



הערכת מרכז דרך מהו"ת (מרכז התעצמות ותובנה) בבית ספר תיכון "ויצו", רחובות

דוח סופי

קטיה רוזנברג

ד"ר מיכל לוי – קרן

אוקטובר, 2014

תוכן העניינים

ii	תקציר
1	מבוא
3	מטרות מחקר ההערכה
3	שאלות המחקר
4	השיטה
4	מדגם
7	כלי המחקר
10	מערך והליך המחקר
10	ניתוח הנתונים
11	ממצאים
11	1. התנהלותו השוטפת של המרכז
	2. תוצרי ההשתתפות במרכז מהו"ת עבור תלמידי י"א ו-י"ב בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז מהות
18	3. עמדות ותפיסות של תלמידי י"א ו-י"ב והצוות המעורב כלפי השפעתו של מרכז מהו"ת על התלמידים
28	4. עמדות ותפיסות של צוות המעורב כלפי השפעתו של מרכז מהו"ת על עבודת המורה
36	
40	סיכום
45	המלצות
47	ביבליוגרפיה
49	נספחים

תקציר

רקע למחקר

הרשות למחקר ולהערכה במכללת סמינר הקיבוצים ביצעה מחקר מלווה למרכז מהו"ת (מרכז התעצמות ותובנה) הפועל בבית ספר התיכון "ויצו" ברחובות. המחקר נערך לבקשת ובמימון "ויצו הסתדרות עולמית לנשים ציוניות". מרכז זה מתמחה בטיפול בתלמידים בעלי לקויות למידה והפרעות קשב במהלך שעות הלימודים בבית ספר, תוך ליווי מתמיד של צוות המרכז עצמו ושל כלל המורים בבית הספר, וזאת במטרה לקדם את התלמידים להישגים ומצוינות, מחד, ולהגשמה עצמית, מאידך.

דו"ח ביניים קצר, בו הוצג מתווה המחקר (הרציונל, השאלות, כלי המחקר וכו'), הוגש למזמיני המחקר בספטמבר 2013 (לוי-פלדמן, 2013). דוח ביניים נוסף הוגש למזמיני המחקר בדצמבר 2013 (לוי-קרן, רוזנברג, 2013) והתמקד באופי פעילות המרכז ותוצריו בסוף תשע"ג ובתחילת תשע"ד. דו"ח מסכם זה יתמקד בתיאור מעמיק של פעילותו והתנהלותו של מרכז מהו"ת ותוצריו לאחר שנתיים להפעלתו.

מטרות המחקר

למחקר ההערכה היו שלוש מטרות מרכזיות. ראשית, לבחון את התנהלות מרכז מהו"ת בבית ספר "ויצו" ברחובות. שנית, לאמוד את תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידי י"א שהגיעו למרכז בתשע"ד, ועבור תלמידי י"ב שהגיעו למרכז בתשע"ג, כקבוצה בפני עצמה וכן בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז. ולבסוף לאמוד את התרומה של המרכז לעבודת המורים.

נבדקים

מדגם הנבדקים כלל את הצוות המעורב בהפעלת מרכז מהו"ת (מנהלת בית הספר, סגנית מנהלת בית הספר, מרכזת המרכז, מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים ושלושה מורים המלמדים במרכז); 44 תלמידי מכיתות י"א ו-י"ב המשתתפים במרכז מהו"ת ו-149 תלמידים נוספים מדרגות כיתה אלה שאינם משתתפים במרכז. כל התלמידים הלומדים במהו"ת אובחנו כלקויי למידה ולפיכך הם זכאים להתאמות בבחינות הבגרות.

שיטת המחקר

המחקר נערך בשתי מתודולוגיות מקבילות: כמותית ואיכותנית. החלק הכמותי נועד לבדוק את תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידי י"א וי"ב. החלק האיכותני נועד בעיקרו לתאר את פעילותו של המרכז וכן לבחון את תרומתו של המרכז מנקודת מבטו של הצוות המעורב ותלמידיו.

נתוני המחקר נאספו באמצעות שאלון שחובר במיוחד לטובת מחקר הערכה זה ואשר הועבר לתלמידים בתחילתה של שנה"ל תשע"ד ובסיומה; ראיונות שבוצעו עם הצוות המעורב בהפעלת המרכז וכן ועם תלמידי המרכז בסוף שנה"ל תשע"ד וכן ניתוח ציוני הבגרות של התלמידים. הנתונים נותחו באופן כמותי ואיכותני.

עיקרי הממצאים

סיכום עיקרי הממצאים ייעשה בהתאם למטרות המחקר.

התנהלות השוטפת של המרכז

1. מתחילת דרכו ועד היום התנהלותו השוטפת של מרכז מהו"ת מלווה בתמיכה מקצועית מ"דרך מהו"ת". בשנה"ל תשע"ד הליווי והתמיכה באו לידי ביטוי בהשתלמות בית ספרית למורים בנושא תלמידים בעלי לקויות למידה; השתלמות של "דרך מהו"ת" וסדנאות שיתוף המיועדות למרכזים בשטח; קיום קשר שוטף עם הנהלת צוות המרכז; ביקורים של מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים אחד לחודשיים, וכן פגישות עבודה

- במהלכן דנים בתפקוד המרכז ובקשיים שמתעוררים במהלך עבודתו. מן הממצאים עולה כי כל הללו מהווים תמיכה הכרחית וחשובה להצלחתו של המרכז.
2. בראש מרכז מהו"ת בבית הספר "ויצו" רחובות עומדת מרכזת אשר עובדת עשרים שעות שבועיות. במסגרת עבודתה היא אחראית על מיון התלמידים, גיוס מורים וכן על פעילותו השוטפת של המרכז, החל מהענקת סיוע לימודי ורגשי לתלמידי המרכז וכלה בתמיכה מקצועית במורי המרכז. בנוסף, מרכזת המרכז משתלמת בהשתלמות של "דרך מהו"ת" ולוקחת חלק בסדנאות שיתוף מיוחדות. ריבוי תפקידיה של המרכזת יוצר עומס בעבודתה.
3. בשנה"ל תשע"ד לימדו במרכז 15 מורים מבית הספר במסגרת השעות הפרטניות. ארבעה מהם הצטרפו למרכז בשנה"ל תשע"ד. שיבוץ המורים במרכז מותנה בהשתתפותם בהשתלמות מטעם "דרך מהו"ת", וכן בגישתם המכילה והאמפטיה לתלמידים בעלי לקויות למידה. במסגרת עבודתם במרכז המורים מעניקים סיוע לכלל תלמידי המרכז, הן בתחום הלימודי הן בתחום הרגשי והחברתי. איתור התלמידים למרכז נעשה על פי הקריטריונים שנקבעו על ידי "דרך מהו"ת" אשר מסווגים את המועמדים לשלוש תת קבוצות: שורדים (תלמידים עם מוטיבציה ונכונות ללמידה עם הגעה סדירה לבית הספר), נמנעים (תלמידים עם בעיות משמעת, בעיות הגעה ובעיות תפקודיות אחרות) ומתמודדים (תלמידים עם הישגים לימודיים טובים שיכולים להסתדר ללא עזרה של המרכז אך השתתפותם במרכז "מקפצה" את הישגיהם). קבוצת התלמידים הסופית צריכה להיות מורכבת מ-70% "שורדים", 20% מתמודדים ועוד 10% של נמנעים.
4. על-פי דיווחי מרכזת המרכז, במהלך שנה"ל תשע"ד למדו במרכז 46 תלמידים: 29 תלמידי י"ב ו-17 תלמידי י"א. הקליטה של תלמידי י"א החדשים במרכז לא הייתה קלה משתי סיבות: ראשית, הצטרפותם למרכז פגעה בקשר החם שנוצר בין מרכזת המרכז לבין התלמידים הוותיקים. שנית, בחירת התלמידים החדשים תאמה במידה פחותה לקריטריונים שנקבעו על ידי "דרך מהו"ת", שכן היא כללה אחוז גבוה מן הרגיל של תלמידים המוגדרים כ"נמנעים".
5. תלמידי המרכז לומדים בו כשלוש פעמים בשבוע בקבוצות קטנות המורכבות מארבעה תלמידים או פחות. במהלך שנת הלימודים הנוכחית תלמידי י"ב קיבלו סיוע במקצועות לשון, תנ"ך, היסטוריה ואזרחות, ותלמידי י"א קיבלו סיוע בלשון, מתמטיקה, אנגלית, ספרות והיסטוריה. מעבר לשעות הקבועות, התלמידים נוהגים לבקר במרכז בהפסקות ובשיעורים חופשיים לשם קבלת עזרה נוספת.
6. באשר לשיתופי הפעולה הקיימים בין הגורמים השונים בבית הספר, נמצא כי במעורבותן של הועצות בנעשה במרכז לא חל שינוי משמעותי בהשוואה למה שנבדק בתשע"ג (לוי-קרן ורוזנברג, 2013). לעומת זאת ניכר שיפור במידת מעורבותם של ההורים, אם כי זו עדיין אינה עונה לציפיותיהן של מרכזת המרכז ושל סגנית המנהלת. שיתוף פעולה מלא קיים בין מרכזת המרכז, המורים המלמדים בו והמורים אשר עדיין לא שייכים למרכז אך נהנים מתוצריו בכיתה ה"רגילה".

תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידי י"א ו-י"ב המשתתפים במרכז בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז

- תוצרי פעילות המרכז עבור התלמידים נבדקו באמצעות בדיקת השינוי שחל בקרב תלמידי כיתות י"א ו-י"ב הלומדים במהו"ת בתפיסתם העצמית, וזאת בהיבטים שונים (רגשי, חברתי ולימודי), כמו גם בהישגיהם הלימודיים, כפי שאלה באים לידי ביטוי בציוני הבגרות במתמטיקה ובלשון.
- תוצרי פעילות אלה שנתקבלו בקרב הלומדים במהו"ת הושוו לאלה שנתקבלו בשתי קבוצות מחקר נוספות: תלמידים שאינם במהו"ת ושאנם מקבלים התאמות היבחנות, ותלמידים שאינם במהו"ת המקבלים התאמות היבחנות.
7. התמקדות בתלמידי י"א המשתתפים במהו"ת, תוך השוואה בין דיווחיהם בתחילת השנה ובסופה, העידה על שיפור מובהק בתחושת הזדהות עם בית הספר. ממצא זה חשוב לאור ממצאי מחקרם של מאייל ואשפורט (Mael and Ashforth, 1992) בו נמצא שלמידת ההזדהות של האדם עם הארגון יש השפעה על הרווחה הנפשית שלו ועל מדדים פסיכולוגיים נוספים של well-being. ואכן, במדדים נוספים שנבדקו במחקר

זה, כמו תחושת מסוגלות עצמית ללמידה, תחושת מסוגלות עצמית להישגים לימודיים ותפיסתם לגבי הצלחתם הלימודית בהווה, נמצא שיפור אך לא מובהק. בקרב תלמידי י"ב נמצא שיפור מובהק סטטיסטית בתפיסתם העצמית לגבי הצלחתם הלימודית בהווה. בתחושת מסוגלות העצמית ללמידה ולהישגים נמצא שיפור אך לא מובהק. לגבי האופן בו תלמידי י"א ו-י"ב הלומדים במהות תופסים את הצלחתם הלימודיים בסוף השנה, חל שינוי קל לרעה, אם כי לא מובהק, כפי שהסתמן גם לגבי התלמידים שאינם במהות ואינם מקבלים התאמות. השוואת הנתונים שנתקבלו בסוף השנה בין תלמידי מהות לבין התלמידים שאינם במהות ואינם מקבלים התאמות, העידה אף היא על מגמה של פער הקיים בין הקבוצות לטובת הראשונים, במשתנים הבאים: מסוגלות ללמידה, מסוגלות להישגים לימודיים, הזדהות עם בית הספר והערכה עצמית לימודית. פערים אלה נמצאו באחת מדרגות הכיתה או בשתייהן.

8. ניתוח ציוני הבגרות של תלמידי י"א ו-י"ב הורה על כך שהישגיהם בלשון של התלמידים שאינם במהות המקבלים התאמות בשתי דרגות הכיתה גבוהים באופן מובהק מהישגיהם של התלמידים הלומדים במהות ומקבלים התאמות. במתמטיקה, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שלוש קבוצות המחקר, וזאת בשתי דרגות הכיתה. העובדה שתלמידי מהות משתי דרגות הכיתה לא נמצאו שונים בהישגיהם בבגרות בלשון ובמתמטיקה מתלמידים שאינם במהות ואינם מקבלים התאמות (תלמידים השייכים לחינוך "הרגיל"), מחזקת את התחושה שבית הספר מספק בצורה משמעותית את צרכיהם של תלמידי מהות להסתגלות ולהצלחה לימודית. הן לגבי המדדים הרגשיים והן לגבי מדדי ההישגים, חשוב לזכור שבשל העובדה שמימושם של תהליכי שינוי, בעקבות התערבויות חינוכיות, מערב מספר רב של גורמים, הרי שהשפעתם אינה מידית אלא מצטברת וארוכת טווח (פוקס, 1995).

תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידי י"א ו-י"ב המשתתפים במרכז

תוצרי פעילות המרכז נבדקו מנקודת מבטם של התלמידים ומנקודת מבטו של הצוות המעורב.

9. מהראיונות שבוצעו עם התלמידים עולה כי מרכז מהות נתפס כמקום שמספק מסגרת חמה, תומכת ועוטפת ללומדים בו. מדבריהם עלתה באופן ברור תרומתו הגדולה של המרכז לקידום הלימודי ולרווחתם הרגשית כאחד. התלמידים הדגישו במיוחד את האמונה ביכולת שלהם להשיג ציונים גבוהים יותר ולהגיע לתעודת בגרות וכן את תחושת המחויבות שלהם להצליח בעקבות המאמצים הרבים המושקעים בהם במרכז מהות. עוד נמצא כי לתחושתם של רוב תלמידי מהות חל שיפור בהישגיהם הלימודיים וכן בהתנהגותם. זאת ועוד, כל התלמידים ציינו שבמרכז מהות הם מרגישים ביטחון בהבנת החומרים הנלמדים ורובם ציינו שנתנו בעבר עזרה לימודית לחבריהם.

10. מהראיונות שבוצעו עם הצוות המעורב נתקבלו ראיות נוספות לתרומה הרבה של המרכז לתלמידיו מבחינה רגשית, חברתית ולימודית. מדבריהם ניתן ללמוד כי הבנת החומר הנלמד וההצלחה במשימות הלימודיות שחווים תלמידי מהות מביאות לחיזוק ביטחונם העצמי וכן מעצימות אותם. כתוצאה מכך תלמידי מהות משתלבים טוב יותר בכיתה ה"רגילה" ומרגישים בנוח לשאול שאלות ולעזור למתקשים. כמו כן נמצא כי חווית ההצלחה והשיפור בתפיסת המסוגלות העצמית מעלה את המוטיבציה של התלמידים ללמידה ומשפרת את התנהגותם בכיתה ה"רגילה".

תוצרי פעילות המרכז עבור המורים המלמדים בו

11. עם סיום השנה השנייה להפעלתו של המרכז בבית הספר ניכר שינוי בגישת מורי המרכז כלפי התלמידים בעלי לקויות למידה בכל הנוגע להבנת מקור הקשיים של אותם תלמידים, למידת סובלנותם כלפיהם וליכולתם לתת מענה לצרכיהם של אותם תלמידים, לא רק בתוך כותלי המרכז אלא גם בכיתה ה"רגילה". עם זאת עדיין קיימות ראיות לקושי הכרוך ביישום הכלים הנרכשים במרכז מהות בכיתות ה"רגילות" בעיקר בשל ריבוי התלמידים והטרוגניות הכיתה. לתחושתה של מנהלת בית הספר, השינוי בשיטות ההוראה ברמה הבית ספרית דורש זמן רב יותר ואימון בלתי פוסק, ובכלל זה השתתפות מלאה של כלל מורי בית הספר בהשתלמות הניתנת מטעם "דרך מהות".

את הממצאים שנתקבלו ניתן לסכם באמצעות שתי הנקודות הבאות:

12. עם סיום השנה השנייה להפעלתו של המרכז ניכרת שביעות רצון רבה מעבודתו, הן מצד הצוות המעורב והן מצד התלמידים עצמם:

- הצוות המעורב מדגיש במיוחד את חשיבותו ותרומתו של המרכז לתלמידים בעלי לקויות למידה. כמו כן מורים רבים בבית הספר מבקשים לנצל את השעות הפרטניות שלהם לטובת עבודה במסגרת המרכז, זאת בשל האווירה הביתית והנינוחה המאפשרת אינטימיות וגישה אישית לכל תלמיד. בנוסף, ניכרת שביעות רצון ממרכז המרכז ומהמורים העובדים בו. באשר למרכז, צוינה לטובה התאמתה לתפקיד, ניהולה היעיל, הקשר החם הקיים בינה לבין תלמידי המרכז, כמו גם דאגתה לפרטים הקטנים אשר תורמים להרגשת בית ולעבודה באווירה המזמינה למידה. באשר למורים, צוינה לטובה מסירותם הרבה לתלמידי המרכז, מקצועיותם ומוכנותם לעשות שינויים בשיטות ההוראה בהתאם לצרכיהם של התלמידים.

- מהראיונות שקוימו עם התלמידים עולה בבירור תחושתם כי מרכז מהו"ת מהווה עבורם בית חם, תומך ומכיל, שהמורים העובדים בו בכלל ומרכז המרכז, בפרט, משדרים אהבה, אכפתיות ואמונה אמיתית בכולם. התמיכה שהם מקבלים במרכז בהיבטים הלימודיים, החברתיים והרגשיים מאפשרת להם להשתלב בצורה טובה יותר בכיתות הרגילות. בכך, למעשה, בית הספר מממש את גישת ההכללה (inclusion) העוסקת בשילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל, ומעוגנת במדיניות משרד החינוך (משרד החינוך, 2014).

- מגמת השיפור שהסתמנה בקרב תלמידי מהו"ת במהלך השנה בתחושת מסוגלותם העצמית ללמידה ולהישגים, בהזדהות עם בית הספר ובתפיסתם את הצלחתם הלימודית מעידה על כך שבית הספר אכן תומך בצרכיהם המיוחדים, ומספק להם תמיכה לימודית ורגשית כאחד. ציוניהם של תלמידי מהו"ת במדדים אלה, שבסופה של השנה היו גבוהים מאלה של תלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות היבחנות, חיזקה מגמה זו.

13. לצד שביעות רצון גבוהה זו מעבודתו של המרכז ותוצריו, אותרו במהלך הראיונות מספר נקודות חולשה, ואלה העיקריות:

- עומס היתר שחווה מרכז המרכז בעבודתו השוטפת
- העדר המעורבות הפעילה של יועצות בית הספר בעבודה השוטפת של המרכז
- הקשר עם ההורים, שיש להעמיק אותו
- השתתפותם החלקית של כלל המורים מבית הספר בהשתלמות מטעם "דרך מהו"ת"
- הקושי ליישם את הכלים שרכשו המורים במרכז מהו"ת בכיתות הרגילות
- כמות התלמידים המקבלים סיוע במסגרת המרכז הינה קטנה בהשוואה לכמות הנזקקים לסיוע.

המלצות

לאור הקשיים שהועלו, להלן מספר כיווני פעולה אפשריים שכדאי לתת עליהם את הדעת בעת המשך הפעלתו של המרכז:

1. על-מנת להקל על עומס העבודה המוטל על מרכז המרכז ולאפשר לה להמשיך לתפקד בצורה יעילה ומסורה, מומלץ שגם בשנה הבאה תועסק במרכז מורה נוספת שתסייע בהקשר הלימודי ובמתן תמיכה רגשית לתלמידים הלומדים בו, וגם לתלמידים נוספים, שבשל אילוצי המערכת טרם שובצו במרכז.
2. לבעיית היעדר יכולתם של כלל מורי בית הספר לקחת חלק בהשתלמות המתקיימת מטעם "דרך מהו"ת", נראה שכדאי ליישם את מה שמנהלת הצהירה לגבי חיוב כלל המורים להשתתף בהשתלמות זו. מהלך זה יאפשר הבניית תרבות ושפה משותפת בין כלל המורים.

3. על מנת להקל על הקושי של המורים ליישם בכיתות הרגילות את הכלים שרכשו במהו"ת הוחלט להפוך את ההשתלמות לעבודה סדנאית הממוקדת בפיתוח פרקטיקות יישומיות. פתרון זה נראה מבטיח, ואם הוא יקוים באופן עקבי ומתמשך, הוא יוכל ליצור שיפור מתמיד ביכולות של המורים לקדם תלמידים מתקשים בכיתות הטרוגניות, וביכולת התמודדותם עם השונות הרבה הקיימת בין התלמידים מבחינת אישיותם, כישוריהם ונטיותיהם.

4. בספרות המחקר מודגשת חשיבות הקשרים שבין מעורבות הורית לבין הישגי הילדים והצלחתם (על חשיבות הקשר עם הורים לתלמידים עם ליקוי למידה ראו אצל זיו, 2014). ייתכן שהתחושה של צוות בית הספר שהם טרם הצליחו לבנות שותפות של ממש עם ההורים נובעת מחסמים הקשורים בשפה, בהבדלי ציפיות מהמסגרת, בהבדלים תרבותיים ועוד. רואר-סטריאר (2011) טוענת שהמחקר מצביע על כך שמחנכים נוטים לערב יותר הורים מתרבות הרוב מתוך הנחה שהורים מתרבויות שונות וממשפחות החיות בעוני אינם מתעניינים בחינוך ילדיהם והם חסרי משאבים וידע. עם זאת, כששואלים את ההורים עולה שהם מבינים את חשיבותו של החינוך מבחינת מוביליות חברתית ויודעים שמעורבותם בבית הספר תעזור לילדים ותשפר את הישגיהם. כדי להגביר את מעורבותם, רואר-סטריאר (שם) טוענת שיש לבסס את יחסי האמון בין המסגרות, לקדם יוזמות של המחנכים לשילוב ההורים, לתת להם משוב חיובי ולהעריך את פעילותם (מתוך מקום של כבוד, חוסר שיפוטיות והעדר פטרונות) ולחבר אותם לקהילת בית הספר תוך דגש על הילדים וצרכיהם. בהקשר זה, חוברת שפותחה במשרד החינוך תוכל לסייע לבתי-הספר בהפעלת תהליכי עבודה יזומים ומתוכננים עם ההורים (וידיסלבסקי ושמש, 2010).

5. ליועצות החינוכיות בבית הספר יש שורה של תפקידים שהם מחוץ לטווח המקצועי של המורה והמחנך, כמו אבחון של בעיות למידה, יעוץ והתווית דרכי למידה מתקנת, יעוץ למורה בדרכי הוראה והתאמתן לאוכלוסיות ולפרטים, וכן תיווך בקשרי תלמיד-משפחה (ראו סקירה אצל חן, 2014).

נראה ששילובן של היועצות בהשתלמות המוסדית וגיוס שיתוף הפעולה שלהן יוכל לסייע במציאת פתרון למרבית הבעיות שהועלו במסגרת המחקר הנוכחי: הן יוכלו לסייע בקידום נושא השותפות עם ההורים, לסייע בהובלת תהליך קידום הלימודי של התלמידים והעצמתם הרגשית בכיתות הרגילות, וכתוצאה מכך- גם להקל על עומס העבודה של מרכזת מרכז מהו"ת.

בספרות התאורטית והמחקרית מוצגים קשיים רבים בעבודת צוות רב-מקצועי הנובעים מאתוסים מקצועיים ואינטרסים סותרים, מהבדלי סטטוס בין דיסציפלינות ועוד (Lacey & Ranson, 1994). כיון ששיתוף פעולה בין חברי הצוות הבית ספרי הוא קריטי, במיוחד במסגרות החינוך המיוחד ובעבודה עם ילדים עם צרכים מיוחדים (Friend, Cook, & Hurley-Chamberlain & Shamberger, 2010), יש לחזק את שיתוף הפעולה והמעורבות של היועצות באמצעות שמירה על המומחיות המקצועית שלהן, מחד, ועידודן לחלוק בידע, במידע בדילמות ובהתלבטויות, מאידך.

מבוא

הרשות למחקר ולהערכה במכללת סמינר הקיבוצים ביצעה מחקר מלווה למרכז מהו"ת (מרכז התעצמות ותובנה) הפועל בבית ספר התיכון "ויצו" ברחובות. המחקר נערך לבקשת ובמימון "ויצו הסתדרות עולמית לנשים ציוניות". מטרתו של מסמך זה לתאר את מחקר ההערכה שהחל בסוף שנה"ל תשע"ג ונמשך במהלך תשע"ד.

במכללת סמינר הקיבוצים פועלים כיום ארבעה מרכזים שמטרתם לסייע לאנשים בעלי לקויות למידה והפרעות קשב לממש את היכולות הטמונות בהם בכל מישורי החיים. שניים מן המרכזים מיועדים לסטודנטים. המרכז הראשון "מרכז מהו"ת", מיועד לסטודנטים פעילים במכללת סמינר הקיבוצים, ואילו המרכז השני "מכירת ניצני מהו"ת", מיועד למועמדים לאקדמיה הלוקים בקשיי למידה להתכונן לקראת לימודים גבוהים במכללות ובאוניברסיטאות בכל הארץ. על בסיס הידע והניסיון שנצברו לאורך השנים בהפעלת שני מרכזים אלו הוקמו שני מרכזים נוספים, האחד: "מרכז דרך מהו"ת – המרכז לאבחון וטיפול קשב ולקויות למידה בקרב מתבגרים ובוגרים", אשר איננו מכוון דווקא לסטודנטים, פעילים או עתידיים, אלא למתבגרים ובוגרים באופן כללי. המרכז הרביעי ממוקד באוכלוסיית מתבגרים ופועל בבתי הספר התיכוניים ונקרא רשת "מרכזי דרך מהו"ת". רשת מרכזי דרך מהו"ת בתיכונים מונה כיום כ- 18 מרכזים הפזורים בערים שונות אך מתפקדים כרשת ארצית המנוהלת ע"י מרכז דרך מהו"ת.

מרכזי דרך מהו"ת בבית הספר התיכוניים מתמחים בטיפול בתלמידים בעלי לקויות למידה והפרעות קשב במהלך שעות הלימודים בבית ספר, תוך ליווי מתמיד של צוות המרכז עצמו ושל כלל המורים בבית הספר. המרכזים נמצאים, כאמור, בתוך בתי הספר ומטרתם לקדם את התלמידים להישגים ולמצוינות, מחד, ולהגשמה עצמית, מאידך.

אחד ממרכזי דרך מהו"ת הללו החל לפעול בבית ספר התיכון "ויצו" ברחובות בשנה"ל תשע"ג. את המרכז מנהלת מורה מסגל בית הספר אשר עברה השתלמות בדרך מרכזי מהו"ת המרכזית הפועלת במכללת סמינר הקיבוצים. מנהלת המרכז בתיכון "ויצו" רחובות, כמו מנהלי מרכזים בתיכונים אחרים בארץ, זוכה לתמיכה ולליווי שוטף גם לאחר ההשתלמות מצוות דרך מהו"ת. כלל מורי בית הספר עברו אף הם השתלמות בנושא כדי להכין לפעילותו של המרכז בבית ספרם ולנטילת חלק בו. אחד- עשר מורים מבית הספר לימדו בתשע"ג במרכז כחלק משעות הפרטניות המוקצות להם במסגרת תכנית "עוז לתמורה". בתשע"ד הועסקו במרכז 15 מורים במסגרת זו. בשנתו הראשונה הגיעו למרכז תלמידים מאובחנים משכבת י"א בלבד. בשנה"ל תשע"ד הרחיב המרכז את פעילותו.

דו"ח ביניים קצר, בו הוצג מתווה המחקר (הרציונל, השאלות, כלי המחקר וכו'), הוגש למזמיני המחקר בספטמבר 2013 (לוי-פלדמן, 2013). דוח ביניים שהציג את הממצאים

שהתקבלו בעקבות נתונים שנאספו לגבי אופי פעילות המרכז ותוצריו בסוף תשע"ג ובתחילת תשע"ד הוגש למזמיני המחקר בדצמבר, 2013 (לוי-קרן ורוזנברג, 2013). דוח זה מסכם את הממצאים שנתקבלו בעקבות הנתונים שנאספו במהלך תשע"ד.

תיאור מרכזי מהו"ת

להלן מספר מאפיינים מרכזיים של מרכזי מהו"ת הפועלים בבתי ספר תיכוניים (מתוך: מרכזי מהו"ת, מרכזי התעצמות ותובנה בבתי הספר העל יסודיים, ללא תאריך):

- ✓ מרכז מהו"ת, בשונה ממרכז-למידה טיפוסי, נמצא בתוך המסגרת הבית ספרית, בשעות הלימודים, במיקום מרכזי ומטופח בתוך בית ספר. המסר לתלמיד הוא חד-משמעי – "כל מה שנדרש לך, מצוי כאן, במקום הטבעי שלך".
- ✓ מרכזי מהו"ת אינם בנויים כמסגרת של "תמיכה בחלשים", אלא יוצאים מתוך הנחת עבודה שתקופת הלימודים בתיכון מזמנת סיכוי חדש: התפתחות קוגניטיבית ומטא-קוגניטיבית גבוהה, המאפשרת לפתח מודעות עצמית, חשיבה על העתיד ויכולת לרכוש כלים אסטרטגיים כעוקפים את הקשיים המובנים מלידה.

העקרונות העומדים בבסיס פעילותו של המרכז

- ✓ מרכז מהו"ת פועל על פי עקרונות הפילוסופיה ההומניסטית, השואפת להישגים ומצוינות מחד, ולהגשמה עצמית של האדם, מאידך. הדבר בא לידי ביטוי באווירה הביתית של המרכז - אווירה של קבלה ואהבה המאפשרת לתלמידים לרכוש אמון בעצמם ובזולתם, להסיר מחסומים של פחד שהשתרשו בהם לאורך השנים ולהתמסר לתהליך שיקום פנימי ותפקודי כאחד.

הערכים העומדים בבסיס פעילותו של המרכז

- ✓ שאיפה לנורמות והישגים של מצוינות, יושר ואחריות חברתית כלפי השונה.
- ✓ פרואקטיביות – האדם חייב להבנות בעצמו את מציאות חייו.
- ✓ זכויות שוות, ללא תחושת נחיתות וחוסר אונים.

התובנה וההתעצמות – תהליך העבודה

- ✓ בתוך הבית החם של מהו"ת, מתקיימות מסגרות, חלקן פתוחות וחלקן מובנות, המאפשרות לתהליכי התובנה וההתעצמות להתרחש.
- ✓ תובנה – הבנת תופעת הלקות והשפעתה על אורחות החיים והתפקוד היומיומי.
- ✓ התעצמות – ייעול תהליך הלמידה ורכישת כלים שיאפשרו לפרט לעקוף את הקשיים ולהשיג את מטרותיו.
- ✓ באמצעות שני תהליכים מקבילים אלה של הפרט וסביבתו, יוכל המתבגר לעצב את חוויית חייו מחדש, לחוות הישגים והצלחות ולשפר את הדימוי העצמי שלו.

מרכז מהו"ת בבית הספר התיכון "ויצו" ברחובות

מרכז מהו"ת החל בפעילותו בבית ספר "ויצו" ברחובות בשנה"ל תשע"ג מיד לאחר חגי תשרי, מתוך ראייה כי פעילותו בשנה"ל תשע"ג תהווה סוג של פיילוט לטובת לימוד ושיפור וכבר בשנה"ל תשע"ד תורחב הפעילות.

במהלך שנה"ל תשע"ג הגיעו למרכז 27 תלמידים משכבת י"א אשר אובחנו כלקויי למידה. התלמידים שנבחרו להגיע למרכז נבחרו בקפידה על ידי המרכזת, המנהלת, הרכזת הפדגוגית ומחנכי הכיתות. בין השיקולים לבחירה: מוטיבציה גבוהה ללימודים, ממוצע יחסית בינוני, ללא בעיות משמעת והגעה סדירה יחסית לבית הספר. בשנת תשע"ד נבחרו למרכז מהו"ת 17 תלמידי י"א נוספים.

בשנת תשע"ד היו אפוא שתי קבוצות של לומדים: תלמידי י"ב שהחלו את פעילותם במרכז מהו"ת בתשע"ג, ותלמידי י"א, שתשע"ד הייתה שנת השתתפותם הראשונה במרכז.

מטרות מחקר ההערכה

למחקר ההערכה היו שלוש מטרות מרכזיות. ראשית, לבחון את **התנהלות מרכז מהו"ת** בבית ספר "ויצו" ברחובות. שנית, לאמוד את **תוצרי פעילות המרכז עבור התלמידים**. ולבסוף לאמוד את **תוצרי פעילות המרכז עבור המורים**.

בדיקת תוצרי הפעילות לגבי התלמידים נעשתה תוך הבחנה בין שני מחזורי הלומדים במהו"ת:

- א. מחזור הלומדים הראשון, הפעיל במרכז מהו"ת שנתיים (תלמידי י"ב).
 - ב. מחזור הלומדים השני, הפעיל במרכז מהו"ת שנה אחת (תלמידי י"א).
- בדוח זה, הדיווח על תוצרי פעילות המרכז הנוגע לתלמידי כיתות י"א ו-י"ב המשתתפים במהו"ת יעסוק בחלקו בהשוואה עם תלמידי שכבות אלה שאינם לומדים במהו"ת. פירוט והסבר על קבוצות ההשוואה ייעשה בהמשך בחלק המציג את המדגם.

שאלות המחקר

- בהתאם למטרות המחקר, נוסחו שאלות המחקר אליהן יתייחס הדוח הנוכחי:
1. כיצד הצוות המעורב בהפעלתו של המרכז תופס את התנהלותו השוטפת של המרכז?
 2. מהם תוצרי ההשתתפות במרכז מהו"ת עבור תלמידי י"א ו-י"ב בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז מהו"ת?
- א. לפי תפיסתם העצמית בהיבטים הרגשי, החברתי והלימודי

- ב. לפי הישגיהם הלימודיים, כפי שאלה באים לידי ביטוי בציוני הבגרות במתמטיקה ובלשון (שני אלו נבחרו בהחלטה משותפת עם מנהלת המרכז בגלל שהם נלמדים במרכז)
3. כיצד תלמידי י"א ו-י"ב הלומדים במרכז מהו"ת והצוות המעורב תופסים את השפעתו של המרכז על התלמידים מבחינה לימודית, חברתית והתנהגותית?
4. כיצד הצוות המעורב תופס את השפעת המרכז על עבודת המורה?

השיטה

כדי לקבל תמונה מקיפה ככל האפשר על אופי פעילותו של מרכז מהות ותוצריו, נאספו נתונים כמותיים ואיכותניים בתחילת השנה ובסופה. החלק הכמותי נועד לבדוק באמצעות שאלון מובנה את תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידיו. החלק האיכותני, שבוצע באמצעות ראיונות חצי-מובנים, נועד בעיקרו לתת תמונה כללית על תרומתו של מרכז מהו"ת מנקודת מבטם של התלמידים והצוות המעורב.

מדגם

מדגם המחקר כלל את הצוות המעורב בהפעלת מרכז מהו"ת, שאיתו בוצעו ראיונות חצי מובנים, וכן את תלמידי בית ספר "ויצו" ברחובות. להלן יובא מידע מפורט לגבי כל אחת מקבוצות נבדקים אלה.

מדגם הצוות המעורב: בסוף שנת הלימודים תשע"ג רואיינו מנהלת בית הספר, סגנית מנהלת בית הספר, מרכזת המרכז, ומנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים. בנוסף רואיינו שלושה מורים המלמדים במרכז, שנבחרו באופן אקראי (ראו פרטים בדוח הביניים, לוי-קרן ורוזנברג, 2013).

בסוף שנת הלימודים תשע"ד נערך סבב נוסף של ראיונות שכלל את מנהלת בית הספר, סגנית מנהלת בית הספר, מרכזת המרכז, ומנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים, וכן שלושה מורים המלמדים במרכז, שלא רואיינו בשנת הלימודים תשע"ג. מורים אלה נבחרו באקראי מתוך 15 מורים שלימדו בשנת הלימודים תשע"ד במרכז מהו"ת. אחד המורים עובד במרכז כבר שנה שנייה ולמשך שנתיים השתלם בהשתלמות של "דרך מהו"ת". הוא מעניק סיוע באנגלית בקבוצות קטנות המורכבות מארבעה תלמידים או פחות הבאים למרכז משכבת י"א. הוא עובד במרכז שלוש שעות שבועיות ומלמד חמישה תלמידים מהם רק תלמיד אחד מגיע מכיתת האם שלו. מורה נוסף, מחנך כיתה משכבת י"א, החל את עבודתו בשנה"ל תשע"ד. מורה זה העניק סיוע במתמטיקה במשך ארבע שעות שבועיות לתלמידים מכיתת האם שלו. הוא הפסיק לעבוד במרכז לאחר הגשתם של תלמידיו לבגרויות חורף במתמטיקה. גם הוא במשך שנתיים משתלם בהשתלמות של "דרך מהו"ת". המורה האחרון הינו מורה לאזרחות

המלמד במרכז מהו"ת שנה וחצי ומעניק סיוע לתלמידים משכבת י"ב. הוא נפגש עם שלושה תלמידים פעם בשבוע למשך שעתיים. גם מורה זה עובר השתלמות מטעם של "דרך מהו"ת".

מדגם התלמידים שהשיבו על השאלונים: במחקר השתתפו 193 תלמידים הלומדים ב-4 כיתות י"א וב-4 כיתות י"ב שמכינות תלמידים לבגרות¹. בהעברה הראשונה של השאלונים (כחודש מתחילת שנת הלימודים תשע"ד) השתתפו 128 תלמידים. בהעברה השנייה (כחודש לפני סוף שנת הלימודים תשע"ד) השתתפו 79 תלמידים. רק 55 תלמידים השיבו על השאלונים בשתי נקודות הזמן גם יחד. אלה מהווים רק כ-29% מכלל אוכלוסיית היעד, וזאת בשל אי-הגעתם הסדירה של חלק מהתלמידים לבית הספר.

לוח 1 מציג בצורה מפורטת את התפלגות התלמידים באוכלוסייה ובמדגם לפי נקודות זמן ודרגת כיתה.

לוח 1: התפלגות התלמידים על פי נקודות זמן ודרגת כיתה

		אוכלוסיית התלמידים				מדגם התלמידים			
		בתחילת שנה"ל תשע"ד		בסוף שנה"ל תשע"ד		בשתי נקודות הזמן			
		%	N	%	N	%	N		
י"א		54.90	106	55.47	71	68.35	54	36	65.50
י"ב		45.10	87	44.53	57	31.65	25	19	34.50
סה"כ		100	193	100	128	100	79	55	100

מדגם המשיבים בנקודת הזמן ראשונה כלל 50 בנים, ו-67 בנות (כ-39% וכ-51%, בהתאמה). שלושה עשר נבדקים לא ציינו את מינם (10%). רבים מהם נולדו ב-1996 (51%) או ב-1997 (42%). כמעט כולם (91%) נולדו בישראל. אלה שנולדו מחוץ לישראל עלו ארצה במהלך השנים 1996-2005. מדגם המשיבים בנקודת הזמן השנייה כלל 19 בנים, ו-30 בנות (כ-24% וכ-38%, בהתאמה). שלושים נבדקים לא ציינו את מינם (38.0%). חלק מהם נולדו ב-1996 (29.1%) או ב-1997 (35.4%). שלושה תלמידים נולדו ב-1995 (3.8%), והשאר (31.7%) לא ציינו את שנת לידתם. רובם (65.8%) נולדו בישראל, כאשר שלושה תלמידים לא ציינו את מקום לידתם. אלה שנולדו מחוץ לישראל עלו ארצה במהלך השנים 1996-1997.

¹ שישה תלמידים נוספים צורפו לקובץ שנוצר בסוף השנה.

מרבית תלמידי הכיתות שלגביהם נאספו נתונים אינם שייכים למהו"ת², וזאת בהתייחס להעברה הראשונה של השאלונים (143 תלמידים המהווים 76.5%), ולהעברתם השנייה (149 תלמידים המהווים 77.2%).

מידע נוסף שנאסף לגבי התלמידים קשור בהתאמות ההיבחנות שהם זכאים לקבל על-סמך אבחון שנעשה להם. על-פי חוזר מנכ"ל (חוזר מנכ"ל תשסד/4, ב, דצמבר 2003) ההתאמות מחולקות לשלוש רמות על פי היקף השינויים החלים במתכונת הבחינה:

- רמה 1: התאמות שאינן פוגעות במהות הנמדדת על ידי הבחינה כמו הארכת זמן הבחינה והתעלמות משגיאות כתיב.
- רמה 2: התאמות שעלולות לפגוע באופן חלקי במהות הנמדדת על ידי הבחינה והן מתייחסות בעיקר לשינויים בתנאי הבחינה אך לא בתוכנה. למשל: הקראת שאלון הבחינה ע"י קורא נייטרלי, ושימוש במילון אלקטרוני באנגלית.
- רמה 3: התאמות שמשנות את המהות הנמדדת על ידי הבחינה ומתייחסות לשינויים הן בתנאי הבחינה והן בתוכנה. למשל: שאלון מותאם ומבחן בעל-פה.

התפלגות התלמידים בסוף תשע"ד לפי שיוכם למהו"ת (כן/ לא) ולפי רמת התאמות ההיבחנות לה הם זכאים מוצגת בלוח שלהלן:

לוח 2: התפלגות התלמידים על פי שיוך למרכז מהו"ת

סה"כ	שיוך למהו"ת		
	כן	לא	
98	0	98	לא מקבל התאמות
1	0	1	התאמות ברמה 1
45	16	29	התאמות ברמה 2
49	28	21	התאמות ברמה 3
193	44	149	סה"כ

מתוך לוח 2 עולה שמרבית התלמידים שאינם שייכים למהו"ת (98 תלמידים) לא זכאים להתאמות (66%) בעוד שכל התלמידים הלומדים במהות זכאים להתאמות, בעיקר ברמה 3.

הצלבת מידע זה שנאסף על התלמידים אפשר ליצור שלוש קבוצות מובחנות: תלמידים שאינם במהו"ת, ואינם מקבלים התאמות היבחנות (**קבוצה 1**) תלמידים שאינם במהות המקבלים התאמות היבחנות (**קבוצה 2**) תלמידי מהות שמקבלים התאמות היבחנות (**להלן קבוצה 3**).

² המידע לגבי שיוכו של התלמיד למהו"ת שהתקבל ממרכזת מהו"ת בבית הספר.

חלוקה זו מאפשרת להשוות את תלמידי מהו"ת, שהם מוקד הבדיקה, לשתי קבוצות ביקורת: אחת הדומה בהרכבה לקבוצה של תלמידי מהות, שכן היא כוללת תלמידים שאובחנו כבעלי לקויות למידה, אך הם אינם משתתפים במרכז מהו"ת; וקבוצת ביקורת נוספת, המייצגת את קבוצת התלמידים שאינם לקויי למידה. לוח 3 מציג את התפלגות התלמידים לפי קבוצות אלה, לפי חלוקה לדרגת כיתה.

לוח 3: התפלגות נבדקי קבוצות המחקר על-פי דרגת כיתה

קבוצת המחקר	כיתות י"א		כיתות י"ב	
	מספר	אחוז	מספר	אחוז
1	58	54.72	40	45.98
2	31	29.24	20	22.99
3	17	16.04	27	31.03
סה"כ	106	100.0	87	100.0

מדגם התלמידים המרואיינים: בנוסף לשאלון שהועבר לכלל התלמידים בי"א וב-י"ב הלומדים בכיתות המכינות לבגרות, ראינו בסוף תשע"ד 10 תלמידים הלומדים במרכז מהו"ת: 5 מתוכם תלמידי י"א, ו-5 תלמידי י"ב; 7 בנים ו-3 בנות. תלמידים אלה נבחרו בקפידה, על-סמך תוצאות השאלונים שהועברו בתחילת השנה וציוני הבגרות שקיבלו. כתוצאה מכך נבחרו מכל שכבת כיתה תלמידים שייצגו פרופילים לימודיים-רגשיים נמוכים, בינוניים וגבוהים.

כלי המחקר

נתוני המחקר נאספו במהלך תשע"ד באמצעות ראיונות חצי-מובנים שבוצעו עם הצוות המעורב בהפעלת מרכז מהו"ת ועם התלמידים; שאלונים שהועברו לתלמידים, וכן דיווח על תוצאות בחינות הבגרות של התלמידים. להלן פירוט לגבי כל אחד מכלים אלה.

1. ראיונות חצי-מובנים עם הצוות המעורב

ראיונות חצי מובנים עם הצוות המעורב של מרכז מהו"ת (ראו פירוט בסעיף "המדגם") התמקדו בהיבטים הבאים: 1. ההתנהלות השוטפת של המרכז (בעבודה מול התלמידים, ההורים וצוות ההוראה, ובכלל זה התמיכה המקצועית הניתנת); 2. עמדות ותפיסות כלפי תוצרי פעילות המרכז (מידת השפעתו על התלמידים ועל עבודת המורה) ו-3. שביעות הרצון מהמרכז ומאופן התנהלותו.

2. ראיונות חצי-מובנים עם התלמידים המשתתפים במרכז מהו"ת

הראיונות עם התלמידים התמקדו בשלושה היבטים: 1. נתוני רקע כלליים (כמה זמן התלמיד במהו"ת, כמה פעמים בשבוע הוא מבקר במרכז, המקצועות בהם הוא מקבל

עזרה, אופי המפגשים וכו'). 2. שביעות רצון מתהליך הלמידה (הקשר עם המורים במרכז מבחינה לימודית ואישית-רגשית, יחסם של המורים בכיתה ה"רגילה"). 3. תוצרי הלמידה (תחושת התלמידים לגבי תרומת המרכז מבחינה לימודית, חברתית והתנהגותית).

3. שאלון לדיווח עצמי לתלמידים

השאלון שהועבר במהלך תשע"ד (תחילת השנה ובסופה) כלל מספר חלקים (ראו נספח א'):

א. **נתוני רקע:** מגדר, כיתה, שנת לידה, ארץ מוצא, שנת עלייה לישראל (במידה והנבדק לא נולד בישראל), ושייכות למרכז מהות (כן/לא).

ב. **שאלון מסוגלות עצמית:** השאלון נבנה במקור על ידי Zimmerman, Bandura (1992) Pons and Martinez. הגרסה העברית נלקחה מתוך נפלאי (2003). השאלון המקורי כולל שלושה חלקים: מסוגלות עצמית ללמידה, מסוגלות עצמית להישגים לימודיים ומסוגלות עצמית וויסות רגשי בלמידה. לצורך המחקר הנוכחי נעשה שימוש בשני חלקיו הראשונים של השאלון, תוך התאמתו למטרות המחקר ולאוכלוסיית המחקר:

(1 שאלון מסוגלות עצמית ללמידה- השאלון כולל 10 היגדים המתארים את היכולת הנתפסת של התלמידים להשתמש באסטרטגיות לוויסות עצמי במטלות בהן יש צורך להתמודד על מנת להצליח בלימודים. טווח אפשרויות התשובה נע בין (1) – "בכלל לא בטוח" ל- (7) – "בטוח מאוד". הציון הכולל של מסוגלות עצמית בוויסות בלמידה חושב על ידי ממוצע התשובות, כך שציון גבוה יותר משקף רמה גבוהה יותר של מסוגלות עצמית ללמידה. המהימנות (אלפא קרונבאך) המדווחת בספרות היא 0.84.

(2 שאלון מסוגלות עצמית להישגים לימודיים- שאלון זה, המודד את הכשירות הנתפסת של התלמידים להגיע להישגים תוך התייחסות לתהליכי למידה שיתרמו להצלחה, כולל שישה היגדים. נפלאי (2003) מדדה כשירות זו בשלושה מקצועות-מתמטיקה, אנגלית והיסטוריה. במחקר המוצע נבדקה כשירות נתפסת להישגים לימודיים בכלליות. התשובות לשאלון הופיעו בסולם בן שבע דרגות שנע בין (1) – "בכלל לא בטוח" ל- (7) – "בטוח מאוד". הציון הכולל של מסוגלות עצמית חושב על ידי ממוצע התשובות לכל היגדים, כך שציון גבוה יותר משקף רמה גבוהה יותר של מסוגלות עצמית בלמידה. מהימנות מדווחת בספרות נעה בין 0.85-0.88.

ג. **שאלון הזדהות עם בית הספר:** הכלי מבוסס על תרגום של השאלון המקורי של מיל ואשפורט (Mael and Ashfort, 1992). בשאלון שישה פריטים למדידת מידת ההזדהות עם ארגון ספציפי. הנבדקים מתבקשים לציין את מידת הסכמתם עם

הפריטים השונים על סולם בן חמש דרגות, שנע מ- (1) – "אני מתנגד בהחלט" עד (5) – "אני מסכים בהחלט". ציון גבוה בשאלון המקורי משמעותו הזדהות גבוהה. המהימנות המדווחת במחקרים שונים עבור כלי זה נעה בין 0.81-0.84.

ד. **שאלון תפיסת הצלחה בלימודים:** בנוי משני מדדים, ונלקח מתוך מחקרם של שמרס ועמיתיו (chemers, Hu and Garfia, 2001). הכלי תורגם לעברית לצורך המחקר הנוכחי, בשיטת תרגום עיוור כפול. הממד הראשון מודד תפיסת הצלחה אקדמית באמצעות דיווח עצמי, בו הנבדק מתבקש להעריך את הביצועים האקדמיים שלו במהלך השנה החולפת באמצעות סקלה הנעה מ- (1) – "לא טובים" עד (5) – "טובים מאוד". הממד השני, הכולל פריט אחד, מבקש מהנבדק לציין: "מאיזה ציון ממוצע שתקבל בסוף שנה תהיה/י מרוצה?" אפשרויות התשובה הוצגו ב-8 קטגוריות של ציונים, באופן הבא: (1) 60-65, (2) 65-70, (3) 70-75, (4) 75-80, (5) 80-85, (6) 85-90, (7) 90-95, (8) 95-100.

ה. מידע לגבי התאמות היבחנות: האם התלמיד/ה זכאי/ה, ואם כן מהם סוגי ההתאמות שהוא/היא מקבל/ת. לנבדק הוצגה רשימה של 11 התאמות היבחנות שנלקחה מתוך חוזר מנכ"ל תשס"ד/4 (ב) (משרד החינוך, 2003)³.
לוח 4 מציג את מבנה השאלון ואת המהימנויות שנתקבלו בממדיו השונים.

לוח 4: מבנה השאלונים ומהימנות הממדים לפי α של קרונברך

הממד	דוגמאות לפריטים	תחילת השנה		סוף השנה	
		מספר פריטים	מהימנות	מספר פריטים	מהימנות
מסוגלות עצמית	אני בטוח/ה שאני יכול/ה לסיים את העבודות ושיעורי הבית בזמן	10	816.	10	.820
ללמידה	אני בטוח/ה שאני יכול/ה להתרכז בלימודים	10	816.	10	.820
מסוגלות עצמית	אני בטוח/ה שאבין בכיתה את החומר הנלמד	6	867.	6	.853
להישגים לימודיים	אני בטוח/ה שאצליח ללמוד לבחינות	6	867.	6	.853
הזדהות עם בית הספר	אני מרגיש שההצלחה של בית הספר היא ההצלחה שלי אם יגידו דברים רעים על בית הספר שלי זה ירגיז אותי	6	831.	6	.910
		סה"כ: 22	סה"כ: 22		

5. ציוני בגרות

ציוני הבגרות של תלמידי י"א נאספו במתמטיקה (ציון מגן בית ספרי, ציון בחינה וציון סופי), ברמת היבחנות של יחידה אחת (שאלון 801) ושלוש יחידות (שאלון

³ מידע על התאמות ההיבחנות הניתנות **לכלל תלמידי כיתות י"א ו-י"ב**, ולא רק לאלה שמילאו את השאלונים, התקבל ממרכז מרכז מהו"ת בבית הספר לגבי 193 תלמידי הכיתות המכוונות לתעודת בגרות.

803). שאלון 801 הועבר בסוף כיתה י'. שאלון 803 הועבר בסוף י"א. כמו כן, נאספו ציונים בבחינה בלשון (שאלון 107), בה נבחנו בסוף י"א. ציוני הבגרות של תלמידי י"ב נאספו אף הם לגבי מתמטיקה (שאלונים 801 ו- 802 שהועברו בהיותם ב-י"א) ובלשון (שאלון 107 בו הם נבחנו בסוף י"א ושאלון 108, בו הם נבחנו בסוף י"ב).

מעריך והליך המחקר

הראיונות עם הצוות המעורב בהפעלת מרכז מהו"ת בבית הספר ועם מדגם התלמידים המשתתפים במרכז מהו"ת נעשו בסוף שנת הלימודים תשע"ד. העברת השאלונים לתלמידים נעשתה במהלך תשע"ד: בחודש נובמבר, 2014, ובסוף שנת הלימודים- בחודש מאי, 2014. נתוני ציוני הבגרות נאספו בסוף תשע"ד. כדי לשמור על אנונימיות התלמידים, זיהויים נעשה על-סמך קוד מספרי שניתן על-פי רשימות שמיות שנתקבלו ממזכירות בית הספר.

ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים נערך בשני אופנים: ניתוח כמותי לפריטים הסגורים בשאלוני המחקר ולציוני הבגרות, וניתוח איכותני לראיונות שנערכו עם הצוות המעורב במרכז מהו"ת ועם התלמידים.

הניתוח הכמותי כלל סטטיסטיקה תיאורית וכן מבחן t , וניתוחי שונות חד-כיוונים. הניתוח האיכותני נערך בגישה אינדוקטיבית. בשלב ראשון נערכה חלוקה של התשובות בראיונות לנושאים. תשובות בנושאים דומים קובצו לקטגוריות שייצגו את ההיבטים המרכזיים שעלו בראיונות (Maykut & Morehouse, 1994).

ממצאים

פרק הממצאים כולל ארבעה היבטים, בהתאם לשאלות המחקר: 1. התנהלותו השוטפת של המרכז; 2. תוצרי ההשתתפות במרכז מהו"ת עבור תלמידי י"א ו-י"ב בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז מהו"ת; 3. עמדות ותפיסות של תלמידי י"א ו-י"ב והצוות המעורב כלפי השפעתו של מרכז מהו"ת על התלמידים. 4. עמדות ותפיסות של צוות המעורב כלפי השפעתו של מרכז מהו"ת על עבודת המורה.

1. התנהלותו השוטפת של המרכז

שאלת המחקר הראשונה בחנה את תפיסותיהם של חברי הצוות המעורב בכל הנוגע לאופן התנהלותו של המרכז. חברי הצוות המעורב כללו את מנהלת בית הספר, סגנית המנהלת, מרכזת המרכז, שלושה מורים המלמדים במרכז וכן מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים. הצגת הממצאים תיעשה על-פי מספר היבטים מרכזיים: תפקידיה של מרכזת המרכז ואופי עבודתה, אופן בחירת המורים במרכז ואופי עבודתם, אופן בחירת התלמידים למרכז, מעורבות ושיתופי פעולה בין הגורמים השונים בבית הספר בכל הנוגע למרכז, וכן הליווי והתמיכה המקצועיים הניתנים על-ידי "דרך מהו"ת".

1.1 תפקידיה של מרכזת המרכז ואופי עבודתה

מרכזת המרכז עובדת במרכז עשרים שעות שבועיות, מהן עשר שעות מוקדשות להוראה פרונטלית (היא מקנה סיוע בלשון וספרות) ועוד עשר שעות לניהול המרכז. במסגרת עבודתה היא דואגת להגעה סדירה של תלמידי המרכז ולסיפוק צרכיהם הלימודיים והרגשיים כאחד. כמו כן היא אחראית על שיבוץ מורי המרכז, מקנה להם תמיכה מקצועית ודואגת ליישום אסטרטגיות למידה שעונים לצרכיהם של תלמידי המרכז, להלן דבריה:

- עלי לדאוג שהתלמידים מגיעים בזמן, לדאוג שהם מקבלים את מה שהם צריכים, לדאוג כמובן שהמורים מגיעים בזמן. לדאוג שהמורים נותנים את מה שצריך מבחינת האסטרטגיות של ההוראה, אם זה מתאים לצרכים של התלמידים ... לפעמים תלמידים נתקלים בבעיות עם מורים אז הם באים אליי ומספרים לי.

נוסף לכך, מרכזת המרכז מקיימת ישיבות עם מורי המרכז פעם בשבוע. מטרת הישיבות הינה קבלת משוב על התקדמות התלמידים וכן למידה משותפת על קשייהם ודרכי ההתמודדות איתם. להלן דבריה:

- הם [המורים המלמדים במרכז] מראים לי חומרים שהם הכינו ואנחנו מדברים על ההתקדמות של התלמיד, על התפקוד והכל ... כל הזמן מדברים על תלמידי מהות מה נכון לכל אחד כדי להפיק את המקסימום מהלמידה.

יחד עם זאת, עבודתה האינטנסיבית של מרכזת המרכז יוצרת עומס וחשש לאיבוד הקשר האישי והשליטה. היא מציינת שעם כמות התלמידים ההולכת וגדלה היא לא יכולה ללמד את כלל תלמידי המרכז ולכן היא מרגישה שהיא מאבדת את הקשר הרגשי עם חלק מתלמידי המרכז ("יש תלמידים מסוימים שלצערי הם לא לומדים אצלי כי אין מה לעשות, אני לא יכולה להגיע ל-50 תלמידים, ואני מרגישה שהם לא מספיק מרגישים שייכים למרכז כמו תלמידים אחרים שעוברים דרכי..."). היא עצמה הצביעה על צורך בדמות משמעותית נוספת שתיתן מענה לתלמידי המרכז בעת היעדרותה. להלן דבריה:

- ... הייתי מאוד רוצה שתהיה מישהי שתהיה יותר שעות למשל 5 שעות איתי, שתהיה דמות נוספת ... השנה זה דווקא עבד מצוין, הייתה כאן איתי מישהי מנוסה שהייתה פה יותר מ-5 שעות ... היא גם מלמדת באסטרטגיות מאוד נכונות. והיא גם דמות מאוד מכילה ואוהבת והתלמידים מרגישים איתה מאוד בנוח. אז זה מאוד עזר שביום החופשי שלי היא הייתה פה. אז אם היא תהיה איתי גם שנה הבאה, זה יהיה מצוין.

אחריותה של מרכזת המרכז גם על הנושא ההתאמות הניתנות לתלמידים בבית הספר יוצרת עליה עומס יתר ומשפיעה על עבודתה במרכז. מנהלת מרכזי מהו"ת בתיכונים הצביעה על קושי זה:

- יש תקופות בשנה שבתקופות האלה היא מגישה את התיקים להתאמות... זה תפקיד עם המון עומס... אני מורידה בפניה את הכובע, זה מאוד לא פשוט... כל דבר שהיא לוקחת היא עושה מאוד ברצינות. אני לא יכולה להגיד שזה פוגם, אני כן יכולה להגיד שזה משפיע מאוד... כמובן שאני חושבת שזה תפקיד שלא צריך לעשות במקביל לזה.

למרות החששות שהובעו לגבי עומס עבודתה של המרכזת, מהראיונות עולה כי ישנה שביעות רצון רבה מאופן תפקודה. בהקשר זה הודגשה בעיקר התאמתה לתפקיד, ניהולה היעיל ודאגתה לפרטים הקטנים אשר תורמים להרגשת בית ולעבודה באווירה המזמינה למידה. כמו כן נמצא כי הקשר שיצרה עם תלמידיה זוכה להערכה מצד הצוות המעורב. להלן דוגמאות לתגובות שנתקבלו:

- ליזי [מרכזת המרכז] היא מלכת המרכז... אני חושבת שליזי [מרכזת המרכז] היא האדם הכי מתאים במציאות הקיימת שלנו לנהל את המרכז, והיא עושה את זה מצוין. ממש שילוב של נשמה ושל ידע, והיא מצוינת (סגנית מנהלת בית הספר)
- רק הערכה לליזי על הדרך שבה היא מנהלת את זה ... אני יודע מי התלמידים שיגיעו, מתי הם יגיעו. היא כל היום בטלפון... היא עוקבת אחריהם... אתה לא נתקל בבעיות של דלת לא נפתחת... הכול מסודר מראש... היא עושה דברים שאני אני אישית לפעמים שוכח. אבל פתאום באמצע השיעור היא מופיעה ושואלת אם מישהו רוצה קפה, גם את התלמידים, וגם אם להכין לך משהו לשתות. החום גורם להם [לתלמידי המרכז] הרגשה של בית (מורה 3)⁴
- אני מאוד מרוצה מהעבודה של ליזי [מרכזת המרכז]. אני חושבת שהיא מנהלת את המרכז מאוד יפה, אני חושבת שהיא יצרה קשר מאוד חם עם התלמידים והמקום שלה בצוות מספיק מבוסס בשביל לייצר תהליכים שיוצאים גם מהמרכז ... (מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים)

⁴ כל ציטוטי המורים נוסחו בלשון זכר על מנת למנוע את זיהוים.

1.2 אופן בחירת המורים במרכז ואופי עבודתם

בשנת הלימודים תשע"ד לימדו במרכז מהו"ת 15 מורים מבית הספר במסגרת השעות הפרטניות סך כולל של כ-33 שעות שבועיות. ארבעה מהם הצטרפו למרכז מהו"ת בשנת הלימודים הנוכחית. על פי דיווח של מרכזת המרכז, שיבוץ המורים במרכז מותנה בהשתתפותם בהשתלמות מטעם "דרך מהו"ת" אחת לשבועיים, ברצונם להשתלב במרכז מהו"ת, במספר שעות הפרטניות שיש לכל מורה וכן באילוצי מערכת שעות. באופן דומה, מראיונות עם צוות המורים העובדים במרכז עולה כי הם שבעי רצון מהניצול של השעות הפרטניות שלהם במסגרת עבודתם במרכז, ואף היו רוצים יותר, כפי שהתבטאה אחת המורות: "את רוב השעות הפרטניות אני מנצלת במהות, הייתי רוצה יותר..." (מורה 1).

נוסף לכך, מעבר לדרישות הפורמליות, מרכזת המרכז מציינת כי בבחירתה את המורים היא שמה דגש רב על גישת המורה לתלמיד ופחות על המיומנויות הפרקטיים שלו. להלן דבריה:

- חשוב לי מאוד הגישה לתלמידים. אפילו מורה שהוא פחות בקיא באסטרטגיה, זה משהו שניתן ללמוד. אבל גישה זה משהו שבא מבפנים והחיבור הזה אם הוא ניטע, אז לדברים הטכניים ניתן לדאוג בהמשך...

מורי המרכז מקנים סיוע לימודי לכלל תלמידי המרכז ומלמדים בקבוצות קטנות המורכבות מארבעה תלמידים או פחות. בנוסף לסיוע לימודי כל מורה תומך בתלמידיו גם מבחינה רגשית ומקיים איתם שיחות אישיות פנים מול פנים. על אופיים של מפגשים אלה מעידים מרכזת המרכז והמורים:

- ...נבנות פה מערכות חדשות, יחסים חדשים... הם [התלמידים] באים ללמידה, יש גם מפגשים של שיחות אישיות (מרכזת המרכז)
- יש לי שתי פגישות שזה שני ילדים ופגישה אחת שזה ילד אחד... מתוכם יש רק תלמיד אחד שלומד אצלי בכיתה. היתר הם תלמידים מכיתות אחרות... אני מלמד אנגלית אך ורק. נו, דברים אישיים כמו כן, זה תמיד עולה בשיעור (מורה 1)
- פה [מרכז מהו"ת] פשוט לפעמים אני שם סדר עדיפויות טיפה אחר שקודם כל רגש ואז למידה... כשאני במרכז, זה תמיד קודם כל רגש ואח"כ לימודים. תמיד (מורה 2)
- בפגישות אתה מגלה הרבה דברים על הילד. פה הרגשתי כל ילד בנפרד ואז ראיתי מה מתאים לכל אחד... (מורה 2)
- [במרכז מהות] יש הרבה יותר משוב של מורה-תלמיד... תלמיד במרכז מהות הרבה מאוד מהשיעור עובד על המודעות של התלמיד של מה קשה לו... וקל יותר להתמודד עם זה כשתלמיד מגיע ומספר מה קשה לו (מורה 3)

המורים מציינים את היתרונות הרבים הטמונים בתנאי עבודתם במרכז: האווירה הביתית והנינוחה ששוררת בו המאפשרת אינטימיות וקירבה בין התלמיד למורה וכן התאמה אישית של שיטות לימוד. להלן דבריהם:

- ... המרכז שלנו הוא מאוד נעים להיות בו מבחינת אסטטית, מאוד נעים... הם [תלמידי המרכז] באים עם חיוך על הפנים שאנחנו לא תמיד רואים בשיעור רגיל, כי כיף להם... כיף

גם לי כי זה לא עומס של כיתה, של בעיות התנהגות, שם אין לי בעיות התנהגות. אני יושב עם ילדים שרוצים לקבל ממני את המידע שאני יכול להקנות להם, רוצים, ממש רוצים... (מורה 1)

- ... אווירה נעימה יותר, זה לא היה ישר שיעור ... מוצאים פה הרבה פתרונות לבעיות שיש בכיתה ... (מורה 2)
- תנאים פיזיים אחרים שיש במרכז שזה שקט וזה תלמידים באים עם יותר מכוונות ללמוד... במהות התלמידים רוצים לבוא וללמוד הם מבקשים את זה ... (מורה 3)

עבודתם של המורים זוכה להערכה רבה מצד הנהלת הצוות המעורב. צוינה במיוחד מסירותם לתלמידי המרכז, מקצועיותם ומוכנותם לשינוי. להלן דוגמאות לתגובותיהם:

- המורים מאוד פתוחים ללמוד, מאוד מוכנים לשינוי. נותנים מעצמם, רציניים, אני מאוד מרוצה מההתנהלות שלהם ... אנחנו כולנו מדברים ממש באותה השפה (מרכזת המרכז)
- גם צוות המורים שבמרכז מאוד מאוד מוצלח. אני מאוד מרוצה (מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים).

1.3 אופן בחירת התלמידים למרכז

על פי דבריה של מרכזת המרכז בחירת התלמידים למרכז מהו"ת נעשתה על פי קריטריונים המוכתבים על ידי "דרך מהו"ת" אשר מחלקים את המועמדים לשלוש תת קבוצות: שורדים, נמנעים ומתמודדים. הקבוצה הסופית צריכה להיות מורכבת מ-10% של "נמנעים" (תלמידים עם בעיות משמעת, הגעה ובעיות תפקודיות אחרות), 20% של "מתמודדים" (תלמידים עם הישגים לימודיים טובים שיכולים להסתדר ללא עזרה של המרכז אך השתתפותם במרכז מקפיצה את הישגיהם) ועוד 70% של "שורדים" (תלמידים עם מוטיבציה ונכונות ללמידה עם הגעה סדירה לבית הספר). לדבריה של מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים "יש חשיבות אדירה לאיתור הראשוני להצלחתם של תלמידי המרכז". לכן מרכזת המרכז מציינת כי מאחר והיא לא מכירה את כל המועמדים, בחירת התלמידים נעשית "בקפידה מול המחנכת... מול היועצת והמנהלת". עם זאת, לתחושתה של מרכזת המרכז בחירת התלמידים למחזור חדש תאמה פחות את הקריטריונים המוצבים על ידי "דרך מהו"ת" וכללה אחוז גבוה מן הרגיל של תלמידים המוגדרים כ"נמנעים". להלן דבריה:

- שכבה חדשה היא שכבה קצת פחות מוצלחת לדעתי, למרות שהחבירה נעשתה בצורה מאוד מוקפדת בשטח זה פחות מוצלח ... כי תלמידים שחשבנו שהם שורדים הם נמנעים. יש כאלה שאני מצליחה להביא אותם למצב של שורדים.

הצוות המעורב היה מוטרד לא רק מהרכב קבוצות התלמידים המגיעות למהו"ת, אלא גם מהיותו נגיש למספר קטן יחסית של תלמידים עם בעיות קשב וריכוז. להלן דוגמאות לדברים שעלו בראיונות:

- כמות התלמידים במרכז מהו"ת ויצו רחובות קטנה יותר בהשוואה למרכזים אחרים (מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים)

- אם נגיד היו גם בכיתות י', גם יכולנו לעזור להם. בינתיים זה רק י"א-י"ב. אם אנחנו נוכל להרחיב את המעגל זה ברור שזה יעזור גם לילדים בתחילת התיכון. מניסיון אנחנו יודעים שאם נוכל להרחיב את המעגל אנחנו נוכל לעזור בתחילת הדרך ואז יהיו פחות ב"ב (מורה 1)
- ...חבל שלא כל הילדים יכולים להיכנס ... כי באמת הרבה זקוקים... (מורה 2)
- ...לצערנו השעות במהות לא מספיקות אז לא כולם, לא כולם זוכים ... אני חושב שצריך יותר שעות (מורה 3)
- הייתי רוצה שנשדרג את המרכז, שיותר ילדים יהיו חלק מהמרכז... (סגנית מנהלת בית הספר)

על-פי דיווחיה של מרכזת המרכז בשנת הלימודים תשע"ד למדו במרכז 46 תלמידים אשר אובחנו כלקוי למידה. מהם 29 תלמידים וותיקים משכבה י"ב ועוד 17 תלמידים חדשים אשר הצטרפו למרכז מהו"ת משכבה י"א. מרכזת המרכז ציינה כי עם הצטרפותם של התלמידים החדשים למרכז הקשר בינה לבין התלמידים הוותיקים התערער. אם כי לדבריה עם הזמן התלמידים משני המחזורים יצרו קשרים חברתיים בינם לבין עצמם:

- בהתחלה היתה קצת קנאת אחים, ואח"כ הם קיבלו אותם. תלמידים מ"ב אומרים לי בצחוק "מאז שיש את החדשים את לא מתייחסת אלינו מספיק". הם היו רגילים שאני מתייחסת רק אליהם, הם כאילו תפסו את מקומם ... יש מגע, ומבחינה חברתית הם גם יוצרים קשרים. אם הם לא היו פה הם לא היו מכירים אחד את השני.

מהדיווח של מרכזת המרכז עולה כי היא מחליטה על המקצועות שיקבלו סיוע לימודי, יחד עם מחנכי הכיתות ותלמידי המרכז. לדבריה בשנת הלימודים תשע"ד תלמידי י"ב קיבלו סיוע במקצועות לשון, תנ"ך, היסטוריה ואזרחות, ותלמידי י"א קיבלו סיוע בלשון, מתמטיקה, אנגלית, ספרות והיסטוריה. התלמידים למדו במרכז כשלוש פעמים בשבוע. כמו כן הם פקדו את המרכז גם בהפסקות ובשיעורים החופשיים לשם קבלת עזרה נוספת:

- אני מתייעצת עם המורים מה הילד צריך יותר ואני גם מדברת עם התלמידים. גם יש חשיבות מאוד גדולה לדיאלוג שלי עם התלמידים. הם אומרים לי במה הם מתקשים... התלמידים לומדים במרכז שעתיים-שלוש בשבוע ... בהפסקות, בחלונות, לפעמים הם גם נשארים מעבר לשעות הלימוד ומקבלים עוד עזרה ועוד שיעורים ... יש פה תהליך של למידה, וכמובן שלפני מבחן אני משתדלת יותר לסייע להם.

יחד עם זאת, מרכזת המרכז ציינה כי קיים מחסור במורים למתמטיקה, ולפיכך ישנם תלמידים אשר למרות הקושי שלהם, לא יכולים לקבל סיוע במקצוע זה במסגרת לימודיהם במרכז מהו"ת.

1.4 מעורבות ושיתופי פעולה בין הגורמים השונים בבית הספר בכל הנוגע

למרכז

ראשית, מהראיונות עולה כי ניכרת אינטראקציה, חלוקת משוב ושיתופי פעולה בין המורים המלמדים במרכז מהו"ת ומרכזת המרכז לבין המורים המלמדים בכיתות ה"רגילות". להלן דוגמאות הממחישות זאת:

- הרבה מורים שואלים אותי איך כדאי ללמד ומה כדאי לעשות עם תלמיד ספציפי או שיש בעיה והם מבקשים את העזרה שלי למרות שהם לא משתייכים למרכז... אנחנו [מרכזת המרכז והמורים] כל הזמן מדברים על תלמידי מהו"ת מה נכון לכל אחד כדי להפיק את המקסימום מהלמידה (מרכזת המרכז)
- יש ארבעה תלמידים שהם לא שלי אז האינטראקציה היא עם המורים שמלמדים בכיתה. קודם כל, אני שואלת מה הם מעדיפים שאני אעשה עם התלמידים, מה החולשות שלהם, מה אני צריכה לתגבר אותם. ואז אני גם שואלת מה קורה בכיתה, איך הילד מתפקד (מורה ראשונה)

שנית, מן הראיונות עולה כי אין עדיין שינוי במעורבותן של יועצות בית הספר בנעשה במרכז, קרי לפי דעתן של המרואיינות "ליועצות אין חלק פעיל בתוך המרכז". סגנית המנהלת הדגישה את שאיפתה לערב את היועצות בית הספר במרכז מהו"ת בשנה הבאה. להלן דבריה:

- נכון להיום הן [יועצות השכבה] כאילו בנישה של "יערבו אותנו- נתערב, לא יערבו אותנו- אז לא". ואני אומרת שוב, אני מקווה מאוד שזאת אחת החוליות שאנחנו נתקן בשנה הבאה.

כמו כן, נראה כי אין תמימות דעים בקרב הצוות המעורב באשר למידת מעורבותם של ההורים בנעשה במרכז מהו"ת. כך למשל מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים סבורה כי בבית ספר "ויצו" רחובות לא קיים קשר מורה-הורה-תלמיד כפי שהוא קיים בבתי ספר אחרים עקב אי התערבותם של ההורים. להלן דבריה:

- כשאנחנו עובדים עם מרכזי מהות אנחנו מאוד מקפידים על המשולש מורה-הורה-תלמיד. מנהלת המרכז מתייחסת לשלושת הגורמים האלה באותה רצינות ובאותם אחוזים. בויצ"ו רחובות זה טיפה שונה, ההורים פחות מעורבים, בחלק מהמקרים הם הרבה פחות מעורבים... זו האוכלוסייה... זה פשוט האוכלוסייה.

לעומתה, מנהלת בית הספר טוענת כי "תמיד יש לנו קשר מצוין עם ההורים ... אבל זה לא משהו מובנה". סגנית מנהלת ומרכזת המרכז מצביעות על קיום הקשר אך טיב הקשר עדיין לא עונה לציפיותיהן, להלן דבריהן:

- יש קשר ברמת להתעדכן ולדווח ... אבל אנחנו מדברים על מעורבות קצת מסוג אחר שאני מקווה מאוד שנצליח בשנה הבאה גם בכיתת מהות וגם במרכז (סגנית מנהלת בית הספר)
- יש יותר התעוררות של ההורים ... ההורים ראו שהמרכז הזה משמעותי. שזה עוד גורם שיכול להשפיע חוץ מהמחנכת ... לא כמו שהייתי רוצה שזה יהיה (מרכזת המרכז)

באופן דומה, מן הראיונות עם מורי המרכז עולה כי לא ניתן לאפיין את טיב הקשר בינם לבין ההורים בצורה חד משמעית. כך שני מרואיינים טוענים כי לרוב אינם נמצאים ביחס עם הורי התלמידים, רק בהקשרים פרקטיים בלבד, כאשר מורה אחרת מציינת כי

היא נמצאת בקשר מתמיד עם ההורים. נראה כי טיב הקשר תלוי בתפקיד המורה בבית הספר. להלן דבריהם:

- הורה זה רק לצורך משהו לקנות, משהו לספק לילד. רק בבעיות האלה נתקלתי, כי מטפלים בהם המחנכים (מורה 1)
- בגלל שאני מחנך אז אני בקשר עם ההורים כל הזמן ... גם כשהם [תלמידים] נכנסו למהו"ת אני הזמנתי כל הורה, הסברתי מה המשמעות של מהו"ת. מאוד בשמחה הם קיבלו, גם ההורים וגם הילדים ... ההורים שאלו – מגיעים, לא מגיעים. גם ילדים משתפים את ההורים כמה זה טוב וכמה זה חשוב, מהשיחות עם ההורים אני גם מגלה את זה... (מורה 2)
- אני לא נמצא בכלל במגע עם ההורים (מורה 3)

1.5 הליווי והתמיכה המקצועיים הניתנים על-ידי "דרך מהו"ת"

הליווי והתמיכה המקצועית לה זוכה הצוות המעורב בהפעלת המרכז באים לידי ביטוי בכמה אפיקים:

1. השתלמות בית-ספרית: מדי שנה נציגים של "דרך מהו"ת" מעבירים השתלמות בית ספרית למורים בנושא תלמידים בעלי לקויות למידה. מהראיונות עולה כי בשנת הלימודים תשע"ד השתתפו בהשתלמות 17 מורים אחת לשבועיים והתמקדו בעיקר באסטרטגיות הוראה. מרכזת המרכז מציינת כי בהשתלמות זו ישנן חובות נוכחות וחובות הגשה של מטלה מסכמת עם ציון סופי.

2. השתלמות של "דרך-מהות" המתקיימת ב"סמינר הקיבוצים": מרכזת המרכז משתלמת בהשתלמות של "דרך מהו"ת" אחת לשבועיים במכללת סמינר הקיבוצים. בנוסף היא לוקחת חלק בסדנאות שיתוף מיוחדות המיועדות למרכזים בשטח.

3. קיום קשר שוטף עם הנהלת צוות המרכז: צוות הנהלת המרכז (המנהלת, סגנית המנהלת ומרכזת המרכז) מקבל ליווי מקצועי מתמיד ושיטתי מ"דרך מהו"ת". סגנית המנהלת תיארה את הליווי באופן הבא: "זה ליווי מאוד ברור. כל אחת שעובדת במרכז יודעת שיש לה כתובת".

4. ביקורים של מנהלת רשת מרכזי מהו"ת: אחד לחודשיים מגיעה לבית ספר "ויצו" רחובות מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים. במסגרת ביקורה היא עורכת פגישה עם מרכזת המרכז וצופה בעבודתו השוטפת של המרכז. וכך היא מתארת את עבודתה: "... זה גם לראות מה קורה במרכז ותמיד שאני מגיעה אז גם אני רואה דברים שלי [מרכזת המרכז] עושה ומפתחת וזה תמיד נהדר, אני פוגשת תלמידים, אני מרגישה את המרכז. וגם תוך כדי שיחה תמיד עולים כל מיני סוגיות שכדאי לדבר עליהן".

מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים ציינה בסיפוק: "...מאוד קל לראות עד כמה חשוב להן [מנהלת וסגנית מנהלת של בית הספר] המרכז, עד כמה הן מבינות את הקונספט של המרכז" ומוסיפה כי: "המרכז פועל מאוד יפה".

5. פגישות עבודה: פעמיים בשנה מתקיימות ישיבות גדולות אשר מרכזות את כל בעלי התפקידים הרלוונטיים, במהלכן דנים בתפקוד המרכז ובקשיים שמתעוררים במהלך עבודתו.

לסיכום שאלת מחקר מס' 1, בראש מרכז מהו"ת בבית הספר "ויצו" רחובות עומדת מרכזת שאחראית על מיון התלמידים, גיוס מורים וכן על פעילותו השוטפת של המרכז, החל מהענקת סיוע לימודי ורגשי לתלמידי המרכז וכלה בתמיכה מקצועית במורי המרכז.

בשנה"ל תשע"ד לימדו במרכז 15 מורים מבית הספר במסגרת השעות הפרטניות. שיבוצם במרכז מותנה בהשתתפותם בהשתלמות מטעם "דרך מהו"ת", ברצונם להשתלב במרכז מהו"ת, במספר שעות הפרטניות שיש לכל מורה וכן באילוצי מערכת השעות. במסגרת עבודתם המורים מעניקים סיוע לכלל תלמידי המרכז בתחום הלימודי, במקצועות בהם הם נבחרים בבגרות, וכן בתחום הרגשי והחברתי.

במהלך שנה"ל תשע"ד למדו במרכז 46 תלמידים מהם 29 תלמידים וותיקים משכבה י"ב ועוד 17 תלמידים חדשים אשר הצטרפו למרכז מהו"ת משכבה י"א. איתור התלמידים למרכז נעשה על פי קריטריונים המוצבים על ידי "דרך מהו"ת". עם זאת בחירת תלמידי המחזור החדש תאמה במידה פחותה לקריטריונים אלה.

תלמידי המרכז לומדים בו כשלוש פעמים בשבוע בקבוצות קטנות הכוללות ארבעה תלמידים או פחות. מעבר לשעות בהן מקבלים התלמידים סיוע לימודי, הם נוהגים לבקר במרכז בהפסקות ובשיעורים חופשיים לשם קבלת עזרה נוספת.

לגבי שיתופי הפעולה בתוך בית-הספר, נמצא כי עדיין אין שיפור במעורבותן של הילדות בנעשה במרכז. במעורבותם של ההורים, לעומת זאת, חל שיפור מסוים, שכן הם שמודעים יותר ליתרונותיו של המרכז. בין מרכזת המרכז, המורים המלמדים בו לבין המורים אשר עדיין לא שייכים למרכז קיים שיתוף פעולה פורה. כמו כן, צוות בית הספר זוכה לליווי שוטף על-ידי אנשי "דרך מהות".

2. תוצרי ההשתתפות במרכז מהו"ת עבור תלמידי י"א ו-י"ב בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז מהות

שאלת המחקר שנייה עסקה בבדיקת השינוי שחל בקרב תלמידי כיתות י"א ו-י"ב בתפיסתם העצמית בהיבטים שונים (רגשי, חברתי ולימודי), כמו גם בהישגיהם הלימודיים, כפי שאלה באים לידי ביטוי בציוני הבגרות במתמטיקה ובלשון. עיבוד הנתונים הכמותיים בשאלה זו נעשה בזיקה לכל אחת משלוש קבוצות המחקר שתוארו בפרק "המדגם":

1. תלמידים שאינם במהו"ת, שאינם מקבלים התאמות היבחנות
2. תלמידים שאינם במהו"ת המקבלים התאמות היבחנות
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות היבחנות

2.1 תפיסה עצמית

2.2.1 תפיסתם העצמית של הלומדים במרכז מהו"ת מבחינה רגשית

כדי לבדוק באיזו מידה חל שינוי בתחושת מסוגלותם העצמית של התלמידים הלומדים לגבי תהליכי הלמידה שהם חווים ולגבי אמונתם ביכולתם להגיע להישגים לימודיים גבוהים, נערכה השוואה בין התוצאות שנתקבלו בתחילת השנה לבין אלה שנתקבלו בסוף השנה לגבי כל אחת מקבוצות המחקר. ההשוואה בוצעה באמצעות מבחן t למדגמים תלויים, והיא נעשתה לגבי הציון הכולל שנתקבל בחלק שבדק מסוגלות עצמית ללמידה (ראו שאלה 6 בנספח א'), והציון שנתקבל בחלק שבדק מסוגלות עצמית להישגים לימודיים (ראו שאלה 7 בנספח א'). טווח הציונים בשתי שאלות אלו נע בין 1 (בכלל לא בטוח) ל-7 (בטוח מאוד).
תוצאות הניתוח המתייחסות לתחושת המסוגלות העצמית ללמידה מוצגות בלוח 5 שלהלן:

לוח 5: תוצאות ניתוח מבחן t לבדיקת הבדלים בתחושת מסוגלות עצמית ללמידה בין שני מועדי הבדיקה בקרב כל אחת מקבוצות המחקר⁵

קבוצות המחקר	מספר הנבדקים	תחילת השנה		סוף השנה		ערך t
		ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	
תלמידי י"א						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	20	4.62	.948	4.39	.96	1.30
2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	6	4.08	1.10	4.35	1.10	-0.55
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	10	4.17	.879	4.73	1.07	-1.81
תלמידי י"ב						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	7	4.81	1.14	4.41	1.17	.77
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	11	4.53	.83	4.81	1.37	-.66

נתוני לוח 5 מורים על עלייה קלה שחלה בתחושת המסוגלות העצמית ללמידה בקרב תלמידי י"א בשתי קבוצות מחקר: קבוצת התלמידים שאינם במהו"ת ומקבלים התאמות (קבוצה 2) וקבוצת התלמידים הלומדים במהו"ת (קבוצה 3). עם זאת, יש לסייג ולומר שהשיפור אינו מובהק מבחינה סטטיסטית. לגבי תלמידי י"ב ישנה עליה קלה מאוד בתחושת המסוגלות של תלמידי מהו"ת, שאינה מובהקת סטטיסטית.

עם זאת, התבוננות בנתונים לפי מועדי הבדיקה מלמדת כי בתחילת שנת הלימודים התלמידים מקבוצת מחקר 1 (אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות) משתי דרגות הכיתה העריכו את מסוגלותם ללימודים יותר בהשוואה לקבוצת מחקר 3 (תלמידי

⁵ בקבוצה מס' 2 (אינם במהו"ת, מקבלים התאמות) לא ניתן היה לחשב סטיות תקן וערכי t , היות ורק תלמיד אחד השייך לקבוצה זו ענה על השאלון בשני מועדי הבדיקה.

מהו"ת שמקבלים התאמות) (שכבה י"א ממוצעים: 4.62, 4.17 בהתאמה; שכבה י"ב ממוצעים: 4.81, 4.53 בהתאמה). לעומת זאת, בסוף שנת הלימודים המגמה התהפכה, קרי תלמידי מהו"ת משתי דרגות הכיתה תפסו את מסוגלותם ללמידה כגבוהה יותר בהשוואה לתלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות משתי השכבות (שכבה י"א ממוצעים: 4.73; 4.39 בהתאמה; שכבה י"ב ממוצעים: 4.81, 4.41 בהתאמה). אך עדיין יש לציין כי ההבדלים בין הקבוצות אינם מובהקים מבחינה סטטיסטית.

היבט רגשי נוסף התייחס לכשירות הנתפסת של התלמידים לגבי מידת יכולתם לבצע מספר התנהגויות נדרשות כדי להגיע להצלחה לימודית. לוח 6 מציג את התוצאות שנתקבלו לגבי משתנה המסוגלות העצמית להישגים לימודיים.

לוח 6: תוצאות ניתוח מבחן t לבדיקת הבדלים בתחושת מסוגלות עצמית להישגים לימודיים בין שני מועדי הבדיקה בקרב כל אחת מקבוצות המחקר

קבוצות המחקר	מספר הנבדקים	תחילת השנה		סוף השנה		ערך t
		ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	
תלמידי י"א						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	20	5.29	.95	5.13	.93	.68
2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	6	4.89	1.37	5.01	.99	-0.34
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	10	5.20	1.11	5.43	1.21	-0.85
תלמידי י"ב						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	7	5.51	1.40	5.05	1.35	.60
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	11	5.12	.99	4.73	1.19	1.13

נתוני לוח 6 מורים על כך שרק בקרב תלמידי י"א (תלמידי קבוצות 2 ו-3) חל שיפור קל, שאינו מובהק סטטיסטית, בתחושת המסוגלות שלהם להישגים לימודיים. בקרב תלמידי י"ב (משתי קבוצות המחקר) ישנה ירידה קלה בתחושת המסוגלות העצמית, שאינה מובהקת סטטיסטית. כמו כן הלוח מלמד כי בתחילת שנת הלימודים תפיסת המסוגלות העצמית להישגים לימודיים בקרב תלמידי י"א אשר לא לומדים במהו"ת ולא מקבלים התאמות (5.29) הייתה מעט גבוהה יותר בהשוואה לתלמידי מהו"ת (5.20). המגמה התהפכה בסוף שנת הלימודים, קרי תלמידי מהו"ת תפסו את עצמם מסוגלים להישגים לימודיים יותר בהשוואה לתלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות (ממוצעים 5.43, 5.13 בהתאמה. הבדלים אלה בין הקבוצות אינם מובהקים מבחינה סטטיסטית).

2.2.2 תפיסתם העצמית של הלומדים במרכז מהו"ת מבחינה חברתית

בהיבט החברתי נבדקה תחושת שייכותם של התלמידים לבית הספר דרך בדיקת מידת ההזדהות שלהם איתו (ראו שאלה 8 בנספח א'). לוח 7 מציג את תוצאות בניתוח שבוצע לצרכי בדיקה זו.

לוח 7: תוצאות ניתוח מבחן t לבדיקת הבדלים בתחושת ההזדהות עם בית הספר בין שני מועדי הבדיקה בקרב כל אחת מקבוצות המחקר

קבוצות המחקר	מספר הנבדקים	תחילת השנה		סוף השנה		ערך t
		ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	
תלמידי י"א						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	20	2.49	1.07	2.97	1.18	*-1.96
2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	6	2.78	.96	3.14	1.35	-.58
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	10	2.54	.70	3.73	.88	** -3.75
תלמידי י"ב						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	7	2.55	.96	2.81	1.11	-.53
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	11	2.97	1.07	3.52	1.47	-1.24
*p<.10 **p<.01						

*p<.10 **p<.01

בשאלון זה סקלת אפשרויות התשובה נעה בין 1 (מתנגד בהחלט) ל- 5 (מסכים בהחלט), ותשובות הנבדקים לפיכך מעידות על הסכמה "בינונית". תחושתם ההזדהות עם בית הספר של תלמידי י"א הנוטלים חלק במרכז מהו"ת נמצאה גבוהה יותר באופן מובהק בסופה של השנה. גם בקרב תלמידי י"א שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות (קבוצה 1) חל שיפור מובהק, אם כי במידה פחותה. בשאר קבוצות המחקר חל שיפור קל, שאינו מובהק מבחינה סטטיסטית. כמו כן, בסוף שנת הלימודים תחושת ההזדהות עם בית הספר של תלמידי י"א הנוטלים חלק במרכז מהו"ת נמצאה גבוהה יותר בהשוואה לתחושת ההזדהות בקרב תלמידי י"א שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות (ממוצעים 2.97, 3.73 בהתאמה). הבדל זה נוטה למובהקות סטטיסטית ($t=-1.81$, $p=.08$). בקרב תלמידי י"ב נמצאה מגמה דומה אף כי לא מובהקת סטטיסטית.

2.2.3 תפיסתם העצמית של הלומדים במרכז מהו"ת מבחינה לימודית

שאלות נוספות בשאלון התייחסו לתפיסתם העצמית של התלמידים לגבי הצלחתם הלימודית, בהווה (שאלה 9 בנספח א') ובעתיד (שאלה 10 בנספח א'). לוח 8 מציג את השינוי שחל בהערכה של כל אחת מקבוצות המחקר בנוגע לציונים שלהם במהלך שנת הלימודים הנוכחית, עד למועד הבדיקה (הצלחה בהווה). טווח אפשרויות התשובה נע בין 1 (לא טובים) ל-5 (טובים מאוד).

לוח 8: תוצאות ניתוח מבחן t לבדיקת הבדלים בתפיסת הנבדקים לגבי הצלחתם הלימודית בהווה בין שני מועדי הבדיקה בקרב כל אחת מקבוצות המחקר

קבוצות המחקר	מספר הנבדקים	תחילת השנה		סוף השנה		ערך t
		ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	
תלמידי י"א						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	20	3.25	0.97	3.50	0.69	-1.42
2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	6	3.67	0.52	3.67	0.52	0.00
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	10	3.50	0.53	3.70	0.82	-0.69
תלמידי י"ב						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	7	3.14	0.69	3.14	0.69	0.00
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	11	3.45	0.52	4.00	0.45	*-2.631

*p<.05

נתוני לוח 8 מורים על השיפור שחל במהלך השנה בהערכתם העצמית של תלמידי י"א שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות (קבוצה 1) ובקרב תלמידי מהו"ת. שיפור מובהק סטטיסטית ניכר בקרב תלמידי י"ב המשתתפים במרכז מהו"ת. בקרב המקבלים התאמות שאינם במהו"ת (קבוצה 2) לא חל כל שינוי במהלך השנה. בקרב תלמידי י"ב, בסוף שנת הלימודים נמצא הבדל מובהק סטטיסטית בין הערכתם העצמית של התלמידים אשר נוטלים חלק במרכז מהו"ת לבין הערכתם העצמית של אלה שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות, לטובת תלמידי מהו"ת ($t=-3.22, p=.01$). בקרב תלמידי י"א נמצאה מגמה דומה של פער בין שתי קבוצות אלה שאינו מובהק. לוח 9 מציג את הנתונים המתייחסים לתפיסתם העצמית של תלמידי י"א ו-י"ב לגבי הציון הממוצע בסוף השנה ממנו יהיו מרוצים. אפשרויות התשובה, שנעו בין 60 ל-100, חולקו ל-8 קטגוריות, והם צוייננו כאמור לפי סקלה שנעה בין 1 ל-8: (1) 60-65, (2) 65-70, (3) 70-75, (4) 75-80, (5) 80-85, (6) 85-90, (7) 90-95, (8) 95-100.

לוח 9: תוצאות ניתוח מבחן t לבדיקת הבדלים בתפיסת הנבדקים לגבי הצלחתם הלימודית בסוף השנה בין שני מועדי הבדיקה בקרב כל אחת מקבוצות המחקר

קבוצות המחקר	מספר הנבדקים	תחילת השנה		סוף השנה		ערך t
		ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	
תלמידי י"א						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	20	5.90	1.12	5.65	1.60	0.69
2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	6	5.17	1.47	5.50	1.87	-0.79
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	10	5.80	1.48	5.10	1.60	0.94
תלמידי י"ב						
1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	6	5.83	2.32	4.83	1.47	1.04
3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	11	5.64	1.21	5.36	1.57	0.67

נתוני לוח 9 מורים על היעדר שינוי מובהק בהערכות העצמיות של נבדקי כל הקבוצות משתי שכבות הגיל. כל הקבוצות, למעט נבדקי קבוצה 2 הלומדים ב"א, העריכו בסוף השנה את הצלחתם הלימודית העתידית כנמוכה מעט יותר, בהשוואה להערכתם בתחילת השנה. לגבי תלמידי מהו"ת הלומדים בכיתות י"א ו-י"ב נראה, שהם העריכו כי בסוף השנה ציוניהם ינועו בין 80-85, בעוד שהערכתם בתחילת השנה היתה שציוניהם ינועו בין 85-90. הפערים אלה בין ממוצעי הקבוצות, כאמור, אינם מובהקים סטטיסטית.

2.2 ציוני בגרות במתמטיקה ולשון

2.2.1 תלמידי י"א

כאמור, תלמידי י"א נבחנו בסוף כיתה י' (בתשע"ג) במתמטיקה ובלשון, ובתשע"ד הם נבחנו בשאלון נוסף במתמטיקה וכן בלשון. לוח 10 מציג את הממצאים הרלבנטיים לתלמידי י"א במתמטיקה, כפי שנתקבלו בסוף שנת תשע"ד, תוך חלוקתם לקבוצות המחקר:

לוח 10: ממוצעים, סטיות תקן וערכי F לבדיקת השוני בין קבוצות המחקר בציוני הבגרות במתמטיקה ובלשון בקרב תלמידי י"א

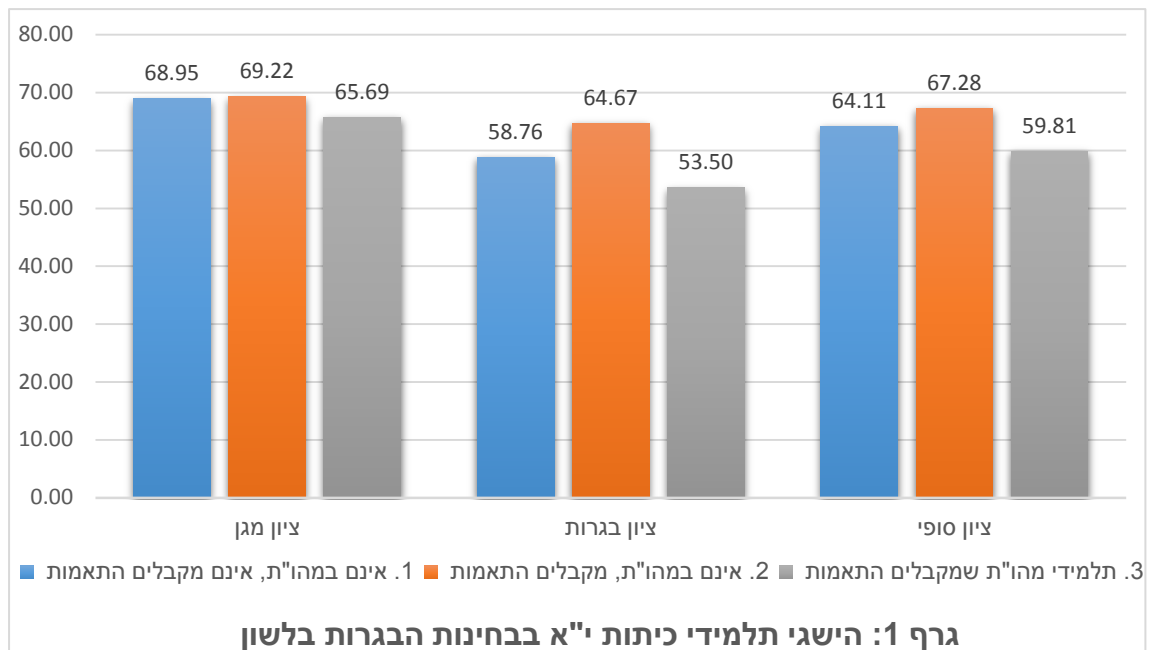
F	סטיות תקן	ממוצע	מספר הנבדקים	קבוצות המחקר	הנושא הנבדק	סוג השאלון
.079	19.005	79.37	43	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון מגן	מתמטיקה-801
	14.998	80.86	21	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	18.299	78.65	17	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	17.705	79.60	81	סה"כ		
.863	18.813	85.10	42	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון בגרות	מתמטיקה-801
	17.760	85.67	21	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	21.798	78.41	17	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	19.179	83.83	80	סה"כ		
.467	16.715	82.90	42	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון סופי	מתמטיקה-801
	13.735	83.38	21	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	18.431	78.76	17	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	16.271	82.15	80	סה"כ		
.798	26.338	50.76	33	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון מגן	מתמטיקה-803
	26.451	54.41	17	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	24.224	43.07	15	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	25.823	49.94	65	סה"כ		
2.797	22.770	39.48	31	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון בגרות	מתמטיקה-803
	22.701	47.64	14	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	18.722	27.77	13	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	22.614	38.83	58	סה"כ		
2.241	23.061	46.68	31	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון סופי	מתמטיקה-803
	21.267	54.50	14	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	20.839	36.46	13	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	22.653	46.28	58	סה"כ		
1.258	7.322	68.95	37	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון מגן	לשון-107
	7.574	69.22	18	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	7.640	65.69	16	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	7.484	68.28	71	סה"כ		
**5.475	10.150	58.76	37	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון בגרות	לשון-107
	10.928	64.67	18	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	7.607	53.50	16	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	10.468	59.07	71	סה"כ		
*4.353	7.820	64.11	37	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	ציון סופי	לשון-107
	8.123	67.28	18	2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות		
	5.036	59.81	16	3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות		
	7.725	63.94	71	סה"כ		

**p<.01 *p<.05

נתוני לוח (מורים על קיומם של הבדלים מובהקים בין הקבוצות בציון הבחינה בשאלון 107, ובציון הסופי של שאלון זה. ניתוח scheffe הורה על הבדל מובהק בין ממוצע קבוצה 2 לבין ממוצע קבוצה 3, בנוסח 107 במבחן עצמו ($p<.01$) ובציון הסופי

($p < .05$): ציוני התלמידים שאינם במהו"ת המקבלים התאמות נמצאו גבוהים מאלה של תלמידי מהו"ת המקבלים התאמות.

גרף 1 ממחיש שוני זה בין קבוצות המחקר בבחינה בלשון.



2.2.2 תלמידי י"ב

גם תלמידי י"ב נבחנו במהלך תשע"ג ותשע"ד בבחינות הבגרות במתמטיקה ובלשון. לוח 11 מציג את הממצאים הרלבנטיים לתלמידי י"ב במתמטיקה, כפי שנתקבלו בסוף שנת תשע"ד, תוך חלוקתם לקבוצות המחקר:

לוח 11: ממוצעים, סטיות תקן וערכי F לבדיקת השוני בין קבוצות המחקר בציוני הבגרות במתמטיקה בקרב תלמידי י"ב

סוג השאלון	הנושא הנבדק	קבוצות המחקר	מספר הנבדקים	ממוצע	סטיית תקן	F
801	ציון מגן	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	29	75.62	18.04	.024
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	14	76.36	22.77	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	25	76.80	20.88	
		סה"כ	68	76.21	19.82	
801	ציון בגרות	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	29	73.93	24.40	.168
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	14	78.14	19.56	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	25	76.36	24.30	
		סה"כ	68	75.69	23.18	
801	ציון סופי	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	29	74.86	19.03	.102
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	14	77.50	19.54	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	25	76.48	19.01	
		סה"כ	68	76.00	18.87	
802	ציון מגן	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	27	78.63	14.39	.086
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	11	79.82	23.02	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	26	77.50	14.30	
		סה"כ	64	78.38	15.86	
802	ציון בגרות	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	27	54.15	20.25	3.026
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	11	71.91	29.49	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	26	66.12	22.58	
		סה"כ	64	62.06	23.67	
802	ציון סופי	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	27	66.56	16.24	1.225
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	11	75.82	25.46	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	26	72.04	15.97	
		סה"כ	64	70.38	18.04	

נתוני לוח 11 מורים על העדר הבדלים מובהקים בין קבוצות המחקר בציוניהן בבחינת הבגרות במתמטיקה, הן ברמת היבחנות של יחידה אחת, והן ברמה של שתי יחידות. עם זאת, במרבית ההשוואות הציונים של תלמידי קבוצה 2 (אינם במהו"ת ומקבלים התאמות) מעט גבוהים יותר.

לוח 12 מציג את ציוני תלמידי י"ב בבחינת הבגרות בלשון.

לוח 12: ממוצעים, סטיות תקן וערכי F לבדיקת השוני בין קבוצות המחקר בציוני הבגרות בלשון בקרב תלמידי י"ב

סוג השאלון	הנושא הנבדק	קבוצות המחקר	מספר הנבדקים	ממוצע	סטיות תקן	F
107	ציון מגן	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	26	68.81	6.49	1.078
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	7	71.86	7.06	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	24	68.21	4.53	
		סה"כ	57	68.93	5.82	
107	ציון בגרות	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	26	65.65	13.64	1.019
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	7	71.86	14.98	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	24	64.13	10.64	
		סה"כ	57	65.77	12.63	
107	ציון סופי	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	26	67.42	9.30	1.348
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	7	72.14	9.86	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	24	66.38	6.21	
		סה"כ	57	67.56	8.25	
108	ציון מגן	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	22	67.77	4.34	.444
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	9	69.56	8.82	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	23	69.00	4.91	
		סה"כ	54	68.59	5.45	
108	ציון בגרות	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	22	51.09	13.58	*3.409
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	9	64.00	10.01	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	23	58.83	14.86	
		סה"כ	54	56.54	14.28	
108	ציון סופי	1. אינם במהו"ת, אינם מקבלים התאמות	22	59.68	7.03	3.075
		2. אינם במהו"ת, מקבלים התאמות	9	67.00	9.07	
		3. תלמידי מהו"ת שמקבלים התאמות	23	64.17	8.93	
		סה"כ	54	62.81	8.54	

* $p < .10$

הבדל מובהק בין קבוצות המחקר נמצא בציוני בחינת הבגרות עצמה בשאלון 108. בבדיקה נוספת, שנעשתה למציאת מקור ההבדל בין הקבוצות, נמצא במבחן Tukey הבדל מובהק ($p = .053$) בין ממוצע קבוצה 1 (תלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות) לבין ממוצע קבוצה 2 (תלמידים שאינם במהו"ת המקבלים התאמות) לטובת האחרונים.

לסיכום שאלת מחקר מס' 2 ניתן לומר כי בקרב תלמידי י"א שהצטרפו בתשע"ד למהו"ת חל שיפור קל ולא מובהק בתחושת מסוגלותם העצמית ללמידה ולהישגים לימודיים, כמו גם באופן בו הם תופסים את הצלחתם הלימודית בהווה. עם זאת, בתחושת הזדהותם עם בית הספר השיפור הוא מובהק. בקרב תלמידי י"ב, ששנת תשע"ד היתה שנתם השנייה במהו"ת, נמצאו מגמות דומות: שינוי קל ולא מובהק בתחושת המסוגלות העצמית ללמידה ובתחושת ההזדהות עם בית הספר, כאשר בתפיסתם העצמית לגבי הצלחתם הלימודית בהווה, השינוי היה מובהק סטטיסטית.

לגבי האופן בו תלמידי י"א ו-י"ב הלומדים במהו"ת תופסים את הצלחתם הלימודים בסוף השנה, חל שינוי קל לרעה, אם כי לא מובהק, כפי שהסתמן גם לגבי תלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות. עם זאת, השוואת הנתונים שנתקבלו בסוף השנה בקרב תלמידי מהו"ת לעומת התלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות, העידה על הפער הקיים בין הקבוצות לטובת הראשונים, במשתנים הבאים: מסוגלות ללמידה (בשתי דרגות בכיתה), מסוגלות להישגיים לימודיים (בשכבת י"א), הזדהות עם בית הספר (בשכבת י"ב) והערכה עצמית לימודית (בשכבת י"ב).

ניתוח ציוני הבגרות של תלמידי י"א ו-י"ב הורה על הישגיהם הגבוהים באופן מובהק בלשון של התלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות בשתי דרגות הכיתה.

3. עמדות ותפיסות של תלמידי י"א ו-י"ב והצוות המעורב כלפי השפעתו של מרכז מהו"ת על התלמידים

תוצרי הפעילות במרכז מהו"ת עבור התלמידים המשתתפים בו נבדקו לעומק באמצעות ראיונות חצי-מובנים שקוימו עם שבעה אנשי הצוות המעורב ועם חמישה תלמידי י"א וחמישה תלמידי י"ב שהשתתפו בשנים תשע"ג- תשע"ד במרכז מהו"ת.

בשל הדמיון הרב שנמצא בתשובות המרואיינים משתי השכבות, ולאור העובדה שבבדיקה שנעשתה לא נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי י"א לתלמידי י"ב המשתתפים במהו"ת בכל אחד מהמשתנים שנבדקו בשאלון שהועבר בסוף השנה, הוחלט לנתח את הפרוטוקולים של הראיונות ללא הבחנה בין שכבות הגיל. הצגת הממצאים תיעשה על-פי מוקדי הריאיון: נתוני רקע כלליים הנוגעים להשתתפות במרכז מהו"ת, שביעות רצון מתהליך הלמידה במהו"ת ותוצרי ההשתתפות במרכז מהו"ת.

3.1 נתוני רקע כלליים

כל המרואיינים מכיתות י"א ציינו שהם משתתפים במרכז מהו"ת מתחילת שנת תשע"ד. המרואיינים מכיתות י"ב נמצאים במהו"ת שנתיים. כולם מבקרים במרכז בממוצע 2-4 פעמים בשבוע. כולם, למעט שניים, ציינו שהם נוהגים לבקר במרכז גם מחוץ לשעות הלימודים (הפסקות, שיעורים חופשיים וכו'). ההסבר שהם נתנו לכך כרוך באהבה שלהם למקום, בשל האווירה הנעימה השוררת בו. כך למשל, ציינה אחת המרואיינות מ- י"ב: "אני אוהבת לבוא לפה. זה מקום מדהים, זה נותן לי הרגשה אחרת".

כל המרואיינים, ללא יוצא מן הכלל, ציינו את הקשר הטוב והחם שלהם עם מרכזת המרכז. אחת המרואיינות מ-י"א ציינה: אני אוהבת את ליזי מאוד, אין אחד שיגיד לך אחרת. כי ליזי תמיד עוזרת, תמיד פה בשבילך, יושבת איתך, מסבירה לך, היא נלחמת עליך. זה מה שאני אוהב בה. ותלמיד אחר מ-י"ב ציין: מסתדר איתה טוב. היא מורה טובה, אכפתית, עוזרת.

על היותו של מרכז מהו"ת מקום משמעותי, ייחודי ואהוב על התלמידים מעידים גם דברי הצוות המעורב בהפעלת המרכז. להלן דוגמאות מהדברים שאמרו:

- הם [התלמידים] לא יחסירו שום שיעור במהות ... ההפך – הם מחכים לשיעור, מבקשים שיוציאו אותם ... ממש ממש אוהבים ללמוד פה, והם לומדים, וזה מה שיפה לראות. הם ממש לומדים ... הם יודעים שהם באים ללמוד ושהשיעור פה אפקטיבי ... הם מבינים את היעילות של המרכז, את התרומה הרצינית של המרכז כאן. גם כיף להם, מעבר לזה שהם לומדים זאת למידה חברותית ... הם מביאים חברים והחברים שלהם מתחננים "אני רוצה גם" ... הם מחכים לשיעור הזה שיגיע, זה סוג של אזור (מרכזת המרכז)
- הם מאוד אוהבים ללכת למרכז והם מרגישים שזה מקדם אותם (סגנית מנהלת בית הספר)
- ילדים באים עם חיוך, כיף להם שם. יש פרטים קטנים כמו קולר, כוס תה שהם יכולים לעשות. זה נותן להם הרגשה של בית יותר מהרגשה של ביה"ס (מורה 1)
- גם לפעמים כשחולים בבוקר ולא באים אז הם יכולים באמצע היום לבוא כי הם יודעים שיש בסוף היום את המהו"ת ... אם אני רוצה להעניש, אז אני יכול להגיד לאותו ילד "אני מוציא אותך ממהו"ת" וזה קטסטרופה (מורה 2)
- הרבה פעמים המחנכים מאיימים "אם תמשיך ככה אנחנו נוציא אותך ממהו"ת", הם [תלמידי מהו"ת] לוקחים את זה מאוד ברצינות. הם חוזרים ישר לתלם, זה מאוד עוזר (מרכזת המרכז)

התלמידים ציינו שהם מקבלים עזרה במקצועות הבאים: היסטוריה, אזרחות, מתמטיקה, ספרות, אנגלית, לשון ותנ"ך. תלמידה אחת בלבד ציינה שהיא מקבלת שיעורי עזר ב"פסיכולוגיה התפתחותית", שזו המגמה שבה היא לומדת. רבים מהם ציינו שאם הם מרגישים צורך לקבל עזרה במקצוע מסוים, הם פונים למרכזת המרכז. מרכזת המרכז אכן ציינה בראיון עמה את הדיאלוג שהיא מקיימת בנושא זה עם התלמידים. רוב התלמידים ציינו שהמפגשים המתקיימים במרכז הם אישיים בחלקם וקבוצתיים בחלקם האחר. כולם, למעט תלמיד אחד, ציינו שבמרכז מלמדים אותם מורים שמלמדים גם בכיתה ה"רגילה". כך למשל, תלמידי י"ב ציינו את המורה לתנ"ך המלמד בשתי המסגרות.

כאשר נשאלו האם ההורים שלהם יודעים שהם משתתפים במרכז, מתעדכנים ומתעניינים, ענו כולם בחיוב. אחד המרואיינים מי"ב אמר: "ליזי מעדכנת אותם ואני גם מעדכן אותם במה שקורה פה, הם יודעים שהמקום הזה מאוד עוזר". תשובה מפורשת וחד-משמעית זו שונה מהתשובה שנתקבלה מהצוות המעורב.

3.2 שביעות רצון מתהליך הלמידה

התלמידים נשאלו מה מידת הפתיחות והנוחות שהם חווים כאשר הם נתקלים בקושי לימודי במהלך לימודיהם במרכז מהו"ת. כולם ציינו את תחושת הנוחות שלהם לשתף בקשיים הלימודיים: תלמידי י"א ציינו: "אף אחד פה לא מתבייש". וכן- נוח לי לדבר איתם על הכל. נוח לי לשתף אותם, אם קשה לי במשהו אני אף פעם לא אתבייש לבוא ולהגיד להם". תלמידה מ- י"ב ציינה: "פה, במהו"ת, למדתי להיפתח ולהגיד את מה שאני חושבת ואיך להתמודד עם הדברים".

כאשר נשאלו עד כמה הם מרגישים בטוח בשעת המפגש במרכז מהו"ת לשתף את המורים בקשיים ובבעיות אישיות, רובם ענו שהם מדברים עם מרכזת המרכז. תלמיד אחד מ-י"א ושני תלמידים מ-י"ב ציינו שהם לא פונים לאף אחד. אחד מהם אמר: "אני לא כזה שמשתף". השני ציין: "אני לא בנאדם שמשתף כל אחד". התלמידים שצינו שהם פונים למרכזת המרכז הדגישו: "כאילו אין מצב שפנית אליה ולא קיבלת עזרה". תלמיד אחר מ-י"ב אמר: "ליזי מכירה אותי, היא רואה אותי עם פרצוף עצוב ועושה לי "מה קרה, ספרי, למה את עצובה?". אני ישר שופכת את הלב שלי כי אני יודעת שאני יכולה לבטוח בה, ואני יודעת שאם אני אספר לה משהו ואני אבקש ממנה לא להגיד את זה לאף אחד, היא לא תספר את זה לאף אחד. יש בה משהו טוב כזה, משהו בליזי אי אפשר למצוא אצל אף אחת מהמורות".

בשאלה נוספת ביקשנו לבדוק האם התלמידים המשתתפים במהו"ת מרגישים שהמורים מתייחסים אליהם אחרת בכיתה ה"רגילה" (יותר מבינים את הקשיים הספציפיים שלהם, יותר סבלניים, אמפתיים, מתעניינים, ומאמינים בהם ובהצלחה שלהם). כל התלמידים ציינו שהם לא רואים שוני בין שתי המסגרות ביחסם של המורים. חלקם אף ציינו שהם אינם רוצים לראות שוני:

- אני לא מרגיש שינוי, לא צריך גם להרגיש שינוי. לא צריך להרגיש מיוחד (תלמיד מ-י"א).
- אני לא נתקלתי בכל מיני סיטואציות כאלה. כי זה גם לי אישית לא נעים, אני רוצה להיות אחת מכולם, רגילה, שלא יחשיבו אותי בתור אחת ש"אה, הנה היא הולכת למהות אז אפשר להתייחס אליה יותר יפה" (תלמידה מ-י"א).
- שיתייחסו לכל אחד אותו הדבר (תלמיד מ-י"ב).
- ...להגיד לך שמתנהגים אליי שונה? לא בדיוק, מתייחסים אליי כתלמידה שיכולה להצליח כמו כל התלמידים (תלמידה מ-י"ב).

3.3 תוצרי הלמידה

תוצרי הלמידה בעקבות ההשתתפות במרכז מהו"ת נבדקו מהיבטים שונים: היבט לימודי, חברתי והתנהגותי.

3.3.1 היבט לימודי

בהקשר לתוצרי הלמידה במרכז מהו"ת, נבדקו תפיסות התלמידים לגבי מידת יכולתם להתמודד עם מטלות לימודיות שונות (לסיים עבודות ושיעורי בית, להתרכז בשיעורים, לזכור מה שנלמד בכיתה וכו'). שני תלמידים נשמעו לא בטוחים ביכולת שלהם ("לפעמים יש ימים שלא ממש, יש ימים טובים פחות ויש יותר", תלמיד י"א; "לפעמים, תלוי גם קצת ברצון", תלמיד י"ב). תלמיד נוסף מ-י"א ציין שלמרות העזרה שהוא מקבל במהו"ת, קשה לו לחזור לבד על החומר, ולכן הוא נעזר בבית בשיעורים פרטיים. למעט שני התלמידים שהביעו ספקות לגבי עצמם, כל השאר ציינו את העזרה הלימודית הגדולה שהם מקבלים במהו"ת, בין אם זה בקבלת כלים להבנת טקסטים, לזכירת חומר וכדומה, ובין אם בקבלת סיכומים מוכנים שמאפשרים "לא לשבור את הראש ולחפש את

החומר, אפשר ישר ללמוד", תלמיד י"ב). אחד התלמידים מ-י"א ניסח זאת כך: "יושבים עליך עד שאתה מבין את החומר, אם אתה רוצה או לא רוצה".

תלמידים רבים ציינו את תחושת המחויבות שלהם להצליח בעקבות המאמצים הרבים המושקעים בהם במרכז מהו"ת, המסירות והאכפתיות הרבה של המורים:

- ראיתי שכ"כ נלחמים עליי, אז אמרתי "מה, אני אאכזב אותם?". נתתי יותר מעצמי ויותר מעצמי והשתפרתי (תלמיד י"א).
- הבנתי שאם למורים אכפת אז גם לי צריך להיות אכפת מזה. אז אני עכשיו לומד רציני (תלמיד י"ב)
- יש אנשים שמאמינים בי, וברגע שיש אנשים שמאמינים בי ואומרים "את תצליחי" ואת יודעת את החומר – את תעברי אותו (תלמידת י"ב).
- אין מצב שאני מוותר, הם גם לא נותנים לי לוותר (תלמיד י"ב).

המאמצים הרבים המושקעים בתלמידים מורגשים בהתנהלותם הלימודית היום-יומית. כל, למשל הצוות המעורב טען שבקרב תלמידי מהו"ת חל שיפור בנגישות למבחנים ובכמות התלמידים המצליחים במבחן. השיפור מורגש אף בהרגלי הלמידה ובהבנת החומר הנלמד במסגרת הכיתה. בנוסף דווח שהם התחילו ליישם את הטכניקות הלמידה שנרכשו במהו"ת בעת הכנת שיעורי בית, בעת למידה בכיתה ה"רגילה" ובמהלך ביצוע מבחנים. מלבד זאת, לתחושתם של חלק מן המרואיינים, הלימודים במרכז מהו"ת הפכו את התלמידים ל"לומדים עצמאיים יותר". להלן מגוון התגובות:

- הן [התלמידות] כל הזמן סיפרו איך הן למדו לחשוב בדרך אחרת ללמוד בדרך אחרת ... את רואה שיש למידה (מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים)
- לדעתי הם כן עוברים כאן תהליך שבו הם כן לומדים איך ללמוד בעצמם. כי את רואה את התלות במרכז פחות במהלך הזמן. אם בהתחלה הייתה היסטריה, אחרי זה לאט לאט הם יותר משתחררים (מרכז המרכז)
- כשאני בודק בחנים אני רואה שהוא עבד עם השאלה: הדגיש מילת מפתח וגם בקטע הוא הדגיש. כלומר, הוא התחיל ליישם את זה (מורה 1)
- תלמידים שהיו מגיעים מפוזרים בלי עט, בלי ציוד באים היום וליזי דואגת לזה שיהיה להם תיקים ותיקיות עם חוצצים והכל מסודר, הכל מובנה ... יודעים בדיוק איפה החוברת שלהם, איפה פותחים אותה ... (מורה 3)

תשובות נוספות של התלמידים התייחסו לשינוי שחוו לאחר שחוו אי-הצלחה בבתי ספר אחרים ברחובות ועברו לבית ספר "ויצו" ונכנסו למרכז מהו"ת:

- עכשיו כל מי שלא מצליח ב-[...] מגיע לויצ"ו. עכשיו באתי לויצ"ו, וחשבתי שאני לא אצליח ולא זה, ואז ראיתי שהמורים פה נלחמים עליך, עוזרים לך והשתפרתי. כי הביה"ס עוזר, זה ביה"ס שנלחם עליך. אם אתה מברז משיעור, מורה מתקשר אליך, לא להורים. אם אתה לא תענה אז אמא שלך תענה ואם אמא שלך לא תענה אז אבא שלך יענה. וזה מה שאני אוהב בביה"ס הזה, שנלחמים עליך וככה גם השתפרתי (תלמיד י"א).
- בחטיבה אני לא למדתי טוב, היו לי ציונים ממש נמוכים ולמדתי באחד מבתי הספר הכי טובים ברחובות, ב- [...]. החלום שלי היה להתקבל שמה לתיכון וכשהגעתי לסוף ט' אז ראיתי את התעודה שלי ואמרו לי שעם התעודה שלי אני לא יכולה לעלות לכיתה י'. התאכזבתי, ברור שהתאכזבתי [...] אבל מה שגרם לי להרגיש עם עצמי הכי שאני יכולה, זה שלקחתי את עצמי בידיים השנה ואמרתי לעצמי " [...] אם את עכשיו לא לוקחת את עצמך

- בידיים את לא עוברת את זה. לא תהיה לך בגרות מלאה". אז לקחתי את עצמי בידיים ומתחילת השנה עשיתי שינוי מכף רגל ועד ראש (תלמידת י"א).
- לפני שהייתי פה במהו"ת, לא הייתי לומד בכלל [...] הייתי אולי אחרי 10 דקות של ללמוד הייתי מפסיק, לא היה לי כוח. עכשיו יותר קל לי, המורים עוזרים, למורים אכפת. ב- [...] לא היה אכפת להם שם המורים, פה אכפת להם אז הם עוזרים לנו עם החומר, מסבירים כמה שאפשר אז יותר קל לי (תלמיד י"ב).
- כשהגעתי לפה הרגשתי שהתרוממתי מבחינה חברתית גם וגם מבחינת הציונים, כי שם ב- [...] היה לי ממש קשה להתמודד עם הציונים (תלמידת י"ב).

בנוסף, כל התלמידים ציינו שהם מאמינים ביכולת שלהם להשיג ציונים גבוהים יותר ולהגיע לתעודת בגרות. תלמיד מ-י"א אמר: "אני יודע שאם אני אהיה במהו"ת, אין דבר כזה שאני לא אעבור מבחן". תלמידה מ-י"ב ניסחה זאת כך: "המורים פה זה מורים שאת נכנסת לידיים גדולות שבאות רק לחבק אותך ולעזור לך ובסופו של דבר לצאת עם תעודת בגרות. [...] זה בית ספר שמראה חום ואהבה".

על תחושת מחויבותם של התלמידים להצליח העידה גם סגנית המנהלת: "אני יכולה להגיד שכל הילדים שלומדים במרכז מאוד מכווני מטרה. זאת אומרת, זה לקדם את עצמם ולגשת לבחינות בגרות, ובאמת ילדים של המרכז ניגשים לבחינות והם מצליחים".

שאלה נוספת שהופיעה בראיונות התייחסה לתחושת הביטחון של התלמידים להבין את החומר הנלמד בכיתה. כל התלמידים ציינו שבמרכז מהו"ת הם מרגישים ביטחון בהבנת החומרים הנלמדים. כולם (למעט שניים) הדגישו את השוני בין חווית הלמידה בכיתה ה"רגילה" לבין זו הקיימת במרכז. להלן מספר דוגמאות להסברים שנתנו לכך:

- יש לי בעיות קשב וריכוז, עם 30 ילדים בכיתה והוא עושה רעש והוא עושה רעש – אני לא מצליח להתרכז. ככה זה, מפריעים וישר אתה לא מתרכז ולא מבין את החומר. פה במהות, לומדים 4 ילדים. עכשיו, אף אחד לא עושה רעש, הכל שקט, המורה מסביר ואתה מבין (תלמיד י"א).
- [בכיתה אני] יושבת ולומדת ואם יש משהו שאני לא מבינה אני לא מתביישת לבוא לשאול את המורים. אבל זה קצת קשה, בגלל שיש לי בעיות קשב וריכוז אז בכיתה זה קצת קשה לשבת ולהקשיב. אני גם ילדה היפראקטיבית ואני מנסה לא להראות את זה. פה זה אחד-אחד בלי הרעש מסביב (תלמידת י"א).
- בכיתה קשה לי, בגלל שזה כל הילדים ואין לך את היחס האישי. בגלל זה אני אוהבת יותר ללמוד פה כי גם אנחנו פה בקבוצה אבל יש לך את היחס האישי. יש לך לבוא ולדבר על הקשיים (תלמידת י"ב).
- בכיתה זו קבוצה גדולה ואם אני לא מבין המורה מנסה להסביר לי והיא לא יכולה לעצור את כל השיעור בגללי. אבל פה אני יכול לבוא ולהקדיש שיעור שלם בשבילי (תלמיד י"ב).

היבט נוסף של תחושת מסוגלות עצמית בתחום הלימודי נבדק באמצעות השאלה: האם חל שיפור בהישגים הלימודיים בעקבות ההשתתפות במרכז מהו"ת? תלמיד אחד בלבד מ-י"א אמר שהוא לא רואה שינוי משמעותי: יש מקצועות שבהם הציונים יותר גרועים, כי החומר נהייה קשה; ויש מקצועות בהם הציונים טובים יותר, כמו אנגלית

וספרות. שאר התלמידים, משתי דרגות הכיתה, דיברו על שיפור שחל בהישגיהם. כך, למשל, נתקבלו התשובות הבאות:

- בכיתה י' קיבלתי בסביבות 60-65 ממוצע ועכשיו בכיתה י"א שזה יותר קשה מכיתה י' בהרבה קיבלתי קרוב ל-80 בממוצע, קיבלתי 75-76. כשהתחלתי במהות עליתי ב--10% 11% שזה משמעותי (תלמיד י"א).
- נכנסתי לויצ"ו עם ממוצע 60 בתעודה ועכשיו אני עם ממוצע של 80 ומשהו. לדעתי זו עלייה מטורפת (תלמידת י"א).
- בכיתה י' הייתי תלמיד שלא עושה בגרות. עליתי ל-י"א, העבירו אותי כיתה [...] עם הזמן התחלתי ללמוד, להשקיע יותר, המקום הזה עזר לי (תלמיד י"ב).

בשאלה האחרונה שהתייחסה להיבט הלימודי, ביקשנו לבדוק האם תלמידים המשתתפים במהו"ת נותנים עזרה לימודית (בהסבר החומר או בלימוד שיטות להבנת החומר) לחבריהם שאינם במהו"ת. מרבית התלמידים (שישה מתוכם) אמרו שהם לא חוו סיטואציה כזאת. שניים מהם ראו בכך מעשה לא לגיטימי, שאינו מ"תפקידם" כתלמידים: "אני לא רוצה להגיד להם משהו שאני טועה, אז אני מעדיף שהם ישאלו את המורה" (תלמיד י"ב). שאר התלמידים ציינו שנתנו בעבר עזרה לימודית לחבריהם. שלושה מהם אף התייחסו לתחושת ההעצמה שזה נתן להן:

- זה יוצא די לפעמים בחזרות למבחנים או בגרויות. בגלל שאנחנו פה במהות אנחנו בד"כ מתקדמים עם החומר, אז ילדים מהכיתות האחרות הם באים ושואלים אותי כל מיני דברים על אותו החומר בגלל שאני כבר למדתי. אני מרגישה שאני יודעת את החומר טוב וזה מוכיח לעצמי שאני כן הקשבתי ושאני כן למדתי ושאני יכולה להעביר את המידע הזה שלמדתי פה גם לאנשים אחרים בכיתה (תלמידת י"א).
- בכיתה למשל, במתמטיקה הם שאלו אותי ואני שמחה לעזור כי מה שאני לומדת אני יכולה גם ללמד אותם ולעזור להם. זה לא לעזור רק לטובתי כי אני חוזרת על החומר, זה גם בשבילם כי אני מקבלת תגבור והם לא (תלמידת י"ב).

מהראיונות שבוצעו עם הצוות המעורב ניתן ללמוד כי כתוצאה מהבנת החומר הנלמד ושיפור ההישגיים הלימודיים תלמידי מהו"ת נהיים בטוחים בעצמם ומשתלבים טוב יותר בכיתה ה"רגילה". קרי, הם כבר לא מתביישים לשאול שאלות בעת הצורך וכן מושיטים יד לעזרה לעמיתיהם. כמו כן נמצא כי המוטיבציה שלהם ללמידה עולה יחד עם הערכה העצמית. להלן דוגמאות מדבריהם:

- ... בתחום הרגשי כמובן שאם לילד יש שיפור הישגים הלימודיים אז זה משפיע על הביטחון העצמי שלו, על תחושת השייכות שלו עולה, אושר הפנימי שלו (סגנית מנהלת בית הספר)
- קודם כל הם חווים הצלחה. וישר הם באים ומספרים לנו... ממש מאמינים שהם מסוגלים (מרכזת המרכז)
- ...אחת התלמידות עלתה לבמה וסיפרה איך כל החיים אמרו לה שהיא לא תצליח ולא ייצא ממנה כלום, והנה היא עושה בגרות והיא מוכיחה לכולם שכן ייצא ממנה משהו (מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים)

- ילד בא כשהוא מרגיש שהוא לא שווה כלום, שהוא לא מסוגל לעשות שום דבר. גם הדימוי האישי שלו מאוד נמוך, שואף לרצפה. ברגע שהוא יושב ומתחיל להבין ומתחיל לבצע, יש ניצוץ בעיניים והוא מרגיש אחרת ... אני אפילו בכיתה מנסה להדגיש את זה שהוא יודע, אני אומר בכיתה "שמואל, אתה זוכר? אנחנו למדנו את זה. אתה יודע, תסביר להם". עושה לו את היום. ומבחינה רגשית הם גם מרגישים שייכים, מעורבים. לא מרגישים דחויים ... אני רואה שינוי במעמד שלו בכיתה – הוא יותר בטוח (מורה 1)
- ...זה כבר לא שהם יושבים ולא מבינים כלום, כבר מבינים וזה עוזר להם והם משתלבים ממש יפה בכיתה ... הם גם יותר רגועים כי הם כבר מבינים על מה אני מדבר ... זה מאוד גם מרגיע את ביטחון העצמי ... ילד נפתח וגם יותר מאושר – איך שהוא מחייך אני גם חושב שזה הישג מאוד גדול. גם הוא מגיע לשיעור לא מתוסכל, הוא מגיע עם מצב רוח כבר לשיעור ... היו מקרים בכיתה שהם עזרו לתלמידים אחרים ... הם הסבירו את החומר (מורה 2)
- ... יותר שואלים משהו שהם לא הבינו ... אין, אין להם בעיה עם זה שיש להם קשיי למידה. אין להם שום בעיה עם זה להפיץ את זה בכיתה, דבר שלא ראיתי בהתחלה. תלמיד שלא היה מבין לא היה שואל וזהו ... הם גם מעירים לתלמידים אחרים בכיתה: למה אתה קורא את הקטע לפני שאתה קורא את השאלה ... (מורה 3)

3.3.2 היבט חברתי

- כל התלמידים ציינו כי מרגישים גאווה ותחושת שייכות לבית הספר בכלל, ולמרכז מהו"ת בפרט. להלן כמה דוגמאות:
- גם אם יגידו על ביה"ס שהוא ככה וככה, אני אגיד "טוב" ואמשיך ללכת כי אני יודע מה נתנו לי פה. ואין אחד גם בחוץ בבתי הספר הכי טובים ברחובות שלא יגיד שויצ"ו עוזר הכי הרבה. באמת, כל מי שבא לכאן הצליח, העובדות מדברות כאן בעד עצמן, לא מדברים כאן באוויר (תלמיד י"א).
 - שכשאני לומדת פה אז זה נותן לי תחושה של ביטחון שאני יכולה להצליח (תלמידת י"א).
 - זה [המרכז] כמו בית כזה, מתי שיש נגיד חגים אז מביאים סופגניות, מדליקים נרות. זה כמו בית, כולם ביחד. כיף פה, אני מרגיש בנוח (תלמיד י"ב).

כאשר התלמידים נשאלו האם יש להם קשר לימודי ו/או חברתי עם התלמידים האחרים (עם אלה שלומדים איתם בקבוצה, או עם אלה שלומדים איתם בקבוצות אחרות במהו"ת), התברר שבמרכז מהו"ת כל התלמידים מרגישים מגובשים מבחינה חברתית, "כולם מכירים את כולם", כפי שאמר אחד מתלמידי י"א. חלקם אף ציינו שהשהות במהו"ת יצרה קשרים חברתיים חדשים ו/או חיזקה חברויות קיימות. כך, למשל התבטא אחד מתלמידי י"ב: "יש יותר חיבור בין התלמידים שלומדים במהו"ת מאשר מחוץ למהו"ת. האמת שבמקרה שלי החברים הטובים שלי הם במהו"ת".

3.3.3 היבט התנהגותי

תוצר נוסף שנבדק בזיקה להשתתפות במרכז מהו"ת נגע להתנהגותם של התלמידים בכיתות ה"רגילות". פה ביקשנו לבדוק האם חל שינוי בהתנהגות התלמידים בבית הספר ובכיתה. כלומר, האם הם מקפידים להגיע בזמן ומצוידים בציד הנדרש, עונים בנימוס ובסבלנות למורים, מקפידים יותר להכין שיעורי בית, וכו'. ארבעה תלמידים ציינו שלא חל שינוי, היות וגם בעבר התנהגותם היתה טובה. כך למשל אמרה אחת התלמידות מ-י"ב: "תמיד הייתי הילדה הטובה והשקטה, אך פעם לא היה מצב של איחור או מריבה עם מורה או קללות או בעיות – שום דבר". שישה תלמידים ציינו את השיפור לטובה שחל בהתנהגותם. להלן מספר תשובות לדוגמה:

- הייתי תלמיד די בעייתי. הייתי נכנס ויוצא מתי שאני רוצה מהשיעורים, הייתי עושה מה בא לי ולא הייתי מקשיב למורות. התבגרתי, אני כבר לא עונה למורות. לא עושה בעיות, בקיצור – התבגרתי (תלמיד י"ב).
- אני לא יוצא באמצע השיעור ולא מגיע אחרי שעה-שעתיים, לומד כמו שצריך כדי להצליח. גם ככה זה שנה אחרונה, אז למה להרוס? [...] הייתי מגיע אולי חצי שעה אחרי, הייתי עם הפלאפון כל הזמן, לא הייתי מרוכז בכלל במורה. עכשיו הוא בכיס, לא נוגע בו (תלמיד י"ב).

אחד מתלמידי י"א הסביר את השינוי כך: "ברגע שאתה בסביבה של אנשים שהם רציניים ואכפת להם ממך, אז אתה גם מתחיל להיות רציני, אתה מושפע מהסביבה שלך".

על השינוי שעברו התלמידים כתוצאה מהשתתפותם במרכז מהו"ת העיד אחד המורים. לדבריו, הבנת החומר הנלמד וההצלחה שלהם במשימות הלימודיות הביאו לכך שהתנהגותם השתפרה בכיתה ה"רגילה": "כשהוא קיבל משימה שמתאימה ל ... אותו תלמיד בשיעור הבא יגיע פתאום עם מחברת. כי הוא רוצה לעשות. הוא יגיע עם עט, הוא יגיע בזמן, הוא פחות יפריע, הוא יבוא עם בקבוק מים מראש ולא יבקש כל איזה שתי דקות לצאת לשתות מים ... ברגע שהוא מצליח באיזה משהו זה גורר אחריו שינוי בכל ההתנהגות" (מורה 3).

גם מנהלת בית הספר ציינה לטובה את השינוי שעוברים תלמידי מהו"ת. עם זאת, לתחושתה הם נמצאים רק בתחילת התהליך: "אני לא מרגישה את השינוי המשמעותי... הם עושים עדיין מה שהם רוצים... הם יותר מנומסים, יש להם יותר כבוד, יותר מעריכים את המערכת, עונים פחות בגסות. זאת אומרת, את רואה אותם ילדים שקודם היו "קיפודים", הם קצת פחות...".

גם מרכזת המרכז העידה כי ישנם תלמידים בודדים עם הפרעות קשב קשות שהיא עדיין "לא מצליחה לשנות את הרגלי הלמידה שלהם. עדיין יש בעיות נוכחות, איחורים". היא טענה כי "לא מצליחה עדיין להכניס אותם לתלם בבית"ס. כשהם באים למרכז הם לומדים. אבל השינוי לא קרה עדיין ברמה הבית-ספרית".

עם זאת, חשיבותו ותרומתו של המרכז לרובה המכריע של אוכלוסיית היעד הודגשו על ידי מנהלת בית הספר והסגנית. הן ציינו כי בעקבות הצלחתו של המרכז הוחלט לפתוח בבית ספר כיתת מהו"ת. להלן דבריהן:

- אני מאוד מאמינה במה"ות. אני חושבת שלאוכלוסייה שלנו.. זה פשוט נדרש... כל הילדים שלנו צריך ללמד ככה (מנהלת בית הספר)
- ...זה מרכז שהוא ברכה לכל בית ספר... אמרנו שאנחנו רוצים לחשוב על כיתה שהיא תהיה ברוח המרכז... זה בעקבות המרכז, זה פיילוט ארצי (סגנית מנהלת בית הספר)

לסיכום שאלת מחקר מס' 3, מרכז מהו"ת נתפס על-ידי התלמידים המרואיינים כמקום שמספק מסגרת חמה, תומכת ועוטפת. מדבריהם של התלמידים עולה באופן ברור תרומתו הגדולה של המרכז לקידום הלימודי ולרווחתם הרגשית כאחד. נספח ב' מציג מכתב תודה והערכה שכתבו תלמידי מהו"ת למרכז המרכז, שמדבר בעד עצמו. המכתב צולם בהגדלה ונתלה במרכז (צולם ב-29.5.2014).

באופן דומה, גם הצוות המעורב רואה ומעריך את התרומה הרבה של המרכז לתלמידיו מבחינה רגשית, חברתית ולימודית. עם זאת צוינה קבוצה קטנה של תלמידים עם הפרעות קשב קשות שטרם השכילו לשנות את הרגלי הלמידה שלהם.

4. עמדות ותפיסות של צוות המעורב כלפי השפעתו של מרכז מהו"ת על עבודת המורה

שאלת המחקר הרביעית התרכזת בבחינת עמדות ותפיסות הצוות המעורב בכל הנוגע להשפעת המרכז על עבודת המורים בכיתה עם סיום השנה השניה להפעלתו בבית הספר.

מניתוח הראיונות שבוצעו עם הנהלת הצוות המעורב עולה כי ישנן ראיות לשינוי בגישת מורי המרכז כלפי התלמידים בעלי לקויות למידה, בעיקר בקרב המורים העובדים במרכז שנה שניה. השינוי מתבטא בהבנת מקור הקשיים של התלמידים עם בעיות קשב, סובלנות כלפיהם וכן ביכולת לתת מענה לצרכיהם של אותם תלמידים. להלן דבריהם:

- מורים שמשתתפים כבר שנה שנייה, יש להם שינוי גדול... יש איזשהו שיפור. את רואה לפחות את הגישה שלהם משתנה... מורה שכן עבר את ההשתלמות את שגם לו יותר קל, וגם לילדים יותר קל איתו" (מנהלת בית הספר)
- המורים שנמצאים פה [מרכז מהו"ת] כבר שנה שנייה... עברו כאן תהליך. הם הרבה יותר מקבלים ומכילים והרבה פחות שופטים. הם מוצאים דרכים אחרות... הם יותר גמישים לגבי האוכלוסייה הזו [תלמידים בעלי לקויות למידה]... אם בעבר הם [מורי המרכז] התייחסו לבעיה מסוימת כאל הפרעה, היום הם אומרים "רגע, אולי זה כתוצאה מ...". הגישה שלהם השתנתה ועלתה המודעות... שנה שעברה הייתה לי שיחה עם מורה שאומרת שהיא ממש מרגישה שהיא השתנתה בעקבות ההשתלמות, בעקבות הלמידה במרכז מהות... היא מבינה את התלמידים יותר טוב ופחות כועסת על אותם התלמידים (מרכז המרכז)

- אני חושבת ששדרגנו.. השדרוג מתבטא א'- בלעשות פוקוס למודעות ... השדרוג בא לידי ביטוי בלזהות יותר את הילדים, להכיל את הקשיים שלהם, להתמודד איתם ... ואני רואה שכן יש מודעות לאסטרטגיות, כן יש מודעות לדפי עבודה שפונים ברמה האישית ומתייחסים לקושי של הילד ... יש יותר מודעות של להעביר שיעור אחרת (סגנית מנהלת בית הספר)

באופן דומה מורי המרכז שהשתתפו בראיון מצביעים על הגברת מודעות לקשייהם של התלמידים עם בעיות קשב וריכוז וכן על הבנת מקור בעיותיהם. כתוצאה מכך הם מדווחים על השינוי שחל בשיטות ההוראה שלהם בכיתות ה"רגילות" בהתייחס לילדים עם בעלי לקויות למידה:

- אני יותר מבין ויותר מודע לבעיות של הילד כי עכשיו קיבלנו ידע תיאורטי וניסיון (מורה 1)
- התחלתי יותר לשים לב לפרטים הקטנים של הילד. ופה הרבה פעמים אני אפילו עוצר, לוקח נשימה ומסתכל על דברים טיפה אחרת במקום באימפולסיביות... פעמים ילד מגיע רגשית לא מוכן לשיעור אז באותו רגע אני לא נוגע בו ... אני יותר הולך על זה שיעשה קצת אבל יעשה בשמחה וברצון ... למשל יש ילד שהיה תמיד יושב בדרך-כלל במקום אחד ואז כשהוא הגיע הוא ראה שהמקום תפוס ואז בשום פנים ואופן הוא לא רצה להיכנס לכיתה. אז במקום לצרוח ... פשוט הזזתי את כל השולחנות, הכנסתי לו שולחן לשם ובוזה בעצם קניתי אותו עד לסוף השנה. הוא ישב, הוא למד, לא היה מצב שהוא היה מאחר. תמיד היה משתדל ללמוד ... טיפ כזה קטן זה נתן לי ראייה אחרת לילדים מסוימים (מורה 2)
- ...בהתחלה הנחתי שהם מפריעים ... עכשיו אני יותר מבין. אני לוקח פאוז של כמה שניות לפני שאני מתייחס להתנהגות של תלמיד וחושב למה הוא עושה את זה. דבר שלפני כן לא חשבתי עליו לעומק. לא חשבתי (מורה 3)

את השינוי שחל בגישתם, זוקפים המורים להשתלמויות מטעם "דרך מהות" שבהן נטלו חלק. להלן דוגמאות הממחישות זאת:

- זאת השתלמות שכבר שנתיים אנחנו עוברים אותה ובאים כל מיני מרצים שנותנים ראייה אחרת לדברים, שזה מאוד עוזר (מורה 2)
- ...בהשתלמויות כן ישבנו ודנו בזה מאיפה מגיעים הקשיים של תלמידים אלה. איך הקשיים האלה באים לידי ביטוי. איזה דרכי התמודדות, מגוון של דרכי התמודדות עם הקשיים. גם כלפי התלמידים וגם כלפי המורה... (מורה 3)
- במהות, באמת ייאמר לזכותם, הם מביאים לנו את ההשתלמויות הכי חדישות שיש (מרכז המרכז)

עם זאת ישנן עדיין עדויות לקושי ליישם את הכלים הנרכשים במרכז מהו"ת בכיתות ה"רגילות", בעיקר בשל ריבוי התלמידים והטרוגניות בכיתה. להלן דבריהם של המרואיינים:

- עדיין קיים את הקושי שהם [מורים] לא יכולים לתת את המענה בכיתות בגלל שיש הרבה תלמידים (מרכז המרכז)
- ברור שבכיתה אני לא יכול להקריא כל הזמן לילדים, זה בלתי אפשרי ... ופה [מרכז מהו"ת] כמובן כל אחד מקבל את ההקלה שלו... פה הוא מקבל את כל ההתאמות הלימודיות שמגיעות לו שלא תמיד אני יכול לעשות בכיתה ... רק פה [מרכז מהו"ת] אני יכול באמת לחשוב רק על הילד. שם [כיתה רגילה] אני צריך לחשוב על ילדים שאין להם התאמות, אני צריך לשלב (מורה 1)

- ...כשאני במרכז, זה תמיד קודם כל רגש ואח"כ לימודים... בכיתה אני גם מנסה לעשות את זה, אבל זה ברור שאני לבד ויושבים לי 25 ילדים וכל אחד עם המצב רוח שלו ואי אפשר לדעת איך הוא קם בבוקר ואני צריך לתקתק משהו בשעה וחצי (מורה 2)
- קשה יותר לבצע את זה [יישום שיטות ההוראה שנרכשים במרכז מהו"ת] בכיתה רגילה, בכיתה גדולה, בכיתה רועשת, בכיתה יותר הטרוגנית, עם יכולות שונות... (מורה 3)

גם מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים סבורה כי באופן כללי בית הספר עוד לא אימץ את אותן אסטרטגיות הוראתיות שמציעה "דרך מהו"ת": "...אבל האם עכשיו זה שינה את זה ואפשר לקרוא לביה"ס "בית ספר מהות" שמלמד רק באסטרטגיות, אני מניחה שלא..."

מנהלת בית הספר מסכמת ואומרת כי השינוי בתפיסות המורים ובשיטות ההוראה דורש זמן רב יותר: "... גם אני לא תמיד פועלת על פי הכללים. ואני יודעת את זה, וצריך לעבוד על זה כל הזמן. זה לא דבר פשוט לעבור שינוי בתפיסה, בהוראה, בכל ההתכוונות של הדברים".

מעבר להתייחסות למורכבות התהליך הכרוך בהפעלת שינויים, מנהלת בית הספר ציינה שהתפיסות והשיטות העבודה של אותם מורים מול התלמידים לקויי למידה לא השתנו בשל העובדה שלא כל המורים עברו את ההשתלמות מטעם "דרך מהות". להלן דבריה: "חבל לי נורא שלא כל המורים שותפים. שזה ה"בעיה" לדעתי שלנו, שכל המורים שעובדים בבית הספר הזה היו צריכים ללמוד את אסטרטגיות הלמידה, את הרגישות, את הדברים... הוא [מורה הלא משתתף בהשתלמות של דרך מהו"ת] לא מלמד במרכז. אבל הבעיה שלי שבכיתה הוא לא עובר איזשהו שינוי, ובשפה הוא לא משתנה. בשיח הוא לא משתנה. כולל היועצות ... אם ילד הוא מאוד מאוד בעייתי במשמעת, במקום שנבין את הבעיה שנובעת מהלקות הכול כך קשה שלו...חלק מן המורים בתפיסה שהוא לא צריך להיות פה בכלל. כלומר, אין הכלה של הילד, כי הם לא עברו איזשהו שינוי ברמה של הדברים וזה מאוד מאוד חבל".

כפתרון ציינה המנהלת כי היא שוקלת את האפשרות לחייב את כל מורי בית הספר להשתתף בהשתלמות זו. מרכזת המרכז ציינה בהקשר זה שלו קוימה השתלמות בית-ספרית אחת, ולא שתיים, ניתן היה לשפר את היענות המורים. בשל הקושי ליישם את הידע שרוכשים המורים בהשתלמות של "דרך מהו"ת" בכיתות ה"רגילות" הוחלט כי תכנית ההשתלמות מטעם "דרך מהו"ת" בשנת הלימודים תשע"ה תהפוך לפעילות סדנאית אשר תסייע למורים ליישם את הכלים בשטח, כאשר עיקר הדגש יושם על אסטרטגיות הוראה על-פי תחומי דעת. להלן הטיעונים שהוצגו בעניין זה:

- תמיד יש עוד מה ללמוד ולכן ביקשנו שנה הבאה השתלמות של אסטרטגיות על-פי תחומי דעת. שפה אני חושבת שיתנו הרבה יותר כלים פרקטיים למורים (מרכזת המרכז)
- ...המורים באמת מקבלים השתלמויות ומקבלים את הכלים אבל הם עמוסים ומלאי עבודה ולכן כשהם נכנסים לתוך הכיתה בסופו של דבר הם עובדים על אוטומט...חשבנו על ההשתלמות לשנה הבאה שאמורה לקחת את הידע הזה ולהפוך אותו למשהו יותר פרקטי...

המפגשים יהיו מפגשים סדנאיים. יגיע מרצה שיעביר איזושהי אסטרטגיה מסוימת שעליה אנחנו רוצים לעבוד, המורים מחולקים לצוותים וממש יושבים ובונים מערכים ובונים את איך אנחנו עושים את זה בשביל להשתמש בזה ... ואז יוצאים עם תוצר שהם [מורים] לא צריכים לעבוד עליו מעבר לזה, אנחנו מניחים שזה יעזור ויהיה יעיל יותר וייכנס יותר לכיתות ויעזור לפתח איזושהי שפה אחרת (מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים)

לסיכום ממצאי שאלת מחקר מס' 4 ניתן לומר כי עם סיום השנה השנייה להפעלתו של המרכז בבית הספר ניכר שינוי בגישת מורי המרכז כלפי התלמידים בעלי לקויות למידה בכל הנוגע להבנת מקור הקשיים של אותם תלמידים; במידת סובלנותם כלפיהם וכן ביכולתם לתת מענה לצרכיהם לא רק בתוך כותלי המרכז אלא גם בכיתה ה"רגילה". אך עדיין עולות עדויות הנוגעות לקושי ליישם את כל הכלים הנרכשים במרכז מהו"ת בכיתות ה"רגילות", וזאת בעיקר בשל ריבוי התלמידים והטרוגניות הכיתה, אך גם בשל מחסור בכלים פרקטיים. על מנת לפתור את בעיית היישום של הידע שרוכשים המורים בהשתלמות של "דרך מהו"ת" בכיתות ה"רגילות" הוחלט כי תכנית ההשתלמות מטעם "דרך מהו"ת" בשנת הלימודים תשע"ה תהפוך לפעילות סדנאית אשר תסייע למורים ליישם את הכלים בשטח.

כמו כן נמצא כי אסטרטגיות הוראתיות שמציעה "דרך מהו"ת" עוד לא אומצו ברמה הבית ספרית. השינוי בתפיסות כלל מורי בית הספר ובשיטות ההוראה שלהם דורש זמן רב יותר, וכן השתתפות מלאה של כלל מורי בית הספר בהשתלמות מטעם "דרך מהות".

סיכום והמלצות

מרכז מהו"ת בבית הספר "ויצו" רחובות מתמחה בטיפול בתלמידים בעלי לקויות למידה והפרעות קשב, תוך ליווי מתמיד של צוות המרכז עצמו ושל כלל המורים בבית הספר, וזאת במטרה לקדם את התלמידים להישגים ומצוינות, מחד, ולהגשמה עצמית, מאידך. מרכז זה החל לפעול בבית הספר בשנת תשע"ג. דוח מסכם זה נכתב לאחר שנתיים להפעלתו.

הדוח התמקד בתיאור מעמיק של פעילותו והתנהלותו של מרכז מהו"ת בבית ספר במהלך תשע"ד- השנה השנייה להפעלתו; באומדן של תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידי י"א שהגיעו למרכז בתשע"ד, ועבור תלמידי י"ב שהגיעו למרכז בתשע"ג, כקבוצה בפני עצמה וכן בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז; ובהערכת התרומה של המרכז לעבודת המורים.

מדגם הנבדקים כלל את הצוות המעורב בהפעלת מרכז מהו"ת (מנהלת בית הספר, סגנית מנהלת בית הספר, מרכזת המרכז, מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים ושלושה מורים המלמדים במרכז); 44 תלמידי מכיתות י"א ו-י"ב המשתתפים במרכז מהו"ת ו-149 תלמידים נוספים מדרגות כיתה א' שאינם משתתפים במרכז. כל התלמידים הלומדים במהו"ת אובחנו כלקויי למידה ולפיכך הם זכאים להתאמות בבחינות הבגרות.

איסוף הנתונים נעשה באמצעות שאלון שחובר במיוחד לטובת מחקר הערכה זה ואשר הועבר לתלמידים בתחילתה של שנה"ל תשע"ד ובסיומה; ראיונות שבוצעו עם הצוות המעורב בהפעלת המרכז וכן ועם תלמידי המרכז בסוף שנה"ל תשע"ד וכן ניתוח ציוני הבגרות של התלמידים. הנתונים נותחו באופן כמותי ואיכותני.

סיכום עיקרי הממצאים

להלן יוצגו עיקרי הממצאים שעלו מניתוח הנתונים בזיקה למוקדים שתוארו לעיל:

התנהלות השוטפת של המרכז

1. מתחילת דרכו ועד היום התנהלותו השוטפת של מרכז מהו"ת מלווה בתמיכה מקצועית מ"דרך מהו"ת". בשנה"ל תשע"ד הליווי והתמיכה באו לידי ביטוי בהשתלמות בית ספרית למורים בנושא תלמידים בעלי לקויות למידה; השתלמות של "דרך מהו"ת" וסדנאות שיתוף המיועדות למרכזים בשטח; קיום קשר שוטף עם הנהלת צוות המרכז; ביקורים של מנהלת רשת מרכזי מהו"ת בתיכונים אחד לחודשיים, וכן פגישות עבודה במהלך דנים בתפקוד המרכז ובקשיים שמתעוררים במהלך עבודתו. מן הממצאים עולה כי כל הללו מהווים תמיכה הכרחית וחשובה להצלחתו של המרכז.

2. בראש מרכז מהו"ת בבית הספר "ויצו" רחובות עומדת מרכזת אשר עובדת עשרים שעות שבועיות. במסגרת עבודתה היא אחראית על מיון התלמידים, גיוס מורים וכן על פעילותו השוטפת של המרכז, החל מהענקת סיוע לימודי ורגשי לתלמידי המרכז וכלה בתמיכה מקצועית במורי המרכז. בנוסף, מרכזת המרכז משתלמת בהשתלמות של "דרך מהו"ת" ולוקחת חלק בסדנאות שיתוף מיוחדות. ריבוי תפקידיה של המרכזת יוצר עומס בעבודתה.

3. בשנה"ל תשע"ד לימדו במרכז 15 מורים מבית הספר במסגרת השעות הפרטניות. ארבעה מהם הצטרפו למרכז בשנה"ל תשע"ד. שיבוץ המורים במרכז מותנה בהשתתפותם בהשתלמות מטעם "דרך מהו"ת", וכן בגישתם המכילה והאמפטית לתלמידים בעלי לקויות למידה. במסגרת עבודתם במרכז המורים מעניקים סיוע לכלל תלמידי המרכז, הן בתחום הלימודי הן בתחום הרגשי והחברתי. איתור התלמידים למרכז נעשה על פי הקריטריונים שנקבעו על ידי "דרך מהו"ת" אשר מסווגים את המועמדים לשלוש תת קבוצות: שורדים (תלמידים עם מוטיבציה ונכונות ללמידה עם הגעה סדירה לבית הספר), נמנעים (תלמידים עם בעיות משמעת, בעיות הגעה ובעיות תפקודיות אחרות) ומתמודדים (תלמידים עם הישגים לימודיים טובים שיכולים להסתדר ללא עזרה של המרכז אך השתתפותם במרכז "מקפצה" את הישגיהם). קבוצת התלמידים הסופית צריכה להיות מורכבת מ-70% "שורדים", 20% מתמודדים ועוד 10% של נמנעים.

4. על-פי דיווחי מרכזת המרכזת, במהלך שנה"ל תשע"ד למדו במרכז 46 תלמידים: 29 תלמידי י"ב ו-17 תלמידי י"א. הקליטה של תלמידי י"א החדשים במרכז לא הייתה קלה משתי סיבות: ראשית, הצטרפותם למרכז פגעה בקשר החם שנוצר בין מרכזת המרכז לבין התלמידים הוותיקים. שנית, בחירת התלמידים החדשים תאמה במידה פחותה לקריטריונים שנקבעו על ידי "דרך מהו"ת", שכן היא כללה אחוז גבוה מן הרגיל של תלמידים המוגדרים כ"נמנעים".

5. תלמידי המרכז לומדים בו כשלוש פעמים בשבוע בקבוצות קטנות המורכבות מארבעה תלמידים או פחות. במהלך שנת הלימודים הנוכחית תלמידי י"ב קיבלו סיוע במקצועות לשון, תנ"ך, היסטוריה ואזרחות, ותלמידי י"א קיבלו סיוע בלשון, מתמטיקה, אנגלית, ספרות והיסטוריה. מעבר לשעות הקבועות, התלמידים נוהגים לבקר במרכז בהפסקות ובשיעורים חופשיים לשם קבלת עזרה נוספת.

6. באשר לשיתופי הפעולה הקיימים בין הגורמים השונים בבית הספר, נמצא כי במעורבותן של היועצות בנעשה במרכז לא חל שינוי משמעותי בהשוואה למה שנבדק בתשע"ג (לוי-קרן ורוזנברג, 2013). לעומת זאת ניכר שיפור במידת מעורבותם של ההורים, אם כי זו עדיין אינה עונה לציפיותיהן של מרכזת המרכז ושל סגנית המנהלת. שיתוף פעולה מלא קיים בין מרכזת המרכז, המורים המלמדים בו והמורים אשר עדיין לא שייכים למרכז אך נהנים מתוצריו בכיתה ה"רגילה".

תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידי י"א ו-י"ב המשתתפים במרכז

בהשוואה לתלמידים שאינם משתתפים במרכז

תוצרי פעילות המרכז עבור התלמידים נבדקו באמצעות בדיקת השינוי שחל בקרב תלמידי כיתות י"א ו-י"ב הלומדים במהו"ת בתפיסתם העצמית, וזאת בהיבטים שונים (רגשי, חברתי ולימודי), כמו גם בהישגיהם הלימודיים, כפי שאלה באים לידי ביטוי בציוני הבגרות במתמטיקה ובלשון.

תוצרי פעילות אלה שנתקבלו בקרב הלומדים במהו"ת הושוו לאלה שנתקבלו בשתי קבוצות מחקר נוספות: תלמידים שאינם במהו"ת ושאנם מקבלים התאמות היבחנות, ותלמידים שאינם במהו"ת המקבלים התאמות היבחנות.

7. התמקדות בתלמידי י"א המשתתפים במהו"ת, תוך השוואה בין דיווחיהם בתחילת השנה ובסופה, העידה על שיפור מובהק בתחושת הזדהות עם בית הספר. ממצא זה חשוב לאור ממצאי מחקרם של מאייל ואשפורט (Mael and Ashforth, 1992) בו נמצא שלמידת ההזדהות של האדם עם הארגון יש השפעה על הרווחה הנפשית שלו ועל מדדים פסיכולוגיים נוספים של well-being. ואכן, במדדים נוספים שנבדקו במחקר זה, כמו תחושת מסוגלות עצמית ללמידה, תחושת מסוגלות עצמית להישגים לימודיים ותפיסתם לגבי הצלחתם הלימודית בהווה, נמצא שיפור אך לא מובהק. בקרב תלמידי י"ב נמצא שיפור מובהק סטטיסטית בתפיסתם העצמית לגבי הצלחתם הלימודית בהווה. בתחושת מסוגלות העצמית ללמידה ולהישגים נמצא שיפור אך לא מובהק. לגבי האופן בו תלמידי י"א ו-י"ב הלומדים במהו"ת תופסים את הצלחתם הלימודיים בסוף השנה, חל שינוי קל לרעה, אם כי לא מובהק, כפי שהסתמן גם לגבי התלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות. השוואת הנתונים שנתקבלו בסוף השנה בין תלמידי מהו"ת לבין התלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות, העידה אף היא על מגמה של פער הקיים בין הקבוצות לטובת הראשונים, במשתנים הבאים: מסוגלות ללמידה, מסוגלות להישגים לימודיים, הזדהות עם בית הספר והערכה עצמית לימודית. פערים אלה נמצאו באחת מדרגות הכיתה או בשתייהן.

8. ניתוח ציוני הבגרות של תלמידי י"א ו-י"ב הורה על כך שהישגיהם בלשון של התלמידים שאינם במהו"ת המקבלים התאמות בשתי דרגות הכיתה גבוהים באופן מובהק מהישגיהם של התלמידים הלומדים במהו"ת ומקבלים התאמות. במתמטיקה, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שלוש קבוצות המחקר, וזאת בשתי דרגות הכיתה. העובדה שתלמידי מהו"ת משתי דרגות הכיתה לא נמצאו שונים בהישגיהם בבגרות בלשון ובמתמטיקה מתלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות (תלמידים השייכים לחינוך "הרגיל"), מחזקת את התחושה שבית הספר מספק בצורה משמעותית את צרכיהם של תלמידי מהו"ת להסתגלות ולהצלחה לימודית.

הן לגבי המדדים הרגשיים והן לגבי מדדי ההישגים, חשוב לזכור שבשל העובדה שמימושם של תהליכי שינוי, בעקבות התערבויות חינוכיות, מערב מספר רב של גורמים, הרי שהשפעתם אינה מידית אלא מצטברת וארוכת טווח (פוקס, 1995).

תוצרי פעילות המרכז עבור תלמידי י"א ו-י"ב המשתתפים במרכז

תוצרי פעילות המרכז נבדקו מנקודת מבטם של התלמידים ומנקודת מבטו של הצוות המעורב.

9. מהראיונות שבוצעו עם התלמידים עולה כי מרכז מהו"ת נתפס כמקום שמספק מסגרת חמה, תומכת ועוטפת ללומדים בו. מדבריהם עלתה באופן ברור תרומתו הגדולה של המרכז לקידום הלימודי ולרווחתם הרגשית כאחד. התלמידים הדגישו במיוחד את האמונה ביכולת שלהם להשיג ציונים גבוהים יותר ולהגיע לתעודת בגרות וכן את תחושת המחויבות שלהם להצליח בעקבות המאמצים הרבים המושקעים בהם במרכז מהו"ת. עוד נמצא כי לתחושתם של רוב תלמידי מהו"ת חל שיפור בהישגיהם הלימודיים וכן בהתנהגותם. זאת ועוד, כל התלמידים ציינו שבמרכז מהו"ת הם מרגישים ביטחון בהבנת החומרים הנלמדים ורובם ציינו שנתנו בעבר עזרה לימודית לחבריהם.

10. מהראיונות שבוצעו עם הצוות המעורב נתקבלו ראיות נוספות לתרומה הרבה של המרכז לתלמידיו מבחינה רגשית, חברתית ולימודית. מדבריהם ניתן ללמוד כי הבנת החומר הנלמד וההצלחה במשימות הלימודיות שחווים תלמידי מהו"ת מביאות לחיזוק ביטחונם העצמי וכן מעצימות אותם. כתוצאה מכך תלמידי מהו"ת משתלבים טוב יותר בכיתה ה"רגילה" ומרגישים בנוח לשאול שאלות ולעזור למתקשים. כמו כן נמצא כי חווית ההצלחה והשיפור בתפיסת המסוגלות העצמית מעלה את המוטיבציה של התלמידים ללמידה ומשפרת את התנהגותם בכיתה ה"רגילה".

תוצרי פעילות המרכז עבור המורים המלמדים בו

11. עם סיום השנה השנייה להפעלתו של המרכז בבית הספר ניכר שינוי בגישת מורי המרכז כלפי התלמידים בעלי לקויות למידה בכל הנוגע להבנת מקור הקשיים של אותם תלמידים, למידת סובלנותם כלפיהם וליכולתם לתת מענה לצרכיהם של אותם תלמידים, לא רק בתוך כותלי המרכז אלא גם בכיתה ה"רגילה". עם זאת עדיין קיימות ראיות לקושי הכרוך ביישום הכלים הנרכשים במרכז מהו"ת בכיתות ה"רגילות" בעיקר בשל ריבוי התלמידים והטרוגניות הכיתה. לתחושתה של מנהלת בית הספר, השינוי בשיטות ההוראה ברמה הבית ספרית דורש זמן רב יותר ואימון בלתי פוסק, ובכלל זה השתתפות מלאה של כלל מורי בית הספר בהשתלמות הניתנת מטעם "דרך מהות".

את הממצאים שנתקבלו ניתן לסכם באמצעות שתי הנקודות הבאות:

12. עם סיום השנה השנייה להפעלתו של המרכז ניכרת שביעות רצון רבה מעבודתו, הן מצד הצוות המעורב והן מצד התלמידים עצמם:

- הצוות המעורב מדגיש במיוחד את חשיבותו ותרומתו של המרכז לתלמידים בעלי לקויות למידה. כמו כן מורים רבים בבית הספר מבקשים לנצל את השעות הפרטניות שלהם לטובת עבודה במסגרת המרכז, זאת בשל האווירה הביתית והנינוחה המאפשרת אינטימיות וגישה אישית לכל תלמיד. בנוסף, ניכרת שביעות רצון ממרכז המרכז ומהמורים העובדים בו. באשר למרכז, צוינה לטובה התאמתה לתפקיד, ניהולה היעיל, הקשר החם הקיים בינה לבין תלמידי המרכז, כמו גם דאגתה לפרטים הקטנים אשר תורמים להרגשת בית ולעבודה באווירה המזמינה למידה. באשר למורים, צוינה לטובה מסירותם הרבה לתלמידי המרכז, מקצועיותם ומוכנותם לעשות שינויים בשיטות ההוראה בהתאם לצרכיהם של התלמידים.

- מהראיונות שקוימו עם התלמידים עולה בבירור תחושתם כי מרכז מהו"ת מהווה עבורם בית חם, תומך ומכיל, שהמורים העובדים בו בכלל ומרכז המרכז, בפרט, משדרים אהבה, אכפתיות ואמונה אמיתית בכוחם. התמיכה שהם מקבלים במרכז בהיבטים הלימודיים, החברתיים והרגשיים מאפשרת להם להשתלב בצורה טובה יותר בכיתות הרגילות. בכך, למעשה, בית הספר מממש את גישת ההכללה (inclusion) העוסקת בשילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל, ומעוגנת במדיניות משרד החינוך (משרד החינוך, 2014).

- מגמת השיפור שהסתמנה בקרב תלמידי מהו"ת במהלך השנה בתחושת מסוגלותם העצמית ללמידה ולהישגים, בהזדהות עם בית הספר ובתפיסתם את הצלחתם הלימודית מעידה על כך שבית הספר אכן תומך בצרכיהם המיוחדים, ומספק להם תמיכה לימודית ורגשית כאחד. ציוניהם של תלמידי מהו"ת במדדים אלה, שבסופה של השנה היו גבוהים מאלה של תלמידים שאינם במהו"ת ואינם מקבלים התאמות היבחנות, חיזקה מגמה זו.

13. לצד שביעות רצון גבוהה זו מעבודתו של המרכז ותוצריו, אותרו במהלך הראיונות מספר נקודות חולשה, ואלה העיקריות:

- עומס היתר שחווה מרכז המרכז בעבודתה השוטפת
- העדר המעורבות הפעילה של יועצות בית הספר בעבודה השוטפת של המרכז
- הקשר עם ההורים, שיש להעמיק אותו
- השתתפותם החלקית של כלל המורים מבית הספר בהשתלמות מטעם "דרך מהו"ת"
- הקושי ליישם את הכלים שרכשו המורים במרכז מהו"ת בכיתות הרגילות

- כמות התלמידים המקבלים סיוע במסגרת המרכז הינה קטנה בהשוואה לכמות הנזקקים לסיוע.

המלצות

לאור הקשיים שהועלו, להלן מספר כיווני פעולה אפשריים שכדאי לתת עליהם את הדעת בעת המשך הפעלתו של המרכז:

1. על-מנת להקל על עומס העבודה המוטל על מרכזת המרכז ולאפשר לה להמשיך לתפקד בצורה יעילה ומסורה, מומלץ שגם בשנה הבאה תועסק במרכז מורה נוספת שתסייע בהקשר הלימודי ובמתן תמיכה רגשית לתלמידים הלומדים בו, וגם לתלמידים נוספים, שבשל אילוצי המערכת טרם שובצו במרכז.
2. לבעיית היעדר יכולתם של כלל מורי בית הספר לקחת חלק בהשתלמות המתקיימת מטעם "דרך מהו"ת", נראה שכדאי ליישם את מה שמנהלת הצהירה לגבי חיוב כלל המורים להשתתף בהשתלמות זו. מהלך זה יאפשר הבניית תרבות ושפה משותפת בין כלל המורים.
3. על מנת להקל על הקושי של המורים ליישם בכיתות הרגילות את הכלים שרכשו במהו"ת הוחלט להפוך את ההשתלמות לעבודה סדנאית הממוקדת בפיתוח פרקטיקות יישומיות. פתרון זה נראה מבטיח, ואם הוא יקוים באופן עקבי ומתמשך, הוא יוכל ליצור שיפור מתמיד ביכולות של המורים לקדם תלמידים מתקשים בכיתות הטרוגניות, וביכולת התמודדותם עם השונות הרבה הקיימת בין התלמידים מבחינת אישיותם, כישוריהם ונטיותיהם.
4. בספרות המחקר מודגשת חשיבות הקשרים שבין מעורבות הורית לבין הישגי הילדים והצלחתם (על חשיבות הקשר עם הורים לתלמידים עם ליקויי למידה ראו אצל זיו, 2014). ייתכן שהתחושה של צוות בית הספר שהם טרם הצליחו לבנות שותפות של ממש עם ההורים נובעת מחסמים הקשורים בשפה, בהבדלי ציפיות מהמסגרת, בהבדלים תרבותיים ועוד. רואר-סטריאר (2011) טוענת שהמחקר מצביע על כך שמחנכים נוטים לערב יותר הורים מתרבות הרוב מתוך הנחה שהורים מתרבויות שונות וממשפחות החיות בעוני אינם מתעניינים בחינוך ילדיהם והם חסרי משאבים וידע. עם זאת, כששואלים את ההורים עולה שהם מבינים את חשיבותו של החינוך מבחינת מוביליות חברתית ויודעים שמעורבותם בבית הספר תעזור לילדים ותשפר את הישגיהם. כדי להגביר את מעורבותם, רואר-סטריאר (שם) טוענת שיש לבסס את יחסי האמון בין המסגרות, לקדם יוזמות של המחנכים לשילוב ההורים, לתת להם משוב חיובי ולהעריך את פעילותם (מתוך מקום של כבוד, חוסר שיפוטיות והעדר פטרונות) ולחבר אותם לקהילת בית הספר תוך דגש על הילדים וצרכיהם. בהקשר זה, חוברת

שפותחה במשרד החינוך תוכל לסייע לבתי-הספר בהפעלת תהליכי עבודה יזומים ומתוכננים עם ההורים (וידיסלבסקי ושמש, 2010).

5. ליועצות החינוכיות בבית הספר יש שורה של תפקידים שהם מחוץ לטווח המקצועי של המורה והמחנך, כמו אבחון של בעיות למידה, יעוץ והתווית דרכי למידה מתקנת, יעוץ למורה בדרכי הוראה והתאמתן לאוכלוסיות ולפרטים, וכן תיווך בקשרי תלמיד-משפחה (ראו סקירה אצל חן, 2014).

6. נראה ששילובן של היועצות בהשתלמות המוסדית וגיוס שיתוף הפעולה שלהן יוכל לסייע במציאת פתרון למרבית הבעיות שהועלו במסגרת המחקר הנוכחי: הן יוכלו לסייע בקידום נושא השותפות עם ההורים, לסייע בהובלת תהליך קידום הלימודי של התלמידים והעצמתם הרגשית בכיתות הרגילות, וכתוצאה מכך- גם להקל על עומס העבודה של מרכזת מרכז מה"ת.

7. בספרות התאורטית והמחקרית מוצגים קשיים רבים בעבודת צוות רב-מקצועי הנובעים מאתוסים מקצועיים ואינטרסים סותרים, מהבדלי סטטוס בין דיסציפלינות ועוד (Lacey & Ranson, 1994). כיון ששיתוף פעולה בין חברי הצוות הבית ספרי הוא קריטי, במיוחד במסגרות החינוך המיוחד ובעבודה עם ילדים עם צרכים מיוחדים (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain & Shamberger, 2010), יש לחזק את שיתוף הפעולה והמעורבות של היועצות באמצעות שמירה על המומחיות המקצועית שלהן, מחד, ועידודן לחלוק בידע, במידע בדילמות ובהתלבטויות, מאידך.

ביבליוגרפיה

ידיסלבסקי, מ' ושמש, ד' (2010). מדריך לניהול עבודת בית-הספר וההורים. משרד החינוך, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך יסודי. נדלה מתוך:

<http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/EB98CFDC-B370-4D31-8009-99BCE793383A/109309/madrachNiholGreadNEW.pdf>

זיו, א' (2014). האתגר: תלמידים עם ליקויי למידה- המשגה, הכלה והשלכות על תפקידי היועצת. מתוך: רביב, י' ובולס, ר' (2014). הייעוץ החינוכי כיום: חומר למחשבה ולמעשה (עמ' 203-159). תל- אביב: ספרית פועלים.

חן, ד' (2014). יועצות למי? יועצות למה? על תפקידה של היועצת. מתוך: רביב, י' ובולס, ר' (2014). הייעוץ החינוכי כיום: חומר למחשבה ולמעשה (עמ' 285-294). תל- אביב: ספרית פועלים. לוי-פלדמן, א' (2013). מרכז דרך מהו"ת (מרכז התעצמות ותובנה) בבית ספר התיכון ויצו ברחובות. סמינר הקיבוצים, הרשות למחקר ולהערכה ע"ש מרדכי סגל.

לוי קרן, מ' ורוזנברג, ק' (2013). הערכת מרכז דרך מהו"ת (מרכז התעצמות ותובנה) בבית ספר תיכון "ויצו", רחובות-דוח ביניים. סמינר הקיבוצים, הרשות למחקר ולהערכה.

מרכזי מהו"ת מרכזי התעצמות ותובנה בבתי הספר העל יסודיים. נדלה מתוך: www.smkb.ac.il/filehandler.ashx?fileid=165276

משרד החינוך (2003). התאמות בדרכי ההיבחנות לנבחנים בעלי ליקויי למידה אינטרניים ואקסטרניים. חוזר מנכ"ל תשסד/4(ב), ו'. לקוח מתוך: http://cms.education.gov.il/educationcms/applications/mankal/arc/sd4bk4_3_25.htm

משרד החינוך (2014). יעד 12- יעד ההכלה. משרד החינוך, המינהל הפדגוגי. אחוזר מתוך: <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/MinhalPedagogi/hachala>

נפלאי, ע' (2003). תפיסת חוללות עצמית, מוטיבציה פנימית/חיצונית ואוריינטציה למטרות הישג בהקשר הלימודי בקרב תלמידי תיכון עם ליקויי למידה וללא ליקויי למידה. חיבור לצורך קבלת תואר M.A., אוניברסיטת תל אביב.

פוקס, א' (1995). שינוי כדרך חיים במוסדות חינוך. תל-אביב: צ'ריקובר.

רואר- סטריאר, ד' (2011). יחסי משפחה-מסגרות חינוך בראייה רב-תרבותית. מתוך: ז', צ' גרינבאום וד' פריד (עורכים). קשרי משפחה - מסגרת חינוך בגיל הרך (גן-ג'): תמונת-מצב והמלצות (עמ' 175-175). ירושלים: היזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים. נדלה מתוך:

http://www.levinsky.ac.il/.upload/mahut/kisherMishpacha_gilRach.pdf

Chemers, M. M., Hu, L. & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.

Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. & Shamberger, C. (2010), Co-Teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27.

Lacey, P & Ranson, S. (1994) Partnership for learning. *Support for Learning*, 9 (2), 97-82. DOI: 10.1111/j.1467-9604.1994.tb00162.x

Maykut, P., & Morehouse, R. (1994). *Beginning Qualitative Research: A Philosophic Practical Guide*. Washington DC: Flamer Press.

- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior, 13*, 103-123.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Ponz, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal, 29*(3), 663-676.

נספחים

נספח א': מכתב התודה של תלמידי מרכז מהו"ת למרכזות המרכז

