

## "העצים והיער":

גיוון בפרקטיקות הוראה-למידה-  
הערכה ותפיסת הלמידה  
כמשמעותית

# רקע ומטרות

# רקע ומטרות

- ✓ החל משנה"ל תשע"ה מיושמת במערכת החינוך בישראל התכנית הלאומית "למידה משמעותית"
- ✓ מדובר במהלך נרחב, הכולל את כלל מוסדות החינוך במערכת, אשר מטרתו לקדם למידה משמעותית ו-"...להטמיע שיח חינוכי חדש במערכת החינוך... [ל]קדם למידה משמעותית המעודדת העמקה, חקר, עבודת צוות ומכשירה את הלומד להתמודד עם אתגרי המאה ה-21..."
- ✓ הכוונה המרכזית העומדת בבסיס התוכנית היא לשנות מן היסוד את שיטות ודרכי ההוראה והלמידה בבתי הספר, ולייצר עבור הלומד חווית למידה בעלת שלושה מאפיינים מרכזיים:
- ✓ **ערך ללומד ולחברה:** ללמידה ישנה הצדקה ערכית ללומד ו/או לחברה והיא משתלבת בחתירה לעבר חברת מופת
- ✓ **מעורבות:** הלומד פעיל בתהליך הלמידה ושותף בהבניית הידע כחלק מחווית הלמידה
- ✓ **רלוונטיות:** הלמידה מותאמת למאפייני הלומד: גילאיים, חברתיים, רגשיים וקוגניטיביים. היא מסתמכת על ידע קיים אצל הלומד ומייצרת חווית למידה המתכתבת עם עולם המושגים, תחומי העניין והרגשות שלו

# רקע ומטרות

✓ ההיערכות להטמעת השינוי החלה במהלך שנה"ל תשע"ד.  
כחלק מהערכות זו, ראמ"ה יצאה בתכנית מחקר מקיפה של ליווי  
והערכת השינוי

✓ מטרת המחקר בכללותו היא לנטר באופן מדיד ובר השוואה את  
המידה בה המערכת מתקדמת לקראת הטמעת תהליכי הוראה  
ולמידה משמעותיים ועד כמה נוצרים בה תנאים התומכים  
בלמידה משמעותית

✓ המחקר מתוכנן להתפרס על פני מספר שנים. בשנים תשע"ד –  
תשע"ה הסקרים בוצעו בקרב תלמידים, מורים ומנהלים.  
בשנה"ל תשע"ו נסקרו התלמידים בלבד, כך שההצגה הנוכחית  
מתבססת על דיווחי התלמידים בלבד בשלוש שנים אלו

# רקע ומטרות

- ✓ לשם מיפוי והמשגת התחומים אליהם צריך להתייחס מחקר הערכה, פותח המודל הלוגי של השינוי המתוכנן
- ✓ המודל נבנה עפ"י המסמכים שפורסמו ע"י מטה משרד החינוך, ראיון בעלי תפקידים וספרות מחקרית רלוונטית
- ✓ המרכיבים העיקריים של המודל הלוגי הם:
  - ✓ תוצר השינוי המתוכנן היא למידה משמעותית כפי שהוגדרה לעיל
  - ✓ על מנת שזו תתרחש, חייבים להתקיים תהליכים של הוראה משמעותית
  - ✓ למידה משמעותית והוראה משמעותית לא יכולים להתקיים בחלל ריק, אלא בהינתן משאבי סביבה מעצימה
- ✓ "מטאפורת העץ" להלן מפרטת את כלל מרכיבי המודל

# רקע ומטרות

תרשים 1: המשגה תיאורטית של מהלך הלמידה משמעותית ותוצאותיו המצופות



# רקע ומטרות

- ✓ עד כה, הוצגו לגורמים הרלוונטיים במשרד נתונים תיאוריים באשר לאופן בו תלמידים תופסים היבטים שונים של המהלך
- ✓ כעת עלה הצורך לבחון יותר לעומק את נתוני הלמידה המשמעותית, להתעמק בפרקטיקות של הוראה-למידה-הערכה ולבחון אילו מדדים יכולים לנבא חוויה של למידה משמעותית אצל התלמיד
- ✓ הממצאים יוצגו להלן בשלושה פרקים:
  - נתוני תשע"ד – תשע"ו במבט על
  - כיצד תופסים התלמידים את פרקטיקות ההוראה-למידה-הערכה?
  - מה מנבא חוויה של למידה משמעותית אצל התלמיד?

שיטה

# שיטה

- ✓ אוכלוסיית בתי הספר של המחקר הוגדרה כבתי ספר בחינוך הרגיל\*.
- ✓ בתי הספר חולקו לקבוצות על פי מבנה בית הספר (חט"ע, חט"ב, יסודי שש שנתי, יסודי שמונה שנתי, על יסודי שש שנתי, על יסודי ארבע שנתי) ומגזר השפה (עברית/ערבית) ובתוך כל קבוצה נדגם מדגם מייצג של כיתות בבתי ספר.
- ✓ בסה"כ המדגם כלל 545 כיתות ו- 14,627 תלמידים משכבות ה' - י"א. בסופו של דבר התקבלו 12,853 שאלונים תקינים המהווים 88% השבה. שיעורי השבה דומים נרשמו גם בשנים תשע"ד - תשע"ה.
- ✓ נתוני הסקר שוקללו עבור אי השבה, עבור הסתברות הדגימה ועבור גודל בית הספר. תהליכי דגימה ותיקון דומים נערכו גם בשנים תשע"ד - תשע"ה
- ✓ לצורך בדיקת השאלות המעמיקות נעשה שימוש בניתוח גורמים וברגרסיה היררכית. על כך בהמשך.

\* ללא חינוך מיוחד, חרדים ובתי"ס ערבים במז' ירושלים

**למידה משמעותית: נתוני תשע"ד -  
תשע"ו במבט על**

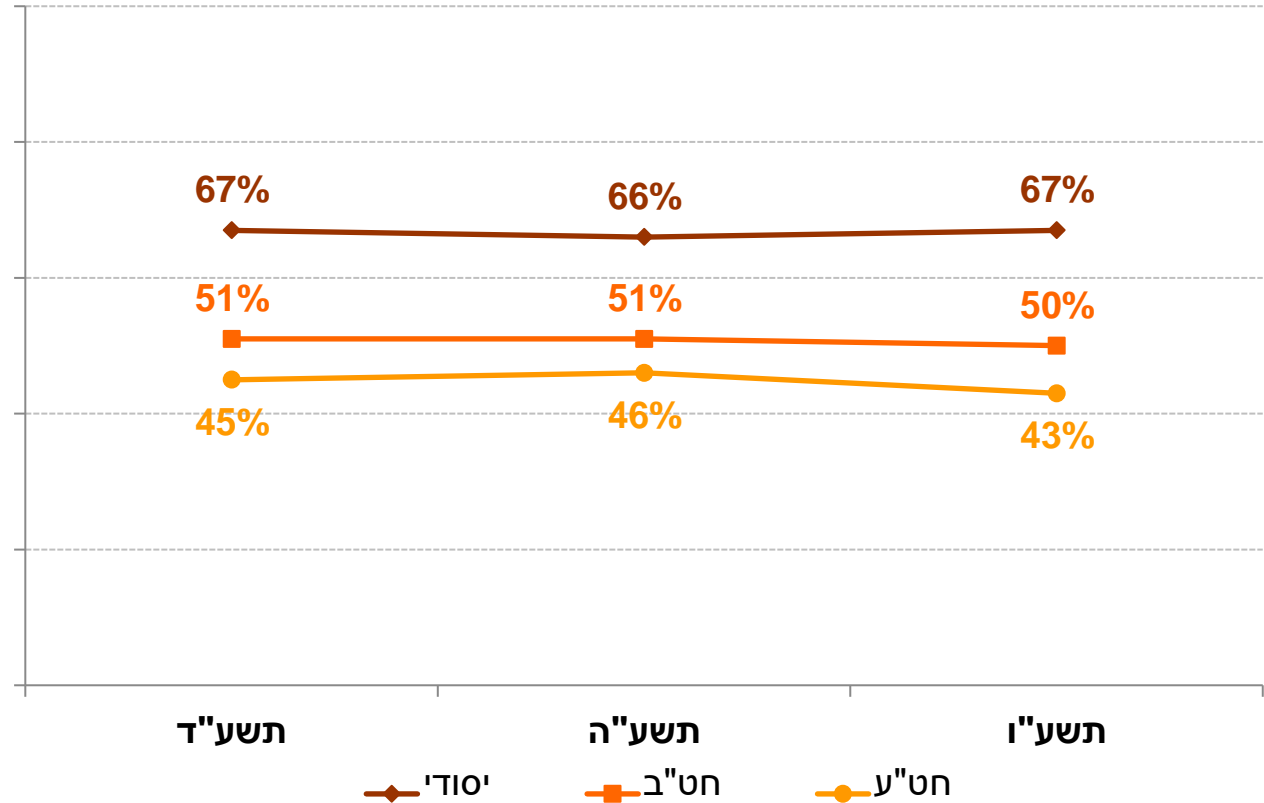
# נתוני תשע"ד - תשע"ו במבט על

תרשים 2: מדד רלוונטיות וערך הלימודים תשע"ד - תשע"ו

(השיעור הממוצע של המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" בנוגע לאמור בהיגדים המרכיבים את המדד המסכם)

## היגדים לדוגמא:

- ✓ "... לומד דברים  
אקטואליים  
שקשורים לחברה  
ולמדינה שלנו..."
- ✓ "... מה שאני לומד  
בבית הספר, אני  
יכול ליישם בחיי  
היומיום..."
- ✓ "... בית הספר  
מעודד אותי לכבד  
את האחר  
והשונה..."



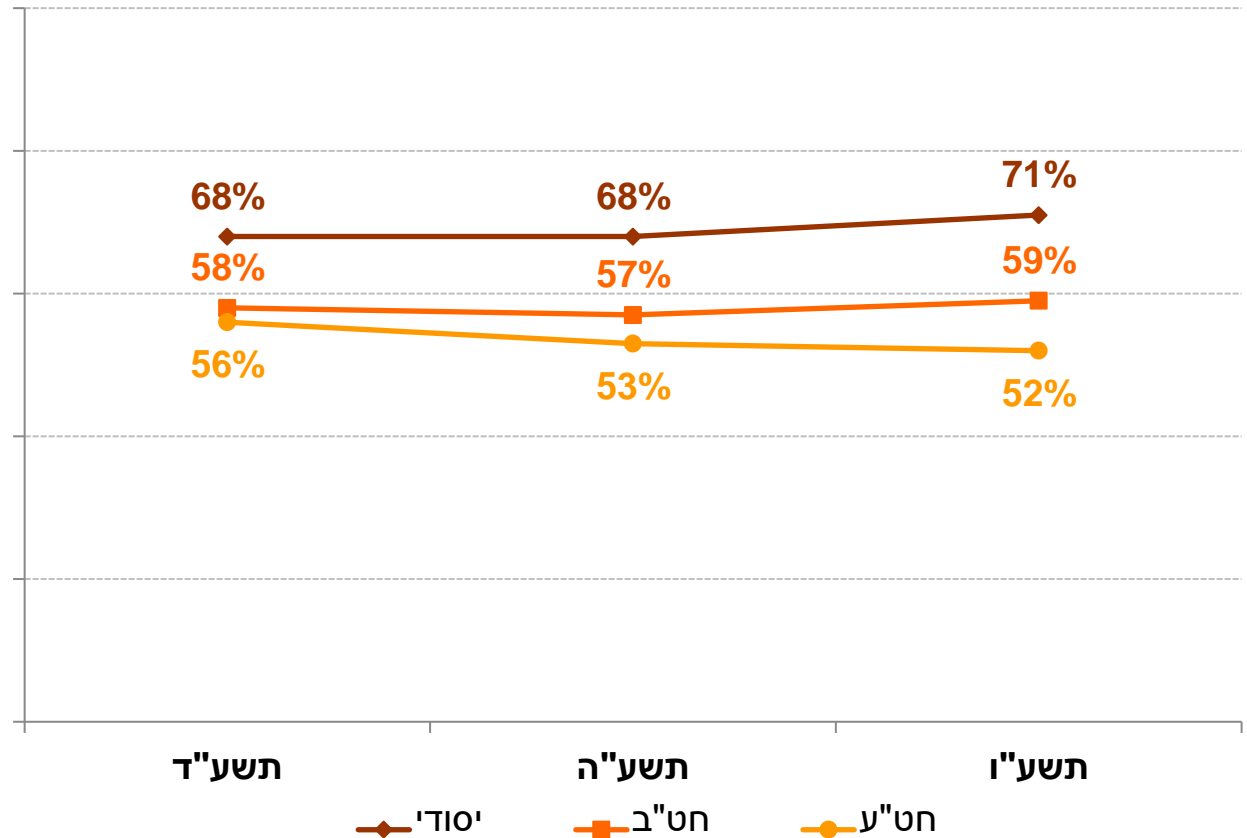
✓ בין השנים: יציבות במדד בכל שלבי הגיל

# נתוני תשע"ד - תשע"ו במבט על

תרשים 3: היבטים רגשיים-מוטיבציוניים בלמידה (מוטיבציה, תחושת מסוגלות וייחוס ערך למטלה) (השיעור הממוצע של המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" בנוגע לאמור בהיגדים המרכיבים את המדד המסכם)

## היגדים לדוגמא:

- ✓ "... מעדיף ללמוד דברים שיעוררו את סקרנותי, גם אם קשים..."
- ✓ "... בטוח שאוכל ללמוד את החומר המורכב ביותר..."
- ✓ "... הנושאים הנלמדים מעניינים אותי מאד..."



✓ יציבות במדד; ייתכן שאפשר לזהות תחילתה של מגמת עלייה בבתי"ס היסודיים

✓ כנ"ל: ירידה בין השנים בחט"ע

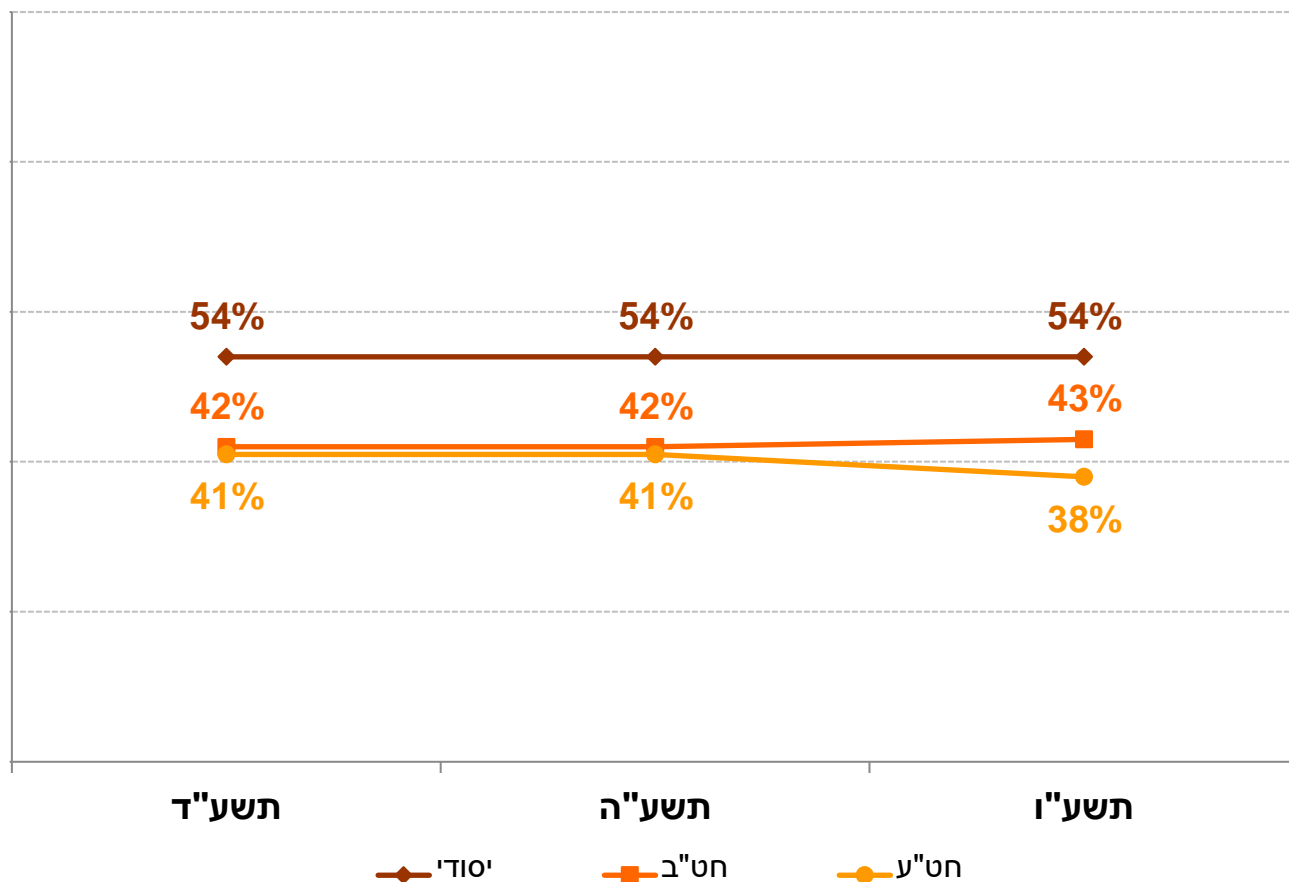
# נתוני תשע"ד - תשע"ו במבט על

תרשים 4: אסטרטגיות קוגניטיביות בלמידה

(השיעור הממוצע של המשיבים "מסכים" או "מסכים מאוד" בנוגע לאמור בהיגדים המרכיבים את המדד המסכם)

## היגדים לדוגמא:

- ✓ "... לפני שאני מתחיל ללמוד חומר חדש, אני עובר עליו כדי להבין איך הוא מאורגן..."
- ✓ "... אני חושב על חלופות אפשריות לכל טענה שאני שומע בשיעור..."
- ✓ "... מנסה לחשוב על הנושא ולהחליט מה אני אמור ללמוד ממנו..."



✓ יציבות בין השנים

✓ תחילת מגמה של ירידה בחט"ע (?)

# נתוני תשע"ד - תשע"ו במבט על

תרשים 4: מדד מגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה

(השיעור הממוצע של המדווחים כי ביצעו לפחות שלוש פעמים את הפעולות השונות המרכיבות את המדד המסכם)

## היגדים לדוגמא:

"...עבודת חקר..." ✓

"... ערכת תצפית..." ✓

"... השתתפות בדיון

תוך הצגת עמדה

אישית ושמיעת דעות

שונות..."

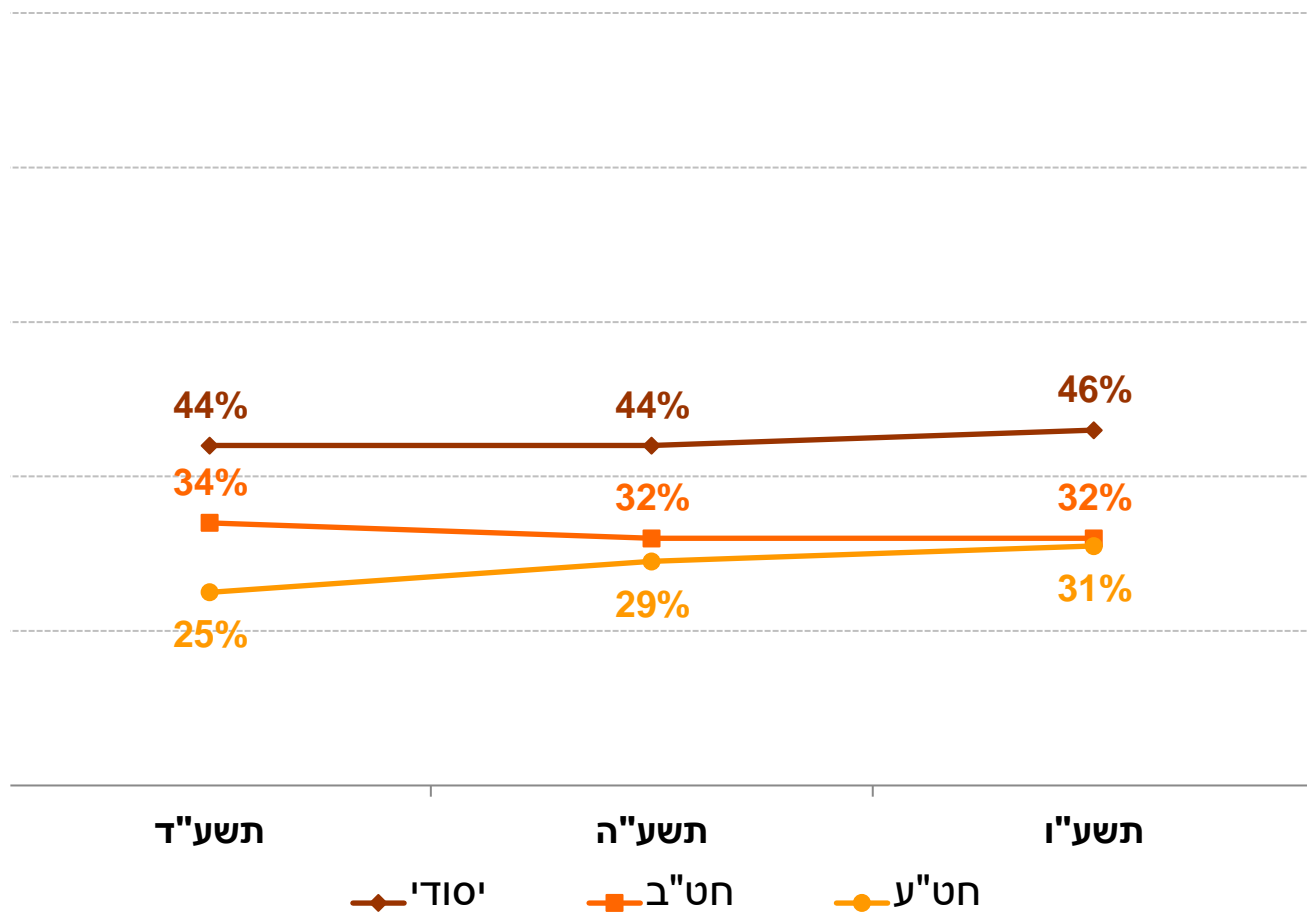
"...עבודה בכיתה

במסגרת קבוצה

קטנה..."

"... הכנת מצגת או

סרטון..."



✓ יציבות במספר הפרקטיקות בהן מתנסים התלמידים ביסודי ובחט"ב

✓ עלייה במספר הפרקטיקות בהן מתנסים תלמידים בחט"ע

# נתוני תשע"ד – תשע"ו במבט על: סיכום

- ✓ ראינו, אם כן, שבין השנים לא ניכר שינוי של ממש בפרמטרים המייצגים חוויות ופרקטיקות של למידה משמעותית (ערך ורלוונטיות ללומד, היבטים רגשיים-מוטיבציוניים, שימוש באסטרטגיות קוגניטיביות);
- ✓ בחלק מהמדדים גם אפשר היה לזהות ירידות, בפרט בחט"ע
- ✓ מאידך, ראינו (בעיקר בחטיבה העליונה) עלייה במגוון פרקטיקות הל"ה שבהן התלמיד מתנסה במהלך השנה.
- ✓ כלומר: לא נראה שעלייה במגוון הפרקטיקות מביאה בהכרח לעלייה בחוויה של למידה משמעותית בקרב התלמידים
- ✓ החלטנו לבחון יותר לעומק את השאלה מה עשוי לנבא/להסביר חוויות של למידה משמעותית בקרב התלמידים וכן את התפיסות של התלמידים בדבר פרקטיקות ההל"ה השונות

**מה מנבא חוויה של למידה  
משמעותית אצל התלמיד?**

# מה מנבא חוויה של למידה משמעותית?

- ✓ בחלק זה, המטרה היא לבדוק אילו משתנים מסבירים/מנבאים חוויה של למידה משמעותית בקרב התלמידים
- ✓ מטרת משנה: לבחון באיזו מידה גיוון בפרקטיקות הוראה-למידה-הערכה בהן מתנסה התלמיד מנבא חוויה של למידה משמעותית אצל התלמיד?
- ✓ לצורך הבדיקה נעשה שימוש בניתוח של רגרסיה היררכית בצעדים (Hierarchical Stepwise Regression)
- ✓ ניתוח הרגרסיה ההיררכית נועד למצוא את ההשפעה של מספר קבוצות של מנבאים על משתנה מנובא יחיד; כאשר בתוך כל קבוצה מתבצע אלגוריתם לבחירת המשתנים המנבאים בצורה החזקה ביותר את המשתנה המנובא

# מה מנבא חוויה של למידה משמעותית?

✓ נוסחת הרגרסיה:  $Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \epsilon_i$

✓  $\beta_1, \beta_2$  וכו': מקדמי הרגרסיה של המדדים השונים. אנו מחפשים מקדמים גבוהים ומובהקים

✓ בנוסף, רוצים לראות כמה כל מדד שנכנס למשוואת הרגרסיה תורם תרומה ייחודית לאחוז השונות המוסברת ( $R^2$  change)

✓ הניתוח נעשה בנפרד עבור שלושת שלבי הגיל: יסודי, חט"ב, חט"ע

# מה מנבא חוויה של למידה משמעותית?

✓ לצורך הניתוח נבחרו שני מדדים להיות המשתנים המנובאים, משום שהם מייצגים חוויה של למידה משמעותית:

- חוויה של ערך ורלוונטיות ללומד
- מוטיבציה אוטונומית אצל הלומד

✓ לאחר מכן הוכנסו למשוואה משתנים שעשויים להסביר את השונות במשתנים המנובאים. המשתנים הוכנסו בארבעה שלבים.

✓ **שלב א': משתני רקע של התלמיד ושל ביה"ס**

- מגזר שפה (דוברי עברית/ערבית)
- פיקוח בבת"ס דוברי עברית (ממלכתי/ ממ"ד)
- רמה חברתית-כלכלית של ביה"ס
- מספר התלמידים בביה"ס
- מגדר (בן/בת)
- ארץ לידה של התלמיד (יליד הארץ או לא)
- הערכת התלמיד את הישגיו הלימודיים בהשוואה לשכבת הגיל

# מה מנבא חוויה של למידה משמעותית?

✓ שלב ב': היבטים בין אישיים ורגשיים בין מורים ותלמידים:

- קשר אישי בין תלמידים ומורים
- אמון של התלמידים במורים

✓ שלב ג': היבטים של פדגוגיה מיטבית "קלאסית"

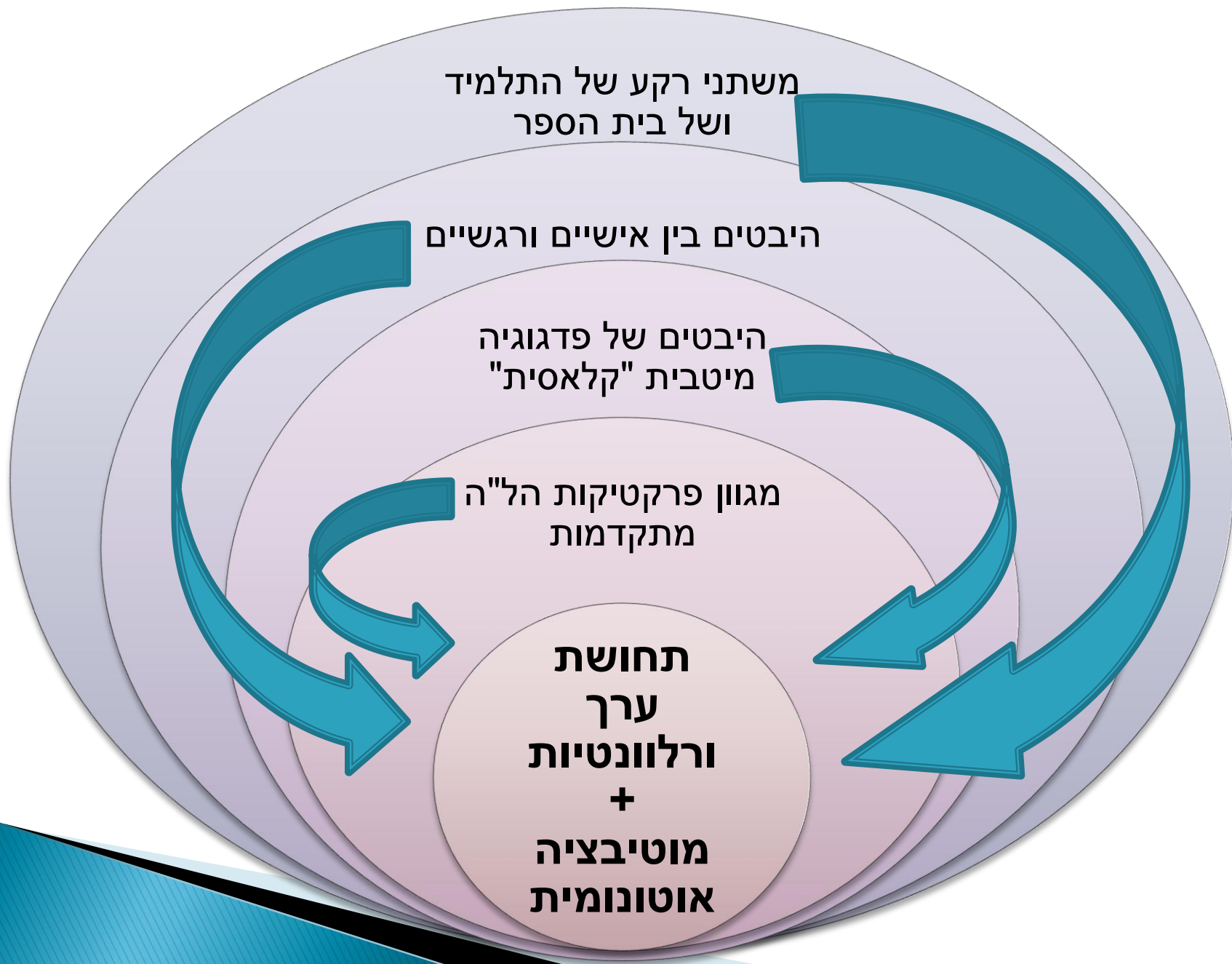
- הוראה דיפרנציאלית (המידה בה המורים מלמדים באופן מותאם לכל תלמיד)
- עבודה עצמאית בכיתה (האם וכמה פעמים)\*
- עבודה בקבוצה בכיתה (האם וכמה פעמים)\*
- שימוש באסטרטגיות קוגניטיביות בלמידה ע"י התלמיד (תכנון, ארגון החומר וכו')

• שלב ד': שימוש במגוון פרקטיקות הוראה-למידה-הערכה

- מספר הפרקטיקות שבהן התלמיד התנסה מאז תחילת השנה מתוך 21 הפרקטיקות ברשימה

\* במקור, שני היגדים אלו היוו חלק מהרשימה של פרקטיקות הל"ה. לאור העובדה שמדובר בפרקטיקות "קלאסיות" למדי, לצורך ניתוח הרגרסיה הם הוכנסו לקטגוריה הנוכחית ולא מהווים חלק מהמדד "שימוש במגוון פרקטיקות הל"ה"

# מודל הרגרסיה הלוגיסטית: הצגה קונספטואלית



# מה מנבא חוויה של למידה משמעותית: תוצאות

✓ התמונה הכללית הייתה עקבית מאד עבור שני המשתנים המנובאים ובכל שלבי הגיל;

✓ שני המדדים היחידים אשר נמצאו כבעלי מקדמי רגרסיה חזקים, מדדים אשר תורמים באופן משמעותי להסבר השונה של המשתנים המנובאים הם:

✓ שימוש באסטרטגיות קוגניטיביות אצל התלמיד

✓ הוראה דיפרנציאלית

מנובא	מנבאים	יסודי	חט"ב	חט"ע
תחושת ערך ורלוונטיות	אסטרטגיות קוגניטיביות	$\beta=.373$ $R^2\text{added}= 21.2\%$	$\beta=.298$ $R^2\text{added}= 21.6\%$	$\beta=.297$ $R^2\text{added}=18.2 \%$
	הוראה דיפרנציאלית	$\beta=.301$ $R^2\text{added}= 17.7\%$	$\beta=.304$ $R^2\text{added}=12.2 \%$	$\beta=.332$ $R^2\text{added}= 13.4\%$
מוטיבציה אוטונומית	אסטרטגיות קוגניטיביות	$\beta=.439$ $R^2\text{added}=16.7 \%$	$\beta=.445$ $R^2\text{added}= 14.5\%$	$\beta=.488$ $R^2\text{added}= 12.1\%$
	הוראה דיפרנציאלית	$\beta=.298$ $R^2\text{added}= 20.3\%$	$\beta=.272$ $R^2\text{added}= 19.0\%$	$\beta=.220$ $R^2\text{added}= 23.7\%$

# מה מנבא חוויה של למידה משמעותית: תוצאות

✓ בסך הכל, המודל מסביר קצת יותר מ - 50% מהשונות המוסברת בדיווחי התלמידים (54% ביסודי, 51% בחט"ב, 52% בחט"ע)

✓ המקדמים של כל יתר המשתנים יצאו נמוכים (גם אם חלקם מובהקים) ותרומתם הייחודית של משתנים אלו להסבר השונות היא קטנה עד זעומה (5% לכל היותר)

✓ המדד של מספר הפרקטיקות שהתלמיד ביצע מאז תחילת השנה הוא לא "חזק". המקדמים נמוכים יחסית והמשתנה תורם פחות מ-1% לשונות המוסברת

# מה מנבא חוויה של למידה משמעותית: תוצאות

✓ עוד מעניין לציין שבחלק מניתוחי הרגרסיה, מדדים של היבטים רגשיים ובין אישיים בקשר בין התלמידים למוריהם יצאו תחילה כמנבאים "חזקים", אך לאחר שלמשוואה הוכנסו משתנים של פדגוגיה ("קלאסית"), המדדים הרגשיים והבין אישיים איבדו את עוצמת הניבוי שלהם

✓ מסקנה אפשרית: היבטים רגשיים ובין אישיים בין המורה לתלמיד הם חשובים, אך כדי שיובילו ללמידה משמעותית עליהם לעבור דרך פדגוגיה איכותית

**כיצד תופסים התלמידים את  
פרקטיקות ההוראה-למידה-הערכה?**

# תפיסת התלמידים את פרקטיקות ההל"ה

✓ במסגרת השאלונים הוצגו בפני התלמידים 23 פרקטיקות הל"ה הנתפסות כפרקטיקות מתקדמות יחסית ואשר חורגות מהוראה פרונטאלית

✓ מדובר במגוון פרקטיקות, החל מלמידה בזוגות, דרך למידה בקבוצות רב-גילאיות וכלה בלמידה מבוססת פרויקטים

✓ עבור כל אחת מהן ביקשו התלמידים לדווח האם וכמה פעמים מאז תחילת השנה הם ביצעו אותן

✓ על בסיס תשובות התלמידים ביצענו ניתוח גורמים: שיטה סטטיסטית המתבססת על מתאמים ליניאריים בין משתנים ואשר משמשת כטכניקה לצמצום מספר המשתנים (שנקראים "גורמים")

✓ במסגרת הפרוצדורה נבדקת הטעינות של כל אחד מהמשתנים בכל אחד מהגורמים כדי לבחון אילו משתנים "שייכים" לאיזה גורם

# תפיסת התלמידים את פרקטיקות ההל"ה: תוצאות ניתוח הגורמים

כלל האוכלוסיה			תוכן ההיגד
גורם 3	גורם 2	גורם 1	
086.	073.	609.	הכנתי תלקיט (פורטפוליו או תיק עבודות) הצגתי בעל-פה נושא מסוים בפני הכיתה הכנתי עבודה בנושא אישי שבחרתי בעצמי הכנתי בלוג או אתר אינטרנט או עיתון מקוון הכנתי עבודת חקר ערכתי תצפית (למשל על התנהגות בעלי חיים, על צמחים וכד') השתתפתי בשיג ושיח (דיבייט) כתבתי ערך לוויקיפדיה או למאגר מידע מקוון אחר השתתפתי במחזה או בסימולציה של בית משפט או במשחק תפקידים הכנתי מצגת או סרטון הכנתי תרשים, מפת מושגים, ציור, כרזה, או תערוכה
109.	305.	591.	
068.	286.	571.	
269.	157.-	568.	
174.	146.	547.	
301.	050.	544.	
154.	188.	515.	
336.	290.-	458.	
354.	127.	444.	
108.	418.	434.	
257.	375.	430.	
110.	678.	009.-	עבדתי עבודה אישית בכתה למדתי בחברותא (בזוג עם תלמיד אחר) עבדתי בכתה במסגרת קבוצה קטנה השתתפתי בדיון (בו הצגתי את העמדה שלי ושמעתי דעות שונות) במסגרת שיעור שמעתי אדם שאינו המורה הרגיל הכנתי עבודה מחוץ לכתה במסגרת קבוצה קטנה
204.	662.	025.	
127.	643.	170.	
016.	583.	315.	
355.	527.	029.	
227.	505.	287.	
654.	129.	119.	השתתפתי בשיעורים עם תלמידים משכבת גיל אחרת מהשכבה שלי במסגרת הלימודים נפגשתי עם תלמידים "אחרים" ממני, כגון ילדים מחינוך מיוחד, דוברי שפה שונה השתתפתי בשיעור שבו המורה שילב פעילות של תנועה, צלילים, מוסיקה, צבע או צורות השתתפתי בלמידה מבוססת פרויקט, PBL השתתפתי בשיעור מחוץ לכיתה (למשל: בחצר, בטבע, או במקום ציבורי) למדתי נושא באמצעות פתרון בעיה
610.	133.	117.	
556.	205.	231.	
550.	108.	213.	
538.	308.	164.	
497.	117.	51.	

# תפיסת התלמידים את פרקטיקות ההל"ה

## פרקטיקות ייחודיות/ חדשניות

- שילוב תנועה, צלילים, מוסיקה
- למידה באמצעות פתרון בעיה
- תלמידים בגילאים אחרים
- תלמידים "אחרים"
- PBL
- שיעור מחוץ לכיתה

## למידה מכוונת תוצר

- הצגה בפני הכיתה
- הכנת סרטון/מצגת
- הכנת תרשים
- עבודת חקר
- כתיבת בלוג
- תלקיט
- תצפית
- ערך בויקיפדיה
- שיג ושיח (דיבייט)
- משחק/סימולציה
- עבודה אישית שבחרתי בעצמי

## גיוון בהרכב הכיתה

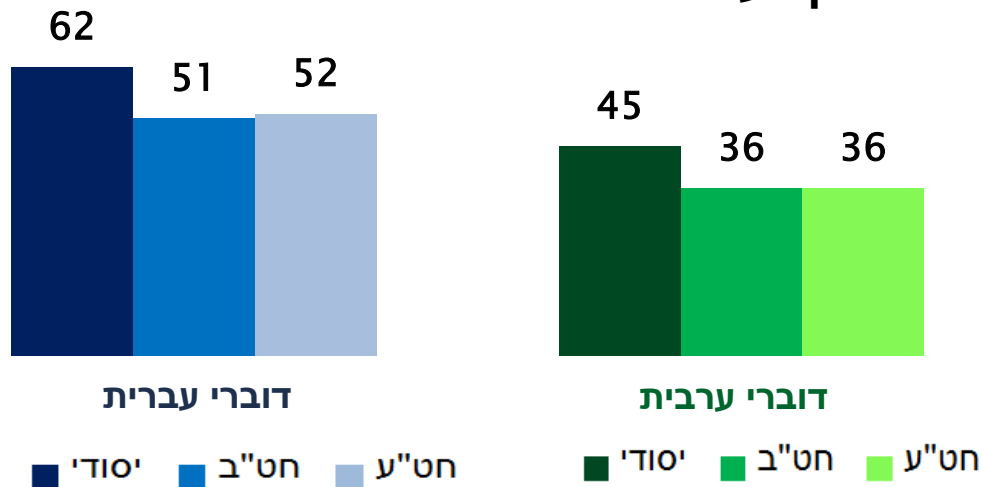
- קבוצה קטנה
- למידה בזוג
- עבודה אישית בכיתה
- דיון בכיתה
- מורה שאינו המורה הרגיל
- קבוצה קטנה מחוץ לכיתה

✓ על בסיס ניתוח הגורמים חישבנו לכל תלמיד שלושה מדדים. כל מדד מחושב כאחוז הפרקטיקות עליהן דיווח התלמיד כי ביצע אותן\*, מבין הפרקטיקות המרכיבות את המדד.

✓ להלן נציג את האופן בו מדדים מאפיינים קבוצות שונות באוכלוסיה בחלוקה עפ"י מגזר-שפה, פיקוח ורמה חברתית-כלכלית של ביה"ס

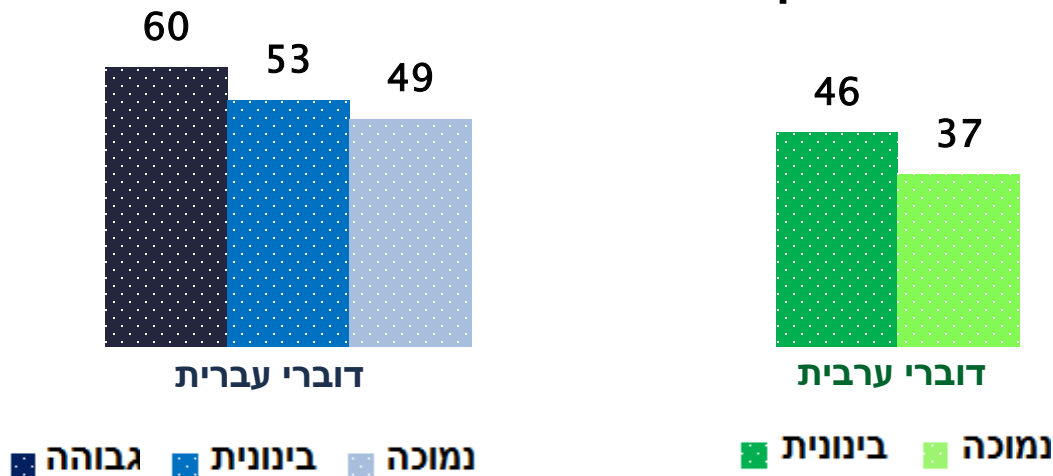
# מדד "גיוון בהרכב הכיתה" באוכלוסיות שונות

## חלוקה עפ"י שלב גיל ומגזר-שפה



- ✓ בבתי"ס דוברי עברית יותר פרקטיקות של גיוון בהרכב הכיתות
- ✓ ביסודיים יותר מגוונים בהרכב הכיתה (מפתיע שבחט"ע - פחות)

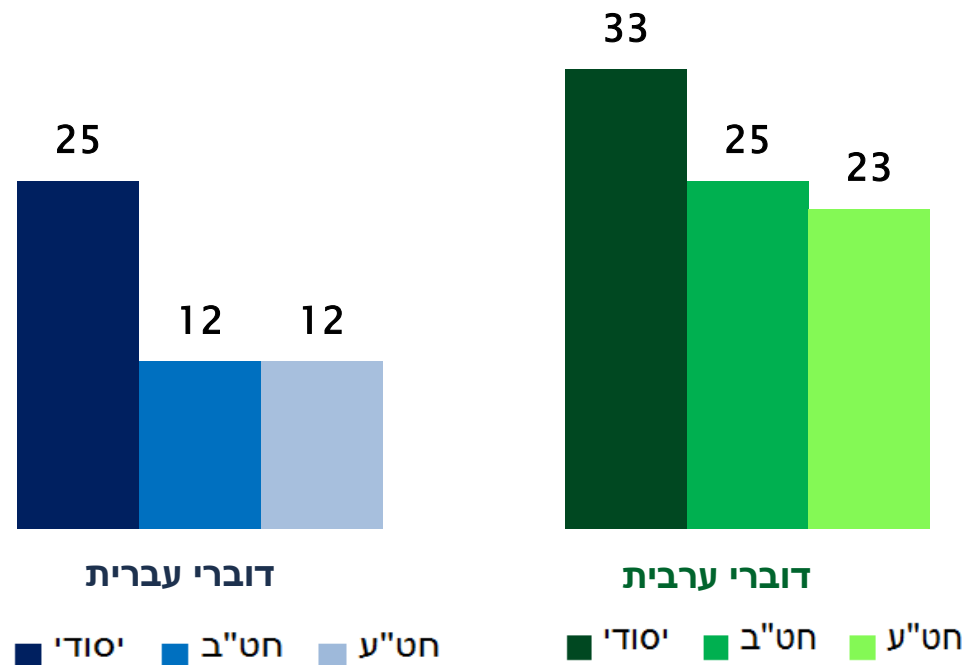
## חלוקה עפ"י רמה חברתית-כלכלית



- ✓ ככל שהרמה החברתית-כלכלית נמוכה יותר כך פחות גיוון בהרכב הכיתה

# מדד "למידה מכוונת תוצר" באוכלוסיות שונות

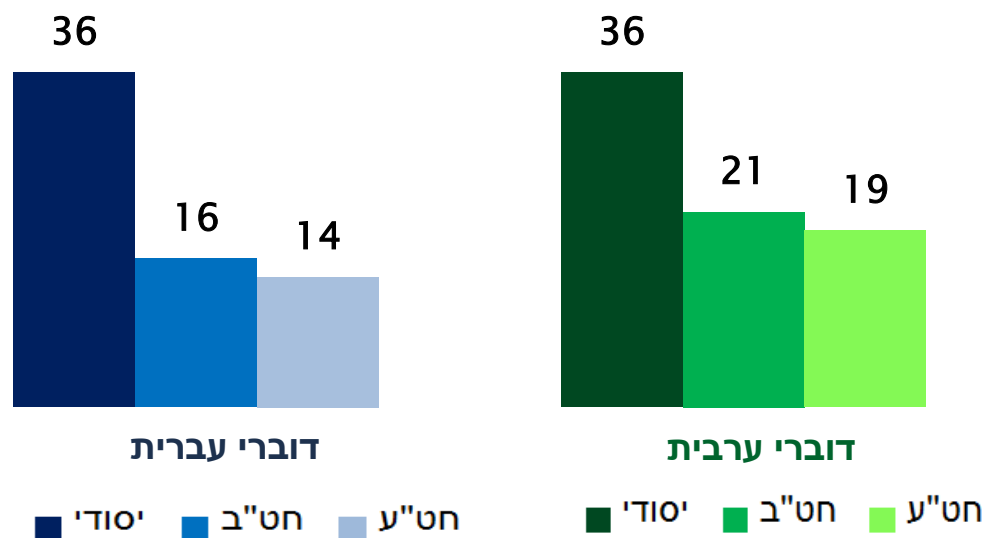
חלוקה עפ"י שלב גיל ומגזר-שפה



✓ שכיח יותר ביסודיים, שכיח יותר במגזר דובר הערבית

✓ ללא הבדלים של ממש עפ"י רקע חברתי-כלכלי

# מדד "פרקטיקות ייחודיות/חדשניות" באוכלוסיות שונות



✓ שכיח יותר ביסודיים, שכיחות דומה למדי בשני מגזרי השפה (מעט יותר בקרב דוברי ערבית)

✓ ללא הבדלים של ממש עפ"י רקע חברתי-כלכלי

# כיצד תופסים התלמידים פרקטיקות של הל"ה: סיכום

✓ באמצעות ניתוח גורמים, גילינו שלוש תפיסות מארגנות של

פרקטיקות ההוראה-למידה-הערכה:

✓ גיוון בהרכב הכיתה

✓ למידה מכוונת תוצר

✓ פרקטיקות ייחודיות/חדשניות

✓ עבור כל גורם חושב מדד מסכם ונבחנה ההתפלגות של שלושת

המדדים באוכלוסיות שונות.

✓ בראייה כללית, לא ניכר הבדל של ממש אל מול התמונה הכללית

המצטיירת (קרי: ככל שעולים בשלבי הגיל כך שכיחות

הפרקטיקות יורדת; במגזר דובר הערבית שכיחות מעט גבוהה

(יותר)

# כיצד תופסים התלמידים פרקטיקות של הל"ה: סיכום

✓ תמונה מעניינת מתקבלת כשמסתכלים על המדד "גיוון בהרכב הכיתה":

✓ נראה כי גיוון בהרכבים של קבוצת הלמידה - למידה בקבוצות, זוגות, דיון

במליאה וכד' - פחות נפוץ בקרב תלמידים דוברי ערבית ופחות נפוץ ככל

שהרמה החברתית-כלכלית יורדת

✓ ייתכן שאפשר לזהות כאן את התפיסה הבאה: תלמידים בבתי"ס דוברי

ערבית ותלמידים מרמות חברתיות-כלכליות נמוכות אמנם אמורים להתנסות

בלמידה מכוונת תוצר ובפרקטיקות מתקדמות שונות, אולם עדיף שיעשו

זאת כשהם נשארים במבנה כיתה "מסורתי"

✓ כיצד אפשר להסביר תפיסה כזאת? האם בבסיסה עומדת תפיסה לפיה

שינוי במסגרת של כיתה האם יגרום לתלמידים אלו לאבד את המיקוד? לא

ללמוד? לנקוט בהתנהגויות שליליות? אולי יש כאן צורך בשליטה

בתלמידים?

# סיכום ודין

# סיכום ודיון

✓ במבט כללי על נתוני התלמידים בין השנים תשע"ד – תשע"ו

ניכרת בעיקר יציבות במדדים המייצגים חוויה של למידה

**משמעותית**

✓ בחלק מהמדדים, בפרט בחט"ע, רואים אפילו ירידה קלה בין

השנים

✓ זאת, לצד עלייה בדיווחי התלמידים על התנסות במגוון של

**פרקטיקות הוראה-למידה-הערכה**

✓ כיצד אפשר להסביר מה שנראה לכאורה כמו פרדוקס זה?

# סיכום ודיון

✓ תחילה בחנו, באמצעות מודל של רגרסיה היררכית, את השאלה: אילו מדדים/משתנים מנבאים חוויה של למידה משמעותית בקרב התלמידים?

✓ מצאנו שמדדים המשתייכים לתחומים הבאים – **משתני רקע של ביה"ס והתלמיד; היבטים בין אישיים ורגשיים – לא נמצאו מנבאים חזקים של חווית הלמידה המשמעותית**

✓ גם **משתנה מספר הפרקטיקות שהתלמיד התנסה בהן לא נמצא מנבא – מה שמחזק את הממצא הראשוני שלנו לפיו עלייה בפרקטיקות בין השנים בחט"ע לא התבטאה בחווית למידה משמעותית**

# סיכום ודיון

✓ **משתנים אשר כן יצאו מנבאים חוויה של למידה משמעותית הם משתנים המשתייכים לתחום של פדגוגיה מיטבית "קלאסית": הוראה מותאמת לתלמיד וקיומן של אסטרטגיות קוגניטיביות אצל התלמיד (תכנון, ארגון החומר, אנליזה וכיו"ב)**

✓ **מסקנה אפשרית: אם רוצים לקדם חוויה של למידה משמעותית בקרב התלמידים, נראה כי כדאי למקד את המאמצים בהיבטים ה"קלאסיים" של פדגוגיה מיטבית; הוראה מותאמת לתלמיד, מתן משוב, פיתוח כלים ללמידה אוטונומית (תכנון, ארגון החומר וכו')**

✓ **אין זה אומר שלא צריך להתנסות בפרקטיקות שונות. אבל – בתוך אותה התנסות – חשוב להקפיד על הבסיס, על ה"לחם והחמאה" של תהליך הלמידה – מתן משוב אישי, קידום מיומנויות של תכנון, אנליזה וסינתזה וכיו"ב**

# סיכום ודיון

✓ לאחר מכן בחנו את החלוקה הפנימית בין סוגי פרקטיקות

ההל"ה וגילינו 3 קבוצות של פרקטיקות:

✓ גיוון בהרכב הכיתה

✓ למידה מכוונת תוצר

✓ פרקטיקות ייחודיות/חדשניות

✓ אחד הממצאים הבולטים: בקרב תלמידים דוברי ערבית

**ותלמידים מרקע חברתית-כלכלי נמוך, פחות מתקיים גיוון**

**בהרכב הכיתה (קרי: הלמידה מתרחשת בעיקר בהרכב של**

**כיתת האם)**

# סיכום ודיון

- ✓ לאור זאת, נוכל לשאול: האם אכן קיימת תפיסה לפיה במגזר דובר הערבית ובבתי"ס מרקע חברתי-כלכלי נמוך יחסית צריך פחות לאפשר "לפרק" את המבנה של כיתת האם? פחות לאפשר לתלמידים להתנסות בלמידה בהרכבים אחרים?
- ✓ ואם תפיסה כזאת אכן קיימת – האם איננה עומדת בסתירה לתפיסה של למידה משמעותית שבמרכזה הלומד האוטונומי, ואשר מתאפיינת בשיתופי פעולה ובשבירת מסגרת מליאת הכיתה?
- ✓ האם תפיסה כזאת מייצגת הכרח בלתי נמנע או אולי תפיסה מקדמית ולא מוצדקת בהכרח באשר למה תלמידים אלו יכולים לעשות ומה לא?
- ✓ כדי להבין ממצא זה נדרש מחקר המשך כדי לבחון לעומק את מקורותיה של תפיסה זו, את ביטוייה ואת השלכותיה