

נשאים

הערכה וייצוג ארדוני

ינאי 18 ת"א, 62498
טל/פקס: 03-5443389
Email: naamadaniel@012.net.il

דו"ח הערכת תכנית מהות תקציר

דורית לויין ונעמה בר-און
בשנת תשס"ו – דר' חגית הרטף

אפריל 2007

תוכן העניינים

עמ' 1	על ההערכה
עמ' 4	תקציר
עמ' 4	רקע
עמ' 5	סיכום הממצאים
עמ' 5	סיכום ההשפעות המרכזיות של תכנית מהו"ת – מידת השגת המטרות
עמ' 9	פרוט והרחבה ביחס למידת השגת המטרות
עמ' 12	השוואה בין המודלים השונים שפעלו בתקופה הראשונה
עמ' 15	סוגיות נוספות
עמ' 18	המלצות

תודות

תודותינו נתונות לוועדת ההיגוי אשר סייע רבות להצלחתה של ביצוע הערכה זו, הן ברמת האפשרות להכיר לעומק תחום חשוב זה, הן ברמת החשיבה על התכנים והן ברמת האפשרות לבצע את ההערכה בשטח בכל הרמות בהן פועלת התכנית.

חברות ועדת ההיגוי:

דר' רחל ארהרד, ראש יחידת מחקר ופיתוח, שפ"י, משרד החינוך
דר' יהודית אל-דור, מנהלת גף לקווים למידה, שפ"י, משרד החינוך
דר' נעמי ורמברנד, מנהלת מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים
אורלי שטרן, יועצת בכירה, שפ"י

על ההערכה

שיטת ההערכה

רקע: הערכת תוכנית מהו"ת התבצעה בחודשים פברואר 2006 - מרץ 2007. ההערכה ליוותה את פרויקט הניסוי שהתחיל לפעול בשנת הלימודים תשס"ו, בחמישה בתי ספר. שלושה בתי ספר תיכוניים (מהם שניים ברמת השרון ואחד בחולון) ושתי חטיבות ביניים ברמת השרון. לאור קשיים שונים בתפעול התוכנית בחטיבות הביניים הוחלט על ידי מוביליה, בתחילת שנת הלימודים תשס"ז, להפסיק את הניסוי בבתי ספר אלה. לפיכך, הערכת התוכנית בשנת הלימודים הנוכחית התבצעה בבתי הספר התיכוניים בלבד.

מטרת ההערכה היתה להעריך באיזו מידה התוכנית הצליחה להשיג את מטרותיה כלפי התלמידים, עד כמה היא הצליחה להשתלב במארג הבית ספרי, עד כמה היא הצליחה לרתום את סגל ההוראה בבית הספר, את ההורים ובאיזה מובנים ואופנים היא השפיעה בתוך בתי הספר ומחוצה להם ברמה היישובית. וכן, להעריך את פוטנציאל ההטמעה העתידי שלה בבתי ספר.

מטרת הערכה: לספק משוב באשר לאופן בו יושמה התוכנית מתוך כוונה להציע כיווני חשיבה ודגשים שיסייעו למובילי התוכנית במימוש יעדיה ולמקבלי ההחלטות באשר למתכונות אפשרויות של שילוב תכנית מהו"ת בבתי הספר.

ההערכה זו כללה שישה מרכיבים מרכזיים:

1. מיפוי המודלים השונים שהוקמו בבתי הספר ברמה המבנית, ברמה התפעולית וברמה הפדגוגית. זאת תוך כדי השוואה בין המודלים עצמם ובחינת יחודיותם של מודלים אלה לעומת המודל שפותח במכללת סמינר הקיבוצים.
2. בירור מושגי ההצלחה של הגורמים השונים השותפים לפרויקט.
3. איתור נקודות החוזק והתורפה שליוו את מהלך ההפעלה של התוכנית.
4. הערכת הדיאלוג שנוצר בין תוכנית מהו"ת לבין סביבת בית הספר ומידת הפוטנציאל שלה להיטמע בבתי ספר.
5. בחינת עמדות מובילי התוכנית, צוות בית הספר והמשתתפים ביחס למתכונת ההפעלה ולנושאים השונים שנידונו במסגרתה.
6. הערכת מידת ההשפעה של התוכנית על תלמידים וצוות ההוראה בהיבטים שונים.

מודל העבודה:

הערכת תוכנית מהו"ת שלבה בין הערכה איכותנית-תהליכית ובין הערכת תוצרים.

אוכלוסיית המחקר:

א. **בתי-ספר:** בשנת הלימודים תשס"ו השתתפו בניסוי ארבעה בתי ספר ברמת השרון. מתוכם שתי חטיבות ביניים: "עלומים" ו"קלמן" ושני תיכונים: "רוטברג" ו"אלון". בית ספר תיכון "הרצוג" בחולון. בשנת הלימודים תשס"ז הניסוי הופעל בשלושת בתי הספר התיכוניים.

ב. **צוותי בתי הספר** ובכלל זה מנהלי בתי ספר וסגנים, מנהלות מרכזי מהו"ת, מדריכות לאסטרטגיות למידה, מורות במהו"ת, מחנכות יועצות וציבור המורים.

ג. תלמידים

ד. הורים

ה. **מובילי התכנית:** במשרד החינוך, מכללת סמינר הקיבוצים וברשויות המקומיות

כלי המחקר:

• **ראיונות עם כל בעלי העניין בתכנית –** מנהלי בתי ספר וסגנים, מנהלות מרכזי מהו"ת, מדריכות לאסטרטגיות למידה, מורות במהו"ת, יועצות, חלק מהמחנכות ומורות מקצועיות בחלקם מספר ראיונות ושיחות לאורך התקופה.

כן רואיינו נציגים של הורים (25), תלמידים (39) ואנשי מטה במשרד החינוך, ברשויות ובסמינר הקיבוצים.¹

• **ניתוח חומרים כתובים:** מסמכי התוכנית ובהם חוברות שהוצאו על ידי סמינר הקיבוצים כגון: "מרכזי מהו"ת בבתי הספר על-תיכוניים".

• **תצפיות:** בוצעו 30 תצפיות בפעילות המרכז ובשיעורים המועברים בה. וכן 9 תצפיות בישיבות ועדות היגוי, ישיבות מנהלות מרכזים וכינוסים שונים.

• **שאלונים:** הועברו שאלונים לכלל מורי בתי הספר בתחילת התקופה ובסופה. נעשו מאמצים רבים להעברת השאלונים בבתי הספר אליהם חזרנו שוב ושוב במסגרות שונות – מפגשים של צוותי מורים, העברה בתאי הדואר ועוד. ההיענות למילוי השאלונים בשני פרקי הזמן היתה נמוכה ולא היה שיתוף פעולה ממשי של צוות המורים. בסופו של דבר התקבלו ונותחו 91 שאלוני תחילת תקופה (שמתוכם תקפים רק 49 שהם שאלוני המורים בתיכון) ו- 51 שאלוני סוף תקופה.

• **ניתוח ציונים:** נותחו ציוניהם של אוכלוסיית התלמידים שלמדו בכיתות י' בשנת הלימודים תשס"ו במקצועות היסטוריה ולשון. נערכה השוואה ובדיקת מובהקות של ממוצעי הציונים בכל בית ספר (בין ציוני תעודה של מחצית ראשונה של שנת הלימודים, לפני הכניסה למהו"ת ובין ציוני בגרות בסוף השנה) על פי מקצועות הלימוד בשתי תקופות לפני הכניסה למהו"ת ואחריה. בהיסטוריה נותחו ציונים של 22 תלמידים. בלשון נותחו

¹ התקיימו ראיונות עם מובילי התוכנית, מנהלת מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים, עם מתכננת התוכנית ברמת השרון, עם מפקחת כוללת מטעם משרד החינוך באיזור תל-אביב, עם מנהלת גף לקויי למידה באגף שפ"י, משרד החינוך וכן עם מנהלת מחלקת החינוך בעיריית רמת השרון.

ציונים של 18 תלמידים. בנוסף על כך נותחו ציוניהם של תלמידי כיתה אחת בבית הספר הרצוג – בהקשר זה נותחו ציוני כל תלמידי הכיתה אל מול ציוניהם של תלמידי מהו"ת בכיתה זו, בשני המקצועות המטופלים במהו"ת – היסטוריה ולשון.

• **ניתוח סיפורי תלמידים** – נותחו עשרה סיפורים של תלמידים, שנאספו על ידי מנהלות המרכזים בבתי הספר והועברו לצוות ההערכה במהלך תקופת הניסוי.

על הדו"ח עצמו

דו"ח זה מסכם את מכלול הממצאים. הפרק הראשון הוא פרק אינטגרטיבי שמציג את עיקרי הממצאים וההמלצות, ולאחריו פרקי המשנה: פרק המבוא, פרק על יישום התוכנית ופרק המתאר את השפעות התוכנית ברמות השונות.

כל אמירה שנאמרת כטענה בדו"ח מבוססת על דבריהם של מרואיינים רבים. רק במקרה של עמדות מיעוט הדברים מוגדרת באופן שונה.

הפרק המשותף

רקע – הטמעת התכנית בבתי הספר

טבלה מספר 1: מספרי תלמידים בבתי ספר התיכונים בהם פועלים מרכזי מהו"ת, על פי דפוס השתתפות בשנת תשס"ז.

שם בית הספר	מתכונת התוכנית	סך כל התלמידים המשתתפים במרכז מהו"ת	מספר התלמידים המבקרים באופן סדיר במרכז- "משתתפים"	מספר התלמידים המבקרים באופן אקראי במרכז- "מבקרים"	מספר תלמידים מאובחנים כלקויי למידה בבית הספר
תיכון "אלון", רמת-השרון	שיעורים קבוצתיים במקצועות לבגרות: מתמטיקה, אנגלית, לשון והיסטוריה וכן שיעורים פרטניים באסטרטגיות למידה. מתן סיוע ותמיכה רגשית.	22	22	אין	300
תיכון "רוטברג", רמת-השרון	שיעורים קבוצתיים במקצועות לבגרות: מתמטיקה, אנגלית, לשון והיסטוריה וכן שיעורים פרטניים באסטרטגיות למידה. מתן סיוע ותמיכה רגשית.	70	60	10	235
תיכון "הרצוג", חולון	שיעורים פרטניים, השתתפות בקורס לאסטרטגיות למידה ובקור פרטני. מתן סיוע ותמיכה רגשית.	70	40	30	110
סך הכל		162	122	40	645

מתן סיוע ותמיכה אישית – מתן תשומת לב אישית לכל תלמיד ובמיוחד שיחות אישיות עם התלמידים סביב ארועים שקרו בשעות הלמידה הרגילות (למשל כשלון במבחן), עידוד, תיווך אל מול מורי בית הספר, סיוע לתלמידים להתמודד עם מערכת לימודים עמוסה ושיחה על בעיות אישיות.

נציין כי התלמידים המשתתפים הם תלמידים משכבה י' ומשכבה יא'. נבחרו לתכנית רק תלמידים שמאובחנים כלקויי למידה, ומתוכם רק התלמידים שעמדו בקריטריוני הבחירה של התכנית ובתי הספר. אלה לא כל התלמידים בעלי לקויות למידה אלא רק כאלה שהיו בעלי אבחון ועמדו בקריטריוני ההתאמה לתוכנית – תלמידים בעלי פוטנציאל לימודי והתנהגות תקינה.

סיכום הממצאים על פי שאלות ההערכה

בפרק זה נדון בעיקרי הממצאים שעולים לאורך דו"ח ההערכה בהתאם לשאלות הערכה.

1. במעגל הראשון - עד כמה התכנית אכן מצליחה להשיג את מטרותיה כלפי התלמידים ובתי הספר

ראה פרוט והרחבה לכל הממצאים המפורטים בסעיף זה בפרק "השפעות התכנית" ובכלל זה טבלה מסכמת בסופו.

א. השפעות התוכנית על התלמידים

1. השפעות בתחום הלימודי

1א. **מדדי הצלחה בתחום הלימודי הם המדדים שנתפשים כחשובים ביותר** עבור כל בעלי העניין בבתי הספר (צוות, תלמידים והורים). מדובר על הצלחה לימודית בכלל ובבחינות הבגרות בפרט. היינו, כל תלמידי מהו"ת תופסים את מרכז מהו"ת בבית ספרם כחיוני עבורם אם הוא מצליח להביא אותם לכדי שיפור בהישגיהם הלימודיים. כן נמצא כי כל המורים המקצועיים המלמדים במסגרת התוכנית, שותפים לעמדה הגורסת כי תפקידם הוא לקדם את התלמידים במובן שבו יעמדו בהצלחה בבחינות הבגרות. עם זאת, קיימים הבדלים ביחס למהי התשתית הנכונה להצלחה לימודית זאת. בבית הספר הרצוג מדגישים כל התלמידים כי המפתח להצלחה שלהם בבגרויות תלוי במידה שבה הם יצליחו ליישם באופן אפקטיבי **אסטרטגיות למידה** אותן למדו במהלך הקורס. לעומת זאת, בבתי הספר ברמת השרון, הכלי המרכזי בעיני המורים להצלחה בבגרות הוא על פי רוב, חזרה ושינון של חומר הלימוד. הציונים נתפשים כדבר המרכזי ביותר, אסטרטגיות למידה נתפשות כחשובות במידה משנית. כולם מסכימים שאין מדובר בפתרון קסם וכי הדבר דורש אימון ותרגול רבים.

1ב. **ניתוח ציונים של תלמידי מהו"ת מלמד על אפשרות שהלמידה במהו"ת אכן מקדמת את התלמידים מבחינת ציונים** - על מנת לבחון את מידת התרומה שיש למהו"ת בהיבט החשוב כל כך של ציונים, בחנו את מידת השיפור בבגרות באותם מקצועות שנלמדו במהו"ת בשנת תשס"ו (מתוך הנחה שהדבר עשוי לרמוז על תרומת מהו"ת להישגים אלו). על מנת שנוכל להעמיק ולבסס את טענתנו כי הגורם המרכזי לשיפור בציונים היא תוכנית מהו"ת התבקשו בתי הספר להעביר אלינו ציונים של כלל תלמידי הכיתות שלמדו לבגרות מקצועות היסטוריה ולשון מתוך כוונה לבדוק האם מגמות השיפור של הציונים בקרב תלמידי מהו"ת משקפות את המגמות של כלל הכיתה, או אינן משקפות אותן. התקבלו נתונים מכיתה אחת בבית-הספר הרצוג.

לפיכך, נוכל לומר כי ממצאים אלו יכולים להוות מגמות אולם אין בהם כדי לקבוע חד משמעית שמהו"ת היא זו שתרמה להישגים שנמצאו.

טבלה מספר 2: התפלגות נתונים תלמידים ומורים והשוואת ממוצעי ציוני תלמידים מכיתות יא' במהו"ת במקצועות היסטוריה ולשון אותם למדו בהיותם בכיתה י', תשס"ו.

בית ספר		"אלון"		"רוטברג" ²		"הרצוג"	
סך כל המורים בבית הספר		100		100		64	
סך כל התלמידים המאובחנים למידה בבית הספר		300		235		110	
סך כל התלמידים שמשותפים במהו"ת		27		70		70	
ממוצע ציוני התלמידים		לפני כניסה למהו"ת	אחרי כניסה למהו"ת	לפני כניסה למהו"ת	אחרי כניסה למהו"ת	לפני כניסה למהו"ת	אחרי כניסה למהו"ת
היסטוריה-ציון ממוצע		61	74	79	73	64	74
סטיית תקן		11		11		15	
מובהקות		מובהק		לא מובהק		מובהק	
לשון-ציון ממוצע		56	71			58	72
מובהקות		מובהק				מובהק	
סטיית תקן		13				15	

*הערה 1: פרוט התפלגות מספר המורים והתלמידים נמסר על ידי בתי-הספר. פירוט הציונים הגולמיים נמצא בנספח המצורף לדוח זה.

מהטבלה עולה כי בבית הספר הרצוג מהו"ת מספקת מענה הולם לחלק משמעותי (64%) מהתלמידים המאובחנים. בבתי-הספר ברמת השרון היא מספקת מענה חלקי בלבד (27% רוטברג ו-10% באלון). ניתוח הממצאים מלמד כי ביחס לציוני תלמידי ב'הרצוג' וב'אלון', בשני מקצועות הלימוד, נרשמה עלייה מובהקת בממוצע ציוני התלמידים. בבית ספר "רוטברג" ניכרת ירידה שאינה מובהקת בממוצע הציונים של המקצוע היחיד שנלמד שם, וזאת כנראה בגלל תחלופת מורים בכיתה, כשהראשון בהם לא התאים לקבוצת התלמידים ולמתכונת העבודה הנדרשת.

² בבית ספר "רוטברג" לא נלמד מקצוע לשון במסגרת מהו"ת בשנת תשס"ו.

היינו מדובר על שיפור מובהק בארבעה מתוך חמישה ציונים ממוצעים וירידה לא מובהקת בחמישי. עם זאת, בדיקה מקיפה צריכה לקחת בחשבון את השוואת ציוני תלמידי מהו"ת לציוני הכיתה הרגילה. התקבלו ציונים רק מכיתה אחת, ציונים אלו לא מאפשרים ביצוע ניתוח מכל סוג שהוא.

1.ג. הורים ותלמידים מדווחים על הפחתה ניכרת של השימוש בשעורים פרטיים ותחושה שהלמידה במהו"ת יעילה יותר שכן היא מותאמת יותר לקושי.

1.ד. ממצאים שונים מראים כי המודל שמופעל בבית הספר הרצוג יעיל יותר לצורך שילוב והקניית אסטרטגיות למידה. יכולת ההטמעה גבוהה יותר בקרב תלמידים שפעלו על פי המודל השם דגש על לימוד פרטני במגוון תחומים דרך אסטרטגיות למידה- המודל של בית ספר "הרצוג", לעומת המודל שמדגיש תרגול של תחום התוכן ובנפרד שעורים פרטיים של אסטרטגיות למידה, המודל של רמת השרון.

2. השפעות התוכנית בתחום הרגשי-אישיותי

ההורים, התלמידים, צוות ההוראה בבתי הספר מדווחים על תרומת משמעותית של התכנית בהיבטים הרגשיים עבור התלמידים.

תחום זה מזוהה כמהותי לקידום של תלמידים לקויי למידה בעיני נציגי המטה ברשויות, במשרד החינוך ובבתי הספר.

ניכר כי בהיבטים רגשיים אישיותיים מהו"ת תרמה לתלמידים באופן חד משמעי בכך שהעלתה את תחושת הביטחון העצמי והמוטיבציה שלהם ללמוד. בעקבות מהו"ת הם רואים עצמם מצליחים להשיג תעודת בגרות. יועצות ומורים מקצועיים הדגישו את החשיבות וההשפעה שיש למוטיבציה וכח רצון על ההצלחה של התלמידים וכן מוסיפים כי חלו שינויים בהיבטים רגשיים כגון פתיחות (בכמה בתי ספר), עצמאות (בהרצוג) וכד'. השינוי הרגשי שחל בקרב התלמידים הורגש בעיקרו על ידי מחנכות בבית ספר "הרצוג", שינוי במודעות התלמידים ובמוטיבציה שלהם, ופחות ברמת השרון.

התלמידים העלו ששה מימדי השפעה אפשריים לתכנית:

טבלה מספר 3: ממצאים ביחס למימדים ברמה הרגשית-אישיותית בקרב תלמידי מהו"ת בבתי הספר

השונים

סה"כ	היבט אישי/רגשי
כמחצית מהתלמידים שרואינו (12/23) מדווחים שעלתה אצלם תחושת המסוגלות הלימודית. רובם מהרצוג.	מסוגלות עצמית לימודית
10/11 מדווחים על עליה במוטיבציה להצלחה במקצועות הנלמדים במהות. 70% (16/23) מדווחים על עלייה במוטיבציה כללית ללימודים.	מוטיבציה להצלחה במקצועות הנלמדים באופן ספציפי במהו"ת ובאופן כללי.
כל התלמידים רואים עצמם מסיימים תעודת בגרות. 11/23 מדווחים על המשך לימודים אחרי התיכון. כולם מדווחים על רצון להתגייס לצבא אבל לא מייחסים זאת למהו"ת.	ראיית עתיד קרוב ועתיד רחוק
הרוב המכריע (20/23) מדווחים על עלייה בביטחון העצמי בעקבות התכנית	בטחון עצמי
רוב המשיבים (19/23) דווחו שהם היו מודעים ללקות הלמידה שלהם וקבלו אותה עוד טרם נחשפו לפרויקט. כך שהפרויקט לא סייע בהקשר זה.	ידע אודות לקות הלמידה
ההשתתפות במהו"ת חדדה בקרב רוב המשתתפים את היכולת להבין את מהות לקות הלמידה שלהם, הם מספרים כי בעקבות ההשתתפות בתכנית הם נכונים יותר לספר על לקות הלמידה בגלוי ולחפש פתרונות שונים להתמודדות עמה. ההשתתפות במהות הפכה את הידע התאורטי והחבוי לידע פרקטי וגלוי.	מודעות ללקות הלמידה, קבלה שלה והתמודדות עמה

3. השפעות בתחום החברתי במסגרת בית הספר

השפעות חיוביות בתחום החברתי ניכרות במספר היבטים. כל קבוצות המרואיינים ציינו לטובה את האווירה הביתית והאינטימית שמשרה חדר מהו"ת. בבית הספר "הרצוג" בחולון מציינים התלמידים את חווית הלמידה בקורס כחוויה מגבשת ואת שיטת הלימוד כאפקטיבית עבורם, זאת כיוון שהיא ריכזה אותם לקורס משותף ועל ידי כך איפשרה להם להיחשף ולהתעמת מול עצמם ומול עמיתיהם לקורס. כל התלמידים מציינים את מהו"ת ככלי חיוני עבורם גם אם הוא מעמיס עליהם מבחינת הזמן. כולם מדווחים כי הלמידה במהו"ת היוותה גורם חברתי חיובי ביותר ומוסיף על המערך החברתי הקיים, אבל לא כזה שפגע או החליף קשרים חברתיים קודמים. מחוץ למסגרת מהו"ת ניכר ששינויים שחלו בהיבטים רגשיים אישיותיים תרמו לשיפור תדמיתם של תלמידי מהו"ת גם בקרב חבריהם וכיתה וגם בקרב מורים.

ב. השפעות התוכנית על הורים

שיפור דימוי בית הספר בעיני ההורים - כל ההורים המרואיינים (25) רואים במהו"ת מקום ביתי ואינטימי בתוך סביבת בית ספר ובמובן זה הדבר משפר את תדמית בית הספר בעיניהם ואת שביעות רצונם. **הקלה על קושי** - מהות סייעה להורים במציאת מענה מתאים לבעיה כאובה.

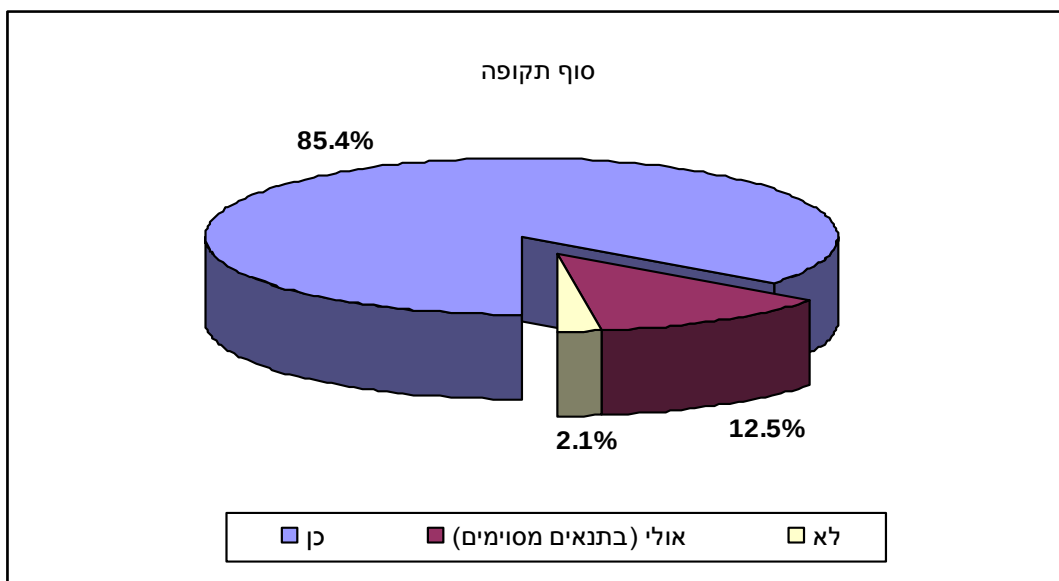
סיוע במודעות - בקרב מיעוט מכלל ההורים, מהו"ת משפיעה במובן שהיותה זרז לאבחון הילדים ולהכרה בכך שילדיהם לקויי למידה.

ג. השפעות התוכנית על הצוות הבית ספרי

1. **כל המרואיינים מכירים בתוכנית ובחשיבותה עבור תלמידים לקויי למידה.** מנהלי בתי הספר, היועצות והמורים רואים בה תוכנית שנותנת מענה לנישה שלא טופלה קודם לכן ושיש לה ביקוש רב, המורות ברמת השרון חוששות שהתכנית למרות חשיבותה, אינה מתיישבת עם האופי הלחץ של הלימודים. בבית ספר הרצוג רואים המנהלת וצוות המורים את מהו"ת כ"צורך קיומי", בהרצוג המחנכות חושבות כי שימוש באסטרטגיות למידה מהווה כלי משמעותי ונחוץ ביותר לקראת הבגרויות.

2. **בכל בתי הספר יש רצון להמשיך התכנית בטווח הרחוק –** בכל בתי הספר קיים רצון להמשיך ולפתח את המודלים הקיימים, לקלוט תלמידים נוספים בשנה הבאה, להוסיף ולהכשיר מורים מכלל מורי בית הספר ולפתח את פרויקט החונכות של מהו"ת. כמו כן קיימת מגמה של הגדרת שיתופי הפעולה בין יועצות ומנהלות מהו"ת מבחינת תהליך ההתאמות לתלמידים ומבחינת עבודה בתחום הרגשי דרך סדנאות. אם כי, מצב זה יוצר קושי שכן יועצות בתי הספר מבקשות פעמים רבות להעביר את נושא ההתאמות לאחריות מורי מהו"ת ואלו לא יכולים לטפל בכך בשל העמוס. בכל בתי הספר ובייחוד בבתי הספר ברמת השרון הודגש כי ללא תקצוב סדיר התוכנית לא תוכל להמשיך לפעול בטווח הארוך. עמדה דומה הובעה גם על ידי המדריכות לאסטרטגיות למידה. ביטוי מעניין למוכנות של בתי-הספר לקלוט את התכנית במסגרתם היא הקושי שהיה בבתי הספר לכנות את מנהלות המרכזים כ"מנהלות". בתחילת הדרך כינו אותן "רכזות מהו"ת" ולאורך השנה עם ההתייחדות עם התכנית החלו לכנותן בהתאם לתכנית "מנהלות מהות". כפי שעולה מתוך הגרף הבא, 98% מן המורים בבתי הספר בטוחים או שוקלים לחיוב את המשך קיום התכנית בבית ספר בשנה הבאה.

תרשים מס' 1 – התפלגות תשובות המורים לשאלה בשאלון סוף תקופה – 'האם לדעתך יש מקום להמשיך בפעילות המרכז בשנה הבאה', באחוזים (51 משיבים).



3. **התכנית תרמה להתמקצעות בבחירה והכשרת מורים לתכנית** - בבתי הספר ברמת השרון מלמדים במהות 10 מורים שמהווים 5% מכלל מורי בית הספר. בבתי ספר אלו הדגישו המנהלים כי הפעלת תוכנית מהו"ת בבית הספר השפיעה במובן שהיא סייעה לגבש קריטריונים לבחירה נכונה של מורים המלמדים במהו"ת, נראה שגיבוש זה יכול לסייע בכל עבודה עם תלמידים לקויי למידה בעתיד. בפועל הדבר בלט יותר בבית-ספר אחד ופחות בשני, אם כי דווח בשניהם. יועצות מדווחות על חידוד הרגישות של המורים לנושא זה. בבית הספר בחולון בוצעו הכשרות משמעותיות של מורים.

4. **התכנית תרמה לחידוד השפה המקצועית של המורים וקבלת כלים** - נציין כי פעילות המשכית של חשיפה לכלל המורים בוצעה בעקר בחולון. ברמת השרון בוצעה חשיפה רק בתחילת השנה, במהלך השנה התקיימו מפגשים עם מחנכים בנושאים תפעוליים שונים הקשורים למהו"ת אך הנהלות בתי-הספר ברמת השרון לא פעלו לקיומה של הכשרת מורים המשכית בשנת תשס"ז. מעדויות המורים עולה כי בקרב רוב מורי חולון ההכשרה יצרה עניין במובן שהחלו לדבר בשפה המקצועית, הם חשו לעיתים מתוסכלים על כך שהם מעוניינים בעצות לפתרון בעיות מול תלמידים ולא תמיד חשו שיש מענה כזה. כמו כן בעקבות ההשתלמות הבית ספרית מורים שילבו בעבודתם אלמנטים שלמדו כדי להקל על תלמידים לקויי למידה. גם הנכונות לבוא לקראת תלמידים אלה ולהבינם גברה בעקבות חשיפתם לנושא לקויות הלמידה. מתוך התשובות לשאלות הפתוחות בשאלון ניתן לראות כי בסוף התקופה שפתם של המורים בהקשר זה של לקויות למידה עשירה ומורכבת יותר.

5. **נמצאו הבדלים במידה ואופי השפעת התוכנית על אופייה של עבודת ההוראה בבתי הספר** - ב"הרצוג" ניכר שהחשיפה הכללית בית ספרית לנושא מהו"ת ותחום לקויות הלמידה, הביאו לכך שבקרב מרבית המורים שרואיינו נמצאו שינויים בדרכי הוראה והבניית כלי הוראה מותאמים. השינויים מדווחים על ידי החלק הארי של המורים המרואיינים שינויים אלה באו לידי ביטוי בכך שמורים רכשו עולם חדש של מונחים שלא הכירו קודם ובעקבות כך גברה בהם ההכרה בצורך בכלים להתמודד עם תלמידים לקויי למידה במסגרת השיעורים השונים, הם למדו להשתמש בכלי עבודה ולבצע מעקב מובנה אחר מצבו והתקדמותו של כל תלמיד. לעומת זאת, בבתי הספר ברמת השרון נמצאה "השפעה מקומית" בלבד של התוכנית על סגנון ההוראה של מורים. כלומר למרות התמיכה של הרשות המקומית, ובכלל זה משאבי הנחיה וילויים מקצועיים של מתכללת ישובית - יועצת בכירה ברשות המקומית, ושל מנהלת התכנית במכללת סמינר הקיבוצים, נמצאה השפעה מינורית בהיבט זה רק על מורים מקצועיים שלימדו במסגרת מהו"ת (עשרה מתוך כ- 200 מורים בשני בתי-הספר יחד). **בתי הספר לא ניצלו היטב את משאבי ההדרכה והיעוץ שעמדו לרשותם לטובת התכנית.** רבים מהמורים טוענים כי בשל ניסיונם הקודם בעבודה עם תלמידים מתקשים במסגרת תוכניות שונות כמו אומ"ץ הם פיתחו לעצמם דרכי הוראה אותם הם מפעילים גם בתוכנית מהו"ת אולם בתי-הספר לא עודדו אותם להשתלם בתכנים היחודיים לתכנית. ניכר כי בחולון פוטנציאל ההטמעה של התכנית בתרבות בית-הספר גדול יותר, למרות שמעורבות ותמיכת הרשות קטנה יותר וזאת בזכות מעורבותה של המנהלת והשותפות הרחבה של כל חדר המורים.

ד. השפעות מהו"ת על סביבת בית ספר

1. **נמצאו הבדלים במידת שיתוף הפעולה והגיבוי להם זוכה מנהלת מהו"ת מהנהלת בתי הספר ומצוותי המורים-**

נמצא כי בבתי הספר "רוטברג" ו"הרצוג" יש לגורמים השונים במסגרת בית הספר גישה חיובית כלפי התכנית ותמיכת ההנהלה בה ועל כן, למרות ההבדלים ברמת היישום וההטמעה קיים פוטנציאל פיתוח של התוכנית. לעומת זאת, בבית הספר "אלון", לא ניתנה תמיכה של הצוות והנהלה לתכנית ועל כן ניכר כי אם לא תשתנה הגישה הכוללת של הכוחות הפועלים בבית ספר התוכנית לא תשרוד.

2. **שיתופי פעולה בין בתי ספר הוא מוגבל בהיקפו - שיתוף הפעולה היחיד בהקשר זה היה בפגישות של מנהלות המרכזים.** הפגישות התקיימו אחת לחודש לדון בעניינים שונים. עם זאת, הצוות חש שהיו מעוניינים בהיבטים פקרטיים יותר מהם יוכלו ללמוד וליישם היבטים שונים בבית הספר שלהן. נציין כי היבטים מן הסוג הזה נרכשו בהשתלמות המורים בהרצוג אך אינם יכולים להנתן במפגש מן הסוג הזה. פרט לרמה זו לא נמצאו כלל שיתופי פעולה בין בתי הספר.

3. **נמצאו השפעות מוגבלות בלבד על האקלים ותרבות בית ספר -** לא נמצאה השפעה 'מהו"תית' על האקלים הבית ספרי בבתי הספר ברמת השרון. יש חשש ששם מרכז מהו"ת יישאר כבועה חיצונית למערכת הבית ספרית. בבית הספר "הרצוג" ניכר כי התוכנית הצליחה לתרום לשינוי האקלים הבית ספרי במובן שנושא זה לא יורד מסדר היום של בית ספר ובמובן של תמיכה והתשלבות בתרבות קיימת. שינוי תרבותי לא חל בעקבות התוכנית באף אחד מבתי הספר. ראיונות עם תלמידים מן המניין בבתי הספר השונים חושפים כי קיים ידע חלקי באשר לתוכנית ולמהותה ובורות ביחס למטרות החדר ואוכלוסיית היעד שלו.

ה. השפעות התוכנית בהיבט היישובי

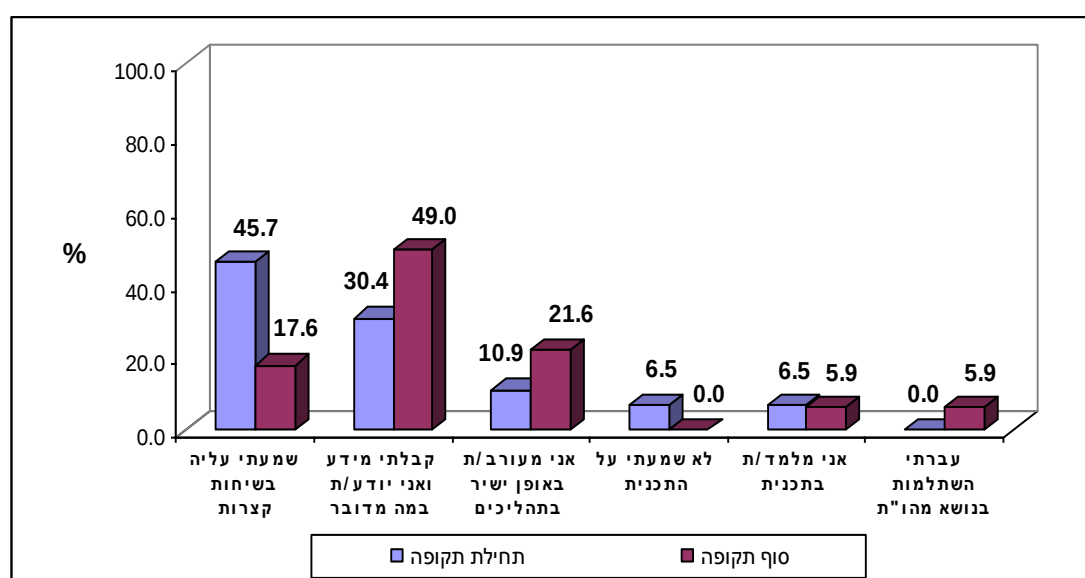
נמצא כי בהיבט זה ניכרת השפעה רק ברמת השרון. המנוע להפעלת התוכנית בבתי הספר ברמת השרון הינו מנהלת מחלקת החינוך הרואה את הנושא של טיפול בתלמידים לקויי למידה במסגרת בתי הספר התיכוניים כתחום שנזנח ונשכח ולכן רואה חשיבות בהמשך תיפעולו בבתי הספר. לעומת זאת, בעיריית חולון מהו"ת איננה נמצאת בראש סדרי העדיפויות.

II. **במעגל השני – מהו דפוס ההשתלבות במערך הבית ספרי: היכולת לרתום הורים, מורים, יועצים והנהלה לטובת התכנית**

נמצא כי התוכנית בהחלט הצליחה לעורר מודעות, עניין ורצון של הורים, יועצים ומנהלים בכל בתי הספר אך הצליחה לרתום מורים לעשייה בהיקף מוגבל יותר. התכנית תרמה לעידוד רצון של ההורים לשיתוף פעולה עם בית הספר ויותר מכך, הורים ביקשו שבבתי הספר יוקמו קבוצות תמיכה עבורם. בקרב מורים נמצאו הבדלים בין בתי הספר ברמת השרון והרצוג בחולון. בעוד שבבית ספר הרצוג בחולון התוכנית הצליחה לרתום מורים לעשייה, לפיתוח כלים, למעורבות ולמידה בתחום ושינוי גישה לתלמידים הרי שבקרב מורים בבתי

הספר ברמת השרון ההשפעה הייתה מינורית ומרכז מהו"ת נותר כבועה מבודדת. מעט המורים המקצועיים שלימדו במסגרת מהו"ת סיגלו דרכי הוראה חדשות ומעבר לכך לא חל שינוי משמעותי בגישה, מודעות ומעורבות אצל כלל מורי בית הספר. בקרב כלל ה*יועצות* הבית ספריות נמצאה מגמה של עניין ומעורבות בתוכנית, בעיקר בשל זיקתן לתחום, כחלק ממדיניות כללית של משרד החינוך ששמה דגש על נושא לקויות הלמידה. לעיסוק של היועצות בנושא ההתאמות לתלמידים לקויי למידה. מעורבותן נגעה בסיוע בבחירת התלמידים לתוכנית, בטיפול בבעיות שונות שעלו, בקיום סדנאות רגשיות ועוד. באשר למנהלי בתי הספר, שלושת המנהלים נרתמו ליישום התוכנית ברמה היישומית ורואים בה תוכנית בעלת ערך מוסף לבית ספר. שלושת המנהלים מעורבים ומודעים למהלכים ולהשפעות השונות שיש לתוכנית אבל מנהלת בית ספר הרצוג, בשל ראייתה את התוכנית כקריטית עבור התלמידים הצליחה לקדם אותה ולהטמיעה בבית הספר יותר מאשר בבתי הספר ברמת השרון.

תרשים מס' 2 - התפלגות תשובות המורים בשאלונים לשאלה: 'בחר/י את ההיבטים המגדיר/ים באופן הטוב ביותר את דפוס המעורבות שלך בתכנית נכון להיום', באחוזים, בתחילת תקופה ובסופה.



מתוך הגרף ניכר כי יש שיפור ברמת ההכרות של ציבור המורים בבתי הספר עם התכנית. בסוף התקופה הרבה פחות משיבים (18% במקום 46%) קבלו רק מידע קצר ואינם מכירים את התכנית, יותר מורים מעורבים בתכנית באופן ישיר (22% לעומת 11%), יותר מורים קבלו מידע והם בהחלט יודעים במה מדובר (49% לעומת 30%) ויותר מורים עברו השתלמות בנושא (6% לעומת 0 בהתחלה). שיעור המלמדים בתכנית לא השתנה ועומד על כ-6%. בנוסף, יותר מורים יכולים לומר בסוף תקופה במה הם עורבים באופן ישיר בתהליכים שעוברים תלמידיהם בתכנית (27% לעומת 17%) – למשל, מעקב אחר נוכחות והתמדה, שותפות לתהליך הלמידה של תלמידיהם במהו"ת ועוד.

המשכיות והטמעת התכנית – כיוונים ומגמות:

• **רצון להמשך התכנית -** בקרב מכלול הגורמים בבתי הספר השונים קיים רצון להמשיך את הפעלת התוכנית בבתי הספר, בכל בית ספר על פי המודל שהתפתח אצלו. בבתי הספר ברמת השרון המנהלים היו רוצים להמשיך להפעיל מודל שמדגיש את חשיבות הבגרות – מודל המבוסס על שילוב תמיכה רגשית עם דגש על מקצועות בגרות נוספים ואילו בבית ספר הרצוג נוטים להמשיך בכיוון הפעלה שמבוססת על רכישת הקנייה בסיסית של מיומנות באסטרטגיות למידה תוך מתן תמיכה רגשית ולימודית לפי צורך.

• **הערכות ממשית להמשך בשנה הבאה -** על פי הצהרתם של המנהלים, כל בתי הספר נערכים לקליטה נוספת של תלמידים לתכנית בשנה הבאה. בבית ספר הרצוג כבר השנה התקיימו הרצאות ומתוכנן קורס באסטרטגיות למידה עבור תלמידי כיתות ט'.

• **הרחבת מעגלי התכנית –** בכל בתי הספר יש חשיבה על הרחבת מעגלים למשל, תכנית השתלמות לכלל מורי בית הספר בנושא לקויות למידה ברמת השרון ובמיוחד באלון, תכנית לשילוב פרויקט חונכות בו תלמידי מהו"ת בוגרים יחנכו תלמידי מהו"ת צעירים, חשיבה על מתכונת שילוב הורים במסגרות שונות כמו קבוצות תמיכה ועוד. תכנון להעמקת שיתופי הפעולה בין יועצות בית ספריות ומנהלות המרכזים.

• **הטמעת דרכי העבודה של מהו"ת –** מורים מקצועיים בבתי הספר ברמת השרון מתכוונים להמשיך בהבניית שיעורים המותאמים לתלמידים לקויי למידה ומבקשים תמיכה והדרכה בנושא זה. בבית ספר "הרצוג" חושבים מורים על הבניית צוותים מקצועיים נוספים לצוות ההיסטוריה שקם על מנת לבנות פרקים נוספים במקצועות שונים. יש מחשבה להעמיק את רמת המוערבות והידע של מורים מחנכים על ידי כך שיהיו שותפים למילוי טפסים שונים הנוגעים לתלמידים לקויי למידה כך מאמינות היועצות הם יכירו היבטים מקצועיים של תחום לקויות הלמידה ויוכלו לשים לב להיבטים שונים בדפוסי ההתנהגות והלמידה של תלמידים לקויי למידה. נציין כי אנשי מהו"ת רואים בכך פגיעה ביכולת העבודה שלהם שכן מרבית הטפסים עוסקים בהתאמות והם דורשים זמן עבודה רב ומומחיות שאין להם.

• **סיכויים להמשכיות בתנאי עצמאות -** מבחינת יכולת ההישרדות של התוכנית בלא תמיכה חיצונית, בבתי הספר ברמת השרון, בהם הרשות המקומית משתתפת במימון התכנית, מציינים המנהלים באופן ברור כי אין זה ראוי לחשוב כי התוכנית תוכל לשרוד בבית הספר ללא המשך תקצוב. לעומת זאת, בבית הספר "הרצוג" מראש התוכנית פעלה כמעט ללא סיוע חיצוני של העירייה ומורים מתוגמלים באופן חלקי על שעות עבודתם במהו"ת כך שהמנהלת יותר אופטימית לגבי יכולת ההישרדות של התוכנית בגלל הגישה האופי של בית הספר וצוות ההוראה שלו אך יחד עם זאת גם היא אומרת כי לא תוכל להמשיך ולגלגל את הדברים לטווח הארוך וכי רצוי שימצא הסדר כספי ברמה העירונית. נציין כי יש הבדל מהותי בין התשלום לשעת מורה באלון וברוטברג ברוטברג פעלו על פי המודל המוקבל בסמינר הקיבוצים ואילו באלון לא דחפו לנושא זה.

א. ביחס למתכונת ההפעלה בבית הספר - תהליכים:

- **ייחודיותה של הפעלת התכנית בבית הספר לעומת הפעלתה במכללת סמינר הקיבוצים – מאפיינים והשלכות.**

בבתי הספר התיכוניים הוקמו **חדרי מהו"ת** התואמים במידה רבה את חדרי מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים בהיבטים של הסביבה הפיזית והסביבה הרגשית. כלומר הוקמו חדרים הדומים במראם ותכולתם לחדר מהו"ת שהוקם בסמינר כולל החלוקה הפנימית של החדר וכן, כמו בסמינר, מושם דגש על מתן יחס אישי ותמיכה רגשית בעיקר באמצעות מנהלות המרכזים. ייחודיותה של התוכנית בבתי הספר אמורה לבוא לידי ביטוי **בגמישות מערכת השעות והסביבה הלימודית**. סביבה כזו של גמישות תואמת מבחינה אידאולוגית לזו עליה מושתתת התוכנית במכללת סמינר הקיבוצים. אולם, בית הספר הוא מוסד שרמת המובנות שלו נוקשה יותר. הוא אינו יכול לעמוד בהגדרות של התכנית כ"מוסד הומניסטי", במובן שבו מוגדר מוסד הומניסטי על ידי אנשי מהו"ת, וכיוון שכך האפשרויות שלו במתן חופש בחירה לתלמידים מוגבלות, גמישות מערכת השעות מוגבלת וכך גם הנגישות והפניות של המורים לתלמידים. בהתאם לכך מצאנו כי בבתי הספר יושמה התכנית באופן מותאם מאד למאפיינים הקיימים של בית הספר אך לא למבנה המוצע של התכנית. מצד אחד, הרי זו מטרתה של כל תכנית, אך מהצד השני נשאלת השאלה אילו מחירים משלמת התכנית בהתאמות אלו. כך למשל חדר מהו"ת פועל בכל ימי השבוע בשעות הלימודים אך לא בכל שעות היממה כפי שמתקיים במכללת סמינר הקיבוצים. מסגרות הזמן של סטודנטים חופשיות יותר ואילו בבתי הספר ניכר קושי במציאת חלונות זמן פנוי במסגרת מערכת השעות. במרבית המקרים התלמידים 'שובצו' לעבודה בחדר (מושג שגם הוא בעייתי על פי התפישה של מהו"ת) בשעות 'קצה' או הוצאו משיעורים שהוגדרו כפחות אפקטיביים עבורם, כמובן שפתרון זה אינו אידאלי במובן שהתלמיד נאלץ "לשלם מחיר" עבור השתתפות בתוכנית מהו"ת, אינו חופשי לבחור את השעות שנחוצות לו וכיוון שכך אחריותו על התהליך קטנה יותר. בנוסף, בשל האירגון המובנה והלא גמיש של מערכת השעות הבית ספרית, לא הצליחו להפעיל בבתי הספר את פרויקט החונכות שמהווה נדבך חשוב ומרכזי בהעצמה של סטודנטים במכללה. ובמיוחד - מתוך שלושה בתי ספר בהם פעלה התוכנית רק בבית ספר אחד הצליחו ליישם את **עקרונות התוכן** שלה באופן "מהותי" כלומר ליישם תהליך למידה המושתת על יישום עצמאי של אסטרטגיות למידה על מקצועות מגוונים. מבחינת ההשלכות שיש לאופן יישום שכזה ברור כי **על מנת ש"מהות" תצליח להשתלב בסביבת בית הספר צריך ליצור שינוי מבני באירגון הלמידה וההערכות של בית הספר ולהתאים את התכנית למאפיינים הייחודיים של בית הספר התיכון**. ניתן לומר שיש צורך במציאת שביל זהב. השאלה היא האם התוכנית המקורית וסביבת בין הספר יכולים להגיע לשביל זהב שכזה. זאת כיוון שהמפגש בין השתיים כרוך במפגש בין תרבותי מורכב ביותר, מפגש בין תרבויות וערכים שונים וסותרים, אשר בבתי-הספר מגובים גם על ידי מערכת פיקוח וניהול חיצוניים למוסד. בתי הספר רואים את עצמם "מתגמשים" לקראת התכנית, מבצעים שינוי תרבותי במרכזי מהו"ת עצמם אך לא עובדים באופן עמוק על שינוי תרבות, למעט ניצנים בכיוון זה בחולון. בפועל בתי הספר לא מגמישים את דרכי פעולתם לטובת הצרכים שנגזרים מהטיפול בתלמידים לקויי למידה בגישת מהו"ת.

הוויתורים הרבים שנעשים בבתי הספר על עקרונות התכנית לטובת התאמתה למערכת הלמידה הרגילה, עלולה להערכתנו להותיר את המהו"ת בסופו של תהליך כתוכנית ללא ייחוד. ייחודיותה של מהו"ת היא בנוכחות הפיזית שלה, "הבית בתוך בית ספר" בלשון התכנית. בית כזה דורש תחזוקה שוטפת ויקרה ועל מנת לממן זאת חייב להיות גורם חיצוני לבית הספר שיאמין באופן חד משמעי בתוכנית. בצד זאת, הכרחי כי הגורמים הפנימיים יראו את הנושא כבעל חשיבות ממדרגה ראשונה, ויפעלו להתאים את כל המערכת (ברמה של השתלמויות מורים ושינוי תרבותי) אליו. אבל אמון שכזה אינו בא רק מעצם היותה של מהו"ת רעיון טוב, או מענה לצורך קיים. עוד מצאנו כי בבתי הספר על מנת לקבל תמיכה של צוות ההוראה, הרעיון צריך להוביל בעיניהם לתוצאות מיידידות שפירושן בבתי ספר עלייה בציוני בגרות, עדות נוספת לכך שלא בוצע שינוי תרבותי מהותי. במידה ותוכנית מהו"ת תהפוך לעוד תוכנית לקידום הישגים נשאלת השאלה במה היא מיוחדת מתוכניות אחרות שכן הרעיון הייחודי של התוכנית כפי שהוא מיושם במכללת סמינר הקיבוצים שם דגש על תהליכי העצמה שלעיתים אינם נושאים תוצאות מיידידות. אם כך, האם בתי הספר או מערכת החינוך בשלים לכך שהתוצאות הראשונות שיסתמנו הן תוצאות רגשיות ולא תוצאות בציונים, כשאנו מוצאים שהציפייה של כולם היא לשיפור בהשגים? ותוצאות בציונים יגיעו בשלב השני. אם אכן תהיה מוכנות כזו הרי שניתן יהיה לומר שנוצרה כאן תוכנית יחודית בעלת מאפיינים ייחודיים, שנוצרה שפה חדשה משותפת.

ככלל נמצא קשר בין מודל הפעולה של התכנית בבית הספר לבין הגישה של התלמידים, המורים והמנהלים לתהליך הלמידה. התאמה גדולה יותר נצפתה בחולון שם תכנית מהו"ת מיושמת באופן דומה יותר לתכנית במכללה וכלל המורים עברו סוציאליזציה לתכנית זו.

עומדת לדיון השאלה – האם נכון שבתי הספר יקחו על עצמם מודל חיצוני שנקבע מראש וללא שותפות איתם, או שנכון יותר לבנות מודלים משותפים לבתי הספר, למשרד ולגופים החיצוניים? ואם מודל משותף, איך נכון לבנותו?

• הצלחה בהחדרת השינוי לבית הספר - נקודות חוזק של הפעלת התכנית בבתי הספר. ובהקשר זה: איך מתקיים המפגש בין השפות השונות של התכנית ובית הספר? איך יוצרים התאמה בין המודלים? האם מצליחים להגיע לשפה משותפת או להבנה של השפות השונות? האם נוצר דיאלוג? האם נוצר שינוי תרבות?

תכנית מהו"ת מחייבת כאמור בהגדרתה שינוי מהותי של תרבות ומאפייני בתי-הספר. היא מחייבת רגישות כלפי התלמיד הבודד, הבנת החשיבות של בעיית לקות הלמידה ורצון להתמודד עמה.

נראה שהתכנית הצליחה לחדור לשלושת בתי הספר הללו, אשר היו מאופיינים מראש בעמדה מסוג זה וליצור בכל אחד מהם מרכזים שבהם תרבות הלמידה שונה מהתרבות הכללית-ספרית. עם זאת, נוכחות מהו"ת בבתי הספר יצרה גם אתגור של עמדה זו, גם היום, לא כל המורים סבורים שיש חשיבות להשקעה הרגשית, ובמיוחד רובם סבורים שהוכחת הצלחה מבחינה לימודית היא ההוכחה החשובה ביותר. נציין כי נוכחות מרכז מהו"ת באחד מבתי הספר עורר צרות עין וחוסר תמיכה.

נוכל לומר שמרכזי מהו"ת ותכנית מהו"ת החלו להשתרש ולהיטמע בבתי-הספר, שיש להם הצלחות ברמת התלמידים והמורים אולם הם לא חוללו שינוי בתרבות בית-הספר ולכן גם פוטנציאל ההנאה מהם לא מוצה.

בתי הספר פינו מרחב מסוים לשפה של מהו"ת, השפה חלחלה במובן זה שחלק המורים משתמשים בה ומכירים אותה, אולם במידות שונות בבתי ספר שונים ולא במובן של יצירת מהפכה. נראה שבשלב ראשוני זה מתקיים "גם וגם", על פי רוב במצב שניתן לכנותו – 'שלום בית', לא במובן של שינוי רדיקאלי אלא של התגמשות חלקית. בבית ספר הרצוג השפה חלחלה באופן מובהק למרבית מורי בית הספר לעומת זאת מידת החלחול לבתי הספר הרמת השרון מועטה. מורים מודעים לנושא לקויות באופן כללי אך לא במובן של יצירת מהפכה.

לאורך הדו"ח הראינו מודלים שונים של החדרת השינוי ובהתאם לכך תחומים שונים של הצלחה בהחדרת השינוי. **תמיכת הרשות המקומית** – נוכל לסכם ולומר כי תמיכת הרשות המקומית חשובה בעיקר בהיבט המימוני שלה אבל לא בהכרח מהותית להצלחת התכנית. מצד אחד, חטיבות הביניים של רמת השרון שלא זכו לתמיכת הרשות, סרבו להפעיל את המודל, אולם בהשוואה בין התיכונים, מידת ההצלחה של התכנית בבית הספר הרצוג בחולון, שלא זכה לתמיכת הרשות, גבוהה באופן משמעותי ממידת ההצלחה באלון ברמת השרון שכן זכה לתמיכה זו. היינו, התשלום שמעניקה הרשות חיוני להצלחת התכנית אבל לא מהווה את המשתנה המכריע בהצלחתה.

קשר ותקשורת בין מנהלי בתי-הספר ובין מנהלות מהו"ת – נמצא כגורם משמעותי ביותר בהצלחת החדרת השינוי (בלט יותר בהרצוג וברוטברג ופחות באלון).

מודעות מורים והרחבת מעגלים בית ספריים – בכל בתי הספר ניכרה הצלחה בהשפעה מסוימת על המורים שלמדו בתכנית, וכן הכרה והערכה מצד המורים האחרים, עם זאת, מודל החשיפה המשמעותית – באמצעות השתתפות בהשתלמות, לכלל מורי בית הספר, המודל שהונהג בהרצוג נמצא כיעיל יותר.

• תחושת הצלחה של בית הספר וצוות המורים

בתי הספר והמורים חשים הצלחה בתכנית, הם חשים שהתכנית ענתה על צורך מהותי ושאם יתנו להם התנאים המתאימים בהחלט ירצו להמשיך ולהפעילה במתכונת הנוכחית. ראה הרחבה בסעיפים הקודמים.

• הסתמנות של שינויי עמדות ותפיסות בקרב המורים

ראה לעיל

• הסתמנות של שינוי בכישורי המורים בתחומים הללו

ראה לעיל

• נקודות חולשה של הפעלת התכנית בבתי הספר -

ברמת בתי-הספר וצוות המורים

אירגון

1. קושי של בית הספר לבצע התאמות לוגיסטיות כגון הגדלת חדר או בניית דלתות הפרדה.
2. בבית הספר הרצוג התוכנית חלשה במובן שהיא מבוססת על התנדבות ונעדרת משאבים חיוניים כגון מחשבים ואינטרנט.
3. קושי במגבלת שעות הפתיחה של המרכזים (מוגבל לשעות הלימודים בלבד).

התמקצעות

4. מידת חשיפה מועטת ברמת המורים בבתי הספר ברמת השרון וברמת תלמידים שאינם תלמידי מהו"ת בכל בתי הספר.
5. קושי של מורים מקצועיים לתווך את מקצועות הלימוד דרך אסטרטגיות למידה.

ברמת התלמידים והלמידה

1. קושי בתאום מערכת לימוד אישית שלא תפגע במקצועות לימוד אחרים.
2. קושי ביצירת מחויבות בקרב התלמידים להגעה למרכזים.
3. קושי ביישום אלמנט מעצים חשוב בתוכנית והוא פרויקט החונכות של תלמידי מהו"ת.
4. קושי במתן מענה לצרכים של תלמידים בעלי לקויות וקשיים שונים, כאשר ההוראה היא קבוצתית.

• עבודה מותאמת אישית לכל תלמיד לעומת עבודה שמותאמת לקבוצת תלמידים. יתרונות וחסרונות.

היתרונות - עבודה עצמית שמאפשרת לתלמידים לנצל זמן פנוי שיש להם במסגרת בית הספר על מנת להתקדם בנושאים לימודיים שונים, מספקת להם אפשרות להתנסות בדבר משמעותי, מקום שקט וביתי לנוח מהמולת בית הספר ומפגש עם עמיתים בעלי קשיים דומים. בנוסף הם יכולים להתייעץ עם חברים בעניינים שונים או להתייעץ עם מי מאנשי הסגל הפנוי לכך לגבי שיטת הלימוד או חומרי הלימוד. בחלק מהמרכזים יכולים התלמידים להיבחן בחדר מהו"ת במקום בכיתה. בצד היתרונות גם **חסרונות**. למשל, בנושא **המבחנים**, החסרון הבולט של כתיבת מבחנים במסגרת חדר מהו"ת הוא בכך שהתלמידים לא נבחנים בתנאי אמת, דבר שעלול לעמוד לרועץ בתנאי מבחן בגרות. חסרון נוסף ב"הרצוג" הוא שמבחינה טכנית אי אפשר כלל ליישם עבודה עצמית כיוון שאין מחשבים פעילים. דבר נוסף הוא שאין מעקב מסודר אחרי פעילות התלמיד - האם הוא באמת לומד או שמנצל את מרבית הזמן למשחק (וגם אז כאמור אפשר שהיא אפקטיבית אל מול הברירות האחרות), העדר המעקב מקשה על מדידת אפקטיביות התכנית. בחדר מהו"ת שבו קיימת צפיפות כמו בחדר מהו"ת ב"אלון" נקודה זו עלולה להיות קריטית יותר. מרכיב לימוד אישי נוסף שיש לתת עליו את הדעת הוא **השיעורים באסטרטגיות למידה**. כפי שצינו קודם, בבתי הספר ברמת השרון התלמידים מקבלים שיעורים פרטיים באסטרטגיות למידה. היתרון הבולט בכך הוא ביכולת להתאים באופן מיטבי את סוג האסטרטגיה לצרכי התלמיד. החסרון הבולט של שיטה זו הוא בעצם ההפרדה בין נושאי הלימוד לבין שיטת הלימוד. במתכונת פעולה זו יש פעמים רבות קשיים רבים בהעברת הידע שנלמד למקצועות הלימוד. קושי נוסף הוא אירגוני - הקושי של מציאת משבצות זמן פנויות עבור מספר רב של תלמידים.. למרות ההבנה שמתחילה להסתמן כי תלמידים לקויי למידה יכולים לקבל פטור מחלק ממקצועות הלימוד, קשה למערכת בית הספר להכיר בכך, בית הספר נוטה לראות בכך הפסד ופגיעה בשגרת הלימוד.

מבחינת הלמידה המשותפת - היתרון של למידה משותפת במהו"ת הוא בעצם הקבוצה האינטימית והאפשרות ללמידת עמיתים. הקבוצות הן קטנות והומוגניות מבחינה זו שיושבים בה תלמידים עם לקויות למידה. היא יוצרת אוירה נוחה יותר ללמידה עם יותר מקום לביטוי אישי ועם יותר מקום של המורה לאתר את הקשיים של התלמידים. יחד עם זאת, כיוון שמדובר בקבוצה שלעיתים הקשיים בה הם מגוונים מבחינת לקויות הלמידה וגם יש הבדלים ברמת הלומדים למרות האינטימיות, לא תמיד ניתן לענות על הצרכים הספציפיים.

ב. ביחס לתוצרים לשנה הראשונה – מדדי ביצוע אירגוניים

- זיהוי מודלים שונים בבתי הספר – נקודות משותפות ונקודות מבדילות. האם ניתן לזהות "מתכון להצלחה"?

זוהו שני מודלים מרכזיים, זה של רמת השרון וזה של חולון. שני בתי הספר ברמת השרון מהווים גם הם שני תתי מודלים של אותו מודל.

בקצרה נוכל לומר שהנקודות המשותפות למודלים הם מבחינת התשתית: הקצאת החדרים, החלוקה הפנימית ופונקציות השונות, איזור עבודה למנהלת המרכז, איזור למידה משותף, חדרי מנוחה ועבודה אישיים, ההכרה והבולטות לנושאי לקויי הלמידה והפונקציות שממלאות מנהלות המרכזים דומות בכל המודלים ובכללן תמיכה רגשית, תפעול ארגוני של המרכזים, שיווק התוכניות מול הגורמים השונים ותיווך בעניינים שונים של התלמידים ומול גורמים שונים בית הספר כמו יועצות, מחנכות ומורים מקצועיים. הנקודות המבדילות המרכזיות בין המודלים הן:

א. שיטת הלימוד

מודל חולון – למידה המבוססת על הכשרה בתחום אסטרטגיות למידה ויישומן באופן אישי במקצועות לימוד שונים

מודל רמת השרון – הוראה קבוצתית של מקצועות בגרות על ידי מורים מקצועיים בשילוב שיעורים פרטניים בנושא אסטרטגיות למידה.

ב. הפצת והטמעה ברמה הבית ספרית

מודל חולון- מתבסס על הפצה ברמה הכללית בית ספרית ולפיכך כולל הכשרה לכלל מורי בית הספר ויישום העקרונות הנלמדים ברמת עבודת המחנך והמורה המקצועי.

מודל ברמת השרון- מתבסס על הפצת הידע והטמעתו ברמה המקומית כלומר בקרב מורים המלמדים בחדר מהו"ת.

ג. זיהוי "מתכון להצלחה"

השאלה היא מהי הצלחה? אם מודדים את ההצלחה של התוכנית במובן של שיפור הישגים וכישורים הרי שבשני המודלים נרשם שיפור בציונים של תלמידים, תלמידים חיזקו אלמנטים אישיותיים כגון בטחון עצמי ומוטיבציה ללימודים. יחד עם זאת, אנו נוטים לראות את ההצלחה גם במובן ארוך הטווח שלה ובמובן זה בולטים יתרונותיו של המודל בבית ספר הרצוג גם מבחינת היכולת להיטמע ברמות השונות בבית הספר וגם במובן של פיתוח יכולות של לומד עצמאי דרך שיטת הוראה המבוססת על יישום אסטרטגיות למידה באופן כוללני, רב תחומי, שעשויים לשרת את בוגריו לטווח ארוך.

- האם אכן מתפתחים מרכזים שמהווים מקומות מסוג אחר בתוך החלל הבית ספרי? האם מתפתח אקלים לימודי שונה ברמת הילד וברמת בית הספר?

בכל בתי ספר ניכר כי חדרי מהו"ת נתפסים על ידי מכלול הגורמים כמקומות מסוג אחר. הביטוי הבולט בקרב רבים הוא "הבית שבתוך בית ספר". לכן אין ספק כי ברמת הילד אכן התפתח אקלים לימודי שונה לחלוטין שמאפשר למידה בתנאים נוחים המקלים על הריכוז וכן מאפשר תחושת קבלה ופתיחות. ברמת בתי הספר קיימת שונות בין בתי הספר. בבתי הספר של רמת השרון, לא נמצא כי מהו"ת הצליחה ליצור שינוי

האקלים הלימודי בשל הנבדלות שלו מסביבת בית הספר, מה שניתן להגדיר כ"בועה" בתוך בית הספר. לעומת זאת בחולון ניכר כי אכן מתפתח אקלים לימודי אחר, כזה שמשלב שיטות מותאמות גם במסגרת השיעורים הרגילים (שימוש בצבעים, טבלאות וכד'), אקלים שמאפשר ורסטיליות גבוהה יותר מבחינת הגישה לתלמידים, יותר נכונות למתן מקום שסוגים שונים של חומרי לימוד וכד'.

• האם עומדים ביעדים האופרטיביים לשנה הראשונה?

בהמשך מפורטים היעדים שהוגדרו לשנה הראשונה, הממצאים שמתוארים בהרחבה בדו"ח מלמדים כי יש עמידה בכל היעדים שהוצבו לשנה הראשונה. היעדים הם:

- מקום נעים עם אווירה מתאימה
- ביצוע פעולות הסברה בתוך בית הספר והשתתפות של מורים בהשתלמויות (אם כי במידות חשיפה שונות. ברמת השרון פחות חשיפה הסברתית מאשר בחולון. ברמת השרון כלל המורים נחשפו לרעיון אך לא השתלמו ובחולון כן)
- ביצוע פעולות הסברה להורים
- תלמידים שמגיעים ברצון
- שיש לפחות 10 תלמידים מטופלים במרכז ואשר מקבלים "סל סיוע" רלוונטי עבורם
- מיסוד פרוצדורות קבועות עם בית הספר
- שהנושא עולה ומטופל בישיבות בית ספריות, שמתקיים תהליך חשיבה בית ספרי
- הכרות של המורים בבית הספר עם המקום והכרת חשיבותו
- כנ"ל לגבי ההורים

ג. ביחס לתוצרים לשנה הראשונה – מדדי ביצוע ברמת הילד

• תחושת הצלחה של הילד ושל הוריו

כפי שהראינו אכן יש תחושת הצלחה שמגובה גם בהצלחה לימודית.

• אופייה של החוויה הלימודית

בחולון החוויה הלימודית נתפסת כחוויה מגבשת בשלב הקורס ומעצימה, מועילה ואינטימית בשלב ההוראה הפרטנית. ברמת השרון חווית הלמידה היא טובה באופן כללי אך יחד עם זאת עולים קשיים במידת ההתאמה של שיטות ההוראה לצרכים אישיים בשל ההוראה הקבוצתית, כן נמצא קושי בשילוב ידע האסטרטגיות למידה עם חומר הלימוד התיאורטי.

• הסתמנות של הישגים או פוטנציאל להישגים ברמה הלימודית

הראנו כי בטווח הקצר ציוני התלמידים שהשתתפו במהו"ת עלו באופן מובהק בארבע מתוך חמש בדיקות. כאמור, לא ניתן לכתור שיפור זה עם ההשתתפות במהו"ת באופן חד ערכי אולם הדבר מהווה בסיס להנחה שההשתתפות במהו"ת יכולה לסייע בשיפור הישגים. עם זאת, לא קבלנו מבתי הספר ציונים של כלל הכיתות לצורך השוואה, או ציונים של תלמידים לקויי למידה אחרים שלא השתתפו במהו"ת. בדיקות אלו יכולות לתת משנה תוקף לממצא או להפריכו. כיוון שמרכזי מהו"ת בבתי הספר הם בעלי אוריינטציה לימודית מובהקת, ובו

בזמן נותנים מרחב לתמיכה רגשית ואישית וללמידה בסביבת עמיתים, נראה שאכן הפוטנציאל לתרומה לימודית הוא משמעותי.

- **הסתמנות של הישגים או פוטנציאל להישגים ברמה האישית: בטחון עצמי, מסוגלות, רצון עתידי ללמוד**
הראינו כי השתתפות בתכנית מהו"ת בבתי הספר אכן מקדמת לכל הדעות הישגים בתחומים הללו ובמיוחד עלייה בביטחון העצמי ועלייה במוטיבציה הלימודית בטווח הקצר קרי לימודים לקראת תעודת בגרות. בבית ספר הרצוג ניכר הישג חשוב והוא חיזוק תחושת המסוגלות העצמית.

V. סיכום ההשפעות המרכזיות של תכנית מהו"ת

טבלה מספר 4: סיכום ההשפעות המרכזיות של תוכנית מהו"ת
הממצאים בטבלה מציגים מגמות כלליות. מובן שבכל בית ספר יש יוצאים מהכלל.

מושא השפעה	ביטוי ההשפעה	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"
תלמידים	תרומה לשיפור הישגים לימודיים	כן	לא	כן
	שימוש באסטרטגיות בתהליך הלמידה	באופן חלקי	באופן חלקי	לרוב כן
	העלאת מידת העצמאות הלימודית	לא	לא	כן
	העלאת המוטיבציה להצלחה במקצועות שנלמדו במסגרת מהו"ת	כן	כן	לא רלוונטי – לא היתה למידה דיסציפלינרית
	עלייה ברמת המוטיבציה הכללית	כן	כן	כן
	עלייה בביטחון העצמי	כן	כן	כן
	ידע על לקות הלמידה	היו כבר התכנית לפני	היו כבר התכנית לפני	היו כבר התכנית לפני
	מודעות למשמעות לקות הלמידה בעקבות התכנית, הכרה בלקות וחיפוש טיפול	כן	כן	כן
	תרומה לשיפור תדמית בעיני תלמידים ומורים	כן	כן	כן
	תרומה לגיבוש חברתי של תלמידי התכנית במסגרת מהו"ת	לא	לא	כן
	שינוי מעמד חברתי כללי של תלמידי מהו"ת בבית-הספר	לא	לא	לא

המשך בעמוד הבא

מושא השפעה	ביטוי ההשפעה	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"
הורים	סיוע במציאת מענה לבעיה כאובה	כן	כן	כן
	תרומה לשיפור תדמית בית הספר בעיני ההורים	כן	כן	כן
	גיבוש ההורים כקבוצה	לא	לא	לא
סביבת בית הספר	הגברת המודעות לצורך במתן מענה לתלמידים לקויי למידה	כן	כן	לא – היה גם קודם לכן
	השפעה על אקלים בית ספרי	שליטת – מתחים בקרב מורים על שעות, על כך שאינם יכולים לנצל את החדר לטובת עניניהם, מתחים בין הנהלת בית הספר לבין מנהלת מרכז מהות בנושאים שונים.	לא	כן
	השפעה על תרבות בית הספר	לא	לא	תמיכה בתרבות קיימת
	חשיפה ומודעות לציבור גדול יותר של מורים	במידה חלקית	במידה חלקית	כן
סגל הוראה	תרומה להתמקצעות מורים המלמדים במהו"ת בנושאים של הוראה לתלמידים לקויי למידה	במידה חלקית	במידה חלקית	לא רלוונטי
	הטמעת ידע לכלל המורים	לא	לא	כן
	שינוי שיטות הוראה בקרב כלל המורים	לא	לא	לרוב כן
	שינוי גישה לתלמידים לקויי למידה	ברוב המקרים - לא	ברוב המקרים - לא	ברוב המקרים - כן
	העלאת הנושא על סדר היום העירוני	כן		לא
השפעות היישוב	תמיכה תקציבית	כן		מינורית
	תוכניות עתידיות ושיתופי פעולה בין בתי ספר ומוסדות ברמה העירונית	כן		לא ידוע על תהליך שכזה

המשך בעמוד הבא

מושא השפעה	ביטוי ההשפעה	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"
השפעות הארוך לטווח	רצון כללי להמשך התוכנית	כן	כן	כן
	הערכות לקליטת תלמידים נוספים	כן	כן	כן
	הרחבת מעגלי התוכנית כגון: השתלמות מורים, חונכות תלמידים, יצירת מסגרות בית ספריות לשיתוף הורים	כן	כן	כן
	הטמעת שיטות	כרגע יותר בתחום המורים המקצועיים המלמדים במה"ת	כרגע יותר בתחום המורים המקצועיים המלמדים במה"ת	בקרב כלל הצוותים המקצועיים
	סיכויים להמשכיות ללא תמיכה כספית חיצונית	לא	לא	אופטימיות זהירה

המלצות

- **שינוי תרבותי** - הצלחת יישום המודל בשלב זה וחשיפת הקשיים שעולים מציבה את הפרויקט בפני שלב הכרעה. בשלב זה מומלץ כי השותפים השונים יקבלו החלטות להמשך בהתייחס לאפשרויות הבאות: האם נכונה השקעת המאמצים הגבוהה במרכז שיש לו ערך מוסף כלפי התלמידים, אך אינו יוצר שינוי תרבותי, או לחלופין, האם יש רצון ואפשרות לנצל את קיומו של המרכז כמשאב ליצירת שינוי תרבותי מהותי בבתי הספר. להערכתנו לא נכון ליצור ויתור על מודל מהו"ת באופן זה שהוא ישתלב בבית הספר ללא הגמשה משמעותית של מבנה בית-הספר לצרכי המודל.
- **אנו ממליצים לאמץ אלמנטים מן המודל הנהוג בבית הספר הרצוג**. ובמיוחד מן ההיבט של הכשרת מורים כלל בית ספרית, הוראה מקצועית המשלבת באופן מובנה אסטרטגיות למידה ועבודה פרטנית. ובכל מקרה **ממליצים לקבל החלטה באיזו מידה נכון להמשיך עם המודל שנהוג ברמת השרון, של הפרדה בין המקצועות והאסטרטגיות**.
- **נראה שמודל העבודה הנכון הוא של הקניית אסטרטגיות למידה**. תהליך זה הוא תהליך דורש זמן ועבודה לטווח הרחוק. לכן מומלץ לחזור לרעיון המקורי ולהתחיל לעבוד בתחומים אלו כבר בחטיבות הביניים. נציגים רבים מבתי הספר והמדריכות שותפים להמלצה זו.
- **על מנת ליישם את ההמלצות שתוארו לעיל יש מקום להקצות שעות ברמת השכבה, במערכת הלימוד הבית ספרית, שעות שבהן תלמידי השכבה ילמדו מקצועות שתלמידים לקויי למידה פטורים מהם, וניתן יהיה לקיים באותן שעות פעילויות מותאמות לתלמידים לקויי למידה: שיעורי אסטרטגיות למידה, קבוצות תמיכה ועוד.**

- נמצא שיש חשיבות להקצאות כספיות חיצוניות לצורך הפעלת הפרויקט בבתי הספר, אך נמצא גם שאין די בכך. מומלץ לשתף בתכנית בתי ספר שמוכנים לקחת על עצמם את התמיכה במרכז מהות ובמנהלת ולאפשר לו כר להצלחה.
- **יצירת חוזה** - למרות הגישה של מהו"ת הרואה בתוכנית זכות ולא חובה, אנו ממליצים ליצור סוג של חוזה בין התלמיד למהו"ת, שעה שתלמיד בחר ללמוד במרכז והתקבל אליו, יש תנאי בסיס של השתתפות שמחייבים אותו.
- אנו ממליצים **לבנות מערך חונכות** של תלמידי מהו"ת, מערך כזה שיוכל להתשלב במקום מחויבות אישית למשל.
- הורים מעלים את הצורך בהקמת **קבוצות תמיכה הוריות** במסגרת בית הספר, זאת על מנת שיוכלו ליצור חיבור עמוק בהקשר זה בינם ובין ילדיהם וכן בינם לבין עצמם.
- **לשלב קבוצות תמיכה לתלמידים** שיתבצעו על ידי אנשי מקצוע שהוכשרו לצורך כך, כחלק מהפעלה שלמה יותר של המודל.
- נראה כי בשלב זה חסר טיפול בנושא של **ראיית עתיד** כחלק מהתכנית. מצאנו כי התכנית ממוקדת ב"כאן ועכשיו", יותר הישגים בבגרות. עם זאת, הדבר נראה לנו חשוב בעיקר במובן של מתן כלים להמשך הדרך של הבוגרים והפיכתם ללומדים עצמאיים.
- אנו ממליצים **לקיים פעולות הסברה** גם בקרב תלמידים שאינם מאובחנים כלקויי למידה. זאת בעקבות הבורות הרבה שהתגלתה בקרב תלמידים רבים.
- **לקיים תהליך חשיבה והגדרת קריטריונים שעל פיהם יקבעו המורים שלמדים בתכנית**. לא כל מורה יכול ללמד בתכנית, וגם מורים שיש להם פוטנציאל לכך, זקוקים ברוב המקרים להכשרה נוספת. לא ניתן בתכנית מן הסוג הזה להציב מורים רק משום שהדבר נוח במערכת השעות הבית ספרית.
- אנו ממליצים כי בבתי הספר יתקיים **תהליך חשיבה מחודש באשר לקריטריונים שעל פיהם נקבע מיהו התלמיד המתאים לתוכנית?** האם מדובר רק בהיבטים לימודיים? האם מדובר בהיבטים רגשיים?
- אנו ממליצים כי אופן ההתנהלות והגדרת התפקיד של **מנהלת המרכז** יוגדרו במסגרת בית הספר תוך שיתוף גורמים מקרב המנהלת בית הספר ומנהלת המרכז ותוך ברור והגדרת התפקידים אל מול בעלי תפקיד אחרים ובהם המהנדס והיועצות. יש חשיבות שלמנהלת התכנית בבית-הספר יהיו ניסיון קודם והשכלה בתחום. כן חשוב שתלקח בחשבון שאלת יכולתה לעבוד בשיתוף פעולה ותוך שמירה על עצמאותה וסמכותה מצד ההנהלה הפועלת בבית הספר. כן חשוב שהיא תהיה בעלת כישורים פדגוגיים, אירגוניים ושיווקיים כמפורט במהלך הדו"ח.
- אנו ממליצים כי במסגרת תפקידיה של מנהלת המרכז יכלל גם הנושא של **מעקב סדיר והערכה** של התקדמות התלמידים עלפי הפרמטרים השונים: למידה, תחום רגשי וכד'. אין הכוונה לביצוע נושא ההתאמות.
- אנו ממליצים אכן **לקיים הכשרות מורים המשכיות** למורי בתי הספר בהם מתקיימת התכנית.
- אנו ממליצים כי ישולב במערך ההכשרה של המורים המלמדים במהו"ת **פרקטיקום** שבו יעבדו על בניית שיעורים באופן המותאם לתלמידים לקויי למידה.
- אנו ממליצים על הרחבת **שיתופי הפעולה והעברת מידע וכלים** בין בתי הספר השונים.

- אנו ממליצים על **הידוק ומיסוד הקשר ברמה העירונית** זאת על מנת להבטיח המשך תיקצוב וכן על מנת לפתח את התחום גם מעבר לגבולות בית הספר כמו שיתופי פעולה בין מוסדות שונים העוסקים בטיפול בלקו"י למידה.
- **לאגם את שיטות השיווק שננקטו עד כה בבתי הספר השונים לכדי אסטרטגיה שיווקית מובנית ולא לפעול על בסיס אקראי.**
- **לקבוע מדיניות טיפול אחידה בנושא ההתאמות.** כיום הנושא באחריות היועצות, אלו מבקשות להעבירו למורות מהו"ת אשר אם תבצענה אותו לא תוכלנה להקדיש זמן לעבודתן. חשוב שהמדיניות שתקבע תהיה ברורה וידועה לכל הצדדים.

מבוא – על התכנית

רקע

בפרק זה נסקור את תוכנית האב של מרכז מהו"ת שפותחה במכללת סמינר הקיבוצים. תוכנית זו מהווה את הבסיס הרעיוני על פיו נבנו מרכזי מהו"ת בשלושה בתי ספר תיכוניים. לאחר מכן נציג את הרציונל, חזון, מטרות, מאפייני המרכזים ושלבים בהבניית תוכנית מהו"ת בבתי הספר התיכוניים. בסוף הפרק נציג נתונים כמותיים המתייחסים למספר התלמידים הלוקחים חלק במרכזי מהו"ת וכן לעיקרי ההבדלים בין המרכזים במבט על.

המידע המובא להלן מבוסס על חוברת שהופקה על-ידי מכללת סמינר הקיבוצים "מרכזי מהו"ת בבתי ספר על-יסודיים (תשס"ו 2005-2006) וכן על מסמכים ומצגות שונות שהוכנו והוצגו על-ידי בתי הספר התיכוניים בהם פועלת התוכנית.

המסמכים השונים שקיימים והדיאלוגים המתקיימים בבתי הספר מלמדים שתוכנית מהו"ת בתיכונים היא תוכנית בת של מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים. כולם מודעים לעובדה שלא ניתן להעתיק תכנית זו באופן מלא, אולם יש לבצע התאמות קרובות ככל האפשר למקור. בהמשך נדון בקשר בין שתי התכניות.

1. מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים- מרכז מהו"ת הוקם בשנת 2002 במכללת סמינר הקיבוצים. אחד מעקרונות היסוד של המרכז הוא הדינמיות והגמישות שלו.

כך למשל, כל סטודנט קשור באופן שונה אל המרכז: יש מי שפוקדים אותו מידי יום, כשהם משתלבים במסגרות הסיוע השונות המתקיימות בו, ויש מי שרק "מציצים" מדי פעם, או שאינם נזקקים לו כלל (פרט לראיון קבלה וקביעת ההתאמות, שכמעט כל הסטודנטים נזקקים להן). חלק ניכר מהפעילות של המרכז מתבצע בהתנדבות. כתוצאה מכך, המרכז פתוח כל היום, מהבוקר עד הערב במשך חמישה ימי לימוד בשבוע. בתחילת דרכו היה המרכז ממוקם בחדר בגודל 20 מ"ר שחולק לשלושה חדרים. בשנתו השלישית זכה המרכז להיות חלק ממבנה חדש ומודרני המשרת את כלל תלמידי הסמינר.

על אף שמרכז מהו"ת הוקם בתוך מוסד שהוא לימודי בעיקרו, הוא איננו ממוקד בקידום תהליך הלמידה בלבד. זאת משום שלתפיסתו שיפור בתהליך הלמידה יתרחש באופן טבעי מתוך היכולת לגעת בטוב הפנימי ולהגשימו בתוך הסביבה הנגישה. ייעודו האמיתי של המרכז הוא לקדם את הסטודנט כאזרח פרודוקטיבי בעתיד, אשר אמור לבנות משפחה, להשתלב בעולם התעסוקה ולהגשים את חלומותיו.

מודל העבודה של מרכז מהו"ת נובע מתפיסת עולם הומניסטית הגורסת שהאדם המוגבל הוא קודם כל אדם שלם, בעל חלומות ומאווים ככל אדם אחר ותפקידה של החברה להבין ולהתחשב בצרכיו המיוחדים ובכך לאפשר לו להנות מזכויות וחובות ככל אדם אחר. המודל מתבסס על ממצאי מחקרים שנעשו בקרב בוגרים

בעלי לקויות למידה שמצאו כי לפרמטרים כגון מודעות עצמית, פרואקטיביות ושימוש במערכות תמיכה חברתיות מהוות עוגן להצלחה עתידית בקרב בוגרים לקויי למידה, (Reiff et al(1997 ומחקר של Goldberg et al(2003). המודל עצמו מורכב משלוש מעטפות קונצנטריות: מעטפת האידאולוגיה, מעטפת התמיכה ומעטפת ההעצמה.

המעטפת האידאולוגית מיועדת להשרות "רוח הומניסטית" באווירת המרכז ובתכני עשייתו והיא באה לידי ביטוי בין היתר בכך שסגל המרכז שעובד שעות רבות בהתנדבות, נוהג באמון ובכבוד כלפי הסטודנטים, מאפשר להם לקבל החלטות, מאתגר אותם ומעודד אותם לבצע מהלכים שיביאו אותם למילוי הפוטנציאל שלהם למשל הוא מאפשר להם לקחת תפקידי מנהיגות במרכז (כך על פי התכנית וכך גם נראה במעט הביקורים שלנו במרכז).

מעטפת התמיכה צריכה להיות זו שמחבקת, מקבלת, מעודדת ונותנת תקווה, המרכז צריך להיות בית לסטודנטים הוא מעוצב ככזה ומתקיימות בו פעילויות משפחתיות. הסטודנטים זוכים לאוזן קשבת, ללב פתוח ולגישה אמפטית וכך בהדרגה נבנים יחסי אמון המאפשרים לפתוח צוהר אל חוויותיהם האישיות. מסגרת זו כוללת מסגרות תמיכה מובנות ובהן:

1. מפגש קבלה הכולל הבנת צרכי הסטודנט ותפירת חליפת סיוע ראשונית וגמישה.
2. ייעוץ אישי-מפגש בין איש סגל וסטודנט במרכז, הסטודנט קובע את קצב המפגשים ותוכנם.
3. קבוצת תמיכה במתכונת שבועית או דו-שבועית, שיחה אודות התמודדויות שונות על רקע לקות הלמידה.
4. שולחן עגול- מפגש דו שבועי סביב שולחן עגול במרכז, בהרכב משתנה של משתתפים ובנושאים שונים הקשורים בעולמם של לקויי למידה.
5. עמית לקשר- מגע טלפוני שבועי קרוב בין סטודנט בעל לקות למידה משנים קודמות לסטודנט משנה ראשונה, כאשר יתכנו גם מפגשים פנים אל פנים.
6. עמית לסטאז'- מגע טלפוני קבוע בין חונך של מהו"ת שכבר סיים את לימודיו במכללה לבין סטודנט בעל לקות למידה, שנמצא בשנת הסטאז' שלו. העמית תומך בעצה טובה, מתוך נסיונו והבנתו ומאפשר לסטאז'ר לא להיות לבד.
7. שיחות חולין- הכוונה לכל אותן שיחות המתרחשות במרכז במקרה מתוך החוויות השוטפות.
8. קורסים אקדמיים במיומנויות היסוד- לשון שנה א', לשון שנה ב' ואנגלית למטרות אקדמיות. הקורסים מתנהלים באווירה מיוחדת, תוך הבנה וקבלה של הלקות מצד המורים המלמדים, אולם ללא ויתור על הרמה הנדרשת.
9. התאמות בהערכת הישגים- ההתאמות אינן הקלות כפי שנהוג לחשוב אלא נותנות סיכוי שיווינוי יותר בתחרות מול אלה שאין להם לקויות למידה, מוצאים אופנים בהם התלמיד יכול לבוא לידי ביטוי בלי להיתקל במחסום הלקות.

מסגרות מעטפת ההעצמה כוללות:

1. חונכות לאסטרטגיות למידה- הכוונה לתיווך מכון של אסטרטגיות למידה ההופכות את תהליך הלמידה לאפקטיבי יותר עבור הלומד, החונכות כוללת מפגש דו-שבועי בין חונך לקוי למידה או שאינו לקוי למידה לבין החניך בעל לקות למידה, שבו עושים שימוש בתכנים הנלמדים בכיתה כדי להפיק מהם התייעלות

מעבר לחומר ספציפי. החונכים מקבלים הכשרה בקורס אקדמי שנתי, שנותן להם את הכלים האסטרטגיים ואת הגישה הכללית לנושא לקות הלמידה, הם נבחרים על ידי מדריכים פדגוגיים שהם אנשים מסגל ההוראה במכללה ועבור פעילותם הם מקבלים מילגת פר"ח או פועלים במסגרת שעות ההתנדבות של סטודנטים מצטיינים.

2. בעלי תפקידים- סטודנטים עם או בלי לקויות למידה שלוקחים על עצמם אחריות ומפתחים תפקיד חדש במרכז כגון: סדנה בנושא סינגור עצמי, סדנה לקבלת סטודנטים חדשים, עיצוב תפקיד "עמית לקשר ולסטאז" וניהולו בפועל.

3. צוות הסברה- במרכז מהו"ת פועל באינטנסיביות צוות הסברה המורכב מסטודנטים של המרכז ומהנהלת המרכז. במשך השנים יזם הצוות מפגשים עם סגלים שונים, הופיע בפורומים שונים למשל, הסברה בנושא "התאמות בדרכי הוראה עבור לקוי למידה".

4. טכנולוגיות סיוע- פיתוח שימוש באמצעים ובעזרים שונים כמו תוכנות הקראה במחשב, שימוש במעבד תמלילים.

5. קורס מבוא למחשבת החינוך המיוחד באוסף אומנותי הכולל חלק תיאורטי וחלק בו יוצרים הסטודנטים מיצג אומנותי המביא לידי ביטוי את תפיסתם העצמית ומעמיק מודעות עצמית, השלמה, צמיחה ומהווה סוג של העצמה קהילתית.

מרכז מהו"ת שם לעצמו מטרה להיות שותף ברמה הקהילתית לעיצוב סביבת החיים של מסגרות חינוכיות שהן מעבר לסביבת המכללה. לפיכך, רואה המרכז את **אוכלוסיות המתבגרים** בעלי לקויות הלמידה כיעד מועדף. זאת כיוון שבגיל ההתבגרות מתעורר הצורך החזק באוטונומיה ובהגדרה מגובשת של העצמי ולכן תהליכי העצמה המהווים את מסד הפעילות עם הבוגרים במרכז מהו"ת נכונים וראויים גם עבור המתבגרים. נדגיש כי מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים אינו רואה במרכזי מהו"ת בבתי ספר תיכונים כשלוחה שלו עצמו אלא, כיוון שיש התאמה רעיונית בין מרכז מהו"ת בסמינר לבין מרכזי מהו"ת בבתי ספר תיכונים, המרכז במכללה משמש כמודל להבניית התוכנית וכמקום הכשרה לצוותי ההוראה הבית ספריים.

2. מרכז מהו"ת בבתי ספר תיכונים-

א. רציונל התוכנית- בבסיס הפילוסופיה של מרכז מהו"ת עומדת התפיסה שההכרה בלקות למידה כתופעה קיימת ומאפייניה על ידי הצוות החינוכי צריכים להיות חלק בלתי נפרד משגרת היומיום בבית הספר. ובנוסף על כך, קיימת חשיבות מירבית לתמיכה ולחיזוק יכולות התלמיד על מנת שיוכל להשתמש בהן כדרך עוקפת ללקות, המעכבת את תפקודו. שני תהליכים משלימים אלה- עיצוב הסביבה, העצמת התלמיד ועידודו לשימוש בכוחותיו, יאפשרו לתלמיד בעל לקות למידה ליזום, להגביר ולחזק את מאמצי ההתמודדות ולא ישאירו אותו מאחור במאבק ההישרדות במערכת החינוכית. ברוח זו, פעלו גף לקוי למידה באגף שפ"י של משרד החינוך ומחוז תל אביב בשיתוף עם מנהלת מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים, כניסה למהלך הקמת מרכזי העצמה בית ספריים. בשתי רשויות- רמת השרון וחולון, שבחרו להשתתף בניסוי, נבחרו חמישה בתי ספר (שני תיכונים ושתי חטיבות ביניים ברמת השרון ובית ספר תיכון אחד בחולון) כחלוצי הניסוי. באמצע שנת הלימודים תשס"ו, הוחל בבניית התשתית המערכתית וההכשרה המקצועית לצוותי המורים שויבילו אותו בבתי הספר.

ב. החזון - חזון התוכנית מבקש ליצור ביישוב בכלל ובבתי הספר בפרט קהילה איכפתית, שבה לכל תלמיד יינתן מענה המותאם לכישוריו וקשיו, זאת על מנת שיוכל לממש את היכולותיו. חובתו של בית ספר ליצור את התנאים לכך שתהליך כזה אכן יתרחש.

ג. אשר על כן, מטרת התוכנית היא לבנות מסגרת מיוחדת בתוך בית ספר, לתלמידים לקויי למידה, אשר תאפשר להם להתמודד בהצלחה עם מחסומים רגשיים ובמקביל לכך תסייע להם להתגבר על קשיים לימודיים.

ד. המאפיינים הייעודיים למרכז מהו"ת בבתי הספר כוללים שלוש סביבות שכל אחת מהן הכרחית אך השילוב ביניהן יוצר את הערך המהו"ת. להלן תיאור בסביבות:

1. הסביבה הפיזית

2. הסביבה הלימודית

3. הסביבה הרגשית

1. הסביבה הפיזית:

הסביבה הפיזית כוללת את ארבעת הרכיבים הבאים-

א. מקום רגוע המעניק הרגשה ביתית.

ב. דגש על אסטטיקה ופונקציונליות.

ג. למידה והתכנסות סביב שולחן עגול.

ד. חדרי לימוד יחידניים ומשותפים ללמידה יעילה ונעימה.

2. הסביבה הלימודית:

סביבת הלמידה במהו"ת שמה דגש על הקניית אסטרטגיות למידה, המותאמות לקשיי התלמיד.

הכוונה ליצור סוג תמיכה לימודית שתאפשר לתלמיד לקוי הלמידה להפוך ללומד עצמאי, המסוגל לממש את יכולתו ולחוות הצלחה בתהליך הלמידה שלו.

3. הסביבה הריגשית:

הסביבה הריגשית במהו"ת יוצרת סוג של מעטפת אישית לתלמיד והיא כוללת-

א. קבלה ללא תנאי של התלמיד.

ב. הענות לצרכים יחודיים של כל ילד.

ג. קיום סדנה לתמיכה ריגשית.

ד. שיחות אישיות עם התלמידים על בסיס שוטף המהוות חלק ממערך התמיכה.

ה. תהליך הבניית מרכז מהו"ת בבתי הספר כלל מספר שלבים עיקריים והם:

1. **התכנסות צוותי ההיגוי לגיבוש תוכנית המרכז ויישומו בבית הספר.** ראשית התכנס צוות ההיגוי שבנה את התוכנית המעטפת של מהו"ת בבתי הספר והוא כלל את מנהלת גף לקויות בשפ"י משרד החינוך, יועצת בכירה מרמת השרון ומנהלת מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים. לאחר מכן נוספה גם מפקחת מטעם משרד החינוך על איזור תל-אביב וכן הוקמו ועדות היגוי ברמות הישוביות שכללו גם את ראשי אגפי החינוך בישובים, מנהלי שירות פסיכולוגי, יועצות חינוכיות, מנהלי בתי הספר וכד'.

2. **הכנת הצוות** - קודם להקמת המרכזים בתוך בתי הספר הוזמנו נציגי בתי הספר לביקור במרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים. לאחר שהביעו את הסכמתם להיכנס לפרויקט אותרה קבוצת מורים ויועצות שיצאה להשתלמות "צוותים בית ספריים" במכללת סמינר הקיבוצים. ההשתלמות כללה הרצאות בנושא "עולם לקוי"

הלמידה", לימוד מעמיק של המודל ההוליסטי של מהו"ת והצעות למודל אדפטיבי בבית הספר וכן נושאים פרקטיים הנדרשים לעבודה מול תלמידים לקויי למידה כגון: אסטרטגיות למידה, הוראה מותאמת והפן הריגשי.

3. בנייה של מרכז מהו"ת בבית הספר כללה את חמשת השלבים הבאים:

א. בחירה ומינוי מנהלת מרכז ובחירת סגל מורים שיעבדו במרכז מהו"ת הבית ספרי. בחירת צוות המורים נעשתה על ידי המנהל בשיתוף עם יועצות בית הספר. בחירת מנהלות המרכז נעשתה בתיווכה של מנהלת מרכז מהו"ת בסמינר הקיבוצים ובשיתוף עם מנהלי בתי הספר. רובן של מנהלות המרכזים הובאו לבתי הספר מבחוץ ומנהלת אחת הינה מורה השייכת לסגל ההוראה ואשר קיבלה על עצמה בנוסף לתפקידה כמורה ורכזת תחום האזרחות ומדעי החברה, גם את ניהול מרכז מהו"ת.

ב. הקצאת חדר בבית הספר שעל פי התכנון אמור להיות בעל בולטות ונגישות גבוהה לתלמידים ומורים. הוסכם כי החדר יחולק ויאובזר ברוח חדר מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים. חדר מהו"ת בבתי הספר יכלול: חדרי למידה אקוסטיים המצויידים במחשבים ותוכנות שונות, ספרי עזר בתחום לקויות למידה ואסטרטגיות למידה, חדרים אינטימיים לשיחות אישיות ובהם כורסאות קלות ונוחות, שולחן קטן ומנורת רגל. המטרה ליצור חדרים שישדרו אינטימיות כאשר בחלל המרכזי שולחן עגול לשמונה אנשים המהווה את הפרלמנט, או המועדון ועליו כיבוד באופן תמידי. איזור זה ישדר משפחתיות, שייכות, שמחה ושיתוף, כמו כן הוקצה מקום למטבחון (כולל מקרר ומיקרוגל).

ג. בחירת התלמידים משתתפי מהו"ת: בתחילת הדרך הוגדרה אוכלוסיית היעד לתוכנית ככזאת שאליה יתקבלו תלמידים שעברו איבחון מקצועי שממצאיו מורים על כך שהתלמידים הללו הם לקויי למידה. בנוסף הקריטריונים לקבלה היו שתלמידים אלה צריכים להיות בעלי מוטיבציה ויכולות טובות על מנת שיגבירו את סיכויי ההצלחה, יפחיתו התנגדויות וכך יוכלו למשוך את ה"גרעין הקשה" יותר של תלמידים לקויי למידה.

ד. גיבוש צוות היגוי פנים בית ספרי לתפעול וקידום המרכז והוא כלל: מנהל, מורים, יועצות, סגנית פדגוגית כשהמטרת הצוות היתה לאגם את כל המשאבים הבית ספריים העוסקים בתלמידים לקויי למידה תחת קורת גג אחת.

ה. קיום פעילויות הסברה למורי בית הספר על ידי סדנאות, הרצאות וסרטים כמו "רצית שאדע" או "כמה קשה זה יכול להיות".

וכן קיום פעילויות הסברה בקרב הורי תלמידים לצורך מתן ידע, הפחת תקווה ושיתוף בהתפתחות ופעילות המרכז.

תמונת מצב נכון להיום

באמצע שנת הלימודים תשס"ו החלו לפעול מרכזי מהו"ת בשלושה בתי ספר תיכוניים ושתי חטיבות ביניים, רובם ברמת השרון ותיכון אחד בחולון. בחטיבות הביניים הופסק הניסוי כתוצאה מהעדר התאמה בין דרישות הפרויקט לבין היכולות והמשאבים של בתי הספר לעמוד בהם. **בשנת הלימודים תשס"ז המשיכה התוכנית את פעילותה בשלושת התיכונים בלבד.**

בתום שנת ניסוי אחת היקף הלומדים במסגרות מהו"ת מונה כ-162 תלמידים, רובם משכבת כיתות י' ושכבת כיתות יא' (ישנם בודדים מכיתות יב'). עבור תלמידי כיתות יא' זו בעצם שנה שנייה במהו"ת ובמחצית שנת הלימודים הנוכחית הצטרפו גם תלמידים חדשים מכיתות י'.

טבלה מספר 1: מספרי תלמידים בבתי ספר התיכונים בהם פועלים מרכזי מהו"ת, על פי דפוס השתתפות.

שם בית ספר	מתכונת התוכנית	סך כל התלמידים המשתתפים במרכז מהו"ת	מספר התלמידים המבקרים באופן סדיר במרכז	מספר התלמידים המבקרים באופן אקראי במרכז	מספר תלמידים מאובחנים כלקויי למידה בבית הספר
תיכון "אלון"	שיעורים קבוצתיים במקצועות לבגרות: מתמטיקה, אנגלית, לשון והיסטוריה וכן שיעורים פרטניים באסטרטגיות למידה. מתן סיוע ותמיכה רגשית.	22	22	אין	300
תיכון "רוטברג"	שיעורים קבוצתיים במקצועות לבגרות: מתמטיקה, אנגלית, לשון והיסטוריה וכן שיעורים פרטניים באסטרטגיות למידה. מתן סיוע ותמיכה רגשית.	70	60	10	235
תיכון "הרצוג"	שיעורים פרטניים, השתתפות בקורס לאסטרטגיות למידה ובקורס פרטני. מתן סיוע ותמיכה רגשית.	70	40	30	110
סך הכל		162	122	40	645

בבית ספר אחד ברמת השרון משתתפים 22 תלמידים, כולם משולבים במסגרות הלמידה קרי שיעורים במקצועות לימוד ובאסטרטגיות למידה. בבית ספר שני ברמת השרון משתתפים בסך הכל 70 תלמידים. מתוכם 60 תלמידים שמקבלים שיעורים במקצועות לימוד ואסטרטגיות למידה ועשרה תלמידים המוגדרים כ"מבקרים" על בסיס אקראי. בבית ספר בחולון משתתפים במהו"ת 70 תלמידים. מתוכם 30 מקבלים שעות פרטניות, עשרה משתתפים רק בקורס לאסטרטגיות למידה וכ-30 מוגדרים כ"מבקרים" אקראיים. ממצאי השאלונים תומכים במגמה זו: 95% מהמורים שהשיבו על השאלונים מצינים כי בכיתותיהם יש תלמידים לקויי למידה. בתחילת התקופה רק ל-45% מהמורים היו תלמידים שמשולבים במהו"ת ואילו בסופה ל-80% מהם יש תלמידים שמשולבים במהו"ת.

ככלל ניתן לומר כי **בהיבטים של הסביבה הפיזית והסביבה הריגשית רב הדימיון על השוני בין כל המרכזים.**

במבט על ניתן לומר כי מבחינת הסביבה הפיזית בכל שלושת בתי הספר הוקצו חללים נפרדים לפעילות מהו"ת. בחללים אלה נעשתה חלוקה לחדרי משנה והם אובזרו בהתאם לדרישות ורוח תוכנית מהו"ת. המרכזים זמינים לתלמידים במהלך כל השבוע במסגרת שעות הלימודים.

מבחינת **הסביבה הרגשית**, בכל שלושת בתי הספר נושאת הדגל של התמיכה הרגשית הינה מנהלת המרכז עצמו והדבר בא לידי ביטוי במתן תמיכה ומענה רגשי מידי לתלמידי מהו"ת, גם במסגרת קבוצתית כסדנאות

ובשיחות קבוצתיות וכן במסגרת שיחות אישיות. התמיכה הרגשית מובלת על ידי המנהלת וזו מסתייעת באופן שוטף בסיוע של היועצות בבית הספר.

מבחינת הסביבה הלימודית, קיימים הבדלים בין המרכזים - קיים הבדל עקרוני בין המרכזים הפועלים ברמת השרון לבין המרכז הפועל בחולון.

בחלק זה לא ניכנס לדקויות של מה קיים ומה אינו קיים בכל מרכז, אלא נתאר את המנגנון בכללותו. ניתוח מעמיק יותר יעשה בהמשך הדו"ח בפרק נפרד.

המרכזים ברמת השרון החלו לפעול במחצית שנת הלימודים תשס"ו, המרכז בחולון החל לפעול רק בסופה של שנת לימודים זו.

העיקרון הלימודי על פיו פועלים בתי הספר ברמת השרון הינו מתן שיעורים במקצועות בגרותיים קרי לשון, היסטוריה, מתמטיקה ואנגלית ובמקביל מתן שיעורים באסטרטגיות למידה. שיעורים אלה מועברים באופן נפרד על ידי מורים מקצועיים בתחומי הדעת השונים בקבוצות קטנות וכן השיעורים באסטרטגיות למידה הם שיעורים פרטניים.

ואילו בחולון תלמידי מהו"ת עוברים עם כניסתם למרכז קורס באסטרטגיות למידה המהווה תנאי בסיסי להמשך פעילותם שם. במקביל לקורס הם מסתייעים במורה ובמנהלת המרכז בעיקר במקצועות רבי מלל כאשר מתכונת השיעורים הללו מבוססת על יישום עקרונות קורס אסטרטגיות הלמידה על מקצועות אלה.

בהשוואה בין המודלים הבית-ספריים למודל של מכללת סמינר הקיבוצים הרי שהמודל של חולון דומה יותר מבחינה רעיונית לחזון ולמודל שפותח במכללה. המודלים ברמת השרון הם סוג של פשרה, המודל שונה במובן שהתכנית ברמת השרון מכתובה את תכני הלימוד ופחות מאפשרת התאמה לצרכים אישיים לעומת החופש לבחור תכני לימוד והתאמה אישית בדרך ההוראה כפי שנעשה בחולון. זאת מתוך הרצון לטפל במה שעולה כצורך ראשון במעלה לדעתם של תלמידים ומורים והוא לשפר ציונים ולהצליח בבחינות הבגרות. בתי הספר ברמת השרון סברו שמהו"ת הוא עוד סוג של מרכז למידה המשלב תמיכה ריגשית לתלמידים. וכיוון שמדובר במרכז למידה הרי שעדיף שיענה על הצורך המרכזי ביותר של תלמידים והוא סיוע במקצועות בגרות, לעומת בית הספר בחולון שראה את מרכז מהו"ת כפי שהוא נתפס במכללת סמינר הקיבוצים. מרכז המשמש קודם כל לתמיכה רגשית בתלמידים ובהקשר הלימודי תפקידו המרכזי הוא העצמה שפירושה מתן גיבוי לימודי אבל כזה שהגורם המוביל בו הוא התלמיד וצרכיו האידיבדואליים לכן למשל, לא הוכתבו מקצועות לימוד ספציפיים והסיוע הלימודי הוא על פי בחירת התלמידים. גורם מרכזי נוסף שתמך במידת הלימה גבוהה יותר בין המודל של "הרצוג" בחולון לבין המודל של מכללת סמינר הקיבוצים הוא שלמנהלת בית הספר בחולון יש יותר עצמאות לפעול כפי שהיא מוצאת לנכון, היא פחות תלויה לטוב ולרע בעירייה, וכיוון שראתה בטיפול בנושא לקויי הלמידה בעיה קרדינלית בבית הספר היא רואה את מהו"ת בראייה תהליכית ועבדה בכל המישורים במקביל מורים, הורים ותלמידים מתוך כוונה לטמיע בקרב מכלול הגורמים בבית הספר ובכללם תלמידים וצוות הוראה כלים ואסטרטגיות למידה שיוכלו לשמש גם לטווח ארוך.

כפי שצוין קודם לכן, ניתוח מעמיק באשר לתשתיות השונות והשלכותיהן ינותחו בפרק נפרד.

מרכזי מהו"ת- מתכונת ההפעלה הלכה למעשה

פרק זה מתאר את האופן בו הופעלה תוכנית מהו"ת בבתי הספר השונים. הוא בנוי משני תתי פרקים. תת-פרק אחד עוסק במתכונת ההפעלה על היבטיה השונים. תת-פרק שני בוחן את סוגיית רעיון מהו"ת כפי שהוא מיושם במכללת סמינר הקיבוצים לעומת הרעיון כפי שהוא מיושם בבתי הספר.

להלן חלוקה נושאית-

1. מתכונת ההפעלה של מרכזי מהו"ת
2. משאבים פיזיים.
 - א. היקפי פעילות.
 - ב. ניהול המרכזים.
 - ג. צוות ההוראה של מרכזי מהו"ת.
 - ד. שירותי המרכז-
- ה1. מבנה, שעות ומתכונת הלמידה במהו"ת.
- ה2. תהליך הלמידה במהו"ת: מרכיבים המתאימים באופן אישי לעומת מרכיבים משותפים, יתרונות וחסרונות.
- ה3. תמיכה רגשית במסגרת מהו"ת.
- ה. שיווק התוכנית.
 - ו1. מערך התמיכה העירוני.
 - ו2. מערך הליווי של מנהלת מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים.
3. ייחודיותה של הפעלת התוכנית בבתי הספר התיכוניים לעומת ההפעלה במכללת סמינר הקיבוצים- השוואת יישום התהליך דרך פריזמת ה"מעטפות" ופריזמת ה"סביבות".

1. מתכונת ההפעלה של מרכזי מהו"ת- כפי שצוין בפרק המבוא, בשנת הלימודים תשס"ו הוקמו חדרי מהו"ת בשלושה בתי ספר תיכוניים. ברמת השרון הוקמו חדרי מהו"ת בבתי הספר התיכוניים: "אלון" ו"רוטברג" ובחולון הוקם חדר מהו"ת בבית ספר תיכון על שם "הרצוג". בתוכנית המקורית היתה כוונה לפתוח חדרי מהו"ת גם בשתי חטיבות ביניים ברמת השרון: חטיבת ביניים "עלומים" וחטיבת ביניים "קלמן". בפועל הפרויקט אכן החל את פעולתו גם בחטיבות הביניים וגם בתיכונים, אולם בחטיבות הביניים לא נפתחו חדרי מהו"ת. בתום השנה הראשונה הוחלט על הפסקת הפעילות שם.

הפרויקט בחטיבות הביניים:

לטענת מנהלות חטיבות הביניים, בניגוד לתקציבים שהועברו לתיכונים להפעלת מרכזי מהו"ת, לא הועברו תקציבים דומים לחטיבות. חטיבות הביניים מקבלות שעות ממשד החינוך לחינוך מיוחד לכן, היתה בתכנית

הנחה כי לחטיבות הביניים יש שעות באמצעותן הן יכולות להפעיל את מרכז מהו"ת, אך בפועל נטען על ידי בתי הספר כי השעות הללו אינן מספיקות להפעלת מרכז מהו"ת וצוות המורים.

נמצא כי, בחטיבות הביניים אין מנהלת מרכז מהו"ת שתפקידה הוא הקמה, ניהול וליווי של פעילות המרכז, והטיפול בלקויי למידה נעשה בשילוב שבין מנהלת בית הספר, יועצות וגורמים בית ספריים אחרים. יחד עם זאת, יש לציין כי כל חטיבה מצאה דרך לתת מענה ללקויי למידה, אך דרך זו אינה תואמת את התפיסה של מהו"ת או תואמת אותה באופן בחלקי, במיוחד לאור העובדה כי בשני בתי הספר אין חדר המיועד למרכז מהו"ת. עוד נציין כי המודלים שהתפתחו בחטיבות הביניים היו קיימים שם עוד טרם כניסת רעיון מהו"ת לשטח, אם כי לפחות בבית ספר אחד נעשו נסיונות התאמה לפרויקט.

להלן תיאור המודלים בחטיבות: בחטיבת ביניים אחת, יועצת ביה"ס בנתה תכנית עבודה בית ספרית כוללת לטיפול בתלמידים לקויי למידה המשלבת מספר אסטרטגיות. למשל, תגבור לימודי בקבוצות קטנות, חדר בו יכולים תלמידים המוגדרים לקויי למידה להגיע להירגע, חדר אחר בו הם נבחרים המאפשר לספק להם את ההקלות הנדרשות (כמו, שקט, הארכת זמן, הקראה בקול) ועוד. מערך עזרה זה עבור תלמידים לקויי למידה, פועל בצורה סדירה בבית הספר ותואם באופן חלקי לתפיסה של מהו"ת. מספר היבטים מרכזיים של המודל לא פעלו בבית הספר: החדר הייעודי למהו"ת – שלא הוקם – מודל מהו"ת מתאפיין במקום קבוע ומוגדר מראש כחדר עבור תלמידים לקויי למידה בלבד ומתבצעת בו כל הפעילות באופן סדיר ושוטף. גם אם המרכז סגור אי אפשר להשתמש בו לטובת פעילויות אחרות של בית הספר. כמן כן ניהול המרכז צריך להתבצע על ידי מנהלת שהוכשרה במהו"ת והעבודה במרכז מהווה נתח משמעותי ממשרתה. הצורך בהקצאת זמן יעודית נעשה מתוך מחשבה כי ניהול המרכז דורש התנהלות מול הגורמים השונים בבית הספר ובמקביל יש צורך בזמינות לטובת תמיכה רגשית בתלמידים. בחטיבת הביניים תפקיד זה התבצע כעוד תפקיד מיני רבים של יועצת בית הספר ועל כן לא הצליח למלא את יעודו. בנוסף, מודל מהו"ת כולל צוות ייעודי שמלמד במסגרת שיעורי העזר יוצא להכשרה במהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים ולב העניין הוא סיוע לימודי דרך אסטרטגיות למידה יחודיות ואילו כאן ניתנו שיעורי עזר שהם כשלעצמם לא מהווים את הערך המשמעותי המוסף של מהו"ת. בחטיבה השנייה, פועל מערך של שיעורי עזר לתלמידים לקויי למידה הניתנים על ידי מורות בית הספר ומתנדבים מהקהילה, כולם בהתנדבות. לדברי המנהלת, אין בבית הספר חדר אותו ניתן להפוך למרכז מהו"ת, שיש בו אפשרות גם לפינת קפה או תה. אך בו בזמן, מאמינה כי היא מפעילה את מהו"ת במסגרת התמיכה הניתנת לתלמידים אלו. כפי שצינו קודם לכן, אלמנטים הניזכרים גם בחטיבה השנייה אינם תואמים את מהותה של תוכנית מהו"ת. מהו"ת בתפיסתה אינה מרכז לשיעורי עזר ובנוסף: העדר חדר ייחודי בו מתבצעת פעילות סדירה ושוטפת, מנהלת מרכז שהוכשרה ושעבודתה במהו"ת תופסת נתח משמעותי ממשרתה שנועד לצורך תפעול המרכז ותמיכה רגשית לתלמידים ולא כפי שצויין כאן מערך המבוסס על התנדבות. לכן ניתן לומר כי למרות הניסיון לספק מענה לתלמידים לקויי למידה גם כאן אין מדובר ביישום תוכנית מהו"ת.

שתי מנהלות חטיבות הביניים קיבלו אישור לתוספת של 10 שעות (מהמפקחת ברשות), במידה ויגישו תכנית עבודה להפעלת מרכז מהו"ת. אך האישור לכך ניתן לאחר שמערכת השעות הבית ספרית כבר היתה סגורה, והמנהלות לא מצאו דרך להשתמש בתוספת שעות זו במהלך שנת לימודים זו.

לסיכום, בשנת תשס"ו היה ניסיון להפעיל חדרי מהו"ת בחטיבות ביניים. בשל בעיות תקציביות לא הצליחה התוכנית לקרום עור וגידים בחטיבות ולמעשה הופעלו שם מודלים שונים שעוצבו על ידי מנהלות בתי הספר על

פי צרכים מקומיים שעלו. לאור קשיים אלה, הוחלט על ידי מובילות התוכנית בתחילת שנת הלימודים תשס"ז כי חטיבות הביניים יוצאו ממערך הניסוי של התוכנית ולאור כך לא התבצעה הערכה בחטיבות בשנה זו.

הפרויקט בחטיבות העליונות:

בפרק זה נתאר את המודלים השונים שהוקמו בבתי הספר התיכוניים על-פי פרמטרים שונים שיובאו להלן. המידע המובא להלן מתאר תמונת מצב לאחר פרק זמן של שנה בה פועלת התוכנית. כלומר, החל ממחצית שנת הלימודים תשס"ו ועד מחצית שנת הלימודים תשס"ז.

א. טבלה מספר 2: חדרי מהו"ת- משאבים פיזיים

אבזור החדר	תיכון "אלון"	תיכון "רוטברג"	תיכון "הרצוג"
חלוקה פנימית כוללת	החדר מחולק לחלל מרכזי, שלוש פינות עבודה ממוחשבות ומטבחון.	החדר מחולק לחלל מרכזי וארבע פינות עבודה ממוחשבות.	החדר מחולק לחלל מרכזי וארבע פינות עבודה.
איבזור בחלל המרכזי	בחלל המרכזי נמצאים שולחן עגול עליו מונח כיבוד, סביבו כיסאות וכן ספה, מכשיר טלוויזיה ווידאו. מול דלת הכניסה לחדר מוצבת עמדת עבודה של מנהלת מרכז מהו"ת עם מחשב, טלפון וציוד משרדי. בחדר פזורים אביזרי בית כגון כריות וכד'.	בחלל המרכזי נמצא שולחן עבודה גדול וסביבו כסאות. מול השולחן לוח כיתתי. על השולחן אין כיבוד. באותו חלל קיימת עמדת עבודה של מנהלת המרכז הכוללת מחשב, טלפון ואביזרי משרד שונים. באיזור נוסף בחדר יש פינת ישיבה עם פופים וכן כוננית עם ספרים בנושאים שונים. בחלל פזורים אביזרי נוי כגון אגרטלים וכד'.	בחלל המרכזי יש שולחן עגול וכיסאות סביבו על השולחן ישנו כיבוד. בחלל ישנה פינת עבודה לרכזת מהו"ת, יש בה מחשב וציוד משרדי. כמו-כן מוצבת כוננית עם ספרים וחומרי לימוד שונים עבור התלמידים. בחדר פזורים אביזרי נוי כגון מפות, משקל אדם ועוד.
איבזור פינות עבודה אישיות	שלוש פינות עבודה כוללות מחשבים אישיים המחוברים לאינטרנט המחשבים משמשים ללמידה עצמית ולפנאי. אחת הפינות ניתנת לסגירה עם דלת לצורך שיחות אישיות וכד'.	יש ארבע עמדות מחשב, ביניהן הפרדה אך ללא דלתות. המחשבים מחוברים לאינטרנט ולתוכנות עבודה לילדים לקויי למידה. המחשבים משמשים לעבודה עצמית ולפנאי. לעיתים מועברים שיעורים פרטניים בחדרונים.	קיימים ארבעה חדרונים לעבודה אישית. בשניים מהם מוצבים מחשבים אך הם לא מחוברים לאינטרנט וכמעט שאי אפשר לבצע בהם עבודות שונות. שניים מתוך ארבעת החדרים ניתנים לסגירה באמצעות דלתות. הדבר נועד לצורך קיום מפגשים אישיים וכד'.
מטבחון	במטבחון ניתן להכין קפה ולאחסן דברי מזון.	לא קיים מטבחון. סמוך לדלת הכניסה מוצבת פינת קפה מאולתרת.	בקצה החדר מוצב מטבחון מאובזר בו ניתן להכין שתיה חמה ולאחסן דברי מזון שונים.
גודל החדר	גודל החדר אינו מתאים להיקפי הפעילות שמתקיימים בו. הוא קטן מידי.	גודל החדר מתאים להיקפי הפעילות.	גודל החדר מתאים להיקפי הפעילות.

המשך בעמוד הבא

אבזור החדר	תיכון "אלון"	תיכון "רוטברג"	תיכון "הרצוג"
זמירות החדר	לא חל שינוי בזמירות החדר לאורך השנה. החדר פתוח במסגרת הפעילות שלו ואז נמצאת בו רכזת ותלמידים לומדים בו. החדר זמין לפעילות אישית וקבוצתית.	לא חל שינוי בזמירות החדר לאורך השנה, פתוח בכל ימות השבוע, במשך כל יום הלימודים החל בבוקר ועד שעות אחר הצהריים. זמין לפעילות אישית וקבוצתית.	לא חל שינוי בזמירות החדר לאורך השנה, זמין במהלך כל ימות השבוע בשעות בהן הרכזת נמצאת ומתקיימים שיעורים. זמין לפעילות אישית וקבוצתית.
אווירה	ביתית אינטימית.	חדר לימודים באווירה חמה. יש תחושה של מקום 'אחר' אבל כזה שמחובר לבית ספר.	אווירה ביתית, חמה, יש תחושה של כניסה לעולם אחר. כשפותחים את דלת מהות. ההבדל בין המסדרון האפרורי לצבעים החמים של מהות מאוד בולט.
מיקום החדר	קומה מרכזית מול חדר מורים.	קומה תחתונה, החדר אינו בולט לעין של מבקר אקראי. צריך לדעת איפה הוא נמצא. יש שילוט על הדלת.	קומה מרכזית, צריך לקבל הדרכה כיצד להגיע, לא בולט בכניסה לבית ספר, יש שילוט על הדלת.
בעיות מרכזיות שעלו ביחס למשאבים פיזיים	צפיפות. בעיות אקוסטיקה ואיורור, כך שלא ניתן ללמד בו זמנית במספר פילות. החדר אינו זמין דיו.	אין מטבחון. אין כיבוד.	אין מחשבים. אין אינטרנט. אין טלפון.

בסך הכל, כניסת תוכנית מהו"ת הצליחה ליצור מקום אחר, ביתי עבור התלמידים בתוך מסגרת בית הספר. המקום אסטטי ופונקציונלי אך בכל בית ספר נדרש לבצע התאמות מבניות בהתאם לצרכים השונים. ב"אלון" יש צורך בהגדלת החלל ומציאת פתרונות בנושא האיוורור, האקוסטיקה של החדר והזמירות שלו. ב"רוטברג" יש להתקין דלתות לפחות בשניים מהחדרים וב"הרצוג" יש לדאוג להתקנה והפעלה של מחשבים אישיים. ליקויים אלה אינם מאפשרים ניצול מקסימלי של החדרים בהתאם לצרכים שנקבעו להם.

בפרק המבוא הצגנו את שלושת הסביבות היעודיות לחדרי מהו"ת. כאשר בוחנים את הקריטריונים של הסביבה הפיזית שהוגדרה לחדרי מהו"ת למול הממצאים בשטח עולה כי כל חדרי מהו"ת בתיכונים מצליחים לשדר אווירה אחרת בסביבת בית ספר, אווירה אינטימית. כל החדרים מכילים אביזרים ביתיים, צבועים בצבעים חמים ברוח חדרי מהו"ת. יחד עם זאת ב"אלון" וב"הרצוג" בולטת יותר תחושת הביתיות ואילו ב"רוטברג" ניכר כי עוצב מקום אחר אך עדיין כזה שאינו מנותק מסביבת בית ספר, העדר המטבחון והעדר כיבוד מחד והימצאותו של הלוח מאידך מחזקים תחושה זו. את שלושת החדרים ניתן להגדיר כחדרים אסטטיים ופונקציונליים ובשלושתם מתקיימת למידה סביב שולחן עגול. אך היכולת לנצל את חדרי הלימוד האישיים אינה מיטבית, בכל בית ספר מסיבה אחרת. ככלל תלמידים באים לעבוד ולשחק בחדרים אך ב"אלון" יש בעיות אקוסטיקה ואיוורור ולעיתים אין מספיק מקום לעבודה אישית בגלל קוטנו של החדר ובשל היותו פחות זמין מבחינת שעות מאשר בבתי הספר האחרים. ברוטברג אין דלתות לחדרים כך שאין מספיק אינטימיות ובהרצוג אין מחשבים ואינטרנט כך שאי אפשר לבצע פעילות למידה ומשחק בכלל.

ב. טבלה מספר 3: השינויים שחלו במספר התלמידים הלומדים במסגרת מהו"ת במהלך השנים תשס"ו ותשס"ז

שנת פעילות	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"
תשס"ו	13	45	35
תשס"ז	נשרה תלמידה אחת, נוספו עוד עשרה תלמידי כיתות י'	הצטרפו 25 תלמידים מכיתות י'	הצטרפו 35 תלמידים רובם מכיתות י'
בסך הכל פעילים כיום במהו"ת	22 תלמידים	70 תלמידים	70 תלמידים
גידול אוכלוסייה באחוזים	45%	35%	50%
מספר התלמידים המגיעים לפי צורך למרכז מהו"ת	0	10	30
אחוז התלמידים המגיעים לפי צורך מכלל התלמידים	0	14%	43%

ניתוח הממצאים מראה כי במהלך שנת הלימודים תשס"ז בכל בתי הספר גדל היקף הלומדים במסגרת מהו"ת. זאת בעיקר בשל קליטתם של תלמידים משכבת כיתות י'. בבית ספר "הרצוג" הגידול במספר התלמידים הוא הגבוה ביותר. למעשה, ב"הרצוג" הוכפל מספר התלמידים הרשומים כמשתמשים בחדר מהו"ת. גם בתיכונים ברמת השרון נרשם גידול משמעותי במספר התלמידים. בבית ספר "אלון" חל גידול של 45% במספר התלמידים ובתיכון "רוטברג" חל גידול של 35% במספר התלמידים. העלייה במספר הלומדים במסגרת מהו"ת נובעת מכך שתהליכי הסברה שונים הביאו בעקבותיהם למודעות שיצרה ביקוש לשירותי מהו"ת בקרב תלמידים. נתונים אלה מלמדים דבר מה נוסף. למשל אם אנו מתבוננים בנתונים המתייחסים לאחוז התלמידים שמגיעים על פי צורך לחדר, הכוונה לתלמידים שאינם פוקדים את המרכז באופן קבוע אלא על פי צורך אישי. ניתן להבין טוב יותר את תמונת המצב בבית ספר "אלון". למעשה ב"אלון" אין מבקרים מזדמנים, כולם צרכני שירות קבועים דבר שמהווה את הגורם המרכזי לצפיפות הקיימת שם. למעשה כמות התלמידים כמעט הוכפלה ולא נעשו שינויים מבניים בגודל החדר. שיווק התוכנית בקרב צוות מהו"ת וכן על-ידי התלמידים עצמם ומיקומו הבולט של החדר בבית הספר הביאו לסקרנות גדולה שהביאה לכך שמספר הדורשים עלה על מספר המקומות שיש וכך אפשר היה לבחור את התלמידים המתאימים ביותר והללו קיבלו תוכנית והתמידו בה. כאשר מתבוננים בבתי הספר "רוטברג" ו"הרצוג", בשניהם חל גידול במספר הלומדים אך ב"הרצוג" קרוב למחציתם הם מזדמנים לעומת 14% בקרב הלומדים ב"רוטברג". ניכר כי באלון שילוב התלמידים מבוסס על תלמידים קבועים וברוטברג הצליחה המערכת לשלב באופן קבוע יותר תלמידים מאשר ב"הרצוג". השוני נעוץ בין היתר בהבדלים בסוג האוכלוסייה והאופן בו נתפס על ידי הצוות נושא של לקויות למידה. ברמת השרון יש יותר מודעות יישובית של הורים ותלמידים לכל הנושא של לקויות למידה, הם

יותר פתוחים לקבל סיוע ואולי גם שיווק התוכנית כ"מרכז למידה ששם דגש על מקצועות בגרות" סייע לרתום לומדים קבועים. לעומת זאת, ב"הרצוג" קיים קושי לשווק את התוכנית בקרב התלמידים ומשפחותיהם ויש הורים ותלמידים הרואים בלקות למידה פגם שיש להתבייש בו. בית הספר ממוקם בליבה של שכונה קשת יום שרבים מתושביה עסוקים במלחמת הישרדות קיומית ואינם פתוחים ומודעים דיים לנושא לקויות הלמידה והצורך לטפל בהם. לפיכך, כפי שעלה בראיונות עם מנהלת המרכז והנהלת בית הספר, תהליך החשיפה של מהו"ת היה מורכב יותר מצידם של ההורים והתלמידים כיוון שכלל גם תהליך של הכרה, "שבירת מחסום" וכפי שנראה בהמשך בחלק מהמקרים גם אבחון וגם הסכמה לקבל סיוע מה שברמת השרון היה בעצם תהליך פשוט יותר בגלל המודעות והנכונות הטיפולית הקיימת שם. כיוון שמדובר בתהליך שעברו ועוברים ההורים וילדיהם בבית ספר הרצוג הרי שסביר כי הללו משפיעים גם על מידת המחויבות למהו"ת. אנו משערים שעם התבססותה של התוכנית ב"הרצוג" יעלה מספר התלמידים שיפקדו באופן קבוע את המרכז. בנוסף, אופי השירות בחולון שכולל קורס באסטרטגיות למידה שהוא בתשלום ההורים וגם השירות שדורש מהתלמיד ליישם אסטרטגיות ואינו שיעור פרטי יתכן וגם לכך השפעה במובן שנתפס כפחות אטרקטיבי על ידי חלק מתלמידים (ראה הרחבה בסעיף העוסק בתכנית הלימודים). מעבר לכך, יש לקחת בחשבון כי מהו"ת הינה בראש ובראשונה סוג של שירות שהוא בחירה ולא חובה ולכן אין כיום דרך מעשית לכפות את הגעת התלמידים למרכז. לפיכך, אלה שמרגישים עם עצמם אי נוחות ביחס לתיוגם כלקויי למידה או תלמידים שמרגישים כי הם יכולים לסייע לעצמם או שחשו כי לא נתרמו אינם מגיעים באופן קבוע למרכזים. **הנחת היסוד של בתי הספר היא כי הגעה מזדמנת לחדר מהו"ת אינה נכונה וכי השאיפה היא כי תלמידים אשר נבחרו לתוכנית יגיעו לקבל סיוע בהתמדה.**

מספרת מנהלת מרכז מהו"ת: "אחד הקשיים זה בהתמדה, היו כאלה שמאוד התמידו ואחרים שלא, היו כאלה שאמרו שהם יכולים לעזור לעצמם, או שהרגישו שזה לא תורם להם, לכן הן פחות מתמידים ובאים בעיקר שיש איזה קושי במקצוע מסוים או לפני מבחנים" דוגמא אופיינית לאימרה של תלמיד שצורך את השרות באופן "מזדמן": "מהות זה אחלה, אני מאוד אוהב את החדר הזה, אבל העומס פה (בבית ספר) הוא כל כך גדול שאני לא תמיד מצליח להגיע, הרבה פעמים אני לא מגיע כי אני לא קם מספיק מוקדם, או שיש לי איזה שיעור אחר במקום, אני נעזר במהו"ת בעיקר כשיש לי איזה מבחן גדול או שאני לא מבין משהו בחומר". דוגמא נוספת מתלמידה שמגיעה לעיתים מזדמנות משום שלא היתה שותפה להחלטת בית הספר שכלקויי למידה היא זקוקה לפתרון המשכי: "אני מסתדרת עם מה שיש, יש לי התאמות ויש לי מורים פרטיים בבית למה שאני צריכה, לא מרגישה שאני צריכה לבוא לפה קבוע, אני שמחה שיש מקום כזה, אבל לא יכולה להתחייב להגיע לפה וגם לא כל כך מרגישה שאני צריכה, אני תלמידה טובה, בסך הכל אני מסתדרת עם החומר".

מתוך דוגמא זו, כמו בהקשרים אחרים, נמצא שאין חוזה מאד ברור בין התלמידים, הוריהם ומנהלות המרכז. לדברי מנהלות המרכז, כל שנעשה מול התלמידים והוריהם זה מפגש אישי שבו הוצג החדר ושירותיו והרכזות הסבירו בעל פה שמצופה שהתלמיד יגיע לשיעורים שלו, ישמור על כללי התנהגות נאותים וכד'. הן אומרות שאין לבית ספר יכולת לכפות על תלמידים הגעה, מהו"ת היא זכות ולא חובה ומכאן גם הבעיותיות כפי שתוארה למעלה.

לסיכום, בעקבות מהלכי הסברה שונים עלתה בשנת תשס"ז כמות התלמידים המשתמשים בשירותי מהו"ת. אנו מוצאים הבדלים בהרכב הלומדים בין בתי הספר השונים. בעוד שב"אלון" כל התלמידים

מוגדרים ככאלה הפוקדים את המרכז באופן סדיר בבתי הספר "רוטברג" ו"הרצוג" רוב התלמידים מגיעים באופן קבוע אך יש פלח אוכלוסייה שמגיעה באופן מזדמן. כמות התלמידים המזדמנים המשמעותית ביותר נמצאת בבית ספר "הרצוג". ניתן לייחס זאת לכמה גורמים: תהליך ההכרה שעברו ועוברים תלמידים והוריהם בנושא לקויות למידה והצורך לטפל בהם, קבלת מענה באמצעות שיעורים פרטניים מחייבת שם לעבור קורס באסטרטגיות למידה הכרוך בתשלום ובבית ספר זה האוכלוסייה קשת יום. בנוסף הדימוי שיש לתלמידים לקויי למידה ב"הרצוג", נמוך באופן משמעותי מאשר ברמת השרון שם זה 'טרנדי' להיות לקוי למידה. גורמים נוספים המשפיעים על כלל אוכלוסיית המזדמנים בכל בתי הספר הם: היותם כבולים למערכת שעות תובענית או העדר רצון להגיע מתוך טענה כי הם לא זקוקים לסיוע באופן קבוע. כמו-כן נציין כי אין מנגנון בית ספרי שמחייב תלמידים לקויי למידה להשתתף בתוכנית. לא נחתם חוזה מחייב בין המשפחות לתוכנית מהו"ת מתוך ראיית התוכנית כזכות ולא כחובה. שאלה מרכזית שעומדת בפני מקבלי ההחלטות היא האם עובדה זו משרתת את תוכנית מהו"ת או שהיא פוגעת בה? האם תוכנית מהו"ת אכן בנויה לקליטה מאסיבית וקבועה של תלמידים? אם אינה בנויה לכך אולי יש לשקול מנגנון שיאפשר בחירה של תלמידים על פי סדרי עדיפויות שונים. הנחת היסוד של בתי הספר הוא כי הגעה מזדמנת לחדר מהו"ת אינה טובה ומצד שני אין להם יכולת מעשית לכפות הגעה קבועה. אנו רוצים להעלות שאלה זו לדיון ולחשוב האם אכן טפול חלקי הוא שלילי ואולי הוא מתאים לצרכי הגיל וגם לאופי הבעיות.

ג. טבלה מספר 4: מאפייני מנהלות מרכזי מהו"ת

תחום	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"
השכלה	תואר ראשון התחום השיווק, כיום לומדת במכללת אלבאום תחום "טיפול בילדים ונוער לקוי למידה". עברה השתלמות בנושא מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים.	תואר ראשון בחינוך מיוחד מטעם מכללת סמינר הקיבוצים. הוכשרה במרכז מהו"ת בסמינר הקיבוצים.	בעלת תואר שני בסוציולוגיה ארגונית, תואר ראשון במדעי ההתנהגות. לומדת היום את תחום לקויות למידה במסגרת קורסים של "ניצן". עברה השתלמות בנושא מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים.
ניסיון מקצועי	חדשה בתחום, אך מכירה את התחום מקרוב בשל היותה לקויית למידה וכן בעלת ילדים לקויי למידה.	לימדה במסגרות שונות אסטרטגיות למידה כולל במסגרת סמינר הקיבוצים תלמידים לקויי למידה.	אין ניסיון ספציפי בתחום לקויות למידה. מרכזת את תחום מדעי החברה והאזרחות בבית הספר.
היקף משרה והזיקה לבית הספר	עובדת בחצי משרה מטעם עיריית רמת השרון. חיצונית לבית הספר.	עובדת במשרה מלאה מטעם עיריית רמת השרון, חיצונית לבית הספר.	קיבלה הקצאה שלוש שעות אפקטיביות מטעם בית הספר. למדה בבית הספר גם בעבר.

תחום	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"
תיאור תפקיד בפועל אין הגדרת תפקיד משותפת אלא מתווה כללי שהוצג על ידי מהו"ת ונשאר לשיקול בתי הספר.	שותפה לבחירת תלמידי מהו"ת, קיום שיחות אישיות עימם ובניית מערכת אישית, מתן תמיכה רגשית אינדיבידואלית ובמסגרת סדנה קבוצתית. קשר רציף בין צוות המרכז לבין הצוות החינוכי בבית הספר וכן קשר בין התלמידים לצוות הבית ספרי, קשר מול הורים.	שותפה לבחירת תלמידים באופן חלקי, אחראית לבניית מערכת שעות אישית, מתן תמיכה רגשית אינדיבידואלית, מעבירה שיעורים פרטניים באסטרטגיות למידה. אחראית לתאום בין הצוות הבית ספרי לבין צוות המרכז ובין התלמידים לצוות הבית ספרי. קשר מול הורים.	הובלה של המרכז, שותפה לבחירת התלמידים, תכנון שעות לשיעורים, תמיכה וחיזוק רגשי, תפעול המרכז ובנייתו, עבודה מול הורים.

זיקה לתחום - למרות שכל אחת מהמנהלות מגיעה מתחום לימודי שונה לכולן זיקה כבר בהשכלתן לתחום של לקויות למידה. שתיים מתוך השלוש לא הגיעו עם ידע השכלתי מוקדם והן משתלמות תוך כדי כך שהן עובדות במהו"ת. רק אחת בעצם היא בעלת ניסיון מעשי בעבודה עם לקויי למידה. יש לציין כי כיוון שמדובר בפונקציה חדשה במסגרות בית ספריות לא הייה טריוואלי לאתר מועמדות מתאימות באופן מוחלט לתפקיד לכן התקבלו אליו מנהלות שיש להן זיקה, הביעו עניין ורצון לקחת על עצמן את האתגר.

היקפי המשרה והגורם המממן - ניתן לראות כי בבתי הספר ברמת השרון יש הקצאה של המנהלת מטעם הרשות. בבית ספר "אלון" יש הקצאה לחצי משרה למנהלת ואילו בבית ספר "רוטברג" היא עובדת במשרה מלאה. ההבדלים נובעים ממחשבה ראשונית לגבי הפונקציות הנדרשות מאותה מנהלת. כפי שצינו קודם לכן, הגדרת התפקיד המקורית איתה יצאו לדרך המנהלות היתה כללית ועם כניסתן לתפקיד כל אחת בנתה אותו ברוחה. פירוט מלא לגבי תפקיד מנהלת מרכז מהו"ת, כפי שתוארה על ידי כל אחת מהן נמצא בטבלה מספר שלוש. בבית ספר "אלון" תפקידה המקורי של המנהלת כלל את ניהול המרכז והתמיכה הרגשית לתלמידים. ולא כלל סיוע באמצעות אסטרטגיות למידה ולשם כך נכנסה מורה נוספת שעובדת על נושא זה. מבחינה פונקציונלית היה בסיס להקצאה זו אבל מבחינה מעשית זה המגביל את שעות הפתיחה של המרכז. ואילו ב"רוטברג" מנהלת המקום מלמדת גם אסטרטגיות למידה. בבית ספר "הרצוג" מימון השעות הוא ממסגרת בית ספרית. כתוצאה מהעדר תיקצוב קורה שמנהלת המקום עובדת הרבה שעות מעבר למה שהיא מקבלת כתשלום בפועל. למעשה לדבריה מרבית השעות שהיא עושה במרכז הן בהתנדבות. דבר זה אינו יעיל בראייה ארוכת טווח עבור המרכז. בסך הכל מבחינת הפרמטרים השונים של התפקיד למרות חופש הפעולה התגבש דפוס תפקיד דומה (פרט לעובדה שמנהלת "רוטברג" מוסמכת ומלמדת אסטרטגיות למידה והיתר עושות זאת באופן מינורי ביותר). היום ניתן לומר כי מרבית הפרמטרים אשר מהווים תחום אחריות של מנהלות אכן מתאימים. **יחד עם זאת, בולטת העובדה שלמנהלות מהו"ת אין מסורות עבודה קודמות בבתי הספר וכן שנקודות ההשקה בעבודה מול גורמים בית ספריים, לא גובשו נכון להיום די צורכם.** למשל, סוגיית עירובן של מנהלות המרכז בנושא הגשת מסמכי ההתאמות שנעשו עד כה רק על ידי היועצות, נשאלת השאלה עד כמה מנהלות מהו"ת צריכות לקחת חלק בעניין זה אם בכלל שכן זה גוזל זמן רב מעבודתן וכן הן אינן מוסמכות לכך מספרת מנהלת מהו"ת: **"אני מוצאת את עצמי עסוקה עד מעבר לראש עם הטפסים של התלמידים, אני צריכה כאן ללמוד המון דברים הרי לא הוכשרתי לכך, גם אף אחד לא אמר לי שזה כלול**

בתפקיד, אני מקווה שהיועצות לא תופסות על זה טרמפ שאנחנו ניקח להן חלק בעבודה". וכן נושאי קביעת מדיניות כגון **מי המורים המתאימים ללמד במסגרת מהו"ת**. מספרת מנהלת מהו"ת: "כשאני נכנסתי לתפקיד צוות ההראה כאן היה עובדה בשטח, אף אחד לא שאל אותי, אף אחד לא ערב אותי, זו היתה החלטת הנהלה, אני חושבת שיש כאן מורים שפשוט לא מתאימים ללמד במהו"ת אבל אף אחד לא שומע לי כי אני לא סמכות כאן", **מי התלמידים המתאימים ביותר ללמוד במסגרת מהו"ת**, **שיתוף פעולה בנושא סדנאות רגשיות** מי מעביר ובאיזו מתכונת. מדברי מנהלת מרכז מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים: "חשוב שיהיה גורם מקצועי מוסמך שיעביר את הסדנאות הרגשיות, אתן לא יכולות לקחת על עצמכם אחריות על סדנאות כאלה, אי אפשר לדעת לאן דברים כאלה מתפתחים, צריך יד מקצועית בעניין זה", **ובכלל מיצוב מיקומה של מנהלת מהו"ת בבית הספר**. בכל הנושאים הללו נמצא שנידרש גיבוי מוחלט של הנהלת בית ספר למנהלת מהו"ת. **נמצאו הבדלים בין בתי ספר שיש בהם גיבוי שכזה לבין בית ספר שלא היה גיבוי**. בבית ספר שלא היה גיבוי הדבר הקשה על התפעול הכולל וניהול המדיניות מהו"ת, לעיתים זה הביא למהלכים סותרים בין בית הספר לבין מהו"ת וכד' מספרת מנהלת מהו"ת: אני לא מרגישה שיש כאן גיבוי מההנהלה, יש כאן מי שלוקח את ההחלטות וזו לא אני, דברים שאמרתי לא מיושמים כאן, היועצת מחליטה כאן והרבה פעמים לא משתפת אותי בהחלטות. יש ילדים שחשבתי שיש לנהוג לגביהם באופן מסוים והיא עושה בדיוק ההיפך, זה פשוט לא לעניין, יש כאן מערכת שיקולים לא בריאה שפוגעת במרכז". בבית ספר שישנו גיבוי תוכנית מהו"ת הצליחה להיות מקודמת בפרמטרים רבים כגון שיתוף המנהלת בישיבות מורים, קידום נושא הסברה, שיתוף פעולה מול יועצות בית ספר, קידום יוזמות שונות כגון תוכנות הקראה וספרות מקצועית ועוד. **המסקנה מכאן היא די ברורה - יש להבנות בתיאום עם הנהלת בית הספר והגורמים הרלוונטיים את תפקיד מנהלת מהו"ת**. לא רק באופן כוללני אלא להגדיר בדיוק מול איזה גורם יש סמכות כזאת או אחרת. **עניין נוסף משמעותי להצלחת העבודה במהו"ת הוא אישיותה של מנהלת המרכז**. נמצאו ארבעה גוונים אישיות המשמעותיים להצלחה בתפקיד מנהלת מרכז מהו"ת: גוון אחד, המנהלת צריכה להיות בעלת אישיות נעימה ורגישה על מנת שתוכל ליצור קשר עמוק ותומך עם התלמידים ועם הוריהם בעלת גוון טיפולי. גוון נוסף באישיות המנהלת, היכולת שלה להיות אשת שיווק מוצלחת על מנת לקדם את המרכז שהוא בעיקרו סוג של שירות. גוון שלישי הוא מידה גבוהה של אסרטיביות על מנת לקדם מהלכים פנים בית ספריים וגוון רביעי הוא יכולת ניהוליות וארגוניות. כלומר, אדם מושלם.

לסיכום בהיבטים מקצועיים רצוי כי מנהלת מהו"ת תגיע עם רקע לימודי וניסיון מקצועי תואם את דרישות התפקיד. היום, לאחר שנת עבודה אחת ניתן לשרטט באופן מדויק יותר את פרופיל התפקיד הנ"ל. קרי, צריך להתאים את היקפי המשרה בהתאם להיקפי הפעילות הנדרשים ולא להיפך. הצלחת הפרויקט תלויה ללא ספק ביכולת של מנהלת המרכז להתנהל באופן יעיל מול גורמי בית ספריים. חלוקות עבודה והגדרת מערכי סמכות ברורים, שיתוף פעולה וגיבוי מהנהלת בית הספר הם קריטיים להצלחה ולהתקדמות. כמו כן יש לבנות תקציב ההולם את המשרה ולא להסתמך על רצון טוב ועבודה בהתנדבות של המנהלות. על מנת להצליח בתפקיד מנהלת מהו"ת צריכה להיות בעלת יכולת הכלה רגשית, בעלת יכולת לפעול בצורה אסטרטגית מול גורמים שונים בבית הספר, להיות אשת שיווק שתוכל לשווק את התוכנית לגורמים השונים וכן התלפיק כולל גם יכולת אירגונית גבוהה.

ד. טבלה מספר 5: מאפייני צוות ההוראה של מרכזי מהו"ת

שם בית ספר	איש צוות ההוראה	השתלמות במהות	ניסיון מקצועי בהוראת לקויי למידה	סגנון הוראה הנצפה והמדווח
"אלון"	מורה לאסטרטגיות למידה	הוכשרה בסמינר הקיבוצים, מורה לחינוך מיוחד, תואר ראשון	יש	הוראת אסטרטגיות למידה דרך מקצועות רבי מלל
	מורה להיסטוריה	עברה השתלמות	אין	הוראה המתאימה לשיעור פרטי ללא אסטרטגיות
	מורה להיסטוריה	לא עבר השתלמות	אין	משתמש באסטרטגיות
	מורה למתמטיקה	לא השתלמה	אין	סגנון הוראה שמתאים לשיעור פרטי
	מורה למתמטיקה למדה בעבר יעוץ חינוכי	לא השתלמה	אין	לא משתמשת באסטרטגיות
	מורה לאנגלית וכן מורה לחינוך מיוחד	לא השתלמה	יש	לא משתמשת באסטרטגיות
	מורה ללשון	השתלמה ולומדת בניצן	אין	משתמשת באסטרטגיות
רוטברג	מורה להיסטוריה	עברה השתלמות	אין	משתמשת באסטרטגיות
	מורה ללשון	עברה השתלמות	אין	שילוב מועט של אסטרטגיות
	מורה לאנגלית	עברה השתלמות	אין	משתמשת באסטרטגיות
	מורה למתמטיקה	לא עבר השתלמות	אין	משתמש באסטרטגיות
הרצוג	מורה יועצת בית ספר	עברה השתלמות	יש	משתמשת באסטרטגיות
	מורה לחינוך מיוחד מהסמינר	עברה הכשרה	יש	משתמשת באסטרטגיות

כאשר עורכים השוואה פר מרכז נמצא כי ב"אלון" משולבת הכמות הגדולה ביותר של מורים במרכז אך רק 3/7 מורים מקצועיים עברו השתלמות במהו"ת. לרובם 5/7 אין ניסיון מיקצועי קודם בעבודה עם לקויי למידה ובפועל רק 3/7 משתמשים באסטרטגיות למידה במסגרת השיעורים שלהם.

בבית ספר "רוטברג" תמונת המצב מלמדת כי: מרבית המורים עברו השתלמות במהות 3/4 לכולם אין ניסיון מקצועי קודם בהוראת תלמידים לקויי למידה ורובם משתמשים באסטרטגיות למידה במהלך השיעורים שלהם.

בבית ספר "הרצוג" תמונת המצב מלמדת כי שתי המורות שמלמדות במסגרת מהו"ת הוכשרו, יש להן ניסיון מקצועי קודם והן משתמשות באסטרטגיות למידה.

בהשוואה בין שלושת בתי הספר ניתן לומר כי בבית ספר "אלון" נמצאים הכי הרבה מורים אך פחות מורים מוכשרים, רובם נטולי ניסיון מקצועי וכן רובם אינם מיישמים הוראה דרך אסטרטגיות למידה.

אם מתבוננים באופן כללי במספר המורים שעברו הכשרה למול אלה שמיישמים אסטרטגיות למידה ניתן לראות כי רוב המורים 7/8 שהוכשרו מיישמים אסטרטגיות למידה ומנגד רוב המורים שלא הוכשרו גם לא מיישמים אסטרטגיות למידה.

אחת המסקנות הברורות מתוך טבלה זו הינם כי הכשרת המורים מעלה את הסבירות ליישום שיטת לימוד הכולל שימוש באסטרטגיות למידה.

עוד דבר שניתן ללמוד מהטבלה הוא ש 9/13 מהמורים נעדרים ניסיון מקצועי קודם. אחד הממצאים שיעלו בהמשך ביתר פירוט הוא הטענה של מורים שיש להם קושי בתרגום מה שהם למדו לכדי אסטרטגיות וכן שזה גוזל מהם זמן רב של הכנה. ממצא זה מעלה את החשיבות שיש לתרגום ידע מקצועי הנרכש גם לידיע מעשי. כלומר אין זה מספיק כי מורים הוכשרו באופן תיאורטי אלא נדרש לשלב בהכשרתם גם סוג של פרקטיקום כלומר שמורה מקצועי יעבד במסגרת ההכשרה את החומר הלימודי שלו דרך אסטרטגיות הלמידה.

ה1. תכנית ומערכת הלימודים

תכנית הלימוד

במרכז מהו"ת בבית הספר "הרצוג" בחולון מתקיים קורס באסטרטגיות למידה. הקורס כולל 28 מפגשים בהם נלמדות אסטרטגיות לימוד שונות כגון: פיצוח שאלות, אירגון חומר לימוד, ארגון לוח זמנים אישי ועוד. במסגרת הקורס התלמידים מתרגלים את הנושאים השונים. למשל, ניתן טקסט מתוך חומר בהיסטוריה והתלמידים נדרשו לנתח אותו על פי אחת האסטרטגיות שנלמדו. הקורס התקיים ביום קבוע בשבוע במשך שעתיים במסגרת שעות הלימודים. לאחר סיום הקורס מתכונת הלימוד היא אישית. תלמידים מגיעים בתאום עם המורה המסייעת, מביאים את חומר הלימוד שלהם והמורה עוזרת להם להתמודד עם החומר שבחרו דרך אסטרטגיות למידה. כל שיעור יכול להיות בנושא שונה לגמרי, אין תוכנית קבועה או מסודרת, או נושא לימודי מסויים.

בבתי הספר ברמת השרון, לכל תלמיד שמסכים ללמוד במסגרת מהו"ת נקבעת תוכנית שעות אישית. התוכנית נקבעת בהתאם לקשיים בתחומי הלימוד: היסטוריה, לשון, אנגלית ומתמטיקה. בנוסף תלמידים המעוניינים בכך מקבלים שיעורים באסטרטגיות למידה. גם אלה הם במתכונת אישית.

לאחר שנקבעה מערכת שעות אישית לכל תלמיד, מנהלת המרכז מקבצת מספר תלמידים שיש להם קושי במקצוע מסוים והם לומדים יחד את המקצוע. נושאי הלימוד מקבילים בדרך כלל לחומר הבגרות הנלמד בכיתה יחד עם זאת אם עולה מצידם של התלמידים צורך מיוחד לחזור על נושא מסויים, ניתן מענה גם לכך.

טבלה מספר 6: מבנה, שעות לימוד ומתכונת למידה במהו"ת

מאפיין לימודי	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"
מבנה לימוד קבוצתי/פרטני	קבוצות לימוד קטנות שלוש עד ארבעה תלמידים בקבוצה.	קבוצות לימוד קטנות עד שלושה תלמידים בקבוצה.	לומדים באופן קבוצתי את קורס אסטרטגיות למידה ולאחר מכן מתקיימים מפגשי תמיכה שגם הם קבוצתיים. הקבוצה כוללת כ-15 תלמידים. בנוסף מתקיימים שיעורים פרטניים בהם ניתן סיוע במקצועות רבי מלל תוך שימוש באסטרטגיות למידה.
שעות לימוד	מרבית התלמידים משולבים במסגרת מהות בשעות "קצה" או "חלון". אך בחלק מן המקרים גם מוצאים משיעורים שנתפסים פחות קריטיים להצלחתם בהמשך כגון תנ"ך, היסטוריה, חינוך, ספורט ועוד.	כל תלמידים משולבים רק בשעות "קצה" או "חלון". לא יוצאים משיעורים פרט לקבוצה שלומדת יחד היסטוריה במקום השיעור בכיתה.	לרוב יוצאים בשעות "חלון" אך גם בשעות שהם פטורים מהם כגון: שפה זרה וחינוך.
מקצועות לימוד במסגרת מהו"ת	לשון והיסטוריה- כיתות י' היסטוריה, אנגלית, מתמטיקה-כיתות יא'.	לשון והיסטוריה- כיתות י' היסטוריה, אנגלית, מתמטיקה-כיתות יא'.	אין מקצועות ספציפיים, בדרך כלל סיוע פרטני במקצועות רבי מלל.
למידה עצמית	עבודות, לימוד למבחנים, משחק, גלישה באינטרנט.	עבודות, לימוד למבחנים, משחק, גלישה באינטרנט.	ניתן לבצע עבודה עצמית אך קיים קושי לעבוד עם מחשבים כיוון שאינם מחוברים לעיתים תלמידי מהו"ת נבחנו בחדר.
אסטרטגיות למידה	מועברים שיעורים פרטניים לתלמידים	מועברים שיעורים פרטניים לתלמידים	קורס באסטרטגיות למידה עם הערכה בתעודה

באופן כללי נמצא כי במרבית הפרמטרים הנ"ל קיימת מידה רבה של זהות בין המודלים הפועלים בבתי הספר ברמת השרון לעומת שוני למול המודל הפועל בבית ספר "הרצוג" בחולון. הבדלים אלה הם פועל יוצא של

התרגום שעשו בתי הספר לרעיון מהו"ת. בבתי הספר ברמת השרון רואים במהו"ת מרכז לימודי אינטימי המיועד לתלמידים לקויי למידה שעל מנת שתהיה לו הצדקה קיומית הוא אמור לתת מענה ספציפי למקצועות בגרות. תפיסה זו התפתחה בהשפעת הצורך של בתי הספר לספק מענה במה שנתפס על ידיהם ועל ידי התלמידים כקריטי ביותר עבור התלמידים - להוציא תעודת בגרות. פועל יוצא של כך אנו רואים בכך שהלמידה נעשית בקבוצות קטנות המספקות את האוירה האינטימית עם דגש מובהק על למידה של מקצועות בגרות ובנוסף שיעורים פרטניים באסטרטגיות למידה. לעומת זאת הראייה של מהו"ת בבית ספר "הרצוג" בחולון היא יותר בכיוון של מרכז תמיכה והעצמה עבור תלמידים לקויי למידה, המרכז ב"הרצוג" דומה יותר בתפיסתו למרכז מהו"ת בסמינר הקיבוצים. ראייה זו מכתיבה גם את אופן התנהלותו. כלומר הראייה היא יותר הומניסטית וכולית, יותר מאמינה ביכולת של התלמיד לכוון את עצמו וליישם אסטרטגיות ולכן קודם כל מלמדים את התלמידים קורס באסטרטגיות למידה ואחר כך התלמידים לפי בחירתם מגיעים לקבל סיוע מקצועי במקצועות רבי מלל. אין דגש על מקצועות בגרות, אלא על פיתוח יכולות התלמיד להיות לומד עצמאי דרך השימוש שהוא עושה באסטרטגיות למידה שרכש.

בנוגע לשעות הלימוד, הרעיון בכל המרכזים הוא כזה שמרכז מהו"ת אמור להשתלב באופן מלא במערכת השיעורים הכללית מבלי שיאלצו להפסיד שיעורים כלל. בפועל בשל אילוצי מערכת שונים ועומס רב נקודה זו מצליחה להיות מיושמת רק בבית ספר "רוטברג" שם נמצאה התאמה מלאה בין לוח הזמנים של התלמידים לבין לוח הזמנים של מהו"ת. לעומת זאת, בבתי הספר "הרצוג" ו"אלון" אין התאמה מלאה ולכן נאלצים לערוך סדרי עדיפויות בהם תלמידים נאלצים לצאת משיעורים שונים בהם ישנה הערכה כי השהייה במהו"ת אפקטיבית עבורם יותר מאשר השהייה בשיעור כזה או אחר. יש לציין כי גם בבתי ספר אלה העדיפות היא כמובן לכך שתלמידים לא יפסידו שיעורים כלל. בנוגע לעבודה העצמית של תלמידים במרכז, באופן עקרוני מתכונת הפעולה זהה בכל בתי הספר, התלמידים יכולים להגיע בזמנם הפנוי ולבצע עבודות שונות בסיוע מחשב אישי רק שב"הרצוג" המחשבים עדיין אינם פעילים בשל סיבות תקציביות שונות ולכן פונקציה זו אינה מתממשת שם במלואה.

2. תהליך הלמידה- מרכיבים המתאימים באופן אישי לעומת מרכיבים משותפים, יתרונות וחסרונות

מתכונת הלמידה כפי שתוארה בסעיף הקודם טומנת בחובה מרכיבים המותאמים באופן אישי לתלמיד לעומת מרכיבים משותפים. בחלק זה נידון באותם מרכיבים ונבחן את היתרונות למול החסרונות שלהם במודלים השונים.

1. ברמת הלמידה האישית: מבחינה יישומית קיים מידה רבה של דימיון בין המודלים. היתרונות ברמה זו הינם ברורים. העבודה העצמית מאפשרת לתלמידים לנצל זמן פנוי שיש להם במסגרת בית הספר על מנת להתקדם בנושאים לימודיים שונים, מספקת להם תעסוקה, מקום שקט וביתי לנוח מהמולת בית ספר. בנוסף הם יכולים להתייעץ עם חברים בעניינים שונים או להתייעץ עם מי מאנשי הסגל הפנוי לכך לגבי שיטת הלימוד או חומרי הלימוד, מדברי מורה: "יש כאן את השקט, את האוירה, הם יכולים לשאול אותי, האוירה חופשית מאפשרת לשנות לאכול להתרענן ולהמשיך הלאה". בבית ספר "הרצוג" נוסף אלמנט ייחודי והוא שהמקום מאפשר לתלמידים לקויי למידה גם להיבחן במסגרתו. הטענה הינה שעשיית המבחנים במסגרת מהו"ת מפחיתה את מידת הלחץ ומגבירה את יכולת הריכוז לעומת התנאים בכיתה הרגילה. כתוצאה מכך היא

מאפשרת לתלמידים לקווי הלמידה לבטא את יכולותיהם בצורה מיטבית. בצד היתרונות גם חסרונות. למשל בנושא המבחנים, החסרון הבולט של עשיית מבחנים במסגרת חדר מהו"ת הוא בכך שהתלמידים לא נבחנים בתנאי אמת, דבר שעלול לעמוד לרועץ בתנאי מבחן בגרות. חסרון נוסף ב"הרצוג" הוא שאי אפשר כלל ליישם עבודה עצמית כיוון שטכנית אין מחשבים פעילים. דבר נוסף הוא שלא ברור עד כמה פעילות זו היא אכן אפקטיבית זאת כיוון שאין מי שעוקב אחרי התלמיד האם הוא באמת לומד או שמנצל את מרבית הזמן למשחק (וגם אז כאמור אפשר שהיא אפקטיבית אל מול הבררות האחרות). בחדר מהו"ת שבו קיימת צפיפות כמו בחדר מהו"ת באלון נקודה זו עלולה להיות קריטית יותר. מרכיב לימוד אישי נוסף שיש לתת עליו את הדעת הוא שיעורים באסטרטגיות למידה. כפי שצינו קודם, בבתי הספר ברמת השרון התלמידים מקבלים שיעורים פרטיים באסטרטגיות למידה. היתרונות לכך הם היכולת להתאים באופן מיטבי את סוג האסטרטגיה לצרכי התלמיד. החיסרון הבולט של שיטה זו הוא בעצם ההפרדה בין נושאי הלימוד לבין שיטת הלימוד. לעיתים הפרדה טכנית זאת גורמת לכך שאצל מרבית התלמידים אין קישור בין השיטה לחומר הלימודי ובהעדר מורים מכווני אסטרטגיות למעשה השיטה מאבדת מן האפקטיביות שלה. בהרצוג בו מלמדים באופן שיטתי מקצועות מגוונים דרך אסטרטגיות, הלומד למעשה מתנסה יותר ביישום השיטה וכך הדבר עשוי לסייע לו בסוף תהליך להיות עצמאי יותר בדרך עבודתו. מרכיב אישי נוסף מתייחס למערכת השעות. התאמת מערכת אישית מאפשרת מתן מענה באופן המדויק ביותר לצרכי התלמיד אך יחד עם זאת גוררת עימה קשיים טכניים רבים של מציאת משבצות זמן פנויות וכשמדובר בכמות רבה של תלמידים העניין מסורבל וקשה יותר. עם זאת עדיין ברמה המערכתית בעיה של הפסד שעות לימוד אינה כה פשוטה ומעוררת תרעומת בקרב מורים שתלמידיהם מפסידים שיעורים אלה. מספרת מנהלת מהו"ת: " מערכת השעות נבנית בגוון אישי, ניסינו לחלק את קבוצת התלמידים לפי לקויות משותפות, זה לא תמיד מוצלח, יש גם עוד בעיה של הוצאת תלמידים מהכיתות במהלך הלימודים, אנו בוחנים מאיזה שיעורים רצוי וכדאי להוציאם, שיעורים שלא היו מפיקים תועלת, לפעמים יוצאים משיעור חנ"ג או מגדר, או משיעורים בהיסטוריה שברור שהם לא מבינים שום דבר ועדיף שיקבלו את זה בלמידה המיוחדת"

2. ברמת הלמידה המשותפת: היבטים של למידה משותפת קיימים במודלים השונים. בבתי הספר ברמת השרון הם באים לידי ביטוי בלמידת המקצועות השונים. היתרון של למידה משותפת במהו"ת הוא בעצם הקבוצה האינטימית והאפשרות ללמידת עמיתים. הקבוצות הן קטנות והומוגניות מבחינה זו שיושבים בה תלמידים עם לקויות למידה. היא יוצרת אוירה נוחה יותר ללמידה עם יותר מקום לביטוי אישי ועם יותר מקום של המורה לאתר את הקשיים של התלמידים. יחד עם זאת, כיוון שמדובר בקבוצה שלעיתים הקשיים בה הם מגוונים מבחינת לקויות הלמידה וגם יש הבדלים ברמת הלומדים למרות האינטימיות, לא תמיד ניתן לענות על הצרכים הספציפיים. בתצפיות שונות עולה שיש חזרה על נושאי לימוד כלליים עם ניסיון לתת מענה אישי שלא תמיד מצליח. **המורים מנסים להכתיב גם במסגרת הקבוצתית מסגרת כללית של נושאים ומסגרת כללית של שיטת לימוד ולא תמיד 'המכסה מתאים לסיר'.** ב"הרצוג" התלמידים עובדים באופן קבוצתי רק במסגרת הקורס מתוך הבנה וניצול של יתרונות העבודה הקבוצתית כפי שצינו אותם קודם לכן אך על החסרונות שבכך ניתן מענה בשלב הבא בו ניתנים שיעורים פרטיים.

על העבודה עם תלמידים לקויי למידה בקבוצות מספרת מנהלת מהו"ת בבית הספר הרצוג: "יש מקצועות שבהם יותר קשה ללמד דרך אסטרטגיות למידה. " נגיד בהיסטוריה, תלמידים הביאו חומר בהיסטוריה, הצגתי כמה אפשרויות לסכם כל פסקה, יש תלמידים שעובדים לפי טבלאות בכל שיעור אפשר לשלב כמה אסטרטגיות נגיד בנושא עלייה בתוחלת החיים באירופה במאה ה-19 עובדים לפי אותיות מלא"כ מי/מה/מתי, לאחרונה, איפה איך? כמה, כיצד? במתמטיקה זה יותר בעייתי כי יש פחות אסטרטגיות למידה, הרבה תלמידים מתבלבלים בין פלוס למינוס, מנסים לעבוד איתם על כרטיסי ניווט של סדר פעולות נגיד במשוואה ריבועית, אבל זה נראה כמו שיעור פרטי".

ה3. תמיכה רגשית במסגרת מהו"ת: במסגרת שירותיו המרכז נותן גם תמיכה רגשית לתלמידים. התמיכה הרגשית כוללת שיחות עם תלמידים, קיום סדנאות רגשיות קבוצתיות, תיווך בפתרון בעיות וקשיים מול מורי בית הספר. מבחינה זאת מרכזי מהו"ת שהוקמו בבית הספר בהחלט נותנים את המענה ברמה הרגשית בכל בתי הספר. על תוצרי התוכנית בהקשר זה נידון בהמשך אך רק לשם דוגמא מספרת מנהלת מהו"ת: "בעיקר חיזקת ילדם את הבטחון והדימוי העצמי, רואים את הקיים, אם תלמיד מספר לי שהוא שיפר במבחן 15-40 זה הישג מעולה, אני מאוד מפרגנת מאוד תומכת ומעודדת, הם יודעים שהם יכולים לבכות" מהו"ת זו נתינה מהתחלה ועד הסוף" זה המקום לקבל אותם כמו שהם".

1. שיווק התוכנית במסגרת בית הספר

לשיווק התוכנית בבתי הספר השונים קווי דימיון וקוי שוני. נסקור עתה את הדומה ואת השונה במודלים השונים על פי פרמטרים של שיווק התוכנית ברמה הבית ספרית וחדר המורים, ברמת התלמידים והוריהם.

1. חשיפה והיכרות בסביבת בית ספר וחדר מורים: בבתי הספר נערכו פעולות הסברה וחשיפה של התוכנית על ידי מנהלת מרכז מהו"ת במכללה ומתכללת הפרויקט. מתכללת הפרויקט היא יועצת חינוכית בכירה שעבדה כיועצת במשך שנים רבות וכיום משמשת כמפקחת על תחום הייעוץ ברמת השרון ושותפה לקידום פרויקטים נוספים עבור תלמידים לקויי למידה בערים נוספות. בראיון עימה היא מספרת על עניין ארוך שנים בנושא תלמידים לקויי למידה ולמדה אותו באופן עצמאי. היא נחשפה מפעילות מהו"ת במסגרת הרצאה, חברה למנהלת מהו"ת בסמינר הקיבוצים והיא רואה בקידום מרכזי מהו"ת בבית ספר תיכוניים סגירת מעגל. מדבריה: "הקמת המרכזים מהווה צעד גדול ומשמעותי בשיפור איכות החוויה הלימודית והרגשית של תלמידים בעלי לקויות למידה בבתי הספר". בשיתוף ותמיכה של מפקחת מטעם משרד החנוך. במסגרת פעולות ההסברה ניתנו בכל בתי הספר שיועדי לניסוי, שתי חטיבות ביניים ושני תיכונים ברמת השרון ובתיכון "הרצוג" בחולון, הרצאות בתחום הדעת של לקויות למידה, צוות מוביל מבתי הספר יצא לסיור לימודי בסמינר הקיבוצים על מנת להתרשם מהמקום ולשמוע סיפורים אישיים מסטודנטים הלומדים בו. בנוסף ננקטו פעולות שיווק פנים בית ספריות כמו למשל הסברה על מרכז מהו"ת ומטרותיו באתר אינטרנט של בית הספר ופרסומים של מהו"ת במסגרת העיתון הבית ספרי. ברמת המורים קיים הבדל מהותי בין בתי הספר ברמת השרון לבין בתי הספר בחולון. בבתי הספר ברמת השרון ההכרות של ציבור המורים היתה ברמת חשיפה ואילו בחולון ברמת למידת הנושא. בבתי הספר ברמת השרון התוכנית שווקה בעיקר בתחילת השנה במסגרות שונות בהן מוצגות תוכניות הלימודים שיפעלו בשנה הנוכחית. מספרת סגנית

מנהל: "אנו מקיימים ערב ובו מוצגים הפרויקטים השונים למורים במסגרת בימת תוצרים. בערב זה הופיעה מנהלת מהו"ת וגם התלמידים וסיפרו מה זה מצה"ת עבורם ואיזה שינוי חל בהם, גם המנהלת סיפרה על פעילות המרכז, כולם מאוד התרגשו". בבית הספר בחולון, כחלק מיצירת מודעות והבנה לעומק ברמה כללית ספרית, חייבה מנהלת בית הספר את כלל המורים לעבור במשך כל השנה השתלמות בית ספרית בנושא תלמידים לקויי למידה. השתלמות כזו לא התבצעה בשני התיכונים ברמת השרון. דבר שהביא לידי כך שרמת המודעות וההתענינות בנושא ברמת השרון הייתה מינורית ובלטה בעיקר על ידי צוות המורים המלמדים במהו"ת אך לא באופן מספיק בולט ברמת האוירה והאקלים הבית ספרי. ב"רוטברג" התפרסם הפרויקט במסגרת עיתון בית ספר אך נישט ממנו כל ההקשר הרגשי ומודגש בו מאוד ההיבט הלימודי: "במרכז מוענקת תמיכה למודית במקצועות.... למידת החומר משלבת בתוכה הקנייה של אסטרטגיות למידה ייחודיות למקצוע שיסייעו לתלמידים להתמודד עימו לבדם בהמשך הדרך..."; "הצגנו את מטרות מהו"ת את אתר האינטרנט כדי שגם מורים אחרים יוכלו להכיר ולהעזר". מיקום החדר גם הוא השפיע על מידת החשיפה והמודעות לפרויקט. בהקשר זה ב"אלון" כיוון שהחדר ממוקם בקומה המרכזית מול חדר המורים הוא יצר אליו חשיפה רבה בקרב מכלול הגורמים הפועלים בבית הספר.

2. חשיפה והכרות ברמת התלמידים והוריהם: החשיפה התבצעה בעיקר מול תלמידים המיועדים למהו"ת והוריהם. במרבית המקרים הילדים והוריהם זומנו למפגש אישי בו נמסר להם מידע לגבי מהו"ת והם התבקשו לדווח האם הם מצטרפים. בשנה השנייה ב"רוטברג" למשל נחשפה התוכנית לכלל שכבת כיתות י' וב"הרצוג" נחשפה התוכנית לתלמידי כיתות ט' ואף הוצע להם להצטרף לקורס באסטרטגיות למידה. לצורך כך הם קיבלו מכתבי זימון למפגש בו הוצגה התוכנית ומטרותיה. באופן כללי השיווק ברמת התלמידים וההורים היה נרחב יותר בשנה השנייה לפעילות המרכזים לעומת השנה הראשונה. אז פורסמה מהו"ת בערוצים שונים וביניהם בעיתונות, דיברו על מהו"ת במסגרת מפגשים כלל שיכבתיים ולא כמו בשנה הראשונה שאז הפנייה הייתה אישית בעיקרה רק לתלמידים מיועדים למהו"ת. אך עדיין בלט יותר בתחילת השנה ולאחר מכן דעך. על השיווק לילדים וההורים מספרת מנהלת מהו"ת: "נפגשתי עם כל ההורים בתחילת השנה, חלק מההורים היה קשר טלפוני, התייעצו, חלק צעקו שהילדים לא קיבלו את ההקלות. סיפרנו להם על מהו"ת, הסברנו מה הילדים יקבלו כאן, היו כאלה שממש התלהבו, ההורים בעיקר שמחו שלא יצטרכו לשלם על שיעורים פרטיים, כולם התלהבו מהמקום. במשך השנה היינו מאוד עסוקים בכל מיני דברים, לא היה ממש זמן לעשות הסברה תוך כדי תהליך".

לא נצפו הבדלים נוספים בין הישובים בהקשר זה.

לאור ממצאים אלה מומלץ לאגם את שיטות השיווק שננקטו לכדי אסטרטגיית שיווקית מובנית ולא לפעול על בסיס אקראי, תוך שילוב מכלול השיטות הננקטות בכמה בתי ספר.

ז. מערך התמיכה העירוני

בהיבט זה נמצאו הבדלים משמעותיים בין מערך התמיכה ברמה העירונית ברמת השרון לבין זה הקיים בחולון. ברמת השרון מחלקת החינוך מהווה חלק בלתי נפרד מהפעלת התוכנית. מנהלת מחלקת החינוך היתה מעורבת בכל שלבי ההקמה של התוכנית, אף ערכה ביקורים בבתי הספר על מנת לבדוק כיצד הרעיון קורם עור וגידים. היא רואה במהו"ת גורם בעל ערך מוסף עבור בתי הספר ורואה בו סוג של שירות שהיה חסר

במערכת ולא עוד תוכנית מתוכניות רבות. מצינת מנהלת מחלקת החינוך: "קשה לשכנע רשויות בעניין הזה של מהו"ת, אם אתה לא מאמין בזה לא תוביל את זה, ואני מאמינה בנחיצות של הפרויקט הזה, מיום שנכנסתי לתפקיד אני כל הזמן אומרת שחשוב לי לתת מענה לכל הילדים והשטח של תלמידים עם לקויות למידה נפגע מאוד באופן יחסי, אני מאוד מאמינה ברעיון של מהו"ת בכללותו ומאמינה שמבחינתי זה דבר שצריך להיטמע בבתי הספר, אני רואה צעד קדעמה את השילוב של מהו"ת עם גורמים עירוניים נוספים שפועלים לטובת לקווי למידה כמו המרכז העירוני שלנו ואולי אפשר לשלב את זה גם בחטיבות" במהלך השנה התקיימו מפגשים רבים בין מובילות התוכנית לבין מנהלת מחלקת החינוך. ההתדיינות כללה נושאים רבים וביניהם כיווני חשיבה רעיוניים לגבי יישום התוכנית, השגים מסתמנים שלה וכן תקצובה. אחד הגורמים המשמעותיים ביותר המגבירים את הסבירות כי תוכנית זו תשרוד המערכת הוא הנושא התקציבי. למשל, מימון שכרם של מורים המלמדים במהו"ת וכן שכרן של מנהלות מהו"ת מגיעה מהעיריה מחלקת החינוך. זהו הבדל משמעותי לעומת התקצוב המינימלי ביותר שמקבלת מנהלת בית ספר "הרצוג" אשר מציינת כי עיקר התקצוב הוא פרי הקצאה שבאה התקציבו הכולל של בית ספר פועל יוצא של התנהלות זו ב"הרצוג" היא שמורים וכן מנהלת מהו"ת עובדים שעות רבות בהתנדבות.

היתרונות של מודל פעולה זה שהוא מאפשר הפעלה שוטפת של המרכזים במובן שהתיקצוב מאפשר העסקה סדירה של צוות מהו"ת לאורך כל השנה, הוא מאפשר רכישת משאבים שונים העולים בצורך על מנת לתפעל את המרכזים וכן תורם בכך ששיתוף רעיוני ברמה היישובית עשוי להוביל לפיתוח, שכלול והמשכיות גם בתוך בתי הספר הנוכחיים, בבתי ספר נוספים ביישוב וברמת שיתופי הפעולה עם ארגונים ומוסדות אחרים הפועלים לטובת לקווי הלמידה ביישוב.

לעומת זאת, בחולון, מחלקת החינוך היוותה יותר מאשר גורם מסייע חותמת גומי עבור מנהלת בית ספר על מנת שתוכל לפעול. בחולון ניתן הסכם עקרוני להפעלת התוכנית בבית הספר אך מעבר לכך הסיוע היה מינורי ביותר וכן רמת המעורבות. מספרת המנהלת: "כל העניין של מהו"ת לא שייך בכלל לעיריה, זאת יוזמה שלי בגלל הקשר שלי עם סמינר הקיבוצים, לנו בבית ספר יש צורך מיוחד לתת מענה לתלמידים לקווי למידה, האוכלוסייה כאן סוציאקונומי מאוד נמוך, יש הרבה לקויים לא מאובחנים, שההורים לא רוצים להכיר בזה שהם לקווי למידה ולא לוקחים אותם לאיבחונים, סיפרתי לחינוך באופן כללי על הפרויקט, קיבלתי תקציב זעום ביותר, אני יודעת להסתדר לבד, גילגלתי את הענינים בעיקר מתוך בית הספר".

מגבלות המודל באות לידי ביטוי בכך שאין מספיק תקציב על מנת ליישם את התוכנית בהתאם לדרישות שלה, למשל העדר משאבים כמו מחשבים. אין תקצוב מספק לשעות העבודה של צוות המרכז ולכן חלק משמעותי מפעילותו לנעשה בהתנדבות דבר שמעלה ספקות ביחס להמשכיות קיומו של המרכז. אופן התנהלות גם אם הוא יעיל אינו יכול לעודד מנהלים אחרים להיכנס לתוכנית ברמה היישובית.

ברמת המשאבים קיים הבדל בולט בין בתי הספר, קיים תסכול על כך שבהרצוג אין מחשבים לעומת שביעות רצון בבתי הספר ברמת השרון שהתקצוב מאפשר תוספות של ריהוט, תוספות של רכישת תוכנות עזר שונות ועוד. לגבי עבודת הצוותים במרכזים, ברמת השרון מורים מעונינים לקבל שעות מהו"ת כיוון שמדובר בתוספת הכנסה. בהרצוג מי שמקצה השעות היא מורה לאסטרטגיות למידה שמקבלת משכורת אך טוענת שהצורך עולה בהרבה על השעות שיש לה ואין לה מקורות לתוספות וכמובן מנהלת המרכז שעובדת שעות רבות מעבר למה שמשולם לה וגם היא מודה כי לאורך זמן ספק אם תמשיך בכך.

לסיכום, נמצא כי יש חשיבות מרכזית לנושא התקציבי ולרמת המעורבות של הרשות המקומית בתוכנית. אי לכך העדר תקצוב ומעורבות מבחינת עיריית חולון מגבירה את החשש כי התוכנית למרות שעונה על צורך מהותי ב"הרצוג" לא תוכל לשרוד בה לאורך זמן ממושך. לעומת זאת, ניכר כי ברמת השרון יש סיכוי לכך שהתוכנית תוכל להמשיך לפעול ואף לצבור תאוצה לכיוון של בית ספר נוספים, לכיוון של שיתופי פעולה עם מוסדות עירוניים העוסקים בתחום לקויות הלמידה.

ח. מערך התמיכה של מנהלת מרכז מהו"ת

כפי שצינו בפרק המבוא, רעיון מהו"ת בבתי הספר שואב את השראתו מרעיון מהו"ת בסמינר הקיבוצים. מי שמלווה באופן צמוד ועיקבי את יישום התוכנית בבתי הספר היא מנהלת מהו"ת בסמינר הקיבוצים. הליווי התבצע בכמה מישורים:

1. הצגת הקונספט של מהו"ת - במסגרת זו התקיימו מפגשי הסברה עם מנהלים בבית הספר וגורמים רלוונטיים נוספים כמו יועצות וכן גורמים רלוונטיים ברמה העירונית. במסגרת מפגשים אלו הוצג רעיון מהו"ת בכללותו, כיצד הוא פועל בסמינר הקיבוצים, מה היתרונות שלו ולאיזה יעדים הוא מכוון. כמו כן נערכו מפגשים עם סטודנטים הלוקחים חלק פעיל במהו"ת ברמת השרון חלק ניכר מהיבט זה נעשה בסיועה של מתכללת הפרויקט ברמת השרון.

2. יישום הקונספט של מהו"ת - בתי הספר קיבלו ממנהלת מהו"ת בסמינר הקיבוצים תוכנית בה מפורטים אלמנטים שונים הדרושים על מנת להקים חדר מהו"ת בבית הספר. המידע כלל פרטים כמו מראה החדר, איבזורו וכן הדרכה בנושא תקצוב הפרויקט וסיוע בנושא גיוס העובדים במהו"ת.

3. ליווי בפועל - במהלך כל השנה מנהלת מרכז מהו"ת עסקה בפעילות הסברתית שכללה סיוע בבחירת האנשים המתאימים לניהול המרכזים, סיורים במרכזים על מנת לעקוב אחרי ההקמה של החדרים בפועל. היא אירגנה את ההשתלמות אליה יצאו מורים מבתי הספר השונים, היתה מעורבת בתכנון ובהרצאות בהשתלמות כלל בית ספרית בחולון ואף הרצאתה בפני המורים. בנוסף לכך, במהלך השנה התקיימו ועדות היגוי בכל בית ספר, מפגשים פורמליים ובלתי פורמליים עם הנהלת בתי הספר על מנת למצוא דרכים להגיע להבנות ולקדם את שיתוף הפעולה בין מהו"ת לסביבת בית הספר. וכן מפגשים חודשיים עם מנהלות המרכזים על מנת לבחון את היישום וכן לטפל בבעיות שונות שעלו תוך כדי הפעלת התוכנית בבתי הספר השונים. כמו גם המפגשים עסקו גם בתכנון עתידי של פעילות מהו"ת כמו הכנה לכנס עירוני באמור היה להערך ברמת השרון בנושא מהו"ת ולקויות למידה בכלל.

מתוך ראיונות שהתקיימו עם מנהלות המרכזים עלה כי מערך התמיכה היה חיוני ביותר. עיקר התמיכה הורגשה במחצית השנייה של השנה, כלומר תחילת תשס"ז. כיוון שמדובר בתוכנית שהיא חדשנית מסוגה ועיקר ייחודה שהיא לא רק תופסת נפח רעיוני אלא שהיא תופסת נפח גשמי בבית הספר הרי שבכל מקום עלו רגישות ובעיות שונות, ובנוסף העובדה ששתיים מן הרכזות לא רק שעשו בפעם הראשונה תפקיד זה גם היו חדשות בבתי הספר היוו סיבה טובה למפגשים השונים. נמסר כי המפגשים הללו היוו מקום שבו ניתן היה להעלות נושאים ולדון בהם, להעלות קשיים ולנסות למצוא פתרונות לבעיות השונות. מספרת מנהלת: "המפגשים היו מאוד חיוניים לנו, היה חשוב לשבת ולדבר, להעלות את הקשיים, להתייעץ, כל אחת קיבלה טיפים להתמודד עם הבעיות שלה". נקודת ביקורת שעלתה היא שמערך במתכונת שהתקיימה נתן פחות ביטוי

לשיתוף בין המנהלות ברמה של כלים. ברמה של למידה שיטות ואסטרטגיות פעולה. כלומר הנושאים עלו אך לא תורגמו לכדי דבר מה ישים. "זו לא היתה קבוצת למידה, לא יכולתי לקחת רעיונות לתוך בית ספר שלי". לסיכום, מערך התמיכה מסתמן כחיוני ביותר לנוכח הבעיות שצפו במהלך השנה, הצורך בתמיכה ובמתן עצות לפתרון בעיות בעיקר בשנה הראשונה היה רב. ניכר כי ישנה חשיבות להפוך כינוסים לכאלה שניתן גם ללמוד בהם, שניתן לרכוש בהם כלים ואסטרטגיות.

2. ייחודיותה של הפעלת התוכנית בבתי הספר התיכוניים לעומת ההפעלה במכללת סמינר הקיבוצים- השוואת יישום התהליך דרך פריזמת ה"מעטפות" ופריזמת ה"סביבות" והשלכות לגבי התכנית
בפרק המבוא הצגנו את אבני הבניין עליהן מבוססת תוכנית מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים ותוכנית מהו"ת בבתי הספר התיכוניים. ציינו גם שתוכנית מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים מהווה בעצם את הבסיס הרעיוני ממנו צמחה והתפתחה תוכנית מהו"ת בבתי הספר התיכוניים. בסעיף זה נעמוד על ההבדלים בין התוכניות השונות ועל ההשלכות היישומיות שיש לכך מבחינה מעשית על חדר מהו"ת בבתי הספר התיכוניים.

בראשית דברנו נציין כי המרכזים פועלים בסביבות שונות באופן מהותי זו מזו. **הסמינר הינו סביבה לימודית המתאפיינת בדרגות חופש רבות מאלה המאפיינות את סביבת בתי הספר התיכוניים.** סביבת הסמינר בנויה באופן כזה שיש בה יותר גמישות ארגונית שבאה לידי ביטוי בין היתר בכך שלסמינר מגיעים סטודנטים מתוך בחירה אישית, רצון ומוטיבציה ללכת במסלול מסוים, מערכת השעות הכללית היא אישית ויש בה אלמנטים המוגדרים כבחירה, ישנה חובה כללית של נוכחות אבל אין מעקב יומיומי אחר הגעה של הסטודנטים, סגל ההוראה זמין יותר עבור הסטודנטים. לעומתה, בית ספר מתאפיין במבנה ארגוני קשיח למשל, לכל התלמידים הלומדים באותה מגמה יש אותה מערכת שעות וכל מערכות השעות מקובצות לאותן שעות של היום. כל השעות מוגדרות כחובה. יש מעקב נוכחות בכל שיעור. והשעות שבהן יכולים מורים להיפגש עם תלמידים מוגבלות יותר גם בשל כך שמערכת השעות עמוסה מאוד בתיכון וגם בשל מגבלות הזמן של המורים. ובנוסף, למרות שבשתי המערכות יש תהליך מדידה במונחים של הצלחה בקורסים או בתיכון הצלחה במבחני בגרות, הדינמיקה ואורח החיים בתוך בית ספר המשלבים לימודים ופעילויות חינוכיות וחברתיות נוספות לעומת אורח החיים הסטודנטיאלי שאינו מחייב השתתפות בפעילויות נוספות פרט ללימודים, ממצבים את בית הספר כסביבה לוחצת יותר עבור התלמידים מאשר הסמינר.

כיוון שדרגת החופש בסמינר גבוהה יותר מאשר בבתי הספר היא מאפשרת באופן מובנה יישום עקרון חשוב של תוכנית מהו"ת והוא **פעילות תחת מבנה דינמי, גמיש וזמין עבור הלומדים בו.** דבר זה בא לידי ביטוי בחופש של הסטודנטים לפקוד את המקום בהתאם לרצונם, על כך שהמקום פועל שעות רבות גם ללא השגחה ועל כך שכל השותפים לו גם ברמת הסגל וגם ברמת הסטודנטים מפעילים פונקציות רבות שלו בהתנדבות. עקרון זה מיושם באופן חלקי בלבד בתיכון. למרות שאין חובה על תלמידים להגיע לחדר מהו"ת, אלה הרוצים להנות משרותיו באופן סדיר נאלצים לקבל מערכת שעות בנויה באופן אישי אך מותאמת לפעילות הבית ספרית ולעיתים בשל מגבלת השעות הדבר גורר עימו הפסד שיעורים אחרים או הגעה בשעות לא אידיאליות מבחינת התלמידים קרי בשעות בוקר מוקדמות או שעות צהריים מאוחרות. בנוסף, בבית ספר רמת הגמישות בנושא שעות פתיחה מוגבלת יותר. החדר פתוח בשעות שמנהלת המרכז או מורים מקצועיים מלמדים בו, אבל

לעיתים קורה שגם במהלך שעות הלימודים או בשעות אחר הצהריים המרכז סגור. בסופו של דבר המערכת הבית ספרית היא זו שקובעת מה יהיו שעות הלימוד, מי יהיו המורים המלמדים ומתי התלמיד ילמד. התלמידים עצמם למעשה פסיביים לחלוטין בעניין הזה. הם יכולים להחליט האם הם רוצים לקחת חלק במהו"ת או לא אבל מרגע שהחליטו להשתתף הם מקבלים את תכתיבי המערכת. בנוגע לתכני הלימוד קיים שוני בין בתי הספר ברמת השרון שם גם השיעורים מוכתבים מראש לבין הרצוג חולון שם התלמידים הם אלה הקובעים את נושא הלימוד אבל תחום הלימוד מוגבל לשיעורים רבי מלל.

נראה שהמעטפת הארגונית הבית ספרית שמאופיינת בגבולות נוקשים אינה תואמת את תכנית מהו"ת המקורית. חשוב מכך, המעטפת האידיאולוגית שעל פיה מושתת תוכנית מהו"ת המבוססת על רוח התפיסה ההומניסטית הרואה בפרט יסוד המכוון ושולט בחייו ובמטרותיו ולפיכך מכתב סגנון התנהלות שיש בו הרבה גמישות, דינמיות כשהלומד הוא הדמות האקטיבית בכל התהליך. היבט משמעותי זה כמעט ואינו בא לידי ביטוי בבתי הספר. נמצא כי בשלב זה במרבית הפרמטרים הכרוכים בהתנהלות תוכנית מהו"ת בבית הספר התלמידים פאסיביים.

מעטפות נוספות שעל פיהן מושתת רעיון מהו"ת הן **המעטפות ההעצמה והתמיכה.**

הרעיון המרכזי העומד מאחורי מעטפות אלה הוא **ההעצמה ותמיכה רגשית מובילים לתהליכים של הגשמה עצמית לרבות קידום תהליך למידה ובניית תמונת עתיד ברמה המקצועית והאישית.** נבחן עתה היבטים אלה לאור הסביבות השונות הנוצרות בבתי הספר.

מבחינת **המעטפת התמיכה** רב המשותף על השוני בין מהו"ת בבתי הספר התיכוניים לעומת מכללת סמינר הקיבוצים. תוכנית מהו"ת הצליחה להבנות סביבה רגשית שנותנת מענה לתלמידים במובן שיש אוזן קשבת לתלמיד בעיקר על ידי מנהלות המרכזים. מנהלות המרכזים יצרו כל אחת על פי אישיותה פתיחות כזו עם התלמידים שאפשרה לתת מקום לדבר על הקשיים שיש מול המערכת ואף להעלות נושאי שיחה אישיים שאינם קשורים לבית הספר. סיבה מרכזית לכך שתלמידים הביעו נכונות לפתוח את ליבם היתה העובדה כי לרוב מנהלות המרכז נתפסו כחיצוניות, כנפרדות למערכת. אלמנט נוסף שיצר סביבה רגשית דומה לזו הפועלת בסמינר הקיבוצים הוא היכולת לשוחח באופן חופשי עם המנהלות, ללא תיאום פגישות מראש, כפי שעושים זאת גם בסמינר הקיבוצים. במהלך השנה התחילו להתקיים בכל בתי הספר סדנאות לתמיכה רגשית בשיתוף מנהלות המרכזים והיועצות, סדנאות אלה תואמות מפגשים ברוח זו המתקיימים בסמינר הקיבוצים.

להלן נתייחס **למעטפת ההעצמה.** אין ספק כי במידה כזו קיים שוני בולט בין היישום בסמינר הקיבוצים לבין היישום בבתי ספר. שוב השוני נובע בעיקר מן ההבדלים שצינו בתחילת הדיון. בסמינר הסטודנטים לוקחים חלק פעיל ומהותי בעבודת המרכז. הדבר בא לידי ביטוי בכך שהם משמשים חונכים לסטודנטים צעירים מהם, ישנה חניכה בשלב הסטאז, הם לוקחים על עצמם תפקידים במרכז שותפות בצוות ההסברה של מהו"ת. בתיכון האפשרויות מוגבלות הרבה יותר. השנה נעשו ניסיונות ליצירת מנגנון חונכות אך במרבית בתי הספר הוא לא צלח, עקב כך שהתלמידים אינם פנויים לפעילות זו מבחינת מערכת השעות שלהם. יש מיקרים בודדים בבית ספר הרצוג בהם פועלים תלמידים בוגרים כחונכים. בעניין ההסברה, תלמידים בודדים שותפו בערבי ההסברה למורים והורים שהתקיימו במהלך השנה. יותר מאשר הם התנדבו לעניין הם נודבו אליו. נציין כי נושאים אלה נמצאים על סדר היום של מנהלות מהו"ת וכי קיים תהליך חשיבתי שמנסה לגבש פתרון בהיבטים

אלה. נקודה נוספת משמעותית הקשורה בהעצמה נוגעת לדרך הלימוד ב"מהו"ת. ציינו קודם לכן את ההבדלים במתכונת הלימוד בין בתי הספר ברמת השרון, שם יש הפרדה בין נושא אסטרטגיות הלמידה לבין שיעורים מקצועיים לבין מתכונת הפעולה בבית ספר הרצוג המיישמת לאחר שלב ההכשרה בתחום אסטרטגיות למידה שיעורי עזר במקצועות רבי מלל דרך אסטרטגיות למידה. ניכר כי בטווח הקצר בשתי השיטות התלמידים נתרמים מבחינה לימודית השאלה היא האם הם מועצמים באופן המהותי, כלומר האם הם מסגלים שיטה שתביא אותם לכדי עצמאות. ניכר כי האופן בו פועלת התוכנית בחולון, עשוי להביא תלמידים לכדי עצמאות לימודית יותר מאשר האופן בו מופעלת התוכנית ברמת השרון. כלומר **תהליך הלמידה בחולון מעצים** באופן שהוא לא רק נותן חיזוק חיובי לתלמיד שמקבל ציון טוב יותר משהיה לו אלא גם מקנה לו כלי שימש אותו בעתיד. כלי נוסף שנכנס לחדר מהו"ת ברמת השרון הוא שימוש בתוכנות כגון תוכנת הקראה באנגלית לשימוש במסגרת עבודה עצמית בחדר מהו"ת. כלי שכזה למשל, אם ייושם בחולון יוכל גם הוא להוות עוד דרך להעצמה של תלמידים באופן זה שיוכלו להיות עצמאיים יותר בעבודתם.

לסיכום, סביבת הלימודים שעוצבה בבתי הספר באופן כללי, אין בה פוטנציאל להעצים ובהמשך נראה שאכן היא כמעט ואינה מעצימה. בחולון המצב טוב יותר.

הרצון של בית הספר לשלב בין הצורך להצלחה בבגרות והמגבלות שלו כארגון, יצרו כיום סביבה שאינה עומדת בקנה אחד עם עקרון ההעצמה של מהו"ת. הדבר בא לידי ביטוי בעיקר בסגנון הלמידה בבתי הספר ברמת השרון, ובהיבטים כמו חונכות והסברה. מרכזי מהו"ת חרטו על דגלם בתחום הסביבה הלימודית ליצור מערכת תמיכה לימודית המבוססת על אסטרטגיות למידה ולא לימודי תוכן פרטניים עניין זה צלח באופן חלקי בלבד. יחד עם זאת ניכר כי עם התבססותו של חדר מהו"ת בבית הספר ניתן לגבש כיווני פעולה שיתנו מענה להיבטים אלה ועל ידי כך יאפשרו העצמה של התלמידים באופן מהותי.

יש היבטים בהם קיימת מידה רבה של זהות בין מהו"ת במכללת סמינר הקיבוצים למהו"ת בתיכון. למשל, **הסביבה הפיזית. מבחינה זו יש מידה גבוהה של הלימה בין מראה החדר בסמינר הקיבוצים לבין מראהו בתיכון.** כפי שצינו קודם לכן, חדרי מהו"ת בבתי הספר התיכוניים דומים בפרמטרים פיזיים רבים לזה הקיים במכללת סמינר הקיבוצים. ניתן לומר כי היתה כאן הבנייה מכוונת שהצליחה בהחלט לקרום עור וגידים בסביבת בית ספר ואף זכתה לשבחים רבים הן על ידי תלמידים והן על ידי סגל ההוראה בבתי הספר, על היותה סביבה 'אחרת', מרגיעה וביתית, מקום עם נוף אחר.

לסיכום, בבתי הספר התיכוניים הוקמו חדרי מהו"ת התואמים במידה רבה את חדרי מהו"ת בסמינר הקיבוצים בהיבטים של סביבה הפיזית והסביבה הרגשית. אלה בעצם נותנים מענה בעיקר בהיבט של מעטפת התמיכה. לעומת זאת, קיים שוני מהותי ביישום התוכנית מבחינת הסביבה הלימודית. סביבה זו אינה תואמת מבחינה אידאולוגית לזו עליה מושתתת התוכנית בסמינר הקיבוצים. בשטח נוצרו סביבות למידה שיש בהן מידות שונות של יישום העצמה לימודית ואישית שעם התבססות התוכנית בבתי הספר יתכן ויוכלו למצוא את שביל הזהב העובר בין הרעיון ליישום שלו בפועל. השאלה האם התוכנית המקורית וסביבתה בין הספר יכולים להגיע לשביל זהב שכזה. זאת כיוון שהמפגש בין השתיים כרוך בהתגמשות שעלולה להותיר את המהו"ת בסופו של תהליך כתוכנית ללא ייחוד. ייחודיותה של מהו"ת היא בנוכחות הפיזית שלה, "הבית בתוך בית ספר". בית כזה דורש תחזוקה שוטפת ויקרה ועל מנת לממן זאת חייב

להיות גורם חיצוני לבית הספר שיאמין באופן גורף בתוכנית. אבל אמון שכזה אינו בא רק מעצם היותה של מהו"ת רעיון טוב, או מענה לצורך קיים. על מנת לקבל תמיכה הרעיון צריך להוביל לתוצאות מיידיות שפירושן בבתי ספר עלייה בציוני בגרות. מסתמן שיש קושי להשיג את שתי המעטפות הללו תחת שרביט הבגרות. זאת כיוון שתפיסת עולם הומניסטית אינה תואמת במרבית המיקרים את סביבת בית הספר והעצמה היא תהליך ארוך טווח שלעיתים אינו נושא תוצרים מידיים. בעיקר לא העצמה שסביבה נרקם רעיון מהו"ת העצמה ריגשית שתוביל להצלחה לימודית ולא להפך. השאלה האם בתי הספר או מערכת החינוך בשלים לכך שהתוצאות הראשונות שיסתמנו הן תוצאות רגשיות ולא תוצאות בציונים, ותוצאות בציונים יגיעו בשלב השני. אם אכן תהיה מוכנות כזו הרי שניתן יהיה לומר שנוצרה כאן תוכנית יחודית בעלת מאפיינים ייחודיים, שנוצרה שפה חדשה משותפת.

השפעות תוכנית מהו"ת

בפרק זה נציג את השפעות התוכנית על תלמידי מהו"ת, הוריהם, צוות ההוראה בבית הספר, סביבת בית הספר, היישוב ומערכת החינוך.

נבחן באיזה אופן השפיעה התוכנית על גורמים אלה מבחינת העמדות והתפיסות השונות ומהם תוצרי ההתערבות במידה שהיו.

בכל אחד מן הסעיפים יבחנו מוקדי ההשפעה כפי שהם באים לידי ביטוי ממכלול כלי ההערכה שהופעלו.

להלן פירוט הנושאים בהם יעסוק פרק זה-

א. השפעות התוכנית על התלמידים

1. השפעות בתחום הלימודי

1א. מרכזיותו של התחום הלימודי במדידת השפעות התוכנית

1ב. ניתוח ציונים של תלמידי מהו"ת

2. השפעות בתחום הרגשי-אישיותי

3. השפעות בתחום החברתי

4. תפיסות ביחס לחוויה הלימודית ומתכונת הלימוד במהו"ת

ב. השפעות התוכנית על הורים

ג. השפעות התוכנית על הצוות הבית ספרי

1. הכרה בתוכנית ובחשיבותה

2. בחירה והכשרת מורים

3. השפעת התוכנית על אופייה של עבודת ההוראה

ד. מהו"ת וסביבת בית ספר

1. שיתוף פעולה והגיבוי לו זוכה מנהלת מהו"ת מהנהלת בית ספר ומצוותי המורים

2. שיתופי פעולה בין בתי ספר

3. השפעות ברמת האקלים ותרבות בית ספר

ה. השפעות התוכנית בהיבט היישובי

א. השפעות התוכנית על התלמידים

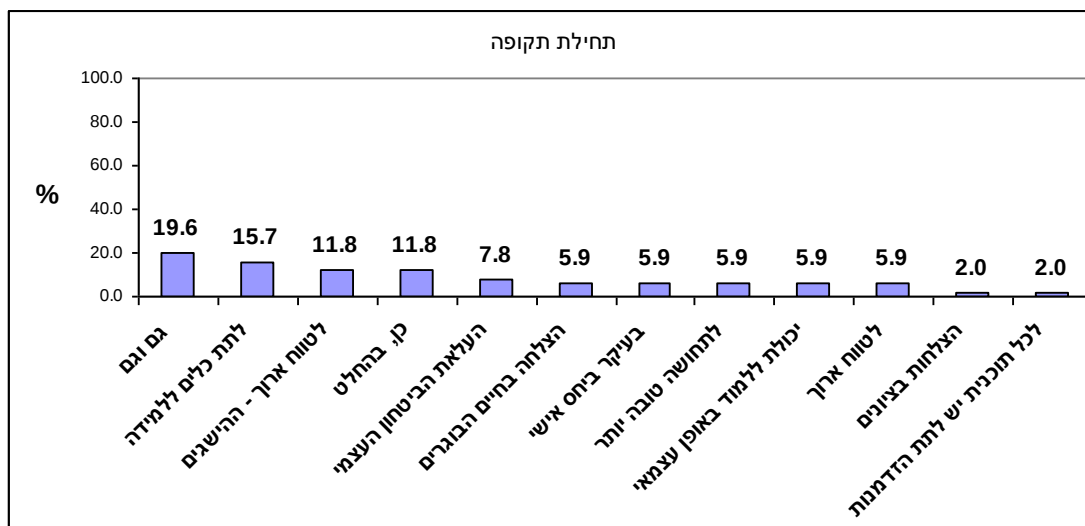
המורים מדווחים בשאלונים בשתי התקופות כי למרכז מהו"ת יש השפעות על תלמידים, אלא שבתחילת התקופה שיעור ההשפעות מתוך המשיבים קטן יותר מאשר בסופה (43% לעומת 61%) וההשפעות ממוקדות יותר בסופה. בתחילת השנה 25% הסתפקו בכך ש'כן, יש בהחלט השפעה', בסוף השנה, 13% בלבד והרוב

ציין השפעה ממוקדת ובמיוחד: שיפור ביכולת התמודדות (15%), שינוי באופן הצגת הלקות והתמודדות עמה (10%) ועוד. נציין כי מתוארים יותר שינויים בתחום הרגשי.

כל המורים, למעט אחד שטרם יודע, דווחו על אמונתם שלמרכז מהות תהינה הצלחות וכולן מתוארות במונחי התלמידים. כ- 20% מאמינים שההצלחות תהינה גם בטווח הקצר וגם בארוך. בין ההצלחות – מתן כלים ללמידה להמשך – 16%, שיפור הישגים – 12% ועוד.

כל המשיבים לשאלון סוף תקופה מאמינים שפרויקט מהו"ת הצליח, 54% במידה רבה והשאר במידה חלקית. כמחצית מתייחסים להיבטים רגשיים ומחצית להיבטים לימודיים בהצלחה.

תרשים מס' 1 - פרוט ההצלחות שמייחסים המורים למרכז מהות בבית הספר, באחוזים



1. השפעות בתחום הלימודי

1א. מרכזיותו של התחום הלימודי במדידת השפעות התוכנית - מרבית המרואיינים מציינים כי **המדד המרכזי** שמהווה עבורם ביטוי להצלחה הינו **שיפור בהשגים לימודיים, בפרט הצלחה בבחינות הבגרות**. נמצא כי בכל הראיונות שהתבצעו בתחילת השנה וכן בראיונות שהתבצעו בשלבים מאוחרים יותר של השנה **כל תלמידי מהו"ת תופסים את מרכז מהו"ת בבית ספרם כחיוני עבורם אם הוא מצליח להביא אותם לכדי שיפור בהישגיהם הלימודיים**. בהיבט זה לא נמצאו הבדלים בין תלמידים הלומדים במרכזי מהו"ת בשלושת בתי הספר בהם פועל הפרויקט: "אלון" ו"רוטברג" ברמת השרון ו"הרצוג" בחולון. בנוסף נמצא כי **כל המורים המקצועיים המלמדים במסגרת התוכנית, שותפים לעמדה הגורסת כי תפקידם הוא לקדם את התלמידים במובן שבו יעמדו בהצלחה בבחינות הבגרות**. להלן ציטוט שמדגים את שעלה בגירסאות שונות על ידי התלמידים: "הגעתי מהחטיבה עם ציונים ממש על הפנים, ההורים שלי היו ממש מודאגים שנכנסתי לתיכון, יש לי עבר של הרבה שיעורים פרטיים אבל זה לא שיפר לי הרבה את הציונים. כששמענו שיש מרכז מהו"ת אני התלהבתי כי אני מקווה שהתוכנית הזאת תצליח לעזור לי בלימודים, זה הדבר הכי חשוב לי, לצאת מפה עם בגרות. היום זה נראה לי חלום, אני מקווה שבזכות מהו"ת החלום יהפוך למציאות".

עמדות לגבי אסטרטגיות למידה: כאן קיימים הבדלים בין תלמידים מבתי הספר ברמת השרון לבין תלמידים הלומדים בבית ספר "הרצוג" בחולון. בבית ספר "הרצוג" מדגישים כל התלמידים (15 במספר) כי המפתח להצלחה שלהם בבגרויות תלוי במידה שבה הם יצליחו ליישם באופן אפקטיבי אסטרטגיות למידה אותן

למדו במהלך הקורס. דוגמאות מפי תלמידים: "חשוב לי לדעת להשתמש באסטרטגיות, אני יודעת שזה לא קל ושצריך לתרגל אבל גם מבינה שכשאני שולטת בשיטה שלמדנו זה יעזור לי גם בהמשך לשפר ציונים" ועוד: "הקורס נתן לי כלים להתמודד, למדתי לסכם במילים שלי, איך להוציא את הדברים המיותרים, עכשיו יש לי דרך לזכור במילים שלי, לפני הקורס הייתי צמודה כל הזמן למה שהמורה הייתה מכתובה בכיתה, הייתי פשוט מתוסכלת כי לא הספקתי לכתוב הכל, היום אני מרגישה שאסטרטגיות למידה פשוט שחררו אותי גם באופן מעשי וגם באופן נפשי אני פחות בלחץ, לי זה לא פחות חשוב מלהוציא ציון טוב".

לעומת זאת, בבתי הספר "אלון" ו"רוטברג" ברמת השרון הכלי המרכזי להשגת המטרה הוא שילוב של שעורים תומכים בלימודים ושעורים נבדלים שבהם עוסקים באסטרטגיות למידה. מרבית התלמידים (6/8) רואים את הנושא של למידת אסטרטגיות למידה כבעל חשיבות משנית להצלחתם. הם רואים באסטרטגיות למידה כלי מסייע ותומך אך לא כזה שישתמשו בו באופן עקבי ונרחב בתהליך הלמידה שלהם. לצורך המחשה מספר תלמיד מרמת השרון: "אצלנו לומדים בנפרד אסטרטגיות למידה עם מורה שלא מבית ספר וחץ מזה אני לומד היסטוריה, מתמטיקה ואנגלית. אני חושב שהעבודה על האסטרטגיות היא כלי חשוב עבורי, אבל את האמת אני לא רואה את עצמי משתמש בזה תמיד. אני מרגיש שכשאני יושב עם המורה לאסטרטגיות ומסכמים חומר בהיסטוריה דרך טבלאות אני מבין יותר טוב וזה עוזר לי לזכור, אפילו קיבלתי בזכות זה ציון טוב במבחן, אבל קשה לי ואני לא ממש יודע איך לחזור על זה עם חומר נוסף, הרבה פעמים אני מוצא את עצמי חוזר לשיטת הלימוד הישנה שלי כי אני מרגיש בה יותר בטוח". נציין כי אפשר להבין ממצאים אלה לאור ההבדלים במודלים אותם ציינו בפרק האירגוני. אנו רואים כי קיים קשר בין סוג מודל הפעולה של התכנית בבית הספר לבין הגישה של התלמידים לתהליך הלמידה. במודלים בבתי הספר ברמת השרון התלמידים נוטים לייחס חשיבות משנית לאסטרטגיות למידה ואילו במודל הנהוג בבית ספר בחולון התלמידים רואים בו כלי מרכזי להצלחה. נדגיש עוד כי עבור מרבית התלמידים מכל הבתי הספר הנושא של התאמת האסטרטגיה והטמעתה בנושאים שונים באותו מקצוע וכן השימוש במקצועות אחרים אינו טריוויאלי רובם מדווחים על קושי טכני.

יועצות בתי הספר תומכות בשיטה השמה דגש על לימוד דרך אסטרטגיות למידה בטווח הקצר ובעיקר בטווח הארוך. לדעתן המטרה לטווח הארוך היא לאפשר לבוגרי מהו"ת להיות עצמאיים גם בהמשך דרכם האקדמית.

על הקשר שבין המודל ובין ההישגים - כיוון שבבית ספר "הרצוג" בחולון עובדים אך ורק דרך אסטרטגיות למידה ונושאי הלימוד הם פרי יוזמה של התלמידים לעומת הפרדה בין מקצועות לימוד ואסטרטגיות למידה בבתי הספר ברמת השרון. הרי שניתן להניח כי תלמידי "הרצוג" מתורגלים יותר בנושא השימוש באסטרטגיות לכן הסבירות כי יטמיעו את השיטה באופן נרחב ולטווח ארוך, למרות הקושי, גבוהה יותר מאשר תלמידים ברמת השרון. בנושא זה נשמעה עמדתן של המדריכות לאסטרטגיות למידה הטוענות כי בתי הספר צריכים להבין שאי אפשר לצפות לתוצרים, קרי עלייה בהישגים באופן מיידי. מדברי אחת המדריכות. "ללמוד אסטרטגיות למידה וליישם אותם זה לא טיפול נמרץ, זה טיפול ארוך טווח, צריך לקחת את הויטמינים לאורך זמן, ואין הצלחות מיידיות". בנוסף הן מדגישות שיש לקחת בחשבון את השונות בין התלמידים. מדברי מדריכה: "יש תלמידים שרמת האינטליגנציה שלהם גבוהה או שהלקות שלהם קלה ולכן התפיסה שלהם טובה יותר לעומת זאת ישנם תלמידים שלקויהם קשה יותר או שרמת האינטליגנציה נמוכה

ואז חייבים גם לעבוד על תחומים נוספים כגון ידע כללי ומושגי יסוד כמו למשל אוכלוסיית התלמידים מבית ספר "הרצוג" ביחס למודל שפועל ברמת השרון צוין כי: "במהו"ת חשוב לתת פתרון אינדיבידואלי והלמידה הקבוצתית לא מאפשרת זאת באופן טכני כי אין מספיק זמן וגם המורים לא מיומנים בכך".

בהתאם לכך נטען על ידי המדריכות כי בית ספר תיכון מהווה בבסיסו סוג של סיר לחץ בגלל הבגרויות וכן מומלץ להתחיל את התוכנית בחטיבות דבר שעשוי להגדיל באופן משמעותי את סיכויי ההצלחה של התוכנית שכן יאפשר טווח נשימה ארוך יותר והטמעה עמוקה יותר בקרב מכלול הגורמים הרלוונטיים בבית הספר.

גם בקרב הורים נמצאה הצלחה לימודית כפרמטר מרכזי בתפיסתם את מהו"ת כ"סיפור הצלחה". מרבית ההורים ציינו כי עד כה הילדים נעזרו במורים פרטיים שבעיקר נתנו לילדים תמיכה בתחום התוכן אך מרביתם לא קיבלו מענה בתחום אסטרטגיות הלמידה. מבחינה זו הם רואים במהו"ת עזרה שהיא יותר אפקטיבית עבור הילדים, ומציינים שבעקבות מהו"ת פחת השימוש בשיעורים פרטיים שמשמעותו מבחינתם הקלה כלכלית ניכרת.

בקרב מנהלים נמצאו הבדלים בתפיסות בהיבט הלימודי בין בתי הספר ברמת השרון לבין בית הספר בחולון. ברמת השרון מנהלים מציינים כי אי אפשר לנתק את מהו"ת מההקשר הלימודי שלה. דוגמאות מדברי המנהלים: "אנחנו בית ספר השגי ואנחנו לא מתביישים בכך, מהו"ת מבחינתי חייבת להיות מחויבת ומחוברת למקצועות בגרות תוך כדי למידת טקטיקות. אנו חושבים שלתלמידים יש צורך בפידבק מיידי, לראות שזה משתלם להם, לראות התקדמות בציונים וכשזה נעשה תחת מעטפת של תמיכה רגשית זה כמובן נהדר" וגם: "החזון שלנו שמהו"ת תתרחב גם למקצועות נוספים". לעומת זאת הגישה של מנהלת ב"הרצוג" שונה: "מהו"ת מתאימה לבית הספר שלנו, יש כאן בבית הספר אוירה מכילה, מחבקת, מלמדים כאן מורים עם נשמה, המטרה הכי חשובה בשבילי זה שבמסגרת מהו"ת הילד ירגיש שמקבלים אותו עם הלקות שלו, שיאמין בעצמו, שיקבל כלים להתמודדות. אני מאמינה שתנאים רגשיים מקדמים גם הישגים לימודיים".

1ב. ניתוח ציונים של תלמידי מהו"ת- הממצאים שתוארו בסעיף הקודם מדגישים את החשיבות שרואים הגורמים השונים למידת התרומה שיש לתוכנית מהו"ת בנושא שיפור ההישגים של התלמידים. לפיכך, במקביל לבחינת העמדות והשפעות התוכנית נותחו ציוני התלמידים באופן הבא: נאספו מכל בתי הספר ציונים של תלמידי מהו"ת הותיקים (שהיום הם תלמידי יא') טרם היכנסם לתוכנית וציוני הבגרות שלהם במקצועות בהם נבחנו בבגרות בהיותם תלמידי כיתה י'. המקצועות הינם היסטוריה ולשון. כלומר, נבחן השיפור בבגרות באותם מקצועות שנלמדו במהו"ת (מתוך הנחה שהדבר עשוי לרמוז על תרומת מהו"ת להישגים אלו).

נדגיש כי בשל העיתוי בו החלה התוכנית לפעול אין בידינו כעת אפשרות להציג ממצאים ביחס לתלמידי מהו"ת החדשים וביחס למקצועות בגרות נוספים כגון אנגלית ומתמטיקה זאת כיון שהללו טרם התרחשו. אך אנו בהחלט ממליצים כי בסוף השנה תיערך השוואה דומה לזו שנציג כאן עבור תלמידים החדשים וכן עבור הותיקים במקצועות הנוספים. על מנת שנוכל להעמיק ולבסס את טענתנו כי הגורם המרכזי לשיפור בציונים היא תוכנית מהו"ת התבקשו בתי הספר להעביר אלינו ציונים של כיתות רגילות שנלמדו לבגרות מקצועות

היסטוריה ולשון מתוך כוונה לבדוק אילו מגמות מסתמנות שם והאם קיימים הבדלים בין תלמידי מהו"ת לבין תלמידים שלא למדו במסגרת מהו"ת. התקבלו ציונים מכיתה אחת בהרצוג, נתונים אלו לא מאפשרים בדיקה סטטסטית מעמיקה. אנו ממליצים כי תעשה גם אם בשלב מאוחר יותר של השנה, בדיקה שכזאת.

טבלה מספר 6: השוואת ממוצעי ציוני תלמידים מכיתות יא' במהו"ת במקצועות היסטוריה ולשון אותם למדו בהיותם בכיתה י', תשס"ו.

*הערה 1: בבית ספר "רוטברג" לא נלמד מקצוע לשון במסגרת מהו"ת בשנת תשס"ו.

*הערה 2: פירוט ציונים גולמיים נמצא בנספח המצורף לדוח זה.

בית ספר		"אלון"		"רוטברג"		"הרצוג"	
ממוצע התלמידים		לפני כניסה למהו"ת	אחרי כניסה למהו"ת	לפני כניסה למהו"ת	אחרי כניסה למהו"ת	לפני כניסה למהו"ת	אחרי כניסה למהו"ת
היסטוריה-ציון ממוצע		61	74	79	73	64	74
סטיית תקן		11		11		15	
מובהקות		מובהק		לא מובהק		מובהק	
לשון-ציון ממוצע		56	71			58	72
מובהקות		מובהק				מובהק	
סטיית תקן		13				15	

ניתוח הממצאים מלמד כי פרט לבית ספר "רוטברג" שבו ניכרת ירידה שאינה מובהקת בממוצע ציוני התלמידים ביתר בתי הספר בשני מקצועות הלימוד נרשמה עלייה מובהקת בממוצע ציוני התלמידים. מנהלת המרכז בבית ספר "רוטברג" מסבירה כי הירידה בציונים ברוטברג מבטאת את הקושי של התלמידים הנעוץ במעבר מהחטיבה לבית ספר התיכון. עם זאת, אנו מניחים כי קושי זה קיים באותה מידה בבתי הספר האחרים ושם נמצאה עלייה מובהקת בציונים. לפיכך סביר להניח כי הירידה בציונים עלולה לנבוע ממספר גורמים מרכזיים. האחד, הרכב התלמידים בקבוצה ב"רוטברג".

כל תלמידי מהו"ת מוגדרים כלקויי למידה אך טווח הלקויות שונה ובהתאם לכך טווח הקשיים. לא ניתן בתקופה זו לומר האם יש הבדלים בין בתי הספר בטווח זה של קשיים והאם תלמידי "רוטברג" שונים בכך. הגורם השני, הינו פועל יוצא של הראשון והוא טווח הפתרונות הנדרש מן המורה המקצועי. אנו נוטים ליחס את ההסבר לירידה בהישגים בקושי של המורה למצוא פתרונות לכל טווח התלמידים שממנו ככל הנראה נגזרת הירידה בציונים. קושי זה עולה גם כממצא על ידי מורים המקצועיים ויובא ביתר פירוט בהמשך. שוב לא ניתן כיום להעריך היבט זה.

הסבר שלישי אפשרי הוא דפוס המקצועיות של המורים. המורים עשויים להתקשות בתיווך החומר המקצועי לתלמידים.

נוכל לומר בוודאות שלא שעות הלמידה הן שהפריעו שכן בהרצוג שם לא הוקצו שעות ייעודיות לבגרות, הציונים עלו. אפשר שהסיבה לקושי ברוטברג הוא העובדה שבתחילת הדרך תלמידי מהו"ת למדו אצל מורה ששלט בתחום התוכן אך לא הצליח להתחבר לאופי הלימוד ולאופי התלמידים ולכן הוא הוחלף במורה מקצועית שהשתלמה שמהו"ת אך כפי שעלה בראיון עימה לקח לה זמן לבנות חומרים ושיטות הוראה מותאמות לתלמידים אלה.

באופן כללי נמצא כי במרבית המקרים היוותה תוכנית מהו"ת נדבך משמעותי בעליית בהישגי התלמידים. יחד עם זאת חשוב לסייג ולומר כי איננו יכולים לייחס עלייה זו באופן בלעדי לתוכנית זאת כיוון שידוע למשל שחלק מן התלמידים המשיכו להעזר גם בשיעורים פרטיים. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם עמדות שהובעו על ידי הורים, מורים ומנהלים כי בעקבות מהו"ת נרשם שיפור בהישגים אצל חלק ניכר של התלמידים. כלומר אנו יודעים להגיד כי לרוב הייתה עלייה בציונים אבל לא יכולים להגיד שזה רק בגלל מהו"ת.

לסיכום, נמצא כי בקרב מרבית הגורמים השותפים לתוכנית מהו"ת ובכללם תלמידים, הורים וצוות חינוכי, הצלחה לימודית מהווה פרמטר מרכזי בתפיסתם את מידת ההצלחה שלה. קיימת ציפייה רחבת היקף לכך שהתוכנית תביא בסופו של דבר לשיפור בהישגים לימודיים בכלל ובאופן ספציפי תסייע לתלמידים להצליח בבחינות הבגרות. באשר ל"מפתח ההצלחה", קיימת שונות בתפיסה בין תלמידים הלומדים בבית ספר "הרצוג" בחולון לבין תלמידים בבתי הספר "אלון" ו"רוטברג" ברמת השרון. בעוד שב"הרצוג" תופסים את השימוש והשליטה באסטרטגיות למידה כמפתח מרכזי להצלחה לימודית בבתי הספר ברמת השרון חשיבות השימוש והשליטה באסטרטגיות למידה היא משנית והם רואים את השימוש באסטרטגיות למידה ככלי עזר בלבד.

בכל בתי הספר נטען על ידי התלמידים והמדריכים כי השימוש באסטרטגיות למידה דורש מאמץ ותרגול ולכן אינו טריויאלי ואין לראות את שיטת הלימוד דרך אסטרטגיות כפתרון מהיר לשיפור בהישגים. על מנת לראות פירות יש לתת לכך את מרחב הזמן הדרוש. המדריכות ממליצות להתחיל בתוכנית כבר בחטיבות הביניים (כפי שאכן חשבו בתכנון המקורי של התכנית). גם הורים לתלמידי מהו"ת מעידים כי שילוב אסטרטגיות למידה הפחיתה במידה ניכרת את השימוש בשיעורים פרטיים. למרות הקושי ביישום השיטה נמצא כי יכולת הטמעתה גבוהה יותר בקרב תלמידים שפעלו על פי המודל השם דגש על לימוד פרטני במגוון תחומים, דרך אסטרטגיות למידה- המודל של בית ספר "הרצוג". עוד נמצאו הבדלים בגישות מנהלים לפן הלימודי. בעוד שבבתי הספר ברמת השרון המנהלים מדגישים את הצורך בהצלחה לימודית כגורם מוטיבציוני מרכזי נטען בבית ספר "הרצוג" כי יצירת סביבה רגשית תומכת מהווה בסיס לצמיחה אישית שתבוא לידי ביטוי גם בשיפור ההישגים הלימודיים. ניתוח ממצאים ביחס להישגי התלמידים מלמד כי למעט בית ספר אחד בו נמצאה ירידה לא מובהקת בציוני התלמידים באחד המקצועות (ובשני לא למדו), בשני בתי הספר האחרים ובשני מקצועות לימוד, תלמידי מהו"ת אכן הצליחו לשפר את הישגיהם הלימודיים. כיוון שמדובר בנתונים ראשוניים, אנו ממליצים להמשיך ולעקוב אחר ההתפתחויות בהיבט זה.

2. השפעות התוכנית בתחום הרגשי-אישיותי

בניתוח הנתונים נמצאו שישה מימדי השפעה המדווחים על ידי התלמידים: מסוגלות עצמית לימודית, מוטיבציה לימודית, ראיית עתיד, בטחון עצמי, מודעות עצמית וקבלה עצמית.

טבלה מספר 7: ממצאים ביחס למימדים ברמה הרגשית-אישיותית בקרב תלמידי מהו"ת בבתי הספר השונים.

היבט אישי/רגשי	"אלון"	"רוטברג"	"הרצוג"	סה"כ
מסוגלות עצמית לימודית.	3/4 אינם חשים כי בעקבות מהו"ת גברה אצלם תחושת המסוגלות העצמית.	3/4 אינם מרגישים כי בעקבות מהו"ת גברה אצלם תחושת המסוגלות העצמית.	10/15 דיווחו על כך שהם מרגישים שעלתה אצלם תחושת המסוגלות העצמית.	כמחצית (12/23) מהתלמידים מדווחים אצלם תחושת המסוגלות הלימודית. רובם מהרצוג.
מוטיבציה להצלחה במקצועות הנלמדים באופן ספציפי במהו"ת ובאופן כללי.	4/4 מדווחים שהמוטיבציה שלהם להצלחה בלימודים עלתה במקצועות שהם לומדים במהו"ת. 3/4 מדווחים שהמוטיבציה הכללית עלתה.	6/7 מדווחים על עלייה במוטיבציה להצלחה במקצועות הנלמדים במהו"ת. רק 4/7 מדווחים על עלייה כללית במוטיבציה.	לא למדו מקצועות ספציפיים במהו"ת 9/15 מדווחים על עלייה כללית במוטיבציה להצלחה בלימודים.	10/11 מדווחים על עלייה במוטיבציה להצלחה במקצועות הנלמדים במהו"ת. 70% (16/23) מדווחים על עלייה במוטיבציה כללית ללימודים.
ראיית עתיד קרוב ועתיד רחוק	4/4 כולם רואים עצמם מסיימים בגרות. כולם השיבו בחיוב לגבי כך שהם מוכנים להתגייס לצבא. 3/4 ציינו כי כרגע אינם רואים את עתידם המקצועי מעבר לבגרות.	כולם רואים עצמם מסיימים בגרות. פרט לאחד כולם הביעו נכונות להתגייס לצבא. 3/7 מדווחים על ראיית עתיד שכוללת לימודי המשך מאתגרים בתחומים שונים.	כולם רואים עצמם מסיימים בגרות. פרט לשניים כולם הביעו נכונות להתגייס לצבא. 7/15 מדווחים על רצונם ללמודי המשך מעבר לתיכון.	כל התלמידים רואים עצמם מסיימים תעודת בגרות. 11/23 מדווחים על המשך לימודים אחרי התיכון. כולם מדווחים על רצון להתגייס לצבא אבל לא מייחסים זאת למהו"ת.
בטחון עצמי	כולם מדווחים על עלייה בבטחון העצמי בעקבות התכנית.	כולם מדווחים על עלייה בבטחון העצמי בעקבות התכנית.	12/15 מדווחים על עלייה בבטחון העצמי בעקבות התכנית.	הרוב המכריע (20/23) מדווחים על עלייה בבטחון העצמי בעקבות התכנית.
מודעות ללקות הלמידה וקבלה עצמית.	כולם מדווחים על כך שהם היו מודעים ללקותם וקיבלו אותה בטרם נחשפו לתוכנית למהו"ת.	כולם מדווחים על כך שהם היו מודעים ללקותם וקיבלו אותה בטרם נחשפו לתוכנית למהו"ת.	4/15 לא היו מודעים ללקותם לפני כניסתם למהו"ת, בעקבות מהו"ת יצאו לאיבחון וקיבלו את היותם לקויי למידה.	רוב המשיבים (19/23) דיווחו שהם היו מודעים ללקות הלמידה שלהם וקיבלו אותה עוד טרם נחשפו לפרויקט.

ניתוח הממצאים מעלה כי-

• **מימד המסוגלות עצמית לימודית:** נמצא כי מחצית מכלל התלמידים חשים שבעקבות התכנית גברה אצלם המסוגלות העצמית. המצב טוב יותר בחולון וטוב פחות ברמת השרון. ממצאים אלו הודגמו קודם לכן כאשר התייחסנו להשפעות המימד הלימודי. ממצא זה ניתן להסביר במודל הלימודי ב"הרצוג" המחייב הרבה יותר יוזמה, לקיחת אחריות ויישום של עקרונות על פני המודלים ברמת השרון. מבחינה זו של מסוגלות, **המודל של "הרצוג" מעצים את תלמידיו יותר מאשר המודלים הנהוגים ברמת השרון.**

• **מוטיבציה להצלחה בלימודים באופן כללי ובאופן ספציפי במקצועות הנלמדים במהו"ת:** נמצא כי באופן ספציפי רוב התלמידים הלומדים על פי הדגם הנהוג ברמת השרון מדווחים על עלייה במוטיבציה להצלחה במקצועות אלה. לדוגמא: "אני בכלל לא הייתי נכנס לשיעורי היסטוריה בכיתה שלי וגם כשהייתי נכנס תמיד הייתי רב עם המורה כי לא הייתי מכין שיעורים וגם כשהייתה שאלת ותפסה שאני לא מבין הרבה פעמים זה היה נגמר בזה שהייתי מבלה את הזמן מחוץ לשיעור. בעקבות מהו"ת התחלתי להבין מה זה היסטוריה, פתאום גיליתי שזה נושא מעניין, הנושאים לא נראו לי תלושים מעולם אחר, חזרתי לכיתה והמורה התחילה לפרגן לי כי ראתה שיש שיפור, התחלתי להוציא ציונים יותר טובים במבחנים, כיום אני שמח להגיע למהו"ת לשיעורי היסטוריה, זה ממש עושה לי חשק ללמוד". באשר לעלייה במוטיבציה הכללית ללימודים, נציין כי רוב התלמידים בשני הישובים (70%) מדווחים על עלייה כללית להצלחה בלימודים. כפי הנראה בעקבות תחושת ההצלחה והבטחון שרכשו במסגרת מהו"ת השליכה על תחושת המוטיבציה הכללית. דוגמא: "אני פעיל יותר בשיעורים, הפכתי לתלמיד, אני קולט יותר מהר, אני מבין יותר, אני זוכר טוב יותר את החומר ולכן הציונים השתפרו, קיבלתי אמון ביכולות שלי".

• **ראיית עתיד:** בטווח הקצר כל התלמידים מכל בתי הספר מדווחים על כך שהם רואים את עצמם נבחנים ומוציאים תעודת בגרות. כולם נכונים להתגייס לצה"ל, אך לאו דווקא בגלל מהו"ת. בטווח היותר רחוק רק כמחצית מוכנים להתחייב או לנקוט עמדה ביחס לעתידים המקצועי/לימודי המשך. אמירה בולטת שחוזרת על עצמה בהקשר זה: "המשימה המיידית שלי זה להוציא בגרות, זה מה שמעניין אותי, במהו"ת התחזקה בי האמונה שאני אוכל לעמוד במשימה הקשה הזאת, מי היה מאמין שאגיד את זה קודם, זה שיא השיאים שלי. בעזרת השם נעשה בגרות נתגייס לצבא, נראה לי משהו קרבי, אחי בגולני אצלנו זו מסורת אחרי זה נראה, בחיים בארץ הזאת לא יודעים מה יהיה מחר, עובדה היתה לנו בקיץ מלחמה".

• **בטחון עצמי:** הרוב המכריע של התלמידים מדווחים כי בעקבות השתתפותם בתוכנית חלה עלייה ברמת הבטחון העצמי שלהם, התלמידים מצליחים גם להגדיר ביטויים חיצוניים של אותו ביטחון (כמו פעילות בשיעורים). דוגמאות לביטויים שנשמעו בקרב תלמידים: "קבלתי אמון ביכולות שלי, אני מרגישה שיש לי יותר בטחון עצמי משהיה לי קודם, אני פעילה יותר בשיעורים" וגם: "הבטחון העצמי שלי עלה, עכשיו אני מרגישה שווה לכולם, לא מרגישה כמו מפגרת".

• **מודעות וקבלה עצמית:** רוב התלמידים היו מודעים ללקותם וקיבלו אותה עוד טרם כניסתם לתוכנית. יחד עם זאת, מספר תלמידים בבית ספר "הרצוג" נחשפו לנושא בעקבות מהו"ת ודיווחו על תהליך של אבחון, הבנה וקבלה עצמית שחלו בסיוע תוכנית מהו"ת. למשל מספר תלמיד: "היועצת סיפרה לאמא שלי שיכול להיות שיש לי קושי שמגיע מזה שאני לקוי למידה. בהתחלה אמא כעסה, מה פתאום? זה אתם אשמים, המורים פה לא יודעים ללמד, גם אני לא הבנתי מה רוצים ממני, לא מספיק שאני חדש בבית ספר עוד מפילים עליי דבר כזה? היועצת אמרה שזה לא נורא וביקשה שנלך לאבחון, מצאו שאני באמת לקוי למידה ובמהו"ת כל

הזמן הרגיעו אותי שזה בסדר ויעזרו לי, חוץ מזה קיבלתי תוספת זמן במבחנים. היום אני מודה ליועצת והכי הרבה למהו"ת כי בזכותם אני מרגיש יותר טוב עם עצמי, סוף סוף הבנתי מה הפריע לי ואני מטפל בזה". וגם: "פעם התביישתי שיש לי שגיאות כתב עכשיו כבר לא איכפת לי אני יודעת להסביר למה זה קורה לי". אני מרגיש טוב יותר עם עצמי. היו לי זמנים שהייתי מבולבל לא הבנתי מה קורה לי היום אני מבין שיש לי בעיה שזה לא בגלל שאני עצלן, אני לקוי למידה ואני יכול להגיד את זה בקול רם".

גם בקרב הורים ניכר כי תרומת התוכנית בהיבט הריגשי מאוד מרכזית עבורם ובעיניהם. הורים מספרים כי הקושי העיקרי שילדם נאלץ להתמודד עימו לאורך כל שנות היותו תלמיד במערכת החינוך הוא קושי ברמה הריגשית המשליך לדעתם על ירידה בדימוי העצמי ובבטחון עצמי של ילדם. ההורים חשים כי עד היום מערכת החינוך לא נתנה מענה מספק בתחום זה ומבחינה זו מהו"ת מחדשת משום שהיא יוצרת אינטראקציה בין אישית שמבוססת על קירבה, אינטימיות, פתיחות וגישה חיובית שלא חשו שהיו שם קודם לכן, והם מהווים קושים מרכזי עבור ילדיהם לקויי הלמידה. בעיקר הדגישו את היחס החם והמסור של רכזות מהו"ת. מספרת אם: "מכל הדברים בעולם אני מרגישה שהקושי העיקרי של בתי הוא הקושי הרגשי, הילדה הייתה סגורה, פחדה לפתוח את הפה, אני מוכרחה לציין שעד עכשיו לא ראיתי שבית הספר נותן איזה מענה בכיוון הזה. עד היום כל מה שבית הספר עשה זה לדאוג להקלות שמגיעות לילד וזהו זה. מהו"ת פתחה חלון חדש מבחינתנו כהורים, הגענו לפגישה עם היועצת ורכזת מהו"ת, מוכנים לדבר כמו תמיד על התאמות. פתאם הופתענו כשגילינו שמדובר בהרבה יותר מזה, ראינו איכפתיות, אמפתיה ורצון אמיתי לעזור לילדה, זה קנה אותנו מייד". ההורים טוענים כי בעקבות התוכנית הם חשים כי הילדים יותר בטוחים בעצמם, יותר שמחים לבוא לבית ספר, ניכר שיש שיפור משמעותי במוטיבציה של הילדים ללימודים. מספר אב: "אנחנו גרים בהרצליה, בשביל להגיע לבית הספר, הבן שלי צריך לקום מוקדם מאוד בבוקר ואת יודעת מה זה בשביל ילד מתבגר, זה מאוד קשה. לפני שנכנס לתוכנית היינו כל הזמן רבים איתו על כך שהוא מאחר לבית ספר. בעקבות מהו"ת קרה לנו סוג של נס, אולי זה נשמע לך מוגזם אבל בשבילנו זה הרבה מאוד, הילד שמח, הוא בעצמו שם שעון מעורר, קם ומגיע בזמן לבית ספר. הוא מספר כי ההרגשה שלו מאוד השתפרה גם בלימודים וגם בכלל, זה שיש לו מקום שהוא יכול להרגיש בו חופשי, לבוא בהפסקות, למצוא אוזן קשבת, זה עשה את ההבדל".

המנהלים בשני בתי הספר ברמת השרון גורסים כי לדעתם חל שיפור בתחושה האישית של התלמידים במהו"ת, שגברה תחושת השייכות לבית ספר וכן שחלה עלייה במוטיבציה ללימודים. מנהלת הרצוג טוענת כי ברמת התלמידים התוכנית השפיעה בהבטים ריגשיים כגון בטחון עצמי, מודעות, מוטיבציה של התלמידים וכן מידת העצמאות שלהם בתחום הלימודי.

המורים מדווחים בשאלונים כי מרכז מהו"ת הגביר את תחושת השייכות של התלמידים לקויי הלמידה לבית הספר, את הבטחון העצמי שלהם ואת העצמאות במידה רבה.

בהקשר להיבטים אישיותיים טוענים מורים מקצועיים המלמדים בתוכנית מהו"ת כי חלק בלתי נפרד מההצלחה של התלמידים תלויה בכח הרצון שלהם עצמם. תפישת עולם כזו מבטלת בעצם את התרומה של גורם כגון מהו"ת לנושא. בהיבט זה מציינים המורים כי תלמידים לקויי למידה בעלי כח רצון ומוטיבציה מצליחים להפיק יותר ידע והתקדמות מאשר תלמידים שניכר שיש להם פחות כח רצון ומוטיבציה. לדעתה של אחת

המורות: "חלק מהתלמידים הללו הם פשוט עצלנים כי אני מציד מכינה הרבה חומרי לימוד וסיכומים, יש פורום, יש אינטרנט". לגבי הנושא הריגשי, מורים טוענים כי אצל מרבית התלמידים חלו שינויים ברמה הריגשית כגון: תלמידים קיבלו בטחון עצמי והחלו לבטא עצמם "נפתחו כמו פרח".

מחנכות בבית ספר "הרצוג" מציינות כי מבחינת התלמידים הן רואות שינוי במודעות שלהם וברצון ללמוד. מחנכות בבתי הספר ברמת השרון ציינו כי אצל מרבית התלמידים הן אינן מבחינות בשינויים בהיבטים ריגשיים.

יועצות גורסות כי למהו"ת תרומה רבה בתחום של חיזוק תחושת השייכות לבית ספר, תחושת הנינוחות וחיזוק היבטים ריגשיים נוספים כמו ביטחון עצמי ותחושה של כח להמשך הדרך.

מתוך ראיון שקיימנו עם מנהלת מחלקת החינוך ברמת השרון עולה כי החשיבות הראשונה במעלה אצלה קשורה בראש ובראשונה להיבטים ריגשיים מוטיבציונים אך בדוגמא שהיא נותנת היא בהחלט מדגישה באופן סמוי את החשיבות שהיא מייחסת גם להיבט של ההצלחה הלימודית. מתוך דבריה: "בעיני ההצלחה של מהו"ת זה לראות שבאים לשם ילדים, לראות שיש ביקוש לתוכנית, שהילדים מתמידים, לשמוע ילדים מאושרים למשל יצרה איתי ילדה אחת קשר בפורום והיא מספרת: 'תמיד הייתי כזאת שמקבלת 40 ובבית אמרו שאין לי סיכוי להצליח בלימודים, כיום במהו"ת אני מקבלת 70 ואין לי הערה בצד, בחיים לא קיבלתי'".

מתוך ראיון שקיימנו עם מנהלת גף לקויות למידה במשרד החינוך עולה כי הפרמטר המרכזי בעיניה הוא חיזוק היבטים ריגשיים בקרב תלמידים ומבחינה זו מדיניות משרד החינוך עומדת בקנה אחד עם התפיסה של מהו"ת. מדבריה: "אני מבקשת שכל בית הספר יהיה סביבה לימודית רגשית שתאפשר לתלמידים לקויות למידה למצות את היכולות שלהם, מהו"ת לא עשתה את המהפכה. בעיני מהו"ת מאפשרת לתלמיד לקויות למידה לפגוש מערכת שעם כל המגבלות שלה יכולה לספק כבוד ובטחון ותחושה אישית טובה, מהו"ת מדברת על קונספציה של בית שבו יוכלו ללמוד ולהרגיש שייכים, לקבל את התמיכה הרגשית שהם צריכים, אני רוצה שירגישו פינה חמה. אם זה היה קיים בכל בית ספר אז ברור שהייתי יכולה להרגיש יותר שקטה, הייתי אומרת שהמדיניות מיושמת, נקודת ההבנה צריכה להיות שעל מנת להיות תלמיד טוב אתה צריך להיות פנוי רגשי וזאת נקודת המוצא של מהו"ת בעיני". בבית ספר "הרצוג" ובבית ספר "רוטברג" העלו מנהלים את הנושא של קידום חונכות תלמידים כבעל חשיבות מרכזית בתהליך העצמה של תלמידי מהו"ת. בשני בתי הספר תהליך זה נמצא בתחילת דרכו ואינו מיושם באופן נרחב כיוון שקשה למצוא נישות של זמן פנוי אצל התלמידים.

לסיכום, ניכר כי בהיבטים ריגשיים אישיותיים מהו"ת תרמה לתלמידים באופן חד משמעי בכך שהעלתה את תחושת הביטחון העצמי והמוטיבציה שלהם ללמוד. בעקבות מהו"ת הם רואים עצמם עושים תעודת בגרות. כמחציתם של התלמידים בשני הישובים ובמיוחד בחולון, חשים שתחושת המסוגלות שלהם עלתה בעקבות התכנית, ככל הנראה בעקבות מודל העבודה שמופעל בחולון. רובם היו מודעים להיותם לקויות למידה טרם כניסתם למהו"ת וקיבלו זאת אך ישנם בודדים שבעקבות מהו"ת נחשפו ללקותם בפעם הראשונה והיום הדבר מסייע להם להתגבר על קשיים בבית ספר. גם ההורים מדגישים את החשיבות שיש למהו"ת מבחינת התמיכה הריגשית שהיא מספקת ועל שינוי בעיקר בהבטים של ביטחון עצמי ומוטיבציה לימודית. מנהלים ויועצות מעידים על שינוי בפרמטרים דומים וב"הרצוג" מוסיפה המנהלת גם

את השיפור שחל במידת העצמאות של התלמידים. מורים מקצועיים מדגישים את החשיבות וההשפעה שיש למוטיבציה וכח רצון על ההצלחה של התלמידים וכן מוסיפים כי חלו שינויים בהיבטים ריגשיים כגון פתיחות וכד'. השינוי הריגשי שחל בקרב התלמידים הורגש בעיקרו על ידי מחנכות בבית ספר "הרצוג" הן ציינו כי הן מבחינות בשינוי במודעות התלמידים ומוטיבציה שלהם ופחות ברמת השרון. נושא החונכות נמצא על סדר היום בבתי הספר אך נתקל בקשיי ישום בשל העדר זמן פנוי של תלמידים. גם בקרב גורמים מערכתניים בתחום החינוך ניכרת ציפייה והכרה בחשיבות קידום של ההבטים בתחום הריגשי-אישי אצל תלמידים לקויי למידה. למרות שאין אמירה מפורשת ניכר כי התחום הלימודי, גם אם הוא מישני, אינו גורם שניתן להתעלם ממנו.

3. השפעות בתחום החברתי במסגרת בית הספר

השפעות בתחום החברתי ניכרות במספר היבטים. ראשית מהו"ת בבית ספר "הרצוג" היוותה כור גיבוש עבור תלמידים לקויי למידה. זאת כיוון שהיא ריכזה אותם לקורס משותף ועל ידי כך איפשרה להם להחשף ולהתעמת מול עצמם ומול עמיתיהם לקורס. ממצאי מחקרים אחרים מלמדים על החשיבות שיש ללמידה בקבוצת עמיתים ובקבוצת שווים. מסגרת מהו"ת מקבצת יחד את הדומים להם, היבט שמקנה בטחון. מספר תלמיד: "הקורס בשבילי היה הזדמנות להכיר חבר'ה חדשים מכיתות אחרות שבאופן רגיל לא הייתי פוגש ובטח לא הייתי יודע שגם הם לקויי למידה. הקורס נתן לי הרגשה טובה, אני לא לבד עם הבעיות יש לי חברים". כל התלמידים ציינו כי מהו"ת היוותה גורם חברתי מוסיף אך כזה שלא בקשרים אחרים. כלומר, במובנים של שילוב חברתי מחוץ למסגרת הלמידה ומעמד חברתי, לא נמצאה כל השפעה משלבת למהו"ת. כל התלמידים שהתראינו סיפרו כי מעגל החברים שלהם לא השתנה.

4. תרומת מהו"ת לשילוב של תלמידים בבית הספר- נמצא כי מהו"ת תורמת לשילובם של תלמידים בסביבת בית הספר לפחות בחוויתם במובן שהיא מחזקת אצלם אלמנטים כגון בטחון עצמי, ומוטיבציה ללימודים. פועל יוצא מכך הוא שיפור בתדמיתם בתוך הכיתה. מספר תלמיד: "אני מרגיש שפתאום יש לי מקום בכיתה, עכשיו אני מרשה לעצמי להתבטא באופן חופשי, היו ימים שמרוב בושה רציתי להעלם". תרומה נוספת נמצאה בהיבט של שיפור הקשר עם המורים. מספרת תלמידה: "עכשיו כששיפרתי את הציונים שלי אני מרגישה שהמורים באים יותר לקראתי, אם הם רואים שאני עושה מאמץ אז גם הם מראים רצון לעזור לי, ככה קיבלתי הזדמנות לעשות מבחן חוזר והזדמנות להגיש עוד עבודה בהיסטוריה". גם בקרב מורים נמצאו עדויות לכך. אם כי נדגיש כי הדבר בלט יותר בקרב מחנכים ומורים מבית ספר "הרצוג". למשל, מדברי מורה: "אני מרגישה שינוי ברור שחל אצל תלמידים שלי ששותפים לתוכנית מהו"ת. אני מאמינה שמהו"ת עוזרת לפחות לחלק מהם להשתלב בכיתה, היו לי ילדים שכל הזמן היפריעו או מצד שני ילדים שלא משתתפים וגם כשפניתי אליהם זה לא ממש עזר. היום אחרי שנה בערך שהם בתוכנית חלק יותר משתתפים, פחות מפריעים לי, אני רואה יותר שמחה, יותר נינוחות אצלם וזה משדר גם כלפי החברים שלהם וגם היחס שלי השתנה, אם אני רואה יותר רצינות ונכונות אצלם אז גם אני הולכת לקראתם, למשל אחת התלמידות של מהו"ת ניגשה וביקשה להיבחן שוב בגלל שהרגישה לא מרוכזת כי לא לקחה את הרטלין שלה, דיברנו וקבעתי לה מבחן חוזר".

לסיכום, נמצא כי תלמידי מהו"ת כקבוצה הומוגנית נתרמו חברתית וחשו מגובשים יותר במתכונת הלמידה ב"הרצוג", מפגש ה"שווים" יצר תרומה חיובית. באופן כללי מהו"ת תרמה במובן שיצרה

חיבורים חדשים בין תלמידים לקויי למידה אך לא שינתה את המעגלים החברתיים האחרים בהם נתון התלמיד. בקשר למידת התרומה של מהו"ת לשילוב תלמידים בבית הספר נמצא כי מחוץ למסגרת מהו"ת ניכר ששינויים שחלו בהיבטים ריגשיים אישיותיים תרמו לשיפור תדמיתם של תלמידי מהו"ת גם בקרב חבריהם וכיתה וגם בקרב מורים.

5. תפיסות ביחס לחוויה הלימודית ומתכונת הלימוד במהו"ת- חווית הלימודים בחדרי מהו"ת מבחינת האווירה נתפסת כחיובית ביותר עבור התלמידים. התלמידים מצינים כי מהו"ת בשבילם היא: "מקום מפלט", "הבית הקטן שבתוך בית ספר", מקום אליו "אפשר לבוא ולהרגיש חופשיים", מקום שבו "אפשר ללמוד בשקט, רגוע כאן", "אפשר ללמוד באופן חופשי וגם לדבר ולאכול" וגם: "האווירה כאן מאוד תומכת וזה ממש פותח לי את הראש ללימודים". כלומר האווירה שמשרה החדר יוצרת פתיחות ונכונות בקרב התלמידים לתהליך הלמידה. גם בקרב כלל הצוות החינוכי ובעיקר בקרב מורים מקצועיים נשמעה דעה דומה, מבחינת סביבת העבודה מצינים כל המורים כי קיימת אצלם שביעות רצון רבה כיוון ש: "החדר מאוד נעים, מאוד שונה מכיתה רגילה, האווירה ביתית וחמה, כולנו יותר חופשיים כאן, ההוראה היא בקבוצות קטנות מה שיוצר אינטימיות וקרבה בין המורה לתלמיד". באשר למתכונת הלמידה קיימת שונות בתפיסות התלמידים בין המודלים השונים.

ברמת השרון

עבור תלמידים הלומדים בבתי הספר ברמת השרון החוויה הלימודית היא בעיקרה דומה לשיעור פרטי בקבוצות קטנות שמידת האפקטיביות שונה עבור כל תלמיד ותלמיד. מספרים תלמידים: "אני מרגיש שמעבירים לי פה את החומר, אני משלים פערים", "אני מרגישה שאלה שיעורים שעוזרים, חוזרים על אותם נושאים בדרך אחרת, המורה מסבירה את החומר בניגוד למורה בכיתה שמכתיב בכיתה". הביקורת שנשמעה מפי התלמידים ברמת השרון על החוויה הלימודים במהו"ת מתייחסת לעובדה שלעיתים יושבים אפילו באותה קבוצה קטנה תלמידים בעלי יכולת לימודית שונה ובעלי לקויות שונות ולמרות שהמורה משתדל לעבור גם באופן פרטני בסופו של עניין זה שיעור קבוצתי כך שמידת התרומה האישית איננה אחידה. מספר תלמיד: "השיעור הוא כללי מידי, כל אחד מאיתנו נמצא במקום אחר בחומר כך שלא תמיד זה עוזר למרות שהמורה מאוד תומך ונותן יחס אישי כמו שאין בשיעור רגיל בכיתה". ועוד דוגמא: "לי יש לקות למידה שמחייבת שיטת עבודה אחרת, לי לא עוזר שבהיסטוריה המורה מדברת אליי, גם אם היא הכי נחמדה שבעולם וגם נורא משתדלת בשבילי, היא פשוט לא מבינה שלא עוזר לי שמדברים אליי". ובנוסף נשמעה ביקורת מפי תלמידים ברמת השרון על ההפרדה בין אסטרטגיות לשיעורים עצמם: "המורה להיסטוריה נותנת את העץ והמורה לאסטרטגיות את הכלים, אבל חסר לי משהו הביחד של זה, זה שיש לי חומר וכלים לא הופך אותי לבעל מקצוע".

בחולון

ב"הרצוג" חולון החוויה הלימודית נחלקת לשניים. הראשונה מתייחסת לקורס אסטרטגיות למידה אותו עוברים התלמידים באופן משותף. החוויה המצוינת על ידי התלמידים היא חוויה של גיבוש ושל נוחות: "סוף כל סוף אני לא מתבייש, אני מכיר עוד תלמידים כמוני" ומבחינה זאת האווירה יותר מאפשרת פתיחות ושיתוף בקשיים, תלמיד מתאר את חווית הלמידה: "בהתחלה בפגישה הראשונה לא הבנתי מה רצו ממני. הסבירו לנו

שהקורס יעזור לנו ללמוד טוב יותר ולהבין את החומר וכתוצאה מכך הציונים שלנו ישתפרו. בפגישה הראשונה המורה לימדה אותנו שאסטרטגיות זה מונח שמגיע מתחום הצבא, כמו בצבא שמתכוון לקרב/מלחמה ומתכנן מהלכים כך צריך לעשות בלמידה לתכנן שלבים בלמידה ולבצע אותם". אכן, הקורס גיבש אותם כקבוצה, יצר חברויות חדשות ואיפשר רכישת מיומנויות לימודיות (ובינהן דרכים להתמודדות 'פיצוח' שאלה, טיפול בטקסט ועוד). בשלב שלאחר הקורס התלמידים קיבלו מענה על פי צרכים אינדיבידואליים במקצועות שונים דרך אסטרטגיות למידה ומרביתם חווה זאת כחוויה אפקטיבית מבחינה טכנית. מספרים תלמידים: "למדתי איך להבין ולפצח את השאלות. לפני הקורס נתקלתי בבעיות פיצוח, לא הבנתי מה רצו ממני בחלק מהשאלות. הפיצוח עזר לי במהלך המבחן בהיסטוריה כשנתנו שאלה מפורטת וארוכה השתמשתי בפיצוח שאלה שלמדתי בקורס והצלחתי לענות תשובה מורחבת ומדויקת. במבחן קיבלתי ציון יותר טוב מבמבחן הקודם" ועוד דוגמא: "לפני הקורס לא ידעתי לקרוא ונחשבתי לקורא סביל. בקורס לימדו אותנו איך להפוך לקורא פעיל. קורא פעיל זה שקורא שמנתח את הקטע שהוא קורא על ידיזה שהוא מחלק לפסקאות ומקיפים רמזי טקסט, מילות קישור ומדגישים משפטים חשובים שהם משפטי מפתח, הצלחתי לקבל במבחן בהבעה בקטע של ההבנה את כל הנקודות". כלומר מרבית התלמידים ב"הרצוג" בחולון ציינו את חווית הלמידה במרכז מהו"ת כאפקטיבית עבורם בשל היותה מותאמת גם מבחינת שיטת ההוראה וגם מבחינת התוכן. רוב התלמידים ציינו כי למרות שיש להם מערכת עמוסה הם זקוקים לסיוע של מהו"ת ולכן לא היו מוותרים עליו למרות שהדבר מחייב אותם להישאר שעות נוספות בבית ספר או לקום בשעה מוקדמת יותר. הביקורת היחידה בהקשר זה היתה מתלמידים בבית ספר "אלון" שבו התלמידים מפסידים שיעורים אחרים על חשבון בואם למהו"ת היו רוצים שלא תהיה חפיפה כזאת בשיעורים כי "אחר כך אני צריך להשלים חומר וזה מבאס אותי". בהתאם לממצאים שהועלו על ידי התלמידים, נמצא בקרב מורים מקצועיים (פירוט בפרק האירגוני) שלא כל המורים המלמדים במהו"ת קיבלו הכשרה מתאימה טרם כניסתם לתפקיד וגם מורים מקצועיים שקיבלו הכשרה טוענים כי היא הייתה כללית מידי ובפועל הם נאלצים להבנות שיטות, כלים וחומרי הוראה במקביל לתהליך ההוראה דבר שהוא ישים באופן חלקי בלבד בייחוד כשמדובר בהכנה לבגרות. פועל יוצא מכך הוא קושי רב ליישם הוראה מותאמת עבור התלמידים. בנוסף הם טוענים כי קשה להם להתמודד בו זמנית עם קבוצת תלמידים בעלי מאפיינים הטרוגניים רמות שונות של ידע ולקויות שונות. לכן לא ברור להם שההוראה היא אכן אפקטיבית עבור התלמידים וכי היו מעדיפים הוראה פרטנית על פני הוראה קבוצתית גם אם מדובר בקבוצות קטנות.

למרות הקשיים שציינו, חשים המורים המקצועיים כי מהו"ת חיונית לתלמידים במובן שהיא שמה אותם במוקד תשומת הלב בעוד שבכיתה רגילה תלמידים אלה הולכים לאיבוד: "המערכת הרגילה לא מסוגלת לתת מענה ללקוי למידה במסגרת הרגילה כי הם דורשים צרכים מיוחדים, כללים, סיכומים, טבלאות ושימוש בצבעים ואין לכך זמן במסגרת השיעור הרגיל".

מחצית מן המורים מציינים בביקורת כי גם במהו"ת למרות הקשיים של התלמידים צריך לבוא אליהם בדרישות למשמעת, לקיים אחריהם מעקב נוכחות, ללא יצירת מסגרת נוקשה לא יתכן קידום לימודי. מומחים לתחום טוענים שהדבר מעיד על חוסר הבנה של התחום.

לסיכום, כל קבוצות המרואיינים ציינו לטובה את האוירה הביתית והאינטימית שמשרה חדר מהו"ת. ברמת השרון, תופסים התלמידים את אופן הלימוד כשיעורי עזר בקבוצות קטנות ומציינים כי החיבור בין החומר הלימודי לבין אסטרטגיות הלימוד קשה להם. בנוסף הם מעלים כנקודת ביקורת נוספת את העדר מתן מענה מספק לשונות בין התלמידים עצמם, דבר שפוגם במידת האפקטיביות של השיעור. בבית הספר "הרצוג" מציינים התלמידים את חווית הלמידה בקורס כחוויה מגבשת ואת שיטת הלימוד כאפקטיבית עבורם. כל התלמידים מציינים את מהו"ת ככלי חיוני עבורם גם אם הוא מעמיס עליהם מבחינת הזמן. בהתאם לעמדות התלמידים גם המורים המקצועיים רואים בתיווך החומר הלימודי והתמודדות עם קבוצת תלמידים הטרוגנית, קושי מרכזי בעבודתם, יחד עם זאת, הם עדיין רואים את מהו"ת כמסגרת לימודית עדיפה על פני מסגרת כיתתית רגילה. מחציתם גורסים כי אופן הלימוד צריך לכלול אלמנטים משמעותיים נוקשים כפי שנהוג לעשות מול תלמידים רגילים.

ב. השפעות התוכנית על הורים

בסך הכל רואיינו 25 הורים. בשנת תשס"ז רואיינו עשרה מהם מבית ספר "הרצוג", שישה מבית ספר "רוטברג" וחמישה מבית ספר "אלון", בשנת תשס"ו רואיינו ארבעה הורים מבית הספר "רוטברג".

מתוך ראיונות שקיימנו עם הורים לתלמידי מהו"ת נמצא כי כולם רואים באור חיובי את השתתפותם של ילדיהם בתוכנית. מהו"ת סייעה להם במציאת מענה מתאים לבעיה כאובה. חשוב לציין כי בקרב חלק מצומצם מההורים לילדים בבית ספר "הרצוג", חשיפתם של ההורים למהו"ת היוותה בעצם טריגר לאיבחון הילדים, להכרה ולהתמודדות שלהם עם העובדה כי ילדיהם לקויי למידה. מספרת אחת האימהות: "לבתי יש מוטיבציה גבוהה ללימודים, היא ילדה טובה ושקטה שאף פעם לא התלוננה שקשה לה, או שיש איזו בעיה ולכן עד היום שבו הציעו לה את מהו"ת לא חשבנו שיש בעיה בכיוון של לקות למידה, היועצת הבחינה בקושי מסוים ולכן המליצה שנעבור אבחון והבטיחה שגם בית ספר יתמוך בנו במסגרת תוכנית מהו"ת. בהתחלה היה לנו קשה לקבל את העובדה שמשהו לא בסדר איתה, גם הילדה לא רצתה בכלל לשמוע, היא לא רצתה לקבל הקלות, רצתה להתמודד לבד כמו שעשתה עד היום, אני שמחה שעברנו אבחון ונכנסנו למהו"ת, גם היא וגם אנחנו למדנו לקבל את העובדה שהיא לקוית למידה. היום כולנו מודים לבית הספר". מרבית ההורים בשנת תשס"ז (18/21) ציינו כי היו מודעים לעובדה כי ילדיהם לקויי למידה עוד בטרם נחשפה התוכנית בבתי הספר.

עוד נמצא כי בעקבות חשיפתם של ההורים לתוכנית חל שיפור משמעותי בעיניהם בתדמית שיש לבית הספר. ההורים ציינו כי חדר מהו"ת מקנה לילדים ונותן להם הרגשה של ביתיות בתוך סביבת בית ספר. הורים הגדירו את מהו"ת כ: "בית שני", "חממה", "גלגל הצלה לילדים".

יחד עם זאת, בקרב מרבית ההורים נשמעה ביקורת על כך שחסר במהו"ת מנגנון שיגבש אותם ההורים, כקבוצה. הם אמנם חשים כי הם מקבלים מספיק אינפורמציה שאופן שוטף אך הם רואים בהקמת קבוצות תמיכה בתוך מהו"ת כלי שיכול לסייע להם להתמודד באופן יעיל יותר כאשר יש בעיות מבית וכן רואים חשיבות לקיום מפגשים בהיבט של האפשרות לחלוק זה עם זה את חוויות ההתמודדות עם ילדים לקויי למידה.

לסיכום הורים רואים במהו"ת מקום ביתי ואינטימי בתוך סביבת בית ספר ובמובן זה הדבר משפר את תדמית בית הספר בעיניהם ואת שביעות רצונם. בקרב מיעוט מכלל ההורים, מהו"ת המשפיעה במובן

שהיותה טריגר לאיבחון הילדים ולהכרה בכך שילדיהם לקויי למידה. הורים מעלים את הצורך בהקמת קבוצות תמיכה הוריות במסגרת בית הספר זאת על מנת שיוכלו ליצור חיבור עמוק בהקשר זה בינם ובין ילדיהם וכן בינם לבין עצמם.

ג. השפעות התוכנית על הצוות הבית ספרי

1. הכרה בתוכנית ובחשיבותה - נמצא כי כל המרואיינים מטעם הצוותים הבית ספריים מכירים בתוכנית ובחשיבותה עבור תלמידים לקויי למידה. מנהלי בתי ספר רואים את מהו"ת כתוכנית שנותנת מענה לנישה שלא טופלה עד היום בבתי הספר התיכוניים. בבתי הספר ברמת השרון מדגישים המנהלים כי הסגנון הניהולי שלהם מתייב אופן התנהלות כזה שמחייב אותם להיות קשובים לצרכים ולנסות לתת מענה לקשיים של לקויי הלמידה. מבחינה זו מהו"ת עונה על צורך שלהם לספק פתרון לתלמידים לקויי למידה. מסבירה מנהלת: "למהו"ת יש מקום בבית הספר, בעבר לא ניתן מענה לתלמידים לקויי למידה, בית הספר טיפל רק בנושא ההתאמות, אך לא מעבר לכך וראינו שהתלמידים הללו הולכים לאיבוד, מה שיכולנו לתת זה שעות תיגבור והרבה מהם צורכים שיעורים פרטיים. היום הגישה שלנו היא ללכת עם קונספט שמחייב לתת הוראה שהיא אפקטיבית ומותאמת לאוכלוסיה ומהו"ת זה רעיון שהולך עם זה יד ביד, כלומר מענה לימודי בשיטות מותאמות לצרכים והיכולות של התלמידים".

בבית הספר "הרצוג" בחולון כניסת מהו"ת לבית הספר נתפסת כמענה על צורך בסיסי וקיומי של בית הספר, שהיה הכרח למצוא לו פתרון, ולא כעוד סוג של שירות שבית הספר נותן. מספרת המנהלת: "מהו"ת בשבילנו זה צורך עליון, יש כאן בבית הספר הרבה לקויי למידה, חלקם כלל אינם מאובחנים, האוכלוסייה כאן קשת יום וצריך לעבוד גם על המודעות וגם על הטיפול, בית הספר הגדיר לעצמו את הטיפול בלקויי למידה כאחת המטרות המובילות של בית הספר, זה לא רק שהקמנו חדר מהו"ת כאן כל המורים משתתפים בהשתלמות שנתית בנושא".

צידוק נוסף להכרה וקיומו של המרכז כפי שעלה מדברי המנהלים הוא הביקוש לתוכנית שבולט בכל בתי הספר אך בעיקר בבית ספר "אלון". מספרת סגנית מנהל: "אנו חושבים שיש מקום לתוכנית, עובדה שיש ביקוש גדול להיכנס למהו"ת, הורים וילדים רבים פונים אלינו בבקשות להיכנס לתוכנית ולרבים מהם אנו נאלצים להסרב כי אין מקום".

נמצאו הבדלים בעמדות של מחנכות בין בתי הספר ברמת השרון לבין בית ספר "הרצוג" בחולון. בבתי הספר ברמת השרון הביעו מחנכות עמדה כללית כי מהו"ת מהווה מקום טוב, נוח ובטוח עבור ילדים לקוי למידה. אך יחד עם זאת קיימים קשיים בהיבט שמהו"ת מעמיס על זמנם של התלמידים (היבט זה כבר הועלה בפרק האירגוני) לפיכך, רוב המחנכות בבתי הספר ברמת השרון גורסות כי הטיפול בתלמידים לקויי למידה צריך להתחיל כבר בחטיבות ולא בתיכונים שם המערכת עמוסה ולחץ הבגרויות מערים קושי נוסף.

מחנכות בבית ספר "הרצוג" מכירות בחשיבות התוכנית משום שלדעתן היא תורמת לתלמידים לקויי למידה בעיקר בהיבט שהיא מלמדת אותם איך ללמוד ודווקא בשל חשיבות ההצלחה בבגרות יש לה מקום חשוב בבית הספר.

היועצות מכל בתי הספר חושבות כי עד כניסת מהו"ת לא ניתן במסגרת בית ספר מענה לתלמידים לקויי למידה פרט לנושא של מתן התאמות בזמן מבחנים. כמו כן הן מאמינות כי מהו"ת מתאימה לבתי ספר שבהם הגישה הכללית היא טיפולית, כזו שרואה את האינדיבידואל וצרכיו. האופן בו שווקה התוכנית לתלמידים "כמועדון אקסלוסיבי" יוצר לדעתן תחושה טובה בקרב התלמידים: "הם אינם מרגישים דפוקים יש כאלה שמקנאים בהם".

ראה לעיל – תשובות המורים.

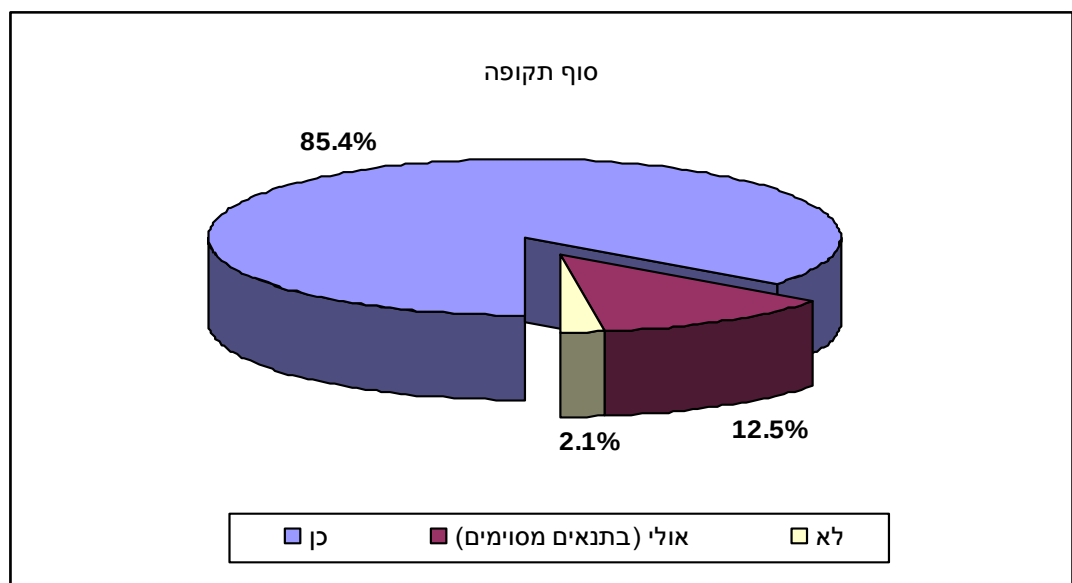
המשכיות והטמעת התכנית – כיוונים ומגמות

• **רצון להמשיך התכנית** - בקרב מכלול הגורמים בבתי הספר השונים קיים רצון להמשיך את הפעלת התוכנית בבתי הספר, בכל בית ספר על פי המודל שהתפתח אצלו. בבתי הספר ברמת השרון המנהלים היו רוצים להמשיך להפעיל מודל המבוסס על שילוב תמיכה רגשית עם דגש על מקצועות בגרות נוספים ואילו בבית ספר הרצוג נוטים להמשיך בכיוון הפעלה שמבוססת על רכישת הקנייה בסיסית של מיומנות באסטרטגיות למידה תוך מתן תמיכה רגשית ולימודית לפי צורך.

מתוך השאלונים עולה כי

98% בטוחים (85%) או שוקלים לחיוב (12%) את המשך קיום המרכז בבית הספר בשנה הבאה. אולם רק 57% בטוחים (26%) או שוקלים (31%) שהיו רוצים ללמד בו. מעניין לציין כי 38% מהמורים שלא בטוחים שירצו ללמד בו או שבטוחים שלא ירצו ללמד בו מייחסים זאת להעדר כישורים או ידע מתאימים. כלומר נראה שהעבודה במהו"ת נתפסת כבעלת רמה מקצועית גבוהה.

תרשים מס' 2: התפלגות תשובות המורים ביחס לרצון להמשיך בתכנית בשנה הבאה בבית הספר



• **הערכות ממשית להמשך בשנה הבאה** - על פי הצהרתם של המנהלים, כל בתי הספר נערכים לקליטה נוספת של תלמידים בשנה הבאה. בבית ספר הרצוג כבר השנה התקיימו הרצאות ומתוכנן קורס באסטרטגיות למידה עבור תלמידי כיתות ט'.

• **הרחבת מעגלי התכנית** - בבתי הספר ברמת השרון ביקשו צוותי ההיגוי הבית ספריים כי בשנה הבאה תינתן השתלמות לכלל מורי בית הספר בנושא לקויות למידה, מתקיים תהליך חשיבה ביחס לשילוב פרויקט

חונכות בו תלמידי מהו"ת בוגרים יחנכו תלמידי מהו"ת צעירים. השנה נעשו ניסיונות לעשות זאת אך עקב בעיות סינכרון מול מערכות התלמידים והעומס הרב רק תלמידים בודדים שימשו כחונכים. כמו-כן, מתקיים תהליך חשיבה ביחס לשילובם של **הורים** במסגרות שונות כמו קבוצות תמיכה ועוד. **בנושא שיתופי הפעולה בין יועצות בית ספריות ומנהלות המרכזים** - מתוכנן כי בשנה הבאה יוגדרו באופן ברור יותר תחומי השיתוף ותחומי ההפרדה. למשל אחד הדברים שהעמיסו מאוד על עבודתה של מנהלת המרכז ב"רוטברג" היה הסיוע שנתנה ליועצות בכל הפרוצדורה של מתן התאמות לתלמידים לקויי למידה, שהעמיס מאוד ובשנה הבאה יוגדר בדיוק שאיזה מובן היא מסייעת. כבר השנה שיתפו פעולה יועצות ומנהלות המרכזים בהבנייה והפעלה של סדנאות רגשיות עבור תלמידי מהו"ת מגמה זו עשויה לפי דבריהן להמשיך גם בשנה הבאה.

הטמעת שיטות הלימוד - בבתי הספר ברמת השרון מורים מקצועיים מתכוונים להמשיך בהבניית שיעורים המותאמים לתלמידים לקויי למידה ומבקשים תמיכה והדרכה בנושא זה. בבית ספר "הרצוג" חושבים מורים על הבניית צוותים מקצועיים נוספים לצוות ההיסטוריה שקם על מנת לבנות פרקים נוספים במקצועות שונים. יש מחשבה להעמיק את רמת המוערבות והידע של מורים מחנכים על ידי כך שיהיו שותפים למילוי טפסים שונים הנוגעים לתלמידים לקויי למידה כך מאמינות היועצות הם יכירו היבטים מקצועיים של תחום לקויות הלמידה ויוכלו לשים לב להיבטים שונים בדפוס ההתנהגות והלמידה של תלמידים לקויי למידה.

• **סיכויים להמשכיות בתנאי עצמאות** - מבחינת יכולת ההישרדות של התוכנית בלא תמיכה חיצונית, **בבתי הספר ברמת השרון, בהם הרשות המקומית משתתפת במימון התכנית, מציינים המנהלים באופן ברור כי אין זה ראוי לחשוב כי התוכנית תוכל לשרוד בבית הספר ללא המשך תקצוב.** מדברי מנהל: "התוכנית יקרה וכדי להפעיל אותה חייבים תקצוב ייחודי בכל זאת מדובר פה בחדר, משאבים ומשכורות של מנהלת מרכז ומורים, אף אחד לא ירצה לעבוד בהתנדבות, אם לא יהיה כסף לא תהיה מהו"ת". לעומת זאת, בבית הספר "הרצוג" מראש התוכנית פעלה כמעט ללא סיוע חיצוני של העירייה ומורים מתוגמלים באופן חלקי על שעות עבודתם במהו"ת כך שהמנהלת יותר אופטימית לגבי יכולת ההשרדות של התוכנית בגלל הגישה האופי של בית הספר וצוות ההוראה שלו אך יחד עם זאת גם היא אומרת כי לא תוכל להמשיך ולגלגל את הדברים לטווח הארוך וכי רצוי שימצא הסדר כספי ברמה העירונית.

המדריכות לאסטרטגיות למידה רואות במהו"ת תוכנית שהפעלתה דורשת הרבה השקעה של זמן והרבה התמסרות מעבר לשעות הוראה מצד המערכת ואם אין תגמול הולם לצוות ההוראה הרי שלטווח ארוך התוכנית לא תוכל לעבוד.

ראה הרחבה בסעיף נפרד בנושא הטמעת הרעיון על ידי חדר המורים. **לסיכום, כל המרואיינים מכירים בתוכנית ובחשיבותה עבור תלמידים לקויי למידה.** מנהלי בתי הספר והמורים רואים בה תוכנית שנותנת מענה לנישה שלא טופלה קודם לכן ושיש לה ביקוש רב, המורות ברמת השרון חוששות שהתוכנית למרות חשיבותה, אינה מתיישבת עם עם האופי הלחץ של הלימודים. בבית ספר הרצוג מדגישה המנהלת וצוות המורים כי מהו"ת כ"צורך קיומי", בהרצות המחנכות כלי משמעותי ונחוץ ביותר לקראת הבגוריות. היועצות בשני הישובים רואות את תוכנית מהו"ת כבעלת חשיבות בשל המענה הייחודי שהיא מספקת ושלא היה קיים קודם לכן בבתי הספר. הן מדגישות כי

התוכנית מתאימה בעיקר לבתי ספר בהם מודגש הצורך לספק מענה לצרכים אינדיבידואליים של תלמידים.

ביחס להמשך לטווח הרחוק – בכל בתי הספר קיים רצון להמשיך ולפתח את המודלים הקיימים, לקלוט תלמידים נוספים בשנה הבאה, להוסיף ולהכשיר מורים מכלל מורי בית הספר ולפתח את פרויקט החונכות של מהו"ת. כמו כן קיימת מגמה של הגדרת שיתופי הפעולה בין יועצות ומנהלות מהו"ת מבחינת תהליך ההתאמות לתלמידים ומבחינת עבודה בתחום הרגשי דרך סדנאות. בכל בתי הספר ובייחוד בבתי הספר ברמת השרון הוגדש כי ללא תקצוב סדיר התוכנית לא תוכל להמשיך לפעול בטווח הארוך. תמיכה ברוח זו התקבלה גם מעמדות שהובעו על ידי המדריכות לאסטרטגיות למידה.

2. בחירה והכשרת מורים לתכנית – בבתי הספר ברמת השרון הדגישו המנהלים כי הפעלת תוכנית מהו"ת בבית הספר השפיעה במובן שהיא סייעה לגבש קריטריונים לבחירה נכונה של מורים המלמדים במהו"ת, נראה שגיבוש זה יכול לסייע בכל עבודה עם תלמידים לקויי למידה בעתיד. על פי הלקחים שהופקו מפעילות התוכנית עד כה נמצאו שני פרמטרים מרכזיים שצריכים להוביל את הבחירה של מורי מהו"ת. הראשון, רמה מקצועית הולמת והשני גישה לעבודה עם תלמידים לקויי למידה. ב"אלון" הדגישו את הפרמטר המקצועי, נאמר כי חשוב שהמורים יעברו השתלמות ושיהיו מיקצועיים. ממצא זה עומד בהלימה עם ממצאים שתוארו בפרק האירגוני החושפים את העובדה כי בית הספר "אלון" נרשם המספר הגבוה ביותר של מורים המלמדים במהו"ת ושלא הוכשרו. ניכר כי העדר התמקצעות בקרב מורים אלה יצר תחושה גבוהה יותר של צורך בהתמקצעות עתידית מאשר בבתי הספר האחרים. ב"רוטברג" הדגישו את הפרמטר האישיותי, נאמר שחשוב שלמורים תהיה זיקה לתלמידים לקויי למידה ושהמפתח להצלחה טמון בגישה של המורה. נדגיש כי ממצא זה עלה בעקבות תחלופה של מורים במרכז בשל העדר התאמה על רקע אישיותי. מעבר לכך עלתה בעיקר על ידי סגל ההוראה בבתי הספר ברמת השרון הטענה כי אחד האלמנטים שהמעטו את מידת ההשפעה של מהו"ת היתה העובדה שבשני בתי הספר, פרט לאיזכורים כלליים של התוכנית, לא התקיימו הכשרות בנושא זה לכלל המורים. מסבירה אחת המחקרות: "למורים קשה לקבל את מהו"ת. יש פה אווירת מלחמה מתחת לפני השטח, לא הרגשתי שהיה גיוס למקום, להבין את המשמעות שלו, לא היתה הסברה מצד ההנהלה, למעשה מאז שהציגו את הפרויקט בבימת תוצרים לא נעשה כלום".

לעומת המודלים ברמת השרון, בבית הספר "הרצוג" מראש הוחלט כי הכשרת מכלול המורים מהווה חלק אינטגרלי של התוכנית. לפיכך נמצא כי בבית ספר זה עלתה רמת הידע המקצועי בנושא לקויות למידה של כלל מורי בית הספר ובאה לידי ביטוי בפרמטרים אותם נפרט בהמשך. נדגיש כי אף אחד מן המורים הללו לא לימד באופן ספציפי תלמידים לקויי למידה במסגרת התוכנית.

3. הכרות של כלל מורי בית הספר עם התכנית, חשיפה והפנמת הרעיון

כפי שכבר עלה והודגם קודם לכן בהקשרים אחרים קיימת שונות במידת החשיפה, ההכרות והפנמת רעיון מהו"ת בין כלל מורי בית הספר בתי הספר ברמת השרון לבין כלל מורי בית ספר "הרצוג" בחולון. בבית ספר "הרצוג" חלק אינטגרלי מהפעלת תוכנית מהו"ת היה קיום הכשרה לכלל מורי בית הספר במסגרת מפגשים שכללו הרצאות שונות בנושא לקויות למידה. במסגרת ההשתלמות נחשפו כלל מורי בית הספר ל"שפה" ולמושגים הקשורים לעולם לקויות הלמידה וכן להיבטים פרקטיים הקשורים להתמודדות עם תלמידים לקויי למידה. מעדויות המורים עולה כי בקרב רובם ההכשרה יצרה עניין במובן שהחלו לדבר בשפה המקצועית,

שחשו לעיתים מתוסכלים על כך שהם מעונינים בעצות לפתרון בעיות מול תלמידים ולא תמיד חשו שיש מענה כזה. כמו כן בעקבות ההשתלמות הבית ספרית מורים שילבו בעבודתם אלמנטים שלמדו כמובניית חומר בצורה שמקלה על תלמידים לקויי למידה, שימוש בצבעים שונים בזמן כתיבה על הלוח ועוד, גם הנכונות לבוא לקראת תלמידים אלה ולהבינם גברה בעקבות חשיפתם לנושא לקויות הלמידה. אפילו בקרב מורה להתעמלות ניכרת ההשפעה במובן שהיא מספרת על הקשר שיש לפעילות גופנית ועבודה על איזור חגורת הכתפיים לתלמידים לקויי למידה. בבתי הספר ברמת השרון התבצעה חשיפה לתוכנית מהו"ת לכלל המורים רק בתחילת השנה במסגרת במה בה נחשפות כלל התוכניות שפועלות בבית הספר. לא התבצעה הכשרה בנושא לכלל המורים ונושא זה עלה כביקורת בראיונות בקרב כל המורים והמחנכים. ברמת השרון נושא מהו"ת עלה בעיקר בצוותי פעולה יעודיים כגון ישיבות מחנכים, או ישיבות עם יועצות אבל אופי התנהלות זה לא גרם לתהודה משמעותית של מהו"ת בסביבת בית הספר ובוודאי שלא איפשר הטמעה במובן של רכישת כלים, רכישת שפה וכד' כפי שקרה בבית ספר "הרצוג". על חשיבות ההטמעה ברמה הכללית בית ספרית מספרות היועצות. הן מציינות כי יישום כזה יביא לתרומה בהיבט שייצור מורים יותר רגישים ומבינים לתלמידים לקויי למידה: "יש מורים רבים שחושבים שהילדים עושים מניפולציות". היבט חשוב נוסף הוא שכאשר ההטמעה היא כללית בית ספרית הרי שהיא יוצרת חיבורים גם בין מהו"ת לבין המחנכים וגם בין מהו"ת למורים המקצועיים בכיתות דבר שמסייע בהעלאת האפקטיביות הטיפולית של התוכנית. כיוון שכיום גוברת הדרישה לכך שמחנכים ימלאו דוחות וחוות דעת לגבי הילדים הרי ברור כי יש תרומה בהגברת מוערבותם וידיעותיהם של מורים בנושא לקויות למידה ולמהו"ת עשוי להיות תפקיד מרכזי כמובילת תהליך זה בבתי הספר.

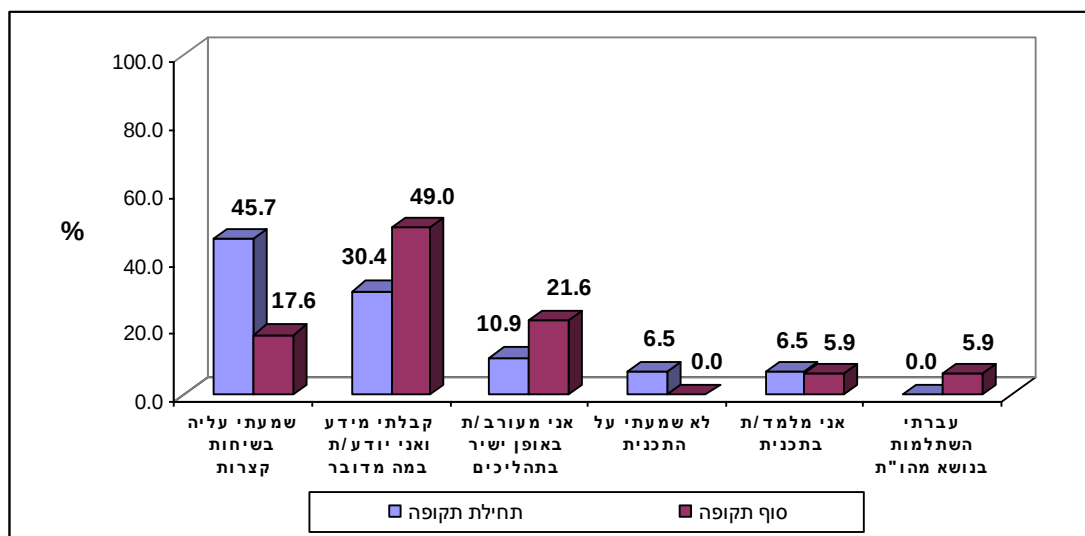
בהמשך לממצאים שתוארו ביחס למורים, יועצות בבית ספר "הרצוג" היו שותפות לדעה שאכן קיימת הטמעה של מהו"ת בבית הספר ואילו בבתי הספר ברמת השרון הן היו שותפות לדעות כלל המורים כי יש מקום לשיפור בהבטים שצוינו.

ממצאי השאלונים תומכים בכיוון זה:

ניכר כי יש שיפור ברמת ההכרות של ציבור המורים בבתי הספר עם התכנית. בסוף התקופה הרבה פחות משיבים (18% במקום 46%) קבלו רק מידע קצר ואינם מכירים את התכנית, יותר מורים מעורבים בתכנית באופן ישיר (22% לעומת 11%), יותר מורים קבלו מידע והם בהחלט יודעים במה מדובר (49% לעומת 30%) ויותר מורים עברו השתלמות בנושא (6% לעומת 0 בהתחלה). שיעור המלמדים בתכנית לא השתנה ועומד על כ-6%.

יותר מורים יכולים לומר בסוף תקופה במה הם עורבים באופן ישיר בתהליכים שעוברים תלמידיהם בתכנית (27% לעומת 17%) – למשל, מעקב אחר נוכחות והתמדה, שותפות לתלמידים בכיתתה שלומדים שם ועוד.

תרשים מס' 3 – התפלגות תשובות המורים לשאלה פתוחה בה התבקשו להגדיר את דפוס הכרותם עם מרכז מהו"ת, באחוזים, בהשוואה בין תחילת התקופה וסופה.



בנוסף עולה מתוך השאלונים כי בסוף השנה טווח התשובות לשאלה 'מהי בעיניך מטרתו של מרכז מהות?', גדל והמורים מודעים ליותר היבטים של הנושא. בשתי התקופות עקר הנושאים ממוקדים בתחום הלימודי, כאשר בסוף השנה 16% מהמורים (לעומת מורה אחד בהתחלה) מודעים לנושא של **אסטרטגיות למידה**. לעומת זאת, בתחום הרגשי לא התחולל שינוי - בתחילת השנה 22% מהתשובות ציינו היבטים רגשיים באופן ממוקד ובסוף השנה 19%. עוד מתוך השאלונים עולה כי **המורים מזהים בסוף התקופה טוב יותר את אוכלוסיית היעד הייעודית לתכנית** - בסוף השנה יש יותר הקפדה על שילובם של תלמידים שהם לקויי למידה (בסוף השנה 74% מהתשובות מתייחסות לתלמידים שהם לקויי למידה בעוד שבתחילת השנה רק 56% מתייחסים לתלמידים אלו), על חשבון פחות ילדם עם בעיות שונות "תלמידים בעלי קשיים רבים". **בסוף התקופה, תשובות המורים לסיבה שבגללה צריך לשלב תלמידי במרכזי מהות, משכוללות יותר**. בעוד שבתחילת התקופה התשובות המרכזיות עוסקות בתשומת לב אישית (19%) ובתכנית אישית (13%), הרי שבסוף השנה יש מודעות גדולה הרבה יותר לתחום לקויות הלמידה (19%), עבודה פרטנית (14%) ותמיכה (14%).

את הפנמת הרעיון של מרכז מהו"ת אפשר לראות גם מתשובות המורים לשאלות ביחס למסגרות הטיפול המתאימות יותר לתלמידים לקויי למידה: במעבר בין תחילת התקופה לסופה, פחות מורים סבורים שהמודל הנכון הוא **שילוב של כיתות אם ומסגרת נפרדת** (71% בסוף תקופה לעומת 83% בתחילתה), וקצת יותר מורים בעד מסגרות נפרדות (18% לעומת 13%). אין הבדלים בשתי התקופות ביחס **לסוג הטיפול**, בשתי התקופות כ- 80% מהמורים חושבים שהטיפול הנכון צריך להיות בשילוב של אנשי מקצוע וצוות בית הספר. המורים בסוף התקופה מתנגדים יותר לשילוב ילד לקוי למידה בכיתותיהם (גם מכיוון שחסר להם ידע, גם מכיוון שהמורים מעריכים פחות שהוא יכול להפיק תועלת משילוב זה וגם מכיוון שהם פחות מאמינים ששילוב זה יתרום להתפתחות המורה).

4. השפעת התוכנית על אופייה של עבודת ההוראה - נמצאו הבדלים במידה ואופי ההשפעה של תוכנית מהו"ת על אלמנטים שונים בעבודת ההוראה בבתי הספר. **בבתי הספר ברמת השרון נמצאה "השפעה מקומית" בלבד של התוכנית על סגנון ההוראה של מורים**. מראש רק חלק מהם הוכשרו ובכל מקרה הקושי המרכזי היה ליישם את הידע בתחום אסטרטגיות למידה על תחום הדעת שלהם. כיוון שההכשרה לא היתה בעלת אופי יישומי, מורים מצאו את עצמם מחפשים כל העת דרכים להתמודדות עם ההוראה ותהליך זה גזל זמן רב הן מהמורים והן מהתלמידים ולעיתים לא היה אפקטיבי ואף עורר תסכול. מדברי אחת המורות: "השאירו אותנו להתמודד עם המשימה לבד". נמצא כי רוב המורים המקצועיים ברמת השרון אינם חשים כי בעקבות מהו"ת שכללו את דרכי ההוראה שלהם. רבים מהם טוענים כי בשל ניסיונם הקודם בעבודה עם תלמידים מתקשים במסגרת תוכניות שונות כמו אומ"ץ הם פיתחו לעצמם דרכי הוראה אותם הם מפעילים גם בתוכנית מהו"ת. להלן דוגמא: "לדעתי אין ייחוד בעבודה שלי במהו"ת, תמיד עסקתי בחיפוש אחרי פתרונות הוראה עבור תלמידים מתקשים, לדעתי כל תוכנית שתאפשר עבודה בקבוצות קטנות ואף באופן אישי עם מורה רגיש ואינטליגנטי תשיג את אותה מטרה".

מעבר למורים שלימדו במהו"ת לא נמצאה השפעה בתחום זה על יתר המורים המלמדים בבתי הספר ברמת השרון.

לעומת זאת ב"הרצוג" ניכר שהחשיפה הכללית בית ספרית לנושא מהו"ת ותחום לקויות הלמידה הביאו לכך שבקרב מרבית המורים שרואיינו נמצאו שינויים בדרכי הוראה והבניית כלי הוראה מותאמים. השינויים מדווחים על ידי החלק הארי של המורים המרואיינים שינויים אלה באו לידי ביטוי בכך שמורים רכשו עולם חדש של מונחים שלא הכירו קודם ובעקבות כך גברה בהם ההכרה בצורך בכלים להתמודד עם תלמידים לקויי למידה במסגרת השיעורים השונים, הם למדו להשתמש בכלי עבודה ולבצע מעקב מובנה אחר מצבו והתקדמותו של כל תלמיד. למשל, בעקבות ההכשרה הכללית בית ספרית החליט צוות היסטוריה בבית הספר להתכנס באופן קבוע ולהבנות פרקי לימוד שלמים באופן מותאם לתלמידים לקויי למידה. ועוד דוגמא מספרת מחנכת: "למדתי לגשת לשאלה קצת אחרת, לסמן במרקר חלקים, להדגיש חלקי משפט. אני משלבת בעבודה שלי גם צבעים על הלוח ומקפידה לבדוק מחברות, לראות שיש סדר כתיבה נכון". ומחנכת אחרת: "היום אני מקפידה יותר על מבנה, כתב יותר גדול, לערב סוגים שונים של שאלות, לתת מטלות שונות. כל תלמיד שלי שהוא לקוי למידה מסתובב עם כרטיס מסודר עם כל ההתאמות שלו, יש לי מעקב מלא אחר מצבו, אני נמצאת בקשר הדוק עם מנהלת מהו"ת". אפילו המורה להתעמלות מספרת: "כיום אני מבינה ומדגישה בשיעורי את החשיבות שיש לעבודה על איזור חגורת הכתפיים בייחוד התרומה שיש לכך עבור תלמידים לקויי למידה, לפני כן לא הייתי מודעת לכל זה, לא הרגשתי קשורה, היום אני חלק מצוות מורים שנותן מענה כוללני לתלמידים לקויי למידה וכאלה יש לנו הרבה".

נמצא כי מהו"ת השפיעה גם במובן שמורים שינו גישה לתלמידים ולהבינם. מדגימה מחנכת ב"הרצוג": "מהו"ת עוזרת לי להבין את התלמיד, יש לי יותר נכונות לחזור על חומר, יותר סבלנות". וגם: "אני יותר סלחנית לתלמידים לקויי למידה מבינה את הקושי מאחורי ההתנהגות, יש לי יותר אוזן קשבת אליהם".

בשאלונים מדווחים 50% מהמורים בכלל בתי הספר, בסוף השנה כי בעקבות הפעלת המרכז בבית הספר שלהם גברה זיקתם לתלמידים לקויי למידה: 22% מבינים טוב יותר את צרכיהם, 22% רגישים לקשיים שלהם, 11% מודעים יותר, 11% מודעים לצורך לבחון תלמידים על פי ההתאמות.

הם מסכימים פחות שילד לקוי למידה מהווה בעיית משמעת בכיתה, שהמורה צריך להקדיש לו יותר שעות הכנה על חשבון הכיתה, פחות מסכימים שילדים לקויי למידה בעלי פוטנציאל תרומה לכיתה. המורים מסכימים במידה בינונית שהשנה מהו"ת היווה נושא מרכזי בבית הספר והם לא מסכימים עם ההיגד שאין הבדל בין מהות ובין תכניות אחרות. עוד עולה מתשובות המורים לשאלון כי מרכז מהות ספק כלים מקצועיים ותרם להגברת שיתוף הפעולה בין הצוותים המקצועיים בבית הספר במידה קרוב לבינונית ותרם במידה בינונית עד גבוהה לשיפור האקלים הבית ספרי.

בסיכום נמצא כי בעקבות פעילות מהו"ת גובשו קריטריונים לבחירת מורים. קריטריונים המדגישים את הפרמטר המקצועי והפרמטר האישיותי של המורה המלמד במהו"ת. נמצאו הבדלים דרמטיים במידת ההשפעה שהיתה למהו"ת בין בתי הספר ברמת השרון לבית ספר הרצוג. בעוד שבבתי הספר ברמת השרון השפיעה התוכנית באופן מינורי על היבטים מקצועיים בעבודת המורים ולא נטמעה כלל ב"חדר המורים" הרי שבבית ספר הרצוג בשל היותה של התוכנית על סדר היום באופן כוללני ונמצאה השפעה בעלת פוטנציאל יישומי ארוך טווח. מוקדי ההשפעה שנימצאו הינם: שינוי בשפת המורים- שימוש במונחים חדשים מתחום לקויות הלמידה, יכולת ביישום ידע לצורך הבניית חומרי לימוד מותאמים ללקויי למידה, שינוי בדרכי ההוראה במסגרת השיעורים השונים, שינוי בגישה לתלמידים לקויי למידה. המורים מדווחים על מודעות גבוהה יותר לנושא ולצרכי הילדים.

ד. מהו"ת וסביבת בית ספר

1. שיתוף הפעולה והגיבוי לו זוכה מנהלת מהו"ת מהנהלת בתי הספר ומצוותי המורים-

נמצא כי בעוד שבבית הספר "הרצוג" מנהלת בית הספר מגבה ומאפשרת חופש פעולה מלא למנהלת המרכז ואף רואה בדרך זו פעולה שמעצימה אותה מבחינה זו שהיא עוסקת בנישה שמתאימה לה באופן מקצועי דבר שיוצר אצלה מוטיבציה לקידום המרכז. בשל היותה של תוכנית מהו"ת נושא מרכזי בבית הספר קיים קשר הדוק של מנהלת המרכז עם היועצות בבית הספר, אחת מהן אף מדריכה תלמידים לקויי למידה. מתקיים ביניהן שיתוף פעולה בנושא סדנאות לתלמידים ומורים ומחנכים מגיעים להתייעצות בנוגע לתלמידים שונים. גם בבית ספר "רוטברג" ההנהלה 'מפרגנת' מאוד למנהלת מרכז מהו"ת, מתייחסת אליה כאחת מצוות בית הספר, מעצימה אותה במובן זה שהיא שותפה בכל ישיבת מחנכים וכן נכנסת לישיבות מקצועיות. מנהלת בית הספר סומכת על שיקול דעתה, מאפשרת לה לפתח את המרכז רעיונית ותקציבית וכן מנהלת מרכז מהו"ת מקיימת שיתוף פעולה הדוק עם יועצות בית ספר. מנהלת מהו"ת סייעה ליועצות בנושא ההתאמות לתלמידים וכן הן תיכננו יחד סדנאות וימי עיון לתלמידים והורים. בבית ספר "אלון" ניכר כי ברמת ההצהרה ההנהלה רואה חשיבות בשיתוף מנהלת המרכז בצמתי קבלת החלטות אך בפועל ניכר שיש נתק בתקשורת בין הצדדים ולכן קשה לקדם את פיתוח המרכז. בקשות שונות ביחס לילדים שנידחות ותחושה כי בפועל מנהל המרכז על ידי אחת היועצות ולא על ידי אותה רכזת. כלומר בפועל אין גיבוי של ההנהלה ושיתוף הפעולה עם צוות המורים מינורי.

גם המדריכות לאסטרטגיה רואות את השיתוף שיש בין מהו"ת לבית צוות בית הספר כקריטי להצלחת התוכנית: "רק אם מורים יכירו בחשיבות של התוכנית, יטמיעו אותה יראו בכך סוג גאוה של בית ספר יש סיכוי שזה יצליח".

נציין כי בבית הספר "אלון" בו מוצב החדר מול חדר המורים, הייתה תסיסה גדולה בקרב מורים שלא לימדו במהו"ת, מורים גילו חוסר הבנה לכך שנאסר עליהם לשהות ולעבוד בחדר אפילו שהוא פנוי, וכן על כך שישנם מורים שמקבלים אפשרות להרויח כסף נוסף בתנאים הוראה מאוד נוחים. לסיכום, ברמת שיתופי הפעולה הפנים בית ספריים נמצא כי בבתי הספר "רוטברג" ו"הרצוג" יש לגורמים השונים במסגרת בית הספר גישה חיובית כלפי התכנית ותמיכת ההנהלה בה ועל כן, למרות ההבדלים ברמת היישום וההטמעה קיים פוטנציאל פיתוח של התוכנית. לעומת זאת, בבית הספר "אלון", תמיכת הצוות וההנהלה קטנה יותר ועל כן ניכר כי אם לא תשתנה הגישה הכוללת של הכוחות הפועלים בבית ספר התוכנית לא תשרוד.

2. שיתופי פעולה בין בתי ספר - שיתוף הפעולה היחיד בהקשר זה היה בפגישות של מנהלות המרכזים. הפגישות התקיימו אחת לחודש לדון לענינים שונים. במפגש נוכחים גם מנהלת מהו"ת בסמינר הקיבוצים, המדריכה לאסטרטגיות למידה ב"אלון" (לקראת סוף השנה). אחת הביקורות שעלו היתה שהדיונים הללו לא היו פקרטיים במובן שהן יכלו ללמוד וליישם היבטים שונים בבית הספר שלהן. פרט לרמה זו לא נמצאו כלל שיתופי פעולה בין בתי הספר.

3. השפעות ברמת האקלים ותרבות בית ספר - מתוך הממצאים שהצגנו קודם לכן ניתן להבין כי גם בהיבט זה קיימת שונות לגבי מידת ההשפעה בין המודלים ברמת השרון לבין המודל בבית ספר "הרצוג". ניתן למקם את בתי הספר על קו רצף מבחינת ההשפעה על האקלים הבית ספרי. למרות העובדה שברמת השרון בוצעה עבודה מערכתית יישובית, הרי שדווקא בחולון מידת ההצלחה בתחום זה של אקלים היא רחבה יותר. בבית הספר "אלון" ניכר שלא רק שמהו"ת לא תרמה לשיפור האקלים הבית ספרי היא אפילו הצליחה להוות במקרים מסויימים גורם מלבה נוסף בקרב מורי בית ספר. מצד אחד, כפי שתארנו קודם לכן מהו"ת עוררה תסיסה רבה בקרב המורים ומקור לריב על תנאי עבודה ושכר, ומצד שני לא נעשו במהלך השנה מהלכים הסברתיים מהותיים שימתנו תחושות אלה ויצרו רוח של שיתוף פעולה בקרב המורים. לכן בסופו של דבר ניתן לומר כי בהיבטים רבים תוכנית מהו"ת מנותקת מסביבת בית ספר. דבר שהיקשה על קידום נושאים שונים כמו סדנאות להורים, הרחבה של החדר, שיתופי פעולה בין מנהלת המרכז והסגל הבית ספרי בנושא של בחירת תלמידים, בחירת מורים ותנהלות המרכז וכד'. בבית הספר "רוטברג" ניכר כי שיתוף הפעולה בין מנהלת המרכז לסגל הבית ספרי היה טוב ולכן המרכז הצליח לקדם את פעילותו בתחומים רבים כמו שדרוג מראה החדר, תוספת משאבים וההתנהלות הכללית מול היועצות והמחנכות. אך יחד עם זאת, קשה לומר כי נוצר אפקט במעגלים רחבים בסביבת בית הספר. מורים רבים בבית הספר ציינו את העדר ההשתלמות כגורם מרכזי לעובדה שלא חשו שינוי משמעותי מבחינה זו. בבית הספר "הרצוג" ניתן לומר כי מהו"ת הצליחה לעורר שינוי אקלימי. זאת תודות לכך שבית הספר השכיל לרתום את כל מוריו לעשייה ולמידה בתחום. כל מורים השתלמו בנושא ולכן ניכר כי מרבית המורים מעבר לכך שהם יודעים שיש מהו"ת גם מכירים מושגי בסיס בנושא, שינו את הגישה ושיטות העבודה בכיתות ולעיתים אף הביעו

תסכול על כך שיש אצלם רצון לשנות אך הם לא יודעים איך. מהו"ת בהרצוג לא ירדה מסדר היום של ביהת ספר. מתארת אחת המורות: " תמיד בית הספר היה סבלני, היום בעקבות מהו"ת וההשתלמות מרגישים שיש יותר ידע וכלים לטפל, יש פתיחות מצד מורים לקבל מידע, להכיל מידע חדש, יש דחיפות לקבל פתרונות יש רצון להתמודד, ההשתלמות הכללית בית ספרית רתמה את כולם, מורים מודעים לצרכים של תלמידים, יודעים מה מגיע להם, מחנכים שותפים לכתיבת חוות דעת על תלמידים, מכירים את עולם המושגים": מבחינת השפעת התוכנית על תרבות בית הספר ניתן לומר כי כצפוי בבתי הספר ברמת השרון לא שינו את תרבותם בעקבות התוכנית. התכנית היא תכנית חדשה והיא עוסקת באוכלוסיה ממוקדת יחסית. בבתי הספר ברמת השרון למרות ההבנה שמרכז מהו"ת במהות שלו הוא יותר מרכז העצמה מאשר מרכז תיגבור לימודי בפועל שמו דגש יתר על הקידום הלימודי זאת תוך הסבר חשיבות העניין עבור התלמידים שמצפים לתוצאות מיידיות. למשל, בעיתון בית ספר "רוטברג", מרכז מהו"ת מתפרסם בעיקר כמרכז הנותן תמיכה לימודית במקצועות בגרות ההיבט הרגשי אינו מוזכר כלל. ואילו בבית ספר "הרצוג" שבמהותו הוא בית ספר ששם דגש על היבטים רגשיים ותומכים מרכז מהו"ת התעצב ברוח זו והוא דומה במודל הפעילות שלו לדגם הפועל במכללת סמינר הקיבוצים עם גדשים של העצמה ותמיכה. בבית הספר הרצוג קשה לדבר על שינוי תרבותי מפני שתרבותו המוקדמת של בית הספר היתה מותאמת לזו שנדרשת לצורך הפעלת תכנית מהות, אולם מימדים שונים של התכנית התעצבו והשתכללו.

ביחס למידת ההכרות של תלמידים רגילים את תוכנית מהו"ת. ראיינו באופן אקראי 15 תלמידים בזמן ההפסקות מבתי הספר השונים. הממצאים חשפו כי בקשר למידת ההכרות של התוכנית מרבית התלמידים ב"אלון" הכירו את השם מהו"ת ואף יכלו להסביר היכן הוא נמצא וכן לתת תאור של החדר באשר לתפקידו ציינו כולם כי מדובר לחדר לתלמידים מתקשים. בבתי הספר "רוטברג" ו"הרצוג" רק מחצית מהתלמידים הכירו את התוכנית. מתוך אלה שאמרו כי הם מכירים את התוכנית רובם ציינו כי מדובר בכיתה עזר לתלמידים מתקשים, רק מעט מהם ידעו לומר כי מדובר שמדובר בסיוע לתלמידים לקויי למידה. כלומר נמצא כי לא קיימת מספיק מודעות בקרב תלמידים בקשר לנושא של לקויות למידה.

לסיכום, לא נמצאה השפעה מהו"תית על האקלים הבית ספרי בבתי הספר ברמת השרון. בבית הספר "הרצוג" ניכר כי התוכנית הצליחה לתרום לשינוי האקלים הבית ספרי במובן שנושא זה לא יורד מסדר היום של בית ספר. שינוי תרבותי לא חל בעקבות התוכנית באף אחד מבתי הספר. ראיונות עם תלמידים מן המניין בבתי הספר השונים חושפים כי ידע חלקי באשר לתוכנית ולמהותה ובורות ביחס למטרות החדר ואוכלוסיית היעד שלו.

ה. השפעות התוכנית בהיבט היישובי

נמצא כי בהיבט זה ניכרת השפעה רק ברמת השרון. המנוע, ברמת הישוב, להפעלת התוכנית בבתי הספר ברמת השרון הינו מנהלת מחלקת החינוך הרואה את הנושא של טיפול בתלמידים לקויי למידה במסגרת בתי הספר התיכוניים כתחום שנזנח ונשכח ולכן רואה חשיבות בהמשך תיפעולו בבתי הספר. את התכנית בפועל מובילה בישוב ברמת ההדרכה והחשיבה האירגונית, המתכללת ישובית ומנהלת התכנית מטעם סמינר הקיבוצים.

מדברי ראש אגף החינוך: "אינני רואה מצב שנושא זה ירד מהפרק ברמת השרון, הוא יותר מידי חשוב ויש בו צורך ממשי, יותר מכך אני רוצה לראות שילוב של תוכנית מהו"ת עם מערכות עירוניות המטפלות בתלמידים לקויי למידה למשל הבית של תמר". ניכר כי בהיבט היישובי בעקבות מהו"ת נושא תלמידים לקויי למידה נמצא על סדר יומה של עיריית רמת השרון והיא מקדמת את ההשקעה בכך באמצעות תמיכה כספית ובאמצעות הרחבת שיתופי הפעולה ברמה העירונית בין גופים שונים. לעומת זאת, בעיריית חולון מהו"ת איננה נמצאת בראש סדרי העדיפויות לראייה אפילו המפגש היחיד שתוכנן לכל אורך תקופת ההערכה עם גורמים מטעם העירייה בוטל והמנהלת ציינה בפנינו שאין עימם כמעט קשר והמימון מטעמים דליל. דבר המעלה חשש כי למרות ההצלחה של התוכנית בבית ספר העדר תקצוב סדיר עלול להפסיק את פעילותו. באשר להשפעת התוכנית על אגף שפ"י כפי שצויין קודם לכן התוכנית אינה מהווה חידוש אלא נמצאת בהלימה עם מטרות וגישות האגף. לכן לא ניתן לומר כי כיום ניכרת איזו השפעה על פעילות האגף.