



מדינת ישראל
משרד החינוך

משרד החינוך
המינהל הפדגוגי
אגף א' חינוך על יסודי

חלוצי הערכה במוסדות החינוך העל יסודי

במסגרת
כוחות החלוץ בלמידה משמעותית

"לא יתכן לקיים הערכה חיצונית בלבד, בטענה שבתי הספר הם סובייקטיביים ואינם יודעים דבר. מצד שני, לא יתכן שההערכה הפנימית תטען לגבי אלה מבחוח "מה הם יודעים? לא יתכן שבצד אחד יהיו כלים שיטתיים ומידע איכותי, ואילו מצד שני תתבצע הערכה חובבנית. צריך לשאוף לאיזון, מתוך הכרת יתרונותיהן ומגבלותיהן של השתיים"

דוד נבו, בתוך החינוך במבחן הזמן, 1997, הוצאת רמות

האגף לחינוך על יסודי ת.ד. 292 *ירושלים 91911* טלפון 5603259 *פקס 5603255

כתובת אתר "שער הממשלה" www.gov.il

high-school@education.gov.il

חברי וועדת ההיגוי המשרדית

ד"ר בארי – מנהלת אגף א' חינוך על יסודי, מינהל פדגוגי
ד"ר משה דקלו – מנהל אגף בכיר, בחינות, מינהל פדגוגי
דליה פניג – סגנית יו"ר המזה"פ ומנהלת אגף א' פיתוח פדגוגי, מזה"פ
מירי ונד – מנהלת גף מוסדות חינוך, מינהל פדגוגי
ד"ר צילה וייס – מרכזת הועדה, חינוך על יסודי, מינהל פדגוגי
אילנה רוזנברג – מנהלת גף פיתוח מקצועי של עובדי הוראה, מינהל עובדי הוראה
עדה רוזנברג – חינוך לחשיבה, אגף א' לפיתוח פדגוגי, המזכירות הפגוגית
סמדר אופיר – מתאמת הועדה, חינוך על יסודי, מינהל פדגוגי

אל חברי ועדת ההיגוי מצטרף הרפרנט המחוזי לנושא למידה משמעותית בעת דיון עם ועל בתי הספר שבמחוזו.

רשימת הרפרנטים המחוזיים

מחוז מנח"י – יפה ישר
מחוז ירושלים- אינה זלצמן
מחוז צפון- רבקה וישניה
מחוז חיפה-רמי בן גרא
מחוז מרכז- פנינה שומרון
מחוז תל אביב- איל שאול
מחוז דרום-רחל אניסמן
מחוז התיישבותי- עדו ארגמן

"הלמידה החשובה ביותר עשויה להיות, הינה וחייבת להיות, אישית, רלוונטית ומעורבת כבחיים".

רנאלד גרוס

תהליכי הוראה - למידה - הערכה משמעותיים

בספרות המקצועית ניתן למצוא הגדרות רבות למושג למידה משמעותית¹. את שפע ההגדרות ניתן לסכם בניסוח הבא:

למידה משמעותית היא זו המזמנת חוויית למידה רגשית, חברתית-ערכית וקוגניטיבית (למידה עצמאית בתוך יחסים בין אישיים) המושתתת על שלושה רכיבים המתקיימים בו זמנית: ערך ללומד ולחברה, מעורבות הלומד והמלמד, רלוונטיות ללומד.



ערך: הלומד חש שלנלמד יש משמעות וחשיבות לגביו ברמה האישית כמו גם ברמה הכללית. בחירתו בנלמד נעשית בתהליך אישי ביקורתי.

מעורבות: הלומד פעיל, לומד מתוך סקרנות, הנעה, חדווה והשקעה פנימית. הוא מגלה מוטיבציה, מבצע את המשימות, יוזם הרחבה והעמקה של הנושא הנלמד ולמידה של דברים נוספים.

רלוונטיות: הלומד סבור שהנלמד נותן מענה לצרכיו השונים: האינטלקטואליים, הרגשיים, החברתיים-ערכיים, הפיסי-מוטוריים. הוא יכול ליישם את הנלמד בפתרון בעיות ברמה העיונית ובחיי היום יום. הלומד מבטא זאת במפורש כמו גם על ידי בחירה מה ללמוד וכיצד ללמוד.

הלמידה המשמעותית הינה, בין היתר, תוצאה של הוראה משמעותית, וההערכה הינה חלק משמעותי בתהליך הלמידה. יש המצדדים בהערכה לשם למידה ויש המכירים בהערכה כתוצר של הלמידה. אלה וגם אלה רואים בהערכה מרכיב חשוב בתהליכי הלמידה המשמעותית. (נספחים 1 ו-2)

¹ פרנקל, ו' (1997). הזעקה הלא-נשמעת למשמעות. הוצאת דביר רוג'רס, ק', 1973, החופש ללמוד, הוצאת ספריית הפועלים הרפז, י'. 2010. בית הספר של המודל השלישי. קווי מתאר. הד החינוך. אפריל 2010.

חלוצי הערכה במוסדות החינוך העל יסודי

שנות הלימודים תשע"ד-תשע"ו הוגדרו כשנות התנסות במגוון יוזמות של הערכה, בדגש על חלופות לבחינות הבגרות המוכרות.

מוסדות החינוך שעומדים בתנאי סף (שיפורטו להלן), מתנסים בתהליכים חדשניים של הערכה פנימית וחלופית, ומציגים את תכנותיהם בפני ועדת ההיגוי מקבלים אישור להיות **חלוצי הערכה במוסדות החינוך העל יסודי**.

מוסדות אלה פועלים בליווי הפיקוח וועדה משרדית המלווה את תהליכי ההוראה, והערכה, כמו גם מפתחים תיעוד רפלקטיבי, הפקת לקחים, הסקת מסקנות וניסוח המלצות להמשך.

הצטרפות בתי ספר לחלוצי הערכה - דרישות סף, מאפיינים, וקריטריונים

דרישות סף להצטרפות לתכנית

רק בית ספר שעומד בכל דרישות הסף שלהלן בשלוש השנים האחרונות לפחות, יכול להגיש מועמדות:

- טוהר הבחינות נשמר
- בעל הכרה בציונים בית ספריים
- במקצוע/בשאלון בו מוצעת התכנית הבית ספרית להוראה ולהערכה פנימית :
 - א. לא הופעל שקלול דיפרנציאלי.
 - ב. ממוצע הציונים בבחינות הבגרות (לא הציונים המסכמים) הוא מעל 55.
 - ג. התלמידים למדו בהיקף השעות כפי שמחייב חוזר מנכ"ל.

מאפייני הפרופיל של בתי הספר שיכולים להתאים לתכנית

- א. שיש בהם להט לעשייה פדגוגית ומבקשים לחדש ולהתחדש
- ב. שקיים בהם גרעין חזק וגדול דיו של מורים בעלי יכולת פדגוגית להוביל תהליך הוראה-הערכה ייחודי, המלווה בבוננות ובעבודת צוות, פתוח ונכון ללמידה חדשה
- ג. שקיימת בהם תרבות הערכה
- ד. שמוריו פועלים כחלק מקבוצה ברשות או ברשת

מאפייני הפרופיל של המורים שיכולים להצטרף לתכנית

- א. בעלי ותק בהגשה לבגרות במקצוע בו מוגשת התכנית
- ב. מחויבים ללמידה מתמשכת ולהתפתחות מקצועית
- ג. חברים פעילים בצוות המקצועי בבית הספר ורצוי גם ברשתות מקצועיות

קריטריונים לקבלה לתכנית

בתי הספר ידורגו על פי העמידה בקריטריונים הבאים:

1. מספר המורים המועמדים להשתתף בתכנית (בהוראה בפועל, ובתמיכה בתהליך על ידי השתתפות פעילה בצוות התכנית).
2. מספר המורים המועמדים להשתתף בתכנית שהם בעלי ניסיון קודם בהגשה לבחינות בגרות, או/ו בעלי ניסיון בהגשה לתכניות מחליפות בגרות.
3. מספר תחומי דעת מתוכננים להשתתף בתכנית.
4. מינוי איש צוות לליווי התכנית ולריכוזה.

"אך המורה נושא באחריות גדולה, למרות שהוא סירה בין הסירות האחרות...נוכחותו חזקה, שהרי הוא המוביל בנתיבי התמורה והשינוי".

איירה שור עם פאולו פריה, פדגוגיה של שחרור, 1990

מה נרצה להשיג במהלך השנים תשע"ד - תשע"ו?

- **התנעת תהליכי חשיבה ושיח ברמת המחוז** – העמדת הנושא על סדר היום המחוזי: הגדרת תפקיד המחוז ברמות השונות. מיפוי הנמענים. תכנון הובלת המהלך. הגדרת שותפי התפקיד. תכנון מפגשי מפקח ומנהליו ועוד....
- **התנעת תהליכי חשיבה ושיח בחטיבות העליונות** והתחלת בניית תכניות מגוונות להוראה- למידה והבחנות פנימית.
- **היבחנות חלופית** בבתי ספר מדגימים, חלוצי הערכה חלופית.
- **איגום הידע במטה לצורך למידה, הסקת מסקנות, הפצת הידע** – בחינת תחומי חוזק ואתגרים, חסמים שיש להסיר, דרכי הבחנות מומלצות ועוד...
- **התחלת בניה של מדף להערכה חלופית** על בסיס דגמים מוצלחים ומומלצים שיופעלו.

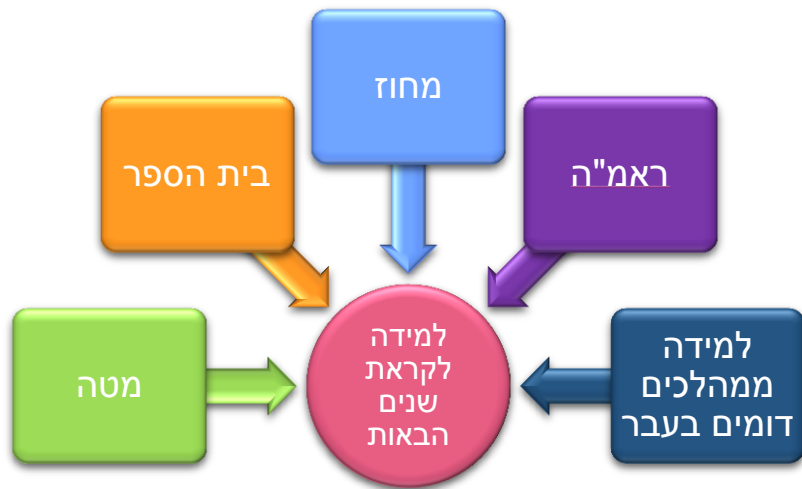
ברמת מחוזות ומטה: מתהליך ההתנעה הראשוני ועד להטמעה מערכתית

מספר בתי ספר, מכלל המחוזות, שהביעו רצון להשתתף בתכנית, עמדו בדרישות הסף, ודורגו במקום גבוה על פי הקריטריונים ועל פי איכות התכנית שהציעו, משתתפים בתכנית. בתי הספר שהצטרפו לתכנית מלווים על ידי צוות במחוז ועל ידי ועדת היגוי ארצית, שבמקביל בוחן את איכות התהליך המתבצע.

צוות המחוז, המובל ע"י הרפרנט המחוזי ללמידה משמעותית, מלווה את התהליך הבית ספרי ומסייע לבתי הספר לנהל את תהליכי ההוראה- הערכה החלופיים באופן מיטבי, ובמקביל מייצר למידה ברמה ארצית על ההצלחות, החסמים, הקשיים והמאפיינים של הטמעת השינוי בבתי הספר, כך שניתן יהיה להעמיק ולהרחיב את ההתנסות בהמשך. מצופה מבתי הספר הנכנסים לתוכנית ומכל הגורמים המעורבים לנהל תהליך רפלקטיבי ולתעדו ולשתף פעולה עם מחקר הערכה שיתבצע על ידי ראמ"ה.

במקביל, מתבצעים תהליכי למידה, הערכות ושיח במחוז ובמטה. מתבצעת למידה ממהלכים דומים בעבר (בגרות 2000 ב-22 הישובים, בתי ספר ניסויים, בחינות בגרות ייחודיות, בתי ספר ותיקים המבצעים הערכה פנימית ועוד) ומחלוצי ההערכה.

הלמידה מאפשרת הסקת מסקנות והפקת לקחים לקראת הרחבת היישום בשני הבאות ובמטרה להרחיב ולהעמיק את ההערכה הפנימית ו/או חלופית בבתי הספר העל יסודיים.

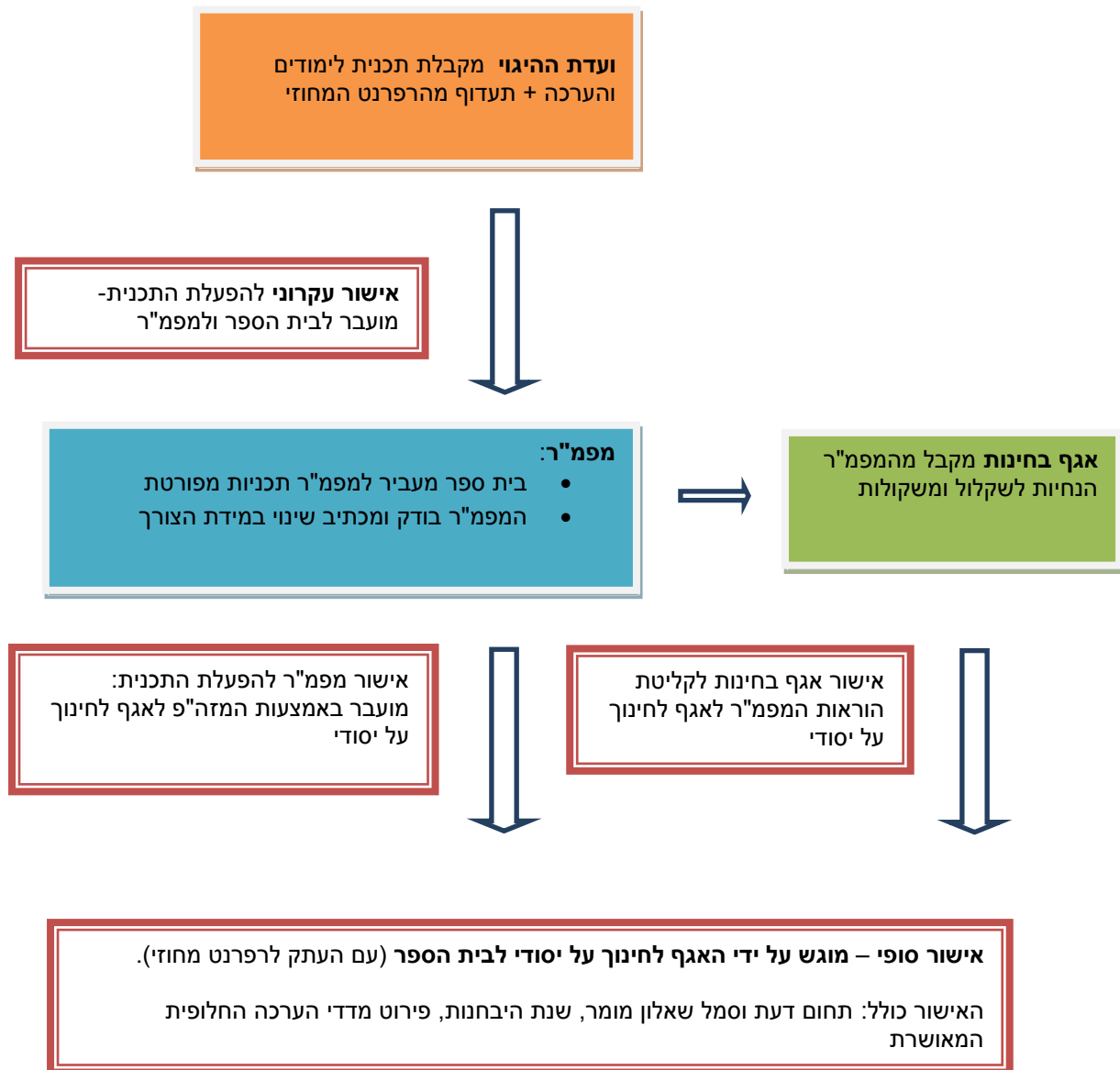


"למידה ללא תשוקה, מקלקלת את הזיכרון ושום-דבר ממה שנספג בו אינו נשמר".

ליאונרדו דה-וינצ'י

איך זה עובד? תהליך אישור בית ספר בתכנית חלוצי הערכה

בית הספר המבקש להשתתף בתכנית חלוצי הערכה פונה למפקח הכולל שלו ומציג בפניו את הבקשה ואת החומרים שהכין להצגת התכנית הכוללים מתווה להצעה ללמידה, אופי הערכה החלופית המוצעת, וכן מספר נתונים על פי פירוט המופיע בנספח מס' X לתלקיט. הרפרנט המחוזי לנושא הרפורמה מכנס ועדה מחוזית הדנה בהצעות מבתי הספר, ובמקביל, מפנה את שמות בתי הספר ושמות המקצועות המבוקשים לאגף לחינוך על יסודי לבחינת עמידה בתנאי הסף. בית ספר שעומד בתנאי הסף וגם הומלץ על ידי הועדה המחוזית, מציג את תכניתו בפני ועדת היגוי הארצית. בתי ספר שקיבלו מועדת ההיגוי הארצית אישור עקרוני ממשיכים לפעול על פי המהלך המוצג בזה:



מה בתכנית הבית ספרית?

התכנית מוגשת ומוצגת בפני ועדת ההיגוי המשרדית

מבוא קצר בן חצי עמוד מקסימום, ובו התפיסה הפדגוגית בגינה מבקש בית הספר להצטרף לתכנית, בתחום הספציפי.

- תחום הדעת, סמל שאלון הבגרות שלגביו מבוקשת ההמרה בהערכה בית ספרית.
- שם מלווה/רכז התכנית.
- שמות המורים שישתתפו בתכנית, רקע מקצועי קודם ותפקידם, הכיתות שילמדו במסגרת התכנית, כולל מספר שעות ההוראה בכל כיתה.
- מספר התלמידים שישתתפו בתכנית.
- השותפים לתכנית מחוץ לבית הספר וגזרות האחריות שלהם.
- מערך עבודת הצוות והפיתוח המקצועי המתוכננים.

- רציונל, מטרות, יעדים, ותוצרים מבוקשים ללמידה והערכה (כולל תכנים ומיומנויות מתוכננים להקניה ולשליטה).
- הגדרה של תיפקודי לומד מצופים בתחום הדעת הנבחר בעקבות שינוי תהליכי ההל"ה.
- תיעוד תהליך קבלת החלטה אודות היקף הפעילות בבית הספר.
- תיעוד תהליך קבלת החלטה אודות החלופה/ות נבחרות.
- איסוף נתונים ומיפויים: בדיקת הנתונים וניתוחם אל מול ההקשר הבית ספרי לרבות התייחסות ליתרונות וחסרונות.
- בניית תכנית עבודה להשגת היעדים המשולבת בתוכנית העבודה הבית ספרית.
- חסמים שיש לסייע בסילוקם.
- צרכים מיוחדים.
- שונות.

ומה עם רפלקציה?

1. בתי הספר שנכנסו לתוכנית, וכן הרשות המקומית עצמה (כאשר מדובר ברשות מקומית שלמה שהצטרפה לתוכנית) **מנהלים יומני למידה עקביים** המהווים תיעוד התהליך וסייעו ללמידה של הוועדה. אופי יומני הלמידה מנוהל על פי המתווה שנשלח לכל רשות/ בית ספר, אך באופן בו בחר בית הספר/ בחרה הרשות להציגו.
2. תהליך **איסוף התובנות** נערך על בסיס קבוע, כל משתתפי חלוצי הערכה לוקחים חלק בהליך הדיווח והתיעוד- וזאת כדי ליצר פורטפוליו מקיף ככל האפשר מחד, ולשמור על סטנדרט הוראה- למידה- הערכה גבוה.
3. תהליך של **משוב הדדי** מתקיים לאורך כל התהליך.
4. **אירועי הערכה** החלופיים מתבצעים לאורך כל שנת הלימודים.

יומן מסע דיגיטאלי

היומן כולל חמישה מרכיבים הנכתבים בקיצור בפורמט אחיד, זאת במטרה לשתף את כלל בתי הספר בארץ בידע שנוצר בתהליך.
חמשת מרכיבי היומן הם;
*פרטים על בית הספר
*תיאור מקוצר של ההתנסות
* ציון אבני דרך מרכזיות בתהליך שהיוו לדעת בית הספר נקודת מפנה בלמידה המשמעותית
* תובנות העולות מההתנסות
*עקרונות לפעולה שניתן לזקק אותם, לשחזרם ולהעתיקם אל בתי ספר אחרים.
בית ספר ימלא בסיום השנה את היומן הדיגיטאלי ויעבירו לאגף לחינוך על יסודי .

היומן הדיגיטאלי – הפורמט- בקובץ נפרד

יומן מסע דיגיטאלי – חלוצי הערכה בעל יסודי תשע"ד

אבני דרך מרכזיות בתהליך

אנא ציינו כאן 3 פעולות שלדעתכם הן החשובות ביותר להצלחת התהליך, אשר היוו נקודת מפנה, בלעדיהן לא היתה מושגת הצלחה

מנהל:
ביה"ס:
יישוב:

תובנות

אנא ציינו מספר תובנות שהתגבשו תוך כדי התהליך

ההתנסות הבית-ספרית

אנא תארו תחום/י דעת ואת דרכי ההוראה והערכה החלופית בהם בחרתם לפעול.
ציינו הצלחות ברות משמעות עבורכם ברכישת ידע וביטויז בהישגים, ו/או בהתנהלות הלימודית, ו/או בשינוי עמדות של מורים ו/או תלמידים

עקרונות לפעולה

אנא נסחו עקרונות לפעולה הנובעים מההתנסות ומשקפים את התובנות שלכם, כך שבתי ספר אחרים יוכלו לפעול על-פיהם

לשימושכם: נקודות להתייחסות בסדנה לברור הרצונות של המורים ולגיבוש התפיסה של תכנית הוראה והערכה חלופית הממירה בחינת בגרות

מטרה ייעודית:

יצירת פתיחה חווייתית לנושא למידה משמעותית והערכה חלופית

מטרה אופרטיבית:

מעגל הקשבה ושיח פתוח על הוראה משמעותית, תועלות ומתודות והצעות להערכה חלופית

מהלך הסדנה:

מעגל הקשבה ושיח פתוח

שיטת מעגל הקשבה מבוססת על עקרונות מתוך הפסיכולוגיה ההומניסטית ומתוך דרך קבלת ההחלטות בתרבויות השבטיות בהן ישבו המנהיגים על האדמה סביב המדורה, העבירו את מקל הדיבור מאיש לרעהו וכל אחד סיפר את אשר על ליבו. חפצי הקשבה, מסיימים לדבר ומניחים את החפץ, עוסקים בהקשבה - אימון להקשבה, לא מתפרצים ולא שואלים – מתאים להיכרות ותפיסת מקום.

עקרונות המעגל

1. לדבר מהלב – כנות, האמת של כל משתתף.
2. להקשיב מהלב – ללא שיפוט וביקורת
3. דיבור ספונטני – מתוך הרגע ללא תכנון
4. דיבור בהתאמה – בהתאם לזמן וגודל הקבוצה

שאלות למעגל

למידה משמעותית

כיצד יוצרים אסטרטגיות הוראה הכוללות התנסות, יצירתיות וחוויה?
כיצד נבסס את התובנה, כי המורים כבר לא בעלי הידע, אלא רק מתווכים אותו?
האם תינתן למורים אוטונומיה ללמד באופן משמעותי, יצירתי וחוויתי? האם יהיו להם התנאים הנחוצים?
כיצד נעודד מורים ליזום למידה משמעותית, שונה, מעמיקה ומגרה?
פרופ' אנדרס שליכר, מנהל המחלקה להערכת תלמידים בארגון OECD אמר בנאום בביקורו האחרון בישראל, בכנס חינוך שנערך בירושלים, כי "המקצועות שדורשים שינון נעלמים והולכים. מי שמצליח בחיים הוא לא התלמיד שזוכר מה לימדו אותו בבית הספר, אלא זה שמצליח למנף את זה הלאה. העולם משתנה".

כיצד נלמד את תלמידנו למנף את מה שלמדו בבית הספר הלאה?

הערכה חלופית

כיצד תבוא לידי ביטוי ההערכה חלופית שתתייחס לתהליך העבודה, לתוצר הסופי ולדרך הצגתם?

כיצד הערכה חלופית תפתח את היכולת להציג מידע?

כיצד הערכה חלופית תעודד את היכולת לעבוד בצוות?

כיצד הערכה חלופית תאפשר הערכת הישגי הלומדים על-פי היכולת, המיומנויות, התובנות והכישורים המגוונים שלהם?

כיצד נצור כלי הערכה חלופית בעלי ערך ומשמעות אישית לתלמידים ורלוונטיות למצב טבעי ולמציאות היום-יומית שלהם ('מטלות אותנטיות')?

כיצד נעודד הערכת עמיתים?

סוף שהוא התחלה...

ל"חלוצי ההערכה", ישנה השפעה מסויימת בקביעת פני הציון הבית ספרי שהינו חלק מהציון לבגרות במדינת ישראל, לאחר שנים רבות של סגנון אחד שולט וניצוצות רבים של הערכה חלופית ואף פנימית.

"חלוצי ההערכה", מפקחים במחוזות ומפקחים במטה, יקיימו לאורך כל התהליך דיאלוגים ורבי שיח לבחינת התהליכים ותוצאותיהם.

צפוי גם שבתי ספר נוספים יצטרפו למהלך ובעלי עניין יעודדו אותם לעשות זאת.

מסמך זה מצופה שיעבור שינויים וגלגולים ויש לראות בו מסמך מתפתח ומשתנה. הקוראים אותו מוזמנים להעביר אלינו חומרים מתאימים, על מנת שנוסיף ונעדכן.

חשוב לתייק אותו ולתייק את "אחיו" הבאים, כי הרי תיעוד ורפלקציה הם חלק מהכלים שאנו מייחסים להם חשיבות רבה בתכנית.

אז, זהו סופו של מסמך זה, אך במקביל זו התחלתה של הידברות רבת זרועות.

בהצלחה לכולנו.

**"להיות תלמיד טוב זה להיות תלמיד שיודע לעבוד עם ידע ועל ידע ולהתייחס אליו
"(באופן ביקורתי ויצירתי)"**

יורם הרפז, המודל השלישי הוראה ולמידה בקהילת חשיבה. ספרית הפועלים, 2008

נספח 1 – הערכה חלופית: יסודות תיאורטיים

(עיבוד של "חלופות בהערכת הישגים" מאת פרופ' מנוחה בירנבוים, 1997)

העשור הנוכחי מאופיין במודעות הולכת וגוברת לחשיבות של הערכת הישגים בהכוננת ההוראה והלמידה, וכן במגוון רחב של דרכי הערכה. שלושת המונחים הרווחים להגדרת התחום הם: הערכה (assessment), בחינה (testing) ומדידה (measurement).

הערכה היא מונח כללי הכולל את המגוון המלא של שיטות ודרכים לקבלת מידע על אודות הלמידה של התלמיד ואת השיפוט הערכי לגבי התקדמותו בלימודים. הערכה מתייחסת לטיב הביצוע של הפרט.

בחינה היא סוג של הערכה, כלי או הליך שיטתי, המכיל בדרך-כלל מקבץ שאלות המועברות לכל התלמידים בפרק-זמן קצוב ובתנאים אחידים. גם בחינה מתייחסת לטיב הביצוע של הפרט, בין ביחס לביצוע של אחרים ובין ביחס לחומר הלימוד.

מדידה היא הליך לקבלת תיאורים כמותיים לגבי הדרגה של אפיון מסוים של הפרט. היא מתבטאת במתן מספרים, על-פי חוק מסוים, לתוצאות המבחן או סוגים אחרים של הערכה.

הנושא של הערכת הישגים עבר תהפוכות רבות במהלך השנים. כמו בתחום החקירה המדעית, גם בתחום של הערכת הישגים הנגזר ממנה המטוטלת נעה בין גישות **כמותיות לאיכותיות**. כשם שרבים מהחוקרים של מדעי ההתנהגות מסתייגים כיום מהגישה הפוזיטיביסטיית ומצדדים בגישה הקונסטרוקטיביסטית, כך גם רבים מהעוסקים בהערכת הישגים עוברים כיום מהגישה המסורתית, הכמותית, לגישה המבוססת על הערכה איכותית, המכונה **הערכה חלופית** המעברים הינם חדים; מפרדיגמה פסיכומטרית, המניחה אוניברסליות ומכתיבה שימוש במבחנים אובייקטיביים בעלי תשובה נכונה אחת, עוברים לפרדיגמה קונטקסטואלית הדוגלת בהתייחסות להקשר שהלמידה מתרחשת בו,

גישה זאת מכתיבה שימוש בכלים פחות מובנים, המעריכים גם תוצרים וגם תהליכים, והיא מתארת ומתעדת את הלמידה, תוך שיתוף התלמיד בהערכת הישגיו.

מעבר זה מקבל תמיכה מתחום הפסיכולוגיה הקוגניטיבית ותיאוריית הלמידה, שגם בהן חלו מעברים. בראשונה, מתפיסת האינטליגנציה כקבועה וחד-ממדית לתפיסתה כרב- ממדית וניתנת לשינויי ובשנייה, מגישה ביהביוריסטית לגישה קוגניטיבית, הרואה בפיתוח לומד חושב בעל הכוונה עצמית. לפי גישה זו, ההוראה נהפכת מפעילות של **העברת ידע** לפעילות של **סיוע ללומד פעיל העוסק בבניית ידע משמעותי לגביו**. תשומת-הלב מופנית לטיפול מטה-קוגניציה ומוטיבציה פנימית אצל הלומד, כמו גם מיומנויות חקירה ועבודה בצוות.

בעוד **המבחן** הוא כלי מדידה אובייקטיבי וחד-משמעי, **הערכה** כרוכה באינטראקציה מתמשכת בין המורה לתלמיד במטרה לבנות דיוקן נאמן של האחרון כלומד. קשה להתעלם מן ההקבלה בין שתי גישות אלה לבין שתי הפרדיגמות המנוגדות - הפוזיטיביסטית והקונסטרוקטיביסטית - בחקירה מדעית.

בעוד שיחסי חוקר-נחקר על-פי הגישה הפוזיטיביסטית מאופיינים באובייקטיביות מוחלטת, שמקורה בתפיסה הטוענת שקיימת מציאות אחת שעל החוקר לחשוף אותה, הרי על-פי הגישה הקונסטרוקטיביסטית קיים דו-שיח מתמיד בין החוקר לנחקר - החוקר הוא גם כלי המחקר, שכן התפיסה היא שהמציאות קיימת בהקשר של המבנה המנטלי של החוקר, דהיינו, הפרשנות שלו. ההערכה - "הישיבה עם התלמיד" - כמו שיטת חקירה איכותית המונחית על-פי הפרדיגמה הקונסטרוקטיביסטית, מסייעת בידי המורה לאסוף ראיות על-מנת לגבש את הפרשנות שלו להישגיו של התלמיד.

היכרותו של המורה עם תלמידים רבים עוזרת לו להבין טוב יותר את הישגי התלמיד הבודד. המבחן, לעומת זאת, מקביל לשיטת החקירה של הפוזיטיביסט, שהיא הניסוי - שיטה אובייקטיבית האמורה לאפשר חשיפת אותה מציאות או אמת אחת, ובענייננו, כמות הידיעה של התלמיד הממוקמת על רצף אוניברסלי, בתחום שיטות המחקר מכירים כיום ביתרונות ובחולשות של כל אחת מן הפרדיגמות - הכמותית והאיכותית - ומוסכם על רבים שאף לא אחת מהן יכולה לענות על כל השאלות המתעוררות במחקר במדעי ההתנהגות. לפיכך יש מתום לשתייהן, ושילובן עשוי להעשיר את התחום הנחקר. אולם מאחר ששיטות המחקר השונות לא רק יוצאות מהנחות שונות וניגשות לחקירה באופן שונה, אלא הן גם שואלות בדרך-כלל שאלות שונות, המוליכות לתשובות שונות, הרי שבחירת השיטה המתאימה אינה בעיה טכנית גרידא, אלא מצריכה שיפוט אחראי, המעוגן בידע במתודולוגיה, מחד גיסא, ובחומר הסובסטנטיבי הנחקר, מאידך גיסא. נראה שכזה הוא גם המצב בתחום של הערכת הישגים. מאחר שבתחום זה. כמו בתחומים רבים אחרים בחיים. "מידה אחת אינה מתאימה לכולם". יש צורך להכיר את **מגוון האפשרויות על-מנת להתאים את סוג ההערכה ליעודה**, כאשר הייעוד מתייחס למטרת ההערכה ולאפיוני התלמיד והסביבה הלימודית.

יש חשיבות רבה לכך שכל מי שעוסק בהערכת הישגים באופן פרופסיונלי יכיר את המגוון הרב ויידע לעשות בו שימוש נאות לצרכיו.

נספח 2 – דוגמאות לכלי הערכה

א. לקוח מתוך "הערכה בבית הספר הדמוקרטי", ראה נספח 2

1. מבחן פתוח ומבחן סגור
2. עבודות חקר בקבוצות או ביחיד
3. שיחה / דיאלוג/ דיון /דיבייט
4. חוות דעת
5. תצפית פתוחה / סגורה
6. סקר
7. חוברות עבודה / דפי עבודה
8. מבחן שנכתב על ידי הילדים
9. פורטפוליו – תלקיט
10. הוראת עמיתים
11. מחוון
12. רפלקציה אישית
13. גלגולו של תוצר
14. שאלות מוכנות מראש
15. בניית דגם הממחיש את יישום העקרונות שנלמדו
16. מצגת
17. מבחן קבוצתי
18. תיעוד כמו: צילום, יומן, וידאו
19. הצגה והמחזה
20. הכנת משחק
21. ניהול יומן למידה

ב. הרחבה נוספת ניתן למצוא באוגדן "כלים שלובים- כלים ניהוליים בראי החינוך העל –

יסודי" פרק ג' : [הוראה- למידה-הערכה בשעה הפרטנית-מתכנן ליישום](#), באתר אגף א'

חינוך על יסודי:

<http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/3FC73D3B-E818-4515-8FA4-679C8EA40239/164651/kelimShluvim3.pdf>

ג. שאלות לתלמיד לרפלקציה על פתרון בעיה מתמטית²

שאלות לתלמיד לאחר קריאת השאלה, בטרם החל לפתור אותה:

האם בעיה זו תהיה לדעתך, קלה או קשה עבורך? מדוע אתה חושב כך? האם אתה מתקשה בהבנת חלק כלשהו בבעיה? נסה להסביר את החלק שאינך מבין. האם הבעיה מכילה נתונים או עובדות מיותרים? האם פתרת בעיה דומה קודם לכן? תאר אותה. האם אתה יכול לשרטט תרשים כדי לתאר את הבעיה? איזו דרך יכולה, לדעתך, לעזור לפתרון הבעיה?

שאלות לתלמיד לאחר שפתר את הבעיה:

האם כתבת תשובה מלאה לבעיה? האם תשובתך הגיונית בהתחשב בנתונים? מדוע בחרת בדרך זו לפתרון? אם אתה חושב שפתרוןך נכון, הסבר מדוע כן, ואם לא, הסבר מדוע לא. האם בעיה זו קשה או קלה עבורך? הסבר מדוע.

נספח 3 – הערכה חלופית: עקרונות וקשיים³

ד"ר חנה שחר ונגה עמר, אוניברסיטת בר-אילן, 2007

דרכי הערכה חלופית מתאימים יותר לעידן הפוסט מודרני, אך אינם נעדרים בעיות ועיכובים. למרות זאת יש צורך לעבור להערכה רב-ממדית, תקפה, ניתנת להכללה, שוויונית ורגישה להבדלים האישיים בין הלומדים

דוד נבו, במאמרו "ההערכה ככלי לשיפור הלמידה וההוראה", כותב: "מקצוע ההערכה הוא עתיק מאוד. כבר בספר בראשית פרק א' אנו מוצאים שבורא עולם, בתהליך שיטתי של פיתוח והגדרת משתנים, קובע 'כי טוב' בכמה שלבים של הערכה מתמשכת. המורה כמעריך גם זו תופעה עתיקת יומין. מקדמת דנא הוא ידוע כבחון, כנותן ציונים, ונותן תעודות. אז מה ניתן עוד לחדש בתחום זה?" החידוש הוא באתגרים ובדילמות שהעידן הפוסט-מודרני מציב בפנינו, המורים, בהערכת הישגי התלמידים.

במשך מאות שנים עסקו המורים בהקניית ידע כשקיים היה שילוב מלא בין הקנייתו לבין בדיקת קליטתו. שתי הפעולות, ההוראה והבדיקה, היו מופקדות בידי המורים. בדרך כלל המורה הציג שאלות לתלמידים בשיעור, ולפי התשובות ידע מי הבין את הסבריו ומי לא. בנוסף, בדק המורה אם ידעו לדקלם בע"פ קטעים הלקוחים מטקסטים חשובים, או שלמדו לחזור ולהשמיע תשובות מוכנות

² מ' בירנבוים (1997). חלופות בהערכת הישגים. תל אביב: רמות, עמ' 107-108

³ מעובד מתוך: פנים-תרבות חברה וחינוך גיליון 38 - אפריל 2007

לשאלות שהיו בספרי הלימוד שלהם. בחינות בע"פ ובכתב סייעו למורה לכפות משמעת למידה על תלמידים.

הנושא של הערכת הישגים עבר תהפוכות במהלך השנים, כשהמטוטלת נעה מהגישה המסורתית, הכמותית, לגישה המבוססת על הערכה איכותית. ההערכה המסורתית התבססה על "מבחנים סטנדרטיים סגורים", מסוג ברירת תשובה, ששלטו בארה"ב בחמישים השנים האחרונות כאמצעי ההערכה המרכזי לקביעת הרמה של התפקוד הלימודי של התלמידים ושל המערכת. הצורך בחיפוש אחר חלופות להערכה מסורתית, נבע בין השאר מהחסרונות הגלומים בה, ובעיקר מחוסר הנחת מהמבחנים הסגורים, שנמשך כבר מסוף שנות השבעים, ומכך שמבחני הישגים מתמקדים במדידה של מיומנויות וידע, שבעבר נחשבו בסיסיים. לכך נוסף גם הד ציבורי, שהתבטא בביקורת נוקבת על תקפותם, על אי שמירה על טוהר הבחינות ועל עיוות בדיווח התוצאות.

בתחילת שנות ה-80 גברה התחושה של אנשי מינהל החינוך, שהמבחנים המודרניים לא השיגו את מטרותיהם. הם לא שיפרו את רמת השכלה בקרב ההמונים ולא תרמו להפצתה, אלא זירזו תהליך של דלדול ההשכלה והנמכת החשיבה של בוגרי בית הספר. מאוחר יותר גברה המחאה נגד המבחנים הסגורים והאובייקטיביים, ועלה ערכם של המבחנים הפתוחים. אלה גרמו לנבחן להתמודד עם משימה מורכבת ולתפקד ברמה של חשיבה עלילית, נושאים שהפכו נדרשים עם תהפוכות הזמן והשינויים שחלו בעקבות זאת.

המהפכה המדעית והטכנולוגית של המאה ה-20 שינתה את העולם. עידן המידע שנפתח בעקבותיה ועידן הידע שבא בעקבותיו, מאופיינים בהשתנות והתחדשות מתמידות, דינמיות רבה ופולרליזם. הידע אינו נתפס עוד כסופי ומוחלט; הידע הקיים היום בתחומים רבים עשוי להשתנות במהירות הולכת וגדלה, ולפיכך ברור שהתלמיד בהווה יאלץ בעתיד ללמוד דברים חדשים ולהתמודד עם בעיות שלא למד בבית הספר. הצורך בהכשרת הלומד במאה ה-21 לתפקוד מקצועי הולם בעולם טכנולוגי מתוחכם, גרם לשינוי בתפיסת ההוראה-למידה, והביא להגדרת כשירויות שיש לפתח ולהעריך אצל הלומד, ולעצב כלים להקנייתן ולהערכת השגתן. כלים אלה נכללים במטרייה המכונה הערכה חלופית.

בספרות המקצועית קיימות הגדרות רבות להערכה חלופית: 1. בחינה ישירה של המטלות שהתלמיד מבצע, שרלוונטיות לחייו מחוץ לכותלי בית הספר. נקראת גם "הערכה אותנטית". 2. ראשי תיבות של שלושה מרכיבים: ביצוע, תלקיט ותוצר. היא נקראת גם "הערכת ביצועים". 3. השגת מידע על המיומנויות והפוטנציאל של הפרט, כשהמטרה כפולה: מתן משוב והפקת נתונים שימושיים לקהילה. המשותף להגדרות אלו הוא תפיסת ההערכה כתהליך העושה שימוש בנתונים המתעדים את תהליך ההתקדמות בלמידה ואת התוצרים. כלומר, זוהי הערכה של למידה המבוססת על בנייה אישית של ידע חדש, תוך עיסוק במטלה מוגדרת של בניית תוצר ממשי, כגון: כתיבת ספר, מצגת, ציור, תוכנית מחשב או דגם.

השם הכולל שניתן, הערכה חלופית, מבטא את העובדה שזו הערכה אלטרנטיבית להערכה המסורתית. ההערכה שמלווה תהליך למידה כזה צריכה להיות שונה מהערכה מסורתית-

קובנציונלית. במקום להדגיש מה תעשה המורה, הדגש מושם במה יידע התלמיד ויהיה מסוגל לעשות בתום ההוראה.

הערכה חלופית זו מקפלת בתוכה שאלות משנה, כגון: מה מעריכים, גם תהליכים וגם תוצרים, תוך דגש על בדיקת מגוון רחב של כישורים; מי המעריך? התלמיד עצמו, עמיתים, מורה, הורים או קהילה; מה הם הקריטריונים להערכה: מגובשים עם התלמידים בדיאלוג משותף; מסגרת המטלה: אישית או קבוצתית, לטווח קצר: דקות/שעות או לטווח ארוך ימים/שבועות; מה הן המטרות: דורשות מהתלמיד לעשות שימוש בידע ולא רק להפגין ידע, לגייס משאבי ידע בסביבתו החינוכית והחברתית ומאפשרות לו לגלות את הייחודיות שלו בכך שהוא יכול לבחור את תחומי ההתמחות בנושא ואת עומק ההתמחות.

היעדים מנוסחים במונחים של תוצאות ותוצרים של הלמידה, להם מצפים בעקבות ההוראה. התוצרים המנוסחים בדרך זו מבהירים את סוג הביצוע המצופה מהתלמיד כראיה לכך שההוראה עלתה יפה.

רשימת יעדי ההוראה, ובעקבותיהם יעדי ההערכה, מתייחסת, נוסף לתחום הקוגניטיבי, גם לתחומים המטה-קוגניטיבי, האפקטיבי, הקוגניטיבי, החברתי והפסיכומוטורי.

לסיכום

בעידן הפוסט מודרני, שבו השוני הוא ערך מרכזי, אין גבולות ברורים, והידע הוא אקלקטי, יש צורך בשינוי דרכי הוראה-למידה והערכה. זאת כדי להכשיר את הבוגר של היום לתפקד ב"עולם העתידי". לכן, על מערכת החינוך, ביה"ס, הקהילה, ההורים והתלמידים לנהוג בפתיחות ובביקורתיות, לשם אימוץ מושכל של ההערכה חלופית.

מאפייני הערכה החלופית עולים בקנה אחד עם מאפייני העידן הפוסט מודרני. היא מקיפה, רב-ממדית, תקפה, ניתנת להכללה, שוויונית ורגישה להבדלים האינדיבידואליים בין הלומדים. ניתן לספק בעזרתה מידע רלוונטי ואיכותי על הישגי התלמיד.

הערכות חלופיות הן בעלות השפעה חיובית על התלמידים, לכן, למורים תהיה נטייה רבה יותר להכיר בערכן ולאמצן, כתוספת כדאית לרפרטואר ההוראה שלהם. כאשר זה יקרה, תתחיל ההערכה למלא את ההבטחה הגלומה בה ככלי בעל השפעה ברפורמה הבית ספרית.

עיבוד של "שינויים במתכונת מבחני הבגרות בישראל – השפעת דרכי הערכה על תהליכי הוראה – למידה".

מאת שמריהו רוזנר ומיכאל מור, עיונים בחינוך, סידרה חדשה, כרך 3, מס' 1, תשנ"ט, הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה.

בהסתמך על המלצות ועדת בן פרץ (1995) ניתן אישור ל-22 בתי ספר להעריך את תלמידיהם, בכמה מקצועות, בהערכה בית ספרית מתמשכת, שוות ערך למבחני הבגרות. המחקר בחן שלושה בתי ספר שהשתתפו בתכנית, קבוצת ביקורת בתוכם ושלושה בתי ספר שלא השתתפו בתכנית כקבוצת ביקורת נוספת.

מתוצאות המחקר עולה, כי מנקודת מבטם של התלמידים שלושת המשתנים התלויים: הנעה, אקלים לימודי ומעורבותם ואחריותם של תלמידים, השתפרו באופן מובהק בעקבות הפעלת דרכי הערכה חלופיות, וזאת מעבר לבתי הספר ומעבר למגמות הלימוד. מנקודת המבט של המורים, ההבדלים המובהקים היחידים שהתקבלו היו בין קבוצת הניסוי לקבוצת הביקורת שנדגמה בבתי הספר, וזאת בשני משתנים: גיוון דרכי ההוראה ועבודת צוות. בבתי הספר שהשתתפו בתכנית, מנקודת מבטם של התלמידים עצם קיום התכנית חלחלה גם לכיתות בהם התכנית לא הופעלה.

שני המשתנים- גיוון בדרכי הוראה והערכה ועבודת הצוות של המורים – נמצאו הבדלים מובהקים בין קבוצת הניסוי לשתי קבוצות הביקורת. צוותים מקצועיים שיתפו פעולה בהכנת חומרי למידה מגוונים, בקביעת דרכי הערכה חלופיות, בקביעת אמות מידה להערכה, ובביצוע ההערכה הלכה למעשה.

מנקודת מבטם של התלמידים, שהתמקדה בכיתת הלימוד שלהם, השתפר האקלים הכיתתי, הדיאלוג בינם לבין המורים, האפשרות שלהם להיות מעורבים בתהליכי הלמידה ההערכה, הפחתת הלחץ במבחן קובע אחד, יחסי גומלין בין התלמידים, ועוד. התלמידים ציינו שלא לומדים רק לקראת בחינה אלא לאורך זמן. המלצות:

מומלץ להעניק תעודת בגרות הכוללת כמה מקצועות שיוערכו בהערכה ארצית ולצדם מקצועות שיוערכו בהערכה בית ספרית מתמשכת. שני סוגי ההערכות יהיו במעמד שווה. כל בית ספר יבחר את ההערכה המתאימה לו לכל מקצוע. ההערכה הבית ספרית תבוסס על כלי הערכה חלופיים. הבחינות הארציות תכלולנה מטלות שיעודדו שימוש בכלי הערכה חלופיים במהלך הלימודים.

1. מאמרה של פרופ' מנוחה בירנבוים "הערכה לשם למידה". הערכה לשם למידה היא מעשה מורכב, הכרוך בחמישה מהלכים, בתרבות הערכה ובהקשר בית-ספרי. פרופ' מנוחה בירנבוים מתארת את המרכיבים הללו, החיוניים ללמידה ולצמיחה, ומנתחת אותם. סיכום הדברים באתר של "אבני ראשה".

<http://www.avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/66.aspx>

2. "הערכה חלופית מהי", באתר של רשת ברנקו וייס.

<http://www.branco weiss.org.il/1036/237.htm>

3. "על חוזקה ובעיותיה של הערכה פנימית בבית-הספר", דוד נבו, החינוך במבחן הזמן, איתן פלדי, עורך, הוצאת רמות, 1997. וגם באתר:

<http://www.academy.ac.il/data/projects/34/matz101.pdf>

4. "רפורמה במבנה בחינות הבגרות - נייר מדיניות מורים"

<https://docs.google.com/document/d/1dqgCpPosMc7HmPeSExn32wJO51tqA4F0KCycEPMoV00/edit?pli=1>

5. למידה מבוססת פרויקטים – PBL

א. מדריך למורה על למידת פרויקטים, שנכתב בתחילת שנת 2012 ע"י אנשי החינוך של היי-טק-היי (HTH) ופרויקט Learning Futures ותורגם לעברית על ידי ענת פלג ואמנון סדובסקי מהתיכון שליד האוניברסיטה העברית.

<http://gifted.cet.ac.il/CETHandler.ashx?n=CetEntities.FileViewer&i=7b6c26a9-ffd0-426d-b508-19d6c9d151f1&id=114829>

ב. Problem Based Learning

<http://ldt.stanford.edu/~jeepark/jeepark+portfolio/PBL/skipintro.htm>

[m](#)