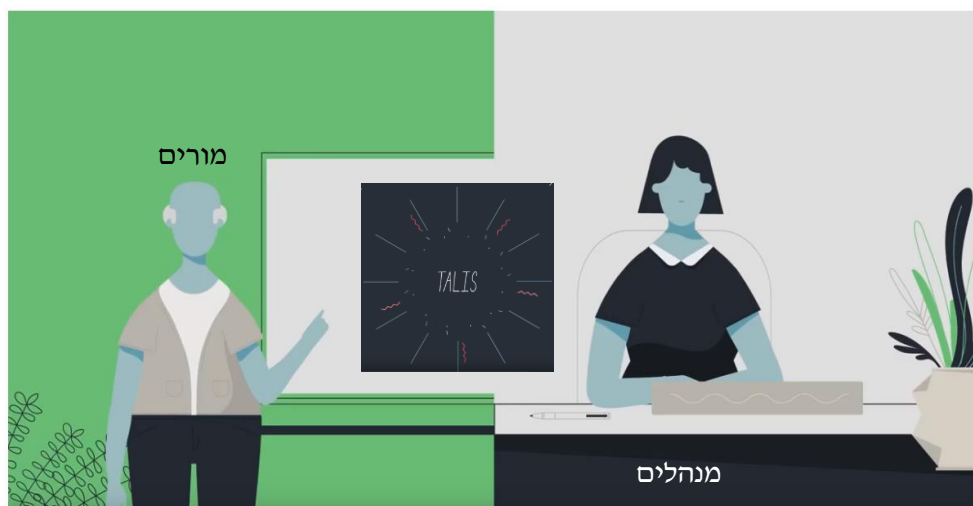


TALIS 2018 טאליס

Teaching and Learning International Survey

סקר ההוראה והלמידה הבין-לאומי



פרק 10

חסמים להוראה איכותית וחשיבות להשקעה בחינוך

10. חסמים להוראה איכותית וחשיבות להשקעה בחינוך

מאחר שאחת המטרות העיקריות של ההליך החינוכי היא קידום הישגים לימודיים, מתן כלים ללומד עצמאי והענקת חינוך איכותי ושוויוני, ישנו עניין רב בהבנת הסיבות שמקשות על השגת מטרות אלו במערכות חינוך. כמו כן יש חשיבות רבה לזהות את האפיקים שיש להשקיע בהם כדי להשיג מטרות אלו. מחקרים מלמדים כי התשובה עשויה להיות שונה בבתי ספר שונים למשל, בבתי ספר שלומדים בהם שיעור גבוה יחסית של תלמידיהם המגיעים מרקע חברתי-כלכלי נמוך. במחקר טאליס, בדומה למחקרי חינוך בינלאומיים קודמים, נשאלו המנהלים על אודות הגורמים (גורמי אנוש, משאבים חומריים וכיו"ב) להם הם מייחסים את הקושי של בית הספר שלהם לספק חינוך איכותי. לצד זאת, נשאלו המורים בכיתות ז'-טי' כיצד היו מדרגים את חשיבות ההשקעה הכספית במגוון פעילויות, לו היה תקציב החינוך מוגדל.

10.1. גורמים הפוגעים ביכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית

מבין מגוון הגורמים האפשריים הפוגעים ביכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית, כשליש עד כמחצית מהמנהלים בכיתות ז'-ט' בישראל ציינו מחסור בתנאים פיזיים או כאלו שאינם מתאימים (מרחבי הוראה: 50% – גבוה מכל מדינות ה-OECD, טכנולוגיה דיגיטלית להוראה: 40%, תשתיות פיזיות: 39%. במידה נמוכה יותר צוינה גישה מוגבלת לאינטרנט: 34%). כמו כן, כשליש מהמנהלים ואף למעלה מכך ציינו מחסור בהון אנושי איכותי – בין אם כוח הוראה מוסמך ומיומן (מורים מיומנים בהוראה לתלמידים עם צרכים מיוחדים: 41%, מורים מיומנים בהוראה בסביבה רבת-תרבותית או רב לשונית: 38%, מורים מוסמכים: 37%, מורים מיומנים להוראה לתלמידים מרקע מוחלש: 35%, מורים להוראה במסלול מקצועי: 35%) ובין אם במערך המסייע (43%), או חוסר זמן (להנהגה חינוכית: 39%, זמן עם תלמידים: 36%). שיעורי הדיווח בישראל על גורמים הפוגעים ביכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית, ונוגעים למחסור בתנאים פיזיים, בהון אנושי איכותי ובזמן, גבוהים מאשר בממוצע מדינות ה-OECD, לרוב בכ-10% ועד כ-20%! רק כרבע מן המנהלים בישראל ציינו חומרי ועזרי לימוד (חומרים בספרייה: 27%, חומרים הנחוצים לתרגול מיומנויות במסלול מקצועי: 22%, חומרי הוראה-למידה: 15% בלבד), על פי רוב בשיעורים הגבוהים אך במעט מממוצע מדינות ה-OECD.

במבט פנים-ישראלי, נמצא כי מנהלים בבתי ספר דוברי ערבית, בהשוואה לעמיתיהם בבתי ספר דוברי עברית, דיווחו בשיעורים גבוהים יותר על כל אחד מן הגורמים ככאלו הפוגעים ביכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית, פרט לשיעורי דיווח דומים עבור גורמים הנוגעים למחסור בזמן. הפערים הגדולים ביותר בין מגזרי השפה על אודות גורמים הפוגעים ביכולת בית הספר לספק הוראה איכותית נוגעים למחסור במורים מוסמכים (58% בבתי ספר דוברי ערבית לעומת 29% בבתי ספר דוברי עברית), למחסור בתשתיות פיזיות (57% לעומת 31%, בהתאמה) וגישה מוגבלת לאינטרנט (48% לעומת 28%, בהתאמה). עוד ראוי לציין, שלתפיסת כשליש עד כמעט מחצית מהמנהלים בבתי ספר דוברי הערבית מחסור בחומרי ועזרי לימוד פוגע ביכולתם לספק הוראה איכותית, לעומת שיעורים נמוכים בהרבה בקרב מנהלי בתי ספר דוברי עברית (חוסר בחומרי הוראה למידה: 33% לעומת 8%, בהתאמה); חומרים בספרייה: 44% לעומת 21%, בהתאמה; חומרים הנחוצים לתרגול מיומנויות במסלול מקצועי: 31% לעומת 18%, בהתאמה). ייתכן שהדבר משקף פער בכמות

ובאיכות החומרים המתורגמים לערבית, או במידת ההתאמה של חומרים קיימים לתלמידים במגזר דוברי הערבית.

מכלול הממצאים מצביע על כך שבישראל, ובפרט במגזר דוברי הערבית, קיים מחסור בתנאים פיזיים, בהון אנושי איכותי ובזמן, אשר לתפיסת חלק ניכר מן המנהלים פוגע ביכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית.

לוח 1: שיעורי המנהלים שדיווחו כי יכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית נפגעת משמעותית בשל הגורמים האלה¹

ההיגד	כלל ישראל	ממוצע OECD	דוברי עברית	דוברי ערבית
תנאים פיזיים	חסרים מרחבים להוראה או שהמרחבים הקיימים אינם מתאימים	25%	45%	62%
	חסרה טכנולוגיה דיגיטלית להוראה או שהטכנולוגיה הקיימת אינה מתאימה*	25%	36%	50%
	חסרות תשתיות פיזיות או שהתשתיות הקיימות אינן מתאימות	26%	31%	57%
	גישה מוגבלת לאינטרנט*	19%	28%	48%
הון אנושי	חסרים עובדים המספקים תמיכה (ובכלל זה המערך המסייע)*	33%	38%	56%
	חסרים מורים המיומנים בהוראה לתלמידים עם צרכים מיוחדים*	32%	37%	49%
	חסרים מורים המיומנים בהוראה בסביבה רבת-תרבותית או רב-לשונית	20%	36%	44%
	חסרים מורים מוסמכים*	21%	29%	58%
	חסרים מורים להוראה במסלול המקצועי*	16%	33%	40%
	חסרים מורים המיומנים בהוראה לתלמידים מרקע סוציו-אקונומי נמוך	17%	29%	47%
חומרי לימוד	חסרים חומרים בספרייה או שהחומרים הקיימים אינם מתאימים*	16%	21%	44%
	חסרים חומרים הנחוצים לתרגול מיומנויות במסלול המקצועי או שהחומרים הקיימים אינם מתאימים	18%	18%	31%
	חסרים חומרי הוראה-למידה או שהחומרים הקיימים אינם מתאימים*	13%	8%	33%
זמן	חסר זמן המוקצה להנהגה חינוכית או שהזמן המוקצה לכך אינו מספיק	32%	38%	41%
	חסר זמן עם התלמידים או שהזמן המוקצה לכך אינו מספיק	25%	36%	36%

שמונה מהחסמים האפשריים בפני הוראה איכותית שנבחנו במחזור מחקר טאליס 2018 נבחנו גם במחזור מחקר 2013 (מסומנים ב-* בלוח 1 שלעיל). בישראל נרשמה ירידה חדה של כ-10% עד כ-15% בשיעורי הדיווח על כל שמונת הגורמים הללו ב-2018 בהשוואה ל-2013.² משמעות הדבר, ב-2018 פחות מנהלים רואים בגורמים אלו כחסמים בפני בית הספר למתן הוראה איכותית לתלמידיו. על אף האמור לעיל, יש לזכור כי שיעורי הדיווח על

¹ מנהל שדיווח על פגיעה משמעותית ביכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית הוגדר מי שבחר "די הרבה" או "הרבה" מבין ארבע אפשרויות תשובה: "כלל לא", "במידת מה", "די הרבה" ו-"הרבה מאד".

² אף כי השיפור במדדים אלו ניכר, אין הכרח כי מגיע לכדי מובהקות סטטיסטית, ובפרט כאשר נבחנו רק שיעורי המנהלים המדווחים כי יכולתו של בית הספר לספק הוראה איכותית נפגעת במידה רבה מאוד.

חסמים בפני הוראה איכותית בישראל, ובפרט בקרב מנהלים בבתי ספר דוברי ערבית, הם גבוהים, גם בערכים מוחלטים וגם ביחס לממוצע מדינות ה-OECD המשתתפות במחקר.

10.2. תעדוף השקעה בחינוך

לדעת למעלה מ-80% מהמורים בכיתות ז'-ט' בישראל יש להשקיע בשיפור שכר המורים (84%) ובצמצום מספר התלמידים בכיתות על ידי גיוס של כוח הוראה נוסף (81%). כשני שלישים מן המורים בישראל ציינו שיש להשקיע בתמיכה בתלמידים עם צרכים מיוחדים (66%) או משכבות מוחלשות (60%), בהגדלת היצע התוכניות לפיתוח מקצועי באיכות גבוהה למורים (63%) או בשיפור מבנים ומתקנים (61%). כמחצית המורים ציינו כי יש להפחית את העומס המנהלי על המורים (56%) ולהשקיע בתקשוב (52%), ורק כשליש ציינו השקעה בחומרי הוראה למידה (34%). גם המורים במדינות ה-OECD, ציינו בראש סדר העדיפויות את הגדלת שכר המורים (64%) וצמצום מספר התלמידים למורה (65%), ובתחתית במדרג השקעה בחומרי הוראה-למידה (31%). שיעורים גבוהים יותר של מורים בישראל, בהשוואה למורים במדינות ה-OECD, ראו חשיבות רבה להשקעה כספית במרבית הפעולות. הדבר ניכר בחשיבות המיוחסת לתמיכה בתלמידים משכבות מוחלשות (גבוה ב-27% בישראל) או כאלו עם צרכים מיוחדים (ב-19%), שיפור שכר מורים (ב-20%) והשקעה בתקשוב (ב-17%).

לוח 2: שיעור המורים המייחסים חשיבות רבה לפעולות המתוארות מבחינת ההשקעה הכספית בהן³

ההיגד	כלל ישראל	ממוצע OECD	דוברי עברית	דוברי ערבית
שיפור שכר המורים	84%	64%	85%	82%
צמצום מספר התלמידים בכיתות על-ידי גיוס עוד אנשי צוות	81%	65%	85%	71%
תמיכה בתלמידים עם צרכים מיוחדים	66%	47%	63%	72%
היצע של תוכניות לפיתוח מקצועי באיכות גבוהה למורים	63%	55%	59%	71%
שיפור המבנים והמתקנים בבית הספר	61%	49%	58%	68%
תמיכה בתלמידים משכבות מוחלשות או ממשפחות מהגרים	60%	33%	58%	63%
הפחתת העומס המנהלי של המורים על-ידי העסקת עובדים נוספים בצוות המנהלה	56%	55%	58%	51%
השקעה בתקשוב	52%	35%	47%	64%
השקעה בחומרי הוראה-למידה	34%	31%	32%	40%

פרט להתבלטות נושא השיפור של שכר המורים והחשיבות הרבה שמורים רבים מייחסים לפעולה זו, המדרג משקף יחסית את החסמים שציינו המנהלים בפני הוראה איכותית.

מורים במגזר דוברי הערבית ציינו בשיעורים גבוהים יותר חשיבות להשקעה במרבית הגורמים (לדוגמה: השקעה בתקשוב והגדלת היצע של תוכניות לפיתוח מקצועי איכותי למורים), או לפחות בשיעורים דומים לעמיתיהם במגזר דוברי העברית (לדוגמה: שיפור שכר מורים), פרט לצמצום מספר התלמידים בכיתות והפחתת עומס מנהלי שצוינו בשיעורים גבוהים יותר על ידי מורים בבתי ספר דוברי עברית.

³ מורה שייחס חשיבות לפעולה המתוארת הוגדר מי שבחר "חשיבות גבוהה" מבין שלוש אפשרויות תשובה: "חשיבות נמוכה", "חשיבות בינונית" ו-"חשיבות גבוהה".

כאמור, 81% ממורי כיתות ז'ט' בישראל – לעומת 65% מהמורים בממוצע מדינות ה-OECD – ציינו שיש להשקיע בצמצום מספר התלמידים בכיתות על-ידי גיוס עוד אנשי צוות, והדבר ניכר יותר בקרב מורים בבתי ספר דוברי עברית. על פי דיווחי המורים, בישראל יש בממוצע 27.7 תלמידים בכיתה, גבוה בכ-4 תלמידים מממוצע מדינות ה-OECD שהשתתפו במחקר (23.8). מבין מדינות ה-OECD, רק בצ'ילה, במקסיקו וביפן הכיתה הממוצעת גדולה יותר בישראל, ובארה"ב דומה לישראל.

כדי ללמוד על השונות בחשיבות שייחסו מורים לצמצום גודל כיתה (משתנה מוסבר/תלוי) נבחנו מספר מאפיינים כיתתיים (משתנים מסבירים/בלתי תלויים) אפשריים, תוך בקרה על מאפייני רקע של מורים (כגון: גיל, מגדר, ותק בהוראה). בישראל ובמרבית המדינות נמצא קשר חיובי עם גודל הכיתה, הווה אומר – ככל שהמורה מלמד בכיתה עם תלמידים רבים יותר, כך הוא נוטה לתעדף גבוה יותר השקעה בצמצום גודל הכיתה ולייחס לכך חשיבות רבה יותר. עוד נמצא קשר חיובי עם שיעור התלמידים מרקע של הגירה/עלייה בכיתה, כך שכל ששיעורם גבוה יותר כך מורים נוטים לתעדף צמצום כיתה. מעניין לציין כי הקשרים עם שיעור תלמידים תת-משיגים מבחינה לימודית, עם בעיות התנהגותיות, או עם צרכים מיוחדים, על אף שדומים בגודלם אינם מגיעים לכדי מובהקות סטטיסטית. עוד נמצא כי מורות יותר ממורים נוטות לייחס חשיבות לצמצום גודל הכיתה.

חשוב לציין כי בהשוואה למחזור המחקר הקודם, טאליס 2013, לא חל שינוי של ממש בגודל הכיתה בישראל (27.6 ב-2013 לעומת 27.7 ב-2018), ואילו בשאר המדינות לא ניכרת מגמה אחידה: ב-6 מדינות נרשם צמצום בגודל הכיתה ואילו ב-8 מדינות נרשם דווקא גידול בגודל כיתה. כמו כן, חשוב לציין כי על פי דיווחי המנהלים, היחס בין מספר התלמידים למספר המורים בבית הספר⁴ בישראל (12.2 תלמידים לכל מורה) דומה לזה בממוצע מדינות ה-OECD (12.3), ובישראל גדול יותר שיעורם של העובדים המספקים תמיכה פדגוגית כגון יועצים וסייעות (איש תמיכה פדגוגית לכל 8.2 מורים, בהשוואה ל-11.9 בממוצע מדינות ה-OECD), וכן של אנשי המנהלה וצוות הניהול (איש צוות ניהול ומנהלה לכל 4.3 מורים, בהשוואה ל-6.9 בממוצע מדינות ה-OECD). ממכלול הנתונים עולה כי אמנם מספר התלמידים בכיתה בישראל גבוה ממספרם בממוצע מדינות ה-OECD, אך היחס בין מספר התלמידים למספר המורים דומה בשניהם, והמעטפת של הצוות הפדגוגי והניהולי רחבה יותר בישראל.

עוד נמצא כי בישראל ניתנה בולטות רבה לתעדוף המורים בשיפור שכרם. כדי ללמוד על השונות בחשיבות שייחסו מורים לשיפור בשכרם (משתנה מוסבר/תלוי) נבחנו השיקולים של המורים בבחירה במקצוע ההוראה (משתנים מסבירים/בלתי תלויים), תוך בקרה על מאפייני רקע של מורים (כגון: מגדר, ותק בהוראה, היקף משרה). בישראל נמצא קשר חיובי בין חלק משיקולי המורים בהחלטה להיות מורה לבין החשיבות והתעדוף לשיפור שכר המורים. כך, גם אלו שבהחלטתם להיות מורים ייחסו חשיבות לשיקול של קריירה יציבה (קרי שיקול הנוגע למאפיינים הכלכליים ולתנאי העסקה במקצוע ההוראה) אך גם אלו שייחסו חשיבות לאפשרות לקדם תלמידים משכבות חברתיות מוחלשות (קרי שיקול הנוגע להגשמה עצמית דרך שירות הציבור) נטו יותר לייחס חשיבות לשיפור שכר המורים. קשרים דומים נמצאו רק במדינות בודדות המשתייכות ל-OECD, ובשני המקרים עוצמת הקשר חזקה יותר בישראל. מעניין לציין כי בערך במחצית המדינות נמצא שמורים שהשיקול של גמישות לוח הזמנים

⁴ דיווח זה מתייחס למורים, בין אם עובדים במשרה מלאה ובין אם במשרה חלקית.

בהוראה והתאמתו לחיים האישיים היה מרכזי בהחלטתם להיות מורים נטו לתעדף ולייחס חשיבות לשיפור בשכר מורים, אך לא בישראל. עוד נמצא בישראל כי מורות יותר ממורים נוטות לייחס חשיבות לשיפור שכר המורים.

עוד מעניין לציין כי שיעור מעט גבוה יותר (ב-5%) של מורים בראשית דרכם, בהשוואה למורים ותיקים, ייחסו חשיבות רבה לשיפור בשכר המורים. בכל שאר הגורמים נרשמו שיעורים דומים או שיעורים גבוהים מעט יותר בקרב מורים ותיקים. זאת ועוד, בישראל לא נמצאו הבדלים של ממש בין מורים ותיקים למורים בראשית דרכם בשיקולים לבחירה במקצוע הוראה, פרט לכך שהשיקול "הוראה מספקת הכנסה הולמת" חשוב ליותר מורים ותיקים (51% לעומת 41%, בהתאמה). ייתכן שהדבר נובע ממבנה מערכת השכר לעובדי הוראה בישראל שקיימים בה פערי שכר גדולים בין מורים ותיקים למורים בראשית דרכם. כך או כך, שכר מורים איננו מהווה גורם משיכה מרכזי למקצוע, אך מורים מייחסים חשיבות רבה לשיפור בשכר המורים, והדבר ניכר אף יותר בקרב מורים בראשית דרכם בהשוואה למורים ותיקים.

במבט בין-לאומי נמצאה מגמה לפיה ככל שהשכר השנתי ההתחלתי הקבוע בחוק של מורים בבתי ספר ציבוריים עם התחלת עבודתם במקצוע ההוראה גבוה יותר (בהתאם לשיווי כוח הקנייה לצריכה פרטית), כך שיעור המורים המקנים עדיפות ורואים חשיבות רבה בשיפור שכר המורים נמוך יותר. חשוב לסייג, כי מגמה זו נמצאה בעיקר בקרב מדינות בהן השכר ההתחלתי של מורים גבוה מזה בממוצע מדינות ה-OECD, ואילו במרבית המדינות שהשכר ההתחלתי בהן נמוך יותר – עימן נמנית ישראל – שיעור המורים הרואים חשיבות להשקעה בשיפור שכר המורים הוא גבוה מאוד.

תרשים 1: החשיבות המיוחסת לשיפור שכר המורים בהתחשב בשכר המורים עם התחלת עבודתם במקצוע ההוראה

