



משרד החינוך



שיעורי בית בחינוך היסודי



גיבוש מדיניות
בית ספרית

על בסיס המידע המוצג
בסקירת הספרות
בשיתוף כל הגורמים:
מורים, הורים ותלמידים



מטרות
שיעורי הבית

מתוכננות ומהוות
חלק מתהליך הלמידה
מותאמות לשלב
ההתפתחותי בלמידה,
ולשונות בין הלומדים
מחייבות משוב



הפחתה בכמות
שיעורי הבית

המחקר מצא שאין
מתאם בין כמות
שיעורי הבית לבין
הישגי לומדים

3	דברי פתיחה
5	המלצות האגף
6	מטרות שיעורי הבית
9	המשוב לשיעורי הבית
11	תפקידי המורים והמחנכים
13	סקירת ספרות כללי
31	• ההורים
34	סדנאות • חדר מורים
40	• מחנכת • והורים

השתתפו בכתיבת החוברת

אנו מודים לכל השותפים בתהליך כתיבת וגיבוש חוברת זו

ייעוץ אקדמי:

ד"ר נעמה גרשי | בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית
ד"ר עידית כ"ץ | המחלקה לחינוך, אוניברסיטת בן גוריון בנגב

השתתפו בכתיבת החוברת:

ד"ר איתי אשר ז"ל | לשכת המדען הראשי, משרד החינוך
ד"ר ראויה בורבארה | מפמ"ר שפת אם ערבית במגזר הערבי
ד"ר נעמה גרשי | בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית
דליה הלוי | מפמ"ר עברית חינוך לשוני בחינוך הקדם יסודי ובחינוך היסודי
ירדן ויס | לשכת המדען הראשי, משרד החינוך
סלאח טאהא | אגף א' חינוך יסודי
ד"ר ציונה לוי | מפמ"ר אנגלית
דורית לחיאני | אגף א' חינוך יסודי
וופא מועדי | מפמ"ר הוראת ערבית לדרוזים
איה נבות | פסיכולוגיה חינוכית-קלינית
ד"ר דורית נריה | מפמ"ר מתמטיקה בחינוך הקדם יסודי ובחינוך היסודי
נוי סבג | לשכת המדען הראשי, משרד החינוך
ד"ר אודט סלע | לשכת המדען הראשי, משרד החינוך
מרים פרי | אגף א' חינוך יסודי
גילה קרול | אגף א' חינוך יסודי
חני קרמר | אגף א' חינוך יסודי

ריכוז החוברת: גילה קרול ודורית לחיאני

עריכת לשון: נילי גרבר

עיצוב גרפי: מרב ברלב שטרית

הוצאה לאור: גף הפרסומים, משרד החינוך

שנת הלימודים תש"ף • 2019-2020

סוגיית שיעורי הבית, מצויה תדיר על סדר היום החינוכי המקצועי והיא עולה לא אחת גם בשיח הציבורי. שיעורי בית, כשמם כן הם, יוצאים מן המרחב הבית ספרי, הפורמלי ומעבירים את הלמידה אל המרחב הביתי, הבלתי פורמלי. מעבר זה כשלעצמו מזמין בחינת התפיסות והעמדות ביחס ללמידה, היכן מתרחשת, באחריות מי ובאילו פרקטיקות תהיה למידה איכותית ומתוך משמעות. השאלות שעמדו לפתחנו התמקדו בבחינת האיכויות, מידת הרלוונטיות, הדרכים והאמצעים לשיעורי בית מקדמי למידה, מסוגלות עצמית והישגים. חוברת זו הינה תוצר של למידת עומק המתבססת על מחקרים עדכניים, בארץ ובעולם המפורטת בשני הפרקים האחרונים, והיא מציגה בפניכם את המדיניות והמלצות האגף לחינוך יסודי שגובשו בתהליך היוועצות עם הגורמים הרלוונטיים במשרד החינוך. מאחלות לכם קריאה פורייה וכי המידע המוגש לכם כאן יסייע לכם בגיבוש המדיניות הבית ספרית ובישומה הלכה למעשה.

אתי סאסי

מנהלת האגף לחינוך יסודי

גילה קרול

ממונה על מיומנויות יסוד
אגף א' חינוך יסודי

דורית לחיאני

ממונה על חטיבות צעירות ומינהל בית ספרי
אגף א' חינוך יסודי

המלצות האגף

שיעורי בית

אפקטיביים הם חלק

אינטגרלי מהלמידה בכיתה

והמשך ישיר שלה, ולא תוספת שאינה קשורה ישירות לנלמד בכיתה. שיעורי הבית צריכים להיות משולבים כחלק מתכנון ההוראה. על המורים לתכנן את שיעורי הבית כחלק מתכנון ההוראה שלהם.



בשום מקרה אין להשתמש בשיעורי בית כעונש על התנהגות לא מקובלת או על הישגים נמוכים, ואין להעניש על אי-הכנתם.



מומלץ לקיים שיח מקצועי בחדר המורים, לקיים סדנה שבה יהיו היבטים אקדמיים ופרקטיים ויגובשו החלטות מקצועיות. רצוי גם לקיים שיח משותף בנושא במפגש עם ההורים להציג את התפיסות החינוכיות של הצוות ושל ההורים, להגיע לתובנות והסכמות משותפות ולגבש מדיניות בית ספרית בנושא. מסמך המדיניות צריך להיות נגיש לכל באי בית הספר.



אין לתת

שיעורי בית ללא משוב. פירוט מופיע בפרק על המשוב לשיעורי הבית.



חשוב

להבהיר לתלמידים ולהוריהם את תכלית שיעורי הבית. ראו הצעה לסדנה של מחנכת הכיתה עם הורי התלמידים.

היקף יומי ושבועי של שיעורי הבית

בגיל הצעיר של בית הספר היסודי (כיתות א'-ג'), מומלץ להמעיט במתן שיעורי בית. רצוי שבמהלך השבוע יינתנו שיעורי בית פעמיים עד שלוש, והזמן הנדרש מהתלמידים לבצע אותם יהיה תואם לגילם. יש להתבונן על שבוע הלמידה ולבדוק שהתלמידים הקדישו בו עד שעתיים לשיעורי הבית. יש להתייחס לתלמידים הנאלצים להקדיש זמן רב יותר מהמתוכנן, ובשיח עם ההורים, להגיע לזיהוי מקור הקשיים ולהתאים את השיעורים לתלמידים אלה. בקבוצת הגיל הבוגרת יותר של בית הספר היסודי (כיתות ד'-ו'), אפשר להרחיב את מספר הפעמים שבהן ניתנים שיעורי הבית ואת היקף הזמן הנדרש לביצועם. יש להתבונן על שבוע הלמידה ולבדוק שהתלמידים הקדישו בו עד ארבע שעות לשיעורי הבית.

היקף שיעורי הבית ייקבע מנקודת המבט של התלמיד: יש לקחת בחשבון את כל המשימות הניתנות כשיעורי בית בכל מקצועות הלימוד והנושאים הנלמדים באותה כיתה. לקראת מבחן יש לחשב את זמן ההכנה למבחן כחלק מזמן שיעורי הבית.

מה הם שיעורי בית?

שיעורי בית הם משימות הניתנות לתלמידים על ידי מוריהם לביצוע מחוץ לשעות הלימודים (מתוך סקירת הספרות).

לאילו מטרות ניתנים שיעורי הבית?



המלצות בנוגע למטרות שיעורי הבית

מתוך העולה במחקרים ניכר כי לשיעורי הבית פוטנציאל בסיוע בהקניית הרגלי למידה, בפיתוח עצמאות ואחריות לימודית ויכולת חשיבה עצמית. פוטנציאל זה יכול להיות ממומש רק כאשר שיעורי הבית יהיו רלוונטיים לתהליך הלמידה.

חשוב שלשיעורי הבית יהיו מטרות ברורות ומועילות כגון:

א למידת תוכן חדש.

ב אימון מיומנות או התנסות בתהליך שהתלמיד יכול לעשות באופן עצמאי.

ג הרחבת ידע ויצירת הזדמנות לחקור נושאים חדשים לפי עניין התלמיד.
(מתוך סקירת הספרות).

שיעורי בית שאינם עומדים במטרות אלו עשויים להיות [ללא תועלת](#) או אפילו לפגוע בהישגי התלמידים. בחשיבה על מטרות שיעורי הבית יש לקחת בחשבון גם את שונות המטרות ביחס לגיל התלמידים. בכיתות הנמוכות (א'-ב') רצוי ששיעורי הבית יטפחו גישות חיוביות ללמידה וביסוס מיומנויות פשוטות. בכיתות היותר גבוהות (ג'-ו'), נוסף על מטרות אלו כדאי לשים דגש ישיר על שיפור ההישגים הלימודיים. חשוב לזכור שאם ניתנים שיעורי בית, יש צורך להתמקד בעיקר בהבניה טובה שלהם כך שימקסמו את הפוטנציאל עבור הצלחת התלמיד. מומלץ ליצור משימות שיעורי בית שסביר שהתלמיד יוכל לבצען בהצלחה ויהיו מתאימות לרמה שבה הוא מתפקד באופן עצמאי, בד בבד סיפוק אתגר ועניין. נוסף על כך ניתן להעביר חלק מהתרגול שיועד במקור לשיעורי בית לזמן הלימוד בכיתה, לפתח דיונים בנושא בזמן השיעור ולאמן יכולת פתרון בעיות עצמאית סביב יישום החומר.

בחירה מושכלת של המטלות הניתנות לשיעורי בית, שיתוף התלמידים במטרת שיעורי הבית ומתן משוב יובילו ללמידה טובה יותר.

(מתוך סקירת הספרות)



דוגמאות למטרות לשעורי הבית בתחומי הדעת השונים וברמות הגיל השונות:



הרחבת אוצר מילים

הרחבה - העברה של מיומנויות
להקשרים חדשים, אימון
מיומנות או התנסות בתהליך
שהתלמיד יכול לעשות
באופן עצמאי

לצלם תמונה או לצור יצירה המהווה פרשנות אישית למילה
או ביטוי השייכים לתחום כלשהו שנלמד בכיתה.
פעילות משחקית חווייתית עם פתגמים וניבים חדשים שנלמדו
בכיתה, אותן ניתן גם לקיים עם אחים הורים וחברים כגון, נחש
מהו הפתגם (איורים), תשבץ, תפזורת, תשחץ, טריוויה וכד'.

חינוך לשוני
עברית/ ערבית
כתות ה' ו'



הרחבת סביבת הלמידה

מעבר לגזרת הכיתה והתנסות
במשאבים ובמקורות שונים
כמו הרשת, ספרייה,
מוזיאון (ד').

משימה של סיעור מוחין שיתופי לקראת תהליך כתיבה.
תיאור טיול או פעילות שהתקיימה בבית הספר בערוץ דיגיטלי
כגון אתר בית הספר.



הטרמה

היכרות מוקדמת עם חומר
חדש שעתיד להילמד בכיתה
במטרה למקדם את
האפקטיביות של
הלמידה בכיתה
של תוכן חדש

משימה שאפשר לתת כהקדמה לשיעור בנושא חוק הפילוג:
בחנות יש 24 חבילות עטים בכל חבילה 6 עטים.
החליטו לסדר את החבילות בשני מדפים, רשמו אפשרויות
שונות לסידור החבילות על המדפים.

מתמטיקה
כיתה ד'



ניהול שיחה עם עמיתים

תרגול וחזרה על חומר שנלמד
בכיתה, אימון מיומנות או
התנסות בתהליך
שהתלמיד יכול
לעשות באופן
עצמאי

דיאלוג משמעותי חייב להתקיים בבית הספר ומחוצה לו.
לזמן לתלמידים נושאים מתוך תחומי העניין שלהם, להתכונן
להציגם בפני עמיתים. יכולים להיעזר במבוגרים הבקאים
בשפה, במדיה הדיגיטלית.

אנגלית
כיתה ו'

משוב לשם מה?

מחקרים עדכניים בתחום ההוראה והלמידה מראים כי המשוב הניתן לתלמיד על עבודתו ולמידתו הוא המשתנה בעל ההשפעה הרבה ביותר על הישגיו - יותר מידע קודם של התלמיד, מהמוטיבציה שלו ומהאקלים הכיתתי ואף יותר מאיכות השאלות שהמורה שואל. המשוב מהווה תנאי בסיסי וגורם מכריע באפקטיביות של שיעורי הבית, במוטיבציה של התלמידים לבצעם ובהישגיהם.

במחקרים נמצא שכאשר המורה מקדיש זמן למשוב כיתתי או אישי, האפקטיביות של שיעורי הבית גוברת. המשוב הניתן על ידי המורה לאחר הכנת שיעורי הבית עשוי להיות גורם משמעותי שמשפיע על עוצמת הקשר בין שיעורי הבית לבין הישגים (מתוך הסקירה הספרותית). מתוך כך עולה שיש להדגיש את חשיבותו של משוב מקדם, כתנאי הכרחי לאפקטיביות של שיעורי הבית. על המורה לתכנן את המשוב ואופן נתינתו עם תכנון שיעורי הבית.

מהו משוב מקדם למידה?

משוב המקדם למידה הוא משוב המספק לתלמידים הזדמנויות לדיבור איכותי, להתמודדות עם רעיונות ודעות - של התלמיד עצמו ושל התלמידים האחרים, לליבון וחידוד ההבנה, ובסופו של דבר - לפיתוח החשיבה (מתוך: "משוב בשיח הכיתה" מאיה בוזו-שוורץ).

מה הם העקרונות למשוב מקדם למידה בעקבות שיעורי בית?

1 משוב המתייחס למטרות הלמידה - יש לתכנן מראש מהי מטרת המשוב כדי לבחור לאיזה רכיב בעבודתו של התלמיד רוצים להתייחס במשוב. אפשר להתייחס לתכנים הנלמדים, אפשר להתייחס לאופן ביצוע המטלה. למשל, מה היה קשה/מאתגר? כיצד התמודד התלמיד עם הקושי?

2 משוב מוחשי ובהיר - כדי לאפשר לתלמיד ליישם את המשוב, המשוב יבהיר לתלמיד במה הוא כבר בקיא ושולט ובמה עליו להתקדם.

3 משוב מעשי - המשוב צריך לתת בידי התלמיד כלים ברורים שהוא יכול להשתמש בהם.

4 משוב מתוזמן היטב - התלמיד יודע על מה יינתן המשוב, ממי הוא יקבל אותו ומתי.

5 משוב מתמיד - המשוב צריך להתקיים כחלק משגרת העבודה בעקבות שיעורי הבית. התלמיד צריך להכיר את המשוב, להיות מיומן בו ולהבין את מטרתו.

6 אין לתת שיעורי בית ללא משוב.

דוגמאות למשוב מקדם למידה בעקבות שיעורי בית

המשוב יכול להתקיים בדיאלוג אישי עם תלמיד או עם קבוצת תלמידים. המשוב יכול להינתן בכתב או בעל פה, על ידי המורה או עמיתים.

להלן דוגמאות מתוך תחומי הדעת, לשיעורי בית למטרות שונות והמשוב שאפשר לתת עליהם:

מתמטיקה

$$9^5_3$$

לפניכם תרגיל חיבור משובש.
שנו ספרה אחת (בכל מקום שבו
היא מופיעה בתרגיל) לספרה
אחרת כדי לתקן את התרגיל.

$$\begin{array}{r} 742586 \\ + \\ 829430 \\ \hline 1212016 \end{array}$$

חלקו את הריבוע לארבעה חלקים
חופפים. האם תוכלו לעשות זאת
בדרכים שונות?



אפשרויות למשוב:

תלמידים מציגים את האופן שבו
פתרו את התרגיל בזוגות, משווים
ודנים בהבדלים אם יש.
בכיתה מקיימים דיון: כיצד התמודדו
עם המשימות? מה היה קשה? מה
היה ברור? כיצד פתרו את הקשיים?

אנגלית

$$A^f_N$$

כיתות ג'-ד'
האזנה לשירים וקליפים באנגלית
תרגול במדיה של אוצר מילים,
קריאה וכתיבה.

אפשרויות למשוב:

הצגת השירים והקליפים בכיתה
על ידי התלמידים.
קריאה קולית של ספרון שעליו
התאמנו בפני עמיתים. משוב
עמיתים על הספר ואופן הקריאה.



חינוך לשוני עברית/ערבית

א.ג.נ

כיתות א'-ב'
האזנה לקריאה קולית מיומנת
(מבוגרים או אמצעים דיגיטליים).

אפשרויות למשוב:

המורה תאפשר לתלמידים לספר על
ספרים שהם האזינו להם.
ניתן לבנות "דף מעקב" שבו מציינים
את שם הסיפור ומועד ההאזנה.
המורה תזמן שיח קוראים בין קבוצות
תלמידים שהאזינו לאותו סיפור.

כיתות ג'-ד'

"פתגם/ניב במתנה" לכיתה -
התלמידים יבחרו עם המבוגרים
פתגם או ניב שאותו הם אוהבים,
מכירים ויודעים להסביר את
משמעותו. יביאו אותו כתוב
לכיתה (אפשר באופן יצירתי).

אפשרויות למשוב:

המורה תיזום פעילות במליאה או
בקבוצות: כל תלמיד בתורו מציג את
הפתגם/ניב, מספר סיפור קשור ומצרף
"לקופסת הפתגמים הכיתתית".
הקבוצה תנהל שיחה קצרה על הפתגם
ותוסיף דוגמאות לשימוש בו.

כיתות ה'-ו'

ילדים יחזרו בבית על שירים
שלמדו בבית הספר. ילדים יביאו
לכיתה שירים נוספים שהכירו
בבית/ במשפחה/מן המדיה - יעלו
אותם על הכתב ויביאו לכיתה.

אפשרויות למשוב:

לשוחח עם התלמידים: האם נהנו מן
השירה בבית, האם ההורים הכירו את
השיר וכולי. להציע לילד לשיר, להשמיע,
או לקרוא שיר שבחר להביא לכיתה.

תפקידי המורים והמחנכים

תפקידי המורים והמחנכים

מרבית המורים בארץ דוגלים במתן שיעורי בית, כאשר פעמים רבות אין מדובר בתרגול בלבד אלא במשימות המרחיבות את החומר הנלמד בכיתה ומוסיפות אלמנטים חווייתיים (אתר משרד החינוך). חשוב לעודד אוטונומיה למורה בתחום שיעורי הבית, לצד עידוד הבחינה הרפלקטיבית המתמדת של אפקטיביות שיעורי הבית בכל הקשר ספציפי. לדוגמה, ייתכן כי אסטרטגיה שתהיה אפקטיבית ללמידה בכיתה אחת תתברר כמועילה פחות בכיתה אחרת (מתוך סקירת ספרות).



המלצות למורה בטרם מתן שיעורי הבית



מעורבות התלמידים

שיתוף התלמידים במטרות שיעורי הבית חשוב ונמצא במחקר כמשפיע מרכזי על איכות הכנתם. אפשר לשתף את התלמידים בשלבים שונים, החל משלב תכנון שיעורי הבית, בחירה מתוך כמה משימות, אופן הביצוע, טווח הזמן לביצוע המשימה ואופן הצגת השיעורים.



שיקולי דעת

התייחסות לשונות בין התלמידים והתאמת המשימה לצורכיהם בהיבטים של תהליך ושל תוכן. רצוי לזמן משימות איכותיות המזמינות את התלמיד לתהליך של העמקה, אתגר בהיבטי התוכן ופיתוח מיומנויות והרגלים בהיבטים תפקודיים.



מטרות

הגדרת מטרת כל משימה - תרגול מיומנות, שינון, העמקה, הרחבת ידע, התנסות והטרמה. הבהרת המטרה של המשימה לתלמידים. זיהוי ודיוק הערך המוסף שיש לביצוע המשימה שלא במסגרת יום הלמידה בבית הספר.

המלצות במהלך תהליך ההתמודדות עם שיעורי בית



משוב מקדם למידה

המשוב הוא רכיב משמעותי ביותר בשיעורי הבית. המחקר מציין ששיעורי בית ללא משוב עלולים להזיק ובוודאי שאינם מועילים. המשוב אינו חייב להינתן רק בסוף המשימה. הוא יכול להיות חלק מהתהליך ובאופנים שונים (כתוב, דבור). חשוב שהתלמידים ידעו על מה ומתי יקבלו משוב.



תמיכה, ליווי ועידוד

איתור דרכים ואמצעים לתמיכה בתלמידים שזקוקים לליווי ועידוד בשל מאפיינים אובייקטיביים (רקע משפחתי, מצב סוציו-אקונומי). לדוגמה, מענה פרטני, עידוד עבודה בזוגות או קבוצות, הקדשת זמן במהלך הביצוע להתייעצות ותמיכה (באמצעים דיגיטליים או מפגשים אישיים), יצירת סביבות למידה מותאמות.

המלצות בעקבות הכנת שיעורי הבית



הערכה

בחירת משימת שיעורי הבית כמשימת הערכה. אמצעי נוסף להרחבה והעמקת ההתבוננות על התלמיד. זהו כלי נוסף באמצעותו ניתן ללמוד על התלמיד ועל יכולותיו.



משוב מקדם למידה

המשוב יותאם למשימה כחלק מהתכנון שלה. יש להתאימו גם למאפייני התלמידים.



תפקידיה של המחנכת

מומלץ שהמחנכת תקיים מפגש עם הורי התלמידים שבו תוצג המדיניות הבית ספרית בנושא, יתקיים שיח, דיון ומיקוד בתפקיד הבית בהכנת השיעורים. המלצה למצגת ולסדנה.

המחנכת תיידע גם את המורים בתחומי הדעת שהיא אינה מלמדת, על היקף המשימות הניתנות באותו שבוע לתלמידי כיתה. מומלץ ליצור מערכת עדכון משותפת בבית הספר.

מזווית הראייה של התלמידים, חשוב שמחנכת הכיתה תעקוב ותדע מה הם שיעורי הבית שניתנו לתלמידי כיתה גם במקצועות שהיא אינה מלמדת. כך היא תוכל לוודא שהזמן שאותו מקדישים תלמידי כיתה להכנתם הוא הזמן המומלץ לשכבת הגיל שלהם. זמן התכוננות למבחן ביומיים שקודמים למועד קיומו יחושב אף הוא כחלק מהזמן המוקדש לשיעורי הבית.

ד"ר איתי אשר ז"ל | ד"ר אודט סלע | ירדן ויס | נוי סבג - לשכת המדען הראשי, משרד החינוך

ייעוץ אקדמי:



ד"ר נעמה גרשי | בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית

ד"ר עידית כ"ץ | המחלקה לחינוך, אוניברסיטת בן גוריון בנגב

רקע

מה הם שיעורי בית? שיעורי בית הם משימות הניתנות לתלמידים על ידי מוריהם לביצוע מחוץ לשעות הלימודים. ההנחה היא שבאמצעות שיעורי בית תלמידים מקדישים יותר זמן למשימות אקדמיות (Cooper, 2006). ניתן לסווג את מטרות שיעורי הבית למטרות פדגוגיות ולמטרות שאינן פדגוגיות. המטרות הפדגוגיות השכיחות של שיעורי הבית הן:

- לספק תרגול וחזרה על חומר שנלמד בכיתה. זו המטרה השכיחה ביותר של שיעורי הבית.
- הטרימה - היכרות מוקדמת עם חומר חדש, במטרה למקסם את היעילות של הלמידה בכיתה.
- הרחבה - העברה של מיומנויות להקשרים חדשים.
- התנסות במשאבים ומקורות שונים כמו הרשת, ספרייה וכולי.
- אינטגרציה של מיומנויות ומושגים שנלמדו בנפרד.

לעיתים ניתן למצוא כי שיעורי בית ניתנים לצורך מטרות שאינן פדגוגיות, כגון ביסוס של תקשורת בין ההורה לילד, יצירת פתח למעורבות מתמשכת של ההורים במתרחש בבית הספר, הנחלת נהלים על פי דרישות מנהל בית הספר ואפילו ענישה. לרוב, שיעורי בית אינם משקפים מטרה אחת בודדת אלא כמה מטרות בו זמנית.

ניתן לסווג שיעורי בית גם על פי משתנים אחרים כגון כמות (תדירות ואורך המשימות); תחום המיומנות שאמורה להירכש באמצעותם: דרגות החופש של התלמיד בעשיית שיעורי הבית; מידת ההתאמה האישית לתלמיד (פרסונליזציה); תאריך היעד להגשת שיעורי הבית; מטלה אישית או קבוצתית והאם נדרש סיוע מבני משפחה; קיומו של משוב וסוג המשוב הניתן (Cooper, 2006; Beesley & Aphthorp, 2010).

שיעורי בית במבט היסטורי

מאז ומעולם היו שיעורי בית נושא שנוי במחלוקת במחקר ובפרקטיקה החינוכית. במהלך שנות ה-40 וה-50 הורגשה השפעתה של התנועה הפרוגרסיבית בארה"ב על מערכת החינוך והגישה לשיעורי בית. התנועה התנגדה לשיעורי בית וסחפה אחריה מחנכים שהאמינו ששיעורי בית אינם מקדמים למידה ומהווים נטל על התלמידים. הנימוקים שהועלו היו השפעות שליליות על בריאותם של התלמידים, על אישיותם ועל המשפחה. המלחמה הקרה והשיגור של הלוויין ספוטניק על ידי הרוסים בשנת 1957 שינו את התפיסות השליליות של שיעורי בית ואלו נתפסו מאז כאמצעי לקדם את רכישת הידע של התלמידים ואת יצר התחרותיות שלהם. אמצע שנות ה-60 ותחילת שנות ה-70 הביאו עימם מהפך נוסף בתפיסת שיעורי הבית, ככל הנראה כתוצאה מתנועות שהתנגדו לסמכות ונוקשות של מבנים ארגוניים, ותיאוריות למידה שטענו כי שיעורי בית יוצרים לחץ רב מדי על התלמידים. למרות זאת, בשל החשש מאיבוד היתרון התחרותי של ארה"ב, כפתה מדיניות החינוך על מערכות החינוך מתן שיעורי בית. בעשורים האחרונים, שב ועולה נושא שיעורי הבית לדיון בניסיון להבין את השפעותיו (Canadian Council on Learning, 2009), כאשר במחקרים אמפיריים עולים ממצאים סותרים ביחס ליתרונות ולחסרונות של שיעורי הבית, במיוחד בשלב החינוך היסודי.

זמן המוקדש על ידי תלמידים להכנת שיעורי בית

מיעוט קטן של מחקרים מספק תמונה באשר למספר השעות שתלמידי יסודי מקדישים לשיעורי בית. אחד מהמחקרים הבולטים שנעשו בהקשר זה על ידי Pressman ואחרים (2015) התבסס על סקרי דיווח עצמי של הורים. השתתפו במחקר 1,173 הורים שהיו להם ילדים מגן ילדים עד לכיתה ו' ואשר ביקרו באחת מ-27 מרפאות הילדים באזור רוד איילנד (Rhode Island). הנתונים נאספו באביב ובסתיו, וטווח הכיתות עבור הילדים ביסודי התחלק באופן שווה יחסית. המסקנה המרכזית של המחקר היא שתלמידים מקבלים פי שלושה יותר שיעורי בית מההיקף שארגונים רבים בעולם אימצו על סמך ממצאי המחקר של קופר (2006), (למשל, ארגון ההורים-מורים הלאומי בארה"ב National Parent Teacher Association, והמועצה הקנדית ללמידה Canadian Council on Learning) להקצבה של 10-20 דקות של שיעורי בית עבור כיתה א' ו-10 דקות נוספות עבור כל כיתה גבוהה יותר.

גם סקריו של המוסד האמריקני להערכת ההתקדמות בחינוך (NAEP-National Assessment of Educational Progress), מספקים אינדיקציה לכמות שיעורי הבית הניתנים לתלמידים בשכבות הגיל השונות ולמגמות של שיעורי בית לאורך שנים. סקר הורים ותלמידים מ-2007 מצא כי 30% מההורים מעריכים את הזמן המוקדש לשיעורי בית בבתי ספר יסודיים כעומד על 30 דקות. ממצא זה תואם גם את הערכת התלמידים (23%).

טבלה: כמה זמן הקדשת אתמול להכנת שיעורי בית (בני 9)?

	1984	1992	1999	2008	2012
 לא ניתנו	35	32	26	18	22
לא הכנת	4	4	4	5	4
פחות משעה	41	47	53	60	57
בין שעה לשעתיים	13	12	12	12	12
פחות משעתיים	6	5	5	5	5

כפי שניתן לראות גם מתוך ממצאי הסקרים משנת 1987 בהשוואה לשנת 2007, גם תפיסות ההורים את הכמות והאיכות של שיעורי הבית נשארו יציבות לאורך השנים כאשר הרוב מעריכים אותם כ"טובים".

טבלה: תפיסות הורים את כמות ואיכות שיעורי הבית הניתנים לילדיהם

	מצוין	טוב	סביר	חלש	לא בטוח
כמות	2007	15	46	30	9
	1987	16	47	24	9
איכות	2007	19	48	28	5
	1987	17	49	22	7

אומנם נתוני מבחן פיזה מתייחסים לגיל תיכון, אך מאפשרים לנו פרספקטיבה בין-לאומית השוואתית נוספת. מתוך נתוני פיזה 2012 עולה כי בממוצע, תלמיד בן 15 מקדיש כחמש שעות שבועיות לשיעורי בית. עם זאת, ישנה שונות גדולה בין המדינות. למשל, באירלנד, איטליה, קזחסטן, רומניה, רוסיה וסינגפור, תלמידים דיווחו כי הם מקדישים שבע שעות ויותר בממוצע כל שבוע להכנת שיעורי בית. לעומת זאת, בפינלנד ובקוריאה, תלמידים דיווחו כי הם מקדישים להכנת שיעורי בית פחות משלוש שעות בשבוע. בישראל תלמידים מקדישים 4-5 שעות שבועיות להכנת שיעורי בית. באופן כללי, בשנים 2003-2012 קטן זמן הכנת שיעורי הבית ב-31 מתוך 38 מדינות. הפיחות שחל בזמן המוקדש על ידי תלמידים לשיעורי בית עשוי לשקף מגמות בשימוש בזמן החופשי. למשל, החשיבות הגדלה של המחשב והרשת בחיי מתבגרים. ייתכן שניתן גם להסביר שינוי זה בתפיסות של מורים לגבי הערך של שיעורי בית והכמות המספקת שלהם.

שיעורי בית ורקע סוציו־אקונומי

במחקר פיזה 2012 עולה אותו דפוס שלפיו תלמידים מרקע סוציו־אקונומי גבוה משקיעים יותר שעות בשיעורי בית מאשר תלמידים מרקע סוציו־אקונומי נמוך. בממוצע, במדינות ה־OECD, תלמידים מרקע גבוה יותר משקיעים בממוצע 5.7 שעות בהכנת שיעורי בית, 1.6 שעות יותר מאשר תלמידים מרקע סוציו־אקונומי נמוך אשר משקיעים בממוצע 4.1 שעות בהכנת שיעורי בית. בישראל, ברבעון התחתון של המדד הסוציו־אקונומי, תלמידים מקדישים ארבע שעות ואילו ברבעון העליון חמש שעות. הקשר בין הרקע הסוציו־אקונומי של התלמידים בבית ספר מסוים לבין כמות הזמן המושקע על ידם בשיעורי בית עשוי לשקף גם את ציפיות המורים באשר לפוטנציאל התלמידים וליכולתם להתמודד עם משימות לימודיות מעבר לשעות הלימודים, את התנאים הקיימים בבית המאפשרים הכנת שיעורי בית, את המסרים החיוביים המועברים להם על ידי ההורים באשר ללמידה ולחשיבות הכנת שיעורי בית או את היכולת של ההורים לסייע להם במשימה זו. כמות הזמן המושקע על ידי תלמידים בהכנת שיעורי בית משתנה בהתאם לסוג בית הספר. בבתי ספר המורכבים מתלמידים מרקע סוציו־אקונומי גבוה יותר, ובבתי ספר הנמצאים באזורים עירוניים, התלמידים נוטים להשקיע יותר זמן בהכנת שיעורי בית מתלמידים בבתי ספר המורכבים מתלמידים מרקע סוציו־אקונומי נמוך יותר ומבתי ספר הנמצאים באזורים כפריים (OECD, 2014).

ממצאי מחקר על השפעתם של שיעורי בית

הערות על מתודולוגיה של מחקרים בנושא שיעורי בית

מחקרים שהתמקדו בנושא שיעורי בית עשו זאת באמצעות כמה מערכי מחקר: (א) מערך מחקר ניסויי של הקצאה רנדומלית של כיתות למצב של שיעורי בית/ללא שיעורי בית, או לכמויות שונות של שיעורי בית; (ב) מערך מחקר דמוי ניסוי של חלוקת כיתות באופן שאינו רנדומלי למצב של שיעורי בית/ללא שיעורי בית או לכמויות שונות של שיעורי בית; (ג) מערך מחקר מתאמי - בחינת הקשרים בין משתנים המושפעים ממצב של שיעורי בית/ללא שיעורי בית כפי שהם קיימים במציאות וללא מניפולציה; (ד) ניתוח נתונים רב־משתני שמיועד לאמוד את מערכת הקשרים המורכבת סביב שיעורי בית. חוקרים שבחנו באמצעות מטא־אנליזה של מאות מחקרים הגיעו למסקנה כי מערך המחקר של מרבית המחקרים הניסויים היה פגום בדרכים שונות, דבר שפוגם ביכולת להסיק מסקנות (Cooper, 2006; Canadian Council on Learning, 2009; Baş, Şentürk, & Cigerci, 2017; Fan, Xu, Cai, He, & Fan, 2017).

הבעיה המתודולוגית במרבית המחקרים נובעת מהשימוש בתלמיד כיחידת הניתוח. נתונים בתחום החינוך נוטים להיות היררכיים. כלומר תלמיד בתוך כיתה וכיתה בתוך בית ספר. מודל כזה יוצא מנקודת הנחה שקיימת השפעה סביבתית המשותפת לכיתה והמשפיעה על התלמידים וכן של השפעה של בית ספר על רמת הכיתה והתלמיד. מרבית המחקרים אינם משתמשים בניתוח סטטיסטי מותאם (HLM) ועל כן לרוב נוצרת הטיה של התוצאות וחוסר אפשרות להשוות בין מחקרים. כאשר התלמיד משמש כרמת הניתוח, זמן ארוך יותר המוקדש לשיעורי בית עשוי לנבוע מרצונו של התלמיד להעמיק או מהרגלי עבודה שאינם יעילים. קשה, אם כך, לשייך תוצאות שונות לזמן שונה המוקדש על ידי תלמידים שונים באותה כיתה לשיעורי בית. נקודה זו מבליטה את הבעייתיות של בחינת משך הכנת שיעורי הבית כמשתנה המסביר הישגים. הבדלים ביכולות של התלמידים עשויים להסביר ממצא שלפיו תלמידי תיכון ממדינות שהישגיהן במבחנים בין־לאומיים היו נמוכים יחסית, דיווחו על זמני הכנת שיעורים ארוכים יותר.¹

בעיה מתודולוגית נוספת קשורה להיעדר התייחסות למשתנים מתערבים. בהקשר של רמת בית הספר, משתנים כמו רמת בית הספר, מסלול הלימודים של התלמיד (בתיכון) ורמת הלימודים בכיתה

1 במחקר שהתבסס על נתוני הפיזה משנת 2003 (Dettmers, Trautwein & Lüdtke, 2009) נמצא כי תלמידים ממדינות שציוניהן גבוהים במבחן פיזה 2003 לא בהכרח דיווחו על שעות ארוכות יותר המוקדשות לשיעורי בית, יותר מאשר תלמידים ממדינות בעלות ציונים נמוכים יותר. למשל, ביפן ובקוריאה שציוניהן מעל הממוצע (534 ו־542 בהתאמה), התלמידים מדווחים על פרקי זמן מתחת לממוצע המוקדשים לשיעורי בית (2.0 ו־1.7 שעות שבועיות). לעומתם, בתאילנד וביוון שציוניהן מתחת לממוצע (417 ו־445 בהתאמה), התלמידים מדווחים על הקדשת פרקי זמן ארוכים ביחס לממוצע לשיעורי בית (4.1 ו־3.3 שעות שבועיות).

הספציפית, עשויים להשפיע באופן משמעותי על הקשר בין שיעורי בית להישגים. למשל, בבתי ספר סלקטיביים, עשוי להיות מצופה ממורים לתת כמויות גדולות יותר של שיעורי בית מאשר בבתי ספר שאינם סלקטיביים, כך שהישגי התלמידים עשויים להיות מושפעים מהאוכלוסייה המגיעה לבית הספר, מרמת המורים, מכמויות שיעורי הבית, משקלול של כל אלה ועוד. ברמת הכיתה, משתנים כמו תחום התוכן של שיעורי הבית וסוג המטלה ומשכה עשויים להשפיע על הקשר בין שיעורי בית להישגים ועל היכולת להכליל ממצא של מחקרים בודדים לנושא שיעורי הבית בכללותו.

בעיה נוספת קשורה לאופן המדידה של שיעורי הבית בקרב תלמידי יסודי: מעבר לשונות במדדים כמו התדירות שבה ניתנים שיעורי הבית, משך הזמן שלהם או תחום הלימוד, קיימת גם שונות ביחס לשאלה מי מדווח על אותם נתונים, ההורים, המורים או התלמידים. למשל, כאשר התלמידים מדווחים על משך זמן הכנת שיעורי הבית, מצטייר כי קיים קשר חזק יותר בין שיעורי בית להישגים (Cooper, 2006). לבסוף, יכולת ההכללה של ממצאי מחקר למדינות ותרבויות אחרות מייצרת אף היא בעיה מתודולוגית. במדינות שונות שבהן קיימת הסללה נרחבת של תלמידים לבתי ספר שונים נוצרים בתי ספר הומוגניים מאוד מבחינת הרקע הסוציו-אקונומי של תלמידים ומבחינת הציפיות מהמורים בהתאם לכך. למשתנים אלו השפעה על הקשר בין שיעורי הבית להישגים ומכאן שיש לנהוג בזהירות בבואנו לבחון מחקרים שנעשו במדינות בהן מערכת החינוך שונה מזו של ישראל.

השפעות אפשריות של שיעורי בית

אחת הטענות המרכזיות בעד שיעורי בית היא שיש בהם לסייע בקידום למידה והישגים מיידיים. בין היתר, שיפור בזיכרון של ידע עובדתי, הבנה טובה יותר של החומר הנלמד, שיפור במיומנויות של חשיבה ביקורתית, יצירת מושגים, עיבוד מידע, העשרה של תוכנית הלימודים.

סינתזה של המחקר מראה כי בבתי ספר שבהם ניתנים שיעורי בית, ההישגים נוטים להיות מעט גבוהים יותר, אך לא ברור האם מתן שיעורי הבית הוא ההסבר להצלחה, משום שרק מספר קטן יחסית של מחקרים בחן את היעילות של שיעורי הבית בדרך של ניסוי מבוקר (EEF, 2019). העדויות לגבי היעילות חזקות יותר במחקרים שבוצעו בבתי ספר על-יסודיים מאשר במחקרים שבוצעו בבתי ספר יסודיים. כמו כן, האפקט הממוצע שנמצא בבתי ספר יסודיים קטן יותר בהשוואה לאפקט הממוצע בבתי ספר על-יסודיים (אפקט שווה ערך לחודשיים של למידה בהשוואה לחמישה חודשים). ישנן עדויות ראשוניות לכך שלשיעורי בית במתמטיקה ובמדעים בחינוך היסודי יעילות יותר גבוהה מאשר במקצועות אחרים. אחד המחקרים המצוטטים ביותר בהקשר של יעילות שיעורי הבית הוא המחקר שערך ג'ון האטי (Hattie, 2009, 2012). האטי ערך סינתזה של מאות מטה-אנליזות ומתוכן ערך רשימה של 252 משתנים העשויים להיות קשורים להישגים לימודיים. לשיעורי בית נמצאה השפעה נמוכה יחסית ($0.29\text{-}d$) והם דורגו במקום 159. חיסרון מרכזי בגישתו של האטי הוא היעדר התייחסות לשאלה אילו שיעורי בית ניתנו ומה היה טיבם. השונות הרבה במשימות שיעורי הבית ובשימוש בהן בבית הספר אחראית מן הסתם לשונות הרבה בממצאים בנוגע ליעילות. לכן חשוב מאוד לנסות ולהבין מה הם "שיעורי בית יעילים יותר".

כמה ממצאים עיקריים עולים מהמחקר בתחום:

1. ישנה חשיבות רבה להגדרת המטרה של כל משימה (תרגול מיומנות, שינון, העמקה וכולי) ולהבהרת המטרה של המשימה לתלמידים. נמצא כי בכיתות בהן המורים משתפים את התלמידים במטרות שיעורי הבית, השפעת הכנתם על ההישגים גדולה יותר.
2. איכות המשימה חשובה יותר ליעילות של שיעורי הבית מכמות העבודה הנדרשת מן התלמיד לביצוע המשימה. שיעורי בית איכותיים כוללים העמקה ואתגר מותאם לרמת התלמידים, כמו גם קידום של מיומנויות והרגלים של למידה עצמאית.
3. כאשר המורה מקדיש זמן למשוב כיתתי או אישי, היעילות של שיעורי הבית גוברת. ישנה ספרות מחקרית ענפה בנוגע לעקרונות של משוב יעיל המקדם למידה, בכתב או בעל פה.

4. נראה כי שיעורי בית יעילים יותר כאשר משתמשים בהם כהתערבות קצרה וממוקדת בהשוואה לשימוש שגרתי.

5. בגילי בית הספר היסודי, להורים יכולה להיות השפעה חיובית על ביצוע שיעורי הבית ובסיוע לפיתוח הרגלי למידה יעילה. לכן ראוי להקדיש תשומת לב לתמיכה ביכולת של ההורים לטפח הרגלים אלה בקרב ילדיהם. במקביל, חשוב למצוא דרך לתמוך באופן ישיר בתלמידים מתקשים ותלמידים מרקע סוציו-אקונומי חלש, למשל בסיוע בשיעורי הבית לאחר סיום יום הלימודים.

השפעות של תחום התוכן על הקשר בין שיעורי בית להישגים

ממצאים הקשורים לשיעורי בית במתמטיקה ומדעים

במסגרת מטא-אנליזה שערך קופר (2006) נבחנו בין היתר מחקרים שהתמקדו בהשפעת משך הזמן שמוקדש לשיעורי בית במתמטיקה על היעילות שלהם. בילדים צעירים לא נמצאה השפעה של משך הזמן המוקדש לשיעורים על היעילות. עבור תלמידי חטיבת ביניים, היעילות עולה עד לרמה של שעה-שעתיים בערב. לאחר טווח זמן זה לא נמצאה השפעה של משך הזמן על היעילות. עבור תלמידי תיכון, ההשפעה נמשכה גם מעבר לשעתיים.

במטא-אנליזה של מחקרים שנערכו בשנים 1986-2015 על ידי פאן ואחרים (2017) נבחן הקשר בין שיעורי בית להישגים במתמטיקה ובמדעים ונמצא קשר קטן אך חיובי בין שני המשתנים. קשר זה היה מובהק יותר עבור תלמידים בבתי הספר היסודיים מאשר בחטיבות הביניים ובתיכונים. יש לציין כי ממצא זה סותר מחקרים אחרים, כמו המטא-אנליזה של קופר (2006), שמצאו קשר חזק יותר בין שיעורי בית להישגים בכיתות גבוהות יותר. הסבר אפשרי אחד לשונות זו הוא שבמסגרת מטא-אנליזה זו נלקחו בחשבון כמה אינדיקטורים אפשריים לשיעורי בית כגורם שממתן (moderator) את הקשר בין שיעורי בית להישגים: תדירות, מאמץ, זמן ועוד. בקרב תלמידי בית הספר היסודי, נמצא גודל אפקט גדול יותר לקשר בין שיעורי בית להישגים כאשר שיעורי הבית נמדדים דרך "השלמת שיעורי הבית", "ציון בשיעורי הבית" ו"מאמץ בשיעורי הבית", לעומת גודל אפקט יותר קטנים כשהאינדיקטורים הם "תדירות שיעורי הבית" ו"הזמן שמושקע בשיעורי בית". ייתכן ששונות זו בין הממצאים טמונה בכך שהקשר מושפע מכמות שיעורי הבית במתמטיקה שנוטה להיות גדולה יותר מאשר במקצועות אחרים ובמערביות גדולה יותר של הורים בשיעורי בית בגיל זה, אשר עדיין שולטים בחומר הנלמד במתמטיקה, ביחס לכיתות גבוהות יותר (Fan, et al., 2017). השערה נוספת של חוקרי המטא-אנליזה היא שעבור תלמידים צעירים, שיעורי בית קצרים אך בתדירות גבוהה יכולים להיות יותר יעילים (Cooper, 1989; Cooper, 2006), וייתכן כי שיעורי הבית במתמטיקה בכיתות היסודי מתבצעים באופן זה. במטא-אנליזה לא נמצא הבדל מובהק בין המקצועות השונים ביחס לקשר בין שיעורי בית להישגים.

בשנים האחרונות נעשה ניסיון לעשות שימוש בנתונים של מחקרים בין-לאומיים כבסיס לניתוח רחב היקף של השפעות שיעורי בית על הישגים. דוגמה לכך ניתן לראות במחקר (Dettmers, Trautwein & Lüdtke, 2009) אשר מצא שכמות הזמן המוקדשת לשיעורי בית נמצאה קשורה בקשר חיובי להישגים במתמטיקה כאשר הניתוח נעשה ברמה הבית ספרית. עם זאת, ברמת התלמיד הבודד הממצאים מעורבים. ישנן מדינות שבהן הקשר בין זמן הכנת שיעורי הבית להישגים במתמטיקה היה חיובי ואילו במדינות אחרות נמצא קשר זה שלילי. אחוז השונות המוסברת על ידי הזמן המוקדש לשיעורי בית ברמת בית הספר עמד על 46.04% ואילו ברמת התלמיד הבודד השונות המוסברת עמדה על 3.96%. כאשר מכניסים למשוואה את הרקע הסוציו-אקונומי של התלמידים, הקשר בין הזמן המוקדש לשיעורי בית והישגים במתמטיקה קטן משמעותית.

מחקר נוסף (Trautwein, Lüdtke, Schnyder & Niggli, 2006) אשר התבסס על נתוני מבחן ה-TIMSS בדק את השפעת משך הזמן ותדירות שיעורי הבית על הישגיהם של תלמידי כיתות ח'. ממצאי המחקר מצביעים על קשר חלש אך מובהק סטטיסטית בין תדירות שיעורי הבית להישגים ברמת הכיתה. במחקר המשך (Trautwein, 2007) נבדק הקשר בין הזמן והמאמץ המוקדשים לשיעורי בית להישגים. ממצאי המחקר מעידים על כך שמאמץ קשור להישגים במתמטיקה. לעומת זאת, זמן המוקדש לשיעורי בית קשור בקשר שלילי להישגים אלו. כלומר, מאמץ, שניתן למדוד כאחוז

שיעורי הבית שהושלמו על ידי התלמיד, הריכוז שלו במהלך עשיית שיעורי הבית והתאמת התוצר לדרישות, עשוי להיות המנבא הטוב ביותר של הישגים. תלמיד יכול להקדיש זמן רב אך בלתי יעיל להכנת שיעורי בית ואילו מורים יכולים לתת שיעורי בית בתדירות גבוהה, אך בהיעדר המאמץ של התלמיד כל זאת יהיה לשווא. מממצאים אלו ניתן להסיק כי אומנם בכיתות ובבתי ספר שבהם תלמידים מקדישים יותר זמן לשיעורי בית, אכן ההישגים גבוהים יותר, אך התלמידים המקדישים יותר זמן לשיעורי בית הם התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים ביותר. כך, ככל הנראה, שיעורי בית נוספים משמשים כאסטרטגיה של הוראה מתקנת לתלמידים חלשים. הסבר אפשרי לקשר ברמת הכיתה ובית הספר בין זמן המוקדש לשיעורי בית והישגים, הוא שבתי ספר הנותנים כמות גדולה של שיעורי בית ומעודדים הישגיות הם בתי ספר הפונים מראש לאוכלוסייה סוציו-אקונומית גבוהה.

קריאה

הממצאים של המטא-אנליזה של קופר בנוגע לקריאה דומים לממצאים שצוינו לעיל ביחס למתמטיקה. אומנם ייתכן כי ישנה יעילות מעט גבוהה יותר של שיעורי בית במתמטיקה בהשוואה לקריאה, אולם ההבדל מינורי מאוד ולא נותר מובהק בהינתן הנחות סטטיסטיות מחמירות יותר (random-error assumptions). רוב המחקרים בסקירה של קופר עסקו במתמטיקה ובקריאה (מעטים במדעים ובמדעי החברה), ועולה צורך להרחיב את המחקר של שיעורי הבית לתחומי דעת נוספים, מעבר לצורך להרחיב את המחקר בקרב תלמידי בית הספר היסודי.

לסיכום:

1. ממצאי מחקרים מצביעים לשיעורי בית במתמטיקה ובמדעים בחינוך היסודי יעילות גבוהה יותר מאשר במקצועות אחרים. עם זאת, נדרשים מחקרים נוספים כדי לבסס קשר זה.
2. באשר למקצועות נוספים, לאור מיעוט המחקרים בתחומי דעת שונים ומיעוט מחקרים אשר מפרידים באופן ברור בין המקצועות השונים, לא ניתן לאשש או להפריך קשר בין שיעורי בית להישגים.
3. ממצאי מחקרים אשר השתמשו בניתוח רב־רמתי (תלמיד, כיתה, בית ספר) מראים תמונה מורכבת יותר, ולכן חשוב כי אנשי חינוך ירחיבו את הפרספקטיבה בנושא שיעורי בית ויקדישו מחשבה לגורמים הנוספים המשפיעים על הישגים.
4. את השפעת שיעורי הבית יש לבחון ברמות השונות: בית הספר, כיתה ותלמיד.
 - א. ברמת בית הספר, סביר להניח כי הסטטוס הסוציו-אקונומי של האוכלוסייה ומאפייני בית הספר מהווים גורם מתווך בין שיעורי הבית להישגים.
 - ב. ברמת הכיתה, סביר להניח כי ההבדלים בין מאפייני המשימות הניתנות לתלמידים, תדירות שיעורי הבית, מאפייני המשוב של המורה ועוד, מהווים גורם מתווך בין שיעורי בית להישגים.
 - ג. ברמת התלמיד הבודד, סביר להניח כי מאפיינים אישיים (כמו יכולות קוגניטיביות וידע קודם) מהווים גורם מתווך בין שיעורי הבית להישגים.

מוטיבציה, מאמץ ומשוב כמשתנים מתווכים בין שיעורי הבית להישגים

חוקרים שונים הניחו כי מוטיבציה של התלמידים והמאמץ שהם משקיעים בהכנת שיעורי בית מהווים גורם מתווך בין שיעורי הבית להישגים. במחקר שבדק תלמידי כיתות ו' (Rosario et al., 2015) נמצא שמשימות שנועדו להרחיב את חומר הלימוד היו בעלות השפעות חיוביות יותר על הישגי תלמידים במתמטיקה מאשר משימות שמטרתן הייתה תרגול או הכנה. מכאן ניתן ללמוד על חשיבות התהליך - בחירת משימות משמעותיות התואמות את רמת הידע והיכולת של התלמיד כמשפיעה על המוטיבציה של התלמיד והמאמץ המושקע על ידו בהכנתם.

נוסף על כך סוג המוטיבציה של התלמיד משפיע בתורו על הקשר בין תחושת המסוגלות או החוללות העצמית (self-efficacy) של התלמיד לבין נטייתו לדחות שיעורי בית. ככל שלתלמיד יש מוטיבציה אוטונומית (פנימית) גבוהה יותר, כך מידת הדחיינות קטנה יותר, בשונה ממוטיבציה חיצונית (Katz et al., 2014). לפיכך ישנה חשיבות לפתח את המוטיבציה האישית של התלמיד ולא רק לייצר מוטיבציה המונעת מגורמים חיצוניים.

לבסוף, המשוב הניתן על ידי המורה לאחר הכנת שיעורי הבית עשוי להיות גורם משמעותי שמשפיע על עוצמת הקשר בין שיעורי הבית לבין הישגים (Beesley & Apthorp, 2010). למשל, נמצא כי משוב הכולל הערות של המורה על שיעורי הבית מוביל לגודל אפקט גדול יותר באופן ניכר (כמעט פי 3) משיעורי בית שניתנים ללא משוב כלל (ראו נספח 2).

השפעת הגיל על היעילות של שיעורי הבית

השפעתם של שיעורי הבית משתנה בהתאם לגיל מכמה סיבות. ראשית, מחקרים בפסיכולוגיה קוגניטיבית מעידים כי ישנם הבדלים תלויי גיל בין ילדים ביכולתם להגיב באופן סלקטיבי לגירויים בסביבתם. ילדים צעירים יותר מתקשים להתעלם מגירויים שאינם רלוונטיים ולכן הסחות דעת בביתם עשויות להפוך את שיעורי הבית לפחות יעילים מאשר עבור תלמידים בוגרים יותר. שנית, לתלמידים צעירים יותר ישנם הרגלי למידה פחות יעילים, כך שהשפעתם של שיעורי הבית על שיפור הישגיהם צפויה להצטמצם בגילים מוקדמים יותר. עם זאת, ייתכן שלשיעורי בית בבית הספר היסודי יש השפעה חשובה בהקשרים אחרים מעבר להישגים לימודיים כמו רכישה וביסוס של הרגלי למידה עצמאיים (Cooper, 2006). למשל, סקירה של מחקרים (Ramdass & Zimmerman, 2011) מצאה כי כאשר שיעורי הבית נותנים דגש על מדדים כמו התמודדות עם הסחות דעת, חוללות עצמית, תפיסת האחריות האישית בלמידה ורפלקציה, ניתן למצוא קשר בין מיומנויות של ויסות עצמי (self-regulation) לבין שיעורי בית. לפיכך כותבי המאמר ממליצים על שיעורי בית מעניינים ומאתגרים אשר יכולים לסייע לתלמידים מתקשים ולתלמידים בסיכון לפתח מוטיבציה וטכניקות של ויסות עצמי שיסייעו להצלחתם.

השפעת סוג המשימות על יעילות שיעורי הבית

ישנן כמה ראיות לכך ששיעורי בית שמעריבים הכנה (preparation), תרגול או שניהם, מועילים יותר בהשוואה לשיעורי בית שרק עוסקים בתוכן הנוכחי של תוכנית הלימודים (Hallam, 2006). כמו כן, תלמידים מדווחים כי מטלות כתיבה יעילות יותר מפני שישנה תוצאה קונקרטית שמבטיחה ששיעורי הבית ייעשו.

כדי שתרגול ייחשב יעיל, בין אם הוא נעשה בכיתה או במסגרת שיעורי בית, הוצע כי שיעורי בית יכללו יותר ממיומנות אחת בזמן נתון (Beesley & Apthorp, 2010). נוסף על כך תרגול במרווחים קבועים לאורך תקופת הלמידה נמצא כבעל השפעה חיובית על תהליך הלמידה. המרווח האופטימלי בין תרגולים הוא פרופורציונלי למשך הזמן שבו נדרשת השליפה (לדוגמה, כדי להצליח להשתמש בחומר שבועות לאחר הלמידה, כדאי לתרגל אותו אחת לכמה שבועות).

לסיכום, תרגול, ויסות עצמי וחוללות עצמית, מצטיירים כתוצרים של שיעורי בית אשר תרומתם ליעילות של הלמידה של התלמיד נמצאת תחת הסכמה יחסית (Bembenutty, 2011; Beesley & Apthorp, 2010). שיעורי בית שמתמקדים באימון ובפיתוח של תהליכי ויסות עצמי ואמונות חיוביות של חוללות עצמית כמו הצבת מטרות, ניהול זמן ושימור הקשב (maintaining attention), נתפסים כשיעורי בית שמחזקים את הלמידה היעילה של התלמיד; כמו כן, תרגול נחשב כאמצעי חשוב לשם ההבנה והלמידה של התלמיד.

השפעת מעורבותם של הורים בביצוע שיעורי הבית (Patall, Cooper & Robinson, 2008)

מחקרים שבחנו את השפעת מעורבותם של ההורים על שיעורי הבית התמקדו במניפולציה באמצעות מתן הכשרה להורים. באופן כללי, השפעת מעורבותם של הורים בשיעורי הבית על הישגים לימודיים הייתה קטנה ולרוב לא מובהקת. למעורבותם של הורים עשויה להיות השפעה על משתנים מתווכים להישגים כדוגמת אחוזי השלמת שיעורי בית ועל התמודדות עם קשיים בעשיית שיעורי בית.

מתוך מחקרים עולה כי להכשרת הורים ישנה השפעה חיובית על אחוזי השלמת שיעורי הבית ועל ההתמודדות עם קשיים אך בשל השונות הרבה במאפייני ההכשרה לא ניתן לדייק את המאפיינים שתורמתם משמעותית. עם זאת, ישנן עדויות כי ההשפעה הקטנה אשר קיימת עשויה להיות מתווכת על ידי משתנים שונים כגון:

גיל התלמיד - מעורבותם של הורים בגילי בית הספר היסודי נוטה להיות בעלת השפעות חיוביות יותר בהשוואה למעורבות בגילאים אחרים. הסבר אפשרי הוא שתלמידים צעירים יותר טרם פיתחו הרגלי למידה ומעורבותם של הורים עשויה להוות הזדמנות לפיתוח והפנמה של הרגלי למידה ומיומנויות ניהול עצמי מעבר לתוכן. אומנם ניתן לשער כי בגילאים אלה ההורים שולטים יותר בתוכן הנלמד, אך חשוב להדגיש כי ללא קשר לגיל התלמיד, הורים אינם צריכים להיות בקיאים בתוכן הנלמד כדי לייצר סביבה נכונה לשיעורי הבית בכל גיל. תחושת המסוגלות של ההורים אינה צריכה להיות קשורה לבקיאות בתוכן אלא ליכולת שלהם להיות הורים טובים ומכילים, אוהבים ויודעים להציב גבולות וציפיות גבוהות. בגיל ההתבגרות, כשמתרבים הקונפליקטים עם ההורים, שיעורי בית עשויים להיות זירה שבה מעורבותם של הורים יוצרת תוצאות שליליות.

סוג המעורבות - אף שהקשר בין מעורבות הורים להישגים הוא קטן ולרוב לא מובהק, ניתן להצביע על מגמות באשר לסוג המעורבות. למשל, ניתן להצביע על מגמות של קשר חיובי בין שיפור סביבת הלמידה, שיפור הרגלי למידה, פיקוח על תהליך העבודה והצבת כללים לגבי שיעורי בית לבין הישגים ועל מגמה של קשר שלילי בין ניטור של הכנת שיעורי בית על ידי ההורים להישגים. הצבת כללים באשר למקום ולזמן הכנת שיעורי הבית, הקשר החיובי החזק ביותר להישגים. הצבת כללים מאפשרת תקשור ברור של ציפיות, קווים מנחים, חיזוק התנהגויות חיוביות וכן תמיכה ביכולת הלמידה העצמאית של הילד. ייתכן שאסטרטגיה זו יעילה במיוחד להגדיל את הזמן המוקדש לשיעורי בית ולניצול יעיל של הזמן המוקדש לכך. עם זאת, יש לקחת בחשבון כי הרקע הסוציאקונומי של התלמיד עשוי להשפיע על מעורבות הורים. ישנם מחקרים שמצאו כי רקע סוציאקונומי גבוה יותר מנבא מעורבות רבה יותר של ההורים. לעומת זאת, מחקרים אחרים כמו אלו של Lee ו-Bowen (2006) מצאו כי בניגוד לתפיסה הרווחת, הורים ממצב סוציאקונומי נמוך מעורבים בסיוע לילדיהם בהכנת שיעורי בית ומסייעים בשיפור הישגיהם, אבל היעילות קטנה בשל הקושי בקשר עם בית הספר והידיעה במה להתמקד בעבודה על שיעורי הבית. ממצא זה משתקף גם במחקרה של Grolnick (2009) אשר מצאה קשר בין לחצי החיים שבהם נמצאים הורים לרמת השליטה שהם מפעילים על התלמידים. ייתכן שהורים ברמת לחץ גבוהה יהיו זקוקים לתמיכה גדולה יותר כדי שיוכלו להיות מעורבים בצורה יעילה. מעבר לרמת הפניות של ההורה לתהליך, נראה כי ישנה חשיבות רבה לסוג ההנעה (מוטיבציה) של ההורה במעורבות בלמידה של התלמיד. שיח פורה בין מורה להורה סביב שיעורי הבית נוגע בין השאר לליבון התפיסות והמטרות של ההורה (לדוגמה, גרינבאום ופריד, 2011).

מעורבות הורים בהקשר של תלמידים עם צרכים מיוחדים/תלמידים מתקשים

המחקר מראה על קשר בין ציפיות נמוכות של ההורים לבין התנהגות מוגברת של שליטה והשפעה שלילית על הישגים לימודיים. נראה כי בהקשר של תלמידים בעלי קשיים לימודיים, מעורבות ההורים אינה תורמת להישגים לימודיים או לתחושת מסוגלות לימודית של הילדים, ייתכן כי בשל קושי ההורים לספק לילדים אלו תמיכה המותאמת ליכולותיהם המתבטאת בהתנהגות שלילית מוגברת של ההורים (Silinskas et al., 2015).

השפעות שליליות של שיעורי בית

לשיעורי בית השפעות שליליות אפשריות. ביניהן יחס שלילי של התלמידים לבית הספר, חשיפת יתר למטלות אקדמיות המקטינה את האפקט האפשרי שלהן ועומס שיעורי בית שעלול להוביל לתשישות פיזית ורגשית ולמנוע מתלמידים גישה לזמן פנוי ולפעילויות קהילתיות.

מחקר שנערך בהונג קונג ליווה את הרפורמה לקידום השימוש בשיעורי הבית כאמצעי להטמעת למידה, העמקת הבנה והבניית ידע. המחקר התמקד בקשר בין הזמן המוקדש לשיעורי בית לבין

משתנים אשר עיקרם הוא עניין בשיעור בית, עניין בנושאים אקדמיים, תחושת מסוגלות לימודית (academic efficacy) ויעילות בעת למידה המבוססת על ויסות עצמי. הדגימה של המחקר כללה את כל תלמידי בתי הספר היסודיים בהוג קונג. ממצאי המחקר העלו כי בקרב תלמידי הכיתות הנמוכות (junior primary), פחת העניין בלימודים ככל שהשקיעו יותר זמן בשיעורי הבית, ואילו עבור תלמידי הכיתות הגבוהות ביסודי גבר העניין במעבר מכמות נמוכה של שיעורים (פחות משעה) לכמות בינונית (2-1) וירד שוב כאשר הכינו כמות גדולה של שיעורי בית (יותר משעתיים). מתוך המחקר עולה כי ייתכן שתלמידים שמשקיעים זמן רב בשיעורי הבית אינם נהנים מהתוצאות החיוביות הפוטנציאליות של שיעורי בית.

מחקרים שונים בדקו את ההשפעות השליליות על הורות ומשפחה - הורים הלוחצים על ילדיהם לסיים את מטלות שיעורי הבית או לבצעם בקפדנות יתרה, דבר שעלול להוביל למתחים בין הורים לילדיהם (Levin et al., 1997; Katz et al., 2012). נוסף על כך אם ההורים אינם מכירים את החומר הנלמד או את שיטת ההוראה, הם עלולים ליצור בלבול. אם עזרת ההורים בשיעורי הבית היא מעבר לסייע, שיעורי בית עלולים לקדם רמייה או הסתמכות מסיבית על עזרתם של אחרים בהכנתם.

גם הרחבת פערים היא טענה שכיחה ביחס לשיעורי בית. ישנם הטוענים כי שיעורי בית מרחיבים פערים בין תלמידים חזקים לחלשים. על פי טענה זו, תלמידים חזקים יותר מבתיים מבוססים זוכים לתמיכה מוגברת של הוריהם בביצוע שיעורי הבית. נטען גם כי לתלמידים אלו גישה למקורות ומשאבים התומכים בסגנון הלמידה שלהם ומאפשרים להם למלא את המשימות בהצלחה.

סוגים מסוימים של משימות עשויים לייצר תוצאות חיוביות ואילו סוגים אחרים - תוצאות שליליות, אך ההשפעות החיוביות והשליליות של שיעורי הבית עשויות להתקיים גם בו זמנית. למשל, שיעורי בית עשויים לשפר הרגלי למידה ובו זמנית למנוע גישה לפעילויות פנאי או ליצור תחושות של לחץ בקרב תלמידים.

על שיעורי בית ופדגוגיה מתקדמת

בשנת 2015 נערך בישראל מחקר עבור לשכת המדען הראשי בנושא הונאה בלמידה בקרב כלל תלמידי מערכת החינוך: יסודי, חטיבת ביניים וחטיבה עליונה. החוקרים בלאו ועשת-אלקלעי בחנו את ההיקף של סוגים שונים של הונאות בלמידה ואת תפיסת הלגיטימיות שלהן. אחד הממצאים שעלו מתוך המחקר הוא שההונאה הנפוצה ביותר, וזו שגם נתפסת כלגיטימית ביותר, היא הונאה בעת הכנת שיעורי בית. לאור זאת, עולה מהמחקר המלצה ברורה: לשנות את התחום של שיעורי הבית באופן מהותי, כמו למשל, מעבר למודלים חינוכיים חדשים כמו "הכיתה הפוכה".

המונח "כיתה הפוכה" מתאר מודל למידה אשר מחליף את הזמן שבו מועבר ידע בסיסי בתוך הכיתה עם הזמן שמוקדש ליישום הידע או להכנת שיעורי בית מחוץ לכיתה (Bergmann & Sams, 2012). מדובר בשיטה פדגוגית שבמסגרתה התלמיד רוכש את הידע הנדרש בבית, לרוב באמצעות סרטוני הוראה, ואילו בכיתה מתרחשים פתרון בעיות, למידה שיתופית (collaborative learning) וסוגים נוספים של למידה פעילה (Murphy et al., 2014). למידה פעילה מוגדרת כשיטת למידה שמובילה תלמידים לקחת חלק בתהליך הלמידה (Akçayir & Akçayir, 2018; Bishop & Verleger, 2013) ולמידה שיתופית מוגדרת כמצב שבו התלמידים לומדים תוך שיתוף פעולה זה עם זה, דבר שנתפס כתורם ללמידה עמוקה יותר וכמספק הזדמנות לפיתוח מיומנויות חברתיות ורגשיות (Akçayir & Akçayir, 2018). הרעיון של כיתה הפוכה מושתת על עקרונות של הוראה משלבת, אשר משמעותה שילוב בין למידה עצמאית ממקורות כתובים או דיגיטליים לבין שיטות הוראה מסורתיות יותר כמו הוראה פרונטלית בכיתה (חטיבה, 2017).

אם כן, לרוב המודל אינו כולל רק סידור מחדש של הפעילויות בכיתה לעומת הפעילויות בבית, אלא מכיל פעילויות אינטראקטיביות וקבוצתיות מסוגים שונים (למשל: דיונים, עבודה בקבוצות קטנות) בד בבד עם הסתמכות על תיאוריות למידה ממוקדות תלמיד (Bishop, 2013) (student-centered & Verleger, 2013). כך הפעילות שבה עוסקים בכיתה קשורה להפנמת החומר, ליישום שלו וליצירה של אתגר סביבו (חטיבה, 2017). לסיכום, ניתן להתייחס לכיתה הפוכה כטכניקה חינוכית בעלת

שני נדבכים: פעילויות למידה אינטראקטיביות בקבוצה בתוך הכיתה, והנחיה ולמידה אינדיבידואלית (לרוב מבוססת טכנולוגיה) מחוץ לכיתה.

אחד הדגשים המרכזיים במודל זה הינו יצירת זמן המאפשר עבודה פרטנית עם התלמידים. בין הדגשים הנוספים נמנים: סביבה גמישה של מרחב למידה המאפשר למידה עצמאית וקבוצתית; הפיכת התלמידים לחוקרים אקטיביים של ידע; ולבסוף, יכולת להבחין מתי הרגע האופטימלי לשימוש בהוראה ישירה ומתי יש להכווין ללמידה עצמית (Tucker, 2012; Guide of university of Minho, 2013). אחת התרומות המשמעותיות של המודל הינה הגמישות שהוא מאפשר (יכולת לגשת לסרטוני הלימוד בכל זמן ובכל מקום, זמינות של השלמת חומר, היכולת לעצור ולהריץ מחדש את הסרטון). כיום המודל מיושם בטווח של דיסציפלינות שונות (מתמטיקה, מדעי החברה ומדעי הרוח) בבתי ספר ובמוסדות אקדמיים ברחבי העולם (Akcavir & Akcavir, 2018).

המודל של הכיתה ההפוכה אמור לתת בחלקו מענה לטענות כנגד שיעורי בית, לאור העובדה כי ניתן דגש על קצב למידה מותאם אישית של התלמיד. נוסף על כך המודל שם דגש על למידה חווייתית, אקטיבית ומעמיקה בכיתה, בין אם על ידי למידה בקבוצות, למידת עמיתים ועוד, אם כי ניתן לטעון שהעברת ההרצאה הפרונטלית לבית רק מזיזה את האתגר ממקום למקום. עם זאת, קיים מחקר מועט הבוחן את היעילות של הכיתה ההפוכה, ובייחוד מחקר מועט הנעשה במערך ניסויי או סמי-מחקרי (Rahman, Aris, Mohamed & Zaid, 2014; Abeysekera, Lakmal and Dawson, Phillip, 2015). רוב המחקרים משתמשים במערך מחקר של קבוצה אחת, ללא שימוש בקבוצת ביקורת שמאפשר להכליל את הממצאים (Bishop & Verleger, 2013). כמו כן, בדומה לסוגיית שיעורי הבית בכללותה, אחת הבעיות המרכזיות המקשות על בחינת היעילות של המודל היא השונות הרבה באופן היישום של הכיתה ההפוכה. לאור זאת, קשה לספק ראייה חד-משמעית בנוגע לעדיפותה על פני השיטה המסורתית (Murphy, Gallagher, Krum, Mislevy & Hatfer, 2014; Tucker, 2012; Backlund, 2018 & Hugo, 2018). מעבר לכך, מרבית המחקרים נערכים בקרב סטודנטים במוסדות להשכלה גבוהה וכן בוחנים בכל פעם רק תחום דעת מסוים אחד (Akcavir & Akcavir, 2018). קיים צורך להרחיב את המחקר בקרב תלמידי בית ספר, ובייחוד בקרב תלמידי בית הספר היסודי. עם זאת, ניתן לשאוב השראה ממחקרים ראשוניים שנעשו בנושא.

ישנו תיעוד רב של מקרי מבחן וראיות אנקדוטליות בקרב תלמידי תיכון והשכלה גבוהה המצביעים על היתרונות של הכיתה ההפוכה (Bishop & Verleger, 2013). הכלים שבהם משתמשים כדי לבחון את היעילות של המודל הם: תצפיות (observations), הערכה כמותית (למשל, תוצאות במבחנים), סקרים, וראיונות (Rahman et al., 2014). מתוך התיעוד הקיים, הכולל גם שני מקרי בוחן בבתי הספר היסודיים, עולה כי בתנאים מסוימים (כמו: הבטחת גישה לטכנולוגיה עבור התלמידים והמורים) עשויות להיות לכיתה ההפוכה השפעות חיוביות (Schmidt & Ralph, 2016; Rahman et al., 2014). ההשפעה החיובית מתבטאת בעיקר בשיפור בהישגים ובמוטיבציה של התלמידים, במידת מעורבותם בתהליך הלמידה (engagement) וכן בהרחבת היקף האינטראקציה הבין-אישית בכיתה (Zainuddin, 2016 & Halili, 2016). במחקרים בבתי הספר לרוב נעשת הערכה בצורת מבחן בנושא הנלמד טרם יישום השיטה (pre-test) וכן לאחריה (post-test), תוך השוואה לקבוצת ביקורת, אם יש. נראה כי התוצאות המתקבלות במבחן הסופי בקרב תלמידים בגילי 13-15 מעידות בדרך כלל על הבדלים בהישגים לטובת התלמידים בכיתה ההפוכה (Bhagat, Chang & Chang, 2016; špilka & Maněnová, 2014). גם בזירה הישראלית ניתן להתרשם ממקרי מבחן של הכיתה ההפוכה שנעשו בהוראת המתמטיקה בכמה תיכונים.²

בהקשר לתוצאות החיוביות של הכיתה ההפוכה ניתן לציין דוגמאות נוספות: לדוגמה, בית ספר במישיגן דווח על ירידה בשיעור הנכשלים בכיתה ט' מ-44% ל-13% לאחר אימוץ מקיף של הכיתה ההפוכה; סקר של 453 מורים שהפכו את כיתותיהם הראה כי 67% מהמורים מדווחים על ציונים גבוהים יותר, ועל יתרונות לתלמידים עם צרכים מיוחדים ולתלמידים מתקדמים, וכי 80% מהם רואים שיפור בגישות של התלמידים (Goodwin & Miller, 2013). ספר מרכזי בתחום אשר נכתב

על ידי שני מורים לכימיה בתיכון הנחשבים לחלוצים בהיפוך כיתותיהם, מחזק את הטענות בדבר מעורבות גבוהה יותר של התלמידים וקשר אישי טוב יותר בין המורים לתלמידים במסגרת המודל החדש (Bergmann & Sams, 2012).

עם זאת, המחקר הקיים מצביע גם על הקשיים והאתגרים בעת יישום כיתה הפוכה: רמת מוכנות לא מספקת של התלמיד טרם ההגעה לכיתה, זמן ההשקעה הרב, הן של התלמיד הן של המורה, איכות סרטונים לא אחידה (כאשר איכות השמע, רמת העניין והאורך של הסרטונים משפיעים על חוויית הלמידה של התלמידים) וחוסר זמינות מיידית של משווא או עזרה בעת העבודה בבית. נוסף על כך הצלחת המודל תלויה בזמינות של מחשבים וחיבור לאינטרנט מחוץ לכיתה הלימודים, כדי שלכלל הלומדים תהיה גישה קלה לתוכן המקוון (Roehl, Reddy & Shannon, 2013). לאור זאת עולים כמה פתרונות אפשריים ביחס לקשיים אלו: כדי שהתלמידים יגיעו מוכנים ואכן יצרכו את התכנים הלימודיים, יש מקום לקווים מנחים ברורים בנוגע לשימוש בחומרי הקורס וכן ליוויים בבחנים מקוונים קצרים; כדי שתלמידים יוכלו לקבל משווא באופן מידי, ניתן לייצר פלטפורמה לדיון וכן מתן משוואים באינטרנט; כדי להבטיח את איכות הסרטונים, ניתן להשתמש בסרטונים של אחרים וכן להקפיד על זמן סרטונים קצר יחסית. כמו כן, ניתן לציין בהקשר זה כי תלמידי דור המילניום נחשבים ל"ילידים דיגיטליים" והם חשופים לטכנולוגיית מידע מגיל צעיר מאוד, ולרבים מהם הגישה לטכנולוגיה ולמדיה דיגיטלית נפוצה ונוחה יותר בהשוואה לדורות קודמים (Prensky, 2001).

באשר לבית הספר היסודי, היקף הבחינה של הכיתה ההפוכה הוא כאמור מצומצם אך ניתן לציין שני מקרי בוחן שמתועדים בספרות המחקרית. במסגרת מקרה מבחן בכיתה יסודי שבה לא הייתה גישה טכנולוגית בבית לכלל התלמידים, המורה נתנה לתלמידים מטלות קריאה תוך מתן הנחיות: להדגיש נקודות חשובות בצבע אחד, אוצר מילים חדש בצבע אחר, או נקודות מבלבלות שדורשות הבהרה בצבע שונה; לכתוב כרטיסיות עבור מידע ספציפי כמו אוצר מילים, תאריכים חשובים ועוד (Schmidt & Ralph, 2016). אומנם לא כל התלמידים הגיעו עם החומר מוכן לכיתה, אך המורה דיווחה כי לתלמידים הייתה יותר מוטיבציה להתכונן לשיעור ולדעת את החומר כדי להיות מסוגלים להשתתף באופן אקטיבי בפעילויות ובדיונים בכיתה. במקרה מבחן נוסף בקרב תלמידי יסודי בגיל 13 בצי'ה נמצא הבדל מובהק בין הציונים במתמטיקה של קבוצת הביקורת לבין הציונים של הקבוצה הניסויית אשר למדה במסגרת כיתה הפוכה במשך מחצית שנת הלימודים (Špilka & Maněnová, 2014). כמו כן, נעשה מחקר סמי-ניסויי בקרב שתי כיתות ד' בבית ספר בטיוואן, אם כי מחקר זה התייחס ליתרונות המודל של הכיתה ההפוכה כמובנות מאליהן ומקור ההשוואה היה בין שתי גישות שונות של המודל בהוראת מתמטיקה, כאשר הגישה שנתנה דגש לוויסות עצמי נמצאה מועילה יותר (Lai & Hwang, 2016).

אחת הביקורות על יישום המודל מתייחסת לכך שלמידה אקטיבית יכולה להיות הגורם העיקרי שעומד מאחורי היעילות הנגלית לעין של הכיתה ההפוכה, כך שאין בהכרח יתרון בהשקעת משאבים, מאמץ וזמן בהיפוך הכיתה על פני עיצוב אסטרטגיות למידה אקטיביות משופרות (Jensen, Kummer & Godoy, 2015). מעבר לכך, נדרש מחקר נוסף בתחום כדי להסיק מסקנות בנוגע לאפקטים ארוכי טווח של הכיתה ההפוכה.

עם זאת, לטענתם של החוקרים בלאו ועשת-אלקלעי, מעבר לשיטות הוראה חדשות יצמצם את מגמת ההונאה בעת הכנת שיעורי הבית. לדבריהם, "מודל הכיתה ההפוכה מאפשר מספר חזרות בלתי מוגבל על תכנים חדשים מחוץ למסגרת השיעורים, כמו גם מפנה את המורה ותלמידים מתקדמים לסייע לתלמידים חלשים יותר במהלך השיעורים. המודל מעביר את תהליכי התרגול ועיבוד התכנים לשיעורים בהשגחת מורה ובכך עשוי להקטין משמעותית את התרחשות ההונאה. המעבר למודל זה עשוי גם לסייע בטיפול בתחושת המסוגלות לביצועים אקדמיים של התלמידים - משתנה שנמצא קשור להונאה בלמידה". אף הנציבות האירופית מעודדת שימוש במודל הכיתה ההפוכה, ופרויקטים חינוכיים מטעמה מעלים את הטענה כי כיתה הפוכה יכולה לשפר תקשורת בין תלמידים ולהפחית את חוסר ההוגנות שעולה כתוצאה מהבדלים של קצב למידה שונה (Guide of university of Minho, 2013).

יישום מודל הכיתה ההפוכה מתיישב עם תובנות ארוכות שנים הנוגעות לצורך למצוא שיטת לימוד

יעילה לקבוצה אשר תהיה יעילה באותה מידה כמו הוראה פרטנית (Bloom, 1984). בתנאים של הוראה פרטנית, התלמיד הממוצע ישפר באופן משמעותי את ציוניו (שתי סטיות תקן) ביחס לתלמיד שלומד בתנאי של הוראה קונבנציונליות בכיתה גדולה (שם). נוסף על כך תלמיד שנמצא בכיתה שמנהיגה למידה הנובעת מתוך רצון ללמוד ולהבין את החומר לעומק (שליטה בחומר) ("mastery learning"), המבוססת על הרעיון שתלמיד יכול להתקדם לנושא הבא רק כאשר הוכיח שליטה והבנה בנושא הקודם (Parslow, 2012), ישפר את הישגיו בכסטיית תקן אחת ביחס לתלמיד הלומד בשיטה קונבנציונלית (Bloom, 1984). בלום מתייחס בטענותיו לכלל התלמידים, בין היתר גם לתלמידי בית הספר היסודי.

במסגרת הכיתה ההפוכה, מתאפשרת למידה בקצב אינדיבידואלי כך שניתן ליישם את הרעיון של למידה מתוך רצון ללמוד ולהבין לעומק וכן להעניק יחס אישי לכל תלמיד (חטיבה, 2017). רוב המחקרים שנעשו עד כה, על אף מגבלותיהם, מצביעים שהיתרונות של המודל, ביניהם ההישגים, המוטיבציה המוגברת ללמידה והגישות החיוביות של התלמידים, גדולים יותר בהשוואה לחסרונותיו, על אף הקושי להכליל ממצאים נקודתיים ועל אף הצורך במחקר רחב יותר בתחום (Akçayir & Akçayir, 2018). יש בהחלט מקום לדון בשאלה אם להחיל את הממצאים גם על בית הספר היסודי, ואם כן, מהו ההיקף והאופן שבו יש ליישם את המודל; על כל פנים, הרעיון והממצאים המרכזיים של המודל מוצגים כאן כדי לעודד את המחקר והחשיבה בתחום. חשוב גם להבהיר כי במקרה של כיתה הפוכה, שיעורי הבית אינם נעלמים אלא מהותם ואופיים משתנים מן היסוד.

המלצות למדיניות

על אף הפופולריות הגוברת של הקריאה לביטול גורף של שיעורי הבית בבית הספר היסודי, לא נמצא קונצנזוס של ראיות מחקריות לתמיכה במדיניות כזו. מהמחקר עולה בבירור כי היעילות תלויה בגורמים רבים ומסתמן כי בגילי בית הספר היסודי, היעילות הממוצעת ביחס להישגים לימודיים קטנה יותר מאשר בגילים מאוחרים יותר. הראיות ביחס למשתנים אחרים פרט להישגים מצביעות על יתרונות הקשורים לשיפור יכולות הוויסות העצמי ותחושת החוללות העצמית (self-efficacy) של התלמיד ביחס ללמידה, אך הן מעטות עקב מיעוט מחקרים שבחנו את הנושא מפרספקטיבה זו. גם הראיות ביחס להשפעות שליליות של שיעורי הבית, למשל בנוגע לפגיעה בהנעה פנימית ללמידה, או להגברת מתחים בין הורים לתלמידים, הן מעטות יחסית.

יעילות שיעורי הבית מושפעת מאוכלוסיית התלמידים, תדירות וסוג המטלות, איכות המשוב, איכות המעורבות ההורית ועוד. לכן, בקביעת המדיניות חשוב לתת את הדעת לשונות רבה ביעילות של שיעורי הבית בהקשרים שונים. לדוגמה, מעדויות בסקירה עדכנית עולה שבתוך החינוך היסודי, היעילות של שיעורי הבית במתמטיקה ובמדעים גבוהה יותר מאשר בתחומי דעת אחרים.

מסיבה זו, חשוב לעודד אוטונומיה למורה בתחום שיעורי הבית, לצד עידוד הבחינה הרפלקטיבית המתמדת של יעילות שיעורי הבית בכל הקשר ספציפי. לדוגמה, ייתכן כי אסטרטגיה שתהיה יעילה ללמידה עבור תלמיד מסוים, תתברר כמועילה פחות עבור תלמיד אחר. מכיוון שבדרך כלל אין אפשרות מעשית למתן שיעורי בית מותאמים אישית לכל תלמיד, נדרשת גמישות רבה גם ברמת הכיתה.

חשוב כי המדיניות תדגיש את איכות שיעורי הבית והתאמתם למטרה פדגוגית מתוכננת ומוגדרת, הברורה גם לתלמידים ולהוריהם. גישה זו מסתמנת כעדיפה על פני הגדרה קשיחה של סטנדרטים כמותיים כמו מספר דקות מקסימלי.

על המדיניות להדגיש את חשיבותו של משוב מקדם למידה בתזמון מתאים, כתנאי הכרחי ליעילות של שיעורי הבית.

תוכנית הדרכה להורים לתלמידים בחינוך היסודי עשויה לתרום ליכולתם לתמוך בילדיהם ובהקניית הרגלי למידה ולכן לצמצום פערי הישגים על רקע חברתי-כלכלי. מעורבותם של הורים בשיעורי בית בגילים צעירים עשויה להשפיע לחיוב על היעילות של שיעורי בית, אך מעורבות הורית יעילה בתחום שיעורי הבית מותנית ביכולת של ההורים לתמוך בתלמידים בעיקר בהקשר של יצירת סביבה אופטימלית עבור הילד בה יוכל להכין את שיעורי הבית.

המלצות פדגוגיות

1. שיעורי בית יעילים במיוחד כאשר נעשה בהם שימוש כהתערבות קצרה וממוקדת (למשל, בתצורת מיזם (פרויקט) או יעד ספציפי הקשור לאלמנט מסוים של הלמידה) מאשר מטלות שגרתיות. כאשר השימוש בשיעורי בית נעשה על בסיס קבוע (למשל, שינון של אוצר מילים או דפי עבודה יומיים במתמטיקה), היעילות שלהם קטנה.

2. שיעורי בית יעילים הם חלק אינטגרלי מהלמידה בכיתה והמשך ישיר שלה, ולא תוספת שאינה קשורה ישירות לנלמד בכיתה. לכן, שיעורי הבית משולבים כחלק מתכנון ההוראה ואינם יכולים לשמש כמענה מאולתר ל"כיסוי חומר" שהיה אמור להילמד במסגרת השיעור.

3. חשוב להבהיר לתלמידים ולהוריהם את תכלית שיעורי הבית כדי לקדם מוטיבציה פנימית להכנת שיעורי בית (למשל, להעמיק את הידע בנושא מסוים, או שליטה במיומנות נדרשת).

4. מגוון של משימות בעלות רמות שונות של אתגר עשוי לשפר את היעילות בשיפור הישגים.

5. איכות שיעורי הבית חשובה יותר מהכמות. האיכות יכולה להתבטא בדגש על תהליכים של ויסות עצמי, מוטיבציה לביצוע המטלה ותרגול שאיננו בהכרח חזרה מלאה על מה שנלמד בשיעור, אלא כולל גם העמקה ואתגר.

6. מתן משוב מקדם למידה בתזמון מתאים על שיעורי הבית הוא תנאי הכרחי ליעילות. חשוב להכיר את הידע התיאורטי הרב והפרקטיקות המגוונות למשוב מקדם למידה, לרבות ידע פדגוגי ספציפי להוראה בתחום הדעת.

7. יש להתאים את שיעורי הבית לרמת התלמידים ולצורת הלמידה המועדפת עליהם. עיקרון זה חשוב במיוחד בהקשר לעבודה עם תלמידים בעלי צרכים מיוחדים.

8. יש מקום לשקול אימון של פתרון בעיות ותרגול עצמאי בזמן הכיתה תוך מתן יחס אישי ופרטני לכל תלמיד, בהשראת מודל הכיתה ההפוכה. ניתן להשתמש בזמן של שיעורי הבית כזמן להבניית ידע בסיסי, ואילו התרגול שנעשה בכיתה יהיה מותאם לרמת הילד ולצרכיו. לצורך אימוץ גישה כזו ניתן בהחלט להיעזר במערכות למידה ממוחשבות ובאתרי אינטרנט לפרקי הלמידה בבית, אך אין זה הכרחי (ניתן להיעזר בקריאת קטעים מספר הלימוד, או במצגות עשירות בתוכן שנבנו במיוחד לקריאה עצמית).

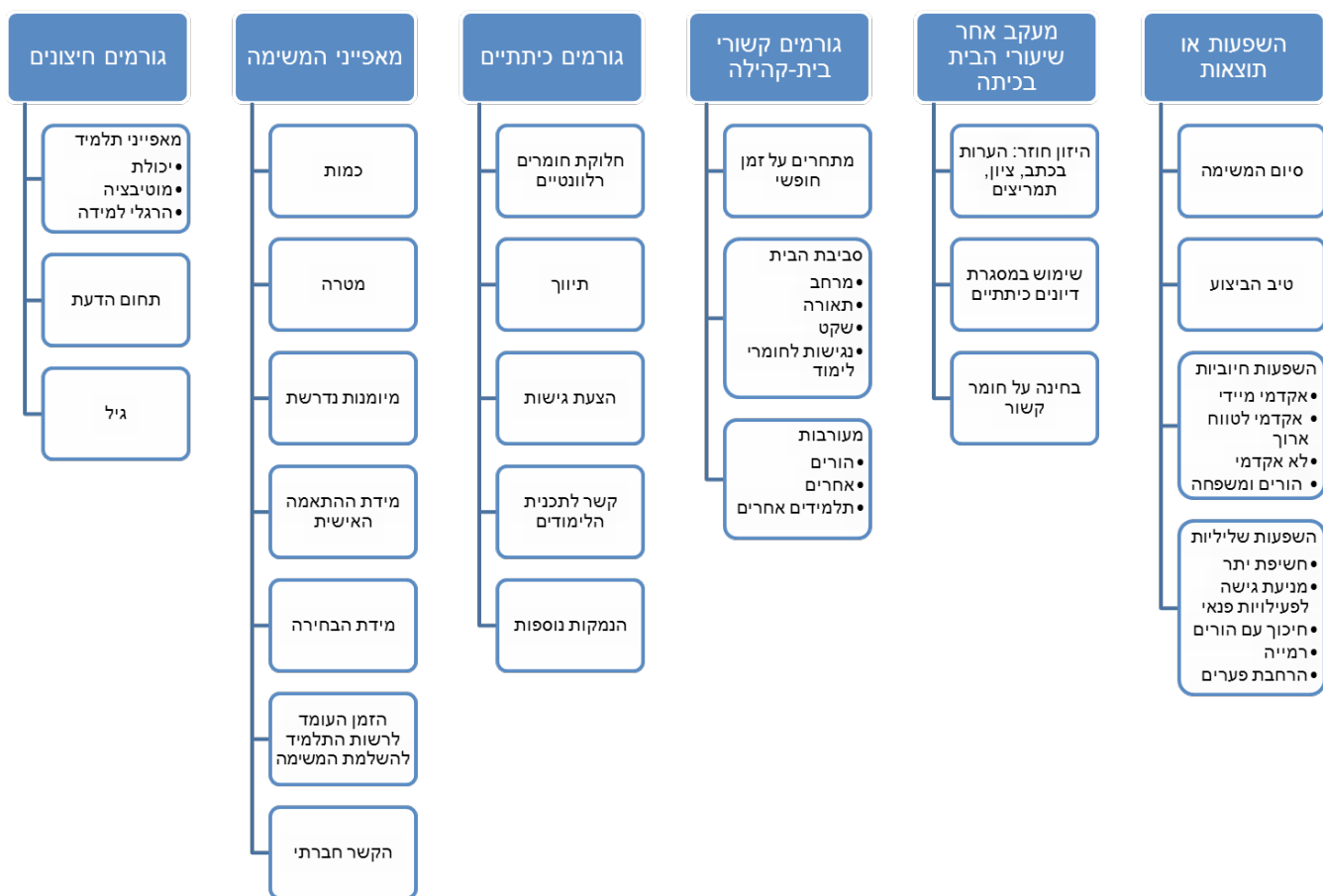
9. על מורים ובתי ספר למצוא דרך לתמוך בתלמידים מתקשים ובתלמידים מרקע סוציו-אקונומי חלש כדי שישלימו את שיעורי הבית. למשל, דרך עבודה פרטנית עם המורים או יצירת מרחבים בבית הספר המאפשרים זאת לאחר שעות הלימודים.

10. בשום מקרה אין להשתמש בשיעורי בית כעונש על התנהגות לא מקובלת או על הישגים נמוכים.

המלצות למעורבות הורים בשיעורי בית

1. מומלץ לעודד עזרה אקטיבית של הורים בשיעורי בית עד כיתה ה' לכל המאוחר, מתוך מטרה משותפת של כל המעורבים לטפח מעבר הדרגתי ללמידה עצמאית. עבור תלמידי תיכון, עזרה אקטיבית בשיעורי בית יעילה רק כאשר להורה מומחיות ספציפית רלוונטית.
2. עם זאת, המעורבות ההורית בשיעורי בית בכלל הגילים לא צריכה להתמקד בהקניה, שמבוססת על ידע הורי מוקדם, אלא ביכולות ארגון ובחיזוק המוטיבציה - משימות שההורה אינו נדרש להשכלה אקדמית כדי למלא.
3. כדאי לשקול לייצר סדנאות או הנחיה מסודרת להורים בנושא שיעורי בית כדי להגביר את היעילות של מעורבותם ולהפחית אינטראקציות שליליות סביב שיעורי בית העלולות לפגוע בתהליך הלמידה.
4. חשוב לסייע להורים להיות מעורבים בשיעורי הבית באופן שתואם את הכוחות והידע שלהם (Moe et al., 2018). המלצה זו חשובה תמיד, ובמיוחד בהקשר של משפחות ממעמד חברתי כלכלי נמוך/רקע שונה מזה של בית הספר.

טבלה מרכזת - גורמים המשפיעים על היעילות של שיעורי בית (Cooper, 2006)



השפעה של אופי שיעורי הבית (ללא משוב, עם ציון או עם משוב של הערות) על הישגים בקרב תלמידי חטיבת ביניים ותלמידי כיתות היסודי המאוחרות (B yelsee & A prohtp, 2010):³

FIGURE 5.3
Research Results for Graded Homework

Use of Homework	No. of Effect Sizes (ESs)	Ave. ES	Percentile Gain
Homework with teachers' comments as feedback	2	.83	30
Graded homework	3	.78	28
Assigned homework but not graded or commented on	47	.28	11

³ הנתונים נלקחו מתוך הספר: New directions for teaching practice and research. Waxman, H. S., Waxman, H. C., & Walberg, H. J. (1999). New directions for teaching practice and research. McCutchan Pub Corp.

א. מאמרים מכתבי עת ומספרים:

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1-14.
- Akcayir, G., Akcayir, M. (2018). The Flipped Classroom: A Review of its Advantages and Challenges. *Computers & Education*, 126, 334-345.
- Bäcklund, J., & Hugo, M. (2018). The paradox of the flipped classroom: One method, many intentions. *Problems of education in the 21st century*, 76(4), 451-464.
- Baş, G., Şentürk, C., & Cığerci, F.M. (2017). Homework and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Issues in Educational Research*, 27(1), 31-50.
- Beesley, A. D., & Apthorp, H. S. (2010). Classroom instruction that works second edition research report. Denver, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.
- Bembenutty, H. (2011). Meaningful and maladaptive homework practices: The role of self-efficacy and self-regulation. *Journal of Advanced academics*, 22(3), 448-473.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. *International society for technology in education*, 7(9), 120-190.
- Bhagat, K. K., Chang, C. N., & Chang, C. Y. (2016). The impact of the flipped classroom on mathematics concept learning in high school. *Journal of Educational Technology & Society*, 19(3), 134-142.
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013, June). The flipped classroom: A survey of the research. In *ASEE national conference proceedings, Atlanta, GA*.
- Bloom, B. S. (1984). The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational researcher*, 13(6), 4-16.
- Cooper, H. (1989). Homework. White Plains, NY: Longman.
- Cooper, H., Robinson, J. C., & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of educational research*, 76(1), 1-62.
- Goodwin, B., & Miller, K. (2013). Evidence on flipped classrooms is still coming in. *Educational Leadership*, 70(6), 78-80.
- Grolnick, W. S. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *School Field*, 7(2), 164-173.
- Dettmers, S., Trautwein, U., & Lüdtke, O. (2009). The relationship between homework time and achievement is not universal: Evidence from multilevel analyses in 40 countries. *School Effectiveness and school improvement*, 20(4), 375-405.
- Fan, H., Xu, J., Cai, Z., He, J., & Fan, X. (2017). Homework and students' achievement in math and science: A 30-year meta-analysis, 1986-2015. *Educational Research Review*, 20, 35-54.
- Hallam, S. (2006). Homework: its uses and abuses. *London: Institute of Education*.
- Hattie, J. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge.

- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing impact on learning*. London: Routledge.
- Jensen, J. L., Kummer, T. A., & Godoy, P. D. D. M. (2015). Improvements from a flipped classroom may simply be the fruits of active learning. *CBE-Life Sciences Education*, 14(1).
- Katz, I., Eilot, K., Nevo, N. (2014). "I'll Do it Later": Type of Motivation, Self-Efficacy and Homework Procrastination. *Motivation and Education*, 38(1), 111-129.
- Lai, C. L., & Hwang, G. J. (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. *Computers & Education*, 100, 126-140.
- Lee, J. S., & Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American educational research journal*, 43(2), 193-218.
- Levin, I., Levy-Shiff, R., Appelbaum-Peled, T., Katz, I., Komar, M., & Meiran, N. (1997). Antecedents and consequences of maternal involvement in children's homework: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18(2), 207-227.
- Moe, A., Katz, I., & Alesi, M. (2018). Scaffolding for Motivation by Parents, and Children's Homework Motivations and Emotions: Effects of a Training Programme. *British Journal of Educational Psychology* 88(2), 323-344.
- Parslow, G. R. (2012). Commentary: The Khan academy and the day-night flipped classroom. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 40(5), 337-338.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Pressman R. M., Sugarman D. B., Nemon M. L., Desjarlais J., Owens J. A. & Schettini-Evans A. (2015). Homework and Family Stress: With Consideration of Parents' Self Confidence, Educational Level, and Cultural Background. *The American Journal of Family Therapy*, 43(4), 297-313.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics*, 22, 194-218.
- Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 105(2), 44-49.
- Rahman, A. A., Aris, B., Mohamed, H., & Zaid, N. M. (2014, December). The influences of Flipped Classroom: A meta analysis. *The IEEE 6th Conference on Engineering Education*.
- Schmidt, S. M., & Ralph, D. L. (2016). The Flipped Classroom: A Twist on Teaching. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(1), 1-6.
- Silinskas, G., Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen, M. K., & Nurmi, J. E. (2015). The developmental dynamics of children's academic performance and mothers' homework-related affect and practices. *Developmental Psychology*, 51(4), 419.
- špilka, R., & Maněnová, M. (2014, December). Flipped classroom, web-based teaching method analysis focused on academic performance. *The IEEE 6th Conference on Engineering Education*.
- Trautwein, U. (2007). The homework-achievement relation reconsidered: Differentiating homework time, homework frequency, and homework effort. *Learning and Instruction*, 17, 372-388.

Trautwein, U., Lüdtke, O., Schnyder, I., & Niggli, A. (2006). Predicting homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, 98, 438-456.

Tucker, B. (2012). The flipped classroom: Online instruction at home frees class time for learning. *Education next*, 12(1), 82-84.

Zainuddin, Z., & Halili, S. H. (2016). Flipped classroom research and trends from different fields of study. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(3), 313-339.

חטיבה, נ'. כיתה הפוכה - סיכום מאפיינים של שונות במודלים השונים. הוראה באקדמיה, 7, 50.

ב. דוחות מחקר וניירות עבודה:

Canadian Council on Learning (2009). *A systematic review of literature examining the impact of homework on academic achievement*. Toronto, Canada: Author.

CCL GUIDE: Learning story. Flipped classroom. What is the flipped classroom model, and how to use it? University of Minho, Portugal (2013).

Education Endowment Foundation (2018). *Homework (Secondary)*. Retrieved from the Education Endowment Foundation website <https://educationendowmentfoundation.org.uk>

Murphy, R., Gallagher, L., Krumm, A., Mislevy, J., & Hafter, A. (2014). Research on the Use of Khan Academy in Schools. Menlo Park, CA: SRI Education.

NAEP. (2012). Percentage of elementary and secondary school students who do homework outside of school, whose parents check that homework is done, and whose parents help with homework, by frequency and selected student and school characteristics: 2003 and 2007 (Table 186). Retrieved from the National Center for Education Statistics website: https://nces.ed.gov/programs/digest/d12/tables/dt12_186.as

OECD (2014). *Pisa is Focus: Does homework perpetuate inequities in education?* France, Paris.

בלאו, א' ועשת-אלקלעי, י' (2015). הונאה בלמידה בסיוע טכנולוגיות דיגיטליות בעיני תלמידים, מורים והורים בישראל: מאפיינים ודרכי התמודדות. דו"ח מחקר מסכם למדען הראשי של משרד החינוך.

גרינבאום, ז"צ ופריד, ד' (עורכים) (2011). קשרי משפחה - מסגרת חינוך בגיל הרך (גן-ג'): תמונת מצב והמלצות הוועדה לנושא קשרי משפחה - מסגרת חינוכית בגיל הרך (גן-ג') וזיקתם להתפתחות הילד ולהצלחתו במערכת החינוך. האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים. ירושלים.



כתבו: ד"ר נעמה גרשי ואיה נבות

שיעורי הבית, כפי שמשתקף משמם, נערכים לרוב במרחב הביתי, בשעות שבהן הילד שווה עם שאר בני המשפחה. במידה רבה, כאשר המורה נותן שיעורי בית, עליו לקחת בחשבון לא רק את התלמיד אלא גם את ההורים והסביבה הביתית שאמורים לתמוך בהכנתם. כמו בנושאים רבים אחרים הקשורים ללמידה, ההורים מביאים איתם תפיסות ומחשבות רבות לגבי הכנת שיעורי בית ופועלים בהתאם לתפיסות אלו. חלקם יראו בהם גורם חיוני להצלחה בלימודים, חלקם יחשבו כי הם מיותרים ומבזבזים את הזמן לילד ולהם. חלקם ייזכרו בשעות הקשות שעברו עליהם כילדים מול שיעורי בית משעממים, את תחושת התסכול מול שיעורי בית קשים מדי או החרדה מול הורים מלחיצים. חלקם יחשבו כי אין להם היכולת או המשאבים לעזור. למרות השונות בתפיסות ובדרכי הפעולה, השאיפה שילדם יצליח בבית הספר ובלימודים והרצון לסייע במידת האפשר, משותפים לרובם המוחלט של ההורים.

האם הורים צריכים להיות מעורבים בשיעורי הבית?

עבור הורים רבים, המעורבות בשיעורי הבית היא המקום המרכזי שבו יש להם הזדמנות להיות מעורבים ולהשפיע על תהליכי הלמידה של ילדם. המחקר מראה כי מעורבות חיובית של הורים בשיעורי הבית יכולה לסייע לתלמיד לפתח מוטיבציה פנימית והנאה מלמידה, יכולה לחזק את הדימוי העצמי שלו כתלמיד וגם לאפשר לתלמיד לפתח כישורי למידה עצמאיים כמו ארגון זמן, תכנון וויסות עצמי. מעורבות חיובית גם מאפשרת להורה להיות מעורב בהתקדמות הלימודית של ילדו, לדעת מה נלמד בכיתה ולהרגיש שותפות עם המורה בתהליכי הלמידה של ילדו. אך מעורבותם של ההורים עלולה להוביל גם לתוצאה הפוכה - לפגוע בתחושת הביטחון של התלמיד, להעלות את רמת החרדה והתסכול ביחס ללמידה, להגביר תלות במבוגרים להשלמת משימות, לפגוע בקשר שבין ההורה לילד ולפגוע באמון בין ההורה לבין בית הספר. האתגר שמולו ניצבים הורים רבים (גם אלו המתנגדים עקרונית לשיעורי בית, וגם אלו המרגישים חסרי יכולת או ידע לעזור), הוא למצוא את הדרך שבה הם יכולים לתמוך בלמידה של ילדם באופן שיחזק את יכולותיו ואת הקשר עימו ולא להפוך זאת לגורם למריבות או לתסכול הדדי.

מה הופך מעורבות הורים בשיעורי בית למיטיבה ותומכת? מתי היא משיגה את התוצאה ההפוכה?

המחקר על מעורבות הורים בשיעורי בית מראה כי בניגוד לתפיסה הרווחת, אין צורך בהשכלה אקדמית של ההורה, מומחיות בחינוך או משאבי זמן גדולים כדי לתמוך בהכנת שיעורי הבית באופן חיובי. למעשה, המחקר מצביע על כך שהדרך שבה ההורה עוזר לילד, עם הביטחון של ההורה ביכולת שלו לעזור לילדו, משמעותיים הרבה יותר מאשר השכלת ההורה או המצב הסוציו-אקונומי של המשפחה. לכל הורה יש פוטנציאל להוות גורם תומך בשיעורי הבית של ילדו.

מעורבות הורית תומכת מסייעת לילד להתארגן ולמצוא סביבה וזמן מתאימים להכנת שיעורי הבית, תומכת בעצמאות של הילד (כאשר ההורה מאמין כי הילד יכול להתמודד בעצמו עם אתגרים מותאמים), מעודדת ומחזקת את הילד על ביצועיו ומספקת לילד סיוע המותאם ליכולותיו הלימודיות, ההתנהגותיות והרגשיות. מעורבות תומכת תאפשר לילד להיות עצמאי יותר בהכנת שיעורי הבית לאורך זמן וגם תלמד אותו להיעזר בהורה בצורה טובה ומועילה, עם כמה שפחות מתח. מעורבות הורית שאינה מקדמת את הילד, ויכולה אך לפגוע בו, תהיה כזו שלא תתחשב ביכולות הלימודיות והרגשיות של הילד (תדרוש או תצפה ממנו לעשות דברים שאין ביכולתו לעשות), תאופיין בהפעלת לחץ ושתלטנות של ההורה, תתרחש בסביבה או בזמן לא מתאימים, ותכלול הרבה רגש שלילי כמו קוצר רוח, ביקורת וזלזול.

למרות הרצון הכנה לסייע לילד וההשקעה של שעות רבות בשיעורי הבית, הורים רבים מוצאים את עצמם בצד השלילי של התמיכה - משתלטים על הכנת שיעורי הבית, גוערים בילד, מאיימים עליו ולעיתים אף משלימים את השיעורים במקומו. צורה כזו של מעורבות פוגעת לרוב בנכונות של הילד להשלים את שיעורי הבית, ביכולתו להשלים אותם באופן עצמאי ובתחושת המסוגלות שלו כתלמיד. שיעורי בית שנעשים בתנאים כאלו של מעורבות הורית אינם יכולים להשיג את מטרותם, גם אם על פני השטח השיעורים הושלמו.

כיצד ניתן לסייע להורים לקדם מעורבות חיובית בשיעורי הבית?

עבור הורים רבים מדובר באתגר חדש בהורות. לרבים מהם לא ברור למה מצפה מהם המורה, מה תפקידם ביחס לתהליכי הלמידה של ילדם וכיצד להיות מעורבים באופן חיובי. כדי ששיעורי הבית ישיגו את מטרותיהם (ולא יובילו לתוצאה ההפוכה), קיימת חשיבות גדולה לפיתוחה של שותפות בין המורה להורים סביב שיעורי בית. שותפות זו תסייע להורים להגדיר את תפקידם, לקבל כלים למעורבות חיובית ותסייע להם להתמודד עם מצבים שבהם שיעורי הבית הופכים למוקד חיכוך. אנחנו מציעים כמה כיוונים שיכולים לסייע בבנייה של שותפות עם ההורים סביב שיעורי הבית:

1.

הסכמה על מטרות ותפקידים. הורים רבים אינם מבינים מה מטרת שיעורי הבית כאשר הם ניתנים, וכיצד הם אמורים לסייע לתהליכי הלמידה של ילדם. כשההורים אינם מבינים את מטרת שיעורי הבית או מזלזלים בחשיבותם, יכולתם לעודד את הילד לבצעם או לתמוך בו, יורדת. לפיכך קיימת חשיבות לקיומו של שיח פתוח עם ההורים על מטרות שיעורי הבית, דרכי העברתם ודרכי הערכתם. במסגרת השיח הזה חשוב להגדיר עם ההורים מהו תפקידם ומה מצופה מהם ביחס לשיעורי הבית. הגדרת תפקיד ההורים - כמי שתפקידם לתמוך בילד ולאפשר לו מרחב וזמן ללמידה - תקטין את תחושת האחריות המלאה של ההורה להשלמת השיעורים ותפנה אותו לתמוך בהתקדמות העצמאית של הילד.

2.

ליווי ההורים כתומכים בהכנת שיעורי בית. הדרכה של ההורים יכולה לסייע להם לפתח דרכי מעורבות חיוביות ולחזק את ביטחונם כי יש להם מה לתרום וכי התרומה שלהם משמעותית. הורים רבים יופתעו לגלות שהעקרונות הבסיסיים לתמיכה בשיעורי בית פשוטים ודורשים מהם פחות מאמץ. ההמלצות המצורפות (בחלונית) יכולות להוות בסיס לשיחה במסגרת יום הורים. לאחר הצגת העקרונות הבסיסיים, המורה יכול לסייע להורים להתאים כל אחת מההמלצות לעבודה עם ילדם ולסביבה הביתית שלהם.

3.

ליווי פרטני של הורים לילדים עם קשיים/צרכים מיוחדים. תמיכת ההורה צריכה להיות מותאמת ליכולותיו של הילד. עבור ילדים עם קשיים/צרכים מיוחדים, עבודה פרטנית תאפשר חשיבה משותפת עם ההורה על היכולות והקשיים של ילדו ועל האופן שבו הסביבה הביתית יכולה לתמוך ולקדם מטרות לימודיות שעליהן עובדים גם בבית הספר. לדוגמה, עבור תלמיד עם רתיעה מקריאה, עבודה פרטנית עם ההורה תאפשר להדריך אותו כיצד לקרוא עם הילד בבית באופן שיחזק את הביטחון שלו.

4.

קבלת משוב מההורים על תהליך הכנת שיעורי הבית. קבלת משוב מההורים על התהליך תאפשר למורה לדעת כיצד התלמיד מתמודד עם שיעורי הבית וכיצד להתאים ליכולות של התלמיד ולצרכיו. משוב מההורים יכול לסייע למורה ללוות את ההורה ולמצוא יחד פתרונות כאשר שיעורי הבית הופכים להיות מוקד לחיכוך.



מעבר לכל ההמלצות, חשוב לזכור כי המפתח למעורבות חיובית של ההורים בשיעורי בית קשור בראייתם כשותפים למורה בתהליך הלמידה של ילדיהם - כמי שביכולתם לתת משמעות לדברים שנלמדו ולחזק את תחושת המסוגלות וההצלחה של הילד. שיעורי הבית מהווים, למעשה, הזדמנות חשובה ליצירת שיתוף פעולה עקבי עם ההורה סביב תהליכי למידה. כאשר מעורבות ההורים בשיעורי הבית נעשית תוך כדי דיאלוג, תמיכה וליווי מבית הספר, תהליך הלמידה הופך לאחריות משותפת של התלמידים, ההורים ובית הספר.

כמה עקרונות למעורבות הורית בשיעורי בית בספר היסודי

הצלחה של שיעורי הבית כרוכה בהגברת התחושה של ילדכם שהוא מבין את הנושא הנלמד ויכול להתמודד איתו בעצמו. בהתאמה, מטרתה של המעורבות שלכם כהורים אינה לדאוג לסיום כל שיעורי הבית או לפתרון מושלם שלהם. כהורים, התפקיד המרכזי שלכם הוא לספק את התנאים שיאפשרו לילדכם לפתח את היכולות הלימודיות שלו ואת המוטיבציה שלו להתמודד עם משימות לימודיות. רשימת העקרונות המצורפת מציעה כמה דרכים לעשות זאת:

ארגנו את הסביבה כדי שתאפשר למידה מרוכזת ושקטה. חשוב שלילד תהיה פינה נוחה לעשות את שיעורי הבית עם כמה שפחות רעשים והסחות דעת.

סייעו לילד לתכנן את הכנת שיעורי הבית - לבדוק בעצמו מה הם השיעורים, להעריך כמה זמן ידרשו ולתכנן מתי לעשותם. הסיוע שלכם חשוב בבחירת זמן מתאים שבו הילד מרוכז ולא עייף ובהתאמת זמן העבודה ליכולותיו של הילד.

אפשרו לילדכם כמה שיותר עצמאות בהכנת שיעורי הבית. תנו לו לעבוד בקצב שלו, עודדו אותו לבקש עזרה אחרי שהתמודד בעצמו והשתדלו שלא להלחיץ אותו. אם נראה לכם שהוא תקוע, נסו לברר איתו מה הוא כבר ניסה ומה מוקד הקושי לפני שתציעו עזרה. אם הוא נראה איטי או לא מרוכז, נסו לחשוב כיצד אפשר לעזור לו להתרכז מבלי לגעור בו.

השתדלו לשמור על אווירה חיובית ומעודדת. שבחו את הילד על הצלחות ועודדו אותו להמשיך. אם אתם מרגישים שהאווירה הופכת שלילית, אולי זה הזמן לעשות הפסקה, להחליף משימה או לשתף את המורה בקשיים שעלו. זכרו שגערות ונזיפות אינן יוצרות מוטיבציה, אלא מגבירות תסכול וכעס שאינם תורמים ללמידה.

התאימו את העזרה שלכם לגילו וליכולותיו של ילדכם. הגיל, האופי והיכולות של הילד משפיעים מאוד על האופן הנכון לעזור לו בשיעורי הבית. למשל, ילדים צעירים יותר יצטרכו יותר תמיכה - הם רק לומדים איך ללמוד ואיך להכין שיעורי בית. לכן, אתם, כהורים תצטרכו להיות מעורבים יותר. גם ילדים עם הפרעות קשב וריכוז, לקויות למידה או קשיים רגשיים, יזדקקו להתאמה אישית של אופן הכנת שיעורי הבית, לחיזוק של היכולות העצמאיות ולסיוע שמותאם ליכולות הריכוז והלמידה שלהם.

התייעצו עם המורה. שיעורי הבית מהווים חלק מהתהליך הלמידה בכיתה ומשלימים אותו. מורים רבים מכירים היטב את סגנון הלמידה של ילדכם ויכולותיו ויכולים להיות מקור מצוין לרעיונות והכוונה כיצד לעבוד איתו בבית. המורים גם יכולים לסייע ולחשוב יחד איתכם על פתרונות כאשר עולים קשיים בהכנת שיעורי בית.

שאלו את עצמכם האם המעורבות שלכם קידמה את יכולת ההתמודדות העצמאית של ילדכם ואת המוטיבציה שלו להמשיך ללמוד. בסופו של דבר - זו המטרה!

סדנה למנהל בית הספר להפעלה בחדר מורים

מטרת הסדנה: בירור עמדות וגיבוש תפיסה ומדיניות בית ספרית בנושא שיעורי בית.
מוביל הסדנה: מנהל/ת בית הספר

פתיח

שיעורי הבית נתפסים כמובן מאליו, כחלק בלתי נפרד מההווה הבית ספרית, ויחד עם זאת הם עלולים לצור נקודות מפגש מורכבות בין תלמידים למורים ובין הילדים להוריהם ובין המורים להורים. שיעורי הבית מהווים כלי בתהליך הלימודי ואופן השימוש בכלי זה יכול לתרום לקידום החינוך וההשכלה של התלמידים, או לגרום נזק להשכלתם ולהתפתחותם. בין הסוגיות שחשוב לדון בהן: הנעה ללמידה, מתן מענה לשונות בין התלמידים, מאפייני המשימה הלימודית ומטרותיה, הערכת ביצועי התלמידים ומעורבות ההורים.

האם יש בבית ספרנו הסכמה בנוגע למשמעות המונח "שיעורי בית"?
אלו מהלכים בית ספריים כדאי שנעשה, כדי ליצור שפה משותפת בנושא?

פעילות אישית

מסקירת הספרות עולה כי, מורים מציינים מטרות אלה במתן שיעורי בית בבית הספר היסודי:

- 1 תרגול לצורך השגת שליטה במיומנויות שנלמדו בכיתה
- 2 הרחבה ויישום של מושגים נלמדים
- 3 פיתוח אחריות אישית ללמידה
- 4 פיתוח לומד עצמאי
- 5 מילוי הנחיות מנהליות
- 6 הרחבת הסביבה הלימודית ודרכי הלמידה מעבר לגבולות הכיתה/בית הספר והפגשת התלמידים עם מקורות מידע מגוונים
- 7 העברת מידע להורים בנוגע לתוכנית הלימודים
- 8 ענישה לתלמידים
- 9 הכנה לקראת שיעור

הנחייה לצוות

באופן פרטני:

דרגו את המטרות לפי סדר החשיבות, מהמטרה החשובה ביותר לחשובה פחות.

דונו בקבוצות קטנות או זוגות:

1 כיצד דירגתם? על מה אתם מסכימים ועל מה אינכם מסכימים?

2 מהן לדעתכם המטרות המועילות ללמידה ולחויית התלמידאות?

3 מהן לדעתכם המטרות העלולות להזיק או לפגוע בחויית הלמידה ובתלמידאות? הצגת הממצאים במליאה.

שיח במליאה

מהן המטרות המרכזיות אותן נקשור לשיעורי הבית בבית ספרנו.

נבחן:

האם יש הלימה בין שיעורי הבית אותם אנו נוהגים לתת לבין המטרות שבחרנו כחשובות?

האם יש לנו מדיניות בנושא שיעורי בית? מהי? מה כדאי שנשמר? מה כדאי שנשנה?

העזרו בשאלות הבאות:

שאלות הדורשות החלטת מדיניות בנושא שיעורי הבית :

האם יש להקפיד על מתן שיעורי בית בבית הספר?

באיזה מינון יהיו שיעורי הבית ובאיזה גילאים?

מהו ההבדל בין תחומי הדעת השונים בהקשר של מתן שיעורי בית? מהן מטרות שיעורי הבית בבית ספרנו?

כיצד נתאים את שיעורי הבית לשונות בין הלומדים?

מהו המשוב שיינתן לשיעורי הבית? (זכרו, שיעורי בית ללא משוב- מזיקים)

כיצד נדאג לאיזון בזמן הנדרש לביצוע שיעורי הבית עבור תלמיד, הפוגש מורים שונים במהלך יום הלמידה?

כיצד נתמודד עם אי הכנת שיעורי בית?

האם יש לערב את ההורים? כיצד?

להתחלק שלוש קבוצות.

כל קבוצה מקבלת שלוש שאלות לדון בהן.

כל קבוצה מדווחת למליאה. מתקיים דיון ומתקבלות החלטות.

את ההחלטות מנסחים במסמך, שיהווה חלק מהמדיניות הבית ספרית בנושא.

קראו את המלצות האגף מהחברת בנושא שיעורי הבית בנושאים בהם בחרתם להתמקד.

במליאה- חשיפה למידע באמצעות החוברת של האגף, הזמנה לקריאה ולעיון.

סדנה למחנכת ולהורים בנושא שיעורי בית

מטרות הסדנה

א בירור עמדות ותפיסות

ב הצגת המדיניות הבית ספרית בנושא שיעורי בית

ג יצירת שותפות עם ההורים בהקשר לנושא שיעורי הבית.

מוביל הסדנה: מחנך הכיתה

מהלך הסדנה

למהלך כולו נלווית מצגת להצגה בפני ההורים



פתיח

נושא שיעורי הבית נתון במחלוקת כבר כמה שנים. הנושא רלוונטי להורים, מורים ותלמידים. במפגש זה נשוחח ונחשוב יחד על נושא שיעורי הבית, כדי ליצור מדיניות בית ספרית הכוללת את כל השותפים לצורך הצלחת התלמידים.

1



חיבור אישי

בקבוצות: ההורים יתבקשו לספר על חוויות הצלחה/חוויות מתסכלות בתחום שיעורי הבית שלהם כתלמידים/ כילדים. במליאה: שיח שיציג את הקשר בין חוויות הילדות לתפיסות ההורים בנושא שיעורי הבית.

2



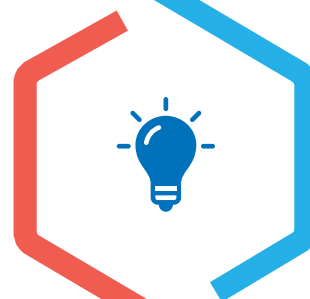
סקירה ספרותית - מעורבות הורים בשיעורי בית.

מתוך הסקירה הספרותית יוצגו בפני ההורים שלוש אמירות אשר מציינות את הערך במעורבות הורים חיובית:

המחקר על מעורבות הורים בשיעורי בית מראה כי אין צורך בהשכלה אקדמית של ההורה, מומחיות בחינוך או משאבי זמן רבים כדי לתמוך בהכנת שיעורי הבית באופן חיובי. לכל הורה יש פוטנציאל להוות גורם תומך בשיעורי הבית של ילדו.



מעורבות הורים בשיעורי הבית יכולה לסייע לתלמיד לפתח מוטיבציה פנימית והנאה מלמידה, יכולה לחזק את הדימוי העצמי כתלמיד וגם לאפשר לתלמיד לפתח כישורי למידה עצמאיים.



מעורבות חיובית מאפשרת להורה להיות מעורב בהתקדמות הלימודית של ילדו, לדעת מה נלמד בכיתה ולהרגיש שותפות עם המורה בתהליכי הלמידה של ילדו.



ואמירה על אודות הסכנה במעורבות שאינה חיובית:

לעיתים מעורבותם של ההורים עלולה לפגוע בתחושת הביטחון של התלמיד, להעלות את רמת החרדה והתסכול ביחס ללמידה, להגביר תלות במבוגרים להשלמת משימות, לפגוע בקשר שבין ההורה לילד ולפגוע באמון בין ההורה לבין בית הספר.



בעקבות קריאת האמירות, חשוב לחדד ולדייק בפני ההורים את האתגר העומד בפני כל השותפים: למצוא את הדרך שבה, ההורים, יכולים לתמוך בלמידה של ילדם באופן שיחזק את יכולותיו ואת הקשר עימו.

4

הצגת העקרונות למעורבות חיובית של הורים בשיעורי הבית

בעקבות האמירות לשאול את ההורים מה הם יכולים לעשות במרחב הביתי כדי לתמוך בילדיהם.

חשוב לאסוף את ההצעות ולזהות דמיון וייחודיות בין ההצעות.

במידת הצורך ניתן להציג בפני ההורים את העקרונות מתוך הסקירה הספרותית של ד"ר נעמה גרשי ואיה נבות.



5

הצגת תפיסות הצוות החינוכי בבית הספר בנושא שיעורי הבית -

לפניכם העקרונות שגיבש הצוות החינוכי בבית הספר בהקשר לשיעורי בית.

עם אילו עקרונות אתם מסכימים? האם יש עקרונות הסותרים את עמדותיכם?

לאסוף את האמירות כדי להביאן לדיון חוזר בצוות החינוכי ואז לגבש מדיניות בית ספרית המקובלת על כל הצדדים.

6

יצירת שותפויות -

בקבוצות: ההורים יתבקשו לתאר בעקבות מה שהוצג, מה הם לוקחים על עצמם כהורים בתחום שיעורי הבית ומה הם מבקשים מהמורים.

האפשרות
לקבלת סיוע
מהמורה בהתאמת
העקרונות למעורבות
הורית חיובית,
לעבודה עם
התלמידים בסביבה
הביתית שלהם.

הצורך בקבלת משוב
מההורים על תהליך הכנת
שיעורי הבית.

קביעת מפגשים נוספים,
לאורך שנת הלימודים,
לפי הרצון והצורך של
השותפים.

קביעת מפגש נוסף שבו
תוצג המדיניות שגובשה
בדיאלוג בין הצוות
וההורים בכיתות השונות.



שקופית

1

סדנה למחנך ולהורים בנושא שיעורי בית



שקופית

2



שיעורי בית

נושא שיעורי הבית נתון במחלוקת כבר כמה שנים.
הורים, מורים ותלמידים שותפים ברכיב לימודי זה.
במפגש זה נשוחח ונחשוב יחד על נושא שיעורי הבית כדי ליצור מדיניות בית
ספרית הכוללת את כל השותפים לצורך הצלחת התלמידים.

שקופית

3

כשהיינו תלמידים...

בקבוצות



היזכרו בחוויית הצלחה שחוויתם כתלמידים בנושא שיעורי הבית.
מה הוביל להצלחה?
היזכרו בחוויה מתסכלת שחוויתם כתלמידים בנושא שיעורי הבית.
מה גרם לתסכול?

במליאה



שיח על אודות חוויות הילדות והשפעתן עליכם כהורים.

שקופית

4

סקירה ספרותית - מעורבות הורים בשיעורי הבית

המחקר על מעורבות הורים בשיעורי בית מראה כי אין צורך בהשכלה אקדמית של ההורה, מומחיות בחינוך או משאבי זמן גדולים כדי לתמוך בהכנת שיעורי הבית באופן חיובי. לכל הורה יש פוטנציאל להוות גורם תומך בשיעורי הבית של ילדו.

מעורבות הורים בשיעורי הבית יכולה לסייע לתלמיד לפתח מוטיבציה פנימית והנאה מלמידה, לחזק את הדימוי העצמי כתלמיד וגם לאפשר לתלמיד לפתח כישורי למידה עצמאיים.

מעורבות הורים בשיעורי הבית יכולה לסייע לתלמיד לפתח מוטיבציה פנימית והנאה מלמידה, יכולה לחזק את הדימוי העצמי כתלמיד וגם לאפשר לתלמיד לפתח כישורי למידה עצמאיים.

לעיתים מעורבותם של ההורים עלולה לפגוע בתחושת הביטחון של התלמיד, להעלות את רמת החרדה והתסכול ביחס ללמידה, להגביר תלות במבוגרים להשלמת משימות, לפגוע בקשר שבין ההורה לילד ולפגוע באמון בין ההורה לבין בית הספר.

האתגר המרכזי - למצוא את הדרך שבה, אתם ההורים, יכולים לתמוך בלמידה של ילדכם באופן שיחזק את יכולותיו ואת הקשר עימו.

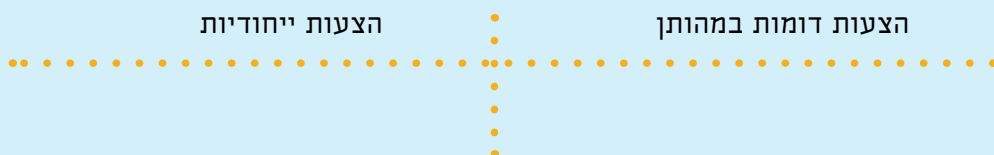
שקופית

5

מהי מעורבות הורית חיובית בנושא שיעורי הבית?

מעורבות הורית חיובית מסייעת לילד להתארגן ולמצוא סביבה וזמן מתאימים להכנת שיעורי הבית, תומכת בעצמאות של הילד, מעודדת ומחזקת את הילד על ביצועיו ומספקת לילד סיוע המותאם ליכולותיו הלימודיות, ההתנהגותיות והרגשיות.

הצעות למעורבות הורית חיובית במרחב הביתי



שקופית

6



תפיסות הצוות החינוכי בבית הספר בנושא שיעורי הבית

שקופית

7

יוצרים שותפויות בנושא שיעורי הבית



מה אני מבקש מהמורים
בנושא שיעורי הבית?

מה אני, כהורה, לוקח על
עצמי בנושא שיעורי הבית?

שקופית

8

ומה הלאה בנושא שיעורי הבית?

1. קבלת משוב מכם, ההורים, על תהליך הכנת שיעורי הבית.
2. במידת הצורך, קבלת סיוע בהתאמת העקרונות למעורבות הורית חיובית, לעבודה עם ילדכם ולסביבה הביתית שלכם.
3. קביעת מפגש נוסף שבו תוצג המדיניות שגובשה בדיאלוג בין הצוות, וההורים בכיתות השונות.
4. קביעת מפגשים נוספים, לאורך שנת הלימודים, בהתאם לרצון ולצורך של השותפים.

