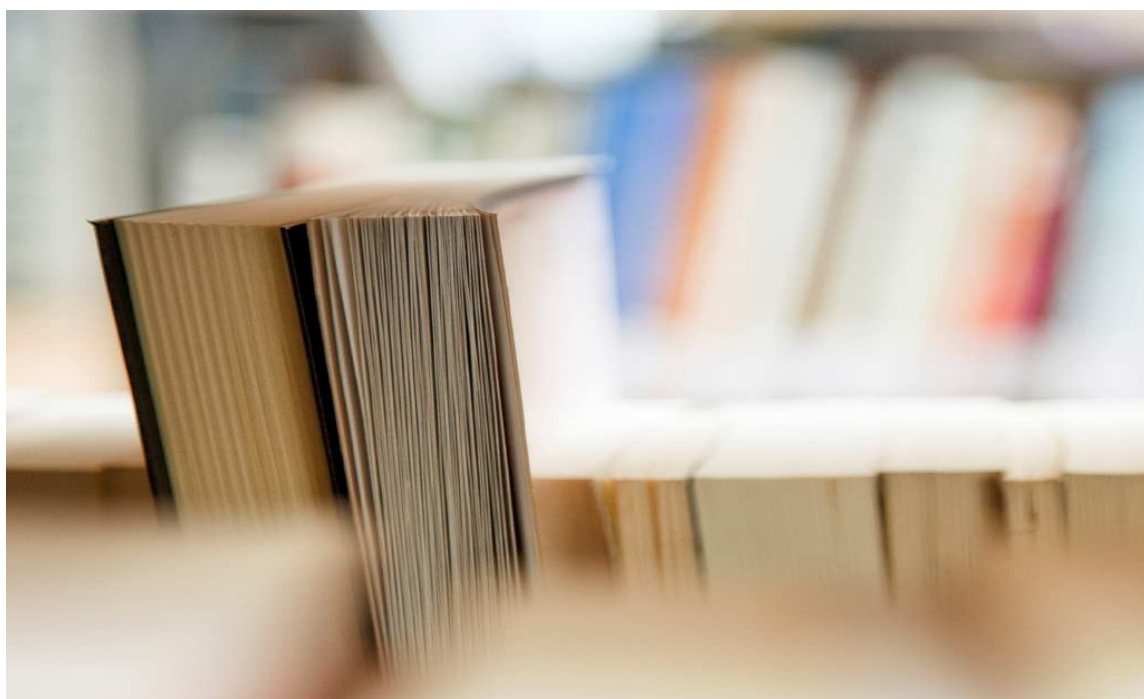


# תכנית מב"ר

(מסלול בגרותי רגיל)

## 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 – חוקרת כמותית ראשית

יובל פלדי – חוקר איכותני ראשי

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.

6	תקציר
13	רקע
18	שיטת מחקר
21	ממצאים
22	פרק 1 - מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות מב"ר
22	א. מספר התלמידים בכיתה ומבנה השיעורים
24	ב. פיצול כיתה
25	ג. תגבור שעות
27	פרק 1 - סיכום
28	פרק 2 - מאפיינים פדגוגיים-רגשיים של כיתות מב"ר
28	א. מאפייני דרכי ההוראה-למידה
29	ב. מבנה השיעורים
30	ג. בחינות הבגרות
35	ד. מבחני מתכונת וציוני מגן
36	ה. מבחנים
38	ו. שעות חינוך
39	ז. תוכניות תוספתיות
40	ח. שיעורי בית
40	ט. נוכחות בשיעורים
42	י. יחס אישי של המחנכים כלפי התלמידים וגיבוש כיתתי
42	יא. מענה רגשי לתלמידים
46	פרק 2 - סיכום
47	פרק 3 - התלמידים בכיתות מב"ר: מאפיינים ותהליך האיתור
47	א. מאפייני התלמידים בכיתות מב"ר
48	ב. תהליך מיון התלמידים לתוכנית
50	ג. ניידות תלמידים מהתוכנית ואליה
52	ד. עמדות התלמידים בנוגע למיונם לכיתת מב"ר
53	ה. השונות בתפיסת מהותה של תוכנית מב"ר בבית הספר
54	פרק 3 - סיכום
55	פרק 4 - המחנכים והמורים של כיתות מב"ר: מאפיינים והכשרה
55	א. הסיבות להחלטה לחנך כיתת מב"ר
55	ב. בחירת מחנכי ומורי כיתות מב"ר
57	ג. מרכיבים נתפסים של תפקיד מחנך מב"ר
58	ד. ניידות מחנכי ומורי כיתות מב"ר
59	ה. תמיכה מקצועית במחנכי מב"ר
62	ו. תפיסת המחנך ע"י התלמידים

63	פרק 4 – סיכום
64	פרק 5 - רכז שח"ר – תפקידיו והכשרתו
64	א. תפקיד רכז שח"ר
65	ב. תפיסת מעמדו המקצועי של רכז שח"ר
66	ג. היקף משרת הרכז
67	ד. התמיכה המקצועית ברכז שח"ר
69	פרק 5 – סיכום
70	פרק 6 - מעקב ובקרה על התוכנית
70	א. ישיבות בנושא כיתות מב"ר
71	ב. תהליך בקרה פנים בית ספרי בתהליכים הקשורים לכיתות מב"ר
71	ג. כתיבת דוח שנתי
72	ד. מפגשים עם גורמים חיצוניים
72	ה. מעורבות המנהל ותמיכת בית ספר
74	פרק 6 – סיכום
75	פרק 7 – עמדות ביחס לתוכנית והשפעותיה
75	א. תפיסות תלמידים את התוכנית
77	ב. תפיסת כיתות מב"ר ע"י המורים
77	ג. השפעות נתפסות של תוכנית מב"ר על חיי בית הספר
78	ד. השפעת נתפסות של התוכנית על התלמידים
80	ה. תפיסת ההצלחה של התוכנית
82	ו. הגורמים הנתפסים להצלחה
87	פרק 7 - סיכום
89	סיכום כללי

# תקציר

חוק לימוד חובה מחייב את כל בני הנוער בישראל להיות במסגרת לימודית עד כיתה י"ב<sup>1</sup>. במסגרת מימוש חוק זה, משרד החינוך פועל לצמצום הנשירה של תלמידים ממערכת החינוך בכלל, ומהחטיבות העליונות בפרט, וזאת באמצעות תוכניות מיוחדות המיועדות לעידוד ההתמדה של התלמידים ולהשלמת חסכים תרבותיים ולימודיים. אחת הדרכים למימוש מטרת אלה הינה תוכנית מב"ר (מסלול בגרותי רגיל), הנמצאת תחת פיקוח של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך<sup>2</sup>. **התוכנית נועדה לחזק את התלמידים ברמה הרגשית, הערכית והקוגניטיבית, כך שיוכלו להשיג זכאות לתעודת בגרות איכותית מיטבית, שתאפשר להם להתקבל למוסדות להשכלה גבוהה.**

על פי מובילי התוכנית, **התלמידים בכיתות מב"ר הינם בוגרי חטיבת ביניים בעלי פוטנציאל לימודים המאפשר להם להצליח בבחינות הבגרות**, אך לפי הישגיהם בחטיבת הביניים, הצפי הוא שלא יצליחו בכך אם ימשיכו ללמוד בתיכון בכיתות רגילות<sup>2</sup>. מדובר בתלמידים עם קשיי למידה מרובים, למודי כישלונות ובעלי דימוי עצמי נמוך. דרכי העבודה ותנאי הלימוד המצויים בדרך כלל בכיתות רגילות בחטיבה העליונה, אינם מאפשרים לתלמידים אלה לממש את יכולותיהם האמיתיות. **עקרון הבסיס לתוכנית מב"ר היא האמונה ביכולת התלמיד ללמוד<sup>2</sup>**. מעיקרון זה נגזרים עקרונות משנה של התוכנית: (א) התאמת מסגרת לימודים יציבה לתלמיד תאפשר לו להתמיד בכיתה המב"ר מכיתה י' עד י"ב ותוביל להצלחתו, (ב) מימוש הפוטנציאל תלוי במשך זמן הלימוד, בדרך הלימוד, בשיטת ההוראה ובגורמים נוספים, והוא משתנה מתלמיד אחד למשנהו, (ג) התאמת תוכנית הלימודים, תגבור לקראת מבחני הבגרות והפעלת תוכניות תמך אחרות לכל תלמיד, לפי יכולתו והתקדמותו, יסייעו במימוש הפוטנציאל, ו-(ד) בית הספר אמור לאפשר לתלמידים אלה לגשת לבחינות הבגרות.

**מטרות תוכנית מב"ר, על פי מוביליה<sup>2</sup>, הן:** (א) מניעת נשירה והגברת ההתמדה של תלמידי כיתות מב"ר בשכבות הגיל י'-י"ב, (ב) גידול שיעור הזכאים לתעודת בגרות משמעותית, (ג) טיוב תעודת הבגרות מ-3 יח"ל ל-4 ול-5 יח"ל באנגלית ובמתמטיקה, (ד) פיתוח ערכי שייכות ומעורבות חברתית של התלמיד בקהילה, ו-(ה) פיתוח כלים להעלאת מוטיבציה, דימוי עצמי, מסוגלות לימודית והתמודדות רגשית.

**הקריטריונים לאיתור תלמידים לכיתה מב"ר<sup>2</sup> מתייחסים לשלושה גורמים: הישגים - תלמידים שהממוצע המשוקלל שלהם בארבעת המקצועות: מתמטיקה, אנגלית, היסטוריה ושפת אם (לשון עברית/ערבית) הוא בין 50-60, סך כול השליליים בתעודה אינו עולה על ארבעה, ואין לתלמיד ציונים גבוהים שנעים בין 80-90 בשאר המקצועות העיוניים. התמדה - נוסף על כך נלקח בחשבון הקריטריון**

<sup>1</sup> חוק לימוד חובה, התש"ט-1949

<sup>2</sup> כיתה מב"ר מסלול בגרותי רגיל כיתות לקידום תלמידים לבגרות מלאה", המנהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתכניות שח"ר, משרד החינוך, תשע"ח

של התמדה אישית ברצף מדורג, כך שבאיתור תלמידים לכיתות המב"ר מועדפים תלמידים בעלי נטייה להגיע באיחור משמעותי או תלמידים שנמצאים בבית הספר אך נוכחים רק בחלק מהשיעורים ותלמידים הנעדרים מבית הספר עד 14 יום.

על פי מובילי התוכנית, כיתת מב"ר מונה 18-25 תלמידים. ניתנת אפשרות להגדיל את מספר התלמידים  $\pm 2$  תלמידים לכיתה, כלומר 16-27 תלמידים. במקרים חריגים ביותר מאושרת חריגה של 3 תלמידים. בשנת תשע"ח מכסת התלמידים המאושרת היא 20-25). מצבת התלמידים בכיתה היא קבועה ואינה ניתנת לשינוי. סגל ההוראה המעורב בעבודה עם כיתות מב"ר כולל את רכז שח"ר, מחנך הכיתה והמורים המקצועיים. לכל תלמיד נערכת תוכנית תלת-שנתית המגדירה את המקצועות שהתלמיד יוגש בהם לבחינת הבגרות (בין 20 ל-24 יחידות לימוד). שעות הוראה בפועל, שעות פיצול, תגבור ומינהלה ניתנות לתלמידי כיתת המב"ר בלבד, וההנחיה של מובילי התוכנית היא שאין לנייד שעות משכבת גיל אחת לשכבת גיל אחרת בכיתות מב"ר. מכיוון שאוכלוסיית היעד היא בעלת חסכים לימודיים, התוכנית כוללת התייחסות לנושאים הקשורים ללמידה מיטבית. תפקיד רכז המב"ר כולל גם מעקב אחר התפתחות התוכנית. תוכנית מב"ר נמצאת באחריות אגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך, במחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר במוסדות החינוך. בשנת תשע"ח מקיפה התוכנית 1,135 כיתות ב-434 מוסדות חינוך בכל רחבי הארץ.

## הערכת התוכנית

מחקר זה מתבסס על שיטות המחקר הכמותית והאיכותנית. אוכלוסיית המחקר כללה את כל בתי הספר בחינוך הרשמי, דוברי עברית ודוברי ערבית, שבהם קיימת כיתת מב"ר אחת לפחות, באחת או יותר משכבות הגיל י'-י"ב. נדגמו מנהלים, מחנכים של כיתות מב"ר, רכזי שח"ר וכן תלמידים בכיתות מב"ר.

**דגימה למחקר הכמותי** - נדגמו 453 מנהלים (79% היענות) ו-532 מורים (78% היענות).

**דגימה למחקר האיכותני** - נבחרו 12 בתי ספר, מהם 10 בתי ספר דוברי עברית (8 בתי ספר בפיקוח ממלכתי ו-2 בתי ספר בפיקוח ממלכתי-דתי), ו-2 בתי ספר דוברי ערבית. מכלל בתי הספר שנדגמו, 7 בתי ספר היו בעלי אחוז זכאות גבוה לתעודת בגרות בכיתות מב"ר בשנת הלימודים תשע"ה (-100% 83%) ו-5 בתי ספר היו בעלי אחוז זכאות נמוך (4%-46%). בסך הכול רואיינו 12 מנהלי בית ספר, 12 רכזי שח"ר בית ספריים ו-12 מחנכי כיתות מב"ר. כמו-כן, 96 תלמידים מכיתות מב"ר השתתפו בקבוצות מיקוד שהתקיימו בבתי הספר (8 תלמידים בממוצע בכל בית ספר). המחקר נערך בחודשים מאי עד יולי 2017.

## מטרות המחקר ושאלות הערכה

מערך המחקר עשה שימוש במשתנים ובשאלות הערכה בשלושה היבטים מרכזיים: (1) **אופן יישום התוכנית** - מתן מידע למובילי התוכנית במשרד החינוך בקשר לאופן היישום וההטמעה של התוכנית,

(2) **עמדות כלפי התוכנית** - הערכת איכות התוכנית, כפי שזו משתקפת בעמדות כלפיה, מנקודת מבטם של בעלי העניין השונים, ו-(3) **הערכת השגת מטרות התוכנית ותוצאותיה הנתפסות** - בחינת ההשפעות הנתפסות של התוכנית על משתתפיה וסביבתה, בהתאם לציפיות הנגזרות ממטרות התוכנית.

## ממצאים עיקריים

• **מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות מב"ר** - למרות הנחיות מובילי התוכנית להגבלת מספר התלמידים בכיתות מב"ר ל-18-25 לכל היותר עם אפשרות לחריגה של 2 תלמידים ל-16-27 תלמידים, **לא מעט כיתות (12%) כוללות 26 תלמידים או יותר**, אם כי גודלן של הכיתות קטן יותר בבתי ספר דוברי עברית בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית. **מרבית המחנכים (78%) סבורים כי הכיתות הינן בגודל סביר. עם זאת**, בכיתות הכוללות 26 תלמידים ומעלה, קרוב ל-40% מהמחנכים סבורים כי הכיתות גדולות מדי.

על מנת לייעל את הלמידה ולהתאימה לרמות השונות של התלמידים, במקרים רבים (85%) הכיתה מתפצלת לקבוצות, לרוב שתיים. עם זאת, **קיימת שונות גדולה בין הכיתות בכמות השיעורים המתקיימים בכיתה מפוצלת**, כשרבע מהמחנכים מדווחים כי בכל השיעורים או במרביתם כל הכיתה לומדת יחד, ואילו רבע אחר מדווחים כי בכל השיעורים או במרביתם הכיתה לומדת באופן מפוצל. כיתות מב"ר מקבלות תוספות משמעותיות בשעות המיועדות להוראה, שעות מחנך, שעות תגבור ושעות פרטניות. עם זאת, **נראה כי יש צורך בהקצאת שעות נוספות לתוכנית, שכן רק כמחצית מהמנהלים (59%) ומהמחנכים (49%) סבורים כי תקצוב השעות לכיתות מב"ר מספק את צרכי התלמידים.**

• **מאפיינים פדגוגיים-רגשיים של כיתות מב"ר** - הלימודים בכיתות מב"ר מאופיינים בהיבטים פדגוגיים-רגשיים ייחודיים, שמטרתם היא למקסם את סיכויי ההצלחה של התלמידים, להעצים את כוחות ההתמודדות שלהם עם האתגרים העומדים בפניהם, תוך יצירת תחושת הצלחה. מכך נגזר כי בהשוואה להוראה בכיתות רגילות, **ההוראה בכיתות מב"ר היא איטית יותר ומתבצעת על פני מנות קטנות יותר של חומר, תוך מאמץ של המורים לפשט את החומר**. המחנכים מדווחים כי **אחוז גבוה של הפעילות הכיתתית נעשה בקבוצות**, כש-58% מהמחנכים של כיתות מב"ר מציינים כי הפעילות בקבוצות רבה יותר בכיתות מב"ר בהשוואה לכיתות רגילות. המחנכים מתארים כי **מבנה השיעורים הוא לרוב מובנה וכולל ארבעה שלבים**: הקנייה קצרה וממוקדת של חומר חדש, תרגול של החומר החדש שנלמד, הערכה באמצעות בוחן קצר וסיכום קצר של השיעור על ידי המורה. התמונה העולה היא של **ליווי צמוד של התלמידים, שמרביתו מתרחש בין כותלי בית הספר, עם מעט מטלות לזמן שלאחר הלימודים**: מרבית המחנכים של כיתות מב"ר (63%) מציינים כי הם נותנים פחות שיעורי בית בהשוואה לכמות השיעורים שניתנת בכיתות רגילות.



**תוכנית הלימודים של כיתות מב"ר נמצאת בהלימה לבחינות הבגרות שהתלמידים ניגשים אליהן, אך חופש הבחירה של תלמידי מב"ר לגשת לבחינות בגרות מוגברות במתמטיקה ואנגלית וללמוד במגמות שונות הוא לרוב מוגבל ביחס לתלמידים האחרים בשכבתם: רק 33% מהמחנכים מציינים כי אפשרות הבחירה של התלמידים במקצועות מוגברים לבגרות היא רבה או רבה מאוד. הדבר מביא לתסכול רב בקרב התלמידים ולתחושת קיפוח ביחס לחבריהם. בנוסף, מיקוד הלמידה מטיל על תלמידי מב"ר עומס גדול, המביא לעיתים לבעיות התנהגות, לחוסר ריכוז וללמידה לא אפקטיבית.**

בשונה מכיתות רגילות, במרבית כיתות המב"ר מאפשרים לתלמידים לגשת למספר בחינות מגן. רוב בתי הספר נעזרים בצוות היועצות כדי להעניק לתלמידי מב"ר מענה רגשי. בחלק מבתי הספר ישנן יועצות ייעודיות שעובדות אך ורק עם תלמידי שח"ר, רובן אף מלמדות שעה שבועית אחת בכל כיתת שח"ר נושאים כגון כישוריי חיים, אמונה עצמית, מוטיבציה, קשיים אישיים ואסטרטגיות למידה. לבסוף, למעלה ממחצית המחנכים (57%), מקיימים ביקורי בית על פי הצורך ולא באופן סדיר, וחלק לא מבוטל מהם עושים זאת באופן סדיר. למרות האמור לעיל, ניכר חסר בתוכניות העשרה ובמענה רגשי לתלמידי כיתות מב"ר, בשל היעדר תקציב ייעודי לכך, כלומר מחסור במשאבים שניתנים לבתי הספר על ידי האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

**• התלמידים בכיתות מב"ר: מאפיינים ותהליך האיתור – מהדיווחים עולה כי קיימת שונות בין בתי הספר מבחינת מאפייני התלמידים שלומדים בכיתת מב"ר. עם זאת, ניתן לציין מספר מאפיינים בולטים של התלמידים שצוינו בקרב המרואיינים במרבית בתי הספר: כישורים קוגניטיביים נורמטיביים, התנהגות נורמטיבית, מוטיבציה או פוטנציאל למוטיבציה נורמטיבית, קשיים ופערים לימודיים, הפרעות קשב וריכוז מאובחנות וקושי בסדר וארגון ודימוי עצמי לימודי בינוני ומטה.**

ניכר כי **קיים תהליך סדור של איתור ומיון תלמידים לכיתות מב"ר**, על פי קריטריונים שנקבעו על ידי האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, שמתחיל לקראת סיום הלימודים בחטיבת הביניים. מרבית המחנכים (87%) מציינים כי לשם מיון התלמידים מתקיימות מספר ישיבות ייעודיות במהלך השנה. נקודת מבטם של התלמידים מלמדת כי היו תלמידים שחשו כי **הוסללו לכיתת מב"ר וכי לא ניתנה להם האפשרות להיות שותפים בהחלטה זו**. מנגד, היו תלמידים שהגיעו לכיתת מב"ר מתוך בחירה ולעיתים תוך התעקשות מצדם להתקבל אליה. יחד עם זאת, ניתן לומר כי **רוב התלמידים שרואינו מרגישים כי הם נמצאים בכיתה הנכונה מבחינתם ושלמים עם כך, גם אם לא הביעו את רצונם להיות שם מלכתחילה**.

ניתן לומר כי **התפיסה של תוכנית מב"ר בבתי הספר השונים אינה זהה**. במרבית בתי ספר התוכנית נתפסת כמענה לתלמידים חלשים ובמיעוט מבתי הספר, הקולטים אוכלוסיות מוחלשות ברובם, נתפסת התוכנית כמענה לתלמידים רגילים ולעיתים אף לתלמידים מצטיינים. ישנם גם מנהלים הסבורים כי התוכנית מחזקת את הדימוי של התלמידים, אך בה בעת גם מביאה לפגיעה בדימוי של בית הספר.

• **המחנכים והמורים של כיתות מב"ר: מאפיינים והכשרה** - המחנכים בכיתות מב"ר מעידים כי השיקול העיקרי בבחירתם ללמד בכיתות אלה הוא **חשיבות הנושא בעיניהם (87%)** ובמידה דומה גם **האתגר המקצועי הכרוך בכך (82%)**. ניכר כי מנהלי בתי הספר שלמים מאוד עם הבחירה במחנכי כיתות מב"ר **ורואים בהם נבחרת מובילה**, אך מתקשים במציאת מורים מקצועיים המתאימים מבחינה אישיותית ללמד בכיתות אלה. **ניכר כי מחנכים רבים חשים עומס בעבודתם: שליש מהם סבורים כי העומס גדול מדי (33%), ורבים אחרים (43%) חשים כי העומס אמנם גדול אך אפשרי. אמנם מרבית המחנכים (84%) דיווחו כי הם מקבלים תמיכה מטעם בית הספר לעבודתם עם כיתת מב"ר, אך לא כולם חשים כי התמיכה מספיקה (76% ציינו כי התמיכה מספיקה).**

האופן שבו תופסים תלמידי מב"ר את המחנכים ואת המורים המקצועיים המלמדים אותם, משקף את הפער בתפיסתם את שני סוגי המורים, בהתאמה לתפקיד ולתמיכה המקצועית, כפי שכבר צוין; **בעוד המחנכים נתפסים על ידי התלמידים באור חיובי ביותר מבחינת המחויבות שלהם והיחס שהם מעניקים להם, מיעוט מהמורים המקצועיים נתפסים כמי שאינם מחויבים וסבלניים מספיק, ואף כמי שמזלזלים בתלמידים.**

• **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 ואדמיניסטרטיביים שונים. הרוב המכריע של הרכזים בבתי הספר שהשתתפו במחקר עוסקים לדבריהם במרכיבים האדמיניסטרטיביים של התפקיד ורק מיעוטם עוסקים במרכיבים הפדגוגיים. לדברי המרואיינים, מידת העיסוק של רכז שח"ר בהיבטים פדגוגיים ואדמיניסטרטיביים תלויה בראש ובראשונה בקדימות שמעניק בית הספר לנושא, כמו גם 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 (66%) מעידים כי הרכז הוא משמעותי עבורם כמחנכים, ושיעורים דומים מציינים כי הרכז מסייע להם בעבודתם כמחנכים בכיתות מב"ר.**

מנגנוני התמיכה המקצועית העיקריים של רכז שח"ר הם השתלמויות והדרכה של מדריכת שח"ר. **לדברי רכזי שח"ר, רובם המכריע משתתפים באופן סדיר בהשתלמויות של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, הנתפסות לרוב כמוצלחות ואפקטיביות. בנוסף, ניכר כי מרבית הרכזים מקבלים באופן קבוע הדרכה ממדריכת שח"ר בתדירות של בין אחת לשבוע לאחת לחודש, וכי הם מביעים שביעות רצון ממנה.**

• **מעקב ובקרה על התוכנית** - על פי מתווה תוכנית מב"ר, בתי הספר נדרשים לקיים מעקב ובקרה רצופים אחר התוכנית והתלמידים המשתתפים בה. נראה כי במרבית בתי הספר אכן מתקיימות ישיבות קבועות בנושא מב"ר: **בכמעט מחצית מבתי הספר (42%) מתקיימות מספר ישיבות בשנה,**

**בשליש מהם (34%) מתקיימות ישיבות אחת לחודש, וברבע מבתי הספר הישיבות מתקיימות בתדירות שבועית.** בנוסף, במרבית בתי הספר (84%-98%) **מתקיימים תהליכים פנים-בית ספריים של מעקב והערכה,** כדי לבחון עמידה בקריטריונים של ניצול שעות מב"ר, של יעילותם של התהליכים הפדגוגיים ושל התמודדות עם בעיות משמעות והתנהגות. במרבית בתי הספר (82%), לדברי המנהלים, גם **נכתב דוח שנתי על הישגי התלמידים בבחינות, ובמרבית בתי הספר (92%) מדווח כי מסקנות הדוח מיושמות בהם.** עם זאת, מתקיימת רק פעילות מוגבלת עם גורמים חוץ-בית ספריים, ורק בחלק מבתי הספר מקיימים מפגשים עם גורמים לקידום נוער או עם קצין ביקור סדיר (קב"ס).

**• עמדות ביחס לתוכנית ותפיסת השפעותיה - עולה שונות גדולה בתפיסותיהם של התלמידים והמורים את תוכנית מב"ר ונראה כי תפיסות אלה תלויות בכמה גורמים: (1) מאפייני האוכלוסייה של בתי הספר - במקרים שבהם אוכלוסיית בית הספר היא מוחלשת ותלמידים רבים יחסית מתמודדים עם קשיים לימודיים, העמדות כלפי כיתות מב"ר יהיו חיוביות יותר מאשר בבתי ספר בעלי אוכלוסייה חזקה יחסית, (2) **מיצוב כיתות מב"ר** - בתי ספר שממצבים את כיתות מב"ר ככיתות שההשתייכות אליהן מקנה הטבות לימודיות משמעותיות והתלמידים הלומדים בהן הם שווים בין שווים, הם בעלי עמדות חיוביות כלפי התוכנית. לעומת זאת, בתי ספר שהתייחסו לכיתות מב"ר כאל "התחנה האחרונה" מפגינים עמדות שליליות יותר כלפי התוכנית, ו-(3) **מאפייני תלמידי מב"ר** - לדעת המרואיינים, בתי ספר שיציבו בכיתות מב"ר תלמידים בעלי מוטיבציה לימודית טובה ורצון להצליח ויוכיחו הן לתלמידים והן למורים כי ניתן להגיע איתן להישגים, יתרמו לפיתוח עמדות חיוביות כלפי התוכנית בקרב מורים ויגדילו את מעגל המורים המעוניינים ללמד בכיתות אלו. לעומת זאת, בתי ספר שלא יקפידו על כך, עלולים להיתקל בקשיים רציניים בבואם לאתר מורים מתאימים ומחויבים ולרתום אותם להוראה בכיתות מב"ר.**

עוד עולה כי **המחנכים מסכימים ביניהם (מעל 80%) שלתוכנית מב"ר השפעה חיובית על תדמית בית הספר** באופן כללי ועל תדמית בית הספר בעיני ההורים והתלמידים כאחד, וכן על האקלים הבית ספרי. יתרה מזאת, מרבית המחנכים (91%) גם סבורים כי תוכנית מב"ר מגבירה את המוטיבציה של התלמידים להיבחן בבגרות. ניכר כי **למנהלים ולמחנכים תפיסות מאוד חיוביות מאוד ביחס להשפעה שיש לתוכנית מב"ר על הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות, על אפשרויות התעסוקה של התלמידים ועל סיכוייהם בעולם האקדמיה, על ההתנהגות שלהם ועל דימויים העצמי.**

ככלל, מרבית המנהלים (91%) והמחנכים (91%) סבורים כי **התוכנית מהווה הצלחה, ומרבית המנהלים (85%) גם מאמינים כי בתנאים הקיימים בבתי הספר שלהם כל תלמיד יכול להגיע לתעודת בגרות מלאה.** מהנתונים עולים **מספר גורמים מובהקים הנתפסים כגורמים להצלחתה של התוכנית,** בצד חסמים המונעים מיצוי מובהק יותר של פוטנציאל התוכנית. מבחינת התשומות, גורמי ההצלחה העיקריים של התוכנית, לדעת המרואיינים, כללו: **מתן עדיפות גבוהה לתוכנית מצד מנהל והנהלת בית הספר, תוספת שעות הלמידה מעבר למה שמקבלת כיתה עיונית רגילה, הקצבת שעות**

**תגבור, כיתה קטנה, בחירה קפדנית של מחנכים ומורים ושעות ייעוץ.** הפעילויות המגבירות את הצלחת התוכנית, לדעת המרואיינים, הן **שיחות אישיות עם תלמידים, קשר רציף עם ההורים, שיטות הוראה-למידה-הערכה, פיצול הכיתות ולמידה בקבוצות קטנות, מעקב הדוק וסדנאות העצמה.** התפוקות שגורמות להצלחת התוכנית, לדעת המעורבים בה, הן **המוטיבציה של התלמידים ללמידה, לנוכחות ולהתמדה, אמונתם של התלמידים ביכולתם להצליח ונוכחותם של התלמידים בשיעורים ובתגבורים.** הראיונות עם מנהלים, רכזים ומחנכים מלמדים כי החסמים המרכזיים לדעתם להצלחת התוכנית הם: **בחירת תלמידים שאינם מתאימים לתוכנית, עומס של חומר ושעות למידה ארוכות, בחירת מורים שאינם מתאימים לתוכנית, מחסור בהעצמה רגשית ומחסור בתגבור פרטני.**

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

## סיכום כללי

משלל התיאורים והדיווחים שעלו במסגרת מחקר ההערכה רחב היקף זה, ניכר כי על פי הרוח הנושבת בקרב כל המעורבים בתוכנית, מדובר בתוכנית המהווה הצלחה. מרבית המנהלים מאמינים כי כל תלמיד יכול להגיע לבגרות מלאה, מה שמהווה הישג אדיר לאור הקשיים הלא מעטים שהתלמידים צפויים להיתקל בהם בדרך להשגת המטרה. כל אנשי הסגל שנסקרו סבורים כי יש להמשיך בתוכנית, חלק מהם ציינו את הצורך בשינויים ובשיפורים בתוכנית, שיסייעו למקסם את הפוטנציאל שלה ולצמצם נזקים.

## הצעות והמלצות לשינויים בתוכנית

רוח הדברים שעלתה לכל אורך המחקר היא שלמרות שהתוכנית בכללותה זוכה להדים חיוביים ולתשבחות, קיימים תחומים אשר אינם תורמים מספיק למיצוי פוטנציאל התוכנית, המזמינים חשיבה מחודשת. אין מדובר בחסמים אלא יותר בהיבטים שלדעת המרואיינים אינם זוכים לתשומת לב מספיקה. מדובר בשלושה תחומים עיקריים: **חיזוק צוות מב"ר, תוספת משאבים והגברת יכולת הבחירה של התלמידים.** חלק מהתחומים ניתנים לשיפור על ידי בתי הספר באמצעות המשאבים הפנימיים של בתי הספר, אך אחרים תלויים באגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, כגוף הקובע את המדיניות של תוכנית מב"ר. למרות ההסגות הלא מעטות שעלו במחקר ההערכה מכל הגורמים המעורבים בתוכנית מב"ר, אין ספק כי הרוח הנושבת בתחום היא חיובית ואופטימית. לדעת רבים התוכנית מהווה הצלחה, והיא הגורם להצלחתם, לרווחתם ובעיקר לנקודת פתיחה משופרת לבניית עתידם של תלמידים רבים, שבלעדיה, לא היו צולחים את התיכון.

## אודות התוכנית

חוק לימוד חובה מחייב את כל בני הנוער בישראל להיות במסגרת לימודית עד כיתה י"ב.<sup>3</sup> במסגרת מימוש חוק זה, משרד החינוך פועל לצמצום הנשירה של תלמידים ממערכת החינוך בכלל, ומהחטיבות העליונות בפרט, זאת באמצעות תוכניות מיוחדות המיועדות לעידוד ההתמדה של התלמידים והשלמת חסכים תרבותיים ולימודיים שלהם. 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 - היא כיום מהמטרות המרכזיות ביותר של המערכת כולה.<sup>4</sup> אחת הדרכים למימוש מטרה זו הינה תוכנית מב"ר (מסלול בגרותי רגיל), הנמצאת תחת פיקוח של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך. התוכנית נועדה לחזק תלמידים **ברמה הרגשית, הערכית והקוגניטיבית**, כך שיוכלו להשיג **זכאות לתעודת בגרות איכותית מיטבית**, שתאפשר להם להתקבל למוסדות להשכלה גבוהה.

### רקע לימודי חינוכי לתלמידי מב"ר

על פי מובילי התוכנית, התלמידים בכיתות מב"ר הם תלמידים בוגרי חטיבת הביניים בעלי פוטנציאל לימודים המאפשר להם להצליח בבחינות הבגרות, אך לפי הישגיהם בחטיבת הביניים הצפי הוא שלא יצליחו בכך אם ימשיכו ללמוד בתיכון בכיתות רגילות.<sup>4</sup> מדובר בתלמידים בעלי קשיים לימודיים, למודי כישלונות ובעלי דימוי עצמי נמוך. אוכלוסייה זו באה בעיקר משכבה סוציו-אקונומית נמוכה ומרקע חברתי חלש. במהלך לימודיהם בבית הספר היסודי ולאחר מכן בחטיבת הביניים, תלמידים אלה משובצים ברמות הקבצה נמוכות, שיבוץ המרחיב את הפער הלימודי בינם לבין התלמידים האחרים וחוסם בפניהם אפשרות ללימודים ברמה גבוהה. מתן אפשרות לכל תלמיד למצות את הפוטנציאל שלו מתבסס על האמונה שבכל תלמיד קיים פוטנציאל להישגים שניתן לטפחו ולממשו.

### עקרון הבסיס לתוכנית מב"ר - האמונה ביכולת התלמיד ללמוד<sup>4</sup>

עקרונות המשנה הנגזרים מהאמונה ביכולת של כל תלמיד ללמוד הינם:

- א. התאמת מסגרת לימודים יציבה לתלמיד תאפשר התמדה בכיתת המב"ר, ותוביל להצלחתו
- ב. מימוש הפוטנציאל של התלמיד תלוי במשך זמן הלימוד, בדרך הלימוד, בשיטת ההוראה ובגורמים נוספים, והוא משתנה מתלמיד אחד למשנהו

<sup>3</sup> חוק לימוד חובה, התש"ט-1949

<sup>4</sup> "כיתת מב"ר מסלול בגרותי רגיל כיתות לקידום תלמידים לבגרות מלאה", המנהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתכניות שח"ר, משרד החינוך, תשע"ח

ג. התאמת תוכנית הלימודים, תגבור לקראת מבחני בגרות והפעלת תוכניות תמך אחרות לכל תלמיד לפי יכולתו והתקדמותו, יסייעו במימוש הפוטנציאל  
ד. בית הספר אמור לאפשר לתלמידים אלה לגשת לבחינות הבגרות  
על פי מובילי התוכנית, הנחות יסוד אלה עשויות להבטיח ניצול מרבי של הפוטנציאל הטמון בתלמיד.

### **מטרות תוכנית מב"ר, על פי מוביליה<sup>5</sup>**

- א. מניעת נשירה והגברת ההתמדה של תלמידי כיתות מב"ר בשכבות הגיל י'-י"ב
- ב. גידול שיעור הזכאים לתעודת בגרות משמעותית: טיוב תעודת בגרות, זכאות לבגרות, צבירת 14 יחידות לימוד טכנולוגיות (ללומדים במסלול הטכנולוגי)
- ג. טיוב תעודת הבגרות מ-3 יח"ל ל-4 ול-5 יח"ל באנגלית ובמתמטיקה
- ד. פיתוח ערכי שייכות ומעורבות חברתית של התלמיד בקהילה
- ה. פיתוח כלים להעלאת המוטיבציה, הדימוי עצמי, המסוגלות הלימודית וההתמודדות רגשית

על פי מובילי התוכנית, **מטרות אלו יושגו באמצעות מימוש המטרות החינוכיות והחברתיות הבאות: (א)** מיצוי הפוטנציאל האישי של התלמיד וקידום הישגיו הלימודיים, (ב) העלאת המוטיבציה של התלמיד, תוך לקיחת אחריות אישית על תהליך הלמידה, (ג) חיזוק הדימוי העצמי של התלמיד, (ד) שיפור האיכות המקצועית של המורים ושל ההנהלה באמצעות הצבת מטרות ויעדים מאתגרים וברי השגה, למידת עמיתים ועוד, ו-(ה) לקיחת אחריות של הנהלת המוסד ושל המורים על תהליך הלמידה של תלמידיו, להשגת מטרות התוכנית ויעדיה.

### **תנאי סף לפתיחת כיתת מב"ר<sup>5</sup>**

על פי מובילי התוכנית, תנאי-הסף לפתיחת כיתות מב"ר בבית ספר כוללים: (א) בית הספר מוגדר כמי שמגיש את תלמידיו לבחינות בגרות, (ב) ישנה הכרה בציונים השנתיים של בית הספר, (ג) בבית הספר קיים מגוון של מקצועות לימוד, (ד) ניתנת עדיפות לבית ספר אשר לפחות 50% מתלמידיו נמצאים בעשירון טיפוח 5-10. ו-(ה) בית הספר מקיים תהליך פדגוגי המוביל להתמדתם של התלמידים בכיתה.

### **קריטריונים לאיתור תלמידים לכיתת מב"ר<sup>5</sup>**

מדיניות משרד החינוך היא מניעת נשירה ומיצוי היכולות בהתאם לסוג הכיתה. הקריטריונים לאיתור תלמידים לכיתות מב"ר כוללים:

- **הישגים** - תלמידים שהממוצע המשוקלל שלהם בארבעת המקצועות: מתמטיקה, אנגלית, היסטוריה ושפת אם (לשון עברית/ערבית), הוא בין 50-60, סך כול השליליים בתעודה שלהם אינו עולה על ארבעה, ואין לתלמיד ציונים גבוהים, שנעים בין 80-90 בשאר המקצועות העיוניים.

<sup>5</sup> "כיתת מב"ר מסלול בגרותי רגיל כיתות לקידום תלמידים לבגרות מלאה", המנהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתכניות שח"ר, משרד החינוך, תשע"ח

- **התמדה** - כמו כן נלקח בחשבון הקריטריון של התמדה אישית ברצף מדורג, כך שבאיתור תלמידים לכיתות המב"ר מועדפים תלמידים שהם בעלי נטייה להגיע באיחור משמעותי או תלמידים שנמצאים בבית הספר, אך נוכחים רק בחלק מהשיעורים ותלמידים הנעדרים מבית הספר עד 14 יום.

### **בניית הכיתות בבית הספר בשילוב קב"ס ומנחה שח"ר**

בבניית כיתת המב"ר מקפידים לבחור את התלמידים במצבי סיכון, הזקוקים למענה של מסגרת תומכת ואינם יכולים לקבל מענה בכיתות העיוניות. המועצה הפדגוגית שוקלת את שילובם של תלמידים אלו בהתאם לקריטריונים.

### **הרכב הכיתה וגודלה<sup>6</sup>**

על פי מובילי התוכנית, כיתת מב"ר מונה בין 18-25 תלמידים. ניתנת אפשרות להגדיל את מספר התלמידים ב-2± תלמידים לכיתה, כלומר 16-27 תלמידים. במקרים חריגים ביותר מאושרת חריגה של 3 תלמידים. בשנת תשע"ח מכסת התלמידים המאושרת היא 20-25). מצבת התלמידים בכיתה היא קבועה ואינה ניתנת לשינוי. מצבת התלמידים בכיתה היא קבועה ואינה ניתנת לשינוי. במקרים חריגים ניווד תלמידים מכיתת מב"ר ואליה נעשה רק לאחר אישור ממונה/מפקח/ת שח"ר במחוז.

### **סגל ההוראה**

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

- **רכז שח"ר** - הרכז שותף בבניית תוכנית העבודה לכיתת המב"ר בראייה תלת-שנתית, והוא שאחראי על ההפעלה השוטפת של התוכנית ועל התאמתה לתוכנית העבודה המוגשת לממונה/מפקח/ת שח"ר במחוז. הרכז מרכז את נתוני התלמידים ברצף תלת-שנתי, עוקב אחר הישגי התלמידים במהלך שנה"ל, דואג לשיבות קבועות של צוות מורי מב"ר ואחראי לשליחת כל הדיווחים הנדרשים למנהל מחלקת שח"ר במטה או למפקח/ת שח"ר במחוז.
- **מחנך כיתת מב"ר** - בחוברת ההנחיות של המנהל הפדגוגי בנושא כיתות מב"ר<sup>5</sup> מצוין כי מומלץ לבחור לתפקיד מורה שהוא בעל רגישות לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים ויכולת הכלה של תלמידים אלו.
- **מורים מקצועיים** - מובילי התוכנית ממליצים כי מורי כיתת המב"ר יהיו בעלי אמונה ביכולתם של התלמידים להצליח כדי שיוכלו לשכנעם בכך, שתהייה להם מוכנות להשקיע מעבר למקובל

<sup>6</sup> "כיתת מב"ר מסלול בגרותי רגיל כיתות לקידום תלמידים לבגרות מלאה", המנהל הפדגוגי, המחלקה לכיתות ולתכניות שח"ר, משרד החינוך, תשע"ח

ושיהיו בעלי ניסיון מוכח בהגשת תלמידים לבחינות בגרות. כמו כן עליהם להיות בעלי ותק של שנה לפחות בעבודה החינוכית.

## **תוכנית תלת-שנתית**

התוכנית התלת-שנתית הנערכת לכל תלמיד בבית הספר מגדירה את המקצועות שהתלמיד 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. אין מניעה מבחינת מדיניות האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, שתלמידי מב"ר ישולבו בקבוצת לימוד של מקצוע מוגבר על פי בחירתם, עם תלמידים מכיתות אחרות, בתנאי שמספר התלמידים בקבוצה לא יעלה על 25 וינתן חיזוק לימודי לתלמידי המב"ר המתקשים, בהתאמה למערכת השעות ובלי לפגוע בכיתת-האם. כיוון שאוכלוסיית היעד היא בעלת חסכים לימודיים, התוכנית כוללת התייחסות לנושאים הקשורים ללמידה מיטבית: ללמוד איך ללמוד, "למידה אפקטיבית", הגברת המוטיבציה, שינוי דרכי למידה, שינוי בדימוי העצמי והעשרה לשונית. על פי ההנחיות של מובילי התוכנית, על הנהלת בית הספר, הרשות המקומית ו/או הבעלות בשיתוף ובפיקוח האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון לדאוג לבצע את תוכניות ההעשרה כחלק בלתי נפרד מתוכנית הלימודים.

## **משוב הערכה ובקרה**

על פי הנחיות מובילי התוכנית, תפקיד רכז המב"ר כולל גם מעקב אחר התפתחות התוכנית והערכה שלה, ובתוך כך מתחייב שבית הספר לשתף פעולה עם כל גורם של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון שימונה לטיפול בנושא זה. בסיום כל שנת לימודים מוגש על ידי בתי הספר מיפוי מפורט על התקדמות כל תלמיד ותלמיד, הכולל את ציוני התלמידים אשר השתתפו בתגבורים לימודיים שונים, את ציוני התלמידים בבחינות בגרות שבהן נבחנו ואת הציונים במקצועות הלימוד שבהם טרם ניגשו לבחינות הבגרות.

## **היקף התוכנית**

תוכנית מב"ר נמצאת באחריות אגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך, במחלקה לכיתות ותוכניות שח"ר במוסדות החינוך. בשנת תשע"ח התוכנית מקיפה 1,135 כיתות ב-434 מוסדות חינוך בכל רחבי הארץ.



## מטרות המחקר ושאלות הערכה

מחקר הערכה התמקד בבחינת **יישום התוכנית**, בבחינת **עמדות** של הגורמים השונים המעורבים בה כלפיה ובהערכת **תוצאותיה הנתפסות**.

מערך המחקר עושה שימוש במשתנים ובשאלות הערכה בשלושה היבטים מרכזיים:

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

# שיטת מחקר

## מערך המחקר

מחקר זה מתבסס על שיטות המחקר הכמותית והאיכותנית.

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

**השיטה האיכותנית** – מתבססת בעיקר על תצפיות וראיונות עומק, שמאפשרים לבחון רבדים עמוקים ומורכבים של עולם התוכן הנחקר, אשר חלקם אינו ידוע מראש לחוקרים<sup>7</sup>. עם זאת, שיטה זו אינה מייצגת, ולפיכך לא ניתן להסיק ממנה הכללות שונות לגבי המתרחש בקרב כלל בתי הספר המשתתפים בתוכנית.

## אוכלוסיית המחקר

אוכלוסיית המחקר כללה את כל בתי הספר בחינוך הרשמי, דוברי עברית ודוברי ערבית, שבהם קיימת כיתת מב"ר אחת לפחות, באחת או ביותר משכבות הגיל י'-י"ב.

## כלי ההערכה הכמותיים

כלי המדידה הכמותיים במחקר הערכה זה כללו שאלונים שפותחו בהתאם למטרות התוכנית, לתפוקות ולתוצאות שהוגדרו. **פותרו שני שאלונים ייעודיים: למנהלים ולמחנכים בכיתות מב"ר**. השאלונים הייעודיים נבנו בהסתמך על מטרות התוכנית ועל ראיונות ושיחות עם מובילי התוכנית במשרד החינוך. שאלונים אלו הועברו טלפונית בין החודשים יוני – אוגוסט 2017.

## כלי ההערכה האיכותניים

כלי ההערכה האיכותניים במחקר כללו ראיונות עם מנהלי בתי ספר, רכזי שח"ר ומחנכי מב"ר. כל ראיון נמשך בין שעה לשעה וחצי בממוצע. כמו כן נערכו קבוצות מיקוד עם תלמידי מב"ר בכיתות י'-י"ב. כל

<sup>7</sup> פרידמן י. (2005). מדידה והערכה של תכניות חברתיות וחינוכיות. מכון הנרייטה סאלד. עמ' 134-135.

פגישה עם קבוצת מיקוד נמשכה כ-45 דקות בממוצע. איסוף הנתונים נערך בין החודשים פברואר - מרץ 2017.

## דגימה

### דגימה למחקר הכמותי

אוכלוסיית המחקר למחקר הכמותי כללה את כל בתי הספר התיכוניים בחינוך הרשמי. בכל בית ספר נדגם המנהל/ת וכן כל המחנכים/ות של כיתות מב"ר בבית הספר.

לוח 1 מציג את מספר בתי הספר שנדגמו ואת שיעורי היענות של המנהלים והמחנכים במחקר הכמותי.

#### לוח 1 – מספר בתי הספר שנדגמו ושיעורי היענות במחקר הכמותי

שיעור היענות	N	
79	453	מנהלים
78	532	מורים

לוח 2 מציג נתונים ביחס למאפייני רקע חברתי-כלכלי עבור קבוצות המחקר הכמותי.

#### לוח 2 – התפלגות רקע חברתי-כלכלי (אחוזים)

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

## דגימה למחקר האיכותני

לצורך ההערכה האיכותנית נבחרו 12 בתי ספר, מתוכם 10 בתי ספר דוברי עברית (8 בתי ספר בפיקוח ממלכתי ו-2 בתי בפיקוח ממלכתי-דתי), ו-2 בתי ספר דוברי ערבית. מכלל בתי הספר שנדגמו, 7 בתי ספר היו בעלי אחוז זכאות גבוה לתעודת בגרות בכיתות מב"ר בשנת הלימודים תשע"ה (83%-100%) ו-5 בתי ספר היו בעלי אחוז זכאות נמוך (4%-46%). בסך הכול רואיינו 12 מנהלי בית ספר, 12 רכזי שח"ר בית ספריים ו-12 מחנכי כיתות מב"ר. כמוכן, 96 תלמידים מכיתות מב"ר השתתפו בקבוצות מיקוד שהתקיימו בבתי הספר (8 תלמידים בממוצע בכל בית ספר). לוח 3 מציג נתונים ביחס לפריסת בתי הספר שנדגמו למחקר האיכותני.

### לוח 3 – פריסת בתי הספר במחקר האיכותני

מגזר / שפה		מחוז
דוברי ערבית	דוברי עברית	
0	1	דרום
0	2	התיישבותי
1	0	חיפה
0	1	ירושלים
0	2	מנח"י
1	1	מרכז
0	1 (ממ"ד)	צפון
0	2 (1 ממ"ד)	תל-אביב
<b>2</b>	<b>10</b>	<b>סה"כ</b>

### הממצאים יוצגו על פי הפרקים הבאים:

- פרק 1 - מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות מב"ר
- פרק 2 - מאפיינים פדגוגיים-רגשיים של כיתות מב"ר
- פרק 3 - התלמידים בכיתות מב"ר: מאפיינים ותהליך האיתור
- פרק 4 - המחנכים והמורים של כיתות מב"ר: מאפיינים והכשרה
- פרק 5 - רכז שח"ר - תפקידו והכשרתו
- פרק 6 - מעקב ובקרה על התוכנית
- פרק 7 - עמדות ביחס לתוכנית ולהשפעותיה

# ממצאים עיקריים

# פרק 1 - מאפיינים ארגוניים-מבניים של כיתות מב"ר

מערכת הלימודים ומבנה הכיתות של כיתות מב"ר נועדו למימוש מטרותיה העיקריות של התוכנית, קרי מניעת נשירה והגברת ההתמדה של התלמידים בשכבות הגיל י'-י"ב, גידול שיעור הזכאים לתעודת בגרות משמעותית ופיתוח כלים להעלאת המוטיבציה, הדימוי העצמי, המסוגלות הלימודית וההתמודדות הרגשית. כיוון שכך כיתות מב"ר שונות מכיתות רגילות בהיבטים שונים. פרק זה מתאר את מאפייניהן הארגוניים-מבניים של כיתות מב"ר בבתי ספר, על פי תיאוריהם של כל המעורבים בתוכנית.

## א. מספר התלמידים בכיתה ומבנה השיעורים

מספר התלמידים הקטן יחסית בכיתות מב"ר הוא אחד המאפיינים הבולטים של התוכנית, שכן, על פי המרואיינים השונים, אחד החסמים בפני תלמידים חלשים, המונעים מהם להגיע להישגים בכיתות רגילות הוא מספר התלמידים הגדול בהן, אשר אינו מאפשר גישה ויחס פרטניים של המורה, מה שגורם לכך שתלמידים אלה "הולכים לאיבוד". הדבר יוצר כדור שלג המחמיר כל שנה. לכן, מצבת התלמידים בכיתה האופטימלית שנקבעה לכיתות מב"ר קטנה יחסית, ונעה בין 18-25, זאת כדי לאפשר הקדשת תשומת לב פרטנית לתלמידים, והענקת מערך של תמיכה ועזרה שהם זקוקים להן. לוחות 4-5 מציגים נתונים ביחס למספר התלמידים בכיתות מב"ר, על פי דיווחי המחנכים, ועמדות של המחנכים ביחס לגודלן של הכיתות.

**לוח 4 – גודל כיתות מב"ר - מחנכים**  
"כמה תלמידים כוללת כיתות מב"ר שאתה/מחנך/ת השנה?"  
(שיעור המשיבים)

מחנכים											
דוברי ערבית				דוברי עברית				כלל המדגם			
עד 19	20-24	25	26 ומעלה	עד 19	20-24	25	26 ומעלה	עד 19	20-24	25	26 ומעלה
4	43	42	11	13	23	51	14	12	28	49	11

למרות ההנחיות להגבלת מספר התלמידים בכיתות מב"ר ל-25 לכל היותר, הרי שעל פי דיווחי המחנכים, 12% מכלל הכיתות כוללות 26 תלמידים או יותר, מעט יותר בקרב דוברי העברית (13%) מאשר בקרב דוברי הערבית (11%). עם זאת, נראה כי גודלן של מרבית כיתות מב"ר הוא קטן יותר בבתי ספר דוברי עברית (65% מהן כוללות עד 24 תלמידים) בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית (47% מהכיתות כוללות עד 24 תלמידים).

## לוח 5 – עמדות כלפי גודל הכיתות - מחנכים

(שיעור המשיבים)

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
17	24	22	הכיתות גדולות מדי
82	76	78	הכיתות בגודל סביר
2	0	1	הכיתות קטנות מדי

מרבית המחנכים (78%) סבורים כי הכיתות הינן בגודל סביר. עם זאת, כחמישית מהמחנכים, יותר בבתי ספר דוברי עברית (24%) מאשר בקרב בתי ספר דוברי ערבית (17%), סבורים כי הכיתות גדולות מדי.

בנוסף, נבחן היחס שבין עמדות המחנכים ביחס לגודל הכיתה לבין גודל הכיתה שאותה הם מלמדים. לוח 6 מציג נתונים אלה.

## לוח 6 – עמדות כלפי גודל הכיתות - מחנכים

"מה דעתך על גודלן של כיתות מב"ר בבית ספרך?"

(שיעור המשיבים)

מס' תלמידים בכיתה				
26 ומעלה	25	20-24	עד 19	עמדות המחנכים ביחס לגודל הכיתות
39	29	14	15	הכיתות גדולות מדי
62	71	85	85	הכיתות בגודל סביר
0	1	1	0	הכיתות קטנות מדי

מהנתונים עולה כי אכן גודל כיתת מב"ר שנקבע על פי מובילי התוכנית הינו ראוי לדעת המחנכים: 85% מהמחנכים המלמדים בכיתות עד 24 תלמידים סבורים כי הכיתות בגודל סביר, ורק 14% מהם סבורים כי הן גדולות מדי. בכיתות של 25 תלמידים, שיעור המחנכים הסבורים כי הכיתות גדולות מדי עולה ל-29%, ובכיתות הכוללות 26 תלמידים ומעלה, קרוב ל-40% מהמחנכים סבורים כי הכיתות גדולות מדי.

הראיונות האיכותניים עם הצוות וקבוצות המיקוד עם התלמידים מלמדים כי גודל הכיתה הוא אחד הגורמים המאפשרים לתלמידי כיתות מב"ר לקבל יחס אישי יותר בהשוואה לתלמידי הכיתות העיוניות האחרות. בנוסף, ניכר כי התלמידים עצמם רואים בכך יתרון משמעותי עבורם:

"אנחנו מספר תלמידים קטן. הם 38 תלמידים בכיתה ואנחנו 24 בכיתה". (תלמידים)

"המורות חמות ונותנות יחס אישי לכל אחד והכיתות קטנות". (תלמידים)

"גם אני עברתי מעיונית, כי זו הייתה כיתה של 40 תלמידים והרגשתי שלא התייחסו אליי שם".  
(תלמידים)

## ב. פיצול הכיתה

על מנת לממש את אחד מעקרונות תוכנית מב"ר, שהוא התאמת ההוראה והלמידה לצורכי התלמיד ולמאפייניו – כיתות מב"ר מקבלות תוספות של שעות לימוד למצבת הלימודים באופן המאפשר את פיצול הכיתה בכמה מן השיעורים. לרוב מדובר בפיצול הכיתה לשתי קבוצות קטנות והומוגניות ברמתן של 12-13 תלמידים, אם כי לעיתים מתפצלת הכיתה לקבוצות רבות יותר:

"הם מקבלים כמות כפולה של שעות לימוד. בחלק מהשיעורים הם מתפצלים לשתי קבוצות..." (מנהל)

לדברי הרכזים שרואיניו, הפיצול מתקיים בשיעורים שונים, וניכר מדבריהם כי לבית הספר יש גמישות לקבוע באילו מקצועות לפצל את הכיתה ובאיזה עיתוי לעשות זאת:

"ב-י' הם נבחרים בבגרות פנימית על הבסיס במתמטיקה, אז הם לומדים מתמטיקה בשתי קבוצות. ב-י"א הם נבחרים על שאלון יותר קשה ואז הם מחולקים לשלוש קבוצות..." (רכז)

פיצול הכיתה נבדק באופן מפורט בסקר למחנכים. תחילה נבדק אם מתקיימים שיעורים שבהם הכיתה מפוצלת. לוח 7 מציג את הנתונים.

### לוח 7 – פיצול כיתה – מחנכים

"האם קיימים מקצועות לימוד שבהם נערכים פיצולים בכיתה?"  
(שיעור המשיבים "כן")

מחנכים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
96	81	85

בהתאם לעקרונות ההוראה האישית בכיתות מב"ר, אכן במרבית המקרים (85%) מתקיימים פיצולים של הכיתה, יותר בבתי ספר דוברי ערבית (96%) מאשר בבתי ספר דוברי ערבית (81%). לדברי המחנכים, פיצול הכיתה מתקיים בשיעורי מתמטיקה ואנגלית, אך לעיתים גם בשיעורי שפה ובמקצועות הבחירה.

על מנת לבחון ביתר פירוט את היחס בין השיעורים הכיתתיים לשיעורים המפוצלים, נשאלו על כך המחנכים. לוח 8 מציג את הנתונים.



## לוח 8 – בין שיעורים כיתתיים לבין שיעורים מפוצלים – מחנכים

"השנה, מה היחס בין השעות שבהן הכיתה לומדת יחד ככיתה ובין השעות שבהן הכיתה מפוצלת למספר קבוצות?"  
(שיעור המשיבים)

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
9	30	23	רוב או כל הזמן הכיתה לומדת יחד ככיתה
8	14	12	כשלושה רבעים מהשעות, הכיתה לומדת יחד ככיתה
32	31	31	כמחצית מהשעות הכיתה לומדת יחד ככיתה, ובמחצית מהשעות היא מפוצלת לקבוצות
13	7	9	כשלושה רבעים מהשעות הכיתה מפוצלת לקבוצות
38	18	25	רוב או כל השעות, הכיתה מפוצלת לקבוצות

נראה כי קיימת שונות גדולה בין הכיתות בנוגע למבנה השיעורים: כרבע מהמחנכים (23%), הרבה יותר בבתי ספר דוברי עברית (30%) מאשר בבתי ספר דוברי ערבית (9%), מדווחים כי הכיתה שלהם לומדת יחד ככיתה במשך רוב הזמן או מרביתו, ואילו רבע מהמחנכים (25%), בשיעור פחות בבתי ספר דוברי עברית (18%) מאשר בבתי הספר דוברי ערבית (38%), מדווחים כי בכל שעות הלימוד או ברובן הכיתה לומדת באופן מפוצל. כלומר, מבנה השיעורים בכיתות בבתי הספר השונים איננו אחיד, אם כי לא ברור אם השונות בין הכיתות בהקשר זה מתקיימת בין כיתות בתוך בתי ספר או שמא מבנה השיעורים בכיתות מב"ר דומה בכל הכיתות בבית ספר מסוים, אבל משתנה בין בתי הספר השונים.

### ג. תגבור שעות

אחד המשאבים התוספתיים המרכזיים הניתנים לכיתות מב"ר, שנועד לאפשר הוראה פרטנית ותמיכה בתלמידים השונים הוא תוספת שעות. מדברי המנהלים עולה כי אכן כיתות מב"ר מקבלות תקצוב שעות גדול יותר בהשוואה לכיתות עיוניות רגילות: יותר שעות הוראה, יותר שעות מחנך, יותר שעות תגבור ושעות פרטניות:

"הם מקבלים כמות כפולה של שעות לימוד". (מנהל)

98% מהמנהלים מדווחים כי אכן כל השעות המתקבלות ממשרד החינוך עבור כיתות מב"ר מוקצות רק לכיתות אלה, ורק במקרים בודדים מוקצות שעות אלה לתגבורים או לכיתות אחרות.

**האם כמות השעות מספיקה?** מדברי הרכזים ניתן להבין כי במרבית המקרים הם אינם חשים שקיים מחסור בשעות לכיתות מב"ר:

"בכיתה שלי כל מה שביקשתי נתנו להם. עוד שעות תגבור במתמטיקה, פיצול בלשון, פיצול במתמטיקה תגבורים בהיסטוריה ואזרחות". (מחנך)

עם זאת, נמצאו גם כאלו שהעידו על תחושת מחסור בשעות. אחת הרכוזות ציינה במפורש כי הקצאת השעות לכיתות מב"ר לא מאפשרת להצליח עם כל התלמידים. רכזת אחרת ציינה כי יש אפשרות לבקש מהאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון שעות נוספות להכנה לבגרות במקצועות מסוימים, אך הדבר כרוך בניירת רבה והוא מוגבל בשל אילוצים שונים. לדבריה, במקרים שבהם תלמידים מקבלים ציון נמוך במבחן, הדבר מחייב את המורה להגיש דוח בכתב לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, ולכן מורים רבים מוותרים על כך ומתגברים את התלמידים בהתנדבות.

גם בסקר נשאלו המנהלים והמחנכים על כמות השעות לכיתות מב"ר. לוחות 9-10 מציגים את הנתונים.

### לוח 9 – עמדות כלפי תקצוב השעות

"באיזו מידה לדעתך תקצוב השעות לכיתות מב"ר מספק את צורכי התלמידים?"  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מנהלים	כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית
59	59	50	83
49	49	40	67

### לוח 10 – תוספת תקציב לכיתות מב"ר - מנהלים

"האם בית הספר מוסיף תקציב לכיתות מב"ר מעבר לתקציב המתקבל ממשרד החינוך עבור כיתות אלה?"  
(שיעור המשיבים "כן")

מנהלים	כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית
74	74	82	54

רק מעט יותר ממחצית מהמנהלים ורק כמחצית מהמחנכים סבורים כי מספר השעות המוקצבות לכיתות מב"ר מספיק. שיעורם של מנהלים ומחנכים הסבורים כך בבתי ספר דוברי עברית נמוך משיעור מקביליהם בבתי ספר דוברי ערבית. ואכן, מרבית המנהלים (74%), יותר בבתי ספר דוברי עברית מאשר דוברי ערבית, מדווחים כי בית הספר מוסיף תקציב לכיתות מב"ר מעבר לתקציב המתקבל ממשרד החינוך בעבור כיתות אלה.

## פרק 1 – סיכום

למרות הנחיות מובילי התוכנית להגבלת מספר התלמידים בכיתות מב"ר ל-25 לכל היותר, **לא מעט כיתות (12%) כוללות 26 תלמידים או יותר**, אם כי גודלן של הכיתות קטן יותר בבתי ספר דוברי עברית בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית. מרבית המהמנכים סבורים כי גודלן של הכיתות סביר, אך ככל שהכיתות גדולות יותר, כך רבים יותר מהמחנכים סבורים כי הן גדולות מדי. בכיתות הכוללות 26 תלמידים ומעלה, קרוב ל-40% מהמחנכים סבורים כי הכיתות גדולות מדי.

על מנת לייעל את הלמידה ולהתאימה לרמות השונות של התלמידים, בשיעורים רבים של כיתות מב"ר הכיתה מתפצלת לקבוצות, לרוב שתיים, וניכר כי קביעת השיעורים שבהם תפוצל הכיתה נעשית בהחלטה פנימית של בית ספר. עם זאת, **קיימת שונות גדולה בין הכיתות בנוגע לכמות השיעורים המתקיימים בכיתה מפוצלת**: רבע מהמחנכים מדווחים כי בכל או במרבית השיעורים כל הכיתה לומדת יחד, ואילו רבע אחר מקרב המהמנכים מדווחים כי בכל או במרבית השיעורים הכיתה לומדת באופן מפוצל.

כיתות מב"ר מקבלות תוספות משמעותיות בשעות המיועדות להוראה, לשעות מחנך, לשעות תגבור ולשעות פרטניות. נראה **כי יש צורך בהקצאת שעות נוספות לתוכנית שכן רק כמחצית מהמנהלים ומהמחנכים סבורים כי תקצוב השעות לכיתות מב"ר מספק את צורכי התלמידים**.

## פרק 2 - מאפיינים פדגוגיים-רגשיים של כיתות מב"ר

מטרתו של פרק זה היא למפות את מרכיבי התוכנית המתייחסים להיבטים פדגוגיים ורגשיים, כפי שהם נתפסים על ידי כל הגורמים המעורבים בה – מנהלים, מחנכים ותלמידים – ולבחון את מידת ההלימה בין התיאורים מהשטח ביחס למרכיביה של התוכנית לבין מטרות התוכנית וכוונות מובילה.

### א. מאפייני דרכי ההוראה-למידה

אחד המאפיינים הייחודיים לכיתת מב"ר מתייחס לשיטות הוראה-למידה. מהראיונות האיכותניים עולה באופן כללי כי הלמידה בכיתות מב"ר איטית יותר ומצריכה יותר סבלנות מצד המורה בלימוד החומר. המרואיינים מתארים כי בכיתות מב"ר העבודה עם הכיתה היא לטווחים קצרים, כמויות החומר הנלמדות הן במנות קטנות, המורים מפשטים את החומר ומצמצמים את מורכבותו. פרקי הלמידה הם קצרים וכוללים גם תרגולים וסיכומים. מהלך הלמידה עצמה כולל משימות רבות ומשימות מעטות בלבד ניתנות להכנה בבית:

*"החומר מחולק למנות קטנות, לפעמים בשיטת השכתוב, תרגול ושאלות הערכה (בוחר) שמהווה אינדיקציה להבנת החומר על ידי התלמיד ואינדיקציה למורה לתכנון השיעור הבא". (מחנך)*

*"מפרשים לנו את החומר ומסכמים לנו אותו. בכיתות אחרות נותנים לתלמידים את החומר ללמוד לבד. לנו מסבירים ומפרשים". (תלמיד)*

מדברי המחנכים עולה כי הם ממליצים להגביר את השימוש באמצעים מקוונים ודיגיטליים ובעבודה בקבוצות קטנות כדי להפוך את השיעור למעניין וחוויתי יותר ולהמעט בהוראה פרונטלית ובהכתבה ממושכת של חומר:

*"אנחנו מרבים לדבוק בשיטות הוראה חווייתיות - סרטונים, מצגות, קבוצות קטנות, שיח פתוח, תרגולים, ובסוף כל שיעור ישנו משוב וסיכום. כל המורים ממעטים בשימוש בשיטה הפרונטלית". (מחנך)*

במסגרת הסקר, נשאלו המחנכים תחילה לסוגי פעילויות הכיתה המאפיינות שיעורים טיפוסיים. לוח 11 מציג את הנתונים.

## לוח 11 – פעילויות כיתתיות - מחנכים

"בהשוואה לכיתות רגילות, באיזו מידה שיעורים טיפוסיים בכיתות מב"ר מאופיינים בכל אחת מסוגי הפעילויות האלה:"  
(שיעור המשיבים)

מחנכים									
דוברי ערבית			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	
63	26	11	39	46	15	47	39	14	פעילות כיתתית
87	11	3	45	39	16	58	30	12	פעילות בקבוצות
85	12	4	75	20	6	78	17	5	פעילות פרטנית

מדיווחי המחנכים ביחס לסוגי הפעילויות בכיתות מב"ר עולות מספר מגמות. ראשית, בדומה להיבטים אחרים שתוארו, גם ביחס לסוגיות אלה קיימת שונות גדולה בין הכיתות. בעוד ש-39% ממחנכי כיתות מב"ר מתארים כי הפעילות הכיתתית בכיתות מב"ר דומה לזו שבכיתות רגילות, 14% מהם מציינים כי פעילות זו בכיתתם פחותה בהשוואה לכיתה רגילה, ואילו כמעט מחצית מהמורים (47%) מציינים כי בכיתתם מתקיימת פעילות כיתתית מוגברת בהשוואה לכיתות רגילות. השונות בין המחנכים קטנה יותר ביחס למידת הפעילות בקבוצות: יותר ממחצית מהמחנכים (58%) מתארים כי מתקיימת בכיתתם פעילות קבוצתית מוגברת בהשוואה לכיתות רגילות, ורק מעטים (12%) טוענים כי הפעילות הקבוצתית בכיתתם פחותה בהשוואה לכיתות רגילות. לבסוף, מרבית המחנכים (78%) מציינים כי מידת הפעילות הפרטנית בכיתתם גדולה יותר מאשר בכיתות רגילות ורק מיעוטם (5%) מתארים פעילות פרטנית פחותה לעומת כיתות רגילות.

### ב. מבנה השיעורים

מהראיונות עם המחנכים של כיתות מב"ר עולה כי לשיעורים בכיתות מב"ר מבנה ייחודי האופייני להן, השונה ממבנה השיעורים בכיתות רגילות. לדבריהם, מבנה השיעור הטיפוסי כולל ארבעה שלבים: (1) הקנייה קצרה וממוקדת של חומר חדש, לרוב תוך שילוב של הוראה פרונטלית עם שימוש באמצעים מקוונים, כגון מצגת סרטון, (2) תרגול של החומר החדש שנלמד, תוך שימת דגש על למידה פעילה של התלמידים באמצעות עבודה בקבוצות, שיח פתוח, דפי תרגול, (3) הערכה באמצעות בוחן קצר, שמהווה אינדיקציה עבור התלמיד להבנת החומר ועבור המורה לתכנון השיעור הבא, ו- (4) סיכום קצר של השיעור על ידי המורה ובמידת האפשר גם חלוקה של סיכום כתוב.

גם בסקר נשאלו המהנכים ביחס למבנה השיעורים. לוח 12 מציג את הנתונים.

### לוח 12 – מבנה השיעורים - מחנכים

"נא התייחס/י לשיעור טיפוסי בכיתות מב"ר ודרג/י את המידה שבה הוא כולל את הפעילויות הבאות:"  
(שיעור המשיבים)

מחנכים									
דוברי ערבית			דוברי עברית			כלל המדגם			
כשלושה רבעים מזמן השיעור עד כל זמן	כמחצית מזמן השיעור	חלק קטן מהשיעור עד רבע ממנו	כשלושה רבעים מזמן השיעור עד כל זמן	כמחצית מזמן השיעור	חלק קטן מהשיעור עד רבע ממנו	כשלושה רבעים מזמן השיעור עד כל זמן	כמחצית מזמן השיעור	חלק קטן מהשיעור עד רבע ממנו	
32	29	40	22	36	43	25	33	42	הקנייה
51	28	22	28	37	35	35	34	31	תרגול כיתתי
44	30	26	16	24	60	25	26	49	דיון
48	29	23	19	29	52	28	29	43	תרגול עצמי של התלמידים

התמונה הכללית העולה מהנתונים משקפת מגוון גדול של סוגי פעילויות כיתתיות בכיתות מב"ר שונות. כך, בעוד ששליש עד מחצית המחנכים מציינים כי רק בחלק קטן מהשיעור מתקיימים הקניות, תרגולים כיתתיים, דיונים, ותרגולים עצמיים של התלמידים, רבע מהמחנכים טוענים כי כל הפעילויות הללו מתקיימות במרבית זמן השיעור.

### ג. בחינות הבגרות

מדד ההצלחה המרכזי של התוכנית הוא העמידה של התלמידים בבחינות בגרות בהיקף וברמה של תלמידים מכיתות אחרות. על פי מובילי התוכנית, המטרה היא שהתלמידים בכיתות מב"ר יגיעו להישגים שאינם פחותים מאלה של תלמידים בכיתות אחרות, הן במספר יחידות הלימוד של בחינות הבגרות והן בציונים עצמם.

**מידת הבחירה במקצועות לבגרות** – אחת הסוגיות שנבדקה התייחסה למידת הבחירה שיש לתלמידים בכיתות מב"ר במקצועות מוגברים לבגרות, בהשוואה לתלמידים בכיתות רגילות. לוחות 14-13 מציגים את דיווחי המחנכים ביחס לסוגיה זו.

### לוח 13 – מידת הבחירה במקצועות מוגברים לבגרות – מחנכים

"באיזו מידה ניתנת לתלמידים אפשרות בחירה בנוגע למקצועות המוגברים לבגרות?"

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

מחנכים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
37	31	33

### לוח 14 – עמדות ביחס לשיפור הבחירה של תלמידים בבחינות בגרות - מחנכים

"באיזו מידה לדעתך יש צורך לשפר את מידת הבחירה של התלמידים ביחס למקצועות המוגברים

לבגרות?"

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

מחנכים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
62	49	53

נראה כי מידת הבחירה של התלמידים בכיתות מב"ר במקצועות מוגברים לבגרות היא מצומצמת: רק שליש מהמחנכים מציינים כי ניתנת לתלמידים בחירה כזו, מעט יותר בבתי ספר דוברי ערבית (37%) מאשר בבתי ספר דוברי עברית (31%), ובהתאם, כמחצית (53%) מהמחנכים סבורים כי יש לשפר את מידת הבחירה של התלמידים בכיתות מב"ר ביחס למקצועות המוגברים לבגרות.

#### גם מהנתונים האיכותניים עולה תמונה דומה:

בניגוד לחבריהם בשכבה, תלמידי מב"ר ברוב בתי הספר שהשתתפו במחקר אינם יכולים לבחור את המגמה שבה ילמדו, מפני שזו מוכתבת להם מראש על ידי בית הספר. הדבר גורם לתסכול גדול בקרב חלק ניכר מהתלמידים שהשתתפו בקבוצות המיקוד, שמרגישים כי נלקחה מהם זכות הבחירה והם נאלצים להתפשר על תחום שאינו מעניין אותם. עוד צוין כי ישנם תלמידים שעזבו את כיתת מב"ר בשל העובדה שלא התחברו למגמה שלומדת הכיתה:

"יש הגבלה של מגמה. רק גיאוגרפיה. זה באסה כי יש הרבה בחירה של מגמות. ילדים בשכבה בוחרים שתי מגמות שאחת מהן היא אומנות. לנו אין את האופציה הזו..." (תלמיד)

"אנחנו לא אוהבים שיש אצלנו הגבלה של מגמות. שניתן לבחור רק תיאטרון וגיאוגרפיה." (תלמיד)

"לא נתנו לנו לבחור מגמה. בחרו בשבילנו מגמת מינהל וכלכלה וזה משעמם. לכולם נותנים לבחור ורק לנו לא." (תלמידה)

עם זאת, ישנם בתי ספר המאפשרים בחירה רחבה יחסית של מגמות לתלמידי מב"ר. למשל, ישנם בתי ספר שמאפשרים לתלמידי מב"ר לבחור מתוך שתיים או שלוש מגמות, וישנם בתי ספר שאף

מאפשרים לבחור במגמה איכותית יחסית כגון ביולוגיה. בתי ספר אלה מוכיחים כי ניתן לתת לתלמידי מב"ר חופש רב יותר בבחירת מגמות לימוד ולא להגבילם למגמה אחת.

**הגברה באנגלית ובמתמטיקה** - הראיונות עם מנהלי בתי הספר מלמדים כי ברובם המכריע של בתי הספר מאפשרים לתלמידי מב"ר לגשת לבחינת בגרות בהיקף של 3 יח"ל בלבד במתמטיקה, בהנחה כי הם עלולים שלא הצליח בבחינה בהיקף של 4 או 5 יח"ל ובכך לאבד את זכאותם לתעודת בגרות. כלומר, **ברובם המכריע של בתי הספר, תלמידים ששואפים לגשת לבחינת בגרות בהיקף של 4 או 5 יח"ל במתמטיקה ואף מוכיחים כי הם מסוגלים לכך, אינם יכולים לעשות זאת:**

*"במתמטיקה הילדים שנכנסים הם מגיעים מהקבצה ב' ג', אז המרחק ל-4 יחידות מאוד גבוה פער רחוק". (מנהלת)*

*"לגבי מתמטיקה, הם לומדים ל-3 יח"ל, לא פתחנו את האפשרות ל-4 יח"ל. לעשות 4 יח"ל מתמטיקה מצריך מהתלמיד מאמצים רבים, ואין לו רק מתמטיקה על הראש..." (מנהל)*

מנגד, הראיונות עם מנהלי בתי הספר מלמדים כי **במקצוע האנגלית קיימת יותר פתיחות מצד בתי הספר לאפשר לתלמידי מב"ר לגשת לבחינת בגרות בהיקף של 4 ואף של 5 יח"ל**, תלוי ברמתו של התלמיד. אך ניכר כי גם במקרה זה, הנטייה של חלק מבתי הספר היא "ללכת על בטוח" ולא בקלות לאפשר לכל תלמיד שמעוניין בכך היבחן על יותר מ-3 יח"ל באנגלית, אם כי ישנם בתי ספר שמעודדים את תלמידי מב"ר ללמוד 4 יח"ל באנגלית:

*"לגבי אנגלית, בהחלט יש קבוצות שמוגדרות כ-3-4 יח"ל, הדחיפה היא לכיוון 4 יח"ל. הם מקבלים שעות פרטניות. אנחנו דוחפים למעלה, אז הוא יכול ב-י"א' גם לעבור ל-4 יח"ל באנגלית". (מנהל)*

קבוצות המיקוד עם התלמידים מלמדות כי חלקם מביעים מורת רוח נוכח העובדה שלא ניתנת להם האפשרות לגשת לבחינת בגרות בהיקף של 4 או 5 יח"ל במתמטיקה, גם אם הוכיחו שיהיו מסוגלים לעבור אותה בהצלחה. **חלקם אף ציינו כי הם מרגישים כי בית הספר מאפשר זאת רק לכאורה, אך בפועל אינו מעוניין בכך.** היו תלמידים שסיפרו כי לאחר שביקשו שתינתן להם האפשרות לגשת ל-4 יח"ל, נערך להם מבחן התאמה שהיה קשה במיוחד, במטרה להכשילם לדבריהם, כדי שינטשו את הרעיון. תלמידה בבית ספר אחר סיפרה כי לאחר שהפגינה רמה טובה ב-4 יח"ל באנגלית ביקשה לגשת ל-5 יח"ל, אך הרגישה שבית הספר מנסה להניא אותה מלעשות זאת. באחד מבתי הספר השתתפה בקבוצת המיקוד תלמידה מוכשרת במיוחד במתמטיקה, שהחליטה לגשת באופן עצמאי לבחינה של 5 יח"ל והיא לומדת לקראתה בעזרת מורה פרטי במימון של הוריה. להלן דברים שנאמרו על ידי תלמידים בקבוצות המיקוד, הממחישים את תסכוליהם בנושא זה:

*"פנינו למנהל ולמחנכת מספר פעמים לפתוח את מספר היחידות ולא נענינו בנימוק שאיננו כשירים לכך. המחנכת הסבירה כי להצליח ב-3 יחידות, נכון לעכשיו, עדיף על הרפתקה שלא תצליח..." (תלמיד)*



"היינו ב-5 והורידו אותנו מהרעיון הזה. צחקו לנו בפרצוף. אמרו לנו עדיף שתקבלו 80-90 ב-4 יחידות מאשר תקבלו 60 ב-5 יחידות, ואז בנט בא ואומר הפוך. אני כבר מתבלבל, ועכשיו אני לא יכול לשנות את זה." (תלמידה)

"מגבילים אותנו במתמטיקה בלי קשר ליכולות שלנו. יש כמה ילדים שהיו רוצים לעשות 4 יח"ל אבל האופציה לא קיימת. ההרגשה היא שחוסמים אותנו." (תלמיד)

**התאמת תוכנית הלימודים לבחינות הבגרות** – הראיונות עם רכזי שח"ר מלמדים כי **תוכנית הלימודים בכיתות מב"ר אכן נמצאת בהלימה לבחינות הבגרות שהתלמידים ניגשים אליהן**. למשל, אם התלמידים אמורים לגשת לבגרות חורף בספרות, הם ילמדו מספר רב יותר של שעות עד הבחינה ולא ילמדו בכלל ספרות לאחר הבחינה. לפני בחינה במקצוע מסוים התלמידים מקבלים שעות תגבור באותו מקצוע, ולאחר הבחינה הם מקבלים תגבור במקצוע אחר. כלומר, על פי רוב, שעות הלימוד במקצועות השונים אינן מחולקות באופן אחיד על פני שנת הלימודים, אלא בהתאם לפריסת בחינות הבגרות של התלמידים, ומתקיים מיקוד למידה במקצוע הנבחן:

"הם עובדים לפי הבגרות הקרובה. היה היסטוריה, אז היה להם שבע שעות היסטוריה, ירד היסטוריה, אז עכשיו יש תנ"ך אז יש שבע שעות שבועיות, אז זה מאפשר למידה איטית ותרגול. והם יותר עושים מבחנים". (רכז)

עם זאת, כפי שעולה מנתוני הסקר למחנכים, נראה כי קיים חוסר שביעות רצון מפריסת בחינות הבגרות. לוח 15 מציג את הנתונים.

### לוח 15 – עמדות ביחס לפריסת בחינות הבגרות - מחנכים

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

(שיעור המשיבים)

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
61	36	44	הפריסה טובה או טובה מאוד
30	24	26	הפריסה סבירה
9	40	30	הפריסה גרועה או גרועה מאוד

נראה כי גם ביחס לסוגיית פריסת בחינות הבגרות **הדעות אינן אחידות: 44% מהמחנכים סבורים כי פריסת בחינות הבגרות היא טובה או טובה מאוד, ואילו 30% אחרים סבורים ההיפך: כי הפריסה גרועה או גרועה מאוד**. ביחס לסוגיה זו מתגלה **הבדל משמעותי בין שני מגזרי השפה**: יותר מחנכים בבתי ספר דוברי ערבית מאשר בבתי ספר דוברי עברית שבעי רצון מפריסת בחינות הבגרות (61% לעומת 36%), ויותר מחנכים בבתי ספר דוברי עברית מאשר בבתי ספר דוברי ערבית אינם שבעי רצון מהפריסה (40% לעומת 9% בלבד). המחנכים שהלינו על הפריסה הגרועה ציינו כי הבעיה

העיקרית לדעתם היא שאין בגריות חיצוניות בכיתה י', מצב הגורם לשאננות ולזלזול בלימודים בקרב תלמידי כיתה י', ולכך שהם מגיעים לכיתה י"א כשהם אינם מוכנים להתמודדות עם העומס הרב של המטלות והמבחנים, המייצר לחץ ולא מאפשר מיצוי הצלחה.

**היערכות לקראת בחינות הבגרות** - לדברי המרואיינים, בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר ניכר כי קיימת היערכות מיוחדת בכיתות מב"ר במועדים הסמוכים לבחינות המגן והבגרות. שני האמצעים המרכזיים להיערכות הם:

**ימים מרוכזים** – ימי לימודים מלאים, שבהם התלמידים לומדים מקצוע אחד בלבד. הלמידה מתמקדת בפתרון שאלות מתוך בחינות הבגרות:

*"בימי חופש לבגרות מי שרוצה יכול לבוא ליום מרוכז קצר. אם הם מבקשים יום לפני מתכונת לבוא, אז הם באים ואנחנו לומדים יחד, מה שלא יעשו בכיתות רגילות". (מחנכת)*

**מרתונים** – מחנכים מדווחים כי בכיתות מב"ר מתקיימים ימי למידה אינטנסיביים לפני בחינות הבגרות, המתקיימים לעיתים בחופשות של התלמידים, שבהם עוסקים בהכנה ממוקדת לבחינות הבגרות. בדומה לימים המרוכזים, גם ב'מרתונים' הלמידה מתמקדת בפתרון שאלות מתוך בחינות הבגרות:

*"במרתון החומר ממוקד באיך בנויה הבחינה. זה מאוד ממוקד. זה ללמד נטו את החומר לבחינה עם שאילת שאלות חוזרות. זה כגון משחק זיכרון, כי עובדים הרבה על שינון". (מחנכים)*

רכז שח"ר באחד מבתי הספר ציין כי לפני בחינות הקיץ בית הספר בונה לתלמידי מב"ר מערכת שעות חדשה הממוקדת בהכנה לבגרות:

*"אחרי יום העצמאות הם כבר לא מגיעים לבית הספר, אז הם מגיעים רק לימים מרוכזים. אז אני בונה מערכת חדשה שהיא ממוקדת לבגרות, אבל יהיו גם שיעורים נוספים כדי לא לנתק אותם". (רכז)*

היו רכזי שח"ר שדיווחו כי בחלק מהימים המרוכזים ומהמרתונים נוסף למורה הכיתה גם תומך הוראה (מתרגל), שמסייע לתלמידים מתקשים וגם עוזר למורה בהוראה.

כמו כן דיווחו כמה מרכזי שח"ר כי **חלק מהתלמידים מקבלים תגבורים אישיים או בקבוצות קטנות**, נוסף על הימים המרוכזים והמרתונים. אחת הרכוזות ציינה כי יש אפשרות לבקש מהאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון שעות נוספות להכנה לבגרות במקצועות מסוימים, אך הדבר כרוך בניירת רבה והוא מוגבל באילוצים שונים. לדבריה, במקרים שבהם תלמידים מקבלים ציון נמוך במבחן, הדבר מחייב את המורה להגיש דוח בכתב לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, ולכן מורים רבים מוותרים על כך ומתגברים את התלמידים בהתנדבות.

בסך הכול, עולה מהראיונות כי בבתי הספר יש מגוון משאבים ודרכים, שבכוחם לסייע בהכנת התלמידים לבחינות הבגרות וכי הם יודעים להפעילם בצורה טובה. עם זאת, **היו מחנכים ורכזים שדיווחו כי על תלמידי מב"ר מוטל עומס למידה רב**, לעיתים עד שעות אחר הצהריים המאוחרות, דבר המביא לא פעם לבעיות התנהגות של תלמידים ולחוסר ריכוז ולמידה לא אפקטיבית:

"יש הרבה שעות פרטניות, אך הבעיה היא שהן ניתנות בשעה 7:00 או לאחר השעה 14:30, זה קשה לתלמידי מב"ר". (רכזת)

גם בסקר נשאלו המונחים על ההתנהלות לפני בחינות הבגרות. לוח 16 מציג את הנתונים.

### לוח 16 – הערכות לקראת בחינות הבגרות - מונחים

"ביחס להתארגנות לקראת בחינות הבגרות בכיתת מב"ר שאותה את/ה מחנך/ת, באיזו מידה:"  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מונחים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
94	87	89	קיימים נהלים ברורים ביחס להתנהלות הלימודים לקראת בחינות בגרות
73	69	70	מתקיימים מרתונים לימודיים
39	46	44	מתקיימים לימודים בשעות אחה"צ בזמן הלימודים
57	47	50	מתקיימים לימודים בזמני החופשות

מרבית המונחים (89%) מציינים כי קיימים נהלים ברורים ביחס להתנהלות הלימודים לקראת בחינות הבגרות. עם זאת, מדבריהם עולה כי קיימת שונות מסוימת בין הכיתות השונות ביחס להתנהלות עצמה, כך שבמרבית הכיתות (70%) מתקיימים מרתונים לימודיים, אך רק בכמחצית מהכיתות מתקיימים לימודים בשעות אחר הצהריים בזמן הלימודים או בזמני חופשות.

#### ד. מבחני מתכונת וציוני מגן

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

על פי דברי המרואיינים, נראה כי בבתי ספר מתקיימים נהלים שונים ביחס לציון המגן שמקבלים תלמידי כיתות מב"ר. נראה כי בתי הספר נוטים ללכת לקראת תלמידי מב"ר בקביעת ציוני המגן, אך עושים זאת בצורה מבוקרת חזרה. בחלק מבתי הספר בוחרים לציון המגן את ציון המתכונת הגבוה ביותר שהשיגו התלמידים בבחינות שעשו. ישנם בתי ספר שבהם מבחן המתכונת נעשה בסמוך ככל הניתן למבחן הבגרות, כדי שציון המגן ישקף את רמתו של התלמיד. רכזת אחת ציינה כי תלמידים גבוליים יקבלו ציון מגן מעט גבוה ממה שמגיע להם, אך רק בתנאי שהם למדו והשקיעו לאורך כל שנת הלימודים. ואילו רכזת אחרת ציינה כי תלמידים שמתקשים רק במקצוע אחד יקבלו בו ציון מגן טוב, על מנת לאפשר להם להשיג את תעודת הבגרות:

"התפיסה שלי אומרת שמי שמגיע לו מבחינת תלמידאות צריך לשמור עליו. אין כלל אצבע כמה להעלות ציון. סביר להניח שיעלו לציון 60 או יותר כי מי שיקבל במגן 55 צפוי לכישלון. לילדים שהתאמצו מגיעה החוויה של הצלחה". (רכזת)

הדיווחים **בסקר ביחס להתנהלות המהנכים בנוגע לבחינות ולציוני המגן מעלים תמונה דומה.** לוחות 17-18 מציגים את דיווחי המהנכים ביחס לנושא זה.

### לוח 17 – מספר בחינות מגן – מהנכים

"לכמה בחינות מגן לכל היותר, התלמידים יכולים לגשת בכל מקצוע?"  
(שיעור המשיבים)

מהנכים											
דוברי ערבית				דוברי עברית				כלל המדגם			
4 או יותר	3	2	1	4 או יותר	3	2	1	4 או יותר	3	2	1
16	47	33	3	11	35	47	4	13	39	43	4

מרבית המהנכים מאפשרים שתיים (43%) או שלוש (39%) בחינות מגן. רק מיעוט מאפשר בחינה אחת (4%) או ארבע בחינות ומעלה (13%).

### לוח 18 – ציוני מגן - מהנכים

"האם קורה שתלמידי מב"ר מקבלים ציוני מגן גבוהים יותר ממה שמגיע להם כדי לסייע להם לעבור בהצלחה את בחינות הבגרות?"  
(שיעור המשיבים)

מהנכים								
דוברי ערבית			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
16	23	61	14	24	62	15	23	62

לפי דיווחי המהנכים, כשני שלישים מהמהנכים מציינים **כי לא קורה כמעט שתלמידי מב"ר מקבלים ציוני מגן גבוהים יותר ממה שמגיע להם** כדי לסייע להם לעבור בהצלחה את בחינות הבגרות, וכרבע מהם ציינו כי זה קורה רק לפעמים. עם זאת, 15% מהמהנכים טוענים כי תלמידי מב"ר מקבלים ציוני מגן גבוהים יותר ממה שמגיע להם לעיתים קרובות או תמיד.

### ה. מבחנים

פרט לבחינות הבגרות, סוגיה נוספת שנבחנה בסקרים נגעה ללוחות המבחנים של כיתות מב"ר. לוח 19 מציג את הנתונים.

## לוח 19 – לוחות זמנים של המבחנים - מחנכים

"המבחנים בכיתות מב"ר מתקיימים:"

(שיעור המשיבים)

מחנכים								
דוברי ערבית			דוברי עברית			כלל המדגם		
אחר	על פי לוח מבחנים אישי לכיתת מב"ר	יחד עם המבחנים של יתר הכיתות בשכבה	אחר	על פי לוח מבחנים אישי לכיתת מב"ר	יחד עם המבחנים של יתר הכיתות בשכבה	אחר	על פי לוח מבחנים אישי לכיתת מב"ר	יחד עם המבחנים של יתר הכיתות בשכבה
7	31	62	14	31	55	12	31	57

גם ביחס ללוחות הזמנים של הבחינות עולה שונות בין הכיתות השונות. **במחצית מהכיתות המבחנים מתקיימים יחד עם מבחני יתר הכיתות בשכבה, אבל בשליש מהם (31%) הם מתקיימים על פי לוח מבחנים אישי לכיתה, ואילו 12% מהמחנכים מציינים כי לוחות הזמנים משתנים בין מבחן למבחן, והם תלויים במקצוע, ברכז ובלוח הזמנים.**

בנוסף, נשאלו המחנכים האם מתקיימים בכיתות מב"ר מבחני הצלחה שהם מבחנים קצרים שאינם מכילים חומר קשה או מסובך, שנועדו לתת לתלמידים תחושת הצלחה. לוחות 20-21 מציגים את הנתונים.

## לוח 20 – מבחני הצלחה – מחנכים

"האם נערכים בכיתות מב"ר מבחני הצלחה?"

(שיעור המשיבים "כן")

מחנכים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
96	82	86

## לוח 21 – תדירות מבחני ההצלחה – מחנכים

"באיזו תדירות מתקיימים מבחני ההצלחה?"

(שיעור המשיבים)

מחנכים											
דוברי ערבית				דוברי עברית				כלל המדגם			
אחר	בסיומ כל יחידות הלימוד	בכל שיעור שני או שלישי	בכל שיעור	אחר	בסיומ כל יחידות הלימוד	בכל שיעור שני או שלישי	בכל שיעור	אחר	בסיומ כל יחידות הלימוד	בכל שיעור שני או שלישי	בכל שיעור
7	69	19	6	18	58	19	6	14	62	19	6

**מרבית המורים (86%) מקיימים מבחני הצלחה בכיתות**, יותר בבתי ספר דוברי ערבית (96%) מאשר בבתי ספר דוברי עברית (82%), ורובם מקיימים אותם בסיום כל יחידות הלימוד (62%). כחמישית מהם מקיימים אותם בתדירות נמוכה יותר, בכל שיעור שני או שלישי (19%).

## ו. שעות חינוך

אחד ההיבטים שנבדקו בראיונות למחנכים ובקבוצות המיקוד לתלמידים הוא ניצול שעות המחנך. מרבית המחנכים שרואיינו ציינו כי מוקצות להם שתי שעות חינוך שבועיות לכיתה. בחלק מבתי הספר לעיתים נעשה שימוש בשעות החינוך לצורך תגבור לימודי לפני בחינות הבגרות:

*"זה משתנה. בעקרון יש שתי שעות חינוך, בגלל הבגרות בהיסטוריה בחורף, אז ירד לשעה אחת, כי את השאר הקדשתי להיסטוריה". (מחנכת)*

מתוך הראיונות עולה כי המחנכים מחויבים לעסוק בשעות החינוך בתוכנית החינוכית השכבתית, וכך הם באמת עושים. מיעוטם עוסקים בתכנים הנתפסים על-ידם כייחודיים לכתת מב"ר, כגון ניהול וארגון זמן, הערכה ואמונה עצמית ושייכות לעתיד:

*"אני מדברת על הנושאים הקבועים לכל השכבה. זה עוזר אבל קשה, כי אין תמיד שיתוף פעולה. חשוב מאוד לא לוותר ולהתעקש". (מחנכת)*

בנוגע לתפיסת האפקטיביות של שעות החינוך עבור התלמידים בכיתות מב"ר, ציינו רוב המורים כי שעות החינוך הן חשובות ותורמות לילדים, אך קשה לנתק את התועלת שלהן ממכלול העשייה בכיתות מב"ר. יחד עם זאת, ניכר מהראיונות כי הכלי המרכזי העומד לרשות המחנכים כדי לבסס את הקשר שלהם עם התלמידים, ליצור אמון ולהשיג את מחויבותם ללמידה, הן שעות השהייה שלהם, המאפשרות להם לעשות שיחות אישיות עם תלמידים:

*"ההנעה של התלמידים נעשית במסדרון. בשעות החינוך אני יכולה לתווך להם למה התעודה הזו כ"כ חשובה. זו עוד דרך שלי להתקרב אליהם". (מחנכת)*

*"הכלי המרכזי שלי הוא שעות פרטניות שמנוצלות לשיחות אישיות". (מחנכת)*

עוד עולה מהראיונות כי **שעות החינוך נתפסות כפחות נחוצות בקרב מחנכים המלמדים את כיתתם מספר גדול יחסית של שעות בכל שבוע**. מדבריהם עולה כי הקשר שלהם עם התלמידים הוא חזק גם ללא שעות החינוך:

*"אני מלמד אותם 5-6 שעות שבועיות כך שלא חסר מגע אישי ובונדינג. המטרות של שעת החינוך מושגות באופן אחר, פחות מסודר וקבוע". (מחנך)*

*"אני מלמדת 12 שעות בכיתה, יש לי שעת חינוך כיתתית ויש לי שעת חינוך פרטנית, אבל אני נמצאת פה כל היום וכל הזמן רואה את הכיתה שלי, ואם צריך אני עושה שעת חינוך, שלא לפי המערכת". (מחנכת)*

## ז. תוכניות תוספתיות

הראיונות עם רכזי מב"ר מלמדים כי בחלק מבתי הספר מתקיימות תוכניות העשרה, כגון סדנאות העצמה ומוטיבציה, מפגשים עם דמויות מעוררות השראה, הצגות תיאטרון ועוד. נראה כי אף שהתועלת הנתפסת של פעילות זו רבה, יש צורך בפעולות נוספות:

*"זה [תוכניות ההעשרה] לא מספיק כי הבעיה הגדולה שלהם [תלמידי מב"ר] זו מוטיבציה. חייבים להעצים אותם מבחינת בני אדם. להכין אותם לחיים". (מחנכת)*

תמונה דומה עולה מנתוני הסקר בנושא תוכניות תוספתיות. לוחות 22-26 מציגים את הנתונים.

### לוח 22 – תוכניות תוספתיות

"האם מתקיימות תוכניות תוספתיות בכיתות מב"ר בבית ספרך?"

(שיעור המשיבים "כן")

מנהלים	כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית
67	68	65	65
37	34	44	44

נראה שקיים פער בין דיווחי המנהלים והמחנכים ביחס לקיומן של תוכניות תוספתיות: בעוד שני שלישים בקרב המנהלים מדווחים על קיומן של תוכניות כאלה, רק כשליש מהמחנכים (37%) מדווחים כך. התוכניות התוספתיות שאזכרו על ידי המנהלים היו תגבורים, תוכניות חברתיות, תוכניות העצמה, הרצאות. ייתכן כי הפער בין דיווחי המנהלים לאלה של המחנכים נובע מכך שישנם בתי ספר שבהם מתקיימות תוכניות תוספתיות אבל לא כל כיתות מב"ר משתתפות בהן. אפשרות אחרת להסבר הממצאים היא שיתכן שהמורים לא רואים בתגבורים כתוכנית תוספתית ואילו המנהלים כן.

### לוח 23 – עמדות כלפי תוכניות תוספתיות – מחנכים

"באיזו מידה לדעתך התוכניות התוספתיות מקדמות את התלמידים?"

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

מחנכים		
מחנכים	כלל המדגם	דוברי ערבית
76	84	96

מרבית המחנכים (84%) סבורים כי התוכניות התוספתיות אכן מקדמות את התלמידים.

### לוח 24 – מימון התוכניות התוספתיות – מנהלים

"אילו גופים מממנים את התוכניות התוספתיות?"

(שיעור המשיבים)

משרד החינוך	כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית
28	27	31	31
25	22	34	34
47*	51	35	35

\*מרבית התשובות הן: רשות מקומית ומשרד החינוך או עמותות פרטיות.

בכמחצית מבתי הספר המימון לתוכניות התוספתיות מגיע מהרשות המקומית וממשרד החינוך ו/או מעמותות פרטיות. ביתר בתי הספר מקור המימון לתוכניות אלה הוא ברשות המקומית או במשרד החינוך.

### לוח 25 – האם התוכניות התוספתיות מספיקות - מנהלים

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

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

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
69	63	65

### לוח 26 – המשך התוכניות התוספתיות - מנהלים

"האם היית מעוניין בקיומן של תוכניות תוספתיות נוספות שאינן מתקיימות כיום בבית ספרך?"  
(שיעור המשיבים "כן")

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
86	76	78

נראה כי אף על פי שבבתי ספר רבים (65%), בשיעור דומה בבתי ספר דוברי עברית ובבתי ספר דוברי ערבית, 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 שהוזכרו הן תגבור, טיפול רגשי והסמכות מקצועיות.

### ח. שיעורי בית

אחת הדרכים להגברת הסיכויים להצלחה של תלמידים בתוכנית מב"ר היא ליווי צמוד של התלמידים בתהליך הלמידה. המטרה היא שמרבית הלמידה תיעשה בתחום בית הספר שבו המורים יכולים להיות מעורבים ולסייע בקשיים העולים בקרב התלמידים. מראיונות העומק עם המחנכים עולה כי הדעות חלוקות ביחס למידת השימוש בשיעורי בית. יש מורים שצינו כי חשוב לתת שיעורי בית כדי לתת לתלמידים תחושה שהם אינם שונים מיתר התלמידים. מורים אחרים ציינו כי הדבר מיותר לדעתם.

במסגרת המחקר נבדק אם אכן בכיתות מב"ר הדרישות המוצגות לעבודה בבית הן מועטות. לוח 27 מציג את הנתונים.



## לוח 27 – כמות שיעורי בית - מחנכים

"בהשוואה לשיעורים בכיתות רגילות, נא דרג את חובות התלמידים:"

(שיעור המשיבים)

מחנכים									
דוברי ערבית			דוברי עברית			כלל המדגם			
יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה רגילה לכיתה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה רגילה לכיתה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה רגילה לכיתה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	
23	29	48	2	28	70	9	28	63	כמות שיעורי בית

נראה כי במרבית הכיתות (63%), כמות שיעורי הבית שהתלמידים מקבלים היא קטנה בהשוואה לכמות שיעורי הבית הניתנת בכיתות רגילות, יותר בבתי ספר דוברי עברית (70%) מאשר בבתי ספר דוברי ערבית (48%), וכי לפי דיווחי המחנכים, רק במיעוט המקרים (9%) התלמידים מקבלים, יותר שיעורי בית מאשר בכיתות רגילות.

### ט. נוכחות בשיעורים

אחת המטרות העיקריות של תוכנית מב"ר היא הגברת נוכחות התלמידים בבית הספר, זאת כדי לאפשר למידה מיטבית ולהעניק להם כלים להצלחה, וכן לשם מעקב אחר התקדמות התלמידים ולשם איתור קשיים שלהם. המחנכים נשאלו באיזו מידה אכן נבדקת נוכחות התלמידים בשיעורים. לוח 28 מציג את הנתונים.

## לוח 28 – בדיקת נוכחות תלמידים - מחנכים

"בהשוואה לשיעורים בכיתות רגילות, נא דרג את..."

(שיעור המשיבים)

מחנכים									
דוברי ערבית			דוברי עברית			כלל המדגם			
יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה רגילה לכיתה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה רגילה לכיתה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	יותר או הרבה יותר מאשר בכיתה רגילה	דומה רגילה לכיתה	פחות או הרבה פחות מאשר בכיתה רגילה	
84	14	3	62	36	3	69	29	3	בדיקת נוכחות תלמידים

מרבית המחנכים (69%), ויותר בקרב דוברי הערבית (84%) מאשר בקרב דוברי העברית (62%), מציינים כי בדיקות הנוכחות של התלמידים גדולה יותר בכיתות מב"ר מאשר בכיתות רגילות.

### י. יחס אישי של המחנכים כלפי התלמידים וגיבוש כיתתי

המחנכים מתארים בראיונות כי בכיתות מב"ר התלמידים מקבלים יחס אישי יותר בהשוואה לתלמידי הכיתות האחרות. הדבר מתאפשר הודות למספר גורמים, ובהם כיתות קטנות, למידה בשיעורים מפוצלים ובקבוצות תגבור קטנות, וכן אופיים של המחנכים והמורים המקצועיים, שלרוב מאפיין אותם יחס סבלני כלפי התלמידים ויכולת להכיל את קשייהם:

*"המורה מגן עלינו עם הגב שלו. הוא יותר מאבא. סבלני. צדיק אמיתי. אתה יכול לשבת ולדבר איתו ולפתוח את הלב". (תלמידה)*

*"כשאני נתקל בבעיה כלשהי, למשל, ריב עם חבר, התנצחות עם מורה או קשה לי בכלל, אני מיד פונה למחנכת בלי לחשוב פעמיים, היא תתפנה לי ותסייע מאוד, בשבילי היא הכתובת היחידה". (תלמיד)*

*"המחנך שלנו הוא סלחן, רחמן וכריזמטי. מתי שאתה צריך לקבל את העונש תקבל. מתי שלא אז לא. הוא לא בשביל הכסף. זו השליחות שלו. אני רק שומע את השם שלו ומתחיל לחייך". (תלמיד)*

במקביל, חלק ניכר מהתלמידים ציינו בקבוצות המיקוד כי אחד הדברים שמייחדים את כיתת מב"ר הוא הגיבוש הכיתתי ותחושת ה"ביחד". חלקם אף ציינו כי הדבר ידוע בקרב תלמידים אחרים בשכבה:

*"מב"ר זו כיתה שהיא הרבה יותר עם אהבה ופחות חומרית. תלמידים אומרים לנו 'איזה מגובשים אתם' ובטילים הם רוצים להיות איתנו". (תלמיד)*

*"בגלל שאנחנו כיתה קטנה אז אנחנו יותר מגובשים". (תלמידים)*

לבסוף, גם הקשר עם ההורים חזק יותר בכיתות מב"ר. המרואיינים מתארים כי בכיתות מב"ר קיים קשר הדוק יותר בין מחנך הכיתה לבין הורי התלמידים, בהשוואה לכיתות עיוניות רגילות. המחנכים משתפים את ההורים בתהליך הלמידה של ילדיהם בתדירות גבוהה יחסית ומעדכנים אותם באופן מידי על כל שינוי בהתנהגות ובמחויבות של ילדיהם:

*"אנו פונים להורים ברגע שהתלמיד מתחיל לאחר או להחסיר, היועצת והמחנכת יושבים אתם, ורותמים את הורי התלמידים להתמדה ולמעקב צמוד יותר". (מנהלת)*

*"יצירת קשר רציף ובלתי אמצעי של המורים עם ההורים. זו מעטפת שגם ההורים מרגישים אותה". (מנהלת)*

### יא. מענה רגשי לתלמידים

מדברי המרואיינים עולה כי רוב בתי הספר נעזרים בצוות היועצות, ובחלק מבתי הספר גם בפסיכולוגית, על מנת להעניק לתלמידי מב"ר מענה רגשי. בחלק מבתי הספר ישנן יועצות ייעודיות שעובדות אך ורק עם תלמידי שח"ר. ישנם בתי ספר שבהם היועצות מלמדות שעה שבועית אחת בכל

כיתת שח"ר ועוסקות בנושאים שונים כגון כישורי חיים, אמונה עצמית, מוטיבציה, קשיים אישיים, אסטרטגיות למידה ועוד. ישנן יועצות שנותנות מענה פרטני או בקבוצות קטנות לתלמידי מב"ר, מקיימות איתם שיחות אישיות ומהוות חלק בלתי נפרד מהתמיכה הניתנת לתלמידים. ראוי לציין, כי בבתי ספר רבים היועצות נותנות מענה גם למחנכים ולמורים של כיתות שח"ר לגבי אופן ההתמודדות עם תלמידים מסוימים, כך שהן תומכות גם בילדים וגם במורים:

*"רוב הפרויקטים שהיועצות עושות סדנאות של הערכה ודימוי עצמי, תמיד מתחילות קודם בכיתות שח"ר". (רכז)*

*"הם [תלמידי מב"ר] מקבלים טיפול פרטני וקבוצתי על ידי היועצת. ישנה יועצת שעובדת עם כיתות י' ו-י"א ויועץ עם י"ב. אני שבע רצון מהתמודדות היועצות. הטיפול שלהן מאוד אמפטי ומכיל ואיננו זקוקים לסיוע מבחוץ". (רכז)*

למרות האמור לעיל, ניכר כי **קיים חסר בתוכניות העשרה ובמענה רגשי לתלמידי כיתות מב"ר**, בשל היעדר תקציב ייעודי לכך, כלומר מחסור במשאבים שניתנים לבתי הספר על ידי האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון. יש רכזי שח"ר שדיווחו כי בבית הספר שלהם לא קיימות תוכניות העשרה לתלמידי מב"ר וכי המענה הרגשי הניתן להם אינו מספק:

*"באופן כללי, השעות שהאגף נותן בקושי מספיקות לתגבורים ולפיצולים, אז להוסיף לזה מענה רגשי זה בלתי אפשרי". (רכז)*

*"הייתה לנו בעבר תוכנית רגשית לתלמידי מב"ר אבל אין לזה תקציב. אין משאבים של האגף לנושא הרגשי. חייב להיות משהו מובנה ומתוקצב – תוכנית התערבות רגשית בכיתות שח"ר". (רכזת)*

המנהלים בסקר נשאלו למידת הנגישות של יועצים וסדנאות ההעצמה לתלמידים בכיתות מב"ר. לוחות 29-30 מציגים את הנתונים.

### לוח 29 – נגישות יועצים לתלמידים מב"ר – מנהלים

"באיזו מידה נגישים יועצות/אנשי טיפול לתלמידים בכיתות מב"ר?"  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית
85	85	84

### לוח 30 – נגישות הסדנאות לכיתות מב"ר – מנהלים

"באיזו מידה סדנאות העצמה נגישות לתלמידים בכיתות מב"ר?"  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית
44	42	51

על פי דיווחי המנהלים, **במרבית בתי הספר, אם כי לא בכולם (85%), היועצים נגישים לתלמידים בכיתות מב"ר**. עם זאת, רק בפחות ממחצית בתי הספר הסדנאות היו נגישות לתלמידי מב"ר.

**שיחות אישיות של המחנכים** – על מנת לעמוד על טיב הקשר בין המחנכים לתלמידים, נבדק האם המחנכים מקיימים שיחות אישיות עם היועצים על התלמידים ועם התלמידים עצמם ובאיזו תדירות. לוח 31 מציג את הנתונים.

### לוח 31 – שיחות אישיות של המחנכים – מחנכים

"האם את/ה מקיים שיחות אישיות עם...?"

(שיעור המשיבים)

כלל המדגם							
לא	כן, באופן יומי	כן, לפחות פעם בשבוע	כן, לפחות פעם בחודש	כן, מספר פעמים בשנה	כן, פעם בשנה	כן, אך רק על פי הצורך	
1	29	48	8	4	0	10	היועצת
0	59	22	6	3	1	9	התלמידים

נראה כי **מרבית המחנכים מקיימים שיחות עם היועצת ועם התלמידים בתדירות של לפחות פעם בשבוע** (87% עם היועצת ו-81% עם התלמידים). שליש מהמחנכים (29%) מקיימים שיחות יומיומיות עם היועצת, ולמעלה ממחצית מהם (59%) מקיימים שיחות אישיות יומיומיות עם התלמידים. כלומר, נראה כי מרכיב חשוב בעבודת המחנך הוא המעקב האישי אחר התלמידים ברמה היום-יומית.

**ביקורי בית** – מרכיב חשוב נוסף בעבודת המחנך בכיתות מב"ר הם ביקורי הבית. בירורים אלו נחוצים במקרים שבהם המחנך חש כי מצבים בבית משפיעים על תפקוד התלמידים בבית הספר. לוח 32 מציג את הנתונים.

### לוח 32 – ביקורי בית – מחנכים

"האם את/ה מקיימת/ת ביקורי בית?"

(שיעור המשיבים)

מחנכים											
דוברי ערבית				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
3	37	22	39	10	8	16	66	8	17	18	57

למעלה ממחצית מהמחנכים (57%), יותר בבתי ספר דוברי עברית (66%) מאשר בבתי ספר דוברי ערבית (39%), מקיימים ביקורי בית אד-הוק, על פי הצורך ולא באופן סדיר. כחמישית מהמחנכים (18%) עושים זאת באופן סדיר, אחת לשנה, ו-17% מקיימים ביקורי בית באופן סדיר, כמה

פעמים בשנה. התפלגות הנתונים מצביעה על **תדירות גבוהה יותר של ביקורי בית של המחנכים בבתי התלמידים בבתי ספר דוברי ערבית מאשר בבתי ספר דוברי עברית** (37% מהמחנכים דוברי הערבית מציינים כי הם מבקרים בבתי התלמידים מספר פעמים בשנה לעומת 8% בלבד מעמיתיהם בבתי הספר דוברי העברית).

## פרק 2 – סיכום

הלימודים בכיתות מב"ר מאופיינים בהיבטים פדגוגיים-רגשיים ייחודיים, שמטרתם היא למקסם את סיכויי ההצלחה של התלמידים ולהעצים את כוחות ההתמודדות שלהם עם אתגרים תוך יצירת תחושת הצלחה. בהשוואה להוראה בכיתות רגילות, **ההוראה בכיתות מב"ר היא איטית יותר ומתבצעת על פני מנות קטנות יותר של חומר, תוך מאמץ של המורים לפשט את החומר.** המחנכים מדווחים כי יחסית לכיתות רגילות אחוז גבוה של הפעילות הכיתתית נעשה בקבוצות. לפי התמונה הכללית העולה במחקר, מתקיים **ליווי צמוד של התלמידים, שמרביתו מתרחש בין כותלי בית הספר, עם מעט משימות לימודיות המוטלות עליהם לאחר זמן הלימודים.** במרבית בתי הספר **עיקר הלמידה נעשה בין כותלי בית הספר,** ולכן נאכפת ביתר שאת נוכחות התלמידים בשיעורים, אך לרוב כמות שיעורי הבית קטנה יותר בכיתות מב"ר בהשוואה לכמות השיעורים הניתנת בכיתות רגילות.

**תוכנית הלימודים של כיתות מב"ר נמצאת בהלימה לבחינות הבגרות שהתלמידים ניגשים אליהן.** עם זאת, נראה כי **חופש הבחירה של תלמידי מב"ר לגשת לבחינות בגרות ברמה מוגברת במתמטיקה ובאנגלית וללמוד במגמות שונות הוא לרוב מוגבל** בהשוואה לחופש שניתן לתלמידים האחרים בשכבתם. הדבר מביא **לתסכול רב בקרב התלמידים ולתחושת קיפוח ביחס לחבריהם.** ההיערכות הספציפית של כיתות מב"ר לפני בחינות הבגרות מורכבת ממיקוד של למידה ומשאבים באמצעות ימי למידה מרוכזים ומרתונים של למידה, שהמשותף להם הוא למידה ממוקדת לבחינות הבגרות. בסך הכול, ניכרת הפעלה של מגוון של משאבים ושיטות לצורך הכנה טובה של התלמידים לבחינות הבגרות. עם זאת, **מיקוד הלמידה מטיל על תלמידי מב"ר עומס גדול, המביא לעיתים לבעיות התנהגות,** לחוסר ריכוז וללמידה לא אפקטיבית.

בשונה מכיתות רגילות, במרבית כיתות המב"ר מאפשרים לתלמידים לגשת למספר בחינות מגן, וניכר שוני בין בתי הספר ביחס לנהלים הקשורים לבחינות המגן ולציוני המגן. גם ביחס ללוחות הזמנים של הבחינות, עולה שונות בין הכיתות השונות. **במחצית הכיתות המבחנים מתקיימים בד בבד עם הבחינות של יתר הכיתות בשכבה, אבל בשליש מהם, הם מתקיימים על פי לוח מבחנים אישי של הכיתה.**

**תוכנית מב"ר מקדישה תשומת לב מיוחדת לתמיכה בתלמידים.** רוב בתי הספר נעזרים בצוות היועצות על מנת להעניק לתלמידי מב"ר מענה רגשי. לבסוף, **למעלה ממחצית מהמחנכים (57%), מקיימים ביקורי בית על פי הצורך ולא באופן סדיר.** חלק לא מבוטל עושים זאת באופן סדיר. למרות האמור לעיל, ניכר כי קיים חסר בתוכניות העשרה ובמענה רגשי לתלמידי כיתות מב"ר, חאת בשל היעדר תקציב ייעודי לכך, כלומר מחסור במשאבים שניתנים לבתי הספר על ידי האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

# פרק 3 - התלמידים בכיתות מב"ר: מאפיינים ותהליך האיתור

הפרק הנוכחי עוסק בתלמידים בכיתות מב"ר. המיקוד הוא במאפיינים של תלמידים אלה, בתהליך האיתור והמיון שלהם, במידת הניידות שלהם מכיתות מב"ר ואליה ובעמדותיהם ביחס לשיבוצם לכיתות מב"ר.

## א. מאפייני התלמידים בכיתות מב"ר

הראיונות עם רכזי שח"ר ועם מחנכי כיתות מב"ר מלמדים כי קיימת שונות בין בתי הספר מבחינת מאפייני התלמידים שלומדים בכיתות מב"ר. עם זאת, ניתן לציין מספר מאפיינים בולטים שלהם, שצוינו בקרב המרואיינים במרבית בתי הספר: כישורים קוגניטיביים נורמטיביים, התנהגות נורמטיבית, מוטיבציה או פוטנציאל למוטיבציה נורמטיבית, קשיים ופערים לימודיים, הפרעות קשב וריכוז מאובחנות וקושי בסדר וארגון ודימוי עצמי לימודי בינוני ומטה:

*"תלמידי מב"ר לא טיפשים, רק צריך להאמין בהם. להראות להם שהם שווים מול שווים. לתת להם את האמונה והביטחון, שלא יהיו עם רגשי נחיתות". (מחנך)*

**המעמד הסוציו-אקונומי של התלמידים הוא מגוון**, אולם בלט בראיונות כי רכזים בבתי ספר דוברי ערבית חזרו וצינו **שתלמידי מב"ר מגיעים ברובם ממשפחות מצוקה**, שהן דלות אמצעים וחסרות מודעות לנושא החינוך וההשכלה:

*"תלמידים נורמליים לכל דבר, שלמזלם הרע הם נולדו במשפחות עניות שאינן מחשיבות חינוך. יש להם פוטנציאל ומוטיבציה ופשוט צריך לדעת איך לעבוד איתם". (רכז).*

לגבי מידת ההתאמה של התלמידים לכיתות מב"ר, ציינו המחנכים שרואינו כי **הרוב המכריע של התלמידים מתאימים לכיתות מב"ר** ונמצאים במקום המתאים להם מבחינה לימודית ורגשית:

*"אני חושבת ש-95% מהתלמידים יושבים לגמרי במקום שהם צריכים". (מחנכת)*

בנוסף, עולה כי גם אם ישנם תלמידים שמתחילים את כיתה י' עם פערים גדולים מאוד ברמה הלימודית ובהרגלי הלמידה, **רובם סוגרים בהדרגה את הפערים** ומוצאים את מקומם בכיתה:

*"אני חושבת שתהליך הבחירה היה נכון למרות שלא הייתי שותפה לכך. בכיתה י' אנחנו פוגשים תלמידים קשים, הם משתפרים בהדרגתיות, הם צמאים להכלה ולאהבה, וכשהם מתקיים הם נרגעים ומתפנים ללימודים". (מחנכת בבתי ספר דובר ערבית)*

## ב. תהליך מיון התלמידים לתוכנית

מדברי המרואיינים עולה כי תהליך מיון התלמידים לתוכנית נעשה על פי רוב **בהובלת רכז שח"ר**, **בשיתוף פעולה עם צוות חטיבת הביניים**. התהליך מתחיל בדרך כלל כשהתלמידים נמצאים לקראת סיום לימודיהם בכיתה ט'. בחירת התלמידים המועמדים לתוכנית נעשית בדרך כלל בשיתוף עם מחנכות שכבה ט' ויועצת השכבה, על פי הקריטריונים של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון. המחנכות נדרשות להעביר לרכז שח"ר טופסי מיפוי של התלמידים, הכוללים מידע הרלוונטי לבחירה. אחת הרכוזות ציינה כי היא מקיימת פגישה מקדימה עם המחנכות ומסבירה להן מהם הקריטריונים לקבלה לתוכנית וכיצד למלא את טופס המיפוי. ראוי לציין כי ברבות מחטיבות הביניים קיימות כיתות המיועדות לתלמידים עם קשיים לימודיים, כגון כיתות תל"ם. כיתות אלה הן עיקר הפוטנציאל של תלמידים לכיתת מב"ר:

*"תהליך הבחירה זה אני והיועצת, ולפעמים גם המנהלת. אנחנו מדברות עם יועצי החטיבה, אוספים את נתוני התלמידים החלשים בשכבה ובעיקר תלמידי תל"ם. ישבתי עם מחנכות תל"ם והיועצת ועברנו תלמיד-תלמיד. קיבלנו את כל הקריטריונים לגבי השכלת הורים, מוטיבציה, התנהגות וממוצע ציונים".*  
(רכוזת)

תהליך המיון **מצריך שיתוף פעולה והעברת מידע מסודרת מחטיבת הביניים לתיכון**, אך הדבר אינו מובן מאליו. לדברי אחד הרכזים, לא מתקבל כל המידע הנדרש מחטיבת הביניים או שהוא מתקבל באופן לא מדויק, מה שעלול להוביל לקבלה של תלמידים לא מתאימים לתוכנית, למשל, לקבלת תלמיד המתאים לחינוך המיוחד לכיתת מב"ר. הסיכון בכך הוא, שבשל הכללים של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, התלמיד יישאר בכיתה עד סוף כיתה י"ב, אך לא יוכל להשיג זכאות לתעודת בגרות:

*"לפעמים החטיבה לא נותנים לנו את כל המידע. ויש תלמידים שהם חינוך מיוחד, ואז הם במב"ר ואנחנו חייבים למשוך אותם עד י"ב, כי זה משהו שאגף שח"ר מקפיד עליו".* (רכוזת)

**הבחירה הסופית של התלמידים לתוכנית מתבצעת לאחר עיון נוסף בקריטריונים שקבע האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון**, תוך מתן עדיפות לתלמידים העומדים בקריטריונים אלו באופן מלא יותר. ישנם בתי ספר שהוסיפו בשלב זה ראיון אישי עם התלמידים המועמדים בניסיון להכירם טוב יותר ולאמוד את רמת המוטיבציה שלהם ללמידה. רכוזת בבית ספר אחר ציינה כי היא מעבירה לתלמידים המועמדים לתוכנית מבחן הבוחן יכולות לימודיות שלהם ופוגשת כל תלמיד באופן פרטני. לדבריה היא עושה זאת מפני שאינה סומכת על הציונים המועברים אליה על ידי חטיבת הביניים.

כפי שנאמר קודם לכן, **הקריטריונים לקבלה לתוכנית, שנקבעו על ידי האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, הם מרכזיים מאוד בתהליך מיון של התלמידים לכיתות מב"ר, וניכרת הקפדה עליהם מצד בתי הספר**. הקריטריון העיקרי הוא הציונים של התלמידים, המוגדרים באופן כמותי ומדיד, והמשקפים את הפערים הלימודיים שצברו התלמידים לאורך שנותיהם בבית הספר. קריטריון נוסף הוא המצב הסוציו-אקונומי והמצב המשפחתי של התלמיד, המשפיעים על יכולתם של הורי התלמיד להעניק לו תמיכה לימודית מספקת ללא עזרת בית הספר:



"בית הספר מברר את המצב האישי והמשפחתי של התלמיד בתהליך הקבלה לכיתת מב"ר". (רכז)

קריטריון נוסף, שלו מעניקים בתי הספר משקל רב, הוא התנהגותו של התלמיד בכיתה והמוטיבציה שלו ללמידה. בראיונות עם הרכזים עלה כי נוסף על ציוני התלמיד במונחים מספריים, הם בודקים את ההערות המילוליות של המורים, כדי ללמוד על התנהגותו. כמו כן הם מקבלים תלמידים שציון ההתנהגות שלהם הוא גבוה והביקור שלהם בבית הספר הוא סדיר:

"אי-אפשר לקבל ילדים עם התנהגות ג', וילדים עם התנהגות ב' אנחנו מחתימים על התחייבות. כדי שהכיתה תצליח, אנחנו חייבים שההתנהגות תהיה טובה". (רכז)

"בגדול אנחנו מדברים על ילדים עם נוכחות סדירה ולא סדירה-מתונה". (רכז)

מדברי חלק מהרכזים עולה כי לעיתים קיימות **סתירות בין הקריטריונים** של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון ובין מידת ההתאמה של התלמידים לתוכנית, על פי הערכת צוות בית הספר. למשל, תלמיד חלש לימודית שמעמדם הסוציו-אקונומי של הוריו הוא גבוה יחסית. במקרים כאלה, פונה בית הספר לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון ומבקש אישור חריג עבור אותם תלמידים המתאימים לכיתת מב"ר, למרות שאינם עומדים בקריטריונים. אישור כזה לא ניתן בחלק מהמקרים, והיו רכזים שטענו כי הדבר אינו מוצדק, מפני שבתי הספר מכירים היטב את התלמידים, ולכן צריך להותיר בידם את שיקול הדעת:

"הניירת של אגף שח"ר [האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון] היא מאוד טכנית. יכול להיות ילד שמתאים 'בול' למב"ר אבל עם מדד טיפוח גבוה. אז עושים מעברים אחרי שיש כבר בעיות. הם [האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון] מאשרים כשיש בעיות...". (רכז)

תהליך איתור תלמידים לכיתות מב"ר נבדק גם בסקר. לוחות 33-36 מציגים את דיווחי המנהלים ביחס לתהליך איתור התלמידים לכיתות אלה.

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

"האם ובאיזו תדירות מתקיימות ישיבות של הגורמים המקצועיים לאיתור מקדמי של תלמידים המגלים סימנים ראשונים של אי-ביקור סדיר?"

(שיעור המשיבים)

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
1	1	1	לא מתקיימות כלל ישיבות בנושא
5	3	4	מתקיימת לרוב ישיבה אחת במהלך השנה בנושא
91	86	87	מתקיימות מספר ישיבות במהלך השנה בנושא
4	10	8	אחר*

\*התשובות העיקריות היו: פעם בשבוע, פעם בשבועיים ופעם בחודש.

**לוח 34 – ישיבות לאיתור תלמידים לפי שכבות גיל – מנהלים**  
**"האם הישיבות מתקיימות בנפרד עבור כל שכבת גיל?"**  
 (שיעור המשיבים "כן")

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
88	92	<b>91</b>

נראה כי במרבית בתי הספר **מתקיים הליך מסודר של איתור תלמידים לכיתות מב"ר** באמצעות ישיבות של הסגל הבכיר של בית הספר, המתקיימות מספר פעמים בשנה. בחלק קטן מבתי הספר תדירות הישיבות הייעודיות לאיתור תלמידים גבוהה יותר. בנוסף, במרבית המקרים (91%) הישיבות מתקיימות בנפרד לשכבות הגיל השונות. **לשאלה מיהם הגורמים המשתתפים בישיבות האיתור? במרבית המקרים צוינו היועץ/ת, המנהל/ת, המחנך/ת ולעיתים צוין גם רכז/ת שח"ר כמי שנכללו בישיבות אלו.**

**לוח 35 – שביעות רצון מתהליך איתור התלמידים לכיתות מב"ר – מנהלים**

**"באיזו מידה את/ה שבע/ת רצון מתהליך איתור התלמידים לכיתות מב"ר?"**  
 (שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
74	79	<b>78</b>

מדיווחי המנהלים עולה כי נראה שעדיין יש מקום לשיפור בכל הנוגע לתהליך איתור התלמידים לכיתות מב"ר. לא כל המנהלים שבעי רצון מתהליך האיתור (78%), יותר בקרב מנהלים בבתי ספר דוברי עברית (79%) מאשר בבתי ספר דוברי ערבית (74%). לשאלה כיצד ניתן לדעתך לשפר את תהליך איתור התלמידים לכיתות מב"ר, צוינו בעיקר **שינוי הקריטריונים ובנייתם מחדש, וליווי ואיתור מוקדמים יותר של התלמידים.**

**ג. ניידות תלמידים מהתוכנית ואליה**

תהליך המיון השיטתי מביא לכך **שרוב התלמידים מוצאים מהר את מקומם בכיתת מב"ר.** עם זאת, הראיונות עם רכזים ומחנכים מלמדים כי ישנם גם מקרים של חוסר התאמה של תלמידים לכיתת מב"ר. לדברי אחת המחנכות הדבר נובע מבחירה של תלמידים לא מתאימים לתוכנית, זאת משיקולים לא ענייניים, כגון לחץ של ההורים:

*"יש שני תלמידים שהם פה וזה היה יותר טוב להם לא להיות פה. למשל ילדה שהתאים לה בית ספר מקצועי, אבל ההורים שלה לא הסכימו". (מחנכת)*

עם זאת, **קיים שוני בין בתי הספר בטיפול בתלמידים שאינם מתאימים לכיתה.** ישנם בתי ספר המאפשרים לתלמידים ניידות לכיתות אחרות בבית הספר, כגון כיתת אתגר או כיתת חינוך מיוחד ואף מעבר לבתי ספר אחרים, שבהם ניתן לתלמידים מענה מותאם יותר לצורכיהם:

"יש לי תלמידה שאני הוצאתי אותה מהכיתה, והעברנו אותה לחינוך מיוחד כי ראינו את העומס והקשיים. עם כל התמיכה של מב"ר היא לא עמדה בתנאים". (מחנכת)

"במהלך השנתיים, הקושי היה עם ארבע תלמידות, שמתוכן שלוש עזבו למסגרות אחרות. הקושי היה ביקור סדיר. הן לא הסתגלו לבית הספר והיו צריכות יחס אישי וכיתה קטנה יותר". (רכזת)

מנגד, ישנם בתי ספר שדיווחו כי **אינם מאפשרים עזיבה של תלמידים מכיתת מב"ר**, גם כאשר הם מזהים כי הסיכוי של תלמידים אלה להשיג תעודת בגרות הוא נמוך. אחד המחנכים ציין כי הדבר נעשה משיקולים חינוכיים וערכיים:

"אני גם לא זורק תלמידים מהכיתה שלי. הם ממשיכים איתי עד הסוף, גם אם הם לא בגרותיים. חשוב לי שייצאו עם בגרות לחיים ויהיו ערכיים. הכי קל לזרוק אותם לבית ספר אחר". (מחנך)

יחד עם זאת, ציין אחד המחנכים שאחזקה של תלמידים לא מתאימים בכיתת מב"ר גובה מחיר לא פשוט בהתנהלות הכיתה:

"חלק מהתלמידים בכיתה היו צריכים להיות בחינוך מיוחד וחלק היו צריכים להיות משולבים עם מערך סיוע. כיתת מב"ר היא 'בועה' לא נכונה... יוצרת סטיגמה וחוסר מוטיבציה. אין כוחות שמרימים את הכיתה. הכוח הדומיננטי מוריד מוטיבציה ותלמידאות". (מחנך)

הראיונות מלמדים כי בעקבות עזיבה של תלמידים את כיתת מב"ר מתפנה מקום בכיתה, מקום שאותו תופסים לעיתים תלמידים המגיעים מכיתות אחרות, בעיקר תלמידים שלא מוצאים את מקומם בכיתות עיוניות רגילות חקוקים לתמיכה שמעניקה כיתת מב"ר:

"הייתי בכיתה רגילה וביקשתי לעבור למב"ר". (תלמידה)

"גם אני עברתי מעיונית כי זו הייתה כיתה של 40 תלמידים והרגשתי שלא התייחסו אליי שם". (תלמידה)

המנהלים נשאלו ביתר פירוט לגבי נושא זה של ניידות תלמידים בין כיתות מב"ר וכיתות אחרות. לוחות 36-38 מציגים נתונים ביחס למספר התלמידים העוברים מכיתת מב"ר ואליה.

### לוח 36 – ניידות תלמידים מכיתת מב"ר לכיתה רגילה - מנהלים

"כמה תלמידים בממוצע עוברים במהלך השנים י-י"ב מכיתת מב"ר לכיתה רגילה?"

(שיעור המשיבים)

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית	
0 תלמידים	40	37	48
בין 1 ל-2 תלמידים	48	51	40
בין 3 ל-5 תלמידים	12	12	10
בין 6 ל-10 תלמידים	1	0	1
11 תלמידים או יותר	1	0	1

### לוח 37 – ניידות תלמידים מכיתת מב"ר לכיתה רגילה - מנהלים

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

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית	0 תלמידים
60	54	74	0 תלמידים
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 מב"ר לכיתה רגילה - מנהלים

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

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית	0 תלמידים
61	58	71	0 תלמידים
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 ביחס לניידות תלמידים בין כיתות מב"ר לכיתות אחרות עולה כי **מצבת הכיתות נשמרת יציבה בסך הכול לאורך השנים**. רק תלמידים ספורים עוברים בין סוגי הכיתות השונים, מעט יותר מכיתות מב"ר לכיתות רגילות.

#### ד. עמדות התלמידים בנוגע למיונם לכיתת מב"ר

קבוצות המיקוד עם התלמידים מלמדות כי חלקם הרגישו **שמיונם לכיתת מב"ר נכפה עליהם**, בלי שהוסבר להם השיקולים שהובילו לכך וללא התייעצות איתם. עבור חלקם הדבר מתקבל על הדעת וחלקם אף רואים בו אילוץ שעימו הם נאלצו להשלים. יש תלמידים שהביעו תסכול מכך שלא ניתנה להם זכות בחירה והם לא היו שותפים בהחלטה:

"בכיתה ט' מיינו לפי היכולות שמתאימות לכל כיתה וחשבו שאני מתאימה למב"ר. "למה? אני לא יודעת? פשוט אמרו לי שאני אכנס לכיתה הזו זה יעזור". (תלמידה)

*"מי שלא רוצה מב"ר יצטרך לעזוב את בית ספר, כי לא יצליח בכיתות רגילות. זה לא עניין של רצון בלבד אלא חוסר ברירה". (תלמיד)*

אולם היו תלמידים בקבוצות המיקוד שלא זו בלבד שמיונם לכיתה מב"ר לא נכפה עליהם, **אלא הם רצו ללמוד בה ולעיתים אף נלחמו על כך**. מדובר בתלמידים שהיו מיועדים לכיתות עיוניות רגילות, אך הבינו כי יהיה להם קשה הרבה יותר ללמוד בהן ולהצליח או בתלמידים שהיו מיועדים לכיתה אתגר וחששו כי לא יוכלו להשיג בה תעודת בגרות ברמה טובה. המשותף להם היא התחושה שהיו שותפים לתהליך הבחירה וכי הלמידה בכיתה מב"ר לא נכפתה עליהם:

*"אני הייתי אמורה להיות בכיתה אתגר ונלחמתי להיות במב"ר, כי הבנתי שזה המסלול שאוכל להוציא בגרות כמו שצריך". (תלמידה)*

*"אני לא הייתי אמורה להיות במב"ר אלא בכיתה רגילה והבנתי שזו כיתה שעזרת אז נלחמתי ובסוף הצלחתי. הציונים שלי השתפרו, והכיתה קטנה אז יש יותר קשר". (תלמידה).*

### **ה. השונות בתפיסת מהותה של תוכנית מב"ר בבית הספר**

ראיונות העומק עם מנהלי בתי הספר מלמדים כי התפיסה של תוכנית מב"ר משתנה בין בית ספר אחד למשנהו ותלויה במידה רבה במאפייני בית הספר ובאוכלוסייתו.

ברוב בתי הספר נתפסת תוכנית מב"ר **כמענה לתלמידים נורמטיביים** אך חלשים מבחינה לימודית, בעלי פוטנציאל ורצון להשיג תעודת בגרות. בשל חולשתם הלימודית ההנחה היא שתלמידים אלה לא היו יכולים להשיג תעודת בגרות אילו היו לומדים בכיתה עיונית רגילה:

*"התוכנית מיועדת לתלמידים עיוניים מוחלשים שזקוקים לעין בוחנת פדגוגית, שתעזור להם להביא את היכולות שלהם לידי ביטוי. התוכנית מאפשרת להם לא ללכת לאיבוד. (מנהלת)*

מנגד, ישנם בתי ספר שבהם תלמידי מב"ר אינם נתפסים כתלמידים חלשים ובעלי קשיים לימודיים מיוחדים. מדובר בבתי ספר הקולטים שיעור גבוה של אוכלוסייה מוחלשת, ושהם תוכנית מב"ר נתפסת **כמענה לתלמידים רגילים בעלי פוטנציאל בגרות ולעיתים אף לתלמידים הנחשבים למצטיינים**. בחלק מהמקרים, תלמידי מב"ר בבתי ספר אלה כלל אינם מודעים לכך שהם לומדים בכיתה מב"ר:

*"בשנים האחרונות אנחנו מרגישים שאלה הכיתות הלומדות שלנו, ולפעמים הם מגיעים לתוצאות גבוהות יותר מהכיתות האחרות". (מנהל)*

אחד המנהלים שרואינו העלה סוגיה נוספת הקשורה למקומה של התוכנית בתוך בית הספר. לדבריו, אמנם חשוב שבבית ספר עם שם טוב, שבו מתקיימת חתירה למצוינות, יהיה מענה לתלמידים חלשים, דוגמת תוכנית מב"ר, המאפשר להם ללמוד בבית ספר כזה, אך מנגד, פתיחת כיתות מב"ר נוספות עלולה "לצבוע" את בית הספר כחלש ולפגוע בתדמיתו.

נראה כי קיימת שונות בין בתי הספר מבחינת מאפייני התלמידים שלומדים בכיתת מב"ר. עם זאת, ניתן לציין מספר מאפיינים בולטים של התלמידים הללו שצוינו בקרב המרואיינים במרבית בתי הספר: כישורים קוגניטיביים נורמטיביים, התנהגות נורמטיבית, מוטיבציה או פוטנציאל למוטיבציה נורמטיבית, קשיים ופערים לימודיים, הפרעות קשב וריכוז מאובחנות וקושי בסדר וארגון ודימוי עצמי לימודי בינוני ומטה. נראה כי קיים תהליך סדור של איתור ומיון תלמידים לכיתות מב"ר, שנעשה על פי קריטריונים שנקבעו על ידי האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון. התהליך מתחיל לקראת סיום הלימודים בחטיבת הביניים ומתבצע בשיתוף פעולה בין המחנכות והיועצות של חטיבת הביניים בין רכז שח"ר והגורמים הרלוונטיים בחטיבה העליונה. מרבית המחנכים מציינים כי לשם מיון התלמידים מתקיימות מספר ישיבות ייעודיות במהלך השנה.

באופן כללי, ניתן לומר כי במבחן התוצאה הרוב המכריע של התלמידים שנבחרים לכיתות מב"ר מתאימים לכך. במקרים של חוסר התאמה של תלמידים לתוכנית, קיימת ניידות של תלמידים מכתת מב"ר לכיתות אחרות בתוך בית ספר, כגון כיתת אתגר או כיתת חינוך מיוחד, או למסגרות לימודים אחרות, כמו בית ספר מקצועי. אך מספר המקרים הללו קטן יחסית, ובתי ספר ציינו כי הם משתדלים להימנע מכך מסיבות ערכיות וחינוכיות ומנסים לעבוד עם התלמידים "עד הסוף".

נקודת מבטם של התלמידים מלמדת כי היו תלמידים שחשו שהוסללו לכיתת מב"ר ולא ניתנה להם האפשרות להיות שותפים בהחלטה זו. מנגד, היו תלמידים שהגיעו לכיתת מב"ר מתוך בחירה ולעיתים תוך התעקשות מצידם להתקבל אליה. עם זאת, ניתן לומר כי רוב התלמידים שרואיניו מרגישים כי הם נמצאים בכיתה הנכונה מבחינתם ושלמים עם כך, גם אם לא הביעו את רצונם להיות שם מלכתחילה.

ניתן לומר כי התפיסה של תוכנית מב"ר בבתי הספר השונים אינה זהה. במרבית בתי ספר התוכנית נתפסת כמענה לתלמידים חלשים, ובמיעוט מקרב בתי הספר, לרוב כאלה הקולטים אוכלוסיות מוחלשות, נתפסת התוכנית כמענה לתלמידים רגילים ולעיתים אף לתלמידים מצטיינים. ישנם גם מנהלים הסבורים כי התוכנית מחזקת את הדימוי של התלמידים, אך בה בעת עשויה להביא גם לפגיעה בדימוי של בית הספר.

# פרק 4 – המחנכים והמורים של כיתות מב"ר: מאפיינים והכשרה

לב ליבן של כיתות מב"ר הם המחנכים והמורים המקצועיים המלמדים בהם. המחנכים בכיתות מב"ר הם הציר המרכזי של התוכנית, המניעים את כל הקורה סביבם. הם מכירים כל אחד מהתלמידים, את קשייהם, את נקודות החולשה והחוזק שלהם ואת הצרכים של כל אחד ואחת מהם; הם אלה שעוקבים באופן קרוב אחר התקדמותם של תלמידים אלה ולרוב הם שמלווים אותם לאורך כל שלוש שנות התיכון. פרק זה עוסק במאפייני המחנכים והמורים בכיתות מב"ר, במאפייני התפקיד שלהם, בתמיכה ובתהליך ההכשרה שלהם, ובאופן שבו הם נתפסים על ידי התלמידים.

## א. הסיבות להחלטה לחנך כיתת מב"ר

תחילה נבדק מהן הסיבות המניעות מחנכים לבחור בתפקיד מאתגר שכזה. לוח 39 מציג את הנתונים.

### לוח 39 – הגורמים להחלטה לחנך כיתת מב"ר – מחנכים

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

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

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
92	84	87	חשיבות הנושא
87	80	82	אתגר מקצועי
52	32	38	החלטה או שכנוע ע"י המנהל/ת

מדיווחי המורים עולה כי **מרביתם בחרו בתפקיד מתוך תחושת שליחות הנובעת מהכרה בחשיבות הנושא** (87%) וגם מתוך אתגר מקצועי (82%). רק כשליש מציינים כי הם מחנכים כיתת מב"ר בעקבות החלטה או שכנוע של המנהל/ת. בתיאור חופשי ציינו המורים בעיקר תחושות של שליחות, סיפוק, שיקולי מערכת והזדהות עם התלמידים.

## ב. בחירת מחנכי ומורי כיתות מב"ר

ראיונות העומק עם מנהלי בתי הספר מלמדים כי בבחירת המחנכים והמורים של מב"ר עומדים בראש ובראשונה שיקולים מקצועיים, אך ניתן משקל רב לשיקולים אישיותיים, שאינם נדרשים תמיד בהוראה בכיתות עיוניות רגילות. עוד עולה כי בשל חשיבותם המכרעת להצלחת התלמידים, המחנכים והמורים

של כיתות מב"ר נבחרים בקפידה על ידי צוות שכולל בדרך כלל את מנהל בית הספר, רכז שח"ר והיועצות:

*"הם [המחנכים והמורים] מאוד משמעותיים להצלחת התלמידים, ולכן הם נבחרים בפינצטה". (מנהל)*

מהראיונות עולה כי המחנכים והמורים של מב"ר צריכים להיות מקצועיים, מנוסים ובעלי יכולות גבוהות הן בנוגע להכנה לבגרות והן בכל הקשור להוראת החומר הלימודי, כך שזו תיעשה בצורה ברורה, יצירתית ומגוונת, שתתאים לכל התלמידים בכיתה:

*"...מורים ותיקים כי יש להם יותר בשלות ומורים שהם מאוד מקצועניים בהעברת חומר והכנה לבגרות... שיכולים להתגמש ולהתאים את עצמם לכל התלמידים". (רכז)*

כמו כן עלו בראיונות תכונות שונות, המתחייבות, לדעת הרכזים, המורים והתלמידים, ממחנכים וממורים בכיתות מב"ר:

**יכולת לשיתוף פעולה** – בשל המעטפת ההדוקה סביב התלמידים חייב להיות שיתוף פעולה, תקשורת ועדכון רציפים בין כל אנשי הצוות העובדים עם כיתות מב"ר:

*"הוא [מחנך מב"ר] לא יכול להיות סוליסט. חייב לעבוד בצוות עם המורים המקצועיים". (רכז)*

**חוסן נפשי** – מחנכים ומורים העובדים עם כיתות מב"ר נאלצים להתמודד עם קשיים לימודיים ורגשיים מורכבים שחווים התלמידים, ולכן עליהם להיות בעלי חוסן נפשי, כמשקל נגד לרפיון ידיים וייאוש:

*"תלמידה יכולה לקבל תעודה ולצרוח עליי. צריך שקט, איפוק ואהבה גדולה. לא כל אחד מסוגל להתמודדות הרגשית מול התלמידים. אני לא נבהל ולא מוותר עליהם". (מחנך)*

**סבלנות והכלה** – מחנכים ומורים העובדים עם כיתות מב"ר צריכים להיות בעלי סבלנות כלפי התלמידים הן במישור הלימודי והן במישור ההתנהגותי ולדעת להכיל את הקשיים הלימודיים והרגשיים שלהם:

*"בתור מחנכת צריך יותר להכיל אותם כי הם מפזרים. צריך לדאוג גם לתמיכה רגשית וגם לימודית שירגישו שעזרים להם" (מחנכת)*

**קירבה ואנושיות** – מחנכים העובדים עם כיתות מב"ר צריכים לדעת ליצור קשר קרוב עם התלמידים על מנת לרתום אותם ללמידה ולחזק את המוטיבציה שלהם, אך גם להציב להם גבולות במקומות הנחוצים:

*"מורה מב"ר צריך יכולת ליצור קשר עם התלמידים. לנציב גבולות אבל עם גמישות". (מחנך)*

הראיונות מלמדים כי ברוב בתי הספר שהשתתפו במחקר, מחנכי מב"ר נתפסים כנבחרת איכותית וכי רובם המכריע מתאימים לתפקידם. עם זאת עולה כי לא כל המורים המקצועיים מצליחים ללמד בהצלחה בכיתות מב"ר, ולפיכך לחלק מבתי הספר יש קושי למצוא מורים מקצועיים שמבחינה אישיותית מתאימים להוראה בכיתות מב"ר:



"אנחנו מקפידים לבחור מורים טובים, אך לעיתים יש פספוסים, שלאחר שנה מוחלפים. יש מורים שמתאימים לבית הספר אבל לא לכיתות מב"ר". (מנהל)

גם המנהלים סבורים כי למחנכי כיתות מב"ר מאפיינים ייחודיים. לוח 40 מציג את הנתונים.

### לוח 40 – ייחודיותם של מחנכי כיתות מב"ר – מנהלים

"האם יש מאפיינים ייחודיים למחנכי כיתות מב"ר, המבדילים אותם משאר מחנכי הכיתות?"  
(שיעור המשיבים "כן")

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
93	87	88

אכן, מרבית המנהלים רואים במחנכים של כיתות מב"ר מורים בעלי מאפיינים ייחודיים. התכונות הבולטות שצוינו על ידי המנהלים הם יכולות הכלה ואמפטיה גבוהות יותר.

### ג. מרכיבים נתפסים של תפקיד מחנך מב"ר

הראיונות עם מחנכי מב"ר מלמדים כי הם מייחסים לתפקידם מרכיבים ייחודיים שאינם באים לידי ביטוי בדרך כלל בקרב מחנכים של כיתות עיוניות רגילות.

לדעת המחנכים, המרכיב המרכזי בתפקיד מחנך מב"ר הוא **יצירת הקשר האישי עם התלמידים ויחסי הכבוד ההדדי והאמון שהם מבססים עימם**. הדבר נחוץ במיוחד בשל הרקע הלימודי וההתנהגותי הבעייתי שמאפיין את התלמידים הללו ורמת האמון הנמוכה שלהם בעצמם ובמערכת, שרק הלכה והתערערה במשך השנים. כלומר, הקשר האישי והאמון בינו ובין תלמידיו הם כלי בידי מחנך מב"ר ליצירת מחויבות של התלמידים ללמידה תוך אמונה שהם יכולים להצליח בה.

המשמעות המעשית של מרכיב זה היא **קיום של שיחות אישיות רבות עם התלמידים**, מעקב רציף ואינטנסיבי אחר התנהלות תלמידים לאורך כל יום הלימודים ולעיתים גם לאחריו, הצבת גבולות ברורים לתלמידים והגשתם במידת הצורך:

"אתה יותר מחויב לקשר אישי ולשיחות אישיות. הבסיס לעבודה: כבוד, הערכה וקשר אישי. אם התלמיד נותן בך אמון הוא הולך אתך. מורה שמסתמך רק על חוקים יקרוס בדקה". (מחנך)

"הקשר עם התלמידים מבוסס על המון כבוד. ברגע שהם יכבדו אותך וייתנו בך אמון, הם יעשו הרבה בשבילך. לאחר שהקשר נבנה הם מגיעים להצלחות". (מחנך)

מרכיב נוסף בתפקיד הוא **קיום קשר עם התלמידים מחוץ לשעות הלימודים**, בעיקר לפני תחילת יום הלימודים ובחופשות, וקיום קשר רציף עם ההורים:

"ליווי התלמידים מחייב עבודה מסביב לשעון. זה לא רק שעת מחנך. אני מלווה אותם בחופשות, קשר שוטף עם ההורים, אני שולחת הודעות בוקר טוב לכל התלמידים וממריצה אותם לא לאחר". (מחנכת)

היו מחנכים שציינו כי בשל נתוני הרקע של חלק מהתלמידים, הם מאמינים כי מתפקדים גם להקנות להם ערכים וכלים לתפקוד מיטבי בחברה:

"היו תלמידים שחינכתי שלא רצו ללכת לצבא ולא עניין אותם. היום כולם מגויסים ליחידות קרביות... זה מה שאני מקנה להם מעבר ללימודים". (מחנך)

"אני מנסה, תוך כדי החינוך וההכלה האישית, לתת להם כלים להתמודד בחוץ עם כל מה שאומר לחיות בחברה, כדי שיהיה להם יותר קל להתברג בתפקידים מסוימים וגם להתנהל בצורה הנכונה". (מחנכת)

מהראיונות עם חלק מהמחנכים עולה כי הם חשים שהם ממלאים את תפקידם מתוך תחושת שליחות אישית, כל אחד מנקודת מבטו:

"אני, באופן אישי, מאמין שבכיתות מב"ר זה החינוך האמיתי. אני חושב שתלמידים כאלה צריכים מחנך כמוני, כי אני בגילם הייתי גם תלמיד מב"ר, אבל לא היה מב"ר ואת הכול השגתי בכוחות עצמי". (מחנך)

"אני מרגישה שתלמידי מב"ר זקוקים לי. בזכותי העתיד שלהם יכול להיראות אחרת. בכיתות רגילות סביר להניח שהתלמידים היו יכולים להתקדם גם בלעדי". (מחנכת)

"אני אוהבת את האתגר להביא ילדים ממצב של חוסר אמונה בעצמם למצב של הצלחה. להראות להם שהם לא שקופים ואף אחד לא מוותר עליהם". (מחנכת)

**עומס בעבודה – לוח 41 מציג נתונים של דיווחי המחנכים ביחס לתחושת העומס בעבודה**

#### **לוח 41 – עומס בעבודה – מחנכים**

**"לפי דעתך, העומס על המורים בכיתות מב"ר הוא:"**

(שיעור המשיבים)

<b>מחנכים – כלל המדגם</b>				
<b>אין עומס כלל</b>	<b>קל</b>	<b>סביר</b>	<b>גדול אך אפשרי</b>	<b>גדול מדי</b>
1	0	22	43	33

**רק כרבע מהמחנכים חשים שהעומס סביר (22%) או לא קיים (1%).** היתר סבורים כי העומד גדול אך אפשרי (43%) ושליש אחר (33%) סבורים שהוא גדול מדי.

#### **ד. ניידות המחנכים והמורים של כיתות מב"ר**

הראיונות עם מנהלי בתי ספר מלמדים כי על פי רוב, **הצוות של מחנכי ומורי מב"ר נשאר קבוע לאורך השנים** ומתחלף רק במקרים של עזיבת המקצוע, שחיקה או חוסר התאמה. ניכר כי הקביעות של הצוות נובעת מהרצון של מחנכים ומורים מסוימים ללמד בכיתות מב"ר וכן מהעובדה שהם צברו ניסיון ומיומנות ללמד בכיתות אלה. יחד עם זאת, היו מנהלים שציינו כי במקרים שבהם הם מזהים שחיקה בקרב מחנכי ומורי מב"ר, הם מאפשרים להם לעשות "מנוחה" בתפקידי הוראה אחרים:

"יש מורים שאוהבים ללמד בכיתות מב"ר ולא רוצים להתחלף. אין תחלופה מאוד גדולה אבל היא קיימת. אנחנו לא רוצים לשחוק אנשים יותר מדי" (מנהלת)

"בדרך כלל נשארים המורים למב"ר כי הם יודעים איך לעבוד עם התלמידים ועם ההורים ועם המערכת".  
(מנהלת)

מנגד, ישנם בתי ספר שדיווחו על ניידות מכוונת של המחנכים והמורים של מב"ר, בעיקר כדי למנוע את שחיקתם:

"מחנכות המב"ר יוצאות מותשות. הייתה לי מחנכת מב"ר שלימדה מחזור והיה מוצלח, אז ביקשתי שתעשה עוד מחזור וראיתי שבפעם השנייה היא הגיעה להתשה. אני מבינה היום לא לקחת מחנכת ברצף למב"ר". (מנהלת)

מנהלת נוספת ציינה כי היא מתנגדת לכך שמורי מב"ר לא יתחלפו, כי העבודה בכיתות אלה משביחה את ההוראה, ולכן רצוי שמורים רבים ככל האפשר ילמדו בהן:

"אני ממש לא אוהבת מגריות, לא רוצה שמישהו יהיה מומחה לצ'ופצ'יק, כי זה עושה אותן מחנכים ומורים יותר טובים".

## ה. תמיכה מקצועית במחנכי מב"ר

כדי לעמוד באתגרים של התפקיד נחוץ מערך תמיכה והכוונה למחנכים. הראיונות עם מחנכי מב"ר מלמדים כי ישנם גורמים בתוך בתי הספר שהם נועצים בהם בנוגע לעבודתם. המחנכים ציינו כי הם נועצים במידת הצורך עם רכז שח"ר, וחלקם אף דיווחו כי בבית הספר מתקיימת באופן קבוע ישיבה של צוות מורי מב"ר, הנתפסת על-ידם כמשמעותית ללמידה ולהתפתחות שלהם בתפקיד. עם זאת, ניכר כי קיימת שונות בין בתי הספר בהיבט זה וכי לא בכל בתי הספר רכז שח"ר הוא דמות משמעותית שתומכת במורים מבחינה מקצועית ומובילה עבודת צוות של מורי שח"ר:

"הרכזת משמעותית מאוד. אני יכולה לפנות אליה בכל דבר והיא תמיד מנסה לעזור. אני יכולה לפנות אליה בהכול: בעיות חברתיות בכיתה, עבודה מול מורים שמלמדים בכיתה, תגבורים, שעות ועוד".  
(מחנכת)

"הרכזת בעיניי מהווה דמות שמתווכת ביני לבין בית הספר ו/או המשרד, היא אינה משמעותית בתחום ההדרכה ופתרון בעיות בכיתה. אני מסתדרת לבדי ולרוב בהצלחה". (מחנכת)

גורם מיעוץ נוסף שהעלו חלק מהמחנכים היא **יועצת בית הספר**. ישנם מחנכים שצינו כי הם נמצאים בקשר קבוע עם היועצת לגבי מצבם של התלמידים. חלקם אף הדגישו כי הם מקיימים ישיבה קבועה עם היועצת אחת לשבועיים לפחות. באחד מבתי הספר צוין כי ישנה יועצת שתפקידה הוא לטפל בתלמידי שח"ר בלבד.

מנגד היו **מחנכים שצינו כי אינם מקבלים כמעט תמיכה מקצועית בבית הספר**, למעט התייעצויות עם רכזת שח"ר והיועצת, וזאת במקרה הצורך בלבד:

*"אין תמיכה פנימית מכל מיני סיבות. אין הדרכה או למידת עמיתים. זה חסר במונח מסוים".* (מחנך)

מחנכי מב"ר מקבלים גם תמיכה מחוץ לבית הספר, שבאה לידי ביטוי בעיקר **בהשתלמויות של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון**. באופן כללי עולה מהראיונות כי רוב המחנכים השתתפו בהשתלמויות המיועדות למורי מב"ר ואף היו שבעי רצון מהן על פי רוב. עם זאת, ניכר כי חלק מהמחנכים לא השתתפו בהשתלמויות אלה בשנים האחרונות, ולפיכך חסר להם ידע עדכני בתחום:

*"עשיתי השתלמות מורי מב"ר לפני 20 שנה. לפני שנה ביקשתי מדריכת שח"ר ובקושי הגיעה. לא הרגשתי שנותנים לי את הכלים. אני חושב שאני טוב מבחינת נטייה טבעית, אבל הייתי יכול להיות הרבה יותר טוב".* (מחנך)

*"ההשתלמויות עזרות לי להבין מה הבעיות של תלמידי מב"ר. זה מה שעזר לי, כי אני לא באה עם רקע בנושא בעיות קשב וריכוז, אז זה עזר לי להבין, זה עזר לי לחדד ולהבין איך לפעול נכון".* (מחנכת)

עוד עולה מדברי המחנכים כי על פי רוב, מורים מקצועיים המלמדים בכיתות מב"ר אינם משתלמים בתחום, ולכן חסר להם ידע רלוונטי:

*"הייתי בהשתלמויות לפני חמש שנים ולפני שנתיים. ההשתלמויות היו טובות, יעילות וסיפקו ידע. כל מי שמלמד כיתות מב"ר צריך לעבור השתלמות, אבל זה לא קורה".* (מחנך)

במסגרת הסקר נשאלו המחנכים על קבלת תמיכה מקצועית ואישית בעבודתם. לוחות 42-45 מציגים את הנתונים.

#### לוח 42 – כלים ותמיכה בעבודה בכיתות מב"ר – מחנכים

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

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
87	83	85	באיזו מידה את/חש/ה שיש לך כלים מתאימים לעבודה בכיתות מב"ר?
93	81	84	באיזו מידה את/ה מקבל/ת תמיכה מטעם בית הספר לעבודה עם כיתת מב"ר?
85	72	76	באיזו מידה את/חש/ה שהתמיכה שאת/ה מקבל/ת לעבודה עם כיתת מב"ר היא מספקת?

מרבית המחנכים חשים כי יש להם כלים מתאימים לעבודה בכיתות מב"ר (85%) וכי הם מקבלים תמיכה בעבודתם (84%), אך מעט פחות סבורים כי התמיכה שהם מקבלים היא

**מספיקה (76%),** יותר בקרב מחנכים בבתי ספר דוברי ערבית (85%) מאשר בבתי ספר דוברי עברית (72%). המחנכים ציינו מספר היבטים החסרים בתמיכה שהם מקבלים: היעדר השקעה במשאבים כגון תקציב ושעות, חסר בליווי מקצועי ובתמיכה שניתנת, שאינה מתאימה תמיד לצורכיהם, וחוסר גיבוי בית ספרי להחלטות משמעותיות.

### לוח 43 – השתלמויות למחנכים – מחנכים

"האם התקיימו השנה השתלמויות ייעודיות למחנכים בכיתות מב"ר?"

(שיעור המשיבים)

מחנכים								
דוברי ערבית			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	57	18	9	55	36	14	56	30

### לוח 44 – השתתפות בהשתלמויות – מחנכים

"האם השתתפת בהשתלמות אחת או יותר?"

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

מחנכים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
81	82	82

### לוח 45 – עמדות כלפי ההשתלמויות – מחנכים

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

(שיעור המשיבים)

מחנכים								
דוברי ערבית			דוברי עברית			כלל המדגם		
מספק במידה רבה מאוד או רבה מאוד	מספק בינונית	כלל לא מספק או מספק מועטה	מספק במידה רבה מאוד	מספק בינונית	כלל לא מספק או מספק מועטה	מספק במידה רבה מאוד	מספק בינונית	כלל לא מספק או מספק מועטה
81	17	2	47	27	26	59	24	18

כשליש מהמחנכים (30%) ציינו כי לא התקיימו השנה השתלמויות ייעודיות למחנכים בכיתות מב"ר. למעלה ממחצית המחנכים ציינו כי התקיימו אחת או שתי השתלמויות, ורק מיעוט מהמחנכים (14%) ציינו כי התקיימו השנה מספר השתלמויות בנושא. עם זאת, **מרבית המחנכים (82%) ציינו כי השתתפו בהשתלמות מסוג זה השנה**, ולמעלה ממחצית מהם (59%) סברו כי היקף ההשתלמויות הוא מספק במידה רבה או רבה מאוד. 18% סבורים כי היקף ההשתלמויות אינו מספק.

## ו. תפיסת המחנך על ידי התלמידים

קבוצות המיקוד עם התלמידים מלמדות כי באופן כללי הם רואים את המחנכים שלהם באור חיובי מאוד. לשאלה "האם למחנך שלכם חשוב שתצליחו?" ענו כל התלמידים תשובות חיוביות מאוד וצינו כי המחנכים מחוברים אליהם, קרובים אליהם, לא מוותרים להם, מתאמצים מעל ומעבר כדי שיבינו את החומר ועוד. להלן מספר דברים שנאמרו על ידי תלמידים מבתי ספר שונים:

*"למחנכת שלנו מאוד חשוב שנצליח. היא מחוברת אלינו מאוד. אם ויתרת היא תחזיר אותך לכיתה עד שתעשה שאלה אחת לפחות במבחן".*

*"למחנך הכי חשוב כי הוא כל כך דוחף אותנו וחופר לנו. הוא כמו אבא. הוא תמיד אומר לנו שהוא פותר איתנו את הבעיה. הוא פונה לכל אחד אישית והדלת שלו תמיד פתוחה. אם יש מבחן, הוא מתקשר אלינו ומוודא שאנחנו לומדים. הוא מעודד אותנו ועוזר לנו להתקרב למורים האחרים".*

*"אם מישהו לא יוציא בגרות, המחנכת שלנו תבכה. היא מעודדת אותנו לבוא, אז היא אומרת לנו שהיא קנתה לנו שוקו ולחמנייה, או שאומרת נעשה שיעור שמש ומביאה לנו ממתקים רק שנבוא. אנחנו זקוקים ליחס אישי".*

ראוי לציין כי התלמידים נשאלו גם "מה אתם הכי אוהבים בכיתת מב"ר?". בתשובותיהם ציינו תלמידים רבים את היחס של המחנך כאחד הדברים המרכזיים האהובים עליהם בכיתת מב"ר.

**כשמדובר במורים המקצועיים, התמונה המתקבלת היא הרבה פחות חד-משמעית, ומדברי התלמידים עולה כי הם פחות מעריכים ומוקירים חלק מהמורים המקצועיים שמלמדים אותם. עוד עולה מדבריהם כי מיעוט מקרב המורים המקצועיים פחות מחויבים להצלחה שלהם, פחות מתייחסים אליהם ובמקרים בודדים אף מתנשאים מעליהם. להלן מספר דברים שנאמרו על ידי תלמידים מבתי ספר שונים:**

*"המורים מקצועיים רואים את הציון במבחן, אבל הם לא רואים את זה שלמדנו בבית, ואז הם חושבים שאנחנו לא למדנו ואז הם מזלזלים בך, וחושבים שאתה לא לומד, אז זה לא הגיוני שהמורה לא תומכת בתלמידים".*

*"המורים המקצועיים לא נותנים יחס כמו שצריך, ונראה פחות שאכפת להם".*

*"המחנכת תומכת בנו, אבל לגבי המורים המקצועיים תלוי מי. יש כאלה שמתנשאים ומרימים ידיים. אם אומרים תשובה לא נכונה, יש נימת בז".*

מנגד, **ישנם תלמידים שדיווחו על רמת מחויבות ומסירות גבוהה של מורים מקצועיים, המזכירה מאוד את הדברים שנאמרו על המחנכים. להלן מספר דוגמאות:**

*"המורה של המגמה שלנו הוא מורה שאין דברים כאלה. כל פעם שיש לנו מבחן שלא במקצוע שלו, הוא דואג להסביר לנו מה המורים רוצים. הוא מדבר איתנו בגובה העיניים. מסביר לנו דברים במילים שלנו".*

"באנגלית היא מעודדת אותנו להצליח. נגיד יש מבחן פנימי שהיא עושה, ואני תמיד מוותרת ומגישה לה ריק, היא לא מוותרת לי, היא יושבת לי על הראש. שהיא רואה שאנחנו נשברים, אז היא מתפרקת אתנו ומספרת לנו דברים אישיים. יש לנו עם כמה מורים פתיחות של ממש, ואז חשוב לנו להתאמץ בשבילם".

"לרוב המורים המקצועיים אכפת מאוד שתהיה לנו בגרות. הם עושים שיחות אישיות, מלמדים פרטני. היו מורים שהזמינו אותנו הביתה לשיעור פרטי כדי שנצליח... מדברים אלינו יפה, רודפים אחרינו כדי שנוציא בגרות. מביאים לנו סיכומים".

## פרק 4 – סיכום

המחנכים בכיתות מב"ר מעידים כי השיקול העיקרי בבחירתם ללמד בכיתות אלה הוא **חשיבות הנושא בעיניהם ובמידה דומה גם האתגר המקצועי הכרוך בכך**. המנהלים מציינים כי **המחנכים והמורים בכיתות מב"ר נבחרים בקפידה**, עלפי רוב על ידי מנהל בית הספר, רכז שח"ר והיועצות. השיקולים לבחירה הם מקצועיים, אך ניתן משקל רב מאוד לשיקולים אישיותיים, כמו חוסן נפשי, יכולת הכלה, וסבלנות ואנושיות. ניכר כי מנהלי בתי הספר **רואים במחנכים כנבחרת מובילה**, אך מתקשים במציאת מורים מקצועיים המתאימים מבחינה אישיותית ללמד בכיתות אלה.

תפקיד מחנך מב"ר הנו **תפקיד מאתגר וניכר כי מעבר לעיסוק הפדגוגי בהוראה מקצועית ומותאמת של החומר הלימודי, הוא כולל מרכיבים ייחודיים**, שאינם נדרשים בהכרח בקרב מחנכים של כיתות עיוניות רגילות. מרכיבים אלה הם יצירת קשר אישי וביסוס אמון עם התלמידים, כעוגן מרכזי להצלחתם, מעקב הדוק אחר התנהלות התלמידים במהלך יום הלימודים וקשר אינטנסיבי יחסית עימם ועם הוריהם מחוץ לשעות הלימודים. **ניכר כי מחנכים רבים חשים עומס בעבודתם: כשליש מהם סבורים כי העומס גדול מדי, ורבים אחרים (43%) חשים כי העומס אמנם גדול אך אפשרי. אמנם מרבית המחנכים דיווחו כי הם מקבלים תמיכה מטעם בית הספר לעבודתם עם כיתת מב"ר, אך לא כולם חשים כי התמיכה מספיקה**. התמיכה המקצועית שמקבלים מחנכי מב"ר והמורים המקצועיים המלמדים בכיתות אלה היא מעטה יחסית לאתגרים הפדגוגיים והרגשיים שמזמן להם תפקידם. היו מחנכים שהלינו על היעדר תמיכה מקצועית פנים-בית ספרית, למעט היועצות עם רכז שח"ר והיועצת, ועל היעדר עבודת צוות ולמידת עמיתים. כמו כן **היו מחנכים לא מעטים שצינו כי לא השתתפו בהשתלמויות של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון בשנים האחרונות**, למרות שהם מרגישים כי הדבר היה יכול לסייע להם. עוד ניכר כי המורים המקצועיים מקבלים תמיכה מקצועית במידה פחותה בהשוואה לתמיכה שמקבלים מחנכים. למרות כל זאת, ניכרת מגמה של קביעות ואי-ניידות בקרב צוות המחנכים והמורים בכיתות מב"ר, אם כי קיימים מקרים של עזיבת מורים עקב שחיקה ועומס יתר.

האופן שבו תופסים תלמידי מב"ר את המחנכים ואת המורים המקצועיים המלמדים אותם, משקף את הפער בתפיסתם את שני סוגי המורים, בהתאמה לתפקיד ולתמיכה המקצועית: **בעוד המחנכים נתפסים על ידי התלמידים באור חיובי ביותר מבחינת המחויבות שלהם והיחס שהם מעניקים להם, מיעוט מקרב המורים המקצועיים נתפסים כמי שאינם מחויבים וסבלניים מספיק ואף כמזלזלים בתלמידים**.

## פרק 5 - רכז שח"ר – תפקידו והכשרתו

בכל בית ספר שבו קיימת כיתת מב"ר ו/או כיתת אתגר צריך להיות רכז שח"ר (שירותי חינוך ורווחה). פרק זה דן בתפקיד הרכז, בהתנהלות שלו, בהכשרתו ובאופנים השונים שבהם הגורמים תופסים את תפקידו ונחיצותו. על בסיס 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, הסיבות לדברי המנהלים, היו מיעוט כיתות או מיעוט התלמידים בבית הספר.

### א. תפקיד רכז שח"ר

על פי מובילי התוכנית, תפקידו של רכז שח"ר כולל אחריות מלאה על התוכניות מב"ר ואתגר בחטיבה העליונה. התפקיד כולל מספר רב יחסית של מטלות, חלקן מטלות פדגוגיות וחלקן אדמיניסטרטיביות.

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

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

**ליווי ותמיכה של המחנכים והמורים של שח"ר** – רכז שח"ר מלווה מקצועית את מחנכי שח"ר והמורים המקצועיים המלמדים בכיתות ותומך בהם. מתוקף תפקידו עוקב הרכז אחר תפקודם של המורים ובמידת הצורך מתווך בינם ובין הנהלת בית הספר. הראיונות עם מנהלים ורכזים מלמדים כי **קיימת שונות גדולה בין בתי הספר מבחינת ההיקף והאופן של הליווי והתמיכה של הרכזים**. ישנם בתי ספר שבהם מתקיימות ישיבות קבועות ותכופות של צוות שח"ר בהובלת הרכז, שבהן 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 כישורנו". (רכז)*

מנגד, ישנם בתי ספר שבהם רכז שח"ר אינו פוגש את המחנכים והמורים באופן קבוע אלא רק במקרה הצורך, וניכר כי הדבר נובע מאילוצי זמן של המורים והרכז, ממעמדו המקצועי של הרכז 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 את תוצאות ההישגים של התלמידים ומנהל מעקב אחר התקדמותם. חלק מהרכזים ציינו כי הם מאירים את תשומת ליבם של המחנכים כאשר הם מזהים מגמה של ירידה בהישגים של תלמידים מסוימים. נוסף על כך, הרכז הוא דמות מרכזית בישיבות הפדגוגיות של כיתות שח"ר.

המטלות **האדמיניסטרטיביות** שבהן עוסק רכז שח"ר כוללות מיון תלמידים ופתיחת כיתות שח"ר, הקצאת משאבים, ניהול התגבורים לתלמידים, הגשת דיווחים לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, קישור בין בית ספר ובין האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון וקשר עם תלמידים והורים.

**מיון תלמידים ופתיחת כיתות שח"ר** – הרכז מוביל את תהליך הפתיחה של כיתות שח"ר מול צוות חטיבת הביניים ואת הכנת הניירת הדרושה לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון. בחלק מבתי הספר הרכז מראיין את התלמידים המועמדים לכיתות שח"ר. הראיונות מלמדים כי הרכזים מלינים על כך שתהליך זה כרוך בעבודת ניירת ו"טופסולוגיה" מרובות, שגזלות מהם זמן רב.

**הקצאת משאבים** – הרכז דואג לכך שכל משאבי התוכנית מגיעים מהאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון ומוקצים לתלמידים על ידי בית הספר. כמו כן מגיש הרכז מדי פעם בפעם בקשות לאגף לשם קבלת שעות נוספות עבור תגבורים לתלמידים.

**ניהול התגבורים לתלמידים** – רכז שח"ר אחראי לבניית מערכת התגבורים לכיתות שח"ר ולשיבוץ המתגברים. גם הרכז, בשיתוף פעולה עם בעלי תפקיד נוספים, אחראי לאיתור מתגברים ולבדיקת מידת התאמתם לתפקיד. הראיונות מלמדים כי תלמידי שח"ר זוכים לקדימות בתגבורים בהשוואה לתלמידי כיתות אחרות בבית הספר.

**הגשת דיווחים לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון** – הרכז מדווח באמצעות טפסים שונים לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון על ניצול של שעות הוראה ושעות התגבור לתלמידים.

**קישור בין בית ספר לבין האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון** – רכז שח"ר הוא החוליה המקשרת בין בית הספר לבין האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון ולהפך. הרכז מקבל הנחיות ומשאבים מהאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון ומעבירם לבית הספר, והוא זה שמזין את האגף בנתונים על ביצוע ההנחיות והתוכניות הרלוונטיות בבית הספר.

**קשר עם תלמידים והורים** – מלבד המחנך, מהווה הרכז איש קשר וכתובת נוספת מבחינתם של הילדים 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**

שאלות מעמדו המקצועי של בעל התפקיד המשמש כרכז שח"ר עלתה בראיונות העומק כסוגיה חשובה. היתרון של מורה מן המניין המשמש כרכז שח"ר הוא בפניות הגבוהה שלו לתמוך וללוות את המחנכים

והמורים המקצועיים המלמדים בכיתות שח"ר, להיות במעקב הדוק אודות ההישגים וההתנהגות של התלמידים ולקיים איתם שיחות אישיות מדי פעם בפעם. **החיסרון המרכזי שלו הוא בריחוקו ממוקדי קבלת ההחלטות הבית ספריות** בנושאים כגון קביעת תוכניות לימודים, הקצאת משאבים, הוספת שעות, שיבוץ מורים ועוד.

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

קשה להחליט מי מבין שתי החלופות לעיל היא העדיפה, ויש לשער כי הדבר תלוי במידה רבה בנסיבות הספציפיות של בית הספר. 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 בתחום.

בסקר נבדקה החשיבות של רכז שח"ר מנקודת מבטם המחנכים בכיתות מב"ר. לוח 46 מציג את הנתונים.

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

"באיזו מידה..."

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

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
83	57	66	הרכז משמעותי עבורך בעבודתך כמחנך כיתת מב"ר?
78	56	64	הרכז מסייע לך בעבודתך כמחנך כיתת מב"ר?

מהנתונים עולה **חשיבות מתונה של רכז שח"ר למחנכים**. רק שני שלישים מהמחנכים (66%) מעידים כי הרכז הוא משמעותי בעבורם כמחנכים, ושיעורים דומים מציינים כי הרכז מסייע להם בעבודתם כמחנכים בכיתות מב"ר.

#### ג. היקף משרת הרכז

במסגרת הסקר, נשאלו המנהלים על היקפה של משרת הרכז. לוחות 47-48 מציגים את הנתונים.

### לוח 47 – שעות הרכז – מנהלים

#### "כיצד מתחלקות שעות הרכז?"

(שיעור המשיבים)

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
54	51	52	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
16	18	17	אחר*

\*מרבית הנשאלים ציינו שהרכז הוא בעיקר מחנך ומורה, או ששעותיו מתחלקות שווה בשווה בין התפקידים השונים.

### לוח 48 – תגמול הרכז – מנהלים

#### "האם רכז שח"ר בבית ספר מתוגמל?"

(שיעור המשיבים "כן")

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
90	91	91

מרבית המנהלים (91%) ציינו כי הרכזים מתוגמלים, ורובם ציינו כי התגמול נעשה לפי שעות או שעות 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 מחזית של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

**השתלמויות** – רכזי שח"ר חדשים שרואיינו ציינו כי הם משתתפים בהשתלמות לרכזים חדשים של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון. כמו כן צוין כי באמצעות ההשתלמות הרכזים מעודכנים לגבי תוכניות חדשות של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

"אני נמצא בהשתלמות ראשונה כרכז מב"ר בפסגה. היא מצוינת. למשל תהליך מיפוי ציונים, איך לבחור תלמידים נכונים, מה הפרוצדורה בתהליך. מי בעלי התפקידים שצריכים להיות בתהליך הזה ועוד... זה מאוד פרקטי". (רכז שח"ר חדש המשתתף השנה בהשתלמות)

עם זאת, היו רכזי שח"ר ותיקים יותר שלא ציינו כי השתתפו בהשתלמות לרכזים, אלא רק בהשתלמויות למורי שח"ר. אלה עסקו לדבריהם בנושאים שונים, כגון יצירת מוטיבציה אצל תלמידים, התמודדות עם

תלמידים תת-משיגים ועוד. ניכר באופן כללי כי לרוב ההשתלמויות שבהן השתתפו הרכזים היו מוצלחות.

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

**מדריכת שח"ר** – הראיונות מלמדים כי לכל רכז שח"ר מוצמדת מדריכה מטעם האגף, שתומכת בו מבחינה מקצועית ונותנת לו מענה מבחינה אדמיניסטרטיבית. עם זאת, עולה כי קיימת שונות במידת הזמינות של המדריכות, בתדירות ובאיכות הקשר שלהן עם הרכזים. רוב הרכזים שראיינו ציינו כי מדריכת שח"ר נפגשת איתם באופן קבוע, בתדירות שנעה 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 ביננו מאוד תורמים להצלחת התוכנית". (רכזת)*

היו רכזים שצינו כי בעת ביקורה בבית הספר, נפגשת המדריכה עם מורים, מדריכה אותם כיצד להתמודד עם תלמידים וכיצד להשתמש בכלי מיפוי ולעיתים אף צופה בשיעורים. מנגד, מיעוט מהרכזים ציינו כי אינם מקבלים כמעט הדרכה ממדריכה של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, וכי הקשר ביניהם מתקיים באמצעות הטלפון 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. במרבית בתי הספר, אם כי לא בכלם, מדווח כי אכן קיים רכז שח"ר. **לדברי הרכזים, תפקידו של הרכז הבית ספרי כולל מרכיבים פדגוגיים ואדמיניסטרטיביים שונים.** המרכיבים הפדגוגיים כוללים שותפות בבניית תוכנית הלימודים לכיתות שח"ר, ליווי ותמיכה של המחנכים והמורים של כיתות שח"ר ומעקב אחר הישגי התלמידים. המרכיבים האדמיניסטרטיביים של התפקיד כוללים מיון תלמידים לכיתות שח"ר ופתיחתן של הכיתות, הקצאת משאבים לכיתות שח"ר וניהול התגבורים לתלמידים, הגשת דיווחים לאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, קישור בין בית הספר ובין האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך וניהול הקשר עם ההורים. **רובם המכריע של הרכזים בבתי הספר שהשתתפו במחקר עוסקים במרכיבים האדמיניסטרטיביים של התפקיד, ורק מיעוטם עוסקים במרכיבים הפדגוגיים ובעיקר בתמיכה ובליווי של מחנכים ומורים בשח"ר.** לדברי המרואיינים, **מידת העיסוק של רכז שח"ר בהיבטים פדגוגיים ואדמיניסטרטיביים תלויה בראש ובראשונה בקדימות שמעניק בית הספר לנושא,** כמו גם במקצועיות של הרכז ובמידת הפניות שלו לעסוק בכך. רק במחצית בתי הספר, כך לדברי המנהלים, רכזי שח"ר מקדישים את כל זמנם לתפקיד. המחנכים מצידם רואים ברכז שח"ר תפקיד בעל חשיבות מתונה: **רק שני שלישים מהמחנכים (66%) מעידים כי הרכז הוא משמעותו בעבורם כמחנכים, ושיעורים דומים מציינים כי הרכז מסייע להם בעבודתם כמחנכים בכיתות מב"ר.**

מנגנוני התמיכה המקצועית העיקריים של רכז שח"ר הם השתלמויות וכן הדרכה שניתנת על ידי מדריכת שח"ר. **לדברי רכזי שח"ר, רובם המכריע משתתפים באופן סדיר בהשתלמויות של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, הנתפסות לרוב כמוצלחות ואפקטיביות.** בנוסף, ניכר כי מרבית הרכזים מקבלים באופן קבוע הדרכה ממדריכת שח"ר בתדירות של בין אחת לשבוע לאחת לחודש וכי הם שבעי רצון מהם.

## פרק 6 - מעקב ובקרה על התוכנית

כאמור, על פי הנחיות מובילי התוכנית, בתי הספר נדרשים לקיים מעקב ובקרה רצופים אחר התוכנית ואחר התלמידים המשתתפים בה. בסיום כל שנת לימודים מחויבים בתי הספר להגיש מיפוי מפורט על התקדמותו של כל תלמיד ותלמיד. מיפוי זה כולל את ציוני התלמידים אשר השתתפו בתגבורים הלימודיים השונים, את ציוני התלמידים בבחינות הבגרות שבהן נבחנו עד כה וציונים שלהם במקצועות הלימוד שבהם טרם ניגשו לבחינות הבגרות. הנהלת בית הספר אמורה לשלוח את תוצאות ההישגים של התלמידים הזכאים לתעודת בגרות ואת תוצאות הישגי בחינות הבגרות על פי מקצועות הלימוד מיד עם קבלתם בבית הספר.

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

### א. ישיבות בנושא כיתות מב"ר

תחילה נשאלו המנהלים לקיומן ותדירותן של ישיבות הנהלה בנושאים הקשורים לכיתות מב"ר ולקיומם של דיונים פדגוגיים. לוחות 49-50 מציגים את הנתונים.

#### לוח 49 – לוח ישיבות הנהלה בנושאי כיתות מב"ר - מנהלים

"האם ובאיזו תדירות מתקיימות ישיבות בית ספריות, בראשותך, בנושאים הקשורים לכיתות מב"ר?"

(מספר המשיבים)

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית	
1	1	1	לא מתקיימות ישיבות ייעודיות לנושאים הקשורים בכיתות מב"ר
1	1	0	אחת בשנה
42	44	35	מספר ישיבות בשנה
34	32	41	פעם בחודש
23	23	24	אחת לשבוע

#### לוח 50 – דיונים פדגוגיים – מנהלים

"האם ובאיזו תדירות מתקיימים דיונים פדגוגיים לשם הפקת לקחים ומסקנות להמשך הפעילות כיתות מב"ר?"

(שיעור המשיבים)

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית	
1	1	1	לא מתקיימים דיונים כאלה כלל
4	5	2	מתקיים דיון אחד בשנה
89	89	90	מתקיימים מספר דיונים בשנה
6	5	7	אחר*

\*התשובות העיקריות הן: אחת לשבוע ואחת לחודש.

**כמעט במחצית מבתי הספר (42%) מתקיימות מספר ישיבות בשנה, בראשות מנהל בית הספר** ובשליש מבתי הספר הישיבות מתקיימות אחת לחודש. רבע מהמנהלים (23%) מדווחים על קיום ישיבות בתדירות שבועית. רק במיעוט זניח של המקרים (1%) לא מתקיימות כלל ישיבות בראשות מנהל בית הספר בנושאי מב"ר. במרבית בתי הספר, על פי דיווחי המנהלים, מתקיימים מספר דיונים בשנה בנושא מב"ר.

### ב. תהליך בקרה פנים בית ספרי בתהליכים הקשורים לכיתות מב"ר

המנהלים נשאלו לגבי המידה שבה מתקיימים בבית ספרם תהליכי בקרה על תהליכים שונים הקשורים לכיתות מב"ר. לוח 51 מציג את הנתונים.

#### לוח 51 – מעקב ובקרה פנים בית ספרי - מנהלים

**"האם מתקיים תהליך פנים-בית ספרי של מעקב והערכה אחר עמידה בקריטריונים בנוגע..."**  
(שיעור המשיבים "כן")

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית	
98	98	97	לניצול שעות לכיתות מב"ר
97	97	98	ליעילותם של התהליכים הפדגוגיים בתוכנית
96	96	96	להתמודדות עם בעיות משמעת/התנהגות
84	85	79	לניוד תלמידים ל- ומכיתות מב"ר

ניכר כי במרבית בתי הספר (למעלה מ-84%), ובמידה דומה בבתי ספר דוברי עברית בתי ספר דוברי ערבית, מתקיימים תהליכים פנים-בית ספריים של מעקב והערכה שנועדו לבחון עמידה בקריטריונים של ניצול שעות מב"ר, וכן את יעילותם של התהליכים הפדגוגיים, את ההתמודדות עם בעיות משמעות והתנהגות ומעט פחות את סוגיית ניוד התלמידים מכיתות מב"ר ואליהן.

### ג. כתיבת דוח שנתי

על מנת לעקוב אחרי הישגי התלמידים בכיתות מב"ר, אמורים בתי הספר לכתוב דוח בנושא. לוחות 52-53 מתייחסים לסוגיה זו.

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

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

כלל המדגם	דוברי עברית	דוברי ערבית
82	82	83

נראה כי במרבית בתי הספר נכתב דוח על הישגי התלמידים בבחינות הבגרות כשכתיבת הדוח נעשית, לדברי המנהלים, ע"י הרכז/ת הפדגוגי, מנהל/ת בית הספר ורכז שח"ר.

#### לוח 53 – יישום מסקנות הדוח בבית הספר – מנהלים

"באיזו מידה לדעתך מסקנות הדוח מיושמות בבית הספר?"

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

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
94	91	92

מרבית המנהלים (92%) מציינים כי מסקנות הדוח מיושמות בבתי הספר. במקרים הבודדים שבהם הדבר אינו קורה, הרי זה בעיקר משום שהמסקנות אינן מתואמות לכיתות מב"ר ו/או אינן ספציפיות, אין מדד התקדמות והן לא תמיד ניתנות ליישום.

#### ד. מפגשים עם גורמים חיצוניים

לאור מאפייני האוכלוסייה של כיתות מב"ר, נבדק אם מתקיימים מפגשים בין גורמים בבית הספר לבין גורמים חוץ-בית ספריים הקשורים בקידום נוער או ביקור סדיר. לוח 54 מציג את הנתונים.

#### לוח 54 – מפגשים עם גורמים חוץ-בית ספריים - מנהלים

"באיזו מידה מתקיימים מפגשים עם...?"

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

דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
30	28	28	גורמי קידום נוער לכיתות מב"ר
48	51	50	קב"ס לכיתות מב"ר

שליש מבתי הספר מקיימים מפגשים עם גורמים לקידום נוער וכמחצית מקיימים מפגשים עם קב"ס.

#### ה. מעורבות המנהל ותמיכת בית ספר

הצלחתה של תוכנית בית ספרית, לא כל שכן תוכנית מורכבת ומאתגרת כמב"ר, תלויה בראש ובראשונה במידת הגיבוי והתמיכה שניתנת לה מטעם הנהלת בית הספר. לוחות 55-56 מציגים נתונים לגבי תפיסות המוחנכים לגבי מידת המעורבות של הנהלת בית הספר בתוכנית ומידת התמיכה בה.



## לוח 55 – חשיבות התוכנית – מחנכים

"האם קידום כיתות מב"ר היא אחת מהקדימויות בבית הספר?"

(שיעור המשיבים "כן")

מחנכים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
96	87	90

## לוח 56 – מעורבות המנהל/ת בתוכנית – מחנכים

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

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
96	98	97	האם ובאיזו מידה בית ספרך נוקט בפעולות על מנת לעודד תלמידים לקבל תעודת בגרות?
88	80	82	באיזו מידה את/ה חש/ה שהמנהל/ת מעורב/ת בנושאים הקשורים לכיתות מב"ר?

ניכר שמרבית המחנכים (90%) סבורים כי אכן קידום תוכנית מב"ר מהווה את אחת הקדימויות של בית הספר. יתרה מזאת, החשיבות הזו מתורגמת למעשים בשטח: כמעט כל המחנכים (97%) מציינים כי אכן הנהלת בית הספר פועלת לשם עידוד תלמידים לקבלת תעודת בגרות ורובם (82%) גם מציינים כי המנהל מעורב בנושאים הקשורים לכיתות מב"ר.

הראיונות האיכותניים עם מנהלים ורכזים מלמדים כי מתקיימים מעקב ובקרה הדוקים יחסית אחרי התקדמות של תלמידי מב"ר בהשוואה לכיתות עיוניות רגילות. הדבר נעשה בעיקר באמצעות ישיבות רב מקצועיות הכוללות בדרך כלל את רכז שח"ר, מחנכי הכיתות, היועצת ולעיתים גם מנהלת בית הספר. במקרים של תלמידים עם קשיים מיוחדים ובעיות של ביקור סדיר, משתתפים בישיבות בחלק מבתי הספר גם פסיכולוג וקב"ס:

"המחנכות של מב"ר מלוות על ידי היועצת ורכזת מב"ר במפגשים קבועים אחת לשבוע. בישיבות האלה הם משתפים בקשיים, עושים מיפויים דינמיים. אנחנו בודקים את המצב הרגשי, החברתי, ההתנהגותי והלימודי של התלמידים בתדירות הרבה יותר גבוהה מכיתות אחרות". (מנהל)

"כל הזמן יושבים ומדברים. יש ועדות פרט, הרוב הן על תלמידי מב"ר שנעדרים או עם הישגים נמוכים. זה פעם בשבועיים והם יחד עם פסיכולוגית ועובדת סוציאלית של בית ספר וגם קב"ס ומחנכת". (רכזת)

"אנחנו עושים ישיבות עם המחנכת והיועצת ואם יש צורך אז המנהלת מצטרפת. אם זה בעיות אקוטיות שלא מצליחים לפתור, אז אנחנו משתפים את המנהלת ואת הרכזת הפדגוגית ורכזת השכבה". (רכזת)

## פרק 6 – סיכום

על פי מתווה תוכנית מב"ר, בתי הספר נדרשים לקיים מעקב ובקרה רצופים אחר התוכנית והתלמידים המשתתפים בה. נראה כי במרבית בתי הספר אכן מתקיימות ישיבות קבועות בנושא מב"ר: **בכחצית מבתי הספר מתקיימות מספר ישיבות בשנה, בשליש מהם – מתקיימות ישיבות אחת לחודש, וברבע מבתי הספר הישיבות מתקיימות בתדירות שבועית.** בנוסף, במרבית בתי הספר **מתקיימים תהליכים פנים-בית ספריים של מעקב והערכה על מנת לבחון עמידה בקריטריונים של ניצול שעות מב"ר, יעילותם 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, מתקיימת רק פעילות מוגבלת עם גורמים חוץ-בית ספריים, ורק בחלק מבתי הספר מקיימים מפגשים עם גורמים לקידום נוער או עם קב"ס. עם זאת, ניכר **שמרבית המחנכים (90%) סבורים כי אכן קידום תוכנית מב"ר מהווה את אחת הקדימויות של בית הספר וכמעט כולם גם מדווחים כי קדימות זו באה לידי ביטוי בפעילות ההנהלה לקידום התוכנית.**

## פרק 7 – עמדות ביחס לתוכנית ולהשפעותיה

כיתות מב"ר הן חלק בלתי נפרד מבית הספר, ואף על פי שתוכנית הלימודים בהן שונה מאשר ביתר הכיתות, התלמידים הלומדים בהן מהווים חלק אינטגרלי מחיי בית הספר והם פעילים בו במידה שווה לתלמידים מכיתות אחרות. פרק זה דן באופנים שבהם התוכנית נתפסת בקרב תלמידים ובקרב מורים, בהשפעותיה הנתפסות של התוכנית, על שלל מרכיביה, על התלמידים, על המחנכים ועל חיי בית הספר בכלל, ובעמדות המעורבים השונים ביחס אליה.

### תפיסת כיתות מב"ר בקרב התלמידים והמורים

הראיונות עם מנהלים ורכזים וקבוצות המיקוד עם התלמידים מגלים כי התפיסות של התלמידים והמחנכים ביחס לכיתות מב"ר הן מגוונות ונעות על כל הרצף שבין החיובי לשלילי.

#### א. תפיסות התלמידים את התוכנית

קבוצות המיקוד בבתי הספר השונים מגלות שונות גדולה בין בתי הספר ובתוכם מבחינת תפיסותיהם של התלמידים, אלה המשתייכים לכיתות מב"ר ותלמידים אחרים, ביחס לכיתות מב"ר. **ישנם בתי ספר שבהם דימוי התוכנית הוא כל כך חיובי שגם התלמידים האחרים בשכבה תופסים את תוכנית מב"ר באופן חיובי** ואף נלחמים להתקבל אליה. נראה שהדבר תלוי באוכלוסייה של בית הספר אך בעיקר במאמצים שעושים בתי הספר להעביר מסר שלפיו תלמידי מב"ר הם תלמידים ככל תלמידי השכבה ואף ממצבים את ההשתייכות לכיתת מב"ר כסוג של הטבה, בשל תנאי הלמידה המשופרים המתקיימים בה:

*"בעבר הייתה בעיה עם הדימוי, בשנים האחרונות הרבה פחות, יש היום הורים שמבקשים להיות במב"ר. אנחנו מציגים את הכיתה כפרס, כבונוס. תלמיד שנכנס לכיתה כזו הוא זוכה בכל ההטבות... וככה ילדים תופסים ורוצים את מב"ר". (מנהלת)*

בבתי ספר מסוימים נמצאו תלמידים שדיווחו על **קנאה מצד תלמידים אחרים בשכבה**, בשל התנאים שהם מקבלים ובשל העובדה שהכיתה נתפסת ככיתה טובה בשכבה:

*"הם [התלמידים האחרים בשכבה] מקנאים בנו. רוב הכיתות האחרות יודעות שאנחנו כיתה טובה". (תלמיד)*

רכז בבית ספר דובר ערבית ציין כי כיתת מב"ר נחשבת לכיתה מבוקשת מאוד בשכבה:

*"התלמידים נלחמים לכנס לכיתות מב"ר, הם מרוצים מאוד משיטות ההוראה ומהתגבורים, מה גם שהמון תלמידים שייכים לכיתות שח"ר, דבר שמונע סטיגמה".*

דבריה של רכזת בבית ספר דובר עברית מחזקים זאת:

*"הרבה [תלמידים] רוצים להיות במב"ר ולא מכניסים אותם. פה מב"ר נחשבת כמו כיתת זהב... יש ביקוש לכיתות מב"ר... כבר כמה שנים אין בכלל את הסטיגמה של מב"ר".*

ישנם בתי ספר שכלל אינם מגדירים את כיתת מב"ר בתור שכזו בפני התלמידים כדי למנוע התנגדות של תלמידים להצטרף אליה. באחד מבתי הספר אף מיתגו את כיתת מב"ר ככיתת מהו"ת – מצוינות הומניסטית, מה שתרום להעלאת קרנה של הכיתה בעיני התלמידים.

מנגד, בבתי ספר לא מעטים **עולות תפיסות שליליות כלפי התוכנית כולה וכלפי כיתות מב"ר בפרט**. ישנם בתי ספר שבהם התלמידים בכיתות מב"ר נתפסים כתלמידים חלשים ו"לא רגילים" ולעיתים כתלמידים בעלי התנהגות בעייתית:

*"מסתכלים עלינו כלא רגילים. הם [תלמידים אחרים בשכבה] חושבים שאנחנו מתקשים בחומר יותר מהם". (תלמיד מכיתת מב"ר)*

*"עבריינים. גנבים. ערסים. מחפשים לריב. לא בסדר בראש. עושים ונדלים. כל דבר שקורה בבית ספר חושבים עלינו". (תלמיד מכיתת מב"ר)*

הין גם תלמידי מב"ר שדיווחו כי תלמידים אחרים בשכבה מתנשאים מעליהם ומתייחסים אליהם בעליונות:

*"התלמידים מתייחסים אלינו כתלמידים בעייתיים שלא מסתדרים בלימודים, הם מסתכלים עלינו בעליונות... נתפשים בעיניהם כפחות טובים". (תלמיד מכיתת מב"ר)*

תלמידי מב"ר מבתי ספר שונים ציינו עוד כי תלמידים אחרים בשכבה נוטים להתייחס להישגים של תלמידי כיתת מב"ר כפחותים בהשוואה להישגים של כלל תלמידי השכבה:

*"לי מציק שאני יוצא אחרי מבחן שכבתי ומקבל 90, אז ילדים אומרים שזה בגלל שאני במב"ר". (תלמיד מכיתת מב"ר)*

*"...יש מבחנים שזה אותו מבחן ואצלנו מקבלים ציונים יותר טובים, אז הם [תלמידים אחרים] באים לבדוק אם זה היה אותו מבחן. הם חושבים שהמורים עוזרים לנו". (תלמיד מכיתת מב"ר)*

ראוי לציין כי העמדות השליליות של תלמידים כלפי תוכנית מב"ר וכיתות מב"ר דווחו בעיקר בקרב תלמידי מב"ר שהשתתפו בקבוצות המיקוד ופחות בקרב מנהלי בתי הספר ורכזי שח"ר שרואיניו. כמו כן ניכר כי במקרים רבים תלמידי מב"ר שדיווחו על יחס מתנשא ומזלזל מצד תלמידים אחרים בשכבה, מייחסים זאת לקנאה מצדם או לאי-היכרותם את אופי הלמידה בכיתת מב"ר. כלומר, ניכר כי העמדות האישיות שלהם כלפי כיתת מב"ר לא נפגעות כתוצאה מכך ונותרות חיוביות:

*"ילדים חושבים שהכול מגיע לנו בקלות. זה לא נכון. אני גאה להיות במב"ר. מי שלא במב"ר לא רואה את המאמץ שלנו". (תלמיד מכיתת מב"ר)*

היבט חשוב נוסף הוא **שהעמדות כלפי התוכנית בעיני תלמידי מב"ר עצמם, הולכות והופכות לחיוביות יותר ככל שעולים בשכבות הגיל**. כלומר, היו תלמידים שציינו כי בכיתה י' הם לא רצו

ללמוד בכיתת מב"ר בגלל הסטיגמה, אבל בכיתות י"א-י"ב הם הבינו כי ההבדל בינם לבין התלמידים בכיתות העיוניות הרגילות הוא זניח עד לא קיים, ובזכות תנאי הלמידה הייחודיים במב"ר הם אף יכולים להשיג תוצאות טובות יותר בהשוואה לחבריהם לשכבה:

*"בכיתה י' הם [תלמידי מב"ר] הסתכלו על כיתה עיונית רגילה ועליהם וחשבו שזה שני קצוות, אבל היום הם מבינים שזה לא שונה, כי הם מגיעים לאותה נקודה רק בדרך שונה". (רכז שח"ר)*

## **ב. תפיסת כיתות מב"ר על ידי המורים**

גם בקרב המורים ניכרת שונות גדולה בתפיסותיהם ביחס לכיתות מב"ר; ישנם בתי ספר שבהם המורים תופסים את תוכנית מב"ר באופן חיובי, בעיקר ביחס לכיתות שבהן מוטיבציית הלמידה של התלמידים גבוהה, והדבר משליך על היכולת של המורה ללמד בצורה נעימה. בנוסף, ניכר כי עמדות המורים מושפעות גם מדימוי התוכנית בבית הספר, דבר שמתבטא, למשל בביטול השם "כיתת מב"ר", כתורם להשתלבות נרחבת יותר של הכיתה בתוך השכבה:

*"המורים לא רצו ללמד בכיתת מב"ר בעבר, אבל כיום הם יודעים שלתלמידים יש מוטיבציה ושניתן להתמודד עם כל הקשיים שלהם". (מנהלת)*

*"אנחנו מבינים היום שבעיני המורים זה כיתות טובות יותר שיותר נעים להיכנס וללמד בהם". (מנהלת)*

היו מנהלים שציינו כי עצם ההצלחה של כיתות מב"ר להביא אחוז ניכר מהתלמידים לזכאות לתעודת בגרות, תורמת לתפיסות החיוביות של המורים כלפי התוכנית ולרצונם להיות חלק מהצלחה זו:

*"ההצלחה ממריצה את המורים להתנסות ולהיות חלק מההצלחה". (מנהלת)*

*"מורים אוהבים להיכנס לכיתות האלה, זה כיתות עם אחוז בגרות גבוהים". (מנהל)*

עם זאת היו גם **בתי ספר שבהם המורים תופסים את תוכנית מב"ר באופן שלילי**. לרוב מדובר במורים שחוששים ללמד בכיתות מב"ר מפני שהן נתפסות ככיתות עם תלמידים חלשים, שקשה ללמד בהן:

*"ישנם מורים שלא מכירים את הכיתות האלה ומתייחסים אליהן בזלזול ורואים בהם את הכיתות הקשות שקשה ללמד שם. לדעתי זה מחוסר היכולת להתמודד". (רכזת שח"ר)*

אף שנראה כי מדובר במיעוט בקרב המורים, ישנם תלמידים שמרגישים את היחס כלפיהם ונפגעים מכך:

*"פעם היה צריך להסביר לתלמידים שזה מסלול בגרות רגיל ושאינו לא דפוק וסתום. ועכשיו צריך להסביר את זה למורים". (תלמידה)*

## **ג. השפעות נתפסות של תוכנית מב"ר על חיי בית הספר**

אחת הסוגיות העולות מדי פעם בפעם בהקשר של כיתות מב"ר מתייחסת לשילובן בבית הספר ולהשפעת קיומן על חיי בית הספר, סוגיה המתקשרת לתפיסות הגורמים הרלוונטיים ביחס להיבטים

שונים הקשורים בחיי בית הספר. במסגרת הסקר נבדק כיצד המחנכים רואים את ההשפעות של קיום כיתות מב"ר בהקשר זה. לוח 57 מציג את הנתונים.

### לוח 57 – השפעת קיום כיתות מב"ר על בית הספר – מחנכים

"באיזו מידה, להערכתך, תוכנית מב"ר משפיעה על..."

(שיעור המשיבים)

מחנכים									
דוברי ערבית			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	
96	4	1	90	9	1	91	8	1	המוטיבציה של התלמידים להיבחן בבחינות הבגרות
97	2	1	82	14	4	87	11	3	רמת ההישגים של בית הספר
94	6	0	74	23	3	81	18	2	האקלים החברתי בבית הספר
88	10	1	78	20	2	81	17	2	התדמית של בית הספר בעיני ההורים
92	8	0	73	24	4	79	19	3	התדמית של בית הספר באופן כללי
90	8	2	71	25	4	77	20	3	התדמית של בית הספר בעיני התלמידים

מהנתונים עולה כי **המחנכים מסכימים (מעל 80%) כי תוכנית מב"ר 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 מב"ר משפיע לטובה על רמת ההישגים של בית הספר כולו: 87% מהמחנכים סבורים כך. מרבית המחנכים גם סבורים כי תוכנית מב"ר מגבירה את המוטיבציה של התלמידים להיבחן.

#### ד. השפעת נתפסות של התוכנית על התלמידים

אחת השאלות שעולה ביחס לתוכנית היא באיזו מידה היא משפיעה על התנהלות התלמידים ומגבירה את ההתנהגויות מכוונות המטרה שלהם. לוח 58 מציג נתונים בהיבטים אלה.

**לוח 58 – השפעות התוכנית על התלמידים**  
**"באיזו מידה, לדעתך, תוכנית מב"ר משפיעה על כל אחד מההיבטים הבאים:"**

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

מחנכים			מנהלים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
98	97	<b>98</b>	--	--	--	הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות
98	88	<b>91</b>	97	85	<b>88</b>	נוכחות התלמידים בבית הספר
95	84	<b>87</b>	96	82	<b>85</b>	התנהגות התלמידים
94	83	<b>86</b>	91	87	<b>88</b>	הדימוי העצמי של התלמידים

ניכר כי למנהלים ולמחנכים תפיסות חיוביות מאוד ביחס להשפעה שיש לתוכנית מב"ר על הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות, על ההתנהגות שלהם ועל הדימוי העצמי שלהם. כמעט כל המחנכים (96%) סבורים כי התוכנית מגבירה את הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות, ומרבית המנהלים והמחנכים (מעל 85%) סבורים כי לתוכנית השפעה חיובית על נוכחות התלמידים בבית הספר ועל ההתנהגות והדימוי העצמי שלהם. באופן כללי, בכל ההיבטים, יותר מנהלים ומחנכים מבתי ספר דוברי ערבית מאשר מבתי ספר דוברי עברית מייחסים לתוכנית השפעות חיוביות.

אחד ההיבטים החשובים של תוכנית מב"ר הוא הקניית כלים לחיים. רבות נעשה במסגרת התוכנית כדי לגרום לשינוי מהותי בדרכי ההתמודדות של התלמידים עם אתגרים ועם התפיסות העצמיות שלהם ביחס ליכולותיהם ולאפשרויות השונות להגשמה ולמימוש עצמי הפתוחות לפניהם. בסקר נבדק באיזו מידה המנהלים שותפים לתפיסות אלה. לוח 59 מציג את הנתונים.

**לוח 59 – השפעות התוכנית על עתיד התלמידים - מנהלים**

**"באיזו מידה, להערכתך, שילובם של תלמידים בכיתות מב"ר משפיע על האפשרויות העתידיות של תלמידים..."**

(שיעור המשיבים "משפיע לטובה" או "משפיע מאוד לטובה")

מנהלים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
88	88	<b>88</b>	התעסוקה
85	87	<b>86</b>	בעולם האקדמיה
72	87	<b>85</b>	בשירות הצבאי/לאומי

גם ביחס לאפשרויות של התלמידים בעתיד נראה כי המנהלים רואים בתוכנית השפעה חיובית: **מרביתם סבורים כי לתוכנית השפעה חיובית על אפשרויות התעסוקה של התלמידים (88%) ועל אפשרויותיהם בעולם האקדמיה (86%), ומרביתם גם סבורים כי להשתתפות התלמידים בתוכנית השפעה חיובית גם מבחינת האפשרויות שלהם בשירות הצבאי או בשירות הלאומי (85%).**

### ה. תפיסת ההצלחה של התוכנית

אחד הגורמים החשובים ביותר להצלחתה של תוכנית היא האמונה בדבר יכולתה לגרום לשינוי. זהו המנוע העיקרי לפעולותיהם של הגורמים השונים הפועלים בה, אשר בלעדיהם, טובה ככל שתהיה, לא תוכל התוכנית למצות את הפוטנציאל שלה.

לוח 60 מציג נתונים ביחס לדיווחי המנהלים והמחנכים בנוגע לתפיסותיהם ביחס להצלחתה של התוכנית.

**לוח 60 – תפיסת ההצלחה של התוכנית**  
**"באיזו מידה את/ה חש/ה כי תוכנית מב"ר מהווה הצלחה?"**  
 (שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מחנכים			מנהלים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
94	89	<b>91</b>	89	92	<b>91</b>

התמונה בקרב המנהלים והמחנכים דומה מאוד: **91% מהמנהלים ומהמחנכים סבורים כי התוכנית מהווה הצלחה**, קצת יותר מנהלים דוברי עברית (92%) מאשר דוברי ערבית (89%), אך מעט פחות מחנכים בבתי ספר דוברי עברית (89%) מאשר בבתי ספר דוברי ערבית (94%). הסיבות העיקריות לתפיסת התוכנית כהצלחה היו הגדלת סיכויי ההצלחה בבגרות של הלומדים בה, יצירת תנאי למידה טובים במסגרתה ותרומתה של התוכנית לדימוי העצמי של התלמידים. בנוסף, מרבית המנהלים (89%) סבורים כי התוכנית מגדילה את **אחוזי העמידה של בית הספר בבחינות הבגרות.**

המנהלים והמחנכים נשאלו גם על מידת ההשפעה שיש לדעתם לתוכנית מב"ר על הצלחת התלמידים. לוחות 61-62 מציגים את הנתונים.



## לוח 61 – אמונה בדבר הצלחת התלמידים – מנהלים

"באיזו מידה את/ה מאמין/ה שבתנאים הקיימים בבית הספר, כל תלמיד יכול להגיע לתעודת בגרות מלאה?"

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

מנהלים		
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם
72	90	85

## לוח 62 – השפעת התוכנית על הצלחת התלמידים - מחנכים

"באיזו מידה..."

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

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
96	90	92	"לדעתך תוכנית מב"ר עשויה לגרום לעלייה במספר התלמידים שיקבלו תעודת בגרות?"
93	79	83	"לדעתך התלמידים בכיתות מב"ר שבעי רצון מהתוכנית?"

ניכר כי המנהלים והמחנכים אופטימיים מאוד ביחס לסיכויי התלמידים לקבל תעודת בגרות, תפיסה שהיא למעשה הבסיס לכל מפעל מב"ר: 85% מהמנהלים, יותר בקרב בתי ספר דוברי עברית (90%) מאשר בקרב בתי ספר דוברי ערבית (72%), מאמינים כי בתנאים הקיימים בבתי הספר שלהם כל תלמיד יכול להגיע לתעודת בגרות מלאה. זהו אחוז גבוה מאוד המעיד על תפיסות המנהלים ביחס להשפעתה של התוכנית. בנוסף, מרבית המחנכים סבורים כי תוכנית מב"ר עשויה לגרום לעלייה במספר התלמידים שיקבלו תעודת בגרות, ורובם, אם כי מעט פחות (83%), גם סבורים כי התלמידים המשתתפים בתוכנית שבעי רצון ממנה, יותר בקרב מחנכים בבתי ספר דוברי עברית (93%) מאשר בקרב בתי ספר דוברי עברית (79%).

הראיונות האיכותניים מחזקים את הממצאים הכמותיים ומלמדים כי כיתת מב"ר, על מאפייניה הייחודיים שצוינו לאורך כל דוח זה, מאפשרת ליותר תלמידים בבית הספר להשיג תעודת בגרות:

"בזה שהיא (כיתת מב"ר) מאפשרת כיתה יותר קטנה, תקציבים גדולים, תמיכה בשעות תגבור, הזדמנות ראשונה והזדמנות שנייה - היא מגדילה את הזכאות". (מנהל)

"ה-100% הצלחה (בכיתת מב"ר) לא נולד מעצמו. זה להשתמש בכל מה שהמשרד נותן. בכל המועדים, בכל הפרטנות ובכל... שגם אם ילד מעד, הוא קם על הרגליים ועושה עוד פעם". (מנהלת)

## ו. הגורמים הנתפסים להצלחת התוכנית

המחנכים בכיתות מב"ר נתבקשו לדרג גורמים שונים המשפיעים, לדעתם, על סיכויי ההצלחה של התלמידים בתוכנית מב"ר. לוח 63 מציג את הנתונים.

### לוח 63 – גורמים נתפסים להצלחת תלמידים – מחנכים

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

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

מחנכים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
97	98	98	השקעה ותמיכה של המורים
97	98	97	איכות המורים
98	97	97	אמונתם של המורים בהצלחת התלמיד
97	94	95	אווירה מעודדת בבית הספר
97	93	94	האמונה של התלמיד בעצמו
92	95	94	המוטיבציה של התלמיד
96	89	91	פיצול הכיתה לשתיים או לשלוש קבוצות
95	88	90	פריסה מאוזנת של בחינות הבגרות לאורך שנות התיכון
94	86	88	תגבורים בזמן הלימודים ובחופשים
88	87	87	עזרה בלימודים (שיעורים פרטיים, חונכים וכד')
82	87	86	מרתונים לפני בחינות
94	82	85	מספר שעות לימוד כיתתיות
85	72	76	יכולתו האישית של התלמיד
81	71	74	היחס ללימודים בבית התלמיד
87	58	68	שילוב תוכניות תוספתיות

ניכר, ואולי באופן לא מפתיע, כי מחנכי כיתות מב"ר, רואים במשאב המורים את המפתח להצלחת התלמידים: מעל ל-95% מהמחנכים דירגו את הגורמים של השקעה ותמיכה של המורים, איכות המורים ואמונתם בהצלחת התלמידים כמו גם את האווירה המעודדת בבית הספר כבעלי השפעה רבה או רבה מאוד על סיכויי ההצלחה של התלמידים. שיעורים פחותים במעט מקרב המורים, אם כי עדיין גבוהים ביותר, סבורים כי אמונתם של התלמידים להצליח והמוטיבציה שלהם חשובים מאוד להצלחתם. בין 85% ל-90% מהמורים גם מייחסים לגורמי תמיכה בית ספריים חשיבות רבה בהצלחת התלמיד: פיצול כיתות, פריסת בחינות, תגבורים לקראת בחינות, מרתונים ושעות לימוד. מעט פחות מורים (76%) סבורים כי יכולתו האישית של התלמיד היא גורם להצלחה ופחות מכך גם סבורים כי היחס ללימודים בבית התלמיד משפיע על הצלחתו. מעניין כי הגורם שנתפס כהכי פחות משפיע על הצלחת התוכנית הוא התוכניות התוספתיות: רק 68% מהמורים תולים בו את הצלחת התלמידים בתוכנית.

מראיונות העומק עם המנהלים, הרכזים והמחנכים וכן מקבוצות המיקוד עם התלמידים, עולים מספר גורמים מובהקים הנתפסים כתורמים להצלחתה של התוכנית, בצד חסמים המונעים מיצוי טוב יותר של פוטנציאל התוכנית.

## גורמי הצלחה

ניתן לחלק את גורמי ההצלחה הנתפסים של התוכנית לשלושה תחומים: תשומות, תהליכים ותפוקות – שלושתם מובילים לתוצאה, שהיא הזכאות של התלמידים לתעודת בגרות.

**תשומות** – מתיאורי המרואיינים עולה כי התשומות המובילות להצלחת התוכנית הן: (1) **מתן עדיפות גבוהה לתוכנית מצד מנהל** בית הספר וההנהלה, (2) **שעות הלמידה** – תוספת שעות הלמידה מעבר למה שמקבלת כיתה עיונית רגילה, (3) **שעות התגבור** – שעות התגבור המתקבלות מהאגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, (4) **גודל כיתה** – כיתה קטנה שגודלה אינו עולה על 25 תלמידים, (5) **בחירה קפדנית של מחנכים ומורים מחויבים**, מסורים, מקצועיים בהוראה ובעלי תכונות אישיות המתאימות, (6) **יועצות** – שעות ייעוץ המשמשות לתמיכה אישית וקבוצתית בתלמידים והיועצות עם המורים.

להלן מספר אמירות הממחישות את התשומות המביאות להצלחת התוכנית:

*"האחראי הישיר והבלעדי הוא בית הספר ובעיקר המנהל. המנהל מתווה מדיניות ומפקח אחרי ביצועה. אם המנהל מעוניין ומחשיב את התוכנית, אז היא תמריא". (רכז)*

*"ה-100% הצלחה לא נולד מעצמו. זה להשתמש בכל מה שהמשרד נותן. בכל המועדים, בכל הפרטנות ובכל... שגם אם ילד מעד הוא קם על הרגליים ועושה עוד פעם". (מחנך)*

*"לא כל אחד מתאים ללמד מב"ר, מורים עם סף רגישות גבוה, מורים עם אכפתיות. הם מאוד רגישים הם מאוד מרגישים מי אוהב אותם, הם אומרים את זה. החיבור עם המורה מאוד חשוב". (רכז)*

"זה מספר השעות, כי יש תלמידים שצריכים יותר שעות להבין". (תלמיד)

**פעילויות** – ראיונות העומק עם מנהלים, רכזים ומחנכים מלמדים כי הפעילויות המובילות להצלחת התוכנית הן: (1) **שיחות אישיות עם תלמידים** – במטרה ליצור אמון ומוטיבציה, לעודד, לחזק, להפגין חום ואנושיות, (2) **קשר רציף עם ההורים** – במטרה להפוך אותם לשותפים פעילים ותומכים בתהליך שעובר ילדם, (3) **שיטות הוראה-למידה-הערכה מותאמות** – שימוש של המחנכים והמורים בשיטות המותאמות לתלמידי מב"ר, למשל: הקנייה קצרה, תרגול רב, סיכום, ושימוש במבדקי הצלחה, (4) **פיצול הכיתות / למידה בקבוצות קטנות** – ניצול משאב שעות הלמידה והתגבור לפיצול הכיתה לשתיים או שלוש קבוצות ולתגבור של תלמידים באופן פרטני או בקבוצות קטנות, (5) **מעקב הדוק ומענה מהיר** – מעקב הדוק אחר התלמידים בהיבטים של הישגים, נוכחות והתנהגות ומתן מענה מהיר לפערים, אם אלה נוצרים ו-(6) **סדנאות העצמה** – במטרה לחזק את המוטיבציה, האמונה העצמית וכישורי החיים הרלוונטיים של התלמידים.

להלן מספר אמירות הממחישות את הפעילויות המביאות להצלחת התוכנית:

"שיחות אישיות עם המחנך. שיחות עם ההורים, להגביר את זה כדי שההורים יהיו יותר מעורבים ותהיה תמיכה מהבית". (רכז)

"שמכתיבים לנו זה יותר טוב. למשל מורה למחשבת ותנ"ך שיש לו הצלחה גדולה כי יש לו שיטת לימוד, הוא מקריא ומסביר ואז הוא מכתוב את מה שהוא אומר. אנחנו באים בחשק לשיעורם האלה". (תלמידה)

"ברגע שתלמיד מאותת שהוא עומד לנשור, אנחנו הופכים עולמות עד שהוא חוזר, הצוות נכנס למצב חירום ועובדים בכל הכיוונים עד שהוא חוזר לנוכחות סדורה". (רכז)

"יש גורמים טיפוליים, יועצת, מרפאה באומנות, עובדת סוציאלית, אם אנחנו מאתרים ילד עם מקום רגשי אז הוא מקבל עזרה". (מנהל)

**תפוקות** – ראיונות העומק עם מנהלים, רכזים ומחנכים מלמדים כי התפוקות המובילות להצלחת התוכנית הן: (1) **מוטיבציה** – של התלמידים ללמידה, לנוכחות ולהתמדה, (2) **אמונה / ביטחון עצמי** של התלמידים ביכולתם להצליח, (3) **נוכחות** – של התלמידים בשיעורים ובתגבורים.

להלן מספר אמירות הממחישות את התפוקות המביאות להצלחת התוכנית:

"אני במלחמה מתמדת עם עצמי, אני רוצה לעזוב את הלימודים ולצאת לעבוד, אבל קשה לי להשתחרר מהמחויבות שלי להשיג בגרות וקשה לאכזב את המורים..." (תלמידה).

"אם לא ההורים, אז הייתי עזבת את זה, מה אני צריכה את כל הלחץ הזה?". (תלמיד)

"יש לי חסם אישי, אז זה רק משהו עם עצמי שאני יכולה להבין שאני יכולה". (תלמידה)

"יש ילדים שמי שלא מגיע קצת, אז הוא יכול להשלים, אבל אם הוא לא מגיע הרבה, אז מאוד קשה לרומם". (מחנכת)

## חסמים להצלחה

הראיונות עם מנהלים, רכזים ומחנכים מלמדים כי החסמים המרכזיים, לדעתם, להצלחת התוכנית הם:

(1) **בחירת תלמידים שאינם מתאימים לתוכנית** – היו מרואיינים שצינו כי בשל העובדה שתלמידי מב"ר מגיעים מחטיבת הביניים, הם אינם מכירים תלמידים אלה, ולעיתים מתגלים קשיים בלתי-צפויים לאחר קבלתם לתוכנית. כשמתברר, למשל, שתלמיד שעבר השמה לחינוך מיוחד התחיל ללמוד בכיתת מב"ר, (2) **עומס של חומר ושעות למידה ארוכות** – נטען שהתלמידים מתמודדים עם עומס רב של חומר לימודי וכמו כן שבמהלך שנת הלימודים, אך בעיקר לפני בחינות הבגרות, הם נאלצים להישאר ללמוד בבית הספר במשך שעות ממושכות מאוד, (3) **בחירת מורים לא מתאימים לתוכנית** – היו מרואיינים שצינו כי לעיתים נכנסים לתוכנית מורים לא מתאימים, בעיקר מבחינה אישיותית, (4) **מחסור בהעצמה רגשית** – היו מרואיינים שצינו כי תלמידי מב"ר אינם מקבלים את המענה הרגשי ואת תוכניות ההעשרה הנדרשים להם כדי שיוכלו להתמודד עם הקשיים שהם חווים, ו-(5) **מחסור בתגבור פרטני** – היו מרואיינים שצינו כי תלמידי מב"ר אינם מקבלים מענה פרטני מספק, למרות שחלקם זקוקים לכך כדי להצליח.

להלן כמה התייחסויות הממחישות את התפיסות ביחס לחסמים להצלחה:

"באזרחות המון ילדים הרימו ידיים כי החומר עמוס, כי זה המון חומר בחודשיים זה היה קשה רצת, וכיתות אחרות למדו שנה וחצי לקראת הבגרות". (תלמידה)

"השנה שאנחנו לא באים בגלל עומס השעות שזה מ-7:00-15:00. אנחנו קצת יותר גדולים ויש לנו יותר דאגות". (תלמיד)

"אנחנו לא אוהבים מורים שכל הזמן מדברים על חומר והישגים, זה מתסכל. אלה מורים שלא מבינים את מצבנו והקושי שלנו". (תלמיד)

"כל הנושא של העצמה ודימוי עצמי זה מה שתוקע אותם... אבל זה צריך להיות מתוקצב. אני מרגישה השנה עם י"ב שמסיימת, שאין להם העצמה זה עלול לפגוע להם בזכאות לבגרות". (מחנכת)

"אין מספיק העשרה חיצונית. זה חסם משמעותי. צריך לשבור שגרה ולפתח גאוות יחידה. צריך "לשבור" את ההרגלים והחשיבה של התלמידים. שיהיה לתלמידים לאן לשאוף, כי אין להם חלומות". (מחנכת)

"ילדים של מב"ר לומדים בחט"ב עם שילוב. עכשיו הם נכנסים למב"ר בכיתה שהיא יותר מערכתית ופחות פרטנית, וקצת נעלם הקטע של העזרה הפרטנית". (מנהלת)

"מתייחסים אליהם [תלמידי מב"ר] כמו לילד עם מורה של אחד מ-25 או אחד מ-5. אנחנו מחזקים אותם, אבל זה לא מספיק כי צריך לתת להם יותר פרטנות בתוך הסל של החטיבה העליונה". (רכז)

## ז. רצון להמשיך בתוכנית

לבסוף נשאלו המנהלים והמחנכים באיזו מידה הם היו רוצים להמשיך בתוכנית מב"ר ובאיזו מתכונת. לוח 64 מציג את הנתונים.

### לוח 64 – רצון להמשיך בתוכנית מב"ר

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

מחנכים			מנהלים			
דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	דוברי ערבית	דוברי עברית	כלל המדגם	
66	31	42	46	47	47	כן, במתכונתה הנוכחית
34	68	58	54	53	53	כן, עם שינויים
0	1	0	0	0	0	לא

בסך הכול, כל המנהלים ורובם המוחלט של המחנכים מצדדים בהמשך התוכנית, אך למעלה ממחצית מהמנהלים (53%) ומהמחנכים (58%) ממליצים להכניס בה שינויים. ההמלצות להכנסת שינויים בתוכנית שכיחות הרבה יותר בקרב מחנכים בבתי ספר דוברי עברית (68%) מאשר בבתי ספר דוברי ערבית (34%). השינויים הנדרשים העיקריים שצוינו היו תוספת שעות, הוספת תוכניות להעצמה ולצמיחה אישית, הגדלת התקצוב לצורך הכשרת מורים, הקטנת כיתות, תגמול הולם יותר למתרגלים והוספת מתרגלים. כמו כן צוינו הצורך בפריסת הבגרויות, בשיעורים נוספים שבהם מתקיים פיצול ובליווי רגשי למחנכים.

**מהדיווחים השונים עולה שונות גדולה בתפיסותיהם של התלמידים והמורים את תוכנית מב"ר, ונראה כי תפיסות אלה תלויות בכמה גורמים: (1) מאפייני האוכלוסייה של בתי הספר -** במקרים שבהם אוכלוסיית בית הספר מוחלשת ותלמידים רבים יחסית הם בעלי קשיים לימודיים, העמדות כלפי כיתות מב"ר יהיו חיוביות בדרך כלל. לעומת זאת, בבתי ספר בעלי אוכלוסייה חזקה יחסית, הכוללים כיתות עיוניות חזקות וכיתות מצוינות, העמדות כלפי כיתות מב"ר יהיו שליליות יותר והן ייתפסו ככיתות ה"נמוכות" בשכבה, (2) **מיצוב כיתות מב"ר -** בתי ספר שממצבים את כיתות מב"ר ככיתות שההשתייכות אליהן מקנה הטבות לימודיות משמעותיות ושהתלמידים הלומדים בהן הם שווים בין שווים, יפתחו עמדות חיוביות כלפי התוכנית. לעומת זאת, בתי ספר שיתייחסו לכיתות מב"ר כאל "תחנה האחרונה", יזמינו עמדות שליליות כלפי התוכנית, ו-(3) **מאפייני תלמידי מב"ר -** בתי ספר שיציבו בכיתות מב"ר תלמידים בעלי מוטיבציה לימודית טובה ורצון להצליח ויזכו הן לתלמידים והן למורים כי ניתן להגיע איתן להישגים, יתרמו לפיתוח של עמדות חיוביות כלפי התוכנית בקרב מורים ויגדילו את מעגל המורים המעוניינים ללמד בכיתות אלו. לעומת זאת, בתי ספר שלא יקפידו על כך, עלולים להיתקל בקשיים רציניים בבואם לאתר מורים מתאימים ומחויבים ולרתום אותם להוראה בכיתות מב"ר.

עוד עולה כי **המחנכים מסכימים ביניהם (מעל 80%) שלתוכנית מב"ר השפעה חיובית על תדמית בית הספר** באופן כללי: הן על תדמית בית הספר בעיני ההורים והתלמידים כאחד, והן על האקלים הבית ספרי. יתרה מזאת, לדעת המחנכים, קיומן של כיתות מב"ר משפיע לטובה על רמת ההישגים של בית הספר כולו: 87% מהמחנכים סבורים כך. מרבית המחנכים אף סבורים כי תוכנית מב"ר מגבירה את המוטיבציה של התלמידים להיבחן בבחינות הבגרות. ניכר כי **למנהלים ולמחנכים תפיסות חיוביות מאוד ביחס להשפעה שיש לתוכנית מב"ר על הסיכוי של התלמידים להשיג תעודת בגרות, על אפשרויות התעסוקה של התלמידים ועל אפשרויותיהם בעולם האקדמי, על ההתנהגות שלהם ועל הדימוי העצמי שלהם.**

ככלל, מרבית מהמנהלים ומהמחנכים סבורים כי **התוכנית מהווה הצלחה ומאמינים כי בתנאים הקיימים בבתי הספר שלהם כל תלמיד יכול להגיע לתעודת בגרות מלאה.** הסיבות העיקריות לתפיסות התוכנית כהצלחה היו הגדלת סיכויי ההצלחה בבגרות של הלומדים בה, יצירת תנאי למידה טובים במסגרתה ותרומתה לדימוי העצמי של התלמידים. ניכר, ואולי באופן לא מפתיע, כי מחנכי כיתות מב"ר, רואים במורים את המפתח להצלחה של התלמידים, זאת בצד אמונתם של התלמידים להצליח והמוטיבציה שלהם. היכולות האישיות של התלמידים נחשבות פחות משמעותיות.

מהנתונים עולים **מספר גורמים מובהקים הנתפסים כגורמים להצלחתה של התוכנית, בצד חסמים המונעים מיצוי מובהק יותר של פוטנציאל התוכנית.** מבחינת התשומות, גורמי ההצלחה העיקריים של התוכנית, לדעת המרואיינים, כללו: **מתן עדיפות גבוהה לתוכנית מצד המנהל וההנהלה של בית הספר, תוספת שעות הלמידה מעבר למה שמקבלת כיתה עיונית רגילה, הקצבת שעות**

**תגבור, כיתה קטנה, בחירה קפדנית של מחנכים ומורים ושעות ייעוץ. הפעילויות המגבירות את הצלחת התוכנית, לדעת המרואיינים, הן שיחות אישיות עם תלמידים, קשר רציף עם ההורים, שיטות הוראה-למידה-הערכה, פיצול הכיתות ולמידה בקבוצות קטנות, מעקב הדוק וסדנאות העצמה. התפוקות שגורמות להצלחת התוכנית, לדעת המעורבים בה, הן המוטיבציה של התלמידים ללמידה, לנוכחות ולהתמדה, אמונתם של התלמידים ביכולתם להצליח ונוכחותם של התלמידים בשיעורים ובתגבורים. הראיונות עם מנהלים, רכזים ומחנכים מלמדים כי החסמים המרכזיים, לדעתם, להצלחת התוכנית הם: בחירת תלמידים שאינם מתאימים לתוכנית, עומס של חומר ושעות למידה ארוכות, בחירת מורים שאינם מתאימים לתוכנית, מחסור בהעצמה רגשית ומחסור בתגבור פרטני.**

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



## סיכום כללי

משלל התיאורים והדיווחים שעלו במסגרת מחקר ההערכה רחב היקף זה, ניכר כי על פי הרוח הנושבת בקרב כל המעורבים בתוכנית, מדובר בתוכנית המהווה הצלחה. מרבית המנהלים מאמינים כי כל תלמיד יכול להגיע לבגרות מלאה, מה שמהווה הישג אדיר לאור הקשיים הלא מעטים שהתלמידים צפויים להיתקל בהם בדרך להשגת המטרה. כל אנשי הסגל שנסקרו סבורים כי יש להמשיך בתוכנית, חלק מהם ציינו את הצורך בשינויים ובשיפורים בתוכנית, שיסייעו למקסם את הפוטנציאל שלה ולצמצם נזקים.

### מה הלאה? הצעות והמלצות לשינויים בתוכנית

מרוח הדברים שעלתה לכל אורך המחקר אנו למדים כי למרות ההדים שיצרה והתשבחות שהתוכנית בכללותה זכתה בהן, קיימים בה תחומים שעדיין נדרשת בהם חשיבה מחודשת, מאחר שהעשייה בהם אינה תורמת מספיק למיצוי פוטנציאל התוכנית. אין מדובר בחסמים אלא יותר בהיבטים שלדעת המרואיינים אינם זוכים לתשומת הלב הראויה. מדובר בשלושה תחומים עיקריים: **חיזוק צוות מב"ר**, **תוספת משאבים והגברת יכולת הבחירה של התלמידים**. בחלק מהתחומים הללו יכולים בתי הספר להביא לידי שיפור באמצעות המשאבים הפנימיים שלהם, אך באחרים הוא תלוי באגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, כגוף הקובע את המדיניות של תוכנית מב"ר.

**חיזוק צוות מב"ר** – אחד מהיבטי התוכנית שמרואיינים רבים סבורים שיש לחזקו הוא הבניה וחיזוק של עבודת צוות מב"ר בבית הספר. אחת הדרכים שבכוחה לסייע לכך היא קיום ישיבות שבועיות של רכז שח"ר עם הצוותים של כיתות מב"ר. היו מרואיינים שצינו כי הבחירה של המורים להוראה בכיתות מב"ר צריכה להיות טובה יותר, וכי יש לדאוג לכך שהמורים המלמדים בכיתות, בעיקר המורים המקצועיים, יהיו מתאימים יותר לאופיין של כיתות אלו. אחת הדרכים להעלאת קרנם של מורי מב"ר הוא תגמול נוסף. היו מרואיינים שצינו כי מורי מב"ר צריכים להיות מתוגמלים יותר מאשר בהשוואה למורים ולמחנכים בכיתות עיוניות רגילות, זאת בשל העומס הפיזי והמנטלי הכרוך בהוראה בכיתות מב"ר. הנושא האחרון שצוין בהקשר של חיזוק צוות מב"ר הוא השתלמויות. בהלימה למה שצוין בדוח זה, מרואיינים רבים ציינו כי המחנכים, אך בעיקר המורים המקצועיים של מב"ר, אינם משתלמים באופן מספק בנושאים הקשורים להוראה בכיתות מב"ר. אי לכך, הוצעו פתרונות, שלפיהם יתבקשו המחנכים והמורים בכיתות מב"ר לצאת להשתלמויות רלוונטיות מחוץ לבית הספר ו/או שתובא אל בית הספר השתלמות בית ספרית ייעודית למורי מב"ר, שבה הם יחויבו להשתתף. יישום הדבר תלוי בעיקר בבתי הספר, אך יש משקל רב למדיניות האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון ולמסריו כלפי המנהלים והרכזים בנושא חשוב זה.

**תוספת משאבים** – דוח זה מלמד כי ישנם משאבים רבים העומדים לרשות בתי הספר עבור תלמידי מב"ר, אך קיים מחסור במשאבים במספר היבטים מרכזיים: (1) **פיצול כיתות** – מרואיינים ציינו כי אין

מספיק פיצול כיתות, (2) **תגבור פרטני / בקבוצות קטנות** – מרואיינים רבים ציינו כי כדי להשיג הצלחה רבה יותר בכיתות מב"ר נחוצות יותר שעות לתגבור פרטני או לתגבור בקבוצות קטנות של עד חמישה תלמידים, זאת בדומה למה שקיים בכיתות אתגר ואומץ. לדבריהם, נחוץ הדבר בייחוד לתלמידים המתקשים בתוך כיתות מב"ר, והוא עשוי לשפר את אחוז הזכאות לתעודת בגרות, (3) **שעות שהייה נוספות למחנכות מב"ר**, כדי שיוכלו לנהל שיחות רבות יותר עם התלמידים ולקיים קשר רציף עם ההורים. ראוי לציין כי יישום הצעות אלה תלוי בעיקר באגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, אולם ראשית חשוב לוודא כי בתי הספר מנצלים באופן מלא את המשאבים שכבר ניתנו להם לטובת כיתות מב"ר ולבחון אילו משאבים נוספים הם מעמידים לנושא מתקציבם, (4) **מענה רגשי קבוע לתלמידים** - נושא זה עלה בקול רם וברור במספר מקומות בדוח זה, וניכר כי מדובר בצורך מהותי בקרב בתי ספר רבים. מרואיינים רבים ציינו כי חייב להיות בכיתות מב"ר מענה רגשי קבוע, מובנה ושיטתי לאורך כל שלוש השנים, וכי אין להסתפק במענה ספורדי, שניתן לצורך העצמה, הגברת דימוי עצמי, הגברת מוטיבציה, ונטילציה, גיבוש הכיתה ועוד. צוין כי הדבר צריך להיעשות על ידי אנשי מקצוע, אך גם למחנכים צריכה להיות הכשרה בתחום הפסיכו-פדגוגיה שתאפשר להם לתת מענה הולם לצורך חשוב זה. המסר הברור שעולה מן הדברים הוא שהתחום הרגשי צריך להיות נדבך רשמי ומוגדר בתוך כיתות מב"ר, על כל המשתמע מכך – תפיסת עבודה, משאבים, פיתוח מקצועי ועוד. נראה כי עיקר האחריות בהיבט זה מונחת לפתחו של האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון, כגוף המוביל את המדיניות בנושא, אך יש מקום לשתף בנושא גם את אגף שפ"י, בשל המעורבות העמוקה של היועצות במתן המענים הרגשיים לתלמידים.

**הגברת יכולת הבחירה של התלמידים** - נושא נוסף שעלה בראיונות עם רכזים ומחנכים, אך בעיקר בקבוצות המיקוד של התלמידים, הוא הגבלת חופש הבחירה של התלמידים. הגבלה זו באה לידי ביטוי בהגבלת האפשרות של תלמידי מב"ר לגשת לבחינות בגרות מוגברות במתמטיקה ובמידה פחותה גם באנגלית, זאת למרות שאין כל מחלוקת כי רק מיעוט מקרב התלמידים מסוגלים לעמוד בכך, וכן בהגבלת האפשרות של התלמידים לבחור מגמה או מגמות שמעניינות אותם, כפי שעושים חבריהם לשכבה. הגבלת חופש הבחירה של התלמידים פוגעת ביכולתם להשיג תעודת בגרות איכותית בשל היעדר מקצועות מוגברים בתעודה וגורמת עלבון ותחושת קיפוח. אשר לאחריות למצב זה, הרי שעל פי הקולות שעלו, היא מונחת ברובה לפתחם של בתי הספר. ניכר כי הגבלת חופש הבחירה של התלמידים נובעת משילוב בין שיקולים טכניים של מערכת השעות ובין חשש מכך שהדבר יקשה על התלמידים ויביא לכישלונם. מנגד, ישנם בתי ספר שדיווחו על מתן חופש בחירה נרחב יותר לתלמידי מב"ר, אך לא ציינו כי הדבר מביא לכישלונם. מכאן ניתן להסיק כי הדבר אפשרי ותלוי בעיקר בתפיסה של בתי הספר.