

								שכבות גיל פעולות הערכה
לפחות פעמיים במחצית על ידי כל מורה								תצפית מכוונת
לפחות פעמיים במחצית על ידי כל מורה								שיחת משוב מורה-תלמיד (ובכלל זה על תחושות התלמיד וחויית הלמידה)
לפחות פעמיים במחצית בכל מקצוע/נושא/תחום								הערכה עצמית
לפחות פעמיים במחצית בכל מקצוע/נושא/תחום								משוב עמיתים/סביבה
אחר	אומנות	תנ"ך	חינוך גופני	מולדת וחברה	מדעים	חשבון	שפה	תחומים/נושאים
								תוצרים:
								משחק
								הצגה
								מוצר
								כרזה
								מצגת
								תרשים
								דגם
								משפט מבויים
								תוצר כתיבה בסוגות מגוונות למטרות שונות על פי תכנית הלימודים
								מפת מושגים
								שיח דבור מתוכנן על נושא נבחר
								עבודת יצירה
								תיעוד תהליך לאורך זמן
								פעולת התנדבות/ שירות לחברה
								אחר

כדי לקדם למידה משמעותית נדרשים:

- מתן מענה לשונות בין הלומדים מצד אחד, והימנעות מתיוג ומיצירת הקבצות מהצד האחר.
- יישום גישות קונסטרוקטיביסטיות שבהן הלומד פעיל בהבניית הידע שלו מצד אחד, והוראה מפורשת לפי הצורך מהצד האחר.
- ארגון לומדים המזמן למידת עמיתים ועבודה בצוות.
- ארגון תכנים במבנים תחומיים ובין תחומיים.
- דרכי הוראה-למידה מגוונות.
- דפוס הוראה המדגישים מכוונות ללומד.
- מרחבי למידה עשירים, מאתגרים ומזמנים תהליכי למידה והתנסויות משמעותיים המציגים את תוצרי הלומדים בעקבותיהם.

לפניכם כלים המאפשרים איסוף נתונים על מידת קיומם של עקרונות אלה לצורך הכוונה של תכנון ההוראה, לבחינה עצמית ולהתבוננות רפלקטיבית על ההוראה, וכן לאיסוף מידע מצטבר לשם התאמת הפיתוח המקצועי לקידום למידה משמעותית ולפיתוח ששת תפקודי לומד במאה ה- 21.

א. כלי לאיסוף נתונים על גישות, על דרכי הוראה-למידה, על ארגון תכנית הלימודים, על הערכה ועל ארגון לומדים

יחידני	קבוצה קטנה				כיתה				מסגרת		
	1 תלמיד		2 עד 5 תלמידים		20 - 30 תלמידים ויותר						
תדירות		תדירות				תדירות					
משתנה	קבוע	משתנה	קבוע	משתנה	קבוע	משתנה	קבוע	משתנה	קבוע		
		מגוון (הטרוגני)		אחיד (הומוגני)		מגוון (הטרוגני)		אחיד (הומוגני)		הרכב	ארגון לומדים
										תפקוד לימודי	מאפיינים
										תפקוד רגשי	
										תפקוד חברתי	
										סגנון למידה	
										עניין	
										רקע חברתי-כלכלי	
										קונסטרוקטיביסטית	גישה
										הוראה מותאמת	
										ביהיוריטית	
										תחומי (דיסציפלינארי)	ארגון תכנית הלימודים
										בין-תחומי (אינטגרטיבי)	
										הוראה פרונטאלית	דרכי הוראה-למידה
										למידה שיתופית	
										למידה יחידנית	
										ממוקד מורה	דפוס ההוראה
										ממוקד תכנית לימודים	
										ממוקד לומד	
										משוב שוטף מקדם	הערכה
										הערכה מעצבת ורפלקציה	
										הערכה מסכמת	

ב. כלי למיפוי התנסויות הלמידה שמזמנות לתלמידים

מטרות הכלי:

- א. לנתח מצב קיים לשם יצירת מודעות לדפוס העבודה של מורה/צוות.
 - ב. לתכנן יחידות לימוד תוך ניצול מרחבי הגמישות הפדגוגית הקיימים.
- ציר האורך מציג תחומים לזימון מגוון התנסויות.
ציר הרחב מציין שני מצבים:

1. אחיד – כולם עוסקים באותו נושא באותו זמן באותו מרחב, באותה דרך, באותו ארגון לומדים; ביחס לכולם הוגדרו אותן מטרות, לכולם ניתנת אותה מטלה, מכולם מצופה אותו תוצר, מתבצעת הערכה אחידה של הלמידה/התפקוד.
2. מגוון – קיים מגוון המאפשר בחירה ללומדים ו/או התאמה לפרט על ידי המורה. בתאים מסומנים המצבים השונים. יש שפע של צירופים אפשריים.

מגוון/מותאם - לפרט	אחיד - לפרט	תחומים	
		הנושא הנלמד	
		תחום התוכן	מטרות הלמידה בהתייחס לנושאים ולתפקוד
		תפקוד קוגניטיבי	
		תפקוד מטה קוגניטיבי	
		תפקוד בין-אישי	
		תפקוד תוך-אישי	
		תפקוד ניהולי	
		תפקוד חושי-תנועתי	
		אחר:	
		טקסט מודפס	חומרי הלמידה/משאבים
		חומרים בסביבה הווירטואלית	
		חומרים מהסביבה החומרית	
		אנשים	
		אחר:	
		סגורה	המטלה
		פתוחה	
		קצרה	
		מתמשכת	
		מצריכה תיווך	
		מאפשרת למידה עצמאית	
		תחומית	
		בין-תחומית	
		אחר:	

תחומים	אחיד - לפרט	מגוון/מותאם - לפרט
הנושא הנלמד		
התוצר	מילולי	
	חזותי	
	קולי	
	משולב	
	אחר:	
מסגרת חברתית:	מליאה	
	יחידנית	
	זוג	
	קבוצה קטנה	
זמן הלמידה	שיעור	
	לטווח קצר (עד שבועיים)	
	לטווח ארוך	
	אחר:	
סביבת הלמידה	תומכת בהתנסות הלימודית	
	עשירה ומגוונת	
	מאפשרת בחירה	
	מציגה תוצרי תלמידים	
	נגישה ונוחה להתמצאות	
	מעוצבת על ידי עמיתים	
	מעוצבת על ידי מומחים	
	אחר:	
סוג ההערכה	מסכמת	
	מעצבת	
	מתבצעת על ידי המורה	
	מתבצעת על ידי התלמיד	
	מתבצעת על ידי עמיתים	
	מתבצעת על ידי מומחים	
אחר:		
כלי ההערכה	מבחן	
	ריאיון	
	תצפית	
	תוצר	
	פעילות שוטפת בכיתה	
	אחר:	

כלים לסייע בהכנסת שינוי

בתהליך שינוי מורים נדרשים לבחון מחדש את תפיסותיהם, את תכניות הלימודים, את דרכי הפעולה ואת מיומנויות ההוראה שלהם. עבור חלק מהמורים למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית כרוכה בשינוי של גישה חינוכית, של דפוס הוראה-למידה-הערכה ושל שגרות העבודה. היא עשויה להיות שינוי גם עבור התלמידים והוריהם. ולמרות שלשינוי כזה יתרונות רבים, לעיתים בתחילתו עלולה להתעורר תחושה של הצפה בקשיים ואף נסיגה בתפקוד הן של מורים והן של תלמידים. לכן יש חשיבות רבה למתן תמיכה מקצועית שוטפת למורים.

ההנחה²⁵¹ היא כי צוותים יכולים לבצע את משימותיהם טוב יותר ולהשתנות במהירות רבה יותר מאשר מבנים היררכיים מסורתיים. צוות שעובד במשותף, יכול לקבל החלטות טובות יותר, לפתור בעיות מורכבות יותר ולעשות יותר להגברת היצרניות ולפיתוח כישורים ודרכי הוראה חדשניות בהשוואה ליחידים. הצלחה נובעת משימוש בידע משותף ובעושר שמציעות נקודות מבט מגוונות.

NadaAbiSamra²⁵² טוענת שצוותים מספקים לאנשים המעורבים בהם תחושת ערך, שייכות ומשמעות.

היא מציגה מספר יתרונות לעבודת צוות:

- חלוקת עומס העבודה
- חיזוק היכולות של הפרט
- יצירת שותפות ומעורבות
- קבלת החלטות טובה יותר
- תחושת שייכות ונטילת חלק בעשייה המשותפת
- יצירת מגוון רעיונות

Gallimore ואח' (2009)²⁵³ מדווחים על סמך מחקר שנערך באוניברסיטת UCLA כי כאשר מורים עובדים בשיתוף פעולה הדוק בצוותים, בתי הספר מצליחים להעלות את הישגי התלמידים. תפקידם של צוותי ההוראה הוא לתכנן, לתאם וליישם שיטות לימוד המותאמות לצורכי התלמידים. לדברי שרן, שחר ולוין (1998)²⁵⁴ "במקום מורה אחד האחראי על כיתה הנחשבת ל'טריטוריה' בלעדית שלו מבחינת זירת-הוראה, בית הספר החדשני יחתור להשגת מטרותיו באמצעות עבודת צוות של מורים. חברי הצוות יהיו שותפים בעבודתו הפדגוגית, ויוכלו להיעזר אחד בשני כדי להתמודד עם כל ההיבטים בעבודתם".

251 בלאנצ'ארד, ק', קורין, ד', וקארין, י' (2000). מנהל ברגע בונה צוות ברמת תפקוד גבוהה. הוצאת מודן.

252 NadaAbiSamra. Team Building Workshop. Benefits of "Organized" TEAMWORK. <http://nadabs.tripod.com/team/benefits.html>

253 Gallimore, R., Ermeling, B.A., Saunders, W.M., & Goldenberg, C. (May, 2009,). "Moving the Learning of Teaching Closer to Practice: Teacher Education Implications of School-based Inquiry Teams." *Elementary School Journal* (special issues)

254 שרן, ש', שחר, ת' ולוין, ת' (1998). בית הספר החדשני ארגון והוראה. תל-אביב: רמות.

כלים בעבודת צוות שיכולים לסייע לקידום למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית:

א. פעולת הצוות²⁵⁵ כקבוצת תמיכה מקצועית

אחד הכלים בעבודת צוות הוא הכלי של פעולת הקבוצה כקבוצת תמיכה מקצועית.

מטרה: פיתוח שגרות לעבודת הצוות כקבוצת תמיכה מקצועית לקידום למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית.

תוצר: מיומנויות לפתרון בעיות בצוות.

מהלך הפעילות:

- מורה מעלה בעיה שבה היא מבקשת את עזרת העמיתים. זו יכולה בעיה בכל נושא שעמו מתמודדים מורים בעבודתם, ובכלל זה יישום שיטת הוראה מסוימת, קידום תלמידים וכד'.
- העמיתים שואלים שאלות הבהרה.
- המורה מספקת הבהרות ומגדירה מחדש את הבעיה או ממקדת אותה.
- העמיתים מעלים הצעות לפתרון הבעיה.
- המורה מגיבה תגובה מנומקת לכל אחת מההצעות ומודיעה מה היא מתכוונת לעשות לפתרון הבעיה.
- במפגש הבא היא מדווחת כיצד פעלה ומהן תוצאות הפעולה.

ב. פעולת הצוות כקהילה מקצועית לומדת

לקיומה של קהילה מקצועית לומדת בקרב צוות בית הספר תרומות אלה:

- הוצאת המורה מבידודו המקצועי ומתן תמיכה בהתנסויות חדשות ופורצות דרך
 - בניית שותפות רעיונית ומחויבות משותפת למימוש המטרות המקצועיות
 - קידום מתמיד של הידע המקצועי העיוני והמעשי.
- מידי פעם יש להעריך את האפקטיביות של למידת הצוות. בסדנה "פעולת הצוות כקהילה מקצועית לומדת" הצוות שותף בתהליך ההערכה ושיפור מתמידים.

סדנה:

פעולת הצוות כקהילה מקצועית לומדת

מטרה: הערכת האפקטיביות של למידת הצוות במסגרות השונות.

תוצר: התאמת התכניות לצרכים ושיפורן.

חומרים: הכלי "תצפיות בישיבות צוות" בתוך תמ"ה, "הכלי למיפוי תמונת מצב בית ספרית של תהליכי הוראה ולמידה לקבלת משוב על האפקטיביות של ישיבות הצוות"²⁵⁶.

255 על ניהול עבודת הצוות בבית הספר ראו ניהול צוות או ניהול צוותים? 4 הממ"מ, גיליון מספר 29 באתר או"ח, חינוך יסודי, מינהל בית ספרי, ירחונים

256 <http://avneyrosha.org.il/resourcecenter/resourcesdocs/%D7%9E%D7%91%D7%95%D7%90%D7%9E%D7%9C%D7%90%D7%9C%D7%94%D7%9B%D7%A8%D7%AA%D7%94%D7%9B%D7%9C%D7%99.pdf>

מהלך הפעילות:

אישי: בודקים מהם התבחינים הכלולים בכלי "תצפיות בישיבות צוות" ועורכים התאמה לאור מטרת איסוף הנתונים.

במליאה: מציגים לצוות את הכלי המותאם ואת מטרותיו.

צוות מצומצם מעבד את תוצאות איסוף הנתונים באמצעות הכלי ומשתף את כלל צוות בית הספר בממצאים ובתובנות. מציגים הצעה לתכנית מעודכנת ועורכים בה תיקונים לאור המשוב המתקבל.

מפעילים את התכנית ומקיימים הערכה מעצבת תקופתית.

בפורום מנהלים: משווים את התוצאות ומגבשים תובנות לאזור הפיקוח.

ג. היועצות מומחים – קבוצת תמיכה רב-מקצועית

נחשפתי לדגם עבודה זה לפני שנים מספר כאשר הוזמנתי לאחד מבתי החולים להיועצות בעניין בריאותי. בחדר ישבו החולה, מומחי בית החולים בתחום מערכת העצבים של היד, אורטופד, רופא מנתח, ועוד שני רופאים מומחים שאינני זוכרת עתה מאיזה תחום. התהליך התנהל כך:

- הרופא המרכז את הטיפול ב"מקרה" הציג בפני הנוכחים את ה"מקרה".
- כל אחד מהמומחים העלה שאלות לברור ולמיקוד.
- זוהו הבעיות המרכזיות של "המומחים".
- כל מומחה הציג את הפתרון שהתחום שלו יכול להציע לבעיה וכן את הסיכונים הכרוכים בפתרון המוצע.
- גם ה"מקרה", כלומר החולה, הוזמן להביע את דעתו והרגשתו.
- בעקבות ההתייחסויות השונות גיבש הרופא המרכז את הטיפול ב"מקרה" ואת המלצתו לחולה.

הרעיון לשאול טכניקות עבודה מתחום הרפואה אינו חדש. כך בספרו "משחקיהם של בני אדם"²⁵⁷ אחד "המשחקים" הוא בחדר ההמתנה של הרופא.

אתנחתא:

האם לדעתכם רצוי ליישם את המתודה בבתי הספר? מדוע?

לדעתנו את המתודה המתוארת ניתן ליישם בעבודה בבתי הספר במקרים מורכבים כמו צורך במתן מענה לתלמידים בסיכון שבהם נדרשת עבודה של צוות בין מקצועי. דרך עבודה זו מאפשרת לכל מומחה להתבונן ב"מקרה" מנקודת המבט של "הדיסציפלינה" שלו וללמוד את נקודות המבט האחרות. יש להניח שסך כל נקודות המבט והשיח המשותף מתוך כבוד הדדי למומחיות של כל אחד ולידע המחקרי והמעשי הנצבר בתחום, מאפשרים פתרון רב תחומי לבעיה/תופעה ועשויים להניב איגום משאבים ומחויבות של כל השותפים לפתרון הבעיה.

257 ברן, א' (1993). משחקיהם של בני אדם. הפסיכולוגיה של יחסי אנוש. תל אביב: רשפים

ד. תכנון תהליך הקידום של למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית

קידום למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית הוא תהליך מתמשך הדורש הערכה מתמדת והתאמת דרכי הפעולה לאור ממצאי ההערכה.

לפניכם טבלה שבה תוכלו לרכז את עיקרי השינוי המבוקש לשם למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית, את נקודות החוזק שיכולות להוות נקודת מוצא להשגת השינוי, כמו: ציפיות של הורים, תמיכה של הרשות המקומית, ידע מקצועי קיים, נכונות בצוות - ואת הידע המקצועי הדרוש. הטבלה תהווה בסיס להכנת תכנית פעילות לקידום למידה משמעותית בבית הספר הפועל כקהילת לומדים אכפתית.

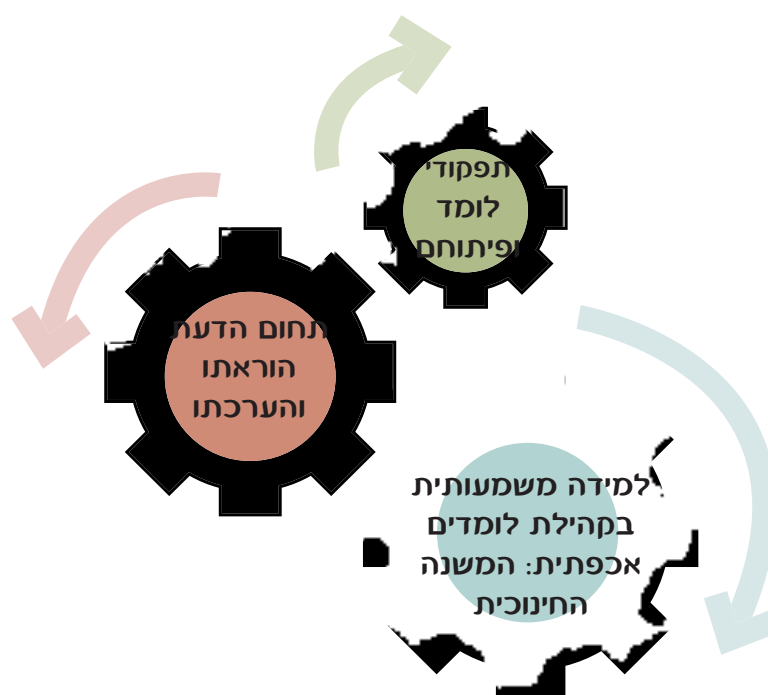
הרכיב	השינוי הרצוי	המצב הקיים	אבחון בית הספר	
			חוזקות	ידע ופרקטיקה לחיזוק
תפיסת הלמידה				
תפיסת ההוראה				
הישגי לומדים				
תפקודי לומד				
סביבת הלמידה				
תהליכי למידה				
תהליכי הוראה				
הערכה				
ארגון הלמידה:				
ארגון לומדים				
ארגון זמן				
ארגון תכנית הלימודים				
ארגון צוות				
תפקודי מורה				

ה. תכנון הפיתוח המקצועי של הצוות

כל תהליך של שינוי ושיפור דורש למידה של צוותי החינוך וההוראה. למידה של צוותי החינוך וההוראה כרוכה בהשקעת משאבי זמן ותקציב, ולא תמיד מניבה את הפירות המצופים. לא ניתן להקיף בקורסים בשנה אחת את כל ההיבטים של הלמידה המשמעותית וגם של הידע הנדרש למורים בתחום הדעת ותכנית הלימודים מצד אחד. ומהצד האחר נושא הלמידה המשמעותית מקיף למעשה את מכלול העשייה הפדגוגית והכרחי יישום ההיבטים השונים של הנושא בו-זמנית.

לכן חשיבות רבה נודעת לתכנון למידה זו הן בהתאמה לצורכי המורה כפרט ולמקצועיותו והן לאור צורכי בית הספר ויעדיו. על בית הספר להכין תכנית תלת-שנתית ושנתית, בית-ספרית ואישית להתפתחות המקצועית וליצור מסגרות לשיתוף בידע כך שהידע הנצבר יהפוך לנחלת הכלל ויקיף את ההיבטים השונים של נושא הלמידה המשמעותית ושל הדרכים לקידומה. מומלץ כי בתוך בית-הספר תיעשה למידת עמיתים שבה עובדי ההוראה וממלאי התפקידים ישתפו בידע ובהתנסויות כך שייבנה ידע משותף המקיף את כל ההיבטים והמשמעות היישומית בהתייחס לכל אחד מחברי

הצוות. התכנית לפיתוח המקצועי תכלול היבטים אלה:



לפניכם שתי טבלאות. בטבלה הראשונה מופיע מיפוי של נושאי הפיתוח המקצועי לקידום למידה משמעותית, המסגרות וקהלי היעד. ניתן להיעזר בה לשם בניית התכנית הבית ספרית התלת-שנתית והשנתית ולצורך בניית התכנית האישית התלת-שנתית והשנתית לפיתוח מקצועי. בטבלה השנייה טבלת מיפוי בית ספרי – פיתוח מקצועי למורים בסגל ההוראה.

יש לציין כי חשיבות מיוחדת נודעת לשיח מקצועי בתוך בית-הספר על ההוראה-למידה-הערכה הלכה למעשה ולפיתוח פנימי של דרכים לקידום למידה משמעותית, הישגי לומדים ותפקודי לומד כשגרת עבודה.

דוגמאות להמחשה: בפיתוח מקצועי בית-ספרי יכול בית-הספר ליצור תמהיל של נושאים שיהווה מעין קורס מבוא כללי לנושא הלמידה המשמעותית. אפשרות אחרת: בית הספר יבחר להתמקד בכל שנה בהיבט אחד בהרחבה, כגון: פיתוח תפקודי לומד, דרכי הוראה, הערכה או מרחבי למידה. בקורסים החוץ בית ספריים תתקיים למידה ממוקדת של כל אחד מחברי הצוות על פי התמחותו ותפקידו. בחלק ממפגשי הלמידה בבית הספר יהיה שיתוף בידע שפותח במסגרות החוץ בית-ספריות.

א. טבלת מיפוי של נושאי הפיתוח המקצועי לקידום למידה משמעותית, המסגרות וקהלי היעד

הדרכה	קורסים לבעלי תפקידים	קורסי רוחב חוץ בית ספריים למורים	קורסים חוץ בית ספריים בתחומי דעת	פיתוח מקצועי בית ספרי	מסגרות		תכנים	
✓		✓	בתחום הדעת	✓		פיתוח תפקודים קוגניטיביים: חשיבה	תפקודי לומד	
✓	סגני מנהלים	✓	בתחום הדעת	✓		פיתוח תפקודי לומד עצמאי וניהול הלמידה		
✓	רכזי חינוך חברתי	✓	בתחום הדעת	✓		פיתוח תפקודים בין אישיים: עבודת צוות ולמידת צוות; מעורבות חברתית		
✓	יועצות חינוכיות	✓	בתחום הדעת	✓		פיתוח תפקודים תוך אישיים: מסוגלות עצמית לימודית וחברתית		
בתחום הדעת			בתחום הדעת	✓		פיתוח תפקודים חושיים-תנועתיים		
בתחום הדעת	מנהלים, סגני מנהלים ורכזי הערכה	✓	בתחום הדעת	✓		תפיסה ועקרונות	הערכה	
			בתחום הדעת	✓				תהליכים
			בתחום הדעת	✓				כלים
		✓		תפקידים				
✓	מנהלים וסגני מנהלים	✓	בתחום הדעת	✓		סביבות למידה		
✓ בהוראת תחום הדעת	מנהלים וסגני מנהלים	✓	בהוראת תחום הדעת	✓		גישות ואסטרטגיות בלמידה		
✓	מנהלים וסגני מנהלים	✓		✓		למידה משמעותית - התפיסה הרעיונית והבסיס העיוני והמחקרי		
	מנהלים	✓				ניהול שינוי		

א. טבלת מיפוי בית ספרי – פיתוח מקצועי

בית ספר _____ שנה"ל _____ פיתוח מקצועי בית ספרי בנושא: _____

מספר שעות _____

קורסים לבעלי תפקידים			קורסי רוחב חוץ בית ספריים למורים		קורסים חוץ בית ספריים בתחומי דעת			שם המורה
מס' שעות	נושא	תפקיד	מס' שעות	נושא	מס' שעות	נושא	תחום הדעת	

גמישות פדגוגית לקידום למידה משמעותית

משרד החינוך הגדיר גמישות פדגוגית כך: "גמישות פדגוגית היא האפשרות הניתנת למוסדות חינוך לקבל החלטות ולפעול באופן עצמאי בסוגיות פדגוגיות, כמו: תכנית לימודים, ארגון זמן, ארגון לומדים, שיטות ודרכי חינוך, הוראה, למידה והערכה ושימוש במשאבי כוח ההוראה לצורך מתן מענה לצרכים המקומיים הייחודיים". גמישות מבטאת אמון ביכולות של הדרג המבצע והעברת סמכויות ואחריות לדרג זה²⁵⁸. משרד החינוך רואה בגמישות פדגוגית משאב חיוני לקידום תפקודם של מוסדות החינוך, למידה משמעותית והישגי תלמידים.

מילון אבן שושן²⁵⁹ מגדיר גמישות ככשרון ההסתגלות לתנאים שונים ולמצבים שונים. גמישות פדגוגית תהיה, בהסתמך על ההגדרה המילונית, תפיסה שמבטאת יכולת של בית ספר להתאים את עצמו למצבי חינוך והוראה שונים.



258 סאסי, א', קדש, י', וידיסלבסקי, מ' (2013). גמישות פדגוגית פנים רבות לה. יישום הרחבת הגמישות הפדגוגית במוסדות החינוך תלקיט למנהל בית ספר. ירושלים: משרד החינוך.

meyda.education.gov.il/files/lemidaMashmaitit/gmishutpedogogit.doc

259 אבן שושן, א' (2003). המילון העברי המרוכז, הוצאת דביר.

מרחבי גמישות פדגוגית בחינוך היסודי

תנאים ליישום	הזדמנויות	התחום
<ul style="list-style-type: none"> עמידה בתכניות הלימודים הרשמיות ובהישגים המצופים המוגדרים בתוכניות הלימודים על פי הארגון של 70% גרעין ו-30% העמקה ו/או הרחבה אין שינוי בהיקף תכניות הלימודים בשפת אם, מתמטיקה ואנגלית 	<p>הבניית תכנית הלימודים לשם:</p> <ul style="list-style-type: none"> יצירת רצף חינוכי מתמשך העמקה הרחבה למידה משמעותית התאמה ללומדים השונים מתן ביטוי לייחודיות הבית ספרית/כיתתית 	<p>ארגון תכנית הלימודים</p> <p>א. על בסיס תכניות הלימודים הארציות:</p> <p>על פי גישות שונות (דיסציפלינארית/ אינטגרטיבית/משולבת); במבנים מגוונים (היררכי, מודולארי, ספיראלי); סביב יסודות מארגנים (כגון: מיומנות, מושג, ערך, רעיון); בדגשים שונים: גרעין החומר/ העשרה/הרחבה/העמקה)</p> <p>ב. נושאי בחירה</p>
<p>ספרי לימוד וקריאה מאושרים</p>	<ul style="list-style-type: none"> מתן מענה לעניין של התלמידים וטיפול מכוונות עצמית ללמידה, הנעה בלמידה, אחריות ומחויבות 	<p>חומרי הוראה-למידה, כולל חומרים דיגיטליים, פיתוח והתאמה מושכלת של חומרים בבית הספר</p>
<p>בכפוף לחוזרי מנכל (מבנה הלימודים ועקרונות ההוראה, מבחנים פנימיים כחלק מהערכה על פני הרצף החינוכי, שיעורי בית...</p>	<ul style="list-style-type: none"> מענה לתלמידים השונים מעורבות פעילה של התלמידים בלמידה חדשנות פדגוגית ביטוי לתפיסת העולם של בית הספר צמצום המבחנים החיצוניים והפנימיים ושימוש בחלופות בהערכה 	<p>שיטות ודרכי הוראה ולמידה כגון:</p> <p>השיח הלימודי, למידת חקר, למידה שיתופית, הוראה פרטנית, קהילת למידה, שילוב משחק ופעילות בלמידה, פתרון בעיות</p>
<p>עפ"י חוזר המנהל הכללי "מבחנים פנימיים כחלק מהערכה על פני הרצף החינוכי".</p> <p>מיצ"ב: בכיתה ב' יתקיים מדי שנה מיצ"ב פנימי בשפת-אם, בכיתה ה' מבחן מיצ"ב חיצוני ייערך אחת לשלוש שנים בשפת-אם, מתמטיקה ואנגלית</p>	<ul style="list-style-type: none"> קידום למידה משמעותית והעלאת הישגי לומדים חיזוק ההנעה ללמידה 	<p>הערכה:</p> <p>שימוש במגוון דרכי הערכה בדגש על הערכה מכוונת לפרט ומשוב מקדם למידה</p>
<p>על פי כללי בטיחות וביטחון</p>	<ul style="list-style-type: none"> למידה בסביבה אותנטית פיתוח תפקודי לומד במאה ה-21 	<p>מרחבי למידה: כיתתיים, בית ספריים (כולל חצר, מתקנים, חדרים ייעודיים וכד'), חוץ בית ספריים, וירטואליים</p>
<ul style="list-style-type: none"> במסגרת התקן המוקצה לבית הספר ובתנאי שמספר התלמידים בכיתה לא יפחת מהמינימום על פי תקן; פיצול כיתות א' וב' על פי חוק הפיצול 	<ul style="list-style-type: none"> זימון אינטראקציות מגוונות בין לומדים והתנסויות שלהם במגוון תפקידים זימון אפשרויות בחירה לתלמידים ומתן מענה לשונות ביניהם יישום הוראה מכוונת לפרט 	<p>ארגון לומדים</p> <p>לפי גיל: חד גילי, דו גילי, רב גילי;</p> <p>לפי מסגרות: מליאה, קבוצות קטנות, פרטני</p> <p>אחר: תחומי עניין, העדפות, אינטליגנציות וסגנונות למידה</p>

תנאים ליישום	הזדמנויות	התחום
עד 25% מהשעות לשימוש גמיש בתוך תחומי הדעת במסגרת משך הלימודים המחייב. ראו הנחיות מדויקות בפרק ה' "משאבים וכלים ליישום התכנית השנתית לשנה" תשע"ו, סעיף מס' 5: היקף הגמישות הפדגוגית ואפשרויות השימוש בשעות התקן מתוך טבלת השעות המומלצות."	<ul style="list-style-type: none"> יצירת רצף למידה פיתוח ייחודיות בית ספרית עמידה בתכנית הלימודים המחייבת ניוד שעות לעמידה בהישגים הנדרשים על פי צרכים ייחודיים של כיתות / תלמידים 	<p>ארגון מערכת השעות:</p> <p>יחידות של שיעור/שיעורים מחוברים/ימי שיא/מיקוד למידה</p>
במסגרת הסכמי השכר	מתן מענים מגוונים לתלמידים שילוב בין איכויות מקצועיות ייחודיות	<p>ארגון צוות:</p> <p>הוראה בצמד; שילוב מומחיות לפי הצורך;</p>
רמת עו"ה: עו"ה יכול לבחור את היקפי שעות הלימוד בכל שנה ושנה מבחינת היקף השעות שירצה ללמוד בכל שנה, מתוך סך השעות הנדרשות לקידום: 120 שעות לדרגות 1 - 2, 180 שעות לדרגות 3 - 6, 210 שעות לדרגות 7 - 9 וסגני מנהלים. ובתנאי שילמדו בכל שנה לפחות 30 שעות. עו"ה שישמשו כמרצים/ מנחים פנימיים יוכלו לזכות בקידום מקצועי על לימודיהם במסגרת הקורס בתנאי שהיקף שעות ההרצאה/הנחיה לא יעלה על 1/2 מהיקף הקורס הכולל - חוזר מנכ"ל 2006. רמת בית ספר: יישום הדרגתי ומבוקר של גמישות פדגוגית ומינהלית בתהליכי הפיתוח המקצועי למנהל בית הספר ולצוותו: בתי ספר שיפעילו תכנית בת 30 שעות, יקבלו הקצבה לכרטיסי מרצה בהיקף של 30 שעות. ניתן להיעזר בכוחות פנימיים. בתי ספר שיפעילו תכנית בהיקף של 60 שעות, יתוקצבו- 45 שעות מרצה. להשלמת השעות - 15 שעות יינתנו על ידי הכוחות הפנימיים בבית הספר	<ul style="list-style-type: none"> פיתוח מקצועי: גמישות ברמת עו"ה כפרט וברמת בית הספר כארגון; הדרכה חיצונית לפי בחירה; הדרכה פנים-בית ספרית; התפתחות מקצועית בית ספרית כחלק מפעולת בית הספר כארגון לומד, עבודה בצוותים בהרכבים שונים. 	

יכולות להיות נקודות מוצא שונות לשימוש במרחבי הגמישות הפדגוגית. בקבלת ההחלטות חשוב לקיים בחינה של החלופות השונות לאור איתור צרכים והפעלת תהליך פתרון בעיות שיטתי. בסדנה "גמישות פדגוגית לקידום למידה משמעותית" יש התנסות בבחינת חלופות שונות לאור איתור צרכים והפעלת תהליך פתרון בעיות ברמת בית ספר וברמת שיעור בודד.

סדנה:

גמישות פדגוגית לקידום למידה משמעותית

מטרה: שימוש מושכל במרחבי הגמישות הקיימים כדי לקדם למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית.

תוצר: תכנית לשימוש במרחבי הגמישות הפדגוגית כדי לקדם למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית.

חומרים: לכל משתתף:

א. כרטיסייה לרישום:

מרחב הגמישות הנחוץ לי	מרחב הגמישות שיש לי	האופן שבו אני מנצל את המרחב שיש לי

ב. תיאור בית ספר "גמישות" + מטלה

ג. תיאור כיתה + מטלה

ד. טבלת מרחבי הגמישות

ה. טבלת סיכום

ו. תלקיט "גמישות פדגוגית פנים רבות לה"

מהלך הפעילות:

במליאה: הצגת מטרות המפגש ומהלכו.

אישי: כל אחד משלים בכרטיסייה: מרחב הגמישות הנחוץ לי כדי לקדם למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית, מרחב הגמישות שיש לי והאופן שבו אני מנצל את המרחב שיש לי.

במליאה: סקירת מרחבי הגמישות שיש במערכת החינוך.

בקבוצות בנות 2 – 3 משתתפים:

אפשרות א': קוראים את תיאור בית ספר "גמישות". **אפשרות ב':** קוראים את תיאור מהלך השיעור.

בוחרים במרחב/שניים מתוך מרחבי הגמישות המופיעים בטבלה ומציעים דרכים לשימוש בהם כדי להשיג את מה שהמנהלת/המורה הציבה לעצמה.

מליאה:

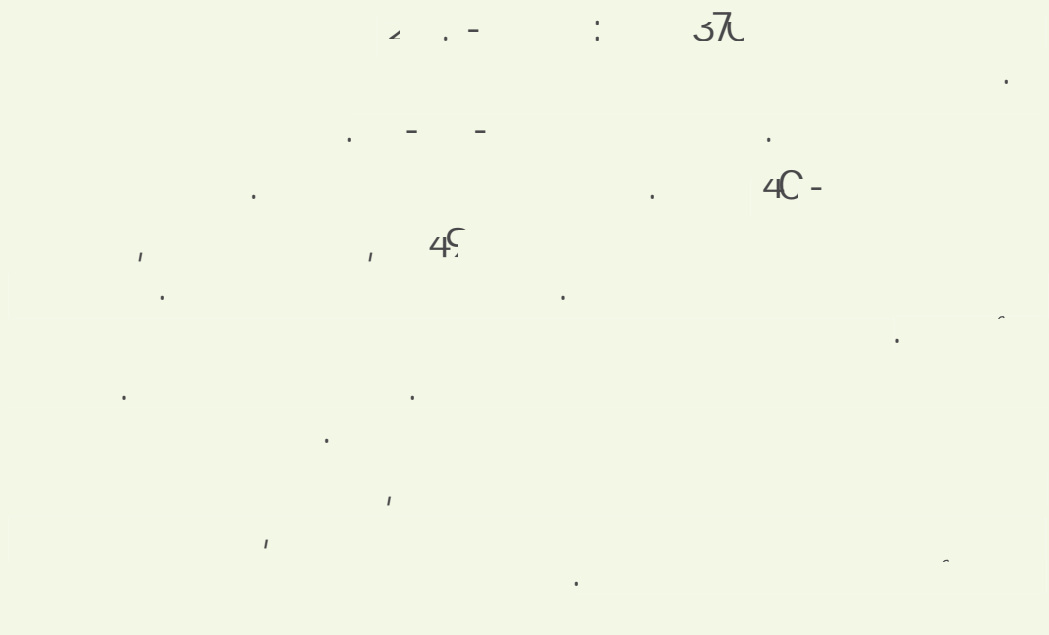
שיתוף עמיתים בשיקולי הדעת לנקודת המוצא שנבחרה ודיון בשאלות: האם מרחב/י הגמישות שנחרנו מאפשר/ים מתן מענה לצרכים של בית הספר/ההוראה שלנו? כיצד?

גיבוש הצעה לבית ספר/מורה למימוש מרחבי הגמישות.

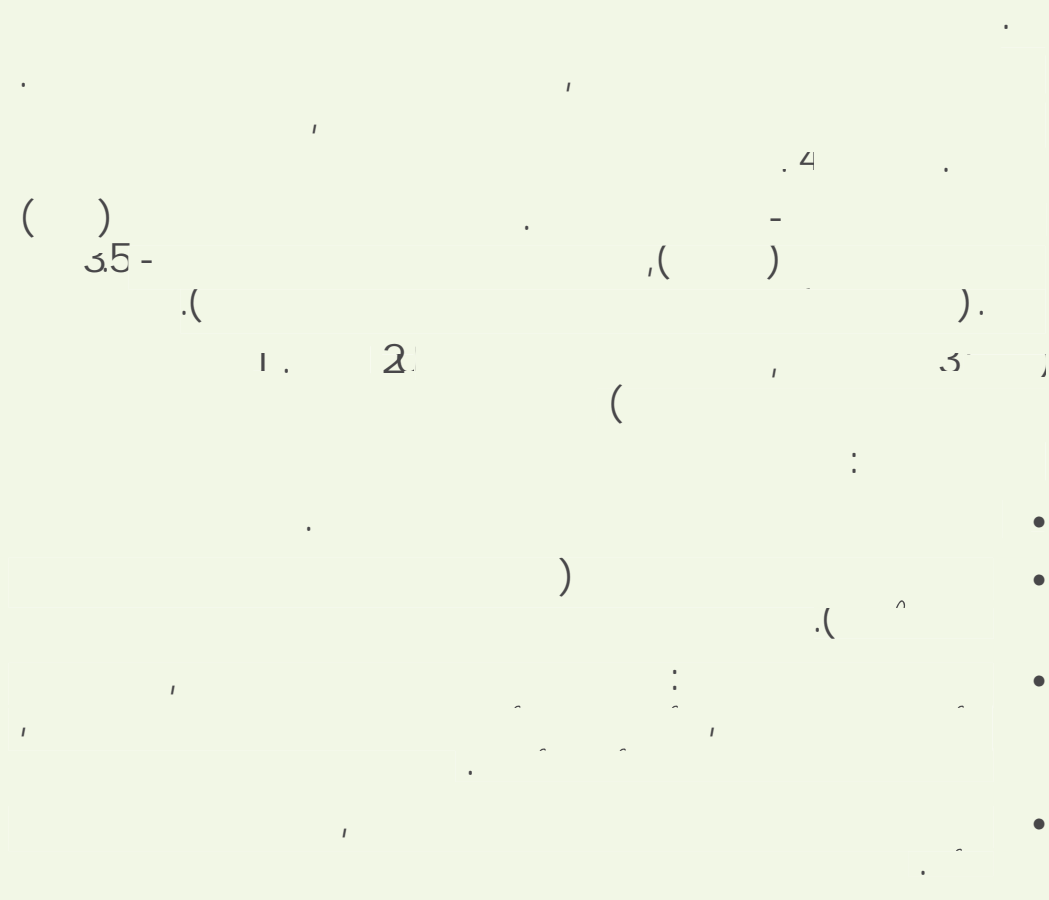
בצוותי עניין: מגבשים תכניות עבודה למימוש הגמישות הפדגוגית בבית ספרנו.

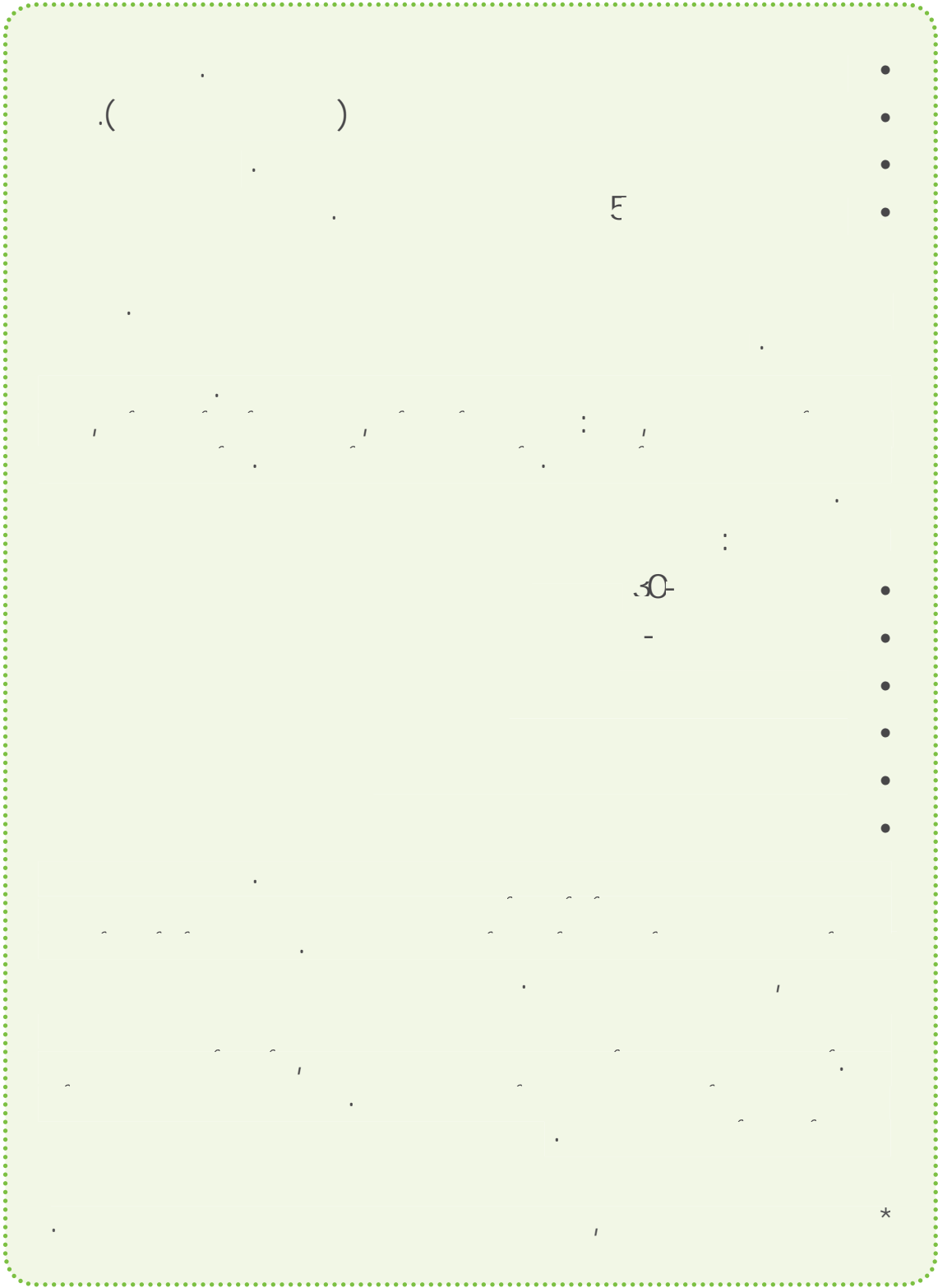
* משרד החינוך המינהל הפדגוגי, תלקיט "גמישות פדגוגית פנים רבות לה"
meyda.education.gov.il/files/lemidaMashmaitit/gmishutpedagogit.doc

א. תיאור בית ספר "גמישות"



ב. תאור מהלך הוראה בשיעור עברית בכיתה א' של המורה גלית





טבלת סיכום: מרחבי גמישות פדגוגית ודרכים מוצעות לניצולם בבית ספר "גמישות"

מרחבי גמישות פדגוגית	דרכים מוצעות לניצולם
ארגון תכנית הלימודים	
חומרי הוראה ולמידה	
גישות ודרכי הוראה ולמידה	
הערכה	
מרחבי למידה	
ארגון לומדים	
ארגון מערכת השעות	
ארגון צוות	
פיתוח מקצועי	

סיכום

בחלק זה הצגנו את סביבת הלמידה ואת תהליכי הלמידה החיוניים ללמידה משמעותית. זו סביבת למידה המוקירה למידה, הרואה בכל יחיד ויחידה המרכיבים אותה בעלי ערך והון אנושי שיש לטפח, המעמידה אתגרים ברי השגה לחבריה, הקשובה לחבריה, הנותנת מענה לצרכים של הפרט וגם של החברה בתהליך מתמיד של ליבון ערכים, הבניית ידע ועיצוב הסכמות. בסביבה זו מתקיימים תהליכי למידה המעודדים לחקור, לשאול, ליזום וליצור; בתהליכי למידה אלה יש השתתפות פעילה ושותפות של חברי הקהילה הבית ספרית – תלמידים, מורים והורים. בית ספר וכיתה הפועלים כקהילת לומדים אכפתית, מזמנים סביבת למידה בעלת אפיונים אלה: נותנת מענה לצרכים רגשיים בסיסים לביטחון, לשייכות, לאוטונומיה ולמסוגלות של הלומדים, ותלמידה מחויבים ופועלים ללמוד ולהבנות ידע אישי ומשותף ולתרום זה לזה ולקהילה. לפני שאנו מסיימים שלב זה במסלול ההבניה של הידע העיוני והמעשי שלנו לקידום למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית, נקיים התבוננות על המסע ועל היעד. נעשה זאת בסדנה "חשיבה ביקורתית על למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית" באמצעות הכלי של ששת כובעי החשיבה של דה בונו. ונזכור: לא תם המסע. למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית דורשת תהליך מתמיד של למידה, הערכה ושיפור.

סדנה:

חשיבה ביקורתית על למידה משמעותית בקהילת לומדים אכפתית באמצעות ששת כובעי החשיבה של דה בונו

מטרה: קיום שיח עמיתים בהתייחס לתכנים ולתהליכים המוצעים באוגדן לקידום למידה משמעותית.

תוצר: התבוננות מעמיקה על התכנים והתהליכים המוצעים לקידום "למידה משמעותית".

חומרים: כרטיסיות תפקיד לכל קבוצה לפי הכובעים.

מהלך הפעילות:

במליאה: מציגים את החשיבה באמצעות ששת כובעי החשיבה של דה בונו ואת מטרות המפגש ומהלכו.
בקבוצות: כל קבוצה מקבלת כרטיס כובע, מתבוננת באמצעותו בתכנים ובתהליכים המוצעים באוגדן לקידום למידה משמעותית.

במליאה: משתפים בתוצרי הקבוצות ובתובנות שעלו.

מסכמים: מה הלמידה המשמעותית שהייתה? איזה שאלות, חששות וספקות התעוררו? איזה סוגיות דורשות למידה נוספת? אילו רעיונות חדשים עלו?

ששת כובעי החשיבה של דה-בונו²⁶⁰

דה-בונו פיתח את שיטת ששת הכובעים כאמצעי ליחידים ולקבוצות וארגונים להרחבת החשיבה בנושא מסוים. כאשר יושבים לחשוב על נושא מסוים, חובשים ומסירים לחילופין שישה כובעים מדומים. כל כובע מייצג סוג אחר של חשיבה. "ששת הכובעים של דה-בונו" זו מסגרת עבודה לפיתוח חשיבה אצל ילדים ואצל מבוגרים.

מטרת ששת כובעי החשיבה היא לעודד חשיבה משותפת ומקבילה של המשתתפים בדיון מסוים. החשיבה מאפשרת התבוננות על נושא/בעיה/מצב מזוויות שונות, ומשפרת את היכולת של כל אחד להשתחרר מהרגלי החשיבה הקבועים שלו, כמו כן מזמנת התבוננות עניינית ללא מעורבות רגשית כי "חובשים כובע", "תפקיד".

260 De Bono, E. (1985). *Six Thinking Hats: An Essential Approach to Business Management*. Little, Brown, & Company. ISBN 0-316-17791-1 (hardback) and 0316178314 (paperback).

כרטיסיות תפקיד:

הכובע הלבן

הכובע הלבן מייצג חשיבה בלתי מוטה העוסקת במידע, בעובדות. כשחובשים את הכובע הלבן מתמקדים במידע המצוי בדינו: נתונים, עובדות וכיוצא בזה. כמו כן חושבים מהו המידע החסר לנו וכיצד ואיך עלינו להשיג את המידע הזה.

עוסק בשאלות: איזה מידע יש בדינו? איזה מידע עלינו להשיג? כיצד משיגים את המידע? האם יש עובדות ומספרים רלוונטיים לדין?

בשלב הכובע הלבן ייתכן שנזהה פרטי מידע סותרים. אם קיים ויכוח לגבי מהימנות המידע, זה הזמן לבדוק את המידע או להשיג ביסוס מדעי. בשלב זה מניחים במקביל את כל פיסות המידע וממתינים להמשך הדין.

הכובע האדום

הכובע האדום עוסק ברגשות, בתחושה פנימית. הכובע האדום מביא למודעות שלנו מה אנחנו מרגישים לגבי הנושא והוא מחייב אותנו לומר מה אנחנו חשים לגביו. חשיבה בכובע האדום אינה דורשת הנמקה.

עוסק בשאלות: מה אני מרגיש בקשר לעניין כרגע? מהן התחושות שלי בקשר לזה?

בשלב הכובע האדום חשוב שלא לבטל רגשות או אינטואיציות הבאות לידי ביטוי, אלא לכבד את כל הנאמר, ולהבין כי הרגשות נכונים לאדם ולנסיבות הזמן והמקום וכי הם עשויים להשתנות בהמשך.

הכובע השחור

הכובע השחור הוא המייצג את ההשתהות לצורך הערכה. הכובע השחור עוסק באמת ובמציאות.

עוסק בשאלות: האם זה נכון? האם זה מתאים לניסיון שלנו? האם זה נמצא בהלימה למטרותינו? האם זה נמצא בהלימה לערכים ולכללים שלנו? האם זה יצליח? ממה עלינו להיזהר? אילו בעיות עשויות להתעורר בהמשך?

הכובע השחור מחייב הנמקה. החשיבה הביקורתית של הכובע השחור דורשת בהמשך תרגום להחלטות ולמעשים, ולא להישאר ברמת הביקורת והשיפוטיות. חשוב שלא להיגרר עם הכובע השחור לביקורת יתר מוגזמת.

הכובע הצהוב

הכובע הצהוב מייצג את ההיבט החיובי שבדבר. החובש את הכובע הצהוב מנסה למצוא יתרונות ונקודות חוזק בנושא הנידון. לכן הכובע הצהוב מצריך הקדשת זמן לאיתור ולזיהוי יתרונות בנושא שבו עוסקים. הכובע הצהוב, בדומה לכובע השחור, צריך להיות מנומק.

השאלות הנשאלות: מדוע טוב לנהוג כך? איזו תועלת תצמח מזה? למי? באילו תנאים? מהם יתרונות הרעיון?

הכובע הירוק

הכובע הירוק מייצג את החשיבה היצירתית. החובש את הכובע הירוק מחפש רעיונות חדשים, חלופות קיימות וחדשות, שיפורים ניתנים לביצוע ואפשרויות חדשות.

השאלות הנשאלות: האם ישנן הצעות והשערות מגוונות? האם אפשר לחשוב על רעיונות חדשים? האם קיימים כיווני חשיבה שלא בחנו?

הכובע הכחול

תפקידו של הכובע הכחול הוא לארגן את החשיבה. הכובעים האחרים חשבו על התוכן שבו אנחנו עוסקים, ואילו הכובע הכחול עוסק בתהליך החשיבה. החובש את הכובע הכחול מנסה להסיק מסקנות, להגיע לתוצרים ולערוך סיכומים.

השאלות הנשאלות: איך אנחנו מגדירים את המצב? מה ברצוננו להשיג? מהי תכנית חשיבה? מהי מטרת הדיון? היכן אנו עומדים עתה? מהו הצעד הבא? איזה כובע רצוי שישתתף עתה בדיון?

האם החשיבה שביצענו הייתה יעילה? מה אפיין אותה?

- אבן שושן, א' (2003). המילון העברי המרוכז, הוצאת דביר.
- אונגר, מ' (2009). לימוד סיפורי התורה בגיל הרך, כיצד? גיל רך. http://www.bhol.co.il/forums/topic.asp?topic_id=2618594&forum_id=20167
- אלטמן, א', וכ"ץ, ת' (2001). מנהיגות ופיתוח מנהיגות הלכה למעשה. www.leadersnet.co.il
- בירנבוים, מ' (2007). הערכה לשם למידה. תל-אביב: הד החינוך 81(7): 40-46. הסתדרות המורים בישראל.
- בן רבי, ד', ברוך-קוברסקי, ר', נבות, מ', קונסטנטינוב, ו' (2014). נתונים על ממדי הנשירה הסמויה בישראל: בחינה מחודשת של ניתוק בקרב תלמידי בתי ספר. מרכז אנגלברג לילדים ולנוער. ירושלים: מאירס ג'וינט ברוקדייל בישראל.
- הרפז, י' (2008). המודל השלישי הוראה למידה בקהילת חשיבה. ספריית פועלים.
- הרפז, י' (2010). בית של המודל השלישי. קווי מתאר. הד החינוך 2010. הסתדרות המורים בישראל.
- הרפז, י' (2014). תנאים ללמידה משמעותית. הד החינוך. כרך פ"ח. גיליון מספר 04. 2014. עמודים 40-45. הסתדרות המורים בישראל.
- יוגדצקי, ל' (2004). למידה בהקשר חברתי: התפתחות התהליכים הפסיכולוגיים הגבוהים. מהדורה עברית (2004). עורכים: מיכל צלרמאיר ואלכס קוזולין, תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- וידיסלבסקי, מ' (תשס"ט). פתרון בעיות מילוליות במתמטיקה של ילדים בגילאי 5 - 8 על פי שיטת ד"ר רותי שטיינברג בחוברת הזדמנויות בהוראה ובלמידה בקבוצה הקטנה, עמוד 14. ירושלים: משרד החינוך. <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/13C84CC0-35E1-4A59-B2B3-62EA2A69FE54/82132/horaotLemida.pdf>
- וידיסלבסקי, מ' (תשס"ט). הזדמנויות בהוראה ובלמידה בקבוצה הקטנה. ירושלים: משרד החינוך
- וידיסלבסקי, מ' (תשס"ט). נספח מספר 2 וולף, ד' (2004) אינטראקציה איכותית בכיתה. בתוך הזדמנויות בהוראה ובלמידה בקבוצה הקטנה. עמודים 52 - 60. ירושלים: משרד החינוך.
- וידיסלבסקי, מ' וקרלמן, כ' (תשס"ט). מי אני המורה? 4 המ"מ"ם. גיליון מספר 24. ירושלים: משרד החינוך.
- וידיסלבסקי, מ' ושמש, ד' (2010). מדריך לניהול עבודת בית הספר והורים, ירושלים: משרד החינוך, אגף א' לחינוך יסודי. <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/EB98CFDC-B370-4D31-8009-99BCE793383A/109309/madrichNiholGreadNEW.pdf>
- וידיסלבסקי, מ' והררי, ל'. פדגוגיה חדשנית או פדגוגיה איכותית בסביבת למידה חדשנית. 4 מ"מ"ם. גיליון מספר 27. <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/30FB0425-3CDB-4467-B5Fo-E63A88728FE4/121933/27.pdf>

- וידיסלבסקי, מ' והררי, ל'. הדרך אל מרחב בטוח באינטרנט. 4 ממ"מים. גיליון מספר 28.
<http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/30FB0425-3CDB-4467-B5Fo-E63A88728FE4/152582/291.pdf>
- וידיסלבסקי, מ', זכאי, ר', רם, ס' (תשע"א). ניהול צוות או ניהול צוותים. 4 הממ"מים גיליון מספר 29. ירושלים: משרד החינוך. -4467-3CDB-4467-B5Fo-E63A88728FE4/136077/29.pdf
<http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/30FB0425-3CDB-4467-B5Fo-E63A88728FE4/136077/29.pdf>
- וקסלר, מ' (2013). הכיתה כמיקרוקוסמוס. התמודדות עם התנהגויות ואמירות גזעניות בתוך הכיתה. האגודה לזכויות האזרח בישראל.
- מאלי, י' (לא צוין). על פרשנות ועל שילוב אומנויות בהוראת המקרא
mofetnet.macam.ac.il/FileFetcher.aspx?id=166192&imageType
- מאלי, י' (לא צוין). אומנות כפרשנות. <http://yaelmaly.blogspot>.
- מאלי, י' (2011). פרשנות, יצירה וחוויה בהוראת המקרא הדגמה של תהליך למידה של פרשנות בתורה בדרך של שילוב אומנויות. הכלים הדידקטיים מוצגים בעזרת סיפור קין והבל בספר בראשית.
<http://levladaat.org/content/72>
- נודינגס, נ' (2008). דאגה אכפתית בחינוך: הלכה למעשה. *הד החינוך* אפריל 2008. הסתדרות המורים בישראל.
- סאסי, א', קדש, י', וידיסלבסקי, מ' (תשע"ד). גמישות פדגוגית פנים רבות לה. הרחבת יישום הגמישות הפדגוגית במוסדות החינוך תלקיט למנהל. ירושלים: משרד החינוך.
meyda.education.gov.il/files/lemidaMashmautit/gmishutpedogogit.doc
- סרג'ובאני, ת'. א' (2002). *ניהול בית ספר: היבטים עיוניים ומעשיים*. עריכה מדעית למהדורה העברית - בן- ברור, א' וגורי-רוזנבליט, ש'. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה, תשס"ג 2002.
- צימרמן, ש' ואח' (תשע"ד). פסיפס. ירושלים: משרד החינוך
<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/KishureiChaim/shipurTahaliceyLemida/psypas.htm>
- קוזמינסקי, ל' (2000). זהות מקצועית בהוראה. *שבילי מחקר*. שנתון מספר 15. תל אביב: מופ"ת.
- רוג'רס, ק' (1917). *החופש ללמוד*. תל אביב: ספריית פועלים. הוצאת הקיבוץ הארצי השומר הצעיר.
- שוורצוולד, י' (1978). *אשנב לפסיכולוגיה חברתית*. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- שחר, ח' ומגן, נ' (2007). הערכה חלופית עקרונות וקשיים. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן.
<http://www.itu.org.il/?CategoryID=1150&ArticleID=8879>
- שחר, ח' (2007). *ייעוץ לבית הספר כמערכת תיאורית, מחקר ומעשה*. תל-אביב: הוצאת רמות - אוניברסיטת תל-אביב.
- שטרן, ל' (לא צוין). ציורים לספר בראשית וניתוחם
http://www.daat.ac.il/daat/ktav_et/images/lilach.pdf
- שרן, ש', שחר, ח' ולוין, ת' (1998). *בית-הספר החדשני ארגון והוראה*. תל אביב: רמות. אוניברסיטת תל אביב.

תמ"ה, כלי ליצירת מיפוי תמונת מצב בית ספרית של תהליכי הוראה ולמידה. (2010). ירושלים: אבני ראשה המזכירות הפדגוגית ומחוז ירושלים במשרד החינוך והיחידה למחקר ופיתוח במכון ברנקו וייס.

- <http://www.avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/17.3.aspx>
- Bereiter, C. and Scardamalia, M. (2003). Knowledge Building. In J. W. Guthrie (Ed). Encyclopedia of Education, Second Edition (pp). New-York: Mcmillan Reference, USA. PDF Reprint (http://iikit.org/fulltext/2003_knowledge_building.pdf)
- Bielaczyc K., Kapur M. and Collins A. (2013). Cultivating a Community of Learners in K-12 Classrooms in C. E. Hmelo-Silver, A. M. O'Donnell, C. Chan, C. A. Chinn (Eds). International Handbook of Collaborative Learning. Tailor Francis, Inc.
http://www.academia.edu/3207977/Cultivating_a_Community_of_Learners_in_K-12_Classrooms
- Bielaczyc K. and Collins A. (1999). Learning Communities in Classrooms: A Reconceptualization of Educational Practice. From C.M. Reigeluth (ed): Instructional design theories and models. Vol. \\\ Mahwah. N.J. Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, A. L. & Campione, J. C. (1996). Psychological theory and the design of innovative learning environments: on procedures, principles, and systems. In L.
- De Bono, E. (1985). Six Thinking Hats: An Essential Approach to Business Management. Little, Brown, & Company. ISBN 0-316-17791-1 (hardback) and 0316178314 (paperback).
- Elias. M. J. (2003). Academic and Social-Emotional Learning. International Academy of Education. <http://www.ibe.unesco.org>
- Elias, M.J. (2013) Social-Emotional and Character Development and Academics as a Dual Focus of Educational Policy. <http://epx.sagepub.com/content/23/6/831.short>
- Gallagher. E. (2013). The Effects of Teacher-Student Relationships: Social and Academic Outcomes of Low-Income Middle and High School Students .
<http://steinhardt.nyu.edu/opus/issues/2013/fall/gallagher>
- Gardner, H.(1997) <http://www.edutopia.org/multiple-intelligences-howard-gardner-video#graph1>
- Hoggett, P,(1997)." Contested communities" in P. Hoggett (ed). Contested communities experiences, struggles, policies, Bistol: Policy press.
- Kilpatrick,S, Barrett , M, and Jones, T. (2003). Defining Learning Communities. Faculty of Education, University of Tasmania, Australia
<http://www.aare.edu.au/03pap/jono3441.pdf>
- Knowles, G. J. (1992). Models for understanding pre-service and beginning teachers' biographies: Illustrations from case studies. In I. F. Goodson (Ed.), Studying teachers' lives (pp. 99–152). London: Routledge
- Lampert . M. (1990). **When the Problem Is Not the Question and the Solution Is Not the Answer:Mathematical Knowing and Teaching.** *American Educational Research Journal, Vol. 27, No. 1. (Spring, 1990), pp. 29-63*
- Noddlings, N. (2005). "Caring in education". The encyclopedia of informal education. 2005. <http://infed.org/mobi/caring-in-education/>

- Pianta, R. C, Hamre, B., & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children. In W. Reynolds and G. Miller (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology: Vol. 7. Educational psychology* (pp. 199–234). Hoboken, NJ: Wiley & Sons, Inc.
- Rogoff, B. Matusov, E. and White, C. (1996). *Models of Teaching and Learning: Participation in a Community of Learners*. *Handbook of education and human development*. Oxford. UK: Blackwell.
- Salomon, D. Watson, M. Battistich, V. Schaps, E. and Delicchi, K.. (1996)/ *Creating classrooms that students experience as communities*. *American Journal of Community Psychology*, Vol. 24, No. 6
- Schaps, E.(2003). *Creating a School Community*. *Creating Caring Schools*. March 2003. Volume 60. Number 6.
- Schaps, E. (2005). *The Role of Supportive School Environments in Promoting Academic Success*. *Getting Results, Developing Safe and Healthy Kids*. Update 5: *Student Health, Supportive Schools and Academic Success*, Chapter 3.
- Schaps, E. (2009). *Creating Caring School Community*. *Leadership* March/April 2009. *Developmental Studies Center*.
- Schauble & R. Glaser (Eds.), *Innovations in learning: New environments for education* (pp. 289-325). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. *Centers for Disease Control and Prevention. School Connectedness: Strategies for Increasing Protective Factors Among Youth*. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services; 2009.
<http://www.cdc.gov/healthyyouth/protective/connectedness.htm>
- Tickle, L. (1999). *Teacher self-appraisal and appraisal of self*, in Lipka, R.P. & Brinthaup T.M. (eds), *The role of self in teacher development*. Albany. N.Y. State: Uni. Press, pp 121-141.
-
- Wegner, A, Mcdermott, R and Snyder, W. 2002. *Cultivating communities of practice: a guide to managing Knowledge*. Harvard Business School Press.

מונחון - מונחים מרכזיים שמופיעים באוגדן*

בית ספר הפועל כקהילת לומדים אכפתית - בית ספר שבו מורים ותלמידים רואים בלמידה ובתרומה לחברה ערכים חשובים ומטפחים תהליכי למידה ותהליכים חברתיים המבוססים על אכפתיות.

גמישות פדגוגית - האפשרות הניתנת למוסדות חינוך לקבל החלטות ולפעול באופן עצמאי בסוגיות פדגוגיות.

הכוונה עצמית בלמידה²⁶¹ ²⁶² ²⁶³ - תפיסה לפיה הלומד אחראי על למידתו ומנהל את התהליך של למידתו. הכוונה עצמית בלמידה כוללת ניהול עצמי: ניהול של ההקשר, כולל ההקשר החברתי ושל הפעולות הדרושות ללמידה ובכלל זה איתור מידע והערכה, ניתור עצמי - התהליך שבמהלכו הלומד מתקדם בתהליך הלמידה תוך בחינה מתמדת שלו, מעריך ומווסת את חשיבתו ואת רגשותיו והתנהגותו.

זהות מקצועית - תחושת השייכות של איש המקצוע למקצועו וההזדהות עמו²⁶⁴.

חשיבה -

1. פרי היכולת השכלית של האדם.
2. פעילות מורכבת ורבת-פנים שבלעדיה לא מתרחשת למידה משמעותית.²⁶⁵
3. פתרון בעיות רציונאלי בהתאם לעקרונות הלוגיקה הפורמאלית.²⁶⁶
4. פתרון בעיות באמצעים תרבותיים ובמיומנויות כדי להאיר בעיות וסוגיות חדשות, וכן היכולת לפתור בעיות כאשר לא ברור מאליו איזה כלל יש ליישם וכיצד יש ליישם אותו.²⁶⁷
5. חקר מודע של התנסות למען מטרה מסוימת. המטרה יכולה להיות קבלת החלטה, תכנון, פתרון בעיה, שיפוט, פעולה ועוד.²⁶⁸
6. פעילות המסייעת לבני אדם להבין את העולם ולפעול בו.²⁶⁹

-
- 261 Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge: Pearson Learning Group
- 262 Heimstra, R. (1994). Self-Directed Learning. In T. Husen & T.N. Postleshaite (eds), *The International Encyclopedia of Education* (second edition). Oxford: Pergamon Press.
- 263 Candy, P.C. (1991). *Self-Directed Learning for Life Long Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco: Jessey-Bass Publishers.
- 264 Tickle, L. (1999). Teacher self-appraisal and appraisal of self', in Lipka, R.P. & Brinthaup T.M. (eds), *The role of self in teacher development*. Albany, N.Y. State: Uni. Press, pp 121-141.
- 265 יועד, צ' (2009). אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה. מסמך מנחה למתכנני תכניות לימודים ארציות ומקומיות ולמפתחי חומרי למידה. ירושלים: משרד החינוך. המזכירות הפדגוגית.
- 266 עילם, ג' (2000). "למידה והתפתחות: תיאוריות מרובות, עולמות אפשריים", בתוך: חינוך החשיבה, עלון מספר 19 - למידה: גישות חדשות, ירושלים: מכון ברנקו וייס.
- 267 עילם, ג' (2000). "למידה והתפתחות: תיאוריות מרובות, עולמות אפשריים", בתוך: חינוך החשיבה, עלון מספר 19 - למידה: גישות חדשות, ירושלים: מכון ברנקו וייס.
- 268 דה בוננו, א' (1998). ללמד חשיבה. ירושלים: מכון ברנקו וייס.
- 269 כהן, נ' (1996). חושבים בגן: טיפוח מיומנויות חשיבה ושפה בגן הילדים. ירושלים: מכון ברנקו וייס.

חשיבה על חשיבה -

1. מטה-קוגניציה- ידע ומודעות של האדם על עצמו ועל אחרים כאנשים חושבים, ידע והבנה של האדם בתהליכי חשיבה בכלל ובתהליכי חשיבתו שלו בפרט, מודעות של האדם והשליטה שלו על התהליכים ועל התוצרים של חשיבתו, ויסותם והערכתם²⁷⁰.

2. ידע מפורש שיש לפרט על אודות תהליכי חשיבתו - ידע מטה אסטרטגי. ידע זה כולל אסטרטגיות ומיומנויות חשיבה גבוהות, כמו: היכולת לסווג, היכולת לקבוע ולנתח קשרי סיבתיות. ידע מטה אסטרטגי כולל את היכולת לבטא במילים את דפוסי החשיבה ואת המבנים המושגיים שמשמשים בהם במהלך החשיבה. ידע זה טומן בחובו מודעות לסוג האסטרטגיה שמשמשים בה במהלך החשיבה וידע לגבי השאלות מתי, מדוע וכיצד ראוי להשתמש באסטרטגיה²⁷¹.

למידה חברתית-רגשית - תהליך שבמהלכו ילדים רוכשים ידע ומיומנויות ומפתחים תפיסות ועמדות בהתייחס ליכולות אלו

- מודעות ושליטה ברגשותיהם ויכולת להרגיע את עצמם בעת כעס
- הצבת יעדים חיוביים והשגתם
- ביטויי אכפתיות ודאגה לאחרים
- ייזום ופיתוח יחסים חיוביים עם אחרים וניהול יעיל שלהם
- קבלת החלטות באופן אחראי²⁷²

למידה משמעותית - למידה הכוללת היבטים סובייקטיביים ואובייקטיביים הן מבחינת תהליכי הלמידה והן מבחינת תוצריה. מחד גיסא היא כוללת את מה שהלומד, הסובייקט, חווה ותופס כלמידה משמעותית עבורו, כלומר: זו למידה המלווה בחוויה רגשית וקוגניטיבית מעניינת ומאתגרת ללומד. הוא תופס אותה כבעלת ערך, רלוונטית לחיו ונוגעת בנימי נפשו תוך שהיא מערבת היבטים מגוונים של התנסויות שכליות, רגשיות, גופניות, אומנותיות, יצרניות ואחרות. העמקה בנושאים שמעניינים את הלומד, התנסויות ופעילויות מגוונות העונות לצרכיו. ומאידך גיסא למידה זו מזמנת הבנה מעמיקה ופיתוח חשיבה, מעודדת מצוינות ומיצוי פוטנציאל אישי, לצד התפתחות רגשית, רוחנית וערכית ותרומה לחברה.

מדיניות -

1. תכנית פעולה או כללים לפעולה בתחום מיוחד של נושאים המציינים את העמדה והפעילות במשימות שגרתיות שיינקטו לגבי אותם נושאים²⁷³.

2. החלטה מפורשת או בלתי מפורשת או קבוצת החלטות הכוללות עקרונות מנחים להחלטות עתידיות, לפעילות או יוזמה או להפסקתן וליישומן של החלטות קודמות. כל זאת במטרה לפתח ולשפר את המערכת ולתת מענה לבעיות מתעוררות²⁷⁴.

מדיניות חינוכית - דרך פעולה או שיטה שנועדו להשיג באופן מיטבי מטרות חינוך.

מיומנות - כושר פעולה, יכולת וזריזות לביצוע פעולות מסוימות, בעיקר בעבודת כפיים²⁷⁵.

270 Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In: L. B. Resnick (ed.). The Nature of Intelligence. (pp. 231-235). NJ: Hillsdale, Erlbaum

271 Zohar, A. (2004). Higher Order Thinking in Science Classrooms. Springer, 2004 (January 2, 0004)/ National School Reform Faculty. <http://www.nsrffharmony.org/faq.html#12>

272 CASEL – Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. 2013

273 מילון מונחים בנושאי כלכלה. http://www.yediothsfarim.co.il/lexicons/econ/glossary/g_1801.asp

274 Haddad W.D. (1995). Education policy-planning process: an applied framework. Paris:UNESCO.

275 אבן שושן, א'. (2003). המילון העברי המרוכז. הוצאת דביר.

מסמך מדיניות – כלי של משרד ממשלתי להצגת דרך הפעולה או השיטה שהמשרד בחר כדי לקדם מטרות ויעדים בנושאים שבתחום אחריותו.

מעורבות – מצב שבו אדם מעורב. להיות מעורב משמעו להיות מעורה, מושרש, קשור ומשולב²⁷⁶ [חברתית, רגשית]²⁷⁷. ההגדרות הנפוצות בספרות החינוך למעורבות בלמידה הן:

- העוצמה והאיכות הרגשית של התלמידים ביזום ובביצוע פעילויות למידה: טון רגשי חיובי, יוזמה, ריכוז, הוצאה לפועל של תכניות.
- המידה שבה תלמידים מזדהים עם ערכי בית הספר ומשתתפים בפעילויות אקדמיות ולא אקדמיות בו.

משוב –

1. מידע הניתן לפרט על ידי סוכן (דהיינו: מורה, עמית, הורה, עצמי, ממונה) בהתייחס להיבטים של ביצועיו או של הבנתו. מטרתו של המשוב היא לצמצם את הפער בין הביצוע העכשווי לביצוע הרצוי²⁷⁸.
2. חלק ממחזור תקשורת אשר בו מסתיים תהליך של הערכה²⁷⁹.

משמעות – פשר, הסבר וערך²⁸⁰.

נושאים סמויים – תלמידים הרשומים בבית הספר ואף מבקרים בו, אך מפגינים היבטים שונים של ניתוק וניכור כלפי בית הספר והלמידה²⁸¹.

ערך – שווי, שיעור, חשיבות וכן קניין, נכס חומרי או רוחני²⁸². הגדרות נפוצות בספרות החינוך לערך בלמידה:

1. הלמידה כשלעצמה כפעילות אנושית היא בעלת חשיבות לאדם הן כמוסכמה חברתית-תרבותית והן בעיני הלומד.
2. תוכני הלמידה נחשבים כבעלי חשיבות לחברה ולפרט.
3. תהליך הלמידה הוא איכותי בכך שהוא מספק חוויה חיובית ללומד ומניב תוצאות ותוצרים איכותיים, כגון: פיתוח תפקודי לומד חיוניים, הבנה, העמקה, שליטה במיומנות.

פדגוגיה של אכפתיות או של דאגה אכפתית – גישה פדגוגית המנסה לטפח את ההוראה כמקצוע שבמוקדו עומדים יחסי גומלין בין אישיים שבהם מורים עושים מאמץ להגיב לצרכים הגלויים והסמויים של תלמידיהם ושבהם יש תלות וקשר הדדיים בין השותפים בבית הספר. מקורה של פדגוגיה של אכפתיות הוא בתפיסה שפיתחה נל נודיגס²⁸³, מחנכת אמריקאית, ושניזונה מתורתו הדיאלוגית של מרטין בובר²⁸⁴.

קהילה אכפתית – קבוצה של אנשים המקיימים ביניהם יחסים של אכפתיות. ביחסים אלה יש הקשבה

276 אבן שושן, א' (2003). המילון העברי המרוכז. הוצאת דביר.

277 תוספת שלנו

278 Hattie, J. and Timperley, H. (2007). The power of Feedback. *Review of Educational Research*. March 2007. Vol. 77, No. 1. Pp. 81-112.

279 פשר, ע'. <http://www.pasher.co.il/print.asp?id=171>

280 פרנקל, ו' (1997). הזעקה הלא-נשמעת למשמעות. הוצאת דביר.

281 בן רבי, ד', ברוך-קוברסקי, ר' נבות, מ' קונסטנטינוב ו' (2014). נתונים על ממדי הנשירה הסמויה בישראל: בחינה מחודשת של ניתוק בקרב תלמידי בתי ספר. מרכז אנגלברג לילדים ולנוער. ירושלים: מאירס ג'וינט ברוקדייל בישראל.

282 אבן שושן, א' (2003). המילון העברי המרוכז. הוצאת דביר.

283 נודיגס, נ' (2008). דאגה אכפתית בחינוך: הלכה למעשה. הד החינוך, אפריל 2008.

284 פרופ' מרדכי מרטין בובר (1878 - 1965). היה חוקר, סופר והוגה דעות. תרומתו הייחודית בתחום ההגות הייתה בפיתוח התפיסה הדיאלוגית – האדם הנמצא בדי שיח מתמיד עם סביבתו. את הגותו עיגן בובר בזיקת אני-אתה שבתנ"ך (וביהדות בכלל) – ביחסים שבין האל לאדם.

כנה, רגישות לזולת, רצון לקבל אותו כאדם ולהיענות לצרכיו ולסייע לו, היעדר שיפוטיות ואמפתיה – היכולת לבוא אל מקומו של האחר, להבין אותו. אין הכרח להזדהות אתו.

רלוונטיות – שייכות, קשר לנושא; מענה לצורך או עניין; חיבור של ידע חדש למה שהתלמידים יודעים כבר²⁸⁵.

שכל – הכושר הרוחני של אדם לחשוב ולשקול, כוח השפיטה וההשגה להבדיל מן רגש²⁸⁶.

ששת תפקודי לומד במאה ה- 21 – גישות, נטיות, ידע, מיומנויות והרגלים כפי שאלה באים לידי ביטוי בהתנהגות עצמאית של הפרט הלכה למעשה, במצבי חיים שונים בששת התחומים העיקריים של הפעילות האנושית:

שכלי – תחום זה כולל תפקודי חשיבה (קוגניציה) וחשיבה על חשיבה (מטה קוגניציה)

רגשי: תחום זה כולל תפקודים תוך אישיים

חברתי: תחום זה כולל תפקודים בין אישיים

חושי-תנועתי

הכוונה עצמית

ניהול עצמי

תחום בין-אישי – התחום החברתי. מתייחס ליכולתם של הלומדים להבחין במצבי רוח, בכוונות, במניעים ובהרגשות של אנשים אחרים ולהגיב אליהם. בתחום הבין אישי נכללות מיומנויות כגון: ניהול שיח מכבד, עבודה בצוות, שיתוף פעולה, קבלת משותף ומתן משותף, מעורבות חברתית ותרומה לחברה, ניהול קונפליקטים, אמפתיה לזולת, סובלנות וסבלנות לאחר ולדעותיו, פתיחות, ויתור, יצירת הסכמות.

תחום חושי תנועתי – מתייחס למערכת החושית (סנסו) שכוללת שמיעה, מישוש ומגע, ולמערכת התנועתית (מוטורי) שכוללת את השרירים הגסים והעדינים החיוניים לביצוע פעולות בחיי יום יום. התפקודים החושיים-תנועתיים כוללים ניהול אורח חיים בריא, שימוש בחושים לקליטת מסרים ולמידה, תפקוד תקין במצבי יום-יום, כמו: התמצאות במרחב, תנועה וכיווניות, ביטוי עצמי, הבעת רגשות, רעיונות וייצוג ידע.

תפקודים – גישות, נטיות, ידע, מיומנויות והרגלים כפי שאלה באים לידי ביטוי בהתנהגות עצמאית של הפרט הלכה למעשה במצבי חיים שונים או ביצועים בלשונו של Gardner²⁸⁷ (1997).

תחום תוך-אישי – התחום הרגשי. מתייחס ליכולתם של הלומדים להכיר את עצמם ולפעול על בסיס ידע זה תוך מודעות להלכי רוח פנימיים, לכוונות, למניעים ולמשאלות.

בתחום זה נכללות מיומנויות כגון: ויסות ומשמעת עצמית, שליטה עצמית, הנעה פנימית, תחושת מסוגלות עצמית, נטילת אחריות, נקיטת יוזמה, התמדה, הצבת יעדים, קבלת החלטות, התמודדות חיובית עם מצבי שינוי, אי-ודאות, לחץ ומשבר.

תפיסת תפקיד – הדרך המוחשית שבה תופס איש המקצוע את זהותו המקצועית ומבצע את תפקידו הלכה למעשה כפי שהדבר בא לידי ביטוי בהתנהגויות, בשיטות עבודה, באופן החשיבה, באמונות, בהצהרות וכיו"ב.²⁸⁸

*את המונחון ערכה לילך ברנע, מדריכה ארצית באגף א' לחינוך יסודי

285 שולמן, ל'. (2014). "להתייחס ללמידה ברצינות". *הד החינוך*. אפריל 2014, כרך פ"ח, גיליון מס' 04, עמודים 48-56.

286 אבן שושן, א'. (2003). *המילון העברי המרוכז*. הוצאת דביר.

287 Gardner, H. (1997). Big thinkers: Howard Gardner on Multiple Intelligences. <http://www.edutopia.org/multiple-intelligences-howard-gardner-video#graph1>

288 אלטמן, א', וכ"ץ, ת'. (2001). *מנהיגות ופיתוח מנהיגות הלכה למעשה*. www.leadersnet.co.il

פיתוח תפקודי לומד מרכזיים בחינוך החברתי ערכי

ביטויים ללמידה ולהתנסות משמעותיות (בדגש על ערך ללומד, מעורבות ורלוונטיות)	דגשים מרכזיים בלמידה ובהתנסות (שעת חינוך - מפתח ה"ב")	תפקודי הלומד המרכזיים	הזמן והערך המרכזי
<p>ביטויים למעורבות הלומד:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ישתתף בשיח באופן פעיל (ישאל, ינקוט עמדה, יביע דעה, ישתף ברגש, בדעה, בצורך) • יתנסה בעבודה אישית וקבוצתית • יבחר את דרך הלמידה וההתנסות; את התוצר ואת אופן הצגתו; את השותפים לפעילות 	<ul style="list-style-type: none"> • העמקת ההיכרות עם המורה, החברים והמסגרת הבית ספרית • שיתוף בצרכים, ברגשות, בדעות • שיתוף באיחולים ובמשאלות לב לקראת התחלה חדשה • שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לחגים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<p>ניהול שיח מכבד ומקדם מעורבות חברתית חשיבה יצירתית תפקוד חושי-תנועתי</p>	<p>1. תשרי - שיתוף והשתתפות</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ייזום הרחבה והעמקה של ידיעותיו אודות הערך • יגלה מעורבות חברתית ויתרום מכישוריו ומידיעותיו • יתנדב למלא תפקיד (בקבוצה, בכיתה, בשכבה, בביה"ס, בקהילה) • יבצע תהליכי רפלקציה על מהלכי המעורבות החברתית שגילה ויתקדם לאור המשוב של המורה ושל חבריו 	<ul style="list-style-type: none"> • המעורבות החברתית וביטוייה בחברה ובביה"ס • היכרות עם מגוון מסגרות לגילוי מעורבות חברתית בכיתה ובביה"ס • אחריות, התמדה ויוזמה במילוי תפקיד • מעורבות כלפי האחר וכלפי הסביבה תוך גילוי ערנות לסובב ואכפתיות • חשיבה רפלקטיבית אודות ביצוע תפקיד בכיתה ובביה"ס • שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לאירועים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<p>מעורבות חברתית הכוונה עצמית בלמידה מוטיבציה חשיבה על חשיבה (חשיבה רפלקטיבית) מסוגלות תפקוד חושי-תנועתי</p>	<p>2. חשוון - מעורבות חברתית</p>
<ul style="list-style-type: none"> • השונות בחברת הילדים (במראה, בצרכים, בדעות, ברצונות, בתכונות, בתחביבים, בכישרונות, במנהגים ובמסורות) • ההזדמנויות הגלומות במפגש בין שונים • התחשבות בשונות תוך גילוי קבלה, כבוד וסובלנות • שיח חברתי-ערכי בחברה רב תרבותית • שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לחגים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<ul style="list-style-type: none"> • השונות בחברת הילדים (במראה, בצרכים, בדעות, ברצונות, בתכונות, בתחביבים, בכישרונות, במנהגים ובמסורות) • ההזדמנויות הגלומות במפגש בין שונים • התחשבות בשונות תוך גילוי קבלה, כבוד וסובלנות • שיח חברתי-ערכי בחברה רב תרבותית • שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לחגים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<p>ניהול שיח מכבד ומקדם עבודה בצוות חשיבה ביקורתית חשיבה יצירתית תפקוד חושי-תנועתי</p>	<p>3. כסלו - שונות</p>

ביטויים ללמידה ולהתנסות משמעותיות (בדגש על ערך ללומד, מעורבות ורלוונטיות)	דגשים מרכזיים בלמידה ובהתנסות (שעת חינוך - מפתח ה"ב)	תפקודי הלומד המרכזיים	הזמן והערך המרכזי
<p>ביטויים לרלוונטיות עבור הלומד:</p> <ul style="list-style-type: none"> • יגלה עניין בלמידה ובהתנסות ויאתר את הרלוונטיות עבורו • ישתף בדוגמאות לביטויי הערך בחיי היום-יום • יזהה בלמידה ובהתנסות מענה לצרכיו (סיפוק סקרנות, הרחבת הידע, שכלול יכולות, פיתוח כישרון, צורך לקחת חלק פעיל בקבוצה) • יבחר באופן מושכל תוך מתן מענה לצרכיו ולכישוריו וינמק את בחירתו 	<ul style="list-style-type: none"> • דרכים שונות העשויות לסייע ליחיד ולקבוצה לנהל קונפליקטים בדרך יעילה ומכבדת • ההתנהגויות שיסייעו לצדדים המעורבים בקונפליקט "לשמור את הכוח למשהו טוב" ולהימנע מפגיעה • סובלנות, התחשבות, אחריות, קבלה, כבוד וחברות. • שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לאירועים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<p>ניהול שיח מכבד ומקדם הכוונה עצמית בלמידה עבודה בצוות חשיבה ביקורתית תפקוד חושי-תנועתי</p>	<p>4. טבת - ניהול קונפליקטים</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • אחריות אישית וקבוצתית בתחום הלימודי ובתחום החברתי • פעילות למען איכות הסביבה תוך גילוי אכפתיות, אחריות ויוזמה • אחריות במסגרת המשפחתית והבעת תודה לבני המשפחה • תיעוד וסיכום מחצית שנת לימודים וקבלת החלטות בתחום החברתי והלימודי • שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לאירועים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<p>מעורבות חברתית עבודה בצוות הכוונה עצמית בלמידה מסוגלות חשיבה על חשיבה (חשיבה רפלקטיבית) תפקוד חושי-תנועתי</p>	<p>5. שבט - אחריות</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • נתינה וקבלה מסוגים שונים • שיקולי הדעת בנתינה • השפעות הנתינה על הנותן, על המקבל ועל הסביבה • שיתוף בסיפורי נתינה אישיים וקבלת משוב מקדם • פעילות למען היחיד ולמען הקבוצה תוך גילוי ערבות הדדית, אחריות ואכפתיות • שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לחגים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<p>ניהול שיח מכבד ומקדם מעורבות חברתית הכוונה עצמית בלמידה מסוגלות חשיבה על חשיבה תפקוד חושי-תנועתי</p>	<p>6. אדר - נתינה</p>

הזמן והערך המרכזי	תפקודי הלומד המרכזיים	דגשים מרכזיים בלמידה ובהתנסות (שעת חינוך - מפתח ה"ב)	ביטויים ללמידה ולהתנסות משמעותיות (בדגש על ערך ללומד, מעורבות ורלוונטיות)
7. אחדות ושונות	ניהול שיח מכבד ומקדם עבודה בצוות הבנה ויישום תפקוד חושי-תנועתי	<ul style="list-style-type: none"> השונות בחברה שיתוף פעולה בין שונים תרומת האחדות לתחושת השייכות סובלנות, קבלה וכבוד כלפי הזולת שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לחגים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<p>ביטויים לערך ללומד ולחברה:</p> <ul style="list-style-type: none"> יזהה ביטויים יישומיים של הערך בחייו, בסביבתו ובחברה יקשור את הנלמד לחייו ויסיק מסקנות רלוונטיות עבורו יתאר את ההשפעות של הנלמד על חייו ישתף במסקנות אישיות ויזהה את ההשלכות לחייו (משהו שלמד על עצמו, על חבריו, על הסביבה, על ערכים) יתרגם את הלמידה אודות הערך לעשייה בעלת ערך עבורו ועבור החברה
8. כבוד	ניהול שיח מכבד ומקדם מעורבות חברתית הבנה ויישום תפקוד חושי-תנועתי	<ul style="list-style-type: none"> כבוד לזולת (כבוד כלפי שמו, כישרונו, דעתו, רצונו, רכושו וגופו) כבוד לשונות במסורת, בתרבות, בדת, במנהגים ובאורח החיים של קבוצות בחברה כבוד בשיח (במילים ובשפת הגוף) כבוד לסמל, לדגל ולהמנון; כבוד לנופלים שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לאירועים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<ul style="list-style-type: none"> ישתף במסקנות אישיות ויזהה את ההשלכות לחייו (משהו שלמד על עצמו, על חבריו, על הסביבה, על ערכים) יתרגם את הלמידה אודות הערך לעשייה בעלת ערך עבורו ועבור החברה
9. עבודה בצוות	עבודה בצוות מעורבות חברתית ניהול שיח מכבד ומקדם חשיבה על חשיבה מסוגלות תפקוד חושי-תנועתי	<ul style="list-style-type: none"> שיתוף פעולה בצוות תוך התחשבות ברגשות, בצרכים ובדעות של חברי הצוות תרומת חברי הצוות למשימה, למערכות היחסים ולתוצר מחויבות ואחריות היחיד להשגת מטרות הצוות ניהול שיח מקדם בצוות ויישוב מחלוקות בדרך מכבדת שיח חברתי-ערכי בסוגיות המתקשרות לחגים ולימים מיוחדים (בכל המגזרים) 	<ul style="list-style-type: none"> ישתף במסקנות אישיות ויזהה את ההשלכות לחייו (משהו שלמד על עצמו, על חבריו, על הסביבה, על ערכים) יתרגם את הלמידה אודות הערך לעשייה בעלת ערך עבורו ועבור החברה
10. ביטחון וביטחנות	הבנה ויישום מסוגלות חשיבה על חשיבה (חשיבה רפלקטיבית) תפקוד חושי-תנועתי	<ul style="list-style-type: none"> ביטחנות פיזית וביטחון רגשי במצבים שונים התנהגות בטוחה (בשכונה ובסביבותיה, בפעילות פנאי ונופש, במפגש עם זרים, בים ובבריכה, בסביבה הווירטואלית, במסיבות) התנהגויות המסייעות ליחיד ולקבוצה להרגיש שייכים ובטוחים שיח חברתי-ערכי סביב: סיום, פרידה, מעברים, בגרות ותכנון פנאי. 	<ul style="list-style-type: none"> ישתף במסקנות אישיות ויזהה את ההשלכות לחייו (משהו שלמד על עצמו, על חבריו, על הסביבה, על ערכים) יתרגם את הלמידה אודות הערך לעשייה בעלת ערך עבורו ועבור החברה

להרחבה באתר אגף א' לחינוך יסודי:

1. למידה משמעותית בחינוך החברתי ערכי
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Hevra/lemida_mashmautit/
2. מפתח הל"ב לשעת חינוך
<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Hevra/MafteachHalev/>
3. כלים למיפוי הלומדים בחינוך החברתי ערכי
<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Hevra/MafteachHalev/KleyHaaracha.htm>

על תמ"ה - כלי ליצירת תמונת מצב של תהליכי הוראה ולמידה

- <http://www.avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/17.3.aspx>

תמ"ה הוא כלי אבחון שמטרתו ליצור תמונת מצב של הפרקטיקות הרווחות בפדגוגיה הבית ספרית ושל התהליכים הניהוליים המעצבים אותה.

הכלי מיועד למנהלי בתי ספר המעוניינים הן לתאר, להבין ולנתח את האופן שבו ההוראה, הלמידה וההערכה מתנהלות בבית ספרם הן לקבל החלטות בקשר אליהן. האבחון מבוסס על שילוב בין ארבעה רכיבים: המעשה הכיתתי, למידת צוותי מורים, עמדות ותפיסות של מורים בתחום הפדגוגי וכן עמדות ותפיסות של תלמידים בתחום הפדגוגי.

מכון אבני ראשה ומכון ברנקו וייס, 2011	מקור:
2011	שנת פרסום:
	תרגום:
	עריכה לשונית:
	עריכה מדעית:
הוראה ולמידה, יחסי מורה-תלמיד, ישיבות צוות, כלים, למידה ארגונית, מנהיגות לשיפור הוראה ולמידה, מנהיגות פדגוגית, משוב, ניהול מבוסס נתונים, מנהיגות יוזמת, עמדות מורים, פדגוגיה, שיח	תגיות:
חינוך הוראה ולמידה, הנהגת צוות	נושא:
	סוגה:
כלים	סוג משאב:
רציונל, הנחיות למשתמש, כלי לתצפית ולעיבוד תצפית בשיעורים, כלי לתצפית ולעיבוד תצפית בישיבות צוות, שאלון למורים, כלי קבוצות מיקוד של תלמידים, מסכי הזנת נתונים	תכולה:
מאפיינים בולטים	
פשוט לתפעול; ממשק מקוון; מנפיק אוטומטית דוח לכל אחד מרכיבי האבחון; מאפשר להוריד ולהדפיס כלי עבודה; מאפשר לקבל הדרכה במינוחים משתנים; אנונימי	מאפיינים בולטים:

לפני שמתחילים - הכירו את רכיבי כלי התמ"ה:

מבוא מלא להכרת הכלי

שאלון מורים

דף תצפית בשיעור

דף תצפית ועיבוד בישיבת צוות

קבוצת מיקוד-סיכום

קבוצת מיקוד-תיעוד

קבוצת מיקוד-דף למנחה



قبل أن نبدأ- هيّا نتعرف على مركّبات أداة "صوت":

نموذج مشاهدة وتحليل: جلسة طاقم

استبيان للمعلمين

استمارة مشاهدة في الدرس

نموذج مشاهدة وتحليل: جلسة طاقم

مجموعة بؤريّة: تلخيص

مجموعة بؤريّة: التوثيق خلال اللقاء

استمارة لوجه مجموعة بؤريّة للطلاب



איך עובדים עם התמ"ה?

משתמשים חדשים:

לחצו כאן להרשמה לכלי תמ"ה.

לאחר ההרשמה תקבלו מייל עם פרטי גישה לצוות ולמורים והנחיות להמשך.