



המוסד לביטוח לאומי
קרן מפעלים מיוחדים



לימודי העשרה לבנים חרדים

ד"ר שלומית (שולי) בכר
ד"ר גלית אהרון

170 מפעלים מיוחדים

אייר התשע"ט, מאי 2019



המוסד לביטוח לאומי
קרן מפעלים מיוחדים

לימודי העשרה לבנים חרדים

ד"ר שלומית (שולי) בכר*

ד"ר גלית אהרון*

* מכללת בית ברל

מפעלים מיוחדים 170

ירושלים, אייר התשע"ט, מאי 2019

www.btl.gov.il

פתח דבר

בשנים האחרונות חלו תמורות של ממש בחברה החרדית בישראל בכל הנוגע לרכישת השכלה גבוהה והשתלבות בתעסוקה, אך בקרב הגברים החרדים שיעור המועסקים כמו גם שיעור הרוכשים השכלה גבוהה, עודם נמוכים מאוד.

ההערכה היא שהחסס העיקרי לשילוב גברים חרדים במוסדות להשכלה גבוהה או בהכשרה מקצועית הוא היעדר לימודי ליבה (מתמטיקה, מדעים ואנגלית), וללא אלה סיכוייהם להשתלב בשוק העבודה ובעבודות מתגמלות יותר – קטנים. מומחים המליצו בשל כך ליצור מסגרות העשרה לילדים ולנערים חרדים ללימודי מתמטיקה ואנגלית ומקצועות אחרים התורמים לתעסוקה.

על רקע זה יזמה הקרן למפעלים מיוחדים בעידוד יו"ר ועדת הקרן, פרופ' דניאל גוטליב, פרויקט ניסיוני – **לימודי העשרה לבנים חרדים**, שנועד להביא בנים חרדים בני 8-12 קרוב ככל האפשר לרמת הידע וההישגים באנגלית ומדעים שבתוכנית הלימודים של משרד החינוך.

התוכנית, שהופעלה בידי חברת **שביל הזהב**, פעלה מינואר 2015 עד ספטמבר 2017 במתנ"סים ובבתי ספר בירושלים ובסביבתה, והשתתפו בה 288 בנים ב-21 חוגים. הילדים למדו אנגלית ונושאי העשרה במדעים במסגרת חווייתית ולא פורמלית, כדי ליצור חוויה חיובית וסקרנות לידע. לנוכח הקושי במגזר החרדי בשילוב לימודי ליבה במוסדות החינוך, נדרשו גמישות ויצירתיות בהפעלת התוכנית. שותפים חשובים לפרויקט היו המתנ"סים ובתי הספר שבהם התקיימו הלימודים, ולכולם נתונה תודתנו על ההתגייסות והתמיכה.

בשנה שחלפה מסיום הפרויקט החל משרד החינוך להפעיל באמצעות החברה למתנ"סים תוכנית דומה – לימוד חווייתי של אנגלית, חשבון ומדעים במתנ"סים ובתי ספר.

מחקר ההערכה, שנעשה על ידי ד"ר שלומית (שולי) בכר וד"ר גלית אהרון מהמכללה האקדמית בית ברל, סיפק לוועדת ההיגוי משוב חשוב על הנעשה בשטח, על ההצלחות ועל הקשיים, וסייע לעיצוב ושיפור התוכנית.

אנחנו מודים לצוות המפעיל, לוועדת ההיגוי ולצוות המחקר שליוו את התוכנית וסייעו בגיבושה והפעלתה.

עו"ד איציק סבטו
מנהל קרנות הביטוח הלאומי

כרמלה קורש-אבלגון
מנהלת תחום מפעלים מיוחדים

חברי ועדת ההיגוי

מעין שחף – מנהל התוכנית, מנכ"ל חברת שביל הזהב

הילה שרגא – מנהלת מקצועית, חברת שביל הזהב

עקיבא כהן – מפקח כולל יסודי, משרד החינוך, מחוז חרדי

תמי אליאב – מנהלת תחום מחקר והערכה בקרנות, ביטוח לאומי

שרית בייץ מוראי – לשעבר מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים, ביטוח לאומי

כרמלה קורש-אבלגון – מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים, ביטוח לאומי

דבורה-חיה יוסף – רכזת פרויקטים בקרן למפעלים מיוחדים, ביטוח לאומי

יוסי אביבי – ליווי ובקרה של הפרויקט, יועץ מטעם הקרן

ד"ר שולי בכר – צוות המחקר, מכללת בית ברל

ד"ר גלית אהרון – מחקר מלווה, מכללת בית ברל

תקציר מנהלים

תיאור התוכנית

התוכנית "לימודי העשרה לבנים חרדים" נועדה להביא את משתתפי התוכנית, בנים צעירים בגילאי 8-12, קרוב ככל האפשר (במסגרת מגבלות הזמן) לרמת ידע והישגים בהתאם לתוכנית הלימודים של משרד החינוך. תוכנית זו אמורה לקיים הערכה פנימית, אשר תשמש לבחינת הפנמת נושאי הלימוד שאליהם נחשפו הבנים.

התוכנית כוונה לפעול כמסגרת לימודים חוץ-מוסדית, אולם בעקבות פניות ו/או אילוצים חלקה הופעל כהעשרה במסגרת פורמלית – בבתי ספר. רוב הפעילויות במסגרות החוץ-מוסדיות התקיימו בשעות אחר הצהריים והערב כאשר ההורים השתתפו במימון; במסגרות המוסדיות, התוכנית התקיימה כשיעור אחרון בסוף יום הלימודים. התוכנית כללה לימודי אנגלית והעשרה במדעים ובמהלך השנים היא הופעלה במספר אתרים. בשנה הראשונה הופעלה במתנ"סים בהר נוף וברמת שלמה ובבית ספר בנווה יעקב. בשנה שנייה הופעלה התוכנית במתנ"סים בבית שמש, בהר נוף, ברמת שלמה ובגילה וכן בבית ספר בגילה. בשנה השלישית הופעלה במתנ"סים בבית שמש, בהר נוף, ברמת שלמה ובגבעת שאול, וכן בבית ספר בבית"ר עילית בגילה ובקריית יערים. התוכנית הופעלה על ידי חברת "שביל הזהב" - מערכת לימוד משלימה לחינוך החרדי, העוסקת בפיתוח מסגרות הכשרה לגברים, נשים ובני נוער במגזר החרדי.

מטרות התוכנית

מטרות העל של התוכנית היו:

1. להקנות לבנים צעירים מהאוכלוסייה החרדית ידע כללי במסגרת חווייתית ולא פורמאלית וליצור חוויה חיובית וסקרנות ליידע
2. להשפיע על יחס ההורים ואנשי חינוך חרדים ללימודי חול
3. למשוך הורים אשר רוצים בהשלמת לימודי היסוד לילדיהם ולעורר בהם מוטיבציה לרשום בנים נוספים או את אותו בן לחוג נוסף
4. לשפר ידע ולהגדיל את הסיכויים של בנים אלה להשתלב בעתיד בשוק העבודה

התוכנית "לימודי העשרה לבנים חרדים" החלה את דרכה בינואר 2015 והסתיימה בספטמבר 2017. שותפיה היו חברת "שביל הזהב" והקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי אשר מימנה את התוכנית ותמכה בה. צוות מחקר הערכה החל ללוות את התוכנית בחודש פברואר 2015 וסייע בעיצובה.

מטרות הערכה

הערכת תוכנית העשרה לבנים חרדים היא הערכה מלווה, מעצבת ומסכמת ושולבה בה גישה של "הערכה מעצימה" (Empowerment Evaluation). תהליך ההערכה החל במהלך חודש פברואר 2015 והסתיים במהלך חודש ספטמבר 2017. מטרותיו העיקריות של מחקר הערכה זה היו ללוות את

תוכנית "לימודי העשרה לבנים חרדים", לסייע בעיצובה ולבחון את הצורך בה, כמו גם את השגת מטרותיה ואת מידת הצלחתה. כיוון שהתוכנית התפרשה על פני שלוש שנים, מטרות נוספות היו לשקף בזמן אמת לכל שותפי התוכנית את המתרחש בה ולאפשר שינויים נדרשים בטווח הקצר ובטווח הארוך.

שיטת המחקר

שיטת המחקר הייתה שיטה "מעורבת" (Mixed Methods) ושילבה בין גישה איכותנית לבין גישה כמותית. שילוב זה נעשה במטרה לקבל תמונת מצב מקיפה ומעמיקה. הנתונים הכמותיים נאספו באמצעות שאלונים שבהם נעשה שימוש בראיונות פנים אל פנים ובסקרים טלפוניים עם הבנים ועם הוריהם, שאלוני מעקב לאנשי סגל בתוכנית, וכן באמצעות דוחות נוכחות ודוחות ציונים אשר התבססו על מבחני הישגים שנערכו לבנים שהשתתפו בחוגים.

הנתונים האיכותניים נאספו באמצעות תצפיות, קבוצת מיקוד, שאלוני ציפיות, ראיונות עם אנשי הסגל בתוכנית ושאלות פתוחות בראיונות פנים אל פנים ובסקרים טלפוניים.

ממצאים עיקריים

הפעלת התוכנית, יישומה והשגת מטרותיה

המשתתפים בתוכנית אותרו וגויסו באמצעות פנייה לגורמים שונים במגזר החרדי, כמו אנשי מפתח, מתנ"סים שכונתיים ובתי ספר. בסך הכול השתתפו בתוכנית במהלך שלוש השנים להפעלתה כ-288 בנים ב-21 חוגים, שבהם למדו אנגלית ונושאי העשרה במדעים. נתון זה מלמד על הצורך בקיומן של תוכניות העשרה מן הסוג הזה.

בשונה מרציונל התוכנית, התפתחו שני מודלים של הפעלה, האחד במתנ"סים שהינם חלק מהחינוך הלא פורמלי (בהתאם לרציונל התוכנית) והשני בבתי ספר (בשונה מרציונל התוכנית). מודלים אלה נוצרו כתוצאה מאילוצים וקשיים בהפעלת התוכנית (למשל, קושי במציאת אתרים להפעלת התוכנית, גיוס תלמידים).

ההשוואה בין שני המודלים מלמדת כי חוגים אלה יכולים לפעול היטב הן במסגרת חינוך לא פורמלי, כחוג פנאי המתקיים בשעות אחר הצהריים, והן במסגרת בית ספרית. מבחינה זו, מפתח מרכזי להצלחת התוכנית הוא איכות המורים והאקלים הארגוני שבו מתקיימות תוכניות אלה.

על בסיס דיווח מפעילי התוכנית ונתונים שנאספו על ידי צוות הערכת התוכנית, מתקבלת תמונה חיובית בעיקרה מבחינת השגת מטרות התוכנית ומידת הצלחתה, לצד היבטים שבהם נדרש טיוב. אין ספק שעבור הבנים אשר השתתפו בתוכנית, השתתפות זו לא הייתה רק בבחינת בילוי ופנאי, אלא למידה משמעותית והרחבה של ידע חשוב ורלוונטי גם לעתיד. מסקנה זו עולה מניתוח הישגי הבנים בלימודים ועמדות ההורים ואנשי הסגל כלפי התוכנית. לפיכך, לתוכנית מסוג זה נודעת חשיבות רבה, שכן היא מאפשרת לבנים הלומדים בחוגים להיחשף ללימודי אנגלית ומדעים – תחומי דעת שכמעט שלא היו נחשפים אליהם אילולא התוכנית. נוסף על כך, גם הסביבה הקרובה יוצאת נשכרת מלימודי הבנים, שכן אלה משתפים ומשחזרים את אשר למדו בחוגים, והידע שרכשו מחלחל גם לסביבתם הקרובה של הבנים (משפחה וחברים).

קשיים ואתגרים בהפעלת התוכנית

הקשיים והאתגרים העיקרים בהפעלת התוכנית היו לייצר הבנה בנחיצות של נושאי הלימוד ולהכשיר לבבות ללימודי חול לבנים במגזר החרדי, שבו לפחות בהיבט הפורמלי לימודי חול נמצאים בתחתית סולם העדיפויות. קשיים ואתגרים נוספים היו איתור אתרים אשר ייאותרו לקיים תוכנית של לימודי חול במסגרתם, גיוס בנים לתוכנית וגיוס מורים מקצועיים.

המלצות עיקריות

לתכניות מן הסוג הזה מקום ותרומה (ברמת היחיד, כמו גם, ברמת החברה) ובהפעלתן יש לתת את הדעת על המלצות הבאות:

1. מומלץ להטמיע דרכי הערכה ומדידת הישגים באופן סדור במסגרת מערכי השיעור שפותחו ויפותחו בעתיד בהתאמה לאוכלוסיית יעד זו.
2. מוצע להעריך באופן מסודר את הידע של הבנים בנושאי החוג טרם הכניסה לחוג ובאופן שוטף במהלכו באמצעות כלי הערכה "סטנדרטיים" ולהתאימם לקונטקסט הלא פורמלי שבו מתקיימים הלימודים.
3. חשוב להקפיד לגייס צוות מורים מקצועי בהיבט הפדגוגי-דידקטי ובהיבט תחום הדעת.
4. חשוב להעשיר את צוות המורים שגויס באמצעות השתלמויות ולחשוף אותם לחומרי הוראה ולמידה עדכניים.
5. במטרה לטייב את הערכת הישגי הבנים בחוגים, מוצע לחשוף את המורים בתוכנית לדרכי הערכה, ובכלל זה לדרכי הערכה חלופיות, שכן מדובר בחוגים ולא בלמידה פורמלית.
6. מוצע לשקול קיום פורום למורים שמלמדים בתוכנית, וכן פורום להיוועצות של המורים שמלמדים בתוכנית ללמידת עמיתים ולתמיכה הדדית.
7. תוכנית מן הסוג הזה אשר מופעלת באתרים רבים ובפרישה מרחבית, מצריכה תיאום בין מפעילי התוכנית, המורים המלמדים בתוכנית והאתרים שבהם מתקיימת התוכנית, כמו גם בקרה על ידי גורם מקצועי שיוכל לתת מענה להיבטים מקצועיים, פדגוגיים (למשל, תוכני הלימוד) ודידקטיים (למשל, אופני הלימוד) של התוכנית. גורם זה יוכל גם ליזום השתלמויות למורי התוכנית, לנהל פורומים להיוועצות, לעדכן בידע חדש וכדומה.
8. חשוב לתת את הדעת על היבטים אדמיניסטרטיביים בתוכנית מן הסוג הזה. ראוי שיהיה גורם מקצועי שירכז וינהל את הסוגיות האדמיניסטרטיביות בתוכנית.
9. במטרה לקדם את התוכנית ולחשוף אותה בפני קהלים רחבים יותר בחברה החרדית, מומלץ לחשוב על דרכים לפרסום ושיווק חדשות ולחיזוק ערוצי השיווק הקיימים. בהקשר זה ניתן לחשוב על ההורים לבנים ועל הבנים עצמם שלמדו בתוכנית כמי שיכולים לקדם את חשיפת התוכנית בקרב הורים אחרים בסביבתם או מחוצה לה.
10. רוב ההורים 'צמאים' למידע על הנעשה בחוג. חשוב לעדכן אותם ולנסות לערבם בפעילויות משותפות עם ילדיהם (כמו, למשל, פעילות סיכום שנה שנערכה בהר נוף וברמת שלמה). במגזר החילוני למשל, מקובל לקיים ימי הורים מספר פעמים בשנה, כאשר מפגש הלמידה הופך להיות מפגש לפעילות משותפת, כמו גם הדגמת הידע שנרכש בחוג להורים.

11. חשוב לחשוף את קיומם של החוגים לזרמים נוספים במגזר החרדי באמצעות הסברה ושיווק בערוצים נוספים לאלה שבהם נעשה שימוש.
12. מנקודת מבטם של ההורים מוצע לתת את הדעת על שני היבטים: הכלכלי והפדגוגי. מבחינה כלכלית, השתתפותם בחוגים של מספר ילדים מאותה משפחה נתפסת בעיני ההורים כהוצאה גבוהה שקשה לעמוד בה; מבחינה פדגוגית, ההורים מצפים כי החוגים במתנ"ס יתנהלו בדומה למודל בית ספרי שבמסגרתו ניתנים שיעורי בית והישגים לימודיים נבדקים ברציפות.
13. על בסיס שני המודלים שהתפתחו להפעלת התוכנית, מוצע לא להיצמד אך ורק למודל ההפעלה במסגרת החינוך הלא פורמלי במתנ"ס, כפי שנוסח ברציונל התוכנית, ולאפשר את הפעלת התוכנית גם במסגרת בית ספרית.
14. על רקע המתואר בהמלצות 11–13 ועל בסיס ההתנסות בהפעלת התוכנית במסגרת בית ספרית, מוצע לשקול להכניס לבתי ספר את תוכני החוגים במסגרת של תל"ן, למשל (תוכנית לימודים נוספת/העשרה). היתרון הפוטנציאלי הוא בחשיפת הבנים והוריהם לתוכני חול באופן לא מאיים ובהענקת לגיטימציה לתכנים אלו כל עוד נלמדים במסגרת פורמלית של בית ספר. יתרון נוסף בהכנסת החוגים לבית ספר הוא בחשיפה לקהל יעד רחב יותר, ולא רק לכאלו שמראש פתוחים ללימודים מן הסוג הזה. נוסף על כך, ניתן להיעזר במורה בית הספר כסייע בשנה הראשונה, והחל מהשנה השנייה מורה זה יוכל ללמד את התכנים של החוג. מבחינה פדגוגית ניתן להעמיק יותר את הידע מבלי לחשוש מפני שעמום התלמידים ונשירה ולא נדרשות פעולות שיווק ומכירות, עובדה אשר חוסכת עלויות, מפנה משאבי זמן ועובדים ומאפשרת ניהול טוב יותר של מלאכת הלימודים עצמה.
15. מוצע לשקול להפעיל את החוגים בסמוך לתחילת שנת הלימודים. הדבר עשוי לתרום לארגון ולמיסוד טובים יותר של תהליכי הרישום, הקבלה וההפעלה של התוכנית.
16. חשוב להמשיך ולפתח תכניות מן הסוג הזה, שכן תרומתן רבה. עם זאת, כדאי להזכיר כי ברציונל התוכנית הייתה הנחה כי לימודי העשרה יישאו פרי וכי הבנים ימשיכו להעשיר את עצמם בתחומים אלה גם בעתיד. אולם, פרק הזמן שעבר מסיום מחזור הלימודים הראשון של הבנים אינו מאפשר להעריך את מידת ההשפעה של החוג לאורך זמן. לפיכך, מוצע להמשיך ולעקוב אחר בוגרי התוכנית לאורך זמן כדי לבחון היבט זה.

מגבלות המחקר

היה קושי רב להשיג שיתוף פעולה מן ההורים של הבנים בכל הנוגע לנכונותם להתראיין, להשיב על שאלוני המחקר או להשתתף בסקר טלפוני. בשל קושי זה, מדגם המשיבים קטן יחסית וייתכן שהוא גם סלקטיבי ואינו מייצג את כלל אוכלוסיית הוריי הבנים שהשתתפו בתוכנית. לפיכך, יש להתייחס בזהירות לעיבוד הנתונים ולמסקנות שהוסקו לגבי כלל הורי הבנים שלקחו חלק בתוכנית.

קיימת מגבלה ביכולת ההשוואה בין החוגים השונים, שכן התוכנית הופעלה באתרים שונים וכן במודלים שונים (מתנ"ס ובית ספר), המאופיינים בתרבות ארגונית-לימודית שונה. הבנים אשר השתתפו בכיתות החוגים התאפיינו בהטרונגיות רבה יחסית הן מבחינת גילם והן מבחינת הידע הראשוני שעמו הגיעו לחוגים. כמו כן, בחוגים השתתפו מספר קטן יחסית של בנים (בין 8 ל-20 בנים

בחוג), כאשר השתתפות זו אופיינה בתנודתיות (השתתפות לא רציפה, נשירה והצטרפות של בנים חדשים ללא הגבלה בכל אחד מחודשי הפעלת התוכנית).

נוסף על כך, המורים שלימדו בתוכנית שונים זה מזה בהכשרתם ובוותק המקצועי שלהם, דבר שיכול היה להקρίין על האופן שבו תופעל החוג ועל הישגי הבנים בו. יש להתחשב במגבלות אלה באשר ליכולת ההכללה של הממצאים לאוכלוסיית המחקר.

תוכן עניינים

1	רקע תיאורטי
1	כללי
3	החברה החרדית בישראל: תמונת מצב
5	מערכת ההשכלה החרדית
7	חרדים: מבט לעתיד
8	"לימודי העשרה לבנים חרדים": התכנית המוערכת
11	מערך ההערכה
11	מטרות ההערכה
12	שאלות הערכה
13	שיטת המחקר
13	המשתתפים
17	כלי ההערכה ושיטת איסוף הנתונים
20	מהלך הערכה
24	ממצאים
24	ממצאים עיקריים בתום שלוש שנים להפעלת התוכנית
25	ממצאים מהשנה הראשונה להפעלת התוכנית: תשע"ה
26	ממצאים מהשנה השנייה להפעלת התוכנית: תשע"ו
36	ממצאים מהשנה השלישית להפעלת התוכנית: תשע"ז
41	ממצאים על-פי הזיקה שבין מטרות התוכנית למדדי הצלחה
48	דיון מסכם והמלצות
53	רשימת מקורות
56	נספחים
56	נספח 1: מטרות ומדדי הצלחה - פרויקט העשרה לבנים חרדים
63	נספח 3: מתווה כללי לריאיון (מובנה למחצה) הורה - וילד
65	נספח 4: מחוון לריאיון עם סגל התוכנית
66	נספח 5: מחוון לקבוצת מיקוד - נווה יעקב
67	נספח 6: שאלון להורים - תחילת התוכנית
70	נספח 7: שאלון להורים - תום התוכנית
73	נספח 8: שאלון לאנשי סגל - במהלך התוכנית
76	נספח 9: שאלון ציפיות לסגל
78	נספח 10: טופס להערכת תכנון משחק וביצועו
79	נספח 11: התפלגות המשיבים לסקר טלפוני עם הפעלת התוכנית ובסיומה (תשע"ו)
79	נספח 12: התפלגות המשיבים (הורים) לסקר טלפוני עם סיום הפעלת התוכנית תשע"ז
80	נספח 13: התפלגות הבנים אשר היו רשומים לחוגים בשנה"ל תשע"ה
80	נספח 14: התפלגות הבנים אשר היו רשומים לחוגים בשנה"ל תשע"ו

- נספח 15 : התפלגות הבנים אשר היו רשומים לחוגים בשנה"ל תשע"ז 80
- נספח 16 : ממצאים על פי שאלות הערכה בתום שלוש השנים להפעלתה של התוכנית 81

רשימת לוחות

- לוח 1 : מאפיינים דמוגרפיים של הבנים המשתתפים בתוכנית בתשע"ה 14
- לוח 2 : מאפיינים דמוגרפיים של הבנים המשתתפים בתוכנית בתשע"ו 15
- לוח 3 : מאפיינים דמוגרפיים של הבנים המשתתפים בתוכנית בתשע"ז 16
- לוח 4 : שאלות הערכה בזיקה לכלי המחקר 19
- לוח 5 : התפלגות תשובות הורי הבנים במתנ"סים להיגדים בנושא שביעות רצון מהתוכנית ועמדות כלפיה בתחילת הפעלת התוכנית ובסיומה (באחוזים)(תשע"ו) 30
- לוח 6 : התפלגות תשובות הורי הבנים להיגדים בנושא שביעות רצון מהתוכנית ועמדות כלפיה במתנ"סים ובבית הספר בסוף השנה (באחוזים) (תשע"ו) 32
- לוח 7 : התפלגות תשובות הורי הבנים במתנ"סים ובבתי הספר להיגדים בנושא שביעות רצון מהתוכנית ועמדות כלפיה בסיום הפעלת התוכנית (באחוזים) (תשע"ז) 37
- לוח 8 : ממצאים מסכמים על אודות המטרות הספציפיות ומדדי הצלחה של התוכנית ומידת מימושם/ביצועם תשע"ה-תשע"ז 42

רשימת תרשימים

- תרשים 1: התפלגות נוכחות הבנים שהשתתפו בתוכנית בשנה הראשונה להפעלתה לפי חודשים (ינואר 2015 - ספטמבר 2015) 44
- תרשים 2: התפלגות נוכחות הבנים שהשתתפו בתוכנית בשנה השנייה להפעלתה לפי חודשים (יוני 2015 – יולי 2016) * 44
- תרשים 3: התפלגות נוכחות הבנים שהשתתפו בתוכנית בשנה השלישית להפעלתה לפי חודשים (נובמבר 2016 – יולי 2017) 45
- תרשים 4: ממוצע ציונים במבחני ידע באתרי החוגים השונים בשנה"ל תשע"ה 46
- תרשים 5: הישגי הבנים במדעים באתרי החוגים השונים בשנה"ל תשע"ז 46
- תרשים 6: הישגי הבנים באנגלית באתרי החוגים השונים בשנה"ל תשע"ז 47

רקע תיאורטי

כללי

בשנים האחרונות חלו תמורות משמעותיות בחברה החרדית בישראל. תמורות אלו כוללות התקרבות מסוימת לאוכלוסייה שאינה חרדית ובעיקר אימוץ דפוסי התנהגות וערכים מן החברה הכללית (סיון וקפלן, 2003). תהליך זה הביא לפתיחות מסוימת כלפי רכישת השכלה גבוהה שאינה כוללת רק לימודי תורה, ולכניסה, אם כי בשיעורים נמוכים, לשוק העבודה (פפרמן, 2009). אין ספק כי השתלבות חרדים במעגל התעסוקה ורכישתם השכלה יתרמו משמעותית לכלכלת המדינה, כמו גם לשיפור מצבם הכלכלי. כך, למשל, דו"ח בנק ישראל מראה כי אם האוכלוסייה החרדית תשווה את השכלתה לזו של החברה הלא חרדית, תרומת השיפור ברמת השכלה לצמיחה תהיה שוות ערך ל-19 מיליארד שקלים מההכנסה השנתית של המשק (בנק ישראל, 2013).

נתונים משנת 2016 מלמדים כי שיעורי התעסוקה נמצאים בעלייה בקרב גברים ונשים כאחד בכל קבוצות האוכלוסייה. שיעור התעסוקה בקרב גברים בגילים 25–54 עמד על כ-82% והיה דומה לממוצע של מדינות ה-OECD, שעמד על כ-85%; שיעור התעסוקה בקרב נשים זינק בחדות מאז 2005, ועומד כיום על כ-74% בגילים אלה, 7 נקודות יותר מבמדינות ה-OECD (וייס, 2016). שיעור התעסוקה של הנשים החרדיות דומה מאוד לממוצע הכללי (כ-72%). מנגד, שיעור התעסוקה של גברים חרדים נמוך במיוחד, אם כי שיטות מדידה שונות מניבות תוצאות שונות. בסקר שהתבסס על שיטת ההגדרה העצמית, נמצא כי 53% מהגברים החרדים בגילאים 25-54 מועסקים, אולם סקר שבו נעשה הזיהוי לפי שיטת מוסד הלימודים האחרון (המאפשרת השוואה יציבה יותר לאורך זמן) מצא ששיעורם לא עלה על 44% בשנת 2015. למרות ששיעור התעסוקה של גברים חרדים מפגר בהרבה אחרי שיעורי התעסוקה של נשים חרדיות ושל האוכלוסייה הכללית, בשנים האחרונות ניתן להבחין במגמת עלייה בשיעורי השתתפותם בשוק העבודה: בין 2011 ל-2015 עלה שיעור התעסוקה בקרבם מ-37% ל-44% (ב-2002 עמד הנתון על 28%). עלייה חדה יותר נרשמה בשנים הללו בתעסוקה ובשעות עבודה של הנשים החרדיות. נראה שלפחות חלק מהצמצום בפער בין ישראל למדינות ה-OECD נובע מעלייה זו בקרב החרדים (וייס, 2016). עם זאת, שיעור התעסוקה בקרב חרדים עודנו נמוך מאוד ומהווה גם תוצאה של נתוני ההשכלה - שיעורי ההשכלה הגבוהה בקרב האוכלוסייה החרדית נמוכים במיוחד. נכון לשנת 2014, רק כ-2.5 אחוזים מהגברים החרדים וכ-8 אחוזים מהנשים החרדיות בקבוצת הגיל 25–35 היו בעלי תואר אקדמי, לעומת 28 ו-43 אחוזים בקרב גברים ונשים חילוניים בהתאמה (רגב, 2016). כל זאת למרות שהדרך להשתלב בהצלחה בשוק העבודה היא לרכוש השכלה אקדמית. ממצאים מלמדים שבעלי תארים נהנים משיעורי תעסוקה גבוהים בהרבה וגם מרמות שכר גבוהות בהרבה משל אלו שאינם מחזיקים תואר כזה. בשנת 2008 השכר החודשי ברוטו של גברים חרדים אקדמאיים היה גבוה כמעט פי שניים מהשכר של גברים חרדים ללא השכלה אקדמאית (רגב, 2013).

על אף כי שיעור האקדמאים החרדים נותר נמוך מאוד בהשוואה לאוכלוסייה הכללית, חל גידול בשנים האחרונות במספר הסטודנטים החרדים הלומדים לתואר אקדמי. בין השנים 2008 ל-2014 כמעט שילש עצמו מספר החרדים הנרשמים למוסדות אקדמיים (מ-1122 ל-3227), ונרשם גידול משמעותי גם במספר המסיימים את לימודיהם בהצלחה. בשנת 2014 סיימו והשלימו את לימודיהם

כ-1600 נשים וכ-450 גברים, לעומת כ-650 נשים ו-200 גברים בשנת 2012 (רגב, 2016). עם זאת, מסמך תמונת מצב של מרכז טאוב לשנת 2017 מלמד שהשינוי בפועל קטן מזה המשתקף בנתונים אלה. בין היתר מצביעים נתוני הדו"ח על כך שהנתונים בדבר שיעור החרדים הלומדים באקדמיה ככל הנראה מוטים כלפי מעלה בשל הכללת חרד"ים בחישובים. בניכוי חרד"ים, יורד אחוז הגברים החרדים הלומדים לימודים אקדמיים או המחזיקים בתואר מ-8 ל-6 אחוזים, ושיעור הנשים יורד מ-15 ל-12 אחוזים (גרינשטיין, 2017). להערה זו יש להוסיף הסתייגויות נוספות, ובכללן התייחסות לשיעורי הנשירה הגבוהים בקרב סטודנטים חרדים והמגוון הצר של תחומי הלימוד שאליהם הם פונים - המשפיעים על סיכוייהם במציאת עבודה ועל תרומתם למשק (הורוביץ, 2016).

חוקרים מסכימים כי על מנת לשלב חרדים במוסדות החינוך להשכלה גבוהה או במוסדות הכשרה אחרים ועל מנת לעודדם להשתלב במעגל התעסוקה נדרשת מדיניות שבמסגרתה יש לנקוט במספר צעדים חשובים. ראשית, חשוב שמערכת החינוך תספק תשתית אשר תסייע לרכוש השכלה גבוהה ולהרחיב את תחומי ההשכלה הגבוהה, כך שישעו להשתלבות נרחבת ומגוונת בשוק העבודה. כיום, סטודנטים חרדים לומדים בעיקר מקצועות, כגון מנהל עסקים, חינוך ומשפטים, והנשים החרדיות מתמקדות גם במקצועות טיפוליים (המועצה להשכלה גבוהה, 2014א). נוסף על כך, מערכת החינוך החרדית כוללת סוגים שונים של מוסדות חינוך, המלמדים מקצועות ליבה המוכתבים על ידי משרד החינוך בדרגות שונות, כאשר הדבר תלוי בשיעור המימון שהמוסד מקבל ממשרד החינוך (וייסבלאי, 2012). החינוך העל-יסודי עבור בנים מתבסס רובו ככולו על לימודים בישיבה הפטורים מלימודי ליבה. כתוצאה מכך, גברים חרדים רבים מתחילים לימודי אנגלית ומתמטיקה בגיל מתקדם, דבר שמונע מרבים מהם לחצות את הסף המינימאלי הנדרש במקצועות אלו כתנאי הכרחי להתחלה ולהצלחה בלימודי תואר מתקדמים (לופו ומלחי, 2014). החשיבות שבלמוד מקצועות אלו מתחווית בשים לב לעובדה שגם בקרב סטודנטים חרדים, המייצגים קבוצה אשר התגברה מכבר על חלק מן המחסומים בפני המעונוניים ברכישת השכלה גבוהה, קיימים שיעורי נשירה גבוהים בהרבה מאלו המצויים בקרב אחרים (רגב, 2016). החרדים מודעים לבעייתיות זו. כאשר נבחנו העדפותיהם של בני ישיבות ומשפחותיהם עלה כי 25%-30% מהם אינם מייעדים את עצמם להיות תלמידי תורה שתורתם אומנותם לכל ימי חייהם. הם מוכנים לשקול מסלול חינוכי המאפשר חשיפה למתמטיקה ולאנגלית בגיל החינוך העל-יסודי, אשר יכשיר אותם לקראת לימוד מקצוע או תואר אקדמי בעתיד (לופו ומלחי, 2014). התלמידים כבר יודעים שהיעדרם של מקצועות אלו בשלב זה של חייהם עלול לפגוע בהם בעתיד. נראה שללא לימודי ליבה והשכלה אקדמית הם יתקשו להשתלב בשוק העבודה ולרכוש מקצועות נרחבים ומתגמלים יותר (רגב, 2013).

ניסיונות להגביר את היקף לימודי האנגלית והמתמטיקה בבתי הספר החרדיים נתקלו במהלך השנים במחסומים תרבותיים, חברתיים ופוליטיים שונים (וייסבלאי, 2012). בהקשר זה, בחודש ביולי 2016 סוכלה הצעת החוק להחלת חובת לימודי ליבה על כלל בתי הספר בישראל. ביטול החוק, שעיקר כוחו נשען על מנופים תקצוביים, הותיר את המערכת במצב שבו נעדרת מדיניות, הוקפאו תכניות לימוד מקיפות להוראת מתמטיקה ואנגלית במערכת החינוך החרדית והמאמצים ליישם תוכנית שכזו נפגעו מאוד. מחקרים עדכניים על השפעת ביטול החוק טרם הבשילו, אולם ניתוחים ראשוניים מראים שהמצב ב"שטח" נותר בעיקרו כפי שהיה טרם הצעת החוק: היעדר מדיניות וסטנדרטים אחידים לרוחב המערכת ותחת זאת שוני רב בין מוסדות וזרמים שונים וריבוי תכניות ויוזמות מוגבלות

להוראת נושאים אלה. עם זאת, מוקדם מכדי לקבוע האם היקף לימודי האנגלית והמתמטיקה השתנה בתגובה להתרחשויות סביב ביטול החוק (וייס, 2017).

החברה החרדית בישראל: תמונת מצב

החברה החרדית הינה חברת לומדים שרוב חבריה מעדיפים להתמסר ללימוד תורה לאורך כל חייהם. כך, למשל, הסקרים החברתיים של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה לשנים 2002–2005 מלמדים כי כ-60% מהגברים החרדים הגדירו לימודים כסוג הפעילות העיקרי שלהם, לעומת כ-30% שהגדירו עבודה כפעילות עיקרית. בפועל נמצא כי כמחצית מהחרדים אינם שייכים לכוח העבודה למרות העלייה לאורך השנים בשיעור מחפשי העבודה (פוגל ופרידמן, 2014; וייס, 2016). מדובר בחברה סגורה, המסרבת להיטמע מבחינה תרבותית-חברתית ומבחינה גיאוגרפית בחברה הכוללת. רבים מהם גרים בשכונות נפרדות בירושלים ובערים אחרות, רבים אחרים גרים בעיר שיש בה רוב של תושבים דתיים, כמו בני ברק, ויש החיים ביישובים שהוקמו במיוחד עבורם, כמו כפר חב"ד (גורביץ וכהן-קסטרו, 2004).

החברה החרדית אינה עשויה מקשה אחת ולעיתים ההבדלים בין הקבוצות השונות המרכיבות אותה עמוקים. רק בשנים האחרונות גדלה ההתעניינות המחקרית בה והתרבו המחקרים החושפים בהדרגה את ההבדלים בין הקבוצות בתוך המגזר החרדי. הבדלים אלו גדלים בשנים האחרונות לא רק בשל תהליכי הקצנה, אלא גם בשל תהליכים של מודרניזציה והתמתנות וחדירה מוגברת של אורחות החיים ותפיסות העולם המודרניות לעולם החרדי. כך, למשל, קיימים הבדלים בין חסידים לבין ליטאים, כאשר הראשונים נוטים להתחתן בגיל מוקדם יותר ולהיכנס מוקדם יותר לשוק העבודה, בעוד הליטאים מקבלים יותר את כניסתן של הנשים לשוק העבודה ואת רכישת ההשכלה המקצועית בקרב הגברים (גון, 2005).

רמת ההשכלה הפורמאלית של נשים חרדיות גבוהה מרמת ההשכלה של גברים חרדים, במיוחד כאשר משווים נשים חרדיות לא אקדמאיות לגברים חרדים שאינם אקדמאיים. לפער זה השפעה על סיכויי ההשתלבות בשוק העבודה. כך, למשל, בשנת 2008 הפער בתעסוקה בין גברים ונשים חרדים ללא תואר אקדמי עמד על 16% ונבע כנראה מכך שרוב הבנות החרדיות למדו לימודים על יסודיים, ואילו מרבית הבנים החרדים למדו בישיבות קטנות בסיום הלימודים היסודיים. פער זה בתעסוקה נובע גם מתפקידה של האישה בחברה החרדית כמפרנסת עיקרית, כך שלהשכלתה הגבוהה חשיבות מכרעת בסיכויי מציאת עבודה והשתכרות משק הבית (רגב, 2013; שורץ, 2008). הסטטוס הכלכלי של המשפחה החרדית נמוך מהסטטוס הכלכלי של המשפחה הלא חרדית, במיוחד אם לוקחים בחשבון את העובדה כי החברה החרדית מתאפיינת בשיעורי ילודה גבוהים ובהישענות רחבה על תקציבי המדינה. לפי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה לשנת 2009, 78% מהמוגדרים חרדים חיים במשקי בית שבהם הכנסה ממוצעת לנפש היא עד 2,000 ₪, לעומת 48% בקרב המוגדרים דתיים, 37% בקרב המסורתיים ו-24% בקרב החילונים (ראו גם פפרמן, 2009). מעבר לכך, שיעור העוני בקרב משפחות חרדיות גבוה משמעותית מהשיעור בקרב משפחות חילוניות (גוטליב, 2007) והוא הולך וגדל (גרינשטיין, 2017).

מגמות לאורך זמן מראות כי חלה ירידה בתעסוקת החרדים ובמשך הלימודים האקדמאיים, ועלייה מקבילה בשיעור הלומדים ובמשך הלימוד בישיבה. כלומר, חל כנראה מעבר הדרגתי משוק העבודה אל העולם התורני (רגב, 2013). סביר כי מעבר זה לא חל רק בשל אידיאולוגיות השמות את לימודי

הישיבה במרכז החיים התורניים של החרדי, אלא בשל תהליכים בשוק העבודה. מחקרים מראים כי חרדים אשר משתלבים בשוק העבודה מרוכזים בתחומים נבדלים ומצומצמים, בעיקר בתחום החינוך והשירותים העסקיים, ושיעור המועסקים החרדים אשר עבודתם קשורה לתחום לימודיהם גבוה יותר מהשיעור בקרב קבוצות דת אחרות (פוגל ופרידמן, 2014). הכשרתם מובילה לעודף ביקוש של גברים ונשים חרדים בענף החינוך, כאשר אין להם את הכשרים וההשכלה המתאימה על מנת להשתלב בענפים אחרים. התוצאה היא ענף חינוך עמוס בעובדים החולקים במשרה אחת ובהיקפי משרה מצומצמים (רגב, 2013). נמצא כי שיעור הגברים החרדים העובדים במשרה חלקית גבוה פי שניים מאשר בקרב מגזרים אחרים (רגב, 2016). יתרה מזאת, לצד שוק העבודה הראשי והתחרותי פועל שוק עבודה משני של חרדים המתבסס על קיומם של קשרים חברתיים ומשפחתיים ענפים, שמידת התחרות בו על כוח אדם היא מצומצמת למדי. מרבית החרדים עובדים אצל חרדים בסביבת עובדים חרדית, בדלת אמות הקהילה החרדית בכלל ובענפי השירותים הציבוריים והעסקיים המספקים את צרכיהם בפרט (הורביץ, 2013; מלחי, 2009). שיעור החרדים העובדים במגזר הציבורי עומד על כמעט 60% מכלל המועסקים החרדים, לעומת כ-30% מקרב החילוניים. שעות העבודה של החרדים במגזר הציבורי נמוכות בממוצע ב-40 שעות ויותר לחודש בהשוואה לחילוניים.

תמונת התעסוקה של חרדים במגזר העסקי אינה טובה יותר. מניתוח שערך מנהל מחקר וכלכלה במשרד התמ"ת עולה ש-70% מהחרדים עובדים בעסקים שבעליהם חרדים ודתיים, המהווים כ-8% בלבד מכלל העסקים בארץ. גם מספר שעות העבודה שלהם נמוך באופן משמעותי מהמקובל בקרב העובדים החילוניים במגזר העסקי (פפרמן, 2009). כלומר, ייתכן כי אילו האוכלוסייה המשכילה החרדית הייתה משתלבת בשוק העבודה הכללי לצד האוכלוסייה החילונית אזי היו נפתחות בפניה הזדמנויות תעסוקה רבות יותר ובשכר גבוה הרבה יותר מכפי שהיא משתכרת כיום. אולם, הבדלים תרבותיים והתנהגותיים, כמו עירוב בין המגזרים, קוד לבוש וחסימים אחרים בשוק העבודה, מונעים זאת מהם.

העלייה בשיעור השתתפות בשוק העבודה של האוכלוסייה החרדית מותנית לא רק בנכונות הקיימת במגזר להשתלב בתעסוקה, אלא גם ביכולות ובמיומנויות שאיתן מגיעים חרדים לשוק זה. יכולות אלו משפיעות על הצלחתם למצוא עבודה ולהחזיק בה, כמו גם על אופי המשרה ועל תנאי התעסוקה. מיומנויות אלו נגזרות מהרקע ההשכלתי ומהניסיון התעסוקתי ומשקפות פערים בתחומים אלה.

בשנת 2017 פרסם משרד הכלכלה את תוצאותיו של סקר מיומנויות בוגרים, שנועד לאמוד כישורים תעסוקתיים הרלוונטיים לשוק העבודה המודרני. בכל שלושת התחומים שבדק סקר המיומנויות (אוריינות קריאה, אוריינות מתמטית ופתרון בעיות בסביבה ממוחשבת) נמצאו פערים בין האוכלוסייה החילונית לבין החרדית. פערים אלו נצפו בקרב עובדים בכל אחד ממגזרי התעסוקה (פרטי, ציבורי ושלישי). באופן מפתיע ובניגוד למצב הקיים בחברה החילונית, נמצא שהציונים הממוצעים בכל סוגי המיומנויות בקרב אילו שאינם בכוח העבודה אינם נופלים מן הציונים הממוצעים של החרדים שהיו מועסקים בעת הסקר, ובחלק מהמקרים אף עולים עליהם (גרינשטיין, 2017).

מחסור ביכולות המתאימות לשוק העבודה מהווה חסם ראשוני בפני השתלבות בתעסוקה. אולם גם בקרב אלו הצולחים מכשול זה, ממשיך הפער להשפיע על אופי המשרה ועל תנאי התעסוקה. נמצא שגברים ונשים חרדים חשופים יותר לתנאי העסקה בלתי יציבים בהשוואה לאוכלוסייה החילונית.

בין היתר נמצאו פערים משמעותיים ביחס לשיעור הגברים החרדים המועסקים ללא חוזה (38.3%) לעומת גברים חילונים (26.3%). עוד נמצא ששיעור נמוך יותר מהגברים החרדים (34.6%) ומהנשים החרדיות (20.9%) הינם מנהלים או ממונים על עובדים אחרים בהשוואה לגברים החילונים (40.9%) ולנשים החילוניות (28.4%). כמו כן, בקרב הנשים החרדיות חוסר היציבות התעסוקתית בא לידי ביטוי במדדים נוספים, כמו דפוסי שכר (שעתי למול חודשי).

מערכת ההשכלה החרדית

במערכת החינוך היסודי פועלים מוסדות חינוך ממספר סוגים: (1) **מוסדות החינוך הרשמי**, המוחזקים וממומנים בידי המדינה או בידי הרשויות המקומיות וחל עליהם פיקוח מלא של משרד החינוך; (2) **מוסדות החינוך המוכר שאינו רשמי**, המחולקים לשניים: (א) 'מוכר שאינו רשמי' שאינו חלק מהרשות המתנהל בפיקוח חלקי של משרד החינוך ולפיכך גם ממומן באופן חלקי - 75% מעלות תלמיד בחינוך הרשמי; (ב) **מוכר שאינו רשמי' במסגרת הרשות** הכוללת את בתי-הספר של מרכז החינוך העצמאי ומעיין החינוך התורני, אשר מתוקף חוק מקבלים תקציב מלא ממשרד החינוך (שחף ומורנגשטרן 2012); (3) **מוסדות פטור** שהם עמותות של תלמודי תורה (ת"תים) המתנהלים בלא פיקוח שוטף של משרד החינוך וגם הם ממומנים באופן חלקי, אך בשיעור נמוך מזה שהמוסדות המוכרים שאינם רשמיים זוכים לו – 55% מעלות תלמיד בחינוך הרשמי. מוסדות אלו פטורים ממילוי התנאים הכלליים של מערכת החינוך ונקבעו להם תנאים מיוחדים הפוטרים אותם ממילוי הוראות חוק לימוד חובה (וורגן, 2007). רוב הת"תים הם מסגרות לימוד המיועדות לבנים מהמגזר החרדי. הבנות במגזר זה לומדות על-פי רוב בבתי ספר יסודיים מוכרים שאינם רשמיים, ושני המגדרים לומדים גם במוסדות החינוך הרשמי (וורגן, 2007). לדברי הורוביץ (2016), החל משנת 2014 נעשה ניסיון לפתוח זרם נוסף: (4) **זרם חינוך חרדי-ציבורי**, אך זה טרם הבשיל ונכון לשנת 2016 היו בו כ-3,600 תלמידים. נראה כי זרם זה מפגין ניצנים של חדשנות ופוטנציאל מסוים לשינוי בחינוך החרדי.

במערכת החינוך העל-יסודי המצב מורכב יותר. בתום הלימודים בחינוך היסודי במסגרות שתוארו לעיל, עוברים הבנים במגזר החרדי ללמוד בישיבות קטנות לגילאי 13-16, ואחר כך בישיבות גבוהות לבנים מגיל 17 ועד לנישואים. הבנות לומדות בבתי-ספר על-יסודיים לבנות המכונים "סמינרים". ככלל, הישיבות הקטנות והסמינרים הם מוסדות מוכרים שאינם רשמיים (וורגן, 2007).

במחקר דמוגרפי של מכון טאוב נמצא כי לאחר תקופה רציפה של גידול משמעותי בשיעור התלמידים החרדים מקרב כלל התלמידים בישראל, בין השנים 2008-2000, חל שינוי במגמה זו. נתונים מן השנים האחרונות מראים שהחל משנת 2009 התמתן קצב הגידול של אוכלוסיית תלמידים זו. במבט פנים חרדי, ירד שיעור התלמידים הלומדים במוסדות הפטור בין השנים 2000-2015, מ-29 ל-24 אחוזים. המעבר בין הזרמים, ממוסדות הפטור למוסדות החינוך המוכר שאינו רשמי מגדיל את שיעור התלמידים החרדים העשויים להיחשף לתכנים ולתוכניות לימוד בתחומי המתמטיקה והאנגלית (בלס ובלייך, 2016).

שיעור לימודי הליבה שעל מוסדות חינוך שונים ללמד תלוי בסוג הפיקוח על המוסד. תוכנית הליבה היא המכנה המשותף הלימודי המחייב את כל הלומדים במערכת החינוך הישראלית, ונכללות בה תכניות הלימודים המחייבות, המבוססות על הערכים, על התכנים ועל מיומנויות הלמידה שמערכת

החינוך מבקשת להקנות לתלמידיה. התוכנית מפרטת את מקצועות הלימוד שעל תלמידים במערכת החינוך ללמוד בכל אחת משנות הלימוד, את מיומנויות הלמידה שעליהם לרכוש ואת הערכים שעל מערכת החינוך להנחיל. מוסדות חינוך רשמיים מחויבים ללמד 100% מתוכנית הליבה, מוסדות חינוך מוכרים שאינם רשמיים 75% ממנה (מלבד מוסדות חינוך ברשתות מעיין החינוך התורני ומרכז החינוך העצמאי המחויבים ל-100% מתוכנית הליבה), ומוסדות בחינוך הפטור - 55%. בתי הספר החרדיים העל-יסודיים לבנים פטורים מלימוד על פי תוכנית הליבה (וייסבלאי, 2012).

נתונים שנתקבלו ממשד החינוך ומרשתות החינוך החרדי בדבר יישום תוכנית הליבה מעידים כי רוב מוסדות החינוך החרדיים מיישמים את תוכנית הליבה בהיקף שנקבע. אך מסקר שערכה הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה בשיתוף משרד החינוך בשנת 2002 עולה כי המקצוע היחיד הנלמד בכל בתי הספר היסודיים במגזר החרדי הוא מקרא. ב-75%-85% מבתי הספר מלמדים מתמטיקה, עברית והיסטוריה, ב-50% עד 75% מבתי הספר נלמדים לימודי החברה, אנגלית וחינוך גופני, ובכ-30% מבתי הספר מלמדים מדע וטכנולוגיה. זאת ועוד, על פי עדויות המגיעות מן השטח עולה כי במערכת החינוך החרדית אין מדיניות וסטנדרטים אחידים, בעיקר בחינוך לבנים. בעוד במערכת החינוך החרדית לבנות, מקצועות הליבה נלמדים לעיתים קרובות ברמה גבוהה, במערכת החינוך החרדית לבנים, ובמיוחד במוסדות הפטור, היקף לימודי הליבה, רמתם וטיבם תלויים בהנהלת המוסד החינוכי, באוריינטציה שלה ואף במורה המסוים שמלמד את המקצוע (וייסבלאי, 2012). כתוצאה מכך, רבים מהבנים החרדים לא רוכשים מקצועות כמו אנגלית ומתמטיקה, המהווים את התשתית ללימודים גבוהים ולרכישת מקצוע.

הכניסה והרכישה של תואר אקדמי בקרב חרדים נתקלת במחסומים תרבותיים ולא רק השכלתיים. לצד מסלולים מיוחדים בשירות הלאומי ובצה"ל, מרכזי ההכשרה המקצועית שבפיקוח משרד הכלכלה ומוסדות להשכלה גבוהה הפתוחים בפני כלל האוכלוסייה, קידמה המדינה הקמתן של מסגרות לימודים אקדמיות ייעודיות לציבור החרדי שיאפשרו מתן מענה לצרכים המיוחדים של ציבור זה והתגברות על הפערים הלימודיים הקיימים בין בוגרי בתי-הספר העל-יסודיים החרדיים לבין בוגרי בתי-הספר שבפיקוח ממלכתי וממלכתי-דתי. בשנת 2000 הוקמו בעידוד המועצה להשכלה גבוהה שני מוסדות להשכלה גבוהה לציבור החרדי בירושלים ובבני-ברק, המכונים "פלטפורמות". במסגרת מוסדות אלו מציעים מוסדות להשכלה גבוהה בישראל תכניות רגילות עבור חרדים המעניקות לבוגרים תואר ראשון ותואר שני בכמה תחומים. בעקבות ה"פלטפורמות" פתחו כמה מכללות לא מתוקצבות מסגרות לימודים לציבור החרדי והן פועלות כשלוחות של מכללות אלו (טשנר, 2014). הרציונל שעמד מאחורי הקמת ה"פלטפורמות", על פי המועצה להשכלה גבוהה, היה להנגיש את הלימודים האקדמיים לבוגרי ולבוגרות בתי ספר על-יסודיים חרדיים על מנת להבטיח לבוגריהם שוויון הזדמנויות וכדי לאפשר לאלו מהם המעוניינים בכך לרכוש מקצוע אקדמי. על רקע ההכרה כי קיים קושי של ממש בהשתלבות במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל, מוסדות אלו יצרו את התשתית המתאימה לשילוב של הציבור החרדי בחברה (המועצה להשכלה גבוהה, 2014). למרות תרומתן של מסגרות אלו לקידום השכלה אקדמית בקרב חרדים, שיעורי ההצלחה של הלומדים בהן אינם גבוהים. מחצית מכלל הסטודנטים החרדים הלומדים בהן אינם מצליחים לסיים את התואר. רוב הנושרים החרדים למדו במכללות (בעיקר בקמפוסים החרדיים) ובאוניברסיטה הפתוחה. המשותף למוסדות אלה הוא שתנאי הקבלה בהם מקלים מאוד או אינם קיימים. בהשוואה לגברים, שיעורי הנשירה בקרב נשים חרדיות נמוכים בהרבה. אמנם המחסור בלימודי ליבה בתחומי האנגלית

והמתמטיקה פוגע מאוד בסטודנטים החרדים (הגברים), אולם חוקרים מעריכים שהכנה אקדמית נאותה (מכינה) ומעטפת תומכת בזמן הלימודים יגדילו את שיעור הסטודנטים החרדים אשר יוכלו להשלים בהצלחה לימודים אקדמיים. במכללות ציבוריות, המנהיגות תנאי קבלה קפדניים יותר, המספקות תמיכה רחבה יותר והמציעות מגוון תחומי לימוד גדול יותר – שיעור הנשירה בקרב סטודנטים חרדים נמוך יותר ומגוון תחומי הלימוד גדול יותר. חשוב להוסיף כי אחוז נשירה גבוה מאפיין לא רק סטודנטים חרדים אשר התקבלו ללימודים אקדמיים. חרדים רבים המתחילים בתהליך ההכנה ללימודים אקדמיים (למשל, במכינה קדם-אקדמית או מסגרות אחרות להשלמת בגרויות) נושרים ממנו באחוזים גבוהים (רגב, 2016).

צמצום הפערים הלימודיים בין חרדים ובין קבוצות אוכלוסייה שונות הינו צעד אחד לקראת שילוב החרדים בהשכלה ובתעסוקה. מחקר של המועצה הלאומית לכלכלה מלמד כי בפני החרדים קיימים חסמים להשתלבותם בתעסוקה, ביניהם תפיסת עולם ומערכת חברתית שאינה מעודדת יציאה לעבודה, כדאיות כלכלית נמוכה עבור הגבר החרדי וחובת השירות הצבאי לגברים שרוצים לעבוד. מצד ההיצע, חרדים נתקלים בקשיים מצד מעסיקים, מצד העובדים והן מבחינה תרבותית וערכית. המחקר מלמד כי גם גברים שמתגברים על הקשיים הללו ורוצים להשתלב בתעסוקה הם חסרי הון אנושי בסיסי, מיומנויות תעסוקתיות (ראו לעיל: גרינשטיין, 2017) וכישורים "רכים", כמו ניסיון בחיפוש עבודה ובשיווק עצמי ויכולת לעבור מגוון של בחינות קבלה (לוי, 2009). אחת ההמלצות של המחקר היא שיש ליצור מסגרות העשרה לילדים ולנערים ללימודי מתמטיקה ואנגלית ומקצועות התורמים לתעסוקה (לוי, 2009).

מחקרים עדכניים מצביעים על כך שישראלים רבים עובדים במקצועות המצויים בסיכון גבוה למחשוב בעשורים הקרובים (קרי, בסכנת היעלמות מהמשק בצורתם הנוכחית). לאור שיעורי ההשכלה הנמוכים, ההתמקדות במקצועות בלתי טכנולוגיים ומיומנויות נמוכות בתחום האוריינות הטכנולוגית – חרדים מהווים קבוצת סיכון מיוחדת בתחום זה (וייס, 2016).

חרדים: מבט לעתיד

מחקרים מהשנים האחרונות מלמדים כי המוטיבציה של מוסדות המדינה לשלב את החרדים במוסדות להשכלה גבוהה ובתעסוקה אינה חד-צדדית. מחקר איכותי הכולל קבוצות מיקוד וראיונות עומק מעלה כי המוטיבציה המרכזית של חרדים הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה היא החיפוש אחר אקדמיציה אקדמית לקראת השתלבות בשוק העבודה. הכניסה למסלול אקדמי אצל רובם נבעה מתחושה שלימודי התורה אינם מספקים והלחץ הכלכלי לפרנס את משק הבית דחף אותם לחיפוש אפיקים להכנסה יציבה (הורביץ, 2013). לחץ כלכלי זה נופל בעיקר על כתפיהן של נשים חרדיות שאמנם מדווחות על מדדי רווחה נפשית גבוהים למדי, כמו שביעות רצון והערכה ומצב בריאותי, אך הערכתן את מצבן הכלכלי נמוכה (קוליק, 2012). אל מול זאת נמצא כי גברים חרדים שהשתלבו בעבודה או עוברים הכשרה מקצועית לקראת השתלבות בעבודה, מביעים שביעות רצון גבוהה מהעבודה. במחקר של הביטוח הלאומי (קיי, 2014) נמצא כי כ-70% הביעו שביעות רצון כזו, ומרביתם ייחסו חשיבות רבה לעבודה וראו בה מרכיב מרכזי בחייהם. עם זאת, ברור שלא מדובר על כלל החרדים אלא על אלו שנוטים מראש לעבוד, מה גם שהשוואה עם מדגם מייצג של גברים עובדים במדינת ישראל מלמדת כי הראשונים רואים את העבודה כגורם פחות מרכזי. ממצא חשוב נוסף שעולה ממחקר זה מצביע על הפוטנציאל הגלום בהשתלבות חרדים בכלכלה הרחבה, שכן למרות

שהם חוששים מיחס מעסיקים ועובדים כלפיהם, רובם אינם מדגישים את ההכרח לעבוד במקום עבודה חרדי. לכך אפשר להוסיף את שאיפתם של רבים מהם להשתלב בתעסוקה. סקר בקרב תלמידי ישיבות בגיל החינוך העל-יסודי מלמד כי חלק משמעותי מהם הצהירו שהם ילמדו בעתיד מקצוע או תואר אקדמי שיפרנס אותם בעתיד, ורובם העריכו שחבריהם יבחרו כמותם (לופו ומלחי, 2014). עם זאת, חשוב להדגיש שממצאים חוזרים מראים כי החרדים אינם בקיאים באפשרויות התעסוקה וההשכלה הקיימות, דבר שמהווה חסם נוסף בכניסתם לתחומים אלו (לוי, 2009; לופו ומלחי, 2014; קיי, 2014).

מכל האמור לעיל עולה כי קיימת אפשרות לשלב כוח עבודה חרדי בתעסוקה והדרך המרכזית לעשות זאת היא לעודד לרכוש השכלה מתאימה. כמובן שזה לא הדבר היחיד שיש לעשותו ויש גם לפתח מודעות לחשיבות תעסוקה בקרבם, לנתק את הקשר בין לימודי תורה והיעדר עבודה, לפתוח את שוק העבודה הכללי עבורם וללמד מודעות וסובלנות בקרב אוכלוסיית המעסיקים והעובדים השייכים לשוק העבודה הכללי. השינוי צריך להיות בראש ובראשונה מבני, כלומר כזה המונע על ידי המדינה ומפוקח על ידה, תוך הקצאת משאבים לחינוך ולהשכלה ואחר כך גם לתעסוקה. גברים חרדים שיחשפו כבר בגיל צעיר ללימודי חול, כמו מתמטיקה אנגלית ומדעים, מצופים לא רק להחזיק בכלים שיפתחו בפניהם צוהר לעולם האקדמי והמקצועי, אלא שחשיפה שלהם למקצועות שאינם כוללים לימודי תורה יכולים לפתח עמדות מתונות וליברליות כלפי לימודים כלליים וכלפי השתלבות בהמשך בשוק העבודה שאינו מופנה לחרדים בלבד. בצורה כזו צפוי כי לא רק הם, אלא גם בני משפחתם, יפתחו שאיפות השכלתיות ותעסוקתיות עתידיות שיתורגמו למעשים בפועל ולצמצום הפערים ההשכלתיים, החברתיים והכלכליים בין חרדים לאוכלוסייה שאינה חרדית בישראל. תובנה זו עולה בקנה אחד עם ממצאי דו"ח שעסק בפרויקט שילוב חרדים בחברה של שחף ומורגנשטרן (2012).

הפוטנציאל האנושי הגלום בחרדים הוא אדיר. הם יוכלו לצאת ממעגל העוני, להצטרף בעתיד לשוק העבודה ולצמצם את שיעורי העוני בקרבם. כך גם הנשים, אשר נטל הפרנסה העיקרי במשפחה יוקל מעליהן והמשפחה לא תהיה תלויה במידה כה רבה בתשלומי העברה של המדינה. מבחינה נפשית, צפוי כי פתיחות להשכלה גבוהה ולתעסוקה והשתלבות בהם בפועל תוביל לבריאות נפשית ולשביעות רצון גבוהה מהחיים ומהעבודה.

"לימודי העשרה לבנים חרדים": התכנית המוערכת

התוכנית "לימודי העשרה לבנים חרדים" קודמה ומומנה על ידי הקרן למפעלים מיוחדים של המוסד לביטוח לאומי. כחלק ממדיניות האגף לפיתוח שירותים, התמקדה הקרן בפיתוח תכניות שבמרכזן שילוב אוכלוסיות מוחלשות בקידום מקצועי, בתעסוקה ובהשכלה. הקרן הייתה שותפה לפיתוח מרכזי השמה לחרדים, ובמהלך 2012 הוחלט בקרן לבחון אפשרויות נוספות לשיפור כושר ההשתכרות של האוכלוסייה החרדית. האוכלוסייה שנבחרה להשתתף בתוכנית מסוג זה הייתה בנים עד גיל 12 מהמגזר החרדי הלומדים במסגרות חרדיות בלבד, עבורם פותחו תכניות העשרה לא פורמליות בשעות אחר הצהריים בתחומים, כמו אנגלית, מתמטיקה, מחשבים או מדעים. תחומים אלו נבחרו על בסיס ההנחה שהקניית כישורים בסיסיים במקצועות אלה ישפרו את כושר ההשתכרות העתידי של הבנים. נוסף על כך, הנכונות להקצאת משאבים ללימודי חול גבוהה יותר בגיל בית הספר היסודי מאשר בשלב המעבר ללימודים בישיבות (גוטליב, 2007). לפיכך, התוכנית המוערכת, "לימודי

העשרה לבנים חרדים" כללה לימודי אנגלית והעשרה במדעים ובמהלך השנים תשע"ה-תשע"ז היא הופעלה במספר אתרים. התוכנית תוכננה לשנתיים, אולם בסוף השנה השנייה על בסיס המיידעים שהתקבלו בשנתיים הראשונות להפעלתה, הוחלט להאריך אותה בשנה נוספת בשל פוטנציאל התרומה עבור הבנים שהשתתפו בה. בשנה הראשונה (תשע"ה) הופעלה במתנ"סים בהר נוף וברמת שלמה ובבית ספר בנווה יעקב. בשנה שנייה (תשע"ו) הופעלה התוכנית במתנ"סים בבית שמש, בהר נוף, ברמת שלמה ובגילה וכן בבית ספר בגילה. בשנה השלישית (תשע"ז) הופעלה במתנ"סים בבית שמש, בהר נוף, ברמת שלמה ובגבעת שאול, וכן בבתי ספר, בבית"ר עילית בגילה ובקריית יערים. התוכנית הופעלה על ידי חברת "שביל הזהב" - מערכת לימוד משלימה לחינוך החרדי, העוסקת בפיתוח מסגרות הכשרה לגברים, לנשים ולבני נוער במגזר החרדי.

התוכנית נועדה להביא את משתתפיה, בנים צעירים בני 8-12, קרוב ככל האפשר (במסגרת מגבלות הזמן) לרמת ידע והישגים בהתאם לתוכנית הלימודים של משרד החינוך. תוכנית זו אמורה לקיים הערכה פנימית אשר תשמש לבחינת הפנמת נושאי הלימוד שאליהם נחשפו הבנים. חברת 'שביל הזהב' הייתה אחראית על פיתוח התוכנית מבחינת תכניה וחומרי ההוראה והלמידה, כאשר אלו טוייבו בהכוונה ובייעוץ של מעריכות התוכנית. כמו כן, חברת 'שביל הזהב' העסיקה ובחלק מהמקרים גם הכשירה את המורים שלימדו בתוכנית. לציין, שלרוב המורים לא הייתה הכשרה מקצועית ו/או פדגוגית ללמד (ראו הרחבה בנושא בפרק 'הערכת התוכנית').

התוכנית כוונה לפעול כמסגרת לימודים חוץ-מוסדית לא פורמלית, אולם בעקבות פניות ו/או אילוצים (למשל סגירה של תוכנית במסגרת לימודים חוץ-מוסדית לא פורמלית כתוצאה מבעיות משמעות), בשונה מן המתוכנן ולאחר התלבטויות רבות (למשל, הפעלת התוכנית במסגרת בית ספרית משמעותה מימון כפול לבית ספר; פעם מהמוסדות המממנים הפורמליים, כמו משרד החינוך, ופעם מימון מכספי הקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי עבור תוכנית לימודים), חלקה הופעל כהעשרה במסגרת לימודית פורמלית- בבתי ספר. רוב הפעילויות במסגרות החינוך הלא פורמלי התקיימו בשעות אחר הצהרים והערב כאשר ההורים השתתפו במימון; במסגרות המוסדיות, התוכנית התקיימה כשיעור אחרון בסוף יום הלימודים. כפועל יוצא מן הפער בין התכנון המקורי להפעלת התוכנית לבין ביצועה בפועל, נוצרו שני מודלים להפעלת התוכנית: מודל הפעלה במסגרת לימודית לא פורמלית כמתוכנן ומודל הפעלה במסגרת בית ספרית. התפתחות זו אפשרה להעריך ולהשוות בין המודל שתוכנן למודל אפשרי אחר שגם לו פוטנציאל לקדם את הבנים המשתתפים בתוכנית.

מטרות התוכנית

מטרות העל של התוכנית היו:¹

1. להקנות לבנים צעירים מהאוכלוסייה החרדית ידע כללי במסגרת חווייתית ולא פורמאלית וליצור חוויה חיובית וסקרנות לידע
2. להשפיע על יחס ההורים ואנשי חינוך חרדים ללימודי חול

¹ ממטרות על אלה נגזרו מטרות ספציפיות אשר הוגדרו במשותף עם שותפי התוכנית ועם המעריכות (ראו נספח 1).

3. למשוך הורים אשר רוצים בהשלמת לימודי היסוד לילדיהם ולעורר בהם מוטיבציה לרשום בנים נוספים או את אותו בן לחוג נוסף

4. לשפר ידע ולהגדיל את הסיכויים של בנים אלה להשתלב בעתיד בשוק העבודה

התוכנית "לימודי העשרה לבנים חרדים" החלה את דרכה בינואר 2015 והסתיימה בספטמבר 2017. שותפיה היו חברת "שביל הזה"ב" והקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי אשר מימנה את התוכנית. התוכנית לוותה על-ידי צוות הערכה שכלל שתי חוקרות אשר החלו ללוות את התוכנית בחודש פברואר 2015 וסייע בעיצובה.

מעריך ההערכה

הערכת תוכנית "לימודי העשרה לבנים חרדים" הייתה הערכה מלווה, מעצבת ומסכמת אשר נועדה לסייע לשותפי התוכנית לקבל עליה מידע בהיבט התיאורי, לספק לשותפי התוכנית מידע על מידת השגת מטרותיה, לתת מענה לצרכי בעלי העניין, להביא למודעותם את הפערים הקיימים בין המטרה הנשאפת לבין המצב הקיים; לסייע לשפר את הביצועים בתוכנית תוך זיהוי וטיפול מתמשך באספקטים בעייתיים, ולספק לשותפי התוכנית מידע לשם קבלת החלטות (נבו, 1989, 1992; Boston, 2002; Nevo, 2002; Scriven, 1996; Weston, Mc Alpine, & Bordonaro, 1995; Worthen, Sanders, & Fitzpatrick, 1997). בתהליך ההערכה שולבה גישה של "הערכה מעצימה" (Empowerment Evaluation) אשר צפויה הייתה להעשיר את התובנות של לקוחות ההערכה ושל המשתתפים בתהליך ההערכה, לרבות מפעילי התוכנית (Fetterman, 2010).

בפרק זה יוצגו מטרות ההערכה, שאלות ההערכה, שיטת המחקר, הנבדקים, כלי ההערכה ושיטת איסוף הנתונים באתרים השונים שבהם הופעלה התוכנית.

מטרות ההערכה

מטרות ההערכה הוגדרו בהתאם למטרת העל של התוכנית ולנגזרותיה. מטרת העל הייתה לתת לבנים חרדים הזדמנות להתנסות בלימוד מקצועות יסוד, כמו מדעים, מתמטיקה ואנגלית. ההשערה הייתה שהתנסות חיובית בלימוד מקצועות אלה ורכישת ידע בהם יקלו בעתיד על הבנים ברכישת מקצוע ובהשתלבות בשוק העבודה. ממטרת על זו נגזרו מטרות ספציפיות (ראו נספח 1). נבנו מדדים לבחינת העמידה במטרות התוכנית. מדדים אלה התייחסו למשל למידת הביקוש לחוגים, לשיעורי התמדה ולנשירה של הבנים מהחוגים, לשביעות רצון של הבנים והוריהם, לרכישת ידע לפי מבחנים "אובייקטיביים" ולמידת מעורבות משרד החינוך בהמשך מימון והטמעת התכנים בתום התקופה הניסיונית (ראו נספח 1). הניסיון לממש את חזון התוכנית ומטרותיה במסגרת הפעלה של חוגים צריך היה להתחשב בקונטקסט שבו הופעלה התוכנית. תוכני הלימוד נלמדו במסגרת וולונטרית כחוג המתקיים בשעות אחר הצהריים, אחת לשבוע, במפגשים שארכו שעה וחצי עד שעתיים ושהנוכחות בהם לא הייתה בגדר חובה. זוהי לא מסגרת לימודית פורמלית, הלמידה הייתה חווייתית והתנסותית, ולכן קשה היה למדוד ידע פורמלי הנרכש בחוג באמצעות מבחנים סטנדרטים ואו "אובייקטיביים". כאמור, התוכנית תוכננה לפעול במסגרת לא פורמלית, אך במהלך השנה הראשונה להפעלת התוכנית נוסף אתר פורמלי שבו הופעלה התוכנית במסגרת בית ספרית. לפיכך, הורחבו מטרות התוכנית גם בהערכת הפעלתה במסגרת פורמלית. עיקרון זה יושם גם בשנה השנייה והשלישית עם התווספותם של אתרים פורמליים נוספים.

להערכה הוגדרו שש מטרות:

1. לספק לשותפי התוכנית דיווח תיאורי על המתרחש בתוכנית במהלך כל אחת משלוש השנים להפעלתה
2. לזהות היבטים בעייתיים במהלך הפעלת התוכנית במטרה ללמוד מהם
3. לספק לשותפי התוכנית מידע לשם קבלת החלטות בזמן אמת במהלך הפעלת התוכנית

4. לספק מידע על בסיס מדדי הצלחה שהוגדרו ופותחו על ידי כל השותפים לתוכנית ומעריכות התוכנית
5. לספק לשותפי התוכנית מידע בנוגע למודלים אפשריים להפעלת התוכנית 2 (מסגרות פורמליות/לא פורמליות)
6. לאפשר הפקת לקחים מהתנסות בתוכנית זו ויישומם בתכניות עתידיות

שאלות הערכה

שאלות ההערכה מאורגנות על פי מודל CIPP של סטפלבס (Stufflebeam, 2003), המארגן את שאלות ההערכה בהתאם לארבעה רכיבים: הקשר, תשומות, הליך ותוצרים.

הקשר

- מה הצורך בתוכנית בעיני כלל המעורבים בה?
- מה הקשר שבין המטרות ומדדי הצלחה במערכת החינוך הממלכתית לאלה של התוכנית המוערכת?

תשומות

- מהם שלבי ההתארגנות משלב ההקמה, הפיילוט ותכנון התוכנית?
- מהם שלבי הגיוס של המשתתפים: תלמידים וצוות ההוראה?
- באיזו מידה מתקיימת הדרכה לצוות התוכנית ומה תכניה?
- מה אופי הקשרים עם גורמים שונים בתכנון ובתשומות הדרושים לקיום התוכנית?

תהליכים

- כיצד מופעלת התוכנית, לרבות יישום המלצות הפיילוט, הכנת חומרי הוראה, בקרה וכיו"ב?
- גורמים מקדמים ומאתגרים בתוכנית?
- באיזו מידה מתקיים קשר עם כל הגורמים המעורבים בתוכנית וביניהם, לרבות הורי התלמידים?

תפוקות/תוצרים

- באיזו מידה קודמו מטרות התוכנית ובאיזה מידה התוכנית עמדה במדדי הצלחה עליהם הצהירה?
- מהו המשוב של המשתתפים בתוכנית, לרבות הורים, על התוכנית ותרומתה? - לקחים ותוצרי לוואי.

² מטרה זו התווספה תוך כדי ביצוע הערכת התוכנית והתפתחות שני מודלים של הפעלה.

שיטת המחקר

שיטת המחקר הייתה שיטה "מעורבת" (Mixed Methods) ושילבה בין גישה איכותנית לבין גישה כמותית. שילוב זה נעשה במטרה לקבל תמונת מצב מקיפה ומעמיקה.

הנתונים הכמותיים נאספו באמצעות שאלונים שבהם נעשה שימוש בראיונות פנים אל פנים ובסקרים טלפוניים עם הבנים ועם הוריהם, שאלוני מעקב לאנשי סגל בתוכנית, וכן באמצעות דוחות נוכחות ודוחות ציונים אשר התבססו על מבחני הישגים שנערכו לבנים שהשתתפו בחוגים.

הנתונים האיכותניים נאספו באמצעות תצפיות, קבוצת מיקוד, שאלוני ציפיות וראיונות עם אנשי הסגל בתוכנית ובאמצעות שאלות פתוחות במסגרת ראיונות פנים אל פנים ובמסגרת סקרים טלפוניים.

המשתתפים

המשתתפים הינם הבנים החרדים המשתתפים בתוכנית, הוריהם וסגל התוכנית.

הבנים החרדים - במהלך שלוש השנים להפעלת התוכנית השתתפו בה כ-288 בנים (64 בשנה הראשונה, 90 בשנה השנייה ו-134 בשנה השלישית). בלוחות 1, 2 ו-3 מוצגים מאפיינים דמוגרפיים של הבנים אשר השתתפו בתוכנית. מלוח 1 המתייחס לשנה הראשונה להפעלת התוכנית (תשע"ה) עולה כי טווח הגיל הממוצע של הבנים נע בין 9.5 ל-10 שנים. באשר לידע קודם, שלא כמו בבית הספר בנווה יעקב (שבו לכ-74% ידע קודם), בחוגים המתיימרים במתנ"סים רוב התלמידים מעידים שאין להם ידע קודם בתחום הלימוד בחוג. הדבר בולט בעיקר בקרב הבנים שלומדים בתוכנית "העשרה" (מדעים): לכ-10% בלבד ידע בסיסי קודם בתחום. בלימודי האנגלית המצב שונה, שכן לכ-46% מהבנים יש ידע בסיסי קודם. רוב המשתתפים בחוגים מגיעים מבתי ספר המוגדרים כמוסדות מוכרים בלתי רשמיים, ובעיקר מעמותות עצמאיות שמחוץ לרשתות של רשת מעין החינוך התורני ורשת החינוך העצמאי; המכונה "מוכש"ר" (70%-55% מהבנים). שאר התלמידים בחוגים לומדים במוסדות פטור (7.6% ועד 30%). התפלגות זו של הבנים במוסדות החינוך החרדי דומה להתפלגות כלל התלמידים במוסדות אלו (ראו, למשל, וייסבלאי, 2012). ראוי להדגיש כי כל תלמידי תוכנית העשרה שהתקיימה בבית הספר בנווה יעקב שייכים לחינוך הציבורי, וכי התוכנית שהופעלה הוגדרה כחלק מתוכנית הלימודים בבית הספר ולא הייתה נתונה לבחירת התלמידים. כלומר, בשונה מרישום לחוג הנבחר על ידי הבן או הוריו באופן וולונטרי, תוכנית העשרה בנווה יעקב הייתה בגדר לימודי חובה. לדברי מפעילי התוכנית, החינוך החרדי ציבורי (כמו זה בנווה יעקב) החל לפעול בשנת 2013, כך שנתונים רשמיים הנוגעים לשנים קודמות אינם מתייחסים כלל לסוג חינוך זה (חרדי ציבורי/ממלכתי ציבורי/חרדי"צ בשמותיו השונים).

לוח 1: מאפיינים דמוגרפיים של הבנים המשתתפים בתוכנית בתשע"ה*

מאפיינים	הר נוף מדעים	הר נוף אנגלית	רמת שלמה מדעים	נווה יעקב מדעים	סה"כ בכל האתרים
גיל ממוצע (ס.ת)	9.58 (1.311)	10.33 (.887)	9.85 (1.128)	9.5** (n.d)	9.78 (.946)
ידע קודם***	8.3%	45.5%	11.8%	73.7%	37.3%
סוג החינוך					
מוכש"ר - עמותה עצמאית (מחוץ לרשתות)	60%	54.5%	70.6%	0%	41.4%
מוסד פטור (ת"תים)	30%	9.1%	7.6%	0%	12.1%
מוכש"ר-רשת מעין החינוך התורני (בתוך הרשתות)	0%	27.3%	11.8%	0%	8.6%
מוכש"ר-רשת החינוך העצמאי (בתוך הרשתות)	10%	9.1%	0%	0%	3.4%
חינוך חרדי ציבורי	0%	0%	0%	100%	34.5%
מספר כולל של תלמידים	13	12	19	20	64

* נתונים אלו הופקו מניתוח מסמכי המיון, הרישום והקבלה בטרם ההצטרפות לתוכנית.

** מבוסס על הערכה של גיל ממוצע בכיתה ד.

*** מבוסס על דיווח עצמי במסמך הרישום לחוג.

מלוח 2 המתייחס לשנה השנייה להפעלת התוכנית (תשע"ו) עולה כי טווח הגיל הממוצע של הבנים הוא בין 9.21 ל-10.8 שנים. נוסף על כך, באשר לידע קודם עולה כי שיעור הידע הקודם גבוה בחוגי מדעים בהשוואה לחוגי אנגלית. רוב המשתתפים בחוגים מגיעים מהחינוך החרדי הציבורי (47.4%) וממוסדות פטור (23.1%). בשונה מהשנה הראשונה להפעלת התוכנית, שבה 41.4% מהתלמידים הגיעו לתוכנית ממוסדות חינוך "מוכש"ר" - עמותה עצמאית (מחוץ לרשתות), בשנה השנייה שיעור התלמידים מסוג חינוך זה עמד על 19.2%.

לוח 2: מאפיינים דמוגרפיים של הבנים המשתתפים בתוכנית בתשע"ו*

מאפיינים	רמת שלמה מדעים	הר נוף אנגלית**	רמת שלמה אנגלית	בית שמש אנגלית	גילה מדעים	גילה בי"ס אנגלית	גילה בי"ס מדעים	בכל המוקדים
גיל ממוצע (ס.ת)	10.57 (.93)	9.61 (.87)	10.36 (.95)	9.9 (1.44)	10.8 (.789)	9.21 (.43)	10.23 (.44)	10.06 (.98)
ידע קודם***	25.0%	100%	n.d	n.d	55.6%	14.3%	38.5%	37.3%
סוג החינוך								
מוכש"ר - עמותה עצמאית (מחוץ לרשתות)	69.2%	27.3%	42.9%	0%	0%	0%	0%	19.2%
מוסד פטור (ת"תים)	7.7%	54.5%	28.6%	90%	0%	0%	0%	23.1%
מוכש"ר-רשת מעין החינוך התורני (בתוך הרשתות)	15.4%	9.1%	28.6%	0%	0%	0%	0%	6.4%
מוכש"ר-רשת החינוך העצמאי (בתוך הרשתות)	7.7%	9.1%	0%	10%	0%	0%	0%	3.8%
חינוך חרדי ציבורי	0%	0%	0%	0%	100%	100%	100%	47.4%
מספר כולל של תלמידים****	16	13	12	15	7	14	13	90

* נתונים אלו הופקו מניתוח מסמכי המיון, הרישום והקבלה בטרם ההצטרפות לתוכנית.

** קבוצת מתקדמים באנגלית, כל המשתתפים היו משתתפים חדשים ובעלי ידע קודם באנגלית.

*** מבוסס על דיווח עצמי במסמך הרישום לחוג.

**** הלוח מכיל מידע על כלל התלמידים אשר השתתפו (ולא בהכרח התמידו) במהלך שנת הלימודים תשע"ו.

לוח 3: מאפיינים דמוגרפיים של הבנים המשתתפים בתוכנית בתשע"ז*

מאפיינים	רמת שלמה מדעים	רמת שלמה אנגלית	הר נוף אנגלית	בית"ר עילית בי"ס אנגלית מדעים	בית"ר עילית בי"ס אנגלית	גילה ב"ס מדעים	גילה בי"ס אנגלית	גבעת שאול מדעים	בכל המוקדים
גיל ממוצע (ס.ת)	10.12 (1.13)	10.37 (1.17)	10.92 (1.03)	10.00 (0.00)	12.00 (0.00)	11.00 (0.00)	10.00 (0.00)	9.21 (.97)	10.45 (1.15)
מוכש"ר - עמותה עצמאית (מחוץ לרשתות)	43.8%	66.7%	61.5%	0%	0%	0%	0%	33.3%	20.1%
מוסד פטור (ת"תים)	43.8%	16.7%	30.8%	0%	0%	0%	0%	66.7%	16.4%
מוכש"ר-רשת מעין החינוך התורני (בתוך הרשתות)	12.4%	16.6%	7.7%	0%	0%	0%	0%	0%	3.8%
מוכש"ר-רשת החינוך העצמאי (בתוך הרשתות)	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
חינוך חרדי ציבורי	0%	0%	0%	100%	100%	100%	100%	0%	59.7%
מספר כולל של תלמידים	16	12	13	24	21	22	13	13	134

* נתונים אלו הופקו מניתוח מסמכי המיון, הרישום והקבלה בטרם ההצטרפות לתוכנית. לא קיימים נתוני רקע על הלומדים בקריית יערים. החוג התחיל לפעול במחצית השנייה של השנה והחליף את חוג העשרה במדעים בגילה. בניגוד לשנים קודמות, לא נאספו נתונים על אודות ידע קודם בתחום הלימוד.

מלוח 3 המתייחס לשנה השלישית להפעלת התוכנית (תשע"ז) עולה כי טווח הגיל הממוצע של הבנים דומה לזה שהתקבל בשנה השנייה להפעלת התוכנית והוא נע בין 9.21 ל-11 שנים. רוב המשתתפים בחוגים מגיעים מהחינוך החרדי הציבורי (59.7%) וממוכש"ר – עמותה עצמאית (מחוץ לרשתות) (20.1%). ההבדלים בין השנים במאפייני הבנים נובעים בחלקם כנראה מן העובדה כי בשנה השלישית להפעלת התוכנית כמחצית מהאתרים שבהם הופעלו החוגים הם בתי ספר השייכים לחינוך החרדי ציבורי. בלוח 3 לא מופיעים נתונים לגבי ידע קודם מאחר ולא נאספו נתונים כאלו בשנה השלישית להפעלת התוכנית, לכן לא ניתן לערוך השוואה בנוגע למאפיין זה.

הורי התלמידים - אלה שבניהם משתתפים בתוכנית.

סגל התוכנית כולל את מפעילי התוכנית ("שביל הזהב"), המורים בתוכנית וכן סיעים.

כלי ההערכה ושיטת איסוף הנתונים

כלי המחקר שבהם נעשה שימוש נבחרו בהתאם למטרות ההערכה ושאלותיה. בלוח 4 מפורטים הכלים בהתאם לשאלות ההערכה ובאמצעותם ניתן מענה לשאלות אלה. הכלים שבהם נעשה שימוש הם: מסמכים, ראיונות עם אנשי סגל התוכנית ושאלוני ציפיות לאנשי סגל, ראיונות פנים אל פנים וראיונות טלפוניים עם הורי הבנים המבוססים בחלקם על שאלוני "לפני" ו"אחרי" וחלקם על שאלוני "אחרי" בלבד, תצפיות בשיעורים וקבוצות מיקוד עם תלמידים.

מסמכים ותיעוד

נאספו מסמכים הקשורים לתוכנית: מידע על התוכנית, לרבות רציונל, מטרות ותוכנית המפגשים, פרוטוקולים משיבות ומפגשים, נתוני נוכחות ונתוני רקע שנאספו ע"י המפעיל, ציונים במבחנים (מבחני ידע ראשוני, מבחנים תקופתיים ומבחנים מסמכים) שנתקבלו ממפעילי התוכנית וכיו"ב. המעריכות ליוו את המפעילים בתכנון ובביצוע. מסמכים ותיעוד זה שפכו אור, בין היתר על הצורך בתוכנית, על מטרותיה, על דרך הפעלתה, על הישגי התלמידים וכו'.

ראיונות וקבוצות מיקוד

במהלך שלוש השנים להפעלת התוכנית נערכו 18 ראיונות מובנים למחצה עם סגל התוכנית ועם ההורים (ובשנה הראשונה להפעלת התוכנית גם עם בניהם). בהיעדר אפשרות לריאיון איכותני של הורים ובניהם, בשנה הראשונה קוימו בבית הספר קבוצות מיקוד עם הבנים. נוסף על כך, קוימו ראיונות מזדמנים עם כל הגורמים הללו. בשנה השלישית לא ניתן היה לקיים ראיונות עם הורים ובניהם בשל חוסר נכונות מצד ההורים להתראיין.

תצפיות

במהלך שלוש השנים להפעלת התוכנית, נערכו 40 תצפיות בכל השיעורים ובכל האתרים. התצפיות סיפקו מידע בזמן אמת על אודות האקלים הכיתתי, הדינמיקה של תהליך הלמידה, דרכי ההוראה וכו'. התצפיות הראשונות היו תצפיות "פתוחות", ובהמשך על בסיס התצפיות ה"פתוחות" פותח מחוון לתצפיות "מובנות" (ראו נספח 2). כמו כן, קוימו "תצפיות משתתפות" בכל הישיבות של ועדת ההיגוי במהלך השנים של קיום התוכנית.

שאלונים

בשלב הראשון פותחו שני שאלונים ייעודיים להורים ולבנים – שאלון "לפני" הפעלת התוכנית ושאלון "אחרי" הפעלת התוכנית. מטרת שאלוני ה"לפני" הייתה לבחון את הציפיות מהתוכנית, את מאפייני המשתתפים ואת עמדותיהם כלפי התוכנית ומטרותיה לפני הכניסה לתוכנית או בשלב ההתחלתי שלה; מטרת שאלון ה"אחרי" הייתה לבחון האם חלו שינויים בעקבות הלימודים בתוכנית והאם נתרמו מהשתתפותם בה וכיצד. בשל מועד הצטרפות המעריכות לתוכנית, בשנה הראשונה הועברו השאלונים רק בסוף השנה במתכונת ראיונות פנים מול פנים. הממצאים שהופקו משאלון ה"אחרי" בתום השנה הראשונה תרמו לעיצוב ולטיוב השאלונים בשנה השנייה להפעלת התוכנית. בשנה זו, בשל היענות נמוכה ביותר של הורים לראיונות פנים מול פנים, הועברו השאלונים "לפני" ו"אחרי" במתכונת של סקר טלפוני. בתחילת השנה השלישית בוצעו שני ניסיונות לקיים סקר טלפוני, אולם אלה לא צלחו. רק בסוף השנה, לאחר תהליך של הכשרת לבבות, ניאוטו ההורים להשיב לשאלון "אחרי" במתכונת של סקר טלפוני.

לוח 4: שאלות הערכה באיקה לכלי המחקר

שאלות הערכה	שאלונים **שנה		שאלונים לפני**		ראיונות	תצפיות*	מסמכים	כלי המחקר
	תלמידים	סגל	תלמידים	סגל				
הקשר								
1. מה הצורך בתוכנית?			✓		✓		✓	
2. מה הקשר שבין המטרות ומדדי הצלחה במערכת החינוך הממלכתית לאלה של התוכנית?		✓			✓		✓	
תשומות								
3. מהם שלבי ההתארגנות משלב ההקמה, הפיילוט, ותכנון התוכנית?			✓		✓		✓	
4. מהם שלבי הגיוס של המשתתפים: תלמידים וצוות?			✓		✓		✓	
5. באיזו מידה מתקיימת הדרכה לצוות התוכנית ומה תכניה?			✓		✓		✓	
6. מה אופי הקשרים עם גורמים שונים הדרושים לקיום התוכנית?			✓		✓		✓	
תהליכים								
7. כיצד מופעלת התוכנית לרבות יישום המלצות הפיילוט ויישום ההמלצות בתום שנתיים להפעלת התוכנית, הכנת חומרי הוראה, בקרה וכיו"ב?	✓	✓	✓		✓		✓	
8. גורמים מקדמים וגורמים בולמים (אתגרים) בתוכנית	✓	✓	✓		✓		✓	
9. באיזו מידה מתקיים קשר עם כל הגורמים המעורבים בתוכנית לרבות החורים?	✓				✓		✓	
תפוקות								
10. באיזו מידה קודמו מטרות התוכנית ובאיזו מידה התוכנית עמדה במדדי הצלחה כפי שנוסחו ע"י מפתחי התוכנית ומפעליה?	✓	✓	✓		✓		✓	
11. באיזו מידה התוכנית העשירי־שפרה את הישגי התלמידים?	✓		✓					
12. מהו המשוב של המשתתפים (לרבות החורים) על התוכנית ותרומתה? – לקחים ותוצרי לוואי	✓		✓					

* לרבות ראיונות מוזמנים

** מתייחס גם למבחינים\משימות להערכת השיגים הלימודיים של הבנים במהלך השנה ובסופה

מהלך הערכה

בתחילת תהליך הערכה קוימה פגישה עם כל שותפי הערכה, ובמסגרת זו עודכן ועוצב מתווה הערכה, ובכלל זה מדדים מוסכמים לבחינת הצלחת התוכנית והשגת מטרותיה. תהליך הערכה תוכנן לשתי שנות לימוד תשע"ה ותשע"ו. לאור תובנות שעלו במהלך תהליך הערכה בשנתיים הראשונות להפעלת התוכנית על אודות חשיבותה ותרומתה בהיבט האישי של אוכלוסיית היעד, כמו גם בהיבט החברתי הכללי, הוחלט להאריך את התוכנית לשנת לימודים נוספת (תשע"ז), כך שתהליך ההערכה נמשך שלוש שנים והותאם לשינויים שהתרחשו במודל הפעלת התוכנית.

הפעלת התוכנית אופיינה בדינאמיות רבה והצריכה גמישות והתאמות הן בהפעלה (למשל, החלטה על נושאי לימוד מתוך התוכנית הכללית) והן בהערכתה (למשל התאמת כלי המחקר). לאורך כל שלוש שנות הפעלת התוכנית קיים דיאלוג עם כל השותפים, ותוך כדי התהליך התקבלו החלטות, ובכלל זה החלטה שאפשרה להפעיל את התוכנית מחוץ לגבולות המסגרת הלימודית הלא פורמלית, וזאת בשונה מהרציונל של התוכנית. התפתחות זו אפשרה להשוות בין שני מודלים של הפעלה: מודל הפעלה כמסגרת לימודית חוץ-מוסדית – מתנ"סים ומודל הפעלה כהעשרה במסגרת פורמלית בית ספרית. מודל ההפעלה במתנ"סים התקיים בשעות אחר הצהריים וההצטרפות של הבנים אליו הייתה וולונטרית; המודל הבית ספרי התקיים בסיום יום הלימודים (בסופו), בין השעות 15:30-14:00, בנוכחות אחד ממורי בית הספר כשהצטרפות אליו אינה וולונטרית.

בשלוש השנים התקיימו 21 חוגים באתרים שונים בירושלים ובסביבתה. בשנה הראשונה להפעלת התוכנית (תשע"ה) קוימו 5 חוגים, מהם 2 באנגלית ו-3 העשרה במדעים. בשנה השנייה (תשע"ו) קוימו 7 חוגים, מהם 4 באנגלית ו-3 העשרה במדעים. ובשנה השלישית (תשע"ז) קוימו 9 חוגים, מהם 4 באנגלית ו-5 העשרה במדעים. לא כל החוגים התקיימו ברצף או על פי תוכנית ההפעלה המקורית. מפעילי התוכנית השתדלו להעביר את רשימת המשתתפים ונתוני נוכחות, אשר התאפיינו בכניסה ויציאה של המשתתפים בנקודות זמן שונות של שנת הלימודים.

יצוין כי שיתוף הפעולה של אוכלוסיית הורי הבנים עם גורמי הערכה היה חלקי, כנראה בשל רגישותה ליחסי גומלין עם גורמים ממסדיים; לכן, היכולת לקיים ראיונות פנים אל פנים לאורך כל תקופת הפעלת התוכנית או להעביר שאלונים הייתה מצומצמת והיה צורך להחליף תוך כדי תהליך הערכה את כלי הערכה כדי שניתן יהיה לקבל משוב על אודות התוכנית. למשל, ראיונות פנים מול פנים הוחלפו בסקר טלפוני.

כלים ופעולות הערכה שבוצעו במהלך שלוש שנות הפעלת התוכנית

הכלים שפותחו והפעולות שבוצעו היו ברוח מערך הערכה מלווה, מעצבת ומסכמת, כאשר בשלבי הערכה השונים שולבה גישה של "הערכה מעצימה" (Fetterman, 2010), הכוללת פעולות של ליווי פדגוגי ותמיכה לצוות התוכנית.

הכלים שפותחו ופעולות הערכה היו:

1. מחוונים ושאלונים

- פותח ועודכן מחוון לתצפית בכל אחד מן המרכזים (ראו נספח 2)
- פותח ועודכן מחוון לריאיון מובנה למחצה, הורה ילד (ראו נספח 3)

- פותח ועודכן מחוון לקבוצת מיקוד עם בנים בתוכנית (ראו נספח 5)
- פותח ועודכן מחוון לריאיון אישי עם צוות ההוראה בתוכנית ועם מפעילי התוכנית (ראו נספח 4)
- פותח שאלון לסקר טלפוני לריאיון עם הורים בתחילת הפעלת התוכנית (ראו נספח 6)
- פותח שאלון לסקר טלפוני לריאיון עם הורים בסוף הפעלת התוכנית (ראו נספח 7)
- פותח שאלון מעקב עצמי לאיש סגל (ראו נספח 8)
- פותח שאלון ציפיות לאיש סגל (ראו נספח 9)

2. מדדי הצלחה

פותח נייר עבודה להגדרת מדדי הצלחה בשיתוף פעולה עם מפעילי התוכנית ועם חברי ועדת ההיגוי (ראו נספח 1).

3. תצפיות בשיעורים

במהלך שלוש שנות הפעלת התוכנית בוצעו 40 תצפיות בכל אתרי ההפעלה בהתאם למחווון שהוכן (ראו נספח 2). **בשנה הראשונה (תשע"ה)** התקיימו 11 תצפיות בשלושת האתרים שבהם הופעלה התוכנית: נווה יעקב (4 תצפיות), רמת שלמה (2 תצפיות) והר נוף (5 תצפיות), 3 באנגלית, 2 בחוג העשרה (במדעים). **במהלך השנה השנייה (תשע"ו)** בוצעו 17 תצפיות בכל אתרי החוגים. בחוג אנגלית בגילה - 3 תצפיות, בחוג העשרה במדעים בגילה - 4 תצפיות, בחוג באנגלית בבית שמש - 4 תצפיות, בחוג אנגלית ברמת שלמה - תצפית אחת (החוג נסגר באמצע השנה), בחוג מדעים ברמת שלמה - 3 תצפיות, בחוג אנגלית בהר נוף - תצפית אחת (פעילות החוג הסתיימה לפני חג הפסח). **בשנה השלישית (תשע"ו)** בוצעו 12 תצפיות בכל אתרי החוגים, להוציא קריית יערים (כזכור מדובר באתר שנפתח לקראת סוף שנת הלימודים תשע"ז, במקום החוג בגילה שנסגר). התצפיות סיפקו מידע בזמן אמת על אודות האווירה הלימודית, הדינמיקה של תהליך הלמידה, דרכי ההוראה וכו'. התצפיות הראשונות היו תצפיות "פתוחות" שבוצעו על-ידי החוקרות, ובהמשך על בסיס התצפיות ה"פתוחות" נבנה מחווון לתצפיות "מובנות" שבוצעו גם על-ידי עוזר מחקר (ראו נספח מספר 2).

4. קבוצת מיקוד

התקיימה קבוצת מיקוד בשנה הראשונה להפעלת התוכנית בבית ספר בנווה יעקב שבה לקחו חלק חמישה בנים. בהתאם לבקשת המנהל, קבוצת המיקוד החליפה את הריאיון הורה-ילד. נוסף על כך, מכיוון שבנווה יעקב התוכנית הופעלה במסגרת יום לימודים סדיר והייתה חלק ממערכת הלימודים הסדירה, ההורים לא היו מעורבים בסוגיית ההצטרפות לתוכנית, כמו גם לתכניה.

5. ראיונות פנים אל פנים הורה-ילד וראיונות טלפוניים (סקר טלפוני)

בשנה הראשונה להפעלת התוכנית, התקיימו 9 ראיונות מובנים למחצה עם הורים לבנים שלמדו במתנ"סים (בהתאם למחווון שפותח - ראו נספח מספר 3). בכל אחד מן הראיונות רואינו הורה וילד מהחוגים אשר התקיימו בהר נוף וברמת שלמה³. הראיונות בוצעו על-ידי עוזר המחקר אשר גם היה זה שצפה בשיעורים. עובדה זו סייעה ליצירת אווירה נוחה בשל היכרות הילד עם עוזר המחקר. רוב הראיונות התקיימו בבתי הבנים. אשר להפעלת החוג בבית הספר, לבקשתו של

³ כאמור, לבקשת המנהל בנווה יעקב, לא קיימו ראיונות הורה-ילד ובמקומם קיימו קבוצת מיקוד.

המנהל, לא קוימו ראיונות עם הורי הבנים, ועמדתם הובעה באמצעות דיווח המנהל שסיפר על שביעות רצונם. בשנה השנייה והשלישית להפעלת התוכנית כל ניסיונותינו לקיים ראיונות פנים אל פנים עם הורים וילדיהם לא צלחו בשל סירוב ההורים והיעדר שיתוף פעולה מצידם. לפיכך, הוחלפו הראיונות עם ההורים והילדים בריאיון טלפוני עם הורי הבנים בלבד. הראיונות בוצעו באמצעות שאלון מובנה, אך תוך אפשרות לשיחה חופשית שבה ההורים יכלו להביע את עמדתם על החוג ולספר על אודות החוויות של בניהם. השאלון שפותח לצורך הריאיון הטלפוני הכיל שאלות דמוגרפיות וכן היגדים הנוגעים לצפיות ההורים מן החוג ושביעות רצונם ממנו, כאשר סולם התשובות נע בין 1- בכלל לא (מסכים, מכיר וכו') עד 4 - במידה רבה. נוסף על כך, ההורים התבקשו להגיב לשאלות פתוחות, כמו למשל "כיצד נודע לך על החוג", "מה ייחשב בענייך להצלחה של בנך בחוג" (ראו נספחים מספר 6 ו-7).

הראיונות הטלפוניים בוצעו בתחילת השנה השנייה להפעלת התוכנית ובסיומה (תשע"ו). אולם, בשנה השלישית (תשע"ז), למרות הניסיונות לבצע סקר טלפוני בתחילת הפעלת התוכנית ובסיומה, הצלחנו לבצע רק בסיום התוכנית. לציין כי רוב מוחלט של המשיבים היו אימהות של הבנים ובמקרים שבהם האב השיב, הוא לרוב הפנה את השיחה לאם. לצד הורים שביקשו לא להשיב לשאלון, היו מספר לא מבוטל של הורים (לרוב אימהות) שנקבעו עמן יום ושעה שבהם ניתן להתקשר, אך למרות ניסיונות חוזרים ליצור קשר במועדים שנקבעו, הן לא נענו.

6. ראיונות עם מורי התוכנית ומפעיליה

קוימו ראיונות עם מורי התוכנית, להוציא מורה למדעים שעבודתו הופסקה. קוימו גם ראיונות וראיונות מזדמנים עם מפעילי התוכנית המרכזיים (מעין והילה), שבוצעו פנים אל פנים או טלפונית וכן שיחות משוב, בעיקר טלפונית, שהתקיימו באופן רציף ושוטף.

7. ריאיון עם גורמים נלווים

קוימו שני ראיונות עם מנהל בית הספר שבנווה יעקב וריאיון מזדמן עם סגן מנהל בית הספר בית"ר עילית.

8. השתתפות בוועדת היגוי

צוות ההערכה השתתף בכל ישיבות ועדות ההיגוי שהתקיימו במהלך שלוש השנים להפעלת התוכנית. מפגשים אלה תועדו הן על ידי רשם הוועדה והן על ידי צוות ההערכה.

9. איסוף מסמכים ותיעוד

צוות הערכה אסף וריכז את מסמכי הקמת התוכנית ומסמכים נוספים הקשורים לתוכנית; פרוטוקולים מדיונים (בעיקר וועדת ההיגוי); מערכי שיעור, תכניות לימוד ודפי עבודה שאיתם עבדו הבנים; דוחות תקופתיים של מפעילי התוכנית, ובכלל זה נתוני נוכחות של לומדים ונתוני רקע שלהם; דיווחים על אודות ציונים במבחנים: ציונים במבחני ידע ראשוני, ידע שנרכש במהלך התוכנית וידע מסכם אשר התקבלו ממפעילי התוכנית; וכן חומרים שווקים שהופצו ע"י מפעילי התוכנית.

פעילות צוות המחקר בהדרכה, ליווי פדגוגי ופעולות לקידום התוכנית

10. הדרכה וליווי פדגוגי

כחלק מהערכה המעצבת והמעצימה, לאורך שלוש שנות ההערכה התקיים קשר רציף עם מפעילי התוכנית ובוצעו שיחות משוב שבהן הועלו רעיונות לטיוב התוכנית, ובכלל זה ניתנה הדרכה לביצוע הערכה חלופית. למשל הועבר מחוון ביצוע מורה-תלמיד (ראו לדוגמה נספח 10). ההדרכה

והליווי הפדגוגי נעשו ברוח דפוס הערכה המלווה, המעצבת והמעצימה. מפעילי התוכנית קיבלו סיוע בפיתוח התוכנית, בעיצובה ובשיפורה. פותח רציונל לכלל התוכנית ולכל אחד מנושאי השיעור, נקבעו מטרות לכל שיעור ודרכי מדידה להשגתן, ופותחו כלים מגוונים להערכת הישגי הלומדים. דפוס קשר זה אפשר לתת מענה בזמן אמת לקשיים או לחולשות שנחשפו במהלך שנות הפעלת התוכנית, כמו גם לקבל החלטות באשר להפעלת התוכנית ולאפשר מדידה טובה יותר של הישגי הבנים בחוג, ובכלל זה יצירת סטנדרטים להערכה. למשל, לאורך שנות ההפעלה התגלעו קשיים בחוגים מסוימים ונערכו התייעצויות עד לשלב קבלת החלטות באשר להמשכת הפעלת אותן חוג או החלפתן בחוג במקום אחר. בהקשר זה יש לציין את ההחלטה לאפשר הפעלה של חוגים באנגלית ובמדעים בבתי ספר, בשונה מהרציונל הראשוני של התוכנית.

11. השתתפות בפעולות לקידום התוכנית

אלה כללו השתתפות בישיבות וסיוע בהכנת מסמכים וניירות עבודה. למשל, המועצה הלאומית לכלכלה ומשרד האוצר גילו עניין בפרויקט. קוימה פגישה עם הגורמים השונים שבה הוצגו התוכנית, מטרותיה ויתרונותיה, מתוך רצון לקבל תקצוב להרחבת התוכנית ולהחלתה באתרים חרדיים נוספים במדינה. בסופו של יום, התקבלה תשובה שלילית ליוזמה זו.

בפגישה עם מפקחות ממשל החינוך בנוגע לתחומי לימוד הנושקים לנושאי ההוראה בחוגים, הייתה הסכמה שהתוכנית והחומרים שבהם נעשה שימוש בתוכנית הינם טובים מאוד, אולם לתפיסת המפקחות חומרים אלה מתאימים להפעלה במסגרות החינוך הלא פורמליות, ולא במסגרות החינוך הפורמליות. נבדקה אפשרות עם אגף חברה ונוער במשרד החינוך להפעיל את התוכנית בסיוע האגף.

בוצע ניסיון ליצור קשר עם האגף החרדי במשרד החינוך מתוך מחשבה שיוכל לסייע בקידום הפעלת התוכנית.

מגבלות

היה קושי רב בהשגת שיתוף פעולה מהורי הבנים בכל הנוגע לנכונותם להתראיין, להשיב על שאלוני המחקר או להשתתף בסקר טלפוני. בשל קושי זה, מדגם המשיבים קטן יחסית וייתכן שהוא גם סלקטיבי ואינו מייצג את כלל אוכלוסיית הורי הבנים שהשתתפו בתוכנית. לפיכך, יש להתייחס בזהירות לעיבוד הנתונים ולמסקנות שהוסקו לגבי כלל הורי הבנים שלקחו חלק בתוכנית.

קיימת מגבלה ביכולת ההשוואה בין החוגים השונים, שכן התוכנית הופעלה באתרים שונים וכן במודלים שונים (מתנ"ס ובית ספר), המאופיינים בתרבות ארגונית-לימודית שונה. הבנים אשר השתתפו בכיתות החוגים התאפיינו בהטרוגניות רבה יחסית הן מבחינת גילם והן מבחינת הידע הראשוני שעמו הגיעו לחוגים. כמו כן, בחוגים השתתפו מספר קטן יחסית של בנים (בין 8 ל-20 בנים בחוג), כאשר השתתפות זו אופיינה בתנודתיות (השתתפות לא רציפה, נשירה והצטרפות של בנים חדשים ללא הגבלה בכל אחד מחודשי הפעלת התוכנית). נוסף על כך, המורים שלימדו בתוכנית שונים בהכשרתם ובוותק המקצועי שלהם, דבר שיכול היה להקרין על האופן תפעול החוג ועל הישגי הבנים בו. יש להתחשב במגבלות אלה באשר ליכולת ההכללה של הממצאים לאוכלוסיית המחקר.

ממצאים עיקריים בתום שלוש שנים להפעלת התוכנית

הממצאים מוצגים על-פי שנות הפעלת התוכנית (תשע"ה, תשע"ו, תשע"ז) במידת האפשר על-פי מודל ההפעלה שהתפתח במתנ"סים ובבתי ספר וכן על-פי הזיקה שבין מטרות התוכנית למדדי הצלחה כפי שפותחו על ידי כל השותפים לתוכנית ומעריכות התוכנית. כמו כן בנספח 16 מוצגים ממצאים על פי שאלות הערכה בתום שלוש השנים להפעלת התוכנית; אלה מאפשרים התבוננות כוללת על מהלך הערכה ומידת השגת מטרותיה⁴.

מניתוח הממצאים משלוש שנות הפעלת התוכנית עולות מספר תובנות הנוגעות לאתרים שבהם הופעלו החוגים, לתוכנית ההפעלה ולתכניה, למורים בחוגים, להרכב הכיתה ולמודל ההפעלה:

- לסביבה הלימודית פוטנציאל לייצר אווירה לימודית מעודדת ותומכת. במקומות שבהם אתר הלמידה לא אופיין באווירה לימודית תומכת ובכלל זה סביבה שאינה אסתטית, הדבר פגם באווירה הלימודית וביכולת הבנים להתרכז בתוכני הלימוד.
- חומרי הלמידה, אשר עודכנו וטויבו תוך התכתבות עם חומרי הוראה כפי שנעשה בהם שימוש במערכת החינוך הפורמלית, הפכו ליתרון בולט בכך שהם אפשרו למידה מגוונת ומסודרת, למידה חווייתית ויצירתית וכן אפשרו הוראה ולמידה בכיתה הטרוגנית. כלומר, הושקעה מחשבה רבה בתכנון חומרי הלמידה כדי להתמודד עם הטרוגניות זו. השיעורים הצליחו ברוב המקרים להלהיב את הבנים ולייצר חוויה שלה היו שותפים גם בני משפחה אחרים. אמנם הידע שנצבר במהלך הלמידה הוערך בכלים של הערכה חלופית, אך גם אלה מלמדים על רכישת מיומנויות בתחומי הלימוד השונים.
- ניכרים הבדלים בין מורים שהינם מקצועיים בתחום ההוראה ובתחום הדעת לבין מורים שרכשו את הידע במהלך התוכנית וההוראה בחוג. יתרונם של המורים המומחים בהוראה בלט מאוד הן באופן ההוראה והן בידע שהתלמידים רכשו מהם. בלט יתרונם של מורים שהיו מורים מקצועיים בהכשרתם (ללא קשר לתחום הדעת שאותו הורו) ומורים מקצועיים בתחום הדעת על פני מורים שחסרים הכשרה פורמלית בהוראה או בתחום הדעת. מי ששימשו בהכשרתם מורים ידעו להתגבר על בעיות משמעת, לנהל את הזמן שעמד לרשותם ולתפקד בכיתות הטרוגניות מבחינת הידע והגיל.
- להטרוגניות או להומוגניות מבחינת ההרכב הגילי משמעות הן מבחינת יכולת ההבנה והלמידה של חומרי הלמידה והן מבחינת היחסים החברתיים בין הבנים. בעוד שהחוגים בבתי הספר התקיימו בכיתות הומוגניות מבחינה גילית, הכיתות במתנ"סים היו מאוד הטרוגניות. למאפיין זה יתרונות וחסרונות. מבחינת ההוראה קל יותר ללמד בכיתות הומוגניות כיוון שבסיס הידע, כמו גם היכולות הקוגניטיביות, הן דומות. הבנים מכירים זה את זה וסביר להניח שחסמים חברתיים, כמו למשל ביישנות להשתתף בשיעור, הם מינימליים. לעומת זאת, הוראה בכיתה הטרוגנית הינה מאתגרת, שכן קיימים פערים פוטנציאליים על בסיס גיל ביכולות הקוגניטיביות, בבסיס הידע הקודם שאתו מגיעים הבנים ובהיעדר היכרות ביניהם. בן בכיתה ב' שונה על בסיס גיל מבן בכיתה ו', וכאשר לומדים את אותו חומר ונדרשת אותה רמת ריכוז, נצפים הבדלים. לצד חולשה זו, גם יתרון שכן הטרוגניות זו

⁴ מהלך ההערכה הונחה על פי שאלות הערכה של מודל CIPP של סטפליבם (Stufflebeam, 2003) והתמקד בארבעה רכיבים: הקשר, תשומות, הליך ותוצרים (ראו לוח מספר 4).

מאפשרת למידה הדדית ויצירת קשרים חברתיים והרחבת המעגל החברתי, שכן הבנים המשתתפים בחוגים במתנ"סים לא לומדים באותו בית ספר ולא את אותם תחומי לימוד שבהם מתקיימת העשרה (יתרונות אלו עלו בראיונות הטלפוניים עם ההורים).

- לא ניתן להכריע בשאלה מהו מודל ההפעלה המיטבי להפעלת תוכנית מסוג זה- המודל הבית ספרי או מודל המופעל במתנ"סים. בהשוואה בין שני המודלים עולה כי הם יכולים לפעול היטב הן במסגרת חינוך לא פורמאלי כחוג בשעות אחר הצהריים והן במסגרת בית ספרית. המפתח להצלחת התוכנית בכל אחד מהמודלים הוא איכות המורים, האתר בו מופעלת התוכנית והאקלים הארגוני בו.

ממצאים מהשנה הראשונה להפעלת התוכנית: תשע"ה

התמונה הכללית אשר התקבלה מהנתונים אשר נאספו בכלי המחקר השונים הייתה חיובית בעיקרה, אם כי נמצאו הבדלים מסוימים בין אתרי התוכנית ואיכות ההוראה בהם.

מראיונות פנים אל פנים עם הורי הבנים והבנים נמצא כי רוב הורי הבנים שלמדו במתנ"סים, בעיקר אימהות של הבנים, היו מרוצים מאוד מקיומם של החוגים, החוג למדעים והחוג לאנגלית כאחד. בהתייחס לחוג במדעים הם סיפרו כי שמעו שהחוג מושקע, מאוד חווייתי ושלומדים בו תהליכיים מדעיים. רוב הבנים שרואיינו המליצו להמשיך ולקיים את החוגים במתכונת הנוכחית ואף להרחיב לתחומים אחרים שאינם "מקצועות קודש", למשל, נגרות ואלקטרוניקה, כמו גם לחוגים נוספים, כמו מחשבים, ג'ודו וקרטה. אשר לבית הספר, לדברי המנהל ההורים הביעו שביעות רצון רבה מנושאי החוג ומאופן התנהלותו.

מניתוח השיח של קבוצת המיקוד עם הבנים הלומדים אשר התקיימה בבית הספר עלה כי קיימת שביעות רצון גבוהה מאוד מנושאי הלימוד ומאופי הלמידה שהייתה חווייתית ומאתגרת. הבנים אהבו במיוחד את הרכיב היישומי בלמידה והיו רוצים להמשיך וללמוד בתוכנית זו גם בעתיד. לדעתם, תוכני הלימוד ישמשו אותם בחיים.

מן התצפיות שבוצעו בכל אתרי התוכנית עלה כי בשיעורי מדעים עד חודש מאי 2015 לימדו בתוכנית שני מורים. בהר נוף לימדה מורה ובנווה יעקב וברמת שלמה לימד מורה. האווירה בהר נוף הייתה טובה, האינטראקציות בין המורה לבנים היו חיוביות. הבנים שיתפו פעולה, היו ערניים, גילו עניין רב בחומר הנלמד, שאלו שאלות ונענו בצורה טובה מאוד. מורה זו היא מקצועית בהכשרתה והדבר ניכר באופן ניהול השיעור. היא הרבתה להפעיל את הילדים וללמד באופן חווייתי; היא השתמשה בהומור רב וקישרה את נושאי הלימוד לעולם התורה. בנווה יעקב וברמת שלמה התמונה הייתה שונה. למורה בחוגים לא הייתה השכלה פורמלית בתחום הנלמד, האינטראקציות בינו לבין הבנים היו מתוחות, חומרי הלימוד לא הועברו בצורה מקצועית, דרך העברת תוכני הלימוד לא הייתה מאורגנת ומסודרת דייה ונצפו בעיות משמעת רבות. ניתן אולי לייחס את הקשיים בניהול השיעור לחוסר המקצועיות של המורה בתחום הדעת. משוב ברוח זו ניתן למפעילי התוכנית ובעקבותיו הוחלף מורה זה במורה אחר. עם כניסת המורה החדש, השתנתה האווירה, נוצר אקלים לימודי טוב, המורה הגיע מוכן לשיעורים, הציג את חומרי הלמידה באופן מקצועי ככל הניתן, ניהל יפה את הכיתה, שיתף והפעיל את הבנים, עורר סקרנות ועניין רב בשיעורים עצמם ומחוצה להם.

שיעורי אנגלית התקיימו במתנ"ס בהר נוף בלבד, ולימדה בהם מורה מקצועית בתחום; מורה זו הפגינה בקיאות בחומרי הלימוד, ניהלה את השיעורים היטב ובאנגלית, הדגימה והפעילה את הבנים. השיעורים

התנהלו באופן די חופשי - קצת רעש, קצת הפרעות ומעט אי-סדר, אולם המורה בנעימות ובשקט השתמשה בסמכותה המקצועית וניהלה היטב את הכיתה. הלימודים התקיימו פעם בשבוע וללא שיעורי בית, וחומר הלימוד הקביל ברמתו לחומר לימוד בכיתות ד'-ה' במערכת החינוך הכללית. נראה שההתקדמות של הבנים הייתה גדולה מאוד, וחלק אף החלו לקרוא ספרים באנגלית. המורה הפעילה את הבנים בעיקר באמצעות משחק, יצרה למידה חווייתית, התמקדה באוצר מילים ופחות בדקדוק.

מניתוח שיחות המשוב שקוימו עם מפעילי התוכנית והמורים בה עלה שהם נדרשו להתמודדות עם החלטה של תוכנית חדשה במסגרות לא פורמאליות בעיקרן, דבר שהצריך הכנסת שינויים תוך כדי עשייה באופן שבו הועברו תוכני החוגים. תוך כדי הפעלת התוכנית התגבשה הבנה שקיים שוני באופן העברת התכנים שתוכננו בין מערכת פורמאלית למערכת לא פורמאלית. למשל, הוראה תוך שימוש בדפי עבודה הייתה מסורבלת והמורים התקשו לנהל את המפגשים; הם נדרשו תוך כדי הפעלת התוכנית להכניס שינויים באופן העברת התכנים וניהול המפגשים בחוגים. שינויים אלו נשאו פרי ובאו לידי ביטוי בין היתר בשביעות הרצון של ההורים ושל הבנים שהשתתפו בחוגים.

ממצאים מהשנה השנייה להפעלת התוכנית: תשע"ו

שנה זו התאפיינה בדינאמיות רבה בשל סגירת חוגים במהלך השנה ובהסכמה על שינוי מודלים של הפעלה. התמונה הכללית אשר התקבלה מהנתונים אשר נאספו בכלי המחקר השונים (סקרים טלפונים, תצפיות וראיונות) הייתה חיובית בעיקרה; עם זאת, יש להתייחס בזהירות לממצאי הסקר הטלפוני שכן ההיענות להשתתף בו הייתה נמוכה (ראו נספח 11). מניתוח ממצאי הסקר עולה כי במבט על השוואתי בין עמדות ההורים במתנ"סים בתחילת התוכנית לעמדותיהם בסופה, עמדות ההורים חיוביות יותר כלפי התוכנית ושביעות רצונם גבוהה יותר. ההורים ציפו כי הלימוד בחוגים יתרום להצלחת בניהם בחיים, אך הם מבינים שמדובר בידע בסיסי בלבד. ההורים ציפו ורצו לקבל מידע רב יותר משקיבלו ולהיות יותר שותפים למתרחש בחוג. באשר לשני המודלים להפעלת התוכנית עולה כי שיעור הורי הבנים אשר הביעו שביעות רצון במידה רבה היה גבוה יותר במתנ"סים מאשר בבית הספר.

בלוח 5 מוצגות עמדות ההורים להיגדים הנוגעים לצפיות ולשביעות הרצון שלהם מהתוכנית בתחילתה ובסיומה (באחוזים)⁵. בתחילת התוכנית רוב ההורים היו שבעי רצון במידה בינונית עד רבה מהחוג (97%), וגם חשבו שהתוכנית נחוצה וחשובה (97%). הרוב (91%) חשבו שבנם מרוצה מן החוג במידה בינונית עד רבה, ורובם (76%) חשבו במידה בינונית עד רבה כי בנם ימשיך בחוג כזה שנה נוספת. כ-61% מההורים טענו שאינם מכירים את המורה ו-64% טענו כי לא קיבלו כלל מידע על החוג או במידה מועטה, ורוב ההורים (91%) היו רוצים במידה בינונית עד רבה לקבל מידע שוטף רב יותר על הפעילויות בחוג. כשליש מההורים כלל לא היו רוצים לקחת חלק פעיל בפעילויות משותפות של הורים ובנים, ו-36.4% היו רוצים זאת רק במידה מועטה. רוב ההורים (91%) דיווחו כי בנם שיתף אותם במידה בינונית עד רבה בפעילויות החוג, ושיעור דומה (84%) חשבו במידה בינונית עד גבוהה שהבן נהנה מהפעילויות בחוג. רוב ההורים סברו שהשתתפות בחוג אפשרה לבן לפתח כישורים חדשים, לבטא את עצמו בדרכים יצירתיות ולהיחשף לתחומי ידע חדשים. עם זאת, כ-70% מההורים סברו כי הלימודים כלל לא תורמים להצלחת הבן בלימודיו בבית הספר, וכ-91% מההורים סברו במידה בינונית עד רבה שתוכני החוג יעזרו לבן בחיים.

⁵ הנתונים לא מתייחסים לבית הספר בגילה משום שהתוכנית הופעלה באתר זה בשלב מאוחר יותר.

במסגרת הסקר הטלפוני בתחילת הפעלת התוכנית, הוצגו בפני ההורים גם שאלות פתוחות המתייחסות למטרות החוג, לציפיותיהם מהלימודים בחוג, לאופן שבו נודע להם על החוג, למה ייחשב בעיניהם כהצלחה של הבן בחוג ולרצונם שהבן ימשיך בחוג נוסף ובאיזה תחום.

בתשובה לשאלה פתוחה "מהן לדעתך מטרות החוג?", ההורים עשו הבחנה בין מטרות החוג באנגלית למטרות חוג העשרה במדעים. מטרת לימודי האנגלית נתפסה בעיניהם כלימוד בסיסי של השפה, הכרת האותיות ה-ABC, חשיפה לשפה וליכולת שימוש בה בעבודה במחשב, פיתוח כישורי דיבור וקריאה ורכישת שפה ככלי שימושי בחיי היום-יום. מטרות לימודי העשרה במדעים הוגדרו על ידי ההורים כחשיפה לידע ול-"דברים שיעזרו להם בחיים", הנאה והעשרה, ידע בריאה, עידוד סקרנות ועניין בטבע, לימוד במסגרת חווייתית וחשיפה לידע מדעי (למשל בפיסיקה וכימיה) שלא נחשפים לו במקומות אחרים. ההורים התייחסו למטרות הפרקטיות של לימודי האנגלית, בעוד שהם תפסו את לימודי העשרה במדעים כחווייתיים ומעשירים.

ההורים נשאלו מה הם היו מצפים מהלימודים בחוג. תשובות ההורים לשאלה זו עולים בקנה אחד עם האופן שבו הוגדרו חלק ממטרות החוג על ידי מפעילי התוכנית. הציפיות נגעו לצורך בהקניית ידע באנגלית ובמדעים באופן חווייתי ומעניין ולקידום מוטיבציה ללימודים בתחומים אלה. ההורים רצו שהילד יהיה "שמח ומרוצה וייהנה בכל שבוע ממשוהו", "שייהנה ללכת לחוג וישמח שהגיע ביום שלישי", "שילמד להסתכלות שונה ויצירה", "להפעיל את הידיים", "שידע לעבוד עם כלים וחומרים", "שיהיה ידע מעשי לחיים" ו"שיהיו לו מושגים בסיסיים לפחות". הציפיות של ההורים מלמדות על שילוב בין הנאה ושמחה לבין רכישה של ידע פרקטי גם באנגלית וגם בהעשרה במדעים, כשהם מבינים שמדובר בידע בסיסי בלבד. נראה כי בשל ההטרונגניות של הקבוצות, ישנה ציפייה להתאמת הידע לגיל.

ההורים נשאלו כיצד נודע להם על החוג. רובם ציינו כי מקורות המידע לקיום החוג היו: עיתון השכונה, פרסומים של המתנ"ס בעיתון המקומי, פנייה בדוא"ל, עלונים שהגיעו בדואר ופרסומים של בית ספר ומנהל. מתוך 33 התייחסויות, רק שתי התייחסויות נגעו לערוצים לא פורמליים של פרסום (אימא פעילה וחבר). כלומר, רוב מקורות המידע על אודות קיום החוגים הם מפרסומים פורמליים.

בתשובה לשאלה האם הסבירו להם על החוג, כ-54% מההורים דיווחו כי כלל לא קיבלו הסבר. כ-46% מההורים דיווחו כי קיבלו הסבר על החוג, כאשר ברוב המקרים ההסבר ניתן על ידי נציגים של המתנ"ס. בשני מקרים דווח כי ההסבר ניתן על ידי הורה אחר. ההסברים שניתנו על החוג התייחסו בעיקר לאופן הלימוד בחוג ולאווירה בו, למשל, "שזה מאוד תורם ומעניין והיצירות מועילות", "שיטת לימוד חווייתית", "אין שיעורי בית". נראה שבאינפורמציה שסופקה לא הייתה התייחסות לתוכני הלימוד ולנושאים, אלא לחוויה שבחוג.

נמצא כי ההורים רואים את החוג כהצלחה כאשר הבן רוכש ידע בסיסי ופרקטי בשפה האנגלית, כאשר הוא נהנה מהחוג וכאשר הוא רוכש כלים שימושיים לעתיד. חלק מההורים גם ציינו כי חשוב להם שהחוג ייפתח בבן עניין, סקרנות ומוטיבציה ללמוד ולהתפתח, ושני הורים ראו בחוג אמצעי להעלאת הדימוי העצמי והחברותיות של בנם.

ההורים היו רוצים כי בנם ימשיך בחוג המשך באנגלית, ובכלל זה קורס מתקדם באנגלית. נוסף על כך, הם היו רוצים שבנם ילמד בחוגי ספורט, כגון התעמלות, קפוארה, קרטה ושחייה. כך גם בחוגים העוסקים במיומנויות פרקטיות, ובכלל זה טכנולוגיות (כמו חשמלאות, נגרות, רובוטיקה), אומנויות (כמו

שירה, ציור ונגינה, למשל, בכינור ובאורגנית) וכן חוגים המלמדים העשרה וידע כללי (למשל, בגיאוגרפיה ושחמט). ההורים גם הביעו רצון שבנם ישתתף בחוגים בתחום המדע והטכנולוגיה. חשוב לציין שהיו הורים (5 הורים) שהשיבו שאינם יכולים שבנם ישתתף בחוג נוסף, בשל העומס הכלכלי הכרוך בכך.

בסיכום הריאיון הטלפוני שנערך בתחילת התוכנית, ביקשנו מההורים להאיר או להעיר באופן כללי על החוג. נראה כי הייתה ציפייה שיהיו שיעורי בית למרות שמדובר בחוגים. ההורים ציפו ורצו לקבל מידע רב יותר ולהיות יותר שותפים במתרחש בחוג. למשל, הם היו שמחים למחברת קשר, לראות חומרי עבודה וסיכום החומרים הנלמדים ולהתעדכן. נוסף על כך, צוין כי חשוב שהחוגים יתחילו בסמוך לתחילת שנת הלימודים.

מניתוח הריאיון הטלפוני שנערך בסיום השנה עולה כי ההורים תפסו את מטרות החוגים באופן שונה. מטרת לימודי האנגלית נתפסת בעיניהם כלימוד בסיסי של השפה, הכרת האותיות, פיתוח כישורי דיבור וקריאה ורכישת שפה ככלי שימושי בחיי היום-יום. ההורים ציינו למשל כי "בנות לומדות אנגלית בבית ספר ובנים לא...", "חשוב לתת לו (לבן) יסוד, התחלה, שיידע מה זה אנגלית", "חשיפה לשפה חדשה". מטרות לימודי העשרה במדעים הוגדרו על ידי ההורים כחשיפה והעשרה של ידע, לעורר סקרנות ולהקנות לבן "ידע ומידע בתחומים שאינם נחשף אליהם. זה מבורך"; "לימוד החומר, ליצור גירויים בהרבה מישורים, ליצור סקרנות לחשיבה, למחקר, בנייה וכימיה". אשר לציפיות של ההורים מהלימודים בחוג, חלק מההורים סיפרו שלא היו להם ציפיות מוקדמות, בין היתר משום שלא ידעו עליו הרבה ולכן גם לא התאכזבו. לחלק אחר היו ציפיות ספציפיות, כמו למשל שהחוג יתנהל באופן מסודר, מתוכנן ומקצועי, שילמדו באופן רציני, שהחוג יהווה "תעסוקה מרעננת" ושילמד תהיה הזדמנות לפעילות משותפת עם עוד ילדים. ההורים ציפו שהבן יינהג, יהיה מרוצה ושיזכה ללמידה בחברותה טובה.

בתשובה לשאלה מה ייחשב בעיניהם הצלחה של החוג, ההורים עשו הבחנה בין הקשר חינוכי-חברתי והקשר לימודי. בהקשר החינוכי-חברתי, ההורים ציינו כי הצלחה של החוג משמעותה ההשתתפות בחוג, אשר בתורה מקדמת נורמות של התמדה, "סיפוק רוחני ויצירתי", למידה חווייתית, שמחה ושיתופיות, קבלת משמעת והקניית מיומנויות תקשורת. בהקשר הלימודי, הצלחת החוג משמעותה רכישת יכולת דיבור או כתיבה בסיסית (באנגלית) או רכישת כישורים, כלים ומיומנויות חשיבה (בהעשרה מדעים). ההורים התייחסו לדברים חשובים שלדעתם בנם למד בחוג. חלקם חשב שלימוד אותיות ה-ABC חשוב כי "הבן יודע יידיש, אבל עוד שפה זה חשוב...", "חשוב לדעת איך עושים דברים, איך בונים, חומרים, כימיה...", להבין למשל איך פועל הר געש, כוח הכובד או חומרים אחרים. לחלק אחר (מרביתם הורים לבנים בבית ספר) לא היה מושג מה הבן לומד ולא ידע לציין דברים חשובים שהבן למד. לדבריהם "חשוב לשלוח להורים עדכונים על מה שנלמד בכיתה, שכולם ידעו". אשר לעתיד, חלק מההורים היה שמח לו ניתן היה לקיים חוגי המשך או חוגים למתקדמים באנגלית ובמדעים, וחלקם היה שמח לחוגים בתחום המוסיקה, האמנויות והספורט.

בסיכום הריאיון, התבקשו ההורים להתייחס באופן כללי לנעשה בחוג. נמצא דמיון בין ההערות שניתנו בראיונות בתחילת הפעלת התוכנית ובסופה. ההורים היו שמחים שיינתנו שיעורי בית ושהבנים יוכלו להביא הביתה תוצרים של החוג, שתהיה התאמה הדוקה יותר בין חומרי הלמידה לגיל הבנים הלומדים ושיעדכנו אותם בתוכני הלימוד בחוג. אחד ההורים אמר "שלא היה מספיק ציוד לעבוד, והילד קצת השתעמם. עם זאת, המורה היה מקסים וציפר במתנות". התייחסות חריגה הייתה של אם שאמרה כי

"בתלמוד תורה אין צורך באנגלית, צריכים 'ללמוד גמרא'". אבל בית הספר החליט והיא התנגדה. יש לה בנים גדולים "בעלי בית, ואין להם שום צורך באנגלית". היא בעלת תשובה, למדה בעבר אנגלית, והיום היא יודעת שזה לא עזר לה בכלום בחיים החרדיים. ניתן לראות כי בסיום התוכנית ההורים ציינו כי בנם יותר שבע רצון מהתוכנית, חשבו שהבן נחשף יותר לתחומי ידע נוספים וחשבו יותר שבנם נהנה מהפעילויות בחוג.

לוח 5: התפלגות תשובות הורי הבנים במתנ"סים להיגדים בנושא שביעות רצון מהתוכנית ועמדות כלפיה בתחילת הפעלת התוכנית ובסיומה (באחוזים)(תשע"ו)*

מתנ"סים סיום תוכנית (n=16)				מתנ"סים תחילת התוכנית (n=33)				היגד באיזו מידה
במידה רבה 4	במידה בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1	במידה רבה 4	במידה בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1	
63.1	26.3	5.3	5.3	42.5	54.5	3.0	---	אתה/ה שבע רצון מהחוג?
89.5	10.5	-	-	87.9	9.1	3.0	---	אתה/ה חושב/ת שתוכנית חוגים מן הסוג הזה נחוצה/חשובה?
73.7	15.8	5.3	5.3	60.6	30.3	9.1	---	אתה/ה חושב/ת שבנך היה שבע רצון מהחוג?
52.6	21.1	21.1	5.3	48.5	30.3	15.2	6.1	תרצה שבנך ימשיך בחוג הזה/כזה שנה נוספת?
10.5	21.1	21.1	47.1	24.2	30.3	3.0	42.4	אתה/ה חושב/ת שתרצה לצרף ילדים נוספים לחוג כזה?
15.8	52.6	26.3	5.3	15.2	30.3	45.5	9.1	אתה/ה מכיר/ה את תוכני הלימוד בחוג?
5.3	15.8	26.3	52.6	3.0	18.2	18.2	60.6	אתה/ה מכיר/ה את המורה/המדריך של בנך בחוג?
5.3	10.5	42.1	42.1	3.0	33.3	27.3	36.4	קיבלת מידע על מהלך הלימודים בחוג בו בנך השתתף?
47.4	36.8	15.8	1.0	72.7	18.3	---	9.1	היית רוצה לקבל מידע שוטף רב יותר על הפעילויות בחוג?
10.5	31.6	10.5	47.4	12.1	18.2	36.4	33.3	היית רוצה לקחת חלק פעיל יותר בפעילויות משותפות להורים ולבנים?
42.1	52.6	5.3	-	45.4	45.5	6.1	3.0	בנך שתף אותך בפעילויות בחוג?
78.9	10.5	5.3	5.3	54.5	39.4	6.1	---	אתה/ה חושב/ת שבנך נהנה מהפעילויות בחוג?
31.6	42.1	10.5	15.8	39.4	48.5	9.1	3.0	אתה/ה חושב/ת שהחוג אפשר לבנך לגלות ולפתח כישורים חדשים?
36.8	36.8	10.5	15.8	33.4	39.4	24.2	3.0	אתה/ה חושב/ת שהחוג אפשר לבנך לבטא את עצמו בדרכים יצירתיות?
89.5	5.3	5.3	-	63.6	30.3	6.1	---	אתה/ה חושב/ת שבמסגרת החוג בנך נחשף לתחומי ידע חדשים?
15.7	15.8	5.3	63.2	9.1	21.2	21.2	48.5	אתה/ה חושב/ת שתוכני החוג תרמו להצלחת בנך בלימודיו בבית הספר?
52.6	47.4	-	-	66.7	24.2	9.1	---	אתה/ה חושב/ת שתוכני החוג יעזרו לבנך בחיים?

במטרה לבחון אם קיימים הבדלים בין עמדות וצפיות כלל ההורים שהשיבו לסקר בתחילת הפעלת התוכנית ובסיומה, ביצענו מבחן T למדגמים בלתי תלויים. נמצא הבדל מובהק בין עמדותיהם וצפיותיהם של ההורים בתחילת הפעלת התוכנית לבין סיומה ($t(66)=2.13, p=.037$), כך שההורים הביעו שביעות רצון רבה יותר ועמדות חיוביות יותר בתחילת הפעלת התוכנית ($M=2.95, SD=.38$) מאשר בסיומה ($M=2.71, SD=.53$). ביצענו גם ניתוח לבדיקת הבדלים בין אותם הורים שענו לסקר הטלפוני בתחילת הפעלת התוכנית וגם בסיומה, סה"כ 13 הורים, באמצעות מבחן וילקוקסון ולא נמצאו הבדלים מובהקים ($t(12)=1.49, p=.16$) בין עמדות וצפיות ההורים בתחילת התוכנית ($M=3.09, SD=.27$) ובסיומה ($M=2.95, SD=.36$).

ביקשנו לבחון אם קיימים הבדלים בין עמדות וצפיות ההורים מן החוגים באנגלית ובין עמדות וצפיות ההורים מן החוגים במדעים. ביצענו מבחן T למדגמים בלתי תלויים ולא נמצאו הבדלים מובהקים בעמדות ההורים וצפיותיהם כלפי החוגים באנגלית ובמדעים בתחילת התוכנית ($t(31)=1.14, p=.26$), אולם נמצאו הבדלים בסיום התוכנית ($t(33)=1.83, p=.07$). בעוד שעמדות ההורים ושביעות רצונם כלפי החוגים במדעים נותרו יציבות, בחוגים באנגלית נצפתה ירידה בשביעות הרצון ובעמדות (בתחילת התוכנית – $M=3.02, SD=.37$, בסיומה $M=2.5, SD=.55$). ממצאים אלה מתכתבים עם התבטאויות חופשיות של הורים במהלך הראיונות הטלפוניים. כך למשל, בחוג לאנגלית ברמת שלמה סיפרו הורים כי ילדיהם עזבו את החוג כי לא היו מרוצים. לתפיסתם, הילדים בחוג "לא היו רציניים", "היו שובבים והפריעו", ונוסף על כך איחדו כיתת מתקדמים עם כיתת מתחילים והדבר לטענתם פגע בילדים. הורה אחר נימק את עזיבת ילדיו בכך שהם גרים רחוק מהמתנ"ס וילדים לא מספיקים להגיע בזמן; בחוג לאנגלית בבית שמש הושמעה ביקורת על אודות המורה ואופן ניהולו את השיעורים, בעיקר "מבחינת סדר ומשמעת". בחוגי העשרה במדעים בגילה וברמת שלמה סיפרו ההורים שרואיינו כי התרשמותם טובה וחיובית. חלקם ידעו מה למדו בחוג והביעו שביעות רצון מקיומו.

בשונה מהכוונה להפעיל את התוכנית במסגרת חוץ-מוסדית, החל מחודש אפריל 2016 הופעלה תוכנית חוגים גם במסגרת בית ספרית פורמלית (בגילה) כמודל הפעלה בית ספרי, נוסף למודל המופעל במתנ"סים. לפיכך, בחנו האם למסגרת/מודל שבה מופעלת התוכנית - מתנ"ס או בית ספר, משמעות מבחינת שביעות הרצון והעמדות כלפי התוכנית. בלוח 6 מוצגות באופן השוואתי עמדות ההורים כלפי התוכנית. ממצאים אלה הופקו מן הריאיון הטלפוני שנערך לקראת סוף השנה, שכן התוכנית בבית הספר בגילה הופעלה בשלב מאוחר יותר.

לוח 6: התפלגות תשובות הורי הבנים להיגדים בנושא שביעות רצון מהתוכנית ועמדות כלפיה במתנ"סים ובבית הספר בסוף השנה (באחוזים) (תשע"ו)*

בית ספר גילה (n=16)				מתנ"סים (n=19)				באיזו מידה היגד
במידה רבה 4	במידה בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1	במידה רבה 4	במידה בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1	
25.0	43.8	25.0	6.3	63.1	26.3	5.3	5.3	שבע רצון מהחוג?
68.8	12.5	12.5	6.3	89.5	10.5	-	-	חושבת/ת שתוכנית חוגים מן הסוג הזה נחוצה/חשובה?
50.0	18.8	25.0	6.3	73.7	15.8	5.3	5.3	חושבת/ת שבנדך היה שבע רצון מהחוג?
62.5	12.5	-	25.0	52.6	21.1	21.1	5.3	תרצה/י שבנדך ימשיך בחוג הזה/כזה שנה נוספת?
-	-	6.2	9.8	10.5	21.1	21.1	47.1	חושבת/ת שתרצה לצרף ילדים נוספים לחוג כזה?
12.4	18.8	25.0	43.8	15.8	52.6	26.3	5.3	מכירה את תוכני הלימוד בחוג?
-	-	-	100	5.3	15.8	26.3	52.6	מכירה את המורה/המדריך של בנדך בחוג?
6.3	-	6.3	87.5	5.3	10.5	42.1	42.1	קיבלת מידע על מהלך הלימודים בחוג בו בנדך השתתף?
37.4	37.5	6.3	18.8	47.4	36.8	15.8	1.0	היית רוצה לקבל מידע שוטף רב יותר על הפעילויות בחוג?
-	18.8	6.2	75.0	10.5	31.6	10.5	47.4	היית רוצה לקחת חלק פעיל יותר בפעילויות משותפות להורים ולבנים?
19.8	25.0	12.5	43.8	42.1	52.6	5.3	-	בנדך שתף אותך בפעילויות בחוג?
50.0	18.8	25.0	6.3	78.9	10.5	5.3	5.3	חושבת/ת שבנדך נהנה מהפעילויות בחוג?
25.0	21.3	25.0	18.8	31.6	42.1	10.5	15.8	חושבת/ת שהחוג אפשר לבנדך לגלות ולפתח כישורים חדשים?
25.0	31.3	25.0	18.8	36.8	36.8	10.5	15.8	חושבת/ת שהחוג אפשר לבנדך לבטא את עצמו בדרכים יצירתיות?
75.0	18.8	6.3	-	89.5	5.3	5.3	-	חושבת/ת שבמסגרת החוג בנדך נחשף לתחומי ידע חדשים?
12.5	12.5	56.3	18.8	15.7	15.8	5.3	63.2	חושבת/ת שתוכני החוג תרמו להצלחת בנדך בלימודיו בבית הספר?
50.0	25.0	12.5	12.5	52.6	47.4	-	-	חושבת/ת שתוכני החוג יעזרו לבנדך בחיים?

* הנתונים הופקו מתוך שאלון ריאיון טלפוני לקראת סיום התוכנית.

מהלוח עולה כי שיעור הורי הבנים אשר הביעו שביעות רצון במידה רבה, גבוה יותר במתנ"סים מאשר בבית הספר (63.1% ו-25% בהתאמה). הם מייחסים חשיבות לתוכנית חוגים מן הסוג הזה, כאשר 89.5% מהורי הבנים הלומדים במתנ"סים ו-68.8% מהורי הבנים הלומדים בבית ספר חושבים שהתוכנית היא חשובה ונחוצה. שיעור ההורים שחושבים שבנם היה שבע רצון מהחוג במידה רבה, גבוה יותר במתנ"סים מאשר בבית הספר (73.7% ו-50% בהתאמה). עם זאת, שיעור גבוה יותר של הורי הבנים בבית הספר לעומת המתנ"סים היה רוצה שבנם ימשיך בחוג כזה שנה נוספת (62.5% ו-52.6% בהתאמה). אמנם

הובעה שביעות רצון רבה יותר בקרב הורי הבנים הלומדים במתנ"סים מאשר בבית ספר, אולם עם זאת שיעור גבוה של הורים לבנים הלומדים בבית ספר הביעו רצון שבנם ימשיך שנה נוספת בחוג מן הסוג הזה. הבדלים אלו עשויים להיות קשורים לאופן הגעת הבנים לתוכנית. בעוד שהשתתפות בחוג במתנ"ס היא וולונטרית והבן והוריו בוחרים את החוג שמתאים להם, בבית הספר לא קיימת כזו בחירה והחוג משולב בתוך יום הלימודים. השילוב מתבצע בסוף יום הלימודים, כאשר החוג מחליף פעילות "חופשית" אחרת (למשל משחקי כדור בחצר). בהקשר זה סביר להניח שהורים יעדיפו שמשבצת זמן זו תוקדש לפעילויות למידה במקום פעילויות הפגה, מה גם שאינה כרוכה בתשלום.

למרות שביעות הרצון הרבה יחסית אשר הובעה על ידי הורי הבנים במתנ"סים ובבית הספר, שיעור נמוך מקרב ההורים חושב שירצה לצרף ילדים נוספים לחוג כזה (47.1% ו-9.8% בהתאמה). ניתן להסביר ממצא זה מנקודת מבט חברתית-תרבותית ומנקודת מבט כלכלית. מההיבט החברתי-תרבותי, בחברה החרדית קיים שיח שלא מעודד לימודי ליבה, ואלה מאפיינים את תוכני הלימוד בחוגים. נוסף על כך, תגובה מאוד תומכת להיגד זה משמעותה "הצגת עצמי" שאינה עולה בקנה אחד עם השיח הרווח, מה גם שהבעת רצון לצרף ילדים נוספים מייצרת נראות גבוהה בתחום שהלגיטימציה לו נמוכה. הבעת רצון לרישום ילדים נוספים לחוג כזה יכולה להיחשב כהתרסה כנגד שיח הגמוני חברתי-תרבותי. מההיבט הכלכלי, רישום ילדים לחוגים במתנ"סים מהווה נטל כלכלי על ההורים. היו הורים שסיפרו כי בשל הנטל הכלכלי הפסיקו לחלק מילדיהם את ההשתתפות בחוגים במתנ"סים. ממצאים אלה עשויים ללמד על מתח בין שיח פורמלי שאינו תומך בלימודי ליבה ובין שיח לא פורמלי המכיר בחשיבותם של לימודי ליבה ובתרומתם הפוטנציאלית להשתלב בעתיד בעבודה.

בחינת עמדות ההורים כלפי תוכני הלימוד, קבלת מידע עליהם ורצון לקחת חלק פעיל בפעילויות מלמדת כי במתנ"סים הורים מודעים למתרחש ומעורבים יותר במתרחש בחוגים בהשוואה להורי הבנים בבית הספר. חלקם הגדול של ההורים במתנ"סים מכיר את תוכני הלימוד במידה בינונית עד רבה (68.4%), הם פחות מכירים את המורה (78.9% מההורים מכירים במידה מועטה את המורה או כלל לא), והם לא קיבלו מידע על מהלך הלימודים בחוג (84.2% כלל לא קיבלו מידע או במידה מועטה). ההורים במתנ"סים "צמאים למידע", כ-84% מהם היו רוצים לקבל מידע שוטף על הפעילויות בחוג במידה בינונית עד רבה. עם זאת, כ-60% מהם לא היו רוצים בכלל או רוצים במידה מועטה לקחת חלק פעיל בפעילויות נוספות של הורים וילדים.

באשר להורי הבנים בבית הספר, הם פחות מכירים את תוכני הלימוד (כ-69% מהם בכלל לא מכירים או מכירים במידה מועטה את תוכני הלימוד), הם כלל לא מכירים את המורה, הם לא קיבלו מידע על מהלך הלימודים בחוג (רק 6.3% מההורים דווחו שקיבלו מידע כזה), אך הם מביעים רצון לקבל מידע שוטף על הפעילויות בחוג (כ-75% מהם היו רוצים במידה בינונית עד רבה לקבל מידע). כמו במתנ"סים, ההורים לא רוצים לקחת חלק פעיל בפעילויות משותפות הורים-בנים (כ-81% לא רוצים בכלל לקחת חלק פעיל או במידה מועטה).

ההורים במתנ"סים ובבית הספר היו מעוניינים להיות מיוזעים באופן שוטף על הנעשה בחוגים, אולם מעוניינים פחות לקחת חלק פעיל בפעילויות משותפות להורים ולבנים, במיוחד כאשר מדובר בהורים לבנים בבית הספר. הסבר אפשרי לממצא זה הוא שכל הנלמד בבית ספר נתפס כלגיטימי ואינו מצריך מעורבות אינטנסיבית של הורים בשל מעמדו של בית הספר כארגון חינוכי רשמי ומוסמך. כמו כן, מדיווח ההורים עולה כי לתפיסתם שיתף הבן את ההורים יותר בפעילויות שנעשו בחוגים ואף נהנה יותר

בהשוואה לבית הספר. כ-95% מהורי הבנים במתנ"סים דיווחו כי בנם שיתף אותם במידה בינונית עד רבה, לעומת כ-45% בבית ספר. וכ-89.4% דיווחו שנהנו במידה בינונית עד רבה במתנ"סים, לעומת כ-69% בבית הספר. ההורים לבנים אשר למדו במתנ"סים יותר מההורים לבנים אשר למדו בבית ספר חושבים שהחוג מאפשר לבן לפתח כישורים חדשים ולבטא את עצמו בדרכים יצירתיות. הלימודים בבית הספר, כמו גם במתנ"סים, נתפסים בעיני ההורים כלימודים שיעזרו לבנם בחיים. כל ההורים במתנ"סים סבורים כך. לצד הסכמה זו, כשהורים נשאלו האם הם חושבים שתוכני החוג תרמו להצלחת בנם בלימודים בבית הספר, 63.2% מהורי הבנים במתנ"סים סברו שכלל לא, לעומת 18.8% מהורי הבנים בבית הספר שחושבים כך. עם זאת, אין כמעט הבדלים בין הורי שתי הקבוצות כאשר נבחת ההסכמה באשר למידת התרומה של הלימודים בחוג, שכן 68.5% מההורים במתנ"סים טענו שתוכני החוג תרמו במידה מעטה, אם בכלל, ו-75.1% מההורים בבית ספר טענו כך.

בעוד שבממד ההצהרתי, תוכני החוג בעיני ההורים כמעט ולא תורמים להצלחת הבנים בלימודיהם בבית הספר, רובם חשבו שלימודים אלו יעזרו להם בחיים. כל ההורים במתנ"סים ו-75% מההורים בבית הספר סברו שתוכני החוג יתרמו במידה בינונית עד רבה להצלחתם בחיים. נראה כי קיימת נקודת השקפה בין עמדה חברתית-תרבותית לבין עמדה כלכלית. מחד גיסא, נראה כי קיימת הבנה שתחומי לימוד אלה נדרשים להשתלבות כלכלית מוצלחת וטובה בחיים, ומאידך גיסא, נראה כי ברמה ההצהרית עדיין אין לגיטימציה רבה לתת מקום ללימודי חול במסגרת בית הספר. התייחסות זו עשויה לשמש אינדיקציה לתרומת קיומם של חוגים מסוג זה לשינוי הלך הרוח או ההבנה בנחיצותם של תחומי לימוד אלה.

הרושם הכללי הוא שחוגי העשרה במדעים הותירו רושם חיובי יותר אצל ההורים. הדבר בא לידי ביטוי בעמדות חיוביות כלפי החוגים ובמידת הנכונות של ההורים לשתף פעולה עם קיום הריאיון הטלפוני. נוסף על כך, במהלך הראיונות הטלפוניים התרשמנו כי הורי הבנים בבית הספר בגילה מעורבים פחות במתרחש בחוגים ויודעים פחות על התנהלותם בהשוואה לחוגים שהתקיימו במתנ"סים. ייתכן וקיומו של חוג במסגרת בית ספרית נתפס בעיני ההורים כחלק ממהלך הלימודים הסדיר, וככזה הם סומכים על הנהלת בית הספר והמורים שאלה פועלים בהתאם למקובל בבית הספר. לשון אחר, ההורים סומכים מקצועית וערכית על מנהל בית הספר. ממצא זה עולה בקנה אחד עם תובנות שעלו בשנה הראשונה להפעלת התוכנית במסגרת בית הספר בנווה יעקב.

הממצאים שעלו מן התצפיות אפשרו ללמוד על דינאמיקה שהתרחשה בתוך כל אחד מהאתרים שבהם הופעלה התוכנית. למשל, חוג העשרה במדעים אשר התקיים תחילה בגילה במסגרת מודל הפעלה של מתנ"ס נסגר והופעל מחדש בגילה במסגרת מודל הפעלה בית ספרי. מתצפיות שנערכו במתנ"ס בגילה התברר קיומן של בעיות משמעת והפרעות בלתי פוסקות מצידם של ילדים שהיו במתחם. למרות נוכחות נמוכה של הבנים, המורה והסייעת לא הצליחו להתגבר על הרעשים וההפרעות מבחוץ. ילדים שלא שייכים לחוג נכנסו לכיתה, התנהגו באופן תוקפני והפריעו למהלך השיעור. בזמן שניתן היה להשיג שקט, הילדים בחוג שיתפו פעולה, ביצעו ניסויים וגילו עניין רב בחומרי הלמידה. לעומת זאת, כאשר הופעל החוג במדעים במתכונת בית ספרית בגילה ובנוכחות מורה הכיתה ומורה החוג, מורה הכיתה עסק בעיקר בהשלטת סדר ומשמעת כך שמורה החוג יכול היה להתמקד בהוראת חומרי הלמידה ובשיתוף הילדים בניסויים השונים שבוצעו. הילדים היו קשובים ושיתפו פעולה. לנוכחות מורה הכיתה הייתה תרומה חשובה לניהול התקין של החוג.

בניגוד לחוג העשרה במדעים במתנ"ס בגילה, החוג במתנ"ס ברמת שלמה תפקד היטב והילדים למדו באופן חווייתי. למשל, הם בחנו באופן פעיל כללים פיזיקליים חשובים והתנסו באופן פעיל ביישום העקרונות שלמדו. בחומרי הלמידה שולבו דוגמאות מחיי היום-יום, אשר תרמו לידע של הבנים ועוררו עניין. האווירה הכללית הייתה אווירה של דיאלוג, של שיתוף פעולה ולמידה. לבדיקת הידע נעשה לעיתים שימוש בחידון, אשר שימח את הבנים ואפשר להם לסכם את נושאי הלימוד באותו היום. תהליך הלמידה בחוג הסתיים ביריד סיום, שהוזמנו לו הבנים ומשפחותיהם. יריד הסיום אורגן סביב "תחנות נושאיות", כאשר כל המשתתפים לקחו חלק בכל אחת מהתחנות וקיבלו ציון מסכם על העשייה בהן. בסוף היריד נבחרו תלמידים מצטיינים, וכל הבנים שהשתתפו ביריד זכו בפרסים. יריד הסיום תוכנן לשמש ככלי חלופי להערכה מסכמת של הישגי הבנים בחוג. הבנים ומשפחותיהם (הגיעו גם אחים אחיות) נהנו מהפעילות המשותפת אשר גם היוותה הזדמנות לחשוף בפני ההורים את העשייה של הבנים בחוג.

הדינאמיקה בחוג לאנגלית בגילה דומה הייתה לזו שבחוג למדעים בגילה: הוא התקיים בתחילה במתנ"ס, נסגר בשל בעיות דומות, ונפתח מחדש במסגרת בית ספרית. בשיעורים בבית הספר נכח מורה הכיתה, אשר היה פעיל מאוד בהשלטת סדר. למשל, מורה הכיתה הסתובב כל הזמן בין הילדים, הרגיע, דאג שלא יאכלו בזמן השיעור או יפריעו אחד לשני והטיל סנקציות במסגרת הסמכות הפורמלית שלו, גם אם הדבר נעשה במתיקות. ניכר כי הילדים רכשו ידע בדרך חווייתית. הידע שהועבר בחוג היה בסיסי, כמו למשל, הכרת הצבעים, אותיות ה-ABC ויצירת מילים פשוטות מהן. בתום שנת הלימודים התקיים יריד סיום בגילה אשר משך את תשומת ליבם של ילדים אחרים מבית הספר. היריד התנהל לפי תחנות נושאיות ושימש כהערכה מסכמת של הישגי הבנים בחוג. ההתנסות בתחנות השונות מלמדת כי הבנים הכירו את אותיות ה-ABC, רכשו אוצר מילים בסיסי והיו מסוגלים לקרוא ולאייט את המילים שלמדו. במתנ"ס בבית שמש התנהל החוג על פי מתווה הלימודים שנקבע. המורה גילה בקיאות רבה בשפה האנגלית, עודד את הבנים להשתתף, ואף הבטיח פרסים למי שיתנהג יפה, אם כי לעיתים התקשה להשתלט על הכיתה. האווירה בכיתה הייתה 'חופשית' מעט, המורה הרבה להפעיל את הבנים והשתדל לשתף גם את אותם בנים שבחרו להיותר בצד. ביריד הסיום בבית שמש שהופעל במסגרת דומה לזו שבחוגים אחרים, הצליחו הבנים מאוד במשימות שנדרשו להן, נהנו מהתהליך והיו מרוצים מחוויית הלמידה ומתוכני החוג.

במתנ"ס בהר נוף, הפעלת החוג צלחה מאוד. אמנם הכיתה הייתה מאוד הטרוגנית מבחינה גילית - בנים בכיתות ג' עד ז', דבר שהתבטא גם ברמות הידע של הבנים (וגם ב"אגו", לדברי המורה); הם שלטו היטב בחומר, אהבו את הפעילויות בכיתה ונהנו מסגנון הלמידה המשלב בין משחק לבין רכישת מיומנויות חדשות. ניתן ליחס זאת להיותה של המורה מנוסה ובקיאיה מאוד בחומרי הלמידה, אשר הצליחה לגשר בין הבנים ולהתמודד היטב עם הכיתה ההטרוגנית.

במתנ"ס ברמת שלמה הפעלת החוג לאנגלית לא צלחה, בעיקר בשל מיעוט תלמידים. היו מפגשים שבהם נכחו שלושה בנים בלבד. ייתכן שזו תוצאה של אירוע אלים שהתרחש באחד המפגשים, ולא בשל איכות ההוראה. נראה שהמורה היה בקיא מאוד בחומרי הלמידה, נעים הליכות וכיבד מאוד את הבנים.

מצאנו כי שיחות המשוב הרציפות אפשרו לכל שותפי הערכה להיות עם האצבע על הדופק. שיחות אלו חשפו את הקשיים בהפעלת החוגים בחלק מהאתרים והצדיקו את נחיצותן, שכן זו הפכה להיות מסגרת להיוועצות ומקור לתמיכה ולעידוד בפן הפדגוגי, כמו גם בפן הרגשי.

ממצאים מהשנה השלישית להפעלת התוכנית: תשע"ז

בשנתיים הראשונות להפעלת התוכנית התפתחו שני מודלים של הפעלה: האחד כמסגרת לימודית חוץ-מוסדית, כפי שהוגדר בתחילת הפעלת התוכנית; השני, מודל הפעלה כהעשרה במסגרת בית ספרית. בשנה השלישית הופעלה התוכנית על פי שני מודלים אלו. במסגרת הצגת הממצאים שלהלן, מוצגת השוואה בין המודלים. הפעלת התוכנית בשני המודלים צלחה, אם כי בשנה זו שביעות רצונם וציפיותיהם של ההורים היו חיוביות יותר כלפי התוכנית במודל ההפעלה בבתי הספר לעומת ההפעלה במתנ"סים.

מניתוח ממצאי הסקר הטלפוני שבוצע בסיום השנה (בנספח 12 פילוח התפלגות המשיבים) עולה כי קיימים הבדלים בין עמדות ההורים לבנים שלמדו במתנ"סים לבין עמדות ההורים לבנים שלמדו בבתי הספר. בלוח 7 מוצגת התפלגות תשובות ההורים להיגדים בנושא שביעות רצון מהתוכנית ועמדות כלפיה בחלוקה על פי מתנ"סים ובתי ספר.

לוח 7: התפלגות תשובות הורי הבנים במתנ"סים ובבתי הספר להיגדים בנושא שביעות רצון מהתוכנית ועמדות כלפיה בסיום הפעלת התוכנית (באחוזים) (תשע"ז)*

בתי הספר (n=57)				מתנ"סים (n=28)				מידה היגד	באיזו
במידה רבה 4	בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1	במידה רבה 4	בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1		
70	20	10	0	52	40.5	7.5	0	את/ה שבע רצון מהחוג?	
78.5	12.3	7	0.2	71.5	17.8	10.7	0	את/ה חושב/ת שתוכנית חוגים מן הסוג הזה נחוצה/חשובה?	
81	15	2	2	59	29.5	7.5	4	את/ה חושב/ת שבנדך היה שבע רצון מהחוג?	
85	9.5	3.5	2	61.5	27	7.5	4	את/ה חושב/ת שתוצאה לצרף ילדים נוספים לחוג כזה?	
13	42.5	24	20.5	32	32	24	12	את/ה מכיר/ה את תוכני הלימוד בחוג?	
21.5	12.5	12.5	53.5	0	0	21.5	78.5	את/ה מכיר/ה את המורה/מדריך של בנדך בחוג?	
3.5	9	25	62.5	14	21.5	43	21.5	קיבלת מידע על מהלך הלימודים בחוג בו בנדך השתתף?	
4	13.5	13.5	69	7.5	4	18	70.5	היית רוצה לקבל מידע שוטף רב יותר על הפעילויות בחוג?	
51	22.5	12.5	14	33.5	29.5	29.5	7.5	היית רוצה לקחת חלק פעיל יותר בפעילויות משותפות להורים ולבנים?	
41	32.5	19.5	7	32	36	25	7	בנדך שתף אותך בפעילויות בחוג?	
81	15	2	2	66.5	18.5	15	0	את/ה חושב/ת שבנדך נהנה מהפעילויות בחוג?	
73	11.5	11.5	4	44	32	16	8	את/ה חושב/ת שהחוג אפשר לבנדך לגלות ולפתח כישורים חדשים?	
54.5	27	11.5	7	26	35	22	17	את/ה חושב/ת שהחוג אפשר לבנדך לבטא את עצמו בדרכים יצירתיות?	
57	33	4	6	48	41	11	0	את/ה חושב/ת שבמסגרת החוג בנדך נחשף לתחומי ידע חדשים?	
45	31.5	6	17.5	0	29.5	33.5	37	את/ה חושב/ת שתוכני החוג תרמו להצלחת בנדך בלימודיו בבית הספר?	
61	28	7.5	3.5	29	44	27	0	את/ה חושב/ת שתוכני החוג יעזרו לבנדך בחיים?	

מהלוח עולה כי ההורים לבנים שהשתתפו בחוג במסגרת בית הספר הביעו עמדות חיוביות יותר בהיגדים השונים בהשוואה לעמדות ההורים במתנ"סים. לדוגמה, 70% מהורי הבנים שלמדו את החוג במסגרת בית ספרית היו שבעי רצון מן החוג במידה רבה, לעומת 52% במתנ"סים. מקרב הורי הבנים אשר השתתפו בחוג בבית הספר, 85% היו רוצים לצרף ילדים נוספים לחוג כזה, לעומת 61.5% מהורי הבנים במתנ"סים. מקרב הורי הבנים אשר השתתפו בחוג בבית הספר, 73% חשבו שהחוג אפשר לבנם לפתח כישורים חדשים במידה רבה, לעומת 44% מקרב הורי הבנים במתנ"סים. מקרב ההורים לבנים בבית הספר, 51.7% חשבו שהחוג אפשר לבנם במידה רבה לבטא את עצמו בדרכים יצירתיות, לעומת 26% מההורים במתנ"סים, ו-45% מקרב הורי הבנים בבית הספר חשבו שתוכני החוג תרמו במידה רבה

להצלחת בנם בלימודים בבית הספר, לעומת 0% מהורי הבנים במתנ"סים. מקרב הורי הבנים בבית הספר, 61% חשבו שתוכני החוג יעזרו במידה רבה לבניהם בחיים, לעומת 29% מקרב ההורים במתנ"סים.

כדאי לציין כי בהשוואה בין עמדות ההורים כלפי התוכנית במודלים השונים בתשע"ו לעומת תשע"ז, בתשע"ו עמדותיהם כלפי התוכנית במתנ"סים היו חיוביות יותר במרבית ההיגדים, בעוד בתשע"ז עמדות ההורים היו חיוביות יותר בבתי הספר. מכאן, קשה לייחס את ההבדלים בעמדות כלפי התוכנית למודל ההפעלה. ייתכן שההבדלים קשורים למאפייני אתר ההפעלה עצמו או שההבדלים קשורים למאפייני המורים המלמדים בתוכנית.

מניתוח השאלות הפתוחות אשר הוצגו במסגרת הסקר הטלפוני להורים שילדיהם למדו במתנ"סים, עולה כי ההורים דיווחו שהיו מעורבים ותמכו בהשתתפות בניהם בשיעורים. הם גילו פתיחות ביחס להשכלה כללית וניכר שהם בעלי דעות וציפיות מגובשות בנוגע לחוג. הם מצפים שבאמצעות החוג בניהם ירחיבו אופקים וירכשו ידע באופן חווייתי. הם רואים בחוג תעסוקה חיובית לשעות אחר הצהריים. מספר הורים אמרו שמתכונת חוגית מפתחת אצל הילדים אחריות אישית. הם ציינו שלא התקיים קשר שוטף או דיווח של המורה בחוג במהלך השנה והרגישו שהדבר חסר להם מאוד. החוויה המדווחת מהשתתפות בחוג היא חוויה טובה במרבית המקרים. בהתייחסות ההורים לתוכני החוג, הם ציינו שהבנים נהנו מהחוג, העשירו את עצמם, הכירו חברים חדשים וראו בו חוויה לימודית.

תגובות ההורים של בנים אשר השתתפו בחוגים במסגרת בית ספרית היו מגוונות. הם דיווחו כי היו פחות מעורבים והיו מקרים שכלל לא ידעו על קיומו של חוג בבית הספר. חלקם התייחסו באופן שלילי לקיומם של חוגים במסגרת לימוד בבית הספר, כאשר עיקר הנימוקים שהובאו לכך יסודם ביחס שלילי ללימודי חול באופן כללי. נוסף על כך, הורים הביעו רצון להרחיב את שעות הלימוד ולכלול בהן מקצועות נוספים, בין אם מקצועות עיוניים ובין אם לימודי העשרה בתחומים נוספים, כמו למשל, מלאכה, מוסיקה, ספורט או פעילות אחרת מחוץ לכותלי כיתה. ממצאים אלה דומים לממצאים בסוגיה זו בשנת הלימודים תשע"ו. כדאי לציין שנמצאו הבדלים בתגובות ההורים בין בתי הספר. למשל, ניתן לומר בהכללה שהתגובות היו חיוביות יותר בבית"ר עילית מאשר בגילה. אולי ניתן לייחס את ההבדלים לכך שהשיעורים בבית"ר עילית התנהלו באופן מסודר ומאורגן. הורים רבים עמדו על הצורך לייצר רצף בלימודי האנגלית והמדעים ולבנות את נושאי הלימוד בחוג על נושא הלימוד בבית ספר בשנים קודמות.

ממצאי התצפיות שופכים אור נוסף על הדינאמיקה שהתרחשה בכל אחד מאתרי הפעלת התוכנית בשני המודלים. הממצא המרכזי העולה מניתוח התצפיות הוא שהאתר שבו מתקיים החוג והמורה המפעיל הם המשתתפים שיכולים להסביר את הדינאמיקה ואת מידת ההצלחה בחוג.

חוגי העשרה במדעים התקיימו בארבעה אתרים, שניים על פי המודל הבית ספרי ושניים על פי מודל של מסגרת לימודית חוץ-מוסדית – מתנ"ס. במתנ"ס ברמת שלמה כלל צוות החוג מדריך וסייע. הסייע הכין חומרים וסייע לתלמידים, אך לא השתתף בהעברת החומר ואף לא תרם לשליטה בכיתה מבחינת סדר ומשמעת. המשמעת הייתה מאוד רופפת, תלמידים התפרצו, הפריעו, נכנסו ויצאו לעיתים קרובות. הקבוצה הייתה הטרוגנית מבחינת מוסדות החינוך שמהם הגיעו הילדים ומבחינת גילם, דבר שהציב אתגר לא פשוט למורה. עם זאת, נראה שמערכי השיעור, באופן שבו הם בנויים, אפשרו להתמודד עם אתגר זה בצורה טובה. החדר שהוקצה במתנ"ס לקיומו של החוג אכן התאים להוראה, אך נראה

שהמקום עצמו אינו ייעודי ללימודים: לא התאפשר לתלות ולהציג חומרי העשרה ולמידה, ובבניין התקיימו פעילויות נוספות בו זמנית ואלה משכו את תשומת ליבם של הבנים.

החוג במדעים במתנ"ס בגבעת שאול התקיים באופן דומה, אם כי רמת המשמעת הייתה מעט טובה יותר וכך גם רמת הקשב של הבנים. המורה שלט בכיתה, וקצב הלימוד והדיונים היו טובים יותר מאלה שבמתנ"ס ברמת שלמה. אפשר לייחס את השליטה הטובה ביותר של המורה בכיתה להתנסותו הקודמת בהוראה בתוכנית זו.

הפעלת החוג למדעים במודל הבית ספרי בגילה הייתה בעייתית, הן בשל מבנה בית הספר והן בשל התרבות הארגונית שבו. כמו כן, הפעלת החוג הופסקה במהלך השנה. בית הספר נראה מוזנח מבחינת התשתיות הפיזיות בו, כמו גם מבחינת האווירה הלימודית והמשמעת. בית הספר מורכב מאוסף מבנים יבילים, צפופים ומלוכלכים. לא היה בידוד מפני רעשים והחוג סבל מהפרעות רבות מן החוץ. תרבות הלמידה ובעיקר נורמות המשמעת היו נמוכות. התלמידים נהגו להתפרץ ולהפריע והמורה לא הצליח להשתלט על הכיתה. האווירה הכללית לא אפשרה ניהול תקין של השיעור ושמירה על נורמות למידה מחייבות. בשונה מהמוסכם, לא תמיד היה נוכח בכיתה מורה מטעם בית הספר. כשנכנסו מורים מטעם בית הספר לכיתה, הם לא נראו סמכותיים וגם נעדרו ידע מקצועי בתחום. ברוב המקרים התנהלותם נעה בין פאסיביות לבין היגררות תגובתית למעשי הבנים. השתתפות הבנים בחוג הלכה והידלדלה, והתקבל הרושם שמדובר היה במהלך מכיוון במטרה להשאיר בחוג רק את התלמידים שהם מכווני למידה.

החוג למדעים בבית הספר בבית"ר התקיים בבניין חדיש, מרווח ונקי. הייתה בו אווירה לימודית ומסדרונות והכיתות עוטרו בחומרי למידה והעשרה. בית הספר משתייך לזרם החינוך של ש"ס וצוות המורים מורכב בחלקו מבעלי תשובה, שלהם השכלה כללית מעבר לזו של מורים בבתי ספר אחרים שנכללו בתוכנית. נראה שמדובר במוסד לימודי וחינוכי ראוי לציון עם צוות חינוכי מסור ומקצועי, הרוצה להעניק לתלמידים כלים מגוונים וידע עשיר בהתאמה לעולם הדתי-חרדי ובשילוב עימו (עלה גם משיחה מזדמנת עם סגן מנהל בית הספר). החוג התקיים בכיתה גדולה יחסית, היו בו מעל 20 תלמידים. המורה בחוג נמנה עם צוות מורי בית הספר (לא היה מחנך הכיתה), ועבר הכשרה על ידי הרכזת הפדגוגית של התוכנית. בכיתה נכח מורה נוסף מצוות בית הספר אשר שימש כסייע. המשמעת בכיתה, כמו גם האווירה הלימודית, היו מצוינות. התלמידים היו ערניים ושיתפו פעולה, והמורה גילה גישה טובה לבנים ולהוראה. עם זאת, ניכר ששליטתו בחומרי הלימוד עצמם הייתה בינונית, הוא נצמד מאוד למערכי השיעור ויכולתו לפתח שיח או להעשיר מעבר לרשום במערך השיעור הייתה מוגבלת יחסית, למרות הליווי והחניכה של הרכזת הפדגוגית של התוכנית. ניכר כי אינו מומחה בתחום הדעת שאותו לימד (מדעים).

גם ארבעת החוגים באנגלית התקיימו בשני מודלים. במתנ"ס ברמת שלמה, מרבית המאפיינים שנצפו בחוג העשרה במדעים נצפו גם בחוג לאנגלית, בין היתר כיוון שמדובר באותו מורה ובאותו מקום. עם זאת, בחוג לאנגלית לא ניתן סיוע ונראה כי שליטתו של המורה בחומרי הלמידה הייתה נמוכה יותר מאשר השליטה בחומרי הלמידה בחוג העשרה במדעים. הידע של המורה הספיק להוראת היבטים בסיסיים בלבד ולא היה מספק במקרה שבו לבן המשתתף בחוג יש ידע קודם באנגלית.

במתנ"ס בהר נוף הבניין והחדר היו נקיים ומסודרים מאוד, אם כי החדר עצמו היה די קטן וחבורה של 10–12 ילדים ישבו בו בצפיפות יחסית. כמו ברמת שלמה, החדר אינו ייעודי לפעילות מסוג זה ואינו

מאפשר ניצול טוב של המרחב הפיזי להעשרת הלמידה. בשונה מאתרים אחרים, בחוג במתנ"ס הר נוף לימדה מורה מקצועית בתחום דעת זה, והדבר ניכר. שליטתה של המורה בשפה האנגלית ויכולותיה הפדגוגיות היו מצוינות, היא העבירה את החומר באופן בהיר, מגוון ומעניין, היא התמודדה היטב עם ההרכב ההטרוגני של הכיתה והתבססה על מערכי השיעור הקיימים. המורה גיוונה והוסיפה תרגילים ומשחקים משלה והעשירה את התלמידים. גם מורה מחליפה שלימדה בחוג זמנית הפגינה שליטה וידע טובים בתחום הדעת.

במודל הבית ספרי בגילה נמצאו בחוג לאנגלית מאפיינים דומים ברוב המובנים לאלו שבחוג ההעשרה במדעים, אם כי מדובר בשיעור שהוא פחות חווייתי אך נמשך עד סוף שנת הלימודים. מאפיינים אלו התבטאו באופי חומרי הלמידה ובשיטת ההוראה, שהתבססה בעיקר על כתיבה ועל שימוש במחברות ובבריסטולים. נראה שאופי הלמידה ושיטת ההוראה השפיעו על האווירה הכללית שאפשרה התנהלות מסודרת יותר. יש לציין שהכיתה בגילה, כמו בבית"ר עילית, היא הומוגנית מבחינת הגיל, דבר שאמור היה לסייע במהלך מפגשי החוג.

במודל הבית ספרי בבית"ר עילית, הבנים בכיתה החוג לאנגלית היו מבוגרים יותר מאשר הבנים בחוג המדעים שם (תלמידי כיתה ו'), ובעבר כבר למדו אנגלית בבית הספר, אם כי לא באופן רציף. המורה בחוג היה מקצועי מאוד, בקיא ושולט בשפה האנגלית, אף כי תחום התמחותו אינו הוראת האנגלית. מורה זה יזם פעילויות מגוונות ושימוש בחומרי עזר בנושא הנלמד, שאותם הכין בסיוע הבנים. הלמידה הייתה מסודרת ומשמעותית, הבנים עשו שימוש בחוברות לימוד ומחברותיהם היו מסודרות. ניכר כי שילוב בין מיומנויות הוראה גבוהות, בקיאות רבה בחומרי ההוראה ומערכי שיעור טובים מניב תוצאות טובות. נראה שבית הספר שואף ללמד אנגלית, אולם מתקשה לאתר מורים מקצועיים. נוסף על כך, נראה שהמקצוע נמצא בתעדוף נמוך יחסית למקצועות הוראה אחרים בבית הספר.

נתונים נוספים התקבלו מהמורים שלימדו בחוגים כאשר הם התבקשו להשיב על שאלון ציפיות (ראו נספח 9), שבו נשאלו על אודות ציפיותיהם מהחוג, על מטרותיו, על נחיצותו ותרומתו לבנים ועל מה תיחשב בעיניהם הצלחה בחוג. נמצא כי קיים דמיון רב באופן שבו הם הציגו את ציפיותיהם. אלה נגעו להיבטים כמו הגברת החשיפה של הציבור החרדי לעולם המדע וללימודי חול. המורים ציפו שבמסגרת החוג ילמדו הבנים דברים שקשורים לחייהם ביומיום וירחיבו את ידיעותיהם מעבר לידע הנרכש במערכת החינוך; כל זאת בדרך חווייתית, לימודית וישומית. נמצא כי האופן שבו הם רואים את התוכנית עולה בקנה אחד עם רציונל התוכנית, למשל, חשיפה והעשרה של ידע בתחום לימודי הליבה ועידוד סקרנות להמשיך וללמוד תחומי ידע אלה. חשיפה זו חשובה בעיניהם מכיוון שבהתבגרותם של הבנים הסיכוי שיחשפו לתחומי ידע אלה במערכת החינוך מצומצם ביותר. לתפיסתם, תוכנית מן הסוג הזה, הן בתחום רכישת ידע באנגלית והן בתחום המדעים, נחוצה שכן תחומים אלה במגזר החרדי מוגדרים כלימודי חול. התוכנית נחוצה גם מן ההיבט הכלכלי בשל שינוי תודעתו איטי בחברה החרדית הנוגע לצורך בלימודי חול כבסיס להתקדמות של הפרט החרדי בעולם הכללי. בבתים רבים הבנים לא נחשפים לפעילויות העשרה. לתפיסתם, לתוכנית מן הסוג הזה תרומה רבה לתלמידים, הן מבחינת העשרת הידע והן מבחינת נגישות לשפה זרה שהינו ידע בסיסי לעתידם של הבנים. אלה תחומי ידע שבדרך כלל לא נלמדים במערכת החינוך החרדית. אחד המורים הדגיש שלתפיסתו החוג מהווה "הזדמנות מדהימה להקניית ידע חובה בכל תחום מקצועי או מסלול עתידי ובחיי היומיום. החוג נותן לבנים מקפצה ביחס לעצמם ולאחרים... זו תוכנית מתנה!!!!". מבחינת המורים, ביטויים להצלחת

החוגים יהיו הסרת חסמים מלמידה של תחומים המוגדרים בחברה החרדית כלימודי חול, תחושת הבנים שהחוג הוא מקום לימודים חווייתיים ומאתגר וכי חומרי הלמידה יצרבו בזיכרונם לשנים שיבואו. בעיניהם, תרומתה של התוכנית לתפיסת ההורים מקורה עשוי להיות בכך שלמרבית ההורים אין יכולת ללמד את הבנים בעצמם (חוסר ידע) או לממן מסגרת פרטית בתחומי הלמידה בחוגים. מדובר בחיסכון כלכלי, בחשיפה ובהבנה של צרכים שלא היו מודעים להם קודם. אמנם מדובר במענה חלקי עבור הורים שמעוניינים שילדיהם ירכשו ידע בלימודי חול, אולם גם חשיפה חלקית ראויה. נוסף על כך, השתתפות בחוגים היא תעסוקה חיובית, מלמדת ומאתגרת. במקום שהבן יסתובב ברחוב, הוא נמצא בחוג, ולזה מצטרפת תפיסה שהלימודים בחוג עשויים לפתוח אופציות עתידיות כבסיס נדרש לכל מקצוע.

ממצאים העולים מ"שאלון מעקב עצמי לאיש סגל" (ראו נספח 8) מלמדים כי בחוגי המדעים הכירו המורים במידה בינונית עד רבה את התכנים הנלמדים בחוג, כי הייתה התאמה גבוהה בין מערכי השיעור לביצועם וכי הייתה עמידה טובה במטרות יחידות ההוראה. לתפיסתם, ההתאמה בין התכנים של החוג לבין הנלמד במערכת החינוך היא מעטה עד בינונית, והתרומה של השיעור להצלחה של הבנים בלימודים היא בינונית עד גבוהה; להערכתם, תרומת הלימודים להצלחה בחיי היומיום היא גבוהה ביותר. בחוגי האנגלית המורים מדווחים על היכרות רבה מאוד עם תוכני ההוראה ועל התאמה בינונית עד גבוהה בין מערכי התוכנית לבין הביצוע והעמידה במטרות התוכנית. לתפיסתם, הבנים הבינו במידה רבה מאוד את תוכני השיעורים והצליחו במידה רבה מאוד בתרגולים. ההתאמה בין התכנים שנלמדו בחוג לבין אלה של מערכת החינוך היא מועטה יחסית, כך גם תרומת השיעור להצלחת הלימודים בבית הספר. עם זאת, הם מעריכים במידה רבה את תרומת הלימודים בחוג להצלחה בחיי היומיום, שכן מדובר ברכישה של ידע חדש ופרקטי לחיים. נראה כי הם מעודכנים במטרות התוכנית על רכיביה השונים ומאמינים בתרומתה לבנים, להוריהם ובעתיד הרחוק יותר גם לחברה.

ממצאים על-פי הזיקה שבין מטרות התוכנית למדדי הצלחה

כאמור, מטרת העל של התוכנית הייתה לתת לבנים חרדים הזדמנות להתנסות בלימוד מקצועות יסוד, כמו מדעים, מתמטיקה ואנגלית, במסגרות לימודים לא פורמליות – חוגי העשרה. כדי להעריך את העמידה במטרות התוכנית ואת הצלחתה נבנו מדדים לבחינת העמידה במטרות התוכנית. מדדים אלה מתייחסים, למשל, למידת הביקוש לחוגים, לשיעורי התמדה והנשירה של הבנים מהחוגים, לשביעות רצון הבנים והוריהם, לרכישת ידע לפי מבחנים "אובייקטיביים" ולמידת מעורבות משרד החינוך בהמשך מימון והטמעת התכנים בתום התקופה הניסיונית (ראו נספח 1).

הבנת הממצאים ופרשנותם צריכה להתחשב בקונטקסט שבו הופעלה התוכנית, שכן למידה במסגרת לא פורמאלית שונה מלמידה במסגרת פורמאלית. למשל, גם אם התכנים דומים, קשה למדוד ידע פורמלי הנרכש בחוג באמצעות מבחנים סטנדרטים ו"אובייקטיביים". נוסף על כך, בשונה ממודל ההפעלה המתוכנן, הופעלו חוגי העשרה (אנגלית ומדעים) גם בקונטקסט בית ספרי, ולכך יש משמעות הן מבחינת ההשתתפות בחוגים והן מבחינת קבוצת הגיל, הנוכחות ואופן ההצטרפות. על רקע זה, יש לבחון את מידת השגת מטרות התוכנית ואת מידת הצלחתה. במטרה לספק תמונה של מטרות התוכנית ומידת הצלחה במימושן, מוצג בלוח 8 סיכום של הממצאים על אודות מטרות ספציפיות של התוכנית כפי שנגזרו ממטרות העל והוגדרו במשותף עם שותפי התוכנית ומעריכות התוכנית (ראו נספח 1) וכן הערכה של מידת מימושן בתום שלוש שנים להפעלת התוכנית (תשע"ה, תשע"ו, תשע"ז).

לוח 8: ממצאים מסכמים על אודות המטרות הספציפיות ומדדי הצלחה של התוכנית ומידת מימושם/ביצועם תשע"ה-תשע"ז

מטרות ומדדי הצלחה	ביצוע/מימוש
מטרות	
יצירת פתיחות ונכונות בקרב הורי הבנים	(-+) (על פי דווח מפעילי התוכנית, ראיונות עם הורים ובנים וקבוצת מיקוד)
יצירת פתיחות ונכונות בקרב אנשי מפתח בקהילה החרדית	(-+) (על פי דווח מפעילי התוכנית)
העשרת הידע של הבנים במקצועות יסוד (מדעים, מתמטיקה, אנגלית)	(+) (על פי תוצאות מבדקי הערכת ידע ודווח מפעילי התוכנית והורים)
קידום הידע וההישגים של הבנים בהתאם לתוכנית הלימודים של משרד החינוך	(-+) (על פי תוצאות מבדקי הערכת ידע ודווח מפעילי התוכנית והורים)
הגדלת מספר המשתתפים בחוגים	(+) (מבוסס על נתוני רישום ונוכחות שדווחו על-ידי מפעילי התוכנית)
חשיפת ההורים לתוכני החוג	(-+) (על פי תוצרי ראיונות עם הורים)
קידום מוטיבציה לצירוף בנים נוספים לחוגים	(-+) (על פי דווח מפעילי התוכנית ותוצרי ראיונות עם הורים)
בניית מערכי שיעור שיהוו בסיס להפעלת חוגים דומים	(+) (על פי דווח מפעילי התוכנית ובדיקת המעריכות)
הרחבת מעגל החוגים לקבוצות ילדים מזרמים שונים במגזר	(-+) (על פי נתונים דמוגרפיים של הנרשמים)
הרחבת מעגל המשתתפים לבנים שלא השתתפו בעבר	(+) (על פי נתונים דמוגרפיים של הנרשמים)
הרחבת מספר החוגים ומספר האתרים	(+) (על פי נתוני נוכחות ורישום שדווחו ע"י מפעילי התוכנית)
קידום מעורבות ולווי של משרד החינוך בתוכני החוגים	נמצא בתהליך (על פי דווח מפעילי התוכנית)
המשך הפעלת החוגים לאחר תקופת הפיילוט באמצעות גורמים כלשהם	נמצא בתהליך (על פי דווח מפעילי התוכנית והביטוח הלאומי)
מדדי הצלחה	
הגברת הביקוש לחוגים ופתיחת כיתות חדשות	(+) (על פי נתוני רישום, נוכחות ופניות מצד מנהלי בית ספר)
רשימת המתנה לחוגים חדשים	אין נתונים
התמדה ונשירה	(-+) (על פי נתוני רישום ונוכחות)
רכישת ידע לפי מבחנים "אובייקטיביים"	(+) (על פי מבחני ידע)
שביעות רצון של הבנים ורצון להמשיך ללמוד	(+) (על פי קבוצות מיקוד, תצפיות וראיונות עם הורים)
שביעות רצון ושותפות של ההורים	(+) (על פי ראיונות עם הורים)
מעורבות משרד החינוך והמשך מימון והטמעת התוכנית	(-+) בתהליך

מקרא: (+) בוצע (-) לא בוצע (-+) צלח באופן חלקי

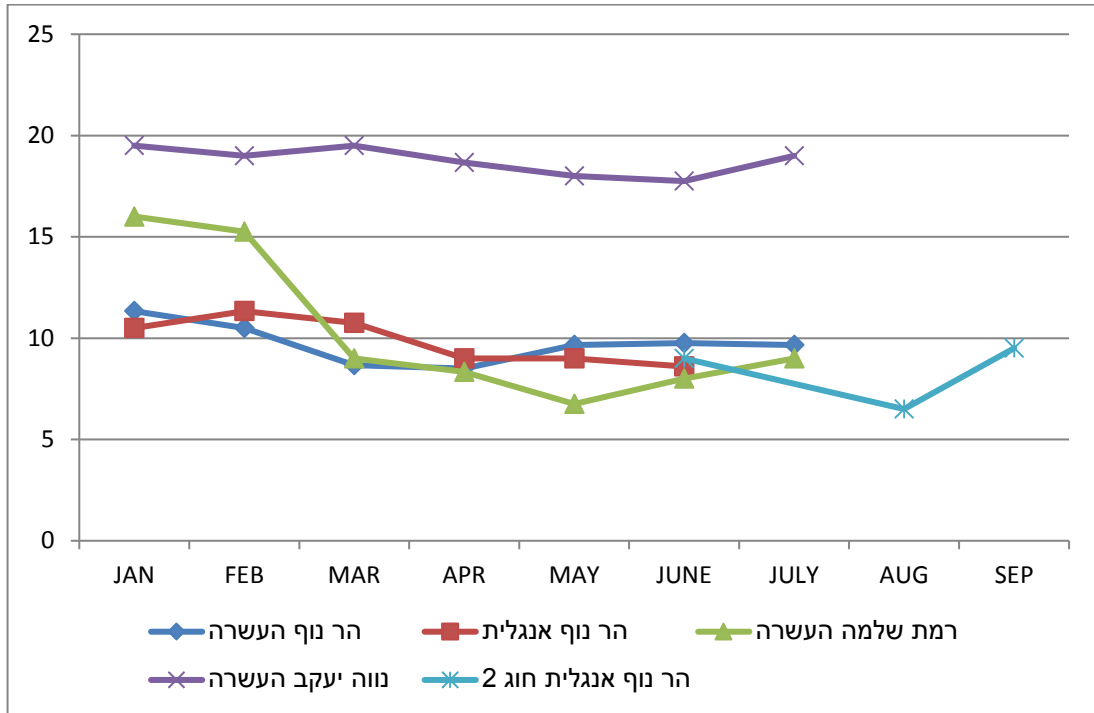
מלוח 8 עולה כי מפעילי התוכנית עשו מאמץ לעמוד ביעדיה, אך מאמציהם לא תמיד נשאו פרי. הם דיווחו על פעילות הסברה ושיווק במטרה להגביר את הביקוש לחוגים ולפתיחת כיתות חדשות. אולם, תוצרי פעולות אלו קשות למדידה. עם זאת, מידע שהתקבל מהראיונות ומהסקרים הטלפוניים שקוימו עם הורי הבנים, עולה כי יש רצון להמשיך ולהשתתף בחוגים מן הסוג הזה ואף להרחיבם לתחומים נוספים.

התמדה ונשירה הם מדד נוסף לבחינת הצלחת התוכנית. מדד זה בוסס על דיווח של נתוני נוכחות של הבנים בחוגים. נתונים אלה מהווים בסיס להערכה בקירוב של מידת ההצלחה של החוג, במיוחד כאשר מדובר במודל הפעלה במסגרת המתנ"סים, שבהם השתתפות בחוג נתפסת כהשתתפות בחוגי פנאי המתקיימים בשעות אחר הצהריים ואין בהם חובת נוכחות פורמלית. מניתוח נתוני ההרשמה לחוגים בכל אחת משנות הפעלת התוכנית עולה כי מספר הבנים הרשומים לחוגים אינו זהה למספר המשתתפים בחוגים, שכן רישום אינו מחייב נוכחות בפועל בחוג. הנתונים מלמדים (ראו נספחים 13-15) כי מספר הנרשמים בשני המודלים של ההפעלה בין תשע"ה לתשע"ז עלה מ-64 בנים שנרשמו בתשע"ה ל-99 בנים בתשע"ו ול-148 בנים בתשע"ז. בתשע"ה 31.3% מכלל הרשומים הם תלמידי בית ספר, בתשע"ו 42% ובתשע"ז כ-64% מכלל הרשומים הם תלמידי בית ספר. נתונים אלו משקפים היווצרות של מודל הפעלה בבתי ספר כאשר משמעות הדבר היא שבפועל לא מתבצע רישום וולונטרי מתוך בחירה של ההורים והבנים, אלא הוא מבוסס על בחירה של הנהלת בית הספר באשר לכיתות שבהן משולבת התוכנית. במודל הבית ספרי מספר המשתתפים בכל כיתה לימוד רב יותר, והמשמעות היא חשיפה של מספר גדול יותר של בנים במסגרות הפורמאליות לתחומי העשרה (אנגלית ומדעים).

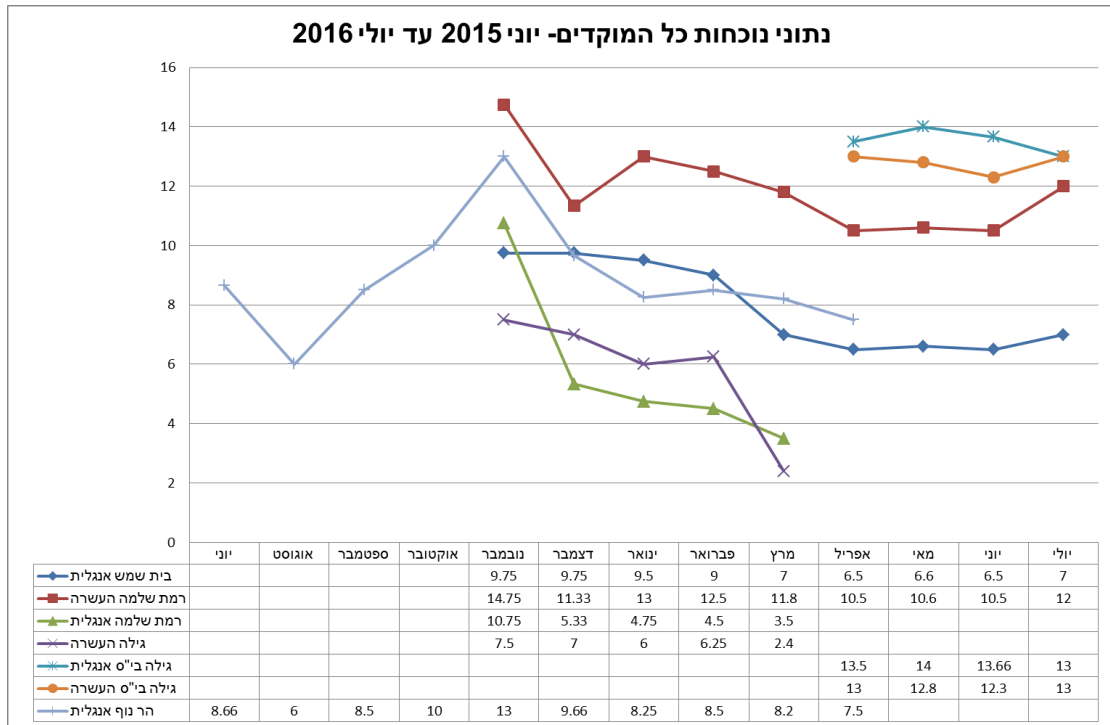
מדד נוסף לבחינת הצלחת התוכנית הוא התמדה ונשירה. מדד זה התבסס על דיווח של נתוני נוכחות של הבנים בחוגים, שמהם ניתן להעריך בקירוב את מידת ההצלחה של החוג, במיוחד במודל ההפעלה במתנ"סים, שבהם אין חובת נוכחות פורמלית. בתרשימים 1-3 מוצגים ממצאים על אודות נתוני נוכחות הבנים בתוכנית.

ניתן לראות כי חל גידול הן במספר החוגים והן במספר הבנים שהשתתפו בתוכנית. בשנת הלימודים תשע"ה פעלו ארבעה חוגים (שלושה חוגי העשרה במדעים ואחד באנגלית); בשנת הלימודים תשע"ז פעלו תשעה חוגים (חמישה חוגי העשרה במדעים וארבעה באנגלית). רוב הגידול במספר המשתתפים נובע מהפעלת החוגים במודל הבית ספרי.

תרשים 1: התפלגות נוכחות הבנים שהשתתפו בתוכנית בשנה הראשונה להפעלתה לפי חודשים (ינואר 2015 - ספטמבר 2015)



תרשים 2: התפלגות נוכחות הבנים שהשתתפו בתוכנית בשנה השנייה להפעלתה לפי חודשים (יוני 2015 - יולי 2016)*



*החוג לאנגלית במתנ"ס הר נוף הופעל כחוג למתקדמים בחודשי קיץ 2015.

תרשים 3: התפלגות נוכחות הבנים שהשתתפו בתוכנית בשנה השלישית להפעלתה לפי חודשים (נובמבר 2016 – יולי 2017)

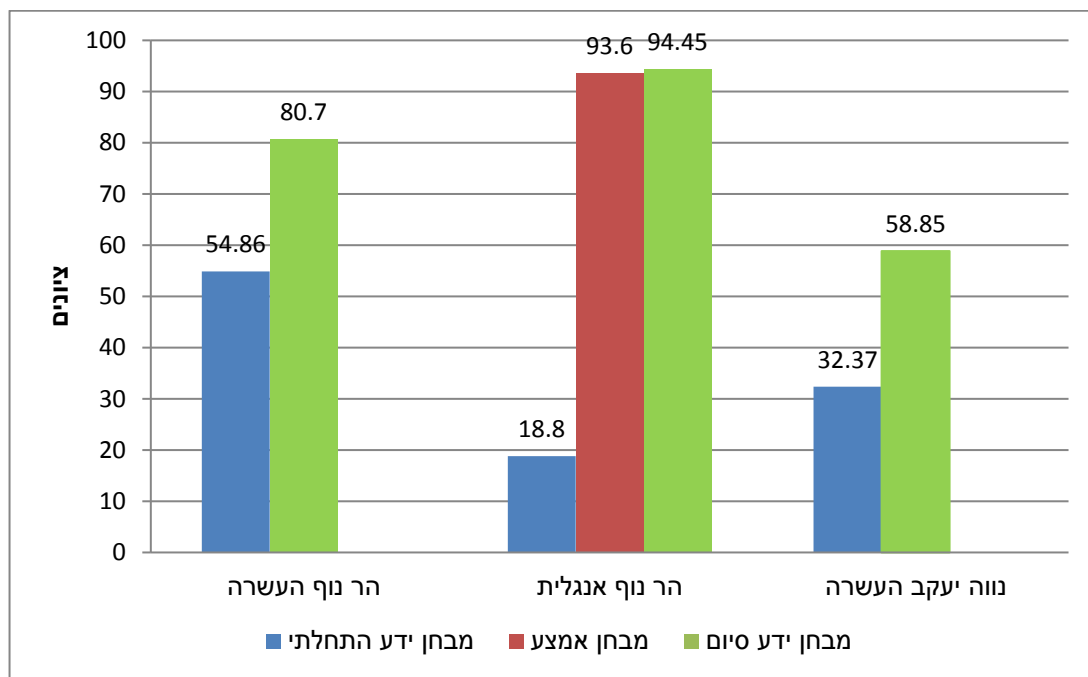


נתוני הנוכחות מלמדים על קיומו של פער בין ההתעניינות והרישום בתוכנית לבין ההשתתפות בפועל, כאשר ההשתתפות בפועל הייתה נמוכה יותר. נצפתה תנודתיות רבה בשיעורי ההשתתפות/נוכחות בחוגים במתנ"סים, בעוד שבבתי הספר נצפתה יציבות. ניתן לייחס תנודתיות/יציבות זו למאפיינים של מודל ההפעלה, שבו למתכונת בית ספרית יתרון בממד זה, שכן החוג מופעל בבית הספר כהמשך ליום הלימודים ולא מצריך מאמץ הגעה לחוג. את התנודתיות בנוכחות במתנ"סים ניתן לייחס לבעיות משמעת, לקושי של המורים בניהול כיתה ולנשירה טבעית (מבוסס על נתוני תצפיות וראיונות עם הורים ובנים).

הידע שנרכש על ידי הבנים במהלך כל שנת הפעלה של התוכנית הוא מדד נוסף לבחינת הצלחתה. בתרשימים 4-6 מוצגים הישגי הבנים במבחני הידע באתרי החוגים השונים בשלוש שנות הפעלת התוכנית. בשנת הלימודים תשע"ה חל שיפור משמעותי בהישגי הבנים בכל החוגים, בעיקר בחוג לאנגלית בהר נוף. בשנת הלימודים תשע"ו, למרות בקשות לביצוע הערכת ידע בתחום הלימודי של החוג טרם הכניסה לחוג ובמהלכו, נערכה הערכת ידע התחלתי טרם הכניסה לחוג רק בחוג לאנגלית בהר נוף, ולא בוצעה מדידה עקבית ומסודרת של הישגי הבנים במהלך השנה. הנתונים החלקיים מלמדים על הישגים מרשימים במבחני ידע בסיום הלמידה. למשל, בחוגי האנגלית התפלגות הציונים נעה בין 87 ל-97 ובלימודי העשרה-מדעים הציונים נעו בין 77 ל-96. מגמה דומה נצפתה גם בשנת הלימודים תשע"ז בשני תחומי הלמידה ובכל המקומות, אם כי יש לשים לב כי במודל ההפעלה במתנ"סים נקודת הפתיחה של הבנים במבדקי הידע ההתחלתיים הייתה נמוכה יותר בהשוואה למודל ההפעלה בבתי הספר. למשל, בלימודי העשרה-מדעים במתנ"ס גבעת שאול הציון ההתחלתי של הבנים עמד על 2.5 ובסיום עמד על 9.1; בלימודי אנגלית במתנ"ס בהר נוף, הציון ההתחלתי עמד על 1.2 כאשר בסיום, הציון עמד על 9.2. ניתן לייחס את נקודת הפתיחה הנמוכה יותר במתנ"סים להטרוגניות של הבנים המשתתפים בחוגים

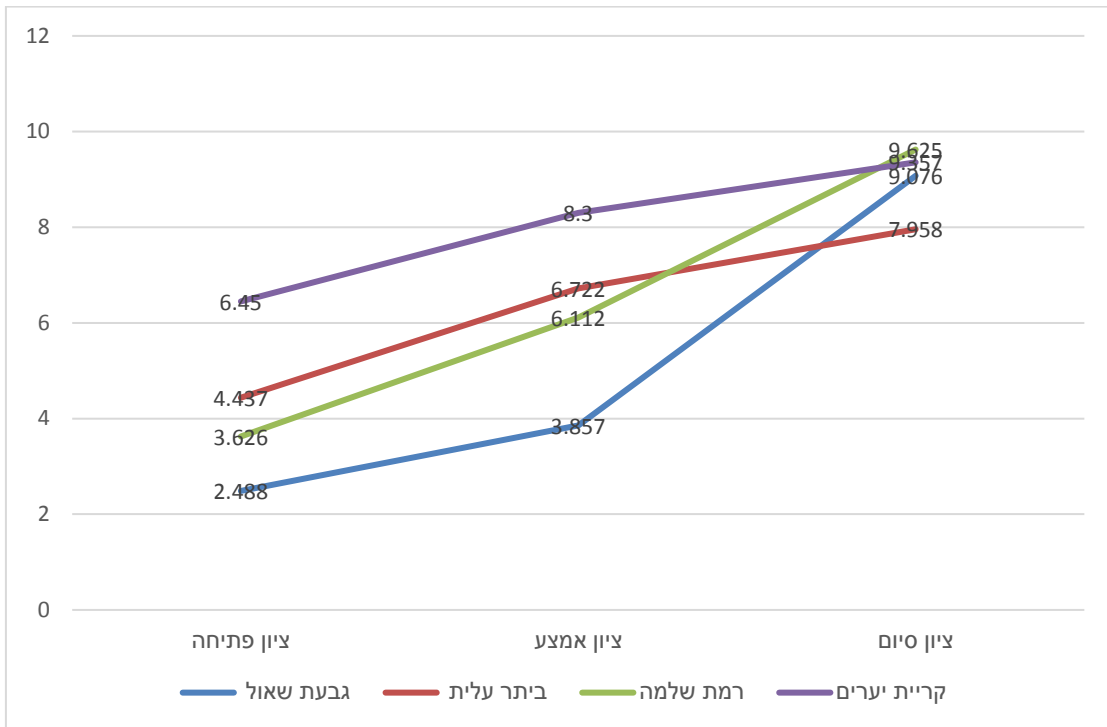
במתנ"סים, למשל, מבחינה גילית; בעוד בבתי הספר מדובר באוכלוסייה הומוגנית יחסית מבחינת גיל הבנים, שלב הלימודים והתפתחותם הקוגניטיבית. נראה כי במודל ההפעלה במתנ"סים חלה התקדמות משמעותית יותר בהישגי הבנים. תמיכה בממצאים אלה התקבלה ממפעילי התוכנית ומהמורים בחוגים אלו, אשר דיווחו על שיפור ניכר בידע שנרכש על ידי הבנים. ייתכן וגם אופן ההצטרפות לחוגים מסבירה ממצאים אלה. ההצטרפות לחוגים במתנ"סים היא רצונית ומתבצעת ביוזמת הבן והוריו, בעוד הלימודים בחוגים בבתי הספר הם חלק מיום הלימודים. כשפעילות היא רצונית, המוטיבציה היא פנימית וסביר להניח שהבנים ייטו להשקיע יותר בתחומי הלמידה שנבחרו. עם זאת, חשוב לזכור כי המדידה לא הייתה תמיד סדירה וסולמות המדידה שבהם נעשה שימוש לא היו "רגישים".

תרשים 4: ממוצע ציונים במבחני ידע באתרי החוגים השונים בשנה"ל תשע"ה

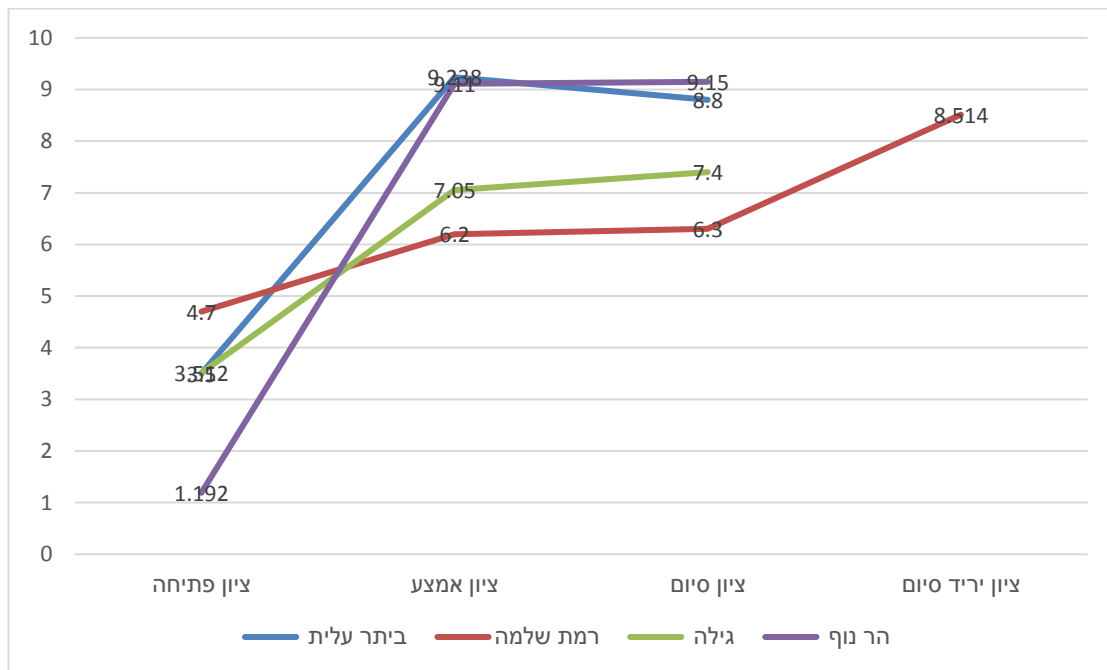


מדד נוסף להצלחת התוכנית נוגע למערכי השיעור. מניתוח המערכים שבהם נעשה שימוש מלמד כי הם עולים בקנה אחד עם תוכנית הלימודים של משרד החינוך, והדגש הוא על יישום הידע באמצעות התנסות חווייתית עם חיבורים להוויה הדתית-חרדית. במערכי השיעור הושם דגש על תחום הדעת, כמו גם על הממד החווייתי בהוראת תכנים אלה. הדבר בא לידי ביטוי בשימוש במשחקים, בחידונים ובניסויים באמצעות חומרים זמינים בחיי היום יום. הדבר אפשר להעביר את הידע לבני משפחה אחרים ולשתפם בתוצרי הלמידה. סימוכין לכך התקבלו בראיונות, בסקרים טלפוניים עם ההורים ובקבוצת מיקוד עם הבנים.

תרשים 5: הישגי הבנים במדעים באתרי החוגים השונים בשנה"ל תשע"ז



תרשים 6: הישגי הבנים באנגלית באתרי החוגים השונים בשנה"ל תשע"ז



דיון מסכם והמלצות

יוזמי התוכנית ומפעיליה ראו בה חלק ממערכת חינוך משלימה לתוכנית הלימודים במערכת החינוך החרדי. החוגים שהוצעו והופעלו בתוכנית הם בבחינת מסגרת לימודים חוץ-מוסדית שהפעלתה תוכננה לשעות אחר הצהריים והערב, ומטרתה הייתה השלמת לימודי החול לבנים חרדים. ההנחה הייתה שמסגרת כזו תמשוך אליה את אותם ההורים שרוצים בהשלמת לימודי היסוד לבניהם, אולם יכולתם הכלכלית לממן לימודים מן הסוג הזה מצומצמת. כלומר, על פי רציונל התוכנית הכוונה הייתה להפעיל לימודים אלה במסגרת של חוגים מחוץ לבתי הספר, למשל, במתנ"סים אשר פועלים תחת הכשר רבני. עם הזמן כתוצאה מלבטים או מקשיים, כמפורט בדו"ח הנוכחי, הופעלה התוכנית גם במתכונת פורמלית-בית ספרית. ההתלבטות בנוגע להפעלת תוכנית במסגרת פורמלית-בית ספרית נוגעת להיווצרות מצב שבו בפועל עשוי להתקבל מימון כפול עבור אותה פעילות חינוכית: מימון המגיע ממוסדות מממנים פורמליים ומימון מהקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי. כמו כן, נתגלו קשיים במציאת מקומות מחוץ למסגרת הפורמלית אשר יאותרו להפעיל את התוכנית במסגרתם וגם שיהיו בעלי "הכשר".

כך אירע שבשונה ממודל ההפעלה המתוכנן, התפתחו שני דגמים של הפעלה: האחד כחוג העשרה במתנ"סים בשעות אחר הצהריים, והשני כלימודי העשרה בבית ספר, ברוב המקרים בסוף יום הלימודים כחלק אינטגרלי ממנו. **התפתחותם והפעלתם של מודלים אלה מצריך דיון באשר למודל אשר נותן מענה מיטבי לרציונל התוכנית, למטרותיה ולמידת הצלחתה.**

המענה לסוגיה זו מורכב, שכן על בסיס הנתונים שנאספו לא ניתן לשרטט מודל מיטבי אחד שייתן מענה לכלל מטרות התוכנית ולמדדי הצלחה שלה. בחינת ההחלטה על מודל ההפעלה צריכה להיות מבוססת הקשר, כמו למשל, האקלים הארגוני שבבית הספר לעומת זה שבמתנ"ס, זמינות מורים מיומנים ומקצועיים, הפרופיל הדמוגרפי של הבנים והידע הראשוני שעיימו הם מגיעים לחוג.

ברציונל התוכנית יש התייחסות לצורך **ביצירה של מנגנוני חשיפה במטרה לייצר פתיחות ונכונות בקרב הורי הבנים ללימודי העשרה**, בתחומים כמו אנגלית ומדעים. בהקשר זה לבית ספר יתרון על פני המתנ"ס שכן עומדים לרשותו כלים בירוקרטיים, כמו למשל, אסיפת הורים ויום הורים, שאליהם נדרשים ההורים להגיע. במסגרות אלה ההורים הם 'קהל שבוי' במרחב הנתון לשליטת בית הספר, מרחב המאפשר גישה נוחה להורים רבים. במסגרת מרחב זה ניתן לעשות נפשות לרעיון לימודי העשרה בנושאי חול.

פתיחות ונכונות ללימודי חול בקרב אנשי מפתח בקהילה החרדית גם היא חלק מרציונל התוכנית. בהקשר זה להפעלת החוג במתנ"ס יתרון על פני הפעלתו במסגרת פורמלית בבית הספר מכיוון שבמסגרת חינוכית לא פורמלית מנגנוני הפיקוח רופפים יותר, מה גם שנושאי הלימוד מובנים כלימודים לא פורמליים; יש לציין שהמתנ"סים לא היו יכולים להפעיל תכניות מן הסוג הזה ללא הסכמה, גם אם בשתיקה, של אנשי מפתח בקהילה. לעומת זאת, לבתי הספר יהיה קושי רב יותר לייצר פתיחות ונכונות בקרב אנשי מפתח בקהילה החרדית, שכן הם יתקשו לתמוך בפרהסיה בלימודים שלעיתים נתפסים בעין לא אוהדת בציבור החרדי. הדבר מקבל משנה תוקף עם ההחלטה הפורמלית באוגוסט 2016 על ביטול חובת לימודי ליבה בבתי ספר חרדיים כתנאי לתקצובם.

מטרה נוספת ברציונל התוכנית היא **העשרת הידע של הבנים במקצועות יסוד**. בהקשר זה להפעלת החוגים במודל בית ספרי יתרון, שכן אחד העקרונות המבניים של מבנה בית הספר הוא חלוקה גילית.

כלומר, הלימודים מתקיימים בקבוצות גדולות יחסית בעלות הומוגניות גבוהה מבחינת גיל הלומדים, ובמידה רבה גם מבחינת יכולות הקשורות בהתפתחות קוגניטיבית. נוסף על כך, תוכנית הלימודים מבוססת ברוב המקרים על למידה הדרגתית של מיומנויות יסוד שעל בסיסן נלמדות מיומנויות מורכבות יותר. מבחינה זו, העשרת הידע עשויה להיות מותאמת באופן אפקטיבי לשלב הלימודים וליכולות הקוגניטיביות, והיא מאפשרת רצף למידה. כלומר, נושאי הלימוד לא נלמדים במקטעים שאינם קשורים זה לזה. הדבר מאפשר ליצור המשכיות בלמידה ואף למידה המותאמת לשלב ההתפתחותי של הבן.

עוד מטרה המוצגת ברציונל התוכנית נוגעת לקידום הידע וההישגים של הבנים קרוב ככל האפשר לתוכנית הלימודים של משרד החינוך. בשני המודלים של ההפעלה מקודמים ההישגים הלימודיים, אולם הכף נוטה למודל הפעלת החוג בבית הספר, שכן ברוב המקרים בתי הספר פועלים על פי תוכנית לימודים סדורה המבוססת על דרישות ועקרונות של משרד החינוך (עד ל-2016 גם נודעה לזה משמעות תקציבית). למסגרת בית ספרית לגיטימציה לנהל בחינה ומעקב אחר ההישגים הלימודיים של התלמידים; והורי התלמידים מצפים לקבל מידע ועדכונים באשר להישגים הלימודיים של ילדיהם. במסגרת החינוך הבלתי פורמלית, כמו במודל המתנ"ס, המחויבות לתוכנית לימודים סדורה פחותה יותר, הבקרה של משרד החינוך על הידע ועל ההישגים רופפת יותר ואופן הערכת הידע וההישגים שונה. בעוד שהערכת הישגים לימודיים בבית ספר נתפסת כהליך רוטיני ולגיטימי, לא כך בחינוך הבלתי פורמלי במתנ"ס. בהקשר זה קל יותר להעריך את הישגי הבנים בבית הספר. בפועל, כאשר משווים את הישגי הבנים בנקודת הפתיחה ובנקודת הסיום בחוג עולה כי ללימודים בחוגים, ללא קשר למודל ההפעלה, תרומה חשובה להעשרת הידע. עם זאת, לאיכות המורה ומיומנותו תפקיד מרכזי בהרכשת הידע ובהצלחה בהישגים הלימודיים, כאשר לזה יש להוסיף את הסביבה הארגונית.

קריטריון נוסף לבחינת המודלים הוא שיעור ההתמדה, הנשירה ויצירת אווירה לימודית, ובכלל זה משמעת. קריטריון זה הוא אחד ממדדי ההצלחה להערכת הפעלת התוכנית. בהקשר זה לבית הספר יתרון מסוים על פני מודל ההפעלה במתנ"ס, שכן בבית הספר מוחלט נוכחות חובה והנשירה ממנו, במיוחד בגיל בית הספר היסודי, נמוכה יחסית. למערכת הבית ספרית כלים פורמליים לפקח על השתתפות תלמידים בלימודים ועל נורמות ההתנהגות שלהם. לפיכך, כאשר החוג מופעל במתכונת בית ספרית, שיעורי ההתמדה גבוהים, שיעורי הנשירה נמוכים ויכולת האכיפה לטיפול בבעיות משמעת גבוהה יותר. במודל ההפעלה במתנ"ס קשה להפעיל פיקוח פורמלי בשל ההצטרפות הוולונטרית למסגרת זו. ברוב המקרים ההשתתפות של הילד בחוג לא מותנית במידת הנוכחות שלו או בדפוסי התנהגותו. הילד או הוריו יכולים להחליט בכל עת אם להתמיד או להפסיק את הלימודים בחוג.

ממדים נוספים להשוואה בין המודלים נוגעים למידת חשיפת ההורים לתוכני החוג והכשרת הלבבות במטרה לקדם מוטיבציה לצירוף בנים נוספים לחוגים ולהגדיל את מספר המשתתפים בהם מזרמים שונים במגזר החרדי, כמו גם להגדיל את מספר החוגים ומספר האתרים. הפעלת החוגים במתנ"סים מצריכה פעולות שיווק אינטנסיביות כדי לחשוף את ההורים לתכנים של החוגים ולקדם את המוטיבציה שלהם לצירופם של בנים נוספים; הפעלת החוגים בהם מאפשרת הרחבת מעגל המשתתפים וקליטה של ילדים מזרמים שונים בחינוך, שכן המתנ"ס בשונה מבית הספר מאפשר הטרוגניות רבה ומשרת קבוצות מגוונות. בהשוואה למתנ"סים, נראה כי בבתי ספר פעולות שיווק והסברה נחוצות פחות מכיוון שהתלמידים בבית הספר והוריהם הם בבחינת 'ציבור שבו'. לבית הספר קל יותר להרחיב את מעגל המשתתפים לכיתות רבות יותר בשלבי החינוך השונים. עם זאת, לבית הספר יהיה קשה יותר להרחיב

את מעגל המשתתפים לזרמים שונים במגזר, משום שפעמים רבות בית הספר עצמו משרת מגזר אחד. נוסף על כך, הפעלת התוכנית בבית הספר נתונה בעיקר להחלטות ההנהלה תוך התחשבות בעמדות של ההורים, אך לא תלויה בהם לחלוטין, כפי שקורה במתנ"סים.

לשביעות הרצון של ההורים ולשיתופם משמעות רבה יותר במודל ההפעלה במסגרת לא פורמלית, כמו במתנ"ס, בשל רציונל ההפעלה שלו המעודד שותפות והשתתפות של הקהילה, בעוד שבמודל ההפעלה בבית הספר לגורמים ניהוליים מקצועיים מעורבות גבוהה יותר. עם זאת, בשל רגישות נושא לימודי ליבה במגזר החרדי, שהוא בלב הויכוח התרבותי-אידיאולוגי, גם היעדר פעולות יזומות הנוגעות לתוכנית הלימודים מצד הורים מלמד על מידת ההצלחה של החוגים הן במתנ"סים והן בבתי הספר.

בית הספר, כמו המתנ"ס, מתפקד בסביבה ארגונית שלה היבטים בירוקרטיים ותקציביים, ואלה מהווים ממד נוסף להשוואה בין המודלים. בית ספר כארגון מאופיין בדרך כלל ברציפות תעסוקתית של אנשי סגל ומורים. מסגרת זו מאפשרת להכשיר מורים להוראת תוכני הלימוד של החוגים, דבר העולה בקנה אחד עם רציונל התוכנית. לאחר שיוכשרו, מורים אלה יכולים לשמש לאורך זמן גורמים מובילים בבית הספר. מכיוון שהחוגים מופעלים בסוף יום הלימודים, פוטנציאלית קיימות לפחות 6 שעות שבועיות להפעלת רכיבים מתוך התוכנית בהתאם לאפשרויות ולצרכים. אפיון זה מאפשר גמישות בבחירת הימים להפעלת החוג או בבחירת הצוות שמלמד בחוג. מורי בית הספר נמצאים בו במהלך יום הלימודים, והוראה במסגרת החוג לא אמורה להעמיס עלויות כספיות נוספות על בית הספר.

כאמור, בתוכנית הלימודית השבועית מוקצות כ-6 שעות ייעודיות לפעילויות העשרה ופנאי, ואלה יכולות להיות שעות שבהן ניתן ללמד את תוכני החוגים. זאת בשונה מהפעלת החוגים במתנ"ס, שם מוקצים יום מסוים ושעה מסוימת להפעלת החוג ללא יכולת של גמישות, מה גם שההורים נדרשים לשלם עבור פעילות זו. כלומר, במתנ"ס הגמישות בהפעלת החוגים בהשוואה לבית הספר מצומצמת, ונראה שגם עלויות ההפעלה בכל הנוגע לכוח האדם גבוהות יותר. מכאן שהזמן שניתן להקצות בבית ספר להעשרת הידע רב יותר. נוסף על כך, בבית ספר ניתן 'להעמיס' את המשימות הנדרשות ללימודי העשרה על מזכירות בית הספר, ועלויות של פרסום ושיווק כמעט לא קיימות. כלומר, לא נדרשת מערכת אדמיניסטרטיבית נפרדת הכרוכה בעלויות נוספות בהפעלת לימודי העשרה.

סיכום ההשוואה בין שני המודלים מלמד על הצורך בקיומן של תכניות מן הסוג הזה וכי הן יכולות לפעול היטב הן במסגרת חינוך לא פורמלי כחוג בשעות אחר הצהריים והן במסגרת בית ספרית. מבחינה זו, מפתח מרכזי להצלחת התוכנית הוא איכות המורים והאקלים הארגוני שבו מתקיימת התוכנית. נוסף על כך, גם הסביבה הקרובה יוצאת נשכרת מלימודי הבנים, שכן אלה משתפים ומשחזרים את אשר למדו בחוגים והידע שרכשו מחלחל גם לסביבתם הקרובה (משפחה וחברים).

על בסיס דיווח מפעילי התוכנית ונתונים שנאספו על ידי צוות הערכת התוכנית, מתקבלת תמונה חיובית בעיקרה מבחינת השגת מטרות התוכנית ומידת הצלחתה, לצד היבטים שבהם נדרש טיוב. אין ספק שעבור הבנים אשר השתתפו בתוכנית השתתפות זו לא הייתה רק בבחינת בילוי ופנאי, אלא למידה משמעותית והרחבה של ידע חשוב ורלוונטי גם לעתיד. לפיכך, לתוכנית מסוג זה נודעת חשיבות רבה, שכן היא מאפשרת לבנים הלומדים בבתי ספר להיחשף ללימודי אנגלית ומדעים – תחומי דעת שכמעט שלא היו נחשפים אליהם אילולא התוכנית.

לתכניות מן הסוג הזה מקום ותרומה ובהפעלתן יש לתת את הדעת על המלצות הבאות:

1. מומלץ להטמיע דרכי הערכה ומדידת הישגים באופן סדור במסגרת מערכי השיעור שפותחו ושיפותחו בעתיד, וזאת בהתאמה לאוכלוסיית יעד זו.
2. מוצע להעריך באופן מסודר את הידע של הבנים בנושאי החוג טרם הכניסה לחוג ובאופן שוטף במהלכו באמצעות כלי הערכה "סטנדרטיים" בהתאמה לקונטקסט הלא פורמלי שבו מתקיימים הלימודים.
3. חשוב להקפיד לגייס צוות מורים מקצועי בהיבט הפדגוגי-דידקטי ובהיבט תחום הדעת.
4. חשוב להעשיר את צוות המורים שגויס ולחשוף אותם לחומרי הוראה ולמידה עדכניים באמצעות השתלמויות.
5. במטרה לטייב את הערכת הישגי הבנים בחוגים, מוצע לחשוף את המורים בתוכנית לדרכי הערכה, ובכלל זה לדרכי הערכה חלופיות, שכן מדובר בחוגים ולא בלמידה פורמלית.
6. מוצע לשקול קיום פורום למורים שמלמדים בתוכנית, וכן פורום להיוועצות של המורים שמלמדים בתוכנית ללמידת עמיתים ולתמיכה הדדית.
7. תוכנית מן הסוג הזה, אשר מופעלת באתרים רבים ובפרישה מרחבית, מצריכה תיאום בין מפעילי התוכנית, המורים המלמדים בתוכנית והאתרים שבהם מתקיימת התוכנית. היא מצריכה גם בקרה על ידי גורם מקצועי שיוכל לתת מענה להיבטים מקצועיים, פדגוגיים (למשל, תוכני הלימוד) ודידקטיים (למשל, אופני הלימוד) של התוכנית. גורם זה יוכל גם ליזום השתלמויות למורי התוכנית, לנהל פורומים להיוועצות, לעדכן בידע חדש וכדומה.
8. חשוב לתת את הדעת להיבטים אדמיניסטרטיביים בתוכנית מן הסוג הזה. ראוי שיהיה גורם שירכז וינהל את הסוגיות האדמיניסטרטיביות בתוכנית.
9. במטרה לקדם את התוכנית ולחשוף אותה בפני קהלים רחבים יותר בחברה החרדית, מומלץ לחשוב על דרכי פרסום ושיווק חדשות ועל חיזוק ערוצי השיווק הקיימים. בהקשר זה ניתן לחשוב על ההורים ועל הבנים עצמם שלמדו בתוכנית כמי שיכולים לקדם את חשיפת התוכנית בקרב הורים אחרים בסביבתם או מחוצה לה.
10. רוב ההורים 'צמאים' למידע על הנעשה בחוג. חשוב לעדכן אותם ולנסות לערבם בפעילויות משותפות עם ילדיהם (כמו, למשל, פעילות סיכום שנה שנערכה בהר נוף וברמת שלמה). במגזר החילוני, למשל, מקובל לקיים ימי הורים מספר פעמים בשנה, כאשר מפגש הלמידה הופך להיות מפגש לפעילות משותפת ולהדגמת הידע שנרכש בחוג להורים.
11. חשוב לחשוף את קיומם של החוגים לזרמים נוספים במגזר החרדי באמצעות הסברה ושיווק בערוצים נוספים לאלה שבהם נעשה שימוש.
12. מנקודת מבטם של ההורים מוצע לתת את הדעת על שני היבטים: ההיבט הכלכלי וההיבט הפדגוגי. מבחינה כלכלית השתתפותם בחוגים של מספר ילדים מאותה משפחה נתפסת בעיני ההורים כהוצאה גבוהה שקשה לעמוד בה; מבחינה פדגוגית ההורים מצפים כי החוגים במתנ"ס יתנהלו בדומה למודל בית ספרי שבמסגרתו ניתנים שיעורי בית והישגים לימודיים נבדקים באופן רציף.

13. על בסיס שני המודלים שהתפתחו להפעלת התוכנית מוצע לא להיצמד אך ורק למודל ההפעלה במסגרת החינוך הלא פורמלי - במתני"ס, כפי שנוסח ברציונל התוכנית, אלא לאפשר את הפעלתה גם במסגרת הבית ספרית.

14. על רקע המתואר בהמלצות 11–13 ועל בסיס ההתנסות בהפעלת התוכנית במסגרת בית ספרית, מוצע לשקול להכניס לבתי ספר את תוכני החוגים במסגרת של תל"ן (תוכנית לימודים נוספת/העשרה). היתרון הפוטנציאלי הוא בחשיפת הבנים והוריהם לתוכני חול באופן לא מאיים ובהענקת לגיטימציה לתכנים אלו כל עוד הם נלמדים במסגרת פורמלית של בית ספר. יתרון נוסף בהכנסת החוגים לבית ספר הוא בחשיפה לקהל רחב יותר ולא רק לאלו שמראש פתוחים ללימודים מן הסוג הזה. נוסף על כך, ניתן להיעזר במורה מבית הספר כסייע בשנה הראשונה, והחל מהשנה השנייה מורה זה יוכל ללמד את התכנים של החוג. מבחינה פדגוגית ניתן להעמיק יותר את הידע מבלי לחשוש משעמום התלמידים ומנשירה. כך גם לא נדרשות פעולות שיווק ומכירות, מה שחוסך עלויות, מפנה משאבי זמן ועובדים ומאפשר ניהול טוב יותר של מלאכת הלימודים עצמה.

15. מוצע לשקול להפעיל את החוגים בסמוך לתחילת שנת הלימודים. הדבר עשוי לתרום לארגון ומיסוד טובים יותר של תהליך הרישום, הקבלה וההפעלה של התוכנית.

16. חשוב להמשיך ולפתח תכניות מן הסוג הזה שכן תרומתן רבה. עם זאת, רצוי להזכיר כי ברציונל התוכנית קיימת ההנחה כי לימודי העשרה יישאו פרי וכי הבנים ימשיכו להעשיר את עצמם בתחומים אלה גם בעתיד, אולם פרק הזמן שעבר מסיום מחזור הלימודים הראשון של הבנים אינו מאפשר עדיין להעריך את מידת ההשפעה של החוג לעתיד. לפיכך מוצע להמשיך ולעקוב אחר בוגרי התוכנית לאורך זמן כדי לבחון היבט זה.

רשימת מקורות

- בלס, נ' ובלייך, ח' (2016). דמוגרפיה במערכת החינוך: שינויים ומעברים בין זרמי חינוך. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- בנק ישראל. (2013). ההתפתחויות הכלכליות בחודשים האחרונים, 6-13, אפריל עד ספטמבר 2013. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- גוטליב, ד' (2007). העוני וההתנהגות בשוק העבודה בחברה החרדית. ירושלים: מכון ון-ליר.
- גונן, ע' (2005). בין לימוד תורה לפרנסה: חברת הלומדים ומתפרנסים בלונדון. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- גורביץ, נ' וכהן-קסטרו, א' (2004). החרדים: תפרושת גיאוגרפית ומאפיינים דמוגרפיים, חברתיים וכלכליים של האוכלוסייה החרדית בישראל, 1996-2001 (סדרת ניירות עבודה, מספר 5). הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.
- גל, ר' (2014). החרדים בחברה הישראלית. חיפה: מוסד שמואל נאמן למחקר מדיניות לאומית, הטכניון.
- גרינשטיין, מ' (2017). מיומנויות ותעסוקה באוכלוסייה החרדית. מנהל מחקר וכלכלה, משרד הכלכלה.
- הורביץ, נ' (2013). סטודנטים חרדים: ישיבה, עבודה ומערכת השכלה גבוהה המונית. מחקר וכלכלה במשרד הכלכלה.
- הורוביץ, נ' (2016). החברה החרדית: תמונת מצב. ירושלים: המכון החרדי למחקרי מדיניות.
- המועצה להשכלה גבוהה. (2014א). דוח מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל 2014. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה, הוועדה לתכנון ולתקצוב.
- המועצה להשכלה גבוהה. (2014ב). מענה לפנייתכם לקבלת מידע בנוגע להגדרת קהל היעד למסגרות החרדיות מה-2013\12\23. מדינת ישראל.
- וורגן, י' (2007). מערכת החינוך במגזר החרדי - תמונת מצב. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- וייס א' (עורך). (2016). תמונת מצב המדינה. מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל. אוחר מתוך <http://taubcenter.org.il/he/pon-2017-heb>
- וייס, א' (עורך). (2016). דו"ח מצב המדינה - חברה כלכלה ומדיניות. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- וייסבלאי, א' (2012). לימודי ליבה במערכת החינוך החרדית. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- טשנר, נ' (2014). נתונים על מוסדות לימוד אקדמיים לציבור החרדי. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

לוין, ח' (2009). **המגזר החרדי בישראל: העצמה תוך שילוב בתעסוקה**. ירושלים: המועצה הלאומית לכלכלה, משרד ראש הממשלה.

לופו, י' ומלחי, א' (2014). **יחסם של תלמידי ישיבות חרדים ללימודים כללים ולימודי מקצוע**. מנהל מחקר וכלכלה, משרד התמ"ת.

מלחי, א' (2009). **מיפוי מעסיקים וענפי תעסוקה של עובדים חרדים במגזר העסקי בשנת 2008**. מנהל מחקר וכלכלה, משרד התמ"ת.

נבו, ד' (1989). **הערכה המביאה תועלת**. תל-אביב: מסדה.

נבו, ד' (1992). **ההערכה ככלי לשיפור ההוראה והלמידה**. בתוך מ' זילברשטיין (עורך), **הערכה בתכנון לימודים והוראה: פרספקטיבה של המורה** (עמ' 5–12). ירושלים: משרד החינוך והתרבות.

סיון ע' וקפלן, ק' (עורכים). (2003). **חרדים ישראלים - השתלבות בלא טמיעה? ירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר**.

פוגל, נ' ופרידמן, י' (2014). **חרדים בשוק העבודה: ממצאי הסקר החברתי 2002-2005**. ירושלים: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

פלוג, ק' (2014). **הכלכלה הישראלית: נקודות חוזק ואתגרים**. הרצאה שניתנה על ידי נגידת בנק ישראל בקריה האקדמית אונו, 1 בדצמבר 2014.

פפרמן, ב' (2009). **מדוע חרדים משתכרים מעט? ירושלים: מנהל מחקר וכלכלה, משרד התמ"ת**.

קוליק, ל' (2012). **תחושת העצמה, ערכי חיים ומרכזיות חיי העבודה בקרב נשים חרדיות המצויות בשוק העבודה**. המוסד לביטוח לאומי.

קיי, א' (2014). **המעבר של גברים חרדים למעגל העבודה: אפיונים ייחודיים, צפיות והעדפות**. המוסד לביטוח לאומי.

רגב, א' (2013). **השכלה ותעסוקה במגזר החרדי: דוח מצב המדינה - חברה, כלכלה ומדיניות 2013**. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.

שחף, מ' ומורגנשטרן, י' (2012). **פרויקט "שילוב חרדים" - דו"ח לימודי עמ"מ (אנגלי, מתמטיקה, מחשבים)**. חיפה: הטכניון, מוסד שמואל נאמן למחקר מדיניות לאומית. אוחר מתוך <http://taubcenter.org.il/tauborgilwp/wp-content/uploads/B1-Employment-and-Incomes-Haredim-Regev.pdf>

רגב, א' (2013). **האתגרים בהשתלבות חרדים בלימודים אקדמיים**. בתוך ד' בן-דוד (עורך), **דוח מצב המדינה: חברה, כלכלה ומדיניות 2013** (עמ' 114–151). ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל. אוחר מתוך <http://taubcenter.org.il/he/haredim-in-higher-education-heb/>

רגב, א' (2016). **אתגרים בשילוב חרדים בלימודים אקדמיים**. בתוך א' וייס (עורך), **דוח מצב המדינה: חברה, כלכלה ומדיניות 2016** (עמ' 186–226). ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל. אוחר מתוך https://taubcenter.org.il/wp-content/files_mf/haredimheb57.pdf

שורץ, א' (2008). עידוד התעסוקה של נשים חרדיות. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע, המחלקה לפיקוח תקציבי.

Boston, C. (2002). The concept of formative assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 8(9). Retrieved from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=8&n=9>

Fetterman, D. (2010). *Empowerment evaluation: Collaboration, action research and a case example*. Retrieved from <http://preval.org/files/Fetterman.pdf>

Nevo, D. (2002). *School-based evaluation: An international perspective*. Oxford: Elsevier Science.

Scriven, M. (1996). The theory behind practical evaluation. *Evaluation*, 2(4), 393-404.

Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In T. Kellaghan & D. L. Sufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 31-62). Dordrecht: Kluwer.

Weston, C., McAlpine, L., & Bordonaro, T. (1995). A model for understanding formative evaluation in instructional design. *Educational Technology Research and Development*, 43(3), 29-46.

Worthen, R. B., Sanders, J. R., & Fitzpatrick, J. L. (1997). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (2nd ed.). New York, NY: Longman.

נספחים

נספח 1: מטרות ומדדי הצלחה - פרויקט העשרה לבנים חרדים

(מבוסס על חומרים שהועברו ע"י מפתחי התוכנית והערות החברים/ות בצוות)

1. חזון התוכנית

לתת לבנים חרדים אפשרות להתנסות בלימוד מקצועות היסוד – מדעים, מתמטיקה ואנגלית; זאת מתוך מטרה שהתנסות חיובית בלימוד מקצועות אלה ורכישת ידע בתחומים אלו, יקלו על הבנים להשתלב בעתיד ברכישת מקצוע ובתעסוקה.

2. מטרות התוכנית

• ליצור פתיחות ונכונות בקרב הורי הבנים ובקרב אנשי מפתח בקהילה החרדית

בנוגע ללימודי היסוד לבנים בתלמודי תורה ולחשיבותם לבניהם, בהדגשה שלימודים אלה לא יפגעו ולא יתנגשו עם לימודי התורה/הדת.

• להעשיר את הבנים הלומדים בחוגים ולהקנות ידע במקצועות היסוד - מדעים, מתמטיקה ואנגלית.

3. יעדי התוכנית

• להביא את הבנים הלומדים בחוגים לרמת ידע והישגים בהתאם לתוכנית הלימודים של משרד החינוך.

• להגדיל את מספר הבנים המשתתפים בחוגים.

• לחשוף את ההורים לתוכני החוג, לעורר אצלם מוטיבציה לרשום בנים נוספים או אותו בן לחוג נוסף.

• לבנות מערך שיעורים שעל בסיסו ניתן יהיה להפעיל חוגים דומים. בהמשך

להרחיב את מעגל החוגים לקבוצות ילדים מגוונות, מזרמים שונים במגזר החרדי.

• להרחיב את מעגל המשתתפים לבנים שלא השתתפו בעבר בחוגים דומים.

• להביא למעורבות וליווי של משרד החינוך בתוכני החוגים.

• יצירת המשכיות החוגים לאחר תקופת הפיילוט באמצעות גורם כלשהו.

4. מדדי הצלחה

א. מידת הביקוש לחוגים - פתיחת כיתות בהיקפים המתוכננים לאוכלוסיית יעד

- ומעבר לכך. רשימת המתנה לקבוצה חדשה תחשב למדד הצלחה.
- ב. התמדה ונשירה. שיעור גבוה של התמדה ושיעור נמוך של נשירה יחשבו הצלחה.
- ג. שביעות רצון של הבנים ורצון להמשיך וללמוד.
- ד. שביעות רצון ושותפות ההורים.
- ה. רכישת ידע לפי מבחנים אובייקטיביים (מבחן תקופתי ומבחן מסכם בהתאם לרמה ההתחלתית) במקצועות השונים.
- ו. מעורבות משרד החינוך והמשך מימון והטמעת התוכנית בתום התקופה הניסיונית (טווח ביניים וארוך).

5. מדידת ההצלחה על פי החוגים השונים

אנגלית מתנ"סים

- א. הערכה אקדמית ראשונית - תבוצע ע"י המורה בשיעור 6. מטרת ההערכה - בדיקת הרמה הראשונית איתה מגיעים התלמידים לקורס.
- ב. מבדקים תקופתיים – בתום כיסוי מלא של יחידת החומר וע"פ שיקול המדריכה הפדגוגית במהלך הקורס ועד לסופו יבוצעו מבדקים תקופתיים בכיתה, בע"פ, בכתב ובאמצעות משחקים שונים. הממצאים יתארו את התקדמות התלמידים במשך התקופה ועד לסיום הקורס. המבחנים יהיו על החומר הנלמד באותה התקופה והן על החומר המצטבר. ההערכה האקדמית תעשה בהתאם לתוצאות הראשוניות.

העשרה (מתמטיקה ומדעים)

- 1) **מתנ"סים** - בהתאם להמלצת אנשי המקצוע כרגע אנו לא רואים דרך להגיש מבחנים לתלמידי המתנ"ס, אולי רק בסיום הקורס. לשם כך פיתחנו את מדדי הצלחה כחלופה למבחנים רגילים. מדדי הצלחה יבחנו בהתאם לשיקול המדריכה בשאיפה אחת ל-2-3 שיעורים (ולא בכל שיעור).

2) כיתות לימוד בבי"ס

- א. **הערכה אקדמית ראשונית** - בתחילת שיעור 3 נערך מבחן ראשוני בכיתה בנווה יעקב. המבחן המורכב כולו משאלות מיצ"ב, בחן ידע ראשוני מינימלי במתמטיקה ובמדעים, וידע

נצבר משני השיעורים הראשונים. המסקנה היא כי הידע הראשוני מועט ביותר, וזה עוד בנושאים שבהם ציפינו להצלחה גבוהה יותר (יותר גיאומטריה, פחות מדעים).

ב. **מבחנים תקופתיים על החומר הנלמד באותה התקופה** - בתום כיוי מלא של יחידת החומר וע"פ שיקול המדריכה הפדגוגית במהלך הקורס ועד לסופו יבוצעו מבדקים תקופתיים בכיתה. המבחנים יכילו שאלות ממבחני מיצ"ב הנוגעים לחומר הנלמד באותה היחידה.

נספח 2: מחוון לתצפית בשיעור

שם המורה: _____ כיתה: _____ תאריך התצפית: _____

תצפית ראשונה / שנייה / _____ מקצוע ונושא השיעור: _____

מיקום השיעור ביחידת הלימוד השלמה: _____

המקום בו מתבצע השיעור: _____ מספר התלמידים: _____

מדד הערכה	מרכיבי המדד	קריטריונים לבחינה
תחום הדעת	<p>בקיאות בתחום הדעת</p> <p>הכרת תוכנית הלימודים</p> <p>שימוש בשפה מקצועית</p> <p>התייחסות לקשיים אופייניים</p>	<ul style="list-style-type: none"> מתן ביטוי למושגים, עקרונות ותהליכים שיש להם זיקה להוראת תחום הדעת. מתן ביטוי לדרכי החשיבה והחקר המותאמים להוראת תחום הדעת. תיווך תוכני ההוראה למידה והערכה לקידום ההבנה ולהעמקת החשיבה. עידוד דרכי ייצוג מגוונות ומצבי למידה פתוחים הנותנים ביטוי למגוון נקודות מבט. התאמת התכנים לייחודיות הלומדים וצורכיהם.
תכנון וארגון ההוראה	<p>ניהול השיעור וארגונו:</p> <p>מטרות השיעור</p> <p>התנהלות השיעור</p>	<ul style="list-style-type: none"> המטרות של השיעור ברורות ומשתקפות בשיעור. מוקדש זמן הולם לחלקי השיעור השונים. השיעור ממוקד ביעדים ובהשגתם תוך התייחסות לצרכי התלמידים. מטרות הלמידה נבחנות אל מול התוצאות. כלומר במסגרת השיעור יש בחינה של יישום המטרות ותוצאות הלמידה. האם המורה עמד ביעדי השיעור. לעיתים מטרות השיעור מתרחבות או מקבלות דגש שונה תוך כדי השיח עם התלמידים.

קריטריונים לבחינה	מרכיבי המדד	מדד הערכה
<ul style="list-style-type: none"> • גיוון והתאמה למטרת השיעור ולצורכי התלמידים, המורה מגיב ומגמיש השיטות על פי התפתחות השיעור בפועל. • התייחסות לשונות בין היכולות והצרכים של התלמידים, למיצוי מיטבי של יכולות כלל התלמידים באחד או יותר מהרכיבים הבאים: • זמן הוראה ולמידה • חומרים ואמצעים (כולל טכנולוגיים) • שיטות הוראה • מטלות למידה • מסגרות למידה (למידה עצמית/ יחידנית, שיתופיות (בלמידה) • אפשרות בחירה של תלמידים 	<p>מגוון שיטות ואמצעים</p> <p>עבודה דיפרנציאלית</p>	<p>דרכי הוראה, למידה והערכה</p>
<ul style="list-style-type: none"> • עידוד לחפש, להניח הנחות, לשער, חקירה ודרישה . • שימוש בשאלות פתוחות; מתן זמן לחשיבה ולארגון תשובות; עידוד שאלות תלמידים; שימוש בשגיאות להעמקה; זימון השוואות; הכללות והמשגות; שימוש בשפת חשיבה; סיבה, ראיה, השערה; שימוש במארגני חשיבה; עידוד חשיבה ביקורתית ותהליכי חשיבה על חשיבה (מטה קוגניציה); עידוד יצירתיות; קישור לידע קודם. • מאפשר לתלמידים זמן חשיבה לתכנון וארגון מחשבות ומעודד אותם לא למהר להציע פתרונות ובכך מעביר מסר שחשיבה היא תהליך המצריך זמן. 	<p>חשיבות מסדר גבוה</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • שימוש בטכנולוגיות במסגרת השיעור, למשל במקורות מידע ברשת האינטרנט, שימוש באמצעי מדיה עשירים תוך מתן ביטוי להפעלה רבה של התלמידים. שימוש בהזדמנויות למידה חקרניות. שימוש בעולמות וירטואליים ומעבדות וירטואליות לשם בדיקת השערות. 	<p>טכנולוגיות תקשוב</p>	

קריטריונים לבחינה	מרכיבי המדד	מדד הערכה
<ul style="list-style-type: none"> • מספק משוב והערכה מקדמי למידה לדוגמה : הסבר הטעות או החסר בתשובת התלמיד, הסבר מה טוב בתשובה, ממוקד במשימה ולא בתלמידים, משקף אכפתיות ומתאם לצורכי הלומד. • מקצה לתלמידים זמן וכלים לתיקון טעויות, לשיפור ביצועים ולשכתוב תוצרים. • מטפח אצל תלמידיו כישורים רפלקטיביים. • משלב מרכיבי הערכה של התלמידים ו/או הערכת עמיתים בתהליכי הלמידה. 	<p>משוב והערכה</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • יחסי גומלין מורה- תלמיד : יצירת תקשורת של המורה עם התלמידים. המורה כיוונה את רוב השאלות אל התלמידים והתלמידים פשוט נענו והגיבו על שאלותיה והכוונותיה של המורה, מורה שואלת שאלות והתלמידים עונים לרוב במילים ובמשפטים ספורים, ולרוב נכון, כלומר הם השיבו את התשובות שנתקבלו או אושרו כנכונות על ידי המורה. תקשורת לימודית בין התלמידים מתבצעת רק בתיווך מורה. • יחסי גומלין תלמיד-מורה – כאשר הילד מגלה יוזמה ומבקש עזרה, או שבדרך כלשהי תבע מענה מן המורה לפני שתבעה מענה ממנו. • יחסי גומלין תלמיד-תלמיד התלמידים מחליפים רעיונות זה עם זה, מנהלים דיון בינם לבין עצמם, כשהם נעזרים או אינם נעזרים במורה. • רב כיוונית בין כל היחידים הנמצאים בכיתה על פי צרכי המשימה הלימודית. 	<p>עידוד מעורבות והשתתפות פעילה של התלמידים</p>	<p>קשרי גומלין ואקלים כיתתי</p>
<ul style="list-style-type: none"> • הכיתה מסודרת ונקייה . • ישנם במרחב הסביבתי ביטויים לנושאים הנלמדים. מעדכן את המראה והארגון של הכיתה לפי תוכנית הפעילות. • אמצעי הוראה וציוד (גם טכנולוגי) ספרים וספריות, ציוד אור קולי, ציוד שמע, מפות וגלובוסים, 	<p>סביבה פיזית חזות הכיתה וארגונה סביבה לימודית מפעילה</p>	

קריטריונים לבחינה	מרכיבי המדד	מדד הערכה
<p>חשבוניות, מטולים, חומרי ציוד ומלאכה, ציוד מדעי, כלי נגינה, אוספים, בעלי חיים, לוחות גיר, לוחות בד, לוח חכם, לוחות מגנטיים, לוחות המציגים עבודות של מורים ושל תלמידים.</p> <ul style="list-style-type: none"> • הסביבה הלימודית מספקת גירויי למידה מעניינים ורלוונטיים ומגבירה את מעורבות הלומד. • האמצעים המוצגים בסביבה בה מלמד המורה מסייעים ללמידה ומעורבות אקטיבית של הלומד. 		
<ul style="list-style-type: none"> • קיימות נורמות התנהגות ברורות: הקשבה, סבלנות, סובלנות, נימוס הופעה ולבוש. • נשמרת מסגרת הזמנים של השיעור. • הפרעות, קונפליקטים והתנגדויות בענייניות וביעילות, תוך שמירה על יחס מכבד. • התנהגות המורה רגועה ומאופקת, גם ברגעי משבר ותסכול. • המורים מכוונים לשונות הקיימת בין הלומדים. • השיעור מתנהל באווירה נעימה, נינוחה ומשתפת. • היחסים בין המורה והתלמידים ובין התלמידים חמים ומכבדים. • בכיתה יש לכידות חברתית גבוהה המשלבת דאגה ואכפתיות לצד יכולת לקידום מטרות, דרכי פעולה ומשוב. • המורה מגלה ערנות ורגישות לצרכים רגשיים אשר מתעוררים במהלך השיעור. 	<p>פיתוח אווירה מכוונת – למידה והתנסות פעילה</p>	

נספח 3: מתווה כללי לריאיון (מובנה למחצה) הורה - וילד

*עלם ותודה שהסכת להקדיש לנו זמן ולתת חוות דעת על החוג בו הבן שלך
לומד.*

*אנו מקשיים לעמוץ את חוות הדעת שלך על החוג שבו ממתלך הנכס. מכיוון
שמדובר בתוכנית חדשה חשובה לנו מאד חוות הדעת שלך ועל הנק כדי להבין
את התרומה של החוג לידע של הנכס ונס כדי לשנות דברים כדי שהחוג יהיה טוב
יותר.*

1. ספרי לנו על החוג (לאפשר לספר באופן חופשי)
2. מה אתה יודע עליו? למה החלטת לרשום את הבן לחוג? ממי שמעת על החוג?
3. מה הצפיות שלך מהחוג?
4. מה אתה שומע מהבן על החוג? על מה שלומדים בו? (לעודד שיספרו מה לומדים, על איך המורה מלמד, על היחס שלו לילדים, מה הבן מרגיש, האם נהנה, רוכש חברים וכו')
5. לדעתך, מה הדברים החשובים ביותר שהבן לומד בחוג?
6. כמה חשוב לך שחוגים כאלה יתקיימו/יימשכו?
7. ממה אתה הכי מרוצה בחוג?
8. אם היית יכולה/לשנות/להוסיף, מה הדברים עליהם היית ממליץ/ה? (אם כן, לבקש פירוט, דוגמה).
9. האם היית ממליץ/ה להורים אחרים לרשום את הבן שלהם לחוג כזה? (לבקש להבין למה)
10. האם בכוונתך לרשום את הבן בשנה הבאה לחוג או ילדים אחרים שלך? (הנוכחי או אחר, לנסות להבין מה עומד מאחורי ההחלטה)
11. האם היית ממליץ לקיים חוגים נוספים בנושאים אחרים? (לבקש פירוט והסבר למה)

ברשותך, אני מקשה לך את הבן כמה שאלות על החוג

12. ספר לי על החוג, מה הדברים הכי מעניינים שלמדת בחוג? איזה דברים חדשים למדת? למדת הרבה דברים חדשים? (לבקש דוגמאות)
13. איך הדברים שאתה לומד בחוג מתחברים/מתקשרים למה שקורה בחיים, ביום יום? האם עוזר לך להבין דברים, האם קרה לך שבזכות מה שלמדת בחוג הבנת דברים ביום יום?
14. מה הדברים שאתה הכי אוהב בחוג? (לבקש דוגמאות, פירוט, למשל, ממה אהבת הכי הרבה? למה?)

15. איזה נושאים נוספים/אחרים היית רוצה ללמוד בחוג? (לבקש פירוט)ספר לי על המורה שלך. עד כמה הוא מלמד/מסביר טוב את החומרים שלומדים? עד כמה הוא משתף את כל ילדים? האם אתה אוהב ללמוד איתו? האם כיף ללמוד איתו? (לנסות להבין מהילד מה הופך את המורה בכיתה למורה טוב או אולי למורה לא טוב)
16. אם היית יכול לשנות משהו בחוג, מה היית רוצה שיהיה יותר? (משחקים? התנסות?)
17. אם היית יכול לבחור חוג אחר, מה היית בוחר? (איזה? למה?)
18. האם אתה רוצה להמשיך בשנה הבאה בחוג כזה? (למה?)
19. האם היית ממליץ/מציע לחברים אחרים שלך ללמוד בחוג כזה? (לנסות להבין למה)
20. מה הדברים הכי חשובים שלמדתי, שאתה לוקח איתך מהחוג? (ידע? חברים? בילוי? וכו')

נספח 4: מחוון לריאיון עם סגל התוכנית

1. איפה אתה רואה את הצורך בתוכנית? עד כמה לדעתך התוכנית מחוצה?
2. מה לדעתך הקשר שבין המטרות ומדדי הצלחה במערכת החינוך הממלכתית לאלה של התוכנית?
3. במידה ונטלת בכך חלק- אנא ספרי מהם שלבי ההתארגנות משלב ההקמה, הפיילוט, ותכנון התוכנית.
4. אנא ספרי מהם שלבי הגיוס של המשתתפים: תלמידים וצוות.
5. באיזו מידה מתקיימת הדרכה לצוות התוכנית ומה תכניה? האם קיבלה הדרכה בעבר, בהווה מבחינת הוראה ותכנים.
6. מי מכין את מערכי המחקר? איך נבנו? מי שותף להכנה. ספרי לי על כך.
7. מה אופי הקשרים עם גורמים שונים הדרושים לקיום התוכנית? מהם היחסים עם גורמים במתנ"ס, גורמים מיעצים, מובילי התוכנית ומתכניה.
8. כיצד מופעלת התוכנית לרבות יישום המלצות הפיילוט, הכנת חומרי הוראה, בקרה וכיו"ב?
9. מהם לדעתך הם הגורמים המקדמים את התוכנית ומהם הגורמים הבולמים (אתגרים) אותה, מהווים מגבלות משמעותיות.
10. באיזו מידה מתקיים קשר עם כל הגורמים המעורבים בתוכנית לרבות ההורים?
11. באיזו מידה קודמו מטרות התוכנית ובאיזו מידה התוכנית עמדה במדדי הצלחתה כפי שנוסחו ע"י מפתחי התוכנית ומפעיליה?
- ביקוש: עד כמה אתה מרגישה שהתוכנית מבוקשת?
נשירה: האם קיימת נשירה ולמה?
שביעות רצון: מה ההתרשמות שלך לגבי שביעות רצון ההורים והתלמידים.
12. מהו המשוב של המשתתפים (לרבות ההורים) על התוכנית ותרומתה? - לקחים ותוצרי לוואי.
13. שאלת סיכום: איך אתה מתרשם מהתוכנית, מהתהליך ומהתוצרים?
14. איך אתה רואה את התוכנית קדימה? לקחים, יישום ותובנות.

נספח 5: מחוון לקבוצת מיקוד – נווה יעקב

פלט ילדי,

מה פלומכת? מה פלאו אתכת.

*אני מקפס פלאפ אתכת מספר פאלות על החוט ואיק אתת מרליסיט בו.
חנה לי פלפוא כל אחד מכת ולכן מאד מקפס להיות ספלנייט כאשר מישהו
מהכיתה מדבר... וכו'.....*

1. ספרו לי על החוג, מה הדברים הכי מעניינים שלמדתם? איזה דברים חדשים למדתם?
למדת הרבה דברים חדשים? (לבקש דוגמאות)
2. איך הדברים שאתם לומדים בחוג מתחברים/מתקשרים למה שקורה בחיים שלכם, ביום
יום? האם עוזר לכם להבין דברים, האם קרה לכם שבזכות מה שלמדתם בחוג הבנתם
דברים ביום יום?
3. מה הדברים שאתם הכי אוהבים בחוג? (לבקש דוגמאות, פירוט. למשל, מה אהבתם
הכי הרבה? למה?)
4. איזה נושאים נוספים/אחרים הייתם רוצים ללמוד בחוג? (לבקש פירוט)
5. ספרו לי על המורה שלכם. עד כמה הוא מלמד/מסביר טוב את החומרים שלומדים? עד
כמה הוא משתף את כל הילדים? האם אתם אוהבים ללמוד איתו? האם כיף ללמוד
איתו? (לנסות להבין מהילדים מה הופך את המורה בכיתה למורה טוב או אולי למורה לא
טוב)
6. אם הייתם יכולים לשנות משהו בחוג, מה הייתם רוצים שיהיה יותר? (משחקים?
התנסות?)
7. אם הייתם יכולים לבחור חוג אחר, מה הייתם בוחרים? (איזה? למה?)
8. האם אתם רוצים להמשיך בשנה הבאה בחוג כזה? (למה?)
9. האם הייתם ממליצים/מציעים לחברים אחרים שלכם ללמוד בחוג כזה? (לנסות להבין
למה)
10. מה הדברים הכי חשובים שלמדתם, שאתם לוקחים אתכם מהחוג? (ידע? חברים?
בילוי? וכו')
11. יש משהו שאתם רוצים לספר לי בנוסף למה ששאלתי או שדיברנו? או משהו שאתם
רוצים לבקש?

תודה רבה

נספח 6: שאלון להורים – תחילת התוכנית

שאלון להורי המשתתפים בחוגים לאנגלית ולמדעים (תחילת התוכנית)

שלום רב,

בשאלון הבא אנו מבקשות שתקדישי/י מספר דקות להשיב על שאלות הקשורות לתוכנית החוג שבה בנכם משתתף. אנא השב/השיבי על כל השאלות. המידע יסייע לשפר את התוכנית.

הטופס שלפניך מיועד לקריאה אופטית. יש למלאו בעט כחול או שחור (לא בעיפרון).

יש לסמן רק במשבצת המתאימה. האנונימיות שלך תישמר לכל אורך המחקר.

1. תאריך מילוי השאלון: _____
2. שם החוג: _____
3. החוג מתקיים ב: רמת שלמה גילה בית שמש הר נוף
4. שם ושם משפחה (ראשי תיבות בלבד): _____
5. חודש הצטרפות לתוכנית: חשוון כסלו טבת
6. שם הבן _____ (ראשי תיבות)
7. גיל הבן _____

השאלות הבאות עוסקות בציפיות שלך מהחוג שבו משתתף בנד. סמן/י X במשבצת המבטאת את דעתך בצורה המתאימה ביותר.

במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	בכלל לא	באיזה מידה את/ה:
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. מכירה את תוכני הלימוד בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. מצפה שבנדך ישתף אותך בפעילויות בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. מכירה את המורה/המדריך של בנדך בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. קיבלת מידע מוקדם על החוג שבו בנדך משתתף?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. חושבת/שתוכנית חוגים מן הסוג הזה נחוצה?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. חושבת/שהחוג יאפשר לבנדך לגלות ולפתח כישורים חדשים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. חושבת/שהחוג יאפשר לבנדך לבטא את עצמו בדרכים יצירתיות?

במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	בכלל לא	באיזה מידה את/ה:
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. חושבת/ת שבמסגרת החוג בנך ייחשף לתחומי ידע חדשים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. חושבת/ת שבנך ייהנה מהפעילויות בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. חושבת/ת שבנך יהיה שבע רצון מהחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. את/ה חושבת שתהיה שבע רצון מהחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19. את/ה חושבת שתרצה לצרף ילדים נוספים לחוג כזה?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20. היית רוצה להשתתף בפעילויות משותפות להורים ולבנים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21. היית רוצה לקבל מידע שוטף על הפעילויות בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22. את/ה חושבת שתוכני החוג יתרמו להצלחת בנך בלימודיו בבית הספר?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23. את/ה חושבת שתוכני החוג יעזרו לבנך בחיים?

24. מהן, לדעתך, מטרות החוג? _____

25. מה את/ה מצפה מהלימודים בחוג? _____

26. כיצד נודע לך על החוג? _____

27. האם הסבירו לך על החוג? לא כן

28. אם כן, מי הסביר לך על החוג? _____

29. אם כן, מה הוסבר לך על החוג? _____

30. מה ייחשב בעיניך להצלחה של בנק בחוג? _____

31. הערות והארות: _____

תודה על חוות דעתך,

צוות הערכת תוכנית החוג

נספח 7: שאלון להורים – תום התוכנית

שאלון להורי המשתתפים בחוגים לאנגלית ולמדעים (תום התוכנית)

שלום רב,

בשאלון הבא אנו מבקשות שתקדישי/י דקות מספר להשיב על שאלות הקשורות לתוכנית החוג שבה בנכם השתתף. אנא השב/השיבי על כל השאלות. המידע יסייע לשפר את התוכנית.

הטופס שלפניך מיועד לקריאה אופטית. יש למלאו בעט כחול או שחור (לא בעיפרון).
יש לסמן רק במשבצת המתאימה. האנונימיות שלך תישמר לכל אורך המחקר.

1. תאריך מילוי השאלון: _____
2. נושא החוג: העשרה במדעים אנגלית
3. החוג התקיים ב: רמת שלמה גילה בית שמש הר נוף
4. שם ושם משפחה הורה/תלמיד: _____
5. חודש הצטרפות לתוכנית: חשוון כסלו טבת אחר: _____
6. גיל הבן: _____
7. היכן לומד/מסגרת לימודים: _____

השאלות הבאות עוסקות בהתממשות הציפיות שלך מהחוג שבו השתתף בנד בתום השנה. סמן/י X במשבצת המבטאת את דעתך בצורה המתאימה ביותר.

במידה רבה 4	במידה בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1	בתום שנה, באיזה מידה את/ה:
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. מכירה את תוכני הלימוד בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. בנד שתף אותך בפעילויות בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. מכירה את המורה/המדריך של בנד בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. קיבלת מידע על מהלך הלימודים בחוג בו בנד השתתף?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. חושבת/שתוכנית חוגים מן הסוג הזה נחוצה/חשובה?

במידה רבה 4	במידה בינונית 3	במידה מעטה 2	בכלל לא 1	בתום שנה, באיזה מידה את/ה:
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. חושבת/ה שהחוג אפשר לבנד לגלות ולפתח כישורים חדשים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. חושבת/ה שהחוג אפשר לבנד לבטא את עצמו בדרכים יצירתיות?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. חושבת/ה שבמסגרת החוג בנד נחשף לתחומי ידע חדשים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. חושבת/ה שבנד נהנה מהפעילויות בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. חושבת/ה שבנד היה שבע רצון מהחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. את/ה שבע רצון מהחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19. תרצה שבנד ימשיך בחוג הזה/כזה שנה נוספת?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20. את/ה חושב שתרצה לצרף ילדים נוספים לחוג כזה?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21. היית רוצה לקחת חלק פעיל יותר בפעילויות משותפות להורים ולבנים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22. היית רוצה לקבל מידע שוטף רב יותר על הפעילויות בחוג?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23. את/ה חושב שתוכני החוג תרמו להצלחת בנד בלימודיו בבית הספר?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24. את/ה חושב שתוכני החוג יעזרו לבנד בחיים?

25. מה, לדעתך, היו מטרות החוג?

26. מה ציפית מהלימודים בחוג? האם צפיות אלה התממשו?

*** שאלות 27-30 - רק להורים שבניהם הצטרפו באמצע השנה:**

27. כיצד נודע לך על החוג? _____

28. האם הסבירו לך על החוג? לא כן
29. אם כן, מי הסביר לך על החוג? _____

30. אם כן, מה הוסבר לך על החוג? _____

31. מה נחשב בעיניך להצלחה של בנד בחוג? _____

32. מהם לדעתך הדברים החשובים ביותר שבנד למד בקורס? (לפחות 3 דברים) _____

33. האם תרצה שבנד ימשיך בחוג נוסף/אחר? אם כן, באיזה נושא/תחום? נמק/י _____

34. הערות והארות: _____

נספח 8: שאלון לאנשי סגל – במהלך התוכנית

שאלון מעקב עצמי לאיש סגל (במהלך הפעלת התוכנית)

שלום רב,

מטרת שאלון זה היא לאפשר לכם ולנו לעקוב אחר הפעילות השוטפת במהלך הפעלת החוגים. אנא השב/השיבי על כל השאלות. המידע יסייע לקבלת משוב עדכני ולשפר את התוכנית.

הטופס שלפניך מיועד לקריאה אופטית. יש למלאו בעט כחול או שחור (לא בעיפרון). יש לסמן רק במשבצת המתאימה. יש לרשום את מספר הזהות רק כדי שניתן יהיה לזווג בין השאלונים השונים שתמלאו במהלך השנה. האנונימיות שלכם תישמר לכל אורך המחקר.

1. תאריך מילוי השאלון: _____
2. מספר זהות: _____
3. תפקידך בחוג/בתוכנית (אפשר לסמן יותר מאפשרות אחת):
 רכז/ת מורה סייעת אחר (פרט/י) _____
4. החוג: מדעים אנגלית
5. נושא השיעור: _____
6. תאריך השיעור: _____
7. החוג מתקיים ב: רמת שלמה גילה בית שמש הר נוף

השאלות הבאות עוסקות בהערכת הפעולות אשר התבצעו במהלך השיעור שבהשתתפותך. סמן/י X במשבצת המבטאת את דעתך בצורה המתאימה ביותר.

באיזה מידה:	בכלל לא	במידה מעטה	במידה בינונית	במידה רבה
8. אתה/ה מכיר/ה את תוכני הלימוד בחוג?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. התאמת בין מערך השיעור שתוכנן לבין הביצוע בפועל בכיתה?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. הצלחת לעמוד במטרות שהוצבו להוראת הנושא בשיעור?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. אתה/ה חושב/ת שהבנים הבינו את תוכני השיעור?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. אתה/ה חושב/ת שהבנים תרגלו בהצלחה את התכנים שנלמדו?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	בכלל לא	באיזה מידה:
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. לדעתך קיימת התאמה בין הנושא הנלמד בשיעור לבין הנלמד במערכת החינוך בנושא זה?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. את/ה חושב/ת שתוכני השיעור תורמים להצלחת הבנים בלימודיהם בבית הספר?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. את/ה חושב שתוכני השיעור יעזרו לבנים בחיי היום יום?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. את/ה חושב/ת שהבנים היו פעילים במהלך השיעור?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. את/ה חושב/ת שהבנים היו קשובים ומרוכזים במהלך השיעור?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. את/ה חושב/ת שהבנים רכשו ידע חדש?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19. את/ה חושב/ת שהייתה אווירה לימודית בכיתה?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20. היו בעיות משמעת במפגש?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21. להערכתך נוצרו יחסים חבריים בין הבנים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22. את/ה מרגישה שעמד לרשותך ציוד מתאים להוראת נושא השיעור?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23. המקום שבו התקיים השיעור התאים לצורכי הלימוד?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24. <u>למורה</u> : קיבלת הדרכה על תוכני השיעור?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25. <u>למורה</u> : הסייע/ת בשיעור תרם/ה לניהול השיעור?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26. <u>למורה</u> : הסייע/ת הכי/ה את כל הציוד הנדרש לקיום השיעור?

27. מה ציפית שיקרה בשיעור ומה קרה בפועל ?

28. האם בדקת את הישגי הבנים בשיעור? לא כן

29. אם בדקת – ציין/י כיצד :

30. הערות/הארות/מחשבות - לדעתך, כיצד ניתן לטייב את השיעור?

**תודה על חוות דעתך,
צוות הערכת תוכנית החוג**

שאלון ציפיות (סגל)

איש/אשת צוות יקר/ה,

מטרת השאלון היא לבחון את ציפיותיך מתוכנית החוג שבה את/ה לוקח/ת חלק. אנא התייחס/י לשאלון ברצינות, רשום/רשמי את תשובותיך והשב/השיבי בכנות.

יש למלא את השאלון בעט כחול או שחור (לא בעיפרון). יש לסמן רק X במשבצת המתאימה. יש לרשום את מספר הזהות רק כדי שניתן יהיה לזווג בין השאלונים השונים שתבקש/י להשיב עליהם במהלך השנה. האנונימיות שלך תישמר לכל אורך המחקר.

1. מספר זהות: _____
2. שנת ותק בהוראה: ראשונה שניה שלישית רביעית חמישית +
3. תפקידך בתוכנית (אפשר לסמן יותר מאפשרות אחת):
 רכז/ת מורה סייע/ת אחר (פרט/י) _____
4. מהן ציפיותיך מתוכנית החוגים?

5. מהן לדעתך מטרות תוכנית החוגים?

6. האם לדעתך תוכנית חוגים מן הסוג הזה נחוצה?

7. מה לדעתך יכולה להיות התרומה של החוגים למשתתפים בהם?
א. מבחינת התרומה ללומדים בחוג:

ב. מבחינת הורי הלומדים בחוג:

ג. מבחינתך כמורה/מדריך/סייע וכו' בתוכנית החוג:

8. אם השתתפת בתוכנית החוגים בשנה שעברה, אלו דברים היית משמרת ומדוע?

9. אם השתתפת בתוכנית החוגים בשנה שעברה, אלו דברים היית משנה ומדוע?

10. מה ייחשב בעיניך להצלחה של החוג?

11. הערות, הארות ותחושות:

תודה על שיתוף הפעולה,

צוות ההערכה

ד"ר שלומית בכר וד"ר גלית אהרון

נספח 10: טופס להערכת תכנון משחק וביצועו

הערכה			תיאור של ביצוע איכותי	מימד
			1.משחק ודף הוראות ובו: *מטרות המשחק.(6 נק')	תכנון
0-2	3-5	6	*למי מיועד המשחק.(6 נק')	
0-2	3-5	6	*רשימת עזרים נדרשים למשחק.(6 נק')	
0-2	3-5	6	*מספר המשתתפים במשחק.(6 נק')	
0-2	3-5	6	*הוראות משחק מנוסחות בבהירות.(6 נק')	
0		2	2.עמידה בלוח זמנים- הגשה במועד.(2 נק')	
0-1	2-3	4-5	1.עבודת צוות- כל חבר ירשום את תרומתו לעבודת הצוות.(5 נק')	ביצוע התוצר המדעי
0-5	6-10	11-15	2.מגלים ידע והבנה בנושא המדעי של המשחק.(15 נק')	
0-5	6-10	11-15	3.שימוש במושגים, עקרונות, ורעיונות מדעיים וחשיבה מדעית.(15 נק')	
0-1	2-3	4-5	4.שימוש במקורות מידע מגוונים(5 נק')	
0-3	4-7	8-10	1.המשחק מוגש בצורה נאה והוא נעים למשחק.(10 נק')	תוצר
0-5	6-10	11-15	2.חלקי המשחק תואמים עקרונות מדעיים ועשויים מחומרים קשיחים ועמידים. (15 נק')	
0		3	3.עמידה בלוח זמנים- הגשה במועד.(3 נק')	

נספח 11: התפלגות המשיבים לסקר טלפוני עם הפעלת התוכנית ובסיומה (תשע"ו)

סה"כ תלמידים*		סיום התוכנית		תחילת התוכנית		מקום החוג
אנגלית	מדעים	אנגלית	מדעים	אנגלית	מדעים	
12	16	6	6	---	9	רמת שלמה
14	13	7	9	***	5 מתוך 7**	גילה**
15	***	5	***	9	***	בית שמש
13	***	2	***	10	***	הר נוף
83		35		33		סה"כ משיבים

* הלוח מכיל מידע על כלל התלמידים אשר השתתפו (ולא בהכרח התמידו) במהלך שנת הלימודים תשע"ו.
 ** חוג מדעים במתנ"ס בגילה הופסק במחצית הראשונה של שנת הלימודים בשל נשירת תלמידים והופעל מחדש במסגרת בית הספר בתחילת אפריל תשע"ו. לפיכך העברה הראשונה מתייחסת להורי הבנים שלמדו במתנ"ס.
 *** לא התקיים חוג

נספח 12: התפלגות המשיבים (הורים) לסקר טלפוני עם סיום הפעלת התוכנית תשע"ז

סה"כ תלמידים*		בתי ספר		מתנ"סים		מקום החוג
אנגלית	מדעים	אנגלית	מדעים	אנגלית	מדעים	
				6	X	הר נוף
				X	9	גבעת שאול
				2	11	רמת שלמה
		14	15			בית"ר עילית
		11	17			גילה
85		57		28		סה"כ משיבים

נספח 13: התפלגות הבנים אשר היו רשומים לחוגים בשנה"ל תשע"ה

אתר החוג	נושא החוג	מספר בנים שהיו רשומים
רמת שלמה	העשרה מדעים	19
הר נוף	אנגלית	12
הר נוף	העשרה במדעים	13
בית ספר בנווה יעקב	העשרה מדעים	20
סך הכול רשומים		64

* נתונים אלו הופקו מניתוח מסמכי המיון, הרישום והקבלה בטרם ההצטרפות לתוכנית

** מבוסס על הערכה של גיל ממוצע בכיתה ד

*** מבוסס על דיווח עצמי במסמך הרישום לחוג

נספח 14: התפלגות הבנים אשר היו רשומים לחוגים בשנה"ל תשע"ו

אתר החוג	נושא החוג	מספר בנים שהיו רשומים
ביה"ס בגילה*	אנגלית	14
ביה"ס בגילה*	העשרה מדעים	13
רמת שלמה**	אנגלית	21
רמת שלמה	העשרה מדעים	24
הר נוף	אנגלית	17
בית שמש	אנגלית	10
סך הכול רשומים		99

* התחילו ללמוד בתחילת אפריל 2016.

** פעל עד חופשת הפסח – לא כולם השתתפו. חלקם עברו לחוג בגילה.

נספח 15: התפלגות הבנים אשר היו רשומים לחוגים בשנה"ל תשע"ז

אתר החוג	נושא החוג	מספר בנים שהיו רשומים
רמת שלמה	העשרה מדעים	16
רמת שלמה	אנגלית	12
הר נוף	אנגלית	13
גבעת שאול	העשרה מדעים	13
בית ספר בבית"ר עילית	העשרה מדעים	24
בית ספר בבית"ר עילית	אנגלית	21
בית ספר בגילה	העשרה מדעים	22
בית ספר בגילה	אנגלית	13
בית ספר בקריית יערים*	העשרה מדעים	14
סך הכול רשומים		148

* נפתח במחצית השנייה של שנת הלימודים במקום החוג במדעים שהופעל בגילה.

נספח 16: ממצאים על פי שאלות הערכה בתום שלוש השנים להפעלתה של התוכנית

1. הקשר

מה הצורך בתוכנית בעיני כלל המעורבים בה?

לאורך כל שנות הפעלת התוכנית סברו הורי הבנים שתוכנית מן הסוג הזה חשובה וראו בה הזדמנות לחשיפת הבנים ל"לימודי חול", מכיוון שעם המעבר של הבנים ללימודים בישיבה הנגישות לידע זה תצטמצם כמעט לחלוטין. קובעי המדיניות מבינים את הצורך בשילוב החברה החרדית בחברה בכלל ובשוק העבודה בפרט. ברוח זו, אחת הדרכים לשלב בעתיד בנים בציבור החרדי היא באמצעות תכניות מן הסוג הזה, אשר חושפות את הבנים לתכנים שמוגדרים "לימודי חול", כשברקע הנחה שבבוא היום תכנים אלו לא יהיו זרים להם לחלוטין.

מה הקשר שבין המטרות ומדדי הצלחה במערכת החינוך הממלכתית לאלה של התוכנית המוערכת?

מערכי השיעור והתכנים שהועברו בחוגים לאנגלית ולהעשרה (מדעים) התבססו על תוכנית הלימודים במערכת החינוך הממלכתית. אולם יש להבחין בין מודלי ההפעלה – מתנ"ס לבין בית ספר, בין החוגים שהועברו במתנ"סים לבין אלה בבתי הספר. אשר למתנ"סים, מאחר שמדובר בחוגי פנאי המופעלים בשעות אחר הצהריים במפגשים חד-שבועיים של כשעתיים (כסוג של חינוך בלתי פורמלי), קשה להכיל במלואם את תוכני הלימוד של מערכת החינוך הממלכתית או לעשות שימוש במדדי הצלחה המקובלים בה. אשר לבתי הספר, אלה נבדלו זה מזה בהיקף לימודי הליבה שנלמדו במסגרתם. בבתי ספר שבהם התקיימו לימודי ליבה נושאי החוג היו בבחינת הרחבה והעשרה; בבתי ספר שבהם לימודי הליבה היו מצומצמים, יש לראות את לימודי העשרה כפעילות פנאי. על רקע זה בוצע עדכון לרציונל התוכנית וניתנה הגדרה מהודקת יותר לרציונל בתוך יחידות הלמידה.

2. תשומות

מהם שלבי ההתארגנות משלב ההקמה, הפיילוט ותכנון התוכנית?

מניתוח המסמכים ומתוך ראיונות סגל התוכנית עולה כי הסוגיות שאיתן התמודדו נגעו להשגת הכשר רבני לתוכנית, כמו גם לסוגיות הקשורות למגדר של המורים (העדפה למורים גברים) ולמידת הכשרתם, לקהל היעד הפוטנציאלי, לבחירת האתרים שבהם ניתן להפעיל את התוכנית, לתוכני הלימוד ולמידת התאמתם לתוכנית הלימודים במערכת החינוך הממלכתית. קשיים אלה התבטאו, בין היתר, בסגירה של מספר חוגים (למשל, אנגלית ברמת שלמה והעשרה בגילה).

מהם שלבי הגיוס של המשתתפים, התלמידים וצוות ההוראה?

הושקעו מאמצים רבים בגיוס תלמידים וצוות הוראה. הקושי בגיוס התלמידים נבע מכמה גורמים: 1. צורך לקבל הכשר רבני ל"לימודי חול"; 2. תחרות מול חוגים במגזר החרדי בתחומים אחרים במרכזים הקהילתיים ובמתנ"סים; 3. תפיסה של חלק מההורים אשר ראה בחוג סוג של בייביסיטר - הבחירה לא הושתתה בהכרח על תוכני החוג; 4. תפיסת ההורים את עלות ההשתתפות בחוג כגבוהה למרות הסבסוד. לגבי צוות ההוראה, הקושי מתבטא בכמה עניינים: 1. מחסור במורים חרדים בעלי השכלה פורמלית בתחום הוראת המדעים והאנגלית; 2. היעדר ניסיון פדגוגי-דידקטי בקרב מורים פוטנציאליים; 3. העדפה על בסיס מגדרי למורים שהם גברים. יש לזכור כי חלק מצוות ההוראה אשר המשיך ללמד בשנה

השנייה והשלישית להפעלת התוכנית רכש ניסיון וידע במהלך השנה הראשונה, דבר שתרם לטיוב התוכנית.

באיזו מידה מתקיימת הדרכה לצוות התוכנית ומה תכניה?

אחת לשבועיים התקיימו מפגשי צוות שבהם נדונו תוכני הלימוד וההתנהלות מול הבנים בחוגים. צוות התוכנית בשנה הראשונה מנה ארבעה מורים ו-2-3 סייעים. נדרשה הדרכה במדעים. את ההדרכה ביצעה מי שפיתחה וכתבה את התוכנית. המורים צפו בשיעורים שהיא העבירה ועל בסיס צפייה זו לימדו את אותם התכנים ובאותו אופן בכיתות שהם לימדו. באנגלית לא היה צורך בהדרכה הנוגעת לתחום הדעת מכיוון שמדובר היה במורה מנוסה. דפוס הדרכה זה המשיך להתקיים גם בשנה השנייה והשלישית להפעלת התוכנית, ולצוות ההדרכה במדעים התווסף מורה שלמד את תוכני החוג בשנה הראשונה.

מה אופי הקשרים עם גורמים שונים בתכנון ובתשומות הדרושים לקיום התוכנית?

מפעילי התוכנית קיימו מגעים עם גורמים שונים במשרד החינוך, בעיריית ירושלים, במתנ"סים ובמרכזים קהילתיים, כמו גם עם רשויות רבניות. נוסף על כך, קוימו מפגשים עם גורמים, כמו המשרד הלאומי לכלכלה ומשרד האוצר. לחלק מהמפגשים היו שותפים גם נציגי הביטוח הלאומי והמעריכות. מטרת המגעים הייתה לקדם את התוכנית ולפתוח חוגים נוספים מחוץ לירושלים (למשל, בבני ברק ובחיפה), כמו גם לקבל מימון להמשך הפעלת התוכנית ולהרחבתה. מגעים אלו לא תמיד נשאו פרי, אך הם חשובים על מנת להשאיר את הנושא על סדר היום.

3. תהליכים

כיצד מופעלת התוכנית, לרבות יישום המלצות הפיילוט, הכנת חומרי הוראה, בקרה וכיו"ב?

התובנה העיקרית מהפעלת התוכנית במסגרת הפיילוט הייתה שיש לערוך שינוי בפדגוגיה ובדידקטיקה של ניהול החוגים. תוכני הלימוד עובדו מחדש והותאמו ללמידה במסגרת בלתי פורמלית, תוך שימת דגש על שילוב של חווית למידה ותוכני לימוד פורמאליים. העברת החומרים באמצעות דפי לימוד התגלתה כבלתי יעילה ולא מאתגרת מבחינת הבנים, לכן הוחלט ללמד באמצעות משחק והתנסות. בעקבות הערכה מעצבת ובקרה של מערכי השיעור, הוטמעו במערכי ההוראה עקרונות של הגדרת רצינות ומטרות לכל שיעור ומדידת השגת מטרות אלה, תוך התחשבות בהקשר הבלתי פורמלי שבו פועל החוג. נוסף על כך, הפעלת התוכנית בבתי הספר הותאמה ללוח הזמנים שעמד לרשות המפעילים, תוך היוועצות עם מנהלי בית הספר באשר לתוכני הלימוד.

גורמים מאתגרים בתוכנית?

במהלך התקופה עלו קשיים שניתן לחלקם לשני סוגים: קשיים ארגוניים הקשורים בהפעלת התוכנית וקשיים טכניים אשר בחלקם נבעו מדיווחים בלתי שלמים של מפעילי התוכנית, שעליהם נמסר דיווח.

קשיים ארגוניים הקשורים בהפעלת התוכנית

- היה קושי בהכנסת תוכנית החוגים ליישובים חרדיים בשל התנגדות תושבים לתוכנית מן הסוג הזה (ובכלל זה הפעלה של אלימות).
- קושי בתהליך שיווק התוכנית ובגיוס הלומדים.

- החלטה בדבר בחירת אתרי התוכנית – נראה כי בשנה הראשונה להפעלת התוכנית ההחלטה על בחירת אתרי התוכנית, לפחות בחלקה, לא נעשתה על דעת הגורם המממן והייתה לכך השלכה על הפעלת התוכנית. אחד מאתרי התוכנית נבחר שלא על פי הרציונל שעומד בבסיס התוכנית (נווה יעקב). בשנה השנייה והשלישית להפעלת התוכנית, על רקע ההתנסות בשנה הראשונה ולאור סגירת חוגים במתנ"סים (למשל, ברמת שלמה וגילה) ובבית ספר (למשל, בגילה), הוחלט להפנות את המשאבים שנתרו להפעלת חוגים בהעשרה ובאנגלית בבתי ספר (למשל, בית"ר עילית וקריית יערים).
- תיאום חלקי ושיתופיות נמוכה בין מפעילי התוכנית לבין הגורם המממן והמעריכות; נתונים או אינפורמציה הועברו בדיעבד או שכלל לא הועברו. פעמים הועברו מידעים נדרשים (כגון ציונים של מבדקי הערכה ושינויים במפגשי החוג) רק לאחר בקשה מפורשת של הגורם המממן או של המעריכות.
- בשנה הראשונה להפעלת התוכנית לא דיווחו מפעילי התוכנית על פתיחת חוג המשך באנגלית, דבר העומד בסתירה לרציונל התוכנית להתפרשות רחבה במקומות חדשים; בשנה השנייה והשלישית לא התקבלו דיווחים בזמן אמת על קשיים שהתגלעו בהפעלת החוגים במתנ"סים ובבית ספר (למשל, ברמת שלמה ובגילה).
- מפעילי התוכנית התקשו לגייס אנשי מקצוע מיומנים מהמגזר החרדי להוראה בחוגים ובאופן ספציפי בחוג למדעים. חלק מהמורים שגויסו אינם מורים בהכשרתם הפורמלית וגם לא מומחים בנושאים שאותם לימדו. כתוצאה מכך, למשל, הוחלף המורה למדעים במורה אחר באמצע השנה.
- נצפתה נשירה של בנים מהחוגים בשל אי-תפקוד של מורה, בשל בעיות משמעת וקשיים בניהול כיתה. מסיבות אלה גם נסגרו אתרים שבהם הופעלה התוכנית (למשל, גילה ורמת שלמה).
- בשנתיים הראשונות להפעלת התוכנית בסוף שנת הלימודים נצפתה הצטרפות של בנים חדשים, כנראה למפגשי התנסות (זה ההסבר שקיבלנו). התברר כי לא מדובר בתופעה חדשה וכי מאפשרים לילדים שאינם רשומים להשתתף באופן ספורדי בשיעורים. הדבר הקשה על קיום מעקב סדיר אחרי פעילות הבנים ואופן השתתפותם בחוג. קושי זה לא נצפה בשנה השלישית.

קשיים טכניים וקשיים שנבעו מדיווחים בלתי שלמים

- צוות ההערכה נחשף לתוכני התוכנית (במדעים ובאנגלית) בשלב שבו תכניות הלימוד היו מוכנות וסגורות. הומלץ: א. להבנות מחדש את תוכנית השיעורים כך שכל שיעור יכלול בתוכו רציונל, מטרות ודרכי מדידה להשגת מטרות אלה; ב. שהצוות ילמד דרכים וכלים להערכת הישגי הלומדים.
- בשנה הראשונה בתחילת התוכנית לא קוימו ראיונות פנים אל פנים הורה-ילד ולא הועברו שאלונים להורים בשל שלב כניסת המעריכות להערכת התוכנית. בשנה השנייה והשלישית לא קוימו ראיונות פנים אל פנים בשל סירוב ההורים לשתף פעולה. את הראיונות החליף סקר טלפוני.
- בשנה הראשונה בתחילת התוכנית לא הועבר שאלון ציפיות לאיש סגל ולא רואיינו מפעילי התוכנית בשל שלב כניסת המעריכות להערכת התוכנית. בשנה השנייה הועבר שאלון זה, אולם

הוא לא מולא באופן סדיר. ההסבר שניתן לחוסר ההיענות נגע לתפיסת התפקיד של המורים ולזמן הנוסף שנדרש למילוי שאלון זה, זמן שלא קיבלו עליו תגמול כספי.

- במהלך שלוש השנים של הפעלת התוכנית התעוררו קשיים בקבלת מסמכי התוכנית באופן מסודר ורציף, כולל דיווחי נוכחות ומסמכים שהופצו לגורמים חיצוניים.
- במהלך שלוש השנים של הפעלת התוכנית לא דווח על שינויים שהתרחשו בתוכנית בזמן אמת, כגון החלפת אתר שבו מתקיימים חוגים, ביטול שיעורים ושינוי תוכנית מפגשים.
- בשנתיים הראשונות לא בוצעה מדידה מסודרת של הישגי הלומדים בחוגים ושל העמידה במטרות השיעורים ולא בוצע מעקב מסודר עליהם.

באיזו מידה מתקיים קשר עם כל הגורמים המעורבים בתוכנית וביניהם, לרבות הורי התלמידים?

בשלוש השנים להפעלת התוכנית התקיים קשר בין כל הגורמים המעורבים בפיתוח התוכנית והפעלתה (מפעילי התוכנית, סגל, תלמידים, מעריכות ונציגי הביטוח הלאומי). הגורם הפחות מעורב היה ההורים. במתנ"סים נוצר עימם הקשר בעיקר בשלב ההתעניינות והרישום לחוגים, ובמקרים מסוימים עם סיום החוג (למשל ירידי סיום המשותפים להורים ולבנים). בבתי הספר שותפו ההורים בעיקר דרך המנהלים. למשל, המנהל בנווה יעקב סיפר שהוא מקיים קשר רציף ומדווח להורים על המתרחש בחוג מידי שבוע.

4. תפוקות/תוצרים

באיזו מידה קודמו מטרות התוכנית ובאיזה מידה התוכנית עמדה במדדי ההצלחה שעליהם הצהירה?

נעשה מאמץ מצד מפעילי התוכנית לעמוד ביעדיה, ובוצעו פעולות הסברה ושיווק בקרב הורים ואנשי מפתח בקהילה החרדית וברשויות, כמו משרד החינוך, המשרד הלאומי לכלכלה, משרד האוצר וגורמים בעיריית ירושלים ובעיריות אחרות (למשל בני ברק וחיפה). אולם מאמצים אלו לא תמיד נשאו פרי. פותחו מערכי שיעור שעולים בקנה אחד עם תוכנית הלימודים של משרד החינוך ושיש בהם דגש על יישום הידע באמצעות התנסות חווייתית. נעשה ניסיון להעריך את הידע ההתחלתי ואת הידע שנרכש במהלך ההשתתפות בחוג, אולם לא תמיד התקיים תיעוד שוטף ומסודר של הידע זה. הערכה בוצעה תוך שימוש במשחקים ולעיתים גם באמצעות מבדקים "סטנדרטיים". עם זאת, פעמים רבות המדידה הייתה בעיקר התרשמותית ובסולמות מדידה "לא רגישים" מספיק.

מהו המשוב של המשתתפים בתוכנית, לרבות הורים, על התוכנית ועל תרומתה - לקחים ותוצרי לוואי?

בשנה הראשונה המשוב על התוכנית התקבל בעיקר באמצעות תצפיות, ראיונות הורה-ילד, ראיונות עם מורי התוכנית ועם מנהל בית ספר בנווה יעקב וקבוצת מיקוד. בשנה השנייה והשלישית המשוב התקבל בעיקר באמצעות תצפיות באתרי החוגים, סקר טלפוני בתחילת התוכנית ובסיומה, ראיונות מזדמנים עם מפעילי התוכנית ועם המורים ושאלוני ציפיות ומעקב של אנשי סגל.

תצפיות: המשוב שהתקבל באמצעות תצפיות בשיעורי העשרה (מדעים) מלמד על אווירה טובה, על אינטראקציות חיוביות בין המורה לבנים (להוציא משבר באחד האתרים שהצריך את החלפת המורה וסגירת חוגים בשני מתנ"סים ובבית ספר כתוצאה מבעיות משמעת) ועל שיתוף פעולה וגילוי עניין רב בחומר הנלמד. השיעורים באנגלית התנהלו באופן די חופשי ובנעימות והתקדמות הילדים הייתה גדולה.

ראיונות הורה-ילד: בוצעו רק בשנה הראשונה. רוב המרואיינים (בעיקר אימהות של הבנים) הביעו שביעות רצון מקיומם של החוגים, החוג למדעים והחוג לאנגלית כאחד. בהתייחס לחוג במדעים הן סיפרו כי שמעו שהחוג מושקע וחויייתי מאוד ושלומדים בו תהליכיים מדעיים. רוב הבנים שרואיינו המליצו להמשיך ולקיים את החוגים במסגרת הנוכחית ואף להרחיבם לתחומים אחרים שאינם "מקצועות קודש", כמו למשל, נגרות ואלקטרוניקה, כמו גם לחוגים נוספים, כמו מחשבים, ג'ודו וקרטה.

סקר טלפוני עם הורי הבנים: בוצע בשנה השנייה והשלישית כחלופה לראיונות הורה-ילד. רוב ההורים הביעו עמדות חיוביות במידה בינונית עד גבוהה בהתייחסותם למאפיינים השונים של החוגים, כמו תרומת החוג לפיתוח כישורים חדשים, לפיתוח יכולות לביטוי עצמי באופן יצירתי ולחשיפה לתחומי ידע חדשים. בעוד בשנה הראשונה והשנייה נראה שהורי הבנים במתנ"סים היו יותר שבעי רצון בהשוואה לבתי הספר, בשנה השלישית המגמה התהפכה. ההורים הביעו רצון שבנם ילמד בחוגים נוספים, כגון התעמלות, שחייה, חשמלאות, רובוטיקה ושירה.

ראיונות עם מורי התוכנית: מן הראיונות עלה כי מורי התוכנית השקיעו זמן רב בהכנות לקראת מפגשי הכנה ומפגשי למידה ובהכנות לקראת ההוראה בחוגים. הם רואים בהוראה בחוגים אתגר.

ראיונות עם מנהל בית ספר וסגן מנהל בית ספר (נווה יעקב ובית"ר עילית): בוצעו בשנה הראשונה ובשנה השלישית להפעלת התוכנית. בשנה הראשונה מנהל בית הספר שבו התקיימה התוכנית ייחס חשיבות רבה להעשרת הידע של הבנים בתחומים שבהם עוסקים החוגים. לדעתו קיים מחסור גדול מאוד באנשי מקצוע חרדים אשר יכולים ללמד את תחום המדעים. הוא הביע שביעות רצון משיטות ההוראה שבבסיסן למידה חויייתית. לדעתו, החוגים לא יצליחו במתכונת של חוגים במתנ"סים או במרכזים קהילתיים, וכדי להרחיב את הידע של הבנים בתחום המדעים יש להשקיע בהוראת תחומים אלה במתכונות דומה לזו המתקיימת עתה בבית הספר. הוא סבור כי האימהות רואות בחוג מעין בייביסיטר ברמה גבוהה ולא מעבר לכך. בשנה השלישית נערכו ראיונות מזדמנים עם סגן מנהל בית ספר, שמהם עלה שלבית הספר יש עניין לקדם לימודי אנגלית ומדעים, אולם קיים קושי רב לאתר מורים מקצועיים. מכיוון שלימודי הקודש קודמים ללימודי חול, גם אם מקצועות החול נתפסים חשובים, הם נמצאים בעדיפות נמוכה יותר בהשוואה ללימודי הקודש.

קבוצת מיקוד: בוצעה בשנה הראשונה בלבד בבית ספר בבית יעקב כחלופה לריאיון פנים אל פנים הורה-ילד. מממצאי קבוצת המיקוד עולה כי הבנים סבורים כי רכשו ידע רב, כי הלמידה הייתה חויייתית ומהנה וכי רוב הנושאים שלמדו היו חדשים להם. הבנים אהבו במיוחד את מרכיב הניסוי בשיעורים וחשבו שתוכני הלימוד ישמשו אותם בעתיד.

לקחים

מתוך האינפורמציה שהופקה מהנתונים שנאספו עולות כמה סוגיות שיש לתת עליהן את הדעת: הערכת ידע של התלמידים, בחירת המורים להוראה בחוג, דרכי שיווק התוכנית ותקשורת עם ההורים, ובכלל זה מתן עדכון שוטף במהלך הפעלת החוג.

הערכת ידע של הלומדים: בהתייחס לבנים שלמדו בחוגים, חשוב לקיים הערכה שוטפת של תהליכי הלמידה ותכניה, בין היתר בשל קיומה של הטרוגניות מבחינת הידע של הבנים טרם הכניסה לחוג ומבחינת גילם בעיקר במתנ"סים. אין ספק שקיים קושי בהערכת הידע הנרכש בחוגים, הנתפסים בעיני

ההורים והבנים כפעילות פנאי והעשרה ולא כפעילות למידה מחייבת. לכן יש לחשוב על דרכים להערכת הידע אלטרנטיביות לאלו הקיימות במערכת החינוך הפורמאלית.

בחירת המורים להוראה בחוגים : נחשפנו לקשיים במגזר החרדי בגיוס מורים גברים בעלי ידע פורמלי מוכר בתחום הדעת שאותו הם התבקשו ללמד. מפעילי התוכנית הדריכו את המורים בחוגים ללמד את מערכי השיעור שפותחו לצורך ההוראה בחוגים, בעיקר במדעים ובשנה השנייה והשלישית גם באנגלית. אולם הדרכה זו איננה יכולה להחליף ידע מקצועי בתחום דעת הנרכש בלימודים פורמליים. כתוצאה מכך, העברת תוכני הלימוד בחוג לא הייתה תמיד ברמה או במרחבי הידע שהיה ניתן לפרוש ולהרחיב בפני הבנים במצב אופטימלי. בשנה השנייה והשלישית חל שיפור במיומנויות של אותם מורים שלימדו בשנים קודמות.

דרכי שיווק התוכנית : מהאינפורמציה שהועמדה לרשותנו ניתן לחשוב על דרכי שיווק חדשות לצד חיזוק ערוצי שיווק קיימים. הורים ובנים המשתתפים בתוכנית יכולים להיות משווקים טובים אם החוויה שלהם היא חיובית. אין כמו לקוחות מרוצים לקידום התוכנית. נוסף על כך, חשוב להמשיך ולשווק את התוכנית לגורמים מוסדיים אשר יש להם את הכלים למנף את התוכנית ובכך להרחיב את החשיפה ללימודי חול, כמו משרד החינוך, רשויות מקומיות והחברה למתנ"סים.

תקשורת עם ההורים במהלך הפעלת החוגים : התקשורת בין ההורים, המורים ומפעילי התוכנית הייתה חלקית. הורים "צמאים" לקבל מידע לא רק מהבנים, אלא גם ממפעילי התוכנית ומהמורים המלמדים בה. פעילות משותפת בין הורים לבנים שהשתתפו בחוגים במתנ"סים, כמו בחוגים בהר נוף או ברמת שלמה, קרבה את ההורים לנעשה בחוג, אם כי היו הורים שביקשו לקבל אינפורמציה בלבד מבלי להיות מעורבים בחוג באופן פעיל. פעולות אלו יכולות להיות דרך טובה נוספת לשיווק התוכנית. בבתי הספר התמונה שונה במעט, שכן הורים מקבלים דיווח שוטף על הפעילות הלימודית בחוגים. הורים אלה היו שמחים לקבל מידעים נוספים בכל הנוגע ללימודים בחוג בשל החשיבות שהם מייחסים להעשרה זו בתחומים שבדרך כלל לא נלמדים באופן סדיר בבית ספר.

המפעלים המיוחדים - הכתובת שלך לרעיונות מקוריים

המוסד לביטוח לאומי, באמצעות הקרן למפעלים מיוחדים, תומך בפיתוח שירותי רווחה חדשניים וניסיוניים.

“מפעל מיוחד” הוא פרוייקט מקורי העוסק במתן שירותי רווחה קהילתיים. הוא מיועד לציבור מקבלי הגמלאות במוסד לביטוח לאומי (קשישים, נכים, מובטלים, משפחות, ילדים ועוד) ומבוצע בידי גוף משפטי רשום.

פרוייקט שיאושר יזכה בהשתתפות במימון לתקופה הראשונית-נסיונית, בליווי מקצועי בשלבי התכנון וההפעלה, במעקב מחקרי ובפרסום דוח מפורט. אם יש לך רעיון חדשני הקשור לתחום פיתוח שירותי הרווחה, נא לפנות אלינו:

המוסד לביטוח לאומי
הקרן למפעלים מיוחדים
שד' וייצמן 13, ירושלים 91909
או בדוא"ל: carmelaeb@nioi.gov.il

