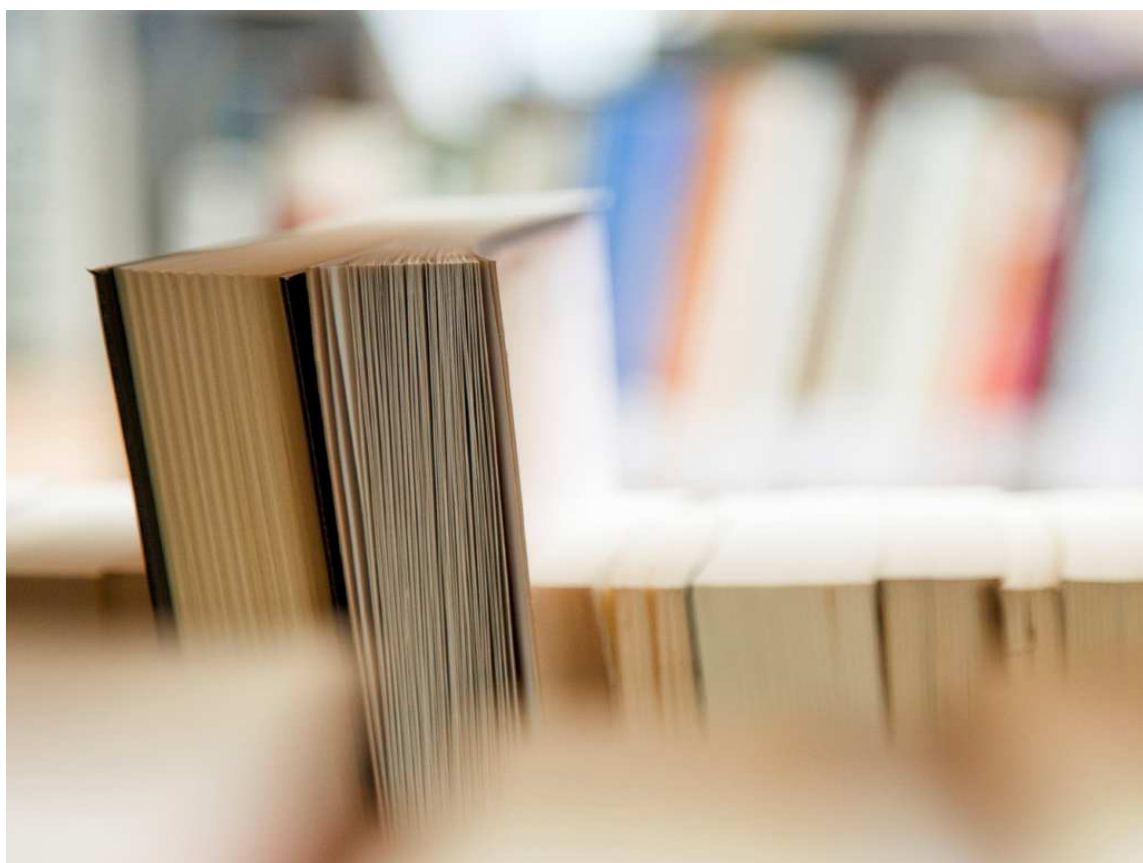




תכנית אתגר

מחקר הערכה – תשע"ז

מאי 2019



הובלת צוות ההערכה

ד"ר טל רז, מנהלת אגף סקרים והערכת פרויקטים

צוות הערכה

ד"ר אלישבע בן ארצי

יובל פלדי

כרמית אלמסי

ריאד טיבי

עדי רחן

עדי זית

מחקר זה נערך בליווי המקצועי של המחלקה לכיתות ותכניות שח"ר, אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, המנהל הפדגוגי, משרד החינוך. העבודה נעשתה בפתיחות, במקצועיות ובשיתוף פעולה פורה.

תודות

תודות לחיילים מויאל מנהל האגף, לצוות המחלקה במטה: עינת בן עמרם מנהלת המחלקה, ד"ר שני קחטה, ליאת צוריה קליין, סימה גלזר, אהובה סויסה, חנה אוליאל, גיל שרעבי, רונית בן-חמו ויפה פיינר.

לממונים ולמנחים המחזיים:

דרום - זיוה בן אטב, ויוי ברגר, תמר אליקיים ואתי גליק

התיישבותי - עליזה שרייר, אורלי מילוא אלוני

חיפה- לאה וגסטף אורגד, רמי בן גרא, חנה ברדוגו

ירושלים - שלום מוחא, אירית שמש, שירה פרקש ואילנית גלעדי עזח

מרכז- ריקי מורנו, שרה כספי, נחמה חדד, חנה מדרר, סיגלית כולל ומיכל מרקוביץ

צפון -בוריס ברודסקי, טל קרליץ ניסים, רפי טפיארו, עופרה אגמון, צילה לוי שנייר, עלי סרחאן, וואפא עוון וליאת פינטו

תל אביב- איריס אביוב, טוני סאסי משה, דורית חרמון, זהבה להבי, שולמית לוי וקרן שפרלינג

ותודות כמובן למנהלי בתיה"ס, לרכזי שח"ר, למחנכי כיתות מב"ר ואתגר, לצוותים המקצועיים ולמדריכי שח"ר הבית ספריים.

תוכן העניינים

6	תקציר
14	רקע
19	שיטת המחקר
22	ממצאים
23	פרק 1 מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות אתגר
23	א. מספר התלמידים בכיתה ומבנה השיעורים
24	ב. פיצול הכיתה
26	ג. תוספת שעות
27	ד. שעות תגבור / למידה בקבוצה קטנה
28	פרק 1 – סיכום
29	פרק 2 מאפיינים פדגוגיים ורגשיים של כיתות אתגר
29	א. מאפיינים של דרכי הוראה-למידה
34	ב. מבחני המתכונת
36	ג. מבחנים
37	ד. שעת חינוך כיתתית
38	ה. תוכניות תוספתיות
40	ו. המגמה הטכנולוגית
42	ז. שיעורי בית
42	ח. נוכחות בשיעורים
43	ט. יחס אישי של המחנכים כלפי התלמידים
44	י. מענה רגשי לתלמידים
46	יא. טיפול בביקור סדיר ובמניעת נשירה
47	פרק 2 – סיכום
49	פרק 3 התלמידים בכיתות אתגר: מאפיינים ותהליך האיתור
49	א. מאפייני התלמידים בכיתות אתגר
50	ב. תהליך המיון של התלמידים לתוכנית
54	ג. עמדות התלמידים בנוגע למיונם לכיתת אתגר
55	פרק 3 – סיכום
56	פרק 4 המחנכים והמורים של כיתות אתגר: מאפיינים והכשרה
56	א. הבחירה ללמד בכיתות אתגר
59	ב. ניידות המחנכים והמורים של כיתות אתגר
60	ג. תמיכה מקצועית במחנכי אתגר
64	ד. תפיסת המחנך בעיני התלמידים
65	פרק 4 – סיכום
66	פרק 5 רכז שח"ר – תפקידו והכשרתו
66	א. תפקיד רכז שח"ר

68	ב. תפיסת מעמדו המקצועי של רכז שח"ר
68	ג. היקף משרת הרכז
69	ד. התמיכה המקצועית ברכז שח"ר
71	פרק 5 – סיכום
72	פרק 6 ביקורת ובקרה על התוכנית
72	א. מעקב והערכה של תלמידי אתגר
73	ב. ישיבות בנושא כיתות אתגר
74	ג. תהליך בקרה פנים בית ספרי בתהליכים הקשורים לכיתות אתגר
74	ד. כתיבת דוח שנתי
75	ה. מפגשים עם גורמים חיצוניים
75	ו. מעורבות המנהל ותמיכת בית ספר
76	פרק 6 – סיכום
77	פרק 7 עמדות בנוגע לתוכנית והשפעותיה
77	א. תפיסות התלמידים והמורים בנוגע לכיתות אתגר
79	ב. השפעות נתפסות של תוכנית אתגר על חיי בית הספר
82	ג. תפיסת ההצלחה של התוכנית
83	ד. הגורמים הנתפסים להצלחה
88	פרק 7 - סיכום
90	סיכום כללי

תקציר

חוק לימוד חובה מחייב את כל בני הנוער בישראל להשתייך למסגרת לימודית עד כיתה י"ב¹. כדי לממשו משרד החינוך פועל לצמצם נשירה של תלמידים ממערכת החינוך בכלל ומהחטיבות העליונות בפרט, זאת באמצעות תוכניות מיוחדות שמטרתן לעודד את התלמידים להתמיד ולסייע להם להשלים חסכים תרבותיים ולימודיים. אחת הדרכים לממש מטרה זו היא תוכנית אתגר, הנמצאת תחת פיקוח של אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, המחלקה לתוכניות וכיתות שח"ר (שירותי חינוך ורווחה) במשרד החינוך. התוכנית נועדה לחזק תלמידים **ברמה הרגשית, הערכית והקוגניטיבית**, כך שיוכלו להשיג **זכאות לתעודת בגרות משמעותית** שתאפשר שוויון הזדמנויות לבוגרי התוכנית.

על פי מובילי התוכנית, **התלמידים בכיתות אתגר הם בוגרי חטיבות ביניים, בעלי פוטנציאל לימודי המאפשר להם להצליח בבחינות הבגרות**, אך על סמך הישגיהם בחטיבת הביניים צפוי שלא יצליחו בכך אם ימשיכו ללמוד בכיתות רגילות². מדובר בתלמידים בעלי קשיים לימודיים, מרובי כישלונות ובעלי דימוי עצמי נמוך, רובם (לפחות 70%) מרקע סוציו-אקונומי נמוך. דרכי העבודה ותנאי הלימוד המצויים בדרך כלל בכיתות רגילות בחטיבה העליונה אינם מאפשרים להם לממש את יכולותיהם האמיתיות.

המטרות של תוכנית אתגר, על פי מוביליה²: (א) למנוע נשירה ולהגביר את ההתמדה של תלמידי כיתות אתגר בשכבות הגיל י"ב-י"ג; (ב) להגדיל את שיעור הזכאים לתעודה בעלת ערך: זכאות לבגרות/בגרות טכנולוגית והסמכה טכנולוגית; (ג) לפתח בקרב התלמידים ערכים של שייכות ומעורבות חברתית בקהילה; (ד) לפתח כלים להעלאת מוטיבציה, דימוי עצמי, מסוגלות לימודית והתמודדות רגשית; (ה) להגדיל את מספר התלמידים הפונים ללימודי המשך בכיתות י"ג-י"ד; (ו) להביא את התלמידים לידי השתלבות בצה"ל, בשירות הלאומי ובשירות האזרחי; (ז) לתת לתלמידים הזדמנות להשתלבות תעסוקתית ואקדמית.

אמות המידה לאיתור תלמידים לכיתת אתגר²: (1) **מדד טיפוח בית ספרי וניקוד טיפוח אישי:** קיימת עדיפות לבתי ספר שמדד הטיפוח שלהם הוא מ-5 ומעלה, ולפחות 70% מתלמידי הכיתה הם בעלי ניקוד טיפוח אישי גבוה מ-5; (2) **הישגים:** תלמידים שהממוצע המשוקלל שלהם בארבעת המקצועות מתמטיקה, אנגלית, רב-מלל ושפת אם הוא 50 ומטה, וסך כל השליליים בתעודה עולה על ארבעה; (3) **התמדה:** באיתור תלמידים לכיתות אתגר קיימת עדיפות לשבץ תלמידים עם קשיי התמדה (ע"פ כלי שנבנה עם המחלקה לכיתות שח"ר) ותלמידים שהם בעלי נטייה להגיע באיחור משמעותי או תלמידים שנמצאים בבית הספר, אך נוכחים רק בחלק מהשיעורים ועד לתלמידים שאינם נוכחים בביה"ס והם בטיפול הקב"ס.

¹ חוק לימוד חובה, התש"ט-1949

² "תוכנית אתגר", המינהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתוכנית שח"ר, משרד החינוך, תשע"ו

על פי מובילי התוכנית, כיתת אתגר מונה 19-25 תלמידים, וניתנת אפשרות לחרוג ממספר זה עד ± 2 תלמידים, כלומר 17-27 תלמידים. במקרים חריגים ביותר מאושרת חריגה של 3 תלמידים. לשנת תשע"ח המכסה המאושרת היא 20-25 תלמידים. מצבת התלמידים בכיתה קבועה ואינה ניתנת לשינוי. סגל ההוראה המעורב בעבודה עם כיתות אתגר כולל את רכז שח"ר, מחנך הכיתה והמורים המקצועיים. לתלמידי הכיתה נבנית תוכנית תלת-שנתית המגדירה באילו מקצועות יוגש לבחינת הבגרות (20-24 יחידות לימוד). שעות הוראה בפועל, שעות פיצול, תגבור ומנהלה ניתנות לכיתות אתגר בלבד, וההנחיה של מובילי התוכנית היא שבכיתות אלו אין לנייד שעות משכבת גיל אחת לשכבת גיל אחרת. מכיוון שלאוכלוסיית היעד יש חסכים לימודיים, התוכנית כוללת התייחסות לנושאים הקשורים ללמידה מיטבית. על פי הנחיות מוביליה, תפקידו של רכז שח"ר כולל גם מעקב אחר התפתחות התוכנית והערכה של התוכנית, ובית הספר מתחייב לשתף פעולה עם כל גורם של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון שימונה לטפל בנושא זה.

תוכנית אתגר נתונה לאחריותו של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך, המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר במוסדות החינוך. בשנת תשע"ח התוכנית מקיפה 1,208 כיתות ב-443 מוסדות חינוך בכל רחבי הארץ.

הערכת התוכנית

מחקר זה מתבסס על שיטות המחקר הכמותית והאיכותנית.

אוכלוסיית המחקר

אוכלוסיית המחקר כללה את כל בתי הספר שבחינוך הרשמי, דוברי עברית ודוברי ערבית, שיש בהם כיתת אתגר אחת לפחות באחת או ביותר משכבות הגיל י"ב-ב. נדגמו מנהלים, מחנכים של כיתות אתגר, רכזי שח"ר וכן תלמידים בכיתות אתגר.

דגימה למחקר הכמותי: נדגמו 453 מנהלים (79% היענות) ו-447 מורים (78% היענות).

דגימה למחקר האיכותני: נבחרו 16 בתי ספר, מתוכם 13 דוברי עברית (11 בתי ספר בפיקוח הממלכתי ו-2 בתי בפיקוח הממלכתי-דתי) ו-3 בתי ספר דוברי ערבית. מכלל בתי הספר שנדגמו, 7 בתי ספר היו בעלי אחוז זכאות גבוה לתעודת בגרות בשנת הלימודים תשע"ה (80%-100%), 3 בתי ספר היו בעלי אחוז זכאות בינוני (60%-79%) ו-6 בתי ספר היו בעלי אחוז זכאות נמוך (59%-6%). בסך הכול רואיינו 16 מנהלי בית ספר, 16 רכזי שח"ר בית ספריים ו-6 מחנכים של כיתות אתגר. כמו כן השתתפו 128 תלמידים מכיתות אתגר בקבוצות מיקוד שהתקיימו בבתי הספר (8 תלמידים בממוצע).

מטרות המחקר ושאלות הערכה

מערך המחקר עשה שימוש במשתנים ובשאלות הערכה בשלושה היבטים מרכזיים: (1) **אופן היישום של התוכנית** - מתן מידע למובילי התוכנית במשרד החינוך בנוגע לאופן יישומה והטמעתה; (2) **עמדות**

כלפי התוכנית - הערכת איכות התוכנית כפי שהיא משתקפת בעמדות כלפיה מנקודת מבטם של בעלי העניין השונים; (3) **הערכה של השגת מטרות התוכנית ותוצאותיה הנתפסות** - בחינת ההשפעות הנתפסות של התוכנית על משתתפיה וסביבתה בהתאם לציפיות הנגזרות ממטרותיה.

ממצאים עיקריים

• **מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות אתגר - לא מעט כיתות (10%) כוללות 26 תלמידים או יותר. מרבית המחנכים (78%) סבורים כי גודל הכיתות סביר, אך כחמישית מהם סבורים כי הכיתות גדולות מדי.** בכיתות של 26 תלמידים ויותר, 24% מהמחנכים סבורים כי הן גדולות מדי - פחות משיעורם של המחנכים בכיתות מב"ר שטענו כך. כמו כיתות אתגר, גם כיתות מב"ר הן כיתות הנתונות לאחריותו של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך, אך כוללות תלמידים ברמה לימודית גבוהה יותר מזו של התלמידים בכיתות אתגר.

על פי דיווחי המחנכים (90%), **במקצועות מסוימים הכיתה לומדת במפוצל, לרוב בשתי קבוצות,** כדי לייעל את הלמידה ולהתאימה לרמות השונות של התלמידים. ניכר מהראיונות כי בתי הספר נוטים לעשות יותר פיצולים בכיתות אתגר בהשוואה לכיתות מב"ר, ולהשתמש במתרגלים למשך תקופות ארוכות במהלך שנת הלימודים - בכיתות אתגר מופעלת תוכנית תוספתית המאשרת מתרגלים (אמ"ץ), משאב שכמעט אינו קיים בכיתות מב"ר.

עם זאת, קיימת **שונות גדולה בין הכיתות במספר השיעורים המתקיימים בכיתה מפוצלת.** 18% מהמחנכים מדווחים כי בכל השיעורים או במרביתם כל הכיתה לומדת יחד, ואילו כשליש מהמחנכים (38%) מדווחים כי בכל השיעורים או במרביתם הכיתה לומדת במפוצל. למרות תוספת השעות לכיתות אתגר, נראה כי **יש צורך להקצות עוד שעות לתוכנית** שכן רק כשני שלישים מהמנהלים (63%) וכמחצית מהמחנכים (53%) סבורים כי תקצוב השעות לכיתות אתגר מספק את צורכי התלמידים.

• **מאפיינים פדגוגיים-רגשיים של כיתות אתגר - כיתות אתגר מאופיינות בהיבטים פדגוגיים-רגשיים ייחודיים שמטרתם למקסם את סיכויי ההצלחה של התלמידים.** השימוש בשיטות ייחודיות, **דומות לשיטות הנהוגות בכיתות מב"ר אך הן מובהקות ונרחבות יותר.** הלמידה בכיתות אתגר מאופיינת **בשילוב בין הוראה פרונטלית לחווייתית, בשימוש נרחב בתרגול, בשימוש מועט בלמידה חופשית (עצמאית) ובשימוש נרחב בבחנים ובמבחנים קצרים.** המחנכים מדווחים כי **חלק ניכר מהפעילות הכיתתית הוא פרטני** - 80% מהמחנכים מעידים כי בכיתות אתגר מתקיימת יותר פעילות פרטנית בהשוואה לכיתות רגילות - **ובקבוצות:** 64% מהמחנכים מעידים כי בכיתות אתגר מתקיימת יותר פעילות בקבוצות בהשוואה לכיתות רגילות, אם כי גם **קיימת שונות גדולה בין דיווחי המחנכים השונים בנוגע לשכיחות היחסית של סוגי פעילות אלה בכיתות.** כמו כן ניכרת שונות

גדולה בין דיווחי המהמנכים על אודות פעילויות כיתתיות של תרגול כיתתי, תרגול עצמי של התלמידים, ופעילויות של דיון והקניה בשיעורים.

נוסף על כך ניכרת בחירה מוגבלת מאוד בכל הנוגע למקצועות המוגברים לבגרות: רק 23% מהמהמנכים דיווחו כי בבית ספרם קיימת בחירה כזו, **פחות אף מבכיתות מב"ר, ולדעת מחצית מהמהמנכים יש לשפר היבט זה אם כי הגבלת מספר מקצועות הבחירה לבגרות תואמת את מדיניות המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לפיה עבודה עם התלמידים בכיתות אתגר הנמצאים בקצה הרצף מבחינה לימודית הינה יעילה יותר אם הכיתה כולה ניגשת למקצוע יחיד. היערכות הספציפית של כיתות אתגר לפני בחינות הבגרות באה לידי ביטוי במיקוד של למידה ומשאבים, באמצעות ימי למידה מרוכזים, ובמרתונים של למידה. מרבית המהמנכים (90%) מדווחים על **קיומם של נהלים ברורים בנוגע להתנהלות לקראת בחינות הבגרות**. בדומה לנעשה בכיתת מב"ר ושלא בכיתות רגילות, **במרבית כיתות אתגר מאפשרים לתלמידים לגשת למספר בחינות מתכונת**. כמו כן, **בחלק מבתי הספר מתקיימות תוכניות תוספתיות בכיתות אתגר** - יותר מנהלים (69%) ממחנכים (44%) מדווחים על קיומן של תוכניות כאלה. מרבית המנהלים היו מעוניינים בתוכניות נוספות. בדומה לכיתות מב"ר, המהמנכים בכיתות אתגר מדווחים כי **התלמידים מקבלים יחס אישי יותר** בהשוואה לתלמידי הכיתות האחרות, ובמקביל, התלמידים מדגישים כי אחד הדברים שמייחדים את כיתות אתגר הוא **הגיבוש הכיתתי ותחושת ה"יחד"**, והדבר בולט יותר בכיתות אתגר בהשוואה למב"ר. ברוב בתי הספר שהשתתפו במחקר **ניכר מערך לא מבוטל שנועד לתת תמיכה רגשית לילדים**. **מעריך זה כולל יועצות ומחנכים**, ובחלק מבתי הספר **יש יועצות ייעודיות** שעובדות אך ורק עם התלמידים והמורים של תלמידי **כיתות שח"ר**. מרבית הרכזים טענו כי **מעריך התמיכה שבית הספר מספק אינו נותן מענה מספק לתלמידים בכיתות אתגר**, הזקוקים לדעתם לתמיכה רגשית מוגברת בהשוואה לתלמידי מב"ר, ורק 50% מהמנהלים דיווחו כי סדנאות העצמה היו נגישות לתלמידי כיתות אתגר. לבסוף, למרות חשיבות הנושא, רק **כמחצית מהמהמנכים (47%) מקיימים ביקורי בית על פי הצורך ולא באופן סדיר**.**

• התלמידים בכיתות אתגר: מאפיינים ותהליך האיתור – מהדיווחים עולה כי קיימת **שונות בין בתי הספר מבחינת מאפייני התלמידים שלומדים בכיתות אתגר**. עם זאת צוינו כמה מאפיינים בולטים שלהם: פערים לימודיים גדולים, קשיים בדפוסי למידה ובהבנת הנקרא, חסכים בהרגלי למידה, לקויות למידה מאובחנות ומוטיבציה לימודית נמוכה, קשיים ברמת הביקור הסדיר ונטייה לאחר, תחושות של כישלון ושל מסוגלות ואמונה עצמית נמוכות. התלמידים באים לרוב מרקע חברתי-כלכלי נמוך יחסית, מבתים שבהם ההורים גרושים או ממשפחות חד-הוריות, וחלקם נאלצים לעבוד כדי לתמוך במשפחה. **אמות המידה לקבלת תלמידים לתוכנית אתגר**, כפי שנקבעו על-ידי המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, **מרכזיות מאוד בתהליך** וניכר כי בתי הספר מקפידים עליהן. לפי דיווחי המהמנכים (87%) מתקיימות מספר ישיבות ייעודיות במהלך השנה לשם מיון התלמידים. עם זאת עלו טענות ולפיהן **קיים פער בין אמות המידה ה"יבשות" לבחירת**

התלמידים לכיתות אתגר לבין מידת ההיכרות של הצוות עם התלמידים, אם כי במבחן התוצאה רובם המכריע של הנבחרים לכיתות אתגר מתאימים לכך, ולדברי המבחנים הניידות של תלמידים מכיתות אתגר ואליהן נמוכה מאוד – תלמידים מעטים לאורך השנים. יש לציין כי בתהליך שיבוץ התלמידים בכיתות אתגר ומב"ר, לצד אמות המידה, יש אפשרות לבית הספר להמליץ על כניסת תלמיד שאינו עומד בקריטריונים ע"י החלטת מועצה פדגוגית בית ספרית. המלצות אלה מובאות לאישור המחוז והמטה. לרוב המלצות אלה מתקבלות הודות להיכרות המעמיקה של הצוות עם התלמידים.

נקודת מבטם של התלמידים מלמדת כי יש שחשים כי מיונם לכיתת אתגר נכפה עליהם ללא הסבר מספק וכי **ולא ניתנה להם האפשרות להיות שותפים להחלטה זו**. מנגד, היו תלמידים שהגיעו לכיתת אתגר מתוך בחירה ולעיתים תוך התעקשות להתקבל אליה, בידיעה כי רק בכיתת אתגר יצלחו את בחינות הבגרות.

• **המחנכים והמורים של כיתות אתגר: מאפיינים והכשרה** – על פי דיווחי המחנכים והמורים של כיתות אתגר נראה כי השיקול העיקרי בבחירתם ללמד בכיתות אלו הוא **חשיבות הנושא בעיניהם (91%)**, ובמידה פחותה אך גם **גבוהה האתגר המקצועי הכרוך בכך (82%)**. בחלק מבתי הספר עולה **קושי למצוא מחנכים מתאימים לכיתות אתגר**, חרף העובדה שהמחנכים בכיתות אלו מקבלים שעות מרובות יחסית לניהול ולחינוך כיתה. **ניכר כי מחנכים רבים חשים עומס בעבודתם: כשליש מהם סבורים כי העומס גדול מדי (35%)**, ורבים אחרים (45%) חשים כי העומס אומנם גדול אך אפשרי. **אף שמרבית המחנכים (85%) דיווחו כי הם מקבלים תמיכה מטעם בית הספר לעבודתם, לא כולם חשים כי התמיכה מספקת (79% ציינו כי התמיכה מספקת).**

על פי מובילי התכנית, מתקיימות מספר מסגרות להשתלמויות למחנכים בכיתות אתגר: השתלמויות בקיץ למחנכים חדשים לכיתות שח"ר מטעם שח"ר במחוזות, השתלמויות מטעם המחוזות בבתי הספר שבמיקוד, והכשרות אותן יזמים בתי הספר בתיאום עם המחוז בנושאים הקשורים למחנכי שח"ר. **מהמחקר עולה כי לא בכל בתי הספר מתקיימות השתלמויות: כרבע מהמחנכים (27%) ציינו כי לא התקיימו השנה השתלמויות ייעודיות למחנכים בכיתות אתגר**, ובבתי הספר שבהם התקיימו השתלמויות, מרבית המחנכים (85%) ציינו כי הם השתתפו בהן. **עדיין יש מקום לשיפור גם בהיבט זה**, שכן רק כשני שלישים מהמחנכים (62%) סבורים כי היקף ההשתלמויות מספק.

בדומה לממצאים שעלו בקרב תלמידי מב"ר, קבוצות המיקוד של תלמידי אתגר מלמדות כי באופן כללי הם **רואים את המחנכים שלהם באור חיובי מאוד וחשים כי המחנכים תומכים בהם ולא מוותרים להם**. בדומה לדיווחי התלמידים בכיתות מב"ר, המורים המקצועיים נתפסים לרוב כפחות אכפתיים ופחות קרובים לתלמידים, בהשוואה למחנכים.

• **רכז שח"ר – תפקידו והכשרתו** - במרבית בתי הספר, אם כי לא בכולם (לדברי 84% מהמנהלים ו-73% מהמחנכים), מדווח כי אכן קיים רכז שח"ר. לדברי הרכזים, תפקידו של הרכז הבית ספרי כולל מרכיבים פדגוגיים ומינהליים שונים. **הרוב המכריע של הרכזים בבתי הספר השתתפו**

במחקר עוסקים לדבריהם במרכיבים המינהליים של התפקיד, ורק מיעוטם עוסקים במרכיבים הפדגוגיים. לדברי המרואיינים, מידת העיסוק של רכז שח"ר בהיבטים פדגוגיים ומינהליים תלויה בראש ובראשונה בקדימות שבית הספר מעניק לנושא וכן במקצועיות של הרכז ובמידת הפניות שלו לעסוק בכך. לדברי המנהלים, רק במחצית בתי הספר (52%) רכזי שח"ר מקדישים את כל זמנם לתפקיד. המחנכים מצידם רואים ברכז שח"ר תפקיד בעל חשיבות מתונה: רק שני שלישים מהמחנכים בכיתות אתגר (69%) מעידים כי הרכז משמעותי עבורם, ושיעורים דומים מציינים כי הרכז מסייע להם בעבודתם.

מנגנוני התמיכה המקצועית העיקריים של רכז שח"ר הם השתלמויות והדרכה של מדריכי שח"ר. ניכר כי מרבית הרכזים מקבלים הדרכה קבועה ממדריכי שח"ר בתדירות של אחת לשבוע עד אחת לחודש והם מביעים שביעות רצון ממנה.

• ביקורת ובקרה על התוכנית - על פי המתווה של תוכנית אתגר, בתי הספר נדרשים לנהל מעקב ובקרה רצופים אחר התוכנית ואחר התלמידים המשתתפים בה. נראה כי במרבית בתי הספר אכן מתקיימות ישיבות קבועות בנושא אתגר: כמעט במחצית מבתי הספר (39%) מתקיימות מספר ישיבות בשנה, בשליש מהם (35%) מתקיימות ישיבות אחת לחודש, וברבע מבתי הספר הישיבות מתקיימות בתדירות של אחת לשבוע. נוסף על כך, במרבית בתי הספר (כ-90%) מתקיימים תהליכים פנים בית ספריים של מעקב והערכה על מנת לבחון עמידה באמות המידה של ניצול שעות אתגר, יעילותם של התהליכים הפדגוגיים והתמודדות עם בעיות משמעות והתנהגות. לדברי מרבית המנהלים (82%) בבתי הספר גם נכתב דוח שנתי על הישגי התלמידים בבחינות, ובמרבית בתי הספר (92%) מדווח כי מסקנות הדוח מיושמות בהם. עם זאת מתקיימת פעילות מוגבלת בלבד עם גורמים חוץ בית ספריים, ורק בחלק מבתי הספר מתקיימים מפגשים עם גורמים לקידום נוער לכיתות אתגר (28%) או עם קצין ביקור סדיר (58%). עם זאת ניכר שמרבית המחנכים (91%) סבורים כי אכן קידום תוכנית אתגר הוא אחת הקדימויות של בית הספר. יתרה מזאת, חשיבות זו מתורגמת למעשים בשטח: כמעט כל המחנכים (96%) מציינים כי אכן הנהלת בית הספר פועלת לעודד תלמידים לקבל תעודת בגרות, ורובם (84%) גם מציינים כי המנהל מעורב בנושאים הקשורים לכיתות אתגר.

• עמדות בנוגע לתוכנית ולהשפעותיה - התלמידים והמורים בבתי הספר שהשתתפו במחקר הביעו עמדות חיוביות אך גם עמדות שליליות כלפי תוכנית אתגר. בבתי ספר שבהם הובעו עמדות חיוביות ניכר כי נעשה מאמץ מצד בית הספר ליצור לכיתות אתגר מיתוג חיובי או לטשטש את זהותן, כך שייתפסו ככיתות רגילות לכל דבר. נוסף על כך ניכר כי בבתי ספר אלו קיימת אינטגרציה מלאה בין תלמידי אתגר לשאר תלמידי השכבה בכל ההיבטים, חוץ מההיבט הלימודי. מנגד, בבתי ספר שבהם הובעו דעות שליליות כלפי כיתת אתגר הן מצד מורים והן מצד תלמידים, ניכר כי לא נעשים מאמצים לשלבה באופן מלא בתוך השכבה. להיפך, בבתי ספר מסוימים כיתת אתגר נמצאת במבנה פיזי נפרד, מה שמגביר את הסטיגמה השלילית כלפיה. אשר לתרומה הכוללת של התוכנית לבית הספר ציינו

המנהלים שרואיינו ארבעה תחומים מרכזיים: הגדלת שיעור הזכאות לבגרות, הפחתת הנשירה, שיפור האקלים הבית-ספרי והתמקצעות צוות המורים.

עוד עלה כי **המחנכים (יותר מ-75%) מסכימים ביניהם שלתוכנית אתגר השפעה חיובית על תדמית בית הספר** באופן כללי ועל תדמית בית הספר בעיני ההורים והתלמידים כאחד, וכן על האקלים הבית ספרי. יתרה מזאת, לדעת המחנכים (82%) קיומן של כיתות אתגר משפיע לטובה על רמת ההישגים של בית הספר כולו. מרבית המחנכים גם סבורים כי התוכנית מגבירה את המוטיבציה של התלמידים להיבחן בבחינות הבגרות. ניכר גם כי **למנהלים ולמחנכים תפיסות חיוביות מאוד בדבר השפעתה של תוכנית אתגר על הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות, על אפשרויות התעסוקה שלהם וסיכוייהם להשתלב בעולם האקדמי, על התנהגותם ועל הדימוי העצמי שלהם.**

ככלל, מרבית המנהלים והמחנכים סבורים כי **התוכנית מהווה הצלחה ומאמינים כי בתנאים הקיימים בבתי הספר שלהם כל תלמיד יכול להגיע לתעודת בגרות מלאה.** הסיבות העיקריות שצוינו הן **שהתוכנית מגדילה את סיכויי ההצלחה בבגרות, מייצרת תנאי למידה טובים ותורמת לדימוי העצמי של התלמידים.** ניכר, ואולי אין זה מפתיע, כי מחנכי כיתות אתגר רואים במורים ובעידודם את המפתח להצלחת התלמידים, זאת בצד אמונתם של התלמידים ביכולתם להצליח והמוטיבציה שלהם. היכולות האישיות של התלמידים נחשבות משמעותיות פחות להצלחת התוכנית.

מהנתונים עולים **מספר גורמים מובהקים הנתפסים כסיבות להצלחתה של התוכנית,** בצד חסמים המונעים מיצוי מובהק יותר של הפוטנציאל שלה. מבחינת בית הספר, גורמי ההצלחה העיקריים של התוכנית, לדעת המרואיינים, כללו **פיצולי כיתות, תגבורים, ניצול מלא של שעות ההוראה המוקצות לתוכנית, מתן הזדמנויות חוזרות לתלמידים, תכנון נכון של ההיבחות לבגרות, בחירה של צוות מתאים לכיתות ורמות גבוהות של מחויבות ותמיכה מצד מנהל בית הספר.** נראה גם כי **לצוות ההוראה תפקיד מרכזי,** לדעת המרואיינים, בהצלחת התוכנית. באופן מיוחד הודגשו הענקת יחס אישי לתלמידים, היכרות מעמיקה איתם, הכלתם והבנת צורכיהם, אמונה ביכולתם להצליח ומחויבות רבה להצלחתם. בפן הפדגוגי צוינה המקצועיות של המורים ויכולתם ללמד באמצעות אסטרטגיות הוראה מותאמות לתלמידים. לבסוף, בכיתות אתגר, **גורמים שונים הקשורים בתלמיד ובהוריו נתפסים כסיבות להצלחתם של התלמידים,** והם: המוטיבציה והדימוי העצמי של התלמידים, תחושת ההשתייכות שלהם לבית הספר וכן התמדה מצד ההורים בגישה כלפי ילדם, אחריות להתנהגותו ושיתוף פעולה עם בית הספר.

בדומה לגורמי ההצלחה, גם **את החסמים להצלחה אפשר לייחס לבית הספר, לצוות ההוראה ולתלמידים והוריהם.** מבחינת בית הספר צוינו העברת המשאבים המיועדים לכיתת אתגר לכיתות אחרות, תשומת לב חלקית של המערכת הבית ספרית לתוכנית, מיקוד יתר בפן הלימודי והזנחת המרכיבים האישיים-רגשיים-התנהגותיים של התלמידים, לימודים אינטנסיביים עד שעה מאוחרת ועומס מקצועות לימוד בשנה, היעדר תמיכה רגשית מספקת בתלמידים, ומעקב רופף אחר נוכחותם

והתקדמותם בלימודים. **מבחינת צוות ההוראה** תוארו מורים שאינם מסוגלים להתאים את עצמם ואת תוכנית הלימודים ליכולות של תלמידי אתגר, מוטיבציה נמוכה מצד מורים ללמד בכיתות אתגר ותחושה שהם עושים זאת כ"עונש", חוסר אמונה של מורים בתלמידים וניכור שלהם מהתלמידים. כל אלה התייחסו יותר למורים מקצועיים ופחות למחנכי הכיתות. לבסוף, מבחינת **התלמיד והוריו** צוינו קשיים אישיים של תלמידים, בהם היעדר אמונה בעצמם, פחד מכישלון, דימוי עצמי נמוך ותחושת חוסר מסוגלות המיוחסים לכישלונות חוזרים לאורך השנים, והיעדר פניות ללמידה.

עם זאת, כל המנהלים והמחנכים מעוניינים להמשיך בתוכנית, חלקם תוך הכנסת שינויים בה.

לסיכום, משלל התיאורים והדיווחים שעלו במחקר ההערכה רחב היקף זה ניכר כי **הרוח הנושבת בקרב כל המעורבים היא שהתוכנית נתפסת כהצלחה גדולה**. מרבית המנהלים מאמינים כי כל תלמיד יכול להגיע לתעודת בגרות מלאה, ודבר זה הוא הישג אדיר לנוכח הקשיים הלא מעטים הממתינים לתלמידים בדרך להשגת המטרה. **כל אנשי הסגל שנסקרו סבורים כי יש להמשיך בתוכנית**, וחלקם ציינו את הצורך בשינויים ובשיפורים על מנת למקסים את הפוטנציאל שלה ולצמצם נזקים.

רוח הדברים שעלתה לכל אורך המחקר היא שאף כי התוכנית בכללותה זוכה להדים חיוביים ולתשבחות, קיימים תחומים שמחייבים חשיבה מחודשת ואשר אינם תורמים די למיצוי הפוטנציאל של התוכנית. אין מדובר בחסמים אלא יותר בהיבטים שלא זוכים לתשומת לב מספיקה לדעת המרואיינים. מדובר בשלושה תחומים עיקריים: **חיזוק צוות אתגר, תוספת משאבים והגברת יכולת הבחירה של התלמידים**. חלק מהתחומים ניתנים לשיפור על ידי בתי הספר באמצעות המשאבים הפנימיים שלהם, אך אחרים תלויים במחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, הגוף שקובע את המדיניות של תוכנית אתגר.

למרות ההשגות הלא מעטות שעלו במחקר ההערכה מצד כל הגורמים המעורבים בתוכנית אתגר, **אין ספק כי התחושה היא חיובית ואופטימית. לדעת רבים התוכנית היא הצלחה גדולה ואחראית להצלחתם, לרווחתם ובעיקר לעתידם של תלמידים רבים** שבלעדיה לא היו צולחים את בית הספר התיכון. לכן יש לעשות כל שאפשר כדי לחזק ולתמוך בתוכנית חשובה זו, חשובה לרבים כל כך - התלמידים, בתי הספר, המערכת והחברה כולה.

על אודות התוכנית

חוק לימוד חובה מחייב את כל בני הנוער בישראל להשתייך למסגרת לימודית עד כיתה י"ב.³ כדי לממש חוק זה משרד החינוך פועל לצמצם נשירה של תלמידים ממערכת החינוך בכלל ומהחטיבות העליונות בפרט, זאת באמצעות תוכניות מיוחדות המיועדות לעודד את התלמידים להתמיד ולסייע להם להשלים חסכים תרבותיים ולימודיים. הבאת כל ילדי ישראל למצב שבו יהיו לפחות בעלי זכאות לתעודת בגרות עם 14 יחידות לימוד, בכפוף לתנאי הקבלה הנדרשים למכללה טכנולוגית או להשלמת 12 שנות לימוד, הן כיום מהמטרות המרכזיות ביותר של המערכת כולה.⁴ אחת הדרכים לממש מטרה זו היא תוכנית אתגר, הנמצאת תחת פיקוח של אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, המחלקה לתוכניות וכיתות שח"ר (שירותי חינוך ורווחה) במשרד החינוך. התוכנית נועדה לחזק תלמידים **ברמה הרגשית, הערכית והקוגניטיבית**, כך שיוכלו להשיג **זכאות לתעודת בגרות משמעותית** שתאפשר שוויון הזדמנויות לבוגרי התוכנית.

רקע לימודי-חינוכי של תלמידי אתגר

על פי מובילי התוכנית, התלמידים בכיתות אתגר הם בוגרי חטיבות ביניים בעלי פוטנציאל לימודי המאפשר להם להצליח בבחינות הבגרות, **אך לפי הישגיהם בחטיבת הביניים הצפי הוא שלא יצליחו בכך אם ימשיכו ללמוד בתיכון בכיתות רגילות**.⁴ מדובר בתלמידים בעלי קשיים לימודיים, מרובי כישלונות ובעלי דימוי עצמי נמוך, רובם (לפחות 70%) מרקע סוציו-אקונומי נמוך. הם לא מרגישים שייכים למערכת ומצויים בסכנת נשירה. במהלך לימודיהם בבית הספר היסודי ולאחר מכן בחטיבת הביניים, תלמידים אלו משובצים לרמות הקבצה נמוכות במתמטיקה ובאנגלית, מה שמעמיק את הפער הלימודי בינם לבין התלמידים האחרים וחוסם בפניהם אפשרות להגיע ללימודים ברמה גבוהה. בחטיבה העליונה תלמידים אלו **משובצים בכיתות ובמסלולים אשר ברובם המכריע אינם מאפשרים להם להשיג תעודת בגרות מלאה**. אוכלוסייה זו באה בעיקר משכבה חברתית-כלכלית נמוכה. מתן אפשרות לכל תלמיד למצות את הפוטנציאל שלו מתבסס על האמונה שבכל אחד מהתלמידים קיים פוטנציאל להגיע להישגים ואפשר לטפחו ולממשו. האופן והיכולת של מימוש הפוטנציאל משתנים מתלמיד אחד למשנהו, עובדה המחייבת, בניגוד למצב הקיים, להתאים תוכנית עבודה לכל תלמיד לפי יכולתו ולפי התקדמותו.

³ חוק לימוד חובה, התש"ט-1949

⁴ "תוכנית אתגר", המינהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתוכנית שח"ר, משרד החינוך, תשע"ו

יעדיה של תוכנית אתגר על פי מוביליה⁵

- א. למנוע נשירה ולהגביר את ההתמדה של תלמידי כיתות אתגר בשכבות הגיל י'-י"ב.
- ב. להגדיל את שיעור הזכאים לתעודה משמעותית: זכאות לבגרות/תעודה טכנולוגית ותעודת הסמכה טכנולוגית.
- ג. לפתח אצל התלמיד ערכי שייכות ומעורבות חברתית בקהילה.
- ד. לפתח כלים להעלאת מוטיבציה, דימוי עצמי, מסוגלות לימודית והתמודדות רגשית.
- ה. להגדיל את מספר התלמידים הפונים ללימודי המשך בכיתות י"ג-י"ד.
- ו. להביא את התלמידים לידי השתלבות בצה"ל, בשירות הלאומי ובשירות האזרחי.
- ז. להעניק לתלמידים הזדמנות להשתלב מבחינה תעסוקתית ואקדמית.

על פי מובילי התוכנית, **יעדים אלו יושגו באמצעות מימוש המטרות החינוכיות והחברתיות הבאות:** (א) מיצוי הפוטנציאל האישי של התלמיד וקידום הישגיו הלימודיים; (ב) העלאת המוטיבציה של התלמיד תוך שהוא מקבל עליו אחריות אישית על תהליך הלמידה; (ג) חיזוק הדימוי העצמי של התלמיד; (ד) שיפור האיכות המקצועית של המורים ושל ההנהלה באמצעות הצבת מטרות ויעדים מאתגרים ובני השגה, למידת עמיתים ועוד; (ה) קבלת אחריות מצד הנהלת המוסד ומצד המורים על תהליך הלמידה של התלמידים לשם השגת מטרות התוכנית ויעדיה.

תנאי סף לפתיחת כיתת אתגר⁵

על פי מובילי התוכנית, אלה תנאי הסף לפתיחת כיתות אתגר בבית ספר: (א) בית הספר מוגדר כמוסד שמגיש את תלמידיו לבחינות בגרות; (ב) יש הכרה מצד משרד החינוך בציונים השנתיים של בית הספר; (ג) בבית הספר קיים מגוון של מקצועות לימוד; (ד) ניתנת עדיפות לאישור כיתת אתגר בבתי ספר המקיימים לימודי המשך במסגרת כיתות י"ג-י"ד (מכללה טכנולוגית); (ה) בית הספר מפעיל מגמות טכנולוגיות מאושרות בכיתות האתגר; (ו) ניתנת עדיפות לבתי ספר שלפחות 50% מתלמידיהם משתייכים לעשירון טיפוח, ובכל מקרה 70% מתלמידי הכיתה צריכים להיות עם ניקוד טיפוח אישי 5 ומעלה 5-10; (ז) בית הספר מקיים תהליך פדגוגי המוביל להתמדה מצד התלמידים בהשתתפות בלימודים; (ח) בית הספר מתחייב לשלב בכיתה תלמידים תת-משיגים בעלי הנעה ויכולת לימודית בלתי ממומשת אשר המועצה הפדגוגית מאמינה ביכולתם להגיע להצלחה בבחינות הבגרות.

אמות מידה לאיתור תלמידים לכיתת אתגר

המדיניות של משרד החינוך היא למנוע נשירה ולמצות את היכולות בהתאם לסוג הכיתה. ואלה אמות המידה לאיתור תלמידים לכיתות אתגר:

⁵ "תוכנית אתגר", המינהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתוכנית שח"ר, משרד החינוך, תשע"ו

- **מדד טיפוח בית ספרי וניקוד טיפוח אישי:** קיימת עדיפות לבתי ספר שמדד הטיפוח שלהם הוא מ-5 ומעלה, ולפחות 70% מתלמידי הכיתה הם בעלי ניקוד טיפוח אישי גבוה מ-5;
- **הישגים:** תלמידים שהממוצע המשוקלל שלהם בארבעת המקצועות מתמטיקה, אנגלית, רב-מלל ושפת אם הוא 50 ומטה, וסך כל השליליים בתעודה עולה על ארבעה;
- **התמדה:** באיתור תלמידים לכיתות אתגר קיימת עדיפות לשבץ תלמידים עם קשיי התמדה (ע"פ כלי שנבנה עם המחלקה לכיתות שח"ר) ותלמידים שהם בעלי נטייה להגיע באיחור משמעותי או תלמידים שנמצאים בבית הספר, אך נוכחים רק בחלק מהשיעורים ועד לתלמידים שאינם נוכחים בביה"ס והם בטיפול הקב"ס.

מקצועות הלימוד בכיתות אתגר

- **לימודי חובה:** תלמידי כיתות אתגר ילמדו את כל מקצועות החובה, העיוניים והטכנולוגיים, הנדרשים במסגרת בחינות הבגרות. הלימודים ייערכו ברמה ובהיקף המתאימים לרמתם הלימודית של תלמידי כיתות אלו.
- **לימודי בחירה:** לימודי הבחירה יכולים להיות בכל אחד מהתחומים הטכנולוגיים.

הרכב הכיתה וגודלה

על פי מובילי התוכנית, כיתת אתגר מונה 19-25 תלמידים וניתנת אפשרות לחרוג עד ± 2 תלמידים, כלומר 17-27 תלמידים. במקרים חריגים ביותר מאושרת חריגה של 3 תלמידים (לשנת תשע"ח המכסה המאושרת היא 19-25 תלמידים). מצבת התלמידים בכיתה קבועה ואינה ניתנת לשינוי. לא מתקבלים תלמידים של החינוך המיוחד לכיתות אתגר, למעט מקרים חריגים המאושרים על ידי הממונה לשח"ר, הפיקוח הכללי והפיקוח של החינוך המיוחד.

סגל ההוראה

סגל ההוראה המעורב בעבודה עם כיתות אתגר כולל את רכז שח"ר, מחנך הכיתה והמורים המקצועיים.

- **רכז שח"ר** - אחראי על ההפעלה השוטפת של התוכנית והלימתה לתוכנית העבודה המוגשת למשרד. עוקב אחר התקדמות התלמידים והישגיהם.
- **מחנך כיתת אתגר** - בחוברת ההנחיות של המינהל הפדגוגי בנושא כיתות אתגר⁶ מצוין כי מומלץ לבחור לתפקיד מורה בעל רגישות לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים ויכולת הכלה שלהם.
- **מורים מקצועיים** - מובילי התוכנית ממליצים כי מורי כיתת אתגר יהיו בעלי אמונה ושכנוע ביכולת התלמידים להצליח, מוכנות להשקיע מעל למקובל ובעלי ניסיון מוכח בהגשת תלמידים לבחינות בגרות. כמו כן עליהם להיות בעלי ותק של שנה לפחות בעבודה החינוכית.

⁶ "תוכנית אתגר", המינהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתוכנית שח"ר, משרד החינוך, תשע"ו

תוכנית תלת-שנתית

התוכנית התלת-שנתית הנערכת לתלמידים בכיתות אתגר מגדירה את המקצועות שהוא יוגש בהם לבחינת הבגרות (20-24 יחידות לימוד). המקצוע המוגבר ותוכנית ההיבחנות נבנים בכפוף לנהלים של אגף הבחינות ובתיאום עם הרפרנט של אגף הבחינות במחוז ועם נציגי המפמ"רים.

תקצוב

כדי לאפשר למידה דיפרנציאלית בכיתה קטנה והומוגנית שכר הלימוד של הכיתה גבוה משל כיתה רגילה. תוספת השעות המוקצות לכיתה זו מוקדשת למטרות הבאות: (א) **שעות רוחב וטיפול פרטני** - לבניית תת-קבוצות, הן עבור תלמידים המתקשים במיוחד באחד או בכמה מהמקצועות, והן עבור תלמידים המגלים יכולות מיוחדות ויש אפשרות לקדם על בסיס אישי או על בסיס קבוצתי; (ב) **שעות לחיזוק מיומנויות יסוד** של הבנת הנקרא, יכולת כתיבה והתבטאות בכתב; (ג) **שעות לחיזוק מיומנויות חברתיות והעשרה** לחיזוק המיומנויות החברתיות של תלמידי הכיתה.

משוב הערכה ובקרה

על פי הנחיותיהם של מובילי התוכנית, תפקיד רכז שח"ר כולל גם מעקב אחר התפתחות התוכנית והערכה שלה, ובתוך כך מתחייב שבית הספר ישתף פעולה עם כל גורם של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון שימונה לטפל בנושא זה. בסיום כל שנת לימודים מוגש על ידי בתי הספר מיפוי מפורט על התקדמותו של כל תלמיד ותלמיד, הכולל את ציוני התלמידים שהשתתפו בתגבורים לימודיים שונים, את ציוני התלמידים בבחינות הבגרות שבהן נבחנו ואת הציונים במקצועות הלימוד שהם עדיין לא נבחנו עליהם בבחינות הבגרות.

תוכניות תוספתיות של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון הרלוונטיות לכיתות אתגר

התוכניות המיוחדות לכיתות אתגר כוללות:

אמ"ץ (אמונה בעצמי, מוכן למאמץ, צופה הישגים) - מטרתה למנוע נשירה ולצמצם פערים לימודיים, חברתיים והתנהגותיים, באמצעות לימוד לקראת תעודת בגרות מלאה בשיטת לימוד ייחודית המותאמת לאוכלוסייה. התקציב לתוכנית אומץ הוא 50,000 ₪ לבתי ספר שבבעלות הרשות או בבעלות פרטית ו-30,000 ₪ לבתי ספר שבבעלות רשתות (ו-30,000 ₪ נוספים המועברים על ידי הרשות). התוכנית פועלת ב-240 כיתות אתגר ברחבי הארץ ומונה כ-5,280 תלמידים.

אסכולה - מיזם משותף של עמותת "יכולות" ומשרד החינוך. מטרתה להביא את התלמידים לידי זכאות לתעודת בגרות מלאה באמצעות עבודה אינטנסיבית עמם. התוכנית פועלת ב-14 בתי ספר בדרום הארץ ובצפונה.

שילוב תלמידים בתעשייה - המטרה היא לשלב תלמידים בתעשייה. התלמידים משולבים באקדמיה ובמפעלים תעשייתיים, במקביל ללימודיהם בבית הספר. הלימודים מיועדים להשגת תעודת טכנאים והנדסאים חכאות לבגרות. התוכנית מופעלת בכ-38 כיתות ברחבי הארץ.

היקף התוכנית

תוכנית אתגר נמצאת באחריות אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך, במחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר במוסדות החינוך. בשנת תשע"ח התוכנית מקיפה 1,208 כיתות ב-443 מוסדות חינוך בכל רחבי הארץ.

מטרות המחקר ושאלות ההערכה

מחקר ההערכה התמקד בבחינת **יישום התוכנית**, בבחינת **עמדות** כלפיה מצד הגורמים השונים המעורבים בה ובהערכת **תוצאותיה הנתפסות**. מערך המחקר עושה שימוש במשתנים ובשאלות הערכה בשלושה היבטים מרכזיים:

- **אופן יישום התוכנית** - מתן מידע למובילי התוכנית במשרד החינוך בנוגע לאופן יישומה והטמעתה.
- **עמדות כלפי התוכנית** - הערכת איכות התוכנית, כפי שהיא משתקפת בעמדות כלפיה מנקודת מבטם של בעלי העניין השונים.
- **הערכה של השגת מטרות התוכנית ותוצאותיה הנתפסות** - בחינת ההשפעות הנתפסות של התוכנית על משתתפיה ועל סביבתה, בהתאם לציפיות הנגזרות ממטרותיה.

שיטת המחקר

מערך המחקר

מחקר זה מתבסס על שיטות המחקר הכמותית והאיכותנית.

השיטה הכמותית – מתבססת על כלים מובנים, כגון שאלונים או סקרים טלפוניים. כלים אלו מאפשרים לאסוף נתונים באופן סטנדרטי, על מדגם גדול ובפרק זמן קצר יחסית. הדיווח המחקרי המתבסס על כלים אלו מאפשר לקבל תמונת מצב מפורטת בנוגע לנושאים רצויים מוגדרים מראש. נוסף על כך אפשר לבדוק השערות באמצעות שיטות סטטיסטיות שונות. עם זאת, השיטה הכמותית אינה מאפשרת הבנה מלאה של עולמות התוכן הנחקרים, שכן היא מוגבלת לתכנים שהוגדרו א-פריורי ואינה חושפת תכנים מורכבים או לא ידועים.

השיטה האיכותנית – מתבססת בעיקר על תצפיות וראיונות עומק, המאפשרים לבחון רבדים עמוקים ומורכבים של עולם התוכן הנחקר שחלקם אינו ידוע מראש לחוקרים.⁷ עם זאת, שיטה זו אינה מייצגת, ולפיכך אי-אפשר להסיק ממנה הכללות שונות על המתרחש בכלל בתי הספר המשתתפים בתוכנית.

אוכלוסיית המחקר

אוכלוסיית המחקר כללה את כל בתי הספר בחינוך הרשמי, דוברי עברית ודוברי ערבית, שיש בהם כיתת אתגר אחת לפחות באחת או יותר משכבות הגיל י'-י"ב.

כלי ההערכה הכמותיים

הכלים הכמותיים במחקר זה כללו שאלונים שפותחו בהתאם למטרות התוכנית, לתפוקות ולתוצאות שהוגדרו. **פותרו שני שאלונים ייעודיים – אחד למנהלים ואחד למחנכים בכיתות אתגר.** השאלונים הייעודיים נבנו בהסתמך על מטרות התוכנית ועל ראיונות ושיחות עם מוביליה במשרד החינוך. שאלונים אלו הועברו באמצעות הטלפון בחודשים יוני-אוגוסט 2017.

כלי ההערכה האיכותניים

הכלים האיכותניים כללו ראיונות עם מנהלי בתי ספר, רכזי שח"ר ומחנכי כיתות אתגר. כל ראיון נמשך בין שעה לשעה וחצי בממוצע. כמו כן נערכו קבוצות מיקוד עם תלמידי אתגר בכיתות י'-י"ב. כל פגישה עם קבוצת מיקוד נמשכה כ-45 דקות בממוצע. איסוף הנתונים נעשה בחודשים פברואר-מרס 2017.

⁷ פרידמן י. (2005). מדידה והערכה של תוכניות חברתיות וחינוכיות. מכון הנרייטה סאלד. עמ' 134-135.

דגימה

דגימה למחקר הכמותי

אוכלוסיית המחקר הכמותי כללה את כל בתי הספר התיכוניים בחינוך הרשמי. בכל בית ספר נדגמו המנהל וכן כל המחנכים של כיתות אתגר.

בלוח 1 מוצגים מספר בתי הספר שנדגמו ושיעורי ההיענות של המנהלים והמחנכים במחקר הכמותי.

לוח 1 – מספר בתי הספר שנדגמו ושיעורי ההיענות במחקר הכמותי

שיעור היענות	N	
79	453	מנהלים
78	447	מורים

בלוח 2 מוצגים נתונים על מאפייני רקע חברתי-כלכלי של קבוצות המחקר הכמותי.

לוח 2 – התפלגות רקע חברתי-כלכלי (אחוזים)

רקע חברתי-כלכלי		
19	גבוה	כלל בתי הספר
41	בינוני	
40	נמוך	
25	גבוה	בתי"ס דוברי עברית
51	בינוני	
25	נמוך	
0	גבוה	בתי"ס דוברי ערבית
20	בינוני	
80	נמוך	

דגימה למחקר האיכותני

לצורך ההערכה האיכותנית נבחרו 16 בתי ספר, מתוכם 13 דוברי עברית (11 בתי ספר בפיקוח הממלכתי ו-2 בפיקוח הממלכתי-דתי), ו-3 בתי ספר דוברי ערבית. מכלל בתי הספר שנדגמו, 7 הם בעלי אחוז זכאות גבוה לתעודת בגרות בשנת הלימודים תשע"ה (80%-100%), 3 הם בעלי אחוז זכאות בינוני (60%-79%) ו-6 בתי ספר הם בעלי אחוז זכאות נמוך (59%-6%).

בסך הכול רואיינו 16 מנהלי בתי ספר, 16 רכזי שח"ר בית ספריים ו-6 מחנכי כיתות אתגר. כמו כן השתתפו 128 תלמידים מכיתות אתגר בקבוצות מיקוד שהתקיימו בבתי הספר (8 תלמידים בממוצע בכל בית ספר). בלוח 3 מוצגים נתונים על פריסת בתי הספר שנדגמו למחקר האיכותני.

לוח 3 – פריסת בתי הספר במחקר האיכותני

מגזר שפה		מחוז
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	
1	1	דרום
0	2	התיישבותי
0	2	חיפה
0	2	ירושלים
0	2	מנח"י
1	1	מרכז
1	1	צפון
0	2	תל-אביב
3	13	סה"כ

הממצאים יוצגו על פי הפרקים הבאים:

- פרק 1 - מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות אתגר
- פרק 2 - מאפיינים פדגוגיים-רגשיים של כיתות אתגר
- פרק 3 – התלמידים בכיתות אתגר: מאפיינים ותהליך האיתור
- פרק 4 – המחנכים והמורים של כיתות אתגר: מאפיינים והכשרה
- פרק 5 – רכז שח"ר - תפקידיו והכשרתו
- פרק 6 – ביקורת ובקרה על התוכנית
- פרק 7 – עמדות בנוגע לתוכנית והשפעותיה

ממצאים עיקריים

פרק 1

מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות אתגר

מערכת הלימודים ומבנה הכיתות של תוכנית אתגר נועדו לממש את מטרותיה העיקריות, קרי, מניעת נשירה והגברת ההתמדה של התלמידים בשכבות הגיל י'-י"ב, הגדלת שיעור הזכאים לתעודת בגרות משמעותית ופיתוח כלים להעלאת המוטיבציה, הדימוי העצמי, המסוגלות הלימודית וההתמודדות הרגשית. משום כך כיתות אתגר שונות מכיתות רגילות בהיבטים שונים. פרק זה מתאר את מאפייניהן הארגוניים-מבניים של כיתות אתגר בבתי ספר על פי דיווחיהם של כל המעורבים בתוכנית.

א. מספר התלמידים בכיתה ומבנה השיעורים

מספר התלמידים הקטן יחסית שנקבע כתקן לכיתות אתגר הוא אחד המאפיינים הבולטים של התוכנית. הדבר נועד לאפשר גישה יחסי פרטניים יותר מצד המורים ומעקב צמוד אחר תלמידים מתקשים. מצבת הכיתה האופטימלית שנקבעה לכיתות אתגר היא קטנה יחסית ונעה בין 19 ל-25 תלמידים, עם אפשרות לחריגה של ± 2 תלמידים עד 17-27 תלמידים. בלוחות 4-5 מוצגים נתונים על מספר התלמידים בכיתות אתגר לפי דיווחי המחנכים ועל עמדות המחנכים בנוגע לגודלן של הכיתות.

לוח 4 – גודל כיתת אתגר – דיווחי מחנכים "כמה תלמידים כוללת כיתת אתגר שאת/ה מחנך/ת השנה?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים											
בתי"ס דוברי ערבית				בתי"ס דוברי עברית				כלל המדגם			
26 ויותר	25	20-24	עד 19	26 ויותר	25	20-24	עד 19	26 ויותר	25	20-24	עד 19
8	42	46	4	11	17	49	23	10	25	48	17

על פי דיווחי המחנכים, 10% מכלל הכיתות מונות 26 תלמידים או יותר, מעט יותר בבתי ספר דוברי עברית (11%) בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית (8%). עם זאת, נראה כי גודלן של מרבית כיתות אתגר קטן יותר בבתי ספר דוברי עברית (72% מהן מונות עד 24 תלמידים) בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית (50% מהכיתות מונות עד 24 תלמידים).

לוח 5 – עמדות כלפי גודל הכיתות – דיווחי מחנכים

(שיעורי המשיבים)

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
18	23	21	הכיתות גדולות מדי
81	77	78	הכיתות בגודל סביר
1	1	1	הכיתות קטנות מדי

מרבית המחנכים (78%) סבורים כי גודל הכיתות סביר. עם זאת, כחמישית מהמחנכים, יותר בבתי ספר דוברי עברית (23%) בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית (18%), סבורים כי הכיתות גדולות מדי.

נבחן גם היחס שבין עמדות המחנכים בנוגע לגודלן של כיתות לבין גודל הכיתה שהם מלמדים. בלוח 6 מוצגים נתונים אלו.

לוח 6 – עמדות כלפי גודל הכיתות על פי מספר התלמידים בכיתה- דיווחי מחנכים

"מה דעתך על גודלן של כיתות אתגר בבית ספרך?"

(שיעורי המשיבים)

מס' תלמידים בכיתה				
26 ויותר	25	24-20	עד 19	עמדות המחנכים בנוגע לגודל הכיתות
24	29	21	9	הכיתות גדולות מדי
74	70	79	88	הכיתות בגודל סביר
2	1	1	3	הכיתות קטנות מדי

מהנתונים עולה כי לדעת המחנכים גודל כיתת אתגר שנקבע על פי מובילי התוכנית אכן ראוי: 79% מהמחנכים המלמדים בכיתות עד 24 תלמידים סבורים כי הכיתות בגודל סביר, ורק 21% מהם סבורים כי הן גדולות מדי. בכיתות של 26 תלמידים, שיעור המחנכים הסבורים כי הכיתות גדולות מדי הוא 24%.

הראיונות האיכותניים עם הצוות וקבוצות המיקוד עם התלמידים מלמדים כי גודל הכיתה הקטן יחסית מאפשר להעניק יחס אישי לתלמידים, הן במישור הרגשי והן במישור הלימודי.

ב. פיצול הכיתה

תוספת השעות שמקבלות כיתות אתגר מיועדת בין היתר לפיצול הכיתה לקבוצות הומוגניות יותר ברמתן, זאת כדי לאפשר התאמה טובה יותר של רמות ההוראה והלמידה לצורכי התלמידים. בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר צוין כי מתקיים פיצול של כיתות אתגר לשתי קבוצות שוות בגודלן פחות או

יותר, אם כי קיימת שונות רבה בין בתי הספר בהיקף **פיצול הכיתה**. בבית ספר אחד צוין כי הפיצול נעשה במקצועות הליבה בלבד בכיתה י' ובכל המקצועות בכיתות י"א-י"ב. בבית ספר אחר צוין כי הפיצול נעשה במקצועות הליבה בלבד. בבית ספר שלישי דווח כי הפיצול נעשה רק במקצועות שבהם נערכת בחינת בגרות באותה שנה. באחד מבתי הספר אף הגדילו לעשות וציינו כי הפיצול מתקיים בכל המקצועות חוץ משל"ח, חינוך גופני ושעת מחנך, וכי לכל קבוצה של 12 תלמידים מוצמד מתרגל נוסף על המורה:

"גודל כיתת אתגר הינו 18-25 תלמידים והם לומדים כפול שעות מתלמידים רגילים. הם מתפצלים בשכבת י' לשני חצאים במקצועות הליבה" (מנהלת)

"פיצול הכיתה מאוד מועיל. אנחנו מקבלים יותר תשומת לב. יש הרבה תגבורים והיחסים בין התלמידים מאוד חמים" (תלמיד)

ניכר מהראיונות כי בתי הספר נוטים לעשות יותר פיצולים של הכיתה בכיתות אתגר בהשוואה לכיתות מב"ר, ולהשתמש במתרגלים למשך פרקי זמן ארוכים במהלך שנת הלימודים, משאב שכמעט אינו קיים בכיתות מב"ר.

פיצול הכיתה נבדק גם בסקר למחנכים. בלוחות 7-8 מוצגים נתונים על קיום הפיצול והשכיחות היחסית שלו.

לוח 7 – פיצול כיתה – דיווחי מחנכים

"האם קיימים מקצועות לימוד בהם נערכים פיצולים בכיתה?"
(שיעורי המשיבים "כן")

מחנכים		
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם
94	88	90

בהתאם לעקרונות ההוראה האישית בכיתות אתגר אכן במרבית הכיתות (90%) נעשה פיצול של הכיתה לקבוצות, מעט יותר בבתי ספר דוברי ערבית (94%) בהשוואה לבתי ספר דוברי עברית (88%), על פי דיווחי המחנכים.

לוח 8 – היחס בין שיעורים כיתתיים לשיעורים מפוצלים – דיווחי מחנכים

"השנה, מה היחס בין השעות שבהן הכיתה לומדת יחד ככיתה והשעות שבהן הכיתה מפוצלת למספר קבוצות?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
8	23	18	רוב או כל הזמן הכיתה לומדת יחד ככיתה
5	10	8	כשלושת רבעי מהשעות, הכיתה לומדת יחד ככיתה
29	22	25	כמחצית מהשעות הכיתה לומדת יחד ככיתה, ומחצית מהשעות היא מפוצלת לקבוצות
18	8	11	כשלושת רבעי מהשעות הכיתה מפוצלת לקבוצות
41	37	38	רוב או כל השעות, הכיתה מפוצלת לקבוצות

נתוני הסקר מעלים כי פיצול הכיתות אינו נעשה באופן אחיד בכלל כיתות אתגר, וכי בעניין זה קיימת **שונויות גדולה בין הכיתות**: מחצית מהמחנכים (49%) מדווחים כי במרבית השיעורים או בכולם הכיתה מפוצלת, יותר בבתי ספר דוברי ערבית (59%) בהשוואה לבתי ספר דוברי עברית (45%), אך גם לא מעט מחנכים (26%), הרבה יותר בבתי ספר דוברי עברית (33%) בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית (13%), מדווחים כי הכיתה שלהם לומדת רוב הזמן או מרבית הזמן יחד. נראה כי פיצול הכיתות שכיח יותר בבתי ספר דוברי ערבית בהשוואה לבתי ספר דוברי עברית.

ג. תוספת שעות

כדי לממש את מטרות התוכנית, קרי, קבלת זכאות לתעודת בגרות עבור כל תלמיד ותלמידה, מוקצבות לכיתות אתגר שעות נוספת, מעבר לשעות הרגילות המוקצבות לכיתות רגילות ויותר מתוספת השעות לכיתות מב"ר. על פי מובילי התוכנית, השעות הנוספות מוקדשות לחיזוק מיומנויות יסוד ומיומנויות חברתיות וכן להוראה בתת-קבוצות כאשר מפצלים את הכיתות.

בסקר נשאלו המנהלים והמחנכים על תקצוב השעות לכיתות אתגר. לוחות 9-10 מציגים את הנתונים.

לוח 9 – עמדות כלפי תקצוב השעות

"באיזו מידה לדעתך תקצוב השעות לכיתות אתגר מספק את צורכי התלמידים?"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
81	55	63	מנהלים
67	47	53	מחנכים

לוח 10 – תוספת תקציב לכיתות אתגר - דיווחי מנהלים

"האם בית הספר מוסיף תקציב לכיתות אתגר מעבר לתקציב המתקבל ממשרד החינוך עבור כיתות

אלה?"

(שיעורי המשיבים "כן")

מנהלים		
כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
69	76	51

נראה כי לא מעט מנהלים ומחנכים סבורים כי יש לתקצב שעות נוספות לכיתות אתגר (הרבה יותר בבתי ספר דוברי עברית בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית), ובהתאם לזה, מנהלים רבים (69%), יותר בבתי ספר דוברי עברית בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית, מדווחים כי בית הספר מוסיף תקציב לכיתות אתגר מעבר לתקציב המתקבל ממשרד החינוך עבור כיתות אלה.

ד. שעות תגבור / למידה בקבוצה קטנה

בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר דווח כי תלמידי אתגר מקבלים שעות תגבור פרטניות או בקבוצה קטנה ממורה מצוות בית הספר או ממתרגל חיצוני, כדי לחזקם ולשפר את איכות הלמידה שלהם, ובמידה רבה יותר בהשוואה לכיתות מב"ר. בדומה לפיצול הכיתה, גם בהקשר זה קיימת שונות גדולה בין בתי הספר באופן ובהיקף של ניצול משאב זה. כמו כן, מהתיאורים שעלו בראיונות האיכותניים ניכר כי בחלק מבתי הספר מתקיימים התרגולים ב"שעות קצה" (בוקר או אחר הצהריים) ובחלק מבתי הספר במהלך יום הלימודים. באחד מבתי הספר צוין כי חלק מתלמידי אתגר מקבלים עד 6 ש"ש של שיעורי תגבור באופן פרטני או בקבוצות קטנות:

"צריך את התגבורים כי אין כמעט למידה בבית, אין מי שיעזור בדרך כלל למרות שרוב ההורים מקסימים" (מחנכת)

"יש תשומת לב והרבה תגבורים המסוגלים להעלות את רמת הישגיהם והזכות לבגרויות" (רכז)

"לפני שנכנסתי ויתרתי, לא השקעתי, לא התחברתי. התגבורים הרימו אותי" (תלמידה)

פרק 1 – סיכום

למרות החשיבות של גודלן הקטן של כיתות אתגר לתהליכי הלמידה, לא מעט כיתות (10%) מונות 26 תלמידים או יותר. אומנם מרבית המחנכים סבורים כי גודל הכיתות סביר, אך ככל שהכיתות גדולות יותר, כך יותר מחנכים סבורים כי הן גדולות מדי. בכיתות המונות 26 תלמידים ויותר רבע מהמחנכים (24%) סבורים כי הן גדולות מדי.

אחד המרכיבים המרכזיים של כיתות שח"ר הוא פיצול כיתות, והדבר נעשה ביתר שאת בכיתות אתגר: 90% מהמחנכים מדווחים על פיצול של כיתות אתגר, יותר מכיתות מב"ר. עם זאת, קיימת שונות גדולה בין הכיתות בהיקף השיעורים המתקיימים בכיתה מפוצלת: חמישית מהמחנכים מדווחים כי בכל השיעורים או במרביתם כל הכיתה לומדת יחד, ואילו שליש מדווחים כי בכל השיעורים או במרביתם הכיתה לומדת במפוצל.

אף שכיתות אתגר מתברכות יותר מכיתות מב"ר בתוספות ניכרות של שעות לצורכי הוראה, שעות מחנך, שעות תגבור ושעות פרטניות, עדיין מנהלים ומחנכים רבים סבורים כי הקצאת השעות אינה מספיקה למימוש מיטבי של מטרות התוכנית.

פרק 2

מאפיינים פדגוגיים ורגשיים של כיתות אתגר

בפרק זה נתאר את המאפיינים הפדגוגיים והרגשיים הייחודיים לתוכנית אתגר, כפי שהם נתפסים בעיני כל הגורמים המעורבים בה – מנהלים, מחנכים ותלמידים, ונבחן כיצד הם באים לידי ביטוי בשטח, בחיי בית הספר המותאמים למטרות התוכנית.

א. מאפיינים של דרכי הוראה-למידה

על פי מובילי התוכנית, קיימת מדיניות ברורה מאוד ביחס למבנה השיעור המיטבי בכיתות שח"ר הכולל הקניה קצרה וממוקדת ותרגול רב בליווי המורה. הראיונות עם מחנכי כיתות אתגר מלמדים כי מאפיין בולט וייחודי שלהן נוגע לדרכי ההוראה והלמידה המכוונות ליצירת מוטיבציה והתמדה מצד התלמידים. נגזר מכך הוא השימוש בשיטות ייחודיות למשיכת התלמידים ללמידה, בדומה לשיטות הנהוגות בכיתות מב"ר אך באופן מובהק ונרחב יותר. מתוך התיאורים והדיווחים עלו ארבעה מאפיינים ייחודיים של ההוראה בכיתות אתגר:

שילוב בין הוראה פרונטלית להוראה חווייתית – מחנכים הדגישו את החשיבות של קיצור משך הלמידה הפרונטלית לטובת שילוב של למידה חווייתית, בגלל הקושי של התלמידים בכיתות אתגר להתרכז בלמידה מסוג זה לפרקי זמן ארוכים. מתוך שיטות הלמידה החווייתית ציינו המחנכים בעיקר עבודה בקבוצות, דיון קבוצתי / כיתתי ושימוש במדיה:

"אני כמחנך, מאיץ במורים לשלב בין פרונטלי לחוויית. אני אישית פותח בקישור לחומר שנלמד והצגת הבסיס או הגרעין של החומר – כ-10 דקות, 30 דקות תרגול בקבוצות והיתר לשאלות ולסיכומים" (מחנך)

עם זאת עלו גם קולות מצד המחנכים ולפיהם **חלק מהמורים המקצועיים חווים קושי להפחית בהיקף הלמידה הפרונטלית**, מה שמקשה על התלמידים. התחושה שעלתה היא שמדובר בסוגיה משמעותית ומאתגרת המחייבת חשיבה.

שימוש נרחב יחסית בתרגול – מרבית המחנכים מדווחים על שימוש נרחב בתרגול של החומר הנלמד באמצעות חוברות עבודה ודפי עבודה. אחת המחנכות ציינה כי היא עושה שימוש רב בדוגמאות תוך כדי הקניית חומר, זאת כדי לפשט את החומר:

"יותר אפקטיבי תרגול מדיבורים. לא ניתן 'לחפור' להם במשך שעה שלמה. צריך להסביר משהו ואז לתת דף עבודה" (מחנכת)

שימוש בלמידה חופשית (עצמאית) – היו מחנכים שהדגישו את חשיבותה של הוראה שמבוססת פחות על למידה חופשית (עצמאית) של התלמידים. התוצאה היא שכתוב של חומר על מנת שיהיה פשוט יותר להבנה, מתן סיכומים כתובים, הכתבה משותפת של חומר, פתרון משותף של שאלות מתוך בחינות בגרות, ועוד:

"הקו הבסיסי הוא לתת להם כמה שיותר דברים... אי-אפשר להגיד להם תלכו לחפש חומר בספר. ברגע שהם צריכים לגשש באפלה הם נסגרים. אני צריכה לתת להם סיכומים. בשיעור אני מחלקת דף. חלק מהחומר כתוב וחלק כותבים ביחד או שעושה תרשים זרימה וממלאים ביחד" (מחנכת)

שימוש נרחב בבחנים ובמבחנים קצרים – על מנת להגביר את תחושת ההצלחה של התלמידים, המחנכים משתמשים בבחנים ובמבחנים קצרים, שהולכים ומתארכים עם הזמן. הבחנים מועברים בסוף כל שיעור או בסיום שבוע לימודים:

"מי שלא מצליח נותנים לו עוד בוחן או מבחן כדי שיצליח. רמת המבחנים היא כמו של כיתות רגילות רק ההיקף יותר מצומצם..." (מחנך)

אחת המחנכות ציינה כי בבית ספרה נעשה מיפוי לתלמידים בתום כל יחידת לימוד, המחלק אותם לשלוש רמות של "יודע", "בינוני" ו"לא יודע". ממצאי המיפוי מועברים מהמורים המקצועיים אליה, ועל פיהם נבנים התגבורים לתלמידים.

במסגרת הסקר נשאלו המחנכים תחילה על סוגי הפעילויות בכיתה המאפיינות שיעורים טיפוסיים. הנתונים מוצגים בלוח 11.

לוח 11 – פעילויות כיתתיות - דיווחי מחנכים

"בהשוואה לכיתות רגילות, באיזו מידה שיעורים טיפוסיים בכיתות אתגר מאופיינים בכל אחד מסוגי הפעילויות האלה:"
(שיעורי המשיבים)

מחנכים									
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם			
יותר או הרבה יותר מאשר רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר רגילה	
77	21	2	82	12	6	80	15	5	פעילות פרטנית
74	20	6	59	23	18	64	22	14	פעילות בקבוצות
65	25	10	46	31	24	52	29	19	פעילות כיתתית

התמונה העולה מדיווחי המחנכים על סוגי הפעילויות בכיתות אתגר תואמת את רוח הדברים שעלתה בראיונות העומק. הממצא הבולט הוא שמרבית המחנכים (80%) אכן מציינים שהפעילות הפרטנית בכיתות אתגר רבה יותר או הרבה יותר מבכיתות רגילות, וזאת במידה דומה בשני מגזרי השפה.

הומוגניות מועטה יותר בקרב המהמנכים קיימת בנוגע לפעילות בקבוצות, אם כי גם בהקשר זה ניכר על פי דיווחיהם כי במרבית הכיתות (64%) מתנהלת פעילות מוגברת בהשוואה לכיתות רגילות, מעט יותר בבתי ספר דוברי ערבית (74%) בהשוואה לבתי ספר דוברי עברית (59%). לבסוף, ובהתאם לתיאורים שעלו בראיונות העומק, **פחות מהמנכים מדווחים כי הפעילות הכיתתית רבה יותר מבכיתות רגילות** (52%), והיו לא מעט מהמנכים (19%) שדיווחו כי הפעילות הכיתתית בכיתתם מצומצמת יותר.

מבנה השיעורים

המהמנכים נשאלו בסקר על מבנה השיעורים האופייני לכיתות אתגר. הנתונים מוצגים בלוח 12.

לוח 12 – מבנה השיעורים - דיווחי מהמנכים

"אנא התייחס/י לשיעור טיפוסי בכיתות אתגר ודרג/י באיזו מידה הוא כולל את הפעילויות הבאות:"
(שיעורי המשיבים)

מהמנכים									
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם			
כשלושה רבעים מזמן השיעור עד כל זמן השיעור	כמחצית מזמן השיעור	חלק קטן מהשיעור עד רבע ממנו	כשלושה רבעים מזמן השיעור עד כל זמן השיעור	כמחצית מזמן השיעור	חלק קטן מהשיעור עד רבע ממנו	כשלושה רבעים מזמן השיעור עד כל זמן השיעור	כמחצית מזמן השיעור	חלק קטן מהשיעור עד רבע ממנו	
48	33	19	33	38	29	38	36	26	תרגול כיתתי
52	23	25	24	27	49	33	26	41	תרגול עצמי של התלמידים
48	23	29	18	16	66	28	18	54	דיון
33	36	31	21	30	49	25	32	43	הקניה

מהנתונים עולה כי בדומה למרכיבים אחרים של התוכנית שתוארו עד כה, קיימת שונות גדולה בין המהמנכים בכל הנוגע לשילוב של פעילויות כיתתיות שונות. נראה **שהפעילות הכיתתית הדומיננטית בכיתות אתגר היא תרגול כיתתי**: 38% מהמהמנכים מציינים כי היא מתקיימת במרבית הזמן, ובסך הכול 74% מהמהמנכים טוענים כי מתקיים תרגול כיתתי לפחות במחצית מזמן השיעורים. בדומה לכך, **גם תרגול עצמי של תלמידים הוא פעילות דומיננטית בשיעורי אתגר**: כשליש מהמהמנכים (33%) מציינים כי הוא מתקיים במרבית זמן השיעורים, ובסך הכול יותר ממחצית מהמהמנכים (59%) מציינים כי הוא מתקיים לפחות במחצית מזמן השיעורים. גם דיון והקניה הם פעילויות שכוחות למדי: מחצית מהמהמנכים מציינים כי הן מתקיימות לפחות במחצית זמן השיעורים.

בחינות הבגרות

מדד ההצלחה המרכזי של התוכנית הוא זכאות לבגרות ו/או צבירת 14 יחידות לימוד טכנולוגיות. כל מרכיבי התוכנית מכוונים להשגת מטרות אלו. הפערים הגדולים ברמות הידע ובשיטות הלמידה בין התלמידים בכיתות אתגר לתלמידים בכיתות רגילות מציבים אפוא אתגר גדול במיוחד למערכת.

מידת הבחירה במקצועות לבגרות – אחת הסוגיות שנבדקו הייתה מידת הבחירה שיש לתלמידים בכיתות אתגר במקצועות מוגברים לבגרות, בהשוואה לתלמידים בכיתות רגילות. בלוחות 13-14 מוצגים דיווחי המחקרים בסוגיה זו.

לוח 13 – מידת הבחירה במקצועות מוגברים לבגרות – דיווחי מחנכים "באיזו מידה ניתנת לתלמידים אפשרות בחירה בנוגע למקצועות המוגברים לבגרות?" (שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים		
כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
23	17	37

לוח 14 – עמדות בנוגע לשיפור מידת הבחירה של תלמידים במקצועות מוגברים לבגרות - דיווחי מחנכים

"באיזו מידה לדעתך יש צורך לשפר את מידת הבחירה של התלמידים בנוגע למקצועות המוגברים לבגרות?"
(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים		
כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
50	48	56

נראה כי בכיתות אתגר מידת הבחירה של התלמידים במקצועות מוגברים לבגרות היא מוגבלת: רק רבע מהמחנכים (23%) מציינים כי ניתנת לתלמידים בחירה כזו, הרבה יותר בבתי ספר דוברי ערבית (37%) בהשוואה לבתי ספר דוברי עברית (17%). נתונים אלה תואמים את מדיניות המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לפיה עבודה עם התלמידים בכיתות אתגר הנמצאים בקצה הרצף מבחינה לימודית הינה יעילה יותר אם הכיתה כולה ניגשת למקצוע יחיד. הדבר מאפשר עקיבה אחר התלמידים ועבודה על בסיס אישי. כאשר התלמידים מתפצלים למגמות שונות יש צורך להכשיר את כלל צוות המורים בביה"ס לתת מענה מותאם לילדים בקצה הרצף. עם זאת, מחצית מהמחנכים (50%) סבורים כי יש לשפר את מידת הבחירה של התלמידים בכיתות אתגר בכל הנוגע למקצועות המוגברים לבגרות.

פריסת בחינות הבגרות – עמדות המחקרים בנוגע לפריסת בחינות הבגרות מוצגות בלוח 15.

לוח 15 – עמדות בנוגע לפריסת בחינות הבגרות - דיווחי מחנכים

"מה דעתך על פריסת בחינות הבגרות בתוכנית התלת-שנתית?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
60	33	42	הפריסה טובה או טובה מאוד
28	26	27	הפריסה סבירה
12	41	32	הפריסה גרועה או גרועה מאוד

נראה כי גם בסוגיה של פריסת בחינות הבגרות הדעות אינן אחידות: 42% מהמחנכים סבורים כי פריסת בחינות הבגרות טובה או טובה מאוד, ואילו 32% סבורים ההיפך: לדעתם הפריסה גרועה או גרועה מאוד. עוד עולה כי שביעות הרצון מפריסת הבחינות גבוהה יותר בבתי ספר דוברי ערבית בהשוואה לבתי ספר דוברי עברית: יותר מחנכים בבתי ספר דוברי ערבית, בהשוואה לעמיתיהם בבתי ספר דוברי עברית, שבעי רצון מפריסת בחינות הבגרות (60% לעומת 33% בהתאמה). המחנכים שהלינו על הפריסה ציינו כי לדעתם הבעיה העיקרית היא שבכיתה י' אין בגרונות חיצוניות ולכן התלמידים מזלזלים, וכשהם מגיעים ל"א הם אינם מוכנים, מוטל עליהם עומס גדול מדי של מבחנים, והדבר יוצר לחץ ולא מאפשר להם למצות את יכולתם. כמו כן, לתלמידים נותר זמן מועט מדי לשפר ציוני בגרות.

היערכות לקראת בחינות הבגרות – על סמך דיווחי המרואיינים, ניכר כי בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר קיימת היערכות מיוחדת בכיתות אתגר סמוך לבחינות המתכונות והבגרות. שני האמצעים המרכזיים להיערכות הם:

ימים מרוכזים – ימי לימודים מלאים שבהם התלמידים לומדים מקצוע אחד בלבד והלמידה מתמקדת בפתרון של שאלות מתוך בחינות בגרות.

מרתונים – ימי לימודים אינטנסיביים לפני בחינות בגרות הממוקדים בהכנה ממוקדת לבחינות. המרתונים מתקיימים לעיתים בחופשות. בדומה לימים המרוכזים, גם במרתונים הלמידה מתמקדת בפתרון של שאלות מתוך בחינות בגרות.

היו רכזי שח"ר שדיווחו כי בחלק מהימים המרוכזים והמרתונים יש נוסף על מורה הכיתה גם תומך הוראה (מתרגל), שמסייע לתלמידים מתקשים וגם עוזר למורה בהוראה. היו גם רכזי שח"ר שדיווחו כי חלק מהתלמידים מקבלים תגבורים אישיים או בקבוצות קטנות, נוסף על הימים המרוכזים והמרתונים:

"ברמה הפרטנית הילדים כל הזמן מתוגברים. לפני בגרונות ומתכונות עושים מבצעים של תגבורים וגם מרתונים. זה נעשה עם המורים ועם המתרגלים" (מחנך)

"יש הרבה תגבורים ומרתונים לפני הבחינות. אפילו חודש לפני המבחן ועל חשבון שיעורים אחרים. הכול מכינים להם, סיכומים מתומצתים, הכול נשלח בווטסאפ. מסדרים להם את כל רשימת הנושאים ונותנים להם גם הקלטות של החומר שישמעו. יש גם שיעורים פרטניים עם מתרגלת" (רכזת שח"ר)

בסך הכול עולה מהראיונות כי לבתי הספר יש מגוון של משאבים ודרכים לשם הכנת התלמידים לבחינות הבגרות, וכי הם יודעים להפעילם היטב. עם זאת **היו מחנכים ורכזים שדיווחו על עומס לימודים רב** המוטל על התלמידים, לעיתים עד שעות אחר הצהריים המאוחרות.

גם בסקר נשאלו המחנכים על ההתנהלות לפני בחינות הבגרות. הנתונים מוצגים בלוח 16.

לוח 16 – היערכות לקראת בחינות הבגרות – דיווחי מחנכים

"נא התייחס להתארגנות לקראת בחינות הבגרות בכיתת אתגר אותה את/ה מחנך/ת. באיזו מידה:"
(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
89	90	90	קיימים נהלים ברורים בנוגע להתנהלות הלימודים לקראת בחינות בגרות
64	83	77	מתקיימים מרתונים לימודיים
43	59	53	מתקיימים לימודים בשעות אחה"צ בזמן הלמודים
58	57	57	מתקיימים לימודים בזמני החופשות

מרבית המחנכים (90%) מציינים כי קיימים נהלים ברורים בנוגע להתנהלות הלימודים לקראת בחינות הבגרות. עם זאת נראה כי קיימת שונות מסוימת בין הכיתות בעניין ההתנהלות עצמה: במרבית הכיתות (77%) מתקיימים, לדברי המחנכים, מרתונים לימודיים, אך רק בכחצית מתקיימים לימודים בשעות אחר הצהריים בזמן הלימודים או בזמני חופשות.

ב. מבחני המתכונת

מרכיב חשוב בהיערכות לבחינות הבגרות הם מבחני המתכונת וציוני המגן. הראיונות מלמדים כי בשונה מתלמידים בכיתות עיוניות רגילות, ובדומה לתלמידים בכיתות מב"ר, בתי הספר מאפשרים לתלמידי אתגר להיבחן כמה פעמים במבחני מתכונת, לעיתים אף 3-4 פעמים באותו מקצוע.

זאת ועוד, בחלק מבתי הספר בוחרים לציון המגן את ציון המתכונת הגבוה ביותר שהשיגו התלמידים בבחינות שעשו. כמו כן, באחד מבתי הספר צוין כי מנסים לעזור לתלמידים בציון המגן אבל באופן מבוקר, כדי לא לגרום לשקלול דיפרנציאלי. עם זאת, לתלמידים שאינם מוכנים לבחינת הבגרות ממליצים שלא לגשת אליה, אלא ללמוד יותר ואז לגשת שוב:

"ציון המגן נקבע על ידי המורים. יש מורים שמתחשבים בנוכחות, תיק עבודות, יש מורים שמתחשבים במתכונת. יש מתכונת אחת או שתיים" (מחנך)

"התלמידים עוברים 2-3 מתכונות עד שיש חווייה של הצלחה. במתמטיקה יש תמיד 3 מתכונות. לכל מחנך יש גיליון אקסל, הגיליון מורכב מכל המקצועות שהילד למד. ואז עושים בקרה שוטפת על הציונים. ואם ילד נכשל נותנים לו עוד הזדמנות. אין מניפולציות בציוני המגן" (רכזת)

מהדיווחים על התנהלות המחנכים בנוגע לבחינות ולציוני המגן עולה תמונה דומה. דיווחי המחנכים בנושא זה מוצגים בלוחות 17-18.

לוח 17 – מספר בחינות המתכונת – דיווחי מחנכים

"לכמה בחינות מגן לכל היותר התלמידים יכולים לגשת בכל מקצוע?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים											
בתי"ס דוברי ערבית				בתי"ס דוברי עברית				כלל המדגם			
4 או יותר	3	2	1	4 או יותר	3	2	1	4 או יותר	3	2	1
18	45	33	4	22	34	38	3	21	38	37	4

ניכר כי יש לתלמידים כמה אפשרויות להיבחן בבחינות המתכונת: רק מיעוט מקרב המחנכים (4%) ציינו כי ניתנת לתלמידים רק הזדמנות אחת להיבחן בבחינת המתכונת. כשליש המחנכים (37%) ציינו כי ניתנות לתלמידים שתי אפשרויות להיבחן, ויותר ממחצית מהמחנכים (59%) ציינו כי התלמידים יכולים לגשת 3 או 4 פעמים לבחינת המתכונת.

לוח 18 – ציוני המתכונת - דיווחי מחנכים

"האם קורה שתלמידי אתגר מקבלים ציוני מתכונת גבוהים יותר ממה שמגיע להם כדי לסייע להם

לעבור בהצלחה את בחינות הבגרות?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים								
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם		
לעיתים קרובות או תמיד	לפעמים	לעיתים רחוקות או אף פעם	לעיתים קרובות או תמיד	לפעמים	לעיתים רחוקות או אף פעם	לעיתים קרובות או תמיד	לפעמים	לעיתים רחוקות או אף פעם
13	25	62	14	21	66	14	22	65

כשני שלישים מהמחנכים דיווחו כי כמעט לא קורה שתלמידי אתגר מקבלים ציוני מגן גבוהים יותר ממה שמגיע להם כדי לסייע להם לעבור בהצלחה את בחינות הבגרות, וכרבע ציינו כי זה קורה רק

לפעמים. עם זאת, 14% מהמחנכים דיווחו כי תלמידי אתגר מקבלים לעיתים קרובות או תמיד ציוני מגן גבוהים יותר ממה שמגיע להם.

ג. מבחנים

מלבד בחינות הבגרות נבחנה בסקרים גם סוגיית לוחות הזמנים של המבחנים בכיתות אתגר. הנתונים מוצגים בלוח 19.

לוח 19 – לוחות הזמנים של המבחנים - דיווחי מחנכים

"המבחנים בכיתות אתגר מתקיימים:"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים								
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם		
אחר	על פי לוח מבחנים אישי לכיתת אתגר	יחד עם המבחנים של יתר הכיתות בשכבה	אחר	על פי לוח מבחנים אישי לכיתת אתגר	יחד עם המבחנים של יתר הכיתות בשכבה	אחר	על פי לוח מבחנים אישי לכיתת אתגר	יחד עם המבחנים של יתר הכיתות בשכבה
5	34	61	13	41	46	10	39	51

גם בנוגע ללוחות הזמנים של הבחינות ניכרת שונות בין הכיתות השונות. על פי דיווחי המחנכים, במחצית מכיתות אתגר המבחנים מתקיימים במקביל למבחני שאר הכיתות בשכבה, אבל בכשליש מהן (39%) הם מתקיימים על פי לוח מבחנים אישי לכיתה. 10% מהמחנכים מציינים כי לוחות הזמנים משתנים ממבחן למבחן, והם תלויים במקצוע, ברכז ובלוח הזמנים.

המחנכים נשאלו גם אם מתקיימים בכיתות אתגר 'מבחני הצלחה' - מבחנים קצרים ברמה של חומר לא קשה שנועדו לתת לתלמידים תחושת הצלחה. הנתונים מוצגים בלוחות 20-21.

לוח 20 – מבחני הצלחה – דיווחי מחנכים

"האם נערכים בכיתות אתגר מבחני הצלחה?"

(שיעורי המשיבים "כן")

מחנכים		
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם
97	92	94

לוח 21 – תדירות מבחני ההצלחה – דיווחי מחנכים

"באיזו תדירות מתקיימים מבחני ההצלחה?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים											
בתי"ס דוברי ערבית				בתי"ס דוברי עברית				כלל המדגם			
אחר	בסיום כל יחידת לימוד	בכל שיעור שני או שלישי	בכל שיעור	אחר	בסיום כל יחידת לימוד	בכל שיעור שני או שלישי	בכל שיעור	אחר	בסיום כל יחידת לימוד	בכל שיעור שני או שלישי	בכל שיעור
7	61	24	8	16	46	29	8	13	51	28	8

מרבית המחנכים (94%) מקיימים מבחני הצלחה בכיתות. מחציתם מדווחים כי הם עושים זאת בסיום כל יחידת לימוד, וכרבע (28%) בכל שיעור שני או שלישי.

ד. שעת חינוך כיתתית

מראיונות העומק עולה כי המחנכים מייחסים חשיבות רבה לשעות החינוך הכיתתיות הן עבורם והן עבור התלמידים:

"זה הזמן היחיד שלי למצב, לבנות ולגבש את הכיתה" (מחנכת)

עם זאת, מתיאורי המרואיינים ניכרת גם שונות רבה בין בתי הספר בהיקף שעות החינוך הכיתתיות בכיתת אתגר: היו בתי ספר שדיווחו על 2 ש"ש בלבד, ואחרים - על 4 ואף 5 ש"ש.

יתרה מזאת, עולה מהראיונות כי קיימת שונות בין בתי הספר לא רק במכסת שעות החינוך לכיתה אלא גם ביחס בין שעות חינוך כיתתיות לשעות חינוך פרטניות, המשמשות בדרך כלל לשיח אישי עם התלמידים, ההורים והמורים. כך, היו מחנכים שדיווחו כי הם מקצים רק חלק קטן מהן לשעות חינוך כיתתיות. אחד המחנכים, למשל, ציין כי מתוך 6 שעות חינוך שהוקצו לכיתתו הוא מקיים רק שעה כיתתית אחת, ואת יתרת השעות הוא מקדיש לשעות פרטניות. מחנכת אחרת ציינה כי מתוך 4 שעות חינוך שלרשותה היא מקיימת רק שעה כיתתית אחת, ואת יתרת השעות היא מקדישה לעבודה פרטנית.

"אני מקבל 6 ש"ש, אחת מהן אני עושה במסגרת הכיתה. ביתר השעות אני יושב פרטנית עם התלמידים בשעת הצורך, מלווה בשעות התגבור, הרבה ניירת ודיווחים" (מחנך)

"אני מקבלת 4 שעות כמו כל מחנך, מתוכן אני מקדישה שעה אחת לכיתה. שאר השעות אני מקדישה לפגישות פרטניות, טלפונים להורים, מעקב וישיבות לא מתוכננות. אני יודעת שאני זכאית ליותר בנוגע להשקעה, אבל ההנהלה לא נענית" (מחנכת)

גם מבחינת הנושאים המועלים בשעות החינוך ניכרת שונות רבה בין מחנכים ובין בתי ספר: המרואיינים דיווחו על עיסוק בנושאים לימודיים כמו אסטרטגיות למידה והתמודדות עם חרדת בחינות,

נושאים חברתיים-רגשיים ובהם הגברת מוטיבציה ומסוגלות ותהליכי פרידה מבית ספר, וכן עיסוק בכישורי חיים כגון ניהול זמן, השגת יעדים והכנה לצה"ל. היו מחנכים שציינו כי חשוב להם לפתח בשיעורים שיח בין התלמידים ואוורור רגשות, דברים שהתלמידים אינם מורגלים בהם בדרך כלל:

"יש חמש שעות חינוך. בתקופת המבחנים אני עובדת על אסטרטגיות למידה, נותנת כלים כמו ניצול זמן, התמודדות עם חרדת בחינות. בדרך כלל בשיעורים מתאווררים רגשית, מעלים דילמות, מדברים על דברים שעולים בתגבורים, לומדים מהצלחות של תלמידים. דנים בשאלה האם השגנו יעד, אם לא מה עזר. בכל תקופה מכינים אותם לבאות. עכשיו מתחילים לדבר על סיום בית הספר. חמש שעות חינוך זה מספיק" (מחנכת)

"עכשיו יש שתי שעות חינוך. בדרך כלל יש אחת. הניצול של השעות משתנה. היום שיחקתי איתם כדורסל. עושה איתם לא מעט שיעורים על איך מסכמים את השנה. הם עושים שיקוף שלהם לגבי עצמם. אני מאוד מנסה ליצור שיח כי הם מאוד חוששים לדבר. מביא להם אקטואליה. עושה הרבה ארוחות משותפות. בבית ספר כזה שעתים חינוך זה לא מספיק" (מחנך)

ה. תוכניות תוספתיות

בחלק מבתי הספר ציינו רכזי שח"ר ומחנכי אתגר כי קיימת תוכנית תוספתית חיצונית המיועדת לכיתות אתגר. התוכנית השכיחה ביותר שצוינה היא תוכנית אומץ, המקנה משאבים נוספים לכיתות אתגר ובכללם תקציב של 90,000 ₪ המיועד למתרגלים לימודיים, לשעות נוספות למחנך ולשעות לביצוע מרתונים לפני בחינות בגרות. אחת הרכזות אף דיווחה כי תקציב אומץ מסייע לה לקיים מרתונים לימודיים לפני בחינות, ובכלל זה לקנות פיצות לתלמידים המשתתפים בהם. לדברי אחת המחנכות, תוכנית אומץ אפשרה להרחיב את המטרה של כיתת אתגר מסיום 12 שנות לימוד להשגת תעודת בגרות בזכות עבודת המתרגלים ותרומתם להכנה לבחינות הבגרות. אחת הרכזות ציינה כי תלמידי אתגר לא היו עוברים את בחינות הבגרות בהצלחה ללא תוכנית אומץ.

רכזי שח"ר בבתי ספר נוספים, שאינם משתתפים בתוכנית אומץ, ציינו כי לפעמים הם מקבלים מהמחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון מאגר של שעות תגבור לפני מבחני בגרות, המאפשר לקיים עוד מרתונים וימים מרוכזים. גם במקרה זה ניכר כי מדובר בתוספת חיונית עבור התלמידים.

באחד מבתי הספר ציינה רכזת שח"ר כי קיימת תוכנית 'סטארט' של עמותת 'יכולות', הדומה במאפייניה לתוכנית אומץ וכוללת שעות למחנך הכיתה, למרתונים, למתרגלים ולקבוצות תגבור לתלמידים שנכשלו בבחינות הבגרות. עם זאת, שלא כתוכנית אומץ, 'סטארט' דורשת מהמחנכים מעקב מוגבר אחר התלמידים ושימוש באסטרטגיות הוראה שונות במעט מהרגיל. לדבריה קיים שיתוף פעולה טוב בין בית הספר לתוכנית.

באחד מבתי הספר דיווחה רכזת שח"ר כי מתקיימת תוכנית 'תעשידע', שבניגוד לתוכניות 'אומץ' ו'סטארט' אינה עוסקת בהכנה לבחינות הבגרות אלא בהכנת התלמידים לבחינות הסמכה בתחום המחשבים ותקשורת המחשבים של חברות מייקרוסופט וסיסקו.

תמונה דומה עולה מנתוני הסקר בנושא תוכניות תוספתיות. בלוחות 22-26 מוצגים הנתונים.

לוח 22 – תוכניות תוספתיות

"האם מתקיימות תוכניות תוספתיות בכיתות אתגר בבית ספרך?"

(שיעורי המשיבים "כן")

מנהלים	כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
69	69	71	66
44	44	42	49

ניכר כי קיים פער בין דיווחי המנהלים לדיווחי המחנכים בנוגע לקיומן של תוכניות תוספתיות: יותר מנהלים ממחנכים (69% לעומת 44% בהתאמה) מדווחים על קיומן של תוכניות כאלה. התוכניות התוספתיות שאזכרו ע"י המנהלים היו תגבורים, סדנאות העצמה וכישורי חיים. ייתכן כי הפער בין דיווחי המנהלים לדיווחי המחנכים נובע מהעובדה שישנם בתי ספר שבהם אומנם מתקיימות תוכניות תוספתיות אבל לא כל כיתות אתגר משתתפות בהן.

לוח 23 – עמדות כלפי תוכניות תוספתיות – דיווחי מחנכים

"באיזו מידה לדעתך התוכניות התוספתיות מקדמות את התלמידים?"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים		
כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
79	73	92

שיעור גבוה מהמחנכים (79%) סבורים כי התוכניות התוספתיות אכן מקדמות את התלמידים.

לוח 24 – מימון התוכניות התוספתיות – דיווחי מנהלים

"אילו גופים מממנים את התוכניות התוספתיות?"

(שיעורי המשיבים)

הרשות המקומית	כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
28	28	27	31
25	25	22	34
אחר*	47	51	35

*מרבית התשובות הן "עמותות פרטיות".

בכמחצית מבתי הספר המימון לתוכניות התוספתיות מגיע מהרשות המקומית וממשרד החינוך ו/או מעמותות פרטיות. בשאר בתי הספר המימון לתוכניות אלו מגיע או מהרשות המקומית או ממשרד החינוך.

לוח 25 – האם התוכניות התוספתיות מספיקות - דיווחי מנהלים

" באיזו מידה לדעתך תוספות התקציב במסגרת התוכנית התוספתית מספיקות לשם השגת יעדי התוכנית?"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
65	63	69

לוח 26 – הרחבת התוכניות התוספתיות - דיווחי מנהלים

"האם היית מעוניין בקיומן של תוכניות תוספתיות נוספות שאינן מתקיימות כיום בבית ספרך?"

(שיעורי המשיבים "כן")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
78	76	86

ניכר כי אף שבבתי ספר רבים (65%), ובשיעור דומה בשני מגזרי השפה, המנהלים סבורים כי תוספת התקציב במסגרת התוכניות התוספתיות מספיקה לשם מימוש יעדי התוכנית, **מרבית המנהלים היו מעוניינים בקיומן של תוכניות נוספות** שאינן מתקיימות בבית הספר. התוכניות שצוינו הן תגבור, טיפול רגשי והסמכות מקצועיות.

1. המגמה הטכנולוגית

ראיונות העומק עם המנהלים והמחנכים מלמדים כי רוב בתי הספר מציעים לכיתות אתגר לימודים במגמה טכנולוגית, כגון ניהול עסקי, תקשוב, עיצוב אופנה, אומנויות העיצוב, תעשייה וניהול וחינוך לגיל הרך. לדברי המרואיינים, רוב בתי הספר מגבילים את הבחירה למגמה אחת. עם זאת ישנם בתי ספר המאפשרים לתלמידי אתגר ללמוד גם במגמות אחרות, שאינן בהכרח טכנולוגיות, כגון גיאוגרפיה:

"בחרנו מגמת ניהול עסקי, שתיתן אופק מקצועי לתלמיד לעתיד וגם שיוכלו לעמוד בה בהצלחה. הם לומדים שם ניהול חשבונות, ניהול עסקי, משאבי אנוש. זו מגמה שמבחינת יכולות קוגניטיביות הם מצליחים ומי שמתחבר לזה זה נותן לו אופק מקצועי" (מנהל)

"כל מגמות בית הספר חוץ מפזיקה פתוחות בפני תלמידי אתגר ויש רצון לפתוח עוד מגמות עבור החלשים – מכטרוניקה כולל רובטיקה" (מנהל)

השיקול העיקרי שציינו המנהלים בבחירת המגמה הטכנולוגית היה הסיכוי של התלמידים להצליח בה ולהשיג זכאות לבגרות זאת בהתאם למדיניות המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לפיה יש להתאים את מקצועות הלימוד לתלמידים גם במקצועות לבגרות. מיעוט מקרב המנהלים ציינו סיבות נוספות, כגון קבלת בונוס באקדמיה על מקצוע מוגבר ואופק תעסוקתי לעתיד:

"מינהל וניהול עסקי זו המגמה הכי מבטיחה סיכויי זכאות בבגרויות, רוב התלמידות עם בעיות אישיות ורגשיות ומגמה זו מתאימה למצבן, הן מקבלות תעודת בגרות" (מנהל)

"השיקול המנחה היה שהתלמידים מצליחים להשיג זכאות גבוהה - 20% מהציון נובע מסדנה פנימית, 20% עבודת חקר ו- 60% ע"י שאלון חיצוני, מתוכו 50% ציון מגן" (מנהל)

"עצם הזכאות לבגרות בהיקף של 21-25 יחידות מקנה להם בונוס במכללות ו/או להתברג בשוק העבודה" (מנהל)

"יש לנו שתי מגמות טכניות. אחת מגמת עיצוב והשנייה סייבר. את תלמידי אתגר הפנינו לעיצוב. הצד העיוני של התלמידים פחות חזק אך בבחינה המעשית הצלחנו להגיע עם התלמידים להישגים. זה משהו שאפשר לקחת כמקצוע" (מנהלת)

הדעות בקרב המנהלים והמחנכים בנוגע למגמות הטכנולוגיות - מעורבות. היו מרואיינים שצינו כי המגמות אינן בהכרח לטובת התלמידים:

"הגזירה של התלמידים היא להיות במגמה טכנולוגית, למרות שיש תלמידים רבים שהמגמה תורמת להם. זו גזירה כי אם תלמיד מאתגר רוצה בכל זאת ללמוד למשל במסלול גאוגרפיה הוא לא יכול" (מנהל)

"אינני שבעת רצון. צריך להציע לתלמידות יותר מאלטרנטיבה אחת. המגמה הנוכחית נבנתה על מגמת מזכירות ולכן היא מאוד דחוייה וסטיגמטית. היא אינה תורמת כלל לתלמידות, למעט העובדה שקל יותר להשיג דרכה זכאות בבגרויות. הבוגרות נקלטות בעבודות פשוטות לכל היותר" (מחנכת).

היו גם תלמידים בקבוצות המיקוד **שהביעו הסתייגות מהמגמה הטכנולוגית** והלינו על חוסר האפשרות שלהם לבחור מגמה:

"אני מצטער שאני בכיתה הזו בגלל המגמה שלנו (טכנאות מחשבים). לא יכולנו לבחור מגמה. חבל שאין עוד אופציות" (תלמיד)

"יש ילדים שהמגמה לא מתאימה להם זה 'מוריד' אותם" (תלמיד)

"לא נתנו אפשרות לבחור מגמות. נתקענו עם חשבונאות. כואב לי שלא נותנים לי מגמה שאצליח בה. קשה ללמוד אם אתה לא אוהב" (תלמיד)

מנגד עלו גם קולות אחרים. **היו מרואיינים שצינו כי המגמה הטכנולוגית מתאימה לתלמידים** ומשרתת אותם, בעיקר בראייה תעסוקתית לעתיד:

"המגמה הזו נותנת להם הכשרה לעתיד הם לומדים כתיבה עסקית ולומדים משאבי אנוש" (מנהל)

"בוגרות מגמת גיל רך מתברגות טוב בשוק העבודה כסייעות, והתלמידים משתלבים לאחר סיום 12 שנות לימוד ותעודת בגרות במגוון רחב של עבודות כמו נהגי משאיות ואוטובוסים" (מנהל)

לסיכום, ניכר כי בכיתות אתגר היקף המשאבים הלימודיים גדול למדי, בעיקר כאשר קיימת בבית הספר תוכנית תוספתית, כגון אומץ או 'סטארט'. ניכר כי משאבים אלו מאפשרים להביא את התלמידים להישגים בבחינות הבגרות. אשר למגמה הטכנולוגית ניכר כי הדעות חלוקות בדבר מידת התועלת שבה עבור התלמידים, ויש תלמידים שאינם מתחברים למגמה שלהם אך אין להם יכולת בחירה, וניכר כי הדבר מעיק עליהם.

ז. שיעורי בית

אחת הדרכים להגביר את סיכויי התלמידים להצליח בתוכנית אתגר היא ליווי צמוד שלהם בתהליך הלמידה. המטרה היא שמרבית הלמידה תיעשה בתחום בית הספר, שבו המורים יכולים להיות מעורבים ולסייע בקשיים שהתלמידים נתקלים בהם. במסגרת המחקר נבדק אם אכן בכיתות אתגר הדרישות לעבודה בבית מועטות. לוח 27 מציג את הנתונים.

לוח 27 – כמות שיעורי הבית - דיווחי מחנכים
"בהשוואה לכיתות רגילות, נא דרג את חובות התלמידים:"
 (שיעורי המשיבים)

מחנכים									
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם			
יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	
18	25	57	2	14	85	7	17	76	כמות שיעורי הבית

אכן, מרבית המחנכים (76%) דיווחו כי כמות שיעורי הבית שתלמידי אתגר מקבלים פחותה או פחותה מאוד בהשוואה לנעשה בכיתות רגילות. בהיבט זה ניכרים הבדלים בין שני מגזרי השפה: הרבה יותר מחנכים בבתי ספר דוברי עברית מדווחים כך, בהשוואה לעמיתיהם בבתי ספר דוברי ערבית (85% לעומת 57% בהתאמה). רק במיעוט מהמקרים (7%) התלמידים מקבלים, לפי דיווחי המחנכים, יותר שיעורי בית מבכיתות רגילות.

ח. נוכחות בשיעורים

אחת המטרות העיקריות של תוכנית אתגר היא להגביר את נוכחות התלמידים בבית הספר, זאת כדי לאפשר למידה מיטבית ולהעניק כלים להצלחה, וכן לשם מעקב אחר התקדמות התלמידים ואיתור

קשיים. המחנכים נשאלו באיזו מידה אכן נבדקת נוכחות התלמידים בשיעורים. הנתונים מוצגים בלוח

28.

לוח 28 – בדיקת נוכחות התלמידים - דיווחי מחנכים
"בהשוואה לשיעורים בכיתות רגילות, נא דרג את בדיקת נוכחות תלמידים:"
 (שיעורי המשיבים)

מחנכים								
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם		
יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה לכיתה רגילה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה
86	13	1	71	27	2	76	22	2

בהתאם לעיקרון של ליווי ומעקב אחר תלמידים, מרבית המחנכים (76%) - יותר בבתי ספר דוברי ערבית מבבתי ספר דוברי עברית (86% לעומת 76% בהתאמה), מציינים כי בדיקות הנוכחות של התלמידים רבה יותר בכיתות אתגר מבכיתות רגילות.

ט. יחס אישי של המחנכים כלפי התלמידים

מנהלים, ובעיקר תלמידים, ציינו כי היחס בכיתת אתגר אישי מכל הבחינות: מבחינה לימודית המורים עושים מאמצים גדולים שכל התלמידים יבינו את החומר הנלמד, עד כדי הוראה פרטנית באמצעות מתרגלים. מבחינה רגשית, התלמידים יכולים לפנות ליועצת ולאנשי הצוות האחרים בכל עת, ובחלק מבתי הספר יש סדנאות העצמה וטיפולים רגשיים לתלמידים. מבחינה אישית, היקף העבודה של מחנכת הכיתה (12 ש"ש לניהול כיתה ולשעות מחנך לעומת 4 ש"ש בכיתות רגילות) מאפשר לה לקיים שיח מתמשך עם התלמידים ובמידת הצורך עם הוריהם, ללוות את התלמידים מקרוב ולעקוב אחר התקדמותם ברמה היום-יומית, לקיים פעילויות חינוכיות עם הכיתה, ועוד:

"בניגוד לכיתות אחרות כאן משקעים המון בבין-אישי - שיחות אישיות, טיפולים רגשיים שניתנים בבית ספר ועוד. בכל חודש יש לפחות שלוש שיחות אישיות עם התלמידים וגם מציבים לתלמידים יעדים בצורה מסודרת" (מחנכת)

"היועצות והמחנכים בקשר אינטנסיבי עם התלמידים, מתייחסים לצורכי התלמידים לימודית ואישית" "המעקב אחרי התלמידים ברמה פרטנית יותר צמוד ומקצועי" (מנהלת)

"המורים נותנים את כל העזרה שצריך. הם יושבים אתנו עד שכולם מבינים" (תלמיד)

"המורים נלחמים עלינו שנשאר. לא מוותרים לנו. אם יש ירידה בציון, המורה מתקשר ולא מסכים לוותר"
(תלמידה)

היחס האישי שמקבלים תלמידי כיתות אתגר מזכיר במידה רבה את המצב בכיתות מב"ר. עם זאת, ניכר כי השעות העומדות לרשות מחנכי כיתות אתגר מאפשרות להם לקיים שיח, ליווי ומעקב הדוקים יותר, בהשוואה למחנכי כיתות מב"ר.

י. מענה רגשי לתלמידים

ברוב בתי הספר שהשתתפו במחקר ניכר מערך לא מבוטל שמטרתו לשמש גב לתלמידים ולהעניק להם תמיכה רגשית כל אימת שהם זקוקים לה. המערך מבוסס בעיקר על היועצות ועל המחנכים. הדבר בא לידי ביטוי בשיחות אישיות עם תלמידים, במפגשי העצמה של תלמידים, בשיעורים של כישורי חיים, בשעות מחנך כיתתיות, ועוד:

"התלמידים לא מקבלים תמיכה רגשית בצורה ממוסדת. יש יועצת אבל אין משהו חיצוני" (רכזת שח"ר)

במיעוט מבתי הספר שבהם נערכו הראיונות קיימים גורמים חיצוניים המשמשים במערך התמיכה הרגשית, בהם פסיכולוגים, מערך של תרפיסטים (תרפיה באמצעות בע"ח, באומנות ובמוסיקה) ומאמנים (קואצ'רים):

"המחנך סביבם 24 שעות והיועץ מאוד נרתם לכיתות. כשצריך, אנחנו עושים ביקורים בבתי הילדים. יש לנו 4 שעות אומץ פרטני שמיועדות לביקורי בית ולשיחות עם התלמידים. יש ילדים שצריכים טיפול של פסיכולוג אז הם מקבלים טיפול של פסיכולוג בית הספר" (רכזת שח"ר)

במיעוט מבתי הספר ניתנת תמיכה רגשית לתלמידים גם באמצעות תוכניות מטעמים של גופים חיצוניים. למשל, באחד מבתי הספר המשתייך לרשת "עמל" קיימת סדנת העצמה לתלמידים והקניית כלים למורים בתחום הרגשי. בבית ספר אחר מופעלת תוכנית 'דרייב' הכוללת סדנאות לתלמידים בנושאים של מוטיבציה, מסוגלות והתמודדות עם קשיים.

מרבית הרכזים שרואיינו ציינו את החשיבות הרבה של התמיכה הרגשית לתלמידי אתגר וטענו כי התמיכה הפנימית של בית הספר אינה נותנת מענה מספק לתלמידים. ניכר מדבריהם כי לדעתם תלמידי אתגר זקוקים לתמיכה רגשית מוגברת בהשוואה לתלמידי מב"ר:

"בהנהלה קיימת הבנה שלא יכולים לפעול בכיתות האלה רק פדגוגית אלא פסיכו-פדגוגית, יש היבטים מוטיבציוניים שצריך לשים עליהם דגש" (רכז שח"ר)

"אין ולא תהיה הצלחה לתלמידי אתגר ללא השקעה מסיבית בתחום האישי-רגשי. לימודים לבד לא יקדמו את התלמידים... ההשקעה הרגשית והאישית היא המרכיב העיקרי להצלחת תלמידים אלה" (רכז שח"ר)

"צריך העצמה ותמיכה רגשית על ידי היועצת או על ידי אנשי מקצוע חיצוניים. לצערי אין לכך תקציב באומץ. אין סעיף טיפול רגשי. אם יהיה, אוכל לתת" (רכז שח"ר)

"זה החיסרון של אגף שח"ר. הם לא יודעים לתת תמיכה רגשית מלאה. הם 'מפילים' את זה על בית ספר. אין לנו משאב אקסטרה. צריך הרבה תמיכה רגשית לכיתות האלה" (רכז שח"ר)

המנהלים נשאלו בסקר על מידת הנגישות של היועצים וסדנאות ההעצמה לתלמידים בכיתות אתגר. הנתונים מוצגים בלוחות 29-30.

לוח 29 – נגישות היועצים לתלמידים בכיתות אתגר – דיווחי מנהלים

"באיזו מידה נגישים יועצות/אנשי טיפול לתלמידים בכיתות אתגר?"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
81	81	79

לוח 30 – נגישות הסדנאות לכיתות אתגר – דיווחי מנהלים

"באיזו מידה סדנאות העצמה נגישות לתלמידים בכיתות אתגר?"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
50	48	53

על פי דיווחי המנהלים, במרבית בתי הספר, אם כי לא בכולם (81%), היועצים נגישים לתלמידים בכיתות אתגר. עם זאת, רק במחצית בתי הספר היו הסדנאות נגישות לתלמידי אתגר.

שיחות אישיות של המחנכים עם יועצים ועם תלמידים – על מנת לעמוד על טיב הקשר בין המחנכים לתלמידים נבדק אם המחנכים מקיימים שיחות אישיות עם היועצים על התלמידים ועם התלמידים עצמם, ובאיזו תדירות. הנתונים מוצגים בלוח 31.

לוח 31 – שיחות אישיות של המחנכים עם יועצים ועם תלמידים – דיווחי מחנכים

"האם את/ה מקיים שיחות אישיות עם...?"

(שיעורי המשיבים)

כלל המדגם							
לא	כן, באופן יום יומי	כן, לפחות פעם בשבוע	כן, לפחות פעם בחודש	כן, מספר פעמים בשנה	כן, פעם בשנה	כן, אך רק על פי הצורך	
0	32	46	6	2	0	12	היועצת
0	62	22	5	3	0	8	התלמידים

נראה כי **מרבית המהמחנכים מקיימים שיחות עם היועצת ועם התלמידים בתדירות של לפחות פעם בשבוע** (78% עם היועצת ו-84% עם התלמידים). שליש מהמהמחנכים (32%) מקיימים שיחות יומיומיות עם היועצת, ושני שלישים מהם (62%) מקיימים שיחות אישיות יום-יומיות עם התלמידים. כלומר, נראה כי מרכיב חשוב בעבודת המחנך הוא המעקב האישי אחר התלמידים ברמה היום-יומית.

יא. טיפול בביקור סדיר ובמניעת נשירה

הראיונות עם רכזי שח"ר מלמדים כי **מתנהל מעקב הדוק מצד המהמחנכים והרכזים אחר הנוכחות של התלמידים בבית הספר**. כאשר קיימים מספר חיסורים ברצף, בתי הספר נוקטים אחת או יותר מהפעולות הבאות: השכמה של התלמיד מדי בוקר, שיחה אישית עם התלמיד, בקשה מהתלמיד להחתיים כל מורה על כך שנכח בשיעור, שיחה עם ההורים, ביקור בית כדי לבדוק את הסיבות לחיסורים, עירוב של קצין ביקור סדיר במידת הצורך, ועוד:

"בבוקר אנחנו מתחילים בטלפונים להעיר את מי שלא קם. לפעמים נוסעים להביא את התלמידים. למי שלא מגיע, עושים ביקור בית. הכול כדי להביא אותם. צריך עקביות. לא לוותר אפילו ליום אחד" (רכז שח"ר)

"יש שלבים. קודם כל מחנך-תלמיד. לאחר מכן יידוע ההורים. לאחר מכן זימון הורים לקב"ס" (רכז שח"ר)

"הקב"ס היישובי מזה שלוש שנים לוקח תפקיד פעיל בנושא הנשירה, הוא משתתף בכל פגישה שמתייחסת לנשירה. אנחנו מקפידים לפעול מהר במקרה של נשירה, ופותרים את הבעיה מזווית משפחתית-חברתית" (רכז שח"ר)

כפי שעולה מהראיונות, הטיפול בחיסורים הדרגתי ומשולב, וככל שהתופעה מקצינה כך מעורבים בה מעגלים וגורמים נוספים. הראיונות מלמדים כי בשורה התחתונה בתי הספר מדווחים על "אפס נשירה" או על נשירה נמוכה מאוד מכיתות אתגר, ואפשר לייחס זאת בין היתר לשיטתיות ולעקביות של הטיפול בנושא.

ביקורי בית של המהמחנכים בבתייהם של תלמידים מכיתות אתגר נבחנו גם בסקר למחנכים. לוח 32 מציג את הנתונים.

לוח 32 – ביקורי בית – דיווחי מחנכים

"האם את/ה מקיימת ביקורי בית?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים											
בתי"ס דוברי ערבית				בתי"ס דוברי עברית				כלל המדגם			
לא	כן, באופן מספר פעמים בשנה אצל כל תלמיד	כן, באופן סדיר, פעם בשנה אצל כל תלמיד	כן, אך רק על פי הצורך	לא	כן, באופן מספר פעמים בשנה אצל כל תלמיד	כן, באופן סדיר, פעם בשנה אצל כל תלמיד	כן, אך רק על פי הצורך	לא	כן, באופן מספר פעמים בשנה אצל כל תלמיד	כן, באופן סדיר, פעם בשנה אצל כל תלמיד	כן, אך רק על פי הצורך
2	37	26	35	7	13	28	52	5	21	27	47

הנתונים מהסקר הכמותי מעלים תמונה שונה במעט ממה שעלה בראיונות העומק. נראה כי כמחצית מהמחנכים (47%), יותר בבתי ספר דוברי עברית בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית (52% לעומת 35% בהתאמה), מקיימים ביקורי בית אד-הוק על פי הצורך ולא באופן סדיר. כרבע מהמחנכים (27%) מדווחים כי הם עושים זאת באופן סדיר, אחת לשנה, ורק 21% מקיימים ביקורי בית באופן סדיר מספר פעמים בשנה. התפלגות הנתונים מראה כי **תדירות ביקורי הבית של מחנכים בבתי התלמידים גבוהה יותר בבתי ספר דוברי ערבית בהשוואה לבתי ספר דוברי עברית.**

פרק 2 – סיכום

כיתות אתגר מאופיינות בהיבטים פדגוגיים-רגשיים ייחודיים שמטרתם למקסם את סיכויי ההצלחה של התלמידים. השימוש בשיטות ייחודיות, דומות לשיטות הנהוגות בכיתות מב"ר אך הן מובהקות ונרחבות יותר. הלמידה בכיתות אתגר מאופיינת **בשילוב בין הוראה פרונטלית להוראה חווייתית, בשימוש נרחב בתרגול, בשימוש מועט בלמידה חופשית (עצמאית) ובשימוש נרחב יחסית בבחנים ובמבחנים קצרים.** המחנכים מדווחים כי אחוז גבוה של הפעילות הכיתתית היא פעילות פרטנית וכן עבודה בקבוצות, אך גם קיימת שונות גדולה בין דיווחי המחנכים בנוגע לשכיחות היחסית של סוגי פעילויות אלו בכיתות. כמו כן ניכרת שונות גדולה בין המחנכים בנושא הפעילויות הכיתתיות של תרגול כיתתי, תרגול עצמי של התלמידים ופעילויות של דיון והקניה בשיעורים.

נוסף על כך ניכרת בחירה מוגבלת מאוד בכל הנוגע למקצועות המוגברים לבגרות: רק 23% מהמחנכים דיווחו כי בבית ספרם קיימת בחירה כזו, פחות אף מבכיתות מב"ר, ולדעת מחצית מהמחנכים יש לשפר היבט זה, שכן הדבר מעורר תסכול ותחושות קיפוח בקרב התלמידים ומגביר את הסטיגמציה של הכיתה. עם זאת, הגבלת מקצועות הבגרות בכיתות אתגר תואמת את מדיניות המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לפיה עבודה עם התלמידים בכיתות אתגר הנמצאים בקצה הרצף מבחינה לימודית הינה יעילה יותר אם הכיתה כולה ניגשת

למקצוע יחיד. ההיערכות הספציפית של כיתות אתגר לפני בחינות הבגרות מורכבת ממיקוד של למידה ומשאבים באמצעות ימי למידה מרוכזים ומרתונים של למידה, ומרבית המחנכים מדווחים על קיומם של נהלים ברורים בנוגע להתנהלות לקראת הבגרות. בדומה לנעשה בכיתת מב"ר ובשונה מכיתות רגילות, במרבית כיתות אתגר מאפשרים לתלמידים לגשת כמה פעמים לבחינת המתכונת באותו מקצוע, אך ניכרת שונות גדולה בין בתי הספר בכל הנוגע לנהלים הקשורים לבחינות המתכונת ולציוני המגן.

תוכניות תוספתיות לכיתות אתגר קיימות, לפי דיווחי הגורמים השונים, רק בחלק מבתי הספר. התוכנית השכיחה ביותר שצוינה היא תוכנית אומץ, אך במספר בתי ספר מופעלות תוכניות אחרות המתמקדות כל אחת בהיבטים שונים. יותר מנהלים ממורים מדווחים על קיומן של תוכניות כאלה, אך **רוב המנהלים היו מעוניינים בתוכניות נוספות.** מראיונות העומק עם המנהלים והמחנכים עולה כי רוב בתי הספר מציעים לכיתות אתגר לימודים במגמה טכנולוגית, אך **רוב בתי הספר מגבילים את הבחירה למגמה אחת** כדי למקסם את סיכויי התלמידים להשיג זכאות לבגרות. תלמידים רבים מסתייגים מהיעדר אפשרות הבחירה במגמה טכנולוגית.

המחנכים בכיתות אתגר מדווחים כי **בדומה לכיתות מב"ר, התלמידים מקבלים יחס אישי יותר** בהשוואה לתלמידי הכיתות האחרות, ובמקביל, **התלמידים מדגישים כי אחד הדברים שמייחדים את כיתות אתגר הוא הגיבוש הכיתתי ותחושת ה"יחד"**. הדבר בולט יותר בכיתות אתגר מבכיתות מב"ר.

ברוב בתי הספר שהשתתפו במחקר ניכר **מעריך לא מבוטל שמטרתו להעניק לתלמידים תמיכה רגשית בכל עת.** המעריך מבוסס בעיקר **על היועצות ועל המחנכים**, ובחלק מבתי הספר **יש יועצות ייעודיות** שעובדות אך ורק עם תלמידי שח"ר ונותנות מענה גם למחנכים ולמורים של כיתות שח"ר בנוגע לאופן ההתמודדות במקרים ספציפיים. **רק במיעוט מבתי הספר שבהם נערכו הראיונות דווח כי קיימים גורמים חיצוניים המשמשים במעריך התמיכה הרגשית.** מרבית הרכזים טענו כי **מעריך התמיכה של בית הספר אינו נותן מענה מספק לתלמידים בכיתות אתגר**, הזקוקים לדעתם לתמיכה רגשית מוגברת בהשוואה לתלמידי מב"ר. כמחצית מהמחנכים מקיימים ביקורי בית אד-הוק, על פי הצורך, ותדירות ביקורי הבית גבוהה יותר בכיתות אתגר מבכיתות מב"ר. בתי הספר מדווחים על נשירה נמוכה מאוד מכיתות אתגר, ומייחסים זאת לשיטתיות ולעקביות של טיפול המעריך הבית ספרי בנושא.

פרק 3

התלמידים בכיתות אתגר: מאפיינים ותהליך האיתור

פרק זה עוסק בתלמידים בכיתות אתגר ומתמקד במאפיינים שלהם, בתהליך האיתור והמיון שלהם, במידת הניידות שלהם מכיתות אתגר ואליהן ובעמדותיהם בנוגע לשיבוצם לכיתות אתגר.

א. מאפייני התלמידים בכיתות אתגר

מתוך הראיונות עם רכזי שח"ר ועם מחנכי הכיתות עולה כי לתלמידי אתגר כמה מאפיינים ייחודיים:

מבחינה לימודית – את תלמידי כיתות אתגר מאפיינים פערים לימודיים גדולים, קשיים בדפוסי למידה ובהבנת הנקרא, חסכים בהרגלי למידה ולקויות למידה מאובחנות. לרוב, התלמידים מראים מוטיבציה לימודית נמוכה אם כי ניכרת שונות ביניהם בהיבט זה.

מבחינה התנהגותית – התלמידים מגלים קשיים בכל הנוגע לנוכחות סדירה ונוטים לאחר יותר מתלמידים בכיתות אחרות.

מבחינה רגשית – המחנכים מדווחים כי התלמידים חווים תחושות של כישלון ושל מסוגלות ואמונה עצמית נמוכות.

מבחינת הרקע המשפחתי-סביבתי – שיעורים גבוהים של תלמידים בכיתות אתגר באים מרקע חברתי-כלכלי נמוך יחסית, ויש שנאלצים לעבוד כדי לתמוך במשפחה. בבתים רבים ההורים גרושים או שהמשפחה חד-הורית:

"יש פערים לימודיים מאוד גדולים, קושי בדפוסי למידה, כולל הבנת הנקרא. לרובם יש מוטיבציה להצליח והם צריכים ליווי צמוד... יש להם חוסר אמונה ביכולות שלהם" (מחנך)

"מדובר בתלמידים מתקשים יותר, חסרי הרגלי למידה, תלמידים שחוו כישלונות בעבר ויחד עם זאת תלמידים שמגלים מוטיבציה. חלקם מרקע סוציו-אקונומי בעייתי" (רכז שח"ר)

"אלה תלמידים שאין להם מזל, הם קורבנות של החברה, אין בהם שום פגם ביולוגי, פשוט לא זכו לחינוך טוב לא בבית ולא בבתי הספר. רובם באים ממשפחות ברמה סוציו-אקונומית נמוכה ואף נמוכה מאוד, הורים לא משכילים" (מחנך)

"עצם העובדה שאנחנו באים לבית ספר זה לא קל. אנחנו עובדים אחר הצהריים, יש לנו בעיות עם עצמנו ועם המשפחה" (תלמיד בבית ספר דובר ערבית)

אשר למידת ההתאמה של התלמידים לכיתות אתגר, המחנכים שרואיינו ציינו כי **הרוב המכריע של התלמידים מתאימים לכיתה ונמצאים במקום המתאים להם** מבחינה לימודית ורגשית:

"אני חושבת שהבחירה של התלמידים הייתה נכונה לפי ההגדרות. היו בעיות בהתחלה עם חלק מהתלמידים אבל עברנו דרך ועכשיו אין בעיות" (מחנכת)

בשל העובדה שבמרבית בתי הספר כיתת אתגר היא מסגרת "קצה הרצף", דווח בחלק מבתי הספר על **תלמידים שלא מצליחים להתמיד בה ועוזבים את בית הספר** למסגרות לימודיות אחרות, או את מערכת החינוך בכלל. בדרך כלל הסיבות לכך אינן לימודיות אלא אחרות, כמו למשל הצורך לעבוד ולסייע בפרנסת המשפחה, המרחק של בית הספר מהבית ואפילו חתונה:

"במשך שנת הלימודים הנוכחית נשרו שני תלמידים. תלמיד שיצא לעבוד לפרנסת משפחתו ותלמידה שהתחתנה. במקרים כאלה אנחנו חסרי אונים, אין הרבה מה לעשות כי המשפחה עומדת לצד התלמיד" (מנהל)

תופעה נוספת שעולה מדברי המרואיינים היא "**נשירה סמויה של תלמידי אתגר**". מדובר בתלמידים שנעדרים ומאחרים הרבה ומתקשים לשמור על רצף לימודי:

"האיחורים וההיעדרויות הן רבות. נשירה פורמאלית אין. כנראה שהמצב בבית כל כך קשה שעדיף להישאר בבית הספר" (מחנכת)

ב. תהליך המיון של התלמידים לתוכנית

בדומה למב"ר, תהליך המיון של התלמידים לכיתות אתגר נעשה על פי רוב כשהם בכיתה ט'. את התהליך מוביל בדרך כלל רכז שח"ר בשיתוף פעולה עם צוות חטיבת הביניים - מחנכי שכבה ט' והיועצת:

"בישיבות הפדגוגיות הראשונות בכיתה ט' כבר מתחילים לאתר את התלמידים. אחרי חלוקת התעודות של הסמסטר הראשון מכנסים ועדה שבה יועצת החטיבה, יועץ תיכון, רכזת פדגוגית, מנהל חטיבה, מחנכים ובשלוש שנים האחרונות גם הקב"ס, ומחליטים מי מתקבל" (רכזת שח"ר)

עם זאת, הראיונות בשני בתי ספר דוברי ערבית מלמדים כי תהליך המיון אצלם אינו כולל מעורבות מלאה של הצוות: באחד מהם הבחירה נעשית על ידי הרכז ובשני על ידי המנהל:

"אינני מעורבת בתהליך הבחירה, זה באחריות המנהל. אינני יודעת מה שיקולי המנהל. אנחנו פוגשים תלמידים שאינם מתאימים ולכן אנחנו מתקשים מאוד בכיתות" (רכזת שח"ר בבית ספר דובר ערבית)

בחירת התלמידים המועמדים לתוכנית נעשית בדרך **על פי אמות המידה של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון**, ולכל אחת מהתוכניות - מב"ר ואתגר - אמות מידה שונות. המחנכות נדרשות להעביר לרכז שח"ר מיפויים של התלמידים הכוללים מידע רלוונטי לאמות מידה אלו. אחד הרכזים ציין בריאיון כי בנה קובץ אקסל על סמך אמות המידה של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, המאפשר לו לעשות סינון ראשוני של התלמידים לשני סוגי הכיתות:

"יש קריטריונים של אגף שח"ר. עושים סינון ראשוני של התלמידים. מכניסים לאקסל שמותם לטפסים של אגף שח"ר ובודקים מי לאתגר ומי למב"ר. אח"כ בודקים כל תלמיד לגופו" (רכז שח"ר)

אמות המידה שקבעה המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לקבלה לתוכנית אתגר מרכזיות מאוד בתהליך המיון, וניכר כי בתי הספר מקפידים עליהן. העיקרית שבהן היא ציוני התלמידים המוגדרים באופן כמותי ומדיד ומשקפים את הפערים הלימודיים שצברו בשנות לימודיהם בבית הספר. אמת מידה נוספת היא הרקע החברתית-כלכלי והמשפחתי של התלמיד, המשפיע על יכולתם של הוריו להעניק לו תמיכה לימודית מספקת ללא עזרת בית הספר.

לדברי חלק מהרכזים הם נתקלים לעיתים בדילמות הנובעות מאי-התאמה בין אמות המידה של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לבין ההיכרות שלהם עם תלמידים מסוימים. למשל, תלמיד שאינו מתאים מבחינת אמות המידה ה"יבשות" אבל לדעתם הוא תלמיד שח"ר מובהק בהתנהלותו, או תלמיד עם בעיות נוכחות והתנהגות ועם ציון ממוצע של 70, שאינו עומד באמות המידה של האגף לקבלה לתוכנית אתגר. במקרים כאלה בית הספר פונה למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון ומבקש אישור חריג עבור אותם תלמידים המתאימים לכיתת אתגר אף שאינם עומדים באמות המידה. האישורים אינם ניתנים באופן אוטומטי, ובמקרים רבים שבהם לא ניתנו אישורים הלינו רכזי שח"ר על ההחלטה בהדגישם את חוסר הצדק שבדבר, שכן בתי הספר מכירים היטב את התלמידים ולכן צריך להותיר בידיהם את שיקול הדעת.

רכזת וסגנית מנהלת באחד מבתי הספר מתחו ביקורת על תהליך המיון לכיתות אתגר וציינו כי משקלן של אמות המידה ה"יבשות" בבחירת התלמידים לכיתה גדול מדי, ואילו המשקל של ההיכרות של הצוות עם התלמידים קטן מדי. לדבריהן הדבר נובע מכך שלא סומכים מספיק על בתי הספר:

"יש דברים שלא באים לידי ביטוי בציונים. תנו לנו את שיקול הדעת להחליט. אנחנו מכירים את התלמידים הכי טוב! הטבלאות מתישות את המערכת. נתונים על נתונים. אתה צריך להתאים את התלמידים לנתונים שלהם ולא להיפך" (סגנית מנהל)

כמו כן ציינו השתיים כי המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון נותנת לגיטימציה לשינויים בהרכב הכיתה אבל "מוציא את הנשמה":

"זה שוב בא ממקום שלא סומכים עלינו. צריך לשמוע את השטח. קריטריונים הם חשובים אבל המשקל שלנו יותר חשוב וצריך להיות יותר גדול" (רכזת שח"ר)

הבחירה הסופית של התלמידים לתוכנית נעשית לאחר עיון נוסף באמות המידה שקבעה המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, תוך מתן עדיפות לתלמידים המתאימים להן ביותר. עם זאת, בתי ספר מאמצים דרכים נוספות כדי לדייק את מיון התלמידים ולהביא לידיעתם את דבר האפשרות ללמוד במסגרת כיתות אתגר. כך, יש בתי ספר שהוסיפו בשלב זה ריאיון אישי עם התלמידים המועמדים, וזאת כדי להכירם טוב יותר ולאמוד את רמת המוטיבציה שלהם ללמידה. בבית ספר אחר ציינה רכזת כי היא מזמינה תלמידים מתלבטים לבוא ולצפות בשיעור שהיא מלמדת בכיתת

אתגר. רכזת אחרת דיווחה כי היא מביאה בוגרים של התוכנית שישוחחו עם התלמידים ויסבירו להם במה מדובר. לדבריהן, שני הדברים מסייעים להמחיש לתלמידים מהי כיתת אתגר ולסייע להם בקבלת ההחלטה.

תהליך איתור התלמידים לכיתות אתגר נבדק גם בסקר. בלוחות 33-36 מוצגים דיווחי המנהלים על אודות תהליך זה.

לוח 33 – קיום ישיבות לאיתור מקדמי של תלמידים – דיווחי מנהלים

"האם ובאיזו תדירות מתקיימות ישיבות של הגורמים המקצועיים לאיתור מקדמי של תלמידים המגלים סימנים ראשונים של אי ביקור סדיר?"
(שיעורי המשיבים)

כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי ערבית
לא מתקיימות כלל ישיבות בנושא	1	1
מתקיימת לרוב ישיבה אחת במהלך השנה בנושא	5	3
מתקיימות מספר ישיבות במהלך השנה בנושא	91	86
אחר*	4	10

*התשובות הנפוצות ביותר היו "אחת לשבוע", "אחת לשבועיים" ו"אחת לחודש".

לוח 34 – ישיבות לאיתור תלמידים לפי שכבות גיל – דיווחי מנהלים

"האם הישיבות מתקיימות בנפרד עבור כל שכבת גיל?"
(שיעורי המשיבים "כן")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי ערבית
91	88	92

נראה כי במרבית בתי הספר מתנהל הליך מסודר של איתור תלמידים לכיתות שח"ר באמצעות ישיבות של הסגל הבכיר של בית הספר, המתקיימות מספר פעמים בשנה. בחלק קטן מבתי הספר תדירות הישיבות הייעודיות לאיתור תלמידים גבוהה יותר. כמו כן, ברוב בתי הספר (91%) הישיבות מתקיימות בנפרד לשכבות הגיל השונות. בתשובה על השאלה מיהם הגורמים המשתתפים בישיבות האיתור צוינו כל פי רוב היועץ, המנהל, המחנך, וחלקן כללו גם את רכז שחר.

לוח 35 – שביעות רצון מתהליך איתור התלמידים לכיתות אתגר – דיווחי מנהלים

"באיזו מידה את/ה שבע/ת רצון מתהליך איתור התלמידים לכיתות אתגר?"
(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי ערבית
81	73	84

מדיווחי המנהלים עולה כי נראה שיש עדיין מה לעשות כדי לשפר את תהליך איתור התלמידים לכיתות אתגר, שכן לא כל המנהלים שבעי רצון מתהליך האיתור (81%). בתשובה על השאלה "כיצד ניתן לדעתך לשפר את תהליך איתור התלמידים לכיתות אתגר" צוינו בעיקר **דחיית מילוי הדוחות על התלמידים, שיפור התאמתם של הקריטריונים והקמת ועדה ייעודית לאיתור התלמידים ומיונם.**

ניידות תלמידים מהתוכנית ואליה

כדי לעמוד על מידת יציבותה של המסגרת הכיתתית בכיתות אתגר נשאלו המנהלים על ניידות תלמידים בין כיתות אתגר וכיתות אחרות. בלוחות 37-38 מוצגים הנתונים בנוגע למספר התלמידים העוברים מכיתת אתגר ואליה.

לוח 37 – ניידות תלמידים מכיתת מב"ר לכיתת אתגר - דיווחי מנהלים

"כמה תלמידים בממוצע עוברים במהלך כיתות י-י"ב מכיתת מב"ר לכיתת אתגר?"
(שיעורי המשיבים)

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית	0 תלמידים
60	54	74	
31	37	19	בין 1 ל-2 תלמידים
7	8	5	בין 3 ל-5 תלמידים
0	1	0	בין 6 ל-10 תלמידים
1	1	3	11 תלמידים או יותר

לוח 38 – ניידות תלמידים מכיתת אתגר לכיתת מב"ר - דיווחי מנהלים

"כמה תלמידים בממוצע עוברים במהלך כיתות י-י"ב מכיתת אתגר לכיתת מב"ר?"
(שיעורי המשיבים)

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית	0 תלמידים
61	58	71	
32	36	24	בין 1 ל-2 תלמידים
6	7	4	בין 3 ל-5 תלמידים
0	0	0	בין 6 ל-10 תלמידים
0	0	1	11 תלמידים או יותר

מדיווחי המנהלים על ניידות תלמידים בין כיתות אתגר לכיתות אחרות עולה כי **מצבת כיתות אתגר נשמרת בסך הכול יציבה לאורך השנים** ותלמידים מעטים בלבד עוברים בין הכיתות השונות.

ג. עמדות התלמידים בנוגע למיונם לכיתת אתגר

קבוצות המיקוד עם התלמידים מלמדות כי בדומה לתלמידי מב"ר, חלקם הרגישו שמיונם לכיתת אתגר נכפה עליהם ללא הסבר מספק. עבור חלקם הדבר מתקבל על הדעת, ויש הרואים בו אילוץ שהם נאלצו להשלים איתו:

"בכיתה ט' לפני שבאתי לפה חשבתי שזה לא טוב. סטיגמה של מפגרים. כשהגעתי לפה ראיתי עולם שונה לגמרי. יותר טוב לי עכשיו. אם הייתי בכיתה רגילה, הייתי נושרת" (תלמידה)

עם זאת, מיעוט מקרב התלמידים הביעו תסכול על שלא ניתנה להם זכות בחירה ולא היו שותפים להחלטה:

"בהתחלה עבדו עלי. אמרו לי שזה יותר טוב. הבנתי לאיזו טעות נפלתי. אבא שלי עשה מלחמות ולא הסכימו להעביר אותי" (תלמידה)

היו תלמידים בקבוצות המיקוד שלא רק שמיונם לכיתת אתגר לא נכפה עליהם, אלא הם רצו ללמוד בה ולעיתים אף נלחמו על כך. מדובר בתלמידים שהיו מיועדים לכיתות מב"ר אך הבינו כי יוכלו להצליח יותר בכיתת אתגר. המשותף להם היא התחושה כי היו שותפים לתהליך הבחירה וכי הלמידה בכיתת אתגר לא נכפתה עליהם:

"בהתחלה הייתי צריכה להיות בכיתת מב"ר אבל לא רציתי כי הצטרכתי יותר עזרה. אני מאוד שמחה שאני פה" (תלמידה)

פרק 3 – סיכום

קיימת שונות בין בתי הספר מבחינת מאפייני התלמידים בכיתות אתגר. עם זאת צוינו כמה מאפיינים בולטים שלהם: פערים לימודיים גדולים, קשיים בדפוסי למידה ובהבנת הנקרא, חסכים בהרגלי למידה, לקויות למידה מאובחנות ומוטיבציה לימודית נמוכה, קשיים ברמת הביקור הסדיר ונטייה לאחר, ותחושות של כישלון ושל מסוגלות ואמונה עצמית נמוכות. התלמידים באים לרוב מרקע חברתי-כלכלי נמוך יחסית, מבתים שבהם ההורים גרושים או ממשפחות חד-הוריות, וחלקם נאלצים לעבוד כדי לתמוך במשפחה. אמות המידה שקבעה המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לקבלת תלמידים לתוכנית אתגר מרכזיות מאוד בתהליך וניכר כי בתי הספר מקפידים עליהן. העיקרית שבהן היא ציוניו של התלמיד ולאחריהם הרקע החברתי-כלכלי והמשפחתי שלו. מרבית המחנכים ציינו כי לשם מיון התלמידים מתקיימות מספר ייעודיות במהלך השנה, אך עלו טענות בדבר פער בין אמות המידה ה"יבשות" בבחירת התלמידים לכיתת אתגר לבין מידת ההיכרות של הצוות עם התלמידים. עם זאת **במבחן התוצאה הרוב המכריע של התלמידים שנבחרים לכיתות אתגר מתאימים לכך**, ולדברי המחנכים, הניידות של תלמידים מכיתות אתגר ואליהן נמוכה מאוד – תלמידים מעטים בלבד לאורך השנים.

קבוצות המיקוד עם התלמידים מלמדות כי בדומה לתלמידי מב"ר, חלקם הרגישו שמיונם לכיתת אתגר נכפה עליהם ללא הסבר מספק. עבור חלקם הדבר מתקבל על הדעת וחלקם אף רואים בו אילוץ שהם נאלצו להשלים איתו. מיעוט מקרב התלמידים הביעו תסכול על שלא ניתנה להם זכות בחירה והם לא היו שותפים בהחלטה. מנגד היו בקבוצות המיקוד תלמידים שלא רק שמיונם לכיתת אתגר לא נכפה עליהם, אלא הם רצו ללמוד בה ולעיתים אף נלחמו על כך. מדובר בתלמידים שהיו מיועדים לכיתות מב"ר אך הבינו כי יוכלו להצליח יותר בכיתת אתגר. המשותף להם היא התחושה כי היו שותפים לתהליך הבחירה וכי הלמידה בכיתת אתגר לא נכפתה עליהם.

פרק 4

המחנכים והמורים של כיתות אתגר: מאפיינים והכשרה

הגורם המרכזי האחראי על תפקודן של כיתות אתגר, והמלווה את התלמידים באופן הדוק ואישי במשך שלוש שנות התיכון, הם המחנכים והמורים המקצועיים המלמדים בהן. המחנכים בכיתות אתגר הם לב התוכנית, הציר המרכזי שלה. מסביבם קורה הכול. הם מכירים כל אחד מהתלמידים על הקשיים, נקודות החולשה והחוזק והצרכים של כל אחד ואחת מהם. פרק זה עוסק במאפייני המחנכים והמורים בכיתות אתגר, במאפייני התפקיד שלהם, בתמיכה שהם מקבלים ובתהליך ההכשרה שלהם, ובאופן שבו הם נתפסים בעיני התלמידים.

א. הבחירה ללמד בכיתות אתגר

תחילה נבדקו הסיבות המניעות מחנכים לבחור בתפקיד מאתגר שכזה. הנתונים מוצגים בלוח 39.

לוח 39 – הגורמים להחלטה לחנך כיתת אתגר – דיווחי מחנכים

"באיזו מידה כל אחד מהגורמים הללו השפיע על החלטתך לחנך כיתת אתגר:"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
93	91	91	חשיבות הנושא
86	81	82	אתגר מקצועי
45	30	34	החלטה או שכנוע ע"י המנהל/ת

מדיווחי המורים עולה כי **מרביתם בחרו בתפקיד מתוך תחושת שליחות והכרה בחשיבות הנושא** (91%) וגם בשל האתגר המקצועי (82%). רק כשליש ציינו כי הם מחנכים כיתת אתגר בעקבות החלטה או שכנוע של המנהל/ת. בתיאור חופשי ציינו המורים בעיקר תחושות של שליחות, עניין, סיפוק והזדהות עם הנושא.

בחירת המחנכים והמורים של כיתות אתגר

ראיונות העומק עם מנהלי בתי הספר מלמדים כי השיקולים בבחירת המחנכים והמורים של כיתות אתגר הם מקצועיים ואישיותיים. כן עולה כי בשל המודעות לחשיבותם ולתרומתם הגדולה להצלחת התלמידים, המחנכים והמורים של כיתות אתגר נבחרים בקפידה על ידי מנהל בית הספר ורכז שח"ר:

"בחירת מורים ומחנכים לאתגר אינה משימה קלה, תפקידים אלה חשובים ומשפיעים באופן ישיר על הצלחת התוכנית" (מנהל)

שיקולים מקצועיים – לנוכח האתגרים הגדולים הכרוכים בהוראה בכיתות אתגר, שיקול מרכזי בבחירת הצוות בכיתות אלו, על פי דיווחי המנהלים, הוא רמת מקצועיות גבוהה ביותר:

"מורה אתגר צריך יכולת בלתי אמצעית להגיע לתלמידים. זה לא המורה שמכתיב בהיסטוריה. הוא צריך למצוא אמצעי המחשה בכדי להגיע לתלמידים" (מנהלת)

שיקולים אישיותיים – נוסף על כך, ולא פחות חשוב, המנהלים מדגישים כי המחנכים והמורים של כיתות אתגר צריכים להיות בעלי אישיות מיוחדת: מורים "עם נשמה", עם אהבה לתלמידים, כאלה היודעים ללטף ולדאוג, שהם אכפתיים ומחויבים לתלמידים ומאמינים בהם:

"לאחר מורים זה לא פשוט כי אני צריך למצוא את המורים עם הנשמה, שיש להם יכולת בלתי אמצעית להגיע לתלמידים" (מנהל)

עם זאת, ראיונות העומק עם המנהלים מלמדים כי חלק מבתי הספר שהשתתפו במחקר חווים קשיים במציאת מחנכים ומורים מקצועיים העומדים באמות מידה גבוהות מבחינה מקצועית ואישיותית:

"מה שיצעיד כיתה זה רק מחנך שפנוי לתלמידים, יודע לגלות אמפטיה אבל גם לדרוש. אין הרבה כאלה! אין!" (מנהלת)

"המחנכים זמינים לתלמידים מעבר לשעות הלימודים וגם בנושאים שלא קשורים לבית ספר. הם מעצימים את התלמידים ומבקרים אותם בבתים" (מנהל)

עם זאת ראוי לציין כי במרבית בתי הספר, המחנכים והמורים של כיתות אתגר מקבלים תגמול ניכר עבור עבודתם, יותר מהמורים בכיתות מב"ר, המשתנה מבית ספר אחד למשנהו. באחד מבתי הספר ציין המנהל כי מחנכת כיתה אתגר מקבלת 8 ש"ש לניהול הכיתה ועוד 4 ש"ש לשעות חינוך – סה"כ 12 ש"ש הקשורות לתפקידה כמחנכת. כמו כן המורים באתגר מקבלים תנאים משופרים להוראה - כיתה קטנה וסיוע של מתרגל ברוב שעות הלימוד.

ממצאים דומים עלו בסקר למנהלים. הנתונים מוצגים בלוח 40.

לוח 40 – ייחודיותם של מחנכי כיתות אתגר – דיווחי מנהלים

"האם יש מאפיינים ייחודיים למחנכי כיתות אתגר המבדילים אותם משאר מחנכי הכיתות?"
(שיעורי המשיבים "כן")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
86	83	94

אכן, מרבית המנהלים רואים במחנכי כיתות אתגר מורים בעלי מאפיינים ייחודיים. התכונות הבולטות שציינו המנהלים הן רגישות גבוהה, יכולת הכלה ומקצועיות.

מרכיבים נתפסים של תפקיד המחנך בכיתת אתגר

הראיונות עם מחנכי כיתות אתגר מלמדים כי בתפקידם יש מרכיבים ייחודיים, שבדרך כלל אינם באים לידי ביטוי אצל מחנכים של כיתות עיוניות רגילות. לדבריהם, **המיקוד של התפקיד הוא בפן הבין-אישי**: היכולת ללוות את התלמידים, לתמוך בהם, לעקוב אחר התקדמותם, להכירם לעומק ולבנות איתם קשר של ממש שיוביל אותם להתמדה וללמידה.

"מחנך בכיתה רגילה הוא מנג'ר מלמעלה. באתגר זו עבודה צמודה להוביל אותם. עבודה הרבה יותר עמוקה, אישית ואינטנסיבית. אני מכירה כל תלמיד על בוריו. אין צד בחיים שלהם שאני לא מכירה" (מחנכת)

עוד עולה מהראיונות כי **תפקידם של המחנכים אינו מסתיים בבית הספר**. הם מקיימים קשר קבוע עם התלמידים ועם הוריהם גם מחוץ לשעות הלימודים. הקשר הוא בעיקר בטלפון אך גם באמצעות ביקורי בית ושיחות אישיות עם ההורים:

"הקשר הוא מעבר ללימודים מבחינת זמן ותכנים. יש קשר גם עם ההורים. אנחנו עושים ביקורי בית והורים משתפים אותנו בבעיות שלהם. היינו מחנכים גם חלק מההורים" (מחנכת)

חלק מהמחנכים ציינו כי תפקידם הוא גם לתווך בין התלמידים לבין המורים האחרים והמערכת הבית ספרית. לעתים קרובות הם נוכחים בשיעורים שלהם עם מורים אחרים ונותנים מענה למשברים קטנים שהתלמידים חווים מול מורים אחרים:

"בכיתות רגילות התלמידים מתמודדים לבד עם דברים כאלה ובכיתת אתגר הרבה פחות" (מחנכת)

מחנך נוסף ציין את האחריות הרבה המוטלת עליו בכל ההיבטים הקשורים לתלמידיו, אחריות המשקפת את האינטנסיביות של התפקיד:

"באתגר אני חייב להיות באחריות כוללת ובלי הפסקה בנושאים לימודיים, רגשיים ואף טכניים. לעומת זאת, בכיתות רגילות המינון קטן יותר והתלמידים מסתדרים בכוחות עצמם" (מחנך)

חלק מהמחנכים ציינו כי אחד האתגרים החשובים ביותר שלהם הוא לדעת להכיל ולהיות אמפתי כלפי התלמידים, ובה בעת לדרוש מהם ולהציב להם גבולות. לדבריהם קיים איזון עדין בין השניים, מה שמחייב את המחנך להרבה גמישות ורגישות:

"מי שרוצה לחנך זה מישהו שידע להקשיב, להכיל, להיות אמפתי. אם אתה בן אדם רך מדי זו בעיה וגם אם אתה קשוח מדי, כי ברמה שעתית אתה צריך לכעוס על ילד ואחר כך לחבק אותו" (מחנכת)

"המחנך בכיתה הזו צריך לדעת לא להיעלב. סף התסכול של הילדים מאוד נמוך. הם יכולים לזרוק דברים ואסור להיעלב מזה ולהמשיך קדימה" (מחנכת)

מהראיונות עולה עוד כי המחנכים חשים שהם ממלאים את תפקידם מתוך שליחות אישית ואתגר אישי:

"אני מלמדת שם כי יש לי אתגר, אני חושבת שיש לי מה לתרום לילדים, אוהבת אותם, מאמינה בהם, מגיעים אלי כחומר ביד היוצר ויש תוצאות. הרבה יותר מעניין ומספק מכיתה רגילה" (מחנך)

"אני מאוד אוהבת את הילדים האלה, אוהבת את האתגר, נותן לי סיפוק. אני עושה עבודה קשה ויש תוצאות, הם יודעים להעריך, מכירים את הטוב" (מחנכת)

"התעקשתי ללמד באתגר, מאוד אוהבת את אופי האוכלוסייה. מאוד אוהבת את הנשמה היתרה. להיות פורמלית וא-פורמלית עם הילדים. אני אוהבת להיות איתם גלויה וישירה, זה מאוד מתאים, הילדים מאוד פתוחים. זה מתאים לי, זה האופי שלי" (מחנכת)

עומס בעבודה – לוח 41 מציג נתונים מתוך דיווחי המחנכים על תחושת העומס בעבודה:

לוח 41 – עומס בעבודה – דיווחי מחנכים
"לפי דעתך, העומס על המורים בכיתות אתגר הוא:"
 (שיעורי המשיבים)

מחנכים – כלל המדגם				
גדול מדי	גדול אך אפשרי	סביר	קל	אין עומס כלל
35	45	18	0	1

ניכר כי רק כחמישית מהמחנכים חשים כי העומס סביר (18%) או שאינו קיים (1%). השאר סבורים כי העומס גדול אך אפשרי (45%), ושליש סבורים שהוא גדול מדי (35%).

ב. ניידות המחנכים והמורים של כיתות אתגר

הראיונות עם מנהלי בתי ספר מלמדים כי על פי רוב צוות המחנכים והמורים של כיתות אתגר נשאר קבוע לאורך השנים ומתחלף רק כאשר יש צורך בכך. ניכר כי הקביעות של הצוות נובעת מרצונם של מחנכים ומורים מסוימים ללמד בכיתות אלו, מהניסיון שצברו ומהקושי של המנהלים למצוא מורים מתאימים שיסכימו לקבל עליהם את האתגר:

"ניידות המחנכים היתה מינימלית. במשך 10 שנים רק מחנך אחד התחלף. במקביל, רוב המורים מתחלפים בכל 3 שנים. זו עבודה אינטנסיבית ודורשת הרבה אנרגיה" (מנהל)

מנגד היו בתי ספר שדיווחו על ניידות מכוונת של מחנכי ומורי אתגר, זאת כדי לאפשר להם לנוח ולמנוע את שחיקתם:

"יש ניידות בעיקר אצל המחנכים. אחרי מחזור של שלוש שנים, הנם צריכים טיפה אוורור. זה תפקיד קשה, עובדים עד עשר בלילה לפני בגרויות. יש כאלה שעוברים ללמד בכיתות רגילות ואח"כ חוזרים לאתגר" (מנהלת)

ג. תמיכה מקצועית במחנכי אתגר

כדי לעמוד באתגרי התפקיד נחוץ מערך של תמיכה והכוונה למחנכים. על פי מובילי התכנית, מתקיימות מספר מסגרות להשתלמויות למחנכים בכיתות אתגר: השתלמויות בקיץ למחנכים חדשים לכיתות שח"ר מטעם שח"ר במחוזות, השתלמויות מטעם המחוזות בבתי הספר שבמיקוד, והכשרות אותן יזמים בתי הספר בתיאום עם המחוז בנושאים הקשורים למחנכי שח"ר.

הראיונות עם מחנכי אתגר מלמדים כי רובם מקבלים תמיכה מקצועית הולמת בתוך בית הספר. בהקשר זה דווח על מספר דמויות מרכזיות שתומכות במחנכי אתגר:

רכז שח"ר – היו מחנכות שצינו כי הן מקבלות תמיכה מקצועית מרכז שח"ר בכל הנוגע להיבטים טכניים ופדגוגיים, כגון מיפוי צרכים של הכיתה, הקצאת משאבים של שעות הוראה ותגבורים, התייעצות בעניין קשיים של תלמידים ספציפיים, התייעצות בנוגע לדרכי הוראה בכיתה, ועוד:

"אנחנו ממפות יחד צרכים. אם צריך תוספת שעות אני מבקשת ממנה. כשיש לי בגרות, אני אבקש ממנה כמה שיותר תגבור על פי צורך" (מחנכת)

עם זאת ניכר כי לא בכל בתי הספר רכז שח"ר הוא דמות דומיננטית המסוגלת לתמוך במחנכות מבחינה מקצועית.

יועצת – היו מחנכות שצינו את תמיכתה של היועצת בהתמודדות עם קשיים רגשיים של תלמידים ועם קשיים רגשיים שהן עצמן חוות מעת לעת בעבודתן. חלק מהמחנכות אף ציינו כי יש להן פגישות אישיות עם היועצת אחת לשבוע, ומחנכת אחת ציינה כי היועצת מלווה את מורי שח"ר בבית הספר, באופן קבוצתי. לדברי כל המחנכות, התמיכה של היועצת חשובה מאוד בשל המורכבות האישית של התלמידים והמורכבות של ההתמודדות עימם:

"הכי אפקטיבי זו העבודה עם היועצת. אני מביאה מקרה והיא מביאה את הזווית הרגשית. זה מוסיף עוד נדבך בטיפול בילד. יש לנו שעה קבועה בשבוע ועוד משוחחות בטלפון" (מחנכת)

"בשנתיים האחרונות כל מי שמלמד בכיתות שח"ר עושה אוורור רגשות וניתוח מצבים עם היועצות. זה מאוד חשוב" (מחנכת)

עם זאת היו מחנכות שטענו כי **מעורבות היועצת אינה תמיד מספיקה, ונחוצה גם מעורבות של פסיכולוג** לצורך התייעצות כיצד לנהוג בתלמידים בעלי קשיים ספציפיים:

"כמחנכת אני חושבת שהיה טוב אם היה כאן פסיכולוג שניתן לפנות אליו. היועצת נותנת מענה לנושאים רגשיים אבל צריך פסיכולוג, כי לפעמים מתגלגלים ילדים עם בעיות רגשיות מורכבות אז זו עין מקצועית טובה שיכולה לעזור" (מחנכת)

היו מחנכים שצינו כי הם מקבלים תמיכה גם ממנהל בית הספר ומרכזת השכבה, אך במידה פחותה בהשוואה לתמיכה מרכז שח"ר ומהיועצת. התמיכה של המנהל באה לידי ביטוי בעיקר בהענקת חשיבות

לתוכנית אתגר מול הצוות, התלמידים וההורים, ואילו התמיכה של רכזת השכבה באה לידי ביטוי בעיקר בטיפול בבעיות משמעת של תלמידים ובהתנהלות הכיתה:

"המנהל מהווה דמות מרכזית ומעצימה בתוכנית, הוא מתעניין מאוד וחשוב לו שנצליח בתוכנית"
(מחנכת)

"בשעת הצורך אני מפנה תלמידים לרכזת השכבה כי בעיות המשמעת כה רבות וחריפות שעדיף במקרים מסוימים להפעיל סמכות. איני מסוגלת להפעיל סמכות מחשש שאפסיד את דמותי המכילה"
(מחנכת)

ממכלול הראיונות עולה כי במרבית בתי הספר ניתנת למחנכי אתגר תמיכה פנימית הולמת:

"אני מרגיש שאני מקבל את כל המשאבים כדי לנהל את הכיתה. לא אמרו לי על כלום 'לא'. יש לי כתובת מקצועית לפנות אליה" (מחנך)

בהתייחס לתמיכה שמחנכי אתגר מקבלים, ניכר כי קיימות דעות לכאן ולכאן. היו מחנכים שציינו לחיוב את ההשתלמות של מחנכי שח"ר שבה השתתפו כשנכנסו לתפקידם:

"אני משתתף בהשתלמות מחנכי שח"ר. ההשתלמות תרמה לי להבין תהליכים ואירועים שנתקלתי בהם ולא ידעתי להמשיג אותם. עשיתי ניסוי וטעייה להתמודד ועכשיו יש לי כלים הרבה יותר טובים" (מחנך)

מנגד היו **מחנכים שציינו כי לא השתתפו בהשתלמויות כבר זמן רב**. מחנכים אחרים ציינו כי השתתפו בהשתלמויות, אך הן לא היו מוצלחות במיוחד:

"איני משתתפת בהשתלמויות מזה 3 שנים, אינני מרגישה נתרמת, הם לא מחדשים לי כלום" (מחנכת)

כמו כן, רק מיעוט מקרב המחנכים ציינו כי הם מקבלים הדרכה מהמחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון. אחד מהם ציין כי לא נחשף לכך כלל מאז החל לחנך כיתת אתגר:

"אינני מכיר את נציג שח"ר. הוא מבקר בבית הספר מדי פעם ויושב עם הרכז. אני לא יושבת איתו ואיני מכיר אותו" (מחנך)

מחנך אחר ציין כי קיבל בעבר הדרכה, שלא הייתה מוצלחת במיוחד:

"...יש פער גדול בין התיאוריה והפרקטיקה. אין משהו שלא נוסה. לדוגמה, היא אומרת לתת לתלמידים דוגמאות מהחיים, לפרק למשימות פחות מורכבות. היא לא מחדשת" (מחנך)

באופן כללי ניכר כי יש מחנכים שמרוצים מהתמיכה הכוללת שהם מקבלים בבית הספר ומהניסיון שצברו בהוראה בכיתות אתגר, ולכן הם מדווחים כי אינם זקוקים לעזרה ולתמיכה מיוחדים בתפקידם. מנגד יש מחנכים שמדווחים על צורך בתמיכה ובסיוע בסוגיות כגון הגברת המוטיבציה של התלמידים להגיע לבית הספר והתמודדות עם קשיים לימודיים ורגשיים של תלמידים. היו גם מחנכים שציינו כי חסר להם זמן לטפל בתלמידים וכי 4 ש"ש לניהול הכיתה אינן מספיקות להם:

"בתור מורה יש לי מספיק כלים, שיטות הוראה וניסיון להביא אותם למקום שהם מסוגלים. ללמד בקושי מדורג זה כלי, יש לי ניסיון באסטרטגיות למידה, אני מקנה להם את זה והם יודעים להשתמש בזה" (מחנכת)

"תמיד יש אפשרות לשיפור ולפיתוח דברים, התלמידים משתנים ונהיים קשים משנה לשנה, ההורים לא משתפים פעולה ואנחנו תקועים. אם תעמוד לרשותנו הדרכה מקצועית המסוגלת לשפר את יכולת ההתמודדות, אני הראשונה שאקפוץ לעגלה" (מחנכת)

גם במסגרת הסקר נשאלו המחנכים על קבלת תמיכה מקצועית ואישית בעבודתם. הנתונים מוצגים בלוחות 42-45.

לוח 42 – כלים ותמיכה בעבודה בכיתות אתגר – דיווחי מחנכים

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
84	81	82	באיזו מידה את/ה חש/ה שיש לך כלים מתאימים לעבודה בכיתות אתגר?
87	83	85	באיזו מידה את/ה מקבל/ת תמיכה מטעם בית הספר לעבודה עם כיתת אתגר?
80	78	79	באיזו מידה את/ה חש/ה שהתמיכה שאת/ה מקבל/ת לעבודה עם כיתת אתגר היא מספקת?

מרבית המחנכים חשים כי יש להם כלים מתאימים לעבודה בכיתות אתגר (82%) וכי הם מקבלים תמיכה בעבודתם (85%), אך שיעור נמוך במעט סבורים כי התמיכה שהם מקבלים מספיקה (79%). המחנכים ציינו כמה היבטים החסרים בתמיכה שהם מקבלים: היעדר השקעה במשאבים כגון תקציב ושעות, תגמול נמוך, מחסור בהדרכה ובהכשרה ייעודית וליווי מקצועי בית ספרי, על ידי פסיכולוג, למשל.

לוח 43 – השתלמויות למחנכים – דיווחי מחנכים

"האם התקיימו השנה השתלמויות ייעודיות למחנכים בכיתות אתגר?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים								
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם		
כן, התקיימו מספר השתלמויות	כן, אחת או שתיים	לא	כן, התקיימו מספר השתלמויות	כן, אחת או שתיים	לא	כן, התקיימו מספר השתלמויות	כן, אחת או שתיים	לא
25	60	15	14	54	32	18	56	27

לוח 44 – השתתפות בהשתלמויות – דיווחי מחנכים

"האם השתתפת בהשתלמות אחת או יותר?"

(שיעורי המשיבים "כן" מקרב המחנכים שציינו כי התקיימו השתלמויות)

מחנכים		
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם
91	81	85

לוח 45 – עמדות כלפי ההשתלמויות – דיווחי מחנכים

"באיזו מידה לדעתך, היקף ההשתלמויות למחנכים בכיתות אתגר הינו מספק?"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים								
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם		
מספק במידה רבה מאוד	מספק בינונית	כלל לא מספק או מספק במידה מועטה	מספק במידה רבה מאוד	מספק בינונית	כלל לא מספק או מספק במידה מועטה	מספק במידה רבה מאוד	מספק בינונית	כלל לא מספק או מספק במידה מועטה
78	11	11	53	30	17	62	23	15

מהנתונים עולה כי היקף ההשתלמויות אינו רחב דיו. כרבע מהמחנכים (27%) ציינו כי לא התקיימו השנה (תשע"ז) השתלמויות ייעודיות למחנכים בכיתות אתגר. יותר ממחצית מהמחנכים ציינו כי הייתה השתלמות אחת או שתיים ורק מיעוט מקרב המחנכים (18%) ציינו כי התקיימו בשנה זו מספר השתלמויות בנושא. עם זאת, מרבית המחנכים (85%) ציינו כי השתתפו בהשתלמות מסוג זה השנה, וכשני שלישים מהם (62%) סבורים כי היקף ההשתלמויות מספק במידה רבה או רבה מאוד. 15% סבורים כי היקף ההשתלמויות אינו מספק.

ד. תפיסת המחנך בעיני התלמידים

בדומה לממצאים שעלו בקרב תלמידי מב"ר, קבוצות המיקוד של תלמידי אתגר מלמדות כי באופן כללי הם רואים את המחנכים שלהם באור חיובי מאוד. על השאלה "האם למחנך שלכם חשוב שתצליחו?" ענו רוב התלמידים תשובות חיוביות מאוד וציינו כי המחנכים מחוברים אליהם, קרובים אליהם, לא מוותרים להם, מתאמצים מעל ומעבר כדי שיבינו את החומר, ועוד. להלן כמה ציטוטים מפי תלמידים בבתי ספר שונים:

"לפעמים יש קורסים של למידה בערב והמורים באים על חשבון הזמן הפנוי שלהם. המורים עונים לשאלות שלנו אפילו ב-10 בלילה" (תלמיד)

"המחנכת הרבה פעמים יושבת איתנו ביום החופשי שלה. לכל תלמיד יש את היחס שלו. לא עזבת אותך. מעירה בבוקר את מי שצריך" (תלמיד)

"מאוד חשוב לבית הספר שאנחנו נצליח, המחנך משקיע בנו המון, הוא קרוב אלינו ואנחנו מאמינים שחשוב לו שנצליח, הוא מקשיב ועוזר לנו המון" (תלמיד)

"אנחנו בטוחות שהמחנכת מתגאה בנו שאנחנו משיגות ציונים גבוהים, שאר המורים חשוב להם אבל פחות" (תלמידה)

"המחנכת מוכנה למות בשביל זה. אם אתה מראה מהצד שלך שאכפת לך היא בחיים לא תוותר לך. איך שהיא נלחמת עלי, הלוואי שיילחמו ככה על כל תלמיד (תלמיד)

ראוי לציין כי התלמידים נשאלו גם "מה אתם הכי אוהבים בכיתת אתגר?" רבים ציינו בתשובותיהם את היחס של המחנך כאחד הדברים המרכזיים שהם אוהבים בכיתה:

"אתה מבין שמישהו נלחם ורוצה שתצליח. זה מה שגורם לך ללמוד. יש מי שיחזק אותך" (תלמיד)

בדומה לתלמידי מב"ר, כשמדובר במורים המקצועיים עלו חילוקי דעות גם בקרב תלמידי אתגר. היו שטענו כי התקשורת שלהם עם חלק מהמורים המקצועיים טובה פחות וכי המורים המקצועיים פחות מאמינים בהם:

"חלק מהמורים לא מתייחסים. לא באים בטוב. אנחנו רגילים לסוג של מורים שידעים מתי לשלוט ומתי לשחרר" (תלמיד)

"בגדול כל המורים מגויסים, אבל יש כאלה שהרבה יותר תומכים ורואים אותנו כמי שיכולים להצליח וכאלה שפחות" (תלמידה)

מנגד היו תלמידים שטענו כי המורים המקצועיים תומכים בהם, מעודדים אותם ומאמינים כי יצליחו: "למורים המקצועיים חשוב שנצליח. הם אומרים לנו שהם רוצים שנצליח. הם משתדלים שנצליח. יש קבוצות ווטסאפ עם המורים והם עונים על שאלות שלנו" (תלמיד)

פרק 4 – סיכום

נראה כי המחנכים והמורים של כיתות אתגר סבורים כי השיקול העיקרי שלהם בבחירה ללמד בכיתות אלו הוא **חשיבות הנושא בעיניהם, ובמידה דומה גם האתגר המקצועי הכרוך בכך**. הם נבחרים בקפידה לתפקידם, בהתאם לשיקולים מקצועיים ואישיותיים כאחד. בחלק מבתי הספר **עולה קושי למצוא מחנכים** מתאימים לכיתות אתגר, חרף העובדה שהמחנכים בכיתות אלו מקבלים שעות רבות יחסית לניהול ולחינוך כיתה. הדבר גורם לכך שבאותם בתי ספר קיימת ניידות נמוכה יחסית של מחנכים בכיתות אלו. **ניכר כי מחנכים רבים חשים עומס בעבודתם**, וכשליש מהם סבורים כי העומס גדול מדי.

המיקוד העיקרי של תפקיד המחנך בכיתת אתגר הוא בפן הבין-אישי: יצירת היכרות מעמיקה עם התלמידים, ליווי ותמיכה בתלמידים בבית הספר ומחוצה לו ותיווך בין התלמידים לבין המורים האחרים והמערכת הבית ספרית. הראיונות מלמדים כי תחושת השליחות האישית והאתגר שהמחנכים חשים בעבודתם באה לידי ביטוי גם בדברי התלמידים שהשתתפו בקבוצות המיקוד. התמיכה המקצועית במחנכי אתגר היא בעיקר פנים בית ספרית, וניתנת בדרך כלל על ידי רכז שח"ר בסוגיות מקצועיות וטכניות, ועל ידי יועצת בית הספר בסוגיות רגשיות. אומנם מרבית המחנכים דיווחו כי הם מקבלים תמיכה מטעם בית הספר בעבודתם, **אך לא כולם חשים כי התמיכה מספיקה**. עוד ניכר כי **המורים המקצועיים מקבלים תמיכה מקצועית במידה פחותה בהשוואה לתמיכה שמקבלים המחנכים**. **המחנכים והמורים המקצועיים בכיתות אתגר נתפסים באור שונה למדי בעיני התלמידים**: באופן כמעט גורף המחנכים נתפסים בעיני התלמידים באור חיובי ביותר מבחינת המחויבות והיחס שלהם כלפי התלמידים, ואילו המורים המקצועיים נתפסים לעיתים כבעלי אמונה פחותה ביכולתם של התלמידים להצליח, כפחות מחויבים וסבלניים ואף כמתנשאים על התלמידים.

פרק 5

רכז שח"ר – תפקידו והכשרתו

בכל בית ספר שבו קיימת כיתת מב"ר ו/או כיתת אתגר צריך להיות רכז שח"ר. פרק זה דן בתפקיד הרכז, בהתנהלות שלו, בהכשרתו, ובאופנים השונים שבהם הגורמים תופסים את תפקידו ונחיצותו. על סמך נתוני הסקר, במרבית בתי הספר, אם כי לא בכלם, קיים רכז שח"ר: 84% מהמנהלים ו-73% מהמחנכים דיווחו כך. בבתי ספר שבהם לא מונה רכז שח"ר נבע הדבר, לדברי המנהלים, ממיעוט כיתות או מהעובדה שמדובר בבית ספר קטן.

א. תפקיד רכז שח"ר

על פי מובילי התוכנית, תפקידו של רכז שח"ר כולל אחריות מלאה על תוכניות מב"ר ואתגר בחטיבה העליונה. התפקיד כולל מספר רב יחסית של מטלות, שאפשר לחלקן למטלות פדגוגיות ולמטלות מינהליות.

המטלות **הפדגוגיות** שרכז שח"ר עוסק בהן כוללות שותפות בבניית תוכנית הלימודים לכיתות מב"ר ואתגר, ליווי ותמיכה במחנכים ובמורים של כיתות מב"ר ואתגר ומעקב אחר הישגי התלמידים.

שותפות בבניית תוכנית הלימודים לכיתות שח"ר – רכז שח"ר שותף בבניית תוכנית הלימודים לכיתות שח"ר, ובכלל זה פריסת בחינות הבגרות, בחירת המגמות ובחירת המחנכים והמורים המקצועיים שילמדו בכיתות. עם זאת הראיונות מלמדים כי מידת מעורבותו של הרכז במטלות אלו תלויה במעמדו המקצועי בבית הספר.

ליווי ותמיכה למחנכים ולמורים בשח"ר – רכז שח"ר מלווה מבחינה מקצועית ותומך במחנכי שח"ר ובמורים המקצועיים המלמדים בכיתות. מתוקף תפקידו הוא עוקב אחר תפקודם של המורים ובמידת הצורך מתווך בינם לבין הנהלת בית הספר. הראיונות עם מנהלים ורכזים מלמדים כי **קיימת שונות גדולה בין בתי הספר בהיקף ובאופן הליווי והתמיכה מצד הרכזים**. יש בתי ספר שבהם מתקיימות ישיבות קבועות ותכופות של צוות שח"ר בהובלת הרכז, ובהן דנים בסוגיות הרלוונטיות, מנתחים מקרים וחושבים כיצד לקדם את התוכנית:

"אני יושב עם הצוותים בתדירות שבועית באופן שיטתי... בישיבות נוכחים אני, היועצת, מחנכים ומורי מקצועות הליבה. אנחנו דנים ומנתחים מקרים ומשפרים כישורינו" (רכז)

מנגד יש בתי ספר שבהם רכז שח"ר לא פוגש את המחנכים והמורים בקביעות אלא רק במידת הצורך, וניכר כי הדבר נובע מאילוצי זמן שלו ושל המורים, ממעמדו המקצועי ומיכולותיו הפדגוגיות:

"אני אמורה להנחות את המחנכים 1:1 באופן קבוע ולפי הצורך גם מורים מקצועיים. יש מחשבות להקצות שעה שבועית לצוות שח"ר אבל זה טרם קרה" (רכזת)

מעקב אחר הישגי התלמידים – רכז שח"ר מקבל מהמחנכים ומהמורים המקצועיים דיווח על הישגי התלמידים ומנהל מעקב אחר התקדמותם. חלק מהרכזים ציינו כי הם מעירים את תשומת ליבם של המחנכים כאשר הם מזהים מגמה של ירידה בהישגים אצל תלמידים מסוימים. כמו כן הרכז הוא דמות מרכזית בישיבות הפדגוגיות של כיתות שח"ר.

המטלות **המינהליות** שרכז שח"ר עוסק בהן כוללות מיון תלמידים ופתיחת כיתות שח"ר, הקצאת משאבים, ניהול התגבורים לתלמידים, הגשת דיווחים למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, קישור בין בית הספר למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון וקשר עם תלמידים והורים.

מיון תלמידים ופתיחת כיתות שח"ר – הרכז מוביל את התהליך של פתיחת כיתות שח"ר מול צוות חטיבת הביניים ואת הכנת הניירת הדרושה למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון. בחלק מבתי הספר הרכז מראיין את התלמידים המועמדים לכיתות שח"ר. הראיונות מלמדים כי הרכזים מלינים על שתהליך זה כרוך בהרבה עבודת ניירת ו"טופסולוגיה" שגזלת מהם זמן רב.

הקצאת משאבים – הרכז מוודא כי כל משאבי התוכנית מגיעים מהמחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון ומוקצים לתלמידים על ידי בית הספר. מעת לעת הוא גם מגיש בקשות למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לקבלת שעות נוספות עבור תגבורים לתלמידים.

ניהול התגבורים לתלמידים – רכז שח"ר אחראי על בניית מערכת התגבורים לכיתות שח"ר ועל שיבוץ המתגברים. כמו כן הוא אחראי, עם בעלי תפקידים נוספים, לאתר מתגברים ולבדוק את מידת התאמתם לתפקיד. הראיונות מלמדים כי תלמידי שח"ר זוכים לקדימות בתגבורים, בהשוואה לתלמידי כיתות אחרות בבית הספר.

הגשת דיווחים למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון – הרכז מדווח למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון באמצעות טפסים שונים על ניצול של שעות הוראה ושעות תגבור לתלמידים.

קישור בין בית ספר למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון – רכז שח"ר הוא החוליה המקשרת בין בית ספר לבין האגף, ולהפך. הרכז מקבל הנחיות ומשאבים מהמחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון ומעבירים לבית הספר, ומזין את האגף בנתונים על ביצוע התוכניות בבית הספר.

קשר עם תלמידים והורים – הרכז הוא דמות נוספת, מלבד המחנך, הנמצאת בקשר עם התלמידים והוריהם, אך הדבר נעשה בדרך כלל לפי הצורך ובמקרים מיוחדים הדורשים את התערבותו. למשל, במקרים של בעיות התנהגות וביקור סדיר יקיים רכז שח"ר שיחה עם התלמיד, ובמידת הצורך גם עם הוריו.

ב. תפיסת מעמדו המקצועי של רכז שח"ר

שאלת מעמדו המקצועי של בעל התפקיד המשמש רכז שח"ר עלתה בראיונות העומק כסוגיה חשובה. היתרון של מורה מן המניין המשמש בתפקיד זה הוא הפניות הגבוהה שלו לתמוך במחנכים ובמורים המקצועיים המלמדים בכיתות שח"ר ולוותם, להיות במעקב הדוק אחר ההישגים וההתנהגות של התלמידים ולנהל איתם שיחות אישיות מעת לעת. **החיסרון המרכזי הוא ריחוקו ממוקדי קבלת ההחלטות הבית ספריות** בנושאים שונים, כגון קביעת תוכניות לימודים, הקצאת משאבים, הוספת שעות, שיבוץ מורים ועוד.

מנגד, כשמדובר ברכז פדגוגי המשמש גם רכז שח"ר, היתרון של מורה מן המניין הופך לחיסרון, והחיסרון - ליתרון. כלומר, **יכולתו של רכז פדגוגי לתת מענה פרטני למורים ולתלמידים בכיתות שח"ר מצומצמת בשל היעדר זמן, אך יכולתו להביא לידי הפעלה מיטבית של התוכנית גדולה בהרבה, בשל סמכויותיו הנרחבות.**

קשה להחליט איזו משתי החלופות שלעיל היא העדיפה, ויש לשער כי הדבר תלוי במידה רבה בנסיבות הייחודיות של כל בית ספר. למשל, בבית ספר עם מורי שח"ר ותיקים ומיומנים יש פחות משקל להנחיה המקצועית של רכז שח"ר. מנגד, בבתי ספר שבהם תוכניות שח"ר אינן מבוססות דיין יש חשיבות רבה יותר לעבודה הדוקה של רכז שח"ר עם המורים ולהבניה של דרכי עבודה פדגוגיות.

בסקר נבדקה החשיבות של רכז שח"ר מנקודת מבטם של המחנכים בכיתות אתגר. בלוח 46 מוצגים הנתונים.

לוח 46 – החשיבות של רכז שח"ר בעיני המחנכים - דיווחי מחנכים

"באיזו מידה..."

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
83	57	69	הרכז הינו משמעותי עבורך בעבודתך כמחנך כיתת אתגר?
78	56	62	הרכז מסייע לך בעבודתך כמחנך כיתת אתגר?

מהנתונים עולה כי **חשיבותו של רכז שח"ר מתונה בעיני המחנכים**. רק שני שלישים מהם (69%) מעידים כי הרכז משמעותי עבורם כמחנכים, ושיעורים דומים מציינים כי הרכז מסייע להם בעבודתם כמחנכי כיתות אתגר.

ג. היקף משרת הרכז

במסגרת הסקר נשאלו המנהלים על ההיקף של משרת הרכז. הנתונים מוצגים בלוחות 47-48.

לוח 47 – שעות הרכז – דיווחי מנהלים

"כיצד מתחלקות שעות הרכז?"

(שיעורי המשיבים)

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית	
52	51	54	כל שעות הרכז מוקדשות לתפקידו כרכז
31	31	31	מרבית שעות הרכז מוקדשות לתפקידו כרכז אך חלק מהן גם מוקדש לענייני ניהול אחרים של בית הספר
17	18	16	אחר*

*מרבית הנשאלים ציינו שהרכז הוא בעיקר מחנך ומורה, או ששעותיו מתחלקות שווה בשווה בין שני תפקידיו.

לוח 48 – תגמול הרכז – דיווחי מנהלים

"האם רכז שח"ר בבית ספר מתוגמל?"

(שיעורי המשיבים "כן")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
91	91	90

מרבית המנהלים (91%) ציינו כי הרכזים מתוגמלים, ורובם ציינו כי התגמול בא לידי ביטוי בשעות או בשעות תקן.

ד. התמיכה המקצועית ברכז שח"ר

ראיונות העומק עם רכזי שח"ר מלמדים כי התמיכה המקצועית העיקרית שהם מקבלים היא באמצעות השתלמויות מקצועיות וקשר עם מדריכה מחוזית של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

השתלמויות – רכזי שח"ר חדשים ציינו בראיונות כי הם משתתפים בהשתלמות לרכזים חדשים של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון. לדברי רכזי שח"ר, רובם המכריע משתתפים באופן סדיר בהשתלמויות של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, הנתפסות לרוב כמוצלחות ואפקטיביות. כמו כן צוין כי באמצעות ההשתלמות הרכזים מעודכנים בנוגע לתוכניות חדשות של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

עם זאת היו רכזי שח"ר ותיקים יותר שלא ציינו כי השתתפו בהשתלמות רכזים, אלא רק בהשתלמויות למורי שח"ר. אלה עסקו, לדבריהם, בנושאים שונים כגון יצירת מוטיבציה אצל תלמידים, התמודדות עם תלמידים תת-משיגים ועוד. ניכר כי באופן כללי ההשתלמויות שבהן השתתפו הרכזים היו על פי רוב מוצלחות.

רכזים נוספים ציינו כי היו מעוניינים שההשתלמויות לרכזי שח"ר יעסקו גם בנושאים של ניהול הפדגוגי של תוכניות שח"ר, התמודדות עם תלמידים לקויי למידה, נוער בסיכון ועוד. אחת הרכזות אף ציינה כי הייתה מעוניינת להשתתף בקבוצת עמיתים של רכזי שח"ר על מנת שיוכלו ללמוד זה מניסיונו של זה.

מדריכת שח"ר – הראיונות מלמדים כי לכל רכז שח"ר יש מדריכה מטעם האגף, שתומכת בו מבחינה מקצועית ונותנת לו מענה מבחינה מינהלית. עם זאת עולה כי קיימת שונות במידת הזמינות של המדריכות, בתדירות הקשר שלהן עם הרכזים ובאיכות הקשר. רוב הרכזים ציינו כי מדריכת שח"ר נפגשת איתם בקביעות בין פעם בשבוע לפעם בחודש וכי היא זמינה להתייעצות בטלפון ומהווה דמות מקצועית תומכת:

"אחת לחודש אנחנו יושבים כשעתיים ובשעת הצורך היא זמינה מאוד. אנחנו דנים בכל התקדמות או רגרסיה שמתרחשת בתוכנית ומחפשים פתרונות. המדריכה היא העוגן עבורי, דמות הכי מקצועית ומשמעותית עבורי. הישיבות הקבועות ועומק הדיונים בינינו מאוד תורמים להצלחת התוכנית" (רכזת)

היו רכזים שציינו כי בעת שהמדריכה מבקרת בבית הספר היא נפגשת עם מורים, מדריכה אותם כיצד להתמודד עם תלמידים וכיצד להשתמש בכלי מיפוי, ולעיתים אף צופה בשיעורים. מנגד, מיעוט מקרב הרכזים ציינו כי כמעט אינם מקבלים הדרכה ממדריכה של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, וכי הקשר ביניהם מתקיים בטלפון במידת הצורך:

"אני כמעט ולא מקבל תמיכה מרכזת מחחית, אם יש לי בעיה עם פרוצדורה או בעיה תקציבית אז אני פונה אליה" (רכז)

תפקידו של רכז שח"ר בבית הספר הוא הובלה כוללת של תוכניות שח"ר - מב"ר ואתגר - בחטיבה העליונה, ובמרבית בתי הספר, אם כי לא בכלם, מדווח כי אכן קיים רכז שח"ר. **לדברי הרכזים, תפקידו של הרכז הבית ספרי כולל מרכיבים פדגוגיים ומינהליים שונים.** המרכיבים הפדגוגיים כוללים שותפות בבניית תוכנית הלימודים לכיתות שח"ר, ליווי המחנכים והמורים בכיתות שח"ר ותמיכה בהם ומעקב אחר הישגי התלמידים. המרכיבים המינהליים של התפקיד כוללים מיון תלמידים לכיתות שח"ר ופתיחתן של הכיתות, הקצאת משאבים לכיתות שח"ר וניהול התגבורים לתלמידים, הגשת דיווחים למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, קישור בין בית הספר למחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך וניהול הקשר עם ההורים. **רובם המכריע של הרכזים בבתי הספר שהשתתפו במחקר עוסקים במרכיבים המינהליים של התפקיד, ורק מיעוטם עוסקים במרכיבים הפדגוגיים, ובעיקר בתמיכה ובליווי למחנכים ולמורים בכיתות שח"ר.** לדברי המרואיינים, **מידת העיסוק של רכז שח"ר בהיבטים פדגוגיים ומינהליים תלויה בראש ובראשונה בקדימות שבת הספר מעניק לנושא** וכן במקצועיות של הרכז ובמידת הפניות שלו לעסוק בכך. לדברי המנהלים, רק במחצית מבתי הספר רכזי שח"ר מקדישים את כל זמנם לתפקיד. המחנכים מצידם מייחסים לתפקידו של רכז שח"ר חשיבות מתונה: **רק שני שלישים מהמחנכים (66%) מעידים כי הרכז הוא דמות משמעותית עבורם** כמחנכים, ושיעורים דומים מציינים כי הרכז מסייע להם בעבודתם כמחנכים בכיתות אתגר.

מנגנוני התמיכה המקצועית העיקריים של רכז שח"ר הם השתלמויות והדרכה של מדריכת שח"ר. **לדברי רכזי שח"ר, רובם המכריע משתתפים בסדירות בהשתלמויות של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, הנתפסות לרוב כמוצלחות ואפקטיביות.** כן ניכר כי מרבית הרכזים מקבלים הדרכה ממדריכת שח"ר בקביעות, בין אחת לשבוע לאחת לחודש, ומביעים שביעות רצון מהדרכה זו.

פרק 6

ביקורת ובקרה על התוכנית

על פי ההנחיות של מובילי התוכנית, בתי הספר נדרשים לקיים מעקב ובקרה רצופים אחר התוכנית ואחר התלמידים המשתתפים בה. בסוף כל שנת לימודים על בתי הספר להגיש מיפוי מפורט של התקדמות כל תלמיד ותלמיד. המיפוי כולל את ציוני התלמידים שהשתתפו בתגבורים לימודיים שונים, את ציוני התלמידים בבחינות הבגרות שבהן נבחנו עד כה ואת ציוניהם במקצועות הלימוד שבהם טרם ניגשו לבחינות בגרות. הנהלת בית הספר אמורה לשלוח את ציוני התלמידים הזכאים לתעודת בגרות ואת ציוניהם בבחינות הבגרות על פי מקצועות הלימוד מיד עם קבלת הנתונים בבית הספר.

במסגרת הסקר למנהלים נבדקו היבטים שונים הקשורים למידת הביקורת והבקרה על התוכנית, בתוך בתי הספר ומחוצה להם.

א. מעקב והערכה של תלמידי אתגר

הראיונות עם רכזי שח"ר ומחנכים בכיתות אתגר מלמדים כי בדומה לכיתות מב"ר, גם בכיתות אתגר מתנהלים מעקב הדוק אחר התלמידים והערכה שלהם, הן במישור הלימודי והן במישור ההתנהגותי:

"הערכה מבוצעת על נוכחות בשיעור, תפקוד בשיעור, בחנים ומבחנים. אני אישית מנסה לתת משקל לביצוע מטלות והנוכחות, כי אני רוצה לחזק את התהליך (ביצוע מטלה) והתמדה" (מחנכת)

מדברי המחנכים עולה כי בתי הספר משתדלים לתת מענה ממוקד ומהיר לתלמידים שנמצאים במגמה שלילית, זאת באמצעות שיחות אישיות עם המחנכת ועם היועצת ותגבור לימודי ממוקד במקצוע הנדרש:

"עושים מיפוי בכיתה י"א וי"ב. רואים כל תלמיד, לאילו בגרונות ייגשו. היועצת יחד עם המנחה של אגף שחר יושבות עם כל תלמיד, יש שיחות פרטניות עם כל תלמיד וזה מאוד עוזר. אם יש בעיה לתלמיד נותנים לו שעות פרטניות. אנחנו דנים כל הזמן במצב התלמידים ועוקבים" (רכז שח"ר)

יתרה מזאת, במרבית בתי הספר ניכר כי **המחנך מתכלל את המעקב אחר התלמידים בכיתתו וכי רכז שח"ר מתכלל את המעקב אחר כלל תלמידי אתגר**. ישנם גם בתי הספר שהמעקב בהם אחר תלמידי אתגר מגיע לרמה של הנהלת בית הספר:

"המחנך בחצי משרה מלמד ובחצי משרה עוטף את הכיתה. הוא מתכלל את החיבור בין הכיתה לבין בית הספר... הוא נמצא בקשר עם המורים המקצועיים, מכין תמונת מצב על הכיתה. לכל מחנך יש ישיבה ברמת ההנהלה שבה הוא מעדכן על מצב הכיתה ואז נותנים לו מענה: יועץ, מתגברים וכו'" (מנהל)

בתי הספר נוקטים לעתים דרכים לא שגרתיות כדי לשמור על מעקב צמוד אחר התלמידים. למשל, באחד מבתי הספר דיווחה רכזת שח"ר על שימוש ב"סדין כיתתי" - כל הישגיו ותפקודו של התלמיד מכיתה י' עד י"ב נרשמים בקפידה. הסדין הוא מעין מפה של התקדמות התלמיד, ויש התייחסות מקפת - להישגים, להתנהגות ולמוטיבציה. הסדין נבנה ומתעדכן בכל שליש על ידי הוועדה הפדגוגית, וכל תלמיד רשאי לעיין בו ולהגיב ואף לערער עליו.

ב. ישיבות בנושא כיתות אתגר

תחילה נשאלו המנהלים על קיומן ותדירותן של ישיבות הנהלה בנושאים הקשורים לכיתות אתגר ועל קיומם של דיונים פדגוגיים. לוחות 49-50 מציגים את הנתונים.

לוח 49 – לוח ישיבות הנהלה בנושאי כיתות אתגר - דיווחי מנהלים

"האם ובאיזו תדירות מתקיימות ישיבות בית ספריות, בראשותך, בנושאים הקשורים לכיתות אתגר?"
(מספרי המשיבים)

כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי ערבית
לא מתקיימות ישיבות ייעודיות לנושאים הקשורים בכיתות אתגר	1	0
אחת בשנה	0	1
מספר ישיבות בשנה	33	42
פעם בחודש	46	31
אחת לשבוע	21	26

לוח 50 – דיונים פדגוגיים – דיווחי מנהלים

"האם ובאיזו תדירות מתקיימים דיונים פדגוגיים לשם הפקת לקחים ומסקנות להמשך הפעילות של כיתות אתגר?"
(שיעורי המשיבים)

כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי ערבית
לא מתקיימים דיונים כאלה כלל	0	3
מתקיים דיון אחד בשנה	3	4
מתקיימים מספר דיונים בשנה	88	85
אחר*	8	8

*התשובות הנפוצות ביותר היו "אחת לשבוע" ו"אחת לחודש".

בכשליש מבתי הספר (39%) מתקיימות מספר ישיבות בשנה בראשות מנהל בית הספר, ובכשליש נוסף - אחת לחודש. רבע מהמנהלים (24%) מדווחים על קיום ישיבות בתדירות שבועית. רק במיעוט זניח של בתי הספר (1%) לא מתקיימות כלל ישיבות בראשות מנהל או מנהלת בית הספר בנושאי אתגר. על פי דיווחי המנהלים, במרבית בתי הספר מתקיימים מספר דיונים בשנה בנושא אתגר.

ג. תהליך בקרה פנים בית ספרי בתהליכים הקשורים לכיתות אתגר

המנהלים נשאלו באיזו מידה מתקיימים בבית ספרם תהליכי בקרה על תהליכים שונים הקשורים לכיתות אתגר. הנתונים מוצגים בלוח 51.

לוח 51 – מעקב ובקרה פנים בית ספריים - דיווחי מנהלים

"האם מתקיים תהליך פנים בית ספרי של מעקב והערכה אחר עמידה בקריטריונים בנוגע...:"
(שיעורי המשיבים "כן")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
לניצול שעות לכיתות אתגר	98	100
ליעילותם של התהליכים הפדגוגיים בתוכנית	97	98
להתמודדות עם בעיות משמעת/התנהגות	97	96
לניוד תלמידים מכיתות אתגר ואליהן	85	83

ניכר כי במרבית בתי הספר (יותר מ-85%), ובמידה דומה בשני מגזרי השפה, מתקיימים תהליכים פנים בית ספריים של מעקב והערכה כדי לבחון עמידה באמות המידה של ניצול שעות אתגר, יעילותם של התהליכים הפדגוגיים, התמודדות עם בעיות משמעות והתנהגות, וקצת פחות גם בנוגע לניוד תלמידים מכיתות אתגר ואליהן.

ד. כתיבת דוח שנתי

כדי לעקוב אחרי הישגי התלמידים בכיתות אתגר, בתי הספר נדרשים לכתוב דוח בנושא. הנתונים המוצגים בלוחות 52-53 מתייחסים לסוגיה זו.

לוח 52 – כתיבת דוח שנתי על הישגי התלמידים בבחינות הבגרות – דיווחי מנהלים

"האם נכתב דוח על הישגי התלמידים בבחינות הבגרות בכיתות ממשיכות משנה קודמת?"
(שיעורי המשיבים "כן")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
82	82	83

נראה כי במרבית בתי הספר נכתב דוח על הישגי התלמידים בבחינות הבגרות. כתיבת הדוח נעשית, לדברי המנהלים, בידי הרכז הפדגוגי, מנהל בית הספר ורכז שח"ר.

לוח 53 – יישום המסקנות של הדוח בבית הספר – דיווחי מנהלים

"באיזו מידה, לדעתך, מסקנות הדוח מיושמות בבית הספר?"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
92	91	94

מרבית המנהלים (92%) ציינו כי מסקנות הדוח מיושמות בבית ספרם. במקרים המעטים שבהם אין זה כך, על פי דיווחי המנהלים, הסיבות העיקריות הן שהמסקנות אינן מותאמות לכיתות שח"ר ו/או אינן ספציפיות, שאין מדד התקדמות ושלא תמיד המסקנות ניתנות ליישום.

ה. מפגשים עם גורמים חיצוניים

לנוכח מאפייני האוכלוסייה של כיתות אתגר נבדק אם מתקיימים מפגשים של גורמים בבית הספר עם גורמים מחוצה לו הקשורים בקידום נוער או עם קצין ביקור סדיר. הנתונים מוצגים בלוח 54.

לוח 54 – מפגשים עם גורמים שמחוץ לבית הספר

"באיזו מידה מתקיימים מפגשים עם...?" – דיווחי מנהלים

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית	
28	27	30	גורמי קידום נוער לכיתות אתגר
58	61	51	קב"ס לכיתות אתגר

רק שליש מבתי הספר מקיימים מפגשים עם גורמים לקידום נוער, וכמחצית מקיימים מפגשים עם קצין ביקור סדיר.

ו. מעורבות המנהל ותמיכת בית ספר

הצלחתה של תוכנית בית ספרית, ועל אחת כמה וכמה תוכנית מורכבת ומאתגרת כמו אתגר, תלויה בראש ובראשונה במידת הגיבוי והתמיכה מצד הנהלת בית הספר. לוחות 55-56 מציגים נתונים על מידת המעורבות של הנהלת בית הספר בתוכנית ומידה התמיכה בה, על פי תפיסת המחנכים.

לוח 55 – חשיבות התוכנית – דיווחי מחנכים

"האם קידום כיתות אתגר היא אחת מהקדימויות בבית הספר?"

(שיעורי המשיבים "כן")

מחנכים		
כלל המדגם	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
91	88	96

לוח 56 – מעורבות המנהל/ת בתוכנית – דיווחי מחנכים

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
96	96	96	האם ובאיזו מידה בית ספרך נוקט פעולות על מנת לעודד תלמידים לקבל תעודת בגרות?
85	84	84	באיזו מידה את/ה חש/ה שהמנהל/ת מעורב/ת בנושאים הקשורים לכיתות אתגר?

ניכר שמרבית המחנכים (91%) סבורים כי אכן קידום תוכנית אתגר הוא אחת הקדימויות של בית הספר. יתרה מזאת, חשיבות זו מתורגמת למעשים בשטח: כמעט כל המחנכים (96%) מציינים כי אכן הנהלת בית הספר פועלת לעידוד תלמידים לקבל תעודת בגרות, ורובם (84%) גם מציינים כי המנהל מעורב בנושאים הקשורים לכיתות אתגר.

פרק 6 – סיכום

על פי המתווה של תוכנית אתגר, בתי הספר נדרשים לנהל מעקב ובקרה רצופים אחר התוכנית ואחר התלמידים המשתתפים בה. נראה כי במרבית בתי הספר אכן מתקיימות ישיבות קבועות בנושא אתגר: בכמחצית מבתי הספר מתקיימות מספר ישיבות בשנה, בשליש מהם – אחת לחודש, וברבע מבתי הספר הישיבות מתקיימות אחת לשבוע. זאת ועוד, במרבית בתי הספר מתקיימים תהליכים פנים בית ספריים של מעקב והערכה שנועדו לבחון עמידה באמות המידה של ניצול שעות אתגר, יעילות של התהליכים הפדגוגיים והתמודדות עם בעיות משמעות והתנהגות. במרבית בתי הספר גם נכתב דוח שנתי על הישגי התלמידים בבחינות, ובמרבית בתי הספר מדווח כי מסקנות הדוח מיושמות בהם. עם זאת, בתי הספר מקיימים פעילות מוגבלת עם גורמים חוץ בית ספריים, ורק בחלק מבתי הספר מתקיימים מפגשים עם גורמים לקידום נוער או עם קצין ביקור סדיר: רק שליש מבתי הספר מקיימים מפגשים עם גורמים לקידום נוער, וכמחצית מקיימים מפגשים עם קב"ס, מעט יותר עבור כיתות אתגר בהשוואה לכיתות מב"ר. עם זאת ניכר כי מרבית המחנכים (91%) סבורים כי אכן קידום תוכנית אתגר הוא אחת הקדימויות של בית הספר, וכמעט כולם גם מדווחים כי קדימות זו באה לידי ביטוי בפעילות של ההנהלה לשם קידום התוכנית.

פרק 7

עמדות בנוגע לתוכנית והשפעותיה

התלמידים בכיתות אתגר הם חלק אינטגרלי מחיי בית הספר, ופרט לתוכנית הלימודים כל הפעילויות שלהם משותפות לכלל בית הספר. פרק זה דן בשאלה כיצד התוכנית נתפסת בעיני התלמידים והמורים ועוסק בהשפעותיה הנתפסות של התוכנית, על שלל מרכיביה, על התלמידים והמחנכים ועל חיי בית הספר בכלל, ובעמדות הגורמים המעורבים השונים בנוגע אליה.

א. תפיסות התלמידים והמורים בנוגע לכיתות אתגר

הראיונות עם מנהלים ורכזים וקבוצות המיקוד עם התלמידים מגלים כי תפיסות התלמידים והמחנכים בנוגע לכיתות אתגר מגוונות ונעות על כל הרצף שבין החיובי לשלילי.

תפיסות התלמידים בנוגע לתוכנית

קבוצות המיקוד בבתי הספר השונים מגלות **שונות גדולה בין ובתוך בתי הספר מבחינת תפיסותיהם של התלמידים בנוגע לכיתות אתגר**. יש בתי ספר שבהם כיתת אתגר נתפסת ככיתה רגילה לכל דבר ואף יותר מזה. בחלק מבתי הספר קיים ביקוש גבוה יותר לכיתת אתגר, בשל התמיכה הלימודית הרבה והיחס האישי שהתלמידים מקבלים:

"היום כיתות שח"ר זוכות לקבלה ואף לביקוש. ישנם תלמידים עם הישגים גבוהים המעוניינים להיכנס לכיתות שח"ר כי יש תשומת לב והרבה תגבורים המסוגלים להעלות את רמת הישגיהם והזכות לבגרות" (מנהל)

"יש תלמידים שמקנאים בנו בגלל התגבורים שמקבלים כאן. יש תלמידים שיושבים בבית לפני בחינות ושוברים את הראש" (תלמיד)

ניכר כי המפתח לכך הוא **היעדר מיתוג או מיתוג חיובי של הכיתה**, מה שיוצר 'גרמול' שלה בתוך השכבה. למשל, מנהל באחד מבתי הספר ציין כי הכיתה לא נקראת כלל "כיתת אתגר" וכי תלמידי השכבה אינם מבדילים בינה לבין הכיתות האחרות. מנהל בבית ספר אחר ציין כי לכיתה יש מיתוג יוקרתי בבית הספר, מה שגורם לתלמידים לרצות ללמוד בה, ולתלמידים שלומדים בה להילחם על מקומם בה:

"אסור למתג. לא קוראים להם כיתת אתגר. זה שם אותך במקומות לא טובים" (מנהל)

"למסלול יש תחושת יוקרתיות בבית הספר. אם תלמיד מבקש לצאת משם הוא מבין שהוא יוצא ממסלול הלימודים. אצלנו התלמידים נלחמים על המקום שלהם בכיתה" (מנהל)

מפתח נוסף ליצירת דימוי חיובי לכיתת אתגר הוא **שילוב מלא שלה בפעילויות השכבה**, כגון הצגות וטיוולים, אך גם **בשגרת הלמידה וההיבחנות של השכבה**. כדברי תלמידים בבתי ספר שונים:

"אנחנו יוצאים לטיוולים עם שאר הכיתות ולא מסתכלים עלינו בצורה אחרת".

"אחרי שכולם רואים שאנחנו עושים בגרות אז היחס מצד התלמידים האחרים השתנה לטובה".

"בשכבה שלנו אין הבדל. אף אחד לא יסתכל עליך בצורה שונה. אנחנו עושים את כל הפעילויות ביחד עם כולם. מבחינה חברתית זה סבבה".

מנגד, הראיונות מעלים כי **במקרים לא מעטים יש לכיתות אתגר דימוי שלילי** בעיני התלמידים האחרים בשכבה. תלמידי הכיתה נתפסים בעיני חלק מתלמידי השכבה כחלשים מבחינה לימודית ובעלי בעיות התנהגות, וניכר כי האחריות לדימוי זה מוטלת בחלקה על בית הספר:

"חושבים שאנחנו מפגרים. כיתה שעושה בלגן... בכיתה ט' לא משווקים טוב. כולם רצו ללכת לאתגר כי אמרו שפה לא חייבים לעשות תעודת בגרות" (תלמיד)

חלק מהתלמידים דיווחו כי הדימוי אינו מפריע להם משום שהם מקבלים בבית הספר יותר מכל התלמידים האחרים. היו אף שצינו כי תלמידים אחרים מקנאים בהם בשל כך. מנגד, היו תלמידים שצינו כי תלמידים אחרים מתייחסים אליהם בזלזול:

"התלמידים ברובם מתייחסים אלינו כאל חלשות וחסרות תועלת" (תלמידה)

מהראיונות ומקבוצות המיקוד עולה כי **בחלק מבתי הספר קיימת סטיגמה שלילית כלפי כיתת אתגר גם בקרב המורים**. לדברי שני מנהלים של בתי ספר דוברי ערבית, יש מורים שתופסים את תלמידי אתגר כתלמידים חלשים, למודי כישלונות, שאין טעם להשקיע בהם:

"כשליש מהמורים, בעיקר מורי 5 יחידות, רואים בתלמידי אתגר נטל ואין טעם להשקיע בהם" (מורה)

תפיסות המורים בנוגע לכיתות אתגר

אשר לעמדות חיוביות של מורים כלפי כיתות אתגר לא עלו ממצאים מיוחדים מהראיונות:

"רוב המורים מקבלים את התוכנית ואינם מתנגדים ללמד בכיתת אתגר. הם מתוגמלים חוזים להרבה הערכה על הישגי התלמידים" (מנהל)

"הכיתה נתפסת על ידי המורים ככיתה לא פשוטה, אבל ברגע שהם מתחברים הם לא מוכנים לוותר" (מנהל)

בשניים מבתי ספר שבהם התקיימו ראיונות וקבוצות מיקוד ניכר כי הדימוי של כיתות אתגר בעיני המורים נמוך במיוחד:

"תלמידות אתגר נתפסות בעיני המורים והתלמידים כתלמידות נחשלות, חלק מהמורים אינו מאמין ביכולתן ומתוכם יש כאלה שטוענים שחבל להשקיע בהן" (מחנכת)

לדברי המחנכת, לפני שנתיים הועברה כיתת אתגר למבנה מרוחק מהשכבה בטענה של חוסר מקום, מה שמחמיר את דימויה בעיני התלמידים והמורים.

בבית ספר אחר ציינו התלמידים שהשתתפו בקבוצת המיקוד כי הם לא אוהבים את היחס של המורים בשכבה, ובראשם של רכזת השכבה:

"רכזת השכבה מתנהגת בחוסר כבוד כלפי הכיתה. כאילו שאנחנו לא שייכים לשכבה. יש לה סטיגמה נגדנו. היא מדברת מגעיל ופוגע. קוראת לנו סתומים. מבחינתה אנחנו כל הבעייתיים של השכבה"
(תלמיד)

התלמידים אף ציינו כי אינם משתתפים בכל הפעילויות של השכבה וכי כיתתם אינה נמצאת במבנה של השכבה אלא במקום אחר.

בדומה לתלמידי מב"ר, ניכר כי תלמידי אתגר סובלים מאותה סטיגמה שלילית שקיימת בקרב חלק מהתלמידים, אם כי בעוצמה משתנה מבית ספר אחד למשנהו. מנגד, ניכר כי בקרב המורים הסטיגמה השלילית של כיתות אתגר חזקה יותר, בהשוואה לכיתות מב"ר. אומנם תופעה זו אינה קיימת בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר, אולם בחלק מבתי הספר היא בולטת בעוצמתה עד כדי ניכור כלפי תלמידי אתגר.

ב. השפעות נתפסות של תוכנית אתגר על חיי בית הספר

אחת הסוגיות שנבדקו הייתה שילובן של כיתות אתגר בבית הספר והשפעת קיומן על חיי בית הספר, ותפיסות הגורמים השונים בנוגע להיבטים שונים הקשורים בחיי בית הספר. מדיווחי המנהלים עולה כי תוכנית אתגר משפיעה על בית הספר בעיקר בארבעה תחומים:

הגדלת שיעור הזכאות לבגרות – מרבית המנהלים דיווחו כי התוכנית מאפשרת לבתי הספר להעלות את שיעור התלמידים הזכאים לתעודת בגרות, זאת בשל הטיפול הממוקד, המקצועי ועתיר המשאבים שלה בפלח התלמידים, שלולא התוכנית קרוב לוודאי לא היו זכאים לתעודת בגרות.

הפחתת הנשירה – היו מנהלים שטענו כי המענה שהתוכנית מעניקה לתלמידים מגביר את יכולתו של בית הספר להחזיק בהם ומצמצם את הנשירה של תלמידים לבתי ספר מקצועיים וטכנולוגיים או לרחוב.

שיפור האקלים הבית ספרי – עוד נטען כי התוכנית מפחיתה את האלימות והוונדליזם בבית הספר, היות שלתלמידים בכיתת אתגר יש אתגר לימודי שמעסיק אותם.

התמקצעות צוות המורים – היו מנהלים שציינו כי תוכנית אתגר תרמה להתמקצעות של המורים המלמדים בכיתות אלו וגם בכיתות נוספות בבית הספר. לדעתם, הדבר נובע הן מהשתלמויות המורים והן מהניסיון שהם צוברים בהוראה לתלמידים מתקשים.

מדבריהם של מנהלי בתי ספר שרואיינו:

"אחוז הזכאים לבגרות באתגר משתנה ממחזור למחזור. לפעמים זה משפיע על האחוז הכללי של בית ספר. לפעמים זה גורם לכך שאחוז הזכאים הכללי יורד בכמה אחוזים, אבל זה בסדר, כי כל הילדים צריכים לגשת לבגרות".

"ככל שתלמידי אתגר מצליחים יותר בזכאות, ממוצע הזכאות של בית הספר עולה. במקביל השקעה בתחום האישי תביא לפחות בעיות ואלימות ובכך ישתפר האקלים וגם התדמית בעיר".

"אתגר הוריד את עקומת האלימות והוונדליזם בבית הספר. זהו הישג לא פחות חשוב מהזכאות לבגרות".
 "העובדה שהתמקצענו בכיתות האלה עשתה טוב לכל בית הספר".

במסגרת הסקר נבדק כיצד המחנכים רואים את השפעת קיומן של כיתות אתגר בהקשר זה. הנתונים מוצגים בלוח 57.

לוח 57 – השפעת קיומן של כיתות אתגר על בית הספר – דיווחי מחנכים

"באיזו מידה, להערכתך, תוכנית אתגר משפיעה על:"

(שיעורי המשיבים)

מחנכים									
בתי"ס דוברי ערבית			בתי"ס דוברי עברית			כלל המדגם			
משפיע לטובה או מאוד לטובה	לא משפיע	משפיע לרעה או מאוד לרעה	משפיע לטובה או מאוד לטובה	לא משפיע	משפיע לרעה או מאוד לרעה	משפיע לטובה או מאוד לטובה	לא משפיע	משפיע לרעה או מאוד לרעה	
98	1	1	92	7	1	94	5	1	המוטיבציה של התלמידים להבחן בבחינות הבגרות
91	6	2	78	12	10	82	10	8	רמת ההישגים של בית הספר
89	9	1	77	19	5	81	16	4	האקלים החברתי בבית הספר
82	15	4	73	20	6	76	19	6	התדמית של בית הספר בעיני ההורים
85	14	1	71	22	7	75	20	5	התדמית של בית הספר באופן כללי
84	15	2	71	20	8	76	19	6	התדמית של בית הספר בעיני התלמידים

מהנתונים עולה כי המחנכים (יותר מ-75%) מסכימים כי תוכנית אתגר משפיעה לחיוב על תדמית בית הספר באופן כללי ועל תדמית בית הספר בעיני ההורים והתלמידים כאחד, וכן על האקלים הבית ספרי. יתרה מזאת, לדעת המחנכים, קיומן של כיתות אתגר משפיע לטובה על רמת

ההישגים של בית הספר כולו (82%) ועל רמת המוטיבציה של התלמידים להיבחן בבחינות הבגרות (94%).

השפעות נתפסות של התוכנית על התלמידים

אחת השאלות בנוגע לתוכנית היא באיזו מידה היא משפיעה על התנהלות התלמידים ומגבירה אצלם התנהגויות מכוונות מטרות. הנתונים בנוגע להיבטים אלו מוצגים בלוח 58.

לוח 58 – השפעות התוכנית על התלמידים – דיווחי מנהלים ומחנכים

"באיזו מידה, לדעתך, תוכנית אתגר משפיעה על כל אחד מההיבטים הבאים:"

(שיעורי המשיבים "משפיעה לטובה" או "משפיעה מאוד לטובה")

מחנכים			מנהלים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
98	96	97	--	--	--	הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות
96	89	91	87	82	83	נוכחות התלמידים בבית הספר
90	82	85	82	79	80	התנהגות התלמידים
94	82	86	81	78	79	הדימוי העצמי של התלמידים

ניכר כי למנהלים ולמחנכים תפיסות חיוביות מאוד בנוגע להשפעה של תוכנית אתגר על הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות, על התנהגותם ועל הדימוי העצמי שלהם.

אחד ההיבטים החשובים של תוכנית אתגר הוא הקניית כלים לחיים. רבות נעשה במסגרת התוכנית על מנת לחולל שינוי מהותי בדרכי ההתמודדות של התלמידים עם אתגרים, ובתפיסות העצמיות שלהם בנוגע ליכולותיהם ולאפשרויות השונות להגשמה ולמימוש עצמי. בסקר נבדק באיזו מידה המנהלים שותפים לתפיסות אלו. לוח 59 מציג את הנתונים.

לוח 59 – השפעות התוכנית על עתיד התלמידים - דיווחי מנהלים

" באיזו מידה, להערכתך, שילובם של תלמידים בכיתות אתגר משפיע על האפשרויות שלהם בעתיד

בתחום...:"

(שיעורי המשיבים "משפיעה לטובה" או "משפיעה מאוד לטובה")

מנהלים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
84	85	85	התעסוקה
77	80	79	בעולם האקדמיה
62	84	80	בשירות הצבאי/לאומי

ניכר כי מרבית המנהלים סבורים כי להשתתפות התלמידים בכיתות אתגר יש השפעה רחבת היקף, לא רק בהקשר הבית ספרי וההישגים הלימודיים, אלא גם בכל הנוגע לעתידם של התלמידים מבחינת תעסוקה, סיכויי קבלתם ללימודים אקדמיים ושירותם הצבאי/לאומי.

ג. תפיסת ההצלחה של התוכנית

אחד הגורמים החשובים ביותר להצלחתה של תוכנית הוא האמונה בדבר יכולתה לגרום לשינוי. זהו המנוע העיקרי לפעולותיהם של הגורמים השונים, ובלעדיו תוכנית, טובה ככל שתהיה, לא תמצה את הפוטנציאל שלה.

לוח 60 מציג נתונים בנוגע לדיווחי המנהלים והמחנכים על תפיסותיהם בדבר הצלחתה של התוכנית.

לוח 60 – תפיסת ההצלחה של התוכנית – דיווחי מנהלים ומחנכים

" באיזו מידה אתה חש כי תוכנית אתגר היא הצלחה:"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			מנהלים		
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם
93	87	89	80	84	83

ניכר כי התוכנית נתפסת כהצלחה גם בעיני המנהלים וגם בעיני המחנכים, ללא הבדלים בולטים בין שני מגזרי השפה. הסיבות העיקריות, על פי דיווחיהם, היו שהתוכנית מגדילה את סיכויי ההצלחה בבחינות הבגרות, יוצרת תנאי למידה טובה ותורמת לדימוי העצמי של התלמידים. כמו כן, מרבית המנהלים (89%) סבורים כי התוכנית מעלה את שיעור הזכאות לתעודת בגרות בבית הספר.

לוח 61 – השפעת התוכנית על הצלחת התלמידים - דיווחי מחנכים

" באיזו מידה:"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
94	92	93	"לדעתך תוכנית אתגר עשויה לגרום לעלייה במספר התלמידים שיקבלו תעודת בגרות?"
88	83	84	"לדעתך התלמידים בכיתות אתגר שבעי רצון מהתוכנית?"

בהלימה למטרת התוכנית, שהיא להביא את כלל התלמידים לזכאות לבגרות, ניכר כי המחנכים רואים בתוכנית גורם המגביר את מספר התלמידים ששיגו תעודת בגרות (93%), ומרביתם אף סבורים כי התלמידים שבעי רצון ממנה (84%).

ד. הגורמים הנתפסים להצלחה

המחנכים בכיתות אתגר נתבקשו לדרג גורמים שונים מבחינת השפעתם, לדעתם, על סיכויי ההצלחה של התלמידים בתוכנית אתגר. לוח 62 מציג את הנתונים.

לוח 62 – גורמים נתפסים להצלחת תלמידים – דיווחי מחנכים

"התייחס לכל אחד מן הגורמים הבאים, נא ציין/י באיזו מידה הוא משפיע לדעתך על מידת ההצלחה של תלמידים בכיתות אתגר:"

(שיעורי המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
97	98	98	השקעה ותמיכה של המורים
100	98	99	איכות המורים
97	98	98	אמונתם של המורים בהצלחת התלמיד
96	97	96	אווירה מעודדת בבית הספר
94	93	93	האמונה של התלמיד בעצמו
88	93	91	המוטיבציה של התלמיד
94	89	91	פיצול הכיתה לשתיים או שלוש קבוצות
91	88	89	פריסה מאוזנת של בחינות הבגרות לאורך שנות התיכון

90	84	86	תגבורים בזמן הלימודים ובחופשות
94	88	90	עזרה בלימודים (שיעורים פרטיים, חונכים וכד')
83	90	88	מרתונים לפני בחינות
91	81	84	מספר שעות לימוד כיתתיות
79	72	74	יכולתו האישית של התלמיד
85	69	74	היחס ללימודים בבית התלמיד
82	65	71	שילוב תוכניות תוספתיות

ניכר כי המחנכים רואים במורים ובאמונתם בהצלחת התלמידים את הגורמים העיקריים להצלחת התלמידים: למעשה, כמעט כל המחנכים (98%) דירגו את ההשקעה והתמיכה של המורים, איכות המורים ואמונתם בהצלחת התלמידים כגורמים בעלי השפעה רבה או רבה מאוד על סיכויי ההצלחה של התלמידים. גם האווירה המעודדת חשובה ביותר, לדעת מרבית המחנכים (96%), להצלחת התלמידים. במקביל, גם אמונתם של התלמידים ביכולתם להצליח והמוטיבציה שלהם נתפסים בעיני המחנכים כגורמים חשובים מאוד להצלחת התלמידים. בין 84% ל-91% מהמחנכים מייחסים גם לגורמי תמיכה בית ספריים חשיבות רבה להצלחת התלמיד: פיצול כיתות, פריסת בחינות, תגבורים לקראת בחינות, מרתונים ושעות לימוד. ניכר כי המחנכים רואים בבית הספר, על מגוון מרכיביו, את המפתח להצלחת התלמידים, שכן פחות מחנכים (74%) רואים ביכולתם האישית של התלמידים וביחס ללימודים בבתי התלמידים גורמים חשובים להצלחת התלמידים. לתוכניות התוספתיות יש השפעה פחותה, לדעת המחנכים, על הצלחת התלמידים: רק 71% מהם תולים בו גורם להצלחת התלמידים בתוכנית.

מראיונות העומק עם המנהלים, הרכזים והמחנכים וכן מקבוצות המיקוד עם התלמידים עולים כמה היבטים מובהקים הנתפסים כגורמים להצלחת התוכנית, בצד חסמים המונעים מיצוי טוב יותר של הפוטנציאל הטמון בה.

גורמי הצלחה

את הצלחתה של התוכנית מייחסים המנהלים, הרכזים והמחנכים לגורמים הקשורים בשלושה תחומים: בית הספר כמערכת, צוות ההוראה והתלמידים ובתיהם, כמפורט להלן:

בית הספר – על פי הדיווחים, הגורמים הבית ספריים העיקריים המניעים את התוכנית קדימה היו פיצולי כיתות, תגבורים, ניצול מלא של שעות ההוראה המוקצות לתוכנית, מתן הזדמנויות חזרות לתלמידים, תכנון נכון של ההיבחנות לבגרות ובחירה של צוות מתאים לכיתות. כמו כן ציינו מספר מרואיינים כי מחויבותו ותמיכתו של מנהל בית הספר חשובות אף הן להצלחת התוכנית. כמה

מרואיניים גם הדגישו כי היות שכל בתי הספר מקבלים את אותם משאבים מהמחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, הצלחת התוכנית תלויה אך ורק בבתי הספר עצמם ולא בגורמים אחרים:

"הצלחת התוכנית תלויה בעיקר בבית הספר ולאחר מכן בהורים. המשרד נותן את המשאבים ובית הספר הוא הגורם המבצע. עובדה, עם אותם משאבים ישנם בתי ספר שמצליחים ואחרים נכשלים. בתי הספר הם האחראים הבלעדיים להצלחה" (מנהל)

"האחראי הבלעדי להצלחת התוכנית הנו בית הספר. הוא יכול להמריא עם התוכנית ויכול גם לנצל לרעה את התוכנית על ידי ניצול השעות לפתרון בעיות שעות התקן" (רכז)

"מה שגורם להצלחה זה תגבורים בכיתה, פיצולי כיתות בשנת בחינת בגרות, שיחות עם תלמידים, הימצאות בשטח, מתן הזדמנות נוספת לתלמידים. כדי שיצליחו בבגרויות מתחילים את הבגרויות בחורף בכיתה י"א" (מנהל)

"יחס אישי מצד המחנך ובחירת מחנך מתאים זה מפתח להצלחה. צריך אנשים גמישים שמוכנים לצאת מהקופסה" (מנהלת)

"סדין בגרויות' לכל תלמיד למשך 3 שנים, זוהי מעין מפה ברורה לתהליך הלמידה וההצלחות של התלמיד. המורה והתלמיד חשופים למפה ומנסים כל הזמן לשדרג את המצב" (רכזת)

צוות ההוראה – כפי שכבר צוין, לצוות ההוראה תפקיד מרכזי, לדעת המרואיניים, בהצלחת התוכנית. במיוחד הודגשו מתן יחס אישי לתלמידים, היכרות מעמיקה איתם, הכלתם והבנת צורכיהם, אמונה ביכולתם להצליח ומחויבות רבה להצלחתם. בפן הפדגוגי צוינה המקצועיות של המורים ויכולתם ללמד באמצעות אסטרטגיות הוראה מותאמות לתלמידים:

"הגורם להצלחה זה מחויבות המורים שלא מרפים. נשארים בסוף היום כדי להשלים חומר וגם עבודת המתרגלות עזרת" (רכזת)

"הרבה מאוד תמיכה של המחנכת והמורים. כיתה י' היא יותר פשוטה אבל בי"א יכולים להיווצר משברים בעקבות העומס, והמורים צריכים להחזיק אותם. המורים הטובים גורמים לתלמידים לרצות ללמוד" (מנהל)

"מה שגורם להצלחה זה היחס האישי, המעקב השוטף, המורים המקצועיים שמלמדים באמצעות אסטרטגיות למידה. זה אומר שמפצחים שאלות, מורים כיצד לכתוב תשובה, איך מתארגנים וכו'" (רכזת)

התלמיד והוריו – הגורמים העיקריים הקשורים בתלמיד ובהוריו שנתפסים כסיבות להצלחתם של תלמידים הם המוטיבציה והדימוי העצמי של התלמידים ותחושת השייכות שלהם לבית הספר, וכן התמדה מצד ההורים בגישה כלפי ילדם, אחריות להתנהגותו ושיתוף פעולה עם בית הספר:

"צריך גם שיתוף פעולה עם הבית. הנושא שמפיל זה נושא הדימוי העצמי. מילה לא במקום מרסקת אותם, לאו דווקא ממורה, אלא גם אחד מהשני" (מחנכת)

"מה שתורם זה קשר אישי, יצירת הצלחה קטנה שמבססת את האמונה שהם יכולים, הורים שדוחפים, יצירת הרגשה שאתה תלמיד ששייך לבית הספר" (מחנך)

"ההורים הנם גורם מכריע בהצלחת ילדיהם, הם מרעיפים עלינו ים של פרגונים והערכה. במסיבות הסיום הם מביעים זאת בהתרגשות ותורמים לבית הספר בנדיבות" (מנהל)

אי-ויתור והשקעה מצד ההורים בדיבור עם הילד, שיעורים פרטיים" (מנהל)

חסמים להצלחה

בדומה לגורמי ההצלחה, גם את החסמים להצלחה אפשר לייחס לבית הספר, לצוות ההוראה ולתלמידים והוריהם:

בית הספר – בהקשר זה צוינו העברת המשאבים המיועדים לכיתת אתגר לכיתות אחרות, תשומת לב חלקית בלבד של המערכת הבית ספרית לתוכנית, מיקוד יתר בפן הלימודי והזנחת המרכיבים האישיים-רגשיים-התנהגותיים של התלמידים, לימודים אינטנסיביים עד שעה מאוחרת (15:00) ועומס מקצועות לימוד בשנה (9), היעדר תמיכה רגשית מספקת בתלמידים, מעקב רופף אחר נוכחותם ואחר התקדמותם בלימודים:

"אינני יודעת איך השעות מנוצלות. אני מתרשמת שלא כל השעות מנוצלות לתוכנית" (רכזת)

"המנהלת הקודמת הקצתה מתרגלות לכיתות שלא שייכות לאתגר כי היא לא רצתה ליצור הבדלים בין כיתות. אני דוחפת שהמתרגלות ילכו רק לאתגר, אבל רכז השכבה רוצה אחרת, למרות שהן מתקצבות לאתגר" (רכזת)

"זה קם ונופל על המענה הרגשי. הילדים מוחזקים במשמעת. התחום הרגשי לא מספיק מטופל. לי אין מספיק זמן להקדיש לשיחות אישיות וליצירת קרבה" (מחנכת)

"הקטע הרגשי לא קיים. יש קשיים שאני לא יכולה לתת להם מענה" (רכזת)

"אנחנו לומדים המון שעות, זה אינטנסיבי מדי. בית ספר חייב להעמיד לרשותנו הפסקות ארוכות יותר בכל שני שיעורים, אנחנו משתעממים ונהיים פחות מרוכזים, אנחנו רוצים להתאוורר, אולי משחקי ספורט או לצאת לסיור קצר, קשה לנו ללמוד כל היום" (תלמידים)

צוות ההוראה – בהקשר זה תוארו מורים שאינם מסוגלים להתאים את עצמם ואת תוכנית הלימודים ליכולות של תלמידי אתגר, מוטיבציה נמוכה מצד מורים ללמד בכיתות אתגר ותחושה שהם עושים זאת כ"עונש", חוסר אמונה של מורים בתלמידים וניכור שלהם מהתלמידים. יש לציין כי ביטויים אלו התייחסו בעיקר למורים מקצועיים ולא למחנכי הכיתות, ונאמרו בעיקר מפי מרואיינים בבתי ספר דוברי ערבית:

"מה שיכול לחסום הצלחה זה היעדר הכשרה של מורים מטעם אגף שח"ר. כיום ההכשרות של שח"ר זה רק למי שרוצה, ואני רוצה שכל המורים יעברו השתלמות בית ספרית של שח"ר. כך המורים יקבלו כלים להיכנס לכיתות הללו ואנחנו נצטרך פחות להתערב" (מנהל)

"חוסר הצלחה נובע מחוסר אמונה בילדים, ניכור של הצוות מול התלמידים, צעקות" (מנהלת)

"יש אצלי שלושה מורים שלא מאמינים בתלמידים ולא יודעים ללמד לפי השיטות של שח"ר ולא עובדים לפי ההנחיות. אין להם סבלנות לסוג הזה של האוכלוסייה" (מחנכת)

התלמיד והוריו – בהקשר זה צוינו קשיים אישיים של תלמידים כגון היעדר אמונה בעצמם, פחד מכישלון, דימוי עצמי נמוך ותחושת חוסר מסוגלות המיוחסים לכישלונות חוזרים לאורך השנים. כן צוינו היעדר פניות ללמידה, המיוחסת בעיקר לקשיים ובעיות בבית (כמו במקרים של אבות בכלא או הורים לא מתפקדים), צורך לסייע בפרנסת המשפחה והיעדר חיזוק מצד ההורים. בבתי ספר דוברי ערבית בחברה הבדואית צוין כי אירוסין או נישואין של תלמידות פוגעים במוטיבציה שלהן ללמוד ואף מביאים לנשירתן מבית הספר:

"החסמים הם פחד מכישלון, דימוי עצמי נמוך, תחושת חוסר מסוגלות, זה תולדה של שנים שבהם נכשלו. מה שצריך לשפר זה את התמיכה הרגשית כפי שדיברנו" (רכזת)

"חסמים להצלחה זה בעיקר בגלל מידת הפניות של התלמידים ללמידה. לפעמים זה בגלל בעיות קשות בבית. הורים שעובדים בכמה משמרות" (מנהלת)

"ילד בכיתות האלה לא מקבל מעטפת בבית, ההורים לא דואגים לאבחון וטיפול" (מנהל)

"איננו מצליחים להתרכז לטווח ארוך, לא לומדים מספיק כי אין כוח ואין כסף בבית" (תלמידים)

"אנחנו מבקרים בליווי נכבדי הכפר בבתים של בנות מאורסות בכדי שהוריה יסכימו לחזרתה לבית הספר, אני מתחייב לשמור עליה כמו בת שלי ובכך אנחנו מצילים אותה מעזיבת ספסל הלימודים" (מנהל)

רצון להמשיך בתוכנית

לבסוף נשאלו המנהלים והמחנכים באיזו מידה היו רוצים להמשיך בתוכנית אתגר ובאיזו מתכונת. הנתונים מוצגים בלוח 63.

לוח 63 – רצון להמשיך בתוכנית אתגר – דיווחי מנהלים ומחנכים

"לסיכום, אילו הדבר היה תלוי בך, האם יש לדעתך להמשיך לקיים את תוכנית אתגר גם בעתיד?"
(שיעורי המשיבים)

מחנכים		מנהלים				
בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית	כלל המדגם	
59	33	42	46	47	46	כן, במתכונתה הנוכחית
41	66	58	54	53	53	כן, עם שינויים
0	1	0	0	0	0	לא

בסך הכול כל המנהלים והמחנכים מצדדים בהמשך התוכנית, אך יותר ממחצית מהמנהלים (53%) ומהמחנכים (58%) ממליצים להכניס בה שינויים. ההמלצות להכנסת שינויים בתוכנית שכיחות הרבה יותר בקרב מחנכים בבתי ספר דוברי עברית (66%) בהשוואה לעמיתיהם בבתי ספר דוברי ערבית (41%). השינויים העיקריים שצוינו היו **תוספת שעות, הוספת תוכניות להעצמה וצמיחה אישית, הגדלת התקצוב לשם הכשרת מורים, הקטנת כיתות, תגמול הולם יותר למתרגלים והוספת מתרגלים, פריסת הבגרויות, תוספת שיעורים שבהם מתקיים פיצול וליווי רגשי למחנכים.** כמו כן צוינו הצורך בהקניית מקצוע ולא רק תעודת בגרות, ליווי מקיף יותר של הכיתה על ידי יועצת, הוספת פעילויות מחוץ לשעות הלימוד והקניית כלים התנהגותיים ופרקטיים למורים.

פרק 7 - סיכום

התלמידים והמורים בבתי הספר שהשתתפו במחקר הביעו עמדות חיוביות אך גם עמדות שליליות כלפי תוכנית אתגר. בבתי ספר שבהם הובעו עמדות חיוביות ניכר כי נעשה מאמץ מכיוונו של בית הספר ליצור לכיתות אתגר מיתוג חיובי או לטשטש את זהותן, כך שייתפסו ככיתות רגילות לכל דבר. כמו כן ניכר כי בבתי ספר אלו יש אינטגרציה מלאה בין תלמידי אתגר לשאר תלמידי השכבה בכל ההיבטים חוץ מההיבט הלימודי. מנגד, בבתי ספר שבהם הובעו דעות שליליות כלפי כיתת אתגר הן מפי מורים והן מפי תלמידים, ניכר כי לא נעשים מאמצים לשלב אותה באופן מלא בתוך השכבה. להיפך, בבתי ספר מסוימים כיתת אתגר נמצאת במבנה נפרד, מה שתורם להגברת הסטיגמה השלילית כלפיה.

אשר לתרומה הכוללת של התוכנית לבית הספר ציינו המנהלים ארבעה תחומים מרכזיים: הגדלת שיעור הזכאות לבגרות, הפחתת הנשירה, שיפור האקלים הבית ספרי והתמקצעות צוות המורים.

עוד עלה כי **המחנכים (יותר מ-75%) מסכימים ביניהם שלתוכנית אתגר השפעה חיובית על תדמית בית הספר** באופן כללי ועל תדמית בית הספר בעיני ההורים והתלמידים כאחד, וכן על

האקלים הבית ספרי. יתרה מזאת, לדעת המחנכים, קיומן של כיתות אתגר משפיע לטובה על רמת ההישגים של בית הספר כולו. מרבית המחנכים גם סבורים כי התוכנית מגבירה את המוטיבציה של התלמידים להיבחן. ניכר כי **למנהלים ולמחנכים תפיסות חיוביות מאוד בנוגע להשפעתה של תוכנית אתגר על הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות, על האפשרויות שלהם בתחום התעסוקה ובעולם האקדמיה, על התנהגותם ועל הדימוי העצמי שלהם.**

ככלל, מרבית המנהלים והמחנכים סבורים כי **התוכנית היא הצלחה**, ומאמינים כי בתנאים הקיימים בבתי הספר שלהם **כל תלמיד יכול להגיע לתעודת בגרות מלאה**. הסיבות העיקריות שנמנו היו שהתוכנית מגדילה את סיכויי ההצלחה בבחינות הבגרות, מייצרת תנאי למידה טובה ותורמת לדימוי העצמי של התלמידים. ניכר, ואולי שלא במפתיע, כי מחנכי כיתות אתגר רואים במורים ובעידודם את המפתח להצלחת התלמידים, זאת בצד אמונתם של התלמידים ביכולתם להצליח והמוטיבציה שלהם. היכולות האישיות של התלמידים נחשבות משמעותית פחות בהקשר זה.

מהנתונים עולים **מספר היבטים מובהקים הנתפסים כגורמים להצלחתה של התוכנית**, בצד חסמים המונעים מיצוי מובהק יותר של הפוטנציאל הטמון בה. מבחינת בית הספר, גורמי ההצלחה העיקריים של התוכנית, לדעת המרואיינים, כללו פיצולי כיתות, תגבורים, ניצול מלא של שעות ההוראה המוקצות לתוכנית, מתן הזדמנויות חזרות לתלמידים, תכנון נכון של ההיבחנות לבגרות ורמות גבוהות של מחויבות ותמיכה מצד מנהל בית הספר. נראה גם כי לצוות ההוראה תפקיד מרכזי, לדעת המרואיינים, בהצלחת התוכנית. במיוחד הודגשו הענקת יחס אישי לתלמידים, היכרות מעמיקה איתם, הכלתם והבנת צורכיהם, אמונה ביכולתם להצליח ומחויבות רבה להצלחתם. בפן הפדגוגי צוינה המקצועיות של המורים ויכולתם ללמד באמצעות אסטרטגיות הוראה מותאמות לתלמידים. לבסוף, היבטים שונים הקשורים בתלמיד ובהוריו נתפסים כגורמים להצלחתם של התלמידים בכיתות אתגר, ובהם המוטיבציה והדימוי העצמי של התלמידים, תחושת השייכות שלהם לבית הספר וכן התמדה מצד ההורים בגישה כלפי ילדיהם, אחריות להתנהגותם ושיתוף פעולה עם בית הספר.

בדומה לגורמי ההצלחה, גם את החסמים להצלחה אפשר לייחס לבית הספר, לצוות ההוראה ולתלמידים והוריהם: **מבחינת בית הספר** צוינו העברת המשאבים המיועדים לכיתת אתגר לכיתות אחרות, תשומת לב חלקית של המערכת הבית ספרית לתוכנית, מיקוד יתר בפן הלימודי והזנחת המרכיבים האישיים-רגשיים-התנהגותיים של התלמידים, לימודים אינטנסיביים עד שעה מאוחרת ועומס מקצועות לימוד בשנה, היעדר תמיכה רגשית מספקת בתלמידים ומעקב רופף אחר נוכחותם ואחר התקדמותם בלימודים. מבחינת **צוות ההוראה** תוארו מורים שאינם מסוגלים להתאים את עצמם ואת תוכנית הלימודים ליכולותיהם של התלמידים, מוטיבציה נמוכה מצד מורים ללמד בכיתות אתגר ותחושה שהם עושים זאת כ"עונש", חוסר אמונה של מורים בתלמידים וניכור שלהם מהתלמידים. כל אלה התייחסו בעיקר למורים מקצועיים ולא למחנכי הכיתות. לבסוף, מבחינת **התלמיד והוריו** צוינו קשיים אישיים של תלמידים, ובהם היעדר אמונה בעצמם, פחד מכישלון, דימוי עצמי נמוך, תחושת חוסר מסוגלות המיוחסת לכישלונות חוזרים לאורך השנים והיעדר פניות ללמידה. **עם זאת, כל המנהלים והמחנכים הביעו רצון להמשיך בתוכנית, חלקם תוך הכנסת שינויים בה.**

סיכום כללי

הרוח הדומיננטית העולה משלל התיאורים והדיווחים שהוצגו היא של **אמונה בתוכנית מצד כלל המעורבים בה**. המנהלים, המורים ואף התלמידים עצמם חדורי אמונה ביכולתו של כל אחד ואחד מהתלמידים להגיע לתעודת בגרות. אמונה זו היא הצלחה בפני עצמה, והיא גם המנוע והגורם להצלחה. לכך תורם מערך התמיכה רחב ההיקף של התוכנית, שמושקעים בו משאבים חומריים ואנושיים כבירים. ייחודה של התוכנית הוא גם **בהשפעתה הרחבת על חיי בית הספר והתנהלותו**, גם אם אלה אינם קשורים ישירות לתוכנית: התוכנית נתפסת כמעודדות להישגים של כלל התלמידים בבית הספר ולא רק של תלמידי כיתות אתגר. התוצאה של כל אלה היא **שכל אנשי הסגל שנסקרו סבורים כי יש להמשיך בתוכנית**, וחלק ציינו את הצורך בשינויים ובשיפורים כדי למקסים את הפוטנציאל שלה ולצמצם נזקים.

מה הלאה? הצעות והמלצות לשינויים בתוכנית

שלל התיאורים של הגורמים השונים המעורבים בתוכנית מעלים תמונה ברורה של שביעות רצון ממנה ואמונה בהצלחתה. על כך אין חולק. בד בבד עלו גם קולות אחרים הקוראים לחשיבה מחדשת על מרכיבים והיבטים שונים של התוכנית שאינם תורמים לה ואף מעכבים תהליכים והנעה, חלקם קשורים בבתי הספר ובמשאביהם וכוחותיהם הפנימיים, וחלקם תלויים במחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

ההצעות לשיפור בבתי הספר היו: (1) להקצות את כל המשאבים המגיעים מהמחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון לכיתות אתגר; (2) להקצות מספיק שעות לניהול הכיתה לשם קיום שיחות אישיות עם תלמידים, ביקורי בית, מעקב ובקרה, פגישות עם מורים מקצועיים ושעות חינוך כיתתיות למחנכי אתגר; (3) להרחיב את טווח הבחירה של התלמידים במגמות ולאפשר להם ללמוד במגמות שאינן בהכרח טכנולוגיות, וזאת כדי לתת מענה לנטיותיהם האישיות ולתת להם להרגיש שווים לתלמידים האחרים בשכבה; (4) למקם את כיתות אתגר עם שאר הכיתות בשכבה באותו מבנה, כדי ליצור תחושת שייכות ושוויון ולמנוע סטיגמות כלפי כיתות אתגר; (5) לבנות מערכת שעות מאוזנת יותר ועמוסה פחות; (6) להקפיד על עבודת צוות, תיאום ושיתוף פעולה בין כל הגורמים בבית הספר הקשורים לכיתות אתגר; (7) לטייב את תהליך הבחירה של מחנכים ומורים מתאימים ובעלי מוטיבציה לכיתות אתגר ואת הכשרתם באמצעות השתלמויות; (8) לטייב את תהליך הבחירה של תלמידים לכיתות אתגר על פי אמות המידה של המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון על מנת שיהיה שקוף לתלמידים, להוריהם ולאנשי הצוות.

ההצעות לשיפור מצד המחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון היו: (1) להגדיל את המשאבים לתגבור התלמידים בבתי ספר שאין בהם תוכנית תוספתית כגון "אומץ"; (2) להגדיל את משאבי ההדרכה לבתי ספר הזקוקים לכך, הן לרכזים ולמנהל והן למורים; (3) לבנות

השתלמויות מוסדיות למורי כיתות שח"ר ולמורים נוספים שיהוו פוטנציאל להוראה בכיתות שח"ר בעתיד; 4) אישור לתלמידי אתגר להיבחן בבחינות בגרות בכיתה י' כדי שיהיה להם די זמן להשלים את כל המקצועות לזכאות מלאה בסיום כיתה י"ב; 5) לאפשר לבתי ספר שמופעלת בהם תוכנית "אומץ" להשתמש בתקציב התוספתי לפעילות העצמה ולפעילות חברתית לכיתות אתגר; 6) לבנות ולתקצב תוכנית העצמה ו/או תוכנית רגשית חיצונית לשם תמיכה בתלמידים שיש להם קשיים אישיים; 7) להגדיל את התגמול לרכז שח"ר.

אחרית דבר - "אתגר" נתפסת כתוכנית חשובה ביותר והכרחית להצלחתם של תלמידים אשר בלעדיה לא יוכלו לצלוח את בית הספר התיכון. עבור חלק מהתלמידים היא מהווה קרש הצלה המשנה את תוואי חייהם ועתידם. על כן, למרות הקשיים והמהמורות שיש ליישר, ההמלצה היא להמשיך ביתר שאת ביישומה של תוכנית חשובה זו.