



הלומד, המלמד ומה שביניהם

מתפיסה ליישום



ערכה למפקחים, למנהלים ולצוותי החינוך

שנה"ל תשע"ד



הלומד, המלמד ומה שביניהם

ערכה למפקחים, למנהלים ולצוותי החינוך

פיתוח, ריכוז ועיבוד:

גב' מלכה וידיסלבסקי, מפקחת, אגף א' לחינוך יסודי, המינהל הפדגוגי
גב' אורית צאירי, ממונה על החינוך החברתי-ערכי, אגף א' לחינוך יסודי במינהל הפדגוגי

השתתפו בכתיבה:

צוות "חוויית הלמידה של הלומד והמלמד":

גב' יהודית קדש, מנהלת אגף א' לחינוך יסודי במינהל הפדגוגי, יו"ר הצוות
מר יורם אורעד, מפקח תכנים ותכ"ל במדע וטכנולוגיה ביי"ס יסודי, המזכירות הפדגוגית
גב' נינה בן אהרון, מפקחת תחום מקרא ביי"ס ממ', המזכירות הפדגוגית
גב' אורה גולדהירש, מדריכה ארצית, אגף א' לחינוך קדם יסודי, המינהל הפדגוגי
גב' מירי ונד, מפקחת, אגף א' לחינוך על יסודי
גב' שושי כהן, מפמ"ר מדע וטכנולוגיה, מינהל מדע וטכנולוגיה
ד"ר שוש צימרמן, מנהלת אגף תכניות סיוע ומניעה, שפ"י, המינהל הפדגוגי
גב' ציפי קוריצקי, מפמ"ר תרבות ישראל ומורשתו, המזכירות הפדגוגית

צוות תהליכי הערכה:

ד"ר חני שלטון, מנהלת תחום מדידה מעצבת בראמ"ה, יו"ר הצוות
גב' אילנה רוזנברג, מנהלת גף, אגף א' לפיתוח מקצועי לעובדי הוראה, מינהל עובדי הוראה
גב' אתי בוקשפן, מפקחת, אגף א' לחינוך יסודי, המינהל הפדגוגי
גב' דליה פניג, סגנית יו"ר המזה"פ, מנהלת אגף א' פיתוח פדגוגי, המזכירות הפדגוגית
גב' מוניקה וינוקור, מדריכה ארצית, אגף א' לחינוך קדם יסודי, המינהל הפדגוגי
גב' צילה מירון-אילן, מ"מ ראש אגף שפות, מפמ"ר מחשבת ישראל, המזכירות הפדגוגית



תודתנו לשותפים שקראו, האירו ושיתפו מניסיונם:

גב' דסי בארי, מנהלת אגף א' לחינוך על יסודי

גב' טליה נאמן, מנהלת אגף תכנים, תכניות הדרכה והשתלמויות במינהל חברה ונוער

גב' סימה מה יפית חדד, מנהלת אגף א' לחינוך קדם יסודי

מפקחים במחוזות

מנהלי בתי"ס וגננות

ייעוץ:

גדעון זיילר, אסף שדה – מתודיקה למידה אפקטיבית

עריכה לשונית:

גב' צביה רדיאנו



תוכן העניינים:

דבר המנכ"לית	עמ' 5
פתח דבר	עמ' 6
מבוא	עמ' 6
עיקרי המדיניות	עמ' 6-11
הלומד המלמד ומה שביניהם - המודל היישומי לקידום למידה משמעותית	עמ' 12
תפקודי הלומד המצופים בעקבות למידה משמעותית	עמ' 13
חוויית הלמידה על פני הרצף הגילאי - התנסויות, תוצרים, התנהגויות	עמ' 14-15
תפקודי לומד עיקריים במאה ה-21	עמ' 16-17
<u>בחינוך הקדם יסודי</u>	עמ' 18-26
1. חוויית הלמידה בגן - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות	
2. כלי הערכה	
3. השתמעויות לתפקיד הגננת	
<u>בחינוך היסודי</u>	עמ' 27-34
1. חוויית הלמידה בכיתה ובביה"ס - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות	
2. כלי הערכה	
3. השתמעויות לתפקיד המורה והמנהל	
<u>בחינוך העל יסודי</u>	עמ' 35-41
1. חוויית הלמידה בכיתה ובביה"ס - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות	
2. כלי הערכה	
3. השתמעויות לתפקיד המורה והמנהל	
מאפייני מוסד שבו מתקיימת למידה משמעותית	עמ' 42
הערכה לשם למידה	עמ' 43-45
המורה כלומד וכמלמד - מחוויה של למידה אל חוויה של הוראה	עמ' 46-50
מורה הדרך לתכנון ולהערכת תהליכי למידה משמעותית	עמ' 51
הזמנה לשיח אודות למידה משמעותית - דוגמאות לסדנאות	עמ' 52-59
הזמנה לשיתוף ביצירה	עמ' 60
לעיון נוסף	עמ' 61
נספחים	עמ' 62-75



דבר המנכ"לית

יהושע סובול מתאר בשירו "אצלנו בכפר טודרא" את המשמעות החברתית-תרבותית שליוותה את תחילת הלימודים הרשמיים של ילדים בכפר טודרא. הוא מתאר את פתיחת השנה כאירוע חברתי חגיגי וכטקס כמעט דתי שכל הילדים ברחוב היו שותפים לו, ושלאחריו הילד החל ללמוד את הקריאה בליקוק אותיות כתובות בדבש כדי שהתורה תנעם לו¹.

באירוע היו כל הרכיבים של למידה משמעותית: הלמידה נתפשה כבעלת ערך: החברה ייחסה חשיבות ללימוד קרוא וכתוב. הילד, חתן השמחה, היה מעורב, פעיל בתהליך ממש בגופו: הוא ליקק אותיות דבש. רלוונטית: זה נקשר לצרכים של ילד בן 5 ו"הייתה התורה שבפה מתוקה כמו טעם של דבש".

שאיפתנו היא שהלמידה תהיה עבור תלמידינו משמעותית ומתוקה כמו דבש. אנו שואפים שהתהליך החינוכי (למידה- הוראה- הערכה) יבטיח עמידה בהישגים הנדרשים מצד אחד, ומהצד האחר יעניק לתלמידים תחושת צמיחה, ערך ומסוגלות, הצלחה ומימוש אישי, חווית גילוי ומענה לסקרנותם, ויפתח אותם להיות אנשים פעילים המשתלבים בחברה ותורמים לה. כדי שהתהליך ישיג את מטרותיו, אנו חותרים ללמידה משמעותית לאורך הרצף החינוכי תוך הבטחת האיזון הנדרש בין המכוונות לפרט לבין המחויבות לחברה, בין מדידה לבין למידה, בין התהליך לבין התוצר, בין הוראת ה"מה" לבין "האיך" ובין המובנה לבלתי מובנה.

ב"למידה משמעותית" כוונתנו ללמידה הרלוונטית לחייהם של התלמידים והנוגעת בנימי נפשם תוך שהיא מערבת היבטים מגוונים של התנסויות שכליות, רגשיות, גופניות, אומנותיות, יצרניות ואחרות. למידה זו מזמנת פיתוח חשיבה, הישגים ומצוינות והעמקה בנושאים שמעניינים את הלומדים ושעונים לצורכיהם בתוך התנסויות ופעילויות לבד ובצוותא.

משרד החינוך פועל לקדם תהליכי למידה הוראה והערכה משמעותיים במהלך מערכת, עקבי ומבוקר, שיתרום לחוויית למידה נעימה ומצמיחה בד בבד עם עמידה בהישגים הנדרשים. בימים אלה אנו עובדים על תכנון אסטרטגי ארוך טווח במהלך רחב ומשתף בו תבוא תפיסה זו לידי ביטוי.

הערכה "הלומד, המלמד ומה שביניהם" היא כלי עבודה יישומי שמטרתו לסייע לאנשי החינוך בקידום למידה משמעותית.

אתם מוזמנים לשלוח לנו דוגמאות מהעשייה שלכם ורעיונות לדרכים לקידום למידה משמעותית כדי שנוכל ללמוד מהם ולשתף בהם את כלל המערכת.

את החומרים ניתן לשלוח אל גב' יהודית קדש, מנהלת אגף א' לחינוך יסודי, משרד החינוך, דבורה הנביאה 2, ירושלים, 91911 או לכתובת: mashmaotit@education.gov.il

מיכל כהן
המנהלת הכללית של משרד החינוך

¹ <http://www.youtube.com/watch?v=ymCM4cwwyUA>



פתח דבר

כיצד נולדה הערכה?

הערכה "הלומד, המלמד ומה שביניהם" היא תוצר של דיונים, חשיבה וכתובה שקיימנו בצוות הפיתוח המהווה תת-ועדה ללמידה משמעותית. בצוות זה השתתפו נציגי המינהלים השונים, נציגי המזה"פ וראמ"ה שחברו יחדיו במטרה לגבש את התוצר שבידכם: ערכת "הלומד המלמד ומה שביניהם" הכוללת "מורה דרך ללמידה משמעותית". ייחודה של הערכה בכך שהיא מציגה את מדיניות המשרד בנוגע ללמידה משמעותית לצד תרגומה לעקרונות ולצעדים יישומיים עבור המטה, המחוז וצוותי החינוך בבתי"ס.

זרקור על עבודת צוות הפיתוח

שני תהליכים בלטו בעבודת צוות הפיתוח:

- **ריבוי השותפים וההתלהבות:** שותפים רבים ביקשו לקחת חלק בצוות ולהשמיע את קולם בנושא הלמידה המשמעותית. התחושה הייתה שהנושא מדבר לכולנו, שהוא בליבנו. זו הזדמנות להוקיר את כל מי שהשתתפו בישיבות, שלחו רעיונות, היוו השראה, הגיבו על המסמכים בכל השלבים, חיברו וקישרו קצוות וזכרו ברגעים של למידה משמעותית מהחווייה האישית שלהם.
 - **"מסע של למידה משמעותית":** התהליך המשותף שחווינו היה "מסע של למידה משמעותית". במסע זה היו עצירות, שאלות, לבטים. בהתכנסויות הצוות התעוררו סוגיות ולקחים מהעבר. מעל לכל התנהל שיח פדגוגי על איך אנחנו מבינים למידה משמעותית ומה נדרש על מנת לקדמה.
- במקביל לצוות הפיתוח פעלו צוותים נוספים אליהם חברו שותפים רבים במשרד במטרה לגבש את ערוצי הפעולה והתשתית הנדרשים.
- צוות שעסק בבחינת **מודלים מוסדיים ללמידה משמעותית**, בהפצתם לכלל המערכת ובעידוד פיתוחם של מודלים מוסדיים נוספים
 - צוות שהעמיק **במודלים להערכה פנימית וחלופית**
 - צוות שתכנן את **מעגלי השיח** הצפויים השנה
 - צוות שאפיין את דרישות הפלטפורמה התיקשובית שתתמוך במהלך.

שותפות זו של המינהלים השונים אפשרה לכולנו להתבונן בלמידה המשמעותית מזוויות רבות ולייצר תשתית מערכתית רחבה ומקיפה. תוצרי הפעילות בצוותים השונים מוצגים במסמכים מתפתחים שנשלחו להארות המטה והמחוזות.

אנו רואים בערכה שבידכם, מסמך שיתופי שיוסיף ויתפתח ומזמינים אתכם להגיב, להאיר ולהציע. הערכה תוסיף ותתעדכן במעגלי שיח עם בעלי העניין השונים המוזמנים לשתף ביוזמות ובפיתוחים ייחודיים המתרגמים את המדיניות לצעדים יישומיים.

נאחל לכולנו המשך פיתוח ועשייה משותפים באותה רוח של דיאלוג פתוח והתלהבות.

יהודית קדש וחברי הצוותים



מבוא

משרד החינוך פועל לקדם למידה משמעותית של הלומדים במערכת החינוך במהלך מערכת, עקבי ומבוקר שיתרום לחוויית למידה נעימה ומצמיחה לצד עמידה בהישגים לימודיים וחברתיים-ערכיים.

בערכה "הלומד, המלמד ומה שביניהם" מוצגים:

- עיקרי התפיסה בנושא קידום הלמידה המשמעותית במערכת החינוך
- מודל יישומי המדגים את הקווים המנחים לקידום למידה משמעותית
- היבטים ביישום המודל לפי רצף גילאי
- סדנאות יישומיות למפקחים, למנהלים ולצוותי חינוך.

הערכה היא מסמך המתכלל את מסמכי העבודה ואת תוצרי הדיונים שהתקיימו במינהלי המטה ומטרתה לזמן שיח אודות למידה משמעותית בקרב שותפי התפקיד במטה ובמחוזות.

הערכה תוסיף ותתפתח במעגלי שיח עם בעלי העניין השונים המוזמנים לשתף ביוזמות ובפיתוחים ייחודיים המתרגמים את המדיניות לצעדים יישומיים.

עיקרי המדיניות

מערכת החינוך תהיה גורם מוביל בהתחדשותה של החברה הישראלית
ובהפיכתה לחברת מופת, ובקידומו האישי והמקצועי של הפרט
(הרב שי פירון, שר החינוך)

בישראל מעוגנים תפקידי מערכת החינוך בחוק החינוך הממלכתי ובתיקון מטרות חוק החינוך הממלכתי הקובעים את הערכים שלאורם יש לחנך, את התכנים המרכזיים של תכנית הלימודים, את המיומנויות, את תפקודי הלומד שיש לפתח ואת האקלים החינוכי שבו ניתן להשיג את כל אלה.



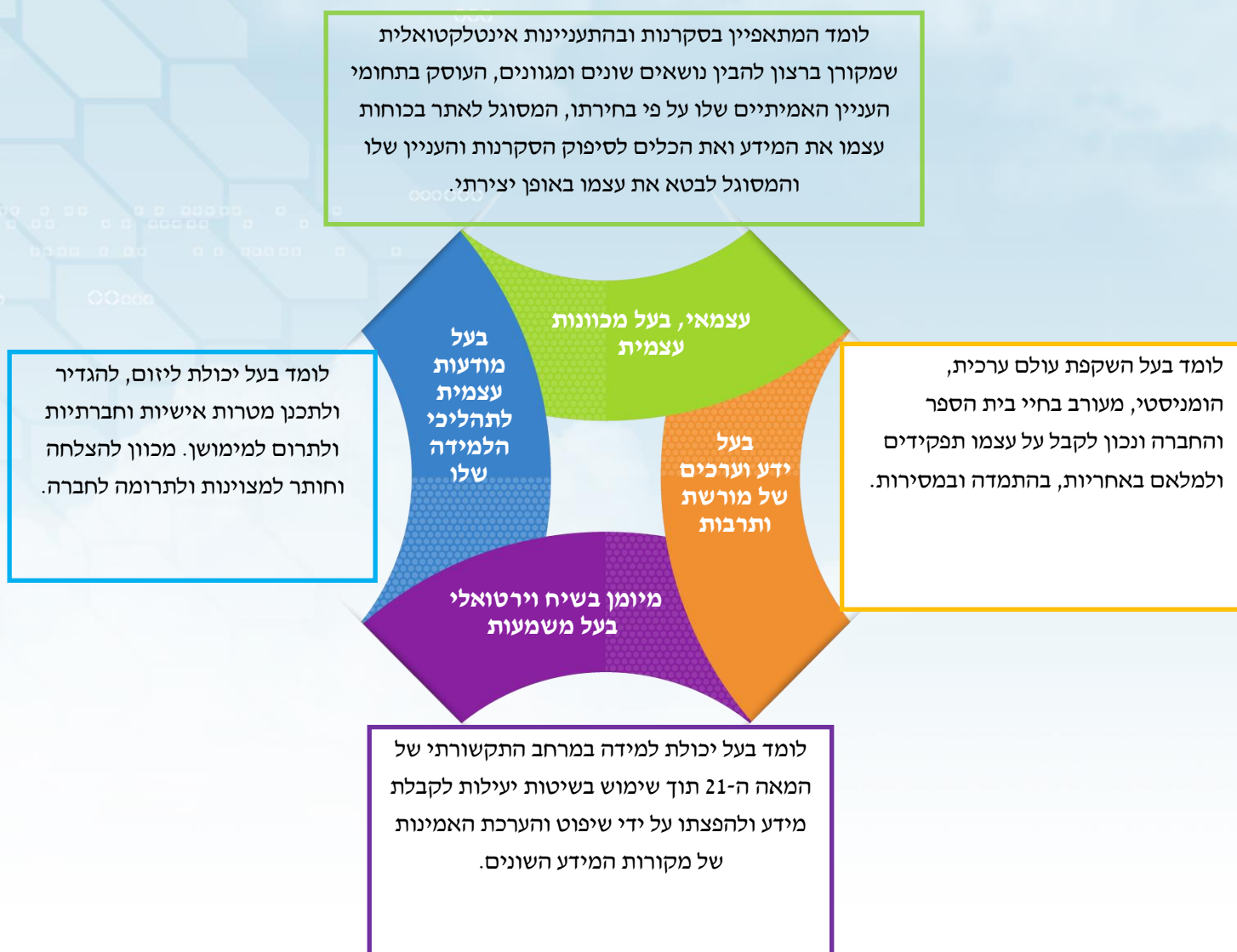
מערכות חינוך השואפות לשיפור מתמיד מקיימות חשיבה מעת לעת על תהליכי הוראה-למידה-הערכה. הצורך בקידום פדגוגיה איכותית בסביבה חדשנית המתאימה את התכנים, המיומנויות והערכים הנלמדים למציאות המשתנה הובילו לחשיבה מחודשת אודות מהות התהליך החינוכי, מטרות הלמידה, מעורבותם של הלומד והמלמד בתהליך, ההישגים והתוצרים המצופים.

מערכת החינוך נדרשת לאפיין את דמות הלומד הרצויה ולקדם את פיתוחה באמצעות שרטוט קווים לדמותם של המורים, של תהליכי הלמידה, של תכנית הלימודים, של הסביבה הלימודית ושל הדרכים שיקדמו למידה משמעותית. במערכות החינוך בעולם ובכללן גם בישראל יושמו לאורך השנים תהליכי הוראה שבאו לתת מענה למאפייני סביבת החיים ולידע המצטבר על דרכי למידה המקדמות עניין ומעורבות הלומד. כך למשל התפתחו גישות ושיטות הוראה, כגון: "למידה פעילה", "למידה שיתופית", "למידה דיאלוגית", "למידת חקר", "למידה יחידנית", "אינטליגנציות מרובות" "חינוך הומניסטי". גישות ושיטות אלה מיושמות במסגרות החינוך השונות לרוב כיוזמה ייחודית. כיום ניתן למצוא מוסדות חינוך בכל שלבי הגיל שמדגימים הוראה ולמידה המקדמות למידה משמעותית. עם זאת התפיסה והיישום של למידה מעמיקה ומשמעותית לא קודמו עד כה באופן מערכתי ועקבי בכל מערכת החינוך.

מטרת משרד החינוך כיום היא להכשיר את הלבבות ולהיערך ליישום עקבי של למידה משמעותית במערכת החינוך הקדם יסודי, יסודי ועל יסודי



מהם מאפייני דמות הלומד שמערכת החינוך שואפת לפתח?



דמות לומד זו תפתח בתהליכי למידה משמעותית המבוססת על גישה קונסטרוקטיביסטית. גישה זו מניחה כי ידע אינו מועבר לאדם, אלא נבנה בתודעתו באופן ייחודי בעזרת דפוסים המצויים בתודעה. למידה משמעותית תשפיע על התפתחותם של תפקודי הלומד² בהיבטים שונים: קוגניטיביים, מטה-קוגניטיביים, ניהול הלמידה, תוך אישיים, בין אישיים וחשי-תנועתי. דמותו של הלומד, צרכיו וחווית הלמידה שלו יהוו בסיס לתהליכי ההוראה-למידה-הערכה, לתכניות ההתערבות וליישומם במערכת החינוך.

² תפקודים: אנו משתמשים במונח תפקודים לציון ההתנהגות העצמאית של הלומד בהיבטים שונים.

**מדוע למידה משמעותית חיונית למערכת החינוך?**

מערכת החינוך תורמת לעיצוב דמותם של הלומדים, משפיעה על עמדותיהם כלפי למידה והשכלה, מניחה את היסודות ללמידה לאורך החיים ומקנה כלים לעיצובה של חברת מופת הומניסטית שחבריה חיים בצוותא לאורם של ערכים אישיים וחברתיים. התהליך החינוכי מכוון להעניק ללומדים תחושה של צמיחה, של ערך ומסוגלות, של הצלחה ומימוש אישי, חוויה של גילוי וקבלת מענה לסקרנותם, ופיתוח כאנשים פעילים המשתלבים בחברה ותורמים לה.

כדי שהתהליך ישיג את מטרותיו, על מערכת החינוך לחתור ללמידה משמעותית לאורך הרצף החינוכי ולאפשר אותה תוך הבטחת האיזון הנדרש בין המכוונות לפרט לבין המחויבות לחברה, בין מדידה לבין למידה, בין התהליך לבין התוצר, בין הוראת ה"מה" לבין "האיך" ובין המובנה לבלתי מובנה.

"מהי משמעות בכלל וכיצד מבטיחים למידה משמעותית בפרט?"

שאלה זו מעסיקה אנשי חינוך והוראה מקדמת דנא. ויקטור פרנקל לדוגמה, מגדיר משמעות "פשר, הסבר וערך". קרל רוג'רס, לעומתו מגדיר למידה משמעותית: "למידה חווייתית, ההפך מלמידת סרק". לסוג זה של למידה אופיינית מעורבות אישית: "האדם כולו, על הכרתו וריגושו, שקוע בתהליך הלמידה. היוזמה נתונה בידי הלומד עצמו. למידה כזו משנה את התנהגותו, עמדותיו, ואולי גם את אישיותו של הלומד". גם הרפז סובר כי הלומדים לומדים היטב כאשר הם מעורבים בתהליך הלמידה באמצעות שכלם, דמיונם, רגשותיהם וגופם. התוצר של מעורבות זו הוא הבנה של רעיונות בעלי ערך. מעורבות בתהליך הלמידה מספקת חוויה חיובית של למידה שהיא תנאי להבנה.

המשותף להגדרות השונות הוא שלמידה משמעותית היא למידה רלוונטית לחייהם של הלומדים ונוגעת בנימי נפשם תוך שהיא מערבת היבטים מגוונים של התנסויות שכליות, רגשיות, חברתיות-ערכיות, גופניות, אומנותיות, יצרניות ואחרות. למידה משמעותית מזמנת עבור הלומד:

- פיתוח חשיבה
- העמקה בנושאים שמעניינים את הלומד ועונים לצרכיו
- התנסויות ופעילויות לבד ובצוות
- עידוד מצוינות ומיצוי פוטנציאל אישי לצד התפתחות רוחנית וערכית.



הלמידה מתרחשת במרחבים שונים בבית הספר ומחוצה לו: בקהילה, באתרים שונים ברחבי הארץ ובמרחב הדיגיטלי. מושאי הלמידה רבים ומגוונים וכוללים: ערכים, מושגים, מיומנויות, עקרונות, תהליכים ורעיונות. הלמידה מקיפה תכנים בתחום המורשת והתרבות הלאומית והעולמית ומיומנויות מדעיות וטכנולוגיות הנדרשות לתפקוד במאה ה-21.

למידה משמעותית היא זו בה התלמיד מעורר שאלות, מאתר מקורות מידע, מעבד מידע ויוצר ידע חדש הרלוונטי לו ולתכנית הלימודים. תהליך הלמידה מזמן חווית צמיחה קוגניטיבית, רגשית וחברתית-ערכית. הלומד חש שהנלמד נותן מענה לצרכיו השונים: האינטלקטואליים, הרגשיים, החברתיים והפיסיו-מוטוריים; הוא יכול ליישם את הנלמד לצרכיו ברמה העיונית ובחיי היום יום.

למידה משמעותית מושתתת על שלושה עקרונות מרכזיים: ערך ללומד ולחברה, מעורבות הלומד והמלמד, רלוונטיות ללומד.

ערך: הנלמד נתפס על ידי הלומד כמאתגר, כמעורר סקרנות, כבעל ערך וכתורם לו ולחברה.

מעורבות: הלומד פעיל בתהליך הלמידה, מפתח הבנה מעמיקה ומבנה את הידע.

רלוונטיות: הלמידה מותאמת למאפייני הלומד ולצרכיו בעולם מתחדש ומשתנה, מסתמכת על ידע קיים ומתקשרת לתכנית הלימודים, לעולם המושגים, לתחומי העניין ולרגשות של הלומד.



"הלומד, המלמד ומה שביניהם"

מודל יישומי ללמידה משמעותית

המודל מציג תפיסה לפיה :

למידה משמעותית הכרחית לתהליך ההתפתחות של **דמות הלומד** הרצויה.

דמות הלומד תבוא לידי ביטוי בתפקודו כאדם מתעניין, לומד, מיישם את הנלמד, משתלב בחברה ותורם לה.

חוויית הלמידה מתעצבת על ידי התנסויות, תהליכים ותכנים נלמדים³ ובאה לידי ביטוי בתוצרי למידה והתנהגויות. **חוויית הלמידה** משפיעה על התפתחות תפקודי הלומד.

על צוותי החינוך, במטה ובמחוז

- לאפשר
- ללמוד וללמד
- להעריך לשם למידה
- להוקיר תהליכי למידה משמעותית

תהליכי **הערכה** המעצבת יתייחסו לתפקודי הלומד, לתהליכי הלמידה המשמעותית ולעבודת צוותי החינוך.



³ תכנים נלמדים אלה כוללים מושגים, ערכים, מיומנויות, תהליכים, עקרונות



תפקודי הלומד המצופים

את תפקודי הלומד ניתן לחלק לשישה תחומים מרכזיים:

תפקודים בתחום המטה-קוגניטיבי -

"חשיבה על חשיבה" - יכולתם של הלומדים לחשוב על חשיבתם ולנווט את תהליכי החשיבה שלהם תוך הפעלת פעילויות של תכנון, ניטור וויסות, שימוש מושכל באסטרטגיות למידה והערכה של האסטרטגיות.

דוגמאות לתפקודים:

ביצוע תהליכים רפלקטיביים על הלמידה, משימות הבנה, הבעה, פרשנות, עיבוד מידע והערכה עצמית.

תפקודים בתחום הקוגניטיבי -

יכולתם של הלומדים לקיים תהליכי חשיבה מסוגים שונים, כגון: חשיבה מסדר גבוה, חשיבה יצירתית וחשיבה ביקורתית.

דוגמאות לתפקודים:

הוצאת עיקר מטפל, ארגון ומיפוי של מידע וידע, חיפוש סיבות לתופעות, עריכת השוואות העלאת שאלות, הצגת טיעון, הסקת מסקנות, פרשנות אישית, יישום ופתרון בעיות.

תפקודים בתחום ניהול הלמידה -

יכולתם של הלומדים לעצב את הסביבה הלימודית בהתאם לצורכיהם בביצוע המשימה.

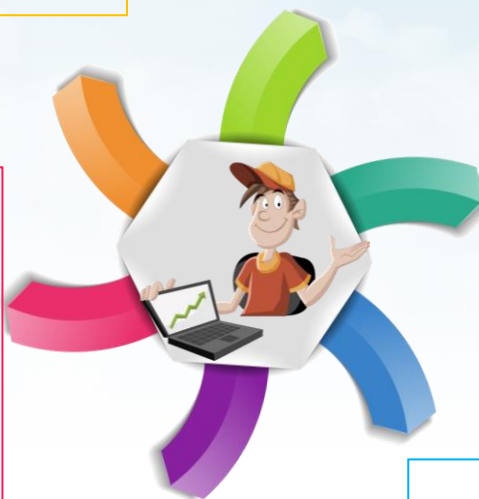
דוגמאות לתפקודים:

הצבת יעדים, קביעת לוח זמנים, תכנון וניהול זמן הלמידה וניצול יעיל של זמן זה, ארגון הסביבה הלימודית בהתאם לצורכיהם, בקרה עצמית, עמידה באתגרים ובחירה.

תפקודים בתחום החושי-תנועתי -

יכולתם של הלומדים להשתמש בשפת הגוף כולו על מנת להביע רעיונות ורגשות.

דוגמאות לתפקודים: קואורדינציה, שיווי משקל, יציבה, זריזות, כוח, גמישות, מהירות, מישוש, רגישות תחושתית, רגישות אסתטית, התמצאות במרחב, ייצוג למידה באמצעות תנועה, צליל, צבע וצורה.



תפקודים בתחום התוך אישי -

יכולתם של הלומדים להכיר את עצמם ולפעול על בסיס ידע זה מתוך מודעות להלכי רוח פנימיים, כוונות, מניעים ומשאלות.

דוגמאות לתפקודים:

ויסות ומשמעת עצמית, שליטה עצמית, הנעה פנימית, תחושת מסוגלות עצמית, נטילת אחריות, נקיטת יוזמה, התמדה, הצבת יעדים וקבלת החלטות.

תפקודים בתחום הבין-אישי -

יכולתם של הלומדים להבחין במצבי רוח, בכוונות, במניעים ובהרגשות של אנשים אחרים ולהגיב אליהם.

דוגמאות לתפקודים:

ניהול שיח מכבד ומקדם, עבודה בצוות, שיתוף פעולה, למידת עמיתים, קבלת משוב ומתן משוב, השתלבות חברתית, מעורבות חברתית ותרומה לחברה, ניהול קונפליקטים ויצירת הסכמות, אמפתיה לזולת, פתיחות, סובלנות כלפי השונות (ברגשות, בצרכים, בדעות ובתרבות).



חוויית הלמידה על פני הרצף הגילאי

התנסויות, תוצרים, התנהגויות

חוויית הלמידה המשמעותית תזמן ללומדים עניין, מעורבות פעילה ותהיה רלוונטית ובעלת ערך עבורם.

בנוסף היא צריכה להיות מכוונת לטיפול תפקודי הלומד שהוגדרו תוך זימון התנסויות מגוונות על פני רצפים שונים של תהליכים ותכנים ובהתאם להתפתחות הגילאית.

1. רצפים בלמידה:

הלומדים שונים זה מזה בסגנונות הלמידה שלהם ובהתפתחותם הרגשית-קוגניטיבית-חברתית. שונות זה מצריכה התאמה של המשימות הלימודיות ללומדים השונים בהלימה לשלב ההתפתחותי בו הם נמצאים ולצורכיהם הייחודיים. התאמה זו מתבצעת באמצעות יצירת רצפים בלמידה על ידי יצירת הקשרים מסוגים שונים ובאמצעות זימון מטלות במבנים חברתיים שונים. דוגמאות לרצפים:

א. מ...אל...

מהקרוב.....אל.....הרחוק
מהמוחשי.....אל.....המופשט
מהפשוט.....אל.....המורכב
מהמונחה.....אל.....העצמאי

ב. בין...לבין...

בין קווי.....לבין.....מסתעף
בין חד כיווני.....לבין.....רב כיווני
בין חד ממדי.....לבין.....רב ממדי
בין היחידני.....לבין.....השיתופי

2. התנסויות המקדמות למידה משמעותית⁴

למידת חקר, דיון, בחירה, למידה שיתופית, פתרון בעיות, למידה מטעויות ומהצלחות, מטלות ביצוע, למידה תחומית ובין תחומית, ביצוע תפקיד, משחק, תצפית, למידה במבנים חברתיים מגוונים, פעילות במרחבי למידה מגוונים, למידה ממפגש עם "אחרים", מרתונים, למידה עם מנחה או מנטור, מסגרות עבודה, תנועות הנוער ומסגרות חברתיות אחרות.

⁴ ראה נספח מספר 1 "זרקור על התנסויות המקדמות למידה משמעותית ותוצרים מצופים".



3. תוצרים אפשריים

פורטפוליו-תלקיט, המחזה, משחק תפקידים, נאום, משפט מבויס, פרזנטציה, טקסט כתוב (תשובה, סיפור, לוח קיר), תוצרים דיגיטאליים (מצגת, סרטון, בלוג, אתר, עיתון מקוון, צילום), ייצוג גראפי (תרשים, מפת מושגים, ציור, כרזה, תערוכה), נושא אישי, עבודת חקר, פרויקט עיוני, פרויקט טכנולוגי, פרויקט חברתי – תרומה לחברה.

4. ביטויים התנהגותיים של הלומד בהקשר לנלמד: ערך, מעורבות, רלוונטיות

למידה משמעותיות המתרחשת בתנאים של אמון ותקשורת בין-אישית מכבדת (ביחסי תלמיד-תלמיד ומורה-תלמיד) מכוונת לקדם ביטויי התנהגות⁵ המעידים על מעורבות הלומד בתהליך הלמידה ועל כך שהלמידה הייתה רלוונטית ובעלת ערך עבורו.

⁵ ראה ביטויי התנהגות מצופים ביחידות בהמשך (קדם-יסודי, יסודי, על-יסודי).



תפקודי לומד עיקריים במאה ה- 21

תפקודי לומד נדרשים במאה ה- 21	תהליכי למידה הוראה והערכה משמעותיים מותאמים למאה ה-21 (בדגש על ערך, מעורבות, רלוונטיות)	תוצאות/הישגים ברמת לומד
הבנה מעמיקה בבסיס ידע שהוגדר בתכנית הלימודים ובנושאי הבחירה (קוגניטיבי)	- פיתוח חשיבה ברמות שונות בכל תהליך למידה - זימון התנסויות ביישום רלוונטי של הנלמד והעברה	- עומד בהישגים הנדרשים - מיישם את הנלמד בתחום הדעת למצבים חדשים באותו תחום - מבנה ידע ותובנות ומבטא אותם
חשיבה ביקורתית (קוגניטיבי)	- פיתוח אבחנה בין דעות לעובדות - פיתוח היכולת לבחון את אמינות מקורות המידע - התנסות בדיוני דילמה המזמנים מעורבות, שיפוט מוסרי וגיבוש עמדה	- שואל שאלות - בוחן חלופות - משתמש בנתונים לצורך קבלת החלטות - מביע עמדה מנומקת
חשיבה יצירתית (קוגניטיבי)	- התנסות בהעלאת רעיונות - התנסות בזיהוי ופתרון בעיות מגוונות ורלוונטיות ללומד - עידוד חדשנות - עידוד ביטוי אישי וקבוצתי במגוון דרכים ואמצעים - מתן לגיטימציה להבעת דעות, שאלת שאלות מאתגרות ולמידה מטעויות	- מעלה רעיונות מקוריים - מבטא חשיבה מסתעפת - מבטא את עצמו בדרכים מגוונות - תוצרי למידתו מקוריים, מחדשים
חשיבה רפלקטיבית (מטה קוגניטיבי)	- שילוב תהליכי חשיבה רפלקטיביים כחלק בלתי נפרד מביצוע משימות - זימון התנסות בתהליכי ניתוח טעויות/הצלחות והערך ללומד	- מפעיל רפלקציה ומעדכן תוצרים בהתאם - משפר את תוצרי הלמידה מפעם לפעם
עבודה בצוות (בין אישי)	פיתוח מיומנויות של לימוד/ביצוע משימה משותף ופעיל בעולם ממשי ובעולם וירטואלי רלוונטי באמצעות התנסויות ותהליכים רפלקטיביים בעקבותיהם	- מקיים תקשורת בין אישית תקינה - מסוגל לוותר ומתחשב בזולת - מקבל סמכות ומפעיל סמכות לפי הצורך - משתתף בביצוע מטלות ותורם לתוצר הקבוצתי
ניהול שיח מכבד ומקדם (בין אישי)	- תרגול מיומנויות השיח בעולם הממשי והעולם הווירטואלי - זימון מצבים בהם השיח חיוני לקידום משימה/תהליך בו העניין והרלוונטיות משותפים לצדדים המעורבים	- משתמש בשיח ליצירת הסכמות, להחלפת דעות/ביצוע משימה/ על פי הצורך - מגלה פתיחות לדעות ורעיונות - מתנהג באופן אתי במרחב הממשי והווירטואלי
תרומה לחברה (משפחה, כיתה, בית הספר, קהילה, מדינה, החברה הכללית) (בין אישי)	עידוד והוקרה של יוזמות שיש בהן ערך לחברה	משתתף ו/או יוזם פעולות התנדבות/תרומה לחברה
קבלת אחריות (תוך אישי)	זימון מגוון משימות ותפקידים שהלומד רואה בהם ערך ותהליכים רפלקטיביים אודות ביצועם	- מתמיד בביצוע התפקיד - משתפר באיכות הביצוע ממשימה למשימה - מתנהג באופן בטוח במרחב הממשי והווירטואלי



תוצאות/הישגים ברמת לומד	תהליכי למידה הוראה והערכה משמעותיים מותאמים למאה ה-21 (בדגש על ערך, מעורבות, רלוונטיות)	תפקודי לומד נדרשים במאה ה-21
- משקיע זמן ומאמץ בלמידה גם כשהדבר כרוך בקשיים, במחירים גבוהים ובאי הצלחות - יוזם הרחבה והעמקה של הנלמד	- זימון למידה על פי תחומי עניין מגוונים ורלוונטיים ללומד ובדרכי למידה לפי בחירתו - עידוד והוקרה של מאמץ, הצלחה, יזמות בתהליכי הלמידה	מוטיבציה (תוך אישי)
- מאמין בעצמו וביכולותיו - חותר להצלחה בהתמדה - פועל בהצלחה במצבים חדשים - מסוגל להעריך את ביצועיו באובייקטיביות - משתף ברגשות	- התנסות במשימות רלוונטיות ומותאמות ללומדים שונים - זימון חוויות הצלחה - זימון משימות מאתגרות - שיתוף בהערכה לשם למידה	מסוגלות (תוך אישי)
- ביצוע תהליך למידה עצמאי הכולל: - הצבת שאלות - הגדרת יעדים - הכנת תכנית עבודה להשגתם - ביצוע התכנית תוך: שימוש במקורות מידע מגוונים, שיפוט והערכה שלהם, שימוש בשיטות יעילות לקבלת מידע ולהפצתו - הערכה עצמית של התוצר והתהליך - התנהלות אתית ובטוחה במרחב הממשי והווירטואלית	- זימון בחירה בתכנים, בדרכי הלמידה, בשותפים ללמידה וכו. - פיתוח מיומנויות לשימוש מושכל במידע ממקורות שונים ולייצוג ידע בדרכים מגוונות - תרגול הצבת יעדים, תכנון השגתם, ביצועם והערכתם באמצעות מטלות קצרות טווח וארוכות טווח - פיתוח מיומנויות שימוש מושכל בטכנולוגיה הדיגיטלית	למידה עצמאית (ניהול הלמידה)
ייצוג למידה באמצעות תנועה, צליל, צבע וצורה	שילוב התנסויות חושיות-תנועתיות בלמידה: התמצאות במרחב, קואורדינציה, יציבה, אסתטיקה, מוסיקה.	למידה חושית- תנועתית (חושי תנועה)



חוויית הלמידה בחינוך הקדם יסודי

יחידה זו תתמקד בגילאי 3-6 ותפרט את הפרטים הבאים:

1. חוויית הלמידה בגן - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות
2. כלי הערכה
3. ההשתמעויות לתפקיד הגננת





1. חווית הלמידה בחינוך הקדם יסודי - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות

אילו התנסויות אומן ללומד כדי לחולל למידה משמעותית?

דוגמאות להתנסויות:

בחירה

מטלות, נושאים נלמדים, מסגרות הלמידה, אופן הייצוג, סביבת הלמידה, סוגי הערכה, ארגון זמן (זמן גמיש)

למידת חקר

העלאת שאלות, השערות, איסוף מידע, מיזוג וסיכום, איסוף מידע ממקורות מגוונים בדרכים שונות

דיון

מסגרות שונות, למטרות שונות

תצפית

משחק

משחק חופשי, משחק מודרך

ביצוע תפקיד

משחק תפקידים, סיפור

למידה תחומית ובין תחומית

פעילויות שונות, בתחומים שונים

למידה מהצלחות ומטעויות

עבודה בקבוצה פרטנית

למידה שיתופית

קבוצות שונות, למטרות שונות, במודלים שונים

פעילות במרחבי למידה מגוונים

מרחבי הגן השונים, פנים הגן וחצר הגן, מרחב וירטואלי, למידה חוץ בית ספרית

למידה במבנים חברתיים מגוונים

מליאה, קבוצה קטנה, יחידני, רב-גילי, חברותא

פתרון בעיות

מודמנות או באופן שיטתי בתחומי חיים שונים ובתחומים שונים





תשובה מילולית

סיפור ברצף

תלקיט

תוצרים גרפיים : ציור,
מפה, הסמלה, כתיבה,
צילום)

המחזה

שיח פתוח

שאלות רלוונטיות

מצגת

משחק תפקידים

משחק חופשי

ועוד...

נושא אישי

סרטון



מהם הביטויים ההתנהגותיים של הלומד המעידים על ערך, מעורבות ורלוונטיות?

הלומד:

- מגלה עניין
- מביע עמדה
- שואל
- סקרן
- מתנסה
- פועל באינטראקציה עם הסביבה
- מתפעל
- מתמיד בביצוע משימות
- מגלה מעורבות פעילה במשימה ובהפקת התוצר
- יוזם הרחבה והעמקה של ידיעותיו
- מתרגם את הלמידה לתוכן משחקי
- ועוד





2. כלי הערכה

"מבטים" - כלי תצפית: מסתכלים על ילדים בסביבה הטבעית (מתפרסם באתר: "אגף א' לחינוך הקדם יסודי").

3. השתמעויות לתפקיד הגננת

תכנית העבודה הפדגוגית בגן:

- תאפשר פעילויות יזומות על-ידי מבוגרים ופעילויות יזומות על-ידי ילדים
- תכלול פעילויות מתוכננות מראש ותכנים שנוצרים בעקבות התרחשויות בגן ובקהילה
- תתבסס על ידע קודם של הילדים ותסייע בהבניית ידע חדש
- תשקף את מבנה העבודה הייחודי של גן-הילדים ותכלול: תכנון של סביבות למידה ושל מגוון פעילויות המתקיימות בו-זמנית באותו מרחב:
 - פעילויות בהנחיית המבוגר, ופעילויות המתקיימות ללא הנחייתו - בין הילדים לבין עצמם
 - התנסויות לימודיות שמתאימות לצרכים ההתפתחותיים ולדרכי למידתם של ילדים צעירים: תתמקד במשחק על גווניו השונים, הבעה במגוון אמצעים, שילוב אמנויות, זאת תוך פיתוח סקרנות טבעית וקידום תהליכי חקר, תזמן פעילויות לילדים בעלי סגנונות למידה שונים, תרחיב נושאים אינטגרטיביים שילדים מכירים ומתעניינים בהם, תשלב שילוב משמעותי בין תחומי הדעת וההתפתחות השונים.
- תשקף את התאמת ההתנסויות המתוכננות להקשר תרבותי-חברתי בהתאם לאוכלוסיית הילדים בגן (צורכי הקהילה והמשפחות).

עיצוב הסביבה החינוכית של הגן:

הסביבה החינוכית של הגן כוללת מרחבים שונים לפעילויות יומיומיות בתוך חלל הגן ובחצר. לעיצוב הסביבה החינוכית של הגן פוטנציאל לעודד את הילדים לחקור, להתנסות וליצור אינטראקציות. סביבה איכותית מפגישה את הילדים עם גירויים מעשירים, מרחיבה את ידיעותיהם, מפתחת את כישוריהם, עוזרת להם ללמוד על קיומם של גבולות ומקדמת את יכולתם לוויסות עצמי.



• תחילת אזורי פעילות מוגדרים - לדוגמה: פינות שונות למשחק חופשי (משפחה, מרפאה,

בנייה בקוביות ועוד), שולחנות לעבודה וליצירה, מקום לארוחות, פינות אינטימיות, מרחב לספרייה, לשמיעת מוזיקה ועוד. חשוב להציג משחקים בצורה אסתטית על מדפים נמוכים פתוחים כדי לאפשר נגישות אליהם. זימון חפצים, חומרים, משחקים וכו' בהתאמה לגובה של הילדים יאפשר להם לבחור במה לשחק ואיך לפעול וכך לתת ביטוי להעדפות האישיות שלהם, להביא את האובייקטים אל המקום שהם יבחרו ולהחזיר אותם למקום האחסון בצורה עצמאית.

• **זימון חומרי יצירה לשימוש פתוח** - חומרים שמאפשרים לילדים לפעול על פי בחירתם והעדפותיהם, ומזמנים את האפשרות לגרום לשינויים בסביבתם ולהשאיר עליה חותם אישי. חומרים לשימוש פתוח, כגון: חומרים וכלים לשימוש חוזר, חומרים מן הטבע, כלים ואביזרים ליצירה גראפית מאפשרים לטפח את היצירתיות ואת הדמיון של הילדים ועשויים לעודד הבעה עצמית בצורה מיטבית. הביטוי של הילדים בדרכים שונות ובאמצעים שונים מעמיק ומרחיב את החשיבה של כל פרט ושל הקבוצה כקהילה קטנה כשלעצמה.

• **חצר הגן צמודה למבנה שלו ומהווה חלק בלתי נפרד ממנו** - החצר מהווה מרחב המזמן משחק חופשי, מפגש חברתי ופעילויות חקר. עיצוב החצר כולל מתקני משחק קבועים וניידים, ארגז חול וביתן למשחק סוציו-דרמטי. בחלק מן הגנים יש גינה לימודית, פינת חי, נגרייה ועוד, שבהם מתאפשרת למידה בלתי אמצעית של נושאים הקשורים לטבע ולסביבה.

התוכן בגן

התוכן בגן הוא מכלול הנושאים, המושגים, הערכים והמיומנויות שילדים צריכים ללמוד בגן בהנאה, ובכלל זה אף תכנים שמטרתם הנאה ושעשוע בלבד. בחירת התוכן היא בחירה מושכלת ומתוכננת של תוכני למידה ושל אמצעי הוראה ושל חיבורם לתכניות הליבה. העבודה באה לידי ביטוי במגוון דרכים: באופן יחידי עם ילד, בקבוצה קטנה ובמליאה.

בחירת התוכן מתבססת על שלושה היבטים:

• היבט ההתפתחותי

בבחירת תכנים מתייחסים לטווח הנורמה ההתפתחותית יחד עם היכולות האישיות של הילדים, על כן התכנים צריכים לאפשר לילדים הממוקמים בנקודות שונות על רצף ההתפתחות ומתפקדים ברמות שונות, להתפתח ולשכלל את יכולותיהם.

• היבט אישי

תכנים המאפשרים היענות לשונות בנטיית האישיות, לתכונות האישיות, להעדפות, לתחומי העניין ולידע הקודם שהילד מביא עמו, ועל-פי צרכים הנובעים מהיותו חלק ממשפחה ומקהילה בעלת אפיונים ייחודיים.

**היבט חברתי-תרבותי**

תכנים התורמים לתפקוד הילדים בהקשר החברתי-תרבותי שבו הם חיים. תכנים אלה מביאים לידי ביטוי את הערכים של החברה והקהילה ואת התשתית הנדרשת ללמידה בתחומי הדעת השונים שהוגדרו כחיוניים להמשך הלמידה במסגרת בית-הספר.

הצוות החינוכי בגן

תכנית העבודה הפדגוגית בגן-הילדים כפי שתוארה לעיל, כוללת פירוט של ידע, ערכים, מיומנויות וכישורים, שמצופה מילדים לפתח, ותכנון דרכים לקידום. תכנית הוראה אינטגרטיבית מועילה, מהנה ומאתגרת מאפשרת למידה במגוון תחומים ותורמת להעשרת ידע עולם.

הצוות החינוכי של הגן פועל לקידום תהליכי חקר ולמידה של ילדים ומרחיב את עולמם באמצעות פעילויות מכוונות ובהתייחס לחוויות מזדמנות. נושאים ותכנים שונים מועלים ונלמדים בדרכים מגוונות. מגוון הפעילויות האלה ואיכותן הוא רובד נוסף בקשר שבין הילד לגננת הנושאת תפקיד חשוב בתיווך בין החוויות הרגשיות שצוברים הילדים לבין העולם האינטלקטואלי.

ההוראה בגני-הילדים נעשית בדרכים מגוונות מבחינת סוגי הפעילות, מסגרות הלימוד וכן המקום והזמן שבהם מתרחשת הפעילות. ההוראה מבוססת על מתן הזדמנויות ללמידה במצבים הבאים: משחק חופשי, פעילויות הבעה, התנסויות בחומרים, פעילות דידקטית ולמידה מודרכת. הפעילויות נעשות במסגרות שונות במסגרת יחידנית, בקבוצות קטנות או במליאה.

**דרכי למידה של ילדים ודרכי פעולה של מחנכים**

הידע וההבנה כיצד לומדים ילדים בגיל הרך מסייעים למחנכים בגיל זה לבחור בדרכי הוראה מתאימות.

בטבלה הבאה מוצגות דרכי למידה של ילדים ובהתאמה דרכי הפעולה שבהן נוקטים מחנכים לאיסוף המידע.

דרכי למידה של ילדים	דרכי הפעולה של מחנכים לאיסוף מידע
הילדים מביאים אתם לתהליכי למידה ידע והבנות מהתנסויות קודמות	איסוף מידע עליהם בעזרת שיחות עם הורים, תצפיות, שיחות עם ילדים, עיון בתוצרי הילדים וכד' למידת הרקע התרבותי-חברתי של הקהילה שאליה משתייכים הילדים. מתכננים את הפעילות בגן על בסיס הידע ההתפתחותי וההיכרות עם הילדים הספציפיים בגן
הילדים מבנים ידע חדש על-ידי התנסות בסביבה	– יוצרים סביבה המאפשרת התנסות: מוקדי פעילות בגן ובחצר שיש בהם מקום לפעול, ומציעים מגוון משחקים, אביזרים וחומרים תוך הימנעות מעומס יתר – מעודדים את הילדים להיות פעילים באמצעות הצעות להרחבת הפעילות כדי לאתגרם: חיזוק העשייה, חיפוש אחר הצעות חלופיות, זימון אביזרים או חומרים חדשים וכד' – מסייעים לילדים לארגן ידע חדש באמצעות תיווך במצבי למידה בגן
הילדים לומדים באמצעות אינטראקציות עם אחרים (מבוגרים וילדים)	– מארגנים סביבה שמזמנת פעילות ליותר מילד אחד : שולחנות שאפשר לשבת סביבם, כיסאות שמסודרים בקבוצה ופונים אחד לאחר, חומרים ומשחקים לפעילות משותפת וכד' – מציעים משימות שיצריכו שיתוף פעולה בין הילדים לצורך קבלת החלטות בפתרון בעיות: יצירה משותפת, משחקי שולחן לקבוצות, עריכת שולחן לאירועים וכד' – מעודדים ומחזקים את הפעילות הקבוצתית השיתופית הספונטנית של הילדים: משחקי חברה, משחק סוציו-דרמטי וכד' – משתלבים בפעילות הילדים כאשר נוצר צורך להרחיב את הפעילות והמשחק – יוצרים הזדמנויות ללמידה מזדמנת (מצטרפים לילדים פועלים), מכוונת ומתוכננת מראש על-ידי המבוגר בקבוצות קטנות: – משוחחים עם ילדים במהלך היום ומדי יום (שיחות מתוכננות ומזדמנות) – מעודדים את הילדים להביע את עצמם: לשוחח, לשאול שאלות, לדמיין, לנבא, לשער, לטעון, לנמק, ליצור
הילדים לומדים תוך כדי התנסויות חוזרות בסביבה	– יוצרים מסגרת של סדר יום שיוצרת תחושה של שגרה המעניקה ביטחון – מבססים את ההוראה על דרכי פעולה מרכזיות שחוזרות על עצמן בצורה שיטתית ומכוונת במהלך השנה



דרכי למידה של ילדים	דרכי הפעולה של מחנכים לאיסוף מידע
הילדים לומדים כשהם יוזמים ופעילים ויש להם חופש לבחור	– נענים ליוזמות של הילדים, תומכים בהן – מחזקים תחושת יכולת ושליטה בבחירות ובהחלטות של עצמם : מאפשרים לבחור מתוך מגוון (פעילויות, חומרים, משחקים וכד') ומכבדים את הבחירה – מזמנים לילדים פעילויות המתאימות להם על-פי העדפותיהם האישיות
הילדים לומדים כשיש להם מרחב של זמן לפעול ולהעמיק	– מאפשרים לילדים לתכנן ולארגן את פעילותם בלי לקטוע אותה (המשכיות של משחק מעבר ליום) – עוסקים בנושאים ובפרויקטים ארוכי טווח עד שהילדים חשים מיצוי – מעודדים את הילדים להתמיד בפעילות מתחילתה עד סיומה
הילדים לומדים כשמתאפשרת להם חוויית הצלחה	– מציעים מגוון התנסויות המאפשרות לילד לפעול בהתאם ליכולותיו – מעודדים את הילד להתנסות בפעילויות ברמת קושי המקדמת אותו (על סמך היכרות עם הילד) – נותנים משוב ענייני על התהליך שעבר המשקף לילד את שלבי ההצלחה
הילדים מתפתחים ולומדים דרך המשחק לסוגיו תוך עיסוק בנושאים שיש להם בהם עניין ובפעילויות קרובות לליבם	– מזמנים לילדים סביבה המאפשרת מגוון סוגי התנסויות במשחק : חופשי, דרמטי, קונסטרוקטיבי, דידקטי, תנועתי ומוזיקלי – משלבים משחק תוך כדי הוראה ובתחומים השונים
הילדים לומדים כשהם ניצבים בפני בעיה	– מזמנים לילדים מצבים שיש בהם דילמות הדורשות פתרון ומאפשרים להציע מגוון פתרונות – מעודדים את הילדים לפתור בעיות שהחיים בגן ובכלל מזמנים – נותנים לגיטימציה להבעת דעות שונות ; נותנים לגיטימציה להציע כל שאלה ; ישנה יותר מתשובה נכונה אחת ; מקשיבים לתשובות השונות התורמות לארגון הידע של הילדים השונים



חוויית הלמידה בחינוך היסודי

יחידה זו תתמקד בגילאי 6-12 ותפרט את הנקודות הבאות:

1. חוויית הלמידה בכיתה ובביה"ס - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות
2. כלי הערכה
3. ההשתמעויות לתפקיד המורה והמנחה





משרד החינוך

חינוך

יסודי

1. חווית הלמידה בכיתה ובבית"ס - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות

אילו התנסויות אמן ללומד כדי לחולל למידה משמעותית?

דוגמאות להתנסויות

בחירה

מטלות, נושאים נלמדים, מסגרות הלמידה, אופן הייצוג, סביבת הלמידה, סוגי הערכה, ארגון זמן (זמן גמיש)

למידת חקר

העלאת שאלות, השערות, איסוף מידע, מיזוג וסיכום, איסוף מידע ממקורות מגוונים בדרכים שונות

דיון

מסגרות שונות, למטרות שונות

שילוב ערכים בתחומי הדעת

פתרון בעיות

מזדמנות או באופן שיטתי בתחומי חיים שונים ובתחומים שונים

ביצוע תפקיד

משחק תפקידים, סיפור

פדגוגיה דיגיטאלית

תצפית

מליאה, קבוצה קטנה, יחידני, רב-גילי, בחברותא

פעילות במרחבי למידה מגוונים

מרחב הווירטואלי, למידה חוץ בית ספרית- בטבע, באתרים, במוסדות, במוזיאונים

למידה תחומית ובין תחומית

למידה שיתופית

קבוצות שונות, למטרות שונות, במודלים שונים

משחק

למידה במבנים חברתיים מגוונים

מליאה, קבוצה קטנה, יחידני, רב-גילי, בחברותא

למידה מטעויות ומהצלחות





מהם תוצרי הלמידה וההערכה של התנסויות אלו?



טקסט כתוב
תשובה, לוח קיר

שיח פתוח

שאלות רלוונטיות

הצגה בעל פה:
נאום, פרזנטציה,
דיבייט, בימת דיון

המחזה

תוצרים דיגיטאליים:
מצגת, סרטון, אתר,
בלוג

פרויקט עיוני

נושא אישי

עבודת חקר

ייצוג גראפי
תערוכה, מצגת,
תרשים, ציור, כרזה

סיפור

תלקיט
(פורטפוליו)

משחק תפקידים



מהם הביטויים ההתנהגותיים של הלומד המעידים על ערך, מעורבות ורלוונטיות?

הלומד:

- מדווח על מענים לצרכיו
- נוקט עמדה בנושאים שונים ומביע אותה באופן ענייני ובייצוגים
- קושר את הנלמד לחייו ומזהה בנושאי השיח מסקנות רלוונטיות עבורו
- יוזם הרחבה והעמקה של ידיעותיו
- מגלה עניין: שואל, נוקט עמדה, מביע דעה
- משתף פעולה עם חבריו לקבוצה
- משתף ברגשות ובצרכים
- מתמיד בביצוע משימות ותפקידים
- מגלה מעורבות פעילה במשימה ובהפקת התוצר האישי והקבוצתי
- נוטל אחריות על תהליך הלמידה
- נוטל אחריות על הישגיו הלימודיים והחברתיים
- מגלה מעורבות חברתית ותורם מכישוריו ומידיעותיו
- יוזם מהלכים של מעורבות חברתית
- מתנדב למלא תפקיד ותורם לסביבה
- מתרגם את הלמידה לעשייה בעלת ערך עבורו
- מתרגם את הלמידה לעשייה בעלת ערך לחברה
- ועוד...





2. כלי הערכה

דוגמאות לכלי הערכה להערכת התחום הלימודי והתחום החברתי:

כלי הערכה שפותחו במטה		
כיתות א-ב	כיתות ג-ו	כיתות א-ו
- מבדק בקריאה ובכתיבה עברית וערבית בכיתה א' - מבחן מיצ"ב פנימי בשפת אם (ב') - מבחני מדף בשפה (ב')	- ערכת מעק"ב – מיפוי עדכני של קריאה וכתיבה על פי נורמות ארציות לאיתור מוקדם של קשיי קריאה וכתיבה של לומדים (ב-ו) - משימות הערכה שנתיות בשפת האם - <u>כלים מובנים בפיתוח חיצוני:</u> - מבדק (ה') לאיתור לומדים מתקשים באנגלית - מבדקי שפה ללומדים עולים - מבחני מיצ"ב פנימיים ומבחני מדף במקצועות: - מתמטיקה - שפה - אנגלית - מדעים	- מבחנים בפיתוח בית ספרי בתחומי הדעת לבדיקת הישגים (ראה הנחיות חוזר מנכ"ל בנושא) - כלים חלופיים בפיתוח אישי או בית ספרי להערכה, כגון: התבוננות על תוצרי עבודה – מצגת, תרשים, הצגה, כרזה, פרזנטציה, יצירה, פורטפוליו - כלי להתבוננות בהתנהגויות הלומדים (בדגש על חמשת המימדים: יחס מכבד, ניהול שיח, מעורבות חברתית, השתלבות חברתית, עבודה בצוות) - כלי להערכת הלומד הממלא תפקיד בדגש על ארבעת המימדים: אחריות, התמדה, יוזמה, תקשורת בין אישית מכבדת - כלי להערכת הלומד כדובר וכמאזין: קבלה ומתן משוב, הקשבה, העברת מסרים וכולי - מאגרי משימות ביצוע בשפה, במולדת וחברה, במתמטיקה



3. השתמעויות לתפקיד המורה והמנהל

המורה

כללי

במחקרים נמצא שהגורם המשפיע ביותר על הישגי הלומדים, מלבד הרקע האישי, הוא איכות המורים -

"אי-אפשר לשפר את הלמידה בלי לשפר את ההוראה", קובע דו"ח מקינסי.

המפגש המתקיים בין המורה ללומדים ולחומרי הלמידה הוא הצומת שבו יכולה לפרוח למידה משמעותית באמצעות השיח המתפתח והתהליכים המתבצעים.

על המורה לזמן ללומדים תהליכי למידה משמעותיים באופן מכוון ומתוכנן תוך התחשבות בשונות ביניהם ומתוך חתירה לקידום תפקודי הלומד שהוגדרו.

- יש לאפשר ללומדים למידה והתנסות במרחבי למידה מגוונים תוך מכוונות לקידום ההתפתחות הרגשית-קוגניטיבית והחברתית-ערכית.
- יש לעודד ולהוקיר יוזמות שלהם ולאפשר להם להיות פעילים בהבניית הידע ובקיום תהליכי רפלקציה והערכה.

על המורה לפעול באופן מכוון לקידום האקלים החינוכי ולביסוס תחושת המוגנות של הלומדים תוך טיפוח מערכות היחסים הבין אישיים והבניית חברת ילדים מעורבת, יוזמת ומכילה. סביבת העבודה של המורה (בית הספר, הקהילה, המחוז והמטה) נדרשת להסיר את הגורמים הבולמים תהליכי הוראה-למידה-הערכה החינוכיים להתרחשותה של למידה משמעותית.



יכולות המורה המיומן לחולל למידה משמעותית באות לידי ביטוי בהיבטים ובפעולות הבאות שעליו לתכנן, לבצע ולהעריך:

למידה - הוראה

- < לארגן את תוכני הלמידה במבנים תחומיים ובין-תחומיים על בסיס תכנית הלימודים, צורכי הלומדים והעניין שלהם.
- < לקשר בין הנלמד ומטלות הלמידה לבין חיי היום-יום של הלומד, צרכיו האישיים ומטרותיו; להתאים את ההוראה לסגנון הלמידה של הלומד, להעדפותיו, לחוזקותיו ולצרכיו, תוך הכרה בשונותם האישית והתרבותית בין הלומדים.
- < להקנות אסטרטגיות ומיומנויות למידה וזימון מצבים ליישומן; לקשר בין המידע החדש למיומנויות, לידע ולמערכת המושגים הקודמים הקיימים אצל התלמיד.

למידה - אימון - העצמה

- < לאמן בהצבת יעדים לימודיים וחברתיים-ערכיים ובהשגתם.
- < לייעץ ולהדריך לומדים בקשר למקורות מידע ושימוש מושכל בהם.
- < לעודד רעיונות ויוזמות של לומדים; להעמיד מגוון אפשרויות לבחירה.
- < להנחות שיח רפלקטיבי על בחירה ועל תהליכי למידה; לתת משוב מקדם באמצעות כלי הערכה מגוונים ולסייע ללומדים בקיום הערכה עצמית.
- < לפתח מיומנויות שיח ודיון בנושאים רלוונטיים ומשמעותיים ללומדים בהתייחס לתוכני הלמידה, לדילמות בעלות משמעות ערכית ולסוגיות בנושאי חברה וסביבה.
- < לפתח הרגלים ללמידה שיתופית ועצמאית; לעצב את תהליכי הלמידה במסגרות שונות של ארגון לומדים בהתאם למטרות הלמידה.
- < לטפח תחושות מסוגלות עצמית חיובית של הלומדים על ידי זימון אתגרים ברי השגה, חוויות הצלחה ולמידה מהן; לסייע בהתמודדות עם כישלון באמצעות שיח תומך והגדרת יעדים חדשים.
- < לקיים שיחות אישיות עם התלמיד על חווית הלמידה שלו, על תחושותיו וצרכיו; תיווך להבנה, למשמעות, לוויסות רגשות והתנהגויות תוך גילוי רגשות, אמפתיה והכלה.

למידה – חברה – סביבה

- < לטפח אקלים ערכי חינוכי המאפשר ללומדים התמודדות עם מורכבויות ומציאות רווית מתחים וקונפליקטים; לעודד ערנות לדינאמיקה המתרחשת במערכת החברתית, לחוקים ולנורמות כדי לאפשר השתלבות במערכת החברתית, פיתוח אמון בה ותחושת שייכות; לזמן התנסויות במילוי תפקידים ועידוד לאחריות אישית.
- < לייצר לתלמיד מעטפת תמיכה חברתית ומאפשרת למידה.



המנהל

באחריות מנהל בית הספר כמנהיג התהליך בבית ספרו ליצור תנאים המאפשרים למידה משמעותית, צמיחה והתפתחות של הצוות החינוכי והלומדים.

מהם תפקידיו העיקריים של המנהל לקידום למידה משמעותית?

למידה- הוראה

- < להבנות ולהנחיל תהליכי למידה-הוראה המבטאים מחויבות ואחריות לקידום למידה משמעותית והישגי הלומדים באמצעות שיח חינוכי מתפתח עם הצוות החינוכי, הלומדים והקהילה.
- < להעמיד לרשות המורים מרחבי גמישות פדגוגית המאפשרים למידה משמעותית, קישור בין הנלמד ומטלות הלמידה לבין חיי היום-יום של הלומד, צרכיו האישיים ומטרותיו; התאמת ההוראה לסגנון הלמידה של הלומד, להעדפותיו, לחוזקותיו ולצרכיו תוך הכרה בשונות האישית והתרבותית בין הלומדים.
- < לקדם תהליכי למידה-הוראה אינטגרטיביים.

למידה-אימון-העצמה

- < לנהל דיאלוג מתמשך עם הצוות ועם שותפי התפקיד הרלוונטיים ובכלל זה ההורים על אודות למידה משמעותית ועל אודות הדרכים לקידום ולקידומה תפקודי הלומדים בהיבט קוגניטיבי, רגשי, חברתי-ערכי.
- < להוקיר פעולות של הוראה-למידה משמעותית.

למידה-חברה-סביבה

- < לטפח אקלים בית ספרי המאפשר למורים וללומדים חקירה, התנסות אישית וקבוצתית ולמידה מטעויות ומהצלחות.
- < לקדם תהליכים של למידה חברתית-ערכית ספיראלית ומתפתחת במעגלים מתרחבים המזמנת למידה תוך התנסות ויישום ערכים מהלכה למעשה.
- < להעמיד לרשות המורים מרחבי גמישות פדגוגית המאפשרים למידה משמעותית.



חוויית הלמידה בחינוך העל יסודי

חינוך
על
יסודי

יחידה זו תתמקד בגילאי 13-18 ותפרט את הרכיבים הבאים :

1. חוויית הלמידה בכיתה ובביה"ס - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות
2. כלי הערכה
3. השתמעויות לתפקיד המורה והמנהל





2. חווית הלמידה בכיתה ובביה"ס - התנסויות, תוצרים, ביטויי התנהגות

אילו התנסויות אמן ללומד כדי לחולל למידה משמעותית?

דוגמאות להתנסויות:

דיון

מסגרות שונות, למטרות שונות

למידת חקר

העלאת שאלות, השערות,
איסוף מידע, מיזוג וסיכום,
איסוף מידע ממקורות מגוונים
בדרכים שונות

דיבייטינג

בחירה

העלאת שאלות, השערות,
איסוף מידע, מיזוג וסיכום,
איסוף מידע ממקורות מגוונים
בדרכים שונות

פתרון בעיות

מזדמנות או באופן שיטתי
בתחומי חיים שונים
ובתחומים שונים

משחק

פעילות במרחבי למידה מגוונים

מרחב הווירטואלי, למידה חוץ
בית ספרית- בטבע, באתרים,
במוסדות, במוזיאונים

למידה במבנים חברתיים מגוונים

מליאה, קבוצה קטנה, יחידני,
רב-גילי, בחברותא

למידה שיתופית

קבוצות שונות, למטרות
שונות, במודלים שונים

למידה תחומית ובין תחומית

למידה מטעויות ומהצלחה

ביצועי הבנה

פעולות שכליות על ידע
באמצעות ידע החושפות
התמצאות של הלומדים בנושא
שבו הם עוסקים

תצפית

מליאה, קבוצה קטנה,
יחידני, רב-גילי, בחברותא

ביצוע תפקיד

שילוב ערכים בתחומי הדעת



מחזה

(על כל בעלי התפקיד
שלו)

עמידה בבחינות
בעל-פה

שיח פתוח

טקסט כתוב
תשובה, לוח קיר

סיפור

יצוג גרפי

מצגת, תרשים, ציור,
כרזה

עמידה בבחינות
בכתב

עבודת חקר

פרזנטציות

משחק תפקידים

פרויקט חברתי:
תרומה לחברה

פרויקט
טכנולוגי

תוצרים דיגיטליים:
מצגת, סרטון, אתר, בלוג

פרויקט עיוני

תלקיט
(פורטפוליו)



מהם הביטויים ההתנהגותיים של הלומד המעידים על ערך, מעורבות ורלוונטיות?

הלומד:

- בעל יכולת בחירה (נושא להעמקה, מגמות לימוד ועוד)
- יוזם תהליכי למידה ויצירה מסוגים שונים מעבר לנדרש
- מייצר חשיבה פתוחה, רב-כיוונית, מקורית ויצירתית
- מייצר שיח משתף, סיעור מוחות, חלוקת עבודה שבה ניתן מקום לביטוי אישי-יצירתי, לשיתוף באחריות ולהסתייעות בגורמים נוספים: עמיתים, מבוגרים, מומחים. כל אחד מחברי הצוות יכול לתרום מכישוריו
- מתנדב בכיתה, בבית הספר ובקהילה
- מסייע לחברים, בעל יכולת ללמד את האחר
- נושא באחריות לתהליך הלימוד, הביצוע והערכה
- מביא לידי ביטוי כישורים מגוונים תוך שימוש באסטרטגיות למידה שונות
- מבנה ידע חדש על בסיס ידע קודם
- מפתח מיומנויות הקשורות ללמידה עצמית, כמו: יכולת ארגון ומיון מידע ופיתוח חשיבה
- בעל יכולת למידה והעמקה עצמאית בתחומי עניין
- מקיים דיאלוג עם המורה ועם חבריו
- שותף לתהליך הלמידה
- מפתח רפלקציה עצמית
- ועוד...





3. כלי הערכה

חטיבת ביניים

מבדק עמ"ת - כלי למיפוי כישורי הלומדים במיומנויות שפת-האם (עברית וערבית) בראשית כיתה ז'

מבחני מפמ"ר – מבחנים ארציים מסכמים בתחומי דעת שונים

מבחני מיצ"ב - במתמטיקה, בשפת אם, באנגלית, במדע וטכנולוגיה

סקרי אקלים וסביבה פדגוגית במיצ"ב

עבודות חקר

כלים חלופיים להערכה בפיתוח אישי של מורים או של צוותים בית ספריים

מבחנים ומבדקים פנימיים

שאלון אח"מ – אקלים חינוכי מיטבי

משימות מבחן בהבעה שבעל-פה לתלמידי כיתות ז'-ח' בשפת-האם עברית

משוב ארצי מדגמי בגיאוגרפיה – מחקר חלוץ

מבחנים ומבדקי מדף

מאגרי משימות

חטיבה עליונה

בחינות בגרות

יחידות חקר כחלק מבחינות הבגרות

עבודות גמר

מבחנים פנימיים

מבחני מפמ"ר

סקרי אקלים וסביבה פדגוגית

תעודת בגרות חברתית

**4. השתמעויות לתפקיד המורה והמנהל**

למידה מתרחשת בתוך מערכת יחסי גומלין של כבוד והערכה הדדיים, של סובלנות וסבלנות בין כל השותפים בתהליך (לומדים, ולומדים).

מהם תפקידי המורה?

למידה-הוראה

- < **ליצר תנאים המעודדים אמונה ביכולת ובמסוגלות** והמספקים חוויות הצלחה, זהות ומימוש עצמי ולפעול לקיומה של אווירה המעודדת ביקורת מחד והערכה מאידך.
- < **לאפשר ללומדים להיות פעילים ואוטונומיים בתהליך הלמידה**, לספק להם מגוון אמצעי למידה והתנסות במרחבי למידה מגוונים ובאמצעים המותאמים לאופני למידה מגוונים (הכרה בשונות).

למידה-אימון-העצמה

- < **לבצע תהליכי ליווי לצמיחה** המבוססים על ערכים ואתוס מכווני יחסים בינאישיים, הכלה ושיח קבוע ופתוח, שבבסיסם הרעיון "אכפת לי מהתלמיד - Caring for".
- < לזהות מקומות, עיתים ומצבים, ובהתאם **לשמש מתווך, מנטור, מלווה**, יועץ או מקשיב אמפתי.

למידה-סביבה-חברה

- < **לשים דגש על בנייה והעצמה** של תחושות השייכות, הביטחון והאמון, של הלומדים המאפשרות פניות רגשית ונפשית להתפתחות אישית : רגשית, קוגניטיבית וחברתית. התפתחות שמקדמת תחושות של מימוש עצמי וגיבוש זהות.
- < **לטפח סביבה לימודית המקדמת אקלים חינוכי מיטבי**, המקנה תחושת מוגנות, המאפשרת בניית ה"אני" והמכוונת למנהיגות ולמעורבות חברתית.

**למידה-הוראה**

- < לפתח מערך ארגוני ומסגרות פעולה התומכים ביישום הלמידה המשמעותית וברתימת כל בעלי התפקידים למהלך.
- < לקדם למידה ארגונית לשינוי תפיסות והתנהגויות.
- < לקדם תהליכי למידה-הוראה אינטגרטיביים
- < להבנות ולהנחיל תהליכי למידה-הוראה המבטאים מחויבות ואחריות לקידום למידה משמעותית והישגי הלומדים באמצעות שיח חינוכי מתפתח עם הצוות החינוכי, הלומדים והקהילה.
- < להעמיד לרשות המורים מרחבי גמישות פדגוגית המאפשרים למידה משמעותית.

למידה-אימון-העצמה

- < להכשיר את ה**לבבות** ולתמוך במורים באמצעות שיח אישי, הדרכה, למידת עמיתים, ליווי, הדרכה (סופרוויז'ן) ואימון (מנטורינג).
- < לפעול להטמעת התפיסה ש**כל תלמיד הוא אדם שלם** שיש לדאוג לשלומו, לטפחו ולחנכו בהתאם.
- < לנהל דיאלוג מתמשך עם הצוות ועם בעלי התפקיד הרלוונטיים על אודות למידה משמעותית ועל אודות הדרכים לקידום ולקידום תפקודי הלומדים בהיבט קוגניטיבי, רגשי, חברתי-ערכי.
- < להוקיר פעולות של הוראה-למידה משמעותית.
- < ליצר אקלים של שיח בין אישי של אכפתיות ושל חיברות שיאפשרו למידה משמעותית.
- < לשמש מודל לחיקוי "מודלינג" לצוות ביה"ס (הבניית התנהגות באמצעות דוגמה אישית).

למידה-סביבה-חברה

- < לטפח אקלים בית ספרי המאפשר למורים וללומדים חקירה, התנסות אישית וקבוצתית ולמידה מטעויות ומהצלחות.
- < לפעול להרחבת המחויבות ללמידה איש מרעהו, להקשבה למגוון דעות, להתנסויות בחבורה וליצירת קשרים בינאישיים בין המבוגרים לבין הלומדים.



מאפייני מוסד חינוכי שבו מתקיימת למידה משמעותית

○○○

במוסד חינוכי שתלמידיו עסוקים בלמידה משמעותית נוכל לראות מינונים גבוהים של:

1. עבודה על פי תכנית לימודים רחבה, מתפתחת וגמישה הכוללת מעגלי חובה ומעגלים של בחירה, של העשרה והעמקה ומעגלי חיבורים בין תחומי דעת שונים
2. למידה והוראה דיפרנציאליים, מכוונים לפרט: התנסויות מותאמות לשונות בין התלמידים מבחינת: ידע מוקדם, העדפות למידה ועניין, צרכי למידה של התלמיד
3. הערכה מעצבת לאורך כל תהליך הלמידה: שימוש בדרכי הערכה מגוונות שבהן גם התלמיד מעריך את למידתו
4. תוצרים אישיים וקבוצתיים מגוונים בדרכי ייצוג שונות
5. שימוש בטכנולוגיות למידה תוך יכולת זיהוי של הזדמנויות להגברת הלמידה המשמעותית באמצעות הטכנולוגיה
6. סביבות למידה מגוונות פנים כיתתיות וחץ כיתתיות, ממשיות ווירטואליות ובמגוון מבנים חברתיים
7. העמקה של קשר מורה-תלמיד
8. קשר הדוק עם הקהילה והסתייעות בה כמשאב ללמידה ולהתנסות
9. תפקוד בית הספר כקהילת למידה וניהול של הידע בו: כל חברי הארגון לומדים בתוך התפקיד, חולקים בידע שלהם עם האחרים ומבנים את הידע שלהם במשותף, מתוך הנחה שהידע המשותף יוצר את ההון האנושי בבית הספר
10. גילויי עניין, הנעה ואחריות של התלמידים ללמידתם, מעורבות פעילה שלהם בתהליכי הלמידה ובתהליכים החברתיים בכיתה ובבית הספר וביטוי מפורש של תחושות שייכות, עניין ומימוש עצמי



הערכה לשם למידה

קידום למידה משמעותית של לומדים במערכת החינוך מחייב גם הרחבה של התפיסה של הערכת הלומדים (המכונה באנגלית assessment). לרוב, הערכת לומדים בבית הספר נתפסת כמהלך שמתרחש בתום ההוראה שעיקר תפקידו לסכם, דהיינו: לספק מידע לגבי יעדי הלמידה שהושגו בנקודת זמן נתונה. גם השימוש בהערכה מעצבת שמטרתה לספק מידע מפורט לשם שיפור נעשה בדרך כלל בנקודות זמן נתונות על-ידי המורה. מאפיין בולט במיוחד הן של הערכה מסכמת והן של הערכה מעצבת הוא אי שיתוף התלמיד עצמו בתהליך ההערכה של ביצועיו (למעט השתתפותו במבחן המסכם או במבדקים המעצבים)⁶.

הטמעה מיטבית של התפיסה של "הערכה לשם למידה" (שתוצג להלן) דורשת שינוי ארגוני ותרבותי בבית הספר המקדם תהליכי למידה פנים ארגוניים מובנים, תוך שילובם של בעלי תפקיד בבית הספר בעלי ראייה מערכתית, כדוגמת סגן מנהל, רכז הערכה בית ספרי ועוד. רכז הערכה בית ספרי, בעל השכלה אקדמית במדידה ובהערכה חינוכית, עשוי להיות ציר מרכזי בהובלת שינוי ארגוני ותרבותי מעין זה המאפשר פיתוח מקצועי של מורים והמתמקד בקידום תהליכים של חקירה מתמדת אודות למידת התלמידים לצורך קידום ושיפור תהליכי ההוראה, הלמידה וההערכה בבית הספר.

בשנים האחרונות במערכות חינוך בעולם כמו גם בישראל **מתחזקת המגמה המתייחסת להערכה באופן רחב יותר ובעיקר ככזו שמקדמת למידה**. הערכה זו מוכרת בשם "הערכה לשם למידה" (ה"ל"ל). הערכה לשם למידה משתלבת בשאיפה של משרד החינוך **להנחיל למידה משמעותית** היות ששתיהן מבוססות על תפיסות עדכניות של למידה. יתרה מכך, קידומה של למידה משמעותית נשען לא רק על "חוויית למידה רגשית, חברתית וקוגניטיבית" (למידה עצמאית בתוך יחסים בין אישיים) של התלמיד, אלא גם על הערכה שתספק מידע חיוני לגבי מקומו בלמידה זו, התקדמותו והתפתחותו. בחלק זה של המסמך יוצג האופן שבו כדאי להטמיע את ההערכה לשם למידה בכיתות שבהן מתרחשת למידה משמעותית היות שלמידה כזו מעוצבת ומקודמת כאשר הערכה נמצאת בהלימה מלאה עם תהליכי ההוראה-למידה.

הערכה לשם למידה מוגדרת כתהליך של חיפוש שוטף אחר ראיות המשמשות את התלמידים ואת מוריהם, ושל פירושן של אותן הראיות כדי לדעת היכן נמצאים התלמידים הלומדים, לאן עליהם להתקדם ומהי הדרך הטובה ביותר להגיע לשם.

⁶ ראה מסמך כולל בנושא "הערכה לשם למידה" נספח 3



המאפיינים של הערכה לשם למידה עולים בקנה אחד עם התפיסות של למידה משמעותית בכך שגם הם מושתתים על עקרונות של ערך לתלמיד ולחברה, על מעורבות ועל רלוונטיות (ע.מ.ר.).

כמו-כן ההערכה לשם למידה מקדמת מוטיבציה ללמידה מעמיקה אצל התלמידים ותורמת להיותם מעורבים (engaged) בפעילויות ובמשימות שמזמנות להם. מעל הכול היא מאפשרת זיהוי צרכיו ההתפתחותיים של התלמיד, העדפותיו, נטיותיו, יכולותיו, חוזקותיו וקשייו שישמשו בסיס לבניית תכנית למידה מתאימה בשיתוף התלמיד.

מורים שמובילים למידה משמעותית בכיתותיהם מכירים בצורך לאיסוף ראיות באופן שוטף אודות הידע וההבנה של תלמידיהם, הכישורים והמיומנויות שהתלמידים מפתחים וכן אודות התהליכים שמעורבים בלמידה שלהם.

מידע זה נאסף בדרכים שונות ורציפות וכולל גם התייחסות לתפיסות, לאמונות, לעמדות, ולרגשות של התלמידים. מורים מזמנים אפשרויות מגוונות לאיסוף מידע אודות תלמידיהם, למשל: בשיח הכיתתי המורה רגיש לדברי התלמידים ובוחן היבטים שונים של תשובותיהם, ועל פי תשובות אלה הוא תגובותיו מגיב, או באמצעות תצפית המורה אוסף מידע לגבי דרכי ההתמודדות של תלמידיו עם משימה נתונה. למעשה כל פעילות לימודית, כל השתתפות בדיון, או כל תוצר עבודה יכולים להפוך להזדמנות לאיסוף מידע לגבי הלמידה של התלמיד, הבנותיו וכישוריו. כל אלה ועוד נופלים תחת הקטגוריה של הערכה בלתי פורמלית (כלומר: הערכה בלתי מתוכננת מראש). מורים שמיישמים למידה משמעותית בקיאים ומיומנים בהערכה בלתי פורמלית ובהתאמתה לצרכים הייחודיים של כל תלמיד. העקרונות העומדים בבסיס של הערכה לשם למידה עשויים לספק מענה לצורך זה של המורים המבקשים לקדם למידה משמעותית בקרב תלמידיהם באמצעות הערכה לא פורמלית. לצד הערכה בלתי פורמלית הערכה פורמלית מאפשרת תכנון שיטתי ומכוון של איסוף ראיות ופרשנותן. כלי ההערכה שמשמשים את המורים צריכים להיות מותאמים למטרות ההערכה, לכישורים שהמורים רוצים לטפח, לצורכי איסוף המידע שלהם ולשימוש שיעשה במידע. מורים עושים שימוש במגוון רחב של כלי הערכה שנותן מענה לטיפול כישורים רבים ומגוונים. הם מפתחים כלים אלה בעצמם או עושים שימוש מושכל במאגרי כלים קיימים שעומדים לרשותם: הם בודקים את התאמתם של הכלים להקשר הכיתתי ומבצעים התאמה ללומדים במידת הצורך. השימוש המושכל של המורים במגוון כלים להערכה פורמלית מעיד על הבנתם כי חשוב להבטיח הלימה מלאה בין כלי ההערכה לבין ההקשר הייחודי שבו הם פועלים ולצורכי המידע הספציפיים שלהם.

מורים שמובילים למידה משמעותית יודעים שכדי לקבל תמונה מלאה אודות תלמידיהם יש להתחקות לא רק אחר תוצרים, אלא גם אחר התהליכים שהביאו לתוצרים אלה.



ואכן, בהערכה לשם למידה מיוחסת לתהליך הביצוע חשיבות דומה לזו שמיוחסת לתוצר הסופי. תהליך הביצוע חשוב במיוחד על מנת להבין את תפקוד הלומד, כישורי החשיבה שלו והאסטרטגיות שהוא מפעיל על מנת לספק לו משוב מותאם שכולל לא רק ניתוח של ביצועיו, אלא גם מידע לגבי הדרכים להתקדמות ולשיפור. הגישה של הערכה לשם למידה גם מעודדת בדיקה עצמית שוטפת המטפחת בלומד יכולת להעריך ולשפוט את ביצועיו, ולכן היא מעודדת רפלקציה ובדיקה עצמית שוטפת של התלמיד על דרכי עבודתו, על חשיבתו ועל תהליכי הלמידה שלו לצורך שיפור התנסויות הלמידה העתידיות ולקידום ההכוונה העצמית שלו. בנוסף התלמיד שותף בהערכת ביצועי עמיתיו ומסייע להם לשפר אותם. ההערכה העצמית והערכת עמיתים תורמות אף הן להעמקת הידע וההבנה של התלמיד.

ידע מעמיק בתחום הדעת אותו מלמד המורה לצד ידע והבנה בכל הקשור לתהליכי הלמידה והערכה חיוניים במיוחד כאשר המורה נדרש לפרש את המידע שאסף, לבנות ולהתאים את ההתערבות הנחוצה. הפרשנות של המידע היא זו שמכוונת את המורה להסקת מסקנות ולקבלת החלטות. בפרשנות המידע המורה לומד איפה נמצא התלמיד ומבין כיצד ניתן לקדם אותו מהנקודה שבה הוא נמצא. הפרשנות לגבי ביצועי התלמידים מאפשרת למורה לתת משוב בונה המוביל להתקדמות ולהתפתחות.

המשוב הבונה והמעמיק (בעיקר משוב איכותני, המפרט את חוזקותיו וקשייו הספציפיים של התלמיד) הוא אחד המרכיבים המכריעים בהערכה לשם למידה ואף נמצא במחקרים רבים כמרכיב המשפיע ביותר על ההישגים.

חשוב לציין שמתן משוב איננו אירוע בדיד, אלא הוא חלק אינטגרלי ובלתי נפרד מדיאלוג לימודי מתמשך בין המורה לבין התלמיד (או בין תלמידים, ואף בין התלמיד לבין עצמו). בנוסף למידע שהוא מוסר לתלמידים לגבי נקודות המוצא שלהם ולאן עליהם להתקדם, המשוב כולל גם הצעות לגבי הדרך להגיע לשם. בנוסף לכך, המורה המיומן נותן את הדעת גם לאופן שבו יימסר המשוב לתלמידים, ולשם כך נדרשת לא רק מיומנות והבנה, אלא רגישות מרבית. כך המשוב מסייע לתלמיד לבנות את הידע, הכישורים, הביטחון והתפיסה העצמית שלו כלומד.

הערכה לשם למידה לא רק משתלבת באופן מלא בכיתות שבהן מוטמעת למידה משמעותית, אלא היא יכולה לקדם את הטמעתה.

הערכה לשם למידה כפי שתוארה לעיל מתייחסת להערכה שמתבצעת על ידי המורה ותלמידיו יחדיו. היא מערבת איסוף מידע אודות התקדמותם והתפתחותם של תלמידים באופן רציף ושוטף. מידע זה משמש את המורים להכוונת ההוראה ולהשבחתה, ומשמש את התלמידים לשיפור למידתם לא רק בהיבטים הקוגניטיביים של הלמידה, אלא גם בהיבטים המטה-קוגניטיביים, החברתיים-ערכיים והרגשיים.



המורה כלומד וכמלמד

מחוויה של למידה לחוויה של הוראה

**המורה הוא דמות המפתח להבטחת למידה משמעותית במוסדות החינוך.
"אי אפשר לשפר את הלמידה בלי לשפר את ההוראה", קובע דו"ח מקינזי⁷.**

לאור האתגרים שבפניהם ניצב המורה בתקופתנו המאופיינת בהשתנות מהירה, בחוסר ודאות ובהשפעה גוברת של הסביבה המתקשבת והדיגיטלית על הלומדים ועל למידתם, נדרש פיתוח מקצועי מתמיד.

הפיתוח המקצועי בא לתת מענה ללימודים של עובד ההוראה לאורך הקריירה המקצועית שלו ולחזק את המקצועיות של עובד ההוראה (עו"ה) ואת מעמדו.

הנחת המוצא היא שהוראה משמעותית היא הוראה המאפשרת למידה משמעותית, ושלמידה משמעותית היא תולדה של למידה פעילה ועצמאית וחשיבה ביקורתית ויצירתית. על הפיתוח המקצועי ליצור תנאים המאפשרים למורה למידה חווייתית ומשמעותית כלומד ולכוון את עובד ההוראה לקדם הוראה משמעותית כמלמד.

על תהליכי הפיתוח המקצועי לאפשר לעובדי ההוראה להיות מכוונים לקידום למידה משמעותית על ידי זימון סביבת למידה שתספק חוויה של מעורבות הן מבחינת התהליך והן מבחינת הבנת התוצר. להניע ולהנחות את הלומדים לאתר, לעבד, לבקר וליצור ידע, לחשוב, לשאול שאלות ולהיות שותפים בתהליך הלמידה.

על הפיתוח מקצועי לאפשר למידה טובה המאופיינת בעניין, בדריכות, בסקרנות, בהנעה פנימית של הלומד ולאפשר את מעורבותו בתהליך הלמידה. משתתפים בה כל חלקי התודעה: החשיבה, הדמיון, הרגש, התשוקה והזהות. יש לתת בידי המלמד כלים להנחיה שמעודדת בשיטתיות למידה פעילה.

כדי שעובד ההוראה יבין שהפיתוח המקצועי משמעותי לצמיחתו ולאתגרו המקצועיים, ועל מנת שיבין לעומק את תהליכי ההוראה והלמידה שאותם הוא מלמד, צריכים להתקיים תהליכים שיש בהם גמישות, בחירה, ומגוון מתודולוגיות המותאמות לפריחה של למידה משמעותית.

⁷ Barber, M & Mourshed, M. 2007. How the world's Best-Performing School Systems Come Out On Top. Mckinsey & Company



א. תהליכי הפיתוח המקצועי המאפשרים למידה משמעותית של המורים:

1. מיקוד בעובד ההוראה כלומד מבוגר:

עובד ההוראה הוא לומד מבוגר בעל ידע וניסיון, ולכן חשוב לשמור על הרצף בין הניסיון והידע שלו לבין הידע הנרכש. השמירה מתבצעת באמצעות למידה פעילה רלוונטית תוך עיבוד פרשנות והכרעה, התנסות אישית, המשגה ולמידת עמיתים המתקיימת במרחב בטוח ופתוח מתוך הבנה ומעורבות קוגניטיבית ורגשית.

2. ביצוע הפיתוח המקצועי בהקשר חברתי:

במערכות יחסים ובלמידה מקצועית מתקיימות התייחסויות-גומלין (אינטראקציות) חברתיות אשר תומכות בבניית הידע וההבנה.

3. התחשבות בסגנונות הלמידה וההנעה וכן ברמות ההתפתחות של למידתם:

הפיתוח המקצועי מאפשר לעובדי ההוראה ללמוד ולהתפתח במגוון סגנונות למידה.



4. זימון שיח רפלקטיבי:

הפיתוח המקצועי מזמן לעובד ההוראה רפלקציה, **שיח רפלקטיבי**, ככלי רב חשיבות בהתפתחות וכמתודה פדגוגית מרכזית בהוראה.



5. יישומיות:

על הפיתוח המקצועי להעניק לעובד ההוראה הלומד תובנות וכלים חדשים ועדכניים ליישום בכיתה. לשם כך ניתנות הזדמנויות אימון ביישום, עיסוק בפתרון בעיות, כלים להתמודדות עם אתגרים מקצועיים, שיטות הוראה וסוגיות פדגוגיות המותאמות למאה ה-21.



6. התחשבות בצורכי ההנעה של

המורים: הישגיות, היכולת להשפיע





ב. חווית הלמידה המשמעותית בתהליכי הפיתוח המקצועי – התנסויות, תוצרים,

ביטויי התנהגות

כדי שלמידת המורים תהיה דוגמה ומופת ללמידה משמעותית, יש ליצור תנאים המאפשרים התנסות בלמידה כזו, לראות את תהליכי הלמידה כמאפשרים יישום תהליכי הוראה משמעותית, להתאים את שיטות ההוראה לסביבת העבודה של המורה, לעודד יוזמות של אסטרטגיות ושל כלים מותאמים, לשכלל תמיד את אסטרטגיות ההוראה-למידה-הערכה ולהתאימן ללומדים השונים.

בין המורה כלומד למורה כמלמד

"למידה משמעותית" משנה את התנהגותו, את עמדותיו, ואולי גם את אישיותו של הלומד⁸ (רוג'רס). למידה כזאת כרוכה לא אחת בחוויה של גילוי והישג, אך לעיתים היא כרוכה גם בהתנגדויות, בכאב, בתסכול, בחשש וכד'.⁹ למידה משמעותית של המורה אינה ערובה ואיננה מספקת כדי שהמורה יהיה מסוגל לזמן למידה משמעותית לתלמידיו. לעיתים נדרש מהמורה לשנות עמדות, תפיסות, גישה ודפוסי פעולה ולאמץ מיומנויות חדשות. כדי שהמורה יהיה מסוגל לזמן למידה משמעותית לתלמידיו, עליו להיות מכוון ומחויב לכך. ובנוסף יש להושיט לו, לפי הצורך, סיוע מעשי באמצעות תיווך, אימון והדרכה, ולתמוך בו על ידי עידוד ויצירת סביבת עבודה בטוחה המאפשרת לטעות, להתנסות ולהעז.

⁸ רוג'רס, ק' (תשל"ד). החופש ללמוד. תל אביב: ספריית הפועלים.

⁹ Boeree, C.G. Teaching, Learning, and Phenomenology of Meaning/
<http://webspace.ship.edu/cgboer/meaning.html>



דוגמאות:

התנסויות למידה של עובד ההוראה	תוצרים אפשריים	ביטויים התנהגותיים במעשה הלמידה (ערך, מעורבות, רלוונטיות)
פיתוח יוזמה ולמידת חקר, קבלת החלטות, למידה שיתופית	פורטפוליו, תוצר דיגיטאלי, מצגת, סרטון, בלוג, תערוכה, עבודת חקר	יוזם ומטמיע את יוזמתו בביה"ס, חוקר את עשייתו החינוכית במחקר שדה, מלווה קהילות מקצועיות ומורי מורים, מגלה עניין ומעורבות פעילה, מתמיד בביצוע המשימות, נוטל אחריות על תהליך הלמידה, משפר את תפקודו, בונה את זהותו המקצועית
שימוש בסרטים מצולמים בנושאים גנריים, דיון בתחומי הדעת, למידה מהצלחות, העמקת הידע וההבנה, רפלקציה	פורטפוליו, תוצר דיגיטאלי, מערך למידה מותאם, שיפור יכולת הלמידה, תיעוד	נוטל אחריות על תהליך הלמידה, מגלה עניין מתמיד בלמידה ובביצוע המשימות, יצירתי
מודל דינמי, משחקי סימולציה, בחירה, למידה שיתופית, למידה מהצלחות	יוזמה, פורטפוליו, פוסטר, מצגת, תיעוד, ייצוג גרפי, עבודת חקר, פרויקט בית ספרי, נושא קבוצתי	מעצים, נוטל אחריות על תהליך הלמידה, מגלה עניין מתמיד בלמידה ובביצוע המשימות, יצירתי
פיתוח מקצועי בגמישות פדגוגית-דיון, למידת חקר, תצפיות	השבחת תהליכי הפיתוח המקצועי, שיפור בעבודת המורה, תכנון מושכל של המשאבים	מעצים מורים מובילים, מתאים לצרכים, מגלה עניין, אחריות על תהליך הלמידה
הערכה לשם למידה (הל"ל) פיתוח מקצועי בית ספרי בשלוש רמות: שיח אישי בין מורה לתלמידיו, קהילות מקצועיות, פיתוח בית ספרי להבניית התרבות הבית ספרית, חיפוש של ראיות ופרשנותן, מעגלי הערכה/חקירה, קישור בין ידע פרקטי לידע תיאורטי ומחקרי: העמקת הידע וההבנה	פורטפוליו, מטלות ביצוע, למידת חקר, שאילת שאלות, הסקת מסקנות, ייצוג גרפי, ארגון תהליכי הל"ה, שיפור יכולת בתהליכי ההוראה מותאמת דיסציפלינה והנגזרות ממנה	מפתח יוזמות, אסטרטגיות וכלים מגוונים בתהליכי הוראה-למידה-הערכה, העצמה, מענה לצרכיו, נוטל אחריות על תהליך הלמידה וההוראה, מגלה עניין מתמיד בלמידה וביצוע המשימות, יצירתי, משפר את תפקודו, מגלה מעורבות במשימה ובהפקת התוצר, שואל, נוקט עמדה, נוטל אחריות על תהליך הלמידה, יוזם הרחבה והעמקה של ידיעותיו
קהילות למידה ולמידת עמיתים, מורים לומדים ומלמדים, שיח עמיתים, בתי מדרש, קהילות וירטואליות, למידה בלתי פורמלית, סוג ידע העומד במרכז כל קבוצה - ידע אקדמי-פרקטי-רפלקטיבי בקבוצות שונות, למטרות שונות במודלים שונים, למידה מתוך הקשר - ניתוח מקרים, צפייה בסרטים ועוד	קהילה ממוקדת בלמידת הלומדים ומכוונת את למידתה בעצמה, ניתוח נתונים וראיות, הסקת מסקנות, שינוי בתהליך ההוראה על מנת לשפר את ההוראה ואת למידת הלומדים, העלאת המודעות בהקשר לתפיסות, לתובנות ולכשירויות	מעצים, רלוונטי, רפלקטיבי, שיתופי, מקיים דיאלוג רפלקטיבי, מעביר חוויה, מקשיב, מעורב רגשית וקוגניטיבית

"לב העניין בכל רפורמה הוא היחסים בין תהליכי ההוראה לתהליכי הלמידה. לא נעלם מאיתנו כי הוראה אפקטיבית מניבה למידה אפקטיבית." רוברט מרזנו

מורה דרך למידה משמעותית

כלי לתכנון תהליכי למידה
משמעותית והערכתם

מהן המטרות שלי?

- מהם **תפקודי** הלומד המצופים בעקבות תהליך הלמידה?
- מהם **תוצרי הלומד** המצופים (תוצרים מילוליים ובלתי מילוליים; תוצרים בכתב ובעל פה)?
- מהם **ביטויי התנהגות** המצופים בהקשר לנלמד (בדגש על ערך, מעורבות, רלוונטיות)?

"שאל את עצמך": האם אני מתכנן למידה משמעותית?

- באיזו מידה הלמידה מזמנת ללומדים **למידה מועילה** אודות הנושא, עצמם, הזולת ו/או החברה?
- באיזו מידה הלמידה וההתנסות מזמנות ללומדים **התפתחות רגשית-חברתית-קוגניטיבית**?
- באיזו מידה הלמידה וההתנסות מעודדות את הלומדים לאתר דרכים לפעול **למען הזולת והחברה**?



הערכה מקדמת למידה

באיזו מידה ההתנסויות שבחרתי מקדמות את תפקודי הלומד, תוצרי הלמידה וביטויי ההתנהגות שהגדרתי לעצמי?



הזמנה לשיח אודות למידה משמעותית

סדנאות לבירור היבטים המתקשרים ללמידה משמעותית

יחידה זו כוללת הצעות לסדנאות העוסקות בהיבטים שונים המתקשרים ללמידה משמעותית.

סדנאות אלה מזמנות לשותפים השונים במטה ובמחוזות שיח על אודות למידה משמעותית, על מקומה בתהליכי הוראה-למידה-הערכה, על השפעותיה ועל הדרכים לקידומה ולהערכתה.

חשוב לזמן שיח אודות למידה משמעותית במסגרת מפגשי מפקחים, מפגשי מנהלים, חדרי מורים, מפגשי מדריכים ובמעגלי שיח נוספים במטרה לאפשר לשותפים לברר את תפיסת עולמם בהקשר ללמידה משמעותית, לשתף בסוגיות המעסיקות אותם בנושא זה ולקבל החלטות הרלוונטיות להמשך עשייתם החינוכית.



סדנה מספר 1 - זיכרונות אישיים של למידה משמעותית

בירור תפיסות עולם ביחס ללמידה משמעותית

אישי



היזכרו בלמידה משמעותית שחוויתם.

חשבו : מהי הלמידה המשמעותית שחוויתם?

מי ומה גרם לכך שלמידה זו תהיה משמעותית עבורכם?

במליאה



שתפו בזיכרונות האישיים על אודות הלמידה המשמעותית.

זהו בדברים שתוארו מאפיינים שונים של למידה משמעותית.

למידה משמעותית נתפסת כלמידה 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 שללמד יש משמעות וחשיבות לגביו ברמה האישית וגם ברמה הכללית. בחירתו בלמד נעשית בתהליך ביקורתי אישי ; **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, הפיסיו-מוטוריים ; כיצד מתקשר מידע זה לדברים עליהם שוחחתם?

שתפו במחשבה או בשאלה שמתעוררת בכם בהתייחס לקידומה של למידה משמעותית

במסגרת עשייתכם החינוכית.



סדנה מספר 2 - מסרים על למידה משמעותית

בירור תפיסות עולם ביחס ללמידה משמעותית

אישי



לפניכם מספר ציטוטים על חינוך, על הוראה ועל מחנכים.
בחרו ציטוט באמצעותו תרצו לתאר מהי למידה משמעותית בעיניכם.

"אין דבר פחות שוויוני
מטיפול שווה באנשים לא
שווים." (הרבי מקוצק)

"אין אדם לומד אלא
במקום שלבו חפץ."
(עבודה זרה, י"ט).

"אמר רב חמא בר חנינא:
אין ספין מתחדדת אלא
בדרך של חכמה, כך אין
תלמיד-חכם מתחדד אלא
בחברו." (בראשית רבה,
ס"ט).

"בכל דור ודור צריך
ללמוד את דרכי השימוש
בכלים המשפיעים על
הדור." (הרב קוק)

"השפה היחידה להבנת
דברים מסוימים היא חוויה
ישירה. יש חוויות שפשוט
לא ניתן לתרגם. חייבים
לגעת בשביל לדעת." (טום
בראון)

"חינוך תלוי בעשייה. ידע
ורעיונות מתגלים רק במצב
שבו הלומד שולף אותם
מתוך התנסויות חשובות
ומשמעותיות לו. מצבים
אלה צריכים להתרחש
בהקשר החברתי." (ג'ון
דיואי)

"למידה אינה תוצאה של
הוראה, אלא של סקרנות
ופעילותו של הלומד." (ג'ון
הולט)

"המורים המעולים הם גשר
שתלמידיהם חוצים. לאחר
סיועם במעבר, הם
ממוטטים בחדווה את הגשר
ומעודדים את תלמידיהם
ליצור גשרים בעצמם."
(ליאו בוסקאליה)

"אמנות העליונה של
המורה היא לעורר שמחה
על-ידי יצירת יכולת ביטוי
וידע." (אלברט איינשטיין)

למידה טובה כוללת
מעורבות בתהליך והבנה
בתוצר." (עפ"י הרפז)

"הלמידה החשובה ביותר
עשויה להיות, הינה,
וחייבת להיות אישית,
ולונטארית ומעורבת
בחיים. (רנאלד גרוס)

"אמור לי ואשכח, למד
אותי ואזכור, שתף אותי
ואלמד." (בנג'מין
פרנקלין)



במליאה



תארו באמצעות הציטוט שבחרתם מהי למידה משמעותית בעיניכם.

זהו בדברים שתיארתם מאפיינים שונים של למידה משמעותית.

בחרו שני מאפיינים של למידה משמעותית ושוחחו על הביטוי היישומי שלהם בעשייתכם החינוכית.



סדנה מספר 3 - התבוננות בתהליכי למידה:

בחינת חווית הלמידה בראי הלמידה המשמעותית

אישי



א. היזכרו בתהליך למידה משמעותית שזימנתם לקבוצה כלשהי במסגרת תפקידכם כמורים, כמדריכים, כמנהלים או כמפקחים (קבוצה זו יכולה להיות קבוצת לומדים, מורים, מנהלים, מודרכים, מפקחים או הורים)

ב. בחנו היבטים שונים בתהליך הלמידה באמצעות השאלות הבאות:

1. מה היו המטרות המרכזיות שרציתם לקדם באמצעות תהליך זה? (מטרות בהיבטים קוגניטיביים, רגשיים, חברתיים-ערכיים).
2. אפיינו את ההתנסויות שזימנתם לקבוצה בתהליך הלמידה באמצעות התרשים שלפניכם. סמנו ביחס לכל אפיון את המידה בה התקיים:
במידה רבה - 4, במידה בינונית - 3, במידה מוטעה - 2, כלל לא - 1





• שתפו את בן הזוג, באמצעות התרשים, באפיוניו של תהליך הלמידה שהובלתם.

• בראייה לאחור - מה הייתם משנים או משמרים בתהליך? נמקו.

○○○

במליאה



שתפו במחשבה או בשאלה שמתעוררת בכם בהתייחס למאפייניה של הלמידה המשמעותית במסגרת עשייתכם החינוכית.



סדנה מספר 4 - תמורים בלמידה משמעותית:

היכרות עם "מורה הדרך ללמידה משמעותית"



בקבוצות

תכננו יישום של תהליך למידה משמעותית בקרב קבוצה כלשהי (קבוצת לומדים, מורים, מדריכים, מנהלים מפקחים, הורים).

א. הגדירו:

- מיהי הקבוצה שתחווה את תהליך הלמידה?
- מהן מטרות תהליך הלמידה? אילו תפקודים של הקבוצה תרצו לקדם? (תוכלו להיעזר ברשימת תפקודי הלומדים בעמודים 13).
- אילו התנסויות/משימות/תכנים תזמנו לחברי הקבוצה?
- מהם התוצרים המצופים? (תוכלו להיעזר בתוצרים ובביטויי ההתנהגות המצופים המפורטים בערכה).

ב. עיינו ב"מורה הדרך ללמידה משמעותית" (עמוד 49) והגדירו מספר עקרונות שינחו אתכם בתכנון תהליך הלמידה ובביצועו במטרה לקדם למידה משמעותית. בגיבוש העקרונות תוכלו להתייחס לנקודות אלה:

- מתן מענה לשונות
- מתן מקום לביטוי אישי וקבוצתי
- התנסויות ומשימות המזמנות מעורבות פעילה בתהליך הלמידה
- התנסויות בעלות ערך ורלוונטיות לחברי הקבוצה
- גיוון (בסביבות הלמידה, בהתנסויות, בתוצרים)
- אינטגרטיביות
- טיפול מערכות היחסים בקרב חברי הקבוצה
- אחר



במליאה



- שתפו בעקרונות המנחים שגיבשתם בקבוצות.
- החליטו כיצד תשלבו את "מורה הדרך ללמידה משמעותית" בעשייתכם החינוכית (בשלבי התכנון, הביצוע והערכת תהליכי למידה; במעגלי השיח עם מורים, מנהלים, מפקחים ועוד).

הזמנה לשיתוף ביצירה

שתפו בתהליך הלמידה המשמעותית שפיתחתם באמצעות העלאתו לאתר ללמידה משמעותית באו"ח.

בנוסף ניתן לשתף ביחידות הוראה, בשיעורים ובמרכזי למידה שפיתחתם בזיקה לעקרונות הלמידה המשמעותית ולמאפייניה.



הזמנה לשיתוף ביצירה

במערכת החינוך מתרחשים מידי יום תהליכי למידה מגוונים שנועדו לקדם את תפקודי הלומדים, את הישגיהם ואת המטרות והיעדים שהוצבו על ידי המוסד החינוכי, המחוזות והמטה.

תהליכים אלה משתקפים בלמידה ובהתנסות המתבצעות בכל רגע ורגע בגן ובביה"ס, במסגרות הלמידה הפורמאליות והלא פורמאליות ובמעגלי השיח המקצועי המתקיימים במפגשי פיקוח, במפגשי מנהלים, בקרב צוותי הדרכה ובחדרי המורים.

אנו מזמינים אתכם, כלומדים וכמלמדים, לתעד תהליכי למידה משמעותית שאתם מתכננים, מייצרים ומיישמים ולשתף את העמיתים במערכת החינוך באמצעות האתר ללמידה משמעותית באו"ח.

ניתן לשתף בלמידה המשמעותית המשתקפת בתהליכים ובתוצרים כמו :

- יחידות הוראה
- מערכי שיעור
- תוצרי לומדים
- סביבות לימודיות
- תכניות כיתתיות או בית-ספריות
- מודלים מוסדיים



לעיון נוסף

חוזרי מנכ"ל

1. חוזר מנכ"ל תשעג/1(ב), ט' באלול התשע"ב - מבחנים פנימיים כחלק מהערכה על פני הרצף החינוכי, תשע"ג/1 (ב)
2. חוזר מנכ"ל תשס"ט/3(א) - נוהלי הפעלת השעות הפרטניות בבתי הספר היסודיים ברפורמת "אופק חדש"
3. חוזר מנכ"ל סא/2(א) - מטרות החינוך הממלכתי
4. חוזר מנכ"ל תשע"ב/9(א) - נוהלי הפעלת רפורמת "אופק חדש" בגני הילדים, בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים, ט' באייר התשע"ב, 1 במאי 2012
5. חוזר מנכ"ל תשס"ז/7(ב) - מבנה הלימודים, עקרונות ההוראה וארגון מערכת השעות בבית הספר היסודי

מאמרים וספרים

- הרפז יורם (2012). אחרי 150 שנה הגיע הזמן להמציא את בית-הספר של המחר. הד החינוך
- קניאל שלמה (2006). חינוך לחשיבה, חינוך קוגניטיבי לשליטה על התודעה. הוצאת רמות - אוניברסיטת תל אביב



משרד החינוך

הלומד, המלמד ומה שביניהם

נספחים





נספח מספר 1

זרקור על התנסויות המקדמות למידה משמעותית ותוצרים מצופים

- **מטלות ביצוע** - משימות לימודיות המקדמות את יישום התיאוריה הלכה למעשה באופן יצירתי. דוגמאות: הכנת עיתון וכתובת כתבות על בסיס תחקירים, הכנת תערוכה והצגתה, הפקת סרט, בניית אתר אינטרנט, הכנת משחק, תכנון סקר, ביצועו וניתוח הנתונים, בניית דגם, תכנון משפט ועריכת משפט ציבורי, הפקת מצגת או מיצג אור-קולי, גאוטופ.
- **מפת מושגים** - תרשים שבו מוצגים מושגים המתייחסים לתוכן מסוים והמקושרים ביניהם במילות קישור.
- **תהליך שלם של חקר מדעי** - התנסות המזמנת ללומדים פיתוח של התבוננות בסובב אותם, ידע והבנה על רעיונות, תופעות ועקרונות מדעיים, פיתוח של מיומנויות חשיבה מסדר גבוה.
- **פרויקט טכנולוגי** - התנסות המזמנת ללומדים פיתוח מיומנויות של פתרון בעיות כמענה לצרכים משתנים אנושיים-חברתיים ולשיפור איכות החיים ופיתוח של הבנת ייחודו של האדם בפתרון בעיות תוך שילוב של תכנון, הערכה, הפקת לקחים וקבלת החלטות.
- **דיון** - צורה של אינטראקציה קבוצתית, של חילופי דברים שבהם חברי קבוצה בוחנים יחדיו סוגיה שהם צריכים להבין, להעריך, לפתור או להחליט לגביה תוך התבוננות מנקודות ראות שונות והבעת דעותיהם לגביה.
- **למידה שיתופית** - למידה בה חברי הקבוצה פועלים בשיתוף על מנת ללמוד, למצוא משמעות, לחקור נושא, לשפר מיומנויות ועוד. כדי שלמידה שיתופית תהיה מוצלחת, יש לוודא כי משתתפיה מבינים את יעדי הלמידה ומסכימים עמם. כל אחד מחברי הקבוצה הוא רכיב חשוב בתהליך ההתפתחות החברתית, הלימודית והקוגניטיבית שלו ושל עמיתיו.
- **למידה בין תחומית** - למידה של מספר דיסציפלינות באופן משולב תוך מציאת הזיקות ביניהן. התרומה של למידה זו היא בבחינת תופעות שונות ומושגים מנקודות ראייה שונות. אחת האפשרויות להוראה בין תחומית היא התמקדות במושגי על (כגון: זמן, מרחב, יחסי גומלין) ובבחינת הביטוי שלהם בתחומי הדעת השונים.
- **למידה רב תחומית** - למידה המחברת תחומי דעת שונים ללא ניסיון ליצור אינטגרציה וסינתזה ביניהם, אלא מתוך מטרה לחשוף את הלומד לתחומי דעת מרובים.
- **למידה מבוססת על פתרון בעיות** - למידה שבה הלומדים לומדים נושא באמצעות התנסותם בפתרון בעיות. באמצעות למידה זו הם מפתחים אסטרטגיות חשיבה ורוכשים ידע בתחום הדעת.
- **שיג ושיח (דיבייטינג)** - פעילות תחרותית מאורגנת של ויכוח פורמלי בעל-פה ככלי לפיתוח יכולות הרטוריקה. בהתאם לסוג הדיבייט, שניים עד שמונה מתחרים מתווכחים בנאומים בעד ונגד נושא מוסכם מראש על פי כללים המגדירים את סדר הנאומים, מספרם ועל פי כללים וחוקים של: אורך הנאום, התוכן, המבנה והסגנון הרצויים בהם. התוצאות נקבעות על ידי שופטים.
- **המשחק הסוציו-דרמטי** - פעילות לא מובנית היזומה ע"י הילדים הנוטלים תפקידים מהעולם המוכר להם ומעולם הדמיון הקשור לחוויותיהם. הילדים משלבים במשחק פעילות יצירתית וחשיבה תוך הפעלת דמיון וגם יישום הידע שרכשו על העולם.



- **משחק מובנה -** פעילות מובנית בעלת מטרות וכללים מוגדרים המזמנת בדרך חווייתית רכישת ידע ופיתוח מיומנויות. כאשר הלומדים מקבלים הזדמנות להכין בעצמם את המשחק, הם מתנסים גם בפיתוח תפקודים ניהוליים כמו: תכנון וארגון.
- **תצפית -** התצפית היא שיטה לאיסוף נתונים וללמידה. תצפית מוגדרת כפעולה של קליטת גירויים מהסביבה באמצעות החושים ותרגומם לתמונה הניתנת לתיאור בעזרת מילים או סמלים.
- **טיעון -** אמירה המורכבת מטענה ומנימוק או מנימוקים התומכים בה. ניתן להתווכח על נכונותה או אי נכונותה של הטענה, על הצדקתה או על תקפותה. התמיכה בטענה או הביסוס לה נעשים על ידי הבאת נימוקים.
- **עבודת גמר -** משימה לימודית המאפשרת לתלמיד בחירה של נושא על פי עניין אישי, לימוד של הנושא וחקירתו (עבודת הגמר נחשבת אחת ממשימות הסיום הנכללת בתעודת הבגרות, בהיקף של 5 יח"ל). הכנת עבודת הגמר היא שיאו של התהליך החינוכי וההתנסות הלימודית. היא מאפשרת התמודדות עם משימה לימודית מעמיקה ומאתגרת ועיסוק בסוגיה שהיא מעבר לנלמד בבית הספר ולנדרש בתכנית הלימודים ובבחינת הבגרות. זוהי עבודה מחקרית המבוססת על ידע מדעי עדכני, על דרכי מחקר מדעיות ועל עבודה מדעית. העבודה נערכת בליווי חוקרים ואנשי מדע.
- **נושא אישי -** למידה אישית הנובעת מתחומי העניין של הלומדים והמותאמת לאופי ולקצב של כל אחד מהם. הנושא האישי מאפשר ללומדים לחקור נושאים שאינם נכללים בתכנית הלימודים ולפתח מיומנויות של לומד עצמאי, פעיל, חוקר ואחראי. הלומדים מתנסים בבחירה, שואלים שאלות, מאתרים מידע, מעבדים אותו ולוקחים אחריות על התהליך. הערכת התוצר תכלול את הערכת הלומד ואת הערכת המורה תוך התייחסות לתהליך הכנת העבודה מבחינה רגשית וקוגניטיבית.
- **פרויקט חברתי – תרומה לקהילה**
פרויקט חינוכי-ערכי המתבסס על למידה התנסותית. מטרתו העיקרית של הפרויקט היא ללמד בדרך של התנסות אישית (חונכות, ליווי מבוגרים וכו') כיצד להיות אזרחים מעורבים ופעילים שתורמים לשיפור איכות החיים בבית הספר ומחוצה לו. בדרך זו ניתן להגביר את הזדהותם עם הקהילה הסובבת אותם (למשל: מחויבות אישית).



נספח מספר 2

דוגמאות לתהליכי הערכה ולכלים אפשריים

סוג	רמת כיתה	תיאור
פעילויות לימודיות שגרתיות	כל הרצף החינוכי	פעילות שוטפת של התלמידים באופן עצמאי ו/או עם העמיתים תוצרי עבודה והתנסויות של התלמידים כגון: מצגת, תרשים, דגם, הצגה, כרזה, פרזנטציה, משחק, תנועה, יצירה
	חינוך יסודי ועל יסודי	מענה לשאלות המורה תוך כדי השיעור במסגרות הלמידה השונות עבודות במהלך הלימודים השוטפים, כגון: שיעורי בית, דפי עבודה שנעשו על ידי התלמיד באופן פרטני ובקבוצה, עבודות ארוכות טווח כגון נושא אישי או פרויקט לימוד תהליך חקר ותוצרים שבהם התלמיד מציג את ידיעותיו ומסכם תהליך בדרכים מגוונות
	גן	תצפית - "מבטים" – מסתכלים בסביבה טבעית על ילדים בגן" (2002). כלי להתבוננות מתמשכת על הילדים הפעילים בסביבות השונות של הגן תוך התמקדות בכל תחומי ההתפתחות של הילדים
	א-ו, בכל תחומי הדעת	תצפית - "התבוננות מכוונת" להערכת התנהגויות לימודיות ¹⁰
כלים מובנים	יסודי (בתחום החברתי-ערכי-התנהגותי)	ערכה להתבוננות בחברת הילדים – "מה רואים? מה שומעים?" בדגש על המימדים: ניהול שיח, יחס מכבד, מעורבות חברתית, השתלבות חברתית, עבודה בצוות.
	א	מבדק פרטני בקריאה ובכתיבה (עברית/ערבית) – 8 המשימות ¹¹
	ב-ו	ערכת מעק"ב - מיפוי עדכני של קריאה וכתיבה על פי נורמות ארציות לאיתור מוקדם של קשיי קריאה וכתיבה של תלמידים
	ג-ו	משימות הערכה שנתיות בעברית
	א-ו	מאגרי משימות ביצוע מורכבות, אינטגרטיביות המייצגות היבטים שונים של תכניות הלימודים בתחומי דעת שונים להערכת תהליכים ותוצרים וכישורי למידה וחשיבה ¹²
	סיום ב/תחילת ג	מבדק במתמטיקה לאיתור קשיים וחוזקות (ניסוי בתשע"ד)
	תחילת ה	מבדק באנגלית לאיתור תלמידים מתקשים ולזיהוי הקשיים הספציפיים שלהם
	ג-ט	מבדקים לתלמידים עולים ¹³ בשפה
	ז	מבדק בשפת אם לראשית שנת הלימודים (עברית ובערבית)
	ה, ח	קישור למבחני מדף למורה (מבחני מיצ"ב משנים קודמות)
מאגרי משימות	ג-ד	מאגר המשימות מבחן למשוב בית ספרי בעברית (2009)
	ג-ד	מולדת חברה ואזרחות – מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית (2007)
	ד	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית מולדת וחברה (1995)
	ד	מאגר משימות מבחן להערכה בית ספרית - קריאה וכתיבה (1995)
	ד	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית ביהדות

¹⁰ ניתן לרכוש ב"ספר לכל"

¹¹ האגף לחינוך יסודי, פרטים והנחיות באתר הראמ"ה, בכתובת <http://rama.education.gov.il>, בחלונית "הערכה בית ספרית - מבדקי שפה".

¹² <http://rama.education.gov.il>, באתר ראמ"ה, בחלונית "הערכה בית ספרית" בנושא "מאגרי משימות".

¹³ educationcms/units/olim/horaativrit/mivhanim.htm



משרד החינוך

ג-ו	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית במדע וטכנולוגיה (2005)	
ד-ה	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית בשפה הערבית	
ה-ו	מאגר המשימות בתרבות ישראל ומורשתו (2013)	
ה-ו	מאגר משימות מבחן להערכה בית ספרית בעברית – משימות השלמה (1999)	
ה-ו	מאגר המשימות (לדוברי עברית) מבחן להערכה בית ספרית באנגלית (2005)	
ה-ו	מאגר המשימות מבחן (לדוברי ערבית) להערכה בית ספרית באנגלית (2005)	
ו	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית בהיסטוריה (1997)	
ו	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית בגיאוגרפיה (1997)	
ו	מאגר המשימות – מבחן להערכה בית ספרית בעברית (1999)	
ז-ט	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית בעברית (2002)	
ז-ט	מאגר המשימות (לדוברי עברית) מבחן להערכה בית ספרית במדע וטכנולוגיה (2007)	
ז-ט	מאגר המשימות (לדוברי ערבית) מבחן להערכה בית ספרית במדע וטכנולוגיה (2007)	
ז-ט	מבחן להערכה בית ספרית במדע וטכנולוגיה (2007)	
ז-ט	מאגר המשימות מבחן להערכה בית ספרית באנגלית (2002)	
ז-ט	ערכה להערכת השפה הדבורה באנגלית (2012)	
ז-ח	מאגר המשימות בתרבות ישראל ומורשתו (2012)	
ז-ט	ההבעה שבעל פה בעברית – משימות הערכה (2010 – 2011)	



נספח מספר 3

מסמך בנושא הערכה לשם למידה

נכתב בתת ועדה בנושא תהליכי הערכה וכלים בית ספריים

Assessment is a perpetual work in progress!

Linda Suskie, 2009

הערכה¹⁴ לשם למידה - כללי

מטרתו של מסמך זה היא לתאר תפיסה עדכנית של הערכה לשם למידה שהיא בהלימה לתהליכים ולמגמות שמקודמים היום במשרד החינוך, במיוחד בכל הקשור ללמידה משמעותית. מסמך זה מחולק לשלושה חלקים. בחלק א' תוצג סקירה של הערכה לשם למידה. בחלק ב' תוצג הערכה לשם למידה בהלימה לעקרונות של למידה משמעותית. בחלק ג' יוצגו דרכי פעולה לפיתוח ולישום של הערכה לשם למידה בשלוש רמות: ברמת המטה, ברמת בית הספר, ברמת הכיתה.

חלק א': סקירה של מטרות ההערכה במערכת החינוך

מבוא

עידן המידע והידע יחד עם ההתפתחויות הטכנולוגיות והדיגיטאליות המהירות משנים לחלוטין את פני עולם העבודה, את מגוון העיסוקים, את סוגי מערכות היחסים הבינאישיים ואת דרכי ניצול שעות הפנאי. בעידן זה בוגרי מערכת החינוך נדרשים לקשת רחבה של כישורים שיאפשרו להם תפקוד מוצלח בעולם מורכב ובלתי צפוי. על הבוגרים לפתח, בין היתר, מיומנויות של פתרון בעיות מורכבות וחדשות (novel) במצבים משתנים, יכולת לעבוד בשיתופי פעולה, כישורים תקשורתיים המותאמים להקשרים שונים ולמדיות מגוונות, יכולת הסתגלות למצבים חדשים וכישורים של יצירתיות וחדשנות תוך שימוש מיטבי בטכנולוגיות דיגיטאליות.

כמענה אחד מיני רבים לאתגרים של המאה ה-21 הוצעו לאחרונה מסגרות חדשות על ידי ארגונים שונים (כגון: האיחוד האירופי וה-OECD) שמטרתן להגדיר את הכישורים הנחוצים לתפקוד מוצלח ולהשתתפות מלאה בחברה המודרנית. אלה יוזמות ברוכות שמגדירות סטנדרטים חדשים לגבי מה הלומד צריך לדעת ולהיות מסוגל לעשות, והן אף משנות את הציפיות לגבי הידע והכישורים שהיו בעבר.

מוסד חינוכי נדרש להבטיח לבוגריו יכולת להשתלב ולתפקד באופן מיטבי בחברה ולהתמודד באופן מוצלח עם הדרישות והאתגרים של המאה ה-21. לנוכח דרישה זו יש צורך בשינויים מרחיקי לכת בעשייה החינוכית שלוקחים בחשבון, בין היתר, את הגורמים הבאים: תיאוריות עדכניות של הלמידה ושל הקוגניציה, מורכבות התכנים ונגישותם, הגישות העדכניות בפיתוח תכנית לימודים, פיתוחים טכנולוגיים ודרכי תקשורת מגוונות כאשר תחום ההערכה מהווה גורם מרכזי בשינוי המיוחל. בהמשך תוצג ההערכה בהקשר של המוסד החינוכי (בית הספר והגן), ולאחר מכן יתמקד הדיון בהערכה לשם למידה.

מטרות ההערכה בהקשר של המוסד החינוכי (בבית ספר ובגן)

ההערכה צריכה להתחיל במטרות משמעותיות ומוגדרות היטב לגבי הלמידה (Baker, 2007). באופן כללי המטרות נקבעות על פי סוגי ההחלטות שיש לקבל ועל פי השימוש שיעשה במידע שייאסף באמצעות ההערכה. על כן השאלה המרכזית שיש לשאול היא לשם מה נחוץ המידע שאוספים באמצעות הערכה? התשובות לשאלה זו, בין אם היא נשאלת על ידי המנהל ובין אם

¹⁴ "הערכה" בנייר זה היא במובן של הערכת לומדים (assessment) ולא במובן של הערכה של כל מושא אחר, כמו תכניות ופרייקטים (evaluation).



היא נשאלת על ידי המורה או הגננת, מכתיבות את המשך הפיתוח של ההערכה שכולל החלטות לגבי כלי הערכה, דרכי ניתוח הממצאים, פרשנות המידע ואופני הדיווח. מטרות ההערכה יכולות להיות רבות ומגוונות, אולם אפשר לחלק אותן לשלוש קבוצות מרכזיות:

1. קידום הלמידה, מכונה כלומר: הערכה לשם למידה (assessment for learning) 2. מעקב אחר הלמידה וניטור (monitoring) ו-3. אחריותיות (accountability).

1. קידום הלמידה support learning

תפקיד מעצב

הערכה לקידום הלמידה או כפי שהיא מכונה היום "הערכה לשם הלמידה" היא "התהליך של חיפוש אחר ראיות ופרשנותן לשימוש של לומדים ומוריהם על מנת להחליט היכן נמצאים הלומדים בלמידתם, לאן הם צריכים ללכת, ומה הדרך הטובה ביותר להגיע לשם." (Assessment Reform Group, 2002). הערכה שמקדמת למידה מטשטשת את ההפרדה בין למידה לבין הערכה כי היא מתמקדת בלמידה ואף מספקת הזדמנויות להערכה המשולבת בתהליך הלמידה. ההערכה לקידום הלמידה מתחקה לא רק אחר תוצרי הלמידה, אלא גם אחר תהליכי הלמידה. בנוסף, הערכה לשם למידה מעוררת מוטיבציה ומושכת את הלומדים להיות מעורבים (engaged) בפעילויות שמזומנות להם. ההערכה לקידום הלמידה רלוונטית בעיקר בכיתה או בגן, וברמת בית ספר ניתן לטפח אותה בעיקר לשם פיתוח הבנות משותפות של המורים לגבי תוצרי הלמידה (learning outcomes), איכויות הביצועים, וקריטריונים להערכה. ההערכה לקידום הלמידה מאפשרת איסוף מידע לגבי נקודות חוזק וחולשה, שגיאות והבנה מוטעית, מצב ההתקדמות לקראת יעדים, וכל אלה יהיו בסיס לתכנון ההוראה או ההנחיה והתאמתה ללומדים השונים. המידע אף משמש את המורה או הגננת במתן משוב ללומד שמתמקד בעיקר בלמידה ושמספק ללומד כיוונים והצעות לגבי הדרכים שבהן יוכל להתקדם.

2. מעקב אחר הלמידה וניטור (monitoring)

תפקיד מסכם

הערכה שמטרתה מעקב אחר תוצרי למידה מוודאת שיעדי הלמידה אכן הושגו. המעקב מתייחס להשגת יעדים ולדיווח לקהלי יעד שונים. ברמת הכיתה המורה או הגננת מסכמת את ההתקדמות של הלומדים כדי לקבל תמונת מצב כיתתית המאפשרת לה לסייע להם להמשיך ולהתקדם. ההערכה מסכמת אף משמשת לצורכי דיווח להורים על התקדמות ילדיהם. ברמה בית ספרית המעקב אחר תוצרי הלמידה יכול לשמש לבחינה של העמידה של בהישגים המצופים ולקביעת מדיניות בית ספרית. ההערכה של תוצרי למידה בסוף תקופה ובשלבי מעבר יכולה לסייע בקבלת החלטות לשלב הבא או לקבוצה אחרת (כגון: מעבר מהגן לבית הספר היסודי, מבית ספר יסודי לחטי"ב, מעבר למסלול או קבוצת לימוד ועוד). ברמת הכיתה מעקב אחר תוצרי למידה תומך בתהליכי קבלת החלטות של הלומד לגבי נושאים או מקצועות שברצונו ללמוד ושעליו להגביר בהם את השקעתו. בנוסף, להערכה של תוצרי הלמידה יש תפקיד מסכם, והיא משמשת למתן הסמכה (בחלקה או כולה).

3. אחריותיות accountability

תפקיד מסכם

אחריותיות בדרך כלל מפורשת כשילוב של לקיחת אחריות ומתן דין וחשבון בכל הנוגע ללמידה של תלמידים כפי שהיא נמדדת באמצעות הערכה (בדרך כלל חיצונית וסטנדרטית). ברמת בתי הספר האחריותיות באה לידי ביטוי בכך שעליהם לוודא שהם מתפקדים כראוי וממלאים את יעדם בכך שהם מאפשרים לכל התלמידים לעמוד בסטנדרטים המצופים. בנוסף בתי הספר נדרשים לדווח על תוצאות הלמידה של התלמידים לכל בעלי עניין.

עקרונות ההערכה בהקשר של המוסד החינוכי (בבית הספר ובגן)

העיסוק בהערכה מעוגן בתרבות הלמידה של המוסד החינוכי המאפשרת מתן מענה לצרכים הייחודיים של תלמידים ושל הוריהם בהיבטים לימודיים, חברתיים ותרבותיים. תרבות הלמידה של המוסד מקיימת ערכים של שיתוף, שקיפות, כבוד, אמון ודאגה לזולת המקובלים על כולם כערכים בסיסיים של המוסד החינוכי. במסגרת תרבות זו, על ההערכה לספק מענה לכל שלוש המטרות המרכזיות בחינוך – קידום הלמידה, מעקב אחר הלמידה, ואחריותיות כאשר האתגר



המרכזי הוא ליצור איזון בין המטרות הללו. בנוסף על כך יש לקחת בחשבון גם את התשתיות הטכנולוגיות שלמעשה מאפשרות תהליכי הערכה מגוונים, משמעותיים שפותחים צוהר נוסף לתהליכי הלמידה של התלמידים.

ההערכה משמשת אמצעי לאיסוף נתונים לשם קבלת החלטות מושכלות אם ברמת התלמיד הבודד או הקבוצה: כיתה, שכבה, בית ספר. הערכה איננה המטרה אלא אמצעי להערכת מידת השגת היעדים הלימודיים. הערכה בהקשר המוסד החינוכי:

- מזינה את ההוראה ומקדמת את הלמידה
 - מעודדת שיח רב משתתפים אודות ההוראה והלמידה ומשפרת את הבסיס לתקשורת בנושאים אלו בין מורים לבין עצמם, בין מורים לבין תלמידים, בין מורים לבין הורים, וכד'
 - מספקת מידע אמין לכל בעלי העניין לשם קבלת החלטות מגוונות
 - מצריכה אינטגרציה של מידע שעולה מהערכות שונות ומפרשנות אינטגרטיבית
 - מצריכה אתיקה של חיסיון מידע ברמת הפרטים הלומדים
 - מאפשרת הערכה שהיא מותאמת התפתחותית
 - מאפשרת איסוף מידע ממקורות שונים (למשל בגילאים הצעירים ההורים הם מקור מידע חשוב).
- עד כה התמקד הדיון בהערכה בהקשר הרחב יותר - ההקשר המוסדי. עתה יופנה המבט אל תוך הכיתה שבה להערכה תפקיד מרכזי בקידום הלמידה.

חלק ב: הערכה לשם למידה¹⁵ בזיקה לעקרונות של למידה משמעותית

הערכה לשם למידה הינה בזיקה לעקרונות של למידה משמעותית היא תהליך לשיפור הלמידה תוך כדי התהוותה, ויש הגורסים שהיא אף מווסתת את הלמידה. תהליך של הערכה לשם למידה מאופיין על ידי חיפוש ראיות שמעידות היכן מצויים התלמידים בלמידתם, לאן עליהם להתקדם, ואיך להגיע לשם באופן הטוב ביותר ופירושן, וכל אלה לשימוש של צוותי חינוך, תלמידים והורים. בתהליך זה מושם דגש על דיאלוג בין הצדדים (המערך והמוערך) ועל אינטגרציה של פרשנויות. למשל: Airasian, 1994; Birenbaum, Kimron & Shilton, 2011; Black & Wiliam, 2009; Black, Harrison, Lee, Marshall & Wiliam, 2004; National Research Council of the National Academies, (2008); Klenowski, 2009; Dann, 2002; Shepard, L.A., Hammerness, K., Darling-Hammond, I., Rust, F., Snowden, J.B., Gordon, E., et al., 2005.

בהקשר זה הערכה היא מרכיב חיוני ומרכזי שמהווה חולייה מקשרת בין תוצרי למידה, לתכנים ולנושאים ללמידה ולפעילויות הוראה. הערכה לא רק בודקת מה תלמידים לומדים, אלא פותחת צוהר אל המקום שבו הם נמצאים בתהליך הלמידה וכן אל האופן שבו הם לומדים. הערכה לא רק מהווה גורם מוטיבציוני ללמידה, אלא אף מעצבת את הדרך שבה הם ניגשים ללמידה. בנוסף, הערכה משחקת תפקיד מרכזי באופן שבו מורים מלמדים.

על רגל אחת, הערכה לקידום הלמידה מערבת שלושה תהליכים עיקריים: זיהוי היכן נמצאים תלמידים בלמידתם, לאן הם מצופים להגיע, וכיצד להגיע לשם – והם מופעלים על ידי שלוש קטגוריות של נמענים (מורים, תלמידים, עמיתים) (William and Thomson, 2008).

יש לשים לב שהערכה לשם למידה במסמך זה אינה מושג נרדף להערכה מעצבת. באופן מסורתי הערכה מעצבת מתמקדת בעיקר בצורכי המידע של המורים – היא מספקת את המידע שנחוץ להם בזמן שהם זקוקים לו ובאופן שהם זקוקים לו, בעיקר על מנת לקבל החלטות מועילות אודות ההוראה, התלמידים וקידומם (Stiggins, 2005; Stiggins & Chappuis, 2006).

¹⁵ בספרות המקצועית הערכה שמקדמת למידה מופיעה במספר שמות: הערכה לשם למידה (assessment for learning); הערכה היא למידה (assessment as learning).



זהו אמנם חלק מרכזי גם בהערכה לשם למידה, אולם ההבדל נעוץ בכך שהערכה לשם למידה תופסת את התלמידים כמקבלי החלטות חשובים באותה מידה וכמעורבים באופן פעיל בהחלטה הנוגעת לפעולות שיובילו להתקדמותם (Stiggins, 2008).

מאפיינים של הערכה לשם למידה

בספרות המקצועית מוצעים מאפיינים של הערכה לשם למידה באופנים שונים. אולם במסמך זה יוצגו המאפיינים של הערכה לשם למידה באופן שעולה בקנה אחד עם התפיסות של למידה משמעותית כפי שהן מגובשות במשרד החינוך, כלומר: לפי העקרונות של ערך ללומד ולחברה, מעורבות, ורלוונטיות (ע.מ.ר.).

ערך ללומד ולחברה

- הראיות שנאספות צריכות להאיר לא רק על הימצאותו של פער בין הביצוע בפועל לבין הביצוע הרצוי, אלא צריכות לספק מידע לגבי סוגי פעילויות שישפרו את הביצוע וכך יש להן ערך ללומד
- הראיות שנאספות צריכות להאיר על הפער שבין המקום שבו היה הלומד לבין המקום בו הוא נמצא עכשיו כך שניתן יהיה לשקף את ההתקדמות.
- הערכה (כמו הלמידה) מתרחשת בהקשרים חברתיים, ואלה תורמים לה ומזינים אותה
- הערכה מאפשרת מתן משוב בונה הכולל ציון דרכים להמשך הלמידה
- המשוב יהיה בעל ערך לתלמיד כאשר הוא מדויק, מציאותי, ממוקד במטרות הלמידה ובקריטריונים להצלחה, מתייחס ראשית לנקודות חוזק, מזהה נקודות חולשה, ומספק מידע כיצד להשתפר
- הכרה בהשפעה המכרעת שיש להערכה על המוטיבציה ועל תפיסת המסוגלות העצמית של תלמידים, כאשר לשתייהן השפעה קריטית על הלמידה
- הערכה מספקת את הפיגומים שתלמידים צריכים כדי להצליח
- הערכה מאפשרת התייחסות לשונות בקרב הלומדים
- הערכה קשורה לעולם האמיתי – תלמידים משתמשים במידע ובכישורים בבית הספר באופן שבו אנשים משתמשים בהם מחוץ לבית הספר

מעורבות

- ההערכה מאפשרת אינטראקציות מגוונות: תלמיד-מורה, תלמיד-תלמיד, עבודה בקבוצה ואף מתבססת עליהן
- תהליכי ההוראה-למידה-הערכה מאפשרים בחירה אישית של נושאים ללמידה, של דרכי למידה ושל תוצרי למידה
- על הלומד להיות מעורב בלמידתו ופעיל, למשל: לנקוט בפעולות שישפרו את למידתו, כמו לפעול על פי משוב שניתן לו
- הערכה עצמית מגבירה את המעורבות של הלומד הן בהערכה והן בלמידה
- לתלמיד יש שליטה על הלמידה של עצמו והוא אחראי ללמידתו
- שיתוף התלמידים בהגדרת מטרות הלמידה, בגיבוש קריטריונים להערכה ובהחלטה איך ייראה תוצר שעומד בהצלחה בקריטריונים הללו
- מסייעת לתלמידים לדעת ולהכיר את הסטנדרטים שהם מכוונים אליהם

רלוונטיות

- התאמת ההוראה ברמת הפרט או הקבוצה בהתאם לתוצאות ההערכה
- התנסות במטלות שהן רלוונטיות לעולמם של הלומדים ולחוויות חייהם
- צירוף תהליכי תיקון בעקבות המשוב כחלק מתהליך ההערכה



חלק ג: דרכי פעולה ליישום הערכה לשם למידה

בהינתן כל האמור לעיל, השאלה שנשאלת עתה היא כיצד להטמיע ולהשביח תפיסה של הערכה לשם למידה במערכת החינוך. להלן דרכי פעולה אפשריות להטמעה וליישום בשלוש רמות: רמת המטה, רמת בית הספר ורמת הכיתה.

רמת המטה

המטה אמון על מערכת החינוך בכללותה, וככזה הוא מוביל את המגמות בכל הנוגע להערכה לשם למידה. מדיניות הערכה שנקבעת על ידי המטה מכוונת את כל הפעולות שנגזרות ממנה. המטרה המרכזית של המטה היא יצירת תרבות הערכה שכוללת מערכת ערכים שמשקפים תפיסות ואמונות של הערכה לשם למידה: ערכים כמו אמון, שקיפות, שיתופיות, כבוד, אכפתיות. בנוסף, המטה מספק תנאים שתומכים בתרבות הערכה, כמו: הקצאת משאבים, הנחיות לבתי הספר, יצירת תשתיות הולמות. להלן פעולות קונקרטיות שמקדמות הטמעה של הערכה לשם למידה במערכת:

- **תשתית לניהול הידע והכלים** - מיפוי ותייעוד כלים מקצועיים קיימים על פני רצף הגילאים ותחומי הדעת; ניהול הידע באמצעות אתר ייעודי (בדומה לאתר של תכנים דיגיטאליים ושל פיתוח אוריינות);
- **הכשרה ופיתוח מקצועי** של בעלי תפקידים שונים המשתייכים למערכת החינוך או משיקים לה. ההכשרה והפיתוח המקצועי יתייחסו לתהליכי הערכה לשם למידה בהתאמה לשלבי הגיל ולתחומי הדעת. הפיתוח המקצועי יכול להיעשות בהדרגה, בשיטת המניפה (מפקחים, מדריכים בבתי הספר וגני הילדים, מנהלים, מורים, גננות ועוד);
- קידום ההכשרה המקצועית בנושא הערכה לשם למידה באוניברסיטאות ומכללות שמכשירות מורים וגננות;
- פיתוח מקצועי של מנהלים, ופיתוח חומרים לפיתוח מקצועי באמצעות מכון המנהלים 'אבני ראשה';
- פיתוח מקצועי של רכזי הערכה להובלת תהליכי הערכה לשם למידה בבית ספר;
- **פיתוח כלים מגוונים להערכה**, לדוגמה: מאגרי משימות בתחומי דעת שונים שיכולים להוות דגם למורים כדי שבהמשך יפתחו משימות בעצמם או בשיתוף עם מורים נוספים;
- **קיום ימי עיון וכנסים** בנושא במטרה לחשוף את בתי הספר וגני הילדים לנושא הערכה לשם למידה, כדי להדגים תהליכים כאלה הלכה למעשה וכדי לעורר דיונים בסוגיות הנוגעות להערכה;
- **עידוד בתי ספר וליווי שלהם בקידום תהליכי הערכה לשם למידה** בקהילות בית ספריות קיימות (כדוגמת מובילי פדגוגיה) או של מורים בתחומי דעת שונים או יצירת קהילות חדשות המקדמות תהליכי הערכה אלה; עידוד מורים על ידי המדריכים בתחומי הדעת ועל ידי מפקחים בתחומי הדעת (למשל באנגלית) לקיים תהליכי הערכה מקדמי למידה;
- **למידה של מגמות דומות במדינות שונות בעולם הממוקדות בהטמעת תרבות הערכה לשם למידה** ובכלל זה שימוש בחלופות להערכה לשם גיבוש מהלכים מתאימים להקשר של ישראל;
- **הקמת מאגר של מומחים ו"מורים מנחי מורים"** לצרכים, כגון: הנחייה, פיתוח חומרים לשירות של יחידות מטה, בתי ספר.

רמת המוסד החינוכי (בית ספר, גן)

הטמעת הערכה לשם למידה נתמכת בראש ובראשונה על ידי המנהיגות החינוכית המציבה חזון ומבנה מערכת ערכים של פתיחות, שקיפות, אחריות ואמון. היא מעוררת אצל צוותי ההוראה מחויבות ונכונות להשקיע מאמצים, לטפח לכידות קבוצתית ולהבנות תהליכים שיתופיים ומערכתיים תומכים. מנהיגות זו גם משתפת בעלי עניין, כמו הורים, הן בתהליכי קבלת החלטות והן בעשייה. להלן פעולות קונקרטיות שמקדמות הטמעה של הערכה לשם למידה בבתי הספר ובגני הילדים (מספר פעולות זהות לפעולות שמבצעות על ידי המטה בהבדל אחד – הרזולוציה):



- פיתוח משותף של חזון, ערכים ונורמות הממוקדים בלמידה ובקידומה, במיוחד תוך שימת דגש על הערכה לשם למידה ועל הערכים המקדמים אותה (אמון, כבוד, אכפתיות, שקיפות ועוד). יצירת שפה משותפת לכל בעלי העניין, לדוגמה: צמצום השיח במונחים של הערכה מסכמת מסורתית והרחבת השיח במונחים של הערכה לשם למידה;
- אסטרטגיות לתקשורת יעילה בתוך בית הספר ומחוצה לו אודות הלמידה של הלומדים;
- פתיחות לתשומות של בעלי עניין מגוונים מתוך בית הספר ומחוצה לו לקידום הלמידה ולמתן לגיטימציה ולעידוד עובדי הוראה המיישמים תפיסות של הערכה לשם למידה;
- איסוף מידע וניהולו ברמה מוסדית- מיפוי ותיעוד כלים מקצועיים קיימים להערכה על פני רצף הגילאים הבית ספרי ותחומי הדעת הנלמדים;
- הפצת חומרים הנוגעים להערכה לשם למידה באתר בית הספר/הגן;
- מינוי רכזי הערכה להובלת תהליכי הערכה לשם למידה בשיתוף בעלי תפקידים בבית הספר;
- קידום הפיתוח המקצועי של עובדי ההוראה ועידוד שיתופי פעולה בנוגע לתהליכי הערכה בכיתה;
- עידוד דיאלוגים רפלקטיביים שוטפים בקרב הלומדים ובקרב מורים וגננות;
- שיתוף ההורים (ועד הורים, הנהגה כיתתית) והסברה אודות השינוי בתהליכי ההערכה והדגשת היתרונות והתרומה של הליכים החלופיים להורים ולרשות המקומית;
- הכנת תערוכות וירידים שבהם מוצגים תוצרי ההערכה לשם למידה.

רמת הכיתה

בתהליך הטמעת הערכה לשם למידה חשוב לאפשר דיונים משותפים (בהצלחות, בכישלונות, בהתלבטויות, ברעיונות וכו'). השאיפה שהמורים, בסופו של דבר, יפתחו תפיסה חינוכית איתנה עבור הערכה לשם למידה, ולא רק יסתפקו ביישום שטחי בכלים חלופיים. כשהיישום הוא שטחי ההבנות העמוקות אינן קיימות, וכתוצאה מכך התנהגויות המורה ופעולותיו עלולות לשקף מערכת ערכים שבולמת למידה. חשוב לזכור שאפשר להפוך כל הערכה פורמאלית ובלתי פורמאלית, מתוכננת או מזדמנת, להזדמנות ללמידה עבור התלמיד. כלומר: שתוך ביצוע משימות הערכה הוא מרחיב את ידיעותיו, מעמיק את הבנותיו, מפתח את כישוריו ובו זמנית גם לומד על למידתו שלו (במיוחד על ידי רפלקציה) ומעמיק את הידע שלו בתחום. זאת גם הזדמנות למידה עבור המורה שלמעשה לומד על הלמידה של התלמיד. להלן פעולות קונקרטיות שמקדמות הטמעה של הערכה לשם למידה בכיתה:

- הגדרה וקביעה של הידע, הכישורים והמיומנויות (קוגניטיביים, מטה קוגניטיביים, חברתיים ואישיים) שיוערכו (בהלימה להוראה וללמידה);
- פיתוח אמון הדדי בין התלמידים לבין המורה, ובין התלמידים לבין עצמם, בין המחנכים לבין הורי תלמידים;
- פיתוח אווירה תומכת ולא מאיימת באמצעות שיתוף בתוצרי למידה;
- שיתוף התלמידים בהיבטים השונים של הערכה (קביעת מטרות, קריטריונים להערכה, דוגמאות של ביצועים טובים, וכו');
- פיתוח הכישורים המטה-קוגניטיביים, למשל: על ידי עידוד הרפלקציה של התלמיד על ההתמודדות עם משימות הערכה ועל הלמידה;
- מומלץ לבחון כל כלי הערכה על פי הנקודות הבאות:
- יש לזכור שגם הכלי הטוב ביותר יכול להיות חסר משמעות עבור הלומד כי מה שמקנה לכלי משמעות היא האינטראקציה של התלמיד עם הכלי ועם המורה;
- יש לוודא שביצועי התלמידים בכלי הערכה מספקים ראיות ללמידתם;
- יש לפרש את הראיות ולהפיק מהן משוב רלוונטי;
- יש לוודא שהם מאפשרים איסוף מידע אודות התקדמותו של הלומד;
- השפה של הערכה צריכה להיות מותאמת לקהלי היעד השונים, דהיינו: ניתן לנסח את אותם המסרים באופנים שונים;
- בחינה של המידה שבה הכלי מזמן ביטוי לכישורים מגוונים: קוגניטיביים, מטה-קוגניטיביים, אישיים, בינאישיים, וכדומה;



- בחינה של המידה שבה הכלי הוא בעל ערך ורלוונטיות ללומד כדי להבטיח מסגרת זמן מתאימה ;
- התאמת משוב מקדם למידה על פי הצרכים הספציפיים של כל אחד מן הלומדים ;
- הבלטת נקודות החוזק ומתן הכוונה ברורה לשיפור נקודות החולשה ;
- מתן תשומת לב להיבטים המוטיבציוניים ולעמדות התלמידים.

○○○

כלי הערכה

ניתן למקם את סוגי פריטי הערכה וכלי הערכה "על רצף הנע בין בחירת תגובה לבניית תגובה" (בירנבוים, 1997, עמוד 53). סוגי פריטים שנמצאים יותר קרוב לבחירת תגובה כוללים : פריט בחירה מאפשרויות רבות, פריט נכון/לא נכון, פריט התאמה, מפת מושגים, פריט השלמה, מפת מושגים. בקצה של בניית תגובה ניתן לכלול, בין היתר, תשובה קצרה, חיבור, עבודה עיונית, מטלת ביצוע, חקר, תערוכה. כלים נוספים שבדרך כלל משמשים לאיסוף ראיות מרובות, כוללים תלקיט, יומני רפלקציה ותצפית¹⁶. חשוב לציין שלמעשה כל פעילות לימודית, כל תוצר עבודה וכל התנסות לימודית יכולים לשמש הזדמנות לאיסוף ראיות לגבי הלמידה של התלמיד, הבנותיו וכישוריו, במיוחד בגילאים הצעירים יותר. עם זאת ככל שעולים בדרגות הכיתה השימוש בכלים מובנים נעשה נפוץ יותר. מורים יכולים לפתח כלים אלו בעצמם, וכך להבטיח הלימה מלאה עם מה שלימדו בכיתה והתאמה להקשר הספציפי. אפשרות נוספת היא שמורים יעשו שימוש בכלים שפותחו על ידי גורמים מקצועיים חיצוניים. במקרה הזה חשוב לבחון את ההתאמה של אותם הכלים להקשר הספציפי ולעשות אדפטציה במידת הצורך.

סיכום

קידום הערכה לשם למידה מחייב שינוי מערכתי שיחול בכל רמות ההיררכיה של המערכת כאשר כל המהלך צריך להיות מושתת על אוטונומיה, אחריות, רב-שיח ואמון. כדי שבבתי הספר יטמיעו תרבות מקדמת למידה וכדי שהיא תבוא לידי ביטוי בדפוסי פעולותיהם של המנהלים ושל המורים ובמערכות היחסים עם התלמידים, יש צורך שכל שותפי התפקיד של בית הספר (הורים, מפקח, מנהל מחלקת חינוך ברשות המקומית) יהיו חלק מתרבות זו.

¹⁶ הסברים מפורטים ואף דרכי פיתוח של הכלים מופיעים בתוך בירנבוים, מ' (1997). חלופות בהערכת הישגים. רמות. עמודים 53-172.



Airasian, P. W. (1994). *Classroom assessment* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.

American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education (AERA, APA, NCME). (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: AERA

Bagnato, S. J., McLean, M., Macy, M. (2012). Identifying Instructional Targets for Early Childhood via Authentic Assessment: Alignment of Professional Standards and Practice-Based Evidence. *Journal of Early Intervention*, 33: 243-253.

Baker, E. L. (2007). Principles for scaling up: Choosing, measuring effects, and promoting the widespread use of educational innovation. In B. Schneider & S.-K. McDonald (Eds.), *Scale-up in education: Ideas in principle* (Vol. 1, pp. 37-54). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Bennett, R.E. & Gitomer, D.H. (2009). Transforming K-12 assessment. In C. Wyatt-Smith & J. Cumming (Eds.). *Assessment issues of the 21st Century*. New York: Springer Publishing Company

Birenbaum, M., Kimron, H., & Shilton, H. (2011). Nested contexts that shape assessment for learning: School-based professional learning community and classroom culture. *Studies in Educational Evaluation*, 37, 35-48.

Black, P.J. (1998). *Testing: friend or foe? The theory and practice of assessment and testing*. London, Falmer Press.

Black, P.J. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21, 5-31.

Black, P. J., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.

Black, P.J., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. & Wiliam, D. (2004). Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 8-21.

Brinkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M. & Rumble, M. (2010) Defining 21st century skills. Melbourne: The University of Melbourne. Retrieved 2013 from <http://atc21s.org>

Dann, R., (2002). *Promoting assessment as learning: Improving the learning process*. London & New York: Routledge.

Dylan, W., 2011. Embedded formative assessment. Hawker Brownlow Education

Klenowski, V. (2009). Editorial: Assessment for learning revisited: An Asia-Pacific perspective. *Assessment in Education: Principles, Policy, and Practice* 16(3), 263-268.

MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School Leadership & Management*, 25(4), 349 - 366.



National Research Council of the National Academies: Committee on Developmental Outcomes and Assessments for Young Children, (2008). Snow, C.E., & Van Hemel, S.B. (Eds.), *Early Childhood Assessment: Why, What and How*. Washington DC: The National Academies Press

Newton, P.E. (2007). Clarifying the purpose of educational assessment. *Assessment in Education*, 14(2), 149-170.

Pellegrino, J.W., Chudowsky, N. & Glaser, R. (Eds.) (2001) *Knowing what students know: the science and design of educational assessment* (Washington, DC, National Academy Press).

Shepard, L.A., Hammerness, K., Darling-Hammond, I., Rust, F., Snowden, J.B., Gordon, E., et al. (2005). Assessment. In L. darling-Hammond & J. Bransford (Eds.). *Preparing teachers for a changing world: What teacher should learn and be able to do* (pp. 275-326). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Stiggins, R. J. (2005). From formative assessment to assessment FOR learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324–328.

Stiggins, R. (2008). *Assessment manifesto: A call for the development of balanced assessment systems*. Portland, OR: Assessment Training Institute.

Stiggins, R., & Chappuis, J. (2006). What a difference a word makes: Assessment FOR learning rather than assessment OF learning helps student succeed. *JSD*, 27(1).

Stiggins, R.J., Arter, J.A., Chappuis, J., & Chappuis, S. (2004). *Classroom assessment for student learning: Doing it right-using it well*. Portland, OR: Assessment Training Institute.

Wiliam, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation* 37, 3-14.

Wiliam, D., & Thomson, M. (2008). Integrating assessment with instruction: What will it take to make it work? In C.A. Dwyer (Ed.). *The future of assessment: Shaping teaching and learning* (pp. 53-82). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.