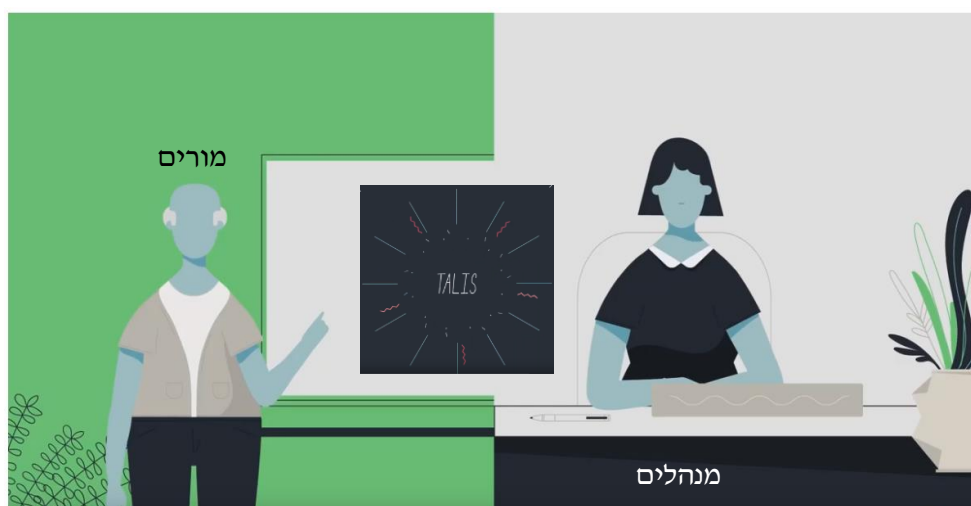


טאליס 2018 TALIS

Teaching and Learning International Survey

סקר ההוראה והלמידה הבין-לאומי



דוח מורחב

פרק 4 – האקלים הבית ספרי

הדוח המלא של מחקר טאליס 2018 מפורסם באתר הראמ"ה

4. האקלים הבית ספרי

בית הספר הוא סביבת העבודה העיקרית של המורה והמקום שבו מתרחש חלק הארי של הליך ההוראה-למידה. מחקרים מראים כי לאקלים הבית ספרי השפעה של ממש, אם ישירות ואם בעקיפין, על ההישגים הלימודיים של התלמידים בבית הספר ועל רווחתם בו. לאקלים הבית ספרי קשר חיובי גם להיבטים שונים הנוגעים למורים, ובכלל זה תחושת החוללות העצמית שלהם, תחושת הביטחון והמוגנות שלהם והמחויבות שלהם לעבודתם. אקלים בית ספרי הוא מדד כוללני הטומן בחובו ממדים פיזיים, חברתיים ואקדמיים. עם אלו אפשר למנות אלימות מול בטיחות בבית הספר, משמעת בכיתה, יחסי מורים-תלמידים – כולם נוגעים לרווחתם של התלמידים והמורים, להזדמנויות להוראה וללמידה ולתוצאות תהליכי ההוראה-למידה. כנגזר מכך, תחושת המוגנות והביטחון וכן האקלים הבית ספרי והכיתתי הוערכו במחקר טאליס באמצעות שאלון למנהל ובו היגדים שעסקו באירועי עבריינות ואלימות ובכבוד הדדי בין הגורמים השונים בבית הספר, וכן שאלון למורה ובו היגדים המעריכים משמעת בכיתה ויחסי מורים-תלמידים.

4.1. מעורבות באירועי אלימות

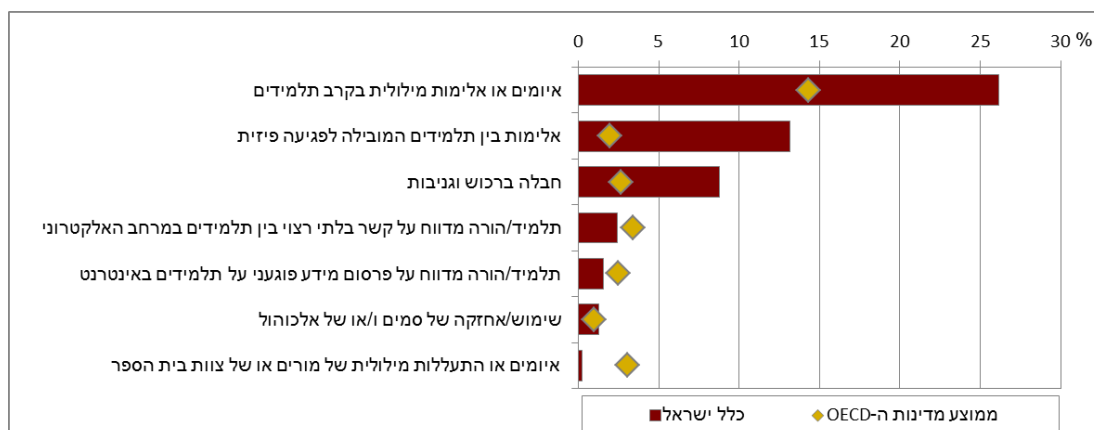
יש לזכור כי דיווחי המנהלים על אירועי אלימות ובריונות משקפים את תפיסתם, ככל שהם מודעים לאירועים אלה ונחשפו אליהם, ולא דווקא בהכרח את מידת ההישנות של אירועים אלו בפועל, אך יש בכך ללמד ולשפוך אור על תחושת המוגנות בבית הספר. מדיווחי המנהלים על אירועי אלימות ובריונות המתרחשים בכיתות ז'-ט' בתדירות של אחת לשבוע לפחות (תרשים 11 ולוח 15) עולה כי שלושה סוגים של אירועי אלימות נפוצים בישראל: אלימות מילולית ואלימות פיזית בקרב תלמידים, וכן חבלה ברכוש וגניבות (כ-10%-25% מן המנהלים דיווחו עליהם), ואילו ארבעת סוגי האלימות הנותרים נדירים יחסית (עד כ-2% מן המנהלים דיווחו עליהם). שיעורי הדיווח על אירועי אלימות ובריונות הנפוצים בישראל גבוהים מן השיעורים המקבילים בממוצע מדינות ה-OECD. בולט לעין כי שיעורי הדיווח הגבוהים ביותר נוגעים לאיומים או לאלימות מילולית בקרב תלמידים, המתרחשים בתדירות של אחת לשבוע לפחות – כרבע מן המנהלים בישראל (26%) לעומת כשביעית בלבד (14%) מעמיתיהם בממוצע מדינות ה-OECD מדווחים על כך. אירועים של איומים או אלימות מילולית בקרב תלמידים נפוצים מאוד בבליה (בעיקר הפלמית), בניו זילנד ובדרום אפריקה (כ-35% מן המנהלים, ואף יותר, דיווחו על כך), ונדירים יחסית (פחות מ-1%) במדינות מזרח אסיה, יפן, קוריאה, שנגחאי (סין) וקזחסטן.

כשמינית מן המנהלים בישראל מדווחים על אלימות בקרב תלמידים המובילה לפגיעה פיזית (13% לעומת 2% בממוצע מדינות ה-OECD). ערך זה הוא הגבוה מהערכים המקבילים בכל המדינות שהשתתפו במחקר: בכל המדינות שיעור הדיווח הוא חד-ספרתי (9% בברזיל, 8% במלטה ובטורקיה ופחות מזה ביתר המדינות). כמו כן, כמעט עשירית מהמנהלים בישראל מדווחים על חבלה ברכוש ועל גניבות (9% לעומת 3% בממוצע מדינות ה-OECD). רק בבולגריה (10%), ברזיל (11%) ובעיקר בדרום אפריקה (21%) נרשמו שיעורי דיווח גבוהים יותר.

ממצאים אלו הם מקור לדאגה בעיני קובעי המדיניות ובעיני המנהלים, המורים, ההורים וכל מי שקשור במערכת החינוך, בישראל ובמדינות שבהן אירועי אלימות אלו נפוצים, לנוכח השפעתם הניכרת והמתמשכת על רווחת התלמידים שנופלים קורבן מבחינה רגשית וחברתית, על תחושת המוגנות שלהם, על ביטחונם העצמי וכנגזר מכך גם על הישגיהם הלימודיים.

לעומת זאת, איומים או התעללות מילולית מצד מורים או מצד צוות בית הספר נפוצים פחות בישראל (0.2% לעומת 3%, בהתאמה). ישראל נמנית עם המדינות שבהן אלימות מצד צוות בית הספר נדירה יחסית (להבדיל, לדוגמה, מבלגיה הפלמית ומברזיל, שבהן יותר מ-10% מן המנהלים דיווחו על כך). לאלימות זו השלכות של ממש על רווחת התלמידים, רמת העקה שלהם ותחושת הביטחון והמוגנות, ואף על מידת התמדתם (נשירה מהמערכת). ביתר אירועי האלימות והבריונות שיעורי הדיווח של המנהלים בישראל דומים לממוצע מדינות ה-OECD, ועומדים על אחוזים זעומים בלבד (1% עד כ-2%).

תרשים 11: שיעורי המנהלים המדווחים כי אירועי האלימות והבריונות המתוארים מתרחשים בבית הספר לפחות פעם בשבוע – בישראל ובממוצע מדינות ה-OECD



מקור למידע: OECD (2019), טבלה I.3.42

אירועי אלימות תדירים ונפוצים בבלגיה הפלמית, בברזיל, באנגליה ובדרום אפריקה: לפחות 10% מן המנהלים במדינות אלו דיווחו על קיום אירועי אלימות בתדירות של אחת לשבוע לפחות, בעבור לפחות שלושה משבעת אירועי האלימות שעליהם נשאלו. אף כי ישראל אינה עונה על תנאי זה, יש לתת את הדעת ולפעול למיגור אלימות מילולית ופיזית בקרב תלמידים וכן חבלה ברכוש וגניבות בבתי הספר בישראל, לנוכח שיעורי הדיווח הגבוהים.

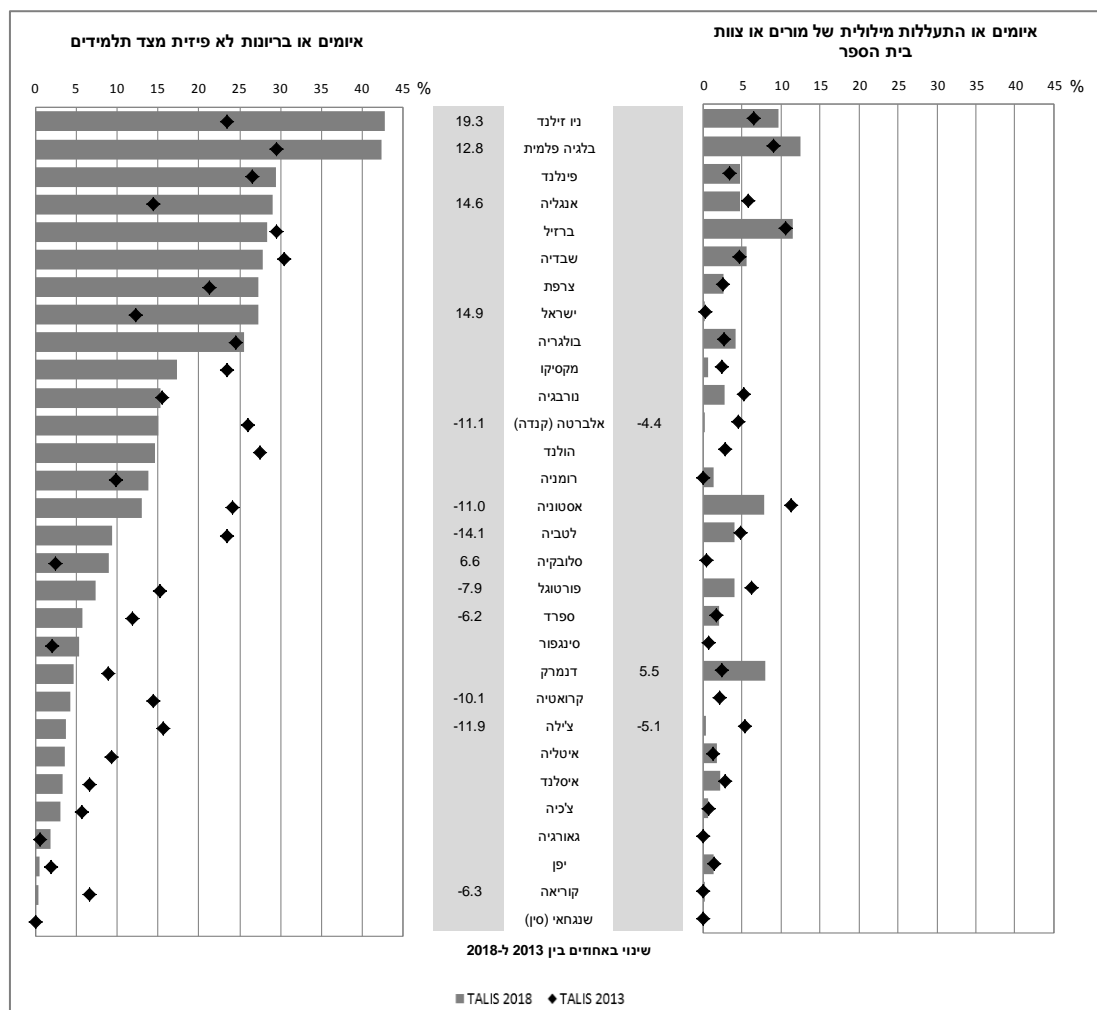
לוח 15: שיעורי המנהלים המדווחים כי אירועי האלימות והבריונות המתוארים מתרחשים בבית הספר לפחות פעם אחת בשבוע

ההיגד	כלל ישראל	ממוצע OECD	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי עברית
איומים או אלימות מילולית בקרב תלמידים	26%	14%	20%	29%
אלימות בין תלמידים המובילה לפגיעה פיזית	13%	2%	3%	17%
חבלה ברכוש וגניבות	9%	3%	7%	10%
תלמיד או הורה מדווח על קשר בלתי רצוי בין תלמידים במרחב האלקטרוני	2%	3%	1%	3%
תלמיד או הורה מדווח על פרסום מידע פוגעני על תלמידים באינטרנט	2%	2%	1%	2%
שימוש/אחזקה של סמים ו/או של אלכוהול	1%	1%	0%	2%
איומים או התעללות מילולית של מורים או של צוות בית הספר	0%	3%	1%	0%

במבט פנים-ישראלי נמצא כי שיעורי הדיווח של מנהלים על מרבית הסוגים של אירועי האלימות והבריונות בקרב תלמידים גבוהים יותר בבתי ספר דוברי עברית, בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית. הפערים ניכרים בעיקר בדיווח על אלימות בקרב תלמידים המובילה לפגיעה פיזית (17% לעומת 3%, בהתאמה) ועל איומים או אלימות מילולית בקרב תלמידים (29% לעומת 20%, בהתאמה).

בהשוואה למחזור המחקר טאליס 2013 נרשם בישראל גידול חד של 15% בשיעור המנהלים שדיווחו על איומים או על בריונות לא פיזית בקרב תלמידים¹ (מ-12% ל-27%) (תרשים 12). רק בניו זילנד נרשם גידול חד יותר בשיעור המנהלים המדווחים על כך (19%), ואילו באנגליה נרשם גידול דומה לזה שבישראל (15%). לעומת זאת בלטיביה, צ'ילה, קרואטיה, אסטוניה ואלברטה (קנדה) נרשמה ירידה של יותר מ-10% בדיווחי המנהלים על אירועים אלו.

תרשים 12: שינוי בין מחזורי מחקר טאליס בשיעורי המנהלים המדווחים כי אירועי האלימות והבריונות המתוארים בבית הספר לפחות פעם בשבוע – כלל המדינות



הערה: מוצגים רק נתונין של מדינות שהשתתפו בשני מחזורי המחקר האחרונים. רק כאשר השינוי בין מחזורי המחקר מובהק סטטיסטית מוצג הפער המספרי.
מקור למידע: OECD (2019), תרשים I.3.13.

בישראל נרשמה בין מחזורי המחקר עלייה של 8% בשיעורי הדיווח על אלימות בקרב תלמידים המובילה לפגיעה פיזית (מ-5% ב-2013 ל-13% ב-2018). גם בפינלנד ובניו זילנד נרשמה מגמת עלייה (קטנה – כ-2%). בתדירות של שאר אירועי האלימות והבריונות לא חל שינוי של ממש בישראל, וכך גם במרבית המדינות שהשתתפו במחקר. במיעוט המדינות

¹ במחזור המחקר הנוכחי ההיגדים שנכללים הם: 'אימים או אלימות מילולית בקרב תלמידים (או התעללות מילולית אחרת)' וכן 'תלמיד או הורה מדווח על פרסום מידע פוגעני על תלמידים באינטרנט', ואילו במחזור 2013 נכלל ההיגד 'אימים או התעללות מילולית בתלמידים אחרים (או צורות אחרות של בריונות לא פיזית)'.

נרשמה דווקא ירידה קלה (של כ-2%) בשיעורי הדיווח על חבלה ברכוש ועל גניבות (ברומניה ובספרד), ותמונה דומה נרשמה גם במגמות השינוי של דיווחי מנהלים על אימים או התעללות מילולית מצד מורים או צוות בית הספר (באלברטה (קנדה) ובצ'ילה, לעומת עלייה בדנמרק דווקא – בכלל השינוי בין מחזורי המחקר עומד על כ-5%) (תרישים 12).

עלייה חדה בשיעורי הדיווח על חלק מאירועי האלימות השונים נרשמה בישראל בבתי ספר דוברי עברית (אלימות מילולית: מ-12% ל-29%, אלימות פיזית: מ-4% ל-17%), ואילו בבתי ספר דוברי ערבית נרשמה עלייה קלה בלבד (אלימות מילולית: מ-17% ל-20%) ואף ירידה (אלימות פיזית: מ-11% ל-3%).

היבטים של אלימות ובריונות נבחנו גם במדדי המיצ"ב, אך מבוססים על דיווחי תלמידים ונוגעים לקיום האירועים בחודש שקדם להעברת השאלון.² שיעורי הדיווח במיצ"ב תשע"ח בקרב תלמידי כיתות ז'-ט' על מרבית היבטי האלימות גבוהים מהנתונים במחקר טאליס 2018 או דומים להם. לעומת זאת, על פי נתוני המיצ"ב, במרבית מדדי האלימות – המילולית והפיזית כאחד – נרשמה מגמת ירידה בין השנים תשע"ג לתשע"ח (המקבילות למחזורי טאליס האחרונים). זאת ועוד, מדיווחי התלמידים במיצ"ב תשע"ח עולה כי מרבית אירועי האלימות שכיחים יותר בבתי ספר דוברי עברית בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית, או לפחות דומים להם בשיעורם,³ וזאת בדומה לממצאים העולים מדיווחי המנהלים במחקר טאליס.

4.2. משמעת בכיתה

במחקר טאליס נשאלו המורים בכיתות ז'-ט' על מידת הסכמתם עם היגדים הנוגעים לשמירה על משמעת וסדר בכיתתם, להפרעות והשלכותיהן ולאווירה הלימודית. כרבע עד פחות משליש מהמורים בישראל מדווחים⁴ על בעיות משמעת בכיתה במהלך השיעור, בדומה לממצא במדינות ה-OECD (לוח 16). בישראל, כ-30% מהמורים מדווחים על איבוד זמן רב מהשיעור בשל הפרעות תלמידים ועד שהתלמידים נרגעים מתחילת השיעור, ו-26% מהמורים מדווחים על רעש רב בכיתה שמפריע להוראה. שיעור דומה של מורים לא הסכימו כי התלמידים משתדלים ליצור אווירת לימודים נעימה. כל זאת, כאמור, בדומה לממצא במדינות ה-OECD. מדינות שבהן המורים מדווחים על אקלים משמעת ירוד,⁵ קרי על בעיות משמעת תדירות יותר, הן ברזיל, ספרד, בלגיה, צ'ילה, איסלנד, פורטוגל ודרום אפריקה.⁶

שיעורי הדיווח על בעיות משמעת בכיתה גבוהים יותר בקרב מורים בבתי ספר דוברי עברית, ובעיקר בכל הנוגע לצורך להמתין זמן רב בתחילת השיעור עד להרגעת הרוחות בכיתה

² להרחבה ראו באתר ראמ"ה:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/Meitzav/Aklim_2018.htm

³ שיעורי הדיווח של תלמידי כיתות ז'-ט' על אלימות פיזית או אלימות מילולית בקרב תלמידים, ונדלזים וגניבות ופגיעה מצד מורים גבוהים יותר בבתי ספר דוברי עברית בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית; שיעורי הדיווח על סחיטה ואימים דומים בשני מגזרי השפה, ואילו שיעורי הדיווח על חברות אלימות גבוהים יותר בבתי ספר דוברי ערבית. ועם זאת, בבתי ספר דוברי ערבית יותר תלמידים מדווחים על היעדר תחושת מוגנות.

⁴ לאורך הדוח, אלא אם כן צוין אחרת, שיעורי המורים המסכימים עם ההיגד מתייחסים למורים שבחרו "מסכים" או "מסכים מאוד" מתוך ארבע אפשרויות התשובה: "כלל לא מסכים", "לא מסכים", "מסכים" ו-"מסכים מאוד".

⁵ מארגני המחקר קבעו סף של יותר מ-40% מהמורים במדינה שמדווחים על הפרות משמעת ו/או פחות מ-60% מהמורים שמדווחים על אווירה לימודית נעימה. מדינה נחשבת בעלת אקלים משמעת ירוד אם היא עונה על התנאים הנ"ל בעבור 2 היגדים לפחות.

⁶ ברזיל, בלגיה ודרום אפריקה נמנו גם עם המדינות שבהן, לפי דיווחי המנהלים, המעורבות באירועי אלימות תדירה יותר.

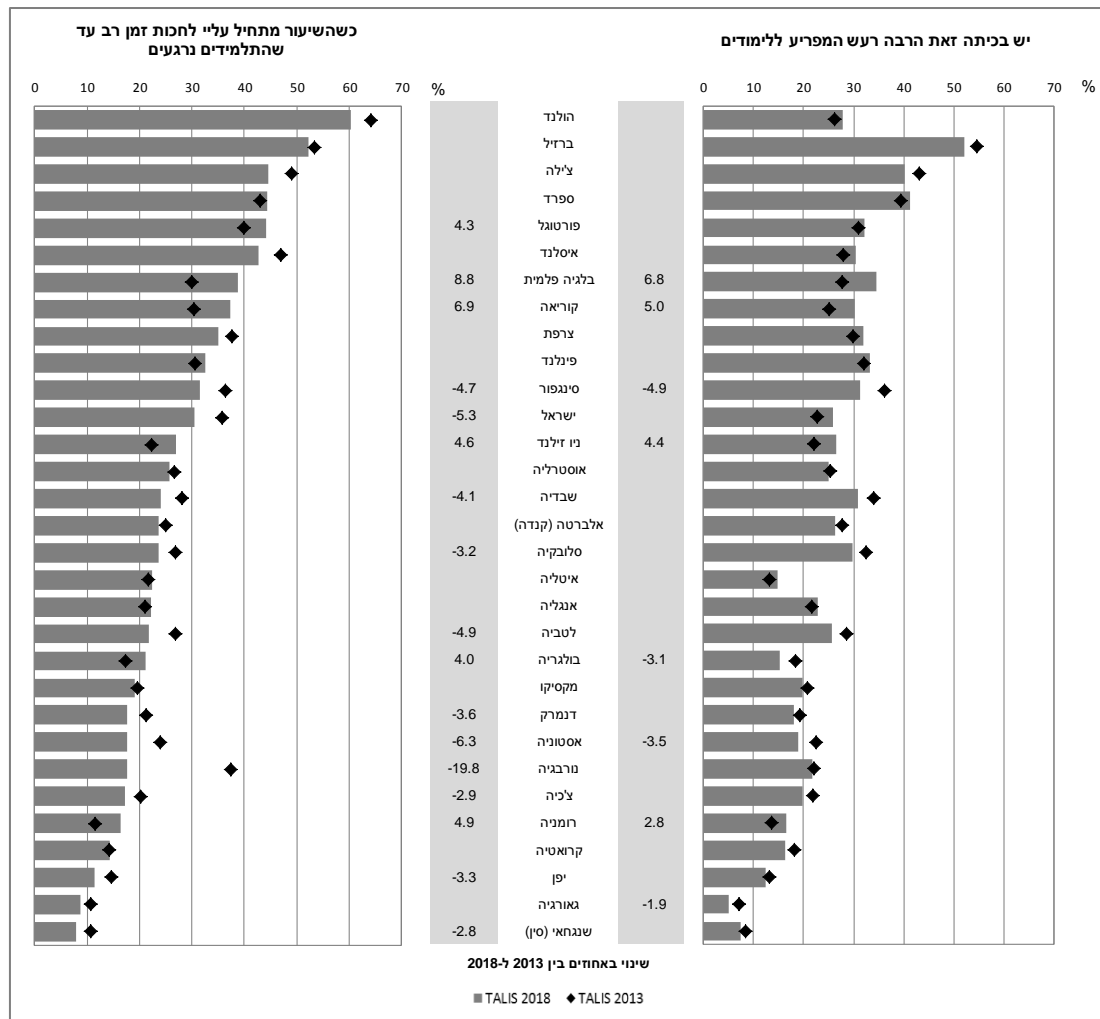
33% לעומת 23% מהמורים בבתי ספר דוברי ערבית) ולרעש בכיתה שמפריע ללימודים (29% לעומת 18%, בהתאמה).

לוח 16: דיווחי מורים על בעיות משמעת בכיתה

ההיגד	כלל ישראל	ממוצע OECD	בתי"ס דוברי ערבית	בתי"ס דוברי ערבית
כשהשיעור מתחיל עליי לחכות זמן רב עד שהתלמידים נרגעים	30%	28%	23%	33%
אני מאבד זמן רב מהשיעור בגלל הפרעות תלמידים	29%	29%	26%	30%
יש בכיתה הזאת הרבה רעש המפריע ללימודים	26%	26%	18%	29%
התלמידים בכיתה משתדלים ליצור אווירת לימודים נעימה	74%	71%	79%	73%

בהשוואה למחזור המחקר הקודם, טאליס 2013, במבט בין-לאומי נרשמה מגמה מעורבת: בחלק מן המדינות חלה ירידה בשיעורי הדיווח על בעיות משמעת, ובאחרות חלה עלייה דווקא (תרשים 13).

תרשים 13: שינוי בין מחזורי מחקר טאליס בשיעורי המורים המדווחים על בעיות משמעת בכיתה – כלל המדינות



הערה: מוצגים רק נתונין של מדינות שהשתתפו בשני מחזורי המחקר האחרונים. רק כאשר השינוי בין מחזורי המחקר מובהק סטטיסטית מוצג הפער המספרי. מקור למידע: OECD (2019), תרשים I.3.14.

כך, בישראל נרשמה ירידה (של כ-5%) בדיווחי המורים רק בנוגע לצורך בהמתנה ארוכה עד להרגעת הרוחות בתחילת השיעור. במבט בין-לאומי נרשמה מגמת ירידה ב-11 מדינות (ירידה ניכרת בנורבגיה: 20%), לצד 6 מדינות שבהן נרשמה עלייה (עלייה ניכרת בבלגיה הפלמית: כ-9%, ובקוריאה: כ-7%). בשאר היבטי המשמעת הכיתתית לא חל בישראל שינוי של ממש בין מחזורי המחקר. בבחינת מכלול ההיבטים ניכרת הרעה בין 2013 ל-2018 לפחות ב-3 היבטים של משמעת בבולגריה, בבלגיה הפלמית ובניו זילנד, וזאת לעומת צ'כיה, אסטוניה וסינגפור, שבהן נרשמה הטבה במשמעת הכיתתית.

כאמור, נתונים אלו מבוססים על דיווחי מורים, ויש לבחון אותם ולפרשם תוך הסתייגויות ומגבלות של דיווח עצמי. מעבר להטיות תרבותיות בדגמי הדיווח, שינויים בדיווח יכולים לנבוע לא רק משינויים בהתנהגויות של התלמידים, אלא גם משינויים בפרקטיקות ההוראה (לדוגמה, הוראה בקבוצות מזמנת סביבה רועשת יותר מהוראה פרונטלית) וכן מהדגש שהושם בשנים אחרונות על פיתוח מקצועי בניהול כיתה, או מהבדלי גיל בין מורים והבדלי תפיסה הנוגעים למה נחשב הפרת משמעת שראוי לדווח עליה ומה לא.

מדיווחי תלמידים בכיתות ז'-ט' במיצי"ב בתשע"ח עולה תמונה שלילית יותר בכל הנוגע לשכיחותן של הפרות סדר ובעיות משמעת בכיתה. כשני שלישים (67%) מהתלמידים דיווחו כי המורים צריכים לחכות שתלמידים יפסיקו להרעיש, וכמעט שלושה רבעים מהם (71%) דיווחו כי לעיתים קרובות התלמידים עושים רעש ובלגן בכיתה ומפריעים למהלך השיעור. עם זאת, מנתוני המיצי"ב עולה מגמה של שיפור בהתנהגות של תלמידים בכיתה בין תשע"ג לתשע"ח.

מבט-על: קשר בין אקלים משמעת בכיתה ומאפייני הכיתה והמורים

במחקר טאליס נעשה ניסיון ללמוד על הגורמים המסבירים שונות בתחושת המורים בנוגע לאקלים המשמעת בכיתה ובצורך שלהם בשיפור המשמעת (משתנה מוסבר/תלוי). בישראל ובמדינות רבות שהשתתפו במחקר נמצא, כצפוי, כי ככל ששיעורם של תלמידים עם בעיות התנהגותיות בכיתה גבוה יותר, כך מורים מדווחים על בעיות משמעת רבות יותר ועל צורך בשיפור היבטי המשמעת בכיתה. קשר דומה נמצא גם עם שיעור התלמידים מרקע של הגירה/עלייה. בניגוד לכך נמצא קשר הפוך עם שיעורם של תלמידים מחוננים, כלומר ככל ששיעורם בכיתה גבוה יותר, כך מורים נוטים לדווח על פחות בעיות משמעת והצורך בשיפור היבטי המשמעת בכיתה קטן יותר. קשרים אלו נמצאו תקפים גם כאשר נעשתה בקרה על מאפייני רקע של מורים (מגדר, היקף משרה, ותק בהוראה). בישראל נמצא קשר בין שני מאפייני רקע של מורים לבין האקלים המשמעת בכיתה: ותק בהוראה והיקף משרה (הקשורים זה בזה). ככל שהמורים מועסקים בהיקף משרה גדול יותר והם בעלי ותק רב יותר בהוראה, כך הם מדווחים על פחות בעיות משמעת ופחות צורך בשיפור המשמעת.

מבט-על: קשר בין אקלים משמעת, תחושת חוללות עצמית ויישום פרקטיקות הוראה

בחינת הקשר בין מדדי אקלים ומשמעת כיתתית לבין פרקטיקות הוראה שהמורים מיישמים בכיתה ותחושת המסוגלות שלהם עשויה לשפוך אור על שאלה מרכזית: האם ובאיזו מידה הקשר בין אקלים ומשמעת בכיתה לבין הישגי תלמידים⁷ מתווכים באמצעות הפרקטיקות שהמורים מיישמים ותפיסת המסוגלות שלהם?

על כן, במחקר נבחן אילו משתנים מוסברים על ידי תחושת המורים בנוגע לאקלים המשמעת בכיתה והצורך שלהם בשיפור המשמעת (משתנה מסביר/בלתי תלוי) אגב בקרה על משתני

⁷ יודגש כי מחקר טאליס עניינו במורים עצמם ואין לו נגיעה להישגי תלמידים. ועדיין, הוא מאפשר ללמוד על קשרים בין מדדים אשר במחקרים אחרים נמצא כי הם קשורים להישגי תלמידים.

רקע של מורים ומאפייני כיתה. בישראל נמצא כי מורים שמדווחים על הפרות משמעת רבות יותר בכיתתם ועל צורך רב יותר בשיפור האקלים המשמעתני נוטים לחוש בטוחים פחות ביכולתם (קרי תחושת חוללות עצמית נמוכה יותר), להקדיש פחות זמן מהשיעור ללמידה ולהוראה, ולהפעיל בתדירות נמוכה יותר פרקטיקות הוראה קונסטרוקטיביסטיות המקדמות מיומנויות חשיבה מסדר גבוה ומעודדות הבניה של ידע (כגון: מתן משימות שאין להן פתרון מובן מאליו ומשימות אשר מחייבות את התלמידים לחשוב באופן ביקורתי, בקשה מהתלמידים לעבוד בקבוצות קטנות כדי להגיע לפתרון משותף לבעיה או משימה, או לבקש מהם לבחור בכוחות עצמם את הדרך לפתרון משימות מורכבות). משמעות הדבר היא שכלל שהמשמעת בכיתה נמוכה יותר, לתפיסת המורים, כך נפגעת לא רק תחושת המסוגלות שלהם אלא גם פוחת משך הזמן שהם מקדישים להוראה בפועל, ובעיקר לפרקטיקות החינוכיות לקידום למידה משמעותית.

4.3. יחסי מורים-תלמידים

במחקר טאליס נשאלו המורים על מידת הסכמתם עם היגדים הבוחנים היבטים של יחסי מורים-תלמידים, כדי ללמוד באיזו מידה מורים ותלמידים מסתדרים אלו עם אלו, וכן על אקלים בית ספרי התומך ברווחת התלמידים. מדיווחי המורים על אודות יחסי מורים-תלמידים עולה כי בישראל, ולמעשה במרבית המדינות שהשתתפו במחקר, היחסים בין מורים לתלמידים בכיתות ז'-ט' טובים מאוד. שיעורי ההסכמה עם כל אחד מן ההיגדים עומדים על 90% לפחות, והם דומים לממוצע במדינות ה-OECD (לוח 17). כך, 94% מן המורים בכיתות ז'-ט' בישראל מסכימים שבית הספר מספק עזרה נוספת לתלמידים שנזקקים לה, 93% מסכימים שמורים ותלמידים מסתדרים היטב אלו עם אלו, ומרבית המורים אף מאמינים שרווחת התלמידים חשובה (92%) ומתעניינים במה שיש לתלמידים לומר (90%).

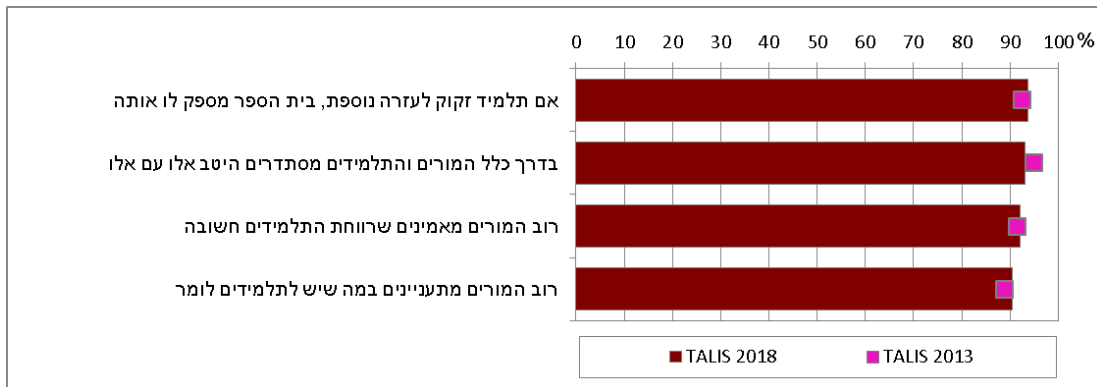
במבט פנים-ישראלי, דיווחי המורים בבתי ספר דוברי ערבית נמוכים יותר בהשוואה לדיווחי עמיתיהם בבתי ספר דוברי עברית בכלל הנוגע לתפיסת המורים בדבר חשיבותה של רווחת התלמידים (78% לעומת 97%, בהתאמה) ושל התעניינות בדבריהם (82% לעומת 93%, בהתאמה).

לוח 17: דיווחי מורים על יחסי מורים-תלמידים

ההיגד	כלל ישראל	ממוצע OECD	בתי"ס דוברי עברית	בתי"ס דוברי ערבית
אם תלמיד זקוק לעזרה נוספת, בית הספר מספק לו אותה	94%	92%	94%	93%
בדרך כלל המורים והתלמידים מסתדרים היטב אלו עם אלו	93%	96%	94%	90%
רוב המורים מאמינים שרווחת התלמידים חשובה	92%	96%	97%	78%
רוב המורים מתעניינים במה שיש לתלמידים לומר	90%	93%	93%	82%

בהקשר זה מעניין לציין כי בהשוואה למחזור המחקר הקודם, טאליס 2013, לא חלו בישראל שינויים ניכרים בתפיסת יחסי מורים-תלמידים (תרשים 14), ועם זאת נרשמה בה ירידה קלה של כ-2% בשיעורי ההסכמה עם ההיגד ולפיו בדרך כלל מורים ותלמידים מסתדרים היטב אלו עם אלו. למעשה ישראל היא המדינה היחידה שחלה בה ירידה מובהקת בדיווח על היבט זה בין מחזורי המחקר, וזאת לעומת 8 מדינות שחלה בהן עלייה (על פי רוב של 2%, חוץ מאיטליה שבה נרשמה עלייה של 6%). בבחינת מכלול היבטים, בין 2013 ל-2018 ניכר שיפור ב-3 היבטים לפחות של יחסי מורים-תלמידים בצרפת, גאורגיה, קוריאה, מקסיקו, שנגחאי (סין) וסינגפור, ורק בפורטוגל נרשמה הרעה ב-2 היבטים לפחות.

תרשים 14: שינוי בין מחזורי מחקר טאליס בדיווח על יחסי מורים-תלמידים – ישראל



מקור למידע: OECD (2019), טבלה I.3.49

נוסף על כך, מנתוני מיצ"ב תשע"ח עולה כי רק כמחצית מתלמידי כיתות ז'-ט' (49%) דיווחו על יחסי קרבה ואכפתיות בין מורים ותלמידים, וכשלושה רבעים מהם (73%) דיווחו על יחסי קרבה ואכפתיות בין מחנך הכיתה לתלמידים. ובכל זאת נתונים אלו נמוכים במידה ניכרת מדיווחי המורים במחקר טאליס 2018.