

מכון הנרייטה סאלד
המכון הארצי למחקר במדעי ההתנהגות

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים

לקראת פיתוח תכנית לימודים
בתורה שבעל-פה
לחטיבה העליונה בחינוך הממלכתי

מחקר הערכה

אדוה היס-יונס
שירה מלכא

ירושלים, תשס"ו – 2006

דוח מחקר מס' 273

פרסום מס' 768

הפרויקט בוצע עבור האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים,
המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך
לפי מכרז מס' 41/12.01 (מתן שירותים מקצועיים, טכניים ולוגיסטיים
לצורך הערכת תכניות לימודים ועזרי למידה/הוראה)

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין להעתיק או להפיץ פרסום זה או קטעים ממנו
בשום צורה ובשום אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני (לרבות צילום והקלטה)
ללא אישור בכתב ממשרד החינוך

סדר ועריכה במחשב: מכון הנרייטה סאלד

נדפס בדפוס "כתר", ירושלים

ירושלים, תשס"ו – 2006

תוכן העניינים

| | |
|----|--|
| 5 | פתח דבר |
| 7 | תקציר |
| 13 | פרק ראשון: מסגרת מחקר ההערכה |
| 13 | מבוא |
| 16 | מטרות המחקר |
| 17 | מתודולוגיה |
| 17 | א. כלי המחקר |
| 18 | ב. הליך המחקר |
| 18 | ג. עיבוד הנתונים |
| 20 | מסגרת הדגימה והמדגם |
| 21 | נתונים דמוגרפיים של משתתפי המדגם |
| 24 | פרק שני: ממצאים |
| 24 | שאלון למנהלת |
| 24 | א. שילוב לימודי התושב"ע בבתי הספר |
| 26 | ב. מטרות תכנית הלימודים החדשה |
| 29 | ג. עמדות המנהלים כלפי תכנית הלימודים בתושב"ע |
| 32 | ד. הדרכה והשתלמויות למורים |
| 33 | ה. הקשר בין לימודי תושב"ע בחטיבה העליונה לבין לימודי תושב"ע בחטיבת הביניים |
| 35 | ו. הערות |
| 36 | שאלון למורה |
| 36 | א. מטרות תכנית הלימודים החדשה |
| 39 | ב. עמדות כלפי תכנית הלימודים |
| 43 | ג. מוטיבציה ללימוד תושב"ע |
| 45 | ד. תכנית הלימודים – תכנים |
| 55 | ה. דרכי הוראה |
| 58 | ו. השתלמויות מורים |
| 58 | ז. שילוב לימודי התושב"ע |
| 59 | ח. הערות |
| 60 | שאלון לתלמיד/ה |
| 60 | א. לימוד תושב"ע לבגרות |
| 61 | ב. מטרות תכנית הלימודים החדשה |
| 62 | ג. עמדות כלפי תכנית הלימודים |
| 64 | ד. מוטיבציה ללימוד תושב"ע |
| 66 | ה. תכנית הלימודים – תכנים |

72..... דרכי הוראה

74..... הערות

75..... ניתוח משווה של הממצאים

83..... פרק שלישי: דיון וסיכום

90..... מקורות

נספחים

93..... נספח א: נתונים דמוגרפיים של משתתפי המדגם (לוחות 59-82)

103..... נספח ב: טעינות הפריטים בניתוחי הגורמים (לוחות 198-200)

106..... נספח ג: סיכום ראיונות העומק

111..... נספח ד: שאלון טלפוני למנהל בחטיבה העליונה

117..... נספח ה: שאלון טלפוני למורה ולרכז בחטיבה העליונה

126..... נספח ו: שאלון לתלמידי כיתה י"א בחטיבה העליונה

פתח דבר

באגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים הוקמה ועדת תכנית לימודים שמטרתה לפתח תכנית לימודים חדשה בתורה שבעל-פה. במקביל לעבודתה, הוחלט לבדוק את תכנית הלימודים הרשמית הקיימת. מכון סאלד התבקש על-ידי האגף לערוך מחקר הערכה בנושא, כדי לספק לחברי הוועדה מידע על אודות עמדותיהן של שלוש קבוצות היעד של התכנית – המנהלים, המורים והתלמידים, בכל הנוגע לתכנית הקיימת ולציפיותיהם מתכנית לימודים חדשה.

המחקר כלל ראיונות עומק עם בעלי תפקידים שונים, ובהם המפמ"רית ללימודי התושב"ע, מדריכים ארציים, מנהלי בתי ספר, רכזים ומורים לתושב"ע. בנוסף, במהלך שנת הלימודים תשס"ה הועברו שאלונים בקרב מדגם של מנהלי בתי ספר, רכזים ומורים לתושב"ע ותלמידים, ומטרתם הייתה לבדוק את עמדותיהם כלפי הוראת התושב"ע, בהתאם למטרות המחקר.

המחקר הוזמן ומומן על-ידי האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים במשרד החינוך, התרבות והספורט. את המחקר ליוותה ועדה מטעם האגף שעם חבריה נמנו: ד"ר צופיה יועד – סגנית מנהלת האגף, ד"ר נעה אבולעפיה – מרכזת מחקר, מר אלחנן נאה – מפקח תכנים ותכניות לימודים בתחום תושב"ע בחינוך הממלכתי וד"ר חגית די-נור – מפמ"רית ללימודי תושב"ע בחינוך הממלכתי.

אנו מבקשות להודות לכל המנהלים, הרכזים, המורים והתלמידים, שהקדישו מזמנם למילוי השאלונים. תודה מיוחדת שלוחה למנהלים ולמורים אשר פתחו בפנינו את בית ספרם והיו נכונים להתראיין בראיונות העומק וכן אפשרו להעביר את השאלונים לתלמידים. ברצוננו גם להודות למר שמעון גונן על עזרתו בשלבי המחקר הראשוניים ולעוזרת המחקר גבי סמדר סומך על עבודתה המקצועית, המעמיקה והדייקנית שתרמה רבות למחקר בכל שלביו.

אדוה היס-יונס

שירה מלכא

תקציר

רקע

תכנית הלימודים הרשמית בתורה שבעל-פה לחטיבה העליונה בחינוך הממלכתי פורסמה בשנת תשל"ח. מאז פרסומה, התרחשו שינויים חברתיים, פוליטיים וערכיים במדינת ישראל בכלל ובמערכת החינוך בפרט. כתוצאה מכך מינה בשנת 1991 שר החינוך דאז, מר זבולון המר, את "ועדת שנהר" לבדיקה של כלל לימודי היהדות בחינוך הממלכתי, ובהם לימודי התושב"ע. מסקנותיה של הוועדה פורסמו כעבור שלוש שנים וכללו שורה של שינויים הכרחיים בלימודי התושב"ע. עיקר השינויים שפורטו כללו את הצורך בהתאמת תכנית הלימודים לתלמיד בן ימינו. במקביל עלתה אף דרישה מן השטח לכתיבת תכנית לימודים חדשה. בעקבות כך, בחודש ינואר 2003 החלה ועדת התכנית לפתח תכנית לימודים חדשה בתושב"ע. כחלק מתהליך פיתוח התכנית החדשה מעוניין האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים במשרד החינוך לערוך מחקר הערכה, ואותו התבקש לבצע מכון סאלד. באמצעות המחקר ניתן יהיה להביא בפני ועדת התכנית מידע מעודכן על אודות השימוש בתכנית הלימודים הרשמית והשינויים הנדרשים על מנת להתאים אותה לצרכים הקיימים בשטח.

מטרות המחקר

מטרתו העיקרית של מחקר ההערכה הנוכחי היא לבדוק את עמדות הצרכנים השונים באשר לתכנית הלימודים בתושב"ע. לשם כך נבדקו שלושה היבטים מרכזיים: האחד, בירור נושא המוטיבציה ללימוד תושב"ע; השני, בירור המצב הקיים ובדיקת עמדות המנהלים, המורים והתלמידים כלפי התכנית הקיימת; והשלישי, בירור הצרכים והציפיות מתכנית לימודים חדשה. בהתאם לכך הוגדרו שאלות המחקר כדלקמן:

א. בדיקת המוטיבציה ללימוד המקצוע

1. מדוע מנהלים מלמדים או לא מלמדים תושב"ע בבית הספר?
2. מדוע התלמידים בוחרים ללמוד תושב"ע לבגרות או נמנעים מכך?

ב. בדיקת העמדות כלפי תכנית הלימודים הקיימת

1. באיזו מידה המורים מכירים את תכנית הלימודים הקיימת ובאיזו מידה היא מסייעת להם?
2. מהם ההיבטים החיוביים המרכזיים בתכנית הלימודים?
3. מהם הקשיים המרכזיים בלימודי התושב"ע?
4. מהם ההיבטים הטעונים שיפור בתכנית הלימודים?
5. נושאי הלימוד – באיזו מידה נלמדים הנושאים השונים ומהן עמדות המורים והתלמידים כלפיהם?

ג. בדיקת הציפיות מתכנית לימודים חדשה

1. מהן עמדות המנהלים, המורים והתלמידים באשר למטרות תכנית הלימודים החדשה כפי שהוצעו על-ידי ועדת התכנית?
2. אילו נושאים יש לכלול בתכנית הלימודים החדשה? אילו מן הנושאים הקיימים יש להשאיר, לשנות וכד'?
3. מהן ציפיות התלמידים מלימודי התושב"ע?
4. כיצד יש לבנות את תכנית הלימודים? – התייחסות למבנה הכללי ולאופן הצגת מקורות הלימוד.

כמו כן נבדקו כמה נושאים נוספים, ובהם תכנית לימודים בית-ספרית, עבודת חקר, הדרכה והשתלמויות למורים ודרכי הוראה.

כלי המחקר

בשלב הראשון של המחקר, נערכו **ראיונות עומק עם אנשי מפתח**, לשם פיתוח והכנת כלי המחקר. על סמך המידע שנאסף פותחו כלי המחקר האלה:

שאלון טלפוני למנהלים בבתי הספר: השאלון בודק את עמדות המנהלים לגבי היבטים שונים של לימודי התושב"ע. למשל, עמדות כלפי מטרות תכנית הלימודים, הסיבות ללמד או שלא ללמד תושב"ע בבית הספר, קשיים שבהם נתקלים המנהלים ושינויים שלדעתם נדרשים לשיפור תכנית הלימודים.

שאלון טלפוני לרכזים ולמורים לתושב"ע: השאלון מתמקד בעמדות המורים כלפי תכנית הלימודים, הנושאים הנלמדים, הסיבות שלדעתם משפיעות על התלמידים בבחירתם ללמוד תושב"ע לבגרות, הקשיים המרכזיים בהוראת התושב"ע והשינויים שלדעתם נדרשים על מנת לשפר את תכנית הלימודים, כגון חוות דעתם לגבי המבנה הרצוי לתכנית לימודים חדשה.

שאלון לתלמידים: השאלון מתמקד בבדיקה של עמדות התלמידים כלפי לימודי התושב"ע והנושאים הנלמדים במסגרתו. השאלון עוסק בבדיקת תהליך הבחירה במקצוע לבגרות ובסיבות המשפיעות על התלמידים לבחור או להימנע מלימודי התושב"ע, כמו גם בשינויים שלדעת התלמידים נדרשים על מנת להפוך את המקצוע למושך יותר עבורם.

עיקרי הממצאים

משתתפי המחקר

במחקר השתתפו סך הכול 66 מנהלים, 53 מורים ו-87 תלמידים. בקרב המנהלים, 37 (56.1%) מלמדים תושב"ע בבית ספרם ו-29 (43.9%) אינם מלמדים תושב"ע בבית ספרם. בקרב התלמידים, 57 (65.5%) לומדים תושב"ע לבגרות ו-30 (34.5%) אינם לומדים תושב"ע לבגרות.

א. מוטיבציה ללימוד תושב"ע

נושא המוטיבציה ללימוד תושב"ע נבדק בשני היבטים – המערכתי והאישי. בהיבט המערכתי נבדקו השיקולים אשר עמדו בבסיס החלטתם של מנהלים ללמד או שלא ללמד תושב"ע בבית ספרם, ובהיבט האישי נבדקו השיקולים של התלמידים בבחירת מקצוע התושב"ע כמגמה ללימודים לקראת בחינת בגרות, הן מנקודת מבטם של המורים והן מנקודת מבטם של התלמידים עצמם.

1. השיקולים ללימוד המקצוע בקרב המנהלים

השיקולים אשר השפיעו על המנהלים במידה הרבה ביותר ללמד תושב"ע לבגרות בבית ספרם הם מידת החשיבות שהם מעניקים ללימודי התושב"ע בחטיבה העליונה (ממוצע 5.2, מתוך 6) והימצאותו של מורה טוב ללימוד תושב"ע בבית הספר (ממוצע 5.1). לעומתם, המנהלים שאינם מלמדים תושב"ע בבית ספרם ציינו סיבות מערכתיות, כגון סדרי עדיפויות תקציביים ועומס בתחומי לימוד אחרים (ממוצעים 5.4 ו-5.0, בהתאמה) כסיבות המרכזיות העומדות בבסיס החלטתם שלא ללמד תושב"ע בבית ספרם.

2. השיקולים בבחירת המקצוע בקרב התלמידים

אשר לשיקולי התלמידים בבחירת מקצוע התושב"ע לבגרות, המורים סבורים כי הבולטים שבהם הם גילוי עניין במקצוע ותרומתו לחייהם בעתיד (34.0% מן התשובות), היות המקצוע קל ללימוד (19.1%) והימצאותו של מורה טוב ואהוב ללימוד תושב"ע (16.0%). הסיבות שלדעת המורים משפיעות על החלטת התלמידים להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות, כוללות רתיעה מהדת ומהחזרה בתשובה (28.1%), דימוי נמוך של המקצוע (24.7%) וחוסר ניסיון קודם בלימוד המקצוע בחטיבת הביניים (13.5%). בדומה למורים, גם התלמידים הלומדים תושב"ע לבגרות מנמקים את בחירתם זו בעיקר בשל העניין שהם מגלים במקצוע (23.8%) והיותו קל ללימוד (23.8%). עם זאת, התלמידים מנמקים את הימנעותם מלימוד תושב"ע לבגרות בדרך שונה מן המורים, וסיבותיהם הן מעשיות יותר ונובעות בעיקר מחוסר עניין במקצוע (37.5%) ומהעדפתם מקצועות אטרקטיביים יותר (32.5%).

ב. עמדות כלפי תכנית הלימודים הקיימת

1. היכרות עם תכנית הלימודים ומידת הסיוע שלה למורים

רוב המורים מכירים את תכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך (86.8%), בעוד שמקצתם (13.2%) מדווחים כי הם אינם מכירים אותה. מרבית המורים טענו כי תרומתה המרכזית של תכנית הלימודים עולה מהיבטיה המבניים (82.1%), ואילו 17.9% בלבד מן המורים התייחסו לתרומתם של ההיבטים הערכיים שלה.

2. היבטים חיוביים בתכנית הלימודים

הן המנהלים והן המורים מתייחסים לאותם שלושה היבטים חיוביים מרכזיים בתכנית הלימודים: העיסוק בערכים (47.1% ו-38.1%, בהתאמה), העיסוק בתכנים, ידע ומיומנויות למידה (29.4% ו-39.2%, בהתאמה) והרלוונטיות לחיי התלמיד, הגלומה בסוגיות ובנושאים מסוימים (20.6% ו-22.7%, בהתאמה).

3. קשיים מרכזיים בהוראת התושב"ע

הן המנהלים והן המורים מתייחסים להתמודדות התלמידים עם שפת המקורות כקושי הבולט ביותר בהוראת התושב"ע (38.9% ו-41.7%, בהתאמה). קושי נוסף שאליו מתייחסות שתי הקבוצות הוא חוסר הרלוונטיות של חלק מן הנושאים לחיי התלמידים (24.1% ו-18.3%, בהתאמה).

4. היבטים הטעונים שיפור בתכנית הלימודים

השינויים הנדרשים בתכנית הלימודים בתושב"ע אליהם מתייחסים המנהלים, המורים והתלמידים באופן הבולט ביותר, הם שינויים תוכניים (48.1%, 47.0% ו-41.7%, בהתאמה). המנהלים והמורים אף מתייחסים לצורך בחיזוק מעמד המקצוע ולהפיכתו לרלוונטי יותר לחיי התלמידים (28.8% ו-21.6%, בהתאמה). עם זאת, יש לשים לב כי השינוי הבולט ביותר שעלה בקרב התלמידים, מתייחס לשינויים הכרחיים בדרכי ההוראה (44.4%), אליו שותפים גם המנהלים, אם כי במידה פחותה (19.2%).

5. נושאי הלימוד

(1) נושאי הלימוד הנלמדים ביותר: הן המורים והן התלמידים מדווחים על כך שהנושאים הנלמדים ביותר הם "משפחה" ($n = 34$, 64.2% ו- $n = 54$, 98.2%, בהתאמה) ו"יחיד וחברה" ($n = 43$, 81.1% ו- $n = 34$, 66.7%, בהתאמה), בעוד שהנושאים הקשורים ב"מערכת המשפטית" ($n = 7$, 13.7% ו- $n = 7$, 16.3%, בהתאמה) וב"משפט העברי" ($n = 16$, 30.8% ו- $n = 5$, 12.2%, בהתאמה) נלמדים בשיעורים נמוכים בלבד.

(2) נושאי הלימוד המעניינים ביותר: מן הממצאים עולה הסכמה בין המורים והתלמידים – שתי הקבוצות מציינות את הנושאים "משפחה", "יחיד וחברה" ו"משפט ויושר", כנושאים המעניינים ביותר לתלמידים. שתי הקבוצות ציינו את הנושא "פרקי משנה" כאחד הנושאים המעניינים פחות את התלמידים (61.1%, $n = 11$ ו-40.0%, $n = 10$, בהתאמה). הנושא המעניין את התלמידים במידה המעטה ביותר הוא הנושא "המשפט העברי" (35.0%, $n = 7$), בעוד שבקרב המורים עלה הנושא "ארץ ישראל" כנושא המעניין במידה הפחותה ביותר (55.6%, $n = 15$).

ג. בדיקת הציפיות מתכנית לימודים חדשה

1. עמדות באשר למטרות תכנית הלימודים החדשה

הן המנהלים והן המורים מייחסים את מידת החשיבות הרבה ביותר למטרות העוסקות בערכים חברתיים ומוסריים, בזהות היהודית וברלוונטיות של הנושאים לחיי התלמידים. בקרב המנהלים טווח הממוצעים בפריטים אלו הוא מ-5.5 עד 5.8 ובקרב המורים מ-5.5 עד 5.6, שניהם בסולם ובו 6 דרגות. שתי הקבוצות תופסות את המטרות העוסקות במיומנויות למידה כחשובות פחות באופן יחסי. בדומה למנהלים ולמורים, התלמידים מעניקים חשיבות רבה לעיסוק בערכים חברתיים ומוסריים יהודיים הרלוונטיים לעולם, אך בשונה מהם, התלמידים מעניקים חשיבות רבה גם למטרות העוסקות במיומנויות למידה (ממוצע 4.9, בשני המקרים). במבחן t לא נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין מנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע למנהלים שבבית ספרם אין מלמדים תושב"ע, במידת החשיבות שהם מייחסים למטרות השונות. בקרב המנהלים, ניתוח גורמים חשף מבנה ובו שני גורמים: הגורם הראשון מבטא את "רכיביה המבניים והתוכניים של התושב"ע" והגורם השני מבטא את "רכיביה הערכיים של ספרות התושב"ע". בקרב המורים, ניתוח גורמים חשף שלושה גורמים מרכזיים: הגורם הראשון מבטא "תהליכי למידה ופיתוח מיומנויות", הגורם השני מבטא "ערכים, זהות ואקטואליה" והגורם השלישי עוסק ב"הכרת המאפיינים הכלליים של ספרות חז"ל". בקרב התלמידים, ניתוח גורמים חשף שלושה גורמים מרכזיים: הגורם הראשון עוסק ב"עיסוק בתכנים ובמיומנויות למידה", הגורם השני עוסק ב"ערכים וזהות" והגורם השלישי עוסק ב"מבנה של ספרות חז"ל".

2. נושאי הלימוד שיש לכלול בתכנית הלימודים החדשה

(1) נושאי הלימוד שיש להשאיר בתכנית: רוב המורים מדווחים כי יש להשאיר את כל הנושאים הנלמדים בתכנית הקיימת אף בתכנית הלימודים החדשה (התפלגות התשובות החיוביות נע מ-100.0% ל-75.0%). כך, מבין הנושאים אשר לגביהם שיעור התשובות החיוביות היה גבוה יותר בלט הנושא "יחיד וחברה" ($n = 45, 100.0\%$), זאת לעומת הנושאים "רשות הרבים" ($n = 15, 78.9\%$) ו"פרקי משנה" ($n = 15, 75.0\%$) שלגביהם נמצאו שיעורים נמוכים יותר של תשובות חיוביות.

(2) צורך בשינוי נושאי הלימוד: לטענת המורים, את השינויים הרבים ביותר יש לערוך בנושאים "משפחה" ($n = 27, 79.4\%$) ו"ארץ ישראל" ($n = 19, 70.4\%$). לעומתם, כשני שלישים מן התלמידים ($n = 6, 66.7\%$) השיבו כי יש לערוך שינויים בנושא "המערכת המשפטית" – נושא שלגביו אף לא אחד מן המורים חשב כי יש לשנותו.

(3) הטקסט בנושאי הלימוד קשה מדי: שיעור התלמידים והמורים אשר השיבו כי הטקסט קשה מדי, נמצא נמוך ביחס לכל אחד מן הנושאים. עם זאת, בקרב המורים בלטו יותר הנושאים "משפט ויושר" ($n = 11, 47.8\%$) ו"חקיקה" ($n = 8, 44.4\%$), לעומת התלמידים אשר דיווחו בעיקר על טקסטים קשים בנושאים "פרקי משנה" ($n = 6, 50.0\%$), "רשות הרבים" ($n = 5, 35.3\%$) ו"משפחה" ($n = 13, 28.9\%$).

(4) חיוב נושאי הלימוד: לדברי המורים, שני הנושאים המרכזיים שאותם יש לחייב את התלמידים ללמוד הם "יחיד וחברה" ($n = 33, 76.6\%$) ו"משפחה" ($n = 25, 73.5\%$). את מידת ההסכמה הנמוכה ביותר בנוגע לחיוב הלימוד אפשר לראות בהתייחסות המורים לנושא "רשות הרבים" ($n = 5, 33.3\%$).

3. ציפיות מלימודי התושב"ע

התלמידים הלומדים תושב"ע דיווחו על שתי ציפיות מרכזיות: שהלימודים יהיו קלים כך שהם יניבו ציונים טובים (36.2%) ושהשיעורים יהיו מעניינים (32.8%). בשיעורים נמוכים יותר דיווחו התלמידים כי אף ציפו שהלימודים יעסקו בנושאים הקשורים לחיי היום-יום (13.8%). התלמידים אף נשאלו באיזו מידה התגשמו ציפיותיהם. רוב התלמידים ציינו כי ציפיותיהם אכן התגשמו (71.1%) ומקצתם דיווחו כי ציפיותיהם לא התגשמו (15.6%) או שהתגשמו במידה מסוימת (13.3%).

4. מבנה תכנית הלימודים

(1) מבנה כללי: לפי דיווח המורים, יש לארגן את מבנה תכנית הלימודים סביב נושאים (53.8%) או בשילוב של מספר שיטות (32.7%), למשל ארגון לפי נושאים ולפי רצף כרונולוגי גם יחד.

(2) אופן הצגת המקורות: לדעת המורים, אין שיטה אחת להצגת המקורות שהיא עדיפה על פני האחרות, שכן תשובותיהם התפלגו באופן דומה בין ארבע השיטות שהוצגו בפניהם: הצגת מקורות עם ניקוד ופיסוק (24.6%), כפי שהם מופיעים במקור (23.8%), עם תרגום (23.8%) ועם פירוש וביאור (23.0%). לעומת זאת, התלמידים העדיפו שתי דרכים להצגת המקורות על פני הדרכים האחרות: עם פירוש וביאור (33.7%) ועם תרגום (31.6%).

פרק ראשון: מסגרת מחקר ההערכה

מבוא

"... אולם מה שנוגע לספרות וליצירה שלאחר התנ"ך הרי היא לא הגיעה עדיין אצלנו לדרגה זו. היא עומדת עדיין כעלובה קצת, כמתביישת קצת, כעומדת בקרן זוית, והיא זזה בפסיעות קטנות כלפי הספרות וכלפי היצירה במובן הרחב" (מובא בביאליק, תש"ך, עמ' 103). ההתייחסות לתורה שבעל-פה שלא כאל יצירה ספרותית עולה מדברי ביאליק, הטוען שלמרות שהתנ"ך התקבל כבעל ערך והשפעה כלל עולמיים ואף נחשב חלק מן התרבות העולמית המקובלת, הרי שהיצירה שבאה בעקבותיו אינה כזו. התושב"ע היא חלק מאותה יצירה "שלאחר התנ"ך" ונראה כי התיאור של ביאליק את מעמדה, נכון במידה מסוימת בקרב הלומדים בחינוך הממלכתי גם היום, שהרי מקצוע התושב"ע, שנקבע כמקצוע חובה על ידי משרד החינוך, לא נלמד בכל בתי הספר בחינוך הממלכתי.

לימודים מתחום היהדות במסגרת החינוך הממלכתי – דילמות ואתגרים

לימודי היהדות בחינוך הממלכתי עוררו דיון פורה בקרב אנשי חינוך רבים בתחום. עיקרו של הדיון הוא בקונפליקטים ובדילמות הקשורים למידת התאמתו של חומר שהוא "דתי" בבסיסו, למסגרת החינוך החילוני. לאתגר שמולו ניצבת מערכת החינוך הממלכתי מצטרף תהליך של התרופפות תחושת השייכות והזיקה למסורת ולתרבות היהודית, הנצפית בקרב בני הנוער הישראליים. מצב זה דורש התאמה של המערכת לשינויים חברתיים, תוך שמירה על דינמיות מתמדת (הדני, תשנ"ד; לוז, 1995; רוזנברג, 1997; שטאל, 1996).

הדילמה העיקרית העולה בספרות מתייחסת לרגישות הנדרשת בכתיבת תכנית לימודים בתושב"ע, אשר תתאים לכלל התלמידים בחינוך הממלכתי. פלד (1994) מצביע על המאפיין הכוללני של מערכת החינוך הממלכתי, שכן זו אינה כוללת ציבור תלמידים חילוני בלבד אלא גם מסורתי ואף דתי. מחד, מערכת החינוך הממלכתי מייחסת חשיבות רבה להיכרות התלמידים עם שורשיהם התרבותיים ומציבה מטרות לימודיות נרחבות מבחינה זו ומאידך, קיים חשש מהעמסת יתר על תלמידים שאינם שומרי מצוות, מיצירת רגשות עוינים ומתחושה של החזרה בתשובה. נראה כי מערכת החינוך ניצבת בפני קשיים רבים, אתגרים ודילמות, בעת פיתוח תכנית לימודים חדשה בתורה שבעל-פה אשר תתאים להוראה בחינוך הממלכתי.

הספרות מעלה מספר הצעות ודגשים ההכרחיים בבניית תכנית לימודים חדשה בתושב"ע, הן מנקודת מבט תיאורטית והן מנקודת מבט מחקרית. הדני (תשנ"ד), בסקירת ספרות בנושא, מדגיש כיצד תחושת הניתוק של בני הנוער מהיהדות הפכה לנורמה חברתית. הוא מוצא לכך ביטוי בחטיבות העליונות של החינוך הממלכתי, בעת בחירת התלמידים את המקצועות המורחבים לבגרות, או אז שיעורי הבחירה במקצוע התושב"ע, בהשוואה ליתר מקצועות הבחירה, הם מהנמוכים ביותר. יש לציין שבשנים האחרונות נוספה למערך בחינות הבגרות קבוצה רחבה

למקצועות חדשים ואטרקטיביים לתלמידים, דבר התורם אף יותר לכך שהתלמידים אינם בוחרים במקצוע התושב"ע לבגרות.

שטאל (1996) מתייחס למאפיינים ההכרחיים בלימודים מתחום היהדות, במסגרת חינוך שאינה דתית. בהתייחסו לדילמה שהוצגה לעיל, בין הקניית התכנים התרבותיים לבין החשש מעומס התכנים על התלמיד החילוני, הוא מדגיש את החשיבות שבאיזון חומר הלימוד מתחום היהדות על מנת ליצור עניין בקרב התלמידים. לטענת שטאל, כל חומר לימוד בתחום צריך לעמוד בשלושה קריטריונים: חשיבות, עניין והבנה. כך, בהתייחסו לתכנים, הוא מדגיש את החשיבות שבבחירת הטקסטים המתאימים שיהוו את ההדגמה הטובה ביותר לתכנים היהודיים (בעיקר בשל החשיפה הייחודית של התלמידים ליהדות במסגרת זו בלבד) ואת שימת הדגש על העניין והמשמעות של תכנים אלה לחיי התלמידים. נקודה נוספת שהכותב מעלה היא החשיבות שיש להעניק למאפיינים של קהל היעד, התלמידים, וממליץ כי המורים לתושב"ע, כמו גם כותבי התכנית, לא יהיו שומרי מצוות. בנושא הרקע הדתי של המורים דן גם שור (1994), המצביע על הקשיים העולים מהיותם של מרבית המורים לתושב"ע דתיים. לטענתו עלולה להיווצר תחושה של ניכור בקרב התלמידים ומתוך כך תגבר תחושת חוסר השייכות שלהם. שור מציין כי למרות שכיום מועסקים מורים רבים מרקע דתי בחינוך הממלכתי, את מקור הקושי יש למקם בתפיסתם השונה של המורים הדתיים והחילוניים את הוראת מקצועות היהדות. כך, המורים הדתיים מתייחסים אל הוראת התושב"ע כאל שליחות ואל המקורות כאל סמכות, ואילו המורים החילוניים מלמדים מקצועות אלה כמקור להשראה. הספרות בנושא אכן מתייחסת לקושי מסוג זה, אולם נראה כי המציאות שבה מורים בעלי רקע חילוני המתאימים ללימודי מקצועות היהדות אינם מן המצוי מכתובה את הפעילות בשטח.

במאמרו "אלטרנטיבה חילונית", מתייחס גם לוז (1995) לניכור של הנוער החילוני מהיהדות, ומציע הסברים לכך בתפיסת הציבור החילוני את תחום היהדות כנחלתו של הציבור הדתי בלבד וכתחום שאינו רלוונטי להם – רעיונות שאותם מעלה אף רוזנברג (1997). לשיטתו של לוז, התלמידים החילוניים לא רק שאינם חשים קירבה ליהדות, אלא אף מוצאים ניגוד בין עולמם לעולם היהדות, ותופסים אותו כארכאי וכמאיים על חירותם ועל ערכיהם החילוניים. את התופעה הזו מכנה שור (1994) 'משבר החילוניות'. לוז מצייר "מאבק" לעיקור סטריאוטיפים וליצירת תקשורת אינטימית עם המסורת, מאבק שעמו מתמודדת מערכת החינוך הממלכתי. הוא מדבר במונחים של "שיתוק רוחני" ו"מחסומים פסיכולוגיים", המונעים את עשייתו של כל מאמץ אינטלקטואלי בוגר מצד התלמידים להיפתח כלפי המסורת. בהתייחסות ממוקדת יותר לתכנית הלימודים בתורה שבעל-פה ולהכשרת המורים בתחום, טוען לוז כי האיכות חשובה מן הכמות, ומציין כי יש להימנע מעודף אינפורמציה בחינוך, או במילותיו הוא: "עודף אינפורמציה ומיעוט אוריינטציה" (לוז, 1995, עמ' 108). בנוסף, על מנת ליצור הפנמה תרבותית מצביע לוז על החשיבות של האינטגרציה בין המקצועות השונים ובכללם מקצוע התושב"ע בייחוד בחטיבה העליונה, כמו גם על חשיבות הכשרת המורים לכך.

תכנית הלימודים בתושב"ע

כאמור, תכנית הלימודים הרשמית בתושב"ע לחטיבה העליונה בחינוך הממלכתי פורסמה בשנת תשל"ח (משרד החינוך והתרבות, תשל"ח). התכנית כוללת תשעה נושאים שונים לבחירה: "ארץ ישראל", "משפט ויושר", "המשפחה" (חלקים א' ו-ב'), "רשות הרבים" (חלקים א' ו-ב'), "שבת", "הפרט והמערכת השיפוטית" ו"גיוור וגירות". כמו כן, במהלך השנים נערכו שינויים על ידי המפמ"רים והאגף לתכניות לימודים, אשר כללו בין היתר את הפרדת נושא המשפחה ליחידה עצמאית, השמטת נושא השבת, הפרדת נושא המערכת השיפוטית לשני תתי-נושאים והוספת פרקי משנה וחצי יחידת לימוד בנושא משפט עברי. בנוסף, בחוזרי המנהל הכללי (למשל, בחוזר מיוחד כ', התשנ"ו) ניתנים דגשים שונים, כגון הקצאת מספר שעות לימוד מספיקות ללימודים מתחום היהדות.

הדילמות והקשיים שהוצגו בסעיף הקודם מבטאים חלק קטן מן האתגרים שבפניהם ניצבת מערכת החינוך בתהליך בניית תכנית לימודים חדשה בתושב"ע לחטיבות העליונות בחינוך הממלכתי. כאמור, בשנת 1991 מונתה "ועדת שנהר" לבדיקת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי. הוועדה דנה במקצועות לימוד הנכללים בתחום היהדות, כגון לשון וספרות עברית, היסטוריה של עם ישראל, תנ"ך, לימודי ארץ ישראל ותורה שבעל-פה. מסקנותיה, שפורסמו באב תשנ"ד (משרד החינוך, התרבות והספורט, תשנ"ד), כללו בין היתר המלצות לשיפור מעמדו של מקצוע התושב"ע בחטיבה העליונה. שורה של שינויים הכרחיים כללו את הפיכתו לרלוונטי יותר לעולמם של התלמידים, את חיזוק הלימוד האינטגרטיבי עם מקצועות לימוד שונים, את חשיפת התלמידים למגוון עשיר של התרבות היהודית ואת הכללתן של יצירות מתקופת המקרא ועד ימינו. הוועדה אף הדגישה את נושא הכשרת המורים ודרשה להעמיד את הנושא בראש סדר העדיפויות, זאת על מנת להגיע לשינויים המיוחלים במעמדו של המקצוע.

הצורך ביישום שינויים משמעותיים ובמיוחד הדרישה העולה מן השטח לכתיבת תכנית לימודים חדשה בתורה שבעל-פה הם תולדה של שינויים חברתיים, פוליטיים וערכיים, שהתרחשו במהלך השנים במדינת ישראל בכלל ובמערכת החינוך בפרט (משרד החינוך, התרבות והספורט, תשנ"ד). הדבר בא לידי ביטוי בעיקר בצורך להתאים את תכנית הלימודים לתלמיד בן ימינו, בחטיבות העליונות של החינוך הממלכתי. הבחירה בכותרת 'עם ועולם – תרבות יהודית בעולם משתנה' אינה מקרית והיא מבטאת את רוח המלצותיה של הוועדה – הצורך להביא לידי ביטוי פלורליזם ביהדות וקבלת הנחת היסוד כי 'אין יהדות אחת'. במאמרו, מתייחס שור (1994) להיבט זה של דוח "ועדת שנהר", כמבטא בנאמנות את רוחו של חוק החינוך הממלכתי.

בחודש ינואר 2003 החלה ועדת התכנית במשרד החינוך בפיתוחה של תכנית לימודים חדשה. בדומה לתכנית הקיימת, המבנה החדש המסתמן הוא של הוראה סביב נושאים. ועדת התכנית אף שמה לה למטרה לתת בתכנית הלימודים החדשה מענה לקשיים ולאתגרים הייחודיים למקצוע התושב"ע. למשל, מתן מענה לקשיים של התלמידים בקריאת הטקסטים, שימת דגש על אופן הצגתם בצורה מתאימה, הדרגתית וקלה יותר לתלמיד. הלימוד לפי נושאים, הקיים אף כיום

בתכנית הלימודים, הוא מבנה המאפשר בחירת נושאים על פי העניין שמגלים בהם התלמידים, אולם ראוי לבדוק עמדה זו גם בקרב צרכניה. אין ספק כי הנושא המתגבר ביותר בלימוד התושב"ע קשור לחוסר המוטיבציה של התלמידים, הנובע מהקשרים תרבותיים.

לסיכום, הצורך בתכנית לימודים חדשה עולה מן השטח, מן הספרות המקצועית והמחקרית ומוועדות שונות במערכת החינוך ובראשן מסקנותיה של "ועדת שנהר" (תשנ"ד). המלצות "ועדת שנהר" טרם מצאו את ביטוין המלא בחטיבות העליונות של החינוך הממלכתי, זאת בעיקר בשל הדרישות לשינוי מקיף וכולל אשר יושג רק לאחר פיתוח תכנית לימודים חדשה וקביעת סדרי עדיפויות מחודשים. בנוסף, בדיקה יסודית נערכה לגבי יישום ההמלצות בחטיבות הביניים בלבד (רש ובן-אבות, תשנ"ח, תשס"ב) ועל כן קשה להעריך את היקף השפעת ההמלצות בחטיבות העליונות. לשם יישום ראוי ומוצלח של ההמלצות בלימודי התושב"ע בחטיבות העליונות של החינוך הממלכתי, חשוב לברר עם נמעני התכנית – המנהלים, המורים והתלמידים, את עמדותיהם כלפי תכנית הלימודים הקיימת בתושב"ע ואת המלצותיהם באשר לשינויים הנדרשים בה. ממצאי המחקר יוכלו לשרת את ועדת התכנית ולהביא בפניה מידע חשוב ומעודכן מן השטח.

מטרות המחקר

מטרתו העיקרית של מחקר ההערכה הנוכחי היא לבדוק את עמדות הצרכנים השונים כלפי תכנית הלימודים בתושב"ע. בהתאם לכך, התמקד המחקר בשלושה כיוונים מרכזיים:

1. בדיקת נושא המוטיבציה ללימוד המקצוע;
2. בדיקת העמדות כלפי תכנית הלימודים הקיימת;
3. בדיקת הציפיות מתכנית לימודים חדשה.

שאלות ההערכה המרכזיות

בהתאם למטרות המחקר המרכזיות, התמקד המחקר בשאלות הספציפיות האלה:

א. בדיקת המוטיבציה ללימוד המקצוע

1. מדוע מנהלים מלמדים או לא מלמדים תושב"ע בבית הספר?
2. מדוע התלמידים בוחרים ללמוד תושב"ע לבגרות או נמנעים מכך?

ב. בדיקת העמדות כלפי תכנית הלימודים הקיימת

1. באיזו מידה המורים מכירים את תכנית הלימודים הקיימת ובאיזו מידה היא מסייעת להם?
2. מהם ההיבטים החיוביים המרכזיים בתכנית הלימודים?
3. מהם הקשיים המרכזיים בלימודי התושב"ע?
4. מהם ההיבטים הטעונים שיפור בתכנית הלימודים?

5. נושאי הלימוד – באיזו מידה נלמדים הנושאים השונים ומהן עמדות המורים והתלמידים כלפיהם?

ג. בדיקת הציפיות מתכנית לימודים חדשה

1. מהן עמדות המנהלים, המורים והתלמידים כלפי מטרות תכנית הלימודים החדשה כפי שהוצעו על-ידי ועדת התכנית?
2. אילו נושאים יש לכלול בתכנית הלימודים החדשה? אילו מן הנושאים הקיימים יש להשאיר, לשנות וכד'?
3. מהן ציפיות התלמידים מלימודי התושב"ע?
4. כיצד יש לבנות את תכנית הלימודים? – התייחסות למבנה הכללי ולאופן הצגת מקורות הלימוד.

כמו כן, נבדקו מספר נושאים נוספים, ובהם תכנית לימודים בית-ספרית, עבודת חקר, הדרכה והשתלמויות למורים ודרכי הוראה.

מתודולוגיה

א. כלי המחקר

ראיונות עם אנשי מפתח: לשם פיתוח והכנת כלי המחקר, בשלב הראשון קיימנו ראיונות עומק עם בעלי תפקידים מרכזיים (ראו נספח ג). על-סמך המידע שנאסף פותחו כלי המחקר האלה (ראו נספח ד'):

שאלון טלפוני למנהלי בתי הספר: בשאלון זה נבדקו עמדות המנהלים כלפי היבטים שונים של לימודי התושב"ע. למשל, עמדות כלפי מטרות תכנית הלימודים, הסיבות ללמד או לא ללמד תושב"ע בבית הספר, הקשיים שבהם נתקלים המנהלים והשינויים שלדעתם נדרשים לשיפור תכנית הלימודים.

שאלון טלפוני לרכזים ולמורים לתושב"ע: השאלון מתמקד בעמדות המורים כלפי תכנית הלימודים, הנושאים הנלמדים, הסיבות שלדעתם משפיעות על התלמידים בבחירתם ללמוד תושב"ע לבגרות, הקשיים המרכזיים בהוראת התושב"ע והשינויים שלדעתם נדרשים על מנת לשפר את תכנית הלימודים, כגון חוות דעתם על המבנה הרצוי של התכנית החדשה.

שאלון לתלמידים: השאלון מתמקד בבדיקה של עמדות התלמידים כלפי לימודי התושב"ע והנושאים הנלמדים במסגרתם. כמו כן, השאלון בודק את תהליך הבחירה במקצוע לבגרות ואת הסיבות המשפיעות על התלמידים בהחלטתם, וכן את השינויים שלדעת התלמידים נדרשים על מנת להפוך את לימודי התושב"ע למושכים יותר עבורם.

ב. הליך המחקר

במהלך אוקטובר 2003 נערכו כמה ראיונות עומק עם בעלי תפקידים מרכזיים במשרד החינוך ובבתי הספר עצמם, ובהם המפמ"רית לתושב"ע, הרפרנט ללימודי תושב"ע באגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, ארבעה מדריכים אזוריים שהם גם מורים פעילים בבתי הספר ומנהל בית ספר תיכון. סך הכול נערכו 10 ראיונות. בשלב השני, בהתחשב במידע שעלה מן הראיונות ומסקירת הספרות בנושא, נבנו כלי המחקר השונים בהתאם לפירוט שהוצג לעיל. בשלב השלישי, במהלך החודשים פברואר – יולי 2004 התבצע שלב איסוף הנתונים משלושת הקבוצות – מנהלים, מורים ותלמידים, באופן הזה:

איסוף הנתונים מן המורים והמנהלים: לפי רשימות המדגם (לפירוט ראו סעיף מסגרת הדגימה והמדגם להלן) נערכו שיחות טלפון עם כל אחד מן המנהלים המשתתפים במחקר. בשיחות אלה הוסבר למנהלים על המחקר ומטרותיו, הם נשאלו על פרטי המורים לתושב"ע בבית הספר ונקבע עמם ועם המורים שנבחרו מועד לקיום ראיון טלפוני. במקביל נשלח בדואר שאלון בהתאם לתפקיד המרואיין (מנהל/ת או מורה ורכז/ת). שלב זה ארך זמן רב מעל המשוער, הן בשל הקושי לאתר את המנהלים והמורים והן בשל הקושי לקבוע עמם מועד לראיון הטלפוני. יש לציין שבשל מספרם המצומצם של בתי ספר המלמדים תושב"ע לא ניתן היה לבצע החלפה במדגם, וכתוצאה מכך נערכו ניסיונות רבים לאתר טלפונית את המשתתפים, במטרה לזכות בשיעור היענות גבוה עד כמה שניתן.

איסוף הנתונים מן התלמידים: במקביל לראיונות עם המורים והמנהלים, הגיעו מראיינים של מכון סאלד לחמישה בתי ספר, ובהם העבירו את השאלונים לתלמידים – הן לתלמידים אשר לומדים תושב"ע והן לתלמידים אשר אינם לומדים תושב"ע (ביחס של שני שלישים אשר לומדים תושב"ע ושליש שאינם לומדים תושב"ע, לפי תכנון המדגם).

בתום שלב איסוף הנתונים נערך ניתוח תוכן של כל השאלות הפתוחות, אשר קודדו לפי מערך קטגוריות מתאים. כל הנתונים הכמותיים הועברו לתוכנת SPSS ובעזרתה נעשו העיבודים הסטטיסטיים לסוגיהם.

ג. עיבוד הנתונים

שיטות עיבוד הנתונים שבהן השתמשנו במחקר הנוכחי כוללות עיבודים כמותיים ואיכותניים. עם העיבודים הכמותיים נמנים מבחנים שונים, כדלקמן:

ניתוח וחיפוש רכיבים מרכזיים – ניתוח גורמים

ניתוח גורמים הוא תהליך מתמטי, שבעזרתו ניתן לחשוף קשרים חבויים בין משתנים כדי לגלות תופעות חדשות או משתנים חדשים. במילים אחרות, כאשר מחפשים משתנים "חבויים", המצויים (אולי) בקרב קבוצת משתנים "גלויים", אחת הדרכים היעילות ביותר לעשות זאת היא

באמצעות הטכניקה הקרויה ניתוח גורמים. כך אנו מחלצים מתוך מקבץ משתנים, "גושים" של משתנים שיש ביניהם קשר סמנטי, הנקראים "גורמים".

במחקר הנוכחי הפעלנו את ניתוח הגורמים על חלק מן ההיגדים בשאלות הסגורות, על פי מידת העניין בתכנים הנדונים והתאמתם לביצוע התהליך.

מבחן t (t-test)

מבחן t מאפשר לבדוק האם קיימים הבדלים במוצעים בין שתי קבוצות לגבי היגד מסוים (משתנה רציף) והאם ההבדל הוא מובהק סטטיסטית.

גודל האפקט של כהן (Cohen's d)

מדד לבדיקת עוצמת ההבדל בין ממוצעים של שתי קבוצות במשתנה רציף.

מבחן חי-בריבוע (χ^2)

מבחן סטטיסטי הבודק קשר בין שני משתנים נומינליים באמצעות השוואת הפרופורציות, והאם הקשר שנמצא הוא מובהק סטטיסטית.

אופן דיווח הממצאים בשאלות הסגורות

הדיווח לגבי "ציון ממוצע" בסולם ובו 6 דרגות הוא חישוב ממוצעי תשובות המשיבים בקטגוריות 1 עד 6. כאשר הדירוג הממוצע גבוה מ-3.5, משמעו של דבר שמובעת עמדה חיובית (למשל, הסכמה, מידת חשיבות רבה וכיו"ב) לגבי התחום המדובר. כאשר הדירוג הממוצע נמוך מ-3.5, משמעו של דבר שמובעת עמדה שלילית (למשל, חוסר הסכמה, מידת חשיבות מעטה וכיו"ב) לגבי התחום המדובר. בסולם ובו 4 דרגות – ה"ציון הממוצע" הוא חישוב ממוצעי תשובות המשיבים בקטגוריות 1 עד 4. כאשר הדירוג הממוצע גבוה מ-2.5, משמעו של דבר שמובעת עמדה חיובית (למשל, הסכמה, מידת חשיבות רבה וכיו"ב) לגבי התחום המדובר. כאשר הדירוג הממוצע נמוך מ-2.5, משמעו של דבר שמובעת עמדה שלילית (למשל, חוסר הסכמה, מידת חשיבות מעטה וכיו"ב) לגבי התחום המדובר.

הפריטים מופיעים בלוחות השונים בסדר יורד, לפי ממוצע הציון או לפי שיעור הופעתם, על פי סוג הממצאים המובאים בלוחות. כמו כן, בחלק מן הלוחות תיתכן סטייה בגודל של ± 0.1 בסיכום האחוזים, זאת בשל החלטה לעגל את הממצאים ולהציגם עם ספרה אחת בלבד מימין לנקודה העשרונית. החלטה זו התקבלה בהתבסס על כללי הכתיבה של ה-APA (אגודת הפסיכולוגים האמריקנית).

ניתוח איכותני – בניית קטגוריות תוכן

שיטת סיכום הנתונים התבססה על ניתוח תוכן של התשובות על-פי עץ קטגוריות, אשר צמח ועלה מתוך החומר תוך ניסיון לקשור ולצמצם אותן לקטגוריות נושאיות רחבות יותר שלהן תוכן

משותף. כאשר בונים קטגוריה חדשה יש לבחון אותה על-ידי סדרת מאפיינים המגדירים את קשריה עם הקטגוריה המרכזית, למשל, עליה להיות מרכזת, ממצה וקשורה לכמה שיותר קטגוריות אחרות, עליה להופיע לעתים קרובות בנתונים ולהיות מוגדרת באופן אנליטי עד כמה שניתן. יחד עם זאת, בעיבוד נתונים איכותני יש לתת מקום ראוי ומשמעותי גם לקטגוריות או לנושאים ייחודיים, המעניקים נקודת מבט חדשה או שונה על הנושא הנבדק, שכן כוחן של שיטות המחקר האיכותניות הוא בכך שהן מספקות נתונים מקיפים ומעמיקים לגבי דעתם האישית של משתתפי המחקר.

בחלק מן השאלות הפתוחות קובצו התשובות לקטגוריות ראשיות, הכוללות כמה תת-קטגוריות. בלוחות אלו מוצגים הנתונים בקטגוריות הראשיות בכמה אופנים: מספר התשובות, המציג את סך כול התשובות שהתקבלו באותה קטגורית-על; אחוז התשובות אשר חושב מתוך סך כול התשובות על אותה השאלה; מספר המשיבים אשר חושב כך שכל משיב נספר פעם אחת, גם אם דיווח על כמה תת-קטגוריות; ואחוז המשיבים אשר חושב מתוך סך כול המשיבים על אותה השאלה. יש לשים לב כי בלוחות אלו מספר התשובות גדול ממספר המשיבים, בשל האפשרות של כל משיב לדווח על יותר מתשובה אחת. בלוחות שבהם קובצו התשובות לקטגוריות תוכן ללא קטגוריות-על, מספר התשובות הוא זהה למספר המשיבים על כל קטגוריה ועל כן נתונים אלו מוצגים פעם אחת בלבד.

מסגרת הדגימה והמדגם

בקובץ בתי הספר של משרד החינוך אותרו 401 חטיבות עליונות המשתייכות לפיקוח הממלכתי בחינוך הרגיל. מתוכן זוהו על-ידי המפמ"רית כל בתי הספר הנבחרים בבחינת הבגרות בתושב"ע. רשימה מקבילה התקבלה אף ממשרד החינוך. לאחר שפנינו לכ-70 בתי הספר המופיעים ברשימות הללו אותרו 37 בתי ספר המלמדים תושב"ע לבגרות. בשל מספרם המועט של בתי הספר הללו, כללנו את כולם במחקר. בכל אחד מבתי הספר פנינו למנהל/ת ולמורה אחד/ת לפחות. כאשר נמצאה יותר ממורה אחד/ת בבית הספר המלמד/ת תושב"ע – פנינו גם אליו/ה. בנוסף, מתוך בתי הספר שבהם מלמדים תושב"ע לבגרות, נדגמו 5 בתי ספר ובהם הועברו שאלונים ל-100 תלמידים (כ-70 תלמידים שלומדים תושב"ע לבגרות וכ-30 תלמידים שאינם לומדים תושב"ע לבגרות).

במקביל נדגמו 30 בתי ספר שבהם לא מלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה. בתי ספר אלו נבחרו במדגם שכבות, על פי משתנה המחוז, באופן אקראי בתוך כל תא. נציין כי בקרב בתי הספר הללו היענות המנהלים הייתה דלה ביותר, כך שנעשו מספר החלפות של בתי הספר מתוך המדגם עם בתי ספר אחרים. מתוך 65 בתי הספר שאליהם פנינו ובהם לא מלמדים תושב"ע לבגרות, נענו 29 מנהלים בלבד.

בלוח 1 להלן מוצגת התפלגות המשיבים במחקר – מנהלים, מורים ותלמידים, לפי מחוז ומצב לימוד תושב"ע בבית הספר.

לוח 1: התפלגות בתי הספר המשתתפים במדגם, לפי מחוז, מצב לימודים ותפקיד (מספר ואחוז)

| בתי ספר שבהם אין מלמדים תושבי"ע | | בתי ספר שבהם מלמדים תושבי"ע | | | | | | | | | |
|---------------------------------|----|-----------------------------|----|------------|----|-------|----|-------|----|---------|--|
| מנהל | | תלמיד שאינו לומד | | תלמיד לומד | | מורה | | מנהל | | מחוז | |
| % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | | |
| 10.3 | 3 | - | - | - | - | 11.3 | 6 | 13.5 | 5 | צפון | |
| 13.8 | 4 | - | - | 17.2 | 10 | 17 | 9 | 18.9 | 7 | חיפה | |
| 44.8 | 13 | 100.0 | 30 | 63.2 | 36 | 37.7 | 20 | 29.7 | 11 | מרכז | |
| 3.4 | 1 | - | - | - | - | 7.5 | 4 | 10.8 | 4 | תל-אביב | |
| 10.3 | 3 | - | - | - | - | 5.7 | 3 | 2.7 | 1 | ירושלים | |
| 10.3 | 3 | - | - | 6.9 | 4 | 5.7 | 3 | 8.1 | 3 | מנח"י | |
| 6.9 | 2 | - | - | 12.1 | 7 | 15.1 | 8 | 16.2 | 6 | דרום | |
| 100.0 | 29 | 100.0 | 30 | 100.0 | 57 | 100.0 | 53 | 100.0 | 37 | סה"כ | |

בלוח 1 ניתן לראות כי במדגם השתתפו סך הכול 66 מנהלים, מהם 37 מנהלים של בתי ספר שבהם מלמדים תושבי"ע בחטיבה העליונה ו-29 מנהלים שבבית ספרם לא מלמדים תושבי"ע. כמו כן השתתפו במדגם 53 מורים לתושבי"ע. אשר לתלמידים, סך הכול 87 תלמידים השתתפו במדגם, מהם 57 תלמידים שלומדים תושבי"ע לבגרות ו-30 תלמידים שאינם לומדים תושבי"ע בחטיבה העליונה.

נתונים דמוגרפיים של משתתפי המדגם

להלן מוצגים הנתונים הדמוגרפיים של כל משתתפי המדגם, כפי שהתקבלו מדיווחיהם בשאלונים, לפי שלוש הקבוצות (הנתונים מוצגים בנספח א, לוחות 59-82).

מדגם המנהלים (N = 66)

השתייכות מחוזית (N = 66): התפלגות מדגם המנהלים לפי השתייכות מחוזית היא כדלקמן: מחוז מרכז – 24 מנהלים (36.4%), מחוז חיפה – 11 מנהלים (16.7%), מחוז צפון – 8 מנהלים (12.1%), מחוז דרום – 8 מנהלים (12.1%), מנח"י – 6 מנהלים (9.1%), מחוז תל-אביב – 5 מנהלים (7.6%) ומחוז ירושלים – 4 מנהלים (6.1%).

מבנה בית הספר (N = 66): המדגם כלל 43 בתי ספר שש-שנתיים (65.2%), 22 בתי ספר שלוש-שנתיים (33.3%) ובית ספר אחד ארבע שנתי (כיתות טי-י"ב – 1.5%).

מין (N = 66): המדגם כלל 41 מנהלות (62.1%) ו-25 מנהלים (37.9%).

מספר שנות הוראה (N = 66): 31 מנהלים (47.0%) מלמדים בין 21 ל-30 שנה, 19 מנהלים (28.8%) מלמדים בין 31 ל-40 שנה, 12 מנהלים (18.2%) מלמדים בין 11 ל-20 שנה, 3 מנהלים (4.5%) מלמדים בין שנה ל-10 שנים ומנהל אחד (1.5%) מלמד למעלה מ-40 שנה.

מספר שנות ניהול ($N = 66$): 45 מנהלים (68.2%) ממלאים תפקיד זה בין שנה ל-10 שנים, 14 מנהלים (21.2%) ממלאים תפקיד זה בין 11 ל-20 שנה ו-7 מנהלים (10.6%) ממלאים תפקיד זה בין 21 ל-30 שנה.

הגדרה עצמית ($N = 64$): 39 מנהלים (60.9%) מגדירים עצמם חילוניים, 21 מנהלים (32.8%) מגדירים עצמם מסורתיים ו-4 מנהלים (6.3%) מגדירים עצמם דתיים

השכלה ($N = 66$): 47 מנהלים (71.2%) הם בעלי תואר שני, 14 מנהלים (21.2%) מחזיקים בתואר ראשון, 4 מנהלים (6.1%) מחזיקים בתואר שלישי ומנהל אחד (1.5%) מחזיק בתואר B.Ed.

המוסדות להשכלה גבוהה בהם למדו המנהלים ($N = 66$): 58 מנהלים (87.9%) רכשו את התואר האקדמי הגבוה ביותר שלהם באחת האוניברסיטאות בארץ, 9 מנהלים (13.6%) רכשו את התואר שלהם באוניברסיטאות בחו"ל או בשלוחות שלהן בארץ, ו-2 מנהלים (3.0%) רכשו את השכלתם באחת מן המכללות לחינוך בארץ. יש לשים לב כי שלושה מנהלים דיווחו כי הם סיימו את לימודיהם באופן הזה: בשילוב בין אוניברסיטת בן-גוריון בנגב לבין אוניברסיטת ספרינגפילד בארצות הברית, בשילוב בין מכללת בית ברל לבין שלוחת אוניברסיטת דרבי באנגליה, ובשילוב בין אוניברסיטת חיפה לבין שלוחת אוניברסיטת אלבאמה בארצות הברית.

תחומי התמחות ($N = 65$): 40 מנהלים התמחו בתחום מדעי הרוח (61.5%), 18 מנהלים התמחו בתחומי המדעים המדויקים (27.7%), 13 מנהלים התמחו בתחום מדעי החברה (20.0%), 12 מנהלים התמחו בתחום מדעי היהדות (18.5%) ומנהל אחד התמחה בתחום מדעי הרפואה (1.5%). יש לשים לב כי 19 מנהלים התמחו בשני תחומים יחד, ובהם שילוב בין מדעי הרוח לבין מדעי החברה ושילוב בין מדעי הרוח לבין מדעי היהדות.

מדגם המורים ($N = 53$)

השתייכות מחוזית ($N = 53$): התפלגות מדגם המורים לפי השתייכות מחוזית היא כדלקמן: מחוז מרכז – 20 מורים (37.7%), מחוז חיפה – 9 מורים (17.0%), מחוז דרום – 8 מורים (15.1%), מחוז צפון – 6 מורים (11.3%), מחוז תל-אביב – 4 מורים (7.5%), מחוז ירושלים – 3 מורים (5.7%) ומנח"י – 3 מורים (5.7%).

מין ($N = 53$): המדגם כלל 36 מורות (67.9%) ו-17 מורים (32.1%).

תפקיד ($N = 53$): 32 מן המשיבים (60.4%) הם רכזי תושב"ע בבית-ספרם ו-21 הם מורים לתושב"ע (39.6%).

מספר שנות הוראה ($N = 53$): 17 מורים (32.1%) מלמדים בין 11 ל-20 שנה, 14 מורים (26.4%) מלמדים בין שנה ל-10 שנים, 13 מורים (24.5%) מלמדים בין 21 ל-30 שנה, 7 מורים (13.2%) מלמדים בין 31 ל-40 שנה ו-2 מורים (3.8%) מלמדים למעלה מ-40 שנה.

ותק בהוראת תושב"ע ($N = 53$): 33 מורים (62.3%) מלמדים תושב"ע בין שנה ל-10 שנים, 12 מורים (22.6%) מלמדים תושב"ע בין 11 ל-20 שנה, 6 מורים (11.3%) מלמדים תושב"ע למעלה מ-31 שנה ו-2 מורים (3.8%) מלמדים תושב"ע בין 21 ל-30 שנה.

הגדרה עצמית ($N = 49$): 22 מורים (44.9%) מגדירים את עצמם חילוניים, 14 מורים (28.6%) מגדירים עצמם דתיים, 12 מורים (24.5%) מגדירים עצמם מסורתיים ומורה אחד (2.0%) מגדיר עצמו חרדי.

השכלה ($N = 53$): 41 מורים (77.4%) הם בעלי תואר שני, 8 מורים (15.1%) מחזיקים בתואר ראשון, 2 מורים (3.8%) מחזיקים בתואר שלישי ו-2 מורים (3.8%) הם בעלי תואר B.Ed. **המוסדות להשכלה גבוהה שבהם למדו המורים** ($N = 53$): 45 מורים (84.9%) למדו את התואר הגבוה ביותר שלהם באחת מן האוניברסיטאות בארץ, 6 מורים (11.3%) למדו באוניברסיטאות בחו"ל או בשלוחות שלהן בארץ, 4 מורים (7.5%) למדו במכללות מוכרות בארץ ו-3 מורים (5.7%) למדו במוסדות חינוך אחרים בארץ, שאינם מוכרים על-ידי המועצה להשכלה גבוהה. יש לציין כי חמישה מורים דיווחו כי למדו ביותר ממוסד אחד: שני מורים למדו באוניברסיטה בארץ ובאוניברסיטה בחו"ל, שני מורים למדו באוניברסיטה בחו"ל ובמוסד חינוך לא מוכר בארץ ומורה אחד למד באוניברסיטה בארץ ובמוסד חינוך שאינו מוכר בארץ.

תחומי התמחות ($N = 53$): 43 מורים (81.1%) התמחו בתחומי היהדות, 33 מורים (62.3%) התמחו במדעי הרוח, 5 מורים (9.4%) התמחו במדעי החברה ו-4 מורים (7.5%) התמחו במקצועות אחרים. יש לציין כי 28 מורים ציינו שני תחומי התמחות ושני מורים ציינו שלושה תחומי התמחות. **המוסדות להשכלה גבוהה שבהם סיימו המורים את לימודיהם לתעודת הוראה** ($N = 50$): 37 מורים (74.0%) למדו לתעודת הוראה באחת האוניברסיטאות בארץ, 13 מורים (26.0%) למדו באחת המכללות המוכרות בארץ ומורה אחד (2.0%) קיבל את תעודת ההוראה שלו מאוניברסיטה בחו"ל. יש לציין כי מורה אחד דיווח כי התמחה גם באוניברסיטה וגם במכללה בארץ.

מדגם התלמידים ($N = 87$)

השתייכות מחוזית ($N = 87$): התפלגות מדגם התלמידים לפי השתייכות מחוזית היא כדלקמן: מחוז מרכז – 66 תלמידים (75.9%), מחוז חיפה – 10 תלמידים (11.5%), מחוז דרום – 7 תלמידים (8.0%) ומנח"י – 4 תלמידים (4.6%).

מין ($N = 87$): מדגם התלמידים כלל 57 תלמידות (65.5%) ו-30 תלמידים (34.5%).

הגדרה עצמית ($N = 76$): 46 תלמידים (60.5%) הגדירו עצמם חילוניים, 28 תלמידים (36.8%) הגדירו עצמם מסורתיים ו-2 תלמידים (2.6%) הגדירו עצמם דתיים.

בחירת המקצועות המורחבים לבגרות ($N = 78$): 34 תלמידים (43.6%) לומדים מקצועות מתחום מדעי הרוח כמקצועות מורחבים לבגרות, 33 תלמידים (42.3%) לומדים מקצועות מתחום מדעי החברה ו-26 תלמידים (33.3%) לומדים מקצועות מתחום המדעים המדויקים. יש לציין כי 15 תלמידים לומדים שילוב של תחומים לבגרות: 7 תלמידים משלבים בין מדעי הרוח למדעי החברה, 5 תלמידים משלבים בין מדעי הרוח למדעים מדויקים ו-3 תלמידים משלבים בין מדעים מדויקים למדעי החברה.

פרק שני: ממצאים

שאלון למנהל/ת

א. שילוב לימודי התושב"ע בבית הספר

מצב לימודי התושב"ע בבית הספר

המנהלים נשאלו בשאלה סגורה (שאלה 1) האם בבית-ספרם מלמדים תושב"ע וניתנה להם אפשרות להשיב יותר מתשובה אחת. באופן כללי, ב-37 בתי ספר (56.1%) מלמדים תושב"ע וב-29 בתי ספר (43.9%) אין מלמדים תושב"ע כלל. לוח 2 מציג את התפלגות תשובות המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע לגבי מצב לימוד תושב"ע בבית ספרם (סך הכול 37 משיבים).

לוח 2: אופן שילוב מקצוע התושב"ע בבית הספר – התפלגות התשובות בקרב המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע (מספר ואחוז), ($N = 37$)

| מספר פריט | אופן שילוב תושב"ע בבית הספר | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|---|--------------|--------------|
| 4. | מלמדים תושב"ע לבגרות (5 יח"ל) | 24 | 64.9 |
| 2. | מלמדים תושב"ע ללא בגרות (כיתה י') | 4 | 10.8 |
| 5. | מלמדים תושב"ע ללא בגרות (כיתה י') ולבגרות 3 יח"ל ו-5 יח"ל | 3 | 8.1 |
| 6. | מלמדים תושב"ע ללא בגרות (כיתה י') ולבגרות 5 יח"ל | 3 | 8.1 |
| 7. | מלמדים תושב"ע לבגרות 3 יח"ל ו-5 יח"ל | 2 | 5.4 |
| 3. | מלמדים תושב"ע לבגרות (3 יח"ל) | 1 | 2.7 |
| | סה"כ | 37 | 100.0 |

מן הנתונים המוצגים בלוח 2 עולה כי מתוך 37 בתי הספר המלמדים תושב"ע, רוב בתי הספר (64.9%, $n = 24$) מלמדים תושב"ע לבגרות ברמה של 5 יח"ל. בתי ספר מעטים בלבד מלמדים תושב"ע שלא בגרות בכיתה י', ולבגרות בהיקף של 3 יח"ל, או שילוב אחר ביניהם.

למנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע הוצגה רשימה של סיבות העשויות להשפיע עליהם בהחלטתם ללמד את המקצוע בבית-ספרם. המנהלים התבקשו לדרג את מידת ההשפעה של כל אחת מן הסיבות בנפרד בשאלה סגורה (שאלה 19), בסולם ובו שש דרגות. לוח 3 מציג את תשובות המנהלים (סך הכול 37 משיבים).

מעניין להיווכח כי החלטת המנהלים על הכללת לימודי התושב"ע בבית ספרם מושפעת בראש ובראשונה ממידת החשיבות שהם מעניקים ללימוד התושב"ע בחטיבה העליונה (פריט 26, ממוצע 5.2). יחד עם זאת, ובמידת השפעה דומה, דורגה סיבה אובייקטיבית ומעשית הרבה יותר והיא הימצאותו של מורה טוב בבית הספר (פריט 20, ממוצע 5.1). חשוב לציין כי העובדה כי המקצוע הוא מקצוע חובה (בכיתות ז' עד י') על פי הוראות משרד החינוך (פריט 25) דורגה על-ידי למעלה

משני שלישים מן המנהלים כסיבה שכלל אינה משפיעה או כמשפיעה במידה מועטה בלבד על החלטתם ללמד תושב"ע בבית הספר (ממוצע 2.1). למנהלים ניתנה האפשרות לציין סיבות נוספות על אלו שהופיעו בשאלון, המשפיעות על החלטתם ללמד תושב"ע. עשרה מנהלים ציינו שתי סיבות: תשעה מנהלים ציינו כי הם מלמדים תושב"ע לבגרות משום שהם מעוניינים להנחיל את המורשת היהודית ובכך להגביר את ההזדהות עם עם-ישראל ומנהל אחד ציין את השקפת העולם הדתית-פלורליסטית של בית הספר.

לוח 3: מידת ההשפעה של הסיבות השונות על החלטה ללמד תושב"ע – התפלגות התשובות בקרב מנהלים המלמדים תושב"ע (באחוזים), ממוצעים וסטיית תקן (N = 37)

| סטיית תקן | ממוצע | מספר משיבים | משפיעה במידה רבה מאוד (6) | | משפיעה במידה רבה (5) | | משפיעה במידה מעטה (3) | | משפיעה במידה מעטה (2) | | כלל לא משפיעה (1) | מספר פריט | סיבות ללימוד תושב"ע |
|-----------|-------|-------------|---------------------------|-------|----------------------|-------|-----------------------|-------|-----------------------|-------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------|
| | | | מספר | ממוצע | מספר | ממוצע | מספר | ממוצע | מספר | ממוצע | | | |
| 0.8 | 5.2 | 37 | 40.5 | 40.5 | 16.2 | 2.7 | - | - | - | - | 26 | חשוב ללמד תושב"ע בחטיבה העליונה | |
| 1.0 | 5.1 | 37 | 40.5 | 37.8 | 10.8 | 10.8 | - | - | - | - | 20 | יש בבית הספר מורה טוב/ה לתושב"ע | |
| 1.5 | 4.2 | 37 | 18.9 | 32.4 | 24.3 | 5.4 | 13.5 | 5.4 | 5.4 | 22 | רצון התלמידים | | |
| 1.6 | 4.1 | 36 | 19.4 | 27.8 | 22.2 | 11.1 | 11.1 | 8.3 | 8.3 | 23 | המשך המסורת הבית ספרית | | |
| 1.4 | 3.4 | 36 | 5.6 | 16.7 | 27.8 | 30.6 | 5.6 | 13.9 | 13.9 | 24 | מקצוע התושב"ע קל לתלמידים | | |
| 1.3 | 3.3 | 36 | 2.8 | 11.1 | 38.9 | 19.4 | 13.9 | 13.9 | 13.9 | 27 | קיימת הקצאת משאבים מספקת | | |
| 1.5 | 2.8 | 36 | 2.8 | 11.1 | 25.0 | 19.4 | 8.3 | 33.3 | 33.3 | 21 | ביקוש ההורים | | |
| 1.5 | 2.1 | 36 | 2.8 | 5.6 | 11.1 | 11.1 | 13.9 | 55.6 | 55.6 | 25 | לפי הוראות משרד החינוך זהו מקצוע חובה | | |

למנהלים שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע הוצגה רשימה של סיבות העשויות להשפיע על החלטתם שלא ללמד תושב"ע בבית ספרם. המנהלים התבקשו לדרג את מידת ההשפעה של כל אחת מן הסיבות בנפרד, בשאלה סגורה (שאלה 34) בסולם ובו שש דרגות. לוח 4 מציג את תשובות המנהלים (סך הכול 28 משיבים). מן הלוח עולה כי סדרי עדיפויות תקציביים (פריט 43) ועומס בתחומי לימוד אחרים (פריט 37), הן שתי הסיבות המשפיעות במידה הרבה ביותר על החלטת המנהלים שלא ללמד תושב"ע בבית ספרם (ממוצעים 5.4 ו-5.0, בהתאמה). נראה כי החשיבות הנמוכה של המקצוע (פריט 35, ממוצע 1.8), היא הסיבה שלה ההשפעה המעטה ביותר על החלטת המנהלים שלא ללמד תושב"ע בבית ספרם.

לוח 4: מידת ההשפעה של הסיבות השונות על ההחלטה לא ללמד תושב"ע – התפלגות התשובות בקרב מנהלים שאינם מלמדים תושב"ע (באחוזים), ממוצעים וסטיית תקן (N = 28)

| מספר פריט | סיבות לא ללמד תושב"ע | כלל לא משפיעה (1) | משפיעה מעטה מאוד (2) | משפיעה מעטה (3) | משפיעה במידה מסוימת (4) | משפיעה במידה רבה (5) | משפיעה במידה רבה מאוד (6) | מספר משיבים | ממוצע | סטיית תקן |
|-----------|---|-------------------|----------------------|-----------------|-------------------------|----------------------|---------------------------|-------------|-------|-----------|
| | | | | | | | | | | |
| .43 | סדרי עדיפויות תקציביים (חוסר שעות לימוד ותקנים) | 4.0 | - | - | 12.0 | 20.0 | 64.0 | 25 | 5.4 | 1.2 |
| .37 | עומס בתחומי לימוד אחרים | 3.7 | - | 3.7 | 14.8 | 40.7 | 37.0 | 27 | 5.0 | 1.1 |
| .39 | חוסר עניין של התלמידים | 20.0 | 8.0 | 16.0 | 12.0 | 24.0 | 20.0 | 25 | 3.7 | 1.8 |
| .36 | יש קושי במציאת מורה טוב להוראת תושב"ע | 22.2 | 11.1 | 14.8 | 22.2 | 22.2 | 7.4 | 27 | 3.3 | 1.7 |
| .41 | תכנית הלימודים לא רלוונטית לחיי התלמידים | 36.8 | 15.8 | 10.5 | 21.1 | 10.5 | 5.3 | 19 | 2.7 | 1.7 |
| .42 | זהו מקצוע קשה ללימוד | 26.9 | 19.2 | 26.9 | 15.4 | 11.5 | - | 26 | 2.7 | 1.4 |
| .40 | תכנית הלימודים מיושנת | 36.8 | 10.5 | 21.1 | 15.8 | 15.8 | - | 19 | 2.6 | 1.5 |
| .38 | חוסר עניין ותמיכה של ההורים | 44.0 | 8.0 | 24.0 | 8.0 | 12.0 | 4.0 | 25 | 2.5 | 1.6 |
| .35 | מקצוע התושב"ע הנו בעל חשיבות נמוכה | 60.7 | 14.3 | 10.7 | 10.7 | 3.6 | - | 28 | 1.8 | 1.2 |

ב. מטרות תכנית הלימודים החדשה

למנהלים הוצגה רשימה של רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה בתושב"ע. המנהלים התבקשו לדרג את מידת החשיבות שהם מעניקים לכל אחד מן הרעיונות, בשאלה סגורה (שאלה 2) בסולם ובו שש דרגות. התפלגות תשובות המנהלים מוצגת בלוח 5 (סך הכול 62 משיבים).

באופן כללי, נראה כי למרבית הפריטים יוחסה חשיבות מסוימת עד רבה מאוד (טווח הממוצעים הוא מ-3.9 עד 5.8). הנתונים מלמדים כי הרעיונות והקווים המנחים אשר להם ייחסו המנהלים את מידת החשיבות הרבה ביותר הם אלו העוסקים בערכים מוסריים, בזהות היהודית, ברלוונטיות הנושאים לחיי התלמידים ובפיתוח דרכי חשיבה הגיוניות (פריטים 16, 15, 8 ו-11, בהתאמה). לעומת זאת, הרעיונות והקווים המנחים שהמנהלים ייחסו להם חשיבות נמוכה יותר, מתייחסים להיכרות עם מאפייניה המבניים של ספרות חז"ל וספרות התושב"ע, על רבדיה השונים.

בנוסף נשאלו המנהלים בשאלה פתוחה (שאלה 17), אם יש לדעתם מטרות נוספות על אלה שהופיעו בשאלון. חמישה מנהלים השיבו חמש תשובות: העמקת ההיכרות עם ארון הספרים היהודי, הקשר עם יהדות התפוצות, הקשר בין תושב"ע לבין האדם החילוני, הסתכלות ביקורתית על הסוגיות הנלמדות והכרת הצמיחה הפילוסופית של חז"ל.

לוח 5: מידת החשיבות של הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים (באחוזים), ממוצעים וסטיות תקן (N = 62)

| מספר פריט | רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה | חשוב לא (1) | חשוב מעטה במידה רבה (2) | חשוב במידה מסוימת (3) | חשוב במידה רבה (4) | חשוב במידה רבה מאוד (5) | חשוב במידה רבה מאוד (6) | מספר משיבים | ממוצע | סטיות תקן | |
|-----------|---|-------------|-------------------------|-----------------------|--------------------|-------------------------|-------------------------|-------------|-------|-----------|--|
| | | | | | | | | | | | |
| 16. | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים | - | - | - | 1.6 | 16.1 | 82.3 | 62 | 5.8 | 0.4 | |
| 15. | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | - | - | 3.2 | 6.5 | 17.7 | 72.6 | 62 | 5.6 | 0.8 | |
| 8. | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | - | - | 1.6 | 8.2 | 27.9 | 62.3 | 61 | 5.5 | 0.7 | |
| 11. | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים | 1.6 | 1.6 | 3.2 | 9.7 | 38.7 | 45.2 | 62 | 5.2 | 1.0 | |
| 5. | היכרות עם אופיה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת | - | 3.2 | 6.5 | 16.1 | 37.1 | 37.1 | 62 | 5.0 | 1.0 | |
| 12. | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה | - | 3.2 | 1.6 | 25.8 | 35.5 | 33.9 | 62 | 5.0 | 1.0 | |
| 7. | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה וש"ת) | - | 4.8 | 6.5 | 32.3 | 41.9 | 14.5 | 62 | 4.5 | 1.0 | |
| 13. | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | - | 3.2 | 9.7 | 32.3 | 46.8 | 8.1 | 62 | 4.5 | 0.9 | |
| 6. | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | 1.6 | 8.1 | 19.4 | 22.6 | 33.9 | 14.5 | 62 | 4.2 | 1.2 | |
| 9. | התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות | 3.3 | 3.3 | 14.8 | 32.8 | 37.7 | 8.2 | 61 | 4.2 | 1.1 | |
| 10. | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל | 3.2 | 6.5 | 12.9 | 30.6 | 37.1 | 9.7 | 62 | 4.2 | 1.2 | |
| 14. | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | - | 3.2 | 14.5 | 46.8 | 27.4 | 8.1 | 62 | 4.2 | 0.9 | |
| 4. | פיתוח מודעות לאופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | - | 11.7 | 13.3 | 36.7 | 35.0 | 3.3 | 60 | 4.1 | 1.0 | |
| 3. | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | 3.3 | 10.0 | 21.7 | 25.0 | 40.0 | - | 60 | 3.9 | 1.2 | |

בניתוח גורמים של הקווים המנחים נמצאו שני גורמים מרכזיים: הגורם הראשון מבטא את "רכיביה המבניים והתוכניים של התושב"ע" (פריטים 3, 11, 5, 6, 4, 7, 9, 10, 13, 14) – המודעות לקיומם של רבדים שונים בספרות ולאופייה הפרשני, הדרשני והפלורליסטי של ספרות חז"ל, תוך פיתוח דרכי חשיבה, והגורם השני מבטא "ערכים, זהות ואקטואליה" (פריטים 8, 15, 16) – הגברת תחושת השייכות לזהות היהודית, ועיסוק בערכים ובנושאים אקטואליים

לעולמו של התלמיד (ללוח טעינות הפריטים ראו נספח ב, לוח 198). בניתוח מהימנות בעזרת מקדם אלפא של קרונבך נמצא שעקיבותו הפנימית של כלל הסולם היא $\alpha = .84$, של הגורם הראשון $\alpha = .86$ (11 פריטים) ושל הגורם השני $\alpha = .74$ (3 פריטים). השונות המוסברת על-ידי המודל, המציג הגדרה של שני גורמים מרכזיים, היא 49.63%.

לבדיקת ההבדלים במידת החשיבות שמייחסים המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושבי"ע לקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה ($n = 37$), לעומת המנהלים שבבית ספרם אין מלמדים ($n = 29$), נערכה סדרה של מבחני t , ואולם לא נמצא הבדל סטטיסטי מובהק בין הקבוצות.

המנהלים התבקשו לבחור מתוך הרשימה לעיל את ארבעת הקווים המנחים בעלי החשיבות הרבה ביותר בעיניהם (שאלה 18). בחירותיהם מוצגות בלוח 6 (62 מנהלים השיבו 241 תשובות).

לוח 6: ארבעת הרעיונות והקווים המנחים החשובים ביותר למנהלים – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים (מספר ואחוז), ($N = 62$)

| מס' פריט | רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים | מס' התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|----------|--|-------------|--------------|--------------|
| .16 | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים | 49 | 20.3 | 79.0 |
| .15 | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | 45 | 18.7 | 72.6 |
| .8 | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | 44 | 18.3 | 71.0 |
| .11 | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים | 25 | 10.4 | 40.3 |
| .5 | היכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת | 23 | 9.5 | 37.1 |
| .12 | הבנת מהותה החדשנית של התושבי"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה | 14 | 5.8 | 22.6 |
| .7 | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) | 10 | 4.1 | 16.1 |
| .14 | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | 7 | 2.9 | 11.3 |
| .6 | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושבי"ע | 6 | 2.5 | 9.7 |
| .10 | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל | 5 | 2.1 | 8.1 |
| .13 | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | 4 | 1.7 | 6.5 |
| .9 | התמודדות עם מקורות התושבי"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות | 4 | 1.7 | 6.5 |
| .4 | פיתוח מודעות לאופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | 4 | 1.7 | 6.5 |
| .3 | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושבי"ע | 1 | 0.4 | 1.6 |
| | סה"כ | 241 | 100.0 | 388.7 |

¹ הנתונים מבטאים את מספר הפעמים שהפריט נכלל באחד מארבעת המקומות הראשונים שהמנהלים התבקשו לציין.

מלוח 6 עולה כי המנהלים מייחסים חשיבות רבה לשלושה רעיונות בלבד וכי שלושת פריטים אלה, שאותם ציינו המשיבים כחשובים ביותר (פריטים 16, 15 ו-8, בסדר יורד), הם גם אלו אשר

דורגו במקומות הראשונים בלוח 5. שלושת הרעיונות הבולטים ביותר בעיני המנהלים מתייחסים לערכים חברתיים ומוסריים (20.3%), להגברת תחושת השייכות לתרבות היהודית (18.7%) ולעיסוק בנושאים הרלוונטיים לחיי התלמיד (18.0%).

ג. עמדות המנהלים כלפי תכנית הלימודים בתושב"ע

היבטים חיוביים של תכנית הלימודים

המנהלים המלמדים תושב"ע בבית ספרם התבקשו לציין בשאלה פתוחה (שאלה 29) מהם לדעתם ההיבטים החיוביים של תכנית הלימודים ובמה אלו תורמים לתלמידים. לוח 7 מציג את התפלגות תשובותיהם, אשר קובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות על פי ההיבטים השונים שעלו (33 מנהלים השיבו 68 תשובות).

לוח 7: היבטים חיוביים של תכנית הלימודים בתושב"ע – התפלגות התשובות בקרב המנהלים המלמדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 33)

| מספר | היבט חיובי | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-------------|---|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100. | עיסוק בערכים | 32 | 47.1 | 25 | 75.8 |
| 1. | עיסוק בערכים וחיזוק הזהות היהודית-ישראלית | 24 | 35.3 | 24 | 66.7 |
| 3. | התמודדות עם מחלוקות ונקודות מבט שונות | 5 | 7.4 | 5 | 15.2 |
| 9. | ביסוס יסודות דמוקרטיים והומניסטיים | 3 | 4.4 | 3 | 9.1 |
| 200. | עיסוק בתכנים ובמיומנויות | 20 | 29.4 | 17 | 51.5 |
| 5. | פיתוח החשיבה והעשרת העולם התרבותי והלשוני | 14 | 20.6 | 14 | 39.4 |
| 4. | הכרת ארון הספרים היהודי ועולמם של חז"ל | 6 | 8.8 | 6 | 18.2 |
| 300. | רלוונטיות לחיי התלמיד | 14 | 20.6 | 14 | 42.4 |
| 8. | קישור העבר להווה ורלוונטיות לחיי היום-יום | 11 | 16.2 | 11 | 33.3 |
| 12. | העיסוק בתחומי חיים מגוונים | 3 | 4.4 | 3 | 9.1 |
| 400. | אחר | 2 | 2.9 | 2 | 6.1 |
| 10. | הלימוד בחברותא | 1 | 1.5 | 1 | 3.0 |
| 11. | הבחינה בעל-פה | 1 | 1.5 | 1 | 3.0 |
| | סה"כ | 68 | 100.0 | | 197.0 |

כפי שניתן לראות בלוח 7, העיסוק בערכים וחיזוק הזהות היהודית-ישראלית נתפס על ידי המנהלים כמאפיין החיובי הבולט ביותר של תכנית הלימודים בתושב"ע (35.3%, n = 24) – "הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית" (מנהל 212) ו"דגש על הזהות היהודית וחיזוק הקשר עם הארץ והעם" (מנהל 230). היבטים נוספים שאותם ציינו המנהלים כחיוביים היו פיתוח החשיבה והעשרת העולם התרבותי והלשוני של התלמיד, בעיקר דרך השימוש בשפה

(20.6%, $n = 14$) – "פיתוח חשיבה הגיונית" (מנהל 116) ו"העשרת השפה העברית ופיתוח תהליכי חשיבה לוגית" (מנהל 38) וקישור העבר להווה תוך יצירת רלוונטיות לחיי היום-יום (16.2%, $n = 11$) – "הלימוד מעניין ומקשר את העבר להווה" (מנהל 152) ו"היכרות עם המסורת בעין בוחנת מודרנית" (מנהל 232).

קשיים מרכזיים בהוראת התושב"ע

המנהלים המלמדים תושב"ע בבית ספרם התבקשו לציין בשאלה פתוחה (שאלה 30) את הקשיים המרכזיים בהוראת המקצוע. לוח 8 מציג את התפלגות תשובות המנהלים, אשר עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות בהתאם לקשיים השונים שעלו (34 מנהלים השיבו 54 תשובות).

לוח 8: קשיים מרכזיים בהוראת התושב"ע – התפלגות תשובות המנהלים המלמדים תושב"ע (מספר ואחוז), ($N = 34$)

| מספר | הקושי | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|------|---|--------------|--------------|--------------|
| .3 | שפת המקורות קשה ללימוד | 21 | 38.9 | 61.8 |
| .5 | חוסר רלוונטיות לחיי התלמידים ודימוי שלילי של המקצוע | 13 | 24.1 | 38.2 |
| .7 | חוסר רקע ואהדה לדת | 8 | 14.8 | 23.5 |
| .4 | השימוש בחשיבה לוגית | 5 | 9.3 | 14.7 |
| .2 | מחסור במורים טובים | 3 | 5.6 | 8.8 |
| .9 | מחסור במשאבים | 3 | 5.6 | 8.8 |
| .1 | רקע דתי של המורה מקשה על הלימוד הפלורליסטי | 1 | 1.9 | 2.9 |
| | סה"כ | 54 | 100.0 | 158.8 |

מן הממצאים עולה כי הקושי הבולט ביותר בהוראת התושב"ע הוא התמודדות התלמידים עם שפת המקורות (38.9%, $n = 21$) – "התמודדות עם השפה הארמית" (מנהל 59). קושי נוסף שאותו ציינו המנהלים הוא חוסר הרלוונטיות של המקצוע לחיי התלמידים והדימוי הנמוך והמיושן שיש לו בעיניהם (24.1%, $n = 13$) – "לא נחשב מקצוע יוקרתי" (מנהל 224). מספר מועט בלבד של מנהלים התייחסו לסיבות תקציביות ומערכתיות, שלושה ציינו מחסור במורים איכותיים ושלושה דיווחו על משאבים מוגבלים, כקשיים בהוראת התושב"ע בבית ספרם.

השינויים אשר יסייעו בשיפור יחס התלמידים כלפי לימוד התושב"ע

המנהלים אשר בבית ספרם מלמדים תושב"ע התבקשו להציע, בשאלה פתוחה (שאלה 31), שינויים אשר יוכלו לסייע לדעתם בשיפור יחס התלמידים ללימודי התושב"ע. לוח 9 מציג את התפלגות התשובות (30 מנהלים השיבו 52 תשובות).

לוח 9: שינויים אשר יסייעו בשיפור יחס התלמידים למקצוע – התפלגות תשובות המנהלים המלמדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 30)

| מספר השינוי | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| שינויים תוכניים | 25 | 48.1 | 18 | 60.0 |
| 3. קישור לחיי היום-יום | 15 | 28.8 | 15 | 50.0 |
| 9. תרגום, פישוט ועדכון הנושאים | 8 | 15.4 | 8 | 20.0 |
| 12. שימוש בחוברות ידידותיות יותר | 1 | 1.9 | 1 | 3.3 |
| 13. תכנית מובנית יותר | 1 | 1.9 | 1 | 3.3 |
| שינויים אחרים | 17 | 32.7 | 13 | 43.3 |
| 6. חיזוק מעמד המקצוע | 12 | 23.1 | 12 | 23.3 |
| 4. יש ללמד תושב"ע בחט"ב | 4 | 7.7 | 4 | 13.3 |
| 17. יש צורך בצמצום מספר התלמידים בכיתות | 1 | 1.9 | 1 | 3.3 |
| שינויים בדרכי הוראה | 10 | 19.2 | 8 | 26.7 |
| 14. שימוש בעזרים שונים והוספת פעילויות | 5 | 9.6 | 5 | 13.3 |
| 2. שיפור איכות ההוראה | 4 | 7.7 | 4 | 13.3 |
| 5. שילוב תושב"ע עם מקצועות אחרים כמו תנ"ך או ספרות | 1 | 1.9 | 1 | 3.3 |
| סה"כ | 52 | 100.0 | | 163.3 |

תשובות המנהלים עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות המבטאות היבטים שונים של השינויים שהועלו על-ידי המנהלים. מלוח 9 עולה כי כמחצית מן התשובות מתייחסות לצורך בשינויים תוכניים בתכנית הלימודים, על מנת לתרום לשיפור יחס התלמידים ללימודי התושב"ע (48.1%, $n = 25$), למשל על-ידי קישור התכנים לחיי היום-יום והתאמתם לתקופות השנה ולחגים (28.8%, $n = 15$) – "להגביר את המפגש בין החומר הנלמד לבין עולמם של הצעירים" (מנהל 101) ועדכון הנושאים ותרגום הטקסטים (15.4%, $n = 8$) – "התכנית מיושנת, הטקסטים חייבים להשתנות" (מנהל 116). 12 מתשובות המנהלים (23.1%) מתייחסות לכך שיש לגרום לחיזוק מעמדו של המקצוע (על-ידי שינוי שמו, הפיכתו למגמה, תוספת שעות, חיוב לימודו וכיו"ב) – "יש לחזק את מעמד המקצוע גם ברמת על" (מנהל 230) ו"הפיכת המקצוע לחובה" (מנהל 160). כמו כן, עשרה מנהלים (19.2%) ציינו כי היו רוצים לשנות את דרכי ההוראה, בעיקר על ידי שימוש מוגבר בעזרים שונים כמו האינטרנט (9.6%, $n = 5$) – "שימוש באתרי אינטרנט ומידענות מתוקשרת" (מנהל 62) ובאמצעות שיפור איכות ההוראה (7.7%, $n = 4$) – "מורים טובים עושים את הכול, יוצרים עניין ומחברים לאקטואליה, זו הדרך לשפר את היחס" (מנהל 224).

שילוב הוראת תושב"ע עם מקצועות לימוד אחרים

המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע התבקשו לציין בשאלה פתוחה (שאלה 32) האם בבית ספרם משלבים את הוראת המקצוע עם מקצועות לימוד אחרים. לוח 10 מציג את התפלגות תשובותיהם (21 מנהלים השיבו 26 תשובות). רוב התשובות (65.4%, $n = 17$) מתייחסות לשילוב

הוראת תושב"ע עם מקצועות מתחומים "קרובים" כמו: תנ"ך, מחשבת ישראל, תלמוד, אזרחות, היסטוריה ולשון, בעוד שמיעוטן מתייחסות לשילוב תושב"ע עם פעילויות שונות שאינן שייכות למקצוע מסוים או עם מקצועות מתחומים "רחוקים" יותר כמו אמנות, מתמטיקה ורפואה (19.2%-ו-15.4%, בהתאמה).

לוח 10: שילוב הוראת תושב"ע עם מקצועות לימוד אחרים – התפלגות התשובות בקרב המנהלים המלמדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 21)

| מספר המקצוע | מספר התשובות | אחוז התשובות המשיבים | אחוז המשיבים |
|---|--------------|----------------------|--------------|
| 3. שילוב תושב"ע עם מקצועות "קרובים" | 17 | 65.4 | 81.0 |
| 1. שילוב בפעילויות שונות כמו שעת מחנך או הכנת סרט | 5 | 19.2 | 23.8 |
| 4. שילוב תושב"ע עם מקצועות "רחוקים" | 4 | 15.4 | 19.0 |
| סה"כ | 26 | 100.0 | 123.8 |

ד. הדרכה והשתלמויות למורים

המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע התבקשו לציין בשאלה סגורה (שאלה 33) באילו נושאים יש לדעתם לערוך הדרכות והשתלמויות למורים לתושב"ע. לוח 11 מציג את תשובות המנהלים (33 מנהלים השיבו 55 תשובות).

לוח 11: נושאים להדרכות ולהשתלמויות – התפלגות התשובות בקרב המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 33)

| מספר פריט נושאים להדרכות ולהשתלמויות | מספר התשובות | אחוז התשובות המשיבים | אחוז המשיבים |
|--|--------------|----------------------|--------------|
| 1. דרכי הוראה חדשניות | 22 | 40.0 | 66.7 |
| 3. שילוב הוראת תושב"ע עם תחומי לימוד אחרים | 18 | 32.7 | 54.5 |
| 2. העשרה והרחבת הידע בתושב"ע | 12 | 21.8 | 36.4 |
| 4. אחר: חומרי למידה ויישומי מחשב | 3 | 5.5 | 9.1 |
| סה"כ | 55 | 100.0 | 166.7 |

כפי שעולה מלוח 11, המנהלים סבורים כי שני הנושאים המרכזיים שבהם יש צורך בהשתלמות למורים הם: דרכי הוראה חדשניות (40.0%) ושילוב הוראת התושב"ע עם מקצועות אחרים (32.7%). למנהלים ניתנה האפשרות לציין נושאים אחרים שבהם דרושה לדעתם השתלמות למורים. שלושה מנהלים השיבו כי יש לערוך השתלמויות בחומרי למידה בכלל ובשימוש ביישומי מחשב בפרט.

ה. הקשר בין לימודי תושב"ע בחטיבה העליונה לבין לימודי תושב"ע בחטיבת הביניים

המנהלים המשתתפים לבתי ספר שש-שנתיים התבקשו לציין בשאלה סגורה (שאלה 45), האם בחטיבת הביניים של בית הספר שלהם לומדים תושב"ע. מתשובות המנהלים עולה כי ב-28 מבתי הספר השש-שנתיים (65.1%) מלמדים תושב"ע בחטיבת הביניים וב-13 בתי ספר (30.2%) לא מלמדים. שני מנהלים השיבו כי אינם יודעים האם מלמדים תושב"ע בחטיבת הביניים בבית ספרם. מצב לימודי התושב"ע בחטיבה העליונה על פי מצב הלימודים בחטיבת הביניים מוצג בלוח 12 להלן (סך הכול 41 משיבים).

לוח 12: מצב לימודי התושב"ע בחטיבה העליונה ובחטיבת הביניים – התפלגות התשובות בקרב המנהלים בבתי ספר שש-שנתיים (מספר ואחוז), (N = 41)

| לא מלמדים בחטי"ע | | מלמדים בחטי"ע | | מצב הלימוד |
|------------------|----|---------------|----|------------------|
| % | n | % | n | |
| 30.8 | 4 | 85.7 | 24 | מלמדים בחטי"ב |
| 69.2 | 9 | 14.3 | 4 | לא מלמדים בחטי"ב |
| 100.0 | 13 | 100.0 | 28 | סה"כ |

מלוח 12 עולה כי במרבית בתי הספר המלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה, מלמדים תושב"ע גם בחטיבת הביניים (85.7%, n = 24) ומבין החטיבות העליונות שבהן אין מלמדים תושב"ע, קיים רוב לחטיבות ביניים שאף בהן אין מלמדים תושב"ע (69.2%, n = 9).

בנוסף, המנהלים התבקשו לציין בשאלה סגורה (שאלה 46) האם לדעתם יש קשר בין קיומם או חסרונם של לימודי תושב"ע בחטיבת הביניים, לבין החלטתם ללמד או לא ללמד תושב"ע בחטיבה העליונה, ולפרט על כך בחלקה הפתוח של השאלה. באופן כללי, המנהלים היו חלוקים בעמדתם באשר להימצאותו של קשר זה. כמחצית מהם טענו כי קיומם או חסרונם של לימודי תושב"ע בחטיבת הביניים השפיע על החלטתם ללמד תושב"ע בחטיבה העליונה (53.7%, n = 22), וכמחציתם (46.3%, n = 19) טענו כי לדעתם לא קיים קשר כזה.

תשובות המנהלים לחלקה הפתוח של השאלה עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות הכוללות את הנימוקים השונים לגבי הימצאותו או היעדרו של קשר בין לימודי תושב"ע בחטיבת הביניים ללימודי המקצוע בחטיבה העליונה, כפי שמוצג בלוח 13 להלן (31 מנהלים השיבו 34 תשובות). יש לשים לב כי מספר המנהלים אשר פירטו את תשובותיהם קטן ממספר המנהלים אשר השיבו לשאלה סגורה זו.

לוח 13: הקשר בין לימודי תושב"ע בחטיבה העליונה לבין לימודים בחטיבת הביניים – התפלגות התשובות בקרב המנהלים בבתי ספר שש-שנתיים (מספר ואחוז), (N = 31)

| מספר | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים | |
|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--|
| 100. | 19 | 55.9 | 19 | 61.3 | יש קשר |
| 1. | 17 | 50.0 | 17 | 54.8 | המקצוע דורש ידע קודם וניסיון, הלימוד בתיכון הוא המשך ישיר ללימוד בחט"ב |
| 2. | 2 | 5.9 | 2 | 6.5 | המקצוע נלמד בהתאם לחזון בית הספר ומתוך קשר לתרבות היהודית |
| 200. | 15 | 44.1 | 15 | 41.9 | אין קשר |
| 5. | 5 | 14.7 | 5 | 16.1 | המקצוע נלמד בהתאם לחזון בית הספר, ללא קשר למה שנלמד בעבר |
| 3. | 3 | 8.8 | 3 | 9.7 | לא מלמדים בשל צמצום בשעות הוראה ובתקני מורים |
| 4. | 2 | 5.9 | 2 | 6.5 | לא מלמדים בשל חוסר עניין ומשום שהמקצוע אינו רלוונטי |
| 7. | 2 | 5.9 | 2 | 6.5 | מלמדים משום שזה מקצוע קל יחסית למקצועות האחרים |
| 8. | 2 | 5.9 | 2 | 6.5 | מלמדים בשל ביקוש של התלמידים |
| 6. | 1 | 2.9 | 1 | 3.2 | כמו מקצועות רבים אחרים הנלמדים בחט"ע בלבד |
| | 34 | 100.0 | | 109.7 | סה"כ |

בקרב המנהלים אשר מוצאים קשר ללימודים בחטיבת הביניים, הנימוק המרכזי הוא שלימוד הנושא דורש ידע מוקדם ושהלימודים בחטיבה העליונה מהווים המשך ישיר ללימודים בחטיבת הביניים (50.0%, n = 17) – "אם מלמדים בחטיבת הביניים הם רוצים להמשיך זאת גם בחטיבה העליונה, כך נשמר רצף והילדים מגיעים לחטיבה העליונה עם ידע מוקדם" (מנהל 179). בקרב המנהלים אשר אינם מוצאים קשר כזה, הנימוק המרכזי הוא שהמקצוע נלמד בבית ספרם על פי החזון ההומני הפלורליסטי של בית הספר ומתוך אמונה כי הוא תורם למתבגר, ללא קשר למה שנלמד בעבר (14.7%, n = 5) – "ההחלטה ללמד תושב"ע נובעת מחזון בית הספר המדבר על הקשר של התלמיד לתרבות היהודית וגישה הומניסטית של בית הספר" (מנהל 224).

הנתונים לגבי הקשר בין לימודי תושב"ע בחטיבה העליונה ובחטיבת הביניים הוצלבו עם הנתונים לגבי מצב לימודי התושב"ע בחטיבה העליונה (לוח 14). מן ההצלבה עולה כי לא קיים הבדל בין המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה לאלו שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה, בנוגע לעמדתם באשר לקשר בין ההחלטה ללמד תושב"ע לבין מצב לימוד המקצוע בחטיבת הביניים, $p = .83$; $\chi^2(1) = 0.05$. הדמיון בין הקבוצות בא לידי ביטוי בכך ש-53.6% מהמנהלים המלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה מדווחים כי החלטתם הושפעה ממצב לימוד המקצוע בחטיבת הביניים, בדומה ל-57.1% מהמנהלים שאינם מלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה, המדווחים אף הם על קיומה של השפעה זו.

לוח 14: הקשר בין לימודי תושב"ע בחטיבה העליונה ובחטיבת הביניים , לפי מצב לימודי התושב"ע בחטיבה העליונה – התפלגות התשובות בקרב המנהלים בבתי ספר שש-שנתיים (מספר ואחוז), (N = 42)

| לא מלמדים בחט"ע | | מלמדים בחט"ע | | |
|-----------------|----|--------------|----|---------|
| % | N | % | n | |
| 57.1 | 8 | 53.6 | 15 | יש קשר |
| 42.9 | 6 | 46.4 | 13 | אין קשר |
| 100.0 | 14 | 100.0 | 28 | סה"כ |

ו. הערות

בלוח 15 מוצגות תשובות המנהלים לשאלה פתוחה (שאלה 47) המזמינה אותם להתייחס באופן חופשי לתכנית הלימודים בתושב"ע (12 מנהלים השיבו 15 תשובות). כפי שניתן לראות, התקבל מספר מועט ביותר של הערות מן המנהלים והן בעלות תכנים שונים ומגוונים. מן הלוח עולה כי שמונה מתוך 11 ההערות שהתקבלו הן בעלות גוון שלילי, לעומת שתי הערות בעלות גוון חיובי. רוב ההערות בעלות הגוון השלילי מתייחסות לבעיות מערכתיות ותקציביות.

לוח 15: הערות נוספות הקשורות לתכנית הלימודים בתושב"ע – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים, (מספר ואחוז), (N = 12)

| מספר | ההערה | מספר התשובות | אחוז התשובות המשיבים | אחוז התשובות |
|------|---|--------------|----------------------|--------------|
| .7 | רצוי שמשד החינוך יעודד בתי-ספר ממלכתיים ללמד תושב"ע על ידי מתן תגמולים | 3 | 20.0 | 25.0 |
| .2 | יש צורך בהרחבת משך התכנית, החל מבית הספר היסודי | 2 | 13.3 | 16.7 |
| .6 | קיים בקרב התלמידים יחס שלילי לדת | 2 | 13.3 | 16.7 |
| .1 | התרומה של לימודי התושב"ע גדולה | 1 | 6.7 | 8.3 |
| .3 | המקצוע אינו נלמד בשל סיבות תקציביות | 1 | 6.7 | 8.3 |
| .4 | בבית הספר מלמדים חלק מן הטקסטים אך לא תכנית שלמה | 1 | 6.7 | 8.3 |
| .5 | ישנה בעיה עם שם המקצוע | 1 | 6.7 | 8.3 |
| .8 | תכנית "מעגלי שייכות" של מכון הרטמן היא טובה ומומלצת | 1 | 6.7 | 8.3 |
| .9 | חלוקת עומס הבחינות תקל על הבחירה של התלמידים במקצוע | 1 | 6.7 | 8.3 |
| .10 | המסגרות הלא-פורמליות ללימוד תושב"ע אינן טובות במיוחד מאחר והן מועברות ברמה נמוכה ותוך ויתור על תכנים רבים | 1 | 6.7 | 8.3 |
| .12 | היחס למקצוע תלוי באיכות המורה המלמד | 1 | 6.7 | 8.3 |
| | סה"כ | 15 | 100.0 | 125.0 |

שאלון למורה

א. מטרת תכנית הלימודים החדשה

למורים הוצגה רשימה של רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה בתושב"ע, כפי שהוצעו על-ידי ועדת התכנית. המורים התבקשו לסמן את מידת החשיבות של כל אחד מן הקווים המנחים, בשאלה סגורה (שאלה 5) בסולם ובו שש דרגות. התפלגות תשובות המורים לגבי מידת החשיבות של הקווים המנחים מוצגת בלוח 16 (סך הכול 53 משיבים).

לוח 16: מידת החשיבות של רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה – התפלגות התשובות בקרב המורים (באחוזים), ממוצעים וסטיות תקן ($N = 53$)

| מספר פריט | רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה | כלל לא חשוב (1) | מעטה מאוד (2) | חשוב במידה מעטה (3) | חשוב במידה מסוימת (4) | חשוב במידה רבה (5) | חשוב במידה רבה מאוד (6) | ממוצע | סטיות תקן |
|-----------|---|-----------------|---------------|---------------------|-----------------------|--------------------|-------------------------|-------|-----------|
| 11. | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | - | - | - | 9.4 | 24.5 | 66.0 | 5.6 | 0.7 |
| 19. | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים | - | - | 3.8 | 5.7 | 20.8 | 69.8 | 5.6 | 0.8 |
| 18. | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | - | - | 1.9 | 3.8 | 34.0 | 60.4 | 5.5 | 0.7 |
| 8. | היכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת | - | 1.9 | 1.9 | 11.3 | 34.0 | 50.9 | 5.3 | 0.9 |
| 14. | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים | - | 1.9 | 1.9 | 18.9 | 32.1 | 45.3 | 5.2 | 0.9 |
| 15. | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה | - | 1.9 | 5.7 | 11.3 | 34.0 | 47.2 | 5.2 | 1.0 |
| 10. | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה וש"ת) | - | - | - | 32.1 | 39.6 | 28.3 | 5.0 | 0.8 |
| 16. | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | - | - | 3.8 | 24.5 | 50.9 | 20.8 | 4.9 | 0.8 |
| 7. | פיתוח מודעות לאופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | - | - | 5.7 | 30.2 | 41.5 | 22.6 | 4.8 | 0.9 |
| 17. | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | - | 1.9 | 3.8 | 24.5 | 56.6 | 13.2 | 4.8 | 0.8 |
| 9. | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | - | 1.9 | 5.7 | 28.3 | 34.0 | 30.2 | 4.8 | 1.0 |
| 13. | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל | - | - | 9.4 | 34.0 | 32.1 | 24.5 | 4.7 | 0.9 |
| 12. | התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות | - | - | 17.0 | 22.6 | 34.0 | 26.4 | 4.7 | 1.0 |
| 6. | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | 1.9 | 3.8 | 11.3 | 39.6 | 28.3 | 15.1 | 4.3 | 1.1 |

מלוח 16 ניתן לראות, כי רוב המורים מעניקים חשיבות רבה עד רבה מאוד לכל אחד מן הרעיונות והקווים המנחים שהוצגו בפניהם (טווח הממוצעים הוא מ-4.3 עד 5.6). מגמה מרכזית העולה מתשובות המורים היא כי העיסוק בנושאים הרלוונטיים לחיי התלמידים, בערכים חברתיים ומוסריים ובהגברת הזהות היהודית (פריטים 11, 19 ו-18, בהתאמה) הן המטרות החשובות להם ביותר. כך, כ-90% מן המשיבים דירגו כל אחד משלושת הפריטים הללו כחשובים במידה רבה עד רבה מאוד. לעומת זאת, הפריטים אשר להם ייחסו המורים חשיבות מעטה יותר הם אלה העוסקים במטרות אופרטיביות יותר של הוראת התושב"ע.

המורים נשאלו האם לדעתם יש להוסיף מטרות על אלו המפורטות לעיל. חמישה מורים בלבד ציינו ארבע מטרות נוספות לתכנית הלימודים החדשה. שני מורים הציעו כי על תכנית הלימודים החדשה לכלול השוואה למשפט העברי ושלושה מורים ציינו שלוש מטרות נוספות: השאיפה להקניית ידע, הקשר הרציף בין ההתיישבות בארץ לתקופת חז"ל והיחס בין רוב למיעוט.

בניתוח גורמים של הקווים המנחים נמצאו שלושה גורמים מרכזיים: הגורם הראשון מתייחס ל"תהליכי למידה ופיתוח מיומנויות" (פריטים 15, 14, 8, 12 ו-16) – ההיכרות עם אופייה הפלורליסטי של הספרות; הגורם השני מבטא "ערכים, זהות ואקטואליה" (פריטים 19, 18 ו-11) – ערכים חברתיים ומוסריים, נושאים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד תוך הגברת הזהות היהודית; הגורם השלישי מתייחס ל"הכרת המאפיינים הכלליים של ספרות חז"ל" (פריטים 9, 10, 13, 17, 7 ו-6) – הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות חז"ל והסוגות המרכזיות בה. יש לציין כי לפריט 16 טעינות משותפת לגורם הראשון והשני, אך ההחלטה לשייך אותו לגורם הראשון נובעת מהביטוי התוכני שלו לתהליכי למידה מופשטים יותר (ללוח טעינות הפריטים ראו נספח ב', לוח 199). בניתוח מהימנות בעזרת מקדם אלפא של קרונבך נמצא שעקיבותו הפנימית של כלל הסולם היא $\alpha = .75$, של הגורם הראשון $\alpha = .75$ (5 פריטים), של הגורם השני $\alpha = .78$ (3 פריטים) ושל הגורם השלישי $\alpha = .66$ (6 פריטים). השונות המוסברת על-ידי המודל, המציג הגדרה של שלושה גורמים מרכזיים, היא 57.37%.

המורים נשאלו באיזו מידה רעיונות אלו מיושמים או ניתנים ליישום באמצעות הוראת התושב"ע בכיתה, בשאלה סגורה (שאלה 20), בסולם ובו שש דרגות. התפלגות תשובות המורים לגבי מידת היישום של הקווים המנחים מוצגת בלוח 17 (סך הכול 52 משיבים).

מלוח 17 להלן עולה כי לדעת המורים כל הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה מיושמים או ניתנים ליישום בכיתה, במידה מסוימת עד רבה (טווח הממוצעים הוא מ-5.3 עד 4.0). הרעיונות אשר המורים ציינו כי הם מיושמים בכיתתם במידה הרבה ביותר מתייחסים לעיסוק בנושאים אקטואליים (ממוצע 5.3) ובערכים חברתיים ומוסריים אוניברסליים (ממוצע 5.3). כמו כן, הרעיונות שאותם המורים פחות מיישמים בכיתתם עוסקים בהתמודדות עם המקורות (ממוצע 4.1), בפיתוח מיומנויות קריאה (ממוצע 4.1) ובפיתוח מודעות לרבדיה של ספרות התושב"ע (ממוצע 4.0). יש לשים לב כי קיימת התאמה בין מידת החשיבות שמייחסים המורים

לרעיונות לבין מידת היישום שלהם בפועל בכיתה. כך, הרעיונות שלהם ייחסו המורים את מידת החשיבות הרבה יותר הם גם הרעיונות המיושמים במידה הרבה ביותר בכיתה, ואילו הרעיונות שלהם ייחסו המורים את מידת החשיבות המעטה יותר, מיושמים בכיתה במידה הפחותה ביותר. עם זאת, חשוב לציין כי מידת היישום של הרעיונות והקווים המנחים בכיתה פחותה במעט ממידת החשיבות שמעניקים להם המורים.

לוח 17: מידת היישום של רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה בכיתה – התפלגות התשובות בקרב המורים (באחוזים), ממוצעים וסטיות תקן ($N = 52$)

| מספר פריט | רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה | מיושם כלל לא | מיושם במידה מעטה | | מיושם במידה רבה | | מספר משיבים | ממוצע | סטיית תקן |
|-----------|--|--------------|------------------|------|-----------------|------|-------------|-------|-----------|
| | | | (2) | (3) | (4) | (5) | | | |
| .26 | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | - | - | - | 25.0 | 25.0 | 52 | 5.3 | 0.8 |
| .34 | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים | - | - | 5.8 | 13.5 | 26.9 | 52 | 5.3 | 0.9 |
| .33 | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | - | - | 9.6 | 13.5 | 36.5 | 52 | 5.1 | 1.0 |
| .23 | היכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת | - | 2.0 | 5.9 | 21.6 | 33.3 | 51 | 5.0 | 1.0 |
| .25 | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) | - | - | 11.5 | 26.9 | 42.3 | 52 | 4.7 | 0.9 |
| .30 | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה | - | - | 15.7 | 25.5 | 41.2 | 51 | 4.6 | 1.0 |
| .22 | פיתוח מודעות לאופיה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | - | - | 13.7 | 37.3 | 39.2 | 51 | 4.5 | 0.9 |
| .24 | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | 1.9 | 3.8 | 17.3 | 26.9 | 23.1 | 52 | 4.5 | 1.3 |
| .29 | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים | - | 4.0 | 14.0 | 24.0 | 40.0 | 50 | 4.5 | 1.1 |
| .31 | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | - | 1.9 | 7.7 | 36.5 | 44.2 | 52 | 4.5 | 0.9 |
| .32 | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | - | 5.9 | 15.7 | 35.3 | 33.3 | 51 | 4.3 | 1.0 |
| .27 | התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות | 3.9 | 7.8 | 19.6 | 33.3 | 15.7 | 51 | 4.1 | 1.4 |
| .28 | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל | 2.0 | 2.0 | 25.5 | 35.3 | 23.5 | 51 | 4.1 | 1.1 |
| .21 | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | - | 9.8 | 23.5 | 29.4 | 29.4 | 51 | 4.0 | 1.1 |

המורים התבקשו לבחור מתוך רשימת הרעיונות והקווים המנחים את ארבעת הרעיונות החשובים ביותר בעיניהם (שאלה 36). לוח 18 מציג את דירוג החשיבות של הרעיונות והקווים המנחים מנקודת מבטם של המורים (53 מורים השיבו 211 תשובות).

לוח 18: דירוג חשיבות הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 53)

| מס' פריט | רעיונות וקיים מנחים לתכנית הלימודים החדשה | מס' התשובות ¹ | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|----------|--|--------------------------|--------------|--------------|
| 18. | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | 35 | 16.6 | 66.0 |
| 19. | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים | 33 | 15.6 | 62.3 |
| 11. | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | 28 | 13.3 | 52.8 |
| 8. | היכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל – תרבות המחלוקת | 27 | 12.8 | 50.9 |
| 15. | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה | 17 | 8.1 | 32.1 |
| 14. | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים | 16 | 7.6 | 30.2 |
| 10. | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) | 12 | 5.7 | 22.6 |
| 7. | פיתוח מודעות לאופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | 9 | 4.3 | 17.0 |
| 12. | התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות | 8 | 3.8 | 15.1 |
| 9. | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | 7 | 3.3 | 13.2 |
| 13. | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל | 6 | 2.8 | 11.3 |
| 16. | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | 5 | 2.4 | 9.4 |
| 17. | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | 4 | 1.9 | 7.5 |
| 6. | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | 4 | 1.9 | 7.5 |
| | סה"כ | 211 | 100.0 | 398.1 |

¹ האחוז והמספר בכל שורה מבטא את מספר הפעמים שהפריט נכלל באחד מתוך ארבעת המקומות החשובים שהמורים התבקשו לציין.

מן הממצאים בלוח 18 עולה כי ארבעת הרעיונות שאותם דירגו המורים כחשובים להם ביותר הם אלה העוסקים בזהות היהודית (16.6%), בערכים חברתיים ומוסריים (15.6%), ברלוונטיות הנושאים לחיי התלמיד (13.3%) ובהיכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל (12.8%).

ב. עמדות כלפי תכנית הלימודים

מידת ההיכרות של המורים עם תכנית הלימודים הרשמית בתושב"ע

המורים נשאלו בשאלה סגורה (שאלה 37) אם הם מכירים את תכנית הלימודים הרשמית בתושב"ע, כפי שפורסמה על-ידי האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים במשרד החינוך. מן

הממצאים עולה כי רוב המורים ($n = 46, 86.8\%$) מכירים את התכנית ואילו מעטים מהם (13.2% , $n = 7$) אינם מכירים אותה. מהצלבת הנתונים לגבי מידת ההיכרות עם תכנית הלימודים עם נתוני התפקיד (מורה או רכז/ת) עולה כי אחוז גבוה יותר של רכזים מכירים את תכנית הלימודים ($n = 31, 96.9\%$), לעומת אחוז המורים המכירים אותה ($n = 15, 71.4\%$). ההבדל בין הקבוצות נמצא מובהק סטטיסטית, $p < .01$; $\chi^2(1) = 7.16$.

מידת הסיוע של תכנית הלימודים

המורים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 38) במה מסייעת להם תכנית הלימודים הרשמית בתושב"ע. לוח 19 מציג את תשובותיהם, אשר קובצו לשתי קטגוריות תוכן מרכזיות (37 מורים השיבו 39 תשובות).

לוח 19: תרומת תכנית הלימודים הרשמית בתושב"ע להוראה – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 37$)

| מספר תרומת התכנית | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100. היבט מבני | 32 | 82.1 | 32 | 86.5 |
| 2. התכנית מכוונת את המורה והוא מלמד לפיה | 30 | 76.9 | 30 | 81.1 |
| 3. התכנית מעשירה ומגוונת את הלימוד | 2 | 5.1 | 2 | 5.4 |
| 200. היבט ערכי | 7 | 17.9 | 6 | 16.2 |
| 4. התכנית משמשת כבסיס לחיזוק הזהות היהודית | 6 | 15.4 | 6 | 16.2 |
| 5. התכנית מתמקדת ביחס בין רוב למיעוט | 1 | 2.6 | 1 | 2.7 |
| סה"כ | 39 | 100.0 | | 105.4 |

כפי שניתן לראות מלוח 19, רוב תשובות המורים ($n = 32, 82.1\%$) מתייחסות לתרומתם של ההיבטים המבניים של התכנית, כגון היותה מכוונת את המורים בהוראתם ($n = 30, 76.9\%$) – "התכנית הקיימת מכוונת אותנו ומנחה אותנו" (מורה 87) ו"ממסגרת אותו ומכוונת ליעדים חשובים" (מורה 102). שבע תשובות בלבד (17.9%) מתייחסות לתרומתם של ההיבטים הערכיים של תכנית הלימודים, למשל שהתכנית משמשת כבסיס לחיזוק הזהות היהודית של התלמידים ($n = 6, 15.4\%$) – "המקורות הנלמדים משמשים בסיס מצוין לבחינת האקטואליה של תושב"ע ולחיזוק של הזהות היהודית" (מורה 93). יש לציין כי תשעה מורים טענו כי תכנית הלימודים אינה מסייעת להם בהוראה כלל וכלל.

היבטים חיוביים של תכנית הלימודים

המורים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 40) מהם לדעתם ההיבטים החיוביים של תכנית הלימודים בתושב"ע ומהי תרומתה לתלמידים. לוח 20 מציג את התפלגות תשובות המורים אשר עובדו וקובצו לשלוש קטגוריות תוכן מרכזיות (44 מורים השיבו 97 תשובות).

**לוח 20: היבטים חיוביים של תכנית הלימודים – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), (N = 44)**

| מספר | ההיבט | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-------------|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 200. | ידע ומיומנויות למידה | 38 | 39.2 | 29 | 65.9 |
| .5 | פיתוח החשיבה והעשרת העולם התרבותי | 19 | 19.6 | 19 | 43.2 |
| .4 | הכרת ארון הספרים היהודי | 12 | 12.4 | 12 | 27.3 |
| .15 | הכרת נושאי הלימוד על-ידי התלמיד | 4 | 4.1 | 4 | 9.1 |
| .7 | העשרת השפה העברית | 3 | 3.1 | 3 | 6.8 |
| 100. | עיסוק בערכים | 37 | 38.1 | 31 | 70.5 |
| .1 | חיזוק הזהות היהודית והישראלית | 19 | 19.6 | 19 | 43.2 |
| .2 | עיסוק בערכים וביסוס יסודות דמוקרטיים | 12 | 12.4 | 12 | 27.3 |
| .3 | התמודדות עם מספר נקודות מבט ומחלוקות | 6 | 6.2 | 6 | 13.6 |
| 300. | רלוונטיות לחיי התלמיד | 22 | 22.7 | 22 | 50.0 |
| .8 | עיסוק בתחומי חיים אקטואליים ורלוונטיים | 22 | 22.7 | 22 | 50.0 |
| | סה"כ | 97 | 100.0 | | 220.5 |

מלוח 20 אפשר לראות כי מתשובות המורים עולים שלושה היבטים חיוביים מרכזיים ולכולם משקל דומה: ההיבט הראשון מתייחס לכך שהתכנית מעשירה את הידע של התלמיד ומקנה לו מיומנויות למידה (39.2%, n = 38), בעיקר בפיתוח החשיבה (19.6%) – "העמקת הידע ובעקבותיו ההבנה לדרכי חשיבה של חז"ל" (מורה 40) ובהכרת ארון הספרים היהודי (12.4%) – "הכרת מקורות חז"ל" (מורה 233); ההיבט השני מתייחס לעיסוק התכנית בערכים (38.1%, n = 37) ובעיקר לעיסוקה בחיזוק הזהות היהודית והישראלית (19.6%) – "מקנה אפשרות לדעת מה זה יהודי, להכיר אורח חיים יהודי, מחשבה יהודית" (מורה 111) ו"אקטואליזציה, יצירת שייכות וקירבה לדמויות ולרעיונות" (מורה 153) וביסוס היסודות הדמוקרטיים (12.4%) – "הבנת עקרונות החברה הדמוקרטית" (מורה 40), וההיבט השלישי מתייחס לכך שתכנית הלימודים עוסקת במגוון תחומים בעלי רלוונטיות לחיי היום-יום של התלמידים (22.7%, n = 22) – "חשיבות רבה וחיובית לאקטואליזציה של המושגים וקישורם לעולמו של התלמיד" (מורה 96).

היבטים הטעונים שיפור בתכנית הלימודים בתושב"ע

המורים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 42) מהם לדעתם ההיבטים הטעונים שיפור בתכנית הלימודים בתושב"ע. לוח 21 מציג את התפלגות תשובותיהם אשר קובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות (40 מורים השיבו 51 תשובות).

מלוח 21 עולה כי המורים רואים את שינוי תכני הלימוד כטעונים שיפור באופן הבולט ביותר, הן מבחינת הצורך בעדכונם (47.0%, n = 24) – "להוציא מהתכנית סוגיות, ללמד יותר משניות" (מורה 229) והן מבחינת הצורך להתאימם לחיי התלמידים ולתקופות השנה (21.6%, n = 11) –

"יש להרבות בסוגיות שאפשר לחברן לעולם של ימינו ולהפוך אותן לרלוונטיות" (מורה 199). בשיעורים נמוכים יותר התייחסו המורים אף לשינויים מבניים שיש לערוך בתכנית הלימודים (13.7%, $n = 7$), ביניהם הם ציינו את הצורך בלימוד בקבוצות קטנות יותר, את היתרון שבהיכרות עם המקצוע כבר בחטיבת הביניים ואת הפיכתו למקצוע חובה – "יותר שעות הוראה" (מורה 231) ו"צמצום מספר ילדים בכיתה" (מורה 138).

לוח 21: ההיבטים הטעונים שיפור בתכנית הלימודים בתושב"ע – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 40$)

| מספר השינוי | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|---|--------------|--------------|--------------|
| .7 שינויים תוכניים | 24 | 47.0 | 60.0 |
| .3 הגברת הרלוונטיות והקשר לחיי התלמיד | 11 | 21.6 | 27.5 |
| .1 שינויים מבניים | 7 | 13.7 | 17.5 |
| .2 שיפור איכות ההוראה והרחבת ההשתלמויות | 6 | 11.8 | 15.0 |
| .17 שינוי דרכי הוראה | 3 | 5.9 | 7.5 |
| סה"כ | 51 | 100.0 | 127.5 |

קשיים מרכזיים בהוראת התושב"ע בכיתה

המורים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 41) מהם לדעתם הקשיים המרכזיים בהוראת התושב"ע בכיתה. לוח 22 מפרט את תשובותיהם (48 מורים השיבו 82 תשובות).

תשובות המורים עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות על פי הקשיים השונים שעלו. מלוח 22 עולה כי המורים ציינו את הקושי שבלמוד שפת המקורות כקושי המרכזי בהוראת התושב"ע (41.7%, $n = 30$) – "שפת התלמוד קשה מאוד" (מורה 196). קשיים נוספים שאותם ציינו המורים הם הדימוי השלילי של המקצוע וחוסר הרלוונטיות שלו לחיי התלמידים (18.3%, $n = 15$) – "אין חשיבות ללימוד תושב"ע מחוץ לכיתה" (מורה 78) ו"חומר ארכאי ולא קל להתחבר אליו" (מורה 102) וחומרי למידה שאינם מספקים פרשנות ברורה לטקסטים הקשים (14.6%, $n = 12$) – "לא תמיד מוצאים את החומרים והחומרים הקיימים מיושנים מאוד" (מורה 45). חשוב לציין כי שלושה מורים בלבד ציינו בעיות בתקציב ובמשאבים כקשיים מרכזיים בהוראת התושב"ע.

לוח 22: קשיים מרכזיים בהוראת התושב"ע – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 48$)

| מספר הקושי | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|---|--------------|--------------|--------------|
| .1 קושי בלימוד שפת המקורות | 30 | 41.7 | 62.5 |
| .3 חוסר רלוונטיות לתלמידים ודימוי שלילי של המקצוע | 15 | 18.3 | 31.3 |
| .7 חוסר ההתאמה של חומרי הלמידה | 12 | 14.6 | 25.0 |

לוח 22 (המשך)

| מספר הקושי | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|---|--------------|--------------|--------------|
| 2. השימוש בחשיבה לוגית | 6 | 7.3 | 12.5 |
| 5. חוסר רקע דתי ואהדה לדת בקרב התלמידים | 6 | 7.3 | 12.5 |
| 8. חוסר במשאבים : מחסור בשעות ובכוח-אדם | 3 | 3.7 | 6.3 |
| סה"כ | 82 | 100.0 | 170.8 |

אופן קבלת עדכוני המפמ"ר

המורים נשאלו בשאלה סגורה (שאלה 39) האם וכיצד הם מקבלים את עדכוני המפמ"ר לתכנית הלימודים. לוח 23 מציג את התפלגות תשובותיהם (53 מורים השיבו 90 תשובות).

לוח 23 : אופן קבלת עדכוני המפמ"ר – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 53)

| מספר פריט | אופן קבלת עדכוני המפמ"ר | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-----------|-----------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 5. | בדואר (לביתו של המורה) | 35 | 38.9 | 66.0 |
| 2. | ממנהל/ת בית הספר | 20 | 22.2 | 37.7 |
| 4. | באמצעות השתלמויות או הדרכות | 16 | 17.8 | 30.2 |
| 3. | מרכז/ת לתושב"ע בבית הספר | 10 | 11.1 | 18.9 |
| 6. | אחר | 7 | 7.8 | 13.2 |
| 1. | אינני מקבלת | 2 | 2.2 | 3.8 |
| | סה"כ | 90 | 100.0 | 169.8 |

מלוח 23 עולה כי רוב התשובות מתייחסות לקבלת העדכון באמצעות הדואר לביתו של המורה (38.9%) או לקבלתו ממנהל/ת בית הספר (22.2%). שבעה מורים דיווחו כי הם מקבלים את עדכוני המפמ"ר בדרכים אחרות: שלושה מורים מקבלים את העדכונים מהמפמ"רית באופן ישיר, שניים מקבלים אותם מן המדריך המחוזי ושניים מקבלים את העדכונים באמצעות דואר בית הספר. שני מורים דיווחו כי הם אינם מקבלים את עדכוני המפמ"ר כלל.

ג. מוטיבציה ללימוד תושב"ע

המורים התבקשו לתת דעתם בשאלות פתוחות (שאלות 43 ו-44) על המוטיבציה של התלמידים ללמוד תושב"ע פירוט הסיבות המשפיעות לדעתם על התלמידים לבחור או להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות מובא בלוחות 24 ו-25.

לוח 24 מציג את התפלגות הסיבות אשר השפיעו על החלטת התלמידים לבחור ללמוד תושב"ע לבגרות, מנקודת מבטם של המורים (48 מורים השיבו 94 תשובות). תשובות המורים עובדו

וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות, על פי הסיבות השונות שעלו. מן הלוח עולה כי למעלה משליש מתשובות המורים מציינות כי הבחירה של התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות נובעת מהעניין שיש להם במקצוע ומהתפיסה כי המקצוע יכול להועיל להם בעתיד (34.0%, $n = 32$) – "בגלל שמעוניינים ללמוד משפטים" (מורה 233). העובדה שהמקצוע נתפס כמקצוע קל ללימוד ושקל להצליח בו, בין היתר בשל הבחינה בעל-פה, נתפסת על ידי המורים כמשפיעה על החלטת התלמידים לבחור בתושב"ע כמקצוע לבגרות (19.1%, $n = 18$) – "המקצוע נחשב קל יחסית" (מורה 87) ו"קל לקבל ציון גבוה" (מורה 169). בין הגורמים המשפיעים על התלמידים לבחור ללמוד תושב"ע לבגרות ציינו המורים את חשיבותו של מורה טוב ואהוב על התלמידים (16.0%, $n = 15$) – "אהדה למורה" (מורה 93) ו"המורה, יש לו כוח משיכה" (מורה 168).

לוח 24: הסיבות המשפיעות על בחירת התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 48$)

| מספר | הסיבה | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|------|-----------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| .7 | עניין במקצוע ותרומה לעתיד | 32 | 34.0 | 66.7 |
| .2 | מקצוע שקל ללמוד ולהצליח בו בבחינה | 18 | 19.1 | 37.5 |
| .5 | מורה טוב ואהוב | 15 | 16.0 | 31.3 |
| .3 | חוסר ברירה | 9 | 9.6 | 18.8 |
| .4 | המלצת מורים או חברים | 8 | 8.5 | 16.7 |
| .1 | מקצוע חובה | 7 | 7.4 | 14.6 |
| .6 | ניסיון קודם מוצלח | 5 | 5.3 | 10.4 |
| | סה"כ | 94 | 100.0 | 195.8 |

לוח 25 מציג את הסיבות שלדעת המורים משפיעות על החלטת התלמידים להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות (49 מורים השיבו 89 תשובות). תשובות המורים עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות המצביעות על שתי סיבות עיקריות: האחת היא דימוי המקצוע, אשר לדעת המורים נתפס על-ידי התלמידים כקשור בדת היהודית וכמוביל לחזרה בתשובה (28.1%, $n = 25$) – "זה שייך לתחום הדת, לא לחילוניים" (מורה 75) ו"פחד מהסטיגמה שהנושא מתקשר לעניינים דתיים ולחזרה בתשובה" (מורה 129), והאחרת היא ראיית המקצוע כמיושן וכמשעמם ביחס למקצועות בחירה אחרים לבגרות (24.7%, $n = 22$) – "חשיבות שניתנת למדעים גוברת על חשיבות של התלמוד" (מורה 216) ו"מקצועות בחירה נוספים אטרקטיביים יותר" (מורה 166).

לוח 25: הסיבות המשפיעות על הימנעות התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 49)

| מספר הסיבה | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|---|--------------|--------------|--------------|
| 1. רתיעה מהדת ומחזרה בתשובה | 25 | 28.1 | 51.0 |
| 6. מקצוע בעל דימוי נמוך וארכאי יחסית למקצועות אחרים | 22 | 24.7 | 44.9 |
| 3. חוסר ניסיון קודם בתושב"ע | 12 | 13.5 | 24.5 |
| 2. בורות – שם המקצוע מרתיע אותם | 9 | 10.1 | 18.4 |
| 5. קשיים של המקצוע – השפה, הטקסטים ובחינת הבגרות | 9 | 10.1 | 18.4 |
| 8. מקצוע שאינו רלוונטי ואינו תורם לחיי התלמיד | 9 | 10.1 | 18.4 |
| 4. עומס לימודים | 2 | 2.2 | 4.1 |
| 7. איכות המורה | 1 | 1.1 | 2.0 |
| סה"כ | 89 | 100.0 | 181.6 |

ד. תכנית הלימודים – תכנים

נושאי הלימוד הקיימים בתכנית הלימודים

המורים התבקשו להביע את עמדתם כלפי רשימת נושאי הלימוד בתושב"ע, בסדרה של שאלות סגורות (שאלה 66). לוח 26 מציג את עמדות המורים כלפי נושאי הלימוד השונים (סך הכול 53 משיבים).

הנתונים המוצגים בלוח 26 מתייחסים לתשובותיהם החיוביות בלבד של המורים (המשלים ל-100% מייצג את התשובות השליליות בכל אחד מן הנושאים בנפרד). חשוב לציין כי רוב המורים התייחסו בתשובותיהם אך ורק לנושאים שאותם הם לימדו. זאת בניגוד למצופה מהם, שכן חשוב היה לשמוע את דעתם גם לגבי נושאי לימוד שהם לא לימדו ועל הסיבות שהובילו אותם לכך.

האם המורה לימד/ה את הנושא? נושא הלימוד שאותו המורים מלמדים בשיעור הגבוה ביותר הוא "יחיד וחברה" (n = 43, 81.1%). הנושא השני בשכיחותו הוא "משפחה" (n = 34, 64.2%) ואחריו מדווחים שלושה נושאים שאותם מלמדים פחות ממחצית מן המורים – "ארץ ישראל" (n = 24, 46.2%), "גיור וגירות" (n = 23, 44.2%) ו"משפט ויושר" (n = 22, 41.5%). חשוב לציין כי שבעה מורים בלבד (13.7%) השיבו כי הם לימדו את נושא "המערכת המשפטית".

האם יש להשאיר את הנושא בתכנית הלימודים? רוב המורים חושבים כי יש להשאיר כל אחד מן הנושאים בתכנית הלימודים. כך, כל המורים (n = 45, 100.0%) סבורים כי יש להשאיר את "יחיד וחברה" בתכנית הלימודים, זאת לעומת הנושאים "רשות הרבים" (n = 15, 78.9%) ו"פרקי משנה" (n = 15, 75.0%), אשר לגביהם שיעורים נמוכים יותר של מורים סבורים כי יש להשאירם בתכנית.

האם יש צורך לשנות את נושא הלימוד? הנושא "משפחה" נמצא במקום הראשון כנושא שבו דרוש שינוי (n = 27, 79.4%) והנושא השני בשכיחותו הוא "ארץ ישראל" (n = 19, 70.4%). לדעת 19.0% מן המורים בלבד (n = 8), יש לשנות את הנושא "יחיד וחברה" ואף לא אחד מן המורים חושב כי יש לערוך שינויים בנושא הלימוד "המערכת המשפטית".

האם הנושא מעניין את המורה? רוב המורים ציינו כי כל אחד מן הנושאים השונים מעניין אותם. הנושא המעניין את המורים במידה המעטה ביותר הוא "פרקי משנה" (n = 13, 68.4%).

האם הנושא מעניין לתלמידים? שלושת נושאי הלימוד שלדעת המורים הם המעניינים ביותר לתלמידים הם "משפחה" (n = 33, 97.1%), "יחיד וחברה" (n = 42, 95.5%) ו"משפט ויושר" (n = 20, 90.9%). חשוב לציין כי גם הנושאים האחרים זוכים לשיעורי תשובות חיוביות גבוהים למדי, זאת למעט שני נושאים: "פרקי משנה" (n = 11, 61.1%) ו"ארץ ישראל" (n = 15, 55.6%).

האם הטקסט קשה מדי? מורים ספורים בלבד ציינו כי הטקסטים בנושאים השונים קשים מדי לתלמידים. עם זאת, שני הנושאים שהטקסטים שלהם קשים ואותם ציינו המורים בשיעור גבוה יותר הם "משפט ויושר" (n = 11, 47.8%) ו"חקיקה" (n = 8, 44.4%).

האם יש לחייב את התלמידים ללמוד את הנושא? שני הנושאים הזוכים להסכמה הרבה ביותר בקרב המורים ביחס לחיוב התלמידים בלימודם הם "יחיד וחברה" (n = 33, 76.7%) ו"משפחה" (n = 25, 73.5%). אשר לנושא "רשות הרבים", חמישה מורים בלבד (33.3%) השיבו כי יש לחייב בלימודו.

לוח 26: עמדות לגבי נושאי הלימוד – התפלגות התשובות החיוביות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 53)

| יש לחייב ללמוד את הנושא | הטקסט קשה מדי | | הנושא מעניין לתלמידים | | הנושא מעניין אותי | | יש צורך לשנות | | יש להשאיר בתכנית | | האם לימדת? | | מספר פרט נושאי לימוד | | | | | | | | | |
|-------------------------|---------------|----|-----------------------|------|-------------------|----|---------------|----|------------------|-------|------------|----|----------------------|----|----|-------|----|----|------|----|----|----------------|
| | N | n | N | n | N | n | N | n | N | n | N | n | | | | | | | | | | |
| 43 | 76.7 | 33 | 44 | 4.5 | 2 | 44 | 95.5 | 42 | 44 | 97.7 | 43 | 42 | 19.0 | 8 | 45 | 100.0 | 45 | 53 | 81.1 | 43 | 68 | יחיד וחברה |
| 34 | 73.5 | 25 | 34 | 32.4 | 11 | 34 | 97.1 | 33 | 35 | 97.1 | 34 | 34 | 79.4 | 27 | 35 | 97.1 | 34 | 53 | 64.2 | 34 | 70 | משפחה |
| 27 | 48.1 | 13 | 27 | 25.9 | 7 | 27 | 55.6 | 15 | 29 | 86.2 | 25 | 27 | 70.4 | 19 | 29 | 86.2 | 25 | 52 | 46.2 | 24 | 67 | ארץ ישראל |
| 29 | 41.4 | 12 | 28 | 10.7 | 3 | 26 | 69.2 | 18 | 30 | 80.0 | 24 | 28 | 53.6 | 15 | 30 | 80.0 | 24 | 52 | 44.2 | 23 | 71 | גיור וגירות |
| 24 | 41.7 | 10 | 23 | 47.8 | 11 | 22 | 90.9 | 20 | 25 | 100.0 | 25 | 24 | 41.7 | 10 | 25 | 96.0 | 24 | 53 | 41.5 | 22 | 69 | משפט ויושר |
| 18 | 44.4 | 8 | 18 | 44.4 | 8 | 19 | 78.9 | 15 | 20 | 95.0 | 19 | 19 | 42.1 | 8 | 21 | 90.5 | 19 | 52 | 32.7 | 17 | 73 | חקיקה |
| 16 | 50.0 | 8 | 16 | 18.8 | 3 | 17 | 76.5 | 13 | 18 | 88.9 | 16 | 17 | 29.4 | 5 | 19 | 89.5 | 17 | 52 | 30.8 | 16 | 75 | משפט עברי |
| 18 | 44.4 | 8 | 18 | 16.7 | 3 | 18 | 61.1 | 11 | 19 | 68.4 | 13 | 18 | 33.3 | 6 | 20 | 75.0 | 15 | 51 | 27.5 | 14 | 76 | פרקי משנה |
| 15 | 33.3 | 5 | 14 | 35.7 | 5 | 15 | 80.0 | 12 | 16 | 93.8 | 15 | 16 | 31.3 | 5 | 19 | 78.9 | 15 | 53 | 26.4 | 14 | 72 | רשות הרבים |
| 7 | 57.1 | 4 | 4 | - | - | 6 | 83.3 | 5 | 8 | 87.5 | 7 | 5 | - | - | 8 | 87.5 | 7 | 51 | 13.7 | 7 | 74 | המערכת המשפטית |

הערה: התונים המוצגים בלוח מתייחסים לתשובות החיוביות בלבד של המורים (המשלים ל-100% מייצג את התשובות השליליות בכל אחד מן הנושאים בנפרד).

דרך נוספת להצגת הממצאים הללו היא בחינת העמדות השונות של המורים הנוגעות לכל אחד מנושאי הלימוד שעליהם נשאלו בנפרד:

יחיד וחברה: 43 מורים לימדו את הנושא "יחיד וחברה" (81.1%) ו-45 מורים חושבים שיש להשאיר אותו בתכנית הלימודים (100.0%), הן משום שהוא מעניין את המורים ($n = 43, 97.7\%$) והן משום שהוא מעניין את התלמידים (95.5%, $n = 42$). בהתאם לכך, שמונה מורים בלבד חשבו שיש לערוך בו שינויים (19.0%) ובנוסף, 33 מורים (76.7%) חושבים כי יש לחייב את התלמידים ללמוד נושא זה.

משפחה: את נושא ה"משפחה" לימדו 34 מורים (64.2%) ורובם אף סבורים כי יש להשאירו בתכנית הלימודים (97.1%, $n = 34$), כי הוא מעניין את המורים (97.1%, $n = 34$) וכי הוא מעניין את התלמידים (97.1%, $n = 33$). שני שלישים מן המורים המשיבים אף טוענים, כי יש לחייב את לימודו (73.5%, $n = 25$). יחד עם זאת, שיעור ניכר מן המורים (79.4%, $n = 27$) חושבים כי יש צורך לערוך בנושא שינויים.

ארץ ישראל: את הנושא "ארץ ישראל" לימדו 24 מורים (46.2%). 25 מורים חושבים כי יש להשאירו בתכנית הלימודים (86.2%) מאחר שהוא מעניין אותם (86.2%). עם זאת, 15 מורים (55.6%) בלבד חושבים שהנושא מעניין את התלמידים ו-13 מורים (48.1%) חושבים כי יש לחייבם ללמוד אותו.

גיור וגירות: את הנושא "גיור וגירות" לימדו 23 מורים (44.2%). 24 מורים השיבו כי יש להשאירו בתכנית הלימודים (80.0%) ושהוא מעניין אותם (80.0%). ואכן 15 מורים (53.6%) בלבד ציינו כי לדעתם יש לערוך שינויים בנושא, אם כי תריסר מורים השיבו כי יש לחייב בלימודו (41.4%).

משפט ויושר: את הנושא "משפט ויושר" לימדו 22 מורים (41.5%). 24 מורים (96.0%) חושבים כי יש להשאירו בתכנית, אך עשרה מורים בלבד ציינו כי יש לחייב את לימוד הנושא (41.7%), או שיש לערוך בו שינויים (41.7%).

חקיקה: 17 מורים לימדו את הנושא "חקיקה" (32.7%). 19 מורים ציינו כי יש להשאירו בתכנית הלימודים (90.5%) וכי נושא זה מעניין אותם (95.0%) ואת תלמידיהם (78.9%, $n = 15$). שמונה מורים בלבד ציינו כי יש לחייב את לימוד הנושא (44.4%) וכי יש לערוך בו שינויים (42.1%).

משפט עברי: 16 מורים לימדו את הנושא "משפט עברי" (30.8%). מספר זהה של מורים ציינו כי הנושא מעניין אותם (88.9%) וכי יש להשאירו בתכנית הלימודים (89.5%, $n = 17$). חמישה מורים בלבד ציינו כי יש צורך לערוך בנושא שינויים (29.4%) ושלושה מורים ציינו כי הטקסט קשה מדי לתלמידים (18.8%).

פרקי משנה: 14 מורים בלבד לימדו את הנושא "פרקי משנה" (27.5%). בדומה לכך, שיעור נמוך של מורים ציינו כי לדעתם יש להשאיר את הנושא בתכנית הלימודים (75.0%, $n = 15$) וכי נושא זה מעניין אותם (68.4%, $n = 13$) ואת תלמידיהם (61.1%, $n = 11$).

רשות הרבים: 14 מורים בלבד לימדו את הנושא "רשות הרבים" (26.4%) ואף ציינו כי יש להשאירו בתכנית הלימודים (78.9%, $n = 15$), משום שהוא מעניין אותם (93.8%, $n = 15$) ואת תלמידיהם (80.0%, $n = 12$). חמישה מורים בלבד (31.3%) ציינו כי הטקסטים בנושא קשים מדי (35.7%) וכי יש לערוך בו שינויים.

המערכת המשפטית: את נושא "המערכת המשפטית" לימדו שבעה מורים בלבד (13.7%), אך כולם ציינו כי יש להשאירו בתכנית הלימודים (87.5%, $n = 7$) וכי הוא מעניין אותם (87.5%, $n = 7$). אף מורה לא ציין כי יש צורך לערוך בנושא שינויים או שהטקסט קשה מדי.

למורים ניתנה האפשרות לציין נושאים נוספים שאותם הם מלמדים, ואשר אינם מפורטים בשאלה. שישה מורים ציינו שמונה נושאים נוספים: בתחום הסוגיות האקטואליות – רפואה והלכה, הגדה של פסח, גמרא על הסדר, דיני שומרים ודיני עבודה; ובתחום פרשת השבוע – מעגלי השנה, בית שני ומשנה ותלמוד.

נושאי לימוד שיש להוסיף לתכנית הלימודים

המורים התבקשו לציין בשאלה פתוחה (שאלה 78) נושאים נוספים שאינם כלולים בתכנית הלימודים בתושב"ע ואותם הם היו מעוניינים ללמד, את דרגת הכיתה המתאימה ואת מקורות הלימוד המתאימים לנושא. לוח 27 מציג את נושאי הלימוד הללו (20 מורים השיבו 34 תשובות).

לוח 27: נושאי הלימוד שהמורים היו מעוניינים ללמד – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 20$)

| מספר הנושא | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|--------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 3. אישים, דמויות וסיפורי חכמים | 4 | 11.8 | 20.0 |
| 9. חגים – לוח השנה | 4 | 11.8 | 20.0 |
| 7. מעגלי שייכות | 3 | 8.8 | 15.0 |
| 11. אגדה והלכה, מיסטיקה ומאגיה | 3 | 8.8 | 15.0 |
| 1. תרבות המחלוקת | 2 | 5.9 | 10.0 |
| 2. צדק חברתי | 2 | 5.9 | 10.0 |
| 4. פרקי אבות | 2 | 5.9 | 10.0 |
| 5. ישראל והעמים | 2 | 5.9 | 10.0 |
| 6. היחס לאחר ולחריג | 2 | 5.9 | 10.0 |
| 8. התפתחות הלכות | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 10. האישה במקורות חז"ל | 1 | 2.9 | 5.0 |

לוח 27 (המשך)

| מספר הנושא | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|---------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 12. מהות פנימית לעומת חיצונית | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 13. צוואות וירושות | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 17. השבת אבדה | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 18. חינוך והורות | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 19. דיני נזיקין | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 20. סוגיות תרבותיות בין-תחומיות | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 21. תפילה | 1 | 2.9 | 5.0 |
| 22. משפטים | 1 | 2.9 | 5.0 |
| סה"כ | 34 | 100.0 | 170.0 |

מלוח 27 עולה כי 20 מורים בלבד השיבו על השאלה ותשובותיהם מגוונות. מסיבה זו התקבלו תשובות מעטות בלבד בנוגע לכל נושא. כמו כן, למרות ההנחיה בשאלה, רבים מן הנושאים שהעלו המורים כלולים בתכנית הלימודים הקיימת. בנוסף התבקשו המורים לפרט את דרגת הכיתה המתאימה לכל אחד מן הנושאים. מורים מעטים בלבד פירטו זאת, ורובם ציינו כי דרגות הכיתה המתאימות ביותר ללמוד את הנושאים שהציעו הן ' עד י"ב. בשל מספרם המועט, נתונים אלה אינם מוצגים בלוח. כך גם באשר למקורות הלימוד המותאמים לנושאים.

נושאי הלימוד בהם נדרש שינוי

המורים התבקשו לפרט את נושאי הלימוד שיש לדעתם להשאיר בתכנית הלימודים, ועם זאת יש לערוך בהם שינוי. כן התבקשו המורים לפרט את עיקרי השינוי הנדרש בשאלה פתוחה (שאלה 83). 28 מורים בלבד השיבו על שאלה זו.

לוח 28 מציג את הנושאים שאותם ציינו המורים (28 מורים השיבו 59 תשובות).

לוח 28: נושאי הלימוד שיש להשאיר בתכנית הלימודים אך דרוש בהם שינוי – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 28)

| מספר הנושא | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|----------------|--------------|--------------|--------------|
| 4. משפחה | 17 | 28.8 | 60.7 |
| 1. ארץ ישראל | 12 | 20.3 | 42.9 |
| 5. גיור וגירות | 6 | 10.2 | 21.4 |
| 3. משפט ויושר | 6 | 10.2 | 21.4 |
| 7. חקיקה | 6 | 10.2 | 21.4 |
| 2. יחיד וחברה | 5 | 8.5 | 17.9 |
| 9. משפט עברי | 4 | 6.8 | 14.3 |

לוח 28 (המשך)

| מספר הנושא | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-------------------|--------------|--------------|--------------|
| .6 רשות הרבים | 2 | 3.4 | 7.1 |
| .11 תרבות המחלוקת | 1 | 1.7 | 3.6 |
| סה"כ | 59 | 100.0 | 210.7 |

מנתוני לוח 28 עולה כי הנושא הבולט ביותר שהמורים ציינו כנושא שיש לערוך בו שינויים הוא נושא ה"משפחה" ($n = 17, 28.8\%$) ולאחריו הנושאים "ארץ ישראל" ו"גיור וגירות" (20.3%), $n = 12$ ו- 10.2% , $n = 6$, בהתאמה).

לוח 29 מציג את עיקרי השינויים שיש לדעת המורים לערוך בנושאים שאותם הם ציינו (28 מורים השיבו 80 תשובות). תשובות המורים עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן ראשיות המבטאות את סוג השינויים. מן הלוח עולה כי עיקרי השינויים המוצעים כרוכים בצמצום ובשינוי תכנים (43.8% , $n = 35$) ובמיוחד בהוצאת טקסטים שאינם רלוונטיים מתכנית הלימודים (30.0% , $n = 24$) – "להוציא מקורות שלא ממש רלוונטיים לחיי היום-יום של התלמידים ולהוסיף פסקי הלכה חדשים" (מורה 39). האופן שבו מוצג הטקסט הוא מקור נוסף לשינוי שאותו הציעו המורים (40.0% , $n = 32$) והוא כרוך בשינוי הפורמט של חוברות העבודה, כך שאלו יהיו אסתטיות, מעניינות ומושכות יותר (20.0% , $n = 16$) – "לשנות ויזואלית את החוברות ולהקל על החומר" (מורה 45).

מהצלבת הנתונים לגבי הנושאים שיש לדעת המורים להשאיר בתכנית הלימודים (לוח 28) עם הנתונים לגבי עיקרי השינויים שיש לבצע בהם (לוח 29), עולה כי הן הנושא "משפחה" והן הנושא "ארץ ישראל" הם שני הנושאים שבעיני המורים חשוב ביותר לערוך בהם שינוי. המורים חשים כי יש לצמצם בהם את כמות התכנים (40.0% ו- 62.5% , בהתאמה), ולשנות את אופן הצגת הטקסטים (36.0% ו- 25.0% , בהתאמה). יש לשים לב, שלגבי הנושא "משפחה", 24.0% מן המורים חושבים שהשינוי הדרוש בו הוא דווקא הפוך – הוספת תכנים חדשים.

לוח 29: השינויים שיש לערוך בנושאי הלימוד – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 28$)

| מספר השינוי | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100. צמצום ושינוי תכנים | 35 | 43.8 | 21 | 75.0 |
| .1 הוצאת טקסטים שאינם מתאימים וחיידוש סוגיות | 24 | 30.0 | 24 | 60.7 |
| .10 שימוש בטקסטים קלים יותר | 7 | 8.8 | 7 | 14.3 |
| .3 להתעמק בסוגיה, פחות אקלקטיות | 3 | 3.8 | 3 | 10.7 |
| .7 לשלב טקסטים מן הספרות העברית החדשה | 1 | 1.3 | 1 | 3.6 |

לוח 29 (המשך)

| מספר | השינוי | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-------------|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 300. | אופן הצגת הטקסטים | 32 | 40.0 | 16 | 57.1 |
| 9. | הפיכת החוברות לאסתטיות ומעניינות יותר | 16 | 20.0 | 16 | 32.1 |
| 16. | ארגון שונה של הפרק או של יחידת הלימוד | 6 | 7.5 | 6 | 17.9 |
| 12. | תרגום התכנים מארמית | 3 | 3.8 | 3 | 7.1 |
| 11. | יצירת רצף היסטורי בחוברות | 3 | 3.8 | 3 | 3.6 |
| 13. | בחירת טקסטים מדויקים יותר | 3 | 3.8 | 3 | 7.1 |
| 14. | פיצול קטעים ארוכים | 2 | 2.5 | 2 | 3.6 |
| 17. | הוספת פרשנות | 1 | 1.3 | 1 | 3.6 |
| 200. | הוספת תכנים | 13 | 16.3 | 9 | 32.1 |
| 8. | להוסיף נושאים כמו גירושין, עובדים זרים | 6 | 7.5 | 6 | 17.9 |
| 5. | להכניס סוגיות מן התלמוד | 3 | 3.8 | 3 | 10.7 |
| 4. | להוסיף פסקי הלכה חדשים | 2 | 2.5 | 2 | 7.1 |
| | סה"כ | 80 | 100.0 | | 200.0 |

קיומה של תכנית לימודים בית ספרית

המורים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 88) האם קיימת תכנית לימודים בית-ספרית ייחודית בתושב"ע (2 יח"ל). הם התבקשו לפרט בהרחבה באילו נושאים היא עוסקת, מי כתב אותה, מהן הסיבות לפיתוחה וכיו"ב. 18 מורים בלבד השיבו לשאלה, מתוכם 11 מורים (61.1%) ציינו כי בבית ספרם קיימת תכנית ייחודית להוראת תושב"ע ושבעה מורים (38.9%) ציינו כי בבית ספרם אין תכנית כזו. בנוגע לתכנית הבית-ספרית, רוב המורים לא השיבו כלל ואילו המעטים אשר השיבו הסתפקו בציון נושאי הלימוד שבהם התכנית הבית-ספרית עוסקת, ללא פירוט נוסף (8 מורים השיבו 15 תשובות). רשימת הנושאים שבהם עוסקות התכניות הבית-ספריות השונות, כפי שעלו מתשובות המורים, היא כדלקמן: תקופת בית שני, חגי ישראל, בית הלל ובית שמאי, איחוד סוגיות מנושאים שונים, זכויות הילד, המתת חסד, קידוש השם, היחס לחירש, היחס להפללות, רכוש וירושה, כתיבת עבודות על הרחבת סוגיות, שילוב תושב"ע ומחשבת ישראל ומשפט עברי.

עבודת חקר בתושב"ע

המורים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 89), האם קיימת בבית ספרם אפשרות לעבודת חקר (מיזם) של התלמידים בתושב"ע (2 יח"ל). הם התבקשו לפרט בהרחבה באילו נושאים התלמידים בוחרים, מי התלמידים שבחרים לעשות אותה וכיו"ב. מורים בודדים בלבד השיבו מספר מועט של תשובות, לפי הפירוט הבא: שמונה מורים (61.5%) השיבו כי בבית ספרם קיימת האפשרות לעבודת חקר בתושב"ע וחמישה מורים (38.5%) השיבו שבבית ספרם אין אפשרות כזו. בקרב המורים שהשיבו בחיוב, ארבעה לא פירטו את תשובתם ואילו אחרים פירטו לגבי אפשרות לעבודה בנושא המקרא דרך תלמוד, בנושא הרמב"ם, בנושאים הקשורים לזמננו או בנושא נשים. מורה אחד ציין כי למרות שהאפשרות לעבודת מיזם קיימת התלמידים אינם בוחרים בה.

מבנה תכנית הלימודים

המורים נשאלו בשאלה סגורה (שאלה 90) כיצד ראוי לדעתם לארגן את תכנית הלימודים החדשה בתשובש"ע. לוח 30 מציג את התפלגות תשובות המורים (סך הכול 52 משיבים).

לוח 30: ארגון מבנה תכנית הלימודים – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 52)

| מספר פריט | מבנה תכנית הלימודים | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|---------------------|--------------|--------------|
| 1. | לפי נושאים | 28 | 53.8 |
| 5. | שילוב של שיטות | 17 | 32.7 |
| 2. | לפי סוגי מקורות | 3 | 5.8 |
| 4. | לפי ממד אחר | 3 | 5.8 |
| 3. | לפי רצף כרונולוגי | 1 | 1.9 |
| | סה"כ | 52 | 100.0 |

מלוח 30 עולה כי שתי דרכים לארגון מבנה תכנית הלימודים דווחו על-ידי המורים כמתאימות יותר. הראשונה היא לפי נושאים (53.8%, n = 28), והאחרת מתייחסת לשילוב של שיטות (32.7%, n = 17). בין המצדדים בשילוב השיטות, שבעה מורים טענו כי יש לשלב בין ארגון לפי נושאים לבין ארגון לפי רצף כרונולוגי, חמישה טענו כי יש לשלב בין ארגון לפי נושאים לבין ארגון לפי סוגי מקורות וחמישה מורים טענו כי יש לשלב בין שלושת השיטות שהוצעו בשאלון (לפי נושאים, סוגי מקורות ורצף כרונולוגי).

אופן הצגת המקורות

המורים נשאלו בשאלה סגורה (שאלה 91) כיצד רצוי לדעתם להציג לתלמידים את המקורות שבחומר הלימוד. לוח 31 מציג את התפלגות תשובותיהם (53 מורים השיבו 122 תשובות).

לוח 31: אופן הצגת המקורות בחומר הלימוד – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 53)

| מספר פריט | אופן הצגת המקורות | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-----------|-------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 2. | עם ניקוד ופיסוק | 30 | 24.6 | 57.7 |
| 1. | כפי שהם מופיעים במקורות | 29 | 23.8 | 55.8 |
| 3. | עם תרגום | 29 | 23.8 | 55.8 |
| 4. | עם פירוש וביאור | 28 | 23.0 | 53.8 |
| 5. | אחר | 6 | 4.9 | 11.5 |
| | סה"כ | 122 | 100.0 | 234.6 |

מלוח 31 עולה כי לדעת המורים אין שיטה אחת להצגת המקורות שהיא עדיפה על פני האחרות, שכן תשובותיהם התפלגו באופן דומה בין ארבע השיטות שהוצגו בפניהם. שישה מורים בלבד (4.9%) הציגו שיטות אחרות להצגת המקורות: בדומה ל"משפט ויושר" או ל"יחיד וחברה", בתוספת של פסיקה מספר החוקים, בתוספת צילום של כתב-יד ועם שכתוב של הטקסט.

שילוב הוראת תושב"ע עם מקצועות לימוד אחרים

המורים נשאלו בשאלה סגורה (שאלה 56) האם חשוב לדעתם לשלב את הוראת התושב"ע עם מקצועות לימוד אחרים. לוח 32 מציג את התפלגות תשובותיהם (סך הכול 53 משיבים). מן הלוח עולה כי מרבית המורים סבורים כי חשוב לשלב את הוראת התושב"ע עם ארבעה מקצועות עיקריים: תנ"ך (92.5%, $n = 49$), ספרות (90.6%, $n = 48$), מחשבת ישראל (86.8%, $n = 46$) והיסטוריה (84.9%, $n = 45$). למורים ניתנה אפשרות לציין מקצועות לימוד נוספים אשר לדעתם יש לשלב עמם את הוראת התושב"ע. 17 מורים ציינו מקצועות נוספים: ארבע תשובות התייחסו למקצוע הלשון, שתי תשובות התייחסו לכל אחד מן המקצועות האלה: פילוסופיה, מחשבים, גיאוגרפיה, אזרחות וסוציולוגיה, ותשובה אחת התייחסה לכל אחד מן המקצועות האלה: ערבית, פסיכולוגיה, משפטים ורפואה.

בשאלה פתוחה (שאלה 65) התבקשו המורים לתאר דוגמאות לשילוב הוראת התושב"ע עם מקצועות אחרים. רוב המורים חזרו ופירטו את המקצועות השונים שבהם נעשה שילוב, ללא מתן דוגמה לאופן שבו הוא נעשה. שלושה מורים בלבד התייחסו לאופן השילוב וציינו כי הם משלבים את לימודי התושב"ע בשעת מחנך, על-ידי חידונים ובהכנת סרטים. מורה אחד ציין כי הוא אינו עוסק בשילוב מעין זה.

לוח 32: חשיבות השילוב של הוראת תושב"ע עם מקצועות אחרים – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 53$)

| מספר פריט | מקצועות הלימוד | חשוב לשלב | | לא חשוב לשלב | |
|-----------|----------------|-----------|-----|--------------|-----|
| | | % | n | % | n |
| .63 | תנ"ך | 92.5 | 49 | 7.5 | 4 |
| .58 | ספרות | 90.6 | 48 | 9.4 | 5 |
| .62 | מחשבת ישראל | 86.8 | 46 | 13.2 | 7 |
| .57 | היסטוריה | 84.9 | 45 | 15.1 | 8 |
| .61 | ארכיאולוגיה | 45.1 | 23 | 54.9 | 28 |
| .59 | אמנויות | 34.0 | 18 | 66.0 | 35 |
| .60 | מדעים | 25.0 | 13 | 75.0 | 39 |

ה. דרכי הוראה**מידת השימוש בדרכי ההוראה**

על מנת לבחון את מידת השימוש שהמורים עושים בדרכי ההוראה השונות, הוצגה בפניהם רשימה של דרכי הוראה ואותה הם התבקשו לדרג, בשאלה סגורה (שאלה 45) בסולם ובו 4 דרגות. הממצאים מוצגים בלוח 33 (סך הכול 53 משיבים).

לוח 33: מידת השימוש בדרכי ההוראה השונות בתושב"ע – התפלגות התשובות בקרב המורים (באחוזים), ממוצעים וסטיות תקן (N = 53)

| מספר פריט | דרכי הוראה | אף פעם לא משתמש (1) | משתמש לעתים רחוקות (2) | משתמש לעתים קרובות (3) | משתמש תמיד (4) | ממוצע | סטיית תקן |
|-----------|--|---------------------|------------------------|------------------------|----------------|-------|-----------|
| 49. | שיחה ודיון בכיתה | - | 5.7 | 34.0 | 60.4 | 3.5 | 0.6 |
| 48. | קריאת טקסטים והסברתם | - | 5.7 | 43.4 | 50.9 | 3.5 | 0.6 |
| 46. | הוראה פרונטלית | - | 11.3 | 52.8 | 35.8 | 3.2 | 0.6 |
| 47. | הוראה ולימוד בקבוצות או בחברותא | 5.7 | 43.4 | 45.3 | 5.7 | 2.5 | 0.7 |
| 50. | שימוש במשחקי תפקידים | 24.5 | 49.1 | 18.9 | 7.5 | 2.1 | 0.9 |
| 51. | שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') | 26.4 | 54.7 | 17.0 | 1.9 | 1.9 | 0.7 |
| 52. | שילוב של גופים חיצוניים (מרצים, הצגות, מוסדות בעלי תחומי עיסוק בנושא וכיו"ב) | 37.7 | 50.9 | 11.3 | - | 1.7 | 0.7 |
| 53. | שילוב של טיולים וסיורים בארץ | 56.6 | 35.8 | 5.7 | 1.9 | 1.5 | 0.7 |

מלוח 33 עולה כי שלוש דרכי ההוראה שבהן המורים נוטים להשתמש במידה הרבה ביותר הן דרכי הוראה שבהן יש למורה תפקיד מרכזי יותר. כך, למעלה מ-90% מן המורים משתמשים תמיד או לעתים קרובות בשיחה ובדיון בכיתה (ממוצע 3.5), בקריאת טקסטים והסברתם (ממוצע 3.5) ובהוראה פרונטלית (ממוצע 3.2). אף לא אחד מן המורים ציין כי הוא מעולם לא השתמש בכל אחת משלוש הדרכים הללו. המורים משתמשים לעתים רחוקות יותר בדרכי ההוראה אשר בהן לתלמיד יש תפקיד מרכזי יותר במהלך השיעור: הוראה בקבוצות ושימוש במשחקי תפקידים (ממוצעים 2.5 ו-2.1, בהתאמה). יתרה מזאת, כאשר מדובר בדרכי הוראה חווייתיות, הדורשות מן המורה לערב עזרים כמו מחשבים ווידאו או גופים חיצוניים או לחילופין כאשר עליו לצאת מן הכיתה – מידת השימוש המדווחת על-ידי המורים נמוכה עוד יותר. כך, למעלה מ-80% מן המורים השיבו כי הם משתמשים בשיטות הוראה אלו לעתים רחוקות או אף פעם לא. שני מורים בלבד ציינו שתי דרכי הוראה נוספות שבהן הם משתמשים: עבודה אישית של התלמידים בספריית בית הספר ודיון באירועים אקטואליים תוך שימוש בקטעי עיתונות.

יעילות דרכי ההוראה מנקודת מבטו של המורה

המורים התבקשו לציין בשאלה פתוחה (שאלה 55) אילו מבין דרכי ההוראה הן היעילות ביותר עבורם ועבור תלמידיהם ולנמק מדוע. לוח 34 מציג את התפלגות תשובות המורים (51 מורים השיבו 86 תשובות). נימוקי המורים באשר ליעילות דרכי ההוראה שבהן הם בחרו מופיעים בלוח 35 (44 מורים השיבו 69 תשובות).

לוח 34: דרכי ההוראה שנמצאו כיעילות ביותר – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 51)

| מספר פריט | דרכי הוראה | מספר המשיבים | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-----------|--|--------------|--------------|--------------|
| .49 | שיחה ודיון בכיתה | 20 | 23.3 | 39.2 |
| .47 | הוראה ולימוד בקבוצות או בחברותא | 17 | 19.8 | 33.3 |
| .46 | הוראה פרונטלית | 16 | 18.6 | 31.4 |
| .55 | שילוב של שיטות | 13 | 15.1 | 25.5 |
| .48 | קריאת טקסטים והסברתם | 10 | 11.6 | 19.6 |
| .50 | שימוש במשחקי תפקידים | 6 | 7.0 | 11.8 |
| .53 | שילוב של טיולים וסיורים בארץ | 2 | 2.3 | 3.9 |
| .51 | שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') | 1 | 1.2 | 2.0 |
| .54 | אחר – קטעי עיתונות | 1 | 1.2 | 2.0 |
| | סה"כ | 86 | 100.0 | 168.6 |

מלוח 34 עולה כי שלוש דרכי ההוראה שאותן המורים מוצאים כיעילות ביותר הן שיחה ודיון בכיתה (23.3%), הוראה ולימוד בקבוצות (19.8%) והוראה פרונטלית (18.6%). דרכי ההוראה שיחה ודיון בכיתה והוראה פרונטלית צוינו על-ידי המורים גם כדרכי ההוראה שבהן הם מרבים להשתמש. ולעומת זאת, המורים ציינו כי בדרך ההוראה של לימוד בקבוצות הם משתמשים פחות, למרות שדיווחו עליה כיעילה.

תשובות המורים לגבי הסיבות ליעילות דרכי ההוראה קובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות, כפי שניתן לראות בלוח 35.

לוח 35: סיבות ליעילות דרכי ההוראה – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 44)

| מספר | הסיבה | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------|---|--------------|--------------|--------------|--------------|
| .300 | השיטה מסייעת לתלמיד בהתמודדות עם החומר | 30 | 43.5 | 23 | 54.8 |
| .13 | השיטה מאפשרת דיון פורה תוך השתתפות התלמידים | 16 | 23.2 | 16 | 35.7 |
| .10 | השיטה מקלה על הפנמת החומר ועוזרת בהמחשה | 10 | 14.5 | 10 | 23.8 |

לוח 35 (המשך)

| מספר | הסיבה | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-------------|---|--------------|--------------|--------------|--------------|
| .8 | השיטה מסייעת להתמודד עם הטקסט | 4 | 5.8 | 4 | 9.5 |
| .200 | השיטה יעילה לתלמידים | 20 | 29.0 | 19 | 45.2 |
| .7 | השיטה עוזרת בפיתוח המחשבה, מאתגרת ומפרה | 9 | 13.0 | 9 | 21.4 |
| .6 | התלמידים מעדיפים את השיטה | 7 | 10.1 | 7 | 16.7 |
| .2 | התלמידים רגילים לשיטה | 4 | 5.8 | 4 | 9.5 |
| .100 | השיטה יעילה למורה | 19 | 27.5 | 18 | 42.9 |
| .4 | השיטה מסייעת בהעברת החומר | 15 | 21.7 | 15 | 35.7 |
| .3 | המורה רגילה לשיטה ואוהבת אותה | 4 | 5.8 | 4 | 9.5 |
| | סה"כ | 69 | 100.0 | | 161.9 |

מלוח 35 עולה כי מרבית התשובות התמקדו בתרומה של דרכי ההוראה לתלמידים, בשני היבטים מרכזיים: האחד, תרומה ישירה של דרך ההוראה להתמודדות התלמידים עם החומר והטקסטים (43.5%, $n = 30$) – "זה גורם לתלמידים להתבטא" (מורה 39), "הפנמת הנושא ויצירת מעורבותו של התלמיד" (מורה 216) ו"מבינים יותר לעומק" (מורה 217), והאחר, תרומה כללית יותר – הבאה לידי ביטוי בעיקר בפיתוח המחשבה וביצירת עניין ואתגר (13.0%, $n = 9$) – "לימוד מסוג זה מפרה את כל הצדדים" (מורה 151) ו"מפתח דרכי חשיבה והעמקה בנושאים השונים" (מורה 39). בנוסף לכך, המורים ציינו כי דרכי ההוראה תורמות גם להם עצמם (27.5%, $n = 19$), במיוחד בכך שהן מסייעות למורה בהעברת החומר (21.7%, $n = 15$) – "כך המידע זורם אליהם באופן מבוקר" (מורה 87).

מהצלבת הנתונים לגבי דרכי ההוראה היעילות (לוח 34) עם הנתונים הנוגעים לנימוקי המורים ליעילותן (לוח 35) עלו הממצאים האלה: בהתייחסות לדרך ההוראה שיחה ודיון בכיתה, שנבחרה כיעילה בשיעורים הגבוהים ביותר, כשליש מן התשובות (31.6%, $n = 6$) ציינו כי היא מסייעת בפיתוח המחשבה וביצירת עניין אצל התלמידים, וכרבע מן התשובות (26.3%, $n = 5$) ציינו כי היא משתפת את התלמידים באופן פעיל בשיעור. הלימוד בקבוצות נחשב כשיטה יעילה, בעיקר משום שדרך זו משתפת את התלמידים בשיעור ויוצרת דיון פורה המאפשר להם להתבטא (41.2%, $n = 7$), כי היא מאפשרת לימוד מעמיק וכי היא מסייעת למורה בהעברת החומר (17.6%, $n = 3$), בשני המקרים). במקום השלישי ציינו המורים את דרך ההוראה הפרונטלית כדרך היעילה ונימקו את בחירתם בכך שהיא מסייעת להם להעביר את החומר בצורה הטובה ביותר (36.4%, $n = 4$) ובכך שזוהי השיטה שאליה הם ותלמידיהם רגילים (27.3%, $n = 3$), בשני המקרים).

ו. השתלמויות מורים

המורים נשאלו בשאלה סגורה (שאלה 92) באילו נושאים יש לדעתם צורך לערוך השתלמויות והדרכות למורים בתושב"ע. לוח 36 מציג את התפלגות תשובותיהם (52 מורים השיבו 101 תשובות).

לוח 36: נושאים להשתלמויות ולהדרכות למורים – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 52)

| מספר פריט | נושאים להשתלמויות ולהדרכות | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-----------|---|--------------|--------------|--------------|
| 2. | העשרה והרחבת הידע | 38 | 37.6 | 73.1 |
| 1. | דרכי הוראה חדשניות | 31 | 30.7 | 59.6 |
| 3. | שילוב הוראת תושב"ע עם הוראת תחומי לימוד אחרים | 29 | 28.7 | 55.8 |
| 4. | אחר: שימוש במחשב ותרבות המחלוקת | 3 | 3.0 | 5.8 |
| | סה"כ | 101 | 100.0 | 194.2 |

מלוח 36 עולה כי תשובות המורים התפלגו באופן דומה בין הנושאים השונים להשתלמויות ולהדרכות, וכשליש מן התשובות מתייחסות לכל אחד מן הנושאים שהוצגו בפני המורים. עם זאת, ניכרת העדפה מסוימת מצד המורים להשתלמויות אשר יתמקדו בהעשרה ובהרחבת הידע (37.6%). שלושה מורים בלבד ביקשו הדרכות בנושאים אחרים: שניים התייחסו לשימוש במחשב ומורה אחד התייחס לצורך בהשתלמות בנושא תרבות המחלוקת.

בבדיקת הקשר בין תפקיד המשיב/ה (רכז/ת או מורה) לבין הצורך בהשתלמויות בנושאים השונים, עולה כי לא קיים הבדל סטטיסטי מובהק בין הקבוצות, $p = .82$; $\chi^2(2) = 0.41$. כלומר, רכזים ומורים מביעים צרכים דומים ומציינים במידה דומה את הנושאים השונים שבהם יש צורך לערוך השתלמויות. בשני המקרים הצביעו המשיבים על צורך דומה ביחס לכל הנושאים להשתלמות, ועם זאת הצורך בנושאי העשרה והרחבת הידע עלה באופן בולט יותר מן האחרים (37.5%-40.5%, בהתאמה).

ז. שילוב לימודי התושב"ע

כדי ללמוד על מספר השעות המוקצה בבתי הספר השונים ללימודי התושב"ע בדרגות הכיתה השונות, נשאלו המורים באילו כיתות ובאיזה היקף שעות הם מלמדים תושב"ע. בלוח 37 להלן מוצגים ממצאי תשובות המורים.

לוח 37: הכיתות והיקף השעות שאותן מלמד/ת המורה לתושב"ע – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז)

| מספר שעות הלימוד | כיתה י' | | כיתה י"א | | כיתה י"ב | |
|------------------|---------|----|----------|----|----------|----|
| | % | n | % | n | % | n |
| 1 | 6.1 | 2 | - | - | - | - |
| 2 | 27.3 | 9 | 3.4 | 1 | 3.3 | 1 |
| 3 | 45.5 | 15 | 10.3 | 3 | 13.3 | 4 |
| 4 | 12.1 | 4 | 17.2 | 5 | 10.0 | 3 |
| 5 | - | - | 10.3 | 3 | 10.0 | 3 |
| 6 | 6.1 | 2 | 24.1 | 7 | 40.0 | 12 |
| 7 | - | - | 24.1 | 7 | 6.7 | 2 |
| 8 | 3.0 | 1 | 6.9 | 2 | 3.3 | 1 |
| 9 | - | - | 3.4 | 1 | - | - |
| 10 | - | - | - | - | 13.3 | 4 |
| סה"כ | 100.0 | 33 | 100.0 | 29 | 100.0 | 30 |

ח. הערות

בלוח 38 מוצגות תשובות המורים לשאלה פתוחה (שאלה 93) המזמינה אותם להתייחס באופן חופשי לתכנית הלימודים (12 מורים בלבד השיבו 18 תשובות).

תשובות המורים קובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות, הכוללות את ההערות השונות (מקצת המורים השיבו מספר מועט ביותר של הערות). מלוח 38 עולה כי מחצית מן ההערות מתייחסות לשינויים תוכניים בתכנית הלימודים (50.0%, $n = 9$) שעיקרם הצורך בהוספת נושאים חדשים, כגון הגדה של פסח, צדק חברתי ועוד. חמישה מורים התייחסו לשינויים אחרים, כמו שיפור איכות ההוראה והכשרת המורים או לשימוש בעזרים טובים יותר ובדרכי הוראה חדשות. שני מורים התייחסו בהערותיהם לשינויים מבניים, כמו הפיכת המקצוע למקצוע חובה והוספת שעות לימוד.

לוח 38: הערות הקשורות לתכנית הלימודים בתושב"ע – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), ($N = 12$)

| מספר הערות | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------------|---------------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 100 | 9 | 50.0 | 7 | 63.6 |
| 3. | יש להוסיף הגדה של פסח | 2 | 2 | 16.7 |
| 1. | יש להדגיש את נושא הצדק החברתי | 1 | 1 | 8.3 |
| 2. | יש ללמד מקרא | 1 | 1 | 8.3 |
| 4. | יש להכניס את תכנית "יחיד וחברה" כחובה | 1 | 1 | 8.3 |

לוח 38 (המשך)

| מספר | הערות | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-------------|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 8. | יש להוסיף "צבע" למקצוע | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 10. | יש לבנות נושא חדש של "אישים" | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 13. | הטקסטים קשים | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 15. | אופן הצגת הנושא לתלמידים הוא אטרקטיבי ורלוונטי | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 300. | שינויים אחרים | 5 | 27.8 | 5 | 45.5 |
| 7. | יש לשפר את איכות ההוראה | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 9. | יש לשנות את חוברות הלימוד | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 12. | יש להשתמש בשיטת שטיינזלץ | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 14. | הקשר עם המפמ"רית אינו טוב | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 16. | ההשתלמויות נעשות בעיתות ובמיקום לא נוח | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 200. | שינויים מבניים | 4 | 22.2 | 2 | 18.2 |
| 6. | יש להרחיב את נושא התושב"ע ולהפכו למקצוע חובה | 2 | 11.1 | 2 | 16.7 |
| 5. | תקווה שלא יבטלו את המקצוע במסגרת הקיצוצים | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| 11. | יש להוסיף שעות | 1 | 5.6 | 1 | 8.3 |
| | סה"כ | 18 | 100.0 | | 150.0 |

שאלון לתלמיד/ה

א. לימוד תושב"ע לבגרות

התלמידים התבקשו לציין בשאלה סגורה (שאלה 1) אם הם לומדים תושב"ע כמקצוע מורחב לבגרות. מתוך 87 תלמידים (בהתאם למדגם שתוכנן מראש), 57 (65.5%) לומדים תושב"ע כמקצוע מורחב לבגרות, לעומת 30 (34.5%) תלמידים שבחרו להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות. כמו כן נשאלו התלמידים בשאלה סגורה (שאלה 2) אם הם למדו תושב"ע בחטיבת הביניים. לוח 39 מציג את התפלגות לימודי התושב"ע לבגרות בחטיבה העליונה, לפי לימודי התושב"ע בחטיבת הביניים (סך הכול 87 משיבים).

לוח 39: לימוד תושב"ע לבגרות בחטיבה העליונה לפי לימוד תושב"ע בחטיבת הביניים – התפלגות התשובות בקרב כל התלמידים (מספר ואחוז), ($N = 87$)

| לומדים תושב"ע בחט"ע | למדו תושב"ע בחט"ב | | | | | |
|---------------------|-------------------|----|-------|----|-------|----|
| | כן | | לא | | סה"כ | |
| | % | n | % | n | % | n |
| כן | 29.8 | 17 | 70.2 | 40 | 100.0 | 57 |
| לא | - | - | 100.0 | 30 | 100.0 | 30 |
| סה"כ | 19.5 | 17 | 80.5 | 70 | 100.0 | 87 |

מלוח 39 עולה כי רוב התלמידים הלומדים תושבי"ע לבגרות (70.2%, $n = 40$) כלל לא למדו תושבי"ע בחטיבת הביניים, ומקצתם (29.8%, $n = 17$) למדו תושבי"ע גם בחטיבת הביניים. כמו כן, כל התלמידים שאינם לומדים כעת תושבי"ע לבגרות אף לא למדו תושבי"ע בחטיבת הביניים.

ב. מטרות תכנית הלימודים החדשה

לתלמידים הלומדים תושבי"ע הוצגה רשימה של היגדים המתארים רעיונות וקווים מנחים שהוצעו במשרד החינוך עבור תכנית הלימודים החדשה בתושבי"ע. התלמידים התבקשו לסמן את מידת החשיבות של כל אחד מן הקווים המנחים, בשאלה סגורה (שאלה 4) בסולם ובו שש דרגות. לוח 40 מציג את התפלגות תשובות התלמידים (סך הכול 57 משיבים).

ככלל, מרבית הפריטים נתפסו על-ידי התלמידים כחשובים במידה מסוימת עד רבה (טווח הממוצעים הוא מ-3.5 עד 4.9). שני הרעיונות שלהם ייחסו רוב התלמידים מידת חשיבות רבה עד רבה מאוד עוסקים בערכים חברתיים ומוסריים ובהתמודדות עם טקסטים ומשמעותם (65.0% ו-73.7% בהתאמה, וממוצע 4.9 בשניהם). לעומת זאת, הרעיונות שהתלמידים יחסו להם את מידת החשיבות המעטה ביותר עוסקים בהיכרות עם אופייה הפרשני של ספרות חז"ל (ממוצע 3.8), להיכרות עם הרצף ההיסטורי של ספרות התושבי"ע (ממוצע 3.6) ולהכרת רבדיה השונים (ממוצע 3.5).

לוח 40: מידת החשיבות של רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושבי"ע (באחוזים), ממוצעים וסטיות תקן ($N = 57$)

| מספר פריט | רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה | חשוב כלל לא | חשוב מאוד | מעטה | חשוב במידה רבה | חשוב במידה רבה | מספר משיבים | ממוצע | סטיות תקן |
|-----------|---|-------------|-----------|------|----------------|----------------|-------------|-------|-----------|
| | | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) | (6) | | |
| 16 | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים יהודיים, הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | 1.8 | 1.8 | 7.0 | 24.6 | 24.6 | 40.4 | 4.9 | 1.2 |
| 10 | התמודדות עם משמעות הטקסטים של מקורות התושבי"ע | 5.3 | 1.8 | 5.3 | 14.0 | 28.1 | 45.6 | 4.9 | 1.4 |
| 9 | הכרת הסוגים המרכזיים של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושוי"ת) | - | 5.3 | 17.5 | 17.5 | 38.6 | 21.1 | 4.5 | 1.2 |
| 12 | הבנת מהותה החדשנית של התושבי"ע והתמודדות עם מציאות משתנה | 3.5 | 3.5 | 12.3 | 35.1 | 15.8 | 29.8 | 4.5 | 1.3 |
| 15 | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | 10.9 | 5.5 | 3.6 | 20.0 | 23.6 | 36.4 | 4.5 | 1.7 |
| 13 | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | 3.5 | 12.3 | 7.0 | 31.6 | 17.5 | 28.1 | 4.3 | 1.5 |
| 14 | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | 1.8 | 8.8 | 21.1 | 21.1 | 35.1 | 12.3 | 4.2 | 1.3 |

לוח 40 (המשך)

| מספר פריט | רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה | חשוב כלל לא | חשוב במידה מעטה | | חשוב במידה רבה | | מספר משיבים | ממוצע | סטיית תקן |
|-----------|--|-------------|-----------------|------|----------------|------|-------------|-------|-----------|
| | | | (2) | (3) | (4) | (5) | | | |
| .7 | הכרת אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל (תרבות המחלוקת) | 3.5 | 17.5 | 12.3 | 21.1 | 22.8 | 57 | 4.1 | 1.5 |
| .11 | פיתוח יכולת קריאה בספרות חז"ל | 7.0 | 14.0 | 5.3 | 29.8 | 26.3 | 57 | 4.1 | 1.5 |
| .6 | הכרת אופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | 7.0 | 12.3 | 14.0 | 38.6 | 21.1 | 57 | 3.8 | 1.3 |
| .8 | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | 7.0 | 10.5 | 29.8 | 24.6 | 24.6 | 57 | 3.6 | 1.3 |
| .5 | הכרת הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | 8.8 | 19.3 | 14.0 | 33.3 | 17.5 | 57 | 3.5 | 1.4 |

בניתוח גורמים של הקווים המנחים נמצאו שלושה גורמים מרכזיים: הגורם הראשון מתייחס ל"עיסוק בתכנים ובמיומנויות למידה" (פריטים 10, 11, 12, 8 ו-9) – ההתמודדות עם משמעות הטקסטים ופיתוח היכולת לקרוא אותם, הגורם השני מתייחס ל"ערכים וזהות" (פריטים 15, 16, 14 ו-13) – הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל ודרכי חשיבתם, והגורם השלישי מתייחס ל"הכרת המבנה של ספרות חז"ל" (פריטים 5, 6 ו-7) – הכרת הרבדים השונים בספרות חז"ל והכרת אופייה הפרשני והפלורליסטי (ללוח טעינות הפריטים ראו נספח ב', לוח 200). בניתוח מהימנות לפי מקדם אלפא של קרונבך נמצא שעקיבותו הפנימית של כלל הסולם היא $\alpha = .89$, של הגורם הראשון $\alpha = .80$ (5 פריטים), של הגורם השני $\alpha = .87$ (4 פריטים) ושל הגורם השלישי $\alpha = .78$ (3 פריטים). השונות המוסברת על-ידי המודל, המציג הגדרה של שלושה גורמים מרכזיים, היא 65.51%.

ג. עמדות כלפי תכנית הלימודים

שינויים בתכנית הלימודים

התלמידים הלומדים תושב"ע התבקשו לציין בשאלה פתוחה (שאלה 19) אילו שינויים יש לדעתם לערוך בלימודי התושב"ע כדי להפוך אותם למושכים ולמעניינים יותר עבורם. לוח 41 מציג את התפלגות תשובות התלמידים (32 תלמידים השיבו 36 תשובות).

לוח 41: השינויים הנדרשים בלימודי התושב"ע – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 32)

| מספר השינוי | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 200. שינויים בדרכי הוראה | 16 | 44.4 | 16 | 50.0 |
| 5. יש ללמד בצורה מעניינת תוך שימוש בעזרים מגוונים | 8 | 22.2 | 8 | 25.0 |
| 12. יש לשפר את איכות ההוראה | 3 | 8.3 | 3 | 9.4 |
| 4. יש לתת יותר מקום לחשיבה עצמאית ולהבעת דעה אישית באמצעות דיון | 2 | 5.6 | 2 | 6.3 |
| 9. רצוי שהמורה ידגים דרשה תלמודית | 2 | 5.6 | 2 | 6.3 |
| 10. שיפור איכות הלימוד בחט"ב יצור ניסיון טוב יותר אשר ימשוך תלמידים למקצוע | 1 | 2.8 | 1 | 3.1 |
| 100. שינויים תוכניים | 15 | 41.7 | 15 | 43.8 |
| 1. יש לעדכן את נושאי הלימוד | 12 | 33.3 | 12 | 37.0 |
| 3. יש להתמקד בנושאים ערכיים שעוסקים במוסר, בצדק ובהתנהגות חברתית | 2 | 5.6 | 2 | 6.3 |
| 7. יש להדגיש את השתנות החוקים ומשמעותם לאורך זמן | 1 | 2.8 | 1 | 3.1 |
| 400. שינויים כלליים | 4 | 11.1 | 4 | 12.5 |
| 11. יש לתת תוספת ניקוד בבגרות | 2 | 5.6 | 2 | 6.3 |
| 13. יש להעביר את השיעור בצורה דתית יותר | 1 | 2.8 | 1 | 3.1 |
| 14. אין להעביר את השיעור בצורה דתית | 1 | 2.8 | 1 | 3.1 |
| 300. שינוי חומרי הלמידה | 1 | 2.8 | 1 | 3.1 |
| 2. יש להציג את דף התלמוד כפי שהוא מופיע במקורות | 1 | 2.8 | 1 | 3.1 |
| סה"כ | 36 | 100.0 | | 112.5 |

תשובות התלמידים עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות הכוללות את השינויים שהוצעו. השינויים העיקריים אשר לדעת התלמידים יש לבצע בתכנית הלימודים בתושב"ע הם שינויים בדרכי ההוראה ($n = 16, 44.4\%$) ובתכנים ($n = 15, 41.7\%$). בשני המקרים התלמידים מבקשים להגביר את רמת העניין שלהם במקצוע, הן על-ידי למידה בצורה מעניינת יותר ($n = 8, 22.2\%$) – "יש ללמד את הנושא של גיור וגירות בצורה מעניינת ולא בצורה יבשה" (תלמיד 18) והן על-ידי שימוש בתכנים רלוונטיים יותר לחיי התלמידים ($n = 12, 33.3\%$) – "ללמוד על נושאים שמעניינים יותר תלמידים בתיכון" (תלמיד 12).

ציפיות מלימודי התושב"ע

התלמידים הלומדים תושב"ע נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 21) מה היו ציפיותיהם מלימודי תושב"ע כמקצוע מורחב לבגרות. לוח 42 להלן מציג את תשובות התלמידים, המקובצות לקטגוריות תוכן מרכזיות (41 תלמידים השיבו 58 תשובות). ניתן לראות כי התלמידים ציפו שהלימודים יהיו קלים ויניבו ציונים טובים ($n = 21, 36.2\%$) – "לקבל ציון גבוה כי זה קל"

(תלמיד 87), שהשיעורים יהיו מעניינים ויכללו דיונים וסיפורים (32.8%, $n = 19$) – "ציפיותי היו שהנושאים יעניינו אותי" (תלמיד 33) ושיעסקו בנושאים הקשורים לחייהם ולתרבות היהודית (13.8%, $n = 8$) – "להמשיך להתקרב לדת" (תלמיד 35) ו"ציפיותי היו להבין מה ולמה צריך לעשות את המצוות אשר רשומות בעצם בתורה שבעל-פה" (תלמיד 41).

לוח 42: ציפיות התלמידים מלימודי התושב"ע – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), ($N = 41$)

| מספר | הציפייה | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|------|--|--------------|--------------|--------------|
| 1. | שהלימודים יהיו קלים ואני אצליח לקבל ציון טוב | 21 | 36.2 | 51.2 |
| 3. | שהשיעורים יהיו מעניינים | 19 | 32.8 | 46.3 |
| 8. | שיהיה קישור לחיי היום-יום ועיסוק בערכים, בתרבות ובדת היהודית | 8 | 13.8 | 19.5 |
| 2. | שהמקצוע ירחיב את הידע | 5 | 8.6 | 12.2 |
| 12. | שהשיעור יהיה משעמם | 3 | 5.2 | 7.3 |
| 9. | שהמקצוע יהיה רלוונטי לעתיד, במיוחד בלימודי משפטים | 2 | 3.4 | 4.9 |
| | סה"כ | 58 | 100.0 | 141.5 |

התלמידים הלומדים תושב"ע אף נשאלו באיזו מידה התגשמו ציפיותיהם (שאלה 22). מתוך 45 המשיבים, רובם ציינו כי ציפיותיהם אכן התגשמו (71.1%, $n = 32$). מיעוטם חושבים שציפיותיהם לא התגשמו (15.6%, $n = 7$) או שהתגשמו במידה מסוימת (13.3%, $n = 6$). יש לשים לב כי ארבעה תלמידים שהשיבו על שאלה זו לא פירטו את ציפיותיהם בשאלה 21, ועל כן השוני במספר המשיבים.

מהצלבת הנתונים לגבי ציפיות התלמידים עם הנתונים לגבי מידת התגשמותן, עולה כי ביחס לשלוש הציפיות שאותן ציינו התלמידים בשיעורים הגבוהים ביותר: שהלימודים יהיו קלים, שהשיעורים יהיו מעניינים ושהנושאים יהיו רלוונטיים לחיי היום-יום, רוב התלמידים ציינו כי הן אכן התגשמו (73.9%, 77.8% ו-80.0%, בהתאמה).

ד. מוטיבציה ללימוד תושב"ע

סיבות המשפיעות על הבחירה ללמוד תושב"ע לבגרות

התלמידים הלומדים תושב"ע נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 20) מה היו הסיבות המרכזיות לבחירתם ללמוד תושב"ע לבגרות. התפלגות תשובות התלמידים עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות הכוללות את הסיבות השונות, ומוצגות בלוח 43 (49 תלמידים השיבו 84 תשובות).

לוח 43: הסיבות שהשפיעו על בחירת התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 49)

| מספר | הסיבה | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|------|--|--------------|--------------|--------------|
| 3. | המקצוע מעניין | 20 | 23.8 | 40.8 |
| 1. | קל לקבל ציונים טובים במקצוע | 20 | 23.8 | 40.8 |
| 4. | הקשר ליהדות | 8 | 9.5 | 16.3 |
| 6. | ניסיון מוצלח בחט"ב | 7 | 8.3 | 14.3 |
| 7. | הנושא רלוונטי לחיי היום-יום, עוסק בערכים וחשוב לדעת אותו | 7 | 8.3 | 14.3 |
| 2. | קרבת הנושא למשפטים | 5 | 6.0 | 10.2 |
| 9. | העדפת לימודי תושב"ע על פני מקצועות אחרים | 5 | 6.0 | 10.2 |
| 11. | רקע דתי של התלמיד | 4 | 4.8 | 8.2 |
| 13. | מקצוע חובה בבית הספר | 4 | 4.8 | 8.2 |
| 5. | איכות המורים | 3 | 3.6 | 6.1 |
| 10. | המקצוע מאפשר להביע דעה ולהתווכח עם מורים וחברים תוך כדי דיון | 1 | 1.2 | 2.0 |
| | סה"כ | 84 | 100.0 | 171.4 |

מלוח 43 עולה כי שתי הסיבות המרכזיות לכך שהתלמידים בחרו ללמוד תושב"ע לבגרות עלו בשיעורים דומים והן מתייחסות להיות המקצוע מעניין (23.8%, n = 20) – "כי זה נשמע מקצוע מעניין" (תלמיד 85) ולכך שקל לקבל בו ציונים טובים (23.8%, n = 20) – "בחרתי בתושב"ע משום שזה מקצוע קל" (תלמיד 5) ו"מקצוע קל, אין שיעורים, יכול לעזור לי להתקבל לאוניברסיטה בגלל שמעלה לי את הממוצע" (תלמיד 2). בנוסף ציינו התלמידים כי קשר ליהדות (9.5%, n = 8) – "קירבה יותר לדת היהודית" (תלמיד 41), ניסיון קודם ומוצלח של התלמיד או של חבריו עם המקצוע (8.3%, n = 7) – "אהבתי את המקצוע מחטיבת הביניים" (תלמיד 31) ועיסוק בערכים ובנושאים רלוונטיים לחיי היום-יום (8.3%, n = 7) – "ראיתי בזה עניין והתחברות למציאות היומיומית" (תלמיד 39), השפיעו אף הם על החלטתם ללמוד תושב"ע לבגרות.

סיבות המשפיעות על הבחירה להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות

התלמידים שאינם לומדים תושב"ע נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 3), מה היו הסיבות המרכזיות שהשפיעו על בחירתם להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות. לוח 44 מציג את תשובותיהם, אשר קובצו לקטגוריות תוכן על פי הסיבות השונות (28 תלמידים השיבו 40 תשובות).

מלוח 44 עולה כי מבחינתם של התלמידים אשר אינם לומדים תושב"ע לבגרות, שתי הסיבות המרכזיות לכך הן שהמקצוע אינו מעניין אותם ואינו אטרקטיבי בעיניהם (37.5%, n = 15) – "המקצוע לא מושך אותי ולא נשמע מעניין במיוחד" (תלמיד 52) ושהם מעדיפים ללמוד מקצועות

אחרים לבגרות (32.5%, $n = 13$) – "יש מקצועות שמושכים אותי יותר כמו פיסיקה וביולוגיה" (תלמיד 50).

לוח 44: הסיבות המשפיעות על הימנעות התלמיד ללמוד תושב"ע לבגרות – התפלגות התשובות בקרב התלמידים שאינם לומדים תושב"ע (מספר ואחוז), ($N = 28$)

| מספר הסיבה | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-------------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 1. חוסר עניין וחוסר אטרקטיביות | 15 | 37.5 | 53.6 |
| 2. העדפה ללמוד מקצועות אחרים לבגרות | 13 | 32.5 | 46.4 |
| 3. חוסר תרומה לחיי התלמידים בעתיד | 4 | 10.0 | 14.3 |
| 4. חוסר חשיפה של התלמיד בעבר למקצוע | 4 | 10.0 | 14.3 |
| 5. המקצוע נתפס ככפייה דתית | 2 | 5.0 | 7.1 |
| 6. הרכב הכיתה אינו מתאים לתלמיד/ה | 2 | 5.0 | 7.1 |
| סה"כ | 40 | 100.0 | 142.9 |

ה. תכנית הלימודים – תכנים

לתלמידים הלומדים תושב"ע הוצגה רשימת הנושאים המרכיבים את תכנית הלימודים והם נשאלו כמה שאלות סגורות הבודקות את עמדותיהם כלפי נושאי הלימוד (שאלה 37). לוח 45 מציג את תשובותיהם (סך הכול 55 משיבים).

האם התלמידים למדו את הנושא? נושא הלימוד שאותו למדו רובם המכריע של התלמידים הוא "משפחה" ($n = 54$, 98.2%). כשני שלישים מן התלמידים ציינו שהם למדו את הנושא "יחיד וחברה" ($n = 34$, 66.7%) ולמעלה ממחצית מן התלמידים ציינו כי הם למדו את הנושאים "משפט ויושר" ($n = 29$, 59.2%) ו"גיוור וגירות" ($n = 27$, 52.9%). חמישה תלמידים בלבד (12.2%) השיבו כי למדו את הנושא "משפט עברי". לתלמידים ניתנה האפשרות לציין נושאי לימוד נוספים שנלמדו. תלמיד אחד בלבד ציין את נושא "החגים".

האם חשוב ללמוד את הנושא? הנושא שלדעת הרוב המכריע של התלמידים חשוב ביותר ללמוד הוא ה"משפחה" ($n = 47$, 95.9%). בשיעורים נמוכים במעט ציינו התלמידים את הנושאים "יחיד וחברה" ($n = 35$, 87.5%) ו"משפט ויושר" ($n = 29$, 87.9%). הנושאים אשר צוינו על-ידי פחות ממחצית התלמידים כחשובים הם "רשות הרבים" ($n = 14$, 48.3%) ו"פרקי משנה" ($n = 11$, 45.5%).

לוח 45: עמדות לגבי נושאי הלימוד – התפלגות התשובות החיוביות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 55)

| מספר פריט | נושא הלימוד | האם למדת?: | | חשוב ללמוד את הנושא | | הנושא מעניין אותי | | יש צורך לערוך שינויים בנושא | | הטקסט קשה מדי | |
|-----------|----------------|------------|------|---------------------|------|-------------------|------|-----------------------------|------|---------------|------|
| | | N | % | n | % | N | % | n | % | N | % |
| .41 | משפחה | 55 | 98.2 | 47 | 95.9 | 46 | 76.1 | 16 | 34.8 | 13 | 28.9 |
| .39 | יחיד וחברה | 51 | 66.7 | 35 | 87.5 | 41 | 87.8 | 7 | 21.9 | 3 | 9.7 |
| .40 | משפט ויושר | 49 | 59.2 | 29 | 87.9 | 33 | 84.8 | 8 | 27.6 | 7 | 25.0 |
| .42 | גיור וגירות | 51 | 52.9 | 27 | 69.2 | 37 | 51.4 | 9 | 33.3 | 8 | 29.6 |
| .47 | פרקי משנה | 42 | 38.1 | 11 | 45.5 | 25 | 40.0 | 4 | 33.3 | 6 | 50.0 |
| .43 | רשות הדבים | 44 | 27.3 | 14 | 48.3 | 28 | 42.9 | 6 | 35.3 | 5 | 35.3 |
| .44 | חקיקה | 43 | 25.6 | 17 | 70.8 | 23 | 60.9 | 3 | 30.0 | 1 | 11.1 |
| .38 | ארץ ישראל | 48 | 20.8 | 27 | 77.1 | 32 | 56.3 | 2 | 10.0 | 2 | 11.8 |
| .45 | המערכת המשפטית | 43 | 16.3 | 17 | 77.3 | 21 | 71.4 | 6 | 66.7 | 2 | 22.2 |
| .46 | משפט עברי | 41 | 12.2 | 12 | 54.5 | 20 | 35.0 | 7 | 12.5 | 2 | 28.6 |

הערה: הנתונים המוצגים בלוח מתייחסים לתשובות החיוביות בלבד של התלמידים (המשלים ל-100% מייצג את התשובות השליליות בכל אחד מן הנושאים בנפרד).

האם הנושא מעניין את התלמידים? הנושאים "יחיד וחברה" ($n = 36, 87.8\%$), "משפט ויושר" ($n = 28, 84.8\%$) ו"משפחה" ($n = 35, 76.1\%$), הם הנושאים המעניינים ביותר את התלמידים, ואחריהם נמצא נושא "המערכת המשפטית" ($n = 15, 71.4\%$). בשיעורים נמוכים ביותר ציינו התלמידים את "רשות הרבים" ($n = 12, 42.9\%$), "פרקי משנה" ($n = 10, 40.0\%$) ו"משפט עברי" ($n = 7, 35.0\%$) כנושאים המעניינים אותם.

האם יש צורך לערוך שינויים בנושא? באופן כללי, תלמידים מעטים בלבד ציינו כי לדעתם יש לערוך שינויים בכל אחד מן הנושאים. נושא "המערכת המשפטית" הוא הנושא שאותו ציינו התלמידים בשיעורים הגבוהים ביותר כנושא שיש לערוך בו שינויים ($n = 6, 66.7\%$).

האם הטקסט קשה מדי? שיעור התלמידים שחשבו כי הטקסטים קשים מדי נמצא נמוך בנוגע לכל אחד מן הנושאים. הנושאים שבהם הטקסטים קשים יותר לתלמידים הם "פרקי משנה" ($n = 6, 50.0\%$), "רשות הרבים" ($n = 5, 35.3\%$) ו"משפחה" ($n = 13, 28.9\%$).

בבדיקה של התייחסות התלמידים בחתך רוחבי לפי נושאי הלימוד, עולה כי את הנושא "משפחה" למדו כמעט כל התלמידים, רובם חושבים שזה נושא חשוב ($n = 47, 95.9\%$) ואף מעניין ($n = 35, 76.1\%$). רק שלישי מן התלמידים ($n = 16, 34.8\%$) טענו כי יש לערוך שינויים בנושא זה, ואכן מספר דומה של תלמידים אף חושבים שהטקסטים בנושא קשים מדי ($n = 13, 28.9\%$).

שני שלישים מן התלמידים למדו את הנושא "יחיד וחברה" ($n = 34, 66.7\%$). רובם סבורים כי הנושא חשוב ללימוד ($n = 35, 87.5\%$) ומציינים כי הוא מעניין אותם ($n = 36, 87.8\%$).

את הנושא "ארץ ישראל" למדו עשרה תלמידים בלבד (20.8%), אך תלמידים רבים יותר השיבו כי חשוב ללמוד את הנושא וכי הוא מעניין אותם ($n = 27, 77.1\%$ ו- $n = 18, 56.3\%$ בהתאמה). בנוסף לכך, שני תלמידים בלבד ציינו כי יש צורך לערוך בנושא שינויים וכי הטקסט קשה מדי לדעתם.

מגמה דומה עולה בנוגע לנושאים "חקיקה" ו"המערכת המשפטית": בעוד שמיעוט מן התלמידים בלבד ציינו כי הם למדו אותם ($n = 11, 25.6\%$ ו- $n = 7, 16.3\%$ בהתאמה), תלמידים רבים יותר דיווחו כי הם חשובים ללימוד ($n = 17, 70.8\%$ ו- $n = 17, 77.3\%$ בהתאמה) וכי הם מעניינים אותם ($n = 14, 60.9\%$ ו- $n = 15, 71.4\%$ בהתאמה).

נושאי לימוד אהובים

התלמידים הלומדים תושב"ע נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 17) אילו נושאי לימוד בתושב"ע הם אהבו ללמוד במיוחד והתבקשו לפרט מדוע. לוח 46 מציג את הנושאים שנבחרו (43 תלמידים

השיבו 58 תשובות) ולוח 47 מציג את הנימוקים שהעלו התלמידים (28 תלמידים השיבו 36 תשובות).

לוח 46: פירוט נושאי לימוד אהובים – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 43)

| מספר הנושא | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|---|--------------|--------------|--------------|
| 5. משפחה | 26 | 44.8 | 60.5 |
| 2. משפט ויושר | 7 | 12.1 | 16.3 |
| 10. יחיד וחברה (ריש לקיש, תנורו של עכנאי) | 6 | 10.3 | 14.0 |
| 3. ערכים, דיני נפשות* | 5 | 8.6 | 11.6 |
| 4. השבת אבדה, גזלנים | 5 | 8.6 | 11.6 |
| 9. בית הלל ובית שמאי – תרבות המחלוקת* | 4 | 6.9 | 9.3 |
| 7. גיור וגירות | 2 | 3.4 | 4.7 |
| 6. לפנים משורת הדין | 1 | 1.7 | 2.3 |
| 8. בין אדם לחברו* | 1 | 1.7 | 2.3 |
| 11. מסכת סוטה* | 1 | 1.7 | 2.3 |
| סה"כ | 58 | 100.0 | 134.9 |

הערה: הנושאים המסומנים ב-* אינם נושאים מוכרים בתכנית הלימודים.

מלוח 46 עולה כי הנושא "משפחה" הוא הנושא האהוב ביותר על התלמידים (44.8%, n = 26). כל יתר הנושאים צוינו על-ידי מספר מועט ביותר של תלמידים.

תשובות התלמידים קובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות הכוללות את הסיבות השונות ואלה מוצגות בלוח 47.

לוח 47: הסיבות שהעלו התלמידים לבחירת הנושאים – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 28)

| מספר הסיבה | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|--------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 2. הנושא מעניין | 17 | 47.2 | 60.7 |
| 4. הנושא רלוונטי לחיי היום-יום | 12 | 33.3 | 42.9 |
| 6. בשל הסיפורים | 3 | 8.3 | 10.7 |
| 9. הכרת התפתחות הנושא | 2 | 5.6 | 7.1 |
| 1. מקצוע הלימוד קל | 1 | 2.8 | 3.6 |
| 3. הנושא מעורר דיון בכיתה | 1 | 2.8 | 3.6 |
| סה"כ | 36 | 100.0 | 128.6 |

כפי שעולה מלוח 47, העניין שהנושא מעורר בתלמידים הוא הסיבה העיקרית לכך שהם אוהבים אותו ($n = 17, 47.2\%$). סיבה נוספת שאותה ציינו התלמידים כנימוק לאהבת הנושא היא היותו רלוונטי לחייהם, בשל נגיעתו לערכים יום-יומיים והתוויית דרך חיים ($n = 12, 33.3\%$). מהצלבת הנתונים לגבי נושאי הלימוד האהובים על התלמידים עם הנתונים לגבי הנימוקים לאהבת הנושאים הללו, עולה כי באשר לנושא ה"משפחה", שנבחר בשיעורים הגבוהים ביותר כנושא האהוב על התלמידים, עולים שני נימוקים עיקריים לבחירתו – העניין שהוא מעורר בתלמידים ($n = 9, 45.0\%$) ותרומתו לחייהם ($n = 7, 35.0\%$).

נושאי לימוד שאינם אהובים

התלמידים הלומדים תושב"ע נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 18) אילו נושאי לימוד בתושב"ע הם **לא אהבו** ללמוד במיוחד והתבקשו לפרט מדוע. לוח 48 מציג את הנושאים שצוינו (22 תלמידים השיבו 29 תשובות). הנושאים העיקריים שעלו מתשובות התלמידים הם נושא ה"משפחה" ($n = 17, 58.6\%$) והנושא "משפט ויושר" ($n = 8, 27.6\%$).

15 תלמידים ציינו 19 סיבות לכך שהם אינם אוהבים את הנושאים השונים. תשובותיהם התפלגו במידה דומה בין שלוש הסיבות שניתנו: כשליש טענו כי הנושא אינו רלוונטי לחייהם ואינו מוסיף להם ידע או מקנה להם ערכים ($n = 7, 36.8\%$), כשליש טענו כי אין הם אוהבים את הנושא מאחר והוא אינו מעניין אותם ($n = 6, 31.6\%$) וכשליש מן התלמידים טענו שזהו נושא קשה ומסובך מדי ללימוד ($n = 6, 31.6\%$).

מהצלבת הנתונים לגבי נושאי הלימוד שהתלמידים אינם אוהבים עם הנתונים לגבי הסיבות לכך, עולה כי ביחס לנושא "נישואין", שאותו העלו התלמידים בשיעור הגבוה ביותר כנושא שהם אינם אוהבים, ארבעה (44.4%) דיווחו כי הוא אינו רלוונטי עבורם, עבור שלושה (33.3%) הוא אינו מעניין ועבור שניים (22.2%) הוא קשה. חשוב לציין כי מספר המשיבים בשאלה זו הוא מועט ביותר ולפיכך הקטגוריות המצומצמות.

לוח 48: פירוט הנושאים שאינם אהובים על התלמידים – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (אחוז ומספר), ($N = 22$)

| מספר הנושא | הנושא | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------------|----------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100. | משפחה | 17 | 58.6 | 13 | 59.1 |
| 4. | נישואין | 10 | 34.5 | 10 | 36.4 |
| 10. | היבטים משפטיים | 4 | 13.8 | 4 | 13.6 |
| 8. | כבוד אב ואם | 3 | 10.3 | 3 | 13.6 |
| 200. | משפט ויושר | 8 | 27.6 | 7 | 31.8 |
| 5. | משפט ויושר | 3 | 10.3 | 3 | 13.6 |
| 3. | שומא הדר עולם | 3 | 10.3 | 3 | 13.6 |

לוח 48 (המשך)

| מספר | הנושא | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-------------|--------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| .2 | גזלנים שהחזירו | 2 | 6.9 | 2 | 9.1 |
| .300 | גיור וגירות | 4 | 13.8 | 4 | 18.2 |
| .7 | גיור וגירות | 4 | 13.8 | 4 | 18.2 |
| | סה"כ | 29 | 100.0 | | 118.2 |

עבודת חקר בתושב"ע

התלמידים הלומדים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 49) האם קיימת בבית ספרם אפשרות לעבודת חקר (מיזם) בתושב"ע. התלמידים אשר בחרו לכתוב עבודה התבקשו לפרט את נושאי העבודה, הסיבות לבחירה בכתיבת עבודה וכיו"ב.

מתוך 43 משיבים, רובם (79.1%, $n = 34$) ציינו כי בבית ספרם אין אפשרות לכתוב עבודת חקר, מיעוטם ציינו כי ישנה אפשרות כזו בכיתה י"ב (16.3%, $n = 7$) ושני תלמידים בלבד השיבו כי בבית ספרם חובה לכתוב עבודת חקר בהיקף של יחידת לימוד אחת (4.7%).

אופן הצגת המקורות

התלמידים הלומדים התבקשו לציין בשאלה סגורה (שאלה 50) כיצד לדעתם יש להציג את המקורות בתושב"ע בחומר הלימוד. לתלמידים ניתנה האפשרות להשיב יותר מתשובה אחת. לוח 49 מציג את התפלגות תשובות התלמידים (51 תלמידים השיבו 98 תשובות).

לוח 49: אופן הצגת המקורות – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), ($N = 51$)

| מספר פריט | אופן הצגת המקורות | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-----------|---------------------------|--------------|--------------|--------------|
| .4 | עם פירוש וביאור בגוף הספר | 33 | 33.7 | 64.7 |
| .3 | עם תרגום | 31 | 31.6 | 60.8 |
| .1 | כפי שהם מופיעים במקורות | 20 | 20.4 | 39.2 |
| .2 | עם ניקוד ופיסוק | 14 | 14.3 | 27.5 |
| | סה"כ | 98 | 100.0 | 192.2 |

מלוח 49 עולה כי שתי הדרכים המועדפות ביותר על התלמידים הן הצגת המקורות עם פירוש וביאור בגוף הספר (33.7%, $n = 33$) ועם תרגום (31.6%, $n = 31$).

ו. דרכי הוראה

מידת השימוש בדרכי ההוראה

בשאלה סגורה (שאלה 23), הוצגה לתלמידים הלומדים תושב"ע רשימה של דרכי הוראה והם התבקשו לציין בסולם בן ארבע דרגות באיזו מידה משתמשים המורים בכיתתם בלימודי התושב"ע בכל אחת מדרכי ההוראה. התפלגות תשובות התלמידים מוצגת בלוח 50 (סך הכול 57 משיבים).

בלוח 50 באות לביטוי שתי קבוצות מובחנות של דרכי הוראה: הקבוצה הראשונה, שלגביה מדווחים התלמידים כי המורים משתמשים לעתים קרובות עד תמיד, כוללת שיטות הוראה קונבנציונאליות יותר, שבהן המורה לוקח חלק מרכזי בשיעור, בין אם בקריאת טקסטים והסברתם (פריט 26, ממוצע 3.9), בין אם בשיחה ובדיון בכיתה (פריט 27, ממוצע 3.6) ובין אם בהוראה פרונטלית (פריט 24, ממוצע 3.3). כך לדוגמא, 93% מן התלמידים דיווחו כי המורים תמיד משתמשים בקריאת טקסטים והסברתם. הקבוצה השנייה מתייחסת לדרכי הוראה חווייתיות יותר, ולגביהן מדווחים רוב התלמידים כי המורים משתמשים לעתים רחוקות בלבד או שלעולם לא (טווח הממוצעים הוא מ-1.9 עד 1.2). קבוצה זו כוללת שיטות כמו לימוד בקבוצות (פריט 25, ממוצע 1.9), שימוש בעזרי לימוד מגוונים (פריט 29, ממוצע 1.6) או שימוש במשחקי תפקידים (פריט 28, ממוצע 1.2). כך, 87.7% מן התלמידים דיווחו כי המורים אף פעם לא משתמשים במשחקי תפקידים.

לתלמידים ניתנה האפשרות לציין דרכי הוראה נוספות שבהן המורים משתמשים בכיתה. ארבעה תלמידים בלבד ציינו את דרכי ההוראה האלה: שימוש בסיכומים, בדוגמאות מחיי היום-יום, בבדיחות ובתרגילי בית.

לוח 50: מידת השימוש שעושה המורה בדרכי הוראה שונות בתושב"ע – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (באחוזים), ממוצעים וסטיות תקן (N = 57)

| מספר פריט | דרכי ההוראה | אף פעם לא בשימוש (1) | בשימוש לעתים רחוקות (2) | בשימוש לעתים קרובות (3) | תמיד בשימוש (4) | ממוצע | סטיות תקן |
|-----------|--|----------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------|-------|-----------|
| 26 | קריאת טקסטים והסברתם | - | - | 7.0 | 93.0 | 3.9 | 0.3 |
| 27 | שיחה ודיון בכיתה | 1.8 | 7.0 | 24.6 | 66.7 | 3.6 | 0.7 |
| 24 | הרצאת המורה בפני הכיתה | 8.8 | 12.3 | 21.1 | 57.9 | 3.3 | 1.0 |
| 25 | הוראה ולימוד בקבוצות או בחברותא | 50.9 | 22.8 | 14.0 | 12.3 | 1.9 | 1.1 |
| 29 | שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') | 52.6 | 38.6 | 8.8 | - | 1.6 | 0.7 |
| 28 | שימוש במשחקי תפקידים | 87.7 | 8.8 | 3.5 | - | 1.2 | 0.5 |
| 30 | שילוב של גופים חיצוניים (מרצים, הצגות, מוסדות בעלי תחומי עיסוק בנושא וכיו"ב) | 86.0 | 10.5 | 1.8 | 1.8 | 1.2 | 0.5 |
| 31 | שילוב של טיולים וספורים בארץ | 80.7 | 15.8 | 1.8 | 1.8 | 1.2 | 0.6 |

התלמידים נשאלו בשאלה פתוחה (שאלה 33) באילו דרכי הוראה הם היו רוצים שהמורה ירבה להשתמש בלימודי התושב"ע, ואף התבקשו לנמק את תשובתם – מהי תרומתן של דרכי ההוראה המועדפות עליהם. לוחות 51 ו-52 להלן מציגים את תשובותיהם. לוח 51 מציג את דרכי ההוראה שבהן התלמידים היו רוצים שהמורים ירבו להשתמש (34 תלמידים השיבו 52 תשובות).

לוח 51: דרכי ההוראה המועדפות על התלמידים – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (מספר ואחוז), (N = 34)

| מספר | דרכי ההוראה | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|------|--|--------------|--------------|--------------|
| 4. | שיחה ודיון בכיתה | 13 | 25.0 | 38.2 |
| 8. | שילוב של טיולים וסיורים בארץ | 9 | 17.3 | 26.5 |
| 7. | שילוב של גופים חיצוניים (מרצים, הצגות וכד') | 7 | 13.5 | 20.6 |
| 5. | שימוש במשחקי תפקידים | 7 | 13.5 | 20.6 |
| 6. | שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') | 5 | 9.6 | 14.7 |
| 1. | הרצאת המורה בפני הכיתה | 5 | 9.6 | 14.7 |
| 3. | קריאת טקסטים והסברתם | 5 | 9.6 | 14.7 |
| 9. | השוואה לחיי היום-יום | 1 | 1.9 | 2.9 |
| | סה"כ | 52 | 100.0 | 152.9 |

כפי שעולה מלוח 51, קיום שיחה ודיון בכיתה היא דרך ההוראה המועדפת ביותר על התלמידים (25.0%, n = 13). עוד מעדיפים התלמידים טיולים וסיורים בארץ (17.3%, n = 9), שילוב של גופים חיצוניים (13.5%, n = 7) ואת השימוש במשחקי תפקידים (13.5%, n = 7).

לוח 52 מציג את תרומתן של דרכי ההוראה השונות מנקודת מבטם של התלמידים. דרכי ההוראה קובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות (34 תלמידים השיבו 84 תשובות).

לוח 52: תרומת דרכי ההוראה לתלמידים – התפלגות התשובות בקרב התלמידים הלומדים תושב"ע (אחוז ומספר), (N = 34)

| מספר | תרומת דרכי ההוראה | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 200. | סיוע בהבנה והמחשת החומר | 41 | 49.4 | 29 | 85.3 |
| 2. | השיטה מסייעת בהבנת החומר וזכירתו תוך ארגון והמחשה של החומר | 37 | 44.0 | 37 | 82.4 |
| 6. | השיטה מציגה את הסיפור ומאפשרת הכרת הדמויות בתורה | 2 | 2.4 | 2 | 5.9 |
| 15. | השיטה חשובה כי שפת הלימוד קשה | 1 | 1.2 | 1 | 2.9 |
| 23. | לתלמיד יותר קל ללמוד בדרך זו | 1 | 1.2 | 1 | 2.9 |
| 300. | מעוררת עניין וסקרנות | 19 | 22.9 | 19 | 55.9 |
| 3. | השיטה מעוררת את התלמידים, שוברת שגרה ומאתגרת | 18 | 21.4 | 18 | 52.9 |
| 7. | השיטה מעודדת את השתתפות התלמידים | 1 | 1.2 | 1 | 2.9 |

לוח 52 (המשך)

| מספר | תרומת דרכי ההוראה | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------------|---|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 500 | מאפשרת דיון והצגת דעות שונות | 14 | 16.9 | 12 | 35.3 |
| .11 | השיטה מאפשרת הבעת דעה אישית תוך דיון אנליטי ומחשבה ביקורתית | 7 | 8.3 | 7 | 20.6 |
| .12 | השיטה מאפשרת נקודות מבט שונות | 7 | 8.3 | 7 | 20.6 |
| 100 | שיטה מהנה | 8 | 9.6 | 6 | 17.6 |
| .1 | השיטה הופכת את השיעור למהנה | 8 | 9.5 | 8 | 17.6 |
| 400 | מקרבת את התלמידים ליהדות | 1 | 1.2 | 1 | 2.9 |
| .5 | השיטה מקרבת את התלמידים ליהדות | 1 | 1.2 | 1 | 2.9 |
| | סה"כ | 84 | 100.0 | | 214.7 |

מלוח 52 עולה כי רוב התלמידים סבורים כי התרומה של דרכי ההוראה היא בכך שהן מסייעות להם להבין את החומר, להפנים ולזכור אותו (49.4%, $n = 41$), בעיקר משום שהשיטה מארגנת את החומר וממחישה אותו (44.0%, $n = 37$) – "כי זה עוזר להבין את החומר ומאתגר את התלמיד" (תלמיד 13). בנוסף לכך, התלמידים מקנים חשיבות לדרכי הוראה המגרות את סקרנותם ומעוררות בהם עניין (22.9%, $n = 19$) – "זה מעניין יותר ומושך להקשיב לאדם זר מבחוץ" (תלמיד 42), משום שהן שוברות את השגרה ומאתגרות אותם (21.4%, $n = 18$) – "לצאת משגרה וקבלת ידע בדרך יותר מעניינת" (תלמיד 30). כמו כן הם מקנים חשיבות לדרכי הוראה אשר מאפשרות להם להביע את דעתם ולהיחשף בכך לנקודות מבט שונות (16.9%, $n = 14$) – "יכולת לבטא דעה אנליטית" (תלמיד 41).

מהצלבת הנתונים לגבי דרכי ההוראה המועדפות על התלמידים עם הנתונים לגבי התרומה שהם ייחסו להן, עולה כי לארבע דרכי ההוראה שנבחרו כמועדפות על התלמידים בשיעורים הגבוהים ביותר – שיחה ודיון בכיתה, שילוב של טיולים וסיורים, שילוב של גופים חיצוניים ושימוש במשחקי תפקידים – ייחסו התלמידים את תרומתן של דרכים אלה בראש ובראשונה להבנת החומר ולהמחשתו (בין 53.8% ל-33.3%). לאחר מכן ייחסו לדרכי ההוראה הללו (למעט דרך ההוראה המשלבת גופים חיצוניים) את היכולת לעורר עניין וסקרנות (בין 33.3% ל-26.7%). אשר לשילוב גופים חיצוניים, ייחסו לה התלמידים במקום השני את תרומתה לדיון ולהצגת דעות שונות (38.5%).

ז. הערות

לוח 53 מוצגות תשובות התלמידים לשאלה פתוחה (שאלה 51) המזמינה אותם להתייחס באופן חופשי לתכנית הלימודים (14 תלמידים בלבד השיבו 16 תשובות).

לוח 53: הערות נוספות הקשורות לתכנית הלימודים – התפלגות התשובות בקרב כל התלמידים (מספר ואחוז), (N = 14)

| מספר הערות | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100. הערות חיוביות | 9 | 56.3 | 8 | 57.1 |
| 7. הגיעו עם ציפיות נמוכות והופתעו לגלות שלומדים סוגיות הקשורות בחיי היום-יום | 2 | 12.5 | 2 | 14.3 |
| 14. נרתעים מן הנושא בשל בורות וחוסר ניסיון קודם – ללא הצדקה | 2 | 12.5 | 2 | 14.3 |
| 2. המורה מלמד מצוין וקל להבין את החומר | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| 5. המקצוע מעניין – במיוחד נושא משפט ויושר | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| 10. כדאי להפוך את המקצוע לחובה – כך יותר תלמידים ייחשפו אליו | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| 11. אם לא היה חובה לבגרות הייתי שמחה להשתתף בו | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| 8. תכנית הלימודים מובנית ומעניינת | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| 200. הערות שליליות | 7 | 43.8 | 7 | 50.0 |
| 4. המיקוד ביטל נושאים שאהבתי | 2 | 12.5 | 2 | 14.3 |
| 6. רצון שתכנית הלימודים ושיטות ההוראה יהיו מעניינות יותר | 2 | 12.5 | 2 | 14.3 |
| 1. למרות שצומצם חומר במיקוד עדיין נשאר סוגיות קשות, כמו משפט ויושר | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| 3. חבל שאין אפשרות לעשות עבודת מיזם | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| 9. יש לקשר את נושאי התושבי"ע לנושאים בני זמננו | 1 | 6.3 | 1 | 7.1 |
| סה"כ | 16 | 100.0 | | 114.3 |

תשובות התלמידים עובדו וקובצו לקטגוריות תוכן מרכזיות הכוללות את ההערות השונות (יש לשים לב כי מספר מועט של תלמידים השיבו מספר מועט של הערות). מלוח 53 עולה כי כמחצית מהערות התלמידים הן הערות שלהן אופי חיובי (56.3%, n = 9), למשל, שהם הגיעו ללימודים עם ציפיות נמוכות והופתעו לגלות שלומדים נושאים הקשורים בחיי היום-יום, או כי תלמידים אינם בוחרים בלימודי התושבי"ע בשל חוסר ניסיון קודם בתחום או בשל בורות, ללא הצדקה; וכמחציתן הן הערות שלהן אופי שלילי יותר (43.8%, n = 7), הבאות לידי ביטוי בתרעומת על ביטול נושאים שהתלמידים אהבו או על תכנית הלימודים ודרכי ההוראה הנתפסות כמשעממות.

ניתוח משווה של הממצאים

א. מטרת תכנית הלימודים החדשה

חשיבות המטרות של תכנית הלימודים החדשה – השוואה בין מנהלים, מורים ותלמידים מהשוואה בין ממצאים לגבי מידת החשיבות של הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה, נראה דמיון במגמות העולות מממצאי המנהלים והמורים. הרעיונות אשר עוסקים בערכים, בזהות היהודית וברלוונטיות של הנושאים לעולמו של התלמיד צוינו הן על-ידי המנהלים והן על-ידי המורים כחשובים ביותר, בעוד שאת הרעיונות אשר עוסקים במיומנויות למידה תופסות שתי הקבוצות, באופן יחסי, כחשובים פחות.

הרעיונות והקווים המנחים שהוצגו בפני התלמידים, שונים במעט מן הרעיונות שהוצגו למנהלים ולמורים, זאת מתוך רצון לפשט אותם ולהציגם לתלמידים כברורים, קצרים וממוקדים. כך, יכולת ההשוואה בין ההתייחסויות של המנהלים, המורים והתלמידים לקווים המנחים היא מצומצמת ולפיכך מתייחסת לנושאים המרכזיים באופן כללי בלבד ולא להשוואה לפי פריטים בודדים. בבדיקה של התייחסות התלמידים למידת החשיבות של הקווים המנחים, ניתן לראות מגמה שונה מזו העולה מהתייחסותם של המנהלים והמורים המתוארת לעיל. התלמידים מעניקים חשיבות רבה לעיסוק בערכים הרלוונטיים לעולמם, אולם בשונה מן המנהלים והמורים, הם מעניקים חשיבות רבה גם לקווים מנחים אשר עוסקים במיומנויות למידה.

באמצעות מבחן t נערכה השוואה בין מנהלים למורים, במידת החשיבות שהם מייחסים לקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה, וחושבו ערכי d Cohen's למדידת גודל האפקט. מן הממצאים עולה הבדל סטטיסטי מובהק בין מנהלים למורים, במידת החשיבות שהם מייחסים ל-9 מתוך 14 הפריטים (ארבעה פריטים ברמת מובהקות $p < .01$ וחמישה פריטים ברמת מובהקות $p < .05$). נראה כי הפריטים שבהם נמצאו הבדלים מתייחסים להיבטים ממוקדים יותר של הוראת המקצוע, כגון התמודדות עם טקסט ומיומנויות קריאה בספרות חז"ל. לעומת זאת, הפריטים שבהם לא נמצא הבדל בין הקבוצות והם חשובים לשתי הקבוצות במידה זהה, מייצגים היבט ערכי-תרבותי של לימודי התושב"ע. כפי שמוצג בלוח 54, ההבדלים המובהקים סטטיסטית בין הקבוצות באים לידי ביטוי בכך שהמורים, בהשוואה למנהלים, מקנים חשיבות רבה יותר למרבית הקווים המנחים, מלבד לפריט 16, לו ייחסו המנהלים חשיבות רבה יותר בהשוואה למורים. בנוסף, הלוח מציג את גודל האפקט לפי ערך d שנמצא בינוני עד גבוה, על פי ההבדלים שנמצאו במבחן ה- t .

לוח 54: ממוצעים, סטיות תקן וגודל האפקט של ההבדלים בין מורים למנהלים, במידת החשיבות שהם מייחסים לקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה ($N = 115$)

| d | מורה ($n = 53$) | | מנהל ($n = 62$) | | הקווים המנחים לתכנית הלימודים | מספר פריט |
|--------|----------------------|-----|----------------------|-----|--|-----------|
| | SD | M | SD | M | | |
| 0.40* | 1.1 | 4.3 | 1.1 | 3.9 | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | 3 |
| 0.80** | 0.8 | 4.8 | 1.0 | 4.0 | פיתוח מודעות לאופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | 4 |
| 0.33 | 0.9 | 5.3 | 1.0 | 5.0 | היכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת | 5 |
| 0.56** | 1.0 | 4.8 | 1.2 | 4.2 | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | 6 |
| 0.47* | 0.8 | 5.0 | 1.0 | 4.5 | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) | 7 |
| 0.08 | 0.7 | 5.6 | 0.7 | 5.5 | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | 8 |
| 0.43* | 1.0 | 4.7 | 1.1 | 4.2 | התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות | 9 |

לוח 54 (המשך)

| <i>d</i> | מורה (<i>n</i> = 53) | | מנהל (<i>n</i> = 62) | | מספר פריט | הקווים המנחים לתכנית הלימודים |
|----------|--------------------------|----------|--------------------------|----------|-----------|--|
| | <i>SD</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>M</i> | | |
| 0.47* | 0.9 | 4.7 | 1.2 | 4.2 | 10 | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל |
| 0.01 | 0.9 | 5.2 | 1.0 | 5.2 | 11 | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים |
| 0.24 | 1.0 | 5.2 | 1.0 | 4.9 | 12 | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה |
| 0.50** | 0.8 | 4.9 | 0.9 | 4.5 | 13 | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל |
| 0.62** | 0.8 | 4.7 | 0.9 | 4.2 | 14 | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל |
| 0.10 | 0.7 | 5.5 | 0.7 | 5.6 | 15 | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית |
| 0.40* | 0.8 | 5.6 | 0.4 | 5.8 | 16 | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים |

הערה: מס' פריט לפי שאלון למנהל $p < .01$ ** $p < .05$ *

ב. עמדות כלפי תכנית הלימודים בתושב"ע

היבטים חיוביים של תכנית הלימודים – השוואה בין מנהלים למורים

מההשוואה בין תשובות המנהלים לתשובות המורים בנוגע להיבטים החיוביים של תכנית הלימודים, עולים שלושה היבטים מרכזיים שבהם מתמקדות שתי הקבוצות: העיסוק בערכים, הקניית ידע ומיומנויות למידה והרלוונטיות של חלק מן הנושאים לחיי התלמידים. יחד עם זאת, נראה כי משקלם היחסי של כל אחד מן ההיבטים שונה בקרב המנהלים בהשוואה למשקלם בקרב המורים. כך, בקרב המנהלים עומד העיסוק בערכים במקום הראשון ומהווה כמחצית מתשובותיהם, בעוד שהמורים מעניקים משקל דומה הן לעיסוק בערכים והן לידע ולמיומנויות למידה (כשליש מן התשובות בכל אחד מן ההיבטים).

קשיים מרכזיים בתכנית הלימודים – השוואה בין מנהלים למורים

מהשוואת הקשיים המרכזיים בהוראת התושב"ע, מנקודת מבטם של המנהלים לעומת זו של המורים, עולות נקודות דמיון רבות. הן המנהלים והן המורים מצביעים על הקושי של התלמידים להתמודד עם שפת המקורות כקושי המרכזי בהוראת התושב"ע (כ-40% מן התשובות בשתי הקבוצות). חוסר הרלוונטיות של חלק מן הנושאים והמקורות לחיי התלמיד עולה בקרב שתי הקבוצות בשיעורים דומים, כקושי השני בשכיחותו (24.1% מהמנהלים ו-18.3% מהמורים). קשיים נוספים שאותם העלו שתי הקבוצות, אם כי בשיעורים נמוכים יותר ועם דגשים שונים במעט, התייחסו לחוסר הרקע של התלמידים ביהדות, לחוסר אהדתם לדת ולקשיים העולים מן הצורך בחשיבה לוגית בלימוד המקצוע. קשיים הנובעים מחוסר משאבים נמצאו בקרב שתי הקבוצות, אם כי בשיעורים נמוכים ביותר.

השינויים הנדרשים בלימודי התושב"ע – השוואה בין מנהלים, מורים ותלמידים

מהשוואת התייחסותם של המנהלים, המורים והתלמידים לשינויים אשר יש לבצע בתכנית הלימודים עולה דמיון רב. כל אחת מן הקבוצות העלתה כמה תחומים מרכזיים שיש לערוך בהם שינוי, ובהם התכנים, דרכי ההוראה ורלוונטיות התכנית לחיי התלמיד. יחד עם זאת, משקלם היחסי של כל אחד מן התחומים שונה בקרב כל אחת מן הקבוצות. המנהלים והמורים הציבו את הצורך בשינויים תוכניים במקום הראשון, ואילו התלמידים ייחסו לשינוי זה את המקום השני. בנוסף, המורים מדגישים את הצורך בהעלאת הרלוונטיות של תכנית הלימודים לחייהם של התלמידים. חשוב לציין כי התלמידים חוזרים ומדגישים את הצורך בשינויים בדרכי ההוראה, כך שתהיינה חווייתיות יותר, מעניינות יותר ומגוונות יותר – שינויים שהמנהלים והמורים מייחסים להם חשיבות מעטה הרבה יותר.

ג. מוטיבציה ללימודי התושב"ע

השוואה בין הסיבות המשפיעות על החלטת המנהלים ללמד תושב"ע לבין הסיבות המשפיעות על החלטתם להימנע מללמד תושב"ע

המנהלים שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע מנמקים זאת בסיבות מערכתיות, כביכול אובייקטיביות, שכן שתי הסיבות המרכזיות להחלטתם שלא לכלול את לימודי התושב"ע בתכנית הלימודים בבית ספרם הן סדרי עדיפויות תקציביים ועומס בתחומי לימוד אחרים. במיוחד בולט הדבר בהשוואה למנהלים המלמדים תושב"ע, אשר עבורם סיבות אלה הן בעלות השפעה מעטה בלבד. הסיבות המרכזיות המשפיעות על החלטתם ללמד תושב"ע הן מידת החשיבות שהם מעניקים למקצוע, הימצאותו של מורה טוב, רצון התלמידים והמשך המסורת הבית-ספרית.

הסיבות המשפיעות על החלטת התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות – השוואה בין מורים לתלמידים

אפשר לראות דמיון בין האופן שבו המורים תופסים את הסיבות שבעטיין תלמידיהם בחרו ללמוד תושב"ע לבגרות, לבין האופן שבו התלמידים עצמם מנמקים את בחירתם. הן המורים והן התלמידים הצביעו על העניין של התלמידים במקצוע ועל היותו קל בעיניהם, כשתי הסיבות המרכזיות לבחירתם בו לבגרות, המהוות כמחצית מכלל תשובותיהן של שתי הקבוצות. עם זאת, נראה כי המורים מייחסים דגש רב יותר לעניין שהתלמידים מגלים במקצוע (כשליש מכלל התשובות) בהשוואה להיותו קל בעיניהם (כחמישית בלבד מן התשובות), בעוד התלמידים מייחסים משקל זהה הן לעניין שהם מגלים במקצוע והן להיותו קל בעיניהם (כרבע מן התשובות לכל אחת מן הסיבות). מעניין לראות כי הן המורים והן התלמידים העלו את הקשר עם המורה ואת כישוריו כסיבה המשפיעה על החלטתם ללמוד תושב"ע לבגרות, אולם נראה כי סיבה זו היא מרכזית יותר בקרב תשובות המורים ($n = 15, 16.0\%$), בהשוואה לתשובות התלמידים ($n = 3, 3.6\%$).

הסיבות המשפיעות על החלטת התלמידים להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות – השוואה בין מורים לתלמידים

בהשוואה בין תשובות המורים לתשובות התלמידים בנוגע לסיבות שבעטיין תלמידים נמנעים מלבחור ללמוד תושב"ע לבגרות, נראה כי רב השוני על הדמיון. בעוד שהמורים מייחסים להחלטת התלמידים סיבות המבטאות רתיעה מהדת ומנושא התושב"ע, התלמידים מנמקים את הימנעותם מהלימודים באופן מעשי יותר. כך, המורים סבורים כי שתי הסיבות המרכזיות המשפיעות על החלטת התלמידים שלא ללמוד תושב"ע לבגרות הן הרתיעה מהדת והפחד מהאפשרות של "החזרה בתשובה", והדימוי הנמוך של המקצוע לעומת מקצועות לימוד אחרים. לעומתם, התלמידים מנמקים את הימנעותם בחוסר עניין במקצוע ובהעדפה ללמוד מקצועות אחרים, אטרקטיביים יותר בעיניהם. נראה כי תפיסתם של המורים את החלטת התלמידים מתייחסת לגישה כללית כלפי הדת והנושא, בעוד שהתלמידים עצמם מבטאים עמדה פרקטית יותר, העולה מתוך מחשבה על מידת התרומה של המקצועות השונים לחייהם בעתיד.

השוואה בין הסיבות המשפיעות על החלטת התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות לבין הסיבות המשפיעות על החלטתם להימנע מללמוד

מההשוואה בין הסיבות שהניעו את התלמידים לבחור ללמוד או להימנע מללמוד תושב"ע לבגרות עולה כי מידת העניין שיש לתלמידים במקצוע התושב"ע היא הסיבה הניצבת בבסיס החלטתם הן ללמוד תושב"ע לבגרות והן להימנע מכך. שכן למעלה משליש מכלל תשובות התלמידים **שאינם** לומדים תושב"ע לבגרות מתייחסות לחוסר העניין של התלמיד במקצוע, וכרבע מתשובות התלמידים **הלומדים** תושב"ע לבגרות מתייחסות לעניין הרב של התלמיד במקצוע התושב"ע, כסיבה המרכזית להימנעותם או לבחירתם במקצוע זה, בהתאמה. כמו כן, התלמידים שאינם לומדים ציינו את העדפתם למקצועות אחרים כסיבה נוספת להימנעותם מלימוד התושב"ע לבגרות, ואילו התלמידים הלומדים תושב"ע לבגרות ציינו כי סיבה נוספת לכך היא העובדה כי המקצוע קל.

ד. עמדות כלפי התכנים בתכנית הלימודים

הנושאים המעניינים את תלמידים – השוואה בין מורים לתלמידים

באמצעות מבחן χ^2 נערכה השוואה בין תשובות המורים בנוגע למידת העניין שלדעתם יש לתלמידים בנושאי הלימוד ובין דיווח התלמידים עצמם בנוגע לכך. ברוב הנושאים קיימת הסכמה בין המורים לתלמידים באשר למידת העניין שהנושאים מעוררים בתלמידים, למעט שלושה נושאים: "משפחה" (97.1% ו-76.1%, בהתאמה), "רשות הרבים" (80.0% ו-42.9%, בהתאמה) ו"המשפט העברי" (76.5% ו-35.0%, בהתאמה). בלוח 55 ניתן לראות כי ההבדלים המובהקים סטטיסטית בין הקבוצות באים לידי ביטוי בשיעורים גבוהים יותר של עניין אשר המורים מייחסים לתלמידים, בהשוואה למידת העניין שהתלמידים עצמם מדווחים באותם הנושאים.

לוח 55: מידת העניין של התלמידים בנושאי הלימוד השונים – השוואת התשובות החיוביות בין המורים לתלמידים (מספר, אחוז וציון x^2), ($N = 108$)

| $x^2(1)$ | תלמיד ($n = 55$) | | מורה ($n = 53$) | | נושא הלימוד | מספר פריט |
|----------|-----------------------|-----|----------------------|-----|----------------|-----------|
| | הנושא מעניין אותי | | הנושא מעניין לתלמיד | | | |
| | % | n | % | n | | |
| 0.0 | 56.3 | 18 | 55.6 | 15 | ארץ ישראל | .67 |
| 1.6 | 87.8 | 36 | 95.5 | 42 | יחיד וחברה | .68 |
| 0.4 | 84.8 | 28 | 90.9 | 20 | משפט ויושר | .69 |
| 6.7** | 76.1 | 35 | 97.1 | 33 | משפחה | .70 |
| 2.0 | 51.4 | 19 | 69.2 | 18 | גיור וגירות | .71 |
| 5.5* | 42.9 | 12 | 80.0 | 12 | רשות הרבים | .72 |
| 1.6 | 60.9 | 14 | 78.9 | 15 | חקיקה | .73 |
| 0.3 | 71.4 | 15 | 83.3 | 5 | המערכת המשפטית | .74 |
| 6.4* | 35.0 | 7 | 76.5 | 13 | משפט עברי | .75 |
| 1.9 | 40.0 | 10 | 61.1 | 11 | פרקי משנה | .76 |

הערה: מס' פריט לפי שאלון למורה
 $p < .05$ * $p < .01$ **

מידת הקושי של נושאי הלימוד – השוואה בין מורים לתלמידים

באמצעות מבחן x^2 נערכה השוואה בין מורים לתלמידים, בתפיסתם את מידת הקושי של כל אחד מנושאי הלימוד. לא נמצא הבדל בין הקבוצות, כלומר מורים ותלמידים מדווחים באופן דומה על מידת הקושי של הנושאים השונים.

ה. דרכי הוראה

מידת השימוש בדרכי ההוראה – השוואה בין מורים לתלמידים

באשר למידה שבה משתמשים המורים בדרכי ההוראה השונות, עולה דמיון רב בין תשובות המורים לתשובות התלמידים. הן המורים והן התלמידים מדווחים על שלוש שיטות הוראה שבהן המורים משתמשים בכיתה במידה הרבה ביותר: שיחה ודיון בכיתה, קריאת טקסטים והסברתם והוראה פרונטלית. לעומת זאת, בהתייחסות לשאיפות התלמידים בנוגע לדרכי ההוראה הרצויות מבחינתם, בהשוואה לדרכים הנהוגות היום בכיתה, עולים הבדלים משמעותיים, שכן דרכי ההוראה המועדפות על התלמידים הן דווקא הדרכים שבהן המורים ממעטים להשתמש – דרכי ההוראה החווייתיות: יציאה לטיולים, שילוב של גופים חיצוניים ושימוש במשחקי תפקידים.

באמצעות מבחן t נערכה השוואה בין דיווח המורים לדיווח התלמידים בנוגע למידת השימוש בדרכי ההוראה השונות, וחושבו ערכי d Cohen's למדידת גודל האפקט. מן הממצאים עולה הבדל סטטיסטי מובהק בין הקבוצות, לגבי מידת השימוש שעושים המורים בשש מתוך שמונה דרכי ההוראה שפורטו בשאלון. נראה כי באשר למרבית דרכי ההוראה, המורים מדווחים על מידת

שימוש רבה יותר בהשוואה לתלמידים. הפריטים שבהם לא נמצא הבדל סטטיסטי בין הקבוצות מייצגים את דרכי ההוראה השכיחות יותר – הוראה פרונטלית ודיון בכיתה. כפי שניתן לראות בלוח 56, ההבדלים הסטטיסטיים בין הקבוצות נתמכים בערכי d גבוהים.

לוח 56: ממוצעים, סטיות תקן וגודל האפקט של ההבדלים בין מורים לתלמידים, באשר למידת השימוש בדרכי ההוראה ($N = 110$)

| d | תלמיד ($n = 57$) | | מורה ($n = 53$) | | מספר פריט דרכי הוראה |
|--------|-----------------------|-----|----------------------|-----|--|
| | SD | M | SD | M | |
| 0.04 | 1.0 | 3.3 | 0.6 | 3.2 | 24. הרצאת המורה בפני הכיתה |
| 0.72** | 1.1 | 1.9 | 0.7 | 2.5 | 25. הוראה ולימוד בקבוצות או בחברותא |
| 1.10** | 0.3 | 3.9 | 0.6 | 3.5 | 26. קריאת טקסטים והסברתם |
| 0.02 | 0.7 | 3.6 | 0.6 | 3.5 | 27. שיחה ודיון בכיתה |
| 1.42** | 0.5 | 1.2 | 0.9 | 2.1 | 28. שימוש במשחקי תפקידים |
| 0.56** | 0.7 | 1.6 | 0.7 | 1.9 | 29. שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') |
| 0.90** | 0.5 | 1.2 | 0.7 | 1.7 | 30. שילוב של גופים חיצוניים (מרצים, הצגות, מוסדות בעלי תחומי עיסוק בנושא וכיו"ב) |
| 0.44* | 0.6 | 1.2 | 0.7 | 1.5 | 31. שילוב של טיולים וסיוורים בארץ |

$$p < .05^* \quad p < .01^{**}$$

הערה: מס' פריט לפי שאלון לתלמיד

יעילות דרכי ההוראה – השוואה בין מורים לתלמידים

באמצעות מבחן χ^2 נערכה השוואה, וממצאיה מצביעים על הבדל סטטיסטי מובהק בין מורים לתלמידים בנוגע לבחירת דרכי ההוראה היעילות, $p < .01$; $\chi^2(7) = 37.6$. נראה כי המורים והתלמידים רואים בדרכי הוראה שונות דרכים יעילות: המורים מייחסים את מידת היעילות הרבה ביותר לשלוש שיטות ההוראה הקונבנציונאליות יותר: הוראה פרונטלית, דיון בכיתה ולימוד בקבוצות, ואילו התלמידים מייחסים יעילות רבה יותר לדרכי ההוראה החווייתיות יותר, כמו שילוב של טיולים וסיוורים בארץ ושילוב של גופים חיצוניים. מעניין לציין כי למרות ההבדל הסטטיסטי המובהק בין הקבוצות, הן המורים והן התלמידים מייחסים את מידת היעילות הרבה ביותר לאותה דרך הוראה – שיחה ודיון בכיתה. את התפלגות התשובות של כל אחת מן הקבוצות ניתן לראות בלוח 57 שלהלן.

**לוח 57: יעילות דרכי ההוראה – התפלגות התשובות בקרב מורים ותלמידים
(מספר ואחוז), (N = 85)**

| תלמיד (n = 34) | | מורה (n = 51) | | מספר פריט | דרכי הוראה |
|-------------------|----|------------------|----|-----------|---|
| % | n | % | n | | |
| 9.6 | 5 | 18.6 | 16 | .46 | הוראה פרונטלית |
| - | - | 19.8 | 17 | .47 | הוראה ולימוד בקבוצות או בחברותא |
| 9.6 | 5 | 11.6 | 10 | .48 | קריאת טקסטים והסברתם |
| 25.0 | 13 | 23.3 | 20 | .49 | שיחה ודיון בכיתה |
| 13.5 | 7 | 7.0 | 6 | .50 | שימוש במשחקי תפקידים |
| 9.6 | 5 | 1.2 | 1 | .51 | שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') |
| 13.5 | 7 | - | - | .52 | שילוב של גופים חיצוניים (מרצים הצגות, מוסדות בעלי תחומי עיסוק בנושא וכיו"ב) |
| 17.3 | 9 | 2.3 | 2 | .53 | שילוב של טיולים וסיורים בארץ |

הערה: מס' פריט לפי שאלון למורה

נושאים להשתלמויות – השוואה בין מנהלים למורים

על פניו, נראה כי בעוד שהמנהלים מעדיפים כי ההשתלמויות וההדרכות למורים יתמקדו בעיקר בדרכי הוראה, בין אם אלו דרכי הוראה חדשניות ובין אם מדובר בשילוב של הוראת תושב"ע עם מקצועות לימוד אחרים, המורים מעדיפים שההשתלמויות יעסקו בעיקר בהעשרת הידע ופחות מכך בדרכי הוראה ובשילוב המקצוע עם מקצועות אחרים. ואולם מגמה זו נבדקה במבחן χ^2 אשר לא הצביע על הבדלים מובהקים סטטיסטית, $p = .14$; $\chi^2(2) = 3.9$. את התפלגות תשובות המנהלים והמורים ניתן לראות בלוח 58 שלהלן.

**לוח 58: נושאים להשתלמויות – התפלגות התשובות בקרב מנהלים ומורים
(מספר ואחוז), (N = 85)**

| מורה (n = 52) | | מנהל (n = 33) | | מספר פריט | נושאים להשתלמויות |
|------------------|----|------------------|----|-----------|-----------------------------|
| % | n | % | n | | |
| 31.6 | 31 | 42.3 | 22 | .1 | דרכי הוראה חדשניות |
| 38.8 | 38 | 23.1 | 12 | .2 | העשרה בתושב"ע |
| 29.6 | 29 | 34.6 | 18 | .3 | שילוב הוראה עם תחומים אחרים |

פרק שלישי: דיון וסיכום

שילוב לימודי התושב"ע בבית הספר

במחקר השתתפו בתי ספר שבהם מלמדים תושב"ע לצד בתי ספר שבהם לא מלמדים תושב"ע, על פי תכנון המחקר. הכללת מנהלים שבבית ספרם אין מלמדים תושב"ע, כמו גם תלמידים שאינם לומדים את המקצוע, היא פועל יוצא של אחת ממטרות המחקר אשר נועדה לנסות ולברר את נושא המוטיבציה ללימוד המקצוע, כפי שיפורט בהמשך. במחקר השתתפו 37 בתי ספר המלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה ו-29 בתי ספר שאינם מלמדים מקצוע זה.

מידת החשיבות של מטרות תכנית הלימודים החדשה

בהשוואת הממצאים לגבי מידת החשיבות של הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה, ניתן לראות דמיון במגמות העולות מממצאי המנהלים והמורים. הרעיונות אשר עוסקים בערכים, בזהות היהודית וברלוונטיות הנושאים לעולמו של התלמיד צוינו הן על-ידי המנהלים והן על-ידי המורים כחשובים ביותר, בעוד שאת הקווים המנחים אשר עוסקים במיומנויות למידה, תופסות שתי הקבוצות, באופן יחסי, כחשובים פחות. לעומת זאת, בקרב התלמידים עולה תמונה מעט שונה. התלמידים מעניקים חשיבות רבה ודומה הן לעיסוק בערכים הרלוונטיים לעולמם והן לקווים המנחים אשר עוסקים במיומנויות למידה.

מניתוח הגורמים של הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים, בקרב שלוש הקבוצות – מנהלים מורים ותלמידים, עלה גורם משותף המתייחס לנושא הערכים, הזהות, האקטואליה והרלוונטיות לחיי התלמיד. עם זאת, נראה כי המורים והתלמידים מבחינים בין ההיבטים השונים של תהליכי הלמידה – תהליכי למידה ופיתוח מיומנויות והכרת המאפיינים הכלליים של ספרות חז"ל, בעוד שהמנהלים מעלים התייחסות מערכתית וכוללנית אחת, הן לרכיבים המבניים והן לרכיבים התוכניים של תהליכי הלמידה.

מעניין ביותר לגלות כי לא נמצא הבדל מובהק בין מידת החשיבות שמייחסים המנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע למידת החשיבות שמייחסים המנהלים שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע, לקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה. כלומר, שתי קבוצות המנהלים מעניקות חשיבות גבוהה לרוב הרעיונות והקווים המנחים שהוצגו בפניהן. יחד עם זאת, עולים הבדלים בסיבות המשפיעות עליהם האם לכלול את המקצוע במערך הבית-ספרי, אם לאו. על כך נדון להלן.

מוטיבציה ללימוד תושב"ע

המוטיבציה ללימוד מקצוע התושב"ע נבדקה בשני היבטים – המערכתי והאישי. בהיבט המערכתי נבדקו השיקולים אשר עמדו בבסיס החלטתם של מנהלים ללמד או שלא ללמד תושב"ע בבית ספרם, ובהיבט האישי נבדקו השיקולים של התלמידים בבחירת מקצוע התושב"ע, כמקצוע

מורחב ללימודים לבחינות הבגרות, הן מנקודת מבטם של המורים והן מנקודת מבטם של התלמידים עצמם.

המוטיבציה של המנהלים ללמד תושב"ע בבית ספרם

כאמור, רוב המנהלים – אלה שבבית ספרם מלמדים תושב"ע ואלה שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע, מעניקים מידת חשיבות גבוהה ודומה לקווים המנחים של תכנית הלימודים החדשה, ובעיקר לקווים המנחים העוסקים בערכים מוסריים, בזהות היהודית, ברלוונטיות הנושאים לחיי התלמידים ובפיתוח דרכי חשיבה הגיוניות. עם זאת, נמצאו הבדלים בולטים בין שתי הקבוצות ביחס לסיבות המשפיעות על החלטתם ללמד או לא ללמד את המקצוע בבית הספר. השיקולים אשר השפיעו במידה הרבה ביותר על המנהלים ללמד תושב"ע לבגרות בבית ספרם הם מידת החשיבות שהם מעניקים ללימודי התושב"ע בחטיבה העליונה והימצאותו של מורה טוב ללימוד המקצוע בבית הספר. לעומתם, המנהלים שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע ציינו סיבות מערכתיות, כגון סדרי עדיפויות תקציביים ועומס בתחומי לימוד אחרים, כסיבות המרכזיות העומדות בבסיס החלטתם שלא ללמד את המקצוע בבית ספרם. יש לתת את הדעת לפער זה, בין מידת החשיבות ששתי קבוצות המנהלים מייחסות לקווים המנחים של תכנית הלימודים לבין הביטוי השונה שקווים אלה מקבלים בקרב שתי הקבוצות בבואם לקבל החלטה באשר להכללת לימודי התושב"ע במערך הלימודים בבית ספרם. שכן נראה כי הלכה למעשה, למידת החשיבות שמנהלים מעניקים ללימוד המקצוע יש השפעה מרכזית ביותר בקרב אלו המלמדים תושב"ע, אך זניחה בקרב אלה שאינם מלמדים תושב"ע. ייתכן שהדבר נובע מן הפער בין האידיאולוגיה לפרקטיקה: המנהלים שאינם מלמדים תושב"ע בבית ספרם אמנם מעניקים חשיבות למטרות המקצוע, כאשר אלה הולמות את עמדותיהם הכלליות וערכיהם, אך כאשר הן עומדות מול מערכת הלחצים המופעלים עליהם מכיוונים שונים, כגון דרישות משרד החינוך להישגים בתחומי לימוד מסוימים, רצונותיהם של התלמידים במקצועות לימוד אטרקטיביים וכיו"ב, נדחקת חשיבותו הערכית של מקצוע התושב"ע למקום נמוך יותר בסולם העדיפויות.

כחלק מן הניסיון ללמוד על הגורמים המשפיעים על המנהלים בהחלטתם האם לכלול את לימודי התושב"ע בבית ספרם אם לאו, נשאלו המנהלים בבתי הספר השש-שנתיים, האם לדעתם קיים קשר בין הימצאותם או היעדרם של לימודי התושב"ע בחטיבת הביניים בבית ספרם לבין החלטתם ללמד תושב"ע בחטיבה העליונה. ואכן, מדיווח המנהלים עולה כי ברוב בתי הספר המלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה מלמדים את המקצוע גם בחטיבת הביניים, ואף להיפך – בקרב בתי הספר שבהם אין מלמדים תושב"ע בחטיבה העליונה קיים רוב לחטיבות ביניים שגם בהן אין מלמדים את המקצוע. יחד עם זאת, המנהלים היו חלוקים בעמדתם בשאלה זו: כמחציתם טענו כי לדעתם לא קיים קשר בין לימוד תושב"ע בחטיבת הביניים לבין לימוד המקצוע בחטיבה העליונה. מחציתם האחרת טענו כי אכן קיים לדעתם קשר מסוג זה ונימקו זאת בצורך בידע ובניסיון קודם של התלמידים. למרות שהמנהלים חלוקים בדעתם באשר לקיומו של קשר בין לימוד תושב"ע בחטיבה העליונה לבין לימוד המקצוע בחטיבת הביניים, בפועל הממצאים מלמדים על כך שקשר מסוג זה אכן מתקיים, שכן ברוב בתי הספר המלמדים

תושב"ע בחטיבת הביניים מלמדים תושב"ע גם בחטיבה העליונה וברוב בתי הספר אשר אינם מלמדים תושב"ע בחטיבת הביניים, אין מלמדים את המקצוע גם בחטיבה העליונה. גם בראיונות העומק עלתה דעה התומכת בקיומו של קשר מסוג זה.

המוטיבציה של התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות

כאשר בוחנים את הסיבות שהניעו את התלמידים לבחור ללמוד או שלא ללמוד תושב"ע לבגרות, עולה כי מידת העניין שיש לתלמידים במקצוע התושב"ע היא הסיבה העומדת בבסיס החלטתם הן ללמוד תושב"ע לבגרות והן להימנע מכך. לעומת זאת, כאשר נשאלו המורים על הסיבות אשר לדעתם משפיעות על התלמידים ללמוד תושב"ע או להימנע מכך, נמצא כי הסיבות שעליהן הם הצביעו תואמות את הסיבות שציינו התלמידים הלומדים תושב"ע, אך שונות מאלה שהעלו התלמידים שאינם לומדים תושב"ע. כך, הדמיון עולה בהתייחסותן של שתי הקבוצות לעניין שהתלמידים מגלים במקצוע ולהיותו קל בעיניהם, כשתי הסיבות המרכזיות לבחירתם בו לבגרות. כמו כן, בקרב שתי הקבוצות עלתה השפעת הקשר עם המורה כסיבה לבחור ללמוד תושב"ע לבגרות, אם כי בקרב המורים היא זכתה לדגש רב הרבה יותר בהשוואה לתלמידים. אשר לסיבות שבגללן התלמידים נמנעים מלבחור ללמוד תושב"ע לבגרות, השוואה בין תשובות המורים לתשובות התלמידים העלתה כי השוני רב על הדמיון. בעוד שהמורים מייחסים להחלטת התלמידים סיבות המבטאות רתיעה מהדת ומנושא התושב"ע, התלמידים עצמם תולים את הימנעותם מהלימודים במניעים מעשיים יותר – חוסר עניין במקצוע והעדפה ללמוד מקצועות אחרים, אטרקטיביים יותר בעיניהם.

בנושא זה, אף הספרות מציגה שתי סיבות מרכזיות: האחת – העובדה כי התלמידים מחזיקים בעמדות שליליות כלפי לימודי היהדות באופן כללי; והאחרת – ריבוי המקצועות האטרקטיביים המתחרים על ליבותיהם של התלמידים בבחירתם את המקצועות לבגרות. למשל, הדני (תשנ"ד), מדגיש את תחושת הניתוק של בני הנוער מהיהדות אשר הפכה לנורמה חברתית. הוא מוצא לכך ביטוי בחטיבות העליונות של החינוך הממלכתי, בעת בחירת התלמידים את המקצועות המורחבים לבגרות, או אז שיעורי הבחירה במקצוע התושב"ע, בהשוואה ליתר מקצועות הבחירה, הם נמוכים יותר. באופן דומה מתייחס אף לוז (1995) לניכור של הנוער החילוני מהיהדות, ומציע הסברים לכך בתפיסת הציבור החילוני את תחום היהדות כנחלתו הבלעדית של הציבור הדתי וכתחום שאינו רלוונטי להם. רוזנברג (1997) וזור (1994) מעלים אף הם רעיונות דומים. שתי הסיבות הללו להימנעות התלמידים מלבחור בלימודי התושב"ע לבגרות עלו אף במחקר הנוכחי, אם כי ממקורות שונים. כך, הסיבה הראשונה, המתייחסת לעמדתם השלילית של התלמידים כלפי לימודי היהדות עלתה בקרב המורים בלבד כגורם המרכזי המשפיע על התלמידים שלא ללמוד תושב"ע לבגרות, ואילו הסיבה האחרת, המתייחסת לריבוי המקצועות האטרקטיביים, עלתה דווקא בקרב התלמידים. נראה כי המורים מייחסים לתלמידים גישה שלילית כללית כלפי הדת והמקצוע, בעוד שהתלמידים עצמם מציגים עמדה מעשית יותר, מתוך מחשבה על מידת התרומה של המקצועות השונים לחייהם בעתיד. לפיכך, כדי להגדיל את מספר התלמידים הלומדים תושב"ע לבגרות, יש חשיבות להצגת המקצוע בפניהם באופן אטרקטיבי

יותר, תוך הבלטת היתרונות והתרומות הגלומים בו לחייהם בעתיד. זאת לצד פיתוח תכנית לימודים חדשה הנותנת מענה לצרכים ולהשקפות של הזרמים השונים באוכלוסיית התלמידים בחינוך הממלכתי – חילוניים ומסורתיים כאחד.

עמדות כלפי תכנית הלימודים

היבטים חיוביים בתכנית הלימודים

הן המנהלים והן המורים העלו בדבריהם שלושה היבטים חיוביים מרכזיים בתכנית הלימודים: העיסוק בערכים, הקניית ידע ומיומנויות למידה והרלוונטיות של תכנית הלימודים לחיי התלמידים. יחד עם זאת, נראה כי משקלם היחסי של כל אחד מן ההיבטים שונה בקרב המנהלים, לעומת המשקל שמייחסים להם המורים. כך, בקרב המנהלים העיסוק בערכים עומד במקום הראשון ומהווה כמחצית מתשובותיהם, בעוד שהמורים מעניקים משקל דומה הן לעיסוק בערכים, הן לידע והן למיומנויות הלמידה (כשליש מן התשובות בכל אחד מן ההיבטים).

קשיים מרכזיים והיבטים הטעונים שיפור בתכנית הלימודים

אשר לקשיים המרכזיים בהוראת התושב"ע מנקודת מבטם של המנהלים לעומת זו של המורים, נקודות דמיון רבות עולות אף במקרה זה. הן המנהלים והן המורים מצביעים על הקושי של התלמידים להתמודד עם שפת המקורות כקושי המרכזי בהוראת התושב"ע. חוסר הרלוונטיות של המקצוע לחיי התלמיד עולה בקרב שתי הקבוצות בשיעורים דומים, כקושי השני בשכיחותו.

אף ביחס לשינויים אשר יש לדעת המנהלים, המורים והתלמידים לבצע בתכנית הלימודים, עולה דמיון רב, שכן כל אחת מן הקבוצות העלתה מספר תחומים מרכזיים ובהם בולטים התכנים ודרכי ההוראה. יחד עם זאת, המנהלים והמורים ייחסו חשיבות רבה יותר לצורך בשינויים תוכניים, בעוד שהתלמידים שבו והדגישו את הצורך בשינוי דרכי ההוראה, כך שתהיינה חווייתיות יותר, מעניינות יותר ומגוונות יותר. בנוסף, המורים הדגישו את הצורך להפוך את התכנית לאטרקטיבית יותר לחיי התלמידים. ממצאים אלה מוצאים את ביטויים אף בספרות. כך, שטאל (1996) מדגיש את חשיבותם הרבה של התכנים וחומרי הלמידה כמבטאים את שלושת הקריטריונים האלה: חשיבות, עניין והבנה. בהתייחסו לתכנים, הוא מדגיש את החשיבות שבבחירת הטקסטים המתאימים כך שיהוו את ההדגמה הטובה ביותר לתכנים היהודיים (בעיקר בשל החשיפה הייחודית של התלמידים ליהדות במסגרת זו בלבד) ואת שימת הדגש על העניין והמשמעות של תכנים אלה לחיי התלמידים. נראה כי כל השינויים שאותם הציעו המנהלים, המורים והתלמידים בתחומים השונים ובעיקר בתכנים ובדרכי ההוראה מצביעים על הבעיה המרכזית של תכנית הלימודים ומכוונים להגברת מידת האטרקטיביות והרלוונטיות שלה לחיי התלמידים – נושא העולה גם מהתייחסותם של המנהלים והמורים לקשיים בתכנית הלימודים.

יש לציין כי אחד הקשיים האפשריים שהועלה בספרות הדנה בתחום הוראת התושב"ע הוא היותם של רבים מן המורים במקצוע זה דתיים, מצב אשר לטענת שור (1994) עלול להוביל לתחושה של ניכור בקרב התלמידים בחינוך הממלכתי. מן המחקר הנוכחי עולה כי קרוב למחצית

מן המורים מגדירים עצמם חילוניים וכי מחציתם השנייה מגדירים עצמם דתיים או מסורתיים, באופן שווה. כמו כן, לא עלתה התייחסות ספונטנית לנושא זה במגוון השאלות הפתוחות, כך שלא ניתן להצביע על השפעה או קושי מסוג זה במחקר הנוכחי. יתרה מכך, ייתכן שחוסר ההתייחסות לנושא מצביעה על שינוי תפיסות ועמדות בקרב התלמידים, כך שרמת הדתיות של המורים איננה משפיעה או מהווה מכשול כלשהו.

דרכי הוראה

התייחסותם של המורים והתלמידים לדרכי ההוראה השונות נבחנה משלושה היבטים שונים: מידת השימוש שהמורים עושים בכל אחת מדרכי ההוראה, העדפת התלמידים את דרכי ההוראה השונות ומידת יעילותן. כך, הן המורים והן התלמידים מדווחים על שלוש שיטות הוראה שבהן המורים משתמשים במידה הרבה ביותר: שיחה ודיון בכיתה, קריאת טקסטים והסברתם והוראה פרונטלית. לעומת זאת, בהתייחסות לשאיפותיהם של התלמידים בנוגע לדרכי ההוראה הרצויות על-ידם, בהשוואה לדרכים הנהוגות בכיתה, עולים הבדלים משמעותיים. דרכי ההוראה המועדפות על התלמידים הן דווקא אלו שבהן המורים ממעטים להשתמש – דרכי ההוראה החווייתיות: יציאה לטיולים, שילוב של גופים חיצוניים ושימוש במשחקי תפקידים. כמו כן עולים הבדלים גם באשר למידת היעילות שמייחסים המורים והתלמידים לדרכי ההוראה השונות. המורים מייחסים את מידת היעילות הרבה ביותר לשלוש שיטות ההוראה הקונבנציונאליות יותר: הוראה פרונטלית, דיון בכיתה ולימוד בקבוצות, ואילו התלמידים מייחסים יעילות רבה יותר לדרכי הוראה חווייתיות, כמו שילוב טיולים ושילוב גופים חיצוניים. מעניין לציין כי למרות ההבדל בין הקבוצות עולה הסכמה בקרב המורים והתלמידים באשר למידת היעילות שהם מייחסים לדרך ההוראה שיחה ודיון בכיתה, שלה שתי הקבוצות מייחסות את מידת היעילות הרבה ביותר. **הממצאים מלמדים כי קיים פער גדול בין עמדות המורים לעמדות התלמידים בנושא דרכי ההוראה היעילות בכיתה. חשוב יהיה לדון בפער זה, ולחפש דרכים לצמצמו במידת האפשר. הצורך בשינוי דרכי ההוראה עלה במקומות שונים לאורך השאלונים ובראיונות הראשוניים והוא ממלא מקום מרכזי בשינויים שיש לערוך בהוראת התושב"ע שאותם הציעו מנהלים, מורים ותלמידים גם יחד, במטרה להופכה לאטרקטיבית יותר לתלמידים.**

אופן הצגת המקורות

הפער בין עמדות המורים לעמדות התלמידים, המתבטא בהיבטיו השונים של מקצוע התושב"ע בכלל ובתכנית הלימודים בפרט, עולה אף מתוך האופן שבו שתי הקבוצות רואות את הדרכים הרצויות להצגת המקורות. כך, בעוד שבקרב המורים לא ניתן להבחין בשיטה אחת בולטת המועדפת על-ידם לאופן הצגת המקורות, בקרב התלמידים ניתן לראות העדפה ברורה להצגת המקורות עם פירוש וביאור ועם תרגום. שתי שיטות אלה, שאותן התלמידים מעדיפים, עשויות לתרום במידה הרבה ביותר להבנת הטקסט. **בדומה לממצאים בדבר דרכי ההוראה, אף ממצאים אלה מצביעים על תפיסותיהם השונות של התלמידים בהשוואה לאלה של המורים. התלמידים רוצים שלימוד המקצוע יהיה אטרקטיבי, מובן, מעניין ושייעשה בדרכים שונות וקלות מאלו**

שהתאימו לכך בעבר. דומה שלפער זה בין המורים לתלמידים, העולה בהיבטים שונים של מקצוע התושב"ע, יש לתת את הדעת, שכן הבנת המורים את צורכי התלמידים, כמו גם הניסיון להיענות לצרכים אלה, עשויים לגשר על הפערים הקיימים ולהפוך את המקצוע למוכן יותר לתלמידים, אטרקטיבי ורלוונטי יותר בעיניהם.

השתלמויות מורים

המנהלים מעדיפים כי השתלמויות וההדרכות למורים יתמקדו בעיקר בדרכי הוראה, בין אם אלו דרכי הוראה חדשניות ובין אם מדובר בשילוב של הוראת תושב"ע עם מקצועות לימוד אחרים, ואילו המורים מעדיפים שהשתלמויות יעסקו בעיקר בהעשרת הידע ופחות בדרכי הוראה ובשילוב המקצוע עם הוראת מקצועות אחרים. זאת למרות שהדרישה לשינוי דרכי ההוראה עלתה כצורך מרכזי בקרב מנהלים ותלמידים ואף בראיונות הראשוניים. ממצא זה מחזק את הצורך בגישור הפער בין עמדת המורים לזו של התלמידים. כמו כן, ניתן לייחס את הצורך של המורים בהשתלמויות להעשרת הידע, לממצא בדבר היותם של חלק מן המורים חסרי הכשרה והתמחות בתחום היהדות בכלל ובתחום התושב"ע בפרט. נראה כי מצוקתם של מורים אלה גדולה ויש לתת לה מענה מיידי, למשל בהשתלמויות, ומענה מערכתית, בבחירת מורים בעלי ההכשרה והתמחות מתאימה.

לסיכום, נראה כי הבעיה המרכזית העומדת כאבן נגף בפני הטמעת מקצוע התושב"ע בחטיבות העליונות היא הפער בין מידת החשיבות שהמומחים בתחום מעניקים למקצוע לבין מידת החשיבות שמעניקים לו המנהלים – כקובעי המדיניות הבית-ספרית, המורים – כסוכני השינוי, והתלמידים – כצרכנים הפוטנציאליים לבחירת המקצוע כמורחב לבגרות.

ממצאי המחקר מצביעים על הבעייתיות הנובעת מתכנית הלימודים המיושנת וחסרת הרלוונטיות לחיי התלמידים בעולמנו המתקדם והמשתנה תדיר ומדרכי ההוראה של המקצוע, וכן על מידת האטרקטיביות הנמוכה של המקצוע ביחס למקצועות לימוד אחרים, יוקרתיים יותר. כך, ניכרת חשיבות רבה ביותר לבחירת נושאי הלימוד, לבחירת הטקסטים המלווים אותם וכן לאופן הצגתם. עם זאת, דווקא בנקודה זו טמון לב לבה של הבעיה, שכן לא די בפיתוח תכנית לימודים חדשה, אטרקטיבית ככל שתהיה, שהרי יוקרת המקצוע נגזרת בעיקר מהדרך שבה הוא נתפס על-ידי הנוגעים בדבר – מתרומתו לחיי התלמידים בהווה ובעתיד, ומהדרכים שבהן ניתן יהיה להציגו בפניהם באופן אטרקטיבי ומעניין. מן הראיונות עולה בבירור כי לדמות המורה לתושב"ע השפעה מרכזית על מקומו וחשיבותו של המקצוע בחיי בית הספר בכלל, ובקרב המנהלים והתלמידים בפרט. בבתי ספר שבהם מלמדים מורים שהנושא בוער בעצמותיהם, הם מובילים וסוחפים אחריהם את כל בית הספר – הן מבחינת מספר התלמידים הבוחרים ללמוד את המקצוע, הן מבחינת עמדת המנהל/ת כלפיו והן מבחינת מקומו במערך הבית-ספרי. אלה הם מורים אשר זהו תחום התמחותם, המאמינים בחשיבות המקצוע ובתרומתו לחיי התלמידים, מורים המגלים התלהבות ביחס להוראת המקצוע ומוצאים את הדרך ללמד אותו באופן אטרקטיבי, מעניין ומושך לתלמידים. לכן, בנוסף לפיתוחה של תכנית לימודים חדשה, עדכנית, אטרקטיבית

ומעניינת לתלמידים, יש חשיבות רבה אף להכשרת המורים, להתמחותם ולבחירת המורה המתאים לתפקיד גדוש אתגרים זה.

אנו תקווה כי ממצאי המחקר יהיו לעזר לכותבי התכנית החדשה ויתרמו לצמצום הפער הקיים בין עמדותיהם של השותפים השונים לה.

מקורות

- ביאליק, ח"נ (תש"ד). לימוד האגדה בבית הספר. בתוך י' היינימן (עורך), **הוראת התושב"ע** (עמ' 103-124). ירושלים: האוניברסיטה העברית ומשרד החינוך והתרבות.
- הדני, י' (תשנ"ד). "להבין ולהשכיל, לשמוע ללמוד וללמד..." על הזיקה ללימודי יהדות בחינוך הממלכתי בישראל. בתוך א' וסרטיל (עורך), **עדי-עד: מאמרי עיון והגות חינוכית** (עמ' 174-182). ירושלים: משרד החינוך והתרבות, מינהל החינוך הדתי.
- לוז, א' (1995). אלטרנטיבה חילונית – על הוראת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי. **מקרא וחינוך**, 4, 106-121.
- משרד החינוך והתרבות (תשל"ח). **תכנית לימודים בתורה שבעל-פה לחטיבה העליונה בבית הספר הכללי**. ירושלים: המחבר.
- משרד החינוך, התרבות והספורט (תשנ"ד). **עם ועולם: תרבות יהודית בעולם משתנה: המלצות הוועדה לבדיקת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי**. ירושלים: המחבר.
- משרד החינוך, התרבות והספורט (תשנ"ו). **חוזר המנהל הכללי: ארגון מערכת הלימודים בבית הספר העל-יסודי** (חוזר מיוחד כ'). ירושלים: המחבר.
- פלד, מ' (1994). דרושות המלצות לדורות ולא המלצות לשעה. **הד החינוך**, ס"ט (4), 6-9.
- רוזנברג, מ' (1997). מי מפחד מלימודי יהדות? **הד החינוך**, ע"א (6), 16-17.
- רש, נ' ובן-אבות, א' (תשנ"ח). **מחקר להערכת יישום דו"ח ועדת שנהר: לימודי יהדות בחטיבות-ביניים ממלכתיות במגזר היהודי** (חלק א). ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים, המכון לחקר הטיפוח בחינוך.
- רש, נ' ובן-אבות, א' (תשס"ב). **חינוך יהודי בחטיבות-ביניים ממלכתיות בישראל: הערכת יישום דו"ח ועדת שנהר** (חלק ב). ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים, המכון לחקר הטיפוח בחינוך.
- שור, י' (1994). דו"ח שנהר מעניק לגיטימציה לזהות החילונית של בתי הספר הממלכתיים. **הד החינוך**, ס"ט (4), 5.
- שטאל, א' (1996). תכנית לימודים בתורה שבעל-פה לחינוך הממלכתי. בתוך צ' לם (עורך), **עיצוב ושיקום** (עמ' 278-289). ירושלים: מאגנס.

נספחים

נספח א

נתונים דמוגרפיים של משתתפי המדגם

א. נתונים דמוגרפיים – שאלון למנהל/ת

לוח 59: השתייכות למחוז – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), ($N = 66$)

| מספר פריט | מחוז | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|---------|--------------|--------------|
| .3 | מרכז | 24 | 36.4 |
| .2 | חיפה | 11 | 16.7 |
| .1 | צפון | 8 | 12.1 |
| .7 | דרום | 8 | 12.1 |
| .6 | מנח"י | 6 | 9.1 |
| .4 | תל-אביב | 5 | 7.6 |
| .5 | ירושלים | 4 | 6.1 |
| | סה"כ | 66 | 100.0 |

לוח 60: מבנה בית הספר – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), ($N = 66$)

| מספר פריט | מבנה בית הספר | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|---------------|--------------|--------------|
| .2 | שש-שנתי | 43 | 65.2 |
| .1 | שלוש-שנתי | 22 | 33.3 |
| .3 | ארבע-שנתי | 1 | 1.5 |
| | סה"כ | 66 | 100.0 |

לוח 61: מין – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), ($N = 66$)

| מספר פריט | מין | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|------|--------------|--------------|
| .2 | נקבה | 41 | 62.1 |
| .1 | זכר | 25 | 37.9 |
| | סה"כ | 66 | 100.0 |

**לוח 62: מספר שנות הוראה – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), (N = 66)**

| מספר פריט | שנות הוראה | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|------------|--------------|--------------|
| .3 | 21-30 | 31 | 47.0 |
| .4 | 31-40 | 19 | 28.8 |
| .2 | 11-20 | 12 | 18.2 |
| .1 | 1-10 | 3 | 4.5 |
| .5 | 41 ומעלה | 1 | 1.5 |
| | סה"כ | 66 | 100.0 |

**לוח 63: מספר שנות ניהול – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), (N = 66)**

| מספר פריט | שנות ניהול | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|------------|--------------|--------------|
| .1 | 1-10 | 45 | 68.2 |
| .2 | 11-20 | 14 | 21.2 |
| .3 | 21-30 | 7 | 10.6 |
| | סה"כ | 66 | 100.0 |

**לוח 64: הגדרה עצמית – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), (N = 64)**

| מספר פריט | הגדרה עצמית | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|-------------|--------------|--------------|
| .1 | חילונית | 39 | 60.9 |
| .2 | מסורתית | 21 | 32.8 |
| .3 | דתית | 4 | 6.3 |
| | סה"כ | 64 | 100.0 |

**לוח 65: השכלה – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), (N = 66)**

| מספר פריט | השכלה | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|-------|--------------|--------------|
| .3 | מ"א | 47 | 71.2 |
| .2 | ב"א | 14 | 21.2 |
| .4 | ד"ר | 4 | 6.1 |
| .1 | B.Ed | 1 | 1.5 |
| | סה"כ | 66 | 100.0 |

**לוח 66: שם המוסד להשכלה גבוהה – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), (N = 66)**

| מספר | שם המוסד | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------------|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100 | אוניברסיטאות בארץ | 63 | 84.0 | 58 | 87.9 |
| .102 | האוניברסיטה העברית בירושלים | 17 | 22.7 | 17 | 25.8 |
| .104 | אוניברסיטת תל-אביב | 17 | 22.7 | 17 | 25.8 |
| .105 | אוניברסיטת חיפה | 13 | 17.3 | 13 | 19.7 |
| .101 | אוניברסיטת בר-אילן | 8 | 10.7 | 8 | 12.1 |
| .103 | אוניברסיטת בן-גוריון בנגב | 5 | 6.7 | 5 | 7.6 |
| .106 | הטכניון – מכון טכנולוגי לישראל | 3 | 4.0 | 3 | 4.5 |
| 300 | אוניברסיטאות מחו"ל כולל שלוחות בארץ | 9 | 12.0 | 9 | 13.6 |
| .302 | שלוחת אוניברסיטת דרבי, אנגליה | 3 | 4.0 | 3 | 4.5 |
| .301 | אוניברסיטת אמברסייד, לונדון | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| .307 | שלוחת אוניברסיטת אלבאמה, ארה"ב | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| .315 | אוניברסיטת "אסטור הנרול" | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| .316 | אוניברסיטת ספרינגפילד, ארה"ב | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| .317 | אוניברסיטת ניו-יורק, ארה"ב | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| .318 | אוניברסיטת טמפל, ארה"ב | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| 200 | מכללות בארץ | 3 | 4.0 | 2 | 3.0 |
| .201 | מכללה דתית למורים ע"ש ליפשיץ | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| .202 | המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| .210 | מכללת בית ברל | 1 | 1.3 | 1 | 1.5 |
| | סה"כ | 72 | 100.0 | | 113.6 |

**לוח 67: תחומי התמחות בלימודים על-תיכוניים – התפלגות התשובות בקרב כל המנהלים
(מספר ואחוז), (N = 65)**

| מספר | תחום ההתמחות | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------------|-------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 200 | מדעי הרוח | 56 | 50.5 | 40 | 61.5 |
| .202 | היסטוריה | 17 | 15.3 | 17 | 26.2 |
| .206 | חינוך | 16 | 14.4 | 16 | 24.6 |
| .207 | ספרות עברית | 9 | 8.1 | 9 | 13.8 |
| .203 | לשון | 7 | 6.3 | 7 | 10.8 |
| .211 | אנגלית | 3 | 2.7 | 3 | 4.6 |
| .209 | לימודי המזרח התיכון | 2 | 1.8 | 2 | 3.1 |
| .201 | פילוסופיה | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| .205 | אמנות, תיאטרון | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| 300 | מדעים מדויקים | 23 | 20.7 | 18 | 27.7 |
| .301 | מתמטיקה | 8 | 7.2 | 8 | 12.3 |
| .304 | ביולוגיה, ביוטכנולוגיה | 5 | 4.5 | 5 | 7.7 |
| .302 | פיזיקה | 2 | 1.8 | 2 | 3.1 |
| .303 | כימיה | 2 | 1.8 | 2 | 3.1 |
| .306 | מחשבים | 2 | 1.8 | 2 | 3.1 |
| .307 | הנדסה | 2 | 1.8 | 2 | 3.1 |
| .300 | מדעים מדויקים | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| .310 | מדעי החיים | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| 100 | מדעי החברה | 18 | 16.2 | 13 | 20.0 |
| .104 | מדעי המדינה, אזרחות, דמוקרטיה | 6 | 5.4 | 6 | 9.2 |
| .106 | כלכלה | 4 | 3.6 | 4 | 6.2 |
| .103 | גיאוגרפיה | 3 | 2.7 | 3 | 4.6 |
| .100 | מדעי החברה | 2 | 1.8 | 2 | 3.1 |
| .102 | פסיכולוגיה | 2 | 1.8 | 2 | 3.1 |
| .101 | סוציולוגיה | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| 400 | מדעי היהדות | 13 | 11.7 | 12 | 18.5 |
| .401 | מקרא | 7 | 6.3 | 7 | 10.8 |
| .404 | תנ"ך | 3 | 2.7 | 3 | 4.6 |
| .402 | תושב"ע | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| .403 | תלמוד | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| .405 | מחשבת ישראל | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| 500 | אחר | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| .508 | מדעי הרפואה | 1 | 0.9 | 1 | 1.5 |
| | סה"כ | 111 | 100.0 | | 170.8 |

ב. נתונים דמוגרפיים – שאלון למורה

לוח 68: השתייכות למחוז – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), ($N = 53$)

| מספר פריט | מחוז | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|---------|--------------|--------------|
| .3 | מרכז | 20 | 37.7 |
| .2 | חיפה | 9 | 17.0 |
| .7 | דרום | 8 | 15.1 |
| .1 | צפון | 6 | 11.3 |
| .4 | תל-אביב | 4 | 7.5 |
| .5 | ירושלים | 3 | 5.7 |
| .6 | מנח"י | 3 | 5.7 |
| | סה"כ | 53 | 100.0 |

לוח 69: מין המורה – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), ($N = 53$)

| מספר פריט | מין | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|------|--------------|--------------|
| .2 | נקבה | 36 | 67.9 |
| .1 | זכר | 17 | 32.1 |
| | סה"כ | 53 | 100.0 |

לוח 70: תפקיד בבית הספר – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), ($N = 53$)

| מספר פריט | תפקיד | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|--------------|--------------|--------------|
| .2 | רכז/ת תושב"ע | 32 | 60.4 |
| .1 | מורה לתושב"ע | 21 | 39.6 |
| | סה"כ | 53 | 100.0 |

**לוח 71: מספר שנות הוראה – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), (N = 53)**

| מספר פריט | שנות הוראה | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|------------|--------------|--------------|
| .2 | 11-20 | 17 | 32.1 |
| .1 | 1-10 | 14 | 26.4 |
| .3 | 21-30 | 13 | 24.5 |
| .4 | 31-40 | 7 | 13.2 |
| .5 | 41 ומעלה | 2 | 3.8 |
| | סה"כ | 53 | 100.0 |

**לוח 72: שנות ותק בהוראת תושב"ע – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), (N = 53)**

| מספר פריט | שנות הוראת תושב"ע | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|-------------------|--------------|--------------|
| .1 | 1-10 | 33 | 62.3 |
| .2 | 11-20 | 12 | 22.6 |
| .4 | 31-40 | 6 | 11.3 |
| .3 | 21-30 | 2 | 3.8 |
| | סה"כ | 53 | 100.0 |

**לוח 73: הגדרה עצמית – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), (N = 49)**

| מספר פריט | הגדרה עצמית | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|-------------|--------------|--------------|
| .1 | חילונית | 22 | 44.9 |
| .3 | דתית | 14 | 28.6 |
| .2 | מסורתית | 12 | 24.5 |
| .4 | חרדית | 1 | 2.0 |
| | סה"כ | 49 | 100.0 |

**לוח 74: השכלה – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), (N = 53)**

| מספר פריט | השכלה | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|-------|--------------|--------------|
| .3 | מ"א | 41 | 77.4 |
| .2 | ב"א | 8 | 15.1 |
| .1 | B.Ed | 2 | 3.8 |
| .4 | ד"ר | 2 | 3.8 |
| | סה"כ | 53 | 100.0 |

**לוח 75: שם המוסד להשכלה גבוהה – התפלגות התשובות בקרב המורים
(מספר ואחוז), (N = 53)**

| מספר | שם המוסד | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------------|---|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100 | אוניברסיטאות בארץ | 49 | 79.0 | 45 | 84.9 |
| .104 | אוניברסיטת תל-אביב | 15 | 24.2 | 15 | 28.3 |
| .101 | אוניברסיטת בר-אילן | 14 | 22.6 | 14 | 26.4 |
| .105 | אוניברסיטת חיפה | 11 | 17.7 | 11 | 20.8 |
| .102 | האוניברסיטה העברית בירושלים | 8 | 12.9 | 8 | 15.1 |
| .103 | אוניברסיטת בן-גוריון בנגב | 1 | 1.6 | 1 | 1.9 |
| 300 | אוניברסיטאות מחו"ל כולל שלוחות בארץ | 6 | 9.7 | 6 | 11.3 |
| .323 | "מכון שכטר ללימודי יהדות", השלוחה בישראל של JTS | 5 | 8.1 | 5 | 9.4 |
| .305 | טורו קולג', ארה"ב | 1 | 1.6 | 1 | 1.9 |
| 200 | מכללות בארץ | 4 | 6.5 | 4 | 7.5 |
| .203 | המכללה האקדמית "אחוה" | 1 | 1.6 | 1 | 1.9 |
| .205 | מכללה ירושלים | 1 | 1.6 | 1 | 1.9 |
| .206 | "אורנים" – ביה"ס לחינוך של התנועה הקיבוצית | 1 | 1.6 | 1 | 1.9 |
| .208 | מכללת הרצוג להכשרת מורים ליד ישיבת הר-עציון | 1 | 1.6 | 1 | 1.9 |
| 400 | מוסדות חינוך לא מוכרים בארץ | 3 | 4.8 | 3 | 5.7 |
| .402 | מכון הרטמן | 3 | 4.8 | 3 | 5.7 |
| | סה"כ | 62 | 100.0 | | 117.0 |

לוח 76: תחומי התמחות בלימודים על-תיכוניים – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 53)

| מספר | תחום ההתמחות | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|------------|-------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 400 | מדעי היהדות | 61 | 53.5 | 43 | 81.1 |
| .401 | מקרא ותנ"ך | 18 | 15.8 | 18 | 34.0 |
| .402 | תושב"ע | 14 | 12.3 | 14 | 26.4 |
| .403 | תלמוד | 12 | 10.5 | 12 | 22.6 |
| .405 | מחשבת ישראל, פילוסופיה יהודית | 12 | 10.5 | 12 | 22.6 |
| .400 | מדעי היהדות (ללא פירוט) | 4 | 3.5 | 4 | 7.5 |
| .406 | ספרות חז"ל | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| 200 | מדעי הרוח | 44 | 38.6 | 33 | 62.3 |
| .202 | היסטוריה | 12 | 10.5 | 12 | 22.6 |
| .207 | ספרות עברית | 12 | 10.5 | 12 | 22.6 |
| .206 | חינוך | 10 | 8.8 | 10 | 18.9 |
| .203 | לשון | 8 | 7.0 | 8 | 15.1 |
| .201 | פילוסופיה | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| .214 | לימודי ארץ ישראל | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| 100 | מדעי החברה | 5 | 4.4 | 5 | 9.4 |
| .104 | אזרחות, דמוקרטיה | 2 | 1.8 | 2 | 3.8 |
| .101 | סוציולוגיה | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| .102 | פסיכולוגיה | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| .106 | כלכלה | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| 500 | אחר | 4 | 3.5 | 4 | 7.5 |
| .501 | חינוך גופני | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| .502 | תזונה | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| .503 | ב.א. כללי | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| .506 | משפטים | 1 | 0.9 | 1 | 1.9 |
| 215.1 | סה"כ | 114 | 100.0 | | |

לוח 77: תעודת הוראה – התפלגות התשובות בקרב המורים (מספר ואחוז), (N = 53)

| מספר פריט | תעודת הוראה | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|------------------|--------------|--------------|
| .2 | בעלת תעודת הוראה | 52 | 98.1 |
| .1 | ללא תעודת הוראה | 1 | 1.9 |
| | סה"כ | 53 | 100.0 |

לוח 78: מוסדות להשכלה גבוהה בהם סיימו את הלימודים לתעודת הוראה – התפלגות תשובות המורים (מספר ואחוז), (N = 50)

| מספר שם המוסד | מספר התשובות | אחוז התשובות | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 100. אוניברסיטאות בארץ | 37 | 72.5 | 37 | 74.0 |
| 104. אוניברסיטת תל-אביב | 11 | 21.6 | 11 | 22.0 |
| 101. אוניברסיטת בר-אילן | 9 | 17.6 | 9 | 18.0 |
| 105. אוניברסיטת חיפה | 9 | 17.6 | 9 | 18.0 |
| 102. האוניברסיטה העברית בירושלים | 6 | 11.8 | 6 | 12.0 |
| 103. אוניברסיטת בן-גוריון בנגב | 2 | 3.9 | 2 | 4.0 |
| 200. מכללות בארץ | 13 | 25.5 | 13 | 26.0 |
| 206. "אורנים" – ביה"ס לחינוך של התנועה הקיבוצית | 5 | 9.8 | 5 | 10.0 |
| 208. מכללת הרצוג להכשרת מורים ליד ישיבת הר-עציון | 2 | 3.9 | 2 | 4.0 |
| 213. המכללה הדתית למורים למקצועות היהדות "מורשת יעקב" | 2 | 3.9 | 2 | 4.0 |
| 201. מכללה דתית למורים ע"ש ליפשיץ | 1 | 2.0 | 1 | 2.0 |
| 203. המכללה האקדמית "אחוה" | 1 | 2.0 | 1 | 2.0 |
| 207. המכללה לחינוך גופני ולספורט ע"ש זיינמן במכון וינגייט | 1 | 2.0 | 1 | 2.0 |
| 209. מכללת לוינסקי לחינוך | 1 | 2.0 | 1 | 2.0 |
| 300. אוניברסיטאות מחו"ל כולל שלוחות בארץ | 1 | 2.0 | 1 | 2.0 |
| 323. "מכון שכטר ללימודי יהדות", השלוחה בישראל של JTS | 1 | 2.0 | 1 | 2.0 |
| סה"כ | 51 | 100.0 | | 102.0 |

ג. נתונים דמוגרפיים – שאלון לתלמיד/ה

לוח 79: השתייכות למחוז – התפלגות התשובות בקרב כל התלמידים (מספר ואחוז), (N = 87)

| מספר פריט | מחוז | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|-------|--------------|--------------|
| 3. | מרכז | 66 | 75.9 |
| 2. | חיפה | 10 | 11.5 |
| 7. | דרום | 7 | 8.0 |
| 6. | מנח"י | 4 | 4.6 |
| סה"כ | | 87 | 100.0 |

**לוח 80: מין התלמיד – התפלגות התשובות בקרב כל התלמידים
(מספר ואחוז), (N = 87)**

| מספר פריט | מין | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|------|--------------|--------------|
| .2 | נקבה | 57 | 65.5 |
| .1 | זכר | 30 | 34.5 |
| | סה"כ | 87 | 100.0 |

**לוח 81: הגדרה עצמית – התפלגות התשובות בקרב כל התלמידים
(מספר ואחוז), (N = 76)**

| מספר פריט | הגדרה עצמית | מספר המשיבים | אחוז המשיבים |
|-----------|-------------|--------------|--------------|
| .1 | חילונית | 46 | 60.5 |
| .2 | מסורתית | 28 | 36.8 |
| .3 | דתית | 2 | 2.6 |
| | סה"כ | 76 | 100.0 |

לוח 82: מקצועות הלימוד המורחבים לבגרות אותם חושב התלמיד לבחור – התפלגות התשובות בקרב כל התלמידים (מספר ואחוז), (N = 78)

| מספר פריט | בחירת המקצועות לבגרות | מספר התשובות | אחוז התשובות | אחוז המשיבים |
|-----------|---|--------------|--------------|--------------|
| .2 | מדעי הרוח (ספרות, היסטוריה, תנ"ך, אומנויות, וכיו"ב) | 34 | 36.6 | 43.6 |
| .3 | מדעי החברה (סוציולוגיה, תקשורת, פסיכולוגיה, וכיו"ב) | 33 | 35.5 | 42.3 |
| .1 | מדעים (מחשבים, מתמטיקה, פיזיקה, ביולוגיה, כימיה וכיו"ב) | 26 | 28.0 | 33.3 |
| | סה"כ | 93 | 100.0 | 119.2 |

נספח ב
טעינות הפריטים בניתוחי הגורמים

א. שאלון למנהל

לוח 198: הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה – חלוקה לגורמים,
לפי טעינות הפריטים ($N = 62$)

| מקדמי הגורמים | | מס' הפריט | תוכן הפריט |
|---|-----|-----------|--|
| 2 | 1 | | |
| 1. רכיביה המבניים והתוכניים של התושב"ע | | | |
| .07 | .84 | .13 | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל |
| -.01 | .83 | .10 | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל |
| .04 | .76 | .9 | התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות |
| .11 | .74 | .7 | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) |
| -.23 | .67 | .4 | פיתוח מודעות לאופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל |
| .01 | .65 | .6 | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע |
| .10 | .60 | .5 | היכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת |
| .31 | .58 | .11 | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים |
| -.25 | .50 | .3 | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע |
| .34 | .50 | .12 | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה |
| .22 | .42 | .14 | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל |
| 2. ערכים, זהות ואקטואליה | | | |
| .84 | .04 | .15 | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית |
| .77 | .04 | .8 | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד |
| .71 | .01 | .16 | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים |

ב. שאלון למורה

לוח 199: הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה – חלוקה לגורמים,
לפי טעינות הפריטים (N = 53)

| מס' הפריט | תוכן הפריט | מקדמי הגורמים | | |
|--|---|---------------|------|------|
| | | 1 | 2 | 3 |
| 1. תהליכי למידה ופיתוח מיומנויות | | | | |
| .15 | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה | .82 | .15 | -.13 |
| .14 | פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים | .80 | .03 | .12 |
| .8 | היכרות עם אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת | .78 | .13 | -.02 |
| .12 | התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות | .46 | -.07 | .41 |
| .16 | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | .48 | .55 | .24 |
| 2. ערכים, זהות ואקטואליה | | | | |
| .19 | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים | .23 | .86 | -.02 |
| .18 | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | -.13 | .84 | .11 |
| .11 | עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | .28 | .63 | .32 |
| 3. הכרת המאפיינים הכלליים של ספרות חז"ל | | | | |
| .9 | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | .03 | .41 | .65 |
| .10 | הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה וש"ת) | -.12 | .18 | .64 |
| .13 | פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל | .39 | -.05 | .63 |
| .17 | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | -.26 | .58 | .61 |
| .7 | פיתוח מודעות לאופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | .36 | -.07 | .48 |
| .6 | פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | -.07 | -.13 | .44 |

ב. שאלון לתלמיד

לוח 200: הרעיונות והקווים המנחים לתכנית הלימודים החדשה – חלוקה לגורמים,
לפי טעינות הפריטים (N = 57)

| מס' הפריט | תוכן הפריט | מקדמי הגורמים | | |
|--|--|---------------|------|------|
| | | 1 | 2 | 3 |
| 1. עיסוק בתכנים ובמיומנויות למידה | | | | |
| 10 | התמודדות עם משמעות הטקסטים של מקורות התושב"ע | .84 | -.03 | -.07 |
| 11 | פיתוח יכולת קריאה בספרות חז"ל | .76 | .10 | .30 |
| 12 | הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע והתמודדותה עם מציאות משתנה | .61 | .27 | .17 |
| 8 | הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע | .60 | .27 | .21 |
| 9 | הכרת הסוגים המרכזיים של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) | .55 | .31 | .38 |
| 2. ערכים וזהות | | | | |
| 16 | עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים יהודיים, הרלוונטיים לעולמו של התלמיד | .11 | .90 | .20 |
| 15 | הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית | .08 | .88 | .19 |
| 14 | הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל | .57 | .66 | .10 |
| 13 | הכרת דרכי החשיבה של חז"ל | .47 | .62 | .38 |
| 3. הכרת המבנה של ספרות חז"ל | | | | |
| 5 | הכרת הרבדים השונים של ספרות התושב"ע | -.10 | .21 | .88 |
| 6 | הכרת אופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל | .40 | .17 | .79 |
| 7 | הכרת אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל (תרבות המחלוקת) | .37 | .19 | .67 |

נספח ג

סיכום ראיונות העומק

בשלב הראשון של המחקר, נערכו עשרה ראיונות עומק עם אנשי מפתח בתחום, כדלקמן: הרפרנט לתושב"ע באגף לתכניות לימודים במשרד החינוך, המפמ"רית לתושב"ע, מדריכים מקצועיים, ומנהלי בתי-ספר.

ראיונות העומק היו מובנים למחצה. בראיונות נשאלו בעלי התפקידים השונים סדרת שאלות פתוחות, אשר חזרו בכל ראיון, לשם קבלת מידע בנושאים הרלוונטיים למחקר, תוך מתן חופש להעלות נושאים חדשים כראות עיניו של כל מראיין, התורמים להבנה רחבה ומלאה יותר של התחום. הנושאים המרכזיים שעלו בראיונות היו כדלהלן:

- מטרות תכנית הלימודים בתושב"ע
- עמדות כלפי תכנית הלימודים – היבטים חיוביים, קשיים וכיו"ב
- מקומו של מקצוע התושב"ע בבית הספר – עמדות מנהלים, מורים ותלמידים
- סיבות ללימוד המקצוע או אי-לימודו – הן מנקודת ראות מערכתית (מנהל/ת) והן מנקודת ראות אישית (תלמידים)

בהתאם להנחיות משרד החינוך, לימוד תושב"ע ומחשבת חז"ל הוא חובה בכיתות ז' עד י', בהיקף של שלוש שעות שבועיות. למרות ההנחיות, מרבית בתי הספר אינם מלמדים תושב"ע עד כיתה י'. לפי הערכת המפמ"רית ורפרנט תכנית הלימודים, שיעור בתי הספר המלמדים תושב"ע הוא מ-20% עד 40% מכלל בתי הספר בחינוך הממלכתי. שיעור זה אף הולך ומצטמצם במהלך השנים האחרונות באופן עקבי.

מטרות בהוראת המקצוע

המראיינים, כולם, מייחסים להוראת התושב"ע בראש ובראשונה מטרות ערכיות, המתייחסות לחיזוק הזהות היהודית, הכרת התרבות היהודית, הגברת תחושת השייכות ליהדות, חינוך לערכים ולאהבת הארץ, מתן הזדמנות להצצה לעולם היהדות והכרת ארון הספרים היהודי. בנוסף, עולה התייחסות למטרות המתמקדות יותר ברכישת ידע והמתייחסות להעשרת השפה, דיוק בשפה, פיתוח מיומנויות חשיבה, תרגול והתבטאות, היכרות עם מושגים מרכזיים ועם חכמים בולטים. לדעת רוב המראיינים, זהו מקצוע חשוב ביותר ויש לראות בו כאחד מחמשת מקצועות החובה לבגרות.

היבטים חיוביים של התכנית

לדברי המרואיינים, הנושאים הנלמדים במקצוע התושב"ע מכילים תחומי עניין רבים, ביניהם תחומים בהם גלומה האפשרות להמחשת הנושא ולהפיכתו לרלוונטי לחיי התלמידים היום. שכן, במספר נושאים בודדים, בהם נעשו שינויים ועדכונים של החומר הנלמד ושל אופן הצגתו לתלמידים, גילו התלמידים עניין רב. עם זאת, כפי שעולה מתיאור הקשיים במקצוע התושב"ע להלן, ללא מימוש אפשרות זו, תכנית הלימודים בתושב"ע תיוותר מיושנת ולא רלוונטית לחיי התלמידים. היבטים חיוביים אחרים שהעלו המרואיינים הם גמישות התכנית, היותה מגוונת וקלה ללימוד.

קשיים בהוראת המקצוע

קשיים הקשורים לתכנית הלימודים ולחומרי הלמידה

במהלך כל הראיונות, עלה נושא היותה של תכנית הלימודים מיושנת ולא מעודכנת זה שנים, כאחד הקשיים המרכזיים שבהוראת המקצוע ובמיוחד עלה הקושי שבחוסר התאמתה לעולמם של התלמידים. לטענת המורים שרואיינו, חלק מנושאי הלימוד אינם מעניינים את התלמידים והם רחוקים מאוד מעולמם. בחלק מנושאי הלימוד, גלומה האפשרות לעניין ולסקרנות בקרב התלמידים, אולם יש לעדכנם ולהתאימם לרוח הזמן ולעולמם העכשווי של התלמידים. נכון להיום, החומר אינו מושך את התלמידים והמאמץ התמידי לעורר בהם עניין כרוך בקושי רב. ניסיונות המורים להפוך את חומר הלמידה לעכשווי ולמעניין יותר, מקשה על שמירת רמתו הגבוהה של הלימוד. עם זאת, בעזרת חומרי למידה חדשים, כדוגמת "גיליונות יחסים" – העוסקים בנושאים אקטואליים ורלוונטיים לחיי התלמידים והמוצגים באופן אטרקטיבי ומצודד לעין, הצליחו מדריכי התכנית לשכנע מספר בתי ספר ללמד את מקצוע התושב"ע.

מספר קשיים עלו בנוגע להתמודדות המורים והתלמידים עם **מקורות הלימוד**. רמת הסוגיות הגבוהה וההתמודדות עם הטקסטים הקשים, עומדים כמכשול בפני התלמידים בתהליך הלמידה. בנוסף, מתקשים המורים בהתאמת נושאי הלימוד השונים לציר הזמן, זאת בשל **מבנה תכנית הלימודים** המבוסס על נושאים ולא על פי סדר כרונולוגי, הנלמד במהלך שנת הלימודים. דבר זה מקשה על המורים ביצירת תהליך למידה המבוסס על תכנית שנתית.

קשיים מערכתיים

קושי בהקצאת משאבים בכלל ובשעות לימוד בפרט, עלה ברוב הראיונות. חוסר בשעות לימוד הוא מאבק תמידי עבור המנהלים, אשר מתקשים בהקצאת שעות ללימוד מקצוע התושב"ע, בה בעת שמופעל עליהם לחץ רב להישגים במקצועות הנחשבים מרכזיים יותר.

קושי מרכזי נוסף בהוראת התושב"ע, הוא פועל יוצא של **מידת האטרקטיביות** של המקצועות השונים, העולה בעת בחירת התלמידים את המקצועות המוגברים בהם ייבחנו בבחינת הבגרות. לדברי המרואיינים, מקצוע התושב"ע נחשב לאטרקטיבי פחות יחסית למקצועות אחרים, מה שמצריך מאמץ רב מצד המורים להעלות את מידת האטרקטיביות של המקצוע בעיני התלמידים.

קשיים נוספים בהוראת המקצוע, עולים מתוך התייחסות מערכתית כללית יותר, כגון: הטרוגניות הכיתות המקשה על הלימוד, היעדר מעקב ופיקוח על המורים והיעדר הדרכה צמודה יותר, בה המורים יכולים להיעזר בהוראתם. בנוסף, ההוראה מושפעת מהתנגדות אידיאולוגית של הורים ותלמידים ללימודי יהדות, שבעקבותיה הם אינם בוחרים במקצוע.

קשיים הקשורים בהוראה

לדעת המרואיינים, בעיית הכשרתם של המורים מתחילה כבר בחט"ב, שם, מורים רבים המלמדים תושב"ע, לא התמחו בהוראת מקצוע זה. בחלק מבתי הספר המורים המלמדים תושב"ע, הם למעשה מורים מתחומי לימוד קרובים, כגון ספרות או תנ"ך, ולעתים אף מתחומים רחוקים באופן משמעותי, כגון ביולוגיה. כך, הכשרת המורים מהווה בעיה מרכזית בהוראת התושב"ע. נראה, כי כאשר המורים המלמדים את המקצוע בבית הספר אינם בעלי הכשרה מתאימה, רמת ההוראה שלהם נמוכה ואינה מושכת ומעודדת את התלמידים להמשיך וללמוד מקצוע זה לבגרות. בנוסף לכך, בקרב המורים המקצועיים עולים קשיים הנובעים מהיעדר הדרכה מספקת ומן הצורך בהשתלמויות נוספות.

כמה בעיות עולות מתוך דינמיקת ההוראה בין המורים לתלמידים. ראשית, התאמת ההוראה לתלמידים "של היום", עם מאפייניהם הייחודיים והמשתנים, עולה כבעייתית. בעיה נוספת, עולה מתוך היותם של חלק מן המורים לתושב"ע, המלמדים בבתי הספר הממלכתיים הכלליים, דתיים. כפועל יוצא מכך, עולה בעיית תפיסתם השגויה של התלמידים את לימוד המקצוע, המעלה חשש מכפייה דתית ומניסיון להחזרה בתשובה.

הגורמים המשפיעים על החלטת המנהל לכלול את לימודי התושב"ע בבית הספר

משאבים ותמיכה מערכתית

מן הראיונות עולה, כי הגורם התקציבי הוא אחד הגורמים המרכזיים המשפיעים על החלטת המנהלים האם ללמד את מקצוע התושב"ע בבית ספרם. לטענתם, על מנת לעודד בחירה בלימודי התושב"ע, יש צורך בהקצאת משאבים מתאימה ומספקת. כך, לטענת מנהלים, מדריכים ומורים, לימוד התושב"ע בבית הספר מושפע מהפער הקיים בין דרישות משרד החינוך, לבין היכולת המעשית של בתי הספר ליישם את לימוד המקצוע מבחינת הקצאת שעות הלימוד. המרואיינים מעלים את היעדר מרחב התמרון של המנהלים ובה בעת את הלחץ המופעל עליהם, מתוך קיצוץ שעות הלימוד מחד ומתוך הדרישה להישגים גבוהים, מאידך.

גורם נוסף המשפיע על החלטת המנהלים לכלול את מקצוע התושב"ע בבית הספר, כרוך בנוכחותם של מורים טובים לתושב"ע בסגל ההוראה. כאשר יש בצוות בית הספר מורה טוב לתושב"ע, המאמין בחשיבות המקצוע ומשקיע בכך את כל מרצו, הוא סוחר אחריו, הן את המנהל והן את התלמידים. בהיעדר מורים טובים ובעלי עניין לקידום המקצוע בבית הספר, המנהל עשוי לינטות שלא ללמד תושב"ע. עוד עולה מן הראיונות, כי אף לתמיכתו של צוות המורים הכללי, קשר להחלטת המנהל האם ללמד תושב"ע.

מהראיונות עולה, כי קיימת השפעה מסוימת **לתמיכת התלמידים ומשפחותיהם** על החלטת המנהל האם ללמד תושב"ע בבית הספר, אם לאו. כך, באזורים בהם האוכלוסייה קרובה יותר למסורת היהודית, בתי ספר רבים יותר מלמדים תושב"ע.

בין המרואיינים, יש החושבים כי **לעמדתו האישית של מנהל בית הספר** ביחס ללימודי התושב"ע, חשיבות רבה בהחלטה על הכללת הנושא בבית הספר. עמדה זו נגזרת אף ממידת ההצלחה של התלמידים בתחום זה – בבתי ספר בהם לתלמידים רבים ציונים גבוהים בבחינת הבגרות בתושב"ע, ביניהם אף התלמידים החלשים, ניכרת מוטיבציה גבוהה יותר להמשיך וללמד את המקצוע.

לדברי המרואיינים, **למבנה בית הספר** ובמיוחד למתרחש בחטיבת הביניים, השפעה על מידת ההמשכיות של לימוד תושב"ע בחטיבה העליונה. בבתי ספר שש-שנתיים, אשר בחטיבת הביניים שלהם יש מורה טוב לתושב"ע ואף מסורת של לימוד המקצוע, בדרך כלל הנטייה תהיה ללימוד המקצוע לבגרות גם בחטיבה העליונה.

מידת היוקרה של המקצוע בבית הספר

מן הראיונות עולה, כי למנהלים עם זיקה למסורת, עמדה חיובית יותר לגבי שילוב המקצוע במערכת הבית ספרית, **והכרה בערך ובחשיבות המקצוע מצד המנהל**, המשפיעה על מידת הצלחתו והמשכיותו של לימוד המקצוע בבית הספר. לעמדה בסיסית זו השפעה, לא רק בעצם ההחלטה על לימוד המקצוע, אלא גם על מקומו של המקצוע במערך הבית הספרי. לדברי המרואיינים, בנושא זה קיימת גם השפעה בכיוון ההפוך: האווירה הכללית בבית הספר ביחס למקומו של מקצוע התושב"ע, משמעותית בהשפעתה על החלטת המנהל האם ללמד את המקצוע בבית הספר אם לאו. כאשר ההתייחסות הכללית, הן של צוות המורים, הן של התלמידים והן של הוריהם היא חיובית, תגדל התמיכה במקצוע והנטייה ללמדו. לעומת זאת, כאשר האווירה הבית ספרית מקנה למקצוע התושב"ע חשיבות נמוכה, כאשר הוא נחשב כלא יוקרתי או שלימודו נתפס ככפייה דתית, הנטייה תהיה שלא ללמדו.

הגורמים המשפיעים על בחירת התלמידים ללימוד תושב"ע

גורמים אישיים

אחד הגורמים האישיים החשובים המשפיעים על התלמיד, לדעת המרואיינים, הוא המידה הבסיסית של **גילוי עניין והחיבה למקצוע התושב"ע**. ללא עניין בסיסי או סקרנות כלפי הנושא, התלמידים לא יבחרו ללימוד תושב"ע לבגרות, במיוחד על רקע אפשרויות הבחירה במקצועות מעניינים ואטרקטיביים אחרים. כן, חושבים המרואיינים כי חלק ניכר מן התלמידים בוחרים במקצוע התושב"ע, בשל רקע דתי וזיקה ליהדות שמקורם בבית התלמיד.

לרמת הלימוד של התלמידים חלק מרכזי בהחלטה על בחירה במקצוע התושב"ע לבגרות. במקרים רבים, התלמידים הבוחרים בלימודי התושב"ע לבגרות הם תלמידי הכיתה החלשים

יותר, זאת בגלל שהמקצוע אינו דורש זיכרון ושינון רב, אלא הבנה בסיסית בלבד. בנוסף, הביטחון שבקבלת ציון טוב באופן קל יחסית למקצועות אחרים, אף הוא משפיע על התלמידים לבחור במקצוע, כמו גם השילוב של בחינת בגרות בעל-פה ובכתב, המקל עליהם בקבלת ציון גבוה.

מן הראיונות עולה היבט נוסף המשפיע על בחירת התלמידים והוא **תרומתם העתידית של לימודי התושב"ע** ללימודיהם העל תיכוניים (כגון פטור מקורסים מסוימים באוניברסיטת בר-אילן וכד'). לדעת חלק מן המרואיינים, ישנם תלמידים הרואים את תרומתו של המקצוע לחייהם באופן אישי ואת **הרלוונטיות** שלו לתחומי חייהם השונים, לתלמידים אלה נטייה גבוהה יותר לבחור בלימודי התושב"ע בחטיבה העליונה.

השפעות חיצוניות

אחת הסיבות המשפיעות באופן משמעותי על התלמידים בבחירתם ללמוד תושב"ע לבגרות, היא **השפעת המורה** ואיכות ההוראה שלו. מורה שאוהב את המקצוע ואף אוהב ללמוד, מעביר תחושות אלו אל התלמידים, דבר המדרבן אותם לבחור ללמוד את המקצוע גם לבגרות. הקשר עם המורה והיכולת שלו להעביר את אהבתו למקצוע, הם חשובים בהחלטה זו של התלמיד.

היחס שמקבל המקצוע בבית הספר, **מקומו של המקצוע בבית הספר**, משפיע אף הוא על החלטת התלמידים האם לבחור ללמוד את המקצוע לבגרות. מידת החשיבות וההתייחסות הבית ספרית ובעיקר המעמד של המקצוע, גם מבחינה חברתית, חשובים ומשפיעים במידה רבה על התלמידים בהחלטתם זו.

לסיכום, מן הראיונות עולה, כי מכשולים רבים עומדים בפני הפיכתו של מקצוע התושב"ע, לאחד המקצועות החשובים והמרכזיים הנלמדים לבגרות בבתי הספר. אחד הקשיים המרכזיים בתחום, הוא מידת האטרקטיביות הנמוכה של מקצוע התושב"ע, הן של התחום עצמו והן של תכנית הלימודים המיושנת. בנוסף, חוסר במשאבים ובכוח אדם מיומן; שעות לימוד מעטות; מחסור במורים טובים שיובילו את המקצוע בבית הספר; עמדות המנהלים ביחס לחשיבות המקצוע, המשפיעות הן על מידת הטמעתו של מקצוע התושב"ע בבית הספר והן על מידת האטרקטיביות שלו בעיני סגל המורים והתלמידים; מכלול גורמים זה, יוצר את המערך השלם העומד בבסיס מקומו ומעמדו של המקצוע בבית הספר בפרט ובמערכת החינוך בכלל.

נספח ד

מכון הנרייטה סאלד
המכון הארצי למחקר במדעי ההתנהגות
ירושלים

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים

פברואר 2004

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|-----|---|--|-----|
| 3 | 1 | 3 | 1 | 6 | 9 | | |
| 1 | 2 | 3 | | 6-4 | | | 9-7 |

הערכת תכנית הלימודים בתורה שבעל-פה ומחשבת חז"ל בבית הספר הממלכתי

שאלון טלפוני למנהל בחטיבה העליונה

שלום רב,

בכוונת האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים לכתוב תכנית לימודים חדשה בתורה שבעל-פה ובמחשבת חז"ל לחטיבה העליונה בחינוך הממלכתי. לקראת הכנת התכנית התבקש מכון סאלד על-ידי האגף לערוך מחקר הערכה. מטרת המחקר המרכזיות הן לעמוד על עמדות המנהלים, המורים והתלמידים לגבי תכנית הלימודים הקיימת בתורה שבעל-פה, מידת הרלוונטיות שלה, יתרונות התכנית, חסרונותיה והציפיות מתכנית לימודים חדשה.

אנו מבקשים ממך להקדיש מזמנך ולהשתתף בראיון טלפוני קצר בו תישאל על לימודי מקצועות היהדות בבית ספרך. במהלך הימים הקרובים נתקשר אליך טלפונית כדי לקבל תשובותיך לשאלון. **אין צורך לשלוח את השאלון בדואר חוזר.**

כל הפרטים האישיים והמזהים בשאלון הם חסויים. הנתונים יעובדו עיבוד סטטיסטי, ללא כל פרטים מזהים.

תודה על שיתוף הפעולה!
צוות המחקר - מכון סאלד

- לשאלות בעניין השאלון, אנא פנה/י אל אדוה היס-יונס במכון סאלד: טל' 02-6494457/460

**הערכת תכנית הלימודים בתורה שבעל-פה ומחשבת חז"ל בבית הספר הממלכתי
שאלון טלפוני למנהל בחטיבה העליונה**

1. האם מלמדים תושבי"ע ומחשבת חז"ל בבית ספרך? (ניתן לבחור יותר מתשובה אחת)

1. לא

2. כן, מלמדים תושבי"ע ומחשבת חז"ל ללא בגרות (כיתה י')

3. כן, מלמדים תושבי"ע ומחשבת חז"ל לבגרות - 3 יח"ל

4. כן, מלמדים תושבי"ע ומחשבת חז"ל לבגרות - 5 יח"ל

2. לפניך רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה בתושבי"ע ומחשבת חז"ל בחטיבה העליונה כפי שהוצעו על-ידי ועדת התכנית. סמן/י את **מידת החשיבות** של כל אחד מהם בעיניך.

| חשובה במידה רבה מאוד | חשובה במידה רבה | חשובה במידה מסוימת | חשובה במידה מעטה | חשובה במידה מעטה מאוד | כלל לא חשובה | |
|----------------------|-----------------|--------------------|------------------|-----------------------|--------------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושבי"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. פיתוח מודעות לאופיה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. היכרות עם אופיה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושבי"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 9. התמודדות עם מקורות התושבי"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 10. פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 11. פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 12. הבנת מהותה החדשנית של התושבי"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 13. הכרת דרכי החשיבה של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 14. הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 15. הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 16. עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים |

17. האם יש לדעתך להוסיף מטרות נוספות להוראת התושב"ע ומחשבת חז"ל בחטיבה העליונה? אם כן, אילו? נא לפרט בהרחבה:

18. מתוך רשימת הרעיונות והקווים המנחים שלעיל נא לבחור את 4 הרעיונות בעלי החשיבות הגבוהה ביותר בעיניך, אשר יהוו בסיס למטרות תכנית הלימודים החדשה בתושב"ע ומחשבת חז"ל:

1. מטרה מספר _____

2. מטרה מספר _____

3. מטרה מספר _____

4. מטרה מספר _____

• **למנהלים שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע - נא לעבור לשאלה 34** •

למנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע ומחשבת חז"ל

19. לפניך רשימת סיבות שבגללן **בוחרים מנהלים ללמד** תושב"ע ומחשבת חז"ל בבית הספר. באיזו מידה משפיעה כל אחת מהסיבות על החלטתך **ללמד** תושב"ע בבית ספרך?

| במידה רבה מאוד | במידה רבה | במידה מסוימת | במידה מעטה | במידה מעטה מאוד | כלל לא | סיבות ללימוד תושב"ע |
|----------------|-----------|--------------|------------|-----------------|--------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 20. יש בבית הספר מורה טוב/ה לתושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 21. ביקוש ההורים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 22. רצון התלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 23. המשך המסורת הבית ספרית |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 24. מקצוע התושב"ע קל לתלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 25. לפי הוראות משרד החינוך זהו מקצוע חובה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 26. חשוב ללמד תושב"ע בחטיבה העליונה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 27. קיימת הקצאת משאבים מספקת |
| | | | | | | 28. סיבה אחרת (נא לפרט): |

29. מהם לדעתך ההיבטים החינוכיים של תכנית הלימודים בתושב"ע? במה תרומתה לתלמיד?

30. מהם לדעתך הקשיים המרכזיים בהוראת התושב"ע בבית הספר?

31. אילו שינויים יוכלו לסייע בשיפור יחס התלמידים ללימודי התושב"ע?

32. אם הנך נוקט/ת בפעולות לשילוב הוראת תושב"ע עם הוראת מקצועות אחרים, נא תארי דוגמאות של שילוב מעין זה:

33. באילו נושאים לדעתך יש צורך לערוך הדרכות והשתלמויות למורים בתושב"ע? (ניתן לבחור יותר מתשובה אחת)

1. דרכי הוראה חדשניות
2. העשרה והרחבת הידע בתושב"ע
3. שילוב הוראת תושב"ע עם תחומי לימוד אחרים
4. אחר: _____

• למנהלים שבבית ספרם מלמדים תושב"ע - נא לעבור לשאלה 45 •

למנהלים שבבית ספרם לא מלמדים תושב"ע ומחשבת חז"ל

34. לפניך רשימת סיבות שבגללן בוחרים מנהלים שלא ללמד תושב"ע בבית הספר. באיזו מידה משפיעה כל אחת מהסיבות על החלטתך שלא ללמד תושב"ע בבית ספרך?

| במידה רבה מאוד | במידה רבה | במידה מסוימת | במידה מעטה | במידה מעטה מאוד | כלל לא | סיבות לאי-לימוד תושב"ע |
|--------------------------|-----------|--------------|------------|-----------------|--------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 35. מקצוע התושב"ע הנו בעל חשיבות נמוכה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 36. יש קושי במציאת מורה טוב להוראת תושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 37. עומס בתחומי לימוד אחרים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 38. חוסר עניין ותמיכה של ההורים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 39. חוסר עניין של התלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 40. תכנית הלימודים מיושנת |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 41. תכנית הלימודים לא רלוונטית לחיי התלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 42. זהו מקצוע קשה ללימוד |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 43. סדרי עדיפויות תקציביים (חוסר בשעות לימוד ובתקנים) |
| 44. סיבה אחרת (נא לפרט): | | | | | | |

למנהלים בבתי-ספר המשתייכים לבית-ספר שש-שנתי:

45. האם בחטיבת הביניים של בית הספר לומדים תושב"ע ומחשבת חז"ל?

1. כן 2. לא 3. איני יודעת

46. האם קיים לדעתך קשר בין קיומם/חסרונם של לימודי תושב"ע ומחשבת חז"ל בחטיבת הביניים לבין

החלטתך ללמד או לא ללמד תושב"ע בחטיבה העליונה? 1. כן 2. לא

אנא פרטי את תשובתך בהרחבה:

47. נשמח לשמוע הערות והארות נוספות הקשורות לתכנית הלימודים בתושב"ע ומחשבת חז"ל:

פרטי רקע (לעיבודים סטטיסטיים בלבד)

שם פרטי ומשפחה: _____ שם בית הספר: _____

כתובת בית הספר: _____ טלפון: _____

48. מחוז: 1. צפון 2. חיפה 3. מרכז 4. תל-אביב 5. ירושלים 6. מנח"י 7. דרום

49. מבנה בית הספר: 1. שלוש-שנתי (י-יב' בלבד)

2. חלק משש שנתי (ז-יב')

50. מין: 1. זכר 2. נקבה

51. מספר שנות הוראה: _____

52. מספר שנות ניהול: _____

53. כיצד את/ה מגדיר את עצמך? 1. חילונית 2. מסורתית 3. דתית 4. חרדית 5. אחר: _____

54. השכלה: 1. B.Ed 2. ב"א 3. מ"א 4. ד"ר 5. אחרת: _____

55. היכן סיימת לימודיך?

1. באוניברסיטה (איזו? _____)

2. במכללה (איזו? _____)

3. בישיבה (כמה שנים למדת בה? _____)

4. אחר: _____

56. באיזה תחום לימודים התמחית בלימודיך העל-תיכוניים? _____

תודה רבה על שיתוף הפעולה !

נספח ה

מכון הנרייטה סאלד
המכון הארצי למחקר במדעי ההתנהגות
ירושלים

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים

פברואר 2004

| | | | | |
|---|---|---|-----|-----|
| 1 | 2 | 3 | 6-4 | 9-7 |
|---|---|---|-----|-----|

הערכת תכנית הלימודים בתורה שבעל-פה ומחשבת חז"ל בבית הספר הממלכתי

שאלון טלפוני למורה ולרכז בחטיבה העליונה

שלום רב,

בכוונת האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים לכתוב תכנית לימודים חדשה בתורה שבעל-פה ומחשבת חז"ל לחטיבה העליונה בחינוך הממלכתי. לקראת הכנת התכנית התבקש מכון סאלד על-ידי האגף לערוך מחקר הערכה. מטרת המחקר המרכזיות הן לעמוד על עמדות המנהלים, המורים והתלמידים לגבי תכנית הלימודים הקיימת בתורה שבעל-פה, מידת הרלוונטיות שלה, יתרונות התכנית, חסרונותיה והציפיות מתכנית לימודים חדשה.

אנו מבקשים ממך להקדיש מזמנך ולהשתתף בראיון טלפוני קצר בו תישאל על לימודי התורה שבעל-פה בבית ספרך. במהלך הימים הקרובים נתקשר אליך טלפונית כדי לקבל תשובותיך לשאלון. **אין צורך לשלוח את השאלון בדואר חוזר.**

כל הפרטים האישיים והמזהים בשאלון הם חסויים. הנתונים יעובדו עיבוד סטטיסטי, ללא כל פרטים מזהים.

תודה על שיתוף הפעולה,
צוות המחקר - מכון סאלד

**הערכת תכנית הלימודים בתורה שבעל-פה ומחשבת חז"ל בבית הספר הממלכתי
שאלון טלפוני למורה ולרכז בחטיבה העליונה**

1. באילו כיתות ובאיזה היקף שעות את/ה מלמד/ת תושב"ע ומחשבת חז"ל?

| מספר שעות שבועיות | דרגת כיתה |
|-------------------|-----------|
| | י |
| | יא |
| | יב |

2.

3.

4.

5. לפניך רעיונות וקווים מנחים לתכנית הלימודים החדשה בתושב"ע ומחשבת חז"ל בחטיבה העליונה כפי שהוצעו על-ידי ועדת התכנית. סמן/י את **מידת החשיבות** של כל אחד מהם בעיניך.

| חשובה במידה רבה מאוד | חשובה במידה רבה | חשובה במידה מסוימת | חשובה מעטה | חשובה במידה מעטה מאוד | כלל לא חשובה | |
|----------------------|-----------------|--------------------|------------|-----------------------|--------------|--|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. פיתוח מודעות לאופיה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. היכרות עם אופיה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 9. הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 10. הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 11. עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 12. התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 13. פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 14. פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 15. הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 16. הכרת דרכי החשיבה של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 17. הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 18. הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 19. עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים |

20. באיזו מידה לדעתך רעיונות אלה **מיושמים או ניתנים ליישום** באמצעות הוראת התושב"ע בכיתתך?

| במידה רבה מאוד | במידה רבה | במידה מסוימת | במידה מעטה | במידה מעטה מאוד | כלל לא | |
|----------------|-----------|--------------|------------|-----------------|--------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 21. פיתוח מודעות לקיום הרבדים השונים של ספרות התושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 22. פיתוח מודעות לאופיה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 23. היכרות עם אופיה הפלורליסטי של ספרות חז"ל -- תרבות המחלוקת |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 24. הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 25. הכרת הסוגות המרכזיות של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה וש"ת) |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 26. עיסוק בנושאים אקטואליים הרלוונטיים לעולמו של התלמיד |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 27. התמודדות עם מקורות התושב"ע כיחידות טקסט שלמות ובעלות משמעות |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 28. פיתוח מיומנויות קריאה בספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 29. פיתוח וקידום דרכי חשיבה וביטוי הגיוניים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 30. הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע ואת היערכותה המתמדת לתגובה למציאות משתנה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 31. הכרת דרכי החשיבה של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 32. הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 33. הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 34. עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים, יהודיים ואוניברסליים |

35. האם יש לדעתך להוסיף מטרות נוספות להוראת התושב"ע בחטיבה העליונה? אם כן, אילו?

36. מתוך רשימת הרעיונות והקווים המנחים שלעיל נא לבחור את 4 הרעיונות בעלי החשיבות הגבוהה ביותר בעיניך, אשר יהוו בסיס למטרות תכנית הלימודים החדשה בתושב"ע ומחשבת חז"ל.

1. מטרה מספר _____

2. מטרה מספר _____

3. מטרה מספר _____

4. מטרה מספר _____

37. האם את/ה מכיר/ה את תכנית הלימודים הרשמית בתושב"ע ומחשבת חז"ל כפי שהתפרסמה על-ידי האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים? 1. כן 2. לא

38. במה מסייעת לך תכנית הלימודים הרשמית בתושב"ע ומחשבת חז"ל בהוראתך?

39. האם וכיצד את/ה מקבלת את עדכוני המפמ"רים לתכנית הלימודים? (ניתן לבחור יותר מתשובה אחת)

1. אינני מקבלת
2. ממנהלת בית הספר
3. מרכזת לתושב"ע בבית הספר
4. באמצעות השתלמויות / הדרכות
5. בדואר - לביתי
6. אחר (נא לפרט): _____

40. מהם לדעתך **ההיבטים החיוניים** של תכנית הלימודים בתושב"ע? במה תרומתה לתלמיד?

41. מהם לדעתך **הקשיים המרכזיים** בהוראת התושב"ע בכיתה?

42. מהם לדעתך **ההיבטים הטעונים שיפור** בתכנית הלימודים בתושב"ע?

43. מהן הסיבות שבגללן **בוחרים** התלמידים ללמוד תושב"ע לבגרות?

44. מהן הסיבות שבגללן נמנעים תלמידים מללמוד תושב"ע ומחשבת חז"ל לבגרות?

45. באיזו מידה את/ה נוהג/ת להשתמש בכל אחת מדרכי ההוראה הבאות בהוראת תושב"ע ומחשבת חז"ל?

| תמיד | לעיתים קרובות | לעיתים רחוקות | אף פעם | דרכי ההוראה | |
|------|---------------|---------------|--------|--|-----|
| 4 | 3 | 2 | 1 | הוראה פרונטלית | .46 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | הוראה ולימוד בקבוצות או בחברותא | .47 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | קריאת טקסטים והסברתם | .48 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | שיחה ודיון בכיתה | .49 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | שימוש במשחקי תפקידים | .50 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') | .51 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | שילוב של גופים חיצוניים (מרצים, הצגות, מוסדות בעלי תחומי עיסוק בנושא וכיו"ב) | .52 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | שילוב של טיולים וסיורים בארץ | .53 |
| 4 | 3 | 2 | 1 | אחר (נא לפרט): | .54 |

55. אילו מבין דרכי ההוראה לעיל מצאת כיעילה ביותר עבורך ועבור תלמידיך בהוראת תושב"ע ומחשבת חז"ל – ומדוע?

56. האם חשוב לדעתך לשלב את הוראת התושב"ע ומחשבת חז"ל עם מקצועות הלימוד הבאים?

| מקצוע הלימוד | חשוב לשלב | לא חשוב לשלב |
|--------------------|-----------|--------------|
| 57. היסטוריה | 1 | 2 |
| 58. ספרות | 1 | 2 |
| 59. אומנויות | 1 | 2 |
| 60. מדעים | 1 | 2 |
| 61. ארכיאולוגיה | 1 | 2 |
| 62. מחשבת ישראל | 1 | 2 |
| 63. תנ"ך | 1 | 2 |
| 64. אחר (נא לפרט): | 1 | 2 |

65. אם הנך משלב/ת הוראת תושב"ע ומחשבת חז"ל עם מקצועות הלימוד אחרים נא תארי דוגמאות של שילוב מעין זה:

66. לפניך רשימת הנושאים המרכיבים את תכנית הלימודים בתושב"ע ומחשבת חז"ל לחטיבה העליונה. נא לסמן בעיגול את עמדתך בנוגע לכל אחד מן הנושאים - בכל עמודה בנפרד.

| יש לחייב ללמוד את הנושא | הטקסט קשה מדי | הנושא מעניין לתלמידים | הנושא מעניין אותי | יש צורך לשנות | יש להשאיר בתכנית | האם לימדת? | נושאי הלימוד | |
|-------------------------|---------------|-----------------------|-------------------|---------------|------------------|------------|----------------|-----|
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | ארץ ישראל | .67 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | יחיד וחברה | .68 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | משפט ויושר | .69 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | משפחה | .70 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | גיוור וגרות | .71 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | רשות הרבים | .72 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | חקיקה | .73 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | המערכת המשפטית | .74 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | משפט עברי | .75 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | פרקי משנה | .76 |
| כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | אחר (נא לפרט): | .77 |

78. אילו נושאים נוספים **שאינם** כלולים בתכנית הלימודים הקיימת בתושב"ע ומחשבת חז"ל היית מעוניין/ת ללמוד?

| נושא הלימוד שהייתי מעוניין ללמד | דרגת הכיתה המתאימה | מקורות הלימוד המתאימים לנושא | |
|---------------------------------|--------------------|------------------------------|-----|
| | | | .79 |
| | | | .80 |
| | | | .81 |
| | | | .82 |

83. אם ציינת בשאלה 66 לעיל נושאים שיש להשאיר בתכנית אך יש לשנותם – אנא פרטי מהו השינוי שיש לדעתך לערוך בהם?

| נושא הלימוד שיש להשאיר לאחר שינוי | דרגת הכיתה המתאימה | עיקרי השינוי שיש לערוך בנושא זה |
|-----------------------------------|--------------------|---------------------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

88. האם קיימת תכנית בית ספרית ייחודית בתושב"ע (2 יח"ל)? (נא לפרט בהרחבה: באילו נושאים, מי כתב אותה, הסיבות לפיתוח התכנית וכיו"ב)

89. האם קיימת בבית ספרך אפשרות לעבודת חקר (מיזם) של התלמידים בתושב"ע (2 יח"ל)? נא לפרט בהרחבה: באילו נושאים, מי התלמידים שבחרים וכיו"ב.

90. כיצד רצוי לדעתך לארגן את תכנית הלימודים החדשה בתושב"ע ומחשבת חז"ל?

1. לפי נושאים
2. לפי סוגי מקורות
3. לפי רצף כרונולוגי
4. לפי ממד אחר: _____
5. שילוב של שיטות, פרטו _____

91. כיצד רצוי לדעתך להציג את המקורות שבחומר הלימוד לתלמידים? (ניתן לבחור יותר מתשובה אחת)

1. כפי שהם מופיעים במקורות
2. עם ניקוד ופיסוק
3. עם תרגום
4. עם פירוש וביאור
5. אחר: _____

92. באילו נושאים יש לדעתך צורך לערוך השתלמויות והדרכות למורים בתושבי"ע? (ניתן לבחור יותר מתשובה אחת)

1. דרכי הוראה חדשניות
2. העשרה והרחבת הידע
3. שילוב הוראת תושבי"ע עם הוראת תחומי לימוד אחרים
4. אחר: _____

93. נשמח לשמוע הערות והארות נוספות הקשורות לתכנית הלימודים בתושבי"ע ומחשבת חז"ל:

פרטי רקע (לעיבודים סטטיסטיים בלבד)

שם פרטי ומשפחה: _____ שם בית הספר: _____
 כתובת בית הספר: _____ טלפון: _____

94. מחוז: 1. צפון 2. חיפה 3. מרכז 4. תל-אביב 5. ירושלים 6. מנח"י 7. דרום
95. מין: 1. זכר 2. נקבה
96. תפקיד: 1. מורה לתושבי"ע 2. רכז/ת תושבי"ע
97. מספר שנות הוראה: _____
98. מספר שנות ותק בהוראת תושבי"ע: _____
99. כיצד את/ה מגדיר את עצמך? 1. חילונית 2. מסורתית 3. דתית 4. חרדית 5. אחר: _____
100. השכלה: 1. B.Ed 2. ב"א 3. מ"א 4. ד"ר 5. אחר: _____
101. היכן סיימת לימודיך העל-תיכוניים?

1. באוניברסיטה (איזו? _____)
2. במכללה (איזו? _____)
3. בישיבה (כמה שנים? _____)
4. אחר: _____

102. באיזה תחום לימודים התמחית בלימודיך העל-תיכוניים? _____
103. האם הנך בעל/ת תעודת הוראה? 1. לא 2. כן, מאיזה מוסד? _____

תודה רבה על שיתוף הפעולה !

נספח ו

מכון הנרייטה סאלד
המכון הארצי למחקר במדעי ההתנהגות
ירושלים

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים

| | | | | | | | |
|---|---|---|-----|---|-----|--|--|
| 3 | 3 | 3 | 1 | 7 | 1 | | |
| 1 | 2 | 3 | 6-4 | | 9-7 | | |

פברואר 2004

הערכת תכנית הלימודים בתורה שבעל-פה ומחשבת חז"ל בבית הספר הממלכתי

שאלון לתלמידי כיתה י"א בחטיבה העליונה

שלום רב,

בכוונת האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים לחדש את תכנית הלימודים בתורה שבעל-פה ומחשבת חז"ל לחטיבה העליונה בחינוך הממלכתי. לקראת הכנת התכנית התבקש מכון סאלד על-ידי האגף לערוך מחקר הערכה. מטרת המחקר המרכזיות הן לעמוד על עמדות המנהלים, המורים והתלמידים לגבי תכנית הלימודים הקיימת, מידת הרלוונטיות שלה, יתרונות התכנית, חסרונותיה והציפיות מתכנית לימודים חדשה.

אנו מבקשים ממך להקדיש מזמנך ולשתף אותנו בעמדותיך על לימודי תורה שבעל-פה בבית ספרך. בכל שאלה, נא לסמן את התשובה המתאימה לך ביותר או לענות באופן חופשי במקומות המתאימים.

כל הפרטים האישיים והמזהים בשאלון הם חסויים. הנתונים יעובדו עיבוד סטטיסטי, ללא כל פרטים מזהים.

תודה על שיתוף הפעולה,
צוות המחקר - מכון סאלד

הערכת תכנית הלימודים בתושב"ע ומחשבת חז"ל בבית הספר הממלכתי

שאלון לתלמידי כיתה יא' בחטיבה העליונה

1. האם את/ה לומד/ת תושב"ע ומחשבת חז"ל כמקצוע מורחב לבגרות?

1. כן, ברמת 3 יח"ל לבגרות

2. כן, ברמת 5 יח"ל לבגרות

3. לא

2. האם למדת תושב"ע ומחשבת חז"ל בחטיבת הביניים?

1. כן

2. לא

לתלמידים שלא לומדים תושב"ע ומחשבת חז"ל לבגרות

3. מה היו הסיבות המרכזיות לבחירתך לא ללמוד תושב"ע ומחשבת חז"ל לבגרות?

פרטי/ בהרחבה:

• התלמידים שלא לומדים תושב"ע לבגרות - נא לעבור לשאלה מספר 51 •

שאלות לתלמידים הלומדים תושב"ע ומחשבת חז"ל לבגרות

4. לפניך היגדים המתארים רעיונות וקווים מנחים אשר הוצעו במשרד החינוך עבור תכנית הלימודים החדשה בתושב"ע ומחשבת חז"ל. נא לסמן את **מידת החשיבות** של כל אחד מהם **בעיניך**.

| חשובה במידה רבה מאוד | חשובה במידה רבה | חשובה במידה מסוימת | חשובה במידה מעטה | חשובה במידה מעטה מאוד | כלל לא חשובה | |
|----------------------|-----------------|--------------------|------------------|-----------------------|--------------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. הכרת הרבדים השונים של ספרות התושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. הכרת אופייה הפרשני והדרשני של ספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. הכרת אופייה הפלורליסטי של ספרות חז"ל (תרבות המחלוקת) |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. הכרת הרצף ההיסטורי של ספרות התושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 9. הכרת הסוגים המרכזיים של ספרות חז"ל (משנה, אגדה, מדרש, תלמוד, ספרי פסיקה ושו"ת) |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 10. התמודדות עם משמעות הטקסטים של מקורות התושב"ע |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 11. פיתוח יכולת קריאה בספרות חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 12. הבנת מהותה החדשנית של התושב"ע והתמודדותה עם מציאות משתנה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 13. הכרת דרכי החשיבה של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 14. הכרת דמויות מפתח בעולמם של חז"ל |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 15. הגברת תחושת השייכות לתרבות ולזהות היהודית |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 16. עיסוק בערכים חברתיים ומוסריים יהודיים, הרלוונטיים לעולמו של התלמיד |

17. אילו נושאי לימוד בתושב"ע ומחשבת חז"ל **אהבת** ללמוד במיוחד - ומדוע?

18. אילו נושאי לימוד בתושב"ע ומחשבת חז"ל **לא אהבת** ללמוד – ומדוע?

19. אילו **שינויים** לדעתך יש לערוך בלימודי התושב"ע ומחשבת חז"ל כדי להפוך אותם למושכים ולמעניינים יותר עבור התלמידים?

20. מה היו הסיבות המרכזיות לבחירתך ללמוד תושב"ע ומחשבת חז"ל לבגרות?

21. מה היו ציפיותיך מלימודי תושב"ע ומחשבת חז"ל כמקצוע מורחב לבגרות?

22. באיזו מידה התגשמו ציפיותיך?

23. באיזו מידה משתמשת/ת המורה בכיתתך בלימודי התושב"ע בכל אחת מדרכי ההוראה הבאות?

| תמיד | לעיתים קרובות | לעיתים רחוקות | אף פעם | דרכי הוראה |
|------|---------------|---------------|--------|--|
| 4 | 3 | 2 | 1 | 24. הרצאת המורה בפני הכיתה |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 25. הוראה ולימוד בקבוצות או בחברותא |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 26. קריאת טקסטים והסברתם |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 27. שיחה ודיון בכיתה |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 28. שימוש במשחקי תפקידים |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 29. שימוש בעזרי לימוד מגוונים (וידאו, מחשבים וכד') |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 30. שילוב של גופים חיצוניים (מרצים, הצגות, מוסדות בעלי תחומי עיסוק בנושא וכיו"ב) |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 31. שילוב של טיולים וסיורים בארץ |
| 4 | 3 | 2 | 1 | 32. אחר (נא לפרט): |

33. באילו דרכי הוראה היית רוצה שהמורה ירבה להשתמש בלימודי התושב"ע - ומדוע?

| דרכי ההוראה | מדוע חשוב להשתמש בהן? | במה הן תורמות לך? |
|-------------|-----------------------|-------------------|
| | | |
| | | |
| | | |

37. לפניך רשימת הנושאים המרכיבים את תכנית הלימודים בתושב"ע ומחשבת חז"ל. נא לסמן בעיגול את עמדתך בנוגע לכל אחד מן הנושאים - בכל עמודה בנפרד.

| נושא הלימוד | האם למדת? | חשוב ללמוד את הנושא | הנושא מעניין אותי | יש צורך לערוך בנושא שינויים | הטקסט קשה מדי |
|----------------|-----------|---------------------|-------------------|-----------------------------|---------------|
| ארץ ישראל | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| יחיד וחברה | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| משפט ויושר | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| משפחה | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| גיור וגרות | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| רשות הרבים | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| חקיקה | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| המערכת המשפטית | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| משפט עברי | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| פרקי משנה | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |
| אחר (נא לפרט): | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא | כן לא |

49. האם קיימת בבית ספרך אפשרות לעבודת חקר (מיזם) בתושב"ע ומחשבת חז"ל? אם בחרת לכתוב עבודה, נא לפרט בהרחבה את הנושאים, הסיבות לבחירה בכתיבת עבודה וכיו"ב:

50. כיצד לדעתך יש להציג את המקורות בתושב"ע בחומר הלימוד לתלמידים? *(ניתן לבחור יותר מתשובה אחת)*

1. כפי שהם מופיעים במקורות
2. עם ניקוד ופיסוק
3. עם תרגום
4. עם פירוש וביאור בגוף הספר
5. אחר: _____

51. נשמח לשמוע הערות והארות נוספות הקשורות לתכנית הלימודים בתושב"ע ומחשבת חז"ל:

פרטי רקע (לעיבודים סטטיסטיים בלבד)

שם פרטי ומשפחה: _____ שם בית הספר: _____

52. מין: 1. זכר 2. נקבה

53. כיצד את/ה מגדיר את עצמך? 1. חילונית 2. מסורתית 3. דתית 4. חרדית 5. אחר: _____

54. לאילו מן הקבוצות הבאות משתייכים מקצועות הלימוד שבחרת ללמוד ברמת 4 או 5 יח"ל לבגרות?

1. מדעים (מחשבים, מתמטיקה, פיזיקה, ביולוגיה, כימיה וכיו"ב)
2. מדעי הרוח (ספרות, היסטוריה, תנ"ך, אומנויות וכיו"ב)
3. מדעי החברה (סוציולוגיה, תקשורת, פסיכולוגיה וכיו"ב)
4. אחר: _____

תודה רבה על שיתוף הפעולה !