



הערכת תכנית תפנית

דו"ח הערכה מסכם

אוגוסט 2006

- ביצוע הערכה וכתיבה (לפי סדר א' ב'):
- חגית בן אפריים, פאוזייה גנאים, מיכל דורון, דורית לוי
- עיבודי נתונים: יוליה גומוש, מרינה גרושיט
- ניתוח מבחני הסטנדרט: דר' אמנון גלסנר
- ניהול ההערכה: נעמה בר-און, דר' מירי לוי-רוזליס
- ראש המרכז לצמיחה בחינוך: פרופ' שפרה שגיא

תוכן העניינים

עמ' 2	על ההערכה
עמ' 4	על התכנית
עמ' 19	תמצית עיקרי הממצאים
עמ' 34	המלצות
עמ' 36	ממצאים
עמ' 36	הרובד הארגוני
עמ' 44	מבנה התכנית
עמ' 54	אוכלוסיית התכנית
עמ' 61	השפעות התכנית ברבדים השונים
עמ' 93	מבחני סטנדרט במתמטיקה בבי"ס יסודיים
עמ' 104	ניתוח ציונים

על ההערכה

הערכת התכנית התקיימה בחודשים ינואר – יוני 2006. במובן מסוים מדובר על **הערכה קצרת מועד** שהתבצעה בפרק זמן מוגדר, אולם חברו לה היבטים של **הערכת עומק** בשילוב עם **הערכה רטרואספקטיבית**. להערכה זו היו ארבעה מוקדי בדיקה:

- **הערכה תיאורית איכותנית** - הערכה איכותנית שמטרתה לזהות איך התכנית פועלת וכיצד מרכיביה השונים תורמים להשגת יעדיה? ואם יש כאלו, לתאר את 'סוד' ההצלחות.
- **הערכת הבקרה הפנימית של תכנית 'תפנית' בבתי ספר יסודיים** - הבקרה הפנימית היא מרכיב מרכזי בהנחות היסוד של התכנית והיא הכלי המרכזי של התכנית למעקב אחר הישגיה. ההערכה הנוכחית בחנה את דרכי ההערכה של התכנית, ובכלל זה את תהליך בניית, העברת וניתוח המבחנים, את הציונים שנאספים ואת תהליך העבודה עמם.
- **הערכה 'מושגית'** - הכוונה כאן לניתוח ההנחות התיאורטיות של התכנית.
- **הערכת השפעות לטווח ארוך יותר.**

שיטת ההערכה

לצורך כך הופעלו בהערכה זו מגוון גדול מאד של כלי הערכה ומתודות הערכה ופעלו בה מומחים מתחומים שונים. **שילוב של הערכת עומק והערכה רוחבית** - בוצעה הערכת עומק בקרב 14 בתי-ספר, שבעה תיכוניים, ששה יסודיים וחטיבת ביניים אחת, בתי הספר פועלים בדרום, במרכז ובצפון (אם כי רובם בדרום), שלושה מהם תיכוניים במגזר הבדואי והשאר יהודיים. שאלונים הועברו בחתך רחב הרבה יותר של בתי-ספר וניתוח הציונים התבצע אף הוא על סמך נתונים ארציים.

להלן מרכיבי ההערכה:

- א. **למידת התכנית** - ניתוח מסמכים ביבליוגרפים ולמידה מאנשי התכנית את התכנית על מרכיביה השונים, דרכי פעולתה, הרקע התיאורטי, הנחות היסוד ופרישת התכנית.
- ב. **ראיונות וראיונות עומק** - בוצעו ראיונות עם נציגי בעלי העניין השונים בתכנית: 13 ראיונות עם נציגים בכירים במערכת החינוך ומחוצה לה, 97 ראיונות עם נציגי בתי הספר, 148 ראיונות עם תלמידים, 38 ראיונות הורים, וראיונות שונים עם מפתחי התכנית ומדריכה.

ג. **תצפיות –** בוצעו 75 תצפיות בשעורי תכנית תפנית, 5 תצפיות בהכשרות שמבצעת תכנית תפנית, 9 תצפיות בעת העברת מבחני סטנדרט באמצע השנה ובסוף השנה ו – 7 תצפיות בתהליכי שילוב מעגלים.

ד. **שאלונים –** פותחו, הועברו ונותחו שאלונים שבסיסם זהה ויש להם שינויים קלים בשכבות הגיל השונות. השאלונים הועברו בבתי ספר יסודיים ובתיכונים. הם הועברו בכיתות מדגמיות ב- 14 בתי ספר בהם בוצעה הערכת העומק ובקבוצה רחבה מאד של בתי-ספר נוספים. סה"כ התקבלו ונותחו 1,078 שאלונים (ראה נספחים).

ה. **עיבוד נתונים המתייחסים לציונים –** בקרה על עיבוד הנתונים שבצעה תכנית תפנית ועיבוד שניוני של הנתונים.

על הדו"ח עצמו

דו"ח זה מסכם את מכלול הנתונים. הפרק הראשון מציג את התכנית על תפישותיה. הפרק שאחריו מציג את תמצית עיקרי הממצאים כפי שהיא נבנתה על סמך שאר הפרקים. הפרקים מציגים את הממצאים השונים על פי נושאים. על פי רוב הנתונים מתייחסים לכלל המגזרים שנבדקו בתכנית. במקרה שיש נתון שהוא ייחודי למגזר מסוים, הדבר מפורט בגוף הדו"ח.

על התכנית

מבוא

כל התיאורים המתייחסים לתכנית, להיקף פעולתה ולמטרותיה מבוססים על חמישה מראי מקום שמפורטים בסוף הפרק וכן על ראיונות עם מובילי התכנית ומפתחיה.

בסוף שנות ה-90 ערך משרד החינוך בשיתוף עם המפעל החינוכי "מדערום" (מפעל משותף לקרן סאקט"א – רש"י ומשרד החינוך) במחוז דרום מבחני מיצ"ב. ניתוח תוצאות המבחנים העלה כי, הישגיהם של תלמידים בחלק מבתיה"ס במקצועות היסוד: מתמטיקה, שפה ואנגלית נמוכים בהשוואה לדרישות הסטנדרט ברמה הארצית. כמו כן, נמצא שבחלק מבתיה"ס, כי כבר בכיתות היסוד קיימים פערים לימודיים גדולים בין תלמידים. מגמה זו הולכת ומתרחבת ככל שהתלמידים עולים בדרגת הכיתה.

בשנת תשס"א החלה לפעול תכנית תפנית במחוז דרום על-ידי משרד החינוך-מחוז דרום וקרן סאקט"א-רש"י. מטרת התכנית הייתה להביא לשיפור בהישגים של תלמידים ועל-ידי כך לצמצם פערים לימודיים. התכנית בתחילת דרכה הופעלה במסגרת המפעל החינוכי "מדערום", תוך שיתוף פעולה עם תכנית פנימיות יום וגופים נוספים

בשנת תשס"א פעלה התכנית ב-54 בתי ספר מהם: 45 בתי ספר יסודיים, 8 בתי ספר תיכוניים במחוז דרום ובחטיבת ביניים אחת. בתכנית לקחו חלק 2,484 תלמידים.

משנה"ל תשס"ד התכנית הפכה לתכנית ארצית, ובשנת הלימודים תשס"ו, השנה השישית להפעלת התכנית בבתי ספר שונים ברחבי הארץ, התכנית כוללת 196 בתי ספר מהם: 142 בתי ספר יסודיים, 16 חטיבות ביניים, 37 בתי ספר תיכוניים ו-בית ספר על-תיכוני אחד. כיום לומדים במסגרתה כ- 22,520 תלמידים (שעור מוערך בעת הכתיבה).

התכנית מבוססת על שיטת צמצום הפערים הלימודיים המואץ (מבצע לימודי) שפותחה על ידי ניסים (מקס) כהן. התכנית בבתי-הספר היסודיים, בחטיבות הביניים ובתיכוניים (תכנית מקצוע חסם לבגרות ותכנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה) מבוססות על השיטה יחד עם פיתוחים והתאמות נוספות שנבנו ופותחו גם על-ידי צוות התכנית.

רקע תיאורטי

פרק זה לקוח מתוך חוברת "תפנית" - ג'ישה נחושה וכוללנית לצמצום פערים והגברת הצלחה לימודית, חוברת הפעלה, תשס"ג, טיוטא מס 3, ומתוך ראיונות עם מובילי התכנית. דרך הפעולה שנוקטת תכנית תפנית על מנת להשיג את מטרותיה מתבססת על תיאוריות מתחום מדעי החברה, ההתנהגות והחינוך. התיאוריות הללו עוסקות בחקר הנסיבות שהביאו תלמידים להגדרה של תת-משיגים בבית הספר. ביסודן, הן מניחות שאי-הצלחה בבית הספר אינה נובעת ממגבלות שכליות. למשל, סלווין ר. (1986) מניח שכל ילד שאינו מפגר מבחינה אורגנית יכול להצליח בלימודים. מכאן, ניתן להניח כי מרבית הסיבות לכישלון בבית הספר אינן קוגניטיביות. ג'. ק. הרן (1990) טוען שהסיבות לאי הצלחה לימודית הינן בעיקר סוציולוגיות, תרבותיות, פסיכולוגיות-חברתיות, מערכתיות וארגוניות המעוגנות בסביבת בית הספר ומחוצה לו.

על פי אנשי התכנית, למרות המאמץ רב השנים של מערכת החינוך, להגברת הצלחה לימודית בקרב אוכלוסיות שונות, המחקר הסוציולוגי-חינוכי מראה שעיקר הלא מצליחים בביה"ס הם עדיין בני המעמד הנמוך, וכן שהסיבות לאי הצלחה לימודית של בני המעמד הנמוך נחלקות לשתיים עיקריות: גורמים פנים בית ספריים וגורמים חוץ בית ספריים.

מבין הגורמים הפנים בית ספריים נמנים בין היתר מבנה בית הספר, תוכניות הלימודים והשונות הקיימת בקרב מורים ביחס לציפיות ההצלחה שיש להם מתלמידיהם, מבנה בית הספר היוצר הסללה של תלמידים לעיתים כבר בבתי הספר היסודיים. בהמשך הבדלים אלה מתחדדים ומוצאים ביטוי בהקבצות לימוד (בחט"ב) ומסלולי לימוד נבדלים ומרובדים (בתיכון) גם בתחום האוריינטציה לרכישת תעודת בגרות. למשל, קיים הבדל בולט בסוג תכנית הלימודים שכל הקבצה תלמד. לכן, תלמידים בעלי הישגים לימודיים נמוכים ביותר ילמדו על-פי רוב תוכניות לימודים "רדודות" ובלתי המשכיות (שאינן מובילות לבגרות ולאפשרות להשתלבות בלימודי המשך באקדמיה), במקביל לכך יתרחשו שני תהליכים התנהגותיים: האחד, ציפיות המורים מהם להצליח תהיינה נמוכות והשני, תחושת האנונימיות שלהם בתוך בית הספר תתעצם.

מכאן, על-פי בודון (1973), גוברים אצל התלמיד במסלול הלימודי הנמוך שיקולי ההפסד כתוצאה מהשארות בבית ספר על שיקולי הרווח. ולכן נמצא כי מרבית הנשירה מתרחשת דווקא בקרב מסלולי הלימוד הנמוכים. אדלר ח. (1986), רואה בהקבצה הנמוכה את הזרע לנשירה של תלמידים מבית הספר ולהיסחפותם לתוך העולם העברייני (כהן, א., 1963) המשמש להם מסגרת אלטרנטיבית בה הם יכולים להיחשב כמצליחים. גורמים חוץ בית ספריים - במחקרים רבים נמצא כי נתוני רקע איתם מגיע התלמיד לבית הספר משפיעים על סיכויי הצליחה בו. בין הגורמים הללו נמנים: רקע סוציו-אקונומי, מידת התמיכה שתלמידים מקבלים מאחרים משמעותיים, סיבות רגשיות וסיבות פסיכולוגיות. לדוגמא, על פי גישת הקונפליקט נמצא שקיימת חפיפה בין מיקום התלמידים במסלולי הלימוד לבין רקע סוציו-אקונומי ומוצא. כלומר במקרים רבים מסלולי הלימוד עומדים בקנה אחד עם מיקום מעמדי והשתייכות אתנית.

לאור כל זאת ניתן להבין את שעובר על קבוצה מסוימת של תלמידים הנכנסים למערכת החינוך בכיתה א'. להערכת התכנית, כל התלמידים מגיעים עם ציפיות ומוטיבציה להצליח, אך תקוותיהם של חלק מתנפצות לנוכח כישלונות לימודיים שהם צוברים ותיוגם על-ידי בית הספר כתת-משיגים. אצל התלמידים הללו נוצרת תחושת אכזבה קשה מבית הספר ונבנית תודעה שגויה לפיה אין הם מסוגלים להצליח בלימודים. תודעה זו מכונה - "תודעה כוזבת". ככל שחולף הזמן, ועם כל כשלון לימודי נוסף, תודעה זו צוברת תאוצה ככדור שלג ומתעצמת. ובנוסף, לא רק הילד עצמו מסגל לעצמו את האמונה ש"אינו יכול" אלא גם חבריו לכיתה, מוריו, הוריו וכל מי שנמצא עימו בקשר וצופה ב"כישלונותיו" שמספרם הולך וגדל. התוצאות לא מאחרות לבוא ומוצאות ביטוי באיבוד מוטיבציה לימודית ובסופו של תהליך בנשירה סמויה או גלויה מבית ספרית ופניה לתעסוקה במקצועות 'צווארון כחול'. חלק מן הנושרים אף יפנו לנתיב פעולה עברייני כאלטרנטיבה להצלחה הלימודית שלא הושגה.

מטרות התכנית

כפי שהוזכר במבוא לפרק זה, תכנית תפנית פועלת במגוון רחב של בתי ספר.

מטרות העל של התכנית

ככלל, מטרת התכנית בבתי ספר יסודיים ובחטיבות הביניים הנה להביא את כלל שכבת הגיל בה היא פועלת לכדי כך שמכלול התלמידים בה יעמדו בהצלחה בבחינות סטנדרט בהתאם לדרישות משרד החינוך. בבתי ספר תיכוניים, המטרה היא להביא את תלמידי התכנית לכדי הצלחה בבחינות הבגרות ולרכישת תעודת בגרות. על-פי מובילי התכנית, השגת מטרות אלה בקרב אוכלוסיות תלמידים המצויים בסטאטוס של נשירה סמויה בבי"ס תיכון, עשויה למנוע נשירה של תלמידים מבית הספר. ברמה הרעיונית תכנית "תפנית" שמה לה למטרה להפריך את אותה "תודעה הכוזבת" ומכאן נגזרות גם הנחות הייסוד שלה והן:

- א. "כל אחד יכול": היכולות הקוגניטיביות הנדרשות לשם הצלחה בבית הספר ובבחינות הבגרות הינן בטווח היכולת של כל אחד (פרט לשיעור מזערי של חריגים).
- ב. בני האדם מנצלים רק חלק קטן מן הפוטנציאל הקוגניטיבי הטמון בהם (ועל כן ניתן לפתח אצל ילדים יכולת לניצול טוב/רחב יותר).
- ג. מידת הפערים הלימודיים בין תלמידים היא בת מס' שנות לימוד ומכאן שעל מנת לצמצמם באופן אמיתי – הדרך היחידה היא **באמצעות למידה מואצת**.

ד. שינוי תודעתי יכול להתרחש אם מפעילים תהליכים לימודיים מיוחדים המבוססים על ההנחה ש"כל אחד יכול" המובילים את התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים לשרשרת הצלחות והישגים לימודיים גבוהים על פי אמות מידה אוניברסאליות (מבחני בגרות, מבחני סטנדרט). תהליך זה חייב להתרחש תוך פרק זמן קצר יחסית (ומכאן הסיבה הנוספת לכך שדרך הפעולה צריכה לכלול למידה מואצת) והשקעה גדולה ומשמעותית מצידו של התלמיד. דרך הצלחה לימודית מיוחדת זו מצופה שביטחוננו ואמונתו של התלמיד ביכולתו תבנה מחדש, והתלמיד יסגל לעצמו "מיקוד שליטה" פנימי שסייע לו להבין את הקשר שבין ההשקעה שלו בלימודים לבין הצלחתו.

ה. דרך הפעולה שיש לנקוט בה על מנת להתמודד עם משתנים פנים בית ספריים צריכה לכלול: תוכניות לימודים מאתגרות (מאוד) ורלוונטיות שמאפשרות ביצוע מוביליות כלפי מעלה ביחס למבנה הגלוי והסמוי של בית הספר. בנוסף, תהליך הלמידה צריך להתמקד במספר מצומצם של מקצועות ומספר קטן יחסית של תלמידים בכיתה, לפחות בשלבים הראשונים של התהליך.

ו. דרך פעולה שתיתן מענה לגורמי השפעה חוץ בית ספריים הינה: בניית פרופיל של רכז או מחנך בית ספרי שיהפוך ל"אחר משמעותי" (עבור התלמיד), שיהיה בעל יכולת לפתח קשר רגשי עמוק עם התלמיד ולהוות עבורו דמות להזדהות וכתובת לכל בעיה ונושא. וכן, קיום מערכת יחסים דיפוזיט (להיפך מספציפית) של הרכז וכל צוות הלמידה עם התלמיד. כל זאת תוך כבוד וקבלה מוחלטת של תרבות התלמיד ותמיכה מלאה של הנהלת בית הספר וסגל הוראה.

הורי התלמיד צריכים להיות שותפים מלאים לתהליך ופעילים בו. התהליך הלימודי צריך ליצור קבוצה חברתית אלטרנטיבית לקבוצת השווים.

להלן פירוט מטרות התכנית בהתאם לחלוקה על-פי חטיבות גיל ותוכניות הלימוד ובנוסף עליהן יעדי על יעדי משנה:

טבלה מספר 1: מטרות התכנית על-פי חלוקה לחטיבות גיל

<u>מטרות משנה</u>	<u>מטרות כלליות</u>	<u>תכנית לימודים</u>	<u>חטיבת גיל</u>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ צמצום הפער הלימודי ומידת ההטרוגניות של הכיתה/שכבה. ▪ שמירה על רמת הישגים גבוהה של כלל התלמידים במשך שנות הלימודים הבאות בבית הספר היסודי. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ כל תלמידי הכיתה/שכבה יעמדו בהצלחה מבחן סטנדרט חיצוני במתמטיקה. ▪ באנגלית ועברית – מבחן סטנדרט שיבנה ע"י ביה"ס. 	<ul style="list-style-type: none"> מודל לצמצום פערים לימודיים 	בתי ספר יסודיים
<ul style="list-style-type: none"> ▪ צמצום הפער הלימודי ומידת ההטרוגניות של השכבה והעלאת הישגי השכבה. ▪ מניעת נשירה. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ כל תלמידי ההקבוצות הנמוכות במקצועות מתמטיקה, שפה ואנגלית, ישפרו את הישגיהם על מנת שיוכלו להשתלב בהקבוצות בעלות רמת לימודים גבוהה יותר. ▪ כמו כן יעמדו התלמידים בהצלחה במבחנים שישקפו את דרישות הסטנדרט של משרד החינוך. 	<ul style="list-style-type: none"> מודל לצמצום פערים לימודיים 	חטיבות ביניים
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ תלמידים המצויים בסטאטוס של נשירה סמויה (בעלי 7 שלילים ומעלה בתעודה), נשירתם תיבלם וירכשו תעודת בגרות המאפשרת כניסה לאוניברסיטה. 	<ul style="list-style-type: none"> תכנית תפנית סטרט לבגרות – מניעת נשירה 	בתי ספר תיכוניים
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ בבתי ספר תיכוניים מקיפים בפריפרי ששיעור הזכאים לבגרות בהם נמוך, יאותרו תלמידי יא' ויב' להם מקצוע "חסם" שבו עפ"י הערכת ביה"ס לא יעמדו בהצלחה בבחינת הבגרות. תלמידים אלה יעמדו בהצלחה בבחינת הבגרות במקצוע החסם וירכשו תעודת בגרות. 	<ul style="list-style-type: none"> תכנית תפנית לבגרות – מקצוע "חסם" 	תיכוניים

תיאור התכנית

תכנית תפנית מגדירה את עצמה כתכנית תיקון הבאה לתת מענה במקום בו ישנם פערים לימודיים שיש לצמצמם. כתוצאה מכך, קיימים לתכנית תפנית מודלים שונים של הפעלה, בהתאם לצורך. כמו-כן פועלים בשטח כמה מודלים ראשוניים שתכליתם מניעת היווצרות פערים והם פועלים בבתי ספר יסודיים החל מכיתה א'.

קיימים ארבעה מודלים מרכזיים בהם פועלת התכנית:

- בתי ספר יסודיים- מודל לצמצום פערים לימודיים
 - חטיבת ביניים- מודל לצמצום פערים לימודיים
 - תיכון- מתכונת "סטארט" לבגרות
 - תיכון- מתכונת "חסם" לבגרות
- (בהמשך נרחיב לגבי כל אחד מהם)

לכל המודלים הללו מספר עקרונות פעולה משותפים והם:

- איתור תלמידים בעלי הישגים נמוכים בעלי פוטנציאל נשירה
- צמצום פערים לימודיים באמצעות לימוד מואץ וליווי של תהליך בקרה מתמיד ומתן מענה לתחום הרגשי באמצעות "אחר משמעותי" (רכז)
- לאחר צמצום פערים מואץ המשך הצבת יעדים לימודיים מאתגרים.
- תמיכה, הרתמות ומחויבות להשגת המטרות תוך איגום כוחות של הצוות הבית ספרי הרלוונטי, ההורים והמעגל החברתי המקיף את התלמיד

1. התכנית בבתי ספר יסודיים- תכנית תפנית בבתי ספר יסודיים בנויה כתכנית רב שנתית. בשנה הראשונה בית הספר מפעיל שכבה אחת במקצוע בסיס אחד (שפה או מתמטיקה) ובשנה זו המימון הוא חיצוני על בסיס שקלי (מודל התערבות מקדמי) שמטרתו למידה בסיסית של השיטה. החל מהשנה השנייה והשלישית בית הספר שותף למימון (מודל מוטמע) ומתווספת עוד שכבה לתכנית. השכבה שהתחילה בשנה הראשונה, לומדת מקצוע נוסף. החל מהשנה השנייה ואילך להפעלת המודל המוטמע, משאבי התכנית מקוצצים בהיקף כולל של כ – 60% ביחס למשאבי שנת הפעילות הראשונה.

יצוין שבשנה הראשונה בלבד להפעלת המודל המוטמע בכל מקצוע לימודי, מתבצעת למידה מואצת שכוללת: צמצום פערים מואץ של התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים (כ – 25% מכלל תלמידי השכבה) לקראת הממוצע השכבתי (נקרא שלב צמצום פערים מואץ שלב א' או מבצע לימודי), לאחריו צמצום פערים מואץ של כל תלמידי השכבה לקראת רמת הסטנדרט (נקרא בתכנית- האצה שכבתית), והשלב השלישי- חזרה ללימודי שגרה תוך שמירה על עקרונות ההצלחה (נקרא בתכנית שכבת הצלחה) מהווה שלב צמצום פערים מואץ של התלמידים.

בשנות הלמידה הבאות באותו מקצוע לימודי – מופעלים לימודי שגרה במתכונת שלב "שכבת ההצלחה" תוך שמירה על עקרונות ההצלחה, ומטרת שלב זה לשמור על ההישגים שהושגו בשנת הפעילות הראשונה (המוצאת).

בכל השנים בהן פועלת התכנית בבית הספר היא שואפת לשמר את הישגיהם הלימודיים של כלל הלומדים במסגרתה בהתאם לדרישות הסטנדרט המתאימות לכל שכבת גיל. בדיקת שימור ההישגים נעשית על ידי קיום סדיר של מבחני סטנדרט חיצוניים על-פי דרישות משרד החינוך. דפוס פעולה זה אמור להביא לידי כך שבית הספר יוכל להפעיל באופן עצמאי מתכונת עבודה דומה תוך ביסוס שיטות עבודה על-פי עקרונות תכנית תפנית בהתאמה לצרכי בית הספר.

מרכיבי התכנית

שלב מקדים- מיפוי קריטריון טרם תהליך

בשלב זה נקבעת על סמך מבחן שנערך מטעם בית הספר, **תמונת המצב השכבתית/כיתתית**. מתוך תוצאות המבחן ניתן להקיש ביחס למידת הפערים הקיימים בין תלמידים ומידת ההטרוגניות. 25% של התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים ביותר יעברו תהליך צמצום פערים לימודיים מואץ שלב א' (הנקרא גם **מבצע לימודי**).

לפני שמתחיל שלב צמצום פערים הלימודיים המואץ (המבצע הלימודי) בית הספר נוקט מספר פעולות הכנה והן:

1. מנהל בית הספר ורכזי תכנית תפנית מכריזים על כך שתכנית תפנית תופעל בבית הספר ומדגישים את החשיבות ואת המאמץ שיידרש מן התלמידים על מנת להצליח בה.
2. הרכז או המחנך מקיימים שיחות אישיות עם תלמידים שאותרו לתכנית. בשיחות אלה הם מקבלים מידע על התכנית ודרישותיה וכן נשלח מכתב להוריהם.
3. רכז התכנית יוצר קשר עם הורי התלמיד ומבקש לערוך אצלם ביקור בית. מטרת הביקור הנה להכיר מקרוב את ההורים, לספר על התכנית תוך מתן כבוד לתרבות ממנה הם באים.
4. נערכת השתלמות לצוות ההוראה שישתתף בתהליך צמצום הפערים הלימודיים המואץ שלב א' (מבצע הלימודי) ומנהל בית הספר מאשר את תכנית העבודה על-פיה התכנית תבוצע בבית הספר.
5. נערך מפגש משותף של התלמידים, הוריהם וצוות בית הספר הרלוונטי לתכנית. מפגש זה מכונה - **"שילוב מעגלים"** - במפגש זה מוצגת התכנית באורח טקסי ומעורר מוטיבציה וכן, התלמידים והוריהם מתחייבים לעמוד בדרישות התכנית.

צמצום הפערים הלימודיים המואץ – שלב א' (המבצע הלימודי)

המטרה המרכזית של שלב זה היא להביא לידי צמצום פערים של בעלי ההישגים הנמוכים בכיתה/שכבה, ביחס לנורמה (ממוצע כיתתי/שכבתי), במקצוע לימודי אחד. לגרום ל"שינוי תודעה", להגביר את האמונה ביכולת התלמיד להצליח בעיני התלמיד, בעיני מוריו ובעיני הוריו.

תהליך צמצום הפערים הלימודיים המואץ (המבצע) נמשך כ-6 שבועות וכולל:

- שעות למידה נוספות המתקיימות בעיקר אחר הצהריים, שלוש פעמים בשבוע, שעתיים/ שעתיים וחצי (תלוי בדרגת הכיתה) רצופות בכל פעם.
- שני ימי מרתונים לימודיים חוץ בית ספריים שנועדו לשבור את השגרה וליצור דרמטיזציה על ידי שינוי הסביבה הלימודית כמו גם לרכז מאמץ לימודי כדי להגיע ליעד הלימוד הנדרש.
- תכנית לימודים תובענית שדורשת מהתלמיד השקעה ומאמץ לימודי רב. הלמידה והתרגול נעשים בו-זמנית (אין שעורי בית בשלב זה). מיפוי הישגי התלמידים נעשה על בסיס יומי וכולל מערך מבחני הצלחה, ומבחני בקרה תקופתיים.
- עבודה בקבוצות קטנות שמאפשרת אינטראקציה אישית ודיפוזית של צוות ההוראה והמתרגלים עם התלמידים
- רכז/מחנך שעובד בהיקף שעות גדול מן הרגיל ומקדיש לתלמידים זמן אישי וגמיש
- עבודת צוות צמודה לתכנית שנקבעה מראש וקיום ישיבות צוות דחופות על מנת לבדוק עמידה ביעדים ודרכים להשגתם, מיפוי תלמידים, מבחנים, העלאת בעיות שונות שעולות.
- שיטת הלימוד הננקטת במבצע הלימודי אמורה להביא את התלמיד למצב בו הוא שולט בחומר (למידה לקראת שליטה). השיטה מתבססת על עקרונות שהציב בלום (1970) כגון, חלוקת החומר ליחידות קצרות, בניית מבחנים מעצבים, חומרי העשרה ותיקון וקביעת קריטריונים של שליטה לגבי כל יחידה.
- לכל אורך הלמידה מלווה את צוות בית הספר מנחה דיסציפלינרית שתומכת בתחומי הידע ומנחה פדגוגית שתומכת בנושאים הקשורים ביישום התכנית בבית הספר.

שלב ה"האצה השכבתית"

לאחר שצמצמו הפערים של קבוצת התלמידים שהיו בעלי ההישגים הנמוכים וגדלה מידת ההומוגניות בשכבה, התלמידים חוזרים לכיתת האם שלהם.

בשלב ההאצה המטרה המרכזית היא להביא את כל תלמידי הכיתה לשליטה בתכנים והמיומנויות הנדרשות בהתאם לתכנית הלימודים של משרד החינוך ויגיעו למצב לימודי לפיו יעמדו בהצלחה ב"מבחן סטנדרט חיצוני אמצע שנתי" (מבחן על בסיס קריטריון חיצוני). שלב זה מתבצע ברובו בשעות הלימודים בבוקר ומתבסס על למידה מואצת לקראת שליטה (ל"ש), בסיוע מתרגלים. תוך שימוש מחודש ושונה בשעות הלמידה הרגילות במערכת ובתוספת של ארבע שעות שבועיות לתקופה של חמישה-ששה שבועות. השעות הללו צריכות לכלול גם שעות תרגול דיפרנציאלי (סה"כ עשרים שעות לכל התקופה בנוסף לכ – 30 שעות הלימוד הרגילות בהם מבצעים שימוש מחודש עפ"י עקרונות ההצלחה).

מבחינת התלמידים הוא כולל שוב את תהליך ההכנה המתבצע שנית: שלבי ההכרזה, השיחות האישיות, ביקורי הבית למי שצריך, אסיפות הורים ושילוב מעגלים והשתלמות צוות. השיחות האישיות יעשו על-ידי הרכז והמחנך על-פי בחירתם.

גם בשלב זה נשמרים כל עקרונות ההצלחה שיושמו ונלמדו ע"י הצוות בשלב הקודם, אך הפעם מיושמים על כל הכיתה, כגון למידה דיפרנציאלית על-ידי הסתייעות במתרגל; אסיפות הורים ושיחות קבוצה, יעד מדיד, מאתגר ומוסכם על כל השותפים, תכנית לימודים מפורטת עד לרמה שעתית, יעד לכל יחידת למידה, מעקב אישי צמוד אחרי הישגי כל תלמיד (גם באמצעות מיפוי דינמי), בקרה על הישגי התלמידים ושליטתם במיומנויות המתוכננות, זמן גמיש ודיפרנציאלי, ומבחן מסכם (עם אופציה למועד ב').

שלב "שכבת הצלחה"

חזרה ללמידה שגרתית (בשעות לימוד רגילות) תוך שמירה על ההומוגניות ועמידה במדידת סטנדרט סוף שנתית. הלימוד נעשה תוך הקפדה על הפעלת עקרונות ההצלחה כפי שתוארו לעיל. למורה שמלמד את המקצוע ניתנת הקצאת שעה/ות שבועית לתגבור דיפרנציאלי.

2. התכנית בחטיבות הביניים

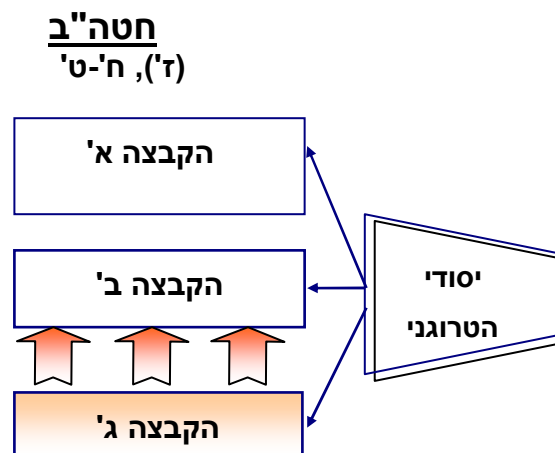
המטרה המרכזית של התכנית בחטיבות ביניים הינה צמצום פערים מואץ ומניעת נשירה סמויה. עקרונות התהליך דומים לאלה שמתבצעים בבית ספר היסודי. גם כאן מבוצע תהליך מקדים של איתור כ- 25 תלמידים בעלי הישגים הנמוכים ביותר בשכבה, שקיים חשש לנשירתם. על-פי רוב, אלה תלמידים שנמצאים בהקבצה ג'. לאחר איתור אותם תלמידים הם נכנסים לשלב צמצום פערים לימודיים מואץ שלב א' ("מבצע לימודי"). המטרה, לגרום ל"שינוי תודעה", להגביר את האמונה ביכולת התלמיד להצליח בעיני התלמיד, בעיני מוריו ובעיני הוריו וכן להביא לשיפור הישגיהם הלימודיים כך שיוכלו לעלות להקבצות שמהן יש להם סיכוי להמשיך הלאה למסלולי בגרות (הכוונה להקבצות ב' או א').

בתום צמצום פערים לימודיים מואץ, אותם התלמידים שהצליחו לעלות הקבצה משולבים בהקבצות החדשות, והם ממשיכים ללמוד במסגרת ה"האצה" ו"שכבת הצלחה". בדרך זאת, משיגים צמצום פערים, הטרוגניות ומניעת נשירה.

התלמידים נבחרים במבחני סטנדרט בית ספריים.

בחטיבות הביניים התכנית פועלת במקצועות: מתמטיקה, שפה ואנגלית.

התכנית מציגה את כיוון הפעולה בחטיבת הביניים במתכונת זו:



טבלה מספר 2 : מרכיבי התכנית, יעדים, אמצעים ותפוקות מצופות בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים

תפוקות מצופות משניות	תפוקות מצופות עיקריות	אמצעים להשגת היעד	יעד מרכזי	שלב לימודי
יצירת מוטיבציה, דריכות וצפייה מצידם של כל השותפים לתהליך.	בהתאם לממצאים קביעת מידת ההטרוגניות הכיתתית/שכבתית.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ מבחן מיפוי בית ספרי ▪ הכרזה על מבצע לימודי שיחות אישיות עם תלמידים ▪ ביקורי בית ושיחות עם הורים ▪ אישור תכנית עבודה בית ספרית ▪ קיום טקס שילוב מעגלים 	איתור 25% מתלמידי השכבה בעלי ההישגים הנמוכים ביותר בשכבה והכנת צוות ההוראה והתלמידים לקראת מבצע.	שלב מקדים מבצע יסודי
			איתור כ- 25 תלמידים בעלי ההישגים הנמוכים ביותר בשכבה, תלמידים הלומדים בד"כ בהקבצה ג'.	מקדים מבצע חט"ב
שינוי תודעתי של תלמידים, הורים, מורים, מנהלים ביחס ליכולת ההצלחה של התלמידים שביה"ס לא הצליח איתם עד כה, בדרכי העבודה הקודמות.	התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים שולטים בחומר הלימודים ברמת הממוצע הכיתתי ולפיכך הכיתה יותר הומוגנית.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ תוספת שעות לימוד אחה"צ ▪ קיום ימי מרתונים חוץ בית ספריים ▪ תכנית לימודים מאתגרת ▪ מיפוי מתמיד של הישגים ▪ עבודה בקבוצות קטנות תוך מתן סיוע ברמה אישית 	צמצום הפער הלימודי של התלמידים הנ"ל. הבאתם לכדי הממוצע הכיתתי/שכבתי וצמצום הטרוגניות.	מבצע לימודי יסודי
	צמצום הפער הלימודי ומידת ההטרוגניות של השכבה מניעת נשירה ושימור ההישגים של כלל תלמידי השכבה כך שתתאפשר מוביליות כלפי מעלה.		צמצום הפער הלימודי של התלמידים הנ"ל, העלאתם להקבוצות ב' או א' וצמצום הטרוגניות.	מבצע לימודי חט"ב
הטמעת עקרונות ההצלחה ושמירה על רמת ההישגים וההומוגניות שהושגה בשכבה.	הצלחת תלמידים במבחן סטנדרט חיצוני.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ תוספת שעות לימוד בבוקר ▪ תרגול דיפרנציאלי ▪ מיפוי דינאמי ומעקב אישי ▪ ציוני התלמידים במבחן יהיו בעלי משקל מכריע בציון הסופי שיופיע בתעודת ההערכה 	כל תלמידי השכבה יעמדו בהצלחה במבחן סטנדרט חיצוני המבוסס על דרישות משרד החינוך.	האצה
שימור רמת ההישגים וההומוגניות בשכבה.	הצלחת תלמידים במבחן סטנדרט חיצוני.	לימוד שגרתי בכיתה תוך כדי מעקב-מיפוי דינאמי של התלמידים ומתן תגבור דיפרנציאלי על פי צורך.	המשך עמידה ביעדי לימוד סטנדרטיים על-פי דרישות משרד החינוך.	שכבת הצלחה

3. התכנית בבתי ספר תיכוניים

א. תכנית תפנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה

מטרת התכנית למנוע נשירה של תלמידים הנמצאים בסיכון לכך באמצעות הגברת הצלחה לימודית. התכנית מובילה לתעודת בגרות מלאה עד סוף כיתה יב'.

איתור התלמידים לתכנית

שלב ראשון ביישום התכנית כולל איתור התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים בשכבה ט (בפנימיות י'), המצויים בסטאטוס של נשירה סמויה וטרם נשירה גלויה מביה"ס (לפחות מחצית התלמידים צריכים להיות בעלי לפחות 7 ציונים שליליים, בתעודת ההערכה הבית ספרית בכיתה ט', טרם כניסתם לתכנית).

מתכונת הלימודים ותכנית הלימודים

מכינה – בסוף ט'

לאחר שמאותרים התלמידים בהתאם לקריטריונים, נבחרים רכזים וצוות למידה ומתבצע צמצום פערים מואץ שלב א' בלבד, באחד עד שני מקצועות לימוד (מתמטיקה ואנגלית) כשהיעד הלימודי כ – 20% מהחומר הלימודי בבגרות ברמת 3 יח"ל.

החל מכיתה י'

התלמידים לומדים בכיתות תפנית סטארט והלמידה מתרכזת במספר סוגי מקצועות לימוד:

- א. מקצועות בגרות חובה
- ב. מקצועות/ות בגרות - ההגברה
- ג. מקצועות חובה
- ד. מקצועות בחירה

1. **מקצועות החובה הבגרותיים** – מקצועות החובה לבגרות: מתמטיקה, אנגלית, תנ"ך, ספרות, חיבור, לשון, אזרחות וכן ההרחבות במתמטיקה ואנגלית לרמת 4 ו – 5 יח"ל - מקצועות אלה נלמדים בלמידה מואצת סמסטריאלית מכיתה י' ועד יב'.
2. **המקצוע המוגבר** נלמד כמקצוע אורך דו שנתי, החל מכיתה יא'. נבחנים על חלק מהיחידות בכיתה יא' וחלק נוסף בכיתה יב'.
3. מקצועות הבחירה (עפ"י היצע ביה"ס והחלטת התלמיד) והחובה (התעמלות, חינוך/חברה) נלמדים כנהוג בבתי הספר.
4. בכיתות יא' ויב'-בסוף כל סמסטר ניגשים התלמידים לבחינת בגרות במקצועות הבגרות חובה שנלמדו.

5. בכיתה י' בתום סמסטר ראשון ניגשים התלמידים לבחינת מטה חיצונית שמקיפה 50% מחומר הלימוד
לבגרות במקצועות החובה הבגרותיים הנלמדים באותה שנה. בסוף שנה נבחנים התלמידים לבגרות
במתמטיקה 3 יח"ל, אנגלית 3 יח"ל וספרות 2 יח"ל או היסטוריה א'.
6. בכיתה יב' נכללים במערכת השעות מקצועות חובה כגון הכנה לצה"ל ולשירות לאומי והכנה לפסיכומטרי.

החל מכיתה י' שנת הלימודים נחלקת לשני סימסטרים ותהליך הלמידה כולל:

1. למידה מואצת שנמשך כשלושה שבועות ומטרתו צמצום פערים של תלמידים על פי צרכיהם האישיים. הלימוד המואץ נערך במתכונת ה"מבצע הלימודי" (עם התאמות למסגרת תיכון).
2. למידה תהליכית- כחודשיים וחצי (מספר שעות מוגבר) למקצוע שנלמד.
3. קיום מבצע לימודי נוסף בסמוך לבחינת הבגרות או ימים מרוכזים (מרתונים).
4. תלמידים שנכנסים לתכנית בכיתה י', נבחנים בכל שנות הלימודים שלהם על חלק מיחידות הלימוד במקצועות הבגרות כך שבסוף כיתה יב' ירכשו תעודת בגרות מלאה.
5. מאחר שתכנית תפנית רואה בבית הספר סוכן סוציאליזציה, ממליצה תכנית תפנית לשלב במהלך תקופת הלימודים גם שיעורי העשרה כגון: שיעורי דת בבתי ספר דתיים, שיעור הכנה לקראת שירות בצה"ל או לשירות לאומי וכן הכנה לבחינה פסיכומטרית.

שיטת לימוד

כל מקצוע שנלמד מחולק לשני יעדי משנה עליהם נבחנים התלמידים. הרעיון הוא שהמבחן הראשון ישקף בקיאות ב- 50% מהחומר והשני ישקף ידע ברמה של 100% מחומר. האמצעים להשגת היעדים הללו כוללים הקצאת שעות שבועיות במערכת, שעות פרטניות, ימי לימוד בערב, ימים מרוכזים וימי מרתון.

סדר יום

כל יום לימודים נפתח בשיעור ראשון של שיחת בוקר. אחר-כך רצף למידה של המקצועות השונים ובשעה שביעית שיחת סיכום של הרכז.

שיחות בוקר חובה לקיים 4 ש"ש בשבוע בנושאי אקטואליה, תודעה. והן מועברות על-ידי מנהל בית ספר, סגן מנהל, רכז שכבה רכז התכנית ועוד.

שיחות סיכום יום מתקיימת על-ידי רכז התכנית. סיכום היום יכלול התייחסות ברמת הפרט והקבוצה ללימודים באותו יום ועפ"י הצורך תועבר אינפורמציה ויטופלו נושאים רלוונטיים.

שיבות הצוות במקצועות בגרותיים מתקיימים אחת לשבוע.

שיבות צוות במקצועות לא בגרותיים אחת לשבועיים עד חודש.

מצופה מהמורה המקצועי לקיים קשר רגשי וקרוב עם כל תלמיד, הוא ישתתף באסיפות הורים, קיום קשר טלפוני, ביקורי בית ושיחות אישיות.

לתעודת ההערכה מתווסף דף הערכה מילולי שינתן על-ידי כל מורה שבו מודגשים השיפורים שחלו אצל התלמיד בתחומים ובמקצועות הלימוד השונים.

תלמידי תכנית תפנית משתתפים בכל הפעילויות הבית ספריות ובכל הטקסים הנהוגים. על רכז תכנית תפנית ובית ספר לשלבם בפעילויות אלה גם בתפקידים ייצוגיים ובעלי אחריות.

ב. תכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם

בבתי ספר תיכוניים בפריפריה, בהם שיעור הזכאים לתעודת בגרות נמוך, מאותרים 15 – 25 תלמידי שכבה י/יא/יב, שעל-פי חוות הדעת של בית ספר לא יעמדו בהצלחה בבחינת הבגרות במקצוע לימודי אחד עד שניים (מקצועות "חסם" לזכאות בתעודת בגרות), ובמקצועות הלימוד האחרים התלמידים הצליחו או יצליחו. אי לכך הצלחה בבחינות הבגרות במקצועות ה"חסם", תקנה לתלמידים אלו תעודת בגרות.

למידה

התכנית מופעלת על-פי עקרונות צמצום הפערים המואץ של תכנית תפנית ומופעלת עקרונית לקראת שני מועדי בחינות הבגרות – קיץ וחורף.

משך למידה ממוצע לכל מקצוע לימודי הוא כסמסטר.

מרבית הלמידה מתבצע אחרי שעות הלימודים ובחלקה מופעלים ימי למידה מרוכזים, וכן ימי מרתון לימודיים המתקיימים מחוץ לביה"ס וכוללים לינה.

כשהתכנית מופעלת לקראת בחינות בגרות קיץ, הלמידה במסגרת התכנית מתחילה בחודש דצמבר/ינואר. כשהתכנית מופעלת לקראת בחינות בגרות חורף, הלמידה מתחילה בחודש ספטמבר.

צוות הלמידה הוא צוות בית-הספר, שטרם הפעלת התכנית משתתף בהכשרה ייעודית.

טבלה מספר 3: אוכלוסיית יעד, מטרות ושיטת הפעלה בבתי הספר התיכוניים

התכנית	אוכלוסיית יעד	תלמידים בעלי פוטנציאל נשירה מבתי ספר (לבעלי 7 שליליים ומעלה).
"סטארט" לבגרות	יעדי התכנית	רכישת תעודת בגרות מלאה עד סיום כיתה יב'.
	שיטת עבודה	<ul style="list-style-type: none"> ▪ מכינה בסוף ט' ▪ שנת הלימודים נחלקת לשני סמסטרים. ▪ כל סמסטר כולל מספר מצומצם של מקצועות לימוד. ▪ מקצועות בגרותיים נלמדים על בסיס צבירה של יחידות לימוד החל מכיתה י' ועד לסוף כיתה יב'. ▪ לשיעורי הבגרות מתווספים שיעורי בחירה בכיתה יב' מתווספים שיעורי חובה כגון הכנה לצה"ל ופסיכומטרי כמו כן משתתפים התלמידים בפעילויות בית הספר כגון טקסים וטיולים. ▪ שיטת הלימוד כוללת למידה מואצת ולימוד תהליכי של מקצוע הבגרות תוך שימוש במערך תומך הכולל שעות תרגול דיפרנציאליות, תרגול קבוצתי אחה"צ ובערב, מיפוי דינאמי של הישגים. ▪ הפעלת מערך תמיכה רחב הכולל שיחות ומעקב צמוד של מחנך הכיתה, תמיכה ועידוד מצידו של צוות ההוראה, עדכון שוטף ותמיכה של הורי התלמידים.
"חסם" לבגרות	אוכלוסיית יעד	תלמידים שלפי חוות דעת בית הספר לא יעמדו בהצלחה במקצוע בגרות אחד. מקצוע זה מהווה עבורם "חסם" לרכישת תעודת בגרות.
	יעדי התכנית	הצלחה בבחינת הבגרות באותו מקצוע "חסם".
	שיטת עבודה	<ul style="list-style-type: none"> ▪ למידה מואצת סימסטריאלית הכוללת תגבור שעות לימוד אחר-צהריים, ימי לימוד מרוכזים ומרתונים חוץ בית ספריים. ▪ הכשרת צוות הוראה הפועל על פי עקרונות העבודה של תכנית תפנית הכוללים בין היתר מעקב אישי, מיפוי דינאמי של הישגים ותמיכה ועידוד, מוטיבציה של התלמידים.

תהליכי העבודה של התכנית

כניסת התכנית לבית הספר מתבצעת על ידי יצירת חוזה ברור מול הנהלת בית הספר. בבתי ספר יסודיים ובחטיבת ביניים הכניסה מתבצעת בשלבים, בשנה הראשונה לשכבת גיל אחת. בשנה השנייה המטרה היא להוסיף עוד שכבת לימוד נוספת כאשר שכבת הלימוד שכבר החלה תוסיף לעצמה מקצוע לימוד נוסף. בבתי ספר תיכוניים מתכונת "סטארט", תכנית תפנית נכנסת החל מכיתה ט' (בבתי ספר פנימייתיים מכיתה י') ומלווה את אותה שכבה עד סוף כיתה יב'. במתכונת "חסם" נלמד מקצוע לימודי אחד עד שניים לבגרות במתכונת סמסטריאלית.

ההנחות התיאורטיות של התכנית מייחסות לעמדת בית הספר תפקיד משמעותי בתהליך השינוי. לצורך כך מאותרים מקרב צוות בית הספר מורים היוצאים לקורס הכשרת רכזים. הקורס נמשך שבוע ימים (כ – 50 שעות) ובמסגרתו נלמדים עקרונות התכנית, מטרותיה, נידונות סוגיות שונות לגבי אופן ההפעלה והיישום של התכנית.

לכל קבוצת בתי ספר אחראי ממונים מטעם תכנית תפנית מנחה דיסיפלינרי ומנחה פדגוגי שתפקידם לסייע לבתי הספר להטמיע את התכנית. תכנית תפנית שואפת שהתכנית תועבר על ידי מורי בית הספר. המורים עוברים השתלמות קצרה בדרך כלל במסגרת בית הספר. ההשתלמות מועברת על ידי המנחה הפדגוגית עם תמיכה של מנחה דיסיפלינרית במקצוע הרלוונטי. מנחי תכנית תפנית מלווים את בית הספר במשך כל השנה ומסייעים לפתור בעיות שונות ולעקוב אחר יישום התכנית על היבטיה השונים.

לצידם של המורים עובדים גם מתרגלים. אוכלוסיית המתרגלים מורכבת ברובה מסטודנטים, בני שירות בשנת שרות (ש"ש), מורות חיילות, בנות שירת לאומי. המתרגלים עוברים גם הם השתלמות קצרה של תכנית תפנית ונכנסים לעבודה בשתי רמות. הרמה ראשונה, הם מלווים את המורים בכיתות במתן עזרה בתרגול תוך כדי שיעור וברמה השנייה, תומכים בילדים שזקוקים לעזרה פרטנית במסגרת שעות הלימוד הרגילות וכן במסגרת שעות אחר-הצהריים.

רשימת מקורות ביבליוגרפיים

1. שיטת צמצום הפערים המואץ (מבצע לימודי) – חוברת הפעלה לרכז, תשס"ה – נסים (מקס) כהן.
2. תפנית, גישה נחושה וכוללנית לצמצום פערים והגברת הצלחה לימודית, חוברת הפעלה לרכז, תשס"ג, טיוטא מספר 3.
3. תפנית לבגרות סטארט (שם זמני), כיתות עיוניות מואצות, שינוי מבני – מסלול צומח, חוברת הפעלה לרכז התכנית, תשס"ה, טיוטא מספר 1 – נסים (מקס) כהן, ירדנה בגנץ ומוטי שטרית.
4. שיטת ה"מבצע-הלימודי", דוגמאות ליישומים והישגים לימודיים בבתי ספר תיכוניים, חטיבות ביניים ויסודיים במחוז דרום תשנ"ו – תש"ס, תשרי תשס"א.
5. תכנית תפנית, מצגת ראשית מס' 1.
6. תכנית תפנית, נתונים מתוך אתר האינטרנט של תכנית תפנית.
7. תפנית – למידה מואצת לבגרות תלמידי יא'-יב' – חוברת למנחה פדגוגי, תשס"ה, טיוטא מס' 4.

תמצית עיקרי הממצאים

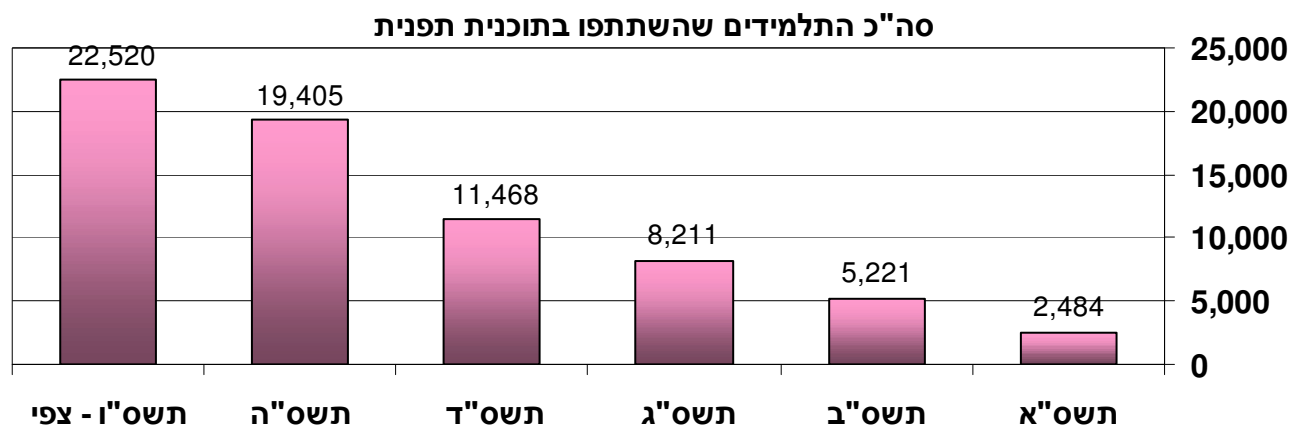
פרק זה מציג את תמצית עיקרי הדברים שמפורטים ומתוקפים בהרחבה במהלך הדו"ח. בפרק זה נציג רק מעט מן הנתונים הכמותיים שמפורטים לאורך הדו"ח וזאת רק לצורך המחשה כללית. בדו"ח עצמו מפורטים כלל הנתונים ובכלל זה הדגמות והסברים.

נציין כי בהערכת התכנית זכינו לשיתוף פעולה מלא ורחב של כל הנוגעים בדבר, אנשי התכנית על תפקידיהם השונים, אנשי מערכת החינוך: מפקחים, מנהלים ומורים ושותפים אחרים. שיתוף הפעולה לא היה ברור מאליו שכן ההערכה בוצעה באופן אינטנסיבי בהיקף פעולה רחב ביותר. שיתוף פעולה זה הוא חלק ממתכונת העבודה שיוצרת סביבה התכנית: עבודה מואצת של כל השותפים לטובת השגת המטרה.

עקביות והיקפי פעילות

עקביות היא מלת מפתח בתכנית. בהמשך הסעיף נראה כי התכנית מובנית באופן ברור ביותר, וכי מובנות זו נשמרת בהקפדה כמעט בכל מקום. מידת הגמישות שיש לבתי הספר בהפעלה נמוכה בפרמטרים רבים. כתוצאה מכך, אנו מוצאים ממצאים עקביים ודומים, גם בתקופות הראשונות בהן תכנית תפנית פעלה בהיקף מצומצם וגם בתקופות המאוחרות יותר בהן תכנית תפנית עובדת בהיקף רחב (למעט הסתייגויות ממוקדות שנובעות בעקב מקשיים בשני ישובים). ממצאים אלו נמצאו בניתוח שיטתי ומבוקר היטב של ציונים, בשאלונים שהועברו לכ – 1000 תלמידים ובביצוע עבודת שדה מקיפה שהתקיימה במגזר היהודי ובמגזר הבדואי, בדרום, במרכז ובצפון, בבתי ספר יסודיים, חטיבות ביניים ותיכונים, על ידי ארבע מעריכות שונות. כמובן שיש חריגים ויוצאים מן הכלל וכמובן שיש תנאים שבהם לא מגיעים להישגים המצופים. כל אלה מפורטים בהרחבה בהמשך פרק זה ובפרקים שיבואו אחריו. כפי שהוזכר, עם השנים, היקפי הפעילות של התכנית גדלו ביותר, כפי שניתן ללמוד מן הגרף הבא .

גרף מס' 1: התפלגות מספר הלומדים בתכנית תפנית לאורך השנים לפי דיווחי התכנית



נשירה - בצד ההתרחבות הגדולה, נתוני הנשירה מצומצמים מאד. בתכנית חסם האחוז שולי ביותר (למשל בב"ש נשרו לאורך השנים 3 מתוך 655 תלמידים והנתונים דומים גם בשאר הארץ). בתכנית סטארט, במשך כל השנים, מתוך 1,693 תלמידים נשרו 21 שהם קצת למעלה מאחוז אחד, חלקם מסיבות 'חיוביות' (למשל מעבר לכיתה עיונית) וחלקם מסיבות שאינן תלויות בדבר (למשל מעבר בית ספר), ורובם בשל בעיות התנהגות ואחרות שבעקבותיהם עזבו את בית הספר.

אוכלוסיית היעד

נמצא כי בפועל יש התאמה בין הדרישות שמציבה תכנית תפנית ובין היישום בהקשר של אוכלוסיית היעד. היינו תלמידים בעלי הישגים הנמוכים ביותר בשכבה ביסודי, תלמידים שיש להם מקצוע אחד שמונע מהם רכישת תעודת בגרות, בתכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם. ותלמידים המצויים בסטאטוס של נשירה סמויה שמחציתם לפחות בעלי לפחות 7 ציונים שליליים בתעודת ההערכה הבית ספרית – טרם כניסתם לתכנית בתכנית תפנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה. בתי-הספר פועלים על-פי הנחיות תכנית תפנית. בתכנית משולבים בראש ובראשונה תלמידים בעלי הישגים נמוכים. חלק מהמרווינים רואים זיקה גם לתלמידים בעלי חוסר בטחון או קשיי למידה אחרים. התאמה זו נשמרת גם במקרים בהם בתי-הספר חשים שהיא אינה נכונה במיוחד בחלק מהמקרים של תלמידים לקויי למידה (הערה: תכנית תפנית לא רואה עצמה כתכנית לטיפול בלקויות למידה קשות אלא תכנית לימודית חברתית, בפועל נמצא שעקרונות הפעולה מסייעים להצלחת חלק של תלמידים בעלי לקויות למידה – הנושא לא נבדק שיטתית ולא נוכל להגדיר היקפים, אולם עולה שביחס לאוכלוסייה זו מידת הקשיים בהם נתקלת התכנית - רבה). תלמידים בעלי הפרעות התנהגות קשות, תלמידים שעומדים בתנאי הסף של התכנית אך אינם משתפים פעולה עם הדרישות הברורות של התכנית, תלמידים שמקבלים תכניות אחרות בבית הספר ובחלק מהמקרים של תלמידים עולים (ראה הרחבה בסוגיות אלו במהלך הפרק). מן הצד השני בבתי הספר מזהים את תכנית תפנית גם עם עזרה (לא ישירה) לחזקים שקודם הוזנחו – בכך שתכנית תפנית מטפלת בתלמידים בעלי הישגים הנמוכים הרי שהחזקים ממילא נהנים.

תהליך הכניסה וההשתלבות בבית הספר – מפגש בין תרבויות בעקבות דיאלוג

את תהליך הכניסה וההשתלבות בבית הספר ועם מערכת החינוך ניתן לתאר כדיאלוג בין תרבויות: מתוך הממצאים עולה שתכנית תפנית, בעצם המבנה הברור שהיא מתייבה (ראה בהמשך), מחייבת את השטח ליצור התכוונות לכיוונה, כלומר בית הספר ומערכת החינוך, על מנת להטמיע את תכנית תפנית צריכים להשתנות – להגמיש את פעולתם השגרתית, את הרגלי הלמידה, את מבנה המערכת ואת התפיסות. תכנית תפנית מצידה נכנסת לגמישות זו במתכונת מצומצמת (שכבת גיל אחת למשל), כיון שיש הצלחות בתי הספר מבקשים להרחיב את היקף פעולתה של תכנית תפנית וכיון שכך, משתנה התרבות הארגונית הבית ספרית והיא מכילה היבטים "תפניתיים". נמצאו בתי ספר שמכנים את עצמם 'בתי ספר ברוח תכנית תפנית'.

יכולת ההשתלבות הטובה של תכנית תפנית נובעת כאמור ממתכונת העבודה המובנית שלה אבל גם מעצם העובדה שהיא **עונה על צורך**: פעמים אחדות מוצגת תכנית תפנית ככזו שהציעה פתרון קונקרטי לצורך קודם או אפילו למטרות פעולה דומות של מנהלת בית ספר/ מפקחת וכו'. כלומר, תכנית תפנית הציגה "מוצר מדף" שעונה על צורך אמיתי של בעלי עניין שונים.

לכן בפועל משתמשים במושגים כמו "חתונה", "דרכים לא נפרדות", לתיאור הקשר בין תכנית תפנית, או מנהל תכנית תפנית, ובין הגוף החינוכי. תכנית תפנית, כך מסתמן, עובדת על שילוב נכון, שילוב שהוא שילוב של אנשים (מנהל או נציג תכנית תפנית מול מישהו מצוות בית הספר ש'נדלק' על הרעיון וכו'), אבל שילוב שיש לו גם מוצר מדף, כזה שנותן מענה, ועל כן מתכנית שהתחילה אולי כחיבור אישי, הפכה לתכנית הנתפסת ככזו שנותנת מענה מערכתי ארגוני (ראה הרחבה בפרק מבנה התכנית).

ובנוסף על כך תכנית תפנית פועלת במתכונת שניתן לכנותה "**דחיפה**" היא נכנסת במלוא עוצמתה, בעיקר בשנה הראשונה, אז היא מציעה שילוב של דרישות עם מימון כספי משמעותי. נראה שבהקשר זה 'סוד ההצלחה' הוא בכוח של התכנית בהצלחות בתחום הלימודי ובחוסר הפרשנות שלה.

הביטוי המרכזי לשילוב תרבותי הוא **שפת תכנית תפנית**, שמוכרת ונמצאת בשימוש בכל בתי הספר. ובנוסף על כך, עולה הקפדה בולטת על התכניות, על לוחות הזמנים ועל הפעילויות וארגון השיעור.

אלא שעם השנים יש ציפייה להפרדה – להמשך פעולה עצמאית של בית הספר / לגיוס משאבים על ידי בית הספר לצורך המשך הפעילות, אך שבתי הספר בהם פגשנו מתקשים לעשות זאת ועל כן נצפית יותר בקורת על התכנית עם הזמן.

השתלבות תכנית תפנית באופן כל כך שלם בבית הספר **גורמת לבתי הספר להעלות ציפיות גבוהות מאד מן התכנית** כגון, טיפול בנושאים חברתיים והגדלת הטיפול בהקניית מיומנויות למידה.

הכשרות והדרכות - צוות הרכזים שמוביל את התכנית בבתי הספר עובר הכשרה מקצועית ורצינית. התהליך המקביל שהתרחש בהכשרה – מודל העבודה עם המורים מקביל למודל העבודה המצופה עם התלמידים. וזאת בהתאם להגדרת אנשי התכנית: "הווייה שקובעת את התודעה". כל אלו עוזרים מאד לעבודתם בפועל. המורים לעומת זאת, מקבלים הכשרה מצומצמת יותר (כיוון שמצופה שרכז התכנית - איש צוות מביה"ס שהוכשר בהרחבה, הוא שינהיג ויספק הנחיה המשכית בבית הספר) ואכן ניכרת הצלחה בהעברת המסרים ובעבודה (ראה בהמשך).

מבנה התכנית

ככלל נמצא שיש בבתי הספר עמידה במסגרת העקרונות של התכנית, העקרונות מוכרים למשתתפים השונים ונצפים שוב ושוב בתצפיות.

מספר היבטים של מבנה התכנית, היינו מספר מנגנוני פעולה, מסייעים להצלחתה. **האינטימיות** מופיעה כגורם המבני המשמעותי ביותר. העבודה בקבוצות קטנות והאווירה האינטימית גורמת הנאה לילדים ולמורים ומהווה ככלי לשפר הישגים (באמצעות יכולת להתרכז בשעורים, תשומת לב אישית וכו'), למשל במגזר הבדואי מודגש ביותר הביטוי של הקשר האישי בין המורים והתלמידים, יותר מוכנות לשאילת שאלות מצד התלמידים מאשר בדרך כלל והגברת המוטיבציה לעבודה של שני הצדדים, בתכנית תפנית באמצעות מימד זה. בצידה הוזכרו בכל המגזרים **הלמידה המואצת**, שנסמכת על ליווי צמוד של מורים ותלמידים כנקודות חוזק מהותית. למידה זו נקשרת עם הגברת הריכוז הלימודי והגברת סיכויי ההצלחה וכך גם לגבי המרתונים, וכן **המיפוי הדינאמי (בשפת תכנית תפנית)**, **הבקרה השוטפת** מוזכרת ככלי מרכזי שמאפשר מעקב ובקרה אמינים ומחייב את המורים לעמוד במשימות שהציבו לעצמם בתחילת השנה. כך עבור מובילים במשרד, מורים ותלמידים, אולם עבור התלמידים והמורים היא מהווה גם עומס ותסכול עקב תוספת שעות הלימוד הנגזרות ממנה וריבוי מבחנים. עוד הוזכרה **מובנות התכנית כיתרון מרכזי שלה**. העובדה שיש כללים ברורים בהם צריך לעבוד, שפה משותפת וידע ברור מסייעת רבות להצלחתה. ידע זה מעוגן בכתב בחוברות הדרכה, מצגות ומסמכים אחרים.

מנגנונים נוספים שמאפשרים הצלחה: **מפגשי הורים בבתי הספר – 'שילוב מעגלים', מענה לצרכים חומריים ומיפוי**. בחלק קטן של בתי הספר, רובם בדואים ואחד יהודי, ההורים חשים שאין מענה לנושא ההזנה וההסעות. במגזר הבדואי, נראה שמתקיימים פחות מפגשי שילוב מעגלים. בתי הספר מדווחים על קושי של ההורים לשתף פעולה עם מתכונת זו. ונצפתה מעורבות הורים בעיקר בהקשר של היבטים שליליים של ההתנהגות אבל פחות בידוע על התכנית ועל ההתקדמות בה.

קושי נוסף טמון במבנים של **הוספת שעות לימודים אחר הצהריים**: עצם תוספת השעות הופיעה כמוקד קושי מרכזי של התכנית, אם כי כמובן היא הגורם המרכזי לאותן הצלחות שצוינו קודם לכן. בהקשר זה עולות המלצות רבות. הקושי עלה בהקשר של התלמידים ובמיוחד בהקשר של התלמידים מהפזורה במגזר הבדואי, הוא עלה גם בהקשר של המורים במיוחד במגזר הבדואי. מימד בעייתי נוסף הוא **שלב החזרה לכיתות האם**, שלב שבו יש **'הבלעות'** מסוימת של תלמידים בתוך הכלל וסכנה לצמצום ההישגים שהושגו (בפועל נמצאה אכן ירידה בהישגים של חלק מהתלמידים אבל עדיין עליה של מרביתם לעומת מצב הפתיחה: כ – 28% מכלל התלמידים שהיו בעלי ההישגים הנמוכים ביותר הם כיום מצטיינים, בעלי ציונים של 85 ומעלה במבחני הסטנדרט החיצוניים, וזאת לאחר חזרתם לכיתת האם).

השפעות

נמצאו השפעות רבות לתכנית אשר יתוארו בהמשך הסעיף.

אחד הממצאים הבולטים ביותר הוא כי **תכנית תפנית עובדת ברמות מקבילות ובעקרונות מקבילים. תפוקות דומות נמצאו אצל תלמידים, מורים והורים.** נראה שהתכנית משדרת מסר אחיד אשר מסייע להטמעה של המסרים השונים בתהליך. ניתן לצמצם מסר זה למסר של מחויבות לתהליך ולהשקעה, אחריות, יכולת ואכפתיות. התכנית 'מתעקשת' על שמירת מקומו של כל גורם בתהליך, להורה ולמורה יש מקום מובחן בתהליך החינוכי, ושלא כבמקרים אחרים, התכנית מעצימה את מקומם ולא 'מזיזה אותם כדי שלא יפריעו', מסיבה זו מצאנו השפעות דומות על האוכלוסיות השונות וכנראה גם את ההשפעות ברמת הילדים.

ההטמעה

סוד ההצלחה של תכנית תפנית הוא ביכולת שלה לפעול ולהשפיע בבתי הספר בשלושה מימדים: אורך, רוחב ועומק, תוך הקניית כלים שרלוונטיים לבתי הספר לעתיד. לכן אנו מעריכים שהסבירות שלה להיטמע במערכת גבוהה. כמו תמיד, דברים אינם עומדים בפני עצמם, בתי הספר על מנת לשמר ולהשתמש בכלים יצטרכו לשכלל את המנגנונים בעצמם והקושי המרכזי שעולה בהקשר זה הוא נושא **המשאבים.**

סוגיית ההטמעה - אחת השאלות המרכזיות שעולות בהקשר של הערכת תכנית תפנית ותכניות דומות היא האם התכנית הצליחה להשתלב בבית הספר באופן כזה שהתפישות, הידע, הכלים והמיומנויות הכרוכים בה הופכים לחלק בלתי נפרד מבית-הספר, בעצם נשאלת השאלה, עד כמה בית הספר יכול ורוצה להפעיל את התכנית עצמה, או נגזרות שלה, גם אחרי עזיבתה. סוגיה זו חשובה במיוחד לאור התקציבים המוגבלים שעומדים לרשות התכנית. התכנית לא יכולה להמשיך ולעבוד באופן אינטנסיבי באמצעות עזרה מבחוץ, עם הזמן יש ציפייה שבתי-הספר יוכלו לקחת אותה על עצמם.

רוב מנהלי בתי הספר מדווחים כי היו רוצים להפעיל את תכנית תפנית באופן עצמאי גם לאחר יציאת התכנית, כבר היום יש הרחבה מסוימת בהעברת התכנית לכלל שכבת הגיל ויש אף מנהלים שדווחו על עבודה ברוח תכנית תפנית ללא העזרה של תכנית תפנית כבר בשנה זו. הם חשים שיש בידם כלים ומיומנויות חלקיים וכי יש שיפור בעמדות, אבל בהעדר תקציב נוסף (הקצאת שעות ותגמול) הדבר יהיה קשה. ברוב בתי הספר נטען שעדיין חסרים כלים או שהעובדה שלא כל מורי בית הספר מכירים את עקרונות התכנית והוכשרו ברוחה, תגרום לקושי להפעלה עצמאית בהמשך. כלומר דרישת היסוד לצורך עצמאות היא הכשרה מאסיבית של מורים. עם זאת, מספר מצומצם מאוד של אנשי צוות שאמרו שלא ימשיך עם תכנית תפנית בשנה הבאה למרות שהתכנית טובה, בגלל העומס הרב שמוטל על המורים ובגלל חוסר המענה הברור ללקויי למידה.

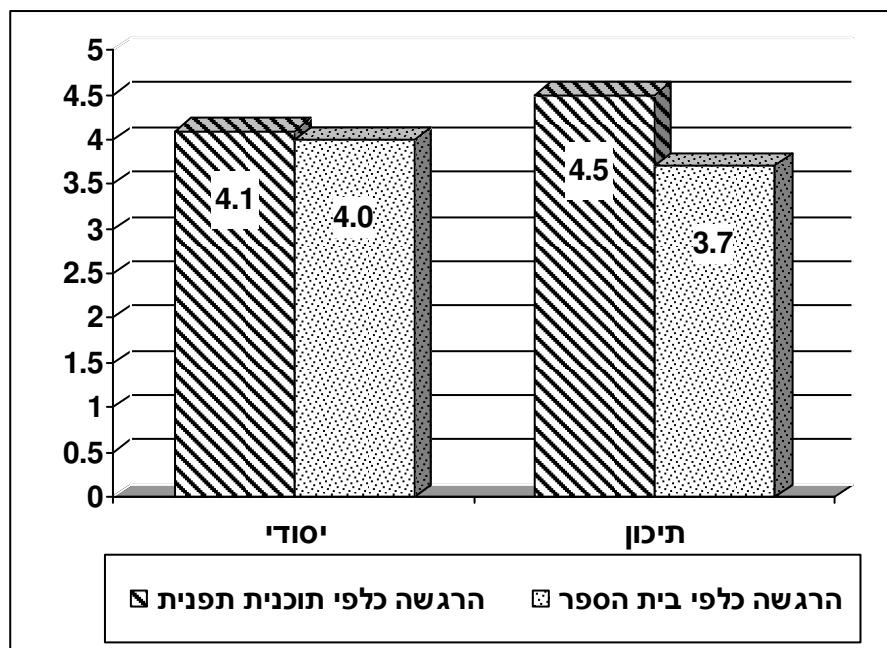
הכלי המרכזי שעומד לרשות בית הספר הוא **שינוי הידע והעמדות שהתחולל בקרב המורים בעקבות החשיפה לתכנית ולהצלחותיה. בנוסף על כך, קבלת שיטות וכלים לעבודה ושימוש בהם גם בהקשרים חוץ תפניתיים.** רבים מן המורים דיווחו כי השתמשו בכלי המיפוי גם בכיתות הרגילות, **העצמה וחיזוק תחושת יכולת ההתמודדות של מורים עם קשיי התנהגות בכלל ולא רק מול תלמידי תכנית תפנית.** מורים ספרו כי **היצירתיות שרכשו בתכנית תפנית, השותפות ברמת אבחון הידע השפיעו על עבודתם בתכנית תפנית.** כך

שתחום השיטות והכלים הוא התחום העיקרי בו נמצאו אלמנטים של הטמעה בבית הספר. מורים מדווחים על העברת עמדות, שיטות ודרכי הוראה אל עבודתם בכיתות האחרות ובכלל זה: הסבלנות שנובעת מהתפישה ש"כל אחד יכול", קיומם של מבחני הצלחה ברוח תכנית תפנית בכיתות אחרות, הקפדה על עמידה ביעדים מתוכננים וכו'.

השפעות על תלמידים

שביעות הרצון – שביעות הרצון של התלמידים מן התכנית גבוהה עד גבוהה מאד (תלוי באוכלוסיה), והיא גבוהה יותר מאשר שביעות הרצון כלפי בית-הספר ככלל, שגם היא גבוהה למדי. כשהתלמידים נשאלים בשאלונים מהי תכנית תפנית עבורם, 99% מהם מציגים תשובות חיוביות בתחומים שונים. שביעות רצון זו מלווה בהנאה וכיף סביב הלמידה.

גרף מס' 2 – ההשוואה בין שביעות הרצון כלפי בית הספר וכלפי תכנית תפנית



הישגים לימודיים

שיפור הישגים לימודיים היא מטרתה הראשונית של התכנית. נמצא כי בכל הרמות (תלמידים, מורים, הורים, אנשי הנהלה ומטה) ובכל התוכניות (סטארט, חסם והתכנית לצמצום פערים בבתי ספר יסודיים וחטיבת ביניים) מזהים את התכנית ואת תרומתה בראש ובראשונה עם התרומה לשיפור הישגים, ומדווח על כך **שניכרת עליה ברמת הישגים של תלמידים שהשתתפו בתכנית**. ניתוח הציונים מאושש זאת. נמצא כי תכנית תפנית הצליחה לשפר הישגים לימודיים של תלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים, המהווים את אוכלוסיית היעד העיקרית שלה. היא הצליחה להביא אותם ממקום של כשלון לימודי וסיכוי לנשירה מבית ספר למקום של הצלחה יחסית לאורך זמן. כל השותפים רואים תרומות רבות אחרות של התכנית, אולם העזרה הלימודית היא הראשונה שבהן. נמצאו שיפורים משמעותיים בהישגים:

בבתי ספר יסודיים

השיפור המשמעותי ביותר בהישגי תלמידים ניכר בשלב המבצע הלימודי. נציין כי אלו מדדי נורמה ולא מדדי סטנדרט. מדדי הסטנדרט תקפים לבדיקה עם מדדי סוף השנה הראשונה. עם זאת, יש חשיבות לציון נתון זה שכן הוא יוצר ציפיות בקרב התלמידים והמורים ויוצר זיקה חזקה לתכנית. לאחר מאמץ שכבתי נמצא כי רמת הידע של החלשים קופצת באופן דרסטי, מתחוללת סגירת פערים בין הישגי התלמידים החלשים וכלל הכיתה ורמת הידע של הכתה כולה משתפרת.

לאחר שלב זה, וככל שעוברות השנים, עדיין נשמרים ההישגים, הישגי הכתה כולה גבוהים, הישגי התלמידים גבוהים ממה שהיו בתחילת הלימודים אבל הפער בין החלשים והחזקים מתרחב לעומת ההישג של השנה הראשונה, הממצאים מראים שהמודל המוטמע מצליח להעביר את התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים ביותר לתלמידים בעלי הישגים בינוניים ואף מצטיינים וזאת נכון לטווח ארוך.

בין הממצאים המתייחסים לציונים (ראה הרחבה בפרק המתייחס לציונים):

בהכללה ניתן לומר שלאחר בדיקת תוצאות התכנית בבתי ספר יסודיים בטווח של ארבע שנות פעילות בהן השנה הראשונה בלבד מואצת ובשאר השנים הפעילות מתבצעת באופן שגרתי (ללא תהליכי האצה) ועם היקף משאבים כולל מופחת בהיקף של 60% ביחס לשנת הפעילות הראשונה (המואצת), התכנית תורמת מאד לשיפור הישגים של התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים בשכבה, וזאת במימדים שונים כדלקמן:

א. הפעילות במודל בחלקו ראשון המואץ (כולל את שלב צמצום הפערים המואץ שלב א' וההאצה השכבתית), המופעל בשנת ההפעלה הראשונה בלבד, הצליחה להקפיץ את רמת הידע של התלמידים שהיו בעלי ההישגים הנמוכים בצורה דרסטית עד כדי סגירת הפער כמעט בינם לבין שאר תלמידי השכבה, וגם רמת הידע של השכבה כולה השתפרה.

ב. בשלב הפעלה הראשון והשני של המודל (השלב השלישי – שלב שימור ההישגים, לא כולל למידה מואצת, ומכונה "שכבת הצלחה") עברו 28% מכלל התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים בשכבה (ציון ממוצע 41 טרם התהליך, למצב שהם מצטיינים בעלי ציון ממוצע של 85 ומעלה).

- ג. 41% תלמידים נוספים (לנ"ל) מכלל התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים בשכבה (ציון ממוצע 41) טרם התהליך, עברו למצב שהם בעלי ציון ממוצע הנע בין 65 ל- 84.
- ד. בטווח הרחוק יותר, הפעילות במודל המוטמע על שלביו, הצליחה להעביר (כפי שנאמר לעיל), חלק (28%) מהתלמידים שהיו החלשים ביותר לסטאטוס של תלמידים מצטיינים. בנוסף, הפעילות במודל הצליחה להעביר את התלמידים החלשים ביותר לסטאטוס של תלמידים בעלי הישגים בינוניים וגם זאת נכון לטווח הארוך. ולכן במהלך התהליך הזה חלקם הגדול של התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים מצליחים להתערבב עם שאר התלמידים, חלק לא.
- ה. הפעילות במודל בשלב ההפעלה השני, מצליחה באופן חלקי לשמור במצב של הצטיינות יתרה (ציון 95 ומעלה) את התלמידים שהיו בעלי הישגים חלשים והגיעו להצטיינות יתרה.
- ו. הפעילות במודל הצליח לשפר ב- 11 נקודות את הציון הממוצע של התלמידים שהיו בעלי הישגים הגבוהים בשכבה (כ- 75% מכלל התלמידים) (מציון ממוצע של 72 – טרם התהליך לציון ממוצע של 83).
- ז. הפעילות במודל הצליחה לשפר את ממוצע ציוני כל התלמידים בתכנית ב- 17 נקודות (מציון ממוצע 64 לממוצע 81).

תלמידי תכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם:

נמצאה הצלחה גדולה מאוד של התכנית לאורך כל שנות פעילותה, מבחינת אחוזי התלמידים שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות (92-99% בשנים השונות) ואחוז תלמידי יב' שמקבלים בגרות (91-75%). יחד עם רמות גבוהות של הצלחה ניתן לראות ירידה קלה באחוז התלמידים העומדים בהצלחה בבחינות בגרות בשכבות יא' ויב' בשנת הלימודים תשס"ה (ירידה ל 92% לעומת 99%-96% בשנים קודמות) וירידה באחוז תלמידי יב' אשר קיבלו בגרות באותה השנה (ירידה מ 91% ל- 75%) (ירידה זו נקשרה למספר בעיות וביניהן קושי בבחינה במתמטיקה באותה שנה, בעיה ממוקדת בשני בתי ספר שהקרינה על הממוצע הכללי ונבעה בעקרה מבעיית מיפוי תלמידים).

עוד נמצאו ציוני ממוצע גבוהים במבחני הבגרות לאורך כל שנות פעילות התכנית (90-79).

תלמידי תכנית תפנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה:

הנתונים הקיימים מלמדים כי ללא ספק יש לתכנית הצלחה גדולה כאשר יותר מ- 50% מהתלמידים שהיו בעלי סטאטוס נשירה סמויה מבית הספר קבלו תעודת בגרות בשנה הראשונה. ציונם הממוצע גבוה מאד ביחס לנקודת המוצא ממנה התחילו (ממוצע 70).

תכנית סטארט צמחה במהירות גבוהה יחסית: מ- 24 תלמידים בתשס"ב ל- 1,629 תלמידים בתשס"ו. אמנם אחוז הנשירה גבוה יחסית בהשוואה לתכנית חסם, אך מכיוון שמדובר על אוכלוסייה שונה במהותה, נשירה זו צפויה מראש. נראה שתכנית סטארט מהווה אתגר משמעותי עבור המשתתפים בה.

שיפור בהישגים במקצועות נוספים שלא נלמדו במסגרת התכנית - מרואיינים רבים (מורים ותלמידים כאחד), במיוחד בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים, טוענים כי לתכנית יש השפעה על שיפור בהישגים במקצועות לימוד אחרים, באמצעות הביטחון ותחושת המסוגלות שרכשו התלמידים ביכולת להצליח, צבירת ידע ומיומנויות שרלוונטיים מעבר למקצוע כזה או אחר, הכלים שרכשו המורים, והעברה משותפת של שיטות הוראה ולמידה אל הלמידה במקצועות האחרים.

תרומה בתחומים אישיים וחברתיים

גם מתוך הנתונים האיכותניים וגם מתוך השאלונים עולה כי לתכנית יש משקל רב בתחום התרומה האישית לתלמידים בנוסף על התרומה הלימודית. מתוך השאלונים עולה: תחושה של הישג, תרומה לעתיד, עזרה, כיף והנאה.

אמונה בעצמי – תלמידי התכנית מעריכים שיצליחו בלימודים, וכיוון שכך הם מאמינים שימשיכו ללמוד בעתיד. תרומת תכנית תפנית – כמחצית מן הבוגרים ורוב המשתתפים רואים קשר בין העובדה שלמדו בתכנית תפנית ובין האמונה שלהם שיצליחו בעתיד. עבור התלמידים הבדואים תכנית תפנית ממוקמת ככזו שהבטיחה להם את הצעד הראשון לכיוון של הצלחה בעתיד.

נמצא שתכנית תפנית סייעה בשבירת התודעה הכוזבת של התלמידים ביחס לאי מסוגלותם בתחום הלימודי ולחוסר הסיכוי להצלחה בעתיד. כמעט כל המשיבים רואים עצמם בתפקיד נורמטיבי חיובי בסוף התיכון (בין הבדווים והדרוזים שכיחות גבוהה ללימודים גבוהים ובין היהודים שכיחות גבוהה לשרות צבאי).

אחד הביטויים החשובים ביותר בהקשר זה הוא התפתחות ההכרה בכך שהצלחה לימודית תלויה במידת ההשקעה (אחריות אישית ומיקוד שליטה פנימית), וזאת אצל רבים אם כי לא אצל כולם. מובן שהכרה זו היא התנאי הראשוני ביותר להצלחה בלימודים או בכל מעשה אחר, נציין כי הדבר בולט גם בקרב תלמידי תכנית סטארט וגם בקרב תלמידי חסם. עוד מדווח בראיונות על שינוי בהתנהגות ועל אימוץ הרגלי התנהגות חדשים (פחות היעדרויות, פחות תוקפנות, יותר מוטיבציה ללמוד). בתוכניות שפעלו במסגרת בתי הספר התיכוניים ובחטיבת הביניים עלו מימדי השפעה נוספים והם: שיפור המוטיבציה, ההכרה בכך שהצלחה בלימודים תסייע לתלמידים להשתלב טוב יותר כבוגרים בעתיד, הרצון להתגייס לצה"ל (ביחס לכך, לא ניתן להוכיח בוודאות שתפנית היא הגורם המדרבן היחיד), לאחר סיום הלימודים ומידת הנכונות של התלמידים ללימודי המשך בתחומים שונים, נראה שיש מודעות לתכונות אישיות ולקיחת אחריות על מעשים. השפעות אלה בלטו יותר בקרב תלמידי תכנית "סטארט", שיש בה בהחלט מרכיבים של התייחסות חברתית ואישית בנוסף על המרכיבים הלימודיים המשותפים, מאשר בקרב תלמידי "חסם".

הרמה הבין-אישית - ברמה הבין אישית נמצאו חמישה מימדי השפעה:

1. שיפור במעמד החברתי של תלמידי תכנית תפנית ("מקובלות חברתית").
 2. שיפור במידת הקרבה שחשו תלמידים כלפי מוריהם.
 3. ירידה בבעיות משמעת של תלמידים.
 4. גיבוש חברתי על בסיס שכבת.
 5. צמצום רמת האלימות בין תלמידים.
- בנוסף, בעיקר בבתי ספר יסודיים, דיווחו תלמידי תכנית תפנית כי **חשו נוח יותר לפנות למוריהם** בסוגיות שונות. ראה התייחסות גם לשינויים ההתנהגותיים לעיל ובמיוחד לדיווחים על צמצום בהתנהגות אלימה.

השפעות על מורים

נמצאו השפעות חיוביות על מורי בית הספר שנחשפו לתכנית:

- **שבירת תודעה ביחס ליכולות של תלמידים חלשים**
- **לקיחת אחריות על מעשים ותוצאות**
- **עלייה ברמת המוטיבציה ללמד**

עלייה ברמת האחריות האישית שחש המורה ביחס להצלחת התלמיד

מובן שמימדים אלו הם קריטיים לעבודתו המקצועית של המורה. במקביל **לשבירת התודעה הכוזבת של התלמיד ביחס ליכולות שלו** נשברת גם התודעה הכוזבת של המורים ביחס לכך, הדבר בלט בעיקר בקרב מורים בבתי ספר יסודיים ובצורה מינורית בחטיבת הביניים. **תכנית תפנית הצליחה 'לשבור' בפרק זמן קצר יחסית** (כשישה שבועות של צמצום פערים לימודיים מואץ, שלב א' – המבצע הלימודי) **תפישה של מורים בדבר אי היכולת של החלשים והביאה אותם לכדי הבנה שיש דרכים על מנת לקדם תלמידים בשלבי הלימוד השונים.** ניכרת הטמעה והפנמה של ידע, עמדות ותפישות שמציגה תכנית תפנית בקרב המורים, הפנמה זו באה לידי ביטוי בעבודה בכיתות תפנית ובכיתות שאינן כיתות תפנית. מורים רבים מדווחים על שימוש באלמנטים מן ה'מיפוי הדינאמי', שינוי בעמדות כלפי תלמידים ופתיחות גדולה יותר לאפשרות של הצלחה עם תלמידים מתקשים.

תכנית תפנית הביאה מורים לכדי הכרה כי **על מנת לסייע לתלמידים עליהם להיות יותר שותפים ברמת אבחון הצרכים של הילד, התפקיד הוא לא רק של היועצת או העובדת הסוציאלית אלא גם המורה צריך להיות שותף, להכיר את התלמיד, את הקשיים שלו, את הרקע המשפחתי ממנו בא וכדומה ומכאן לתת לו מענה קרוב ואישי על פי צרכיו.** בנוסף, **תכנית תפנית 'מכריחה' את המורה, לדברי צוות בית הספר, להיות יותר יצירתי בעבודה שלו, במובן של מציאת פתרונות לקידום תלמידים ועבודה משותפת עם עמיתים, ולכן ניכרת לכידות מקצועית חזקה יותר בין מורים. ההסבר להצלחה בהפנמה:** מורים ראו שיש תמורה בעד המאמץ, זה מגביר את המוטיבציה והמחויבות של המורה להצלחה כפי שעלה קודם לכן.

ברמה המקצועית נמצא מימד השפעה מרכזי והוא הקניית כלים ושיטת עבודה חדשות, השפעתו ניכרת בעיקר בבתי ספר יסודיים אך גם בחטיבת ביניים ובתיכונים.

ברמה הבין אישית נמצאה העמקת ההכרות של המורה עם התלמיד ומשפחתו ועלייה בתחושת הלכידות החברתית שחשו מורים בעקבות התכנית. הילדים חשים שהמורים והמתרגלים של תכנית תפנית תומכים בהם ושיש להם למי לפנות בכל עניין, הם חשים כך גם ביחס להורים, אולם במקרה זה פחות קושרים זאת עם תכנית תפנית.

▪ תכנית תפנית בעצם מאתגרת את מקצוע ההוראה, מכניסה אותו לקצב אחר, לקצב יותר דינאמי יותר עכשווי, עם יותר מחויבות ובעצם בעשותה כך היא מסייעת למורים למצב את מקצועם כפרופסיה, כתחום שדורש מומחיות ואינו טרויאלי כפי שנהוג לחשוב.

יחד עם זאת עלו קשיים. לא מעט מורים דיווחו כי מידת ההשקעה היא רבה ולעיתים התמורה הכספית לא משתלמת. העומס על המורים רב יחסית.

השפעות על הורים

נמצא כי תכנית תפנית משפיעה על הורים בחמישה מימדים:

- הגברת סיוע ותמיכת ההורים בלימודים.
- הגברת מידת ההתעניינות ההורים במצבו הלימודי של הילד.
- שינוי תודעתי של ההורים ביחס ליכולות הילד.
- חיזוק הקשר של ההורה עם בית הספר.
- ביטול הצורך של הורים לממן שיעורי עזר לילדיהם.

התכנית השפיעה על קבוצה גדולה של הורים בעיקר בכך שהגבירה את המודעות לחשיבות שיש במתן סיוע ותמיכה שלהם לילדיהם, ולקיחת אחריות על התהליך הלימודי. וזאת בעיקר בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים. גם כאן כמו אצל מורים, שבירת התודעה ביחס ליכולות הילד שלהם הביאה הורים לרמה הולכת וגוברת של מודעות ומעורבות בכל מה שקורה לילד מבחינה לימודית.

נראה כי תכנית תפנית פרצה סדק ב"קיר הזכוכית" שקיים, בנתק הטבעי לכאורה שיש בין בית ספר לבית. במובן מסוים מדובר על השפעה על התא המשפחתי כולו ולא רק על ההורים שכן הורים מדווחים על העברת היחס והעמדות שקבלו באמצעות תכנית תפנית אל הילדים הצעירים יותר. גם הורי התלמידים בכל התיכונים שהוערכו, מרוצים מן התכנית.

השפעות על הרובד הבית ספרי

כפי שצוין קודם לכן התכנית הופכת במקרים רבים לחלק מהותי מבית הספר. התכנית תורמת למיצובו של בית-הספר בישוב באמצעות השיפור בציונים. ובזכות הלמידה של בית הספר ליישם באמצעות הכלים שקיבל מתכנית תפנית בעיקר את הנושא של מעקב דינאמי הכולל אבחון, מעקב, ומתן פתרונות על פי צרכים. תכנית תפנית מהווה כלי עזר בידי בית הספר לשילוב אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים בתהליך הלימוד הכיתתי. תכנית תפנית מסייעת לבתי הספר בתהליכים של עבודת צוות ואיגום כוחות. בתרומה זו של תכנית תפנית יש הלימה עם המגמות הכלליות של המערכת בכיוון של העברת מיומנויות ניהול, שבצידן ניהול כספי, אחריותיות ובקרה אל בתי הספר. בנוסף על כך, נזכיר את התרומה לשיפור האקלים הבית ספרי ולצמצום אלימות. מסתמן כי מודל העבודה בתפנית והתפישה שעומדת מאחוריו יכולים לסייע בטיפול בבעיה משמעותית זו. יש חשיבות בבדיקה ממוקדת ובבדיקת עומק של סוגיה זו.

ניתוח מבחני הסטנדרט במתמטיקה המתבצעים בבתי ספר יסודיים

ככלל נמצא שיש הלימה גבוהה בין המבחנים שמפתחת ומעבירה התכנית ובין הדרישות שמציבה תכנית הלימודים של משרד החינוך (כולל שלושת הקדימויות א', ב' ו - ג', עד סוף תשס"ה, החל מתשס"ו בהתאם לתכנית הלימודים החדשה – אין קדימויות). כלומר ניתן להניח שתלמיד שהצליח במבחן בקיא בחומר הלימוד שהוא מצופה לו בשכבת הגיל בה הוא נמצא.

המבחנים בנויים מתוך רציונאל ומחשבה מוקדמת שהולמים על פי רוב את העקרונות של בניית מבחנים ואת צרכי הגיל (למשל, סדר הפריטים, מובחנות מסיחים טובה על פי רוב, בחינת רמות עיבוד שונות, מיומנויות למידה וחשיבה שונות בצד בקיאות, בהירות כמפורט בגוף הדו"ח). ביחס לתשס"ה נמצא כי על פי רוב נושאים שלא כוסו במבחן אמצע השנה כוסו במבחן סוף השנה. תהליך הפיתוח של הבחינות קפדני מאד. התלמידים דווחו שהבחינה היתה בדרגת קושי שהוגדרה 'בינונית' – מאתגרת מצד אחד ולא בלתי אפשרית מהצד השני.

הקשיים המרכזיים שתוארו ביחס למבחנים מתייחסים לרמת מורכבות או קושי גבוהים יחסית. כך שניתן להניח שבמובן מסוים המבחנים מחמירים בהתייחס לדרישות רמת הגיל ולא מקלות ועל כן הצלחה בהם אכן משקפת בקיאות בתכנית הלימודים.

על ביצוע המבחנים בבתי הספר - נמצא כי ההכנה של המשגיחים למבחן, ההעברה שלו על ידי צוות המשגיחים ובדיקת הבחינות מתבצעת, אצל כולם על פי רוב בהתאם לנהלים.. עם זאת עלו לעיתים רחוקות קשיים שונים ועקרים: עומס רב על המורים במהלך הבחינות והקפדה על נוהל הבחינה עצמה או לעיתים (רחוקות) נטייה לרמוז אם יש טעות. המורים מדווחים שקשיים אלו נובעים משעור גבוה של ילדים בעלי צרכים מיוחדים ולקווי למידה בכיתות.

ביחס להכנה נמצא כי בתי הספר נערכו לבחינות הסטנדרט וביצעו אותן בהתאם להנחיות שקיבלו מתכנית תפנית. עיקר ההנחיות מתייחסות להיבט הלימודי והלוגיסטי. נמצא שבחלק מבתי הספר נערכה גם הכנה רגשית לתלמידים על מנת להפחית את רמת החרדה שלהם לקראת הבחינה. זה ככל הנראה אינו חלק מובנה בתכנית, אך בתי הספר חשו בצורך לשלבו. להלן פירוט הממצאים בהקשר זה.

ביחס להשגחה ניתן לומר כי פרט לשיעור קטן של חריגים, בבתי הספר נצפתה התנהלות מקצועית ונעימה של המשגיחים וזאת למרות העובדה שעצם הכניסה של משגיחים לבתי ספר יסודיים מהווה דבר חדש שיש בו מן האיום. צוות המשגיחים הגיע בזמן, הכיתות היו ערוכות והבחינות החלו בזמן. במרבית בתי הספר שנצפו נמצא כי המשגיח, בנוסף לעבודת ההשגחה שכללה בדרך כלל הערות ביחס לשמירה על שקט ומניעת העתקות, סייע למחנך במתן מענה לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים להם מראש אושר סיוע כגון הקראה.

נוכחים בזמן הבחינה - לרוב נמצא כי בעיקר בתחילת הבחינה ובמהלך השליש הראשון שלה נכנסו מנהלי בתי הספר והרכזים על מנת לברך את התלמידים ולשדר מסר של הרגעה ובטחון בדבר השליטה של התלמידים בחומר הלימוד. במהלך הבחינה, נמצאה שונות גדולה במידת הנוכחות של אנשי צוות בין בתי הספר, בכולם

נכחו המחנך והמשגיח בהתאם להנחיות, נכחו בנוסף גם אנשי סגל הוראה, לעיתים אלה היו מתרגלים (-אנשי שנות שרות) או מורים. הללו סייעו למחנך להתמודד עם מתן מענה לשאלות תלמידים תוך כדי בחינה. דבר שבלט בכל הכיתות הוא הפער הקיים בין מספר התלמידים המדווחים ככאלה שרשאים לסייע לבין מה שנצפה בפועל, שהיה נמוך יותר. העומס על צוות ההוראה היה רב ונמשך כמעט כל משך הבחינה. ביחס לאופי הסיוע שניתן על ידי צוות ההוראה, במרבית המקרים למרות הלחץ הרב מצד תלמידים, מורים ומתרגלים סייעו בעיקר בהקראה של השאלות ובמתן פרשנות מילולית בלבד, אולם היו מקרים של כמעט רמיזה או רמיזה על טעות כמו "תחשוב שוב".

בתצפית ובדיקת הליך בדיקת הבחינות שהתבצע מספר ימים לאחר קיום הבחינה נמצא כי **בדיקת הבחינות נעשית באופן מדוקדק ומוקפד ביותר הן מבחינת צוות הבודקים והן מבחינת הארגון**, הדיווח והניתוחים הסטטיסטיים המתבצעים על-ידי תכנית תפנית והנשלחים כמשוב לבתי הספר יחד עם טופסי הבחינות, הכל בהתאם לנהלים קבועים וידועים מראש. בנוסף לבחינות עצמן, תכנית תפנית מפיקה גם דוח ממצאים לפיקוח ולבית הספר. הדוח כולל פירוט ציונים ברמה כיתתית/שכבתית בתחילת תהליך ובסופו, מה הממוצע הכיתתי/שכבתי, נתונים שונים לגבי התפלגות הציונים, אחוזי היעדרות, אחוזי הצלחה. בתי הספר מקבלים גם דיווחים על דפוסי התשובות של התלמידים (באחוזים לא פר תלמיד).

ניתוח הנחות היסוד

כזכור, לתכנית תפנית יש מספר הנחות יסוד והן מפורטות בהרחבה בפרק א' לדו"ח זה. הנחת המבוא היא שעבור אותם תלמידים בעלי הישגים נמוכים, המשתנה המרכזי לצורך השגת מטרות התכנית הוא 'שינוי התודעה הכוזבת', החדרת האמונה לתלמידים, להורים ולצוות בית הספר כי גם התלמידים שהיום הם בעלי הישגים נמוכים יכולים להצליח ולהשתלב בכיתות הלימוד הרגילות. נזכיר בקצרה את הנחות היסוד הנגזרות מכך: 'כל אחד יכול', ניתן לפתח אצל ילדים יכולת לניצול טוב יותר של הפוטנציאל, קיומם של תהליכים לימודיים על פי אמות מידה אוניברסאליות וזאת בפרק זמן קצר יחסית ובהקדשת מאמץ רב מצד התלמיד, יש להציע לבתיה"ס תכניות לימוד מאתגרות, הממוקדות במספר מצומצם של מקצועות ושל תלמידים בכיתות וכן פעולה באמצעות רכז שיהיה דמות משמעותית עבור התלמיד ומורים שיפתחו עמם מערכת יחסים דיפוזיות.

הנתונים שמוצגים בדו"ח זה עומדים בעד עצמם. **אכן ניתן לומר בוודאות שכמעט כל אחד יכול**, הראנו שעורי הצלחה משמעותיים ביותר בכל התכניות ובכל שכבות הגיל ועם שיעור נשירה זעום ביותר. אולם כרגע ניתן לדבר על כמעט, לא על כל אחד, משום שכיום נראה שיש קבוצות בודדות מסוימות וממוקדות שהתכנית במתכונת פעולתה הנוכחית לא תמיד מצליחה איתם ובמיוחד מדובר על חלק מהתלמידים בעלי לקויות הלמידה ועל חלק מהתלמידים העולים. תפנית מצליחה מאד בעבודה עם עולים כשהם משולבים בתכנית בשנה הראשונה שלה, אז יש משאבים רבים שמוקצים בין היתר גם לקבוצות אלו. בשנים שאחר כך, בהן המשאבים מוגבלים עולים יותר קשיים בעבודה עם העולים.

נציין כי הקושי בדבר השילוב של ילדים לקויי למידה עולה בעקב דיאלוג עם בתי-הספר. הנתונים הכמותיים שפורסמו על ידי התכנית מעידים על הצלחות עם קבוצת התלמידים המאובחנים כלקויי למידה. למשל, בסוף תשס"ד נבחנו 54 תלמידים לקויי למידה במבחן סטנדרט וציונם הממוצע היה 74. נראה שיש קשיים רבים אבל בחלק מהמקרים יש גם הצלחות.

נראה שהתכנית צריכה לפתח מענים ממוקדים נוספים עבור תלמידים אלו, מענים שישומו מותנה בהרחבה תקציבית.

העובדה שמימוניות התכנית עוברות גם למקצועות לימוד אחרים מהווה איתות שאכן תהליכי העבודה של התכנית מצליחים לבנות בקרב הצוותיים ובקרב התלמידים אבני בניין כאלו שמסייעים להם בהקשרים לימודיים אחרים. עוד עולה מתוך הדו"ח כי הנחות היסוד בדבר מבנה הלימוד: הלמידה המואצת והבקרה המובנית אכן מהווים אבני דרך חשובות בהצלחותיה.

המלצות

- אנו ממליצים לאמץ את מודל העבודה של תכנית תפנית בבתי ספר יסודיים ואת שתי התוכניות לבתי הספר התיכוניים: תכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם ותכנית תפנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה. אין לנו מספיק נתונים על מנת להמליץ על התכנית בחטיבות הביניים. ובכלל זה אנו ממליצים לאמץ מודלים של התכנית כמו הגדרה אחרת של תפקיד המורה / אחריותיות המורה וחשיבות הבקרה.
- אנו ממליצים לאמץ מרכיבים של תכנית תפנית, גם בהקשרים חינוכיים אחרים ובכלל זה האחריותיות, הדגש על בקרה ומעקב עפ"י קריטריונים אוניברסאליים, למידה מואצת וצמצום פערים לימודיים מואץ, שינוי תודעתי ועוד.
- לעבות את הכשרת המורים/ות בבתי הספר. מעטפת ההכשרות שניתנת למורים בבתי הספר היא חלקית ולא תמיד אחידה. בעוד הרכזים מקבלים הכשרה משמעותית ואינטנסיבית הרי שהכשרת המורים במקרה הטוב מתקיימת בבית הספר אולם בהיקף מצומצם ביותר בשל העדר תקציב ייעודי לצורך כך. בכל מקרה כיום היא ניתנת רק למורי תכנית תפנית ולא למורים האחרים. לאור המודל המוצלח של הכשרת רכזים, מומלץ להפעיל גם מודל של הכשרת מורים.
- לסייע לבתי-הספר בניהול ממוחשב של הציונים. בתי-הספר מקבלים נתונים רבים לצרכי בקרה, אולם נתונים אלו אינם מאוחסנים באופן שקל לעשות בהם שימוש. לצורך ההקלה על מיפוי ובקרה שוטפים חשוב להשתמש באופן מושכל בכלים ממוחשבים.
- להמשיך ולפתח מודלים ממוקדים יותר לעבודה עם אוכלוסיות מיוחדות: עולים המצטרפים לתכנית בשנות פעולתה המתקדמות ובעלי לקויות למידה. במיוחד במקרים של בעלי לקויות למידה יש למערכת ציפיות למענים טובים יותר. הידע שקיים היום מלמד אותנו על קיומם של כלים מותאמי לצורך כך וחבל שלא להשתמש בהם באופן מוטמע בתכנית. בהקשרים ממוקדים יש חשיבות למתן מענים להתמודדות עם בעיות המשמעת בתיכון, עם נושא המורים מן הצפון במגזר הבדואי (שמתקשים להישאר למרתונים) ולנושאי ההזנה וההסעות במגזר הבדואי ובמיוחד של ילדים מן הפזורה. במגזר הבדואי יש חשיבות לעבודה ממוקדת יותר עם המורים ביחס לתפקידו של בית הספר בהקשר של ההורים (לא רק מעורבות בשעת משברים אלא מעורבות לשמה).
- לבנות מודל מובנה ליציאה של תכנית תפנית מבית הספר. המודל היום מבוסס על עבודה עם כלל השכבה ועל התרחבות המשכית ליותר שכבות גיל, אולם בעצם בתי הספר חשים שאין להם די כלים וידע להפעלת התכנית לאחר היציאה.
- למצוא פתרונות לקושי שעולים לעיתים במבחנים, העומס שיש על הצוות שנוכח ברוב המבחנים והאופן שבו הנוכחים עשויים לרמוז לתלמידים על קושי שיש בתשובותיהם.

• במודל העבודה של תכנית תפנית בבתי ספר יסודיים, להגביר תהליכי צמצום פערים מואצים שהוכחו כאפקטיביים ביותר, לא רק לשנת הפעילות הראשונה אלא גם לשנים הבאות לפחות אחת לשנתיים באותו מקצוע לימודי (המלצה של אחת ממנהלות ב"ס בתכנית) דבר שייתן מענה גם לתלמידים חדשים שהצטרפו לביה"ס עם פערים לימודיים ויגביר את תפוקות התלמידים.

• הובלה של מסלול הכשרת מורים ברוח תפנית שכוללת קרדיטציה אקדמית מטעם מוסד מוביל בתחום.

• **הערכה פנימית** – מודל ההערכה הנהוג היום בתכנית מבוסס ברובו על בחינת ציונים. מומלץ להמשיך בכך אך לאפשר שימוש במוקדי הערכה אחרים שכוללים מימדים איכותניים ומימדים תהליכיים ובמיוחד הערכה של היבטים מוטיבציוניים, רגשיים ועמדות והשתנותם עם הזמן. ניתן לבחון היבטים אלו באמצעות השוואה לקבוצות בקורת אם ימצאו ובמיוחד בהשוואה בין תחילת שנה וסופה והתבוננות על הבשילה של ילדי תפנית אל מול שאר הכתה במימדים אלו.

ממצאים

הרובד הארגוני

את תהליך הכניסה וההשתלבות בבית הספר ועם מערכת החינוך ניתן לתאר כדיאלוג בין תרבויות: מתוך הממצאים עולה שתכנית תפנית בעצם המבנה הברור שהיא מכתובה (ראה פרק מבנה התכנית), מחייבת את השטח ליצור התכוונות לכיוונה, כלומר בית הספר ומערכת החינוך, על מנת להטמיע את תכנית תפנית צריכים להשתנות – להגמיש את פעולתם השגרתית, את הרגלי הלמידה, את מבנה המערכת ואת התפיסות. תכנית תפנית מצידה נכנסת לגמישות זו במתכונת מצומצמת, כיון שיש הצלחות בתי הספר מבקשים להרחיב את היקף פעולתה של תכנית תפנית וכיון שכך, משתנה התרבות הארגונית הבית ספרית והיא מכילה היבטים "תפניתיים".

פעמים אחדות מוצגת תכנית תפנית ככזו שהציעה פתרון קונקרטי לצורך קודם או אפילו למטרות פעולה דומות של מנהלת בית ספר/ מפקחת וכו'. כלומר, תכנית תפנית הציגה "מוצר מדף" שעונה על צורך אמיתי של בעלי עניין שונים.

לכן בפועל משתמשים במושגים כמו "חתונה", "דרכים לא נפרדות", לתיאור הקשר בין תכנית תפנית, או מנהל תכנית תפנית, ובין הגוף החינוכי. תכנית תפנית, כך מסתמן, עובדת על שילוב נכון, שילוב שהוא שילוב של אנשים (מנהל תכנית תפנית/מישהו מצוות בית הספר ש'נדלק' על הרעיון וכו'), אבל שילוב שיש לו גם מוצר מדף, כזה שנותן מענה, ועל כן מתכנית שהתחילה אולי כחיבור אישי, הפכה לתכנית הנתפסת ככזו שנותנת מענה מערכתי ארגוני (ראה הרחבה בפרק מבנה התכנית).

ובנוסף על כך תכנית תפנית פועלת במתכונת שניתן לכנותה "דחיפה" היא נכנסת במלוא עוצמתה, בעיקר בשנה הראשונה אז היא מציעה שילוב של דרישות עם מימון כספי משמעותי. נראה שבהקשר זה 'סוד ההצלחה' הוא בכוח של התכנית ובחוסר הפשרנות שלה.

הביטוי המרכזי לשילוב תרבותי הוא שפת תכנית תפנית, שמוכרת ונמצאת בשימוש בכל בתי הספר. ובנוסף על כך, עולה הקפדה בולטת על התכניות, על לוחות הזמנים ועל הפעילויות וארגון השיעור. אלא שעם השנים יש ציפייה להפרדה – להמשך פעולה עצמאית של בית הספר / לגיוס משאבים על ידי בית הספר לצורך המשך הפעילות, אלא שבתי הספר בהם פגשנו מתקשים לעשות זאת ועל כן נצפית יותר בקורת על התכנית עם הזמן.

צוות הרכזים שמוביל את התכנית בבתי הספר עובר הכשרה מקצועית ורצינית. התהליך המקביל שהתרחש בהכשרה – מודל העבודה עם המורים מקביל למודל העבודה המצופה עם התלמידים. וזאת בהתאם להגדרת אנשי התכנית: "הווייה שקובעת את התודעה". כל אלו עוזרים מאד לעבודתם בפועל. המורים לעומת זאת, לא מקבלים מערך השתלמויות מספק. למרות זאת ניכרת הצלחה בהעברת המסרים ובעבודה. כפי שמפורט בהרחבה בפרק ההשפעות יש עדויות רבות לשינויי תפישה בקרב מורים ומנהלים ביחס למידת היכולת של תלמידים להצליח והתכנית מצליחה להקנות מעטפת בטחון של תמיכה ושל אווירה טובה לתלמידים.

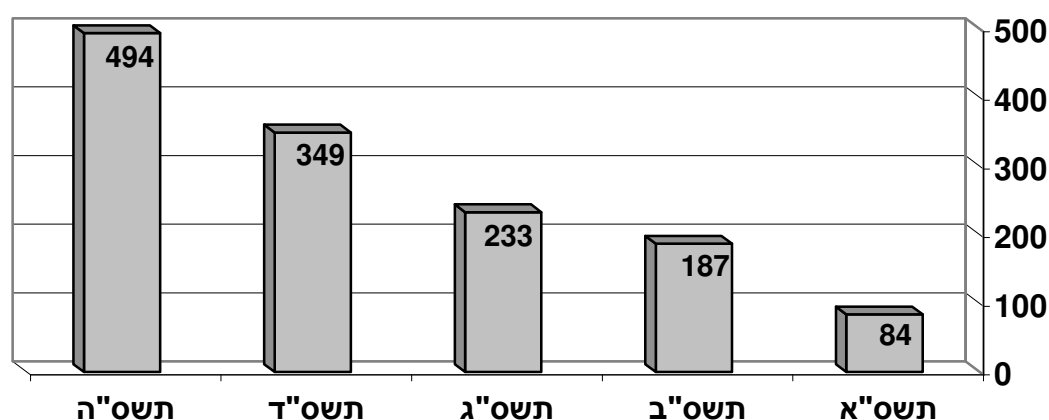
פרוט הממצאים

כניסה לבתי הספר

כפי שנפרט בהמשך, היקף פעולתה של תכנית תפנית בתוך בתי ספר ובין בתי ספר התרחב בקצב מואץ עם השנים. למשל:

גרף מס' 1: התפלגות מספר הלומדים בתכנית חסם בשנים תשס"א – תשס"ה

סה"כ תלמידי תוכנית תפנית לבגרות - מקצוע חסם



סיפור הכניסה של תכנית תפנית לבתי הספר תואר באופן מגוון בקרב בכירים במערכת החינוך ומנהלי בתי הספר. הסיפור הבולט ביותר היה סיפור של הצלחות קטנות ושל שינוי שהובילו לאמונה בדרך, להירתמות רחבה יותר של המעורבים ולהרחבת מעגלים בכניסה. מנהלת בית ספר יסודי תיארה תהליך זה: "נכחתי במפגש שהציג את 'תכנית תפנית' המפגש היה בבית ספר אחר בעיר והוזמנתי למפגש חשיפה (שבו הראו מה נעשה עד כה) ומאד אהבתי. הגשתי בקשה להשתתף ונעניתי. שלחתי מורה לעבור הכשרה. מאז שלחתי עוד ועוד". ברוב המקרים מלווה סיפור הכניסה של התכנית לבתי הספר בתחושה של חוסר אמונה במציאת פיתרון לבעיית ההישגים ובהתנגדויות שונות, בשלב הראשוני, לפתרון שהציגה תכנית תפנית וההצלחות הן אלו ששינו תפיסות והתנגדויות אלו. אחת הבכירות שיזמה מהלך של כניסת התכנית לבית ספר הנמצא בפיקוחה, סיפרה: "בשנה הראשונה המנהל אמר שהוא לא מאמין ושאיף מורה לא יסכים להתגייס. ובשנה הראשונה הביאו מורים מבחוץ וגם מבפנים כדי להראות להם שאפשר. צריך כל הזמן לעבוד על זה כי גם אצל מורים יש כל הזמן התנגדויות. חשוב למתן את ההתנגדויות האלה בחדר מורים, חשוב שיהיה רכז חזק שמאמין בתכנית". מנהל בית ספר יסודי סיפר כי בהתחלה לא האמינו ביכולת השינוי ומהר מאד החלו לראות ניצנים של הצלחה: "כבר בסוף השנה ראינו ניצנים ראשונים של תחילת שינוי - הקבוצה היתה כיתה ב' בחשבון ואכן ראינו שבעלי ההישגים הנמוכים מצליחים קצת להתקדם. זה גרם לנו להיכנס שנה אחר כך לשכבה שלמה ופעלנו אף בקיץ בעברית".

סיפור נוסף שבלט מתאר מצב בו המרואיינים חיפשו פיתרון עבור בית הספר, נקלעו למשברים בתחום ההישגים ושמעו על תכנית תפנית בדרכים שונות. חלקם מתארים אותה כתכנית היחידה שהצליחה במקומות שאחרים נכשלו. מפקחת ממשד החינוך סיפרה כיצד פגשה את הפיתרון: "אחד הדברים היותר משמעותיים שקרו לי בחיים זה פרויקט 'תפנית'. הקשר לתכנית תפנית נולד לפני 10 שנים. זה התחיל בכך שניהלתי בית-ספר והיו שם תלמידים מאד קשים. 20 בנים מטורפים ומשוגעים על כל הראש. החלטתי שאני מובילה אותם לבגרות מלאה. זה נתפס כאבסורד ובלתי אפשרי. אבל אם הם היו כל-כך מבריקים במעשי הקונדס כך הם יהיו גם בבגרויות. קראתי כתבה על ניסים ונסעתי אליו ביום חורף גשום ונפגשנו במתנ"ס באשדוד. ראיתי אותו ושני עולמות נפגשו ולא נפרדו מעולם... המודל שהיום כבר רץ, היה אז רק בהתהוות". מפקחת אחרת תיארה כיצד נחשפה להצלחה ובחרה לאמצה: "ההתפתחות של תכנית תפנית היא שהיא פנתה גם לבתי הספר היסודיים. ניסים היה בין אלה שפיתחו את אומץ ביישוב. אני, כשעוד הייתי מנהלת ניסיתי המון דברים להפעיל בפועל שום דבר לא עזר עד שפגשתי בתכנית שעושה שינוי דרמטי בהישגים של תלמידים חלשים".

מתוך הסיפורים שתוארו עולה התמונה כי תכנית תפנית נתפסת בעיני כולם באור חיובי מאד, בעיקר בזכות ההצלחה המוכחת בתחום ההישגים. המנהלים והרכזים תיארו אותה כ-"גלגל הצלה", "כזו שנותנת כוחות לעבודה עם חלשים", "כ"טיפול בשורש הבעיה".

צוין שהכניסה ההדרגתית סייעה גם למורים לקבל את תכנית תפנית. תכנית תפנית הפך לסוג "של תרבות בית ספרית".

בכירים במערכת החינוך ציינו, כי על-מנת שתכנית כזו תוכל להיכנס לבתי הספר, המערכת תצטרך להתגמש ביחס למבנה שלה כדי שמבנה התכנית יוכל להיטמע בה וכך לא תיתפס כחיצונית למערכת ותוכל להתקיים גם ללא משאבים חיצוניים. אחד מנציגי המחוז במשרד החינוך הגדיר זאת כ"בעייתיות של כל תכנית נוספת חוץ-מערכתית – שאינה מוטמעת במערכת ולא ניתן להפוך אותה לחלק מהמערכת. [תכנית תפנית] סובלת מהבעייתיות של מה יקרה כשזה לא יהיה. כל תכנית שחייבת ללוות את התלמיד לאורך שנים, יכולה להיתקל באותה בעיה". אחת המפקחות ציינה כי המשאבים להפעלת התכנית חייבים להיות חלק מהמערכת, אחרת לא תצליח התכנית להמשיך לפעול: "[התכנית] לא יכולה, אבל זה צריך להיות *built in* בתוך העבודה הרגילה. היות והמדינה לא נותנת את זה אנחנו בונים זאת כך. מבחינתנו זה לא איזה קבלן שמגיע לביה"ס, זה עובד כחלק אינטגרלי. לבי"ס נשארים הכלים, ולמשאבים זה משהו שצריך לדאוג. לצערי, המדינה לא דואגת לו".

גם בתצפיות היה לכך ביטוי משמעותי. בכל בתי"ס היסודיים בהם ביקרנו כולם (ובכלל זה אנשי צוות ותלמידים שפגשנו באופן מקרי) ידעו והכירו את תכנית תפנית. במהלך המבצעים עצמם מצאנו שימוש בלתי פוסק במושגים של תכנית תפנית ובעקרונות שלה. ההורים, לעומת זאת, לא תמיד ידעו לקרוא לזה תכנית תפנית, אלא- "שיעורי תגבור אחה"צ" ורובם לא הכירו את המושגים - "שילוב מעגלים", מבחן הצלחה וכדומה. העובדה שצוות תכנית תפנית הצליח בכוחות עצמו בתקופה של פחות משבועיים להעביר כ- 1,000 שאלונים בבתי הספר מעידה בעד עצמה, מארג הקשרים של התכנית מוצלח מאד ופועל לקדם נושאים שתכנית תפנית מעלה על הפרק.

בפועל, אנו מוצאים את אותה גמישות. בבתי-הספר הותיקים מצאנו אכן תכנית טובה, שמשתלבת במהות הבית ספרית ולמרות הוותק הם פועלים ברוח תכנית תפנית ומקיימים את הנחיותיה. אך בנוסף, יש סביב התכנית תהליך שחיקה מסוים בגלל העומס ובגלל הצורך לגייס משאבים פנימיים לצורך הפעלתה (לא בוצעה השוואה

למידת השחיקה של שאר המורים בבית הספר). למשל, בבית ספר יסודי בו ליוונו מרתון לימודי שנערך במתנ"ס. על כך אמרה הרכזת: "זה לא מה שהיה בהתחלה, לפני שנים היינו עושים מרתון במלון, עם אוכל של המלון והכל היה בחינם, עכשיו אני נאלצת לחזר אחרי מתנ"סים שיתנו לי את מקום, בחרתי במתנ"ס הזה כי זה לא עלה לנו כסף". בבית ספר אחר שבו בתכנית סטארט לומדים כ- 25 תלמידים, לדברי המחנכת משיקולים כלכליים נאלצו השנה לשלב בתכנית יותר ילדים מאשר יש בהמלצה של התכנית המקורית ועקב כך היא רואה פגיעה באלמנטים שקשורים לקשר בין המורה לתלמיד ולתחושת האינטימיות שלו שם שבשנים קודמות עלו יפה יותר. ורכזת בחטיבת ביניים אומרת: "בהתחלה המימון של שכר המורים הוא מתכנית תפנית ואז זה בסדר, אבל בשלבים מתקדמים התשלום מגיע מבית הספר ואז יש עיכובים, המורים שמשיקים כל כך הרבה שעות עבודה והתובענות של התכנית פשוט יוצאים מתוסכלים".

גם במגזר הבודוי הכניסה של תכנית תפנית לבתי הספר התחוללה בהדרגה, לאחר שהמנהלים התחילו לשמוע על ההצלחה וההישגים המרשימים של הפרויקט במקומות אחרים. הפרויקט במגזר הבודוי החל לפעול לפני חמש שנים, וזאת מול 24 תלמידי כיתה י' שעברו מבצע לימודי. על כך אומר הרכז הפדגוגי במגזר: "היו 24 תלמידים מכיתות י"א מחולקים לשתי קבוצות כל קבוצה עם מורה ומתרגל, ההצלחה הייתה ב-100%, וכך גם בבתי ספר אחרים בכל בתי הספר. וזה עורר הד. בשנה השנייה החלו לעבוד גם על מקצוע חסם, בשני ישובים. בשנה השלישית, עברו לארבעה בתי ספר" בהמשך הרחיבו את מספר מקצועות הלימוד וכך ירדו גם לבתי הספר היסודיים.

באחד מבתי הספר הבודויים בו תכנית תפנית פועלת כחמש שנים, ובחמש השנים במקצוע מתמטיקה, הוסיפו בשנה הנוכחית שני מקצועות: אנגלית וערבית. מנהל בית הספר אומר: "עדיין חושש מעניין הערבית והאנגלית אבל בגלל ההצלחה שלנו במתמטיקה קיבלנו את האומץ להכניס את שני הנושאים בנוסף למקצוע המתמטיקה... מכיוון שרוב האוכלוסייה של בית הספר הם מהכפרים הלא מוכרים היו לי חששות שאולי הפרויקט התובעני (הרבה שעות למידה והשקעה) לא יתאים לאוכלוסייה הזו בגלל התנאים הקשים של התלמידים בפזורה (תנאים פיזיים כמו מים חשמל, וציוד כמו שולחן כתיבה, מחשב), כבר במהלך החמש שנים הייתה הצלחה ניכרת במקצוע המתמטיקה, והחששות הללו הופגו".

יחסים עם מערכת החינוך –

באופן גורף ניתן לומר כי כל נציגי מערכת החינוך (יש אנשי מטה, ויש נציגים ממערכת החינוך) איתם נפגשנו הביעו תמיכה נרחבת בתכנית תפנית, כתכנית אשר יכולה לצמצם פערים ולשפר הישגים, במקומות שבהם המערכת נכשלה. אחד ממפעילי התכנית תאר את הליקוי במערכת, אותו ממלאת תכנית תפנית: "במשך שנים מערכת הלימודים הקלאסית פשטה את הרגל, אני מדבר גם מבחינת תהליך וגם מבחינת התוצאות. הביקור הסדיר בבית הספר היה קשה ביותר ובמבחן התוצאה הם לא הצליחו להוציא תעודת בגרות. היו חבר'ה בודדים שעשו זאת אבל לא היתה שום תכנית מסודרת". אחת המפקחות תיארה את תמיכתה בבחירה בתכנית תפנית מאחר שהתכנית עונה על צורך פדגוגי של המערכת: "הרעיון של תכנית תפנית הוא רעיון שאני אישית מאד

מאמינה בו. עוד לפני שידעתי שתכנית תפנית עושים אותו חיפשתי מישהו שיבצע ודרך סקט"א רש"י הגענו לתכנית תפנית והתחלנו לעבוד... פשוט חתונה מוצלחת". מפקח נוסף ציין כי לאור הצלחתה של התכנית הוא מוכן לעשות כל המאמץ על-מנת לשמרה, גם אם מאמץ זה כולל "מלחמות" להשגת משאבים להפעלתה: "לפי ההיכרות שלי עם התכנית הזו כבר צברה הצלחה, לכן לא מהססים לרגע אחד לתת תמיכה וסיוע כלכלי על מנת לאפשר קיום התכנית בפועל בשטח. בכדי להשיג את הכסף [להמשך הפעלת התכנית] נלחמים במידה מסוימת עם המועצה עד קבלת האישור לשחרור הכסף". בעיה נוספת שהועלתה כקיימת במערכת, ושתכנית תפנית, לדעת המרואיינים, נותנת לה מענה, היא בעיית התיג וההסללה, "צביעת הצווארון בכיתה ג'" כאשר חוסר אמון זה נתפס כמרכיב מרכזי המשפיע על הישגי התלמידים: "כולם הרי למדו תיאוריות חינוכיות, באוניברסיטאות, במכללות, ולמדו את העניין של ציפיות שמגשימות את עצמן. זה הוכח מחקרית, רק לא יושם מאלף ואחת סיבות – גודל כיתות למשל – או בגלל תפיסות שמוטבעות בנו. גם באנשים המגיעים בעצמם מאותם ישובים המוחזקים כחלשים, לא מאמינים ביכולת הפרטית של הילד שלהם. ואם תכנית תפנית תצליח להכניס את זה בגדול, מערכתית, שהממסד יאמץ את התכנית".

מדבריהם של כל הבכירים ניכרת מידה רבה של מעורבות בתכנית, עד לפרטיה הקטנים ביותר. אחת מהמפקחות במשרד החינוך תארה את מידת מעורבותה: "כמפקחת, אני עוקבת אחרי הישגים של תכנית תפנית בבית הספר, בודקת אוכלוסיית התלמידים המשתתפים ואת מידת התאמתם, שומעת מהמורים ומהמנהלת, בודקת את ההישגים של התלמידים. עורכת פגישות עם הרכזות של בתי הספר, נפגשת עם רכזת התכנית במחוז בענייני בתי הספר". בכירה נוספת ציינה את מידת התערבותה המשתנה בהתאם למידת הצורך העולה מהשטח: "אם זורם חלק, אני לא מתערבת. מעקב, אם יש תקלות בבעיות ארגוניות שמחייבות התערבות- אם זה בעיה של רכז, נוכחות תלמידים, ארגון שעות והם לא מצליחים לפתור ותכנית נתקעת- אני מתערבת. עוקבת תוך כדי ביקורים בבתי הספר... אין מצב שלא אדבר לפחות פעם בשבוע עם כל אחד מהמנהלים".

נציין כי למרות שביעות הרצון מהתכנית עולה מדברי הבכירים כי, **הטמעת התכנית בבית הספר הינה גורם הכרחי להמשך פעילותה**. אחת הסיבות לכך היא הצורך בצמצום המשאבים אותם דורשת התכנית, משום ש"לא תמיד יש מי שיממן מספיק לאורך השנים ולא בכל מקום, צריך תמיד להאבק על תקציבים ועל תורמים וזה כמובן גורם מפעיל או משבית של התכנית". סיבה נוספת היא הצורך לשמר את התכנית גם לאחר הפסקת תמיכה פדגוגית חיצונית למערכת, כפי שתיאר אחד המפקחים: "ניסים הוא איש חינוך מעולה ומבריק, איש שיש לו אג'נדה חברתית והוא נלחם עליה השאלה מה יקרה לתכנית כשניסים לא יעמוד מאחוריה, לא ברור שיש משהו או משהו אחר שיוכל להמשיך את דרכו, כרגע זאת תכנית של איש אחד, בצלמו ובדמותו של ניסים". נמצא שהתכנית נמצאת בתהליך הבניה ומיסוד באמצעות תהליכים של פיתוח פנימי ובאמצעות עבודה בשותפויות משמעותיות: משרד החינוך, קרן סאקט"א – רש"י וצוותים בית ספריים, דבר שנועד להבטיח את יכולת ההמשכיות.

מדברי הבכירים עלה עוד **הצורך בבדיקה של ההשפעות ארוכות הטווח של התכנית ושל הערך המוסף שלה, מעבר לצמצום הפערים**: "עד היום אין לנו תמונה מספיק ארוכת טווח כדי לומר האם כל העסק הזה באמת משתלם, לא ברור לי מה קורה עם ילדים שסיימו יסודי ועולים לחט"ב, ומחט"ב לתיכון, והבוגרים איזה אנשים הם צומחים להיות, אלה שאלות שצריך לעקוב אחריהן ולתת להן מענה" וכמו כן לא ברור האם רמת צמצום הפערים

אכן מספקת: "אני לא יודעת עד כמה תעודת הבגרות אכן פותחת דלתות, רובם של התלמידים מוציאים בגרות בסיסית". יחד עם זאת, תכנית תפנית סטארט במתכונת הפעלתה המשופר (החל מתשס"ד), מובילה את כל תלמידיה (שהיו טרם כניסתם לתכנית בסטאטוס של נשירה סמויה ובעלי לפחות 7 ציונים שליליים) ללפחות 4 יח"ל באנגלית וחלק מתלמידיה ל – 4 יח"ל מתמטיקה – תעודה המקנה אפשרות כניסה לאוניברסיטאות.

הכשרת מורים והכנתם לעבודה בתכנית תפנית -

המורים הם ערוץ הכניסה המרכזי של התכנית לבתי-הספר. לצורך כך יש חשיבות להכשרתם, הן מהבחינה התפישתית והן מהבחינה התכנית.

בפועל מתקיימת השתלמות של רכזי תכנית תפנית שנמשכת שבוע ימים מרוכזים ובמסגרתה מועברת התורה של תכנית תפנית, מתקיים טיפול בנושא של הגדרת וחלוקת תפקידים של הדמויות השונות בתכנית תפנית ובבית הספר, הרכזים שואלים שאלות לגבי יישומה, הם מתנסים בפועל בתכנון של מרכיבים שונים בתכנית כמו מרתון. ההתנסות מתבצעת בעבודה קבוצתית ובהמשך כל קבוצה מציגה את התכנון שלה ומתקיים דיון בנושא וכו'.

אחד ההיבטים הבולטים בהכשרה היה **התהליך המקביל שהתרחש בהכשרה – מודל העבודה עם המורים מקביל למודל העבודה המצופה עם התלמידים. וזאת בהתאם להגדרת אנשי התכנית: "הווייה שקובעת את התודעה"**. ההכשרה התנהלה באופן מסודר ביותר תוך הקפדה על מתכונת ישיבה (ח'), הקפדה על זמנים, הצבת יעדים ועבודה בצמוד לחוברות תכנית תפנית, לאורך כל ההכשרה. הן הרכזים והן מעבירי ההכשרה משתמשים רבות במושגים של תכנית תפנית: 'שילוב מעגלים', 'אפקט פיגמליון', 'ניפוץ תודעה כוזבת' וכדומה. במהלך ההכשרה עולות תהיות רבות מצד הרכזים, למשל- כיצד להתמודד עם ביקורי הבית, עם בעיות משמעת. המענה שניתן במהלך ההכשרה היה מיידי וברוב המקרים גם מספק. באחד המפגשים הרכזים התייחסו לכך שנראה כי המודל מטיל אשמה על המורה בהישגים הנמוכים של התלמידים, לצורך כך התקיים דיון נוסף שבו המנחה הבהירה להם כי עמדת תכנית תפנית היא שה"אשמה" היא לא על המורים, כי אם על המערכת שלמרות המאמץ רב השנים שהיא מבצעת, לא תמיד הפנימה במידה מספקת בקרב המורים את האמונה ביכולתו של כל תלמיד ולא תמיד העניקה את המשאבים הנדרשים להצלחה עם כל ילד. הרכזים הביעו שביעות רצון לאחר השיחה.

ניתן למצוא עדויות רבות של הטמעת ההכשרה במסגרת הבית-ספרית. אלו באות לידי ביטוי בעיקר במבצעי הלמידה, הן ביסודי והן בתיכונים. דוגמא בולטת היא לכך שבכל שיעור המורות בדרום (רוב הקבוצה) בהן צפינו עבדו בצמוד לחוברת תכנית תפנית (ניכר פחות במרכז ובצפון), שנמצאה על שולחנה באופן קבוע. כמו-כן ראינו הקפדה רבה על פומביות של הישגים, סימני המיפוי הדינאמי לשלשת הצבעים שלמדו בהכשרה, הקפדה על מבנה השיעור, עמידה בזמנים ותזמון (כולל הקצאת זמן להקניה ולתרגול) וארגון-מחדש במקרי הצורך. לדוגמא ממרתון לימודי: מצאנו תכנון קפדני של חלוקת נושאים, הקצת זמן ברורה, על הלוח היה רשום סדר היום של המרתון, זמנים לישיבות, להפסקות וכו' ובשעורים עצמם הקפידו על כך.

במגזר הבדואי, מתוך הראיונות עם המורים, התלמידים והרכזים, מורגש שיש התייחסות רצינית לתכנית, שבאה לידי ביטוי בהקפדה על לוחות זמנים, הזמן **חקוק בתודעתם של כל הצדדים כגורם משמעותי**. הרכזים דואגים שהמורים יגיעו לפעילות בזמן, המורים מרגישים מחויבות רבה לתכנית והם מגיעים לפני הזמן ומתוך תצפיות במרתונים עולה שהמורים נמצאים בכיתות בדיוק בזמן, יחד עם התלמידים. בתצפיות יש אווירת למידה והמורים מקפידים שלא לבזבז זמן ולפי הצהרתם זאת במטרה לעמוד בדרישות ההספק.

בפעילות השטח מלווים את הרכז הבית ספרי מנחה פדגוגי ורכז דיסציפלינרי מטעם תכנית תפנית. המורים עצמם מקבלים הכשרה בהשתלמות חד יומית (דו יומית בתיכון) ותוך כדי עבודה בצמוד לרכז הבית ספרי שמכשיר אותם לגבי תכנית העבודה. הרכזים מתבקשים לבצע הכשרה למורי תכנית תפנית הבית ספריים בהשתתפות המנחה הפדגוגי של התכנית. אנו מצאנו שהיא אכן מתקיימת בבתי ספר שונים. מדובר על סדנה בת שעות אחדות, נדגים מתוך אחת ההכשרות בהן צפינו במגזר הבדואי: במהלך ההכשרה ניתן רקע על תכנית תפנית ובכלל זה ההיסטוריה של התכנית, העקרונות וה'אני מאמין' של התכנית – 'כל אחד יכול'. בהמשך הודגש נושא המוטיבציה כחלק בלתי נפרד מעקרונות התכנית – וחשיבות הירתמותם של המורים להעברתו לתלמידים באמצעות חיזוקים שונים והודגשה חשיבות המבחנים היומיומיים ומבחני הבקרה כחלק חיוני בתהליך אל מול ההורים, התלמידים והמורים – היבט שמדברן להמשיך הלאה.

ככל הידוע לנו בפועל לא תמיד התקיימו הכשרות מורים בבתי הספר. מספר רכזות סיפרו בראיונות כי חלק מתפקידן הוא להכשיר עוד מורים, לשלוח מורים להשתלמויות ובכלל לבחור את המורים מלכתחילה וכדומה. מצד שני היו גם מורים שסיפרו ש"הפילו" עליהן את ההוראה בתכנית תפנית, ולא בטוח שעברו הכשרה. במגזר הבדואי התקיימו סדנאות אולם אחת הרכזות חשה שלא היה בהן די וכי עלה צורך ורצון מצד המורים לקבל המשך הכשרה.

מתקיימות ישיבות צוות תכופות ומפגשים מסכמים אחרי פעילויות מרכזיות (למשל אחרי ימי המבצע). נראה שחלוקת העבודה היא כזו שבה תכנית תפנית אחראית על המתודה ואילו המורים על תחומי התוכן. אנו מוצאים שחלוקה זו תורמת מאד לשימור מעמדו המקצועי של המורה בצד שיפור דרכי ההוראה. הרכז הדיסציפלינרי תומך בבית הספר בתחום התוכן, בעקר לקראת מבחנים, מסייע במתן חומרי עזר. תפקיד זה בולט יותר בבתי-הספר היסודיים.

בפועל ראינו שאכן הרכז הדיסציפלינרי (שלרוב בעל תפקידים נוספים בבית הספר) הוא זה שמספק את התוכן, בונה את דפי המבחן וכדומה. בכל המקרים בהם נפגשנו בתפקיד, בין אם היה אדם זה ממלא תפקיד נוסף בתכנית ובין אם היה רכז דיסציפלינרי "חיצוני" (למשל, רכז תחום בביה"ס), ראינו שדברים נעשים *by the book*-קשר שוטף, התעדכנות, התייעצויות וכו'. עולה שהרכז מסייע למורים גם בתחומים של סיוע ועזרה שוטפים (למשל לקראת מבחני סטנדרט) וגם במועדים של אי ודאות.

המנחה הפדגוגי תומך בתחום יישום התכנית באמצעות קשר תדיר עם הרכזים בבית הספר, מעקב אחר התקדמות מהבחינה הלוגיסטית והתכנית, איסוף דוחות שונים לגבי ההתקדמות ביישום התכנית, כל הזמן יש בקרה של תכנית תפנית על מה שקורה בבית הספר.

ביקורים של מנחה פדגוגי ראינו, בעיקר בעיתות "משבר" (למשל, באחד המרתונים של שכבת י"ב הרכזת והמורה קראו למנחה הפדגוגי להתייעצות מיידית בנוגע להמשך התקדמות בלו"ז המרתון; באחד ממבחני הסטנדרט כאשר התלבטה הרכזת בסוגיה, הרימה מיד טלפון למנחה הפדגוגית להתייעצות. נראה שהמורים מכירים את בעל התפקיד ויודעים להשתמש בעזרתו.

מתוך תצפית שנערכה בישיבה של מנחים דיסיפלינריים ראינו שנוצרו קשרי הפריה הדדיים בין המנחים ומנחת תכנית תפנית ובין המנחים לבין עצמם. מתקיימת העברת מידע רבה, התייעצויות, פידבקים וכדומה. ובולטת המעורבות האישית של המשתתפים. למשל, הועלתה הצעה על-ידי אחת הרכזות לקדם את נושא השימוש באתר האינטרנט, למשל על-ידי יצירת פורום שיאפשר החלפת מידע זורם יותר.

מבנה התכנית

מבנה המערך הלימודי מוגדר וברור בעקרונות תכנית תפנית (ראה פרק א').

תמצית עיקרי הממצאים

ככלל נמצא שיש עמידה במסגרת העקרונות של התכנית, העקרונות מוכרים למשתתפים השונים ונצפים שוב ושוב בתצפיות.

מספר היבטים של מבנה התכנית, היינו מספר מנגנוני פעולה, מסייעים להצלחתה.

▪ **האינטימינות** מופיעה כגורם המבני המשמעותי ביותר. העבודה בקבוצות קטנות והאווירה האינטימית גורמת הנאה לילדים ולמורים והן ככלי לשפר הישגים (באמצעות יכולת להתרכז בשעורים, תשומת לב אישית וכו'), כך גם במגזר הבדווי מודגש ביותר הביטוי של הקשר האישי בין המורים והילדים, יותר מוכנות לשאילת שאלות והגברת המוטיבציה לעבודה, בתוכנת תפנית באמצעות מימד זה.

▪ **בצידה הזכרו הלמידה המואצת**, שנשמכת על ליווי צמוד של מורים ותלמידים כנקודות חוזק מהותית. למידה זו נקשרת עם הגברת הריכוז הלימודי והגברת סיכויי ההצלחה וכך גם לגבי המרתונים.

▪ **המיפוי דינאמי (בשפת תכנית תפנית)**. הבקרה השוטפת מוזכרת ככלי מרכזי שמאפשר מעקב ובקרה אמינים ומחייב את המורים לעמוד במשימות שהציבו לעצמם בתחילת השנה, מעקב דינאמי הוא מעקב שבודק במשך כל השנה מה הושג כבר ומה יש להשיג, קביעת המטרות נקבעת בכל פעם מחדש בהתאם למצב שבו נמצאים הילדים ועבור התלמידים מגבירה את תחושת הביטחון והמוטיבציה (הצלחה במבחן אחד גוררת רצון להצליח גם בבאים). כך עבור מובילים במשרד, מורים ותלמידים, אולם עבור התלמידים הוא מהווה גם עומס ותסכול עקב תוספת שעות הלימוד הנגזרות ממנו וריבוי מבחנים.

▪ עוד הזכרה **מובנות התכנית כיתרון מרכזי שלה**. העובדה שיש כללים ברורים בהם צריך לעבוד, שפה משותפת וידע ברור מסייעת רבות להצלחתה. ידע זה מעוגן בכתב בחוברות הדרכה, מצגות ומסמכים אחרים. עוד הזכרו בהקשר של מנגנונים שמאפשרים הצלחה:

▪ **שילוב מעגלים, מענה לצרכים חומריים ומיפוי**. שני הראשונים אינם בולטים במגזר הבדווי, בין אם יש ובין אם אין מענה לצרכים חומריים, ההורים חשים שאין מענה ובמיוחד לנושא ההזנה וההסעות. נציין כי נושא ההסעות עלה גם באחד מבתי הספר היהודיים, בהקשר של מרכזי הקליטה- אלו נמצאים רחוק מבית הספר ובית הספר צריך לשאת בעלויות ההסעות- דבר אשר מכביד עליו כלכלית ולכך תכנית תפנית לא נותנת מענה. במגזר הבדווי שילוב מעגלים לא נצפה ונצפתה מעורבות הורים בעיקר בהקשר של היבטים שליליים של ההתנהגות אבל פחות בידוע על התכנית ועל ההתקדמות בה.

קושי נוסף טמון במבנים של **הוספת שעות לימודים אחר הצהריים**: עצם תוספת השעות הופיעה כמוקד קושי מרכזי של התכנית, אם כי כמובן הוא הגורם המרכזי לאותן הצלחות שצוינו קודם לכן. בהקשר זה עולות המלצות רבות. הקושי עלה בהקשר של הילדים ובמיוחד בהקשר של הילדים מהפזורה במגזר הבדואי, הוא עלה גם

בהקשר של המורים (שחיקה ועייפות) במיוחד במגזר הבודוי ומימד בעייתי נוסף הוא **שלב החזרה לכיתות האם**, שלב שבו יש 'הבלעות' מסוימת של תלמידים בתוך הכלל וסכנה לצמצום ההישגים שהושגו.

פרוט הממצאים

עמידה במסגרת המבנה של התכנית

כל השיעורים בהם צפינו, ללא יוצא מן הכלל, בכל האזורים ובכל המגזרים מועברים בשיטת ההפעלה של תכנית תפנית במתכונת למידה לקראת שליטה בתוספת מבחן מעצב (מבחן הצלחה). מצאנו "סטייה מן המסגרת" בכמה מקרים, בעיקר ביחס לקיום מבחני ההצלחה בסופו של יום.

מרכיבי המבנה של התכנית – מנגנוני הפעולה

בדקנו את העמדות של משתתפים שונים בתכנית לגבי המרכיבים השונים של מבנה זה ואת הביטוי בתצפיות לאותן עמדות. 12 קטגוריות מרכזיות עלו בשיחות ובראיונות איתם (לפי תדירות הופעתן): שעות הלמידה הנוספות (למידה בשעות הבוקר ולמידה בשעות אחר הצהריים, פריסת השעות הנוספות על פני השנה, המידה בה תוספת השעות מעמיסה על המשתתפים); אינטימיות (הלמידה בקבוצות קטנות, היחס האישי והאווירה הנלווית לצורת למידה זו); למידה מואצת (ליווי צמוד ותרגול רב); מעקב ומיפוי דינאמי (מיפויים, המבחנים למיניהם, תחושת "היד על הדופק"); המרתונים; מובנות התכנית (הצבת יעדים מדידים, ומאתגרים); שלב החזרה לכיתות האם (מה קורה אחרי המבצע הלימודי); שילוב המעגלים; מתן מענה לצרכים חומריים (למשל: כסף, אוכל); מיפוי. בנוסף לאלו, מספר מרואיינים העלו בפנינו דברים שלדעתם חסרים בתכנית ויכולים היו ליעל אותה ועמדות לגבי פרופיל המלמדים בתכנית (מיהו המדריך המתאים). להלן נתייחס לממצאים לפי הקטגוריות הללו:

אינטימיות

היתה הקטגוריה שעלתה מירב הפעמים והוזכרה כנקודת חוזקה מרכזית של התכנית בקרב כל החתכים השונים של המשתתפים בתכנית (למעט שתי הסתייגויות). האינטימיות נתפסת כנקודת חוזק, בין היתר, משום שהלמידה בקבוצות קטנות מאפשרת יחס אישי וצמוד של המורים, המתרגלים והצוות המלווה (רכזות, מחנכות) לתלמידים ואווירת למידה נוחה יותר. מרואיינים ציינו את הלמידה בקבוצות קטנות ככזו שמאפשרת להגיע להישגים **ולשפר הישגים**. בכיר במשרד החינוך מנה את יתרונות התכנית וביניהם התייחסות לאינטימיות בכיתות הקטנות: "...דבר שני זה שהכיתות הן קטנות עובדים 10-12 תלמידים בכיתה. כולם באותה קלחת, הם פחות מתביישים, כולם בכיתה חלשים ותכנית תפנית מובילים אותם צעד אחרי צעד למשימה". תלמידת כיתה ו' האירה נקודה זו מהזווית של לקוחות התכנית: "היה כיף כמו כל שנה. השילוב עם החברות, העזרה של המורה, היא הסבירה שוב ושוב עד שמבינים - בכיתה אי אפשר לעשות את זה. מעט תלמידים בכיתה ואין רעש - כל אלו עזרו לי". גם מורים בתכנית העלו נקודה זו כנקודת חוזק של התכנית, בין היתר, כפי שסיפרה מורה בחטיבת ביניים: "אני נהנית לפתח קשרים טובים עם התלמידים, אני אוהבת את המגע האישי שמזמנת תכנית תפנית".

מורה של כיתות ד' הוסיפה כי הקבוצה הקטנה והשעות הנוספות "מאפשרות לי יותר להגיע לכל אחד, ... נותן לי ביטחון בהוראה".

ואכן בתצפיות עלה כי היתה אוירה נעימה בכיתה, הכיתות היו קטנות ובזכות כך ניתן יחס אישי. בכל זמן התרגול העצמי המורים והמתרגלים היו בבקרה ביחס למצבו של כל תלמיד ותלמיד בכיתה, בעיקר בתחום הלימודי, אך נצפו גם התעניינות בתחומים אישיים (ימי הולדת, בריאות, וכו'). תמיד נכחו בכיתה מתרגל/מורה עזר אחד לפחות והרכזת תמיד נכנסה לכיתה מספר פעמים במהלך שיעור המבצע הלימודי כדי לבדוק שהכל מתנהל כשורה ולהוסיף עידוד לתלמידים. עם זאת, האווירה לא תמיד היתה נעימה, לעתים נצפתה חוסר סבלנות מצד המורים.

בתיכונים (בתכנית סטארט) נצפו לא מעט בעיות משמעת. אחת המתרגלות אמרה: "המלחמה היא לא על הידע אלא על ההתנהגות של התלמידים, על הקשב שלהם". בעיות המשמעת גרמו לא פעם לבעיות של אי עמידה בזמנים מבחינת החומר, שחיקה ומתח של המפעילים, לעתים עד כדי הרמת ידיים. אחת המורות יצאה מהכיתה במהלך מרתון והפטירה לכיווננו: "בקצב הזה, אין סיכוי שהם יעשו את היחידה השלישית היום". מורה אחר, באחד משיעורי המבצע האחרונים כבר לא נסה להחזיר את התלמידים מההפסקה.

גם במגזר הבודוי, נושא הקבוצות הקטנות עלה כיתרון **בכל הראיונות**. תלמידים מדווחים שמבנה זה סייע להם להתרכז, ויצר פחות הסחת דעת מצד תלמידים אחרים שמרבים להפריע בכיתה, אחת התלמידות אמרה: "פחות רעש בכיתה לעומת כיתת האם שיש בה תלמידים שעושים רעש ומסיחים את דעתנו מלהתרכז בהבנת החומר, והמורה לא מספיק לעבור בין התלמידים אחד על אחד על מנת להבהיר לו את החומר הלא מובן, והתוצאה תלמידים נשארים מתוסכלים בגלל שלא הצליחו להפנים את החומר שלמדו בשיעור". התלמידים מזהים את הקבוצה הקטנה כהזדמנות מצוינת בה מקבלים יחס אישי ונמצאים במוקד תשומת הלב של המורה. המורים מקפידים לוודא שכל אחד מהתלמידים הבין את החומר. אחד המורים אמר "כל תלמיד זוכה בזמן מוגבר מצד המורה על מנת שיבין את החומר, וזה נותן לילד תחושה שהוא מקבל יחס אישי, ואכפתיות מהמורה".

מהתצפיות עולה שבשיעורים נצפתה **שאלות שאלות**. מורים ותלמידים מדווחים על עליה בכך לעומת השיעורים הרגילים. נטען כי למעשה בזכות היחס האישי שניתן בקבוצות הצליחו התלמידים לשבור את המחסום בינם לבין המורה, מעיזים לשאול אותו, מבקשים עזרתו בלי היסוס. המורים הוסיפו וציינו שבזכות הקבוצה הקטנה הצליחו **לצור קשר יותר אישי** עם כל תלמיד, קשר של עידוד ותמיכה, וזה נתן להם מוטיבציה לעבוד. אחת הרכזות ציינה "בעבר היה מרחק בין התלמידים והמורים וזה ממש השתנה, מדברים עם המורים כאילו שהוא החבר שלהם, מרגישים יותר קרבה לנהל שיחה חופשית כולל בדיחות עם המורה".

בבתי ספר היסודיים נצפו סקרנות רבה ואווירת כיף מצד התלמידים – הם ששים לענות על כל שאלה. נצפו שימוש ברטוריקות למידה מגוונת, למשל, "המחזת" השאלה על מנת שהתלמידים יבינו אותה. באחד משיעורי המבצע ראינו שימוש ב"שפה" ייחודית לקבוצת המבצע – המורה והתלמידים יצרו "ריקוד ניצחון" שרוקד תלמיד שסיים את כל התרגילים בהצלחה, והמציאו רמז שליפה לבעיה חשבונית. היו בתי ספר בהם ניכר שהקשר בין התלמידים התחזק. למשל, בתצפית שערכנו בבית ספר יסודי, בסוף השיעור לאחר ההקניה והתרגול המורה ביקשה מהתלמידים להמחז את הנושא שדנו בו 'משלים', והמשמעות שלהם'. בהצגה לכל אחד מן התלמידים

היה תפקיד, כולם השתתפו בלי יוצא מן הכלל, זאת דוגמה טובה איך בודקים הטמעה של ידע וגם יוצרים גיבוש, שיתוף פעולה וקרבה בין התלמידים.

התלמידים התייחסו פעמים רבות לאווירה בשיעורים בחטיבת הביניים. הם העלו את ההבדל המשמעותי שיש בין איך שנתפס המורה בכיתה הרגילה לעומת התדמית שלו בכיתה תפנית. בכיתה "מבצע" הם מציינים בהתלהבות שהמורה מספר בדיחות, מתעניין בהם באופן אישי, תכנית תפנית מאפשרת לתלמידים לגלות את המורים מחדש, לגלות צדדים שלא הכירו קודם לכן, כל זאת בזכות מבנה התכנית שמאפשר זאת.

שעות הלמידה הנוספות

קטגוריה זו הופיעה בתדירות דומה לקטגוריה של אינטימיות. נציין כי עלתה בעיקר בהתייחס לתלמידים ומפיהם ומפי הוריהם. במגזר הבודוו הטענה דומיננטית ביותר בקרב מורים, במגזר היהודי - פחות. במגזר היהודי תכנית תפנית נלמדת על פי רוב אחרי שעות הלימודים. על פי רוב שעות אלו ניתנות בחטיבת הביניים ובבתי הספר היסודיים בהקשר של מבצע לימודי.

בתכניות סטארט וחסם יש גם תרגול דיפרנציאלי של תלמידים בשעות אחה"צ והערב.

הועלו מספר נקודות בהתייחס לשעות הלמידה הנוספות. למראיינים השונים יש **המלצות** שונות בנושא. לדוגמא, בהתייחס ללמידה בשעות הבוקר לעומת למידה בשעות אחר הצהריים ובאיזו מידה עדיפה זו על זו אמרה מפקחת ממשד החינוך: "הייתי משאירה יותר פתוח את שיקול הדעת של בית הספר האם להפעיל את התכנית מחוץ לשעות הלימודים או בתוך שעות הלימודים. אם יש ילדים תת-משיגים שלא מסוגלים לשבת בזמן שיעורים, אפשר בזמן הזה להפעיל אותה. במיוחד עכשיו כשיהיה יום לימודים ארוך...מאד קשה לעשות תפנית אחרי יום לימודים ארוך, וזה צריך להיות יותר בתוך המערכת".

בהתייחס למידה שבה תוספת השעות יוצרת עומס על המשתתפים אמרה אמו של אחד מתלמידי תיכון (במסגרת תכנית "חסם"): "אולי זה יותר מידי אינטנסיבי שלוש פעמים בשבוע מארבע עד שמונה, אולי זה קצת קשה. אני לא יודעת אם מישהו נשבר, אבל לדעתי זה הדבר הכי קשה...עדיף פעמיים בשבוע ולהוסיף עוד שעה. לא מזמן עשו להם יומיים רצופים - לא נורא, אבל באופן קבוע במשך חצי שנה כ"כ הרבה שעות- צריך לחשוב על זה. אז וויתרנו על החוג אבל יש גם מקצועות אחרים וילדים נשחקים, רוצים אוויר. לפעמים הוא גם לא יצא בימי שישי כי היה לו משחק כדורגל ביום שבת. מתי הוא יתאוורר?". בנה של אותה אם סיפר באמצע תקופת המבצע הלימודי: "הציונים שלי הם טובים. יש לי תשעים וחמש אחד והכל תשעים ושמונה עד מאה. הציונים טובים אבל כשבאים לפה זה מבאס. אני שלוש פעמים בשבוע משמונה עד שמונה בבית הספר." אחת מרכזות התכנית בבית ספר יסודי התייחסה לפריסת שעות המבצע ואמרה: "אני מאמינה שפריסה של השעות על פני כל השנה טובה יותר ממבצע משום שבמבצע התלמידים עייפים, המורה עייף, הם אחרי אוכל...". השלכות נוספות ביחס לשעות הלמידה הרבות העלו מורות בתכנית. אחת מהן (רכזת בתכנית חסם) תיארה בפנינו: "נכון להיום אני ממוטטת נפשית. החודשים האלה לקחו ממני הרבה אנרגיה. כל עולמי בתכנית תפנית. אני מחנכת כיתה ואני מרגישה שהזנחתי את הכיתה שלי".

במגזר הבודוי, בשניים מתוך שלושת התיכונים שהוערכו, תפנית נלמדת אחרי שעות הלימודים. כמחצית מן המורים מסתייגים מהעומס שמוטל עליהם עקב הארכת שעות העבודה. נשמעו טענות גם בדבר פגיעה בילדים. מדברי מורה: "הלימודים אחרי הצהריים מאוד משפיעים לא לחיוב על הישגי התלמידים במקצועות האחרים, לא מכינים שיעורים, ולא מספיק משקיעים כי מגיעים הביתה מאוד עייפים". נציין כי כשמדובר במקצוע חסם, לא מדובר ככל הנראה על פגיעה בהישגי הבגרות, אלא על פגיעה בתחושת הלחץ וההספק בלמידה של מקצועות אחרים לבגרות ובפגיעה במקצועות שאינם נלמדים לבגרות. הממצאים ביחס למקצוע חסם מראים כי כמעט כל תלמידי התכנית, בכל שנות הפעלתה, עמדו בבחינת הבגרות במקצוע החסם בהצלחה רבה ובאחוזי הצלחה גבוהים מאוד (כמעט 100%), והצליחו גם במקצועות הבגרות האחרים ורכשו תעודת בגרות. חלק מהתלמידים, במיוחד אלו שגרים בכפרים הלא מוכרים, רואים בלימודים אחרי הצהריים עד הערב כבעיה רצינית בעבורם, במיוחד בגלל בעיות של הזנה ושל ארוחות. הדבר דורש מהם לארגן לעצמם הסיעה באופן פרטי ולא תמיד זה מסתדר להם, במקרים אלו הם נאלצים לחזור ברגל הביתה שזו הליכה ארוכה ומעייפת, והבנות מתאמות עם המשפחה מראש שמישהו יבוא לאסוף אותן ואם זה לא מסתדר אז הן מעדיפות להיעדר כי לא מקובל בשבטים לחזור לבד בשעות הערב הביתה. אחת המורות אומרת: "הילדים אשר גרים מחוץ לכפר נעדרים ולא מסכימים להישאר בימים המרוכזים והארוכים בגלל שאין להם הסעות וזה גורם לנסיגה מבחינת ההישגים. כתוצאה מזה המורה נאלץ לחזור הרבה פעמים על החומר ולהשלים חומר לילדים אשר נעדרים על מנת לשמר את המצב, למעשה זה גוזל מהשעות של תכנית תפנית, ולא מתקדמים בצורה נאותה עם החומר". אחת הרכזות אומרת: "למשל, תלמיד שיש לו מחלת לב לא מגיע לתכנית תפנית באופן סדיר בגלל בעיית הנסיעות. הילדים בימים המרוכזים לא מקבלים אוכל, והם מתביישים להגיד שהם רעבים, אז מעדיפים ללכת הביתה ולא להישאר עד מאוחר".

למידה מואצת - "מבצע לימודי" ומרתונים

גם קטגוריה זו הועלתה על ידי אוכלוסיות שונות של משתתפים בתכנית והוזכרה כנקודת חוזק של התכנית ביחס לשיפור הישגים. שני המרכיבים העיקריים שהועלו ככאלו התורמים לשיפור היו הליווי צמוד של הצוות החינוכי והתרגול הרב. תלמידת כיתה ו' תיארה בסיום מבצע את תחושותיה לגבי הליווי הצמוד של המורה ככזה שתרם לה להצליח: "כיף לי עם זה שהמורה חוזרת אתנו כל הזמן על החומר ובסוף מצליחים". את חשיבותם של המתרגלים בלמידה המואצת תיארה אחת הרכזות בתכנית "סטארט": "המתרגל הוא מאוד משמעותי להצלחה, הוא לומד את הנושא ואופן ההוראה מהמורה ועובד עם התלמיד באופן פרטני, מורה לא יכולה להגיע לכולם". אחד ממורי המתמטיקה בתכנית "חסם" הסביר את סוד ההצלחה של הלמידה המואצת: "האינטנסיביות [במבצע] עושה את הנושא לרציני יותר. ההספק גבוה יותר והראש שלהם פנוי יותר. הם לא חושבים על כך שעוד עשרים דקות יש להם היסטוריה". גם במגזר הבודוי, כל התלמידים חושבים שההצלחה שלהם והבנת החומר בצורה מעמיקה נובעת מהלימוד האינטנסיבי, ההאצה אפשרה להם יותר ריכוז בתוכן השיעור, החזרות הרבות על התכנים מאוד סייעה בהפנמה מעמיקה. גם המורים חושבים כך. לטענתם בזכות שיטת לימוד כזו אינטנסיבית יש הישגים בשטח, לעומת זאת הם מסתייגים כפי שהזכרתי בחלקם מדחיסת שעות תפנית בטווח זמן קצר ולא לאורך כל השנה.

רוב ההורים מרוצים משיטת הלימוד הזו, הם רואים באינטנסיביות כדבר המשתקף על הילד שלהם בבית, אחד ההורים : אמא אומרת: "הבן שלי יותר מסוגל לשבת שעות להכין שיעורי בית, מגלה יותר סבלנות" הורה אחר אומר: "הלימוד האינטנסיבי גרם לתוצאות מרשימות שמביאה הילדה הביתה וזה מחמם את הלב".

שליש מהמרוויינים שהזכירו את המרתונים/הימים המרוכזים העלו זאת כיתרון של מבנה התכנית. הסיבות היו, בין היתר, היציאה ממסגרת בית הספר (בהקשר של המרתונים), אוירה אחרת ושבירת שגרה וחיזוק **התחושה של שליטה בחומר**. אחת מתלמידות יב' במסגרת "חסם" הסבירה: "כי אם עושים שיעור רק פעם בשבוע אז את לא זוכרת מה היה בשיעור הקודם. החומר לא מספיק לשקוע. תרגיל בנוי על תרגיל ואם את לא זוכרת אז נוצרים לך פערים". ברם, שני שלישי מהמרוויינים שהזכירו את המרתונים/הימים המרוכזים, ציינו זאת כנקודת תורפה, מסיבות דומות לאלו שציינו כנקודות חוזק ובנוסף העלו סיבות נוספות וביניהן נושא העייפות והעומס על הצוות והתלמידים, כפי שסיפרה אחת מבוגרות התכנית: "גם במרתון זה כל היום מ 8 עד 11 בלילה ובלילה יש לך מבחן מסכם שכבר לא נשאר לך כוח וזה קשה. היה לי קשה כי זה סוף יום אחרי המון לימודים, לאו דווקא כי את עייפה כי זה פשוט עמוס. את טחנת את כל החומר כל היום אז את מרגישה שנמאס לך ושאינן לך כוח להמשיך". קושי אחר אותו יוצרים המרתונים היה הלינה מחוץ לבית. אחת הרכזות של שכבת יב' במסגרת "חסם" אמרה: "המרתון היה מאד קשה, הילדים לא ישנו בלילה... הם לא ישנו ולמחרת בחצי יום השני הם כבר לא תפקדו, ויתרו על המבחן... התלמידים מתייחסים לזה כמו אל טיול שנתי". גם מפקחת ממשד החינוך התייחסה לנושא הלינה מחוץ לבית, אם כי מההיבט הכלכלי: "חובה לעשות אותם, אבל עדיף ללא לינה- זה גם בזבז כספים וגם פספוס של היום אחרי כי הם לא ישנים בלילה". אחת מרכזות יב' בתכנית "חסם" העלתה הצעה לשימוש שונה בשעות המרתון: "המרתונים אינם אפקטיביים לדעתי, ומחמירים בעיות משמעת. עדיף לעשות יום מרוכז פעם בשבוע-שבועיים ולא שלושה ימי מרתון רצופים". גם בחטיבת הביניים המליצו המורים לעשות את המרתון ללא שינה כי "זה יוצר אווירה של טיול שנתי ואז הם מאוד עייפים למחרת בבוקר".

שליש מהתלמידים במגזר הבדווי מסתייגים משעות המרתון הארוכות, ובקשו לקצר אותן. גם כשליש מהמורים רואים בשעות הארוכות של המרתון כדבר מעמיס והיו מציעים לקצר אותו ולא למשוך אותו לשעות הקטנות של הלילה, לעומת זאת הם מרוצים מזה שהמרתון מוציא אותם מהמסגרת השגרתית וזה נותן אנרגיה ללמוד וללמד אבל עם פחות שעות ". נתון זה אינו עומד בסתירה מול חשיבותם של המרתונים להשגת המטרות אבל יש להתייחס אליו ברמת התחושות של המשתתפים. ניתן להיעזר בהערות של תלמיד לצורך שיפור: "המרתון מאוד מתיש, במיוחד להישאר עד שעות מאוחרות. אם הייתי רכזת הייתי משנה את המרתון, מכניסה בו פעולות חברתיות, כי ללמוד כל היום מאוד קשה ומתיש".

במרבית בתי הספר היסודיים נצפו מרתונים בתוך תחומי בית הספר (אך גם ראינו מקרה של מבחנים במתנ"ס) ובתיכונים התקיימו המרתונים מחוץ לכותלי בית הספר. על אף שברוב בתי הספר היסודיים לא היתה יציאה מכותלי בית הספר, נצפתה אווירה חגיגית וייחודית. באחת הפעמים שולבו תלמידי כיתת האם במרתון לעזור לתלמידי המבצע. הרכזת הסבירה זאת כתרומה כפולה: "כך גם התלמידות החזקות חוזרות על החומר וגם אני מחנכת אותן לנתינה".

בקרה שוטפת-מיפוי דינאמי

היא קטגוריה שהופיעה אותו מספר פעמים כמו הלמידה המואצת והזכרה כנקודת חוזק של התכנית בעיקר בקשר למבחנים לסוגיהם שיוצרים תחושה של "יד על הדופק" ויכולת מעקב ותכנון יומיומי, בעיקר אחר מצבו הלימודי של התלמיד. נציין כי 25% מהמרוויינים שהתייחסו למרכיב זה של התכנית, ציינו אותו כנקודת קושי במבנה התכנית. המדובר בעיקר בתלמידים שהזכירו את המבחנים כמרכיב שיצר אצלם לעיתים **תחושות של אכזבה, תסכול או עומס**. אחת מתלמידי כיתה יא' סיפר: "מתסכל שלפעמים מבחני הצלחה עושים רושם שיש ציון גבוה ואז בתעודה מגלים שהציון יותר נמוך". נדגיש כי מבחני ההצלחה ברובם נותנים לתלמידים הרגשה טובה ושוברים את התודעה הכוזבת.

נציין כי מבחן ההצלחה בודק רק את מה שנלמד במפגש הלימודי הנוכחי ומשקף את השליטה בתחום הדעת שנרכש ביחידת לימוד אחת. הוא מתוכנן להתבצע כמו כל בחינה, ללא סיוע. מבחני הבקרה התקופתיים בוחנים בקיאות בכמות חומר גדולה הרבה יותר, וזאת הדרך ההדרגתית להוביל את התלמיד שקודם כשל לשרשרת הצלחות בדרגת קושי הולכת וגדלה.

כיוון שדרגת הקושי עולה וגם היקף החומר, ברור וצפוי שלא תמיד יש הלימה בין התוצאות וכשזה קורה התלמיד עלול להיות מתוסכל, ולא תמיד מקבל שבתעודה יש רק 70 "כשאני קיבלתי כל הזמן 100". עם זאת נציין כי העובדה שבמבחן בקרה שהיקפו רחב יותר, עלול להיות פער גדול יחסית היוצר עם חלק מהילדים מצב של "אשליה": הילד שמאמין שיכולותיו גבוהות יותר נתקל במחסום המציאות שמעיד על דבר אחר. כאמור, נקודות החוזק הזכרו בעיקר על-ידי מפעילי התכנית וביחס **ליכולת המעקב אחר התלמידים**, מתאר רכז בתכנית "סטארט": "מבנה התכנית לא מאפשר לפספס תלמידים, כל יום בודקים נוכחות, כל יום יש מבחן, תרגול אישי, כיתות קטנות". מוסיף על כך בכיר באחד ממחוזי משרד-החינוך: "מה שטוב בתכנית תפנית זה שמבנה הלימודים לא מאפשר לפספס תלמידים. בתכנית תפנית כל יום בודקים אותם, אחרי כל פרק לימודי יש מבחן". היו גם תלמידים שצינו את מבחני הבקרה כנקודת חוזק בעיקר בשל כך שאלו **מגבירים את תחושת הביטחון ומעלים את המוטיבציה** ללמידה. מספרת אחת הבוגרות: "ובאמת בכל סוף שיעור היה מבחן הצלחה וכולם היו מוציאים בזה 100. זה מעלה לך את כל הביטחון, עושה לך כיף להגיע הביתה עם מבחנים של 100 ואז את רוצה להצליח עוד ועוד". גם בקרב המורים נשמעה טענה דומה ואחד ממורי "חסם" אומר כי "אני חושב שזו הדרך היחידה ללמד תלמידים ללא הרגלי למידה ילד שאין לו חשק ללמוד ולא מרגיש תוצאות, לא ילמד".

כל התלמידים שרואינו במגזר הבדווי גילו שביעות רצון ממבחני הבקרה שהחזירו להם את הביטחון העצמי והאמונה בעצמם וביכולות שלהם, אחד התלמידים אומר "היום אני מגלה אהבה למה שנקרא למידה כי התחלתי לחוש את ההצלחה שלי, לעומת זאת בעבר לא אהבתי כל כך את בית הספר ולהגיע אילוני, ועכשיו להפך". יחד עם זאת גם המורים במגזר הבדווי ציינו שמבחנים כאלה מהווים כמשוב בעבורם שכן הצליחו להעביר את החומר לתלמיד והתלמיד קלט והפנים אותו.

בבתי הספר היסודיים ראינו שימוש מוצלח של התלמידים ב"קלסר המבצע הלימודי" שאפשר לתלמידים להיות מעודכנים לגבי מצבם הלימודי ולגבי היעדים להמשך. נראו תלמידים שדפדפו באופן תדיר בקלסר והתענגו על הצלחות קודמות.

מובנות התכנית

המובנות הוזכרה באופן כמעט גורף כנקודת חוזקה של התכנית. יתרונות מובנות התכנית הועלו בעיקר על ידי מפעילי התכנית ובעיקר בקרב בתי הספר היסודיים. אחת מהמנחות הדיסציפלינריות תיארה את השינוי בסגנון ההוראה: "אם הפרויקט לא היה, אז מגיע מועד סוף שנה ואם לא הספקת [להעביר את החומר], לא הספקת וזה היה לגיטימי. מאז שיש את הפרויקט אז אין דבר כזה לא להספיק... אפילו אם חזרתי מהיעדרות הייתי חייבת להספיק איתם מה שהמחליף לא הספיק. אם לא היה את המבצע, אז זה היה אחרת. היום אני מחויבת יותר". אחת ממנהלות התחום במשרד החינוך הסבירה את מה שהיא מכנה 'גדולתה של התכנית': "למה זו גדולתה? כי יש לה חלק מאד קוגניטיבי, זה החלק של מערכת השעות, היעדים, הבקרה, המדידה, תכנית העבודה המסודרת והרבה חשיבה ארגונית ופורמליסטית. יש בה גם הרבה מאד אלמנטים שמושקעים רגש, מוטיבציה, תשומות רבות בהחזקת האנשים כבני-אדם. ראה אופטימית-רגשית - 'כל-אחד יכול'. הסנכרון של שני האלמנטים בתכנית אחת בצורה כל-כך יפה, זו הגדולה". שתי הסתייגויות שהועלו עיקרן ביחס לנוקשות היעדים המוצבים. כך, למשל הסבירה מורה בכיתה ד' במהלך מבצע לימודי: "מצפים שנגיע לאותה רמה עם כולם. לא נשכח שיש שונות בין התלמידים. אי אפשר שכולם יגיעו למאה ותכנית תפנית רוצה שכולם יגיעו לאותה רמה. למשל עם הבנות העולות, איך נגיע לזה? נעשה הוקוס פוקוס? לדעתי ההישגים והיעדים שמציבים צריכים להיות יותר דיפרנציאליים, לפי הרמה של הילד... כל אחד יכול אבל לא באותו קצב. לאחד זה ייקח חודש ולאחר שנתיים". נראה שגם כאן מומחש אחד הקשיים בתכנית שאחת מדרישותיה היא להצליח עם כולם. במבנה התכנית נכללים מרכיבים רבים שמאפשרים יישום של זמן שונה לתלמידים שונים אך נמצא שעדיין אין הדבר כה קל לביצוע. אנשי התכנית מודעים לבעיות אלו ומבינים שאין לתכנית פתרונות קלים לבעיות המורכבות הללו. בתצפיות ראינו תמיכה לנקודת חוזק זו. ראינו את התלמידים בבתי הספר היסודיים מדפדפים בקלסר המבצע כדי להתעדכן במצבם מבחינת יעדים שהושגו ויעדים עתידיים. גם המורות נעזרו בקלסר המבצע על מנת שיוכלו לתמרן בלוחות הזמנים במקרה של חריגות בלתי צפויות שנבעו מאילוצי מערכת. היעדים הברורים אפשרו תיאום רב מבחינת מצב ההתקדמות, בין מורות של כיתות מקבילות, הן בתיכונים והן בבתי הספר היסודיים.

שלב החזרה לכיתות האם ולמסגרת שכבת ההאצה וההצלחה הוזכר כשלב הכורך בחובו גם קשיים במבנה התכנית. מי שהזכירו נקודה זו הכי הרבה היו מפעילי התכנית. עיקר ההערות נגעו לתחושת "היבלעות" תלמידי המבצע בכיתה הגדולה, להיחלשות אפשרות הבקרה על התלמידים ולירידה במחויבות שנוצרה והתקיימה בתקופת המבצע ושעות הלמידה הדיפרנציאלית. אחת הרכוזות תיארה שלב מעבר זה: "המעבר של תלמידי מבצע לכיתות האם הוא חד מדי, כי שם לא תמיד נמצאים באותו חומר, עדיין קיימת סטיגמה על הילד והוא עדיין זקוק לתמיכה אישית ולא תמיד יש מספיק מתרגלים בכיתות הללו... הם בשוק ויש גם ירידה בהישגים... הילדים האלה כל הזמן צריכים קביים". מנהלת בית ספר האירה פן אחר שלב זה: "הכל מצוין כשיש מבצע ויש האצה. הביקורת היא על שכבת ההצלחה. יש לכיתה שעתיים נוספות בשבוע והשעתיים האלו נעשות תגבור 'רגיל' ללא המחויבות כמו שהיה לתפנית. צריך לעשות את שכבת ההצלחה עם יותר מחויבות". כאשר נזכר שלב זה כבעייתי על ידי תלמידים, היה זה בשל הקושי להתרגל להיעדר היחס האישי "כי המורה כבר לא מתייחסת

אותו דבר כמו במבצע". מצד אחד אין ספק שהמעבר הוא חד, אך מאידך, אין בתכנית כוונה להשאיר את התלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים כקבוצה נפרדת. יש מרכיבים שמקלים על המעבר כגון: המורה שלימד והמתרגל שהצליחו מחדש עם התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים בתקופת צמצום הפערים המואץ שלב א' (מבצע לימודי), הם המורה והמתרגל בכיתת האם אליה יחזור התלמיד. גם הרכז שליווה אות התלמיד בשלב הקודם, ממשיך ללוות את התלמיד בשלב ההצטרפות לכיתה. כמו כן, בתקופת המבצע הלימודי הקודם לשלב ההצטרפות לכיתה, אין התלמיד מנותק מכיתת האם. שכן המבצע הלימודי במרביתו מתבצע אחרי שעות הלימודים, ובשעות הבוקר התלמיד מצוי בכיתת האם עם אותו מורה ומתרגל המלמדים אותו אה"צ. ויש לזכור שהתלמיד "מצטרף" לכיתת האם בסוף תהליך צמצום הפערים המואץ שלב א' (המבצע הלימודי) כשהמצב הלימודי הוא ההומוגני ביותר שהיה עד כה, כפי שהדבר בא לידי ביטוי גם בתוצאות מבחני הסטנדרט. מן התצפיות עלה כי תלמידי המבצע עצמם השתתפו בשיעור הרגיל וגם המורים יזמו פניות אליהם. מתוך התצפיות שבוצעו בתקופת זמן קצרה יחסית לא ניתן כמובן להצביע על שינוי שילד כזה או אחר עבר. המורים מציינים שינוי זה כשינוי מהותי.

שלושה מרכיבים נוספים במבנה התכנית שהוזכרו בעיקר כנקודות חוזק שלה הם **שילוב המעגלים**, בבתי הספר התיכוניים הבדוים בהם צפינו לא השתמשו במושג זה. ההורים הוזמנו לפגישה פעם אחת, בראיונות עמם ציינו רוב ההורים ציינו שלא השתתפו במפגשי או אספות הורים, מכיוון שלטענתם לא היו כאלו. הם הביעו את נכונותם המלאה להיענות להזמנת בית הספר במידה ותהיה, חלק מההורים אומרים שהם יוזמים ללכת לבית הספר על מנת לקבל עדכונים על הילדים שלהם, אחת הרכזות אומר שהיא דואגת כל הזמן להיות בקשר עם ההורים ולעדכן אותם לגבי ילדיהם מבחינת הישגים והתנהגויות לא רצויות כמו איחור או היעדרויות. נראה שבמגזר **הבדווי לא היה עדכון יזום בתחומי התקדמות ובתחומים החיוביים**.

באסיפות הורים לתחילת מבצע וסיומו בהן נכחנו, ראינו נוכחות גבוהה של ההורים. אחד המסרים אותם העלו המפעילים היה חשיבות מעורבותם של ההורים כגורם מקדם עבור הילדים. במפגשים אלה שמו דגש רב גם על חשיבותה של נוכחות עקבית והשקעה של התלמידים. באחת מאסיפות ההורים של סוף מבצע אמרה מנהלת בית הספר (יסודי) להורים, לתלמידים ולצוות: "הפעם היו יותר היעדרויות מתמיד. החלטנו שיהיה חוק בתכנית תפנית זוה, לא להיעדר. תכנית תפנית עולה הרבה מאד כסף, אמנם לא לכם, ומי שנכנס לתכנית הזו, שזו תכנית ספיישל, מחויב ובפעם הבאה אני אחתים את ההורים על המחויבות. אם אתה יודע מראש שאתה נוסע, אל תיכנס לתכנית. יש לנו רף שצריך לעבור ובמצבים כאלו ילד לא יכול לעבור שלב". מסר נוסף שהועבר הוא ההשקעה ומחויבות שיימשכו גם לאחר סיום המבצע. הצוות העביר להורים שהגיעו לאסיפות את הנתונים בדבר הצלחות התלמידים הן מבחינת שיפור הישגים והן מבחינת ההשקעה והמחויבות. ראינו עוד כי הצוות העביר להורים במהלך האסיפות את השפה של תכנית תפנית, למשל, על ידי קריאה בקול יחד עם הילדים את משמעות הצבעים ורוד וכחול בגיליון הציונים.

צוין **המענה שנותנת תכנית תפנית לצרכים חומריים** (לדוגמא, הזנה ותמיכה כספית למשפחות) **והמיפוי** שנעשה בתחילת השנה לצורך בחירת התלמידים המשתתפים. נטען כי נקודת חוזק של המיפוי היא היכולת לקבל תמונה ברורה של אוכלוסיית התכנית. נקודת הקושי היא אי בהירות של הקריטריונים למיפוי.

במגזר-הבדווי הילדים לא תמיד קיבלו ארוחות, וזו בעיה בפני עצמה. כמון כן הורים מדווחים על בעיה של העדר סידור נסיעות.

בבתי הספר היסודיים נצפתה שימת דגש רב על האכילה. מורות ורכזות וידאו שהתלמידים אכלו ושבעו. כמו כן הפסקות האוכל שימשו בעיקר כזמן להתפרקות ויציאה קצרה מהמסגרת של הלמידה.

אוכלוסיות התכנית

אוכלוסיית היעד של התכנית

תכנית תפנית מגדירה את אוכלוסיית היעד של כל אחת מתכניותיה:

יסודי: כ-25% מן התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים בשכבה בשלב הראשון, ואח"כ כל תלמידי השכבה.

חטיבת ביניים: כ-25% מן התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים בשכבה.

תכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם: תלמידים עם מקצוע אחד שמונע מהם זכאות בתעודת הבגרות.

תכנית תפנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה: תלמידים (בדרך כלל בוגרי כיתה ט') שמחציתם לפחות, בעלי

לפחות שבעה ציונים שליליים, המועדים לנשירה מבית הספר.

ממצאים

מראיונות ושיחות שערכנו עם המשתתפים השונים בתכנית, מצאנו שלוש התייחסויות עיקריות לגבי אופייה הרצוי של אוכלוסיית היעד של התכנית:

היקף התכנית - הועלה הצורך בהרחבת אוכלוסיות היעד של התכנית לשכבות גיל נוספות ולמתקשים במקצועות לימוד נוספים;

אופי אוכלוסיית היעד - הועלה הצורך באוכלוסיה משתפת פעולה (הן ברמת התלמידים והן ברמת בית הספר), בעלת נתונים מקדימים מסוימים של מוטיבציה וכוח רצון, שמתמודדת עם בעיות של דימוי עצמי ומוטיבציה ירודה בשל כישלונות שחוו בתחום ההישגים הלימודיים, מסיבות שונות. אחת ממפקחות משרד החינוך תיארה: "בשורה התחתונה, מטרת היעד היא זכאות לתעודת בגרות וזה נעשה דרך המתמטיקה. אלו לא יכולים להיות ילדים קיצוניים בשליליים שלהם, כך שגם אם יעברו, לא יקבלו בגרות. אלו חבר'ה עם בעיות של מוטיבציה, הבנה, תשומת לב ודימוי עצמי שחוסמים אותם. דרך המתמטיקה אנו משפרים את כל היחס שלהם ללימודים ולמוטיבציה לקראת בגרות גבוהה. אני כל הזמן אומרת להם: זה לא פרויקט מתמטיקה זה מנוף למסוגלות". בקרב מפקחי משרד החינוך אותם ראיינו היו שהתייחסו גם למורים כאוכלוסיית יעד (הנוכחית ו/או הזו שאמורה להיות) של התכנית: "בנוסף לזה אני רואה שצריך לתת אפשרות לכל אחד לקבל הכשרה וילמד את העקרונות של השיטה הזו ולהפיץ אותה. כלומר, לא צריך לסגור את האפשרות הזו בפני אנשים שהם לא בתכנית תפנית, ומה שקורה למעשה עכשיו זה רק שנותנים הכשרה לאנשי תכנית תפנית, לרכזים שהם בפנים".

נמצא כי בפועל יש התאמה בין הדרישות של תכנית תפנית ובין היישום. היינו תלמידים בעלי ההישגים הנמוכים ביותר בשכבה ביסודי, תלמידים שיש להם מקצוע אחד שמונע מהם התקדמות בחסם וכדומה. בתי-הספר פועלים על-פי הנחיות תכנית תפנית. בתכנית משולבים בראש ובראשונה תלמידים בעלי הישגים נמוכים. חלק מהמראיינים רואים זיקה גם לתלמידים בעלי חוסר בטחון או קשיי למידה אחרים. התאמה זו נשמרת גם במקרים בהם בתי-הספר חשים שהיא אינה נכונה במיוחד במקרים של תלמידים לקויי למידה ובחלק מהמקרים של תלמידים עולים. מן הצד השני בבתי הספר מזהים את תכנית תפנית גם עם עזרה לחזקים שקודם הוזנחו –

בכך שתכנית תפנית מקלה על הטיפול בתלמידים בעלי ההישגים הנמוכים הרי שהחזקים ממילא נהנים. בפועל, **בחסם, נכנסים לתכנית תלמידים עם קושי במקצוע אחד בדרך כלל במתמטיקה ושמקצוע זה מהווה חסם לתעודת בגרות.**

כאמור, לדעת מרואיינים רבים מבתי הספר העובדה ששמרו על אוכלוסיית היעד המקורית לא תמיד כולה מתאימה. כך, למשל הוזכרו תלמידים שאמנם עומדים בקריטריונים ולכן הם בתכנית אך בפועל אינם משתפים פעולה עם דרישות התכנית התובעניות או במקרים בודדים וחריגים תלמידים שמקבלים תכניות אחרות בבית הספר ו"תופסים מקום" של תלמידים אחרים (דבר המנוגד למדיניות תכנית תפנית). היו מספר בתי ספר שביקשו התגמשות ומתן חופש רב יותר בבחירת התלמידים, מסיבות אלה. יש לזכור שהתכנית מאמינה שכל ילד גם רוצה להצליח בבי"ס. התכנית כולה מטפלת בילדים שהמערכות לא הצליחו לטפל בהם, ובכל זאת, הרוב המכריע של התלמידים, בתכנית משתפים פעולה והתנהגותם משתפרת ביחס להתנהגותם קודם התכנית ועוד שיפורים. אנשי התכנית מאמינים שגם לאותם תלמידים שהתהליכים והדרכים בהן פועלת התכנית לא צלחו איתם, ניתן להגיע. שגם הם יכולים, במקרים כאלו ולאחר בדיקה מדוקדקת של מיצוי הדרך הרגילה, התכנית מציעה פניה לאלטרנטיבה. לטענת אנשי התכנית הניסיון מראה שהעברת כל האחריות בבחירת אוכלוסיית היעד לבתי הספר, לא פעם יצרה מצב שבחלק מהמקרים ביה"ס בחר את האוכלוסייה ה"קלה" להצלחה, ממצא זה מתוקף גם בפרויקטים רבים אחרים. נוכל לטעון שגם אם בסופו של דבר מגיעים תלמידים לא מתאימים, הרי אותה "התעקשות" על אוכלוסיית היעד מבטיחה את קיומו של ניסיון אמיתי למצוא מענים לאותם תלמידים מתקשים.

גם במגזר הבודווי נשמרת הקפדה על אוכלוסיית היעד. היא מוגדרת באופן זהה לאופן בו היא מוגדרת במגזר היהודי. בראיונות השונים עלה שתרומתה המרכזית של תכנית תפנית היא מול אותם תלמידים כלפיהם יש בבתי הספר סטיגמה שהם: "אף פעם לא יצליחו". מדברי מורה: "תלמידים אלה שנכנסו לתכנית ממש חלשים והיה לי ספק אם יצליחו בכלל, אבל כבר התחלתי לקבל הפתעות טובות שהם כן מתקדמים וזו בשורה טובה שיצליחו", כאמור, גם מורים נוספים שספרו שהתחוללו אצלם שינויים בתפיסה והיום הם מאמינים "שכל ילד יוכל להצליח" לאור התוצאות של תכנית תפנית. עם זאת, גם כאן יש שסבורים שהתכנית לא מתאימה לכל אחד ובמיוחד לא לילדים עם בעיות התנהגות קשות וחריגות (שמשבשים באופן תדיר את מהלך השעורים). יחד עם זאת התכנית כבר הראתה שגם בקרב תלמידים כאלה יש הצליחו בטיפול נכון.

התכנית סייעה בצורה משמעותית להפחתת הנשירה של תלמידים שכבר התמלאו בייאוש שאף פעם לא ישיגו תעודת בגרות והעמיד שלהם 'אבד להם' במילים של אחד הבוגרים.

מתוך השיחות שקיימנו עם משתתפים בתכנית (מנהלים, רכזים, מנחים, מורים, תלמידים והורים) מצאנו מספר תפיסות עיקריות לגבי האוכלוסייה הנוכחית של תכנית תפנית.

תלמידים בעלי קושי במקצוע לימודי מסוים:

מבין ההגדרות השונות של אוכלוסיית היעד שניתנו לנו על ידי משתתפים בתכנית (בעיקר בקשר לבתי ספר יסודיים), היתה הגדרה זו של "תלמידים בעלי קושי במקצוע לימודי מסוים", הרווחת ביותר והם ציינו כי תכנית תפנית נותנת מענה לקושי זה.

לפני שהפרויקט מתחיל לעבוד בפועל בבתי הספר, נערך בבתי הספר היסודיים ובחטיבת הביניים מבחן איתור או מיפוי. המבחן נערך בתחילת שנת לימודים, ברמה שכבתית. יש בתי ספר שמשתמשים במבחן חיצוני, או מבחנים שבית הספר מחבר ומעביר לתלמידים. על סמך תוצאות המבחנים הללו מאותרים התלמידים-בעלי ההישגים הנמוכים ביותר בשכבה שיכנסו לתכנית תפנית. בבתי הספר התיכוניים תכנית תפנית נכנסת על-פי הערכה שכוללת ציונים בתעודת ההערכה הבית ספרית וסיכוי לנשירה.

מנהלת בית ספר יסודי, תיארה את התהליך הראשוני בבית הספר בו נבחרת אוכלוסיית היעד: "אני בודקת את הקשיים של כל שכבת גיל, למשל השנה לא לקחתי שכבה מסוימת כי יש בה שלוש כיתות קטנות והעדפתי להשקיע בכיתות הגדולות יותר. יש גם שכבות קשות יותר או בכלל שכבה קשה או מקצוע מסוים קשה. למשל ראיתי קושי באנגלית בשכבה אחרת וביקשתי, זה לא אומר שכל שנה יהיה אנגלית וכל שנה השכבה הזו. זה מאד תלוי באותה שנה". ניראה כי מסר זה מועבר גם לתלמידים. תלמידת כיתה ו' הסבירה לנו מדוע היא בתכנית תפנית: "זה תכנית שעוזרת לנו בלימודים ומשפרת אותנו מקדמת אותנו בחומר. אני שם כי הייתי צריכה את העזרה הזאת, במקצוע הזה".

גם בתיכונים זו הייתה ההגדרה הרווחת ביותר. דוגמא: בוגר של תכנית חסם סיפר לנו מדוע היה לו צורך בתכנית תפנית: "שנה שעברה בכיתה י"ב מאד התדרדרתי במתמטיקה. תמיד היה לי קשה עם התחום אבל זה הגיע לרמות מאד קיצוניות. הציעו לי להצטרף לתכנית ושזה יעזור לי. תכלס לא כ"כ האמנתי כי המתכונות קיבלתי 12 ושבעה חודשים אח"כ קיבלתי 100 במתכונת"; רכזת בתיכון סיפרה כיצד מאתרים בבית-ספרה את התלמידים: "ראשית, לפי תוצאות הבגרות מאתרים את אלו שלא עשו מתמטיקה או נכשלו, שנית מוודאים האם רק המתמטיקה מונעת ממנו את הבגרות".

אוכלוסיית התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים:

הגדרה נוספת למשתתפי התכנית הייתה מתן מענה ל"תלמידים בעלי ההישגים הנמוכים". כאשר הכוונה היא כי בניגוד להגדרה הקודמת, תלמידים אלו מתקשים בהישגים באופן כללי, רובם שייכים לעשירונים הנמוכים בכיתה. הגדרה זו הייתה שניה בשכיחותה, הן בקרב בתי הספר היסודיים והן התיכוניים.

מנהל אחד התיכונים, בו פועלת תכנית סטארט, הגדיר את אוכלוסיית התלמידים הלומדים בתכנית תפנית בבית-ספרו: " התלמידים של תכנית תפנית בדרך-כלל תלמידים חלשים הלומדים בהקבצה ג' ובאים מרקע סוציו-אקונומי קשה (אחוזון טיפוח 9)". גם מנהל בית ספר יסודי תאר את התלמידים באופן דומה: "תלמידי תכנית תפנית הם תלמידים חלשים שבאים מרקע סוציו-אקונומי קשה". תלמיד בכיתה ו' ענה, כאשר שאלנו מהי תכנית תפנית כי "תכנית תפנית היא עזרה לילדים שמתקשים". אחת ממנהלות בתי-הספר היסודיים ציינה כי בנוסף על כך שתכנית תפנית מיועדת לחלשים, מעצם מבנה התכנית היא גם מגיעה אל החזקים: "יש הורים לתלמידים

טובים ששואלים למה שיהיה אכפת להם מתכנית תפנית אם ילדם תלמיד מעולה, ואני מסבירה להם שכשאני מטפלת בבעלי הישגים נמוכים, אני מאפשרת לטובים לצמוח יותר (סיטואציה של כיתה הטרוגנית)". כלומר הדוברת מחויבת לא רק לאוכלוסיית תכנית תפנית אלא לכלל אוכלוסיית בית הספר ואף לחזקים והיא רואה בתכנית תפנית כלי להשיג מטרות אלו עבורם.

בנוסף מספר תלמיד בתכנית סטארט: "בשנה שעברה הייתי בבית הספר במסגרת אקסטרנית אבל היו לי ציונים נמוכים (באופן כללי לא רק במקצוע אחד), לא יודע למה אבל לא הצלחתי להתרכז במסגרת הזאת, שמעתי שיש תכנית תפנית ונורא רציתי שיכניסו אותי כי שם יש סיכוי להצליח, נותנים יותר שעות לימודים ועזרה, שמחתי לשמוע שבכיתה י' אני אהיה בתכנית תפנית". (הילד הזה היום עולה לכיתה יא', במסגרת תכנית תפנית הוא תלמיד מצטיין, בבית יש הרבה קשיים על רקע היותו בן למשפחה חד הורית).

הגדרות נוספות לאוכלוסיית התכנית עלו בקרב משתתפי התכנית, אך בצורה פחות מובהקת מהשתיים לעיל. בבתי הספר היסודיים הוזכרו, בין היתר, תלמידים שלהערכת המורים הם חסרי ביטחון ותלמידים בעלי קשיי למידה. בבתי הספר התיכוניים הוזכרו, בין היתר, תלמידים עם קשיי למידה ותלמידים אשר מסיבות שונות לא הגיעו לבגרות ובחרו בתכנית תפנית כפיתרון, למשל, מספרת תלמידה: "הייתי יכולה להצליח גם באופן עצמאי בכל הבגרויות שלי אני מעל שבעים, יש לי ראש. בגלל שלא ניגשתי [לבגרות] אמרתי שאגש בקיץ וגם לזו כבר לא היה לי ראש ללמוד- התחיל החופש וכל זה. הרכזת עשתה שיעורים במתמטיקה לכיתה שלי ובאתי אולי לשיעור אחד או שניים- הייתה לי מערכת עמוסה ואני גם עובדת, ואז בניתי על הקורס [תכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם]. הבנתי שגם אחוזי ההצלחה גבוהים."

עולים חדשים:

ההתייחסויות לעולים חדשים כאוכלוסיית יעד עלו בראש ובראשונה בבתי הספר היסודיים אך גם בתיכון סטארט וגם בחטיבת הביניים, בחסם הם לא זוהו כ"אוכלוסיית עולים". נציין כי בבתי ספר בהם יש אוכלוסיה גדולה של עולים העלו המשתתפים את חשיבות המבצע הלימודי עבורם במיוחד, כיוון שברוב המקרים הישגיהם הלימודיים נמוכים מאלו של שאר התלמידים, ואפילו משאר התלמידים בקבוצת המבצע הלימודי. זאת נקודה חשובה, במקרים מסוימים העובדה שהיתה אוכלוסיה דומיננטית של עולים היוותה סיבה לדחייה של תחילת מבצע, פשוט כי היה צורך להביא אותם לרמה סבירה של ידע. מספרת רכזת שפה ביסודי: "הסיבה לכך שהתחלנו את המבצע יחסית מאוחר היא בגלל שיש לנו עולים חדשים שלא יודעים בכלל לקרוא, היינו חייבים להביא אותם קודם לכן לרמה סבירה של קריאה ורק אחרי כן יכולנו לשלב אותם עם יתר התלמידים שנבחרו להשתתף במבצע". נציין כי למרות שבאחד מבתי הספר הועלו תחושות של תסכול בשל ארעיותה של אוכלוסיה זו בבית ספר זה, הרי שמצאנו כי יש המון נכונות ורצון למצוא את הדרכים לספק את מירב התמיכה שניתן לאוכלוסיה זו לעתים גם אם הדבר כרוך בהשקעה רבה שתוצאותיה לא ייראו למפעילים (למשל בשל עזיבת התלמיד העולה את בית הספר אחרי תקופת הקליטה: "הסתיים כרגע מבצע לימודי עם עולים חדשים מאתיופיה. ממש לא קל לנו. אז אמרנו חלק מלשלב אותם זה להכניסם לתכנית תפנית").

יחד עם זאת, בעיקר מצד הפיקוח ומפעילי התכנית, הועלה הקושי לספק את המענה הראוי לאוכלוסיית העולים. "עולים חדשים באופן כללי לא מטופלים כמו שצריך, על ידי משרד החינוך וגם בתכנית תפנית. לבתי הספר אין את הכלים לטפל בצורה שראוי שיקלטו אותם". דברים אלה של אחת המפקחות ממשרד החינוך, באו לידי ביטוי גם מפי אחד מרכזי התכנית שאמר כי: "תכנית תפנית לא צריכה לקחת כ'ראה וקדש' לגבי עולים. צריך לגבש מדיניות לגבי העולים, לא נפסח עליהם". יחד עם כפי שמראות התוצאות הכמותיות, יש בתי ספר רבים שבהם הפעלת תכנית תפנית עם עולים עלתה יפה.

קושי נוסף שהועלה בהקשר של תלמידים עולים היה הפערים בתוך כיתת המבצע ומצאנו כי בלא מעט בתי-ספר פותרים קושי זה באמצעות פיצול כיתת המבצע לשתי כיתות כאשר באחת מהן לומדים התלמידים העולים. תכנית תפנית באופן עקרוני במקרה כגון זה פועלת בדרך המכונה "צמצום פערים מואץ מדורג" (מבצע לימודי מדורג) כלומר מתבצע מבצע לימודי עם הילדים מהקבוצה ההומוגנית הנמוכה בלבד (שבינם לבין האחרים ישנו פער לימודי גדול), עד להגעה למצב לימודי בו ניתן לפעול בשילוב עם הקבוצה האחרת, ואז מופעל מבצע לימודי שני בו הילדים מהקבוצה השנייה משולבים ואז כולם לומדים לקראת הגעה לרמת השכבה. במקרים חריגים מאוד התכנית פועלת גם כפי שתואר לעיל.

לאחר סיום מבצע עולה קושי נוסף: "עדיין לא הביא אותם לרמת הכיתה אבל שיפר המון". בראיון שנערך בסוף מבצע בחשבון העלתה רכזת המבצע פתרונות אפשריים לקושי זה: "כרגע אין עוד מענה ואני מתלבטת מאד. הפיתרון יהיה שעות פרטניות אשר יוקדשו אך ורק להן אבל זה ממש מעט...הן התקדמו יפה במהלך המבצע וצריך לשמור ולעזור להן בתחום השעות הפרטניות אבל זה איטי ובוודאי הן עדיין לא ברמה של הכיתה". מספר שבועות לאחר מכן, בזמן שכבת ההאצה, אמרה כי "ננסה לתת כמה שיותר סטודנטים. כמה שאני יכולה, כמה שאפשר. כל כוח שמגיע, מגיע קודם כל לעולות". ואכן, יש לזכור שצמצום פערים מואץ שלב א' (מבצע לימודי), לא מספיק לצמצום כל פער לימודי ולא משנה מה גודלו. פעמים, כמובן שצריך מספר מבצעים לימודיים על-מנת לצמצם פערים גדולים מאוד, ולא תמיד התכנית וביה"ס מוצאים את המשאבים הנדרשים לכך כפי שנמצא בדוגמא לעיל.

תלמידי פנימייה

במסגרת ההערכה זו הוערכה פנימייה אחת. אוכלוסיית הפנימייה מורכבת ברובה מעולים יוצאי אתיופיה אך נכללים בה גם עולים מחבר העמים וכן תלמידים ילידי הארץ.

נציין כי המוסד בו נמצאים תלמידי הפנימייה כולל גם בית ספר וכי תלמידי הפנימייה לומדים בבוקר במסגרתו וחוזרים בערב לפנימייה. על פי רוב תלמידי פנימייה מאופיינים בבעיות ממכלול רב של תחומים. בעיות על רקע סוציאוקונומי, בעיות על רקע רגשי, בעיות משפחתיות שונות ועוד. לרוב, בעיות רקע אלה משליכות גם על התחום הלימודי והתלמידים בפועל היו במצב של נשירה סמויה. תכנית תפנית הצליחה להביא תלמידי פנימייה אלה להצלחה לימודית משמעותית, זאת באמצעות הפעלת תכנית תפנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה וזאת למרות הסקפטיות ששררה בקרב צוות ההנהלה לגביה. מספר מנהל הפנימייה: "תלמידים ששולבו בתכנית תפנית הוציאו בגרות באחוז ניכר יותר מאשר תלמידי פנימייה שלא היו בתכנית תפנית. במסגרת פיילוט יצרו

שתי כיתות אחת רגילה ואחת של תכנית תפנית עם אותו סוג אוכלוסייה. בכיתה הרגילה הוציאו 5% מהתלמידים בגרות ובאותו מחזור 70% מתלמידי תכנית תפנית הוציאו בגרות, כלומר במבחן התוצאה הפרויקט הזה עבר". לטענת הצוות, מבחינת התלמידים, תכנית תפנית מהווה גשר לשילובם כאזרחים מן השורה זאת משום שהתכנית עובדת לא רק על הצד הלימודי אלא נותנת כל העת הכוונה גם לחיי עבודה, התנדבות בקהילה, הכנה לשירות צבאי ולאומי וכן הכוונה ללימודי המשך.

למרות הקושי הרב הגלום בהתמודדות עם אוכלוסיית יוצאי אתיופיה בפרט כפי שמתאר זאת המנהל: "ילדי פנימייה יוצאי אתיופיה אין להם הרגלי למידה, מתביישים לשאול, לא מודעים לזמן, כשלון מדרדר אותם נפשית ולימודית וכן הם לא יודעים להעריך מה עושים עבורם".

ניכרת הצלחה ברורה בקרב בוגרי התכנית בפנימייה (ובכלל זה תלמידים יוצאי אתיופיה), בזכות המתכונן התובעני, הבלתי פשרני ועם זאת המכיל שתכנית תפנית מנחילה מקרב המורים שמלמדים בפרויקט, ניכרת ההצלחה רבה בקרב בוגריה.

הצלחה זאת לא משליכה רק על התלמידים אלא משפיעה גם על התדמית של בית הספר ובאה לידי ביטוי ברישום תלמידים לבית הספר. מספרת רכזת פדגוגית: "יש לפרויקט קבלות ותלמידים ששומעים שיש בבית ספר תפנית רוצים להיכנס לפרויקט, תכנית תפנית היא מקדם מכירות של בית ספר". גם בראיונות שהתקיימו עם תלמידי התכנית, רובם סיפרו כי הגיעו לבית הספר דרך המלצה של חברים או קרובים שלמדו שם. מספר תלמיד שגר בצפון הארץ: "איך הגעתי לשם, שמעתי מקרוב משפחה שלי שזה בית ספר טוב, שמוציאים בו בגרות, זאת הסיבה שהלכתי לשם".

וכן הורים של תלמידים מדווחים על כך שלמרות שלא שמחו שהילד יצא מן הבית וילך לפנימייה הרגיעה אותם מעט הידיעה שהם הולכים למוסד שיש סיכוי להוציא בו בגרות. מספרת אם לתלמידה: "כל כך לא רציתי שהיא תלך לפנימייה, ניסיתי לשכנע אותה, אמרתי לה מה רע לך בבית?, תלכי לבית ספר קרוב לבית, היא אמרה לי לא, אני אלך לפנימייה הזאת כי שם יש בית ספר טוב, פה בסביבה אני רק יכולה להידרדר לדברים רעים, שמעתי שלבית ספר הזה יש שם טוב, היו הצלחות בבגרות, למדו שם אנשים מפורסמים, אמרתי טוב לפחות יש לה סיכוי (להצליח)".

ועוד תלמיד (בעל לקות למידה וקושי בביקור סדיר): "הייתי בכל כך הרבה מסגרות, עברתי כל כך הרבה אבחונים, ההורים שלי היו ממש מיואשים, ברגע שנכנסתי לתכנית תפנית הכריחו אותי להגיע ללימודים, כל הזמן בודקים כאן נוכחות, עכשיו אני רואה שזה גם משתלם לי, אני מצליח ללמוד".

יחד עם ההצלחה הלימודית הגדולה בקרב תלמידי הפנימייה, יש לתת את הדעת לכך שעדיין אותם תלמידים חוזרים לסביבה הטבעית שלהם, הפער הזה יכול להסתבר כבעייתי. למשל מספר מנהל הפנימייה: "קיים פער דורות עצום בין תלמידי פנימייה להורים שלהם, בנוסף להיותם מתבגרים, התלמידים האלה (כילדי עולים) חווים היפוך תפקידים הנובע מכך שההורים לא יודעים את השפה ולא יודעים להסתדר והופכים להיות תלויים בילדים" בהעדר מנגנון גישור הפער התוך משפחתי עלול להעמיק, דווקא בגלל ההצלחות הלימודיות.

תלמידים לקויי למידה

כמפורט בהרחבה לעיל. במתכונת בה התכנית פועלת כרגע אין מענים לכלל התלמידים לקויי הלמידה. כלומר הנחת העבודה שכל תלמיד יכול, כולל תלמידים לקויי למידה, לא מועמדת לבחינה מלאה בתכנית שכן אין בתכנית הקצאת משאבים או מציאת פתרונות ממוקדים לתלמידים אלו.

תלמידים עם בעיות ביקור סדיר בבית הספר

בבתי ספר שונים דווח על כך שבהיותה של תכנית תפנית תכנית תובענית הרותמת את התלמיד ללמידה היא מסייעת לפתור גם בעיות של בעלי בעיות ביקור סדיר. בגלל מתכונת הפעולה של תכנית תפנית הרותמת הלכה למעשה את התלמיד ללימודים, נמצא מענה לתלמידים בעלי בעיות של ביקור סדיר, אשר במסגרות אחרות לא הצליחו להיקלט בשל העדר מנגנון אכיפה יעיל שיטפל בנושא.

הדבר בלט כמובן בעיקר בקרב תלמידי תיכון. מספר תלמיד: "קודם לא הייתי מגיע לבית ספר, כאן בתכנית פשוט מכריחים אותי להגיע לכיתה". אחרים מספרים על רצון לבוא בזכות ההצלחות שצברו. אמנם הבעיה לא הופיעה בכל בתי הספר אבל באותם מקומות בהם היא הופיעה, תרומתה של תכנית תפנית לכך גבוהה ביותר. גם במגזר הבדווי נטען כי ילדים עם בעיות התנהגות קשות מתמתנים מאד בעקבות תכנית תפנית. השתפרו בעיות של היעדרות והתנהגות. מורים דווחו שתלמידים עם בעיות משמעת, התנהגותם השתנתה לחיוב והם הפכו יותר רגועים, יותר משתפים פעולה עם צוות המורים ויותר מגלים אחריות בעקבות תפנית. תלמידת תיכון ציינה "לפני תפנית הייתי מרבה להיעדר והייתי שונאת להגיע לבית הספר אבל היום המצב השתנה לגמרי אני מקפידה לא להיעדר ולהיות נוכחת בכל השיעורים (לא רק של תכנית תפנית) כי יש לי אחריות לגבי העתיד של ואני רוצה להשיג תעודת בגרות ולהמשיך ללמוד".

השפעות התכנית ברבדים השונים

בפרקים הקודמים תואר בהרחבה האופן בו מיושמת התכנית על היבטיה השונים בבתי הספר מנקודת מבט ארגונית, מבנית ולימודית. בחנו את אופן היישום של התכנית אל מול המטרות שהיא מציבה לעצמה וכן תארנו דרכי יישום נוספות שעלו בתהליך הערכת התכנית. בפרק זה אנו מתמקדים בהשפעות התכנית. השפעות אלו מתייחסות לממצאים המסתמנים ולממצאים שעלו בפועל, ביחס לכל אחד ממושאי ההתייחסות של התכנית ובהקשר לתחומי השפעה שונים.

השפעות התכנית מתייחסות לארבעה מושאים עיקריים:

- א. התלמידים
- ב. המורים
- ג. ההורים
- ד. הרובד הבית ספרי

בסוף הפרק נתייחס ל**סוגיית ההטמעה** של התכנית במערכת.

להלן נתייחס להשפעות שנמצאו בהתייחס לארבעת המושאים הללו. בתחילתו של כל מושא נתייחס להשפעות התכנית בשני מימדים: **מימד אורכי ומימד רוחבי**.

מימד האורך מבטא את מידת היכולת של התכנית ליצור שינוי על ידי שימוש באלמנטים השונים שלה ולשמרו לאורך זמן. **מימד הרוחב**, מבטא את היכולת של התכנית לגרום לשינוי לא רק במוקד ההשפעה המיידי אלא גם במוקדים נוספים הקשורים אליו. הסבר ודוגמאות בנוגע לכך יינתנו בהמשך הפרק.

בסופו של כל פרק נתאר את מידת היכולת והפוטנציאל הגלום בתכנית במובן של **מימד העומק**. **מימד זה מתייחס לעומק התהליך, הטמעתו, לפוטנציאל ההשפעה העתידית שלו ומסביר את הממצאים הקודמים**. סוגיה זו תיבחן ביחס לארבעת מושאי ההשפעה העיקריים של התכנית: תלמידים, מורים, הורים ובית הספר.

א. רובד התלמידים

ברובד זה נמצאו 14 ממדי השפעה אותם ניתן לסווג לשלוש רמות עיקריות:

1. רמת ההישגים הלימודיים
2. הרמה האישית
3. הרמה הבין-אישית

נקדים ונאמר כי התחושה הבסיסית של התלמידים כלפי התכנית היא של **שביעות רצון**. שביעות רצון זו באה לידי ביטוי בכל הראיונות עם תלמידים ועם בוגרים וגם בשאלון.

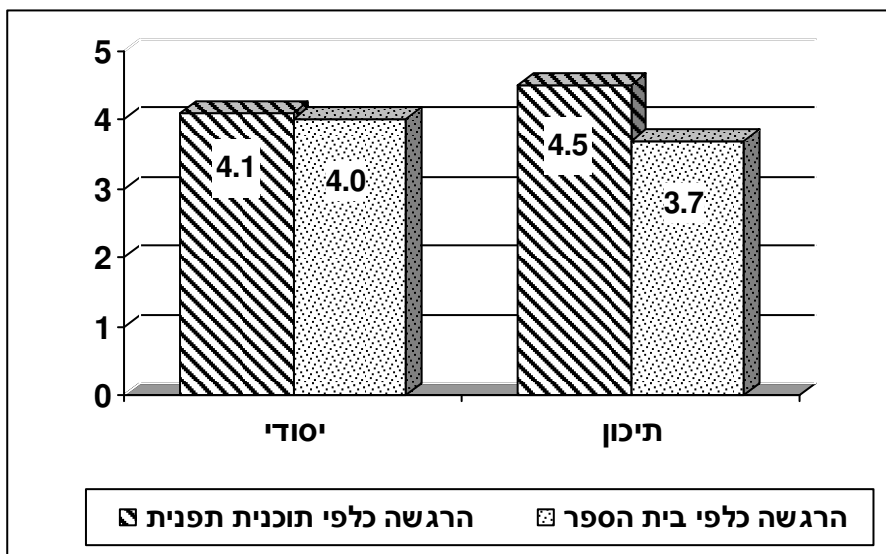
בשאלות שביעות רצון כלפי בית הספר וכלפי התכנית, שבהן התבקשו התלמידים לבחור פרצוף שמשקף באופן הטוב ביותר את הרגשתם (משמח מאד עד בכלל לא שמח) עולה ש:

העמדות הכלליות כלפי בתי הספר וכלפי תכנית תפנית גבוהות (ממוצע 4 בסולם 1-5) אך כלפי תכנית תפנית גבוהות יותר. נמצאו הבדלים בין בתי הספר השונים. העמדה כלפי תכנית תפנית גבוהה במיוחד בתיכונים - שם יש פער גדול בין העמדה כלפי תכנית תפנית (ממוצע 4.5) והעמדה כלפי בית הספר (ממוצע 3.7). בבתי הספר היסודיים אין כמעט הבדל.

בעמדות כלפי בית הספר, בהשוואה בין התכניות השונות (סטארט וחסם), לא נמצאו הבדלים בין הקבוצות. בעמדות כלפי תכנית תפנית נמצאו הבדלים, במגזר הבדווי והדרוזי שביעות הרצון מתכנית תפנית גבוהה יותר בקרב תלמידי סטארט מאשר בקרב תלמידי חסם, אם כי בשני המקרים היא גבוהה מאד (ממוצע 4.8 ו- 4.5) בהתאמה. במגזר היהודי ההבדלים קטנים יותר. ניתן להבין זאת על רקע ההבדל המהותי שבין האוכלוסיות – עבור תלמידי סטארט התכנית מהווה מקרה חריג של אמונה ביכולת שלהם, הזדמנות חד פעמית, ואילו תלמידי חסם, שיש להם על פי רוב הצלחות סבירות בכל המקצועות, מקבלים אותה כתכנית לעזרה ממוקדת במקצוע אחד.

בהשוואה בין השלבים: מבצע, האצה ושכבת הצלחה, לא נמצאו הבדלים בין הקבוצות, לא כלפי בית הספר ולא כלפי תכנית תפנית.

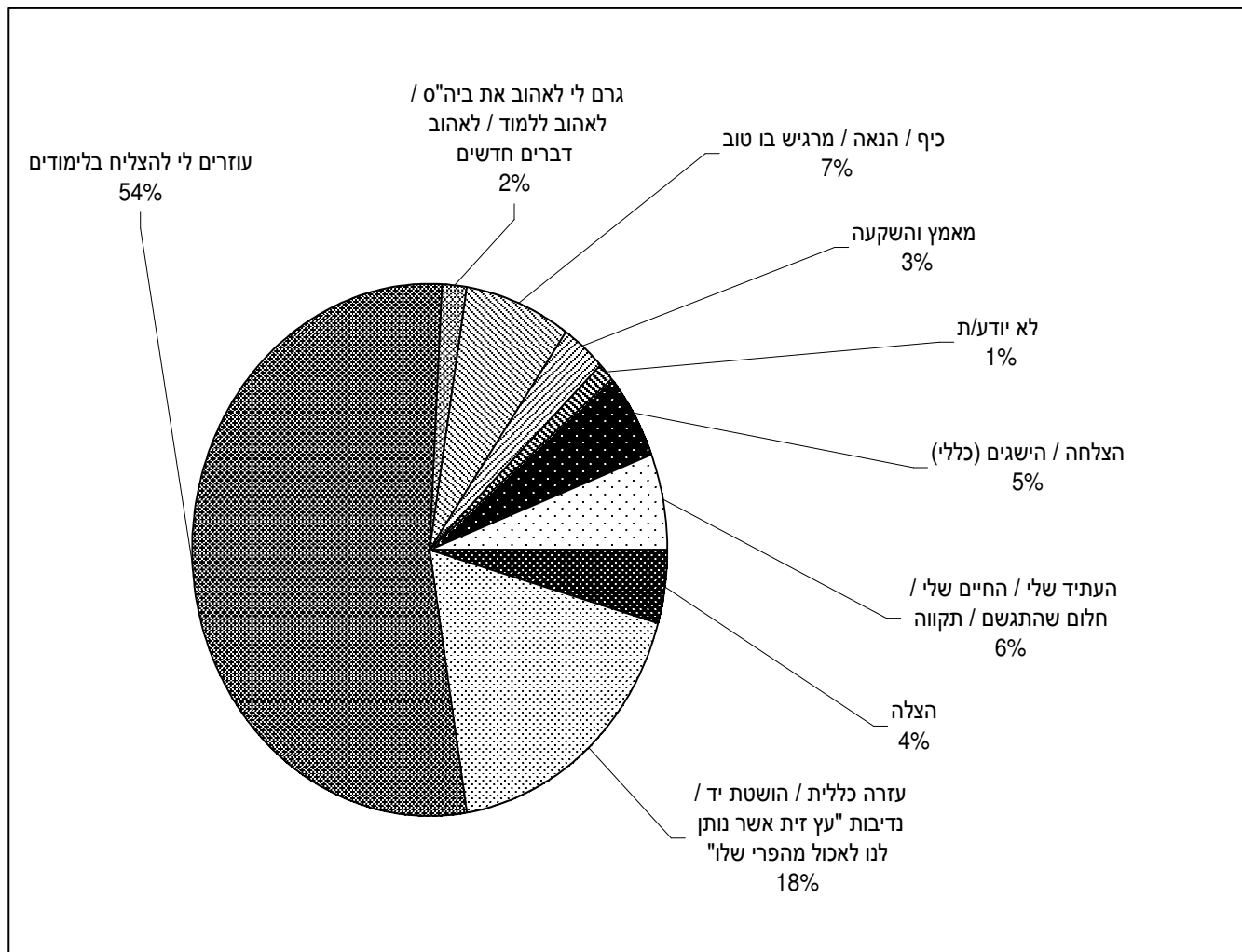
תרשים מס' 1 – ההשוואה בין שביעות הרצון כלפי בית הספר וכלפי תכנית תפנית



עוד מדווחים התלמידים בשאלונים כי האווירה הלימודית בתכנית תפנית טובה וזאת במידה בינונית עד גבוהה. **1. רמת ההישגים הלימודיים** - המטרה המרכזית של תכנית תפנית הינה להביא לידי כך שהתלמידים בעלי ההישגים הנמוכים ביותר בכל שכבה יעלו את רמת ההישגים במקצוע הנלמד ויעמדו בשלב ראשון בממוצע הכיתתי ובהמשך יעמדו בהצלחה יחד עם כל יתר תלמידי השכבה במבחני סטנדרט על-פי קריטריונים של משרד החינוך.

בניתוח הממצאים נמצא כי בכל הרמות (תלמידים, מורים, הורים, אנשי הנהלה ומטה) ובכל התוכניות (סטארט, חסם והתכנית לצמצום פערים בבתי ספר יסודיים וחיטבת ביניים) מדווח על כך שניכרת עליה ברמת ההישגים של תלמידים שהשתתפו בתכנית. ניתוח הציונים מאושש זה. כשהם נשאלים בשאלונים מהי תכנית תפנית עבורכם, 99% מציגים תשובות חיוביות, ו- 53% מתוכם ממקמים בראש ובראשונה את העזרה הלימודית שהיא נותנת.

תרשים מס' 2 – התפלגות התשובות לשאלה "מהי תכנית תפנית עבורך"?



השיפור המשמעותי ביותר בהישגי תלמידים ניכר בשלב צמצום הפערים הלימודיים המואץ שלב א' (המבצע הלימודי), לאחר שלב זה, עם חזרתם של התלמידים לכיתת האם ללמידה פחות מואצת ויותר שגרתית, מורכב יותר לשמר את הישגיהם לאורך השנים.

ממצאים אלו, בדבר השיפור בלימודים עולים באופן ברור על ידי מרואיינים בוגרי התכנית 'חסם'. התכנית נתפשת עבורם ככזו שסייעה לשיפור אותם הישגים לימודיים.

טענות אלו של בתי הספר מאוששות גם באמצעות ניתוח קפדני של הציונים כפי שנראה בהמשך.

יחד עם זאת נציין כי למרות שבטווח הארוך יש ירידה מסוימת בהישגי התלמידים ביחס להישגיהם שעלו מאוד בסוף השנה הראשונה המואצת, עדיין הם נמצאים במצב טוב בצורה משמעותית מזה שבו התחילו. ממצאים כמותיים ביחס להישגים עצמם וניתוחם על-פי קטגוריות שונות מוצגים בהרחבה בפרק הציונים. להלן כמה דוגמאות:

כתוצאה מהתערבות תפנית רמת הידע של התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים, קופצת בשנה הראשונה בצורה דרסטית, וגם רמת הידע של השכבה כולה עולה משמעותית. עם השנים גדל הפער שבין החלשים לכתה אבל גם בשנה החמישית נמצאים החלשים בנקודה גבוהה מזו שהתחילו בה. היינו גם בשנה החמישית הם מזוהים כחלשים אבל גם בשנה החמישית הם נמצאים במקום גבוה יחסית לזה שהתחילו בו.

בין הממצאים המתייחסים לציונים (ראה הרחבה בפרק המתייחס לציונים):

בהכללה ניתן לומר שלאחר בדיקת תוצאות התכנית בבתי ספר יסודיים בטווח של ארבע שנות פעילות¹ האפקטים והתוצאות הם כדלקמן:

א. המודל בחלקו הראשון המואץ (כולל את שלב צמצום הפערים המואץ שלב א' וההאצה השכבתית), המופעל בשנת ההפעלה הראשונה בלבד, מצליח להעלות את רמת הידע של התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים בצורה דרסטית, וגם רמת הידע של השכבה כולה משתפרת.

ב. המודל בשלב ההפעלה הראשון והשני שלו (השלב השני – שלב שימור הישגים, לא כולל למידה מואצת, ומכונה "שכבת הצלחה") הצליח להעביר 28% מכלל התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים בשכבה (ציון ממוצע 41) טרם התהליך, למצב שהם מצטיינים בעלי ציון ממוצע של 85 ומעלה.

ג. המודל הצליח להעביר 41% נוספים (על הנ"ל) מכלל התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים בשכבה (ציון ממוצע 41) טרם התהליך, למצב שהם בעלי ציון ממוצע הנע בין 65 ל – 84.

ד. מודל המוטמע על שלביו, הצליח להעביר (כפי שנאמר לעיל), חלק (28%) מהתלמידים שהיו החלשים ביותר לסטאטוס של תלמידים מצטיינים וזאת נכון לטווח ארוך. בנוסף, המודל מצליח להעביר את התלמידים החלשים ביותר לסטאטוס של תלמידים בעלי הישגים בינוניים וגם זאת נכון לטווח ארוך. ולכן במהלך התהליך הזה חלקם הגדול של התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים מצליחים להתערבב עם שאר התלמידים, חלק קטן לא.

¹ נזכיר כי מתוך ארבע השנים הללו, השנה הראשונה בלבד מואצת ובשאר השנים הפעילות מתבצעת באופן שגרתי (ללא תהליכי האצה) ועם היקף משאבים כולל מופחת בהיקף של 60% ביחס לשנת הפעילות הראשונה (המואצת).

ה. המודל בשלב ההפעלה השני, מצליח באופן חלקי לשמור במצב של הצטיינות יתרה (ציון 95 ומעלה) את התלמידים שהיו בעלי הישגים חלשים והגיעו להצטיינות יתרה.
ו. המודל הצליח לשפר ב – 11 נקודות את הציון הממוצע של התלמידים שהיו בעלי ההישגים הגבוהים בשכבה (כ – 75% מכלל התלמידים) (מציון ממוצע של 72 – טרם התהליך לציון ממוצע של 83).
ז. המודל הצליח לשפר את ממוצע ציוני כל התלמידים בתכנית ב – 17 נקודות (מציון ממוצע 64 לממוצע 81)

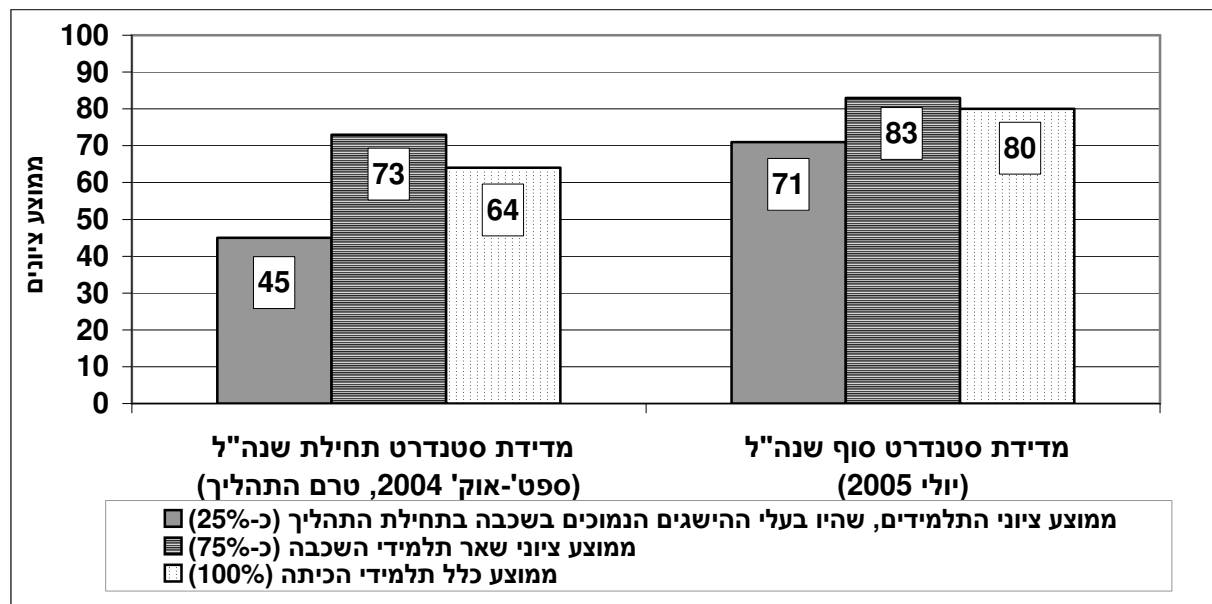
תלמידי חסם: נמצאה הצלחה גדולה מאוד של התכנית לאורך כל שנות פעילותיה, מבחינת אחוזי התלמידים שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות (92-99% בשנים השונות) ואחוז תלמידי יב' שמקבלים בגרות (75-91%). יחד עם רמות גבוהות של הצלחה ניתן לראות ירידה קלה באחוז התלמידים העומדים בהצלחה בבחינות בגרות בשכבות יא' ויב' בשנת הלימודים תשס"ה (ירידה ל 92% לעומת 96-99% בשנים קודמות) וירידה באחוז התלמידים יב' אשר קיבלו בגרות באותה השנה (ירידה מ 91% ל- 75%).
עוד נמצאו ציוני ממוצע גבוהים במבחני הבגרות לאורך כל שנות פעילות התכנית (79-90%).

תלמידי סטארט:

אמנם היו יחסית מעט נתונים, אולם נתונים אלו מלמדים כי ללא ספק יש לתכנית הצלחה רבה כאשר 54% מהתלמידים שהיו בעלי סטארט נשירה סמויה מבית הספר מקבלים תעודת בגרות וממוצע ציוניהם בבחינות הבגרות - 71. ציוניהם אינם גבוהים במיוחד אבל בהחלט טובים.

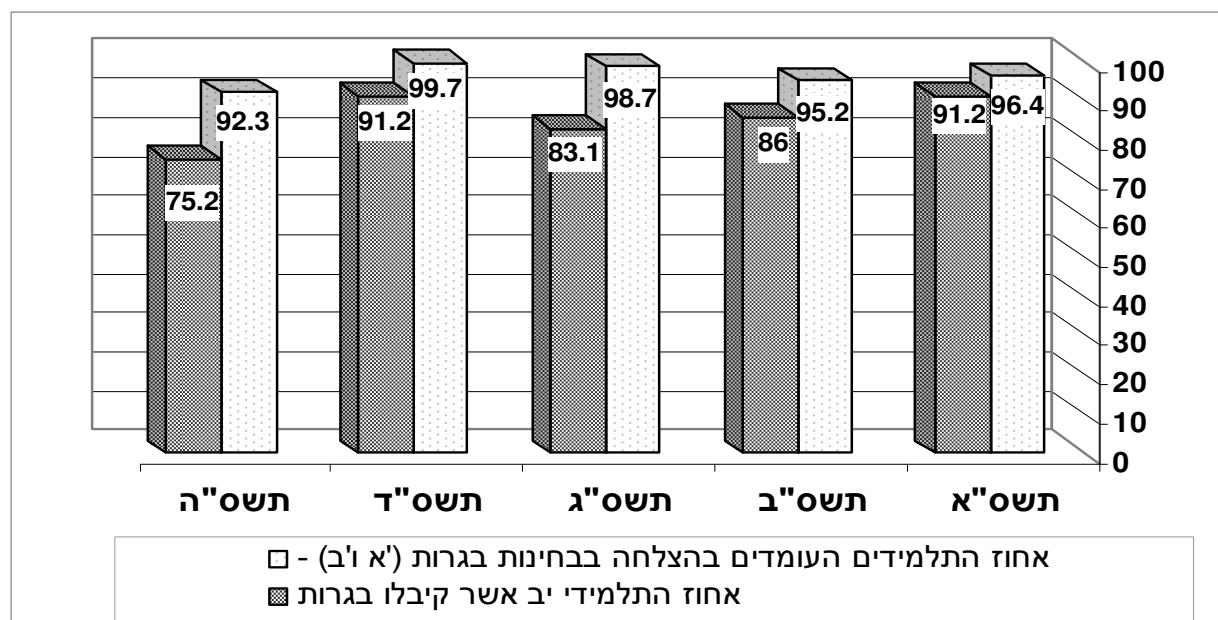
- בהסתמך על הנתונים, רואים כי ללא ספק יש הצלחה גדולה כאשר כ – 54% מכלל המתחילים לימודיהם בתכנית (תלמידים שהיו בסטארט של נשירה סמויה) במחזור הראשון (שהחל בתשס"ב) לפעולתה זכו בתעודת בגרות ובנוסף בממוצע כ - 78% מתלמידי התכנית שנגשו לבחינות בגרות בתשס"ה וחורף תשס"ו, מצליחים בהם בציון ממוצע 70.
- התכנית מצליחה לבלום נשירה סמויה והתפתחות נשירה גלויה מביה"ס. הרוב המכריע של התלמידים בתכנית הינם תלמידים שכיום הינם פעילים ושיעורי הנשירה הכלליים מהתכנית הם בשיעור של כ – 1.2% מתלמידי התכנית, חלק מהנושרים עזבו מסיבות חיוביות (כגון עברו לכיתה עיונית), אך חלק קטן נשרו מסיבות שהתכנית לא נתנה להם מענה (סחר בסמים).
- התכנית צמחה במהירות יחסית מ- 24 תלמידים בתשס"ב, ובתשס"ג, ל- 1,029 תלמידים בתשס"ו.
- ניכר שהתכנית מהווה אתגר למשתתפים בה.

תרשים מס' 3 - תוצאות מבדקי סטנדרט חיצוניים במתמטיקה במחוזות דרום, מרכז, צפון וחיפה, שכבות חדשות, תשס"ה.



גם בתיכונים יש ממצאים מרשימים ביחס לציונים:

תרשים מס' 4 - תלמידי תכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות (יא' ויב') ותלמידי יב' אשר קיבלו בגרות, מתוך כלל המתחילים ללמוד בה בתכנית.



בגרף זה העמודה השמאלית בכל זוג מייצגת את אחוז תלמידי חסם שכבת יב' שקבלו תעודת בגרות בסוף התהליך והעמודה הימנית את אחוז תלמידי שתי השכבות הגבוהות שעומדים בהצלחה בבחינות.

על פי תוצאות הגרף רואים הצלחה גדולה מאוד של התכנית לאורך כל שנות פעילותיה, מבחינת אחוזי התלמידים שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות ואחוז תלמידי יב' שמקבלים בגרות. יחד עם רמות גבוהות של הצלחה ניתן לראות ירידה קלה באחוז התלמידים העומדים בהצלחה בבחינות בגרות (יא' ויב') בשנת הלימודים תשס"ה וירידה באחוז תלמידי יב' אשר קיבלו בגרות באותה השנה (ממוצע כ- 87% בשנים קודמות ל - 75%). יחד עם זאת עדיין שיעור הזכאים לבגרות מבין תלמידי התכנית גבוה.

תופעה זו דורשת התייחסות מיוחדת ולא ניתנת להסבר מלא על סמך הנתונים שיש בידי צוות הערכה כעת. נוכל לציין כי מתוך הנתונים עולה כי אחוזי התלמידים שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות ירד בשנת תשס"ה בעיקר בעקבות ירידות בציונים ו/או באחוז מסיימי הבגרות שהיו במספר בתי ספר בישובים ממוקדים. נראה שההסבר העיקרי לתופעה הוא, איתור לא מדויק של אוכלוסיית היעד באמצעות המיפוי המקדים באותם בתי ספר. שכן, בבתי ספר אלה למרות שיעורי הצלחה הגבוהים יחסית במקצוע החסם, שיעור הזכאים לבגרות מבין תלמידי התכנית, נמוך.

ממצא נוסף שעלה בהקשר זה הינו **שיפור ברמת הישגים של תלמידי תכנית תפנית במקצועות נוספים שלא נלמדו במסגרת התכנית**. מספרת תלמידה "אני יודעת שאם הייתי טיפשה במתמטיקה והבאתי שישים, שבעים, שמונים ב(דרך של) העתקות ואמרתי שזה המקצוע שאני הכי סתומה בו ועכשיו יש לי את המאה. אז מה זה תשעים בתנ"ך? ובפעל עכשיו יש לי גם תשעים בתנ"ך". ממצא זה בלט בעיקר בבתי ספר יסודיים ובחטיבת הביניים. הסיבה לכך נעוצה בשוני בין התוכניות. בבתי ספר יסודיים התכנית פועלת באופן מדורג במקצועות בסיס כגון מתמטיקה, שפה ואנגלית כך שעדיין ישנם מקצועות רבים אחרים המשיקים לתכנית מבחינת המיומנויות שהם דורשים ולכן ניכרת השפעת התכנית גם במקצועות אלה. לעומת זאת, בתכנית סטארט כל מקצועות הלימוד כלולים בתכנית תפנית ולכן סוגיה זו אינה רלוונטית.

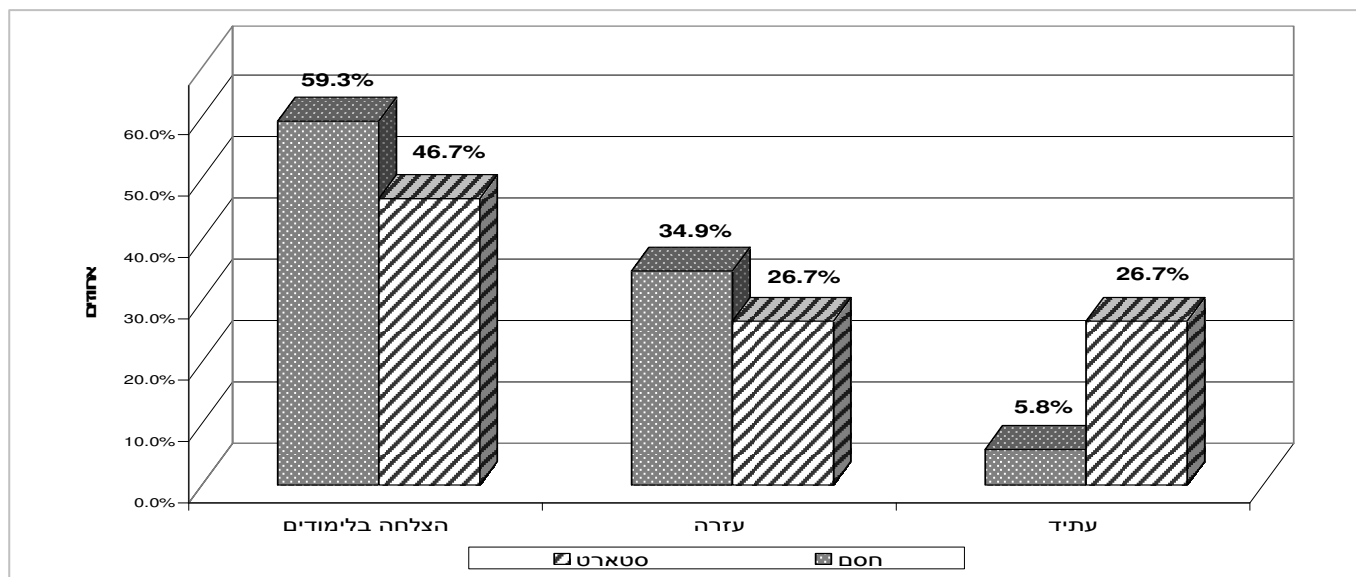
לגבי תכנית תפנית לבגרות – מקצוע חסם, ההשפעה תלויה בשלב בו נכנסת תכנית תפנית לבית הספר. במקרים בהם התכנית משתלבת במערכת הלימודים באמצע השנה ניכרת השפעה, מדברי מרואיינים שונים, גם על הישגים במקצועות אחרים. בבתי-הספר היסודיים נטען שיש השקה בין המקצועות במובן של **צבירת ידע והעברת מיומנויות**, למשל, תלמיד מספר שהבעיות המילוליות בשעורי ובמבחני חשבון עזרו לו יותר מאוחר עם שאלות בעברית: "בגלל שיש בחשבון שאלות מילוליות אז זה נותן לך לקרוא ולהבין". נראה שבאותם מקרים בתיכון בהם מוצאים את אותו פעפוע של ההשפעה המקור שונה: **העברה של תחושות מסוגלות** אותן קיבלו במקצוע אחד ותיעלו אותם גם למקצוע אחר. מניפת ההשפעה של תחושת המסוגלות עלתה גם בקרב תלמידי בתי ספר יסודיים: "תכנית תפנית עזרה לי וזה חיזק לי את הרצון ואז זה עבר גם למקצועות אחרים." עם זאת, רוב תלמידי התיכון לא דיווחו על קשר בין הצלחה במקצוע אחד להצלחה במקצועות אחרים, ואף היו תלמידים שונים שטענו כי ההשקעה והזמן הרבים הנדרשים דווקא גורמים להם להזנחה ופגיעה במקצועות אחרים: "אני מזניחה שיעורים אחרים בגלל חשבון מתמטיקה. אין לי מושג מה יהיה עם זה בבגרות. הבגרות באזרחות תהיה שבועיים אחרי מתמטיקה ולא הייתי ב- 56% מהשיעורים. זה לוקח ממך את כל הכוח". שוב נציין שככל הנראה למרות תחושה זו התלמידים מצליחים לעמוד בהצלחה במשימות הבגרותיות שעומדות בפניהם.

מתוך השאלונים עולה שהתלמידים אכן מעריכים שיצליחו בלימודים. בהתייחס לכלל המדגם התשובות של התלמידים גבוהות, אך לא גבוהות מאד באינדקסים השונים המתייחסים ללימודים בתכנית. תלמידי בתי הספר הבדווים והדרוזים גבוהים מן האחרים. ממצא זה אופייני לדפוס התשובות המקובל במגזר הלא יהודי שהוא על פי רוב חיובי יותר. בהשוואה בין בתי ספר תיכוניים ויסודיים נשמרת המגמה. לא נמצאו הבדלים בין תלמידים בשלבי לימודים שונים.

בהתייחס להיגדים בודדים נוכל לומר שבולט במיוחד מיקוד השליטה הפנימי שהוא גבוה מאד (התחושה שאפשר להצליח אם מתאמצים). נקודה זו חשובה ביותר שכן מיקוד שליטה הוא אחד הכלים המרכזיים, אם לא המרכזי ביותר, שמסייע בידי האדם לחרוץ את גורלו בהמשך. ואילו ההערכה שבעקבות תכנית תפנית הצליחו לשפר ציונים במקצועות אחרים הינה בינונית. כל שאר ההערכות גבוהות: הם חשים ששפרו את ציוניהם במקצועות שלמדו בתכנית תפנית, שהתחזקה שליטתם בחומר הלימוד, שיצליחו אחרי תכנית תפנית לשמר לימודים בכיתה, שהישגיהם הלימודיים במקצועות אחרים לא נפגעו בגלל תכנית תפנית (בתיכוניים היהודיים פחות), שהם היום משקיעים יותר זמן בלימודים מאשר בעבר ושהם מאמינים שיצליחו אם ישקיעו.

במסגרת ראיונות שנערכו עם בוגרי תוכניות "סטארט" ו"חסם" אשר רובם, (למעט תלמיד חסם אחד), בעלי תעודת בגרות ונמצאים במסגרת של שירות צבאי עולה כאמור שאצל תלמידי חסם תרומת התכנית נתפשת בראש ובראשונה בהקשר של שיפור לימודי. מימד דומיננטי ביותר שעלה בקרב בוגרי תכנית "סטארט", שנמצאים היום בשירות צבאי, הינו ההכרה בכך שההצלחה בלימודים תסייע להם להשתלב טוב יותר כבוגרים בעתיד ובהקשר של הצלחה בכלל. כיוון שכך הם הביעו נכונות ובטחון שימשיכו ללמוד בעתיד, ממצאים אלו חוזרים במדויק גם בשאלונים.

תרשים מס' 5 - השוואה בין תשובות להיגדים שונים בשאלה "תכנית תפנית בשבילי זה..." , בין תלמידי סטארט וחסם.



כמחצית מהבוגרים שרואיינו רואים קשר בין הלימודים בתכנית תפנית ובין הצלחה עתידית.

מספר בוגר תכנית תפנית "כל התהליך (בתכנית תפנית) הוא מרצון, לא מכריחים אותך, אבל גורמים לך להבין שכדאי לך ללמוד ולהוציא בגרות אחרת אין לך שום סיכוי להצליח בחוץ". "היום אפשר להגיד שהאחריות, העמידה בזמנים שדרשו ממני שם עזרו לי בצבא. למשל בתפקיד שלי אני אחראי לכך שהכלים הצבאיים יהיו תקינים, אם משהו לא בסדר זה יכול להיגמר באסון לחיילים שאני מכיר וזאת אחריות כבדה. אני אחראי שהכלים יהיו מטופלים כמו שצריך, זה משהו שאני יכול להגיד שלמדתי מתקופת בית הספר בתכנית תפנית". ועם זאת, ניכרת מודעות לצרכים ולקשים האפשריים: "נשארה לי עוד שנה וחודשיים ואני משתחרר. אני חושב ללכת ללמוד מנהל עסקים. חשבתי ללכת ללמוד בטכניון אבל יש לי בעיה עם הבגרות שלי. כי אפילו שהבגרות מלאה כל המקצועות שלי הן ברמה של 3 יחידות וזה לא מספיק".

בקרב בוגרי חסם לא נמצא קשר מהותי בין מה שהם עושים בצבא לחווית תכנית תפנית.. הם רואים בה כלי להשגת הבגרות.

במגזר הבדואי מדווח שהעלייה ברמת ההישגים הלימודיים היא מילת המפתח שחוזרת על עצמה בראיונות עם המורים והתלמידים. התגובה השכיחה הראשונה אצל תלמידים מרואיינים היא: "לא האמנתי שאשיג ציון כזה במקצוע שלא אהבתי ולא הייתי טוב בו" והם מתכוונים במיוחד לאנגלית ומתמטיקה. גם המורים היו מופתעים לטובה מתלמידים שהיתה להם סטיגמה שלא יצליחו, כבר הצליחו. אחד המורים אומר "מרגיש שיש מוטיבציה בקרב התלמידים ללמוד ולהתקדם". מורה אחר אמר: "הילדים הללו לפני תכנית תפנית היו ממש במצב קשה מבחינת הישגים, יש שיפור ממש משמעותי מבחינת דקדוק וחיבור". אחד התלמידים אמר "אני שמח עם זה שהתקדמתי לפני כן הרגשתי ייאוש ותסכול. היום אני סומך על עצמי בפיתרון תרגילים, לפני כן הייתי פונה לתלמידים אחרים בכיתה על מנת לקבל סיוע. לא הייתי מעיז לפנות למורה כשהיו בעיות בהבנת חומר הלימוד כי פשוט הייתי מאוכזב מעצמי, היום אני כבר שולט בחומר של "הבסיס" ולכן יש לי כבר תעוזה לפנות למורה בכל שאלה לא מובנת". תלמיד אחר אומר "בגלל ההתקדמות במתמטיקה מרגיש יותר ביטחון עצמי, לעומת תחושה כבדה שהייתה לי הרגשתי נחות יחסית לשאר התלמידים והיום יש לי תחושה אחרת, שאני שווה".

הבוגרים שרואיינו במגזר הבדואי הם כאלו שסיימו רק השנה את בית-הספר התיכון. הם מדווחים על שביעות רצון גבוהה מהתכנית, שמחה שקבלו ציונים גבוהים באותם מקצועות שכבר יש ציונים, כולם מגלים רצון להמשיך לימודים באקדמיה, תכנית תפנית ממוקמת עבורם ככזו שהבטיחה להם את הצעד הראשון להצלחה בעתיד.

2. הרמה האישית- חווית הצלחה והעלייה ברמת ההישגים גורמות לשבירה של אותה תודעה כוזבת הקיימת בקרב תלמידי תכנית תפנית. תלמידים אלה מדווחים בראיונות ובתצפיות על תחושת גאווה ושמחה רבה, רבים מתארים את התכנית ככזאת שהסבה להם הנאה "כיף", תחושה זו עולה בקרב תלמידים שמשתתפים היום בתכניות השונות, ותלמידים בוגרי התכנית 'סטארט' וחסם שנמצאים היום כולם בשרות צבאי.

המשמעות לשבירה של אותה תודעה כוזבת באה לידי ביטוי בארבעה מוקדי השפעה עיקריים: עליה ברמת הביטחון והדימוי העצמי של התלמיד ("אני יכול"), הכרה בכך שהצלחה לימודית תלויה במידת ההשקעה (אחריות אישית) ועליה ברמת המוטיבציה ללמוד. מתאר מורה למתמטיקה "תלמידים חלשים חיזקו את הביטחון העצמי שלהם, תלמיד שלא היה מעז לבקש עזרה עושה זאת, תלמידים שלא העיזו להרים יד ולהשתתף בשיעור

פתאום שומעים אותם, התלמידים לקחו אחריות, הילד מבין שזה שהוא ילמד טוב זה לטובתו" ובהקשר לעלייה במוטיבציה תלמידה אומרת "אני אלך עם זה עד הסוף ולא אוותר". אמירות מסוג זה חוזרות על עצמן שוב ושוב. כולם מעידים על עלייה בביטחון העצמי, בדימוי העצמי ובמוטיבציה לעומת העבר. ילד מספר "עכשיו אני לא פוחד בכלל שיש מבחן (סטנדרט), בשנה שעברה (לפני תכנית תפנית) פחדתי בחשבון שאמרו "ארצי" (מבחן ארצי), ממש רעדתי".

ראיונות רבים ורוב נתוני השאלונים מעידים על התפתחות ההכרה בכך שהצלחה לימודית תלויה במידת ההשקעה (אחריות אישית ומיקוד שליטה פנימית) אך מצד שני היו גם אמירות אחדות שייחסו את ההצלחה הלימודית לגורמים אחרים (מצד התלמידים), תלמיד שאומר כי הצליח בזכות המבצע, ולא כי השקיע, כי המבצע הוא טוב ותלמידים אחרים שאמרו שעשו את מה שעשו עבור מנהל תכנית תפנית, עבור המורה שלו וכו'. ביחס לאחריות האישית, מצד מספר אנשים בסגל הבכיר ובבתי הספר נשמעה אמירה: "הביקורת הכי קשה - זה מוריד את האחריות מהתלמיד ושם אותה על כתפי המורה. התלמיד יודע שיהיה לו מתרגל ויהיו לו עוד שעות, ומישהו תמיד ידאג לו וימלא לו את החלל והפער. אז התלמיד פחות מתאמץ, כמו גם חש כי הכל 'מגיע לו'. אין לימודים בבית, הכל נעשה בבית-הספר אבל זה (תכנית תפנית) לא קורה בכל המקצועות ואז התלמידים שוכחים מה זה ללמוד בבית. את ההצלחה הם לוקחים מעצמם, הם היו פה או כמו שהם אומרים למורה: 'באתי בשבילך בשבע', הם מרגישים שהם עובדים מאד קשה בזה שהם באים לכאן בכלל, אבל יותר קשה ללמוד לבד בבית ולהשקיע לבד בבית". אמירה ברוח דומה נשמעה גם מאחת מנהלות בית-ספר תיכון: "היות וכל האחריות עוברת לעולם המבוגרים ואין תמיכה חברתית נוצר מצב שלוקחים זאת למחוזות לא נכונים ואין מחסום שעוצר את זה...אחריות של מישהו אחר- לא מפתחים אחריות אישית. לדוגמא- מחנכת רואה כתפקידה לצלצל כל בוקר להעיר את הילד. נשברה תקרת הזכוכית שלהיות תת-משיג זו גזירת גורל. אז הוכחנו שזה לא, אבל זה לא מספיק ויש דברים מעבר, וזה לא פותח במקביל לכלים הלימודיים".

נראה שמדובר בחלק קטן של התלמידים, אולם חלק זה חשוב דיו על מנת לקבל התייחסות וטיפול ממוקד. הראנו מקרים רבים בהם התלמידים לוקחים אחריות, הורים שמדווחים לראשונה על הכנת שעורי בית אצל תלמידים, רוב התלמידים שמגיעים לכל הפעילויות גם בשעות מאוחרות וגם בעבודה אינטנסיבית, למידה לקראת מבחנים וכו'.

ניתן לומר כי, כל ההשפעות הללו עלו בכל התוכניות אך בלטו בעיקר בקרב תלמידים בבתי ספר יסודיים בשלב המבצע הלימודי. כלל הנראה משום שהתיכונים עובדים בעיקר על הכנה לקראת השגת בגרות, עובדה זו מקשה על העמקה בחומר, עידוד למידה של מקצועות לא בגרותיים. נציין כי נראה שמדובר על הכרעה ערכית שהתכנית קבלה – הבגרות היא החסם המרכזי מפני התקדמות בחיים של תלמידים בעלי הישגים חלשים ועל כן חשוב להשקיע את מירב המשאבים שם. ביסודי עובדים הרבה יותר על שינוי הרגלים מהיסוד ע"מ שזה ילך איתם בהמשך.

סדרה של שאלות בשאלונים מעלה מודעות מאד גבוהה של התלמידים לסוגיה של מעבר למוקד שליטה פנימי. למשל בשאלה פתוחה שבו התבקשו לספר מה יקרה בעתיד לילדה שמתקשה בלימודים נמצא שכמחצית מן המשיבים רואים אפשרות להצליח וכמחצית מתמקדים בכישלון, אבל שתי קבוצות התלמידים מכירות את השפה

של תפנית. הם מבינים את השפה שקשורה ביכולת לקבל עזרה, להשקיע מאמץ וכו' וכאן הצלחתה הברורה של התכנית. גם אלו שחוזים הצלחה וגם אלו שצופים כשלון רואים את ההצלחה בלימודים כמפתח להצלחה בחיים.

גם במגזר הבודאי מדווח על שביעות רצון ועל שינוי משמעותי בהתנהגות התלמידים אשר מגלים יותר אחריות ואחוז הנשירה פחת. למעשה מורים, מנהלים, רכזים, הורים והתלמידים מדווחים בראיונות על שינוי בהתנהגות ועל אימוץ הרגלי התנהגות חדשים.

מתוך ראיון עם הורה: "הבת שלי הייתה פחות רגועה, עצבנית ולחוצה כל הזמן, בעת שהתחוללו אצלה שינויים בהישגים הלימודים הילדה הפכה להיות ממש רגועה".

המורים מדווחים על גילוי התנהגות אחראית בקרב חלק גדול מהתלמידים, יועצת חינוכית באחד מבתי הספר אמרה בהקשר הזה: "פעם לקחתי את הילדים לפעילות מחוץ לשטח בית הספר, לילדים באותו יום היו לימודים של תכנית תפנית לאחר שעות הצהריים בבית הספר, כל הזמן פנו אלי בשאלה אם באמת יספיקו להגיע בזמן לבית הספר ולא יאחרו ללימודים".

מנהל אחד מבתי הספר מספר אומר שהתלמידים לאחר ששמעו מתלמידים אחרים עם ההצלחות של התכנית הזו התחילו לדאוג לעתידם ולגלות אחריות, והוא אומר שאחד התלמידים נכנס אליו: "אני רוצה להצליח, יש לי בעיה עם המקצוע הזה ואם אכנס לתכנית הזו אז אני אתגבר על הבעיה ואשיג בגרות".

הורה מספר: "הילדה שלי כבר יש לה שאיפות יותר גדולות, היא מגיעה הביתה עם ציון ממש טוב במבחנים שעורכים בתכנית תפנית, והיא לא מסתפקת בציון הזה ואומרת שהיא תשקיע עוד יותר על מנת להשיג מאה", מורים דווחו על תלמידים עם בעיות משמעת שהפכו להיות יותר שקטים כי התחילו לקטוף את פרי ההשקעה בלימודים.

ניתן לומר כי למרות טענות רבות שעולות בקרב תלמידים ומורים על כך שהתכנית מטילה על התלמיד מעמסה מבחינת שעות הלימוד הרבות היא מצליחה להביא לידי שינוי תודעתי אצל תלמידים דווקא בשל אותה השקעה רבה ומעמסה.

בתוכניות שפעלו במסגרת בתי הספר התיכוניים ובחטיבת הביניים עלו מימדי השפעה נוספים והם: שיפור המוטיבציה, ההכרה בכך שהצלחה בלימודים תסייע לתלמידים להשתלב טוב יותר כבוגרים בעתיד, הרצון להתגייס לצה"ל (ביחס לכך לא בטוח שתכנית תפנית בהכרח היתה הגורם המדרבן) לאחר סיום הלימודים ומידת הנכונות של התלמידים ללימודי המשך בתחומים שונים, נראה שיש מודעות לתכונות אישיות ולקיימת אחריות על מעשים. מתארת תלמידה "הבנתי שבגרות זה חשוב כי זה פותח דלתות, מה אפשר לעשות בלי בגרות? כלום" אני רוצה להתגייס ואחר כך ללמוד רפואה". מספר תלמיד "קודם הייתי כזה מפוזר, תכנית תפנית עשתה אותי יותר אחראי ללימודים שלי, וכמו שדואגים לי פה אני יודע שאני צריך גם לדאוג לאחרים, אני מתנדב ועוזר לילדים במתנ"ס בהכנת שיעורי בית, משחק איתם, למדתי שאם אתה מקבל אתה צריך גם לדעת לתת. היום יש לי שאיפות אני רוצה ללמוד מנהל עסקים, וגם להתגייס".

מסבירה מורה את השינוי שעובר על תלמידי תכנית תפנית "יש סיפוק אדיר לראות ילד שלא ידע לכתוב מתקדם ומשיג, אם אני רואה אדם שנקודת המפתח שלו בגובה הרצפה ואפילו הוא מתחיל להתחצף, זו התקדמות מבחינתי, הביטחון שהוא מקבל כאן מגרה לו את השאיפות להתקדם הלאה" השפעות אלה בלטו יותר בקרב תלמידי תכנית תפנית לבגרות – סטארט – מניעת נשירה, מאשר בקרב תלמידי תכנית תפנית לבגרות - מקצוע "חסם".

ניתן להבין ממצאים אלה על רקע השוני המבני והתוכני בין התוכניות. תכנית "סטארט" הינה תכנית כוללת הטומנת בחובה בנוסף להצלחה במבחני בגרות גם מטרות חינוכיות כגון שיעורים לאזרחות טובה, גיוס לצה"ל (בשכבה יב') ופעילויות התנדבות בקהילה. דוגמא משעור סטארט למשל בתצפית בשיעור אנגלית בכיתה יא' הכתה עבדה על טקסט שעוסק בנושא גיוס לצבא באנגלית, אחת התלמידות אומרת "מה בגלל שקיבלתי תכנית תפנית וזה עולה המון כסף אני צריכה למות בצבא?" החברה האחרים מתנפלים עליה: "כן כמו שנתנו לך ככה גם את צריכה לתת לאחרים", ילד אחר מוסיף: "אם את מפחדת, אפשר גם להתנדב עם זקנים". המורה אומרת: "נכון, אבל הכי חשוב להתגייס כי ככה תרגישו חלק מכולם וזה יעזור לכם באזרחות". בולטת העובדה שהמורה, גם שהיא מורה מקצועית לאנגלית, פועלת לפי ציפיות ועקרונות התכנית – חינוך לשותפות ולאחריות, כפי שהם נתפשים בתכנית.

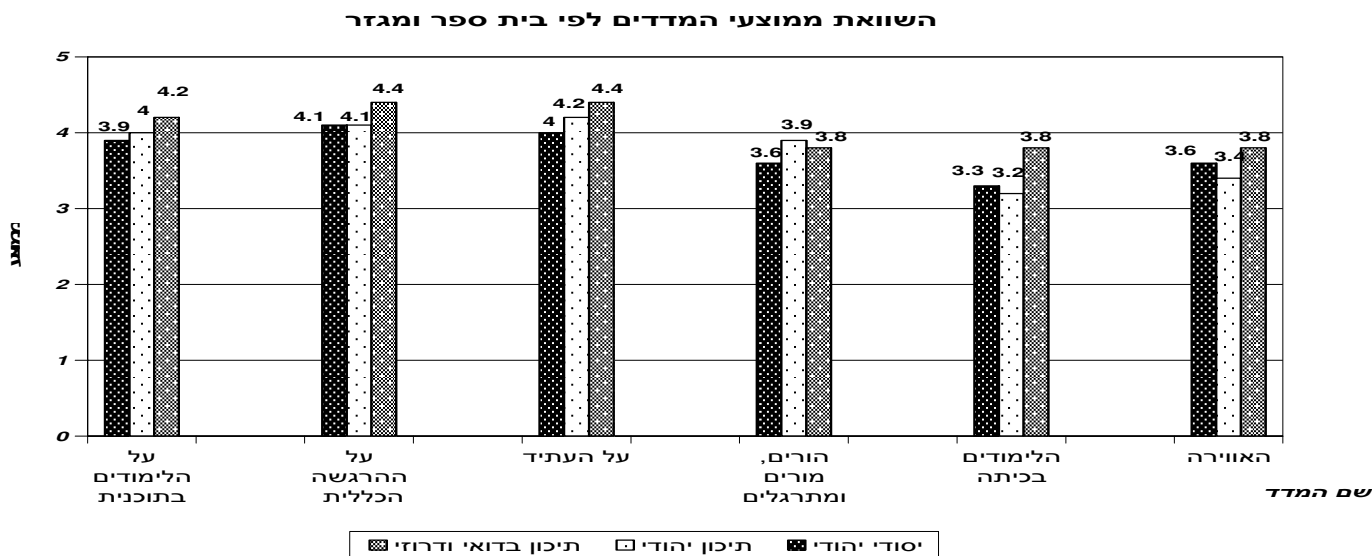
לעומת זאת תכנית "חסם" מתמקדת בלמידה מואצת ומוגברת של מקצוע אחד לבגרות וכוללת הרבה פחות היבטים של ייעוץ והכוונה לעתיד. היא כוללת שיחות עם התלמידים אודות השלכות ההשכלה על סטאטוס עתידי וחשיבות ההצלחה ברכישת תעודת בגרות, אבל פחות עיסוק מפורט וממוקד. ובנוסף על כך, ההבדלים במשך התכניות ובהיקפן מסביר לא מעט מההבדלים בהשפעות. תלמידים בוגרי התכנית 'חסם' שנמצאים היום בצבא מספרים על החשיבות של מידת הקרבה שהם חשו לפנות למורים ושיפור ברמת הביטחון העצמי שרכשו בעקבות ההשתתפות.

נמצא מימד משותף אחד עליו מעידים בוגרי שתי התוכניות והוא: **הכרה בכך שהצלחה לימודית תלויה במידת ההשקעה** (אחריות אישית). מתאר בוגר "כל יום היינו לומדים צמוד עם המדריכים, הרצון שלנו להצליח זה מה שבסופו של דבר גרם לנו להצליח". ניתן לצפות כאן במעבר ל**מיקוד שליטה פנימי**, היבט שמתואר רבות בספרות התיאורטית כקשור להצלחה עתידית.

מספר בוגר: "אני זוכר שנכנסתי לתכנית תפנית בכיתה י'. לפני כן לא הייתי רציני בלימודים, לא למדתי. מכיתה ט' אני בפנימייה. כשנכנסתי לתכנית תפנית לימדו אותנו רק מתמטיקה. לפני זה לא למדתי מתמטיקה כי חשבתי שאני לא מסוגל ואז נכנסתי לתכנית תפנית. ידעתי על תכנית תפנית שעושים שם תוך שלושה חודשים בגרות במתמטיקה ולקחתי על זה אחריות. אחרי שראיתי שאני מצליח המשכתי בתכנית תפנית גם בכיתה יא' ויב' והשלמתי את שאר מקצועות הבגרות. סיימתי את הלימודים עם בגרות מלאה".

ממצא זה עולה גם בשאלונים. בהתייחס לעתיד, עולה בשאלונים כי התלמידים יודעים במידה גבוהה עד גבוהה מאוד שההצלחה עתידית תלויה רק בהם ולא במזל. ובמידה גבוהה שיוציאו תעודת בגרות מלאה ושיתגייסו לצבא אחרי התיכון. תלמידי התיכונים בטוחים שירצו להשתתף בשנה הבאה בתכנית תפנית, תלמידי היסודי, פחות.

תרשים מס' 6 – ניתוח אינדקסים – מדדים מקובצים של שאלות עמדות, מתוך השאלונים לפי בתי ספר ומגזר



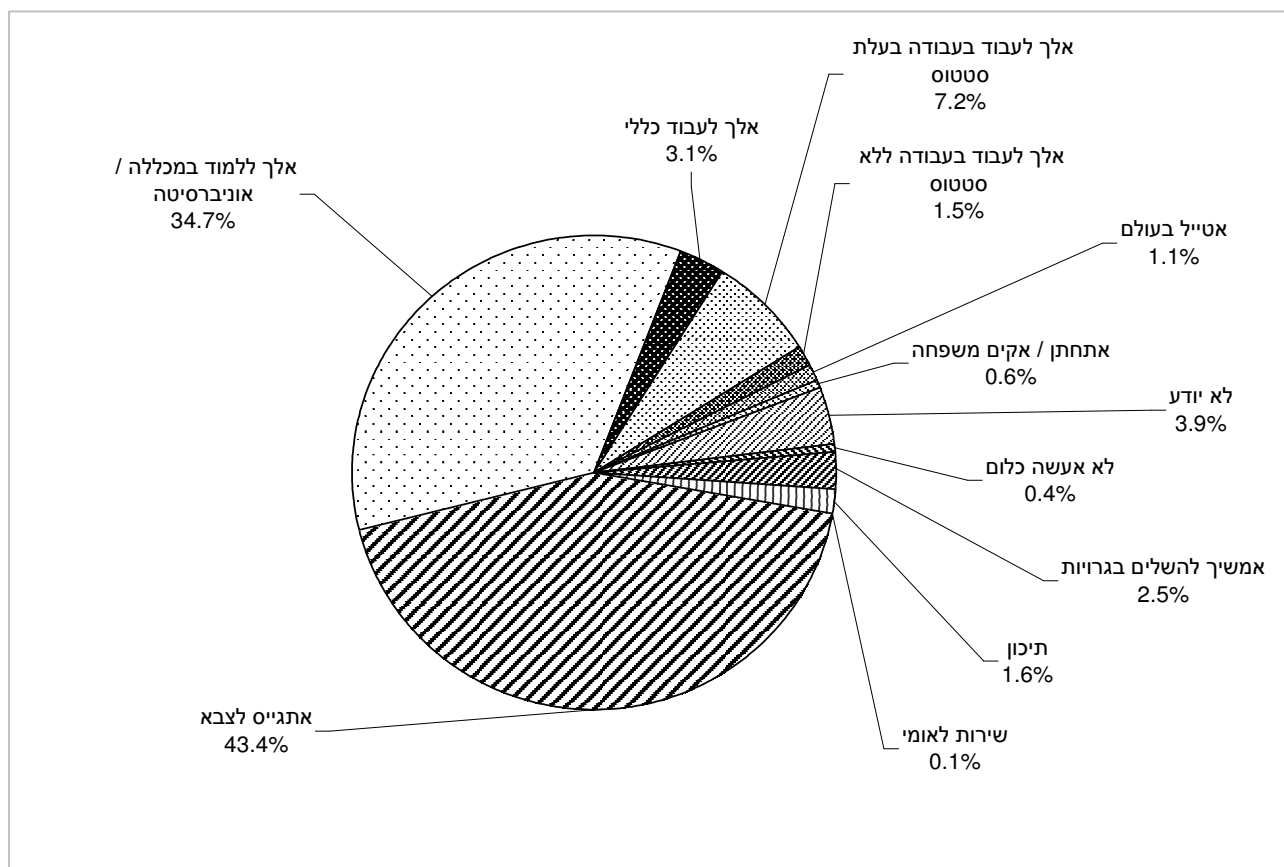
כאשר היו התייחסויות לבגרות, אותה השיגו להערכתם בעזרת תכנית תפנית, בהקשר של תפישת העתיד היא תוארה כמשהו שיפתח להם אפשרויות רבות יותר: "תכנית תפנית עוזרת לתלמיד לזכות בחופש הבחירה בזכות זה שתהיה לו בגרות"; "אם נוכיח לילד שהוא יכול לעבור את הכי קשה, אז מכאן כבר כל הדלתות פתוחות." ו/או טובות יותר: "הילדים מבינים את החשיבות של בגרות להמשך. כרטיס ביקור לשילוב בחברה." אחד הבכירים שראיינו ציין את התכנית ככזו שתשפר בעתיד את המצב הבית ספרי כולו "לפחות בחמישים אחוז".

גם מתוך השאלונים עולה כי לתכנית תפנית יש משקל רב בתחום התרומה האישית לתלמידים בנוסף על התרומה הלימודית: תחושה של הישג, תרומה לעתיד, עזרה, כיף והנאה ועוד (ראה גרף לעיל בנוגע לשאלה 'מהי תכנית תפנית עבורך', וכן את ההשוואה בין תלמידי סטארט וחסם ביחס לכמה מן התשובות הבולטות (תלמידי סטארט מקשרים יותר את תכנית תפנית להצלחה בעתיד).

וכן בשאלה פתוחה שבה נשאלו מה יעשו הבוגרים כשיסיימו את הלימודים בתיכון התשובות מלמדות על כך שבכל המקרים מדובר על הזדהות עם תפקוד חברתי נורמטיבי ועם שאיפות לתפקוד שיביא להצלחה. 78% מתלמידי התיכון במגזר הבדואי והדרוזי מעריכים שילמדו במכללה או באוניברסיטה (לעומת 32% במגזר היהודי), ו- 70% מתלמידי התיכון במגזר היהודי מעריכים שיתגייסו לצבא, לא נמצאו הבדלים בין תלמידי סטארט וחסם במגזר היהודי.

בקרב תלמידי בתי הספר היסודיים התמונה מגוונת יותר ומתחלקת בין גיוס לצבא, לימודים גבוהים ועבודה במקצוע בעל סטטוס חברתי גבוה. להלן התפלגות מעבר לכלל האוכלוסייה, פרוט התשובות לפי קבוצות מופיע בנספח.

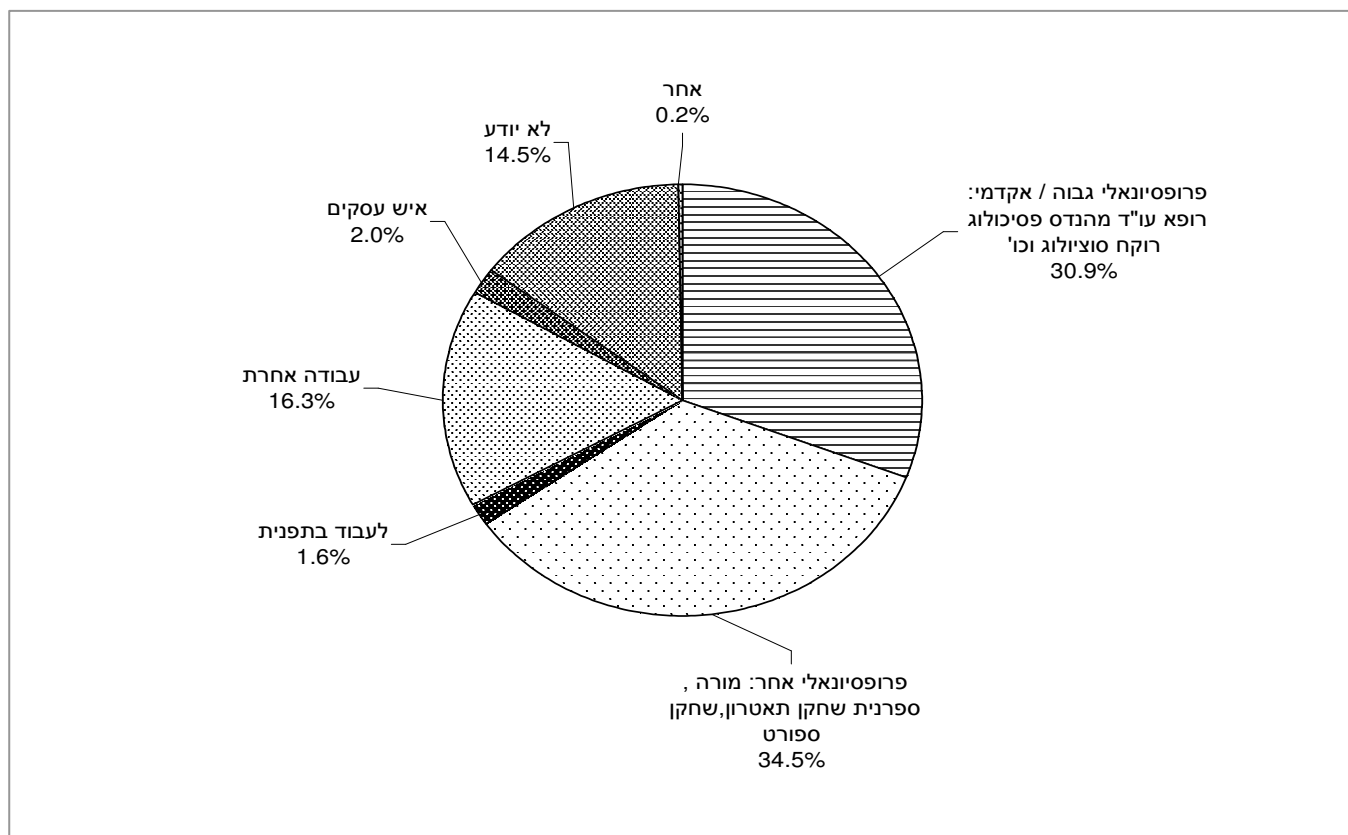
תרשים מס' 7 – התפלגות התשובות לשאלה "מה תעשה לאחר סיום הלימודים בתיכון"?



בשאלה נוספת נשאלו במה ירצו לעבוד בעתיד? המודל הדומיננטי ביותר (45%) במגזר הבדווי והדרוזי הוא עיסוק במקצוע פרופסיונאלי מסוג של מורה, ספרנית, שחקן בתיאטרון או בספורט. בבתי הספר היסודיים היהודים המודל הדומיננטי הוא עיסוק במקצוע פרופסיונאלי (כ – 66%) ומודל זה מתחלק לשני מודלים מתחרים שקבלו כשליש מהתשובות כל אחד: עיסוק במקצוע פרופסיונאלי 'גבוה' (למשל רופא, עו"ד) ועיסוק במקצוע פרופסיונאלי אחר. ואילו בתיכון היהודי יש בולטות גדולה מאד ל'לא יודע', אם כי גם עיסוק פרופסיונאלי 'גבוה' קבל שכיחות גבוהה – 24%.

שוב, נמצא שככלל נראה שהשאיפות של כולם נורמטיביות וגבוהות. עם זאת, נראה שהציפיות של תלמידי בתי הספר היסודיים מעצמם חיוביות יותר, וכי עם הגיל יש במגזר היהודי התייחסות ריאלית יותר לקושי ולכן הפחתת ציפיות (כמובן שיש גם הבדלים באוכלוסיות), במגזר הבדואי והדרוזי נראה שהשאיפות מותאמות למסגרת האפשרויות המצומצמות יותר שיש במגזר.

תרשים מס' 8 - התפלגות התשובות לשאלה במה ירצו לעבוד בעתיד?



מתוך השאלונים עולה כי הרגשתם הכללית בהיבטים התוך אישיים חיובית, היא גבוהה עד גבוהה מאוד ומדווח שההצלחה במבחנים חזקה אצלם את הביטחון העצמי, ושבעקבות תכנית תפנית יוכלו להתמודד עם חומר, גם אם הוא קשה. תלמידי התיכון סבורים במידה בינונית שלפני תכנית תפנית האמינו ביכולתם להצליח בלימודים ותלמידי היסודי, פחות.

ראה תרשים מס' 6 לעיל.

3. הרמה הבין-אישית- ברמה הבין אישית נמצאו חמישה מימדי השפעה:

- שיפור במעמד החברתי של תלמידי תכנית תפנית ("מקובלות חברתית"),
- מידת הקרבה שחשו תלמידים כלפי מוריהם,
- ירידה בבעיות משמעת של תלמידים,
- גיבוש חברתי על בסיס שכבתי,
- צמצום רמת אלימות בין תלמידים.
- בתצפיות עלו דוגמאות רבות של עזרה הדדית של תלמידי המבצע אחד לשני במהלך השיעור ומחוצה לו, בהקשרים לימודיים וביחס לצרכים אישיים (שיתוף בציוד לימודי, אוכל וכו').

▪ הממצא הבולט ביותר בהקשר זה היה שיפור במעמד החברתי שדווח על ידי תלמידי תכנית תפנית שסיימו מבצע לימודי וחזרו לכיתות האם, מספר תלמיד: "קודם (לפני תכנית תפנית) ילדים לא שיתפו אותי בכדורגל ועכשיו, כן". מדברי תלמיד אחר: "אחרי תכנית תפנית הצלחתי להתחבר לילד המקובל של הכיתה שהוא גם הכי חכם". להלן שני ציטוטים, הראשון שבהם מדגים את הקשר שעושה הילדה בין תכנית תפנית ובין יותר מודעות עצמית ושליטה פנימית – כלומר היא יותר מקובלת לא משום שיש לה ציונים יותר טובים אלא משום שהיא מתנהגת באופן קשוב לאחרים ומותאם. ילדים שקודם לכן היו להם חברים לא דווחו על שינויים כאלו.

מספרת תלמידה "זה מה שאני רוצה - להיות תלמידה חכמה, יש לי חברה טובה וגם היא מצליחה (בלימודים), תכנית תפנית עזרה לי להיות יותר מקובלת בכיתה, פעם (לפני תכנית תפנית) לא הייתי קשובה לבנות וסבלנית איתם ועכשיו אני יותר קשובה ואז הן משתפות אותי, אנחנו עושות שיעורים יחד, ישנות אחת אצל השנייה, תכנית תפנית מלמדת אותי להיות ילדה אמיתית, פעם (לפני תכנית תפנית) לא הייתי אמינה, תמיד הייתי משקרת לחברות, עכשיו אני מבינה מה אני רוצה בחיים להצליח עם חברות ובלמודים".

מספר תלמיד "אני מרגיש יותר מקובל עכשיו (אחרי מבצע) בכיתה, יש ילדים חכמים בכיתה והם מקבלים ציונים של טובים והם אומרים אנחנו רוצים לרדת לעיר ולעשות דברים של חכמים ואתה לא יכול לבוא איתנו, כי אנחנו מדברים רק דברים של חכמים, עכשיו הם הזמינו אותי לצאת איתם".

ממצא זה עלה בעיקר בבתי ספר יסודיים. ניכר כי בבתי ספר יסודיים יותר מאשר בתיכונים המקובלות החברתית מושפעת במידה רבה מהיות התלמיד "מצליח בלימודים", אם גם רק במובן הפרקטי של הצלחה וקבלת ציונים. לפיכך תלמידי תכנית תפנית נחשבים פחות מקובלים בשל היותם תלמידים חלשים. השיפור שחל בהישגיהם בלימודים במסגרת תכנית תפנית הביא לשיפור מעמדם החברתי.

עוד בהקשר החברתי נמצא כי בחטיבת הביניים חשו תלמידים שתכנית תפנית מהווה עבורם גורם משמעותי להכרות וגיבוש על בסיס שכבתי. הסיבה לכך נעוצה בעובדה שבחטיבת הביניים כיתות תפנית מורכבות מתלמידים מכיתות אם שונות, לכן לתלמידים אלה היתה הזדמנות להכיר ילדים מכיתות שונות ועל ידי כך להרחיב את המעגל החברתי שלהם.

בנוסף, בעיקר בבתי ספר יסודיים, דיווחו תלמידי תכנית תפנית כי חשו נוח יותר לפנות למוריהם בסוגיות שונות וכי ניכרת אצלם ירידה בבעיות משמעת. ממצאים אלה ניתן להבין על רקע עקרונות התכנית היוצרים תנאים להידוק הקשר בין מורים לתלמידים. תלמידים חלשים שבמסגרת הכיתה הרגילה לא קיבלו את תשומת הלב והסיוע להם הם נזקקו, קיבלו מענה אישי לצרכיהם במסגרת תכנית תפנית. יש לשער כי זו הסיבה לכך שמורות מעידות על כך ש"האווירה יותר חיובית, יש פחות בעיות משמעת"

במסגרת תכנית "סטארט" דווח על ירידה ברמת האלימות של תלמידים. מסביר אחד הרכזים: "בשלוש השנים האחרונות יש רגיעה בתחום האלימות, אני מפרש שכנראה נוצרה מערכת יחסים סבירה בין התלמידים, הם פחות לחוצים, אין לי ספק שיש לתכנית תפנית קשר לזה". ניתן להוסיף לכך שרמת האינטנסיביות והמאמץ הרב

שנדרש מתלמידי תכנית תפנית בתיכון מתעל את האנרגיות שלהם בכיוון מטרה אחת - הצלחה בבגרויות ובכך מצליח להפחית אלימות הנובעת בין היתר משעמום או חוסר תשומת לב מאחרים משמעותיים ובנוסף, העובדה שהתלמידים חשים קומפוטנטיים, יכולים להצליח ומצליחים, מפחיתה את התסכול שמביא לאלימות ומעלה את ההזדהות שלהם עם תפקידים נורמטיביים יותר ('להיות תלמיד', 'להתאמץ ולעבוד' במקום 'להיות מחוץ למסגרת').

באחד מבתיה"ס התיכוניים, במסגרת תכנית חסם קיבלנו פידבק שונה- אחת המורות סיפרה כי דווקא כשהחלה תוספת השעות של תכנית תפנית החלה תסיסה מסוימת בכיתת האם של התלמידים. "שמעתי בכלל מכל המורים שיש איזו שהיא תסיסה בכלל בכיתה מאז בנושא משמעת. חבר'ה עם קושי להתרכז ולהקשיב- הוא מתגבר בעקבות תוספת השעות".

מתוך השאלונים עולה כי התלמידים חשים במידה גבוהה כי חברים לכיתה חושבים שהם תלמידים טובים, במידה בינונית עד גבוהה כי בעקבות תכנית תפנית הם מרגישים בטוחים יותר להשתתף בכיתה וכי בתכנית תפנית הם מרוכזים יותר מאשר בכיתה ושביטת תכנית תפנית המורה משתפת אותם יותר מאשר בכיתה רגילה. כל השאר במידה בינונית.

ראה גרף מס' 6 לעיל.

כאמור, נמצא כי תכנית תפנית הצליחה לשפר הישגים לימודיים של תלמידים בעלי הישגים נמוכים המהווים את אוכלוסיית היעד העיקרית שלה. היא הצליחה להביא אותם ממקום של כשלון לימודי וסיכוי לנשירה מבית ספר למקום של הצלחה יחסית לאורך זמן. כלומר, מרבית התלמידים שנמצאים בתכנית שנה שנייה ושלישית לא חזרו לנקודת ההתחלה מבחינת הישגים הלימודיים וההבדל בין רמת הישגים הממוצעת שלהם לעומת הממוצע הכיתתי הצטמצם מאד. ממצאים אלו מתוקפים גם בניתוח הציונים. (ראה פרק).

ההצלחה בלימודים משפיעה לא רק על אותם תלמידים חלשים אלא גם על כלל הכיתה והשכבה, כלומר עלייה בהישגים של תלמידים חלשים אכן הביאה לעלייה בממוצע הכיתתי/שכבתי ולצמצום רמת ההטרוגניות השכבתית. במובן זה, ניכרת השפעת הרוחב של התכנית. השפעה רוחבית נוספת באה לידי ביטוי בדיווחי תלמידים על כך כי הצלחה במקצוע אחד הובילה אותם להצלחה במקצועות נוספים כפי שכבר תואר והודגם בפרקים קודמים.

מימד העומק מספק לנו את ההסבר לממצאים ומשקף את מידת ההטמעה של התכנית אבל בעיקר מדגיש את פוטנציאל ההשפעה העתידית שלה על תלמידים.

מימד העומק מחדד את ההבנה באשר לתהליך ההטמעה שעברו תלמידים בכל התוכניות, אך הוא בולט ומשמעותי הרבה יותר בתוכניות לצמצום פערים ובתכנית סטארט. ראשיתו של תהליך זה נובע בראש ובראשונה מהשינוי התודעתי שחל אצל מרבית התלמידים. **ההכרה של "אני יכול"** הובילה לשרשרת של שינויים בדפוסי ההתנהגות ובדפוסים אישיים של תלמידי תכנית תפנית וחלחלה גם ליתר התלמידים ובאה לידי ביטוי בתהליך הלימוד עצמו ובמבחנים. לדוגמא, בראיונות שקיימנו עם תלמידים באמצע השנה בתקופת מבחן הסטנדרט ובסוף השנה ניכר הבדל ברמת הביטחון והציפייה של כלל התלמידים להצליח. **במבחן אמצע שנה מיעוט מהתלמידים**

דיווחו על כך שיש להם ציפיות להצלחה עקב תחושה כללית שהם פחות מוכנים במובנים שונים. לקראת מבחן סוף השנה כאשר רמת המוכנות שלהם הייתה גבוהה יותר, כמעט כולם דיווחו על כך שהם מצפים לקבל ציון טוב במבחן. אפקט עומק נוסף המבטא הטמעה אישית בא לידי ביטוי בשיפור באוריינטציה של תלמידי תיכון ביחס ללימודים בעתיד. ניתן לראות את ההבדל בין תלמידים בתחילת דרכם בתכנית תפנית בכיתה י' לעומת בסיום כיתה יב'. תלמידי כיתה י' מאופיינים בהרבה בעיות התנהגות, חוסר אמונה וחוסר רצון להשקיע בלימודים, בשנה השנייה והשלישית בעיות ההתנהגות פוחתות, ניכרת יותר מוכנות להשקעה לימודית, תלמידים יותר מבינים את הקשר וההשפעה של התכנית ביחס לעתידם. מתאר מחנך "אני עובד עם התלמידים האלה כבר שנה שנייה, היית צריכה לראות אותם כשהגיעו לכאן, ממש פראי אדם, נאלצתי להתמודד עם המון בעיות אישיות ובעיות משמעת, לרדוף אחריהם, לשכנע אותם שלימודים זה חשוב להם ושאינן זמן אחר לעשות את זה, היום (בכיתה יב') אני קורא להם פרחי הטייס שלי" רוב התלמידים בשלבים של שכבת הצלחה ובכיתות הגבוהות, דיווחו על רצונם להגיע ללמוד לימודי המשך. כמו כן ההטמעה באה לידי ביטוי גם בשינויים באקלים הכיתתי. מורים בבתי ספר יסודיים וכן בתיכונים דיווחו על ירידה משמעותית בבעיות המשמעת בקרב תלמידי תכנית תפנית, השינוי המיידי בא לידי ביטוי במסגרת המבצע שם מספר תלמיד "הכיתה הקטנה והיחס האישי גורמים למורה לראות אותי אז יש פחות רעש" אך מאוחר יותר כאשר תלמידים אלה חזרו לכיתות, האפקט הזה נשמר באופן יחסי ובא לידי ביטוי בירידה מסוימת בבעיות המשמעת וברמת האלימות הכללית כפי שעלה מדיווחים של צוותי המורים והמחנכים. מספרת מורה "אני מחנכת את הכיתה הזאת כבר שנה שנייה, אין לי ספק שהיום (אחרי תכנית תפנית) יש לי פחות בעיות משמעת בכיתה, הילדים השתנו". ניתן להסביר זאת בכך שתהליכי העומק שעברו תלמידי תכנית תפנית ושהביאו לידי מיצוב מחודש של המעמד החברתי שלהם, תרמו להרגשתם הטובה בכיתה. בכיתות היסוד הם הפכו להיות יותר מקובלים, בתיכון במתכונת סטארט, בשל האלמנטים של השילוב שיש בתכנית תפנית יכלו למצב את עצמם מחדש בבית הספר. מתדמית של "ברווזון מכוער" שבו הוגדרו כתלמידי פנימייה חלשים ומבודדים, ל"ברבורים", לתלמידים 'טובים' המהווים חלק בלתי נפרד מהנוף הכללי של בית ספר. מספר אחד הנערים " אחד הדברים שהכי פחדתי ממנו כשהגעתי לכאן זה שיגידו עליי שאני בכיתה של השחורים, אפילו אמא שלי אמרה לי מה אתה הולך ללמוד עם הכיתה של האתיופים, אבל נכנסתי לתכנית תפנית וראיתי שלא רק שאני מצליח בלימודים גם משתפים אותנו בכל מה שקורה בבית ספר, אני למשל נוסע השנה במשלחת של התלמידים לפולין, אני מכיר שם את כל החבר'ה וזה עושה לי ממש הרגשה שאני חלק מבית ספר"

ניכר כי יש פה שילוב של תהליך התבגרות טבעית כאשר תכנית תפנית מסייעת בנייתובה לצדדים חיוביים, תועלתניים במובן החברתי שלהם. נדגיש שוב שהדברים עלו יותר בקרב תלמידי סטארט ופחות בקרב תלמידי חסם.

ככלל, אפקט השפעת העומק על התלמידים ניכר כאשר תכנית תפנית נכנסת במתכונת ארוכת טווח וכוללנית כמו בתכנית סטארט.

כמו כן ניכר כי, ההשפעה בתיכון היא משמעותית יותר לאוריינטציה עתידית בגלל הקרבה הכרונולוגית לשלב הבגרות ולפיכך סיכויי ההישרדות שלה גבוהים יותר גם במימד הלימודי כפי שבא לידי ביטוי בנכונות

להמשיך וללמוד וגם במובן השילוב החברתי. **בבתי הספר היסודיים עלו יותר חששות ביחס לאי שימור הישגים עם החזרה לכיתה האם.**

יחד עם זאת, ולמרות הממצאים הברורים העולים מניתוח הציונים, נציין כי עלו גם התייחסויות רבות הנוגעות לחששות ביחס לשימור הישגי התכנית לטווח הארוך והסיבות מגוונות. מספר מרואיינים ציינו שהם חשים שההישגים אינם נשמרים לאחר החזרה לכיתה אחרי תום המבצע הלימודי. כך למשל אמרה רכזת באחד מבתי הספר היסודיים: "יש הבלעות מסוימת של תלמידי מבצע לאחר שהם חוזרים לכיתה רגילה... קשה להתרגל לזה שאין יחס אישי מהמורה כמו קודם במבצע". גורם נוסף שהעלו שני מרואיינים הוא החזרה מחופשות לימודים: "כל פעם שיש שינוי בל"ז כמו חופשות צריך לאפס את התלמידים מחדש, חוזרים מהבית, לא ישנו טוב בלילה..."

חלק אחר בינוני מהמרואיינים ציינו כי על מנת לשמור על ההישגים של התלמידים שהיו בעלי ההישגים הנמוכים יש צורך לחזור על צמצום הפערים המואץ (המבצע הלימודי). מנהלת אחד מבתי הספר היסודיים ניסחה זאת כך: "מתוך ניסיוני- אם אתה לא חוזר ועושה מבצע לימודי אתה מתחיל לאבד את נקודות הזכות שהיו לך. אם התכנית מביאה עיקרון, צריך לתחזק. אולי לא כל שנה אבל כל שנתיים לדעתי - בוודאי... לטווח הארוך זה [צמצום הפער] קצת נמחק אם לא ממשיכים לשמר ולעבוד" ואחת הרכזות הוסיפה: "הילדים האלה כל הזמן צריכים קביים". ארבעה תלמידים ציינו את אי הצלחת המבצע בשיפור הישגים. חשוב לציין כי הנקודה עלתה בעיקר בקרב מורות בבתי-ספר יסודיים, כיוון ששם הצורך בתהליך המשכי הוא גבוה יותר מאשר בתיכונים- שם הדגש הוא על תעודת הבגרות.

ב. רובד המורים

ברובד זה נמצאו 8 מימדי השפעות אותן ניתן לסווג לשלוש רמות:

1. הפנמה אישית של עמדות
2. הרמה המקצועית
3. הרמה הבין-אישית

בהקשר זה של מורים קשה להפריד בין שלוש הרמות אולם אנו עושות זאת לטובת נוחת הקריאה.

הפנמה אישית של עמדות- ברמה האישית נמצאו שלושה מימדי השפעה:

- **שבירת תודעה ביחס ליכולות של תלמידים חלשים,**
- **לקיחת אחריות על מעשים ותוצאות,**
- **עלייה ברמת המוטיבציה ללמד,**

▪ **עלייה ברמת האחריות האישית שחש המורה ביחס להצלחת התלמיד.**

מובן שמימדים אלו הם קריטיים לעבודתו המקצועית של המורה. במקביל **לשבירת התודעה הכוזבת של התלמיד ביחס ליכולות שלו** נשברת גם התודעה הכוזבת של המורים ביחס לכך, הדבר בלט בעיקר בקרב מורים

בבתי ספר יסודיים ובצורה מינורית בחטיבת הביניים, מספרת מורה: "ראיתי שהילד לא תמיד נכשל, יש לו גם תוצאות טובות".

מספר מנהל בית-ספר יסודי: "זה שדרג את עבודת המורה - חשיבה תוצאתית, אכפתיות מכל תלמיד, אמונה שמורה/תלמיד יכול". מנהל נוסף מציין כי הבחין בשינוי תפיסה אצל המורים לגבי יכולת ההצלחה של התלמידים: במבחן המיצ"ב שואלים את המורים מהו לדעתם אחוז התלמידים הצפויים לעמוד בדרישות. בשנה שעברה הצביעו המורים על 86% לעומת 10% בשנת תש"ס. רכזת ומורה בבית-ספר יסודי הוסיפה: "בהתחלה התקשיתי לקבל את כל העקרונות, עשתי כל מה שנדרש "כי ככה נאמר", היה לי קשה, למשל, עם ביקורי הבית והעמידה וההתחייבות מול ההורים על ציון גבוה של הילד. זה לנער מורה שמעל 20 שנה במערכת ולהגיד לה לעשות אחרת וזה קצת היה קשה". כשהחלה לראות עד כמה זה נכון ומחלחל עמוק, הבינה שלא ניתן לוותר על זה: "ברגע שהולכים לבית של תלמיד, רואים באיזה סביבה הילד חי וכדומה, יחד עם זה שהייתי מאד בתוך התכנית (ביקרתי בשיעורים אפילו), זה יוצר אצלך גישות ודרכי עבודה שאולי לא חשבת לפני כן כך". מורה מתייחסת אמרה: "באווירה של תכנית תפנית אי אפשר להשתמש בנוקשות כי זה מנטרל אותם, מביעים התנגדות. ברגע שהפסקתי עם ההתנגחות ואני יותר זורמת אז גם הם זורמים יותר. יותר מקשיבים. חשוב להם לשמוע את הביקורת החיובית".

בתיכונים השפעה זו של שינוי התודעה הכוזבת עלתה במידה נמוכה יותר. במקרים רבים מורים בתיכון ציינו כי תמיד האמינו בסיסמא "כל אחד יכול" ולכן תכנית תפנית לא שינתה אצלם דבר ביחס לכך. למרות זאת, ניתן לומר כי תכנית תפנית הביאה לידי כך שיותר מורים מאמינים שתלמידיהם יצליחו.

רכזת בבית-ספר תיכון אמרה כי: "דווקא ברמה האישית אני מאמינה שאם ניתן לילד את המשאבים והכלים הוא כן יכול. יש כאן משאבים נוספים על-מנת לשנות לילד את התודעה".

רכזת נוספת מתייחסת אמרה: "אין להם הרגלי למידה, אבל הם מתחילים להבין לאט, לאט כמה שזה באמת קשה. הם מתחילים לעכל. אתמול העפנו שלושה הביתה, הם חזרו על ארבע. הם מתחילים להפנים - פתאום את רואה תלמידים חלשים שמשקיעים".

במגזר הבודאי בבתי הספר התיכוניים ציינו מורים שונים את העובדה שהם שינו תפישה, מתפישה שלא כל ילד יכול לתפישה ש"כל אחד יכול", איננה סיסמא אלא עובדה מוכחת בשטח.

ביחס לעלייה ברמת המוטיבציה שיצרה התכנית, היא בלטה יותר בקרב מורים בחטיבת הביניים מאשר ביסודיים ובתיכונים. בראיונות עם מורי החטיבה עלה כי כולם הביעו רצון לקחת חלק בתכנית, לעומת זאת, בבתי ספר אחרים עלה כי לא כל המורים בחרו לעבוד במסגרת התכנית, לעיתים קרובות הדבר היה מבחינתם אילוץ שנכפה עליהם על-ידי המנהל. עובדה זו עלולה לפגוע מראש במוטיבציה של המורה ועלולה לפגוע במידת ההצלחה של התכנית. נציין כי בחלק מבתי הספר התיכוניים בתכנית סטרט, מורגשות מאד בעיות משמעת קשות עם חלק מהתלמידים שמקשות על המורים להתמודד. נראה כי חוברים לכך הקושי הרב יותר להשתלט על תלמידים בוגרים עליו מספרות המורות, או הקשיים ההתנהגותיים שצברו תלמידי התיכון לאורך השנים עוד טרם כניסתם לתכנית. יחד עם זאת, כפי שכבר הוזכר אנו עדים לשיפור התנהגותם כחלק מהתהליך בתכנית.

למשל אחת הרכזות בתיכון, שהעידה על רמת מוטיבציה גבוהה להשתתף בתכנית על אף העומס והקושי ובחרה בעצמה להיות חלק ממנה מסיבות שונות – היא רואה בתכנית תפנית מקום לבטא את עצמה, להוכיח את עצמה,

סיפרה כי בסופו של דבר הכריעו אותה העומס והקשיים על-פני המוטיבציה הגבוהה. בתיכון אחר בו היו לא מעט בעיות משמעת, מספרת אחת המורות במבצע כי בשנה הבאה אין היא מתכוונת להמשיך עם תכנית תפנית בעקבות העומס שחוותה: "הבת שלי הודיעה לי כבר מעכשיו שבשנה הבאה אני לא לוקחת שום דבר נוסף. בשנה הבאה אני רוצה להיות רק מורה מקצועית משמונה עד אחת".

מדברי מפקחת: 'יזוהי חוויה. המורים מקדישים ימים ולילות, ללא פרופורציה. תפישתם החינוכית משתנה לגמרי, לא חשוב אם אלו מורים צעירים או וותיקים, פתאום הם מקדישים את כל עולמם. הם מאמינים בעצמם אחר-כך. בו-זמנית הם גם נשברים וזקוקים להרבה חיזוקים - אותם הם מקבלים מניסים וחברות. צריך כל הזמן להשקיע בהם. המורים הם למעשה גם אוכלוסיית יעד. יש להם קבוצת שייכות שמאפשרת להם להמשיך את הפרויקט בהצלחה. פתאום יש חבורה לוחמת אחת עם מטרה אחת".

במגזר הבדווי קרוב לחצי מהמורים חשו שבעקבות ההתנסות בתכנית גבר הרצון שלהם לעבוד, ומחצית אחרת ציינה שהם עובדים בתכנית תפנית בגלל אילוצי מערכת, נציין כי שעות העבודה הארוכות מהוות קושי עבור מורים רבים, במיוחד כאלו שבאים מן הצפון ללמד בדרום. הבעיה באה לידי ביטוי במיוחד בחופשות. הגבולות הברורים של התכנית נתפסים בעיניהם כנוקשות של הנהלות בתי הספר שלא מוכנים לשנות מועדים וימי עבודה. מורים אלו טענו שלא ימשיכו לעבוד בתכנית בהמשך. עולה ממצא חשוב לפיו **הנהלות בתי הספר במגזר הבדווי מקיימות את מסגרות העבודה הברורות של התכנית.**

ביחס למימד ההשפעה המתייחס **לעלייה במידת האחריות האישית של המורה ביחס להצלחה בלימודים** עלה כי תכנית תפנית מחזקת את מחויבות המורים להישגים ולהצלחה באמצעות הכלים שהיא נותנת להם. טוענת רכזת "מורה שמתמודד עם כיתת תפנית קל לו אחר כך, הם לומדים להיות מאוד ממוקדים, מאוד מחוברים לזמן, לנושא של למצוא פתרונות לתלמידים מתקשים, המחשבה היא כל הזמן איך אני אגיע לתלמידים בכל מיני דרכים" בהקשר לכך מספר מחנך כיצד התמודד עם בעיות שעלו בקרב תלמידים שלו "יש לי תלמיד שהיה יושב בכיתה לא מרוכז, מפריע, היו המון שיחות, הוא לא היה בא עם תיק, המורה להיסטוריה דיברה איתו וגילתה שיש בעיות כלכליות קשות בבית, גייסנו לו מלגה, מנסים כל הזמן להיות קשובים, לא להבטיח לילדים, להיות אמיתי מולם"

וגם "יש לי אחד התלמידים העולים, הוא ילד שיש לו יכולת ללמוד, בא אל"י יום אחד וסיפר שהוא רוצה ללמוד אבל בפנימייה מסתכלים עליו באופן מוזר שגורם לו להרגיש לא נוח, נתתי לו מפתח של הספרייה והוא בא בערב ולומד שם".

נציין כי לא היו התבטאויות רבות בדברים שינויים אישיים שהתחוללו אצל המורים. אנו מוצאות לכך שתי סיבות, האחת, ריבוי התכניות שפגשו המורים לאורך השנים, והשנייה, העומס הרב שמטילה תכנית תפנית דבר שיצר ריחוק מסוים של המורים לצורך הגנה. מדברי מורה: "אני מלמדת בתכנית תפנית כבר שנה חמישית, בפעמים הראשונות הייתי מעורבת רגשית מאוד חזק, הפרויקט הזה מאוד מאוד סוחף את המורה פנימה, אבל עם השנים החלטתי לקחת צעד אחד אחורה, אני לא לוקחת ללב אחרת אשתגע".

2. הרמה המקצועית- ברמה המקצועית נמצא מימד השפעה מרכזי אחד, בנוסף על המימדים האישיים שתוארו קודם ואשר קשורים למימד המקצועי: **הקניית כלים ושיטת עבודה חדשות**, השפעתו ניכרת בעיקר בבתי ספר

יסודיים אך גם בחטיבת ביניים ובתיכונים. מספרת סגנית מנהל ביסודי "בעקבות תכנית תפנית ראיתי שינוי בדרכי ההוראה, ידע בתכנון יעדים ודרך להשיג אותם, עבודה על-פי תכנית שעתית, זה מכניס את המורה למסגרת" בכל תוכניות הלימוד העידו מורים כי הם משתמשים במבחני הצלחה בעבודה גם בכיתות הרגילות. עדויות לכך ניתן למצוא במקרים נוספים, למשל, במפגש של הרכזים הדיסציפלינריים צפינו ב"תרגיל" בו הרכזות מקבלות דף עם מספרים ויחד הן יצרו ממנו מספר דפי תרגילים אפשריים לשימוש בשיעורים; מנחה פדגוגית סיפרה כי פיתחה "קלסר עבודה" בעבור מורות המבצע שיסייע להן במציאת תרגילים ויהווה שיטת עבודה במבצע להמשך.

חלק מהמורים, בכל המגזרים, ציינו שמבחינה מקצועית, השיטה של התכנית תרמה להם, חלק מהמורים משתמשים בשיטה זו בכיתות הרגילות, אחד המורים אמר: "ככל שמלמדים יותר מקבלים ניסיון, ובזכות הניסיון מפתחים כלים שונים להתמודדות עם בעיות למיניהן בקרב התלמידים, בנוסף לזה תכנית זו תרמה לעידוד הכינה את המורה לסיטואציה שיוכל בתקופה קצרה ודחוסה להעביר חומר רב, וזה הופך אותו להיות משקיען ובקי יותר בחומר וזו למעשה החוויה האישית מקצועית שלי בזכות התכנית הזו".
ראה הרחבה בסעיף שינוי עמדות לעיל.

3. הרמה הבין-אישית- ברמה הבין-אישית עלו שני מימדי השפעה: העמקת ההכרות של המורה עם התלמיד ומשפחתו ועלייה בתחושת הלכידות החברתית שחשו מורים בעקבות התכנית. שני המימדים הללו בלטו בקרב מורים בבתי ספר יסודיים.

ביחס למימד ההשפעה הראשון נמצא כי העמקת ההכרות עם התלמיד ומשפחתו מגביר את תחושת האינטימיות בין מורים לתלמידים. הדבר נמצא כמשמעותי גם במגזר הבדואי. רוב המרואיינים מן המגזר ציינו שבגלל מתכונת העבודה של התכנית הם מכירים טוב יותר את התלמידים ואת הוריהם וזה סייע בגיוס שיתוף הפעולה של ההורים.

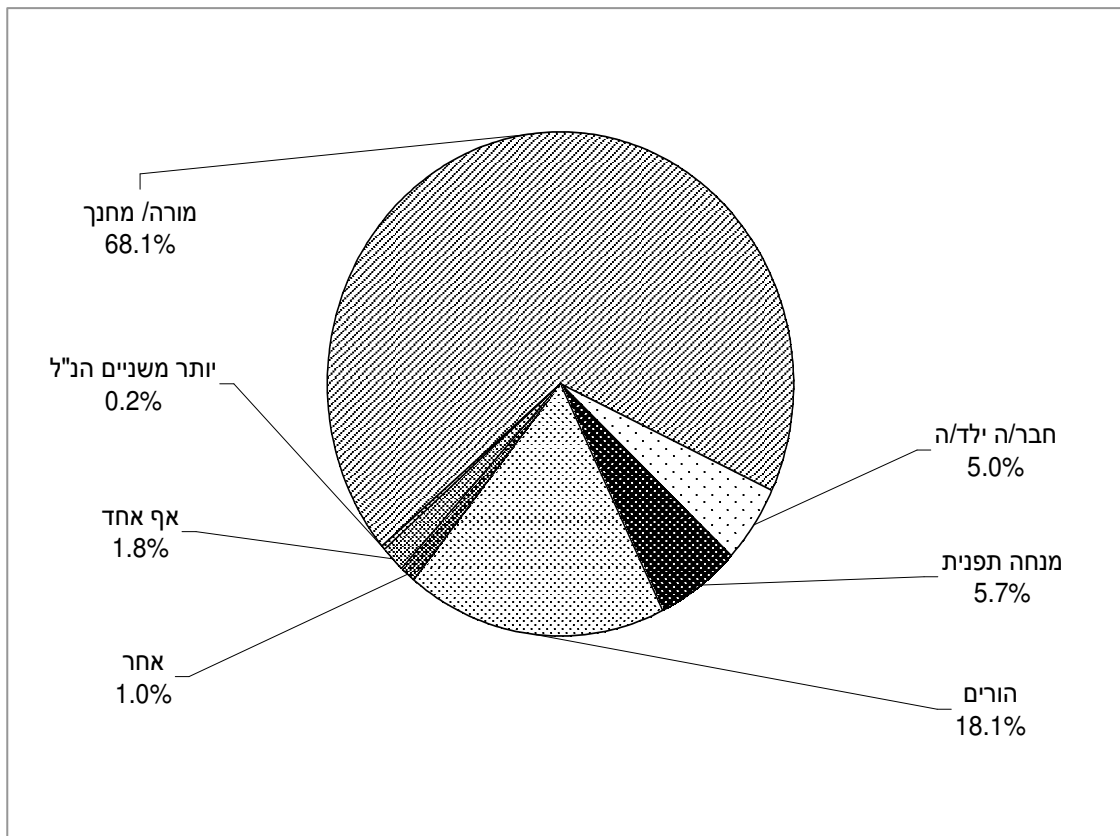
תכנית תפנית מעלה את תחושת הלכידות בקרב מורים. ניתן להבין זאת על רקע שיטת העבודה של תכנית תפנית המחייבת עבודת צוות אינטנסיבית לצורך מיפוי דינאמי של התלמידים. מספרת מורה "אני חשה חיזוק בעבודת הצוות בבית הספר, תכנונים, בדיקות, התייעצות בפתרון בעיות, בדיקה עצמית של מה הושג ולאן צריך ללכת הלאה, סיעור מוחות לגבי כל בעיה שיש". בבתי ספר תיכוניים פחות חשו את התרומה בהיבט זה כיוון שטענו כי גם לפני תכנית תפנית הצוותים הבית ספריים היו מלוכדים.

גם מתוך השאלונים עולה כי תכנית תפנית בהחלט משיגה את מטרותיה במובן זה של הענקת מעטפת תמיכה לתלמידים, כמעט כל המשתתפים (98%) מרגישים שיש להם למי לפנות בשעת צורך ונראה בהחלט שהמורים והמחנכים מהווים עבורם ערוץ משמעותי לפניה, בהתאם למודל העבודה הרצוי של תכנית תפנית. נראה שגיוס ההורים לתהליך מצליח יותר בבתי הספר היסודיים. בכל בתי הספר המודל השכיח ביותר הוא של העזרות במורה (60% בתיכוניים היהודים, 70% בבתי הספר היסודיים היהודיים ו-72% בתיכוניים הבדווים). מודל נוסף

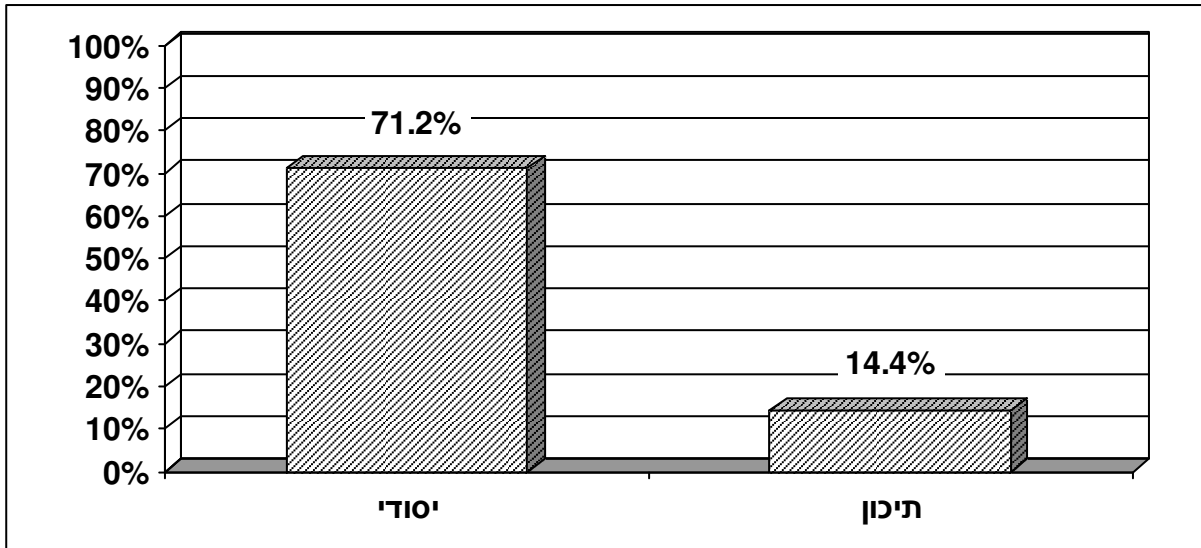
ששכיח בבתי הספר התיכוניים היהודיים הוא העזרות במנחה תפנית (17%) ובבתי הספר היסודיים הוא העזרות בהורים (23%).

למרות שבשאלוני העמדות עולה שהתמיכה שמקבלים התלמידים היא הנקודה החלשה יחסית מבין שאר הגורמים. הרי שבמידה גבוהה הם חשים שהם יכולים לפנות למורים (במיוחד בתיכוניים היהודיים) כשהם לא מבינים את החומר וכן להיעזר במתרגל ובמידה בינונית עד גבוהה שהוריהם מאמינים בהם יותר בעקבות תכנית תפנית (ופחות ביסודי). עוד הם מדווחים כי בשעורי תכנית תפנית הם משוחחים עם מורים גם בנושאים שאינם קשורים ללימודים, אבל בתיכוניים היהודיים עושים זאת יותר.

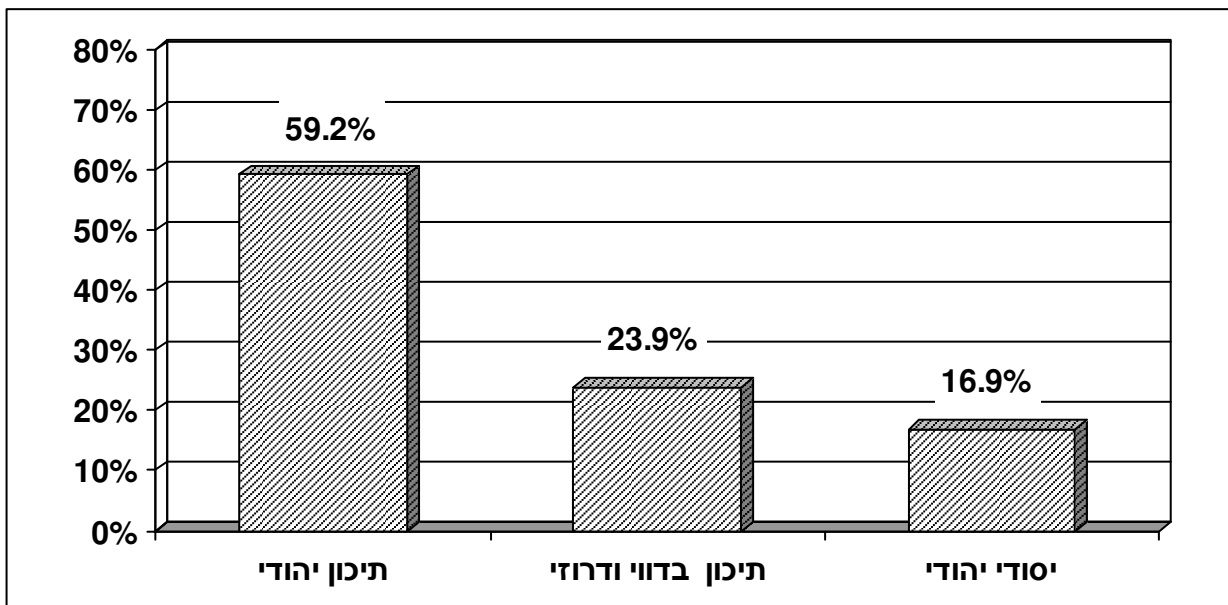
תרשים מס' 9 – התפלגות התשובות לשאלה פתוחה בדבר מקורות עזרה שיש לתלמידים



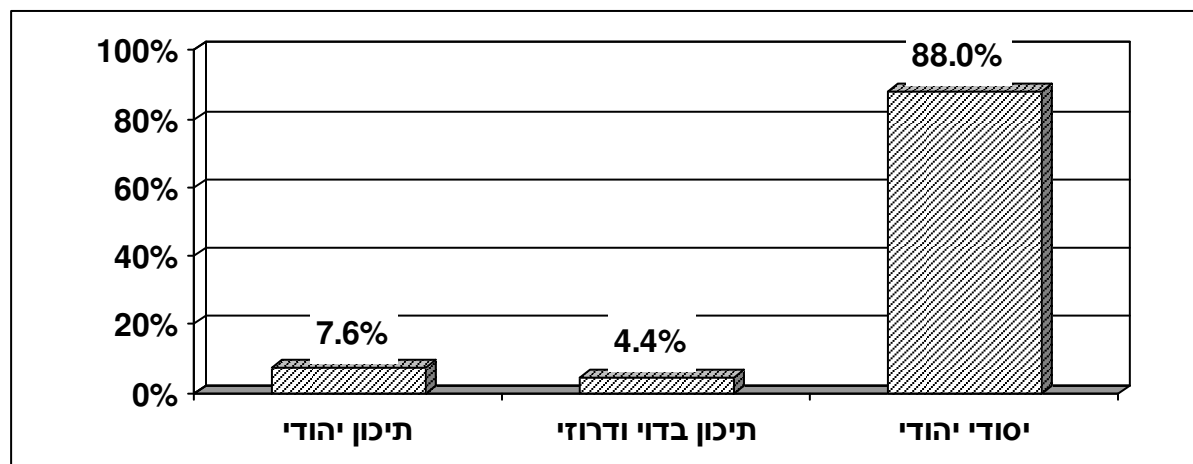
תרשים מס' 9.א. יפנו למורה /מחנך בשעת קושי



תרשים מס' 9.ב. יפנו להורים בשעת קושי



תרשים מס' 9 גרף ג. יפנו למנחה תכנית תפנית בשעת קושי



ראה בנוסף גם תרשים מס' 6.
כל הממצאים הללו נתמכים גם בתצפיות.

כאמור, אפקט האורך בא לידי ביטוי בשינוי שעברו מורים בכלל ומורים ביסודי בפרט ביחס לאמונה ביכולת של תלמידים המתויגים כחלשים על ידי המערכת הבית ספרית. תכנית תפנית הצליחה 'לשבור' בפרק זמן קצר יחסית (כשישה שבועות של מבצע) תפישה של מורים בדבר אי היכולת של החלשים והביאה אותם לכדי הבנה שיש דרכים על מנת לקדם תלמידים לא רק בשלב ה"מבצע" האינטנסיבי אלא לאורך כל הדרך במסגרת שכבת הצלחה (ולכן החשיבות הגדולה שיש בכך שמורים שמלמדים בתכנית תפנית יהיו מורי בית הספר ולא מורים מן החוץ). אחת הרכזות בבית ספר יסודי תיארה את תחושתה: "אני מאמינה בתכנית וחושבת שיש בכוחה לצמצם פערים. זה לא רק ברמת ההצהרה. אני ראיתי. הסיסמה הזו של כל-אחד יכול מתאימה למאה אחוז מהתלמידים".

יחד עם זאת, רכזת אחרת בתכנית סטרט בחרה להדגיש דווקא את הצד השני של המטבע, כאשר לצד שיפור בהישגים הלימודיים של התלמידים הם אינם רואים שינוי ברכישת מיומנויות ובהרגלים של המעורבים השונים (הורים, מורים ותלמידים): "עד כמה התלמידים אכן לומדים מיומנויות למידה שישמשו אותם הלאה לעומת למידה של תוכי ודחיסת חומר... יש הרבה דגש על מתמטיקה ואין דגש על מיומנויות למידה על שפה. הרבה פעמים התלמידים ישר קופצים למים לבגרות כשאין להם ידע בסיסי בשפה, אני הייתי רוצה לראות בתכנית תפנית ... שתעבוד עם התלמידים על מיומנויות בסיס ושפה עברית ואנגלית, וגם צריך לעבוד על המוטיבציה שלהם ללימודים שלא יצטרכו כל הזמן לרדוף אחרי התלמידים האלה, למשוך אותם, שינועו יותר מכוחות עצמם". יחד עם זאת יודגש כי הדרך בה משתמשת תכנית תפנית להקניית מיומנויות כתיבה וקריאה בשלושת שפות היסוד (שכן חלק מהתלמידים המגיעים לתכנית תפנית סטארט, מגיעים אליה כשאנם שולטים במיומנויות אלו) היא לימוד מקצועות בגרותיים שמסייע לרכישת המיומנויות (ספרות לבגרות ברמת 2 יח"ל, אנגלית 3 יח"ל, ומתמטיקה 3 יח"ל). שיעורי ההצלחה בבחינות בגרות אלה עומדים כרגע במוצע העולה על 85%.

כלומר, התכנית עוסקת בהקניית מיומנויות היסוד דרך יעדים מאתגרים ורלוונטיים לתלמיד. כלומר, אפשר שהמורים לא תמיד מצליחים להטמיע מהלך זה או שהמהלך אינו מניב די פירות בעיניהם. העדר הכותרת של 'מיומנויות למידה' לתהליכי ההוראה שמתבצעים בתפנית עדיין אינה מתווכת ואינה בהירה דיה למורים. נראה שבמובן מסוים יש ציפייה מתכנית תפנית לדברים נוספים שבית הספר מתקשה להקנות, לא די שהציונים משתפרים.

בהיבט הרוחבי ניכרת הטמעה של אלמנטים מתוך ה"מיפוי הדינאמי". רבים מן המורים דיווחו כי השתמשו בכלי המיפוי גם בכיתות הרגילות למשל בכלי של מבחן הצלחה. גם ביחס להתמודדות עם בעיות התנהגות, מורים שחשו חסרי אונים ביחס לתלמידים מסוימים שהיו גם בעלי קשיים לימודיים, מסגרת המבצע הלימודי חשפה אותם והכריחה אותם להתמודד עם התלמידים הקשים והראתה להם (למורים) שגם "הם יכולים". העצמה זאת באה לידי ביטוי בחיזוק תחושת יכולת ההתמודדות של מורים עם קשיי התנהגות בכלל ולא רק מול תלמידי תכנית תפנית. מספרת מורה "ראית אותו (מצביעה על אחד התלמידים) את לא יודעת איך הוא היה עושה לי את המוות בכיתה, אני ממש התחננתי שלא יכניסו אותו לתכנית תפנית אבל זה לא עזר לי, אני רוצה להגיד לך שמזל שלא שמעו לי, בזכות תכנית תפנית התמודדתי איתו ובהצלחה, היום בכיתה הוא ממש מלאך".

במידה העומק תכנית תפנית הביאה מורים לכדי הכרה כי על מנת לסייע לתלמידים עליהם להיות יותר שותפים ברמת אבחון הצרכים של הילד, התפקיד הוא לא רק של היועצת או העובדת הסוציאלית אלא גם המורה צריך להיות יותר שותף, להכיר את התלמיד, את הקשיים שלו, את הרקע המשפחתי ממנו בא וכדומה ומכאן לתת לו מענה קרוב ואישי על פי צרכיו. מספרת מורה "אחרי תכנית תפנית פתאום ירד לי האסימון שאני לא ממש מכירה את התלמידים שלי, שיש מקום להעמיק את הקשר, היום אני יודעת שבשנה הבאה אני מתכוונת להרחיב את ביקורי הבית, אפילו שזה תיזוז, זה נותן לי אפשרות להתקרב ולהבין תלמידים טוב יותר"

בנוסף, תכנית תפנית 'מכריחה' את המורה, לדברי צוות בית הספר, להיות יותר יצירתי בעבודה שלו, לחשוב כל הזמן על פתרונות לקידום תלמידים, להתמודד עם קשיים, לא להסתפק במוכר והידוע להתדיין כל הזמן עם עמיתים ולכן ניכרת לכידות מקצועית חזקה יותר בין מורים. מספר מנהל "אחד הדברים היפים שראיתי אצל המורים שלי זה מה שאני קורא יציאה ממדיניות "הדלת הסגורה", הרבה פעמים מורים חושבים שהם הכי מקצועיים בעולם ושאיך לא יתערב להם במה שקורה בכיתה, בגלל שתכנית תפנית מציבה אתגר עצום למורה הוא כבר לא יכול להישאר בבידוד גם אם הוא רוצה וגם אם לא, הוא חייב לשתף ולהשתתף, אני רואה את זה גם בעבודת הצוותים שלא קשורים לתכנית תפנית".

ההסבר: מורים ראו שיש תמורה בעד המאמץ, זה מגביר את המוטיבציה והמחויבות של המורה להצלחה כפי שעלה קודם לכן.

תכנית תפנית בעצם מאתגרת את מקצוע ההוראה, מכניסה אותה לקצב אחר, לקצב יותר דינאמי יותר עכשווי, עם יותר מחויבות ובעצם בעשותה כך היא מסייעת למורים למצב את מקצועם כפרופסיה, כתחום שדורש מומחיות ואינו טריוויאלי כפי שנהוג לחשוב.

יחד עם זאת עלו קשיים. לא מעט מורים דיווחו כי מידת ההשקעה היא רבה ולעיתים התמורה לא משתלמת. כמו-כן, ציינה אחת המפקחות כי התמיכה הרבה שמקבלים מורי תכנית תפנית יוצרת לעיתים תסיסה בחדר המורים: "זה יוצר דיס-הרמוניה בתוך חדר מורים. התשומות של הפרויקט הן אדירות וזה לא מקרין לכיתות

אחרות. ניקח כיתת "אתגר" רגילה ומול זו נשים כיתת תפנית, שם יש הרבה יותר תקציב, התארגנויות וכו'. משתי המורות דורשים אותו הדבר וזה יוצר תסכול".

ג. רובד ההורים

נמצא כי תכנית תפנית משפיעה על הורים בחמישה מימדים:

- הגברת סיוע ותמיכה בלימודים
- הגברת מידת ההתעניינות במצבו הלימודי של הילד
- שינוי תודעתי ביחס ליכולות הילד
- חיזוק הקשר של ההורה עם בית הספר
- ביטול הצורך של הורים לממן שיעורי עזר לילדיהם.

התכנית השפיעה על קבוצה גדולה של הורים בעיקר בכך שהגבירה את המודעות לחשיבות שיש במתן סיוע והתמיכה שלהם לילדיהם ולקיחת אחריות זאת באמצעות קיום ביקורי בית, שיחות עדכון שוטפות שעושות הרכזות והמחנכות. מספרת אם "קודם הייתי שומעת מה המצב של הילד רק לעיתים רחוקות מאז שנכנס לתכנית תפנית המורה כל הזמן מעדכנת אותי ואז אני יושבת איתו על החומר מה שלא היה לפני כן". בעצם תכנית תפנית סייעה לבתי הספר להכיר בחשיבות תפקידו של ההורה, לא להשאירו מחוץ לתהליך ככזה שלא יכול, 'לא רוצה', 'מדיח את הילד', אלא לשלבו בתהליך מתוך הכרה שמדובר בשאיפה משותפת של כולם – הצלחת הילדים בלימודים. אך היו גם הורים שחשו שהם לא מספיק מעודכנים או שותפים לתהליך, היו שהלינו על כך שהם אלו שפנו לבית הספר סביב קושי של הילד, כמובן שמימד זה הוא מימד של הצלחה בתכנית של הגברת האחריות ומעורבות ההורים. נציין כי בבתי הספר הותיקים יותר בתכנית לא תמיד היו ביקורי בית והסתפקו בשליחת מכתב, כנראה בגלל ההכרות המוקדמת עם ההורים.

בהקשר זה ניתן לציין את טקס 'שילוב המעגלים' שמטרתו העיקרית היא לחבר את ההורים לתכנית. ראה הרחבה בפרק מבנה התכנית.

באותם מקרים שבהם ילדי תכנית תפנית באים מבתי בעלי רקע סוציו-אקונומי נמוך, תכנית תפנית נתפסת על ידי הורים אלה כ"גלגל הצלה", מספרת אמא "בזכות תכנית תפנית הילד קיבל עזרה בלימודים, המצב הכלכלי בבית קשה ואם תכנית תפנית לא היו עוזרים לו הוא לא היה מקבל שיעורים פרטיים כי אין לנו מאיפה לממן אותם".

בהקשר של לקיחת אחריות על ידי ההורים בעקבות תכנית תפנית, מספרת אמא: "קודם כל נודע לי (על ידי מורת תכנית תפנית והילד) שיש לילד בעיה והוא הולך לפתור אותה, אז נתתי לו דחיפה, אמרתי לו שאם יצליח יקבל ממני מתנות, עבדנו איתו, עודדנו אותו, הוא היה בא הביתה עייף והיה מספר שקשה לו במבחנים אבל דחפנו אותו שיעשה את המאמץ, אנחנו היינו עקביים, עבדנו על זה שיגיע בזמן לכל השיעורים, למשל ביום של המרתון, פתאום המורה התקשרה וסיפרה שהוא יצא משליטה, הוא ילד שיכול להתעצבן ממש מהר, הוא רצה לעזוב וללכת הביתה ואז אבא שלו דיבר איתו בטלפון והוא הסכים להישאר ולסיים את היום". הורים אחרים טענו שלא שינו את מידת מעורבותם הפעילה בעקבות התכנית, בחלק מהמקרים דווקא בגלל מידת האחריות הגדולה

של הילד שגורמת לכך שהם מעורבים בלי להתערב אקטיבית. מתוך ראיון עם הורה: "בעקבות תכנית תפנית נשארנו אותו דבר- אנחנו לא מת לו הרבה כי הוא עצמאי לעצמו, מסתדר לבד. דווקא תכנית תפנית יותר חיזקה אותו והוא פחות צריך את המעורבות שלנו. הוא היה משתף אותנו, מספר לנו מה לומד בתכנית תפנית".

ההשפעות הללו עלו בעיקר בבתי ספר יסודיים ובחטיבת הביניים. ההורים מרוצים מהעובדה שתכנית תפנית ממלאת את מקומם של שיעורי העזר ובכך חוסכת הוצאות להוריהם ובמיוחד מאפשרת לילדים לקבל משהו שהוריהם לא יכלו לתת. למשל, מספת אמא של תלמיד בבית ספר יסודי: "בבית רק בעלי מקבל הכנסה מביטוח לאומי והבן יודע שאין לנו כסף למורה פרטי ואז שמחתי שתכנית תפנית נתנה לו את השיעורים בבית".

במגזר הברודווי ההורים מדווחים על שביעות רצון מהתכנית וחלק מהם ציין שהם ידאגו שהילדים שלהם האחרים יהיו בתכנית, "מחמם את הלב לראות את הילד מצליח ומאושר".

במובן האורך גם כאן כמו אצל מורים, שבירת התודעה ביחס ליכולות הילד שלהם הביאה הורים לרמה הולכת וגוברת של מודעות ומעורבות בכל מה שקורה לילד מבחינה לימודית. הדבר ניכר גם אצל הורים שדיווחו בראיונות שעכשיו הם יותר מעורבים במה שקורה וגם הורים שהתלוננו שלא מספיק מעורבים אותם שזה גם ביטוי לרצון שלהם להיות יותר שותפים. **נראה כי תכנית תפנית פרצה סדק ב"קיר הזכוכית" שקיים, בנתק הטבעי לכאורה שיש בין בית ספר לבית, תכנית תפנית העלתה את הצורך והדרישה של מעורבות הורים מעבר לגבולות המבצע הלימודי, גם מצד הורים וגם מצד מורים. מספרת רכזת מתמטיקה "כל הטקסים של תכנית תפנית והכל זה בסדר אבל לא מספיק, אני הייתי רוצה לראות את ההורים יותר בבית ספר, לא רק מסיעים את הילדים אלא יותר נכנסים, שואלים, מתעניינים ולא רק ביום הורים, אני מרגישה שתכנית תפנית פתחה את הדלת ומקווה שהורים ירימו את הכפפה".**

אפקט הרחב ביחס להורים בא לידי ביטוי בהשפעה של תכנית תפנית על התא המשפחתי והיכולת שלה לסייע ולראות בתחום הלימודי דבר חשוב שמן הראוי להשקיע בו. בעקבות ראיונות עם הורים עלה כי גם אחרי מבצע לימודי יותר הורים עזרו לילדים שלהם להתכונן ולהכין שיעורי בית, אחים בתכנית תפנית סייעו לאחים צעירים, אחים בוגרים סייעו לתלמידי תכנית תפנית, הנושא הלימודי הפך להיות "אישו" יותר דומיננטי בסדר היום במשפחה בכלל. מתארת אמא: "הבן שלי היה במבצע בשפה, בביקור בית ביקשו מאיתנו להיות יותר מעורבים בלימודים בהסעות, לשאול את הילד, הינו עושים את זה גם קודם למרות שאין לנו זמן, אבל עכשיו יש לנו יותר מודעות, אני רוצה להגיד לך שכל יום אני בודקת לו עכשיו את המחברות כי אני לא רוצה שיחזור למה שהיה קודם, אני חייבת לספר לך משהו מקסים, את יודעת שהיום הוא עצמו עוזר לאחותו להכין שיעורי בית, יום אחד שמעתי אותו אומר לאחותו, בטח שאני מכיר את המילה הזאת, למדתי את זה בתכנית תפנית". מכאן אפקט העומק שמומלץ לעקוב אחריו בעתיד, כיוון שזה הפך להיות נושא בעל יותר משמעות בבית, קיים סיכוי סביר שגם אם לא תהיה תכנית תפנית והילד יצטרך עזרה להורים יהיה כדאי להשקיע בלימודים כי יש סיכוי ל"הצלחה".

מתוך הראיונות עלה כי ההשפעות חלחלו לכל התא המשפחתי ולא נשארו רק אצל ההורים. הדבר בא לידי ביטוי בדיווחים של הורים על עזרה רבה יותר לאחים בעקבות ההתנסות עם ילדיהם שבתכנית תפנית.

למרות שמתוך השאלונים עולה שכל הקבוצות (יהודים, בדווים ודרוזים, תיכוניים ויסודיים) חשות במידה גבוהה מאד שההורים מעודדים אותם להצליח בלימודים ושהמורים מצפים זאת מהם, הם חשים שרק במידה ביונית-נמוכה בעקבות תכנית תפנית הוריהם מסייעים להם יותר בהכנת שעורי בית (ובמיוחד פחות בתיכוניים יהודיים).

ראה בנוסף גם תרשים מס' 6.

ד. הרובד הבית ספרי

ניכר כי ברוב בתי הספר תכנית תפנית מצליחה להפוך ולהיות חלק מההווי הבית ספרי (ראה גם בפרק הארגוני), מנהלים ובכירים מציינים כי אמנם התכנית לא מושלמת אך בסך הכל זה הכלי הטוב ביותר שיש היום לבית הספר על מנת לקדם תלמידים ולמנוע את נשירתם. נמצא כי התכנית נתפשת כחלק מבית-הספר ולא כאירוע מבודד בו. הדבר בא לידי ביטוי במימדי ההשפעה הבאים: בעקבות כניסת התכנית לבית הספר חל שיפור בתדמית וביכולת השיווק שלו, מספרת רכזת פדגוגית "יש לפרויקט קבלות ותלמידים ששומעים שיש בבית ספר תכנית תפנית רוצים להיכנס לפרויקט זה מקדם מכירות של בית ספר". בנוסף נמצא כי התכנית תורמת להעלאת ממוצע הציונים הבית ספרי, ועל כן לשיפור מיצובו של בית-הספר בישוב. חיזוק לכך ניתן למצוא בדבריו של מנהל בית-ספר יסודי: "מבחינת הבוגרים- הפכנו לבית-ספר מבוקש עבור תיכוניים- חל מהפך".

כמו כן נמצא כי תכנית תפנית מהווה כלי עזר בידי בית הספר לשילוב אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים בתהליך הלימוד הכיתתי. מדובר על אוכלוסיות כגון עולים חדשים, לקויי למידה ותלמידים בעלי קשיים על רקע של ביקור סדיר. השפעות אלה ניכרו בעיקר במסגרת תוכניות בבתי ספר יסודיים, בחטיבה ובתכנית "סטארט". על פי שיטת המיפוי של תכנית תפנית, מתקבלים אליה במקרים רבים תלמידים חלשים שהינם עולים חדשים או תלמידים בעלי לקות למידה. תכנית תפנית מהווה עבורם מקור סיוע משמעותי ביותר, מעידה על כך רכזת: "לדים חסרי סבלנות לשבת הצליחו להתרכז במשימות ולבצען", ומחנכת נוספת מציינת "את העולים החדשים זה עדיין לא הביא לרמת הכיתה אבל זה שיפר המון... ילד אחד (עולה חדש) שהשקענו בו במבצע פשוט גילינו אותו".

בנוסף התכנית מסייעת להכניס למסגרת לימודים תלמידים עם בעיות של ביקור סדיר. מספרת אם בית "תכנית תפנית מצליחה לקחת ילדים שלא ביקרו באופן סדיר בבית ספר ולהכניס אותם למסגרת זה מצליח בגלל המעקב הצמוד".

תכנית תפנית ביסודה שואפת לכך שלא להפריד בין אוכלוסיות מיוחדות לבין שאר הכיתה. בתצפיות שערכנו במסגרת מבחני סטנדרט נמצא כי למרות הקושי הרב בהתנהלות מול תלמידים רבים בעלי מגבלות שונות, אף אחד מן התלמידים הללו לא הוצא אל מחוץ לכיתה אך באחד מבתי-הספר הם ישבו בטור נפרד, על-מנת להקל על העזרה של המורים. גם לאחר זמן רב, מחנך הכיתה המשיך להתעקש עם תלמידים שינסו לפתור את הבחינה. דוגמא נוספת לשילוב הינה בתכנית "סטארט" שם תלמידי תכנית תפנית בהגדרה שותפים בכל הפעילויות הבית ספריות. מציינת מחנכת "הם משתתפים בטיולים, ימי עיון, טקסים עם כל יתר שכבת י".

מבחינת אפקט אורך, בבתי הספר שתכנית תפנית נכנסה אליהם נמצאה עלייה כללית בממוצע הישגים הכללית בית ספרי, זאת משום שבבתי הספר חלה הפחתה במספר התלמידים החלשים, חלה ירידה במספר התלמידים שנמצאים בהקבצות נמוכות וכן בתיכונים יש יותר בעלי תעודות בגרות. ראה פרק הציונים. מבחינה רוחבית, תכנית תפנית הבליטה את היתרונות שיש באיגום כוחות של הצוות הבית ספרי, כפי שתואר קודם לכן בחלק המתייחס למורים.

ובמימד העומק, נמצא שעלתה יכולת השיווק של בתי הספר בהם תכנית תפנית עובדת אל מול בתי ספר אחרים גם במובן ההישגי, גם במובן של מתן פתרון לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים וזאת מפני שבית הספר למד ליישם באמצעות הכלים שקיבל מתכנית תפנית בעיקר את הנושא של מעקב דינאמי הכולל אבחון, מעקב, ומתן פתרונות על פי צרכים. כלי זה חשוב מאין כמוהו בתקופה שהמגמה בחינוך הולכת ומתרחבת יותר בכיוון של הפרטה, ניהול ומדידה עצמית.

מבחינה זאת תכנית תפנית מחברת את בתי הספר שהיא עובדת בהם למגמות עתידיות בחינוך ובכך מסייעת להם למצב עצמם כבתי ספר מובילים.

סוגיית ההטמעה

אחת השאלות המרכזיות שעולות בהקשר של הערכת תכנית תפנית היא האם התכנית הצליחה להשתלב בבית הספר באופן כזה שהתפישות, הידע, הכלים והמיומנויות הכרוכים בה הופכים לחלק בלתי נפרד מבית-הספר. בעצם נשאלת השאלה, עד כמה בית הספר יכול ורוצה להפעיל את התכנית עצמה, או נגזרות שלה, גם אחרי עזיבתה. סוגיה זו חשובה במיוחד לאור התקציבים המוגבלים שעומדים לרשות התכנית. התכנית לא יכולה להמשיך ולעבוד באופן אינטנסיבי באמצעות עזרה מבחוץ, עם הזמן יש ציפייה שבתי-הספר יוכלו לקחת אותה על עצמם.

להלן ממצאי הערכה ביחס להטמעת התכנית בבתי הספר:

שאלת היסוד של ההטמעה היא האם בית הספר יוכל וירצה להפעיל את התכנית גם אחרי יציאת תכנית תפנית? אילו כלים יש לבית הספר לצורך כך ואילו כלים חסרים לו?

בשני המגזרים, היהודי והבדווי, עולה כי רוב מנהלי בתי הספר מדווחים כי היו רוצים להפעיל את תכנית תפנית באופן עצמאי גם לאחר יציאת התכנית, כבר היום יש הרחבה מסוימת בהעברת התכנית לכלל השכבה ויש אף מנהלים שדווחו על עבודה ברוח תכנית תפנית ללא העזרה של תכנית תפנית כבר בשנה זו. הם חשים שיש בידם כלים ומיומנויות חלקיים וכי יש שיפור בעמדות, אבל בהעדר תקציב נוסף (הקצאת שעות ותגמול) הדבר יהיה קשה. ברוב בתי הספר בשני המגזרים נטען שעדין חסרים כלים או שהעובדה שלא כל מורי בית הספר מכירים את עקרונות התכנית והוכשרו ברוחה, תגרום לקושי להפעלה עצמאית בהמשך. כלומר דרישת היסוד לצורך עצמאות היא הכשרה מאסיבית של מורים. עם זאת, יש לפחות מנהל

בית ספר אחד שאמר שלא ימשיך עם תכנית תפנית בשנה הבאה למרות שהתכנית טובה, בגלל העומס הרב שמוטל על המורים ובגלל חוסר המענה הברור ללקויי למידה.

הכלי המרכזי שעומד לרשות בית הספר הוא שינוי הידע והעמדות שהתחולל בקרב המורים בעקבות החשיפה לתכנית ולהצלחותיה. מספר מנהלי בתי ספר יסודיים הגדירו את עצמם כ"בית ספר עצמאי", כזה שעובד כולו ברוח תכנית תפנית ותכנית תפנית היא חלק אינטגרלי מעבודת בית הספר. אחד ממפקחי משרד החינוך שרואין ציין כי "יש מנהלים שמאד מאמינים והפנימו את השיטה – המחנך יושב עם המתקשים ומקדם אותם לא באופן אקראי, זה ברוח תכנית תפנית, לא בדיוק תכנית תפנית".

לטענתם של מרואיינים שונים הדבר המרכזי שחסר על מנת להטמיע את התכנית באופן משמעותי הוא תקציב. מפקחים ומובילים אחרים טוענים שלמרות שיש בבתי הספר הטמעה של התפיסה של תכנית תפנית, יקשה ליישם אותה בהעדר המשאבים הדרושים לצורך תגמול מורים שנדרשים להשקעה כה רבה. למשל: "תכנית תפנית זה בכל זאת תוספת של משאבים. צריך לממן ולשלם. מי שמשופע בשעות יעשה את זה ומי שלא ייש לו עזרה מתכנית תפנית יעשה את זה אבל לפי המשאבים שתכנית תפנית מספקת".

שיטות וכלים לעבודה – בתחום זה ניכרת הטמעה של אלמנטים מתוך ה"מיפוי הדינאמי" בבתי הספר היסודיים, בחטיבת הביניים ובתיכונים בעיקר במתכונת סטארט. רבים מן המורים דיווחו כי השתמשו בכלי המיפוי גם בכיתות הרגילות, למשל בכלי של "מבחן הצלחה" מספרת רכזת פדגוגית "ראיתי את היעילות של מבחן הצלחה והחלטתי שאנחנו בבית הספר נאמץ את השיטה גם בכיתות הרגילות, לא כלפי כולם ולא תמיד, אבל יש בהחלט תלמידים באקסטרוני שזה יכול לקדם אותם, אז למה לא". גם ביחס להתמודדות עם בעיות התנהגות, מורים שחשו חסרי אונים ביחס לתלמידים מסוימים שהיו גם בעלי קשיים לימודיים, נאלצו להתמודד עמם במסגרת המבצע הלימודי וכך הם ראו לטענתם שגם "הם יכולים". העצמה זאת באה לידי ביטוי בחיזוק תחושת יכולת ההתמודדות של מורים עם קשיי התנהגות בכלל ולא רק מול תלמידי תכנית תפנית. מספרת מורה "ראיתי אותו (מצביעה על אחד התלמידים) את לא יודעת איך הוא היה עושה לי את המוות בכיתה, אני ממש התחננתי שלא יכניסו אותו לתכנית תפנית אבל זה לא עזר לי, אני רוצה להגיד לך שמזל שלא שמעו לי, בזכות תכנית תפנית התמודדתי איתו ובהצלחה, היום בכיתה הוא ממש מלאך". ומוסיפה מורה נוספת שהייתה נוכחת במקום ושמעה את דברי המורה הקודמת "הם כולם מלאכים, רק שלקח לנו זמן לעלות על השיטה". מורים ספרו כי היצירתיות שרכשו בתכנית תפנית, השותפות ברמת אבחון הידע השפיעו על עבודתם בתכנית תפנית.

תחום השיטות והכלים הוא התחום העיקרי בו נמצאו אלמנטים של הטמעה בבית הספר. זאת כיוון שתכנית תפנית בעצם מאתגרת את מקצוע ההוראה, מכניסה אותה לקצב אחר, לקצב יותר דינאמי יותר עכשווי, עם יותר מחויבות ובעצם בעשותה כך היא מסייעת למורים למצב את מקצועם כפרופסיה, כתחום שדורש מומחיות ואינו טריוויאלי כפי שנהוג לחשוב. ומסתמן שיש כאן השפעה על עבודתם בהמשך.

העברת הידע שנלמד בתכנית תפנית אל הכיתות האחרות: כפי שראינו בפרק ההשפעות, מורים מדווחים על העברת עמדות, שיטות ודרכי הוראה אל עבודתם בכיתות האחרות ובכלל זה: הסבלנות שנובעת מהתפישה ש"כל אחד יכול", קיומם של מבחני הצלחה ברוח תכנית תפנית בכיתות אחרות, הקפדה על עמידה ביעדים מתוכננים וכו'.

מבחני סטנדרט במתמטיקה לבתי ספר יסודיים

הערכת תהליך ההכנה, ההעברה והמשוב הבית ספרי של מבחנים במתמטיקה תשס"ו

נציין כי הדו"ח מתייחס לתצפיות וראיונות שבוצעו במהלך בחינת אמצע שנה וסוף שנה כאחד.

מבוא

א. רקע

תכנית תפנית, מקיימת מעקב מתמשך אחר ההישגים של תלמידים הלומדים במסגרתה, תהליך זה נקרא "מיפוי דינאמי". התהליך כולל מערך של מבחנים הנערכים ברמה יומית, שבועית ותקופתית. מבחנים אלה כוללים מבחני הצלחה, מבחני בקרה ומבחנים מסכמים הנערכים במהלך כל שלבי הפעלת התכנית בבית הספר. מבחני הסטנדרט החיצוניים במתמטיקה בבתי ספר יסודיים מהווים מרכיב חשוב בתכנית. מבחנים אלה מתקיימים בסוף כל שנת לימודים ובחלק מבתי הספר גם במחצית שנת הלימודים. מבחנים אלה כשמים כן הם, מבחנים שייעודם הערכת הישגיהם של תלמידי תכנית תפנית ביחס לדרישות מערכת החינוך בישראל בהתאם לנושאי הלימוד ושכבת הגיל הרלוונטית. במבחן סטנדרט של אמצע השנה התלמידים נבחנים על כ-60% מהחומר הנדרש בתכנית הלימודים ובסוף שנה על 100% ממנו.

ב. קריטריונים להערכה

א. תהליך ההכנה לקראת קיום מבחן סטנדרט כולל שלבים שונים הנערכים הן במסגרת בית הספר והן במסגרת תכנית תפנית.

במסגרת בית הספר:

1. בית הספר מקבל מכתב המודיע על תאריך קיום הבחינה ונושאי הלימוד שיכללו בה.
 2. צוות המורים המקצועיים עובר הכנה לקראת הבחינה עם המדריך הדיסציפלינרי.
 3. בית הספר נדרש להתכונן למבחן מבחינה לוגיסטית (חדרי כיתה מאורגנים כראוי, צוות מסייע וכו').
- מבנה הפעולה של תכנית תפנית בהקשר זה של פיתוח, העברת וניתוח הבחינות:
1. חיבור טיוטת הבחינה על ידי מדריכות דיסציפלינריות והעברתה לביקורת של נציגים ממושרד החינוך.
 2. תיקון משותף והפקת נוסח סופי.
 3. העברת הבחינה לחברה חיצונית להדפסה באופן חסוי.
 4. נערכת הכנה לוגיסטית ברמה של הערכת כמות הבחינות הנדרשת לפי מספר התלמידים וסוג האוכלוסייה הנבחנת, בהתאם לכך הכנת מספר הבחינות הנדרשות, הבאתן לדפוס (ע"י חברה חיצונית – באופן חסוי) והפקת המדבקות לתלמידים.

5. גיוס והכשרה של משגיחים לבחינות (ע"י חברה חיצונית). ההכשרה (ע"י צוות תכנית תפנית) כוללת הסבר מפורט על תכנית תפנית ומבחני הסטנדרט שהיא מקיימת, הצגת מטרת המבדק והנחיות לגבי אופן התנהלות הבחינה לפני, בזמן ובסיומה.

על מנת לשמור על טוהר הבחינה, פרט לאנשים המחברים את הבחינה והעוסקים במלאכת ההכנה הלוגיסטית, אף אחד אינו רשאי לראות את הבחינה עד ליום בו היא מתקיימת.

ב. הבחינה עצמה מתנהלת על פי כללים ברורים ביותר שהמרכזיים שבהם:

1. מועד הבחינה אחיד לכל בתי הספר ומוגדר מראש.
2. קיום פגישה מקדימה (חצי שעה לפני תחילת הבחינה) של המשגיח עם מנהל בית ספר, מחנך הכיתה ורכז תכנית תפנית.

3. בדיקת מידת ההתאמה והסידור של חדר הבחינה.

4. לפני חלוקת הבחינה על המשגיח לוודא שיש איורה מתאימה לקיום הבחינה, שהתלמידים נוכחים ויושבים בטורים, שלכולם יש כלי כתיבה וכן שאין בכיתה מורים מקצועיים.

5. בכיתה רשאים להיות נוכחים משגיח ומחנך בלבד. במידת הצורך (ובהתאם לתכנון ידוע מראש) יכנסו מורי עזר (לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים להם אושר על-ידי הפיקוח מענה כגון הקראה), רכז תכנית תפנית ומנהל (להם מותר להיכנס על-מנת לאחל הצלחה ובמקרים חריגים לשם פתרון בעיות שצצו).

5. ניתנות הנחיות לגבי שימוש באמצעי עזר והזמן המוקצב לבחינה (שעתיים עם אפשרות להארכה עד שעה).

6. לאחר חלוקת הטפסים והדבקת המדבקות לכל תלמיד, המשגיח והמחנך נדרשים לדאוג לכך שטוהר הבחינה יישמר וכי בכיתה תשרור איורה שקטה ורגועה. רק תלמידים שיש להם אישור לסיוע כלשהו יקבלו אותו.

7. מי שמסיים בחינה נדרש להישאר בכיתה ולבצע משימה שקטה או שהוא יוצא עם מורה אחר לכיתה מיוחדת שהוכנה מראש למצב זה.

8. לפני מסירת הטופס המשגיח והמורה צריכים לוודא שהתלמיד פתר את התרגילים, לא החסיר דפים ובדק פעם נוספת את הבחינה.

9. בתום הבחינה על המשגיח להכניס את כל המבחנים למעטפה יחד עם טופס הנוכחות, המשוב שלו ולהעביר את המעטפה למרכז איסוף בחינות.

ג. בדיקת הבחינות ומשוב לבית הספר

1. בדיקת הבחינות מתבצעת בחדר מיוחד שהוכן לצורך כך.

2. לצורך בדיקת הבחינות מגויסים מדריכות למתמטיקה, מורים למתמטיקה, וגם סטודנטים שעברו מבחני קבלה וראיון אישי. לפני תחילת הבדיקה הם עוברים הדרכה פרטנית על ידי המנחה הדיסציפלינרית למתמטיקה.

3. תהליך הבדיקה כולל שלושה שלבים:

בדיקה ראשונה: הבודק מסמן תשובות רק בטופס הבדיקה ולא במחברת הבחינה וחותרם על המעטפה ומוסר את טופס הבדיקה להקלדה במחשב.

בדיקה שנייה: אדם אחר לוקח את אותה מעטפה ועורך את אותה בדיקה לפי אותו נוהל.

בדיקה שלישית: השוואת בדיקות. בודקים האם יש התאמה בציון של שני הבודקים. אם יש שאלות שיש לגביהן מחלוקת מערבים את צוות המדריכות במקום, לאחר שיש הכרעה, מצוינות הבחינות עצמן.

הבחינות הבודקות והמצוינות מוחזרות לבית הספר. אין במחברות הערות כלשהן. כוונת תכנית תפנית היא שמורי בית הספר ייקחו אחריות על התוצאות, יערכו מיפוי מחודש, יחזירו לתלמידים את הבחינות לצורך משוב ועבודה.

פעילות צוות ההערכה בהקשר זה

צוות ההערכה ביצע מספר פעולות –

- א. ניתוח ששלוש בחינות ובדיקת מידת התאמתן לדרישות תכנית הלימודים.
- ב. ראיונות עם אנשי תכנית תפנית, אנשי בתי הספר תלמידים והורים בהקשר זה.
- ג. תצפיות בעת העברת המבחן במספר בתי ספר בשני המועדים בשנה זו - באמצע שנת הלימודים ובסופה.
- ד. נוכחות בתהליך בדיקת המבחנים, תצפיות בתהליך ובדיקת הבדיקה.

ממצאים

ג. ניתוח הממצאים

בניתוח הממצאים אנו נתייחס לארבעת השלבים המרכזיים שתוארו קודם לכן:

1. ניתוח הבחינה ההכנה לבחינה
2. בזמן הבחינה
3. לאחר הבחינה

1. ניתוח הבחינה

פיתוח הבחינות

תהליך פיתוח הבחינות לא הוערך בפועל. התקיימו ראיונות סביבו. נמצא שתכנית תפנית מודדת את הישגי התלמידים ביחס לדרישות תכנית הלימודים של משרד החינוך. עד לפני שנה (תשס"ה) משרד החינוך קבע את נושאי הלימוד שכל תלמיד בשכבת גיל א'-ו', על-פי שלוש קדימויות. קדימויות אלה מבטאות רמות שונות של יכולת הבנה ויישום של חומר במתמטיקה. קדימות א' כוללת את דרישות המינימום בהן צריך לעמוד כל ילד ואילו קדימויות ב' וג' מיועדות בהתאמה לתלמידים מתקדמים. תכנית תפנית בשל תפיסת עולם שעל-פיה אף אחד לא יכול לקבוע מראש מה הילד יכול או לא יכול, הכניסה למבחני הסטנדרט שאלות משלושת הקדימויות, עפ"י היקפם היחסי בתכנית הלימודים. בשנת הלימודים תשס"ו, נכנסה תכנית לימודים חדשה במתמטיקה וכל נושא הקדימויות, בוטל.

לצורך פיתוח הבחינות, תכנית תפנית עומדת בקשר עם מומחים העוסקים בתחום המתמטיקה במשרד החינוך ומחוצה לו ומעדכנת את מבחני הסטנדרט בהתאם לדרישות והדגשים שונים שעולים מעת לעת. האחריות לחיבור מבחני הסטנדרט מוטלת על כתפיהן של מדריכות דיסציפלינריות ותיקות. הללו מחברות מדי שנה נוסחים חדשים של הבחינות לכל דרגות הכיתה החל מכיתה א' וכלה בכיתה ו'. חיבור הנוסח נעשה בהתייעצות ובהדרכתה של מומחית מוכרת בתחום המתמטיקה. לאחר סיום חיבור הנוסחים הם מועברים לאישור נוסף מטעם רפרנטים מחוזיים במתמטיקה של משרד החינוך. רפרנטים אלה נותנים את האישור הסופי לכשרות הבחינות. הממצאים הבאים כוללים עדויות להכנות השונות וכן דעות, תחושות ומחשבות של סגל בית הספר ותלמידיו.

ב. ניתוח מבחני הסטנדרט במתמטיקה לכיתות ד'. דר' אמנון גלסנר

על הסעיף הנוכחי

אחת השאלות המרכזיות שעומדת לפנינו בהערכת תכנית תפנית, היא המידה שבה מבחני הסטנדרט אכן בודקים ידע רלוונטי עבור שכבת הגיל בה לומד התלמיד. כלומר, האם הצלחה במבחן הסטנדרט משקפת יכולת של התלמיד להצליח בלימודים רגילים בשכבת הגיל, או שהיא משקפת לכל היותר הצלחה בלימודי תכנית תפנית. ובעצם נשאל – האם הלמידה בתכנית תפנית מאפשרת אכן לילדים להשתלב בלימודים הרגילים של בני גילם.

לצורך כך נבחר לניתוח מבחן סוף שנה של שכבת כיתות ד' משנת תשס"ה ושני מבחני אמצע שנה של אותה שכבת גיל משנת תשס"ה ותשס"ו. נבחרו מבחנים של שכבת גיל זו משום שהם משרתים את הקבוצה הגדולה ביותר של תלמידים ולכן גם המשמעותיים ביותר. מבחן סוף השנה משקף את הידע שהילדים צברו לאורך השנה, אל מול הידע שאמורים היו לצבור, ומבחן אמצע השנה מהווה מבחן נוסף שנותן לכך תיקוף ובמידה חלקית בודק השלמה של אותו הידע (במידה חלקית שכן לא מדובר על מבחנים מאותה שנה. אנו בוחרים לתת משקל גדול יחסית בכתיבה לניתוח מבחן אמצע שנה של כיתות ד' תשס"ה. עם זאת, נותחו גם המבחנים האחרים וממצאים דומים עלו גם במבחנים האחרים. ניתוח מפורט יותר, ובכלל זה המלצות לשיפור נמסרו לצוות תכנית תפנית.

ממצאים כלליים:

ככלל נמצא שיש הלימה גבוהה בין המבחנים ובין הדרישות שמציבה תכנית הלימודים של משרד החינוך (כולל שלושת הקדימויות א', ב' ו - ג', עד סוף תשס"ה, החל מתשס"ו בהתאם לתכנית הלימודים החדשה – אין קדימויות). המבחנים בנויים מתוך רציונאל ומחשבה מוקדמת שהולמים על פי רוב את העקרונות של בניית מבחנים ואת צרכי הגיל (למשל, סדר הפריטים, מובחנות מסיחים טובה על פי רוב, בחינת רמות עיבוד שונות, מיומנויות למידה וחשיבה שונות בצד בקיאות, בהירות כמפורט בגוף הדו"ח). ביחס לתשס"ה נמצא כי על פי רוב נושאים שלא כוסו במבחן אמצע השנה כוסו במבחן סוף השנה.

הקשיים המרכזיים שתוארו ביחס למבחנים מתייחסים לרמת מורכבות או קושי גבוהים יחסית. כך שניתן להניח שבמובן מסוים המבחנים מחמירים בהתייחס לדרישות רמת הגיל ולא מקלות מדי ועל כן הצלחה בהם אכן משקפת בקיאות בתכנית הלימודים.

א. ניתוח מבחן תשס"ה

ממבחי אמצע וסוף שנה לשכבה ד' של שנת תשס"ה בוחנים יחדיו את הנקודות המוצעות ללימוד בכיתות ד'. אמנם נמצאו מספר נקודות כחסרות (שאינן מופיעות באף לא אחת מן הבחינות), אולם בסך הכל נראה שיש רצינות סביר מאחורי ההחלטות שהתקבלו וכי בסופו של דבר כיסוי הידע באמצעות הבחינות הוא ממצה.

ניתוח מבחן סוף שנה תשס"ה - ישנה הלימה בין הנדרש לשליטה וביצוע בכיתה ד' (כולל שלושת הקדימויות א', ב' ו - ג'), לבין מטלות המבחן. צריך לקחת בחשבון את הנושאים שנבחנו במבחן אמצע השנה ולא הופיעו כאן (ראו הערכת מבחן אמצע). נושאי לימוד שלא כוסו במבחן אמצע כוסו במבחן סוף שנה. הניסוח בדרך כלל ברור, מפורש ורלוונטי.

למרות ערבוב בין נושאים בסדר השאלות במבחן, בתוך כל נושא ישנה הליכה של מהקל אל הקשה. גם במבחן זה מידת הבהירות גבוהה, המסיחים מובחנים ויש התייחסות לרמות העיבוד השונות המצופות מהלומד.

המלצות מרכזיות: חלק מהשאלות מורכבות, שאלות רב שלביות ללא פרוק לשלבים, בחלק מהשאלות מומלץ להוסיף הנמקה מילולית שתאפשר לעקוב אחר תהליכי החשיבה, במקרה אחד נצפתה שאלה שהיתה קשה מדי ביחס לרמת הגיל.

המלצות מפורטות ביחס לכל שאלה נמסרו למובילי התכנית.

ב. ניתוח מבחן אמצע שנה תשס"ו

- **רמת ההלימה** - ההלימה של נושאי הלמידה לנושאים הנדרשים בתכנית הלימודים גבוהה (כולל שלושת הקדימויות א', ב' ו - ג', עד סוף תשס"ה, החל מתשס"ו בהתאם לתכנית הלימודים החדשה - אין קדימויות). כיוון שמדובר במבחני אמצע השנה הם אכן מכסים יותר מ-60% מהחומר הנדרש.
- **סדר הצגת השאלות** - נמצא שסדר הצגת השאלות הולם את הצרכים. חלק מהנושאים מוצג לפי סדר, לדוגמא: חשבון (שאלות 1-30; גיאומטריה 31-40) וארבע פעולות חשבון לפי רצף. ישנן שאלות שלא מסודרות ברצף, לדוגמא: שאלות מילוליות ומבנה עשרוני שהסדר מעורבב. המבחן לא בנוי מהקל את הכבד אלא השאלות הקשות מפוזרות. לפי המחברות ההיגיון הוא בכך שאם תלמיד נתקל בשאלה קשה עבורו הוא יכול לדלג עליה בידיעה שבהמשך ישנן שאלות קלות יותר. וכן השאלות המילוליות במכוון מפוזרות לאורך המבחן. כדי לא להקשות על תלמידים מתקשים בקריאה. כ"כ יש תלמידים שנרתעים מהרבה מלל בעמוד אחד. מצאתי את הסבר המחברות כהסבר מספק.

- **בהירות ומפורשות-** באופן כללי נמצא שהנוסח בהיר ומפורש דיו. בכמה מקומות יש מקום לשיפור הניסוח כדי שהתשובות אכן ישקפו את רמת השליטה במושגים המתמטיים ובמיומנויות מתמטיות, ולא דווקא את רמת הבנת הנקרא. נמסרו דוגמאות מתוך השאלות לצוות תכנית תפנית.
- **מובחנות המסיחים-** בדרך כלל המובחנות של המסיחים טובה. בשאלה 31 תלמיד יכול למדוד בסרגל את הצלעות ולהיווכח שאין משולש כזה ומכאן עלולה להיות הטעיה בפירוש של מה זה "המשולש שיכול להתאים", עם זאת, להערכת תכנית תפנית התלמידים מורגלים במתכונת עבודה מסוג זה מצד אחד ומן הצד השני אין במבחן אפשרות לשימוש בכלי עזר.
- **עומס קוגניטיבי משאלות שליליות** ("מה לא")- נמצא שהמבחן מטיל עומס קוגניטיבי. אמנם ניתנות שאלות כאלו במיצ"ב אבל צריך לקחת בחשבון שהפותר צריך לחשוב ולבחור מה **לא** מתאים מתוך מספר אפשרויות (על דרך השלילה- שזה דורש עיבוד נוסף ויוצר עומס קוגניטיבי) במקום מה **כן** מתאים מתוך אפשרויות שונות (דוגמא: שאלות 18 ו-30).
- בדרך כלל יש ביטוי **לרמות עיבוד** החומר מעבר לרמת הידע. כלומר, **השאלות דורשות גם הבנה ויישום.**
- **המשקל היחסי של כל נושא-** על פי מחברות המבחן מספר השאלות שהוקצו לכל נושא נקבע על פי מורכבות הנושא והמקום שהוא תופס בתכנית הלימודים.

2. ניתוח תהליך ההכנה לבחינה

תמצית: בניית הממצאים שנאספו נמצא כי בתי הספר נערכו לבחינות הסטנדרט וביצעו אותן בהתאם להנחיות שקיבלו מתכנית תפנית. עיקר ההנחיות מתייחסות להיבט הלימודי והלוגיסטי אך נמצא שבבתי הספר נערכה גם הכנה רגשית לתלמידים. להלן פירוט הממצאים בהקשר זה.

הממצאים:

הכנה לימודית ולוגיסטית

בראיונות שקיימנו עם תלמידים בקשר להכנה שלהם לבחינה עלה כי מרבית ההכנה לבחינה נעשתה במסגרת בית הספר בעיקר על ידי פתרון של הרבה תרגילים ודפי עבודה, בבית הם עשו חזרות על החומר עם ההורים, עם עצמם ולעיתים עם חברים. מספר תלמיד "לפני המבחן הביאו לנו הרבה שיעורים, העבירו דפים, תרגלו אותנו, היו לוקחים חלק מהילדים בנפרד ועובדים איתם". ובבית מתאר אחד התלמידים "ישבתי על המחברת והספר לבד, אמא כתבה תרגילים ואני פתרתי, כל מה שרשמתי במחברת חזרתי על זה".

במקביל להכנות בתחום הלימודי בתי הספר נערכו גם מבחינה לוגיסטית. מתארת סגנית מנהל "יש לנו ניסיון רב עם התכנית ואני יודעת שלפני מבחני סטנדרט אני חייבת לוודא שכיתות הלימוד ערוכות בהתאם, למשל כיתות שהמזגנים בהם לא עבדו כמו שצריך תיקנו אותם אפילו שאין לנו תקציב לכך, אנחנו רוצים שהתלמידים יבחנו בתנאים הכי טובים שאפשר". בנוסף בתי הספר עשו מאמץ למנוע היעדרויות של תלמידים ביום הבחינה. מספרת מורה "לא אישרנו לתלמידים להעדר באותו יום (בחינה), ילד חולה נבחן ורק אחר כך הלך הביתה".

בנוסף להכנות שתוארו קודם לכן במרבית בתי הספר נדרשו המורים להתמודד עם חרדה ומתח שעלו בקרב תלמידים לפני הבחינה. לצורך כך דווח כי נערכה הכנה של התלמידים גם בהיבט הרגשי.

הכנה רגשית

מורים ורכזים מעידים על חשיבות הנושא. "באופן טבעי יש מתח וחרדה לפני מבחן כזה ולכן חשבנו שיש צורך לתת לכך מענה" ההערכות כללה שיחות הכנה עם תלמידים לפני הבחינה על מטרות הבחינה, העברת מסר של מסוגלות עצמית והרגעה "אתם יודעים שאתם מסוגלים" והתייחסות פרטנית לתלמידים שהביעו חשש. "אין לך מה לדאוג, עכשיו אתה שולט בשברים". מסרים מסוג זה נצפו גם ביום הבחינה עצמה כפי שיתואר בהמשך. תהליך כתיבת המבחן, אישורו וההערכות הלוגיסטיות הכרוכה בכך נבדקה באמצעות ראיון עם האחראי לנושא מטעם תכנית תפנית ועפ"י הדיווח התהליך התבצע בהתאם לנהלים שהוגדרו מראש.

2. בזמן הבחינה

מתוך תצפיות שערכנו בזמן הבחינה עלו הממצאים הבאים:

עבודת ההשגחה

ניתן לומר כי על פי רוב בבתי הספר נצפתה התנהלות מקצועית ונעימה של המשגיחים וזאת למרות העובדה שעצם הכניסה של משגיחים לבתי ספר יסודיים מהווה דבר חדש שיש בו מן האיום. פרט לשני מיקרים בהם נצפה עימות בין המשגיחים לצוות בית הספר, שני מקרים אלו נותנים לנו צוהר לאותו איום. למשל, בסיום מבחן הסטנדרט של אמצע השנה, התקיים באחד מבתי הספר עימות בין מחנכת הכיתה ואחד המשגיחים על כך שהעיר הערות שנתפסו על ידי צוות בית הספר כפוגעות ביושרתם (העיר לה על כך שעברה, על פי הנוהל, על מחברות הבחינה, כדי לראות שכולם מילאו אותן עד הסוף) ובאיכות צוות בית הספר (העיר לאחת ממורות בית הספר לטענתה על כישורי הוראה שלה) המחנכת פגשה בו בחדר המורים לאחר המבחן והתעמתה איתו על כך והוסיפה כי תתלונן למטה תכנית תפנית על מנת שלא ישמש שוב בתפקיד זה. בבית ספר נוסף, מצא לנו רכז התכנית בבית הספר להזכיר למשגיחים בשיחת ההיערכות שלפני המבחן את החשיבות בשמירה על אוירה נעימה וכלל בתוך כך את ההתחשבות ומתן אמון במורים כי הם באמת עוזרים במסגרת המותר ולא יותר מכך. הרכז מצא לנו להזכיר למשגיחים בפגישה זו כי במבחן הקודם נכחה משגיחה "קשוחה" מדי וכי הם התלוננו עליה למטה כדי שלא תשמש יותר כמשגיחה.)

נמצא כי בכל בתי הספר שנצפו הגיע צוות המשגיחים בזמן עם המעטפות ועם תגים מזיהם של תכנית תפנית התקיים מפגש מקדים עם הצוות הבית ספרי לצורך תיאום עמדות לפני הבחינה.

כמו כן נמצא כי כל הכיתות היו ערוכות לבחינה מבחינת סדר הישיבה של התלמידים, כולם היו ישובים בטורים בהתאם להנחיות ובמרבית בתי הספר רוכזו התלמידים המתקשים באזור אחד בכיתה, זאת על מנת להקל על עבודת המורים המקריאים ועל מנת לצמצם את מידת ההפרעה לתלמידים האחרים. בנוסף, נערכה בדיקת נוכחות ממנה עלה כי בכל כיתות הלימוד הנצפות נכחו 90% מהתלמידים. במרבית המקרים דווח שתלמידים שלא הגיעו לבחינה היו חולים. לפני תחילת הבחינה ניתנה הנחייה אם על ידי המורה או על ידי המשגיח "להכניס

הכל לתיקים פרט לכלי כתיבה, שתייה ואוכל". ונערכה בדיקה שאכן כל התלמידים ביצעו את ההנחיה כנדרש. במרבית בתי הספר **הבחינה החלה בדיוק בזמן** המיועד ונאמר לתלמידים מהו משך הבחינה הצפוי. המשגיחים בסיוע המחנכים חילקו לתלמידים את טופסי הבחינה ולאחר מכן חילקו את המדבקות. **פעילות המשגיח** - במרבית בתי הספר שנצפו נמצא כי המשגיח, בנוסף לעבודת ההשגחה שכללה בדרך כלל הערות ביחס לשמירה על שקט ומניעת העתקות, סייע למחנך במתן מענה לתלמידים מתקשים מפאת העומס הרב של תלמידים שביקשו עזרה. בדרך כלל הרבה מעבר למה שבפועל נמסר ברשימה המקורית של תכנית תפנית. בסוף הבחינה המשגיחים אספו את הטפסים ומילאו את המשוב, כפי שנדרש בהנחיות תכנית תפנית.

נוכחות סגל בית ספר בכיתות

נוכחות הצוות בתחילת הבחינה - לרוב נמצא כי בעיקר בתחילת הבחינה ובמהלך השליש הראשון שלה נכנסו מנהלי בתי הספר והרכזים על מנת לברך את התלמידים ולשדר מסר של הרגעה ובטחון בדבר השליטה של התלמידים בחומר הלימוד. ציטוט של מנהל במבחן בו צפינו: "אין לי ספק שתצליחו, כולכם ילדים מדהימים, למדתם טוב השנה ועכשיו אנחנו צריכים להוכיח, לא להיכנס ללחץ, תתייחסו למבחן כמו לעבודת כיתה, אם יש ספק - להצביע, יש פה מורה ומתרגל, גם אם סיימתם לפתוח שוב את המבחן לבדוק, אין לי ספק שתצליחו, קיבלתי את תוצאות המיצ"ב שעשיתם - הכל טוב, אני אקנה לכם ארטיקים בסוף שיהיה לכם מתוק", כמו כן ברכו את התלמידים בהצלחה גם המחנכים וגם המשגיחים. בנוסף לאמירות בעל פה נצפו רכזות ומחנכות שעברו בין התלמידים באופן אישי, ליטפו את ראשי התלמידים ושאלו "הכל בסדר?".

מבחינת **נוכחות צוות במהלך הבחינה**, כאן נמצאה שונות גדולה בין בתי הספר, בכולם נכחו המחנך והמשגיח אך בנוסף נכחו גם אנשי סגל הוראה, לעיתים אלה היו מתרגלים, אנשי שנות שרות (ש"ש) או מורים. הללו סייעו למחנך להתמודד עם מתן מענה לשאלות תלמידים תוך כדי בחינה.

דבר שהיה בולט בכל הכיתות הוא הפער הקיים בין מספר התלמידים המדווחים ככאלה שרשאים לסיוע לבין מה שנצפה בפועל, שהיה נמוך יותר. **העומס על צוות ההוראה** היה רב ונמשך כמעט כל משך הבחינה. המורים מדווחים שעקר הקושי נובע מילדים בעלי צרכים מיוחדים וקשיי למידה בולטים שרמת הצרכים שלהם גבוהה יותר.

הדבר יצר אווירה מתוחה בקרב צוות המורים בכיתה שבאה לעיתים לידי ביטוי בגילויי חוסר סבלנות של מורים כלפי תלמידים כגון "יש עוד כמוך בכיתה, אי אפשר לשבת לידך כל היום" וגם ללבטים באשר לאפשרות להוציא מכיתת האם את התלמידים המתקשים על מנת להקל על העומס ולשמור על אווירה נאותה ועל טוהר הבחינות. באחת הכיתות נצפה ויכוח בין מורות בדבר הוצאת תלמידים מתקשים, בסופו של הויכוח הם הוצאו במהלך הבחינה לכיתה אחרת שבה לא נכח משגיח.

ביחס **לאופי הסיוע שניתן על ידי צוות ההוראה**, במרבית המקרים למרות הלחץ הרב מצד תלמידים, מורים ומתרגלים סייעו בעיקר בהקראה של השאלות ובמתן פרשנות מילולית בלבד, למשל אמירה שנשמעה מפי מתרגל "די אתם מגזימים עם השאלות אני רק מקריא וזהו".

בעת שתלמידים ביקשו למסור בחינות, חלק קטן מהמורים עברו על הטפסים על מנת לוודא שהתרגילים נפתרו ולעיתים רחוקות יותר היו מכוונים תלמידים לפתרון חוזר של שאלות מסוימות דבר הגובל ברמיזה על פתרון שגוי

של שאלות. לדוגמא מדברי מורה לתלמיד "בדקת את הבחינה, תן לי אותה אני רוצה לראות מה עשית, תפתור שוב את שאלה מספר ...".

בנוסף נצפה שחלק ממורות העזר שיושבות ליד התלמידים אכן מקפידות לא לרמוז על פתרון, אבל – אם וכאשר התלמיד נתן תשובה לא נכונה אמרו לו בדרך כלל "לחשוב שוב". כלומר, כאשר התשובה לא נכונה יש לתלמיד "רמז" כי עליו לבדוק שוב את הפתרון. אחת ממורות העזר גם מחקה לתלמידים להם עזרה את מה שכתבו על הדף על מנת שיכתבו שוב ממחדש.

אווירה

בתחילת המבחן האווירה הייתה רגועה ושקטה באופן יחסי, תלמידים התרכזו בטפסים ובאכילה, מידי פעם יצאו לשירותים באופן מסודר. לקראת אמצע וסוף הבחינה ההמולה בחלק לא מבוטל מהכיתות גברה, בנוסף לעומס דורשי העזרה שתואר קודם לכן ואי ההבנה מצידם של תלמידים בעיקר בכיתות הנמוכות שמשמעות מבחן הוא פתרון ללא עזרה, התווספו הפרעות שנבעו מכך שתלמידים איבדו את הריכוז והסבלנות. במרבית המקרים התלמידים שסיימו את הבחינה זמן רב יחסית לפני תומה ונתבקשו לעסוק בפעילות שקטה, לא עשו זאת ורק לקראת סוף הבחינה המורים התחילו להוציא תלמידים החוצה בדרך כלל לחצר. חלקם סיים את הבחינה ורצה לצאת החוצה "המורה סיימתי כבר אני רוצה לצאת החוצה, אני לא יכול יותר לשבת" וכשהדבר לא התאפשר מרביתם הפריעו בדרכים מגוונות, הציקו לחבריהם לשולחן, צעקו, קמו והסתובבו בכיתה והעיפו ניירות באוויר, מידי פעם נשמעה הערה מפי המשגיח או המורה "שב מייד במקום, תקרא ספר". הדבר הקשה על תלמידים שהיו עסוקים בפתרון הבחינה שלהם.

ניכר כי מרבית בתי הספר שנצפו לא היו ערוכים מראש על מנת לתת מענה ראוי מבחינה זאת.

מדיווחי התלמידים בזמן ובסוף הבחינה

ככלל, מרבית התלמידים דיווחו על כך שהגיעו מוכנים לבחינה אבל הביעו תחושה של מתח ואי בטחון שנבע מאי וודאות לגבי מה יהיה בבחינה. מדברי תלמיד "הרגשתי לא בטוח, קראתי למורה והמורה אמרה שאני צריך לדעת לבד".

בזמן הבחינה היו מספר תלמידים שהתקשו בפתרון הבחינה, הם המשיכו לדווח על תחושת לחץ ומתח שבא לידי ביטוי בחוסר ריכוז ובהפרעות לאחרים ואילו התלמידים שחשו כי הם מצליחים להתמודד עם השאלות נראו רגועים ונינוחים יותר.

במרבית המקרים נצפה כי האוכל שהיה על שולחנם במהלך הבחינה שימש מצד אחד אמצעי הרגעה ומן הצד האחר הפריע כיוון שהיו תלמידים שכל הזמן היו עסוקים באכילה במקום בפתרון הבחינה.

לכשהסתיימה הבחינה נשאלו התלמידים והמורים ביחס לתחושתם לגבי רמת הקושי שלה, נמצא כי גם בקרב תלמידים וגם בקרב המורים דווח על כך שהבחינה היתה בדרגת קושי שהוגדרה 'בינונית' – מאתגרת מצד אחד ולא בלתי אפשרית מהצד השני. מדברי תלמיד "לא היה קשה ולא היה קל", מדברי רכזת מתמטיקה "התרשמתי שהמבחן היה פר, לא הפתיע ולא ניסה להכשיל".

מרבית התלמידים דיווחו על כך שיש להם ציפייה להוציא ציון גבוה בבחינה "התכונתי הרבה ואני חושבת שאקבל ציון גבוה". כמו כן ציינו תלמידים את ה"מבצע" כמשהו שעזר להם להיות מוכנים יותר לקראת המבחן ובהקשר של מבחן סוף השנה – סייע לשפר את הישגיהם מהמבחן הקודם.

3. תהליך בדיקת המבחנים והמשוב הבית ספרי

בתצפית ובדיקת הליך בדיקת הבחינות שהתבצע מספר ימים לאחר קיום הבחינה נמצא כי **בדיקת הבחינות נעשית באופן מדוקדק ומוקפד ביותר הן מבחינת צוות הבודקים והן מבחינת הארגון**, הדיווח והניתוחים הסטטיסטיים המתבצעים על-ידי תכנית תפנית והנשלחים כמשוב לבתי הספר יחד עם טופסי הבחינות, הכל בהתאם לנהלים קבועים וידועים מראש.

להלן פירוט הממצאים:

בראיונות עם בודקים עלה כי כולם עברו תהליך מיון קפדני לפני שהחלו את עבודת הבדיקה. המיון כלל מבחן ידע במתמטיקה וכן מבחן איתור של שגיאות מתוך בחינה פתורה ומתן הערות לגביה. הבודקים סיפרו שעברו ראיון והדרכה לגבי מהות התכנית, נהלים וכללי משמעת וכן מילאו טפסי עבודה פורמאליים. ובנוסף הם עברו הדרכה מקצועית על ידי מנחה דיסיפלינרית שעברה איתם על הבחינות ונתנה דגשים לגבי בעיות שונות, לעיתים כאשר עלתה שאלה שרבים מן הבודקים התלבטו לגביה, עצרו את תהליך הבדיקה והמנחה העבירה הדרכה כללית לכולם תוך כדי מהלך הבדיקה. כל בודק קיבל לידי מעטפה בה מצוינים פרטי הכיתה שנבחנה ובתוכה טופסי הבחינה, מחוון בדיקה וטופס שעליו התבצעה הבדיקה. על גבי טופס הבדיקה צוין ב-V תשובה נכונה, תשובה חלקית ב-V ועליו קו או ב-X תשובה שגויה. הציון הניתן על גבי כל טופס הינו אחוז התשובות הנכונות שנמצאו תוך הפרדה בין שאלות בחשבון, שאלות בהנדסה וציון כללי. הליך זה בוצע לגבי אותה בחינה פעמיים על ידי בודקים שונים ועל טפסים נפרדים באופן בלתי תלוי. כל בודק שסיים לבדוק בחינות, הכניסם חזרה למעטפה וטופס הבדיקה הועבר להקלדה במחשב.

לאחר שהוקלדו הנתונים משתי הבדיקות הבלתי תלויות נערכה השוואה אוטומטית על ידי המחשב.

המחשב מאתר את השאלות בהן ישנה אי התאמה בין הבדיקות. טפסים שהתגלתה בהן אי התאמה נלקחו לבדיקת השוואה שלישית בהן ניתנה הכרעה סופית על-ידי המנחה הדיסיפלינרית וכך ניתן הציון הסופי.

לצורך בקרת התהליך בוצע הליך של בדיקת הבדיקות לגבי שתי בחינות שנבחרו על ידי המעריכה באופן אקראי לחלוטין. האחת בחינה של תלמיד מכיתה ו' והשנייה בחינה של תלמיד מכיתה ה'.

ממצאי הבדיקה העלו כי בסך הכל שתי הבדיקות העלו תוצאות דומות:

בבחינה של תלמיד שכבת כיתה ה' נמצאה התאמה של 100% בין שתי הבדיקות.

בבחינה של תלמיד שכבת ו' נמצאו 5/4 שאלות בהן לא הייתה התאמה בין טופסי הבדיקה הראשונה והשנייה. ב-3/5 אי התאמה בציון נבעה מתוך טעות של בודקים, במקרה נוסף אחד בשל בעיה של סימון תשובה ובמקרה נוסף אחר בשל אי בהירות באשר לנימוק שניתן על ידי תלמיד. נדגיש כי במקרים בהם נמצאת אי התאמה בין הבדיקות הראשונות והשניות, נערכת בדיקת השוואה שלישית כפי שתואר קודם לכן.

כל התהליכים שתוארו, בדיקת הבחינות על ידי הבודקים, הקלדת הנתונים למחשב, הפקת הדוחות ועוד הכל נערך על-ידי פיקוח צמוד של צוות תכנית תפנית, תוך מתן מענה לבעיות בזמן אמת. למשל, מספר

האחראי "על מנת למנוע טעויות שנובעות מעייפות צוות הבודקים או מקפידים על קיום שתי משמרות בדיקה, אבל גם אם ישנם בודקים שאומרים שהם עייפים ורוצים ללכת בטרם הסתיימה המשמרת או מאפשרים זאת. כמו כן אנו דואגים לכך שיהיו תנאי נאותים: במקום יש שתייה ומזון זמינים כל העת ויציאות סדירות להפסקות. הכל כדי שהתהליך יבוצע על הצד הטוב ביותר. כל שלב שמבוצע בתהליך מסומן על לוח בקרה כך שאני יכול תמיד לדעת מה נעשה ומה צריך להיעשות".

המשוב לבתי הספר

לאחר שהמבחנים נבדקו וצוייננו, הם מוחזרים לבתי הספר. על-גבי המבחנים מצוין האם התשובה נכונה או לא והציון הסופי, אין הסברים או הערות לגבי תשובות שגויות.

מטרת שיטה זאת היא להביא לידי כך שבתי הספר יקיימו תהליך בקרה ומיפוי חוזר ועל ידי כך יוכלו לתת מענה לנושאים בהם עלו קשיים. בבתי הספר דווח כי במרבית המקרים אחרי פרק זמן קצר יחסית מוחזרות בחינות ואכן המורים בודקים אותם מחדש, לעיתים מתגלות מחלוקות לגבי הציון שניתן על ידי תכנית תפנית. מספרת מנהלת: "תמיד אנחנו בודקים בעצמנו את הבחינות, גם בגלל הסקרנות האישית וגם כי קרו מקרים שהיו טעויות בבדיקה". מחלוקות לגבי שאלות מסוימות נפתרות על-די פנייה למנחים הדיסציפלינריים של תכנית תפנית.

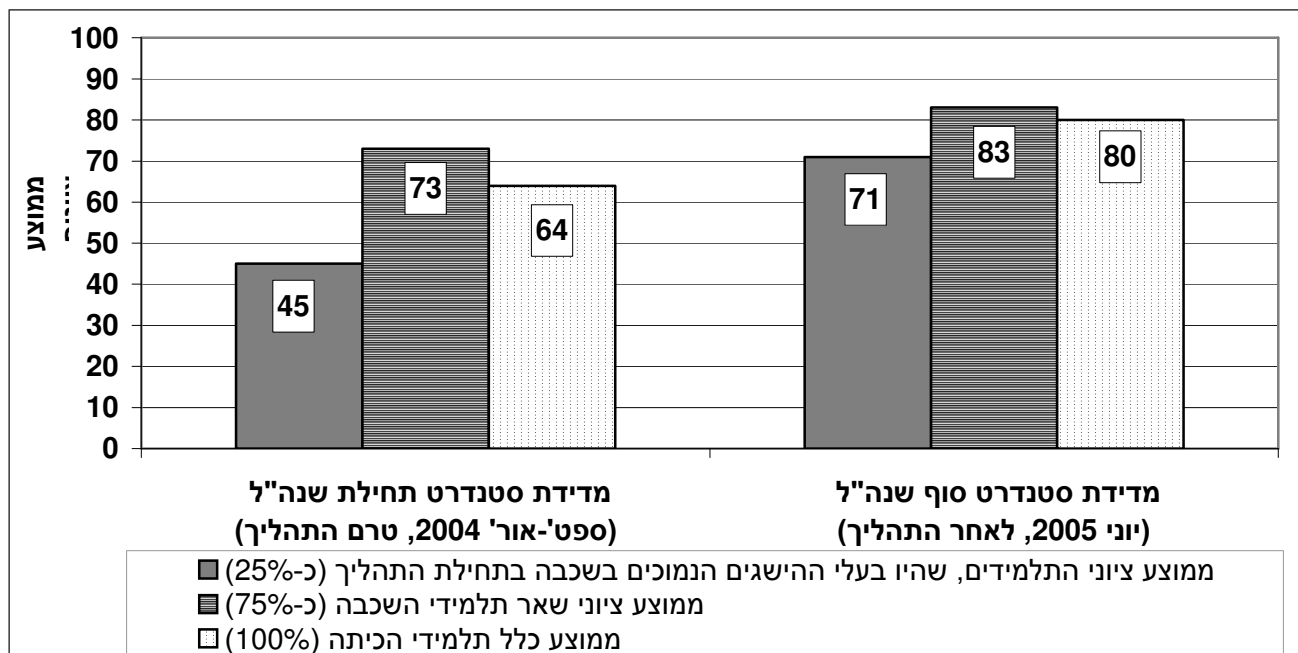
בנוסף לבחינות עצמן, תכנית תפנית מפיקה גם דוח ממצאים לפיקוח ולבית הספר. הדוח כולל פירוט ציונים ברמה כיתתית/שכבתית בתחילת תהליך ובסופו, מה הממוצע הכיתתי/ שכבתי, נתונים שונים לגבי התפלגות הציונים, אחוזי היעדרות, אחוזי הצלחה ועוד'. בנוסף ניתן לבית הספר דוח נוסף שמפרט מה אחוז התלמידים שענו נכון על שאלה מסוימות, כמה קיבלו ניקוד מלא, ניקוד חלקי, או שגוי. כל השאלות מקובצות על-פי נושאים כך שניתן לאתר בקלות נושאי לימוד בהם התלמידים חזקים לעומת נושאים שיש לחזור עליהם.

ניתוח ציונים

א. ניתוח ממצאים כמותיים - המודל המוטמע – בתיה"ס היסודיים

המודל המוטמע הינו רב שלבי ומורכב, לכן שיעורי הצלחה אינם קלים להצגה גראפית. בשנה הראשונה התכנית מאתרת את 25% מהתלמידים החלשים ביותר בשכבה ודרך למידה מואצת מביאה אותם להישג הממוצע של כל השכבה ולאחר מכך דרך האצה שכבתית משפרת גם את הרמה השכבתית הכללית. נמצא שכתוצאה ממאמצים אלו גם רמת הידע של התלמידים שהיו בעלי ההישגים הנמוכים קופצת בצורה דרסטית וגם רמת הידע של השכבה כולה עולה משמעותית. נציג את הצלחתם של התלמידים החדשים על דוגמה של שנה"ל תשס"ה.

תרשים מס' 1 - תוצאות מבדקי סטנדרט חיצוניים במתמטיקה במחוזות דרום, מרכז, צפון וחיפה, שכבות חדשות, תשס"ה*.



*בטבלה מוצגים ממוצעי ציוני תלמידים אשר הוצגו למבחן בתחילת שנה"ל תשס"ה (5,153 תלמידים) ובסוף שנה"ל תשס"ה (4,958). הפרש של 195 תלמידים הינם תלמידים אשר עזבו את ביה"ס, תלמידים נעדרים ותלמידים שאובחנו ועברו וועדת השמה במשך שנה"ל (מאובחנים חדשים שלא הוגדרו ככאלה בתחילת שנה"ל) ותלמידים בעלי צרכים מיוחדים שלא השתתפו באישור הפיקוח (בהליך אבחון וועדת השמה שעדיין לא הסתיים).

על פי התוצאות שעולות מן הגרף: תלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים בשכבה בתחילת התהליך העלו את הישגיהם בצורה דרסטית כעבור שנה (מציון ממוצע של 45 לציון ממוצע של 71). שאר תלמידי השכבה העלו את הישגיהם ב-10 נקודות (מציון ממוצע של 73 ל-83). כלומר, בתחילת התהליך הפער בין התלמידים החלשים לבין שאר התלמידים היה 28 נקודות וכעבור שנה של תהליך המודל המוטמע – 12 נקודות. כלל תלמידי התכנית העלו את ממוצע הציונים שלהם ב-16 נקודות. כלומר, בעקבות פעילות התכנית בבתי ספר היסודיים התרחשה עליית הישגים כלל שכבתית וכן סגירת פער בין תלמידים עם הישגים נמוכים לבין שאר התלמידים בשכבה.

על מנת לראות את התהליך במישור רב שנתי נתחקה על הצלחתם של התלמידים אשר נמצאים בתכנית במהלך כמה שנים (ממשיכים). מתחילת פעילותה של התכנית התחילו לפעול ארבעה מחזורים של מודל מוטמע.

להלן הוצגו תוצאות של תלמידים אשר נמצאו בתהליך יותר משנה אחת.

שוב נזכיר בהקשר זה את הקשיים האובייקטיביים שעומדים בפני התכנית ושאותם ציינו קודם לכן בהרחבה:

א. הלמידה המואצת (צמצום הפערים המואץ שלב א' (מבצע לימודי), והאצה שכבתית) בתהליך המוטמע הרב שנתי מתרחשת בשנת הפעילות הראשונה בלבד.

ב. החל משנת הפעילות השנייה ואילך, חל צמצום של למעלה מ- 60% במשאבי ההפעלה של התכנית, ביחס לשנת הפעילות הראשונה (המואצת).

ג. משנת הפעילות השנייה ואילך, שכבת הלמידה פועלת על-פי עקרונות ההצלחה והפעולה של תכנית תפנית כחלק מלמידה שגרתית, ללא למידה מואצת ומכונה בתכנית "שכבת הצלחה".

מאוד יחסית לטרם התהליך. ובנוסף כ- 28% מכלל התלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים טרם התהליך, גם אחרי ארבע שנות פעילות הינם מצטיינים עם ציון ממוצע של 85 ומעלה.

הטבלה והגרפים הבאים מראים לנו את התפלגותם של ציוני התלמידים החלשים במהלך ארבע שנים של התהליך.

טבלה מס' 1 - התפלגות ציונים (באחוזים) של תלמידים ממשיכים שהיו בעלי הישגים נמוכים

שנתון	שנה	עד 64	65-84	85-100
שנה רביעית ¹	תשס"ב (טרם התהליך)	82	18	0
	סוף תשס"ב	3	42	55
	סוף תשס"ג	16	47	37
	סוף תשס"ד	21	43	36
	סוף תשס"ה	31	41	28
	סוף תשס"ה כלל התלמידים*	14	33	53
שנה שלישית ²	תשס"ג (טרם התהליך)	89	11	0
	סוף תשס"ג	20	41	40
	סוף תשס"ד	21	41	38
	סוף תשס"ה	28	39	33
	סוף תשס"ה כלל התלמידים**	16	34	51
שנה שנייה ³	תשס"ד (טרם התהליך)	95	6	0
	סוף תשס"ד	23	38	40
	סוף תשס"ה	31	43	27
	סוף תשס"ה כלל תלמידים***	16	35	49

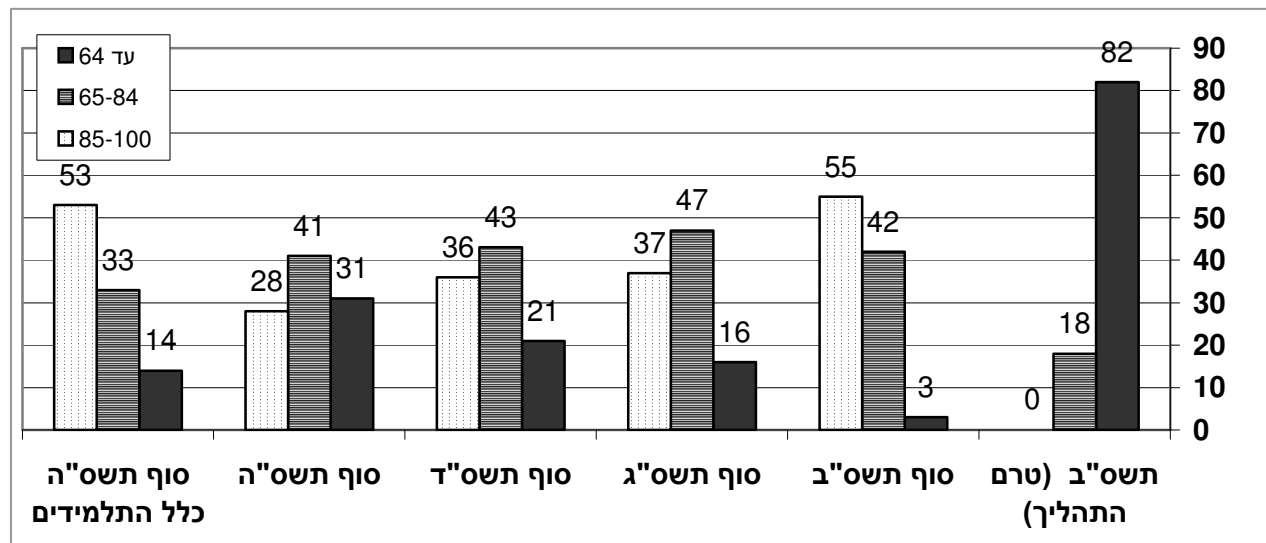
¹ מספר התלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים: תחילת תשס"ב: 236, סוף תשס"ב: 224, סוף תשס"ג: 191, סוף תשס"ד: 161, סוף תשס"ה: 157

² מספר התלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים: תחילת תשס"ג: 306, סוף תשס"ג: 286, סוף תשס"ד: 273, סוף תשס"ה: 267

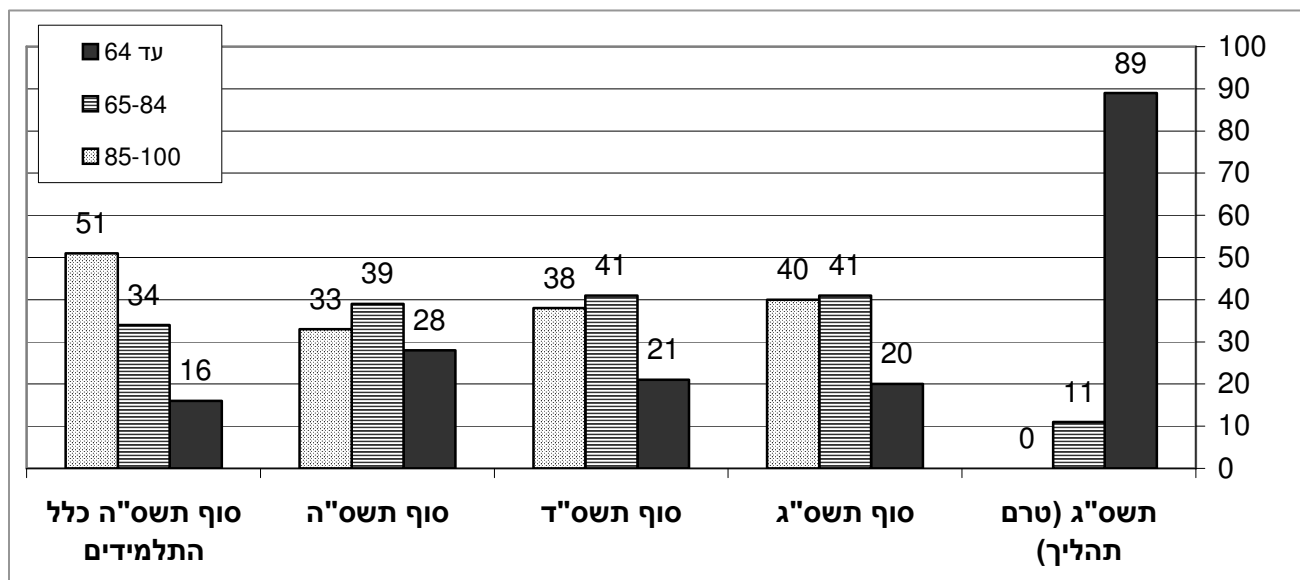
³ מספר התלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים: תחילת תשס"ד: 541, סוף תשס"ד: 457, סוף תשס"ה: 446

* ניגשים בסוף שנה"ל תשס"ה - 1,661
 ** ניגשים בסוף שנה"ל תשס"ה - 1,141
 *** ניגשים בסוף שנה"ל תשס"ה - 854

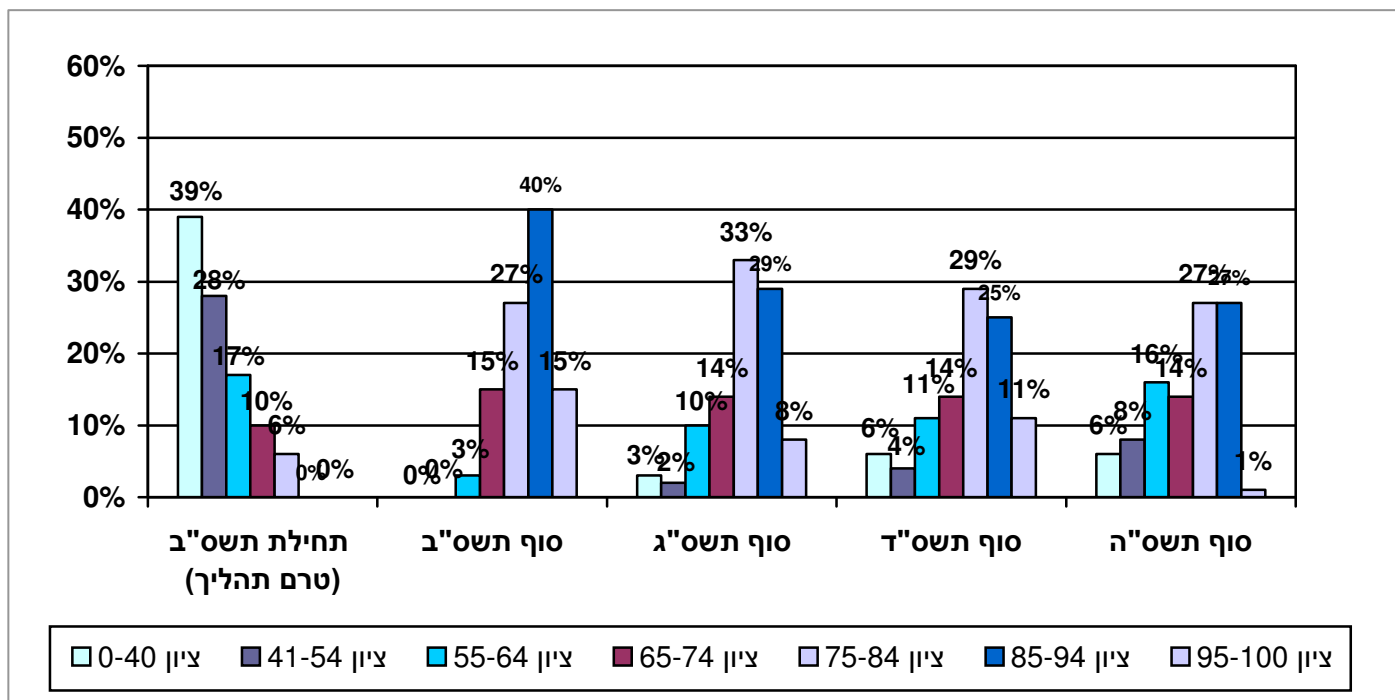
תרשים מס' 3 - התפלגות ציונים (באחוזים) של תלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים בטרם התהליך



תרשים מס' 4 - התפלגות ציונים (באחוזים) של תלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים בטרם התהליך



תרשים מס' 5 - התפלגותם של הציונים במבדקי סטנדרט חיצוניים, שכבות ממשיכות - שנה רביעית (השוואה בין נתוני התלמידים בעלי הישגים הנמוכים בתחילת שנה"ל תשס"ב (טרם התהליך) לסוף שנה"ל תשס"ב, תשס"ג, תשס"ד וסוף תשס"ה).



* מספר התלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים: תחילת תשס"ב: 236, סוף תשס"ב: 224, סוף תשס"ג: 191, סוף תשס"ד: 161, סוף תשס"ה: 157

(להלן הסבר לצורך הבהרת התמונה: כאשר מתייחסים לקבוצת האוכלוסייה 'רק חלשים' (בתכנית הם נקראים "25% בעלי ציונים נמוכים"). האשכול האחרון בגרפים 3 ו-4 מתייחס **להשוואה** עם כלל התלמידים (הרכב ציונים של כלל התלמידים בשנה האחרונה). רואים כי בטרם התהליך התלמידים החלשים בעלי ציונים נמוכים – 82%. 89% מכלל הציונים הם ציונים עד 64. בסוף השנה ראשונה הרכב ציונים השתנה לחלוטין: ציונים מצוינים (85-100) קופצים מ- 0% ל-55% (לאלו שהתחילו בתשס"ב) או 40% (לאלו שהתחילו בתשס"ג), וציוני ביניים (65-84) עלו ל-42% או 41% (בהתאם). ציונים נמוכים ירדו ל-3% (לאלו שהתחילו בתשס"ב) או ל-20% (לאלו שהתחילו בתשס"ג). מהשנה השנייה והלאה הרכב הציונים משתנה – אחוז הציונים הנמוכים עולה ואחוז הציונים מצוינים יורד משנה לשנה (בשאיפה לחזור למצב ההתחלתי), רק אחוז ציוני הביניים נשאר באותה רמה, כלומר בציוני הביניים (65-84) ישנה יציבות לאורך זמן. בסוף תשס"ה (שנה רביעית לאלה שהתחילו בתשס"ב ושנה שלישית לאלו שהתחילו בתשס"ג) הרכב הציונים שונה לחלוטין מהרכב הציונים של כלל תלמידי השכבה (כמובן שאר התלמידים בשכבה גם עברו תהליך במהלך כל השנים האלו).

ממצאי הגרפים הללו מצביעים על כך שהירידה היחסית בציונים של התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים בין השנה השנייה לבין השנה השלישית/הרביעית מתרחשת בעיקר בעקבות ירידה בציונים של התלמידים שהגיעו להצטיינות (ציון ממוצע בין 95 ל-100) – ואשר בתחילת התהליך היו החלשים ביותר – ציון ממוצע 41, ועלייה בציוני אלו שנתרו חלשים גם בתום התהליך אם כי ציונם שופר (ציון ממוצע עד 64 בסוף התהליך).

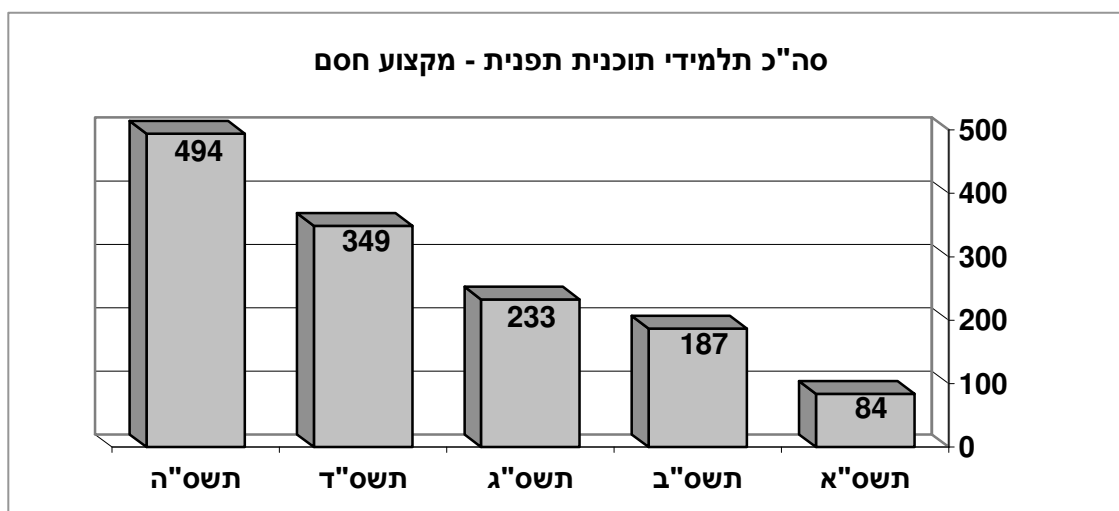
תלמידים שהיו חלשים (0 עד 54) ועלו לציוני הביניים (בין 65 עד 84). אלו מראים יציבות לאורך כל השנים. יחד עם זאת, הרכב הציונים של תלמידים אשר היו בעלי הישגים נמוכים בתחילת התהליך ושל כלל תלמידי השכבה בשנת תשס"ה השתנה לחלוטין. שיעור התלמידים החזקים בין בעלי הציונים הנמוכים עלה מ- 30% ל- 50%, ושיעור התלמידים הבינוניים והחלשים ירד מ- 70% ל- 50% (35% מהם בינוניים ולא חלשים).

כלומר, ניתן לומר שהמודל המוטמע מצליח להעביר את התלמידים החלשים ביותר להיות בעלי הישגים בינוניים וזאת נכון לטווח ארוך. בנוסף, במהלך תהליך זה חלקם הגדול של התלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים מצליחים להתערבב עם שאר התלמידים, חלק לא מצליחים להתערבב. כמו כן 28% מהתלמידים שהיו בעלי הישגים הנמוכים מצטרפים למצטיינים עם ציון ממוצע של 85 ומעלה. הפער בין התלמידים שהיו בעלי הישגים נמוכים לבין שאר התלמידים מתרחב מעט משנה לשנה, אומנם לא בהרבה והוא לא מתקרב אפילו לפער הענק שהיה בטרם התהליך ומצבם הכללי של אלה שהיו חלשים השתפר מאוד, בנוסף לזה הם עדיין בעלי התפלגות ציונים שונה משאר התלמידים. לכן, ככל הנראה חלקם עדיין דורשים טיפול נוסף.

ב. ניתוח ממצאים כמותיים ביחס לתכנית חסם

תכנית חסם פועלת במהלך שש שנים ומקיפה יותר תלמידים משנה לשנה (ראה גרף הבא).

תרשים מס' 1 – התפלגות תלמידים בחסם



תכנית חסם מאתרת כאמור תלמידים שעל פי חוות הדעת של ביה"ס, יכשלו בבחינת בגרות במקצוע לימודי אחד ולכן מקצוע לימודי זה חוסם בפניהם את האפשרות לקבלת תעודת בגרות. במהלך הלמידה המואצת של מקצוע החסם התכנית מביאה את תלמידיה להצלחה בבחינה במקצוע חסם ובעקבות כך לקבלת הבגרות. לשם כך את הצלחת התכנית חסם ניתן למדוד באמצעות:

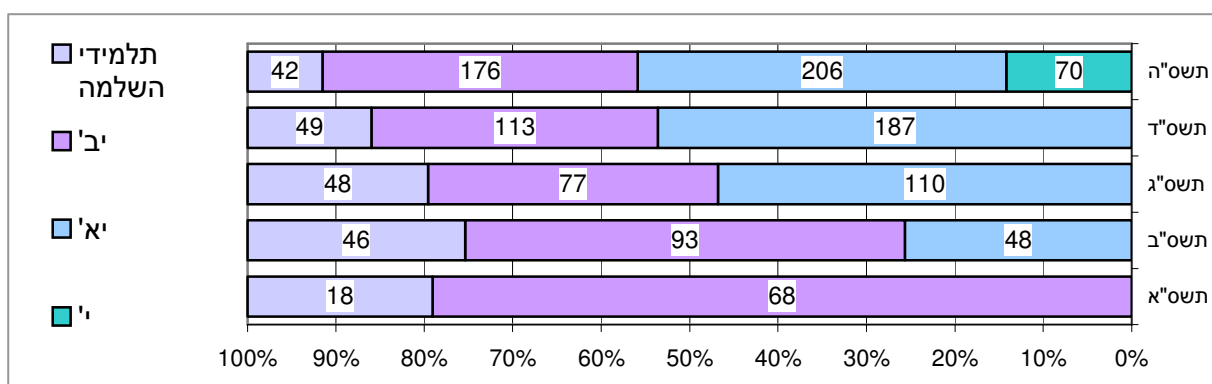
- 1) שיעורי הצלחה של התלמידים בבחינות במקצוע חסם שלהם
- 2) שיעורי קבלת הבגרות בעקבות ההצלחה במקצוע חסם
- 3) שיעורי נשירה מהתכנית
- 4) ציונים בבחינות הבגרות במקצוע חסם

בגרף הבא ניתן לראות איך מתחלקים התלמידים המשתתפים בתכנית על פי דרגת כיתתם.

תרשים מס' 2

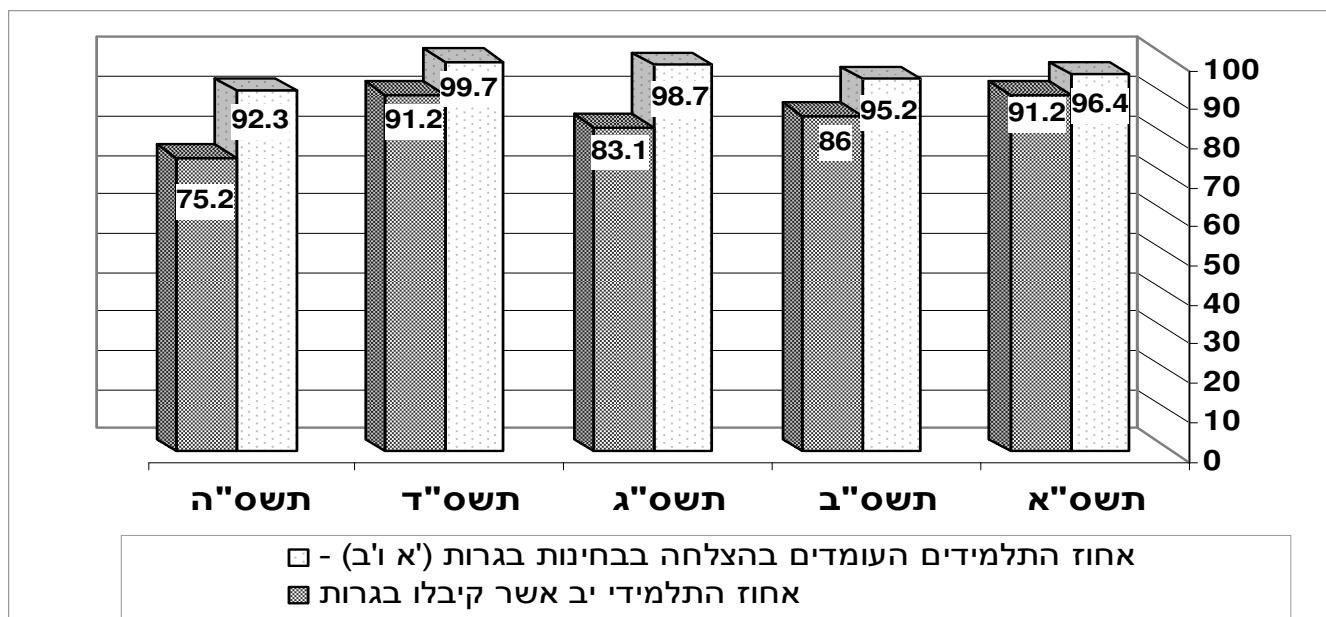
התפלגות של תלמידי חסם לפי דרגת כיתתם (תשס"א-תשס"ה)

תרשים מס' 2 – התפלגות של תלמידי חסם לפי דרגת כיתתם (תשס"א-תשס"ה)



להלן נראה את תוצאות עבודת התכנית על פני חמש שנים של קיומה לפי מדדי ההצלחה הללו:

תרשים מס' 3 - תלמידי חסם שעמדו בהצלחה בבחינות הבגרות ('יא' ו'יב') ותלמידי יב' אשר קיבלו בגרות, מתוך כלל המתחילים ללמוד בה



על פי תוצאות הגרף רואים הצלחה גדולה מאוד של התכנית לאורך כל שנות פעילותיה, מבחינת אחוזי התלמידים שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות ואחוז תלמידי יב' שמקבלים בגרות. יחד עם רמות גבוהות של הצלחה ניתן לראות ירידה קלה באחוז התלמידים העומדים בהצלחה בבחינות בגרות ('יא' ו'יב') בשנת הלימודים תשס"ה וירידה גדולה יותר באחוז התלמידים יב' אשר קיבלו בגרות באותה השנה (ממוצע כ-88% בשנים קודמות ל-75%). יחד עם זאת עדיין שיעור הזכאים לבגרות מבין תלמידי התכנית גבוה.

תופעה זו לא ניתנת להסבר מלא על סמך הנתונים שדידי בידי הערכה. נוכל לציין כי בשנת תשס"ה אחוזי התלמידים שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות ירד בעיקר בעקבות ירידה במספר מועט של בתי-ספר ממוקדים. נמסר על ידי התכנית שהתכנית לא אתרה במדויק את אוכלוסיית היעד המתאימה בבתי הספר הללו.

נמצאה התרחבות בהיקף פעולת התכנית עם השנים הן מבחינת כמות משתתפים (גרף 1), הן מבחינת מקצועות החסם (בתחילת דרכה של התכנית רק מתמטיקה, בתשס"ה גם אנגלית, ערבית, היסטוריה) והן מבחינת שכבות גיל נוספות. שבתחילת העבודה (עד סוף תשס"ב) התכנית עבדה אך ורק עם תלמידי שנה יב', איך החל מתשס"ג היא פנתה לתלמידי יא' ואפילו לתלמידי י' (גרף 3).

בידנו נתונים שמתייחסים לשנה"ל תשס"ד שכללו נתוני תלמידי יא' בתשס"ג, נתונים אלו מראים כי מתוך 110 תלמידי יא' שהשתתפו בתכנית בשנה"ל תשס"ג, ולהם היה מקצוע חסם שטופל בתכנית, 107 היו זכאים לבגרות בשנה"ל תשס"ד (יב' שלהם) – היינו 97% מכלל התלמידים יא' שלמדו בתשס"ג בתכנית. בנוסף ל-103 תלמידי

יב' שהשתתפו בתכנית בשנת תשס"ד וקיבלו בעקבות כך את הבגרות, עוד 107 תלמידי יב' בשנה הזו קיבלו בגרות בעקבות השתתפותם בתכנית בשנה שעברה. כלומר, ניתן לומר שבשנת הלימודים תשס"ד. 210 תלמידים במישור הכלל ארצי קיבלו בגרות בעקבות השתתפותם בתכנית תכנית תפנית חסם. מתוך נתוני התכנית - על פי נתוני משרד החינוך (משרד החינוך, התרבות והספורט, המנהל הפדגוגי) בשנת תשס"ד 54,252 תלמידי יב' בארץ קיבלו בגרות (ראה):

כלומר, תרומתה של <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/70E549DA-23A0-455A-BE20-4EF287491360/14048.pdf>.

התכנית חסם של תפנית לקבלת בגריות על ידי תלמידי יב' במישור הכלל ארצי הינו 0.39%.

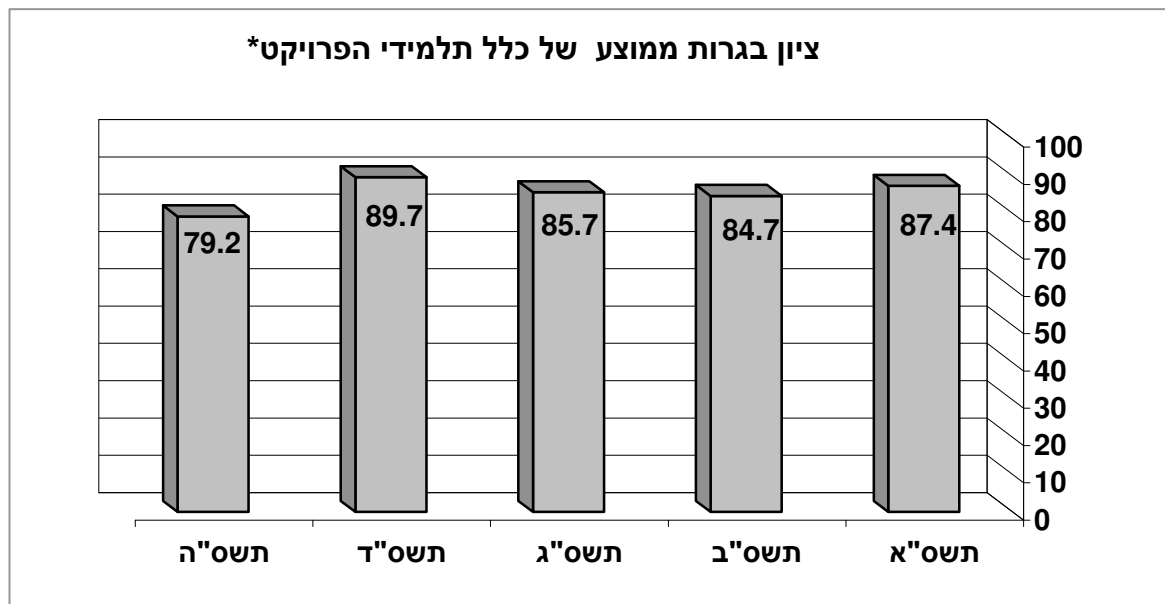
נתוני תשס"ה אשר כללו בתוכם גם את נתונים לגבי תלמידי יא' בתכנית משנה"ל תשס"ד. מתוך 187 תלמידי יא' שהשתתפו בתכנית בשנה"ל תשס"ד ומתמטיקה הווה בשבילם מקצוע חסם לקבלת הבגרות, 156 היו זכאים לבגרות בשנת תשס"ה (יב' שלהם) שמהווה 83.4% מכלל התלמידים שלמדו בתשס"ד בתכנית. כלומר, בנוסף ל-121 תלמידי יב' שהשתתפו בתכנית בשנת תשס"ה וקיבלו בעקבות כך את הבגרות, עוד 156 תלמידי יב' בשנה הזו קיבלו בגרות בעקבות השתתפותם בתכנית בשנה שעברה. כלומר, ניתן לומר שבשנת הלימודים תשס"ה 277 תלמידים במישור כלל ארצי קיבלו בגרות בעקבות השתתפותם בתכנית תכנית תפנית חסם. על פי נתוני משרד החינוך (משרד החינוך, התרבות והספורט, המנהל הפדגוגי) בשנת תשס"ה 50,784 תלמידי יב' בארץ קיבלו בגרות (ראה):

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Exams/Netunim/tashsah/PerekE2005.htm>.

כלומר, תרומתה של תכנית חסם של תפנית לקבלת בגריות על ידי תלמידי יב' במישור הכלל ארצי הינו 0.55%.

בתרשים מס' 4 ניתן לראות התפלגותם של ציוני בגרות ממוצע של תלמידי התכנית.

תרשים מס' 4 – ציון בגרות ממוצע של כלל תלמידי התכנית



*צריך לציין כי בצינוי תשס"א-תשס"ד יכולים להיות סטיות בצינוים בגלל מתכונת חישוב הממוצעים במקור: לא נעשה שקלול של ממוצעי הצינוים לפי גודל קבוצות התלמידים. החל משנת תשס"ה החישוב של ציון הממוצע הינו משוקלל.

על פי תוצאות הגרף ניתן לראות ציוני ממוצע גבוהים במבחני הבגרות לאורך כל שנות פעילות התכנית שבהחלט מצביעה על הצלחה גדולה של התכנית.

יחד עם זאת בתשס"ה יש ירידה יחסית של כ – 7 נקודות בציון ממוצע בבחינות הבגרות, ירידה של כ – 5% בשיעורי ההצלחה של תלמידי התכנית בבחינות הבגרות וכ – 13% בשיעור תלמידי יב' אשר קיבלו בגרות באותה השנה. כל אלו מחייבים הסבר נוסף. אנשי התכנית מציעים את ההסברים הבאים:

א. איתור לא מדויק של אוכלוסיית היעד באמצעות המיפוי המקדים שמטרתו לאתר את אוכלוסיית היעד המדויקת לתכנית שהתבצע בשלושה בתי ספר ממוקדים: עמל – אופקים, מקיף ו' – באר שבע ומקיף אמי"ת באר שבע. שכן, בבתי ספר אלה למרות שיעורי ההצלחה הגבוהים יחסית במקצוע החסם, שיעור הזכאים לבגרות מבין תלמידי התכנית, נמוך.

ב. **ציוני ושיעורי ההצלחה הבגרות במתמטיקה ירדו ארצית בתשס"ה ביחס לתשס"ד**

(ראה <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/B544254F-8305-45A5-9CEF-B83D52A735D1/25524.pdf> עמוד 77)

לשנה"ל תשס"ה וקשורים למבנה החדש של בחינת הבגרות בחינת הבגרות במקצוע זה, ובמיוחד מבנה היחידה השלישית.

על פי תוצאות הטבלה "נתוני תכנית חסם (תשס"א-תשס"ה) בחלוקה על פי מחוזות" רואים שאחוז הנשירה מהתכנית היינו זעיר מאוד לאורך כל שנות הפעילות של התכנית.

התפלגות בבאר שבע

א. נמצא שהיקף פעילות התכנית בבאר-שבע הוא הגדול ביותר מכלל הישובים בארץ. לא מצאו הבדלים בממוצעי או בדפוסי ההישגים בין באר שבע ושאר יישובי תכנית תפנית. בגלל היקפה של התכנית בבאר-שבע ובגלל שדפוס ההישגים בה דומה לדפוסים ברמה הארצית של תפנית, אנו משתמשים בישוב זה כדוגמה לנתונים יישובים. מצורף גרף המדגים את ציוני הבגרות הממוצעים בישוב זה לאורך השנים.

טבלה מס' 2 – נתוני תכנית תפנית בבאר-שבע

תלמידי יב' אשר קיבלו בגרות		ציון בגרות ממוצע של כלל תלמידי הפרויקט	תלמידים עומדים בהצלחה בבחינות בגרות (יא' ויב') – 3 יח"ל		שיעור נשירה	סה"כ תלמידים	תלמידי השלמה	תלמידים עונים לקריטריון כניסה		שנה"ל
% מתלמידי יב' עונים על קריטריון כניסה	מספר		% מכלל התלמידים	מספר				א'	ב'	
91.2	62	87.4	96.4	81	2	84	18	68		תשס"א
86	80	82.7	93.5	130	1	139	46	93		תשס"ב
83.1	64	82	97.8	135	0	138	21	77	40	תשס"ג
86.5	64	86	99.3	145	0	146	15	74	57	תשס"ד
67.9	36	77.1	91.2	135	0	148	7	68	73	תשס"ה

*אין מידע לגבי 15 תלמידים יב' שענו על קריטריון כניסה בגין סגירת ביה"ס מקיף ד' בבאר שבע, לכן נעשה חישוב על בסיס 53

תלמידים שעמדו לקריטריון

קצב העלייה הממוצע בשיעור הזכאים לבגרות ביחס לכלל בני ה-17 בבאר שבע בשנים תשס"א-תשס"ד הוא 3% בשנה והוא גבוהה מקצב העלייה בישראל. בין השנים תש"ס לתשס"ד, עולה שיעור הזכאים לבגרות בישראל ביחס לכלל בני ה-17 בשיעור ממוצע של 1.75% בשנה (לפי נתוני מכון אדווה). ניתן להניח שתכנית תפנית תורמת לקצב עליה מוגבר יחסי זה בבאר שבע.

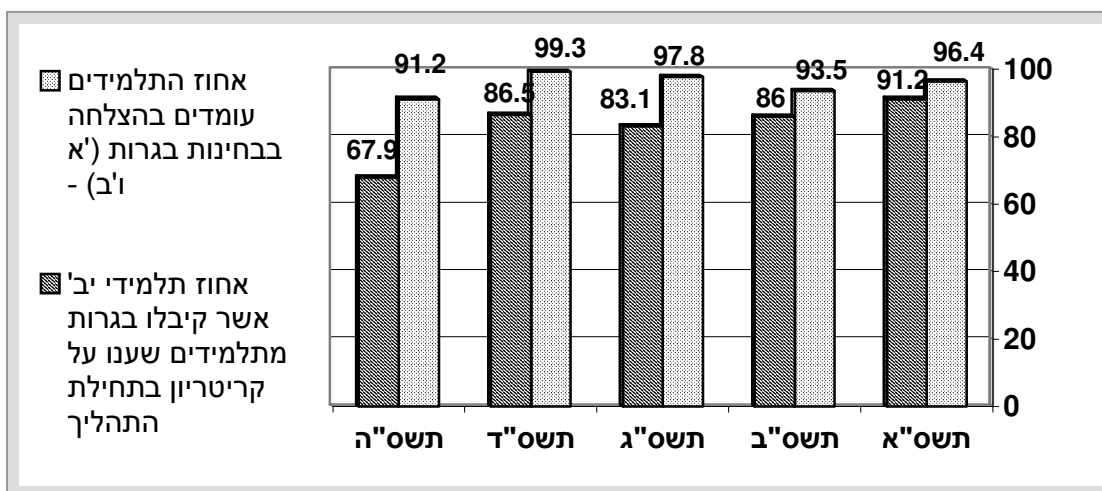
על פי נתוני משרד החינוך, התרבות והספורט מספר זכאים לבגרות לאחר מועד ב' הגרים בבאר-שבע בשנה"ל תשס"ה הינם 1,409 (ראה http://www.education.gov.il/netuney_bchinot/). נמצא בשנת לימודים זאת, 87 תלמידי תכנית תפנית לבגרות - מקצוע חסם קבלו 87 תעודות בגרות (36 תעודות מקרב בוגרי יב' בתשס"ה ועוד 51 תעודות מקרב תלמידי יא' בתכנית בתשס"ד שסיימו יב' בתשס"ה), המהווים 6.2% מכלל הזכאים לבגרות בבאר שבע.

ד. תכנית תפנית – חסם (בהתאם לממצאים בלוח חדש 3) תורמת בממוצע 5.3% מכלל תעודות הבגרות השנתית בבאר שבע בשנים תשס"א – תשס"ד.

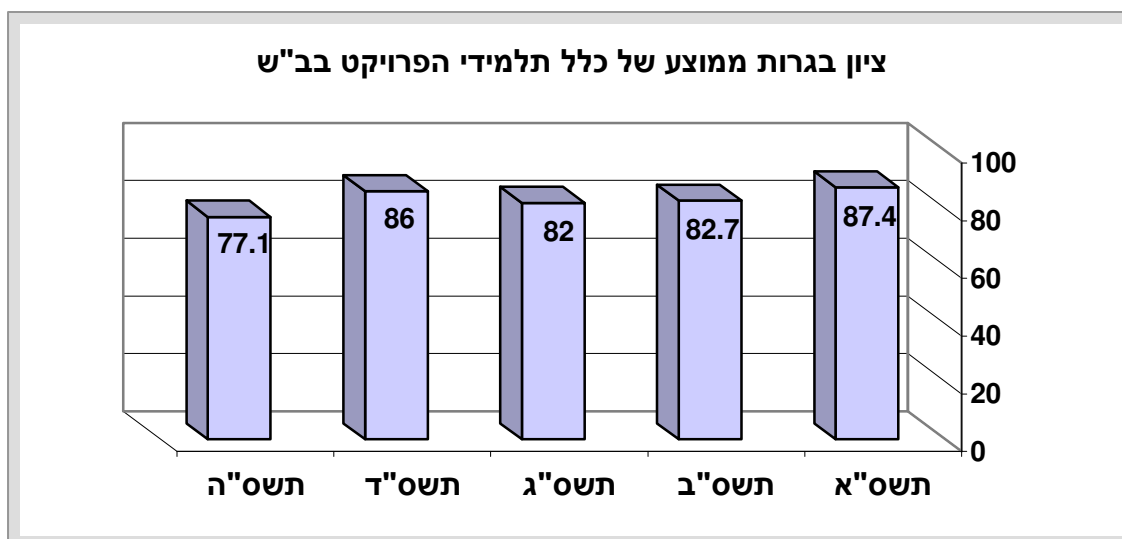
טבלה מס' 3 - תוספת תעודות בגרות בסוף כל שנת-לימודים בעקבות הפעלת התכנית בבאר שבע

שנת לימודים	תוספת תעודות בגרות מקרב תלמידי יב' שהשתתפו בתכנית בשנה"ל הנוכחית	תוספת תעודות בגרות מקרב תלמידי יא' שהשתתפו בתכנית בשנה"ל הנוכחית	סה"כ תוספת תעודות בעקבות הפעלת תכנית תפנית- חסם
תשס"א	62	62	62
תשס"ב	80	80	80
תשס"ג	64	64	64
תשס"ד	64	37	101
תשס"ה	36	51	87
ממוצע	-	-	78.8

תרשים מס' 6 - תלמידים בבאר-שבע שעומדים בהצלחה בבחינות הבגרות (יא' ויב') ותלמידי יב' אשר קיבלו בגרות



תרשים מס' 7 - ציון בגרות ממוצע של כלל תלמידי הפרויקט בבאר-שבע



ממצא מרכזי

על סמך נתוני דוחות הסיכום, התוצאות השונות שהוצגו ושיעורי ההצלחה הגבוהים של התכנית ועל סמך נתוני באר שבע רואים שאין הבדל משמעותי בין המחוזות השונים לבין היישובים הנפרדים בשיעורי הצלחה. זה בעצם תומך בטענה התיאורטית של התכנית שכל אחד יכול. וכן אם מפעילים אותה על אוכלוסיות שונות, כלומר על ידי מגוון רחב מאד של דמויות, ובמקומות שונות ומקבלים תוצאות זהות – ניתן ללמוד שהשיטה עובדת.

ג. ממצאים כמותיים ביחס לתכנית סטארט

מטרתה של התכנית סטארט למנוע נשירה סמויה מבתי הספר ולהעלות את שיעור הזכאות לבגרות. לכן כמדדי הצלחה של התכנית תפנית-סטארט יכולים להיות:

- 1) שיעורי נשירה מהתכנית
 - 2) שיעורי נשירה מבי"ס במהלך כיתות ט'-יב'
 - 3) שיעורי הצלחה בבחינות הבגרות
 - 4) ציונים בבחינות הבגרות
 - 5) מספר תלמידים אשר בעקבות השתתפותם בתכנית קיבלו בגרות ביב'.
- תכנית תפנית סטארט החלה פעולתה בתשס"ב בבי"ס במקווה ישראל עם כיתה של 24 תלמידים. תוצאות פעילות התכנית של מחזור הראשון בטבלה מס' 1 ו- 2.
- תוצאות המחזורים הבאים ניתן לראות בטבלה מס' 2.

טבלה 4- נתוני תכנית תפנית-סטארט בשנים תשס"ב-תשס"ו

שנ"ל	דרגת כיתות	יח"ל	תלמידים	נשירה	שיעור הצלחה בבחינות* הבגרות	ציון ממוצע בבחינות הבגרות	בוגרי יב' שזכו בתעודת בגרות**
תשס"ב - חדשים	י' (פנימייה)	3	24	-	67%	69	-
תשס"ג - ממשיכים	יא'	3, 2, 1	24	0	78%	73.7	-
תשס"ד - חדשים	ט - מכינה	-	104	-	-	-	-
תשס"ד - ממשיכים	יב'	5, 3, 2, 1	21	3 (12.5%)	76%	70	13 (54.2%)
סה"כ תשס"ד	ט, יב	-	125	3 (2.4%)	-	-	-
תשס"ה - חדשים	ט - מכינה	-	371	-	-	-	-
תשס"ה - ממשיכים	י, יא'	3, 2, 1	120	1 (0.8%)	82%	70	-
סה"כ תשס"ה	ט, י, יא'	-	491	1 (0.2%)	-	-	-
תשס"ו - חדשים	ט, (י'+יא-מ.ישראל)	3, 2, 1	550	0	***73%	***70	-
תשס"ו - ממשיכים	י, יא', יב'	3, 2, 1, 5, 4 (!)	479 (התווספו 5)	17 (2.0%)	***76%	***65	-
סה"כ תשס"ו	ט, י, יא', יב'	3, 2, 1, 5, 4 (!)	1,029	17 (1.7%)	***75%	***67	-

* ביחס למס' התלמידים שהתחילו ללמוד בתכנית.

** לא כולל תעודות בגרות של תוצאות בוגרי יב' תשס"ו - עדיין לא פורסם.

*** תוצאות בחינות הבגרות תשס"ו – תוצאות חורף תשס"ו בלבד, לא כולל תוצאות קיץ תשס"ו שעדיין לא התפרסמו.

כל הנבחנים ב 5 יחידות לימוד נבחנו על חלק מהחומר.

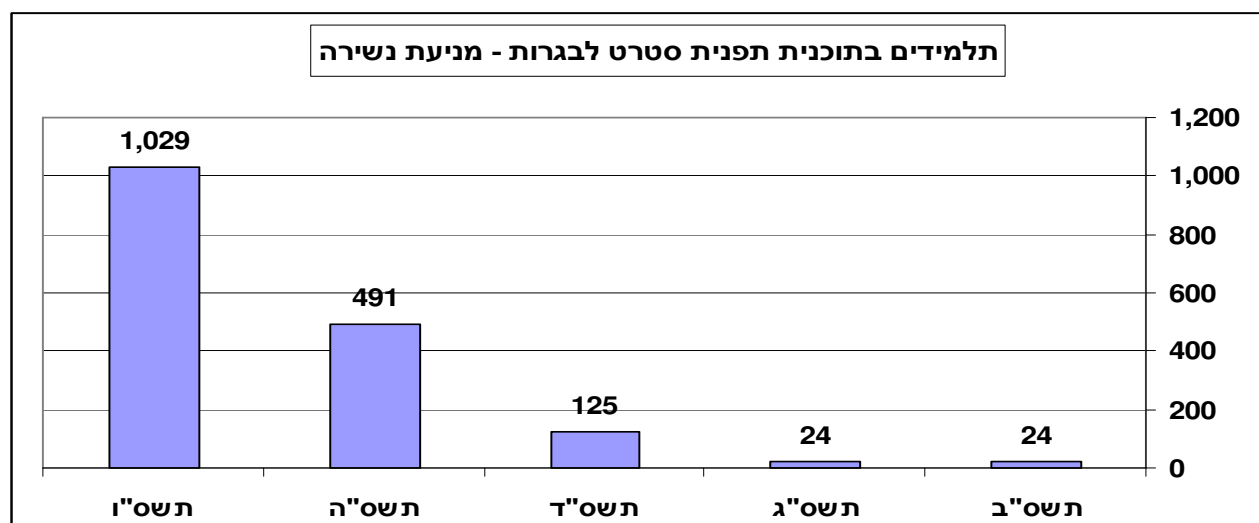
על פי דיווחים של רכזי התכנית חלק קטן מן הילדים עזבו מ"סיבות חיוביות" – עברו לכיתות עיוניות למשל, קבוצה קטנה

עזבה מסיבות שאינן תלויות לחלוטין בפעילות התכנית כמו "עזב לעיר אחרת", אבל יש קבוצה לא קטנה שעזבה גם היא

בגלל סיבות שאינן קשורות ישירות לתכנית אולם התכנית לא הצליחה להוות חסם מפנה, אלו סיבות של הרחקה מבית

הספר בגלל אירוע חמור של אלימות, סחר בסמים או אי ביקור סדיר.

תרשים מס' 8 – מספר תלמידים בתכנית תפנית סטארט לבגרות – מניעת נשירה, לפי שנים



שעור הנושרים נמוך - בתשס"ב ובתשס"ג, תכנית תפנית סטארט לבגרות מנתה 24 תלמידים ולא דווחה נשירת תלמידים מהתכנית. בתשס"ד, התכנית מנתה 125 תלמידים ונשרו ממנה 3 תלמידים המהווים 2.4% בתשס"ה התכנית מנתה 491 תלמידים ונשרו ממנה תלמיד אחד (0.2%). בתשס"ו התכנית מונה 1,029 תלמידים ונושרים ממנה 17 תלמידים (1.7%).

על פי הדיווחים חלק קטן מן הילדים עזבו מ"סיבות חיוביות" – עברו לכיתות עיוניות למשל, קבוצה קטנה עזבה מסיבות שאינן תלויות לחלוטין בפעילות התכנית כמו "עזב לעיר אחרת", אבל יש קבוצה שעזבה גם היא בגלל סיבות שאינן קשורות ישירות לתכנית אולם התכנית לא הצליחה להוות חסם מפניהן, אלו סיבות של הרחקה מבית הספר בגלל אירוע חמור של אלימות, סחר בסמים או אי ביקור סדיר.

טבלה מס' 5 - תפנית סטארט לבגרות, מניעת נשירה, מקווה ישראל – מדור כללי, תוצאות סיום בוגרי מחזור א' – שנה"ל תשס"ד (החלו בתשס"ב).
נציין כי בוגרי מקווה ישראל מהווים את כלל בוגרי המחזור הראשון של התכנית.

שנ"ל	דרגת כיתה	תלמידים	מקצוע	יח"ל	שיעור הצלחה	ציון ממוצע
תשס"ב	י'	24	מתמטיקה	3	67%	69
			ספרות	2	96%	74
תשס"ג	יא'	24	לשון	1	75%	71
			מק' הגברה חלק 1 - מדעי החיים	2	63%	76
תשס"ד	יב'	21	חיבור	1	100%	73
			ידע העם	2	67%	76
			ביולוגיה	3	62%	68
			תנ"ך	2	76%	65
			אנגלית	3	86%	70
			מק' הגברה חלק 2 - מדעי החיים	3	67%	68
			זכאים לתעודת בגרות	13	-	22

זכאים לתעודת בגרות – 13 תלמידים = 54% מהמתחילים

■ הערה: שלושה תלמידים נשרו מהתכנית בסוף תשס"ג, במעבר מיא' ליב'.

מתוך ממצאי טבלה מס' 2 רואים כי שיעורי הצלחה בבחינות הבגרות במחזור הראשון (תשס"ב – תשס"ד) נע בין, בין 62% ל-100% הציון הממוצע הוא 71. כתוצאה מהלמודים במסגרת התכנית 13 תלמידים (שמהווים 54.2% מכלל התלמידים שהחלו את התכנית ו-61,9% מהתלמידים שסיימו את התכנית) קיבלו בגרות. במהלך התכנית נשרו שלושה תלמידים אשר מהווים 12.5% מכלל התלמידים שהחלו את לימודיהם בתכנית. המחזור הבא של התכנית החל בתשס"ד עם הפעלת מכינות בכיתות ט' בשני בתי"ס בבאר שבע וכיתה יב' (ממשיכה) במקווה ישראל – סה"כ 125 תלמידים. בממוצע, 76% מתלמידי יב' עומדים בבחינות הבגרות בתשס"ד, בציון ממוצע 71.

טבלה מס' 6 - שיעורי הצלחה בבחינות בגרות – סטרט לבגרות, מניעת נשירה, תשס"ה

ממוצע	שיעור הצלחה בבחינת הבגרות	יח"ל	מקצוע	תלמידים	דרגת כיתה	בי"ס	ישוב
74	94%	3	מתמטיקה	49	י'	מקיף ו'	באר שבע
78	96%	3	אנגלית				
67	96%	2	ספרות				
70	78%	3	מתמטיקה	55	י'	מקיף ז'	באר שבע
79	100%	3	אנגלית – 3				
67	85%	1	היסטוריה א'				
66	67%	2	תנ"ך	16	יא	מדור כללי	מ. ישראל
58	63%	1	לשון				
60	59%	2	ספרות				
74	84%	3	מוגבר – חלקי				
74	82%	2	ידע העם				
70	82%	-	-	120		סה"כ	

בתשס"ה היקף התלמידים הלומדים במסגרת התכנית תפנית סטארט עלה ל- 491. 371 תלמידי מכינה ט' ועוד 120 תלמידי י' בבאר שבע ויא' במקווה ישראל. 120 תלמידים אלה ניגשו לבגרות במגוון מקצועות (כמפורט בטבלה מס' 3) 82% בממוצע מהתלמידים עמדו בהצלחה בבחינות הבגרות בציון ממוצע 70. יצוין שתלמידי התכנית בבאר שבע ניגשו לבחינות בגרות במתמטיקה 3 יח"ל, אנגלית 3 יח"ל וספרות 2 יח"ל או היסטוריה א' – בסוף כיתה י', ובממוצע 92% מהתלמידים עמדו בבחינות הבגרות בהצלחה בציון ממוצע 73.

חשוב לציין כי בשנה"ל תשס"ו חלק מהתלמידים ניגשו ל- 4 יח"ל באנגלית, ויש תלמידי יא' שבקיץ תשס"ו נגשים ל- 5 יח"ל אנגלית. תוצאות בחינות הבגרות אליהם ניגשו 517 תלמידי י', יא' ויב' בקיץ תשס"ו, עדיין לא פורסמו ע"י משרד החינוך.

לצערנו לא ניתן לעשות ניתוח מעמיק יותר מכיוון שנתוני תשס"ה ותשס"ו חלקם חסרים וחלקם עדיין לא מעובדים על מנת שניתן היה להשתמש בהם במועד כתיבת ההערכה.

על סמך מעט הנתונים החלקיים שהיו לנו בעת הכתיבה, רואים כי ללא ספק יש הצלחה גדולה כאשר יותר מ-50% מהתלמידים שהיו בעלי סטאטוס נשירה סמויה מבית הספר מקבלים בגרות. ציוניהם אינם גבוהים במיוחד אבל בהחלט סבירים. אומנם אחוז הנשירה גבוה יחסית בהשוואה לתכנית חסם, למשל. ברור שהאוכלוסייה היינה אוכלוסייה שונה לחלוטין מאוכלוסיית חסם, לכן הנשירה הזו צפויה מראש. עם זאת, ניכר שתכנית סטארט מהווה אתגר עבור המשתתפים בה.