



---

# הערכת התכנית תלמ"א (התכנית הלאומית למצוינות באנגלית) קיץ תשע"ו תמוז תשע"ז - יולי 2017

---

ראמ"ה: מדידה בשירות הלמידה

בית אבגד, ז'בוטינסקי 5, רמת גן, 5252006 • טל': 03-5205555, פקס: 03-5205509  
דוא"ל: [rama@education.gov.il](mailto:rama@education.gov.il) אתר: <http://rama.education.gov.il>

---

## **הובלת צוות ההערכה**

ד"ר טל רז, מנהלת אגף סקרים והערכת פרויקטים

## **צוות הערכה**

ד"ר אלישבע בן ארצי

יעקב ורצברגר

ד"ר יוסי מחלוף

עדי מוסקוביץ' זית

ד"ר אושרית כהן קדושאי

כרמית אלמסי

---

## תוכן עניינים

4	תקציר מנהלים
31	מבוא
36	שלב א': הפעלת התכנית
38	שיטה
41	פרק 1 - שביעות רצון מהתכנית וכוונות להשתתפות בה בעתיד
46	פרק 2 - תכנון והתארגנות לקראת הפעלת התכנית
65	פרק 3 - יישום והפעלה של התכנית
85	פרק 4 - הוראה בצוות של שתי מורות בכיתה
97	פרק 5 - תפיסת השפעות התכנית
109	שלב ב' (מעקב): תפיסת התכנית בטווח הארוך
111	שיטה
113	פרק 1 - תפיסת אפקטיביות התכנית בראי הזמן
138	פרק 2 - הערכת הרלוונטיות של תלמ"א לתכנית הלימודים באנגלית
143	פרק 3 - הערכה כוללת של התכנית בראי הזמן
148	סיכום כללי והמלצות

# תקציר מנהלים

תלמ"א (התכנית הלאומית למצוינות באנגלית) היא תכנית המיועדת לתלמידים מסיימי כתות ג', ד', ו-ה' הלומדים בחינוך הרשמי, ומטרתה לאפשר לתלמידים לחזק את ביטחונם ואת ידיעותיהם בשפה האנגלית. במסגרת תכנית תלמ"א התלמידים מגיעים בתחילת חופשת הקיץ לבית הספר לשלושה שבועות של לימודי אנגלית. כל תכנית הלימודים בתלמ"א מתקיימת בשפה האנגלית ומועברת על ידי שני מורים – האחד מישראל והשני מחו"ל (עפ"י רוב מארה"ב). יום הלימודים כולל שני חלקים עיקריים: לימודים בגישה מסורתית בהוראה פרונטלית, לצד לימודים חווייתיים יותר המתקיימים באמצעות התנסויות ופרויקטים כיתתיים ובית-ספריים. תלמ"א מתקיימת בשלושת השבועות הראשונים של חופשת הקיץ, מ-1 עד 21 ביולי. התכנית, המתקיימת זו השנה השלישית, הקיפה בתשע"ו 30 בתי ספר ו-70 כיתות בשש רשויות.

**על פי מובילי התכנית<sup>1</sup>, התכנית נועדה לממש חמישה יעדים עיקריים:** (א) לחזק בקרב התלמידים את הביטחון, תחושת המסוגלות והידע בשפת האנגלית, (ב) לאפשר לכל תלמיד ותלמידה להתקדם במקצוע הליבה ללא קשר לרקע הכלכלי של משפחתם, ובכך להביא לצמצום פערים חברתיים, (ג) לאפשר למורות ולמורים להתנסות בשיטות הוראה מתקדמות ללימוד שפה זרה, (ד) להרחיב את מאגר המורים הפוטנציאליים להוראת אנגלית באמצעות התנסות בתכנית, (ה) להטמיע את התפיסה שבית הספר מהווה מסגרת ללמידה חווייתית.

**התפוקות הנדרשות מן התכנית** הן הגברת תחושת הביטחון, הדימוי העצמי והמסוגלות העצמית של התלמידים בשימוש בשפת האנגלית גם לטווח הארוך; הענקת כלים חדשים למורים בנושאים של ניהול כיתה ושל הוראת השפה האנגלית, כך שיוכלו ליישם את הכלים הללו בבתי הספר במהלך שנת הלימודים והגדלת מספר התלמידים המשתתפים במסגרת חינוכית בקיץ.

**תכנית הלימודים בתלמ"א** בנויה כתכנית מפורטת, תלת-שכבתית, לתלמידים בוגרי כיתות ג'-ה'. התכנית מותאמת למספר רמות בהתאם לשכבת גיל.

**הצוות החינוכי** המפעיל את התכנית כולל מורים ומורות ישראלים (או "עמיתי הוראה") ומורים ומורות זרים, ברובם מארה"ב, המגיעים כמתנדבים במסגרת "תלמ"א". בכל בית ספר פועל גם רכז מוביל. השנה מרבית אנשי הצוות הישראלי והאמריקאי היו מורות, עובדה שתקבל ביטוי בלשון הדוח לכל אורכו.

בשנת תשע"ד ביצעה ראמ"ה מחקר הערכה של התכנית, אשר התמקד בעיקר בבחינת יישום התכנית, על מרכיביה השונים, ובבחינת עמדות המעורבים בתכנית כלפיה. מחקר ההערכה הנוכחי, המתייחס לתכנית בקיץ תשע"ו, ואשר נעשה לאור התכנית הלאומית לקידום לימודי האנגלית, מתמקד יותר במרכיבי תלמ"א הנתפסים כאפקטיביים וכבעלי פוטנציאל לקדם את לימודי האנגלית בבתי הספר היסודיים, וכן בהשפעות של ההשתתפות בתכנית על המורות הישראליות ובאפשרות הטמונה בתכנית להרחיב את עתודת המורים (הפוטנציאליים) לאנגלית. בנוסף, נבחנו תפיסות המעורבים השונים בתכנית ביחס למידת האפקטיביות של

---

<sup>1</sup> Logical Model for Talma (2014). The Schusterman Family Foundation.

התכנית בטווח הארוך (חצי שנה לאחר קיומה). לבסוף, בשלב מאוחר יותר ייבחנו ההשפעות האובייקטיביות של התכנית על משתתפיה, וזאת על פי הישגי התלמידים במבחן המיצ"ב שיתקיים במאי 2017.

## הערכת התכנית

### הערכת התכנית בשנה"ל תשע"ו מתקיימת בשלושה שלבים:

**שלב א' – הפעלת התכנית**, עוסק בהערכת יישום התכנית בזמן פעילותה: בחינת המרכיבים הנתפסים כאפקטיביים וכבעלי פוטנציאל לקידום לימודי האנגלית בעיני הגורמים השונים המעורבים בתכנית, בחינת האפשרות הטמונה בתכנית להרחיב את עתודת המורים לאנגלית, וההשפעות הנתפסות של התכנית על לימוד האנגלית והוראתה. נדגיש כי הממצאים בשלב א' מתארים את עמדותיהם ושביעות רצונם של הגורמים השונים ביחס לתכנית, וכן ביחס לאפקטיביות הנתפסת שלה בלבד (לא זו האובייקטיבית), וזאת על סמך הערכה שנעשתה בקרב מורי תלמ"א מיד בתום הפעלת התכנית בחודש יולי 2016. כמו כן נערכו ראיונות עם קבוצת מיקוד של תלמידים במדגם של בתי ספר שהשתתפו בתכנית.

**שלב ב' (מעקב) – תפיסת התכנית בטווח הארוך**, עוסק בהערכת ההשפעות וההשלכות הנתפסות של התכנית לטווח הארוך בבתי הספר. מחקר זה מתמקד בהערכה של התכנית בראי הזמן, לאחר שהתלמידים והמורות חזרו לבתי הספר, ובעיקר בבחינת יכולתה של התכנית לגרום לשינוי בר-קיימא הן בשיטות ההוראה של המורות והן ביחסם של התלמידים לשפה האנגלית וברמות הביטחון ותחושת המסוגלות שלהם בשפה. ההערכה של שלב זה התבצעה במהלך החודשים ינואר-פברואר 2017. במסגרת המחקר רואיינו מורות ישראליות שלימדו בתלמ"א ומורות לאנגלית המלמדות בבתי ספר שהשתתפו בתכנית. כמו כן נערכו ראיונות עם קבוצת מיקוד של תלמידים במדגם בתי ספר שהשתתפו בתכנית.

**שלב ג' – אפקטיביות של התכנית**, יעסוק בבחינת האפקטיביות של התכנית ובהשפעתה על רמת האנגלית של תלמידים שהשתתפו בתכנית, בהשוואה לתלמידים שלא השתתפו בה, כפי שאלה משתקפות בראי המיצ"ב באנגלית לכיתות ה' שיתקיים במאי 2017.

### הדוח הנוכחי מתייחס לבחינת שאלות ההערכה בשלבים א' וב'.

להלן תיאור הממצאים העיקריים בשני השלבים הראשונים.

# שלב א' – הפעלת התכנית

## שאלות ההערכה שבמוקד המחקר עוסקות בחמישה היבטים מרכזיים:

- השפעות נתפסות של התכנית על תהליכי למידה של תלמידים
- השלכות נתפסות של התכנית על תהליכי הוראה בכלל ועל הוראת האנגלית בפרט
- מאפייני התנהלות העבודה וחלוקת העבודה בין המורים והיחסים בינם לבין התלמידים
- השפעות נתפסות של התכנית על הסבת מורים להוראת אנגלית
- עמדות כלפי התכנית במבט-על

## שיטה

**אוכלוסיית המחקר** - באוכלוסיית המחקר נכללו המורות והמורים המלמדים בתלמ"א (70 מורות ומורים ישראלים ו-87 מורות ומורים אמריקאים), התלמידים המשתתפים בתכנית ורכזי התכנית. היות שמרבית אנשי הצוות, הישראלים והאמריקאים, היו מורות, יכונן כך אנשי הצוות לכל אורכו של הדוח הנוכחי.

**כלי ההערכה הכמותיים** - לצורך ההערכה הכמותית פותחו שני שאלונים ייעודיים: למורות הישראליות ולמורות האמריקאיות שבתכנית. השאלונים הייעודיים נבנו בהסתמך על מסמכים של מטרות התכנית ועל ראיונות ושיחות עם מובילי התכנית הלאומית.

**כלי ההערכה האיכותניים** - כלי הערכה האיכותניים כללו: (א) ראיונות חצי-מובנים עם בעלי התפקידים הבאים: מובילי התכנית מטעם משרד החינוך, רשויות מקומיות ותלמ"א, מורות ישראליות ואמריקאיות ומנהלים/רכזי התכנית בבתי הספר, (ב) קבוצות מיקוד עם תלמידים, (ג) תצפיות על שיעורים.

**דגימה למחקר הכמותי** - המדגם כלל את כל המורות שהשתתפו בתכנית: 70 מורות ישראליות ו-87 מורות אמריקאיות. נתקבלו נתונים מ-150 מורות, מתוכן 64 מורות ישראליות (91% אחוזי השבה) ו-86 מורות אמריקאיות (99% אחוזי השבה). הסקרים הטלפוניים למורות התקיימו במהלך השבוע האחרון לתכנית, כלומר בין ה-14 ל-21 ליולי 2016.

**דגימה למחקר האיכותני** - נדגמו 8 מתוך 30 בתי הספר שהשתתפו בתכנית, תוך שמירה על השונות הקיימת באוכלוסייה, לפי פיקוח ומגזר. בכל בית ספר רואיינו רכז התכנית, מורה ישראלית, מורה אמריקאית, התקיים ראיון עם קבוצת מיקוד שכללה חמישה תלמידים והתקיימה תצפית בשיעור אנגלית. כמו כן, רואיינו שבעה בעלי תפקידים הנחשבים למובילי התכנית מטעם משרד החינוך, הרשויות המקומיות ותלמ"א. הראיונות והתצפיות בבתי הספר בוצעו בין ה-13 ל-21 ליולי 2016.

הסוגיות המרכזיות בשלב הערכה הנוכחי נוגעות להשפעות הנתפסות של התכנית בזמן הפעלתה על תהליכי הלמידה של התלמידים, על תהליכי ההוראה בכלל והוראת האנגלית בפרט, למאפייני העבודה ולאינטראקציה בין המורים וליחסים בינם ובין התלמידים, וכן להשפעות הנתפסות של התכנית על הסבת מורים להוראת אנגלית.

**ממצאי מחקר ההערכה יוצגו על פי הפרקים הבאים:** (1) שביעות רצון מהתכנית וכוונות להשתתפות בעתיד, (2) תכנון והתארגנות לקראת הפעלת התכנית, (3) יישום והפעלת התכנית, (4) הוראה בצוות של שתי מורות בכיתה, (5) תפיסת השפעות התכנית.

## **ממצאים עיקריים**

### **פרק 1 - שביעות רצון מהתכנית וכוונות להשתתפות בעתיד**

**1.1 שביעות רצון כללית של המורות מהתכנית - לדעת המשתתפים,** המפגש הבין-תרבותי שהתרחש, לצד הכנה טובה לקראת התכנית, תרמו בדרך כלל לתוצאות חיוביות. תוצאות אלה יצרו שביעות רצון גבוהה בעיקר בקרב המורות הישראליות, אך גם בקרב המורות האמריקאיות. המורות האמריקאיות ציינו בצד תחושת המיצוי שלהן בשל תרומתן לתכנית, את החוויה של הוראה במדינה אחרת ואת ההיכרות עם שיטות הוראה אחרות. המורות הישראליות, מצדן, חוו הוראה אחרת והעידו כי למדו גישות הוראה חדשות שניתן לשלבן בכיתה, וכי זכו להיחשף לאנשים ולתרבות שונים. בראייה כללית, מרבית המורות הישראליות (83%) הביעו שביעות רצון גבוהה מהתכנית, בשיעור דומה לשנת תשע"ד (82%), הרבה יותר מאשר השיעור המקביל בקרב המורות האמריקאיות (57%). חלק הארי של המורות הישראליות (93%), בדומה לשנת תשע"ד (94%), ושל המורות האמריקאיות (88%) הביעו רצון להשתתף בתכנית בעתיד.

**1.2 שביעות רצון של התלמידים מהתכנית -** ניכר כי באופן כללי מרבית התלמידים היו שבעי רצון מהתכנית. אלה שהביעו סיפוק מהתכנית ציינו בעיקר את היבטי החוויה ולא את תהליך הלמידה. ההיבטים שהפריעו לאלו מבין התלמידים שלא היו שבעי רצון מהתכנית כללו את הזיקה של התכנית לבית הספר – בעיניהם זו הייתה אמורה להיות תכנית הדומה יותר לקייטנה מאשר לתכנית לימודית במתכונת בית ספרית.

**1.3 המלצות להמשך קיום התכנית -** ממצא חד-משמעי העולה מדיווחי המורות בסקר הוא שכל המורות, הישראליות והאמריקאיות כאחד, המליצו להמשיך בתכנית גם בשנה הבאה, אך בה בעת כשני שלישים בכל קבוצה המליצו לערוך בה שינויים. נציין כי מתשע"ד עד השנה הנוכחית חלה ירידה



(מ-79% ל-62%) בשיעור המורות הישראליות שהמליצו על עריכת שינויים בתכנית. ממצא זה עשוי להעיד במידת מה על השיפורים שהוטמעו בתכנית במהלך השנים.

## פרק 2 - תכנון והתארגנות לקראת הפעלת התכנית

### 2.1 גיוס תלמידים לתכנית, היענות רישום - בראייה כללית נראה כי שיטות השיווק של התכנית וגיוס

התלמידים אליה היו הטרוגניים, תאמו את מאפייני בתי הספר ושיקפו את ההבנה של הצרכים הייחודיים בכל יישוב. בבתי ספר שבהם התכנית פעלה בשנה הקודמת, היווה ניסיון העבר גורם מוביל בשיטת השיווק. בבתי ספר שבהם התכנית התקיימה השנה לראשונה היה צורך לבצע פעולות הסברה רחבות יותר. מתוך כך עולה שבתי הספר או הרשויות שהובילו את תהליך הרישום ביצעו התאמה של השיווק לצרכים המקומיים, בהסתמך על ניסיון העבר או בשל ראשוניות התכנית והרצון להצליח בשיווקה. בחלק מהמקרים הרישום היה קטן מהפוטנציאל ובחלקם היה רישום יתר. עם זאת, לא ניתן להעריך את אפקטיביות תהליכי השיווק והגיוס, היות שאין בידינו נתונים בנוגע לאפשרויות אחרות לפעילות בקיץ באותם מקומות. בבתי הספר שבהם היה תת-רישום דווח כי הרישום לכיתות ג' גבוה בהשוואה לרישום לכיתות הגבוהות יותר. בהנחה שממצא זה משקף מציאות רחבה יותר, נדרשת חשיבה לגבי ההתאמה של מידת האטרקטיביות של התכנית לשכבות הגיל השונות. מנגד, באחד מבתי הספר בוצע רישום יתר שהוביל לחיפוש פתרונות מקומיים לאחר שהרשות או תלמ"א לא סיפקו פתרונות הולמים. עוד עלה כי אחד מהגורמים העיקריים להשתתפות או לא-השתתפות של התלמידים בתכנית היה השילוב בין ההיבט הלימודי להיבט החוויתי בתכנית. נראה שבמרבית המקרים שילוב זה התקבל בברכה - תלמידים והורים שסברו כי מדובר בשילוב מוצלח, בחרו להשתתף בתכנית, אך היו גם אחרים שלא היו מרוצים מחלקו היחסי של ההיבט החוויתי בתוכנית, ביחס לזה הלימודי, וראו בכך עדות לאופי "בית ספרי" מדי של התכנית.

### 2.2 תכנון ומבנה התכנית - מובילי התכנית מעידים כי תכנון תלמ"א מבוסס על מסקנות מהפעלת

התכנית בשנים הקודמות, ומהתפתחויות שחלו בתפיסתם אשר גרמו להכנסת עדכונים שונים בתכנית. לדעת מובילי התכנית, מתקיים תהליך מתמיד של שיפור במבנה התכנית ובתכניה, בזיקה למטרות הפדגוגיות המותאמות לרמות הגיל השונות. בראייה כללית ניכר כי כל המעורבים בתכנית, מוביליה והמורות המיישמות אותה הלכה למעשה, מביעים סיפוק מהמבנה שלה, על תכנון ועל הפעילויות הכלולות בו. התחושה היא שמדובר בתכנית ייחודית ואיכותית, הן מבחינת התכנים הלימודיים שבה והן מבחינת מגוון הפעילויות שהיא מציעה. עם זאת, עלו גם קשיים וליקויים המחייבים תשומת לב מיוחדת ושינויים ממוקדים, שיהיה בהם כדי לשפר את התכנית ולקרבה ככל האפשר להשגת מטרותיה. כך למשל, המורות היו חלוקות ביחס למידת התאמתה של התכנית לתכנית הלימודים וביחס למידת ההתאמה הנדרשת, אם בכלל. נוסף על כך, נתגלו הבדלים ניכרים בין עמדות המורות הישראליות לאלו של המורות האמריקאיות בנוגע לטיב מבנה התכנית ולפעילויותיה – שביעות רצון של המורות

הישראליות הייתה גבוהה יותר באופן גורף (76%-88% להיבטים שונים של התכנית) מזו של עמיתותיהן האמריקאיות (6%-52%).

### **2.3 היבטים הקשורים בכוח האדם המפעיל את התכנית, בהכנה ובהדרכה - נתגלו הבדלים בסוגי**

ההכשרה של המורות. חלק מהמורות (69% מהמורות הישראליות ו-58% מהמורות האמריקאיות) היו מורות לאנגלית בהכשרתן, אך הרבה יותר מורות אמריקאיות (34%) מישראליות (5%) עברו הכשרה להוראת אנגלית. הסיבות הבולטות שמנו המורות הישראליות להשתתפותן בתכנית היו החוויה, העניין, האתגר המקצועי וסיבות כלכליות. המורות האמריקאיות הדגישו יותר את רצונן לתרום, את הקשר הרגשי שיש להן למדינת ישראל ואת תודעת הציונות, המשלבת היבטים ערכיים ואידאולוגיים. הצוותים של המורות הישראליות והאמריקאיות עברו מערכים שונים של הדרכה, שהיו ממושכים יותר בעבור המורות האמריקאיות, ובקרב שתי הקבוצות עלו השגות ביחס להדרכה ולהכנה לקראת התכנית: כמחצית מהמורות (49% מהישראליות ו-51% מהאמריקאיות) חשו כי במפגשי ההכנה הן לא קיבלו כלים מתאימים לעבודה בתכנית. המורות הישראליות הלינו בעיקר על היעדר ההבחנה בין מורות ותיקות למתחילות בתכנית, ועל משכי הזמן הקצרים מדי שהוקדשו למפגשים עם המורות האמריקאיות, דבר שפגע לדעתן בהפעלת התכנית ברמת היום-יום. המורות האמריקאיות ציינו בעיקר את חוסר ההיכרות המספקת שלהן עם התנהלות התלמידים ועם התרבות הבית ספרית בארץ בפרט ועם הישראליות בכלל, אשר מנעה מהן לתפקד באופן מיטבי.

## **פרק 3 – יישום והפעלה של התכנית**

### **3.1 מבנה הכיתות - מרבית המורות (98%) דיווחו כי התלמידים היו מכיתות ג'-ה', בהתאם לתכנון. אולם**

ניכרת עלייה בגודל הכיתות בהשוואה לתשע"ד: בשנת תשע"ד רק 31% מהכיתות, על פי דיווחי המורות, כללו 26 תלמידים ומעלה, ואילו השנה עלה שיעורן ל-57%. במרבית הכיתות (73%) שולבו תלמידים מכיתות שונות, כנראה בשל רישום חסר שיצר צורך לאחד כיתות. עם זאת, רק 67% מהמורות דיווחו כי שולבו תלמידים מכיתות באותה שכבה. כלומר, נראה שבמיעוט המקרים התבצע גם איחוד כיתות באופן רב-גילאי. לא ברור אם הדבר נעשה על פי תכנון מראש או שמא נעשו שינויים והתאמות בשטח כדי לאחד תלמידים ברמות ידע דומות. בראיונות העומק ציינו המורות כי למעט מקרה אחד, חלוקת התלמידים לכיתות לא נערכה על בסיס רמת התלמידים, כך שמרבית הכיתות כללו תלמידים ברמות שונות של ידע באנגלית. עם זאת, נשמעו קולות שונים בקרב המורות ביחס למגמה זו. היו מורות שטענו כי קיבוץ תלמידים ברמות שונות בכיתה אחת איפשר סיוע הדדי בין התלמידים. מנגד היו מורות שראו בכך חיסרון וטענו כי ההטרוגניות ברמת הידע בקרב התלמידים הקשתה על קידום למידה של תלמידים טובים ולא סיפקה מענה מספק למתקשים ולתלמידים אשר רמתם הייתה מתחת לסף הידע התחתון של התכנית.

### **3.2 מידת ההשתתפות של התלמידים בימי הפעילות - מרבית התלמידים אשר בחרו להשתתף**

בתכנית הקפידו להגיע לתכנית מדי יום ביומו, ושיעורי ההיעדרות של תלמידים מימי פעילות לא היו חריגים ודמו לשיעורי ההיעדרות בשנת הלימודים. לצד תלמידים אלו, היו תלמידים מעטים יחסית אשר בחרו שלא לסיים את התכנית. על מובילי התכנית להעריך את רמת הנשירה ולבחון אם היא נתפסת על ידם כסבירה ואם אינה חריגה במידה הדורשת חקירה מעמיקה יותר.

### **3.3 משמעת - סוגיית המשמעת ריחפה כעננה במרבית הכיתות במהלך כל התכנית וחיבה את המורות**

למצוא פתרונות למצבים שונים כדי לאפשר המשך קיומן התקין של הפעילויות בתכנית. המורות הישראליות והאמריקאיות נבדלו בתפיסות ביחס לסוגיות של משמעת: באופן כללי, המורות הישראליות ליברליות יותר מעמיתותיהן בשיפוט קשיי משמעת: רק 3% מהן, בהשוואה ל 11% מהמורות האמריקאיות, דיווחו על רמת משמעת נמוכה מאוד בכיתות. מנגד, הרבה יותר מורות ישראליות (23%) ממורות אמריקאיות (1%), דיווחו על משמעת מופתית בכיתותיהן. הועלו סיבות אפשריות שונות ביחס לגורמים לבעיות המשמעת, ובהן חוסר רצון של הילדים להשתתף בתכנית מלכתחילה, רמות ידע נמוכות באנגלית ובעיות קשב.

### **3.4 סדר יום: תכנון מראש והתאמות בשטח - המורות מתארות סדר יום בעל מאפיינים ברורים מאוד.**

ביום טיפוסית התקיימו בתחילת היום ובסופו מפגשים לצורך הכנה והתאמה של המורות לגבי יום הלימודים והיום העוקב. במהלך היום התקיימו השיעורים וההפסקות בשעות קבועות. החלק הראשון של היום הוקדש להקניית השפה האנגלית, ואילו בחלקו השני הדגש היה על חוויה ועל העמקת הלמידה באמצעים דידיקטיים רשמיים פחות. למרות סדר היום הקבוע, המורות מדווחות על גמישות בארגון הפעילויות, שכן במקרים רבים נערכו שינויים בתכנית במהלך היום, וזאת בהתאם לצורכי המורות והתלמידים ובהתאם לשילוב של פעילויות חיצוניות. נראה, אם כך, שלצד מסגרת ברורה של סדר יום, ניכרת גם גמישות ניהולית המטייבת את הלמידה בהתאם לצרכים משתנים. מהסקרים עולה כי בעוד מרבית המורות הישראליות (91%) תיארו פעילות יומיומית על פי תכנית קבועה מראש, רק כמחצית מהמורות האמריקאיות העידו כך. גם כאן, סביר כי ההבדלים בתפיסות של שתי קבוצות המורות נובעים מהבדלים תרבותיים ביניהן, המתבטאים בפרשנות שונה של המציאות.

### **3.5 מאפייני ההוראה - תלמ"א מבוססת על שילוב של מרכיבי הקניית ידע מחד גיסא ועל אווירת חוויה**

בתהליך הלמידה מאידך גיסא. במהלך שלוש שנות קיומה התכנית הלכה ונבנתה בהתאם למסקנות ולמשובים שהתקבלו מהשטח. נראה שכיום מינון של מרכיבי ההקניה והחוויה בתכנית הולם יותר וכי התכנית בשלה יותר משהייתה בעבר ומספקת חומרי הוראה איכותיים רבים ומגוונים לצד פעילות חווייתית. עם זאת, למרות הניסיון לשלב בין למידה לפעילות חווייתית יותר, נראה כי קיים רצון גם בקרב המורות בתכנית ובעיקר בקרב התלמידים להרחיב ככל האפשר את הפן החווייתי, הן בפעילויות חיצוניות נוספות בתוך בית הספר והן ביציאה לפעילויות חווייתיות מחוצה לו. תכנית הלימודים בתלמ"א היא בעלת יסודות מובנים, אך בה בעת קיימת גמישות בהפעלתה, שכן היא מאפשרת שינוי בתכנים

ובפעילויות לשם התאמה למצבים משתנים בשטח. במקרים לא מעטים מדווחות המורות כי בשל קשיים שעלו מפעם לפעם הן נאלצו לבצע שינויים בתכנית, חלקם קלים ופעמים אף מהותיים, בהתאם למאפייני התלמידים ובתי הספר, כדי לאפשר את המשך הפעילות. יתרה מזאת, שיעורים גבוהים בקרב המורות, יותר אמריקאיות (72%) מישראליות (56%), דיווחו על התאמות ושינויים שעשו ברמת ההוראה על פי רמת התלמידים, ויותר מורות אמריקאיות (69%) מאשר מורות ישראליות (38%) דיווחו כי עשו מיפוי של רמות התלמידים בזמן התכנית לשם התאמת רמת ההוראה לרמתם.

**3.6 היחסים בין המורות לתלמידים** - בתחילת התכנית התקשורת של התלמידים היא ברובה מול המורות הישראליות, לאור היכרות אישית ו/או תרבותית ויכולת תקשורתית עמן. ככל שהתכנית הלכה והתקדמה, התהדק הקשר עם המורות האמריקאיות והחלה מערכת תקשורת ישירה של התלמידים עם מורות אלו. למרות זאת, היבטי המשמעת עדיין טופלו בעיקר על ידי המורות הישראליות.

## **פרק 4 – הוראה בצוות של שתי מורות בכיתה**

**4.1 שיתוף פעולה בין המורות בהכנות לשיעורים ובמשובים** - תהליך ההכנה לשיעורים כלל בדרך כלל שתי פגישות: האחת התקיימה לרוב בתחילת היום, שבה תיאמו ביניהן סופית את מהלך יום ההוראה, והשנייה בסיום יום הלימודים, לשם הכנת תכנית ליום שלמחרת. המורות מדווחות על סיפוק בהתנהלות זו, ועם זאת, נתגלו גם כאן פערים בדיווחיהן, שכן יותר מורות ישראליות (92%) מאמריקאיות (62%) דיווחו על מפגשים יומיים עם המורה האחרת. ייתכן כי פער זה נובע מהבדלים בין המורות הישראליות לאמריקאיות בהגדרת "פגישה". כמו כן נראה כי מרבית המורות הישראליות (91%) ניצלו את שעת העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית שניתנה להם בתשלום, ומרביתן (92%) עשו זאת מדי יום ביומו. מהנתונים עולות שתי מגמות בולטות ביחס לשיחות המשוב בין המורות: ראשית, למעלה ממחצית המורות מדווחות על קיומן של שיחות משוב בין המורות בתדירות גבוהה של כמה פעמים בשבוע (89% מהמורות הישראליות ו-52% מהמורות האמריקאיות דיווחו כך בנושא התקדמות תלמידים ועמידה ביעדים ו-89% מהמורות הישראליות ו-55% מהמורות האמריקאיות דיווחו כך בנושא דרכי הוראה והערכה). בנוסף, בולט שוב הפער בין המורות הישראליות והאמריקאיות: שיעורים גבוהים הרבה יותר של מורות ישראליות דיווחו על שיחות משוב בשני התחומים בהשוואה למורות האמריקאיות. ייתכן כי אחת הסיבות לפער זה נעוצה בעובדה שמלבד הפגישות המשיכה התקשורת בין המורות בהתכתבות ו/או בשיחות טלפון, אשר נתפסו על ידי המורות הישראליות כחלק מהתהליך שלא הסתיים בבית הספר.

**4.2 שיתוף פעולה בין המורות בתהליך ההוראה בפועל** - העבודה המשותפת בין המורות חבקה כל היבט בתכנית - החל בשלבי ההכנה וכלה בעבודה היומיומית ובמפגשי הסיכום היומיים. ניכר כי לדעת כלל המורים והתלמידים, שילוב כוחות זה היווה גורם מרכזי בקידום הלמידה ואיפשר תהליכים שלא היו

מתקיימים אילולא כן. בתחילת התכנית נראה כי המורה האמריקאית מובילה יותר את ההיבט הפדגוגי לצד ניהול הכיתה, ואילו המורה הישראלית נושאת באחריות לתיווך עם המורה האמריקאית, לתרגום דבריה ולהקפדה על המשמעת. מדיווחי המורות והתלמידים עולה דינמיקה, לרוב רצויה, בחלוקת תפקידים זו כאשר עם התקדמות התכנית, היטשטשו הגבולות בין תפקידי המורות, כך שמורות אמריקאיות עסקו גם הן במשמעת, ומולן המורות הישראליות היו מעורבות בתהליכי הוראה וניהול הכיתה. ככול שהתלמידים הסתגלו לשפה האנגלית ולמורה האמריקאית, כך התעמעמה חלוקת התפקידים הייעודית בין המורות. עבודתן המשותפת של המורות הניבה יתרונות רבים לשתי הקבוצות: המורות הישראליות הדגישו בעיקר את היתרון של הוראת אנגלית במבטא של שפת אם, את שיטות ההוראה הייחודיות שהביאו איתן המורות האמריקאיות ואת היתרונות התרבותיים הנלווים להוראת האנגלית בידי מורות שזוהי שפת אמן. נקודת החולשה של העבודה המשותפת נגעה, לתפיסתן של המורות הישראליות, לניהול הכיתה בידי המורה האמריקאית. הבדלים תרבותיים וחוסר היכרות וניסיון קודמים של המורות האמריקאיות את התרבות הישראלית בכלל והבית ספרית בפרט, הקשו מאוד על ההתנהלות בכיתה וגזלו זמן ומשאבים יקרים.

## פרק 5 – תפיסת השפעות התכנית

### 5.1 השפעת התכנית על יכולות התלמידים, תפיסותיהם ועמדותיהם כלפי המקצוע - תלמ"א

מכוונת לשינוי ארוך טווח בכל מערך הלמידה וההוראה של השפה האנגלית בבתי הספר. התמונה העולה מכלל הממצאים בהקשר זה לתפיסתן של מרבית המורות הישראליות היא של שיפור משמעותי (73%-86%) בידע של התלמידים באנגלית, בשימוש בשפה האנגלית בדיבור חופשי ובתחושות המסוגלות והביטחון בשימוש בשפה, אם כי אין לדעת אם שיפור זה הוא זמני או מתמשך. השיפור בשימוש בשפה בקרב התלמידים ניכר גם בתצפיות שנערכו בכיתות - שיפור המתבטא בעיקר בדיבור ופחות בכתיבה ובקריאה. עם התקדמות התכנית ניכר שיפור ברמת הידע של התלמידים, גברה רמת הביטחון שלהם בשימוש באנגלית, כמו גם מוכנותם להתבטא בפומבי, גם אם שפתם אינה חפה מטעויות. רמות המוטיבציה של התלמידים ללמוד אנגלית וליטול חלק פעיל בתכנית הייתה לרוב גבוהה, אם כי לפי עדויות של חלק מהמורות, היו גם תלמידים בעלי מוטיבציה נמוכה ללמוד אנגלית. חלק מתלמידים אלו הראו שיפור משמעותי במוטיבציה ללמוד אנגלית, אך היו גם מקרים שבהם לא עלה בידן של המורות לשלבם בפעילויות, דבר שיצר לעיתים קשיים בהתנהלות הסדירה של הכיתה. עם זאת, התכנית יצרה שינוי במוטיבציה של התלמידים ללמוד אנגלית (78% מהמורות הישראליות) ובעמדותיהם כלפי לימוד השפה האנגלית (84% מהמורות הישראליות).

### 5.2 חיזוק הוראת האנגלית בבתי הספר - תלמ"א היא תכנית שמופעלת במשך שלושה שבועות בלבד

מדי קיץ. מטרת ההרחבה של התכנית היא חיזוק הוראת האנגלית בבתי הספר. כמעט כל המורות הישראליות (98%) סבורות כי תלמ"א תסייע לחיזוק הוראת האנגלית בבתי הספר באופן כללי,

57%- מהן חשות כי התכנית גרמה לשינוי בתפיסתן ביחס להוראת האנגלית בבתי הספר. לדעתן, התכנית מחזקת את הביטחון העצמי של הילדים בשימוש באנגלית, מעניקה ללימוד האנגלית נופך חיובי וחויייתי, ובאופן כללי משנה את עמדות התלמידים כלפי השפה והלימוד שלה. המורות הישראליות ממליצות להגביר את השימוש בשפה הדבורה בכיתות, גם על חשבון לימוד הדקדוק והכתיבה, ולעשות שימוש באמצעים חויייתיים ויצירתיים בכיתות. עם זאת, נראה שהמורות חשות כי יתקשו לממש זאת, בגלל מאפייני ההוראה בכיתות בבתי הספר, ובהם נוכחות של מורה אחת בלבד בכיתה.

### **5.3 הערך המוסף של התכנית ביחס לתכניות אחרות - באזורים שונים בארץ מתקיימות תכניות**

קיץ לשיפור רמת האנגלית, אך תלמ"א שונה מהן במספר היבטים הנוגעים למיקום התכנית, לעלותה, להרכב צוות ההוראה שבה ולמבנה התכנית. להבדיל מתכניות אחרות המתקיימות בכל הקשת הסוציאקונומית והגיאוגרפית, מרבית בתי הספר שבהם תלמ"א מיושמת ממוקמים בפריפריה הסוציאקונומית והגיאוגרפית. משום כך, לתלמידים שאינם חשופים לאפשרויות לשפר את רמת הידע שלהם באנגלית, מתאפשר ליטול חלק בתכנית שעלותה שווה לכל נפש. יתרון נוסף של תלמ"א על פני תכניות אחרות הוא שהיא מיושמת על ידי מורות אמריקאיות חדורות תחושת שליחות ובעלות ידע מוגבל, אם בכלל, בעברית, ולצדן בכיתה מורות ישראליות. ההוראה באנגלית גרמה לתלמידים שהיו מעוניינים בכך להשקיע מאמץ רב יותר בשיפור רמת מיומנותם בשפה האנגלית. בתחילה נעשה המאמץ באמצעות תיווך של המורה הישראלית, ובהמשך באמצעות הכלים שנרכשו במהלך שלוש שבועות התכנית. שילובן של המורות האמריקאיות הניב גם רווח משני - היכרות ממקור ראשון עם תרבות שונה, שהתבטאה גם בתרבות שונה של הוראה, שחלק מהמורות הישראליות, ובעיקר התלמידים, לא חוו מעולם באופן בלתי אמצעי.

### **5.4 תפיסות הגורמים השונים ביחס להשפעות ארוכות הטווח של התכנית - ניכר מדברי המורות**

הישראליות כי השתתפותן בתכנית ובעיקר המפגש שלהן עם המורות האמריקאיות וחשיפתן לשיטות ההוראה הייחודיות של האחרונות, גרמו לשינוי בתפיסתן ביחס להוראת השפה האנגלית הרווחת בבתי הספר בארץ, שינוי אשר ירצו ליישם, במידת האפשר, גם במהלך שנת הלימודים. עיקרי השינוי בתפיסת הוראת האנגלית נוגעים לצמצום המיקוד היחסי במיומנויות של כתיבה וקריאה לטובת דיבור ושיחה, ולשיטות ההוראה – מהוראה פרונטלית מסורתית להוראה חויייתית יותר המאפשרת התבטאות חופשית תוך כדי פעילות. עם זאת, המורות העלו הסתייגויות לגבי מידת היכולת להשליך מתכנית קיץ חויייתית, ללא תוצאות מדידות בצידה, לתכנית פורמאלית בעלת דרישות מובנות. המורות טענו כי לאחר תום התכנית ממשיכים התלמידים בחופשת הקיץ שלהם, שבסיומה הם מתחילים ללמוד במסגרת לימודית שבסבירות רבה אינה מקושרת לתכנית תלמ"א. לפיכך, סביר להניח שצפויה רגרסיה ברמת הידע של התלמידים, ואין גם כל ערובה לכך שרמת הביטחון העצמי שהתלמידים צברו בתכנית תישמר לאורך זמן. בסוגיית שימור ההישגים של התכנית בקרב התלמידים עלו דעות שונות, לעתים

מנוגדות. עמדת הרכזות היא שלתכנית תהיה השפעה בעיקר בזכות הביטחון שהתלמידים קיבלו בשימוש בשפה. מנגד, המורות הישראליות והאמריקאיות כאחת היו תמימות דעים שהפעלת התכנית ללא פעולות נוספות לשימור הישגי הלמידה ולפיתוחם לא תהיה יעילה לאורך זמן ופירותיה לא יבשילו. לדידן, שימור ושיפור של ההישגים מחייבים פעילויות המשך. אלה, למשל, יכולות להתבצע בכיתה באמצעות שיפור שיטת ההוראה. להערכת החוקרים, תפיסת המטה היא שעבודה רבה כרוכה ביצירת התאמה והמשכיות בין תכנית תלמ"א לתכנית הלימודים במהלך השנה.

## שלב ב' (מעקב) – תפיסת התכנית בטווח הארוך

במטרה לבחון את ההשפעות וההשלכות הנתפסות של התכנית בטווח הארוך, נערך בחודשים ינואר-פברואר 2017 מחקר מעקב בקרב תלמידים ומורות ישראליות שהשתתפו בתכנית וכן בקרב מורות לאנגלית בבתי הספר אשר בהם התקיימה התכנית. במסגרת המחקר המעקב נבחן כיצד הגורמים השונים מתייחסים לתכנית בראי הזמן, כיצד הם תופסים את מידת האפקטיביות של התכנית - האם לתפיסתם התכנית חוללה שינוי ברמות השימוש בשפה, בביטחון ובידע של התלמידים בשפה אנגלית ובייחסם הכללי לשפה, בשיטות ההוראה ובהתנהלות המורים בשיעורי האנגלית ובעמדתם של מורים שאינם מלמדים אנגלית בנוגע לצורך לעבור הסמכה להוראת אנגלית. בנוסף, נבדק כיצד הגורמים השונים רואים את מידת הרלוונטיות של התכנית על תהליכה, להוראת האנגלית במערכת החינוך במסגרת תכנית הלימודים.

### שאלות ההערכה במוקד שלב ב' (מעקב) עוסקות בשלושה היבטים מרכזיים:

- התייחסויות לתכנית בראי הזמן
- הערכת האפקטיביות הנתפסת של התכנית
- הערכת השלכותיה הנתפסות של התכנית על הוראת אנגלית במערכת החינוך

## שיטה

**אוכלוסיית המחקר** כללה מורות ישראליות שהשתתפו בתכנית, מורות שלא השתתפו בתכנית אך מלמדות אנגלית ב-30 בתי ספר שהשתתפו בתכנית בשנת תשע"ו, וכן תלמידים שהשתתפו בתכנית. **כלי ההערכה הכמותיים** - כלי המדידה הכמותיים כללו שאלונים למורות הישראליות שהשתתפו בתכנית ולמורות לאנגלית שלא השתתפו בתכנית אך מלמדות בבתי ספר שהשתתפו בתכנית.

**כלי ההערכה האיכותניים** - כלי הערכה האיכותניים כללו: (א) ראיונות חצי מובנים עם מורות ישראליות שהשתתפו בתכנית ועם מורות שלא השתתפו אך מלמדות אנגלית בבתי ספר של התכנית, (ב) קבוצות מיקוד עם תלמידים שהשתתפו בתכנית.

**דגימה למחקר הכמותי** - המדגם במחקר המעקב כלל את המורות הישראליות שהשתתפו בתכנית - 66 מורות, וכן 43 מורות לאנגלית שלא השתתפו בתכנית אך מלמדות בבתי הספר שהשתתפו בתכנית. נתקבלו נתונים מ-58 מורות שהשתתפו בתכנית (88% השבה) ומ-32 מורות שלא השתתפו בתכנית המלמדות אנגלית בבתי ספר שהשתתפו בתכנית (74% השבה).

**דגימה למחקר האיכותני** - נדגמו 12 בתי ספר מתוך 30 בתי הספר שהשתתפו בתכנית, תוך שמירה על השונות הקיימת באוכלוסייה, לפי פיקוח ומגזר. בכל בית ספר רואיינו מורה שהשתתפה בתכנית (רק בתנאי שהיא המשיכה ללמד בבית הספר גם במהלך השנה), מורה לאנגלית המלמדת את התלמידים שהשתתפו בתכנית, וקבוצת מיקוד שכללה חמישה תלמידים. הראיונות והתצפיות בבתי הספר בוצעו בין החודשים ינואר-פברואר 2017.

הסוגיות המרכזיות במחקר ההערכה של שלב ב' נוגעות לתפיסת התכנית בעיני משתתפיה בחלוף זמן מאז סיומה, להשפעות הנתפסות של התכנית על משתתפיה ועל המעגלים הרחבים יותר בבית הספר, ולרלוונטיות של התכנית להוראת האנגלית במערכת החינוך.

**ממצאי מחקר המעקב יוצגו על פי הפרקים הבאים:** (1) תפיסת אפקטיביות התכנית בראי הזמן, (2) הערכת הרלוונטיות של תלמ"א לתכנית הלימודים באנגלית, (3) הערכה כוללת של התכנית בראי הזמן.

## **ממצאים עיקריים**

### **פרק 1 - תפיסת אפקטיביות התכנית בראי הזמן**

**1.1 מידת ההיכרות של התכנית בקרב מורות שלא השתתפו בה** - אף שמרבית המורות לאנגלית בבתי הספר בהם התקיימה התכנית בקיץ האחרון ידעו כי תכנית כזו התקיימה (84%), ניכר מהראיונות האיכותניים כי **מידת ההיכרות עם תוכני התכנית מצידן של המורות שלא לימדו בה הייתה נמוכה למדי**, ומרבית המורות ציינו שבפועל הגיע אליהן מידע מועט בלבד לגבי התכנית. יתרה מזאת, ישנן מורות שציינו שנודע להן על התכנית רק לאחר פנייה אליהן מטעם מבצעי המחקר לשם תיאום פגישה לראיון. אמנם היו מורות שהכירו את התכנית או שהיה להן ממשק כלשהו איתה, אך **ברוב המקרים, אלה נחשפו לתכנית באקראי** לאחר שתלמידים הציגו לפניהן את התכנית או מתוך חוברות של התכנית שנותרו שלא במכוון בבית הספר.



## 1.2 תיאור התכנית בחלוף הזמן על ידי מורות ותלמידים שהשתתפו בה - ניתן לומר כי באופן

כללי, חצי שנה לאחר קיומה של התכנית, ההתייחסויות לתכנית של המורות והתלמידים שהשתתפו בה לא השתנו באופן משמעותי והן בסך הכול דומות לתיאורים שעלו בשלב הפעלת התכנית בקיץ. כך, בדומה לתיאורי המורות הישראליות בשלב הפעלת התכנית, נראה כי גם בחלוף הזמן ובמבט לאחור רובן מצינות תקופה זו כתקופה מהנה ומלמדת, ומדגישות אלמנטים דומים אשר אחראים, לדעתן, להצלחתה – התנהלות והוראה באנגלית, הוראה משותפת של מורות ישראליות ואמריקאיות בכיתות ופדגוגיות הוראה המתבססות על שילוב למידה וחוויה – אשר אותם הן ממליצות לשמר בעבור תכניות הקיץ של תלמ"א בעתיד. לעומתן, הצביעו מורות אחרות על מספר היבטים אשר לדעתן טעונים שיפור בתכנית הקיץ, אשר עלו גם בשלב הפעלת התכנית: מוכנות לא מספקת של המורות לתכנית ומאפייני הוראה דומים מדי לאלה המתקיימים בשנת הלימודים.

גם בקרב התלמידים, ובדומה לדפוס שעלה בקרב המורות, ניכרה שונות במידת שביעות הרצון מהתכנית. בדומה לממצאים שעלו בזמן הפעלת התכנית, גם לאחר חצי שנה, היו תלמידים שהביעו שביעות רצון רבה ותחושה של הנאה מההשתתפות בתכנית, ואילו אחרים טענו שנהנו פחות. התלמידים שנהנו מהתכנית ציינו בעיקר את תחושות הלמידה וההתקדמות ואת המאפיינים החווייתיים של התכנית, אשר יצרו אווירה משוחררת ואופי לימוד השונה מזה המתקיים בזמן הלימודים. אלה אפשרו, לדעתם, פתיחות גדולה יותר כלפי השפה והורדת המחסומים הטבעיים ביחס אליה. התלמידים שלא נהנו כרכו את עמדותיהם בסגנון הוראה הדומה מדי לזה הנהוג במהלך הלימודים והשונה מזה המאפיין קייטנות, בפער שבין הציפייה לקייטנה לבין מאפייני התכנית בפועל כמו גם בבעיות משמעת. נדמה שהפער בין תפיסות מובילי התכנית, שראו בה בראש ובראשונה תכנית המתמקדת בשיפור רמת האנגלית ובין תפיסות התלמידים, שהתייחסו אליה כאל קייטנה, הוא הסבר אפשרי לאי-שביעות הרצון בקרב חלק מהתלמידים.

## 1.3 הערכת תרומת התכנית בעיני המורות שלימדו בה - גם בחלוף חצי שנה מסיום התכנית, נדמה

שרבים ממשתתפיה, מורות ותלמידים, חשים כי הם נתרמו ממנה בהיבטים שונים וכי השפעתה מתמשכת, לפחות באופן חלקי, גם לאחר סיומה. המורות הדגישו את העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית ומרביתן ראו בעבודה המשותפת עימה תרומה להעשרת כלי ההוראה שלהן, היבט שבו לא חלה ירידה משמעותית עם הזמן (81% מקרב המורות העידו כך בחלוף חצי שנה לעומת 84% בזמן התכנית). המורות מתארות כי למדו מהעבודה עם המורה האמריקאית שיטות הוראה חדשות, ובראש ובראשונה הוראה חווייתית המעודדת למידה ומפחיתה התנגדויות וחששות. עוד הן מצינות כי למדו על החשיבות של דיבור בשפה האנגלית בלבד במהלך השיעורים ועל היתרונות של עבודה בקבוצות. כמחצית מהמורות גם ציינו כי בעקבות העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית, השתפרה יכולתן להתייחס באופן דיפרנציאלי לתלמידים, על פי רמתם, עם ירידה קלה בשיעורי

המורות הסבורות כך בחלוף הזמן (מ-61% מורות בזמן התכנית ל- 54% לאחר חצי שנה). בנוסף, היו מורות שצינו כי העבודה עם המורה האמריקאית שיפרה את יכולותיהן **לשתף את התלמידים בתהליך הלמידה**, אך בהיבט זה חלה ירידה משמעותית מזמן התכנית: מ-64% מהמורות שחשו כך בזמן התכנית ל-48% בלבד בחלוף חצי שנה. סביר שהמציאות והתנאים המתקיימים בבתי הספר אינם מאפשרים מימוש מיטבי של שיתוף כלל התלמידים בתהליך הלמידה. לבסוף, רק כשליש מהמורות (35%) טענו כי העבודה עם המורה האמריקאית השפיעה לטובה על היכולות שלהן בניהול כיתה, וזאת לעומת 50% מהן שחשו כך בזמן התכנית. נראה גם כי לתכנית הייתה **השפעה מיטיבה על מידת הדיבור של המורות באנגלית בשיעורים**: כשני שלישים מהמורות (65%) שהשתתפו בתכנית מעידות כי הן מדברות אנגלית בשיעורים יותר מכפי שנהגו לדבר בעבר. ממצא זה משמעותי, שכן אחת הדרכים לקירוב התלמידים לשימוש בשפה האנגלית היא דיבור באנגלית במהלך השיעורים. מנגד, חלק מהמורות ציינו כי אם ידברו רק אנגלית, הן צפויות "לאבד" חלק ניכר מהתלמידים בכיתה.

עוד עלה כי לתכנית הייתה **השפעה מוגבלת בלבד על התמודדות של המורות עם בעיות המשמעת** בכיתות: רק 13% מהמורות מעידות כי חל שינוי ביכולת ההתמודדות שלהן עם בעיות משמעת בכיתה, ומעט יותר, 23%, טענו כי כיום הן מקפידות יותר בנושאי משמעת. ואכן, מרבית המורות, שיעור גדול במעט בקרב מורות שהשתתפו בתכנית (75%) מאשר בקרב מורות שלא השתתפו בה (65%), חשות כי לא חל שינוי ברמת המשמעת של התלמידים בהשוואה לשנה שעברה.

אף שאחת המטרות המוצהרות של התכנית היא הפקת לקחים ויישום תבניות הוראה ולמידה של התכנית בהוראת האנגלית במהלך השנה, בראיונות העומק הציגו המורות **מכשולים שונים המקשים על העברת תבניות הלמידה מהתכנית ויישומן בשנת הלימודים**. המכשולים שצינו בשכיחות הגבוהה ביותר היו ההוראה באמצעות מורה יחידה במהלך השנה וכן גודלן של הכיתות הכוללות תלמידים ברמות שונות - דבר המקשה הן על ההוראה הדיפרנציאלית והן על האפשרות לדבר רק באנגלית מחשש שהתלמידים החלשים "ילכו לאיבוד". כמו כן צוינה העובדה כי המבחנים בבתי הספר מבוססים על יכולות של קריאה וכתובה ואינם משקפים ביטחון בשימוש בשפה ומיומנויות דיבור, המהווים אלמנטים מרכזיים במוקד הלמידה בתכנית. באופן לא מפתיע, נראה גם **שלא נעשו ניסיונות מובנים ליישום מאפייני התכנית, ולו מקצתם, בתהליכי הלימוד בשנת הלימודים**, והתקיימה פעילות מצומצמת בלבד של שיתוף בידע או בתובנות של מורות שהשתתפו בתכנית: רק חמישית (20%) מהמורות שהשתתפו בתכנית מעידות כי התקיימו פעילויות לשיתוף ידע מהתכנית עם כלל מורי בית הספר במידה רבה או רבה מאוד. בקרב המורות שלא השתתפו השיעור נמוך אף יותר (9%).

עוד נראה כי מרבית המורות **סבורות שלא ניתן ליישם במהלך שנת הלימודים את כל מרכיבי התכנית**, בהם הוראה דיפרנציאלית והשימוש הבלעדי בשפה האנגלית. מורות אלו מצינות שמציאות החיים הבית ספרית אינה מאפשרת להשתמש בכלל מרכיבי התכנית, אף שלדעתן למרכיבים אלו עשויה להיות תרומה חשובה לתהליך הלמידה. הצורך לעמוד בלוח הזמנים של תכנית הלימודים,

כאשר ההוראה מתבצעת באמצעות מורה אחת, המופקדת על מספר גדול של ילדים בכיתה, לצד מחויבותה לצורכי הלמידה של כל התלמידים, בלי שתוכל "לזוטר" על חלק מהם, דבר שהיה מתרחש, להערכתן של המורות, אילו היו מדברות אך ורק באנגלית – כל אלו מחייבים חזרה לנקודת המוצא בהוראה, קרי הדגשת מיומנויות הקריאה והכתיבה.

#### **1.4 השפעה נתפסת של התכנית על רמת התלמידים בשפה האנגלית - נראה כי אין תמימות**

**דעים בקרב המורות ובקרב התלמידים ביחס למידת השפעתה של התכנית על רמת התלמידים בשפה האנגלית.** בקרב המורות, ניכר כי **ההערכות של המורות שהשתתפו בתכנית היו גבוהות יותר באופן עקבי מאלה של המורות שלא השתתפו בה.** מרבית המורות סבורות כי רמתם של תלמידים שהשתתפו בתכנית גבוהה מזו של התלמידים שלא השתתפו בה, אך זאת **בעיקר ביחס לשימוש חופשי בשפה (92% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-41% מהמורות שלא השתתפו בה) ולתחושת המסוגלות בשימוש בה (92% ממורות התכנית ו-75% מהמורות שלא השתתפו בה), וכן ברמת הביטחון בדיבור בשפה האנגלית (91% ממורות התכנית ו-67% מהמורות שלא השתתפו בה), אך פחות ברמות הקריאה (59% ממורות התכנית ורק 18% מהמורות שלא השתתפו בה) והכתיבה (45% ממורות התכנית ו-9% מהמורות שלא השתתפו בה).** ממצאים אלו אינם מפתיעים לאור המטרה המוצהרת של התכנית ששמה דגש בעיקר על חיזוק הביטחון בשימוש בשפה ועל מיומנויות דיבור. **תמונה זו של השפעות דיפרנציאליות של התכנית על מיומנויות שונות באנגלית של התלמידים, לא השתנתה עם חלוף הזמן:** כזכור, גם בזמן התכנית העריכו המורות כי השיפור שחל בקרב התלמידים התבטא יותר בתחושת המסוגלות בשימוש בשפה ובמיומנויות הדיבור ופחות ברמות הקריאה והכתיבה. נציין כי כאשר במסגרת מחקר המעקב הופנתה אל המורות שאלה כללית על השפעת התכנית על רמת האנגלית של תלמידים, שיעורים נמוכים יחסית מהן, יותר בקרב המורות שלימדו בתכנית (43%) מאשר המורות שלא השתתפו בה (33%), דיווחו על השפעה רבה או רבה מאוד של ההשתתפות בתכנית על רמת האנגלית של התלמידים. ייתכן כי ההסבר לשיעורים נמוכים אלה הוא שהבסיס להערכה בשאלה זו היו מבחני הישגים של התלמידים הנהוגים בבתי הספר, אשר המיומנויות הדרושות בהן – הבנת הנקרא וכתיבה – לא קיבלו דגש מרכזי בתכנית.

נראה גם כי מרבית המורות סבורות כי להשתתפות חלק מהתלמידים בתכנית תלמ"א ישנה **השפעה חיובית על יחסם ללימודי אנגלית של יתר התלמידים,** אך זאת יותר בקרב המורות שהשתתפו בתכנית (85%) בהשוואה לאלה שלא השתתפו בה (60%). ההערכות החיוביות יותר שעלו בקרב מורות שהשתתפו בתכנית בהשוואה למורות שלא השתתפו בה, באו לידי ביטוי במרבית ההיבטים הקשורים להשפעתה של התכנית.

גם בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית ניכרת **שונות גדולה בעמדות בנוגע לרמת התרומה של התכנית לשיפור רמת האנגלית.** חלק מהתלמידים חשים שיפור ניכר בעקבות התכנית, בעיקר בכל

הנוגע לאוצר המילים ולרמת הביטחון בשימוש בשפה, אך לעומתם היו תלמידים שלא חשו כל שיפור ביכולותיהם באנגלית. נראה כי חלק מהבדלים אלה בתפיסת השפעת התכנית קשורים ברמתם ההתחלתית של התלמידים, שכן עלתה אמירה שלפיה תלמידים חזקים נתרמו מהתכנית יותר מאשר תלמידים חלשים.

## **1.5 רצון לעבור הסמכה להוראה באנגלית - נראה כי להשתתפות בתכנית הייתה השפעה מעטה**

בלבד, על רצון המורות לעבור הסמכה להוראת אנגלית בבתי ספר, השפעה שנטייה מתונה שלה אל הכיוון החיובי הלכה וגברה ככל שחלף הזמן מתום התכנית: שיעור המורות ששינו דעתן לכיוון החיובי בהקשר זה בעקבות ההשתתפות בתכנית הוא כמעט פי שלושה (17%) משיעור המורות ששינו את דעתן לכיוון השלילי (6%). דפוס זה דומה, ובמידת מה אף מעט חיובי יותר, בהשוואה לדיווחי המורות שעלו בשלב הפעלת התכנית: אז 16% מהמורות החליטו כי הן רוצות לעבור הסמכה להוראה באנגלית ו-11% מהן שינו את דעתן בכיוון השלילי. מעניין גם כי בעוד בשלב הפעלת התכנית רק 5% מהמורות ציינו כי התכנית לא שינתה את כוונתן החיובית לעבור הסמכה, לאחר חצי שנה 17% מהמורות ציינו כך. עם זאת יש לציין כי מדובר בשיעורים נמוכים וזניחים מאוד אשר אינם מעידים על יכולת משמעותית של התכנית לחולל שינוי ברצון המורות לעבור הסמכה להוראה באנגלית.

## **פרק 2 - הערכת הרלוונטיות של תלמ"א לתכנית הלימודים באנגלית**

### **2.1 מידת ההלימה בין תלמ"א לבין תכנית הלימודים - בראיונות העומק המורות מציינות כי לרוב אין**

הלימה מובנית בין תכנית הקיץ לתכנית הלימודים. אמנם היו מורות שהעידו על מידה מסוימת של הקבלה בין תלמ"א לבין תכנית הלימודים באנגלית. חלקן טענו כי התכנית קידמה נושאים שנלמדו בשנת הלימודים החולפת, בעוד אחרות הצביעו על כך שבמהלך שנת הלימודים התלמידים פוגשים נושאים שנלמדו בקיץ, אך אמירות אלו התייחסו להקשרים מקריים ולא מכוונים או מובנים, כך שאם קיים מתאם כלשהו בין תלמ"א ובין תכנית הלימודים באנגלית, הרי שהוא מתקיים בקרב המורות שלימדו בתכנית ובכל מקרה הוא אקראי ואינו יזום ומובנה.

עוד נמצא כי ככל הנראה אין כל פעילות יזומה מטעם גורם כלשהו המכוונת לתיאום בין תהליכי ההוראה והלמידה בתכנית לבין אלה המתקיימים במהלך שנת הלימודים. נדמה שאם קיים רצון להתאמה בין התכניות, הרי שעל פעולת התיאום להתקיים החל משלב בניית התכניות וכלה במימושן. בשלב א' של המחקר למדנו שאין תיאום בין מאפייני ההוראה בשנת הלימודים ובין תכנון מרכיבי התכנית, ובשלב הנוכחי, בחלוף חצי שנה, אנו למדים גם שכמעט לא מתקיים יישום מתואם של התובנות שעלו בתכנית בתהליכי ההוראה והלמידה בבתי הספר.

**2.2 רעיונות לשיפור הוראת האנגלית - מתיאורי המורות עולה כי השינויים שעשויים להביא לשיפור ברמת ההוראה ובהישגי התלמידים מתמקדים בשלושה מישורים: (א) רמת ההכשרה של המורות לאנגלית: לדעתן של המורות, אין גבוהות דיו, וקיימים פערים בין איכות ההכשרות של המורות לאנגלית ובין מאפייני העבודה הנדרשים בפועל. בהקשר זה העלו המורות מספר הצעות: שיפור בהיקף וברמה של ההכשרות הניתנות למורות לאנגלית, הרחבת ההשתלמויות ושילוב הוראה דיגיטלית במסגרת ההשתלמויות. (ב) ההתמקדות בהוראה דיפרנציאלית ו/או בהקטנת מספר התלמידים בכיתות או בעבודה בקבוצות קטנות. המורות מדגישות את חשיבותם של גורמים אלה, וטוענות כי הצורך להגיע לכלל התלמידים בכיתה, תוך התמקדות בשפה האנגלית, מהווה אתגר, משימה שכמעט אינה ניתנת לביצוע בכיתה גדולה והטרוגנית. בהקשר של הוראה דיפרנציאלית הציעו המורות מספר דרכים להגברת אפקטיביות הלמידה בכיתות: דיבור בשיעורים באנגלית בלבד – תוך מתן התייחסות גם לתלמידים החלשים, עבודה בצוותי מורים, שימוש בהוראה דיפרנציאלית בקבוצות, הוספת מורה מתגבר למתקשים בזמן השיעורים ושימוש בכלים דיגיטליים. (ג) המישור השלישי שבו מתמקדות המורות נוגע בצורך לשיפור בהיקף, ברמה ובהתאמה של המשאבים והכלים להוראת אנגלית לצורכי התלמידים. המורות מציינות כי קיים חסר גדול בכל המדדים הללו. כדי להתמודד עם חסרים אלו הציעו המורות מגוון דרכים וכלים תומכים העשויים לשפר את הוראות האנגלית: שיפור רמת הספרים, התאמת הספרים לרמת התלמידים, מחשוב ההוראה ואספקת עזרים דיגיטליים זמינים ותוספת שעות לימוד.**

### **פרק 3 - הערכה כוללת של התכנית בראי הזמן**

**3.1 הערכה כללית של התכנית מנקודת מבטם של המשתתפים בה - גם בראי הזמן, המשתתפים בתכנית מעריכים כי היא בעלת פוטנציאל תרומה רב לקידום מיומנויות האנגלית של התלמידים. מורות ותלמידים רבים מתארים כי נהנו מאוד מהתכנית, וגם בחלוף חצי שנה לא חל שינוי בעמדותיהם. עמדות אלו התבססו בעיקר על אותם מרכיבים המייחדים את התכנית מתכניות אחרות: מדובר בתכנית מרוכזת המתנהלת באנגלית באמצעות צוות מורים ישראלי-אמריקאי ובשילוב פדגוגיות הוראה המבוססות על שילוב למידה וחוויה. בצד הערכות אלו, ריחפה בקרב מורות ותלמידים כאחד, גם תחושה של אכזבה כתוצאה מאי-מימוש ציפיות ביחס לתכנית. באופן כללי ניתן לומר כי הערכת התכנית מציגה פער בין הפוטנציאל למימוש, וחרף העובדה שפערי הציפיות לבשו צורות שונות, נדמה שהמשתתף לכולם הוא תחושת אכזבה מאי-מימוש הציפיה ל"משהו אחר", כלומר שהתכנית תציע מסגרת שונה לחלוטין מזו המוכרת, שתהייה שונה מהותית מההתנהלות בבית הספר במהלך שנת הלימודים. נדמה שהפער בין תפיסות מובילי התכנית, שראו בה בראש ובראשונה תכנית המתמקדת בשיפור רמת האנגלית, ובין תפיסות התלמידים שהציגו אותה כקייטנה - הוא הסבר אפשרי אי-שביעות הרצון בקרב חלק מהתלמידים ואף בקרב המורים.**

**3.2 רצון להשתתפות עתידית בתכנית - למרות הביקורות שהועלו, מרבית המורות שהשתתפו בתכנית הביעו רצון להשתתף בה גם בעתיד, ובשיעור דומה לזה שעלה בזמן הפעלת התכנית עצמה. בסך הכול שיעור המורות שהשתתפו בתכנית ואשר ציינו כי לא ירצו להשתתף בה בעתיד, 7%, לא השתנה עם הזמן. עם זאת, רק כשליש מהמורות שלא השתתפו בתכנית הביעו כוונה להשתתף בה בעתיד. סביר כי הסיבות לאי-השתתפותן מלכתחילה בתכנית אינן קשורות בבית הספר או בתכנית עצמה, אלא בנסיבות אישיות כגון התחייבויות קודמות או היעדר צורך כלכלי, שחלקן לפחות אינו צפוי להשתנות. לכן, אין פלא ששיעור המורות שלא השתתפו בתכנית אך שציינו כי ירצו להשתתף בה בעתיד אינו גבוה. מתיאורי התלמידים נראה כי מרבית המשתתפים בתכנית מביעים עניין להשתתף בה גם בעתיד, תוך שהם מדגישים את תרומתה של התכנית לשיפור רמת האנגלית שלהם ולהיבטים חברתיים. המורות והתלמידים שהביעו חוסר רצון להשתתף בעתיד בתכנית, ציינו סיבות שונות לכך, אך הגורם העיקרי שעלה בדבריהן שוב ושוב היה **רצונן למצות את תקופת הקיץ לאחר תקופת הוראה או לימודים ארוכה**, מה גם שרמת השכר המוצעת למורות בתכנית אינה מהווה גורם המקדם מוטיבציה לשינוי פעילויות הקיץ שלהן.**

## סיכום כללי והמלצות

הסוגיות המרכזיות במחקר ההערכה הנוכחי נוגעות להשפעות הנתפסות של תלמ"א בזמן הפעלתה (שלב א') ובמחקר המעקב שנערך בחלוף חצי שנה מקיומה (שלב ב'). במחקר שנערך בזמן התכנית נבחנו התפיסות שנגעו למהלך התכנית ולהתנהלותה, וכן להשפעות הנתפסות של התכנית על תהליכי הלמידה של התלמידים ועל תהליכי ההוראה של המורות. במחקר המעקב נבחנו ההשפעות וההשלכות הנתפסות של התכנית על המורים והתלמידים שהשתתפו בה ועל אלה שלא השתתפו בה, וכן על דרכי ההוראה ותהליכי הלמידה של לימודי האנגלית במהלך השנה.

מסקירת ההיבטים שנבחנו מבחינת ארגון התכנית, התנהלותה השוטפת ומימוש מטרותיה, נראה כי הדעה הרווחת בקרב המעורבים בה היא שהתכנית היא בעלת פוטנציאל חיובי לחולל שינוי בתחום הוראת השפה האנגלית. מרבית המורות הישראליות (83%) וכמחצית מהמורות האמריקאיות (53%) שבעות רצון מהתכנית. בהתאם לכך, שיעורים גבוהים בקרב המורות הביעו רצון להשתתף בתכנית בעתיד, אם כי חלה ירידה בהיבט זה בחלוף הזמן (93% מהמורות הישראליות ו-88% מהמורות האמריקאיות ציינו כך בזמן התכנית ו-77% מהמורות הישראליות בחלוף חצי שנה). יתרה מזאת, כל המורות שהשתתפו בתכנית מצדדות בהמשך קיומה של התכנית, אך רבות מהן (62% מהמורות הישראליות ו-66% מהמורות האמריקאיות) ממליצות על הכנסת שינויים בהיבטים שונים בה: הלימה טובה יותר בין הציפיות מהתכנית לבין התנהלותה בפועל, התאמה בין התכנית לבין תכנית הלימודים ותנאי הלימוד במהלך השנה ושיפור בהיקף ובאיכות ההדרכות וההכנות לצוותי ההוראה. גם בחלוף חצי שנה ניכר כי נשמרה ההערכה הגבוהה לתכנית מצידם של המשתתפים בה, וזאת בצד המלצות לשינויים. השינויים המומלצים העיקריים שעלו

**בשני מחקרי ההערכה –** בזמן התכנית ובחלוף חצי שנה – נוגעים הן להיבטים הקשורים בתכנית עצמה ובראשם, תכנון התכנית, רמת התיאום בין הגורמים השונים שהם בעלי זיקה ישירה או עקיפה לתכנית, והיבטים הנוגעים למאפייני התכנית ולשיטות ההוראה הנהוגות בה, והן להיבטים הקשורים למידת ההלימה וההשפעה של התכנית והתובנות שעולות ממנה לתכנית הלימודים בבתי הספר.

באופן כללי בחינת הממצאים מעלה כי **בתחומים שונים התכנית פעלה היטב** ועל כן יש לשמרם, **בעוד בנושאים אחרים יש לערוך שיפור** לקראת הרחבת התכנית ויישומה לכלל מערכת החינוך.

### **חוזקות התכנית**

**חוזקה עיקרית של התכנית** נוגעת **לשביעות הרצון הכללית של המורות, התלמידים והרכזים ממנה.** מרבית המשתתפים בה מתארים חווית למידה שונה ומיוחדת, המביאה רעננות ותחושת התחדשות בלימוד השפה. המורות וגם התלמידים חשים כי נתרמו בהיבטים שונים מהשתתפותם בתכנית. עבור מרביתם מדובר בחוויה מהנה ומעשירה, כשהתלמידים מתארים יצירת קשר משמעותי ובלתי אמצעי עם המורות באווירה חופשית ומהנה.

**חוזקה נוספת של התכנית מתייחסת לתכנים ולפעילויות שלה.** נראה כי מרבית המעורבים בתכנית מביעים סיפוק מהתכנית על תכניה והפעילויות שבה. התחושה היא שמדובר בתכנית איכותית המבטאת שינוי תפיסתי בסיסי ביחס להוראת אנגלית, שהיא בעלת פוטנציאל שינוי משמעותי, וזאת למרות ההסתייגויות ממנה. **גם השילוב בין מרכיבים חווייתיים ובין תהליכי הקניה, נתפס כחיובי מאוד** אף על פי שבהפעלת התוכנית הלכה למעשה בבתי הספר השונים ניכרה שונות ביניהם במידת השילוב של מרכיבי החוויה במרכיבי ההקניה. בחלק מהמקרים שילוב זה היה מוצלח, ואילו במקרים אחרים ההוראה בפועל דמתה יותר ללמידה מסורתית ומימשה פחות את כוונות התכנית. עם זאת, ההתייחסויות החיוביות לשילוב אלמנטים חווייתיים בתכנית לא פחתו עם הזמן, והנטייה בקרב כלל המשתתפים הייתה אף להגדיל את הפן החווייתי בתכנית. **התנסות המורות בהוראה שיתופית (co-teaching ו-co-planning)** גם היא זכתה להערכות חיוביות מאוד מצד המורות בסיומה של התכנית. המורות הכירו ביתרונות הוראה זו – הערכה שנשתמרה גם בחלוף הזמן, ונדמה שבקרב המורות שהתנסו בהוראה זו ניכרת מוטיבציה לאימוצה במהלך שנת הלימודים.

**נקודת חוזק משמעותית נוספת שצוינה על ידי כלל הגורמים, היא שילובן בתכנית של המורות האמריקאיות** שהביאו עמן ניסיון בהוראת אנגלית כשפה שנייה, ולצד רעננות ומוטיבציה, גם שיטות הוראה מגוונות וחווייתיות שהפרו את עבודתן של המורות הישראליות. ואכן, בזמן התכנית מרבית המורות הישראליות (91%) הביעו שביעות רצון גבוהה מהעבודה המשותפת עם המורות מחו"ל ובחלוף חצי שנה שיעורים גבוהים מהן (77%) עדיין חשו כי העבודה עם המורה האמריקאית השפיעה לטובה על מאפייני ההוראה שלהן. מתיאורי המורות בזמן התכנית וגם בחלוף חצי שנה עולה כי **מרביתן סבורות כי התכנית**

**הביאה להעשרה של כלי ההוראה שלהן** ושיפרה את כישורי ההוראה שלהן באופן כללי ובעיקר את המיומנויות שלהן בהוראת השפה האנגלית.

בנוסף, למרות ההערכות השונות שעלו ביחס למידת השפעתה של התכנית על מיומנויות התלמידים באנגלית, ניתן לומר כי התמונה הכללית העולה משני שלבי המחקר היא של **תחושת תרומה חיובית של התכנית ביחס לגישתם ולמיומנויות של התלמידים בשפה האנגלית**, ובעיקר בנוגע לאוצר המילים שלהם, למיומנויות הדיבור ולרמות המוטיבציה והביטחון בשימוש בשפה. עם זאת ניכר כי השפעות אלו מותנו בחלוף הזמן. תרומות אלו עלו הן בבחינת השינוי שחל בקרב תלמידים שהשתתפו בתכנית והן תוך השוואתם לתלמידים שלא השתתפו בה. נדמה כי גם במהלך התכנית וגם בחלוף הזמן, התפיסה היא שלתכנית אין תרומה לרמות הקריאה והכתיבה של התלמידים – ממצא שאינו מפתיע לאור הדגש המרכזי שהושם בתכנית על פיתוח הביטחון והשימוש בשפה הדבורה. כמו כן, במחקר המעקב עלה כי **השתתפותם של חלק מהתלמידים בתכנית יצרה אפקט הילה** והשפיעה לטובה גם על תלמידים אחרים שלא השתתפו בה. הדבר התבטא בסקרנות ביחס לתכנית, ברצון להשתתף בה ובמוטיבציה גבוהה יותר ללמוד אנגלית.

### **קשיים בתכנית**

בצד יתרונות אלה של התכנית, במסגרת שני מחקרי ההערכה, דווחו גם **קשיים לא מעטים בהיבטים שונים של התכנית**. התחומים שסומנו כבעייתיים ושביחס אליהם הומלץ לבצע שינויים קשורים בנושאים הבאים:

### **קשיים בשלב התכנון וההיערכות לקראת הפעלת התוכנית**

- **היעדר תיאום ציפיות ביחס למאפייני התכנית** - ניכר חוסר תיאום בין מובילי התכנית, בתי הספר, ההורים והתלמידים ביחס לציפיות לגבי מאפייני התכנית ושיטות ההוראה בה. גם בחלוף הזמן, ציינו התלמידים את אכזבתם בשל הפער בין ציפיותיהם לפעילות באווירת קייטנה ובין ההתנהלות בשטח, שעבור חלקם דמתה מדי לאווירת בית הספר. נראה כי בחלק מהמקרים השיווק לא תאם את המציאות. היבט זה, אמינותם של תוכני השיווק, התגלה כמשמעותי והשפיע על שביעות הרצון הכוללת מהתכנית ומההתנהגות בפועל של חלק מהתלמידים. תלמידים רבים העידו כי פער זה גורם להם לשקול אם להשתתף בתכנית שוב בעתיד.

- **קשיים בגיוס הצוות הישראלי והכשרתו** - גיוס המורות הישראליות לתכנית נתקל בקשיים עקב מחסור במורות לאנגלית המתאימות והמוכנות להשתתף בה. עקב כך, לעיתים גויסו מורות אשר לא התאימו לתכנית מבחינת הכשרתן. גם ההדרכה לקראת התכנית תוארה על ידי המורות כלא מספיקה: נראה כי למורות הישראליות ניתנו רק שני מפגשי הכנה לקראת התכנית (74% מהן דיווחו כך), ומחציתן לא היו שבעות רצון מכמות ההדרכה (48%) וחשו כי לא קיבלו כלים מתאימים לעבודה בתכנית (49%).

- **חוסר היכרות של המורות האמריקאיות את התרבות וההתנהלות בארץ** - על אף ההכנות המקדימות שנערכו למורות האמריקאיות, ניכר שההדרכה התיאורטית שהן קיבלו בהקשר של היכרות עם התרבות



הישראלית והבית ספרית לא הייתה מספיקה. חוסר היכרות זו גרם לקשיים לא מעטים בהתנהלות היומיומית ולהשקעת משאבים מיותרת בהבנה של הנהלים ושל מהות שיתופי הפעולה עם המורות הישראליות ודפוס ההתנהלות עם התלמידים.

- **חוסר התאמה של התכנית למאפייני הלימוד בכיתות** - למרות הגיוון בתכנים ובפעילויות, לעיתים קרובות עלו טענות בדבר חוסר התאמה בין התכנים של התכנית לבין יכולות הלמידה של התלמידים בכיתות ובבתי הספר השונים. היבט זה חייב השקעת מאמצים מוגברת מצד המורות שלא התבטאה רק בהתאמתן של תכניות הלימוד הקיימות למצב בשטח אלא גם בבניית תכניות לימוד חדשות. אמנם מרבית המורות הישראליות (91%) דיווחו על התנהלות הפעילות היומית על פי תכנית קבועה מראש, אך רק כמחצית מהמורות האמריקאיות (52%) דיווחו כך.
- **כשלים בקשר בין הגורמים המעורבים** - מהראיונות עם גורמים שונים עולה כי הקשר בין הגופים השונים המעורבים בתכנית בתוך משרד החינוך ומחוצה לו אינו מיטבי. לקשר הדוק בין מטה משרד החינוך ואנשי תלמ"א חשיבות רבה בתהליך בנייתן של תכניות הלימוד וליצירת רציפות מתכנית הקיץ לשנת הלימודים.

### קשיים במאפייני התכנית ובהפעלתה

- **אי-התאמת התכנית להטרוגניות ברמת האנגלית בין התלמידים** - עלתה שונות גדולה ברמת התלמידים בשפה האנגלית, עובדה אשר לא אחת הצריכה הקצאת זמן ומשאבים גדולים מצדן של המורות (כך מדווחות 72% מהמורות הישראליות ו-94% מעמיתותיהן האמריקאיות), לעיתים ללא יכולת לתת מענה לתלמידים בעלי רמת ידיעות נמוכה. כבר במהלך התכנית וגם במחקר המעקב נשמעו טענות, שלפיהן אף שהתכנית מחולקת לארבע רמות לימוד, ישנם תלמידים שהתכנית לא נתנה להם מענה עקב קשיים לימודיים משמעותיים ובעיות התנהגות<sup>2</sup>, ועל כן נדרשו התאמות בתכנית ברמה היומיומית. חיזוק לכך מתקבל מדיווחי המורות במחקר המעקב, שבהם ציינו כי לתחושותיהן התכנית היטיבה בעיקר עם התלמידים החזקים.
- **היעדר הלימה בין תוכני תלמ"א ובין תכנית הלימודים באנגלית בבתי הספר** - התכנית בקיץ אינה מתואמת עם תכנית הלימודים באנגלית במהלך השנה, ונראה כי בתכנון תכנית הקיץ לא נעשו פעולות יזומות מטעם גורם כלשהו לשם תיאום בין תהליכי ההוראה והלמידה המתקיימים בשתי המסגרות לשם הפריה הדדית ויצירת רציפות והמשכיות. ניכר כי חוסר תיאום זה קיים גם ביחס לתכנון תכנית הקיץ וגם ביחס לתיאום ויישום התובנות שעלו במהלכה בתהליכי ההוראה והלמידה בשנת הלימודים. במידה שמתקיים מתאם מסוים בין התכנים הנלמדים בשתי המסגרות, הרי שהוא נובע מיוזמה מקומית או באופן אקראי, ובכל מקרה הוא מתווך אך ורק באמצעות המורות שהשתתפו בתכנית. מרכיב עיקרי

<sup>2</sup> על פי מובילי תלמ"א, סוגיית שונות התלמידים תיפתר בשנה הבאה באמצעות יצירת רמת הוראה נוספת, נמוכה יותר.

בהיעדר ההלימה בין תכניות הקיץ לתכנית הלימודים מתייחס לדגשי הלמידה: בעוד תכנית הקיץ שמה דגש חזק יותר על מסוגלות דיבור ופיתוח ביטחון בשפה האנגלית, בתכנית הלימודים עיקר הדגש הוא על מיומנויות כתיבה וקריאה. להיעדר תיאום זה בין תכנית הקיץ לזו המתקיימת במהלך השנה כמה השלכות: ראשית, הדגש השונה שניתן בכל אחת מהמסגרות יוצר שחיקה בהישגי הלמידה בתכנית הקיץ, עד שנדמה שבטווח הארוך יותר מרבית הישגי התכנית נמוגו. בנוסף, לא מתאפשרת העברת מידע ותובנות בין תכנית הקיץ לתכנית הלימודים השנתית.

- **היבטי משמעת - סוגיית המשמעת עלתה בזמן התכנית בקרב מרבית המרואיינים ובכל בתי הספר, אם כי במידה בולטת הרבה יותר בקרב המורות האמריקאיות: 37% מהמורות הישראליות ו-92% מהמורות האמריקאיות דיווחו על משמעת ברמה בינונית ומטה בכיתות. חלק מבעיות המשמעת ניתן לייחס לעובדה כי היו תלמידים, בעיקר כאלה שרמתם באנגלית הייתה נמוכה או כאלו שאולצו על ידי הוריהם להשתתף בתכנית, שהיו בעלי רמת משמעת נמוכה והקשו על התנהלות הפעילויות. עלו גם הבדלים בהתייחסות המורות הישראליות והאמריקאיות לנושא זה, שמקורם ככל הנראה בהבדלים בין-תרבותיים ותפיסתיים בכל הקשור לנושא המשמעת באופן כללי. בחינה בשלב המעקב של השפעת השיטות היצירתיות להתמודדות עם היבטי המשמעת שהביאו המורות האמריקאיות, על יכולתן של המורות הישראליות שעבדו בשיתוף עמן לטפל בבעיות משמעת, העלתה כי לתכנית הייתה השפעה מתמשכת מוגבלת בלבד בתחום המשמעת, מאחר שמרבית המורות (65% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-75% מאלה שלא השתתפו בה) טענו בחלוף הזמן כי הן אינן חשות בכל שינוי ברמת המשמעת בכיתות.**

### **השגות הקשורות בהשפעות ובהשלכות נתפסות של תלמ"א על שנת הלימודים**

תכנית תלמ"א נועדה ליצור שינוי בגישתם ובהתייחסותם של התלמידים ללימוד השפה האנגלית. כדי שהמסקנות והתובנות ממנה יוכלו להתרחב לתכנית הלימודים, יש לתת את הדעת לסוגיות הבאות:

- **היכרות מועטה של התכנית בבתי הספר והיעדר שימור תובנות והעברת מידע – תכנית תלמ"א מתקיימת במהלך חופשת הקיץ. התכנית מועברת על ידי צוות מורות, חלקן משתייכות לבתי הספר שהתכנית מתקיימת בהם ואחרות מגויסות מבתי ספר אחרים שבהם התכנית אינה מתקיימת, ואלה משתפות פעולה עם מורות אמריקאיות. בין שמדובר במורות מבית הספר ובין שמדובר במורות מן החוץ, חלה שחיקה עם הזמן ברמת ההיכרות של התכנית, ובתוך כך עלתה שחיקה גדולה יותר בבתי ספר שבהם לא לימדו מורות מהתכנית. אחת התוצאות הבולטות שעלו ממחקר שנערך בחלוף חצי שנה מתום התכנית היא שלא מתקיים כל תהליך סדור לשימור ולהעברת הידע והתובנות מהתכנית לשם שילובן בתהליכי הלמידה ובתכנים של תכנית הלימודים השנתית באנגלית, וכי שימור הידע מהתכנית ויישומו במהלך השנה תלויים לחלוטין ביוזמה ובמוטיבציה של המורות. מן הראוי היה שייזום תהליך שכזה יתקיים על ידי ראשי התוכנית ומנהליה, בשיתוף ופיקוח מטה המשרד, תוך רתימת המנהלים, רכזי המקצוע וכל צוותי האנגלית בבתי הספר שבהם הופעלה התוכנית ואף מחוצה להם.**

- **הבדלים במידת ההשפעה של התכנית על התלמידים** – התמונה המשולבת העולה משני שלבי מחקר ההערכה, בזמן הפעלת התכנית ולאחר כחצי שנה, מציגה שונות משמעותית במידת ההשפעה של התכנית על התלמידים. ניכר כי תלמידים שהם מלכתחילה בעלי יכולות גבוהות יותר באנגלית, נתרמו מהתכנית יותר מאשר תלמידים בעלי יכולת נמוכה יותר, דבר שבלט כבר בזמן קיום התכנית, אך גם בחלוף הזמן. זאת ועוד, ניכר שתלמידים שהשתתפו בתכנית לראשונה, יצאו נשכרים ממנה יותר בהשוואה לתלמידים שהייתה זו להם התנסות שנייה בתכנית ואף יותר מכך.
- **היקף ואיכות לא מספקים של ההכשרות וההשתלמויות למורות לאנגלית** – החשיפה לשיטות ההוראה והלמידה בתכנית גרמה למורות רבות להעריך מחדש את איכות ההכשרות וההשתלמויות שאותן הן עוברות. כתוצאה מכך, עלה במחקרים כי המורות סברו כי ההכשרות וההשתלמויות למורות לאנגלית אינן איכותיות דיין וכי רמתן אינה מספקת לשם קידום של התלמידים לרמות האנגלית המספיקות לעידן החדש.
- **מוכנות נמוכה להסמכה להוראה באנגלית** – נראה כי על אף ציפיות מובילים התכנית, התכנית לא השפיעה באופן ניכר על רצונן של המורות שאינן מלמדות אנגלית לעבור הסמכה להוראה במקצוע וכי התמונה לא השתנתה באופן מהותי עם הזמן. עם זאת, חל שיפור קל בהקשר זה: במהלך הפעלת התכנית 16% מהמורות החליטו כי הן רוצות לעבור הסמכה להוראה באנגלית ו-11% מהן שינו את דעתן בכיוון השלילי, ואילו בחלוף חצי שנה שיעור המורות ששינו דעתן לכיוון החיובי בעקבות ההשתתפות בתכנית גדול כמעט פי שלושה (17%) משיעור המורות ששינו את דעתן לכיוון השלילי (6%). למרות זאת, השיעורים הללו נמוכים מאוד ואין בהם כדי לגרום לגידול משמעותי במספר המורות המקצועיות להוראת אנגלית.

## המלצות

לאור החשיבות שרואים מובילי התכנית בהכללת הידע והתובנות שעלו מהתכנית למסגרות ההוראה והלמידה של השפה האנגלית במערכת החינוך, מתייחסות ההמלצות של דוח זה הן למעגל הצר של התכנית עצמה והן למעגל הרחב יותר של תכנית הלימודים באנגלית בבתי הספר.

### **המלצות לשימור במסגרת התכנית**

בהתבוננות בתכנית הן בזמן הפעלתה והן בראי הזמן נראה כי קיימת תמימות דעים גורפת בקרב מרבית המורות והתלמידים, שלפיה **רצוי לשמר שלושה אלמנטים מרכזיים בתכנית: (א) הוראה בשפה האנגלית בלבד (ב) עבודה בשיתוף עם מורה נוספת בכיתה, (ג) שילוב אלמנטים חווייתיים בצד תהליכי הקניית השפה.**

## המלצות לשיפור במסגרת התכנית

משלל העדויות במסגרת שני מחקרי ההערכה שנערכו בזמן הפעלת התכנית ובחלוף כחצי שנה, עולות ההמלצות הבאות לשיפור:

1. **הגדרה ברורה יותר של אוכלוסיית היעד של התכנית** – מומלץ להגדיר באופן ברור את אוכלוסיית היעד של התכנית, ובהמשך לכך לבחון את מודל גיוס התלמידים לתכנית, תוך בחינת מאפייני התכנית המתאימים לכל אחד ממאפייני האוכלוסייה. בתוך כך, מומלץ גם לערוך חשיבה מחודשת ביחס למודל ההוראה הנוכחי בכיתה הטרוגנית בתכנית.
2. **תיאום טוב יותר בין הציפיות מהתכנית להתנהלות בפועל** – לאור הפערים הגדולים בין ציפיות התלמידים, ואף בקרב חלק מהמורים, ביחס למאפייני התכנית והתכנון שלה לבין התנהלותה בפועל, מומלץ לפעול להצגת התכנית ושיווקה באופן מותאם יותר למהותה האמתית ולביטוייה בשטח.
3. **הידוק התאימות בין הגופים השונים המעורבים בתכנית ושיתופי הפעולה ביניהם** – נטען כי אינטראקציה טובה יותר בין הגורמים השונים תשפר את מידת ההתאמה שבין מבנה התכנית לתכנית הלימודים במהלך השנה, תתמוך בהתאמת רמות הפעילות המוצעות לתלמידים ותסייע בתהליך גיוס מורים מתאימים לתכנית. על כן, בהנחה שתלמ"א נתפסת כנדבך בשיפור לימודי האנגלית לאורך זמן, מומלץ לראותה כחלק ממכלול הפעילויות של המשרד ולשלב בהן במסגרת חזון של תכנית-אב משותפת, דבר העשוי לסייע בהפקת תובנות וביישומן מתכניות הקיץ למהלך שנת הלימודים.
4. **קידום הלימה בין התכנית לבין תכנית הלימודים ותנאי הלימוד במהלך השנה** – מומלץ לשפר את ההלימה בין הדגשים המתקיימים במסגרת תכנית הקיץ לאלה המתקיימים בתכנית הלימודים במהלך השנה על מנת ליצור הזנה והשפעות הדדיות בין המסגרות. בהקשר זה גם מומלץ ליצור שיתוף רב יותר עם המורות הישראליות בשלבי בניית התכנית על מנת ליצור התאמה טובה יותר של התכנית לתנאי הלמידה בארץ.
5. **שיפור ההדרכות וההכנות לצוותי ההוראה** – מומלץ לבחון מחדש את תהליך ההכשרה וההכנה של המורות, הישראליות והאמריקאיות, לתכנית. המלצות אלה מתייחסות בין היתר להכרת התרבות הישראלית ולהכנה מוקדמת של המורות האמריקאיות להתנהלות הכיתות ולמאפייני המשמעת, אשר שבמרבית המקרים שונים תכלית שינוי מאלה שאליהם המורות מורגלות בחו"ל. מומלץ גם לאפשר למורות הישראליות היכרות מוקדמת מעמיקה יותר הן עם מרכיבי התכנית והן עם שיטות ההוראה של המורות האמריקאיות על מנת לאפשר להן להתכונן טוב יותר לקראת הפעלת התכנית.
6. **בחינת הגורמים לשחיקת ערך התכנית בעיני תלמידים** – מומלץ לבחון את הגורמים לשחיקת שביעות הרצון של התלמידים כתלות בוותק בתכנית, תוך פיתוח האמצעים ליצירת גורמי משיכה ועניין גם בקרב תלמידים אשר השתתפו בתכנית בעבר.

7. **בחינת דרכים אלטרנטיביות להגברת המוכנות לעבור הסמכה להוראה באנגלית** – לאור השיעורים הנמוכים של המורות שהתכנית השפיעה עליהן לעבור הסמכה להוראה באנגלית, מומלץ לבחון דרכים אחרות, שלא במסגרת התכנית, אשר יעודדו אנשי הוראה לעבור הסמכה להוראה באנגלית.

### **המלצות להוראת אנגלית במהלך השנה**

לאור תפיסת-העל של מטרות התכנית, שלפיהן התכנית תשמש כמנוע ליצירת שינוי מהותי בהוראת האנגלית בתכנית הלימודים, עולות מספר המלצות מתוך הממצאים משני מחקרי ההערכה:

1. **שיפור בנוגע לשיתוף ידע ותובנות התכנית בין המורות והתלמידים בבתי הספר** – מומלץ לקיים הליך מוסדר ומתמשך, שבמסגרתו המורות והתלמידים שהשתתפו בתכנית ישתפו את יתר באי בית הספר בידע ובתובנות מהתכנית. הדבר יגביר את האפקטיביות של התכנית, יעורר רעיונות לשיפור ההוראה בבתי הספר ויגביר את מידת ההלימה בין תכנית הלימודים במהלך השנה לתכנית הקיץ. בתוך כך מומלץ כי בתי ספר המעוניינים בתכנית יתחייבו להובלת תהליכים לשימור הידע שנרכש בקיץ, לפיתוחו ולהפצתו אל כלל מורי האנגלית בבית הספר. אחת ההמלצות בהקשר זה היא לחייב כל בית ספר המקיים את התכנית, שלפחות אחת המורות או רכזת התכנית יהיו מצוות אנגלית של בית הספר.
2. **יישום תובנות מהתכנית גם בשיטות ההוראה בשנת הלימודים** – מומלץ לבחון את החסמים המונעים אימוץ שיטות הוראה מתכנית הקיץ לתכנית הלימודים ואת הדרכים לשימור שיטות ההוראה מהתכנית להוראה במהלך השנה. בתוך כך יש לבחון את האמצעים שיש לנקוט להעברת ידע זה אל מורות שלא לימדו בתכנית.
3. **שיפור ברמת ההכשרות וההשתלמויות של מורות לאנגלית במערכת החינוך** – מומלץ לבצע עבודת שטח לבחינת הדרכים לשיפור רמת ההוראה באנגלית לשם מיצוי מרבי של מטרות-העל הכרוכות בהוראת השפה ובמימוש הצרכים המוגדרים בהקשה זה.
4. **הוראה דיפרנציאלית בכיתות** – מומלץ שהוראת האנגלית תיעשה במידת האפשר באופן דיפרנציאלי, על פי רמת התלמידים. הדבר ניתן להיעשות למשל באמצעות תכניות מותאמות לרמות שונות של התלמידים ו/או באמצעות הקטנת כיתות או עבודה בקבוצות קטנות.
5. **עיבוי והתאמה של המשאבים המוקדשים להוראת השפה האנגלית** – החשיפה לתכנית הבליטה את הפער שבין כמות המשאבים המצומצמת הזמינה להוראת השפה האנגלית בבתי הספר לבין הצורך במצויינות באנגלית, ואף הציגה פערים במידת ההתאמה ביניהם. מומלץ ליצור מהפכה בתחום זה, שתבטא בתוספת משמעותית של שעות ובקליטה והטמעה של כלים ושיטות הוראה מתקדמות ומותאמות.

**לסיום, על אף הקשיים שליוו את התכנית, התחושה הכללית בקרב כל הגורמים היא שלתכנית יש פוטנציאל חיובי ממשי להביא לשינוי בהוראת האנגלית במערכת החינוך. גם בחלוף חצי שנה, מרבית המורות (92% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-75% מאלה שלא השתתפו בה) מעריכות כי תחושת המסוגלות בשפה גבוהה יותר בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית בהשוואה לתלמידים שלא השתתפו בה, ובקרב מרבית המורות ניכר רצון להמשיך את התכנית (93% מהמורות הישראליות בזמן התכנית ו-77% מהן בחלוף חצי שנה ו-88% מהמורות האמריקאיות) וכך גם בקרב מרבית התלמידים. הדעה הגורפת היא שיש לשמר מספר מרכיבים בולטים האחראים לדעת כל המעורבים להצלחתה של התכנית, ואף לאמצם בתכנית הלימודים: ההוראה בשפה האנגלית בלבד, עבודה בשיתוף עם מורה נוספת בכיתה ושילוב אלמנטים חווייתיים בצד תהליכי הקניה. בצד אלה, הערכת התכנית בחלוף הזמן העלתה הצעות לביצוע שינויים, בעיקר מתוך הרצון ליצור הלימה בינה ובין תכנית הלימודים. החשובים בשינויים הללו מתייחסים להיבטים הבאים: הצגת התכנית באופן היוצר ציפיות מדויקות יותר, התואמות יותר את מציאות התכנית בשטח, הגברת ההכנה וההדרכה של צוות המורים, ליצירת הידוק טוב יותר בשיתופי הפעולה בין הגורמים השונים שהם בעלי עניין וזיקה לתכנית, בחינת דרכים לשימור טוב יותר של הישגי התכנית עבור התלמידים והמורים כאחד, שיפור זרימת המידע בין התובנות מהתכנית לבתי הספר (ובמידת מה גם להיפך) וחשיבה מחודשת לגבי כלל מערך ההוראה של השפה האנגלית בבתי הספר לאור השיטות שבהן נעשה שימוש מוצלח בתכנית.**

כיום, שלוש שנים מאז נוצרה התכנית בשיתוף עם משרד החינוך, ניתן להתייחס לתכנית הקיץ כאל מעין "ניסוי כלים" מוצלח, שנועד לבחינת הדרכים המיטביות להוראה וללימוד אנגלית במערכת החינוך. אין ספק כי תיאום הדוק יותר בין מתכנני התכנית בקיץ לבין הממונים על תכנית הלימודים במהלך השנה עשוי לגרום לשינוי משמעותי ובר-קיימא בהוראת השפה האנגלית במערכת החינוך. עם זאת נדגיש כי ממצאים אלו של שלבי מחקר א' וב' מתארים את תפיסות הגורמים המעורבים השונים ביחס לתפיסות האפקטיביות של התכנית מיד עם סיומה ובטווח הארוך, אך לא על האפקטיביות האובייקטיבית, מבוססת ההישגים של התכנית. סוגיה זו תיבחן בשלב ג' במסגרת מחקר הערכה ממשיך.

תלמ"א (התכנית הלאומית למצוינות באנגלית) היא תכנית המיועדת לתלמידים מסיימי כתות ג', ד', ו-ה', הלומדים בחינוך הרשמי, והיא נועדה לאפשר לתלמידים לחזק את ביטחונם ואת ידיעותיהם בשפה האנגלית. במסגרת תכנית תלמ"א התלמידים מגיעים בתחילת חופשת הקיץ לבית הספר לשלושה שבועות של לימודי אנגלית. כל תכנית הלימודים בתלמ"א מתקיימת בשפה האנגלית ומועברת על ידי שני מורים – האחד מישראל והשני מחו"ל (על פי רוב מארה"ב). יום הלימודים כולל שני חלקים עיקריים: לימודים בגישה המסורתית, בהוראה פרונטלית, לצד לימודים חווייתיים יותר המתקיימים באמצעות התנסויות ופרויקטים כיתתיים ובית ספריים. תלמ"א מתקיימת בשבועות הראשונים של חופשת הקיץ, מ-1 עד 21 ביולי. בשנת הלימודים תשע"ד יושמה תלמ"א לראשונה במוסדות החינוך הרשמיים בשתי רשויות, נצרת עילית ומגדל העמק. בשנת תשע"ה נוספו לתכנית בתי ספר מירושלים ומהמועצה האזורית עמק יזרעאל. בשנת הלימודים תשע"ו (חופשות הקיץ בשנים 2015-2016) גדלה הפריסה לשתי רשויות נוספות - קריית מלאכי ומצפה רמון, והיא הקיפה 30 בתי ספר ו-70 כיתות.

## רציונל התכנית מבוסס על העקרונות הבאים<sup>3</sup>:

1. ידיעת השפה האנגלית היא גורם קריטי לפוטנציאל ההצלחה בחיים.
2. רכישת שפה זרה הנבנית על בסיס איתן ובאופן מיטבי מתרחשת בגיל מוקדם ומתפתחת עם השנים.
3. לעמדות התלמידים כלפי השפה האנגלית ולרמת הנוחות שהם חשים בשימוש בה השפעה מרכזית על רמת המוטיבציה שלהם ללמוד אותה ועל תפיסתם בדבר יכולתם להצליח בכך.
4. שימוש במגוון שיטות לימוד ופעילויות חווייתיות מחזק תהליכים של לימוד שפה.
5. נוסף על הוראה פורמלית, החשיפה והנגישות לתכנים לא פורמליים הכרחיות לאלו הרוצים לחוות אנגלית כשפה חיה ושימושית ולא כתרגול ספר לימוד גרידא.
6. תלמידים מרקע חברתי-כלכלי נמוך אינם נחשפים במידה מספקת לתכנים לא פורמליים בלימוד אנגלית, ועל כן יש לפעול כדי להגביר את חשיפתם לתכנים מסוג זה.

## על פי מובילי התכנית, התכנית נועדה לממש חמישה יעדים עיקריים:

1. לחזק את הביטחון, תחושת המסוגלות והידע בשפת האנגלית בקרב התלמידים המשתתפים בתכנית
2. לאפשר לכל תלמיד ותלמידה להתקדם במקצוע הליבה, ללא קשר לרקע הכלכלי של משפחתו, ובכך להביא לצמצום פערים חברתיים

<sup>3</sup> Logical Model for Talma (2014). The Schusterman Family Foundation.

3. לאפשר למורות ולמורים להתנסות בשיטות הוראה מתקדמות ללימוד שפה זרה
4. להרחיב את מאגר המורים הפוטנציאליים להוראת אנגלית באמצעות התנסות בתכנית
5. להטמיע את התפיסה שלפיה בית הספר משמש מסגרת ללמידה חווייתית

### התפוקות הנדרשות מהתכנית

1. הגברת תחושת הביטחון, הדימוי העצמי והמסוגלות העצמית של התלמידים בשימוש בשפת האנגלית, גם לטווח הארוך
2. הענקת כלים חדשים למורים בנושאים של ניהול כיתה, הוראת השפה האנגלית באנגלית וכן התמודדות עם בעיות משמעת שתסייע להם ליישם את הכלים הללו בבתי הספר במהלך שנת הלימודים
3. הגדלת מספר התלמידים המשתתפים במסגרת חינוכית בימי חופשת הקיץ.

### תכנית הלימודים בתלמ"א

תכנית הלימודים בנויה כתכנית מפורטת, תלת-שכבתית, לתלמידים בוגרי כיתות ג'-ה'. התכנית מתייחסת למספר רמות ידע, בהתאם לשכבת גיל.

**התכנית לבוגרי כיתה ג' – מתמקדת ברכישה ובחיזוק של אוצר מילים בסיסי בנושאים מספרים, צבעים, משפחה וגוף, וזאת באמצעות שירה והאזנה לשירה ולסיפורים פשוטים, משחקים ותיאטרון בובות.** כמו כן נחשפים התלמידים למיומנויות טרום-קריאה כגון התבוננות בסדרות של תמונות משמאל לימין או "בועת דיבור" לשם קבלת מידע הקשור בהכרת צורות של אותיות וצליליהן.

**התכנית לבוגרי כיתות ד' – עוסקת בטקסטים קלים וקצרים, תוך שימת דגש על אותיות, צלילים והכרת צורות מילים.** הטקסטים מוצגים באמצעות מגוון רחב של סגנונות כגון שיר, סיפור, המחזה ומתכון. תהליך הלמידה נעשה באמצעות קריאה מודרכת, משותפת ועצמאית, ודיונים המקדמים היסק והבנה. התלמידים מתרגלים אוצר מילים ומבני שפה כגון *have, has, am, is, are*. התוכן מקבל חיזוק לאורך היום באמצעות משחקים, שירים ומזמורים, דרמה, כתיבה, תרגול שפה כתובה ואמנות.

**התכנית לבוגרי כיתה ה' – כוללת לימוד טקסטים ארוכים ומורכבים יותר במגוון רחב של ז'אנרים כמו סיפורים, הצגות, בדיחות, מתכונים וקסמים.** התלמידים לומדים באמצעות קריאה מודרכת, משותפת ועצמאית, תוך שימוש במיומנויות של סריקה לשם קבלת מידע וכן באמצעות דיוני ידע, היסק והבנה. התלמידים גם "טועמים" מבני שפה ואידיומטיים.

### הצוות החינוכי

הצוות החינוכי המפעיל את התכנית כולל מורים ומורות ישראלים (או "עמיתי הוראה") ומורים ומורות זרים, ברובם מארה"ב, המגיעים כמתנדבים במסגרת "תלמ"א". בכל בית ספר פועל גם רכז מוביל. **השנה מרבית אנשי הצוות הישראלי והאמריקאי היו מורות, עובדה שתקבל ביטוי בלשון הדוח לכל אורכו.** הצוות



הישראלי כלל ברובו מורות לאנגלית (67%), אם מבית הספר שבו התקיימה הפעילות ואם מבתי ספר אחרים ברשות המקומית, ואילו יתר המורות היו מורות לתחומים אחרים שהאנגלית שגורה בפיהן, וזאת במקרים שבהם לא גויסו די מורות לאנגלית ברשות. המורות מחו"ל הן מורות מוסמכות, המלמדות בשפה האנגלית, אך אינן בהכרח מורות לאנגלית. מספר התלמידים הממוצע המתוכנן בקבוצה עומד על 28 תלמידים.

## הערכת התכנית

מהלך התכנית מלווה במחקר של הערכה מעצבת על-ידי ראמ"ה - הרשות הארצית למדידה והערכה - החל מראשיתה של התכנית בתשע"ד. כדי לתת מענה למטרות ההערכה נבנה מערך מחקר הכולל מתודולוגיה משולבת – כמותית ואיכותנית. בשנת תשע"ד ההערכה התמקדה בבחינת יישום התכנית בשלביה השונים, בבחינת עמדות של הגורמים השונים המעורבים בה כלפיה ובהערכת תוצאותיה.

**עיקרי הממצאים במחקר תשע"ד<sup>4</sup>:** באופן כללי התכנית הצליחה לממש את מטרתה העיקרית – העלאת תחושת הביטחון והידע של התלמידים באנגלית. חוזקות התכנית מתייחסות לשביעות רצון התלמידים מהתכנית, שכן רובם ציינו לטובה את המפגש עם המורות האמריקאיות ועם שיטות ההוראה הבלתי אמצעיות שיצרו בעבורם חוויה בלתי נשכחת. ההורים והתלמידים, אם כי התלמידים (53%-86%) בשיעורים גבוהים יותר מהוריהם (42%-78%), דיווחו על עלייה בתחושת הביטחון והמסוגלות שלהם בשפה האנגלית בעקבות השתתפותם בתכנית. ההורים והתלמידים דיווחו על שיפור ניכר במיומנויות של הבנה, דיבור, קריאה וכתובה וכן בתחושת המוכנות לקראת השנה הבאה. מהראיונות עולה כי ניכר שיפור בשפה גם בהקשרים שאינם פדגוגיים, כמו שיחות בין חברים ועם המורות מחוץ למסגרת השיעור, ואפילו במסגרת המשפחה. גם בקרב המורות ניכרה עמדה חיובית בנוגע להצלחתה של התכנית ולחיזוק היכולת והביטחון של התלמידים באנגלית, השפעות אשר ניכרו גם בבדיקת ההמשך שנערכה חצי שנה לאחר תום התכנית. זאת ועוד: בראיונות עם בעלי תפקידים ברשות המקומית עלה שהתכנית יצרה כר לשוויון הזדמנויות בין התלמידים שהשתתפו בה, מפני שבאמצעותה התאפשרה נגישות לקייטנות קיץ לתלמידים ממשפחות פחות מבוססות, שבעבר לרוב לא השתתפו בפעילויות קיץ למיניהן, ולחלקם הייתה זו הפעם הראשונה שבה השתתפו בקייטנת קיץ.

עם זאת, המרואיינים דיווחו גם על קשיים שונים, חלקם מהותיים, שנבעו מהעובדה שהייתה זו הפעלה ראשונית של התכנית, ועל כן לא תמיד הייתה היערכות מספקת לקראת בעיות ותרחישים שונים. היבטים שסומנו כבעייתיים ושבהם כדאי היה לבצע שינויים, קשורים להכנת הצוותים ברמה הארגונית, לשיתופי הפעולה בין הגורמים השונים ובנוגע לתוכני התכנית עצמה - למידת הקשר ולרלוונטיות של תכניה לתכנים של שבתכנית הלימודים – וכן לבעיות התנהגות ומשמעת של התלמידים.

<sup>4</sup> <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/HaarachatProjectim/Talma.htm>

על אף הקשיים והבעיות שליוו את התכנית, התחושה הכללית בקרב כל הגורמים הייתה שהתכנית השיגה את מטרתיה העיקריות וכי קיים רצון להמשיכה תוך ביצוע שינויים והתאמות נדרשים לאור מסקנות מחקר הערכה זה. כל ההורים וכל המורות - ישראליות ואמריקאיות - המליצו להמשיך בתכנית, אך רבים מהם (52% מההורים, 79% מהמורות הישראליות ו-11 מתוך 12 המורות האמריקאיות שענו על השאלונים) הציעו לערוך בה שינויים. מקרב מובילי התכנית וגורמי הרשות שציידו בהרחבתה של התכנית היו שהתנו זאת בשינויים שיש לעשות בהיבטים שונים של התכנית ובעיקר בדפוס היערכות של הרשויות לקראתה, בממשקי העבודה בין משרד החינוך לרשויות מקומיות ובדפוס ההתנהלות של בתי הספר. בין יתר השינויים המרכזיים הנדרשים שהוזכרו נכללו: הגדרת תכנית פעולה כללית לתכנית, הגדרת ממשקים בין משרד החינוך לרשות המקומית, קביעת דפוס היערכות של הרשויות לקראת החופש הגדול, יצירת רצף בלימודי האנגלית בין תכנית הקיץ לשנת הלימודים, מימון, פיקוח והגדרה של צרכים פדגוגיים.

מחקר ההערכה הנוכחי מתייחס לתכנית שהתקיימה בקיץ תשע"ו. בעוד שמחקר ההערכה של תלמ"א בשנת תשע"ד התמקד בעיקר בבחינת יישום מרכיבי התכנית, הרי שההערכה בשנת תשע"ו מתמקדת יותר במרכיבי התכנית, אשר לאור התכנית הלאומית לקידום לימודי האנגלית נתפסים כאפקטיביים וכבעלי פוטנציאל לקדם את לימודי האנגלית בבתי הספר היסודיים, וכן בהשפעות של ההשתתפות בתכנית על המורות הישראליות ובאפשרות הטמונה בתכנית להרחיב את עתודת המורים (הפוטנציאליים) לאנגלית. בנוסף, נבחנו תפיסות המעורבים השונים ביחס למידת האפקטיביות של התכנית בטווח הארוך (חצי שנה לאחר סיומה). לבסוף, בשלב מאוחר יותר, ייבחנו ההשפעות האובייקטיביות של התכנית על משתתפיה, וזאת על פי הישגי התלמידים במבחן המיצ"ב שיתקיים במאי 2017.

### **הערכת התכנית בשנה"ל תשע"ו מתקיימת בשלושה שלבים:**

**שלב א' – הפעלת התכנית**, עוסק בהערכת יישום התכנית בזמן פעילותה: בחינת המרכיבים הנתפסים כאפקטיביים וכבעלי פוטנציאל לקידום לימודי האנגלית בעיני הגורמים השונים המעורבים בתכנית, בבחינת האפשרות הטמונה בתכנית להרחיב את עתודת המורים לאנגלית, ובהשפעות הנתפסות של התכנית על לימוד האנגלית והוראתה. נדגיש כי הממצאים בשלב א' מתארים את עמדותיהם ושביעות רצונם של הגורמים השונים ביחס לתכנית, וכן ביחס לאפקטיביות הנתפסת שלה בלבד (לא זו האובייקטיבית), וזאת על סמך הערכה שנעשתה מיד בתום הפעלת התכנית, בחודש יולי 2016, בקרב מורי תלמ"א. כמו כן נערכו ראיונות עם קבוצת מיקוד של תלמידים במדגם בתי הספר שהשתתפו בתכנית.

### **שלב ב' (מעקב) – תפיסת התכנית בטווח הארוך**, עוסק בהערכת ההשפעות וההשלכות

הנתפסות של התכנית לטווח הארוך בבתי הספר. מחקר זה מתמקד בהערכה של התכנית בראי הזמן, לאחר שהתלמידים והמורות חזרו לבתי הספר ובעיקר בבחינת יכולתה של התכנית לגרום לשינוי בר-קיימא

הן בשיטות ההוראה של המורות והן ביחסם של התלמידים לשפה האנגלית וברמות הביטחון ותחושת המסוגלות שלהם בשפה. ההערכה של שלב זה התבצעה במהלך החודשים ינואר - פברואר 2017. במסגרת המחקר רואיינו מורות ישראליות שלימדו בתלמ"א ומורות לאנגלית המלמדות בבתי ספר שהשתתפו בתכנית. כמו כן נערכו ראיונות עם קבוצת מיקוד של תלמידים במדגם בתי הספר שהשתתפו בתכנית.

ההערכה של שלב זה התבצעה במהלך החודשים ינואר - פברואר 2017. במסגרת המחקר רואיינו מורות ישראליות שלימדו בתלמ"א ומורות לאנגלית המלמדות בבתי ספר שהשתתפו בתכנית. כמו כן נערכו ראיונות עם קבוצת מיקוד של תלמידים במדגם בתי הספר שהשתתפו בתכנית.

**שלב ג' – האפקטיביות של התכנית**, יעסוק בבחינת האפקטיביות של התכנית ובהשפעתה על רמת האנגלית של תלמידים שהשתתפו בתכנית, בהשוואה לתלמידים שלא השתתפו בה, כפי שאלה משתקפות בראי המיצ"ב באנגלית לכיתות ה' שיתקיים במאי 2017.

**הדוח הנוכחי מתייחס לבחינת שאלות ההערכה בשלבים א' וב'.**

# שלב א': הפעלת התכנית

## תחומי ההערכה בשלב א' – הפעלת התכנית

בחלק זה, כנגזרת ממטרת ההערכה, נעשה שימוש במשתנים ובשאלות הערכה בשלושה היבטים מרכזיים:

**1. הערכת ביצוע (Implementation)** – שמטרתה לתת למובילי התכנית במשרד החינוך מידע על אופן היישום וההטמעה של התכנית. הערכת הביצוע מתייחסת לשני מרכיבים עיקריים: (א) הערכת התהליכים המתרחשים במהלך היישום וההפעלה של התכנית – מאפייניהם, איכותם ותרומותיהם להשגת מטרת התכנית; (ב) השוואה בין היישום וההפעלה של התכנית בפועל ובין המהלכים המקצועיים שנקבעו בהגדרת התכנית, על כל אחד ממרכיביה.

**2. עמדות כלפי התכנית (Attitudes)** – הערכת איכות התכנית, כפי שהיא משתקפת בעמדות כלפיה מנקודת מבטם של הגורמים השונים המעורבים בה.

**3. הערכת תוצאות נתפסות (Outcomes)** – בחינת השפעות הנתפסות של התכנית על משתתפיה ועל סביבתה, בהתאם לציפיות הנגזרות ממטרות התכנית.

**נוסף על כך, נבחנו שינויים בלתי צפויים ובלתי מתוכננים בהפעלת התכנית.**

**שאלות ההערכה במוקד המחקר הנוכחי עוסקות בחמישה היבטים מרכזיים:**

- השפעות נתפסות של התכנית על תהליכי למידה של תלמידים
- השלכות נתפסות של התכנית על תהליכי הוראה בכלל ועל הוראת האנגלית בפרט
- מאפייני התנהלות העבודה וחלוקת העבודה בין המורים והיחסים בינם לבין התלמידים
- השפעות נתפסות של התכנית על הסבת מורים להוראת אנגלית
- עמדות כלפי התכנית במבט-על

**אוכלוסיית המחקר** - אוכלוסיית המחקר כללה את המורות והמורים המלמדים בתלמ"א (70 מורות ומורים ישראלים ו-87 מורות ומורים אמריקאיים), התלמידים המשתתפים בתכנית וכן רכזי התכנית. אוכלוסייה זו היא מתוך 30 בתי הספר הנכללים בתכנית תלמ"א בשנת תשע"ו (בסה"כ שש רשויות). היות שמרבית אנשי הצוות, הישראלים והאמריקאים, הם מורות, יכנו כך אנשי הצוות לאורך כל הדוח הנוכחי.

כאמור, מחקר זה מתבסס על המתודולוגיה הכמותית ועל המתודולוגיה האיכותנית.

**המתודולוגיה הכמותית** – מתבססת על כלים מובנים כגון שאלונים או סקרים טלפוניים. כלים אלה מאפשרים לאסוף נתונים באופן סטנדרטי, על מדגם גדול ובמשך זמן קצר יחסית. הדיווח המחקרי המתבסס על כלים אלו מאפשר לקבל תמונת מצב מפורטת ביחס לנושאים רצויים מוגדרים מראש. נוסף על כך ניתן לבדוק השערות באמצעות שיטות סטטיסטיות שונות. עם זאת, השיטה הכמותית אינה מאפשרת הבנה מלאה של עולמות התוכן הנחקרים, שכן היא מוגבלת לתכנים שהוגדרו אפריורית ואינה חושפת תכנים לא ידועים או מורכבים.

**המתודולוגיה האיכותנית** - מתבססת בעיקר על תצפיות וראיונות עומק, שמאפשרים לבחון רבדים עמוקים ומורכבים של עולם התוכן הנחקר, אשר חלקם אינו ידוע מראש לחוקרים. כמו כן היא מאפשרת יותר מהמחקר הכמותי להבין את ההקשר שהתכנית פועלת בתוכו<sup>5</sup>. עם זאת, יש לסייג את הדברים, שכן מתודולוגית מחקר איכותנית אמנם מאפשרת העמקה והרחבה של הנושא הנחקר וניתן ללמוד ממנה על סוגיות חשובות העולות מהשטח, אולם היא אינה מייצגת, ולפיכך לא ניתן להסיק ממנה מסקנות ולהגיע להכללות שונות לגבי המתרחש בקרב כלל בתי הספר המשתתפים בתכנית.

## כלי ההערכה

לצורך מענה על השאלות בסוגיות שבהן עסקה ההערכה, נעשה שימוש בכלי מחקר כמותיים ואיכותניים.

### כלי ההערכה הכמותיים

כלי המדידה הכמותיים במחקר הערכה זה כללו שאלונים שפותחו בהתאם למטרות התכנית, לתפוקות ולתוצאות שהוגדרו.

<sup>5</sup> פרידמן י'. (2005). מדידה והערכה של תכניות חברתיות וחינוכיות. מכון הנרייטה סאלד. עמ' 134-135.

**פותחו שני שאלונים ייעודיים: שאלון למורות הישראליות ושאלון למורות האמריקאיות שבתכנית.** השאלונים הייעודיים נבנו בהסתמך על מטרות התכנית שהופיעו בכתובים על ראיונות ושיחות עם מובילי התכנית הלאומית.

### **כלי הערכה האיכותניים**

כלי הערכה האיכותניים כללו:

- א. מתווים לראיונות חצי-מובנים עם בעלי התפקידים הבאים: מובילי התכנית מטעם משרד החינוך, רשויות מקומיות ותלמ"א, מורות ישראליות ואמריקאיות ומנהלים/רכזים של התכנית בבתי הספר.
- ב. מתווה לראיונות עם קבוצות מיקוד של תלמידים.
- ג. דפי תצפיות על ימי פעילות ושיעורים.

### **דגימה**

**דגימה למחקר הכמותי:** המדגם כלל את כל המורות שהשתתפו בתכנית: 70 מורות ישראליות ו-87 מורות אמריקאיות. נתקבלו נתונים מ-150 מורות, מתוכן 64 מורות ישראליות (91% השבה) ו-86 מורות אמריקאיות (99% השבה). הסקרים הטלפוניים למורות התקיימו במהלך השבוע האחרון לתכנית, כלומר בין ה-14 ל-21 ביולי 2016.

**דגימה למחקר האיכותני:** נדגמו 8 בתי ספר מתוך 30 בתי הספר שהשתתפו בתכנית, תוך שמירה על השונות הקיימת באוכלוסייה, לפי פיקוח ומגזר. **בכל בית ספר רואיינו רכז התכנית, מורה ישראלית, מורה אמריקאית, התקיימו ראיונות עם קבוצת מיקוד של חמישה תלמידים והתקיימה תצפית ביום פעילות של התכנית.** כמו כן רואיינו שבעה בעלי תפקידים הנחשבים למובילי התכנית מטעם משרד החינוך, הרשויות המקומיות ותלמ"א. הראיונות והתצפיות בבתי הספר בוצעו בין ה-13 ל-21 ביולי 2016.

**ניתוח החומר האיכותני:** בשלב הראשון נקבעו תמות לניתוח החומר האיכותני על פי הנושאים והשאלות של ההערכה. בשלב השני בוצע ניתוח תוכן של כל הראיונות, ובמהלכו נקבעו תמות נוספות לניתוח שעלו מתוך ממצאי הראיונות. החומר שנותח רוכז בטבלאות במספר חתכים: תמה, בעל תפקיד, יישוב, שם בית הספר, כיתה, זרם חינוכי ותובנה. ריכוז החומר בצורה זו איפשר להפיק תמונת מצב מקיפה על פי חתכים שונים, בהתאם לנושאים שבהם התמקד המחקר. החומרים האיכותניים יופיעו לאורך הדוח בצבע כחול.

# עיקרי הממצאים

---

## ממצאי מחקר ההערכה יוצגו על פי הפרקים הבאים:

1. שביעות רצון מהתכנית וכוונות להשתתפות בה בעתיד
2. תכנון והתארגנות לקראת התכנית
3. יישום והפעלה של התכנית
4. הוראה בצוות של שתי מורות בכיתה
5. תפיסת השפעות התכנית



# פרק 1

**שביעות רצון מהתכנית וכוונות**

**להשתתפות בה בעתיד**

ה"תכנית הלאומית למצוינות באנגלית" (תלמ"א) היא חלק ממאמצי משרד החינוך להוביל שינוי במעמד בתי הספר, להפיכתם לציר משמעותי בחיי התלמידים והקהילה בכל ימות השנה. התכנית אמורה לחולל שינוי בתפיסותיהם של התלמידים, ההורים וצוותי ההוראה ביחס למקומה ולחשיבותה של למידת השפה האנגלית במערכת החינוך. הצלחתה של התכנית להביא לשינוי זה תלויה גם בעמדותיהם של הגורמים השונים ביחס לתכנית ולמרכיביה. בפרק זה נתאר היבטים שונים של שביעות רצון מהתכנית ועמדות כלליות של כלל הגורמים המעורבים בה ונציג את עמדות הגורמים השונים ביחס להמשך קיומה של התכנית בשנים הבאות.

### 1.1 שביעות רצון כללית של המורות מהתכנית

תכנית תלמ"א הפגישה מורות מישראל עם מורות ומורים ממדינות שונות, לרוב מארה"ב. המפגש הבין-תרבותי שהתרחש לצד הכנה טובה (ראו פירוט בהמשך) לקראת התכנית תרמו בעיני המשתתפים לתוצאות חיוביות בדרך כלל, ואלה יצרו שביעות רצון גבוהה בעיקר בקרב המורות הישראליות אך גם בקרב המורות האמריקאיות. בראיונות העומק ציינו המורות האמריקאיות בצד תחושת מיצוי שלהן בשל תרומתן לתכנית, את החוויה של הוראה במדינה אחרת ואת ההיכרות עם שיטות הוראה אחרות. משמעות רבה ניתנה גם להיבטים הקשורים להכרת החברה הישראלית ותרבותה, לחשיפה לאנשים בה ולתחושת מיצוי המעשה הציוני. מורות אמריקאיות רבות ציינו את ההזדמנות החד-פעמית לחוות את ישראל "מבפנים", לא כתיירות. המורות הישראליות מצדן חוו הוראה אחרת ששכרה בצידה, ותיארו כי למדו גישות הוראה חדשות שניתן לשלבן בכיתה, וכי זכו להיחשף לאנשים ולתרבות שונה.

נראה שהמפגש, השיח וההתנסות היו חיוביים עבור שתי האוכלוסיות:

"בשבילי זו הייתה חוויה נהדרת, גם מקצועית, גם אישית, גם מנטלית, הכול. אני חיה בקהילה עם עוד 30 מורות, אז לכולנו יש כעת חוויה משותפת, אשר לרוב האנשים אין. יצרנו קשרים עם אנשים אלה שאשמור עליהם." (מורה אמריקאית)

"אני חושב שהדבר החשוב ביותר הוא... את יודעת, באתי לישראל מספר פעמים, ומעולם לא חשתי כה מחובר לישראליות כפי שאני חש ממש עכשיו. כי כאן אני עובד בבית ספר, ועם מורות, ואנו מסתובבים יחד והכול, אבל... זה לא כמו כשיש זכות בכורה. כשיש היתרון הזה של עמדה פריבילגית/עדיפות אתה לא מתחבר לאנשים בדרך שבה אתה מתחבר אליהם באמצעות התכנית הזו. וזה הדבר הגדול ביותר. אני מרגיש כאילו - רק כעת, אני מכיר את ישראל." (מורה אמריקאית)

"אני אקח אתי לכיתה שלי את העובדה שאני לא צריכה ללכת כל כך בקפדנות, "לפי הספר", ללמד בדיוק כפי שהיום מובנה. היום עדיין יעבור בסדר גמור והתלמידים עדיין ילמדו, גם אם זה לא בול לפי מה שתוכנן." (מורה אמריקאית)

"... מאז שאני כאן יש לי כלים חדשים לשים בארגז הכלים שלי שאוכל להביא אתי הביתה. אז אלה היו אולי דברים קטנים ושונים שאני אולי עוד חשה בהם ועדיין השאירו בי חותם ויילכו אתי עד שאגיע לכיתה שלי ואשתמש בהם." (מורה ישראלית)

הנתונים הכמותיים חוברים לתמונה שעלתה בראיונות העומק. לוחות 1 ו-2 מציגים נתונים ביחס לשביעות הרצון הכללית של המורות מהתכנית ולנכונותן להשתתפות עתידית בתכנית.

## לוח 1

### שביעות רצון מהתכנית

"באופן כללי, באיזו מידה את שבעת רצון מתכנית תלמ"א?"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "שבעת רצון במידה רבה מאוד")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)
57	83

## לוח 2

### נכונות להשתתפות עתידית

"במידה שהתכנית תמשיך באותה מתכונת גם בשנה הבאה, האם היית רוצה להשתתף בה שוב?"

(שיעור המשיבות "כן")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)
88	93

מן הנתונים המופיעים בלוחות 1 ו-2 עולה כי בראייה כללית, מרבית המורות הישראליות (83%) הביעו שביעות רצון גבוהה מהתכנית, בשיעור דומה לשנת תשע"ד (82%), הרבה יותר מאשר השיעור המקביל בקרב המורות אמריקאיות (57%). הבדלים אלו בין רמות שביעות הרצון של המורות הישראליות והאמריקאיות יבואו לידי ביטוי בהקשרים שונים ביחס לתכנית, כפי שיצוין בהמשך דוח זה. עם זאת, חלק הארי של המורות הישראליות (93%), בדומה לשנת תשע"ד (94%), ושל המורות האמריקאיות (88%) הביעו רצון להשתתף בתכנית בעתיד.

## 1.2 שביעות רצון של התלמידים מהתכנית

מקבוצות המיקוד של התלמידים עולה כי באופן כללי מרביתם היו שבעי רצון מהתכנית. אלה שהביעו סיפוק מהתכנית ציינו בעיקר את היבטי החוויה ולא את היבטי הלמידה:

"זה יותר כיף מהלימוד במהלך השנה, יותר חווייתי, עושים כיף." (תלמיד בתכנית)

"אנחנו רואים סרטים, חימום בוקר, משחקים..." (תלמיד בתכנית)

ההיבטים שהפריעו לאותם תלמידים שלא היו שבעי רצון מהתכנית כללו את הזיקה של התכנית לבית הספר – בעיניהם זו הייתה אמורה להיות תכנית הדומה יותר לקייטנה מאשר לתכנית לימודית:

"מרגישים שזה יותר בית ספר ולא קייטנה." (תלמיד בתכנית)

"הקייטנה לא כל כך כיפית." (תלמיד בתכנית)

## 1.3 המלצות להמשך קיום התכנית

אפשר ללמוד על עמדותיהן של המורות כלפי התכנית בכללה גם על פי גישתן להמשך התכנית. בלוח 3 מוצגים נתוני הסקר ביחס לשאלת המשך קיומה של התכנית.

### לוח 3

#### המלצות להמשכה של התכנית

"אילו הדבר היה תלוי בך, האם יש לדעתך להמשיך לקיים את התכנית "תלמ"א" גם בשנה הבאה?"  
(שיעור המשיבות. בסוגריים נתוני תשע"ד).

לא	כן, עם שינויים	כן, במתכונתה הנוכחית	
0	62 (79)	38 (21)	מורות ישראליות (n = 64)
0	66	34	מורות אמריקאיות (n = 86)

ממצא חד-משמעי העולה מדיווחי המורות בסקר הוא שכל המורות, הישראליות והאמריקאיות כאחד, המליצו להמשיך בתכנית גם בשנה הבאה, אך בה בעת, כשני שלישים בכל קבוצה המליצו לערוך בה שינויים. השינויים המוצעים יוצגו לאורך כל הדוח. נציין כי מתשע"ד עד שנה זו חלה ירידה (מ-79% ל-62%) בשיעור המורות הישראליות שהמליצו על עריכת שינויים בתכנית, ממצא העשוי להעיד במידת מה על השיפורים שהוטמעו בתכנית במהלך השנים.

## פרק 1 – סיכום

בפרק זה בחנו את רמות שביעות הרצון של המורות והתלמידים מתלמ"א בראייה כללית. הממצאים הכמותיים והאיכותניים כאחד מצביעים על שביעות רצון גבוהה למדי מהתכנית מצדן של כלל המעורבים בה. אולם שביעות רצון זו איננה נטולת סייגים: ניכר שיותר מורות ישראליות (83%) מאשר אמריקאיות (57%) שבעות רצון מהתכנית. רוב המורות (93% מהמורות הישראליות ו-88% מהמורות האמריקאיות) הביעו רצון להשתתף בתכנית אם זו תתקיים שוב בעתיד, וכולן המליצו על המשכה של התכנית גם לשנה הבאה, אם כי שיעורים לא מבוטלים מהן (62% מהמורות הישראליות ו-66% מהמורות האמריקאיות) המליצו לערוך בתכנית שינויים. המורות הישראליות מתארות חוויית הוראה שונה ששכרה בצדה. מדבריהן עולה כי למדו גישות הוראה חדשות, כאלה שניתן לשלבן בכיתה, וכי זכו להיחשף לאנשים ולתרבות שונה. המורות האמריקאיות מצדן הדגישו את תחושת המיצוי שחשו בשל תרומתן לתכנית ואת החוויה של הוראה במדינה אחרת. גם התלמידים הביעו שביעות רצון גבוהה מהתכנית, בהדגישם בעיקר את ההיבטים החווייתיים, הלא "בית ספריים" של התכנית, אם כי חלקם טענו כי עדיין קיימת בה תחושת בית ספר יותר מאשר תחושת קייטנה.

## **פרק 2**

# **תכנון והתארגנות לקראת הפעלת התכנית**

הצלחתה של כל תכנית, תלויה בראש וראשונה, בטיב ההכנות אליה. לכן מחקר זה עוסק בהיבטים אלה בהרחבה. פרק זה מתאר היבטים שונים הקשורים באופן ישיר ועקיף להכנות לקראת הפעלת התכנית, ובהם שיטות גיוס התלמידים לתכנית ושיווקה, היענות תלמידים וסיבות להצטרפותם או לאי-הצטרפותם לתכנית, תכנון מבנה התכנית ועמדות הגורמים השונים ביחס לכך, והיבטים הקשורים בכוח האדם המפעיל את התכנית, ובכללם: המאפיינים של צוותי התכנית וההכנה וההדרכה שאותן קיבלו לקראת עבודתם בתכנית.

## **2.1 גיוס תלמידים לתכנית, היענות ורישום**

השתתפות התלמידים בתכנית היא רשות בלבד, ועל כן רצון התלמידים להשתתף בתכנית ומידת המוטיבציה שלהם להתמיד בה מהווים את הבסיס להצלחתה. תת-פרק זה יתאר את שיטות גיוס התלמידים לתכנית, את מידת היענותם של התלמידים ואת הסיבות להצטרפותם או לאי-הצטרפותם לתכנית. הנתונים בתת-פרק זה מתבססים על ממצאי ראיונות העומק בלבד.

### **שיווק וגיוס התלמידים לתכנית**

הרישום לכל תכנית, ובמיוחד לתכניות רשותיות, תלוי במידה רבה בהעברת מידע על קיומה להורים ולתלמידים. מראיונות העומק שנערכו לרכזים עולה כי תהליכי הגיוס והשיווק של בתי הספר היו מגוונים. בתי הספר הפעילו שיטות גיוס שונות, בהתאם לצורך ובהתאם למידת הידע על התכנית שהייתה בידי התלמידים וההורים. כך, בבתי ספר שבהם היה ברור כי קיים ביקוש לתכנית, לא הושקעו משאבים רבים לשם שיווקה. מדובר בבתי ספר שבהם התקיימה התכנית בשנים קודמות או שהתקיימו בהם פעילויות קיץ ביוזמת בתי הספר או הרשות המקומית. במקרים אלה, דבר קיומה של התכנית היה ידוע לכול או עבר מפה לאוזן:

"לא היה צורך בשום דבר, כמעט כולן נרשמו... היקף התלמידים הוא כמעט מאה אחוז."  
(רכזת)

"היו גם מפה לאוזן משנה שעברה שזו תכנית מאוד מוצלחת."  
(רכזת)

"חלק מהתלמידים מכירים משנים קודמות."  
(רכזת)

בבתי ספר אחרים, שבהם לא הכירו את התכנית, השתמשו במגוון דרכי פעולה כדי להעלות את אחוזי ההרשמה לתכנית, בכללם מכתבים להורים, שיחות עם התלמידים ומידע שהוצג והועבר באינטרנט. השיווק בוצע גם בבתי ספר ותיקים אך בעיקר בחדשים:

"נתנו את המכתבים להורים, כתבנו להם מכתבים נוספים, שכנענו, דיברנו, איימנו (בצחוק), אמרנו להם שהנושא של אנגלית הוא מאוד חשוב, שנה הבאה התלמידים שלא יעמדו בהישגים הנדרשים, ההורים יצטרכו לתת על זה את הדעת, כי יש להם עכשיו הזדמנות לשפר."  
(רכזת)

"קודם כל הייתה היענות ממש גדולה מבחינת התלמידים. אני והמורה לאנגלית סיפרנו להם על התכנית, חילקנו חוזרים, וכל מי שרצה יכול להתקשר אליי ולשאול מה זה." (רכזת)

באחד מבתי הספר הגיוס בוצע על ידי המועצה ששיווקה את התכנית לכלל בתי הספר שבתחום אחריותה. הגיוס כּוּן לתלמידים משכבת גיל אחת, ובהתאם לרישום פעלה המועצה לשם הפעלה מיטבית של התכנית. במקרה זה ההרשמה צלחה, אך מאפייני השיווק שהדגישו את היבט החוויה על פני הלמידה גרמו לדברי הרכזים לפער ציפיות שהתבטא בשביעות רצון חלקית מהתכנית בקרב התלמידים.

מיעוט מקרב הרכזים שרואיינו, ציינו שנעשו פעולות שיווק וגיוס רבות, אך התוצאות לא היו מיטביות עקב מאפייני התכנית. לדידם, התכנית מאופיינת יותר כתהליך של למידה ובולטים בה פחות היבטים של קייטנה וחוויה. לדברי הרכזים התקשו בתי הספר לשכנע את ההורים ואת התלמידים בדבר ייחודיות התכנית ולעודדם להירשם אליה, שכן התלמידים והורים ביקשו למצוא בתכנית אופי חוויתי, השונה מהלמידה הבית ספרית. לדידם, התכנית הייתה המשך לשנת הלימודים ולא שימשה מעין מעבר משנת לימודים לתקופת חופשה, שאמור להיות כרוך בהנאה. מנקודת מבטם, היבטי העלות והתרומה לשיפור הידע באנגלית היו נדבך משמעותי פחות בהשוואה לצורך בחופשה ובחוויה:

"אם היו בתכנית הפעלות חיצוניות אז זה היה עוזר יותר לגייס את התלמידים, כי זו הייתה טענה של ההורים שהתלמידים לא רוצים להמשיך ללמוד." (רכזת)

"קיים קושי לגייס עקב מאפייני התכנית, לימודית ופחות חווייתית." (רכזת)

בחלק מבתי הספר ההרשמה בוצעה בשלב מאוחר יחסית - לקראת סוף שנת הלימודים - וייתכן שלעיתוי ההרשמה הייתה השפעה על מידת הרישום ועל מאפייניו. הורים הנדרשים למצוא פתרונות לילדיהם לתקופת החופש הגדול מבצעים זאת מבעוד מועד. ייתכן שפגיעה נוספת בהיקף הרישום נבעה מההשוואה לתכנית "בתי הספר של החופש הגדול", שהייתה במקרה זה לרועץ, היות שבתכנית בתי הספר של החופש הגדול מושם דגש רב על ההיבט החוויתי, בעוד שבתלמ"א מרכיב החוויה מהווה רק מסגרת כללית ומשמש כתמיכה בלבד להשגת המטרה המרכזית שהיא לימודית יותר.

### **מידת היענות להשתתפות**

מידת היענות של התלמידים להשתתפות בתכנית הייתה הטרוגנית. בחלק מבתי הספר ההרשמה לתכנית הייתה רבה ואף עלתה על יכולת הקליטה בתכנית, ואילו בבתי ספר אחרים ההרשמה לתכנית לא עמדה בציפיות מובילה.



בבתי הספר שבהם רמת ההרשמה לתכנית הייתה גבוהה, לא נדרש כמעט שיווק, אלא להפך - ההיענות הגבוהה יצרה אתגר מסוג חדש, התמודדות עם ההרשמה העודפת. למשרד החינוך לא הייתה יכולת הולמת או גמישות תפעולית שיהיה בהן כדי לתת מענה להרשמת היתר, ובתי הספר מצאו פתרונות מקומיים לכך:

"... אין מצב שלא נתנו לנו לפתוח עוד קבוצה, יש לנו 75 בנות בכיתה ג' ו-68 בנות בקייטנת אנגלית, 31 מתוכן בקבוצת תלמ"א, ובעצם אני לא יכולה לאפשר לחלק מהבנות משהו ולחלק לא. אז אנחנו כבית ספר פתחנו קבוצה, ואנחנו משלמות לפי משרד החינוך, 75 ש"ל לשעה, כסף שאין לי, גייסתי את כל העולם כדי שזה יהיה...". (רכזת)

"היה לזה ביקוש לא נורמלי, תוך שעה נרשמו 180 תלמידים והיו 150 מקומות. הביקוש גבר על ההיצע." (רכזת)

נראה, אם כך, שהיזומה הברוכה של משרד החינוך ושל מובילי התכנית בשילוב תכנית תלמ"א בבתי הספר הובילה את האחרונים להתמודדות עם סוגיות של תפעול ושל גיוס כספים, כדי שיוכלו לעמוד בביקושים וכדי לא לייצר סלקציה בין תלמידים על בסיס כלכלי. יש להמשיך ולבחון היבט זה ולבדוק פתרונות לבתי ספר שבהם הביקוש של תלמידים לתכנית עולה על ההיצע.

לעומת זאת, בבתי ספר שבהם הרישום לא עמד בציפיות ההרשמה, ניכרה נטייה לירידה במספר הנרשמים עם העלייה בגיל – יותר תלמידים מכיתות נמוכות מאשר מכיתות גבוהות נרשמו לתכנית. נוסף על כך, לזוהה ההרשמה הנמוכה יחסית בנשירה גבוהה של תלמידים ממש בסמוך לתחילת התכנית. המרואיינים ייחסו נשירה זו ללחץ חברתי גלוי או סמוי לא להירשם אליה, ולעובדה שההשתתפות לא הייתה כרוכה בהתחייבות כספית:

"בכיתות ג' יש 72 תלמידים, נדמה לי, ונרשמו 56. בכיתות ד' נרשמו מעט – מתוך 72 תלמידים יש 32 וב-ה' בודדים, עשרה בערך..." (רכזת)

"אני חשבתי שיהיו יותר, לפחות מג' ציפיתי ליותר. ובנוסף, היו תלמידים משבט בני-המנשה שנרשמו ובסוף לא הגיעו." (רכזת)

מומלץ לבחון מה גרם לתת-רישום בבתי ספר מסוימים ואם אחראית לכך מידת ההתאמה הנתפסת של התכנית לשכבות גיל שונות לצד אלטרנטיבות שהוצעו לאותם תלמידים במסגרת היישוב ובכלל.

### **סיבות להצטרפות/אי-הצטרפות של תלמידים לתכנית**

על מנת להרחיב את מעגל התלמידים שיירשמו לתכנית בשנים הבאות, חשוב לברר מה היו הסיבות שבעטיין נמנעו תלמידים מלהצטרף לתכנית. מראיונות העומק עולה כי הורים ותלמידים אשר החליטו להצטרף לתכנית עשו זאת כי ראו בתכנית אפשרות לשיפור ידיעותיהם של התלמידים בשפה האנגלית.

רבים הדגישו כי החלטתם להצטרף לתכנית נבעה מציפייה שהתכנית תלווה בהיבט חווייתי - שהתלמידים ייהנו לצד הלמידה, דבר שינבע מן ההבדל בין מאפייני הלמידה בשנת הלימודים ובין הלמידה במסגרת התכנית:

"אני מאוד רציתי כי ידעתי שאני אהיה גדולה יהיה לי קשה לדבר אנגלית, אז חשבתי שכדאי להתחיל עכשיו, כי אני מתקשה באנגלית וחשבתי שזה יקדם אותי." (תלמידה)

"אני החלטתי כי ידעתי שתהיה לי קייטנה רגילה שעושים פעילויות." (תלמידה)

מדיווחי המרואיינים עולות סיבות שונות להחלטת המשפחות להצטרף לתכנית: אמנם במקרים רבים נראה שלהורים היה חלק בהחלטה להצטרף לתכנית, אך במקרים אחרים התלמידים הם שהחליטו על כך בעצמם:

"אני החלטתי כי הבנתי שזה ייתן לי ניסיון וידע באנגלית ושדע יותר ממה שאני יודעת... וגם שהידע יהיה רחב יותר." (תלמידה)

"ההורים בהתחלה לחצו עליי להירשם, והסבירו לנו מה יהיה בקייטנה, ואז החלטתי להירשם." (תלמיד)

מדברי המרואיינים, אף שלא הצהירו על כך במפורש, עולה האפשרות שההיבט הכלכלי היווה במקרים רבים גורם משמעותי בהחלטה להצטרף לתכנית, היות שתלמ"א מהווה פתרון איכותי וזול לחופש הגדול.

עם זאת, מיעוט מקרב התלמידים ביטאו חוסר שביעות רצון מההחלטה להצטרף לתכנית. לדבריהם, המציאות כפי שנתגלתה להם בתחילת התכנית הייתה שונה מזו שלה ציפו: הם והוריהם ביטאו אכזבה מהתכנית, שכן לתפיסתם, השיווק התמקד בהיבט החווייתי, ואילו בפועל המשקל של ההיבט הלימודי היה רב מכפי שתואר להם. מבין התלמידים שלא היו שבעי רצון מהתכנית פרשו ממנה מעטים בלבד. רובם נותרו בתכנית ועשו זאת מסיבות שונות כמו היבטים חברתיים ולחץ הורים. תלמידים אלה מתארים נכונות נמוכה ללמוד אנגלית במסגרת התכנית. מדברי המורות עולה כי "לנטישה פאסיבית" זו של תלמידים את התכנית היו השלכות על האווירה ועל ההתנהלות בה, שבאו לידי ביטוי בבעיות משמעת ושוטטות חסרת תכלית:

"הם לא רוצים. חצי רוצים, אבל הם לא, וההורים הם שגורמים להם להיות שם. ההורים כאילו אומרים – 'אתה חייב להיות שם' והם – 'לא! זו חופשת הקיץ שלי!'. והתלמיד חושב – 'מה אני יכול לעשות. אני חייב להיות כאן, אבל אני לא רוצה לעשות שום דבר.'" (מורה אמריקאית)

במקרים מועטים בחרו בתי הספר שלא לשלב בתכנית תלמידים בעלי רקע של בעיות משמעת. בתי ספר אלה רצו להימנע משילוב תלמידים אשר להבנתם יסכלו את יכולתם של תלמידים אחרים להגיע להישגים הרצויים עקב הפרעה למהלך התקין של הלמידה בתכנית.

"היו תלמידים שרצו להירשם, אבל המנהל הטיל וטו כי זה תלמידים עם רקע של בעיות משמעת, כי אם המנהל והיועצת לא פה זה לא אפשרי שהם יהיו פה." (רכזת)

**לסיכום**, בראייה כללית, נראה כי שיטות השיווק וגיוס התלמידים של התכנית היו הטרוגניים ותאמו את מאפייני בתי הספר ואת הבנת הצרכים הייחודיים בכלל יישוב. בבתי ספר שבהם התכנית פעלה בשנה הקודמת, ניסיון העבר היה גורם מוביל בשיטת השיווק. בבתי ספר שבהם התכנית התקיימה לראשונה השנה, נדרשו פעולות הסברה רחבות יותר. מתוך כך עולה שבתי הספר או הרשויות שהובילו את תהליך הרישום, ביצעו התאמה של השיווק לצרכים המקומיים, בהסתמך על ניסיון העבר, ובהיעדר ניסיון קודם נשען השיווק על ראשוניות התכנית. בחלק מהמקרים, הרישום היה קטן מהפוטנציאל ובחלק מהמקרים היה רישום יתר. עם זאת, לא ניתן להעריך את האפקטיביות של תהליכי השיווק והגיוס, היות שאין בידינו נתונים בנוגע לאפשרויות אחרות לפעילות קיץ באותם מקומות.

בבתי הספר שבהם היה תת-רישום, דווח כי הרישום לכיתות ג' גבוה בהשוואה לכיתות הגבוהות יותר. בהנחה שממצא זה משקף מציאות רחבה יותר, נדרשת חשיבה לגבי התאמת מידת האטרקטיביות של התכנית לשכבות הגיל השונות. מנגד, באחד מבתי הספר בוצע רישום יתר שהוביל לחיפוש פתרונות מקומיים, לאחר שלא ניתן פתרון הולם מטעם הרשות או מטעם תלמ"א. נראה שעל מובילי התכנית להיערך לאפשרות זו של רישום יתר ולסייע לבתי הספר בהיערכות בהיבטים אלו, בשונה מהמצב הנוכחי שבו האחריות למתן פתרון מונחת לפתחו של בית הספר.

מדברי המרואיינים עלה עוד כי אחד מהגורמים העיקריים להשתתפות או לאי-השתתפות של התלמידים בתכנית היה השילוב בין ההיבט הלימודי להיבט החווייתי של התכנית. נראה שבמרבית המקרים שילוב זה התקבל בברכה - תלמידים והורים אשר ראו בכך שילוב מוצלח בחרו להשתתף בתכנית, אך היו גם אחרים שלא היו מרוצים מהמשקל היחסי של ההיבט החווייתי לעומת זה הלימודי, וראו בכך עדות לאופי "בית ספרי" מדי של התכנית.

## 2.2 תכנון ומבנה התכנית

תלמ"א היא חלק מתפיסה כוללת של משרד החינוך, המקדמת אחריות רחבה של בתי הספר על התהליך החינוכי 'מסביב לשעון' וברצף מעגלי, בהקשרים לימודיים וערכיים, פורמליים ובלתי פורמליים. במסגרת תפיסה זו, אמורה התכנית לספק לתלמידים מגוון פעילויות לימודיות וחוויות ופעילויות העשרה באנגלית, אך בהקשרים שאינם מצויים בתכנית הליבה, כגון הצגות, מלאכה, שירה וריקוד, משחקים ופעילויות בחצר. הפרק הנוכחי מתאר תמונת מצב הנוגעת לתכנון התכנית ולמבנה שלה.

תלמ"א מופעלת זו השנה השלישית. על פי מתווה התכנית, שלא עבר שינויים מהותיים בשלוש שנות הפעלתה, בשלושת השבועות שבהם התלמידים משתתפים בה, הם אמורים להיחשף לשפה האנגלית

בצורה אינטנסיבית, תוך שילוב למידה בדרך חווייתית ומשמעותית. מערך התכנית וההחלטה אילו תכנים ישולבו בה נבנו בהתאם לעבודת הכנה שנעשתה לצורך התאמה של התכנים לשלבי הגיל השונים ולחומר הנלמד במהלך השנה במשרד החינוך.

מראיונות העומק עם מובילי התכנית עולה כי תכנונה נשען הן על ניסיון הפעלת התכנית בשנים הקודמות והן על התפתחויות בתפיסות מוביליה. מובילי התכנית מצביעים על תהליך שיפור מתמיד של התכנית, תוך התייחסות למטרות פדגוגיות המותאמות לרמות הגיל השונות. תפיסת השיפור המתמיד ממשיכה לפעול כבר כעת, בהמשך למשובים שהתקבלו בתכנית הקיץ תשע"ו. כך למשל הצביעו המשובים על כך שתלמידים בעלי יכולת בסיסית מאוד בשפה האנגלית אינם זוכים למענה במסגרת ארבע רמות הלימוד המוצעות כיום, ועל כן לקראת שנת הלימודים תשע"ז פועלים בתלמ"א להגדרת רמת הוראה נוספת, הגדרת רמת בסיס, שכפי הנראה חסרה כיום.

ככלל, מרבית המורות בתכנית ואנשי המטה שראיינו מצביעים על שביעות רצון גבוהה ממבנה התכנית עצמה, על תכניה ופעילויותיה. מרבית המרואיינים מעריכים כי מדובר בתכנית איכותית העונה על הצרכים, ומשלבת בהצלחה למידת שפה באווירה שונה וחווייתית. התחושה הכללית היא שהתכנית מוערכת כמושקעת בהיבטי התכנים הלימודיים ובשלל הפעילויות שבה ההופכות אותה לייחודית ואיכותית. עם זאת, וכפי שיתואר להלן, נשמעו בקרב המרואיינים גם קולות אחרים, שהצביעו על קשיים ולקויות במבנה התכנית ובתכניה, קשיים המחייבים התייחסות מעמיקה לשם הרחבת מעגל המשתתפים בתכנית וטיוב תפוקותיה.

**התאמה לתכנית הלימודים** - מהשיחות עם המורות נראה כי קיימות דעות שונות, לעיתים מנוגדות, ביחס לסוגיית התאמתה של תלמ"א לתכנית הלימודים בבתי הספר. גם אנשי מטה מתארים קישור לא מיטבי בין התכנית לתכנית הלימודים בבתי הספר, קישור, שיש בו צורך, לטענתם.:

"צריך לחשוב על חוט מקשר בין התכניות, מורה או חוויה ולא היה כיף בקיץ וזה נגמר, לדעתי ניתן לבצע זאת". (מובילי התכנית)

ייתכן כי היעדר הלימה טובה בין התכנית לבין תכנית הלימודים באנגלית במהלך השנה נובע מהעובדה שהתכנית נכתבה על ידי מורות אמריקאיות, אשר אינן מכירות על בוריה את תכנית הלימודים בבתי הספר הישראליים. אפשרות אחרת היא שיתוף לא מספק של מובילי האנגלית במשרד החינוך בתכנית תלמ"א.

**שביעות רצון המורות ממבנה התכנית** – לוח 4 מציג נתונים ביחס לשביעות רצון המורות ביחס לאיכות התכנים בתכנית ולמידת הגיוון בפעילויות.

#### לוח 4

### שביעות רצון מהתכנים והפעילויות

"באיזו מידה את שבעת רצון מ:"

(שיעור המשיבות "כן". בסוגריים נתוני תשע"ד)

מורות אמריקאיות (n = 86)		מורות ישראליות (n = 64)				
שבעת רצון במידה רבה או רבה מאוד	שבעת רצון במידה בינונית	שבעת רצון במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	שבעת רצון במידה רבה או רבה מאוד	שבעת רצון במידה בינונית	שבעת רצון במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	
42	40	18	70 (65)	14	16	איכות התכנים
44	41	16	75 (77)	18	8	מידת הגיוון בפעילויות
			66	20	15	התאמת רמת חומרי הלימוד בתכנית לרמת האנגלית של הילדים

מהתמונה העולה מהנתונים בלוח 4 ניכר כי שביעות הרצון של המורות ביחס לאיכות התכנים דומה לזו שביחס למידת הגיוון בפעילויות. המורות הישראליות מדווחות על שביעות רצון גבוהה באופן משמעותי בהשוואה לעמיתותיהן האמריקאיות: 70% ו-75% מהמורות הישראליות הביעו סיפוק רב מאיכות התכנים ומהגיוון בפעילויות, בהתאמה, בהשוואה ל-42% ו-44% מהמורות האמריקאיות. עם זאת, שיעורי המורות שהביעו שביעות רצון מועטה מאוד היה דומה למדי בשתי הקבוצות: 16% ו-8% מהמורות הישראליות ו-18% ו-16% מהמורות האמריקאיות חשו כך לגבי איכות התכנים והגיוון בפעילויות. ניכר גם שרק שני שלישים מהמורות הישראליות (66%) סבורות כי רמת האנגלית בתכנית תאמה את רמות הידע של התלמידים. 15% מהן אף הביעו שביעות רצון נמוכה מאוד בהיבט זה.

**שביעות רצון מהפעילויות ומרמת הארגון בתכנית - המורות נשאלו בסקר לשביעות רצון ביחס לפעילויות ולרמת הארגון בתכנית. לוח 5 מציג נתונים אלה.**

## לוח 5

### שביעות רצון מרמת הארגון והפעילויות

"באיזו מידה את שבעת רצון מ:"

(שיעור המשיבות "כן". בסוגריים נתוני תשע"ד)

מורות אמריקאיות (n = 86)		מורות ישראליות (n = 64)				
שבעת רצון במידה רבה או רבה מאוד	שבעת רצון במידה בינונית	שבעת רצון במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	שבעת רצון במידה רבה או רבה מאוד	שבעת רצון במידה בינונית	שבעת רצון במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	
36	45	19	84	9	6	רמת האירגון
39	46	14	81 (88)	10	10	צורות ההעברה של הפעילויות
6	9	85	88	6	6	פעילויות עם ההורים
52	30	18	76	15	10	ימי שיא שבועיים

כמו ביחס להיבטים שונים של התכנית, כך גם בנוגע להיבטים שונים של הארגון בתכנית ושל הפעילויות השונות בה, הנתונים מצביעים על הבדלים משמעותיים בין עמדות המורות הישראליות ובין המורות האמריקאיות. בעוד מרבית המורות הישראליות (76%-88%) מביעות סיפוק מרמת הארגון ומהפעילויות השונות שנערכו במסגרת התכנית וימי השיא שבה, רק בין 6% ל-52% מהמורות האמריקאיות חשו כך. הבדל בולט בין הקבוצות מתייחס לפעילויות עם ההורים: רוב המורות הישראליות (88%) הביעו סיפוק מהיבט זה, בעוד שיעור דומה של מורות אמריקאיות (85%) הביעו דווקא חוסר סיפוק. ייתכן כי הבדלים תרבותיים, המתבטאים בין היתר בסגנון מעורבות הורים בפעילויות תלמידים – הם הסיבה לתפיסות המנוגדות של המורות הישראליות והאמריקאיות ביחס לפעילויות עם ההורים.

**לסיכום**, מובילי התכנית מעידים כי התכנון של תכנית תלמ"א מבוסס על מסקנות מהפעלת התכנית בשנים הקודמות, בשילוב התפתחויות בתפיסות מוביליה. לדעתם, מתקיים תהליך שיפור מתמיד במבנה התכנית ובתכניה, בזיקה למטרות פדגוגיות המותאמות לרמות הגיל השונות. כך, למשל, היות שתלמידים בעלי יכולת בסיסית מאוד בשפה האנגלית אינם זוכים למענה במסגרת ארבע רמות הלימוד בבית הספר, לקראת שנת הלימודים תשע"ז פועלים בתלמ"א להגדרת רמת הוראה נוספת, הגדרת רמת בסיס שכפי הנראה חסרה כיום.

בראייה כללית, ניכר כי כל המעורבים בתכנית, מוביליה והמורות המלמדות בה, מביעים סיפוק ממבנה התכנית עצמה, על תכניה ופעילויותיה. התחושה היא שמדובר בתכנית ייחודית ואיכותית הן בהיבטי התכנים הלימודיים שבה והן במגוון הפעילויות שהיא מציעה. עם זאת, עלו גם קשיים וליקויים המחייבים תשומת לב מיוחדת, כדי שניתן יהיה לשפר את התכנית ולקרבה ככל האפשר להשגת מטרותיה - המורות היו חלוקות ביחס למידת התאמתה של התכנית לתכנית הלימודים וביחס למידת ההתאמה הנדרשת, אם בכלל. כמו כן נתגלו הבדלים גדולים בין עמדות המורות הישראליות לאלה של המורות האמריקאיות בנוגע לטיב מבנה תכנית ולפעילויותיה, ובתוך כך עלה שבאופן גורף שביעות הרצון של המורות הישראליות הייתה גבוהה יותר מזו של עמיתותיהן האמריקאיות.

### 2.3 היבטים הקשורים בכוח האדם המפעיל את התכנית, בהכנה ובהדרכה

נתאר כעת היבטים הקשורים בכוח האדם שהפעיל את התכנית, ובכלל זה את מאפייני המורות, הניסיון שלהן בעבודה בתכנית, הסיבות להשתתפותן בתכנית וההדרכה וההכנה שניתנו להן לקראת התכנית.

#### מאפייני המורות

מחצית (50%) מהמורות הישראליות משמשות כמורות, לאו דווקא לאנגלית, בבית הספר שבו התקיימה תלמ"א. השונות במאפייני המורות, הישראליות והאמריקאיות כאחד, הייתה גבוהה למדי. לוח 6 מציג את מאפייני המורות על פי דיווחיהן.

#### לוח 6

#### מאפייני המורות (על פי דיווחיהן)

(שיעור המשיבות "כן")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)	
58	69	"האם את מורה לאנגלית?"
34	---	"האם עברת הכשרה מיוחדת להוראת אנגלית כשפה זרה?"

נראה כי התכנית הפגישה מורות בעלות מאפייני רקע מגוונים, שונות אשר עשויה להיות בעלת השפעות חיוביות ושליליות כאחד על מהלך התכנית ועל השלכותיה. שיעורי המורות לאנגלית נמוכים יותר בקרב קבוצת המורות האמריקאיות (58%) מאשר בקרב קבוצת המורות הישראליות (69%). נוסף על כך, רק כשליש מהמורות האמריקאיות (34%) מעידות כי עברו הכשרה מיוחדת להוראת אנגלית כשפה זרה.

לאור העובדה שאחת ממטרות התכנית בעיני מוביליה היא להרחיב את מעגל המורות הישראליות שירצו לעבור הסמכה להוראת אנגלית, נשאלו המורות הישראליות באיזו מידה יהיו מעוניינות לעבור הסמכה כזאת לאחר התכנית. לוח 7 מציג נתונים ביחס לשאלה זו.

## לוח 7

### רצון לעבור הסמכה להוראת אנגלית – מורות ישראליות בלבד

"האם וכיצד השתתפותך בתלמ"א השפיעה על רצונך לעבור הסמכה להוראת אנגלית בבתי הספר?"

(שיעור המשיבות מקרב המורות שלא מלמדות אנגלית)

לפני תלמ"א לא ידעת אם את רוצה לעבור הסמכה להוראת אנגלית וכעת את יודעת שאינך רוצה לעשות זאת	לפני תלמ"א לא ידעת אם את רוצה לעבור הסמכה להוראת אנגלית וכעת את רוצה לעשות זאת	לפני השתתפותך בתלמ"א רצית לעבור הסמכה להוראה באנגלית אבל כעת את כבר לא רוצה או לא בטוחה בכך	עוד לפני השתתפותך בתלמ"א רצית לעבור הסמכה להוראה באנגלית ואת עדיין רוצה
68	16	11	5

נראה כי להשתתפות בתכנית הייתה השפעה מוגבלת על רצון המורות לעבור הסמכה להוראת אנגלית בבתי ספר. 84% מהמורות לא ידעו לפני התכנית אם הן רוצות לעבור הסמכה להוראת אנגלית או אינן רוצות בכך, ובעקבות ההשתתפות בתכנית שיעורן של אלה שאינן רוצות בכך גבוה פי 4 משיעור אלו שרוצות בכך (68% ו-16% בהתאמה). זאת ועוד, כתשיעית מן המורות (11%) שינו את דעתן ובעקבות ההשתתפות בתכנית כבר אינן רוצות או אינן בטוחות ברצונן לעבור הסמכה להוראת אנגלית. בקרב כמחצית משיעור זה (5% בלבד) הרצון לעבור הסמכה להוראת אנגלית נשמר גם לאחר ההשתתפות בתלמ"א.

### הניסיון של המורות בתכנית

מרבית המורות, יותר אמריקאיות מישראליות, מדווחות כי השתתפו בתכנית לראשונה בשנה זו. לוח 8 מציג נתונים אלה.

## לוח 8

### ניסיון מורות בתכנית

"כמה שנים את עובדת כמורה במסגרת התכנית הלאומית למצוינות באנגלית-תלמ"א?"

(שיעור המשיבות)

שלוש שנים	שנתיים	השנה זו הפעם הראשונה	
20	16	64	מורות ישראליות (n = 64)
4	12	85	מורות אמריקאיות (n = 86)



מלוח 8 עולה כי שיעור המורות שהשתתפו השנה לראשונה בתכנית גבוה יותר בקרב המורות האמריקאיות (85%) מאשר בקרב הישראליות (64%), שיעורי המורות שהשתתפו בתכנית פעם אחת בעבר דומים (16%) מהאמריקאיות ו-12% מהישראליות), ואילו שיעור לא מבוטל של מורות ישראליות (20%) אך רק מיעוט מהמורות האמריקאיות (4%) השתתפו בתכנית בכל שלוש שנות קיומה.

### **הסיבות להצטרפות מורות לתכנית**

במטרה לבחון אפשרויות גיוס מורים לתכנית בעתיד, חשוב לעמוד על הסיבות שהביאו מורות ומורים להצטרף אליה ולחזק היבטים אלה בשיווק התכנית בעתיד.

**מורות ישראליות** – מראיונות העומק עם המורות הישראליות עולה כי להצטרפותן לתכנית מגוון סיבות, שהבולטות בהן חוויה, עניין ואתגר מקצועי וסיבות כלכליות. מיעוט מקרב המורות הישראליות ציינו כסיבה העיקרית להצטרפותן את ההיענות לבקשת המנהל/ת.

**מורות אמריקאיות** – בראיונות העומק עלה כי חלק גדול מהמורות האמריקאיות בחרו להשתתף בתכנית תלמ"א בשל הקשר הרגשי שיש להן למדינת ישראל, ומתוך תחושת ציונות המשלבת היבטים ערכיים ואידאולוגיים. חלק מהמורות חוו את ישראל בעבר בביקורים פרטיים או במסגרת תכניות אחרות, וביקורים אלו חיזקו את שאיפתן לשוב לארץ לצורכי תרומה באמצעות התנדבות לעשייה. חלק מהמורות בחרו להשתמש במילים רגשיות בתארן את הגורמים שהניעו אותן להשתתף בתכנית:

"אני אוהבת את ישראל" (מורה אמריקאית)

"חשבתי שאוכל לצלול לתוך החיים כאן ולהרגיש שאני שייכת" (מורה אמריקאית)

לצד המניע הרגשי או בשילוב עמו, מציינות המורות האמריקאיות את רצונן לזכות בחוויה של הוראה בארץ אחרת בעלת תרבות שונה. חלק מהמורות אשר בחרו להגיע לישראל בשל המניע הקשור בחוויה מציינות כי קיבלו המלצות של עמיתים או של בני משפחה שהשתתפו בתכנית בשנים קודמות:

"בת הדודה שלי עשתה את התכנית בשנה שעברה, והיו לה דברים נפלאים להגיד עליה... היא

אמרה: את חייבת לעשות את זה! את חייבת לעשות את זה!" (מורה אמריקאית)

### **הכנה והדרכת המורות לקראת התכנית**

הכנת הצוותים הישראלים והאמריקאים הייתה שונה. הכנת הצוות האמריקאי בוצעה בשני שלבים: הכנה מקדימה בטרם הגעתן לארץ ושבעה חודשים מרוכז לאחר הגעתן. הפיזור הגיאוגרפי של המורות בחו"ל חייב הדרכה מקוונת. לאורך פרק הזמן שמקבלתן לתכנית ועד להגעתן לארץ קיבלו המורות מידע רב באמצעות דוא"ל, שנשלח אליהן אחת למספר שבועות, ובו מידע פדגוגי על כל מרכיבי הפעילות והשהייה בארץ, הנחוץ להן לשם השתלבותן בארץ ובתהליך ההוראה. המידע התייחס לתכנית הלימודים, למאפייני ההוראה,

למאפייני התלמידים בארץ ולשיבוץ הצפוי. מדברי המורות עולה כי הכנה מקדימה זו הייתה חשובה בעיניהן ונתנה להן תמונה כללית, שעל פיה ידעו למה עליהן לצפות:

"אז לפני שבאנו, כשהייתי עדיין בשיקגו, היו הרבה מיילים והייתה בהם אינפורמציה רבה שהדריכו איך להתכונן מנטלית לגבי הגעה לישראל, לא רק איך להתכונן לעבודה בכיתה אלא גם איך לבלות את הזמן הפנוי בשעות אחר הצהריים ובסופי שבוע, אז זה היה ממש חשוב. בערך חודש לפני שהגענו היו לנו שני וובינארים, אחד על התכנית באופן כללי למה לצפות, ואז היה וובינאר שלם על הפדגוגיה והרמות השונות שבהן נלמד. זה היה מאוד מועיל עבורנו. לפני שהגענו לכאן שלחו לנו את השיבוץ שלנו למקומות בהם נלמד, כלומר בערך שבוע לפני שהגענו הם שלחו לנו את השיבוצים ואת הרמה בה נלמד..." (מורה אמריקאית)

לאחר הגעתן ארצה של המורות בוצע חלקו השני של שלב ההכנה, שכלל הכנה מרוכזת בת שבוע שהתמקדה בהוראת התכנית ובהכרה תרבותית. במהלך שבוע ההכנה נערכה העמקה פדגוגית לגבי היבטים שנמצא כי ראוי שהמורות האמריקאיות ייחשפו אליהם, וכן בוצעה היכרות בין ובין המורות שעמן צוותו לעבוד במהלך שהייתן בארץ. במהלך ההיכרות, הצוותים ישבו יחד למשך זמן קצר יחסית והחלו לבנות את תכנית ההוראה, בכל בית ספר על פי מאפייניו.

"הגענו לארץ שבוע לפני התכנית, היו מפגשים שעסקו בשיטות ההוראה השונות וכו'. היה לנו קצת זמן להתכונן, להיפגש עם המורים השותפים ולהחליף רעיונות ולגעת באיך התלמידים בהשוואה למה שאני רגילה בבית, איך נארגן את הכיתה שלנו, דברים כאלה. היה לנו למעשה כשבוע הכנות לפני שנכנסנו לכיתה." (מורה אמריקאית)

מודל הגיוס וההכשרה של המורות הישראליות היה שונה מזה האמריקאי. מתוך ראיונות העומק עם המורות הישראליות עולה שהמורות הישראליות גויסו לתכנית בסמוך לתחילת הפעילות וכי הדרכתן הסתכמה בשני מפגשים בני שלוש שעות כל אחד ובמפגש אינטרנטי אחד. כאמור, מפגשי ההדרכה בוצעו בשיתוף עם המורות האמריקאיות.

בסקר נבדקו נתונים טכניים הנוגעים למפגשי ההכנה של המורות הישראליות והאמריקאיות. לוחות 9-12 מציגים נתונים כמותיים ביחס למפגשי ההכנה הללו.

### לוח 9

#### מספר מפגשי ההכנה

"כמה מפגשי הכנה לקראת התכנית התקיימו?"

(שיעור המשיבות)

מספר מפגשים	0	1	2	3	4	5 ומעלה
מורות ישראליות (n = 64)	2	2	70	11	8	8
מורות אמריקאיות (n = 86)	2	4	23	16	13	43

### לוח 10

#### השתתפות במפגשי ההכנה

"בכמה מפגשים השתתפת?"

(שיעור המשיבות)

מספר מפגשים	0	1	2	3	4	5 ומעלה
מורות ישראליות (n = 64)	2	8	67	8	8	8
מורות אמריקאיות (n = 86)	1	8	15	14	17	44

### לוח 11

#### אוכלוסיית יעד של מפגשי ההכנה – מורות ישראליות בלבד

"ביחס לאותם מפגשים, האם..."

(שיעור המשיבות)

כל המפגשים נועדו למורים הישראלים בלבד	חלק מהמפגשים נועדו למורים הישראלים בלבד	כל המפגשים נועדו לכלל המורים, הישראלים והאמריקאים
0	13	87

## לוח 12

### המשתתפים במפגשי ההכנה – מורות אמריקאיות בלבד

"ביחס לאותם מפגשים, האם..."

(שיעור המשיבות)

כל המפגשים נועדו למורים האמריקאים בלבד	חלק מהמפגשים נועדו למורים האמריקאים בלבד	כל המפגשים נועדו לכלל המורים, הישראלים והאמריקאים
18	63	19

נתוני הסקר מעידים אף הם על דפוס שונה של מפגשי הכנה שנערכו למורות הישראליות והאמריקאיות. בעוד מרבית המורות הישראליות (74%) ציינו כי התקיימו שני מפגשים לכל היותר כהכנה לתכנית, הרי שמרבית המורות האמריקאיות (72%) ציינו על קיומם של שלושה מפגשי הכנה לפחות, ומתוכן 43% דיווחו על קיומם של חמישה מפגשים ויותר. הממצא ביחס להשתתפות המורות במפגשי ההכנה תואם את הממצא הנוגע למספר המפגשים, התומך בהשערה כי למורות הישראליות ולאמריקאיות תוכננו מספר שונה של מפגשי הכנה: בעוד ש-76% מהמורות הישראליות דיווחו כי השתתפו בשני מפגשים לכל היותר, 75% מהמורות האמריקאיות דיווחו כי השתתפו בשלושה מפגשים או יותר, ו-44% מהן דיווחו כי השתתפות בחמישה מפגשים או יותר.

שתי קבוצות המורות מתארות באופנים שונים את אוכלוסיות היעד של מפגשי ההכנה: לוחות 9-12 מראים כי בעוד 87% מהמורות הישראליות טענו כי כל המפגשים נועדו לכלל המורות, הישראליות והאמריקאיות כאחד, רק 19% מהמורות האמריקאיות סברו כך, ורובן (63%) סברו כי חלק מהמפגשים נועדו למורות האמריקאיות בלבד. נראה אם כן כי במפגשים נכחו מעט מורות ישראליות בהשוואה למרבית המורות האמריקאיות. ההשתתפות המועטה יחסית של המורות הישראליות צמצמה את האפשרות להיכרות ולהיערכות צוותית מקדימה הולמת ומעלה שאלות ביחס למידת ההיכרות של המורות הישראליות עם התכנית.

**שביעות רצון ממפגשי ההכנה** - מתוך ראיונות העומק עולה שבראייה כללית, מרבית המורות האמריקאיות היו שבעות רצון מתהליך ההכנה, מההכנה שקיבלו טרם הגעתן ארצה ומההכנה המרוכזת לכלל הקבוצה לאחר שהגיעו לארץ. מורות ותיקות בתכנית הצביעו על תהליך שיפור שעברה ההכנה ביחס לעבר:

"אני חושבת שההכנה הייתה מספקת, ואני חושבת שזה היה מספיק מבחינת זה שקיבלנו הרבה עצות טובות, קיבלנו הרבה העשרה מקצועית... הם נתנו לנו אינפורמציה מאוד חשובה, אף אחד מהסשנים לא היה ארוך מדי, אז אף פעם לא הפסדנו דבר ותמיד השתתפנו, זו הייתה הכנה טובה." (מורה אמריקאית)

המורות האמריקאיות, אף שצינו לחיוב את ההכשרה שלה זכו, עדיין ממליצות על שינוי בתהליך ההכשרה - שינוי שיסייע בתהליך הכניסה ובהתמודדות עם כיתה בעלת מאפיינים אחרים מאלו שהכירו. היו שהצביעו על צורך בהגעה מוקדמת יותר לבתי הספר לשם תצפית שתסייע להיכרות עמוקה יותר של בית הספר המיועד, ואילו אחרות דיברו על הכשרה טובה יותר בהקשרים של ניהול כיתה בכלל ותרבות ניהול הכיתה הישראלית בפרט. שתי ההמלצות מתייחסות במידה רבה להכרת התרבות הישראלית ולצורך להיערך בעוד מועד לשם שיפור ההוראה בתכנית.

"אני חושבת שכלול לתת סדנה על סוגים וסגנונות שונים של ניהול הכיתה שיכולנו לעשות. אני חושבת שזה יכול היה להיות מאוד מועיל." (מורה אמריקאית)

"אני חושבת שסשן שהיה מוקדש לניהול הכיתה יכול היה להיות מאוד מועיל." (מורה אמריקאית)

זאת ועוד: מתיאורי המורות בראיונות העומק עולה ספק ביחס לרמת ההכנה של המורות האמריקאיות מבחינת מידת ההיכרות שלהן עם המורות ועם בתי הספר שאליהם יועדו. מדבריהן עולה כי הפער בין ההכשרה ובין המציאות שבה נתקלו היה גדול, וההפתעה יצרה קושי ובמידה רבה פגע הדבר ביכולת התפקוד שלהן. ההכנה החסרה בהיבט זה תבעה משאבי למידה והתאקלמות על חשבון הוראה מיטבית, ועל כן לפחות חלק מימי התכנית לא נוצלו באופן שבו היו יכולים להיות מנוצלים.

"אני יודעת שהייתה לנו חוויה שונה ביום הראשון בכיתה, אני אישית הייתי קצת בהלם תרבותי. זו הייתה חווייה מאוד שונה עבורי, הם אמנם ניסו להזהיר אותנו בהכנה אבל לא האמנו עד שחוינו את זה..." (מורה אמריקאית)

לצד שביעות הרצון של המורות הישראליות משיתוף הפעולה עם המורות האמריקאיות בהדרכה, היו להן גם הסתייגויות שונות ביחס להתאמת ההדרכה לצורכי ההוראה ולצורכי המורות. הן מלינות על כך שלא נעשתה הבחנה בין מורות מתחילות בתכנית ולבין מורות ממשיכות, מצב שגרם לכך שמורות ממשיכות בתכנית חשו במקרים רבים כי ההדרכה אינה רלוונטית עבורן. נוסף על כך, אף שתכנית ההדרכה התמקדה בהיבטים המתייחסים לשיטת ההוראה בעבודת הצוות בין המורות הישראליות לאמריקאיות, הרי שבמרבית המפגשים שתי קבוצות המורות ישבו בשתי דבוקות נפרדות ללא אינטראקציה ממשית ביניהן, ורק בחלק קטן מהמפגשים הצוותים ישבו יחד לשם היכרות והכנת פעילות משותפת. המורות הישראליות הציעו להקצות זמן משותף רב יותר לשם היכרות בין ובין האמריקאיות, לבניית תכנית עבודה משותפת מראש ולהיחשפות לדרכי ההוראה של כל אחת מקבוצות המורות, וזאת כדי להקל על העבודה המשותפת ולייצר כניסה "חלקה" יותר לתכנית ולמסגרת של ההוראה המשותפת, הן בהיבטים פדגוגיים והן בהיבטים של ניהול כיתה.

הסתייגות נוספת שהעלו המורות הישראליות נגעה למועד קיומם של מפגשי ההכנה: מפגשי ההכנה התקיימו בימים האחרונים של שנת הלימודים, סמוך מדי למועד תחילת התכנית, דבר שלא אפשר זמן מספיק להכנה, וזאת בתקופה בעייתית במיוחד בגלל ריבוי פעילויות סוף השנה בבתי הספר.

"... השנה הרגשנו שככה ממש הכניסו המון את הנושא של משחקים באנגלית... ההכנה הייתה יומיים לפני התכנית, והייתי מכניסה עוד דברים בהכנה, זה היה יותר על המסביב ולא כל כך על העיקר... הייתי מוסיפה עוד זמן עם המורה השותף" (מורה ישראלית)

המורות הישראליות העלו מספר הצעות לשיפור רמת ההדרכה, ובהן התאמת ההכשרה לוותק של המורות הישראליות בתכנית, שילוב המורות הישראליות והאמריקאיות בכל שלבי ההכנה ומיקוד רב יותר במאפייני בית הספר, במפגשי ההכנה ובכלל. הדבר עלה באופן משמעותי בעיקר בקרב המורות הישראליות שאינן מלמדות בקביעות בבית הספר או שאינן מלמדות אנגלית.

הנתונים הכמותיים עולים בקנה אחד עם התיאורים בראיונות העומק. לוח 13 מציג נתונים אלה.

### לוח 13

#### שביעות רצון מההדרכה ומתן כלים לקראת השתתפות בתכנית

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "שבעת רצון במידה רבה מאוד")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)	
41	52	"באיזו מידה את שבעת רצון מההדרכה שקיבלת לקראת השתתפותך בתכנית?"
49	51	"באיזו מידה את מרגישה שקיבלת במפגשי ההכנה כלים מתאימים לעבודה בתכנית?"

מלוח 13 עולה כי כמחצית מהמורות הישראליות (52%) ומהמורות האמריקאיות (41%) הביעו שביעות רצון רבה או רבה מאוד מההדרכה לקראת התכנית, ושיעורים דומים ונמוכים של מורות (51% מהישראליות ו-49% מהאמריקאיות) חשו שקיבלו כלים מתאימים לעבודה בתכנית. בתיאורים בשאלות הפתוחות שבהן נשאלו המורות על אודות סוג הכלים שהיו חסרים להן בהכנה, ניכר דמיון בתיאורי המורות הישראליות והאמריקאיות: המורות מתארות מחסור בכלים מספקים להוראת אנגלית בקרב תלמידים ברמות נמוכות יותר, היעדר כלים לעבודה דיפרנציאלית עם התלמידים וגם חסר בחומרים במערכי השיעורים.

**לסיכום**, נתגלו הבדלים בסוגי ההכשרה של המורות. חלק מהמורות (69% מהמורות הישראליות ו-58% מהמורות האמריקאיות) היו מורות לאנגלית בהכשרתן, אך הרבה יותר מורות אמריקאיות (34%)

מישראליות (5%) עברו הכשרה להוראת אנגלית. עם זאת, למרות ציפיות מובילי התכנית, מרבית המורות הישראליות שאינן מורות לאנגלית (79%) אינן מעוניינות לעבור הרחבת הסמכה להוראת אנגלית, כשלרוב להשתתפותן בתכנית משקל בהחלטה זו.

מבין הסיבות שמנו המורות הישראליות להשתתפותן בתכנית, הבולטות היו החוויה, העניין, האתגר מקצועי וסיבות כלכליות. המורות האמריקאיות הדגישו יותר את רצונן לתרום, את הקשר הרגשי שיש להן למדינת ישראל ואת תחושת הצינות שמשולבים בה היבטים ערכיים ואידאולוגיים.

צוותי המורות הישראליות והאמריקאיות עברו מערכים שונים של הדרכה, שהיו ארוכים יותר בעבור המורות האמריקאיות, ובקרב שתי הקבוצות עלו השגות ביחס להדרכה ולהכנה לקראת התכנית: המורות הישראליות הלינו בעיקר על היעדר ההבחנה בין מורות ותיקות ומתחילות בתכנית, ועל משכי הזמן הקצרים מדי שהוקדשו למפגשים עם המורות האמריקאיות, דבר שפגע לדעתן בהפעלת התכנית ברמת היום יום. המורות האמריקאיות ציינו בעיקר את חוסר ההיכרות המספקת שלהן עם התנהלות התלמידים ועם התרבות הישראלית בכלל, והבית ספרית בפרט, אשר מנעה מהן לתפקד באופן מיטבי. רק מחצית מן המורות היו מרוצות מההדרכה ומהתאמת הכלים שקיבלו לקראת הדרכה בתכנית.

## פרק 2 – סיכום

הפרק הנוכחי בחן היבטים שונים בתכנית, לרבות את עמדותיהם של המעורבים בתכנית בנוגע לתכנון מבניה ולהכנות לקראת הפעלתה. ניכר כי הוקדשו מאמצים רבים בתכנון התכנית ובהכנות לקראתה, אך עדיין נתגלו ליקויים וקשיים לא מבוטלים אשר מנעו את הפעלתה באופן מיטבי. שיווק התכנית לתלמידים לא היה אחיד והושפע מרמות הביקוש לתכנית ומהידע המקדמי ביחס לתכנית - בחלק מבתי הספר הביקוש עלה על ההיצע ולא נדרשו פעולות מיוחדות לשם רישום תלמידים לתכנית, בעוד בבתי ספר אחרים הביקוש לתכנית היה נמוך וחייב פעולות ממוקדות וכדי להגיע לספי מינימום של רישום לעיתים אף תבע יצירתיות ויוזמה מצד מנהלי בתי הספר. המרואיינים העלו סיבות אפשריות שונות לתת-הרישום של תלמידים בחלק מבתי הספר, ובהן פעילויות קיץ מתוכננות מראש (בעיקר בבתי ספר ממלכתיים-דתיים) וצפי לתכנית בעלת מאפיינים לימודיים מדי, לא קייטנה.

מבנה התכנית, נמצא, כך לדברי מוביליה, בתהליך מתמיד של בחינה ושינוי בהתבסס על לקחים משנים קודמות ועל מנת להתאים את התכנית לצרכים המשתנים של התלמידים ולתפיסות של מובילי לימוד האנגלית במשרד החינוך. לצד הסיפוק של כלל המעורבים מהתכנית עצמה והתחושות שמדובר בתכנית ייחודית ואיכותית, יותר על פי המורות הישראליות (70%-88%) מאשר האמריקאיות (6%-52%) - עלו לא מעט קולות שהלינו על קשיים במבנה התכנית ובמאפייניה הארגוניים הפוגעים בהשגת מטרותיה. הבעיות העיקריות במבנה התכנית התמקדו בהתאמה מוגבלת בלבד, אם בכלל, בין מבנה התכנית ותכניה לאלו

שבתכנית הלימודים במהלך השנה, ובמקרים רבים בהיעדר התאמה בין רמת ההוראה בתכנית ובין יכולות התלמידים.

המורות האמריקאיות בחרו להשתתף בתכנית. בעבור מורות אלו התכנית משלבת תחושת תרומה, מעשה ציוני לצד חוויה והתנסות בהוראה במדינה זרה. חלק מהמורות חוזרות לארץ לשם המשך התנדבות ובכל שנה מצטרפות לתכנית מורות נוספות. הכשרת המורות האמריקאיות הוערכה כמוצלחת ואף במגמת שיפור בהשוואה לעבר.

בהמשך להדרכה המרוכזת שולבו המורות האמריקאיות בבתי הספר עם תחילת התכנית. תוך כדי ההשתלבות הבינו המורות שאת ההדרכה שקיבלו נדרש להתאים לבית הספר ולמאפייניו. בעת הזו, חלק מהמורות חשו שההדרכה לא הכינה אותן ברמה המספקת להתמודדות עם מאפייני הכיתה הישראלית ותרבותה (רק 41% היו שבעות רצון מההדרכה), כלומר יכולתן של מרבית המורות האמריקאיות לנהל כיתה באופן עצמאי עמדה בפני אתגר משמעותי.

הצוות הישראלי הודרך בשני מפגשים בני שלוש שעות. תבנית הדרכה זו מתבססת על דפוס ההדרכה בלימודי החופש הגדול. רמת שביעות הרצון של מרבית המורות הישראליות מההדרכה לא הייתה גבוהה – רק 52% מהן הביעו סיפוק מההדרכה. להערכת החוקרים, הצורך בהדרכה לקראת התכנית שונה מדפוס ההדרכה בלימודי החופש הגדול ונדרש לבחון את צרכי ההדרכה ואת הזמן הנדרש ליישומה. אמנם נכון כי גם להבא המפגש עם המורות האמריקאיות ייטול חלק משמעותי יותר בתהליכי ההדרכה המרוכזים, אך ניתן לשקול שלב הדרכתי בבית הספר לטובת בניית צוות בית ספרי וכיתתי.



## **פרק 3**

# **יישום והפעלת התכנית**

כאמור, במוקד התכנית היו לימודי אנגלית שהתקיימו באמצעות מגוון פעילויות לימודיות וחוייתיות ופעילויות העשרה. הפעילויות כללו התנסויות חוייתיות ולמידה מגוונת באמצעות סדנאות כתיבה וקריאה, פעילויות ספורט, משחקים, מלאכה ויצירה. הפרק הנוכחי מתאר תמונת מצב ביחס למידת מימוש התכנית בפועל. יוצגו מאפיינים של מבנה הכיתות, מידת השתתפות התלמידים בימי הפעילות, משמעת וסדר יום, מאפייני ההוראה והפעילויות בפועל והתאמתן לתכנון, תוך התייחסות לשביעות רצון המורות משיטת ההוראה, ללמידה הדדית ולשביעות רצון מהיבטי התקשורת בצוות המורות.

### 3.1 מבנה הכיתות

**גודל הכיתות** - על פי התכנון, תלמ"א מיועדת לתלמידים בוגרי כיתות ג' עד ה' בלבד, וההמלצה היא כיתות בנות 28 תלמידים לכל היותר. דיווחי המורות בשאלונים הכמותיים מצביעים על פערים בין התכנון לביצוע בפועל. לוחות 14 ו-15 מציגים נתונים אלה.

#### לוח 14

#### כיתות בתלמ"א – מורות ישראליות בלבד

"איזו כיתה את מלמדת במסגרת התכנית?"

(שיעור המשיבות)

כיתה	ג	ג, ד	ד	ד, ה	ה	ו
מורות ישראליות	45	11	25	2	14	2

#### לוח 15

#### מספר תלמידים בכיתה

"כמה תלמידים היו בקבוצה אותה לימדת?"

(שיעור המשיבות. בסוגריים נתוני דוח תשע"ד)

מורות ישראליות (n = 64)	עד 20	21-25	26-30	31-35	36 ומעלה
מורות אמריקאיות (n = 86)	17	29	35	14	5
מורות ישראליות (n = 64)	21 (28)	22 (41)	38 (13)	16 (9)	3 (9)

מרבית המורות (98%) דיווחו כי התלמידים היו בכיתות ג'-ה', בהתאם לתכנון, ומרביתן (86%) גם דיווחו כי הכיתות היו הומוגניות. 81% מהמורות דיווחו כי בכיתתן היו עד 30 תלמידים. עם זאת, התבוננות בנתונים

מעלה כי בהשוואה לתשע"ד, ניכרת עלייה בגודל הכיתות: בעוד שבשנת תשע"ד רק 31% מהכיתות, על פי דיווחי המורות, כללו 26 תלמידים ומעלה, הרי שהשנה, מספרן כמעט הוכפל ועלה ל- 57%.

מראיונות העומק עם המורות עולה כי מספר התלמידים בכיתה נראה סביר בעיניהן, לאור העובדה שבכל כיתה פעלו שתי מורות. שילוב הכוחות וההוראה בשיתוף איפשר לדעת רובן להגיע כמעט לכל אחד מהתלמידים במהלך יום הפעילות. בבתי הספר שבהם פעלה כיתה אחת, כל הנרשמים קובצו לכיתה זו, גם אם היו בה תלמידים משתי שכבות גיל, וגם אם היה פער מובנה ברמת הידע והשליטה שלהם באנגלית. רצון בית הספר להשתתף בתכנית ולעמוד בתנאי הסף של כמות תלמידים לכיתה הוביל את בתי הספר להחלטות "יצירתיות", שהיו כרוכות באילוצים, שהיה בהם כדי להשפיע על איכות ההוראה. נראה שהקבוצות חולקו בהתאם לצרכים ולאילוצים מקומיים או בהתאם למדיניות שהכתיבה הרשות, תוך התייחסות להגדרות התכנית בנוגע למספר התלמידים הרצוי בכיתה:

"זו כיתה אחת, בתוך הכיתה נעשתה חלוקה לקבוצות מבחינת רמות. בגלל שד' התחילו אנגלית וג' לא, אז היה איזשהו פער." (רכזת)

**שילוב כיתות ורמות ידע בכיתות - לוח 16** מציג נתונים כמותיים ביחס לשילוב כיתות ושכבות בכיתה אחת.

## לוח 16

### שילוב כיתות ושכבות – מורות ישראליות בלבד

(שיעור המשיבות "כן")

מורות ישראליות (n = 64)	
73	"האם בכיתה שאת מלמדת ישנם תלמידים מכיתות שונות?"
67	"האם התלמידים מאותה שכבה?"

במרבית הכיתות (73%) שולבו תלמידים מכיתות שונות, כנראה כתוצאה מרישום חסר שיצר צורך לאחד כיתות. עם זאת, רק 67% מהמורות דיווחו כי הכיתות היו באותה שכבה. כלומר, נראה שהתבצע איחוד כיתות באופן רב-גילאי. לא ברור אם הדבר נעשה על פי תכנון מראש או שמא נעשו שינויים והתאמות בשטח כדי לאחד תלמידים ברמות ידע דומות. כך או כך, יש לתת את הדעת על נתון זה ועל השפעתו על תהליכי הלמידה.

בראיונות העומק המורות תיארו מצב שבו למעט מקרה אחד, חלוקת התלמידים לכיתות לא נערכה על בסיס רמת התלמידים, כך שמרבית הכיתות כללו תלמידים ברמות שונות של ידע באנגלית. עם זאת, בקרב

המורות נשמעו קולות שונים ביחס למגמה זו. היו מורות שטענו כי קיבוץ תלמידים ברמות שונות בכיתה אחת איפשר סיוע הדדי של התלמידים. מנגד היו מורות שראו בכך חיסרון וטענו כי ההטרוגניות בקרב התלמידים ברמת הידע הקשתה על קידומם של התלמידים הטובים ולא סיפקה מענה מספק למתקשים:

"... היא במידה רבה הטרוגנית. כמו שאמרתי. חלק מהתלמידים הם די מתקדמים, חלק מהתלמידים הם ברמה די נמוכה, והייתי אומר שיש טווח רחב למדי של רמות ידיעה תלמידים, השילוב בין מתקדמים ולא מתקדמים יכול להיות טוב שהם יעזרו לה..." (מורה אמריקאי)

"אני חושבת שהיה צריך לחלק את הקבוצות לפי רמות, התכנית באה לפי רמות אבל הכיתה לא הייתה מחולקת לפי זה. נתנו לנו את הרמה שלנו, אבל לא אמרו לנו שיהיו בכיתה תלמידים מסוימים שלא מסוגלים, למרות שהם בכל זאת ניסו והבעיות שלהם כנראה נבעו בגלל שבאמת היה להם קשה..." (מורה ישראלית)

**לסיכום**, גודל הכיתות נע סביב 30 תלמידים לכיתה בממוצע, ובמרבית המקרים הכיתות כללו תלמידים מאותה שכבת גיל. מספר התלמידים בכיתה שבה מלמדים שני אנשי צוות מוערך כסביר ומאפשר מתן מענה לצורכי מרבית התלמידים. במרבית בתי הספר חלוקת התלמידים לכיתות נערכה בהתאם לשיקולי התארגנות בית ספרית, מלבד מקרה אחד שבו החלוקה בוצעה בהתאם לרמת התלמידים.

### 3.2 מידת ההשתתפות של התלמידים בימי הפעילות

על פי דיווחי המורות האמריקאיות בשאלונים, ניכרת השתתפות גבוהה למדי של התלמידים בימי הפעילות. לוח 17 מציג נתונים אלה.

#### לוח 17

#### השתתפות התלמידים בימי הפעילות

"באופן כללי, מה הייתה רמת ההשתתפות של הילדים בפעילויות השונות?" – **מורות אמריקאיות**

(שיעור המשיבות)

גבוהה או גבוהה מאוד	בינונית	נמוכה או נמוכה מאוד
55	44	1

יותר ממחצית המורות האמריקאיות (55%) דיווחו על השתתפות גבוהה או גבוהה מאוד של התלמידים בפעילויות השונות, והנותרות (44%) העידו על השתתפות בינונית. הממצא נתמך גם בראיונות העומק שבהם המורות מציינות כי במרבית המקרים ניכרה השתתפות גבוהה של התלמידים בכל ימי הפעילות.

הרכזות מצדן דיווחו על נוכחות כמעט מלאה של התלמידים בכל ימי התכנית, בדומה לנוכחות בשנת הלימודים. מרבית ההיעדרויות נבעו ממחלה או מחופשה משפחתית.

"הנוכחות בתכנית הייתה כמעט מלאה, תראי כשמביאים להם גם לשלם סכום אז חשוב להם להגיע, זה סוג של דמי רצינות, אפילו שהיו כאלה שעשיתי להם הנחה." (רכזת)

"רוב התלמידים מגיעים בכל יום ורובם לוקחים חלק פעיל בשיעור. מדי פעם יש כמה שחסרים. אחרים חסרים בימים אחרים, אבל זה לא משהו שהוא יוצא דופן, הייתי אומרת שבאופן כללי יש לנו כ-20 תלמידים בכל יום בכיתה." (מורה אמריקאית)

היו גם מקרים של נשירה מהתכנית. לטענת המרואיינות, מרבית המקרים התייחסו לתלמידים שנרשמו לתכנית שלא מרצונם. היו גם תופעות של נשירה סמויה - תלמידים שמגיעים לתחום בית הספר, אך הם נעדרי נכונות ללמידה, דבר שמתבטא בהפרעה למהלך השיעור או באי-השתתפות בשיעור:

"יש הרבה ילדים שההורים רשמו אותם לתכנית בלי לשאול אותם, ילדים כאלה לא מחזיקים מעמד יותר מארבעה ימים. רק ילד שרוצה בא ללמוד אנגלית." (רכזת)

"היו ילדים שהפסיקו להגיע ולא אמרו שהם עוזבים את התכנית, אבל הם עזבו את התכנית כי הם לא היו מרוצים, שיעמם להם." (רכזת)

"יש המון ילדים שבאים בכוח ומפריעים כדי שאני אוציא אותם. יש כאן כיתה עם חמישה מושעים." (רכזת)

**לסיכום**, מרבית התלמידים אשר בחרו להשתתף בתכנית הקפידו להגיע מדי יום ביומו לתכנית. שיעורי ההיעדרות של תלמידים מימי פעילות לא היו חריגים ודמו למידת ההיעדרות בשנת הלימודים. לצד תלמידים אלו היו תלמידים מעטים יחסית אשר בחרו שלא לסיים את התכנית. על מובילי התכנית להעריך את רמת הנשירה ולבחון אם היא נתפסת על ידם כסבירה ואינה חריגה במידה הדורשת העמקה.

### 3.3 משמעת

סוגיית המשמעת עלתה בכל בתי הספר, בצורה זו או אחרת, אם כי התגלו הבדלים ניכרים בין בתי הספר השונים במידת חומרתה. לוחות 18 ו-19 מציגים נתונים כמותיים ביחס לסוגיית המשמעת.

## לוח 18

### שכיחות בעיות משמעת

"באופן כללי, רמת המשמעת בכיתות מהלך הפעילויות הייתה:"

(שיעור המשיבות)

מאוד נמוכה – במרבית הזמן קשה היה לנהל פעילויות כלשהן	די נמוכה - זמן ניכר הוקדש להרגעה לניהול הכיתה	בינונית - מדי פעם היה קשה מבחינת משמעת אך זה לא פגע באופן ניכר בפעילויות	גבוהה למדי – רוב הזמן היה שקט וניתן היה לבצע את מרבית הפעילויות	גבוהה מאוד – הפעילויות התנהלו בשקט ובסדר מופתי	
3	6	28	39	23	מורות ישראליות (n = 64)
11	28	54	7	1	מורות אמריקאיות (n = 86)

## לוח 19

### שביעות רצון מרמת המשמעת

"באיזו מידה את שבעת רצון מרמת המשמעת:"

(שיעור המשיבות "כן")

מורות אמריקאיות (n = 86)		מורות ישראליות (n = 64)			
שבעת רצון במידה רבה או רבה מאוד	שבעת רצון במידה בינונית	שבעת רצון במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	שבעת רצון במידה רבה או רבה מאוד	שבעת רצון במידה בינונית	שבעת רצון במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא
14	30	56	66	23	11

מלוחות 18 ו-19 עולות מספר מסקנות. ראשית, ניכר כי קיימת שונות גדולה בקרב המורות, הישראליות והאמריקאיות כאחד, ביחס לתפיסת שכיחותן של בעיות המשמעת בכיתות: היו מורות שדיווחו על משמעת נמוכה מאוד ואחרות - על משמעת מופתית. מגוון זה של תפיסות יכול לנבוע הן משונות אמיתית ברמת המשמעת בכיתות עצמן, אך גם מהבדלים בין המורות בהערכת קשיי משמעת. האפשרות השנייה, השוואת תפיסת המשמעת בין המורות הישראליות למורות האמריקאיות, מקבלת משנה תוקף. ניכר כי המורות הישראליות ליברליות יותר מעמיתותיהן בשיפוט קשיי משמעת: רק 3% מהן, בהשוואה ל 11% מהמורות האמריקאיות, דיווחו על רמת משמעת נמוכה מאוד בכיתות. מנגד, הרבה יותר מורות ישראליות (23%) ממורות אמריקאיות (1%), דיווחו על משמעת מופתית בכיתותיהן. בהתאם לכך, גם הרבה יותר מורות

ישראליות (66%) מאמריקאיות (14%) הביעו שביעות רצון גבוהה מרמת המשמעת ולעומתן למעלה ממחצית (56%) מהמורות האמריקאיות היו מאוד לא שבעות רצון מרמת המשמעת, ורק 11% מהמורות הישראליות חשו באותו אופן.

מתיאורי המורות והרכזות בראיונות העומק עלולות אפשרויות שונות כגורמים לבעיות המשמעת. היו שסברו כי קשיי המשמעת של מי מהילדים קשורים למידת הרצון שלהם להשתתף בתכנית מלכתחילה. על פי תפיסה זו, היו תלמידים שהשתתפותם בתכנית נכפתה עליהם על ידי הוריהם, או תלמידים אשר ביקשו להשתתף מתוך הבנה שגויה לגבי אופי התכנית. תלמידים אחרים, אשר לא עמדו ברמת האנגלית של הכיתה, המשיכו להגיע לכיתה ואף שלא הפריעו באופן אקטיבי בשיעורים, להיעדר נכונותם ללמוד הייתה השפעה שלילית על התנהלות השיעורים ועל האווירה בכיתה. סיבה נוספת לבעיות המשמעת שאוזכרה על ידי חלק מהמורות והרכזות קשורה לבעיות התנהגות. כחלק מההכנה לתכנית לא התקבל מידע לגבי הילדים, ובעיקר לגבי התלמידים שלהם יש לתת תשומת לב ייחודית, כגון ילדים שצריכים לקחת ריטלין. לדעת המורות, מידע מקדים זה עשוי היה לסייע משמעותית בהובלת הכיתה. הטיפול בבעיות משמעת היה תלוי מצב: המורות מספרות כי במקרים קלים של בעיות משמעת, שהתבטאו בעיקר בכיתה תוססת בלבד, המורות האמריקאיות הובילו לידי פתרון, אך במרבית המקרים שבהם התרחש אירוע משמעת ממשי, הייתה זו המורה הישראלית שיזמה והובילה פתרון. במקרים מורכבים יותר הטיפול הועבר לאחריות הרכזות. הרכזות ניסו לטפל בזה בגבולות בית הספר או שעירבו את ההורים לשם כך:

"הם מבינים. ילד עושה משהו ואני אומרת לו "stop!" (עצור). הם מבינים מה זה stop. הם מבינים מה זה (באנגלית) "אל תעשה את זה". אבל אם זה מצב מורכב... דינה נכנסת וכולנו משתפים פעולה כדי לפתור את זה" (מורה אמריקאית)

בראיונות העומק נטען, בעיקר מצדן של המורות האמריקאיות, כי אף על פי שהייתה נגיעה מסוימת בענייני משמעת כחלק מהתכנים שהועברו בהכנה לתכנית, ספק אם אפשר היה ליישמה הלכה למעשה. התחושה השכיחה הייתה כי דובר על הנושא באופן תיאורטי, אך נראה כי קיים צורך בהתייחסות ממשית יותר בהיבט זה, שתכלול בין היתר הגעה לתצפיות על התלמידים כמה ימים לפני תחילת התכנית, וקבלת רקע מקדים ומפורט על הילדים ועל בית הספר. מרוח הדברים שעלו בראיונות העומק עולה שההתמודדות עם נושאי המשמעת וניהול הכיתה של המורות האמריקאיות לא באו לידי ביטוי מספק בתהליך ההכשרה, ואם כן, הרי שהמציאות שהתגלתה לא תאמה את ציפיותיהן שנבנו במהלך ההכשרה. המרואיינות הציעו כי ייתכן שהמענה להתמודדות עם סוגיית המשמעת אינו בהכשרה המרכזית אלא בתהליך חפיפה קצר בתוך גבולות בית הספר שאליו מיועדים המורים להגיע, תוך הבנה שרמת המשמעת בשנת הלימודים גבוהה יותר בהשוואה לתקופת הקיץ שבה מיושמת התכנית, וסביר שבתכנית הקיץ, הנתפסת על ידי רבים כקייטנה, רמת המשמעת עלולה להתרופף:

"היה עוזר אם היינו מקבלים מידע מוקדם על הילדים או מתצפתים עליהם לפני תחילת התכנית." (מורה אמריקאית)

"אני מתעסקת בזה הרבה כי יש בעיות משמעת. אני לא רוצה שמורה יתמודד עם תלמיד שמפוצץ שיעור. זה קיץ, וילדים לא נוטלים ריטלין, וכמה שאמרנו להורים שזה לימודים ויש הבדל בין ילד שלוקח לילד שלא לוקח, ואני נאלצת להתמודד עם זה" (רכזת)

בהתייחסות רחבה יותר לסוגיית המשמעת, עלו גם קולות אשר תהו על הגדרת המונח משמעת ועל הקשרו התרבותי-חברתי. למורות האמריקאיות לא היה ברור מה נתפס בישראל כבעיית משמעת וכיצד להתמודד עמה, כך שלעיתים ניתנו פרשנויות שונות למקרים בשטח. נראה כי לפני קביעת מדיניות ודרכי פעולה בהתמודדות עם סוגיות של משמעת, ראוי לברר מהן התפיסות וההתייחסויות של התרבויות השונות לענייני משמעת במסגרות חינוכיות:

"הייתי אומר שקשה לי לשפוט את רמת המשמעת, כי אינני יודע מה נחשב מקובל לגבי ילד ישראלי ומה נחשב להתנהגות גרועה, כי יש לי רק את הניסיון שלי מארה"ב להשוות אליו." (מורה אמריקאית)

"בדיוק. זו תרבות שונה. אז אני חושב שההבדלים הם בעיקר תרבותיים. כלומר, מה שנחשב 'בסדר' לתלמיד לעשות כאן יהיה בלתי מקובל בארה"ב, ואני חושב שזה קצת מכה אותנו בתדהמה, אבל מרגע שאתה מבין שככה זה, קל מאוד לשנות את הציפיות שלך וללכת עם הזרם." (מורה אמריקאית)

**לסיכום**, סוגיית המשמעת ריחפה כעננה במרבית הכיתות במהלך כל התכנית וחייבה את המורות למצוא פתרונות למצבים שונים על מנת לאפשר את קיומן התקין של הפעילויות בתכנית. המורות הישראליות והאמריקאיות נבדלו בתפיסותיהן ביחס לסוגיות של משמעת, כשבאופן כללי, המורות הישראליות ליברליות יותר מעמיתותיהן בשיפוט קשוי משמעת: רק 3% מהן, בהשוואה ל 11% מהמורות האמריקאיות, דיווחו על רמת משמעת נמוכה מאוד בכיתות. מנגד, הרבה יותר מורות ישראליות (23%) ממורות אמריקאיות (1%), דיווחו על משמעת מופתית בכיתותיהן. הועלו סיבות אפשריות שונות ביחס לגורמים לבעיות המשמעת, ובהן חוסר רצון של הילדים להשתתף בתכנית מלכתחילה, רמות ידע נמוכות באנגלית ובעיות קשב.

### 3.4 סדר יום: תכנון מראש והתאמות בשטח

המורות מתארות סדר יום בעל מאפיינים מאוד ברורים. ביום טיפוס, התקיימו בתחילת היום ובסופו מפגשי הכנה והתאמה של המורות לגבי יום הלימודים שבפתח ולגבי היום העוקב. במהלך היום התקיימו השיעורים וההפסקות בשעות קבועות. כפי שתואר, החלק הראשון של היום מוקדש להקניית השפה האנגלית ואילו בחלקו השני הושם דגש על החוויה ועל העמקת הלמידה באמצעים דידיקטיים רשמיים פחות. למרות סדר



היום הקבוע, המורות מדווחות על גמישות, כך שבמקרים רבים נערכו שינויים בתכנית במהלך היום, בהתאם לצורכי המורות והתלמידים וכדי לאפשר שילוב של פעילויות חיצוניות. נראה, אם כן, שלצד מסגרת ברורה של סדר יום, ניכרת גם גמישות ניהולית המטייבת את הלמידה בהתאם לצרכים משתנים. כפי שכבר תואר, המורות, ישראליות ואמריקאיות כאחד, שיבחו גמישות זו וראו בה יתרון מרכזי של התכנית:

"... ארגנו לנו מערכת מוצלחת ליום הלימודים ואז התלמידות נכנסות משמונה עד שמונה וחצי, ויש לנו שגרת בוקר... אז אנחנו עושים את הדברים הקבועים עד רבע לתשע, ואז אני מעבירה משחק שהוא 'שובר קרח' וכך גורמת להן לדבר. אנחנו עושים הרבה חזרות על החומר שנלמד... אחר כך עושים שיעור עם לימוד מילים חדשות ואז הן רושמות שאלות ותשובות ביומן שלהן. אחר כך יש הפסקה, וכשחוזרים יש עוד עבודה שקשורה לאוצר המילים, או שתהיה מצגת, או דף עבודה, או משחק אינטראקטיבי, או מילים, שיחה, דיון ואז יש שוב הפסקה ובחלק האחרון של היום אנחנו נותנות להן פעילות שקשורה לאמנות או מלאכת יד, משהו שקשור לנושא שלמדנו באנגלית." (מורה ישראלית)

הסקרים מעלים תמונה מעט שונה מזו שהתקבלה בראיונות העומק שבדקו את עמדות המורות בנושא סדר היום. מהסקרים עולה כי בעוד מרבית המורות הישראליות (91%) תיארו פעילות יומיומית על פי תכנית קבועה מראש, רק כמחצית מהמורות האמריקאיות העידו כך. לוח 20 מציג את הנתונים.

## לוח 20

### תכנית קבועה מראש

"באיזו מידה התנהלה הפעילות היומיומית על פי תכנית קבועה מראש?"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)
52	91

גם כאן, ניכרים הבדלים בין שתי קבוצות המורות - מרבית המורות הישראליות (91%) סברו כי הפעילות התנהלה על פי תכנון מראש, ואילו רק כמחצית מהמורות האמריקאיות (52%) סברו כך. סביר כי בהקשר זה, ההבדלים בתפיסות בקרב שתי קבוצות המורות נובעים מהבדלים תרבותיים ביניהן המובילים לפרשנות שונה של המושג "התנהלות על פי תכנית קבועה מראש".

### 3.5 מאפייני ההוראה

המאפיין העיקרי של תלמ"א וגם זה המייחד אותה מיתר מסגרות הלימוד, הפורמליות והלא פורמליות גם יחד, מתייחס למבנה ולסגנון ההוראה בתכנית. התחושה הכללית בקרב המורות היא שהתכנית מציעה למורות סל של תשתיות בתחומי הכנת חומרי ההוראה וניהול הכיתה, המאפשרות את קידום ההוראה בבתי הספר. לצד זאת, ישנה השקעה מרובה במסגרת התכנית בתכנים חווייתיים כגון הפעלות חוץ-כיתתיות בהובלת המורות ופעילויות חיצוניות המובאות לבית הספר לשם העשרת החוויה:

"מערכי השיעור ששלחו לנו הם מצוינים, שהגענו ולבית הספר כל הציוד היה מאורגן בבית הספר והם חשבו על הכול מטושים ולוח, הם חשבו על הכול, וזה היה ממש תענוג והכול בשפע." (מורה ישראלית)

"נתנו לנו תכנית לימודים. בתוך התכנית יש לנו אופציות שונות לפעילויות שונות. על פניו זה נראה כמו תיבת אוצרות: 'נסו את זה ואם זה לא עובד – נסו את זה.'" (מורה אמריקאית)

"הם קיבלו ממש תכנית מסודרת מה הם מלמדים ומתי. מה הרצינול והכול. וכמובן שהיה למורות בתכנית אפשרות להכניס את הפן שלהן" (רכזת)

האפשרויות הגלומות בתכנית לבחירת תוכני ההוראה ומאפייני ההוראה התגלו כחשובות. רמת התלמידים ההטרוגנית בכיתות ובין בתי הספר השונים שהשתתפו בתכנית דרשו התאמת התכניות ליכולת הלמידה של התלמידים. הוראה הדרגתית, כך שבהתחלה קיים מיקוד במרכיבים קלים של השפה ובהדרגה עוברים למרכיבים קשים יותר, עשויה להקל על תהליך הלמידה. עם זאת רק כשליש מהמורות האמריקאיות (32%), לעומת שיעור כפול מזה מן המורות הישראליות, ציינו כי לימוד האנגלית במסגרת התכנית נעשה באופן מדורג.

#### שילוב בין למידה מסורתית ולמידה חווייתית

מערכת השעות בתכנית בנויה ביסודה על שילוב של למידה מסורתית ולמידה חווייתית. על פי מבנה התכנית הבסיסי, השעתיים הראשונות ביום מוקדשות במרבית המקרים להוראה בכיתה בשיטת הוראה מסורתית, כשהלמידה בחלק זה של היום מבוססת על הקניה. הנחת העבודה היא שהקניית ידע, תהליך המחייב ערנות וקשב גבוהים, תהיה טובה יותר בשעות הבוקר, כאשר התלמידים עדיין לא עייפים. בחלק השני של היום, המיקוד הוא בהיבט החווייתי של הלמידה. החוט המקשר בין שני חלקי היום הוא נושא משותף הנלמד בשפה האנגלית במהלך היום כולו. אף שלרוב נשמרת חלוקה בסיסית זו בין למידה מסורתית ללמידה חווייתית, קיימת גמישות בדרכי הלמידה, כך שגם תהליכי הקניה עשויים לערב אלמנטים חווייתיים.

יום לימודים טיפוסי תואר על ידי הגורמים השונים באופן הבא: התלמידים מגיעים בסביבות שמונה, המורות מקבלות את התלמידים, מציגות את המערכת היומית, מרעננות את הכללים ואז מציגות את אוצר המילים החדש. התלמידים רושמים ומתחילים לשנן, ואז המורות עוברות לרוב לתרגול באמצעות כלים ממחושבים כמו מצגות ומתקדודות בתרגול המילים שנלמדו בתחילת השיעור. לאחר מכן התלמידים אוכלים ארוחת עשר ויוצאים להפסקה. לאחר ההפסקה ממשיכים לשחק - החלק ביום שלרוב מאוד אהוב על התלמידים - ובסוף היום לפעמים צופים בסרט באנגלית או מבצעים פעילות הפגתית אחרת.

כאמור, השעתיים הראשונות המיועדות להיבטים של הקניית השפה, משלבות גם היבטים חווייתיים. לדברי המורות, הוראה פרונטלית בלבד במהלך שעתיים תמימות היא מאתגרת, ולכן נדרש מהן לשלב טכניקות הוראה מגוונות. התכנית מאפשרת לשלב אלמנטים שונים, כמו משחקים וריקודים, דבר שמורות מתקשות לבצע במהלך שנת הלימודים הרגילה. מכאן שמאפייני ההוראה בתכנית שונים מאלו שמוכרים לילדים משגרת היומיום בבית הספר במהלך שנת הלימודים. המטרה בשילוב אלמנטים אלו היא לשמר את הקשב של התלמידים ולייצר מוכנות ללמידה במהלך חופשת הקיץ:

"השיטה היא יותר של הוראה חווייתית... זה לא כל כך לעמוד לפני הכיתה ולהרצות. התכנית כולה מבוססת על פעילויות ועל חוויות כדי לשמור אותם מעוניינים בשיעור וכדי שירצו להגיע וכדי שירצו ללמוד אנגלית..." (מורה אמריקאית)

"אני משתדל שהתלמידים לא יבלו בישיבה זמן רב מדי. שלא תהיה יותר מדי הוראה ישירה, שבה אני רק מלמד והם רק שומעים או כותבים. אני משתדל שרוב הפעילויות יהיו אינטראקטיביות כדי שיקומו מהכיסאות שלהם." (מורה אמריקאית)

לאחר תום שלב ההקניה, מתקיימת פעילות חווייתית יותר בתוך או מחוץ לכיתה. המורות מספרות כי הן עושות שימוש בכלים וברעיונות שונים, חלקם ניתן להן במסגרת התכנית, אחרים מוכרים להן ממסגרות אחרות.

"אני מלמדת מוזיקה, אז הבאתי את היוקללי שלי אתי ולימדתי אותם שירים. הלכנו לפארק ושרנו וזו הייתה פעילות אינטראקטיבית והיה להן ממש כיף." (מורה אמריקאית)

"... הן לקחו אותן לפארק ברגל כדי ללמוד על הסביבה, מחר אנחנו יוצאות גם כדי ללמוד על כיוונים ועושים להן פעילות בתוך הפארק, אין יותר חווייתי מזה..." (מורה אמריקאית)

מעבר לפעילויות החווייתיות המוצעות על ידי התכנית וליזמות של המורות, מדווחות המורות על קיומן של הפעלות חווייתיות חיצוניות ועל יוזמות נוספות להעשרת תכנית הלימודים. בחלק מבתי הספר פעלה במקביל התכנית "בית הספר של החופש הגדול", המיועדת לתלמידי שכבות גיל א'-ב'. המורות מדווחות כי תלמידי המשתתפים בתכנית תלמ"א שולבו בפעילויות אלו לשם הגברת ההיבט החווייתי בתכנית. סביר להניח

שתכניות אלו לא היו חלק מהתכנית הראשונית ולא התקיימו בשפה האנגלית. למעשה, המוטיבציה לשילוב היבטים חווייתיים הייתה בניגוד לכוונות ולעקרונות התכנית.

"הכנסתי אלמנטים חווייתיים משלי כי לטעמי בתכנית לא היו מספיק. סה"כ תלמ"א הביאו לי שתי סדנאות שזה כלום, כדי שיהיה משהו חווייתי אני מצפה ליותר, ברמה של פעמיים שלוש בשבוע ולא בכל הקייטנה, אז יש דברים שהבאתי לקייטנה הרגילה בבית הספר והכנסתי גם את הבנות של תלמ"א. אנחנו לא יכולים לממן מבית הספר אז הבאתי סדנה של שוקולד לכל הקייטנה והכנסתי אותן גם שיהיה משהו חווייתי..." (רכזת)

**עמדות כלפי שילוב למידה מסורתית בלמידה חווייתית** - התכנית נשענת כאמור על תבנית של יום פעילות המשלבת היבטי למידה מסורתיים וחווייתיים, שילוב הנתפס על ידי מרבית המרואיינים כאחד מיתרונותיה הבולטים של התכנית. עם זאת, עולה שאלה ביחס למידת האפקטיביות של שילוב זה: האם באמת בדרך זו הלמידה יעילה יותר? הדעה הרווחת בקרב מרבית המורות והתלמידים היא שהשילוב בין השניים, למידה וחווייה, מוצלח ומעצים את חווית למידת האנגלית. נראה שהתפיסה המובילה בקרב התלמידים היא שהתכנית אמורה לשלב בין תחושה של חופשה, הנשענת על חוויה, כיף, חופש, ובין פעילות למידה:

"במהלך השנה הן בוחרות את הנושא ופה עושים את זה בצורה חוויית ומהנה יותר." (תלמידה)

"בבית הספר אתה לא משחק משחקים באנגלית, אתה רק לומד, לא מרגיש חוויה. בקייטנה הזו יש יותר חוויות ויותר כיף לך ומישהו תומך בה." (תלמיד)

בתוך כך יש להזכיר שהתכנית מתחילה מיד עם היציאה לחופשה, לאחר שנת לימודים מלאה. התלמידים בתכנית, המעוניינים בחופשה, ממשיכים לתפיסתם במסגרת דומה לזו שסיימו זה עתה, ומשום כך מביעים חוסר שביעות רצון מהתכנית. כמו כן, ייתכן כי חלק מהתלמידים עורכים השוואות אל מול חבריהם אשר מצויים במסגרות אחרות או מול תלמידים בכיתות נמוכות יותר הנמצאים ב"בית הספר של החופש הגדול", מסגרת שבה הדגש הוא חווייתי באופן מובהק. השוואות אלו עלולות להעלות את חוסר שביעות הרצון של התלמידים מתלמ"א. לעומת זאת, ניתן גם לבחון את הערך המוסף של התלמידים בתכנית אל מול חבריהם שלא לוקחים בה חלק ולראות בכך דווקא יתרון על פניהם בכל הקשור ללמידת האנגלית.

ייתכן גם שגורם נוסף לאי-שביעות הרצון של חלק מהתלמידים מההדגשה היתרה של תהליכי ההקניה בתכנית, נובע מהיעדר מוטיבציה ראשונית להשתתף בתכנית. חלק מהתלמידים נרשמו לתכנית שלא מרצונם, לרוב עקב לחץ או רצון הוריהם. מכאן שמלכתחילה המוטיבציה ללמידה הייתה נמוכה:

"לעיתים המורות עומדים בפני אתגרי היישום. אתגרים אלו נשענים על הצורך בהתאמת התכניות למציאות בכיתות וכן פער הציפיות שבן תכנית הלמידה לרצון לקיים אווירת קייטנה, הכוללת פעילות הפעלתית, בהיבט זה הדבר בולט בבתי ספר בהם במקביל לפעילות תלמ"א מתקיימת פעילות החופש הגדול." (מורה ישראלית)

## דיפרנציאליות בהוראה

תכנית הלימודים שניתנה למורים הייתה מובנית אך גם אפשרה גמישות לשם התאמתה למצב בכיתות. קשיים בשטח העמידו את המורים בפני דילמות וקשיים שחייבו התאמות בתכנית ויצירתיות לשם מענה על צרכי התלמידים. כדי לעמוד על קשיי המורות בתהליך ההוראה, הן נשאלו באיזו מידה חוו קשיים פדגוגיים ואחרים בכיתות. לוח 21 מציג את הנתונים ביחס לסוגיה זו.

### לוח 21

#### קשיים של המורות

##### "באיזו מידה חווית...?"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)	
6	13	קשיים בהיבטים הפדגוגיים
15	13	קשיים בהיבטים אחרים

נראה כי בסך הכול מרבית המורות לא דיווחו על קשיים פדגוגיים (87% ו-94% מהמורות הישראליות והאמריקאיות, בהתאמה) או אחרים (87% ו-85% מהמורות הישראליות והאמריקאיות, בהתאמה). מרבית הקשיים שהעלו המורות הישראליות ואמריקאיות התייחסו לקשיי משמעת וניהול כיתה, אשר את חלקם ניתן לייחס לפערים תרבותיים בתפיסת משמעת, ניהול כיתה וקודים של כבוד. התמונה העולה מראיונות העומק הינה שונה ומעלה תהייה ביחס לכנות התייחסויות המורים בסקרים.

בראיונות העומק עלו מספר קשיים שעמם התמודדו המורות בכיתות. קושי עיקרי היה השונות ברמת התלמידים, אשר הקשתה על יישום התכנית. בחלק מהכיתות השונות הייתה גבוהה מאוד, מאחר שלצד תלמידים דוברי אנגלית או בעלי רמה סבירה בשליטה בשפה היו תלמידים שרמת ידיעותיהם נעה בין ידיעה חלקית עד אי-ידיעה מוחלטת של השפה. במקרים אחרים שולבו בכיתה אחת תלמידים משתי שכבות גיל – דבר שיצר קושי גדול בהוראה. פיצול הכיתה לקבוצות משנה תוך הסתייעות בשתי המורות בכיתה הקל על השונות, ואולם השונות הגבוהה עדיין הקשתה על מתן מענה לתלמידים מתקשים ולקבוצות בעלות רמת ידע נמוכה בשפה האנגלית:

"יש כמה שיעורים שפיצלנו אותנו, כי לא יכולנו לעשות יחד. היא יושבה עם ד' ואני את ג'  
שלימדתי את האותיות שחסר להם. ועשינו את אותה פעילות." (מורה ישראלית)

היו מקרים שבהם מורות דווחו על הצלחה בתהליכי ההוראה למרות הקושי ולמרות השונות הגבוהה. הדבר חייב השקעה מרובה מצדן בהתאמת התכנית לרמות השונות של התלמידים. המורות השתמשו במספר שיטות הוראה, כמו התחלה ברמה נמוכה מהמצופה בתכנית, מיקוד בתלמידים החזקים דרך משימות ייעודיות ושילוב תלמידים מובילים ככוח עזר:

"אנו עובדים עם כמה מהתלמידים יותר מקרוב, או שמצוותים אותם עם תלמידים שהם ברמה גבוהה יותר והם יכולים לעבוד ביחד, או שאני או המורה השותף ניגשים לעבוד איתם." (מורה אמריקאית)

התכנית שגובשה על ידי צוות תלמ"א והוצגה בפני המורות היא מגוונת ומעניקה אפשרויות בחירה שונות למורות. בפועל, כאשר המורות נחשפו למאפייני הכיתות, מבחינת משמעת, רמת קשב ורמת הכיתה, הן נאלצו לבצע התאמות שונות לתכנית כדי שתתאים למצב בפועל. בחלק מהמקרים ההתאמות היו מינוריות, אך במקרים אחרים צוותי המורות נאלצו לבצע התאמות מהותיות מיום לימודים אחד למשנהו. לצורך כך המורות נפגשו בתחילת יום הפעילות ובסופו לשם תכנון ההתאמות לתכנית. קרה גם שבמפגשים שנועדו לשם ביצוע ההתאמות לא הספיקו המורות להערך לתכנון ההתאמות בתכנית, והן נאלצו להתכתב במהלך היום כדי לבצע התאמות בהתאם לצרכים המשתנים. היו גם מקרים שבהם המורות חשו שהצורך בביצוע התאמות כה רב, שנדרש לשריין זמן במהלך היום לצורך תכנון ההתאמות. ההתאמות נשענו במידה רבה על הצורך להתאים את שיטת ההוראה ולא את תוכני ההוראה, אולם במקרים אחרים היה צורך גם בהתאמת התכנים למאפייני התלמידים והכיתות:

"התכנית שקיבלנו בהחלט שמה דברים על הרצף... אבל לפעמים את נכנסת לכיתה והתלמידים מבינים את קבוצת המילים שלימדנו ואז אין צורך לבזבז עליה את כל היום ואנו עושים משהו שונה. בימים אחרים - את חושבת שהם יהיו מוכנים למילים שיש לך ואז את נוכחת לדעת שאין להם מושג על מה את מדברת. אז אנחנו מערבבים בין המילים ומנסים לוודא שהמילים פוגשות אותם ברמה שלהם, ובכך אנחנו מדרבנים אותם ללמוד אנגלית. עם זאת איננו מצפים שיגיעו לירח לפני שיש להם חללית. אנחנו מנסים להתאים כמה שאפשר." (מורה אמריקאית)

גם הנתונים הכמותיים תומכים במסקנה שהמורות עשו שימוש בגמישות זו שהתאפשרה להן, וערכו התאמות אד-הוק של האופי והמה של ההוראה למאפייני הכיתה והתלמידים. לוחות 22 ו-23 מציגים נתונים אלה.

## לוח 22

### סגנון הוראה

"כיצד היית מאפיינת את שיטת ההוראה בכיתה שלך בשיעורים הכיתתיים (לא בפעילויות החווייתיות או במשחקים)?"

(שיעור המשיבות)

הוראה ברמה זהה לתלמידים	לרוב, הוראה ברמה זהה לכלל התלמידים, עם מקרים חריגים בודדים שהצריכו התייחסות שונה	הוראה דיפרנציאלית לפי רמת הידע של כל ילד
מורות ישראליות (n = 64)	18	56
מורות אמריקאיות (n = 86)	6	72

## לוח 23

### מיפוי רמת התלמידים

"באיזו מידה ערכת במהלך התכנית מיפוי לבחינת רמת האנגלית שבה נמצא כל תלמיד ועל פיה התאמת את ההוראה לתלמידים השונים?"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "שבעת רצון במידה רבה מאוד")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)
69	38

מהנתונים הכמותיים עולה כי יותר מורות אמריקאיות מאשר ישראליות נקטו ביוזמות של גמישות והתאמות במאפיינים וברמת ההוראה על פי צרכי הכיתה ורמת התלמידים. את ההבדלים בין קבוצות המורות בסוגיה זו ניתן להבין לאור העובדה שהמורות האמריקאיות הן אלו שהובילו במרבית המקרים את תהליכי ההוראה, ועל כן סביר שיחושו יותר מעמיתותיהן הישראליות את הצורך בהתאמה. היות שכך, בעוד מרבית המורות הישראליות (91%) דיווחו על התנהלות הפעילות היומית על פי תכנית קבועה מראש, רק כמחצית מהמורות האמריקאיות (52%) דיווחו כך. יתרה מזאת, בעוד 18% מהמורות הישראליות מתארות הוראה זהה לכל התלמידים, רק 6% מהמורות האמריקאיות מדווחות כך. שיעור המורות שעשו התאמות, אם כי חריגות, ברמת ההוראה על פי רמת התלמידים היה גבוה יותר בקרב האמריקאיות (72%) מאשר בקרב הישראליות (56%), ורק כרבע מהמורות הישראליות (27%) ומהמורות האמריקאיות (22%) מתארות כי קיימו הוראה דיפרנציאלית לכל ילד או ילדה על פי רמת הידע שלהם. עם זאת, שביעות הרצון מרמת הדיפרנציאליות הייתה דווקא נמוכה יותר בקרב המורות האמריקאיות (46% מהן הביעו סיפוק מכך) בהשוואה למורות הישראליות (76%). לבסוף, שיעור גבוה של מורות אמריקאיות (69%) ורק מחצית מזה של המורות

הישראליות (38%) מדווחות כי עשו מיפוי של רמות התלמידים בזמן התכנית לשם התאמת רמת ההוראה לרמת התלמידים. גם בהקשר זה ניתן לייחס את ההבדלים לשוני בתרבות ההוראה בין שתי קבוצות המורות.

למרות שנראה כי התאפשרה פעילות דיפרנציאלית עם התלמידים בתכנית המובנית, בפועל המימוש לא תמיד צלח, ומהתצפיות ומהראיונות עולה כי היו מקרים שבהם תלמידים לא מצאו את מקומם וישבו בכיתה ללא מעש או יצאו ממנה לעיתים תכופות במהלך השיעורים:

"לא נעשתה התאמה ואין למידה דיפרנציאלית. יש בכיתות תלמידים טובים יותר והמורים לא ידעו איך להתמודד עם זה יש להם תכנית אחת."

"יש תלמידים מאוד חזקים, יש בינוניים, אבל יש באמת מאוד מאוד שלא מבינים מה הם עושים בתכנית..."

"הכיתה הכי הטרוגנית בעולם. יש לי ממש כמה ילדים שיש להם הפרעות קשב וריכוז קשות ואני אומר להם – לך תשטוף את הפנים ותחזור חדש. יש ילדים שבוכים כל הזמן..."

לאור תיאורים אלה, עולה השאלה אם הפתרונות צריכים להינתן בגישת ניסוי וטעייה או שניתן למצוא מכנים משותפים לשיטת ההפעלה של הכלים הדיפרנציאליים.

**לסיכום**, תלמ"א מבוססת על שילוב של מרכיבי הקניית ידע בתהליך הלמידה מחד גיסא ואווירת חוויה מאידך גיסא. במהלך שלוש שנות קיומה התכנית הלכה ונבנתה בהתאם למסקנות ולמשובים שהתקבלו מהשטח. נראה שכיום מינון מרכיבי ההקניה והחוויה בתכנית טוב יותר והתכנית בשלה יותר מהעבר ומספקת חומרי הוראה איכותיים, רבים ומגוונים לצד פעילות חווייתית. עם זאת, למרות הניסיון לשלב בין למידה לפעילות חווייתית יותר, נראה כי קיים רצון גם בקרב המורות בתכנית ובעיקר בקרב התלמידים להרחיב ככל האפשר את הפן החווייתי, הן באמצעות פעילויות חיצוניות נוספות בתוך בית הספר והן ביציאה לפעילויות חווייתיות מחוצה לו.

תכנית הלימודים בתלמ"א היא בעלת יסודות מובנים, אך קיימת גמישות בהפעלתה והיא מאפשרת ביצוע שינוי בתכנים ובפעילויות שבה לשם התאמה למצבים משתנים בשטח. במקרים לא מעטים המורות מדווחות כי נאלצו לבצע שינויים בתכנית, חלקם קלים וחלקם מהותיים, בהתאם למאפייני התלמידים ובתי הספר – כדי לאפשר את המשך הפעילות למרות הקשיים שעלו מדי פעם בפעם. יתרה מזאת, שיעורים גבוהים מקרב המורות, יותר אמריקאיות (72%) מישראליות (56%), דיווחו על התאמות ושינויים ברמת ההוראה על פי רמת התלמידים, ויותר מורות אמריקאיות (69%) מאשר מורות ישראליות (38%) דיווחו כי עשו מיפוי של רמות התלמידים בזמן התכנית לשם התאמת רמת ההוראה לרמת התלמידים.



### 3.6 היחסים בין המורות לתלמידים

מתיאורי המורות בראיונות העומק עולה כי יחסי הגומלין בין המורות לתלמידים התפתחו במהלך התכנית בהשפעת מספר גורמים הקשורים זה בזה, ובהם היכרות קודמת, שפת ההוראה וחלוקת התפקידים בין המורות. ההיכרות המוקדמת בין המורות לתלמידים והשפעות ראשוניות של שפת המורות על התלמידים יצרו בתחילת התכנית שתי מערכות תקשורת, האחת מול המורות הישראליות והאחרת מול המורות האמריקאיות. מראיונות העומק עולה כי במרבית בתי הספר, בתחילת התכנית המורות חילקו ביניהן תפקידים באופן פורמלי או בלתי פורמלי. לרוב המורה האמריקאית הובילה את היבטי ההוראה באנגלית, ואילו המורה הישראלית התמקדה בתרגום ובהיבטי ניהול כיתה ותפקדה כתומכת בתחום ההוראה ובטיפול באירועי משמעת. חלוקת התפקידים הייתה ברורה לחלוטין לתלמידים, שלמדו להשתמש בחלוקה זו בהתאם לצורכיהם הלימודיים והתקשורתיים:

" יש לנו שתי מורות אמריקאיות מאוד נחמדות. הן מסבירות לנו את החומר ובדרך כלל אנחנו מבינים, אם לא, אז פונים למורה הישראלית והיא מתרגמת לנו." (תלמיד)

"בעיניי למידה יותר למורה האמריקאית." (תלמיד)

"למורה הישראלית אם יש ריבים או נפצעתי." (תלמידה)

כמחצית מהמורות הכירו את התלמידים ממסגרות אחרות, ולכן טבעי הדבר שהתלמידים יפנו אליהן בתחילה. מחסום השפה הוביל אף הוא את התלמידים לעבר המורה הישראלית:

"יש כאן מורה שמלמדת אותם אנגלית כל השנה, הם לא פונים למורות האמריקאיות. הוא יפנה למורה הישראלי כי הוא לא יכול להתבטא באנגלית, לכן לא יפנה לאמריקאי ויפנה לישראלי כי הוא מוכר לו." (רכזת)

"אני בהתחלה התלבטתי אם יקראו לי המורה או בשם שלי, אז ראית שהאמריקאית הציגה את השם שלה אז זרמתי עם זה. היה חשוב לי שהמורה בקייטנה זה לא סחבקיות ולשמור על דיסטנס. נכון שבאנו ללמוד אנגלית בצורה חווייתית אבל זה עדין באנו ללמוד אנגלית." (מורה ישראלית)

ניכר שבשלב זה חלק מהתלמידים רצו ליצור קשר עם המורה האמריקאית, אך לחלקם קשיי השפה עדיין היוו מחסום, ועל כן עדיין פנו למורה הישראלית לשם תרגום. עם התקדמות התכנית, בדרך כלל בין השבוע השני לשלישי, חלו שינויים ביחסי הגומלין בין המורות לתלמידים: רמת הידע והביטחון העצמי של התלמידים הלכו וגברו וכך גם יכולות התקשורת שלהם באנגלית שאיפשרו תקשורת ישירה עם המורה האמריקאית. בד בבד פחת גם הצורך בתרגום, חלוקת העבודה הדיכוטומית בין המורה האמריקאית למורה הישראלית השתנתה ויותר תלמידים שחפצו בכך יכלו לפנות ישירות למורה האמריקאית. במקביל, גם הזרות שחשו

התלמידים בתחילת הדרך החלה להתפוגג, יחד עם היכרות טובה יותר של התלמידים ושל התרבות הישראלית מצדן של המורות האמריקאיות:

"וואו, תלוי אם זה פעילויות עם מילים חדשות, הוראות שהם לא שמעו בכלל אז צריך לעשות תרגום עבורם. אבל יש מילים שהם מבינים מההקשר אז לא צריך. מדהים" (מורה ישראלית)

"אבל אני חושב שלגבי אלה שאכן זקוקים לתרגום, מרגע שהם מקבלים אותו - הם מבינים. יש וואו! אז הם יכולים להשתתף באופן מלא. לפעמים זו רק ההוראה או ההקניה הראשונית שדורשת מהם מאמץ." (מורה אמריקאית)

"הבנות מאוד אוהבות את המורות, גם את הלן שהיא מורה שהן מכירות ואוהבות וגם את ברוק, היא מקסימה, אז היא קנתה אותן בחביבות שלה." (רכזת)

"בעיני היחסים בין המורות לתלמידים חיוביים. אם תשאלי את התלמידים אולי הם לא יחשבו ככה, אבל אני חושבת שהם חיוביים. הם היו ועדיין מאתגרים, כי ברור שיש להם ידיעה מועטה מאוד של אנגלית." (מורה אמריקאית)

"אני מלמדת אותם אנגלית ונותנת להם ללמד אותי עברית וזה תרם מאוד למערכת היחסים. זה יוצא שכאלו אנחנו נאבקים ביחד ללמוד שפה חדשה. אני חושבת שיש לנו מערכת יחסים חיובית במידה רבה אז זה טוב..." (מורה אמריקאית)

"תלוי. אני מנסה כל הזמן לדבר אנגלית, והם מנסים. רובם מנסים לדבר אתי אבל... את יודעת. אנחנו מנסים להבין איך להגיד את זה באנגלית. אם הם לא מצליחים להבין הם אומרים דינה." (מורה אמריקאית)

הנתונים הכמותיים חוברים לתמונה כללית זו ומחזקים אותה. לוח 24 מציג את הנתונים בנוגע לשפת הדיבור של המורות עם התלמידים. נראה כי מרבית המורות הישראליות (86%) והאמריקאיות (83%) דיברו עם התלמידים רק או בעיקר באנגלית. מדובר בשיעורים גבוהים המצביעים על הפנמת החשיבות של דיבור בשפה האנגלית כתנאי הכרחי בתהליך הלמידה של השפה. מעניין לציין כי חל שיפור ניכר בשנתיים האחרונות בהיבט זה: כפי שנראה בלוח 24, בשנת תשע"ד רק 56% מהמורות הישראליות דאז דיווחו כי דיברו רק או בעיקר באנגלית. כשליש מהן (32%) דיווחו כי השתמשו בעברית ובאנגלית במידה שווה.

## לוח 24

### שפת ההוראה

"במהלך הפעילויות השונות, באיזו שפה דיברת עם התלמידים?"

(שיעור המשיבות. בסוגריים נתוני דוח תשע"ד)

רק בעברית	בעיקר בעברית ומדי פעם באנגלית	באנגלית ובעברית במידה שווה	בעיקר באנגלית ומדי פעם בעברית	רק באנגלית	
0	3 (12)	11 (32)	81 (50)	5 (6)	מורות ישראליות (n = 64)
0	0	16	45	38	מורות אמריקאיות (n = 86)

למרות המגמה הכללית המייתרת חלק ניכר מהתרגום, המורות מספרות כי היו תלמידים שהזדקקו לתרגום רב ואף תלמידים שהפער שחוו בין יכולות האנגלית שלהם לרמת הכיתה היה גדול עד כדי כך שהם לא השתתפו כלל בתהליך הלמידה בפועל, גם אם נמצאו פיזית במרחב הכיתתי. נראה שתלמידים אלו חווים שילוב של פערי ידע עמוקים לצד מוטיבציה נמוכה יחסית לשיפור, שילוב המייצר חוסר אונים ומכאן הדרך לנטישת הלמידה קצר:

"יש תלמידים שלא כל כך משתתפים כי קשה להם, הם אפילו לא יודעים את האותיות באנגלית. אנחנו עושים שימוש בשיטות של משמעת, וכך נותנים להם מוטיבציה וגורמים להם להשתתף ולהתנהג יפה. זה גם תורם למי שלא יודע לכתוב את האותיות, אז הוא מסתכל על מי שלידו והוא מעתיק אות-אות ואת המילים. זאת אומרת אין לנו כאלה שלגמרי לא משתתפים. כל מי שפה, גם אלה שהורים בחרו עבורם להיות פה." (מורה ישראלית)

### פרק 3 – סיכום

הפרק הנוכחי עסק במאפייני הפעלת התכנית בשטח. למרות שבהשוואה לשנים עברו חל השנה גידול במספר התלמידים הממוצע בכיתות, המורות חשו כי גודל הכיתות היה סביר בסך הכול, לאור הימצאותן של שתי מורות בכיתה. לא הייתה תחושה של כיתות גדולות באופן שאינו מאפשר לתת מענה לילדים. סיווג התלמידים לכיתות נעשה על בסיס צרכים ארגוניים מקומיים של בתי הספר, ולרוב ללא התחשבות ברמת התלמידים. כך, שיעורים לא מעטים של כיתות (33%) כללו תלמידים משכבות גיל שונות, דבר אשר לדעת המורות הערים לא אחת קשיים בתהליך הלמידה. מרבית התלמידים אשר בחרו להשתתף בתכנית הקפידו להגיע מדי יום ביומו לתכנית, ולרוב שיעורי ההיעדרויות של תלמידים תאמו לדפוסי ההיעדרות מבית הספר במהלך שנת הלימודים. ממצאי הסקרים ועדויות המורים מצביעים על כך שנושא המשמעת היווה קושי משמעותי בהתנהלות היומיומית בתכנית, עננה שריחפה בכיתות במהלך כל ימי הפעילות. המורות, בעיקר

האמריקאיות, הדגישו את סוגיית המשמעת כאחת הבעיות המרכזיות בתכנית: למעלה משליש מהן (39%) העידו על בעיות משמעת משמעותיות, ומרביתן (56%) הביעו חוסר סיפוק מרמת המשמעת. לדידן של כל המורות, בעיות משמעת גוזלות זמן ומשאבים יקרים, לרוב על חשבון התלמידים השקטים. מדברי המורות עולה כי בתהליך ההכנה לתכנית יש צורך להקדיש יותר זמן וחשיבה להתמודדות עם סוגיית המשמעת. עלתה אף הצעה לשלב מורות אמריקאיות בכיתות לימוד ישראליות לשם התנסות והיכרות עם התרבות הבית ספרית הישראלית. הצעה זו נבעה מההבנה כי פערי תרבות, ביחס להגדרת המונח משמעת, וההשלכות של כך לרף הציפיות מהתנהגות של התלמידים, עומדים בבסיס הקשיים שאתם התמודדו המורות האמריקאיות.

על פי מתווה התכנית, סדר היום בתכנית נקבע ותוכנן מראש. מדיווחי המעורבים בתכנית נראה כי גם בשטח הייתה מסגרת כללית קבועה של פעילויות, אך זו הוגמשה בהתאם לחומר ולפעילויות החיצוניות שתוכננו לאותו היום, תוך התחשבות בלוח הזמנים ובמצבם של הילדים. עם זאת, בדומה להיבטים אחרים של התכנית, עלה פער בין תפיסות המורות הישראליות למורות האמריקאיות ביחס לתיאור מבנה סדר היום: מרבית המורות הישראליות (91%) דיווחו כי הפעילות היומיומית התקיימה על פי תכנית קבועה מראש, אולם רק כמחצית מהמורות האמריקאיות (52%) סברו כך - ממצא אשר עשוי לנבוע מהבדלים בין הקבוצות בהגדרת המושג "קבוע מראש".

בבסיסה מציעה התכנית אפשרויות בחירה רבות במסגרת הוראה דיפרנציאלית, והתייחסות לכך קיימת גם בתכנית ההכשרה. מנגד, עולה שהדיפרנציאליות הפוטנציאלית הגבוהה אינה מספקת וכי נידרש מאמץ רב להתמודדות עם הובלת הכיתות הלכה למעשה. מתוך כך עולה כי קיים פער בין איכות התכנית והאפשרויות הגלומות בה ובין יכולת מימושה בפועל. ייתכן שהמענה לפערים אלה שבין התכנית למימושה יינתן ברמה המערכתית או המקומית, אך בכל מקרה נדרשת לכך הכוונה.

סדר היום על פי מתווה התכנית מדגיש שילוב בין תהליכי הקניית שפה ובין היבטים חווייתיים. ככלל, נראה כי שילוב זה מוערך כמיטבי על ידי מרבית המורות, אך מרבית התלמידים היו מעדיפים לחזק את ההיבט החווייתי בתכנית. החוקרים סבורים כי ראוי שהחוויה תשמש כמישור תומך, המבדיל את למידת הקיץ מהלמידה במהלך שנת הלימודים, אך לא כמטרה בפני עצמה.

בתחילת התכנית, התקשורת של התלמידים התבצעה ברובה מול המורות הישראליות לאור היכרות אישית ו/או תרבותית ויכולת תקשורתית עמן. ככל שהתכנית התקדמה, הקשר עם המורות האמריקאיות התהדק והתפתחה מערכת תקשורת ישירה בין התלמידים למורות אלו. למרות זאת היבטי המשמעת עדיין טופלו בעיקר בידי המורות הישראליות. דבר שהשפיע על יחסי הגומלין בין המורות, ושמשביר במידה רבה את מאפייני התקשורת בין מורה ישראלית והמורה האמריקאית.

## **פרק 4**

# **הוראה בצוות של שתי מורות**

## **בכיתה**

ייחודה של תלמ"א, בהשוואה לתכניות העשרה ותכניות תוספתיות אחרות ללימוד אנגלית, הוא שילובן של שתי מורות, ישראלית ואמריקאית, בכל כיתה. שיתוף הפעולה בין שתי המורות התייחס לכלל הפעילויות במסגרת התכנית, ובכלל זה גם להכנות לפעילויות השונות ולתכנון הלו"ז היומי. בפרק זה נבחן כיצד באו לידי ביטוי שיתוף הפעולה בין המורות מחד גיסא, וחלוקת התפקידים ביניהן מאידך גיסא – בשלבים השונים של התכנית. נבחן את עמדות הגורמים השונים המעורבים בתכנית לחלוקת התפקידים בין המורות וננתח את הביטויים השונים של עבודה משותפת זו ואת הדינמיקה שיצרה בשטח.

שיתוף הפעולה בין המורות הישראליות למורות האמריקאיות בא לידי ביטוי הן בתהליך ההכנה לשיעורים, במסגרת מפגשים שהתקיימו בתחילת היום ובסופו, והן בזמני ההוראה בפועל. לוח 25 מציג נתונים ביחס לשביעות הרצון של המורות מהעבודה המשותפת ביניהן.

## לוח 25

### שביעות רצון מהעבודה המשותפת בין המורות

**"באיזו מידה את שבעת רצון מהעבודה המשותפת עם המורה האמריקאית/הישראלית?"**  
(שיעור המשיבות "במידה רבה" או " במידה רבה מאוד")

מורות אמריקאיות (n = 86)	מורות ישראליות (n = 64)
65	91

באופן כללי, ניכר כי מרבית המורות היו שבעות רצון משיתוף הפעולה עם עמיתותיהן, אם כי גילויי שביעות הרצון היו בשיעורים גבוהים יותר בקרב המורות הישראליות (91%) מאשר בקרב האמריקאיות (65%). ייתכן כי פער זה נובע ממבנה צוות ההוראה בתלמ"א ומכך שרוב המורות האמריקאיות היו נשים צעירות יותר שאינן דוברות את שפת המקום.

### 4.1 שיתוף פעולה בין המורות בהכנות לשיעורים ובמשובים

בתהליך ההכנה לשיעורים, נפגשו המורות בתחילת היום, בדרך כלל כדי לתאם סופית את תכנית הפעילויות ואת חומרי הלימוד הרלוונטיים ליום ההוראה ובסוף היום לשם הכנת התכנית ליום שלמחרת. במרבית בתי הספר תהליך זה התרחש לשביעות רצון המורות, על פי דיווחיהן בראיונות העומק:

"יש פגישות בתחילת כל יום ויש אווירה מאוד טובה. ובסוף כל יום מה עושים למחרת" (רכזת)

"יש לנו יחסי עבודה טובים, אז אנו יושבות יחד לאחר שעות בית הספר. אנחנו מתכננות מעין שלד של יום הלימודים שלמחרת כדי לדעת איך הוא יראה, ואז אני הולכת הביתה ומכינה מצגות פאוור פוינט. אז יש עזרים ויזואליים ודברים שיעזרו להם בקופסה ליום המחרת" (מורה אמריקאית)

"בטח, חצי שעה ראשונה משבע וחצי עד שמונה ומאחת עד אחת וחצי, ואנחנו גם מתכתבות לראות שהכול מוכן. אני אחת שאוהבת שהכל מתוכנן לי בראש ומצולם" (מורה ישראלית)

תמונה מקיפה יותר התקבלה מנתוני הסקר, שהאירו מספר היבטים של העבודה המשותפת בין המורות בשלבי ההכנה לשיעורים. לוחות 26 עד 29 מציגים נתונים אלה.

## לוח 26

### שיתוף פעולה בין המורות בתכנון יום הפעילות

"כיצד תתארי את שיתוף הפעולה עם המורה השנייה בנוגע לתכנון היום יומי של הפעילויות?"

(שיעור המשיבות)

לא הייתה פגישה ייעודית בינך לבין המורה השנייה לשם תכנון פעילויות היום, ושיתוף הפעולה בינין הוגדר מראש והיה ידוע לשתין	הייתה בינך רק פגישה אחת בתחילת התכנית שבה החלטתן על פרטי הפעילויות ושיתוף הפעולה בינין	נפגשת עם המורה השנייה בערך פעם בשבוע לצורך תכנון הפעילויות בתכנית ושיתוף הפעולה בינין	נפגשת עם המורה השנייה מספר פעמים בשבוע, אבל לא בכל יום, לשם תכנון הפעילות למספר ימים	בכל בוקר, לפני תחילת הפעילויות, נפגשת עם המורה השנייה לשם תכנון פעילויות היום ושיתוף הפעולה בינין	
2	0	2	5	92	מורות ישראליות (n = 64)
7	5	5	21	62	מורות אמריקאיות (n = 86)

## לוח 27

### ניצול שעת עבודה משותפת – מורות ישראליות

(שיעור המשיבות)

באיזו מידה את חשה שניצלת את שעת העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית שניתנה לך מדי יום (בתשלום) על מנת להתכונן לשיעורים? (שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")		"באיזו תדירות ניצלת את שעת העבודה המשותפת?": (שיעור המשיבות)		
כל יומיים שלושה	כל יום			
8	92	91		מורות ישראליות (n = 64)

מהנתונים ניכר פער בין דיווחי המורות הישראליות לדיווחי המורות האמריקאיות ביחס למפגשי ההכנה לפעילויות: בעוד מרבית המורות הישראליות (92%) דיווחו כי נפגשו עם המורה האמריקאית בכל בוקר לשם תכנון פעילות היום, רק 62% מהמורות האמריקאיות דיווחו על כך. 21% מהמורות האמריקאיות דיווחו כי אמנם עשו זאת מספר פעמים בשבוע, אך לא בכל יום. ייתכן כי פער זה נובע מהבדלים בין המורות הישראליות לאמריקאיות בהגדרת "פגישה". ייתכן, למשל, שגם שיחה קצרה ל"ישור קו" הוגדרה על ידי המורות הישראליות כ"פגישה", ואילו המורות האמריקאיות הגדירו פגישה כמפגש ארוך יותר, מתוכנן מראש, לא כזה שהוא "על הדרך".

כמו כן נראה כי מרבית המורות הישראליות (91%) חשו שניצלו את שעת העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית, שניתנה להן בתשלום, ומרביתן (92%, בדומה למתואר בלוח 27) דיווחו כי עשו זאת בכל יום.

## לוח 28

### שיחות משוב בין המורות – התקדמות תלמידים ועמידה ביעדי התכנית

"האם קיימתן ביניכן שיחת משוב בנוגע להתקדמות התלמידים ולעמידה ביעדי התכנית?"

(שיעור המשיבות)

לא ערכנו שיחות משוב כלל	כן, בערך פעם בשבוע	כן, מספר פעמים בשבוע, אבל לא כל יום	כן, כל יום	
3	8	19	70	מורות ישראליות (n = 64)
25	23	24	28	מורות אמריקאיות (n = 86)

## לוח 29

### שיחות משוב בין המורות – דרכי הוראה והערכה

"האם קיימתן ביניכן שיחת משוב בנוגע לדרכי ההוראה וההערכה הרצויות?"

(שיעור המשיבות)

לא ערכנו שיחות משוב כלל	פעם או פעמיים במהלך התכנית	כן, בערך פעם בשבוע	כן, מספר פעמים בשבוע, אבל לא כל יום	כן, כל יום	
2	5	5	18	71	מורות ישראליות (n = 64)
24	-	21	32	23	מורות אמריקאיות (n = 86)



מהנתונים עולות שתי מגמות בולטות ביחס לשיחות המשוב בין המורות: ראשית, הרוב המכריע של המורות הישראליות (כמעט 90% מהן) וכמחצית המורות האמריקאיות (52% עד 55%) מדווחות על קיומן של שיחות משוב בין המורות בתדירות גבוהה של לפחות כמה פעמים בשבוע, אם למטרת בדיקת התקדמות תלמידים ועמידה ביעדים ואם לדיון בנושא דרכי הוראה והערכה. עם זאת, בולט שוב הפער בין המורות הישראליות והאמריקאיות: שיעורי הדיווח על שיחות משוב שכאלו שהתקיימו מדי יום ביומו היו גבוהים הרבה יותר בקרב מורות ישראליות בהשוואה למורות האמריקאיות (כ-70% לעומת כ-25%, ללא הבדלים ניכרים בין התחומים שבהן עסקו שיחות המשוב). כאמור לעיל בנוגע למפגשי התכנון בתחילת היום, ניתן לשער שהבדלים בין-תרבותיים בהגדרת "שיחת משוב" הם הגורמים לפערים אלו בדיווח. ייתכן כי מורות ישראליות מגדירות כל שיחה, קצרה ככל שתהיה, "כשיחת משוב", ואילו עבור המורות האמריקאיות ל"שיחת משוב" הגדרה פורמלית יותר, הכוללת משך זמן מינימלי, הגדרת זמן ומקום וכדומה. ייתכן גם שנוסף על הפגישות הפרונטליות, המשיכו המורות לקיים ביניהן תקשורת באמצעות התכתבות ו/או בשיחות טלפון, ואלו נתפסו אולי על ידי המורות הישראליות כחלק מהתהליך שלא הסתיים בבית הספר. אפשר גם שההבדלים בין קבוצות המורות בדיווחים על שיחות המשוב נובעים מפערים ביניהן בנוגע לתפיסת נחיצותן של אותן שיחות ולחשיבות שהן מייחסות לליבון מעמיק של נושאים במסגרתן. ניתן לייחס זאת לכך שבחלוקת התפקידים בין המורות, המורה האמריקאית נתפסה יותר כמורה מובילה, ובשל כך היא גם ייחסה לשיחות המשוב חשיבות רבה יותר מזו שייחסה להן המורה הישראלית, ואפשר שההבדלים בדיווחי המורות הישראליות והאמריקאיות ביחס לשכיחות שיחות המשוב הושפעו מכך.

## 4.2 שיתוף פעולה בין המורות בתהליך ההוראה בפועל

בראיונות האיכותניים עלה כי בשטח הייתה חלוקת עבודה ראשונית בין המורות אשר אופיינה בהובלת ההוראה וניהול הכיתה על ידי המורה האמריקאית, ואילו הובלת היבטי התרגום והמשמעת היו באחריות המורה הישראלית. עם התקדמות התכנית, יותר ויותר מורות ישראליות נטלו חלק גם בתהליך ההוראה עצמו:

"כל כיתה קיבלה מורה אמריקאי ומורה ישראלי, וזה מאוד עוזר כי מהאמריקאי לומדים אנגלית כי הוא לא דובר עברית והעברי עוזר לך להבין." (תלמיד)

"המורה האמריקאית יותר מלמדת כי היא מדברת רק אנגלית. יש לנו שני חלקים: אני בודקת את התלמידים לוודא שכולם נמצאים והיא עושה את הפעולות בבוקר שירים וכו' היא מלמדת אני עוזרת לתלמידים, אני מתרגמת אבל זה לא הרבה כי התלמידים חזקים באנגלית" (מורה ישראלית)

מהנתונים הכמותיים עולה תמונה מורכבת יותר, שלפיה קיימת פחות הסכמה בין המורות לגבי תפיסת חלוקת העבודה ביניהן. לוח 30 מציג נתונים אלה.

## לוח 30

### חלוקת עבודה בין המורות

"כיצד היית מתארת את מאפייני העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית/הישראלית?"

(שיעור המשיבות)

הייתה חלוקת תפקידים מוגדרת – בין שתי המורות – שראתה לנכון	הייתה חלוקת תפקידים כללית בין שתי המורות, אבל בשטח היא לא הייתה כל כך מחייבת	הייתה חלוקת תפקידים די ברורה בין שתי המורות ולרוב התנהלנו על פיה	הייתה חלוקת תפקידים ברורה וחד-משמעית ושתינו התנהלנו על פיה	
27	22	20	31	מורות ישראליות (n = 64)
35	41	19	5	מורות אמריקאיות (n = 86)

מלוח 30 עולה כי גם בקרב המורות הישראליות וגם בקרב המורות האמריקאיות הייתה שונות בתפיסות ביחס לחלוקת התפקידים בין המורות, עם הבדלים מסוימים בדפוסי הדעות בין שתי הקבוצות: שיעורים גבוהים יותר מהמורות הישראליות בהשוואה לעמיתותיהן האמריקאיות סברו כי הייתה חלוקת תפקידים ברורה ומחייבת בין המורות. ובהתאמה לכך, פחות מורות ישראליות (27%) מאמריקאיות (35%) סברו כי לא הייתה חלוקת תפקידים כלל ביניהן וכל אחת עשתה מה שראתה לנכון, ובנוסף גם פחות מורות ישראליות (22%) מאמריקאיות (41%) סברו כי הייתה חלוקה כללית של התפקידים, אך בשטח היא לא הייתה מחייבת. שיעורים דומים של מורות ישראליות (20%) ואמריקאיות (19%) סברו כי הייתה חלוקה תפקידים ברורה למדי, שעל פי רוב המורות התנהלו לפיה, אולם בעוד שליש (31%) מהמורות הישראליות סברו כי הייתה חלוקת תפקידים ברורה וחד-משמעית בין המורות שעל פיה הן גם התנהלו, רק 5% מהמורות האמריקאיות סברו כך.

שתי קבוצות המורות גם לא הסכימו ביניהן ביחס לשאלת ההיררכיה בין המורות, כפי שמוצג בלוח 31.

## לוח 31

### היררכיה בין המורות

"האם אחת המורות נחשבה ל"בכירה" או שלשתיך היה מעמד שווה בניהול הפעילויות?"

(שיעור המשיבות)

לשתי המורות היה מעמד שווה	המורה הישראלית נחשבה לבכירה	המורה האמריקאית נחשבה לבכירה	
89	5	6	מורות ישראליות (n = 64)
57	22	21	מורות אמריקאיות (n = 86)

בעוד מרבית המורות הישראליות (89%) סברו כי לשתי המורות היה מעמד שווה ורק מיעוטן סברו כי מורה אחת - האמריקאית (6%) או הישראלית (5%) - הייתה בכירה מרעותה, הרי שרק מעט יותר ממחצית מהמורות האמריקאיות סברו כי לשתי המורות היה מעמד שווה (57%), ושיעורים דומים ומשמעותיים של מורות אמריקאיות סברו כי מורה אחת - האמריקאית (21%) או הישראלית (22%) - הייתה בכירה יותר. ייתכן כי ההבדלים בין קבוצות המורות הישראליות והאמריקאיות ביחס לתפיסתן את מידת ה"בכירות" היחסית שלהן, קשורים להבדלים ביניהן הנובעים מייחוס ה"בכירות" לפעילויות מסוימות הקשורות בהוראה, בין שקישור ה"בכירות" הוא להוראה ולקבלת החלטות בכיתה בפועל ובין שהיא נקשרת לפעילות במעטפת הכיתה ובהחזקתה. ייתכן גם שפער הגילאים והניסיון בהוראה הביאו יותר מורות אמריקאיות לראות בעמיתותיהן הישראליות בכירות יותר או לפחות שוות להן, על אף ההבדלים ביניהן בתפקוד בפועל בניהול הפעילויות, ואילו בעיני אחרות נתפסו המורות הישראליות שאינן מורות לאנגלית כבכירות פחות. עם זאת, נראה כי המורות הסכימו ביניהן על חלוקת העבודה ביניהן, כפי שעולה מהנתונים הכמותיים המוצגים בלוח 32.

### לוח 32

#### הגדרת חלוקת עבודה בין המורות

"מי הגדיר את חלוקת התפקידים בין שתי המורות בכיתה?"

(שיעור המשיבות)

חלוקת התפקידים הוגדרה ע"י מובילי התכנית	חלוקת התפקידים הוגדרה ע"י מובילי התכנית	חלוקת התפקידים הוגדרה ע"י מובילי התכנית	חלוקת התפקידים הוגדרה ע"י מובילי התכנית	חלוקת התפקידים הוגדרה ע"י מובילי התכנית	חלוקת התפקידים הוגדרה ע"י מובילי התכנית
מובילי התכנית נתנו הנחיות כלליות לחלוקת התפקידים בין המורות בכיתה אבל הייתה לנו אפשרות לשנותן על פי הצורך	חלוקת התפקידים הוגדרה בעיקר ע"י המורה האמריקאית	חלוקת התפקידים הוגדרה בעיקר ע"י המורה הישראלית	חלוקת התפקידים הוגדרה באופן משותף ע"י שתי המורות	מורות ישראליות (n = 64)	מורות אמריקאיות (n = 86)
2	0	4	94	0	8
8	10	0	82	0	0

נראה כי מרבית המורות הישראליות (94%) והאמריקאיות (82%) סברו כי חלוקת העבודה ביניהן נעשתה במשותף על ידי שתי המורות, אם כי יותר מורות ישראליות מאמריקאיות סברו כך.

## יתרונות וחסרונות של עבודת ההוראה עם המורות האמריקאיות

מראיונות העומק עולה כי המורות הישראליות רואות מספר יתרונות עיקריים למפגש של המורות האמריקאיות עם תלמידים ומורים ישראליים: האנגלית כשפת אם, שיטות הוראה ייחודיות ותועלות למורות הישראליות. לצד יתרונות אלו, עלה מדברי המורות הישראליות גם חיסרון משמעותי המתייחס ליכולת המורות האמריקאיות לנהל כיתה בבית ספר ישראלי.

**אנגלית כשפת אם** - מרבית המורות האמריקאיות דוברות אך ורק אנגלית, כאשר לרוב ניכר הבדל באיכות השפה הדבורה שלהן בהשוואה לזו של המורות הישראליות. ראשית, המבטא של המורות האמריקאיות משקף את האופן הנכון להגיית המילים באנגלית, בשונה מהמבטא הישראלי שהוא נחלתן של מרבית המורות הישראליות. שנית, התקשורת עם המורות האמריקאיות היא בהכרח באנגלית, דבר המחייב תלמידים המעוניינים בכך, להתאמץ יותר ללמוד מילים ולהתנסות בשימוש בהן:

"בעצם זה שהם מסתכלים ימינה או שמאלה ואין להם אופציה אחרת אלא רק לדבר אנגלית אז זה מחייב אותם לתקשר." (מורה ישראלית)

נוסף על כך, לעבודה עם מורות אמריקאיות עומדים יתרונות תרבותיים מובהקים. לחלק מהתלמידים המפגש עם המורה האמריקאית הינו חשיפה כמעט ראשונית לתרבות האמריקאית, שאליה הם נחשפו עד כה רק באמצעות המדיה. המרואיינות, המורות האמריקאיות והישראליות כאחד, ציינו את חשיבותו המכרעת של היבט זה להטמעת השפה האנגלית. כמו כן, נראה כי עצם הבאת המורות האמריקאיות לתכנית משפיעה באופן ניכר על המוטיבציה והרצון לדבר באנגלית ועל היכולת לעשות זאת בצורה מיטבית. למעשה, לאינטראקציה עם דוברי אנגלית כשפת אם, אשר חושפת את התלמידים באופן ישיר לתרבות חדשה, קיים ערך מוסף משמעותי בעבורם, שכן תלמידים הנחשפים בפעם הראשונה בחייהם ללימוד שפה באמצעות מורה שהגיע במיוחד לשם כך מחו"ל, חווים חוויה שהיא מרגשת בפני עצמה:

"חד-משמעית. יש לנו תובנה טובה לגבי התרבות האמריקאית והתלמידים באמת נהנים ממנה. יש לנו מבטא של ילידי ארה"ב, יש לנו ידיעה של בני המקום שזו השפה המדוברת בו." (מורה אמריקאית)

"אני חושב שבשביל התלמידים האלה שגרים בקריית מלאכי, וזה לא עיר גדולה כמו תל-אביב או ירושלים, זו עיירה קטנה שיש פה ילדים שבחיים לא יצאו מכאן לחו"ל, אז פתאום הגיע להם מישהו אמריקאי. כאילו מבחינתם, אני אמרתי לאמריקאים שמבחינתם אתם מייצגים את הוליווד." (מורה ישראלית)

**שיטות הוראה ייחודיות** - המורות האמריקאיות עשו שימוש בשיטות הוראה מגוונות שאינן מוכרות ולפחות אינן נפוצות במערכת החינוך הישראלית. שיטות אלו נגזרו ממערכת החינוך הפורמלית האמריקאית, אך גם

מהניסיון שיש לחלק מהמורות האמריקאיות עם מסגרות חינוכיות לא פורמליות אחרות. המורות הישראליות ציינו כמה יתרונות של שיטות ההוראה שהמורות האמריקאיות השתמשו בהן, ובהם ארגון וסדר בכיתה, העבודה בקבוצות, הקיימת אמנם גם בארץ אך באופן שונה, תרגול מילים ושילוב שירה, וכן שילוב מוגבר של אמצעים טכנולוגיים בכיתה:

"יש לה המון רעיונות שלא חשבתי על זה לפני. רעיונות למידה, סגנונות שונים. יש לה ראש פתוח איך לעשות חזרות מילים שנלמדו שירים חדשים." (מורה ישראלית)

"אני יכולה להעיד על עצמי, כי אני נכנסת לשיעורים ולקחתי מהם רעיונות... יש להם שיטות ורעיונות, למשל חלוקת קבוצות שיש מספיק ראשי קבוצה שכל כיתה קבוצה מנותקת מהקבוצה האחרת וכאילו את בכיתות אחרת." (רכזת)

**תועלות עבור המורות הישראליות -** בראיונות העומק, המורות הישראליות תיארו את שיטות ההוראה של המורות האמריקאיות, השונות בהיבטים שונים מאלה הנהוגות בארץ, וציינו כי הן עשויות להעשיר את סל הכלים הפדגוגיים של המורות הישראליות. נטען למשל כי לשם מניעת גלישת קשב או הסחת דעת המפריעות לריכוז הכיתה, המורות האמריקאיות נוהגות להשתמש בגישות שונות, כגון הפעלה חווייתית או שיר, ולא באמצעי משמעת מענישים הנהוגים בבתי הספר בארץ. אחת המורות ציינה למשל כי למדה מהעבודה המשותפת עם המורה האמריקאית כי ניתן ורצוי להתעקש על ניהול שיעור בשפה האנגלית ללא שימוש בעברית, וכי דרך זו מקדמת יותר את לימוד השפה מאשר המעבר לעברית בכל קושי או הסבר.

"... ברגיל אני תמיד משתיקה את הכיתה על ידי ששששששש ופה זה לגמרי שונה, הם אומרים מן חמשיר כזה שמפקס את התלמידים והילדים עונים, ואז הם יותר נהנים וכאילו כולם ממש משתתקים. בלי איומים, אפשר גם ללכת לכיוון אחר." (מורה ישראלית)

תמונה מקיפה יותר עולה מתוצאות הסקר. לוח 33 מציג נתונים אלו.

### לוח 33

#### השפעות של עבודה עם מורות אמריקאיות – מורות ישראליות

"באיזו מידה, להערכתך, העבודה עם המורה האמריקאית שיפרה או הפריעה למיומנות שלך בהוראה ביחס ל:?"

(שיעור המשיבות)

שיפרה למדי או שיפרה מאוד	לא השפיעה	הפריעה מאוד או הפריעה למדי	
84	16	0	העשרת כלי ההוראה שלך
78	20	2	כישורי ההוראה שלך באופן כללי
64	36	0	יכולותייך בשיתוף ילדים בתהליך הלמידה
64	35	2	הביטחון העצמי שלך כמורה ביכולתך להתנהל באנגלית תוך שימוש בשפה דבורה
61	39	0	התייחסותך הדיפרנציאלית לילדים על פי רמתם
50	47	3	יכולותייך בניהול כיתה

הנתונים מצביעים על כך שהמורות הישראליות חשו שהן נתרמו מאוד מהעבודה עם המורות האמריקאיות בהיבטי הוראה ופדגוגיה שונים. יותר מכול ציינו המורות הישראליות כי העבודה עם המורה האמריקאית שיפרה את כלי ההוראה שלהן (84%) ואת כישורי ההוראה שלהן באופן כללי (78%), ורק שיעור מבוטל מהן (2%) חשו כי העבודה המשותפת עם המורה האמריקאיות הפריעה לכישורי ההוראה שלהן. כמעט שני שלישים מהמורות הישראליות רואות בעבודה עם עמיתותיהן האמריקאיות כבעלת תרומה משמעותית ליכולותיהן לשיתוף ילדים בתהליכי למידה (64%), לביטחון העצמי כמורות לאנגלית (64%), וליכולתן להתייחס באופן דיפרנציאלי לתלמידים (61%). עם זאת, רק מחצית מהמורות (50%) סבורות כי חל שיפור ביכולת ניהול הכיתה שלהן, בעוד 47% מהן לא חשו שינוי בהיבט זה.

עם זאת, יש להתייחס בזהירות ליתרונות שהוזכרו לעיל מפי המורות הישראליות בהקשר של העבודה עם המורות האמריקאיות, שכן אף על פי שתלמ"א היא תכנית לימודית, מדובר למעשה בתכנית קיץ רשותית, המתנהלת באווירת קיץ בדומה לקייטנה לימודית. תבנית הוראה זו שונה מתכנית הלימודים במהלך השנה והדבר מעלה שאלה בדבר הרלוונטיות של הכלים שנלמדו בתלמ"א להוראה בשנת הלימודים. היו מורות שצינו בהקשר זה כי הכלים והרעיונות שאותם למדו עדיין טעונים בדיקה במסגרת ההוראה רגילה, הכוללת תכנית עבודה קשיחה לצד מבחנים. להבנתן של אותן מורות, יש לבחון את מידת התאמתם של הרעיונות החדשים ללימודי האנגלית הסדירים ולהשתמש באלו המסייעים לקידום ההוראה במהלך שנת הלימודים.

**ניהול כיתה - עקב אכילס** - ניהול הכיתה בפועל היה אמור להיות באחריות המורות האמריקאיות מתוך תפיסה כי ניתן ללמוד מניסיון גם בתחום זה. על פניו, נראה שלשילוב מורה אמריקאית עם מורה ישראלית ישנם יתרונות רבים בתחום זה. תיאורי המורות בראיונות העומק העלו כי האתגר שבניהול כיתה על ידי המורה האמריקאית נתקל לא פעם במכשולים. ראשית, כי נראה שהאווירה בכיתה טיפוסית בישראל תוססת יותר מאשר בארה"ב ובעיות המשמעת חמורות יותר. חוסר ההיכרות והיעדר הניסיון של המורות האמריקאיות עם תרבות ההתנהגות בבתי ספר בארץ יצרה קשיים רבים בניהול הכיתה על ידן, מה עוד שעמדו בפניהן גם קשיי שפה. זאת ועוד, חלק גדול מהמורות האמריקאיות לא היו בעלות רקע של הוראה במערכת חינוך דומה. חלקן הגיעו ממסגרות בלתי פורמאליות וחלקן אינן מורות לאנגלית במקצוען. מתוך כך נוצר מצב שבו המורה האמריקאית נשענה, לפחות בתחילת הפעילות, על המורות הישראליות בכל הקשור לניהול הכיתה ובעיקר בהיבטי משמעת.

"לפעמים המורה הישראלי נתפס כאחראי משמעת והאמריקאי מלמד, אבל בלי הישראלי האמריקאי לא יכול ללמד." (רכזת)

"כן... אני חושב שזה קשה לנו כי... את יודעת. הילד עושה משהו לא נכון בכיתה. אנחנו יכולים להגיד (באנגלית) 'אל תעשה זאת', 'תפסיק'. אבל אם הם רוצים לשאול שאלה, אבל הם לא... אני לא... אני לא יכול לדבר על זה. איננו יכולים נהל על זה שיחה. ואז המורה השותפה תיכנס לפעמים ותדבר עם התלמידים. ואז כולנו עובדים יחד כדי להבהיר את הענין המשמעת הזו. אבל זה קשה, כי אני מדברת רק אנגלית, ולכן זה קשה עבורי להסביר לתלמידים מה קרה." (מורה אמריקאית)

### **שימור הקשר בין המורות הישראליות לאמריקאיות**

בתום התכנית המורות שבות לסביבתן הטבעית. המורות הישראליות והאמריקאיות כאחד אמנם הצהירו כי ברצונן לשמור על קשר עם עמיתותיהן לתכנית וכי ינסו לעשות זאת, אולם ברור לכל המעורבים שהסיכוי לשמר את הקשר ייתקל בקשיי מרחק, בהבדלי שעות ובשגרה, ובכל מקרה, למעט הערת מורה יחיד, הדגש הוא על שימור הקשר החברתי יותר מאשר על הקשר המקצועי מתוך כוונה להתפתחות ולשיפור מקצועי:

"כלומר אני חושבת שזה יכול להיות קשה, וזה תלוי במה שהביאו שתי המורות ואם הן מעוניינות לקיים את הקשר. לקיים את הקשר במסגרת ובקנה מידה רחב של תכנית כלשהי אני חושבת שיהיה קשה." (מורה אמריקאית)

"לא, כי המורות הישראליות לא מלמדות פה, אז מי ישמור את הקשר הזה." (רכזת)

## פרק 4 – סיכום

פרק זה הוקדש למאפיין ייחודי של תלמ"א בהשוואה לכל תכנית אחרת ללימוד שפה: הוראה משותפת בכיתה של מורה ישראלית ומורה אמריקאית. העבודה המשותפת של המורות חבקה כל היבט בתכנית - החל משלבי ההכנה וכלה בעבודה היומיומית ובמפגשי הסיכום היומיים. ניכר כי לדעת כלל המורים והתלמידים, שילוב הכוחות הזה היווה גורם מרכזי בקידום הלמידה והוא שאיפשר תהליכים שלא היו מתקיימים במצב אחר. באופן כללי, המורות היו שבעות רצון משיתוף הפעולה עם המורה האחרת, אם כי הדבר ניכר הרבה יותר בקרב המורות הישראליות מאשר בקרב המורות האמריקאיות. עוד עלה כי המורות קיימו מפגשי הכנה שוטפים לקראת הפעילות היומיומית בתכנית ושיחות משוב בסוף ימי הפעילות, גם אלה בשכיחות גבוהה יותר לדברי המורות הישראליות בהשוואה למורות האמריקאיות.

מדיווחי המורות והתלמידים עולה דינמיקה, לרוב רצוייה, בחלוקת התפקידים בכיתה בין המורה האמריקאית, אשר, לפחות בתחילת התכנית הובילה יותר את ההיבטים הפדגוגיים לצד ניהול כיתה, לבין המורה הישראלית אשר עסקה יותר בתרגום ובהקפדה על המשמעת. עם התקדמות התכנית, הגבולות בין תפקידי המורות היטשטשו, וכך מורות אמריקאיות עסקו גם במשמעת, ומולן המורות הישראליות היו מעורבות בתהליכי הוראה וניהול כיתה. ככל שהתלמידים הסתגלו לשפה האנגלית ולמורה האמריקאית כך התעמעמה חלוקת התפקידים הייעודית בין המורות.

העבודה המשותפת של המורות התגלתה כבעלת יתרונות רבים הן למורות הישראליות והן לתלמידים: המורות הישראליות הדגישו בעיקר את היתרון של הוראת אנגלית במבטא של שפת אם, את שיטות ההוראה הייחודיות שהביאו אתן המורות האמריקאיות ואת היתרונות התרבותיים. המורות הביעו רצון שניתן יהיה לשלב את הכלים החדשים שלמדו גם במהלך העבודה בבתי הספר, אך הביעו ספק בנוגע ליכולת להשליך מתכנית קיץ חווייתית ללא תוצאות מדידות לתכנית פורמלית בעלת דרישות מובנות. נקודת החולשה של העבודה המשותפת, נגעה, לתפיסתן של המורות הישראליות, לניהול הכיתה על ידי המורה האמריקאית. הבדלים תרבותיים וחוסר היכרות וניסיון קודמים של המורות האמריקאיות את התרבות הישראלית בכלל והבית ספרית בפרט, הקשו מאוד על ההתנהלות בכיתה וגזלו זמן ומשאבים יקרים. המורות התייחסו בראיונות גם לסוגיית שמירת הקשר בין המורות לאחר סיום התכנית. מדבריהן ניכר רצון בשימור הקשר, אולם רווחה בקרבן תחושה פסימית בנוגע לכך. נראה כי ללא הליך מוסדר ומחייב לשימור הקשר, החזרה לעיסוקים השוטפים ועומסי היומיום ימנעו את קיומו.



## **פרק 5**

# **תפיסת השפעות התכנית**

הפרק הנוכחי מתמקד בבחינת האפקטיביות של התכנית מבחינת מאפייני הידע באנגלית של התלמידים ותפיסת התועלת שהפיקו המורות מהשתתפותן בתכנית. יידונו בו תפיסות הגורמים השונים לגבי השפעות התכנית על הידע והמסוגלות של התלמידים באנגלית ועל המוטיבציה והביטחון העצמי שלהם בשימוש בשפה ולגבי היבטים שונים ביחס לעבודת ההוראה של המורות בעת הנוכחית ולעתיד.

### **5.1 השפעת התכנית על יכולות התלמידים, תפיסותיהם ועמדותיהם כלפי המקצוע**

על פי יעדי תלמ"א, התכנית אמורה ליצור שינוי ברמת הידע של התלמידים בשפה האנגלית, אך לא פחות מכך, לקדם את תחושת המסוגלות והביטחון העצמי של התלמידים בשימוש בשפה האנגלית ולהביא לשינוי חיובי בעמדות ומוטיבציה שלהם כלפי לימוד השפה. הממצאים בתחומים אלה יוצגו על פי שלושה היבטים: ידע, תחושת המסוגלות וביטחון עצמי בשימוש בשפה האנגלית, וכן היבטים מוטיבציוניים כלפי לימוד השפה האנגלית.

#### **ידע באנגלית**

לדין של המורות, כפי שתיארו בראיונות העומק, ההשפעה המרבית של התכנית היא ביחס לשפה הדבורה, יותר מאשר במישורים של קריאה, כתיבה או תחביר. בתהליכי ההוראה הושם דגש רב יותר באופן יחסי על נושא הדיבור, אם כי היו בתי הספר שבהם הודגשו באופן משמעותי גם אופנויות של כתיבה וקריאה. הדבר נעשה באמצעות כתיבת מילים על הלוח, העתקתם למחברות אישיות ואף נערכו פעילויות עם המילים הכתובות.

הנחת העבודה של המעורבים בתכנית היא שסביבה לימודית המחייבת דיבור באנגלית מובילה לשימוש מוגבר בשפה. בראיונות העומק המורות מציינות כי לדעתן השיפור ברמת הידע של התלמידים באנגלית יכול להתרחש רק בסביבת למידה המתקיימת בשפה האנגלית בלבד, וזאת במשך תקופה משמעותית ורציפה.

על פי הערכת המורות, ההתקדמות ברמת הדיבור הייתה אינדיבידואלית, ותלמידים השתפרו יחסית למצבם בתחילת התכנית. לתחושתן, היכולת להשתמש בשפה נשענת במידת מה על הבנה שמיעתית, אם כי לא נערכה בדיקה ישירה לאפשרות זו. המורות מספרות כי עם התקדמות התכנית, התלמידים הגבירו את השימוש בשפה האנגלית. הן אף תיארו תלמידים שבחלוף הזמן, גם ללא כל ידע בסיסי ראשוני באנגלית, החלו לפטפט באנגלית:

"אני חושבת ש[במידה רבה], כי הם שומעים אנגלית כל יום וזה כל מה שהם שומעים בכיתה. מכריחים אותם להשתמש בשפה. הם חייבים לבקש באנגלית רשות לצאת לשירותים. חצי מהם משתמשים באנגלית במשחקים שלהם, אז אני חושב שבמידה רבה. אפילו במהלך

שלושת השבועות האחרונים ראיתי שהתלמידים מגלים יכולת גבוהה יותר באנגלית, היכולת שלהם גדלה, ידיעת השפה שלהם גדלה." (מורה אמריקאית)

"גם בלדבר במיוחד כבר בשבוע הראשון אתה מרגיש שהכפלת את הידע שלך." (תלמיד)

למרות תשומת הלב המועטה יחסית בתכנית להיבטים של קריאה וכתובה, המורות הישראליות מעידות כי גם בהם חל ניכר שיפור אצל התלמידים, אם כי קטן יותר מאשר השיפור בדיבור. דיווחי המורות הישראליות בשאלונים תומכים בדפוס שעלה בראיונות העומק. לוח 34 מציג את הנתונים.

### לוח 34

#### השפעות התכנית על ידע תלמידים באנגלית – מורות ישראליות

"ביחס לכל אחד מן ההיבטים הבאים, המתייחסים למיומנות בשפה האנגלית, נא צייני באיזו מידה, להערכתך, התכנית הביאה לשיפור בקרב הילדים?"

(שיעור המשיבות)

במידה רבה או רבה מאוד	במידה בינונית	במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	
86	6	8	הבנת דיבור
84	14	2	אוצר מילים
83	9	8	מיומנות דיבור
73	16	11	שימוש חופשי בשפה
68	20	12	ביצוע פעולות יומיומיות כגון חיפוש באינטרנט באנגלית ושמיעת שירים או צפייה בסרטים באנגלית
56	33	11	רמת כתיבה
38	45	17	רמת קריאה
35	45	21	הבנת הנקרא

נראה אם כן, כי גם מהנתונים הכמותיים עולה דפוס ברור, התואם את יעדי התכנית, שלפיו לדעת המורות הישראליות התכנית שיפרה בקרב התלמידים יותר מיומנות שימוש חופשי בשפה ופחות מיומנויות של כתיבה וקריאה. כך, מרבית המורות מדווחות כי ניכר שיפור בקרב התלמידים בהבנת דיבור (86%) ומיומנויות דיבור (83%), באוצר מילים (84%), ובשימוש חופשי בשפה (73%) ובביצוע פעולות יומיומיות באנגלית (68%) והרבה פחות מכך ברמת הכתיבה (56%), ברמת הקריאה (38%) ובהבנת הנקרא (35%).

בכל אחד מהתחומים שיעור המורות שדיווחו על שיפור במידה רבה או רבה מאוד, היה גבוה משיעור אלו שדיווחו על היעדר שיפור או שיפור במידה מועטה מאוד או מועטה.

עם זאת, יש להתייחס לדיווחים אלה במשנה זהירות, שכן אין מדובר במדידה אובייקטיבית של רמת האנגלית של התלמידים אלא הם מהווים ביטוי לתחושות של המורות לקראת סוף התכנית – עמדות שיתכן שהן מוטות בחלקן, ואף לא ברורה באיזו מידה היכולות שנרכשו או שהורחבו נשמרו לאורך זמן.

### **תחושת המסוגלות והביטחון העצמי בשימוש בשפה האנגלית**

נראה שהפוטנציאל באנגלית והתחלה של יצירת משפטים שלמים, מיומנויות הזכות לשוב חיובי מצוות ההוראה, מגבירים את תחושת המסוגלות העצמית והביטחון העצמי של התלמידים בנוגע לשפה. הביטחון העצמי מייצר מומנטום המגביר את מידת ההפנמה של השפה והשימוש במרכיביה ומוביל את התלמידים לשוחח בינם לבין עצמם באנגלית. בפועל, עם התקדמות התכנית, נשמעים תלמידים מפטטים ומרכיבים משפטים, היבטים שלא התקיימו טרם התכנית, על פי עדויות חלק מהמורים המכירים את התלמידים:

"... אני יכולה ללא ספק להגיד שבמהלך עשרת הימים האחרונים בכיתה הם בהחלט שיפרו את הביטחון העצמי שלהם, בניסיון להתבטא בשפה ובהחלט הרוויחו." (מורה אמריקאית)

המורות מעלות גורם חשוב אשר תרם לדעתן להגברת תחושת המסוגלות של התלמידים בשימוש בשפה האנגלית - קבלה של טעויות. כאמור, החשיפה לאנגלית הייתה הבסיס שעליו נבנתה תחושת הביטחון של התלמידים לשוחח בשפה האנגלית. לדעת המורות, התלמידים הבינו, בעיקר מהמורות האמריקאיות, שהתרגול בשפה האנגלית מלווה בטעויות, אך הטעויות הללו "מותרות" ו"מתקבלות בהבנה" על ידי המורות. בכיתה נוצרה אווירה פתוחה, ששידרה לתלמידים שהם אינם תחת בחינה אלא בתהליך למידה בלתי פורמלי, שבו ישנה לגיטימציה מלאה לטעות. התלמידים והמורות מציינים כי הבנה זו הגבירה את השימוש בשפה ללא חשש ובאופן נינוח.

"כן, יש לי יותר ביטחון עצמי. במשפטים פעם היססתי קצת ופחדתי להגיד דברים בטעות. היום יש יותר ביטחון לדבר באנגלית." (תלמיד)

"הם גם בטוחים שהם טובים גם אם הם עושים טעויות. וזה מחזק אותם. אוצר המילים מאוד עלה. שמנו עליו דגש כי זה יותר קל לרכישה בגיל הזה מדקדוק, ולכן שמנו על זה דגש." (מורה אמריקאית)

המורות מעריכות שהתכנית היא בעלת משמעות בעיקר בהגברת הביטחון העצמי בשימוש בשפה האנגלית בקרב התלמידים, שינוי שיהיו לו השפעות מתמשכות גם לאחר סיום התכנית, ואשר מהווה זרז חשוב לשיפור עתידי.

"ואני חושב שהתכנית עושה עבודה טובה מאוד בזה שהיא אומרת 'אנו רוצים שהילדים האלה ירגישו טוב כשהם לומדים אנגלית. אנו רוצים שישמחו וייהנו מלימוד האנגלית', כי זה מה שיחולל את השינוי עם השנים. כי במשך הזמן, אם נחשוב על כל הפעמים בהם ילמדו אנגלית – אנו רוצים שיגיעו אל כל הפעמים האלה בביטחון בעצמם. אז אני חושב שהתכנית מצליחה בהחלט לבנות את הביטחון העצמי של התלמידים." (מורה אמריקאי)

תובנות אלו מקבלות חיזוק נוסף מנתוני הסקר, שמהם עולה כי מרבית המורות הישראליות (78%) חשו שיפור במסוגלותם של התלמידים בשימוש בשפה האנגלית בעקבות התכנית. לוח 35 מציג את הנתונים.

### לוח 35

#### השפעות התכנית על תחושת המסוגלות של התלמידים באנגלית – מורות ישראליות

"נא צייני באיזו מידה להערכתך, התכנית הביאה לשיפור בקרב הילדים ביחס ל:?"

(שיעור המשיבות)

במידה רבה או רבה מאוד	במידה בינונית	במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	תחושת מסוגלות בשימוש בשפה
78	17	5	

#### עמדות והיבטים מוטיבציוניים בלמידת אנגלית

מראיונות העומק עם המורות עולה כי מרבית התלמידים הגיעו לתכנית עם מוטיבציה גבוהה למדי, בעיקר מוטיבציה פנימית, ללמוד את השפה. מצדם של התלמידים, ניכר כי מאפייני שיטת ההוראה בתכנית תלמ"א, המשלבת למידה וחוויה, מייצרים אצלם עמדות חיוביות יותר כלפי השפה. נראה כי לפחות בעבור חלק מהתלמידים, לימודי האנגלית בעבר נקשרו לחוויות של אי-הצלחה ותסכול, וההצלחה שהם חווים במהלך התכנית, ולו הקטנה ביותר, גורמת לשינוי בגישתם כלפי האנגלית וכלפי הנכונות להשתמש בה בחיי היומיום, תוך פיתוח ציפייה לשיפור מתמשך ברמת האנגלית. אף כי מדובר בעמדות ולא בהתנהגות בפועל, אפשר שלעמדות אלו יהיו השלכות על המסוגלות בשימוש בשפה האנגלית גם לטווח הרחוק:

"פעם לא הייתי אוהבת, כי לא הייתי מבינה, ועכשיו יותר קל לי לדבר באנגלית וזה נותן הרגשה טובה ופחות מלחיץ." (תלמידה)

"כן, כי הקייטנה הזו עזרה לי וראיתי שלאנגלית יש גם צדדים כיפיים ויותר מובנים." (תלמידה)

נראה כי השיפור במוטיבציה ללימודי האנגלית בקרב התלמידים משפיע גם על מידת הנכונות להשתמש בשפה האנגלית. בתחילת התכנית אפיקי התקשורת עם המורות היו נפרדים: בעברית מול המורה הישראלית, ומי שהייתה לו היכולת לכך דיבר באנגלית מול המורה האמריקאית. מרבית התקשורת עם

המורות האמריקאיות בוצעה באמצעות תיווך של המורות הישראליות ששימשו כמתרגמות. בתחילת התכנית, ניכר, לדברי המורות, כי הבחירה הראשונית של התלמידים הייתה להשתמש בעברית כל אימת שהתאפשר הדבר. בחלוף הזמן, התלמידים חשו ביטחון גדל והולך לדבר באנגלית ללא צורך בתיווך המורה הישראלית, ובמקביל עלתה הדרישה של המורות לדבר יותר באנגלית. התוצאה הייתה עלייה בשימוש התלמידים בשפה האנגלית הדבורה. המורות האמריקאיות מעידות שעם התקדמות התכנית נשמעה יותר ויותר אנגלית בכיתה ואף בשיחה חופשית עם המורות בהפסקות. היו מורות ישראליות שהתעקשו על השימוש בשפה האנגלית, דבר שהביא, לדעת המורות, לאימוץ נרחב ומהיר יותר של השפה האנגלית בקרב התלמידים.

"אתי הם מדברים אנגלית. הם מדברים אתי אנגלית ואנו מצליחים להבין את הכוונה בסוף. הם אומרים לי דברים באנגלית, אבל קורה שאיננו יכולים להבין מה הכוונה במה שנאמר, ואז אנו הולכים למורה הישראלית." (מורה אמריקאית)

עם זאת, היו ילדים שהגיעו לתכנית עם מוטיבציה נמוכה ללמוד. מדברי המורות עלו מספר סיבות למוטיבציה הנמוכה של חלק מהתלמידים להשתתף בתכנית, ובהם הקושי עם השפה והיעדר חיבור חברתי לקבוצה. חלק מהתלמידים שהחלו את התכנית עם מוטיבציה נמוכה ללמידה שינו את עמדתם לאור חוויות חיוביות שצברו במהלך התכנית. ככל שהתכנית התקדמה, התלמידים רכשו היבטים נוספים של השפה, והצלחה, ולו קטנה, בהיבטים אלו הגבירה אצלם את הרצון להעמקת הלמידה. לדעת המורות, תחושת ההצלחה שתלמידים אלו חוו הגבירה את ביטחונם ואת רצונם לתקשר יותר עם המורה האמריקאית. רצון זה מוערך על ידי כלל המורים כמניע משמעותי בשיפור המוטיבציה ללמידה:

"המוטיבציה גם עלתה. היום הם יותר פונים לסם מאשר בהתחלה." (מורה ישראלית)

גורם נוסף בשיפור רמת המוטיבציה של התלמידים היה התאמת מאפייני ההוראה לציפיות ולצורכי התלמידים. בעיקר מדובר בהבנה שנוצרה בקרב המורות לכך שהיבטי הכתיבה קשים יותר לתלמידים מאשר השימוש הוורבלי בלמידה, בעיקר לתלמידי כיתה ג'. הבנה זו הסיטה את הלמידה לכיוון שיח ושירה. נוסף על כך, ההבנה שלפיה פעילות החוץ עדיפה בעיני התלמידים על ההוראה בכיתה, הובילה לשימוש נרחב יותר בפעילות חוץ-כיתתיות, דבר שתרם גם הוא להעלאת המוטיבציה בקרב התלמידים.

"אני חושבת שזה תלוי בהמון גורמים. אני חושבת שכל שיש יותר הפעלות, כלומר... התלמידים אינם מאוד נלהבים מלהעתיק מהלוח. הם לא. אז אנו מעבירות להם את זה בצורה כזו שברגע שנסיים את זה נוכל לעבור לדברים מהנים יותר. אז הם מעריכים את זה ועושים את זה." (מורה אמריקאית)

מנגד, חלק קטן מהתלמידים, לא הראו שיפור ברמת המוטיבציה לאורך התכנית. אמנם שיעורם היה נמוך יחסית, אך הייתה תחושה כי הייתה להם השפעה שלילית על רמת המוטיבציה הכללית של חלק מחבריהם

לכיתה. המורות מדווחות כי חוסר המוטיבציה של אותם תלמידים התבטא בעייפות ובחוסר רצון לשתף פעולה עם הנעשה בכיתה, ולעיתים אף בהפרעה למהלך התקין של השיעור. על פי דיווחי המורות, נעשו ניסיונות לשלב תלמידים אלה בשיעורים, אך לרוב ניסיונות אלה עלו בתוהו, ובמרבית המקרים הוצעו לאותם תלמידים פעילויות אחרות בכיתה. עם זאת, לעיתים לא הייתה ברירה אלא אף להוציאם מהשיעורים:

"יש תמיד כמה תלמידים שהם עייפים, או שהיום שלהם לא טוב, או שהם לא רוצים להיות שם וההורים שלהם מכריחים אותם להיות שם. הם לא מושקעים בלמידה באותה מידה." (מורה ישראלית)

התמונה העולה מהנתונים הכמותיים תומכת באופן כללי בתחושות ובתיאורים שעלו בראיונות העומק אך גם מחדדת את ההבדלים בין שתי קבוצות המורות בסוגיית המוטיבציה ללמוד בקרב התלמידים. לוחות 36 ו-37 מציגים נתונים אלה.

### לוח 36

#### רמת המוטיבציה של התלמידים ללמוד אנגלית

"באופן כללי, מה הייתה רמת המוטיבציה של הילדים ללמוד אנגלית במסגרת התכנית?"  
(שיעור המשיבות. בסוגריים נתוני תשע"ד)

גבוהה או גבוהה מאוד	בינונית	נמוכה או נמוכה מאוד	
58 (74)	39	3	מורות ישראליות (n = 64)
26	56	19	מורות אמריקאיות (n = 86)

### לוח 37

#### שינוי במוטיבציה ובעמדות של תלמידים כלפי לימוד אנגלית – מורות ישראליות

"נא צייני באיזו מידה, להערכתך, התכנית הביאה לשיפור בקרב הילדים ביחס ל:?"  
(שיעור המשיבות)

במידה רבה או רבה מאוד	במידה בינונית	במידה מועטה או מועטה מאוד או בכלל לא	
78	16	6	מוטיבציה ללמוד אנגלית
84	13	3	עמדות הילדים כלפי לימוד השפה האנגלית

דפוס הנתונים המוצגים בלוחות 36 ו-37 מצביע על כך שרמת המוטיבציה של הילדים, על פי דיווחי כל המורות, לא הייתה מאוד גבוהה, אולם ניכרים הבדלים משמעותיים בתפיסות של שתי קבוצות במורות בסוגיה זו: מיעוט מקרב המורות הישראליות (3%) אך כחמישית (19%) המורות אמריקאיות סברו כי באופן כללי רמת המוטיבציה ללמוד אנגלית במסגרת התכנית הייתה נמוכה או נמוכה מאוד. לעומת זאת, שיעורים גבוהים יותר מקרב המורות הישראליות, יותר ממחצית מהן (58%), סברו כי בסך הכול רמת המוטיבציה של הילדים הייתה גבוהה או גבוהה מאוד, שיעור שהוא יותר מכפול בהשוואה למורות האמריקאיות שסברו כך (26%). נדגיש כי שיעור המורות הישראליות שדיווחו על רמת מוטיבציה גבוהה מצדם של הילדים ללמוד אנגלית בתכנית, ירד משמעותית בהשוואה לשיעור הדיווח בשנת תשע"ד שעמד אז על 74%.

לצד זאת, ממצא חשוב מתייחס לשינוי במוטיבציה ללמוד אנגלית במהלך התכנית, והנתונים בהחלט חיוביים: כשלושה רבעים מן המורות הישראליות (78%), מציינות כי התכנית שיפרה במידה רבה או במידה רבה מאוד את המוטיבציה של התלמידים ללמוד אנגלית, ושיעור גבוה עוד יותר (84%) מדווחות כי התכנית הביאה לשיפור בעמדות התלמידים כלפי לימוד השפה האנגלית.

**לסיכום**, מרבית המורות הישראליות מדווחות כי ניכר שיפור רב בקרב התלמידים באנגלית במהלך התכנית, יותר בהיבטים של הבנת דיבור (86%) מיומנויות דיבור (83%), אוצר מילים (84%), שימוש חופשי בשפה (73%) וביצוע פעולות באנגלית (68%), ופחות מכך ברמת הכתיבה (56%), רמת הקריאה (38%) והבנת הנקרא (35%). רמות המוטיבציה של התלמידים ללמוד אנגלית וליטול חלק פעיל בתכנית הייתה לרוב גבוהה, אם כי היו גם עדויות של חלק מהמורות בנוגע לתלמידים בעלי מוטיבציה נמוכה ללמוד אנגלית. חלק מתלמידים אלו הראו שיפור משמעותי במוטיבציה ללמוד אנגלית, אך היו גם מקרים שבהם המורות לא הצליחו לשלבם בפעילויות, דבר שלעיתים יצר קשיים בהתנהלות הסדירה של הכיתה. עם זאת, התכנית יצרה שינוי במוטיבציה של התלמידים ללמוד אנגלית (78% מהמורות הישראליות) ובעמדותיהם כלפי לימוד השפה האנגלית (84% מהמורות הישראליות).

## 5.2 חיזוק הוראת האנגלית בבתי הספר

תלמ"א היא תכנית שמופעלת במשך שלושה שבועות בלבד מדי קיץ. מטרתה הרחבה של התכנית היא חיזוק הוראת האנגלית בבתי הספר. כמעט כל המורות הישראליות (98%) סבורות כי תלמ"א תסייע לחיזוק הוראת האנגלית בבתי ספר באופן כללי ו-57% מהן חשות כי התכנית גרמה לשינוי בתפיסתן ביחס להוראת האנגלית בבתי הספר. לדעתן, התכנית מחזקת את הביטחון העצמי של הילדים בשימוש באנגלית, מעניקה ללימוד האנגלית נופך חיובי וחוויתי ובאופן כללי ומשנה את עמדות התלמידים כלפי השפה והלימוד שלה. המורות הישראליות ממליצות להגביר את השימוש בשפה הדבורה בכיתות, גם על חשבון לימוד הדקדוק והכתיבה, ולעשות שימוש באמצעים חווייתיים ויצירתיים בכיתות. בה בעת נראה שהמורות חשות כי יתקשו לממש זאת בגלל מאפייני ההוראה בכיתות בבתי הספר, ובהם נוכחות של מורה אחת בלבד בכיתה.



### 5.3 הערך המוסף של התכנית ביחס לתכניות אחרות

באזורים שונים בארץ מתקיימות תכניות קיץ לשיפור רמת האנגלית, אך תלמ"א שונה מהן במספר היבטים: מיקום התכנית, עלותה, צוות ההוראה שבה ומבנה התכנית.

להבדיל מתכניות אחרות המתקיימות בכל הקשת הסוציאוקונומית והגיאוגרפית במדינת ישראל, מרבית בתי הספר שבהם תלמ"א מיושמת הינם בפריפריה הסוציאוקונומית והגיאוגרפית. כיוון שכך, התכנית מאפשרת לתלמידים שאינם חשופים לאפשרויות הקיימות במקומות אחרים להתמקד בשיפור רמת הידע באנגלית, ליטול חלק בתכנית שעלותה שווה לכל נפש. אמנם תשלום נמוך או אי-תשלום עלולים ליצור רמת מחויבות נמוכה לתכנית, סיכון שאכן התממש בחלק מהמקרים, והתבטא בביטול השתתפות או בבעיות משמעת של תלמידים שהגיעו בעל כורחם, ועם זאת, נראה שמקרים אלו היו רק בשוליים.

יתרון נוסף של תלמ"א על פני תכניות אחרות הוא שהיא מיושמת על ידי מורות אמריקאיות חדורות תחושת שליחות ובעלות ידע מוגבל, אם בכלל, בעברית, ולצדן בכיתה מורות ישראליות. ההוראה באנגלית הובילה לידי מאמץ רב יותר של התלמידים שרצו בכך לשפר את רמת המיומנות בשפה האנגלית. בתחילה המאמץ נעשה באמצעות תיווך של המורה הישראלית, ובהמשך באמצעות הכלים שנרכשו במהלך שלושת שבועות התכנית:

"בהחלט. אני לימדתי באנגלית כל השנה. ואני חושבת, שממה שראיתי - זה מאוד שונה כשמלמדים אנגלית בשיטה של היחשפות לשפה, היטמעות בשפה." (מורה אמריקאית)

"לשמע כל הזמן אנגלית גם ילד חלש יכול להתקדם ממנו." (מורה אמריקאית)

הוראה על ידי צוות מורות אפשרה בין היתר היענות לצורכי תלמידים מתקשים, ולצד זאת יצרה מגוון אפשרויות להוראה דיפרנציאלית ולהוראה בקבוצות. שילוב זה של כוחות הוראה איפשר ביטוי למגוון בדרכי ההוראה, בניהול הכיתה וכדומה, כשכל מורה תורמת בהיבטים שבהם יש לה חוזקות יחסיות.

שילובן של המורות האמריקאיות הניב גם רווח משני – היכרות ממקור ראשון עם תרבות שונה, שהתבטאה גם בתרבות שונה של הוראה, אשר חלק מהמורות הישראליות, ובעיקר התלמידים, לא חוו מעולם באופן בלתי אמצעי.

התכנית התקיימה בבתי הספר ובחלק מהמקרים הועברה בידי מורי בתי הספר, אולם שיטת ההוראה ומאפייניה היו שונים מאלה המתקיימים במהלך שנת הלימודים. בכל כיתה היו שתי מורות שלימדו בצוותא והשלימו זו את זו, דפוס הוראה שונה מזה המאפיין את שנת הלימודים, שבה מלמדת מורה אחת.

#### 5.4 תפיסות הגורמים השונים ביחס להשפעות ארוכות הטווח של התכנית

אחת השאלות המרכזיות על התכנית נוגעת לתרומתה לשיפור רמת האנגלית של התלמידים מעבר לתקופה שבה מופעלת התכנית, שכן אחת ממטרות-העל של התכנית היא לשפר את רמת הידע והמסוגלות של התלמידים באנגלית לטווח ארוך, בעיקר מתוך הנחה שההצלחה בשימוש חלק מהמילים עשוי לבוע מחזרתיות רבה שבוצעה בכיתה. אולם מתוך הנתונים הנוכחיים לא ניתן לאמוד את מידת ההטמעה של השימוש בשפה האנגלית לאורך זמן. נשאלת השאלה האם המילים החדשות והחומרים שלמדו התלמידים במהלך התכנית אכן נטמעו והאם התלמידים יעשו בהם שימוש גם במהלך שנת הלימודים, כאשר רמת האינטנסיביות של לימודי האנגלית תלך ותפחת. לאחר תום התכנית, התלמידים ממשיכים בחופשה ולאחר מכן הם מתחילים לפקוד מסגרת לימודית שבסבירות גדולה אינה מקושרת לתכנית תלמ"א. לפיכך, סביר להניח שצפויה רגרסיה ברמת הידע של התלמידים וגם אין כל ערובה לכך שרמת הביטחון העצמי שצברו בתכנית תישמר לאורך זמן.

בסוגיית שימור ההישגים של התכנית עבור התלמידים עלו דעות שונות, לעיתים מנוגדות. עמדת הרכזות הייתה שלתכנית תהיה השפעה בעיקר בזכות הביטחון בשימוש בשפה שצברו התלמידים. מנגד, המורות הישראליות והאמריקאיות כאחד תמימות דעים בנוגע לשאלה זו. לדעתן הפעלת התכנית ללא פעולות נוספות לשימור הישג הלמידה ופיתוחו לא תהיה יעילה לאורך זמן ופירותיה לא יבשילו. להערכתן, שימור ושיפור של ההישגים מחייבים פעילויות המשך, שיכולות להתבצע למשל באמצעות שיפור שיטת ההוראה בכיתה:

"ובכן, התלמידים לומדים אנגלית. וממה שאני מבינה זה לא כל כך הרבה שעות שבועיות, אבל אם יכול היה להיות... כלומר קשה לעשות שינויים במערכת השעות, אבל אם אפילו באותן שעות זה היה מנוהל בשיטה של היטמעות בשפה (immersive manner - "ללמד אנגלית באנגלית") אני חושבת שזה היה הרבה יותר מועיל מבחינת הלמידה של התלמידים את השפה. אז אם היו ניתנות יותר שעות של לימוד אנגלית זה היה נהדר אבל אם לא – אז בשעות הקיימות שישמעו בעיקר אנגלית. ולא לשמוע הרבה עברית, ולא ללמוד אנגלית דרך עברית." (מורה אמריקאית)

עם זאת, יש לזכור כי המורות האמריקאיות נוכחות רק בתכנית הקיץ, ועל כן אינן מהוות מקור ידע בשנת הלימודים. תפיסת המטה, להערכת החוקרים, היא שצפויה עבודה רבה לשם יצירת התאמה וקישוריות בין תלמ"א לתכנית הלימודים במהלך השנה.

להערכת המורות האמריקאיות, גם אם יקשה על מערכת החינוך לשנות את תפיסת ההוראה, השתתפות רציפה במספר שנות תלמ"א עשויה גם היא להביא לשינוי מתמשך. מכאן עולה, שהשתתפות פעילה ונתרמת בתלמ"א לאורך תכנית אחת, ללא פעילויות משלימות, עלולה שלא להשיג את השיפור המצופה ברמת האנגלית. במקרה כזה יותרו רק תחושת החוויה וזרעי יכולות שנטמנו לקראת טיפוח נוסף. להערכת החוקרים, רציפות וקשר בין תכנית הקיץ לתכנית שנת הלימודים, ברמת חומרי הלימוד, דרכי הלמידה וההון

האנושי, עשויה לשמר ידע רב יותר כמו גם ביטחון עצמי. כמו כן, סביר להניח כי בבתי הספר שבהם המורה שלימדה בתכנית ממשיכה ללמד אנגלית במהלך השנה, קיים סיכוי רב יותר להמשך הפנמה של החומר שנלמד בתכנית ולאִימוץ שיטות הלימוד שאפיינו את התכנית ושילובם בתכנית בית הספר.

הדיווחים של המורות ביחס לשינוי ברמת האנגלית של התלמידים נערכו לקראת סיום התכנית, ואולם כדי לבחון השפעות מתמשכות של התכנית על רמת הידע של התלמידים יש לבחון אותה זמן מה לאחר תום התכנית. בחלק ב' של מחקר זה – שלב המעקב – נבחן השפעות ארוכות טווח של התכנית על הידע ועל המסוגלות בשפה האנגלית של התלמידים שהשתתפו במחקר.

## פרק 5 - סיכום

לנגד עיני מתכנני תלמ"א עמד הצורך בשינוי מהותי, יסודי, בגישה של מורים ותלמידים כלפי השפה האנגלית בהיבטים שונים: ידע ומסוגלות שימוש בשפה, עמדות ומוטיבציה ואולי מעל לכול – שינוי בגישה כלפי השפה, תוך מעבר מעמדות של רתיעה, הססנות וחוסר ביטחון לתחושות של ביטחון ושליטה. התמונה המצטיירת מכלל הממצאים בהקשר זה היא של שיפור משמעותי לתפיסתן של מרבית המורות הישראליות (-86% 73%). שיפור זה מתבטא בידע של התלמידים באנגלית, בשימוש בשפה האנגלית בדיבור חופשי ובתחושות המסוגלות והביטחון בשימוש בשפה, אם כי לא ברור עד כמה השיפור הוא זמני או מתמשך. השיפור בשימוש בשפה בקרב תלמידים ניכר גם בתצפיות שנערכו בכיתות, שמהן עלה שיפור המתבטא בעיקר בדיבור ופחות מכך בכתיבה וקריאה. עם התקדמות התכנית ניכר שיפור ברמת הידע של התלמידים, רמת הביטחון שלהם בשימוש באנגלית גברה, כמו גם מוכנותם להתבטא בפומבי, גם אם האנגלית שבפיהם אינה חפה מטעויות.

מרבית התלמידים הגיעו עם מוטיבציה חיובית לתכנית, מתוך רצון לשפר את רמת הידיעות בשפה. תלמידים שהגיעו עם מוטיבציה נמוכה או כזו שהתפתחה לאורך התכנית מסיבות מגוונות, יצרו אתגר למורים בתהליכי ההוראה. המורים ניסו להתמודד עם האתגר ובחלק מהמקרים נחלו הצלחה. בתוך כך, עלתה בעייתם של תלמידים שרמתם הבסיסית הייתה כה נמוכה עד שלא הצליחו להשתלב במהלך השיעורים. מדרך הטבע רמת המוטיבציה של תלמידים אלו נפגמה. אחת הדרכים של המורים להתמודד עם מוטיבציה הנובעת מפערי ידע ויכולת הייתה התאמת תכנית הלימודים למאפייני הכיתה. התאמת התכנית התמקדה בעיקר בצורך ללמד את התלמידים באופן הטרוגני.

ניכר מדברי המורות הישראליות כי השתתפותן בתכנית, ובעיקר המפגש שלהן עם המורות האמריקאיות והחשיפה לשיטות ההוראה הייחודיות שלהן, גרמו לשינוי בתפיסתן ביחס להוראת השפה האנגלית הנהוגה בבתי הספר בארץ, והן הביעו רצון ליישם, במידת האפשר, את תובנותיהן החדשות גם במהלך שנת הלימודים. עיקרי השינוי בתפיסת הוראת האנגלית נוגעים לצמצום המיקוד היחסי במיומנויות של כתיבה וקריאה לטובת דיבור ושיחה, ולשיטות ההוראה – מהוראה פרונטלית מסורתית להוראה חווייתית

המאפשרת התבטאות חופשית תוך כדי פעילות. עם זאת, המורות הביעו ספק לגבי האפשרות להשליך שיטות הוראה מתכנית קיץ חווייתית, שיטות שאין בצדן תוצאות מדידות, לתכנית פורמלית בעלת דרישות מובנות.

לאחר תום התכנית, התלמידים ממשיכים בחופשה ולאחר מכן מתחילים לפקוד מסגרת לימודית שבסבירות גדולה אינה מקושרת לתכנית תלמ"א. לפיכך, סביר להניח שצפויה רגרסיה ברמת הידע של התלמידים וגם אין כל ערובה לכך שרמת הביטחון העצמי שצברו בתכנית תישמר לאורך זמן. בהקשר זה עלו מדברי המרואיינים קולות שונים: הרכזות היו אופטימיות יותר מהמורות לגבי מידת שימור ההישגים והביטחון העצמי שהתלמידים רכשו בתכנית.

**שלב ב' (מעקב) –**  
**תפיסת התכנית בטווח**  
**הארוך**

במטרה לבחון את ההשפעות וההשלכות הנתפסות של התכנית בטווח הארוך, נערך בחודשים ינואר - פברואר 2017 מחקר מעקב בקרב תלמידים ומורות ישראליות שהשתתפו בתכנית וכן בקרב מורות לאנגלית בבתי הספר אשר בהם התקיימה התכנית. במסגרת מחקר המעקב נבחן כיצד הגורמים השונים מתייחסים לתכנית בראי הזמן, מהי מידת תפיסתם את האפקטיביות של התכנית - האם לדעתם התכנית חוללה שינוי ברמות, בביטחון ובידע של התלמידים בשימוש בשפה אנגלית ובייחסם הכללי לשפה, בשיטות ההוראה והתנהלות המורים בשיעורי אנגלית, ובנכונותם של מורים שאינם מלמדים אנגלית לעבור הסמכה להוראת אנגלית. בנוסף, נבדק כיצד הגורמים השונים רואים את מידת הרלוונטיות של התכנית, על תהליכה, להוראת האנגלית במערכת החינוך במסגרת תכנית הלימודים.

### **תחומי ההערכה במחקר המעקב – תפיסת התכנית בטווח הארוך:**

מחקר ההערכה בשלב המעקב התמקד בשלושה מישורים:

1. **התייחסויות לתכנית בראי הזמן:** על מנת להעריך את עמדותיהם של המעורבים השונים כלפי התכנית נבדקו התייחסויותיהם להיבטים שונים של התכנית, חצי שנה לאחר סיומה.
2. **הערכת האפקטיביות הנתפסת של התכנית לאחר זמן** מנקודת מבטם של כלל המעורבים בה
3. **הערכת השלכותיה הנתפסות של התכנית על הוראת אנגלית במערכת החינוך:** על מנת להכליל מהתהליכים והתובנות שעלו מהתכנית לכלל לימודי האנגלית במערכת החינוך

## האוכלוסייה

האוכלוסייה במחקר המעקב כללה מורות ישראליות שהשתתפו בתכנית, מורות שלא השתתפו בתכנית אך מלמדות אנגלית ב-30 בתי ספר שהשתתפו בתכנית בשנת תשע"ו, וכן תלמידים שהשתתפו בתכנית.

## המחקר הכמותי

**כלי ההערכה הכמותיים** - כלי המדידה הכמותיים במחקר המעקב כללו שאלונים למורות הישראליות שהשתתפו בתכנית ולמורות לאנגלית שלא השתתפו בתכנית אך מלמדות בבתי ספר שהשתתפו בתכנית.

**דגימה** - המדגם במחקר המעקב כלל את כל המורות הישראליות שהשתתפו בתכנית - 66 מורות, וכן 43 מורות לאנגלית שלא השתתפו בתכנית אך מלמדות בבתי הספר שהשתתפו בתכנית. נתקבלו נתונים מ-58 מורות שהשתתפו בתכנית (88% השבה) ומ-32 מורות שלא השתתפו בתכנית המלמדות אנגלית בבתי ספר שהשתתפו בתכנית (74% השבה).

## המחקר האיכותני

**כלי ההערכה האיכותניים** - כלי ההערכה האיכותניים כללו: (א) ראיונות חצי מובנים עם מורות ישראליות שהשתתפו בתכנית ועם מורות שלא השתתפו אך מלמדות אנגלית בבתי ספר של התכנית, (ב) קבוצות מיקוד עם תלמידים שהשתתפו בתכנית.

**דגימה למחקר האיכותני** - נדגמו 12 מתוך 30 בתי הספר שהשתתפו בתכנית, תוך שמירה על השונות הקיימת באוכלוסייה, לפי פיקוח ומגזר. בכל בית ספר רואיינו מורה שהשתתפה בתכנית (רק אם היא המשיכה ללמד בבית הספר גם במהלך השנה), מורה לאנגלית המלמדת את התלמידים שהשתתפו בתכנית, והתקיימה קבוצת מיקוד שכללה חמישה תלמידים. הראיונות והתצפיות בבתי הספר בוצעו בין החודשים ינואר - פברואר 2017.

**ראיונות** - נערכו 18 ראיונות עומק, 10 מתוכם למורות המלמדות כיום ו-8 למורות שהשתתפו בתכנית, ששתיים מתוכם מלמדות גם במהלך שנת הלימודים. כמו כן, נערכו 12 קבוצות מיקוד עם תלמידים שהשתתפו בתכנית.

## עיקרי הממצאים

---

### ממצאי מחקר המעקב יוצגו על פי הפרקים הבאים:

1. תפיסת אפקטיביות התכנית בראי הזמן
2. הערכת הרלוונטיות של תלמ"א לתכנית הלימודים באנגלית
3. הערכה כוללת של התכנית בראי הזמן



# פרק 1

## תפיסת אפקטיביות התכנית בראי

### הזמן

מובילי התוכנית ראו לנגד עיניהם מטרת שחורגות מהתחום המצומצם של בתי הספר שבהם היא התקיימה השנה, ובכלל זה למידה על התהליכים שהתקיימו בתכנית והחלת תובנות משמעותיות שנלמדו ממנה על כלל מערך ההוראה והלמידה של השפה האנגלית בבתי הספר. מכאן, המטרות המרכזיות במחקר המעקב היו לעמוד על ההשפעות וההשלכות הנתפסות של התכנית על כלל המשתתפים בה, מורות ותלמידים, ולבחון את האפשרות להחלת התובנות ממנה על כלל המורים לאנגלית בבתי הספר. הפרק הנוכחי עוסק בהשפעות של התכנית במעגל הצר של המעורבים בה, מורות ותלמידים, ובמעגל הרחב יותר של הוראת האנגלית בבית הספר ובהשפעותיה על תכנית הלימודים באנגלית באופן כללי.

## 1.1 מידת היכרות של התכנית בקרב מורות שלא השתתפו בה

על מנת להעריך את מידת השפעתה של התכנית מעבר לתחום הזמן שבו היא מופעלת, חשוב היה תחילה לבחון באיזו מידה קיומה של התכנית היה ידוע למורות שלא השתתפו בה. נתוני הסקר מראים כי מרבית המורות לאנגלית בבתי ספר שבהם התקיימה התכנית בקיץ האחרון (84%) היו מודעות לקיומה בבית הספר.

עם זאת, מראיונות העומק עם המורות ניכר כי אף שרבות מהן ידעו על קיומה, **מידת היכרות של התכנית לעומק בקרב המורות שלא לימדו בה הייתה נמוכה למדי ואף שטחית**. מרבית המורות ציינו שבפועל הגיע אליהן מידע מועט לגבי התכנית, אם בכלל:

"רק היום נודע לי מי היה בתכנית". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"אני לא יודעת כלום על התכנית, X, החוקרת מטעם ראמ"ה, סיפרה לי על התכנית, ואז ביררתי מה התכנית עם המנהלת". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"לא מכירה את התכנית לא לפני ולא אחרי, לא הייתה שום חשיפה או היכרות של התוכנית".  
(מורה שלא השתתפה בתכנית)

יש לציין שהמורות שלא הכירו את התכנית, לא הביעו עמדה שלילית כלפיה, אלא הציגו באופן עובדתי את עובדת אי-היכרותן את התכנית.

לעומת המורות שלא הכירו כלל את התכנית, ישנן מורות שהכירו את התכנית או שהיה להן ממשק כלשהו עימה. למשל, מורה לאנגלית שהמנהל ביקש ממנה ללמוד על התכנית ולהוביל את השתלבות התכנית בבית הספר, ומורה אחרת שנחשפה לתכנית ואף רצתה להכירה לעומק, אך ללא הצלחה, כיוון שלא הצליחה לקבל מידע ממובילי התכנית:

"הכרתי את התכנית לפני, ישבתי עם המנהל, קראתי את התכנית, דיברתי איתם כדי להבין, החלטנו לנסות". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"שמעתי בסך הכול פידבקים מאוד חיוביים, ראיתי סרטונים. הבנתי שהמורות האמריקאיות היו מאוד מוצלחות, מחזיקות, מלמדות, כיפיות, מעשירות. ביקשתי בזמן התכנית לקבל את התכנית של תלמ"א לפי הרמות, רציתי לראות מה הם עושים כדי שאוכל לתת מענה כשצריך ולא קיבלתי". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

מורות אחרות נחשפו לתכנית באקראי באמצעות תלמידים שהציגו את התכנית בפניהן או מתוך חוברות של התכנית שנותרו שלא במכוון בבית הספר:

"אנחנו יודעות מה ששמענו מהתלמידים, הילדים הם מקור הידע שלנו. סיפרו שהמורות מגיעות מארה"ב, לא יודעת מעבר לזה, לימדו יחד עם מורים ישראלים". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"רק שמעתי על התכנית, אני יודעת שזה הרבה שירים ומשחקים. ראיתי חוברת שבמקרה נשארה בבית הספר, לא הביאו לי באופן יזום". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"אני לא יודעת מה עשו, אני יודעת שהעלו בוואטסאפ של המורים שהתלמידים שרו ורקדו הרבה, ואני משלבת דברים כאלה בכל מקרה – ריקוד, שירה, סרטונים, הצגות". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

## 1.2 תיאור התכנית בחלוף הזמן – מורות ותלמידים שהשתתפו בה

אף שבמחקר שנערך בזמן הפעלת התכנית נדונו בהרחבה יחסיהם של המעורבים השונים כלפי התכנית, חשוב היה לבחון אם חלו שינויים באותן התייחסויות. ניתן לומר כי באופן כללי, חצי שנה לאחר קיומה של התכנית התייחסויותיהם לתכנית של המורות והתלמידים שהשתתפו בה לא השתנו באופן משמעותי והם בסך הכול דומים לתיאורים שעלו בשלב הפעלת התכנית בקיץ. כך, בדומה לתיאורי המורות הישראליות בשלב הפעלת התכנית, גם בחלוף הזמן, נראה כי במבט לאחור רובן רואות תקופה זו כמהנה ומלמדת, ובשתי תחנות הזמן, בתקופת התכנית וחצי שנה לאחריה, הן מדגישות אלמנטים דומים, אשר אחראים לדעתן להצלחתה, שאותם הן ממליצות לשמר לתכניות הקיץ בעתיד:

- **התנהלות והוראה באנגלית** – לדעת מרבית המורות זהו אלמנט מרכזי בתכנית המדרבן ילדים לדבר באנגלית ומגביר את רמת הביטחון ותחושת המסוגלות שלהם בשפה;
- **הוראה משותפת של מורות ישראליות ואמריקאיות בכיתות** – המורות הישראליות מתארות כי ההוראה המשותפת הייתה חשובה ותרמה להן מאוד, ורבות מהן הדגישו את שיתוף הפעולה הפורה ומלא האנרגיה;

- **פדגוגיות הוראה המתבססות על שילוב למידה וחוויה** – גם לאחר זמן, שילוב זה נתפס כהולם בעיני מרבית המורות והתלמידים, המתארים חוויית לימוד ששירתה את הלמידה בדרך השונה מזו המקובלת בשנת הלימודים ושבדרך כלל נתפסה כדרך מיטבית ללמידה. נציין כי בשלב הפעלת התכנית, הדגישו המורות הישראליות את החשיבות של המפגש הבין-תרבותי עם המורות האמריקאיות - תחום שלא צוין ע"י המורות במחקר המעקב.

בקרב המורות נשמעו גם קולות אחרים, אשר הצביעו על כמה היבטים בתכניות הקיץ שהם טענו שיפור לדעתן – שלגביהם טענו גם בשלב הפעלת התכנית:

- **מוכנות לא מספקת של המורות לתכנית** - היו מורות שטענו כי המורות הישראליות והאמריקאיות כאחת, לא הגיעו מוכנות לפעילות, גורם שלא סייע במיציאת התכנית;

- **מאפייני הוראה דומים מדי לאלה המתקיימים בשנת הלימודים** – היו מורות, לא רבות, שחשבו בדיעבד כי שיטות ההוראה בתכנית לא היו מספיק שונות מאלה המתקיימות בשנת הלימודים וטענו כי יש צורך ביותר פעילויות חווייתיות. כל המרכיבים הללו צוינו גם בשלב הפעלת התכנית. בשלב הפעלת התכנית ציינו המורות גם קשיים בתחומים של גיוס המורות הישראליות ושל חוסר היכרות של המורות האמריקאיות את התרבות בארץ, היבטים שלא הוזכרו במחקר בשלב ב'.

גם בקרב התלמידים, ובדומה לדפוס שעלה בקרב המורות, הייתה **שונות ביחס למידת שביעות הרצון מהתכנית**. בדומה לממצאים שעלו בזמן הפעלת התכנית, גם לאחר חצי שנה היו תלמידים שהביעו שביעות רצון רבה ותחושה של הנאה מההשתתפות בתכנית, ואילו אחרים טענו שנהנו פחות. התלמידים שנהנו מהתכנית ציינו מספר נקודות חיוביות של התכנית: **תחושות הלמידה וההתקדמות** - התלמידים מתארים כי חשו שהם מתקדמים בשימוש בשפה האנגלית בתקופת התכנית וכי זו נסכה בהם ביטחון להשתמש בשפה האנגלית; **המאפיינים החווייתיים של התכנית** – אשר יצרו אווירה משוחררת ואופי לימוד השונה מזה המתקיים בזמן הלימודים, דברים אשר לדעת התלמידים מאפשרים פתיחות גדולה יותר כלפי השפה והורדת המחסומים הטבעיים ביחס אליה.

התלמידים שלא נהנו כרכו את עמדותיהם במספר קשיים: **סגנון הוראה דומה מדי לזה הנהוג במהלך הלימודים** ושונה מזה המתקיים בקייטנות - היו תלמידים שחשו כי האלמנטים החווייתיים לא היו מספקים ובכך נוצרה אווירת בית ספר. תיאורים דומים עלו כבר בזמן התכנית; **פער בין הציפייה לקייטנה למאפייני התכנית בפועל** - לדעת תלמידים רבים, היה פער גדול מדי בין הציפיות לאווירת קייטנה משוחררת לבין המציאות של "כמו בית ספר", שכללה אלמנטים של למידה והקניה. גם במהלך התכנית, היו תלמידים רבים שהלינו על כך בקרב תלמידים ומורות ישראליות; **בעיות משמעת** - שכללו גם את הקושי של המורות להשיג משמעת וגם את העובדה שבעיות המשמעת חייבו את המורות להתמקד בענייני משמעת במקום בהוראה.

הערכת התכנית מציגה פער בין הפוטנציאל למימוש. נדמה שחלק מפער זה קשור להבדל בין הציפיות של התלמידים ואף של הוריהם, שהתבססו על מה שנאמר להם לגבי התכנית, ובין מה שהתרחש בפועל. נדמה

שהפער בין תפיסות מובילי התכנית, שראו בה בראש ובראשונה תכנית המתמקדת בשיפור רמת האנגלית, ובין תפיסות התלמידים, המתייחסים אליה במושגים של קייטנה, הוא הסבר אפשרי לאי-שביעות הרצון בקרב חלק מהתלמידים.

### 1.3 הערכת תרומת התכנית בעיני המורות שלימדו בה

מראיונות העומק עם המורות שלימדו בתכנית עלה כי הן סבורות שבסך הכול הן ותלמידיהן נתרמו מהשתתפותם בתכנית. המרכיב העיקרי והמכונן מבחינתן של המורות הישראליות היה **העבודה בשיתוף עם המורה האמריקאית**, שסגנון עבודתה שונה מהותית מסגנון העבודה שהן מורגלות בו במהלך שנת הלימודים. מדיווחי המורות עולים היבטים שונים, ברובם חיוביים, אם כי גם קשיים, הקשורים בסגנון ההוראה וההתנהלות בתכנית: **שכלול שיטות הוראה, שימוש בשפה האנגלית בשיעורים, מאפיינים פיזיים של סביבת הלמידה, התמודדות עם סוגיות משמעת, אפשרויות יישום של כלל השיטות שנלמדו בתכנית הלימודים, וקיום תהליך בית ספרי לאימוץ מרכיבי התכנית.**

**שכלול שיטות הוראה** - חלק מהמורות מתארות פיתוח יכולות או אימוץ שיטות הוראה חדשות בעקבות העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית, למשל שיטות לפתיחת שיעור, והיו מורות שצינו כי תרומת התכנית לפיתוחן כמורות מתמקדת בעיקר במוכנותן להתנסות בשילוב היבטים חווייתיים בהוראה, כגון שילוב משחקים ושירים:

"אני עושה הרבה ממה שלמדתי, פחות הקניה פרונטאלית ויותר משחק, שירה ופנייה לתלמידים שיביאו תכנים מהעולם שלהם". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"הרחבנו את השימוש באמצעים חווייתיים בכיתות". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"נעשה יותר שימוש בשירים ושימוש יותר במשחקים בתוך השיעורים". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"... הרעיון הוא שלמדתי לחשוב על דברים מאוד פשוטים ופשוט ליישם – שירים, משחקים, תנועות ידיים וכו'. קיבלנו מוצרים נלווים להוראה שהיו מצוינים והשתמשנו בהכול". (מורה שהשתתפה בתכנית)

עם זאת, היו מורות שטענו שלא נתרמו מקצועית מהתכנית ומהמפגש עם המורה האמריקאית, אף אם חשו הנאה מהעבודה המשותפת:

"הייתה המון אמפתיה ודמיון, לא למדתי הרבה דברים חדשים מבחינת ההוראה". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"לא שיניתי משהו מיוחד... העבודה עם המורה האמריקאית הייתה חוויה נעימה וכיפית... אבל לא חידש לי משהו מבחינת ההוראה". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"לא מתחברת למתודות החווייתיות, החזרתיות האין סופית הזו מתאימה לגנון. אומנם ניכר כי לילדים יש שמחה ומוטיבציה, אולם חייב למנן את התדירות של זה". (מורה שהשתתפה בתכנית)

במסגרת הסקר נשאלו המורות בהרחבה על מאפיינים שונים של ההוראה בשיתוף עם המורה האמריקאית, ובעיקר על השפעתם על התהליכים ושיטות ההוראה שבהם הן עושות שימוש בשיעורי האנגלית במהלך שנת הלימודים. לוחות 38-39 מציגים את הנתונים.

### לוח 38

השפעת העבודה עם המורה האמריקאית על ההוראה של המורות באופן כללי - **מורות בתכנית**

"האם ובאיזה אופן עבודתך עם המורה האמריקאית השפיעה על מאפייני ההוראה שלך?"

(שיעור המשיבות)

מורות בתכנית (n = 58)		
השפיעה לטובה/מאוד לטובה	לא השפיעה	השפיעה לרעה/מאוד לרעה
77	23	0

### לוח 39

השפעות השתתפות בתכנית על תכנון השיעור ודרכי ההוראה - **מורות בתכנית**

"בעקבות השתתפותך בתכנית, האם ובאיזו מידה, חל שינוי ב...:"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מורות בתכנית (n = 58)	
28	בתכנון ובהיערכות לשיעורים שלך
28	בדרכי ההוראה שלך

מרבית המורות (77%) ציינו כי העבודה בשיתוף עם המורה האמריקאית השפיעה לטובה על מאפייני ההוראה שלהן, אך כשנשאלו ביחס לתכנון השיעורים ולדרכי ההוראה, ציינו רובן (72%) כי לא חל שינוי משמעותי בהיבטים אלה. המורות שציינו כי חלו שינויים משמעותיים בדרכי ההוראה שלהן בעקבות ההשתתפות בתכנית הדגישו היבטים של הקפדה על **גיוון בשיעורים** תוך שילוב של מגוון שיטות, בעיקר **חוייתיות ויצירתיות**, והקפדה פחותה על סדר שיעורים מובנה. היו מורות שהזכירו גם **עבודה בקבוצות ושיתוף גדול יותר של תלמידים** במהלך השיעורים והלמידה. לוח 40 מציג נתונים ביחס להיבטים ספציפיים במיומנויות הוראה. הנתונים מוצגים בהשוואה לנתונים שדווחו על ידי אותן מורות בזמן התכנית.

#### לוח 40

#### השפעת העבודה עם המורה האמריקאית על מיומנויות ההוראה - **מורות בתכנית**

"באיזו מידה, להערכתך, העבודה עם המורה האמריקאית/ שיפורה או הפריעה למיומנות שלך בהוראה ביחס ל:"

(שיעור המשיבות)

מורות בתכנית (n = 58)						
לאחר חצי שנה			בזמן התכנית*			
השפיעה לטובה/מאוד לטובה	לא השפיעה	השפיעה לרעה/מאוד לרעה	השפיעה לטובה/מאוד לטובה	לא השפיעה	השפיעה לרעה/מאוד לרעה	
81	19	0	84	16	0	העשרת כלי ההוראה שלך
63	37	0	78	20	2	כישורי ההוראה שלך באופן כללי
54	44	2	61	39	0	התייחסותך הדיפרנציאלית לילדים על פי רמתם
48	52	0	64	36	0	יכולותיך בשיתוף ילדים בתהליך הלמידה
41	59	0	--	--	--	כישורי ההוראה שלך בתחום הדעת שאותו את מלמדת
35	65	0	50	47	3	יכולותיך בניהול כיתה

\*הסולם בסקר בזמן התכנית נע בין 1: "הפריעה מאוד" ל-5: "שיפורה מאוד"

הנתונים מצביעים על מספר מגמות: ראשית, בחלוף הזמן, חלה ירידה מסוימת (בין 3%-16% בתחומים השונים), בהערכות של המורות ביחס לתרומה החיובית של העבודה עם המורה האמריקאית למיומנויות ההוראה שלהן, אם כי גם לאחר זמן אלה נשארו גבוהות למדי. מהתייחסויות המורות להיבטים ספציפיים בעבודת ההוראה, עולה כי גם חצי שנה לאחר התכנית לא היו מורות שחשו כי העבודה בשיתוף עם המורה האמריקאית השפיעה לרעה על עבודתן. מרבית המורות (81%) ראו בעבודה המשותפת עם המורה האמריקאית תרומה להעשרת כלי ההוראה שלהן, כשלא חלה ירידה משמעותית בהיבט זה עם הזמן. כשני שלישים מהמורות טענו כי הן נתרמו גם מבחינת שיטות ההוראה שאליהן נחשפו: המורות תיארו בסקר כי מתוך העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית הן קיבלו רעיונות חדשים ליישום בשיעורים – כולל כלי הוראה וכלים דידקטיים שונים שאותם לא הכירו. המורות הדגישו את החשיבות והתועלת שבהוראה עם מורה ששפת האם שלה היא אנגלית: ממנה למדו לדבר באנגלית מדוברת ונחשפו לתרבות שונה. כמחצית מהמורות גם ציינו כי בעקבות העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית, השתפרה יכולתן להתייחס באופן דיפרנציאלי לתלמידים על פי רמתם (54%). מחצית מהמורות ציינו כי העבודה עם המורה האמריקאית שיפרה את יכולותיהן לשתף את התלמידים בתהליך הלמידה, אך בהיבט זה חלה ירידה משמעותית בחלוף הזמן: מ-64% מהמורות שחשו כך בזמן התכנית ל-48% בלבד בחלוף חצי שנה. סביר שהמורות למדו מהמורות האמריקאיות שיטות כדי להגיע לכל התלמידים, אך המציאות והתנאים המתקיימים בבתי הספר אינם מאפשרים מימוש מיטבי של שאיפה זו. לבסוף, בחלוף חצי שנה רק כשליש מהמורות (35%) טענו כי העבודה עם המורה האמריקאית השפיעה לטובה על היכולות שלהן בניהול כיתה, לעומת 50% שחשו כך בזמן התכנית.

נראה כי ביחס למרבית ההיבטים שיעורים גבוהים של מורות, למעלה מ-50%, חשות גם בחלוף חצי שנה מהתכנית כי העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית תרמה רבות למיומנויות ההוראה שלהן.

**שימוש בשפה האנגלית בשיעורים** – אחת מהמטרות של שילוב המורות האמריקאיות בתכנית הייתה להגביר את השימוש של הדיבור בשפה האנגלית בשיעורים. בסקר נשאלו המורות שהשתתפו בתכנית כיצד השפיעה השתתפותן בתכנית על מידת השימוש שלהן בשפה האנגלית בשיעורים. לוח 41 מציג את הנתונים.



## לוח 41

### שינוי בשימוש בשפה האנגלית בשיעורים בעקבות השתתפות המורות בתכנית - מורות בתכנית

"האם חל שינוי במידת השימוש שלך בשפה האנגלית בשיעורים, בהשוואה לתקופה שלפני השתתפותך בתכנית?"

(שיעור המשיבות)

מורות בתכנית (n = 58)				
כיום אני מדברת בשיעורים הרבה יותר באנגלית	כיום אני מדברת בשיעורים יותר באנגלית	לא חל שינוי אצלי במידת השימוש שלי באנגלית בשיעורים	כיום אני מדברת בשיעורים פחות באנגלית	כיום אני מדברת בשיעורים הרבה פחות באנגלית
38	27	35	0	0

כשני שלישים מהמורות (65%) שהשתתפו בתכנית מדברות בשיעורים יותר מכפי שנהגו לדבר בעבר. ממצא זה הינו משמעותי שכן אחת הדרכים לקירוב התלמידים לשימוש בשפה האנגלית היא לדבר באנגלית בשיעורים.

**מאפיינים פיזיים של סביבת הלמידה** - לבסוף, לאור הגישה הוויזואלית שבה נקטו המורות האמריקאיות והדגש שלהן על חשיבות המאפיינים הפיזיים של הסביבה הלימודית, מעניין היה לבדוק אם המורות הישראליות אימצו גישה זו גם במהלך השנה. לוח 42 מציג את הנתונים.

## לוח 42

### השפעות השתתפות התכנית על מאפייני סביבת הלמידה - מורות בתכנית

"בעקבות השתתפותך בתכנית, האם ובאיזו מידה, חל שינוי ב...:"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מורות בתכנית (n = 58)	
31	בניראות הכיתה וקישוטה
11	בתכנון המרחב הפיזי בו התלמידים לומדים

מרבית המורות (69%) לא מדווחות על שינויים רבים במאפיינים של הסביבה הלימודית במהלך השנה. המורות שכן עשו שינויים משמעותיים בתחום זה הדגישו בעיקר את המעורבות של התלמידים בקישוט

הכיתה. מורות אלו סיפרו כי בדומה להתנהלות בתכנית, התלמידים מכינים יותר עבודות יצירה שאותן הם תולים בתחומי הכיתה.

**התמודדות עם בעיות משמעת** – בראיונות העומק היו מורות שצינו כי השיטות החדשות עוזרות להן בהתמודדות עם בעיות המשמעת בכיתה וכי הן למדו מהמורות האמריקאיות גישות שונות להנחלת משמעת בכיתה:

"יש שילוב מתוך ניסיון, בעיקר פתיחת שיעור, איך מתמודדת עם הפרעה, מוחאת כפיים להשתקה או אומרת 3,2,1 בשירה. הן משתמשות בשירים ומשחקים..." (מורה שהשתתפה בתכנית)

ממצאי הסקר למורות שהשתתפו בתכנית, מצביעים על תמונה שונה במעט ביחס להתמודדות עם בעיית משמעת. לוח 43 מציג את הנתונים.

#### לוח 43

##### היחס וההתמודדות עם רמת המשמעת - מורות בתכנית

"האם חל שינוי..."

(שיעור המשיבות)

מורות בתכנית (n = 58)	
13	"ביכולת ההתמודדות שלך עם בעיות משמעת בכיתה בעקבות השתתפותך בתכנית?" (שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")
23	"ביחסך לרמת המשמעת בכיתה בעקבות השתתפותך בתכנית?" (שיעור המשיבות: "כיום אני מקפידה יותר או הרבה יותר בנושא משמעת")

מהנתונים עולה כי לפחות על פי דיווחי המורות, לתכנית לא הייתה השפעה ניכרת על היחס שלהן לנושא המשמעת בכיתות ועל התמודדותן בנושא זה. רק 13% מהמורות מעידות כי חל שינוי ביכולת ההתמודדות שלהן עם בעיות משמעת בכיתה, ומעט יותר, 23%, טענו כי כיום הן מקפידות יותר בנושאי משמעת. ייתכן כי ההשפעה המוגבלת של התכנית על יחסן של המורות לנושא המשמעת נובעת מכך שנושא המשמעת ממילא אינו נחשב לבעיה מרכזית בעיניהן.

כשנשאלו כלל המורות לאנגלית על מידת השינוי ברמת המשמעת השנה בהשוואה לשנים עברו, עלו בהקשר זה הבדלים בהערכות בין המורות שלימדו בתכנית ובין אלה שלא לימדו בה. לוח 44 מציג את הנתונים.

#### לוח 44

#### שינוי ברמת המשמעת בהשוואה לשנים עברו

"האם חל שינוי ברמת המשמעת השנה בשיעורי אנגלית בהשוואה לשנים עברו?"

(שיעור המשיבות)

כן, חלה הרעה משמעותית ברמת המשמעת	כן, חלה הרעה מסוימת ברמת המשמעת	לא חל שינוי ברמת המשמעת	כן, חל שיפור משמעותי ברמת המשמעת	כן, חל שיפור מסוים ברמת המשמעת	מורות בתכנית (n = 58)
0	0	75	8	17	
0	10	65	5	20	מורות לא בתכנית (n = 32)

נראה כי באופן כללי, מרבית המורות, אך מעט יותר מורות שהשתתפו בתכנית (75%) מאשר מורות שלא השתתפו בה (65%), חשות כי לא חל שינוי ברמת המשמעת של התלמידים בהשוואה לשנה שעברה, כלומר, לתכנית לא הייתה השפעה משמעותית בהקשר זה. עם זאת יש להביא בחשבון שהשאלה הייתה כללית ולא התייחסה באופן ספציפי לתלמידים שהשתתפו בתכנית, מה עוד שייטכן ששיפור שמקורו בהתבגרות התלמידים התחולל בכיתות או בבתי ספר שכלל לא השתתפו בתכנית. יתר על כן, שיעורים זהים (25%) בקרב המורות שהשתתפו ובקרב אלה שלא השתתפו בתכנית העידו על שיפור מסוים או על שיפור רב ברמת המשמעת של התלמידים בהשוואה לשנה שעברה, אך בה בעת גם 10% מהמורות שלא השתתפו בתכנית חשות כי הייתה הרעה מסוימת ברמת המשמעת בהשוואה לשנה שעברה. לא היו מורות בתכנית שהעידו כך. ייתכן כי המורות שהשתתפו בתכנית שונות במהותן מאלה שלא השתתפו בה, וציפיותיהן בנוגע ליצירת שינויים גבוהות יותר, לרבות בנושא המשמעת.

יש לציין כי גם בזמן התכנית, המורות הישראליות לא התייחסו למשמעת כאל בעייה מהותית: כזכור, המורות הישראליות והאמריקאיות נבדלו בתפיסותיהן ביחס לסוגיית המשמעת, שכן שהמורות הישראליות היו ליברליות יותר מעמיתותיהן האמריקאיות בשיפוט קשיי משמעת: רק 3% מהן דיווחו על רמת משמעת נמוכה מאוד בכיתות, לעומת 11% מהמורות האמריקאיות שדיווחו כך, ובדומה לכך כרבע מהמורות הישראליות בתכנית (23%) דיווחו על משמעת מופתית בשיעורים, לעומת 1% בלבד מהמורות האמריקאיות שסברו כך.

**אפשרויות יישום שיטות ההוראה החדשות בתכנית הלימודים** - אף שישנן מורות אשר ראו ערך רב בהוראה המשותפת ובחשיפה לשיטות חדשות במהלך התכנית, לא כולן סבורות שניתן ליישם את כל מרכיבי התכנית, בהם הוראה דיפרנציאלית והשימוש הבלעדי בשפה האנגלית, בשיעורים במהלך שנת הלימודים. מורות אלו מציינות שמציאות החיים הבית ספרית אינה מאפשרת להשתמש בכלל מרכיבי התכנית, אף אם לדעתן למרכיבים אלו עשויה להיות תרומה חשובה לתהליך הלמידה. לדעתן, הצורך לעמוד בלוחות הזמנים של תכנית הלימודים, כאשר ההוראה מתבצעת על ידי מורה אחת בלבד ולא על ידי צוות מורות המלמדות בתכנית, לצד מחויבותה לצורכי הלמידה של כל התלמידים, ואי-יכולתה "לוותר" על חלק מהם, דבר שלהערכת מורות אלו היה מתרחש לו היו מדברות אך ורק באנגלית, מחייב חזרה לנקודת המוצא בהוראה, קרי התמקדות בכתיבה ובקריאה:

"לקחתי רק דברים שאפשר לעשות במבנה הכיתה שלי". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"יש דברים, משחקים, כמו להעמיד את הילדים על כסא, את זה אני לא עושה. שם קבוצה יותר קטנה וגם לפעמים היינו 3 בכיתה, 2 אמריקאיות ואחת ישראלית". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"הם מדברים איתם אנגלית כול הזמן, אני חייבת לדבר עברית, אם אדבר רק אנגלית, אאבד חלק מהתלמידים בכיתה. יש קבוצת מצוינות שם מדברים רק אנגלית". (מורה שהשתתפה בתכנית)

**קיום תהליך בית ספרי לאימוץ מרכיבי התכנית** - כל המורות שרואיינו, אלה שהשתתפו בתכנית ואלה שלא השתתפו בה, אך מלמדות בבתי הספר שבו היא התקיימה, ציינו כי לא נעשה דבר בבית הספר לשם אימוץ מרכיבי התכנית אל תכנית הלימודים השנתית, וכי לא התקיימו בבתי הספר פעילויות או שיח שהציגו את התכנית. אם קרה שמורות שהשתתפו בתכנית אימצו חלק ממרכיביה בתוכנית הלימודים השנתית, נבע הדבר מיוזמה אישית שלהן ולא מתוך תהליך בית ספרי סדור:

"לא נעשו ישיבות עם ההנהלה לחיבור בין הקיץ למהלך השנה. הקיץ נשאר בקיץ, תכנית הלימודים השנתית נשאר תכנית הלימודים. לא נעשתה חשיבה מערכתית לחיבור או לשילוב". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"לא היו פגישות משום סוג. מה שהיה בקיץ נשאר בקיץ". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"לא, בכלל לא. סיימנו את התכנית וזהו". (מורה שהשתתפה בתכנית)

מתוך כך עולה שההחלטה לשמר או שלא לשמר את יתרונות התכנית נשענת על החלטה אישית של המורה שהתנסתה בתכנית ולא על פעילות מערכתית המובלת על ידי בתי הספר או תכנית תלמ"א. גם נתוני הסקר מצביעים על כך שהתקיימה פעילות מצומצמת מאוד של שיתוף בידע או בתובנות של המורות שהשתתפו בתכנית. לוח 45 מציג את הנתונים:

## לוח 45

### שיתוף ידע ותובנות מהתכנית

"האם ובאיזו מידה התקיימו פעילויות של שיתוף ידע או תובנות של מורים שהשתתפו בתלמ"א עם מורים אחרים בבית הספר?"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מורות לא בתכנית (n = 32)	מורות בתכנית (n = 58)
9	20

נראה כי רק חמישית מהמורות שהשתתפו בתכנית מעידות כי התקיימו פעילויות לשיתוף ידע מהתכנית עם כלל מורי בית הספר במידה רבה או רבה מאוד. שיעור נמוך יותר מקרב המורות שלא השתתפו בתכנית (9%) טענו כך.

מתוך האמור לעיל, עולה כי פעילויות יזומות לשם שיתוף והעברת מידע ותובנות מהתכנית למורים שלא היו חלק ממנה התקיימו באופן חלקי בלבד. היו מורות שהביעו צער על כך שפעילות מסוג זה לא התרחשה. מעט המידע שכן הגיע למורות שלא השתתפו בתכנית, לא הועבר באופן מסודר בצינורות רשמיים ומקובלים. וכך, המידע שקיבלו המורות ביחס לתכנית התבסס על שמועות או על מסרים מהתלמידים עצמם ולא נבע מרצינול מובנה של מובילי התכנית, מנהלי בתי הספר או צוות האנגלית בבית הספר. משמעות הדבר שעמדויהן ביחס לתכנית של המורות שלא השתתפו בה אינן מבוססות על ידע אלא בעיקר על הערכה מתוך עמדת היסוד של מתווכי הידע הבלתי רשמיים.

**לסיכום**, גם חצי שנה לאחר התכנית, נדמה שמשותתפיה, מורות ותלמידים כאחד, חשים כי נתרמו ממנה בהיבטים שונים וכי השפעתה מתמשכת, לפחות באופן חלקי, גם לאחר סיומה. **המורות הדגישו בעיקר את העבודה המשותפת עם המורה האמריקאית**, ולפחות חלקן מתארות כי אימצו ממנה שיטות הוראה חדשות ובראשן הוראה חווייתית המעודדת למידה ומפחיתה התנגדויות וחששות, כי למדו על החשיבות של דיבור בשפה האנגלית בלבד במהלך השיעורים, ואימצו עבודה בקבוצות ואמצעים לשילוב של כלל הילדים בתהליכים כיתתיים. לצד מורות שטענו שהשילוב היה נכון ותרם ללמידה, עלו גם קולות שטענו לשימוש מצומצם מדי בהיבטים חווייתיים תוך כדי הפעלת התכנית, כך שבסופו של דבר חווית הלמידה בתכנית דמתה מדי לזו של שיעורי בית הספר.

עם זאת, בהשוואה לתיאורים שעלו בזמן התכנית, **חלה עם הזמן ירידה מסוימת בהערכות המורות בנוגע לתרומת התכנית לשכלול כלי ההוראה שלהן** בשיעורים. ירידה זו מובנת לאור המציאות בבתי הספר והתנאים המתקיימים בה, שאינם מאפשרים להביא ידע זה לידי מיצוי אופטימלי. מה עוד שהעבודה בבית הספר מחייבת תיאום ושיתוף פעולה בין מורות ועם רכזות שבחלקן הגדול לא השתתפו בתכנית וגם לא מכיר אותה באופן מעמיק.

עוד עלה כי לתכנית הייתה **השפעה מתמשכת מוגבלת בלבד על יכולתן של המורות להתמודד עם בעיות המשמעת** בכיתות, ומרביתן גם חשות כי לא חל למעשה כל שינוי ברמת המשמעת בכיתות, אם כי תפיסת השיפור הייתה מעט חיובית יותר בעיני המורות שהשתתפו בתכנית בהשוואה לעמדותיהן של המורות שלא השתתפו בה. עם זאת, יש לזכור, כי גם בזמן התכנית המורות הישראליות התייחסו בסלחנות רבה יותר לסוגיית המשמעת בהשוואה לעמיתותיהן האמריקאיות, ולכן אין להתפלא על כך שנושא זה אינו זוכה לטיפול מיוחד מצידן.

חרף העובדה שאחת המטרות המוצהרות של התכנית היא להפיק לקחים מהתכנית וליישם תבניות הוראה ולמידה מהתכנית בתוך מסגרת ההוראה במהלך השנה, עלו ספקות בקרב המורות בהקשר זה. **המורות הציגו מכשולים שונים המקשים על יישום תבניות הלמידה מהתכנית בשנת הלימודים.** המכשול העיקרי מתייחס, לדעתן של המורות, להוראה בידי מורה יחידה. בנוסף לכך ציינו המורות כי גודלן של הכיתות הכוללות תלמידים ברמות שונות מקשה הן על ההוראה הדיפרנציאלית והן על האפשרות לדבר רק באנגלית מחשש שהתלמידים החלשים "ילכו לאיבוד". לבסוף צוין כמכשול הפער בין הדגשים במיומנויות הלמידה בין תכנית הקיץ לשנת הלימודים: בשנת הלימודים, הלמידה מתמקדת ביכולות של קריאה וכתובה, ואילו בתכנית הקיץ מושם דגש על הגברת הביטחון בשימוש בשפה ועל מיומנויות דיבור. באופן לא מפתיע, נראה גם שלא נעשו ניסיונות מובנים ליישום ולו מקצת ממאפייני התכנית לתהליכי הלימוד בשנת הלימודים. נדמה שכדי לממש את פוטנציאל היישום של השיטות שנלמדו בתכנית, נדרשת פעולה מכוונת, מוסדרת וממוקדת מצידם של מובילי התכנית ו/או של גורמים במשרד החינוך.

#### **1.4 השפעה נתפסת של התכנית על רמת התלמידים בשפה האנגלית**

מן הנתונים מתקבלת תמונה מורכבת לגבי מידת ההשפעה של התכנית על רמת התלמידים בנוגע לשימוש בשפה האנגלית. ראיונות העומק והסקר העלו כי קיימת שונות בין התיאורים ובעמדות של המורות והתלמידים שהשתתפו בתכנית ובין אלו שלא השתתפו בה בנוגע לנושא חשוב זה. כמו כן הצביעו הראיונות על משתנים שונים הקשורים למידת ההשפעה של התכנית על מיומנויות התלמידים בשפה האנגלית. נזכיר כי בהתאם למתווה של מובילי התכנית, בתהליכי ההוראה במהלך התכנית הושם דגש רב יותר באופן יחסי על תחומי מיומנות וביטחון בדיבור בשפה האנגלית מאשר על כתיבה וקריאה. הנחת העבודה של המעורבים בתכנית היא שסביבה לימודית המחייבת דיבור באנגלית מובילה לשימוש מוגבר בשפה.

#### **מידת השיפור הנתפסת בשפה האנגלית בקרב תלמידים שהשתתפו בתכנית**

**תיאורי המורות** - מראיונות העומק עולות עמדות שונות בקרב המורות והתלמידים ביחס לקיומו של שינוי במיומנות בשפה האנגלית בקרב תלמידים שהשתתפו בתכנית ולמידתו של שינוי זה. ישנן מורות לאנגלית בבתי הספר שהשתתפו בתכנית שחשו בשיפור ברמת האנגלית בקרב תלמידים שהשתתפו בתכנית

בהשוואה לשנה החולפת. עם זאת, המורות מציינות כי בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית לרוב אין שיפור ברמת הידע אלא בעיקר ברמת הביטחון בדיבור באנגלית וכן ברמת המוטיבציה בשימוש בשפה ובאוצר המילים, בדומה לדיווחים של המורות במהלך התכנית עצמה:

"מצד אחד אני לא רואה שינוי ברמת הידע של התלמידים, אולם אני רואה שיפור בגישה של התלמידים שהשתתפו למקצוע האנגלית, יותר פתיחות ויותר ביטחון". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"הילדים שהשתתפו קיבלו יותר ביטחון, זה עזר בעיקר לילדים החזקים, קיבלו יותר כלים". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"התלמידים שהיו בתכנית הגיעו לתחילת השנה עם אוצר מילים רחב יותר, והביעו יותר רצון ועניין. אני רואה שהמוטיבציה בקרב התלמידים שהיו בתכנית עלתה, הגישה יותר חיובית ורצינית, הכיתה שלי רוצה ללמוד אנגלית". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"... דיבור חופשי עוזר תמיד, לא פוחדים מטעויות, דרך טעויות לומדים, לא מפחדים מזה". (מורה שהשתתפה בתכנית)

עם זאת, היו גם מורות שהכירו את התלמידים ואת ידיעותיהם במהלך שנה החולפת, אשר לא ראו שיפור ברמת האנגלית בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית או שראו שיפור רק בקרב חלק מהתלמידים, אלו שהיו ממילא בעלי הישגים ומוטיבציה גבוהים יותר ללמידה:

"אני לא חושבת שהם השתפרו מבחינת יכולות בשום תחום. הכיתה היא מאוד הטרוגנית, החלוקה לקבוצות הייתה שרירותית, לא הייתה למידה לפי רמות והייתה הנמכה של ההוראה". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"לא רואה שיפור באלמנטים אלו, מי שהיה טוב ובטוח נשאר ככה ומי שלא - לא". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"רואה הבדל על השליש הרציני בעיקר בנושא אוצר מילים חדש. אבל הרוב לא באמת מגיעים כדי ללמוד אנגלית". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"רואה את השיפור בקרב תלמידים רגילים, לא תלמידים חלשים. לפני ישבו, ניסו להתחבא" (מורה שהשתתפה בתכנית)

נדמה כי התחושה הרווחת בקרב המורות היא שהתכנית תרמה בעיקר לתלמידים שהיו מלכתחילה ברמה גבוהה באנגלית, בעיקר בהיבטים של גישה ויחס לשפה, ביטחון ואוצר מילים, אך לא ידע. מעניין כי גם בזמן

התכנית, חשו המורות כי השפעת התכנית תלויה ביכולות המקדמיות של התלמידים וכי היא מקדמת יותר תלמידים חזקים יותר. ניתן לומר שתוצאה זו מנוגדת לכוונת מובילי התכנית, שלדידם יעדה של התכנית הוא לשפר את רמת לימודי האנגלית בכלל האוכלוסייה, לרבות תלמידים הזקוקים לתמיכה לשם שיפור ביצועיהם. כוונה זו מצוינת בפירוש באתר תלמ"א<sup>6</sup>: "תלמ"א מאפשרת לכלל התלמידים להתקדם באופן שווה בלימודי האנגלית, ובכך היא מסייעת בצמצום פערים חברתיים." ייתכן גם שהתלמידים בעלי היכולות הגבוהות הם בעלי מסוגלות עצמית לשיפור רמת האנגלית, ללא צורך בתכנית במתכונת זו.

עוד עלה מראיונות העומק כי קיימים פערים משמעותיים בתחושת התרומה של התכנית לרמת התלמידים באנגלית על פי משך ההשתתפות בתכנית. נדמה שבבתי ספר שבהם התכנית הופעלה השנה לראשונה, רמת התרומה הנתפסת גבוהה יותר מאשר בבתי ספר שבהם התכנית מופעלת יותר משנה אחת.

היבט חשוב נוסף מתייחס להערכות ביחס למשך ההשפעה של ההשתתפות בתכנית על התלמידים. בסוגיה זו נשמעו התרשמויות שונות: היו מורות שחשו כי ההשפעה נמשכת זמן רב אבל יותר מהן העידו על השפעה קצרת טווח שבחלקה נמוגה עם הזמן:

"רואה שנשאר לטווח ארוך..." (מורה שהשתתפה בתכנית)

"בספטמבר אוקטובר זכרו יותר, אבל לאט לאט זה נמוג". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"בחודש ספטמבר רואים את ההשפעה בעיקר בהיבט הוורבלי ואז משתפים. ככל שהשנה מתקדמת, זה מתיישר, כולם אותו הדבר". (מורה שהשתתפה בתכנית)

גם בסקר נשאלו כל המורות, אלה שהשתתפו בתכנית ואלה המלמדות אנגלית אבל לא השתתפו בה, על השפעת ההשתתפות בתכנית על רמת האנגלית של התלמידים לאורך זמן. לוח 46 מציג את הנתונים.

#### לוח 46

##### השפעת התכנית על רמת האנגלית של התלמידים

"באופן כללי, באיזו מידה קיימת לדעתך השפעה של השתתפות תלמידים בתכנית תלמ"א על רמתם בשפה האנגלית (הכוונה להשפעה המתמשכת עד היום)?"

(שיעור המשיבות "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מורות לא בתכנית (n= 32)	מורות בתכנית (n = 58)
33	43

<sup>6</sup> <http://www.talmaisrael.com>



נראה כי לפחות חלק מהשונות בעמדות המורות ביחס למידת השימור ברמת הידע באנגלית בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית נעוץ בהשתתפות/אי-השתתפות של המורה בתכנית. כך, בעוד שקרוב למחצית מהמורות שלימדו בתכנית (43%) מדווחות על השפעה רבה או רבה מאוד של ההשתתפות בתכנית על רמת האנגלית של התלמידים, רק כשליש מהמורות (33%) שלא לימדו בתכנית מעידות כך. כלומר, נדמה כי מורות שהשתתפו בתכנית במהלך הקיץ טוענות להצלחה רבה יותר של התכנית על התלמידים בהשוואה למורות שלא השתתפו בה.

**תיאורי התלמידים -** מקבוצות המיקוד מתקבלת תמונה שלפיה מרבית התלמידים חשים שהתכנית סייעה להם בשיפור ברמת הדיבור באנגלית ובמידת הביטחון בשימוש בשפה:

"תוך כדי הקייטנה התקדמתי וזה נשאר עד עכשיו". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"למדנו אוצר מילים, לבטא עצמנו באנגלית במשפטים וגם לכתוב. למדנו בעיקר איך לדבר, מה שנלמד נשאר". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"השתפרנו מאוד ברצון לדבר אנגלית, בביטחון". (תלמידה שהשתתפה בתכנית)

" הילדים שלא היו בקייטנה הפסידו, אנחנו למדנו והשתפרנו יותר מהם באנגלית". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"זה שהיינו חייבים לדבר רק באנגלית זה מאוד עזר לנו". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

מקצת התלמידים, ובדומה למורות, בעיקר אלו שהשתתפו בתכנית יותר משנה אחת, דיווחו שמידת ההשפעה של התכנית הייתה מוגבלת, והיו גם תלמידים שטענו כי התכנית כלל לא הביאה לידי שיפור במיומנויות שלהם בשפה האנגלית:

"זה בכלל לא עזר לי, בבית הספר לומדים יותר". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"אני לא מרגישה שלמדתי הרבה, רק צבעים ורגשות". (תלמידה שהשתתפה בתכנית)

"בשנה הראשונה היה שיפור, השנה לא היה אותו דבר". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

### **השוואת יכולות של תלמידים שהשתתפו ליכולות אלו שלא השתתפו בתכנית**

לאחר שתיארנו את מידת ההשפעה הנתפסת של התכנית בהשוואה בין השנים, נתאר את תרומת התכנית בהשוואה בין התלמידים שהשתתפו בתכנית לאלה שלא השתתפו בה. התמונה הכללית שעלתה מראיונות העומק עם המורות ומקבוצות המיקוד עם התלמידים היא שהקול הדומיננטי בקרב מרבית המורות והתלמידים הוא שלתכנית אין השפעה מהותית על רמת האנגלית של התלמידים:

"לא מרגיש שהשתפרתי בהשוואה לחברים שלי". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"הלימודים לא עזרו לנו להיות יותר טובים מאלו שלא באו לקייטנה". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"אני לא רואה פערים בין תלמידים שהיו ולא היו". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"לצערי מי שהיה חלש - חלש ומי שהיה חזק - חזק, אבל אני חושבת שזו שאלה שצריך לשאול אותה לאורך זמן, בשנה הבאה. זו לא תכנית של זבנג וגמרנו". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

לעומת אמירות אלו, מיעוט תלמידים טענו שבשל הסיוע שקיבלו מהתכנית, הם מזהים פער ברמת האנגלית בין תלמידים שהשתתפו בתכנית לבין אלו שלא השתתפו בה:

"אני מרגישה שאנחנו יותר טובים מאלו שלא היו. הם נמצאים בתגבור, אני מרגישה שזה שינה מבחינת אנגלית". (תלמידה שהשתתפה בתכנית)

"מרגישה שיותר טובה מהרבה תלמידים בזכות הקייטנה". (תלמידה שהשתתפה בתכנית)

דיווחים אלה של המורות והתלמידים, המצביעים על היעדר הבדלים ניכרים ביכולות באנגלית בין התלמידים שהשתתפו בתכנית ובין אלה שלא השתתפו בה, מהווים לכאורה סתירה לממצאי הסעיף הקודם שעסק בתחושת השינוי שחשו המורות והתלמידים ביחס למיומנויות השפה של התלמידים שהשתתפו בתכנית. ייתכן כי ההבדל במגמות השונות נעוץ במישורי ההשוואה: בעוד **בסעיף העוסק בשינוי ביכולות בין השנים, הדיווחים התייחסו לתחושות מסוגלות וביטחון**, הרי שבסעיף הנוכחי המשווה בין תלמידים שהשתתפו ושלא השתתפו בתכנית, **ההתייחסויות נגעו בעיקר לציונים ולהישגים**, שכן מורות בוחנות בבתי הספר את יכולות התלמידים בעיקר על ידי מבחנים המתקיימים בכתב - תחומים אשר מלכתחילה לא היוו מטרה בתכנית, ועל כן בכיתה הן יכולות פחות להבחין בשינויים בתחומי המסוגלות והביטחון העצמי שהיו במוקד התכנית.

תמיכה להסבר זה ניתן לראות בנתוני הסקר שיוצגו להלן, שמהם עולה תמונה מורכבת, אשר מסבירה בין היתר, את ההשפעות הדיפרנציאליות של התכנית על היכולות והמסוגלות של התלמידים באנגלית מחד גיסא לעומת כישורי הקריאה והכתיבה שלהם מאידך גיסא. הנתונים מוצגים בלוח 47.

## לוח 47

### השוואת רמת האנגלית בין התלמידים שהשתתפו בתכנית לאלה שלא השתתפו בה

"ביחס לכל אחד מן ההיבטים הבאים המתייחסים למיומנות בשפה האנגלית, נא הערכו/י את הרמה כיום של התלמידים שהשתתפו בתכנית בהשוואה לרמתם של אלה שלא השתתפו בה"

(שיעור המשיבות)

מורות לא בתכנית (n= 32)		מורות בתכנית (n = 58)				
רמת התלמידים שהשתתפו בתכנית יותר או הרבה יותר גבוהה בהשוואה לאלה שלא השתתפו	התלמידים שהשתתפו בתכנית דומה לזו של אלה שלא השתתפו	רמת התלמידים שהשתתפו בתכנית יותר או הרבה יותר נמוכה בהשוואה לאלה שלא השתתפו	רמת התלמידים שהשתתפו בתכנית יותר או הרבה יותר גבוהה בהשוואה לאלה שלא השתתפו	התלמידים שהשתתפו בתכנית דומה לזו של אלה שלא השתתפו	רמת התלמידים שהשתתפו בתכנית יותר או הרבה יותר נמוכה בהשוואה לאלה שלא השתתפו	
41	58	0	92	8	0	שימוש חופשי בשפה
75	25	0	92	8	0	תחושת מסוגלות בשימוש בשפה
67	33	0	91	8	0	הביטחון של התלמידים בדיבור בשפה האנגלית
73	27	0	91	8	0	המוטיבציה לדבר באנגלית
75	25	0	84	17	0	מיומנות דיבור
66	33	0	83	17	0	הבנת דיבור
50	50	0	83	17	0	אוצר מילים
73	27	0	75	25	0	מוטיבציה ללמוד אנגלית
50	50	0	73	27	0	יחסם של התלמידים למקצוע האנגלית
18	82	0	59	42	0	רמת קריאה
54	46	0	54	46	0	מוכנות לקראת שנת הלימודים
20	80	0	50	50	0	הבנת הנקרא
8	92	0	45	55	0	רמת כתיבה
30	70	0	22	78	0	ביצוע פעולות יומיומיות כגון חיפוש באינטרנט באנגלית ושמיעת שירים או צפייה בסרטים באנגלית

מנתוני הסקר למורות עולות מספר מסקנות: ראשית, **ביחס ליכולות התלמידים שהשתתפו בתכנית, עלה כי באופן גורף, ביחס לכל הפרמטרים של הלמידה שנבדקו, הערכותיהן של המורות בתכנית גבוהות באופן משמעותי מהערכותיהן של המורות שלא השתתפו בתכנית.** כמו כן, לדעת מרבית המורות, **רמתם של התלמידים שהשתתפו בתכנית גבוהה מזו של התלמידים שלא השתתפו בה בעיקר בתחומי השימוש בשפה האנגלית.** כך, 92% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-75% מאלה שלא השתתפו בה מעריכות כי תחושת המסוגלות בשפה גבוהה יותר בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית בהשוואה לתלמידים שלא השתתפו בה. כמו כן - 91% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-73% מהמורות לאנגלית שלא השתתפו בה מעריכות כי המוטיבציה של התלמידים לדבר באנגלית גבוהה יותר בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית בהשוואה לתלמידים שלא השתתפו בה. לעומת זאת, שיעורים נמוכים יותר של מורות סבורות כי רמתם של התלמידים שהשתתפו בתכנית גבוהה יותר מאלה שלא השתתפו בה בתחומים הקשורים לרמת הקריאה (59% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-18% מהמורות שלא השתתפו בה), להבנת הנקרא (50% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-20% מהמורות שלא השתתפו בה), ולרמת הכתיבה (45% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-8% בלבד מהמורות שלא השתתפו בה). **ממצאים אלה תואמים את מטרות-העל של תכנית תלמ"א, אשר שמה דגש בעיקר על שיפור במיומנויות שפה ומסוגלות בשפה האנגלית ופחות על מיומנויות קריאה וכתיבה.**

התמונה העולה מכל הנתונים שתוארו לעיל נמצאת **בהלימה לנתונים שעלו בזמן התכנית ביחס להערכות של המורות בנוגע להשפעת התכנית על מיומנויות האנגלית בקרב התלמידים:** גם בזמן התכנית העריכו המורות כי השיפור שחל בקרב התלמידים מתבטא יותר בתחושת המסוגלות בשימוש בשפה (78%) ובמוטיבציה ללמוד אנגלית (78%), בהבנת דיבור (86%) ובמיומנויות דיבור (83%), באוצר מילים (84%), ובשימוש חופשי בשפה (73%), ופחות מכך ברמת הכתיבה (56%), ברמת הקריאה (38%) ובהבנת הנקרא (35%).

**השפעה נתפסת של התכנית על התלמידים שלא השתתפו בתכנית –** היות שהתכנית שמה לה למטרה לחולל שינוי מתמשך בהתייחסות ללימודי האנגלית במהלך שנת הלימודים, המורות נשאלו בסקר באיזו מידה, להערכתן, להשתתפותם של חלק מהתלמידים בתכנית הייתה השפעה גם על יחסם לאנגלית של יתר התלמידים בכיתה, אלה שלא השתתפו בה. לוח 48 מציג את הנתונים.

## לוח 48

### השפעה נתפסת של התכנית על כלל התלמידים

"האם ובאיזו מידה, לדעתך, השתתפותם של חלק מהתלמידים בתכנית הביאה לשינוי ביחסם ללימוד אנגלית של כל התלמידים בכיתה?"

(שיעור המשיבות)

הביאה לשינוי מאוד לטובה	הביאה לשינוי לטובה	לא גרמה לשינוי	הביאה לשינוי לרעה	הביאה לשינוי מאוד לרעה	
31	54	15	0	0	מורות בתכנית (n = 58)
5	55	40	0	0	מורות לא בתכנית (n = 32)

נראה כי מרבית המורות סבורות כי להשתתפות חלק מהתלמידים בתכנית תלמ"א ישנה **השפעה חיובית על יחסם ללימודי אנגלית של יתר התלמידים בכיתה**, אך זאת יותר בקרב המורות שהשתתפו בתכנית (85%) מאשר בקרב אלה שלא השתתפו בה (60%). ממצא זה חשוב, שכן הוא מעיד על פוטנציאל להשפעה מתפשטת של התכנית, אשר עשויה להוות מנוע ליצירת שינוי ביחס ובגישה ללימודי אנגלית במערכת החינוך.

**לסיכום**, נראה כי אין תמימות דעים הן בקרב המורות והן בקרב התלמידים ביחס למידת השפעתה של התכנית על מיומנויות התלמידים, ונדמה כי הערכות אלו קשורות במספר גורמים. התמונה הכללית שעולה היא שמרבית המורות – אלה שהשתתפו ואלה שלא השתתפו בתכנית, ומרבית התלמידים שהשתתפו בתכנית חשים בהשפעה חיובית של התכנית על רמות האנגלית של התלמידים, אך בעיקר ביחס לאוצר מילים ולרמות המוטיבציה והביטחון בשימוש בשפה האנגלית, ובמידה מועטה, אם בכלל, ביחס לרמות הכתיבה והקריאה. ממצאים אלו אינם מפתיעים לאור המטרה המוצהרת של התכנית, ששמה דגש על חיזוק הביטחון בשימוש בשפה ועל מיומנויות דיבור. תמונה זו של השפעות דיפרנציאליות של התכנית על מיומנויות שונות באנגלית של התלמידים, לא השתנתה בחלוף הזמן: כבר במהלך הפעלת התכנית העריכו המורות כי השיפור שחל בקרב התלמידים הוא יותר בתחושת המסוגלות בשימוש בשפה האנגלית, ברמת המוטיבציה ללימוד אנגלית ובמיומנויות דיבור ואוצר מילים באנגלית ופחות ברמות הקריאה והכתיבה. נראה אם כן, כי אם התכנית הביאה לשיפור ברמת האנגלית של התלמידים, הדבר אינו מתבטא בהכרח בתוצאות המבחנים במהלך השנה. מכאן, שעל מנת להעריך את מידת תרומת התכנית להישגי התלמידים יש לבחון את השיפור בהישגים האובייקטיביים בקרב תלמידים שהשתתפו בתכנית בהשוואה להישגי התלמידים שלא השתתפו בה, תוך הבאתם בחשבון של משתנים מתערבים אפשריים. השלב האחרון של המחקר יעסוק בכך.

בנוסף, נראה כי ההערכות בדבר השפעת התכנית על מיומנויות התלמידים באנגלית גבוהות יותר בקרב מורות שהשתתפו בתכנית מאשר בקרב מורות שלא השתתפו בה, ממצא שעלה באופן גורף בכל הפרמטרים שנבחנו. יש לבחון את הסיבות להבדלים אלה, שכן ייתכן שיש להם השפעה על מידת המוכנות של המורות להמשיך ו/או ליישם את תהליכי הלמידה של הקיץ בשנת הלימודים.

גם בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית ניכרת שונות גדולה בעמדות בנוגע לרמת התרומה של התכנית לשיפור רמת האנגלית – חלק מהתלמידים חשים שיפור ניכר בעקבות התכנית, בעיקר באוצר המילים וברמת הביטחון בשימוש בשפה, ואילו תלמידים אחרים אינם חשים כל שיפור ביכולותיהם באנגלית. נדמה שעל מנת לשפר את מידת האפקטיביות של התכנית עבור כלל התלמידים, נדרש לזהות את המשתנים הקשורים לתרומה של התכנית למיומנויות התלמידים בשפה האנגלית: מאפייני בתי הספר, ותק בתכנית, היבטי משמעת, צוותי ההוראה וכדומה. לבסוף, עלתה גם טענה שלפיה התלמידים המובילים בעיקר, הם שנתרמו מהתכנית. עלכן עולה השאלה: האם זו אוכלוסיית היעד שאליה מכוונת התכנית? אם התשובה על כך חיובית, נדרש למיין אחרת את התלמידים, ואם היא שלילית נדרש לבחון את הדרכים לשיפור רמת האנגלית בקרב כלל התלמידים.

## 1.5 רצון לעבור הסמכה להוראה באנגלית

לאור העובדה שאחת ממטרות התכנית בעיני מוביליה היא להרחיב את מעגל המורות שירצו לעבור הסמכה להוראת אנגלית, נשאלו המורות בתכנית באיזו מידה יהיו מעוניינות לעבור הסמכה כזאת לאחר התכנית. לוח 49 מציג את הנתונים.

### לוח 49

#### רצון לעבור הסמכה להוראת אנגלית – מורות בתכנית שאינן מלמדות אנגלית

"האם וכיצד התנסו בתלמ"א השפיעה על רצונן לפנות להוראת אנגלית?"

(שיעור המשיבות מקרב המורות שהשתתפו בתכנית ואינן מלמדות אנגלית)

מורות בתכנית שאינן מלמדות אנגלית (n = 19)			
כיום אני פחות רוצה לפנות להוראת אנגלית	גם לפני תלמ"א לא רציתי לפנות להוראת אנגלית ותלמ"א לא שינתה את רצוני	כיום אני יותר רוצה לפנות להוראת אנגלית	גם לפני תלמ"א רציתי לפנות להוראת אנגלית ותלמ"א לא שינתה את רצוני
6	61	17	17

נראה כי להשתתפות בתכנית הייתה השפעה מסוימת על רצון המורות לעבור הסמכה להוראת אנגלית בבתי ספר, השפעה שנטייה מתונה שלה אל הכיוון החיובי הלכה וגברה ככל שחלף הזמן מתום התכנית:

שיעור המורות ששינו דעתן לכיוון החיובי בעקבות ההשתתפות בתכנית הוא כמעט פי שלושה (17%) משיעור המורות ששינו את דעתן לכיוון השלילי (6%). דפוס זה נראה דומה, ובמידת מה אף מעט חיובי יותר, בהשוואה לדיווחי המורות בשלב הפעלת התכנית: אז 16% מהמורות החליטו עקב השתתפותן בתכנית כי הן רוצות לעבור הסמכה להוראה באנגלית ו-11% מהן החליטו כי אינן מעוניינות בכך. מעניין לציין עוד כי בעוד בשלב הפעלת התכנית רק 5% מהמורות ציינו כי התכנית לא שינתה את כוונתן החיובית לעבור הסמכה, לאחר חצי שנה 17% מהמורות ציינו כך. עם זאת, יש לציין כי מדובר בשיעורים נמוכים וזניחים מאוד, אשר אינם מעידים על יכולת משמעותית של התכנית לחולל שינוי ברצון המורות לעבור הסמכה להוראה באנגלית.

## פרק 1 – סיכום

מכלל התיאורים שעלו במחקר זה עולה כי בבתי הספר שבהם התקיימה התכנית, ידעו אמנם שהתכנית התקיימה, אך לא נעשו פעולות יזומות או מוכנות לשם שיתוף והעברת מידע ותובנות מהתכנית למורים שלא היוו חלק ממנה, ולפיכך, עקרונות התכנית ומאפייניה נותרו נחלתם של משתתפיה בלבד - מורים ותלמידים.

ניכר כי ההתייחסויות וההערכות בנוגע לתכנית מצידם של אלה שהשתתפו בה, לא השתנו באופן משמעותי בחלוף הזמן. בדומה לתיאורים של המורות מזמן קיומה של התכנית, הן ממשיכות לציין לחיוב ולהדגיש את מאפייני העבודה בשיתוף עם המורה האמריקאית כמרכיב המרכזי והמשמעותי ביותר בעבודתן בתכנית, את השילוב שבין אלמנטים חווייתיים להקניה ואת החשיבות שבהוראה באנגלית בלבד. גם הקשיים והכשלים שאוזכרו בחלוף חצי שנה מסיום התכנית, היו דומים לאלה שצינו במהלכה. אלה כללו: **מוכנות לא מספקת של המורות לתכנית ומאפייני הוראה דומים מדי לאלה המתקיימים בשנת הלימודים.**

ביחס לתרומת התכנית למורות שהשתתפו בה, התחושה הכללית היא שהתכנית הביאה איתה הרבה אלמנטים חיוביים, חלקם בעלי השפעות מתמשכות. המרכיב העיקרי, לדידן של מרבית המורות, היה שיתוף הפעולה עם המורות האמריקאיות, שבאמצעותן הכירו המורות הישראליות לשיטות עבודה חדשניות, בדגש על הוראה חווייתית ואינטראקטיבית ושיטות מקוריות להנחלת משמעת, ולמדו על החשיבות של דיבור בכיתות בשפה האנגלית בלבד. בצד אלה עלו גם קולות פחות אופטימיים בקרב המורות בנוגע לאפשרות ליישום שיטות חדשות אלה בבתי הספר בתכנית הלימודים הרגילה. **המכשולים העיקריים שהוזכרו התייחסו להבדלים מהותיים הקיימים בין הסביבה הלימודית שבמסגרת תכנית הקיץ לבין זו הקיימת במהלך השנה בבתי הספר, ובעיקר צוינו הצורך לעמוד בלוח הזמנים של תכנית הלימודים, ההוראה על ידי מורה אחת לעומת צוות מורות בתכנית וההכרח להגיע לכל התלמידים.**

גם בקרב התלמידים עלו רשמים שונים ביחס לתכנית, בדומה לדפוס שעלה במהלכה. התלמידים שזוכרים לטובה את התכנית ציינו בעיקר את **הלמידה ואת ההתקדמות שחשו בעקבותיה**, ואת העובדה שהיא

התנהלה באווירה חופשית וחוייתית. לעומתם, התלמידים שלא נהנו בתכנית, מציינים בעיקר את בעיות המשמעת בכיתה, את העובדה שסגנון הלמידה היה בית ספרי מדי לטעמם ואת הפערים הגדולים בין הציפיות המוקדמות שלהם לאווירת "קייטנה" ובין המציאות של התנהלות בתנאים דמויי בית ספר.

ביחס לתרומת התכנית ליכולות התלמידים בשימוש בשפה האנגלית, התמונה העולה מתיאורי המורות מורכבת. חלק מהמורות שהשתתפו בתכנית מצביעות על השפעה חיובית של התכנית בהקשר זה, אך בדומה לנתונים שעלו במהלך התכנית עצמה, לדעתן, התרומה ניכרת בעיקר ביחס לאוצר מילים, ולרמות המוטיבציה והביטחון בשימוש בשפה האנגלית ובמידה מועטה, אם בכלל, ביחס לכישורי כתיבה וקריאה. בנוסף, היו מורות שחשו כי התלמידים שנתרמו יותר מהתכנית היו אלה בעלי היכולות הגבוהות יותר מלכתחילה, ועלו טענות בדבר אי-התאמה מספקת של התכנית, על מרכיביה, לתלמידים חלשים יותר.

באופן גורף, בכל הפרמטרים שנבחנו, ההערכות ביחס לרמת האנגלית של התלמידים היו גבוהות יותר מנקודת מבטן של המורות שהשתתפו בתכנית בהשוואה למורות שלא השתתפו בה. ייתכנו מספר סיבות לפערים אלה בהערכות של המורות. סביר להניח שהמורות מהתכנית נטו יותר מעמיתותיהן שלא השתתפו בה לזהות שינויים ולייחס אותם להשתתפות בתכנית שעליה עמלו בקיץ, ועל-כן שפטו את יכולות התלמידים "במשקפיים ורודים". במקביל, ייתכן גם כי המורות שלא השתתפו בתכנית לא רצו לחשוב שעבודת קיץ של שלושה שבועות משפרת את יכולות התלמידים בקלות, דבר שעלול לייתר במידת מה את עבודתן הקשה במהלך שנת הלימודים, ועל כן שפטו את התלמידים לחומרה או בביקורתיות יתר. כך או כך, יש להתייחס במשנה זהירות למספרים המוחלטים ולראות את התמונה הכללית, אשר ממנה עולה שיפור לטובת התלמידים שהשתתפו בתכנית, בעיקר במיומנויות שפה ומסוגלות באנגלית ופחות בתחומי הקריאה והכתיבה. מכאן שעל מנת להעריך את מידת תרומת התכנית להישגי התלמידים יש לבחון את השיפור בהישגים אובייקטיביים בקרב תלמידים שהשתתפו בתכנית בהשוואה לתלמידים שלא השתתפו בה, תוך הבאתם בחשבון של משתנים מתערבים אפשריים. השלב האחרון של המחקר יעסוק בכך.

גם בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית ניכרים הבדלים בתחושות התלמידים ביחס לתועלת שבתכנית למיומנויות שלהם בשפה האנגלית: חלקם חשו שיפור ניכר בעוד אחרים לא חשו כל שיפור בעקבות השתתפותם בתכנית. בדומה לתיאורי המורות, התלמידים שחשו בתרומת התכנית ציינו בעיקר את השיפור בתחומים של אוצר מילים ורמת הביטחון בשימוש בשפה, ולא בתחומי הכתיבה והקריאה.

זאת ועוד, נראה כי לתכנית יש פוטנציאל להשפעה מתפשטת, אשר עשויה להוות מנוע ליצירת שינוי ביחס ובגישה ללימודי האנגלית במערכת החינוך גם בקרב תלמידים שאינם משתתפים בה, שכן, מרבית המורות סבורות כי להשתתפות חלק מהתלמידים בתכנית תלמ"א ישנה השפעה חיובית על יחסם ללימודי האנגלית של יתר התלמידים במהלך שנת הלימודים. נראה גם כי עם הזמן חל שיפור קל ברצון המורות לעבור הסמכה להוראת אנגלית בבתי ספר, וזאת לאור הגידול בשיעור המורות שהביעו רצון לעבור הסמכה להוראה באנגלית, והירידה בשיעור המורות ששינו את דעתן לכיוון השלילי.



לבסוף, נראה כי לתכנית הייתה תרומה גדולה יותר **בבתי ספר שבהם היא הופעלה השנה לראשונה, ובכל מקרה התחושה הדומיננטית בקרב המורות ובקרב חלק מהתלמידים היא שלתכנית השפעה מוגבלת, היות שחלק לא מבוטל מהשיפור בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית נמוג בחלוף הזמן.**

## **פרק 2**

# **הערכת הרלוונטיות של תלמ"א לתכנית הלימודים באנגלית**

פרק זה מתמקד בקשר שבין התהליכים שהתקיימו בתלמ"א לבין תכנית הלימודים באנגלית במהלך שנת הלימודים. הפרק עוסק בהיבטים ובמישורים אשר בהם ראוי להתמקד לשם שיפור רמת הוראת האנגלית בבתי הספר.

## 2.1 מידת ההלימה בין תלמ"א לבין תכנית הלימודים

ראינו בפרק הקודם שמרבית המורות שלא השתתפו בתכנית ציינו כי לא התקיימה כל פעילות בשטח לשם עדכון יתר המורות שלא השתתפו בתכנית ביחס לתהליכים שהתקיימו בה ולתובנות שעלו ממנה. יוצא מכך שמרבית המורות, ובעיקר המורות שלא לימדו בקיץ, אינן יכולות להביע דעה על מידת ההלימה בין תלמ"א ובין תכנית הלימודים באנגלית במהלך השנה:

"אנחנו לא מכירות את התכנית". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"אין לי מושג מה הם למדו... הם לא השאירו חומרים". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

בראיונות העומק גם המורות אשר השתתפו בתכנית ציינו לרוב שלא הייתה הלימה מובנית בין תכנית הקיץ לתכנית הלימודים. אמנם היו קולות שציינו כי קיימת מידה מסוימת של הקבלה בין תלמ"א לבין תכנית הלימודים באנגלית. היו בהן שטענו כי התכנית קידמה נושאים שנלמדו בשנת הלימודים החולפת, ואחרות הצביעו על כך שבמהלך שנת הלימודים התלמידים פוגשים נושאים שנלמדו בקיץ, אך אמירות אלו התייחסו להקשרים מקריים ולא מכוונים או מובנים. מתוך הנאמר עולה שאם יש קשר כלשהו בין תלמ"א ובין תכנית הלימודים באנגלית, הרי שהוא מתקיים אך ורק בתיווך המורות שלימדו בתכנית, ובכל מקרה הוא אקראי ואינו יזום ומובנה:

"עד כמה שידוע לי התכניות לא מסונכרנות... בתכנית היה יותר דגש על דיבור. אני חושבת שבמשרד החינוך היה צריך לעשות שינוי, בכל מה שקשור לדגש על הדיבור בשפה...". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"לא יודעת בכלל. ימי השבוע כן... מאמינה שזה מתאים לגיל. יש דברים שאנחנו מלמדים השנה והם נפגשו בהם התכנית". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"אין קשר בין תלמ"א לתכנית הלימודים". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

## 2.2 רעיונות לשיפור הוראת האנגלית

בראיונות העומק, המורות נשאלו לגבי פעולות שלדעתן יש לבצע לשם שיפור הוראת האנגלית בבתי הספר. מתיאוריהן עולה כי השינויים שעשויים להביא לשיפור ברמה ההוראה ובהישגי התלמידים מתמקדים

בשלושה מישורים: **איכות ההכשרות** - לדעתן של המורות, האיכות והרמה של הכשרת המורות לאנגלית אינן גבוהות דיין וקיימים פערים בין איכות ההכשרות של המורות לאנגלית ובין מאפייני העבודה הנדרשים בפועל:

" יש צורך בהכשרה נכונה". (מורה)

"אני חושבת שמורה לאנגלית צריכה ללמוד הוראת אנגלית, אני אומרת מהמקום של ההשתלמויות שעשיתי – לא הרגשתי שלמדתי יותר מדי, לפעמים אני לימדתי את המרצה ולא להיפך. נגיד היה לשלב את המחשב בהוראת האנגלית, אני עזרתי למרצה כי הייתי רכזת תקשוב ופחות למדתי בעצמי... יש מורות שהבסיס לימוד שלהן לא היה טוב או שלוקחים שיטה מחו"ל שלא מתאימה בארץ כי אנחנו לא דוברי אנגלית ומנסים להדביק אותה לתלמידים שלנו". (מורה)

"הייתי שמחה לקבל עוד השתלמויות והכוונות". (מורה)

**בהקשר זה המורות העלו מספר הצעות: שיפור בהיקף וברמה של ההכשרות למורות לאנגלית, הרחבת ההשתלמויות ושילוב הוראה דיגיטלית במסגרת ההשתלמויות.**

**התמקדות בהוראה דיפרנציאלית ו/או הקטנת מספר התלמידים בכיתות** - יכולת המורה להגיע לכלל התלמידים בכיתה, תוך התמקדות בשפה האנגלית, היא משימה מאתגרת. הטענה שעלתה בקרב המורות היא שבכיתה גדולה והטרופנית מדובר במשימה שכמעט אינה ניתנת לביצוע:

"בזמן שיעור אנגלית צריך להוסיף מורה מתגברת שתיקח את המתקשים". (מורה)

"בלימוד עצמו אי-אפשר לדבר רק אנגלית כי אז רק שניים-שלושה תלמידים איתך והשאר בוהים בך וזה בלתי אפשרי. בקבוצות קטנות אני יותר מקפידה לדבר רק אנגלית כי זה מדרבן אותם לדבר אנגלית, אני כן מחזירה אותם לנסות ולדבר אנגלית. אבל במצב של היום שזה לא הקבוצות, ויש 35 תלמידים שחלק לא קוראים וחלק לא מבינים בכלל מה קורה, זה בלתי אפשרי". (מורה)

"לימוד עם שני מורים זה אידיאלי לכל שיעור, לא רק לאנגלית, ואז אפשר לעשות חלוקה לקבוצות". (מורה)

"אני חושבת שצריך לעבוד המון על דיפרנציאליות, כי זה יפה להגיד ולדבר וקשה לעשות את זה בכיתה". (מורה)

המורות הציעו מספר דרכים להגברת אפקטיביות הלמידה בכיתות בהקשר של הוראה דיפרנציאלית: **דיבור בשיעורים באנגלית בלבד, עבודה בצוותי מורים, שימוש בהוראה דיפרנציאלית בקבוצות, הוספת מורה מתגבר למתקשים בזמן השיעורים ושימוש בכלים דיגיטליים.**

**משאבים להוראת האנגלית** – המורות מצביעות על חסר גדול בהיקף, ברמה ובהתאמה של המשאבים והכלים להוראת אנגלית, ובעיקר ספרים, עזרים דיגיטליים זמינים ושעות לימוד:

"לדעתי תכניות הלימודים טובות והבעיה היא בעיקר במשאבים התומכים". (מורה)

"אני חושבת שהספרים לא מותאמים, בעיקר ברמות הבסיס. בכיתה ד' אני מקבלת תלמידים שלא יודעים ABC". (מורה)

"הרמה פה די נמוכה באנגלית. רק בכיתה ג' לומדים ABC... יש מקום לשיפור הכל, החוברות שהן 'על הפנים'". (מורה)

"אני חושבת שצריך לתת למורות זמן להכנת חומרים, כי באנגלית זה ממש קשה ושעות שהייה לא מספיקות. צריך גם שעת צוות, קשה למצוא את השעה הזאת, צריך לעגן את זה במערכת השעות של המורות". (מורה)

"חשוב שיוסיפו יותר שעות הוראה, שיקצו כיתה לאנגלית כך שהקירות ידברו באנגלית, שתהיה רכזת אנגלית שתפקח על הלמידה בבית הספר". (מורה)

"4 שעות שבועיות לא מספיק, צריך לפחות 7 שעות שבועיות". (מורה)

המורות הצביעו על מגוון דרכים וכלים תומכים העשויים לשפר את הוראות האנגלית: **שיפור רמת הספרים, התאמת הספרים לרמת התלמידים, מחשוב ההוראה ותוספת שעות לימוד לשם סיפוק הצרכים.**

## **פרק 2 – סיכום**

ממצאי מחקר ההערכה מלמדים כי נראה שאין כל פעילות יזומה מטעם גורם כלשהו המכוונת לתיאום בין תהליכי ההוראה והלמידה בתכנית ובין אלה המתקיימים במהלך שנת הלימודים. נדמה שאם קיים רצון ליצור קישור והמשכיות בין תכניות בין תכנית הקיץ לזו המתקיימת במהלך שנת הלימודים, הרי שעל פעולה זו להתקיים החל משלב בניית התכניות וכלה במימושו. בשלב א' של המחקר למדנו שאין תיאום בין מאפייני ההוראה בשנת הלימודים לבין תכנון מרכיבי התכנית, ובשלב הנוכחי, בחלוף חצי שנה, אנו למדים שגם כמעט לא מתקיים תיאום ויישום של התובנות שעלו בתכנית לתהליכי ההוראה והלמידה בבתי הספר. אם נמצא שמתקיים יישום מעין זה, הרי שהוא נובע מיוזמה מקומית או באופן אקראי, ובכל מקרה הוא מתווך אך ורק באמצעות המורות שהשתתפו בתכנית.

בהשראת התכנית העלו מורות רעיונות שונים לשיפור הוראת האנגלית בבתי הספר. לדעתן יש הכרח לשפר באופן משמעותי את היקף ואיכות ההכשרות וההשתלמויות למורות לאנגלית ולהפוך אותן למותאמות יותר לעידן הדיגיטלי. בנוסף, המורות מדגישות כי ללא התמקדות בהוראה דיפרנציאלית והקטנת כיתות, יותר ילדים "ילכו לאיבוד" בשיעורים, וכל אלו, לטענתן, חייבים להתבצע במסגרת מעטפת עבה יותר של משאבים – כספיים ושעתיים.

## **פרק 3**

# **הערכה כוללת של התכנית בראי**

## **הזמן**

הפרק הנוכחי מתמקד בהערכות כוללות של הגורמים השונים כלפי התכנית בפרספקטיבה של זמן, כלומר חצי שנה לאחר סיומה, וכן לגבי בנכונותם להשתתף בתכנית בעתיד.

### 3.1 הערכה כללית של התכנית מנקודת מבטם של המשתתפים בה

בדומה להערכת המורות בשלב הפעלת התכנית, גם לאחר חצי שנה עלו בראיונות העומק **עמדות שונות של המורות ביחס לתכנית ולאפשרויות הגלומות בה**. מדברי המורות עולה כי בסך הכול רעיון התכנית מוערך על ידן כנכון וכבעל פוטנציאל רב. בקרב משתתפי התכנית שביעות הרצון ממנה הייתה גבוהה יחסית:

"התכנית היא רעיון נפלא". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"אני חושבת שזה הייתה יוזמה מקסימה, מבורכת, בכל הרמות". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"מעולה, מצוין, כיף נהדר. כן הייתי רוצה להמשיך בבית הספר ואפילו להעצים את זה". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"מאוד מרוצה בסך הכול מהתכנית, הייתי חייבת להשתתף בזה בפעם הראשונה. לא מצטערת בכלל, נהייתי מאוד. האינטנסיביות עשתה את שלה עבור הילדים". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"במילה אחת – חוויה, כיף, מעניין". (מורה שהשתתפה בתכנית)

עם זאת, עלתה בקרב חלק מהמורות ומהתלמידים גם תחושה של אי-מימוש מלוא הפוטנציאל של התכנית. היו מורות ותלמידים שהעלו בעיני רוחם מסגרת השונה בתכלית מזו שאליה הם רגילים במהלך השנה, אולי גם בצדק לאור המסרים שקיבלו לגביה, אך במציאות האווירה בתכנית לא תאמה כלל את הציפיות שתלו בה, בהיותה דומה מדי, לטעמם, לאווירת בית ספר:

"מה שמאוד בלט, בית ספר, עוד מאותו הדבר, לא היה לזה ערך מוסף מבחינת עניין, גיוון. לא היה הבדל, אותי זה אכזב". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"הייתי מכניסה לתכנית עוד חוויות, כי בכל זאת זה קיץ, והילדים לא במסגרת של בית ספר, הם ציפו ליותר, זה חסר... צריך להכניס פלפל ולחשוב איך... שזה יתאים לתכנים, לא קייטנה אבל שיהיה חווייתי וכיף אך תואם למטרות התכנית". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"יותר דומה לשנת הלימודים, לא הרגשתי אווירה של קייטנה". (תלמידה שהשתתפה בתכנית)



"מעדיף קייטנה רגילה, אמרו שיהיו יותר פעילויות כיפיות בחוץ וזה לא היה". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

### 3.2 רצון להשתתפות עתידית בתכנית

למרות הביקורות, מרבית המשתתפים בתכנית, מורות ותלמידים כאחד, ציינו בראיונות העומק כי ישקלו בחיוב השתתפות בתכנית גם בשנה הבאה. היו גם מורות שלא השתתפו בתכנית שהביעו רצון להשתתף בה בשנה הבאה:

"התכנית הייתה ממש טובה, הייתי רוצה להשתתף שוב...". (מורה שהשתתפה בתכנית)

"רוצים מאוד להשתתף שוב". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

מורות ותלמידים שביטאו מוכנות להשתתפות עתידית בתכנית תיארו את התכנית כאמצעי לקידום אישי - שיפור סל הכלים של המורות ושיפור רמת הידע של התלמידים. התלמידים הצביעו גם על ההיבט החברתי והחוויתי, כגורם התורם למוטיבציה שלהם להשתתף בתכנית:

"אשמח להשתתף בתכנית על מנת ללמוד דברים חדשים ושיטות הוראה אחרות". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"לא השתתפתי בתכנית כי הייתי בחופשת לידה, אחרת הייתי משתתפת... אני חושבת שבתכנית צריך להיות מישהו שמעורב בהוראת האנגלית כמו רכז כדי לתת מענה לפעילויות בתכנית ולתכנית הלימודים. אני מאוד מקווה שאם זה יהיה שוב השנה, אני אוכל לרכז ולהיות חלק מרכזי מזה גם בפן המקצועי וגם המשמעותי". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"הייתי מאוד רוצה, זה עוזר וזה כיף". (תלמיד שלא השתתף בתכנית)

"רציתי להיות עם החברים". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"רציתי להשתפר באנגלית". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

גם נתוני הסקר מצביעים על רצון גבוה מצד כל המורות להשתתף בעתיד בתכנית. לוח 50 מציג את הנתונים.

## לוח 50

### נכונות להשתתפות עתידית

" במידה שתכנית תלמ"א תתקיים בשנה הבאה, האם תרצה להשתתף בה?"

(שיעור המשיבות "כן")

מורות לא בתכנית (n = 32)	מורות בתכנית (n = 58)	
במחקר מעקב	במחקר מעקב	מיד עם סיום התכנית
34*	77*	93

\*16% נוספות בכל קבוצה ציינו שהן לא בטוחות אם ירצו או לא ירצו להשתתף בתכנית

נראה אם כן, כי בסך הכול שיעור המורות שהשתתפו בתכנית וציינו כי לא ירצו להשתתף בה בעתיד, 7%, לא השתנה עם הזמן. רק כשליש מהמורות שלא השתתפו בתכנית חושבות להשתתף בה בעתיד. סביר כי הסיבות לאי-השתתפותן מלכתחילה בתכנית אינן קשורות בבית הספר או בתכנית עצמה, אלא בנסיבות אישיות כגון התחייבויות קודמות או היעדר צורך כלכלי, וחלקן לפחות אינו צפוי להשתנות. לכן, אין זה פלא ששיעור המורות שלא השתתפו בתכנית וירצו להשתתף בה בעתיד אינו גבוה.

מראיונות העומק עולות סיבות שונות לכך שמורות ותלמידים הביעו חוסר רצון להשתתף בעתיד בתכנית, אך הגורם העיקרי שחזר על עצמו היה **רצונם למצות את תקופת הקיץ** לאחר תקופת הוראה או תקופת לימודים ארוכה, מה גם שרמת השכר המוצעת למורות בתכנית, אינה מהווה גורם המקדם מוטיבציה לשנות את פעילויות הקיץ שלהן:

"הציעו לנו להשתתף אבל לא יכולנו, אני פשוט צריכה את החופש". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"אני מסרבת, מה פתאום, אני עובדת קשה כול השנה. מנהלת בית הספר ניסתה לשכנע, אבל היא יודעת שלא אסכים". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"הסיבה שלא הצטרפתי זה בגלל התשלום, בגלל שזו כמו עבודה שנייה, זה כמו סטודנטית וזה לקחת חלק נכבד מהחופש". (מורה שלא השתתפה בתכנית)

"לא ארצה לקחת חלק, לא נהייתי" (מורה שהשתתפה בתכנית)

"לא רוצה להשתתף, הקונספט לא מתאים לי. אני תלמידה טובה, ולא בא לי ללמוד גם בקיץ אותו דבר כמו בכיתה, אני רוצה לעשות משהו שמעניין אותי". (תלמידה שהשתתפה בתכנית)

"בקייטנה צריך להיות כיף, סוסים ודברים מגניבים, ובקייטנת אנגלית זה לא ממש כיף, זה כמו כיתה ולמידה רגילה". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

"לא כיף לבזבז את החופש על דברים שגם כך לומדים בכיתה". (תלמיד שהשתתף בתכנית)

### פרק 3 – סיכום

גם בראי הזמן, התכנית מוערכת על ידי המשתתפים בה כבעלת פוטנציאל תרומה רב לקידום מיומנויות האנגלית של התלמידים. **מורים ותלמידים רבים מציינים כי נהנו מאוד מהתכנית ומפירותיה, וכי גם בחלוף חצי שנה מאז הסתיימה, לא חל שינוי בעמדותיהם** שהתבססו בעיקר על אותם מרכיבים המייחדים אותה מתכניות אחרות – תכנית מרוכזת המתנהלת באנגלית באמצעות צוות מורים ישראלי-אמריקאי ובשילוב פדגוגיות הוראה המתבססות על שילוב למידה וחוויה. אולם בצד קולות אלו ריחפה גם התפיסה, בקרב מורות ותלמידים כאחד, של אכזבה מאי-מימוש הציפיות. באופן כללי ניתן לומר כי **הערכת התכנית מציגה פער בין הפוטנציאל שלה למימוש, ואף על פי שפערי הציפיות לבשו צורות שונות, נדמה שהמשותף לכולם הוא תחושת אכזבה מאי-מימוש הציפייה ל"משהו אחר"**, כלומר שהתכנית תציע מסגרת שונה לחלוטין מזו המוכרת, שתהייה שונה מהותית מההתנהלות בבית הספר במהלך שנת הלימודים. נדמה שפער בין תפיסות מובילי התכנית, שרואים בה בראש ובראשונה תכנית המתמקדת בשיפור רמת האנגלית ובין תפיסות התלמידים המציגים אותה כקייטנה, הוא הסבר אפשרי לאי-שביעות הרצון בקרב חלק מהתלמידים ואף בקרב המורים שהשתתפו בה.

עם זאת, למרות הקשיים שהועלו, **מרבית המורות שהשתתפו בתכנית הביעו רצון להשתתף בה גם בעתיד, בשיעור דומה לזה שעלה בזמן התכנית עצמה.** בסך הכול שיעור המורות שהשתתפו בתכנית וציינו כי לא ירצו להשתתף בה בעתיד, 7%, לא השתנה עם הזמן. גם מצידם של התלמידים מסתמן לרוב רצון להשתתף בתכנית בעתיד. הסיבה העיקרית של המשתתפים בתכנית - מורות ותלמידים כאחד – שלא הביעו עניין בהשתתפות עתידית בתכנית הייתה הרצון למצות את חופשת הקיץ והצורך במנוחה.

## סיכום כללי והמלצות

הסוגיות המרכזיות במחקר ההערכה הנוכחי נוגעות להשפעות הנתפסות של תלמ"א בזמן הפעלתה (שלב א') ובמחקר המעקב שנערך בחלוף חצי שנה מקיומה (שלב ב'). במחקר שנערך בזמן התכנית נבחנו התפיסות ביחס למהלך התכנית והתנהלותה, וכן ביחס להשפעות הנתפסות של התכנית על תהליכי הלמידה של התלמידים ועל תהליכי ההוראה של המורות. במחקר המעקב נבחנו ההשפעות וההשלכות הנתפסות של התכנית על המורות והתלמידים שהשתתפו בה ועל אלה שלא השתתפו בה, וכן על דרכי ההוראה ותהליכי הלמידה של לימודי האנגלית במהלך השנה.

מסקירת ההיבטים שנבחנו מבחינת ארגון התכנית, התנהלותה השוטפת ומימוש מטרותיה, נראה כי הדעה הרווחת בקרב המעורבים בה היא שהתכנית הינה בעלת פוטנציאל חיובי לחולל שינוי בתחום הוראת השפה האנגלית. מרבית המורות הישראליות (83%) וכמחצית מהמורות האמריקאיות (53%) שבעות רצון מהתכנית. בהתאם לכך, שיעורים גבוהים בקרב המורות הביעו רצון להשתתף בתכנית בעתיד, אם כי חלה ירידה בהיבט זה בחלוף הזמן (93% מהמורות הישראליות ו-88% מהמורות האמריקאיות בזמן התכנית ו-77% מהמורות הישראליות בחלוף חצי שנה). יתרה מזאת, כל המורות שהשתתפו בתכנית מצדדות בהמשך קיומה של התכנית, אך רבות מהן (62% מהמורות הישראליות ו-66% מהמורות האמריקאיות) ממליצות על הכנסת שינויים בהיבטים שונים בה: הלימה טובה יותר בין הציפיות מהתכנית לבין התנהלותה בפועל, יצירת התאמה וחיבור בין התכנית לבין תכנית הלימודים הרשמית ותנאי הלימוד במהלך השנה ושיפור בהיקף ובאיכות ההדרכות וההכנות לצוותי ההוראה. גם בחלוף חצי שנה ניכר כי נשמרה ההערכה הגבוהה לתכנית מצידם של המשתתפים בה, וזאת בצד המלצות לשינויים. השינויים המומלצים העיקריים שעלו בשני מחקרי ההערכה – בזמן התכנית ובחלוף חצי שנה – נוגעים הן להיבטים הקשורים בתכנית עצמה, ובראשם תכנון התכנית, רמת התיאום בין הגורמים השונים שהם בעלי זיקה ישירה או עקיפה לתכנית, והיבטים הנוגעים למאפייני התכנית ושיטות ההוראה הנהוגות בה, והן להיבטים הקשורים למידת ההלימה בין התכנית לתכנית הלימודים הרשמית, ולהשפעת התובנות העולות ממנה והחלתן יעל תכנית הלימודים בבתי הספר.

באופן כללי מעלה בחינת הממצאים כי בתחומים שונים התכנית פעלה היטב, ועל כן יש לשמרם, בעוד בנושאים אחרים יש לערוך שיפור לקראת הרחבת התכנית ויישומה לכלל מערכת החינוך.

### חוזקות התכנית

חוזקה עיקרית של התכנית נוגעת לשביעות הרצון הכללית של המורות, התלמידים והרכזים ממנה. מרבית המשתתפים בה מתארים חווית למידה שונה ומיוחדת, המביאה רעננות ותחושת התחדשות בלימוד השפה. המורות, כמו גם התלמידים, חשים כי נתרמו בהיבטים שונים מהשתתפותם בתכנית. עבור מרביתם,

מדובר בחוויה מהנה ומעשירה, שבמסגרתה מתארים התלמידים יצירת קשר משמעותי ובלתי אמצעי עם המורות באווירה חופשית ומהנה.

**חוזקה נוספת של התכנית מתייחסת לתכנים ולפעילויות שלה.** נראה כי מרבית המעורבים בתכנית, מביעים סיפוק מהתכנית, על תכניה והפעילויות שבה. התחושה היא שחרף ההסתייגויות ממנה, מדובר בתכנית איכותית המבטאת שינוי תפיסתי בסיסי ביחס להוראת אנגלית, שהיא בעלת פוטנציאל שינוי משמעותי. **גם השילוב בין מרכיבים חווייתיים לצד תהליכי הקניה, נתפס כחיובי מאוד,** וזאת למרות העובדה שבהפעלת התוכנית הלכה למעשה בבתי הספר השונים ניכרה שונות ביניהם במידת השילוב של מרכיבי החוויה במרכיבי ההקניה. שילוב זה היה מוצלח בחלק מהמקרים, ואילו במקרים אחרים ההוראה בפועל דמתה יותר ללמידה מסורתית ומימשה פחות את כוונות התכנית. עם זאת, ההתייחסויות החיוביות לשילוב אלמנטים חווייתיים בתכנית לא פחתו עם הזמן, והנטייה בקרב כלל המשתתפים אף הייתה להגדיל את הפן החווייתי בתכנית. **התנסות המורות בהוראה שיתופית (co-teaching ו-co-planning)** גם היא זכתה להערכות חיוביות מאוד מצד המורות בסיומה של התכנית. המורות הכירו ביתרונות הוראה זו – הערכה שנשתמרה גם בחלוף הזמן, ונדמה שבקרב המורות שהתנסו בהוראה זו ניכרת מוטיבציה לאימוצה במהלך שנת הלימודים.

**נקודת חוזק משמעותית נוספת שצוינה על ידי כלל הגורמים היא שילוב בתכנית של המורות האמריקאיות.** עלה כי המורות האמריקאיות הביאו עמן ניסיון בהוראת אנגלית כשפה שנייה, ולצד רעננות ומוטיבציה, גם שיטות הוראה מגוונות וחווייתיות שהפירו את עבודתן של המורות הישראליות. ואכן, בזמן התכנית מרבית המורות הישראליות (91%) הביעו שביעות רצון גבוהה מהעבודה המשותפת עם המורות מחו"ל" ובחלוף חצי שנה שיעורים גבוהים מהן (77%) עדיין חשו כי העבודה עם המורה האמריקאית השפיעה לטובה על מאפייני ההוראה שלהן. מדברי המורות בזמן התכנית וגם בחלוף חצי שנה עולה כי **מרבית המורות סבורות כי התכנית הביאה להעשרה של כלי ההוראה שלהן** ושיפרה את כישורי ההוראה שלהן בכלל ואת המיומנויות שלהן בהוראה באנגלית בפרט.

בנוסף, למרות מגוון הדעות שנשמעו ביחס למידת השפעתה של התכנית על מיומנויות התלמידים באנגלית, ניתן לומר כי התמונה הכללית העולה משני שלבי המחקר היא של **תחושת תרומה חיובית של התכנית ביחס לגישה ולמיומנויות של התלמידים בנוגע לשפה האנגלית,** ובעיקר בתחומי אוצר המילים, מיומנויות הדיבור ורמות המוטיבציה והביטחון בשימוש בשפה, אף שניכר כי השפעות אלו מותנו בחלוף הזמן. תרומות אלו נמצאו גם כאשר נבחן השינוי שחל בקרב תלמידים שהשתתפו בתכנית וגם תוך השוואתם לתלמידים שלא השתתפו בה. נדמה כי גם במהלך התכנית וגם בחלוף הזמן, בלטה התפיסה שלפיה לתכנית אין תרומה לרמות הקריאה והכתיבה של התלמידים – ממצא שאינו מפתיע לאור הדגש המרכזי שהושם בתכנית על פיתוח הביטחון והשימוש בשפה הדבורה. כמו כן, במחקר המעקב עלה כי **השתתפותם של חלק מהתלמידים בתכנית יצרה אפקט הילה** והשפיעה לטובה גם על תלמידים אחרים שלא השתתפו בה. הדבר התבטא בסקרנות ביחס לתכנית ורצון להשתתף בה ומוטיבציה גבוהה יותר ללמוד אנגלית.

## קשיים בתכנית

בצד יתרונות אלה של התכנית, במסגרת שני מחקרי ההערכה דווחו גם **קשיים לא מעטים בהיבטים שונים של התכנית**. התחומים שסומנו כבעייתיים ושביחס אליהם הומלץ לבצע שינויים קשורים בנושאים הבאים:

### **קשיים בשלב התכנון וההיערכות לקראת הפעלת התוכנית**

- **היעדר תיאום ציפיות ביחס למאפייני התכנית** - ניכר חוסר תיאום בין מובילי התכנית, בתי הספר, ההורים והתלמידים ביחס לציפיות לגבי מאפייני התכנית ושיטות ההוראה בה. גם לאחר זמן, ציינו התלמידים את אכזבתם בשל הפער שבין ציפיותיהם לפעילות באווירת קייטנה ובין ההתנהלות בשטח, שעבור חלקם דמתה מדי לאווירת בית הספר. נראה כי בחלק מהמקרים השיווק לא תאם את המציאות. היבט זה, אמינותם של תכני השיווק, התגלה כמשמעותי והשפיע על שביעות הרצון הכוללת מהתכנית ומההתנהגות בפועל של חלק מהתלמידים. תלמידים רבים העידו כי פער זה גורם להם לשקול אם לשוב ולהשתתף בתכנית בעתיד.
- **קשיים בגיוס הצוות הישראלי ובהכשרתו** - גיוס המורות הישראליות נתקל בקשיים עקב מחסור במורות לאנגלית המתאימות והמוכנות להשתתף בתכנית. עקב כך, לעיתים גויסו מורות אשר לא התאימו לתכנית מבחינת הכשרתן. גם ההדרכה לקראת התכנית תוארה על ידי המורות כלא מספיקה: נראה כי למורות הישראליות ניתנו רק שני מפגשי הכנה לקראת התכנית (74% מהן דיווחו כך), ומחציתן לא היו שבעות רצון מכמות ההדרכה (48%) וחשו כי לא קיבלו כלים מתאימים לעבודה בתכנית (49%).
- **חוסר היכרות של המורות האמריקאיות את התרבות וההתנהלות בארץ** - על אף ההכנות המקדימות שנערכו למורות האמריקאיות, ניכר שההדרכה התיאורטית שהן קיבלו לא הייתה מספיקה בהקשר של היכרות עם התרבות הישראלית בכלל והתרבות הבית ספרית בפרט. חוסר היכרות זו גרם לקשיים לא מעטים בהתנהלות היומיומית ולהשקעת משאבים מיותרת בהבנת הנהלים ובהבנת מהות שיתופי הפעולה עם המורות הישראליות ודפוסי ההתנהלות עם התלמידים.
- **חוסר התאמה של התכנית למאפייני הלימוד בכיתות** - למרות הגיוון בתכנים ובפעילויות, לעיתים קרובות עלו טענות בדבר חוסר התאמה בין התכנים של התכנית לבין יכולות הלמידה של התלמידים בכיתות ובבתי הספר השונים. היבט זה חייב השקעת מאמצים מוגברת מצד המורות שלא התבטאה רק בהתאמתן של תכניות הלימוד הקיימות למצב בשטח אלא גם בבניית תכניות לימוד חדשות. אמנם מרבית המורות הישראליות (91%) דיווחו על התנהלות הפעילות היומית על פי תכנית קבועה מראש, אך רק כמחצית מהמורות האמריקאיות (52%) דיווחו כך.
- **כשלים בקשר בין הגורמים המעורבים** - מהראיונות עם גורמים שונים עולה כי הקשר בין הגופים השונים המעורבים בתוכנית בתוך משרד החינוך ומחוצה לו אינו מיטבי. לקשר הדוק בין מטה משרד

החינוך ואנשי תלמ"א חשיבות רבה בתהליך בנייתן של תכניות הלימוד וליצירת רציפות מתכנית הקיץ לשנת הלימודים.

## קשיים במאפייני התכנית והפעלתה

- **אי-התאמת התכנית להטרוגניות ברמת האנגלית בין התלמידים** - עלתה שונות גדולה ברמת התלמידים בשפה האנגלית, עובדה אשר לא אחת הצריכה הקצאת זמן ומשאבים גדולים מצדן של המורות (כך מדווחות 72% מהמורות הישראליות ו-94% מעמיתותיהן האמריקאיות), לעיתים ללא יכולת לתת מענה לתלמידים בעלי רמת ידיעות נמוכה. כבר במהלך התכנית וגם במחקר המעקב נשמעו טענות, שלפיהן אף שהתכנית מחולקת לארבע רמות לימוד, ישנם תלמידים שהתכנית לא נתנה להם מענה עקב קשיים לימודיים משמעותיים ובעיות התנהגות<sup>7</sup>, ועל כן נדרשו התאמות בתכנית ברמה היומיומית. חיזוק לכך מתקבל מדיווחי המורות במחקר המעקב, אשר העידו כי לתחושותיהן התכנית היטיבה בעיקר עם התלמידים החזקים.
- **היעדר הלימה בין תוכני תלמ"א ובין תכנית הלימודים באנגלית בבתי הספר** - התכנית בקיץ אינה מתואמת עם תכנית הלימודים באנגלית במהלך השנה, ונראה כי בתכנון תכנית הקיץ לא נעשו פעולות יזומות מטעם גורם כלשהו לשם תיאום בין תהליכי ההוראה והלמידה המתקיימים בשתי המסגרות לשם הפריה הדדית ולשם יצירת רציפות והמשכיות. ניכר כי חוסר תיאום זה קיים גם ביחס לתכנון תכנית הקיץ וגם ביחס לתיאום הכרוך ביישום התובנות שעלו בתכנית בתהליכי ההוראה והלמידה בשנת הלימודים. במקרה שמתקיימת כן הלימה מעין זו, הרי שהיא אקראית ונובעת מיוזמה מקומית, ובכל מקרה היא מתווכת רק על ידי המורות שהשתתפו בתכנית. מרכיב עיקרי **בהיעדר ההלימה בין תכניות הקיץ לתכנית הלימודים מתייחס לדגשי הלמידה**: בעוד שבתכנית הקיץ ניתן יותר דגש על מסוגלות דיבור ופיתוח ביטחון בשפה האנגלית, בתכנית הלימודים עיקר הדגש הוא על מיומנויות של כתיבה וקריאה. **להיעדר תיאום זה בין תכניות הקיץ לזו המתקיימת במהלך השנה מספר השלכות**: ראשית, אי-רציפות בדגשים בין המסגרות יוצרת שחיקה בהישגי הלמידה בתכנית הקיץ, עד כי נדמה שעם הזמן מרבית הישגי התכנית נמוגו. בנוסף, לא מתאפשרת העברת מידע ותובנות בין תכנית הקיץ לתכנית בשנת הלימודים.
- **היבטי משמעת** - סוגיית המשמעת עלתה בזמן התכנית בקרב מרבית המרואיינים ובכל בתי הספר, אם כי במידה בולטת הרבה יותר בקרב המורות האמריקאיות: 37% מהמורות הישראליות ו-92% מהמורות האמריקאיות דיווחו על משמעת ברמה בינונית ומטה בכיתות. חלק מבעיות המשמעת ניתן לייחס לעובדה כי היו תלמידים, בעיקר כאלה שהיו ברמה נמוכה של אנגלית או כאלו שאולצו על ידי הוריהם להשתתף בתכנית - היו בעלי רמת משמעת נמוכה והקשו על התנהלות הפעילויות. עלו גם

<sup>7</sup> על פי מובילי תלמ"א, סוגיית שונות התלמידים תיפתר בשנה הבאה באמצעות יצירת רמת הוראה נוספת, נמוכה יותר.

הבדלים בהתייחסות המורות הישראליות והאמריקאיות לנושא זה, שמקורם ככל הנראה בהבדלים בין-תרבותיים ותפיסתיים בכל הקשור לנושא המשמעת באופן כללי. הבחינה בשלב המעקב של העבודה המשותפת בתכנית עם המורות האמריקאיות, אשר הביאו עימן שיטות יצירתיות להתמודדות עם היבטי המשמעת, והשפעתה על יכולתן של המורות הישראליות לטפל בבעיות משמעת העלו כי **לתכנית הייתה השפעה מתמשכת מוגבלת בלבד בתחום המשמעת, שכן מרבית המורות (65% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-75% מאלה שלא השתתפו בה) טענו בחלוף הזמן כי הן לא חשות בכל שינוי ברמת המשמעת בכיתות.**

### **השגות הקשורות בהשפעות ובהשלכות הנתפסות של תלמ"א על שנת הלימודים**

תכנית תלמ"א נועדה ליצור שינוי בגישתם ובהתייחסותם של התלמידים ללימוד השפה האנגלית. כדי שהמסקנות והתובנות ממנה יוכלו להתרחב לתכנית הלימודים יש לתת את הדעת לסוגיות הבאות:

- **היכרות מעטה של התכנית בבתי הספר והיעדר שימור והעברת מידע ותובנות** – תכנית תלמ"א מתקיימת במהלך חופשת הקיץ. התכנית מועברת על ידי צוות מורות, חלקן שייכות לבתי הספר שהתכנית מתקיימת בהם ואחרות מגויסות מבתי ספר אחרים שבהם התכנית אינה מתקיימת ואלה משתפות פעולה עם מורות אמריקאיות. בין שמדובר במורות מבית הספר ובין שמדובר במורות מן החוץ, חלה שחיקה עם הזמן ברמת ההיכרות עם התכנית, אם כי שחיקה גדולה יותר נצפתה בבתי ספר שבהם לא לימדו מורות מהתכנית. אחת התוצאות הבולטות שעלו מהמחקר שנערך בחלוף חצי שנה מתום התכנית היא שלא מתקיים כל תהליך סדור לשימור ולהעברת הידע והתובנות מהתכנית לשם שילובן בתהליכי הלמידה ובתכנים של תכנית הלימודים השנתית באנגלית וכי שימור הידע מהתכנית ויישומו במהלך השנה תלויים לחלוטין ביוזמה ובמוטיבציה של המורות. ייזום של תהליך שכזה, שאך סביר היה לצפות לו, מן הראוי היה שיתקיים על ידי ראשי התוכנית ומנהליה, בשיתוף ופיקוח מטה המשרד, תוך רתימת המנהלים, רכזי המקצוע וכל צוותי האנגלית בבתי הספר שבהם הופעלה התוכנית ואף מחוצה להם.
- **הבדלים במידת ההשפעה של התכנית על התלמידים** – התמונה המשולבת העולה משני שלבי מחקר ההערכה, בזמן הפעלת התכנית ולאחר כחצי שנה, מציגה שונות משמעותית במידת ההשפעה של התכנית על התלמידים. ניכר כי תלמידים אשר מלכתחילה הם בעלי יכולות גבוהות יותר באנגלית, נתרמו מהתכנית יותר מאשר תלמידים בעלי יכולת נמוכה יותר, דבר שניכר כבר במהלך התכנית וגם בחלוף הזמן. זאת ועוד, ניכר שתלמידים שהשתתפו בתכנית לראשונה, יצאו נשכרים ממנה יותר בהשוואה לתלמידים שהייתה זו להם התנסות שנייה בתכנית ואף למעלה מכך.
- **היקף ואיכות לא מספקים של ההכשרות וההשתלמויות למורות לאנגלית** - החשיפה לשיטות ההוראה והלמידה בתכנית גרמה למורות רבות להעריך מחדש את איכות ההכשרות וההשתלמויות שאותן הן עוברות. כתוצאה מכך עלה במחקרים כי המורות סברו כי ההכשרות וההשתלמויות למורות



לאנגלית אינן איכותיות דיין וכי רמתן אינה מספקת לשם הבאת התלמידים לרמות האנגלית המספיקות לעידן החדש.

- **מוכנות נמוכה להסמכה להוראה באנגלית** – נראה כי למרות ציפיות מובילי התכנית, התכנית לא השפיעה באופן ניכר על רצונן של המורות שאינן מלמדות אנגלית לעבור הסמכה להוראה במקצוע וכי התמונה לא השתנתה באופן מהותי עם הזמן. עם זאת, חל שיפור קל בהקשר זה: במהלך הפעלת התכנית 16% מהמורות החליטו כי הן רוצות לעבור הסמכה להוראה באנגלית ו-11% מהן שינו את דעתן בכיוון השלילי, ואילו בחלוף חצי שנה שיעור המורות ששינו דעתן לכיוון החיובי בעקבות ההשתתפות בתכנית גדל כמעט פי שלושה (17%) משיעור המורות ששינו את דעתן לכיוון השלילי (6%). למרות זאת, המספרים הללו נמוכים מאוד, ואין בהם כדי לגרום לגידול משמעותי במספר המורות המקצועיות להוראת אנגלית.

## המלצות

לאור החשיבות שרואים מובילי התכנית בהכללת הידע והתובנות שעלו ממנה למסגרות הוראה ולמידה של השפה האנגלית במערכת החינוך, מתייחסות ההמלצות הן למעגל הצר של התכנית עצמה והן למעגל הרחב יותר של תכנית הלימודים באנגלית בבתי הספר.

### **המלצות לשימור במסגרת התכנית**

התבוננות בתכנית בזמן הפעלתה ובראי הזמן מעלה כי קיימת תמימות דעים גורפת בקרב מרבית המורות והתלמידים סביב הדעה כי **רצוי לשמר שלושה אלמנטים מרכזיים בתכנית: הוראה בשפה האנגלית בלבד, עבודה בשיתוף עם מורה נוספת בכיתה ושילוב אלמנטים חווייתיים בצד תהליכי הקניית השפה.**

### **המלצות לשיפור במסגרת התכנית**

משלל העדויות שעלו במסגרת שני מחקרי ההערכה, שנערכו בזמן הפעלת התכנית ובחלוף כחצי שנה ממועד הפעלתה, עולות ההמלצות הבאות לשיפור:

**1) הגדרה ברורה יותר של אוכלוסיית היעד של התכנית** – מומלץ להגדיר באופן ברור את אוכלוסיית היעד של התכנית ומתוך כך לבחון את מודל גיוס התלמידים לתכנית, תוך בחינת מאפייני התכנית המתאימים לכל אחד ממאפייני האוכלוסייה. בתוך כך, מומלץ גם לערוך חשיבה מחודשת ביחס למודל הנוכחי בתכנית של הוראה בכיתה הטרוגנית.

**(2) תיאום טוב יותר בין הציפיות מהתכנית להתנהלות בפועל –** לאור הפערים הגדולים בין ציפיות התלמידים ואף של חלק מהמורים ביחס למאפייני התכנית והתכנון שלה ובין התנהלותה בפועל, מומלץ לפעול להצגת התכנית ולשיווקה באופן מותאם יותר למהותה האמיתית ולביטוייה בשטח.

**(3) הידוק התאימות ושיתופי הפעולה בין הגופים השונים המעורבים בתכנית –** נטען כי אינטראקציה טובה יותר בין הגורמים השונים תשפר את מידת ההתאמה שבין מבנה התכנית לתכנית הלימודים במהלך השנה, תתמוך בהתאמת רמות הפעילות המוצעות לתלמידים ותסייע בתהליך גיוסם של מורים מתאימים לתכנית. לכן, בהנחה שתכנית תלמ"א נתפסת כנדבך בשיפור לימודי האנגלית לאורך זמן, מומלץ לראותה כחלק ממכלול פעילויות המשרד ולשלבה בהן במסגרת חזון של תכנית-אב משותפת. דבר זה עשוי לסייע בהפקת תובנות מתכנית הקיץ ובתיאום יישומן בתכנית הלימודים השנתית.

**(4) קידום הלימה בין תלמ"א ובין תכנית הלימודים ותנאי הלימוד במהלך השנה –** מומלץ לשפר את ההלימה בין הדגשים המתקיימים במסגרת תכנית הקיץ לאלה המתקיימים בתכנית הלימודים במהלך השנה על מנת ליצור הזנה והשפעות הדדיות בין המסגרות. בהקשר זה מומלץ גם ליצור שיתוף רב יותר עם המורות הישראליות בשלבי בניית התכנית על מנת ליצור התאמה טובה יותר של התכנית לתנאי הלמידה בארץ.

**(5) שיפור ההדרכות וההכנות לצוותי ההוראה –** מומלץ לבחון מחדש את תהליך ההכשרה וההכנה של המורות, הישראליות והאמריקאיות, לתכנית. המלצות אלה מתייחסות בין היתר להכרת התרבות ולהכנה מוקדמת של המורות האמריקאיות להתנהלות הכיתות ולמאפייני המשמעת שבמרבית המקרים הם שונים תכלית השינוי מאלה שאליהם הן מורגלות בחו"ל. מומלץ גם לאפשר למורות הישראליות היכרות מוקדמת מעמיקה יותר הן עם מרכיבי התכנית והן עם שיטות ההוראה של המורות האמריקאיות על מנת לאפשר להן להתכונן טוב יותר לקראת הפעלת התכנית.

**(6) בחינת הגורמים לשחיקת ערך התכנית בעיני תלמידים –** מומלץ לבחון את הגורמים לשחיקת שביעות הרצון של התלמידים כתלות בוותק בתכנית, תוך פיתוח אמצעים ליצירת גורמי משיכה ועניין גם בקרב תלמידים אשר השתתפו בתכנית בעבר.

**(7) בחינת דרכים אלטרנטיביות להגברת המוכנות לעבור הסמכה להוראה באנגלית –** לאור השיעורים הנמוכים של המורות שעליהן התכנית השפיעה לעבור הסמכה להוראה באנגלית, מומלץ לבחון דרכים אחרות, שלא במסגרת התכנית, אשר יעודדו אנשי הוראה לעבור הסמכה להוראה באנגלית.

### **המלצות להוראת אנגלית במהלך השנה**

לאור תפיסת-העל של מטרות התכנית, הרואה בתכנית מנוע ליצירת שינוי מהותי בהוראת האנגלית בתכנית הלימודים, עולות מתוך הממצאים משני מחקרי ההערכה מספר המלצות בהקשר זה:

**1) שיפור בשיתוף ידע ותובנות בין התכנית ובין מורים ותלמידים בבתי הספר** – מומלץ לקיים הליך מוסדר ומתמשך, שבמסגרתו מורות ותלמידים שהשתתפו בתכנית ישתפו את יתר באי בית הספר בידע ובתובנות מהתכנית. הדבר יגביר את האפקטיביות של התכנית, יעורר רעיונות לשיפור ההוראה בבתי הספר ויגביר את מידת ההלימה בין תכנית הלימודים במהלך השנה לתכנית הקיץ. בתוך כך, מומלץ כי בתי ספר המעוניינים בתכנית יתחייבו על הובלת תהליכים לשימור הידע שנרכש בקיץ, לפיתוחו ולהפצתו לכלל מורי האנגלית בבית הספר. אחת ההמלצות בהקשר זה היא לחייב כל בית ספר המקיים את התכנית לכך שלפחות אחת המורות בתכנית או רכזת התכנית יהיו מצוות האנגלית של בית הספר.

**2) יישום תובנות מהתכנית גם בשיטות ההוראה בשנת הלימודים** – מומלץ לבחון את החסמים המונעים אימוץ שיטות הוראה מתכנית הקיץ בתכנית הלימודים ואת הדרכים לשימור שיטות ההוראה מהתכנית לצורך ההוראה במהלך השנה, תוך בדיקת האמצעים שיש לנקוט להעברת ידע זה למורות שלא לימדו בתכנית.

**3) שיפור ברמת ההכשרות וההשתלמויות של מורות לאנגלית במערכת החינוך** – מומלץ לבצע עבודת שטח לשם בחינת הדרכים לשיפור רמת ההוראה באנגלית לשם מיצוי מרבי של מטרות-העל בהוראה השפה ומימוש הצרכים המוגדרים בהקשה זה.

**4) הוראה דיפרנציאלית בכיתות** – מומלץ כי הוראת האנגלית תיעשה במידת האפשר באופן דיפרנציאלי, על פי רמת התלמידים. זאת ניתן לעשות למשל באמצעות תכניות מותאמות לרמות השונות של התלמידים ו/או באמצעות הקטנת כיתות או בעבודה בקבוצות קטנות.

**5) עיבוי והתאמה של המשאבים להוראת השפה האנגלית** - החשיפה לתכנית הבליטה את הפער בין כמות המשאבים המצומצמת הזמינה להוראת השפה האנגלית בבתי הספר ובין הצורך במציאות באנגלית, ואף הציגה פערים במידת ההתאמה של המשאבים הקיימים לצרכים שאותם הם אמורים למלא. מומלץ ליצור מהפכה של ממש בתחום זה, אשר תתבטא בתוספת משמעותית של שעות, של כלים ושל שיטות הוראה מתקדמות ומותאמות.

**לסיים, על אף הקשיים שליוו את התכנית, התחושה הכללית בקרב כל הגורמים שהיו מעורבים בה היא שלתכנית יש פוטנציאל חיובי ממשי להביא לשינוי בהוראת האנגלית במערכת החינוך. גם בחלוף חצי שנה מסיום התכנית, מרבית המורות (92% מהמורות שהשתתפו בתכנית ו-75% מאלה שלא השתתפו בה) מעריכות כי תחושת המסוגלות בשפה גבוהה יותר בקרב התלמידים שהשתתפו בתכנית בהשוואה לתלמידים שלא השתתפו בה. כמו כן בקרב מרבית המורות ניכר רצון להמשיך את התכנית (93% מהמורות הישראליות בזמן התכנית ו-77% מהן בחלוף חצי שנה ו-88% מהמורות האמריקאיות) וכך גם בקרב מרבית התלמידים. הדעה הגורפת היא שיש לשמר מספר מרכיבים בולטים, שלדעת כל המעורבים, אחראים להצלחתה של התכנית, ואף לאמצם בתכנית הלימודים: ההוראה בשפה האנגלית**

**בלבד, עבודה בשיתוף עם מורה נוספת בכיתה ושילוב אלמנטים חווייתיים בצד תהליכי הקניה. בצד אלה, הערכת התכנית בחלוף הזמן העלתה הצעות לביצוע שינויים, בעיקר מתוך כוונה ליצור הלימה בינה ובין תכנית הלימודים. החשובים בשינויים אלה הם: הצגת התכנית כך שהציפיות שיתלו בה יהיו תואמות מציאות יותר; הגברת ההכנה וההדרכה של צוות המורים; יצירת הידוק טוב יותר בשיתופי הפעולה בין הגורמים השונים שהם בעלי עניין וזיקה לתכנית; בחינת הדרכים לשימור טוב יותר של הישגי התכנית עבור התלמידים והמורים כאחד; שיפור זרימת המידע בנוגע לתובנות מהתכנית אל בתי הספר (ובמידת מה גם להפך) וחשיבה מחודשת לגבי כלל מערך ההוראה של השפה האנגלית בבתי הספר, לאור השיטות שבהן נעשה שימוש מוצלח בתכנית.**

**כיום, שלוש שנים מאז הקמתה של התכנית בשיתוף עם משרד החינוך, ניתן להתייחס לתכנית הקיץ כאל מעין "ניסויי כלים" מוצלח, הנועד לבחינת הדרכים המיטביות להוראה וללימוד של השפה האנגלית במערכת החינוך. אין ספק כי תיאום הדוק יותר בין מתכנני התכנית בקיץ לבין הממונים על תכנית הלימודים במהלך השנה, עשוי לגרום לשינוי משמעותי ובר-קיימא בהוראת השפה האנגלית במערכת החינוך. עם זאת נדגיש כי ממצאים אלו של שלבי מחקר א' וב' מתארים את תפיסות הגורמים המעורבים השונים ביחס לתפיסות האפקטיביות של התכנית מיד עם סיומה ובטווח הארוך יותר, אך אין בהם כדי להעיד על האפקטיביות האובייקטיבית, מבוססת ההישגים, של התכנית, . סוגיה זו תיבחן בשלב ג' במסגרת מחקר הערכה ממשיך.**