



הערכת התכנית אקדמיה בתיכון

נובמבר 2016

הובלת ההערכה:

ד"ר דוד רטנר – מנהל תחום מחקר יישומי בחינוך, ראמ"ה

צוות ההערכה:

קבוצת מישתנים – הערכה איכותנית ואינטגרציה של הדוח:

ויויאן דיזנדרוק – הערכה וכתיבת הדוח

נעמה בר-און – ראש צוות ההערכה האיכותני

ד"ר תמר ליכט – הערכה

יוליה גומוש – הערכה

הערכה כמותית

מורן נוימן – חוקרת כמותית ראשית

תוכן העניינים

עמ' 4	תמצית מנהלים
עמ' 9	סיכום מורחב של הממצאים
עמ' 20	המלצות
עמ' 22	דוח הערכה מורחב
עמ' 22	הקדמה
עמ' 22	ו. על התכנית
עמ' 24	וו. ההערכה – מתודולוגיה
עמ' 32	פירוט הממצאים
עמ' 32	ו. שביעות רצון ותפיסת נקודות החוזק של התכנית
עמ' 37	וו. היבטים ביישום ובהפעלת התכנית, ואתגרים
	א. גיוס ומיון תלמידים לתכנית
	ב. מעקב אחר התלמידים וליווי שלהם על ידי בתי הספר והתכנית
	ג. איזון בין הלימודים באוניברסיטה ותפקוד המשתתפים כתלמידים בבית ספר
	ד. נשירה מהתכנית/הפסקת ההשתתפות בתכנית: היקף, סיבות, מענים, והשלכות
	ה. ממשק עם משרד החינוך והאוניברסיטה הפתוחה
	ו. כללי ההמרה ויישומם: עמדות וקשיים
	ז. תכנים ומתכונות ההנחיה באוניברסיטה הפתוחה: עמדות
	ח. תפיסת מטרות התכנית בבתי הספר
	ט. התכנית במגזר דובר הערבית ובפריפריה: יישום ומחסומים
	י. לימוד מקצועות החברה והרוח: האם יש מספיק הכוונה?
עמ' 66	וו. תרומות התכנית לאוכלוסיות השונות
	א. תרומות מדווחות לתלמידים
	ב. תרומות ומחירים מדווחים של התכנית לבתי הספר

תמצית מנהלים

רקע כללי: תכנית 'אקדמיה בתיכון' פועלת במערכת החינוך בישראל החל משנה"ל תשע"ג. תכנית זו מופעלת בהובלת האגף למחוננים ולמצטיינים והיא מיועדת לתלמידים מצטיינים בחטיבות העליונות, שהם בעלי רצון ויכולת ללמוד גם במסגרת של מוסד אקדמי במהלך לימודיהם בחטיבה העליונה. מטרת התכנית הן לגוון את מסלולי הלמידה האפשריים, להנגיש את ההשכלה הגבוהה, לטפח הון אנושי ולחזק את החינוך הציבורי. התכנית מיועדת לתלמידים בעלי יכולות גבוהות במיוחד, ובמהלך שנות פעילותה, עד לביצוע הערכה זאת, למדו בה כ-470 תלמידי תיכון, מתוכם כ-40 תלמידים דוברי ערבית.

הערכת התכנית: במהלך שנת תשע"ה בוצעה הערכה איכותנית וכמותית של התכנית. נערכה הערכת עומק איכותנית בשנים-עשר בתי ספר, שבמסגרתה רואיינו מנהלים, רכזים של התכנית ותלמידים הלומדים בה. נוסף על כך, נערכו ראיונות טלפוניים עם 19 בוגרי תיכון אשר השתתפו בתכנית בשנתיים הראשונות לפעילותה, ורואיינו מדריכות התכנית מטעם האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים. הראיונות ביקשו ללמוד על מגוון היבטים של התכנית: התהליכים המתרחשים בעת גיוס תלמידים לתכנית, העברת המידע לתלמידים ולהוריהם, צרכים וקשיים בתהליך, התמיכה בלומדים בעת לימודיהם, קשיים שעולים במהלך הלימודים, קשר עם המוסד האקדמי ועם הגורמים המלווים מטעם משרד החינוך, עמדות כלפי התהליך, תובנות בדבר גורמים שעשויים לסייע בהרחבת התכנית, תפיסות לגבי תרומות התכנית ועוד. כמו כן בוצעה הערכה כמותית שבמסגרתה נערך סקר בקרב 390 תלמידי תיכון, תלמידים הלומדים בתכנית ותלמידים אשר פרשו מהתכנית. הסקר עסק בשביעות הרצון שלהם מהתכנית, במניעים להצטרפותם לתכנית, בתפיסות התלמידים לגבי תרומות התכנית, בתמיכה שהם מקבלים במהלכה ובמאפיינים אחרים של התכנית. תלמידים שפרשו מהתכנית נשאלו בנוסף על הסיבות לנשירה ועל היכולת להשתלב שוב במסלול הבגרות בבית הספר, ואילו תלמידים שהמשיכו בתכנית נשאלו על הליווי שהם מקבלים ועל הערכתם לגבי רשת הביטחון שיש להם במידה שיעזבו את התכנית.

ממצאים עיקריים: שיעור גבוה של התלמידים הלומדים בתכנית ביטא בראיונות העומק שביעות רצון מהתכנית, ודיווח בסקר על שביעות רצון גבוהה עד גבוהה מאוד מההשתתפות בתכנית. אנשי הצוות שרואיינו בבתי הספר שנבחרו להערכת עומק ביטאו שביעות רצון גבוהה מהתכנית. שביעות הרצון של אנשי הצוות שרואיינו בבתי הספר מהמגזר דובר העברית גבוהה יותר מזו של אנשי צוות שרואיינו בבתי ספר מהמגזר דובר הערבית.

- **מאפייני התכנית שתורמים להצלחתה לטענת המרואיינים:** התכנית בנויה היטב, היא ברורה ונוחה לתפעול ומתנהלת היטב בהיבט הקשר עם אנשי התכנית במשרד החינוך ובאוניברסיטה

הפתוחה; יחסית לתכניות אחרות בשיתוף עם האקדמיה, נתפסת התכנית כמענה לצרכים שקיימים במערכת בנוגע לתלמידים מצוינים במיוחד, ואף בתוספת ערך מוסף שהיא מציעה להם בחלק מההיבטים; שיטת הלימוד של האוניברסיטה הפתוחה, המאפשרת למידה עצמאית, והנגישות שהאוניברסיטה הפתוחה מאפשרת באמצעות הקורסים המקוונים וריבוי מרכזי הלמידה נתפסות כתורמות להצלחת התכנית; מערך המלגות ופרסי ההצטיינות שהתכנית והאוניברסיטה הפתוחה מעמידות לרשות הלומדים מאפשר לתלמידים להשתתף בה ומעודדם לכך; מפעילי התכנית בבתי הספר רואים בהיעדר קריטריונים קשיחים לקבלה לתכנית נקודת חוזק, מאחר שהדבר מאפשר שילוב של תלמידים איכותיים ובעלי מוטיבציה שאינם בהכרח מחוננים או מצטיינים בכל תחומי הדעת.

- **אנשי הצוות** והתלמידים ביטאו עמדות חיוביות כלפי **היבטים רבים** של התכנית שנשאלו עליהם: קיימת הסכמה גבוהה עם כללי ההמרה (**צירוף של מספר קורסים באוניברסיטה הפתוחה בתחומים ספציפיים**, שנקבע כי עמידה בדרישות הלימודים וההיבחנות בהם נדרשת לשם המרת הלימודים וההיבחנות במקצוע מקביל במסגרת הבגרות הרגילה); שיעורים גבוהים בקרב התלמידים מסכימים כי התכנית מאפשרת למידה ברמה גבוהה, אתגר לימודי, ולמידה בקורסים שמעניינים אותם; שיעור גבוה של התלמידים מדווח שמתכונות ההנחיה השונות המוצעות על ידי האוניברסיטה הפתוחה מתאימות להם; שיעורים גבוהים בקרב התלמידים חשים שבית הספר שלהם תומך בלימודיהם באקדמיה.
- תלמידים דיווחו על מגוון **מניעים** להצטרפות לתכנית, ובראשם שילוב של רצון באתגר עם רצון להתקדמות אקדמית ולמידה של תחומים שבית הספר אינו מציע. לפי הדיווחים בסקר, תלמידים הלומדים בתכנית מונעים יותר על ידי רצון באתגר, ואלו שהפסיקו את השתתפותם בתכנית מונעים יותר על ידי הרצון להרגיש איך זה ללמוד באקדמיה.
- **התכנית נתפסת על ידי התלמידים ואנשי הצוות כתורמת להיבטים לימודיים, חברתיים ואישיים.** התרומות העיקריות המדווחות הן עצם החשיפה ללימודים באקדמיה; רכישת מיומנויות ללמידה עצמאית, ארגון זמן, ועמידה בלחץ ובעומס; עניין ומשמעות בלמידה, אהבת הלמידה, העשרה של הידע, ומפגש עם למידה מאתגרת ומהנה יותר; העצמה אישית, דימוי עצמי חיובי, חיזוק הביטחון העצמי, וגאווה; נגישות למקצועות לימוד שלא מוצעים בבית הספר ופיתוח וחיזוק קשרים חברתיים עם תלמידים אחרים בעלי תחומי עניין דומים. נוסף על כך, חלק מהמשתתפים רואים בתכנית מקפצה לשירות צבאי במסלולים יוקרתיים ופתח לסיום תואר אקדמי בגיל צעיר יותר.

- **למידה ארגונית:** מסתמן שהתכנית התבססה והשתפרה במספר היבטים במהלך תקופת הפעלתה – בהיבט השיווק לתלמידים, בהיבט הליווי של התלמידים על ידי בתי הספר, בהתאמת כללי ההמרה במקצועות שונים, ובהגדרה ויישום של מסגרת הקלות למשתתפים (ימי חופש ושחרור משיעורים).
- **אתגרים מרכזיים של התכנית ברמת המדיניות והגדרת היעדים:** מסתמן שקיים פער בין הגדרת מטרות חברתיות רחבות לתכנית כגון הנגשת ההשכלה האקדמית לתלמידים מצטיינים מהפריפריה הגיאוגרפית והחברתית, ומתן השכלה רחבה כמענה לצורכי החברה, האקדמיה, המשק והצבא, לבין רמת המודעות אליהן בבתי הספר, ולבין המנגנונים הקיימים בתכנית אשר נועדו להשיג את אותן המטרות; כפועל יוצא, נראה כי התכנית מתקשה להתבסס בפריפריה הגיאוגרפית והחברתית. ייתכן שתורמת לכך גם העובדה שהתכנית נולדה לצורך מתן מענה דווקא לתלמידים מצטיינים מהשכבות המבוססות, המצויות במרכז הכלכלי-חברתי של המדינה, ובמידה מסוימת היא עדיין ממוקדת באוכלוסיות אלו.
- **אתגרים נוספים ברמת המדיניות:** התלבטויות בבתי הספר בנוגע למיון התלמידים וקבלתם לתכנית – האם לאפשר התנסות של תלמידים עם מוטיבציה בתכנית או שמא להחמיר בתהליך המיון במטרה לבחור תלמידים עם סיכוי גבוה מראש לסיים את מסלול ההמרה? האם הפסקת ההשתתפות של תלמידים בתכנית לפני סיום ההמרה תיחשב לנשירה או להתנסות חיובית? התלבטות נוספת שעולה נוגעת לקהל היעד של התכנית – התכנית 'אקדמיה בתיכון', כפי שהיא בנויה היום, מתאימה לתלמידים מעטים מאוד, ועם זאת יש לשאול, אילו שינויים אפשר יהיה להכניס בתכנית לשם פתיחתה לקהל יעד רחב יותר, כך שהיא עדיין תיחשב תכנית אקדמיה?
- **אתגרים מרכזיים של התכנית ברמת הממשק עם התלמידים:** נמצא כי המעקב של בתי הספר אחר מצבם של התלמידים בהיבטים הלימודי והאישי-רגשי הוא חלקי ואינו סדיר תמיד. נוסף על כך, מסתמן ששיעור שאמנם אינו גבוה, אך גם שאינו מבוטל בקרב התלמידים זקוק לליווי ולתמיכה נוספים בהיבט של תהליכי הלמידה באוניברסיטה, קושי שלא ניתן לו מענה בתכנית בשלב הזה.
- **אתגרים נוספים:** ברמת החוויה של התלמידים בתכנית, ההשתתפות בתכנית כרוכה בעומס ובצורך ליצור סדרי עדיפויות ולעתים בוותור על פעילויות במסגרת בית הספר. עם זאת, נראה כי על פי רוב ההשתתפות בתכנית אינה פוגעת בתחושת השייכות של התלמידים לבית הספר או בתפקודם בפועל כתלמידים. בהקשר הזה עולה צורך לדייק את מנגנון ההתחשבות בתלמידים, ואת מנגנון התיאום בין שתי המסגרות (בית הספר ואקדמיה); בהיבט של מיצוי מגוון מסלולי הלימוד, נראה כי התכנית נותנת מענה למצוינים בכלל המקצועות, אבל בתי ספר רבים נוטים

לכוון את המצוינים ללימודי מדע ולא ללימודים על פי בחירתם חופשית. בהקשר זה עולה השאלה: **האם יש הכוונה בכל בתי הספר גם לבחירה במקצועות הרוח והחברה או שהם מדגישים רק את המדעים המדויקים ואת מדעי הטבע?** ברמה הלוגיסטית דווח על עיכוב בקבלת מלגות והחזרים; ברמה של הקורסים הדרושים הלומדים העלו תחושה בשכיחות גבוהה יחסית שקורסי הקדם/תנאי¹ אינם בוחנים את היכולת לעמוד בלימודים אקדמיים ושקורס המבוא בתחומי הרוח והחברה², באופן ספציפי, אינו מתאים ואינו נחוץ לכולם. היו גם תלונות שכיחות על כך שבמסגרת הלימודים במקצועות כימיה ופיסיקה אין המרה של יחידת המעבדה, והתלמידים נדרשים ללמוד את יחידת המעבדה במסגרת בתי הספר. נטען גם שהדרישה הזאת יוצרת קושי לוגיסטי לבתי הספר ושהיא אינה מוצדקת מבחינה עניינית, מאחר שהתלמידים לומדים תכנים מקבילים לאלו של יחידת המעבדה במסגרת הקורסים שהם לומדים באקדמיה.

עיקרי ההמלצות

- **ברמת המדיניות וההגדרה של מטרות התכנית:** לחדד את מטרות התכנית באופן מובהק יותר, ולהכריע בדילמות השונות שעלו בהערכה:
 - בין תכנית למצטיינים ובין תכנית של התנסות באקדמיה לאוכלוסיות רחבות.
 - בין תכנית אליטיסטית לקהל יעד מצומצם ובין תכנית רחבה שהיא בעלת פוטנציאל להביא לשיפור בהון האנושי בישראל.
 - בין תכנית המתפתחת ומתרחבת באופן "טבעי" (ועל כן נטועה חזק באזור המרכז) ובין תכנית מכוונת פריפריה (הבחירה השנייה כוללת כנראה צורך בשינוי מהותי בתכנית: השקעת משאבים לשם פיתוחה והרחבתה בפריפריה).
 - לשקול התאמות למגזר דובר הערבית.
- **ברמת ההפעלה והיישום של התכנית:** בהתאם להחלטות שיתקבלו ברמה של קביעת המדיניות, יש לפעול לתיאום ציפיות עם בתי הספר ולקביעת מגנונים מתאימים להשגת המטרות של התכנית; מומלץ גם לחדד לבתי הספר את הציפיות בנוגע למעקב שוטף וסדיר

¹ **קורסי הקדם:** כל תלמיד הנרשם לתכנית חייב להתחיל באחד מהקורסים המקדימים: "אשנב למתמטיקה" עבור התלמידים הרוצים ללמוד את התחומים מתמטיקה, פיסיקה או מדעי המחשב; "עולם הכימיה" עבור תלמידים הרוצים את התחומים כימיה או ביולוגיה; "אוריינות אקדמית" עבור התלמידים הרוצים כל אחד משאר התחומים, מעבר של קורס הקדם בציון 80 לפחות הוא תנאי להמשיך בתכנית.

² הקורס "אוריינות אקדמית".

אחר מצבם של התלמידים בלימודיהם באקדמיה במקביל למעקב אחר מצבם הלימודי והחברתי בבית הספר; לבחון את ההיקף והאופי של הליווי שמוצע לתלמידי התכנית בהיבט של תהליכי הלמידה באקדמיה; אם יוחלט שהתכנית יכולה לשמש כהתנסות אקדמית עבור חלק מהתלמידים: לפעול לתיוג של למידה אקדמית כהצלחה, גם אם תלמידים מסוימים אינם מסיימים את מסלול ההמרה במסגרת התכנית, או שאינם לומדים לתואר, ובכלל זה לנקוט מילה חלופית למילה "נשירה" כלפי מי שכן מסיים קורס או יותר; לבחון את הצורך לפעול להגברת ההכוונה בכל בתי הספר למגוון האופציות הלימודיות, לרבות מקצועות החברה והרוח. **ברמת התכנים:** לבחון את הסוגיה של קורסי הקדם - באיזו מידה הם אכן מאפשרים לבחון את יכולתו של התלמיד להתמודד עם דרישות אקדמיות, ובאיזו מידה הקורס "אוריינות אקדמית" תורם ומתאים לכל התלמידים הנדרשים ללמוד אותו.

סיכום מורחב של הממצאים

רקע על התכנית וההערכה

החל משנה"ל תשע"ג פועלת במערכת החינוך בישראל התכנית 'אקדמיה בתיכון'. תכנית זו מופעלת בהובלת האגף למחוננים ולמצטיינים במשרד החינוך, והיא מיועדת לתלמידים מצטיינים בחטיבות העליונות, שהם בעלי רצון ויכולת ללמוד גם במסגרת של מוסד אקדמי במהלך לימודיהם בחטיבה העליונה. לתלמידים מוצעים לימודים באחד מארבעה מוסדות אקדמיים ובחירה מתוך 16 תחומי לימוד אפשריים במדעים מדויקים (מתמטיקה, פיסיקה ומדעי המחשב), במדעי הטבע (כימיה וביולוגיה) ובמדעי הרוח והחברה (ספרות, אומנות, תיאטרון, קולנוע, היסטוריה, פילוסופיה, עולם הערבים והאיסלאם, תקשורת, אזרחות גיאוגרפיה, ומדעי החברה). מטרת התכנית הן לגוון את מסלולי הלמידה האפשריים, להנגיש את ההשכלה הגבוהה, לטפח הון אנושי ולחזק את החינוך הציבורי. התכנית מיועדת לתלמידים בעלי יכולות גבוהות במיוחד, ובמהלך שנות פעילותה למדו בה כ-470 תלמידי תיכון, מתוכם כ-40 תלמידים דוברי ערבית.

במהלך שנת תשע"ה בוצעה הערכה איכותנית וכמותית של התכנית. מטרת ההערכה הייתה לזהות סוגיות מרכזיות בתכנית, לזהות תהליכים שעוברים על תלמידים הלומדים בתכנית ועל כאלה שאינם ממשיכים בה וליהות את עמדות המנהלים ורכזי התכניות בבתי הספר כלפי התכנית. ההערכה התייחסה לתלמידים הלומדים באוניברסיטה הפתוחה בלבד. בוצעה הערכת עומק איכותנית בשנים-עשר בתי ספר, שכללו 10 בתי ספר ממגזר דוברי העברית ושניים ממגזר דוברי הערבית. בהערכה זו בוצעו ראיונות עם מנהלים ועם רכזים וקבוצת מיקוד עם תלמידים. נוסף על כך, ראוינו 19 בוגרי תיכון אשר השתתפו בתכנית בשנתיים הראשונות להפעלתה, וכן ראוינו שתיים ממדריכות התכנית מטעם האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים. הראיונות ביקשו ללמוד על מגוון היבטים בתכנית: התהליכים המתרחשים בעת גיוס תלמידים לתכנית, העברת המידע לתלמידים ולהוריהם, צרכים וקשיים בתהליך, התמיכה בלומדים בעת לימודיהם, קשיים שעולים במהלך הלימודים, קשר עם המוסד האקדמי ועם הגורמים המלווים מטעם משרד החינוך, עמדות כלפי התהליך, תובנות בדבר גורמים שעשויים לסייע בהרחבת התכנית, תפיסות לגבי תרומות התכנית ועוד. כמו כן בוצעה הערכה כמותנית שבמסגרתה נערך סקר בקרב 390 תלמידי תיכון בשנת הלימודים תשע"ה אשר השתתפו או עודם משתתפים בתכנית (מתוכם 37% דיווחו שהפסיקו את השתתפותם בתכנית). מרבית המשיבים לסקר דיווחו על השתייכות לבתי ספר בפיקוח הממלכתי (78%), והשאר על השתייכותם לבתי ספר בפיקוח הממלכתי דתי (21%) ואף החרדי (1%). מרבית המשיבים דיווחו על שייכות למגזר דוברי העברית (94%). מבחינת מגדר, השיבו מעט יותר בנים (59%) לעומת בנות (41%). מדיווחי המשיבים עולה שמרביתם למדו בכיתה י"א (43%) ו-י"ב (37%), וכחמישית בכיתה י' (19%).

הסקר עסק בשביעות הרצון מהתכנית, המניעים להצטרפות לתכנית, תפיסות התלמידים לגבי תרומות התכנית, התמיכה שהם מקבלים במהלכה ומאפיינים אחרים של התכנית. תלמידים שפרשו מהתכנית נשאלו בנוסף על הסיבות לנשירה ועל היכולת להשתלב שוב במסלול הבגרות בבית הספר, ואילו תלמידים שהמשיכו בתכנית נשאלו על הליווי שהם מקבלים ועל הערכתם לגבי רשת הביטחון שיש להם במידה שיעזבו את התכנית.

שביעות רצון מהתכנית ותפיסת נקודות החוזק שלה

שיעורים גבוהים של אנשי הצוות אשר רואיינו בבתי הספר שנבחרו להערכת העומק, ביטאו שביעות רצון גבוהה מהתכנית. המנהלים ורכזות התכנית שרואיינו בבתי ספר מהמגזר דובר העברית הביעו ברובם שביעות רצון **גבוהה מאוד** מהתכנית. הם תופסים את התכנית כאיכותית וחשובה, אף על פי שמספר התלמידים שמתתפים בה אינו גדול. בהשוואה לאחרונים, אנשי צוות שרואיינו בבתי ספר מהמגזר דובר הערבית ביטאו פחות שביעות רצון מהתכנית.

שיעור גבוה מאוד בקרב התלמידים הלומדים בתכנית דיווח על שביעות רצון רבה עד רבה מאוד מההשתתפות בתכנית, הן במחקר האיכותני והן בכמותי (79%). שיעור גבוה מאוד מהלומדים דיווח גם על נכונות להמליץ על התכנית לתלמידים מתאימים (82%). שיעור ניכר (קרוב למחצית) גם מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית דיווח בסקר על שביעות רצון רבה עד רבה מאוד מההשתתפות בתכנית, וכשני שלישים מהם על נכונות להמליץ עליה.

טבלה מס' 1: מידת שביעות הרצון מהתכנית, ונכונות להמליץ על התכנית, באחוזים מהמשיבים, פילוח לתלמידים שעודם לומדים בתכנית ותלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית טרם הזמן.

השאלה		לומדים בתכנית (N=242)	תלמידים שהפסיקו את השתתפותם (N=145)
עד כמה אתה שבע רצון מהשתתפותך בתכנית אקדמיה בתיכון?	כלל לא	2%	8%
	במידה מעטה עד בינונית	19%	48%
	במידה רבה עד רבה מאוד	79%	44%
האם היית ממליץ לחבר להשתתף בתכנית בהנחה שיכול לעמוד בה מבחינה לימודית?	חושב או בטוח שלא אמליץ	12%	21%
	לא יודע	6%	12%
	חושב או בטוח שאמליץ	82%	66%

ה'אקדמיה בתיכון' נתפסת ככלל על ידי אנשי הצוות ועל ידי התלמידים כבעלת מספר מאפיינים מהותיים אשר מהווים נקודות חוזק של התכנית, התורמות להצלחתה. נקודות החוזק הנתפסות של התכנית, כפי שהועלו על ידי אנשי הצוות והתלמידים באמצעות הכלים האיכותניים והכמותיים הן:

(1) התכנית נתפסת על ידי אנשי הצוות בבתי הספר כבנויה היטב, כברורה ונוחה לתפעול וכמתנהלת היטב בהיבט של הקשר עם אנשי התכנית במשרד החינוך ובאוניברסיטה הפתוחה (זאת נקודה מרכזית בתפיסת אנשי הצוות את התכנית).

(2) ה'אקדמיה בתיכון', יחסית לתכניות אחרות בשיתוף עם האקדמיה, נתפסת כתכנית שנותנת מענה לצרכים של תלמידים מצוינים במיוחד, שאף מציעה להם ערך מוסף בחלק מההיבטים; אנשי הצוות והתלמידים שרואיינו ביטאו בשכיחות גבוהה דעה שלפיה 'האקדמיה בתיכון' מאפשרת שילוב בין לימודים אקדמיים לבין המשך תפקוד של המשתתפים כתלמידי תיכון לכל דבר, וזאת במידה רבה יותר מאשר תכניות אחרות שעיקרן האצה לימודית בשיתוף עם האקדמיה, כגון התכנית לנוער מוכשר במתמטיקה של אוניברסיטת בר-אילן, התכנית לשילוב תלמידי תיכון בטכניון או לימודים באוניברסיטה באופן פרטי. ה'אקדמיה בתיכון' מאפשרת זאת, על פי תפיסתם של אנשי הצוות שרואיינו, ועל פי תפיסת התלמידים, באמצעות מנגנון ההמרה היוצר וויסות של כמות הקורסים האקדמיים שהתלמיד יכול ללמוד בכל סמסטר. בנוסף, אנשי צוות שרואיינו, בעיקר מנהלים, רואים ערך מוסף בכך שהתכנית מרחיבה את המגוון של המקצועות והנושאים שניתן ללמוד.

(3) שיטת הלימוד של האוניברסיטה הפתוחה המכוונת ללמידה עצמאית, והנגישות שהאוניברסיטה הפתוחה מאפשרת באמצעות קבוצות ההנחיה האינטראקטיבית מרחוק והפריסה הרחבה יחסית של מרכזי הלמידה, צוינו בשכיחות גבוהה כתורמות להצלחת התכנית.

(4) היבט נוסף שהועלה כתורם להצלחת התכנית הוא מערך המלגות ופרסי ההצטיינות שהתכנית והאוניברסיטה הפתוחה (ורשות מקומית אחת) מעמידות לרשות הלומדים, מאחר שתמריצים אלה מאפשרים את ההשתתפות של תלמידים מעוטי יכולת בתכנית ומעודדים את השתתפותם של תלמידים מצטיינים אחרים.

(5) הגמישות בסף הקבלה לתכנית, שמאפשרת לימודים אקדמיים במהלך התיכון לתלמידים טובים ובעלי מוטיבציה שאינם בהכרח מחוננים או מצטיינים בכל המקצועות. תפיסה זאת עלתה בשכיחות גבוהה בעיקר בקרב מנהלי בתי הספר.

אנשי הצוות והתלמידים הביעו **עמדות חיוביות** כלפי **היבטים ספציפיים רבים** של התכנית שעליהם נשאלו הן בראיונות האיכותניים והן בסקר הכמותי:

(1 קיימת מידה רבה של הסכמה עם כללי ההמרה של התכנית (מקבץ של מספר קורסים בתחומי דעת ספציפיים באוניברסיטה הפתוחה, שנקבע כי עמידה בדרישות הלימודים וההיבחות בהם נדרשת לשם המרת הלימודים וההיבחות במסגרת הבגרות הרגילה). למשל, 71% מהמשיבים לסקר התלמידים הסכימו כי מספר הקורסים שצריך כדי להמיר בגרות היה הוגן.

(2 התלמידים מדווחים כי התכנית מאפשרת למידה ברמה גבוהה, אתגר לימודי ולמידה בקורסים שמעניינים אותם: בסקר מדווחים 90% מהתלמידים כי התכנית מאפשרת לימודים ברמה גבוהה, 84% מדווחים שהיא סיפקה אתגר לימודי ו-82% מדווחים שהיא מאפשרת למידה בקורסים מעניינים.

(3 התלמידים מדווחים כי סוגי ההנחיה השונים המוצעים על ידי האוניברסיטה הפתוחה מתאימים להם (הנחיה פנים-אל-פנים, והנחיה אינטראקטיבית מרחוק³). בראיונות העומק שנערכו בבתי ספר במרכז הארץ, תלמידים ביטאו העדפה רבה יותר להנחיה האינטראקטיבית מרחוק, ונחות ביחס לפלטפורמה הווירטואלית שדרכה מתבצעת ההנחיה הזאת. בראיונות שנערכו בבתי ספר בפריפריה ובמגזר דובר הערבית היו יותר דיווחים על קושי עם הפלטפורמה הווירטואלית (בעיות טכניות והיעדר נוחות בשימוש). בסקר מדווחים התלמידים בשיעור מעט גבוה יותר על התאמה של ההנחיה במתכונת פנים-אל-פנים לעומת ההתאמה של ההנחיה האינטראקטיבית מרחוק (67% לעומת 58% בהתאם). בנוגע לתדירות של מפגשי ההנחיה, אנשי צוות רבים ציינו את התרומה הרבה יותר של ההנחיה המוגברת⁴ בהשוואה להנחיה הרגילה⁵.

(4 שיעור גבוה בקרב התלמידים (61%) מסכים כי בית הספר שלהם תומך בלימודיהם באקדמיה.

³ **הנחיה אינטראקטיבית מרחוק:** בקורסים מסוימים חלק ממפגשי ההנחיה מתקיימים באמצעות מערכת הוראה סינכרונית אינטראקטיבית מרחוק. המנחה והסטודנטים נמצאים במקומות שונים ומרחקים אלה מאלה (בכיתה, בבית או במשרד) ונעזרים בטכנולוגיות תקשורת כדי לקיים שיעור משותף.

⁴ **הנחיה מוגברת:** במתכונת זו מתקיים בדרך כלל מפגש של 2-3 שעות כמעט כל שבוע.

⁵ **הנחיה רגילה:** ההנחיה הרגילה כוללת בדרך כלל 5-8 מפגשים בני 2-3 שעות במהלך הסמסטר.

מניעי התלמידים להצטרפות לתכנית ולפרישה ממנה

גורמים מדווחים להצטרפות לתכנית: התלמידים דיווחו בסקר על מגוון **מניעים** להצטרפות לתכנית, ובראשם שילוב של רצון באתגר עם רצון להתקדמות אקדמית ולמידה של תחומים שבית הספר לא מציע. משתתפים ממגזר דוברי הערבית דיווחו בסקר יותר על רצון לחוות לימודים באקדמיה לעומת המשתתפים מהמגזר דובר העברית. **תלמידים הלומדים בתכנית דיווחו יותר מאלו שפרשו ממנה על רצון באתגר, ולעומתם אלה שפרשו דיווחו יותר על רצון להרגיש איך זה ללמוד באקדמיה.** בראיונות האיכותניים תלמידים מהמגזר דובר העברית התייחסו בשכיחות גבוהה לחיפוש אחר עניין ומשמעות בלמידה כסיבה להצטרפות לתכנית, ובייחוד בבתי ספר בפיקוח הממלכתי באזורים מבוססים מבחינה כלכלית. המניע הזה לא עלה בראיונות עם תלמידים מהמגזר דובר הערבית. בראיונות עם האחרונים, המניעים שהועלו בשכיחות גבוהה היו חווית הלמידה האקדמית, רצון להתקדם לקראת תואר והיוקרה שמיוחסת להשתתפות בתכנית.

גורמים מדווחים לפרישה מהתכנית: הסיבות ששיעור גבוה יחסית מהמשיבים לסקר שפרשו מהתכנית ציינו כי השפיעו במידה רבה עד רבה מאוד על החלטתם לפרוש הן היעדר זמן להשקעה בלימודים באוניברסיטה (56%), ותחושה של פגיעה בלימודים בתיכון (39%). 23% ציינו קושי מבחינה לימודית באקדמיה, 20% ציינו לימודים לא מספיק מעניינים, ו-18% ציינו כישלון בקורסים בהמשך לקורס המקדים. תלמידים מעטים בלבד (5%) דיווחו על כישלון בקורס המקדים כגורם שהשפיע במידה רבה או רבה מאוד על החלטתם לפרוש מהתכנית.

תרומות התכנית

מנתוני הסקר והראיונות עולה שהתכנית **נתפסת כתורמת**. בסקר, שיעור גבוה מאוד בקרב הלומדים בתכנית (79%) דיווח שהתכנית תורמת להם היום או תתרום להם בעתיד במידה רבה עד רבה מאוד. ראוי לציין שגם מחצית מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית טרם הזמן דיווחו שהתכנית תורמת או תתרום להם בעתיד (50%).

טבלה מס' 2: מידת התרומה של התכנית בעיני המשיבים (באחוזים), פילוח לתלמידים שעודם לומדים בתכנית ותלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית טרם הזמן

תלמידים שהפסיקו את השתתפותם N=135	לומדים בתכנית N=236		
8%	3%	כלל לא	עד כמה אתה מעריך שהשתתפותך בתכנית תורמת לך כיום או תתרום בעתיד
42%	17%	במידה מעטה עד בינונית	
50%	79%	במידה רבה עד רבה מאוד	

התרומות המדווחות (בכל הכלים) הן: בראש ובראשונה, בהיבט התרומה לעתיד, **עצם החשיפה ללימודים באקדמיה** נתפסת כמשמעותית ותורמת (זאת התרומה העיקרית שדווחה על ידי תלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית); בהיבט הלימודי, דווח שתלמידים רוכשים **מיומנויות למידה עצמאית, ארגון זמן, עמידה בלחץ ועומס**; תרומות נוספות שדווחו בשכיחות גבוהה הן **עניין ומשמעות בלמידה, אהבת הלמידה, העשרה של הידע, ופגישה עם למידה יותר מאתגרת ומהנה**; בהיבט של התפתחות אישית-רגשית דווח על **העצמה אישית, דימוי עצמי חיובי, חיזוק הביטחון העצמי וגאווה**; בהיבטים היותר אינסטרומנטאליים-פרקטיים, דווחו התרומות של השבחת תעודת הבגרות, **נגישות למקצועות לימוד שלא מוצעים בבית הספר** או שמוצעים רק לתלמידי מגמות מסוימות וציפייה לכך שההשתתפות בתכנית תהווה מקפצה לשירות צבאי במסלולים יוקרתיים. תלמידים העלו את ההתקדמות לקראת תואר אקדמי בגיל צעיר כתרומה משמעותית של התכנית. בהיבט החברתי, דווח שההשתתפות בתכנית מזמנת יצירת חברויות חדשות ומפגש עם עמיתים בעלי תחומי עניין משותפים.

אנשי הצוות שרואיינו תופסים את התרומה של התכנית **כרלוונטית בעיקר לתלמידים**, אך הם דיווחו גם על **תרומות** שונות של התכנית **לבתי הספר עצמם, ובעיקר יוקרה ומנוף לגיוס תלמידים מצטיינים**.

זאת ועוד, חלק מבתי הספר סבורים שהמענה הניתן באמצעות התכנית לתלמידים שאינם מוצאים אתגר בלימודים הרגילים בבית הספר, "מרגיע" ותורם לשיפור האווירה הבית ספרית.

עם זאת, שיעורים לא גבוהים של אנשי צוות מדווחים שקיימים גם כמה מחירים להפעלת התכנית: מגמות מסוימות בבית הספר מאבדות תלמידים איכותיים, יוקרת בית הספר יורדת בעיני המשתתפים, ובית הספר לעתים מאבד תלמידים לטובת האוניברסיטה הפתוחה.

למידה ארגונית: מההשוואה בין הדיווחים של בוגרי בית ספר אשר החלו את לימודיהם בתכנית במהלך השנתיים הראשונות להפעלתה (תשע"ג או תשע"ד), לבין הדיווחים של התלמידים שלמדו בתכנית בתקופת ההערכה, **נראה שהתכנית התבססה והשתפרה במספר היבטים במהלך תקופת הפעלתה.** מסתמן שיפור בשיווק שלה בבתי הספר, בהפצת מידע על מלגות, בליווי (לפחות בהיבטים הטכניים – ראו התייחסות להלן) ובתמיכה מצד בתי הספר, במענים האדמיניסטרטיביים ובמסגרת של הקלות ושחרורים שניתנים לתלמידים בבתי הספר. דווח גם על שיפורים בכללי ההמרה.

יחד עם נקודות החוזק והתרומות של התכנית ועם השיפורים במהלך תקופת הפעלה שלה עלו בהערכה גם מספר אתגרים הניצבים בפני התכנית בשלב הנוכחי.

אתגרים מרכזיים של התכנית

אתגרים מרכזיים בממשק עם התלמידים

(1) מעקב שוטף וסדיר אחר מצב התלמידים בבתי הספר ומענה לקשיי התלמידים

המעקב של בתי הספר אחר מצבם של התלמידים בהיבטים הלימודי והאישי-רגשי נמצא חלקי ולא סדיר תמיד. בהערכת העומק עלה שיש הבדלים בין בתי הספר בהיקף ובאופי הליווי של התלמידים. ואמנם, ככלל, דיווחי הרכזות והתלמידים מצביעים על כך שליווי התלמידים **ממוקד בעיקר בהיבטים טכניים-אדמיניסטרטיביים** שכרוכים בהשתתפות בתכנית (רישום, מציאת קבוצות הנחיה, שחרור משיעורים, תיאום מעבדות, וכדומה). התלמידים הלומדים בתכנית שרואיינו ביטאו שביעות רצון רבה מההיבט הזה של הליווי.

אולם, כאמור, לפי דיווחי התלמידים והרכזות **המעקב שמתבצע אחר מצבם הלימודי והאישי-רגשי של התלמידים הוא חלקי ובלתי סדיר.** בבתי הספר שנבחרו להערכת העומק לא דווח שמתקיימים מפגשים שוטפים בין רכזות התכנית לתלמידים לצורך מעקב אחר מצבם של התלמידים. הרכזות דיווחו בשיעורים גבוהים שהן יוצרות קשר טלפוני עם המשתתפים לפי הצורך. המערך הייעוצי מופעל בבתי

הספר רק במקרי קיצון, ודווח שגורמים נוספים כגון המחנכים אינם מעורבים בדרך כלל בהפעלת התכנית (פרט להתייעצות עמם בשלב של קבלת תלמידים לתכנית). רק מחצית מהתלמידים שהשיבו לסקר חשים שיש גורם בבית הספר שמלווה אותם ועוקב אחר מצבם הלימודי באקדמיה במידה רבה עד רבה מאוד (49%), ואילו 17% מהם חשים כי אין כול גורם שמלווה אותם. תלמידי המדעים המדויקים חשים פחות שיש גורם שמלווה אותם (34%), לעומת תלמידי מדעי הטבע (58%), ותלמידי מדעי החברה והרוח (62%). טענה שכיחה שעלתה בראיונות עם רכזי התכנית היא שאף על פי שהאוניברסיטה הפתוחה שולחת דיווחים על תפקוד התלמידים במהלך הסמסטר (על הגשת תרגילים בזמן וכדומה), היא חושפת קשיים של התלמידים רק בסוף הסמסטר. על השאלה 'עד כמה יש אל מי לפנות בנוגע לקשיים שעולים בתכנית (ללא הבחנה בין סוגי הקשיים)', ענו כמחצית מהתלמידים שהשיבו לסקר (52%) כי במידה רבה עד רבה מאוד יש להם למי לפנות. כרבע מהתלמידים הרגישו שיש להם למי לפנות רק במידה מעטה (13%), או שכלל אין להם למי לפנות (15%). לפי דיווחי התלמידים בסקר, הם פונים בעיקר לגורמים בית ספריים בנוגע לקשיים שלהם בתכנית (56% פונים לרכז התכנית, 7% למחנך, 5% למורה מקצועי, ו-3% למנהל בית הספר), ופחות נעזרים בגורמים באוניברסיטה הפתוחה (10% באחראי על התכנית באוניברסיטה הפתוחה ו-8% במרצים). לא נמצאו הבדלים בין תלמידים בתחומים שונים בדיווח על התחושה שיש למי לפנות, אך עלו הבדלים בזהותם של הגורמים המסייעים שאליהם בוחרים התלמידים לפנות. למשל, תלמידי המדעים המדויקים דיווחו פחות על פנייה לרכז התכנית הבית ספרי (47%), לעומת תלמידים במדעי הטבע ובמדעי הרוח והחברה (55%-70% בהתאמה).

2) ליווי ותמיכה בתלמידים, בהיבט של תהליכי הלמידה באקדמיה

מסתמן שקיים ואקום מסוים בליווי ובתמיכה בתלמידים בהיבט של תהליכי הלמידה באקדמיה. שיעורים שאמנם אינם גבוהים אך גם אינם מבוטלים בקרב התלמידים הלומדים הממשיכים את לימודיהם בתכנית (21%) דיווחו בסקר שהם חווים קושי בהיבט הלימודי באקדמיה במידה רבה עד רבה מאוד. תלמידי המדעים המדויקים ומדעי הטבע דיווחו יותר על קושי לימודי לעומת תלמידי מדעי החברה. מראיונות העומק עולה שהתלמידים, בעיקר מאזורים מבוססים במרכז הארץ, מוצאים כי המענים שניתנים באוניברסיטה הפתוחה לקשיים הלימודיים הם מתאימים ומספקים (פנייה למרצים, פורומים של סטודנטים, אתרי אינטרנט). מענה נוסף שעלה בראיונות העומק הוא הסתייעות בהורים, אך חלק מהתלמידים, ונראה שיותר במוקדים בפריפריה, מצפים לעזרה לימודית מהגורמים הבית ספריים ואף פונים אליהם. לפי הדיווחים, הצורך בסיוע לימודי עלה בעיקר במהלך קורסי המבוא. **בתי הספר, מצדם, אינם נוטים לראות את עצמם כשותפים, ודאי לא כאחראים להיבט של תהליכי הלמידה של**

התלמידים באקדמיה, ולרוב אינם נערכים לתת למשתתפים בתכנית סיוע מהסוג הזה. רק במיעוט מבתי הספר שנבחרו להערכת העומק דווח על מתן מענים לקשיים ולאתגרים לימודיים של התלמידים באקדמיה, וגם בהם המענים על פי רוב היו לא מובנים ולא ממוסדים: בשלושה בתי ספר דווח על מתן תמיכה לימודית על ידי רכזי התכנית ו/או על ידי מורים מקצועיים בעקבות פנייה של תלמידים שנזקקו לכך. רק בית ספר אחד הציע סיוע לימודי מסודר למשתתפים בתכנית במסגרת השעות הפרטניות.

אתגרים מרכזיים בהיבט של מדיניות התכנית, והגדרת יעדיה

1) מסתמן פער בין המטרות החברתיות של התכנית, לבין רמת המודעות למטרות אלה בבתי הספר ולבין המנגנונים הקיימים בתכנית אשר נועדו להשיגן: לצד המטרה הפרטנית של טיפוח התלמיד המצטיין, הוגדרו לתכנית מטרות שמתייחסות להקשרים חברתיים רחבים יותר (הנגשת השכלה אקדמית לתלמידים מצטיינים מהפריפריה הגיאוגרפית והחברתית, טיפוח ההון האנושי ומתן השכלה רחבה כמענה לצורכי החברה, האקדמיה, המשק והצבא). בתי הספר שנבחרו לצורך ביצוע הערכת עומק של התכנית אינם מודעים לאותן המטרות, ולהערכתם מטרות התכנית נוגעות רק לטיפוח תלמידים מצוינים בהיבטים שונים. **בתי הספר אינם תופסים את התכנית במונחים של מענים רחבים ומערכתיים הקשורים בחברה הישראלית ובשאלות של נגישות לפריפריה ולאוכלוסיות פריפראליות.** נוסף על כך, התכנית עצמה אינה נותנת בשלב זה מענים ייחודיים המותאמים לאוכלוסיות פריפראליות (ראו בהמשך), ומשיחות עם מובילות התכנית מסתמן גם שאין בה הכוונה או מנגנונים שמכוונים להשגת מטרות כגון טיפוח ההון האנושי **על פי צורכי החברה** (למשל, באמצעות בניית מסלולים בתיאום עם הצבא או מסלולים בשיתוף עם גורמים משקיים אחרים).

2) התכנית מתקשה להתבסס בפריפריה הגיאוגרפית והחברתית

הפריפריה הגיאוגרפית: לפי דברי המדריכות של התכנית שרואיינו ולפי נתוני התכנית, 'האקדמיה בתיכון' אינה מגיעה כמעט לפריפריה הגיאוגרפית של המדינה (פרט לערים הגדולות בדרום), וזאת למרות הרצון שמבטא האגף למחוננים ולמצטיינים להגיע לאזורים אלה והמאמצים שהוא עושה לשם כך. דווח כי בתי הספר המרוחקים לא נטו להצטרף לתכנית.

המגזר דובר הערבית: תכנית ה'אקדמיה בתיכון', כפי שהיא נתפסת וכפי שיושמה **בבתי הספר מהמגזר דובר הערבית** שנבחרו להערכת העומק, **אינה עונה לציפיות של אנשי הצוות שם.** האחרונים פחות מעוניינים בהמרת הלימודים בתיכון בלימודים באקדמיה. מטרותיהם בשיתוף הפעולה עם האקדמיה הן בעיקר, לפי הדיווח שלהם, העשרה והרחבת האופקים של התלמידים, חשיפה לאקדמיה כהכנה לקראת העתיד, התקדמות במסלולי קריירה ובידול ויוקרה לתלמידים ולבית הספר. בעיני אנשי

הצוות שרואיינו, עד כה המפגש שלהם עם תכנית ה'אקדמיה בתיכון' ענה על ציפיותיהם באופן חלקי בלבד. התכנית נתפסת על ידם כקשה מדי, ודווח שרוב התלמידים שלהם שהשתתפו בה התקשו לסיים את מסלול ההמרה. לפיכך, אנשי הצוות נוטים לחשוב שהיא לא בהכרח מזמנת העצמה וחווית הצלחה לתלמידיהם המצטיינים, כפי שקיוו. בעיני חלק מאותם אנשי צוות ההשתתפות בתכנית אף מביאה לפגיעה בתלמידים. אולם לפי הבנתן של המעריכות את מכלול נתוני ההערכה שנאספו בבתי ספר דוברי הערבית שנבחרו להערכת העומק, ייתכן שהיבטים מסוימים באופן השיווק, המיון והיישום של התכנית שם הקצינו את התחושה של חוסר ההתאמה. בעיקר, ייתכן שנבחרו לתכנית תלמידים שלא בהכרח מתאימים אליה או כאלה שלא התעניינו באופן אישי בתחומים שהוצעו להם וכווננו אליהם (למשל באחד מבתי הספר כל התלמידים בכיתת המחוננים התבקשו להירשם למסלול ההמרה במתמטיקה). תלמידים שרואיינו בבתי ספר ממגזר דוברי הערבית, גם כאלו שהפסיקו את השתתפותם לפני השלמת ההמרה, אינם מסכימים עם הקביעה שהתכנית פגעה בהם. הם דיווחו על תרומות חיוביות של ההשתתפות בתכנית, לרבות תחושה של גדילה והעצמה אישית בעקבות החוויה וההתמודדות עם האתגרים שהתכנית הציבה בפניהם.

חסמים מסתמנים נוספים בפני הצלחת התכנית בפריפריה: מבנה ההערכה הנוכחית אינו מאפשר מתן תשובות נחרצות בנוגע לחסמים להצלחת התכנית בפריפריה (החברתית והגיאוגרפית). עם זאת, השוואה בין תמונת המצב שעלתה במוקדי הצלחה של התכנית, לבין מוקדים פריפריאליים שניכרים בהם קשיים מסוימים, מרמזת על מספר חסמים אפשריים: **קשיי שפה** (בין אם בשל רמה לא מספקת של ידיעת השפה העברית בקרב תלמידי המגזר דובר הערבית ועולים חדשים, ובין אם בשל רמה לא מספקת של ידיעת אנגלית בקרב אוכלוסיות מסוימות); **מכוונות נמוכה יותר** באוכלוסיות פריפריאליות **לתקשוב** (שהכרחית להתנהלות בתכנית); **"הלם תרבותי"** (במפגש עם אוכלוסיות אחרות וחדשות לתלמידים, ועם הכללים והנורמות הלא מוכרים של האקדמיה וכדומה). נוסף על כך, תלמידים מיישובים מרוחקים יותר העלו לעתים בראיונות קושי, הקשור לנגישות לקבוצות הנחיה פנים-מול-פנים.

(3) התנסות באקדמיה, או נשירה מהתכנית? בקרב חלק מהמובילים ומהמפעילים של התכנית, קיימת דאגה שנובעת משיעור המשתתפים אשר מפסיקים את לימודיהם בתכנית בטרם השלימו את כל הקורסים המתוכננים (37% מכל המשיבים לסקר דיווחו על הפסקת ההשתתפות בתכנית, וכשני שלישים מהמשיבים ממגזר דוברי הערבית). בראיונות העומק של אנשי הצוות והמובילים עלתה הערכה (בשכיחות בינונית-נמוכה) שלפיה אותם המשתתפים שאינם משלימים את התכנית כפי שתכננו, נפגעים באופן משמעותי. נראה שברוב בתי הספר מפעילי התכנית מתחבטים אם לאפשר התנסות בתכנית לתלמידים המעוניינים בכך או להחמיר בתנאי הקבלה כדי להבטיח עד כמה שניתן ששיעורים גבוהים של התלמידים הנרשמים יתמידו בתכנית. מהראיונות עם אנשי הצוות עולה שבתי ספר נוטים לאפשר לתלמידים

הנחושים בעניין זה להתנסות, אך קיימת התחבטות בשאלה הזאת, ובתי הספר אינם משוכנעים שהגישה שמאפשרת התנסות אכן תואמת את מדיניות התכנית.

ממכלול הנתונים שנאספו על הפורשים עולה **שמידת הפגיעה בתלמידים בשל השתתפות חלקית בתכנית היא מעטה**. 43% מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית ציינו כי כלל לא נפגעו, 31% ציינו כי נפגעו במידה מעטה, ורק 5% ציינו כי יש פגיעה במידה רבה עד רבה מאוד. הפגיעה העיקרית שצינו התלמידים היא הירידה לטמיון של הזמן שהשקיעו בלימודים באקדמיה. נוסף על כך, שיעור גבוה בקרב אותם התלמידים (77%) העריך כי היה קל עד מאוד קל לחזור ולהשתלב בלימודים לבגרות, ורק מעטים (5%) דיווחו כי היה להם קשה עד מאוד קשה לחזור ולהשתלב בלימודים. וכאמור לעיל, קרוב למחצית מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית העריכו כי התכנית תורמת להם היום או תתרום להם בעתיד במידה רבה עד רבה מאוד. מפעילי התכנית בבתי הספר לא דיווחו על אתגרים לוגיסטיים מיוחדים בשלב הזה עקב פרישת תלמידים מהתכנית.

נראה אם כן שיש צורך לגבש מדיניות ברורה לגבי מידת הגמישות בקבלה לתכנית, ולגבי השאלה מהו הגבול שעד אליו ניתן לראות את ההתנסות בתכנית כחוביית ותורמת. **ההערכה רואה מקום בהקשר הזה לפעול להגדרת למידה אקדמית באשר היא, אפילו של קורס אחד, כהתנסות חוביית ותורמת, ולא כ"נשירה"**.

4) שלושת האתגרים בנוגע למדיניות התכנית שתוארו לעיל מעלים שאלה מהותית ביחס לדמותה של 'האקדמיה בתיכון': האם מדובר בתכנית לתלמידים חזקים בלבד או שזו תכנית להתנסות בלימודים אקדמיים לאוכלוסיות מגוונות של תלמידים? התכנית, כפי שהיא בנויה בשלב הזה, מתאימה לתלמידים מעטים מאוד. היקף הקורסים הדרושים להמרת מקצוע והאופי המצומצם בדרך כלל של ליווי המשתתפים בבתי הספר, דורשים לא רק יכולת לימודית גבוהה, אלא גם משאבים תרבותיים ואישיותיים נוספים כמו שפה, ביטחון עצמי, יוזמה ויכולות תקשורתיות, אשר מבשילים בקצב שונה באוכלוסיות שונות. נראה שבמוקדים פריפריאליים ישנם תלמידי תיכון בעלי יכולות אקדמיות גבוהות שחסרים חלק ממשאבים אלה בשלב הזה. שילוב של אותם תלמידים דורש ליווי צמוד יותר ואולי התאמות אחרות לתכנית. במגזר דוברי הערבית, ואולי גם באחרים, מעוניינים בתכנית קלה יותר, שמאפשרת התנסות מצומצמת יותר בלימודים האקדמיים. אולם כאן עולה התלבטות נוספת: **מצד אחד, נשאלת השאלה אילו מן שינויים אפשר להכניס בתכנית כדי שהיא עדיין תחשב תכנית אקדמית? ומצד שני, מהן ההשלכות של השארת התכנית כמות שהיא? שכן ללא הכנסת התאמות כלשהן מסתמן שישארו בתכנית רק בתי ספר שמשרתים אוכלוסיות מבוססות, שנהנות מגישה גבוהה יותר למשאבים כלכליים, חברתיים ואחרים.**

אתגרים נוספים

(1) עומס, צורך ליצור סדר עדיפויות והתנגשות בין לוחות הזמנים של שתי המסגרות הלימודיות:

אף שתלמידים ואנשי צוות שרואיינו ביטאו בשיעורים גבוהים דעה שלפיה ה'אקדמיה בתיכון' ביסודה מאפשרת שילוב בין שתי המסגרות הלימודיות (לימודים באקדמיה ולימודים בתיכון), בראיונות דיווחו המשתתפים בשכיחות גבוהה על חוויה של עומס בעקבות ההשתתפות בתכנית. לדברי התלמידים, בצמתים מסוימים עומס זה תורגם על ידם לרצון לוותר על היבטים בית ספריים או על ההשקעה באקדמיה. תלמידים תיארו את התלבטות שחוו באותם הצמתים, ודיווחו על החלטות שונות שקיבלו: בעתות של קונפליקט בין תביעות שתי המסגרות, חלק העדיפו להשקיע יותר בלימודים בבית הספר וחלק העדיפו להשקיע יותר באקדמיה. אותם התלמידים סבורים שבסך הכול לא הייתה פגיעה משמעותית בהישגיהם באף מסגרת. בראיונות עם אנשי הצוות, עלתה בשכיחות גבוהה יותר ציפייה חד-משמעית שהתלמידים תמיד ייתנו עדיפות ללימודיהם בתיכון. נראה שפער זה בין עמדות התלמידים ואנשי הצוות יכול ליצור מחסום נוסף בפני ליווי רלוונטי של התלמידים הלומדים בתכנית וסיוע להם על ידי בית הספר, ליווי שמכיר בקושי ונותן לו לגיטימציה ומציע תמיכה בהתלבטות ופתרונות שונים. נוסף על כך, מטבע הדברים, הלמידה באוניברסיטה מתנגשת עם תכנית הלימודים (חפיפה בזמנים של בחינות ושל פעילויות אחרות). יש אמנם מנגנונים של יום חופש להכנה לפני בחינות באוניברסיטה הפתוחה, ולרוב יש מאמץ (ברמות שונות) של בתי הספר ליישב בין תביעות הלימודים בשתי המערכות ולהתחשב בלומדים בתכנית, אך הדבר אינו עולה בידם תמיד. לפי הדיווחים בסקר, 13% מהמשיבים נתקלו בקושי במידה רבה בהתנהלות של בית הספר בכל הנוגע ליציאה משיעורים ולהתנגשות בין בחינות.

(2) עיכוב בקבלת מלגות והחזרים: במספר בתי ספר דווח על עיכוב בקבלת מלגות והחזרים שמגיעים

לתלמידים. עשירית מהמשיבים לסקר דווחו על קושי משמעותי בקבלת המלגות.

(3) קורסי הקדם/תנאי⁶: שיעור גבוה של אנשי הצוות ביטאו בראיונות שהקונספט של קורסי קדם נכון

ותורם בעיניהם, ואילו בראיונות התלמידים הם ציינו בשכיחות גבוהה כי הקורס "אוריינות אקדמית", המהווה תנאי מקדים ללומדים את מקצועות החברה והרוח, אינו מעניין ואינו תורם. בקרב המשיבים לסקר, רק מחצית הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד כי הקורס המקדים מאפשר לבחון עמידה בלימודים אקדמיים (48%). יש לציין כי ביחס למידת היותו של הקורס המקדים אבן-בוחר לעמידה בלימודים

⁶ **קורסי הקדם:** כל תלמיד הנרשם לתכנית חייב להתחיל באחד מהקורסים המקדימים: "אשנב למתמטיקה" עבור התלמידים הרוצים ללמוד את התחומים מתמטיקה, פיסיקה או מדעי המחשב; "עולם הכימיה" עבור תלמידים הרוצים את התחומים כימיה או ביולוגיה; "אוריינות אקדמית" עבור התלמידים הרוצים כל אחד משאר התחומים, מעבר של קורס הקדם בציון 80 לחפות הוא תנאי להמשיך בתכנית.

אקדמיים, עלו הבדלים מובהקים בהערכות הלומדים בתחומי הלימוד השונים: תלמידים במדעי החברה הסכימו פחות עם היגד זה בהשוואה לתלמידים במדעים המדויקים או במדעי הטבע.

(4 קורסי מעבדות: בחלק ממסלולי ההמרה נדרשים התלמידים ללמוד קורסי מעבדה ולהיבחן בהם במסגרת הבית ספרית. בראיונות נשמעו תלונות שכיחות מצדם של אנשי צוות ומצד תלמידים על **כך שהדרישה ללמוד קורסי מעבדה בבית הספר בנוסף לקורסי ההמרה באקדמיה מציבה קושי** לוגיסטי, ושהיא אינה מוצדקת מבחינה עניינית, מאחר שהתלמידים לומדים תכנים מקבילים לאלו של יחידת המעבדה במסגרת הקורסים שהם לומדים באקדמיה.

(5 האם יש מספיק הכוונה בבתי הספר גם ללמידת מקצועות הרוח והחברה במסגרת התכנית? כרבע מהתלמידים שהשיבו לסקר (27%) דיווחו שהם לומדים באחד ממסלולי הרוח או החברה, אך נראה שישנם בתי ספר שחושפים במידה פחותה את האפשרות ללמוד מקצועות במדעי הרוח והחברה במסגרת התכנית, והם פחות מכוונים תלמידים מתאימים ללמידת מקצועות אלו. בבתי ספר רבים דווח במדגם העומק על תלמידים בודדים שלומדים מדעי החברה והרוח באקדמיה, אף שאנשי הצוות שם דווחו כי ידעו את התלמידים על אודות האפשרות ללמוד מקצועות אלה, וציינו כי אפשרות זו היא אחת מנקודות החוזק המיוחדות את התכנית. מסתמן שקיימות בבתי ספר אלה תפיסות מצוינות המכוונות את שיווק התכנית בעיקר לתלמידים עם מכוונות ויכולות במקצועות המדעיים, ופחות לתלמידים שמצטיינים בתחומים אחרים.

מגוון קשיים נוספים, נקודתיים יותר, הועלו על ידי מפעילי התכנית והמשתתפים בה באמצעות כלי המחקר השונים. קשיים אלה מתוארים בגוף הדוח.

המלצות

(1) היבטים של מדיניות והגדרת מטרות התכנית

- לחדד את מטרות התכנית באופן מובהק יותר ולהכריע בדילמות השונות שעלו בהערכה:
- בין תכנית למצטיינים לבין תכנית של התנסות באקדמיה לאוכלוסיות רחבות.
- בין תכנית אליטיסטית לקהל יעד מצומצם לבין תכנית רחבה שהיא בעלת פוטנציאל להביא לשיפור בהון האנושי בישראל.
- בין תכנית המתפתחת ומתרחבת באופן "טבעי" (ועל כן נטועה חזק באזור המרכז) לבין תכנית מכוונת פריפריה (הבחירה השנייה כוללת כנראה צורך בשינוי מהותי בתכנית: השקעת משאבים לשם פיתוחה והרחבתה בפריפריה).
- לשקול התאמות למגזר דובר הערבית.
- בהתאם להחלטות שיתקבלו בנוגע לדילמות שעולות מהפעלת התכנית, מומלץ לפעול לתיאום ציפיות עם בתי הספר ולקביעת מגנונים מתאימים להשגת המטרות של התכנית. להלן דוגמאות:
- שיפור הכלים של התכנית לצורך מתן מענה לחסמים המונעים שילוב מוצלח של אוכלוסיות פריפריאליות בתכנית (כגון מתן מעטפת ליווי יותר רחבה, הכנה מטרימה של המשתתפים, בהיבט של היכרות עם הכללים והתרבות הארגונית של האוניברסיטה הפתוחה, הדרכה מקדימה בהיבטים של רישום, התמודדות עם היבט התקשוב, חיזוק ההיבט של השפה העברית בקרב משתתפים דוברי ערבית).
- לפעול לתיאום ציפיות עמוק עם בתי ספר שמפעילים את התכנית במגזר דובר הערבית, בנוגע לאופן יישום התכנית שם.
- חידוד הקריטריונים לקבלת תלמידים לתכנית, בהתאם להחלטה לגבי מידת ההתנסות המתאפשרת להם.

(2) בהיבט של הפעלת התכנית בבתי הספר ומול התלמידים

- לפעול מול בתי הספר לחידוד הציפיות של מפעילי התכנית בנוגע למעקב שוטף וסדיר אחר מצבם של התלמידים המשתתפים בכל התחומים (הלימודי, האישי-רגשי, טיפול בבעיות שונות). ביחס למעקב שמתבצע באוניברסיטה אחר מצבם של משתתפי התכנית, מומלץ לבחון דרכים

אפשרויות להעברת מידע לרכזים בבתי הספר על תפקוד התלמידים באופן יעיל ומידי יותר. בתחום האישי-רגשי, מומלץ לפתח כלי מעקב שיעמדו לרשות הרכזות והיועצות, ולהכשירן בליווי מעין זה.

- לבחון את ההיקף והאופי של הליווי שמוצע לתלמידי התכנית בהיבט של תהליכי הלמידה באקדמיה, בדגש על הגדרת הגורמים האחראים לליווי זה, הכשרתם ותגמולם בהתאם (לחילופין: להציב דרישות אלו בצורה ברורה למוסדות האקדמיים).
- צוות ההערכה רואה מקום לפעול לתיוגה של למידה אקדמית כהצלחה, גם אם תלמידים מסוימים אינם מסיימים את מסלול ההמרה במסגרת התכנית או שאינם מסיימים את לימודיהם לקראת תואר, ובכלל זה ממליץ על שימוש במילה חלופית למילה "נשירה" למי שכן מסיים קורס או יותר.
- לבחון את הצורך לפעול להגברת ההכוונה בכל בתי הספר למגוון האופציות הלימודיות, לרבות מקצועות החברה והרוח.
- לפעול לדיוק מנגנון ההתחשבות בתלמידים. למשל, לבחון את האפשרות להציע מועדי ג' באוניברסיטה הפתוחה במקרה של התנגשות המבחנים שם עם מבחנים ופעילויות חשובות אחרות בבתי הספר.

(3) הנחיה ותכנים

- להביא למודעות של כל בתי הספר ושל כל התלמידים את היתרונות המדווחים של ההנחיה המוגברת.
- להמשיך ולפעול להנגשת קבוצות הנחיה מתאימות בכל אזורי הפריסה של התכנית.
- לבחון את הסוגיה של קורסי המבוא: באיזו מידה הם מאפשרים לבחון עמידה בלימודים אקדמיים, ובאיזו מידה הקורס "אוריינות אקדמית" תורם ומתאים לכל התלמידים הנדרשים ללמוד אותו.

(4) היבטים אדמיניסטרטיביים

- לפעול לשיפור מערך התשלומים בגין החזרים ומלגות לתלמידים ולשיפור הטיפול באישור המרות.
- לפעול לשיפור נוסף בהפצת המידע על אודות התכנית הנוגע למלגות, פרסים, אפיקי מעבר לאוניברסיטאות אחרות וכדומה, ולפעול להנגשתו של מידע זה לתלמידים ולהוריהם. .

דוח הערכה מורחב

הקדמה

ו. על התכנית

א. רקע כללי – (מתוך מסמכי התכנית)

החל משנה"ל תשע"ג פועלת במערכת החינוך בישראל התכנית 'אקדמיה בתיכון'. תכנית זו מופעלת בהובלת האגף למחוננים ולמצטיינים במשרד החינוך, והיא מיועדת לתלמידים מצטיינים בחטיבות העליונות, שהם בעלי רצון ויכולת במהלך לימודיהם בחט"ע ללמוד גם במסגרת של מוסד אקדמי.

בשנים תשע"ג ותשע"ד התקיימו הלימודים במסגרת מוסד אקדמי אחד: האוניברסיטה הפתוחה. החל משנה"ל תשע"ה נכנסו לתכנית שלושה מוסדות אקדמיים נוספים: אוניברסיטת תל-אביב, אוניברסיטת בר-אילן ואוניברסיטת אריאל. בהמשך אמורים להצטרף אוניברסיטת בן גוריון בנגב, המכללה האקדמית תל-חי ומוסדות אקדמיים נוספים.

על פי התכנית, התלמידים לומדים מקצוע אקדמי אחד במסגרת האקדמיה⁷, משתתפים בבחינות של המסגרת האקדמית, ובסופו של דבר הציון שייחשב להם בתעודת הבגרות באותו מקצוע יהיה הציון שקיבלו במסגרת האקדמית (על פי נוסחת המרה קבועה מראש – תוספת של 8 נק' לחישוב הציון הסופי בתעודת הבגרות).

הלימודים במסגרת האקדמית מעניקים ללומדים בהם קרדיטציה אקדמית לקראת תואר ראשון, המוכרת על ידי כלל המוסדות להשכלה גבוהה בישראל.

תלמידים אשר מסיימים עד כיתה יב' כמחצית מהחובות לתואר במסגרת האקדמית, רשאים לקבל דחיית שירות מהצבא שאורכה שנה, שבמהלכה ישלימו את לימודיהם לתואר הראשון.

⁷ליתר דיוק: במהלך השנה הראשונה ילמדו במקביל גם במסגרת האקדמית וגם הבית ספרית, ולאחר שיתברר כי הם עומדים בהצלחה בלימודים האקדמיים – בשנה השנייה והשלישית ילמדו רק במסגרת האקדמית. כמו כן, כאמצעי זהירות נוסף, כלל התלמידים הלומדים בתכנית נדרשים ללמוד בקורס מקדים ולעבור אותו בהצלחה (=מעל ציון 80), כתנאי להמשך לימודים בתכנית.

הלמידה במסגרת 'אקדמיה בתיכון' מתאפשרת בתחומי הדעת הבאים:

1. מדעי החברה והרוח: אזרחות
2. גיאוגרפיה
3. עולם הערבים והאסלם
4. ספרות מ"מ וממ"ד
5. היסטוריה מ"מ וממ"ד
6. מדעי החברה: פסיכולוגיה, סוציולוגיה, כלכלה, מדעי המדינה
7. פילוסופיה
8. קולנוע
9. תקשורת
10. תיאטרון
11. אמנות

מדעים המדויקים:

1. פיסיקה
2. מתמטיקה
3. מדעי המחשב

מדעי הטבע:

1. כימיה
2. ביולוגיה

בתי הספר המשתתפים בתכנית מקבלים שעות תגמול לרכז התכנית, אשר מתוגמל בשעות על פי מספר התלמידים המשתתפים.

ב. מטרות התכנית (כפי שהוגדרו על ידי האגף למחוננים ולמצטיינים):

- גיוון מסלולי הלמידה המוצעים לתלמידים בעלי היכולות הגבוהות - למידה אקדמית מאתגרת.
- הנגשת ההשכלה הגבוהה לבעלי יכולות גבוהות בפריפריה.
- טיפוח ההון האנושי ומתן השכלה רחבה כמענה לצורכי החברה, האקדמיה, המשק והצבא.
- חיזוק החינוך הציבורי.

במסגרת תקשורת אישית עם מובילי התכנית עלה כי אפשר לסמן מטרות נוספות:

- חשיפה של תלמידים רבים ככל האפשר למתכונת של לימודים באקדמיה. גם תלמידים שלא מסיימים את כל המסלול נחשפים לאופן הלמידה במסגרת אקדמית בתהליך של למידה ראשונית, שעשוי לסייע להם בהמשך הדרך כאשר ילמדו באקדמיה באופן מלא.

ו. על ההערכה - מתודולוגיה

א. מטרות ותחומי ההערכה

במהלך שנה"ל תשע"ד פנה האגף למחוננים ולמצטיינים לראמ"ה בבקשה להעריך את התכנית.

התכנית נמצאת בשנות ההתבססות שלה וזו ההערכה הראשונה לתכנית. לפיכך, ביקשו משרד החינוך והראמ"ה שבמהלך שנה"ל תשע"ה יישא מהלך ההערכה אופי מעצב, שמטרתו לסייע למובילי התכנית בזיהוי סוגיות מרכזיות לשם קידום וטיוב התכנית (וכן לשם זיהוי שאלות הערכה מרכזיות לקראת הערכה נוספת בהמשך, לפי הצורך).

בשלב הנוכחי התבקשו מבצעי ההערכה להתמקד בתלמידים שלמדו/לומדים באוניברסיטה הפתוחה בלבד. לקראת ההמשך תתבצע חשיבה מחודשת בנוגע לבדיקה דומה/מקבילה בקרב תלמידים הלומדים במוסדות אחרים.

להלן תיאור **נושאי ההערכה** לשנה"ל תשע"ה, כפי שהם נקבעו על ידי המזמינים:

- **זיהוי סוגיות מרכזיות** בהטמעת התכנית, בגיוס בתי ספר ותלמידים, בתהליכי הלמידה וההיבחנות שעוברים התלמידים, סוגיית ה"המרה" ועוד; זיהוי נקודות עוצמה ונקודות תורפה של התכנית, וזאת הן במסגרת הערכה מעצבת והן לשם תכנון מערך הערכה להמשך.
- **למידת התהליכים שעוברים הלומדים במסגרת לימודיהם:** ההתמודדות עם מסגרת הלימודים השונה, טיב ההתאמה בין הלימודים בבית ספר לבין המסגרת האקדמית, קשיים במהלך הלימודים, מקורות תמיכה, עמדות כלליות כלפי התכנית ועוד.
- **למידת תהליכים שעברו ועוברים תלמידים אשר לא המשיכו בתכנית:** מדוע התחילו ללמוד בתכנית, מאילו שיקולים? מדוע לא המשיכו בלימודים? מה היו הגורמים העיקריים לפרישה מהתכנית? האם הם חשים שנתרמו מההשתתפות? במה? או שמא ההיפך – האם הם מרגישים שההשתתפות בתכנית פגעה בהם? מדוע?
- **עמדות מנהלים כלפי התכנית:** האם הם רואים בה תכנית חיובית? תכנית שתורמת לתלמידים המצטיינים (ולתלמידים בכלל)? האם היא תורמת לבית הספר? במה היא תורמת יותר, במה פחות? מה נדרש כדי להרחיב את היקף התכנית בפריפריה? אילו קשיים עומדים בפניהם ובאילו אמצעים ניתן להתגבר על הקשיים?

ב. גישת ההערכה: הגישה לביצוע הערכה זו מאופיינת בשילוב כלים וגישות בהערכה, תוך כדי שילוב של נקודות מבט של בעלי העניין השונים. להלן נקודות מוצא וגישות אשר הנחו את תהליך ההערכה:

- **ההיכרות עם התחום והניסיון הקודם בו ככלי להבנת המאפיינים הייחודיים ביותר של תלמידים מצוינים ומחוננים**
- **שילוביות** - כהערכה של מודל חדש יש חשיבות בביצוע **שילוב של הערכה מעצבת ומסכמת**. במסגרת זו יש חשיבות למסירת משוברים בזמן אמת, כך שישירות את צורכי המפעילים אבל ישמשו גם לסיכום ולזיהוי תוצאות קיימות ותוצאות פוטנציאליות. כך יש חשיבות **לשילוב כלים ולשילוב של הערכה תהליכית והערכת תוצאות**. לתהליכי הביצוע, ובייחוד לעמדות המקדימות של השותפים השונים, יש חשיבות רבה בשלבים אלה של תחילתו של ניסוי שדורש שיתוף פעולה נרחב מצד המורים.
- **התייחסות לתיאוריית השינוי (הגלויה והסמויה של התכנית)**
- **הערכה משתפת ודיאלוגית** תוך לקיחה בחשבון של הראמ"ה, החוקרים השונים והמשרד.
- **בחינת הקיימות – sustainability** – סיכויי השרידות של התכנית והשפעותיה בטווח הרחוק ומידת הטמעתה במערכת. היינו על **שאלות ההערכה לכוון גם לכיוון של השפעות, אפשרויות הטמעה ומיקוד בתוצרים אפשריים, נוסף על ההתמקדות במודלים השונים של ההפעלה**.
- **בניית תשתית טובה לביצוע הערכות המשך לתכנית זו.**

ג. שיטת ההערכה והכלים

המתודולוגיה שנבחרה על ידי הראמ"ה לביצוע ההערכה מאופיינת בשילוב כלים וגישות (mix methods), ובמסגרתה הופעלו שני כלים לאיסוף הנתונים: ראיונות עומק (איכותני), וסקרים (כמותי). להלן פירוט.

- **ראיונות עומק:** נערכו בקרב ארבע אוכלוסיות יעד: מנהלים, רכזים בית ספריים, תלמידים הלומדים בתכנית, ובוגרי התכנית (מהשנתיים הראשונות לפעילותה, תשע"ג ותשע"ד). התלמידים שלומדים בתכנית רואיינו במתכונת קבוצתית ואילו בוגרי התכנית רואיינו טלפונית. הראיונות ביקשו לעמוד על התהליכים המתרחשים בעת גיוס תלמידים לתכנית, על העברת המידע לתלמידים ולהוריהם, על הצרכים והקשיים בתהליך, על התמיכה בלומדים בעת לימודיהם, על הקשיים שעולים במהלך הלימודים, על הקשר עם המוסד האקדמי ועם הגורמים המלווים מטעם משרד החינוך, על העמדות כלפי התהליך, על תובנות בדבר גורמים שעשויים לסייע בהרחבת התכנית

ועוד. בנוסף עליהם **ראוינו שתי מדריכות מחזיות בתכנית** והתקיים מפגש עם המובילים באגף למחוננים ומצטיינים.

- **סקרים בתקופת ההערכה בקרב תלמידי תיכון אשר נרשמו לתכנית.** הסקרים נערכו בקרב שתי קבוצות של תלמידים: תלמידים הלומדים בתכנית ותלמידים אשר פרשו מהתכנית. ההבחנה בין לומדים לפורשים נעשתה על פי דיווח עצמי: התלמידים נשאלו האם הם משתתפים בתכנית ואחת האפשרויות הייתה "השתתפתי בעבר אך הפסקתי מבלי להשלים את כל הקורסים בהם תכננתי לקחת חלק". אלו שהשיבו תשובה זו סווגו כנושרים. לצורך הסקר נבנה שאלון ששאל את כלל התלמידים לגבי שביעות הרצון מהתכנית, המניעים להצטרפות לתכנית, תפיסותיהם לגבי תרומת התכנית והתמיכה שהם מקבלים במהלכה ומאפיינים אחרים של התכנית. תלמידים שפרשו מהתכנית נשאלו בנוסף על הסיבות לנשירה והיכולת להשתלב שוב במסלול הבגרות בבית הספר, ואילו תלמידים שהמשיכו בתכנית נשאלו לגבי הליווי שהם מקבלים והערכתם לגבי רשת הביטחון שיש להם אם יחליטו לעזוב את התכנית. השאלונים הועברו במסגרת ראיונות טלפוניים במהלך החודשים יוני-יולי 2015.

ד. היקף ההערכה ומקורות המידע

טבלה מס' 1: פילוח כלי ההערכה והיקף ההערכה

כלי הערכה	היקף	מתכונת
ראיונות עומק מובילים	2 מדריכות מחזיות מפגש עם מובילי התכנית באגף למחוננים ומצטיינים, משרד החינוך	
הערכת עומק בבתי הספר	ראיונות עם 12 מנהלים, 12 רכזים ו-42 תלמידים ב-12 בתי ספר. פירוט הדגימה בטבלה מס' 2 בהמשך	ביצוע בבתי הספר
סקר בקרב לומדים בתכנית	246 ראו פירוט בקובץ הנפרד, המציג את השיטה הכמותית	
ראיונות בקרב מסיימי התכנית בשנתונים תשע"ג ותשע"ד	בוצעו ראיונות עם 19 בוגרי תיכון, מתוכם 15 שסיימו את השתתפותם בתכנית בסוף שנה"ל תשע"ד ו-4 שסיימו בסוף תשע"ג	ראיונות טלפוניים
סקר בקרב תלמידים שלא המשיכו בתכנית	144 ראו פירוט בקובץ הנפרד המציג את השיטה הכמותית	

הערכה איכותנית - איסוף המידע האיכותני נערך ב-12 בתי ספר. בתי הספר נבחרו בתיאום עם האגף למחוננים ולמצטיינים ועם נציגי הראמ"ה. בחירת בתי הספר נעשתה על ידי המעריכים ועל פי הקריטריונים הבאים: בתי ספר שבהם יש יותר מלומד אחד או שניים בתכנית; בתי ספר שצברו ניסיון בהשתתפות בתכנית ולא כאלה שזה עתה נכנסו אליה; ייצוג של בתי ספר במרכז וגם בתי ספר בפריפריה; בתי ספר דוברי עברית ובתי ספר דוברי ערבית. בנוסף, בתי הספר נבחרו במגמה לתת ייצוג למחוזות שונים, לפיקוח שונה, לרקע החברתי-כלכלי של הלומדים ולצורות התיישבות שונות. לכן חשוב לציין שלא מדובר במדגם מייצג של בתי ספר, אלא במדגם שנותן ייצוג למגוון של קולות ותפיסות המאפשר להעלות על הפרק מגוון סוגיות שהן בעלות משמעות לאוכלוסיות שונות.

ראיונות העומק בוצעו כאמור בקרב מנהלים, רכזי התכנית ותלמידים שלמדו בתכנית במהלך שנת הלימודים תשע"ה ב-12 בתי ספר שמאפייניהם מפורטים בטבלה מס' 1 להלן. בסך הכול רואיינו 12 מנהלים, 12 רכזים, ו-42 תלמידים שמתתפים כיום בתכנית, בנים ובנות, ממגוון שכבות גיל (י-י"ב), שלומדים מגוון של מקצועות במסגרת התכנית (ראו טבלה 2 לפירוט).

נערכו גם 19 ראיונות עומק עם בוגרים של התכנית שלמדו בה בשנותיה הראשונות, ושבתקופת ההערכה היו כבר בוגרי תיכון. בחירתם נעשתה מתוך רשימה שכללה 10 בוגרים שסיימו את השתתפותם בתכנית בשנת הלימודים תשע"ג ו-43 בוגרים שסיימו אותה בשנת הלימודים תשע"ד. נעשה ניסיון ליצור קשר עם כלל הבוגרים במהלך חודש פברואר 2015. 4 מספרי טלפון נמצאו לא תקינים. הרבה מהבוגרים נמצאו בתקופת הראיונות במסגרת צבאית או במסגרות לימודים, ולכן היה קושי להשיג אותם. בסופו של דבר מתוך כלל הבוגרים רואיינו 19 (15 מבוגרי תשע"ד ו-4 מבוגרי תשע"ג), כולם מיישובים מבוססים או מערים גדולות. הם למדו מדעי החברה (6), ביולוגיה וכימיה (5), ומדעים מדויקים (7). **חשוב לציין כי חלק מאותם הבוגרים החלו את לימודיהם באוניברסיטה הפתוחה במסגרת פרטית, עוד בטרם התכנית יצאה לדרך (בייחוד בוגרי תשע"ג).**

בנוסף לכך, רואיינו שתיים מהמדריכות של התכנית מטעם האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים.

טבלה מס' 2: בתי ספר שנבחרו להערכה האיכותנית (מצפון לדרום)⁸

מספור בית הספר ⁹	מחוז	סוג יישוב	בית ספר	מאפיין: מגזר/סוג פיקוח	שנה בתכנית	סטטוס התכנית תשע"ה
1	צפון	כפר	מקיף-שש שנתי	דובר ערבית-ממלכתי	2	מוקפאת
2	צפון	עיר גדולה	מקיף-שש שנתי	דובר עברית-ממלכתי	3	פעילה
3	צפון	עיר גדולה	שש שנתי	דובר ערבית-ממלכתי (בי"ס פרטי)	2	מוקפאת
4	התיישבותי	מועצה אזורית	מקיף-שש שנתי	דובר עברית-ממלכתי	3	פעילה
5	התיישבותי	מועצה אזורית	מקיף-שש שנתי	דובר עברית-ממלכתי	2	פעילה
6	מרכז	עיר בינונית	מקיף-תלת שנתי	דובר עברית-ממלכתי	3	פעילה
7	תל אביב	עיר בינונית	אולפנה-שש שנתי	דובר עברית-ממ"ד	3	מוקפאת
8	מרכז	עיר גדולה	ישיבה תיכונית-שש שנתי	דובר עברית-ממ"ד	3	פעילה
9	תל אביב	עיר גדולה	עירוני שש שנתי	דובר עברית-ממלכתי	3	פעילה
10	מנח"י	עיר גדולה	עיוני-שש שנתי	דובר עברית-ממלכתי	3	פעילה
11	דרום	עיר בינונית	מקיף-שש שנתי	דובר עברית-ממלכתי	2	מוקפאת
12	דרום	עיר גדולה	מקיף-שש שנתי	דובר עברית-ממלכתי	2	פעילה

⁸ שמות בתי הספר שמורים אצל המעריכים

⁹ שמות בתי הספר שמורים אצל המעריכים

טבלה מס' 3: מרואיינים בבתי הספר

מספר בית הספר	ראיון מנהל/ת	ראיון רכז/ת	ראיון תלמידים	מקצועות לימוד	כיתות התלמידים
1	V	V	4 תלמידים (בת ושלושה בנים)	מתמטיקה	י"א
2	V	V	4 תלמידים (שני בנים ושתי בנות)	כימיה, ביולוגיה מדעי המחשב	י', י"א, י"ב
3	V	V	4 תלמידים (בן ושלוש בנות)	כימיה	י"א
4	V	V	3 תלמידים (בן ושתי בנות)	מתמטיקה, פיסיקה כימיה	י', י"א, י"ב
5	V	V	2 תלמידות	היסטוריה ביולוגיה	י"א
6	V	V	4 תלמידים (בת ושלושה בנים)	מדעי המחשב, פיסיקה מתמטיקה	י', י"א, י"ב
7	V	V	5 תלמידות	ביולוגיה מדעי החברה	י"א, י"ב
8	V	V	2 תלמידים (בנים)	מדעי המחשב	י"ב
9	V	V	7 תלמידים (בת ושישה בנים)	פסיכולוגיה מדעי המחשב מדעי המדינה מגוון מקצועות מדעיים	ט', י', י"א, י"ב
10	V	V	4 תלמידים (שלושה בנים ובת אחת)	מדעי המחשב פיסיקה כימיה	י'
11	V	V	תלמיד אחד תלמידה אחת	מדעי החברה	י"א
12	V	V	תלמידה אחת	פסיכולוגיה	י'
סה"כ	12	12	42		

הסקר –

אוכלוסיית המחקר ונתוני השבה

אוכלוסיית המחקר כללה 491 תלמידים מרחבי הארץ שנכללים בתכנית – 451 דוברי עברית ו-40 דוברי ערבית. עם זאת לאחר בירור ראשוני עבור 8 תלמידים התקבל מספר טלפון שגוי, 15 תלמידים ציינו כי כלל אינם מכירים את התכנית ו-6 תלמידים נוספים טענו כי אינם משתתפים בתכנית. כך שבסך הכול אוכלוסיית המחקר כללה 462 תלמידים.

מסך האוכלוסייה השיבו לשאלון 390 תלמידים (84%). עם זאת נמצאו הבדלים מובהקים בשיעורי ההשבה בין מגזר דוברי עברית למגזר דוברי ערבית, כך שבעוד שבקרב דוברי העברית עמד שיעור ההשבה על 86% בקרב מגזר דוברי ערבית שיעור ההשבה עמד על 66% בלבד.

מאפייני המשיבים

פיקוח, מגזר, ומגדר – מרבית המשיבים השתייכו לבתי ספר בזרם הממלכתי (78%), והיתר מבתי ספר מהזרם הממלכתי דתי (21%) ואף החרדי (1%). מרבית המשתתפים שייכים למגזר דובר העברית (94%). מבחינת מגדר השיבו מעט יותר בנים (59%) לעומת בנות (41%).

גילאים - מדיווחי התלמידים עולה כי מרביתם בכיתה י"א (43%) ו-י"ב (37%) וכחמישית בכיתה י' (19%). בנוסף, נראה כי מרבית התלמידים החלו את השתתפותם בתכנית בכיתה י' (60%) וכשליש בכיתה ט' (28%), ורק כעשירית החלו את השתתפותם בתכנית בכיתה י"א (9%) ובודדים בכיתות מוקדמות יותר או רק בכיתה י"ב.

תחום לימודים - מבין המשיבים, קרוב למחצית (42%) לומדים או למדו מדעים מדויקים (מדעי המחשב, מתמטיקה או פיזיקה) כרבע (27%) מדעי הרוח והחברה (פסיכולוגיה, כלכלה, מדעי המדינה, קולנוע היסטוריה וכדומה) וכרבע (26%) מדעי הטבע (כימיה, ביולוגיה או ביוטכנולוגיה). בודדים (5%) ציינו שהם לומדים תחום אחר, לרוב מדובר בקורס המקדים של אוריינות אקדמית.

מאפיינים מספריים של התכנית בבתי הספר - מספר התלמידים הממוצע מאותו בית ספר שלומדים בתכנית אקדמיה בתיכון עומד על 8.4 (ס.ת. 11.61). 13% דיווחו כי מלבדם לא לומד אף תלמיד נוסף בתכנית ו-22% דיווחו כי לומדים בבית הספר יותר מ-10 תלמידים. כאשר נשאלו על התלמידים שלומדים

איתם באותו מסלול, נמצא שמספר התלמידים הממוצע שלומדים באותו מסלול עומד על 3.8 (ס.ת. 7.3), 32% דיווחו כי לא לומד איתם אף תלמיד אחר במסלול ו-8% דיווחו על יותר מ-10 תלמידים שלומדים יחד איתם. לא נמצאו הבדלים על פי מגזר. עם זאת נמצאו הבדלים על פי המסלולים: הלומדים במדעי הטבע דיווחו על מספר תלמידים גבוה יותר שלומדים באותו מסלול (4.1 ס.ת. 5.8) לעומת תלמידי מדעי החברה (1.9 ס.ת. 3.2), ובתווך - תלמידי המדעים המדויקים עם ממוצע של 3.0 תלמידים במסלול (ס.ת. 4.4).

פרישה מהתכנית - מבין המשיבים לשאלון, כשליש משתתפים כעת בתכנית (29%) או סיימו את השתתפותם בתכנית (34%) וכשליש פרשו מהתכנית (37%).

מספר קורסים בהם השתתפו - נמצאו הבדלים מובהקים במספר הקורסים שהתלמידים השתתפו בהם: תלמידים שצינו כי כבר סיימו את השתתפותם בתכנית למדו בממוצע 3.8 קורסים (ס.ת. 3.64), ואילו אלו שעדיין המשיכו ללמוד דיווחו כי הם משתתפים או סיימו את השתתפותם בממוצע ב-5.4 קורסים (ס.ת. 3.76) ואילו תלמידים שפרשו טרם הזמן דיווחו רק על 1.9 קורסים בממוצע אשר בהם הם משתתפים או שסיימו את השתתפותם בהם (ס.ת. 3.36).

עוד נמצא כי בנים השתתפו במובהק ביותר קורסים בהשוואה לבנות (ממוצע 4.1 וס.ת. 4.0 לעומת ממוצע 2.7 וס.ת. 1.87 בהתאמה). עם זאת לא נמצאו הבדלים במספר הקורסים שלקחו התלמידים בפקולטות השונות.

טבלה מס' 4: מאפייני המשיבים על הסקר, באחוזים

תלמידים שנשרו (145=N)	תלמידים שלומדים בתכנית (243=N)	כלל התלמידים (387=N)	מקצוע המרה
18%	27%	24%	מתמטיקה
		17%	מדעי המחשב
		16%	כימיה
		14%	מדעי החברה (פסיכולוגיה, סוציולוגיה, כלכלה ומדעי המדינה)
10%	16%	14%	ביולוגיה
		8%	פיזיקה
		4%	אזרחות

תלמידים שנשרו (145=N)	תלמידים שלומדים בתכנית (243=N)	כלל התלמידים (387=N)	מקצוע המרה
		3%	היסטוריה
		3%	פילוסופיה
		2%	ספרות
		1%	אמנות
		1%	תקשורת
		1%	קולנוע
		0%	גיאוגרפיה
		0%	עולם הערבים והאסלאם
		0%	תיאטרון

המרת בגרויות¹⁰ - כאשר נשאלו התלמידים אילו מקצועות הם המירו או תכננו להמיר, עולה כי מרבית התלמידים המירו או תכננו להמיר רק מקצוע אחד (60%) כחמישית תכננו להמיר שני מקצועות בגרות (19%), ואילו חמישית נוספים לא תכננו להמיר כלל מקצוע לבגרות (19%).

כרבע (24%) מהתלמידים ממירים או מתכננים להמיר את מקצוע המתמטיקה בלימודים אקדמיים, כחמישית ממירים מדעי המחשב (17%) ושיעור דומה מדווחים על כימיה (16%) מדעי החברה (14%) וביולוגיה (14%). כעשירית ממירים או מתכננים להמיר פיזיקה (8%), ושיעורים נמוכים יותר ממירים או מתכננים להמיר מקצועות כגון אזרחות (4%), היסטוריה (3%), פילוסופיה (3%) וספרות (2%). רק בודדים מתייחסים למקצועות הנוספים כגון קולנוע וגיאוגרפיה (ראו בטבלה לעיל).

מעניין לציין כי לא נמצאו הבדלים בין תלמידים שנשרו מהתכנית לתלמידים שעדיין לומדים בה או שסיימו את לימודיהם המתוכננים, מבחינת שיעור התלמידים שרצו להמיר את המקצועות השונים למעט בנוגע למתמטיקה ולביולוגיה. ניכר כי בקרב התלמידים שלומדים או שסיימו השתתפותם בתכנית שיעור גבוה יותר תכננו להמיר שני מקצועות אלו בהשוואה לתלמידים שנשרו מהתכנית.

¹⁰ **המרת בגרויות:** לימוד קורסים אקדמיים שצויניהם יחליפו את בחינות הבגרות.

פירוט הממצאים

ו. שביעות רצון כללית מהתכנית, ותפיסת נקודות החוזק שלה

א. שביעות רצון כללית

המרוויינים בבתי הספר ממגזר דוברי העברית שנבחרו להשתתף בהערכת העומק הביעו בשכיחות גבוהה (גם תלמידים וגם אנשי צוות) **שביעות רצון גבוהה מאוד** מהתכנית. אנשי הצוות בבתי הספר מהמגזר דובר העברית תופסים את התכנית כאיכותית מאוד וחשובה, אף שמספר המשתתפים בה אינו גדול.

"התכנית נחוצה. היא נכנסה לחלל ריק. היו לנו תלמידים מחוננים, בד"כ בנים ובמדעים, שלמדו באוניברסיטה במסגרת פרטית, או של תכנית בר-אילן. התכנית הזאת גם נותנת להם מענה נוסף וגם מרחיבה את היריעה – למקצועות הרוח והחברה, שתלמידים מחוננים לא תמיד מכוונים אליהם ושיכולים להיות רלוונטיים גם ליותר תלמידים איכותיים שלא אובחנו כמחוננים" (מנהלת תיכון התיישבותי בפקוק הממלכתי בצפון).

"התכנית הזאת נחוצה. יש תלמידים שהם מאוד הישגיים ואצה להם הדרך. בתיכון הכול כבר משעמם להם. למי שבאמת רוצה להתחיל לימודים אקדמיים בתיכון, זאת מסגרת מעולה שלא הייתה קיימת. לא רק בגלל ההמרה, אלא בגלל המסגרת של האוניברסיטה הפתוחה שמאפשרת גמישות נוספת ואפשרות לשלב בין הלימודים אקדמיים לבין בית הספר" (רכזת התכנית בתיכון בפקוק הממלכתי במרכז הארץ).

"למרות שהבית ספר שלנו מציע לתלמידים הרבה שיעורים מאתגרים, ומסלולים מוגברים, יש כאלה שזה לא מספיק להם, והראש שלהם הוא באקדמיה" (רכזת התכנית בתיכון בפקוק הממלכתי במרכז הארץ).

"ה'אקדמיה בתיכון' היא הזדמנות טובה לכל התלמידים שרוצים אתגר, לא רק למחוננים..." (מנהל תיכון בפקוק הממ"ד במרכז הארץ).

במגזר דוברי הערבית המרוויינים ביטאו פחות שביעות רצון מהתכנית.

נתוני הסקר מצביעים על מידה רבה ואף רבה מאוד של שביעות רצון של הלומדים מהשתתפותם בתכנית, ונכונות להמליץ עליה לתלמידים מתאימים. 79% מהמשתתפים מביעים שביעות רצון במידה רבה עד רבה מאוד, ורובם מעריכים כי ימליצו לחבר להשתתף בה (82%). תלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית פחות שבעי רצון, אך עדיין קרוב למחציתם דיווחו על שביעות רצון רבה עד רבה מאוד (44%), ושניים מכל שלושה תלמידים שפרשו טרם הזמן אף ימליצו לחבר להשתתף

בה (66%). יחד עם זאת, 20% מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית טרם הזמן חושבים או בטוחים שלא היו ממליצים עליה, אפילו לחבר המסוגל לעמוד בה מבחינה לימודית (בהשוואה ל-12% מהמשתתפים).

לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הלומדים בפקולטות השונות או בין התלמידים הלומדים בזרם היהודי הממלכתי והממלכתי דתי. ביחס לשביעות הרצון שלהם מהתכנית, או לגבי ההמלצה לחבר¹¹.

טבלה מס' 5: מידת שביעות הרצון מהתכנית, ונכונות להמליץ על התכנית, באחוזים מהמשיבים, פילוח לתלמידים שעודם לומדים בתכנית ותלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית טרם הזמן

עמדה		אחוז בקרב הלומדים בתכנית	אחוז בקרב תלמידים שהפסיקו את השתתפותם
עד כמה אתה שבע רצון מהשתתפותך בתכנית אקדמיה בתיכון	כלל לא	2%	8%
	במידה מעטה עד בינונית	19%	48%
	במידה רבה עד רבה מאוד	79%	44%
	סה"כ משיבים	243	147
האם היית ממליץ לחבר להשתתף בתכנית בהנחה שיכול לעמוד בה מבחינה לימודית	חושב או בטוח שלא אמליץ	12%	21%
	לא יודע	6%	12%
	חושב או בטוח שאמליץ	82%	66%
	סה"כ משיבים	242	145

ב. נקודות חזק מהותיות של התכנית התורמות להצלחתה, לפי תפיסתם של בעלי העניין

ה'אקדמיה בתיכון' נתפסת ככלל על ידי אנשי צוות ותלמידים כבעלת מספר מאפיינים מהותיים אשר מהווים נקודות חזק ותורמים להצלחתה. נקודות החזק הנתפסות של התכנית, כפי שהועלו על ידי אנשי הצוות והתלמידים בכלים האיכותניים והכמותיים הן:

1. **הבניית התכנית והתנהלותה ברמה הארגונית והקשר עם אנשי התכנית במשרד החינוך ובאוניברסיטה הפתוחה.** היבטים אלה נתפסים כנקודות חזק מרכזיות **בעיני אנשי הצוות בכל בתי הספר.** שביעות הרצון מהממשק עם האוניברסיטה הפתוחה ועם מובילי התכנית במשרד החינוך גבוהה

¹¹ לא נעשתה בדיקה לבחינת ההבדלים על פי מגזר בשל מספר המשיבים הנמוך בקרב דוברי הערבית, ובייחוד בקרב הלומדים.

מאוד. לרוב דווח על קבלת מענים מהירים וטובים מהגורמים המפעילים ולא דווחו אתגרים לוגיסטיים מיוחדים שהתכנית יוצרת לבתי הספר. תלמידים, מטבע הדברים, פחות התייחסו להיבט של מבנה התכנית בכללותה ולממשק בין התכנית לבין בית הספר. מדבריהם של בוגרי התכנית עולה שבשלביה המוקדמים התכנית הייתה פחות מובנית (structured) וברורה, דבר שהעיב על חוויתם כתלמידים דאז.

"נשות הקשר במשרד החינוך ובאוניברסיטה הפתוחה הן כתובת לכל דבר, הן נותנות מענה מהיר ומתאים להכול: מלגות, זיהוי או הרכבת קבוצות לימוד, הקלות שמגיעות לתלמידות. לא היה מצב שלא מצאתי אותן במהלך כמה ימים לכל היותר" (רכזת התכנית באולפנה במרכז הארץ).
"התכנית מובנית מאוד, ברורה ו"ידידותית למשתמש". היא מתפקדת מצוין ברמה הארגונית, וזו לדעתי נקודת חוזק שתורמת להצלחתה" (מנהל ישיבה תיכונית במרכז הארץ).

2.ה'אקדמיה בתיכון' נתפסת כתכנית שנותנת מענה לצרכים של תלמידים מצוינים במיוחד, ואף מציעה להם ערך מוסף בחלק מההיבטים, יחסית לתכניות אחרות בשיתוף עם האקדמיה.

אנשי הצוות והתלמידים שרואיינו ביטאו בשכיחות גבוהה דעה לפיה ה'אקדמיה בתיכון' מאפשרת שילוב בין לימודים אקדמיים לבין המשך תפקוד המשתתפים בה תלמידי תיכון לכל דבר, וזאת במידה רבה יותר מאשר תכניות אחרות שעיקרן האצה לימודית בשיתוף עם האקדמיה, כגון התכנית לנוער מוכשר במתמטיקה של אוניברסיטת בר-אילן, התכנית לשילוב תלמידי תיכון בטכניון, או לימודים באוניברסיטה באופן פרטי. ה'אקדמיה בתיכון' מאפשרת זאת, על פי תפיסתם של אנשי צוות ותלמידים שרואיינו, באמצעות מנגנון ההמרה, המאפשר למשתתפי התכנית לזכות בהכרה על לימודיהם האקדמיים כלימודים לתעודת הבגרות ובתוך כך מפנה לתלמידים זמן לטובת הלימוד באקדמיה, וכנבאמצעות וויסות מספר הקורסים האקדמיים שתלמיד לומד בכל סמסטר.

"זו תכנית שמאפשרת ניצול יעיל של זמן פנוי ומאפשרת גם יצירת זמן פנוי נוסף בגלל ההמרה שעשויה לפטור תלמיד מחלק מלימודי בית הספר לטובת המשך פיתוחו האישי במסגרת האוניברסיטה הפתוחה" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי בדרום הארץ).

"התכנית הזאת יעילה, היא מאפשרת. התחלתי ללמוד באוניברסיטה הפתוחה ללא קשר, לקחתי כל מיני קורסים. התכנית, עם הכללים שלה, פינתה לי 7 ש"ש, שאני משקיעה בלימודים באוניברסיטה הפתוחה. בית הספר גם מציע תכנית אחרת באקדמיה, שלומדים מתמטיקה בטכניון, אבל היא כן באה על חשבון בית הספר. ניסיתי אותה ואז החלטתי לקחת את ה'אקדמיה בתיכון'" (תלמידה במסלול ההמרה במתמטיקה, בתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי בצפון הארץ).

"אנו מאפשרים בעזרת התכנית עוד אפיקים וכיווני למידה וביטוי עצמי לאוכלוסייה המחוונת בעיקר. לפי גישתנו שנכון שבת הספר ייפתח ויאפשר למידה רחבה יותר ממה שהוא יכול להציע בכוחות פנימיים" (מנהל תיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ)

נוסף על כך, אנשי צוות שרואיינו ציינו בשכיחות גבוהה שהם רואים כנקודת חוזק של התכנית וכערך מוסף שלה את העובדה שהיא מרחיבה את **המגוון של המקצועות והנושאים שאת כולם ניתן ללמוד באקדמיה ברמה אקדמית גבוהה. מקצועות מגוונים אלה מאפשר ביטוי למצוינים בעלי תחומי עניין שונים**, ונכללים בהם גם מקצועות הרוח והחברה שתכניות אחרות עוסקות בהם פחות. הנקודה הזאת עלתה בעיקר במגזר דובר העברית. בסקר ציינו המשיבים גם את האפשרות לבחור בין מגוון רחב של מקצועות לימוד כאחת מנקודות החוזק של התכנית.

"עבור תלמידים מוכשרים במיוחד זו הצלה, מתנה הכרחית וחשובה. בית הספר, טוב ככל שיהיה ומותאם ככל שיהיה, לא מצליח להציע את המגוון המתאים" (מנהל תיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"לא היו תכניות שמרחיבות את היריעה של לימודים אקדמיים במקצועות הרוח והחברה, ולא רק למחוננים" (מנהל תיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

אנשי צוות ותלמידים גם ציינו בשכיחות גבוהה, כי לתפיסתם, אחת מנקודות החוזק של התכנית מתבטאת בכך שהיא פותחת **פתח ללמידה מעניינת ומשמעותית יותר לתלמידים בעלי סקרנות אינטלקטואלית ומכוונות אקדמית, שלא מצאו את סיפוקן במסגרת הבית ספרית**, או בתכניות אחרות.

עבור המצוינים שבתלמידים מדובר בתחושת הצלה ומפלט של ממש, והם מדווחים על חווית התעלות בלמידה ועל למידה של דברים משמעותיים:

"ההחלטה הכי טובה שעשיתי בחיי" (תלמיד במסלול ההמרה במדעי המדינה בבית ספר בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ). בראיונות העומק, האמירה הזאת עלתה בעיקר בבתי ספר בפיקוח הממלכתי מהמגזר דובר העברית. גם התלמידים שהשיבו לסקר ציינו את נקודת החוזק הזאת (בהתייחס לאפשרות שהתכנית נותנת להרחיב את הידע והאופקים, להיחשף לתוכני לימוד רחבים ומגוונים יותר מאלה הנלמדים בתיכון ולחוות למידה מאתגרת יותר).

"גם בכיתות המצוינים והמחוננים הילדים הללו משתעממים, ובאקדמיה הם פורחים. יש תכנים משמעותיים שהילדים לא היו מגיעים אליהם בלי ההזדמנות הזו" (מנהל תיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"הבנתי יותר על פוליטיקה, זה השפיע על הפעילות הפוליטית שלי, אני מנתח את המציאות בכלים טובים יותר, מצאתי הוגים חדשים שלא ידעתי על קיומם" (תלמיד במסלול המרה במדעי המדינה, בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"יש דברים שחיוני לדעת כבני אדם ולא למדתי בבית הספר כמו מגדר, או איך מבינים רגש, יעזור לי בחיים, נותן המון" (תלמיד במסלול המרה בפסיכולוגיה, בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

3. שיטת הלימוד של האוניברסיטה הפתוחה המכוונת ללמידה עצמאית, והנגישות שהאוניברסיטה הפתוחה מאפשרת באמצעות קבוצות ההנחיה המתקשבות והפריסה הרחבה יחסית של מרכזי למידה צוינו בשכיחות גבוהה כתורמות להצלחת התכנית.

שיעור גבוה מהתלמידים שרואיינו ציינו ששיטת הלימוד הנהוגה באוניברסיטה הפתוחה היא בעיניהם נקודת חוזק משמעותית של התכנית. הם העלו בהקשר הזה את האפשרות ללמוד במגוון מתכונות הנחיה, את הלמידה מהבית, את המבנה של הקורסים ושל חומרי לימוד המאפשרים למידה עצמאית, את התכנים מעניינים ואת האתגר וההעמקה בקורסים. אמירה נוספת שעלתה בשכיחות גבוהה היא שהשיטה של האוניברסיטה הפתוחה משלבת בין מסגרת כללית מובנית ומחייבת בקורסים (זמני הגשת מטלות וכדומה), לבין גמישות רבה ללומד ויכולת לשלוט בהתקדמות בלמידה על פי העדפותיו האישיות. המשיבים לסקר העלו גם הם נקודות דומות כנקודות חוזק של התכנית: האפשרות ללמידה מהבית וללמידה עצמאית, חשיפה למרצים איכותיים וחשיפה לשיטות לימוד אחרות.

"אני לומדת דרך המחשב, במערכת אופק. כל שבוע יש מפגשים, וטוב לי שהשיעורים מוקלטים, כי אני יכולה לחזור על הדברים. הקצב יותר מהיר וזה מתאים לי. עוד יתרון של השיטה זה שמגישים עבודות כל הזמן, אז אתה יודע איפה אתה עומד מבחינת השליטה בחומר. בבית הספר לא יודעים עד המבחן" (תלמידה במסלול ההמרה בביולוגיה, בתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

העצמאות מאוד חשובה. בבית הספר אומרים לך כל הזמן בדיוק מה לעשות ומתי. באוניברסיטה הפתוחה יש מסגרת מאוד ברורה ומדויקת בקורסים, אבל בין לבין כל אחד עצמאי" (תלמיד במסלול ההמרה בפזיקה, בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"הספרים של האוניברסיטה הפתוחה בנויים יותר טוב (מספרי לימוד), רואים שהם מיועדים ללמידה עצמאית. את לא תלויה רק במורה, אם הוא זכר או שכח ללמד משהו" (תלמידה במסלול ההמרה במתמטיקה, בתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי בצפון).

"זה נתן לי ללמוד משהו בצורה שהיא יחסית פורמאלית אבל מחוץ לתיכון. אני לא האוהד הגדול של הדרך בה מלמדים בתיכון – הכול מפוקס על הברגיות, איך ללמוד לבגרות, נבחנים על מה כותבים בבגרות ולא מנסים ללמד תמונה רחבה. בקורסים באוניברסיטה לעומת זאת יש יותר פתח, לומדים מבוא

למשהו גדול יותר, המבוא זה הבסיס, ואז אתה יודע לאיזה חלקים אתה ממשיך ומעמיק, לאן אתה מתקדם. זה הרבה יותר עדיף" (תלמיד במסלול המרה, בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).
"אני אישית בקונספט של ללמוד לבד מתאים לי, זה עוזר לי ללמוד בקצב שלי. זה בניגוד ללימוד בתיכון. חוויה שונה של למידה. מצד אחד אומרים מה ללמוד אבל מצד שני יש יד חופשית... זו התנסות אחרת בלמידה ורמה גבוהה יותר מהתיכון" (בוגר תיכון בעיר במרכז הארץ).

4. מערך המלגות ופרסי ההצטיינות שהתכנית והאוניברסיטה הפתוחה (ורשות מקומית אחת) מעמידות לרשות הלומדים. הנקודה הזאת הועלתה בשכיחות גבוהה כנקודת חוזק משמעותית של התכנית **על ידי תלמידים** שרואיינו בכל האזורים בארץ, וכן הועלתה בשכיחות בינונית **על ידי אנשי צוות** שרואיינו באזורים שמחוץ למרכז הארץ. כ-15% מהמשיבים לסקר התלמידים ציינו שקיבלו מלגת סיוע מהתכנית, ו-44% מתוכם ציינו שזאת הייתה הכרחית להשתתפותם בתכנית. עם זאת המשיבים לסקר לא התייחסו למערך המלגות כנקודת חוזק של התכנית.

"כל התלמידים מבית הספר שלנו שלומדים באקדמיה מקבלים מלגות. זו הקלה גדולה מאוד על המשפחות, שרובן לא מחתך סוציו-אקונומי גבוה" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי בצפון הארץ).
"הסבסוד של הלימודים דרך הפרסים של האוניברסיטה הפתוחה זאת נקודת חוזק של התכנית, וזה עודד אותי להשתתף" (תלמיד במסלול ההמרה במדעי המחשב, בבית ספר בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

5. גמישות בסף הקבלה לתכנית, שמאפשרת לימודים אקדמיים במהלך התיכון לתלמידים טובים ובעלי מוטיבציה שאינם בהכרח מחוננים או מצטיינים בכל המקצועות. תפיסה זאת עלתה בשכיחות גבוהה בעיקר בקרב מנהלי בתי ספר במרכז הארץ.

"אחד הדברים הטובים בתכנית הזאת הוא שהיא לא בהכרח ממיינת מלכתחילה. בשלב הראשון יש פתח לכולם, כל מי שמביע מוטיבציה ונחישות להשתתף, אין תנאי מוקדם, וקורסי המבוא עושים סינון שהוא כבר בתכנית עצמה. זה פותח מרחב" (מנהל תיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

גם בוגרי התכנית אשר נשאלו אם יש מקום לסינון תלמידים המשתתפים בתכנית, ציינו כולם כי תהליך הסינון העצמי הוא הנכון ביותר בעיניהם וכי הוא מהווה נקודת חוזק של התכנית. תלמידים הלומדים בתכנית לא העלו את הנקודה הזאת.

"לתת לברירה טבעית, שאנשים יתחילו ואז לראות מה קורה. אולי כדאי להזמין לראיון ולהסביר יותר על התכנית בשביל תיאום ציפיות אבל לא בשביל לסנן" (בוגר ישיבה תיכונית בירושלים).

"הקורסים בעצמם מהווים סינון. רואים איך האוכלוסייה מידלדלת והרמה עולה עם הזמן. מי שיכול ממשיך" (בוגר תיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

לצד נקודות החזק של התכנית, העלו אנשי הצוות והתלמידים קשיים מגוונים ביישום ובהפעלת התכנית במקומות שונים. אופן היישום של התכנית, והקשיים הללו יידונו בהרחבה בפרק הבא.

ו. היבטים ביישום והפעלת התכנית, ואתגרים

א. גיוס ומיון תלמידים לתכנית

(1) תהליכי החשיפה, מיון וקבלה לתכנית

- התכנית נחשפת בבתי הספר השונים בפני היקפים שונים של קהלי יעד ובפני מגוון סוגי אוכלוסייה. בכמחצית מבתי הספר שנבחרו להערכת העומק דווח שהתכנית נחשפת ומוצעת לכל התלמידים בשכבות הגיל המתאימות. במחצית מבתי הספר דווח שהתכנית מוצעת לקבוצה מצומצמת ומוגדרות מראש, בדרך-כלל על פי קריטריון של רמה מסוימת של הישגים לימודיים (תלמידים מחוננים, תלמידים עם ממוצע ציונים מסוים בכל המקצועות או במקצועות היסוד וכדומה). אחת מהמדריכות המחוזיות של התכנית שרואיינו שותפה להערכה שאין צורך להציע ולחשוף את התכנית לכל התלמידים, אלא רק לבעלי יכולות לימודיות גבוהות מאוד. לפי דבריה, זאת הבנה שהתפתחה במהלך הליווי שלה את התכנית, ולפיכך ייתכן שהמגוון בהיקף החשיפה של התכנית משקף תובנות או עמדות שמתפתחות באגף.
- **נראה שמנגנוני החשיפה של התכנית בבתי הספר השתפרו במהלך תקופת ההפעלה שלה.** לעומת בוגרי התכנית שהשתתפו בתכנית בשנים תשע"ג ותשע"ד, שבראיונות עמם עלה כי מרביתם שמעו על התכנית באופן עצמאי או במסגרת תכניות אחרות שבהן לקחו חלק, מרבית התלמידים שהשיבו לסקר (תלמידים צעירים יותר) דיווחו ששמעו על התכנית במסגרת הצגת התכנית בבית הספר (86%). מתוך האחרים 7% ציינו ששמעו על התכנית מחבר או קרוב משפחה ו-5% דיווחו שחיפשו מידע באופן עצמאי. לא נמצא הבדל בדרך הפצת המידע לגבי התכנית בין תלמידי התכנית הממשיכים לבין אלו שהפסיקו את השתתפותם.
- ככלל, גם בבתי ספר אשר הציבו רף גבוה של הישגים כתנאי להצעת התכנית לתלמידים, **דווח על מידה של גמישות בקבלת תלמידים לתכנית.** בשיעור גבוה מבתי הספר דווח שניתנת הזדמנות לתלמידים שלא עומדים בקריטריונים שנקבעו להשתתפות בתכנית, כאשר הללו מגלים נחישות ו"לא מוותרים".
- אם כן, נראה שבתי הספר מנהלים את המיון לתכנית על פי **קווים מנחים שלא גובשו לכדי קריטריונים קשיחים מאוד.** לפי הדיווח של אנשי הצוות שרואיינו, ברוב בתי הספר, אך לא בכולם, הקווים המנחים נקבעו במסגרת ועדות היגוי שהוקמו עם הכניסה לתכנית. במספר בתי ספר אומנם נראה שלא התקיימו ועדות היגוי לקביעת קווים מנחים או קריטריונים לקבלה לתכנית, והרכזות פועלות בהם על פי ההבנות שלהן.

- בכל בתי הספר דווח שבתהליך המיון והקבלה של תלמידים לתכנית יש התייחסות בעיקר לשני ממדים: יכולות/הישגים לימודיים והיבטים מוטיבציוניים ואישיותיים (למשל, אחריות, יכולת התארגנות וניהול זמן, עמידה בלחץ). מדיווחי אנשי הצוות שרואינו עולה כי בתי ספר שונים נותנים משקל שונה לאותם הממדים: בחלק מהם דווח על ייחוס חשיבות יתר לממדים של מוטיבציה ו/או מאפיינים אישיותיים לעומת ציונים, ואילו בבתי ספר אחרים דווח על הדגשת היכולות הלימודיות, על פני ההיבט המוטיבציוני/אישיותי. בתי ספר אחדים מגבילים את ההשתתפות בתכנית לתלמידים מחוננים.
- **ייתכן שהצבת רף גבוה של הישגים לימודיים כלליים כתנאי לקבלה לתכנית על ידי חלק מבתי הספר, מדירה ממנה אוכלוסיות שיכולות להצליח בה וליהנות ממנה.** במהלך ההערכה האיכותנית, אכן פגשנו תלמידים איכותיים, אך כאלה שאינם מחוננים או מצטייני "על", אשר מצליחים בתכנית ומציינים כי הם שבעי רצון ממנה.
- **באף בית ספר לא דווח שיש התייחסות ליכולת של התלמיד להתמודד עם כישלונות או להיבטים רגשיים נוספים, כהיבטים שמהווים חלק משיקולי הקבלה לתכנית** (כפי שמומלץ בהנחיות של האגף).

(2) אתגרים בתהליך המיון

- **בתי ספר תלת-שנתיים (חטיבה עליונה בלבד) דווחו על קושי בתהליך הגיוס של תלמידים מכיתות ט':** מאחר שהמיון נעשה דרך חטיבות הביניים המזינות, הרכיזים הממיינים אינם מכירים באופן אישי את המועמדים ואת יכולותיהם, והמידע שהם מקבלים מהחטיבות לא תמיד עומד, להערכתם, במבחן המציאות. כעת, כאשר תלמידים יכולים להתחיל את קורסי המבוא בכיתה ט', תמונת המצב אינה ברורה דיה: האם הוקם מערך של שיווק התכנית, גיוס התלמידים, וליווי בחטיבות? האם יש תיאום בין החטיבות לתיכונים לגבי קריטריונים וכדומה?
- **לפי הדיווחים מבתי הספר, הקדמת ההתחלה של התכנית למחצית השנייה של כיתה ט' תורמת ליכולת של התלמידים להשלים את ההמרה בפחות לחץ של זמן ולצבור מספיק נקודות זכות(להלן – נ"ז) שיאפשרו להם לדחות את השירות הצבאי.** יחד עם זאת, במספר בתי ספר דיווחו שלהערכתם חלק מהנשירה מהתכנית לאחר קורס המבוא נובעת מחוסר הבשלות של התלמידים בשלב הזה.
- **האתגר המרכזי בתהליך המיון אשר עלה מראיונות העומק עם אנשי צוות, הוא ההתלבטות בין גישה שמאפשרת לתלמידים להתנסות לבין גישה שמחפשת לדייק מאוד בגיוס**

תלמידים לתכנית, במטרה שהללו יצליחו בשיעורים גבוהים לסיים את מסלול ההמרה. ברוב בתי הספר, כאמור, דווח על מידה של גמישות, אך בחלקם ניכרת יותר מכוונות לאפשר התנסות, ובחלקם המכוונות היא לצמצום ממדי הפרישה מהתכנית. יחד עם זאת, נראה שכל בתי הספר מתחבטים בשאלה הזאת, ובתי הספר אינם בטוחים תמיד עד כמה הגישה שמאפשרת התנסות תואמת את מדיניות התכנית.

המלצה: לבחון את העמדה של התכנית בנוגע לקריטריונים לקבלת תלמידים, וכן לבחון אתעמדתה בנוגע למידת ההתנסות שאותה רצוי לאפשר. יחד עם זאת, יש לפעול לחידוד ההנחיות של התכנית לבתי הספר בהיבטים של קבלת התלמידים לתכנית.

(3) מניעי התלמידים הנרשמים לתכנית

תלמידים דיווחו בסקר על מגוון מניעים להצטרפות לתכנית, ובראשם שילוב של רצון באתגר עם רצון להתקדמות אקדמית ולמידה של תחומים שבית הספר אינו מציע: בנתונים הכמותיים ניתן לראות כי מרבית המשתתפים התייחסו לרצון באתגר (68%), ללמידה של תחומים שאין אפשרות ללמוד בתיכון (60%) ולחתירה לסיום תואר (60%), כאל שיקולים שהשפיעו במידה רבה עד רבה מאוד על הצטרפותם לתכנית. כמחצית מהמשיבים ציינו את הרצון להרגיש איך זה ללמוד באקדמיה (50%), ורק מיעוט ציינו כי היו חייבים להשתתף בתכנית 'אקדמיה בתיכון' בגלל המסלול שבו הם לומדים (7%). התלמידים ציינו סיבות נוספות להצטרפותם לתכנית, וביניהן כאלה שהתייחסו למגבלות שמטיל בית הספר על מספר המקצועות המוגברים שניתן לקחת, שלגביהן 'אקדמיה בתיכון' היוותה דרך עוקפת. אחרים תיארו מרכיב חברתי (הצטרפו לתכנית בעקבות חברים) וכן עניין ורצון בהרחבת אופקים.

בראיונות עם תלמידים הלומדים בתכנית עלו סיבות דומות לאלו שעלו בסקר. נוסף עליהן, תלמידים דוברי עברית שרואיינו בבתי ספר בפיקוח הממלכתי הממוקמים באזורים מבוססים מבחינה כלכלית, ציינו בשכיחות גבוהה **חיפוש אחר למידה מעניינת ומשמעותית יותר**. התלמידים שרואיינו בבתי ספר מהמגזר דובר הערבית העלו בעיקר את השיקולים של למידת מקצועות דרושים למסלולי קריירה עתידיים, צבירת נקודות זכות, סטטוס והרצון להוכיח יכולות.

טבלה מס' 6: מידת ההשפעה של שיקולים שונים על החלטת המשיבים להצטרף לתכנית, שאלה סגורה, אחוז המשיבים שהושפעו במידה רבה עד רבה מאוד

שיקולים להצטרפות לתכנית	שיעור התלמידים המשתתפים שצינו במידה רבה עד רבה מאוד ¹²
רציתי אתגר	68%
רציתי ללמוד תחומים שאין אפשרות ללמוד בתיכון	60%
להתקדם לקראת סיום תואר במהלך התיכון	58%
להרגיש איך זה ללמוד באקדמיה	50%
חובה במסגרת המסלול בו אני לומד בתיכון	7%
אחר	14%
מספר משיבים מינימאלי	387

בנתונים הכמותיים נמצאו הבדלים בשיקולים להצטרפות לתכנית בין קבוצות שונות. נמצא הבדל מובהק בין תלמידים הלומדים בתכנית לבין אלו שהפסיקו את השתתפותם בה ביחס לשני שיקולים – נראה כי תלמידים הלומדים בתכנית מציינים בשכיחות גבוהה יותר את הרצון באתגר (73% לעומת 61% בהתאמה), ואילו תלמידים שפרשו מהתכנית מציינים בשכיחות גבוהה יותר את הרצון להרגיש איך זה ללמוד באוניברסיטה (55% לעומת 48% בהתאמה). לגבי השיקולים האחרים לא נמצאו הבדלים מובהקים.

בסקר נמצאו גם הבדלים מובהקים על פי מגזר¹³ לגבי שלושה שיקולים: כמעט כל המשיבים במגזר דוברי הערבית דיווחו כי הרצון לחוות לימודים באקדמיה היווה שיקול במידה רבה עד רבה מאוד (91%) לעומת רק מחצית מהמשיבים במגזר דוברי העברית (48%). בנוסף שיעור גבוה יותר מהמשיבים במגזר דוברי הערבית התייחס לרצון להתקדם לקראת סיום תואר (74% לעומת 58%). כמו כן החובה להצטרף לתכנית במסגרת מסלול הלימודים בתיכון היוותה שיקול משמעותי יותר בקרב דוברי הערבית (22% ציינו ששיקול זה השפיע במידה רבה עד רבה מאוד) לעומת מעטים במגזר דוברי העברית (6%).

נוסף על כך נמצאו הבדלים על פי תחום לימודים: תלמידי המדעים המדויקים ציינו בשיעור גבוה יותר כי הרצון להתקדם לקראת תואר במהלך התיכון היווה שיקול במידה רבה עד רבה מאוד בהשוואה

¹² המשיבים נשאלו על כל אחת מהסיבות הנפרד, על כן האחוזים אינם מסתכמים ל-100%

¹³ יש לציין כי בשל מיעוט המשיבים במגזר דוברי ערבית (N=23) ייתכן וישנם הבדלים נוספים בשיקולים בין המגזרים אך אלו יצאו לא מובהקים.

לתלמידים במדעי החברה או במדעי הטבע (70% לעומת 47%-ו-55% בהתאמה). לעומת זאת, בקרב תלמידי מדעי החברה הרצון ללמוד תחומים שאין אפשרות ללמוד בתיכון היווה בקרב שיעור גבוה יותר שיקול במידה רבה עד רבה מאוד בהשוואה לתלמידי המדעים המדויקים ומדעי הטבע (71% לעומת 60%-ו-47% בהתאמה). ובקרב תלמידי מדעי הטבע¹⁴ שיעור גבוה יותר דיווחו על חובה ללימודים אקדמיים במסגרת המסלול בתיכון בהשוואה לתלמידי המדעים המדויקים (11% ציינו במידה רבה עד רבה מאוד בהשוואה ל-4% בקרב תלמידי התחומים האחרים¹⁵).

ב. מעקב אחר התלמידים וליווי שלהם על ידי בתי הספר והתכנית

המעקב של בתי הספר אחר מצבם של התלמידים המשתתפים ב'אקדמיה בתיכון' עולה כהיבט של התכנית שמיושם באופן חלקי בלבד. נוסף על כך, נראה שקיימים פערים בין צורכי התלמידים בליווי ובתמיכה לבין המענים שהם מקבלים מבתי הספר ומהתכנית בשלב הזה של התכנית. בהקשר הזה עלו צרכים בייחוד בהיבט של תמיכה לימודית ועזרה בהתארגנות מול דרישות בית הספר והאקדמיה ובהיבט של תהליכי הלמידה באקדמיה. בדיווח נמצאו הבדלים בין תלמידים בתחומים השונים שמסרו על מידת הקושי הלימודי, מידת הליווי וזהות הגורמים המסייעים. תלמידי המדעים המדויקים דיווחו פחות על תחושה שיש גורם מלווה ועוקב לעומת תלמידים במדעי הטבע והחברה. תלמידי המדעים המדויקים גם דיווחו פחות על פנייה לגורמים בית ספריים לקבלת סיוע, לעומת תלמידים במדעי הטבע והחברה.

תלמיד מתאר איך התמודד עם הקושי שחווה בתכנית: "הקורס היה לי ממש קשה. נשארתי בשביל עצמי, היה נראה לי חשוב, לקחתי נשימה ארוכה וזה עבר" (תלמיד ממשיך מתיכון בפקוח הממלכתי במרכז הארץ).

פירוט:

(1) ליווי ומעקב אחר התלמידים בבתי הספר בתחום האדמיניסטרטיבי, הלימודי, והאישי-רגשי

- בכל בתי הספר שנבחרו להערכת העומק, דווח שמתבצע ליווי בהיבטים הטכניים-אדמיניסטרטיביים של התכנית (סיוע ברישום, איתור קבוצות לימוד, טיפול במלגות, טיפול

¹⁴יש לציין כי תחת מדעי הטבע נכלל גם תחום הביוטכנולוגיה.

¹⁵יש לציין כי בניתוחי פוסט הוק מסוג בונפרוני, רק הפער בין מדעי הטבע למדעי החברה נמצא מובהק.

בהמרה, שחרור משיעורים, תיאום חופשות לשם לימוד למבחנים באקדמיה, תיאום של מעבדות ויחידות בגרות שנלמדות בבית הספר, וכדומה). התלמידים שרואיינו באותם בתי ספר ביטאו שביעות רצון מהליווי הזה בשכירות גבוהה מאוד. בראיונות עם בוגרי התיכון אשר השתתפו בתכנית בשנתיים הראשונות להפעלתה, לעומת זאת, עלתה בשכירות גבוהה תחושה שגם בהיבטים האדמיניסטרטיביים לא היה מי שילווח ויעקוב ושמנגנוני התכנית לא היו ברורים להם. **מסתמן, אם כן, שהתכנית השתפרה והתבססה בהיבט הזה במהלך תקופת ההפעלה שלה.**

- **באף אחד מבתי הספר שנבחרו להערכת העומק לא דווח על קיום של מפגשים סדירים בין רכזות התכנית לבין התלמידים** לצורך מעקב אחר הנשוא של מצבם הלימודי באקדמיה. רכזות התכנית ציינו בשכירות גבוהה שהן יוצרות קשר טלפוני עם התלמידים כאשר הן רואות בכך צורך.

- **סקר התלמידים משקף במידה רבה את התמונה שהתקבלה בבתי הספר שנבחרו להערכת העומק, בהיבט של מעקב סדיר אחר המצב הלימודי של המשתתפים.** תלמידים שהמשיכו בתכנית נשאלו בסקר באיזו מידה הם חשים שיש גורם מבית הספר שמלווה ועוקב אחר מצבם הלימודי באוניברסיטה. מתשובותיהם עולה כי **רק מחצית מהתלמידים חשים שיש גורם שמלווה אותם במידה רבה עד רבה מאוד** (49%), ולעומתם 17% חשים כי כלל אין גורם שמלווה אותם ועוקב אחר מצבם הלימודי. נמצאו הבדלים מובהקים על פי תחומי לימודים, כאשר תלמידים במדעים המדויקים מדווחים בשיעור נמוך יותר משמעותית כי יש גורם המלווה אותם במידה רבה עד רבה מאוד (34%) בהשוואה לתלמידים במדעי הטבע (58%) או לתלמידים במדעי החברה והרוח (62%).

- **באף אחד מבתי הספר שנבחרו להערכת העומק לא דווח שמתקיים מעקב סדיר** אחר שלום המשתתפים **בהיבט האיש-רגשי** על ידי רכזי התכנית או על ידי גורם בית ספרי אחר. **רכזות אחדות דיווחו בראיון שכלל לא חשבו על האפשרות או על הצורך בכך, אם כי הן הביעו הבנה שהדבר עשוי לסייע. חלקן ציינו חשות שהן מוצפות במשימות היום יומיות סביב ניהול ארגוני של קבוצת הלומדים, וחלקן אף במילוי תפקידים רבים אחרים.** נראה שבבתי הספר נוטים לראות את מערך הייעוצי הבית ספרי ה"רגיל" כגורם האמון על מתן מענה גם בהיבט הזה. בפועל, דווח שמערך זה הופעל רק במקרי קיצון (כאשר בית הספר החליט להמליץ לתלמיד לפרוש מהתכנית) ולא כגורם שעוקב ומלווה באופן סדיר. התלמידים שרואיינו, עם זאת, לא דיווחו על קשיים רבים ברובד האיש-רגשי. הקושי העיקרי שעלה הוא תחושה של עומס (ראו

התייחסות נרחבת יותר לנושא העומס בסעיף הדן בשילוב בין לימודים בתיכון ולימודים באקדמיה).

- **ברוב בתי הספר דווח על כך שמחנכים אינם לוקחים חלק משמעותי בהפעלת התכנית** (פרט להתייעצות בשלב הקבלה לתכנית).

- אף בית ספר לא דיווח על הגדרת תפקידם של בעלי תפקידים שונים ביחס לליווי התלמידים שמשותפים ב'אקדמיה בתיכון'.

- **תמונת הליווי והתמיכה במכלול ההיבטים שהתקבלה מסקר התלמידים, מצביעה גם על**

האפשרות שעדיין יש לחלק מהתלמידים צרכים שאינם מקבלים מענה מלא. כאשר נשאלו עד כמה יש אל מי לפנות בקשר לקשיים הנוגעים לתוכנית (ללא הבחנה בין סוגי הקשיים), כמחצית השיבו במידה רבה עד רבה מאוד (52%). עם זאת כרבע מהתלמידים הרגישו שיש להם למי לפנות רק במידה מעטה (13%), או שכלל אין להם למי לפנות (15%). כאשר נשאלו מי הגורם שאליו פנו לרוב, התייחסו מחציתם לרכז התכנית בבית הספר (56%), ולעומתם שיעורים נמוכים משמעותית צוין האחראי על התכנית באוניברסיטה (10%), הורים או חברים (8%), המרצה בקורס (8%) מחנך הכיתה (7%) המורה המקצועי (5%) או מנהל בית הספר (3%). לא נמצאו הבדלים בין תלמידי המסלולים השונים במענה לשאלה באיזו מידה הם חשו כי יש גורם לפנות אליו, אך נמצאו הבדלים בכל הנוגע לזהותו של הגורם שאליו הם בחרו לפנות; תלמידי מדעי החברה דיווחו בשיעור גבוה יותר כי בעת קושי פנו לרכז התוכנית (70%) לעומת תלמידי מדעי הטבע (55%) או תלמידי המדעים המדויקים (47%). לעומת זאת, תלמידי המדעים המדויקים דיווחו בשיעור גבוה יותר על פנייה לאחראי על התכנית באוניברסיטה (16%) לעומת 6% במדעי החברה והרוח ו-5% במדעי הטבע) ולהורים או לחברים (11% לעומת 3%-ו-7% בהתאמה). נראה כי תלמידי מדעי הטבע פונים מעט יותר לגורמים הישירים כגון המורה המקצועי (9% לעומת 2% מתלמידי מדעי החברה ו-5% מתלמידי המדעים המדויקים) או למרצה בקורס (10% לעומת 4%-ו-7% בהתאמה).

מעניין לציין כי לא נמצאו הבדלים בין אלו שפרשו מהתכנית לאלו שהמשיכו בה במאפייני הקשיים בהם נתקלו. עם זאת, בכל הנוגע לשאלה עד כמה הם חשים כי יש להם למי לפנות כאשר הם נתקלים בקשיים, תלמידים שהמשיכו בתכנית דיווחו בשיעור גבוה יותר כי יש להם למי לפנות במידה רבה עד רבה מאוד (57%) בהשוואה לאלו שפרשו מהתכנית (44%). ובהתאם, שיעור גבוה יותר מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית דיווח כי כלל לא היה להם אל מי לפנות (19% לעומת 13%) או

שבמידה מועטה בלבד (20% לעומת 8%) בהשוואה לאלו שהמשיכו בתכנית. לא נמצאו הבדלים בנוגע לגורם שאליו פנו.

2) ליווי ותמיכה בתלמידים בהיבט של תהליכי הלמידה באוניברסיטה

- **שיעור שאמנם אינו גבוה, אך גם אינו מבוטל מקרב התלמידים (שממשיכים בתכנית) דיווח על קושי בהיבט של תהליכי הלמידה באוניברסיטה.** כחמישית מהלומדים בתכנית דיווחו שנתקלו בקושי לימודי באוניברסיטה במידה רבה (21%), וכשליש דיווחו על כך במידה בינונית (34%). בחלק מהתחומים דיווחו יותר תלמידים על קושי גדול. תלמידי מדעי החברה דיווחו פחות, באופן מובהק, כי נתקלו במידה רבה עד רבה מאוד בקושי לימודי באוניברסיטה (12%) בהשוואה לתלמידי המדעים המדויקים (25%). הדיווחים בנושא זה של תלמידי מדעי הטבע דומים יותר לדיווחים של תלמידי המדעים המדויקים, אך הפער מול תלמידי מדעי החברה לא נמצא מובהק (24% דיווחו על קושי לימודי במידה רבה עד רבה מאוד). גם בראיונות העומק דיווחו תלמידים (בשכיחות בינונית) על קושי לימודי, בעיקר בתחילת ההשתתפות בתכנית. לדוגמה: "הקורס הראשון היה ממש קשה ולא הבנתי מה נופל עלי. בשני המועדים הראשונים נכשלתי והצליחו לסדר לנו מועד ג'. לכולם היו קשיים כאלו. את שני הקורסים האחרים כבר סיימתי בהצטיינות. אחרים לעומת זאת, חלקם פרשו וחלק לא הצליחו להתרומם ולקבל ציונים טובים יותר בקורסים אחרים. בית הספר היה עסוק בדברים אחרים ופשוט נתקענו להתמודד לבד. אפשר לבקש מההורים מורה פרטי, אבל זה עוד ועוד כסף שנופל עליהם. בבית הספר אין אפילו מחשב שאפשר לעבוד עליו" (בוגר תיכון בפיקוח הממ"ד במרכז הארץ).
- **לצד זאת, מסתמן שמיעוט מבתי הספר שנבחרו להערכת העומק רואים עצמם שותפים בהיבט של תהליכי הלמידה של התלמידים באקדמיה (שני בתי ספר ביטאו תפיסה כזאת), ו/או דיווחו על מתן תמיכה לימודית לתלמידים (בארבעה בתי ספר דיווחו הרכזות והתלמידים על מתן/קבלת סיוע לימודי).** בשלושה מבתי הספר שדיווחו על מתן תמיכה לימודית, העזרה ניתנה אד-הוק; רכזי התכנית עזרו בעצמם לתלמידים שפנו אליהם או הפנו אותם למורים המקצועיים הרלוונטיים. רק בית ספר אחד דיווח על הבנייה ומיסוד של מערך לתמיכה לימודית למשתתפי התכנית במסגרת השעות הפרטניות. התלמידים שרואיינו בבית הספר הזה דיווחו שנעזרו במשאב הזה בעיקר בתחילת ההשתתפות בתכנית.
- **מענים חוץ-בית-ספריים לקשיים הלימודיים:** כאשר נשאלו תלמידים ורכזות בראיונות על דרכי ההתמודדות של המשתתפים בתכנית עם צרכים וקשיים בתהליכי הלמידה באקדמיה, האמירה השכיחה הייתה שהסיוע מתקבל במסגרת האוניברסיטה הפתוחה, וזאת באמצעות פנייה

למרצים, הסתייעות במנגנוני הליווי שהאוניברסיטה הפתוחה מעמידה לרשות הסטודנטים ובאמצעות השתתפות בפורומים ווירטואליים של סטודנטים. אמירה נוספת שעלתה בשכיחות נמוכה יותר, היא שתלמידים מסתייעים בהוריהם. חלק מבוגרי בית הספר אשר השתתפו בתכנית בשנתיים הראשונות של הפעלתה, ציינו שהוריהם היו המענה היחיד לקושי לימודי. הבוגרים לא תיארו מענים כלשהם באוניברסיטה הפתוחה (או בבית הספר), וביטאו צורך גדול בהיבט הזה.

• בסקר התלמידים לא התבקשו לציין באופן ספציפי מהם המענים שקיבלו לקשיים שעלו בתהליכי הלמידה באקדמיה. הם נשאלו על מענים לקשיים באופן כללי. מכאן שלא עומדים לרשות ההערכה נתונים כמותיים בנוגע לסוגיה הזאת, אך נוכל לומר בזירות שהנתונים האיכותניים מרמזים על הבדלים בין קבוצות בניצול משאבים חוץ-בית ספריים לשם התמודדות עם קושי לימודי: פנייה למרצים באמצעות הדואר האלקטרוני ובכלל זה השתתפות בפורומים של סטודנטים כמשאב לימודי. משאבים אלה דווחו בעיקר על ידי תלמידים דוברי עברית הלומדים בבתי ספר בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ. אותם תלמידים הצטיירו בראיונות כבעלי אוריינות תקשוב גבוהה וכבעלי ניסיון בשימוש בפורומים ובשאר משאבים אינטרנטיים. האחרונים גם ביטאו בראיונות שביעות רצון מהמענים לצורכיהם הלימודיים באקדמיה. תלמידים שרואו בבתי ספר מהמגזר דובר הערבית לא דיווחו על פניות למרצים באמצעות הדואר האלקטרוני או על השתתפות בפורומים של סטודנטים. באחד מבתי הספר ממגזר דוברי הערבית דווח שתלמידים יש קושי לפנות למרצים בעת הצורך.

ציטוטים מדברי התלמידים:

"אנחנו נעזרים במערכת של האוניברסיטה עצמה כשיש לנו שאלות על החומר, או בעיות. יש גם קבוצות של כל הסטודנטים בקורס ב-Facebook, ושם אנחנו שואלים שאלות ומקבלים עזרה, וזה ממש טוב" (תלמידים במסלולי המרה שונים במדעים המדויקים, מתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"חלק מהקורסים קשים. לא כולם. לפעמים קורה שקורס דורש ידע מוקדם של חומר שלא לומדים היום בבית הספר. למשל, נושאים מסוימים בהסתברות כמו אינדוקציה. אז איך אנחנו מסתדרים? מחפשים את החומר באינטרנט, יש כל מיני אתרים עם ידע. אנחנו מחפשים את העזרה מחוץ לבית הספר, כי בדרך-כלל המורים כאן לא מתעסקים עם החומרים הללו ברמה של אוניברסיטה... לשאלות רגילות אפשר גם לחפש באינטרנט או לפנות למרצים. במתמטיקה ההורים עזרו" (תלמידים במסלול ההמרה במדעי המחשב, מתיכון בפיקוח הממלכתי דתי במרכז הארץ).

"הם לא פונים למרצים, הם מתביישים. אני ניסיתי לעזור ככל יכולתי, אבל כמה אני יכולה?" (רכוז התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי במגזר דוברי הערבית).

"לא כל אחד יכול. אני קיבלתי המון עזרה מאבא שלי שישב איתי לפני כל מבחן. לא לכל אחד יש את זה. היה לי יותר קל. זה לא בנוי לכל אחד" (בוגר תיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

• **תגמול הרכוז:** כפי שמצטייר מן הסעיפים לעיל, רכוז התכנית הן הגורם הבית ספרי העיקרי, ולפעמים אף היחיד, שמלווה במידה כזאת או אחרת את תלמידי האקדמיה. שאלת ההלימה של תגמולן ביחס להשקעתן עלתה במספר בתי ספר. בחלק מבתי הספר (שלושה) הרכוז סבורות שהן לא מקבלות תגמול כלל על עבודתן. מסתמן שקיימים שני אפיקים עיקריים לתגמול הרכוז: תוספת למשכורת או חישוב השעות המוקדשות לריכוז התכנית כחלק מהתקן של הרכוז. נראה שהאפיק השני עשוי ליצור סימני שאלה לגבי העברת התגמול בפועל. נוסף על כך, **רבע מהרכוז דיווחו על תחושה שהתגמול כפי שניתן להן, לא תאם את היקף התפקיד בפועל.** התחושה הזאת הועלתה בעיקר על ידי רכוזות שתלמידיהן נזקקו לליווי צמוד ואינטנסיבי יותר גם בהיבטים הטכניים וגם בהיבטים הלימודיים, והדבר בלט יותר בפריפריה ובבתי ספר שבהם תלמידים רבים מאוד המשתתפים בתכנית.

המלצות:

- לפעול מול בתי הספר ולחדד את הציפיות מהם של מפעילי התכנית בנוגע למעקב השוטף והסדיר אחר מצבם של התלמידים המשתתפים בכל התחומים (הלימודי, האישי-רגשי, טיפול בבעיות שונות). ביחס למעקב שמתבצע באוניברסיטה אחר מצבם הלימודי של המשתתפים, מומלץ לבחון דרכים אפשריות להעברת מידע באופן יעיל ומידי יותר אל הרכזים בבתי הספר בנוגע לתפקוד התלמידים. מומלץ לפתח כלי מעקב אחר התחום האישי-רגשי של התלמידים ולעודד התנסות של הרכזות והיועצות בליווי מעין זה.
- להמשיך לבחון את היקף הליווי ואת אופי הליווי שמוצע לתלמידי התכנית, בהיבט של תהליכי הלמידה באקדמיה, בדגש על הגדרת הגורמים האחראים לליווי זה, הכשרתם ותגמולם בהתאם.

ג. שילוב בין הלימודים במסגרת בית הספר ובמסגרת האוניברסיטה

כפי שצוין במסגרת לעיל, בחלק שדן בנקודות החזק של התכנית, **אנשי הצוות** שרואינו ביטאו בשכיחות גבוהה דעה שלפיה **התכנית מאפשרת שילוב בין שתי המסגרות הלימודיות – בית הספר והאוניברסיטה**, וכי היא מאזנת בין שתיהן באופן **טוב יותר מתכניות האצה אחרות באקדמיה** (כגון התכנית לנוער מוכשר במתמטיקה של אוניברסיטת בר-אילן, התכנית לשילוב תלמידי תיכון בטכניון, או לימודים באוניברסיטה באופן פרטי). גם בראיונות שנערכו עם התלמידים הלומדים בתכנית האמורה, האמירה השכיחה בהקשר הזה הייתה שניתן ללמוד באקדמיה בלי לפגוע באופן מהותי בלימודים בתיכון או בפעילויות אחרות. תלמידים שהתנסו בתכניות אחרות בשיתוף עם האקדמיה דיווחו שה'אקדמיה בתיכון' מאפשרת להם איזון טוב יותר בין המסגרות.

"התכנית פחות תובענית מתכניות אחרות של לימודים באקדמיה, ומאפשרת יותר שילוב – דרך כללי ההמרה ושחרור מהיבחויות במסגרת הברורות. היא לא מנתקת את התלמידים מבית הספר ומקבוצת השווים שלהם. ותלמידים, גם אלה שרוצים או זקוקים להאצה, וזה בסדר שיאיצו, זקוקים למסגרת בני הגיל שלהם" (מנהלת תיכון בפיקוח ההתיישבותי בצפון הארץ).

יחד עם זאת, בהקשר של שילוב הלימודים בתיכון עם הלימודים באקדמיה התלמידים שרואינו העלו בשכיחות בינונית שתי סוגיות: תחושת העומס שהם חווים והצורך לוותר לעתים על השקעת זמן באחת המסגרות לטובת השנייה והתנגשויות בין לוחות הזמנים של שתי המסגרות.

(1) עומס וצורך ליצור סדר עדיפויות

תלמידים אחדים מתוך אלו שרואינו בבתי הספר, אשר הוגדרו על ידי הרכזות כ-"המחוננים שבמחוננים", דיווחו שהם לא חווים כלל קושי בשילוב בין הלימודים בתיכון והלימודים באקדמיה:

"זה לא בעיה לשלב, כי אנחנו לא עושים כלום בבית הספר" (שלושה תלמידים מחוננים במסלולי המרה שונים בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

תלמידה אחרת באותו מוסד, אשר הוגדרה תלמידה טובה, אך לא מאותה קבוצה של "המחוננים שבמחוננים": "לי כן קשה בבית הספר, אבל אני מצליחה לשלב" (תלמידה במסלול ההמרה במתמטיקה בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"לא קרה שהייתה התנגשות בין בית הספר לבין הלימודים באוניברסיטה" (ארבעה תלמידים במסלולי המרה שונים בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

אחת האמירות השגורות בהקשר זה של שילוב בין לימודים בתיכון ובאקדמיה היא שיש תחושה של עומס, ומסתמן שתחושה זו היא מאפיין שכיח של ההשתתפות בתכנית. גם בסקר, כאשר תלמידים התבקשו לציין נקודות חולשה של התכנית (שאלה פתוחה), אחת התשובות השכיחות התייחסה לעומס שהם חווים.

בראיונות העומק דיווחו חלק מהתלמידים שבמצבים של עומס וריבוי מטלות הם **נדרשו** לעתים **לתת עדיפות** למטלות של אחת המערכות על חשבון המטלות בשנייה. חלק מתלמידים אלה דיווחו על נטייה לתת עדיפות ללימודים בבית הספר באותם מצבים, וחלקם דיווחו על מתן עדיפות ללימודים באקדמיה. למרות זאת, הטענה השכיחה של התלמידים שרואינו הייתה **שהם מצליחים בסך הכול לשמור על איזון** שמתאים להם ומקובל גם על הסביבה (בית הספר וההורים). רק בראיונות במגזר דובר הערבית דיווח תלמיד שהוא מזניח את הלימודים בתיכון בגלל השתתפותו בתכנית.

"האוניברסיטה בראש סדר העדיפויות שלי. לפעמים אני לא מספיקה להכין שיעורי בית, אז אני לא מכינה. זה לא יצר לי בעיות מיוחדות ולא וויתרתי בגלל זה על שום דבר שחשוב לי מאוד, או קריטי לבית הספר" (תלמידה במסלול ההמרה בכימיה בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"הרבה לא הלכתי לבית הספר. פעם היה לי מבחן במתמטיקה בבית הספר, סמוך למבחן סוף סמסטר באוניברסיטה הפתוחה. היה לי קשה להחליט מה יותר חשוב. בסוף החלטתי להשקיע במתמטיקה, גם כי

באוניברסיטה הפתוחה יש מועד ב', וגם כי התכנית הזאת היא תוספת" (תלמידה במסלול ההמרה
בביולוגיה, בתיכון בפיקוח הממ"ד במרכז הארץ).

"בכל התלבטות בחרתי להשקיע בלימודים באוניברסיטה" (תלמידה במסלול ההמרה במדעי החברה,
בתיכון בפיקוח הממ"ד במרכז הארץ).

"אני מזניח את שיעורי הבית. לא יודע איך להתמודד עם שני הדברים" (תלמיד במסלול ההמרה
במתמטיקה בתיכון דובר ערבית בפיקוח הממלכתי).

נקודה חשובה בהקשר הזה, לדעת צוות ההערכה, היא שאף שההתלבטות הזאת היא חלק מהמציאות של
תלמידים רבים (גם של תלמידים שבסך הכול מצליחים בתכנית ובבית הספר), אנשי הצוות ביטאו
בשכיחות גבוהה יותר ציפייה חד-משמעית שהלימודים באקדמיה לא "יפריעו", ושהם יהיו תמיד בעדיפות
נמוכה יותר עבור התלמידים. ייתכן שהציפייה הזאת אינה מציאותית במקרים רבים, והיא גם עלולה להעיב
על היצירה של מרחב שבו התלמידים יכולים לשתף ולהתייעץ עם גורמים בית ספריים בנוגע
להתלבטויותיהם, מה שעשוי לסייע לתלמידים בתפקודם בשתי המערכות. בפועל, רק תלמידות בבית
ספר אחד שהשתתף במדגם העומק, דיווחו שפנו לרכזת בעניין הזה, ושקיבלו ממנה מענה ראוי. .
לדבריהן, עצם ההתלבטות יחד עם הרכזת והייעוץ המכוון שקבלו מהאחרונה סייע להן להתמודד
בהצלחה עם כל מטלותיהן. התלמידות ציינו את החשיבות בכך שהרכזת לא ניסתה לכפות עליהן פתרון
מסוים.

בתי הספר דיווחו שכאשר יש פגיעה משמעותית בתפקוד של תלמידים **בבית הספר** בעקבות התכנית,
הם יודעים לאתר זאת בזמן ולטפל בכך. במקרים אלו בתי הספר ממליצים לתלמיד לפרוש מהתכנית.
בראיונות העומק דווח על מספר מצומצם של תלמידים שהומלץ להם לפרוש, מאחר שבתי הספר סברו
שלימודיהם בבית הספר נפגעו יתר על המידה (שלושה תלמידים בשני בתי ספר).
עם זאת, דווח גם על מקרי קיצון אחדים שבהם תלמידים אשר ניצבו מול ההתנגשות בין המערכות
החליטו לא לפרוש מהלימודים באקדמיה אלא מהלימודים בתיכון. נראה שזאת אינה תופעה רחבה (דווח
על שני תלמידים מבתי ספר שהשתתפו במדגם העומק, ועל בוגר אחד שדיווח שהחליט לא להשלים את
תעודת הבגרות אלא רק את התואר האקדמי).

(2) היעדר תיאום בלוחות הזמנים של שתי המערכות

קושי נוסף שעמו מתמודדים התלמידים בשילוב בין בית הספר והאקדמיה הקשור אף הוא להיבט העומס, אך מעט שונה ממנו, הוא היעדר תיאום בין לוחות הזמנים של שתי המסגרות. מטבע הדברים, הלמידה באוניברסיטה מתנגשת עם תכנית הלימודים בבתי הספר. קושי מיוחד נוצר במקרה של חפיפה בזמני הבחינות, אך גם בנוגע לפעילויות אחרות (טיולים שנתיים, אירועים מיוחדים בבתי הספר ובאוניברסיטה הפתוחה). בתכנית יש אמנם מגוונים שאמורים לתת מענה לבעיות אלה, כגון מתן יום חופש להכנה לפני בחינות באוניברסיטה הפתוחה, ואכן דווחים רבים ביטאו מאמץ ניכר של בתי הספר להסדיר את הדברים, אולם מאמצים אלה לא הניבו תמיד מענה מספק.

בהערכת העומק, דווח גם כי **מידת הגמישות של בתי הספר** כלפי משתתפי התכנית אינה אחידה. ישנם בתי ספר שנצמדים למסגרת של הקלות ופטורים שהתכנית מעניקה לתלמידים, ויש כאלה שמתגמשים גם מעבר לכך.

לפי נתוני הסקר, שיעור גבוה של תלמידים חשים שבית הספר שלהם תומך בלימודיהם באקדמיה, ועם זאת חלק מהם עדיין נתקלים בהתנגשות בין המערכות שבית הספר או התכנית לא מספקים לה מענה: 61% מהתלמידים הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד שבית הספר מספק תמיכה ללמוד באוניברסיטה, אך עדיין קרוב למחצית מהם נתקלו בקושי בהתנהלות מול בית הספר בכל הנוגע ליציאה משיעורים והתנגשות בין בחינות (44%) כאשר 13% דיווחו על קושי במידה רבה.

בראיונות עם בוגרי בתי הספר, נשמעו הרבה יותר תלונות בקשר לשילוב בין המערכות ולהתנהלות מול בתי הספר: נושאים שעלו בהקשר זה היו התנגשויות בין הפעילויות בשתי המסגרות שלא ניתן להן מענה, חוסר הגמישות ואף התנכלויות מצד בתי הספר וכדומה. ייתכן שהסיבה לכך היא שתלמידים אלה החלו את לימודיהם באוניברסיטה הפתוחה לפני החלת התכנית על בית ספרם, או לפני התבססותה, תוך כדי מיסוד מסגרת של הקלות. ניתן לומר בסך הכול כי בהשוואה שניתן לערוך בין התקופות, **מסתמן שגם בהיבט הזה התכנית התבססה והביאה לשיפור.**

המלצה: להמשיך לפעול להמשך שכלולו של מנגנון ההתחשבות בתלמידים הלומדים בתכנית, כדי להתאימו עד כמה שניתן לצורכיהם.

3) השפעת התכנית על התפקוד החברתי של המשתתפים בה

התלמידים שרואיינו בבתי ספר מהמגזר דובר העברית דיווחו בשכיחות גבוהה שהם **לא חוו פגיעה בתפקודם החברתי**, ורבים אף **דיווחו על תרומה** של התכנית **בהיבט הזה**: הם הכירו חברים חדשים באוניברסיטה הפתוחה, פגשו תלמידים אחרים עם תחומי עניין משותפים והתגבשו חברתית עם תלמידים נוספים מבית הספר שלהם שמשתתפים בתכנית. **יותר תלמידים דוברי ערבית דיווחו** בראיונות על **וויתור על חיים חברתיים** ועל פנאי במידה שהיוותה בעיה עבורם. דווח גם על תלמידים בתכנית שתפקודם החברתי אינו מיטבי, כפי שגם היה לפני הצטרפותם לתכנית.

"זה הרבה שעות לימוד. צריך ארגון זמן. זה קשה, אבל סבבה, הסתדרתי. אני והאחרים לא מוותרים על הפנאי, רק לפני המבחנים. מספיקים הכול" (תלמיד בתיכון בפיקוח הממלכתי בצפון הארץ).

"אני לא יוצא עם החברים, ויתרתי על שעות הפנאי שלי" (תלמיד בתיכון בפיקוח הממלכתי במגזר דוברי הערבית).

מרבית הבוגרים דיווחו בראיונות כי לא הייתה פגיעה חברתית בעקבות השתתפותם בתכנית.

ד. נשירה/הפסקת ההשתתפות בתכנית: היקף, סיבות, מענים והשלכות

בשלב הראשון חשוב להגדיר מהי נשירה. תלמידים רבים אינם ממשיכים בתכנית, אך לקונוטציה של "נשירה" יכולה להיות השפעה שלילית. למידה איכותית היא היבט חשוב, ובין אם תלמיד תיכון, מצוין או מחונן, סיים קורס אחד או חמישה, הוא התקדם מעבר למצופה לבני גילו. לכן אנו משתמשים במונח הפסקת ההשתתפות בתכנית, או פרישה מהתכנית ולא נשירה.

1) שיעור המפסיקים את השתתפותם בתכנית, ועיתוי ההפסקה

- מהנתונים הכמותיים עולה כי שיעור התלמידים שדיווחו כי השתתפו בתכנית אך הפסיקו לפני שסיימו את ההשתתפות בקורסים שתכננו לקחת עומד על 38%. במגזר דוברי הערבית הוא גבוה משמעותית מאשר במגזר דוברי העברית (65% לעומת 36%)¹⁶.
- **דווח שרוב התלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית עשו זאת בשלב מוקדם.** ממצאי הסקר העלו כי כרבע מהתלמידים דיווחו שפרשו מהתכנית כבר במהלך הקורס המקדים (23%),

¹⁶יש לסייג ממצא זה בשל N נמוך ואחוזי השבה נמוכים יותר במגזר דוברי ערבית.

כשליש דיווחו כי פרשו במהלך הקורס האקדמי הראשון (34%) ושליש במהלך שנת הלימודים הראשונה (30%). כעשירית מהתלמידים דיווחו כי פרשו במהלך שנת הלימודים השנייה (12%) ותלמיד אחד אף פרש בשנת הלימודים השלישית.

(2) הגורמים השכיחים להפסקת ההשתתפות בתכנית

• **התלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית דיווחו על מגוון גורמים אשר השפיעו על**

החלטתם: הנתונים הכמותיים מעידים, כפי שניתן לראות בטבלה, כי היעדר זמן להשקעה בלימודים השפיע במידה כלשהי על ההחלטה לפרוש מהתכנית עבור 86% מהתלמידים שפרשו. מחצית מהפורשים ציינו סיבה זו במידה רבה עד רבה מאוד (56%). בהמשך לכך 77% ציינו קושי מבחינה אקדמית, אך רק רבע מהתלמידים ציינו כי קושי זה השפיע במידה רבה עד רבה מאוד על ההחלטה להפסיק את השתתפותם. לעומת זאת, ביחס לפגיעה בלימודים בתיכון, 69% חשו כי סיבה זו השפיעה במידה כלשהי על ההחלטה להפסיק את השתתפותם בתכנית, אך רק 39% ציינו זאת במידה רבה עד רבה מאוד. 62% מהפורשים ציינו את חוסר העניין בלימודים כסיבה לפרישה, אך רק 20% ציינו זאת במידה רבה עד רבה מאוד. מהנתונים עולה כי כישלון בקורסים מהווה סיבה רק עבור שלישי ופחות מכך מאלו שהפסיקו את לימודיהם, כאשר כישלון בקורס המקדים היווה סיבה במידה רבה רק עבור מיעוט הפורשים (5%) וכישלון בקורסים האקדמיים שנלמדו בהמשך עבור חמישית מהם (18%).

טבלה מס' 7: סיבות לפרישה מהתכנית, שאלה סגורה

סיבה לנשירה	אחוז שציינו כסיבה לנשירה	אחוז שציינו במידה רבה עד רבה מאוד
ראיתי שאין לי זמן להשקיע בלימודים באקדמיה	86%	56%
היה לי קשה מבחינה לימודית באקדמיה	77%	23%
הרגשתי שאני פוגע בלימודים בתיכון	69%	39%
הלימודים לא מספיק מעניינים	62%	20%
הרגשתי שאני פוגע בפן החברתי בתיכון	39%	14%
נכשלתי בקורסים בהמשך אחרי קורס מקדים	33%	18%
נכשלתי בקורס המקדים	25%	5%
היה קשה מבחינה כלכלית	24%	7%
N מינימאלי		146

לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הסיבות לפרישה בין תלמידים שלמדו תחומים שונים.

ראוי לציין שוב שבהשוואה בין תלמידים שהמשיכו בתכנית לבין אלה שהפסיקו את השתתפותם בה שיעור נמוך יותר מהאחרונים דיווח שיש/היה לו למי לפנות כאשר נתקל בקשיים (44% מאלה שהפסיקו את השתתפותם מרגישים במידה רבה או רבה מאוד שהיה להם למי לפנות, בהשוואה ל-57% מאלה שהמשיכו). שיעור גבוה מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית בהשוואה לתלמידים הממשיכים בה, סבור שאין כלל למי לפנות בעתות של קושי (20% לעומת 8%). ההבדלים מובהקים מבחינה סטטיסטית. וזאת, למרות שלא נמצאו הבדלים בין הקבוצות במאפייני הקשיים שבהם נתקלו במהלך התכנית, על פי דיווחם.

(3) הכנה של רשת ביטחון לנושרים

בבתי הספר שהשתתפו במדגם העומק דווח כי רוב התלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית עשו זאת בשלב מוקדם (אחרי קורס המבוא, או אחרי הקורס האקדמי הראשון), עוד לפני שקיבלו פטור מההשתתפות בשיעורים בבית הספר. מסיבה זו לא דווח על מקרים שדרשו הפעלה של "רשת ביטחון" מיוחדת. בתי הספר דיווחו שהם לא נערכו לאפשרות שתלמידים יזדקקו לרשת ביטחון משמעותית בעתיד (לתלמידים שעלו להידרש להיבחן בבחינות הבגרות הרגילות לאחר הפסד של חומר לימודי רב). שני בתי ספר דיווחו על תלמידים בשלב יותר מתקדם בתכנית (עולים ל"ב), שקיים ספק לגבי יכולתם להשלים את מסלול ההמרה בהצלחה. בתי הספר דיווחו על דאגה בנוגע להשלכות של אי-השלמת

ההמרה לתעודת הבגרות של אותם תלמידים, אך יחד עם זאת לא תכננו מענים לכך ("רשת ביטחון"). נראה שהגישה היא שהתלמיד יאלץ לוותר על לימודים ועל ציון בגרות בתחום הלימודים הנדון.

- **התלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית דיווחו בשיעורים גבוהים שלא היה להם קושי מיוחד בתהליך ההשתלבות חזרה בלימודים בבית הספר. שיעורים גבוהים דיווחו שהשתלבו בחזרה בלימודים ללא סיוע כלל או בסיוע חלקי בלבד מצד גורמים בבית הספר.** מרבית התלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית העריכו כי היה להם קל עד קל מאוד להשתלב חזרה בלימודים לבגרות (77%), ורק בודדים דיווחו כי היה להם קשה עד מאוד קשה להשתלב חזרה (5%). באופן מפתיע לא נמצאו הבדלים במידת הקושי להשתלב חזרה בלימודים לבגרות בין תלמידים שהפסיקו את השתתפותם בשלבים שונים. עם זאת יש לציין שוב כי רק מיעוט פרשו אחרי סיום שנת הלימודים הראשונה. אשר למידת הסיוע שקיבלו תלמידים אלה בתהליך ההשתלבות: 44% מהתלמידים ציינו כי לא היה גורם מבית הספר שסייע להשלים את החומר שהפסידו, ורק כרבע (23%) ציינו כי היה גורם שסייע באופן מלא להשתלבות חזרה, ושליש ציינו גורם שסייע באופן חלקי (34%). למרות זאת, רק חמישית מהפורשים נזקקו לסיוע של מורה פרטי כדי להשלים את החומר שהפסידו (20%). לא נמצאו הבדלים בין התלמידים שלמדו בפקולטות השונות בדיווחים לגבי שיעור קבלת סיוע או קבלת שיעורים פרטיים, שלהם נזקקו לאחר פרישתם מהתכנית.

4) מידת הפגיעה של הפסקת ההשתתפות בתכנית בעיני בעלי עניין שונים

- **בראיונות עם רכזים בבתי ספר במגזר דובר העברית דיווחו הרכזים בשכיחות גבוהה שהם אינם מודעים להשלכות רגשיות שליליות או השלכות כלשהן של הנשירה מהתכנית.** רק רכזת אחת במגזר הזה ביטאה דאגה מפגיעה אפשרית בתלמידים עקב פרישה מהתכנית. רוב הרכזים אומנם דיווחו שלא עקבו אחר משתתפי התכנית באופן צמוד, ושהם לא שאלו את אלה שפרשו על תחושותיהם. רכזת אחת דיווחה ששמרה על קשר הדוק יותר עם התלמידות שאותן ליוותה ושרק מיעוט מהפורשות הביע על כך עצב, אכזבה רבה ותחושה של כישלון. אולם לדבריה, גם באותם המקרים היא הצליחה לתווך לתלמידות את תפיסת ההשתתפות שלהן בתכנית כניסיון שיש ערך בצדו ולא ככישלון. רוב הפורשות, לפי הדיווח של רכזת זו, "לוקחות" את הפסקת ההשתתפות "ברוח טובה".
- **רכזות שרואיינו בבתי ספר דוברי ערבית העריכו שהפסקת ההשתתפות בתכנית ללא השלמת ההמרה פוגעת בתלמידים, כיוון שהיא גורמת להם אכזבה קשה, פגיעה בדימוי העצמי וכדומה. הרכזות ביטאו דאגה רבה מהאפשרות הזאת ורצון להגן על התלמידים**

מכר (ודיווחו על העדפה לא להמשיך להציע את התכנית). לעומתן, תלמידים שרואיינו בבתי ספר אלה אשר לא השלימו את כל ההמרה, דיווחו על חוויה חיובית ומעצימה. לדוגמה:

"התכנית לא מכשילה, להפך. **התבגרותי מהניסיון.** לפעמים הרגשתי שאני לא יכולה להמשיך, ואמא שלי דחפה אותי, וגם מנהל ומורה" (תלמידה "נושרת" מתיכון פרטי במגזר הערבי).

- מדריכות התכנית שרואיינו אף ביטאו הבנות שונות בהקשר של פרישת התלמידים מהתכנית. אחת המדריכות הדגישה את ההיבט של חוויה אקדמית חיובית כמהות התכנית, וראייה שלא כל המצטרפים לתכנית שואפים להשלים המרה או מסיימים אותה בפועל, ו"זה בסדר". מובילה אחרת ביטאה יותר דאגה לאלו שמתנסים בתכנית ו"לא מצליחים בה".

- **הדיווחים בסקר של תלמידים שפרשו מהתכנית נוטים יותר אל ההערכות ה"מקלות" של אנשי הצוות ועולים עמן בקנה אחד.** כאשר נשאלו התלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית עד כמה להערכתם תלמידים שעוזבים את התכנית נפגעים מעצם השתתפותם בתכנית, 43% ציינו כי הם כלל לא נפגעים ו-31% ציינו כי הם נפגעים במידה מעטה, ואילו רק בודדים ציינו כי יש פגיעה במידה רבה עד רבה מאוד (5%). תלמידים שציינו מידה כלשהי של פגיעה נשאלו בשאלה פתוחה במה הפגיעה באה לידי ביטוי, ונראה כי המרכיבים המשמעותיים הם **הפסד חומר לימודי בתיכון ו והזמן וההשקעה שירדו לטמיון.** לא נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידים שפרשו בשלבים שונים בהערכתם לגבי מידת הפגיעה, וכן לא נמצאו הבדלים בהערכת הפגיעה בין תלמידים שלמדו בפקולטות השונות.

- **לאור הנתונים שהוצגו לעיל, אנו מציעים בהקשר הזה לתייג למידה אקדמית באשר היא, גם אם היא חלקית ואינה מיועדת לשמש להמרה, כהתנסות חיובית ותורמת כשלעצמה.**

ה. ממשק עם האוניברסיטה הפתוחה ועם משרד החינוך

שביעות רצון

- כפי שנכתב בסעיף על נקודות החוזק של התכנית, **שביעות הרצון של בתי הספר מהליווי של משרד החינוך ומהממשק עם האוניברסיטה הפתוחה גבוהה מאוד.** עם זאת, בתי הספר, ובעיקר משתתפי התכנית, הביאו לתשומת הלב של צוות ההערכה מספר קשיים בתחום הלוגיסטי-אדמיניסטרטיבי (ראו בהמשך).

- בדרום הארץ דווח על קשר שוטף ואינטנסיבי עם מדריכת התכנית מטעם משרד החינוך, במרכז ובצפון על קשר עם אנשי האוניברסיטה הפתוחה בעיקר. בכל האזורים יש שביעות רצון מהקשר עם שני הגורמים, כאמור.
- בדרום, דיווחו גם תלמידים שרואיינו במסגרת הערכת העומק על מעקב של המדריכה מטעם משרד החינוך. באזורים האחרים לא דווח על כך.

"המדריכה המחוזית מטעם משרד החינוך [התלמידה מכירה אותה בשמה] כל הזמן מתקשרת ומגלה אכפתיות. מבררת מה המצב שלי" (תלמידה במסלול ההמרה בפסיכולוגיה מתיכון בפיקוח הממלכתי בדרום).

2) קשיים מדווחים בהיבט של הממשק עם משרד החינוך והאוניברסיטה הפתוחה, והעברת מידע למשתתפים

קושי אחד בהיבט הזה דווח בשכיחות בינונית בראיונות:

- **עיכוב בקבלת מלגות והחזרים. זאת הייתה תלונה חוזרת במספר בתי ספר. דווח שנדרשות פניות חוזרות ונשנות לקבלת המלגות וההחזרים המגיעים לתלמידים. היבט זה יוצר זעם, תסכול וחוסר אמון ומהווה נטל על עבודת הרכזות. עשירית מהמשיבים לסקר חוו קושי בקבלת מלגות במידה רבה (10%), וכשליש נוספים חוו קושי כלשהו (32%).**

- קשיים נוספים דווחו בשכיחות נמוכה: מספר תלמידים מבית ספר אחד דיווחו שלא קיבלו מידע על מערך המלגות ופרסי ההצטיינות עם כניסתם לתכנית, ולדבריהם "גילו לבד". בקרב הבוגרים ניכר כי רובם לא היו מודעים לאפשרות לקבלת מלגות.
- תלמידים דווחו שהציונים שלהם בקורסים התקבלו רק לאחר המועד האחרון להגשת מועמדות לפרס הצטיינות, מה שמנע או הקשה על הגשת מועמדות.
- תלמידים אחדים דיווחו על קבלת הציונים בקורסי סף לאחר המועד האחרון לרישום לקורס הבא – מצב שהקשה עליהם.
- דווח על היעדר מידע ובהירות בנוגע לאפיקי המעבר לאוניברסיטאות אחרות, כלומר איך כל אוניברסיטה מתייחסת לנ"ז שצברו התלמידים באוניברסיטה הפתוחה, לכמה זמן תקפות נ"ז שנצברו במסגרת 'אקדמיה בתיכון' וכדומה. מצב זה גורם ל"הרהורים" לגבי כדאיות התכנית.

- בתי ספר אחדים התלוננו על אי-ודאות לגבי ההשלכות של הרפורמות של השר פירון על "כדאיות התכנית" – מה תיחשב תעודת בגרות איכותית, האם תלמידים יוכלו להרחיב מקצועות נוספים במסגרת האקדמיה וכדומה.
- דווח על עיכובים בבירורים ובתשובות של משרד החינוך לגבי זכאות להמרות. באחד מבתי הספר דווח שתלמיד מחכה לאישור ההמרה כ-8 חודשים. חלק מהבוגרים שרואיינו ציינו קשיים בנוגע להמרה גם לאחר סיום ההשתתפות בתכנית. בסקר, 42% דיווחו על קושי כלשהו בקבלת הפטור מבגרות, ועשירית חוו קושי במידה רבה (10%).
- בסקר, דיווחו תלמידים בשיעור נמוך על קושי בהתנהלות מול האוניברסיטה בהרשמה לקורסים או מועדי בחינות מיוחדים (36%). רק 5% דיווחו על קושי במידה רבה.

3) נתונים על מלגות

- מהנתונים הכמותיים עולה כי כ-15% מהתלמידים דיווחו כי קיבלו מלגת סיוע. מקורות הסיוע: התכנית 'אקדמיה בתיכון' (9%) האוניברסיטה (4%) או שני הגופים גם יחד (1%). לא נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידים שנשרו מהתכנית לבין תלמידים שלומדים בתכנית ביחס לשיעור המקבלים מלגת סיוע.
- לעומת זאת, נמצאו הבדלים מובהקים בין לומדים לפורשים בנוגע למלגת הצטיינות כאשר קרוב לחמישית מהתלמידים שהמשיכו בתכנית קיבלו מלגת הצטיינות מהתכנית 'אקדמיה בתיכון' (17%), 7% קיבלו מלגת הצטיינות מהאוניברסיטה, ו-3% משני הגופים גם יחד, זאת לעומת בודדים מהנושרים אשר קיבלו מלגת הצטיינות (1% דיווחו על מלגה מהתכנית, 2% קיבלו מלגה מהאוניברסיטה ואף לא אחד דיווח על מלגה כפולה).
- בקרב אלו שקיבלו מלגות, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידים שנשרו מהתכנית לאלו שהמשיכו בה במענה לשאלה באיזו מידה העריכו כי המלגה הייתה הכרחית על מנת שיוכלו להשתתף בתכנית - 44% העריכו כי המלגה/ות היו הכרחיות במידה רבה עד רבה מאוד, ואילו כשליש העריכו כי היו הכרחיות רק במידה מעטה או כלל לא (34%)

המלצות:

- לפעול לשיפור של הפצת המידע ולפעול לשיפור הנגישות של תלמידים והורים אל המידע הנוגע למלגות, פרסים, אפיקי מעבר לאוניברסיטאות אחרות וכדומה.
- לפעול לשיפור מערך התשלומים בגין החזרים ומלגות לתלמידים, וכן לשיפור הטיפול באישור ההמרות.

ו. כללי ההמרה: עמדות וקשיים

1) שביעות רצון והסכמה עם כללי ההמרה

- כפי שנאמר לעיל, מנגנון ההמרה נתפס כאחת מנקודות החזק של התכנית, מנגנון שמאפשר ביטוי בתעודת הבגרות ללימודים באקדמיה, משחרר זמן וכדומה. **בנוגע לכללי ההמרה הספציפיים של התכנית, רוב אנשי הצוות בבתי הספר דיווחו בראיונות על הסכמה ושביעות רצון מלאה לגבי היקף הקורסים הנדרשים במקצועות השונים.** אחדים ביטאו

חוסר שביעות רצון (יותר בבתי הספר במגזר הערבי – ראו פירוט בהמשך), או שביעות רצון חלקית.

- **מהנתונים הכמותיים עולה כי גם בקרב תלמידים קיימת הסכמה גבוהה עם כללי ההמרה.** שיעור גבוה (71%) מהתלמידים הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד כי מספר הקורסים שצריך כדי להמיר בגרות היה הוגן. עם זאת, נמצאו הבדלים מובהקים על פי תחום הלימודים: בקרב תלמידים במדעי החברה 81% הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד שמספר הקורסים להמרה הוגן (מתוכם 61% במידה רבה מאוד), לעומת רק 65% בקרב תלמידי מדעי הטבע שהסכימו במידה רבה עד רבה מאוד (39% במידה רבה מאוד), ובתווך תלמידי המדעים המדויקים עם 72% שהסכימו עם כללי ההמרה במידה רבה עד רבה מאוד (47% במידה רבה מאוד).
- **עם זאת, מסתמן שחלק מהתלמידים בכל המגזרים, פחות מעוניינים בהמרה כשלעצמה.** כאשר התלמידים נשאלו עד כמה היכולת להמיר בגריות השפיעה על ההחלטה להתחיל בלימודים אקדמיים בתיכון כמחצית (47%) ציינו במידה רבה עד רבה מאוד. לא נמצאו הבדלים על פי תחום לימודים או בין הלומדים והנושרים מהתכנית. **19% מהמשיבים לשאלון דיווחו שכלל לא התכוונו לנצל את ההמרה עם כניסתם לתכנית.** גם בראיונות העומק פגשו תלמידים שרוצים לחוות למידה אקדמית בהיקף מצומצם כמטרה בפני עצמה, וחלקם ביטאו חוסר עניין במימוש ההמרה.

(2) קשיים מדווחים בנוגע לכללי ההמרה

- לעתים תלמידים המעוניינים בהמרה נתקלים במחסומים למימושה. לדוגמה, תלמידים במסלולים מואצים שנדרשים להבחן בכיתה י' בבחינת בגרות, ולא מקבלים מבית הספר פטור מהבחינה הזאת במסגרת השתתפותם בתכנית (כי התכנית מעניקה פטור מהבחינה רק לאחר ההשלמה של השנה הראשונה). ייתכן שהקדמת ההצטרפות לתכנית לכיתה ט', יחד עם הרפורמה בבגרויות, יפתרו את הבעיה הזאת.
- בראיונות התלמידים ואנשי הצוות עלתה בשכיחות נמוכה טענה כי התוספת של 8 נקודות לציון באוניברסיטה הפתוחה קטנה מדי.
- דווח על שביעות רצון משיפור בכללי ההמרה במהלך תקופת ההפעלה של התכנית. עם זאת, תלמידים ותיקים יותר אינם נהנים מהשיפורים.
- בראיונות האיכותניים נשמעו תלונות בעיקר על כללי ההמרה במדעי המחשב, אשר נתפסים כקשים מדי, במיוחד לפי המתווה המקורי (האמירה הזאת עלתה בשכיחות גבוהה בקרב הלומדים במסלול הזה, ובשכיחות נמוכה בקרב אנשי צוות).

- **הקושי העיקרי שהועלה:** נשמעו תלונות רבות על קושי לוגיסטי וענייני עם ההמרה החלקית בפזיקה ובכימיה, אשר דורשת היבחות ביחידת המעבדה במסגרת הבגרות הרגילה. תלמידים רבים מעריכים שליחידת המעבדה במסגרת הבגרות הרגילה אין ערך מוסף. ובתי הספר מדברים גם הם על חוסר הרלוונטיות ועל הקושי הלוגיסטי הכרוך בתיאום הצטרפותם של תלמידי האקדמיה לשיעורי המעבדות בבית הספר. דובר על כך שהמורים והלבורנטים בבתי הספר נדרשים "להתנדב" ולהציע לתלמידי האקדמיה פתרונות ייחודיים. עלתה תחושת אי-רלוונטיות סביב שיעורי מעבדה שנמשכים שנתיים. בוגרים ציינו כי יש קורס מעבדה באוניברסיטה שהם צריכים לעשות ממילא ולא הבינו מה הטעם בכפילות הזאת.
- תלמידים במסלולים שונים קבלו בראיונות (בשכיחות נמוכה) על כך שאין בחירה, ולו חלקית, בין קורסים במסלולי ההמרה. אחדים דיווחו שלא יכלו ללמוד במסגרת ההמרה את מה ש מעניין אותם יותר.
- תלמידים שמתחילים את התכנית במחצית השנייה של כיתה י' מדווחים שהם מתקשים מאוד לסיים לימודיהם לצורך ההמרה (במיוחד במדעי המחשב), ואינם מצליחים לצבור מספיק נ"ז לדחיית השירות הצבאי.

המלצה: לבחון את הסוגיה של קורסי המעבדה. אם יוחלט להמשיך במתכונת הנוכחית, מומלץ לבחון פתרונות לקשיים הלוגיסטיים שמתעוררים עם צירוף תלמידי התכנית לקורסי המעבדה בבתי הספר.

ז. תכנים ומתכונות ההנחיה באוניברסיטה הפתוחה: עמדות

(1) עמדות כלפי תוכני הלימוד

הקורסים והתכנים נתפסים כמעניינים, הלמידה - כמאתגרת וברמה גבוהה

- בראיונות שנערכו בבתי הספר התלמידים ביטאו בשכיחות גבוהה מאוד עניין בתכנים של הקורסים ודיווחו שבעיניהם הקורסים בנויים היטב, באופן שמתאים ללמידה עצמאית.
- בבתי ספר דוברי ערבית דווח בראיונות עם התלמידים ואנשי הצוות שהקורסים "תורת הקבוצות", ו"עולם הכימיה" נחו כ"ישים' ולא מעוררים עניין.

- מהנתונים הכמותיים עולה כי כמעט כל התלמידים מסכימים במידה רבה עד רבה מאוד עם האמירות שלפיהן התכנית מאפשרת לימודים ברמה גבוהה (90%); התכנית סיפקה אתגר לימודי (84%) והיא מאפשרת ללמוד בקורסים שמעניינים את התלמיד (82%).
- בשלושת ההיגדים נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית לאלו שהמשיכו בה, ונמצא כי הפורשים מסויגים מעט יותר. כך לגבי התפיסה כי התכנית מספקת לימודים ברמה גבוהה: 92% מהלומדים הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד (67% במידה רבה מאוד) לעומת 87% מהפורשים (55% במידה רבה מאוד). לגבי התפיסה כי התכנית סיפקה אתגר לימודי: 92% מהלומדים הסכימו עמה במידה רבה עד רבה מאוד (63% במידה רבה מאוד) לעומת 87% מהפורשים (56% במידה רבה מאוד), וכך גם לגבי התפיסה כי התכנית מאפשרת ללמוד בקורסים שמעניינים את התלמיד: 84% מהלומדים הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד עם היגד זה לעומת 78% מהפורשים. לא נמצאו הבדלים ביחס לתפיסות אלו בין הלומדים תחומים שונים.
- בהערכה האיכותנית הועלה קושי מרכזי ביחס לתכנים: תלמידים רבים דיווחו כי **הקורס "אוריינות אקדמית"**, אשר מהווה קורס קדם/תנאי ללומדים בתחום מדעי הרוח והחברה¹⁷, אינו מעניין ואינו תורם להם. נוסף על כך, לדבריהם, זהו קורס חובה שכרוך בתשלום, אך שאינו מעניק נקודות זכות אקדמיות. התלמידים הללו שייכים על פי רוב לזרם הממלכתי במגזר היהודי.
- בקרב המשיבים לסקר רק מחצית הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד כי הקורס המקדים מאפשר לבחון עמידה בלימודים אקדמיים (48%). יש לציין כי ביחס לשאלה עד כמה מאפשרת הלמידה בקורס הקדם לבחון יכולת לעמוד בלימודים אקדמיים, עלו הבדלים מובהקים בין עמדות התלמידים בתחומי הלימוד השונים: תלמידים במדעי החברה והרוח הסכימו פחות עם היגד זה בהשוואה לתלמידים במדעים המדויקים או במדעי הטבע (34% הסכימו במידה רבה עד רבה מאוד בקרב תלמידי מדעי החברה והרוח לעומת 55%-ו 51% בפקולטות האחרות בהתאמה), וכמו כן קרוב לשליש מקרב תלמידי מדעי החברה (28%) כלל לא הסכימו כי הקורס המקדים מאפשר זאת (לעומת 9%-ו 15% מתלמידי הפקולטות האחרות בהתאמה).

המלצה: לבחון את הסוגיה של קורסי המבוא: באיזו מידה הם מאפשרים לבחון עמידה בלימודים אקדמיים, ובאיזו מידה הקורס "אוריינות אקדמית" תורם ומתאים לכל התלמידים הנדרשים ללמוד אותו.

¹⁷ **קורסי הקדם:** כל תלמיד הנרשם לתכנית חייב להתחיל באחד מהקורסים המקדימים: "אשנב למתמטיקה" עבור התלמידים הרוצים ללמוד את התחומים מתמטיקה, פיסיקה או מדעי המחשב; "עולם הכימיה" עבור תלמידים הרוצים את התחומים כימיה או ביולוגיה; "אוריינות אקדמית" עבור התלמידים הרוצים כל אחד משאר התחומים, מעבר של קורס הקדם בציון 80 לחפות הוא תנאי להמשיך בתכנית.

האוניברסיטה הפתוחה מאפשרת מגוון מתכונות הנחיה לתלמידים, ומנתוני הסקר עולה שרוב התלמידים מתנסים ביותר ממתכונת למידה אחת. התלמידים ביטאו בראיונות ובסקר שביעות רצון מהמענים השונים הניתנים בהיבט זה. מממצאי הסקר עולה העדפה מסוימת של התלמידים להנחיה פנים-אל-פנים. עם זאת, בראיונות העומק בבתי הספר תלמידים מאזורים מבוססים במרכז הארץ דיווחו יותר על העדפה של ההנחיה האינטראקטיבית מרחוק¹⁸ לעומת ההנחיה פנים-אל-פנים, ודיווחו על נוחות השימוש בפלטפורמות הווירטואליות ללמידה מרחוק. בפריפריה הגיאוגרפית והחברתית דווחו יותר על קשיים ביחס ללימודים הווירטואליים, ועל פחות נוחות בלמידה עם פלטפורמות אלו. נוסף על כך בראיונות העומק התקבלו דיווחים רבים על החשיבות של ההנחיה במתכונת המוגברת¹⁹, להצלחה בלימודים לעומת ההנחיה במתכונת הרגילה²⁰.

פירוט:

- מהנתונים הכמותיים עלה כי 63% מהתלמידים השתתפו בקורסים שהתקיימו בקבוצות פנים-אל-פנים: כשני שלישים מאלו שהשתתפו בלמידה בקבוצה העריכו כי למידה במתכונת זו, הכוללת גם סטודנטים בוגרים, מתאימה להם במידה רבה עד רבה מאוד (67%). 62% מהתלמידים דיווחו כי השתתפו בקורסים וירטואליים ומתוכם כמעט שני שלישים דיווחו כי הלמידה באופן עצמאי בקורס וירטואלי התאימה להם במידה רבה עד רבה מאוד (58%).
- באופן טבעי עולה כי תלמידים שהמשיכו בתכנית מדווחים בשיעור גבוה יותר מכאלה שפרשו ממנה כי מאפייני הלמידה התאימו להם במידה רבה עד רבה מאוד. כך גם לגבי מידת ההתאמה של למידה בקבוצה עם סטודנטים בוגרים (72% לעומת 59% בקרב נושרים) וגם לגבי התאמת הלמידה הווירטואלית (67% לעומת 45% בהתאמה).
- עוד נמצא כי בקרב תלמידים שלמדו בקבוצה עם סטודנטים אחרים נמצאו הבדלים מובהקים על פי תחום הלימודים: תלמידים במדעי החברה דיווחו בשיעור גבוה יותר כי הלמידה בקבוצה הכוללת גם סטודנטים בוגרים התאימה להם במידה רבה עד רבה מאוד (77%) בהשוואה

¹⁸ **הנחיה אינטראקטיבית מרחוק:** בקורסים מסוימים חלק ממפגשי ההנחיה מתקיימים באמצעות מערכת הוראה סינכרונית אינטראקטיבית מרחוק. המנחה והסטודנטים נמצאים במקומות שונים ומרוחקים אלה מאלה (בכיתה, בבית או במשרד) ונעזרים בטכנולוגיות תקשורת כדי לקיים שיעור משותף.

¹⁹ **הנחיה מוגברת:** במתכונת זו מתקיים בדרך כלל מפגש של 2-3 שעות כמעט מדי שבוע.

²⁰ **הנחיה רגילה:** ההנחיה הרגילה כוללת בדרך כלל 5-8 מפגשים בני 2-3 שעות במהלך הסמסטר.

לתלמידים במדעי הטבע (59%), ובתווך שיעורי הדיווח על התאמת הלמידה בקבוצה של תלמידי המדעים המדויקים (68%).

- לא נמצאו הבדלים בין תלמידי הפקולטות השונות במענה לשאלה עד כמה הלמידה הווירטואלית התאימה להם.

- מעניין לציין כי לא נמצאו הבדלים בין תלמידי הפקולטות השונות בשיעור התלמידים שדיווחו כי התקיימו לימודים בקבוצה או קורסים וירטואליים.

- תלמידים ואנשי צוות רבים שרואינו בבתי הספר סבורים שהנחיה **במתכונת המוגברת** עדיפה ואף **קריטית** להצלחת התלמידים, בהשוואה להנחיה במתכונת הרגילה. אנשי צוות דיווחו שהם הגיעו לתובנה הזאת באמצעות אנשי האוניברסיטה הפתוחה, ולא באמצעות אנשי משרד החינוך, כפי שהיו מצפים.

- בראיונות שנערכו בבתי ספר במרכז הארץ בלטה ההעדפה של התלמידים להנחיה האינטראקטיבית מרחוק/ווירטואלית, והתלמידים דיווחו כי היה להם נוח עם הפלטפורמה המקוונת שדרכה התנהלה ההנחיה הזאת. בראיונות בבתי הספר בפריפריה ובמגזר דובר הערבית לא עלתה ההעדפה הזאת, ואף דווח על בעיות בשימוש בפלטפורמה הווירטואלית.

- קשיים בנוגע לקבוצות ההנחיה (מהנתונים האיכותניים):

- בראיונות העומק הביעו תלמידים חוסר שביעות רצון מלימוד בקבוצות של תלמידים בלבד (בבית הספר, בקורסי המבוא או בקבוצות אזוריות או בית ספריות שהורכבו על ידי האוניברסיטה הפתוחה עבור תלמידי ה'אקדמיה בתיכון'), שכן לדעתם מתפספסת חלק מהחוויה האקדמית של למידה עם סטודנטים, ורמת הדיונים יורדת (האמירה הזאת עלתה בשכיחות בינונית).

- במספר בתי ספר קבלו על כך שבאזור שלהם לעתים לא היו קבוצות הנחיה נוחות לגישה, ותלמידים נדרשו לנסוע מרחק גדול כדי לקבל הנחיה. הדבר עלה לא רק בפריפריה.

- חלק מהמרואיינים המגדירים עצמם דתיים דיווחו על רתיעה מהנחיה פנים מול פנים בקבוצות מעורבות (ראו הרחבה בהמשך).

- הועלו תלונות על קבוצות הנחיה מקוונות בשעות מאוחרות בערב: תלמידים דיווחו על עייפות באותן שעות ולמחרת (אמירה שעלתה בשכיחות נמוכה).

המלצות:

- להביא למודעות כל בתי הספר וכל התלמידים את היתרונות המדווחים של ההנחיה המוגברת.
- להמשיך לפעול להנגשה של קבוצות הנחיה מתאימות בכל אזורי הפריסה של התכנית.

ח. תפיסת המטרות של התכנית בבתי הספר

על פי התייחסות אנשי צוות לשאלת הבנתם את מטרות התכנית, מסתמן כי הם **תופסים את מטרות התכנית במונחים של מיצוי הפוטנציאל של תלמידים מצטיינים מאוד ושל תלמידים איכותיים אחרים, במספר היבטים** (אתגר ועניין בלמידה, התקדמות לימודית, וחשיפה לאקדמיה כהכנה ללימודים אקדמיים בעתיד). **הם אינם תופסים את התכנית כבעלת יעדים חברתיים רחבים** (כגון הנגשת השכלה אקדמית לתלמידים מצטיינים מהפריפריה הגיאוגרפית והחברתית וטיפול ההון האנושי על פי צורכי החברה, המשק והצבא). מסיבה זו הם ממילא אינם פועלים להשגה של יעדים אלה ברוב בתי הספר דווח כי שמם דגש על מציאת תמיכה כלכלית לתלמידים מצטיינים מרקע סוציו אקונומי חלש שהביעו עניין להשתלב בתכנית, אולם לא דווח על כך שקיימת יוזמה בית ספרית לעידוד תלמידים מצטיינים מאוכלוסיות עם ייצוג חסר באקדמיה להצטרף לתכנית. מנהלת אחת הציגה בראיון תפיסה חינוכית-חברתית ששואפת לכוון תלמידים מרקע כלכלי-חברתי חלש להשכלה אקדמית, אך היא דיווחה שהיא עדיין אינה בטוחה שה'אקדמיה בתיכון' היא אפיק מתאים לכך (זאת מנהלת חדשה):

"אני מעדיפה תכניות שיעודדו לימודים אקדמיים בקרב אוכלוסייה שלא פונה באופן טבעי לאקדמיה. אני אשמח שהתכנית הזאת לא תהיה רק לכיתות המדעיות, לאלה שממילא יש להם סיכוי להגיע לאוניברסיטה, למרות שברור לי שלאחרים יהיה קשה להיחשף לאקדמיה".

לפי הדיווח של מוביליה, התכנית משקיעה מאמץ רב במטרה לצרף אליה בתי ספר מהפריפריה הרחוקה אשר אינם נוטים להצטרף, אולם נוסף על אלו ועל מערך מלגות הסיוע, אין בה בשלב הזה מנגנונים נוספים להשגת המטרות החברתיות של התכנית (כגון הכוונה לתחומים מסוימים בשיתוף הצבא או גורמים אחרים, בהתאם לצורכיהם; מתן מעטפת תמיכה מוגברת לאוכלוסיות מסוימות וכדומה – ראו הרחבה בסעיף הבא).

ט. התכנית במגזר דובר הערבית ובפריפריה: יישום ומחסומים

(1) מגזר דוברי הערבית

מראיונות העומק שנערכו עם אנשי צוות בבתי ספר ממגזר דוברי הערבית נראה שאין תיאום ציפיות בין האחרונים לבין התכנית, או אין התאמה של התכנית לצפיותיהם²¹. אנשי הצוות שרואיניו בבתי ספר דוברי ערבית העלו בשכיחות גבוהה אמירות על כך שה'אקדמיה בתיכון', כפי שהיא בנויה בשלב הזה, אינה נותנת מענה למטרות שלהם כאנשי חינוך בהקשר זה, שהן חשיפת תלמידים מצטיינים לאקדמיה. הם דיווחו בשכיחות גבוהה שאין להם עניין בהמרה של לימודים בתיכון בלימודים אקדמיים. היעד העיקרי של חשיפת תלמידים לאקדמיה, כפי שעלה בראיונות שם, הוא העשרה והרחבת האופקים של התלמידים וחשיפה לאקדמיה כהכנה לקראת העתיד. עוד עלה בראיונות שהתכנית נתפסה כאפיק לבידול וליוקרה עבור בית הספר והתלמידים. באחד מבתי הספר התכנית העניקה אפשרות לתלמידים ללמוד מקצועות שלא הוצעו בבית הספר. מהראיונות עולה שהמפגש של בתי ספר הללו עם תכנית ה'אקדמיה בתיכון', שההמרה היא מאפיין מרכזי שלה (והסמן להצלחה בה), ושבלימודים במסגרתה טמונה רמה ניכרת של קושי, ענה על ציפיותיהם באופן חלקי בלבד. אנשי הצוות (הרכזות במיוחד) ציפו לחומר לימוד חוויתי ומעניין, ולפי דיווחן תלמידים רבים לא חוו אותו ככזה אלא

כ"בש, חומר שהתלמידים לא התחברו אליו רגשית, לא דומה למה שלומדים לבגרות" (רכזת התכנית בתיכון ממלכתי במגזר דובר הערבית). (מן הראוי לציין שרוב התלמידים בבתי ספר אלה למדו קורסי מבוא למסלולים המדעיים).

נוסף על כך דווח שהתכנית קשה מדי ומתנהלת בשפה העברית, מה שמקשה על רוב התלמידים דוברי הערבית לסיים את ההמרה. כתוצאה מכך אנשי הצוות העריכו שהמפגש וההיכרות של התלמידים עם האקדמיה במסגרת התכנית אינו מעצים אותם, אלא מחליש ואולי אף פוגע בהם ברוב המקרים. בהינתן חלופות (שלא קיימות בכל בתי הספר), הם מעדיפים תכניות העשרה של האקדמיה בהיקף מצומצם יותר, כגון "נוער שוחר מדע", ונוטים לראות בתכנית 'אקדמיה בתיכון' תכנית שאינה מתאימה להם.

²¹ שני בתי ספר ערביים נכללו במדגם. הם נדגמו מתוך בתי הספר הערביים המעטים בתכנית, כדי לתת ייצוג לאוכלוסייה עירונית ולאוכלוסייה באזור כפרי; לבית ספר ציבורי ולבית ספר פרטי ולתת-המגזרים הנוצרי והמוסלמי. נבחרו, כמובן, בתי ספר עם מספר גדול של לומדים. שני בתי הספר הם מאזור הצפון, מאחר שכל התלמידים מבתי הספר הערביים בדרום פרשו מהתכנית. לא ברור עד כמה בתי ספר אלה מייצגים את המגזר כולו, אך סביר שחלק מהממצאים שעלו בהם רלוונטיים למגזר באופן רחב יותר.

התכנית אכן קשה לתלמידי המגזר, ורוב התלמידים מבתי הספר דוברי הערבית שנבחרו להערכת העומק הפסיקו את השתתפותם בה לפני סיום ההמרה (ראו הרחבה בסעיף הבא, על מחסומי שפה ועל מחסומים אחרים, שנמצאו יותר בפריפריה). **עם זאת, ייתכן שהיבטים מסוימים של יישום התכנית באותם בתי ספר, כפי שעלה מראיונות העומק, העמיקו את התחושה של חוסר התאמה של התכנית שם.** בעיקר ייתכן שנבחרו לתכנית תלמידים שלא בהכרח מתאימים אליה. בבית ספר אחד, למשל, הוחלט שכל התלמידים הלומדים בכיתת מחוננים ילמדו מתמטיקה במסגרת מסלול ההמרה של 'האקדמיה בתיכון'. מסקר התלמידים אכן עולה שהמניעים המדווחים של תלמידים דוברי ערבית להצטרפות לתכנית שונים בנקודות מסוימות מהמניעים של התלמידים דוברי העברית²², כפי שתואר בהרחבה בעמ' 41. לעומת התלמידים דוברי עברית שבראיונות העומק ציינו בשכיחות גבוהה מאוד כי עניין אישי שלא בא על סיפוקו במסגרת בית הספר היווה סיבה מרכזית להצטרפות לתכנית, אמירה כזאת לא עלתה בראיונות עם תלמידים דוברי ערבית. ייתכן, אם כן, שבשיווק ובהכוונה לתכנית לא הושם דגש על איתור ועל מיון תלמידים לפי הקריטריון של עניין אישי "מעבר למה שנלמד בתיכון" במקצוע מסוים. יתר על כן, השיווק כוון מראש לקבוצות מצומצמות ומוגדרות היטב (כיתת מחוננים, תלמידי 5 יחידות במתמטיקה). נשאלת השאלה האם אופן השיווק הזה מגייס תלמידים שמתאימים, והאם הוא מגייס את כל התלמידים המתאימים (למשל, האם הוא "מפספס" תלמידים איכותיים אך שאינם מחוננים ושאינם מוכוונים מדעים, שיש להם עניין אישי רב בתחומים שונים).

התלמידים שרואיינו בבתי הספר במגזר דובר הערבית, שחלקם לא התכוונו לסיים את המרת מקצוע במסגרת התכנית, לא דיווחו מצדם על פגיעה בעקבות השתתפותם החלקית בתכנית. הם דיווחו על חוויה חיובית ובונה, אף על פי שאנשי הצוות בבתי הספר שלהם מניחים שחוו רק כישלון (ראו ציטוט בסעיף על פרישה מהתכנית).

²²יש לציין כי בשל מיעוט המשיבים במגזר דוברי ערבית ($N=23$), ייתכן שישנם הבדלים נוספים בשיקולים בין המגזרים, אך אלו יצאו לא מובהקים.

המלצות:

- שקילת התאמות למגזר דובר הערבית.
- לפעול לתיאום ציפיות עמוק עם בתי ספר שמפעילים את התכנית במגזר דובר הערבית, בנוגע ליישום התכנית שם.

(2) חסמים (מסתמנים) נוספים בפני הצלחת תלמידי התכנית בפריפריה (לרבות בפריפריה החברתית)

קשיים שונים המהווים חסמים הועלו על ידי המרואיינים או זוהו מתוך ההשוואה בין תמונת המצב שעלתה במוקדי ההצלחה של התכנית ובין תמונת המצב במוקדים פריפריאליים שניכרים בהם הקשיים.

- **קשיי שפה:** היעדר השליטה המלאה בשפה העברית של תלמידים דוברי ערבית הוא כמובן חסם מרכזי שדווח במגזר דובר הערבית. דווח על מקרים שתלמידים דוברי ערבית לא הצליחו במבחנים בשל חוסר הבנה של העברית, למרות שליטתם בחומר עצמו (ולמרות ההקלות – שימוש במילון, ותוספת זמן). אבל קושי בנוגע לשליטה בשפות דווח גם באוכלוסיות אחרות, שהן גם פריפריאליות במובנים אחרים (לא שייכים לזרם המרכזי בחברה הישראלית). תלמידים משיבה תיכונית דיווחו על קושי עם חומרי לימוד באנגלית. דווח גם שעולות חדשות מאחד המוסדות התקשו להצליח בתכנית בשל היעדר שליטה מלאה בעברית. הן נזקקו לליווי צמוד מרכזת התכנית בקורס "אוריינות אקדמית".
- **מכוונות נמוכה יותר לתקשוב:** כמו שנכתב גם בסעיפים אחרים, נראה שהתכנית כפי שהיא בנויה היום, דורשת יכולות ומכוונות גבוהות לתקשוב, הנדרשות לשם רישום, קשר עם האוניברסיטה הפתוחה, עם מרצים, לשם קבלת מענים לקושי לימודי, למשל דרך פורומים של סטודנטים, חיפוש מענים באינטרנט וכדומה. קשיים בהיבטים הללו עלו דווקא במוקדים פריפריאליים: במגזר דובר הערבית ובמגזר הדתי. במקומות אחרים לא עלו קשיים מסוג זה. להיפך, התלמידים הפגינו תחושת נוחות וחיבור עם העולם המתקשב, בייחוד במרכז הארץ.
- **"הלם תרבותי":** גם חסם זה דווח יותר במגזר דובר הערבית אך גם בבתי ספר בפיקוח הממ"ד.
 - דווח על קושי ואף על התנגדות מוחלטת להשתתף בקבוצות הנחיה פנים מול פנים שמערבות נשים וגברים אשר מחויבות במסלולים מסוימים. דווח על ידי מנהל תיכון בפיקוח הממ"ד וכן על ידי מדריכה של התכנית בנוגע לבנות במגזר דובר הערבית. רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממ"ד דיווחה שתלמידות חוו "הלם תרבותי" בעקבות מפגש עם תלמידים אחרים (חילונים), תוך כדי ההשתתפות בקבוצות המעורבות של התכנית.

○ דווח גם על קושי שהוא בגדר ה"לם "תרבותי" בעקבות המפגש עם הכללים של האוניברסיטה הפתוחה. כללי האוניברסיטה הפתוחה נתפסים מצד אחד כנוקשים וככאלה שאינם "באים לקראת התלמיד" כפי שהללו מורגלים, אך הם אינם מציבים "אמצעי ריסון" חיצוניים כדי להבטיח עמידה שוטפת בכללים.

"אם אתה מאחר להרצאה באוניברסיטה או לשיעור בבית הספר אז יענישו אותך. פה הנוכחות היא לא חובה. לא מובן להם מה זה" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי במגזר דובר הערבית). "הם לא מבינים מה זה מועד הגשת העבודה, שאסור לאחר ושהאחריות רק על התלמיד. פעם הייתי צריכה להתקשר לאוניברסיטה הפתוחה ולבקש הארכה להגשת תרגיל" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי במגזר דובר הערבית).

"התלמידות שלנו, וההורים לפעמים, רגילות שבת הספר בא לקראתן בהרבה דברים. הם לא מבינים שבאוניברסיטה הפתוחה תאריך הגשה זה תאריך הגשה ואי-אפשר לבקש הארכה כי נוסעים לחו"ל, שאי אפשר לבקש להגיש עבודה במקום מבחן שנכשלו בו. כל הזמן מתקשרים אלי לבקש כאלה דברים" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממ"ד במרכז הארץ).

○ פחות יכולות ארגוניות וניהול למידה של תלמידים: רכזים דיווחו על תלמידים ממוצא אתיופי, בעלי יכולות אקדמיות גבוהות, כמקרים בולטים של היעדר יכולות ארגוניות, דבר שהכשיל אותם למרות מידת התמיכה הגבוהה שקיבלו מבית הספר. אפשר שהדבר בא לידי ביטוי גם בקבוצות אוכלוסייה אחרות.

"הייתה לנו תלמידה ממוצא אתיופי שמאוד התקשתה עם הדרישות הארגוניות של לימודים באקדמיה. למשל, הודיעו לי מהאוניברסיטה הפתוחה כמה ימים לפני המבחן בקורס המבוא שהיא עדיין לא עשתה תעודת סטודנט שדרושה כדי לגשת למבחן. נדנדתי לה ולהורים שתעשה, אבל בסוף לקחתי תמונה שלה ואני דאגתי לשלוח בדואר מהיר רשום כדי שתוכל לגשת למועד א'. ובקורס הראשון, גיליתי שהיא לא הלכה לדואר לקחת את הספרים, כי הודיעו לי מהאוניברסיטה הפתוחה שהיא לא הגישה את המטלה הראשונה. הילדה אמרה לי שהיא לא הגישה את המטלה כי אמא שלה אמרה שהיא תיקח את הספר מהדואר, אבל לא לקחה. הילדה ביטאה רצון להשתתף בתכנית. ישבתי לה על הווריד שתיקח. היא לקחה, והגישה את המטלות, אבל בסוף נכשלה כי ניגשה רק למועד השני

של המבחן (לא ברור לי למה) ולא קיבלה ציון גבוה מספיק. זה היה מבחן קשה במיוחד, אני יודעת מתלמידות אחרות. יכולות אקדמיות גבוהות היו לה, היא הצליחה בקורס המבוא בציון מעל 90! אבל משהו בהתנהלות לא עבד" (רכזת התכנית בתיכון במרכז).

- **מכוונות פחותה ללימודים אקדמיים.** מנהלים שונים מעריכים שבאוכלוסיות מסוימות, יותר מוחלשות ("פריפריה חברתית"), יש מכוונות פחותה לחיפוש אחר לימודים אקדמיים. יחד עם זאת, ברוב מוחלט של בתי הספר במדגם העומק לא דיווחו על איתור יזום של תלמידים מתאימים מאותן אוכלוסיות ועל עידודם להשתתף בתכנית. רק אחד מבתי הספר דיווח על פנייה "יזומה" לתלמיד מוכשר מאוד מרקע סוציו-אקונומי מוחלש, שבסופו של דבר לא סיים את ההמרה במסגרת התכנית; "נראה לי שאנחנו רצינו יותר ממנו" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי בצפון).

המלצות: ראוי לבחון אם יש להמשיך את התכנית כתכנית שהתחילה במרכז ועדיין ממוקדת שם או כתכנית מכוונת פריפריה. בהתאם לכך ראוי לבחון ולשקול הכנסת התאמות לשם הנגשת התכנית לאוכלוסיות מגוונות יותר. הדבר יוכל להיעשות באמצעים כגון חיפוש יותר פרואקטיבי של תלמידים מאוכלוסיות שאינן מצטרפות לתכנית מעצמן ואולי גם אינן מגשימות לימודים אקדמיים בהמשך; הצעת מעטפת ליווי מורחבת; הכנת התלמידים בהיבט של היכרות עם הכללים והתרבות הארגונית של האוניברסיטה הפתוחה, הדרכה מקדימה בהיבטים של רישום, התמודדות עם היבט התקשוב, חיזוק ההיבט של השפה העברית וכדומה.

י. לימוד מקצועות החברה והרוח: האם יש מספיק הכוונה?

- כרבע מהתלמידים שהשיבו לסקר (27%) דיווחו שהם לומדים באחד ממסלולי הרוח או החברה. אולם נראה שישנם בתי ספר שחושפים פחות את האפשרות ללמוד במסגרת התכנית מקצועות בתחומי מדעי החברה והרוח, והם פחות מכוונים תלמידים מתאימים ללמידת מקצועות אלה. בבתי ספר רבים דווח במדגם העומק על תלמידים בודדים שלומדים מדעי החברה והרוח באקדמיה, למרות שאנשי הצוות שם העלו את האפשרות ללמוד את המקצועות הללו, וצינו זאת כאחת מנקודות החוזק המיוחדות את התכנית. מסתמן כי קיימות באותם בתי ספר תפיסות של מצוינות שמכוונות את שיווק התכנית בעיקר לתלמידים עם מכוונות ויכולות במדעים ופחות לתלמידים שמצטיינים בתחומים אחרים.

המלצה: לבחון את הצורך לפעול להגברת ההכוונה בכל בתי הספר למגוון האופציות הלימודיות, לרבות מקצועות החברה והרוח.

ו. התרומות הנתפסות של התכנית לאוכלוסיות השונות

א. תרומות לתלמידים

מנתוני הסקר והראיונות עולה שהתכנית נתפסת כתורמת למשתתפיה במגוון היבטים, ובראשם עצם החשיפה לאקדמיה וגם ברכישת מיומנויות ויכולות למידה, בהעצמה אישית, בעניין ומשמעות בלמידה ועוד.

(1) מידת התרומה

כל המראיינים, אנשי צוות כתלמידים, דיווחו על תרומות של התכנית למשתתפים. בסקר שיעור גבוה מאוד בקרב התלמידים הלומדים בתכנית (79%) דיווחו שהתכנית תורמת להם היום או תתרום להם בעתיד במידה רבה עד רבה מאוד. ראוי לציין שגם מחצית מהתלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית טרם הזמן דיווחו שהתכנית תורמת או תתרום להם בעתיד (50%).

טבלה מס' 8: מידת התרומה של התכנית בעיני המשיבים, באחוזים, פילוח לתלמידים שעודם לומדים בתכנית ותלמידים שהפסיקו את השתתפותם בתכנית טרם הזמן

היגד	המידה	לומדים בתכנית	תלמידים שהפסיקו את השתתפותם
עד כמה אתה מעריך שהשתתפותך בתכנית תורמת לך כיום או תתרום בעתיד	כלל לא	3%	8%
	במידה מעטה עד בינונית	17%	42%
	במידה רבה עד רבה מאוד	79%	50%
	N	236	135

(2) אופי התרומות המדווחות

תרומות התכנית המדווחות שיובאו להלן עולות מהנתונים האיכותניים והכמותיים. התאמה או הבדלים בין הממצאים שעלו משני סוגי הכלים יצוינו בסעיפים השונים.

1. עצם החשיפה ללימודים באקדמיה נתפסת כמשמעותית ותורמת: בראיונות העומק התלמידים דיווחו על כך שההתנסות תרמה לגיבוש הציפיות שלהם לגבי העתיד, להבנה מה נדרש בלימודים האקדמיים, להתנסות במקצועות שהם שוקלים ללמוד בעתיד, לתחושת מסוגלות ביחס ללימודים אקדמיים וכדומה. תרומה זו דווחה בבתי הספר בשכיחות גבוהה, ללא הבדל בין המגזרים, המיקום

הגיאוגרפי, או הרקע הסוציו-אקונומי. אחת הרכזות ממגזר דוברי הערבית, העריכה שההיבט הזה חשוב במיוחד במגזר שלה:

"ההתנסות בחוויה להיות סטודנטים מאוד חשובה בשבילם. הם בטוח ימשיכו ללימודים אקדמיים, כי הם מאוד חזקים... אבל הם כבר לא יחוו טראומה של סטודנט חדש, כמו שאני עברתי כשהתחלתי ללמוד בטכניון: מי יעזור לי? מה יהיה איתי? מה הפרוצדורה? איך נרשמים למבחנים? איך פונים למרצים? באיזה שפה פונים למרצים? מה זאת אומרת להגיש עבודה במועד?" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי במגזר דובר הערבית).

"יהיה לי פחד מהאוניברסיטה. כאשר עברתי את החוויה, הרגשתי שאני יכול להצטיין, וכל הפחד שהיה לפני נמחק" (תלמיד במסלול ההמרה במתמטיקה בתיכון בפיקוח הממלכתי במגזר דובר הערבית).

גם בסקר, ציינו התלמידים הממשיכים את התרומה הזאת. בקרב התלמידים שפרשו מהתכנית הייתה זו התרומה העיקרית שציננה: היכרותם עם המערכת האקדמית והדרישות שלה והכוונה טובה יותר לתחום שירצו ללמוד בעתיד.

2. רכישת **מיומנויות למידה עצמאית, ארגון זמן, עמידה בלחץ ובעומס**: תרומות אלו דווחו בראיונות על ידי התלמידים ברוב בתי הספר, וכן על ידי הרכזות שמעידות על שינוי שחל בתלמידים בהיבט הזה במהלך התכנית. דווח על כך בסקר בשכיחות גבוהה גם על ידי תלמידים ממשיכים. דווח על כך פחות על ידי תלמידים שפרשו מהתכנית.

"זה לימד אותי איך ללמוד לבד. לא לגמרי, כי העבודה מאוד מובנית, ויש את קבוצות ההנחיה, אבל בכל זאת התקדמתי בזה" (תלמידה במסלול ההמרה בביוטכנולוגיה, מתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"האוניברסיטה הפתוחה מלמדת איך ללמוד. החומר בעיקרון כתוב. לתלמיד יש עצמאות, יחד עם האחריות, ומפתחים טכניקות ללמוד בצורה יעילה. בהתחלה לא הייתי עושה את התרגילים מיד אחרי השיעורים, הייתי מחכה וזה היה קשה. עכשיו אני עושה אותם תוך כדי מפגש ההנחיה. זה גם יותר קל, וגם עוזר לי להבין ולקלוט" (תלמיד במסלול ההמרה בכימיה ובפיזיקה, מתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי בצפון).

3. **העצמה אישית, דימוי עצמי חיובי, חיזוק הביטחון העצמי, גאווה**: דווח על כך בבתי ספר רבים, ואנשי צוות העידו על השינויים שחלו בתלמידים בהקשר זה.

"אני הרגשתי גאווה, גם בבית הספר וגם במשפחה, בין האחים. כולם מתייחסים פתאום אחרת, כי אני סטודנט" (תלמיד במסלול המרה בתיכון בפיקוח הממלכתי במגזר דובר הערבית). "אני רואה שההשתתפות בתכנית מעצימה אותם, ומעלה את הביטחון העצמי והיכולות הבינאישיות – בזה שהם יותר מביעים את דעתם, באים לידי ביטוי, ועומדים על שלהם" (רכזת התכנית בתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי בצפון).

4. עניין ומשמעות בלמידה, אהבת הלמידה, העשרה של הידע ופגישה עם למידה מאתגרת ומהנה יותר: על כך דווח בבתי ספר רבים אך פחות בבתי ספר בצפון, שם דווחו יותר על תרומות אינסטרומנטליות ועל תרומה לדימוי האישי של תלמידים. בסקר התלמידים הממשיכים דיברו יותר על אתגר והעשרת הידע ופחות על עניין ומשמעות בלמידה. גם תלמידים פורשים דיווחו על העשרה והרחבת הידע כעל תרומה של התכנית.

"באוניברסיטה הפתוחה זה קשה ומעניין. מוכיחים את הכול, כמו שצריך, יש יותר עומק ולומדים את המקצוע כמו שהוא. המורים לא מבקשים שפשוט יאמינו להם" (תלמיד הלומד לתואר במתמטיקה, בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).
"הלמידה היא מעניינת, לומדים דברים "אמתיים" וזה מרגיש משמעותי" (תלמידי במסלול ההמרה במדעי המחשב בבית ספר בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).
"הייתי תלמיד בינוני במדעים בכיתה ט'. קבלתי 70 במקצוע. באוניברסיטה אני מצטיין, כי זה מעניין אותי. זה עולם אחר" (תלמיד במסלול ההמרה בכימיה ובפיזיקה בתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי בצפון).

5. לימוד של מקצוע מורחב נוסף (בבתי ספר שמגבילים את מספר המגמות שניתן ללמוד) – תרומה זאת דווחה בתדירות בינונית.

"בבית ספר צריך לבחור או ביולוגיה או פיזיקה. כך אפשר ללמוד פיזיקה בבית הספר וביולוגיה באקדמיה" (תלמיד במסלול ההמרה בביולוגיה בבית ספר בפיקוח הממלכתי בצפון).

6. נגישות למקצועות לימוד שלא מוצעים בבית הספר: תרומה זאת דווחה בשכיחות בינונית.

7. התכנית נתפסת כ"מקפצה לחיים": אפיק לסיום תואר בגיל צעיר. חלק ממרואיינים (תלמידים ואנשי הצוות) מציינים כח קיים רצון בקרב המשתתפים להצטרף מוקדם ככל האפשר לשוק העבודה. ההיבט הזה עלה בראיונות העומק רק במגזר היהודי, בשכיחות בינונית ועל פי רוב בבתי ספר מחתך סוציו-אקונומי

בינוני-נמוך. תרומה זאת דווחה בסקר גם על ידי תלמידים ממשיכים. מטבע הדברים היא לא דווחה על ידי תלמידים שפרשו מהתכנית.

8. דווח שההשתתפות בתכנית מזמנת יצירת חברויות חדשות ומפגש עם עמיתים בעלי תחומי עניין משותפים. תלמידים דיווחו על מציאת קבוצת השתייכות חדשה מחוץ לבית הספר (עם סטודנטים "רגילים" ותלמידי התכנית מבתי ספר אחרים), וכן על גיבוש חברתי בין התלמידים מאותו בית הספר הלומדים בתכנית. האמירה הזאת הועלתה בשכיחות בינונית.

"ישנן קבוצות למידה מטעם האוניברסיטה הפתוחה שמאפשרות לתלמידים האלה להיות בקשר גם עם תלמידים אחרים שאינם תיכוניסטים, וזה יוצר מעגל חברתי נוסף. יש להם עוד קבוצת השתייכות, ולחלקם זה מהותי כי הם בודדים בבית הספר" (רכוז התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי בדרום).

"הכרתי המון חברה חדשים. גם סטודנטים וגם תיכוניסטים. ההיכרויות התחילו בצורה וירטואלית, אבל פגשתי חלק בעולם האמיתי. יש קבוצות וואטס-אפ. חלק פרשו מהאוניברסיטה הפתוחה, אבל בכל זאת ממשיכים להיות בקשר" (תלמיד במסלול בהמרה בכימיה ובפיזיקה, מתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי בצפון).

"פגשתי מלא אנשים חדשים בהנחיה פנים-מול-פנים. נפגשנו פעם בשבוע, ויש כאלה שממשיכים כבר שנים לקחת קורסים ביחד איתי. גם סטודנטים וגם תלמידים אחרים" (תלמידה במסלול ההמרה במתמטיקה, מתיכון התיישבותי בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

נתוני הסקר העלו תמונה מסויגת יותר לגבי התרומה של התכנית לתלמידים בהיבט החברתית. רק כחמישית מהתלמידים שהשתתפו בקורסים קבוצתיים העריכו כי התכנית אפשרה להם לחוות את החיים החברתיים בקמפוס במידה רבה עד רבה מאוד (20%). דווקא תלמידי מדעי הטבע דיווחו בשיעור גבוה יותר (אם כי מדובר עדיין בשיעורים נמוכים) על כך שהתכנית מאפשרת לטעום מחוויות החיים החברתיים בקמפוס במידה רבה עד רבה מאוד (30%) לעומת תלמידי המדעים המדויקים (17%) ותלמידי מדעי הרוח והחברה (16%)²³.

²³יש לציין כי במבחן בונפרוני לבדיקת הבדלים פוסט הוק נמצא הבדל מובהק רק בין מדעי הטבע למדעים המדויקים, אך לא בין מדעי הטבע למדעי החברה, אך נראה כי היעדר המובהקות בפער מול מדעי החברה נובע מ-N קטן יחסית.

9. בבתי ספר אחדים, דיווחו תלמידים שהם רואים בתכנית תרומה להעלאת סיכוייהם **להתקבל למסלולי שירות צבאי יוקרתיים** ומאתגרים (למשל עתודה אקדמית ברפואה, מסלולי סייבר בצבא). גם תלמידים ממשיכים בסקר ציינו את התרומה הצפויה הזאת.

(3) תרומות לבוגרים שסיימו את התכנית בתשע"ג ובתשע"ד

מהראיונות עם בוגרי התכנית שסיימו בתשע"ג ובתשע"ד עלתה חלוקה לשתי קבוצות: קבוצה אחת ראתה בלימודים באקדמיה מסלול לקראת תואר אקדמי, קיצור תקופת הלימודים לאחר הצבא ועבור חלקם אף חתירה להשלמת התואר לפני הצבא. אלו התייחסו לנקודות של יעילות ומיצוב טוב יותר בקבלה לעבודה ובצבא, ולרוב השתתפו בלא מעט קורסים של האוניברסיטה במהלך התיכון. קבוצה שנייה לעומת זאת, ראתה בלימודים באקדמיה בתיכון אמצעי להעשרת הידע, לחשיפה ולהיכרות עם העולם האקדמי, ולא בהכרח כהתחלת מסלול הקריירה שלהם. לרוב הם הדגישו בראיונות את הצורך בלקיחת מעט קורסים, כדי שלא יהוו מעמסה.

(ג) תרומות ומחירים של התכנית לבתי הספר

בסך הכול, נראה שהמרוויחים סבורים כי תרומת התכנית מתייחסת בעיקר לתלמידים, אך היו שדיווחו גם על תרומות שונות של התכנית לבתי הספר. בתי הספר גם התייחסו למחירים של הפעלת התכנית.

(1) תרומות חיוביות

1. במחצית מבתי הספר שנבחרו להערכת העומק, המנהלים והרכזות ביטאו עמדה שעל פיה אימוץ התכנית תורם **ליוקרת בית הספר** ומהווה **מנוף לגיוס תלמידים טובים ומצטיינים**. רק אחד מתוך בתי ספר אלה הוא בית ספר ממלכתי "רגיל" ממרכז הארץ. האחרים – שייכים לזרם הממ"ד, למגזר דובר הערבית (אחד מהם פרטי), ולפריפריה הגיאוגרפית/חברתית.

"אנחנו גאים להציע את התכנית, וגם פרסמנו שיש לנו אותה" (מנהל בית ספר בפיקוח הממלכתי במגזר דובר הערבית).

"התכנית הזאת היא יתרון שיווקי כלפי תלמידים בעלי פוטנציאל. והיא גם מעלה את היוקרה של בית הספר בעיני משרד החינוך והרשות המקומית" (מנהל תיכון בפיקוח הממ"ד במרכז הארץ).
"התכנית יוקרתית, אנו גאים בה. זה התפרסם בעיתון, שתלמיד שלנו סיים בהצטיינות את התכנית" (רכזת התכנית בתיכון בפיקוח הממלכתי בצפון).

2. רכזים ומנהלים דיווחו בתדירות בינונית שהתכנית תורמת לבית ספרם בכך שהיא **מתווה אפיק חינוכי מתאים לתלמידים שאינם מוצאים אתגר בלימודים הרגילים בבית הספר, שמשתעממים, או שמסיבות שונות (כגון היבחנות מוקדמת בבחינות בגרות) נפתחו להם "חלונות זמן" שניתן לנצלם. מנהל אחד ציין שההשתתפות של תלמידים כאלה בתכנית "מרגיעה" את האווירה בבית הספר. התרומה הזאת דווחה בעיקר בבתי ספר בעלי מוניטין בשל כיתות המחוננים והמצטיינים שלהם.**

"אלה ילדים ביקורתיים שיכולים לשתק כיתות עם טענות. כך הם מרגישים שבית הספר מאפשר ומעורב, יש מענים והביקורת מצטמצמת, ויותר טוב להם בבית הספר גם" (מנהל תיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

"בבית הספר אנחנו לא עושים כלום. יש לנו הרבה חלונות, אז רצינו לנצל את הזמן" (תלמידי תיכון במסלול לתואר ראשון במתמטיקה, בתיכון בפיקוח הממלכתי במרכז הארץ).

3. תלמידי התכנית רותמים לעתים את הידע שרכשו באקדמיה לעזרת עמיתיהם ללימודים. התלמידים שדיווחו על כך, אומנם, סבורים שזאת תופעה יחסית מוגבלת ("בקטנה"). אמירה זאת עלתה בראיונות בתדירות נמוכה.

4. המגע עם תלמידי התכנית **מאתגר את המורים** (במובן החיובי), מדרבן אותם להעלות את רמת ההוראה שלהם ומוסיף להם עניין. דווח בשני בתי ספר.

יחד עם התרומות הנ"ל, בדיווחים של בתי הספר הועלו לחששות ממחירים שקיימים בצד התכנית, ומכאלה שהיא עלולה לתבוע בעתיד: ריקון של חלק מהשיעורים בכיתות המחווננים (אמירה זאת עלתה בתדירות נמוכה); הפסד של תלמידים חזקים למגמות מסוימות בבית הספר (אמירה זאת עלתה בתדירות בינונית); ירידה ביוקרת בית הספר בעיני המשתתפים ואבדן תלמידים לטובת האוניברסיטה הפתוחה (מוסד אחד דיווח על עזיבתם של שני תלמידים של התכנית את בית הספר כי "גילו את האוניברסיטה הפתוחה" והחליטו להקדיש את כל זמנם להשלמת תואר באוניברסיטה הפתוחה). בראיונות עם הבוגרים ציינו חלקם כי בשל השתתפותם בתכנית הרשו לעצמם לזלזל יותר בלימודים בתיכון, ואחד או שניים אף ציינו כי אין להם תעודת בגרות בגלל התכנית, כיוון שהם לא ראו בכך צורך.