצגים שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחת מן התשתיות הבאות בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 39: משאבים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
מדד מסכם - מדד משאבים	38%	26%	41%
א. התשתית הטכנולוגית של מידע ותקשוב מאפשרת למידה משמעותית.	40%	42%	52%
ב. תקציבים לפעילויות חינוכיות משמעותיות (כגון: להסעות לפעילות במוזיאון) מאפשרים למידה משמעותית.	53%	25%	35%
ג. מקומות מתאימים למפגש אישי עם תלמיד מאפשרים למידה משמעותית.	31%	21%	41%
ד. מקומות מתאימים לעבודה אישית של המורה (מעבר לשעות בכיתה) מאפשרים למידה משמעותית.	32%	26%	38%
ה. מקומות מתאימים לשם גיוון דרכי ההוראה מאפשרים למידה משמעותית.	37%	15%	38%

התבוננות בהיגדים בלוח 39 מלמדת כי בדומה לתמונה שראינו לעיל, מרבית המנהלים סבורים שהתשתיות והתקציבים העומדים לרשות בתי הספר אינם מספקים לשם קידום למידה משמעותית. באופן מפורט יותר, מנהלים מעריכים שהתשתית הטכנולוגית מאפשרת למידה משמעותית יותר מאשר התשתיות הפיזיות והתקציבים לפעילויות חינוכיות (למעט בבתי ספר יסודיים). בחטיבות הביניים המנהלים תופסים את התאמת המשאבים לצורכי למידה משמעותית באור שלילי יותר מהמנהלים בשלבי הגיל האחרים. ממצא זה עולה בקנה אחד עם לדפוס הפערים בין שלבי הגיל בדיווחים על התשתיות הפיזיות בקרב המורים וכן דומה לדפוס שנצפה בדיווחי המנהלים בנושאים האחרים.

4.5. הטמעת הלמידה המשמעותית במערכת החינוך

השגת מטרות תכנית הלמידה המשמעותית היא נגזרת של איכות תהליכי ההטמעה שלה במערכת החינוך. מכאן שישנה חשיבות רבה לבחינה של תהליכי ההטמעה והאופן שבו התכנית מיושמת הלכה למעשה במערכת החינוך. לפי הוגי התכנית, הטמעה מיטבית שלה כרוכה בביצוע שינויים פדגוגיים וארגוניים נרחבים בבתי הספר. לפיכך, במסגרת המחקר נבחנה המידה שבה צוותי ההוראה בבתי הספר מודעים לשינויים הנדרשים מהם וכן נבחנה המידה שבה הם מיישמים שינויים אלו הלכה למעשה. ההנחה היא שהמידע שיושג במחקר ישמש לעיצוב התכנית ולשיפור דרכי היישום שלה בעתיד. באופן ספציפי, במסגרת המחקר נבחן האופן שבו הוטמעו תהליכי הלמידה המשמעותיות בתוך שגרות בתי הספר. בנוסף לכך, נבחנה רמת ההיכרות של צוותי ההוראה עם חומרים ומושגים מתוך עולם התוכן של תכנית הלמידה המשמעותית. לבסוף נבדקו באופן כללי תפיסות צוותי ההוראה והתלמידים לגבי מאפייני היישום של התכנית. ההנחה היא שתפיסות התלמידים וצוותי ההוראה יכולים לרמז על איכות ההטמעה.

4.5.1. יישום תהליכי הלמידה המשמעותית בתוך שגרות בית הספר

הטמעה מיטבית של תכנית הלמידה המשמעותית בבתי הספר דורשת מצוותי ההוראה בבתי הספר לערוך שינויים והתאמות במישורים ארגוניים ופדגוגיים. הציפייה של הוגי התכנית היא שהטמעת התכנית תוביל להתפתחות והתבססות של שפה ארגונית בית-ספרית המותאמת לרוח הלמידה המשמעותית. לצורך כך, זוהתה רשימה של התאמות שאמורות להתבצע כחלק מתהליכי ההטמעה של התכנית. במסגרת השאלון נבחנה המידה שבה התאמות אלו מיושמות הלכה למעשה בבתי הספר. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה. בלוח מוצגים שיעורי המשיבים "התקיים במידה רבה" או "התקיים במידה רבה מאוד" לכל אחד מהתחומים שנבחנו.

הלמידה המשמעותית בתוך שגרות בית הספר: דיווחי מורים

לוח 40: יישום תהליכי הלמידה המשמעותית בתחומים השונים, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
מדד מסכם – יישום תהליכי הלמידה המשמעותית	64%	68%	65%	57%	60%	58%	53%	57%	54%
א. אירועים בלוח השנה.	64%	67%	65%	57%	59%	57%	53%	55%	54%
ב. התכנים הנדונים בישיבות צוות ובפורומים שונים בבית הספר.	65%	71%	67%	64%	66%	65%	60%	64%	61%
ג. מגוון תחומי הלימוד המוצעים לתלמידים.	60%	66%	61%	56%	55%	56%	52%	50%	52%
ד. מבנה התעודה או מאפייני התעודה.	60%	69%	62%	54%	50%	52%	49%	47%	48%
ה. מתכונת אסיפות הורים ומפגשי הורים.	63%	62%	63%	53%	53%	53%	40%	48%	42%
ו. מערכת השעות של הצוות (כגון לוח הזמנים של ישיבות שונות).	51%	65%	55%	43%	50%	45%	43%	54%	46%
ז. מערכת השעות (כגון מספר שעות, אורך השיעור, אורך הפסקות).	43%	59%	47%	49%	50%	49%	41%	53%	44%
ח. נושא הלמידה המשמעותית נמצא במרכז השיח והעשייה הבית ספריים.	75%	72%	74%	63%	68%	65%	61%	61%	61%
ט. מנהל בית הספר פועל לכך שלמידה משמעותית תהיה במרכז הפיתוח המקצועי של המורים.	76%	83%	78%	67%	78%	71%	63%	71%	65%
י. מנהל בית ספר מהווה מבחינתי מודל של לומד משמעותי.	71%	73%	71%	69%	69%	69%	63%	68%	65%

התבוננות בהיגדים בלוח 40 מלמדת כי התחומים הבולטים שהותאמו ללמידה המשמעותית הם תכנים הנדונים בישיבות הצוות הבית ספרי ואירועים בלוח השנה. לעומת זאת, בעיני המורים מערכת השעות הבית ספרית הותאמה הרבה פחות. אף על פי כן המורים מתרשמים שמנהל בית הספר פועל לכך שהלמידה המשמעותית תהיה במרכז הפיתוח המקצועי שלהם (78% ביסודי, 71% בחט"ב ו-65% בחט"ע). שיעורי דיווח מעט נמוכים יותר, בכל אחד משלבי הגיל, נרשמו בנוגע למרכזיות נושא

הלמידה המשמעותית בשיח ובעשייה הבית ספרית (74%, 65% ו-61% בהתאמה). להשוואה בין נתוני ההיגדים בשנת תשע"ז לנתוני ההיגדים בשנת תשע"ה ראו לוח 93 בנספחים.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר מידת יישום עקרונות הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" להיגד בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 41: יישום עקרונות הלמידה המשמעותית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר

שפה – סקר מורים

ההיגד בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
אני מיישם את עקרונות הלמידה המשמעותית בתהליכי ההוראה הערכה בכיתות שאני מלמד.	83%	83%	83%	71%	80%	74%	68%	77%	71%

הערה: ההיגד בלוח זה נוסף בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 41 עולה כי מרבית המורים מדווחים כי הם מיישמים את עקרונות הלמידה המשמעותית בתהליכי ההוראה וההערכה בכיתות שהם מלמדים, יותר בבתי ספר יסודיים (83% לעומת 74% בחט"ב ו-71% בחט"ע), אף שהמורים בשני מגזרי השפה העידו בשיעורים נמוכים יותר שהם מבינים לעומק מה מצופה מהם במסגרת תכנית הלמידה המשמעותית (ר' לוח 43 הנוגע לחסמים בהטמעת הלמידה המשמעותית).

כמו כן יש לשים לב המורים מדווחים על יישום עקרונות הלמידה המשמעותית יותר משהתלמידים דיווחו חוויית למידה משמעותית השנה (ר' לוח 11). הפערים בולטים בעיקר בחטיבות העליונות שכן מחצית מהתלמידים ציינו שלא הייתה להם חוויית למידה משמעותית בשנת תשע"ז.

הלמידה המשמעותית בתוך שגרות בית הספר: דיווחי מנהלים

בנושא הטמעת הלמידה המשמעותית במערכת החינוך נשאלו המנהלים "האם קיימת בבית הספר מועצה מלווה?", והתבקשו להשיב "כן" או "לא". שיעור המנהלים המשיבים בחיוב עמד על 42% בבתי ספר יסודיים, על 45% בחטיבות הביניים ועל 64% בחטיבות העליונות. בנושא זה נרשם דירוג בין שלבי הגיל, כך ששיעורי הדיווח גבוהים יותר ככל ששלב החינוך גבוה יותר, בשונה מהתמונה הכללית המאפיינת את הפערים בין שלבי החינוך בקרב המנהלים.

4.5.2. היכרות עם מושגי הלמידה המשמעותית

כדי ללמוד על אופן היישום של תכנית הלמידה המשמעותית התבקשו צוותי ההוראה והתלמידים לדווח על רמת ההיכרות שלהם עם מושגי הלמידה המשמעותית ועל האופן שבו הם תופסים את חוויית הלמידה המשמעותית. ההנחה היא שהכרות עם חומרי הלמידה המשמעותית (חומרים תיאורטיים ופרקטיים שפותחו במשרד החינוך) ועם מושגים מתוך עולם התוכן של תכנית הלמידה המשמעותית ילמדו על רמת המעורבות של צוותי ההוראה בתכנית. מעבר לכך, ניתן לצאת מנקודת הנחה כי השקפות התלמידים לגבי חוויית הלמידה המשמעותית שחוו בבית הספר עשויות לרמז על איכות והיקף היישום של התכנית במערכת החינוך.

תחילה נתאר את רמת ההיכרות של צוותי ההוראה עם מושגי וחומרי הלמידה המשמעותית. לאחר מכן, נציג את תפיסות התלמידים לגבי חוויית הלמידה המשמעותית.

היכרות עם מושגי הלמידה המשמעותית: דיווחי מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר רמת היכרות עם מונחי וחומרי הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 42: רמת היכרות עם מונחי וחומרי הלמידה המשמעותית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
יא. אני מכיר חומרים שמשרד החינוך הפיץ בנושא למידה משמעותית.	74%	69%	67%
יב. אני מכיר את תפקודי הלומד השונים ואת האופן בו אמורים לבוא לידי ביטוי בהוראה ולמידה.*	95%	78%	89%

הערה: ההיגדים בלוח זה נוספו בשנת תשע"ז.

* מנהלים שלא השיבו על ההיגד הקודם או שלא הביעו את דעתם על הסוגיה שנבחנה בו, לא התבקשו להשיב על היגד זה.

מעיון בלוח 42 עולה כי רמת ההיכרות המדווחת של המנהלים עם תכנית הלמידה המשמעותית גבוהה יחסית: כ-75% מהמנהלים בבתי הספר היסודיים וכ-70% מהמנהלים בחינוך העל-יסודי מכירים חומרים שמשרד החינוך הפיץ בנושא הלמידה המשמעותית. רוב מוחלט מהמנהלים שהשיבו כך בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות מדווחים כי הם מכירים את תפקודי הלומד ואת אופן ביטויים בהוראה ובלמידה. מנהלי חטיבות הביניים, לעומת זאת, מדווחים בשיעורים נמוכים יותר כי הם מכירים את תפקודי הלומד בהשוואה למנהלים ביתר שלבי הגיל. שיעורי הדיווח הנמוכים יותר בחטיבות הביניים עולים בקנה אחד עם דפוס הפערים העקבי בין שלבי הגיל כפי שעולה מדיווחי המנהלים בנושאים אחרים, וייתכן והם מצביעים על קושי ביישום התכנית בבתי ספר משלב גיל זה (ייתכן גם שהבעיה חורגת מתחומי התכנית הנוכחית).

היכרות עם מושגי הלמידה המשמעותית: דיווחי מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר רמת היכרות עם מונחי וחומרי הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 43: רמת היכרות עם מונחי וחומרי הלמידה המשמעותית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
יג. אני מכיר את המושג "תפקודי הלומד" ואת האופן בו תפקודי הלומד באים לידי ביטוי בהוראה ולמידה.	74%	75%	74%	70%	71%	70%	57%	60%	58%
יד. אני חש שאני מבין לעומק מה מצופה ממני במסגרת תכנית הלמידה המשמעותית.	77%	82%	78%	62%	75%	66%	63%	74%	66%

הערה: ההיגדים בלוח זה נוספו בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 43 עולה כי כ-80% מהמורים בבתי הספר היסודיים וכשני שלישים מהמורים בחינוך העל-יסודי מעידים שהם מבינים לעומק מה מצופה מהם במסגרת תכנית הלמידה המשמעותית. בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות הבנת הציפיות במסגרת תכנית הלמידה המשמעותית גבוהה מהכרת המושג "תפקודי הלומד" והכרת ביטוי בהוראה ובלמידה, ואילו בחטיבות הביניים נרשמה תמונה הפוכה.

מושגי הלמידה המשמעותית: תפיסות של תלמידים

בעוד שנקודת המוצא של מרבית הנתונים המוצגים בדוח זה היא תפיסה א-פריורית של מהי למידה משמעותית (ראו למשל את תרשים העץ בעמ' 7), במסגרת שאלון התלמידים ביקשנו גם לבחון מהי התפיסה הבלתי נעזרת שלהם באשר ללמידה משמעותית. לשם כך, במסגרת שאלה פתוחה התבקשו התלמידים לתאר חווית למידה משמעותית שחוו במהלך שנת הלימודים. דהיינו, חווית הלמידה שאליה התחברו במיוחד או שלמדו בעקבותיה משהו משמעותי⁷. בניתוח תשובות התלמידים צפו חמש תמות מובחנות אשר משקפות את המצבים בהם התלמידים חווים למידה משמעותית בבית הספר:

1. **התלמידים פעילים ומעורבים בתהליכי ההל"ה** – שיעור גבוה של תלמידים דיווחו על חווית למידה משמעותית אשר התרחשה כאשר חשו שהם פעילים ומעורבים בתהליכי הוראה, למידה והערכה בבית הספר. בתוך כך, לפי תפיסות התלמידים, למידה משמעותית מתרחשת כאשר הם לומדים תוך כדי עשייה (למידה מבוססת תוצרים, כתיבת עבודות ועוד), מפעילים את חשיבתם, משקיעים מאמץ ואנרגיה בתהליכי הלמידה וגם כאשר הם מעורבים בארגון תהליכי הלמידה (תכנון שיעורים, העברת מצגת בכיתה ועוד). אחת התלמידות מתבטאת בנושא כך: **"למידה משמעותית זה שלא קוראים את החומר וזהו, אלא שאנו עושים משהו ותוך כדי, הוא עוזר לנו להבין את מה שלמדנו וכך גם בעבודה בהנדסה, חברתי ואני בחרנו לבנות את הביג בן מלונדון"** (תלמידת יסודי, ב"ס דובר עברית).

2. **התלמידים מכוונים את תהליכי הלמידה שלהם בעצמם** – מבחינת תלמידים רבים למידה משמעותית התרחשה כאשר לקחו אחריות על תהליכי הלמידה שלהם וכאשר ניתנה להם האפשרות לבחור ולקבל החלטות אוטונומיות ביחס למשימות הלמידה וההערכה שביצעו. אחד התלמידים מתבטא בנושא כך: **"מה שגרם לי להרגיש שמדובר בחוויית למידה משמעותית הוא שאנחנו התלמידים למדנו לבד וגילינו את הדברים לבד ככה שנזכור את זה טוב"** (תלמיד חט"ב, ב"ס דובר עברית). מעניין לציין כי תלמידים רבים התייחסו בתשובות שלהם בעיקר להיבטים של שותפות בקבלת החלטות לגבי משימות הלמידה והתייחסו פחות בדבריהם לפרמטרים אחרים הקשורים לתהליכים של הכוונה עצמית בלמידה. בכלל זה, התלמידים כמעט שלא התייחסו בדבריהם לאסטרטגיות למידה קוגניטיביות ומטה-קוגניטיביות (למשל, רפלקציה, הצבת מטרות למידה, חיבור לידע קודם ועוד). בהחלט ייתכן שהתלמידים פחות נחשפים להיבטים אלו בלימודיהם ועל כן פחות מודעים אליהם.

3. **התלמידים מרגישים שהם מפיקים תועלת אישית מתהליכי ההל"ה** – מבחינת תלמידים רבים, למידה משמעותית התרחשה כאשר חשו שהם מפיקים תועלת אישית מתהליכי הלמידה. לפי דיווחי

⁷ להלן נוסח השאלה שהופנתה לתלמידים: האם במהלך שנת הלימודים הנוכחית חווית חוויה של למידה משמעותית (למשל במסגרת עבודת חקר, הכנת מצגת, פרויקט, הכנת סרטון וכד'). כלומר, האם עברת השנה תהליך למידה שהתחברת אליו במיוחד, שלמדת ממנו. תלמידים שהשיבו על השאלה בחיוב נשאלו שאלה נוספות: במידה וחווית השנה למידה משמעותית, בחר אחת מחוויות הלמידה שעולות בזכרוןך, זאת שחשת שהיא המשמעותית ביותר, והשב על השאלות הבאות: באיזה מקצוע הייתה חווית הלמידה שבה בחרת? מה היה הנושא? אנא תאר בהרחבה את תהליך הלמידה ומה גרם לך להרגיש שמדובר בחוויית למידה משמעותית?

התלמידים תחושת הערך והתועלת התעוררה בקרבם כאשר רכשו ידע או תובנה חדשים, מיומנות חדשה (למשל, לדבר בפני קהל), כלים פרקטיים שסייעו להם בחיי היומיום (ביטחון עצמי, הכנה לצבא) וכאשר קבלו חיזוק חיובי מאחרים (ציון, דברי שבח ועוד). להלן ציטוט של אחד התלמידים: **"הצגנו בפני כל הכיתה מצגת אשר עבדתי עליה מס' ימים, במצגת היינו צריכים לתאר מסעדה, לתאר מה קורה שם, איך האווירה מה התפריט וכו'... וכמובן שהכל באנגלית! חקרתי על המסעדה רבות, הכרתי מילים חדשות באנגלית ופיתחתי את יכולות הדיבור שלי מול הכיתה"** (תלמיד חט"ע, ב"ס דובר עברית). מעניין לציין כי רוב התלמידים התייחסו בתשובותיהם לערך אישי שהם מפיקים בתהליכי ההל"ה והרבה פחות לערך עבור החברה או הקהילה.

4. נושאי ההל"ה רלוונטיים לעולמם של התלמידים – תלמידים רבים דיווחו שחוויית הלמידה המשמעותית שחוו בשנת הלימודים האחרונה, התרחשה כאשר תהליכי ההל"ה עסקו בנושאים שעוררו בקרבם עניין וכאשר נושאי הלימוד היו רלוונטיים לחייהם. כך מתבטא אחד התלמידים בהקשר של עבודת מחקר שכתב: **"בהתחלה חשבתי שעבודת החקר היא עול שיש רק לסיים אותו כמו כל עבודה אך במהלך העבודה גילתי דברים מעניינים שלא הייתי מגלה בשיעור רגיל"** (תלמיד חט"ב, ב"ס דובר עברית).

5. תהליכי ההל"ה מעוררים אצל התלמידים הנאה ותחושת סיפוק – תלמידים רבים דיווחו שחוויית הלמידה משמעותית כאשר תהליכי ההל"ה שעברו נתפסו על ידם כשונים, ייחודיים או מגוונים וכאשר הפיקו הנאה וסיפוק תוך כדי תהליך הלמידה ובסופו. לפי דיווחי התלמידים נראה כי התחושות החיוביות שחשו כלפי תהליכי ההל"ה הובילו לעלייה משמעותית ברמת המוטיבציה והנכונות שלהם לבצע את משימות הלמידה והערכה. אחד התלמידים מקשר את חוויית הלמידה המשמעותית שחווה לפעילות מהנה: **"עברנו פעילות בנושא של"ח עם תיכון עמל א' בסדנא עברנו: איך קושרים קשר מוט הרכבת אוהלים והכנת פיתות בטבון, החוויה הייתה מעניינת ומרתקת כי אני מאוד נהניתי וגם כל חבריי ולמדנו מה זה של"ח ומה עושים בו"** (תלמיד יסודי, ב"ס דובר עברית).

ניתן לומר כי חמשת העקרונות שצפו בתהליך ניתוח תשובות התלמידים ואשר התלמידים מקשרים אותם לחוויית הלמידה משמעותית אכן משקפים (ו/או מאששים) במידה רבה את ההגדרה של הלמידה משמעותית שפותחה על ידי משרד החינוך (מעורבות, רלוונטיות, ערך והכוונה עצמית בלמידה). היבט נוסף שעלה בדברי התלמידים ואשר פחות מודגש בהגדרה המקורית הוא של תחושות הנאה וסיפוק, הנתפסים בעיני התלמידים כנדבך חשוב בהיווצרות חוויה של הלמידה משמעותית.

מעניין לציין גם כי מעטים היו התלמידים אשר התייחסו בתשובותיהם לארבעת העקרונות שעומדים בבסיס המודל התיאורטי של תכנית הלמידה המשמעותית באותה תשובה עצמה. כלומר, אף תלמיד לא דיווח כי בתהליכי הלמידה המשמעותית שעבר חווה במקביל גם מעורבות, גם רלוונטיות, גם תחושת ערך וגם מכוונות עצמית. מכאן עולות השאלות האם כדי שתתרחש הלמידה משמעותית צריכים להתממש ארבע העקרונות יחד או שלחלופין הלמידה משמעותית יכולה להתרחש כאשר רק חלק מהעקרונות באים לידי ביטוי? האם ישנם הבדלים אינדיבידואליים בין תלמידים בנושא זה?

4.5.3. מאפייני היישום של הלמידה המשמעותית לפי תפיסות מורים ומנהלים

במסגרת המחקר נבחנו תפיסות צוותי ההוראה באשר למאפייני היישום של תכנית הלמידה המשמעותית במערכת החינוך. ההנחה היא שתפיסות צוותי ההוראה ישקפו את איכות היישום של התכנית וכן ילמדו על חוזקות התכנית ועל האתגרים המרכזיים בתהליכי ההטמעה שלה. לצורך כך, נתבקשו המורים לציין בשאלה פתוחה כיצד באה לידי ביטוי תכנית הלמידה המשמעותית בכיתות שלהם.⁸ המנהלים נשאלו לגבי התפיסות שלהם את מושג הלמידה המשמעותית.⁹

מניתוח תשובות מורים ומנהלים לגבי האופן שלפי תפיסותיהם באה לידי ביטוי תכנית הלמידה המשמעותית בבתי הספר, עולה כי התכנית מזוהה על ידם בעיקר כאמצעי לגיוון דרכי ההוראה והערכה או כמעין ריאקציה לדרכי הוראה-הערכה המסורתיות (מבחן, הוראה פרונטאלית). בתשובותיהם התייחסו מורים ומנהלים בעיקר לרבדים הנראים של גיוון דידקטי והרבה פחות לרבדים עמוקים יותר. צוותי ההוראה כמעט שלא התייחסו בתשובותיהם לעקרונות הלמידה משמעותית (רלוונטיות, ערך, מעורבות, מכוונות עצמית) וכמו כן לא התייחסו לממדי התוצאה של הלמידה המשמעותית. דהיינו, מורים מעטים מאוד התייחסו למטרות או לשינויים שאמורים להתרחש בקרב התלמידים בעקבות הלמידה המשמעותית (טיפול מיומנויות ספציפיות במאה ה-21 כמו טיפוח חשיבה ביקורתית, יצירתיות, סקרנות, תפקודי לומד ועוד). עבור המורים והמנהלים למידה משמעותית באה לידי ביטוי בעיקר כאשר המורים מעבירים שיעורים המתאפיינים בגיוון דידקטי. שיעורים שבהם המורה יוצר סביבת למידה הכוללת דרכים ואמצעי הוראה מגוונים: לימוד בקבוצות (למידת עמיתים, פעילות בקבוצות), דיונים, משחקי תפקידים, משחקים, תחרויות, דיונים, חידות, למידה חוץ כיתתית, שירים, משחקי תפקידים וסימולציות. מניתוח תשובות המנהלים והמורים עלה גם כי רבים מהם מזהים למידה משמעותית עם שילוב של אמצעי הוראה טכנולוגיים (סרטונים, עצמי למידה, סביבות מתוקשבות, משימות למידה פתוחות, ספרים דיגיטליים). כך למשל מתבטאת אחת המורות כאשר נשאלה כיצד היא מיישמת את הלמידה המשמעותית בכיתות שבהן היא מלמדת: **"אני עברתי 3 השתלמויות השנה בנושא, אני מגוונת, מלמדת פעם בכיתה ופעם בכיתת המדעים, גיוון בשיטות ההוראה, שילוב מחשב, אמצעי המחשה, טיולים מדעיים, מדריכים שהגיעו לכיתות"** (מורה בבי"ס יסודי דובר ערבית).

גם הערכה חלופית נתפסת על ידי חלק מהמורים והמנהלים כביטוי מובהק של למידה משמעותית. בכלל זה, משימות ההערכה החלופית השכיחות ביותר שהמורים מציניים הן עבודות (עבודת חקר, כתיבה יוצרת, מטלות ביצוע, כתיבת עבודות מחקר מדעיות) וכתיבת מצגות והצגתן (בניית מצגת, העברת שיעור בכיתה, הצגת מצגת בפני הכיתה). שיעור גבוה של מורים רואים בתהליכי הל"ה המכוונים ליצירת תוצרים מוחשיים (יצירת סרטים, דבר אומנות, דגמים, ביצוע פרויקט) ביטוי של למידה משמעותית. כך למשל התבטאה אחת המורות כאשר נשאלה כיצד היא מיישמת את הלמידה המשמעותית: **"הערכה חלופית, בפועל היא מתבצעת ע"י מטלת ביצוע, בכל תלמיד זה בא לידי**

⁸ נוסח השאלה שהופנתה למורים הייתה: כיצד באה לידי ביטוי הלמידה המשמעותית בכיתות שבהן אתה מלמד?

⁹ נוסח השאלה שהופנתה למנהלים הייתה: מהי לפי תפיסתך "למידה משמעותית"? כיצד אתה היית מגדיר "למידה משמעותית"?

ביטוי באופן אחר כל תלמיד יכול להביע את עצמו בשונה ממבחן" (מורה בבי"ס חט"ע דובר עברית).

מאפיין בולט נוסף של תכנית הלמידה המשמעותית שצף מניתוח השאלות הפתוחות הוא שקיימת שונות רבה בין בתי ספר ובתוך בתי ספר באופן ובהיקף היישום שלה. ישנם בתי ספר שמטמיעים את עקרונות הלמידה המשמעותית כחלק אינטגרלי מהעשייה הבית ספרית. בבתי ספר אלו רוב המורים מיישמים את התכנית ולפיכך הם זוכים למעטפת תומכת המסייעת להם בתהליך (הכשרות, מנגנוני למידה ארגונית פנימיים, תשתיות, תמיכה של מנהלים). להלן ציטוט של אחת המנהלות: **"המורים שלי רובם חוץ מהחדשים הם מיומנים יודעים לשלב שיטות הוראה חדישות משלבים סביבות מתקשבות בסביבת ההוראה. הם בקהילה לומדת. הלכו ללימודים בנושא חינוך אנחנו קהילה ככה שיש לה ידע עצום בנושא הלימוד משמעותי"** (מנהלת בבי"ס חט"ע דובר ערבית). מאידך, ישנם בתי ספר שבהם תכנית הלמידה המשמעותית מיושמת באופן איכותי אך ורק על ידי חלק מצוותי ההוראה. להלן ציטוט הממחיש זאת יפה: **"כמו כל רפורמה חדשה, בכל תכנית חדשה לא כל המורים שולטים במאה אחוז. יש כאלה שהקליטה שלהם ממש מושלמת ויש כאלה שצריך לחזור על זה פעם ועוד פעם ועוד פעם. הרוב כן אבל יש חלק שצריכים לתת להם עוד ועוד"** (מנהל בבי"ס חט"ע דובר ערבית). לעומת זאת, ישנם בתי ספר שבהם התכנית כמעט שאיננה פועלת ומורים מעטים אם בכלל מיישמים אותה: **"אני לא חושב שעדיין המורים אחרי 3 שנים לא ממש הפנימו את המשמעות של למידה משמעותית במיוחד שיש עדיין מורים שלא נכנסים לעומק לעוז לתמורה. מורים דבוקים כרגע בשיטות הישנות"** (מורה בבי"ס חט"ע דובר ערבית).

4.6. תהליכי הפיתוח המקצועי במסגרת תכנית למידה משמעותית

הכשרת הצוות הפדגוגי הינה חלק מרכזי ומהותי בהיערכות מערכת החינוך לקראת הטמעתם של תהליכי למידה משמעותית. יישום נושא זה של פיתוח מקצועי החל בשנת תשע"ה.

4.6.1. השתתפות בתהליכי פיתוח מקצועי ותרומתם להטמעת תכנית הלמידה

המשמעותית

תהליכי פיתוח מקצועי ותרומתם להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית: דיווחי מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הכשרה במרכז פסג"ה לפי דיווחי המורים. סולם התשובות על מרבית ההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 44: הכשרה במרכז פסג"ה, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר

מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. אני עובר השנה הכשרה במרכז פסג"ה בתחום הדעת/המקצוע שאותו אני מלמד.*	48%	48%	48%	34%	56%	41%	34%	44%	36%
ב. ההכשרה בתחום הדעת/המקצוע שאותו אני מלמד משלבת בתוכה נושאים המסייעים לי בנושא הלמידה המשמעותית.**	70%	75%	72%	62%	72%	67%	57%	82%	65%
ג. אני מרגיש שיש בידי כלים להעריך תלמידים בדרכי הערכה חלופיות (כלומר, הערכה שלא באמצעות מבחן).	68%	80%	71%	66%	74%	69%	64%	70%	66%
ד. לתחושותי, במסגרת ההכשרה שקיבלתי בשנתיים האחרונות, התנסיתי בתהליכי למידה משמעותית בעצמי – כלומר, הייתי "לומד משמעותי" בעצמי.	65%	76%	68%	54%	65%	58%	63%	68%	64%

* בהיגד זה ערכי סולם התשובות היו "כן" או "לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "כן".

** על היגד זה השיבו רק מורים שענו בחיוב כי עברו השנה הכשרה במרכז פסג"ה.

מעיון בלוח 44 ובלוח 94 שבנספחים עולה כי שיעור לא מבוטל של המורים עברו בשנת תשע"ז הכשרה במרכז פסג"ה: כמחצית מהמורים בבתי הספר היסודיים וכ-35% מהמורים בחינוך העל-

יסודי במגזר דובר העברית וכמחצית מהמורים במגזר דובר הערבית. בנושא זה נרשמו בשנת תשע"ז עלויות גדולות בחטיבות הביניים בשני מגזרי השפה ובעיקר בקרב דוברי הערבית, ובחטיבות העליונות דוברות הערבית נרשמה ירידה בהשוואה לתשע"ה. מרבית המורים שעברו הכשרה במרכז פסג"ה ציינו שההכשרה משלבת נושאים המסייעים להם בנושאי הלמידה המשמעותית. בהתאם, כ-66% מהמורים בבתי ספר דוברי עברית וכ-70% עד 80% מהמורים בבתי ספר דוברי ערבית מרגישים שיש להם כלים להעריך תלמידים בדרכי הערכה חלופיות. שיעורי הדיווח על התנסות בתהליכי למידה משמעותית של המורים עצמם דומים לשיעורי הדיווח על יתר ההיבטים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות, ואילו בחטיבות הביניים הם נמוכים משיעורי הדיווח על שילוב של נושאים המסייעים ללמידה משמעותית ועל כלים להערכה חלופית (58% לעומת כ-70%). לאורך השנים לא נרשמה מגמה עקבית של שינויים בהשוואה לתשע"ה. בנוגע לשילוב נושאים המסייעים ללמידה משמעותית נרשמה בחטיבות עליונות דוברות עברית ובבתי ספר יסודיים דוברי ערבית ירידה ניכרת (13%-ו-9% בהתאמה). בנוגע להתנסות בתהליכי למידה משמעותית של המורים נרשמה ירידה בחטיבות הביניים בשני מגזרי השפה, ובחטיבות העליונות דוברות העברית נרשמה עלייה ניכרת (13%+).

תהליכי פיתוח מקצועי ותרומתם להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית: דיווחי מנהלים

בנושא זה נשאלו המנהלים אם הם מקבלים הדרכה בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית והמשיבים בחיוב נשאלו לגבי כל אחד מהגורמים להלן מהם מקבלים את ההדרכה: מכון אבני ראשה, במסגרת המחוז, בפורום "מפקח ומנהליו", מנחה חיצוני מטעם המשרד או גורם אחר. בלוח הבא מוצגים שיעורי המשיבים בחיוב בדבר קבלת הדרכה לפי כל אחד מהגורמים המצוינים לעיל, כפי שעלו מתשובות המנהלים בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 45: זמינות הדרכה להטמעת למידה משמעותית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. אני מקבל הדרכה בנושא הלמידה המשמעותית.	36%	46%	48%
ב. במכון אבני ראשה.*	30%	23%	20%
ג. במסגרת המחוז.*	69%	68%	88%
ד. בפורום מפקח ומנהליו.*	82%	71%	78%
ה. ממנחה חיצוני מטעם המשרד.*	48%	43%	42%
ו. מגורם אחר.*	34%	26%	37%

* על היגד זה השיבו רק מנהלים שענו בחיוב כי קיבלו הדרכה בנושא הלמידה המשמעותית.

מעיון בלוח 45 ובלוח 95 שבנספחים עולה כי רק 36% מהמנהלים בבתי הספר היסודיים ורק כ-45% מהמנהלים בחינוך העל-יסודי מקבלים הדרכה בנושא הלמידה המשמעותית, בעיקר במסגרת המחז (כ-70% ביסודי ובחט"ב וכ-88% בחט"ע) ובפורום מפקח ומנהליו (כ-80% ביסודי ובחט"ע וכ-70% בחט"ב). בהשוואה לתשע"ה נרשמו ירידות גדולות בקבלת הדרכות (כ-15% עד כ-20%), אך ממצא זה בפני עצמו אינו מעיד על ירידה ביישום התכנית אלא ייתכן שהסיבה לכך היא דווקא התבססות התכנית לאורך השנים. בהשוואה לתשע"ה נרשמו בפרט ירידות בולטות בהדרכות בפורום מפקח ומנהליו, בעיקר בחטיבות הביניים (11%- ביסודי, 27%- בחט"ב ו-20% בחט"ע). בחטיבות הביניים נרשמו בהשוואה לתשע"ה ירידות גדולות גם בהדרכות במכון אבני ראשה (20%-). לעומת זאת בחטיבות העליונות נרשמה עלייה קלה בהדרכות במכון אבני ראשה (3%+).

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר קבלת כלים בהדרכה אשר מסייעים להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. סולם התשובות על מרבית ההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 46: קבלת כלים בהדרכה להטמעת למידה משמעותית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. קיבלתי בהדרכה כלים המסייעים לי בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית ובקידומה בבית ספרי.	59%	56%	78%
ב. הכלים שקיבלתי מסייעים לי להיות בעצמי 'לומד משמעותי'.	78%	60%	84%
ג. הייתי מעוניין לקבל כלים נוספים בנושא הלמידה המשמעותית.*	69%	77%	62%
ד. למורים בבית ספר שלי יש, לדעתי, הידע והכלים להוראה משמעותית.	52%	55%	63%
ה. למורים בבית ספרי יש, לדעתי, הידע והכלים לבניית חלופות הערכה.	55%	63%	55%

הערה: על שלושת ההיגדים הראשונים השיבו רק מנהלים שענו בחיוב כי קיבלו הדרכה בנושא הלמידה המשמעותית.

* בהיגד זה ערכי סולם התשובות היו "כן" או "לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "כן".

מעיון בלוח 46 ובלוח 96 שבנספחים מסתמן כי ההדרכה (המעטה יחסית לפי הלוח הקודם) שהמנהלים קיבלו נתפסת כאפקטיבית בעיקר בחטיבות העליונות, לאחר עליות גדולות בין תשע"ה לתשע"ז: 84% מהמורים סבורים שקיבלו בהדרכה כלים המסייעים להם להיות בעצמם "לומדים משמעותיים" (עלייה של 21% בהשוואה לתשע"ה) ו-78% מהם ציינו שהכלים שקיבלו מסייעים להם להטמיע את תכנית הלמידה המשמעותית בבית הספר (עלייה של 11% בהשוואה לתשע"ה). לעומת זאת בבתי הספר היסודיים נרשמו ירידות בהשוואה לתשע"ה (כ-10%-), ורק כ-60% מהמורים בבתי

הספר היסודיים ובחטיבות הביניים קיבלו כלים שמסייעים להם להטמיע את התכנית. בחטיבות הביניים נרשמו שיעורי הדיווח הנמוכים ביותר על כך שהכלים מסייעים למורים להיות לומדים משמעותיים בעצמם, אך בהשוואה לתשע"ה נרשמה עלייה (+7%). בהתאם, המנהלים בחטיבות הביניים ציינו יותר שהיו מעוניינים לקבל כלים נוספים בנושא הלמידה המשמעותית. ממצאים אלו עולים בקנה אחד עם דפוס הפערים בין שלבי הגיל שעלה מדיווחי המנהלים בנושאים הקודמים.

בנושאי ההכשרה של המורים להוראה המקדמת למידה משמעותית עמדות המנהלים חיוביות פחות ונרשם פער ביניהן לבין דיווחי המורים. עם זאת בהשוואה לתשע"ה נרשמו בהיבטים אלו עליות גדולות מאוד של כ-20% ויותר בחינוך העל-יסודי, בעיקר בשיעורי הדיווח על הידע והכלים שיש למורים להוראה משמעותית בחטיבות העליונות (+36%). על אף העליות, שיעורים בינוניים של המנהלים סבורים כי למוריהם יש ידע וכלים להוראה משמעותית (52% ביסודי, 55% בחט"ב ו-63% בחט"ע) ולבניית חלופות הערכה (55% ביסודי, 63% בחט"ב ו-55% בחט"ע), ואילו כ-70% מהמורים, כפי שצוין לעיל, דיווחו שיש בידיהם כלים להעריך את תלמידיהם בדרכי הערכה חלופיות.

בהקשר זה, מנהלי בתי הספר נשאלו בשאלה פתוחה באיזו מידה למורים בבית הספר שלהם יש את הידע והכלים להוראה משמעותית. בניתוח תשובות המנהלים עלו שני דפוסים מובחנים. ישנם מנהלים שדיווחו כי למורים בבית ספר אין כלים מתאימים המאפשרים להם להטמיע בכיתות תהליכי למידה משמעותיים. הסיבה לכך לפי תפיסות המנהלים נעוצה בהיעדר הכשרה מתאימה, חוסר נכונות מצדם של מורים וותיקים, עומס, לחץ זמן והתנגדויות מצדם של מורים. להלן ציטוט של אחת המנהלות: **"המורים לא עברו השתלמות בלמידה משמעותית, וחסר להם את הכלים והם למדו רק קצת מחדר המורים ומהרכזת של למידה והערכה"** (מנהלת חט"ב, ב"ס דובר ערבית). מנהל אחר מוסיף: **"עדיין לא הטמיעו ב-100 אחוז את הלמידה המשמעותית, בייחוד המורים הוותיקים, וזקוקים לעוד כלים"** (מנהל בבי"ס יסודי דובר ערבית).

דפוס נוסף של תשובות שנמצא בניתוח השאלה הפתוחה משקף בתי ספר שבהם לפי דיווחי המנהלים יש כלים וידע המאפשרים הטמעה של תהליכי למידה משמעותית בכיתות. בבתי ספר אלו ניכר כי מנהלי בתי הספר מייחסים לתכנית הלמידה המשמעותית חשיבות ועל כן הם מוכנים להשקיע משאבים, זמן ואנרגיה בהטמעת התכנית ובהכשרת המורים. בתוך כך, מנהלים אלו פועלים לפיתוח של הכשרות פנימיות ייחודיות לבית הספר לצד מנגנוני למידה ארגונית המסייעים בהכשרת המורים ובמתן כלים. כך מתבטאת אחת המנהלות: **"דרך אסיפת מורים, דרך הדרכות, הדגמות, דרך ישיבות צוות, רכזים, הם קיבלו את כל החומר והמשאבים הנדרשים להטמעת הלמידה המשמעותית"** (מנהלת בבי"ס יסודי דובר ערבית).

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר פיתוח מקצועי לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 47: פיתוח מקצועי, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
מדד מסכם - פיתוח מקצועי	68%	63%	78%
א. תהליכי הפיתוח המקצועי שהמורים משתתפים בהם מותאמים לצורך קידום למידה משמעותית בבית הספר.	70%	62%	78%
ב. אני חש שעבודתי בבית הספר מאפשרת לי להתפתח מקצועית לאורך זמן.	65%	65%	76%

מעיון בלוח 47 ובלוח 97 שבנספחים עולה כי גם שביעות הרצון של המנהלים מאפשרויות ההתפתחות המקצועית שלהם בתפקיד אינה גבוהה במיוחד: כ-65% ממנהלי בתי הספר היסודיים וחטיבות הביניים וכ-75% מהמנהלים בחטיבות העליונות חשים שעבודתם בבית הספר מאפשרת להם להתפתח מקצועית לאורך זמן. לאורך השנים נרשמה עלייה בשביעות הרצון בחטיבות העליונות הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה. בחטיבות הביניים נרשמה יציבות בהשוואה לתשע"ה ועלייה בהשוואה לשנת המדידה הראשונה ואילו בבתי הספר היסודיים נרשמה ירידה הדרגתית.

באשר להתאמה של תהליכי הפיתוח המקצועי של המורים לקידום למידה משמעותית, 70% מהמנהלים רואים אותה בחיוב בבתי הספר היסודיים, 62% בחטיבות הביניים ו-78% בחטיבות העליונות, כך שגם במקרה זה, כמו בנושאים הקודמים, שיעורי הדיווח בחטיבות הביניים הם הנמוכים ביותר. לאורך השנים נרשמה עלייה הדרגתית בנושא זה בחטיבות העליונות, בדומה לעלייה בשביעות הרצון של המנהלים מתפקידם, וירידה בשני שלבי הגיל האחרים.

4.6.2. תחומי הכשרה

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תחומי הכשרת מורים בשנתיים האחרונות לפי דיווחיהם. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים כי עברו הכשרה בכל אחד מן התחומים, כפי שעלו מתשובות המורים בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 48: תחומי הכשרה בשנתיים האחרונות, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה

– סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	סה"כ	דובר ערבית	דובר ערבית	סה"כ	דובר ערבית	דובר ערבית	סה"כ	דובר ערבית	דובר ערבית
מספרי המשיבים N	647	317	330	351	166	185	445	212	233
א. השתלמתי בהוראה באמצעות חקר.	43%	48%	42%	50%	50%	50%	44%	44%	45%
ב. השתלמתי בהוראה באמצעות פרויקטים.	47%	49%	46%	48%	54%	45%	45%	46%	45%
ג. השתלמתי בחלופות בהערכה.	56%	60%	54%	55%	63%	51%	57%	58%	57%
ד. השתלמתי בהוראה בקבוצות קטנות.	43%	56%	39%	42%	55%	35%	38%	54%	33%
ה. השתלמתי בהוראה בסביבה מתקשבת כלומר, הוראה באמצעות מחשב ואינטרנט.	62%	72%	58%	61%	71%	56%	58%	59%	58%
ו. השתלמתי בהוראה באמצעות משחק.*	55%	63%	53%	44%	46%	43%	33%	46%	29%
ז. השתלמתי בהוראה בסביבות למידה מגוונות.*	62%	69%	59%	53%	61%	49%	50%	60%	47%
ח. השתלמתי בהוראה המשלבת פיתוח אסטרטגיות חשיבה.*	63%	75%	59%	59%	72%	52%	59%	67%	56%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 48 ובלוח 98 שבנספחים עולה כי היקף ההשתלמויות של המורים אינו גבוה, אך במרבית התחומים נרשמו עליות בהשוואה לתשע"ו. בשנים הבאות יש להמשיך לעקוב אם מדובר בתחילתן של מגמות. העליות הבולטות נרשמו בבתי הספר היסודיים בשני מגזרי השפה ובחטיבות הביניים דוברות הערבית בהשתלמויות בהוראה באמצעות חקר, באמצעות פרויקטים ובהשתלמויות בתחום חלופות ההערכה. בהשתלמויות בהוראה בסביבה מתקשבת נרשמו ירידות גדולות בבתי ספר יסודיים ובחטיבות ביניים בקרב דוברי ערבית (כ-10%). בנושא זה שיעורי הדיווח בתשע"ה היו הגבוהים ביותר מלכתחילה, וגם בתשע"ז זהו אחד התחומים הבולטים שבהם השתלמו המורים (כ-10%).

60%). תחום בולט נוסף להשתלמויות הוא הוראה המשלבת פיתוח אסטרטגיות חשיבה (כ-60%). בבתי הספר היסודיים בולטות גם השתלמויות בתחום של הוראה בסביבות למידה מגוונות (62% לעומת כ-50% בלבד בחינוך העל-יסודי). לעומת זאת, רק כ-40% מהמורים דיווחו על השתלמות בהוראה בקבוצות קטנות ורק כמחצית מהמורים השתלמו בנושאים כמו הוראה באמצעות חקר, באמצעות פרויקטים ובאמצעות משחק. שיעורי דיווח נמוכים במיוחד נרשמו על השתלמות בהוראה באמצעות משחק בחטיבות העליונות (33%).

4.6.3. גורמים המשפיעים על היכולת להטמיע את הלמידה המשמעותית

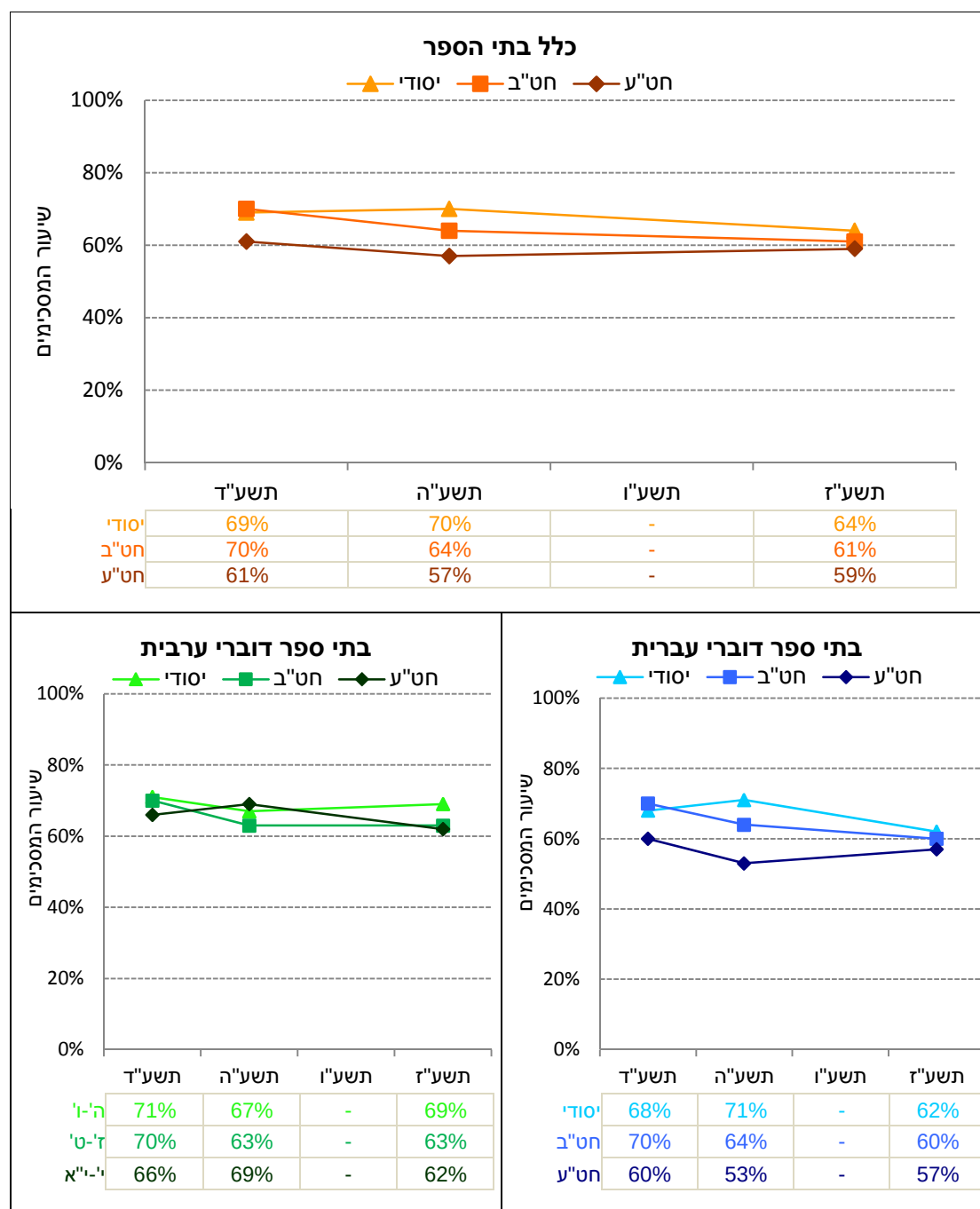
בחלק זה נבחנת התרומה הנתפסת של פעילויות לפיתוח מקצועי, חומרי הוראה-הערכה ומנגנוני תמיכה ולמידה פנימיים בבית הספר להטמעה של תכנית הלמידה המשמעותית.

גורמים המשפיעים על היכולת להטמיע את הלמידה המשמעותית: דיווחי מורים

בנושא זה נשאלו המורים בדבר מקורות להתפתחות מקצועית בתחום הוראה משמעותית. להלן מוצגים נתוני המדד המסכם בהשוואה רב-שנתית ובחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

תרשים 22: מדד מקורות להתפתחות מקצועית בתחום הוראה משמעותית, נתוני תשע"ד,

תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים



מעיון בתרשים 22 ובלוח 99 שבנספחים עולה כי כ-65% מהמורים בבתי ספר יסודיים (62% דוברי עברית ו-70% דוברי ערבית) וכ-60% מהמורים בחינוך העל-יסודי מעריכים שהגורמים השונים להתפתחות מקצועית תורמים להוראה משמעותית. בין השנים תשע"ה לתשע"ז נרשמה עלייה בהערכת התרומה של מפגשים של מורי המקצוע בקרב דוברי ערבית בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים. בקרב דוברי העברית נרשמה עלייה בהערכת התרומה של עמיתים בחטיבות העליונות. אף על פי כן נרשמה ירידה בהערכת התרומה של מרבית המקורות האחרים לפיתוח מקצועי, בעיקר בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות, הן בהשוואה לתשע"ה והן בהשוואה לשנת המדידה הראשונה. ירידות אלו ממשיכות מגמות של ירידה שנרשמו בתשע"ה וראויות לבדיקה ולהתייחסות.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תרומה של גורמים שונים ליכולת ליצור תהליכים של למידה משמעותית. בנושא זה נשאלו המורים: "באיזו מידה המקורות הבאים תורמים ליכולתך ליצור תהליכים של למידה משמעותית בכיתות?". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לתרומת כל אחד מהמקורות שלהלן, בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 49: מקורות להתפתחות מקצועית בתחום הוראה משמעותית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
מדד מסכם – מקורות להתפתחות מקצועית בתחום הוראה משמעותית	62%	69%	64%	60%	63%	61%	57%	62%	59%
א. תרומה של חומרים מהאינטרנט.	72%	80%	74%	77%	74%	76%	73%	73%	73%
ב. תרומה של מפגשים של מורי המקצוע.	66%	75%	69%	67%	70%	68%	64%	69%	65%
ג. תרומה של רכז המקצוע.	56%	71%	60%	66%	66%	66%	67%	60%	65%
ד. תרומה של השתלמויות מחוץ לבית הספר.	57%	67%	59%	50%	61%	54%	49%	71%	55%
ה. תרומה של מנהל בית הספר.	61%	72%	63%	50%	60%	54%	52%	62%	55%
ו. תרומה של עמיתים בבית הספר.	63%	61%	63%	63%	56%	61%	64%	52%	61%
ז. תרומה של ליווי אישי או הדרכה אישית.	60%	58%	59%	62%	50%	58%	44%	53%	47%
ח. תרומה של השתלמויות פנים בית ספריות.	58%	67%	61%	50%	63%	55%	40%	54%	44%

התבוננות בהיגדים בלוח 49 מלמדת כי בעיני המורים הגורם התורם ביותר להתפתחות מקצועית הוא חומרים מהאינטרנט (כ-75% דיווחו על תרומה רבה של גורמים אלו). אחריהם מדורגת תרומת העמיתים בבית הספר: מורי המקצוע, תחילה ולאחר מכן תרומתם של המנהל, רכז המקצוע ועמיתים בבית הספר. בדומה לממצאים שנרשמו בשנים הקודמות, תרומת העמיתים נתפסת גבוהה יותר מתרומה של גורמי הכשרה פורמאליים כמו הדרכה אישית והשתלמויות פנים בית ספריות או השתלמויות מחוץ לבית הספר. ממצאים אלו מלמדים על צורך להמשיך לפתח תוכני לימוד, בעקבות הסתייעות רבה של מורים בחומרים מהאינטרנט, אך בה בעת על החשיבות של העבודה העצמית והשיתופית של המורים ועל תרומה נמוכה יותר של הכשרה פורמאלית.

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר תרומה של גורמים שונים ליכולת ליצור תהליכים של למידה משמעותית. בנושא זה נשאלו המורים: "באיזו מידה המקורות הבאים תורמים ליכולתך ליצור תהליכים של למידה משמעותית בכיתות?". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לתרומת כל אחד מהמקורות שלהלן, בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 50: תרומה של גורמים שונים ליכולת ליצור תהליכים של למידה משמעותית, נתוני תשע"ז

בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. תרומה של מעגלי שיח בבית הספר.	59%	65%	61%	57%	64%	60%	52%	66%	56%
ב. תרומה של תצפיות על שיעורים של מורים אחרים בבית הספר.	57%	60%	57%	35%	53%	42%	39%	48%	42%
ג. תרומה של השתלמויות מקוונות.	39%	60%	45%	46%	58%	50%	50%	56%	52%
ד. תרומה של ביקורים בבתי ספר אחרים.	37%	32%	36%	31%	30%	30%	24%	31%	27%
ה. אתר המפמ"ר.*	40%	54%	43%	37%	52%	42%	50%	65%	54%
ו. קהילות מקצועיות ברשתות חברתיות (כגון: פייסבוק, ווטסאפ וכו').*	47%	43%	46%	46%	36%	43%	41%	52%	44%
ז. חלוצי ההערכה (על יסודי).*	-	-	-	-	-	-	52%	54%	53%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 50 ובלוח 100 שבנספחים עולה כי התרומה הנתפסת של שיח פנימי בבית הספר ושל תצפיות על שיעורים של מורים אחרים בבית הספר בקרב מורי היסודי גבוהה ככלל מתרומתם של יתר הגורמים שאינם קשורים לפעילות בית הספר, ודומה לתרומה הנתפסת של עמיתים בבית הספר. בעוד המורים נתרמים רבות מחומרים מהאינטרנט, כאמור לעיל, הם דיווחו בשיעורים נמוכים על תרומה של אתר המפמ"ר ושל קהילות מקצועיות ברשתות החברתיות (עד מחצית מהמורים). בחטיבות העליונות נרשמו שיעורי דיווח גבוהים בהשוואה לשני שלבי הגיל האחרים על תרומה של אתר המפמ"ר.

לאורך השנים נרשמו עליות בשיעורי המדווחים על תרומה של השתלמויות מקוונות (פרט לירידה בבתי ספר יסודיים דוברי עברית). בחטיבות ביניים דוברות ערבית נרשמה עלייה גם בתרומה הנתפסת של יתר הגורמים, ובעיקר מעגלי שיח בבית הספר.

גורמים המשפיעים על היכולת להטמיע את הלמידה המשמעותית: דיווחי מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכת תרומת הדרכת משרד החינוך להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 51: הערכת תרומת הדרכת משרד החינוך להטמעת למידה משמעותית, נתוני תשע"ז

בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. המידע שמפיץ משרד החינוך מסייע לי בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית.	49%	47%	48%
ב. נציגי משרד החינוך זמינים למענה לשאלות ולתמיכה בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית.	51%	38%	48%

מעיון בלוח 51 ובלוח 101 שבנספחים עולה כי עמדות המנהלים בנושא תרומת ההדרכה של משרד החינוך אינן חיוביות, בעיקר בחטיבות הביניים בנוגע לזמינות נציגי משרד החינוך למענה על שאלות ולתמיכה בהטמעת התכנית (רק 38% מהמנהלים הביעו את שביעות רצונם בנושא זה). ביתר המקרים כמחצית מהמורים הביעו שביעות רצון מהמידע שמשרד החינוך מפיץ בנושא הלמידה המשמעותית ומזמינות נציגי משרד החינוך. לאורך השנים אף נרשמו ירידות בשביעות הרצון מזמינות נציגי משרד החינוך, בכל אחד משלבי הגיל. בבתי הספר היסודיים נרשמו גם ירידות בשביעות הרצון מהמידע שמשרד החינוך מפיץ, ואילו בחטיבות העליונות נרשמה עלייה קלה. בכל המקרים יש להמשיך לעקוב אחר השינויים בשנים הבאות כדי לקבוע אם מדובר בתחילתן של מגמות.

4.7. תפיסות לגבי תכנית הלמידה המשמעותית

בסקר תשע"ז הופנו למורים ולמנהלים מספר שאלות מסכמות בנוגע למהלך של הלמידה המשמעותית.

4.7.1. שביעות הרצון מתכנית הלמידה המשמעותית

שביעות הרצון מתכנית הלמידה המשמעותית: דיווחי מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המורים. סולם התשובות על חלק מההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 52: הערכה כללית של התכנית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר

מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
א. בסך הכול, אני שבע רצון מתכנית הלמידה המשמעותית.	65%	76%	68%	60%	73%	64%	51%	66%	55%
ב. באופן כללי, אני ממליץ להמשיך ביישום התכנית למידה משמעותית בבית הספר.*	95%	97%	96%	95%	93%	95%	86%	94%	88%

* בהיגד זה אפשרויות התשובה היו "ממליץ להמשיך ביישום התכנית" ו"ממליץ להפסיק את יישום התכנית". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים כי יש להמשיך את התכנית.

מעיון בלוח 52 ובלוח 102 שבנספחים עולה כי המורים בשני מגזרי השפה הביעו שביעות רצון בינונית בלבד מתכנית הלמידה המשמעותית. שביעות רצון נמוכה במיוחד נרשמה בחטיבות העליונות בחטיבות העליונות בבתי ספר דוברי עברית (51%). בהשוואה לתשע"ה, שיעורי הדיווח על שביעות הרצון ירדו בקרב דוברי העברית בכל אחד משלבי הגיל ואילו בקרב דוברי הערבית שביעות הרצון עלתה בכל אחד משלבי הגיל. בשנים הבאות יש להמשיך לעקוב אם מדובר בתחילתן של מגמות.

על אף האמור לעיל רוב מוחלט של המורים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים (כ-95%) ממליצים להמשיך ביישום תכנית הלמידה המשמעותית בבית הספר, ללא הבדלים של ממש בהשוואה לתשע"ה. שיעורי הדיווח בחטיבות העליונות נמוכים מעט יותר ובשלב חינוך זה נרשם פער גדול יותר בין מגזרי השפה (86% בקרב דוברי עברית ו-94% בקרב דוברי ערבית).

הפערים בין שביעות הרצון מהתכנית לבין ההמלצה על המשך יישומה מצביעים כנראה על הסכמה עם מטרות התכנית ועקרונותיה לצד ביקורת באשר לאופן יישומה.

שביעות הרצון מתכנית הלמידה המשמעותית: דיווחי מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. סולם התשובות על חלק מההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 53: הערכה כללית של התכנית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
א. בסך הכול, אני שבע רצון מתכנית הלמידה המשמעותית.	62%	51%	56%
ב. באופן כללי, אני ממליץ להמשיך ביישום התכנית למידה משמעותית בבית הספר.*	99%	97%	77%

* בהיגד זה אפשרויות התשובה היו "ממליץ להמשיך ביישום התכנית" ו"ממליץ להפסיק את יישום התכנית". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים כי יש להמשיך את התכנית.

מעיון בלוח 53 ובלוח 103 שבנספחים עולה כי רק כמחצית מהמנהלים בחינוך העל-יסודי וכ-60% בבתי הספר היסודיים הביעו שביעות רצון מתכנית הלמידה המשמעותית. שביעות הרצון של המנהלים דומה לזו שהביעו המורים בחטיבות העליונות, ונמוכה יותר בשלבי הגיל האחרים ובעיקר בחטיבות הביניים. בדומה למורים, כמעט כל המנהלים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים ממליצים להמשיך ביישום התכנית. לנוכח ממצא זה בולט הפער בחטיבות הביניים בין שביעות הרצון לבין המלצות מהמנהלים להמשיך ביישום התכנית. בחטיבות העליונות המנהלים ממליצים להמשיך ביישום התכנית בשיעורים נמוכים הרבה יותר משלבי הגיל האחרים. בהיבט זה נרשמה ירידה ניכרת בהשוואה לתשע"ה (-15%) וראוי לנסות ולעמוד על הסיבות לירידה זו. שביעות הרצון בחטיבות העליונות ירדה גם היא, אך בשיעורים נמוכים יותר (-7%). בהשוואה לתשע"ה נרשמה ירידה גם בשביעות הרצון שהביעו המורים בבתי הספר היסודיים.

4.7.2. תפיסות מורים ומנהלים לגבי השינוי שחל בבית הספר בעקבות התכנית

השינוי שחל בבית הספר בעקבות התכנית: תפיסות של מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "חל שינוי לטובה" או "חל שינוי גדול לטובה" להיגד בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 54: הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית, נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספרי המשיבים N	330	317	647	185	166	351	233	212	445
לדעתי בעקבות התכנית למידה משמעותית חל שינוי לטובה בעבודת בית הספר.	73%	82%	76%	68%	76%	71%	61%	79%	65%

מעיון בלוח 54 ובלוח 104 שבנספחים עולה כי כ- 80% מהמורים בבתי הספר דוברי ערבית וכשני שלישים מהמורים בבתי ספר דוברי עברית מעריכים שחל שינוי לטובה בעבודת בית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית, אף שהמורים הביעו שביעות רצון נמוכה מכך מתכנית הלמידה המשמעותית, בכל אחד משלבי הגיל בהתאם לדירוג שנרשם גם בנושא זה. בהשוואה לתשע"ה נרשמו ירידות קלות: בבתי הספר היסודיים בקרב דוברי עברית ובחינוך העל-יסודי בקרב דוברי הערבית. בחטיבות העליונות דוברות העברית נרשמה לעומת זאת עלייה קלה. בשנים הבאות יש להמשיך לעקוב אם מדובר בתחילתן של מגמות. יש לציין כי השינויים בין השנים אינם עולים בקנה אחד עם השינויים שנרשמו בנוגע לשביעות הרצון של המורים.

השינוי שחל בבית הספר בעקבות התכנית: תפיסות של מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "חל שינוי לטובה" או "חל שינוי גדול לטובה" להיגד בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 55: הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית,

נתוני תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	115	58	88
לדעתי בעקבות התכנית למידה משמעותית חל שינוי לטובה בעבודת בית הספר.	87%	69%	67%

מעיון בלוח 55 ובלוח 105 שבנספחים עולה כי מרבית המנהלים בבתי הספר היסודיים (87%) וכשני שלישים מהמורים בחינוך העל-יסודי מעריכים שחל שינוי לטובה בעבודת בית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית, אף ששביעות הרצון של המנהלים מהתכנית, כמו של המורים, נמוכה מכך בהרבה, בעיקר בחינוך העל-יסודי. בשונה מדפוס הפערים שנרשם בנוגע לשביעות הרצון ולמדדים נוספים לפי דיווחי המנהלים, שיעורי הדיווח בחטיבות הביניים במקרה זה דומים לאלו שנרשמו בחטיבות העליונות.

בהשוואה לתשע"ה נרשמו בקרב המנהלים עליות קלות בבתי הספר היסודיים, בשונה מדפוס השינויים בקרב המורים. כמו כן מדיווחי המנהלים בבתי הספר היסודיים עולה שהם רואים באור חיובי הרבה יותר מהמורים את השינוי שחל בעבודת בית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית. בשלבי הגיל האחרים שיעורי הדיווח של המורים והמנהלים דומים.

בשאלה פתוחה התבקשו מנהלים ומורים לדווח אילו שינויים חלו בבתי הספר לטובה בעקבות הטמעת תכנית הלמידה המשמעותית. שיעור גבוה של מורים ומנהלים דיווחו שבעקבות הטמעת התכנית תהליכי ההל"ה בכיתות מגוונים יותר. כך למשל, מתארת זאת אחת המורות: **"דרכי ההוראה השתנו, ההשתלמויות שלנו מותאמות לכל הנושא של הלמידה המשמעותית, שילוב של טכנולוגיה מאוד מאוד חזק, גם ימי הורים שלנו בבתי הספר הם בנושא למידה משמעותית"** (מורה בבי"ס יסודי דובר עברית). מורים ומנהלים רבים דיווחו כי בעקבות הטמעת התכנית חלו שינויים בעמדות מורים ותלמידים לגבי תהליכי הלמידה. בכלל זה, בעקבות השינויים שחלו בתהליכי ההל"ה מורים ומנהלים מדווחים שהתלמידים נהנים יותר בתהליכי הלמידה, רמת המוטיבציה שלהם עולה כמו גם רמת העניין שהם מגלים בלמידה. כך מתבטאת אחת המורות: **"רואים את זה בעיקר בשביעות הרצון של התלמידים, הם חווים הצלחה ונהנים יותר"** (מורה בבי"ס חט"ע דובר עברית). השינויים שחלו בתהליכי ההל"ה בעקבות הטמעת התכנית תרמו לפי דיווחי חלק מהמורים להגברת רמת העניין והמוטיבציה שלהם וכן תרמו להגברת שיתופי הפעולה בין

המורים. אחת המנהלות מתארת את השינוי שחל בבית הספר שלה כך: **"יכולים לראות את זה בקשר בין המורים הרבה שיתוף פעולה הרבה מורים עובדים ביחד, התלמידים מרגישים שינוי בשיעורים, פתאום מלמדים מה שהם אוהבים והם מרגישים חלק מזה"** (מנהלת ב"ס יסודי דובר עברית).

שינויים חיוביים שהועלו בשכיחות בינונית הן על ידי מורים והן על ידי מנהלים היו: מענה לשונות (מתן הזדמנות הצלחה לתלמידים מתקשים, הוראה מותאמת אישית), פיתוח חשיבה ושיפור ההבנה של תלמידים, שיפור הקשר בין מורה לתלמידים, העצמה של תלמידים (חוויית הצלחה, ביטחון עצמי, מסוגלות, ביטוי עצמי). שינויים חיוביים שדווחו בשכיחות נמוכה יותר היו: אקלים חיובי בבית הספר (פחות בעיות משמעת, אקלים חיובי בחדר מורים), העמקה בתהליכי הוראה ולמידה וטיפול ערכים. יש לציין שלא היו מנהלים אשר ציינו כי בעקבות התכנית חל שינוי בולט לרעה בבית הספר.

4.7.3. עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות

במסגרת תכנית הלמידה המשמעותית התבצעו כמה שינויים במתכונת הלמידה וההיבחנות בחטיבות העליונות, שינויים המשליכים גם על התנאים לקבלת תעודת בגרות בקרב התלמידים. כל המהלכים נעשו כדי לפנות לבתי הספר זמן רב יותר לקיים למידה משמעותית ולהפחית את העיסוק במבחנים ובהישגים. אלו המהלכים העיקריים שנעשו: מעבר לשיטת היבחנות עפ"י מפתח של 70:30, דהיינו 70% מהציון נקבע עפ"י המבחן המסכם ו-30% במתכונת חלופית שקובעים בית הספר והמורים; ביטול בחינות הבגרות בכיתה י' ותחילת ההיבחנות בכיתה י"א; ביטול מועד החורף בכיתה י"א והצבת שלושה תנאי סף לקבלת תעודת בגרות: לימודי מדעים בהיקף של יח"ל 1, שלוש שנים (י'-י"ב) של מעורבות חברתית-קהילתית ולימודי השכלה כללית (אמנויות, רוח וחברה, שפות).

שינויים בהיבחנות לבגרות: עמדות תלמידים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" להיגדים בחלוקה ע"פ מגזר שפה.

לוח 56: שינויים בהיבחנות לבגרות בעיני תלמידים, נתוני תשע"ז בחט"ע בחלוקה ע"פ מגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון			חטיבה עליונה	
			דוברי עברית	דוברי ערבית
סה"כ			סה"כ	
מספרי המשיבים N			1,936	2,793
א. אני מבין כיצד נקבעים הציונים שלי בשיטת ההיבחנות החדשה 30:70 שבה חלק מציון הבגרות נקבע באמצעות הערכה חליפית שאינה מבחן.			56%	57%
ב. שיטת ההיבחנות החדשה 30:70 היא שיטה נכונה להעריך את ההישגים של התלמידים.			37%	46%
ג. לימודי מדעים (1 יח"ל) צריכים להיות תנאי הכרחי לקבלת תעודת בגרות.			31%	51%
ד. שלוש שנים של מעורבות חברתית-קהילתית צריכות להיות תנאי הכרחי לקבלת תעודת בגרות.			32%	46%
ה. לימודי השכלה כללית (אמנויות, רוח וחברה, שפות) צריכים להיות תנאי הכרחי לקבלת תעודת בגרות.			32%	48%
ו. ביטול בחינות הבגרות בכיתות י' היה מהלך נכון.			21%	42%
ז. ביטול מועד החורף של בחינות הבגרות בכיתות י"א היה מהלך נכון.			16%	33%

מעיון בלוח 56 ובלוח 106 שבנספחים עולה כי התלמידים מבינים במידה בינונית ומטה את המצופה מהם במסגרת מתכונת ההיבחנות 30:70, ומתוך מה שהם מבינים, רק 40% מהם סבורים שמדובר בשיטה נכונה. אף על פי כן יש לציין כי לאורך השנים נרשמה עלייה הדרגתית הן בהבנת שיטת ההיבחנות והן בתפיסה שהיא נכונה. עליות גדולות יותר נרשמו בהיבטים אלו בקרב דוברי העברית בהשוואה לדוברי הערבית, ייתכן משום ששיעורי הדיווח ההתחלתיים בקרב דוברי הערבית היו גבוהים יחסית. עליות אלו מצביעות על היקלטות הולכת וגוברת של התכנית, אך התמונה הכללית עדיין מלמדת על הצורך בשיפור.

גם העמדות בנוגע לתנאי הסף לקבלת תעודת בגרות (כ-30% בקרב דוברי העברית וכ-50% בקרב דוברי הערבית) – לימודי מדעים, לימודי השכלה כללית ומעורבות חברתית – אינן חיוביות בקרב מרבית התלמידים, ללא הבדל מובהק בין הנושאים. ביקורתיות רבה אף יותר של התלמידים באה לידי ביטוי בהערכותיהם שביטול בחינות הבגרות בכיתות י' ושביטול מועד החורף בכיתות י"א הם צעד נכון (כ-28% וכ-22% בהתאמה). אמנם הבדלים ניכרים נרשמו בין תלמידים משני מגזרי השפה בשתי סוגיות אלו, כאשר דוברי הערבית נוטים לעמדות פחות שליליות, אך עדיין – רוב גדול בקרב

תלמידים משני מגזרי השפה סבור כי מדובר בצעדים שגויים. ככלל גם בנושאים אלו נרשמו עליות הדרגתיות לאורך השנים, בכל אחד ממגזרי השפה, אך שיעורי הדיווח נותרו כאמור נמוכים ואין להתעלם מהעובדה שמרבית התלמידים ממשיכים להתנגד לביטול בחינות הבגרות בכיתה י', ביטול מועד חורף בכיתה י"א ולקביעת תנאי סף אחרים לקבלת תעודת הבגרות.

שינויים בהיבחנות לבגרות: עמדות מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" להיגד בחלוקה ע"פ מגזר שפה.

לוח 57: היבחנות לבגרות, נתוני תשע"ז בחט"ע בחלוקה ע"פ מגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון			חטיבה עליונה	
			חברי ערבת	סה"כ
מספר המשיבים N			233	445
שיטת ההיבחנות של 70:30 במסגרת התכנית למידה משמעותית היא נכונה לדעת.			51%	55%
			68%	

מעיון בלוח 57 ובלוח 107 שבנספחים עולה כי רק כמחצית מהמורים בחטיבות העליונות אשר נשאלו על שיטת ההיבחנות 70:30 חושבים ששיטה זו נכונה, אך בדומה לעליות שנרשמו בקרב התלמידים, גם במקרה זה נרשמה עלייה בהשוואה לתשע"ה (+5%). בעיקר בולטת עלייה בחטיבות העליונות דוברות הערבית (+11%).

אף שדיווחי המורים נמוכים, הם גבוהים יותר מדיווחי התלמידים בשני מגזרי השפה. פער גדול במיוחד בין דיווחי המורים לדיווחי התלמידים נרשם בקרב דוברי הערבית (22%).

שינויים בהיבחנות לבגרות: עמדות מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות לפי דיווחי המנהלים. בנושא זה נשאלו המנהלים: "באיזו מידה, לדעתך, תורם או לא תורם כל אחד מהשינויים הבאים בשיטת ההיבחנות לבגרות לבוגרי בית הספר?". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מהשינויים.

לוח 58: עמדות כלפי שינויים בהיבחנות לבגרות, נתוני תשע"ז בחט"ע – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	88
א. לימודי השכלה כללית (אמנויות, רוח וחברה, שפות) כתנאי חובה לקבלת תעודת בגרות.	47%
ב. לימודים של יחידת לימוד אחת במדעים כתנאי חובה לקבלת תעודת הבגרות.	40%
ג. שלוש שנים של מחויבות בחברה ובקהילה כתנאי חובה לקבלת תעודת הבגרות.	68%
ד. שיטת 30:70 בבחינות הבגרות.	59%
ה. ביטול בחינות הבגרות בכיתות י'.	19%
ו. ביטול מועד חורף בכיתות י"א.	11%
ז. צמצום מספר הבחינות החיצוניות.*	61%
ח. שילוב של תכניות לימודים ייחודיות לבגרות (הכוונה לתכניות שאין להן מפמ"ר, בשיתוף גורמים חיצוניים למשרד) תורמות לקידום הלמידה המשמעותית (לדוגמה מדעי המוח ומשפטים)*.	64%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מעיון בלוח 58 ובלוח 108 שבנספחים עולה כי בעיני המנהלים בחטיבות העליונות השינויים בשיטת ההיבחנות בבגרות התורמים ביותר לבוגרי בית הספר הם שלוש שנים של מחויבות בחברה ובקהילה, שילוב של תכניות לימודים ייחודיות לבגרות וצמצום מספר הבחינות החיצוניות. עם זאת גם על היבטים אלו נרשמו שיעורי דיווח בינוניים בלבד. מנגד, מדיווחי המנהלים עולה התנגדות לביטול בחינות הבגרות בכיתות י' ולביטול מועד החורף בכיתות י"א, בדומה להתנגדות שעלתה מדיווחי התלמידים. שיעורי הדיווח על היותם מהלך נכון אף ירדו בקרב המנהלים בהשוואה לתשע"ה.

כשם שרק מחצית מהתלמידים חושבים ששיטת ההיבחנות 70:30 נכונה, רק 59% מהמנהלים בחטיבות העליונות מעריכים ששיטה זו תורמת לבוגרי בית הספר, ללא שינוי בין השנים.

גם העמדות בנוגע לתרומת השינויים שהוכנסו בתנאי הסף לקבלת תעודת בגרות, לימודי מדעים ולימודי השכלה כללית בפרט, אינן חיוביות בקרב מרבית המנהלים. יתרה מכך, בהשוואה לתשע"ה נרשמו ירידות ניכרות בעמדות אלו והפערים בין תשע"ז לתשע"ה עומדים על כ-30% (!).

בשאלה פתוחה שעסקה בעמדות של מנהלים כלפי השינויים בשיטת ההיבחות לבגרות, התקבלה תמונה דומה. שיעור גבוה של מנהלים מדווחים על אי שביעות רצון מההחלטה לבטל את הבגרויות בכיתה י'. לטענתם, ריכוז הבגרויות בכיתות י"א ו-י"ב יוצר עומס רב מדי הן על התלמידים והן על המורים. כך מתארת זאת אחת המנהלות: **"התוכנית השאירה את הבגרויות בכיתות י"א ו-י"ב והביאה רק לידי לחץ גדול יותר. הלמידה המשמעותית יכולה להתקיים אך ורק בכיתות ז' עד ט'"** (מנהלת ב"ס חט"ע דובר עברית).

מנהלים לא מעטים הביעו הסתייגות מהנחיית המשרד להחיל לימודי השכלה כללית כתנאי חובה לקבלת תעודת בגרות. לטענתם יחידות חובה מגבילות את חופש הבחירה של תלמידים ומונעות מהם ללמוד את המקצועות שבהם הם מתעניינים. אחת המנהלות מסבירה זאת כך: **"קודם כל, יחידת מדעים לא מעניינת חלק מהתלמידים (במיוחד מכיתות שח"ר). לא יעלה על הדעת שתלמיד שיש לו מקצוע אחד מורחב במדעים יאלץ ללמוד עוד יחידת מבוא במדעים"** (מנהלת ב"ס חט"ע דובר עברית).

היו מנהלים אשר הביעו הסתייגות גם ממרכיב המחויבות האישית בחברה ובקהילה. לדידם, ארגון פעילויות ההתנדבות ושיבוץ תלמידים מקשה על המערכת מבחינה לוגיסטית. מנהלים אחרים, בעיקר מהחברה הערבית טענו כי הם מתקשים לאתר מקומות/ארגונים שבהם יכולים תלמידיהם לבצע מחויבות אישית. מנהל בית ספר מהחברה הערבית מבקש ממשרד החינוך סיוע בעניין זה: **"מחויבות בחברה ובקהילה, למגזר אין איפה להתנדב ולהשתלב. שיהיו יותר מקומות לעשות את זה, כי הכפרים קטנים מאוד"** (מנהל ב"ס חט"ע דובר עברית).

מנהלי בתי הספר התבקשו לדווח גם על האופן שבו מיושמת בבית ספרם שיטת ההיבחות של "70:30" במסגרת תכנית הלמידה המשמעותית. רובם המוחלט של מנהלי בתי הספר שהשיבו על השאלה ציינו כי בהתאם להנחיות המשרד, 30% ממשימות ההערכה נערכות במתכונת של הערכה חלופית בדגש על כתיבת עבודות, מטלות ביצוע, מצגות, פרויקטים ויצירת תיקי עבודת (פורטפוליו). כך מתבטא בנושא אחד המנהלים: **"כל ה-30 נמדדים באופן אחר ומוערכים בצורה אחרת: עבודת צוות, שותפות פעילה, הערכה חלופית ע"י תלמיד, פורטפוליו וכו' ואף ע"י תוצרים של התלמידים כגון: מצגות וחדרי בריחה"** (מנהל ב"ס חט"ע דובר עברית). שיעור נמוך יחסית של מנהלים דיווחו כי בבית ספרם לא מיישמים בכלל את עיקרון 30% או שלחלופין מיישמים אותו באופן חלקי (למשל, רק בכיתות י'). מנהלי בתי ספר מסוימים דיווחו כי העבירו את ההחלטה בנוגע למתכונת ההיבחות להכרעת המורים: **"בכמה נושאים, אני משאיר לצוות בית הספר שיבחר את הצורה והדרך שיראה לנכון. יש כאלה שעושים עבודות חקר, יש כאלה שעושים גם בחינה. אני משאיר לצוות הפדגוגי של בית הספר שיבחר, איך הוא בוחן את התלמידים"** (מנהל ב"ס חט"ע דובר עברית).

4.8. חסמים ואתגרים בהטמעה של תכנית הלמידה המשמעותית

מתוך ההנחה שתכנית הלמידה המשמעותית מכוונת לשינוי יסודי ועמוק במערכת החינוך, נבחנה במסגרת המחקר המידה שבה לפי צוותי ההוראה בבתי הספר מתקיימים התנאים התומכים

והמאפשרים את הטמעת התכנית. מסקירת הנתונים שהובאו עד כה ואשר עסקו במידה שבה סביבת הלמידה בבתי הספר מעצימה ניתן לסכם ולומר כי התנאים המאפשרים ומקדמים את הטמעת התכנית לפי צוותי ההוראה בשני מגזרי השפה קשורים ביחסי האמון וההערכה השוררים בין בתי הספר למטה משרד החינוך והרשות המקומית (מעל 75% מהמנהלים בכל שכבות הגיל דיווחו על אמון והערכה חיוביים. אצל המורים הנתונים פחות חיוביים) וכן בתחושה הרווחת בקרב רוב צוותי ההוראה בבתי הספר שיש להם גמישות בתפקידם. בנוסף לכך, רוב המורים בשני מגזרי השפה סבורים שאין להם כל מגבלה מצד הממונים עליהם ליישם את עקרונות ההוראה-הערכה הנתפסים בעיניהם כחשובים (מעל 80%). גם תכניות הלימודים נתפסות על ידי רוב המורים (בעיקר ביסודי ובחט"ב – כ-80% בשני שלבי החינוך) כעדכניות ורלוונטיות וככאלה המאפשרות לשלב פרקטיקות של הוראה ולמידה משמעותית. זאת ועוד, באופן יחסי מעט מורים מדווחים (בעיקר ביסודי 21%, ובחט"ב 29%) שהם חשים שקיים בבתי הספר שבהם הם עובדים מרדף אחרי ציונים (פרקטיקה הידועה כמעכבת למידת עומק משמעותית). גם רמת ההיכרות הגבוהה של צוותי ההוראה עם חומרי ומושגי הלמידה המשמעותית תורמת להטמעת התכנית. כך למשל, כ-70% מהמנהלים בכל שכבות הגיל מדווחים על היכרות עם החומרים שהפיץ משרד החינוך בנושא הלמידה המשמעותית. כ-80% ממורי היסודי ו-66% ממורי חט"ע וחט"ב טוענים שהם מבינים לעומק מה מצופה מהם במסגרת תכנית הלמידה המשמעותית.

ניתוח דיווחי המורים והמנהלים במענה **לשאלה פתוחה**¹⁰ העלה כי החסמים שדווחו בשכיחות הגבוהה ביותר הן על ידי המורים והן על ידי המנהלים הם כדלקמן:

היעדר זמן – שיעור גבוה של מורים ומנהלים דיווחו כי חסם המעכב יישום של תכנית הלמידה המשמעותית קשור בתחושה של היעדר זמן. בעבודה השוטפת בבית הספר מתמודדים המורים עם ריבוי משימות ודרישות (למשל, להספיק את תכנית הלימודים) ולכן לתפיסתם לא נותר להם די זמן לתכנן לפתח משימות של למידה-הערכה משמעותית ולאחר מכן לשפוט אותן. כך למשל, מתבטאת אחת המורות בשאלה פתוחה: **"צריך לזה הרבה מאוד זמן. המורה נכנס לכל כיתה ומפגיז אותם בעבודות והערכות שהם צריכים להגיש. זה יוצר פיצוץ לתלמידים. המורים צריכים לסייע לתלמידים לסיים את העבודות. המורים נמצאים שעות רבות בעבודה כדי לסיים עבודות"** (מורה בבי"ס חט"ע דובר עברית).

היעדר תשתיות פיזיות וטכנולוגיות – מורים ומנהלים רבים דיווחו כי בבתי הספר שבהם הם מלמדים יש מחסור בתשתיות ומשאבים הנדרשים להטמעת התכנית. המורים והמנהלים דיווחו כי בבתי ספר רבים אין מספיק פינות עבודה שבהן מורים יכולים לעבוד בקבוצות או באופן פרטני עם תלמידים. כמו כן בבתי ספר מסוימים אין מספיק תשתיות טכנולוגיות או שלחלופין ישנן בעיות בגישה לתשתיות טכנולוגיות. להלן ציטוט של אחת המורות: **"קודם כול מרחבים חיצוניים להפוך אותם למרחבי למידה שיכולים ללמוד באופן עצמאי לתלמידים להוסיף תכניות חקר, וליישם זאת על עוד דברים נוספים, להוסיף מחשבים נייחים לייצור מערכת גמישה ואפשר לשתף תלמידים בגילאים שונים ללמידת חקר, ולמידת עמיתים"** (מורה בבי"ס יסודי דובר עברית).

¹⁰ נוסח השאלה שהופנתה למורים היה: מהם לדעתך החסמים המרכזיים להטמעה איכותית של הלמידה המשמעותית בבתי הספר?

הכשרה וליווי לא מספקים – שיעור גבוה של מורים ומנהלים דיווחו כי היקף ההכשרות והליווי שניתן להם לא היה מספק וכי הם זקוקים להכשרות נוספות. היו מורים ומנהלים שדיווחו גם כי ההכשרה והליווי שקיבלו לא היו איכותיים ומעמיקים מספיק ולא נתנו למורים מספיק כלים להטמעה. להלן ציטוט של מורה בהקשר זה: **"צריך לאפשר השתלמויות נכונות בבית הספר כדי שהצוות יבין מה מצופה ממנו... לא הייתה מספיק הדרכה, נכנסנו לזה תוך כדי תנועה"** (מורה בבי"ס חט"ע דובר עברית).

חסמים פסיכולוגיים של מורים - לפי דיווחי מנהלים ומורים, מורים בבתי ספר מתמודדים עם חסמים פסיכולוגיים המעכבים את יישום התכנית. ישנם מורים, בעיקר וותיקים שחוששים או מתקשים להתמודד עם השינויים הנדרשים מהמורים במסגרת התכנית. כך מתבטא אחד המנהלים: **"החשש מפני שינוי מעכב את היישום, המורים מתקשים להגיע לדברים חדשים. בבית הספר יש מורים שמרנים, למורים צעירים זה יהיה יותר קל להטמיע את התכנית"** (מנהל בי"ס חט"ע דובר עברית). חלק מהמורים והמנהלים דיווחו שבבתי הספר שבהם הם עובדים ישנם מורים שאין להם מוטיבציה להשקיע את הזמן והאנרגיה הנחוצים להטמעה איכותית של התכנית.

תהליכי הטמעה לא מיטביים – מורים ומנהלים דיווחו כי אופן ההטמעה של התכנית בבתי הספר לא היה מיטבי. בבתי ספר רבים לא נערכו שינויים פדגוגיים וארגונים התומכים ביישום התכנית. כך למשל, מורים ומנהלים דיווחו כי בבתי הספר שבהם הם עובדים לא פותחו תכניות עבודה ממוקדות יעדים, לא הוקצו שעות לחשיבה משותפת על דרכי היישום, לא נערכו שינויים והתאמות להקשר המקומי (לשונות בין התלמידים, למטרות ולייחוד הבית ספר), לא שודרו למורים הציפיות ולא פותחו בבתי הספר מנגנוני הערכה הבוחנים את אפקטיביות ואיכות ההטמעה. כך מתבטאת אחת המורות **"התכנון הוא לקוי, החלוקה היא לא כל כך טובה, לדעתי עשו את זה בצורה אקראית ולא עשו חשיבה טובה ומהלחץ עשו תכנים מבולבלים וללא חשיבה וחלוקה טובה של התכנים"** (מורה בבי"ס חט"ע דובר עברית).

גורמים מעכבים נוספים שעלו בשאלות הפתוחות היו **היעדר חומרים וכלים ליישום הלמידה המשמעותית** אשר יסייעו לצוותים בבתי הספר ליישם בצורה אפקטיבית את גישות ההוראה-למידה-הערכה הנגזרות מהתכנית. עם הגורמים המעכבים את היישום נמנים גם **אוטונומיה ניהולית ופדגוגית מוגבלות, מגבלות תקציב, גורמים הקשורים במאפייני התלמידים וההורים** (שת"פ, חוסר מוטיבציה, שונות בין תלמידים) **וכיתות גדולות מדי**.

למרות המודעות הכללית של צוותי ההוראה לגבי רפורמת הלמידה המשמעותית, נראה כי גם האופן שבו תופסים הנסקרים את מושג הלמידה המשמעותית מהווה חסם להטמעה מיטבית של הרפורמה. כפי שהוצג קודם רוב המורים והמנהלים מזהים את מושג הלמידה המשמעותית בעיקר עם גיוון דידקטי (כפי שתואר בחלק שעסק בתפיסות לגבי הלמידה המשמעותית). מעבר לכך, ניכר גם שחלק מהמורים בבתי הספר אינם מבינים עד הסוף את המשמעות של למידה משמעותית ואת הדרך שבה יש ליישם אותה. כך מתבטא אחד המנהלים: **"לרוב המורים לא ברור מה זה למידה משמעותית יש הרבה דברים שנכנסים אבל לא ברור"** (מנהל בי"ס יסודי דובר עברית).

5. משמעויות ומסקנות

ארבע שנים לאחר שראמ"ה החלה את איסוף הנתונים ושלוש שנים לאחר שתכנית "למידה משמעותית" יצאה לדרך לא נמצאו אינדיקציות לעלייה של ממש בדיווחי התלמידים במרבית מדדי התוצאה – רלוונטיות הלימודים וערכם ללומד, מעורבות התלמיד בלימודים, היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, הפעלת אסטרטגיות למידה ועוד. לאורך השנים נרשמו על פי רוב דפוסים של ירידה קלה בארבע שנות המדידה או ירידה בשנים תשע"ה-תשע"ו, ואילו בתשע"ז אומנם נרשמו עליות קלות אך הן מסמנות פעמים רבות חזרה לרמות שנמדדו טרם יישום התכנית.

הקבוצה שבה נרשמה מגמה שונה לאורך השנים היא בתי הספר היסודיים דוברי הערבית. בין השנים תשע"ה לתשע"ז נרשמה בבתי ספר אלו מגמה ברורה של עליות בשורה של מדדי תוצאה, ממצא המרמז על כך שבבתי ספר אלו אכן נרשמו שינויים לטובה. התלמידים מדווחים על מעורבות רבה יותר בלימודים ועל כך שהלימודים רלוונטיים יותר עבורם, נראה שהמוטיבציה שלהם ללימודים עלתה ועוד. ככלל, במרבית המדדים שנבחנו תפיסות התלמידים והמורים במגזר שפה זה חיוביות יותר מתפיסות דוברי העברית.

עוד נראה במבט כולל כי מאפייני למידה משמעותית והוראה המקדמת למידה משמעותית בולטים יותר בבתי הספר היסודיים בהשוואה לחינוך העל-יסודי. בדומה לדפוס הפערים בין שלבי הגיל בשנים הקודמות, ככל ששלב הגיל נמוך יותר כך התלמידים והמורים מדווחים בשכיחות גבוהה יותר על תהליכים של למידה משמעותית ועל קיומם של תנאים התומכים בלמידה משמעותית. בקרב המנהלים נרשם דפוס שונה, ומדיווחיהם עולה שהרפורמה פחות מוטמעת בחטיבות הביניים. ממצא זה בולט בעיקר בכל הנוגע לגמישות ואוטונומיה בתפקיד ולקיומם של משאבים המאפשרים למידה משמעותית, כך שהמנהלים בחטיבות הביניים מרגישים שמידת האוטונומיה שלהם ושהמשאבים ללמידה משמעותית נמוכים בהשוואה לדיווחי המנהלים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות העליונות (עוד בנושא זה – להלן).

אם ממקדים את המבט בחטיבות העליונות, נראה כי הירידות שזוהו בחלק ממדדי התוצאה במשך השנים, ואשר דיווחנו עליהן בדוחות קודמים - נבלמו (מדד אמון וכבוד הדדי, מדד הקשר בין המורה לתלמיד, מדד אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות, מדד היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה וכן בשורה של היגדים). בחלק מהמקרים נרשמה יציבות ובמקרים אחרים עלייה קלה בשנה האחרונה, אך על פי רוב נרשמה חזרה לרמה בשנת המדידה הראשונה טרם יישום התכנית. מוקדם לקבוע אם מדובר בתחילתו של היפוך במגמה ובכל אופן לא ניתן להצביע על עליות ניכרות במדדי התוצאה בהשוואה לנקודת המוצא.

בד בבד עם דפוס השינוי בחלק מהמדדים המייצגים למידה משמעותית, נבלמה בחטיבות העליונות מגמת העלייה במגוון דרכי ההוראה וההערכה. בבדיקות המחקריות הקודמות שביצעה ראמ"ה, הצבענו על כך שעליות שנרשמו בשנים קודמות בשימוש בפרקטיקות הוראה-למידה-הערכה מגוונות המחליפות את ההוראה הפרונטאלית המסורתית לא התבטאו בלמידה משמעותית יותר (על פי הפרמטרים שנבחנו במחקר). אדרבא, נתוני החטיבות העליונות הצביעו על מה שנראה כיחס הפוך: עלייה ניכרת בהיקף פרקטיקות הל"ה מגוונות לצד ירידות במדדים השונים המייצגים למידה

משמעותית. ואכן, מבלי לרמוז בהכרח לסיבתיות, גם הנתונים בתשע"ז נראים כמחזקים את הטענה שהמפתח עשוי להיות באיכות תהליכי ההל"ה ובמידת ההעמקה בהם ולא דווקא בעצם הגיוון בתהליכי ההל"ה.

בחטיבות הביניים נרשמו לאורך השנים יציבות ואולי אף קיפאון במרבית המדדים שנבחנו, לטוב ולרע. מגמה זו באה לידי ביטוי במדדים: רלוונטיות וערך הלימודים, מעורבות התלמיד בלימודים, אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות, היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, אוריינות אינטרנט וקשר בין המורה לתלמיד. ממצא זה, נוסף על שיעורי הדיווח הנמוכים בקרב מנהלי חטיבות הביניים כמוזכר לעיל, מעלה את השאלה: האם ייתכן שלצד העיסוק הרב בשינויים במתכונת ההיבחנות לבגרות והעשייה הרבה בבתי הספר היסודיים, הושם פחות דגש על חטיבות הביניים? בהקשר זה ראוי לציין כי גם בקרב המורים וגם בקרב המנהלים בחטיבות הביניים בפרט נרשמו ירידות גדולות ברמות האמון וההערכה עם משרד החינוך. המנהלים בחטיבות הביניים אף ציינו יותר מהמנהלים בשלבי החינוך האחרים שהיו מעוניינים לקבל כלים נוספים בנושא הלמידה המשמעותית.

התמקדות בשיעורי הדיווח בשנת תשע"ז מלמדת שכלל שיעורי הדיווח על מדדי התוצאה אינם גבוהים, בעיקר ככל שהיבט מוחשי ונוגע לתלמיד באופן אישי יותר: מדיוחי התלמידים עולה כי הלימודים בבית הספר בעלי ערך עבור החברה יותר משהם רלוונטיים לתלמיד; המרכיבים המוטיבציוניים והמטא-קוגניטיביים שכיחים יותר מהמרכיבים הקוגניטיביים ומההיעזרות בחברים. באשר להיבטים המוטיבציוניים בפרט, נרשמו שיעורי דיווח גבוהים בהיבטים חיצוניים ללמידה כמו ציפייה של התלמידים להצליח בלימודים, הכרה בחשיבות החומר או מסוגלות עצמית, ואילו בהיבטים עמוקים יותר של הלמידה, כמו ייחוס ערך למטלה, נרשמו שיעורי דיווח נמוכים.

גם בקרב המורים עולים פערים בין היבטים עמוקים ומורכבים יותר לקידום למידה משמעותית להיבטים שיישומם פשוט יותר. לדוגמה, שיעורי הדיווח של המורים על כך שהם עצמם הופכים להיות ללומדים בתהליך הנחיית התלמידים נמוכים בהרבה מדיווחיהם על מעורבות בהנחיית למידת חקר בקרב תלמידים. כמו כן מדיוחי התלמידים על הוראה דיפרנציאלית נראה כי המורים מצליחים לתת יחס דיפרנציאלי ברמת ההוראה הכללית, אך משקיעים פחות בתשומות הוראה עמוקות יותר של התאמת צורת הלימוד לכל תלמיד, של מתן אפשרות להציע יוזמות חדשות בשיעור ושל הענקת משוב אישי על שיעורי בית ועבודות. באופן דומה, דיוחי התלמידים על מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה מצביעים על כך שהמורים מצליחים יותר ביישום דרכי הוראה שדורשות השקעה קטנה יחסית של זמן או משאבים (פרקטיקות של למידה בחברותא, עבודה אישית בכיתה או עבודה בקבוצה קטנה שכיחות יותר מאשר פרקטיקות כגון הכנת עבודות חקר, הכנת תלקיט והתנסות בלמידה מבוססת פרויקט PBL).

תמונה חיובית יחסית מצטיירת בבחינת התנאים הארגוניים התומכים בקידום למידה משמעותית: מרבית המורים חשים מידה רבה של גמישות ואוטונומיה בעבודתם, ללא שינוי של ממש לאורך השנים (במבט כולל); המורים מדווחים בשיעורים גבוהים כי תכניות הלימודים עדכניות ומתאימות עצמן לרוח הלמידה המשמעותית (אומנם נרשמו ירידות בין תשע"ה לתשע"ז אך שיעורי

הדיווח נותרו גבוהים בהשוואה למדידה טרם יישום התכנית), ורק כרבע מהמורים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים חשים שקיים מרדף אחרי ציונים המקשה על למידה משמעותית (נושא שנבדק לראשונה בשנת תשע"ז). עם זאת, כפי שעולה מניתוח השאלות הפתוחות והסגורות, לא מעט חסמים מעכבים הטמעה מיטבית של התכנית. עם חסמים אלו נמנים: מחסור בזמן, מחסור בתשתיות פיזיות וטכנולוגיות, הכשרה וליווי לא מספקים, חסמים פסיכולוגיים של מורים, תהליכי הטמעה לא מיטביים, היעדר חומרים וכלים ליישום הלמידה המשמעותית ואוטונומיה ניהולית ופדגוגית מוגבלות.

למרות המודעות הכללית של צוותי ההוראה לגבי רפורמת הלמידה המשמעותית, נראה כי גם האופן שבו צוותי ההוראה תופסים את מושג הלמידה המשמעותית עשוי להוות חסם להטמעה של התכנית. מניתוח השאלות הפתוחות עולה שהלמידה המשמעותית מזוהה על ידי מורים והמנהלים בעיקר כאמצעי לגיון דרכי ההוראה והערכה או כמעין ריאקציה לדרכי ההוראה-הערכה המסורתיות (מבחן, הוראה פרונטלית). הן המורים והן המנהלים התייחסו בדבריהם בעיקר לרבדים הנראים של גיון דידקטי והרבה פחות לרבדים עמוקים יותר כגון עקרונות הנדרשים לקיום למידה משמעותית (רלוונטיות, ערך, מעורבות, מכוונות עצמית) וכגון השינויים שאמורים להתחולל בקרב התלמידים בעקבות הלמידה המשמעותית.

למרות שבאופן כללי דיווחי המורים והמנהלים בנושאים השונים הם חיוביים ואף חיוביים מאוד, בהתבוננות רב-שנתית ניכרת בדיווחי המורים הרעה מסוימת בהיבטים מסוימים. לדוגמה, לאורך השנים ירדו שיעורי הדיווח על פיתוח נושאי לימוד באופן עצמאי או עם עמיתים, התמעט השימוש בפרקטיקות של הוראה קישורית, ירדו רמות האמון וההערכה בתוך בית הספר ועם משרד החינוך וכן נרשמו עליות בעומס המוטל על המורים בעבודה השוטפת. לעומת זאת, נראה שבנושא זה בקרב המנהלים, ניכר שיפור בכמה היבטים המקדמים רפלקטיביות ובהם העומס בעבודה ובתכניות הלימודים. אף שבחלק מהמקרים נרשמו שינויים לטובה בשיעורי הדיווח בקרב המורים בין תשע"ה לתשע"ז בפרט, שיעורי הדיווח נותרו נמוכים מאלו שנרשמו במדידה טרם יישום התכנית.

לכל השינויים המתוארים יכולה להתקשר גם הירידה הניכרת בשביעות הרצון מתכנית הלמידה המשמעותית לאורך זמן, בעיקר בקרב המנהלים. בשנת תשע"ז שביעות הרצון מהתכנית בינונית בלבד.

בהקשר זה ראוי להתייחס גם לעמדות כלפי השינויים במתכונת הלמידה וההיבחות בחטיבות העליונות. אומנם לאורך זמן רואים עלייה (על פי רוב איטית והדרגתית) בתמיכה בכמה מהלכים: דרישה ללימודי השכלה כללית, ללימודי מדעים ולמעורבות חברתית/קהילתית כתנאי לקבלת תעודה ושימוש בשיטת 70:30 לקביעת הציונים, אך לצד זאת חשוב גם לציין את שיעורי התמיכה הנמוכים גם בקרב תלמידים וגם בקרב המנהלים בביטול בחינות הבגרות בכיתה י' ובביטול מועד החורף בכיתה י"א.

על אף הביקורת שעולה כלפי אופן היישום של תכנית הלמידה המשמעותית, רובם המכריע של המנהלים והמורים כאחד תומכים בעקרונות התכנית וסבורים שיש להמשיך וליישם אותה. יתרה מכך, מניתוח תשובות המורים והמנהלים על השאלות הפתוחות עולה כי קיימת מידה רבה של

הפנמה של עקרונות הרפורמה – קידום הערך, המעורבות והרלוונטיות של הלימודים, פיתוח הלומד העצמאי ועוד – והסכמה עמם (אם כי, כפי שציינו לעיל – עולה תחושה שבחלק גדול מהמקרים הרפורמה מזוהה בעיני מורים ומנהלים בעיקר עם שינויים בשיטות הדידקטיות שנעשה בהן שימוש ופחות עם עקרונות העומק העומדים בבסיס הרפורמה).

6. נספחים: נתוני הסקרים לאורך השנים

6.1. אינדיקטורים ללמידה משמעותית

6.1.1. רלוונטיות הלימודים וערכם ללומד ולחברה

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר רלוונטיות וערך הלימודים לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 59: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה –

סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ו	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד רלוונטיות וערך הלימודים	תשע"ז	66%	78%	69%	45%	61%	50%	41%	52%	45%
	תשע"ו	64%	75%	67%	44%	62%	50%	39%	52%	43%
	תשע"ה	64%	69%	66%	48%	58%	51%	43%	53%	46%
	תשע"ד	64%	74%	67%	47%	64%	51%	43%	53%	45%
רלוונטיות										
א. אני לומד בכיתה על נושאים אקטואליים חשובים.	תשע"ז	57%	76%	62%	39%	57%	45%	32%	46%	37%
	תשע"ו	54%	69%	58%	35%	53%	41%	29%	45%	35%
	תשע"ה	55%	68%	59%	43%	51%	45%	33%	46%	36%
	תשע"ד	56%	75%	62%	37%	61%	43%	30%	51%	35%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת
ב. הדברים שאני לומד בבית הספר הם דברים אקטואליים שקשורים למה שקורה בחברה ובמדינה שלנו.	תשע"ז	53%	71%	58%	39%	54%	44%	34%	45%	38%
	תשע"ו	49%	64%	53%	37%	53%	42%	31%	47%	36%
	תשע"ה	55%	62%	57%	44%	47%	45%	35%	47%	39%
	תשע"ד	52%	63%	55%	37%	54%	41%	33%	48%	37%
ערך ללומד										
ג. בית הספר מעודד אותי להגיע להישגים ולהתקדם בחיים.	תשע"ז	74%	84%	77%	56%	67%	59%	56%	53%	55%
	תשע"ו	73%	80%	75%	56%	67%	59%	50%	56%	52%
	תשע"ה	75%	73%	74%	59%	65%	61%	53%	58%	55%
	תשע"ד	73%	80%	75%	64%	71%	66%	63%	59%	62%
ד. בית הספר מעודד אותי לממש את היכולות הייחודיות שלי.	תשע"ז	64%	81%	69%	38%	63%	46%	36%	49%	40%
	תשע"ו	63%	78%	67%	39%	63%	46%	31%	49%	37%
	תשע"ה	63%	70%	65%	43%	64%	49%	36%	55%	41%
	תשע"ד	61%	75%	65%	43%	69%	50%	37%	56%	41%
ה. את מה שאני לומד בבית הספר אני יכול ליישם בחיי היום יום.	תשע"ז	65%	78%	69%	38%	58%	45%	28%	47%	34%
	תשע"ו	64%	76%	68%	37%	61%	45%	26%	48%	33%
	תשע"ה	64%	68%	65%	40%	57%	45%	30%	46%	35%
	תשע"ד	63%	75%	66%	41%	63%	47%	30%	47%	34%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת
ו. הדברים שאני לומד בכיתה קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי.	תשע"ז	55%	60%	73%	30%	37%	25%	41%	30%	
	תשע"ז	52%	57%	68%	28%	35%	18%	43%	27%	
	תשע"ה	53%	56%	63%	28%	34%	23%	44%	29%	
	תשע"ד	47%	54%	70%	27%	33%	23%	44%	29%	
ערך לחברה										
ז. בית הספר מעודד אותי להתמודד בצורה נכונה עם מצבים חברתיים (כמו: לפתור סכסוכים עם תלמידים אחרים, לעזור לחברים כשיש להם בעיה).	תשע"ז	72%	74%	80%	48%	54%	41%	56%	46%	
	תשע"ז	71%	73%	77%	47%	53%	41%	55%	46%	
	תשע"ה	71%	71%	70%	53%	54%	43%	56%	47%	
	תשע"ד	71%	71%	72%	48%	53%	44%	53%	46%	
ח. בית הספר מעודד אותי להכיר ולכבד קבוצות אחרות ושונות בחברה הישראלית.	תשע"ז	68%	71%	77%	52%	55%	46%	53%	48%	
	תשע"ז	69%	71%	77%	51%	54%	50%	54%	51%	
	תשע"ה	69%	69%	69%	55%	56%	53%	58%	54%	
	תשע"ד	69%	71%	76%	56%	58%	54%	55%	54%	
ט. בית הספר מעודד אותי לכבד אנשים אחרים ולכבד גם מי שאחר ושונה ממני.	תשע"ז	83%	84%	86%	69%	70%	63%	64%	64%	
	תשע"ז	83%	83%	82%	68%	70%	61%	64%	62%	
	תשע"ה	82%	80%	75%	72%	71%	70%	62%	68%	
	תשע"ד	79%	80%	82%	70%	71%	67%	63%	66%	

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבית	חבר סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	חבר ערבית	חבר סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	סה"כ
י. בית הספר מעודד אותי לתרום לחברה ולקהילה (למשל: התנדבות).	תשע"ז	64%	77%	68%	53%	60%	55%	61%	59%	60%
	תשע"ו	64%	72%	66%	52%	62%	55%	60%	58%	59%
	תשע"ה	51%	67%	56%	51%	54%	52%	65%	56%	63%
	תשע"ד	58%	74%	63%	57%	65%	59%	63%	55%	61%
יא. בית הספר מעודד אותי לדאוג לאיכות הסביבה.	תשע"ז	71%	85%	75%	39%	67%	48%	30%	57%	39%
	תשע"ו	68%	82%	72%	36%	67%	46%	29%	56%	38%
	תשע"ה	69%	78%	72%	38%	62%	46%	34%	57%	40%
	תשע"ד	71%	78%	73%	39%	69%	47%	27%	55%	34%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר רלוונטיות וערך הלימודים לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם ההיגדים בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 60: רלוונטיות וערך הלימודים, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה –

סקר תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
א. הלימודים בבית הספר מאתגרים אותי וגורמים לי להתאמץ כדי להצליח.	תשע"ז	66%	85%	71%	53%	70%	58%	51%	60%	54%
	תשע"ז	65%	81%	69%	49%	70%	55%	39%	62%	47%
	תשע"ה	66%	75%	68%	52%	67%	57%	42%	59%	47%
ב. בבית הספר שלי הדבר החשוב ביותר הוא להצליח במבחנים.	תשע"ז	42%	12%	33%	34%	14%	28%	27%	18%	24%
ג. המורים מלמדים בכיתה בצורה מעניינת.	תשע"ז	58%	80%	64%	29%	61%	39%	30%	47%	36%
ד. במהלך השיעורים המורים מעודדים דיון פתוח ומעניין.	תשע"ז	60%	78%	65%	42%	62%	48%	37%	52%	42%

6.1.2. מעורבות התלמיד בלימודים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר מעורבות התלמידים בלימודים לפי דיווחיהם. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 61: מעורבות התלמיד בלימודים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה

– סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד מעורבות התלמיד בלימודים*	תשע"ז	50%	71%	56%	34%	54%	40%	33%	46%	38%
	תשע"ז	47%	68%	53%	33%	55%	39%	29%	48%	35%
	תשע"ה	49%	65%	54%	33%	53%	39%	29%	49%	34%
	תשע"ד	47%	67%	53%	33%	59%	40%	31%	50%	35%
א. באופן כללי, אני פעיל ומעורב בשיעורים.	תשע"ז	68%	83%	72%	54%	67%	58%	53%	59%	55%
	תשע"ז	65%	78%	69%	53%	68%	58%	47%	59%	51%
	תשע"ה	66%	73%	68%	52%	67%	56%	47%	60%	51%
	תשע"ד	65%	80%	70%	50%	70%	56%	51%	62%	53%
ב. במהלך השיעורים אני נוהג להשתתף בשיחה ולבטא את דעותי.	תשע"ז	64%	76%	68%	49%	61%	53%	48%	53%	50%
	תשע"ז	60%	74%	64%	47%	62%	51%	45%	53%	48%
	תשע"ה	59%	70%	62%	46%	63%	51%	43%	54%	46%
	תשע"ד	57%	71%	61%	46%	67%	51%	44%	54%	46%

* לאורך השנים חל שינוי קל בהרכב ההיגדים במדד המסכם.

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: מעורבות התלמיד בלימודים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ
ג. אני מעורב בארגון פעולות חברתיות בבית הספר.	תשע"ז	54%	69%	58%	30%	49%	36%	30%	42%	34%
	תשע"ז	52%	67%	56%	29%	51%	35%	24%	43%	30%
	תשע"ה	54%	65%	57%	29%	49%	35%	24%	46%	30%
	תשע"ד	52%	67%	57%	33%	55%	39%	26%	44%	30%
ד. אני מעורב בארגון פעולות לימודיות בבית הספר.	תשע"ז	44%	68%	51%	21%	49%	30%	20%	40%	27%
	תשע"ז	39%	67%	47%	20%	50%	29%	16%	44%	25%
	תשע"ה	44%	63%	50%	20%	46%	28%	17%	44%	24%
	תשע"ד	39%	66%	47%	23%	56%	32%	18%	45%	24%
ה. אני מעורב בארגון טיולים בבית הספר.	תשע"ז	19%	58%	30%	14%	45%	23%	14%	38%	22%
	תשע"ז	18%	55%	28%	15%	41%	23%	14%	40%	23%
	תשע"ה	23%	54%	32%	16%	42%	24%	14%	40%	21%
	תשע"ד	21%	55%	32%	15%	49%	24%	14%	44%	22%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר מעורבות התלמידים בלימודים לפי דיווחיהם. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 62: מעורבות התלמיד בלימודים, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה

– סקר תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
א. המורים מעודדים אותנו להעלות רעיונות מקוריים וחדשניים.	תשע"ז	57%	78%	63%	32%	57%	40%	29%	47%	35%
	תשע"ז	56%	73%	61%	31%	60%	40%	24%	46%	31%
	תשע"ה	56%	69%	60%	34%	55%	41%	26%	48%	32%
ב. בכתיבת עבודות כל תלמיד יכול לבחור ללמוד נושא מסוים שמעניין אותו במיוחד.	תשע"ז	40%	62%	47%	26%	43%	31%	26%	37%	30%
	תשע"ז	39%	61%	45%	26%	44%	31%	24%	39%	29%
ג. אני עוזר למורה לבחור מטלות ופעילויות למידה שהכי מתאימות לי.	תשע"ז	21%	58%	32%	9%	38%	18%	11%	29%	17%
	תשע"ז	20%	54%	29%	11%	38%	19%	11%	33%	18%
ד. אני עוזר למורה שלי להחליט איך להעריך את המטלה שביצעתי.	תשע"ז	21%	57%	31%	10%	40%	19%	11%	31%	18%
	תשע"ז	19%	54%	29%	11%	41%	20%	11%	34%	19%

6.1.3. למידה בהכוונה עצמית

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר היבטים רגשיים מוטיבציוניים בלמידה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 63: היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה	תשע"ז	68%	83%	72%	56%	70%	60%	53%	65%	57%
	תשע"ז	67%	79%	71%	53%	72%	59%	47%	62%	52%
	תשע"ה	66%	73%	68%	53%	65%	57%	50%	62%	53%
	תשע"ד	63%	80%	68%	53%	72%	58%	53%	65%	56%
מוטיבציה פנימית										
א. בבית הספר אני מעדיף ללמוד דברים שיעוררו את סקרנותי, גם אם אלה נושאים שקשה ללמוד אותם.	תשע"ז	75%	77%	76%	76%	63%	72%	74%	61%	70%
	תשע"ז	75%	71%	74%	72%	64%	70%	74%	57%	68%
	תשע"ה	76%	66%	73%	76%	55%	70%	74%	57%	70%
	תשע"ד	71%	72%	71%	72%	66%	70%	77%	56%	72%
ב. הדבר שמביא לי את מרב הסיפוק בבית הספר הוא הניסיון להבין את החומר בצורה המעמיקה ביותר האפשרית.	תשע"ז	62%	85%	69%	55%	75%	61%	53%	72%	60%
	תשע"ז	61%	83%	68%	47%	77%	56%	44%	68%	52%
	תשע"ה	62%	75%	66%	48%	69%	54%	48%	67%	53%
	תשע"ד	58%	83%	66%	46%	76%	54%	47%	69%	53%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת
מסוגלות עצמית	תשע"ז	62%	80%	67%	47%	68%	53%	49%	63%	54%
	תשע"ז	61%	75%	65%	47%	68%	53%	43%	59%	48%
	תשע"ה	60%	70%	63%	45%	63%	50%	42%	60%	47%
	תשע"ד	56%	76%	62%	48%	68%	53%	48%	63%	52%
ד. אני בטוח שאוכל לבצע בצורה מעולה את העבודות והמבחנים בהמשך הלימודים שלי בבית הספר.	תשע"ז	73%	87%	77%	61%	76%	66%	59%	72%	63%
	תשע"ז	73%	84%	76%	60%	77%	65%	54%	70%	60%
	תשע"ה	72%	76%	73%	60%	71%	63%	60%	67%	62%
	תשע"ד	69%	84%	74%	58%	81%	64%	63%	69%	64%
ה. אני מצפה להצליח בלימודים בבית הספר.	תשע"ז	93%	89%	92%	91%	80%	87%	89%	78%	85%
	תשע"ז	93%	87%	91%	87%	82%	86%	84%	75%	81%
	תשע"ה	92%	79%	88%	89%	76%	85%	86%	75%	83%
	תשע"ד	93%	84%	90%	87%	81%	86%	89%	76%	86%
ערך המטלה										
ו. החומר שאני לומד בבית הספר חשוב ומועיל לי.	תשע"ז	79%	89%	82%	57%	78%	64%	44%	69%	53%
	תשע"ז	79%	87%	81%	56%	82%	64%	36%	69%	47%
	תשע"ה	75%	79%	76%	56%	73%	61%	40%	66%	47%
	תשע"ד	77%	88%	81%	56%	78%	62%	45%	69%	51%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבית	חבר ערבית	סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	סה"כ
ז. הנושאים הנלמדים בבית הספר מעניינים אותי מאוד.	תשע"ז	50%	82%	59%	31%	66%	42%	28%	53%	36%
	תשע"ז	50%	79%	58%	28%	67%	40%	20%	52%	31%
	תשע"ה	48%	73%	56%	28%	61%	38%	26%	54%	33%
	תשע"ד	40%	80%	53%	28%	65%	38%	26%	61%	35%
ח. אני אוהב את הנושאים שאני לומד בבית הספר.	תשע"ז	49%	78%	57%	30%	58%	39%	30%	50%	37%
	תשע"ז	48%	72%	54%	26%	59%	36%	21%	49%	31%
	תשע"ה	44%	68%	52%	26%	53%	34%	24%	52%	32%
	תשע"ד	37%	72%	48%	27%	58%	35%	25%	56%	33%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר היבטים רגשיים מוטיבציוניים בלמידה לפי דיווחי התלמידים. התלמידים נשאלו: "מהי הרמה הגבוהה של לימודים שאליה אתה מתכנן להגיע?". בלוח שלהלן מוצגים שיעורי המשיבים "ללמוד במכללה או באוניברסיטה" בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 64: היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל

ומגזר שפה – סקר תלמידים – היגד נוסף

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	-	-	-	-	-	-	447	788	1,235
אני מתכנן ללמוד במכללה או באוניברסיטה.	תשע"ז	59%	66%	61%	67%	64%	66%	67%	74%	69%
	תשע"ז	59%	60%	59%	67%	65%	66%	69%	66%	68%
	תשע"ה	56%	61%	58%	68%	63%	67%	69%	69%	69%
	תשע"ד	-	-	-	-	-	-	77%	70%	76%

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אסטרטגיות קוגניטיביות ללמידה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 65: אסטרטגיות קוגניטיביות, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד אסטרטגיות קוגניטיביות*	תשע"ז	48%	75%	56%	37%	60%	45%	36%	53%	42%
	תשע"ז	48%	71%	54%	36%	60%	43%	31%	50%	38%
	תשע"ה	47%	68%	54%	36%	55%	42%	37%	54%	41%
	תשע"ד	41%	74%	51%	34%	64%	42%	35%	57%	41%
א. כאשר אני לומד אני עובר על חומר הקריאה ועל החומר שרשמתי בשיעורים ומנסה לאתר את הרעיונות החשובים ביותר.	תשע"ז	61%	83%	67%	59%	71%	63%	61%	67%	63%
	תשע"ז	58%	79%	64%	54%	73%	60%	52%	64%	56%
	תשע"ה	59%	74%	64%	61%	67%	62%	58%	65%	60%
	תשע"ד	57%	81%	64%	57%	74%	62%	58%	69%	61%
ב. כאשר אני מתכוון למבחן או מכין שיעורי בית, אני מנסה לחשוב על הנושא ולהחליט מה אני אמור ללמוד ממנו, במקום סתם לקרוא את החומר.	תשע"ז	59%	78%	64%	41%	65%	48%	36%	53%	42%
	תשע"ז	58%	76%	63%	38%	65%	46%	29%	51%	36%
	תשע"ה	58%	69%	62%	37%	58%	44%	36%	53%	41%
	תשע"ד	51%	80%	60%	41%	66%	47%	39%	57%	44%

* לאורך השנים חל שינוי ניכר בהרכב ההיגדים במדד המסכם ולכן יש לנקוט משנה זהירות בהשוואת הנתונים.

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: אסטרטגיות קוגניטיביות, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	חבר סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	חבר סה"כ	חבר ערבית
ג. לעיתים קרובות אני בודק את הדברים שקראתי או שמעתי בשיעורים, על מנת להחליט אם הם משכנעים אותי.	תשע"ז	44%	75%	53%	25%	59%	36%	27%	55%	36%
	תשע"ז	44%	70%	51%	25%	59%	36%	20%	51%	30%
	תשע"ה	42%	66%	50%	25%	56%	34%	25%	56%	34%
	תשע"ד	39%	69%	48%	26%	64%	36%	29%	57%	36%
ד. אני מתייחס לחומר הנלמד בשיעור כנקודת התחלה ומנסה לפתח רעיונות משלי בנושא.	תשע"ז	46%	76%	55%	27%	60%	37%	23%	52%	32%
	תשע"ז	45%	72%	53%	25%	61%	36%	19%	49%	29%
	תשע"ה	45%	68%	52%	24%	55%	34%	20%	54%	29%
	תשע"ד	41%	78%	53%	25%	63%	35%	27%	55%	34%
ה. לפני שאני מתחיל ללמוד חומר חדש, אני עובר עליו כדי להבין איך הוא מאורגן.	תשע"ז	42%	74%	51%	27%	58%	37%	24%	45%	31%
	תשע"ז	42%	73%	51%	27%	58%	37%	19%	45%	28%
	תשע"ה	41%	65%	49%	22%	56%	33%	26%	47%	32%
	תשע"ד	37%	73%	48%	27%	59%	35%	31%	54%	36%
ו. אני מנסה לחשוב על חלופות (אלטרנטיבות) אפשריות לכל טענה שאני שומע בשיעור.	תשע"ז	41%	70%	49%	25%	55%	34%	25%	44%	32%
	תשע"ז	38%	66%	46%	24%	52%	32%	22%	42%	29%
	תשע"ה	38%	64%	46%	22%	46%	29%	22%	42%	27%
	תשע"ד	39%	70%	49%	23%	58%	32%	26%	47%	31%
ז. כשאני לומד אני משלב מידע ממקורות שונים, כמו שיעורים, חומר הקריאה ואינטרנט.	תשע"ז	67%	76%	69%	64%	62%	63%	62%	55%	60%
	תשע"ז	68%	70%	68%	61%	61%	61%	59%	52%	57%
	תשע"ה	69%	65%	68%	63%	55%	61%	63%	57%	62%
	תשע"ד	-	-	-	62%	67%	63%	63%	59%	62%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: אסטרטגיות קוגניטיביות, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
ח. כאשר אני מתכוון למבחן או מכין שיעורי בית, אני מכין ראשי פרקים כדי לארגן את החומר.	תשע"ז	47%	75%	55%	39%	66%	47%	38%	57%	45%
	תשע"ז	49%	72%	56%	38%	66%	47%	32%	56%	40%
	תשע"ה	46%	66%	53%	41%	62%	47%	41%	63%	47%
	תשע"ד	-	-	-	40%	72%	49%	38%	64%	44%
ט. כאשר אני לומד, אני מכין סיכומים קצרים של הרעיונות המרכזיים מתוך ספרי הלימוד וחומרי רקע אחרים.	תשע"ז	38%	69%	47%	37%	51%	41%	36%	46%	39%
	תשע"ז	37%	66%	45%	36%	52%	41%	35%	47%	39%
	תשע"ה	36%	62%	44%	39%	51%	43%	43%	48%	44%
	תשע"ד	-	-	-	35%	59%	42%	37%	54%	41%
י. בכל הזדמנות אני מנסה לקשר רעיונות במקצוע אחד לאלו שנלמדו במקצועות אחרים.	תשע"ז	42%	73%	51%	31%	55%	39%	31%	54%	38%
	תשע"ז	42%	67%	49%	29%	56%	37%	26%	49%	34%
	תשע"ה	42%	62%	48%	30%	52%	37%	34%	53%	39%
	תשע"ד	-	-	-	33%	60%	40%	35%	59%	41%

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות ללמידה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 66: אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות	תשע"ז	68%	80%	71%	63%	69%	65%	63%	65%	64%
	תשע"ז	68%	76%	70%	60%	70%	63%	57%	62%	59%
	תשע"ה	67%	72%	68%	62%	65%	63%	60%	63%	60%
	תשע"ד	64%	78%	68%	61%	71%	64%	66%	67%	66%
א. כאשר משהו לא ברור לי בחומר שאני קורא, אני חוזר ומנסה להבין אותו.	תשע"ז	82%	82%	82%	80%	73%	78%	80%	69%	76%
	תשע"ז	83%	79%	82%	76%	75%	76%	76%	66%	73%
	תשע"ה	83%	73%	80%	78%	70%	76%	77%	68%	75%
	תשע"ד	77%	79%	78%	76%	72%	75%	79%	71%	77%
ב. כאשר אני מתכוון למבחן או מכין שיעורי בית, אני בודק עם עצמי, אילו מושגים לא הבנתי כראוי.	תשע"ז	69%	79%	72%	63%	71%	66%	63%	66%	64%
	תשע"ז	68%	77%	70%	60%	71%	63%	57%	62%	58%
	תשע"ה	65%	75%	68%	64%	68%	65%	57%	64%	59%
	תשע"ד	67%	78%	71%	62%	71%	65%	64%	67%	65%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל

ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבית	חבר ערבית	סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	סה"כ	חבר ערבית	חבר ערבית	סה"כ
ג. כשאני עובר על החומר שלמדתי, אני שואל את עצמי שאלות כדי לוודא שהבנתי אותו.	תשע"ז	62%	83%	68%	59%	71%	63%	57%	64%	59%
	תשע"ז	62%	79%	66%	56%	70%	60%	49%	61%	53%
	תשע"ה	60%	75%	65%	55%	67%	59%	56%	61%	57%
	תשע"ד	58%	79%	65%	56%	74%	61%	63%	65%	64%
ד. כאשר קשה לי להבין את החומר שאני לומד, אני מנסה לקרוא אותו בדרך שונה.	תשע"ז	58%	78%	64%	49%	65%	54%	52%	62%	56%
	תשע"ז	59%	72%	63%	47%	66%	53%	48%	58%	51%
	תשע"ה	61%	66%	63%	50%	59%	53%	49%	58%	51%
	תשע"ד	52%	74%	59%	51%	68%	55%	60%	64%	61%

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר היעזרות בחברים לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 67: היעזרות בחברים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד היעזרות בחברים	תשע"ז	49%	69%	55%	42%	53%	46%	42%	49%	44%
	תשע"ז	48%	66%	53%	40%	55%	45%	39%	47%	42%
	תשע"ה	49%	60%	52%	41%	52%	44%	42%	50%	44%
	תשע"ד	43%	62%	49%	39%	56%	43%	41%	51%	44%
א. כאשר אני לא מסוגל להבין את החומר בשיעור, אני מבקש עזרה מאחד התלמידים שלומדים איתי.	תשע"ז	63%	71%	65%	62%	62%	62%	64%	60%	62%
	תשע"ז	63%	70%	65%	59%	64%	60%	57%	58%	58%
	תשע"ה	66%	65%	66%	61%	60%	60%	60%	60%	60%
	תשע"ד	54%	62%	57%	53%	63%	56%	63%	56%	61%
ב. לעיתים קרובות, כאשר אני לומד לשיעור, אני מנסה להסביר את החומר לתלמיד אחר.	תשע"ז	49%	72%	55%	42%	56%	46%	46%	54%	49%
	תשע"ז	49%	70%	55%	42%	58%	47%	41%	52%	44%
	תשע"ה	47%	62%	52%	42%	53%	45%	44%	53%	47%
	תשע"ד	44%	66%	51%	39%	60%	44%	46%	57%	49%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: היעזרות בחברים, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה –

סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ
ג. אני מעדיף להכין שיעורי בית ולהתכונן למבחנים יחד עם תלמידים אחרים מהכיתה.	תשנ"ז	52%	67%	56%	45%	46%	45%	42%	40%	41%
	תשנ"ו	51%	61%	53%	42%	48%	44%	40%	40%	40%
	תשנ"ה	52%	56%	53%	43%	46%	44%	42%	43%	43%
	תשנ"ד	49%	60%	53%	43%	52%	45%	36%	48%	39%
ד. כאשר אני לומד מקצוע מסוים, אני לעיתים משריין זמן לדיון בחומר עם תלמידים אחרים.	תשנ"ז	33%	65%	42%	20%	48%	29%	18%	40%	25%
	תשנ"ו	30%	63%	39%	19%	49%	28%	16%	40%	24%
	תשנ"ה	31%	59%	39%	17%	48%	26%	19%	43%	26%
	תשנ"ד	26%	61%	37%	20%	51%	28%	20%	43%	25%

6.2. אינדיקטורים להוראה והערכה המקדמות למידה משמעותית

6.2.1. מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה

תלמידים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המדווחים כי ביצעו לפחות שלוש פעמים את הפעולות השונות בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 68: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר'ה	חבר'ה	סה"כ	חבר'ה	חבר'ה	סה"כ	חבר'ה	חבר'ה	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ו	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה	תשע"ז	43%	50%	45%	33%	35%	33%	29%	36%	31%
	תשע"ו	47%	44%	46%	31%	34%	32%	31%	31%	31%
	תשע"ה	45%	44%	44%	33%	32%	32%	28%	31%	29%
	תשע"ד	44%	44%	44%	33%	36%	34%	24%	27%	25%
א. למדתי בחברותא (בזוג עם תלמיד אחר).	תשע"ז	77%	60%	72%	71%	45%	63%	62%	48%	57%
	תשע"ו	78%	53%	72%	63%	46%	58%	69%	39%	59%
	תשע"ה	81%	49%	71%	71%	38%	61%	62%	39%	56%
	תשע"ד	81%	54%	73%	69%	51%	64%	60%	34%	54%
ב. עבדתי עבודה אישית בכיתה.	תשע"ז	74%	53%	69%	72%	36%	61%	65%	42%	57%
	תשע"ו	79%	45%	70%	72%	32%	60%	68%	36%	57%
	תשע"ה	79%	43%	68%	71%	35%	60%	63%	36%	56%
	תשע"ד	73%	39%	63%	72%	33%	62%	64%	31%	56%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
ג. השתתפתי בדיון (הצגתי בו את העמדה שלי ושמעתי דעות שונות).	תשנ"ז	63%	59%	62%	52%	49%	51%	49%	48%	49%
	תשנ"ו	59%	51%	57%	51%	41%	48%	54%	43%	50%
	תשנ"ה	62%	49%	58%	50%	37%	46%	49%	41%	47%
	תשנ"ד	58%	53%	56%	52%	49%	52%	43%	35%	41%
ד. עבדתי בכיתה במסגרת קבוצה קטנה.	תשנ"ז	63%	63%	63%	52%	47%	50%	44%	50%	46%
	תשנ"ו	63%	53%	60%	52%	45%	50%	54%	41%	50%
	תשנ"ה	60%	50%	57%	53%	35%	48%	44%	42%	43%
	תשנ"ד	67%	46%	60%	57%	42%	53%	43%	33%	41%
ה. השתתפתי בשיעור מחוץ לכיתה (למשל: בחצר, בטבע, או במקום ציבורי).	תשנ"ז	50%	54%	51%	28%	34%	30%	24%	34%	27%
	תשנ"ו	54%	53%	54%	23%	33%	26%	25%	28%	26%
	תשנ"ה	51%	51%	51%	26%	32%	28%	23%	29%	25%
	תשנ"ד	55%	52%	54%	29%	38%	31%	22%	34%	25%
ו. ערכתי תצפית (למשל על התנהגות בעלי חיים, על צמחים וכו').	תשנ"ז	23%	46%	29%	7%	23%	12%	6%	17%	10%
	תשנ"ו	26%	38%	29%	5%	21%	10%	7%	17%	10%
	תשנ"ה	22%	37%	27%	9%	18%	12%	5%	15%	7%
	תשנ"ד	20%	38%	26%	8%	24%	12%	5%	20%	9%
ז. השתתפתי במחזה או בסימולציה של בית משפט או במשחק תפקידים.	תשנ"ז	25%	35%	28%	7%	15%	10%	6%	12%	8%
	תשנ"ו	28%	35%	30%	8%	17%	10%	5%	13%	8%
	תשנ"ה	26%	33%	28%	5%	17%	9%	5%	13%	8%
	תשנ"ד	26%	37%	30%	8%	17%	11%	4%	12%	6%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
ח. הכנתי מצגת או סרטון.	תשנ"ז	44%	38%	42%	35%	29%	33%	23%	30%	25%
	תשנ"ו	55%	36%	50%	27%	35%	30%	23%	27%	25%
	תשנ"ה	51%	45%	49%	36%	32%	35%	20%	28%	22%
	תשנ"ד	49%	44%	48%	31%	38%	33%	9%	21%	12%
ט. הכנתי עבודת חקר.	תשנ"ז	25%	51%	32%	15%	47%	25%	14%	47%	25%
	תשנ"ו	29%	50%	35%	17%	45%	25%	13%	47%	24%
	תשנ"ה	24%	51%	32%	19%	48%	27%	13%	46%	22%
	תשנ"ד	28%	47%	34%	17%	42%	23%	8%	34%	15%
י. הכנתי עבודה בנושא אישי שבחרתי בעצמי.	תשנ"ז	29%	55%	36%	21%	37%	26%	21%	36%	26%
	תשנ"ו	33%	47%	37%	21%	36%	26%	19%	28%	22%
	תשנ"ה	31%	42%	34%	21%	32%	25%	15%	29%	19%
	תשנ"ד	24%	43%	30%	19%	33%	23%	7%	23%	11%
יא. הכנתי תלקיט (פורטפוליו או תיק עבודות).	תשנ"ז	23%	49%	31%	12%	35%	20%	16%	36%	22%
	תשנ"ו	26%	41%	31%	9%	34%	17%	20%	32%	24%
	תשנ"ה	23%	43%	30%	9%	34%	17%	17%	29%	20%
	תשנ"ד	29%	44%	35%	12%	35%	18%	8%	23%	12%
יב. הצגתי בעל-פה נושא מסוים בפני הכיתה.	תשנ"ז	23%	41%	28%	17%	29%	21%	15%	31%	20%
	תשנ"ו	25%	37%	28%	16%	27%	19%	14%	25%	18%
	תשנ"ה	23%	36%	27%	18%	25%	20%	14%	25%	17%
	תשנ"ד	20%	39%	26%	13%	29%	17%	9%	19%	12%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה. הנתונים מתייחסים לשיעורי המדווחים כי ביצעו לפחות שלוש פעמים את הפעולות השונות בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 69: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר

שפה – סקר תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
א. במסגרת שיעור שמעתי אדם שאינו המורה הרגיל (כגון מרצה אורח, הורה של אחד התלמידים, מומחה לתחום מסוים).	תשע"ז	60%	57%	59%	55%	43%	52%	50%	46%	49%
	תשע"ז	60%	53%	59%	49%	41%	47%	45%	39%	43%
	תשע"ה	60%	45%	56%	55%	40%	51%	46%	37%	44%
ב. השתתפתי בשיעור שבו המורה שילב פעילות של תנועה, צלילים, מוסיקה, צבע או צורות (הכוונה לשיעור עיוני ולא חינוך גופני, אומנות, מוסיקה וכו').	תשע"ז	46%	56%	49%	20%	31%	23%	19%	26%	21%
	תשע"ז	46%	51%	47%	22%	31%	24%	19%	24%	21%
	תשע"ה	48%	49%	48%	22%	28%	23%	15%	25%	18%
ג. הכנתי עבודה מחוץ לכיתה במסגרת קבוצה קטנה.	תשע"ז	38%	38%	38%	31%	25%	29%	28%	28%	28%
	תשע"ז	43%	31%	40%	27%	20%	25%	29%	24%	27%
	תשע"ה	37%	27%	34%	36%	21%	32%	27%	22%	26%
ד. למדתי נושא באמצעות פתרון בעיה.	תשע"ז	33%	46%	37%	18%	28%	22%	18%	25%	20%
	תשע"ז	34%	41%	36%	15%	24%	18%	13%	22%	16%
	תשע"ה	34%	36%	35%	19%	21%	20%	12%	23%	15%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל

ומגזר שפה – סקר תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
ה. השתתפתי בשיעורים עם תלמידים משכבת גיל אחרת מהשכבה שלי.	תשע"ז	37%	32%	35%	14%	16%	15%	18%	18%	18%
	תשע"ו	34%	30%	33%	13%	17%	14%	18%	12%	14%
	תשע"ה	39%	26%	35%	16%	15%	16%	19%	16%	16%
ו. הכנתי תרשים, מפת מושגים, ציור, כרזה, או תערוכה.	תשע"ז	29%	36%	31%	18%	19%	18%	18%	12%	14%
	תשע"ו	34%	29%	33%	18%	22%	19%	16%	15%	15%
	תשע"ה	34%	29%	33%	17%	18%	18%	13%	13%	13%
ז. השתתפתי בשיג ושיח (דיבייט): ויכוח בעל-פה באמצעות נאומים בעד ונגד נושא, שבו השופטים הכריעו.	תשע"ז	27%	41%	32%	15%	29%	20%	29%	10%	17%
	תשע"ו	26%	34%	28%	14%	25%	17%	25%	15%	18%
	תשע"ה	26%	32%	28%	14%	21%	16%	25%	11%	15%
ח. במסגרת הלימודים נפגשתי עם תלמידים אחרים ממני, כגון ילדים מחינוך מיוחד, דוברי שפה שונה וכו'.	תשע"ז	27%	30%	28%	18%	18%	18%	23%	16%	18%
	תשע"ו	30%	29%	29%	17%	16%	17%	18%	13%	14%
	תשע"ה	26%	27%	26%	10%	17%	12%	19%	18%	19%
ט. השתתפתי בלמידה מבוססת פרויקט PBL (עבודתי בשיתוף פעולה עם תלמידים אחרים על תכנון וביצוע של תוצר כלשהו, כגון משחק, אפליקציה, תערוכה או מודל).	תשע"ז	22%	31%	25%	11%	15%	12%	13%	8%	9%
	תשע"ו	34%	29%	33%	11%	14%	12%	11%	7%	8%
	תשע"ה	28%	21%	26%	9%	14%	10%	12%	6%	8%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל

ומגזר שפה – סקר תלמידים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	סה"כ
י. כתבתי ערך לוויקיפדיה או למאגר מידע מקוון אחר.	תשע"ז	7%	33%	14%	2%	24%	9%	3%	19%	8%
	תשע"ז	5%	29%	12%	3%	20%	8%	3%	19%	8%
	תשע"ה	6%	28%	13%	3%	22%	9%	4%	15%	7%
יא. הכנתי בלוג או אתר אינטרנט או עיתון מקוון.	תשע"ז	5%	25%	11%	2%	16%	6%	4%	15%	8%
	תשע"ז	6%	21%	10%	2%	14%	6%	3%	15%	7%
	תשע"ה	6%	23%	11%	3%	16%	7%	2%	15%	5%

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" כל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 70: מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשנ"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשנ"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשנ"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
א. אני מעורב בהנחיית עבודות חקר שתלמידי מכינים.	תשנ"ז	58%	48%	55%	63%	64%	64%	63%	63%	63%
	תשנ"ה	58%	51%	55%	54%	54%	54%	58%	71%	61%
	תשנ"ד	-	-	-	44%	48%	44%	65%	58%	63%
ב. אני מתכנן הנחיית עבודות חקר כך שיכללו מספר אבני דרך משמעותיות.	תשנ"ז	57%	54%	56%	63%	58%	62%	68%	64%	67%
	תשנ"ה	57%	50%	55%	54%	53%	54%	60%	68%	62%
	תשנ"ד	-	-	-	44%	100%	50%	60%	62%	60%
ג. אני רוכש ידע חדש דרך הנחיית עבודות חקר.	תשנ"ז	42%	49%	44%	36%	48%	41%	41%	47%	43%
	תשנ"ה	44%	56%	48%	31%	48%	37%	34%	60%	40%
	תשנ"ד	-	-	-	56%	57%	56%	36%	48%	38%
ד. אני לומד מתלמידי על נושאים שלא הכרתי.	תשנ"ז	28%	26%	27%	26%	30%	28%	26%	28%	27%
	תשנ"ה	31%	29%	30%	23%	22%	23%	20%	30%	22%
	תשנ"ד	-	-	-	-	-	-	32%	17%	29%

6.2.2. הוראה קישורית

במחקר הכמותי, המורים נשאלו, באיזו מידה הם משתמשים בפרקטיקות שונות של "הוראה קישורית", המשלבת תלמידים כשותפים פעילים בלמידה, משלבת בין תחומי ידע שונים או בין תחומי דעת פורמאליים לבין סוגיות אקטואליות, או משלבת בין תלמידים בגילאים שונים.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הוראה קישורית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 71: הוראה קישורית, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה

– סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשע"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
א. בשיעורים שלי מתקיימת למידה שיתופית של התלמידים.	תשע"ז	69%	73%	70%	60%	79%	66%	60%	76%	64%
	תשע"ה	84%	79%	83%	71%	73%	72%	58%	79%	63%
	תשע"ד	74%	86%	78%	73%	71%	72%	63%	72%	65%
ב. אני מזמן בשיעורים עיסוק בבעיות, בסוגיות אקטואליות ובדילמות.	תשע"ז	62%	61%	62%	67%	56%	63%	63%	61%	62%
	תשע"ה	67%	64%	66%	70%	56%	66%	63%	58%	62%
	תשע"ד	63%	59%	62%	77%	56%	71%	71%	44%	65%
ג. בשיעורים שלי יש למידה בינתחומית, כלומר, שילוב בין הנושאים הנלמדים בתחומי דעת שונים.	תשע"ז	57%	71%	61%	52%	62%	55%	50%	59%	53%
	תשע"ה	67%	67%	67%	57%	59%	57%	48%	66%	52%
	תשע"ד	70%	73%	71%	61%	67%	63%	55%	50%	54%
ד. אני מלמד קבוצות תלמידים בגילאים שונים באותו שיעור.	תשע"ז	11%	13%	11%	6%	8%	7%	7%	8%	7%
	תשע"ה	15%	20%	16%	4%	16%	8%	4%	9%	5%
	תשע"ד	10%	23%	14%	11%	18%	13%	8%	9%	8%

6.2.3. עידוד לאוריינות אינטרנט

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אוריינות אינטרנט לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 72: עידוד לאוריינות אינטרנט, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר סה"כ	חבר עברית	חבר עברית	חבר עברית	חבר סה"כ	חבר עברית	חבר עברית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
מדד מסכם - מדד עידוד לאוריינות אינטרנט	תשע"ז	41%	69%	49%	22%	49%	30%	18%	40%	26%
	תשע"ז	41%	63%	47%	23%	48%	30%	17%	39%	24%
	תשע"ה	38%	60%	45%	20%	46%	28%	17%	40%	23%
א. המורים מעודדים אותנו לגבש עמדה אישית ולחשוב אם החומר שמוצאים באינטרנט תואם את המוסר ואת הערכים שלנו.	תשע"ז	43%	70%	51%	25%	49%	32%	23%	39%	29%
	תשע"ז	44%	64%	49%	25%	48%	32%	22%	39%	28%
	תשע"ה	41%	61%	47%	24%	46%	30%	21%	41%	26%
ב. המורים מלמדים אותנו איך מבחינים בין עובדות לבין דעות בחומר שמוצאים באינטרנט.	תשע"ז	40%	74%	50%	23%	49%	31%	17%	41%	25%
	תשע"ז	43%	67%	50%	24%	49%	31%	16%	39%	24%
	תשע"ה	39%	61%	46%	20%	44%	28%	18%	40%	24%
ג. המורים מלמדים אותנו איך בודקים עד כמה החומר שמוצאים באינטרנט הינו אמין (כלומר, עד כמה אפשר לסמוך עליו).	תשע"ז	39%	65%	46%	21%	47%	29%	19%	40%	26%
	תשע"ז	36%	60%	43%	22%	47%	29%	17%	40%	25%
	תשע"ה	34%	59%	42%	21%	45%	28%	15%	39%	22%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: עידוד לאוריינות אינטרנט, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר
שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ
ד. המורים מדגימים לנו איך מנהלים שיחה משמעותית ובעלת ערך בעולם הווירטואלי (בצ'אטים, בפורומים ובאפליקציות השונות).	תשע"ז	41%	70%	50%	19%	50%	29%	12%	40%	22%
	תשע"ז	40%	63%	46%	19%	49%	28%	13%	40%	22%
	תשע"ה	36%	62%	44%	15%	48%	25%	13%	40%	20%

6.2.4. הוראה דיפרנציאלית

תלמידים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הוראה דיפרנציאלית לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 73: הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
ממד מסכם - מדד הוראה דיפרנציאלית	תשע"ז	66%	81%	71%	42%	65%	50%	39%	52%	44%
	תשע"ז	65%	78%	69%	43%	63%	49%	35%	51%	40%
	תשע"ה	65%	73%	68%	44%	59%	48%	37%	50%	41%
	תשע"ד	60%	75%	65%	43%	64%	49%	40%	52%	43%
א. אם אני לא מבין את החומר הנלמד, רוב המורים שלי מסבירים לי בדרכים שיעזרו לי להבין.	תשע"ז	77%	90%	80%	52%	74%	59%	50%	63%	54%
	תשע"ז	80%	86%	82%	53%	74%	60%	47%	61%	52%
	תשע"ה	78%	82%	80%	54%	66%	58%	51%	60%	54%
	תשע"ד	75%	81%	77%	55%	70%	59%	55%	57%	55%
ב. רוב המורים שלי מכירים היטב את היכולת שלי במקצועות השונים (במה אני חזק ובמה פחות).	תשע"ז	81%	82%	81%	56%	71%	61%	50%	62%	54%
	תשע"ז	82%	78%	81%	57%	69%	60%	45%	61%	50%
	תשע"ה	81%	76%	80%	58%	66%	60%	48%	57%	50%
	תשע"ד	78%	76%	77%	58%	67%	61%	55%	57%	55%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה -

סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת
ג. רוב המורים מאפשרים לי להוציא מעצמי את הטוב ביותר שאני יכול.	תשע"ז	79%	85%	81%	54%	73%	60%	49%	64%	54%
	תשע"ז	78%	83%	79%	54%	71%	59%	42%	61%	49%
	תשע"ה	77%	77%	77%	57%	68%	60%	45%	59%	49%
	תשע"ד	75%	79%	76%	55%	70%	59%	51%	61%	54%
ד. הלימודים בבית הספר מאפשרים לי לבטא את היכולות הייחודיות שלי.	תשע"ז	63%	87%	70%	39%	69%	48%	34%	54%	41%
	תשע"ז	63%	84%	69%	39%	69%	48%	30%	55%	39%
	תשע"ה	61%	79%	67%	42%	63%	48%	35%	56%	41%
	תשע"ד	56%	78%	62%	39%	69%	47%	34%	57%	39%
ה. רוב המורים נותנים לי משוב אישי על שיעורי הבית ועל העבודות שאני מכין.	תשע"ז	56%	75%	61%	38%	53%	43%	33%	38%	35%
	תשע"ז	52%	69%	57%	36%	48%	40%	30%	37%	33%
	תשע"ה	51%	63%	54%	38%	46%	41%	33%	34%	33%
	תשע"ד	49%	70%	55%	34%	57%	40%	30%	47%	34%
ו. רוב המורים מאפשרים לי להציע יוזמות חדשות בשיעורים.	תשע"ז	53%	75%	60%	30%	57%	39%	28%	47%	35%
	תשע"ז	46%	74%	54%	29%	57%	38%	25%	43%	31%
	תשע"ה	52%	68%	57%	28%	52%	36%	23%	46%	30%
	תשע"ד	41%	71%	50%	29%	58%	37%	23%	49%	30%
ז. רוב המורים מתאימים את הצורה שבה הם מלמדים לכל תלמיד ותלמיד.	תשע"ז	57%	74%	62%	28%	58%	38%	28%	40%	33%
	תשע"ז	57%	72%	62%	30%	56%	38%	22%	39%	28%
	תשע"ה	58%	69%	61%	28%	51%	35%	24%	38%	28%
	תשע"ד	51%	68%	56%	31%	57%	38%	31%	39%	33%

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 74: תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ

שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשנ"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשנ"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשנ"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
ממד מסכם - מדד הוראה דיפרנציאלית	תשנ"ז	52%	63%	55%	41%	56%	46%	51%	63%	54%
	תשנ"ה	58%	65%	60%	44%	54%	47%	43%	56%	46%
	תשנ"ד	55%	77%	61%	54%	64%	57%	46%	66%	50%
א. אני חש שיש לי זמן באמת לראות את התלמידים שלי ולהרגיש מה קורה איתם.	תשנ"ז	61%	69%	63%	55%	65%	58%	66%	69%	67%
	תשנ"ה	73%	66%	71%	55%	64%	58%	56%	68%	59%
	תשנ"ד	63%	81%	68%	61%	78%	66%	55%	74%	59%
ב. אני מרגיש שאני מצליח להגיע מבחינה לימודית לכל תלמיד ותלמיד.	תשנ"ז	56%	65%	59%	40%	56%	46%	57%	65%	59%
	תשנ"ה	56%	73%	61%	47%	58%	50%	50%	63%	53%
	תשנ"ד	61%	87%	69%	57%	65%	60%	59%	72%	62%
ג. אני חש כי יש לי זמן ואפשרות לתת יחס אישי לכל תלמיד.	תשנ"ז	53%	66%	57%	50%	62%	54%	58%	70%	61%
	תשנ"ה	61%	66%	63%	50%	54%	51%	48%	61%	51%
	תשנ"ד	47%	80%	56%	60%	65%	62%	53%	66%	55%
ד. יש לי אפשרות להתאים לכל תלמיד את תכני הלימוד המתאימים ביותר עבורו.	תשנ"ז	43%	58%	47%	26%	50%	34%	33%	57%	39%
	תשנ"ה	49%	66%	54%	31%	48%	36%	25%	47%	30%
	תשנ"ד	46%	72%	54%	41%	55%	45%	28%	61%	35%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: תנאים המאפשרים הוראה דיפרנציאלית, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה

ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
ה. יש לי אפשרות להתאים לכל תלמיד את דרכי הלמידה המיטביות עבורו.	תשע"ז	47%	55%	49%	33%	45%	37%	36%	55%	41%
	תשע"ה	45%	54%	47%	35%	46%	38%	30%	41%	33%
	תשע"ד	55%	65%	58%	48%	57%	51%	36%	58%	40%

6.3. סביבה מעצימה

6.3.1. קשר בין המורה לתלמיד

תלמידים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר טיב הקשר בין המורה לתלמיד בבית הספר לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 75: קשר בין המורה לתלמיד, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה –

סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ	חברי ערבת	חברי ערבת	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד קשר בין המורה לתלמיד	תשע"ז	63%	67%	64%	48%	54%	49%	49%	46%	48%
	תשע"ז	60%	61%	60%	49%	52%	50%	45%	41%	43%
	תשע"ה	61%	58%	60%	53%	45%	51%	48%	42%	46%
	תשע"ד	54%	58%	55%	47%	50%	48%	50%	43%	48%
נגישות וזמינות המורה										
א. אני תמיד יכול לפנות למחנך הכיתה אם אני צריך לדבר אתו.	תשע"ז	78%	84%	80%	74%	76%	74%	74%	68%	72%
	תשע"ז	79%	84%	81%	72%	73%	72%	69%	61%	66%
	תשע"ה	77%	76%	77%	79%	66%	75%	72%	60%	69%
	תשע"ד	74%	74%	74%	71%	70%	71%	80%	62%	75%
ב. כאשר אני מבקש לדבר עם מורה, הוא בדרך כלל מוצא זמן כדי להקשיב לי ולשוחח איתי.	תשע"ז	77%	81%	78%	68%	73%	70%	68%	67%	67%
	תשע"ז	77%	78%	77%	67%	71%	69%	65%	61%	64%
	תשע"ה	77%	75%	76%	72%	64%	69%	65%	60%	64%
	תשע"ד	73%	76%	74%	70%	67%	69%	77%	57%	72%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: קשר בין המורה לתלמיד, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה

– סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת	חבר ערבת	חבר סה"כ	חבר ערבת
ג. מחנך הכיתה תמיד מוכן לעזור לי לפתור בעיות שונות, גם אם הן לא קשורות ללימודים.	תשע"ז	73%	77%	74%	71%	71%	71%	70%	65%	69%
	תשע"ז	72%	69%	71%	68%	65%	67%	64%	58%	62%
	תשע"ה	73%	66%	71%	77%	59%	72%	71%	58%	68%
	תשע"ד	69%	70%	69%	65%	68%	66%	72%	58%	68%
רמת ההיכרות האישית עם התלמיד										
ד. אני מרגיש שרוב המורים שלי מקשיבים לי ובאמת רואים את מה שקורה איתי.	תשע"ז	64%	67%	65%	35%	47%	39%	36%	40%	38%
	תשע"ז	61%	61%	61%	40%	46%	41%	31%	33%	32%
	תשע"ה	58%	59%	58%	41%	41%	41%	34%	40%	35%
	תשע"ד	50%	58%	52%	35%	46%	38%	31%	35%	32%
ה. מחנך הכיתה יודע מה קורה איתי, גם מחוץ למה שקשור ללימודים.	תשע"ז	56%	50%	54%	43%	37%	41%	47%	33%	42%
	תשע"ז	50%	43%	48%	45%	36%	42%	41%	30%	37%
	תשע"ה	51%	40%	48%	52%	31%	46%	47%	28%	42%
	תשע"ד	46%	41%	45%	44%	38%	42%	47%	36%	45%
ו. רוב המורים שלי מכירים אותי באופן אישי.	תשע"ז	49%	66%	54%	22%	46%	30%	26%	35%	29%
	תשע"ז	46%	59%	50%	27%	48%	33%	24%	32%	27%
	תשע"ה	50%	60%	53%	31%	41%	34%	28%	30%	29%
	תשע"ד	35%	55%	42%	20%	43%	26%	25%	36%	28%
ז. רוב המורים שלי יודעים מה קורה איתי, גם מחוץ למה שקשור ללימודים.	תשע"ז	41%	42%	41%	20%	25%	21%	20%	17%	19%
	תשע"ז	36%	34%	36%	22%	23%	22%	18%	15%	17%
	תשע"ה	40%	32%	38%	22%	16%	21%	19%	17%	18%
	תשע"ד	31%	32%	31%	22%	22%	22%	20%	16%	19%

6.3.2. ארון וכבוד הדדי

תלמידים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר ארון וכבוד הדדי בבית הספר לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם כל אחד מההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 76: ארון וכבוד הדדי, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ו	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
	תשע"ד	868	924	1,792	969	985	1,954	447	788	1,235
מדד מסכם - מדד ארון וכבוד הדדי	תשע"ז	56%	70%	60%	42%	59%	47%	51%	50%	50%
	תשע"ו	55%	66%	58%	43%	57%	48%	43%	46%	44%
	תשע"ה	55%	62%	57%	44%	46%	45%	43%	51%	45%
	תשע"ד	48%	67%	53%	43%	57%	47%	49%	49%	49%
א. יש יחסים של ארון וכבוד הדדי בין תלמידים למורים בבית הספר.	תשע"ז	58%	80%	64%	42%	65%	49%	49%	58%	52%
	תשע"ו	58%	75%	63%	43%	63%	49%	41%	53%	45%
	תשע"ה	60%	72%	63%	43%	49%	45%	40%	58%	45%
	תשע"ד	51%	76%	59%	42%	62%	47%	53%	55%	53%
ב. התלמידים בכיתה שלי סומכים זה על זה.	תשע"ז	57%	68%	60%	44%	60%	49%	52%	46%	50%
	תשע"ו	57%	64%	59%	44%	55%	48%	44%	42%	43%
	תשע"ה	56%	59%	57%	48%	49%	48%	41%	48%	43%
	תשע"ד	49%	63%	53%	44%	59%	48%	45%	45%	45%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: אמון וכבוד הדדי, נתוני תשע"ד-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר

תלמידים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
ג. התלמידים בכיתה שלי מקשיבים זה לזה, ופתוחים לשמוע גם דעות שונות משלהם.	תשע"ז	53%	63%	56%	40%	53%	44%	51%	45%	49%
	תשע"ז	50%	60%	53%	43%	53%	46%	43%	43%	43%
	תשע"ה	50%	57%	52%	41%	40%	41%	47%	48%	47%
	תשע"ד	43%	60%	48%	43%	51%	45%	51%	46%	49%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר אמון וכבוד הדדי בבית הספר לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" עם ההיגד בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 77: אמון וכבוד הדדי, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה – סקר

תלמידים – שאלה נוספת

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ	חבר עברית	חבר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	2,712	3,237	5,949	2,480	2,448	4,928	1,936	2,793	4,729
	תשע"ז	2,190	2,547	4,737	2,456	1,918	4,374	1,568	2,105	3,673
	תשע"ה	1,004	1,138	2,142	972	1,004	1,976	857	1,043	1,900
המורים בבית הספר סומכים על התלמידים ומאמינים להם.	תשע"ז	74%	70%	73%	51%	58%	53%	50%	50%	50%
	תשע"ז	72%	65%	70%	52%	55%	53%	42%	44%	43%
	תשע"ה	69%	59%	66%	51%	42%	48%	44%	46%	44%

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה בתוך בית הספר לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 78: אמון והערכה בתוך בית הספר, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ	חברי עברית	חברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשע"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
ממד מסכם - מדד אמון והערכה בתוך בית הספר	תשע"ז	76%	78%	77%	76%	75%	75%	75%	72%	74%
	תשע"ה	82%	71%	79%	78%	69%	76%	72%	73%	72%
	תשע"ד	86%	73%	82%	80%	82%	81%	77%	71%	75%
א. היחסים בתוך צוות המורים בבית הספר מאופיינים בהערכה הדדית.	תשע"ז	85%	80%	84%	83%	83%	83%	84%	77%	82%
	תשע"ה	86%	75%	83%	88%	73%	84%	82%	79%	81%
	תשע"ד	87%	74%	83%	84%	84%	84%	87%	73%	84%
ב. היחסים בתוך צוות המורים בבית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	תשע"ז	78%	81%	79%	79%	80%	80%	79%	76%	78%
	תשע"ה	84%	76%	82%	82%	72%	79%	73%	75%	74%
	תשע"ד	89%	75%	85%	83%	87%	84%	72%	75%	73%
ג. מתקיימים יחסי אמון הדדי בתוך צוות המורים בבית הספר.	תשע"ז	82%	81%	82%	82%	79%	81%	83%	79%	82%
	תשע"ה	82%	74%	80%	83%	71%	79%	78%	77%	78%
	תשע"ד	88%	72%	83%	87%	84%	86%	87%	74%	84%
ד. היחסים של צוות המורים עם הנהלת בית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	תשע"ז	79%	82%	80%	77%	79%	77%	75%	73%	75%
	תשע"ה	86%	70%	82%	74%	70%	72%	68%	76%	70%
	תשע"ד	83%	77%	82%	84%	82%	84%	79%	74%	78%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: אמון והערכה בתוך בית הספר, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		חבר'ה	חבר'ה	סה"כ	חבר'ה	חבר'ה	סה"כ	חבר'ה	חבר'ה	סה"כ
ה. אני חש שבחדר המורים יש תחושה של צוות ואין תחושה שכל אדם לעצמו.*	תשע"ז	65%	75%	68%	72%	65%	69%	69%	63%	67%
	תשע"ה	76%	73%	75%	78%	71%	76%	74%	67%	72%
	תשע"ד	83%	69%	79%	75%	75%	75%	64%	66%	64%
ו. נכון יהיה לכנות את מורי בית הספר שלי 'קהילה לומדת'.	תשע"ז	73%	76%	74%	69%	71%	69%	70%	65%	69%
	תשע"ה	85%	69%	81%	76%	64%	72%	69%	64%	68%
	תשע"ד	85%	72%	81%	73%	81%	76%	71%	64%	69%
ז. היחסים בין הנהלת בית הספר לבין צוות המורים מאופיינים בהערכה הדדית.	תשע"ז	75%	74%	75%	72%	73%	72%	70%	68%	70%
	תשע"ה	81%	68%	77%	72%	68%	71%	68%	73%	69%
	תשע"ד	86%	72%	82%	75%	81%	77%	78%	70%	77%
ח. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין צוות ההנהלה.	תשע"ז	71%	75%	72%	73%	68%	72%	70%	71%	70%
	תשע"ה	82%	65%	77%	75%	66%	72%	65%	75%	67%
	תשע"ד	86%	74%	82%	78%	82%	79%	76%	72%	75%

* היגד זה נוסח בשאלון על דרך השלילה, ולצורך הדיווח נוסח מחדש על דרך החיוב כשאר ההיגדים, כך שערך גבוה יותר בהיגד זה משקף אמון רב יותר. נוסח ההיגד המקורי: " באיזו מידה אתה חש שבחדר המורים אין תחושה של צוות, אלא כל אדם לעצמו?".

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה בתוך בית הספר לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 79: אמון והערכה בתוך בית הספר, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
מדד מסכם - מדד אמון והערכה בתוך בית הספר	תשע"ז	90%	89%	93%
	תשע"ה	92%	89%	91%
	תשע"ד	95%	93%	85%
א. היחסים בין הנהלת בית הספר לבין המורים מאופיינים בשיתוף פעולה.	תשע"ז	96%	90%	98%
	תשע"ה	100%	97%	97%
	תשע"ד	99%	98%	97%
ב. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין צוות בית הספר לבין ההנהלה.	תשע"ז	97%	98%	96%
	תשע"ה	96%	96%	99%
	תשע"ד	100%	96%	92%
ג. היחסים בין הנהלת בית הספר לבין המורים מאופיינים בהערכה הדדית.	תשע"ז	98%	96%	98%
	תשע"ה	95%	97%	98%
	תשע"ד	100%	98%	97%
ד. היחסים בקרב המורים בבית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	תשע"ז	87%	93%	89%
	תשע"ה	90%	89%	91%
	תשע"ד	94%	88%	82%
ה. נכון יהיה לכנות את מורי בית הספר שלי 'קהילה לומדת'.	תשע"ז	74%	70%	83%
	תשע"ה	81%	65%	70%
	תשע"ד	85%	83%	58%

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 80: אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ

שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשע"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
א. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין המורים בבית הספר לבין משרד החינוך.	תשע"ז	55%	60%	57%	49%	51%	50%	53%	55%	54%
	תשע"ה	67%	59%	65%	53%	54%	54%	45%	54%	47%
	תשע"ד	62%	53%	59%	65%	68%	66%	52%	60%	54%
ב. היחסים בין המורים בבית הספר לבין משרד החינוך מאופיינים בהערכה הדדית.	תשע"ז	55%	61%	56%	47%	52%	49%	46%	51%	48%
	תשע"ה	60%	52%	58%	57%	52%	55%	44%	55%	46%
	תשע"ד	54%	57%	55%	64%	63%	64%	44%	62%	48%
ג. מטה משרד החינוך נתפס בעיני כסמכות פדגוגית (הכוונה למדריכים, מפמ"רים, מפקח כולל וכו').*	תשע"ז	63%	67%	64%	57%	67%	60%	50%	65%	54%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 81: אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ

שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
מדד מסכם - מדד אמון והערכה ביחסים עם משרד החינוך	תשע"ז	86%	73%	86%
	תשע"ה	94%	78%	83%
	תשע"ד	88%	76%	78%
א. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין בית הספר לבין משרד החינוך.	תשע"ז	90%	73%	88%
	תשע"ה	98%	80%	88%
	תשע"ד	86%	85%	78%
ב. היחסים בין בית הספר לבין משרד החינוך מאופיינים בהערכה הדדית.	תשע"ז	83%	75%	92%
	תשע"ה	96%	78%	81%
	תשע"ד	88%	78%	79%
ג. היחסים בין בית הספר לבין משרד החינוך מאופיינים בשיתוף פעולה.	תשע"ז	88%	71%	84%
	תשע"ה	94%	77%	84%
	תשע"ד	90%	74%	77%
ד. אני מרגיש שיש לי גיבוי ממשרד החינוך לגבי החלטות שאני מקבל במסגרת ניהול בית הספר.	תשע"ז	84%	73%	80%
	תשע"ה	91%	77%	79%
	תשע"ד	87%	71%	78%

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אמון והערכה ביחסים עם הרשות המקומית לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 82: אמון והערכה ביחסים עם הרשות המקומית, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה

ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
מדד מסכם - מדד אמון והערכה ביחסים עם הרשות המקומית	תשע"ז	78%	78%	66%
	תשע"ה	84%	76%	71%
	תשע"ד	80%	79%	70%
א. אני מרגיש שיש לי גיבוי מהרשות המקומית לגבי החלטות שאני מקבל במסגרת ניהול בית הספר.	תשע"ז	77%	76%	74%
	תשע"ה	83%	78%	80%
	תשע"ד	81%	81%	73%
ב. היחסים בין אנשי החינוך ברשות המקומית לבין בית הספר מאופיינים בהערכה הדדית.	תשע"ז	77%	84%	70%
	תשע"ה	83%	75%	76%
	תשע"ד	80%	77%	79%
ג. מתקיימים יחסי אמון הדדי בין בית הספר לאנשי החינוך ברשות המקומית.	תשע"ז	77%	78%	66%
	תשע"ה	85%	78%	66%
	תשע"ד	75%	80%	61%
ד. היחסים בין אנשי החינוך ברשות המקומית לבין בית הספר מאופיינים בשיתוף פעולה.	תשע"ז	79%	74%	55%
	תשע"ה	87%	73%	67%
	תשע"ד	82%	79%	64%

6.3.3. גמישות ואוטונומיה בתפקיד המורה והמנהל

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר גמישות בתפקיד לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 83: גמישות בתפקיד, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה

– סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשע"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
ממד מסכם - מדד גמישות בתפקיד	תשע"ז	81%	83%	82%	77%	82%	79%	78%	78%	78%
	תשע"ה	83%	81%	83%	82%	75%	80%	78%	78%	78%
	תשע"ד	80%	83%	81%	82%	80%	81%	79%	72%	78%
א. יש לי גמישות בקביעת דרכי ההוראה.	תשע"ז	91%	92%	91%	87%	92%	89%	89%	89%	89%
	תשע"ה	87%	91%	88%	93%	83%	90%	93%	92%	93%
	תשע"ד	82%	87%	83%	91%	87%	90%	95%	89%	94%
ב. יש לי אפשרות ליוזמה וליצירתיות בעבודתי.	תשע"ז	91%	90%	90%	91%	88%	90%	87%	84%	86%
	תשע"ה	92%	90%	92%	92%	81%	89%	86%	88%	86%
	תשע"ד	91%	93%	92%	92%	87%	91%	92%	88%	92%
ג. יש לי גמישות בקביעת דרכי ההערכה של תלמידיי.	תשע"ז	84%	88%	85%	75%	92%	80%	78%	86%	80%
	תשע"ה	85%	89%	86%	83%	88%	84%	77%	88%	80%
	תשע"ד	78%	90%	82%	86%	88%	86%	77%	76%	77%
ד. אני חש שעבודתי בבית הספר מאפשרת לי להתפתח מקצועית לאורך זמן.	תשע"ז	74%	77%	75%	67%	73%	69%	69%	70%	70%
	תשע"ה	80%	71%	78%	73%	69%	72%	73%	65%	71%
	תשע"ד	79%	72%	77%	71%	66%	70%	65%	53%	62%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: גמישות בתפקיד, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר

שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
ה. עבודתי בבית הספר מאפשרת לי להתפתח מבחינה רוחנית-ערכית.	תשע"ז	65%	68%	66%	66%	64%	65%	64%	61%	63%
	תשע"ה	71%	63%	69%	69%	53%	64%	58%	58%	58%
	תשע"ד	67%	71%	68%	67%	68%	68%	65%	55%	63%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר גמישות בתפקיד לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי גיל ומגזר שפה.

לוח 84: גמישות בתפקיד, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר

מורים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
א. אני יכול לקבוע בעצמי את התחומים בהם אלמד בקורסים ובהשתלמויות מקצועיות.	תשע"ז	66%	74%	68%	68%	70%	69%	66%	76%	69%
	תשע"ה	69%	74%	71%	70%	74%	71%	71%	83%	74%
ב. המורים שותפים בקביעת הנושאים של הפיתוח המקצועי הפנים-בית ספרי.	תשע"ז	53%	62%	55%	41%	59%	47%	47%	57%	50%
	תשע"ה	46%	58%	50%	43%	57%	47%	51%	57%	53%
ג. יש לי גמישות בבחירת התחומים והתכנים אותם אני מלמד במסגרת תחום הדעת שלי.*	תשע"ז	65%	79%	68%	54%	74%	60%	53%	77%	59%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר גמישות ואוטונומיה בתפקיד לפי דיווחי המנהלים. סולם התשובות על מרבית ההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את הממד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 85: גמישות ואוטונומיה בתפקיד, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך

– סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
מדד מסכם - מדד גמישות ואוטונומיה בתפקיד*	תשע"ז	81%	66%	83%
	תשע"ה	81%	66%	80%
	תשע"ד	78%	80%	76%
א. יש לי ולבית הספר גמישות בקביעת דרכי הערכת תלמידים בבית הספר.	תשע"ז	92%	83%	78%
	תשע"ה	94%	77%	82%
	תשע"ד	86%	92%	88%
ב. יש לי גמישות בחלוקת תלמידים ויצירת קבוצות לימוד מגוונות.	תשע"ז	79%	60%	88%
	תשע"ה	89%	70%	87%
	תשע"ד	92%	87%	72%
ג. באופן כללי יש לי אוטונומיה בניהול בית הספר.**	תשע"ז	82%	68%	79%
	תשע"ה	85%	68%	82%
	תשע"ד	67%	86%	75%
ד. יש לי גמישות בבניית מערכת השעות הבית ספרית.	תשע"ז	80%	71%	87%
	תשע"ה	88%	71%	74%
	תשע"ד	82%	74%	73%

* הרכב ההיגדים בממד המסכם השתנה לאורך השנים, ועל כן לא ניתן להשוות את נתוני הממד המעודכן המפורסמים בדוח זה לנתוני הממד שפורסמו בדוחות קודמים של ראמ"ה.
 ** בהיגד זה סולם התשובות היה בן ארבע דרגות – מ"רבה מדי" ועד "מועטה מדי". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "בדיוק במידה שאתה זקוק לה" או "רבה מדי".

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: גמישות ואוטונומיה בתפקיד, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
ה. יש לי ולבית הספר גמישות בניהול התחום הפדגוגי בבית הספר.	תשע"ז	83%	57%	81%
	תשע"ה	72%	58%	73%
	תשע"ד	64%	71%	80%
ו. יש לי ולבית הספר גמישות בניהול צוות ההוראה בבית הספר.	תשע"ז	69%	55%	82%
	תשע"ה	66%	56%	81%
	תשע"ד	78%	73%	68%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר גמישות ואוטונומיה בתפקיד לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בחלוקה ע"פ שלבי גיל.

לוח 86: גמישות ואוטונומיה בתפקיד, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך

– סקר מנהלים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
א. יש לי גמישות בבניית תכנית הפיתוח המקצועי של המורים בבית הספר.	תשע"ז	81%	63%	82%
	תשע"ה	77%	70%	63%
ב. יש לי ולבית הספר גמישות בקביעת דרכי הערכת תלמידים לקראת בגרות בבית הספר.	תשע"ז	-	-	69%
	תשע"ה	-	-	70%
	תשע"ד	-	-	68%

6.3.4. אקלים מקדם רפלקטיביות

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אקלים מקדם רפלקטיביות לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 87: אקלים מקדם רפלקטיביות, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשע"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
א. אני חש שאני עסוק בעבודה שוטפת, ואין לי זמן לתכנן את עבודתי בראיה כוללת.	תשע"ז	44%	35%	42%	53%	33%	47%	39%	33%	37%
	תשע"ה	53%	43%	50%	45%	33%	41%	49%	34%	45%
	תשע"ד	29%	31%	30%	35%	24%	31%	35%	26%	33%
ב. תכניות הלימודים הן עמוסות באופן שאינו מאפשר רפלקטיביות ושילוב של למידה משמעותית.	תשע"ז	37%	41%	38%	40%	39%	39%	51%	43%	49%
	תשע"ה	45%	42%	44%	40%	32%	37%	46%	46%	46%
	תשע"ד	31%	28%	30%	38%	34%	37%	53%	40%	50%
ג. אני חש שקיים בבית הספר מרחף אחרי ציונים עד כדי פגיעה ביכולת של המורים לחנך.	תשע"ז	19%	27%	21%	26%	36%	29%	34%	48%	37%

לתשומת לבך: בלוח זה ערכים גבוהים יותר מצביעים על היקף רחב יותר של התופעה השלילית הנמדדת.

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר אקלים מקדם רפלקטיביות לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 88: אקלים מקדם רפלקטיביות, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך –

סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
א. יש לי זמן ואפשרות לתת יחס אישי לכל מורה.	תשע"ז	51%	52%	55%
	תשע"ה	66%	29%	46%
	תשע"ד	56%	46%	42%
ב. אני חש שיש לי זמן באמת לראות את המורים שלי ולהרגיש מה קורה איתם.	תשע"ז	56%	50%	65%
	תשע"ה	56%	31%	52%
	תשע"ד	48%	56%	50%
ג. תכניות הלימודים הן עמוסות באופן שאינו מאפשר רפלקטיביות ושילוב של למידה משמעותית.*	תשע"ז	26%	29%	16%
	תשע"ה	23%	50%	35%
	תשע"ד	30%	22%	39%
ד. אני עסוק בעבודה שוטפת, ואין לי זמן לתכנן את עבודתי בראיה כוללת.*	תשע"ז	43%	36%	37%
	תשע"ה	37%	50%	36%
	תשע"ד	17%	36%	29%
ה. אני חש שקיים בבית הספר מרדף אחרי ציונים עד כדי פגיעה ביכולת של המורים לחנך.*	תשע"ז	19%	25%	24%
	תשע"ה	12%	24%	14%
	תשע"ד	15%	14%	21%
ו. אני פנוי ללוות את הצוות שלי בהיבטים פדגוגיים.**	תשע"ז	61%	60%	61%

* בהיגד זה ערכים גבוהים יותר מצביעים על היקף רחב יותר של התופעה השלילית הנמדדת.
** היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: אקלים מקדם רפלקטיביות, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
ז. חשוב לי שהמורים בבית הספר יספיקו ללמד את תכניות הלימודים עפ"י הדרישות של משרד החינוך. **	תשע"ז	65%	76%	79%
ח. אני חש שמבחני הבגרות מסייעים בהוראה ולמידה משמעותיות. **	תשע"ז	-	-	46%

** היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

6.3.5. תכניות לימודים למאה ה-21

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תכניות לימודים למאה ה-21 לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 89: תכניות לימודים, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה

– סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשע"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
א. תכניות הלימודים שלפיהן אני מלמד כיום הן עדכניות ורלוונטיות.	תשע"ז	81%	80%	81%	77%	83%	79%	68%	74%	69%
	תשע"ה	91%	82%	88%	85%	78%	83%	82%	72%	79%
	תשע"ד	73%	84%	76%	73%	77%	74%	67%	77%	69%
ב. אני מפתח נושאי לימוד עם עמיתים.	תשע"ז	60%	73%	64%	55%	74%	61%	52%	67%	56%
	תשע"ה	75%	67%	72%	62%	63%	63%	54%	64%	56%
	תשע"ד	70%	78%	72%	68%	67%	68%	51%	68%	55%
ג. תכניות הלימודים כיום מאפשרות לשלב פרקטיקות של הוראה ולמידה משמעותית.	תשע"ז	78%	77%	78%	79%	74%	77%	63%	66%	63%
	תשע"ה	83%	74%	80%	75%	63%	71%	60%	63%	60%
	תשע"ד	73%	71%	73%	69%	66%	68%	60%	64%	61%
ד. אני מפתח נושאי לימוד בכוחות עצמי.	תשע"ז	75%	82%	77%	63%	84%	70%	70%	79%	73%
	תשע"ה	77%	78%	77%	74%	73%	73%	64%	73%	66%
	תשע"ד	80%	87%	82%	79%	74%	78%	70%	81%	72%

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תכניות לימודים למאה ה-21 לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 90: תכניות לימודים, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר

מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
א. תכניות הלימודים כיום מאפשרות לשלב פרקטיקות של הוראה ולמידה משמעותית.	תשע"ז	62%	42%	58%
	תשע"ה	81%	48%	55%
	תשע"ד	90%	67%	57%
ב. תכניות הלימודים כיום הן עדכניות ורלוונטיות.	תשע"ז	55%	45%	52%
	תשע"ה	75%	55%	46%
	תשע"ד	83%	61%	52%

6.3.6. משאבים

מורים

בנושא זה נשאלו המורים: "באיזו מידה כל אחת מן התשתיות הפיזיות הבאות הקיימות בבית הספר מאפשרת למידה משמעותית?". בלוח מוצגים שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחת מן התשתיות הבאות בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 91: משאבים, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר

מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשע"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
מדד מסכם - מדד משאבים	תשע"ז	44%	53%	46%	32%	39%	34%	41%	34%	39%
	תשע"ה	51%	48%	50%	37%	29%	35%	35%	40%	36%
	תשע"ד	48%	46%	47%	48%	49%	48%	41%	49%	43%
א. התשתית הטכנולוגית של מידע ותקשוב מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	56%	65%	58%	48%	47%	47%	47%	37%	45%
	תשע"ה	64%	58%	62%	44%	33%	40%	43%	46%	44%
	תשע"ד	65%	59%	63%	52%	58%	54%	57%	52%	56%
ב. תקציבים לפעילויות חינוכיות משמעותיות מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	50%	51%	50%	45%	44%	45%	41%	33%	39%
	תשע"ה	58%	51%	56%	48%	22%	40%	40%	34%	39%
	תשע"ד	55%	37%	49%	57%	39%	51%	49%	39%	47%
ג. מקומות מתאימים למפגש אישי עם תלמיד מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	39%	53%	42%	19%	36%	25%	37%	37%	37%
	תשע"ה	45%	46%	45%	34%	35%	34%	30%	40%	32%
	תשע"ד	36%	43%	39%	40%	53%	44%	33%	56%	37%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: משאבים, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה –

סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
ד. מקומות מתאימים לשם גיוון דרכי ההוראה מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	39%	48%	41%	30%	35%	32%	33%	31%	32%
	תשע"ה	50%	43%	48%	29%	25%	28%	30%	40%	32%
	תשע"ד	42%	55%	46%	50%	46%	49%	34%	42%	36%
ה. מקומות מתאימים לעבודה אישית של המורה מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	36%	47%	38%	21%	33%	25%	43%	36%	41%
	תשע"ה	40%	42%	40%	35%	27%	32%	32%	38%	33%
	תשע"ד	40%	35%	39%	39%	48%	42%	34%	54%	38%

בנושא זה נשאלו המנהלים: "באיזו מידה כל אחת מן התשתיות הפיזיות הבאות הקיימות בבית הספר מאפשרת למידה משמעותית?". בלוח מוצגים שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחת מן התשתיות הבאות בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 92: משאבים, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
מדד מסכם - מדד משאבים	תשע"ז	38%	26%	41%
	תשע"ה	41%	26%	42%
	תשע"ד	37%	44%	38%
א. התשתית הטכנולוגית של מידע ותקשוב מאפשרת למידה משמעותית.	תשע"ז	40%	42%	52%
	תשע"ה	47%	41%	54%
	תשע"ד	53%	55%	42%
ב. תקציבים לפעילויות חינוכיות משמעותיות (כגון: להסעות לפעילות במוזיאון) מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	53%	25%	35%
	תשע"ה	47%	23%	40%
	תשע"ד	38%	41%	29%
ג. מקומות מתאימים למפגש אישי עם תלמיד מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	31%	21%	41%
	תשע"ה	39%	23%	44%
	תשע"ד	34%	40%	38%
ד. מקומות מתאימים לעבודה אישית של המורה (מעבר לשעות בכיתה) מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	32%	26%	38%
	תשע"ה	30%	30%	43%
	תשע"ד	37%	39%	43%
ה. מקומות מתאימים לשם גיוון דרכי ההוראה מאפשרים למידה משמעותית.	תשע"ז	37%	15%	38%
	תשע"ה	40%	16%	31%
	תשע"ד	23%	42%	36%

6.4. הטמעת הלמידה המשמעותית במערכת החינוך

6.4.1. יישום תהליכי הלמידה המשמעותית בתוך שגרות בית הספר

מורים

בנושא זה נשאלו המורים: "באיזו מידה, במהלך השנתיים האחרונות, התקיים בבית הספר תהליך של התאמת כל אחד מהתחומים הבאים לרוח הלמידה המשמעותית?". בלוח מוצגים שיעורי המשיבים "התקיים במידה רבה" או "התקיים במידה רבה מאוד" לכל אחד מהתחומים בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 93: יישום תהליכי הלמידה המשמעותית בתחומים השונים, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
מדד מסכם - יישום תהליכי הלמידה המשמעותית	תשע"ז	64%	68%	65%	57%	60%	58%	53%	57%	54%
	תשע"ה	-	-	-	-	-	-	-	-	-
א. אירועים בלוח השנה.	תשע"ז	64%	67%	65%	57%	59%	57%	53%	55%	54%
	תשע"ה	77%	66%	74%	64%	52%	60%	63%	58%	62%
ב. התכנים הנדונים בישיבות צוות ובפורומים שונים בבית הספר.	תשע"ז	65%	71%	67%	64%	66%	65%	60%	64%	61%
	תשע"ה	76%	63%	72%	65%	62%	64%	55%	68%	58%
ג. מגוון תחומי הלימוד המוצעים לתלמידים.	תשע"ז	60%	66%	61%	56%	55%	56%	52%	50%	52%
	תשע"ה	69%	58%	66%	56%	54%	55%	56%	53%	56%
ד. מבנה התעודה או מאפייני התעודה.	תשע"ז	60%	69%	62%	54%	50%	52%	49%	47%	48%
	תשע"ה	66%	64%	66%	58%	52%	56%	47%	55%	49%
ה. מתכונת אסיפות הורים ומפגשי הורים.	תשע"ז	63%	62%	63%	53%	53%	53%	40%	48%	42%
	תשע"ה	63%	58%	62%	61%	54%	58%	45%	52%	47%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: יישום תהליכי הלמידה המשמעותית בתחומים השונים, נתוני תשע"ה ותשע"ז
בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
ו. מערכת השעות של הצוות (כגון לוח הזמנים של ישיבות שונות).	תשע"ז	51%	65%	55%	43%	50%	45%	43%	54%	46%
	תשע"ה	57%	61%	58%	52%	56%	54%	45%	58%	48%
ז. מערכת השעות (כגון מספר שעות, אורך השיעור, אורך הפסקות).	תשע"ז	43%	59%	47%	49%	50%	49%	41%	53%	44%
	תשע"ה	49%	57%	51%	43%	47%	44%	37%	49%	40%
ח. נושא הלמידה המשמעותית נמצא במרכז השיח והעשייה הבית ספריים.	תשע"ז	75%	72%	74%	63%	68%	65%	61%	61%	61%
	תשע"ה	82%	66%	77%	73%	61%	70%	67%	70%	67%
ט. מנהל בית הספר פועל לכך שלמידה משמעותית תהיה במרכז הפיתוח המקצועי של המורים.	תשע"ז	76%	83%	78%	67%	78%	71%	63%	71%	65%
	תשע"ה	87%	81%	85%	73%	71%	73%	69%	84%	73%
י. מנהל בית ספר מהווה מבחינתי מודל של לומד משמעותי.	תשע"ז	71%	73%	71%	69%	69%	69%	63%	68%	65%
	תשע"ה	80%	75%	78%	69%	64%	67%	61%	81%	66%

6.5. תהליכי הפיתוח המקצועי במסגרת תכנית למידה משמעותית

6.5.1. השתתפות בתהליכי פיתוח מקצועי ותרומתם להטמעת תכנית הלמידה

המשמעותית

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הכשרה במרכז פסג"ה לפי דיווחי המורים. סולם התשובות על מרבית ההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 94: הכשרה במרכז פסג"ה, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה –

סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
א. אני עובר השנה הכשרה במרכז פסג"ה בתחום הדעת/המקצוע שאותו אני מלמד.*	תשע"ז	48%	48%	48%	34%	56%	41%	34%	44%	36%
	תשע"ה	47%	52%	49%	29%	45%	34%	33%	52%	38%
ב. ההכשרה בתחום הדעת/ המקצוע שאותו אני מלמד משלבת בתוכה נושאים המסייעים לי בנושא הלמידה המשמעותית.**	תשע"ז	70%	75%	72%	62%	72%	67%	57%	82%	65%
	תשע"ה	71%	84%	75%	59%	72%	64%	70%	75%	72%
ג. אני מרגיש שיש בידי כלים להעריך תלמידים בדרכי הערכה חלופיות (כלומר, הערכה שלא באמצעות מבחן).	תשע"ז	68%	80%	71%	66%	74%	69%	64%	70%	66%
	תשע"ה	74%	77%	75%	64%	73%	67%	64%	75%	66%

* בהיגד זה ערכי סולם התשובות היו "כן" או "לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "כן".

** על שאלה זו השיבו רק מורים שענו בחיוב כי עברו השנה הכשרה במרכז פסג"ה.

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

המשך הלוח: הכשרה במרכז פסג"ה, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר

שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
ד. לתחושת, במסגרת ההכשרה שקיבלתי בשנתיים האחרונות, התנסיתי בתהליכי למידה משמעותית בעצמי – כלומר, הייתי "לומד משמעותי" בעצמי.	תשע"ז	65%	76%	68%	54%	65%	58%	63%	68%	64%
	תשע"ה	69%	74%	71%	62%	69%	64%	50%	72%	55%

מנהלים

בנושא זה נשאלו המנהלים האם הם מקבלים הדרכה בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית והמשיבים בחיוב נשאלו לגבי כל אחד מהגורמים להלן מהם מקבלים את ההדרכה: מכון אבני ראשה, במסגרת המחוז, בפורום "מפקח ומנהליו", מנחה חיצוני מטעם המשרד או גורם אחר. בלוח הבא מוצגים שיעורי המשיבים בחיוב בדבר קבלת הדרכה לפי כל אחד מהגורמים המצוינים לעיל, כפי שעלו מתשובות המנהלים בחלוקה ע"פ שלבי גיל.

לוח 95: זמינות הדרכה להטמעת למידה משמעותית, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי

חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
א. אני מקבל הדרכה בנושא הלמידה המשמעותית.	תשע"ז	36%	46%	48%
	תשע"ה	59%	66%	64%
ב. במכון אבני ראשה*.	תשע"ז	30%	23%	20%
	תשע"ה	32%	43%	17%
ג. במסגרת המחוז*.	תשע"ז	69%	68%	88%
	תשע"ה	70%	80%	90%
ד. בפורום מפקח ומנהליו*.	תשע"ז	82%	71%	78%
	תשע"ה	93%	98%	98%
ה. ממנחה חיצוני מטעם המשרד*.	תשע"ז	48%	43%	42%
	תשע"ה	52%	52%	50%
ו. מגורם אחר*.	תשע"ז	34%	26%	37%
	תשע"ה	49%	40%	38%

* על היגד זה השיבו רק מנהלים שענו בחיוב כי קיבלו הדרכה בנושא הלמידה המשמעותית.

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר קבלת כלים בהדרכה אשר מסייעים להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. סולם התשובות על מרבית ההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 96: קבלת כלים בהדרכה להטמעת למידה משמעותית, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ

שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
א. קיבלתי בהדרכה כלים המסייעים לי בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית ובקידומה בבית ספרי.	תשע"ז	59%	56%	78%
	תשע"ה	74%	58%	67%
ב. הכלים שקיבלתי מסייעים לי להיות בעצמי 'לומד משמעותי'.	תשע"ז	78%	60%	84%
	תשע"ה	89%	53%	63%
ג. הייתי מעוניין לקבל כלים נוספים בנושא הלמידה המשמעותית.*	תשע"ז	69%	77%	62%
	תשע"ה	77%	74%	81%
ד. למורים בבית ספר שלי יש, לדעתי, הידע והכלים להוראה משמעותית.	תשע"ז	52%	55%	63%
	תשע"ה	50%	41%	27%
ה. למורים בבית ספרי יש, לדעתי, הידע והכלים לבניית חלופות הערכה.	תשע"ז	55%	63%	55%
	תשע"ה	56%	43%	42%

הערה: על שלושת ההיגדים הראשונים השיבו רק מנהלים שענו בחיוב כי קיבלו הדרכה בנושא הלמידה המשמעותית.
* בהיגד זה ערכי סולם התשובות היו "כן" או "לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "כן".

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר פיתוח מקצועי לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים המרכיבים את המדד המסכם בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 97: פיתוח מקצועי, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
	תשע"ד	57	70	64
מדד מסכם – פיתוח מקצועי	תשע"ז	68%	63%	78%
א. תהליכי הפיתוח המקצועי שהמורים משתתפים בהם מותאמים לצורך קידום למידה משמעותית בבית הספר.	תשע"ז	70%	62%	78%
	תשע"ה	79%	65%	69%
	תשע"ד	76%	73%	62%
ב. אני חש שעבודתי בבית הספר מאפשרת לי להתפתח מקצועית לאורך זמן.	תשע"ז	65%	65%	76%
	תשע"ה	74%	64%	61%
	תשע"ד	71%	58%	56%

6.5.2. תחומי הכשרה

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תחומי הכשרת מורים בשנתיים האחרונות לפי דיווחיהם. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים כי עברו הכשרה בכל אחד מן התחומים, כפי שעלו מתשובות המורים בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 98: תחומי הכשרה בשנתיים האחרונות, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
א. השתלמתי בהוראה באמצעות חקר.	תשע"ז	42%	48%	43%	50%	50%	50%	45%	44%	44%
	תשע"ה	30%	39%	33%	38%	45%	40%	40%	41%	40%
ב. השתלמתי בהוראה באמצעות פרויקטים.	תשע"ז	46%	49%	47%	45%	54%	48%	45%	46%	45%
	תשע"ה	32%	36%	33%	39%	38%	39%	42%	36%	40%
ג. השתלמתי בחלופות בהערכה.	תשע"ז	54%	60%	56%	51%	63%	55%	57%	58%	57%
	תשע"ה	39%	40%	39%	49%	47%	49%	51%	50%	51%
ד. השתלמתי בהוראה בקבוצות קטנות.	תשע"ז	39%	56%	43%	35%	55%	42%	33%	54%	38%
	תשע"ה	39%	46%	41%	34%	46%	38%	25%	44%	29%
ה. השתלמתי בהוראה בסביבה מתקשבת כלומר, הוראה באמצעות מחשב ואינטרנט.	תשע"ז	58%	72%	62%	56%	71%	61%	58%	59%	58%
	תשע"ה	70%	71%	70%	65%	68%	66%	56%	55%	56%
ו. השתלמתי בהוראה באמצעות משחק.*	תשע"ז	53%	63%	55%	43%	46%	44%	29%	46%	33%
ז. השתלמתי בהוראה בסביבות למידה מגוונות.*	תשע"ז	59%	69%	62%	49%	61%	53%	47%	60%	50%
ח. השתלמתי בהוראה המשלבת פיתוח אסטרטגיות חשיבה.*	תשע"ז	59%	75%	63%	52%	72%	59%	56%	67%	59%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

6.5.3. הגורמים המשפיעים על יכולת המורה להטמיע את הלמידה המשמעותית

בהוראה

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר תרומה של גורמים שונים ליכולת ליצור תהליכים של למידה משמעותית. בנושא זה נשאלו המורים: "באיזו מידה המקורות הבאים תורמים ליכולתך ליצור תהליכים של למידה משמעותית בכיתות?". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לתרומת כל אחד מהמקורות שלהלן, בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 99: מקורות להתפתחות מקצועית בתחום הוראה משמעותית, נתוני תשע"ד, תשע"ה

ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשנ"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשנ"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
	תשנ"ד	144	99	243	170	150	320	127	117	244
מדד מסכם – מקורות להתפתחות מקצועית בתחום הוראה משמעותית	תשנ"ז	62%	69%	64%	60%	63%	61%	57%	62%	59%
	תשנ"ה	71%	67%	70%	64%	63%	64%	53%	69%	57%
	תשנ"ד	68%	71%	69%	70%	70%	70%	60%	66%	61%
א. תרומה של חומרים מהאינטרנט.	תשנ"ז	72%	80%	74%	77%	74%	76%	73%	73%	73%
	תשנ"ה	83%	79%	82%	79%	78%	79%	74%	79%	75%
	תשנ"ד	76%	81%	78%	79%	76%	78%	59%	65%	60%
ב. תרומה של מפגשים של מורי המקצוע.	תשנ"ז	66%	75%	69%	67%	70%	68%	64%	69%	65%
	תשנ"ה	75%	69%	73%	71%	60%	68%	65%	82%	69%
	תשנ"ד	77%	81%	78%	78%	79%	79%	70%	80%	72%
ג. תרומה של רכז המקצוע.	תשנ"ז	56%	71%	60%	66%	66%	66%	67%	60%	65%
	תשנ"ה	68%	69%	68%	68%	59%	65%	60%	77%	64%
	תשנ"ד	70%	80%	73%	75%	67%	72%	63%	73%	65%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

**המשך הלוח: מקורות להתפתחות מקצועית בתחום הוראה משמעותית, נתוני תשע"ד, תשע"ה
ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים**

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
ד. תרומה של השתלמויות מחוץ לבית הספר.	תשע"ז	57%	67%	59%	50%	61%	54%	49%	71%	55%
	תשע"ה	64%	67%	65%	56%	78%	63%	56%	71%	59%
	תשע"ד	63%	54%	60%	58%	68%	61%	49%	70%	53%
ה. תרומה של מנהל בית הספר.	תשע"ז	61%	72%	63%	50%	60%	54%	52%	62%	55%
	תשע"ה	74%	70%	73%	52%	55%	53%	42%	73%	49%
	תשע"ד	71%	79%	74%	73%	72%	73%	62%	69%	63%
ו. תרומה של עמיתים בבית הספר.	תשע"ז	63%	61%	63%	63%	56%	61%	64%	52%	61%
	תשע"ה	75%	58%	70%	64%	52%	60%	50%	59%	52%
	תשע"ד	69%	69%	69%	73%	67%	71%	73%	58%	70%
ז. תרומה של ליווי אישי או הדרכה אישית.	תשע"ז	60%	58%	59%	62%	50%	58%	44%	53%	47%
	תשע"ה	69%	64%	68%	65%	50%	60%	48%	59%	51%
	תשע"ד	66%	56%	63%	66%	63%	65%	53%	60%	54%
ח. תרומה של השתלמויות פנים בית ספריות.	תשע"ז	58%	67%	61%	50%	63%	55%	40%	54%	44%
	תשע"ה	61%	67%	63%	53%	67%	57%	33%	53%	38%
	תשע"ד	54%	69%	58%	58%	70%	62%	45%	56%	48%

בלוח הבא מוצגים נתונים נוספים בדבר תרומה של גורמים שונים ליכולת ליצור תהליכים של למידה משמעותית. בנושא זה נשאלו המורים: "באיזו מידה המקורות הבאים תורמים ליכולתך ליצור תהליכים של למידה משמעותית בכיתות?". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לתרומת כל אחד מהמקורות שלהלן, בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 100: תרומה של גורמים שונים ליכולת ליצור תהליכים של למידה משמעותית, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים – היגדים נוספים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
א. תרומה של מעגלי שיח בבית הספר.	תשע"ז	59%	65%	61%	57%	64%	60%	52%	66%	56%
	תשע"ה	66%	63%	65%	56%	54%	56%	50%	68%	54%
ב. תרומה של תצפיות על שיעורים של מורים אחרים בבית הספר.	תשע"ז	57%	60%	57%	35%	53%	42%	39%	48%	42%
	תשע"ה	53%	58%	55%	48%	44%	46%	35%	52%	39%
ג. תרומה של השתלמויות מקוונות.	תשע"ז	39%	60%	45%	46%	58%	50%	50%	56%	52%
	תשע"ה	50%	50%	50%	43%	51%	46%	40%	49%	42%
ד. תרומה של ביקורים בבתי ספר אחרים.	תשע"ז	37%	32%	36%	31%	30%	30%	24%	31%	27%
	תשע"ה	40%	44%	41%	37%	28%	34%	31%	32%	31%
ה. אתר המפמ"ר*.	תשע"ז	40%	54%	43%	37%	52%	42%	50%	65%	54%
ו. קהילות מקצועיות ברשתות חברתיות (כגון: פייסבוק, ווטסאפ וכו')*.	תשע"ז	47%	43%	46%	46%	36%	43%	41%	52%	44%
ז. חלוצי ההערכה (על יסודי)*.	תשע"ז	-	-	-	-	-	-	52%	54%	53%

* היגד זה נוסף בשנת תשע"ז.

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכת תרומת הדרכת משרד החינוך להטמעת תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 101: הערכת תרומת הדרכת משרד החינוך להטמעת למידה משמעותית, נתוני תשע"ה

ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
א. המידע שמפיץ משרד החינוך מסייע לי בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית.	תשע"ז	49%	47%	48%
	תשע"ה	62%	45%	42%
ב. נציגי משרד החינוך זמינים למענה לשאלות ולתמיכה בהטמעת תכנית הלמידה המשמעותית.	תשע"ז	51%	38%	48%
	תשע"ה	56%	46%	55%

6.6. תפיסות לגבי תכנית הלמידה המשמעותית

6.6.1. שביעות הרצון מתכנית הלמידה המשמעותית

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המורים. סולם התשובות על חלק מההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 102: הערכה כללית של התכנית, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר

שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
א. בסך הכול, אני שבע רצון מתכנית הלמידה המשמעותית.	תשע"ז	65%	76%	68%	60%	73%	64%	51%	66%	55%
	תשע"ה	76%	73%	75%	65%	65%	65%	49%	58%	52%
ב. באופן כללי, אני ממליץ להמשיך ביישום התכנית למידה משמעותית בבית הספר.*	תשע"ז	95%	97%	96%	95%	93%	95%	86%	94%	88%
	תשע"ה	97%	99%	98%	91%	96%	92%	84%	92%	86%

* בהיגד זה אפשרויות התשובה היו "ממליץ להמשיך ביישום התכנית" ו"ממליץ להפסיק את יישום התכנית". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים כי יש להמשיך את התכנית.

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. סולם התשובות על חלק מההיגדים היה בן חמש דרגות – מ"במידה רבה מאוד" ועד "כלל לא". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מן ההיגדים בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 103: הערכה כללית של התכנית, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
א. בסך הכול, אני שבע רצון מתכנית הלמידה המשמעותית.	תשע"ז	62%	51%	56%
	תשע"ה	70%	53%	63%
ב. באופן כללי, אני ממליץ להמשיך ביישום התכנית למידה משמעותית בבית הספר.*	תשע"ז	99%	97%	77%
	תשע"ה	98%	94%	92%

* בהיגד זה אפשרויות התשובה היו "ממליץ להמשיך ביישום התכנית" ו"ממליץ להפסיק את יישום התכנית". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים כי יש להמשיך את התכנית.

6.6.2. תפיסות מורים ומנהלים לגבי השינוי שחל בבית הספר בעקבות התכנית

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "חל שינוי לטובה" או "חל שינוי גדול לטובה" להיגד בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה.

לוח 104: הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך ומגזר שפה – סקר מורים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים			חטיבות ביניים			חטיבה עליונה		
		דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ	דוברי ערבית	דוברי ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N	תשע"ז	330	317	647	185	166	351	233	212	445
	תשע"ה	179	170	349	189	168	357	165	165	330
לדעתי בעקבות התכנית למידה משמעותית חל שינוי לטובה בעבודת בית הספר.	תשע"ז	73%	82%	76%	68%	76%	71%	61%	79%	65%
	תשע"ה	78%	82%	79%	67%	79%	70%	57%	76%	61%

מנהלים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית לפי דיווחי המנהלים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "חל שינוי לטובה" או "חל שינוי גדול לטובה" להיגד בנושא זה בחלוקה ע"פ שלבי חינוך.

לוח 105: הערכה כללית של השינויים שחלו בבית הספר בעקבות תכנית הלמידה המשמעותית, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחלוקה ע"פ שלבי חינוך – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	בתי ספר יסודיים	חטיבות ביניים	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	115	58	88
	תשע"ה	69	65	55
לדעתי בעקבות התכנית למידה משמעותית חל שינוי לטובה בעבודת בית הספר.	תשע"ז	87%	69%	67%
	תשע"ה	84%	70%	70%

6.6.3. עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות

תלמידים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות לפי דיווחי התלמידים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" להיגדים בחלוקה ע"פ מגזר שפה.

לוח 106: שינויים בהיבחנות לבגרות בעיני תלמידים, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחט"ע בחלוקה ע"פ

מגזר שפה – סקר תלמידים

היגדים בשאלון			שנה	חטיבה עליונה		
				דובר עברית	דובר ערבית	סה"כ
מספר המשיבים N			תשע"ז	1,936	2,793	4,729
			תשע"ז	1,568	2,105	3,673
			תשע"ה	857	1,043	1,900
א. אני מבין כיצד נקבעים הציונים שלי בשיטת ההיבחנות החדשה 30:70 שבה חלק מציון הבגרות נקבע באמצעות הערכה חליפית שאינה מבחן.			תשע"ז	56%	57%	57%
			תשע"ז	48%	51%	49%
			תשע"ה	41%	51%	44%
ב. שיטת ההיבחנות החדשה 30:70 היא שיטה נכונה להעריך את ההישגים של התלמידים.			תשע"ז	37%	46%	40%
			תשע"ז	25%	42%	31%
			תשע"ה	25%	43%	30%
ג. לימודי מדעים (1 יח"ל) צריכים להיות תנאי הכרחי לקבלת תעודת בגרות.			תשע"ז	31%	51%	38%
			תשע"ז	28%	49%	35%
			תשע"ה	28%	50%	34%
ד. שלוש שנים של מעורבות חברתית-קהילתית צריכות להיות תנאי הכרחי לקבלת תעודת בגרות.			תשע"ז	32%	46%	37%
			תשע"ז	26%	45%	32%
			תשע"ה	26%	45%	31%

המשך הלוח בעמוד הבא ⇐

**המשך הלוח: שינויים בהיבחנות לבגרות בעיני תלמידים, נתוני תשע"ה-תשע"ז בחט"ע בחלוקה
ע"פ מגזר שפה – סקר תלמידים**

חטיבה עליונה			שנה	היגדים בשאלון
סה"כ	דובר ערבית	דובר עברית		
38%	48%	32%	תשנ"ז	ה. לימודי השכלה כללית (אמנויות, רוח וחברה, שפות) צריכים להיות תנאי הכרחי לקבלת תעודת בגרות.
33%	43%	28%	תשנ"ח	
31%	42%	26%	תשנ"ה	
28%	42%	21%	תשנ"ז	ו. ביטול בחינות הבגרות בכיתות י' היה מהלך נכון.
24%	37%	18%	תשנ"ח	
20%	33%	14%	תשנ"ה	
22%	33%	16%	תשנ"ז	ז. ביטול מועד החורף של בחינות הבגרות בכיתות י"א היה מהלך נכון.
20%	31%	14%	תשנ"ח	
19%	31%	15%	תשנ"ה	

מורים

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות לפי דיווחי המורים. הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" להיגד בחלוקה ע"פ מגזר שפה.

לוח 107: היבחנות לבגרות, נתוני תשע"ד, תשע"ה ותשע"ז בחט"ע בחלוקה ע"פ מגזר שפה –

סקר מורים

חטיבה עליונה			שנה	היגדים בשאלון
סה"כ	דובר ערבית	דובר עברית		
445	212	233	תשע"ז	מספר המשיבים N
330	165	165	תשע"ה	
55%	68%	51%	תשע"ז	שיטת ההיבחנות של 70:30 במסגרת התכנית למידה משמעותית היא נכונה לדעת.
50%	57%	48%	תשע"ה	

בלוח הבא מוצגים נתונים בדבר עמדות כלפי השינויים בהיבחנות לבגרות לפי דיווחי המנהלים. בנושא זה נשאלו המנהלים: "באיזו מידה, לדעתך, תורם או לא תורם כל אחד מהשינויים הבאים בשיטת ההיבחנות לבגרות לבוגרי בית הספר?". הנתונים מתייחסים לשיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" לכל אחד מהשינויים.

לוח 108: עמדות כלפי שינויים בהיבחנות לבגרות, נתוני תשע"ה ותשע"ז בחט"ע – סקר מנהלים

היגדים בשאלון	שנה	חטיבה עליונה
מספרי המשיבים N	תשע"ז	88
	תשע"ה	55
א. לימודי השכלה כללית (אמנויות, רוח וחברה, שפות) כתנאי חובה לקבלת תעודת בגרות.	תשע"ז	47%
	תשע"ה	80%
ב. לימודים של יחידת לימוד אחת במדעים כתנאי חובה לקבלת תעודת הבגרות.	תשע"ז	40%
	תשע"ה	70%
ג. שלוש שנים של מחויבות בחברה ובקהילה כתנאי חובה לקבלת תעודת הבגרות.	תשע"ז	68%
	תשע"ה	69%
ד. שיטת 30:70 בבחינות הבגרות.	תשע"ז	59%
	תשע"ה	59%
ה. ביטול בחינות הבגרות בכיתות י'.	תשע"ז	19%
	תשע"ה	32%
ו. ביטול מועד חורף בכיתות י"א.	תשע"ז	11%
	תשע"ה	23%
ז. צמצום מספר הבחינות החיצוניות.	תשע"ז	61%
ח. שילוב של תכניות לימודים ייחודיות לבגרות (הכוונה לתכניות שאין להן מפמ"ר, בשיתוף גורמים חיצוניים למשרד) תורמות לקידום הלמידה המשמעותית (לדוגמה מדעי המוח ומשפטים).	תשע"ז	64%