



הערכת התכנית לקידום התפיסה המערכתית לחינוך ערכי בשנה"ל תשע"ה

מרץ 2017 ■ אדר תשע"ז

ניהול ההערכה מטעם הראמ"ה:

ד"ר טל רז – מנהלת אגף סקרים והערכת פרויקטים, ראמ"ה

קבוצת משתנים – הערכה:

נעמה בר-און – ראש צוות ההערכה

ד"ר תמר שמש-ליכט – אינטגרציה של ממצאים איכותניים ועריכת הדו"ח

ליאת קידר - אינטגרציה של ממצאים איכותניים

לריסה בוגסלבסקי – עיבודים סטטיסטיים

יוליה גומוש – עיבודים סטטיסטיים והערכה

וויאן דינדרוק - הערכה

תוכן עניינים

4.....	תמצית
12.....	על התכנית
15.....	על ההערכה
17.....	שיטה
24.....	ממצאי ההערכה
25.....	חלק א': ההקשר הבית ספרי שבו פועלת התכנית
26.....	חלק ב': יישום התכנית בבתי הספר – היבטים אירגוניים
39.....	חלק ג': היקפי יישום התכנית בבתי הספר
56.....	חלק ד': שביעות רצון נתפסת מהתכנית
57.....	חלק ה': התרומות הנתפסות של התכנית
69.....	חלק ו': מערכי התמיכה והליווי של התכנית
74.....	חלק ז': השוואה בין בתי ספר דוברי עברית ודוברי ערבית
75.....	חלק ח': קשיים, אתגרים וחסמים מרכזיים
79.....	הערכת הקיימות (sustainability)
80.....	פירוט ההמלצות
86.....	נספחים
86.....	דגימת בתי הספר לפי סוג בית הספר וותק בתכנית
86.....	מיפוי בתי הספר שבהם נערכו ראיונות קבוצתיים עם תלמידים, מתוך בתי הספר בתכנית
87.....	מיפוי בתי הספר שבהם נערכו תצפיות, מתוך בתי הספר בתכנית
88.....	סוגים ורמות של למידה ערכית כפי שבאו לידי ביטוי בראיונות התלמידים
89.....	דוגמאות לסוגים ורמות למידה כפי שבאו לידי ביטוי בראיונות תלמידים
91.....	סיכום מיפוי תצפיות בשיעורים משלבי ערכים
92.....	סיכום רמת התוכן בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים
94.....	סיכום רמות השילוב בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים
96.....	סיכום עומק הלמידה בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים (1)
100.....	סיכום עומק הלמידה בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים (2)

תמצית

על התכנית להטמעת התפיסה המערכתית לחינוך ערכי: התכנית לקידום תפיסה מערכתית לחינוך ערכי היא תכנית לשילוב ערכים באורח החיים הבית ספרי באמצעות דרכי הוראה, למידה חברתית ודרכי הערכה ומדידה. התכנית להטמעת התפיסה המערכתית לחינוך ערכי (להלן – התכנית) מיועדת לשלב ערכים בתחומי הדעת, בתחום החברתי ובתחום הרגשי. מטרת-העל של התכנית, לפי מובילי התכנית, היא לפתח אצל התלמידים זהות לאור ערכי המורשת היהודית, הציונית, הישראלית וההומניסטית. התכנית החלה לפעול בשנת הלימודים תשע"ב ובשנה"ל תשע"ה פעלה התכנית בקרוב ל-190 בתי ספר (כמחציתם בתי ספר יסודיים) בכל המחוזות.

על ההערכה: בשנת הלימודים תשע"ד הוערכה התכנית לראשונה בהערכת חלוץ איכותנית שעיקרה "למידה מהצלחות". בשנת הלימודים תשע"ה הוחלט לבצע הערכת עומק של התכנית כדי לבחון תהליכי יישום והפעלה של התכנית מחד גיסא, והשפעות מסתמנות שלה, מאידך גיסא. ההערכה התבצעה בשילוב כלים איכותניים (ראיונות ותצפיות) וכלים כמותיים (שאלונים טלפוניים). בוצעה הערכת עומק איכותנית ב-19 בתי-ספר (5 יסודיים, 3 חטיבות ביניים, 8 תיכונים שש-שנתיים, ו-3 חטיבות עליונות), ובמסגרת ההערכה הכמותית רואיינו טלפונית 147 מנהלים (79% היענות) ו-141 מורים (75% היענות) מבתי ספר שונים, 51% מהם מהחינוך העל יסודי ו-49% מהחינוך היסודי.

מגבלות המחקר: נדגיש כי בכל בית ספר רואיין מורה אחד, שהוא מטבע הדברים מורה המעורב בתכנית. היבט זה מהווה מגבלה ביכולת הכללה של המחקר.

כאמור, זוהי השנה השנייה שהתכנית מוערכת. בשנה"ל תשע"ד נערכה הערכת עומק איכותנית בשמונה בתי ספר על-יסודיים - חטיבות ביניים (להלן – חט"ב) וחטיבות עליונות (להלן – חט"ע) שהפעילו את התכנית ("למידה מהצלחות"). ההערכה כללה ראיונות עם מנהלים ורכזים בבתי הספר ועם אנשי מטה. הייתה זו הערכה מגששת שביקשה לזהות את הפוטנציאל הטמון בתכנית, את האופן שבו היא מתורגמת בבתי הספר ואת הצרכים והקשיים המסתמנים בתכנית. בהערכה זו נמצא כי הצטרפות בתי הספר לתכנית הייתה וולונטרית והתבססה על התאמת התכנית למדיניות ולאופי פעילות של בית הספר ועל הזדהות עם הרציונל שעמד בבסיס התכנית. עוד נמצא כי בכל בתי הספר שהוערכו נחשף כל הצוות לתכנית והתקיים שיח בנושא ערכים, אך בירור ערכי מהותי הנוגע למתכונת התכנית התקיים רק בחמישה מהם¹.

ההערכה הנוכחית ביקשה לבחון באופן מעמיק יותר את אותן הסוגיות שנבחנו בשנה הקודמת ולבחון תהליכים והשפעות מסתמנים של התכנית, כפי שנתפסו על ידי הנסקרים.

¹ ראו: רז ט', רטנר ד', בר-און נ' ואחרים. הערכת התפיסה המערכתית לחינוך ערכי, משרד החינוך ראמ"ה, פברואר 2014

ממצאים עיקריים²:

שביעות רצון כללית ותפיסת תרומת התכנית ותוצאותיה:

צוותי בתי הספר שבהם פועלת התכנית מדווחים על **רמה גבוהה של שביעות רצון** ממנה. ממצא זה עולה הן מההערכה האיכותנית והן מהמחקר הכמותי שלפיו 79% מהמורים ו-76% מהמנהלים בהם דיווחו כך. בבתי הספר שהוערכו **התקבלה התכנית בחיוב במידה רבה**, ומרבית המרואיינים בבתי-הספר ביטאו הסכמה עם רציונל התכנית, שעיקרו חשיבות שילוב חינוך ערכי בראייה מערכתית ובכלל זה בדיסציפלינות השונות הנלמדות בבית הספר. עם זאת, ממצאי ההערכה האיכותנית מלמדים על בתי ספר שהתקשו להתמיד בתכנית, בעיקר משום שלא היה די ליווי שתמך בתכנית בשנתה השנייה.

שביעות הרצון מתייחסת למגוון רחב של השפעות נתפסות שיש לתכנית על חדרי המורים, על המורים ועל התלמידים. עיקר שביעות הרצון נובע מהצלחות בתי הספר בתחום החינוך הערכי, המיוחסות לתכנית, שכן בעקבות התכנית מצליחים בתי הספר לממש באופן טוב יותר ומלא יותר חזון, שאליו שאפו גם קודם לכן – הרחבת החינוך הערכי, הן תוך שילובו בדיסציפלינות השונות הנלמדות בבית הספר והן מחוצה להן.

מהמחקר הכמותי עולה כי יש דמיון רב בין בתי הספר דוברי הערבית ובתי הספר דוברי העברית בהיבט של שביעות רצון ההורים והילדים. אולם בתי הספר דוברי הערבית מייחסים שביעות רצון רבה יותר לצוותי המורים: 89% מהמנהלים ו-76% מהמורים מדווחים כי התלמידים שבעי רצון במידה רבה או רבה מאוד. 71% מהמנהלים ו-68% מהמורים מדווחים כי ההורים שבעי רצון במידה רבה או רבה מאוד. נציין כי בחינוך היסודי כל ההערכות גבוהות מעט יותר לעומת ההערכות בחינוך העל-יסודי.

שביעות הרצון מתייחסת למגוון רחב של השפעות שיש לתכנית על חדרי המורים, על המורים ועל התלמידים, אשר מפורטות בפרק הדין בתרומות התכנית. 94% מהמנהלים והמורים **השיבו לשאלונים רוצים להמשיך את התכנית**, מחציתם עם שינויים שעיקרם הרחבת הליווי וההדרכה למורים ותגמולם, הוספת שעות לתכנית והובלת תהליך משוב ובקרה לתכנית. מגמות דומות עלו גם במחקר האיכותני.

לסיכום: רמת שביעות הרצון מן התכנית היא גבוהה. התכנית נתפסת כחשובה, נותנת מענה לצורך אמיתי ולחזון של בתי הספר ורלוונטית בעיני כל השותפים: המורים, ההורים

² הממצאים משלבים בין ממצאים שעולים מן ההערכה הכמותית ומן ההערכה האיכותנית. סוג ההערכה יצוין רק במקרים שיש הבדלים בין הממצאים שעולים בכלים השונים. בשאלון הכמותי ברוב המקרים נמצא דמיון רב בין מנהלים ומורים, דבר המקנה משנה תוקף לממצאים; לא נמצאו מגמות סותרות, אך בשאלות על אודות ההשפעות המורים מייחסים יותר עומק לשינויים שנוצרו לעומת המנהלים.

והתלמידים בכל שכבות הגיל. רובם המכריע של המורים והמנהלים מעוניינים להמשיך בתכנית.

יישום התכנית:

הן מהמחקר הכמותי והן מההערכה האיכותנית מסתמן שהתכנית מיושמת ברוב המכריע של בתי הספר: מהמחקר הכמותי עולה כי מעל 90% מהמנהלים ומתבטאים שהשיבו לשאלונים מדווחים שמתקיימת עשייה משמעותית ברוח התכנית. עשייה זו מתבטאת בעיקרה בהקמת ועדה אינטגרטיבית ליישום התכנית, בעיסוק נרחב מבעבר בנושאים ערכיים, ובכלל זה בקיום דיונים בפורומים שונים בחדר המורים לבירור ערכי, בהתחלת יישום בפועל של שילוב ערכים בשיעורים דיסציפלינאריים ברוח התכנית ובבניית תכניות עבודה ליישום התכנית. עם זאת, מהמחקר הכמותי עולה כי ב-21% מבתי הספר לא הוקמה ועדה אינטגרטיבית כמתבקש בהנחיות התכנית, וב-40% מבתי הספר שבהן פועלות ועדות, המנהלים אינם חברים בהן.

יישום בשכבות גיל: מהמחקר הכמותי עולה כי בתי הספר בוחרים ליישם את התכנית בשכבות גיל שונות ללא הבדלים משמעותיים בין שכבות הגיל.

יישום בדיסציפלינות: נמצא שמורים למדעים ומתמטיקה ממעטים בשילוב ערכים בשיעוריהם. עם זאת, ב-44% מבתי הספר במחקר הכמותי דווח גם על יישום במדעים, אך שיעורו של יישום זה נמוך יותר.

ותק בתכנית ויישומה: מההערכה האיכותנית נמצא **שיש הבדלים במידת היישום של שילוב ערכים בתחומי הדעת בין בתי ספר ותיקים בתכנית לבין בתי ספר אשר הצטרפו אליה לא מכבר:** בבתי הספר הוותיקים ניתן להצביע על יישום הולך וגדל של שילוב הערכים בתחומי הדעת השונים, בעוד שבבתי הספר החדשים בתכנית נמצאו עדויות לשיתופי פעולה שנרקמים בין תחומי ידע באופנים ודגשים שלא התקיימו קודם.

בחירת הערכים והבירור הערכי:

ממצאי המחקר הכמותי מלמדים כי ב-91% מבתי הספר מדווחים כי נעשתה בחירה של ערכים שאותם מבקשים להטמיע בקרב התלמידים (93% מהיסודיים, 100% מהחט"ב ו-90% מהחט"ע). מרבית הערכים שנבחרו הם ערכים שבין אדם לחברו, ערכים ברמת הפרט (למשל, עזרה לזולת), ורק אחוזים בודדים בחרו ערכים אוניברסאליים ורחבים כמו צדק או דמוקרטיה. לא נמצאו הבדלים מהותיים בין שכבות הגיל מבחינת סוגי הערכים שנבחרו, למעט הערכים 'שיתוף פעולה' ו'שיח' אשר שכיחים יותר בבתי הספר היסודיים (מופיעים בכשליש מבתי הספר אך בחט"ע

בודדות). כעשירית מ"הערכים" שנבחרו הם יותר בבחינת פעילויות או כלים או יעדים התנהגותיים, כגון "שיח", "חקר", "סדר וניקיון" ולא ערכים של ממש.

מההערכה האיכותנית עולה כי ברוב בתי הספר, בכל שלבי הגיל, נראה כי הערכים שנבחרו לתכנית "מתכתבים" עם ערכים אחרים של בית הספר. רק במספר קטן של בתי ספר (בכל שלבי הגיל ובשני המגזרים) נבחרו ערכים המתמקדים ברגישות לאחר (למשל, יחסי יהודים ערבים בבית ספר מהמגזר דובר הערבית) כחלק מההתמודדות עם המציאות המורכבת. עוד נמצא כי **רק בבתי ספר אחדים מתקיים דיאלוג עמוק** על אודות הערכים, אף כי ברמת ההצהרה נמצא כי בתי הספר מכוונים לתהליך בירור ערכי עמוק שמתמודד עם נושאים רגישים.

יישום היבטים מערכתיים:

נמצא כי ההיבט של יצירת רצפים חינוכיים בין החינוך הפורמאלי והבלתי פורמאלי ושיתופי פעולה עם מחלקות הנוער ברשויות חסר או מתקיים במידה חלקית. נמצא שלא כל המפקחים הדיסציפלינאריים במחוזות מכירים את התכנית ומודעים לאופי היישום שלה או אף למידת יישומה בבתי הספר, היכן היא מתקיימת והיכן אינה מתקיימת. רק 40% מהמורים ומהמנהלים דיווחו שהמפקחים מודעים לתכנית ומעודדים את קיומה. נמצא כי מידת מעורבותם בתכנית של מרבית המפקחים אינה גבוהה.

המשיבים לשאלונים דיווחו שיש ברשותם מערך הכשרה והדרכה, אך הם זקוקים למערך רחב יותר של תמיכה בנוגע לתכנית. 76% מהמורים שהשיבו לשאלונים דיווחו כי נעזרו במדריכי התכנית בשנה זו. מידת שביעות הרצון של הנעזרים גבוהה: 58% ציינו שהם מרוצים במידה רבה מאוד ועוד 26% מרוצים במידה רבה. בכמחצית מבתי הספר התקיימו השתלמויות בית ספריות.

בהערכה האיכותנית נמצא שברבים מבתי הספר לא הייתה היכרות של הצוותים עם ההיבטים הארגוניים של התכנית. בראיונות שהתקיימו עם מורים ולפעמים גם עם רכזים, התברר שהם לא הכירו את ההיבטים הארגוניים של התכנית. ממצאי המחקר הכמותי מלמדים שרק 26% מהמנהלים ו-22% מהמורים סבורים שצוות בית הספר ברובו מכיר את התכנית ומסכים לעקרונותיה.

הערכת הקיימות של התכנית:

בהסתמך על ממצאי ההערכה האיכותנית לגבי בתי הספר שהתקשו להתמיד בתכנית ועל סמך המלצות מורים ומנהלים שעלו במחקר הכמותי, ניתן להעריך כי סיכויי הקיימות של התכנית גבוהים אם יינתנו לבתי הספר לאורך מספר שנים תמיכה, הנחייה וליווי צמוד, כמו גם מעקב אחר

יישום התכנית וחיבורה לתכנית ההתפתחות האישית והמעורבות החברתית, לקהילה ולרשויות המקומיות.

זוהו מספר חסמים ביישום התכנית, שמקורם בהיעדר מדדים מוגדרים להצלחה ומודלים של בקרה, בכישורי המורים, בליווי והכשרת הצוותים, בתכניות הלימוד ובהתנגדויות לתכנית:

היעדר מודלים של בקרה ומדדים מוגדרים להצלחה

- חוסר במודלים של חשיבה תוצאתית ושל בקרה – נמצא כי מודלים אלה חסרים לא רק לצורך הערכת תרומת התכנית אלא לבקרה על התהליך עצמו. התכנית חסרה מנופי לחץ חיצוניים שיסייעו להניע לפעולה ואינה כוללת מנגנוני פיקוח חיצוניים.
- היעדר מדדים מוגדרים להצלחה מקשים על הערכת מידת ההשפעה של התכנית על תהליכים בבית הספר.

הידע והמיומנויות החסרים למורים

- חוסר מיומנויות של חלק מהמורים להעביר שיעורים ברוח התכנית.
- צורך בתהליך משמעותי וממושך יותר של בירור ערכי בחדר המורים עלה באופן בולט כאתגר ברבים מבתי הספר.
- בחירת מספר מצומצם של ערכים מבין מגוון ערכים מהווה חסם עבור חלק מבתי הספר.
- עלה צורך בליווי ארוך טווח של אנשי התכנית בשילוב עם הפיקוח, וכן צורך בחיזוק תחום ההכשרות וההשתלמויות, הן מבחינת שילוב ערכים בשיעורים דיסיפלינאריים והן בנוגע לרציונל התכנית וההיבטים הארגוניים שלה, וזאת כדי להבטיח את סיכויי הקיימות של התכנית.

אילוצי זמן ותקציב

- אילוצי זמן ומשאבים – הקצאת שעות לבעלי תפקידים מובילים: בחלק מהשיחות עלתה סוגיית תפקיד הרכזות והגמול שניתן בעבורו.
- עומס בשל ריבוי תכניות – היעדר משאבי זמן במסגרת תכנית הלימודים מול ריבוי תכניות מתחרות. בייחוד עלה הצורך בשילוב בין החינוך הערכי לבין התכנית ללמידה משמעותית. בהיבט זה עולה סתירה בדיווחי המנהלים והמורים שהשיבו לשאלונים בין תחושתם כי התכניות השונות משתלבות היטב יחדיו ובין התחושה של עומס בשל הצורך להפעיל ריבוי תכניות.
- קושי להפעיל את התכנית בכיתות הגבוהות, הלומדות לקראת הבגרות.

קשיים הנוגעים לשינוי עמדות ותפיסות

- התנגדות של חלק מהמורים לתכנית, הנתפסת בעיניהם כדרישה נוספת, מעמיסה ואף מיותרת, מאחר ש"עשינו את זה גם קודם".
- קושי בשילוב ערכים בהוראת המתמטיקה והמדעים, בפרט בתיכון ובחטיבת הביניים, אתגר אשר עלה בכמה בתי ספר.
- קושי בתפיסת תרומתה הייחודית של התכנית: במעט בתי ספר עלתה התלבטות בקשר לתרומה הייחודית של התכנית, בפרט עקב הצורך במיקוד בערך מסוים.
- קושי ביישום רכיב המערכות בחלק מבתי הספר, כנראה בשל חוסר בהירות מסוים מצד מוביליה, לגבי תפיסת מהותה של המערכות.

שאלות ונושאים מרכזיים להמשך

ממצאי ההערכה מלמדים כי **הגם שהתכנית מיושמת במרבית בתי הספר ושביעות הרצון ממנה רבה, יש אינדיקציות לכך שהיא עדיין אינה חלק אינטגרלי מתרבות בית הספר**. למשל, הממצא לפיו רק רבע מהמנהלים והמורים סבורים כי צוות בית הספר מכיר את התכנית ומסכים לעקרונותיה, מעוררת תהייה לגבי מידת הטמעתה בבתי הספר. סוגיה נוספת שיש לתת עליה את הדעת היא הבירור הערכי, וזאת לא רק משום שהוא שלב מקדים לבחירת הערכים בבית הספר, אלא כי הוא נדבך הכרחי בהכשרתו של צוות ההוראה, שכן ההנחה היא שמורה לא יכול להעביר שיעורים ערכיים בלי לעבור קודם תהליך בירור ערכי עמוק בעצמו. בהקשר זה נמצא בתצפיות שנערכו כי עומק הדיון הערכי במרבית השיעורים שנצפו אינו גבוה, מה שעלול לנבוע מתהליך בירור ערכי שטחי בחדר המורים. צורך נוסף של הצוותים המובילים בבית הספר נוגע לקושי שלהם לעמוד על מידת יישומה של התכנית ויותר מכך, על השפעתה על התלמידים. לאור האמור לעיל, **אנו מציעים לקיים הערכת המשך שתתמקד בהיבטים הבאים: האם מורים מוכנים להיכנס לבירור הערכי העמוק? באיזו מידה תהליך כזה מתקיים בעידוד המנהלת? מהם המשאבים הנדרשים לשם כך? באילו דרכים ובאילו מדדים יכול להיעזר הצוות המוביל כדי לדעת באיזו מידה מתקיים שילוב ערכי מעמיק בבית הספר? כיצד ניתן לעודד מורים לקיים זאת באופן קבוע?**

המלצה נוספת ואתגר להערכה בשנה הבאה: **ליווי תהליכים ותצפיות בבירור ערכי בחדרי המורים ופיתוח מדדים להטמעת החינוך הערכי בחיי בית הספר**.

המלצות מרכזיות

בסוף הדוח מפורטות ההמלצות בהרחבה. להלן עיקרן.

לצורך עבודה בתוך בתי-הספר

אנו ממליצים כי התכנית תביע ציפייה מפורשת שתנוסח כדרישה ליישומה בהיקף רחב יותר בבתי הספר. להערכתנו היקף יישום מצומצם יגרע מיכולת ההשפעה של התכנית. כמו כן, אנו ממליצים על תהליך רחב של חשיפת המורים לליבת התכנית ולמהותה, על בירור רחב יותר של עקרונותיה והדגשתם, על עידוד בתי הספר לבירור מעמיק יותר של עקרונות התכנית, לבחון את עצם קיום תהליך הבירור הערכי ואת הערכים שייבחרו במסגרתו. בצד זאת אנו ממליצים לאגם טוב יותר את העשייה הבית ספרית הנושקת לשילוב ערכים, לאגם משאבים ולקדם את בנייתה של תכנית רב-שנתית. חשוב לחדד היבטים שונים בתהליך בחירת הערכים ויישומם, כגון הבחנות בין עמדה פוליטית וערך ובכלל, להגדיר מהו ערך. כן מוצע להגביר את שיתופי הפעולה עם גורמים אחרים בקהילה ועם ההורים. כדי לאפשר השגה מיטבית של המטרות, חשוב להציע מתווה של קריטריונים לפעולה ולמקד תשומת לב בתיעוד, בפיקוח ובבקרה על מערך היישום.

ברמה המערכתית-ארגונית

בהיבט זה אנו מציעים המלצות מערכתיות, כמו גם המלצות על עידוד חשיבה תוצאתית, ליווי והרחבה של מארג הקשרים סביב התכנית. באופן מפורט יותר, אנו ממליצים לקיים עבודה משולבת בהיקף רחב עם המזכירות הפדגוגית והפיקוח לשם הרחבת היכולת להשפיע על שילוב הערכים במקצועות הלימוד ומינופה של יכולת זו ליישום בשטח. בנוסף, מומלץ לשלב יותר היבטים תוצאתיים בבחינת הישגי השינוי (יותר בחינה של מה הושג בפועל ופחות מה בוצע). כדי להשיג זאת חשוב להעניק ליווי ארוך טווח ותגבור של מערך ההשתלמויות.

חשוב להציע לבתי הספר סל כלים לבקרה ולמדידה פנימית, ובכללם הצעה של כלי הערכה חלופית שישמשו לבחון באיזו רמת הצלחה שולבו הערכים ברמת ההבנה והלמידה של התלמידים בדיסציפלינות השונות.

מומלץ להגדיר באופן ברור יותר את יעדי ההרחבה של התכנית ברמה הבית ספרית. הנחתנו היא כי הישגות בהיקף עשייה קטן תגרע מיכולת ההשפעה של התכנית.

כדי להקל על העומס מוצע לשלב את התכנית באופן מעמיק יותר בתכניות אחרות כמו מעורבות חברתית ולמידה משמעותית. מוצע לשקול שוב את הבחירה להתמקד בערכים מעטים

ולאפשר למורים נגישות למאגרי מערכי שיעור וגם לחיבור רשתי. לצורך כל אלה חשוב לשלב בתכנית באופן רחב יותר את המפקחים הדיסציפלינאריים ואת מפקחי המחוזות.

להבטחת קיימות התכנית

מומלץ ללוות את בתי הספר לאורך תקופה ארוכה יותר, תוך הגדרה מדויקת יותר של תפקיד הרכז, לקדם בנייתה של תכנית בית ספרית רב-שנתית ולעודד שותפויות שונות שיסייעו בכך, כגון הקמת מאגרי מידע או פורומים באינטרנט שיאפשרו שיתוף בחומרי למידה ובשיטות הוראה, יצירת רשתות בתי ספר שעוסקים בתחומים הערכיים, מיסוד הקשר עם המפמ"רים בהקשר זה ועוד.

עיקרי המלצות המנהלים והמורים בשאלונים

- ❖ **ההמלצות המרכזיות של המנהלים:** להצמיד יותר ליווי והדרכה למורים, להוביל תהליך משוב ובקרה ולהמשיך לפתח את התחום הערכי בבית הספר.
- ❖ **ההמלצות המרכזיות של המורים:** להצמיד למורים יותר ליווי והדרכה, ובכלל זה הדגמת עמיתים, להוביל ליווי של המורים בתחומים הדיסציפלינאריים, להביא לחשיבה של מנהלים על התכנית.
- ❖ **שתי קבוצות המרואיינים דווחו על צורך ביותר שעות ו/או תגמול למורים.**

על התכנית לקידום התפיסה המערכתית לחינוך ערכי

התכנית לקידום תפיסה מערכתית לחינוך ערכי היא תכנית לשילוב ערכים באורח החיים הבית-ספרי באמצעות דרכי ההוראה, למידה חברתית ודרכי הערכה ומדידה. התכנית מיועדת לשלב ערכים בתחומי הדעת, בתחום החברתי ובתחום הרגשי.

התפיסה החינוכית העומדת בבסיס התכנית דוגלת ביצירת קשר בין הידע הרחב והמעמיק שנרכש בתחומי הדעת לבין חינוך לערכים, למוסר ולמידות טובות. תפיסה זו תואמת את תפיסת ה"למידה המשמעותית" - למידה המזמנת חווית למידה קוגניטיבית, חברתית ורגשית, אשר מתקיימים בה שלושה תנאים בו-זמנית: הקניית ערך ללומד ולחברה, מעורבות הלומד והמלמד בלמידה ורלוונטיות ללומד. התכנית מבקשת להקנות לתלמידים כלים שיאפשרו להם להתמודד עם חופש הבחירה וללמוד להפעיל שיקול דעת ערכי במטרה לסייע בעיצובם כבוגרים מוסריים וכאזרחים לעתיד התורמים לעצמם ולארצם.³

מטרות התכנית⁴:

מטרת-העל של התכנית היא פיתוח זהות לאור ערכי המורשת היהודית, הציונית, הישראלית וההומניסטית.

מטרות המשנה של התכנית ויעדיה הם:

1. קידום התפיסה שלפיה כל מורה הוא איש חינוך;
2. טיפוח תרבות ארגונית המקדמת חינוך ערכי בבתי הספר;
3. בניית תכנית מערכתית לחינוך ערכי שתשלב שיח ערכי בהוראת תחומי הדעת, בשעת חינוך ובאורח החיים הבית ספרי;
4. קידום מעורבות חברתית והתנסות פעילה במסגרת בית הספר והקהילה, תוך יצירת קשר ורצף של אחריות חינוכית בין בית הספר למסגרות בקהילה.

מהות התכנית

התכנית לקידום תפיסה מערכתית לחינוך ערכי היא תכנית לשילוב ערכים באורח החיים הבית-ספרי באמצעות דרכי ההוראה, באמצעות למידה חברתית ובאמצעות דרכי הערכה ומדידה. לפני הפעלת התכנית בבית הספר נדרש כל מורה לערוך בירור ערכים אישי, ולאחריו נדרש קיום

³מובילים ערכים, משרד החינוך, עמ' 7.

⁴מובילים ערכים, משרד החינוך, עמ' 11.

שיח ערכי מתמשך של צוות המורים. רק לאחר מכן, יהיה על בית הספר ליצור תכנית בית ספרית להובלת השיח הערכי בקהילת בית-הספר - בהוראה בתחומי הדעת ובתכניות חינוכיות וחברתיות. התהליך המומלץ ליישום התכנית בבתי הספר כולל את היסודות הבאים:

- **הקמת ועדה אינטגרטיבית**
- **קיום שיח ערכי** לאורך השנה של הצוות החינוכי הכולל בירור ערכי ובחירת ערכים מובילים
- **שילוב ערכים בתחומי הדעת השונים** (בשני תחומי דעת לפחות בשנה הראשונה)
- **כתיבת מערכי שיעורים המשלבים ערכים**, והעברת מערכים אלו ומערכים שקיימים זה מכבר בכיתה באמצעות דרכי הוראה משתפות (שאינן פרונטליות)
- **תיעוד התהליך, קיום משוב והערכה**

התכנית החלה בשנת הלימודים תשע"ב ויועדה בשנותיה הראשונות לבתי ספר על-יסודיים בלבד, ובמיוחד לבתי ספר ממלכתיים. בשנת תשע"ד הוחלט להציע את התכנית גם לבתי ספר יסודיים, ובאותה שנה הצטרפו אליה 17 בתי ספר יסודיים, כולם ממחוז תל אביב. בשנה"ל תשע"ה הצטרפו לתכנית כ-80 בתי ספר יסודיים⁵. בתכנית משתתפים קרוב לעשרים בתי ספר על-יסודיים מהמגזר דובר הערבית, מחציתם בעלי ותק של שנתיים בתכנית ומחציתם בעלי ותק של שנה. בשנה"ל תשע"ה הצטרפו לתכנית 27 בתי ספר מהחינוך הממלכתי-דתי: 15 מהם בתי ספר יסודיים במחוז דרום ו-12 בתי ספר על-יסודיים. חמישה בתי ספר על-יסודיים הנמצאים בשלבים הראשוניים של ההצטרפות לתכנית, כלומר בשלב המכינה לתכנית.

על פי דיווחי התכנית, נכון לשנת תשע"ה התכנית פועלת בקרוב למאה בתי ספר על-יסודיים ובכ-90 בתי ספר יסודיים בכל המחוזות⁶. פירוט ההשתייכות המוסדית של בתי הספר לפי מחוז מופיעה בטבלה 1 שלהלן.

טבלה 1: השתייכות מוסדית של בתי הספר (מדיווחי מובילי התכנית)

	דרום	ירושלים	מנח"י	מרכז	תל אביב	חיפה	צפון	חברה ערבית
על-יסודיים	36	13		10	9	8	7	14
יסודיים	30	5	4	4	33	13		

⁵ נציין כי בבית ספר יסודי אחד שהצטרף לתכנית בתשע"ה פותחה תכנית בעלת עקרונות דומים לתכנית של משרד החינוך חמש שנים קודם להצטרפות הרשמית לתכנית. בבית ספר זה נתפסת התכנית כבעלת ותק של חמש שנים.

⁶ נציין כי במסגרת ההערכה התברר שבמספר בתי ספר המופיעים ברישומי משרד החינוך כשותפים לתכנית היא לא התקיימה בשנת הלימודים תשע"ה, וחלקם אף לא הכירו את התכנית בשמה.

התכנית כוללת:

1. הכשרת מנחים מכל המחוזות בקורס בן 60 שעות להדרכה בבתי הספר.
 2. קורס (השתלמות 30 שעות) לרכז התכנית (התכנית ממליצה לבתי הספר המשתתפים בה לשלוח לקורס שני נציגים, שאחד מהם הוא רכז החינוך החברתי). בנוסף מוצעות השתלמויות המשך לבוגרי ההשתלמות הבסיסית.
 3. הדרכה לבית הספר הניתנת על ידי מנחה (בבתי הספר היסודיים: הדרכה של 3.5 שעות אחת לחודש)
 4. 1 ש"ש לבתי הספר העל-יסודיים לרכז התכנית
 5. חוברת התכנית המיועדת לבתי ספר על-יסודיים, הכוללת מיפוי ערכים לפי תחומי דעת ודוגמאות למערכי שיעור באשכול רוח וחברה
 6. ליווי של מדריכים מטעם מפמ"רים
- בעלי תפקידים בתכנית שרואיינו דיווחו כי תבניות הליווי שמציעה התכנית לבתי הספר השונים דומות, כלומר ההכשרה המוצעת לבתי הספר היסודיים אינה שונה במהותה מזו הניתנת לחטיבות הביניים ולחטיבות העליונות.

על ההערכה

ההערכה שהתבצעה בשנה"ל תשע"ה היא הערכה בשלב ב'. ההערכה התבססה על ממצאי הערכה שהתקיימה לתכנית בשנה"ל תשע"ד ומכונה 'הערכת שלב הפיילוט'. בהערכת שלב הפיילוט התבצעה הערכת עומק איכותנית בשמונה בתי ספר בעלי ותק של שנה עד שלוש שנים בתכנית. העיקרון המנחה בבחירת בתי הספר היה למידה מהצלחות, ועל כן נבחרו בתי ספר שבהם נראה שהתכנית מצליחה. ההערכה כללה ראיונות עם מנהלים ורכזים בבתי הספר ועם אנשי מטה.

מטרת הערכת הפיילוט הייתה לזהות את הפוטנציאל הטמון בתכנית, את האופן שבו היא מתורגמת בבתי הספר ואת הצרכים והקשיים המסתמנים במהלכה.

ממצאי הערכת הפיילוט לימדו כי הצטרפות בתי הספר לתכנית הייתה וולונטרית והתבססה על התאמת התכנית למדיניות ולאופי הפעילות של בית הספר ועל הזדהות עם הרציונל שעמד בבסיס התכנית. כמו כן, נמצא כי בכל בתי הספר שהוערכו נחשף כל הצוות לתכנית והתקיים שיח בנושא ערכים, אך בירור ערכי במתכונת התכנית התקיים רק בחמישה מהם. עוד נמצא כי בכל בתי הספר נבחרו ערכים, אך לרוב היו אלה ערכים שאינם מבטאים קונפליקט בחדר המורים, בין התלמידים או בממשק עם הקהילה. המרואיינים דיווחו כי לתפיסתם היו לתכנית השפעות חיוביות שנבעו מכך שהיא השיבה למורים את תחושת היעוד והחשיבות בתפקידם כמורים, "שדרגה" את השיח הערכי בחדרי המורים והעלתה את העניין של התלמידים בנושא הערכים. בצד ההשפעות הנתפסות החיוביות, ציינו המרואיינים מספר **חסמים** שהעיקריים בהם היו מחסור בכלי תיעוד, הערכה ובקרה; היעדר כישורים או רצון של חלק מהמורים לעסוק באופן משמעותי בשיח ערכי; קושי במציאת זמן להקדיש לנושא הערכי תוך עמידה בהספק החומר הלימודי; קושי בשילוב התכנית בחטיבה העליונה וקושי בשילובה במקצועות המדע והמתמטיקה.

מגבלות הערכת שלב הפיילוט – הערכת שלב הפיילוט התבססה על מדגם קטן של בתי ספר (שמונה) שמלכתחילה היה ידוע כי התכנית פועלת בהם בהצלחה. במסגרת ההערכה רואיינו מנהלים ורכזי תכנית בלבד והיא לא כללה ראיונות של מורים ותלמידים או תצפיות בשיעורים המיישמים את עקרונות התכנית. הערכה זו לא ביקשה לבחון את התכולה ואת ההשפעות הממשיות של התכנית, אלא ביקשה לתת מידע ביחס לאופן שבו נתפסות מטרות התכנית בבתי הספר ואיך הן ממומשות ברמה ההצהרתית בלבד. לאור כל אלה, לא ניתן להניח שתמונה דומה תשתקף בהכרח בבתי ספר אחרים. לפיכך ההערכה בשנה"ל תשע"ה ביקשה להרחיב ולהעמיק הערכה זו באמצעות מדגם רחב של משתתפים.

מטרת ההערכה ושאלותיה בתשע"ה

הערכה זו ביקשה לבחון את תפיסות התהליכים וההשפעות המסתמנים של התכנית, ואת האופן שבו התכנית מיושמת בבתי הספר, כמו גם את הצרכים והקשיים המסתמנים ואת סיכויי הקיימות של התכנית.

באופן ספציפי ביקשנו לבחון את הסוגיות הבאות:

❖ **ההקשר שבו פועלת התכנית בבתי הספר**

❖ **יישום התכנית בכיתות ובחדרי המורים**

❖ **תכולת העבודה בבתי הספר - בדיקת תהליך יישום התכנית בבית הספר: הקמת ועדה**

אינטגרטיבית, קיום שיח ערכי, שילוב ערכים בתחומי הדעת, כתיבת מערכי שיעורים

משלבי ערכים, תיעוד התהליך, קיום משוב והערכה

❖ **עומק הבירור הערכי המתרחש ועומק העבודה הערכית עם התלמידים**

❖ **סוגיות השילוב גם בחטיבה העליונה וגם במקצועות המדעיים**

❖ **האופן שבו משתלבת התכנית בסך התכניות הבית ספריות**

❖ **הכשרות, הדרכות, כלי מעקב ובקרה**

❖ **עבודת המדריכים**

❖ **שביעות הרצון הנתפסת מהתכנית**

❖ **תרומות נתפסות של התכנית**

❖ **על המורים - שינוי בתפיסה, מימוש היבטים של חינוך ערכי בדרכי העבודה**

❖ **על חדרי המורים - שיח ודיאלוג**

❖ **על בית הספר כמכלול**

❖ **על התלמידים - ובכלל זה עמדות וידע של התלמידים בנושאים ערכיים. בהקשר זה**

הוחלט לבדוק את יחסם של התלמידים להתנדבות מתוך הנחה שיש בכך כדי להעיד על

אימוץ ערכים חיוביים ועל עמדותיהם הערכיות. לפיכך בדקנו עד כמה חשובה בעיני

התלמידים ההתנדבות ומה גרם להם להתנדב.

❖ **מערכי תמיכה וליווי**

❖ **עבודת המדריכים בתחומי הדעת**

❖ **זיהוי חסמים מרכזיים**

❖ **הערכת קיימות התכנית – sustainability – סיכויי השרידות של התכנית והשפעותיה**

בטווח הרחוק ומידת הטמעתה במערכת. שאלות ההערכה מכוונות בין היתר להיבטים של

השפעות, של אפשרויות הטמעה ושל מיקוד בתוצרים אפשריים, וכן להערכה על מודלים

שונים להפעלה. בהערכת שלב הפיילוט צוינו אותם היבטים שבהם סיכויי השרידות של

התכנית אינם מובנים מאליהם.

שיטה

כיוון שהתכנית מערכתית ורחבת היקף, בחרנו לפעול בשיטות מעורבות⁷ של הערכה **איכותנית** ו**כמותית**, לשלב בין חוקרים שונים ובין מודולות מחקר שונות. ההערכה התבצעה בכלים איכותניים (ראיונות ותצפיות) ובכלים כמותיים (שאלונים טלפוניים). דוח זה מציג את ממצאי המחקר הכמותי והמחקר האיכותני באופן אינטגרטיבי.

העבודה במסגרת הערכה זו לקחה בחשבון את **הממצאים שעלו בהערכת שלב הפיילוט** ואת הפעולות שנעשו על סמך מחקרים אלה. לצורך כך נעשה בירור עם מובילי הפיילוט שנשאלו מה הם המהלכים שננקטו כדי להתמודד עם ממצאים אלה וכדי להעריך את הסוגיות השונות שעלו לאורם.

כנגזרת מכך, התבצע שילוב של **מחקר כמותי ומחקר איכותני**. במסגרת המחקר הכמותי נבנו שאלוני מנהלים ושאלוני מורים אשר הועברו על ידי חברת טלדור ונותחו על ידי צוות ההערכה. במסגרת המחקר האיכותני התבצעו ראיונות, קבוצות מיקוד של תלמידים ותצפיות ב-19 בתי ספר, כמפורט בטבלה 2 שלהלן.

כלי מחקר ייחודיים: כיוון שמדובר בתחום ערכי, פתוח במהותו ורחב היקף, שילבו הראיונות **שאלות פתוחות ונרטיביות שמזמנות פענוח העולם הממשי של המשיבים** בהיבט החינוך הערכי, אך תוך עקיפת תשובות הנובעות מרצייה חברתית.

מערך ההערכה

הערכה **איכותנית** התקיימה בתשעה-עשר בתי ספר המייצגים שלבים שונים בתכנית, מחוזות שונים, זרמי חינוך ושכבות גיל שונות. כמו כן הגענו לשני בתי ספר נוספים שהתברר בדיעבד שהתכנית אינה מתקיימת בהם.

בהערכה **הכמותית** נעשתה פנייה לכלל בתי הספר, ובהם ראינו טלפונית בשאלון עומק מנהלים ומורים, כמפורט בהמשך.

מכלול הכלים ששימשו את ההערכה והיקף הדגימה מפורטים בטבלה 2 שלהלן.

⁷Greene J.C., Caracelli, V. J. and Graham, W. F. (1989). Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs, Educational Evaluation and Policy Analysis

מחקר	כלי	היקף	הערות
איכותני	ראיונות עם מובילים במשרד	7 ראיונות אישיים + ראיון קבוצתי עם 3 מנחים	
איכותני	ראיונות עם מנהלים ומורים בבתי הספר	44 (14 מנהלים, 19 רכזים ו-11 מורים). <u>חלוקה ע"פ שלבי גיל:</u> מנהלים: 5 יסודי; 2 חט"ב; 6 על יסודי 6-שנתי; 1 חט"ע. רכזות: 4 יסודי; 3 חט"ב; 9 על יסודי 6-שנתי; 3 חט"ע. מורים: 1 יסודי; 2 חט"ב; 5 על יסודי 6-שנתי; 3 חט"ע.	בתי הספר נדגמו לפי הפרמטרים לעיל, המרואיינים נבחרו לפי מידת זיקתם לתכנית או לפי שאלות רלוונטיות אחרות – למשל התנגדות לה. (ראו פרוט בפרק המחקר האיכותני)
	קבוצות מיקוד עם תלמידים	8 קבוצות חלוקה ע"פ שלבי גיל: 1 יסודי; 3 חט"ב; 2 על יסודי 6-שנתי; 2 חט"ע.	סה"כ 41 תלמידים
	תצפיות בכנסים וימי עיון בית ספריים	2	
	תצפיות בשיעורים	10	המדגימים את מתכונת הפעילות
	סה"כ בתי ספר	19	נדגמו תוך הקפדה על פיזור בכל המחוזות ובכל שכבות הגיל
כמותי	שאלוני מנהלים	147 - העברה לכלל מנהלי בתי הספר שבתכנית: 52% יסודי; 10% חט"ב, ו-38% חט"ע	79% מהקבוצות היענות בקרב מנהלים
	שאלוני מורים	141 - העברה למורים בכל בית ספר שבתכנית: 53% יסודי; 13% חט"ב, ו-34% חט"ע.	75% היענות בקרב מורים

המחקר האיכותני:

דגימת בתי הספר להערכה האיכותנית

דגימת בתי הספר ובחירת המרואיינים נעשו תוך הקפדה על ייצוג ועל פיזור בכל המדדים הרלוונטיים: ייצוג למחוזות השונים, סוג וגודל בית הספר, מגדר, מיצוב סוציו-אקונומי וותק בתכנית. לפרטי הדגימה, ראו טבלה 3 שלהלן. כמו כן, ההערכה התייחסה גם למידת המעורבות הקודמת של בית הספר בחינוך הערכי ולמידת יישום התכנית בחטיבות העליונות, וזאת לאור הערכת שלב הפיילוט שהתקיימה בשנת תשע"ד, לפיה הסתמן כי לתכנית פוטנציאל השפעה וחלחול רחב אולם הועלו קשיים פוטנציאליים בשילוב התכנית בחטיבה העליונה, במקצועות המדע והמתמטיקה ובבתי ספר שהם חסרי אוריינטציה ערכית מלכתחילה ו/או שלא בחרו בתכנית באופן אקטיבי.

בסך הכול כללה הדגימה:

5 בתי ספר יסודיים שש-שנתיים

3 חטיבות ביניים

8 בתי ספר תיכוניים שש-שנתיים

3 חטיבות עליונות

ותק בתכנית: הדגימה לקחה בחשבון בתי ספר בעלי ותק שונה: 8 בתי ספר היו בעלי ותק של שנה בתכנית, 7 בתי ספר היו בעלי ותק של שנתיים בתכנית, ו-4 היו בעלי ותק של שלוש שנים בתכנית (לפירוט ראו טבלה א' בנספחים).

מגזר: 18 בתי ספר דוברי עברית, מהם 17 ממלכתיים (אחד תל"י), 1 ממ"ד. בית ספר אחד מהמגזר דובר הערבית (חט"ב).

נציין כי העבודה התמקדה בבתי ספר שאינם ממ"ד, שבהם אופי החינוך הערכי שונה מהותית.

טבלה 3: בתי הספר שנבחרו להערכה האיכותנית (מדרום לצפון)

מספור ⁸	מחוז	ישוב	בית הספר	מאפיין: מגזר/ זרם חינוכי	שנה בתכנית
1	דרום	עיר גדולה ¹	תיכון שש שנתי (חט"ב + חט"ע)	דובר עברית / ממלכתי	ב'
2	דרום	עיר גדולה ¹	יסודי (חט"צ + א'-ו')	דובר עברית / ממלכתי	א'
3	דרום	עיר גדולה ¹	תיכון שש שנתי (חט"ב + חט"ע)	דובר עברית / ממלכתי	ב'
4	מנח"י	עיר בינונית ²	חט"ב	דובר עברית / ממ"ד	א'
5	מנח"י	עיר גדולה ¹	יסודי	דובר עברית / תל"י	א'
6	ירושלים	עיר בינונית ²	מקיף (חט"ב + חט"ע)	דובר עברית / ממלכתי	ב'
7	מרכז	עיר גדולה ¹	יסודי שש שנתי	דובר עברית / ממלכתי	א'
8	מרכז	עיר גדולה ¹	מקיף שש שנתי (חט"ב + חט"ע)	דובר עברית / ממלכתי	ב'
9	תל אביב	עיר גדולה ¹	תיכון (ט"י-ב)	דובר עברית / ממלכתי	ג'
10	מרכז	ישוב קהילתי קטן	חט"ב	דובר עברית / ממלכתי	ג'
11	מרכז	עיר בינונית ²	חטיבה עליונה	דובר עברית / מוכר שאינו רשמי	א'
12	מרכז	עיר בינונית ²	יסודי	דובר עברית / ממלכתי	ב'
13	שרון	עיר בינונית ²	תיכון	דובר עברית / ממלכתי	א'
14	התיישבותי	מועצה אזורית	חט"ב	דובר עברית / ממלכתי	ג'
15	צפון	עיר קטנה ³	חט"ע	דובר עברית / ממלכתי	ג'
16	צפון	עיר גדולה ¹	יסודי	דובר עברית / ממלכתי	א'

⁸ שמות בתי הספר שמורים בראמ"ה.

מספור ⁸	מחוז	ישוב	בית הספר	מאפיין: מגזר/ זרם חינוכי	שנה בתכנית
17	צפון	עיר קטנה ³	תיכון שש-שנתי (חט"ב + חט"ע)	דובר עברית / ממלכתי	א'
18	צפון	כפר גדול	מקיף שש-שנתי (חט"ב + חט"ע)	דובר ערבית	ב'
19	צפון	עיר קטנה ³	חט"ב + חט"ע	דובר עברית / ממלכתי	ב'

¹ עיר גדולה = מעל ל-150,000 תושבים

² עיר בינונית מ-40,000 עד 150,000 תושבים

³ עיר קטנה = עד 40,000 תושבים

הראיונות

במסגרת ההערכה האיכותנית רואיינו 54 מרואיינים: 10 ממובילי התכנית במשרד החינוך (7 ראיונות אישיים וריאיון קבוצתי עם שלושה מרואיינים) ו-44 ראיונות עם 14 מנהלי בתי ספר, 19 רכזי תכניות ו-11 מורים. חמישה מנהלים עובדים בבתי ספר יסודיים, 2 בחט"ב, 6 בבתי ספר על-יסודיים שש-שנתיים, ומנהל אחד מחט"ע. 4 רכזות שייכות לחינוך היסודי, 3 לחט"ב, 9 לבתי ספר על יסודיים שש-שנתיים, ו-3 לחט"ע. מורה אחת מהמרואיינים שייכת לחינוך היסודי, 3 לחט"ב, 9 לחינוך על יסודי שש-שנתי, ו-3 לחט"ע.

קבוצות המיקוד

בחירת בתי הספר שבהם נערכו ראיונות קבוצתיים עם תלמידים

מבין תשעה עשר בתי הספר שנדגמו להערכה נבחרו שמונה בתי ספר שבהם נערכו ראיונות קבוצתיים עם תלמידים (קבוצות מיקוד). בחירת בתי הספר הללו בוצעה במתכונת של מדגם נוחות:

התנאי הראשוני: בתי ספר שבמדגם אשר בתקופת ההערכה התקיימה בהם פעילות ברוח התכנית (שיעורים דיסציפלינאריים ופעילויות אחרות) שתהווה את מוקד הדיון בקבוצות. התנאי השני: יכולת לוגיסטית של בית הספר לתאם את עריכת קבוצת המיקוד בתקופת ביצוע ההערכה. שאיפה נוספת הייתה לערוך במידת האפשר קבוצת מיקוד עם תלמידים באזורים גיאוגרפיים שונים, ובמגוון קבוצות גיל. למיפוי בתי הספר שבהם נערכו ראיונות קבוצתיים עם תלמידים ראו טבלה ב' בנספחים.

מספר המרואיינים בקבוצות המיקוד ושכבות הגיל שלהם

בסך הכול רואיינו 41 תלמידים ותלמידות בראיונות קבוצתיים. במחצית מהראיונות המשתתפים היו תלמידים בחטיבה העליונה (לרוב תלמידי כיתה י'), בשלושה מהראיונות השתתפו תלמידים מחטיבת הביניים ובריאיון אחד תלמידי בית ספר יסודי.

מתכונת הראיונות שנערכו עם קבוצות המיקוד

בכל הראיונות נשאלו שאלות כלליות על ערכים שחשובים לתלמידים ועל העיסוק בערכים בבית הספר מנקודת מבטם של התלמידים (לדוגמה: אילו ערכים חשובים לכם? אילו ערכים לדעתכם מודגשים בבית הספר שלכם? האם בבית הספר שלכם יש פעילויות שקשורות לערכים?). נוסף על כך, בשלושה בתי ספר התבקשו המרואיינים להתייחס לשיעור דיסציפלינארי ספציפי שבו השתתפו ושנצפה על ידי המראיינת. הם נשאלו שאלות כגון מה למדתם בשיעור הזה? איזה דיבור היה בשיעור על ערכים? אילו תובנות היו לכם? בשאר בתי הספר התבקשו התלמידים להתייחס באופן דומה לשיעור דיסציפלינארי משלב ערכים שלא נצפה על ידי צוות ההערכה, לפי בחירתם וזיכרונם.

התצפיות

נערכו תצפיות בעשרה שיעורים שונים בעשרה בתי ספר המשתתפים בתכנית שנבחרו מתוך בתי הספר שבהם בוצעה ההערכה.

בחירת בתי הספר שבהם התקיימו תצפיות

בחירת בתי הספר הללו בוצעה במתכונת של מדגם נוחות: התנאי הראשוני - בתי ספר שבמדגם אשר בתקופת ההערכה אכן התקיימו בהם שיעורים דיסציפלינאריים ברוח התכנית. שאיפה נוספת הייתה לבצע תצפיות במגוון שיעורים ובמגוון קבוצות גיל. התצפיות נערכו בפועל כמתוכנן בעשרה בתי ספר ועל פי תיאום מראש.

מאפייני בתי הספר שבהם נערכו התצפיות

בתי הספר נמצאים בשלבים שונים של הטמעת התכנית והם מתפרסים בכל אזורי המדינה. שני בית ספר הם בתי ספר מקיפים שש-שנתיים, שלושה הם תיכוניים (חטיבה עליונה), שניים חטיבות ביניים, ושלושה יסודיים.

שלבי גיל

לתצפיות פריסה רחבה גם מבחינת שכבות הגיל. שלוש תצפיות נערכו בכיתות ב'-ג'; אחת בכיתה ז'; שתיים בכיתה ט'; שלוש בכיתה י' ואחת בכיתה י"א.

מקצועות הלימוד בשיעורים שבהם נערכו התצפיות

מחצית מהתצפיות נערכו בשיעורים במקצועות הקשורים למורשת היהודית והישראלית: תנ"ך (2), מחשבת ישראל (1), משפט עברי (1), ולימודי ארץ ישראל (1). מרבית השיעורים האחרים היו במקצועות השפה: ספרות (2) ועברית/לשון (2). תצפית אחת בלבד נערכה בשיעור מתחום

המדעים. הפריסה הזאת משקפת במידה רבה את המוקדים שבתי הספר בוחרים לשלב בהם ערכים במסגרת עבודת התכנית.

למיפוי בתי הספר שבהם נערכו תצפיות ראו טבלה ג' בנספחים.

המחקר הכמותי:

במסגרת **המחקר הכמותי** נבנו שאלוני מנהלים ושאלוני מורים אשר הועברו על ידי טלדור ונותחו על ידי צוות הערכה.

דגימה למחקר הכמותי – במחקר זה פנינו לכלל בתי הספר ששמותיהם התקבלו. שיעור ההיענות הוא 79% בקרב מנהלים ו-75% בקרב המורים.

מאפייני המשיבים במחקר הכמותי

על השאלון השיבו 147 מנהלים ו-141 מורים מבתי ספר שונים (כל המורים הם מבתי הספר שבהם רואיינו גם המנהלים). 51% מהמשיבים מלמדים בחינוך העל-יסודי ו-49% בחינוך היסודי. 52% מהמנהלים ומהמורים שרואיינו שייכים לחינוך היסודי, 11% שייכים לחט"ב ו-37% לחינוך העל-יסודי.

6% מהמנהלים ו-3% מהמורים סירבו לענות. מכל האחרים – 13% מהמנהלים ו-14% מהמורים שאליהם פנינו לא התקבל מענה, אך גם לא היה סירוב או שהפרטים היו שגויים.

ותק בתכנית – 60% מהמשיבים משתתפים בתכנית זו השנה הראשונה, ל-29% זו השנה השנייה להשתתפותם בה, 8% – בשנה השלישית או הרביעית ו-2% הם בשלב המכינה לתכנית.

יישוב ומחוז – בתי הספר ממוקמים ביותר מ-70 יישובים שונים והם משתייכים לכלל המחוזות, ביחס ייצוג דומה ביותר, על פי פרוט בטבלה 4 שלהלן:

טבלה 4 – מחוז ההשתייכות של בתי הספר שבהם עובדים המרואיינים (מתוך נתוני המנהלים)

מחוז	n	%
דרום	65	36
ת"א	41	22
חיפה	21	12
ירושלים	17	9
מרכז	14	8
חברה ערבית	13	7
צפון	7	4
מנח"י	4	2
סה"כ משיבים	182	100

ניתוח הנתונים הכמותיים

במסגרת ההערכה בוצע ניתוח כמותי של השאלות הכמותיות בשאלון. בניתוח זה בוצעו השוואות בין הגורמים הבאים:

א. מנהלים ומורים

ב. משיבים העובדים בבתי ספר המיועדים לשלבי גיל שונים

ג. בתי ספר בעלי ותק שונה בתכנית

השוואות בין בתי ספר דוברי עברית ודוברי ערבית: מאחר שקבוצת המנהלים דוברי הערבית קטנה באופן משמעותי ביחס לקבוצת המנהלים דוברי העברית, לא ניתן היה לבצע השוואות באופן סטטיסטי. השוואות אלה רלוונטיות רק לחט"ב ולחט"ע בשל מספר המשיבים, ולכן בנוגע למגזרי השפה יוצגו מגמות כלליות בלבד ורק בחטיבה העליונה.

מגבלות המחקר

- המחקר הנוכחי בחן לעומק עמדות של מנהלים ושל מורה אחד בכל בית ספר. בהיבט זה המחקר הוא מקיף ויסודי ומתייחס לשיעור גבוה מאוד של בתי הספר המשתתפים בתכנית, אך הוא מייצג את העובדה שאין ציפייה שהתכנית תפעל בהיקף רחב בכל בית ספר, ולכן ניתן להניח שהמורה המרואיין מייצג את המודל החיובי ביותר של שילוב התכנית בבית הספר. כדי להעריך לעומק את היקף היישום חשוב לבחון את היקף היישום והעמדות בקרב קבוצה רחבה של מורים בבתי הספר, גם אם במספר קטן יותר של בתי ספר. חשוב ללמוד עד כמה ציבור המורים חשוף לתפיסה ולעשייה הנגזרות מהתכנית.

- כמו כן, לאור העובדה שמשאבי הליווי של התכנית מוגבלים ולאור העובדה שיש סימנים לכך שבתי ספר ללא ליווי יתקשו להכילה - לא ניתן להעריך עד כמה תוכל התכנית להתממש כעבור תקופה ובהיעדר ליווי חיצוני לבתי הספר.

ממצאי ההערכה

הערה: על מנת להקל על הקריאה אנו משתמשים לאורך הדוח במונח: "התכנית" כחלופה לשם המדויק: "התכנית להטמעת התפיסה המערכתית לחינוך ערכי".

פרק זה מונה שמונה חלקים. בחלקו הראשון נציג את ההקשר שבו פועלת התכנית בבתי הספר, כשהכוונה לבחון אילו רפורמות ותכניות מערכתיות אחרות מתקיימות בהם, וזאת מתוך הנחה שהתכנית אינה פועלת במנותק מההקשר הבית ספרי, אשר יכול לסייע להצלחתה או לחבל בה. בחלק השני יוצגו בהרחבה ממצאים על אודות יישום התכנית מבחינה ארגונית בבתי הספר; נפתח בהצגת דפוסי ההצטרפות לתכנית ונמשיך בבחינת תהליך יישום התכנית בבתי הספר ובייחוד בארבע ההנחיות הראשונות בתהליך היישום המומלץ על ידי מובילי התכנית: הקמת ועדה אינטגרטיבית, קיום בירור ערכי, בחירת ערכים ושילוב ערכים בתחומי הדעת השונים ובחינוך הבלתי-פורמאלי. חלקו השלישי של הפרק יוקדש לתיאור היקפי היישום של התכנית בבתי הספר. נציג כיצד מיושמת התכנית בשיעורים הדיסציפלינאריים, תוך התייחסות לאופי הפעילות הערכית המתקיימת בהם ולעומק הדיון שמתעורר במסגרתה. לאחר מכן נציג את היישום במסגרות הבלתי פורמאליות ונתייחס בהרחבה לסוגיית שילוב התכנית בפעילות ההתנדבותית. לסיום, נסקור את השתלבות התכנית בבתי הספר בכלל, לרבות את השתלבותה עם תכניות אחרות הנהוגות בבתי הספר. בחלק הרביעי נעסוק במידת שביעות הרצון הנתפסת מהתכנית כפי שעולה מהראיונות שבוצעו וממצאי השאלונים שעליהם השיבו המנהלים והמורים. החלק החמישי יציג את התרומות הנתפסות של התכנית לבית הספר, לחדר המורים, למורים, ולתלמידים. החלק השישי יוקדש לבירור מערכי התמיכה והליווי שמציעה התכנית לצוותי ההוראה בבתי הספר, ובחלק השביעי נדון בקצרה בהשוואה בין בתי הספר דוברי העברית לבתי הספר דוברי הערבית. נסיים בחלק השמיני, שבו יתוארו הקשיים, האתגרים והחסמים שעלו בהערכה.

חלק א': ההקשר הבית ספרי שבו פועלת התכנית

בפרק זה נציג בקצרה את ההקשר שבו פועלת התכנית בבתי הספר, ובפרט את הרפורמות והתכניות המערכתיות האחרות שמתקיימות בהם. בחרנו לפתוח בנושא זה מאחר שהתכנית אינה פועלת בחלל ריק והיא מושפעת, לחיוב ולפעמים לשלילה מההקשר שבו היא פועלת. יתרה מכך, רפורמות בית ספריות נתפסות כמצע משמעותי לשילוב התפיסה המערכתית לחינוך ערכי. עם זאת, עומס תכניות מערכתיות עלול להכביד על צוותי ההוראה ולהקשות עליהם ליישם תכניות נוספות.

רפורמות ותכניות מובילות נוספות בבתי הספר

רפורמות בית ספריות נתפסות כמצע משמעותי לשילוב התפיסה המערכתית לחינוך ערכי. הן מאפשרות בחלקן מסגרות של השתלמויות והדרכות (למשל "עוז לתמורה" או "אופק חדש") ובחלקן האחר מסגרת שבה ניתן לשלב באופן משמעותי ולא מבודד את התפיסה המערכתית לחינוך ערכי.

דיווחי המנהלים מהמחקר הכמותי מלמדים כי בכל בתי הספר מתקיימות רפורמות כלשהן:

- ❖ 68% מבתי הספר מדווחים על "עוז לתמורה" (מתוך החט"ע).
- ❖ 99% מבתי הספר מדווחים על "אופק חדש" (מתוך בתי הספר היסודיים וחט"ב).
- ❖ 99% מבתי הספר מדווחים על "התפתחות אישית ומעורבות חברתית" (מתוך החט"ע).
- ❖ 98% מבתי הספר מדווחים על "למידה משמעותית".

לא נמצאו הבדלים בין דיווחי המנהלים והמורים.

מהמחקר האיכותני עולה שרפורמות אלה מהוות עבור בתי הספר מצע טוב דיו ליישום רחב של התפיסה.

חלק ב': יישום התכנית בבתי הספר – היבטים אירגוניים

חלק זה מוקדש לממצאים המתארים כיצד מיושמים החלקים האירגוניים של התכנית בבתי הספר. נבחן תחילה את ההצטרפות לתכנית, אחר נציג את הממצאים הקשורים להיערכות האירגונית ליישום התכנית, ובכלל זה נתייחס להקמת ועדות אינטגרטיביות, לקיום בירור ערכי ולבחירת ערכים מובילים, לבניית תכנית עבודה ולשילוב הערכים בתחומי לימוד שנבחרו ליישום התכנית. משם נעבור ליישום התכנית בכיתות ובשכבות הגיל השונות, לשילובה בבית הספר בכלל ונסיים בהצגת אופן השתלבותה של התכנית בתכניות הבית ספריות האחרות.

ההצטרפות לתכנית:

ההצטרפות לתכנית בכל בתי הספר שבהם התבצעה ההערכה האיכותנית הייתה **וולונטרית**: מנהלים שנחשפו לתכנית בחרו להשתתף בה. מההערכה האיכותנית עולה כי המנהלים בחרו להצטרף אליה בדרך כלל כי הנושא הערכי קרוב ללבם ותואם את תפיסתם ואת ייעודם כמחנכים. במקרים אחדים דיווחו המרואיינים שדרך ההצגה של התכנית הייתה מאוד אטרקטיבית ומשכנעת ובמספר קטן של מקרים דווח על כך שהתכנית הוצעה לבית הספר בשלב שבו המנהל עצמו חיפש אתגר חינוכי חדש. בכל בתי הספר שהצטרפו לתכנית היו **מוכנות והתנסות קודמת בטיפול משמעותי של החינוך הערכי**, ועל כן התכנית "נפלה על קרקע בשלה". מדברי מובילי התכנית עולה כי כדי להצטרף לתכנית על מנהל בית הספר להיות פרואקטיבי ולהביע רצון משמעותי לכך.

"מנהל צריך לאמר 'רוצה אני', בכדי להיכנס לתהליך".

עדויות על מחסום או על קושי בהצטרפות לתכנית ובהתנעתה דווחו במספר קטן של מקרים. באחד מבתי הספר שזו שנתו השנייה בתכנית הופסקה למעשה התכנית בשנה"ל תשע"ה, וזאת אף על פי שבשנה"ל תשע"ד הוקמה ועדה אינטגרטיבית שקיימה מספר מפגשים ודווח כי שביעות הרצון הכללית מהתכנית הייתה גבוהה. מנהלת בית ספר על-יסודי דובר עברית מהחינוך הממלכתי הדגישה:

"בכדי לקיים תכנית כזו באופן מוצלח המשרד צריך לספק תמיכה לאורך תקופה ממושכת ומשאצותית בת 3-5 שנים לפחות".

לדברי אחת ממובילות התכנית, באחד המחוזות היה קושי בשנה זו (תשע"ה) עקב תחלופה בפקוח, אך המטה מודע לכך ופעל בשנת תשע"ו כדי לתת מענה הולם לנושא. בבתי ספר אחרים שאליהם פנינו לא ניתן הסבר מדויק לסיבות שבעטין לא המשיכו בתכנית.

במספר בתי ספר הביעו מורים שרואיינו הסתייגויות שונות מהתכנית. הטענה העיקרית שהושמעה היא שהתכנית יוצרת עומס מיותר מאחר שהיא עוסקת בתכנים שממילא עוסקים בהם בבית

הספר, שהרי עיסוק בערכים הוא חלק בלתי נפרד מעבודת המורה מעצם היותו מחנך. נציין עם זאת, שברוב המקרים הסתייגויות אלה התמתנו תוך כדי התהליך, כפי שמתואר בציטוט הבא:

"בהתחלה הרציון קצת עצבן אותי, כאילו אנו לא צוסקים מחילא בערכים, אבל אחר כך ראיתי שבזכות זה שיש השתלמויות אז אנו מדגישים יותר את ה"שום" (רכזת התכנית בבית ספר מחלכתי בצפון)

הסכמה עם רציונל התכנית:

ממצאי ההערכה האיכותנית מלמדים שמרבית המרואיינים בבתי הספר ביטאו הסכמה עם רציונל התכנית. רציונל זה מכון לעשייה מערכתית ומובנית לשם הטמעת ערכים נבחרים בכל הרבדים והתחומים של העשייה הבית ספרית, ובכללם בהוראת הדיסציפלינות, תוך הירתמות של כל המורים למלאכה החינוכית.

"הנהגה והצוות שמוכיח את התכנית "הכשירו את ה"לכות" כק שכולם משתפים פעולה וצושים מה שצריך ומה שמצטרף לזה. הרבה מורים מקשים שגוא לראות מה נצשה, והרבה נצשה שאנחנו לא רואים. לדואמה: מורה לאנאלית שיש לה קביעות, קיבלה הכשרה בתקשור וביקשה שגוא [הרכזת ורכז המקצוע] לראות למה יש משה על יחידות הלימוד שהכונה בעקבות ההכשרה שקיבלה" (רכזת בבית ספר תיכון מקיף דובר עברית, חינוך מ"מ, מחול דרוס).

מההערכה האיכותנית, כמו גם מהמחקר הכמותי לא ניתן להצביע על הבדלים במוטיבציה להצטרפות בין בתי ספר בשכבות הגיל השונות, או בין סוג הפיקוח או המגזר שבתי הספר משתייכים אליהם.

מעורבות והובלה של מנהלים

מעורבות והובלה של מנהלים נתפסת הן על ידי רכזות והן על ידי מובילי התכנית כנדבך משמעותי ומכון בהצלחת התהליך. בשל היותה תכנית מאתגרת, השואפת לשילוב ערכים בתכניות הלימוד, מחייבת התכנית הכרעות של מנהל בית הספר ותמיכה מצדו. ל. כדברי אחת המובילות שרואיינה במסגרת ההערכה האיכותנית:

"אם מנהל לא צומד מאחורי הדברים ב-100%, אם הוא לא אומר "רוצה אני", אין טעם להתחיל בתכנית בבית הספר".

מובילה אחרת מנתה בין הגורמים להצלחה:

"אם מנליומים לחבר את מנהל בית ספר זה מאוד מקדם".

ומובילה אחרת אמרה:

"הצלחת התכנית זה לא תלוי במנהל בית הספר, אלא הוא תופס את התכנית. ויש לה אתחיל".

יישום התכנית

התכנית התוותה לבתי הספר המצטרפים תהליך מובנה וברור ליישומה. בחלק זה יוצגו הממצאים על אודות המרכיבים המרכזיים בתהליך זה: הקמת ועדה אינטגרטיבית ליישום התכנית, קיום ברור ערכי, בחירת ערכים מובילים, בניית תכנית עבודה, בחירת תחומי דעת שבהם תיושם התכנית והיקפי היישום.

הקמת ועדה אינטגרטיבית ליישום התכנית:

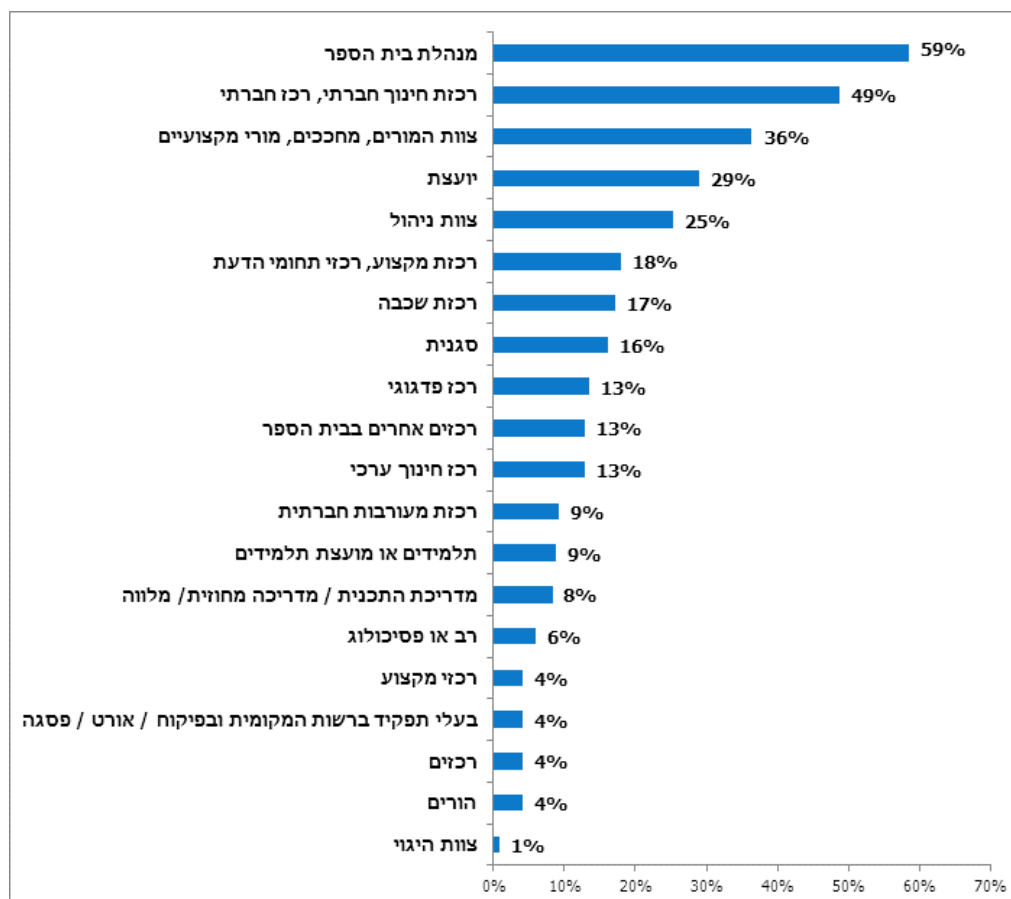
הנחיית משרד החינוך לבתי הספר שמצטרפים לתכנית, כפי שמופיעה בחוברת "מובילים ערכים" (עמ' 17), היא שבשלב הראשון של תהליך יישום התכנית בבית הספר על בית הספר להקים ועדה אינטגרטיבית, שתפקידיה הם לקבוע מדיניות בית ספרית בתחום החינוך הערכי, לבנות תכנית עבודה אינטגרטיבית, להקצות משאבים ליישום התכנית, ליישם את התכנית בתחומים שבאחריות כל בעל תפקיד, לפנות תכניות לפיתוח מקצועי של חברי הצוות, ולהקים מערך לתיעוד, דיווח ובקרה. ואכן, במרבית בתי הספר שנכללו בהערכה האיכותנית הוקמה עם הכניסה לתכנית ועדה ליישום התכנית, שהורכבה מחברי הנהלה ומבעלי תפקידים בבית הספר. ועדות אלה זכו לשמות שונים, כגון וועדת היגוי, הנהגה או ועדה אינטר-דיסציפלינארית, אך בפועל כולן שימשו כוועדות אינטגרטיביות.

מהמחקר הכמותי עולה כי ב- 21% מבתי הספר לא הוקמה ועדה אינטגרטיבית ברוח התכנית. ב- 79% מבתי הספר דווח על הקמת ועדה אינטגרטיבית (ראו תרשים 4 בסוף הפרק). הקמת הוועדה מדווחת יותר בבתי ספר שהם בשנה ב' ליישום התכנית ובחינוך היסודי.

הרכב הוועדה האינטגרטיבית: על פי הנחיות מובילי התכנית, הוועדה אמורה לכלול את נושאי התפקיד הבאים מנהל בית הספר, רכז החינוך החברתי, הרכז הפדגוגי, היועץ, רכז השכבה, רכז המקצוע ונציגים נוספים. ואכן, ממצאי המחקר הכמותי, המוצגים בתרשים 1 שלהלן, מלמדים כי ברוב הוועדות האינטגרטיביות חברים מנהל/ת בית הספר, רכז/ת החינוך החברתי, צוות מורים, מחנכים ומורים מקצועיים, יועצות וצוותי ניהול. אולם על פי הממצאים עולה כי רק ב-60% מהוועדות חברים מנהלים, במחציתן חברים רכזי חינוך חברתי ועוד חברים ויועצות, אנשי צוותי ניהול ואחרים. לא נמצאו הבדלים ניכרים בדיווח על היבט זה בין מנהלים ומורים ובין שלבי גיל שונים, אך נמצאו הבדלים בין בתי ספר עם ותק שונה בתכנית, אם כי הם אינם משמעותיים. היות

שלא נמצאו הבדלים משמעותיים בין מנהלים ומורים, הממצאים המוצגים בתרשים שלהלן מסתמכים רק על הנתונים שעלו מדיווחי המנהלים.

תרשים 1 – מי חבר בוועדה האינטגרטיבית, באחוזים מתוך המורים המשיבים



תדירות מפגשי הוועדה האינטגרטיבית: ממצאי ההערכה האיכותנית מלמדים כי בבתי ספר שממשיכים או שמתקדמים ביישום התכנית, תדירות המפגשים והפעילות של הוועדות נמוכה יותר מבתי ספר חדשים בתכנית. זאת כיוון שהם מרגישים שהתהליך הראשוני של הנעת התהליך והבירור הערכי כבר נעשה. בבתי הספר החדשים בתכנית, הוקמו ועדות על מנת לקדם את תהליך הבירור הערכי ולמסד צוות להובלת התהליך.

בירור ערכי: התכנית קובעת ש"קודם להפעלת התכנית בבית ספר נדרש כל מורה לבירור ערכים אישי, ולאחריו נדרש שיח ערכי מתמשך של צוות המורים. רק לאחר מכן, אפשר ליצור תכנית בית ספרית להובלת השיח הערכי בקהילת בית הספר - בהוראה בתחומי הדעת ובתכניות חינוכיות וחברתיות. בחוברת, מובאת הצעה לסדנה שאפשר לערוך בחדר המורים כהכנה להפעלת התכנית

בבית הספר⁹. קיום תהליך בירור ערכי, אם כן, הוא מרכזי ביותר לתכנית, ועל שום כך ביקשנו לעמוד על יישומו בבתי הספר ולהעריך את עומקו.

ממצאי ההערכה האיכותנית מלמדים כי ברוב בתי הספר התקיים תהליך של בירור ערכי, ובחלקם קדם התהליך לכניסתם לתכנית, למשל בבית ספר יסודי בדרום שהחליט חמש שנים קודם להצטרפותו לתכנית לשלב חינוך לערכים בתחומי הדעת השונים ולהפוך את העיסוק בערכים למרכזי בכלל העשייה בבית הספר, תיארה המנהלת את תהליך הבירור הערכי ותהליך הפצת התכנית בקרב צוות המורים:

"...עברנו תהליך מאוד משמעותי עם צוות המורים של הבנה של משמעות הערכים אחרי שנבחרו הערכים המרכזיים עם הצוות. נעשה בירור של הערכים האלה ושל הפעילויות בבית הספר. אחר כך זה עבר לתלמידים ולמורים. והתכנית הזאת התפתחה, אף לא היינו מרוצים מכך שלא כל המורים שותפים כי מי שמאמץ את האירועים ההיסטוריים הם בלבד המנהלים. רצינו שגם מורי המתמטיקה והמדעים ישתפו ערכים בשיעוריהם. לכן פנו ליועצת אקדמית לסייע ערכים במתמטיקה... עברנו אתה על שינוי ערכים בכלל ובמתמטיקה בפרט, פיתחנו כלים נוספים והרחבנו את הניסוי כך שנחיל את הערכים שבמיקוד בכל תחומי הדעת בבית הספר. למשל, פיתחנו כלים שקראנו לו "ערך על הוקר". כל פתיחת הוקר כל מורה שנכנס לכיתה מקדיש את עשר הדקות הראשונות לציטוט בערך כלשהו. זה יכול להיות סרטון, שיר, דינאמה שאותה מציג המורה, ועל בסיס זה נערך שיתוף ערכי. הערך יכול להתאים לנושא השיעור אף על פי שישנו הקשר באקטואליה, למשל מחאת האתייופים". (מנהלת ביי"ס יסודי דובר עברית, חינוך ממלכתי, מחוז דרום).

על פי הנחיות התכנית, הבירור הערכי צריך בתחילה להתקיים בצוות מצומצם, בוועדה האינטגרטיבית, ורק מאוחר יותר בפורום רחב יותר של חדר המורים. ואכן, ממצאי המחקר כמותי מלמדים כי ב-93% מבתי הספר דווח שהחל בירור ערכי **בוועדה מצומצמת**, כלומר קבוצה קטנה של אנשי צוות החלה בדיונים לבחירת הערכים המובילים שיוטמעו בבית הספר. לא נמצאו הבדלים מובהקים בדיווח בהקשר זה בין מנהלים ומורים, בין שלבי גיל שונים ובין בתי ספר בעלי ותק שונה בתכנית.

⁹ חוברת מובילים ערכים, משרד החינוך, עמ' 9.

ב-84% מבתי הספר דווח שהחל תהליך בירור ערכי עם ציבור רחב של מורים, החלו דיונים ברמת חדרי המורים ביחס לבחירת הערכים ו/או לאופן הטמעתם בבתי הספר. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין דיווחי המנהלים ובין דיווחי המורים בהקשר זה. בתי הספר שמצויים בשנה ב' ליישום התכנית מדווחים פחות במובהק מבתי הספר החדשים או הוותיקים בתכנית על קיומה של ועדה אינטגרטיבית. לא נמצאו הבדלים בין אנשי המקצוע בשכבות הגיל השונות. לפירוט הממצאים בהשוואה בין בעלי ותק שונה בתכנית ראו טבלה 5 שלהלן.

טבלה 5: התפלגויות תשובות המנהלים לגבי ההיגד – 'החל תהליך בירור ערכי עם ציבור רחב של מורים, החלו דיונים ברמת חדרי המורים ביחס לבחירת הערכים ו/או לאופן הטמעתם בבתי הספר', באחוזים בהשוואה בין בעלי ותק שונה בתכנית.

שנה בתפיסה המערכתית						מנהלים $\chi^2 = 4.360$
ג		ב		א		
%	n	%	N	%	n	
100%	7	76%	35	90%	78	כן
		22%	10	9%	8	לא
		2%	1	1%	1	עדיין לא
100%	7	100%	46	100%	87	סה"כ

$P < 0.01^{***}$

$P < 0.05^{**}$

$P < 0.1^*$

מההערכה האיכותנית עולה כי במספר קטן של בתי ספר שותפו גם ההורים בתהליך הבירור הערכי, וזאת כחלק ממגמה הרווחת ממילא בבתי ספר רבים לשלב את קהילת בית הספר – ההורים והשכונה – בתכניות הפועלות בו. מגמה זו אף תואמת את רוח התכנית, שכן מן הראוי שתכנית העוסקת בחינוך ערכי תשלב את ההורים, שכן ההורים הם הנדבך החשוב ביותר בחינוך הערכי של הילדים, ולכן חשוב לסייע לקיומו של רצף חינוכי בין הבית ובית הספר ולקדם הבנה של ההורים לגבי המהלכים החינוכיים של בית הספר, כדי שיוכלו לתמוך בהם. כך למשל סיפרה מנהלת בבית ספר תיכון בדרום:

"תהליך הבירור הערכי נעשה עם חדר המורים. בירור ערכי נערך גם עם המורים וגם עם ההורים כחלק מתכנית ייצוצית: שית עם הורים ומורים. התכנית הוסברה באסיפת ההורים. שאלו את ההורים מה הערכים שצריכים לדעתם להוביל. הם דרשו אותם ועשו משום אף קיימו דיון."

בחירת הערכים:

על פי התכנית, לאחר עריכת בירור ערכי על בית הספר לבחור מספר מצומצם של ערכים מובילים. מהמחקר הכמותי עולה שב-91% מבתי הספר אכן נבחרו ערכים מובילים לשנה זו. לא נמצאו הבדלים מובהקים בנושא זה בין דיווחי המנהלים למורים, בין דיווחי אנשי המקצוע בשכבות הגיל השונות. להבדלים בין מנהלים ומורים ראו טבלה 6 שלהלן.

טבלה 6: התפלגויות בהיגד – 'נבחרו ערכים מובילים לשנה זו', באחוזים בהשוואה בין מנהלים ומורים

נבחרו ערכים מובילים לשנה זו		מנהלים		מורים	
		n	%	N	%
כן	134	92%	124	89%	
לא	11	8%	15	11%	
סה"כ נבדקים	145	100%	139	100%	

עם זאת, נמצאו הבדלים מובהקים בין בתי ספר בעלי ותק שונה כאשר בבתי הספר החדשים בתכנית מדווח פחות על בחירת ערכים מובילים (88% בשנה א' לעומת 98%-100% בשנים ב' וג' בהתאמה). לפירוט ההבדלים, ראו טבלה 7 שלהלן.

טבלה 7: התפלגויות בהיגד – 'נבחרו ערכים מובילים לשנה זו', באחוזים בהשוואה בין מנהלים ומורים ובין בתי ספר בעלי ותק שונה בתכנית.

שנה בתפיסה המערכתית								
א		ב		ג				
ח	%	ח	%	ח	%			
76	88%	45	98%	8	100.0%	כן	נבחרו ערכים מובילים לשנה זו	מנהלים
10	12%	1	2%			לא		
86	100.0%	46	100.0%	8	100.0%	סה"כ נבדקים		
74	87%	37	90%	8	100.0%	כן	נבחרו ערכים מובילים לשנה זו	מורים
11	3%	4	10%			לא		
85	100.0%	41	100.0%	8	100.0%	סה"כ נבדקים		

מהראיונות שבוצעו במסגרת ההערכה האיכותנית עולה כי במקרים רבים הערכים שנבחרו לתכנית בבתי הספר "מתכתבים" עם ערכים אחרים של בתי הספר וכי עם השנים חלה התפתחות והעמקה בהתייחסות לערכים אלה, תוך הבלטת ממדים נוספים שלהם, למשל: בית ספר שחרת על דגלו "להילחם בתרבות המגיע לי" בחר לעסוק בערך "כבוד האדם"; בית ספר שבו על חולצת בית הספר טבועה מזה שנים הסיסמה: "תן כבוד לזולת", בחר בשנה הראשונה לתכנית להתמקד בערך "כבוד האחר", והוסיף עליו בשנה השנייה היבטים ותכנים נוספים כמו "אהבה". בדומה לכך, בבית ספר שהדגיש תמיד את ערך ההתנדבות בחרו בשנה הראשונה של התכנית להדגיש ערך זה תחת הכותרת "נתינה", ובשנה השנייה דיברו על "מעורבות חברתית".

בבית ספר אחר בחרו בערך "שוויון" "כי הוא קרוב ללבנו – יש לנו כיתת חינוך מיוחדת במית הספר, אנחנו מפגישים עם כתי ספר אחרים, כתי ספר של חינוך מיוחד, חינוך דתי, מקבלי אצלנו תלמידים מאוסטון. חול מזה שנות זאת מצטפת ערכים שונים [מאלה] שאתם התעסקנו קודם". בבית ספר תיכון שבחר בשנת תשע"ד לעבוד עם בנק ערכים, בחרו בשנת תשע"ה להוסיף גם כמה ערכים מרכזיים לכל שכבה (למשל, בשכבה ז': כבוד האדם, קבלת האחר וקבלת עצמי, ובשכבה ט': אמונה בעצמי, ביטוי עצמי ומיקוד במטרה).

תמונה 1 כרטיסיות שחולקו למורים בבית ספר בצפון הארץ ובאמצעותן בוצע תהליך בחירת ערכים בכלל חדר המורים



גם בבית ספר יסודי במרכז הארץ נבחרו ערכים ש"מתכתבים" עם הייחודיות הבית ספרית. 'גלגל מודל המנהיגות', שמוצג בתמונה 2 בהמשך, מבטא את האופן שבו בחרו באחד מבתי הספר להציג את השילוב הערכי בכל אחת משכבות הגיל.

תמונה 2: 'גלגל מודל המנהיגות' מציג את הערכים שבהם מתמקד בית ספר יסודי במרכז הארץ בכל שכבת גיל

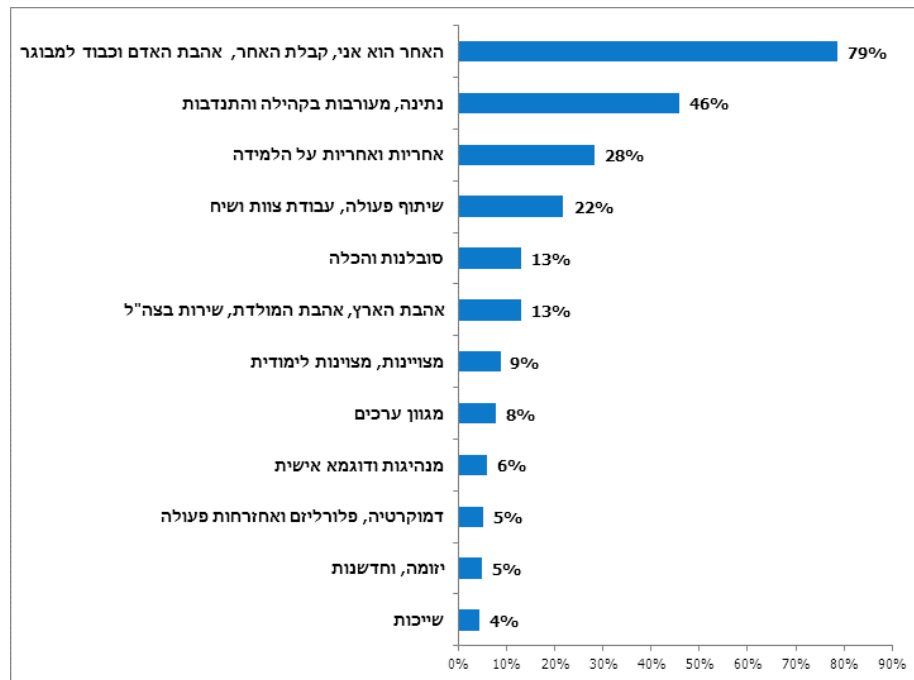


עוד נמצא כי בעוד בבתי ספר רבים נמנעים מהתמודדות עם נושאים או עם תחומים רגישים, במספר קטן של בתי ספר אין חוששים מכך, לעתים מחוסר ברירה וכחלק מהצורך להתמודד עם מציאות מורכבת. לדוגמה, בבית ספר מהמגזר דובר הערבית עוסקים בסכסוך בין יהודים לערבים, עם בעיות גיל ההתבגרות ועם התנהגות "לא ספורטיבית" המתגלה במפגשים בין תלמידי בית הספר לבין נציגים מבתי ספר אחרים. משיחה עם אחת המובילות עלה כי מורים חוששים להתמודד עם סוגיות טעונות, ובעיקר פוליטיות, מחשש שיבולע להם אם ייודעו דעותיהם ביישוב שבו הם גרים. מסיבה זו בחלק מהמקרים מורים שדיווחו על בירור משמעותי התכוונו יותר לחיזוק ההזדהות של המורים עם תפקידם כמחנכים לערכים ולא במובן של בירור ערכי ברמה האישית.

אופי הערכים שנבחרו

ממצאי המחקר הכמותי מלמדים כי בתי הספר השונים בחרו מגוון רחב של ערכים, כמפורט בתרשים 2 שלהלן.

תרשים 2: קיבוץ הערכים שנבחרו, שאלוני מורים, באחוזים (רק קבוצות ערכים שדווחו על ידי 4 ומעלה מהמשיבים).



מרבית הערכים שנבחרו הם ערכים שבין האדם לחברו (79% בחרו את הערך "האחר הוא אני" ו-46% ערכי נתינה ומעורבות בקהילה), 28% מהערכים עוסקים באחריות אישית ועוד 22% בשיתופי פעולה. רק 5% הם ערכים אוניברסליים ורחבים כמו צדק או דמוקרטיה. הגדרתם של מספר מושגים שנבחרו כערכים היא עניין הנתון לוויכוח, שכן לא ברור כלל אם מדובר בערכים, בכלים או בפעילויות. בהקשר לכך מסתמן, בתמיכת המחקר האיכותני, שלא כל השותפים בבתי הספר יודעים להבחין ולהגדיר מהו ערך עבורם, ומדובר בערכים כגון: "שיח", "חקר" ו"קבלת החלטות". כך גם לגבי בחירה ב"צמצום אלימות" ו"שיתוף פעולה" שמאופן ניסוחם נתפסים יותר כיעדים התנהגותיים. בחירות אלה מעוררות תהייה אם בתי הספר שבחרו במושגים אלה כערכים אכן מבינים את משמעות המושג "ערך". אפשר כמובן לטעון שבכל המקרים או לפחות בחלקם אכן מדובר בערכים, אולם הדבר דורש בירור ואינו מובן מאליו.

לא נמצאו הבדלים משמעותיים בין בתי ספר בעלי ותק שונה בתכנית בנוגע לסוגי הערכים שנבחרו.

בניית תכנית עבודה

אחד מתפקידי הוועדה האינטגרטיבית הוא לבנות תכנית עבודה מתכללת, שתתווה דרכים לשילוב החינוך הערכי בהוראת תחומי הדעת, בחינוך החברתי ובתכניות כישורי חיים. ממצאי המחקר הכמותי, המופיעים בטבלה 8 שלהלן, מלמדים כי 83% מבתי הספר דיווחו על בניית תכנית עבודה בית ספרית וכי עוד 6% מדווחים על תכנון לבנותה (לא נמצאו הבדלים מובהקים בין מורים ומנהלים ובין בתי ספר יסודיים לחט"ע).

טבלה 8: דיווח על בניית תכנית עבודה בית ספרית ליישום התפיסה המערכתית לחינוך ערכי, השוואה בין מנהלים ומורים, באחוזים

	מנהלים		מורים	
	n	%	N	%
כן	122	84%	115	83%
לא	24	16%	24	17%
סה"כ נבדקים	146	100.0%	139	100.0%

ממצאי המחקר הכמותי מלמדים שבבתי הספר של שנה ג' בתכנית מדווחים המנהלים על יותר מקרים של בניית תכנית עבודה (100% בשנה ג' לעומת 28%-ו-58% בשנים א' וב' בהתאמה), כפי שניתן ללמוד מטבלה 9 שלהלן. הממצאים בקרב המורים כמעט זהים.

טבלה 9: דיווח מנהלים על בניית תכנית עבודה בית ספרית ליישום התפיסה המערכתית לחינוך ערכי, השוואה בין בעלי ותק שונה בתכנית, באחוזים

מנהלים						שנה בתפיסה המערכתית	
נבנתה תכנית עבודה בית ספרית ליישום התפיסה המערכתית לחינוך ערכי						א	
						ב	ג
X ² = 4.075						%	n
						%	n
כן	71	82%	39	85%	8	100%	8
לא	12	14%	3	6%			
עדיין לא	4	5%	4	9%			
סה"כ	87	100%	46	100%	8	100%	8

P < 0.01***
P < 0.05**
P < 0.1*

מי שותף בכתיבת התכנית? יש שונות גדולה מאוד בממצאים לגבי הגורמים האחראים לכתיבת התכנית: ב-60% מבתי הספר מדווח שכותבי התכנית הם המנהלים ובעוד 20% בתי ספר דווח שכל צוות הניהול היו שותפים לבניית התכנית. ב-54% דווח על רכז/ת תחום החינוך החברתי/ערכי וב-42% על מורים או על מחנכים. כמו כן דווח בשיעורים נמוכים יותר על רכזים ויועצות כשותפים לכתיבת התכנית, ובמקרים מעטים גם על הורים, תלמידים ואנשי הרשות המקומית. גם בהיבט זה לא נמצאו הבדלים משמעותיים בין מורים למנהלים.

שילוב ערכים בתחומי הדעת

חלק זה יתמקד בממצאים הקשורים בבחירת תחומי הדעת שבהם החליטו בתי הספר למקד את הפעילות הערכית. נציגים בכמה בתי ספר דיווחו על בחירת תחומי דעת לשילוב התכנית ועל תחומי הדעת שנבחרו.

על פי הנחיות התכנית, על בתי הספר לשלב ערכים בתחומי הדעת השונים: בשנה הראשונה ייעשה השילוב בשני תחומי דעת לפחות. לפיכך, בדקנו בכמה בתי ספר נבחרו תחומי דעת שבהם תשולב התכנית ואילו תחומי דעת נבחרו בהם.

בחירת תחומי דעת: ב-85% מבתי הספר דווח כי נבחרו בהם מקצועות או תחומי לימוד ליישום הערכים המובילים שנבחרו.

לא נמצאו הבדלים מובהקים בין דיווחי המנהלים ודיווחי המורים ובין הדיווחים בחינוך היסודי והעל-יסודי. **נמצאו הבדלים מובהקים על פי ותק בתכנית**, המפורטים בטבלה 10 שלהלן. בבתי הספר של שנה ב' מדווחים המורים באופן מובהק יותר על בחירת מקצועות ליישום. בשנה ג' יש עלייה נוספת, אך היא אינה מובהקת.

טבלה 10: התפלגות דיווחי המורים לגבי ההיגד – 'נבחרו מקצועות או תחומי לימוד ליישום הערכים הללו', השוואה בין בתי ספר בעלי ותק שונה בתכנית, באחוזים

שנה בתפיסה המערכתית						מורים $\chi^2 = 6.584$
ג		ב		א		
%	N	%	n	%	N	
100%	8	96%	44	82%	72	
		4%	2	16%	14	
				2%	2	
100%	8	100%	46	100%	88	
						כן
						לא
						עדיין לא
						סה"כ

$P < 0.01^{***}$

$P < 0.05^{**}$

$P < 0.1^*$

נמצאה מובהקות ברמה $p < 0.05$

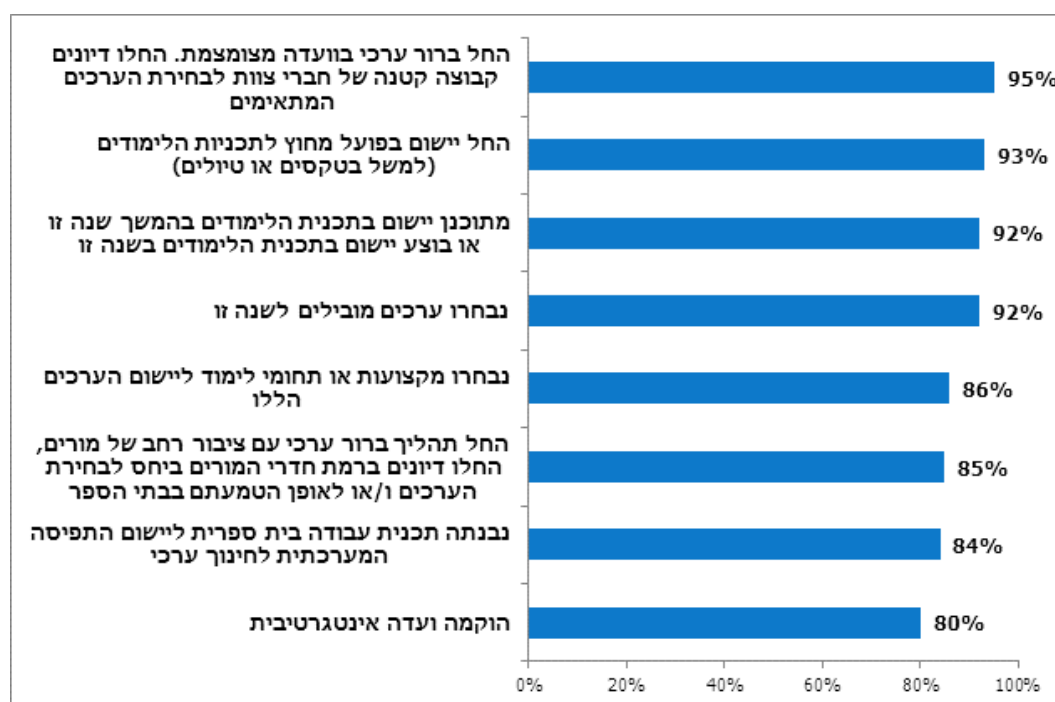
תחומי הדעת שנבחרו: מהמחקר הכמותי אנו למדים שבתי הספר דיווחו על קרוב לעשרים מקצועות לימוד שבהם בחרו לשלב חינוך לערכים. כצפוי, רובם משתייכים למקצועות הרוח והשפה העברית, אולם ב-44% מבתי הספר מדווח גם יישום התכנית גם בתחומי המדעים.

סיכום

לסיכום, כמעט בכל בתי הספר (90%-95%) דווח על התחלת בירור ערכי בוועדות מצומצמות או על דיונים בקבוצות קטנות, כמו כן דווח כי הבירור הערכי בוצע או שיישומו מתוכנן בשנת הלימודים במסגרת תכנית הלימודים, וכי החל יישום בפועל של שילוב הערכים מחוץ לתכנית הלימודים ונבחרו ערכים מובילים.

ב-84%-86% מבתי הספר מדווח על: בחירת מקצועות או תחומי לימוד ליישום, על התחלת תהליך בירור ערכי עם צוות רחב ועל שנבנתה תכנית עבודה. ב-80% מבתי הספר מדווח על הקמתה של ועדה אינטגרטיבית, ו-4% נוספים מדווחים כי מתוכנן להקימה בהמשך. לפירוט הנתונים ראו תרשים 4 שלהלן.
לא נמצאו הבדלים בין מנהלים למורים.

תרשים 4: מה מתקיים בפועל בבית הספר, אחוז תשובות ה"כן" של מנהלים, באחוזים (ניתן היה לבחור יותר מתשובה אחת)



חלק ג': היקפי יישום התכנית בבתי הספר

חלק זה יעסוק בהיקפי יישום התכנית בפועל בכיתות ובשילובה במארג הבית ספרי הכולל. נפתח בממצאים מיישום התכנית בשיעורים דיסציפלינאריים, שבאמצעותם נסקור את יישומה בשכבות הגיל השונות. לאחר מכן נעבור לפעילות הבלתי פורמאלית, ובייחוד לשילובה של התכנית בפעילויות ההתנדבות ונביא ממצאים מתצפיות שנעשו בשיעורים משלבי ערכים. לסיום נבחן כיצד משתלבת התכנית עם יתר התכניות בבית הספר ונסקור אם מיושם היבט המערכתיות בתכנית וכיצד הוא מיושם.

היקף היישום

מהמחקר הכמותי עולה כי רוב רובם של מהמנהלים שהשיבו לשאלונים דיווחו כי בוצע בבית ספרם יישום של התכנית, או שיישומה, קרי שילובה בתכנית הלימודים מתוכנן להתבצע **במהלך שנת הלימודים תשע"ה**. לא נמצאו בנושא זה הבדלים מובהקים בין מנהלים ומורים ובין חינוך יסודי ועל-יסודי. **נמצאו הבדלים בין בתי ספר בעלי ותק שונה בתכנית**: עלייה מובהקת בהיקף היישום בשנה ב' ועלייה נוספת בשנה ג', כפי שניתן לראות בטבלה 11 שלהלן.

טבלה 11: התפלגות דיווחי המנהלים היגד – 'מתוכנן יישום בתכנית הלימודים בהמשך שנה זו או בוצע יישום בתכנית הלימודים בשנה הזו', בהשוואה בין בעלי ותק שונה בתכנית.

שנה בתפיסה המערכתית						X² = 3.984
א		ב		ג		
N	%	n	%	n	%	
77	88%	45	98%	8	100%	כן
10	11%	1	2%			לא
1	1%					עדיין לא
88	100%	46	100%	8	100%	סה"כ

$P < 0.01^{***}$

$P < 0.05^{**}$

$P < 0.1^*$

יישום התכנית בשיעורים דיסציפלינאריים

היקף היישום משתנה מאוד בין בתי הספר. ב-80% מבתי הספר דווח על יישום של עד 20 שיעורים בשנה, ב-62% עד עשרה שיעורים בשנה ובבית ספר אחד דווח על יישום מלא ורחב. ברבע מבתי הספר מדווח על יישום ביותר מ-21 שיעורים בשנה ובחמישית מבתי הספר על יישום של עד שני שיעורים בשנה.

טבלה 12: היקף שעות שנתי ליישום התכנית בבית הספר, באחוזים מקובץ.

מתוך שאלון מורים	n	מתוך הנבדקים
עד שני שיעורים בשנה (כולל 2)	10	17.9
עד עשרה שיעורים בשנה (כולל 10)	35	62.5
עד 20 שיעורים בשנה (כולל 20)	45	80.4
21 שיעורים בשנה ומעלה	15	26.8
סה"כ נבדקים	56	189.3

נמצאו דפוסים שונים של יישום בקבוצות הגיל השונות. בבתי הספר היסודיים הדגש רב יותר על שפה ומדעי הרוח, בחט"ב על מדעים, ואילו בחט"ע על מדעי החברה.

בבתי הספר היסודיים שכיח במיוחד שילוב התכנית במקצועות שפה עברית, מתמטיקה, תנ"ך ומולדת, ואילו בחט"ב השימוש השכיח יותר הוא דווקא במדעים ובאזרחות. בחט"ע הפיזור רחב עם נטייה גבוהה יותר למקצועות מדעי החברה. לפירוט הממצאים ראו טבלאות מספר 13-15 שלהלן.

טבלה 13: היקף שעות שנתי ליישום התכנית בבית הספר היסודיים, באחוזים, ממוצע וטווח, לפי מקצועות לימוד, על פי דיווחי המורים

היקף השיעורים שבהם משולבים ערכים בבתי ספר יסודיים						שם המקצוע
ממוצע	סטיית תקן	מינימום	מקסימום	טווח	מס'	
33.3	59.2	1	256	255	N=19	שפה עברית
80	.	80	80		N=1	אנגלית
2	.	2	2		N=1	היסטוריה
30	.	30	30		N=1	אזרחות
19.8	20.4	1	64	63	N=13	תנ"ך
18	12.6	5	36	31	N=6	מדעים
60	28.3	40	80	40	N=2	מתמטיקה
8	5.7	4	12	8	N=2	תאטרון או אמנות
4	.	4	4		N=1	ספורט
15.3	11.7	2	24	22	N=3	ספרות
17.1	17	1	50	49	N=9	מולדת ותרבות ישראל ואיסלאם
10.5	10.4	1	20	19	N=6	כל המקצועות
2		2	2		N=2	שיעורי חינוך חברתי, מפתח הלב וכישורים אישיים
40	.	40	40		N=1	גיאוגרפיה, סביבה ולימודי ארץ ישראל

טבלה 14: היקף שעות שנתי ליישום התכנית בחט"ב, באחוזים, ממוצע וטווח, לפי מקצועות לימוד, לפי דיווחי המורים

היקף השיעורים שבהם משולבים ערכים בחט"ב						שם המקצוע
מס'	טווח	מקסימום	מינימום	סטיית תקן	ממוצע	
N=1		3	3	.	3	שפה עברית
N=2		3	3		3	אנגלית
N=3	37	40	3	21.4	15.3	ערבית
N=2	1	3	2	.7	2.5	היסטוריה
N=2	5	30	25	3.5	27.5	אזרחות
N=3	3	5	2	1.5	3.7	תנ"ך
N=1		40	40	.	40	מדעים
N=1		4	4	.	4	מתמטיקה
N=2	1	5	4	.7	4.5	ספרות
N=3		6	6		6	כל המקצועות
N=1		40	40	.	40	שיעורי חינוך חברתי, מפתח הלב וכישורים אישיים

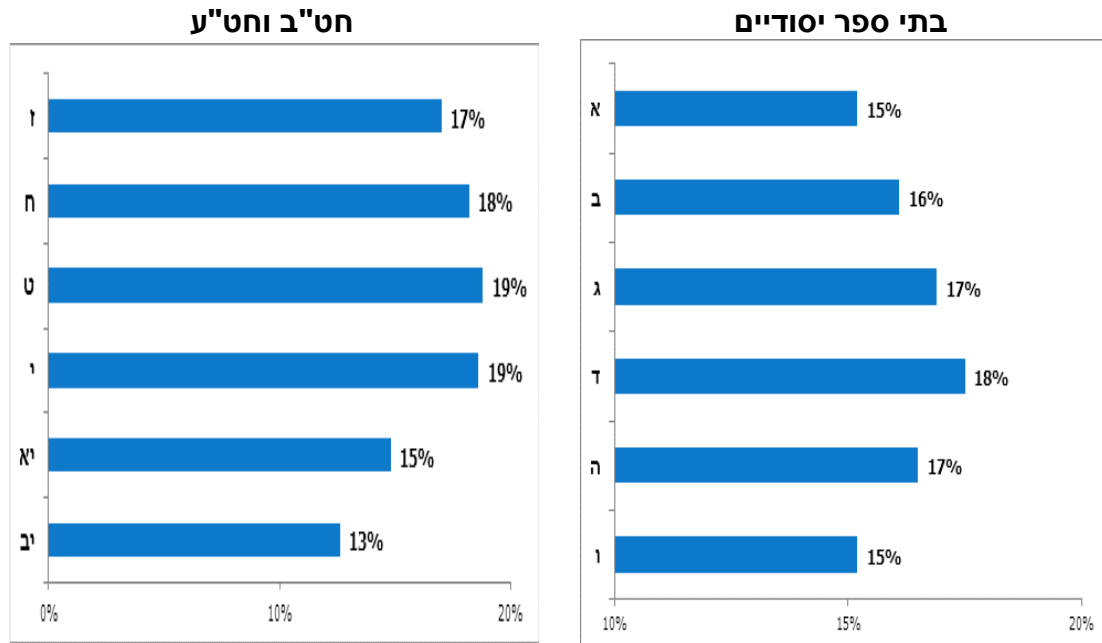
טבלה 15: היקף שעות שנתי ליישום התכנית בחט"ע, באחוזים, ממוצע וטווח, לפי מקצועות לימוד, לפי דיווחי המורים

היקף השיעורים שבהם משולבים ערכים בחט"ע						שם המקצוע
מס'	טווח	מקסימום	מינימום	סטיית תקן	ממוצע	
N=5	15	21	6	6.7	13.4	שפה עברית
N=5	14	20	6	5.5	10.6	אנגלית
N=3	5	10	5	2.6	7	ערבית
N=3	16	21	5	9	15.3	היסטוריה
N=2	15	30	15	10.6	22.5	אזרחות
N=4	28	30	2	11.9	16	תנ"ך
N=5	3	8	5	1.6	6.2	מדעים
N=2	2	7	5	1.4	6	מתמטיקה
N=1		5	5	.	5	ספורט
N=7	28	30	2	10.4	13	ספרות
N=2	30	40	10	21.2	25	מולדת ותרבות ישראל ואיסלאם
N=2		4	4		4	כל המקצועות
N=3	33	40	7	18.2	19	מדעי החברה

יישום בשכבות הגיל השונות

לא נמצאו הבדלים בין דיווחי המנהלים ודיווחי המורים. נמצאו יישומים בכל שכבות הגיל בבתי ספר שונים. בבתי הספר היסודיים יש מידה דומה של יישום בכל שכבות הגיל, בחט"ב ובכתות י' יש יישום בהיקף דומה והיקף נמוך יותר בחט"ע. ראו פרוט תרשים 5 שלהלן.

תרשים 5: פרוט שכבות הגיל שבהן מיושמת התכנית בבתי הספר היסודיים לעומת בחט"ב+חט"ע, באחוזים



יישום התכנית בכיתות

כחלק מההערכה האיכותנית קיימנו עשר תצפיות בשיעורים שנערכו בכיתות לימוד משכבות גיל שונות (לפירוט, ראו פרק "על ההערכה" לעיל). מטרת התצפיות הייתה ללמוד האם מיושמת התכנית בכיתות הלימוד וכיצד היא מיושמת. התמקדנו בשאלות הבאות: (א) באילו תחומים משולבת התכנית? (ב) במה מתמקדים המורים בשיעורים אלה? (ג) האם נעשה בשיעור שימוש בעזרים מיוחדים? (ד) מהו עומק הדיון הערכי שמתקיים בשיעור? (ה) עד כמה מתנהל דיון עמוק על הערכים?

התשובות לשאלות אלה, המפורטות להלן, יאפשרו להעריך אם עומדים לרשות המורים הכלים המתאימים לשילוב ערכים בלמידה משולבת ערכים, ואם יש להם היכולת לעסוק בערכים באופן מעמיק תוך עידוד התלמידים לחשיבה ביקורתית.

(א) **התחומים שבהם משולבת התכנית:** שלא במפתיע, מהתצפיות עולה שמורים למדעים ומורים למתמטיקה ממעטים בשילוב ערכים בשיעורים שלהם.

(ב) **במה מתמקדים המורים בשיעורים:** בתחומי דעת שבהם יש לחומר הלימוד אופי ומטען ערכי מעצמו, כמו במחשבת ישראל, משפט עברי, תנ"ך וספרות, העיסוק הערכי מתמקד לעתים קרובות בניתוח הטקסט, זיהוי הערכים ובחינת הרלוונטיות שלהם לחיי התלמידים. כך עלה מהתצפיות שקיימנו שבהן מעל למחצית מהמורים מיקדו את השיעור בדיון בחוקים ופסיקות בעלות אופי ערכי-חברתי או בזיהוי ערכים בטקסט ספרותי. נוסף על כך, **רוב המורים שנצפו כיוונו את הדיון באופן ברור למדי להדגשת החשיבות של קיום ערכים מסוימים**, ערכים שניתן לומר שהם בגבולות הקונצנזוס החברתי (התנדבות ונתינה, שמירה על הסביבה, עזרה לזולת, מגוון חוקים וערכים חברתיים מהתנ"ך). (לפירוט המקצועות והערכים שבהם עסקו השיעורים שנצפו, ראו טבלה ו' בנספחים).

ברוב מוחלט של השיעורים היה קשר הדוק וטבעי בין המשימה הערכית לבין המשימה בתחום הדעת, והמורים גזרו את הרלוונטיות של החומר לעולמם של התלמידים. אך גם בשיעורים שבהם המשימה המקצועית לא חייבה התייחסות לרובד הערכי, נעשה קשר זה. לדוגמה, בשיעור במקצוע לימודי ארץ ישראל שבו המשימה בתחום הדעת הייתה היכרות עם התופעה של נדידת ציפורים, הנושא המקצועי הוצג דרך סרט על ההשלכות של התופעה הזאת על אימוני חיל האוויר, וההתמודדות של חיל האוויר עמה. בדיון הושם דגש על הדילמה בין ערך שמירת הטבע ובין ערכי הביטחון הלאומי, והבטיחות האישית של הטייסים. לדוגמאות נוספות ראו טבלה ח' בנספחים.

(ג) **שימוש בעזרים מיוחדים:** במחצית השיעורים שנצפו עשו המורים שימוש בעזרי הצגה אודיו-ויזואליים או בעזרים "ייחודיים" אחרים כדי לעורר דיון. לדוגמה, בשיעור על נדידת ציפורים בישראל הוקרן סרט על התמודדות חיל האוויר עם התופעה של נדידת ציפורים במסלולי האימונים של הטייסים; בשיעור תנ"ך נעשה שימוש במצגת; בשיעור אינטר-דיסציפלינארי התקיימה פעילות בפינה המעוצבת כחנות; בשיעור מחשבת ישראל הושמע שיר פופ במקום טקסט "רגיל", ובשיעור משפט עברי הוצגו סרטונים מהאינטרנט.

(ד) **עומק הדיון הערכי:** האיכות ומידת העומק של הדיונים הערכיים שנצפו הוערכו כבינוניות עד גבוהות: במעט יותר משליש מהשיעורים שנצפו הייתה מידת העומק של הדיון בינונית בלבד. באותם שיעורים היה כאמור שיח על ערכים, לרוב עם שיום הערכים והמללת ההיבט הערכי בלמידה. השאלות כיוונו בעיקר לידע ולפרשנות ברמה לא

גבוהה. התלמידים נשאלו שאלות כגון מה זה הפסיקה הזאת? האם הפסוק הזה הוא ערך או חוק? אילו חוקים וערכים חברתיים מופיעים בפסוקי התנ"ך הנלמדים? האם הם רלוונטיים לימינו? מה היה הפתרון של חיל האוויר לדילמה בין כיבוד התופעה של נדידת ציפורים ובין הסכנה שזאת מציבה לטייסים המתאמנים בשמי הארץ? אילו כינויים יכולים לתאר צבא שמתחשב בציפורים? בדיונים שעסקו בבירור הסיבות לחשיבותם של הערכים, התבקשו התלמידים להשיב על שאלות כגון למה פרויקט ה"מחויבות האישית" חשוב? למה צריך לחוקק חוק שמחייב עזרה לזולת? האם, ואיך, ניתן לאכוף חוק כזה? בשיעורים אלה הייתה חסרה בחינה משמעותית וביקורתית של הגבולות של יישום אותם הערכים, ובחינה של מקומות שבהם אפילו ערכים מקובלים יוצרים אתגרים וקושי אמיתיים לפרט או למבנה החברתי (למשל, האם הציווי "והדרת פני זקן" תופס לגבי כל קשיש, ללא קשר לעברו המוסרי או להתנהגותו, ומדוע? מה צריכים להיות הגבולות של הדאגה לגר במדינות לאום מודרניות ולמה? האם יכולה התופעה של עבודה בהתנדבות להפוך לפוגענית? באילו תנאים?) התלמידים בתשובותיהם ביטאו בעיקר ידע תמציתי ועמדות דומות לאלה של המורה או לעמדות שבקונצנזוס. הם לא נדרשו להתמודד עם ריבוי דעות ונקודות מבט או עם ערעור על המובן מאליו. לא נצפתה בהם הפעלה של חשיבה ביקורתית וביטויים של המשגה גבוהה.

בכשליש מהשיעורים (3) נצפה דיון בעל עומק שניתן להגדירו כעומק רב. למשל, בכיתה ג' באחד מבתי הספר היסודיים כיוונה המורה לממד של מורכבות, והכיתה דנה בכך שהערכים יכולים לבוא לידי ביטוי במגוון אופנים ומצבים, חלקם חיוביים אך חלקם שליליים (למשל, תלמיד שמוביל חרם על תלמיד מיישם את ערך המנהיגות, אך הביטוי של מנהיגותו הוא שלילי). בהינתן הגיל הצעיר של התלמידים, הערכנו שהדיון הזה הוא בעל עומק רב. בשני השיעורים הנוספים בקטגוריה הזאת (של עומק רב), מאפיין מרכזי היה העיסוק בסוגיות חברתיות או פוליטיות רגישות ומורכבות שלא קיים עליהן קונצנזוס (כגון ההתנגשות בין ערכי המסורת לבין ערך הקדמה הטכנולוגית שמייצרת מבנים חברתיים "חדשים", או הזיקה העמוקה לאותו חבל ארץ של שני עמים שונים החיים יחד בשכנות ללא היכרות). באחד השיעורים הוקדש זמן רב יותר לעבודה עצמאית של התלמידים עם טקסטים לפני הדיון הכיתתי, ובאחר הדיון הכיתתי היה מלווה בהקראת הטקסטים. כתוצאה מכך דיונים אלה זימנו מידה רבה יותר של הבעת עמדות ושל ביטוי נקודות מבט מגוונות, וכפועל יוצא גם צורך של התלמידים להתמודד עם הריבוי והמגוון. באחד השיעורים נצפתה המשגה גבוהה למדי והנמקה של עמדות, ובשיעור השני עיבוד רגשי משמעותי. למשל, ילד דיווח על כאב סביב היותו בעל עמדות ימניות, אבל גם הכרה בכאב של הערבי שגם הוא נולד כאן ורוצה לחיות כאן, וכן התמודדות עם ההכרה שחיים בשכנות

אך לא באמת מכירים את העם האחר. לפירוט על עומק הדיון שהוביל המורה ושנצפה אצל התלמידים, ראו טבלאות ט' ו-י' בנספחים.

ברוב השיעורים למעט שלושה, לא נוצר קונפליקט בדיון. באחד השיעורים בחטיבת ביניים, שבו נדונו סוגיות בביו-אתיקה, היה קונפליקט בין עמדות שונות. בשל קוצר הזמן, לא התאפשר עיבוד מלא של הקונפליקט. בשיעור נוסף בבית ספר יסודי התקיים דיון ער עם חילוקי דעות על הדילמה – האם יש "להלשין" על חבר שלא לוקח אחריות אישית על סביבתו, או על הדילמה הנובעת מהאהבה של שני העמים לארץ. בשני השיעורים הקונפליקט לא היה בעצמה גבוהה מאוד. הדיונים בסך הכול התנהלו באופן תרבותי, תוך הקשבה האחד לשני, והמורות לא הכריעו בין הצדדים, אלא הצביעו על האפשרויות השונות כשלעצמן ועל הצורך להגיע להכרעות אישיות מתוך מחשבה.

במחצית בתי הספר היה חשוב למורים לעורר דיון. מתכונת העבודה והלמידה הייתה בעיקרה **עבודה של המורה מול הכיתה וניהול דיונים**, והיא התבססה בעיקר על ניהול דיון בין המורה לתלמידים **ופחות על עבודות אישיות או בקבוצות קטנות. רוב הדיונים היו מבוססים על ניתוח טקסטים** כשהזמן שניתן לתלמידים ללמידה, חשיבה וניתוח אקטיביים היה בדרך כלל מוגבל. רק בשיעור אחד שנצפה עבדו התלמידים רוב הזמן בקבוצות והקדישו את רוב השיעור ללמידה עצמית במתכונת של דיוני דילמה. כאמור לעיל, ברוב מוחלט של השיעורים היה **קשר הדוק וטבעי בין המשימה הערכית לבין המשימה בתחום הדעת**, וזאת גם בשיעורים שבהם הקשר בין תחום הדעת לערכים אינו מתבקש, כמו במקרה של הוראת התופעה של נדידת הציפורים והשלכותיה על אימוני חיל האוויר והדילמה בין ערך שמירת הטבע ובין ערכי הביטחון הלאומי והבטיחות האישית של הטייסים. דוגמה נוספת היא שיעור ספרות שבמסגרתו ניתחו התלמידים שירי מולדת שכתבו משוררים יהודים וערבים (התלמידים לא ידעו מי הכותב בעת הניתוח) כמבוא לספר "חצוצרה בוואדי". הניתוח העלה דילמות ערכיות, מחשבות רגשיות וכוונות התנהגות ביחס לאחר – הערבי.

"זה לא עושה טוב לישראל אבל כתוב מכאן" (תלמיד כיתה ו'א

בבית ספר מאלכתי דובר עברית באחוז צפון).

ה) עד כמה מתפתח בפועל דיאלוג עמוק על אודות הערכים או שנבחרים ערכים שהם בעלי אופי מובן מאליו, שאף מזמנים דיאלוג שטחי וצפוי?

הנחת מוצא של צוות ההערכה: ניתן לשער כי כמעט בכל מוסד חינוכי עוסקים בערכים בדרך זו אחרת. ייחודה של התכנית הוא בשילוב ערכים בדיסציפלינות השונות הנלמדות בבית הספר, אולם חשוב לברר האם שילוב זה הוא שטחי וטכני וחוזר על הנעשה בתחום

זה ממילא או שהוא מעמיק ומקיף. כל ערך שייבחר, גם כזה שעל פניו הוא מוסכם על כולם, עלול להכיל בתוכו פוטנציאל למורכבות. להערכתנו שילוב משמעותי של ערכים צריך לאפשר העלאה של המורכבות ודיון בה. כדי שמורים יוכלו לבצע תהליך מסוג זה עם ילדים, חשוב שיתנסו בו בינם לבין עצמם.

נמצא כי **ברמת ההצהרה** בתי הספר מכוונים לתהליך בירור ערכי עמוק שמתמודד עם נושאים רגישים, אך בפועל הוא מתקיים רק במספר קטן יחסית של בתי ספר. דוגמה לבירור ערכי שעומקו לא מוצה נצפתה בשיעור תנ"ך בכיתה י' בבית ספר תיכון בדרום. במהלך השיעור למדו התלמידים חוקים סוציאליים מספר ויקרא. התלמידים התבקשו לציין אילו פסוקים ורעיונות בספר ויקרא מזכירים להם את עשרת הדברות ואילו מהחוקים רלוונטיים לימינו. התלמידים ציינו את האיסור המקראי על הלנת שכר כרלוונטי לזמננו והסבירו שהפסוק "בפני עיוור לא תשים מכשול" מתייחס לא רק לעיוור. לגבי הפסוק: "לא תונו את הגר" העלה אחד התלמידים את השאלה האם יש לכבד ערבי, אך המורה לא עודד לפתח את הדיון בסוגיה טעונה זו. כמו כן, לא הייתה הכוונה מצד המורה לדון במורכבות שבגבולות קיום ערכים, על ידי הצגת שאלה כגון האם היית גונב תרופה מצילת חיים כדי להציל בן משפחה גוסס, כחלק מדיון בערך "לא תגנוב".

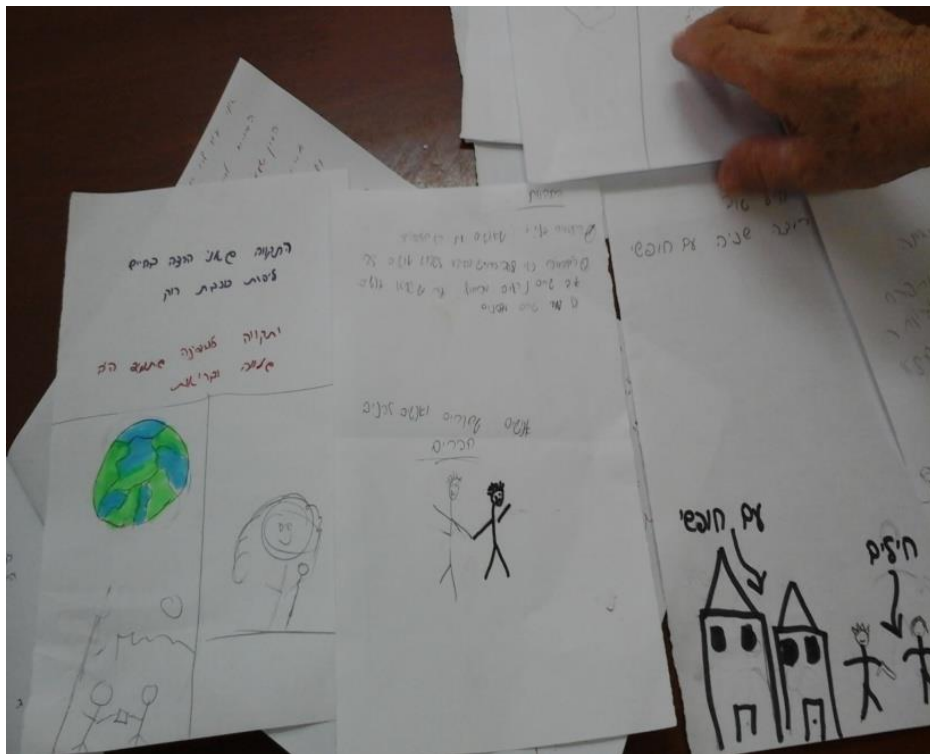
תמונה 3 מתוך מצגת בשיעור תנ"ך על חוקים סוציאליים בספר ויקרא

חוקים סוציאליים – ויקרא י"ט 32-37 – חלק ב'
32 מִפְּנֵי שִׁיבָה תִּקּוּם, וְהִדְרֹתָ (לכבד) פְּנֵי זָקֵן; יֵשׁ לִכְבֹּד גַּם אֶת כָּל מִי שֶׁגָּדוֹל
מִמֶּךָ (בחכמה) וְיִרְאֶתָּ מְאֹלֶהֶיךָ, אֲנִי יְהוָה.
33 וְכִי-יָגוּר אִתְּךָ גֵר, בְּאַרְצְכֶם--לֹא תוֹנוּ, אֹתוֹ.
34 כְּאֶזְרַח (פירוש המילה "אזרח" היא עץ השתול עמוק באדמתו, ובהשאלה: אדם קבוע
במולדת) מִכֶּם יִהְיֶה לָכֶם הַגֵּר הַגֵּר אִתְּכֶם, וְאַהֲבַתְּ לוֹ כְּמוֹךָ--(נימוק היסטורי) -כִּי-
גֵרִים הָיִיתֶם, בְּאַרֶץ מִצְרַיִם: אֲנִי, יְהוָה אֱלֹהֵיכֶם.

לעומת זאת, בריאיון שהתקיים עם מורה בבית ספר יסודי בדרום היא הציגה דוגמה לדיון ערכי עמוק שהתקיים בכיתה, כיתה ג', שבו עסקה בנושא רגיש. כחלק מהעיסוק במגילת העצמאות עסקה הכיתה בערך "תקווה", ובהקשר זה דובר בתקווה להגיע לארץ ישראל. המורה ביקשה מהתלמידים לברר עם הורים או עם קרובים שעלו לארץ מדוע בחרו לעלות דווקא לישראל, מה היו הקשיים שלהם ומה היו הדברים החיוביים שהיו קשורים בהחלטה. התלמידים הביאו סיבות דתיות (געגועים לציון) ולאומיות (ציונות/מדיניות) לעלייה. הם למדו

שני שירים: 'פה בארץ חמדת אבות' ואת השיר 'לו יהי'. המורה ביקשה מהם לאתר איזו תקווה מובעת בהמנון: להיות עם חופשי בארצנו. **בהמשך שאלה אותם אם הם אכן חופשיים בארצם, ואחרי שרובם ענו בחיוב, העלתה אחת התלמידות את תחושתם של יוצאי אתיופיה שאינם חשים שהם חופשיים (השיעור התקיים בסמוך למחאת האתיופיים).** המורה שאלה אותם מה הם צריכים לעשות כדי שכולם ירגישו חופשיים בארץ ולמה הם צריכים לשאוף, ובכך חיברה אותם חזרה למגילת העצמאות שכוללת את הפסקה שהמדינה תקיים שוויון זכויות חברתי ומדיני גמור לכל אזרחיה בלי הבדל דת, גזע ומין.

תמונה 2- תוצרי כיתה ג' בבית ספר בדרום בשיעור שנושא: תקווה



לסיכום, מההערכה האיכותנית עולה כי למורים בבתי הספר יש את הכלים לשילוב ערכים בלמידה, אך רק לחלקם יש כישורים לעסוק באופן מעמיק במורכבותם של הערכים, תוך עידוד התלמידים לחשיבה ביקורתית. אמנם בחלק מהשיעורים שצפינו התנהלו דיונים עמוקים, אולם יש לזכור שנצפה שיעור אחד בכל בית ספר, וזאת במחצית מבתי הספר הנדגמים. יכולות אלה של המורים הנצפים אינן בהכרח נחלתם של כלל המורים.

עוד נמצא כי לצוותים המובילים בחלק מבתי הספר לא תמיד ברור אם ניתן לשלב ערכים בדיסציפלינות השונות וכיצד לעשות זאת, ולא כל המורים אכן משלבים את הנושא הערכי

בדיסציפלינה הנלמדת, ובמידה שהם כן משלבים אותו, לא ניתן לדעת באיזה היקף נעשה הדבר. למשל, בבית ספר יסודי שנושא הערכים טבוע זה מספר שנים ב'אני מאמין' שלו במסגרת תהליך המיושם בו, דווחה המנהלת על אתגר בנושא ההערכה והמדידה, והדגימה שאלונים שהעבירה לכלל בית הספר ובכללם להורים כדי לקבל "תהודה" כלשהי לגבי חלחול הערכים לעולם התלמיד. בבית ספר זה מופיעה בחלק מהמבחנים שאלת בונוס לתלמידים שעוסקת בהיבט הערכי.

יישום התכנית במסגרות בלתי פורמאליות

כחלק מעקרון המערכתיות שבבסיס התכנית, ביקשו הוגיה לשלבה בכלל הפעילות החינוכית בבית הספר¹⁰. יתירה מכך, בין תפקידי בית הספר בהטמעת התכנית נקבע כי עליו לקיים קשר עם מסגרות החינוך הבלתי פורמאלי: "יצירת רצף חינוכי מבוקר עד ערב ושילוב החינוך הערכי גם במסגרות החוץ-בית ספריות ברשויות המקומיות יתרמו להשגת מטרות התכנית. מבין המסגרות הרבות להתנדבות ולתרומה לקהילה המוצעות לנוער, יש לציין את המרכזים הקהילתיים, את תנועות הנוער, את מועצות התלמידים והנוער, את המדריכים הצעירים (מד"צים) ואת מדריכי של"ח הצעירים (מש"צים)".¹¹ לאור זאת, בדקנו אם מתקיים יישום של התכנית מחוץ לתכניות הלימוד, למשל בטקסים או בטיולים, ובכלל זה גם בפעילויות התנדבותיות, שמהוות מסגרת בלתי פורמאלית, שהיא על פי רוב חוץ-בית ספרית, ואשר התכנית מכוונת אליה. מהמחקר הכמותי עולה כי ב-91% מבתי הספר דווח כי החלו ביישום התכנית בפועל מחוץ לתכניות הלימודים. לא נמצאו הבדלים בין מנהלים למורים, בין בתי ספר עם ותק שונה בתכנית ובין בתי ספר יסודיים ובתי ספר בחט"ב ובחט"ע.

השתלבות התכנית בפעילויות ההתנדבות:

אמנם מוקד התכנית הוא שילוב ערכים בחינוך ערכי, אך אחת ממטרותיה היא להגביר את הפעילות הערכית בכל מגוון העשייה הבית ספרית ובכלל זה במסגרות התנדבות. ב-67% מבתי הספר מדווח על קיומן של פעילויות כאלה. אין הבדלים בין מנהלים ומורים. בחינוך העל-יסודי מדווח על מעט פחות פעילויות כאלה בעקבות התכנית (64% בעל יסודי לעומת 70% ביסודי).

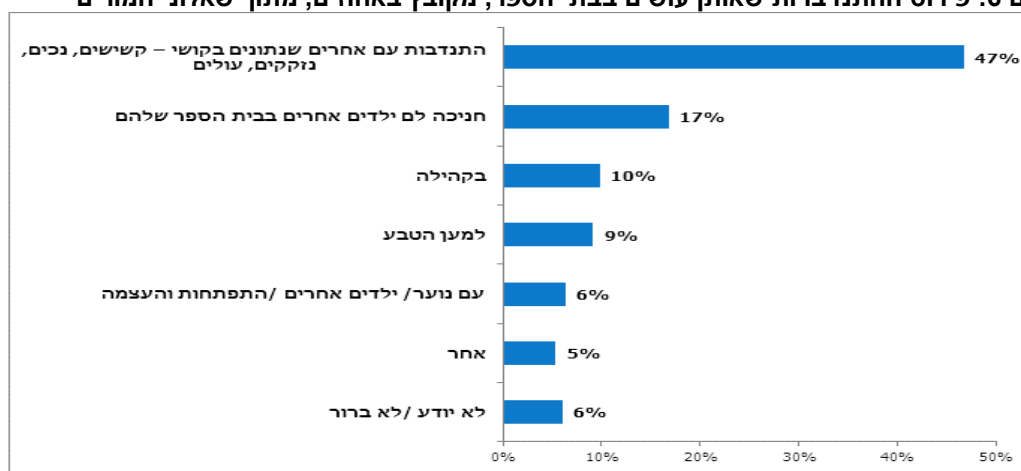
יש בולטות לפעילויות של עזרה לחלשים: קשישים ונזקקים – 47% מהפעילויות. אך גם מגוון של פעילויות עם ילדים ועם הקהילה: 17% פעילויות חניכה עם ילדים בבתי הספר שלהם, 10% פעילויות בקהילה ו-9% פעילויות למען הטבע (ראו תרשים 6 להלן).

¹⁰ חוברת "מובילים ערכים", עמ' 11.

¹¹ חוברת מובילים ערכים, עמ' 15.

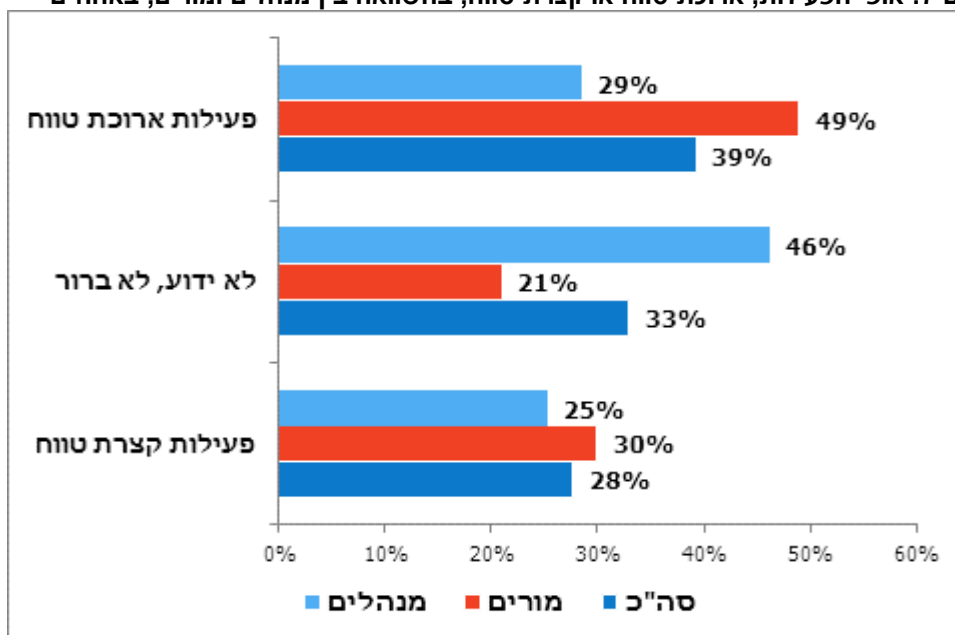
היכן מתקיימות הפעילויות: נראה כי רוב הפעילויות ממקמות מחוץ לבית הספר, אם כי אופי התשובות אינו מאפשר קבלת נתונים מדויקים.

תרשים 6: פירוט ההתנדבויות שאותן עושים בבתי הספר, מקובץ באחוזים, מתוך שאלוני המורים



אופי הפעילות: לאחר איסוף נפרד של נתוני המנהלים והמורים והשוואה ביניהם, נעשה חישוב ממוצע של נתוני שתי הקבוצות ונמצא כי 40% מהפעילויות הן ארוכות טווח, 28% הן קצרות טווח ולגבי השאר – לא ניתן לדעת. יותר מורים מדווחים על פעילויות ארוכות טווח. אולי בגלל חוסר מודעות של המנהלים ואולי מסיבות אחרות. אין הבדלים משמעותיים בין דיווחי המורים בשכבות הגיל השונות. לפירוט הנתונים ראו תרשים 7 להלן.

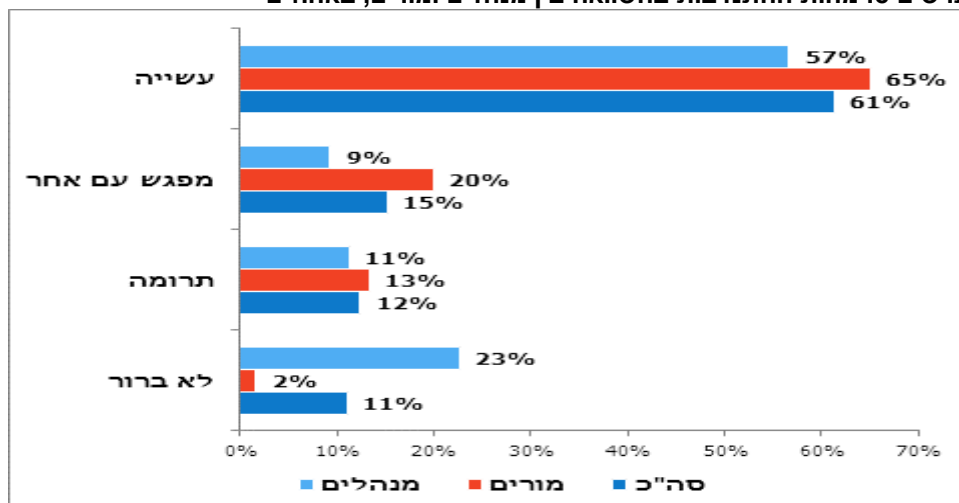
תרשים 7: אופי הפעילות, ארוכת טווח או קצרת טווח, בהשוואה בין מנהלים ומורים, באחוזים



מהות ההתנדבות

המנהלים והמורים התבקשו לפרט בשאלה פתוחה מהי הפעילות ההתנדבותית ששולבה בבית הספר בעקבות התכנית. ב-61% מהמקרים דווח על היבטים שונים של עשייה. לדוגמה עזרה בניקיון וגיוון של מתנ"סים ומועדוני קשישים, התנדבות בספרייה, במד"א, במכבי אש ובמשטרה. ב-15% דווח על מפגש עם האחר, כגון התנדבות עם ניצולי שואה, עולים חדשים או משפחות שכולות. ב-12% על תרומה, למשל איסוף תרומות עבור ארגונים למוגבלים ונכים. וב-11% - לא ניתן להבין מתוך התשובות. אין הבדלים בין תשובות המורים והמנהלים (לנתונים המלאים ראו תרשים 8 שלהלן).

תרשים 8: מהות ההתנדבות בהשוואה בין מנהלים ומורים, באחוזים



שילוב התכנית בבית הספר והשתלבותה עם תכניות אחרות

מן המחקר הכמותי עולה כי התכנית נמצאת עדיין בשלביה הראשוניים: התכנית מוכרת בבתי הספר ואף מתקיימת בבתי הספר עשייה ברוח התכנית, אבל ההיכרות עם התכנית מוגבלת ורבים מחברי הצוות עדיין אינם מכירים אותה ואת עקרונותיה על בוריים. ממצא זה עלה גם בהערכה האיכותנית: ברבים מבתי הספר שנדגמו נמצא כי מורים, ולפעמים גם רכזים, לא הכירו את ההיבטים הארגוניים של התכנית, וכן כי לא כל אנשי הצוות והמורים שותפים לתפיסות היסוד ולעקרונות המהותיים של התכנית. נראה שמורים אלה מפרשים את מה שהם תופסים כמטרות התכנית ופועלים על פיהן. כדאי ליצור היכרות וחשיפה לצוותים עם היבט זה, גם טרם תהליך הבירור הערכי.

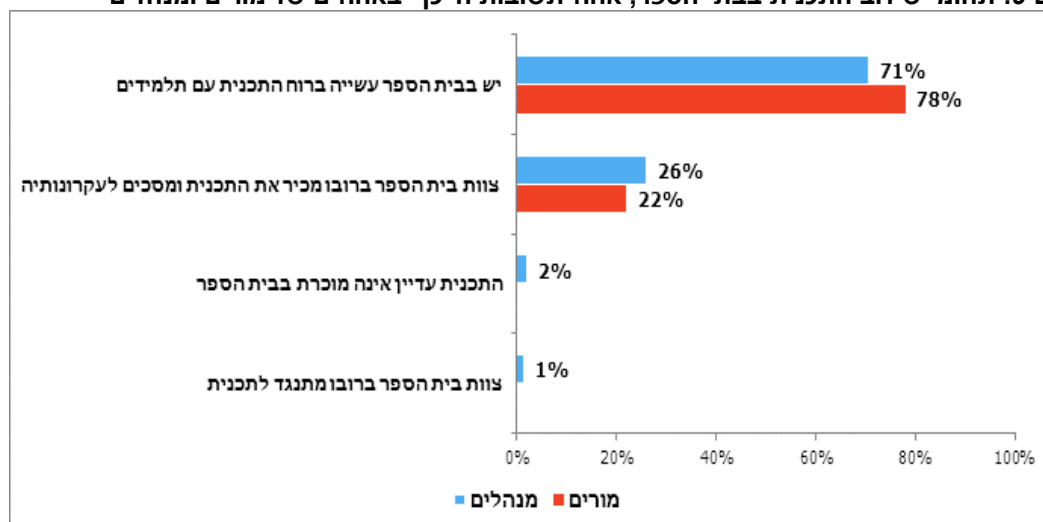
*"אני לא מבינה מה מודל של התכנית, לא קיבלתי ליווי או הנחייה,
אבל אני תמיד מדברת על הצרכים בכיתה". (מורה בחטיבת ביניים
דוברת ערבית במחוז צפון)*

כך, בעוד שכמעט כל המנהלים והמורים שאליהם פנינו (מורה אחד בכל בית ספר) ידעו להשיב על מכלול רחב ומפורט של שאלות בשאלון, רק כרבע מהם סבורים שבית הספר מכיר את התכנית ומסכים לעקרונותיה. היינו, ניכר כי יש הובלה של התכנית בבתי הספר והיכרות עמה, אך ככל הנראה, לא בפריסה רחבה מאוד.

עם זאת, ממצאי המחקר הכמותי מלמדים שרוב מכריע של המשיבים לשאלונים (98%) סבורים שהתכנית מוכרת בבית הספר ו-70% מהמנהלים ו-78% מהמורים סבורים שיש בבית הספר עשייה ברוח התכנית עם התלמידים, אולם רק כרבע מהם סבורים שבית הספר מכיר את התכנית ומסכים לעקרונותיה. נציין שממצא זה לא עלה במסגרת ההערכה האיכותנית, שבה מרבית המרואיינים ביטאו הסכמה עם רציונל התכנית. בודדים (3), כולם חדשים בתכנית, טוענים שהתכנית אינה מוכרת או שצוות בית הספר ברובו מתנגד לתכנית. ייתכן שמקור הסתירה לכאורה בין ממצאי המחקר הכמותי לבין ההערכה האיכותנית הוא בכך שמובילי התכנית בבתי הספר מכירים אותה ופועלים ליישומה, אך הם חשים שהתכנית טרם חלחלה לכלל צוותי המורים. המרואיינים במסגרת ההערכה האיכותנית היו מאנשי המפתח של התכנית בבתי הספר (מנהלים, רכזי תכנית ומורים המשלבים ערכים בשיעורים כחלק מיישום התכנית), ואין פלא שביטאו הסכמה עם הרציונל שלה.

תרשים 9 שלהלן מדגים את התשובות החיוביות שנתנו מורים ומנהלים לשאלות בנושא שילוב התכנית בבתי הספר.

תרשים 9: תחומי שילוב התכנית בבית הספר, אחוז תשובות ה"כן" באחוזים של מורים ומנהלים



מעניין לציין, שאף כי רק כרבע מהמשיבים סבורים כי צוות בית הספר מכיר את התכנית ומסכים לעקרונותיה, מרביתם מאמינים כי לא צפוי קושי בגיוס הצוותים ליישום התכנית בבית הספר, כפי שעולה מתשובותיהם: 48% מהמנהלים ו-40% מהמורים סבורים **שרובם המכריע של המורים מוכן ליישם את התכנית בבית הספר**. עוד כ-35% מהמשיבים סבורים שבין 60%-70% מהמורים מוכנים ליישום, 18% מהמנהלים ו-12% מהמורים סבורים שכמחצית מהמורים מוכנים ליישום ו-3% מהמנהלים ו-22% מהמורים סבורים שבודדים עד רבע מהמורים מוכנים ליישומה.

מהמחקר הכמותי עולה כי התכנית משתלבת היטב עם תכניות מערכתיות אחרות ועם רפורמות המתקיימות בבית הספר, כמו גם עם תכנית הלימודים השוטפת. עם זאת, מחצית מהמנהלים ו-67% מהמורים סבורים שבבית ספרם הייתה פעילות ערכית בהיקף דומה גם לפני קיומה של התכנית.

המנהלים והמורים מדווחים בשאלונים שהתכנית משתלבת היטב עם היעדים של למידה משמעותית, ועם מכלול העשייה החברתית הבית ספרית (מעל ל-90% הסכמה, ראו טבלה 16 להלן). כמו כן היא משתלבת היטב עם תכניות מערכתיות אחרות בבית הספר ועם תכנית הלימודים השוטפת (בכלל ההיגדים הללו מעל 80 אחוזי הסכמה הן בקרב מורים והן בקרב מנהלים).

טבלה 16: עמדות המנהלים והמורים שהשיבו לשאלונים ביחס למידת השתלבות התכנית עם העשייה השוטפת בבית הספר, בהשוואה בין מורים למנהלים, אחוז המשיבים במידה רבה + רבה מאוד

היגד		מנהלים		מורים	
		%	n	%	N
התכנית המערכתית לחינוך ערכי בבית הספר משתלבת היטב עם היעדים של למידה משמעותית		95	140	92	130
התכנית המערכתית לחינוך ערכי בבית הספר משתלבת היטב במכלול העשייה החברתית בבית הספר		93	136	92	129
יישום התכנית משולב בחלק גדול מהעשייה הבית ספרית		82	120	84	118

83% מהמנהלים דיווחו כי הם סבורים שהתכנית משתלבת היטב בתכנית הלימודים, ורק 6% מהם דיווחו כי הם מתקשים לגייס מורים להשתתפות בתכנית. לפירוט, ראו טבלה 17 שלהלן.

טבלה 17: עמדות המנהלים שהשיבו לשאלונים ביחס למידת השתלבותה של התכנית בבית הספר, אחוז המשיבים במידה רבה + רבה מאוד

היגד		N	%
התכנית המערכתית לחינוך ערכי בבית הספר משתלבת היטב בתכנית הלימודים		122	83
אנו מתקשים לגייס בבית הספר מורים להשתתף בתכנית		9	6

רק 15% מהמנהלים ו-18% מהמורים סבורים שיש קושי ליישם את התכנית בשל התנגשות עם תכניות אחרות, ורק 19% ו-15% בהתאמה סבורים כי משאבי הרפורמות 'עוז לתמורה' ו'אופק חדש' אינם מנוצלים לטובת התכנית. לפירוט הנתונים ראו טבלה 18 שלהלן.

טבלה 18: עמדות המנהלים והמורים שהשיבו לשאלונים ביחס למידת השתלבות התכנית עם תכניות אחרות בבית הספר, אחוז המשיבים במידה רבה + רבה מאוד

היגד		מנהלים		מורים	
		%	N	%	N
יש קושי ליישם את התכנית המערכתית לחינוך ערכי בבית הספר בגלל התנגשות עם תכניות אחרות		15	22	18	25
משאבי התכנית אופק חדש / עוז לתמורה אינם מנוצלים לטובת התכנית		19	28	15	21

עוד נמצא כי כשליש מהמנהלים ומהמורים סבורים כי מורים ספורים בבית הספר מעורבים ביישום התכנית. נתונים אלה תואמים את הממצא שהוזכר לעיל, לפיו רק כרבע מהמשיבים מקרב המורים והמנהלים סברו שבית הספר מכיר את התכנית ומסכים לעקרונותיה. (ראו טבלה 19 להלן).

טבלה 19: עמדות המנהלים והמורים שהשיבו לשאלונים ביחס למידת מעורבות מורי בית הספר ביישום התכנית, בהשוואה בין מנהלים ומורים, אחוז המשיבים במידה רבה + רבה מאוד

היגד	מנהלים		מורים	
	N	%	n	%
מורים ספורים בבית הספר מעורבים ביישום התכנית בשלב זה	41	28	46	33

לעומת זאת, רק מעטים (10% מקרב המנהלים ו-11% מהמורים) מאמינים שרוב התלמידים אינם מכירים את התפיסה הערכית של בית הספר. יתכן שהמשיבים סברו שמדובר בתפיסה ערכית של בית הספר ללא קשר לתכנית, אך לא ניתן לקבוע בוודאות. לנתונים המלאים ראו טבלה 20 שלהלן.

טבלה 20: עמדות המנהלים והמורים שהשיבו לשאלונים ביחס להיכרות התלמידים את התכנית, בהשוואה בין מנהלים ומורים, אחוז המשיבים במידה רבה + רבה מאוד

היגד	מנהלים		מורים	
	N	%	n	%
רוב התלמידים עדיין אינם מכירים את התפיסה הערכית של בית הספר בשלב זה	15	10	15	11

על אף הממצאים המעידים על השתלבותה של התכנית בבית הספר, מחצית מהמנהלים ו-67% מהמורים סבורים שבבית ספרם הייתה פעילות ערכית בהיקף דומה גם לפני קיומה של התכנית (ראו טבלה 21 שלהלן). נראה שהדבר נובע מכך שלבתי הספר שמצטרפים לתכנית יש מלכתחילה אוריינטציה חזקה לעסוק בערכים והם רואים בתכנית כלי אחד מרבים, שניתן לעשות בו שימוש כדי לקדם את חזונם.

טבלה 21: עמדות המנהלים והמורים כלפי ההיגד: בבית ספרנו הייתה פעילות ערכית בהיקף דומה גם לפני התכנית, בהשוואה בין מנהלים למורים, אחוז המשיבים במידה רבה + רבה מאוד

היגד	מנהלים		מורים	
	N	%	n	%
בבית ספרנו הייתה פעילות ערכית בהיקף דומה גם לפני התכנית	83	57	95	67

יישום העבודה המערכתית ברוח התכנית

אחד הרכיבים המהותיים בתכנית הוא המערכתיות אשר מבדילה אותה מתכניות אחרות העוסקות בערכים ושילובם בהוראה הדיסציפלינארית כמו תכנית "מפתח הל"ב" בבתי הספר היסודיים או תכנית "לב לדעת" בחינוך הממלכתי דתי. במסגרת ההערכה עמדנו על ביטוייה של המערכתיות בתכנית בבתי הספר ואצל המובילים.

נמצאו הבדלים באופן שבו המרואיינים מטעם המשרד ובתי ספר שונים תופסים את היבט המערכתיות בתכנית.

משיחות עם מובילים עולה כי הם תופסים את המערכתיות באופנים שונים. כך למשל מובילה אחת רואה את המערכתיות כשיתוף בין האגפים השונים בבית הספר, בעוד שאחרת שואפת למעורבות של הרשות המקומית בתכנית ואחרת שואפת ליצירת רצף בין היסודי לתיכון.

"שתיצעה חשיבה שבית הספר לא יעבוד באפיק נפרדי. זאת אומרת שהאנשי היוצרי לא יעבוד בנפרד מהפדגוגי וכדומה. שיהיו נקודות השקה מתוך האמונה שתלמיד שמגיע לבית ספר לא עושה הפרדה בין סיפור לבין הפן החברתי בבית הספר לבן היוצרי". (מדריכה ארצית)

"שכולם ייקחו חלק מתוך ההטמעה של הערכים. התפיסה שאפת שבית הספר כולו, הצוות החינוכי והצוות הצוות (מזכירות, אג בית וכו') יהיו שותפים בהטמעת ערכים. למשל, אם מדברים על ערך הסובלנות אז הילד בהפסקה לא יראה את אב הבית כשקול אלא הוא יתייחס אליו בהתאם לערכים שהוטמעו, וההפך. אם מדברים על כבוד, התלמיד יזכה לכבוד ויצופה לכבוד". (מדריכה מחוזית)

"שהראייה תהיה מערכתית יסודית: לראות רצף חברתי... שתכנית העבודה תיבנה במשותף עם מחלקת הנוער". (מדריכה מחוזית)

"פועלים במשותף כדי ליצור רצף מא' עד י"ה בכל הקשור בחינוך ערכי: ביסודי הילד אמור לפגוש את הערך בכל מיני הקשרים וזוויות ודמויות חינוכיות גם בתחומי הדעת, גם בכנסים ואירועים ובטקסים... המהות של התפיסה היא לקחת ערך כזו מארגן שמתפתח באופן מובנה עם השנים: בכל פעם מוסיפים נדבך על מה שנלמד קודם. זו תכנית ספירלית מערכתית. המורה של כיתה ג' יודעת מה נלמד בשנה הקודמת. כל מורה יודעת באילו ערכים התמקדו הילדים ואיך צופה מהם להתנסות בערכים האלה. (מובילה בחינוך יסודי)

ייתכן שריבוי הקולות הזה הוא הסיבה לקושי של בתי הספר ליישם עבודה מערכתית משמעותית, שכן נמצא כי רק מספר קטן של בתי ספר מיישמים עבודה מערכתית מקיפה, המחברת את כל השותפים בבית הספר בתהליך. בייחוד נמצא כי ההיבט של יצירת רצפים חינוכיים בין החינוך הפורמאלי והבלתי פורמאלי ושיתופי פעולה עם מחלקות הנוער ברשויות חסרים או מתקיימים במידה חלקית.

חלק ד': שביעות רצון נתפסת מהתכנית

ממצאי המחקר הכמותי וההערכה האיכותנית מלמדים כי שביעות הרצון של המורים והמנהלים מן התכנית גבוהה מאוד. בקרב המנהלים והמובילים בבתי הספר שהוערכו בהערכה האיכותנית התקבלה התכנית בחיוב במידה רבה ולעתים אף בהתלהבות רבה על אף עדויות שעיסוק בערכים התקיים בבתי הספר עוד קודם לתכנית – עיסוק שתורם ליכולת של בית הספר ליהנות מהערך המוסף הייחודי לתכנית.

נציג תחילה את הממצאים הכמותיים: המשיבים לשאלונים סבורים שחברי הצוות, ההורים והתלמידים שבעי רצון במידה רבה או רבה מאוד, אך רבע מחברי הצוות והתלמידים וכשליש מההורים – פחות שבעי רצון. המשיבים לא התבקשו להרחיב ביחס לסיבות בשאלה זו.

77% מהמשיבים לשאלון סבורים שחברי הצוות שבעי רצון מקיומה של התכנית בבית הספר, 69% סבורים שההורים שבעי רצון ו-76% סבורים שהתלמידים שבעי רצון. אין הבדלים בין הערכות המנהלים והמורים בהיבט זה. (לנתונים המלאים ראו טבלה 22 שלהלן).

טבלה 22: דיווחי המנהלים והמורים על שביעות רצונם של חברי צוות, הורים ותלמידים, בהשוואה בין מנהלים למורים, מסכים במידה רבה + מסכים במידה רבה מאוד, באחוזים

היגד	מנהלים		מורים	
	N	%	n	%
צוות בית הספר שבע רצון מקיום התכנית בבית הספר	111	76	111	79
ההורים שבעי רצון מקיום התכנית בבית הספר	104	71	96	68
התלמידים שבעי רצון מקיום התכנית בבית הספר	117	80	103	73

עוד דיווחו 95% מהמורים ו-92% מהמנהלים שירצו להמשיך בתכנית. 55% מהמורים ו-46% מהמנהלים היו רוצים להמשיכה עם שינויים, ורק בודדים (2% מכלל המשיבים) מבקשים להפסיק את התכנית. לפרטי השינויים שביקשו המנהלים והמורים ראו בסעיף 'עיקרי המלצות המנהלים והמורים בשאלונים', המופיע בסוף פרק "ההמלצות המרכזיות".

חלק ה': התרומות הנתפסות של התכנית

תרומות נתפסות

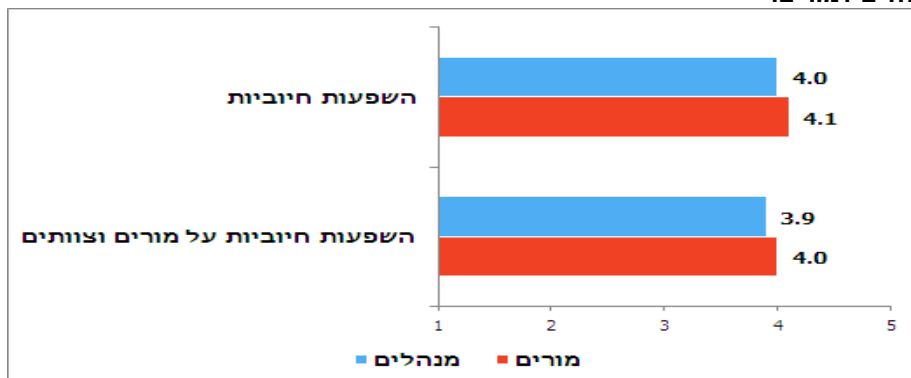
בחלק זה נציג את התרומות הנתפסות של התכנית. נציג תחילה סקירה כללית של תפיסת התרומות על מכלול הפעילות בבית ספר ואחר נציג את נקודות החוזק של התכנית כפי שעלו במחקר הכמותי. נסיים בסקירת התוצאות הנתפסות של התכנית ברמת המורים, וברמת התלמידים.

בכל בתי הספר שהוערכו מזהים המרואיינים תרומות של שילוב התכנית בבית ספרם. ממצא זה עולה הן בהערכה האיכותנית והן בהערכה הכמותית.

מובילי התכנית שרואיינו במסגרת ההערכה האיכותנית תופסים את תרומת התכנית באופן חיובי במידה רבה, וכל בתי הספר שהוערכו מזהים תרומות של התכנית. עם זאת, בבתי ספר שהיה בהם עיסוק נרחב בערכים קודם לכניסתם לתכנית או שהשתתפו בתכנית דומה שיצרה תשתית לעיסוק בנושא הערכי, התקשו המרואיינים "לזקק" את אופי התרומה של התכנית לבית הספר. ככלל, רק בחלק מבתי הספר נתפס רעיון המערכתיות כשינוי תפיסה שמיוחסת לו תרומה רבה, בעוד שבבתי ספר רבים רואים את תרומת התכנית בכך שהיא מגבירה את המודעות לעיסוק בערכים: "השתלמות זה תמיד טוב, מודעות נוספת לצניין של הערכים זה מצוין, אבל תמיד התעסקנו בערכים והיינו משיכים גם ללא התכנית". (מנהלת בתיכון ע"ש מנחם בגין מלכתי דובר עברית במחוז מרכז).

ממצאי ניתוח גורמים שבוצע במחקר הכמותי מלמדים אף הם על השפעות חיוביות של התכנית בכלל, ועל המורים בפרט, כפי שמוצג בתרשים 10 שלהלן.

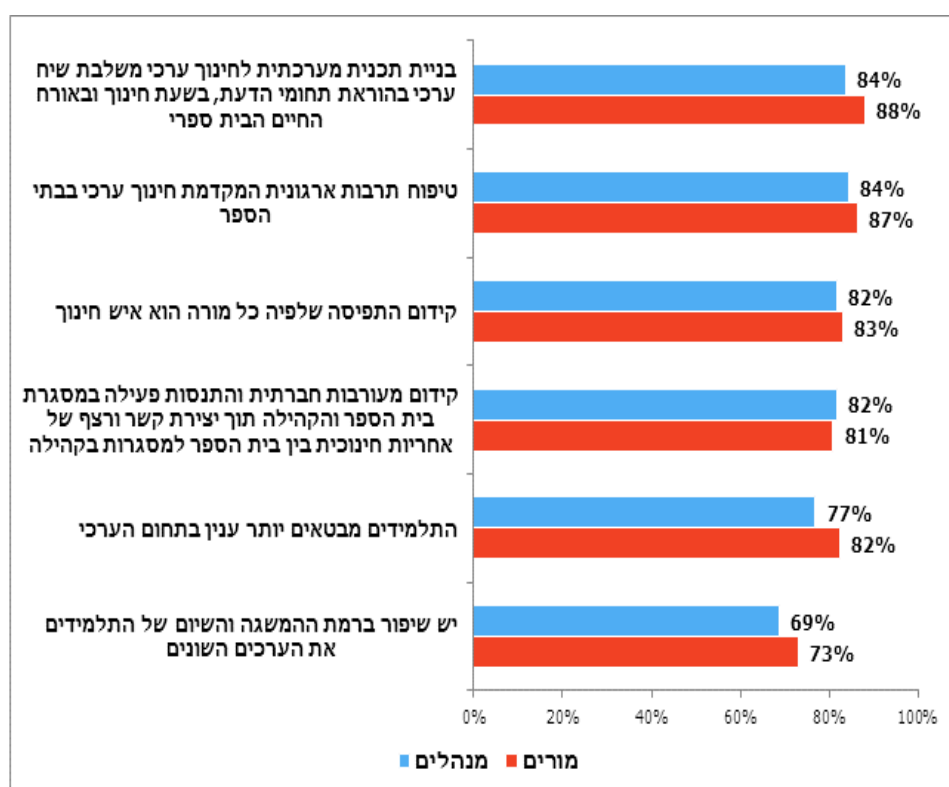
תרשים 10: ניתוח גורמים להיגדים השונים העוסקים בהשפעות, כפי שהתקבל בניתוח גורמים סטטיסטי, השוואה בין מנהלים למורים.



בבדיקת מכלול היגדים העוסקים בתפיסת השפעות התכנית על הנעשה בבית הספר, המשיבים לשאלונים סבורים שיש לתכנית השפעה רבה על כל ההיבטים הקשורים בתכנית ובמיוחד על ההיבטים הבאים:

קידום התפיסה שלפיה כל מורה הוא איש חינוך (83% מהמשיבים), טיפוח תרבות ארגונית המקדמת חינוך ערכי בבתי הספר (87% מהמורים ו-84% מהמנהלים) בניית תכנית מערכתית (88% המורים ו-84% מהמנהלים), קידום מעורבות חברתית (81% מהמשיבים), התלמידים מבטאים יותר עניין בתחום הערכי (82% מהמורים ו-77% מהמנהלים), יש שיפור ברמת ההמשגה והשיום של התלמידים (73% מהמורים ו-69% מהמנהלים). ראו תרשים 11 שלהלן.

תרשים 11: עמדות ביחס להשפעות התכנית, % המשיבים במידה רבה ובמידה רבה מאוד (בסולם 1-5), בהשוואה בין מנהלים למורים.



שיום והמשגה של ערכים: יכולת הלומדים לשיים ולהמשיג ערכים מהווה את אחת ממטרות הפעולה של התכנית בבתי הספר. הנחת העבודה היא כי בתי ספר רבים עוסקים ממילא בחינוך ערכי, אך לא תמיד הם מכוונים לשיום הערכים ולכן לא תמיד יש חוויה של חינוך ערכי באותם בתי ספר. התכנית לקחה על עצמה לקדם את רמת השיום וההמשגה של הערכים שנבחרו בבתי הספר.

ברבים מבתי הספר שבהם התקיימו ראיונות במסגרת ההערכה האיכותנית דיווחו המרואיינים שמתקיים שדרוג משמעותי של עשייה ערכית בתוך תהליכי למידה בהיבט של שיום והמשגה,

ולרוחב היריעה הבית ספרית. עוד דווח כי העשייה הערכית נמצאת במגמת התרחבות ועלייה עם הזמן, כפי שעולה מדבריה של מורה בחט"ע דוברת עברית בחינוך הממלכתי במחוז מרכז:

"רוב הדברים נעשו בבית הספר עם לפני התכנית, אך בעקבות הכניסה של התכנית, הם קיבלו 'שט' ואקום מואדר בלמידה ופעילות... זה פראט שנקנס עצמיו יותר ויותר בכל היבט של פעילות... ויש את המסר שבית הספר הוא לא רק לציונים, אלא שאנחנו רוצים לחנך לחברה שוויונית ואכזרית... בית ספר לחיים. ולהוציא אדם צרכי ומורס זה יותר חשוב מלמידה לבטחות".

עם זאת, רק 42% מהמנהלים ו-50% מהמורים סבורים שהתכנית מאפשרת להם לקיים יותר פעילויות ערכיות ממה שיכלו לקיים לפני התכנית. ראו טבלה 23 להלן.

טבלה 23: פירוט הבוחרים "מסכים + מסכים מאוד", באחוזים מבין המשיבים בהיגד "קיומה של התכנית מסייע לנו לקיים פעילות ערכית יותר ממה שיכולנו לפני התכנית"

היגד	מנהלים		מורים	
	N	%	n	%
קיומה של התכנית ברמה הארצית מסייע לנו לקיים פעילות ערכית בבית הספר, יותר ממה שיכולנו לפני התכנית	62	42	70	50

מתשובותיהם של מורים ומנהלים לשאלה פתוחה שהוצגה להם בשאלון כחלק מהמחקר הכמותי, עולה כי בכל בתי הספר שהוערכו מזהים המרואיינים תרומות של ההצטרפות לתכנית שהעיקריות שבהן הן: מגמת התרחבות ומינוף של העשייה הערכית והחברתית, עלייה בתפיסה שכל מורה הוא מחנך, תחושה של הכשרות במסגרת התכנית הייתה תרומה ליכולת צוותי ההוראה בבית הספר לשלב ערכים בהוראה, חיזוק שותפויות מול קהילת בית הספר וגורמים מחוצה לו – יכולת לשתף פעולה עם הורים ועם ארגוני התנדבות. במסגרת ההערכה האיכותנית דווח במספר קטן של בתי ספר על שיפור באקלים הבית ספרי שמיוחס לתכנית. מנהלים ומורים מעריכים שבשלב זה התכנית תורמת יותר לשינוי עמדות בחדר המורים ולבניית התכנית והפעלתה (בין 80 ל-90 אחוזי הסכמה בהיגדים שונים) ופחות לתלמידים עצמם: לרמת יכולת ההמשגה והשיום של ערכים בקרב התלמידים (73% מהמורים ו-69% מהמנהלים).

על שיפור באקלים הבית ספרי אנו למדים גם מממצאי ההערכה האיכותנית, שלפיהם המורים שנדרשו לבחור ערכים ולעשות שינויים בתכניות הלימוד חשים שותפים ומעורבים יותר.

המרואיינים דיווחו על תחושות של 'משב רוח מרענן' בהיבט של האקלים הבית ספרי, משב רוח זה תורם למוטיבציה של התלמידים והמורים להיות שותפים בתהליכים בבית הספר.

*"אנחנו מלאמים כבוד לחבר... לא אכיד לך שהם לא רבים אח"כ, אק
לאט לאט אנחנו רואים אקלים בית ספרי אחר. יש השפעה בהחלט."
(מנהלת בבית ספר יסודי דובר עברית, חינוך מאלכת', במחוז דרום
מקברת על ההשפעה המסתמנת על התכנית על השיח הבית ספרי ועל
התרומה לאקלים הבית ספרי).*

עם זאת, רק במספר קטן של בתי ספר מדווח על הצלחה בשיפור התנהגויות התלמידים שמיוחסת לתכנית.

*"מצליחים לפעמים לשנות התנהגויות של התלמידים בעקבות שעות
החינוך. למשל, יש ירידה במספר האיחורים והיצדירויות" (מורה בחטיבת
בנייט בצפון).*

תרומה נוספת שדווחה במספר קטן של בתי ספר שרואיינו במסגרת ההערכה האיכותנית היא חיזוק שותפויות עם קהילת בית ספר, ובראש ובראשונה עם הורי התלמידים. בבית ספר אחד דווח שבעקבות התכנית רתמו את ההורים באופן נרחב יותר מהרגיל לשיתוף פעולה: הורים בעלי תפקידים במגזר הציבורי נרתמו לקחת חלק בהובלת ימי שיא שעסקו בנושא המנהיגות. בהמשך לדגש הערכי (מנהיגות ואחריות), שותפו ההורים בתהליך המיקוד הערכי והעבירו שאלונים להורים על מנת לנסות ללמוד את ההשפעות של העיסוק הערכי בקרב הילדים. בבית ספר תיכון מקיף במחוז דרום דווח כי ההורים שותפו בתהליך הבירור הערכי במסגרת שיח הורים ומורים. באסיפת ההורים הסבירו על התכנית ושאלו אותם מהם לדעתם הערכים החשובים ביותר, שצריכים להוביל את רשימת הערכים, והם דירגו אותם, אך לא התקיים דיון מעמיק בנושא. הערכים שנבחרו על ידי המורים, ההורים והתלמידים פורסמו, ולדברי המנהלת, כל המשתתפים בחרו על פי רוב באותם הערכים.

אחת התרומות הנתפסות שדווחה על ידי 84% מהמשיבים היא שהתכנית מקדמת את הקשר עם הקהילה. ממצא זה מקבל אישוש גם מההערכה האיכותנית שבה דווח בבית ספר אחד על חיזוק שותפויות מול גורמים מחוץ לבית הספר. בבית ספר זה דווח כי התכנית נתנה לגיטימציה להמשיך ולהרחיב פעילויות שהתקיימו קודם לכן, כגון עבודה עם ותיקים בעיר או בשכונה, עבודה עם בתי חולים, פעילויות עם ילדים מהחינוך המיוחד או עם ילדים עם מוגבלויות ומפגשים (ובהם גם מפגשים ספורטיביים) עם בתי ספר "אחרים".

השיפור הנתפס שחוללה התכנית בהשוואה למצב בעבר

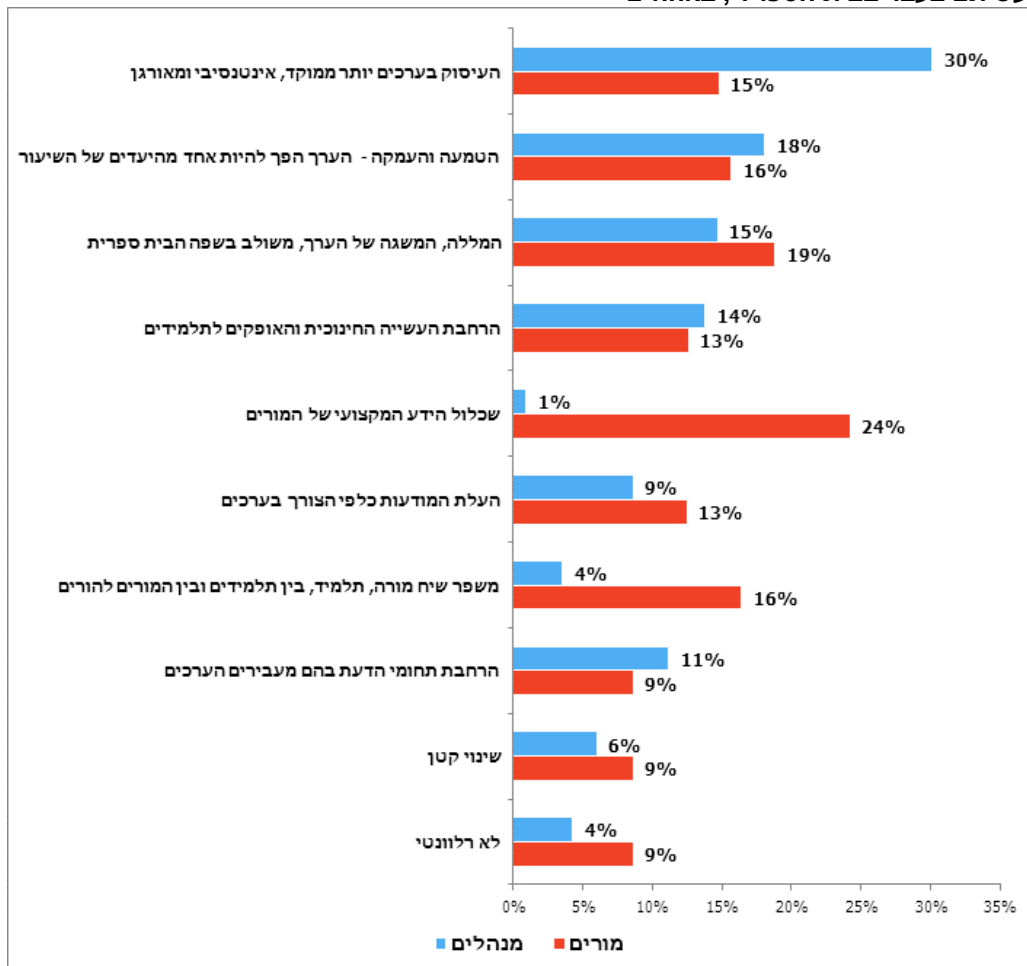
נמצאו הבדלים בין מנהלים למורים בתפיסת התרומה הייחודית של שילוב הערכים בעקבות התכנית לעומת הנעשה בהיבט זה בעבר:

המנהלים חשים שעיקר הייחודיות של התכנית היא בעיסוק יותר ממוקד בערכים, בהעמקה, בהטמעה ובהרחבת העיסוק בערכים (30% מהמנהלים לעומת 15% מהמורים).

המורים חשים שעיקר השינוי הוא בשכלול הידע המקצועי של המורים (24% מהמורים לעומת 1% מהמנהלים), בהמללה והמשגה וגם בהטמעה ובשיפור השיח (19% מהמורים לעומת 15% מהמנהלים). לפירוט הנתונים ראו תרשים 12 שלהלן.

נראה שבהיבט זה המורים מייחסים יותר עומק לשינוי שהתחולל.

תרשים 12: התפלגות תשובות המנהלים והרכזים לשאלה: 'האם ובמה שונה אופן העיסוק בערכים היום לעומת מה שעשיתם בעבר בבית הספר?', באחוזים



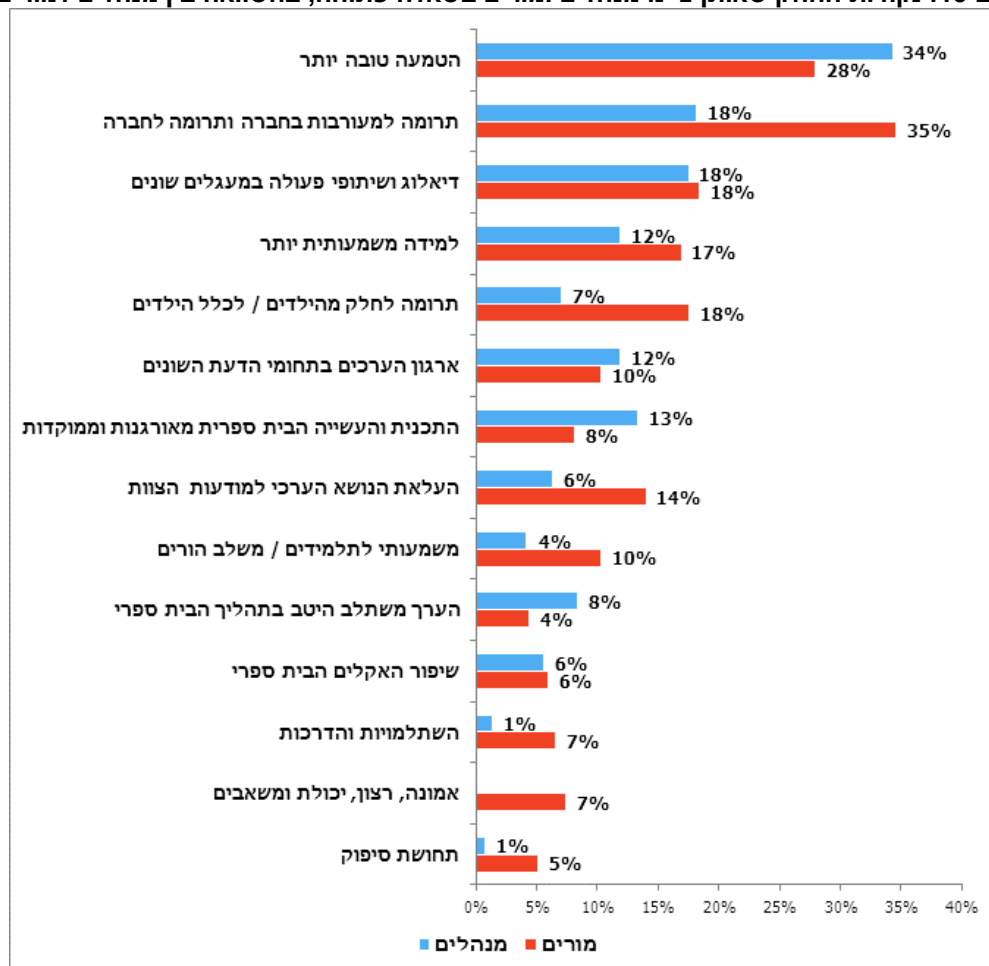
נקודות החוזק של התכנית

בעוד המנהלים ממקדים את עיקר נקודות החוזק בהיבט כללי של הטעמה ובהיבטים חברתיים יותר, המורים מציינים בנוסף על אלה גם היבטים של תרומה לילדים וללמידה משמעותית.

נקודות החוזק המרכזיות אותן מציינים **המנהלים**: התכנית מאפשרת הטמעה טובה יותר של ערכים (34%), תרומה למעורבות בחברה ותרומה לחברה (18%), דיאלוג ושיתופי פעולה במעגלים שונים (18%).

נקודות החוזק המרכזיות אותן מציינים **המורים**: תרומה למעורבות בחברה ותרומה לחברה (35%), התכנית מאפשרת הטמעה טובה יותר של ערכים (28%), דיאלוג ושיתופי פעולה (18%), תרומה לחלק מהילדים (18%) ולמידה משמעותית יותר (17%). לפירוט מלא של נקודות החוזק שדווחו על ידי מורים ומנהלים ראו תרשים 13 שלהלן).

תרשים 13: נקודות החוזק שאותן ציינו מנהלים ומורים בשאלה פתוחה, בהשוואה בין מנהלים למורים, באחוזים



תוצאות נתפסות עבור אוכלוסיות שונות

תוצאות נתפסות ברמת המורים

במרבית בתי הספר שנמצאים בשלב מתקדם בתכנית ניתן להבחין כי המורים המצויים בתחילת יישום עקרונות התכנית שמים דגש על שילוב ערכים בתחומי הדעת במידה הולכת וגדלה.

עם זאת, בבתי ספר הנמצאים בתחילת דרכם בתכנית, התקשו להצביע על תוצאות כאלה, אך נמצאו עדויות לשיתופי פעולה שנקמים בין מורים מתחומי ידע שונים, באופנים ובדגשים שלא התקיימו קודם הכניסה לתכנית.

היעדר היכרות מעמיקה עם התכנית: כאמור בחלק ג', ברבים מבתי הספר שנדגמו נמצא כי מורים, ולפעמים גם רכזים, לא הכירו את ההיבטים הארגוניים של התכנית, וכן כי לא כל אנשי הצוות והמורים שותפים לתפיסות היסוד ולעקרונות המהותיים של התכנית.

על אף זיקתם המוקדמת לעיסוק בערכים של צוותי בתי-הספר שבהם בוצעה הערכה לתכנית לעיסוק בערכים, מרבית בתי הספר מכירים בחשיבותה של התכנית משום שלדעתם היא מסייעת בהצבת העשייה הערכית במרכז ומספקת הכשרה וליווי לרכזות.

עוד מדווח כי מורים חיזקו את עמדותיהם ביחס לתפקידם החינוכי ורכשו כלים בהיבטים אלה של ניהול שיעור משולב ערכים. מהמחקר הכמותי עולה כי 71% מהמנהלים ו-68% מהמורים דיווחו כי יישום התכנית חיזק אצל המורים את עמדותיהם ביחס לתפקידם החינוכי, וההערכה האיכותנית מצאה כי מורים רכשו כלים לניהול שיעור משולב ערכים. ראו טבלה 24 להלן.

טבלה 24: פירוט הבוחרים "מסכים + מסכים מאוד", באחוזים מבין המשיבים – מנהלים ומורים, בהיגדים על אודות ההשפעות הנתפסות של התכנית על המורים ועל הפעילות הערכית בבית הספר

היגד		מנהלים		מורים	
		N	%	N	%
יישום התכנית חידד אצל המורים את זיקתם להיבט החינוכי בתפקידם					
		104	71	96	68
מאז קיומה של התכנית המערכתית לחינוך ערכי בבית הספר יש בבית הספר יותר פעילות ערכית					
		106	72	115	82
קיומה של התכנית סייע לנו בבית הספר לארגן את ההיבטים של החינוך הערכי					
		111	76	99	70
התכנית סייעה בהקניית שפה משותפת לחדר המורים בנושא הערכי					
		96	65	103	73
יישום התכנית קידם דיאלוג ערכי בקרב המורים					
		103	70	97	69
יישום התכנית השפיע לטובה בשלב זה על חדרי המורים					
		103	70	97	69

בראיונות עם מובילים, מורים ורכזים שהתקיימו במסגרת ההערכה האיכותנית, דווח על עלייה בתפיסה שהובלה, אשר לפיה יישום של ערכים בשילוב תהליכי למידה אינה רק באחריות המחקר,

הרכז חברתי או מוביל הצוות בתכנית, אלא ש"כל מורה הוא מחנך". אישוש לכך נמצא גם בתצפיות שנערכו שבהן נצפה עיסוק בערכים בשיעורים של מורים מקצועיים שלא שימשו כמחנכי הכיתה ולא היו רכזי התכנית. לדוגמה, עיסוק בערכים בשיעור מדעים בכיתה ט', בשיעור ספרות בכיתה י"א, בשיעור תנ"ך בכיתה י', בשיעור לימודי ארץ ישראל בכיתה ז', ובשיעור משפט עברי בכיתה ט'.

נמצאו הבדלים מסוימים בין מנהלים למורים. המשיבים משתי הקבוצות מעריכים שהתכנית תורמת יותר בשלב זה לשינוי עמדות בחדר המורים ולבנייה ולהפעלה של התכנית ופחות לרמת ההמשגה והשיום בקרב התלמידים. (ראו טבלה 24 לעיל)

נמצאו עדויות כי למורים בבתי הספר יש את הכלים לשילוב ערכים בלמידה, אך לא לכולם יש כישורים לעסוק באופן מעמיק במורכבותם של הערכים הללו, תוך עידוד התלמידים לחשיבה ביקורתית. כמו כן נמצא שמורים למדעים ומתמטיקה ממעטים בשילוב ערכים בשיעוריהם. אמנם עיקר היישום הערכי הוא במקצועות של מדעי הרוח והחברה, ובייחוד בשפה עברית, באוריינות ולשון (73% יישום) ובתנ"ך (60% יישום), אך ב-44% מבתי הספר דווח גם על יישום במדעים.

ממצאי ההערכה האיכותנית מעלים כי במספר בתי ספר העידו כי ההשתלבות בתכנית סיפקה הזדמנות לקפיצת מדרגה בהיבט התהליך הפדגוגי הבית ספרי, וכי הם מצליחים להיתרם מההכשרות ולמנף את העשייה הערכית והחברתית שהתקיימה בבית הספר.

"...שיפנו את התכנית למערכת קיימת. יש לנו צורך מקודם חדר נפרד לחינוך ערכי, רכזת חברה שצביון היא רכזת חינוך ערכי. התכנית צונית לצוות סדר בקיים, ליטימאציה לצויה... ההכשרות תורמות במידה רבה... רואים מורים עם התלהבות בעניינים, שרואים ומאמינים באפשרויות, אז זה תורם מאוד". (מנהל בית ספר תיכון דובר עברית, חינוך מאלכתי מחוז צפון).

בהקשר זה דווח במספר קטן של בתי ספר על הכשרות משמעותיות למורים, שבהן נעשה בחדר המורים תהליך בחירה ועיבוד של הערכים שבהם רוצים לעסוק, ובהמשך התקיימו הכשרות לעבודה משמעותית עם ערכים אלה. למשל, בית ספר תיכון בעיר בינונית במרכז הארץ דיווח על השתלמות משמעותית ומשתלמת ביותר של הצוות המוביל ומספר מורים. דווח על עניין ועל למידה עמוקה בנושא של שילוב ערכים בתחומי דעת שונים, בהיבטים של למידה ערכית ולמידה משמעותית, והודגשה החשיבות של שיום והמללת ערכים. בבית ספר זה ההכשרה הזאת לא כללה תהליך של בירור ערכי ובחירת ערכים. בדומה לכך, גם בבית ספר תיכון בצפון הארץ התקיימה הכשרה של מורים בבית הספר, אך במרבית בתי הספר רק הרכז עבר הדרכה לפני

כניסת התכנית לבית הספר. במספר קטן של בתי ספר דווח גם על מעורבות של יועץ מקצועי בתהליך אך לא באופן מעמיק.

במרבית בתי הספר בשנתם השנייה בתכנית דווח על התרחבות הצוותים המעורבים בתכנית ועל גידול במספר המורים שלוקחים חלק בבחירת הערכים, בפיתוח תכנים משולבי ערכים וביצירת שיתופי פעולה בין-תחומיים. עם זאת, בבתי הספר שזו להם השנה השלישית בתכנית התופעה בולטת הרבה פחות ולעתים לא ניתן להצביע עליה כלל.

תוצאות מסתמנות נתפסות ברמת התלמידים

מהמחקר הכמותי עולה כי מנהלים ומורים מדווחים שהתלמידים מבטאים יותר עניין בתחום הערכי וכי הם מזהים שיפור ביכולת וברמת ההמשגה והשיום של ערכים בקרב התלמידים. ההערכה האיכותנית מצאה שהתלמידים שרואיינו מחזיקים בעמדות חיוביות מאוד כלפי החינוך הערכי בכלל וכלפי שילוב ערכים במקצועות בפרט, וכן כלפי ההתנדבות. (ראו טבלה 25 להלן).

טבלה 25: פירוט הבוחרים "מסכים +מסכים מאוד", באחוזים מבין המשיבים בהיגדים על אודות השפעות נתפסות על התלמידים ועל היחס לערכים בכיתות

היגד	מנהלים		מורים	
	N	%	n	%
יישום התכנית קידם דיאלוג ערכי בכיתות	113	77	110	78
יישום התכנית השפיע בשלב זה לחיוב על מודעות התלמידים לנושאים ערכיים	115	78	107	76
יישום התכנית השפיע בשלב זה לחיוב על השתתפות של התלמידים בהתנדבות ותרומה לקהילה	112	76	109	77

בראיונות שהתקיימו במסגרת ההערכה הכמותית דיווחו רוב התלמידים שהם חווים את השיעורים שמשלבים ערכים כיותר מעניינים. עם זאת, במחצית מבתי הספר התלמידים מזהים את הלמידה והעיסוק בערכים בעיקר עם התחום הבלתי פורמאלי, כלומר עם הפעילות ההתנדבותית שעליהם לבצע כחלק מתכנית המעורבות החברתית, ופעילויות העשרה כספורים, טיולים והופעות הכלולות בסל התרבות.

מראיונות עם תלמידים ותצפיות בשיעורים עולה כי התלמידים רוכשים ידע ערכי ולומדים לשיים ולהמשיג את הערכים שלמדו, ואף ניכר שהם מפנימים ומיישמים ערכים שנלמדו. עם זאת, נמצאו רק מעט עדויות לרמות גבוהות ועמוקות של למידה ערכית, דהיינו חשיבה ביקורתית, ומטה-קוגניציה על היבטים ערכיים.

בראיונות שהתקיימו עם תלמידים הביעו המרואיינים בכל בתי הספר עמדות חיוביות מאוד כלפי החינוך הערכי בכלל, וכלפי שילוב ערכים במקצועות בפרט. כל התלמידים סברו שיש לבית הספר תפקיד כגורם שמחנך לערכים. נוסף על כך, רוב התלמידים דיווחו שהם חווים את השיעורים שמשלבים ערכים כמעניינים יותר, וששילוב הערכים עוזר להבנת ולקליטת החומר, אשר נחוזה כיותר משמעותי וקשור לחיי התלמידים.

בכל בתי הספר אמרו התלמידים שהם חשים שלרוב ניתן להם מקום להביע עמדות אישיות שונות, ושאינן "מטיפים" להם. ברוב הגדול של הראיונות שהתקיימו טענו התלמידים שבית ספרם אכן עוסק בערכים באופן ובהיקף משמעותיים, ובכולם סברו התלמידים שישנם ערכים מסוימים שמודגשים במיוחד בבית ספרם. ברוב המקרים דווחו התלמידים על שילוב הערכים בלימודים דיסציפלינאריים. עם זאת, במחצית מבתי הספר התלמידים עדיין מזיהים את הלמידה והעיסוק בערכים בעיקר עם התחום הבלתי פורמאלי. כשנשאלו "האם בבית הספר שלכם יש פעילויות שקשורות בערכים?" ברוב קבוצות המיקוד סיפרו המרואיינים על ימי שדה, התנדבות, ימי שיא ופעילויות ייחודיות אחרות (כגון שיעורים עם בנות שירות לאומי, עבודת צוות במקצועות שונים, איסוף מצרכים לחיילים, השתתפות במועצת תלמידים ובתנועות נוער).

במחצית מבתי הספר טענו התלמידים שהשילוב של ערכים בלמידת מקצועות תלוי במורה הספציפי ובמכוונות שלו או שלה להיבט הזה, ולא דווקא לתרבות הבית ספרית בכללותה ("זה מאוד תלוי מורה"; "פאנאליה המורה מיוחדת, היא כל הזמן משלבת ערכים").

בראיונות נמצאו ביטויים של רמות למידה ושל סוגי למידה שונים בהיבט הערכי.

למשל, בבית ספר יסודי בדרום, שהצטרף לתכנית בתשע"ה, אך פיתח באופן עצמאי תכנית לשילוב ערכים בלימודים הדיסציפלינאריים והוכר כבית ספר ניסויי לאחר הפעלת התכנית בחמש השנים האחרונות, העריכה המנהלת שהתלמידים בבית הספר הם בעלי יכולת גבוהה בהרבה מהממוצע לנהל דיון ערכי. לדבריה היא קיבלה חיזוק לכך בעקבות ביקור של תלמידי כיתות ה' ו' מבית ספר אחר, שבמהלכו התקיימה פעילות משותפת לתלמידים משני בתי הספר שבה "ראינו את הפער הצר - שנות דור - בין השיח שהתנהל בכיתות שהאיוץ לבין התלמידים שלנו. התלמידים שהאיוץ לא ידעו מהו ערך. לא ידעו לנהל שיח ולנמק, לא התחברו רגשית. ראית את הדלות שלהם סביב כל הנושא הערכי. הם לא נמצאים בכלל במקום של התלמידים שלי".

עוד מלמדים ממצאי ההערכה האיכותנית כי בכל בתי הספר התלמידים דיווחו על רכישה של ידע ערכי. התלמידים הצביעו על מוקדים של למידה ערכית, ושיימו מגוון ערכים שלמדו עליהם בבית הספר.

ניכר שבכל בתי הספר התלמידים לרוב גם הבינו את המשמעות של הערכים אותם שיימו, והיו מסוגלים להסביר במילים שלהם את המשמעות או את המשמעויות של הערכים הללו, את אופן יישומם ואת ההקשר או ההקשרים של היישום שלהם.

בכל בתי הספר היו דיווחים על ביטויים של הפנמה ויישום של הערכים שנלמדים שם. לדוגמה, בבית ספר יסודי שבו למדו על הערך "אחריות", נתנו התלמידים דוגמאות על נטילת אחריות בחייהם האישיים, ותיארו את ההרגשה שלהם בעקבות כך. תלמידים אלו גם התייחסו ליישום של מספר ערכים אחרים באחד השיעורים: "באחד השיעורים הייתה לנו עבודה במקום מבחן, התחלנו לקבוצות ועבדנו יחד בעבודת צוות... לכל אחד היה קושי אחד, אבל עזרנו אחד לשני... זה היה כיף ושיף את הערכים - שיתוף פעולה, עבודת צוות... לכל אחד היה תפקיד וזה נתן הרגשה טובה" (תלמידי בית ספר יסודי).

בבית ספר אחר שבו דווחו תלמידים שלמדו להבין ערכים בתוך הקשר של התקופה: "למדנו לא לשפוט אנשים לפי הכריכה שלהם אלא לפי מה שקרה בתקופה, וזה לא פשוט, למשל השתלשלות המוסלמים בצרפת, קל מאוד לשפוט לפי מה שקורה בישראל עם טרור אבל להבין עם שזה לא רק טרור ושיש עוד דברים", (תלמידי שכבה י"א בצפון בעקבות שיעורי אזרחות).

בחמישה ראיונות נמצאו ביטויים של חשיבה ביקורתית, אך לא ברמה גבוהה מאוד. לדוגמה, "השיעור אנלית למדנו לנתח שח פוליטי, לראות איך פוליטיקאים מצביעים מסרים סמויים ומסתמים במילים כאמצעי רטורי כדי לייצר רושם ורשומות שהם רוצים אצל המצביעים. אנחנו מודעים עכשיו לאיך אנשים להשפיע עלינו, ושצריך לבדוק את הדברים בצומק... באזרחות, בזמן הבחירות לכנסת, חילקו אותנו לקבוצות אקראיות (לא לפי דעותינו הפוליטיות האישיות), וכל קבוצה הייתה צריכה לייצר ולקדם את הצמדות של מפלגה מסוימת. אחרי זה אנחנו מבינים יותר טוב דעות שונות, עם אט אנחנו לא מאמינים בהן, מה צומד מאחוריהן, ומה ההשלכות שלהן, מעבר לרמת הסיסמאות" (תלמידים בכיתה ט' בבית ספר תיכון דובר עברית, זרם ממלכתי במרכז הארץ).

בראיונות התלמידים, אמנם נמצאו, אם כי במידה נמוכה יותר, עדויות לרמות הגבוהות ועמוקות יותר של למידה ערכית, דהיינו לחשיבה ביקורתית, ומטה-קוגניציה על ההיבט של ערכים ושל למידה על ערכים.

בראיונות נמצאה מידה מסוימת של תובנות מטה-קוגניטיביות משלושה סוגים: (א) הכרה בקיום מגוון של דעות בנושאים שונים וקבלתן (לפחות ברמה ההצהרתית); (ב) מודעות לכך שלערכים יש משמעויות שונות בהקשרים שונים ועבור קבוצות שונות; (ג) תובנות כלליות יותר לגבי החינוך לערכים, אופיו ומטרותיו. מבין אלה, התובנה שנמצאה בראיונות כשכיחה ביותר היא התובנה

הראשונה – הכרה בלגיטימציה למגוון דעות. בכמחצית מבתי הספר נמצאה גם מודעות והתייחסות לריבוי משמעויות של ערכים (לקבוצות שונות, בהקשרים שונים, וכדומה). לדוגמה, תלמיד תיכון (כיתה י') מתייחס לערך הכבוד: *"ראינו בשיעור איך המאמצות של כבוד הייתה שונה לאזורים ולנשים. בשביל נשים הכבוד של בעליהן היה יותר חשוב מהכבוד העצמי שלהן. לאף אחד לא היה אכפת מהכבוד שלהן"*. בחלק מהראיונות ביטאו התלמידים גם תובנות לגבי החינוך לערכים כשלעצמו. (לפירוט הממצאים והדוגמאות ראו טבלאות ד' ו-ה' בנספחים). ממצא זה נמצא בהלימה עם ממצאי התצפיות לגבי עומק הדיון שנצפה בשיעורים: רק בשליש מהשיעורים נצפה **דיון עמוק**, שאינו כולל רק שיח על ערכים, שיומם והמללת ההיבט הערכי, אלא גם הפעלה של חשיבה ביקורתית, ביטויים של המשגה גבוהה, בחינה ביקורתית של גבולות היישום של הערכים, בחינת המקומות שבהם אפילו ערכים מקובלים יוצרים אתגרים וקושי לפרט או למבנה החברתי, התמודדות עם ריבוי דעות ונקודות מבט שונות, ערעור על המובן מאליו ומורכבות. בשאר השיעורים נע עומק הדיון בין רמה בינונית לרמה בינונית-גבוהה.

בכל בתי הספר שהשתתפו בהערכה האיכותנית הביעו התלמידים **עמדות חיוביות כלפי התנדבות**, ובפועל רוב התלמידים שרואיינו **דיווחו שהם מתנדבים** באופן אקטיבי ומשמעותי. התלמידים **סבורים שבית ספרם מעודד פעילות התנדבותית ותומך בה**. בתיכון אחד (כיתה ט'), התלמידים הביעו הסתייגות מחובת ההתנדבות הכללית שמשרד החינוך מטיל על תלמידי כיתה י'.

"התנדבות זה דבר מאוד חשוב. בכל בית הספר שלנו זה חובה, וזה חשוב כי לא כולם רוצים להתנדב עד שהם מתנסים, ואז הם מניס את דעתם... אני בקבוצה תיאטרוןיסטית, וכאן שנה הקבוצה מאלה מחזה בשיתוף עם התנועה נאד אליםות והתאטרונים. השנה אנחנו מציגים הצגה שצוסקת בשואה, משם הקשר עם האלימות, ומציגים אותה לכל הקהילה ובעיקר לפנינו נוצר" (תלמידי כיתה י') בתיכון בעיר בינונית במרכז.

חלק ו': מערכי התמיכה והליווי של התכנית

בפרק זה נציג את ממצאי ההערכה על מערך הכשרה, הליווי והפיקוח שניתנים במסגרת התכנית.

הדרכה והשתלמויות – שימוש במדריכים וצורך בהדרכות

היעזרות במדריכי התכנית – 76% (107) מהמורים שהשיבו לשאלונים דיווחו כי נעזרו במדריכי התכנית בשנה זו. מידת שביעות הרצון של הנעזרים גבוהה מאוד: 58% ציינו שהם מרוצים במידה רבה מאוד ועוד 26% מרוצים במידה רבה. רק 14% מרוצים במידה בינונית או נמוכה. המשיבים סבורים שיש צורך בהכשרה נוספת בבית הספר בתחום של **חינוך ערכי** במידה בינונית בלבד (ממוצע בסולם 5-1). בהיבט זה יש התפלגות רחבה יותר של תשובות: כ-20% אינם זקוקים או כמעט אינם זקוקים להדרכה ולהשתלמויות, 25% זקוקים לכך במידה בינונית ו-54% זקוקים לכך במידה רבה או רבה מאוד – ראו טבלה 26 שלהלן. 86% מן המורים המשיבים דיווחו כי הם עדיין משתלמים בהשתלמויות התכנית.

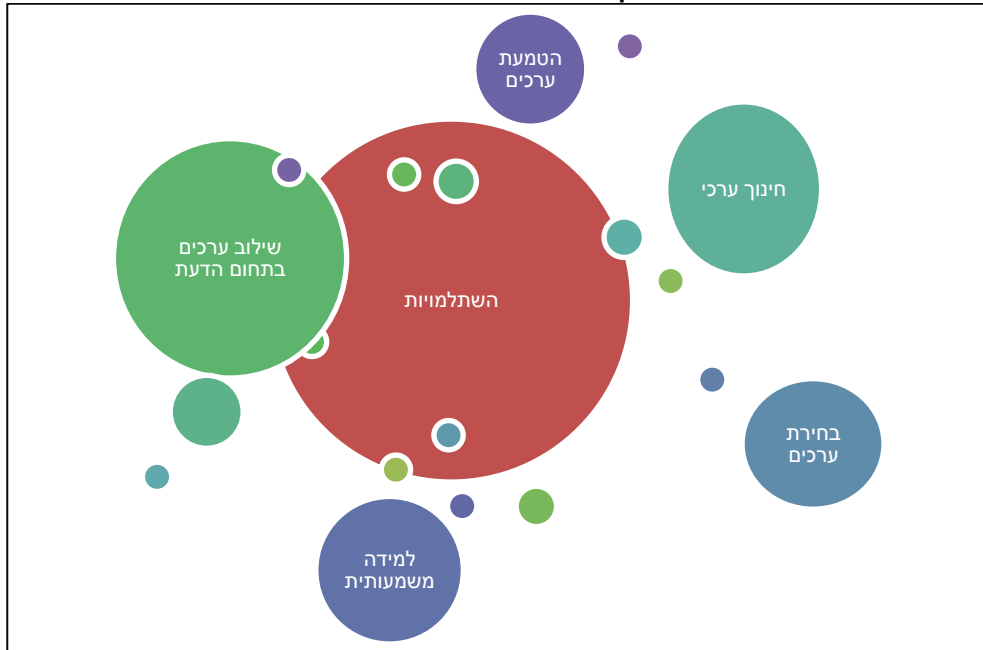
טבלה 26: באיזו מידה סבורים המורים המשיבים שיש צורך בהכשרות נוספות בבתי הספר בתחום של חינוך ערכי, באחוזים בסולם 5-1.

במידה	מורים	
	N	%
בכלל לא	21	14.9
במידה נמוכה	8	5.7
במידה בינונית	35	24.8
במידה רבה	39	27.7
במידה רבה מאוד	37	26.2
לא ענה	1	.7
סה"כ נבדקים	141	100

השתלמויות ברוח התכנית: 54% מהמנהלים ו-51% מהמורים דיווחו בשאלונים שבבית ספרם כי התקיימו השתלמויות ברוח התפיסה המערכתית.

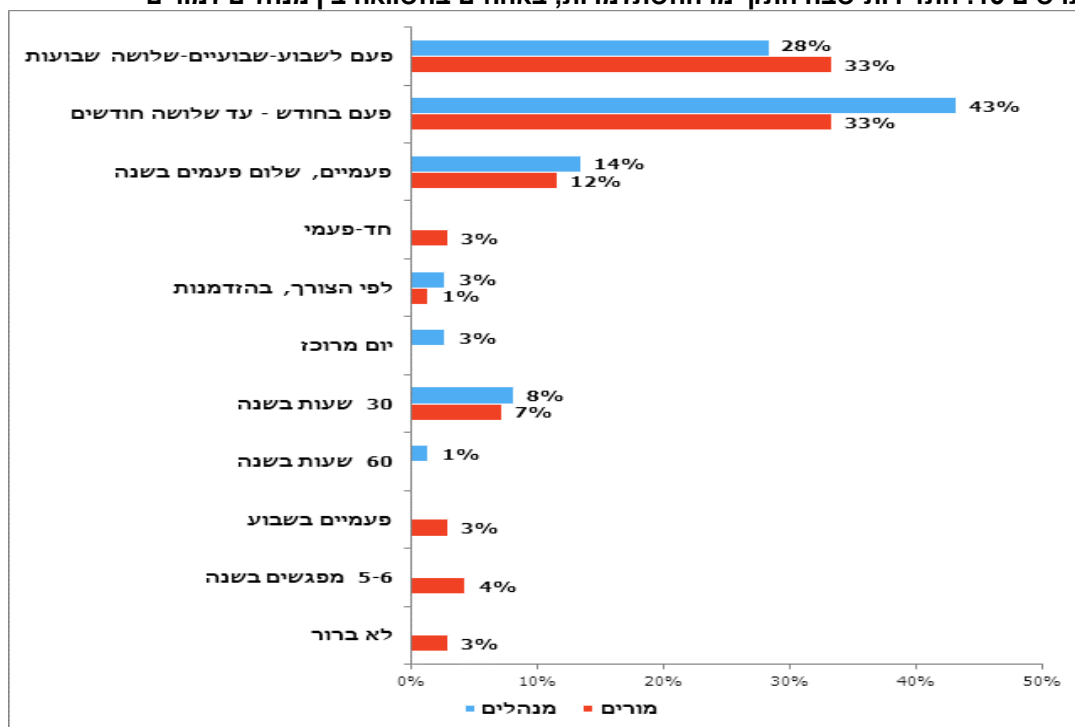
הנושאים המרכזיים להשתלמויות הבית ספריות: המשיבים ציינו את התחומים הבאים: שילוב ערכים בתחומי הדעת (24 מהמשיבים), חינוך ערכי, בחירת ערכים ולמידה משמעותית. עוד דווחו היבטים שונים שהופיעו בשכיחות נמוכה. ניתן להעריך שחלק מהתשובות אינן מתייחסות ישירות לתפיסה המערכתית, וייתכן גם שזו הסיבה לדיווח על השתלמויות בהקשרים אחרים (למשל: למידה משמעותית, אקלים, חיבור עם תלמידים, העברת תכנית ליבה, הערכה חלופית). בשאר המקרים ניתן להניח שמדובר על ערכים שקשורים לתפיסה המערכתית, אבל לא ניתן לדעת זאת בוודאות. תרשים 14 שלהלן מבטא באופן גרפי את כמות התשובות שניתנו לגבי כל אחד מתחומי ההשתלמויות שדווח על ידי המשיבים.

תרשים 14: ביטוי גרפי לתחומים שבהם התקיימו השתלמויות בית ספריות



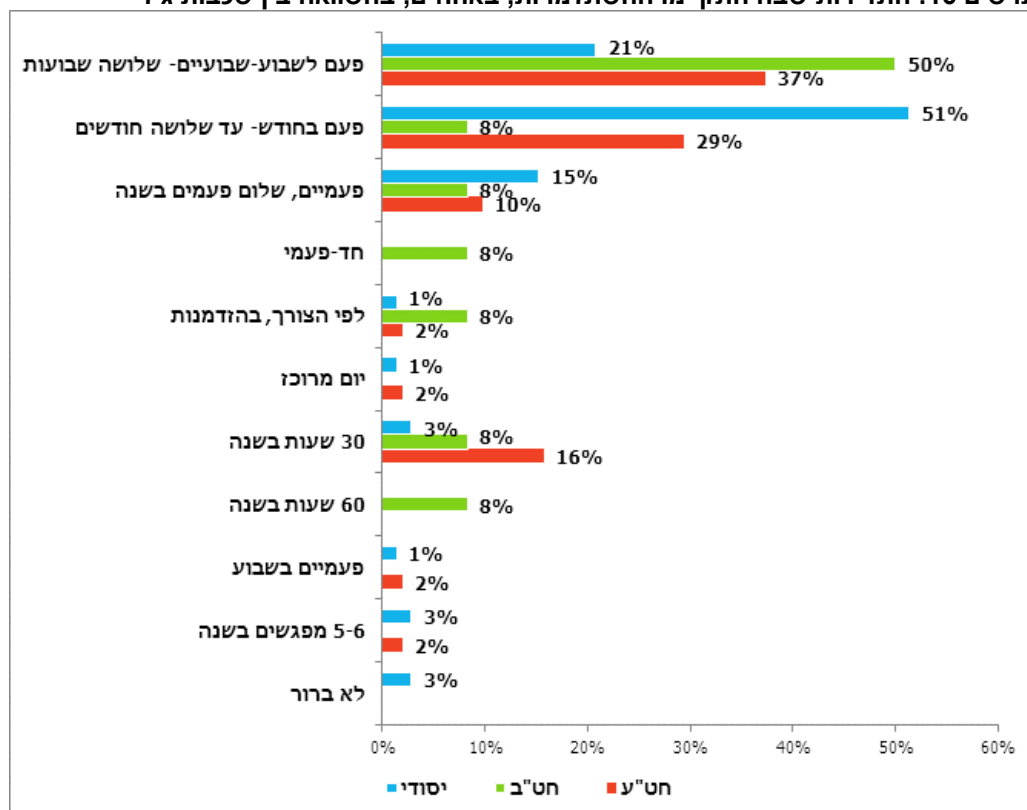
תדירות ההשתלמויות: 43% מהמנהלים ו-33% מהמורים מדווחים על קיומה של השתלמות בית ספרית בתדירות של אחת לחודש עד שלושה חודשים. כרבע מהמנהלים ושליש מהמורים מדווחים על השתלמות של אחת לשבוע, אחת לשבועיים או שלושה, והשאר בתדירות נמוכה יותר. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין מנהלים למורים. לפירוט הנתונים ראו תרשים 15 שלהלן.

תרשים 15: התדירות שבה התקיימו ההשתלמויות, באחוזים בהשוואה בין מנהלים למורים



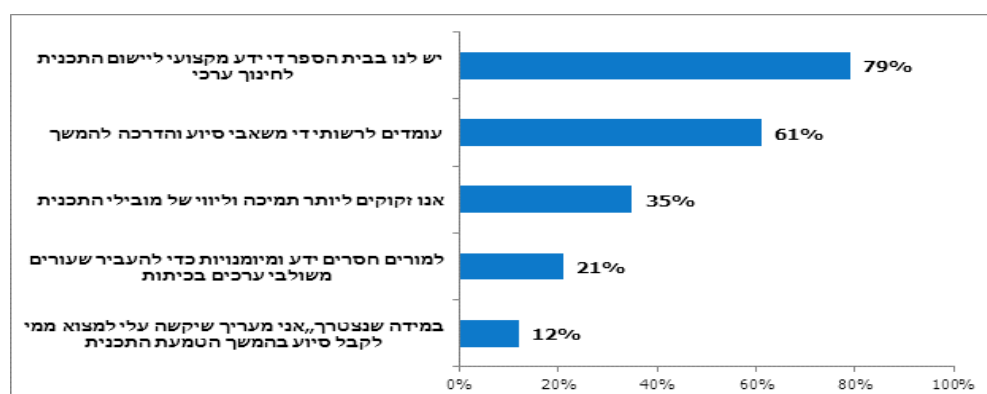
הבדלים בין שכבות גיל: נמצאו הבדלים בין שכבות הגיל השונות בנוגע לדיווחים על התדירות שבה מתקיימות ההשתלמויות. תדירות גבוהה של 'פעם לשבוע-שבועיים עד שלושה שבועות' דווחה על ידי 50% מהמשיבים מחטיבות הביניים לעומת 37% ו-21% מהחטיבות העליונות ובתי הספר היסודיים בהתאמה. לעומת זאת, תדירות של 'פעם בחודש עד שלושה חודשים' דווחה על ידי 51% מבתי הספר היסודיים לעומת 29% ו-8% מהחטיבות העליונות וחטיבות הביניים בהתאמה. לפירוט תדירות ההשתלמויות לפי שכבות גיל, ראו תרשים 16 שלהלן.

תרשים 16: התדירות שבה התקיימו ההשתלמויות, באחוזים, בהשוואה בין שכבות גיל



ידע וכישורים להפעלת התכנית בצד משאבי הדרכה: כפי שעולה מהנתונים המוצגים בהמשך, בתי הספר חשים שיש להם מידה סבירה של ידע ושל יכולת להפעיל את התכנית וכן נגישות למשאבי הדרכה (החסרים המדווחים בנוגע לידע, סיוע והכשרה אינם רבים), ועם זאת 35% מהמנהלים והמורים המשיבים לשאלון חשים שהם זקוקים ליותר תמיכה וליווי של מפעילי התכנית. שיעור אלה המסכימים במידה רבה ובמידה רבה מאוד להיגדים העוסקים בידע, כישורים וצרכים בהכשרה - מוצגים בתרשים 17 שלהלן.

תרשים 17: עמדות המורים המשיבים לשאלונים ביחס לידע, כישורים וצרכים בהכשרה, באחוזים לתשובות מסכים במידה רבה + מסכים במידה רבה מאוד.



כפי שמלמדת טבלה 27 שלהלן, כמעט אין הבדל בעמדותיהם של מנהלים ומורים לשאלות המתייחסות לידע, כישורים וצרכים בהכשרה, למעט התשובות להיגד 'עומדים לרשותי די משאבי סיוע והדרכה להמשך', אשר לגביו שיעור ההסכמה במידה רבה ובמידה רבה מאוד של המורים גבוה יותר מזה של המנהלים (68% לעומת 54% בהתאמה).

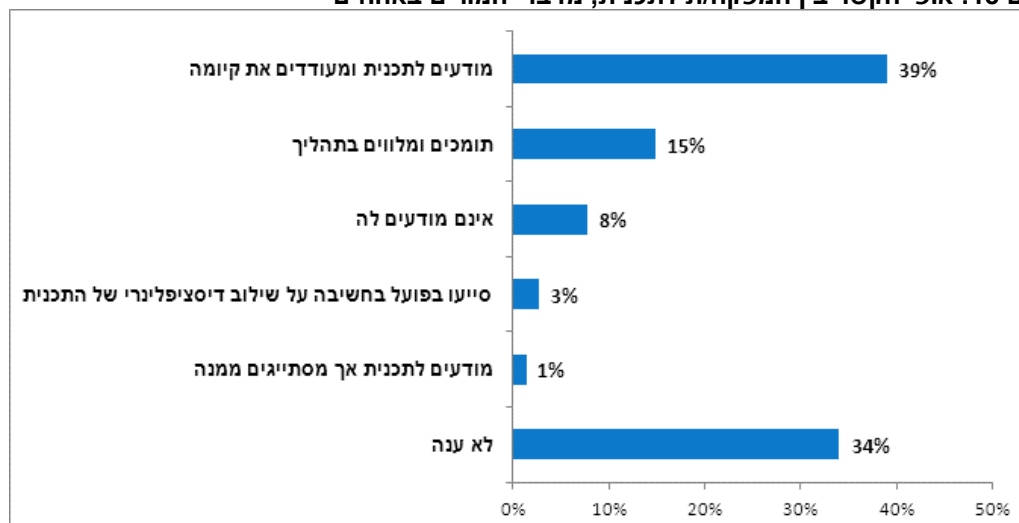
טבלה 27: עמדות המשיבים לשאלונים ביחס לידע, כישורים וצרכים בהכשרה, באחוזים לתשובות מסכים במידה רבה + מסכים במידה רבה מאוד.

היגד	מנהלים		מורים		כללי	
	N	%	N	%	n	%
למורים חסרים ידע ומיומנויות כדי להעביר שיעורים משולבי ערכים בכיתות	30	20.4	29	20.6	59	20.5
עומדים לרשותי די משאבי סיוע והדרכה להמשך	79	53.7	96	68.1	175	60.8
יש לנו בבית הספר די ידע מקצועי ליישום התכנית לחינוך ערכי	116	78.9	112	79.4	228	79.2
במידה שנצטרך, אני מעריך שיקשה עלי למצוא ממני לקבל סיוע בהמשך הטמעת התכנית	17	11.6	18	12.8	35	12.2
אנו זקוקים ליותר תמיכה וליווי של מובילי התכנית	53	36.1	49	34.8	102	35.4

אופי הקשר של המפקח/ת לתכנית

בכ-40% מהמקרים נטען שהמפקחים מודעים לתכנית ומעודדים את קיומה, רק ב-15% מהמקרים נטען כי הם מלווים את התהליך ועוד 3% טענו כי הם סייעו בפועל. 8% אינם מודעים לתכנית ואחוז אחד מסתייג. (למכלול הנתונים, ראו תרשים 18 שלהלן).

תרשים 18: אופי הקשר בין המפקח/ת לתכנית, מדברי המורים באחוזים



חלק ז': השוואה בין בתי ספר דוברי עברית לדוברי ערבית

מאחר שקבוצת המנהלים והמורים דוברי הערבית שהשיבו על השאלונים קטנה באופן משמעותי ביחס לקבוצת דוברי העברית, לא ניתן היה לבצע השוואות סטטיסטיות. בשל מספר המשיבים השוואות אלה רלוונטיות רק לגבי חט"ב וחט"ע, ולכן מוצגות מגמות כלליות בלבד ורק בחטיבה העליונה.

נוכל לומר בזהירות כי אופן ההפעלה בבתי הספר דוברי העברית ובבתי הספר דוברי הערבית דומה. יש דמיון רב בין בתי ספר דוברי העברית ובתי הספר דוברי הערבית בכלל המגמות, אולם יש גם הבדלים מסוימים בתחומים הבאים:

שביעות רצון: נמצא דמיון רב בהיבט של שביעות רצון ההורים והילדים, אולם בתי הספר דוברי הערבית ייחסו שביעות רצון רבה יותר מן התכנית בקרב צוותי המורים.

השגת מטרות התכנית:

מורי בתי ספר דוברי העברית חשים במידה רבה יותר שהושגו המטרות של קידום התפיסה שלפיה כל מורה הוא מחנך ושל טיפוח תרבות ארגונית המקדמת חינוך ערכי.

לא נמצאו הבדלים בדיווחים של שתי קבוצות המורים לגבי היקף בנייתה של תכנית מערכתית, קידום התנסות פעילה ומעורבות חברתית, ובעניין שמגלים התלמידים בנושא הערכים ושיפור רמת ההמשגה שלהם בנוגע לערכים.

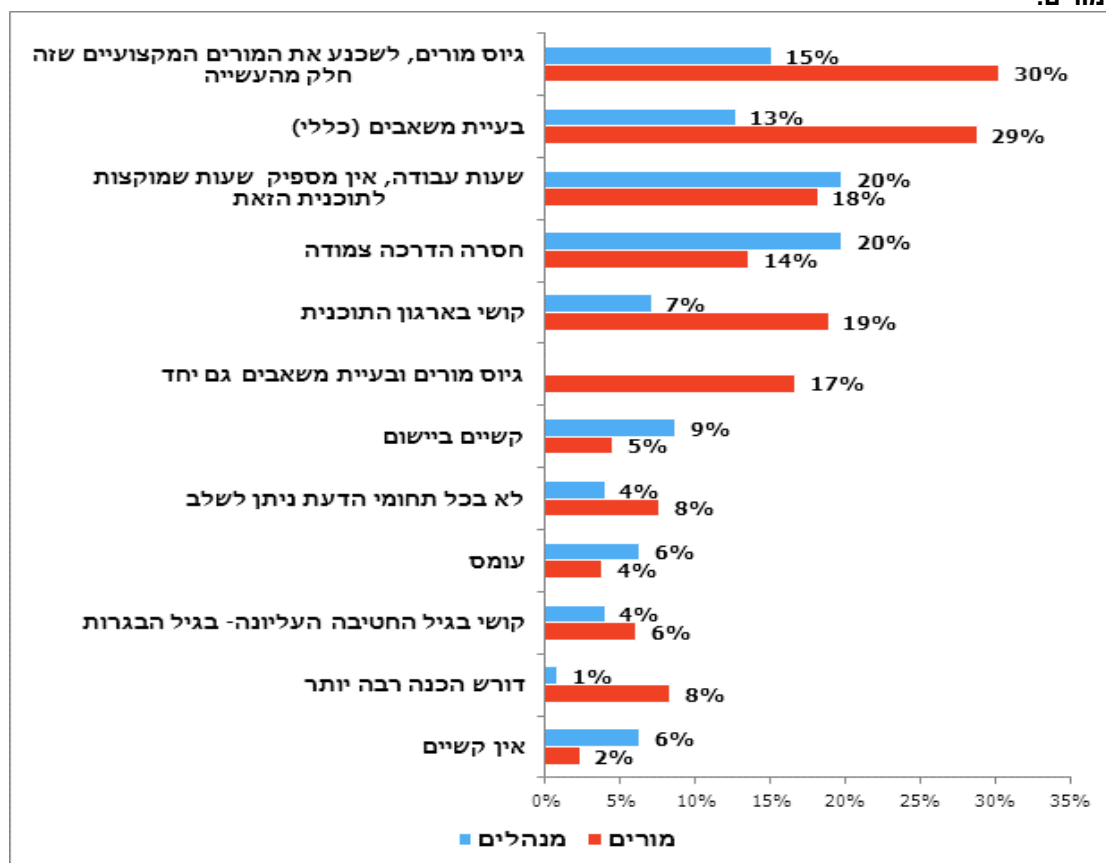
מעורבות בתכנית: יחד עם זאת, בבתי הספר דוברי הערבית מעורב בוועדות צוות בכיר יותר (בכלל זה יותר מנהלים, רכזים ויועצים חברים בצוות), ומצד שני, מתקיימות בהם הרבה פחות השתלמויות בית ספריות.

חלק ח': קשיים, אתגרים וחסמים מרכזיים

מהמחקר הכמותי עולה כי הקשיים המרכזיים הם: **מחסור בשעות לטיפול בערכים, בעיית משאבים, גיוס המורים ושכנועם, הדרכה, קשיי ארגון, קשיים לשלב את נושא הערכים בחטיבה העליונה ובחלק מתחומי הדעת.** רק במעט מקרים דווח על קשיים עקרוניים ופדגוגיים של אופי השילוב ומהותו (כמו התנגשות ערכית). (ראו תרשים 19 שלהלן)

המנהלים מציינים בעיקר חוסר בהדרכה ובשעות עבודה לתכנית (20% מהמשיבים בכל תחום). המורים מציינים בראש ובראשונה את הקושי בגיוס מורים לתהליך (30% מהמשיבים) ובעיות משאבים (29% מהמשיבים).

תרשים 19: הקשיים המרכזיים שאותם ציינו המשיבים לשאלונים, אחוז מתוך המשיבים בהשוואה בין מנהלים למורים.



❖ **חוסר במודלים של בקרה – הצורך והמודעות לצורך בכלי בקרה משתנים מאוד בין בתי ספר** 34% מהמנהלים ו-27% מהמורים שהשיבו לשאלון סבורים שחסרים בתכנית כלי מעקב ובקרה במידה רבה או רבה מאוד. עם זאת, 32 אחוז מהמשיבים אינם מסכימים עם טענה זו. ממצאי ההערכה האיכותנית מלמדים כי מודלים אלה חסרים לא רק לצורך הערכת תרומת התכנית אלא לבקרה על התהליך עצמו. רבים מהמראיינים בבתי הספר אמרו שחסר

להם מדד מוגדר להתקדמות בתהליך ולתרומת הפיתוח וההטמעה הערכית לתהליך הפדגוגי. למעט מספר קטן של בתי ספר שבהם קיבלה הוועדה האינטגרטיבית מנדט לצפות בשיעורים ולדרוש מהצוותים המקצועיים להגיש לה דיווחים תכופים על הנעשה בכיתות, במרבית בתי הספר מתנהלת הבקרה על התהליך באמצעות שיחות, לרוב בלתי פורמאליות, של הרכז או של המנהל עם התלמידים והמורים. באחד מבתי הספר סיפרה הרכזת שאינה יכולה להיכנס לכל שיעור שהייתה רוצה וכי היא נאלצת להסתפק בסיכום בכתב שהיא מקבלת מהמורה, אשר לא תמיד יש ביכולתה להבינו כשהתחום הלימודי אינו מוכר לה. **בחלק מבתי הספר עורר הרעיון של בקרה התנגדות עזה:** *"זה לא יהיה! זה קצבון כל השאלונים הללו, מבחינתי שיציקו אותנו מהתכנית"* (רכזת בבית ספר במרכז). בהקשר זה נציין גם שהתכנית חסרה מנופי לחץ חיצוניים כדי להניע לפעולה ואינה כוללת מנגנוני פיקוח חיצוניים, וזאת כחלק מרציונל שלפיו ההצטרפות לתכנית היא וולונטרית ועל כן מדובר בתפיסה עקרונית שבית הספר אמור לאמץ, ואשר ברגע שתוטמע תהפוך "לחלק מה-DNA" שלו. עם זאת, נוכח אווירת ריבוי המטלות והעומס הכללי שבה פועלים בתי הספר, המוטיבציה הפנימית שלהם לא תמיד מספיקה כדי להתמיד ביישום התכנית.

❖ **היעדר מדדים מוגדרים להצלחה – קיים רצון להגדיר מדדים אלה ולהתעמת מולם כדי לרתום אליהם באופן נרחב את צוות בית הספר וכדי לתת לבית הספר תמונה על תרומת התהליך ללמידה ולכוונו היכן יש להתמקד לצורך פיתוח התכנית בהמשך.**

❖ **עומס בשל ריבוי תכניות – עומס בשל ריבוי תכניות עלה בשלושה בתי ספר כחסם בהפעלת התכנית.** בבית ספר אחד דווח כי התכנית הופסקה למעשה השנה בין היתר מסיבה זו (וטענה זו עלתה בבתי ספר אחרים שאליהם פנינו). בשניים מבתי הספר שבהם עלו טענות על ריבוי תכניות התקשו המרואיינים להבחין בייחודיות התכנית ובנחיצותה וכן התקשו להעריך את תרומתה, כיוון שהיא טרם הוטמעה במלואה. **מובן שקושי זה מעיד על חוסר הבנת התכנית או על חוסר יכולת או מוכנות לשלבה יחד עם דברים אחרים.** *"יש תכניות מקבילות כמו שצאת חינוך, מסדרי בוקר שצוסקות בצרכים... הייתה התנגדות של רוב הצוות, של רצו לקחת עוד תכנית נוספת באמצע השנה, כאשר כל תכניות הלימוד כבר נגמלו... התכנית לא נחוצה בנפרד. חינוך זה צרכים. התכנית – זה רק כותרת וקצת פצילות".* (בית ספר תיכון מקיף דובר צרפת במחוז צפון)

במרבית בתי הספר שנדגמו לא דווח על קושי מסוג זה, אולם מסתמן שברבים מבתי הספר קיים קושי באבחנה בין התכנית לקידום תפיסה מערכתית לחינוך ערכי ובין תכנית "למידה משמעותית", העוסקת אף היא בשילוב ערכים בלמידה דיסציפלינארית. הבלבול בין התכניות מקשה לעיתים על התנעת תהליך מעמיק לבירור ערכי.

❖ **קושי בתפיסת תרומתה הייחודית של התכנית:** במעט בתי ספר עלתה התלבטות הנוגעת לתרומה הייחודית של התכנית, בפרט בשל הצורך במיקוד בערך מסוים. נראה כי ייחודיות התכנית נתפסת כמוערכת פחות בקרב בתי ספר שרואים עצמם ככאלה העוסקים ממילא בנושא ערכי כחלק מייחודיותם (בפרט סביב סוגיות כלליות כמו נתינה, קבלת השונה, כבוד וכדומה). קשה לבתי ספר "לזקק" את התרומה הייחודית של התכנית מעיסוק בערכים, שהתקיים בבית הספר לפני כן, מעבר לדגש על שילוב מרבי של ערכים בתחומי הדעת.

"אנו מאז ומתמיד עוסקים בנושא ערכי, כמו נתינה, שונות, זה חלק מייחודיות בית הספר... חשוב להעלות את הנושא לאודעות, יש להגביל באופן כללי ערך מוסף... אני מאמינה שעיסוק בערכים זה "טבעי", כל אחד צריך לעשות את זה. זה טוב לחשוף מורים לתכנית. יחד עם זאת הייתי עושה את זה לאבד, בלי התכנית. אולי יש מקומות אחרים שצרכים את הדחיפה הזאת." (מנהלת בית ספר יסודי מאלכת' דובר עברית במחוז צפון).

❖ **קיום תהליך משמעותי וארוך יותר לבירור הערכי בחדר המורים עלה באופן בולט כאתגר ברבים מבתי הספר.** ההערכה מצאה שבכמה מבתי ספר שנדגמו, ובהם גם בית ספר ותיק שזו לו שנתו השלישית בתכנית, לא התקיים בירור ערכי בחדר המורים. במספר בתי ספר נערך הבירור הערכי הראשוני והמעמיק, שקדם לבחירת הערכים, במסגרת מצומצמת של פורום ההנהלה, שהיווה את הוועדה האינטגרטיבית של התכנית. הקושי בשיתוף חדר המורים גדל ככל שגדל מספר המורים בבית הספר. מתכונת העבודה של העברת המידע בצורת מניפה, כאשר הוועדה האינטגרטיבית מעדכנת את רכזי המקצועות ואלה מעדכנים את המורים, מוכיח עצמו כפחות יעיל בכל הנוגע לשיתוף חדר המורים בתהליך הבירור הערכי. יתירה מזאת, מהראיונות עולה כי בבתי ספר רבים הבירור הערכי מתמצה בעיקר בבחירת ערכים, מבלי שתתקיים בחינה מעמיקה של הערכים הנבחרים על מכלול היבטיהם.

❖ **בחירת מספר מצומצם של ערכים מבין מגוון ערכים.** מספר בתי ספר חשו שהיבט זה מגביל את הפעילות הערכית.

"אני צדיין בהתלבטות, אולי אין צורך בזה. אנו עושים את זה, אבל אני לא מוכנעת שזה הדבר האידיאלי, כי זה עלול למצמץ את השיח על הערכים האחרים. אתה גם לא יכול לדבר רק על ערך אחד." (מנהלת בבית ספר יסודי בצפון)

"בחירת ערך אחד מצמצם את השיח על הערכים, הוא מלאכותי..."

❖ **חוסר מיומנות של חלק מהמורים להעביר שיעורים ברוח התכנית.** טענה זו הושמעה בעיקר בבתי ספר שבהם רק הרכז הוכשר לתכנית. המורים חשים חוסר אונים מפאת חוסר הכשרה. הם מדווחים שבהיעדר הכשרה הם מחפשים באינטרנט ושואלים את הרכז או את המנהל איך לשלב את הערכים במקצועם.

❖ **התנגדות של חלק מהמורים** כי התכנית נתפסת כדרישה נוספת, מעמיסה ומיותרת, כי *"עשינו את זה גם קודם"*.

❖ **שילוב ערכים בהוראת המתמטיקה והמדעים, בפרט בתיכון ובחטיבת הביניים עלה בכמה בתי ספר כאתגר,** לדוגמה, באחד התיכונים שבו מיושמת התכנית באופן מקיף אמרה המנהלת שאינה רואה טעם בשילובם של ערכים בשיעורי מתמטיקה *"כי זה מרגיש מאולץ"*. עם זאת נמצאו עדויות כי הדבר אפשרי.

❖ **שילוב הערכים בכיתות הגבוהות, שתלמידיהן לומדים לקראת הבגרות.** מצאנו דוגמאות לשילוב ערכים בשיעורים בכיתות גבוהות הלומדות לבגרות.

❖ **אילוץ זמן ומשאבים -** הקצאת שעות לבעלי תפקידים מובילים - בחלק מהשיחות עלתה סוגיית תפקיד הרכז ותגמולו. בקרב המובילים היו שטענו כי עצם היעדר התגמול אינו מהווה חסם להשתתף בתכנית, אך התגמול עשוי להוות תמריץ להצטרפות לתכנית עבור בתי ספר שמתקשים לפנות משאבים לתכנית.

"הרכז מתואלף מצטט התפקיד, המהות של ריכוז היא גם ביצירת שותפויות ורתימת אנשי צוות נוספים. לתואלף הרכז בהחלט יש מקום חשוב בצידוד בתי ספר להצטרף לתכנית, אך הוא לא מהווה נדבך משמעותי בדבר".

ברמת בתי הספר נראה כי תגמול כזה לא נתפס כחסם, וכי הרכז הוא דמות שזוכה לרוב להערכה וגיבוי מצד המנהל, מדובר בתהליך שדורש זמן, ליווי למורים, פיתוח ורתימת שותפויות, וכי סוגיית תגמול הרכז עשויה לתת משקל נוסף (יוקרה) שתתרום למוטיבציה שלו להמשיך העשייה בתכנית.

❖ **קושי ביישום רכיב המערכתיות כפי שפורט לעיל.**

נציין כי בשנה זו בניגוד לשנה שעברה, לא עלו קשיים ייחודיים במימון התכנית, אלא בעיקר רצון וצורך לאיגום משאבים בין תכניות, אם ברמת הפיתוח, ואם ברמת הליווי וההטמעה.

הערכת הקיימות (sustainability)

מתוך הפירוט בהמשך הפרק ניתן להעריך כי **סיכויי הקיימות** של התכנית גבוהים לפחות בבתי-הספר שיש להם אוריינטציה מוקדמת לחינוך ערכי או שיחושו בעתיד צורך בכך. עם זאת, הצלחת קיימותה של התכנית בבתי הספר מותנית בראש ובראשונה בחיבור עמוק יותר לתכנית ההתפתחות האישית והמעורבות החברתית (שהחליפה בשנת תשע"ה את תכנית הבגרות החברתית והמחויבות האישית) והחינוך החברתי בחטיבה העליונה, בעשייה השוטפת של מפמ"רי המקצועות, ובלמידה משמעותית יותר של המורים ושל התלמידים לגבי אופן ביצועם של תהליכים של בירור ערכי משמעותי. הסיבה לכך נעוצה בעיקר בשאיפתה של התכנית ליצור לתלמיד רצף חינוכי-ערכי בין בית הספר והקהילה, לייצר יחסי גומלין בין גורמים אלו ולקדם את המעורבות החברתית ואת ההתנסות הפעילה בתכנית בבית הספר ובקהילה¹². רצף זה מתייחס לא רק להיבטים הלימודיים, אלא גם להיבטים החברתיים והקהילתיים, ומכאן הדגש בתכנית גם לנושא המעורבות בקהילה. תכניות העוסקות במעורבות חברתית, וכן תכניות שעוסקות בלמידה משמעותית ששמה דגש על ערכים ועל הרלוונטיות שלהם לחיים קשורות בקשר הדוק וישיר לתכנית, ומכאן החשיבות שבחיבור התכנית אליהן.

בראיונות שהתקיימו עם רכזים ומורים במספר בתי ספר ועם מובילים, עלה כי הם רואים חשיבות רבה בעצם קיום תהליך הבירור הערכי, המזמן למורים, תוך כדי התרחשותו, חיבור לתכנית, כלומר יש חשיבות בכך שהתהליך ייעשה לא רק בפורום ההנהלה, אלא שהוא ישמש למורים "קרקע" שבה יתמזג התהליך המוסדי של הבירור הערכי בתהליך האישי שלהם, כצעד מהותי בחיבור שלהם לרוח התכנית ולהטמעתה. **לדעת מרואיינים אלה הדבר יתרום להתנעת התכנית ולסיכויי קיימותה בעתיד.**

תמיכה, הנחייה וליווי אינטנסיבי של בתי הספר למשך מספר שנים, כמו גם **מעקב** אחר יישום התכנית בבתי הספר יסייעו בהטמעתה ובהפיכתה לחלק בלתי נפרד מההווה הבית ספרי.

מראיונות שנערכו עם מובילי התכנית מסתמן שקיימות התכנית עשויה להיתרם רבות אם **רשויות מקומיות** יחברו אליה ויקדמו היבטים מערכתיים בהפעלתה. למשל, באחד היישובים נחשף מנהל אגף החינוך לתכנית והחל לפעול ליישומה החל בשלב של מעונות הילדים וכלה בכיתות י"ב. בשלב הראשון התקיימה השתלמות לכל מנהלי בתי הספר ביישוב, שבה התמקדו בתפיסת התכנית בלבד, ואחריה מתוכננים מפגשים עם מדריכת התכנית, כדי לחשוב איך להחדיר את התפיסה לכל בתי הספר, לברר האם יש צורך בליווי פרטני ובהשתלמויות ולהחליט אם ייבחר ערך אחיד לכל בתי הספר או שכל בית ספר יבחר ערכים ברוח חזונו. אנו מעריכים כי שיתוף הרשויות המקומיות בתכנית יכול לתרום רבות למינוף התכנית ולהטמעתה בשגרת העשייה של בתי הספר ביישוב.

¹² חוברת מובילים ערכים עמ' 11.

פירוט ההמלצות

לצורך עבודה בתוך בתי הספר

על מנת להניע ציבור רחב יותר מקרב המורים להירתם לגישת התכנית, וכדי להגיע להיקף רחב יותר של יישום הגישה ולעבודה על פי עקרונותיה, אנו מציעים לשלב ביישום התהליך את הפעולות הבאות:

- ❖ חשיפת המורים למהות התכנית: היות שממצאי ההערכה מלמדים על היכרות מוגבלת עם התכנית ברבים מבתי הספר, אנו ממליצים לחשוף את צוות המורים למהות התכנית, לליבתה, למטרותיה ולמתווה שלה, טרם הכניסה לתהליך הבירור הערכי.
- ❖ חשיפת הצוות לעקרונות החשיבה המערכתית: היות שמצאנו שהעקרונות המערכתיים של התכנית מתקיימים במידה חלקית בלבד, אנו ממליצים לחשוף, לחדד ולהדגיש את עקרונות החשיבה המערכתית בהשתלמויות בבתי הספר ובצוותים המובילים.
- ❖ קיום תהליך בירור ערכי מעמיק: מאחר שמצאנו כי רק בבתי ספר אחדים מתקיים דיאלוג עמוק על אודות הערכים, אנו ממליצים לעודד את בתי הספר לקיים תהליך בירור ערכי מעמיק ולא להסתפק בבחירת ערכים בלבד, ובתוך כך לחשוף את הצוות הפדגוגי למורכבות התהליך, לחשיבותו ולתפיסה המערכתית המלווה אותו.
- ❖ חידוד נושא תהליך הבירור הערכי: יש צורך בהקניית כלים, בהעשרה ובעיקר בלגיטימציה לבתי-הספר לנהל דיון ערכי מורכב ומעמיק בקרב המורים ובקרב התלמידים. ראוי לעשות לפיתוח מנגנונים אשר יסייעו לבתי הספר להגיע להבשלה של מורים בתהליכי בירור פנימיים. כך ניתן יהיה להתמודד עם היעדר ידע של מורים בתחומים של הובלת נושאים ערכיים וקושי לשלבם בתכניות הלימוד. יחד עם זאת חשוב להתאים את תהליך הבירור ו"ארגז הכלים" למקומו של בית הספר בתהליך העבודה על הבירור הערכי, הן על מנת לאתגר את הצוות, להתאים את תהליך הבירור למאפייני בית הספר בהיבט זה כדי למנוע תחושה שזה נעשה ממילא וכי מדובר ב"עוד מאותו הדבר" והן על מנת לקרב מעגל גדל של שותפים, בחדר המורים ובקהילת השותפים לתהליכים הבית ספריים.
- ❖ יצירת הבחנה עבור בתי ספר בין תפיסות ובין פרויקטים: בתי הספר נטועים בחשיבה פרויקטאלית אשר מכבידה עליהם מאוד, שכן הם מרגישים הכרח לייחד מקום, משאבים וזמן לכל פרויקט, אולם התכנית שבה אנו עוסקים מציעה בעצם שינוי תפיסתי שיכול להתקשר למגוון רחב של פרויקטים ולהשתלב בהם.
- ❖ איגום משאבים בבחירת הערכים: מומלץ לעודד את בתי הספר לשקול בחירת ערכים שיאפשרו איגום מיטבי של כל העשייה הבית ספרית והפדגוגית במטרה להימנע מתחושות של עומס בתהליך.

- ❖ תכנית רב-שנתית: ליצירת רצף עבודה לאורך שנים, אנו ממליצים לקדם בניית תכנית רב-שנתית (לא תכנית שנתי) שתשתלב במערך הפעילות של בית הספר באופן אינטגרלי ולא כרכיב "מאולץ" או כזה ש"מולבש" מבחוץ, תכנית כזו שתאפשר עבודה רצופה והמשכית.
- ❖ יישום בהיקף רחב יותר: להציב דרישה מטעם התכנית שתכתיב ציפייה ליישום בהיקף רחב יותר. להערכתנו היקף יישום מצומצם יגרע מיכולת ההשפעה של התכנית.
- ❖ להמשיך לפתח את התחום הערכי בבית הספר, המלצה זו עלתה מהשטח על ידי המנהלים שהשיבו לשאלון.
- ❖ תהליך בירור ערכי בחדרי המורים: המשך העבודה בחדרי המורים גם בבתי הספר שבהם עשויים להתנגד לרעיון. מצאנו שתהליך הבירור הערכי מפחית התנגדויות של מורים ומאפשר להם להתחבר לרעיון. חשוב להגיע לשפה משותפת, לעולם מושגים משותף ולכיוון פעולה בית ספרי מוסכם – כל אלה מגייסים את המורים, ונראה כי הם עשויים לתרום להצלחה העתידית. שילובן של תכניות אחרות, כמו "למידה משמעותית" בתכנית החינוך הערכי עשוי למזער התנגדויות הצוותים בהיבט של איגום משאבים והשתלמויות ולהעצים את ההירתמות של הצוותים לתהליך.
- ❖ שיתוף פעולה עם ההורים: מאחר שמצאנו כי בבתי ספר מעטים מתקיים שיתוף של ההורים, אנו ממליצים להגביר את שיתוף הפעולה עם ההורים כחלק מההבניה והפיתוח של הבירור וההעמקה הערכית.
- ❖ קשרי בית ספר-קהילה: היות שנמצא שמעטים הם בתי הספר שמקיימים שותפויות עם גורמים בקהילה סביב המוקד הערכי, אנו ממליצים לעודד את בתי הספר לקיים קשרים בתוך הקהילה, מחוץ לבית הספר, ברמת הרשות המקומית, החינוך הבלתי פורמאלי ועוד על מנת להרחיב ולקיים את התפיסה המערכתית לחינוך הערכי.
- ❖ הגדרת יעדים מדויקת יותר: על מנת לשמר את עבודתן של הוועדות האינטגרטיביות כדאי לספק לבתי ספר מתווה/יעדים שבעזרתו/ם יוכלו לשמר את המנגנון ולהרחיבו למעגלים נוספים משנה לשנה בעזרת שיתוף כלל קהילת בית הספר וכדומה. יעדים או מתווה ברורים יותר גם יסייעו לבית הספר לפקח על הנעשה בהקשר זה ולעקוב אחר מגמות שינוי לאורך זמן.
- ❖ מערך תיעוד ובקרה: מומלץ להקנות כלים ולמקד תשומת לב בתיעוד, בפקוח ובבקרה על מערך היישום, ובתוך כך לפתח כלים לשם הערכת ההשפעות הנתפסות עבור תלמידים נוסף על הערכת הבגרות הפנימית שלהם בידי המורים. כל אלה דורשים הצעה של כלים אופרטיביים יותר מצד מובילי התכנית. תיעוד נתפס כאחת מאבני הדרך לביצוע מוצלח של התכנית. הוא יכול לסייע במעקב עתידי פנים בית ספרי אחר הביצוע, הלמידה הארגונית ובחשיבה על הכנסת שיפורים. עם זאת נמצא כי התיעוד חסר, ועל כן הקמת מערך תיעוד בבתי הספר עשויה לתרום בהיבט זה. המלצה להוביל תהליך משוב ובקרה עלתה גם כהמלצה מהשטח על ידי המנהלים שהשיבו לשאלונים.

- ❖ מיפוי הקיים לעומת החדש: מומלץ לעודד את בתי הספר למפות את הקיים לעומת החדש. זאת על מנת להימנע מסכנה אפשרית של עשיית מה שנעשה עד כה בשם חדש של "חינוך ערכי" במקום להכניס שינוי ושיפור משמעותיים.
- ❖ עירוב המנהלים בבחירת הערכים: לאור הממצא שלפיו מנהלים מדווחים שהם פחות שותפים לתהליכי בחירת הערכים או כתיבת התכניות בבתי הספר, אנו מציעים למצוא דרכים לערב את המנהלים בתהליכים אלה באופן נרחב יותר, כדי לחזק ולעגן את השפעותיהם.

לצורך העבודה עם התלמידים

- על מנת לחולל מניפת השפעה רחבה יותר בקרב תלמידים אנו ממליצים על המהלכים הבאים:
- ❖ להדגיש עבור המנהלים מהו ערך ומה אינו ערך, אלא פעולה או אמצעי וכדומה, גם אם מדובר ב"דבר טוב", למשל חקר, שיח וכו'.
- ❖ לצורך העבודה עם התלמידים ליצור הבחנה בין עמדה פוליטית ובין ערך. יש לשקול להתייחס להיבט זה במתן כלים לצוותים לתהליכי הבירור.
- ❖ לעודד את בתי הספר להעמיק בדיונים הערכיים באמצעות דגש על חשיבה ביקורתית, שאלת שאלות, ערעור על המובן מאליו והתייחסות למגוון נקודות מבט ודעות.

ברמה המערכתית-ארגונית

כדי להבטיח מידה רבה יותר של השגת תוצאות משמעותיות בפעילות על פי רוח התכנית ועל מנת לצמצם את תחושת עומס היתר שיוצר יישומה בבתי הספר אנו מציעים לשלב בתהליך את הפעולות הבאות:

כללי

- ❖ בנקודת זמן זו לשקול מה הכרחי לקיומה של התכנית ומה מתוך המפורט ביסודות התכנית אינו הכרחי, במה בתי הספר יכולים לעמוד ובמה הם אינם יכולים לעמוד, ובהתאם לכך להבנות מערך מוגדר לפיקוח.
- ❖ לקיים דיון בשאלה האם נכון לכוון את בתי הספר להתמקדות במספר מצומצם של ערכים, שייתכן שלא יתאים לכלל תחומי הדעת או למורים המתווכים אותו? האם לא כדאי לשקול לתת חשיבות לפיתוח הכלים לשילוב הערכים ולעצם קיום התהליך לבירור ערכי ולאפשר חופש מסוים למורים או לאפשר ברירה מתוך מגוון ערכים?
- ❖ לתת את הדעת על בחירה בדרכים המיטביות להכנסה של התכנית לבתי ספר שאינם מחויבים לתחום החינוך הערכי ולשלבי גיל ולמקצועות שהמורים בהם אינם מחוברים אליו – ולשם כך ליצור מנגנונים וכלים שיאפשרו להצליח בהשגת מטרה זו. זאת כדי להתמודד עם

אפקט צפוי של 'תקרת זכוכית' – יישום רק בבתי הספר שיש להם עניין מוקדם בתכנית. אחד המנגנונים שיכולים לחבר מורים לתהליך עשוי להיות חוויה אישית והתנסות אישית שלהם בתהליך בירור ערכי שמאפשר פירוק התהליך למרכיביו והבנה של מהות התהליך ותרומתו לכלל בית הספר. כן יש לתמוך בצוותים המתנגדים לתכנית או המתקשים ביישומה ולהעניק להם מרחב להביע את הקשיים שבהם הם נתקלים בתחומי הלימוד שלהם על מנת להציע פתרונות מותאמים.

- ❖ להביא לחשיבה של מנהלים על התכנית. רעיון זה עלה כהמלצה מהשטח על ידי המורים שהשיבו לשאלונים.
- ❖ לבצע עבודה משולבת בהיקף רחב עם המזכירות הפדגוגית והפיקוח לשם הרחבת מינוף היכולת להשפיע על שילוב במקצועות הלימוד.
- ❖ להגדיר באופן ברור יותר את יעדי ההתרחבות והגדילה של התכנית ברמה הבית ספרית.
- ❖ לשקול תגמול תפקיד הרכז הבית ספרי לקידום התהליך והתכנית. תגמול למורים וכן דרישה להקצאת שעות רבות יותר לתכנית עלו גם כהמלצות מהשטח ממנהלים ומורים שהשיבו לשאלונים.

חשיבה תוצאתית

- ❖ לחדד את נראות השינוי לא רק בהיבט התהליכי: שילוב ערכים, שיום, אלא גם בתוצאת מדידות ובשילוב בפועל של ערכים בהיקף רחב בתחומי לימוד.
- ❖ לעודד אמירה משמעותית בהיבט של **הערכה חלופית** כדי לקדם שילוב ערכים בנושאים הנלמדים לבגרות (וכן בנושאים מדעיים). במסגרת האפשרות לבגרות פנימית לאפשר כלים חלופיים להערכת למידה והישגים, כאלה שייקחו בחשבון גם היבטים ערכיים משולבי דיסציפלינה. (למשל מטלות ביצוע שמחייבות גם התייחסות לשאלות ערכיות).
- ❖ להציע לבתי הספר סל כלים למדידה פנימית ובקרה על התהליכים - פיתוח מדדי הערכה להצלחת הטמעת ערכים בתחומי הדעת וכן לשיפור הישגים יסייע לבתי הספר לבחון את תפוקות התכנית, לברר באיזו מידה היא חלחלה לתודעה של המורים, התלמידים וההורים, ולהתאימה באופן מדויק יותר להקשר הייחודי הבית ספרי.
- ❖ בתהליכי פיתוח התכנית לקבוע יעדים מדידים שבפיתוחם תהייה התחשבות גם בהבדלים בין המגזרים - בפרט המגזר דובר הערבית, שמשתתף בתכנית באופן חלקי ולדברי המובילים טרם נעשו התאמות לתכנים שידונו בו, וכן במגזר הדתי שבו פועלת תכנית דומה מזה מספר שנים, ועל כן בתי הספר בו מתקשים לזהות את ההבדל בין התכניות.

ליווי

- ❖ להעניק ליווי ארוך טווח שיתמוך בשילוב הערכים בפדגוגיה באופן מעמיק, לצד פיקוח ולצד הטמעה של ההיבט הערכי בממדים נוספים בבית הספר ובעשייה הבית ספרית. בהעמדתו של ליווי כזה יהיה כדי לצמצם את חששות המובילים בבתי הספר להצטרף לתכנית.
 - ❖ להעניק יותר ליווי והדרכה למורים, ובכלל זה הדרכה של הדגמת עמיתים. צורך זה עלה גם כהמלצה מהשטח מהמורים והמנהלים שהשיבו לשאלונים.
 - ❖ להוביל ליווי של המורים בתחומים הדיסציפלינאריים. צורך זה עלה כהמלצה מהשטח על ידי מורים שהשיבו לשאלונים.
 - ❖ יש בתי ספר שחשו שהצליחו ליישם טוב יותר את התכנית בזכות ליווי חיצוני. על כן יש לשקול לשלב יעוץ מסוג זה הניתן לבית הספר (לעתים במסגרת השתתפות בתכנית אחרת או בעקבות בחירת המנהל) במשאבים המיועדים לליווי בתכנית.
 - ❖ קיים צורך בהשתלמויות מוסדרות הן להפצת רוח התכנית בקרב הצוותים, הן לשם מתן כלים לפיתוח מערכים לשילוב ערכים במקצועות והן בתחומים דיסציפלינאריים ייחודיים.
- שתי ההמלצות הבאות מתייחסות לעומס שחווים המורים בבואם ליישם את התכנית בבית ספרם, בהנחה ששילובה בתכניות וכיווני פעולה אחרים יפחיתו מהעומס.**
- ❖ לשקול את השילוב בין תכניות כמו חינוך חברתי ולמידה משמעותית, בהיבט של ליווי, איגום משאבים והפחתת עומס על הצוותים הפדגוגיים, על מנת ששתי התכניות יקדמו יעדים משותפים בבתי הספר וכדי לצמצם את הבלבול הקיים בקרב צוותי בתי הספר בין תכניות אלו. שילוב כזה עשוי להקל על החוסר במשאבי זמן הפנויים להשקעה בפיתוחה ולסייע בהטמעה משמעותית ועמוקה יותר של תהליכי למידה משמעותית לצד הטעמת ערכים בתחומי הדעת השונים.
 - ❖ ליצור חיבור משמעותי יותר של התכנית לחינוך ערכי לתכנית ההתפתחות האישית והמעורבות החברתית (שהחליפה בתשע"ה את ה"בגרות החברתית"). חשוב ששתי תכניות אלה לא יישארו כתכניות נבדלות, אלא ישרתו זו את זו, יפעלו בתמיכה הדדית ומתוך סינרגיה באמצעות חשיבה משותפת של מובילי שתי התכניות.
 - ❖ לאור העובדה ש-19% מהמנהלים ו-15% מהמורים סבורים כי משאבי תכניות הרפורמה, אופק חדשו/עוז לתמורה, אינם מנוצלים לטובת התכנית, מומלץ לשקול דרכים לניצול טוב יותר של משאב זה לצורך קידום התכנית.

רישות, שותפויות והעברת מידע

- ❖ ליצור מאגר נגיש למורים של מערכי שיעור משלבי ערכים לפי מקצועות.
- ❖ לפתוח פורום אינטרנטי למורים במקצועות שונים שיאפשר שיתוף בחומרי למידה אותם יצרו, החלפת דעות והתייעצות ביישום התפיסה לקידום חינוך ערכי.
- ❖ ליצור חיבור משמעותי יותר של מפקחים דיסציפלינאריים לתכנית באמצעות הכשרות ומסרים ארגוניים. זאת על מנת לאפשר למורים, ובייחוד בחטיבה העליונה, לחוש שיש תמיכה לרעיונותיהם לשילוב הערכי וליצור דחיפה לכך גם מצד הפיקוח.
- ❖ לעודד יצירתן של **רשתות בתי ספר שעוסקים בתחומים ערכיים** דומים לצורך העברת ידע והטמעתו, וזאת כדי להתמודד עם הקושי בפיתוח חומרים ועם תחושת ההצפה עמה מתמודדים המורים.
- ❖ למסד את הקשר עם מנהלי המחוז ואת מעורבות המפמ"רים כחלק מהליווי הסדיר (ליווי פיקוח, מעורבות, מפמ"רים וכדומה) הניתן בבתי הספר במסגרת התכנית. זאת על מנת לסייע למובילי התכנית במיפוי השלבים שבהם נמצאים בתי הספר, ביישום התכנית ובפרט במתן מענה לצרכים העולים בבתי הספר, בהתאם להתקדמותם בשילוב ערכים בתחומי ידע נוספים, בפיתוח תהליכי הערכה חלופית ובחתימה להעמקת השיח הערכי בכיתות.

להבטחת קיימות התכנית

- ❖ לספק תמיכה מטעם המשרד לאורך תקופה ממושכת ומשמעותית של מספר שנים, שתכלול ליווי צמוד לתהליכי ההטמעה של שילוב הערכים בפדגוגיה כדי שיוכלו להיעשות באופן מעמיק. ליווי זה יתמוך גם בעבודה המערכתית, לצד פיקוח ולצד הטמעה של ההיבט הערכי בממדים נוספים בבית הספר ובעשייה הבית ספרית.
- ❖ להגדיר את תפקיד רכז התכנית באופן ברור ולשקול מיסוד התפקיד וגיבוי בתגמול, זאת כדי לקדם את המשך פיתוחה של התכנית גם עם התקדמותה לאורך השנים, הודות למחויבות שתועצם מעצם הגדרת תפקיד הרכז. הגדרת התפקיד תיצור אחדות מערכתית ותיתן לרכז לגיטימציה לפעול בבית הספר בגיבוי מדיניות המטה ולסייע בניהול, הובלה ומעקב אחר התקדמות התכנית בבתי הספר.
- ❖ לקדם בניית תכנית רב-שנתית שתבטיח המשכיות העבודה לאורך שנים.
- ❖ לבחון לעומק את תרומת השילוב של תכנית הלמידה המשמעותית והתכנית לקידום תפיסה מערכתית לחינוך ערכי על מנת לקדם את מטרות החינוך הערכי בהיבט זה, לצד קיום תהליכי למידה משמעותיים.
- ❖ לחשוף את התכנית בפני מנהלי אגפי החינוך ברשויות המקומיות ולעודד אותם לחבור אליה כדי להגדיל את סיכויי הקיימות שלה וכדי לסייע לקדם את היבטיה המערכתיים.

נספחים

טבלה א' – דגימת בתי הספר לפי סוג בית הספר וותק בתכנית

סוג בית הספר			ותק בתכנית	
שנה ראשונה	שנה שנייה	שנה שלישית		
4	1 (ממחוז ת"א)		בתי ספר יסודיים שש שנתיים	
1		2	חטיבות ביניים	
1	6	1	תיכון שש שנתי	
2		1	חטיבה עליונה	
8	7	4	סה"כ	

טבלה ב' – מיפוי בתי הספר שבהם נערכו ראיונות קבוצתיים עם תלמידים, מתוך בתי הספר בתכנית

מספר המשתתפים בריאיון	המקצוע הנלמד שעליו מראיינים	שכבת גיל של המרואיינים	מגזר	מחוז	בית ספר
5 (3 בנות ו-2 בנים)	שיעור תנ"ך שנצפה, וכללי	י'	ממלכתי	דרום	3
10 (5 בנות ו-5 בנים)	כללי: מגוון מקצועות שבהם מתקיים שילוב של ערכים	ג'-ו'	ממלכתי	מרכז	7
4 (2 בנות ו-2 בנים)	כללי: מגוון מקצועות שבהם מתקיים שילוב של ערכים	ט'	ממלכתי	ת"א	9
4 ב-2 ראיונות זוגיים (בן אחד ו-3 בנות)	שיעור מדעים שנצפה, וכללי	ח' ו-ט'	ממלכתי	מרכז	10
5 (בת אחת ו-4 בנים)	שיעור ספרות שנצפה, וכללי	י'	ממלכתי	ת"א	11
2 (בן ובת)	כללי: מגוון מקצועות שבהם מתקיים שילוב של ערכים	י'	ממלכתי	מרכז	13
3 (בן אחד ו-2 בנות)	כללי: מגוון מקצועות שבהם מתקיים שילוב של ערכים	ט'	ממלכתי/התיישבותי	התיישבותי	14
	אזרחות	י"א	ממלכתי	צפון	15

טבלה ג' – מיפוי בתי הספר שבהם נערכו תצפיות, מתוך בתי הספר בתכנית

שם	מחוז	זרם חינוך / מגזר	שכבת גיל	דיסציפלינה
3	דרום	ממלכתי / דובר עברית	י'	תנ"ך
5	מנח"י	ממלכתי / דובר עברית	ב'	שפה – עברית
7	מרכז	ממלכתי / דובר עברית	ב'-ג'	שיעור אינטרדיסציפלינרי (שפה – חשבון – כישורי חיים)
8	מרכז	ממלכתי / דובר עברית	י'	מחשבת ישראל
9	תל אביב	ממלכתי / דובר עברית	ט'	משפט עברי
10	מרכז	ממלכתי / דובר עברית	ט'	מדעים (ביולוגיה)
11	תל אביב	ממלכתי / דובר עברית	י'	ספרות
12	תל אביב	ממלכתי / דובר עברית	ג'	תנ"ך
14	התיישבותי	ממלכתי / דובר עברית	ז'	לימודי ארץ ישראל
15	צפון	ממלכתי / דובר עברית	י"א	ספרות

טבלה ד': סוגים ורמות של למידה ערכית, כפי שבאו לידי ביטוי בראיונות התלמידים

15	14	13	11	10	9	7	* 3	בית ספר	סוג ורמת למידה
V	V	V	V	V	V	V	V		ידע על ערכים (יכולת לזהות ולתאר למידה שהיה בה היבט ערכי, ולשיים את הערכים שעסקו בהם)
V	V	V	V	V	V	V	X		הבנה של ערכים ספציפיים (יכולת להגדיר את משמעות הערך במילים של התלמיד, ו/או לתאר את יישומו וכדומה)
V	V	V	V	V	V	V	V		הפנמה ויישום (ביטוי של חיבור אישי לערך/ים שגלמדו בבית הספר, דיווח על שינוי עמדות או על שינוי התנהגות בעקבות למידה ערכית)
V	X	****V	X	***V	V	**X	V		ביטויים של פיתוח חשיבה ביקורתית בנוגע לערכים
V	V	V	V	V	V	V	X		רמה 1- הכרה בריבוי דעות
V	X	V	V	V	V		X		רמה 2- מודעות לריבוי משמעויות של ערכים (לקבוצות שונות, בהקשרים שונים, וכדומה)
V	X	V	X	X	V	V	X		רמה 3- תובנות מטה-קוגניטיביות על האופי/מטרות של החינוך הערכי הבית ספרי
									שלוש רמות של התייחסות והכלה של מורכבות של ערכים ו/או של החינוך הערכי

* ריאיון זה היה קצר בשל מגבלות לוגיסטיות של בית הספר

** ילדים צעירים, בשיחה פחות בא לידי ביטוי נושא המורכבות והביקורתיות בעת הדיון בערך

מסוים.

*** חלק מהתלמידים (שכבה ט')

**** בלט בעת דיון על ערך דמוקרטיה וקבלת האחר. ניתן היה לראות שהתלמידה מסוגלת

להציג ראייה של מורכבות הערך.

טבלה ה': דוגמאות לסוגים ורמות של למידה, כפי שבאו לידי ביטוי בראיונות תלמידים

דוגמה לביטויים של ממדים שונים מתוך שיחה עם תלמידי כיתה ט'	דוגמה לביטויים של ממדים שונים מתוך שיחה עם תלמידות כיתה ח'	דוגמה סוג ורמת למידה
"בהיסטוריה למדנו על ארכאונים אנצ'ניס, כמו ה-KKK בארה"ב, וארכאונים אחרים" "בשיעור חינוך, למדנו על מה זה לא פייר. מתוך הדיון הסקנו שזה שילוב של הוונות וסוויזן"	"היה לנו בעברית שיעור על מנהיגות. למדנו שמנהיג צריך לדעת להקשיב, להיות כנה, אמת, לחשוב לפני שהוא עושה"	ידע על ערכים (יכולת לזהות ולתאר למידה שהיה בה היבט ערכי, ולשיים את הערכים שעסקו בהם)
"ערך הכבוד הוא ערך חשוב לי. זה אומר לא לזלזל בקני אדם, לא לשנוא... זה כולל מהדברים הקטנים לאדולפס. זה גם לתת לאתי'ופים את המקום שלהם בחברה, וזה גם לא להאיד לאישהי "את רצה כמו בת"	"הערך של מוסריות חשוב לי. זה בן אדם שלא עוקץ את החוקים. הוא יודע מה הוא עושה, ולא עושה דברים סתם"	הבנה של ערכים ספציפיים (יכולת להגדיר את משמעות הערך במילים של התלמיד, ו/או לתאר את יישומו, וכדומה)
"אחרי שראינו בכיתה סרט על ארכאונים אנצ'ניס בארה"ב, ומה שהם עשו לשחורים שט, יצא לי להעיר אידיים על דברים שהם עשו" "אני יותר מודע לסביבה שלי ולאנשים שנקוקים לעזרה, ואני לא מתעלם מזה כמו בעבר"	"הערך של מנהיגות משתנה כל הזמן בחיים שלי. אני רואה את עצמי כמנהיגה של האחיות שלי. אני צריכה לדעת מה אני צריכה לעשות עם כל אחת בשאני אחראית עליהן: מה מתאים לכל אחת, להתחלק שווה בשווה, ואני צריכה להיות מסוגלת לשלוט עליהן"	הפנמה ויישום (ביטוי של חיבור אישי לערכים שנלמדו בבית הספר, דיווח על שינוי עמדות או התנהגות בעקבות למידה ערכית)
"למדנו לנתח שח פוליטי, לראות איך פוליטיקאים מצביעים מסרים סמויים ומסתמשים בחיילים כאמצעי כטורי. אנחנו גם יכולים להבין יותר דעות שונות, ומה עומד מאחוריהן, ומה ההשלכות שלהן, מעבר לראות הסיסמאות"		ביטויים של פיתוח חשיבה ביקורתית בנוגע לערכים
		רמה 1- הכרה בריבוי דעות
	"יש סוגים שונים של מנהיגים, ודרכים שונות"	רמה 2- מודעות לריבוי משמעויות של

דוגמה		דוגמה לביטויים של ממדים שונים מתוך שיחה עם תלמידות כיתה ח'	דוגמה לביטויים של ממדים שונים מתוך שיחה עם כיתה ט'
סוג ורמת למידה	מורכבות של ערכים ו/או של החינוך הערכי	ערכים (לקבוצות שונות, בהקשרים שונים, וכדומה)	להנהיג. לא כולט הט אותו דבר. ולא כל המנהיגים עושים דברים טובים, יש גם מנהיגים רעים"
	רמה 3- תובנות מטה-קוגניטיביות על האופי/מטרות של החינוך הערכי הבית ספרי		"חייבו אותנו לחשוב על דעות אחרות שלנו... בית הספר הזה כל הזמן מנסה לכוון אותנו לחשוב על עוד נקודות מהט".

טבלה ו': סיכום מיפוי תצפיות בשיעורים משלבי ערכים: מקצוע, שכבת גיל, מיקוד ערכי של בית הספר והערכים שבהם עסק השיעור, מתוך בתי הספר שבהם צפינו

	מקצוע	שכבת גיל	מיקוד ערכי של בית הספר	באילו ערכים עוסקים בשיעור שנצפה
3	תנ"ך	י'	מיקוד ערכי לכיתה י': אחריות אישית, עזרה לזולת, כבוד האדם, התנדבות	אין מיקוד בערכים מסוימים מגוון ערכים (כבוד לזולת, שוויון בפני החוק, יושר, הגינות, אמירת אמת, התחשבות בזולת)
5	עברית/שפה	ב'	אחריות כמגלמת ערכים רבים	אחריות אישית על הסביבה הקרובה (ניקיון, וכדומה)
7	עברית/שפה חשבון כישורי חיים (רב-תחומי)	ב'-ג'	מנהיגות	אחריות אישית עצמאות (כהיבטים של הערך הבית ספרי של מנהיגות)
8	מחשבת ישראל	י'	נתינה	ערבות/מעורבות חברתית התנדבות
9	משפט עברי	ט'	אהבת המדינה	אכפתיות ועזרה לזולת
10	מדעים (ביולוגיה)	ט'	אין	אין מיקוד בערכים מסוימים מגוון ערכים
11	ספרות	י'	אין	כבוד
12	תנ"ך	ג'	אחריות כמגלמת ערכים רבים	אין מיקוד בערכים מסוימים מגוון ערכים ממפתח הלב ואחרים
14	לימודי א"י	ז'	מצוינות, אהבת הארץ, כבוד האדם	שמירת הטבע, בטיחות של טייסים, ביטחון המדינה
15	ספרות	י"א	אהבה, אחריות וכבוד	הכרת האחר וכבוד לאחר

טבלה ז': סיכום רמת התוכן בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים: מהות המשימה הערכית בשיעור, מתכונת העבודה, התוצר, עזרים, מתוך בתי הספר בהם צפינו

מה המשימה הערכית בשיעור	מתכונת העבודה	סוג התוצר בפועל של התלמידים	עזרים מיוחדים (מעבר לטקסטים וחברות לימוד)
3	ניתוח פסוקים מהתנ"ך בהתייחס לערכים שעולים מהם	דיון בהובלת המורה (המורה שואלת שאלה, התלמידים עונים)	המללה
5	ניתוח תמונות בהתייחס לערך של שמירה על הסביבה. התלמידים התבקשו לזהות פער בין האידיאל הערכי לבין המציאות שבתמונות, ולהציע פתרונות	דיון בהובלת המורה קצת כתיבה עבודה ביחידים	המללה קצת כתיבה
7	לתרגל התנהלות ב"חנות" לאור הערכים הנ"ל	סימולציה ביחידים בהובלת מנחה	סימולציה של התנהלות בחנות. קצת רפלקסיה על ההתנהלות
8	ניתוח טקסטים (עכשוויים ומהמסורת היהודית) בהתייחס להיבטים ערכיים שעולים מהם	דיון בהובלת המורה (המורה שואלת שאלה, התלמידים עונים) עבודה קצרה ביחידים	המללה השבה בכתב על מספר שאלות
9	דיון על פסיקת הרמב"ם "אל תעמוד על דם רעך"	דיון בהובלת המורה (המורה שואלת שאלה, התלמידים עונים)	המללה
10	זיהוי ודיון בדילמות ערכיות	עבודה בקבוצות הצגה מול הכיתה	המללה הצגה מול הכיתה של מסקנותיו של דיון קבוצתי
11	ניתוח טקסט ספרותי בהתייחס לערך הכבוד כפי שהוא משתקף בו	דיון בהובלת המורה (המורה שואלת שאלה, התלמידים עונים)	המללה
12	לימוד של פרשיות מהתורה, וניתוחן בהתייחס לערכים שעולים מהן	דיון בהובלת המורה (המורה שואלת שאלות, התלמידים עונים) עבודה קצרה ביחידים	המללה השבה בכתב למספר שאלות
14	זיהוי של דילמה ערכית העולה מתוך החומר הלימודי	עבודה ביחידים ובמליאה	המלה

מה המשימה הערכית בשיעור	מתכונת העבודה	סוג התוצר בפועל של התלמידים	עזרים מיוחדים (מעבר לטקסטים וחוברות לימוד)
	דיון במליאה בהובלת המורה	השבה בכתב על מספר שאלות	
15	קריאה דמומה, הקראה מול הכיתה ודיון	המללה	אין

טבלה ח': סיכום רמות השילוב בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים: מעורבות התלמידים ובאיזו מידה קשורות המשימה הערכית והמשימה בתחום הלימוד, מתוך בתי הספר שבהם צפינו

באיזו מידה ואיך קשורות המשימה הערכית והמשימה בתחום הלימוד		כמה משועממים ולא קשורים	כמה מהתלמידים מעורבים ממש	
איך קשורות המשימה הערכית והלימודית	באיזו מידה			
הזיהוי והדיון על ערכים נערך תוך כדי למידת פסוקים מהתנ"ך לפי תכנית הלימודים	רבה מאוד	מעטים	כמחצית	3
השיעור התמקד בדיון הערכי. יחד עם זאת, המורה שמה דגש גם על ניסוח ושימוש נכון בשפה, כמו גם על משימות פורמאליות אחרות בתחום הדעת (כתיבת משפטים, סיכום של השיעור)	רבה	מעטים	מרבית התלמידים	5
הסימולציה ב"חנות" זימנה תרגול גם של פעולות חשבון, של ביטוי בעל פה ושל חשיבה על יישום ערכים (מה הפעולות שעושה ילד אחראי בחנות)	רבה מאוד	מעטים	מרבית התלמידים	7
הדיון על ערכי המעורבות החברתית, נתינה והתנדבות עלה באופן טבעי מנושא הלימוד במקצוע שהוא "שמונה מעלות בצדקה" של הרמב"ם	רבה מאוד	מעטים	מרבית התלמידים	8
הדיון על ערכי האכפתיות ועזרה לזולת נערך במסגרת למידת פסיקה במשפט העברי (שהיוותה את הנושא בתחום הדעת), לפי תכנית הלימודים	רבה מאוד	מעטים	כרבע	9
נושא הלימוד בתחום הדעת היה גנטיקה, שנלמדת כחלק מתכנית הלימודים. הדיון על ערכים (ביו-אתיקה ודילמות ערכיות) נערך כחלק מהלמידה של הנושא המדעי הזה וביחס אליו	רבה מאוד	מעטים	מרבית התלמידים	10
הדיון על ערך הכבוד נעשה במסגרת לימוד מחזה מתוך תכנית הלימודים בספרות החיבור היה טבעי	רבה מאוד	מעטים	כרבע	11
הזיהוי והדיון על ערכים נערך תוך כדי למידת פרשיות מהתנ"ך לפי תכנית הלימודים	רבה מאוד	מעטים	מרבית התלמידים	12
נושא הלימוד בתחום הדעת היה נדידת הציפורים דרך שטחי ישראל. הצגת הנושא מזווית ההתמודדות של חיל האוויר עם התופעה הזו, אפשרה לדבר על התנגשות בין ערכים באופן טבעי וקשור לנושא הלימוד.	רבה מאוד	כרבע	כרבע	14
המשימה הלימודית הייתה להתכונן ללמידתו של הספר "חצוצרה בוואדי", ניתוח שירי מולדת שנכתבו על ידי יהודים וערבי	רבה מאוד	אף אחד	כולם	15

באיזו מידה ואיך קשורות המשימה הערכית והמשימה בתחום הלימוד		כמה משועממים ולא קשורים	כמה מהתלמידים מעורבים ממש	
איך קשורות המשימה הערכית והלימודית	באיזו מידה			
מתחבר לשאלת הסיפור, של הזיקה שמבטאים שני העמים זה לזה ולמקום ולקושי ליצור הפרדת גבולות				

טבלה ט': סיכום עומק הלמידה בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים - 1: עומק הדיון שמוביל המורה ושמקיימים התלמידים, מתוך בתי הספר שבהם צפינו

מידת עומק ¹ הדיון של התלמידים ודוגמאות		מידת עומק ¹ הדיון שמוביל/ה המורה ודוגמאות לשאלות שלו/ה		
דוגמאות	מידת עומק ² הדיון	דוגמה לשאלות	מידת עומק ² הדיון	
לא עמוקה במיוחד. למשל, התלמידים מסבירים שהפסוק "בפני עיוור לא תשים מכשול" מתייחס לא רק לעיוור. ילדים מספרים שהם מתנדבים במד"א. ילדים משיבים על השאלה אם פסוק מציג חוק או ערך. ילד מעלה את השאלה האם יש לכבד ערבי (בהקשר של "לא תונו את הגר" ו"ואהבת לרעך" אך הדיון שמתפתח דועך מהר מאוד. נותנים דוגמאות לכך שהם מתנהגים בהתאם לערכים המקראיים: "והדרת פני זקן" – זקנה עם סלים באוטובוס. ילדים מביאים דוגמאות נוספות על רלוונטיות של הפסוקים לימינו: הלנת שכר, קמחא דפסחא	בינונית	הדיון ממוקד בעיקר בידע ובהשוואה בין החוקים המקראיים לבין המצב הנוכחי דוגמאות לשאלות: מה מזכיר את 10 הדברות? האם מישוה עבד? האם מותר להלין היום שכר? האם חוק זה מתאים להיום? מה ההבדל בין "לא תיקום" ו"לא תיטור" והאם זה רלוונטי להיום? האם תעירו לחבר שעשה טעות (בהקשר של "הוכח תוכיח את עמיתך")	בינונית	3
התלמידים יודעים לזהות ערכים, לשיים אותם. לרוב הם מבטאים הזדהות עם הערכים הנידונים ללא ערעור עליהם או הצבעה על הסתייגויות/מורכבויות, אך הם גם יודעים להציע פתרונות מגוונים למצבים "לא תקינים", ומנהלים דיון ער על נקודת מתח אחת בעלת מורכבות ורלוונטיות עבורם: האם יש "להלשין" על חבר שלא לוקח אחריות? בדיון התלמידים בטאו מגוון דעות ונימקו אותן.	בינונית-רבה	המורה מזמנת את הדיון באמצעות תמונות שיש בהן מצבים "לא תקינים" שנגרמו בשל חוסר אחריות ואי-קיום ערכים (שקשורים לשמירה על הסביבה). רוב הדיון עוסק בזיהוי הערכים ובהדגשת חשיבותם. אך יש גם עיסוק בפתרונות מעשיים למצבים, ודיון דילמה די משמעותי עבור הגיל הזה (מחויבות לסביבה ולקיחת אחריות אישית, מול נאמנות וקשר לחברים). הדילמה האת זימנה דיון ער, עם ביטוי של דעות ועמדות שונות. שאלות לדוגמא: של מי האחריות למצב שיש בתמונה? איך זה פוגע בנו שאנחנו לא לוקחים אחריות? יש לכם דוגמאות של מצבים בחיים שלכם שאנשים לא לקחו אחריות? איך אפשר לפתור את המצבים הלא טובים? אם חבר שלנו הוא זה שלא לוקח אחריות, האם צריך להעיר לו או "להלשין" עליו?	בינונית-רבה	5
	לא		לא	7

מידת עומק ¹ הדיון של התלמידים ודוגמאות		מידת עומק ¹ הדיון שמובילה המורה ודוגמאות לשאלות שלו/ה	
דוגמאות	מידת עומק הדיון ²	דוגמה לשאלות	מידת עומק הדיון ²
	רלוונטי		רלוונטי
התלמידים נענים לכיוון שהמורה מכוונת אליו: מעורבות חברתית ופרויקט המחויבות האישית כתופעות חיוביות. אין ערעור על מה שנאמר, אין שאלות ואין ריבוי של עמדות ודעות, או התייחסות לנקודות מבט נוספות	בינונית	המורה נוטה להביע את דעתה בשיעור, ולכוון את הדיון לתמיכה בעמדה הערכית שבחרה (דרושות אחריות ומעורבות חברתית). שאלות: אילו מילים בשיר ששמעתם מצביעים על יחסי הגומלין בין הדמויות לבין החברה? איפה רואים תופעה של אסקפיזם בשיר? אתם מתנדבים בפרויקט "מחויבות אישית", האם אין כאן סתירה? אם זאת מחויבות, האם זה גם התנדבות? מה היו המטרות של משרד החינוך? איך הרמב"ם היה מדרג את סוגי הצדקה שברשימה?	8 בינונית
התלמידים מפגינים ידע ויכולת להבין טקסטים, לשיים ולהמשיג ערכים (לדוגמא: המורה שואל, "למה צריך לחוקק חוק כזה?" ותלמיד עונה: "ערבות חברתית, צריך להגיש עזרה"). אך התלמידים מספקים בעיקר תשובות קצרות לשאלות (שכיוונו לכך), לא ערערו על המוצג, לא הרחיבו או ביקשו להרחיב, לא שאלו שאלות ברמה גבוהה.	בינונית	הדיון על פסיקת הרמב"ם עסק רבות בהיבט הידע. הייתה התייחסות מסוימת של המורה לדילמה שהפסיקה מזמנת – מתי חייבים לסייע לזולת ומתי לא? אך בסך הכול לא היה מקום רב לדיון ביקורתי או מורכב. המורה שואל: מהי הפסיקה הזאת? למה צריך לתת עדות? מה הייתה השאלה שמופיעה בספרות השו"ת על הפסיקה הזאת?	9 בינונית
התלמידים זיהו סוגיות מורכבות בסיפורים/מקרים שקיבלו. בדיונים הקבוצתיים הועלו עמדות שונות, טיעונים שונים בעד ונגד פתרונות שונים של דילמות ביו-אתיות. למשל, בנוגע לשאלה האם צריך לערוך בדיקות גנטיות לקראת לידת ילדים, התלמידים התייחסו לא רק לסוגיית היחס אל אנשים בעלי מומים, אלא גם לשאלה של צדק חברתי (למי יש גישה לבדיקות מבחינת מודעות ויכולת כלכלית).	רבה	המורה מובילה לעומק רב. גם המקרים שהתלמידים קיבלו עוררו שאלות עומק, השאלות המנחות את הדיון הקבוצתי (איזו דילמה ניתן לזהות? אילו ערכים מתנגשים? העלו טיעונים בעד ונגד פתרונות שונים של הדילמה?) כיוונו את התלמידים לעסוק בסוגיות בעלות מורכבות. בהצגות מול הכיתה, המורה תרמה רבות להמשגה ולניסוח ברורים יותר של הדילמות, ואתגרה את התלמידים לתמוך בעמדות שלהם.	10 רבה
התלמידים בעיקר מגיבים לשאלות	בינונית	המורה מתבוננת יחד עם	11 בינונית-

מידת עומק ¹ הדיון שמובילה המורה ודוגמאות לשאלות שלו/ה		מידת עומק ¹ הדיון של התלמידים ודוגמאות	
מידת עומק ² הדיון	דוגמה לשאלות	מידת עומק ² הדיון	דוגמאות
רבה	התלמידים במקום של ערך הכבוד בחיים של דמויות במחזה. היא מכוונת במידה רבה ליחס השונה לכבוד של קבוצות שונות (נשים/גברים), ולהתנגשות בין החיפוש לכבוד לבין ערכים אחרים (כגון אמירת אמת). הדיון מכסה היבטים רבים של כבוד, אך המורה לא מכוונת את התלמידים להעמיק בתשובות שלהם, ואינה מעודדת לחשיבה ביקורתית ברמה גבוהה. שאלות לדוגמא: מה הדמות הזאת מחפשת? ("כבוד"). מה אנשים מסוגלים לעשות כדי להשיב את כבודם האבוד? האם כל הדרכים כשרות? איפה הכבוד של הדמות הנשית הזאת? היא הייתה מוכנה למכור את הגוף שלה, האם יש כאן כבוד עצמי?		המורה מבלי לפרט, להביא תימוכין לתשובות שלהם, מבלי להרחיב ולקשור קשרים בין הידע הזה לידע קודם או לידע מתחומים אחרים המורה: האם סחיטה זאת דרך לגיטימית להשבת כבוד? תלמיד: זאת שאלה... תלמיד: יש בזה משהו חיובי... מורה: בואו נחזור למשהו אחר...
רבה	שאלות המורה כיוונו לא רק לזיהוי ערכים מתוך הסיפורים ולשיומם. היא גם העלתה היבטים יותר מורכבים בנוגע לערכים, כגון האם ערכים הם תמיד חיוביים? האם הדבקות בערך מסוים היא תמיד חיובית?	רבה	ניכר שהתלמידים יודעים לזהות ערכים ולשייך אותם, ולנתח טקסטים בהתייחס לשאלות של ערכים ומוסר, ולהשליך על חייהם ועולמם האישיים. לדוגמא, כתשובה לשאלת המורה האם ערכים הם תמיד "טובים", תלמידים ענו שלא, שלערך יכולים להיות ביטויים חיוביים וגם שליליים. הם נתנו דוגמאות לכך: למשל, כשעם ישראל פעל באופן שיתופי לעשיית עגל זהב, ערך השיתוף קיבל אופי שאינו בהכרח חיובי, וכשילד מובילים חרם נגד ילד אחר, זה ביטוי שלילי של ערך המנהיגות.
בינונית	המורה מגדירה "דילמה", ומבקשת מהתלמידים לזהות: מה הדילמה שעולה מהסרט שצפו בו? מה הערכים שמתנגשים? (שמירת הטבע ובטיחות טייסים/ביטחון המדינה)? מה היה הפתרון של חיל האוויר?	בינונית	בהתאם לסוג השאלות, הם ענו תשובות פשוטות

מידת עומק ¹ הדיון של התלמידים ודוגמאות		מידת עומק ¹ הדיון שמובילה המורה ודוגמאות לשאלות שלו/ה	
דוגמאות	מידת עומק הדיון ²	דוגמה לשאלות	מידת עומק הדיון ²
		אך אין בחינה לעומק של הערכים, למה הם חשובים, או למי. גם לא הייתה בחינה של פתרונות אחרים אפשריים וכדומה.	
ראו לעיל	גבוהה	"מי לדעתכם כתב את השיר? מה המאפיינים שלו?" "מה אתם חושבים כעת כשאתם יודעים שערבי כתב את השיר הזה?" המורה בעיקר נותנת להם להתבטא ביחס למאפייני השיר ולהביע את דעתם על השיר	15 עמוקה

¹עומק: דיון הנוגע במורכבות, ריבוי נקודות מבט ופרשנויות, דיון וחשיבה ביקורתיים
²מידת עומק הדיון: רבה מאוד, רבה, בינונית, מעטה, לא רלוונטי

טבלה י': סיכום עומק הלמידה בתצפיות בשיעורים משלבי ערכים - 2: איכות ועומק הדיון, מידת העיבוד התיאורטי, הקוגניטיבי והרגשי, והתמודדות עם קונפליקט, מתוך בתי הספר שבהם צפינו

מידת האיכות ועומק הדיון ¹ הערכי	מידת איכות הדיון ²	פירוט	מידת העיבוד ברבדים התיאורטי/קוגניטיבי, הרגשי (דיבור על רגשות), וההתנהגותי (התייחסות ליישום ערכים/כוונות התנהגות של התלמידים)	האם היה בדיון גם קונפליקט, מהו, ואיך התמודדו עמו
3	בינונית	נערכה היכרות עם חוקים מקראיים רבים ונידונה הרלוונטיות שלהם לעולם התלמידים, אך לא הייתה הכוונה למורכבות בדיון, כגון הגבולות של קיום הערכים (האם הערך של כיבוד הגר משמעו שצריך לכבד ערבים בימינו?). או למשל, "לא תגנוב", אך האם תגנוב תרופה מצילת חיים כדי להציל את אביך הגוסס? המורה לא כיוון את הדיון לשם	רובד תיאורטי/קוגניטיבי וכוונות התנהגות	היה פוטנציאל אך המורה לא כיוון את הדיון לסוגיה שהייתה עשויה לעורר מחלוקת וקונפליקט
5	בינונית עד רבה	המורה הקפידה לשיים חלקים בדיון, כמו "ערך", ו"קונפליקט בין אידיאל ומציאות". היא גם הזמינה תלמידים להעלות מגוון פתרונות לקונפליקט, ולתת דוגמאות מהחיים שלהם מחוץ לבית הספר. נוסף על לכך, היה דיון על הדילמה בין הערך של אחריות אישית על הסביבה לבין ערך החברות: כשחבר לא ממלא את האחריות שלו לסביבה (למשל – כשהוא תורן ניקיון	שילוב של רובד תיאורטי/קוגניטיבי וכוונות התנהגות	היה קונפליקט בדיון על השאלה "האם להלשין על חבר שלא לוקח אחריות?". אך הדעות שבקונפליקט בוטאו בכבוד, והדיון הסתיים ללא הכרעה חד משמעית.

מידת האיכות ועומק הדיון ¹ הערכי	מידת איכות הדיון ²	פירוט	מידת העיבוד ברבדים התיאורטי/קוגניטיבי, הרגשי (דיבור על רגשות), וההתנהגותי (התייחסות ליישום ערכים/כוונות התנהגות של התלמידים)	האם היה בדיון גם קונפליקט, מהו, ואיך התמודדו עמו
		בכיתה), האם נכון "להלשין" עליו? בדיון הזה העלו התלמידים נקודות מבט שונות		
7	לא רלוונטי	השיעור לא עסק בדיון על ערכים, אלא בתרגול של התנהלות שמבטא ערכים מסוימים	עבדו בעיקר על הרובד ההתנהגותי עם מידה מסוימת של רפלקסיה	לא היה
8	בינונית	הדיון כיוון בעיקר לתמיכה (הטמעה) במעורבות חברתית, נתינה והתנדבות. לא זומנו נקודות מבט שונות או ביקורת וחשיבה על היבטים שונים של הערכים הנ"ל (למשל – האם ובאילו תנאים העבודה ההתנדבותית של התלמידים דוחקת אוכלוסיות חלשות משוק העבודה, או מורידה את התגמול על עיסוקים מסוימים), וכדומה	שילוב של דיון תיאורטי (ברובו) עם התייחסות לרגשות וכוונות התנהגות בהקשר של השאלה האם ולמה נכון לחייב תלמידי תיכון לתרום מזמנם 60 שעות במסגרת ה"מחויבות האישית", התבקשו התלמידים לשתף את הכיתה על חוויותיהם האישיות בפרויקט שבו השתתפו	היה פוטנציאל שהמורה קטעה בהבעת דעתה
9	בינונית	התלמידים קיבלו ידע רב על פסיקה מהמשפט העברי, וחיזוק של המורה להכרח להגיש עזרה לזולת. אך לא היה בכך כדי לזמן פיתוח של חשיבה קריטית, או התמודדות עם ריבוי דעות, מורכבות של	שילוב של דיון תיאורטי (ברובו) עם התייחסות לרגשות וכוונות התנהגות, בעיקר דיון תיאורטי/קוגניטיבי, עם נגיעה של עיבוד רגשי: בהקשר של השאלה למה אנשים לעתים נמנעים מלסייע לזולת – התייחסו לסיבות רגשיות, כגון פחד, גועל מזירות תאונה וכדומה,	לא היה

מידת האיכות ועומק הדין ¹ הערכי	מידת איכות הדין ²	פירוט	מידת העיבוד ברבדים התיאורטי/קוגניטיבי, הרגשי (דיבור על רגשות), וההתנהגותי (התייחסות ליישום ערכים/כוונות התנהגות של התלמידים)	האם היה בדיון גם קונפליקט, מהו, ואיך התמודדו עמו
		ערכים (פרט לכך שישנם מצבים שבהם לגיטימי לא לפעול לפי הערך)	ולדוגמאות מרגשות כאלה מחיי התלמידים. כמו כן עסק השיעור רבות בהכרח לסייע לזולת, והתלמידים הביעו כוונה להתנהג בהתאם	
10	רבה	התלמידים היו אקטיביים וחשבו באופן עצמאי רוב השיעור, הוצגו בפניהם מקרים שגילמו דילמות משמעותיות, המורה תרמה רבות להמשגה ולחידוד הדילמות, והצביעה על מורכבות. הייתה גם הבעה של עמדות שונות על ידי התלמידים, תוך כדי הנמקתן וביסוסן.	רובד תיאורטי/קוגניטיבי בלבד	היה קונפליקט שהוצג בפני הכיתה (עמדות שונות של תלמידים שונים בסוגיות רגישות), אך בשל קוצר הזמן הדברים לא הגיעו לידי מיצוי. ההכרעה הייתה שקיימות עמדות שונות ביחס לדילמות ושיש צורך לזהות מצבי דילמה בהקשר של ביו- טכנולוגיות ולהפעיל חשיבה אתית עמוקה לגביהן. דוגמא לקונפליקט שעלה בשיעור בין המצדדים בקדמה טכנולוגית שמביאה לשינויים במבנה המשפחה המסורתית, לבין המצדדים בשמירה על המבנה המשפחתי המסורתי. שני הצדדים הציגו טיעונים, התבקשו להסבירם, המורה חידדה ועזרה להמשיג את הדברים
11	בינונית עד רבה	הדיון היה ער ומעניין, והייתה הכוונה רבה של המורה לניתוח מקיף של ערך הכבוד והמורכבות של הביטויים החברתיים שלו. התשובות של התלמידים, השאלות המכוונות אומנם, היו לרוב	רובד תיאורטי/קוגניטיבי בלבד	לא היה

מידת האיכות ועומק הדיון ¹ הערכי	מידת איכות הדיון ²	פירוט	מידת העיבוד ברבדים התיאורטי/קוגניטיבי, הרגשי (דיבור על רגשות), והתנהגותי (התייחסות ליישום ערכים/כוונות התנהגות של התלמידים)	האם היה בדיון גם קונפליקט, מהו, ואיך התמודדו עמו
		סגורות, עם יחסית מעט מקום להעמקה בתשובות. בנוסף, לא התעוררו דעות שונות וחוסר הסכמה		
12	רבה	הדיון לא הסתכם בזיהוי ערכים מתוך טקסט/סיפור ובהצבעה על החשיבות שלהם (בגדר "הטמעה"). המורה כיוונה גם לעולמם של התלמידים, וגם למורכבות: האפשרות שדבקות בערכים מסוימים יכולה להתבטא בתוצרים שליליים. עבור שכבת הגיל הזאת	רובד תיאורטי/קוגניטיבי בלבד	לא היה
14	בינונית	לא היה דיון ביקורתי או דיון כלשהו על הערכים השונים שעלו (שמירת הטבע, ביטחון המדינה, בטיחות טייסים, אנושיות הצבא).	רובד תיאורטי/קוגניטיבי בלבד	לא היה
15	רבה מאוד	הדיון עבר מניתוח השערות של הילדים (את זה כתב מישהו שחי בחו"ל, את זה כתבה אישה וכו') לבין ניתוח הטקסט עצמו ולניתוח תחושותיהם של התלמידים, כגון הבעת רצון להכיר את הערבים	שילוב של דיון תיאורטי (ברובו) עם התייחסות לרגשות ולכוונות התנהגות	כן, קונפליקט בין עמדות ימניות ובין הבנה שגם הערבים חשים זיקה לארץ. לא היה צורך בהתמודדות, הייתה הכלה גם של הלומדים וגם של המורה של מורכבות העניין ולגיטימציה לכל דעה.

האם היה בדיון גם קונפליקט, מהו, ואיך התמודדו עמו	מידת העיבוד ברבדים התיאורטי/קוגניטיבי, הרגשי (דיבור על רגשות), וההתנהגותי (התייחסות ליישום ערכים/כוונות התנהגות של התלמידים)	מידת האיכות ועומק הדיון ¹ הערכי	
		פירוט	מידת איכות הדיון ²
		שגרים בסמוך או הבעת כאב על זה שיש להם תחושת זיקה כל כך דומה לזיקת התלמידים לגבי הארץ	

¹עומק: דיון הנוגע במורכבות, ריבוי נקודות מבט ופרשנויות, דיון וחשיבה ביקורתיים
²מידת עומק הדיון: רבה מאוד, רבה, בינונית, מעטה, לא רלוונטי