

משרד החינוך התרבות והספורט
המזכירות הפדגוגית
האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים

קווים מנחים לכתיבת תכנית לימודים (סילבוס)
למקצוע או לנושא לימודי

בעברית, ערבית ואנגלית

ירושלים התשס"ד, 2004

המסמך הוכן על ידי צוות באגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים:

נאווה סגן	- מנהלת האגף
צופיה יועד	- מנהלת גף תכנים וסגנית מנהלת האגף
חנה אדן	- מרכזת אשכול חברה
ד"ר נטע עורבי	- מרכז אשכול מתמטיקה ומדעים
דוד גרונר	- מרכז אשכול רוח ויהדות
ד"ר יהושע רוזנברג	- מפקח תחום תנ"ך לממ"ד ומתאם תכ"ל בחמ"ד
זיוה מימוני	- מפקחת תחום מולדת, חברה ואזרחות, ממ'
חווה סעדי	- ממונה על תכ"ל וחומרי למידה למגזר הערבי
עיבוד ועריכה:	צופיה יועד
יעוץ מדעי:	פרופ' משה זילברשטיין, אוניברסיטת תל אביב
קראו והעירו:	ד"ר פנינה שירב מפקחת תחום ספרות ממ' באגף
	ד"ר מיכאל גרינצוויג, מפקח תחום לימודי ארץ ישראל באגף
	ד"ר מחמוד אבו-פאנה, מפקח תחום ספרות ולשון ערבית באגף
עריכה לשונית:	ליאורה הרציג
עיצוב עטיפה:	הדס בר יוסף

מסמך זה הוא מהדורה חדשה, מעודכנת ומורחבת של המסמך "קווים מנחים לכתיבת תכנית לימודים (סילבוס) למקצוע או לנושא לימודי" (תשנ"ח).

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך התרבות והספורט

מסמך תוכנית הלימודים (סילבוס)¹ הינו מסמך תשתית לתכנון תוכנית ההוראה בבית הספר ובכיתה. תפקידו לסייע למנהלים, למורים, לצוותים בית ספריים, למדריכים ולמפקחים בראיית על של תכנית הלימודים על עקרונותיה, מטרותיה ותכניה. מתכנית זו יפותחו בהמשך תכניות הלימודים הבית ספריות.² שימוש מושכל במסמך זה אמור לסייע לצוותי המורים, המנהלים והמדריכים בתכנון העשייה החינוכית בהיבטים הבאים:

תכנון אורכי - תכנון הוראת המקצוע או התחום לאורך שנות הלימוד שבהן מתקיימת הוראת המקצוע או התחום,³ תוך שינויים והתאמות על פי צורכי בית הספר ותנאיו ותוך הקצאת המשאבים הנחוצים ליישום התכנית (שעות, צוותי הוראה, ציוד, מבנים וכדומה).

תכנון רוחבי - זיהוי קשרים וזיקות בין מסמך זה למסמכי סילבוס במקצועות/תחומים אחרים הנלמדים בשכבת הגיל האמורה⁴ (ברמת התכנים, המושגים, המיומנויות, הערכים וכדומה).

תכנון דידקטי - תכנית הלימודים אמורה להיות אחת מן התשומות בידי המורים בבחירת תכנים ובהקצאת זמן, בבחירת אסטרטגיות הוראה ודרכי למידה, בבחירת חומרי למידה מתוך הקיים או בהכנתם בזיקה לתכנית (ראו עמ' 13 סעיף ב.3).

תכנון תוכני הערכה ושיטות הערכה - מסמך זה יסייע לצוות המורים לפתח אסטרטגיות ומגוון כלים להערכת תוצרי הלמידה לפי קווי היסוד של התכנית, ובזיקה לתהליכי ההוראה והלמידה שמתקיימים בכיתה (ראה בהמשך המלצות לדרכי הערכה).

נוסף לאמור לעיל, מסמך הסילבוס ישמש את קהלי היעד הבאים:

מורי-מורים בהכשרת עובדי הוראה והשתלמותם

מעריכים חיצוניים בתכנון ובפיתוח מבחני משוב.

מעריכים חיצוניים של חומרי למידה ועזרי הוראה.

¹ ראו הגדרות שונות למונח "תכנית לימודים" בנספח מספר 1, עמ' 16.

² מ. זילברשטיין, נ. צבר בן-יהושע (תשנ"ג). מבנה לימודים רב פנים: המקרה של בתי ספר אוטונומיים בחינוך היסודי בישראל, בתוך: הלכה למעשה בתכנון לימודים (8), משרד החינוך האגף לתכניות לימודים.
³ ועדת התכנית אמורה ליצור רצף בין התכנית שהיא מופקדת על הכנתה לבין תכניות קיימות באותו מקצוע לשכבות גיל אחרות.

⁴ ראוי שוועדת התכנית תכיר את התכניות הקיימות לשכבת הגיל האמורה במקצועות קרובים. עיינו ב: ש' שרון, ש' שחר, ת' לוי (1998). בית הספר החדשני: ארגון והוראה, רמות, תל-אביב, פרק 2, פרק 7.

מבנה מסמך תכנית הלימודים

במסמך תכנית הלימודים (סילבוס) יהיו שלושה חלקים ברורים ומובחנים:

חלק א

✓ מבוא.

✓ התפיסה הרעיונית של התכנית שמבהירה:

מהי הגישה הבסיסית וההנחה הבסיסית של תכנית זו ומהו הקשרה לעולם התוכן;

✓ מטרות התכנית ועקרונותיה;

✓ הקשרים והזיקות למקצועות קיימים, למטרות חינוך כלליות ולדרכי הוראה-למידה-הערכה מומלצות.

חלק ב

✓ ארגון ופירוט התכנים והנושאים בהתאמה לתפיסה הרעיונית של התכנית.

✓ חלוקת התכנים והנושאים על פני שנות הלימוד והקצאת זמן הולמת ללמידתם.

✓ בחינת העקרונות להעדפת דרכי הוראה, בחינת דרכים לעיצוב חומרי למידה ו/או סביבה לימודית.

✓ מטרות ההערכה ושיטותיה.

חלק ג [אופציונלי]

✓ הרחבות למורה והצעות למודלים יישומיים.

עקרונות מנחים לכתיבת חלק א

א.1. מבוא

תפקידו של המבוא ליצור קשר בין הכותבים לנמענים. משום כך ראוי שהמבוא יכלול את התייחסות הוועדה⁵ להיבטים הבאים ובכך ישקף את שיקולי הדעת של חבריה:

א. נימוקים לכתיבת תכנית הלימודים החדשה.

להלן מספר דוגמאות לשאלות היכולות לעלות לדיון בעבודת הוועדה:

1. האם חלו שינויים חברתיים, תרבותיים, כלכליים בחברה הישראלית, המחייבים חשיבה חדשה על תכנית הלימודים?
2. האם חלו שינויים בתפיסת מרות המקצוע או תחום הדעת שבו מדובר, או האם נוצרו ופותחו אופי ידע חדש המחייבים חשיבה חדשה על תכנית הלימודים בתחום האמור?
3. האם חלו שינויים בתפיסות הפסיכו-חינוכיות, המחייבים שינויים בתכנית הלימודים?

ב. ייחודה או חדשנותה של תכנית זו בהשוואה לקודמתה והדגשת החידושים או השינויים העיקריים הכלולים בה.

ג. במידת הצורך ועל פי שיקול דעתם של כותבי התכנית, יכלול המבוא תיאור או סקירה של סוגיות מרכזיות ומשמעותיות בעבודת הוועדה (בעיות שהתעוררו, חילוקי הדעות בהן ודרכי ההכרעה, הגישה שנבחרה ושלאורה נכתבה התכנית וכד').

א.2. התפיסה הרעיונית של התכנית - הרציונל

התפיסה הרעיונית היא מושג-על שכולל הנחות, מטרות ועקרונות מרכזיים, המהווים בסיס ותשתית לתכנית כולה.

לגיבוש התפיסה הרעיונית, רצוי להבחין בין שני מושגים בסיסיים:

- א. מהות הידע האנושי הנוגע בהיבטים אפיסטמולוגיים (structures of knowledge);
- ב. מהות המקצוע (structures of discipline).

⁵על תפקיד הוועדה והרכבה, ראו נספח מספר 2, עמ' 20.

◀ חברי הוועדה ידונו בהיבטים אפיסטמולוגיים המשקפים את תפיסתם לגבי מהות הידע והידיעה ויגבשו את עמדתם ביחס למבנה הדעת של המקצוע⁶ ולגופי הידע הרלוונטיים.

להלן מספר דוגמאות לשיקולים הקשורים בהיבטים אפיסטמולוגיים:

- האם הטענה שהדעת נתפסת כיום כרשת מורכבת ומסועפת והקשרים בין פרטי הדעת הם מאוונים ומשתנים הינה בעלת השלכה והשפעה על המקצוע הנדון?
 - האם הטענה שהדיסציפלינות הקלאסיות אינן נתפסות כיום כתחום מוחלט וסופי יש לה השלכה על התחום בו דנה הוועדה?
 - מהן ההשלכות האפשריות על עבודת הוועדה בנושא המחקר המתפתח על תפיסות ואמונות הנוגעות למהות הידע האנושי ודרכי היווצרותו:
 - כיצד נוצרים אופי הידע?
 - מהו מקור הידע?
 - האם אופי הידע קבועים? מוחלטים?
- דרכי היווצרות הידע: כאן התפיסה קונסטרקטיביסטית.

להלן מספר דוגמאות להיבטים המתייחסים למהות המקצוע⁸:

- איך מאורגן מבנה הדעת של המקצוע?
- מה טיבט של המבנים הסובסטנטיביים (עקרונות, רעיונות מרכזיים, מושגים ונתונים בסיסיים של תחום הדעת) של המבנים הסינטיטיים (מבנים מתודולוגיים לחקר התחום)?

⁶ מ' בן פרץ (תשנ"א). 'מבנה דעת' כמושג מנחה בתכנון לימודים, בתוך: מ' זילברשטיין, מבני הדעת של המקצועות וגישה אחדותית בתכנון לימודים: השתמעויות להכשרת מורים, משרד החינוך והתרבות, ירושלים, מהדורה שנייה מורחבת, עמ' 10-21.

⁷ ת' לוי (1998). מתכנון לימודים קווי למרחב-למידה: מדוע וכיצד, בתוך: ש' שרון, ח' שחר, ת' לוי, בית הספר החדשני: ארגון והוראה, רמות, תל-אביב, עמ' 149-177.

⁸ ראו הערה מספר 5 לעיל וגם:
ש' אדן (תשנ"א). פרקים בתכנון לימודים, משרד החינוך, ירושלים, עמ' 31.
ב' אלפרט (2002). מושגים ורעיונות בתכנון לימודים כטקסטים מובילים, בתוך: ע' הופמן, י' שגל [עורכים], ערכים ומטרות בתכנון הלימודים בישראל, רכס ומכללת בית ברל, עמ' 9-29.

■ מה ההבדל בין תחום הדעת הנדון לבין מהות המקצוע

הנלא? בבית הספר?

וכדומה.

בעיצובה של תכנית הלימודים תידרש הוועדה לעשות את האבחנה בין תחום דעת הנחקר והנלמד במוסד אקדמי, לבין מקצוע לימוד המיועד לתלמידים בבית הספר. אבחנה זאת תהיה אחד מהקווים המנחים בבניית התכנית, ומשמעויותיה יבואו לידי ביטוי ברציונל.

◀ רציונל התכנית יתייחס גם לזיקתו של המקצוע הנדון למקצועות אחרים מבחינת מהות המקצוע ומבחינת מהות הידע:

יחס המקצוע הנדון לאשכול המקצועות שהוא משתייך אליו על פי המקובל בעולם האקדמי (אשכול המקצועות המדעים המדויקים, אשכול מקצועות הרוח, אשכול מקצועות מדעי החברה); סוגי הידע השונים - אמפירי, היסטורי, אסתטי, דתי-אמוני, מתמטי-לוגי וכדומה שהתכנית כוללת (ההיבטים האפיסטמולוגיים).

ועדת התכנית תיתן דעתה, במידת הצורך, לאפשרות של אינטגרציה בין מקצועות הלימוד, דוגמת התכנית במולדת, חברה ואזרחות.

א.3. מטרות התכנית

עקרונות התכנית וניסוחן של מטרות התכנית קשורים בתפיסת מהות המקצוע והם חלק בלתי נפרד ממנה. לפיכך יכלול הרציונל את מטרות התכנית.

המטרות⁹ הן היגדים המציינים יעדים ותכליות בתהליכי החינוך ובתחום הדעת. תוגדרנה מטרות אלה:

א. מטרות להכרת תחום הדעת ולהבנתו - מה אנו רוצים שהתלמידים ידעו ויבינו בתחום הנדון;

ב. מטרות חינוך כלליות שעניינן הכישורים הנדרשים מהלומדים להבניית הידע וכן תרומתו של המקצוע או הנושא הנדון להתפתחותם של הלומדים (מטרות אישיות, חברתיות, לאומיות, פסיכו-חינוכיות וכד').

⁹ א' אייזנר (1970). מטרות חינוכיות-הוראתיות ואקספרסיביות, בתוך: ש' גורי-רוזנבליט, ת' זהר, (עורכות), תכנון לימודים: מקראה, האוניברסיטה הפתוחה, תל-אביב, עמ' 79-82.
ש' אדן (1991). פרקים בתכנון לימודים, משרד החינוך והתרבות, האגף לתכניות לימודים, ירושלים, פרק 2.
מ' בירנבוים (1997). חלופות בהערכת הישגים, רמות, תל-אביב, עמ' 309-320.

המטרות ייקבעו תוך התייחסות למגמות רווחות בסדר היום הציבורי/החינוכי/
החברתי/הלאומי וכן הלאה.
ועדת התכנית תקבע את מטרות התכנית בזיקה לחוק חינוך חובה ותתחשב בחוקת
הזכאות לבגרות.
להלן היבטים אחדים הצפויים לשמש נקודות מוצא לדיון במטרות חינוך כלליות:

- **הצולט המערבי מעמיד כמטרה מרכזית על סדר היום החינוכי את פיתוח האוטונומיה של הפרט. מתוך מטרה זו ניתן דגש על פיתוח כישורי ההכוונה עצמית של הלומד בלמידתו. "במה ואיך עשוי לימוד המקצוע לתרום לערכים אנושיים, לטיפוח אישה של כבוד לכל אדם, להערכת ההכרה החשיבות של יוזמה ויצמאות במחשבה?"¹⁰**
- **לדג התפיסה שהצולט הוא כבר גלובלי קיימת תפיסה המחלקת את הייחודיות הסקטוריאלי: דתית-תרבותית-אתנית.**
- **החברה הישראלית כחברה פלורליסטית נמצאת בתהליך של ויכוח פנימי ומאבקים על דמותה וצביונה. תהליך זה מעורר צורך בחינוך לדיאלוג ולהידברות ומאמץ לשמר על ההסכמה המלכדת את החברה.**
- **בחברה המערבית וכן בחברה הישראלית קיימות צמדות סטריאוטיפיות שיש להן השלכות חינוכיות לרבות צמדות בתחום המיני.**
- **החברה בישראל ובצולט נמצאת בתהליכי השתנות מתמידים. מתפתחות טכנולוגיות חדשות, נוצרים משלחי יד חדשים ונכחדים מקצועות ותיקים.**

¹⁰ מ' בן פרץ (תשנ"א). "מבנה דעת" כמושג מנחה בתכנון לימודים, בתוך: מ' זילברשטיין, מבני הדעת של המקצועות וגישה אחדותית בתכנון לימודים: השתמעויות להכשרת מורים, משרד החינוך והתרבות, ירושלים, מהדורה שנייה מורחבת, עמ' 16.

◀ ועדת התכנית תציב מטרות הקשורות **למיומנויות על-דיסציפלינריות** הנדרשות בעת לימוד כל נושא ותחום ובזיקה למקצוע האמור, כדוגמת כישורים אורייניים: קריאה והבעה בכתב ובעל-פה¹¹, כישורים בתחום המידענות וכישורי למידה וחשיבה¹².

4.א. עקרונות פדגוגיים-דידקטיים להפעלת התכנית

ועדת התכנית תפרט את העקרונות המומלצים להפעלת התכנית: עיקרון המודולריות¹³, עקרון הבחירה, דרכי הוראה-למידה-הערכה, עיבוד ועיצוב הסביבה הלימודית, למידה חוץ-כיתתית, מאפיינים של חומרי למידה וכיוצא בזה. עקרונות אלה יוסברו תוך התייחסות להנחות שביסוד התכנית.

דוגמאות לשיקולים הקשורים להיבטים פדגוגיים-דידקטיים:

- קיימת שונות בין תלמידים הנובעת מ: סוגי אינטליגנציה, כישורי חשיבה, סגנונות למידה, תחומי עניין, קבוצות השתייכות וכד'.
- ראויה התייחסות לצורך באיוון בין צורכי הפרט לבין צורכי החברה וטיפול נאות בשניהם.
- ראויה התייחסות לתפיסת ההוראה כציסוק פרקטי-רפלקטיבי¹⁴.
- ראויה התייחסות לכלים ומיומנויות לשלפת מידע רלוונטי ומהימן ולהפיכתו לידע משמעותי ומאורגן.

◀ היבט נוסף שאמור למצוא את ביטויו בעקרונות הפעלת התכנית (בהתחשב במקצוע הנדון) הוא **סביבת הלימוד החוץ-כיתתית**¹⁵.

הפוטנציאל הלימודי הרב הגלום בסביבת הלימוד החוץ-כיתתית הוא היכולת לפעול בתוך מסגרת ההתרחשות הממשית של נושאי הלימוד. כל המצוי מחוץ לכותלי הכיתה ייחשב כסביבת לימוד חוץ-כיתתית, אם ינוצל לאירוע לימודי הקשור

¹¹ תכנית הלימודים: חינוך לשוני בעברית: שפת אם- שפה, ספרות ותרבות לבית הספר היסודי הממ'ד והממ"ד, תשס"ג; תכנית הלימודים: עברית, לבית הספר העל-יסודי ממ', ממ"ד, תשס"ג.

¹² מ' בירנבוים (1997). יעדים כתוצרי למידה, בתוך: חלופות בהערכת הישגים, פרק ג', רמות, תל-אביב, עמ' 41-51.

¹³ ראו תכנון לימודים מודולרי (תש"ס). האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך, ירושלים

¹⁴ מ' זילברשטיין (תשנ"ח). ההוראה כעיסוק פרקטי-רפלקטיבי; קווים לתכניות הכשרה והשתלמות חלופיות, משרד החינוך, גף להכשרת עובדי הוראה, מכון מופ"ת, תל-אביב.

¹⁵ מתוך: דוח הוועדה לסביבת הלימוד החוץ-כיתתית (תשנ"ח). האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך, ירושלים.

לתכניות לימודים שיש לו תרומה ייחודית מעבר ללמידה בכיתה. קביעה זו חלה על הסביבה הפיזית והסביבה האנושית גם יחד. מרכיבי הלמידה החוץ כיתתית:

- *האדרת הסביבה החוץ-כיתתית על גוניה השונים וההיכרות צנה.*
- *האדרת תרומתה הייחודית של הסביבה החוץ-כיתתית לתהליך הלמידה.*
- *הכרת דוגמאות של שימוש למידה במאון סביבות הלמידה.*
- *גיבוש וניסוח מודלים של שימוש הסביבה החוץ-כיתתית כחלק אינטגרלי בתכנית הלמידה.*

5.א אוכלוסיות היעד

ועדת התכנית תתאר את מאפייני אוכלוסיית היעד של התכנית ואת דרכי התאמתה ללומדים השונים:

- ▶ *מגזר (ממ', ממ"ד, ערבי, דרוזי, ח"מ, מחוננים, רמות יכולת וכד');;*
- ▶ *דרגות הכיתה/גיל.*

עקרונות מנחים לכתיבת חלק ב

ב.1. ארגון התכנים והנושאים ופירוטם

- א. היסודות המארגנים¹⁶ שבבסיס התכנית.
- ב. המושגים המרכזיים, הערכים האוניברסאליים והייחודיים, המיומנויות והכישורים המרכזיים שבבסיס התכנית.
- ג. במידת הצורך, פירוט דרישות-קדם (מה הידע הקודם הנדרש מהלומדים על מנת ללמוד תכנית זו) .
- ד. פירוט המטרות הנגזרות מהמטרות הכלליות¹⁷ (לפי הצורך, ינוסחו גם מטרות אופרטיביות ספציפיות¹⁸ לכל אחד מהנושאים שבמפרט התכנים וינוסחו מטרות אופרטיביות למיומנויות על-דיסציפלינריות).
- ה. הצגת מבנה התכנית, פרקי/נושאי הבחירה ועקרונות הבחירה.
- ו. מפרט התכנים על פי הנושאים- לכל נושא יוצע מפרט התכנים הייחודי לו.¹⁹
- ז. הצעות לארגון הלמידה על פי כיתות, קבוצות גיל או מסגרות ארגוניות אחרות, והמלצות על הקצאת מספר שעות הלימוד לנושאי התכנית המוצעת.

◀ נוסף לכך יכלול חלק ב-

- ✓ הגדרת ליבת²⁰ התכנית בהתייחס ל: ערכים, מושגים/תכנים ומיומנויות.
- ✓ הגדרת פרקי החובה בתכנית (כאשר אינם חופפים את ליבת התכנית).
- ✓ המלצה על פרקי הרחבה, פרקי רשות ותוספות.
- ✓ הצעות להגמשה ולשינויים.

¹⁶ ש' אדן (תשנ"א). פרקים בתכנון לימודים, האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך והתרבות, ירושלים, עמ' 127; תכנון לימודים מודולרי (תש"ס). האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך, ירושלים.

¹⁷ מ' בן פרץ (תשנ"א). "מבנה דעת" כמושג מנחה בתכנון לימודים, בתוך: מ' זילברשטיין, מבני הדעת של המקצועות וגישת אחדותית בתכנון לימודים: השתמעויות להכשרת מורים, משרד החינוך והתרבות, ירושלים, מהדורה שנייה מורחבת, עמ' 23-10.

ש' אדן (תשנ"א). פרקים בתכנון לימודים, משרד החינוך, ירושלים, עמ' 31.

¹⁸ ראו סילבוס מקרא למערכת החינוך הממלכתית מגן הילדים עד כיתה יב, תשס"ג; וגם סילבוס היסטוריה ממ', תשס"ג, האגף לתכנון ולפתוח תכניות לימודים, משרד החינוך, מעלות, ירושלים.

¹⁹ לדוגמה: בתכנית הלימודים במקרא, נושא הנבואה יכלול מספר תכנים - זעם, שכר ועונש, תשובה וכדומה.

²⁰ קווים לתכניות ליבה בבית הספר היסודי (תשנ"ח). האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך, ירושלים.

◀ במהלך הגדרת המטרות והתכנים, תבדוק ועדת התכנית את יישום העקרונות הבאים:

☀ **עקרונות הרלוונטיות ללאומדים**

☀ **עקרונות האותנטיות של תכני התכנית**

☀ **עקרונות הסכיראליות**

☀ **עקרונות האיוון בתכני התכנית**

עקרונות אלה יבואו לידי ביטוי בהרכב התכנית, בדירוגם ובמידת ההצמקה בהם על פי דרכות אלה ועל פי מוכנות הלאומדים.

ב.2. חלוקת התכנים על פני שנות הלימוד

התכנית תציע רצף ההוראה של המקצוע הנדון בין חטיבות הגיל השונות והקצאת זמן הולמת ללמידתם.

ב.3. בחינת העקרונות להעדפת דרכי הוראה, בחינת דרכים לעיצוב

חומרי למידה ו/או סביבה לימודית

התכנית תכלול הנחיות בתחומים הבאים:

✓ **אסטרטגיות הוראה-למידה** התואמות את התפיסה הרעיונית, המטרות והתכנים לשם פיתוח הכוונה עצמית של הלומדים²¹ ופיתוח תרבות החשיבה בכיתה ובבית הספר.

✓ **כישורים** נדרשים של כוחות ההוראה.

✓ **משאבים** הנדרשים להפעלת התכנית (מקורות מידע, ציוד, חדרי מעבדה וכד').

✓ דרכים לשילוב עבודה **בסביבה ממוחשבת ומתוקשבת**, ובכלל זה מיומנויות המידענות.

✓ עקרונות לארגון **הסביבה הלימודית** ולעיצובה.

✓ דרכים **ללמידה חוץ-כיתתית** במהלך לימוד המקצוע או הנושא.

²¹ איך עושים את זה, מדריך מעשי לחלופות להערכת הישגים (תשס"ג). האגף לתכנון ולפתוח תכניות לימודים, מעלות, ירושלים.

מ' בירנבוים (1997). חלופות בהערכת הישגים, רמות, תל-אביב, עמ' 24.
מ' בירנבוים, צ' יועד, ש' כ"ע, ה' קימרון (בדפוס 2003). בהבנייה מתמדת, סביבת למידה מתוקשבת לפיתוח מקצועי של מורים בנושא תרבות ההל"ה המטפחת הכוונה עצמית בלמידה, משרד החינוך, ירושלים.

4.ב. מטרות ההערכה ושיטות הערכה

ההערכה מיועדת לצייד את המורה והתלמידים גם יחד בכלים להערכת הישגיהם בכל נקודת זמן ולשיפור הביצועים וההבנות.

מטרות ההערכה נגזרות ממטרות התכנית ויעדיה, והן אמורות להיות שזורות בדרכי ההוראה והלמידה שיונהגו בכיתה. לפיכך, כותבי התכנית יקפידו להתייחס לשני היבטים מרכזיים:

✓ שמירת הקשר בין תהליכי **ההערכה, הלמידה וההוראה**.²²

✓ **ביצועי הבנה** של הלומדים בתחום התוכן ובתחום כישורי החשיבה והלמידה, המדגישים את השימוש הפעיל בידע שנלמד, מעבר לזכירתו והבנתו.²³

◀ פרק ההערכה בתכנית יכלול:²⁴

- א. יעדים ברורים התואמים את מטרות התכנית. יעדי הערכה אלה מגדירים בבירור מה מצופה מהלומדים על פי מטרות התכנית.
- ב. הצעה למגוון גישות, שיטות וכלי הערכה ההולמים את התכנית.

²²ראו נספח מספר 3 עמ' 22.

²³ד' פרקינס (1998). לקראת בית-ספר חכם; מאימון הזיכרון - לחינוך החשיבה, משרד החינוך ומכון ברנקו וייס, ירושלים, פרק 4.

²⁴ראו נספח מספר 3 עמ' 22.

הנחיות לכתיבת חלק ג – התדריך היישומי:

הרחבות למורה והצעות למודלים יישומיים²⁵

חלק ג בתכנית הלימודים ייכתב כתדריך יישומי למורים וינחה אותם בתכנון תכניות ההוראה הבית ספריות והכיתתיות. כל זאת, בהלימה לתכנית הלימודים המוצעת בסילבוס הנדון. התדריך היישומי יהווה חוליה מקשרת בין התכנית הארצית-המרכזית לבין התכנית הבית ספרית.

חלק זה יכול לכלול:

- ✓ נקודות מוצא לתכנון התלב"ס.
- ✓ דוגמה לתכנון ההוראה של מוקד/מהלך תוכני אחד לפחות.
- ✓ דוגמאות לקשרים אפשריים בין מטרות כלליות, מטרות אופרטיביות, נושאי לימוד ותכנים.
- ✓ רשימת מקורות למורה (לרבות אתרי אינטרנט).
- ✓ פרק הרחבה למורה בתחום אחד או יותר מתחומי התוכן של התכנית, אם הוועדה תחליט שהוא נחוץ.
- ✓ סדרת שאלות מנחות למורה להערכה ולבקרה עצמית על אודות הקשרים בין תכנית ההוראה שלו לבין עקרונות תכנית הלימודים ומטרותיה.
- ✓ דוגמאות לקשרים אפשריים בין מקצועות.
- ✓ דוגמאות ללמידה בסביבות לימודיות חוץ-כיתתיות.

²⁵חלק ג' הוא נספח לתכנית הלימודים. כתיבתו נתונה לשיקול דעתם ולבחירתם של חברי ועדת התכנית.

מבחר הגדרות של המונח 'תכנית לימודים':

מבחר ההגדרות המובאות להלן, חלקן מצוטטות כלשונן, מצביעות על מגוון הפירושים וריבוי נקודות המבט הנוגעים למונח 'תכנית לימודים'.

1. "המונח תכנית לימודים ("סילבוס") במובנו הצר משמעו ראשי פרקים של קורס, רשימה מפורטת של תכנים ושל נושאים המתייחסים לשנת הוראה ומלווים בהערות להקצאת זמן ובהערות אחרות. במשמעות רחבה יותר ניתן לראות בתכנית הלימודים מסמך המכיל לפחות שני חלקים ברורים ומובחנים:

א. פרטי תוכן או נושאי לימוד מוצעים, המלווים בהערות דידקטיות.

ב. מסגרת התייחסות כללית, תפיסה רעיונית שהיא הרציונל של התכנית".

(מ' זילברשטיין, מ' בן-פרץ (1983). בתוך: מדרשי וציוני, (תשמ"ה), כיצד לקרא תכנית לימודים? התפיסה הרעיונית בסילבוס, בתוך: זילברשטיין [עורך], הכשרת מורים לתכנון לימודים ולפיתוחם, האגף לתכ"ל. משרד החינוך, ירושלים).

2. "קרפלוס ידע שהמדע אינו משהו הקיים אי-שם בחוץ, בטבע, אלא הוא כלי בתודעת היודע - מורה ותלמיד כאחד. היכרות עם הדברים היא הרפתקה בהסבר דברים רבים שאנו נתקלים בהם, באופן פשוט ואלגנטי ככל האפשר. קיימות דרכים רבות ושונות להגיע לנקודה זו, ואיננו מגיעים לשם אלא בעצמנו כלומדים, בדרכים שלנו. כל מה שאפשר לעשות למען הלומד בדרכו לעיצוב השקפה משלו הוא לסייע לו ולעודד אותו במסעו. האמצעי לסייע ללומד ולעודד אותו הוא דבר הקרוי "תכנית לימודים", ומה שלמדנו הוא שאין בנמצא דבר כמו "תכנית הלימודים" האחת והיחידה. לאמיתו של דבר, תכנית לימודים היא כמו "שיחת הנפשה" על נושא שלעולם אי-אפשר להגדירו באורח מלא, אף על פי שאפשר להציב לו מגבלות. אני מכנה זאת שיחת "הנפשה" לא רק משום שהיא ערה תמיד כל עוד שהיא כנה, אלא קיימת כאן הנפשה במובן הרחב יותר - עזרים, תמונות, טקסטים, סרטים, ואפילו "הדגמות". התהליך כולל אפוא שיחה, הצגה ואמירה, וכן חשיבה עצמית".

(ג' ברונר (2000). תרבות החינוך, מאמרים על חינוך בהקשר, ספריית הפועלים, תל-אביב, עמ' 122.)

3. "תכנית לימודים על פי תפיסתנו היא, אפוא, תהליך תמידי של התהוות ולא מוצר או תוצר שעבר תהליך של פיתוח ונארז, ואף לא מוצר גמיש שקל לשנות את תצורתו. זהו תהליך המתהווה באמצעות מערכת של יחסי גומלין בין מורים לתלמידים. תהליך שהוא רגיש למקום, לזמן ולנפשות הפועלות בו, ונותן ביטוי

לרוחו של כל פרט. זהו תהליך העושה שימוש במידע וידע ומסייע להבניה של ידע הקשור בשאלות קיומיות ותרבותיות. " (ת' ליון, י' נבו, (1997). פיתח חשיבה של ילדים ומורים באמצעות תכנית לימודים דינמית ועל-תחומית, משרד החינוך, ירושלים, עמ' 13)

4. מ"תכנית לימודים" ועד ל"תכנון לימודים":

"תכנון לימודים הוא סדרה של פעולות, שבמהלכן נעשים בחירה, שיבוץ, הפקה והערכה של תוצרים חינוכיים ושל האמצעים להשגתם, לאור תחזית של משאלות חברתיות- ובחלקן פרי ערכים בסיסיים ובחלקן משאלות שצצו עקב בעיות אקטואליות- ושל האילוצים שבהם בית הספר נתון.. המדובר בדימויים בדבר ידע, טיב האדם ודמות החברה מצד אחד, ובהערכה לגבי משאבי כוח אדם וידע, ולגבי כוחן היחסי של קבוצות חברתיות שונות בעלות אינטרסים מנוגדים, מצד אחר".

(ע' שרמר (1996). בתוך: ש' גורי-רוזנבלט, ת' זהר (עורכות), תכנון לימודים: מקראה, האוניברסיטה הפתוחה, עמ' 47).

5. [תכנית הלימודים] "הינה תופעה מתפתחת, אשר למורה עצמו יש בה חלק בדרך של שותפות יוצרת, החל מן המגע הראשון שלו עמה ועד לשלב של הפעלתה וראיית תוצריה אצל הלומדים".

(נ' מדרשי, ש' ציוני, (תשמ"ה). כיצד לקרא תוכנית לימודים? התפיסה הרעיונית בסילבוס, בתוך: מ' זילברשטיין (עורך), הכשרת מורים לתכנון לימודים ולפיתוחם, משרד החינוך, ירושלים).

6. ב' אלפרט (2002) מסכמת חמש תפיסות רווחות של קוריקולום המצויות בשיח החינוכי ומשפיעות על הצבת מטרות, תפיסות שמופו על ידי אייזנר וואלנס (1979):

א. פיתוח תהליכים קוגניטיביים - תפיסה זו שמה דגש על פיתוח יכולות קוגניטיביות הניתנות ליישום בטווח רחב של אפשרויות. תחומי הדעת משרתים מיומנויות אלה שקיומן הוא מעבר לדיסציפלינות עצמן.

ב. התפיסה הטכנולוגית - תפיסה זו שמה דגש על האמצעים להשגת מטרות שהוגדרו מראש.

ג. תפיסת המימוש העצמי - תפיסה זו שמה דגש על המסגרת הבית ספרית, המאפשרת ללומדים בו לגלות ולפתח את זהותם הייחודית.

ד. ההבניה החברתית - תפיסה זו רואה את בית הספר כסוכן שינוי, הפועל על פי צורכי החברה וצורכי הפרט.

ה. הרציונליזם האקדמי - תפיסה הרואה את גופי הידע וארגונים במבני הדעת המקובלים בעולם האקדמי, כבעלי תרומה ייחודית וסגולית להתפתחותו האינטלקטואלית של האדם.

נוסף לכך מציגה הכותבת שש אידאולוגיות קוריקולריות שמויננו על ידי אייזנר (1992). אידאולוגיות אלה מהוות מערכות של אמונות שבסיסן בתפיסות אפיסטמולוגיות המעצבות את מבנה הקוריקולום ומשפיעות עליו:

האורתודוקסיה הדתית:

בסיס אידאולוגיה זו הוא האמונה באל. מאמונה זו נגזר מערך התכנים והמטרות של החינוך. אורח החיים הרצוי והנורמות ההתנהגותיות הנחוצות למימוש מהווים תשתית לתכנית הלימודים הרצויה.

ההומניזם הרציונלי:

בסיס אידיאולוגיה זו הוא בתפיסת גופי הידע וארגונים במבני הדעת. זאת, תוך הדגשת החקירה השיטתית של גופי הידע בחיפוש אחר האמת והאובייקטיביות, כמקובל בעולם האקדמי. מתפיסה זו נגזרת ההוראה הדיסציפלינרית הממודרת, התומכת בהוראת הקאנון התרבותי.

הפרוגרסיביזם:

בסיס אידאולוגיה זו הוא בתפיסה ההומניסטית והמימוש העצמי. על פי תפיסה זו, הפעילות החינוכית ממוקדת בפתרון בעיות ומהלכי חקר. המסגרת הבית ספרית אמורה לאפשר ללומדים לגלות ולפתח את זהותם הייחודית, ובכך לממש את עצמם.

התאוריה הביקורתית:

מבוססת על אידאולוגיה חברתית-פוליטית שיסודה בצדק החברתי ובקידומו. תפיסה זו רואה את בית הספר כסוכן שינוי, הפועל לקידום החברתי של הפרט ומעמדו. החינוך צריך להיות בעל אוריינטציה פוליטית ואמור לטפח מודעות לרגשי הקיפוח החברתי הקיימים אצל השכבות החלשות. מטרת החינוך לשחרר את השכבות החלשות מדפוסי חשיבה קודמים על מנת שיוכלו לשפר את מעמדם.

הרקונצפטואליסטים:

אידאולוגיה זו מבקרת את הגישה של תשומה-תפוקה ושל תהליך החינוך כסרט נע. תפיסה זו מדגישה את הצורך בחשיבה על בעיות ופתרון במקום לימוד הפתרונות. מהות החינוך מתמצה בהדגשת המטרות האישיות, ניסיונות החיים וחיי דמיון וצורות תודעה המנוגדות לניתוח ומדידה. תפיסה זו קוראת להתמקד בלימוד

הילדים איך לחיות וזאת באמצעות פיתוח יכולתם להאזין לעצמם בסביבות מתאימות ומאפשרות.

פלורליזם קוגניטיבי:

אידאולוגיה בעלת גישה פלורליסטית לאופי הידע ומהות האינטליגנציה. בסיס אידאולוגיה זו היא התפיסה שאדם ניחן ביכולת ליצור ולעבד סמלים מקשת רחבה של תוצרי התרבות. חיפוש המשמעות הוא חלק מהטבע האנושי ומטרת החינוך היא לספק כלים לעיבוד הסמלים וצורות ייצוג אלה. האינטליגנציה היא רבת-פנים ומגוונת, והחינוך צריך אפוא לאפשר לילדים לזהות את האינטליגנציות החזקות שלהם, כישוריהם ונטיותיהם ולבטא אותם בדרכים מגוונות של התנסות, למידה והערכה. אידאולוגיה זו מנחה לתפיסה יותר שוויונית בין ילדים, השונים מעצם טבעם, ומתנגדת לתפיסה החברתית המדגישה את עליונותה של צורת ייצוג אחת (כדוגמת המתמטיקה) על פני צורת ייצוג אחרת (כדוגמת המוזיקה או הספרות).

(ב' אלפרט (2002). מושגים ורעיונות בתכניות לימודים כטקסטים מובילים, בתוך: ע' הופמן וי' שניל (עורכים), ערכים ומטרות בתכניות הלימודים בישראל, רכס ומכללת בית ברל, אבן יהודה).

הנחיות לעבודת ועדת תכנית

עבודתה של ועדת תכנית מושתת על שלשה יסודות מרכזיים:

1. ועדת המקצוע מכוונת את מדיניות הוראת המקצוע במערכת החינוך. יו"ר ועדת תכנית, או נציגו המוסמך, ומרכז הוועדה, חייבים להיות חברים בוועדת מקצוע ולעבוד בקשר ובתיאום עמה.
2. חברי ועדת תכנית יכירו את תכניות הלימודים הקיימות בתחום הנידון לשאר הגילאים. התכנית החדשה תתייחס לרצף שבין חטיבות הגיל השונות.
3. חברי ועדת התכנית יכירו את חוק חינוך חובה ואת חוקת הזכאות התקפה ויפעלו בזיקה ובהלימה אליהם.

בעלי תפקידים בוועדת תכנית

ועדת תכנית היא ועדה הממונה על ידי מנהל/ת האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים במזכירות הפדגוגית. חברי הוועדה הם אלה: יו"ר (איש אקדמיה), מרכז ועדה מהאגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, מפמ"ר המקצוע, אנשי אקדמיה המומחים בתחום הדעת הנדון, וכן חברים/חברות נוספים המייצגים את המורים, המפקחים, הכשרת מורים, אגפי הגיל והמגזר המתאים.

יו"ר הוועדה²⁶

יו"ר הוועדה יהיה איש אקדמיה, מומחה בתחום הדעת, שמקורב לחינוך ולעניינים הנוגעים להוראת המקצוע, או - איש אקדמיה מומחה בתכנון לימודים. תפקידו של היו"ר להנהיג את הוועדה ולהובילה בדרך דמוקרטית לכתיבת המסמך.

תפקידי מרכז הוועדה, איש האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים

✓ מקיים קשר רצוף עם יו"ר הוועדה ועם המפמ"ר בסוגיות רלוונטיות לעבודת הוועדה.

✓ אחראי על קישור ותיאום עבודת ועדת התכנית עם מדיניות ועדת המקצוע.

✓ מתאם עם יו"ר הוועדה את נושאי הדיון לקראת כל פגישה.

²⁶ יו"ר ועדת מקצוע לא יוכל לשמש כיו"ר ועדת תכנית אך יכול להיות חבר בה.

✓מקיים קשר, לפי הצורך, עם אנשי המשרד הממונים על תחומים הקשורים לעבודת הוועדה, כגון אנשי תכניות הלימודים בחמ"ד, אנשי תכניות לימודים לבתי ספר ערביים, אנשי הגף הגילאי, החינוך המיוחד והחינוך הטכנולוגי.

✓משתף את חברי האשכול באגף לתכנון ופיתוח תכניות לימודים ואת אנשי גף התכנון בסוגיות העולות לדיון בוועדה.

✓מכין את החומר לדיוני הוועדה.

✓אחראי על כתיבת פרוטוקול הישיבה, על עריכתו והפצתו בין חברי הוועדה.

✓מייעץ ליו"ר הוועדה ומסייע לו בהזמנת יועצים ומומחים לישיבות הוועדה.

✓מציג טיוטות של מסמכי הוועדה בפני ועדת המקצוע לקבלת משוב. (הפעולה תיעשה בתאום עם יו"ר הוועדה ועם המפמ"ר, בצמתים שונים בתהליך העבודה).

✓אחראי על הצגת מסמכים מתקדמים של הוועדה בפני קהלי יעד שונים לקבלת משוב: מפקחי תחומים באגף לתכנון ופיתוח תכניות לימודים, מתאם תכ"ל לחמ"ד/למגזר הערבי, מורי-מורים במכללות, מנהלי בתי ספר, מפקחים, מדריכים, מורים – ומעביר את ממצאי המשוב המעובדים לדיון בוועדה.

✓מסייע בניסוח מקצועי של מסמך תכנית הלימודים, אחראי על שכתובו הסופי, על עריכתו ועל הגשתו לעיון מנהל/ת האגף לתכנון ופיתוח תכניות לימודים לקראת אישורו על ידי יו"ר המזה"פ.

✓אחראי לקביעת מועדי ההתכנסות של הוועדה. כשייבות ועדה נחשבות ישיבות המליאה (כל חברי הוועדה) וישיבות צוותי משנה לפי הצורך.

✓דואג להשתתפותם הסדירה של חברי הוועדה בישיבות.

✓שותף ליו"ר בהכנת סדר יום לישיבת הוועדה ולהפצתו בין חבריה, בצירוף חומרים רלוונטיים, לפני מועד כינוסה.

✓מקיים קשר רציף עם הגורם המטפל באגף לקבלת כל השירותים הדרושים.

✓אחראי להפעלת תחקירנים וצוותי "אד-הוק" (שאינם חברי ועדה) שמתפקידם לסייע באיסוף מידע הנחוץ לעבודת הוועדה ובסיכומו.

✓אחראי על הפקת מסמך "תכנית לימודים" והפצתו במערכת (בשיתוף המפמ"ר) לאחר אישורו הסופי.

בנושא "הערכת הישגים", קיימות שתי גישות מרכזיות השונות זו מזו:²⁸

א. הגישה האיכותית, שעל פיה נתפסת ההערכה כ"הערכה לשם למידה (הל"ל)", המוכרת גם בכינוי "הערכה מעצבת".

ב. הגישה הכמותית, שעל פיה נתפסת ההערכה כ"הערכה של הלמידה (הש"ל)", המוכרת גם בכינוי "הערכה מסכמת".

כל אחת מהגישות מציבה מטרות הערכה שונות, המשפיעות והמנתבות את תרבות הלמידה וההוראה בכיתה. מטרת ההערכה על פי הגישה הראשונה היא מתן משוב מפורט לקידום הלמידה וההוראה. מטרת ההערכה על פי הגישה השנייה היא מתן סיכום או דין וחשבון על רמת הישגיהם של הלומדים בצורת ציון, לשם מיון, הסמכה וכדומה.

כחלק מיישומה השוטף של כל תכנית לימודים, כותבי מסמך זה ממליצים לאמץ את הגישה האיכותית בהערכה (הל"ל) כדי לשפר את ההוראה ולקדם את הלמידה. לפי גישה זו, ההערכה אינה אירוע חד-פעמי המתרחש בנקודת זמן נתונה וידועה מראש. היא אינה מעריכה רק תוצרי למידה ואינה נתונה באופן בלעדי בידי המורים או המומחים למדידה - מחברי המבחנים. ההערכה צריכה להיות חלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה וההוראה (הל"ה - הוראה-למידה-הערכה). מטרתה היא שהלומדים והמורים יתכננו את עשייתם בעת התרחשותה, יבחנו באיזו מידה הושגו היעדים, יאתרו נקודות חוזק, נקודות לחיזוק, קשיים וכשלים. תרבות הערכה זו מכוונת את הלומדים ואת המורים לאסוף ראיות על עשייתם והבנתם תוך שיפוט אינטגרטיבי של הראיות המצטברות. יסודה של גישה זו הוא בתפיסה הקונסטרוקטיביסטית של הלמידה, המדגישה את יצירת הידע והבנייתו על ידי הלומדים בתהליך בנייה פרשני, כלומר תוך חיפוש משמעות ופרשנות לידע ההולך ונבנה. למידה כזו כרוכה בפיקוח הלומדים על תהליכי למידתם, הערכת תהליך הלמידה והידע הנבנה והתאמת אסטרטגיות של למידה וחשיבה לפי הצורך.

²⁷ צ' יועד (תשס"ג). בתוך: תכנית הלימודים במקרא למערכת החינוך הממלכתית מגן הילדים עד כיתה יב, (ייעוץ מדעי- פרופ' מנוחה בירנבוים).

ניתן להשתמש במסמך זה כלשונו או לעבדו/להתאימו לתכנית הנדונה.

²⁸ מ' בירנבוים, צ' יועד, ש' כ"ץ, ה' קימרון (בהדפסה, 2003). בהבנייה מתמדת, סביבת למידה מתוקשבת לפיתוח מקצועי של מורים בנושא תרבות הל"ה המטפחת הכוונה עצמית בלמידה, משרד החינוך, ירושלים, יחידה 7.

תהליך "הערכה לשם למידה" (הל"ל), שלו שותפים המורה והלומדים, כולל שלושה מהלכים מרכזיים: (א) מציבים יעדים ומטרות שאת מידת השגתם מבקשים להעריך; (ב) מעצבים מטלות וקובעים קריטריונים ונקודות קבע (benchmarks) שלפיהם יוערך הביצוע; (ג) מעריכים את הביצוע תוך הפקת משוב בונה (בירנבוים, 1997).

בתהליך הערכה זה, הלומדים אמורים להבין מה מצפים מהם בתחומי התוכן ובתחום מיומנויות הלמידה והחשיבה, לאן הם אמורים להגיע ובאלו דרכים יוכלו להשיג את היעדים שהיו שותפים בהצבתם. הלומדים יהיו שותפים פעילים במדידת השגיהם ובהערכתם במהלך הלמידה, וישפרו בתוך כך את ביצועי ההבנה שלהם בחומר הנלמד.

מתוך תפיסה זו של מהות הערכה, מוצע להתייחס להיבטים הבאים:

- ✓ יש לשמור על הקשר בין תהליכי הערכה, הלמידה וההוראה (הל"ה חלופית).
- ✓ הערכה תתייחס לביצועי ההבנה של הלומדים, הכוללים הן את תחום התוכן והן את תחום כישורי החשיבה והלמידה שההוראה אמורה לפתח אצל הלומדים:²⁹ כישורים קוגניטיביים, כישורים מטה-קוגניטיביים, כישורים בניהול משאבים וכישורים הקשורים באיכויות אישיות.
- ✓ הערכה תתרחש במסגרת שיח מתמשך בין המורים ללומדים, כשהלומדים לוקחים חלק פעיל בתהליכי הערכה. זאת, לשם הוכחת המסוגלות שלהם וההבנות שלהם בחומר הנלמד ובתהליכי הלמידה (כגון הערכה עצמית, הערכת עמיתים, שותפות בהצבת היעדים ובהגדרת סוג הראיות הנדרשות).
- ✓ הערכה תכלול מטלות משמעותיות ומאתגרות, שתתבצענה בסביבות למידה מגוונות.

²⁹ כשירות קוגניטיבית:

פיתרון בעיות • חשיבה ביקורתית • חשיבה לוגית • המצאה/יצירתיות • הבעה בכתב ובעל-פה • הגדרת נושא • שאילת שאלות • שימוש יעיל במידע • עיבוד המידע, מיזוגו וארגונו • ניסוח השערות למחקר • התבוננות/תצפית • שימוש נכון במכשירים • ניתוח נתונים • הצגת נתונים באופן מתקשר • הסקת מסקנות • שיפוט/הערכה...

כשירות מטה-קוגניטיבית:

יתכונן מהלך הפעולה-בחירת אסטרטגיה מתאימה-פיקוח על ההבנה-הערכת יעילות האסטרטגיה-הפעלת אסטרטגיית תיקון-רפלקסיה-הערכה עצמית...

כשירות חברתיות:

תקשור עם הסביבה-ניהול שיחה/דיון-שכנוע-הנהגה-עבודה בצוות-הקשבה-שיתוף-פעולה-סובלנות-כיבוד הזולת....

כשירות בניהול משאבים:

חיפוש מידע רלוונטי-ניהול לוח-זמנים-חיפוש סיוע....

איכויות אישיות:

הנעה פנימית-נקיטת יוזמה-סקרנות-פתיחות-עמידה במצבי תסכול-נטילת אחריות-אמונה ביכולת האישית • עצמאות-התמדה-כושר ריכוז-הסתגלות לשינויים.... "מתוך: מ' בירנבוים (1997). חלופות בהערכת הישגים, רמות, תל-אביב, עמ' 24.

מתוך האמור לעיל, מומלץ לא להסתפק ב"הערכה מסכמת", המפיקה ציון מסכם בלבד. ככל שיאומצו דרכי הערכה איכותיות, תהווה ההערכה יסוד קונסטרוקטיבי-בונה בתהליכי הלמידה ותגבר ההיענות לצורכיהם השונים של הלומדים: ליכולותיהם, לאינטליגנציות השונות בהן בורכו, לסגנונות הלמידה השונים שלהם וכדומה.

להלן יובא פירוט הכלים המרכזיים לאיסוף ראיות על ההישגים והערכתם שניתן לעשות בהם שימוש מושכל במהלך הלמידה וההוראה.

בכלים אלה אוספים הלומדים והמורים ראיות על תהליכי הלמידה ומעריכים את הבנת הנלמד, מפרשים ראיות אלה ומיישמים את מסקנותיהם על מנת לקדם את הישגיהם:

✓ מטלות ביצוע (+מחווניים);

✓ יומני תיעוד הלמידה (תיעוד ורפלקסיה);

✓ תלקיטים (פורטפוליו);

✓ עבודות ומבחנים מסוגים שונים (בתנאי שיפותחו על פי העקרונות הנ"ל).³⁰

מטלת ביצוע כמטלת הערכה

מטרתה של מטלת הביצוע היא להעריך את יכולתם של התלמידים ביישום התכנים שלמדו תוך שהם מפעילים מיומנויות חשיבה גבוהות כמו: תכנון, ארגון ומיזוג מידע, הסקת מסקנות, ביקורתיות וכדומה (ראו הערת שוליים מספר 28 לעיל). מטלת הביצוע היא משימה מאתגרת ומושכת לתלמידים שאינה מתרחשת בלחץ של זמן. זוהי מטלה פתוחה ומורכבת, המאפשרת מתן פתרונות שונים. בתחילת ביצועה, הלומדים נדרשים לתכנן את מהלך עבודתם ולהפעיל שיקול דעת בבחירת התכנים המתאימים. המשכה של עבודת הלומדים היא בחקירה ובמתן פתרונות שונים, בהתבוננות על בעיות מנקודות מבט שונות ושימוש בתהליכי חשיבה מורכבים על מנת להביא לידי ביטוי את הידע שרכשו. מטלת ביצוע מאפשרת עבודה בצוות ומעודדת את העמקת ההבנה באמצעות הדיון הקבוצתי ובאמצעות הערכה עצמית ומהלכים רפלקטיביים של הלומדים.

³⁰ דוגמאות למטלות ביצוע, למחווניים, ליומני תיעוד הלמידה, לתלקיטים ולכלים נוספים בהערכה, אפשר למצוא ב: מ' בירנבוים (1997) חלופות בהערכת הישגים, רמות, תל אביב.
מ' בירנבוים (1999) (עורכת) הערכה מושכלת - מתאוריה למעשה, רמות, תל אביב.
איך עושים את זה, מדריך מעשי לחלופות להערכת הישגים (תשס"ג). האגף לתכנון ולפתוח תכניות לימודים, מעלות, ירושלים.
מדריך להוראת אזרחות, (תשס"ד) האגף לתכנון ולפתוח תכניות לימודים, מעלות, ירושלים.

תוצרי מטלת הביצוע יכולים להיות באמצעות דו"ח, דגם, מצגת, הדמיה, עיתון, תערוכה וכדומה.

תהליך פיתוח מטלת הביצוע ראשיתו בהצבת היעדים והמשכו בכתיבת המטלה, שביצועה אמור לספק ראיות על מידת השגת היעדים. להערכת ביצועי הלומדים את המטלה, יש להציב קריטריונים מוגדרים היטב, באמצעות מחונן שממדיו מתייחסים ליעדים שהוצבו.

מחונן

מחונן הוא כלי ציינון המארגן קריטריונים לביצוע מטלה ומתארם בדירוגים של איכות - נקודות קבע (benchmarks). הצבת הקריטריונים ונקודות הקבע מאפשרים ללומדים לדעת מראש מה צפוי מהם בביצוע המטלה וכיצד יוערכו. נקודות הקבע (benchmarks) מתארות את מה שיימצא בעבודות הלומדים בדרגות ביצוע שונות - גבוהה, בינונית ונמוכה - ביחס לכל אחד מהקריטריונים שהוצבו. נקודות הקבע מתארות את איכות אפיוני הביצוע של הלומדים בשלבים השונים של ביצוע המטלה, וזאת במונחים של תוכן ובמונחים של ביצועי חשיבה ולמידה. נקודות הקבע מנוסחים במונחים התנהגותיים וכוללים דוגמאות. באמצעות תיאור זה יוכלו אפוא המורים והלומדים להעריך את איכות ביצועה של המטלה.

יומן תיעוד הלמידה (תיעוד ורפלקסיה)

יומן תיעוד הלמידה הוא אחד מכלי הלמידה וההערכה המעודדים הסתכלות פנימה על תהליכי הלמידה והבנת החומר הנלמד. היומן מכיל אוסף של הערות ומחשבות שהלומדים כותבים על תהליך למידתם ועל הישגיהם. הנחיית הלומדים לחשיבה וכתובה רפלקטיבית מעודדת אותם ומאפשרת להם להתבונן ממרחק של זמן על המהלכים שעברו ועל תוצאותיהם. החשיבה והכתיבה הרפלקטיבית ביומני תיעוד הלמידה ממקדת את הכותבים בניתוח הנעשה, באיתור מהלכים מוצלחים ובהבנתם, באיתור נקודות לחיזוק הלמידה תוך התייחסות לתכנון השיפור הנדרש. באמצעות יומני תיעוד הלמידה, המורים מנהלים דיאלוג כתוב עם תלמידיהם, ואילו הלומדים מנהלים דיאלוג פנימי עם עצמם, וחיצוני עם מוריהם ולעתים אף עם עמיתיהם. דיאלוגים אלה מהווים סוגים של ראיות משמעותיות שהלומדים מספקים לעצמם ולמוריהם על תהליכי למידתם ומידת הבנתם את הנלמד.

תלקיט (פורטפוליו)

תלקיט הוא אוסף מכוון של חלק מעבודות הלומדים שנבחרו במהלך השנה בקפידה על ידי הלומדים על מנת להביאם כראיות למהלכי הלמידה ולביצועי ההבנה שלהם בחומר הנלמד. התלקיט משקף את מאמצייהם, התקדמותם והישגיהם של הלומדים במקצוע הנלמד. התלקיט משמש מכשיר להערכה מתמשכת של תהליך הלמידה ותוצאותיה ומעיד על תהליך הבניית הידע של הלומדים במהלך למידתם. מאחר שהתלקיט נבנה על ידי כל לומד ולומדת, הוא אמצעי לביטוי עצמי וייחודי.

עקרונות לבניית התלקיט:

הלומדים יקבעו וינסחו עם המורים: א. קריטריונים ברורים לבחירת החומר שייכלל בתלקיט; ב. קריטריונים ברורים לשיפוט החומר.

הלומדים יהיו אחראים לניהול התלקיט לאורך השנה ולבחירת הראיות שייכללו בו.

בתלקיט אפשר לכלול פריטים מסוגים שונים: פריטים כתובים, מוקלטים, חזותיים וכד', כגון: שיעורי בית, מבחנים, תוצרי מטלות ביצוע, תוצרי חקירה עיונית; או תוצרים כמו: דו"ח, דגם, מצגת, עיתון וכד', רפלקסיה והערכה עצמית, הערכות עמיתים, תצפיות.

כל פריט שייבחר להיכלל בתלקיט ילווה בהסבר: מדוע נבחר, מה הוא אמור לייצג, איך נוצר, מה היו הקשיים בביצועו, כיצד התגברו על הקשיים, מה הערך המוסף של פריט זה לעולם הידע של הלומדים וכדומה.

קיימים שלושה סוגים עיקריים של תלקיטים:

א. תלקיט עבודות נבחרות שבו הלומדים מציגים את העבודות הטובות ביותר שביצעו לאורך השנה.

ב. תלקיט תהליך שבו הלומדים כוללים דוגמאות המבטאות את תהליך למידתם, ולכן הוא כולל עבודות טובות וטובות פחות, ובתנאי שייצגו את התפתחותם של הלומדים בתהליך למידתם.

ג. תלקיט משולב המשלב את שני הסוגים הנ"ל.

חשוב מאוד שהמורים והלומדים יגדירו לעצמם מראש מהי מטרת התלקיט ואיזה שימוש ייעשה בו, ויבנו במשותף קריטריונים ברורים להערכתו.

עבודות ומבחנים מסוגים שונים

הבחנים והמבחנים יינתנו בכתב או בעל-פה בזמן מוגדר, על יחידת חומר מוגדרת, בעזרת ספר פתוח ובשימוש מושכל בחומרי עזר. הבחנים והמבחנים יתבצעו במסגרת הכיתה או כמבחן בית ויבדקו את ידיעות הלומדים ביחידת לימוד מצומצמת או מורחבת לגבי תכנים שנלמדו בכיתה. על כן הם יכללו שאלות שבהן הלומדים נדרשים לחשיבה ברמה גבוהה (הסבר, השוואה, נימוק בעד ונגד, ניתוח, הערכה וכד') ולא לשינון ולזכירה בלבד. ההערכה על בחנים ומבחנים אלה תהיה באמצעות משוב מפורט בהתאם ליעדים שהציבו המורים והלומדים למהלך הלמידה, ולא רק באמצעות ציון מספרי מסכם.

לסיכום:

כפי שצוין לעיל, יש להקפיד על הלימה בין דרכי ההוראה בכיתה לדרכי הלמידה והערכה הנהוגות בה. ולכן:

סביבת הלמידה צריכה לאפשר ללומדים התנסויות בסוגי עבודות מגוונים, כאלה היוצרים את תרבות החשיבה בכיתה. "לדבר על תרבות חשיבה כיתתית פירושו להתייחס אל הסביבה הכיתתית שבה חוברים יחד כוחות השפה, הערכים, הציפיות וההרגלים במטרה לחזק ולטפח את מפעל החשיבה הטובה".

(ש' טישמן, ר' פרקינס, א' ג'יי (1996). הכיתה החושבת, מכון ברנקו וייס ומשרד החינוך, האגף לתכניות לימודים, ירושלים, עמ' 2)