

# בית-ספר-עולם

למידה התנסותית במרחבי החיים להקניית  
מיומנויות לעולם משתנה

ינואר 2024 | טבת התשפ"ד



משרד החינוך  
אגף אי חינוך על יסודי

הג'וינט 

# תוכן העניינים

4	דברי מנהלת האגף לחינוך על יסודי
5	דברי ראש תחום שנות בית ספר בג'וינט אשלים
6	<b>פתח דבר</b>
7	<b>תקציר</b>
10	<b>מבוא: בית-ספר-עולם</b>
14	<b>פרק א': סקירת ספרות</b>
14	"לשם מה" בית-ספר-עולם?
16	"מה"?
16	"איך"?
17	למידה התנסותית
18	למידה חוץ-כיתתית וחוץ-בית-ספרית
20	מודלים של למידה התנסותית חוץ-בית-ספרית
24	יתרונות והשפעות הלמידה ההתנסותית החוץ-בית-ספרית
25	תפקיד המורה בלמידה חוץ-כיתתית
26	<b>פרק ב': ידע מהשדה - למידה מהשטח</b>
27	סקירת התוכניות הפועלות כיום: אפיון סוג התוכנית
	מבנים, רכיבים ומאפיינים כלליים של הלמידה ההתנסותית במרחבי החיים המתרחשת כיום
29	במערכת החינוך הפורמלית
31	אתגרים משותפים - מבט על
38	פירוט התוכניות הפועלות בתוך מערכת החינוך הפורמלית ונסקרו במסמך זה
48	<b>פרק ג': קווים לדמותו של בית-ספר-עולם</b>
48	המשגה - מה הוא בית-ספר-עולם?
49	קווים מנחים והמלצות ישומיות - מבט על
50	קווים מנחים והמלצות פדגוגיות
58	קווים מנחים והמלצות ארגוניות
61	קווים מנחים והמלצות - כיתוח מקצועי וצוות התוכנית
64	קווים מנחים והמלצות - רשויות ורשתות
67	<b>מקורות</b>

## צוות התוכנית

סמדר אופיר, מפקחת ממונה אגף א', חינוך על-יסודי, המינהל הפדגוגי, משרד החינוך.  
מיכל אטינגר, ראש תחום שנות בית ספר, ג'וינט אשלים.  
מיכל בונצל, מדריכה מרכזת ארצית אגף א', חינוך על-יסודי, המינהל הפדגוגי, משרד החינוך.  
מיכל מרטון תפילין, מנהלת תוכניות תחום שנות בית ספר, ג'וינט אשלים.  
נירה חיות, מדריכה מרכזת ארצית אגף א', חינוך על-יסודי, המינהל הפדגוגי, משרד החינוך.

**כתיבה וחילוץ ידע:** אלה אביטל

**ייעוץ אקדמי:** ד"ר גדי ביאליק וד"ר אסף שטיין

**עריכה לשונית:** אלישבע מאי

**עיצוב גרפי:** אוסו באיו

אגף א', חינוך על-יסודי במשרד החינוך וג'וינט אשלים

ינואר 2024 | טבת התשפ"ד

מסמך זה נכתב בלשון זכר ונקבה לחילופין והוא מיועד לנשים ולגברים במידה שווה.

הנכם מוזמנים להשתמש בכתוב, להדפיס ולהפיץ בתנאי שאין מדובר בשימוש מסחרי ובכפוף לאזכור כמקובל.

# דברי מנהלת האגף לחינוך על יסודי



**"אני זוכר כיצד למדה אותי אמא לקרא את מחוגי השעון,  
הייתי בן 6 ובקשתי ממנה שתקנה לי שעון.  
היא הוליקה אותי ביד החוצה ואמרה: "אתה לא צריך שעון, תראה כמה שעונים יש בעולם".  
היא הראתה לי  
את צלו של האקליפטוס שבגדלו בכאנו ובצנתו אמר תשע בבקר,  
את העלעלים האדמים של הרמון שאמרו אמצע מרס,  
את השן שהתנדנדה בפי ואמרה שש שנים,  
ואת הקמטים הקטנים שבזוית עיני, שרצדו ואמרו ארבעים.  
"אתה רואה" אמרה, ככה אתה בתוך הזמן.  
אם יקנו לך שעון אתה תהיה על ידו."  
(מאיר שלו, מתוך כימים אחדים)**

משחר ההיסטוריה האדם למד מסביבתו. מהחיים, מהמציאות שעוטפת אותו. דורות ראשונים לימדו דורות חדשים ודורות חדש אותנו כי יש צורך- מצד אחד, וצמא-מצד שני לחזור וללמוד מהעולם ובעולם.

למידה התנסותית במרחבי החיים אינה דבר חדש, יחד עם זאת נראה כי בשנים האחרונות היא תופסת מקום יותר ויותר משמעותי בשיח החינוכי העכשווי. ניתן למצוא בשטח בתי ספר רבים המבקשים לפרוץ ולהסיר את גדרות בית הספר, לצאת למרחבי החיים, להכניס את מרחבי החיים השונים לבית הספר, להגדיר מחדש את שותפי ההוראה וליצור חווית למידה התנסותית, רלוונטית ומצמיחה.

שינויים אלה דורשים גם שינוי בעולם המושגים והעשייה הבית ספרית, בכל מימדיה- החל מהכשרת המורים והגדרת תפקידם, דרך ארגון הלמידה הבית ספרית והפדגוגיה המותאמת להוראה, למידה והערכה הרלוונטית ואף בהגדרת והסדרת הקשר עם הקהילה, הרשות, ובעלויות בתי הספר העל יסודי.

באגף לחינוך על יסודי פועלות מספר תכניות המממשות תפיסה זו ובמקביל, בשטח, צמחו בבתי ספר רבים מודלים שונים המיישמים אותה. אנו מבקשים להרחיב את היריעה, להעמיק אותה ולהוביל מהלך של הטמעת הלמידה ההתנסותית בבתי ספר על יסודיים נוספים.

אני מבקשת להודות לסמדר אופיר, למיכל בונצל ולנירה חיות על ההובלה, ההתמדה, הנחישות והרצון להעמיק, ללמוד ולפתח מתוך סקרנות ותשוקה. לשותפים מגוינט אשלים, לשותפים הפנים משרדיים שלקחו חלק בתהליך עד כה וימשיכו לצעוד איתנו בדרך. תודה מיוחדת לבתי הספר שפתחו בפנינו את דלתותיהם ושיתפו אותנו בתכניות ומודלים שיצרו, בהצלחות בהזדמנויות ובאתגרים.

אנו ממשיכים בדרך כי אנו מאמינים ש

**אם יוצאים מגיעים למקומות נפלאים \ ד"ר סוס**

**אלה מוזס  
מנהלת האגף לחינוך על יסודי**

# דברי ראש תחום שנות בית ספר בג'וינט אשלים



הג'וינט הוא מרכז הפיתוח החברתי של ישראל, הפועל בשיתוף פעולה אסטרטגי עם ממשלת ישראל, הרשויות המקומיות, המגזר השלישי, המגזר העסקי ושותפים נוספים, אשר יחד מעצבים את העתיד החברתי של ישראל.

ג'וינט-אשלים הוא חלק מג'וינט ישראל, אשר שם על דגלו קידום מוביליות חברתית-כלכלית של ילדים, בני נוער וצעירים, מגיל לידה עד 30 בפריפריה הגיאוגרפית והחברתית של ישראל, בחברה החרדית ובחברה הערבית. כל זאת לשם ביסוס חברה ישראלית חסונה וצודקת יותר.

במסגרת פעולותיו אלה, ג'וינט-אשלים מקדם הגדרה רב-ממדית של מוביליות חברתית-כלכלית, הכוללת תנועה כלפי מעלה בחמישה תחומי חיים: חינוך והשכלה, כלכלה, בריאות, דיגיטל ושייכות.

השינויים בעולם התעסוקה, טכנולוגיות מתקדמות וטלטלות חברתיות שונות כמו גם מגפת הקורונה, ותקופת החירום בעקבות מאורעות אוקטובר 2023, מהווים זרז ומדגישים את **הצורך בשינוי בדרכי הלמידה וההוראה וכן גיוון שיטות וסביבות הלמידה**, הן לטובת מיצוי הון חברתי וסימבולי, והן לטובת הצלחתם ושגשוגם של מגוון הלומדים בעולם משתנה.

בית ספר עולם המוצג במסמך זה הוא מודל בית ספרי השואף למוביליות חברתית-כלכלית ונועד לבסס דרכי הוראה-למידה-הערכה אפקטיביות הוגנות ורלוונטיות לעולם משתנה. כאלו שיאפשרו הקניית מיומנויות וכישורים, גיוון והרחבת אפשרויות ההשתתפות השגשוג וההשפעה של כלל תלמידי מערכת החינוך ללא קשר לנתוני הרקע שלהם.

אנו תקווה שמסמך זה יהיה לעזר לבתי ספר לביסוס מודל בעל השפעה זה.

**מיכל אטינגר**

**ראש תחום שנות בית ספר**

**ג'וינט אשלים**



המציאות המשתנה הובילה אותנו, באגף לחינוך העל-יסודי, לקיים תהליך שבמהלכו ביקשנו להמשיג ולהגדיר עקרונות פעולה שיאפשרו להפוך את בית הספר העל-יסודי לרלוונטי ולמותאם. הכוונה לבית ספר שיצייד את בוגריו בהתנסויות משמעותיות במרחבי החיים, שיסייעו להם לפתח את כישוריהם ואת המיומנויות הנדרשות בעולם, תוך דגש על יזמות, פעלתנות ושיתופיות.

מזה מספר שנים האגף מפתח מודלים שונים, המבקשים להנמיך את גדרות בית הספר, ליצור שיתופי פעולה ולפתח פרקטיקות פדגוגיות והסדרות, שיאפשרו לבתי הספר להפעיל תוכניות המקדמות למידה חדשנית, רלוונטית ופורצת דרך.

מסמך זה הוא תוצר של תהליך למידה הן מהמחקר ומהספרות והן מבתי ספר שהפעילו תהליכי למידה התנסותיים, המלווים בפדגוגיה מותאמת.

בתהליך גיבוש המסמך לקחו חלק צוותי חינוך, רשויות ורשתות, שמהם למדנו על ההזדמנויות והאתגרים בהפעלת תוכניות כאלו. חילצנו את **עקרונות הפעולה וההמלצות העיקריות** המתייחסות לארבע זירות: פדגוגיה, ארגון וסדירויות, פיתוח מקצועי וצוותי הוראה, הפעלת תוכניות ברמה רשתית ורשותית **והן מוצגות במסמך שלפניכם.**

עבודה רחבת היקף כזו דורשת שותפים ומכאן תודותינו לג'וינט אשלים, שחבר אלינו לתהליך למידה משותף ואפשר לנו לחלום על השבחת תהליכים פדגוגיים בתוך בתי הספר. חלקם של עובדי ג'וינט אשלים בתהליך לא יסולא בפז ובלעדיהם מסמך זה לא היה רואה אור.

תודותינו שלוחות גם לצוות פנים-משרדי, הכולל נציגי מנהלים ואגפים שונים במשרד החינוך אשר לקחו חלק בחשיבה, בדיון, בפיתוח ובהובלת חילוף הידע מהשותפים בזירות השונות. תרומתם הרבה סייעה לנו בגיבוש המסמך ובהשלמתו. מבקשים להודות גם לד"ר גדי ביאליק על עבודה משותפת רבת שנים בחשיבה, פיתוח וייעוץ רב ערך.

המסמך "בית ספר עולם" מהווה תשתית לבניית מודל בית ספרי, בהתאם להמלצות המובאות בו. בתי הספר מוזמנים להיעזר בדברים הכתובים, לקבל מהם השראה, להתבונן באתגרים ובפתרונות המוצעים ולהגשים את חלומם הפדגוגי.

בימים אלה אנו בתחילתו של תהליך לפיתוח ולגיבוש תפיסה רחבה, העוסקת בדמותה של החטיבה העליונה בכפרט, ובית הספר העל-יסודי, השש שנתי, בכלל. תוצר זה יוכל להוות מודל-על ליישום עקרונותיה של התפיסה.

## בברכה,

### צוות התוכנית

#### סמדר אופיר

#### נירה חיות

#### מיכל בונצל

מדריכה ארצית

ממונה עבודות גמר פיתוח חומרי למידה

מדריכה ארצית

והשתלמויות מורים

השינויים בעולם התעסוקה, טכנולוגיות מתקדמות, בינה מלאכותית וטלטלות חברתיות שונות, מדגישים את הצורך במעבר מהוראה ללמידה לשם מיצוי הון חברתי וסימבולי של אוכלוסיות מגוונות במציאות הקיימת ובעולם המשתנה. התמורות האדירות שחלות בעולמנו מחזקות את ההכרה, כי מוכנות לעולם משתנה לכולם עוברת דרך מערכת חינוך בעלת זיקה גבוהה לסביבה ולקהילה של בית הספר, היוצרת את התנאים שבהם כלל הלומדים יוכלו לפעול באופן עצמאי ולהשיג את מטרותיהם.

מערכות החינוך בישראל ובעולם<sup>1</sup> מתמודדות עם אתגרים רבים סביב הכנת תלמידיהן לעולם התעסוקה החדש ולמיומנויות הנדרשות בו.<sup>2</sup> אף על פי כן, מנתוני משרד החינוך עולה, כי רק כשליש מתלמידי ישראל עתידים לסיים את לימודיהם עם זכאות לתעודת בגרות שתאפשר להם המשך השכלה והתפתחות מקצועית.<sup>3</sup>

כחלק מהניסיונות לפתח מענים לסוגייה של הקניית מיומנויות המאה ה-21, התפתחו בשנים האחרונות מודלים שונים המציעים עיקרון מרגן בית-ספרי. מודלים אלה משפיעים על אופי, ארגון וחוויות הלמידה ומהווים כיוון והשראה לתפיסה שאנו מבקשים להגדיר כ"בית-ספר-עולם":

**תוכנית/מוסד חינוכי,  
הפועל לפי תפיסת "בית-ספר-עולם", מבצע  
למידה התנסותית משמעותית, מתמשכת וסדורה,  
הכוללת מכגש עם שותפי עולם במרחבי חיים מגוונים  
לשם יצירת הזדמנויות שוות לבוגריו  
על ידי הקניה ופיתוח מיומנויות  
הנדרשות בעולם המשתנה.**

נסביר עתה מושגים הקשורים להגדרה זו:

### למידה התנסותית

למידה מבוססת חוויה ורפלקציה, המקדמת את הקשר של התלמידים עם מציאות החיים וממוקדת בחקר ובפתרון בעיות רלוונטיות לעולם האמיתי. זאת תוך שילוב פדגוגיות שונות המסייעות למעבר מהוראה ללמידה משמעותית באמצעות למידת חקר, PBL (Project-based learning – למידה מבוססת פרויקטים), יזמות, ועוד.

Niemi, H. (2021). Education reforms for quality: An analysis from an educational ecosystem perspective with reference Finnish educational-1 transformations. CEPS Journal, 11, 13-35

2. מבקר המדינה. (2021). דוח שנתי 71, התשפ"א-2021: היערכות משרד החינוך לשוק העבודה המשתנה.

3. משרד החינוך-המינהל לכלכלה ותקציבים. (2022). מערכת החינוך לשנת הלימודים תשפ"ג.

## למידה מתמשכת וסדורה

הלמידה אינה חד-פעמית, אלא נפרסת על פני פרק זמן קבוע מראש של מספר חודשים לאורך שנת הלימודים.

### שותפי עולם

כלל השותפים להוראה ולהפעלת התוכנית שאינם מקרב צוות המורים של בית הספר. שותפי העולם יכולים להיות מנטורים מקצועיים, הורים, חברי קהילה, מתנדבי שנת שירות, סטודנטים, ועוד.

### מרחבי חיים שונים

סביבות למידה שהן בנוסף לסביבת בית הספר – בטבע, במוסדות שונים, באקוסיסטם המקיף את בית הספר, ברשות המקומית, ועוד. סביבות הלמידה הללו מפגישות את התלמיד עם מציאות החיים כפי שהיא (ההיפך מסביבה סטרילית), הרלוונטיות עבורו.

### מיומנויות הנדרשות לבוגר מערכת החינוך בעולם משתנה

מיומנויות המאה ה-21 כפי שנוסחו במסמך "מיומנויות דמות הבוגר, מערכת החינוך 2030"<sup>4</sup>.

הנחת היסוד של תפיסה זו רואה בבית הספר מערכת למידה רב-ממדית (אקוסיסטם חינוכי – Educational Ecosystem), הכוללת מרחבי למידה שונים ופועלת לקדם חינוך חדשני שבו הלמידה מבוססת על "טריגרים" (גורמים מחוללי למידה) מהעולם האמיתי. זאת על ידי שיתוף פעולה בין הלומדים ל"שותפי העולם". הרחבת סביבות ומרחבי הלמידה מעבר לגבולות בית הספר בהיבטים של מקום, זמן ומבוגרים משמעותיים לצד שימוש בפרקטיקות פדגוגיות מבוססות למידה התנסותית. כל זאת מתוך חקר, בחירה, רפלקציה ומפגש עם העולם האמיתי הרלוונטי, המתאפשרים הודות ליחסי גומלין אזוריים-קהילתיים. לתפיסתנו, אלה יצמיחו לומדים עצמאיים ומשגשגים, בעלי מיומנויות המתאימות להתמודדות כבוגרים בעולם המשתנה.

**לשם מה בית-ספר-עולם?** לשם פיתוח מיומנויות וכישורים המאפשרים הזדמנות שווה לכלל בוגרי ובוגרות מערכת החינוך הישראלית לשגשוג בעולם משתנה.

**מה בבית-ספר-עולם?** הרחבת סביבות הלמידה ויצירת פדגוגיה מבוססת מפגש בתוך יחסי גומלין אזוריים-קהילתיים לשם הכנת הלומדים לעולם המחר. ניסיון עשיר בשדה וכן מחקרים רבים מראים, כי הרחבת סביבות הלמידה ועיסוק בתכנים לימודיים בתוך מרחבי חיים והקשרים הרלוונטיים לחיי היום-יום – מובילים להתפתחות של מיומנויות הנדרשות לעולם המשתנה.

**איך מיישמים זאת?** על ידי שילוב פרקטיקות שונות להרחבת סביבות הלמידה, הכוללות שלושה רכיבים: פעילות; חוויה ותוצאות/השפעות ארוכות-טווח; העברת מוקד הלמידה מהמורה כמקנה ידע אל התלמיד כמבצע ההתנסות והרפלקציה באופן אקטיבי.

**תוכניות בית-ספר-עולם מבוססות על למידה התנסותית:** הלמידה מהווה תהליך המשלב ידע הנרכש באמצעות למידה פורמלית וניסיון, יישום הידע באמצעות התנסות בעולם האמיתי, ולבסוף רפלקציה המהווה ניתוח של הידע והפעילות לשם יצירת ידע חדש.<sup>5</sup> זאת באמצעות **למידת חוץ במרחבי חיים מגוונים**, המאפשרת לתלמידים הקניה שונה של החומר הלימודי, באופן תחושתני וחוויתי, ומביאה לידי ביטוי היבטים אישיותיים, חברתיים ורגשיים נוספים, שאינם מתאפשרים בסביבת הלמידה הרגילה.<sup>6</sup>

4. משרד החינוך. (2020). מערכת החינוך 2030: מיומנויות דמות הבוגר. משרד החינוך.

5. וגרהוף, ע'. (2022). זרקור על פיתוח כשירויות. מערך המו"פ: המינהל הפדגוגי, משרד החינוך.

6. James, J. K., & Williams, T. (2017). School-based experiential outdoor education: A neglected necessity. Journal of Experiential Education, 40(1), 58-71.



א.

**סקירת ספרות נרחבת**, המאפיינת את למידת החוץ ההתנסותית על רכיביה ויתרונותיה לפיתוח מיומנויות, לצד סקירת מודלים שונים מרחבי העולם. המשותף לכלל המודלים שבחרנו לסקור הוא שלושת הנדבכים שעליהם הם מבוססים: מפגש עם שותפי עולם, למידה התנסותית מתמשכת וקבועה לאורך השנה ולמידה במרחבי החיים.

ב.

**מיפוי של מספר תוכניות הפועלות כיום בישראל** ומתאימות לתפיסת בית-ספר-עולם, על הרכיבים והנדבכים המשותפים להן, כמו גם על אתגרי הליבה. מן המיפוי שערכנו עולה, כי התוכניות השונות מתמודדות עם אתגרי הפעלה וחסמים דומים, הקשורים בעיקרם להיבטים פדגוגיים ותפעוליים שביב היכולת לחלום, ליצור ולהגשים תוכניות ברוח בית-ספר-עולם באופן עצמאי בית-ספרי. זאת לצד אתגרי התמודדות עם רתימת שותפי עולם, הורים ותלמידים להשתתפות בתוכניות הללו. בנוסף לכך, עולות סוגיות הקשורות במדדי ההצלחה וההערכה (הפורמלית והבלתי פורמלית) של התלמידים המשתתפים בתוכנית.

ג.

**קווים מנחים, עקרונות הפעלה וסדרת המלצות ליבה** להפעלתן של תוכניות ברוח בית-ספר-עולם על בסיס תהליך עומק של חילוץ ידע מהשטח ומן הספרות. הקווים המנחים וההמלצות הללו יהוו תשתית להפעלת תוכניות ברוח התפיסה המדוברת בבתי-ספר שונים, בארבעה צירים ממוקדים: פדגוגיה; פיתוח מקצועי וצוותי הוראה; סדירויות וארגון; משרד החינוך רשויות ורשתות.

## מבוא: בית-ספר-עולם

השינויים בעולם התעסוקה, טכנולוגיות מתקדמות וטלטלות חברתיות שונות, כמו גם מגפת הקורונה, מדגישים את הצורך בשינוי דרכי הלמידה וההוראה לשם מיצוי הון חברתי וסימבולי של אוכלוסיות מגוונות במציאות ובעולם המשתנה. שינוי זה כולל מעבר מהוראה ללמידה ושינויים פדגוגיים, המאפשרים התנסות, חקר, תרגול והקניה של מיומנויות למידה וחשיבה, כמו גם מיומנויות רגשיות וחברתיות כדי להצליח להתנהל במציאות המשתנה. התמורות האדירות שחלות בעולמנו מחזקות את ההכרה, כי מוכנות לעולם משתנה לכולם עוברת דרך מערכת חינוך בעלת זיקה גבוהה לסביבה ולקהילה של בית הספר. מערכת מעין זו יוצרת את התנאים שבהם יוכלו כלל הלומדים למצות את הפעלנות<sup>7</sup> (Agency) ואת הפוטנציאל שלהם.

הפדגוגיה המסורתית, המאפיינת את מערכת החינוך כפי שאנו מכירים אותה, מאבדת עוד ועוד מהרלוונטיות שלה לאתגרי העולם המשתנה.<sup>8</sup> בכך היא לא רק משמרת חסמים מבניים מערכתיים המשעתקים את יחסי הכוח הקיימים ומונעים את היכולת של כלל הלומדים להשתתף, להשמיע את קולם, למצות את הפעלנות שלהם ולשגשג בעולם משתנה, אלא היא גם תורמת להגדלת אי השוויון המאפיין את מערכת החינוך הישראלית. זאת על אף שאחד מתפקידיה המשמעותיים של מערכת החינוך, כפי שהוגדרו בחוק החינוך הממלכתי,<sup>9</sup> הוא לייצר הזדמנות שווה להגשמה עצמית ולמימוש הפוטנציאל של כל תלמיד ותלמידה מכל רקע שהוא לשם צמצום הפערים ביניהם. באחריותה וביכולתה של מערכת החינוך ליצור תשתית למתן הזדמנויות שוות לכלל הלומדים ובכך לקדם הוגנות מוביליות חברתית.

בשנים האחרונות התפתחו מודלים שונים המציעים עיקרון מארגן בית-ספרי. מודלים אלה משפיעים על הלמידה ועל ארגונה ומציעים כיוון, רלוונטיות והשראה לפיתוח מודל שאנו מבקשים להגדיר כ"בית-ספר-עולם":

בתי-ספר-עולם הם אלו אשר בחרו "להנמיך" את גדרותיהם החינוכיות ולהציע מפגש אותנטי וישיר עם העולם החיצוני כאמצעי חינוכי מרכזי. הם מאפשרים לתלמידיהם ללמוד בעולם, עם העולם ולמען העולם.<sup>10</sup> בתי-ספר אלו מקיימים למידה התנסותית במרחבי החיים, מחוץ לגבולותיו של בית הספר, יחד עם שותפים מהעולם האמיתי.

בתי הספר הללו פועלים לשינוי מערכתי בדרכי ההוראה וההערכה, ביחסים, בעמדות, בסדירויות ובסביבות הלמידה בתוך ובדגש על מחוץ לבית הספר, בין היתר על ידי הסרת חסמים חברתיים ומבניים, יצירת הסדרות רלוונטיות ליצירת זיקה בין בית הספר לסביבה ופיתוח פדגוגיה רלוונטית וחדשנית מותאמת.

הנחת היסוד של גישה זו אומרת, כי בית הספר הוא מערכת למידה רב-ממדית (אקוסיסטם חינוכי Educational Ecosystem), הכוללת מרחבי למידה שונים ופועלת לקדם חינוך חדשני, שבו הלמידה מבוססת על שימוש ב"טריגרים" (גורמים מחוללי למידה) מהעולם האמיתי, כדוגמת: אתגרים, בעיות, פרויקטים, שאלות חקר, ועוד. זאת על ידי שיתוף פעולה בין הלומדים ל"שותפי העולם" – מגוון רחב של אנשים מהחברה המקיפה את בית הספר, ביניהם: בעלי מקצוע מגוונים, יזמים חברתיים, אנשי אומנות ותרבות, מטפלים ומנחים, חקלאים, סטודנטים, אזרחים מהגיל השלישי, וגורמים נוספים הקיימים בקהילה הסובבת את עולמם של התלמידים.

7. פעלנות (agency) היא היכולת של הלומד והלומדת להגדיר מטרה, להתבונן עליה, לתכנן, לנהוג באחריות ולפעול לאורה כדי לחולל שינוי. כאשר ישנה פעלנות, התלמיד אקטיבי, בוחר ומעצב את דרכו מתוך אחריות אישית, במקום לקבל אותה כהוראה שנקבעה בידי אחרים. כאשר התלמידים הם סוכני הלמידה הם ממלאים תפקיד פעיל בהחלטה מה וכיצד ילמדו, הם נוטים להראות מוטיבציה רבה יותר, להגדיר יעדים מאתגרים עבורם, לקבל מיומנויות של "איך" ולהשתמש בכל אלה לאורך חייהם.

8. "העולם המשתנה" או "העולם החדש" מוגדר לא פעם באמצעות ראשי התיבות VUCA: Volatility; Uncertainty; Complexity; Ambiguity. זהו עולם המאופיין בתנודתיות מהירה, באי-ודאות, במורכבות ובעמימות. ככזה, אלו שישגשו בו נדרשים לפתח כושר הסתגלות גבוה לצד גמישות רבה, יכולת קבלת החלטות בתנאי חוסר בהירות, זמישות (agility), ועוד. בפועל, העולם החדש מזמן אתגרים רבים הקשורים בהתמודדות בתנאי אי-ודאות לצד הצפת מידע, קצבים מהירים ושינויים גיאוגרפיים, דמוגרפיים, סוציולוגיים ותרבותיים לצד תהליכי גלובליזציה וצמיחה אדירה באוכלוסיית העולם. כל אלו על רקע של טכנולוגיות המתפתחות במהירות (יחזקאל, 2020).

9. מדינת ישראל. (1953). חוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953. ספר החוקים 131, עמ' 137.

10. המושג "בית-ספר-עולם" והעיקרון המרכזי העומד במרכזו – "חינוך בעולם, עם העולם ולמען העולם" לקוחים בהשראה מכתבתו של ד"ר גדי ביאליק בנושא וכחלק מעבודתו כיועץ אקדמי ושותף לתהליך פיתוח מודל בית-ספר-עולם מעורב שימושי, ביחד עם הנהלת האגף לחינוך על-יסודי במשרד החינוך בין השנים 2018-2023.

לאור ההתנסות בפיתוח מגוון מודלים הפועלים כיום במערכת החינוך בישראל והעקרונות הפדגוגיים העומדים בבסיסם, התגבשו הבנה והסכמה, כי יש לפתח תפיסה פדגוגית ללמידה במאה ה-21 בבתי הספר העל-יסודיים וליצור מבנה לימודים גמיש ומותאם למגוון צורכי הלומדים וחוזקותיהם ברמת הפרט וברמת המערכת. מבנה הלימודים יגובש תוך התאמה ורלוונטיות לתהליכי שינוי חברתיים-תרבותיים, כלכליים וטכנולוגיים ושינויים בתפיסה לגבי מהות הידע.

סביבה ופדגוגיה, המבוססות על התנסות וחקר במרחבי החיים, קרי תפיסת "בית-ספר-עולם", יגבירו את היכולת להקנות לתלמידים מיומנויות, ידע וערכים הנדרשים לעולם המשתנה, כמו גם לתרום לתהליכים של גיבוש זהות ותחושת משמעות של האדם בחברה. תפיסות פדגוגיות ומודלים יישומים אשר יתמכו בתהליכים הפנים-בית-ספריים, תוך הקשר קהילתי ורשותי, עשויים להגביר השתתפות והתפתחות של הלומדים כסובייקטים בעלי פעילות בתהליך הלמידה ובחיים עצמם.

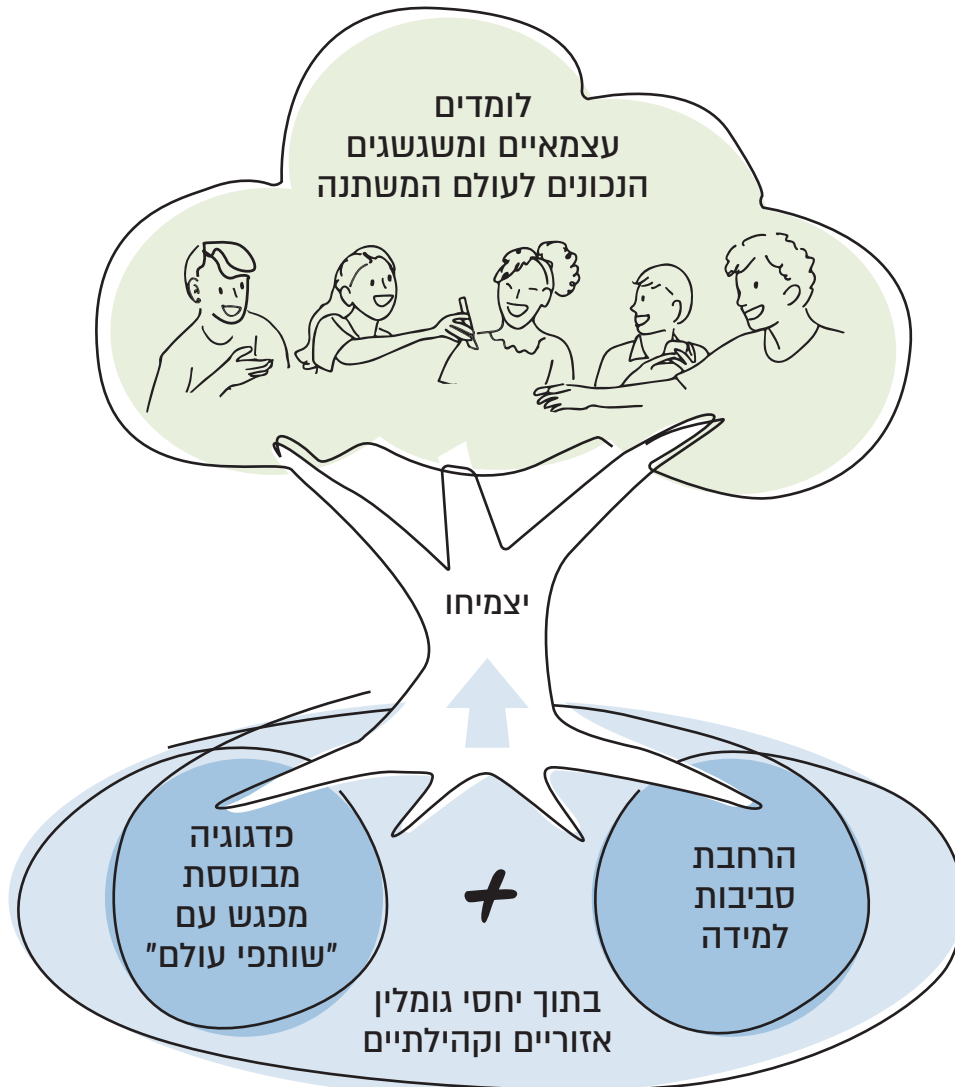
בשנה האחרונה מתרחש מהלך מעמיק של חילוץ ידע מבתי-ספר, מרשויות ומרשתות המקיימים תהליכי למידה כאלו, במטרה ללמוד, למפות ולאפיין את התוכניות הקיימות, בדרך ליצירתם של עקרונות מפתח להפעלתן. זאת כדי לסייע לבתי-ספר נוספים לקיים תהליכי למידה התנסותית המתאימים, מצד אחד, לחזון הבית-ספרי ומצד אחר לתהליכי למידה במאה ה-21.

**מטרתו של מסמך זה היא לתאר את התנאים  
המאפשרים התנסות ולמידה מתוך מפגש עם שותפי  
עולם מחוץ לבית הספר ובתוכו באופן שגרתי, כדי להקנות  
לכלל הלומדים מיומנויות וכישורים רלוונטיים לעולם  
המשתנה. זאת בהתאם לתפיסתם של אנשי חינוך בבתי  
ספר המפעילים כבר היום תוכניות התערבות מסוג זה וכן  
על סמך התייעוד הרלוונטי בספרות המחקרית.**

## תאוריית השינוי של בית-ספר-עולם

הרעיון המרכזי של בית-ספר-עולם הוא הרחבת סביבות ומרחבי הלמידה מעבר לגבולות בית הספר בהיבטים של מקום, זמן ומבוגרים משמעותיים, לצד שימוש בפרקטיקות פדגוגיות המבוססות על למידה התנסותית, מתוך חקר, בחירה ומפגש עם העולם האמיתי הרלוונטי. אלו מתאפשרים הודות ליחסי גומלין אזוריים-קהילתיים ועשויים להצמיח לומדים עצמאיים ומשגשגים, בעלי מיומנויות המתאימות להתמודדותם כבוגרים בעולם המשתנה.

freepik.com



**"בית-ספר-עולם מציע למידה פורצת דרך וגבולות של מקום/זמן/מרחב, המאפשרת לכל תלמיד ללמוד גם באמצעות העולם האמיתי. למידה בבית-ספר-עולם מזמנת התנסויות ומפגשים עם דמויות וסוגיות מהעולם האמיתי. למידה זו מתרחשת כאשר התלמיד לומד וחקר את מה שהוא אוהב, רואה בלמידה משהו רלוונטי לחייו וכאשר הוא מתפתח כאדם שלם בכל מעגלי חייו – הן בהיבטים קוגניטיביים והן בהיבטים רגשיים-חברתיים, כמו העמקת תחושת זהות ושייכות.**

**בית-ספר-עולם מפגיש בין התלמידים לבין שותפי העולם האמיתי באמצעות מפגשים מסוגים שונים: למידה עם אנשי מקצוע, למידה מרחוק, למידת חקר, למידת עמיתים, ועוד".<sup>11</sup>**

11. ד"ר גדי ביאליק (9.5.2023). מצגת מ"ום שותפים" לפרויקט בית ספר עולם.

## עבור מי?

בשלב זה הוחלט למקד את בחינת המודלים לכאלו הפועלים בחטיבת הביניים ובתיכון. בין היתר, משום שמדובר בשלב מכריע בעיצוב דמותו של הבוגר בהיבטי זהות, דפוסי חשיבה מתפתחים וגיבוש תמונת עתיד.<sup>12</sup> בנוסף לכך, מדובר בתקופה המאופיינת בתהליכי גילוי וחקר של החברה, הסביבה והעולם לצד גיבוש תפיסת עולם אישית וערכית, פיתוח עצמאות וחשיבה ביקורתית.

זה המקום להודות לכל אלו שחלקו איתנו מהידע, מהניסיון ומהזמן שלהם לשם חילוץ הידע, למידת העמיתים ואפיון תפיסת בית-ספר-עולם:

**כאתן אבו עלי**, רכזת אמנות בית ספר "אבדאע למדע ואומנויות" ירושלים, **חני אכרתי**, רכזת תוכנית "התלמדות בקהילה", בית הספר "ענבר" ירושלים, **דפנה ארבל**, מנהלת תיכון "רמת נגב" מ.א. רמת הנגב, **מלחם באדר**, מנהל בית ספר "אבדאע למדע ואומנויות" ירושלים, **רשף בורדה**, מנהל בי"ס גבעול גבעת-אולגה, **עמית ברנע**, רכזת תוכנית התחל"ה "בית חינוך קהילתי גאולה" תל אביב-יפו, **תמר גרמה ענבר**, רכזת מגמת אומנויות העיצוב ומובילת תחום מייקרים בבית ספר "אמי"ת נחשון", מ.א. חבל מודיעין, **רן הורוביץ**, מנהל החטיבה העליונה בבית הספר "אורט סינגלובסקי", תל אביב-יפו, **אתי יצחקי**, מנהלת בית הספר "אמי"ת נחשון", מ.א. חבל מודיעין, **נח כהן**, רכז תוכנית "יום ל"ב" בית ספר אורט סינגלובסקי" תל אביב-יפו, **מרים ליבוביץ אשרף**, מנהלת בית הספר "ענבר" ירושלים, **דנה מולכו**, מנהלת בית ספר "בית חינוך קהילתי גאולה" תל אביב-יפו, **יובל נבו**, מנהל בית הספר "תבל" ירושלים, **רון כולק**, מנהל בית ספר "דור" הרצליה, **האני קריטס**, רכז אמנות בית ספר "אבדאע למדע ואומנויות" ירושלים, **יעלי רגב**, מנהלת תוכנית "שוליה בקהילה", תיכון "רמת נגב", מ.א. רמת הנגב, **ליטל רובינשטיין**, מרכזת תוכנית האקוסיסטם בבית ספר "אמי"ת נחשון", מ.א. חבל מודיעין, **עדי שובל**, מנהלת החטיבה העליונה בבית הספר "אמי"ת נחשון", מ.א. חבל מודיעין, **עינב שפירא**, רכזת תוכנית "יום ל"ב" בית ספר אורט סינגלובסקי" תל אביב-יפו.

**ד"ר רונית אשכנזי**, סמנכ"לית וראש מנהל פדגוגיה רשת עמל, **רפאלה בלס**, מובילת תחום "למידה במרחבי החיים" רשת עמל, **אבשלום בן לולו**, רכז מחקר ונתונים רשת אדם ואדמה, **שחר בן שלום**, מנהלת שותפויות ואקוסיסטם רשת אמי"ת, **שרון גרינברג**, ראש המנהל למו"פ והכשרה רשת אורט, **רויטל לב גורן**, מנהלת תחום על יסודי רשת דרכא, **עמית מאיר**, מנהל רשת אדם ואדמה, **טלי מיכל פלקר**, רכזת פדגוגית בית ספר "בית אריאל" ברנקו וייס באר שבע, **שולה מנור**, מנהלת אזור ברשת אורט, **סיגל סטרשנוב**, מנהלת אשכול בתי הספר השש שנתיים רשת ברנקו וייס, **תומר קרודו**, מפתח תכניות בית ספר "עמל להיטק ואומנויות ע"ש פרס" תל אביב-יפו, **און ריכמן**, סמנכ"ל חינוך ארגון השומר החדש.

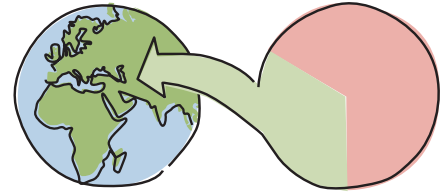
**אסנת אבידן**, מו"פ סינפסה חריש, **מירה יובל**, מפקחת כוללת בתי ספר ע"ס ממלכתי לשכת מחוז חיפה, **נני רייזברג**, מנהלת אגף חינוך מ.א. דרום שרון, **ד"ר אורלי רמות**, מו"פ סינפסה חריש.

**ד"ר אורן אקשטין**, מנהל פדגוגי, מיינדסט, **ד"ר גדי ביאליק**, יועץ אקדמי לוועדת היגוי בית ספר עולם, סמינר הקיבוצים, **מיה הלוי**, מנהלת מוזיאון המדע בירושלים, **אבי ורשבסקי**, מנכ"ל מיינדסט, **ד"ר רחל קנול**, מנהלת תכניות השטח, מיינדסט, **שירי שיפר**, מנהלת מרכז יזמות וחדשנות האולם דרום השרון (פיילוט מרחב האברדי - של בית ספר עולם מבוסס עירוב שימושים).

**הילה אהוד מור חיים**, ממונה (אבחון והתאמות בתחום לקויות למידה), המינהל הפדגוגי - אגף בכיר (שירות פסיכולוגי ייעוצי), **סופי אורטשקנזי**, סגנית בכירה ליועצת המשפטית, הייעוץ המשפטי משרד החינוך, **מיקי אריאן**, ממונה פיתוח סביבות למידה למוסדות חינוך, אגף בכיר מיפיו ותכנון מוסדות חינוך, **אתי ג'אן**, מפקחת כוללת (בתי ספר על-יסודיים ממלכתי), לשכת מחוז ת"א, **קרן דדיה**, ממונה חדשנות פדגוגית והערכה חלופית המזכירות הפדגוגית, **יפעה עמית שלאיייר**, ממונה הטמעה ויישום של הפיתוח המקצועי, אגף א', **ורד פינקלשטיין**, ממונה חינוך חברתי קהילתי תלמידים ונוער מנהל חברה ונוער מחוז תל אביב, **ליאת צוריה קליין**, ממונה טיפוח כתות ותכניות שח"ר המנהל הפדגוגי, **עדי רובין**, ממונה בקרה ומעקב פדגוגי המזכירות הפדגוגית, **ד"ר אסף שטיין**, מנהל תחום ייעוץ מדעי לשכת המדען הראשי, **ד"ר טל שריר**, ממונה פיתוח יישום והטמעה תכניות פדגוגיות, אגף מו"פ בית ספר ניסויים ויזמות.

12. ג'וינט אשלים, יתד, משרד הרווחה והשירותים החברתיים וקרן רש"י. (2020): מפת הידע לקידום מוביליות חברתית-כלכלית.

## פרק א': סקירת ספרות



נכון לשנת 2023, במערכת החינוך הישראלית, על כלל זרמיה, לומדים כ-2.5 מיליון<sup>13</sup> תלמידים ותלמידות. מנתוני משרד החינוך עולה, כי רק שליש מהם יסיימו את לימודיהם עם זכאות לתעודת בגרות המאפשרת להם המשך השכלה והתפתחות מקצועית. זאת ועוד, בשנים האחרונות מדובר רבות על אתגריה הרבים של מערכת החינוך בהכנת תלמידיה לעולם התעסוקה החדש ולמיומנויות שהוא דורש.<sup>14</sup> הקושי בהקניית מיומנויות הרלוונטיות לשוק התעסוקה במסגרת בית הספר המסורתי<sup>15</sup> הוא אתגר רחב המעסיק מדינות רבות ברחבי העולם.<sup>16</sup> הצלחה לימודית, שתוביל להצלחה ב"עולם האמיתי", קשורה יד ביד לביסוס מיומנויות מפתח ולמעורבות רגשית בתהליכי הלמידה. מחקר אמריקני שבדק למעלה מחצי מיליון תלמידי כיתות ו'-י"ב מצא, כי 45% מתוכם גילו אפתיה וחוסר מעורבות בתהליכי הלמידה בבית הספר. בין תוצאותיו המשמעותיות של מחקר זה עלה, כי מעורבות רגשית של התלמיד בתהליכי הלמידה, אשר נוצרת באמצעות למידה איכותית ומשמעותית, היא המנבא הלא קוגניטיבי המשמעותי ביותר להצלחה בלימודים.<sup>17</sup> ואכן, על אף שיותר ויותר תלמידים ברחבי העולם לומדים במערכות החינוך, איכותן של מערכות אלה נותרת בלתי מספקת מבחינת התאמתן להכנת התלמידים לעולם המחר. ההערכות גורסות, כי עד שנת 2030 יהיו בעולם כ-800 מיליון צעירים ללא מיומנויות בסיס מספקות באוריינות שפתית ומתמטית,<sup>18</sup> זאת מתוך כ-1.3 ביליון צעירים בגילאים 15-24 (הערכה).<sup>19</sup> מדובר במורכבות עמוקה, המהווה אתגר ליבה למערכות החינוך השונות בכלל ובפרט למערכת החינוך הישראלית, המתמודדת עם פערים חברתיים-כלכליים מורכבים.

מחקר המדיניות שנכתב על ידי המכון הישראלי לדמוקרטיה באוגוסט 2019<sup>20</sup> מצביע על כך, שמערכת החינוך הישראלית אינה מותאמת למאה ה-21. הפערים המרכזיים קשורים הן להיעדר הקניית מיומנויות מרכזיות אשר יאפשרו לבוגריה להיות נכונים ומוכנים (Readiness & Agency) לשגשג בעולם משתנה והן לאי-שוויון בהזדמנות לרכוש ידע, ערכים ומיומנויות ולטפס בסולם המוביליות החברתית-כלכלית של תלמידים מאוכלוסיות עם משתני רקע שונים.<sup>21</sup>



דינמיות תפיסת מצוינות  
היכרות עם אוכלוסייה מגוונת  
טיפוח מורים ותלמידים חוקרים  
תשוקה  
זהות תרבותית  
פיתוח מסוגלות  
חשיפת עולמות חדשים  
רצון להתאמה אישית לכל  
הרבות שמחוץ לבית הספר  
משמעות  
מיומנויות  
רלוונטיות  
למאה ה-21  
יצירתיות  
בניית תמונת עתיד  
רלוונטיות

לשם מה  
בית ספר עולם?

פיתוח מיומנויות וכישורים  
המאפשרים הזדמנות שווה לכלל  
בוגרי ובוגרות מערכת החינוך  
הישראלית לשגשוג בעולם משתנה:

13. משרד החינוך-המינהל לכלכלה ותקציבים, 2022.

14. מבקר המדינה, 2021.

15. Hernandez-Gantes, V. M., Keighobadi, S., & Fletcher, E. (2018). Building community bonds, bridges, and linkages to promote the career readiness of high school students in the United States. *Journal of Education and Work*, 31(2), 190-203.

Niemi, 2021. 16.

James & Williams, 2017. 17.

Niemi, 2021. 18.

United Nations (ND). Global Issues – Youth. <https://www.un.org/en/global-issues/youth>. 19.

20. איזנברג, א' וזליבנסקי אדן, ע' (2019). מחקר מדיניות 130: התאמת מערכת החינוך למאה ה-21. המכון הישראלי לדמוקרטיה.

21. אילן, ש' (2019). מבחני פיזה 2018: ציוני התלמידים בישראל נמוכים מהמוצע ב-OECD. אתר כלכליסט.

## ידע, מיומנויות וכישורים: במה אנו מבקשים לצייד את בוגרי מערכת החינוך הישראלית?

מאז המהפכה התעשייתית שלטו במערכות החינוך סגנונות לימוד מסורתיים ושמרניים בעיקרם, שבמסגרתם היה ללומד תפקיד פסיבי בקליטתו ובשינונו של ידע חדש המועבר לו על ידי המורה.<sup>22</sup> בעולם המשתנה ללא הרף קשה עד בלתי אפשרי להעריך כיום את מגוון הצרכים של המחר. תמורות והתפתחויות טכנולוגיות, דמוגרפיות, גיאוגרפיות ותעסוקתיות יסיפו להתרחש באופן מהיר ויטלטלו את המציאות, כפי שאנו מכירים אותה. מול הנסיבות הללו, על מערכת החינוך להתאים עצמה ולבצע את המעבר התפיסתי מהיותה מערכת המנחילה ומקנה ידע, למערכת המספקת לתלמידיה כלים וכשירויות שיאפשרו להם להתמודד עם התמורות האדירות הללו. פרויקט "חינוך 2030" של ה-OECD הגדיר את המושג "כשירויות" כתמהיל של ידע, מיומנויות וערכים, כאשר תוכניות הלימוד ברחבי העולם עוברות להתמקד בפיתוח אותן כשירויות על חשבון הקניית ידע, לשם הגברת פעלנות הלומדים והכנתם לעולם המחר.<sup>23</sup> מיומנות היא יכולת לבצע פעולות או תהליכים באופן יעיל לשם השגת מטרה או תוצאה ביחס לאחרים שאינם בעלי מיומנות דומה.<sup>24</sup> מיומנויות המאה ה-21 הן למעשה **מערכת רחבה של ידע, כישורים, הרגלי עבודה ותכונות אופי החשובים באופן קריטי להצלחה בעולם העבודה העתידי**.<sup>25</sup> מוכנות ל"עולם החדש" מוגדרת אפוא לא על ידי צרכיו של שוק העבודה המשתנה, אלא על ידי האפשרות לפתח בקרב הלומדות והלומדים עמדות ולבסס גישות וערכים שיסייעו להם לפעול בהצלחה בעולם.<sup>26</sup> כדי לעמוד באתגרים הללו, מערכת החינוך חייבת להתאים עצמה לקצב השינויים המהיר, לחדש ולהתחדש כדי להישאר רלוונטית במיומנויות שהיא מקנה לתלמידיה.

## צמצום פערים חברתיים והקטנת אי השוויון בין שכבות האוכלוסייה בישראל

מערכת החינוך הישראלית היא אחת ממערכות החינוך הלא שוויוניות ביותר במערב. נתונים שונים מצביעים על פערי הישגים גדולים, שאף מתרחבים, בין תלמידים על בסיס רקע סוציו-אקונומי, המובילים בין היתר להיעדר מיצוי הפוטנציאל של תלמידים במערכת החינוך.<sup>27</sup> גם נתוני הראמ"ה, ה-OECD והמבחנים הבינלאומיים תומכים בנתון זה.<sup>28</sup> במבחני פיז"ה 2018, הציון הממוצע של ישראל בקריאה נמוך משמעותית ממוצע מדינות ה-OECD.<sup>29</sup> ישראל ממוקמת בקריאה במקום 29 מתוך 37 מדינות, במתמטיקה במקום ה-32 ובמדעים במקום ה-33. אילו היו מסתכלים רק על ממוצע הציונים במגזר הערבי, ישראל הייתה ממוקמת בכל המקצועות במקום האחרון מתוך 78 המדינות שנבחנו (חציון אינן ב-OECD). עוד עולה ממבחני הפיז"ה, כי שיעור התלמידים שיתקשו להשתלב בחברה ובכלכלה עם תום לימודיהם הוא מהגבוהים ב-OECD.<sup>30</sup> במבחני PIRLS 2022<sup>31</sup> ירד הדרוג של ישראל ב-20 נקודות והחזיר אותה להישגיה משנת 2001. במבחן זה דורגה ישראל במקום ה-30 מבין 43 המדינות המשתתפות, שני מקומות מהסוף ביחס ליתר מדינות ה-OECD. נתוני מחקר הבוגרים PIAAC מראים אף הם, כי על אף ממוצע גבוה של שנות השכלה פורמלית, רמת המיומנויות בקרב העובדים בישראל נמוכה מהממוצע במדינות ה-OECD.<sup>32</sup>

הפערים הללו, שבין הישגי התלמידים בהתאם למגזר ולהשתייכות לאשכול סוציו-אקונומי נמוך, נותרים יחסית יציבים לאורך השנים ובאים לידי ביטוי הן בהישגים במבחנים הבין-לאומיים והן בזכאות לתעודת בגרות ואיכותה.

22. וגרהוף, 2022.

23. OECD. (2019). *Future of education and skills 2030*. 23

שם. 24.

25. OECD. (2019). *Future of education and skills 2030*. Concept note: Skills for 2030. 25

שם. /26

27. קרן רש"י. (2019). *תוכנית הקפיצה החברתית*. אוצר מתוך:

28. הרשות הארצית להערכה ומדידה (ראמ"ה). (2017). מחקרים בין לאומיים: *PISA 2015*. אוצר מתוך:

29. הרשות הארצית להערכה ומדידה (ראמ"ה). (2022). מחקרים בין לאומיים: *PISA 2018*. אוצר מתוך:

30. דטל, ל' (2016): קטסטרופה בחינוך: התלמידים הכי גרועים במערב - ובכמה נקודות שיפרו 28 מיליארד שקל את הציונים? - חינוך The Marker

31. הרשות הארצית להערכה ומדידה (ראמ"ה). (2021). מחקרים בין לאומיים: *PIRLS 2021*.

32. בנק ישראל. (2019). דוח בנק ישראל 2018. *הפריון ומיומנויות היסוד של העובדים בישראל: השוואה בין לאומית* - פרק ה'.

כדי לפתח מיומנויות, אין די בשינון חומר לימודי או ישיבה בכיתה הלימוד, אלא יש צורך בחשיפה להדגמות וביצוע התנסויות שונות ומגוונות המפתחות אצל התלמידים את יכולותיהם הקוגניטיביות, הרגשיות, החברתיות והגופניות. זאת בשילוב עם פיתוחה של חשיבה רפלקטיבית לטובת הפקת לקחים מחוויית ההתנסות.<sup>33</sup>

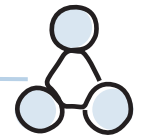
בהתבסס על ניסיון עשיר המתקיים בשדה<sup>34</sup> ועל תובנות העולות ממחקרים רבים,<sup>35</sup> הרחבת סביבות הלמידה, העיסוק בתכנים לימודיים בתוך מרחבי חיים והקשרים הרלוונטיים לחיי היום-יום – כל אלה יובילו להתפתחות של מיומנויות. כאשר הלמידה מתרחשת בתוך הקשר ולא במנותק ממנו, אך מאפשרת התנסויות ממשיות בעולם, היא הופכת למשמעותית ולאפקטיבית יותר. זאת לעומת לימוד של תכנים זהים בתנאי "מעבדה" של בית-ספר-כיתה-מורה-תלמידים ובשימוש בפדגוגיה של הרצאות, חוברות וספרי לימוד, דפי עבודה ודיונים, הנפוצים והמקובלים משחר ההיסטוריה ועד היום.<sup>36</sup> למעשה, למידה בסביבות מגוונות, תוך מפגש עם בעלי תפקידים שונים, לא רק מאפשרת אלא ממש מחייבת תרגול של מיומנויות נחוצות ותורמת להתפתחותן של אלה באופן ממשי ואותנטי.

תוצרים מסכמים  
**אחריות אישית**  
 קורות חיים, מיתוג עצמי, סטוריטלינג  
**בחירה חשיבה** LBP  
 סורים – ללמידה – סורים  
**ביקורתית** חקר  
 ניהול עצמי  
 למידה התנסותית  
 אירוח שותפים  
 למידה רב-תחומית  
**למידה בכל מקום ובכל זמן**  
 מחפשים פרצות במערכת – / למידה במרחבי החיים  
 פדגוגיות ומערכתיות  
**יצירתיות** התנדבות  
 רפלקטיביות  
 למידה משפרת יכולות בין-אישיות



## "מה?"

**הרחבת סביבות הלמידה  
 ויצירת פדגוגיה מבוססת  
 מפגש בתוך יחסי גומלין  
 אזורים וקהילתיים  
 לשם הכנת הלומדים  
 לעולם המחר.**



## "איך?"

**העקרונות והפרקטיקות  
 המתקיימים בבתי-ספר-עולם  
 להרחבת סביבות הלמידה לשם  
 פיתוח ידע, מיומנויות וכישורים  
 בקרב בוגרי מערכת החינוך  
 הישראלית.**

בעוד שקיימת הסכמה רחבה בנוגע לתפקידן של מערכות החינוך בהכנת לומדיהן לעולם המחר, באמצעות הקניית מיומנויות וכישורים, האופנים שבהם יש לעשות זאת מהווים שאלה פתוחה. בעשורים האחרונים, מערכות חינוך ברחבי העולם מתמודדות עם סוגייה זו<sup>37</sup> באמצעות פיתוח ויישום רפורמות שונות, פיתוחים פדגוגיים וטכנולוגיים, הכשרת צוותים, ועוד. זאת מתוך הבנה, כי על שיטות ההוראה להשתנות ולהתעדכן לטובת יצירת תהליכי הבניית ידע עמוק, הניתן לשימוש במגוון הקשרים, לצד היכולת להעריך את ההטמעה של אלה.<sup>38</sup> מגפת הקורונה הייתה זרז משמעותי לעדכון כלים טכנו-פדגוגיים שונים והשפיעה מאוד על התפתחותם של מודלים מגוונים להקניית מיומנויות. זאת משום שבין היתר היא חשפה את קשיי מערכות החינוך להפגין גמישות בהוראה לצד הפערים שנתגלו בנוגע ליכולות ולמיומנויות הלמידה העצמאית של התלמידים. אחד הלקחים המשמעותיים העולים מהמחקר החינוכי בעקבות מגפת הקורונה מתייחס לצורך של מערכות החינוך לבסס "זמישות" (שילוב של זריזות וגמישות – Agility) ולארגן מחדש משאבים כדי להצליח להתמודד עם השינויים והאילוצים למול המטרות החינוכיות.<sup>39</sup>

.Weisberg, D., Hughes, T., Martin, K., & Vodicka, D. (2021). Covid forced schools to innovate: Let's build on what they learned. Getting Smart .33  
 34. תובנות רבות מתוך העשייה הענפה בשדה יובאו בפרק השני של מסמך זה.  
 35. לביא-אלון, נ' וטל ט' (2020). עקרונות ללמידה חוץ-כיתתית. הפקולטה לחינוך למדע ולטכנולוגיה – הטכניון. משרד החינוך. לשכת המדען הראשי; James & Williams, 2017 .36  
 37. שטאובר, ד', קדרון ח' וזליבנסקי אדן ע' (2021). הובלת שינוי במערכת החינוך: חילוף עקרונות מניסיון העבר. מחקר מדיניות 158, המכון הישראלי לדמוקרטיה.  
 38. ליטמנוביץ, ע' (2021). טיפוח חשיבה ביקורתית וחשיבה יצירתית במסגרת הקניית מיומנויות המאה ה-21, דוח מת"ת. היוזמה: מרכז לידע ולמחקר בחינוך, אקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.  
 39. ברק מדינה, ע' (2022). הובלת שינוי חינוכי-אזורי. מסמך פנימי של ג'וינט אשלים, אשכול הנגב המערבי ומכון ברנקו וייס, תכנית אסכולה.



בין שאלות המפתח הנוגעות לתפקידה של מערכת החינוך בהקניית מיומנויות וכשירויות לתלמידיה עולות שאלות הנוגעות לסוגיות ההערכה, להטמעת התפיסה בתוכניות הלימודים ברמה המערכתית, במסגרות הלמידה, ועוד.<sup>40</sup> המשותף למרבית התשובות לשאלות הללו מצויה **במודלים ובשיטות להקניית המיומנויות המאופיינות בהעברת מוקד הלמידה מהמורה כמקנה ידע אל התלמיד כמבצע ההתנסות והרפלקציה באופן אקטיבי**.<sup>41</sup> בספר מחוויית מפתח לנקודת מפנה: על עוצמת ההשפעה החינוכית,<sup>42</sup> המתאר מחקר שנערך על כ-1,000 נבדקים ישראלים, גורס המחבר, כי חוויות מפתח לימודיות משמעותיות אינן מתרחשות בהכרח בפרק זמן מתמשך וארוך, אלא יכולות להתרחש אפילו בחוויה בודדת, המערבת רגשית את הלומד ומעוררת בו הארה. נמצאו שלושה רכיבים ההופכים חוויות סטנדרטיות לחוויות מפתח שכאלו: **פעילות**, הכוללת בחירה, אתגר, רלוונטיות וחקירה אישית; **חוויה**, הכוללת רכיב רגשי, זהותי ושכלי; **תוצאות והשפעות ארוכות-טווח**, המובילות לשינוי מעשי בהשכלה או בתעסוקה, להשפעה על רכיבי האישיות ותפיסת העולם, וכן להשפעות ערכיות והתנהגותיות. למעלה משליש מחוויות המפתח הייחודיות שתוארו על ידי הנחקרים התרחשו במסגרת החינוך הפורמלית (בפער רב לעומת כל מסגרת אחרת כמו משפחה, מקום עבודה, שירות צבאי, חינוך בלתי פורמלי, ועוד). נתון זה מעיד על מרכזיותה של מערכת החינוך בעיצוב חוויות חיים משמעותיות והשפעות זהותיות לטווח הארוך. מה שניתן וכדאי ללמוד גם מכאן הוא, שבתשובה לשאלת ה"איך", חשוב לשלב בלמידה במרחבי החיים המגוונים פרקטיקות שונות, הכוללות את שלושת הרכיבים הללו – פעילות, חוויה ותוצאות/השפעות ארוכות-טווח.

במסמך זה נבקש להתמקד באפיון שיטות למידה התנסותית חוץ-בית-ספרית הקיימות בארץ ובעולם והוכחו כיעילות בפיתוח המיומנויות הנדרשות עבור בוגרי מערכת החינוך במאה ה-21.

חשוב לציין, כי ישנם מודלים נוספים ורבים ומניפה עשירה של תוכניות להקניית מיומנויות המאה ה-21 המשלבות למידה התנסותית במרחבי החיים. על אף שכולם ראויים לכך, קצרה היריעה במסמך זה מלסקור את כולם. על כן, בחרנו להתמקד כאן במספר מודלים המתכתבים עם אלו שפגשנו בשדה ומאפיינים את תפיסת בית-ספר-עולם. זאת מבלי לגרוע או להפחית בכל היתר, שבאופן מובן לא יפורטו בסקירה זו.

## למידה התנסותית

בין המגמות השונות להוראתן של מיומנויות וכשירויות שיכינו את התלמידים לעולם המחר, ישנה הפדגוגיה המאופיינת בלמידה התנסותית. למעשה, זה כבר למעלה מ-100 שנה שערכה של הלמידה ההתנסותית ידוע כרכיב מפתח בדרך ללמידה משמעותית, תודות לעבודותיו של דיואי שפיתח את התפיסה בספרו *Education and Experience*.<sup>43</sup> למידה שכזו מאפשרת ללומדים מגוון הזדמנויות ללקיחת יוזמה ואחריות על תהליך הלמידה ותוצאותיו וכן מעורבות אינטלקטואלית, רגשית וחברתית בתהליך הלמידה. בנוסף לכך, הלמידה מאפשרת ללומד ללמוד ולהפיק לקחים מתהליך הלמידה ההתנסותי שהוא ביצע – ללמוד על הטעויות ועל ההצלחות. יתרונות נוספים של למידה התנסותית קשורים בהגברת המוטיבציה והמעורבות בלמידה, כמו גם בהשפעה חיובית על תוצאות והישגים במבחנים סטנדרטיים.<sup>44</sup>

הלמידה ההתנסותית נטועה עמוק בהיסטוריה החינוך הקיבוצי – התיישבותי שצמח בישראל עוד טרם הקמתה ופועל בה עד היום. החינוך הקיבוצי וכן כפרי הנוער הושפעו רבות מרעיונותיו החינוכיים של דיואי ויישמו הלכה למעשה את תפיסת "בית ספר עולם" בהיבט הנמכת גדרות בית הספר, מפגש בלתי אמצעי עם המציאות החיצונית לשם פיתוח מיומנויות שונות. מרדכי סגל, מאבותיו המייסדים של החינוך הקיבוצי וההתיישבותי וממקימי "סמינר הקיבוצים", עסק רבות בהתאמה ויישומה של תורתו של דיואי בעיצוב מערכות החינוך של התנועה הקיבוצית בישראל. לתפיסתו של דיואי, בלתי אפשרי ללמד על חשיבות העבודה מבלי להתנסות בעבודה בפועל, ללמד עצמאות מבלי לאפשר אותה, או ללמד מדעים מבלי לאפשר לתלמידים לשאול שאלות פרי סקרנותם ותשוקתם ללמידה. ואכן, הן בבתי הספר הקיבוציים והן בבתי הילדים, כפרי הנוער ותנועות הנוער, יושמו עקרונותיו של דיואי בנוגע ללמידה התנסותית ומולטי דיסציפלינארית באמצעות שילוב בין למידה ועבודה ובין התלמידים לבין החברה והקהילה בה הם חיים לכדי יישום של למידה הוליסטית ומקיפה. באמצעות פרשנותו של מרדכי סגל, תורתו של

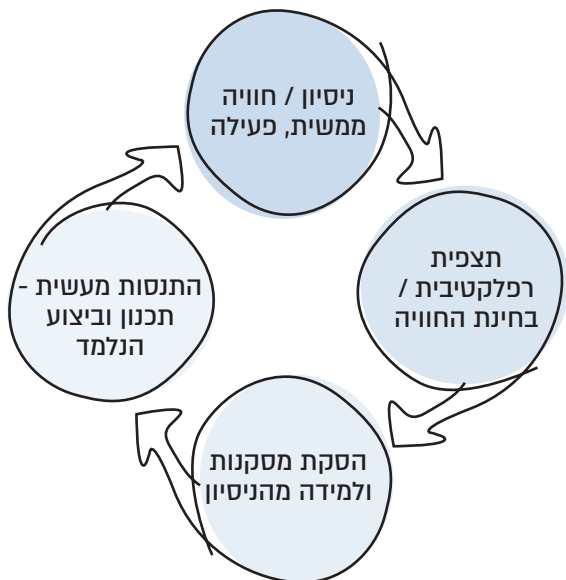
40. וגרהוף, 2022.

41. ליטמנביץ, 2021.

42. יאיר, ג' (2006). מחוויית מפתח לנקודת מפנה: על עוצמת ההשפעה החינוכית. ספריית הפועלים.

43. Paniagua, A., & Istance, D. (2018). Teachers and designers of learning environments: The importance of innovative pedagogies. Center for Educational Research and Innovation, OECD, ch. 8: "Experiential learning", pp. 109-116.

44. ibid.



דיואי היוותה את אחד הבסיסים לתפיסת החינוך הקיבוצי, בהקשר מיצוי יכולותיו של הפרט והכנתו להשתלבות ב"עולם המבוגרים"<sup>45</sup>.

"מעגל הלמידה של קולב"<sup>46</sup> (בתרשים משמאל) שרטט את מחזור הלמידה ההתנסותית. לפי תאוריה זו, ההתנסות היא המאפשרת היווצרותו של ידע חדש וניתן להצטרף אל המעגל בכל אחד משלביו:<sup>47</sup>

הלמידה ההתנסותית מהווה תהליך המשלב ידע הנרכש באמצעות למידה פורמלית וניסיון, יישום הידע באמצעות התנסות בעולם האמיתי, ולבסוף רפלקציה המהווה ניתוח של הידע והפעילות לשם יצירת ידע חדש.<sup>48</sup>

## למידה חוץ-כיתתית וחוץ-בית-ספרית

למידה הנערכת מחוץ לכיתה או לכותלי בית הספר והמבוססת על פדגוגיה, שונה מזו המתקיימת בתוך הכיתה ובבית הספר. למידה

חוץ-כיתתית וחוץ-בית-ספרית מאפשרת לתלמידים הקניה שונה של החומר הלימודי, באופן תחושתי וחוויתי, ומביאה לידי ביטוי היבטים אישיותיים, חברתיים ורגשיים נוספים, שאינם מתאפשרים בסביבת הלמידה הרגילה.<sup>49</sup> הלמידה החוץ-בית-ספרית, המשולבת במסגרת כוללת של למידה פנים-בית-ספרית, מתבססת על שני אופני הלמידה, פנים וחוץ, באופן משלים: הן על הקניה פנים-אל-פנים של חומר לימוד והן על התנסות וחוויה של למידת חוץ. הלמידה החוץ-בית-ספרית מתקיימת באמצעות שני נדבכים עיקריים:

1. למידה רב-חושית בעלת מאפיינים **התנסותיים**, המקנה את חומר הלימוד בדרך **חוויתית** ייחודית. בלמידה כזו ישנה משמעות לסביבה החיצונית שבה נערכת הלמידה וכן לקשרים שהלומד מקיים עם הסביבה בעת השהות בה.<sup>50</sup> בין היתר, השאיפה היא לחיזוק הקשר בין הלומד לסביבתו, בין הלומד לתלמידים האחרים ולצוות ולכלל האינטראקציות שבין הלומד לאחרים.

2. למידה בעלת מאפייני **בחירה חופשית** של התלמיד ובעלת **אינטראקציות** מרובות, אנושיות, עצמיות ואחרות, המרחיבות את עולמו הרגשי והלימודי ואת רשת קשריו והקשריו של הלומד.<sup>51</sup> בלמידה כזו מתרחש שיח שונה בין המורה לתלמיד, המאפשר לאחרון, בין השאר, חירויות מגוונות ולקחת **אחריות** על היבטים רבים של הלמידה שלו, הן מתוך האינטראקציות שהוא נחשף אליהן והן מתוך השיח השונה, המתאפשר רק מחוץ לכיתה הלימוד.

הלמידה החוץ-כיתתית הופכת את סביבת בית הספר לזירת התנסות שהיא פוטנציאל אדיר ללמידה תוך כדי תרגול של פתרון בעיות, משחק ויצירתיות, כמו הפעלה של הגוף והחושים. מבחינה נזירולוגית למידה כזו יוצרת דינמיקה בין חלקי המוח השונים ורשתותיו ומהווה שילוב בין למידה קוגניטיבית לרגשית. כל אלה משפרים את המודעות העצמית של התלמיד, את תפיסת העצמי שלו, את האחריות האישית שלו, ועוד. בנוסף לכך, הלמידה החוץ-בית-ספרית מזמנת **תהליכים תקשורתיים-חברתיים** בין התלמידים לבין עצמם, בין התלמידים לבין צוותי ההוראה ובין כל אלה לקהילה ולחברה בהקשרי החיים עצמם. תהליכים כאלה מורכב יותר לזמן בלמידה פנים-כיתתית.<sup>52</sup> מחקרים הראו, כי למידה התנסותית חוץ-בית-

45. Bialik, G & Dror, Y. (2023). John Dewey's Influence in Shaping Israel's Educational Philosophy and Practice (1930s–2010s) 45. Dewey, Education, and the Mediterranean. Themes, Trails, and Traces. (pp 178-193) NV: Koninklijke Brill, (עורכים) M' Striano, & S' G' Ronald. 46. Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. (Vol. 1) Prentice Hall. 47. רן, ע' ונהרי, ג' (2018). סימולציות בחינוך – קובץ להכשרת צוותים חדשים במרכזי סימולציה. משרד החינוך: מנהל עובדי הוראה, אגף התמחות וכניסה להוראה; מכון מופ"ת; סמ"ל – סימולציה להוראה. 48. וגרהוף, 2022. 49. James & Williams, 2017. 50. אוריון, נ' וגרטל, ג' (1996). הוראה בסביבת הלימוד החוץ-כיתתית. משרד החינוך. 51. Rennie et al. (2003). Toward an agenda for advancing research on science learning in out-of-school settings. Journal of Research in Science Teaching, 40(2), 112-120. 52. Fagerstam, E. (2013). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 14(1), 56-81.

ספרית משפיעה לבסוף גם על הסתגלות מיטבית לבית הספר.<sup>53</sup> לפיכך, לא פעם נקשרה הלמידה החוץ-כיתתית עם למידה משמעותית בהיבטי האוטנטיות שהיא מאפשרת, ההתפתחות הקוגניטיבית, המוטורית והרגשית של התלמידים המתנסים בה. מעבר להשפעותיה המיטיבות על התלמידים עצמם, נקשרה הלמידה החוץ-בית-ספרית להשפעות חיוביות גם על הפיתוח המקצועי של צוותי ההוראה, גם על בית הספר ולבסוף גם על הקהילה. מחקרים רבים הוכיחו את התועלות והיתרונות הללו במעגלים השונים – תלמידים, מורים, בית-ספר וקהילה.<sup>54</sup>

על אף חשיבותה ויתרונותיה של למידה חוץ-כיתתית, נמצא כי פדגוגיה שכזו מתקיימת באופן סדור בעיקר בבתי-ספר שבהם הנושא נמצא בחזון הבית-ספרי, זוכה לתשומת-לב ולקידום על ידי ההנהלה וכולל הכשרות, ליווי ומדידה. כמו כן, נמצא מתאם בין יישום למידת החוץ לבין הרמה הסוציו-אקונומית של בית הספר. לבסוף, נמצא כי לרוב יישום למידת החוץ יבוצע על ידי צוות מורות "משוגעות לדבר" ובקשר ישיר למידת העצמאות ולתחושת האוטונומיה של צוות בית הספר והיישוב.<sup>55</sup>

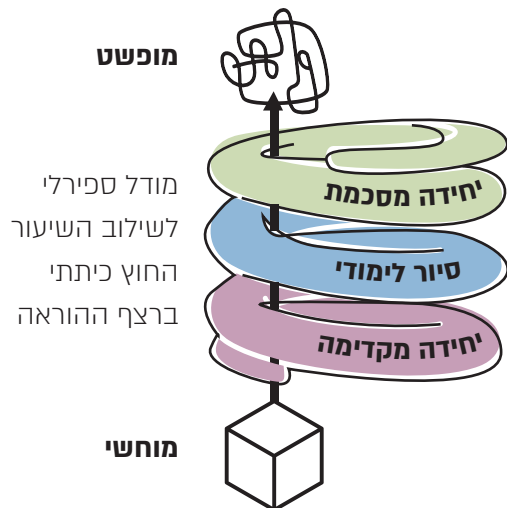
## פדגוגיה של למידה התנסותית חוץ-בית-ספרית

לצד גישות חינוכיות הרואות בלמידה החוץ-בית-ספרית "למידה חופשית", שאינה מאורגנת בסדר לימודי נוקשה, אלא שואפת לסדר בסיסי בלבד ולחופש מרבי לתלמיד בעת השהיה בחוץ, ישנן גישות חינוכיות הרואות בהבניה מסודרת של הלמידה החוץ-בית-ספרית חלק חשוב ומהותי מרצף הלמידה האינטגרלי הפנים-בית-ספרי.

הפדגוגיה ללמידה חוץ-בית-ספרית מוסדרת היא בעלת פנים מגוונות ושמות שונים. מהותה של פדגוגיה זו היא למידה ספירלית,<sup>56</sup> שבה מתקיימים בשכיחות גבוהה:<sup>57</sup>

**למידה מכינה ליציאה, פנים-בית-ספרית:** למידה זו היא בהובלת המורה וכוללת: למידת הרקע ליציאה הנבחרת והכנה למטרות הלמידה, מכשולים אפשריים והגדרת יעדי הצלחת היציאה. מחקרים מצאו השפעה קריטית של שיעור ההכנה ללמידת החוץ על יעילותה.<sup>58</sup>

**למידה חווייתית, חוץ-בית-ספרית:** בלמידה זו המורה משמש מעין מדריך ברקע, אך אינו מוביל את התלמידים כפי שמתרחש בכיתה. במהלך היציאה ניתנת לתלמידים חירות מרבית בהובלת הלמידה ובקביעת ההתרחשות בה. חירות זו מאפשרת לתלמידים עצמאות שבה אינם מורגלים ולעיתים לא תשיג רק תוצאות חיוביות, אך זו מהות היציאה – ההתנסות והחוויה בלמידה חיצונית.<sup>59</sup>



**למידה מסכמת, פנים-בית-ספרית:** למידה זו מתקיימת בהובלת המורה ובשיח ער בין התלמידים. במהלכה מתקיים תהליך עיבוד לחוויית הלמידה החוץ-בית-ספרית, אל מול מפגש ההכנה והיעדים שהוגדרו בו, אל מול הלמידה החדשה שבה התנסו התלמידים ואל ומול עצמם והחוויה האישית והקבוצתית שחוו.<sup>60</sup>

פדגוגיה זו של למידה התנסותית חוץ-בית-ספרית מבוססת על תפיסת החוויה כמקור עיקרי של למידה<sup>61</sup> ויכולה לשמש את מרבית המודלים של למידה חוץ-בית-ספרית, בין אם חד-פעמית ובין אם תדירה. לכל מודל נדרשות התאמות שונות, אך שלושת תהליכים אלו חיוניים להפחתת הזרות הקוגניטיבית, הזרות הפסיכולוגית והזרות הגיאוגרפית, העלולות

53. Paniagua & Istance, 2018.

54. לביא-אלון וטל, 2020.

55. ימיני, מ' ובלומנפלד ליברטל, א' (2022). הוראה ולמידה מחוץ לכיתה. חקר אורבני-סוציולוגי.

56. אוריון, נ' (2003). סביבת הלימוד החוץ-כיתתית – למה ואיך? כתב העת להוראת המדעים באוריקה, 1(17), 22-29.

57. טל, ט' (2009). חינוך סביבתי וחינוך לקיימות: עקרונות, רעיונות ודרכי הפעלה. משרד החינוך, המשרד להגנת הסביבה, הטכניון והחברה להגנת הטבע.

58. אוריון, 2003.

59. במברגר, י' (2008). מוט"ב כעת. כתב העת למורי מוט"ב, 1, משרד החינוך.

60. אוריון, 2003.

61. Istance, 2018. & Paniagua .

להתעורר אצל התלמידים ולפגום בהצלחת הלמידה החוץ-בית-ספרית.<sup>62</sup> זאת ועוד, השימוש בכלים טכנולוגיים שונים מהווה נדבך משמעותי בפדגוגיה של בית ספר עולם. זאת משום שהללו מאפשרים, הלכה למעשה, להנמיך את גדרות בית הספר וליצור אינטראקציות והתנסויות ביתר קלות. השימוש בכלים טכנולוגיים מאפשר גם שליטה רבה יותר במצב בו הלמידה מבוצרת ונעשית באופן עצמאי ברחבי העיר/ המרחב. בהקשר לתפיסת בית ספר עולם, ההיבט הטכנולוגי איננו כלי פדגוגי בלבד, אלא הוא חלק מהתפיסה עצמה.

## מודלים של למידה התנסותית חוץ-בית-ספרית

בשנים האחרונות פותחו מודלים רבים ללמידה משמעותית וחוויתית, השואפת להכין את תלמידי המאה ה-21 לעולם המחר באמצעות הקניית מיומנויות מגוונות. עם זאת, שיטת ההוראה ברובה עודנה מסורתית ונשענת על דרכי הלמידה הנפוצות בעולם מאז המאה ה-19 המאופיינת בחזרתיות על המוטיבים – הוראה-למידה-הערכה. הלמידה החוץ-בית-ספרית כשיטת לימוד היא אחת מאותן שיטות השואפות לתת מענה לאתגר זה. למידה התנסותית מאופיינת בחוויות ובאקטיביות לשם שיפור יכולות הלומד להטמעת המידע הנלמד באמצעות פעילות התנסותית-אקטיבית. סוג זה של למידה, המשלב חוויה התנסותית לשם פיתוח תאוריות חדשות על העולם, הופך נפוץ יותר ויותר<sup>63</sup> גם בתוך כותלי בית הספר וגם בשילוב עם למידה חוץ-כיתתית. להלן סקירה של המודלים המובילים, שפותחו ונסו בארץ ובעולם בשני העשורים האחרונים והם עדיין בשלבים הראשוניים שלהם. להלן תיאורי המודלים בשלב זה, שהם מבוססי פעילות ראשונית/מודל ניסיוני.

### 1. מודל ההתנסות המדעית:

מודל זה משלב למידה חוץ-בית-ספרית עם למידה בית-ספרית מתוך רצון להעמיק בתחום ידע ייחודי שאותו ניתן לרכוש באופן הטוב ביותר מחוץ לבית הספר. במודל זה תחום הידע בשדה המדעי, במובנו הרחב ביותר, כולל חקר טבע בסביבה הקרובה לבית הספר, דרך חקר חיות במעבדות ניסיוניות או בגני חיות/גנים בוטניים ועד עבודות מתמשכות בתוך מוזיאוני טבע. המודל משתמש בפדגוגיה הלימודית הספירלית, שתיארנו לעיל, או בדומות לה<sup>64</sup> והוא בין הראשונים בתחום הלמידה החוץ-בית-ספרית. המודל מתקיים כיום במקומות רבים בארץ באופנים שונים: בצורתם המלאה – בגן, בבית-ספר יער – במצפה רמון, בגולן ובירושלים, ובצורתם החלקית – בתוכניות לימוד מדעיות הניתנות ברשויות מקומיות ובערים שונות: חיפה, באר שבע, תל אביב, עמק המעינות, ירוחם, ועוד.

### 2. מודל חינוך מבוסס מקום:

מודל זה מתקיים באופנים שונים כבסיס רעיוני בגישות החינוך הדמוקרטי והמונטסורי, ופותח כמודל המשלב למידה חוץ וכנים-בית-ספרית פורמלית כדי לתת מענה לאתגרים שאיתם מתמודדת הלמידה המסורתית. המודל מוגדר כ"הכוונת חלק מהתנסויות הלמידה לעבר תופעות מקומיות, תוך עיגון תהליך הלמידה בסוגיות הנוגעות ל'מקום' על מאפייניו המגוונים ובהיבטים שונים של זיקות בין התלמידים למקום".<sup>65</sup> מטרתו החינוכית של מודל זה היא לגדל תלמידים שיהיו אזרחים מודעים לסביבתם הפיזית, הקהילתית, הפוליטית והתרבותית וירצו להיות מעורבים בנעשה בה.<sup>66</sup> בישראל מודל זה יושם בערים תל אביב, ג'סר א זרקא וירושלים,<sup>67</sup> על ידי תוכנית חינוכית שבה נעשה חיבור בין התלמידים לבין הסביבה הפיזית של העיר. במסגרת הלמידה התלמידים בחרו שביל טיול או אתר מורשת, סיירו בו, כתבו עליו ואיגדו את הנלמד לחוברת מידע אינטראקטיבית. על בסיס מודל זה מופעל מיזם Cities Of Learning<sup>68</sup> מטעם UNESCO אשר באמצעות פלטפורמה טכנולוגית מאפשר למידה מקוונת מבוססת מקום בערים רבות ברחבי העולם.

62. מיוחס, א' (2016). סביבות למידה חוץ-כיתתית. באופן יסודי, 9.

63. וגרהוף, 2022.

64. כהן, ש' ודרסלר, מ' (2015). דגם הוראה ללמידה בסביבת הלימוד החוץ-בית-ספרית בלימודי מדע וטכנולוגיה לבית הספר היסודי. מרכז המורים הארצי למדע וטכנולוגיה לבית הספר היסודי, אוניברסיטת תל אביב.

65. טל, ט' (2009). אצל המינהל הפדגוגי: (2015). נתיבים להוראה משמעותית: מניפת מודלים יישומיים להוראה משמעותית. משרד החינוך, גף פרסומים, עמ' 44.

66. Gruenewald, D. A. (2005). Accountability and collaboration: Institutional barriers and strategic pathways for place-based education. *Ethics, Place and Environment*, 283-261, (3)8.

67. המינהל הפדגוגי, 2015.

68. Gruenewald, D. A. (2005). Accountability and collaboration: Institutional barriers and strategic pathways for place-based education. *Ethics, Place and Environment*, 283-261, (3)8.

<https://www.citiesoflearning.net/>. 68

מודל למידה חוץ-כיתתי, המבוסס על שני תנאים עיקריים: סביבת בית הספר הקרובה משמשת זירת למידה ומקור לידע. הלמידה ממוקדת תהליכי תקשורת חברתית, כולל יצירת אינטראקציה ותקשורת עם הקהילה שבסביבה. המודל אופייני באופן הבא:



מודל זה דבק בלמידה בסביבה הקרובה לבית הספר וגורס כי היא מזמנת סיכונים נמוכים למול אימפקט רחב, וכן פועלת לחיבוריות ולהעמקת תחושת הזהות של התלמידים והצוותים מול הסביבה המקומית. זאת לעומת למידה חוץ-כיתתית, המתקיימת בסביבות מנותקות מבית הספר.

#### 4. מודל למידת מוזיאון או אתר מורשת:

בעשורים האחרונים מוזיאונים שונים ברחבי הארץ ובעולם פיתחו תוכניות חינוכיות תומכות למידה פנים-בית-ספרית ומתחברות לתוכנית הלימודים השנתית הנלמדת בשכבות גיל רחביות. הלמידה הנעשית בשיתוף פעולה בין הצוות החינוכי במוזיאון לצוות בית הספר ומתקיימת על בסיס שבועי או חד-פעמי, על פי המודל הספירלי. הלמידה במוזיאון משתמשת במרחבי המוזיאון ובמיצגים המוצגים בו ככלים חינוכיים בפני עצמם ומאפשרת לתלמידים מרחב של חקר ולמידה הנדרש להם ללמידה עצמאית משמעותית.<sup>70</sup> בישראל למידה כזו מתקיימת במוזיאונים שונים ובאתרי מורשת, תוך פיתוח תוכניות למידה ייחודיות: בתל חי, בחיפה, בירושלים, בבאר שבע, ובעוד מקומות.

#### 5. מודל למידה במרחבי מייקרים – יזמות וחדשנות:

מודל זה נקרא גם "למידה יצרנית" ובמסגרתו התלמידים מטפחים תפיסות ומיומנויות, כגון יצירתיות, פתרון בעיות, עבודת צוות, יזמות, ועוד, בדרך ליצירת ידע חדש באמצעות תוצרים חדשניים שהם חולמים ומגשימים.<sup>71</sup> הלומדים משתמשים בכלים

69. Fagerstam, 2013  
70. Rennie et al., 2003  
71. וגרהוף, 2022.

חדשניים ובמרחבי למידה מותאמים. הפדגוגיה כולה מותאמת לרוח היזמית ומתאימה למגוון רחב של גילאים. בישראל מופעלים לא מעט מרחבי makers, כמו למשל "האולם" במועצה אזורית דרום השרון או "הוק" בעמק חפר.

## 6. מודל התחל"ה<sup>72</sup>:

מטרת העל של מודל זה היא הגדלת שוויון ההזדמנות בחברה בדרך ליצירת מוביליות חברתית. המודל מבוסס על העמקת ההיכרות של התלמיד עם תכונותיו ותשוקותיו ותהליך ההתפתחות של כל אלה. זאת באמצעות יצירת הקשרים בין הלמידה הפורמלית בבית הספר לבין חקירה והתנסות משמעותית בלמידה של תחומים מקצועיים שונים בשדה.

המודל מבוסס על תוכניות לימוד אישיות ושגרות למידה, שבהן פעמיים בשבוע התלמידים יוצאים להתמחות בקהילה ומלווים על ידי מנטורים. באופן זה המרחב העירוני-קהילתי- עסקי המקיף את בית הספר הופך לחלק אינטגרלי מתהליך הלמידה ולשותף מלא שלו.

מודל התחל"ה מבוסס על מודל ה-Big picture learning שפותח בארה"ב בשנות ה-90 (של המאה הקודמת). רשת בתי הספר של התנועה נבחרה כאחת מ-13 רשתות בתי הספר המתקדמות והחדשניות בארה"ב<sup>73</sup> אשר 90% מבוגריה מתקבלים ללימודים גבוהים במכללות שונות, 75% מתוכם כדור ראשון למשפחותיהם. שני עקרונות המפתח של המודל הם: "אחד אחד" (יחס אישי על ידי חונכות אישית) ו"למידה בעולם האמיתי" (למידת התמחות בעולם העבודה).

## 7. Job Shadowing:

מודל המבקש להתמודד עם הקושי שצעירים רבים חווים במעבר מהלימודים בבית הספר לבחירת האפיק המקצועי שלהם כבוגרים. הרעיון הוא התלוות לבעלי מקצוע שונים בשדה, לפי בחירת התלמידים, לפרקי זמן שונים. ההשתתפות בתוכניות הללו מאפשרת לתלמידים לבחון את תחומי העניין שלהם, להכיר את השדה המקצועי לעומק, ללמוד על החוזקות והחולשות שלהם בהקשר המקצועי ולדעת יותר על המיומנויות הנדרשות להצלחה בו.<sup>74</sup> תוכניות כאלו נהוגות ברחבי העולם, בין היתר בארה"ב ובמדינות שונות באירופה. בשווייץ, למשל, פועל מודל ה-VPET, שהוא מעין חינוך מקצועי, אשר מאפשר לתלמידים במעבר מכיתה ח' ל-ט' לבחור מתוך יותר מ-200 מקצועות שונים את אלה שבהם הם מעוניינים לעשות הכשרה מעשית במהלך השנים הבאות.<sup>75</sup> המתנגדים למודל גורסים, כי מדובר בהסללה מקצועית מגיל צעיר, המתאימה לצורכי שוק העבודה המקומי של המדינה וכי המודל גורם עוול לתלמידים.

## 8. יציאה מבית הספר אל העולם – למידה בין-תחומית ולמידה מהסביבה: מודל הידע הבין-תחומי והלמידה ההקשרית:

מדובר בלמידה הקרובה עד מאוד למציאות המגוונת והמורכבת של החיים עצמם. הלמידה משלבת תחומי דעת שונים באמצעות התמודדות עם אתגרים מהעולם האמיתי. לשם התמודדות עם האתגרים הללו, נדרשים הלומדים לרכוש מיומנויות וכישורי חיים שיסייעו בידם לבצע זאת. בין מאפייני הלמידה ההקשרית ניתן למנות: הגדרת מטרות ולקיחת אחריות של הלומד על הלמידה והעשייה, יצירת שיתופי פעולה, יצרנות, רפלקציה, יצירה ופיתוח של קשרים אישיים.

### במודל "היציאה אל העולם" יש שני סוגים עיקריים של חוויות ותהליכי למידה:<sup>76</sup>

- יציאה להתמחות, שבמסגרתה התלמיד מתנדב או עובד בארגון כלשהו לזמן מסוים.
- ביצוע חקר בסביבת ההתמחות/בסביבת למידה חיצונית.

מודל זה קשור בתפיסת האקוסיסטמים החינוכיים ו"בתי הספר הפתוחים" (open schooling), שכן הוא מצודד בקידום הלמידה באמצעות יצירה ויישום של תוכניות המשותפות לבית הספר יחד עם ארגונים קהילתיים, שיתופי פעולה חוצי מגזרים, ועוד, אשר יאפשרו ללומדים להתנסות בלמידה מציאותית-אותנטית ופעילה בתוך הארגונים עצמם. יציאה מחוץ לבית הספר בשיתוף פעולה עם האקוסיסטם העירוני מקיפה שותפים ושחקנים רבים במרחב לפי מאפייניו (ארגונים עסקיים, מגזר ציבורי, מגזר שלישי, מוסדות תרבות, אקדמיה, ועוד). לפי מודל זה, הסביבה היא התחום האורבני, לא הטבע. דוגמה ליישום מודל זה

72. ג'וינט אשלים, משרד החינוך והמכון לחינוך דמוקרטי (ללא תאריך): חונכות – הכשרת בתי ספר למודל התחל"ה. חוברת מלווה.

73. Weller, C. (2015). *The 13 most innovative schools in the world*.

74. English, N. (2018). *Job shadowing as a mechanism for college and career readiness*. University of Pittsburgh School of Education.

75. (State Secretariat for Education, Research and Innovation. (2022).

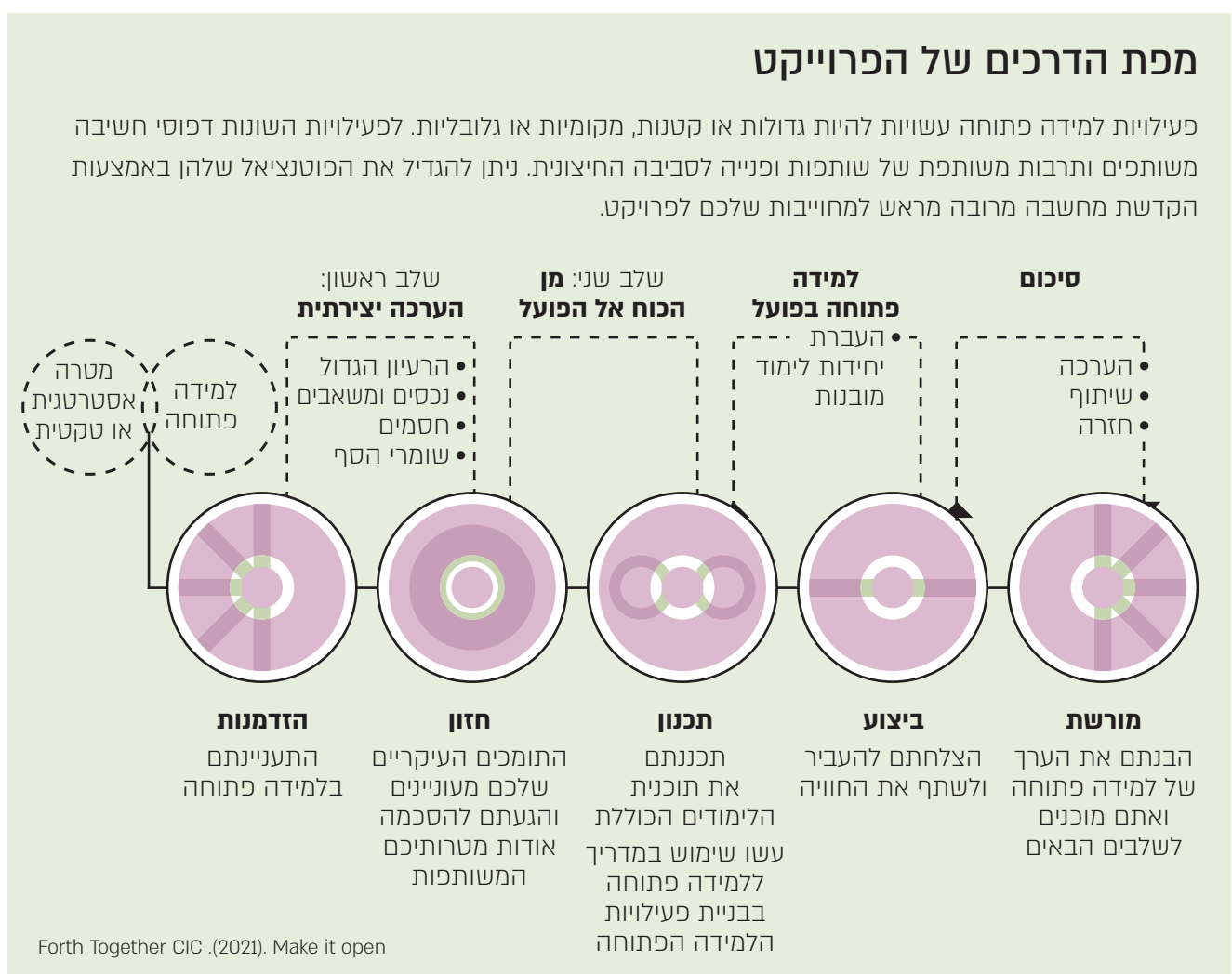
*Vocational and professional education and training in Switzerland. Facts and figures*

76. ברק מדינה, ע' (2022).

הוא תיכון Downtown בסיאטל,<sup>77</sup> המקיים למידה בין-תחומית כאשר מרחב העיר מהווה את מרחב הלמידה, באמצעות מסגרת הנקראת "City Lab". פרויקט "התמונה הגדולה"<sup>78</sup> (big picture), שממנו נשאבה השראה רבה ליישום מגמות "התחל"ה"<sup>79</sup> Big Picture Learning – רשת של עשרות בתי-ספר ברחבי העולם, שאחת מגולות הכותרת שלה היא ההתמחויות שהתלמידים בוחרים בהתאם לעניין האישי שלהם במקומות עבודה ובארגונים עסקיים וקהילתיים שונים לצד הדרכה של מנטורים.

## 9. מודל הלמידה הפתוחה (Open schooling):

מודל זה מאופיין בקווים דומים למודלים נוספים שהוזכרו קודם לכן בסקירה זו, ביניהם למידה במרחבי MAKE, אקוסיסטמים חינוכיים, ועוד. מדובר בגישה המבוססת על שיתופי פעולה תכליתיים בין בתי הספר לבין הקהילות שבסביבתם במטרה לעסוק ואף לפתור אתגרים מקומיים, לפתח את הקהילה ולקדם אזרחות גלובלית פעילה.<sup>81</sup> דוגמה בולטת ליישום גישה זו הוא פרויקט MAKE IT OPEN, שהוא מודל כלל-אירופי שיתופי, הפועל בישראל באמצעות מוזיאון המדע בירושלים ובמימון האיחוד האירופי. הפרויקט נשען על גישת הלמידה הפתוחה יחד עם חינוך Makers ומדע אזרחי לריענון תוכניות הלימוד במקצועות ה-STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics):



.77. The Downtown School! .(ND)

.78. BIG Picture Learning .(ND)

.79. המכון הדמוקרטי (ללא תאריך). מודל התחל"ה – התמחות, חונכות, למידה.

Bradley, K., & Hernández, L. E. (2019). Big picture learning: Spreading relationships, relevance, and rigor one student at a time. Deeper .80 Learning Networks Series. Learning Policy Institute .Forth Together CIC. (2021). Make it open .81

רשת בתי הספר האמריקניים HTH הפועלת למעלה משני עשורים מבוססת על פדגוגיית ה-PBL<sup>82</sup> (למידה מבוססת פרויקטים). מטרת הרשת היא הכנה של תלמידים מרקע מגוון להשתלבות מנהיגותית בלימודים גבוהים ובתעשיית ההייטק והטכנולוגיה. בבתי הספר הללו מוקדש מרבית זמן הלמידה לביצוע פרויקטים ורק מיעוטו מתבצע באמצעות למידה פרונטלית. לפי מודל זה, בכל כיתה מלמדים בעת ובעונה אחת שני מורים, המלמדים את רובם המוחלט של מקצועות הלימוד באמצעות תרגום תכנית הלימודים לפרויקטים ישומיים המבוצעים על ידי התלמידים. כל פרויקט לימודי משלב מקצועות הומניסטיים וריאליים/ מדעיים גם יחד. לפי מודל זה, ההערכה אינה מבוססת על מבחנים בכתב אלא על הצגת הפרויקט בפני קהל מגוון. בנוסף, תלמידי בית הספר משלבים יום התנסות/ התמחות שבועי במקום עבודה לבחירתם<sup>83</sup>.

## יתרונות והשפעות הלמידה ההתנסותית החוץ-בית-ספרית

**"חינוך הוא תהליך טבעי המבוצע על ידי האדם, והוא נרכש לא על ידי הקשבה למילים, אלא על ידי התנסויות בסביבה"**

מריה מונטסורי

מחקרים שונים מראים תועלות והשפעות שונות על התלמידים ועל הצוותים החינוכיים שהתנסו בלמידה או בלימוד התנסותי מחוץ לכותלי בית הספר.

מחקר שנערך בחטיבת ביניים בשוודיה<sup>84</sup> מצא שלושה אשכולות השפעה עיקריים על תלמידים שהתנסו בתוכנית מרוכזת ומתמשכת של למידה התנסותית חוץ-בית-ספרית: **השפעות חברתיות, השפעות לימודיות והשפעות רגשיות-מוטיבציוניות**. תלמידים שהתנסו בשלושת האשכולות הללו הראו שיפור ביחסים בינם לבין המורים, מה שיצר סביבת לימודים רגועה יותר בכלל בית הספר. מבחינה חברתית, ההתנסות החוץ-כיתתית השפיעה על שיפור ההשתתפות של תלמידים גם בלמידה הפנים-כיתתית, כלומר, אדוות למידת החוץ השפיעו באופן ברור גם על איכויות למידת הפנים. התלמידים שהראו את השינוי הרב ביותר היו דווקא אלו הסגורים והביישנים, אשר לאחר שחוו התנסויות חיוביות בתקשורת חברתית מחוץ לכותלי הכיתה השליכו את ההתנסויות הללו על הלמידה הכיתתית כאשר הביאו עימם את הביטחון גם לכיתה. זאת ועוד. המרקם החברתי של הכיתות השתנה: היחסים בין תלמידים מצטיינים למתקשים והמעמדות החברתיים שהיו קיימים היטשטשו. תלמידים המתקשים בלמידה הקונבנציונלית בכיתה הצליחו להביא עצמם לידי ביטוי במגוון דרכים בלמידת החוץ, מה שהשפיע על מארג היחסים החברתיים בבית הספר. גם ממחקרים נוספים עולה, כי למידה התנסותית חוץ-בית-ספרית משפיעה לחיוב עד מאוד (ולעיתים אפילו בעיקר) על תלמידים מתקשים ו/או בעלי מוטיבציה נמוכה או עם כישורים חברתיים נמוכים. באמצעות למידה מסוג זה נראה, כי תלמידים שבשגרה היו כמעט בלתי נראים בכיתה, מגלים תכונות מנהיגותיות ומפגינים כישורי חשיבה גבוהים.<sup>85</sup>

עוד עולה מהמחקר, שיש צורך בתקופת הסתגלות הן עבור הצוותים והן עבור התלמידים לסוג הלמידה ולדינמיקה הנלווית אליה, שכן לאורך שנים הצוותים והתלמידים כאחד מורגלים לאופי מסוים של התנהלות בבית הספר.

מחקר אחר, שנערך בתיכון לילדי מהגרים בשיקגו, העריך תוכנית מתמשכת של למידה התנסותית באמצעות חניכה של סטודנטים בכתיבת עבודות חקר בתחום הסוציולוגיה. תוצאות התוכנית הראו, כי בסופה התלמידים גילו מעורבות רבה יותר בנושאים חברתיים-קהילתיים, שיפרו את כישוריהם האקדמיים בכתיבה, בניתוח ידע, בלמידה עצמאית ובניהול זמן. כמו כן,

82. HIGH TECH HIGH. (ND).

83. בן ארצי ס' (תש"ע). בישראל תוקם רשת בתי"ס ללמידה מבוססת פרויקטים על פי מודל רשת HTH בסן דייגו. קו לחינוך, 507: 1-3.

84. Fagerstam, 2013.

85. James & Williams, 2017.



המחקר הראה, כי עלתה מידת המוטיבציה והביטחון של התלמידים לקראת לימודים גבוהים. בין היתר, מיוחסות התוצאות הללו למפגש האוטנטי עם הסטודנטים המייצגים את העולם האמיתי ומספקים תמונת עתיד מושגת, לצד האפשרות שניתנה לתלמידים לבחור נושאי חקר והתנסות הקרובים לעולמם, כמו מגזר, מגדר, גזענות ואי-שוויון חברתי.<sup>86</sup>

במסמך שפורסם על ידי לשכת המדען הראשי במשרד החינוך<sup>87</sup> ובמחקרים נוספים<sup>88</sup> מיפו החוקרים את יתרונות הלמידה החוץ-כיתתית עבור התלמידים, המורים, בית הספר והקהילה כולה. היתרונות הרבים קשורים, בין היתר, להיותה של למידת החוץ ההתנסותית מזמנת אקטיביות ומעורבות רגשית גבוהה בתהליכי הלמידה. כאשר למידה כזו מתקיימת בתוך רצף והקשר (ואינה מנותקת משאר תהליכי הלמידה המתקיימים בבית הספר) היא הופכת לאפקטיבית במיוחד.

ניתן לאפיין את יתרונותיה עבור התלמידים באופן הבא:



### תועלות קוגניטיביות

- הגברת המוטיבציה ללמידה
- שיפור מיומנויות חשיבה (ובפרט קבלת החלטות, פתרון בעיות, תפיסה מערכתית ויכולת ניתוח)
- שיפור בהישגים האקדמיים
- שיפור הזיכרון לטווח ארוך
- התפתחות פסיכו-מוטורית



### תועלות ערכיות-חברתיות

- העצמה אישית ופיתוח מנהיגות (ובפרט חיזוק הביטחון העצמי וטיפוח מיומנויות חברתיות גבוהות יותר לצד חוסן נפשי)
- הפחתת אלימות ושיפור בהתנהגות, הפחתת חיסורים
- מיומנויות חברתיות (בפרט תקשורת, שיתוף פעולה ועבודת צוות)
- העמקה ושיפור ביחסי מורה-תלמיד
- קידום מעורבות חברתית, תחושת שייכות ואחריות



freepik.com

## תפקיד המורה בלמידה חוץ-כיתתית<sup>89</sup>

הלמידה החוץ-כיתתית משפיעה גם על תפקידם של צוותי ההוראה ואופן ההתמקמות שלהם למול החומר הלימודי ולמול התלמידים. אם בהוראה המסורתית המורה מתפקד בעיקר כמוסר/מתווך ידע לתלמיד, בלמידה ההתנסותית והחוץ-כיתתית הוא הופך למנחה וחונך ונדרש לשיטות הערכה מתאימות.

**הנחיה:** המורה אינו בעל הידע ומקור ההוראה הבלעדי, כמו בלמידה המסורתית בכיתה, אלא הידע מגיע מסביבת הלמידה שנבחרה. תפקיד המורה הוא להנחות את התלמיד, ליצור עבורו את התנאים המיטביים, לכוון ולסייע לו בתהליך הלמידה.

**הערכה:** לעיתים, שיטות ההערכה והקריטיציה המקובלות אינן תואמות את אופי הלמידה החוץ-כיתתית. תפקידו של המורה, ועמו צוות התוכנית ובית הספר, למצוא את ערוצי ההערכה המתאימים ואת אופני יישומם. דוגמאות לכך ניתן לראות בפרקים הבאים, מתוך תוכניות שונות הפועלות כבר היום בבתי-ספר שונים בישראל.

Ruehs, E., Pessagno, R., Lovis, R., Scarborough, W., & De Anda Muniz, M. (2018). A relevant pedagogy: Outcomes from a high school sociology .86 research practicum. The journal of Public and Professional Sociology, 10(2), article 2 .87 לביא-אלון וטל, 2020; המינהל הפדגוגי, 2015. James & Williams, 2017 .88 לביא-אלון וטל, 2020. 89

## פרק ב' – ידע מהשדה: למידה מהשטח

במסגרת תהליך חילוץ הידע ואפיון עקרונות היישום של תפיסת בית-ספר-עולם התקיימו ראיונות עומק עם צוותים חינוכיים ועם בעלי תפקידים שונים במערכת החינוך במגמה ללמוד על התוכניות הפועלות בבית-ספרם. לאורך חודשי עבודת צוות התוכנית נחשפנו לכמות אדירה של יוזמות ותוכניות הפועלות בבתי-ספר, ברשתות וברשויות מקומיות ברחבי הארץ. נדמה כי תחושת הצורך משותפת לרבים מאוד מקרב הצוותים החינוכיים, לאורכה ולרוחבה של שרשרת התפקידים והעמדות, ובאין "תוכניות-גג" מאורגנות, כל ארגון חינוכי – בית-ספר, רשת או רשות – מנסה כמיטב יכולתו והבנתו ליצור את המענים עבור תלמידיו.

מחד גיסא, היצירתיות והמגוון האדיר של התוכניות שפגשנו בשטח מרשימה בצורה בלתי רגילה, והאור בעיניים המאפיין את העוסקים במלאכה מרחיב את הלב ונוסח תקווה אמיתית להיתכנותו של שינוי ממשי באופן שבו יכולה מערכת החינוך הישראלית להכין את בוגריה לקראת עולם המחר. מאידך גיסא, המגוון הוא עצום ועימו קיים שוני רב במאפיינים, בדגשים, במטרות, בהצלחות ובאתגרים עימם מתמודד כל גוף הבוחר להפעיל תוכנית ייחודית של למידה התנסותית מחוץ לכותלי בית הספר.

לשם כתיבת מסמך זה ובניסיון לאפיין את הקווים המשותפים, כל התוכניות שבחרנו להתייחס אליהן כאן מבוססות על מודלים הכוללים לפחות את שלושת הנדבכים הבאים:

### מכגש עם שותפי עולם

(בוגרים המעורבים בתהליך הלמידה, שאינם חלק מצוות בית-הספר האורגני)

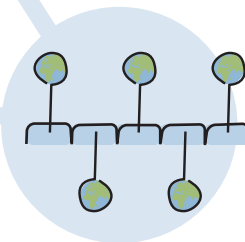


freepik.com

### מודלים ישומיים בגישת בית-ספר-עולם



**למידה במרחבי החיים**  
(יציאה של התלמידים ללמידה  
מחוץ לכותלי בית-הספר)



**למידה התנסותית מתמשכת  
וקבועה לאורך השנה**

פרק זה בנוי משלושה חלקים:

1. סקירה קצרה של התוכניות השונות הפועלות בבתי הספר וברשתות שלקחו חלק בתהליך אפיון זה.
2. תיאור המכנים המשותפים והמאפיינים הכלליים של התוכניות הללו: המטרות, האתגרים, הייחודיות, ועוד.
3. טבלאות מפורטות עבור כל תוכנית.

# סקירת התוכניות הפועלות כיום: אפיון סוג התוכנית

התוכניות שבהן התמקדה הלמידה שביצענו מהשטח ושולבו במסמך זה: 90

## מיפוי תוכניות מהשדה

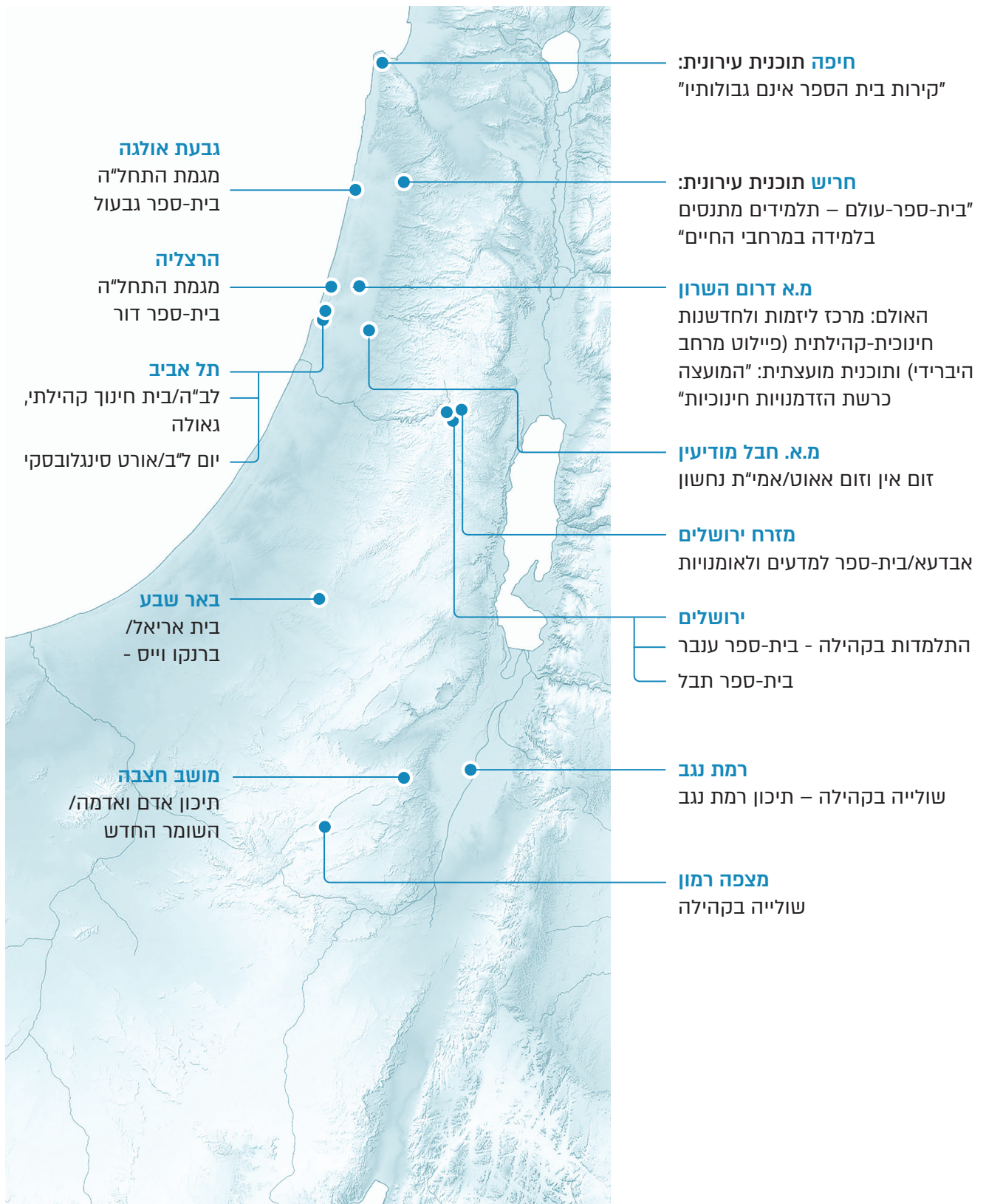


התמונה צולמה ביום השותפים של בית ספר עולם, 9.5.2023, תל אביב

90. בתהליך עבודת הצוות וחילוץ הידע שיתפו אותנו בתוכניותיהם בתי-ספר רבים נוספים ואנו אסירי תודה על כך. לצערנו, קצרה היריעה במסמך זה מלהכיל את כלל הדוגמאות ועל כן בחרנו להכניס את הדוגמאות שלהלן בלבד. ראוי לציין שישנן דוגמאות רבות נוספות, מעניינות וטובות.



אפיון גיאוגרפי



Blank map: Eric Gaba – Wikimedia

91. ישנם בתי ספר רבים נוספים המפעילים תוכניות ברוח בית-ספר עולם. מפה זו מציינת את בתי הספר/התוכניות שאותן סקרנו לקראת כתיבת מסמך זה.

# מבנים, רכיבים ומאפיינים כלליים של הלמידה ההתנסותית במרחבי החיים המתרחשת במערכת החינוך הפורמלית



**"לשם מה?"** מרבית התוכניות שנסקרו ממוקדות בהקניית מיומנויות ובהפיכת הלמידה לרלוונטית עבור התלמידים. לכל תוכנית מטרות ויעדים שונים, כמו גם אמצעים אחרים להגשימן (יזמות/job shadowing/חקר/מפגשים, ועוד). המשותף לכולן הוא הרצון להפוך את הלמידה לרלוונטית, למעניינת, למאתגרת ולחדשנית.



**מטרות**

מרבית התוכניות ממוקדות בתלמידים עד כיתה י', שכן לאחר מכן ישנה מורכבות רבה יותר לקראת הבגרויות. בנוסף לכך, חלק מהתוכניות מבוססות על שעות "השכלה כללית".



**שכבות היעד**

בכל הראיונות שהתקיימו עלה באופן חד-משמעי ההכרח באיש/ת צוות "משוגע לדבר" המרכז את התוכנית וזאת **כתנאי להצלחה**. במרבית התוכניות שסקרנו ישנו צוות המורכב ממספר בעלי תפקידים ייעודיים לתוכנית הייחודית (רכזי תוכנית/רכזי מתנדבים/שותפים). תפקידם של אנשי הצוות הוא לתכלל את התוכניות הן מבחינה פדגוגית (מטרות, שגרות, מיקוד תכנים), הן מבחינה לוגיסטית (הסעות, אישורים) והן מבחינת גיוס המשתתפים (תלמידים, שותפי עולם והורים) ורתימתם לתוכנית. אנשי הצוות מאופיינים בהיותם אנשי חזון, פדגוגיה ומעשה גם יחד. בנוסף לכך, עולה באופן גורף חשיבותה של מחנכת הכיתה להצלחת התוכנית.

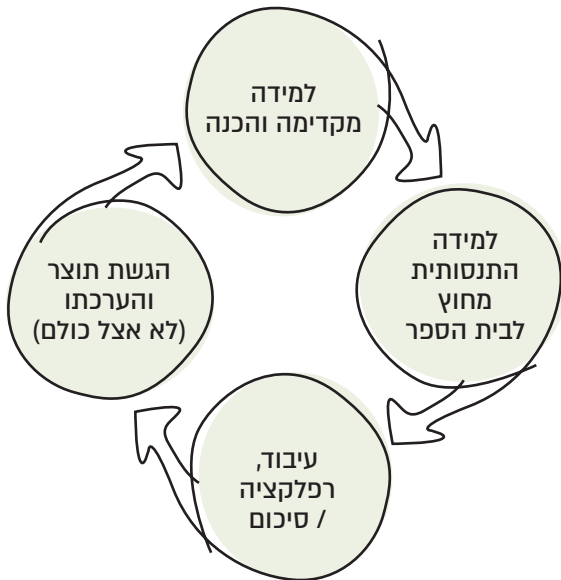


**צוותים וכוח אדם**

לרוב המחנכת מהווה דמות משמעותית עבור התלמידים וההורים, הן בהיבט האישי והן בהיבט הארגוני. באפשרותה לקדם את התוכנית ולרתום אליה את התלמידים וההורים, מה שמשפיע על מידת ההתמדה, רצינות הלמידה והמוטיבציה. מחנכת שאינה מאמינה בתוכנית תשפיע – גם אם לא באופן ישיר ומילולי – על מידת ההירתמות והחיבור של התלמידים לתוכנית.



**פדגוגיה**



באופן כללי ניתן לומר, כי מרבית התוכניות שנסקרו יוצרות עבור עצמן את מערכי הלימוד מבחינה תכנית-פדגוגית. כך בכל בית-ספר ועל פי הדגשים שלו והאקוסיסטם שהוא מאפשר. מרבית התוכניות סוגרות מעגל בין תהליכי הכנה המתרחשים בכיתה (בדרך כלל בשעות מחנך) – מפגשים התנסותיים שונים מחוץ לבית הספר – תהליך רפלקטיבי (משימות כתיבה/מצגות) והגשת תוצר מסכם: מוטיבים פדגוגיים שחזרו על עצמם במרבית התוכניות שנסקרו היו: למידה מתוך בחירה ועניין אישי (הן בקרב התלמידים והן בקרב המורים), אי-ודאות בבניית התוכניות הפדגוגיות והפעלתן, חוסר אחידות בדרישות לתוצרים, ועוד.



**שותפי עולם**

שותפי העולם הם כלל המבוגרים הלוקחים חלק בתוכניות, שאינם מקרב בית הספר. כל תוכנית הגדירה אחרת את שותפי העולם שלה – מנטורים, מתנדבים, ועוד. תפקידם של שותפי העולם הוא להפגיש את התלמידים עם המציאות המקצועית ולחשוף אותם למעגלי החיים "האמיתיים" שמחוץ לבית הספר. חלק מאותם שותפים נפגשים עם התלמידים באופן קבוע וסדור (מנטורים) לאורך השנה ובאופן טבעי חלקם הגדול הופך להיות דמויות משמעותיות ביותר עבור התלמידים (ולהיפך). שותפים אחרים מגיעים למפגשים חד-פעמיים בתוך בית הספר או מחוצה לו (הרצאות חשיפה למקצועות מסוימים). כמו כן, חלקם של השותפים הם מתנדבי מכינות ושנות שירות, סטודנטים או בני הגיל השלישי.



**השפעת התוכנית**

**השפעת התוכנית על מעגלים נוספים** (תלמידים נוספים בבית הספר/צוותי הוראה/קהילה): קיים רצון להשפיע באמצעות התוכניות השונות על מעגלים רחבים יותר, מעבר לתלמידים אשר לוקחים בהן חלק ישיר. אף על פי כן, מרבית בתי הספר מעידים כי טרם "פיצחו" סוגייה זו. מהראיונות עולה, כי הצוותים חשים שאכן ישנן השפעות רחבות יותר, אך הן אינן מגובות בסדירות, אלא הן השפעות לוואי של התוכנית עצמה.



**מדדים**


**מדדי הצלחה, קרדיטציה והערכה:** בתוכניות שאינן לבגרות (כמו מגמות התחלה) עולה קושי וחוסר אחידות בנוגע לאפשרות הערכתן. מדובר הן במדדי הצלחה המסייעים להעריך האם ועד כמה התוכנית עומדת במטרותיה וביעדיה, והן ביכולת להעריך את התלמידים אשר לוקחים בה חלק. מרבית הצוותים מדווחים, כי הם רואים שיפור והצלחות "רכות" בקרב התלמידים, אך קיימים מעט, אם בכלל, מדדי הצלחה/מחווונים מוגדרים. בנוסף לכך, עולה המתח בין היכולת להעריך תהליכי למידה איכותיים לבין הדרישות של המערכת המסורתית לציונים קשיחים. מנגד, במגמות התחלה דווקא העידו, כי הצורך בסטנדרט אחיד של הערכה באמצעות עבודות החקר פגע בממד ההתנסותי של התוכניות.



האתגרים המרכזיים שעלו מהמפגשים שנערכו עם אנשי השדה לשם כתיבת סקירה זאת מרוכזים בתרשים הבא:


**שותפי עולם**

- גיוס ושימור המנטורים דורש אנרגיה רבה ויוצר עומס על הצוותים
- מתן ערך למנטורים
- חיבור ההתמחות והמנטורים לנעשה בכיתה (תפיסה שהם חלק מהצוות)




**פדגוגיה**

- סטנדרט ואחידות שיטות הערכה
- השפעה על מעגלים רחבים בתוך בית הספר ומחוצה לו
- מתח בין סדירויות לבין גמישות
- בדידות פדגוגית ותפעולית




**תלמידים**

- התנהגות במרחב הציבורי
- התמדה, הגעה בזמן
- איך ומתי משלימים את החומר של ימי הלמידה?
- מתח בין בחירה לדרישה
- גיל הלומדים: מתי מתחילים?



**הורים**

- רתימה ושיתוף פעולה
- הבנת ההורים את הערך שבתוכניות
- סדרי עדיפויות שונים בין ההורים, התלמידים והצוותים



**תפעול**

- תקציב/גיוס כספים
- היסעים
- מקום פיזי/ כיתות מתאימות
- תיאומים והסדרה
- התאמת תשתיות תפעול לדרישות הבטיחות
- ביטוח: הרחבת הסדר ביטוחי




**צוות**

- מבנה, שעות והיקפי משרת הצוותים
- פיתוח מקצועי, ליווי, הכשרה
- שיתוף פעולה עם מורים מקצועיים
- קושי לשבור/ לשנות הרגלים
- קושי לגייס צוות מקצועי
- "השבתת" הצוות ליום שלם



**מדיניות**

- אופי הדיאלוג והקשר בין בתי הספר לבין משרד החינוך: "המערכת מדברת בשתי שפות שונות במקביל".





## פירוט החסמים והאתגרים ביישום תוכניות בית-ספר-עולם, כפי שעלו מתהליך הלמידה:

### אתגרים בתחום הפדגוגיה



בדידות  
פדגוגית  
(ותפעולית)

מרבית בתי הספר מתכננים וכותבים עבור עצמם את תוכן התוכניות של בית-ספר-עולם. התכנון והכתיבה דורשים זמן עבודה רב ומומחיות פדגוגית גבוהה. מדובר בכתיבת תוכניות פדגוגיות שלמות, הכוללות מטרות, רציונל, מערכי שיעור (הכנה ללמידה התנסותית, ללמידת חקר ולמכשג עם שותפים) וכן מערכים רפלקטיביים וסוגיות הקשורות בהערכה. לא כל בתי הספר הצליחו להביא את התוכנית הפדגוגית לרמת נימור מושלמת. חלק גדול מהם העלה את הבדידות הרבה המורגשת בתוך תהליך הפיתוח, שכן אין להם עמיתים רלוונטיים להתייעצויות ולביצוע למידת עמיתים: "העזרה של בית-ספר לבית-ספר אחר זה אקוטי. יצירת נטוורק ואקוסיסטם של בתי ספר זה אקוטי להצלחת התוכנית ולקיימות שלה לאורך זמן" (מובילת התוכנית באחד מבתי הספר שרואיינו). במסגרת התוכנית MAKE IT OPEN הצליחו להוביל שולחנות עגולים ללמידת עמיתים באופן סדור והתרשמו, כי מהלך זה סייע עד מאוד להצלחת התוכנית: "בכל מספר שבועות קיימנו דיוני שולחנות עגולים ללמידת עמיתים בין המדינות השותפות וזה תרם מאוד להתפתחות התוכניות ולהצלחתן".



מתח בין  
סדירויות  
לבין גמישות

התוכניות השונות נכתבות בתוך בתי הספר, בהתאמה ייחודית לאופי המוסד, לתלמידיו ולאקוסיסטם המקיף אותו. כמו כן, עצם המכשג עם שותפי עולם מאפשר – ולעיתים אף מחייב – גמישות רבה. לעומת מערכת לימודים מובנית, המקובלת בבתי הספר ומבוססת על תוכנית לימודים נוקשה, תוכניות בית-ספר-עולם מאופיינות במכשגים גמישים אשר המציאות החיצונית (מזג האוויר, המצב הביטחוני, ועוד) משפיעים עליהם תדיר (זה גם חלק מעוצמתם ומהרלוונטיות שלהם). מאידך גיסא, כל עוד התוכניות הללו מופעלות בתוך מוסדות חינוכיים בכלל, וכאלו השייכים למשרד החינוך בפרט, מוכרחים ליצור סדירויות קבועות, המאפשרות היערכות של מערכת בית הספר, הסדרת ההערכה, ועוד. ככל שבית הספר גדול יותר, כך הגמישות המאפיינת את התוכניות מורכבת יותר (לדוגמה: מנטורים שמבטלים מפגש בבוקר כי נכנסה להם פגישה חשובה ללוח הזמנים). בנוסף לכך, עולה מתח בין כתיבת תוכניות "קשיחות" לבין הצורך לעדכן אותן למול הניסיון הנצבר ו/או להשאיר מקומות גמישים להשפעתם של המורים על תהליכי הלמידה בתוכנית או בהתאם לאופי הכיתה ולשותפים. בהקשר זה, אחת המראיינות ציינה בנוגע להחלטת בית הספר לאפשר גמישות רבה למורים המלמדים: "יחידות ההוראה שיש בכל אבן בניין משתנות לפי החלטת המורה ויחסית גמישות לשינויים שהמורה עושה להרחבה או לצמצום של כל שלב". מנהלת אחרת הסבירה כי: "הפדגוגיה שבנינו מתעדכנת כל הזמן באופן גמיש ותוך כדי תנועה. זה יתרון כי אין פיקוח שיושב מעלינו ודורש להיצמד לתוכנית לימודים. וזו שיטת עבודה שהיא מאוד 'ווק דה טוק' כי היא יזמית. מצד שני, זה אירוע פדגוגי גדול ומורכב".



סטנדרט  
ואחידות  
שיטות  
הערכה

בחלק גדול מהתוכניות שמיפנו סוגיית ההערכה מהווה אתגר מרכזי, שכן לרוב אין דרך פורמלית לתת קרדיטציה/ציון על ההשתתפות בתוכנית. כמו כן, מדדי ההצלחה, אם הוגדרו כאלו, מורכבים למדידה מספרית: "מדדי ההצלחה זה עדיין פלואידי – אנחנו בעיקר שואלים את התלמידים איך היה, עושים קצת שאלונים. זה תחום שצריך לראות איך מסדירים. אבל אנחנו רואים תלמידים 'ערים' – זו עיקר ההצלחה. הטבלאות חשובות אבל פחות, העיקר זה למדוד דופק ולראות תלמידים נהנים" (מורה באחת התוכניות). חלק מבתי הספר פתרו את נושא ההערכה בכך שהסבו את ציון שעות "השכלה כללית" לטובת התוכנית, באחרים ישנו ציון למגמת התחל"ה, ויש גם בתי-ספר שטרם פתרו את הסוגייה. מנהלת הסבירה: "כולם רוצים לדעת, גם תלמידים וגם מורים, 'מה יוצא לי מזה'. לתלמידים – מצפים שכל דבר שעושים בבית הספר יקבל ציון. לכן חיברנו את התוכנית לשעות השכלה כללית – הם צריכים להציג את המסע שלהם במצגת ועל זה מקבלים ציון. זה גם ה'ווין' של המחנכים, כי בעצם קיבלו עוד שעת הוראה במקום לתת אותה למורה מקצועי כלשהו". מורה אחרת הסבירה את מורכבות ההערכה באופן שאינו ציון מספרי, שכן משרד החינוך דורש בסופו של דבר תוצר סופי שהוא מבחן בגרות: "כל עוד התוצר הסופי נשאר אותו הדבר למטרות הערכה וציונים, זה בעייתי לדרוש מהמורים ללמד אחרת. גם התוצר (הבגרות) חייב להיות אחר – עבודה/פרויקט/משהו ויזואלי. ביום שתלמיד יקבל ציון בגרות לא על ידי מבחן מסכם, אז תהיה המהפכה". בהקשר זה, גם עבור מגמות התחל"ה, שבהן כביכול ישנה הסדרה ברורה בנוגע לתוצר הסופי ולאופן הקרדיטציה הניתנת לתלמיד בעקבותיו, מהווה הנושא אתגר. אחד המנהלים הסביר, שדווקא עבודת החקר שהתלמידים נדרשים להגיש, ושאמורה להוות חלק משיאי חוויית הלמידה במגמה, הופכת לא פעם לגורם המגביל והמצמצם, הפועל



במוטיבציה של התלמידים ומרחיק אותם מחוויית הלמידה הרלוונטית: "לאורך השנים יש התרחקות מהחוויה האוטנטית של ההתנסות בעבודות הגמר לשם יצירת סטנדרטיזציה של ציונים על ידי המשרד".



## אתגרים בתחום שותפי העולם

העיסוק בגיוס שותפים דורש עבודה ואנרגיה רבה, מה שיוצר עומס על הצוותים. בתי-ספר רבים ציינו בפנינו שחלק משמעותי מגיוס המנטורים מבוסס על קשר אישי עימם, ואם אין קשר כזה, מלאכת הגיוס הופכת למורכבת הרבה יותר. גם לאחר הגיוס עצמו, שימור המנטורים, סנכרון לוח הזמנים שלהם עם התוכנית ויצירת המחויבות מצידם – כל אלה הם אתגר משמעותי: "זו הפקה מורכבת – הסעות, אישורי הורים, אבל במיוחד לראות שהמנטורים יכולים באותו יום ושעה, מה שבאופן טבעי לא יכול לקרות, ואז זה בימים שונים והמורים צריכים להשלים בימים אחרים". חלק ממאמצי השימור קשורים ביכולת של בית הספר והתוכנית עצמה ליצור ערך אמיתי עבור שותפי העולם, כאשר רובם המוחלט פועל בהתנדבות. בחלק מהתוכניות מתגמלים את השותפים בשכר (במודל של מפגשים חד-פעמיים, ביקורים והרצאות), אך במרבית התוכניות מחפשים כל הזמן דרכים אחרות ליצור ערך אמיתי שיישמר את השותפים לתומים למהלך לאורך זמן.



סוגייה משמעותית היא סנכרון בין כלל המעורבים בבניית התוכנית ובהפעלתה והיא כוללת את היכולת לרתום לתוכנית את צוות בית הספר, התלמידים, ההורים, הרשות המקומית/הרשת וכמובן כלל השותפים. בראיונות שקיימנו עם צוותים של בתי-ספר שונים, עלתה חשיבותה של היכולת לחבר את הנעשה בהתמחות ואת השותפים עצמם לתהליך הלמידה הכולל, המתחיל והמסתיים בתוך גבולות בית הספר כך שכולם ידברו את "אותה השפה" ויסייעו לנווט את התהליך שהתלמיד עובר למטרות זהות ושתהיה העברת ידע שוטפת בין הצוות לבין השותפים. משמעות החיבור היא קודם כל לראות בשותפי העולם חלק מצוות התוכנית ולהשקיע את הזמן והמשאבים בחיבורם לתוכנית. עניין זה דורש הרבה מאוד תשומות מצד בית הספר וממובילי התוכנית כאשר לא תמיד השותפים עצמם פנויים לנושא.



## אתגרים בתחום העבודה עם ההורים

הורי התלמידים הם נדבך משמעותי בהצלחתן של התוכניות השונות. לא פעם אפשר לזהות את חשיבותם גם על דרך השלילה – בבתי-ספר שבהם עלתה התנגדות מצד ההורים, היה קשה הרבה יותר לרתום את התלמידים עצמם להשתתפות משמעותית בתוכנית. תמצית האתגרים שעלו בנוגע לאוכלוסיית ההורים מסתכמת בשלושה נדבכים עיקריים: מידת הבנתם את ערך התוכנית, יצירת שיתופי פעולה, פערים בסדרי העדיפויות בין ההורים, התלמידים וצוות בית הספר:



**"החסם הכי קשה לחדשנות חינוכית הוא הקהילה – קהילות בתי הספר, ההורים. בסופו של דבר, הימים של ההתנסות נחשבים 'ימים שלא לומדים בהם'. נושא התפיסה והקול הציבורי הוא מאוד מורכב"**

(נציגת אחת מרשתות החינוך ב"יום השותפים").

מובילת אחת התוכניות סיפרה על אתגר גיוס ההורים באופן הבא: "שלושת החודשים הראשונים של השנה היו קשים. הייתה מלחמה לגרום להם להגיע... הייתה התנגדות גדולה של ההורים כי זה לא היה להם נוח – לנסוע רחוק, להתעקש עם הילדים להגיע לבית הספר ביום הזה. בהתחלה היה צורך ממש להכריח הורים/תלמידים ולאט לאט הם עברו תהליך וההתנגדות התמסמסה".

בדומה לתלמידים ולחלק מצוותי ההוראה, גם ההורים עסוקים בערך שילדיהם יקבלו מהתוכנית – האם ועד כמה היא מקדמת אותם לעבר השלמת תעודת הבגרות. חלק מההורים אינם רואים ערך בסוג הזה של הלמידה ולכן הם מתקשים להירתם ולרתום את ילדיהם. בהקשר אחר, ב"יום השותפים" שהתקיים, עלה נושא תחושת חוסר השייכות של ההורים למרחבי התנסות מסוימים. למשל, הורים משכבות סוציו-אקונומיות נמוכות חשו חוסר שייכות שהיתרגם לחוסר עניין בביקור של ילדיהם במקומות כמו מוזיאונים ותיאטראות. תחושה זו השליכה על התלמידים מחשש לחוויית הדרה: "המורה, אני לא נכנס למקומות כאלו. אני אחכה לך פה בחוץ כל היום, אבל מקום כזה הוא לא בשבילי" (תלמיד מדרום תל אביב בכניסה למוזיאון).



## אתגרים למול התלמידים בתכניות בית ספר עולם

כאשר התלמידים יוצאים מגבולות בית הספר בכלל, וכאשר הם עושים זאת באופן פרטי (למפגש עם המנטורים) בפרט, הם נדרשים לבצע קפיצה תפיסתית בין מרחב הילדים למרחב המבוגרים/המרחב התעסוקתי ובין מקומם כ"תלמידים"/"חניכים" לבין הציפייה מהם להתנהגות הולמת כבוגרים בקרב המבוגרים. מדובר בסוגייה מאתגרת, שעל התלמידים להסתגל אליה (יחד עם שינויים רבים נוספים, כמו המעבר מהוראה ללמידה, היכולת לבחור, ועוד). חלק גדול מהמוראיינים העלה כאתגר משמעותי את נושא ההגעה בזמן, ההתנהגות במרחב הציבורי וההתמדה.



כאשר התלמידים יוצאים באופן קבוע לימי התנסות, יתר מערכת השעות צריכה להתכנס בצפיפות בארבעת ימי הלמידה שנתרו. בתי-ספר רבים העלו את האתגר הכרוך בהשלמת שעות המערכת הנדרשות בימים הנותרים והעומס שעניין זה יוצר על התלמידים. מנגד, בית הספר "אדם ואדמה", המקיים התנסות באמצעות עבודה חקלאית יום-יומית, הדגיש כי על אף שהלמידה הפורמלית מתקיימת רק במספר מצומצם של שעות בכל יום, ציוני הבגרות של התלמידים מלמדים כי הם נמצאים מעל ממוצע הציונים הארצי.



לאורך שנים מרבית התלמידים מורגלים ללמוד באופן המסורתי, שבמסגרתו הם בעיקר קולטים ידע המועבר באמצעות המורה ואינם נדרשים לבצע בחירות או החלטות רבות אחריות בנוגע ללמידה שלהם. תלמידים המשתתפים בתוכניות בית-ספר-עולם צריכים לתרגל מחדש את "שריר" הבחירה, ועמו את היכולת לקחת אחריות על תהליך הלמידה שלהם. הבחירות הרבות שהתוכנית מאפשרת (למשל: מה מעניין אותי? באיזו סוג התנסות אני מעוניין? איזה מנטור ילווה אותי? על מה אכתוב עבודת חקר?) מתנגשות לא פעם עם הדרישה של המערכת לגבולות גזרה ולכללים ברורים של תהליך הלמידה: "בכל התוכניות שמבוססות בחירה נוצר מתח בין הבחירה לדרשה". נושא זה עולה באופן משמעותי גם במגמות התחל"ה, שם ישנו קונפליקט בין הבחירה הרבה המאפיינת את שלב ההתנסות לבין ההגדרות הקשיחות של עבודות הגמה בנוסף לכך, לא פעם תלמידים מתקשים לבחור בעצמם ולאפיין את מה שמעניין אותם ומניע אותם ללמידה.



חלק מבתי הספר ציינו, שסוף חטיבת הביניים והתיכון הוא שלב מאוחר מדי להתחיל בלמידה ההתנסותית ובתוכניות של בית-ספר-עולם, שכן התלמידים הורגלו לאורך שנים לסוג למידה מסוים ומתקשים להתגמש בפדגוגיה ההתנסותית:



**"זה מאוחר מדי להתחיל עם זה בחטיבת ביניים. למידה עצמאית דורשת מחויבות והיכרות שצריך להתחיל איתה הרבה יותר מוקדם, עוד בבתי הספר היסודיים."**

מנגד, ישנם מנהלי תוכניות שאמרו, שחשוב שלא להתחיל מוקדם מדי, משום שהתוכניות דורשות אחריות ועצמאות רבה וכן שחרור שליטה של הצוותים החינוכיים, מה שעלול להיות מורכב יותר לביצוע בכיתות בבתי הספר היסודיים.



**"רכזת התוכנית מתוגמלת בגמול ריכוז מקצוע קטן,  
זה לא מספיק וזה בא על חשבון תפקיד אחר"**

(מנהלת בית ספר)

בתי-ספר רבים העלו את סוגיית אי האסדרה של מבנה המשרה של הצוותים האמונים על ניהול והוראה במסגרת תוכניות. הדבר בא לידי ביטוי בצורך של בית הספר "לגייס" שעות לטובת התוכנית על חשבון שעות לימוד של מקצועות אחרים. לעיתים הדבר פוגע בתגמול של המורים: "אין זמן פיתוח ואין תגמול לפיתוח המקצועי כדי לייצר את החדשנות, וזה החסם הכי גדול".



בדיוק כפי שמדובר בשינוי תפיסתי עמוק בקרב התלמידים, כך הדבר גם בקרב המורים, הנדרשים כעת לשחרר עוד ועוד מהשליטה שלהם בכיתה ובמערכת הלימוד, ולעבור להוראה בעלת קווים הנחייתיים. לשם כך, גם המורים זקוקים להכשרה ולליווי, לכלים אופרטיביים ולתמיכה מערכתית:



**"הבנו שלמורים חסרים כלים להמשיך להפעיל את התוכנית בלי ליווי  
צמוד. לכן מבחינתנו כעת המורים הם קהל יעד מובחן, לא רק המערכת  
והתלמידים אלא גם המורים עצמם"**

(מנהלת תוכנית)

הצוותים זקוקים לפיתוח מקצועי ולהכשרה לא רק כדי להצליח וללמד, אלא גם כדי להזדהות לעומק עם מטרות התוכנית. אחד מבתי הספר המפעיל את מגמת התחל"ה ציין, כי ישנו הבדל גדול בין צוות המגמה המקורי, שזכה להכשרה במסגרת ה-big picture בארה"ב, שבאמצעותה הצליח להתחבר לעומק התפיסתי והפדגוגי של התוכנית, לעומת דור המורים "החדש" שלא זכה להכשרה שכזו ולכן הוא הרבה פחות רתום להצלחת התוכנית: "חייבים מראש ללכת לראות איך זה עובד – לנסוע לארה"ב/הולנד. זה עשה הבדל אדיר לאנשים שעוסקים בזה כשהם קיבלו את הדחיפה הזו והם נסעו לראות באמת וגם הרגישו שמשקיעים בהם".

אתגר זה נחלק לשניים – ראשית, ישנו קושי לגייס צוותים קיימים בבית הספר לטובת לימוד בתוכניות. חלק גדול מהמורים – אם לא מדובר ב"משוגעים לדבר" המאמינים עד מאוד בערך התוכנית – רואים בכך עול ומחויבות נוספת על רבות אחרות המוטלות עליהם. מובילת תוכנית באחת הרשתות אומרת: "אנו מבצעים הכנת מחנכים עוד בחופש הגדול, ועל אף שעושים להם הכנה מהודקת, גם אז יש כאלו שפחות זורמים. יש רמת העמקה ומחויבות שונה בין מחנך למחנך".



שנית, בתוכניות שבהן יש צורך לגייס צוות, עולה מורכבות באפיון הפרופיל הנכון של צוות התוכנית וגיוסו:

**"בתחום הלימוד ההתנסותית קשה למצוא את הפרופיל הנכון לאנשי  
הצוות. זה לא בדיוק מורים, לא בדיוק עובדי החינוך הבלתי פורמלי.  
זה תחום תוכן מסוים מצד אחד, אבל מגוון מאוד מהצד השני – עיצוב,  
אלקטרוניקה, ועוד."**

(מנהלת תוכנית)



## אתגרים בתחום התפעול

נוסף על כך, אחד המרואיינים הסביר את הקושי בגיוס צוותים לתוכניות גם בהיבט התגמול והאינטנסיביות שהעבודה דורשת: "בהתחלה היה יותר קל (לגייס) וכעת מורכב יותר, בעיקר בהיבטי נוחות, תגמול, טוטאליות של המשרה. הפתרון שלנו הוא שילוב של צוות בין מורים עם תעודה לבין מדריכים שהם יותר בפרופיל חינוך בלתי פורמלי".

מעבר לסוגיית תקצוב שעות ההוראה והגמשת משרת המורה, שנדונה קודם לכן, ישנו אתגר הקשור בתקצוב התוכנית עצמה – היסעים, ערבי שיא, עזרי למידה, סיורים, הרצאות ועוד:



תקציב וגיוס כספים

**"המהלך לא יעבוד ללא כסף נוסף שיוקדש לו על ידי הרשות והשותפים. זו סוגייה חשובה – כי מדובר בתנאי להפעלה"**

(אחת ממסקנות שולחן הרשויות והרשתות ב"יום השותפים")

בתי-ספר באזורים מרוחקים, במועצות אזוריות או בערים פריפריאליות מתקשים להפעיל ולממן מערך היסעים לאורך זמן. זו סוגייה המצמצמת בהכרח את מגוון המנטורים המוצעים לתלמידים ויוצרת עיסוק רב לצוות התוכנית:



היסעים ונגישות

**"כשאתה בפריפריה – ילד רוצה להגיע מחדרה להתנסות במלון. אבל יש בעיר רק מלון אחד ולא תמיד זה רלוונטי להתנסות בו. אתה לא תשלח ילד מחוץ לעיר בתחבורה ציבורית. בארה"ב יש מיניבוס לבית הספר, למגמה, וכל יום הוא מסיע ילדים להתמחויות."**

(מנהל בית ספר)

הרעיון של "הורדת גדרות בית הספר" עובד בשני הכיוונים – מבית הספר החוצה ומהעולם החיצוני פנימה לתוך בית הספר. חלק מהמרואיינים ציינו, כי כדי להפעיל את התוכניות הם זקוקים לחללים ולכיתות ייעודיות, שלא תמיד קיימות וזמינות עבורם. למשל, מרחבי מייקרים דורשים חללים וציוד מתאים, מגמת אומנות זקוקה לכיתות סטודיו, ועוד. בנוסף לכך, תוכניות המבוססות על יציאה כיתתית להתנסות (למשל יום ל"ב המתקיים בבית-ספר אורט סינגלובסקי בתל אביב) מתארחות בכל פעם באזור שונה בעיר. לא תמיד ולא בהכרח שמקום האירוח מסוגל לספק עבורם כיתה להתנסות, לשיח ולדיון והדבר מהווה אתגר.



מקום פיזי/כיתות מתאימות

"המנהלים האמיצים" אינם שומרי חוק גדולים, כי אחרת אתה לא יכול לבצע את רוב הדברים ובמסגרת המותר והאסור אתה לא מצליח לפעול" (נציגת אחת הרשתות ב"יום השותפים"). סוגייה זו עלתה הן ב"יום השותפים" והן בחלק גדול מהראיונות כגורם מגביל או מעכב בביצוע התוכניות השונות. המורכבות קשורה בהתאמת המבנים שבהם מבקרים בלמידת החוץ לדרישות ולנוהלי הבטיחות של משרד החינוך וכן בצורך להתארגן ליציאות מחוץ לבית הספר לפי כלל הדרישות ועמידה בכל הסטנדרטים.



ביטוח, ביטחון ובטיחות

בחלק מהראיונות עלתה חווייה של נוקשות וחוסר גמישות כמאפיינת את התקשורת בין צוות התוכנית בבית הספר לבין נציגי משרד החינוך. לדבריהם, "המערכת מדברת שתי שפות שונות במקביל", כאשר מחד גיסא, היא מעודדת יצירה של תוכניות ייחודיות ברוח בית-ספר-עולם, אך מנגד היא אינה מאפשרת גמישות בשיטות ההערכה, בארגון מערכת השעות, ועוד. הסוגייה עלתה הן בבתי ספר המפעילים תוכניות שונות של בית-ספר-עולם והן מאלה המפעילים את מגמת התחל"ה:











**"דרישות משרד החינוך גוזרות את כל לוח הזמנים. למשל, אפשרות להגיש היתר/בקשה למשרד להפעיל תוכנית ייחודית ולעיתים בתמורה צריך גמישות שלהם להוריד יחידת לימוד בבגרות. לדוגמה, אם נלמד שירה לאורך הרבה זמן, הקשורה לאופי התוכנית שאנחנו מפעילים, נצטרך מהצד השני גמישות כזו שתוריד את נושא הסיפור הקצר מהבגרות. זה דורש התייחסות אינדיבידואלית לכל צוות בית-ספרי שבא עם רעיון לגוון את ההוראה. המזכירות הפדגוגית חייבת להיות גמישה מספיק. אנחנו צריכים כתובת ואוזן קשבת במשרד שתסייע לקחת את הלמידה האחרת צעד קדימה".**

מגמת התחל"ה: "מסגרת המגמה קשיחה מדי – היו לאורך כל הדרך התעקשויות (של משרד החינוך) על דברים ברמה שלא הייתה מתאימה לכל סוגי התלמידים ולכל המצבים. היו הגמשות והתאמות, אבל בגדול – זה גרם לתלמידים לאבד עניין. למשל, עשינו סימולציה להגנה על הבחינה ופעם אחר פעם הנציגים אמרו לתלמידים 'לא' על הצעות המחקר והמיזם שהגישו וזה 'גמר' מוטיבציות".

# פירוט התוכניות הפועלות בתוך מערכת החינוך הפורמלית ונסקרו עבור מסמך זה





## תכנית ראשונה

שם התוכנית: <b>זום אין זום אאוט</b>		שם בית הספר: <b>אמי"ת נחשון, חבל מודיעין</b>	
מתוך האמונה כי למידה מתרחשת בכל מקום, בכל זמן ומול כל אדם באשר הוא, ומתוך הרצון לפתוח את "קירות" בית הספר ללמידה מגוונת וקהילתית וחיבור ל"חיים האמיתיים", נרקמה ונבנתה התוכנית זום אין זום אאוט.		<b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b>	
<b>שכבות מטרה</b>  <b>ט' - י'</b>	<b>עקרונות מנחים</b>  - למידה התנסותית מעמיקה באמצעות סדנאות מחנכים, מפגשי השראה וכתובה רפלקטיבית. - למידה התנסותית וחוויתית מתוך בחירה ועניין באמצעות "התמחות" בקהילה. את ההתמחויות מלווים מנטורים מתחומים שונים ומגוונים. - חיבור לקהילה המקיפה את בית הספר.	<b>מטרת העל</b>  הכנת התלמידים לחיים בוגרים מלאי משמעות ומודעות עצמית.	
בשכבת ט' הדגש הוא על פיתוח מיומנויות המדגישות היכרות עצמית מעמיקה, זיהוי חוזקות ואתגרים, הצגת חלומות ויעדים, התנסות בתהליכי רפלקציה ובניית חזון אישי (זום אין). בשכבת י', לצד המשך עבודה על מיומנויות תוך-אישיות, מושם דגש על "יציאה לעולם" תוך התנסות במיומנויות תקשורת מיטיבה עם הזולת, היכרות עם עולם התעסוקה והאתגרים של העידן הנוכחי, והתנסות מעשית במסגרת המיזם "מנטור לחיים" – מיזם המקדם התמחויות בקהילה במגוון תחומים (זום אאוט).		<b>מיומנויות, מיקוד ודגשים</b> 	
תלמידי התוכנית עוברים "מסע" פנימי (זום אין) לאורך השנה בהובלת מחנכת הכיתה. לקראת סוף השנה יכולים לבחור לצאת למספר מפגשים חיצוניים (זום אאוט – מנטור לחיים) לחקר ולהתנסות מחוץ לבית הספר עם מנטורים מהסביבה. שני התהליכים – הפנימי והחיצוני – מתקיימים באופן בלתי נפרד האחד מן האחר. התהליך מובל על ידי מחנכת הכיתה. בנוסף לכך, ישנן הרצאות השראה חיצוניות ויציאה סדורה למפגשים עם מנטורים. לכל התהליך נלווית רפלקציה ועבודת רצפים מוקפדת בין התהליך הפנימי לחיצוני. התוצר הסופי הוא מצגת שעליה מקבלים ציון של "השכלה כללית".		<b>מודל ההפעלה</b> 	
מנטורים מקרב אוכלוסיית שוהם הסמוכה לבית הספר, שאליהם התלמידים מגיעים רגלית. בנוסף לכך, מתנדבים משוהם מגיעים למתחם המייקרים בבית הספר – נגרים, תופרות, ועוד. כך מתהדקים עוד יותר הקשרים עם הקהילה.		<b>שותפי העולם</b> 	
- רתימת הצוותים, התלמידים וההורים להניע שינוי תודעתי ארוך-טווח בבית הספר. - דרישות משרד החינוך בהיבטי הערכה. - הסדרת נושא מדדי ההצלחה.		<b>חסמים מרכזיים</b> 	
מדדי ההצלחה נסמכים בעיקר על משובי תלמידים בעל-פה ולעיתים באמצעות שאלונים. יש צורך בהסדרה. רואים בהחלט תלמידים "ערים", שאוהבים את התוכנית.		<b>סיפורי הצלחה</b> 	


שם התוכנית: <b>שוליה בקהילה</b>		שם בית הספר: <b>תיכון רמת נגב, מ.א. רמת נגב</b>	
<p>התוכנית נותנת לתלמידים אפשרות של בחירה ולמידה המחוברת לחיים האמיתיים. התלמידים עוברים תהליכי למידה הקשורים במקצוע של המנטור שאליו הם מתחברים, לצד לימוד רפלקטיבי של תהליכים אישיים, שאותם הם חווים כשוליות וכמשותפים.</p>		<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 	
<p><b>שכבת מטרה</b></p>  <p><b>ט'</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- התלמידים עוברים תהליכים רפלקטיביים שבעזרתם הם מנתחים ולומדים על עצמם ושותפים לעשייה המקצועית של המנטור שלהם.</li> <li>- התלמידים בוחרים בתהליך מובנה לאחר חודש חשיפה למנטור שמלווה אותם.</li> <li>- התוכנית מאפשרת בחירה, לקיחת אחריות, שותפות אמיתית של התלמידים ובניית אמון ביניהם לבין המנטורים והמבוגרים שעוטפים אותם.</li> <li>- למידה מותאמת לכל תלמיד בהתאם לתחומי עניין אישיים.</li> <li>- טעימה מהחיים האמיתיים כמענה לשלב ההתבגרות שבו נמצאים.</li> <li>- היכרות רפלקטיבית מותאמת לכל תלמיד עם עצמו. גילוי חוזקות חדשות.</li> <li>- הוצאת רעיון לפועל משלב התכנון ועד להנכחה בפני הקהילה בערב הפרויקטים.</li> </ul>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p> 	
<p>בית הספר כולו עובד בשיטה של חניכה אישית (אין כיתות-אם). יסוד הבחירה הוא משמעותי ביותר – התלמידים בוחרים כיצד ללמוד. דגש על יצירה, PBL ופיתוח אינטליגנציות מרובות. בנוסף לכך, שותפות בין התלמידים לבין הצוות לפיתוח אחריות, עצמאות, שיח רפלקטיבי.</p>		<p><b>מימוניות, מיקוד ודגשים</b></p> 	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- פעם בשבוע התלמידים נוסעים אל המנטורים ברחבי המועצה ומתלווים אליהם במשך ארבע שעות ליום עבודה. שלושה מורים-רכזים מנחים ומלווים כ-20 תלמידים כל אחד. צוות התוכנית נפגש אחת לשבוע לשעה וחצי של התארגנות והיערכות.</li> <li>- לתוכנית כולה יש רכזת שמלווה את אנשי הצוות ואת התלמידים ומתכללת את העשייה והפעילויות.</li> <li>- לקראת תום שנת הפעילות התלמידים יוצרים עם המנטור פרויקט סיום שבו הם מציגים את העשייה השנתית שלהם בערב מרגש לכלל הקהילה.</li> </ul>		<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 	
<p>כ-55 מנטורים מתנדבים מרחבי המועצה במגוון מקצועות ותחומי עניין (תיירות, קולינריה, משפטים, חקלאות ועוד).</p>		<p><b>שותפי העולם</b></p> 	
<p>שותפי עולם: גיוס ושימור, היסעים, עלויות.</p>		<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 	
<p>יום חשיפה לפרויקטים בסיום השנה – יום שיא.</p>		<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 	

שם התוכנית: <b>יום ל"ב (למידה בחוץ)</b>		שם בית הספר: <b>אורט סינגלובסקי, תל אביב-יפו</b>
<p>עצמאות: התמצאות במרחבי העיר תל אביב-יפו, עמידה בזמנים והתארגנות. יצירת חוסן מנטלי ולמידה בכל מקום ובכל זמן. יכולת בניית תמונת עתיד לאפשרויות תעסוקתיות ולהתפתחות מקצועית.</p>		<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 
<p><b>שכבת מטרה</b></p>  <p><b>י</b></p> <p>בשלוש כיתות: מחוננים, מב"ר, כיתה רגילה.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- היכרות עם ארבעה מרחבי חיים: הייטק ותעסוקה, אקדמיה, תרבות ואומנות ולמידה עצמאית.</li> <li>- עצמאות – הגעה עצמאית לכל המרחבים.</li> <li>- רצפים ושילוב של דיסציפלינות פדגוגיות מתוך תוכנית הלימודים.</li> <li>- עבודה בקבוצות וכיתוח PBL, עבודה מבוססת מיומנויות רפרזנטטיביות.</li> <li>- שימוש במרחבים קיימים ומזמינים כמו פארקים, אנדרטאות ואף רחובות בעיר המספרים היסטוריה.</li> </ul>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p> 
<p>מפגשים עם אנשי מקצוע ובעלי תפקיד בעולם האמיתי לשם יצירת תמונת עתיד. מיומנויות שיח, מיומנויות בין-אישית, חקר ולמידה עצמאית.</p>		<p><b>מיומנויות, מיקוד ודגשים</b></p> 
<p>השנה חולקה לרבעונים על בסיס גאנט שנתי. יום קבוע בשבוע נפגשים בבוקר, כל פעם במיקום אחר ברחבי העיר לפי חלוקה לרבעונים: אומנות ותרבות (מוזיאונים, סדנאות משחק), מסוגלות והישגיות (חברות הייטק, פרסום), אקדמיה (המכללה למינהל), למידה עצמאית (ספריות בתוך אוניברסיטאות, בית אריאלה, ישבו שם עם סטודנטים ימים שלמים ולמדו יחד). בשעה הראשונה מקיימים שעת מחנך הקשורה ליום ההתנסות ולאחר מכן מבצעים את הלמידה עד 12:30. בכל מקום פוגשים עובדים/דמויות שונות לשיח וללמידה.</p>		<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>- שותפים להפעלת התוכנית ולמימונה: המרחב השלם, עיריית תל אביב-יפו.</li> <li>- מוסדות משמעותיים בעיר: הבימה, בית אריאלה, החוויה האולימפית, ועוד; חברות פרטיות – הייטק, פרסום. חלקם בתשלום.</li> </ul>		<p><b>שותפי העולם</b></p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>- גיוס ההורים והתלמידים.</li> <li>- הפער בין תוכני הלמידה ואופייה לבין בית הספר: הילדים חוזרים לבית הספר ומבינים שמה שהם לומדים שם פחות רלוונטי להם לחיים: "בית הספר לא נותן לי מה שאני צריך, ימי ל"ב נותנים לי את זה – להמשך החיים".</li> <li>- עמידה בזמנים, משמעת ועצמאות של התלמידים בהגעה.</li> <li>- חוסר בשעות עיבוד כי אין אפשרות "לגנוב" שעות נוספות מהמערכת.</li> </ul>		<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 
<p><b>יזמות:</b> תלמידי מב"ר פתחו קפיטריה מתחרה בבית הספר.</p> <p><b>השפעה על הלימודים:</b> נוצרה אווירה שיש להשקיע יותר במתמטיקה ובאנגלית כדי להשפיע על העתיד. בעקבות התוכנית ילדים שבעבר לא נכנסו ללימודי מתמטיקה התחילו להיכנס לכיתה. התוכנית פיתחה תחושת מסוגלות.</p> <p><b>תמונת עתיד ושייכות:</b> השתנתה הגישה לצבא והקשר לחברה הישראלית (בעבר הייתה הרבה תחושת זרות, בית הספר ממוקם בדרום תל אביב). נוצרו שיח ומודעות בנוגע למיתוג עצמי וליצירת לוגו אישי.</p>		<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 









<p><b>שם התוכנית: האולם: מרכז ליזמות ולחדשנות חינוכית-קהילתית</b> (בשותפות מ.א. דרום השרון, אגף החינוך דרום השרון ומיזם EdValue). המרכז מהווה חלק מתוכנית מועצתית: "המועצה כרשת של הזדמנויות חינוכיות" ומהווה גם פיילוט למרחב ההיברידי של בית-ספר-עולם מבוסס עירוב שימושים.</p>		<p>שם בית הספר: <b>מ.א. דרום השרון</b></p>
<p>מודל חינוכי-ציבורי חדשני המפגיש תלמידים ואנשי חינוך עם "שותפי עולם" מעולמות התעסוקה, התרבות והקהילה לידי יצירת חדשנות. האולם הוקם לאחר תהליך עומק של שיתוף ציבור במ. א. דרום השרון. התוכנית מפתחת ומעודדת את העשייה היזמית-קהילתית, תוך יצירת דור של צעירים וצעירות שייפתחו סקרנות טבעית ויסגלו מיומנויות וכישורים הכרחיים לעולם החדש.</p>		<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 
<p><b>שכבות מטרה בשלב ב' גן-יב'</b></p>  <p>(ניתן מענה גם למבוגרים בקהילה).</p>	<p><b>שכבות מטרה בשלב א' ה'י'</b></p>  <p>(חינוך רגיל, חינוך מיוחד וכיתות מצטיינים).</p>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p>  <p>למידה מחוברת לחיים האמיתיים, פותרת בעיות ומתמודדת עם אתגרים רלוונטיים.</p>
<p>- חשיפת התלמידים לעולם היזמות והעשיינות (Making) ורוכשים מיומנויות, כגון עבודת צוות, חשיבה יצירתית, פתרון בעיות מורכבות. - שיפור את תחושת המסוגלות, ההנעה העצמית, יכולת התכנון והארגון, ועוד. - פיתוח חשיבה יזמית וחשיבה יצירתית. - עבודת צוות. - למידה מבוססת אתגרים. - למידה התנסותית חווייתית המדגישה את עקרון הבחירה. - חשיפה והיכרות עם מגוון מיומנויות עשייניות והתנסות בכלים ובחומרים שונים, כגון נגרות, חיתוך בלייזר, הדפסה בתלת-ממד, ועוד. - "מעבדת הדמיון", המאפשרת למידה רב-חושית באמצעות טכנולוגיות מגוונות.</p>		<p><b>מיומנויות, מיקוד ודגשים</b></p> 
<p>המרכז מפתח ומפעיל תוכניות מובנות בהיקף משתנה של מפגשים. כל מנהל בית-ספר בחר שכבה שמגיעה באופן קבוע לאחת משלוש תוכניות הלימוד שאותן בית הספר רוכש, כאשר היזמות מתפקדת כתחום תוכן לימודי. השותפים – בני הגיל השלישי מהאזור לצד "מכיניסטים" ויזמים מקומיים, נמצאים באולם ומלווים את התלמידים באופן קבוע במהלך הלמידה בתוכניות השונות. המורים הם קהל יעד מובחן נוסף על התלמידים.</p>		<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 
<p>שותפי העולם הם המורים עצמם, מתנדבי הגיל השלישי, "מכיניסטים" ויזמים מקומיים. המתנדבים מגיעים בקביעות ומלווים את הכיתות ברצף התוכנית שלהם, כך שנוצרים קשרים משמעותיים עם התלמידים.</p>		<p><b>שותפי העולם</b></p> 
<p><b>יצירת ערך:</b> לתקשר שפה שהיא חדשה לגמרי ולהסביר אותה החוצה. <b>שיתופי פעולה:</b> עם השותפים, עם בתי הספר, ועוד. <b>כוח אדם:</b> קושי באיתור כוח אדם מתאים להוראה בתוכנית. כל עובד שנקלט עובר הכשרה ייעודית שנבנתה באולם. <b>תקציבים:</b> עלויות הקמה גבוהות מאוד (8 מלש"ח) ותפעול כ-700 אש"ח בשנה, המגיעים מאיגום תקציבים של כלל השותפים ובראשם המועצה האזורית.</p>		<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 
<p>מבצעים תדיר משוברים ומנתחים אותם כדי להשתפר. "ממשיכים הלאה לשנה שנייה וצומחים בהיקפי המשתתפים". מרחיבים את בתי הספר גם לכפר סבא.</p>		<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 








שם התוכנית: <b>מגמת התחל"ה</b>		שם בית הספר: <b>דור, הרצליה</b>
<p>הכנה לחיים האמיתיים תוך כדי למידה התנסותית.</p>		<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 
<p><b>שכבות מטרה</b></p>  <p><b>וייבי'</b></p>	<p>חיבור ללמידה מתוך רלוונטיות לחיים עצמם – התמחויות התלמידים במקצועות המעניינים אותם ורלוונטיים עבורם (למשל, ניהול בית קפה, מיקרוסופט, רכיבה על סוסים, ועוד). למידה עצמאית וחיבור בין הלמידה בכיתה לעבודה בשטח על ידי הפרויקטים של התלמידים.</p>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p> 
<p>המגמה פועלת בבית הספר מאז הקמתו, זו השנה השישית. יום אחד בשבוע התלמידים יוצאים לפגוש מנטור מהעולם האמיתי ועושים אצלו התמחות. במקביל ליציאה מבית הספר, בשיעורי המגמה התלמידים מבצעים פרויקטים הקשורים להתמחות המעשית, שהם בעלי היבטים עסקיים ויזמיים. כדי לגשר בלמידה בכיתה על מגוון הנושאים שהתלמידים מתנסים בהם, הלמידה נעשית לפי נושא מרכז כללי וכל תלמיד לוקח את זה לתחום שלו (לוקחים נושא גג, למשל אינטליגנציות מרובות, המוסבר במליאה, וכל תלמיד משייך את הנושא לתחום ההתנסות שלו).</p> <p>מודל התחל"ה מבוסס על תפיסה אמריקנית המיושמת ברשת בתי-ספר בארה"ב, הנותנת מענה לנשירה כתוצאה מחוסר רלוונטיות של מערכת החינוך (The big picture learning). <u>פדגוגיית מסעות</u>: למידה במרחבי החיים – למידה מרוכזת של מספר ימים (מסע) בנושא מסוים (למשל היסטוריה), ברחבי הארץ.</p>		<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 
<p>מנטורים מסביבת בית הספר.</p>		<p><b>שותפי העולם</b></p> 
<p><b>שותפים:</b> איתור מנטורים וגיוסם, כימיה בין התלמידים והמנטורים.  <b>תלמידים:</b> מוטיבציה – הדרישות מהתלמידים קשורות גם בלמידה וגם בביצוע העבודה. האתגרים קשורים ביכולת ההתמדה והמשמעת של התלמידים (הגעה בזמן לפגישות) וגם בהתרחקות מהחוויה האוטנטית של ההתנסות בעבודות הגמר משום שמחויבים בסטנדרטיזציה של ציונים על ידי משרד החינוך.  <b>צוות:</b> השתלמויות צוות רבות מתבטלות או לא מתקיימות.</p>		<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 
<p>המגמה ממשיכה להתקיים ויש לה ביקוש. בנוסף לכך, מתקיימת "מדידה רכה" של הצלחות. למשל, תלמיד התחיל ללכת יומיים בשבוע להתנסות ביוזמתו ומתוך עניין אישי. ישנם מדדי הצלחה קבועים לפי דרישות משרד החינוך לבגרות של מגמות התחל"ה. התלמידים מקבלים קרדיטציה על ההתמחות ועל עבודות הגמר שהם מגישים בעקבותיה.</p>		<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 

שם התוכנית: <b>מגמת התחל"ה</b>		שם בית הספר: <b>גבעול, אולגה</b>
<p>הכנה לחיים האמיתיים תוך כדי למידה התנסותית, חקר ויוזמה.</p>		<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 
<p><b>שכבות מטרה</b></p>  <p><b>יא' - יב'</b></p> <p>עד השנה השתתפו גם כיתות י'.</p>	<p>תפיסה חינוכית של למידה מתוך חוויה, התאמה אישית, חקר ויוזמה. המגמה מבוססת על למידה מתוך עניין.</p>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p> 
<p>מגמת התחל"ה פועלת כשש שנים עם 10-12 תלמידים בשנתון (מתוך 20 שמתחילים).</p>		<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 
<p>מנטורים מסביבת בית הספר.</p>		<p><b>שותפי העולם</b></p> 
<p>- המגמה אינה אטרקטיבית בעיקר משום שחייבים במקביל ללמידה ההתנסותית גם לכתוב עבודת חקר, שעל אף חשיבותה, תלמידים רבים בחרו שלא להצטרף למגמה בשל כך.                      - צוות: יש צורך בצוות רתום, קבוע ומחויב. היציאה להכשרה בארה"ב מסייעת מאוד לכך. פערי מיומנויות בין ההתמחות והחקר האקדמי: קיים פער בין הלמידה בהתמחות והמיומנויות הנדרשות לבין מה שנדרש בכתיבת העבודה האקדמית.                      - מסגרת קשיחה מדי של המגמה, פיקוח ובירוקרטיה: לאורך הדרך הושמו מגבלות רבות שלא התאימו לכל התלמידים, ללא הגמישות הנדרשת. זו סתירה בין התמחות המתאימה באופן הרבה יותר סובייקטיבי לכל תלמיד לבין שיטת ההערכה ש"מיישרת קו" לגבי כולם, מה שגרם לתלמידים רבים לאבד עניין.                      - נגישות בהגיע להתמחות ולוגיסטיקה: בכריפריה יש מעט אפשרויות לכל התמחות. "ילד רוצה להגיע מחדרה למלון, יש שם רק מלון אחד. בארה"ב יש מיניבוס לבית הספר ולמגמה וכל יום הוא מסיע ילדים להתמחויות".</p>		<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 
<p>המגמה הולכת להיסגר. אף על פי כן, ישנן הצלחות לאורך הדרך. למשל, נערה המתכננת ללכת ללמוד קונדיטוריה בארה"ב בעקבות התמחות שעשתה במגמה.</p>		<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 

שם בית הספר: <b>עבדאא למדעים ולאומנויות, מזרח ירושלים</b>	
<p>בית הספר הראשון לאומנויות במזרח ירושלים, ייחודי לעולם הרוח והדעת. מטרת התוכנית:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- להעניק לתלמידים תחושת חשיבות אשר תקרין גם על המעגלים שמחוץ לבית הספר – המשפחות והקהילה.</li> <li>- להכיר לתלמידים אומנים פלשתינים ולהעמיק את הזהות התרבותית.</li> <li>- לחדד סקרנות ולהכיר את המרחב שבו הם חיים.</li> </ul>	<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 
<p><b>שכבות מטרה</b></p>  <p><b>ז'יבי'</b></p>	<p>אחריות של התלמידים על הלמידה, פיתוח עצמאות ויזמה, זהות ושייכות.</p> <p><b>עקרונות מנחים</b></p> 
<p>החל מכיתה ז' מלמדים את כל התלמידים אומנות ומוזיקה כדי לחשוף אותם לתחומים אלה ולהנחיל בהם אהבה והיכרות עם התרבות. רק בתיכון מחלקים אותם למגמות התמחות באומנויות השונות. במסגרת הלימודים התלמידים נדרשים לעצמאות רבה, שותפות בארגון המפגשים עם שותפי העולם, ועם היציאה לסוירים.</p>	<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 
<p>אומנים שונים שהתלמידים נפגשים עימם באופן חד-פעמי (הרצאות, תערוכות). סטודנטים ערבים מהאקדמיה למוזיקה אשר מתנדבים בבית הספר במסגרת מלגת פר"ח בתחומי המוזיקה.</p> <p>בימים אלה נכתבת תוכנית חניכה של תלמידי התיכון את תלמידי היסודי כדי להכווין אותם מגיל צעיר ללמידה איכותית ומעמיקה של מוזיקה ואומנות. באופן זה יהפכו תלמידי התיכון לשותפי עולם של תלמידי היסודי ויורחבו מעגלי התעסוקה למורים ערבים לאומנות ולמוזיקה.</p>	<p><b>שותפי העולם</b></p> 
<p><b>תשתיות פיזיות:</b> מבנה בית הספר קטן ואינו מותאם לצרכיו של בית-ספר לאומנויות מבחינת חדרי סטודיו. בשנתיים הקרובות בית הספר עתיד לעבור למבנה חדש, שבו תיפתח מגמת ארכיטקטורה ומגמת מחול.</p> <p><b>אתגר פדגוגי:</b> נכון להיום לא קיימות במשרד החינוך תוכניות בערבית למוזיקה ולאומנויות אחרות המתאימות לתרבות ולשפה.</p> <p><b>הערכה – מבחני הבגרות:</b> מבחני הבגרות מותאמים לחומר הנלמד במגזר היהודי, אינם מתורגמים לערבית מבחינת היצירות שעליהם נבחנים ואין בהם כלל יצירות פלשתיניות או מקומיות. האתגר הוא גם שפתי וגם זהותי, הקשור בלימוד אומנות ישראלית-יהודית לפני שמלמדים על אומנות פלשתינית.</p>	<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 
<p>בשנה שעברה סיים המחזור הראשון. חמישה מתוכם מועמדים ללמידה באקדמיה לאומנויות בירושלים ועוד ארבעה בבצלאל.</p>	<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 

שם התוכנית: <b>אקוסיסטם</b>		שם בית הספר: <b>רשת אמי"ת</b>	
<p>ירידה ביחס שבין השכלה פורמלית לבין פרוין בשוק העבודה.</p>		<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 	
<p><b>שכבות מטרה</b></p>  <p><b>ז'יבי'</b></p> <p>עד השנה השתתפו גם כיתות י'.</p>	<p>מיקוד בארבע מיומנויות ליבה לפי מדרג (מבניית חוסן ועד ללומד עצמאי), מבוססות מחקר של בנק ישראל, וכן בלימוד אנגלית: חוסן, ניהול עצמי (קבלת החלטות), עבודת צוות, פיתוח לומד עצמאי. לימודים המבוססים על PBL, הובלה של התלמידים בהנחיית המורים. התפיסה כולה מתלבשת על תשתיות קיימות – נכנסים לבית הספר ומתחברים למגמות. משאבים: התוכנית מבוססת על משאבים בית-ספריים קיימים. פילנתרופיה מגויסת רק לטובת הקמת מרכזי הדרכה ברמה הרשתית.</p>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p> 	
<p>מדרגות הקניית המיומנויות:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- הקניית מיומנויות בסביבה מלאכותית ("מעבדה") ובתוך בית הספר.</li> <li>- נציג מהסביבה האמיתית: שיחות עם אנשים שונים מהעולם המציאותי, עם הורים – כל אחד שאינו מורה ויכולים לשמש כמנטורים.</li> <li>- חשיפה לעולם האמיתי: כיתות אקוסיסטם.</li> <li>- פעולה בעולם העתידי – התנסות: מכיתה ט' ומעלה, אפשרות להתנסות אמיתית ולא מלאכותית (בשלות).</li> <li>- חייבים להתחיל מהשלב הקודמים, כדי שתהיה בשלות. זה עניין מהותי ולא טכני.</li> <li>- המדרגות הן ספירליות – זזים אחורה וקדימה בשלבים לשם ביסוס המיומנויות.</li> <li>- לצד ארבע המדרגות הללו חובה ללמוד אנגלית.</li> <li>- ישנם ארבעה סוגי "הלחמים" של התפיסה לתוך המציאות והתשתיות הבית-ספריות: דיסציפלינות, מגמות, תוכניות מצוינות, כיתות אקו. בונים זאת כמערכת סקילבילית. הבנייה תיקח שנים אחדות, כשהמטרה היא, שכל תלמיד שלומד במודל השלם/אקוסיסטם יחווה התנסות באחד המודלים האלו או יותר.</li> </ul>		<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 	
<p>בכל צורת "הלחמה" מגויסים שותפים שונים. מעגלי הקהילה והתעשייה מעורבים מאוד – בתי חולים (תוכניות מצוינות), אקדמיה (הלחמי מגמות מדעיות), חברות עסקיות (מגמת מדעי המחשב), מועדוניות רווחה, גיל שלישי, ועוד.</p>		<p><b>שותפי העולם</b></p> 	
<p>- הערכה מבוססת בגרורות.</p> <p>- רגולציה ובירוקרטיה, תשתיות שלא תומכות את המהלך – רשויות מקומיות ומשרד החינוך. "כל אירוע טכני נפתר בסוף, אבל האירוע העקרוני הוא המהותי".</p>		<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 	
<p>עוסקים בבניית כלי מדידה תואם לעולם המיומנויות, שמסוגל להעריך פרויקטים. מדובר בשינוי ציר מארגן בסדר הגבוה ביותר שלו מבחינה מערכתית (מידע למיומנויות ולערכים). שינוי הציר המארגן נקבע לפי מבחן סופי ועמידה ביעדים. המטרה של הרשת היא לדעת בסופו של דבר את "ציון המיומנויות" של כל תלמיד. בנוסף לכך, יימדדו גם מדדים מנבאי מובילות חברתית, כמו השכלה, שירות, ועוד. המחקר נערך כיום על ידי ד"ר מיכל אפללו.</p>		<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 	

שם התוכנית: <b>MAKE IT OPEN</b>		מוזיאון המדע ע"ש בלומפילד, ירושלים
<p>קידום ערכים כמו הוגנות, רלוונטיות לחיי היום-יום ולמידה דרך עשייה. זאת באמצעות שיתוף פעולה בין משפחות, מומחים ובעלי עניין נוספים לבין המורים והתלמידים לשם התייחסות לאתגרים מקומיים ותרומה לפיתוח הקהילה, תוך קידום אזרחות גלובלית פעילה.</p>		<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 
<p>פיתוח ארגז כלים משותף ונגיש בתחומי ה-STEM לאימוץ על ידי בתי הספר ולהתאמה לצורכי התלמידים.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- העלאת רמת האוריינות המדעית והעניין במדע של תלמידים, תלמידות והוריהם.</li> <li>- מיצוב בתי הספר במוקד השלומות (Well being) של הקהילה.</li> <li>- הנגשת הגישות הפדגוגיות של MAKE ושל מדע אזרחי לקידום הלמידה בבתי הספר.</li> <li>- הקמת מרכזות (Hubs) של בתי-ספר המקדמים למידה עם הקהילה ובקהילה (Open) Schooling.</li> </ul>		<p><b>מטרות התוכנית</b></p> 
<p><b>שכבות מטרה</b></p>  <p>תלמידים ומורים. תלמידים מכיתות היסוד ועד כיתה ט'. המורים הם קהל מטרה בפני עצמו.</p>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p>  <p>ממדי הלמידה המגדירים Open Schooling: <b>מה מלמדים?</b> הלמידה מאורגנת סביב נושאי ה-STEM תוך התייחסות לחיבור שבין תחומי ה-STEM לתחומי דעת נוספים. <b>איפה לומדים?</b> הרחבת סביבת הלמידה מעבר לגבולות בית הספר: במרחבי מעבדות, MAKE בחצרות, בפארקים, במוזיאוני המדע, בבית, במפעלים, ועוד. <b>איך לומדים?</b> שילוב דרכי הוראה: סיורים, סקרים, תחרויות, סדנאות וכדומה. <b>מתי לומדים?</b> גמישות בשעות הלמידה, לא רק בשעות הלימודים בבית הספר. <b>עם מי לומדים?</b> בית הספר משמש כמרכז למידה בקהילה, למשפחות התלמידים ולחברי קהילה נוספים, כמו ילדים, צעירים ומבוגרים.</p>	
<p>למידה בעולם האמיתי לשם הרחבת אופקי התלמידים באמצעות למידה מאנשים נוספים ולא רק על ידי המורים הקבועים.</p>		<p><b>מימוניות, מיקוד ודגשים</b></p> 
<p>מדריכים ממסגרות לא פורמליות, הורים, מומחים מהמגזר העסקי, מהאקדמיה ומארגוני החברה האזרחית, תלמידות ותלמידים בוגרים ועמיתים. הקהילה לא רק לומדת אלא גם מלמדת.</p>		<p><b>מודל ההפעלה</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- מדובר בפרויקט כלל-אירופי שיתופי, במימון האיחוד האירופי, המתבסס על גישות של למידה פתוחה, חינוך מייקרי ומדע אזרחי.</li> <li>- 16 תרחישי למידה שונים פותחו בארבע המדינות השותפות (תרחיש למידה = תוכנית לימודים/ פרויקט).</li> <li>- פותח נווט שתורגם ל-10 שפות, המסייע בהתאמת כל תרחיש למידה לצורכי בית הספר והכיתה הייחודית.</li> <li>- הוקם האב עבור מורים, שבו שותפים 22 בתי ספר.</li> </ul>
<p>מדיניות החללה</p>		<p><b>שותפי העולם</b></p> 
<p>מדיניות החללה</p>		<p><b>חסמים מרכזיים</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- התוכנית החלה בזמן הקורונה והיה קושי בהפעלה, אבל המרחב השכונתי-קהילתי הפך ברור יותר.</li> <li>- מציאת מורים מתלהבים היא משימה קלה יחסית, אך ככל שעולים בסולם הדרגות המשימה הופכת לקשה יותר וגם קשה לשכנע מנהלים. חייבים ש"למעלה" יכירו בערך התוכנית, שלא תהיה תחושה ש"גונבים סוסים".</li> <li>- יש צורך בחניכה רבה עד שבית הספר מקבל ביטחון.</li> <li>- קיימות: מי ממשיך להוביל את התוכנית כשהפרויקט הסתיים?</li> </ul>
<p>פיתוח מדדים שונים וישנן עדויות של מורים שעלו במסגרת ההערכה שבוצעה, המלמדים כי המורים יצרו מעגלי הטמעה ודרכי הוראה נוספות בעקבות ההשתתפות בתוכנית.</p>		<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 

שם התוכנית: <b>תיכוני אדם ואדמה</b>	שם בית הספר: <b>רשת תיכוני אדם ואדמה</b>
<p>חינוך לערכים, מנהיגות, מצוינות וחקלאות.                      עבור הבוגרים: הצמחת בוגרים מובילים ומנהיגים בחברה הישראלית.                      עבור החברה הישראלית: סיוע לחקלאים במשימה הלאומית של עבודת הארץ במציאות שבה חסרות ידיים עובדות דרך קבע – חיזוק העבודה העברית בכלל ובפריפריה בפרט.</p>	<p><b>הצורך שעליו התוכנית עונה</b></p> 
<p><b>שכבות מטרה</b></p>  <p><b>ט'-יב'</b></p>	<p><b>עקרונות מנחים</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- חינוך באמצעות התנסות, שהיא העבודה החקלאית ולמען הערך הגדול שחקלאות היא משימה לאומית וגם אמצעי.</li> <li>- שילוב בין עבודה חקלאית לבין לימודים לבגרות מלאה ותוכן ערכי.</li> <li>- משמעת, אחריות, רצינות ומחויבות.</li> <li>- מתן ערך אמיתי לחקלאים.</li> </ul>
<p>תלמידי בית הספר חיים בו בתנאי פנימייה, עובדים בכל בוקר כחמש שעות במשקים חקלאיים המשלמים לבית הספר עבור עבודתם. לאחר שעות העבודה הם חוזרים לבית הספר ושם לומדים לבגרות מלאה. בשעות הערב מועברים תכנים ערכיים-חברתיים.</p>	<p><b>מודל ההפעלה</b></p> 
<p>חקלאים. אופי ותדירות הקשר קשורה בצורך של החקלאי: חלקם שותפים קבועים ומתמסכים וחלקם לכרכי זמן ממוקדים.</p>	<p><b>שותפים העולם</b></p> 
<p><b>תקצוב כיתות חקלאות מעשית:</b> כיום אין הסדרה ובכל שנה צריך לארגן תקציב מחדש.  <b>גיוס תלמידים:</b> סוגייה שמאוד מעסיקה את הצוות. בין היתר, אפיון התלמיד המתאים – חוסן, חיבור, רצון ומוטיבציה. לאחר הגיוס האתגר בשימור ובהתמדה.  <b>גיוס צוותים:</b> בעיקר בהיבטי נוחות, תגמול, טוטאליות של המשרה. שילוב בין מורים עם תעודה לבין מדריכים שהם יותר בכרופיל חב"פ. המיקום הגיאוגרפי מקשה על הגיוס.  <b>תשתיות פיזיות:</b> רוצים להגדיל את התוכניות אבל זקוקים לעוד מגורים וכיתות. תקצוב פנימיות חדשות (באמצעות מינהל החינוך ההתיישבותי) מהווה אתגר גדול מאוד.</p>	<p><b>חסמים מרכזיים</b></p> 
<p>תמונת ההצלחה של הרשת היא לראות את בוגריה בעתיד במוקדי קבלת החלטות.                      - יצרו מודל לוגי והתחילו לעבוד לפיו. המיקוד הוא במדדי גיוס, בהרחבת מעגל החניכים בבתי הספר, במדד הנשירה – כושר החזקה והתמדה של חניכים. בנוסף לכך, ישנו מדד החקלאות – כמה חקלאים צרכו את השירותים וכמה כסף נכנס חזרה למחזור בתוך מערכת החינוך.                      - בוגרים: כעת אין עדיין הרבה בוגרים כי הרשת צעירה, אבל ישנם כאלה שהשתלבו בשירות משמעותי, בשנת שירות ובמכינות ומתחילים לצאת אל העולם.                      - השנה יחלו במדידה השוואתית של בוגרי בית הספר בליווי צוות של "יד הנדיב" ובהובלת אבשלום בן לולו, מנהל ההערכה והמדידה בארגון.                      - "אם תטיילי בין החניכים ותדברי איתם את תרגישי שהדברים נעשים, אבל יש ערך להערכה ולמדידה מבחינת ייעול כדי שנעשה זאת טוב יותר".</p>	<p><b>סיפורי הצלחה</b></p> 

# פרק ג': קווים לדמותו של בית-ספר-עולם

מטרתו של פרק זה היא לחבר בין הספרות המקצועית לבין הידע שהופק בתהליך הלמידה מהשטח במגמה ליצור המשגות, קווים יישומיים כלליים ועקרונות פעולה להפעלתן של תוכניות לפי תפיסת בית-ספר-עולם. הפרק בנוי מ"עצות הזהב" של אנשי השטח, לצד המלצות שעלו ממחקרים שונים שסקרנו, בחלוקה לארבעת נדבכי הבסיס של הפעלת תוכניות בגישת בית-ספר עולם: פדגוגיה, פיתוח מקצועי וכוח אדם, ארגון הלמידה, רשתות ורשויות.

## המשגה: מהו בית-ספר-עולם?

נסביר מושגים מתוך הגדרה זו:

תוכנית/מוסד חינוכי,  
הפועל לפי תפיסת "בית-ספר-עולם", מבצע  
**למידה התנסותית משמעותית, מתמשכת וסדורה,**  
הכוללת מפגש עם **שותפי עולם במרחבי חיים מגוונים**  
לשם יצירת הזדמנויות שוות לבוגריו  
על ידי הקניה ופיתוח **מיומנויות**  
**הנדרשות בעולם המשתנה.**

### למידה התנסותית:

למידה מבוססת חוויה ורפלקציה, המקדמת את הקשר של התלמידים עם מציאות החיים וממוקדת בחקר ובפתרון בעיות רלוונטיות לעולם האמיתי. זאת תוך שילוב פדגוגיות שונות המסייעות למעבר מהוראה ללמידה משמעותית באמצעות – למידת חקר, LBP, יזמות, ועוד.



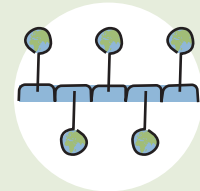
### מרחבי חיים מגוונים:

סביבות למידה שהן בנוסף לסביבת בית הספר – בטבע, במוסדות שונים באקוסיסטם המקיף את בית הספר, ברשות המקומית, ועוד. סביבות הלמידה הללו מכגישות את התלמיד עם מציאות החיים כפי שהיא (ההיפך מסביבה סטרילית) והרלוונטית עבורו.



### שותפי עולם:

כלל השותפים להוראה ולהפעלת התוכנית, שאינם מקרב צוות המורים בבית הספר. שותפי העולם יכולים להיות מנטורים מקצועיים, הורים, חברי קהילה, מתנדבי שנת שירות, סטודנטים, ועוד.



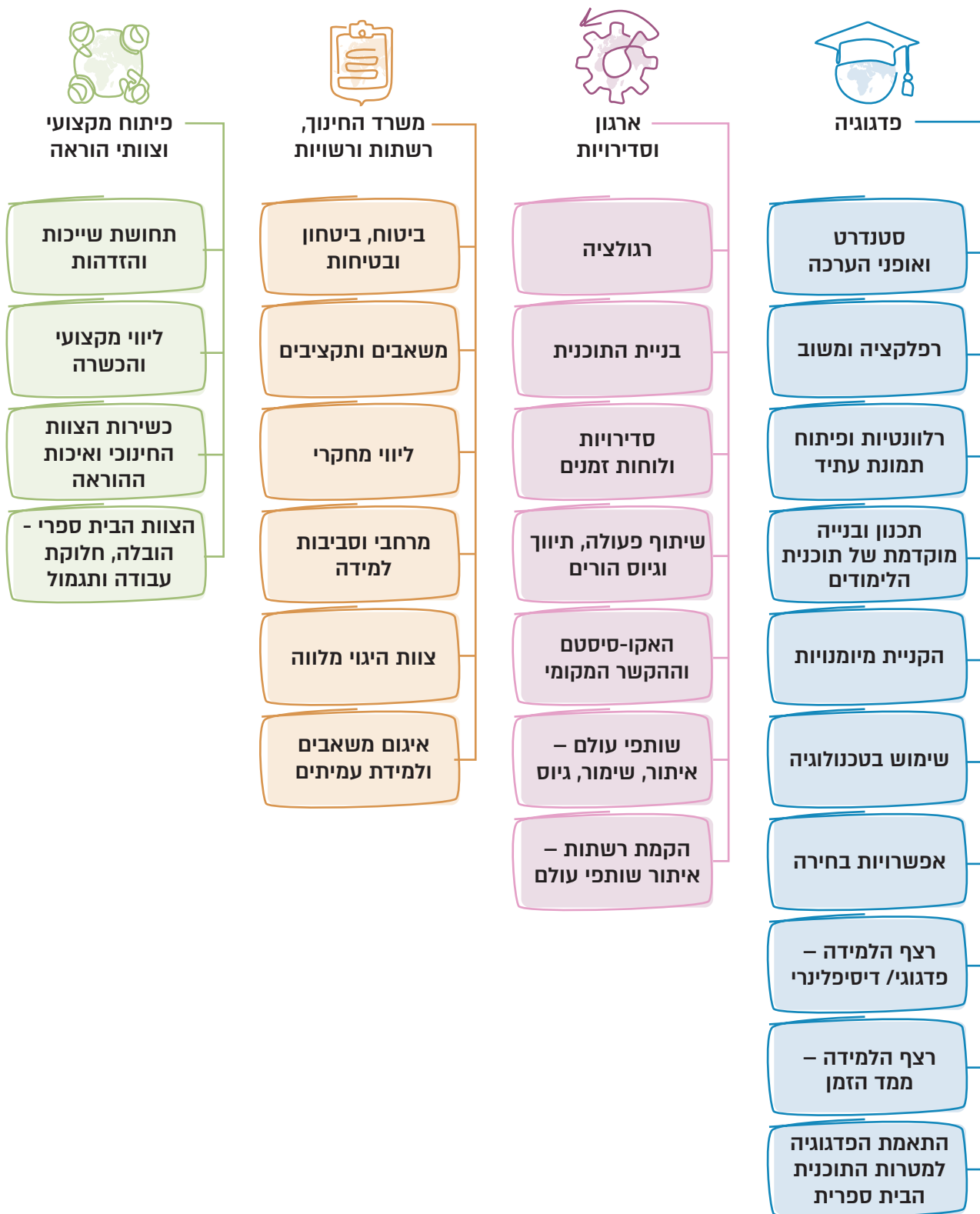
### מתמשכת וסדורה:

הלמידה אינה חד-פעמית אלא נפרסת על פני פרק זמן קבוע מראש של מספר חודשים לאורך שנת הלימודים.

## מיומנויות הנדרשות לבוגר מערכת החינוך בעולם משתנה:

מיומנויות המאה ה-21 כפי שנוסחו במסמך "מיומנויות דמות הבוגר, מערכת החינוך 2030".<sup>92</sup>







93. חלק זה מבוסס על שילוב בין המלצות וצרכים שעלו מהשטח באמצעות המפגשים והראיונות עם הצוותים החינוכיים, לצד המלצות שרוכזו מן הספרות שנסקרה. המלצות מתוך הספרות מסומנות באמצעות הערת שוליים עם אזכור למקור שהמליץ עליהן. המלצה ללא אזכור היא כזו שעלתה מן השטח.

# קווים מנחים והמלצות פדגוגיות

## התאמת הפדגוגיה למטרת המודל הבית-ספרי


**האתגר / הצורך / העיקרון**

התגייסות משותפת סביב מטרת התכנית



**המלצה**

- דיוק מטרת ויעדים
- יצירת שפה משותפת
- הגדרת מדדי הצלחה



**"העשייה חייבת להתחבר לחזון גדול, צריך שם את המנהלים, את המחנכים ואת התפיסה"**

מנהל בית-ספר ב"יום השותפים"

בכל יציאה לתוכנית חשוב לדייק את מטרתיה ויעדיה, בעיקר ביציאה לתוכנית בתפיסת בית-ספר-עולם, הדורשת מאמצים רבים ושינויי עומק בבית הספר. חשוב לאפיין את ה"למה" וליצור שפה משותפת לגביו, הן לשם רתימת הצוותים, התלמידים וההורים למהלך והן לשם היכולת ליצור מנגנון רלוונטי למדידת הצלחות, להערכה ולקרדיטציה.

## יצירת רצף אירועי למידה (ממד הזמן)

**האתגר / הצורך / העיקרון**

חיבור הלמידה ההתנסותית לרצף הלימודים הכולל והקטנת תקופת ההסתגלות של התלמידים והצוותים.



**המלצה**

- הקפדה על תהליך הלמידה (הכנה, התנסות, רפלקציה).
- הכנה ותיאום ציפיות לפני כל פעילות.

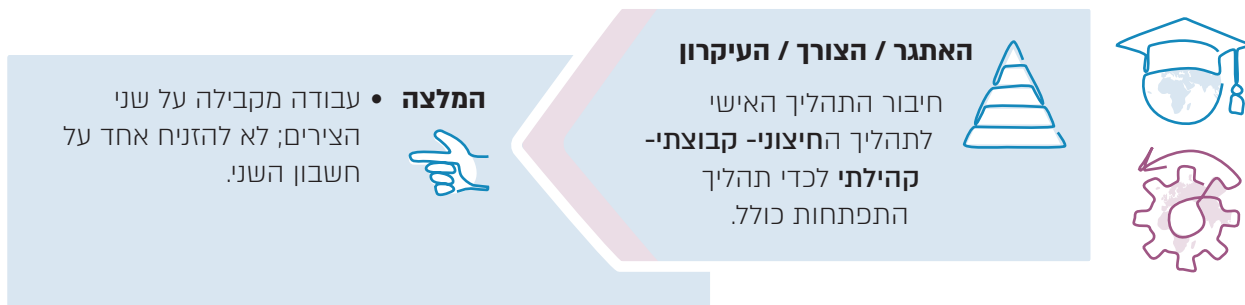


למידה התנסותית במרחבי החיים מתקיימת באופן מיטבי כשהיא חלק מרצף תהליך הלימודים הכולל. ניתוק חוויית הלמידה ההתנסותית עלול להוביל לתוצאות מוגבלות. על כן חשוב ליצור תהליך כולל ומקיף, שיש בו הכנה לקראת היציאה מחוץ לכותלי בית הספר, כמו גם סיכום ורפלקציה לאחוריו. זאת ועוד. ממחקרים שנסקרו ומראיונות עם מפעילי התוכניות השונות עולה, כי קיימת תקופת הסתגלות של התלמידים והצוותים ליציאה ללמידה ההתנסותית מחוץ לבית הספר שבמהלכה מופנים מרבית המשאבים האישיים לצמצום מרחבי הזרות, מה שמקשה על הפניות ללמידה משמעותית.<sup>94</sup> כדי לצמצם ולהקל על תקופה זו, מומלץ לבצע פעילויות הכנה ותיאום ציפיות.<sup>95</sup> זאת כדי לצמצם את מרחב חוסר הוודאות ולסייע להכנה מלאה ככל שניתן של התלמידים, הן מבחינה קוגניטיבית (נושא הלימוד, עקרונות, מושגים) והן מהבחינה הפסיכולוגית (תוכנית הפעילות, מטרתיה, היערכות ולוחות זמנים).

94. המינהל הפדגוגי, 2015.

95. לביא-אלון וטל, 2020.

## יצירת רצף בין תהליך פנימי-אישי לבין המפגש עם העולם החיצוני



רצף נוסף שיש לתת עליו את הדעת מתקיים בין התהליך האישי שהתלמיד עובר לבין התהליך הכיתתי-קבוצתי. במסגרת תוכנית "זום אין זום אאוט", הפועלת בבית-ספר אמית שבחבל מודיעין, ישנם שני צירי מיקוד: האחד, במסע אישי שהתלמיד עובר והשני ביציאה החוצה להתנסות מחוץ לכותלי בית הספר והפגישה עם העולם האמיתי. שני הצירים הללו מאפיינים גם תוכניות נוספות שמיפנינו. לדברי מנהלת התוכנית, ישנה חשיבות רבה לרצפים בין שני הצירים הללו:

**"שני התהליכים חייבים לקרות במקביל ואי-אפשר להפריד ביניהם. אי-אפשר לא לעשות עבודה על עצמך אבל כן לצאת להתנסות... לכל מפגש או הרצאה עושים הכנה ולאחריה מפגש עיבוד וכתבת רפלקציה".**

## יצירת רצף למידה פדגוגי-דיסציפלינרי



**"ההזדמנות בבית-ספר-עולם היא להכניס את החיים האמיתיים שכולם עובדים בהם לתוך המרחב הלימודי. ברגע שמנהל העבודה בשטח הוא המורה של התלמידים בכיתה, אז הוא מחבר את התוכן של החיים לתוכן הדיסציפלינרי"**

סמנכ"ל חינוך של אחד הארגונים המפעילים את התוכנית, ב"ום השותפים"

שילוב בין תחומים ודיסציפלינות שונות מחוץ ובתוך בית הספר (שותפות מורים מקצועיים בהכנה. לדוגמה, המורה ללשון מלמד לכתוב רפלקציה; המורה לספרות מלמד על דמויות ספרותיות שעוברות מסע). חשוב לוודא, כי תהליכי הלמידה המתרחשים במסגרת בית-ספר-עולם מתחברים לתהליכי הלמידה בתחומי הדעת האחרים על בסיס תוכנית עבודה, אחרת נוצרות שתי חוויות למידה שונות עם פערים עמוקים ביניהן, מה שעלול ליצור בלבול וניתוק בקרב התלמידים. רצף פדגוגי נוסף הוא בין הלמידה הפנים-בית-ספרית לזו המתרחשת מחוצה לו ומחוברת לעולם החיצוני – עולם העבודה:

**"לא לוותר על מטרות, הסתכלות על עולם ידע ומושגים ועל מיומנויות שניתן להעריך. להיפך, צריך להגדיר את זה כדבר המרכזי ולהפוך את זה למשהו שצובע הרבה מתחומי הלמידה האחרים. למשל, אני יוצא להתמחות בנפחייה/קונדיטוריה/מרכז טיפולי לילדים/קונסרבטוריון וכו' ואז אני מוצא (ועוזרים לי למצוא) איך אני מביא את זה לידי ביטוי גם בשיעורי אנגלית ומתמטיקה. זה בעצם להתבסס על למידה מתוך עניין. אפשר אפילו שתהיה עוד בגרות אחת מעבר לציון הבגרות של המגמה, שאוכל להכניס בה את העניין שלי. לדוגמה, בבגרות בספרות אבחר לדבר על יצירות ספרותיות שקשורות בנושא שחקרתי. לא ליצור אבחנה בין למידה מתוך תחומי עניין במסגרת המגמה לבין מקצועות בית הספר, אלא שהמקצועות יהיו גם כן מתוך עניין"**

(מנהל בית-ספר המפעיל את מגמת התחל"ה).

## אפשרויות בחירה

**האתגר / הצורך / העיקרון**

אימון "שריר" הבחירה המנוון בדרך כלל במסגרת הלימודים המסורתיים (בחירה להצטרף לתוכנית ובחירה בתחום ההתנסות).



**המלצה**

- השתתפות בתוכניות היא לבחירת התלמיד. אין להכריח.
- הפעלת מנגנון ליווי לתהליכי הבחירה על ידי הצוות, הצפת הקונפליקטים ומתן מקום לגיטימי להתלבטות.
- צמצום אפשרויות הבחירה במידת הצורך.



מדובר על בחירה בשתי רמות. ראשית, על התלמיד לבחור האם להצטרף לתוכנית בית-ספר-עולם. אחד המנהלים שרואינו התייחס לסוגיית בחירת התלמידים להצטרף לתוכנית:

**"עבודה עם נוער שאינו שם מתוך בחירה אמיתית היא מורכבת. ההבנה היא שאנחנו במרחב חינוכי שכמעט ולא מאפשר טעויות, אלא כל טעות יש לה מחיר גבוה לשותף שאצלו מתקיימת ההתנסות. זה דורש מוסר עבודה גבוה ואחריות רבה, וגם מצפון. זה חייב לבוא מתוך רצון שלם."**

שנית, על התלמיד לבחור היכן יעדיף לבצע את ההתנסות ובאיזה סוג של שדה מקצועי: הבחירה מאפשרת לתלמידים לשאול עצמם מה מעניין אותם ולברר את המוטיבציות והרצונות האישיים שלהם. בחירה היא ערך, היא מעודדת עצמאות, מעבירה את האחריות ללמידה אל התלמיד ומגבירה מוטיבציה ומחויבות לתהליך. חשוב לבחון האם לאפשר בחירה מתוך מספר אפשרויות או בחירה חופשית לחלוטין, כאשר חלק מהספרות המקצועית מעידה על העדפה לבחירה מתוך אפשרויות מוגבלות.<sup>96</sup> כמו כן, בעוד שחלק מהתלמידים יודעים לאפיין היטב את תחומי העניין שירצו להעמיק בהם במסגרת הלמידה בעולם האמיתי, אחרים מגיעים מבולבלים וללא כיוון מוגדר. יש להקדיש זמן ברור לאיתור תחומי העניין, הסקרנות והתשוקה

96. לביא-אלון וטל, 2020.

של התלמידים באמצעות מפגשים עם צוות התוכנית. הצוות ידריך את התלמידים בתהליך גילוי תחומי העניין שלהם לקראת ביצוע ההתמחויות.<sup>97</sup>

למידת עומק, כפי שמצופה מלמדה התנסותית במרחבי החיים, תיוותר מוגבלת בעומקה אם לא תינתן לתלמידים אפשרות לבחור את הנושא המעניין אותם לצד בחירות נוספות במעלה הדרך.

## תכנון ובנייה מוקדמת של תוכנית הלימודים

**האתגר / הצורך / העיקרון**

תוכניות גמישות הנכתבות בתוך ועל ידי צוות בית הספר.





**המלצה**

- כתיבה והגדרה מראש של כמה שיותר רכיבים בתוכנית בית-ספר-עולם: תיקי מערכים וכו'.
- היערכות גם לשינויים ובלת"מים.

הפעלת תוכנית ברוח בית-ספר-עולם כרוכה בתיאומים רבים ובמורכבויות תפעוליות. לפיכך, חשוב שהחלק הפדגוגי – המטרות, העקרונות, הקווים המנחים ומערכי המפגשים ייכתבו ויוגדרו ככל שניתן מבעוד מועד. כמובן שכל תוכנית היא בסיס לשינויים, אך את הבסיס הזה חשוב מאוד ליצור מראש ולתאם ציפיות לגביו עם כל הנוגעים בדבר. על התכנון להיות הדוק ומסודר ולכלול את נדבכי התוכן שלפני ההתנסות, במהלכה ואחריה, כמו גם את הסדירויות השונות לליווי התלמידים ולביצוע הרפלקציה:

**"בנינו תיק מערכי שיעור מקדים לפעילות ולעיבוד הפעילות אחריה על מנת לסייע למחנכים" (מובילת תוכנית בית-ספר-עולם). בבית-ספר אחר סיפר אחד מאנשי הצוות שהוא הכין אפילו תיק של "תוכניות ב" למקרה של ביטולים או שינויים בתוכנית המקורית: "יש תוכניות מגירה גם לבלת"מים, במקרה של דברים לא צפויים."**

## שילוב כלים טכנולוגיים

**האתגר / הצורך / העיקרון**

צמצום הפער הטכנולוגי בין העולם האמיתי לבין בית הספר המסורתי לשם רלוונטיות הלמידה והעמקת ההתנסות.





**המלצה**

- שילוב טכנולוגיה לחיפוש מידע וחקר (שיוף מיומנויות התלמידים).
- בחינת אפליקציות לארגון, לתפעול ולרפלקציה של התוכניות.
- הנמכת גדרות בית הספר באמצעות טכנולוגיה.

שילוב טכנולוגיות בהוראה – מרחוק או מקרוב – לשם חיפוש מידע ולמידת חקר היא הכרחית בחלק גדול מהמודלים שהובאו לעיל, גם בהיבט של פיתוח מיומנויות. יתרה מכך, שימוש בטכנולוגיה מסייע להנמיך את גבולות בית הספר לא רק באופן פיזי, אלא גם כאשר בלתי אפשרי להנמיכן במציאות. למשל, ניתן להצטרף לכגישות בחונכויות השונות באמצעות זום/

97. משרד החינוך, המכון לחינוך דמוקרטי וג'וינט אשלים (ללא תאריך): מדריך ללמידה מבוססת התמחות

טימס כאשר מסיבות שונות אין אפשרות ממשית לצאת ליום התנסות, ליצור קשרים ולמידה עם תלמידים ותוכניות ממדינות אחרות, ניתן לקיים פגישות עם מנטורים גם מרחוק, ועוד.

בנוסף לכך, שילוב כלים טכנולוגיים עשוי לסייע מאוד למערך האופרטיבי של הפעלת תוכנית כמו בית-ספר-עולם. ישנן אפליקציות הפועלות כיום בארה"ב במסגרת בתי הספר של ה-big picture, המסייעות בארגון ובתפעול תוכנית הלימודים, מאפשרות עריכת רפלקציה עצמאית של התלמידים בתוך האפליקציה ומקלות על הצוות לעקוב אחר ההתנסויות שהתלמידים מבצעים. מומלץ לבחון את מידת ההתאמה של האפליקציות הללו לתוכניות המתקיימות בישראל:

**"ישנה אפליקציה בשם 'פריוויו' לליווי מחויבות אישית, כלומר גם הטכנולוגיה וגם הפלטפורמה קיימת. ישנה גם פלטפורמה שנבנתה בארה"ב, המאפשרת לתלמידים לענות תשובות לשאלות בהמשך לכל יום התמחות ומעקב היכן נמצא הילד בזמן ההתמחות וניהולה. אפשר להתאים את האפליקציה לעברית ואפשר לחשוב על עוד פתרונות דיגיטליים מבחינת משאבים"**

(מנהל בית-ספר המפעיל את מגמת התחל"ה).

## פדגוגיות של הקניית מיומנויות

**המלצה**

- אפיון מדויק של המיומנויות שרוצים להקנות, וגזירת העקרונות הפדגוגיים המתאימים לכך.
- למידת חקר מכוונת תוצר.
- למידה מכוונת פיתוח עצמאות.
- העברת אחריות משמעותית לתלמידים, גם על תהליך הלמידה וגם על תוצאותיו.
- גבולות ברורים המדמים את החיים האמיתיים: דייקנות, הגעה בזמן, נשיאה באחריות לתוצאות.

**האתגר / הצורך / העיקרון**

דיוק עקרונות פדגוגיים מתאימים לתוכניות בית-ספר-עולם, אשר יובילו לתוצאה הרצויה - הקניה ושיפור מיומנויות.



ישנם אופנים רבים ומגוונים להקניית מיומנויות, שתוארו בפרקים הקודמים של מסמך זה במסגרת תיאור המודלים השונים הפועלים בעולם ובבתי הספר בארץ. בעת יצירת תוכנית העונה על מאפייני בית-ספר-עולם יש לדייק את העקרונות הפדגוגיים כך שיענו על מטרות התוכנית מחד גיסא, ויפתחו את המיומנויות השונות, מאידך גיסא.

למידה משמעותית, העמקת חוויית הלמידה והפקת הערך מהתוכנית נעשים גם על ידי שילוב כלי הוראה יצירתיים,<sup>98</sup> כמו משחוק, storytelling, אומנות ויצירה, PBL, כתיבה רפלקטיבית, ועוד. כלים יצירתיים מגוונים את תהליך הלמידה ומסייעים לייצר נרטיב הגיוני וזכיר, בעל משמעות.

בתי-ספר שונים נתנו דוגמאות ללמידה שקידמה פיתוח מיומנויות במסגרת הפדגוגית של תוכניות בית-ספר-עולם, בין היתר למידה מכוונת תוצר, עיבוד רפלקטיבי ותדיר של תהליכי הלמידה, תרגול מיומנויות להעברת מסרים ולעמידה מול קהל, ועוד: "התלמידים ניהלו יומן מסע ובכל מרחב הציגו פרזנטציה של תוצר כלשהו. תרגלנו הרבה למידה סדנאית שכללה גם עבודת צוות". דוגמה נוספת היא פיתוח עצמאות בקרב הלומדים, בין היתר באמצעות הגעה עצמאית למקומות המפגש בעיר, בזמן,

על ידי לימוד השימוש באפליקציות החשובות לחיי היום-יום (למשל moveit). כמו כן, מוטיב הפעלנות ופיתוח לומד עצמאי, הנושא באחריות ללמידה, חוזר כעיקרון פדגוגי משמעותי בחלק גדול מהראיונות ו"ביום השותפים", הן על ידי תרגול קבלת החלטות וביצוע בחירה והן באמצעות הובלת ימי לימוד ותכנים שונים:

**"כל פעם יש שני תלמידים המנהלים את היום - פותחים את היום וסוגרים אותו. חלק מהתכנים מעבירים המורים וחלק התלמידים... למדנו מיומנויות שקשורות בניהול תקציב, פנסיה וכדומה"**

(מנהלת בית-ספר ב"יום השותפים").

מנהל בית הספר "אדם ואדמה", המשלב עבודה חקלאית לצד לימודים לבגרות, הסביר על פיתוח המיומנויות בבית-ספרו, בין היתר באמצעות החקלאות ככלי לימודי-פדגוגי:

**"בניית חוסן מנטאלי בעולם משתנה ומורכב על ידי השכמה מוקדמת בבוקר, התמודדות פיזית גם עם פעולות רוטיניות ומונטוניות המבנות את ערך ההתמדה. זו אחריות גדולה שמקבלים התלמידים לידיים באמצעות החקלאות וזה מדמה את העולם האמיתי - לכל פעולה שלך יש משמעות שהיא גם כלכלית. החקלאות היא אומנם משימה לאומית - שמירת האדמה וייצור המזון, אבל היא גם כלי חינוכי. ההשלכות שלה מורגשות בבית הספר בנושאי מצוינות, דייקנות, גבולות. משליכים הרבה מהפעולות החקלאיות גם על החיים. גם בחיים אתה צריך 'לעשב' כדי להיות מפוקס, להפריד עיקר ותפל ולנהל זמן."**

## רלוונטיות וחיבור לחיים האמיתיים - פיתוח תמונת עתיד



הלמידה ההתנסותית במרחבי החיים מזמנת חוויות המחוברות למציאות הקונקרטית של התלמידים והופכת אותן לרלוונטיות עד מאוד.<sup>99</sup> לא פעם מדובר בשינוי תודעתי שעובר על התלמידים, ממצב שבו הם נפגשים וקולטים חומר באופן פסיבי, למצב שבו הם מצליחים להבין את הפוטנציאל הגדול הגלום במפגש או בהתנסות לטובת חייהם האישיים. מרואיינים רבים חזרו והדגישו, שמדובר בתהליך שהתלמידים עוברים, במהלכו הם מצליחים לקשור קשרים ולחבר את החיבורים בין ההתנסות לבין החיים ולאפיין את הנקודות הרלוונטיות לכדי תמונת עתיד. מכאן, חשוב שהצוותים החינוכיים יסייעו לתלמידים באפיון ובשיום המוטיביים הללו, בהמשגתם ובמתן תשומת-לב ייחודית לנושא, הן משום מרכזיותו בתפיסת בית-ספר-עולם והן משום חשיבותה המכרעת של גיבוש תמונת עתיד לשם פיתוח מוביליות חברתית.<sup>100</sup>

Istance, 2018. & Paniagua.99

100. מפת הידע לקידום מוביליות חברתית-כלכלית, 2021.

**"השיחה המשמעותית ביותר שהייתה להם (לתלמידים) הייתה עם התאורן ואיש הסאונד ב'הבימה' – זה פקח את עיניהם לעולמות התעסוקה. בכל מקום פגשנו אנשים ששברו בעצמם את תקרת הזכוכית כדי להתקדם וזה יצר הרבה קשר אישי... התלמידים שאלו כל מרצה כמה הוא מרוויח. הם הבינו לאט לאט שמדובר בעצם בתמונת העתיד. בכל מקום הם עצמם העלו את רמת השאלות שלהם – כמה מרוויח מי שמתחיל, איך אני נכנס לזה, איך מוצאים מנטור מקצועי. נכנסו לסקרנות לגבי תמונת העתיד האישית שלהם. במרחב האקדמיה שהיה מאתגר ודרש מהם יותר, נוצרה אווירה שיש להשקיע יותר במתמטיקה ואנגלית בבית הספר, כי אחרת אני 'דופק' לעצמי את העתיד. כתאום ילדים שלא נכנסו ללימודי מתמטיקה התחילו להיכנס לכיתה, אחרי שביקרו בפקולטה לארכיטקטורה. זה פיתח תחושת מסוגלות מופלאה."**

דוגמה נוספת לרלוונטיות ולחיבור לחיים, מתוכנית אחרת, נשמעה כך:

**"למדנו למשל לתמחר מוצר והתלמידים פיתחו ומכרו אותו. הם אספו את הכסף למסיבת סוף שנה. זה במקום שההורים יאפו עוגות ויקנו אותן מעצמם כדי לממן מסיבה. הילדים הם אלו שעבדו קשה סביב הדבר, למדו איך לעמוד ולמכור והרגישו את תחושת הערך של היצירה בעשר אצבעות."**

## רפלקציה



### האתגר / הצורך / העיקרון

פיתוח חשיבה רפלקטיבית לשם ארגון והערכת תהליכי הלמידה והמשך ההתפתחות.



- המלצה**
- הקדשת זמן ייעודי ומתוכנן לביצוע רפלקציה.
  - המשגת חשיבות הרפלקציה עבור התלמידים ויחד עימם כדי לגייס אותם, גם כמודלינג לכל חשיבה רפלקטיבית נוספת בחייהם הבוגרים.
  - שימוש במגוון כלים רפלקטיביים שיאפשרו לכל תלמיד להתחבר.



רפלקציה היא תהליך אישי או קבוצתי של התבוננות ומחשבה בהווה על אירוע שהתרחש בעבר. זהו תהליך מטה-קוגניטיבי, הכולל אלמנטים ביקורתיים, אתיים, רגשיים ומוסריים המיועדים לבחון חוויות שונות כדי לקדם סכמות מנטליות הקשורות האחת בשנייה. חשיבה רפלקטיבית היא משמעותית ביותר לשם ארגון הניסיון, הערכתו והלמידה ממנו.<sup>101</sup> חשיבה רפלקטיבית משמעותית מקדמת את יכולתו של התלמיד לדעת את עצמו באמצעות זמן עיבוד משמעותי, להתבונן על תהליכי הלמידה שלו מזוויות חדשות, לזהות בזמן אמת מצבים משתנים ומתחלפים בלמידה, להפעיל שיקול דעת ולהגיב למשוב. בספרות המקצועית מתייחסים אל חשיבה רפלקטיבית כאל מיומנות המשפיעה על הישגי הלומדים במרחבי החיים השונים, ומשפיעה

101. רן, ע' (2016). רפלקציה: חשיבה מהרהרת ומערערת בחינוך. סקירת מידע (ל' יוספסברג בן-יהושע, עורכת). מכון מופ"ת.



לטווח הארוך על התלמיד לכשיהפוך לאזרח בוגר,<sup>102</sup> במיוחד בהיבטי המוכוונות העצמית שלו ללמידה, יכולתו לבחור מטרות ויעדים, לבצע בקרה על הלמידה, להבנות משמעות, ועוד.<sup>103</sup> מיומנות זו נקשרת עם חשיבה ביקורתית ועם יכולת לפתרון בעיות ומיומנויות 2030, המשפיעות על ה-agency ועל ה-co-agency של הלומד. ישנן שיטות רבות לעריכת רפלקציה בעקבות חוויות לימודיות<sup>104</sup> ובתי-ספר שונים משתמשים בהן בהקשר לתוכניות של בית-ספר-עולם שהם מקיימים. בין היתר, באמצעות לימוד שאילת שאלות, כתיבת יומני מסע, ועוד. הספרות המקצועית מדגישה, כי לרפלקציה ישנה חשיבות גבוהה ביותר שכן היא מהווה את המוטיב המקשר בין החוויה לבין המשגתה ובכך מסייעת בהטמעת הלמידה, ביישום ו/או באתגור הידע החדש והידע הקודם.<sup>105</sup>

## הערכה



### האתגר / הצורך / העיקרון



אי-התאמה בין שיטות ההערכה המסורתיות לתהליכי הלמידה בבית-ספר-עולם.

- **המלצה** • מיקוד והגדרת מטרות ומדדי הצלחה – מה מעריכים? ביצוע חשיבה מעמיקה על אופי התוצר הסופי והערכתו הפורמלית בתעודת הבגרות.
- גמישות המזכירות הפדגוגית בסיוע לבתי הספר בהיבט זה.



ההערכה המקובלת במערכת החינוך באה לידי ביטוי באמצעות מבחן/עבודה להגשה וסקאלת ציונים. בהקשר לתוכניות בית-ספר-עולם נדרשת חשיבה נוספת ויצירתית על אופן ההערכה המתאים. בלתי אפשרי לקיים דיון שכזה ולהכריע בו מבלי לחדד את מטרות התוכנית ומדדי ההצלחה שלה, כדי לדעת טוב יותר מה רוצים למדוד ולהעריך. באופן כללי, הערכה שכזו צריכה לשקף את התהליך האישי שהתלמיד עבר בהיבטי התפתחות קוגניטיבית, בגרות ואחריות, פיתוח מיומנויות חברתיות ולימודיות, ועוד. אף על פי כן, בשלב זה המורים מתקשים לבצע הערכה שאינה מבחן או עבודה, וכך גם במגמת התחל"ה. בסופו של דבר התלמידים מוערכים על ידי עבודת חקר שלא פעם פחות קשורה ללמידה ההתנסותית שהתבצעה במרחבי החיים. אחת המורות הסבירה:

**"כל עוד התוצר הסופי נשאר כפי שהוא כיום (מבחן בגרות), מורכב לצפות מהמורים ללמד אחרת. אם מצפים ללמידה שונה, חשוב להתאים גם את אופי התוצר הסופי שמוערך – עבודה/פרויקט וכו'. נדרשת גמישות של המזכירות הפדגוגית ומומלץ ליצור ערוץ ישיר בין בתי-ספר המפעילים תוכניות ברוח בית-ספר-עולם לבין משרד החינוך, שיהווה כתובת ואוזן קשבת לטובת סיוע בהתאמת דרישות ההערכה ללמידה הייחודית מבחינת לוחות זמנים וגם מבחינת התוצר."**

102. מדינת ישראל, משרד החינוך (ללא תאריך). מינהל החינוך הדתי: חשיבה רפלקטיבית.

103. שפירי, נ' ובזון, ע' (1998). הלמידה כפעילות רפלקטיבית: זיקות בין תפיסת הלמידה לבין תפיסת ההערכה החלופית. בתוך: מ' זילברשטיין, מ' בן פרץ וש' זיו (עורכים), רפלקציה בהוראה, ציר מרכזי בהתפתחות מורה. מכון מופ"ת, האגף להכשרה ולהשתלמות מורים, משרד החינוך והתרבות.

104. דוגמאות שונות למתודולוגיות רפלקטיביות ניתן למצוא כאן: מגוון שיטות לעריכת רפלקציה.

105. Istance, 2018. & Paniagua

# קווים מנחים והמלצות ארגוניות

## שותפי עולם

**המלצה**

- איתור: קשרים אישיים, תקשורת מקומית, מקורות רב-מגזריים.
- יצירת מאגר מנטורים והרחבתו.
- שימור: אפיון הערך שמקבלים השותפים.
- שימור: פומביות – הערכה והוקרה.
- הכשרה, מענה לקונפליקטים מקצועיים.

**האתגר / הצורך / העיקרון**

איתור, שימור ואיכות הקשר עם שותפי העולם מהווה נדבך קריטי בהצלחת התוכנית.



איתור השותפים: שותפי העולם מהווים נדבך משמעותי ביותר במרבית תוכניות בית-ספר-עולם. איתור וגיוס שותפים מתאימים הוא קריטי להצלחת התוכנית. מומלץ להתחיל באיתור השותפים מבעוד מועד (בתי-ספר מתחילים בתהליך זה כבר בסיום מחצית א' של שנת הלימודים הקודמת). תהליך האיתור מתבסס על קשרים ועל היכרות אישית מתוך המעגלים החברתיים ורשתות היכרות של מובילי התוכנית ("חבר מביא חבר"), תקשורת מקומית, מדיה חברתית ופרסום במרחב המקומי/אזורי, עסקים מקומיים, גופי חינוך בלתי פורמלי ועמותות מהמגזר השלישי.<sup>106</sup> חשוב לשאוף כל הזמן להרחבת מעגל השותפים. מומלץ ליצור "מאגר מנטורים" שיכיל את כלל הנתונים המסייעים לשיבוץ מתאים של מנטור לתלמיד וכן מאפשר ניהול אפקטיבי של המידע לגבי כל שותף. כמו כן, מומלץ לאפשר גישה לעדכון המאגר לכלל הקהילה הבית-ספרית וכן לאפשר זאת לתלמידים עצמם בדרך ליצירת התמחות משמעותית.<sup>107</sup>

שימור השותפים: כדי שמערכת היחסים עם שותפי העולם תאריך חיים, חשוב לוודא שגם הם ייתרמו מהתוכנית. יש לבחון ולבדוק מה הערך המוסף שכל שותף יכול לקבל. למשל, באחת התוכניות שסקרנו, השותפים הם בני הגיל השלישי מהקהילה. כדי לשמרם, הם הפכו להיות חלק אינטגרלי מהצוות וכן לימדו אותם תוכנות שונות: "השותפים מהגיל השלישי נכנסים לשיחות הצוות הפדגוגי וגם לומדים בעצמם את התוכנות (חשים שהם בלמידה)". בנוסף לכך, חשוב להגדיר ציפיות ברורות מראש – סטינג, תדירות, גבולות האחריות, ועוד. כמו כן, חשוב לקבע עוגני פומביות, הערכה והוקרה לשותפים (טקסי סיום, תעודות הערכה):

**"אנחנו מקיימים באופן סדור ערבי מנטורים, תקשורת רציפה איתם, מכירים ביניהם. כשיש את זה – אז זה ממש מצליח, התייחסות אל המנטורים"**

(מנהל בית-ספר המפעיל מגמת התחל"ה).

הכשרה וכתובת: לא כל שותף עולם הוא איש חינוך, ורובם אינם יודעים להתמודד באופן אינטואיטיבי עם אתגרים שונים העולים בממשק עם התלמידים. חשוב להסב איש קשר מצוות התוכנית שיהיה כתובת להתלבטויות ולשאלות של השותפים, יחונך אותם, ועוד. בהיבט זה חשוב גם להגדיר האם ועד כמה השותפים מהווים חלק מצוות התוכנית, האם הם משתתפים בשיבוץ הצוות, ועוד.

Forth Together CIC, 2021. 106

107. משרד החינוך, המכון לחינוך דמוקרטי וג'וינט אשלים, ללא תאריך.

**המלצה**

- איתור: קשרים אישיים, תקשורת מקומית, מקורות רב-מגזריים.
- יצירת מאגר מנטורים והרחבתו.
- שימור: אפיון הערך שמקבלים השותפים.
- שימור: פומביות – הערכה והוקרה.
- שימור: תיאום ציפיות – הגדרת תפקיד ולו"ז.
- הכשרה, מענה לקונפליקטים מקצועיים.

**האתגר / הצורך / העיקרון**

איתור, שימור ואיכות הקשר עם שותפי העולם מהווה נדבך קריטי בהצלחת התוכנית.






**”חינוך בונה קהילה ועיר. הקהילה מתחברת ונבנית באמצעות בתי הספר כי מי שבוחר להיות מנטור למעשה מתחבר למקום ולקהילה”**

מנהלת בית ספר

בתי הספר יכולים להיתרם ולשתף פעולה עם האקוסיסטם ועם הקהילה המקומית במגוון דרכים. בין היתר, התלמידים יכולים ליצור תוצרים הנגישים ותורמים לציבור/לקהילה, שיתוף הדדי של ידע וכישורים, ועוד.<sup>108</sup>

כדי למצות זאת, יש לבחון היטב את צורכי ומאפייני התלמידים בבית הספר שבו פועלת התוכנית ולחברם להקשר הקהילתי הרחב יותר לשם עיצוב הלמידה. יש לאפיין את החוזקות, החולשות והמטרות של בית הספר ותלמידיו ולאורך לבצע את ההתאמות לשילוב ולשיתוף הפעולה עם שותפי העולם.<sup>109</sup> בנוסף לכך, ליווי התוכנית על ידי שותפים ממגזרים שונים מחוץ לבית הספר, אפילו במסגרת של ועדת היגוי מלווה, תספק עוצמה ורוח גבית להנהלת בית הספר ולמפעילי התוכנית ותסייע בפתיחת דלתות, בגיוס משאבים ובהפחתת חסמים. גיוס שחקנים מהקהילה המקומית כשותפי עולם מעמיק את הזיקה בין התלמידים לבין המקום ומאפשר גיוון רחב של שותפי עולם:

**”אנחנו רוצים לעבוד עם מומחים מהקהילה הקרובה. למשל הגנן השכונתי הוא מומחה מקצועי והוא מגויס לתוכנית כמלווה מקצועי”**

(מנהלת אחת התוכניות)

**המלצה**

- רתימת ההורים לתוכנית ולמטרותיה על ידי מנגנוני השיפה והגברת האמון.
- גיוס הורים כשותפי עולם.
- מנגנוני עדכון קבועים.
- הסדרת הערכה וקרדיטציה (“מה יוצא להם מזה”).

**האתגר / הצורך / העיקרון**

ההורים כשותפים – חלק מהקהילה והאקוסיסטם. תמיכת ההורים בתוכנית כתנאי להצלחת התלמידים.





108. Forth Together CIC, 2021.  
 109. Ruehs, E., Pessagno, R., Lovis, R., Scarborough, W., & De Anda Muniz, M. 2018.

**"אנחנו רואים את ההורים כאנשי מקצוע ובודקים  
איך ניתן להשתמש בהם להעשרת ההוראה"**

מנהלת אחת התוכניות

גם ההורים הם שותפים של התוכנית, הם חלק מהקהילה ומהאקוסיסטם. כדי למקסם את שיתוף הפעולה של התלמידים ואת סיכויי הצלחת התוכנית, חשוב שההורים יהיו רתומים לה וישלימו את המעגל גם מצידם. לפיכך, חשוב ליצור מנגנוני חשיפה לתוכנית ולמטרותיה בתחילת השנה, ליצור אמון, להפעיל מנגנונים סדורים של עדכונים ושמירה על קשר וכן לעודד את מעורבות ההורים בהפעלת התוכנית עצמה באמצעות ליווי התלמידים, מנטורינג, ועוד. אחת ממנהלות התוכניות הסבירה:

**"לעיתים מגיעים הורים מלווים, ועבורם יצרנו 'מחווון התבוננות להורים'. בזמן שהם יושבים שם הם ממלאים אותו. בנוסף, אנחנו לא עושים תצוגות תכלית להורים – כשהם באים הם רואים את מה שבאמת קורה במרכז. הם גם יכולים להירשם לסדורים במרכז ולהגיע לראות פעילות אותנטית. במקביל, בכל שבועיים-שלושה יוצאים סיכומים על הפעילות, שבאמצעותם ההורים מבינים מה הילדים עוברים ויכולים להתחבר לתכנים."**


## סדירויות ולוחות זמנים




יש חשיבות ליצירת בהירות בנוגע ללוחות הזמנים ולשלבי התוכנית, הן עבור השותפים, הן עבור התלמידים והן עבור המשפחות וצוות בית הספר. חשוב להגדיר לכל שלב תאריכי יעד, המוסכמים על כל הנוגעים בדבר וליצור רצף מובנה,<sup>110</sup> להגדיר תהליכים סדורים, מובנים, ברורים ומחייבים לאורך השנה, הכוללים מופעים וטקסים, הכשרות צוות, עדכוני הורים, ועוד.

**האתגר / הצורך / העיקרון**


יציבות, סדר, שימור וארגון הידע בהיבט התפעולי והרגולטורי.





**המלצה**

- הפעלת התוכנית יוצרת עומס גדול על המערכת. כדי לצמצמו, חשוב לצאת אל הדרך עם תוכנית כתובה, אך גמישה לשינויים.
- יצירת ערכת תוכנית מלאה גם פדגוגית (מערכי שיעור) וגם תפעולית (אישורים, אנשי קשר, נספח תקציב).



חשוב להתייחס להבניה ולתכנון התוכנית הבית-ספרית גם בהיבט הפדגוגי וגם בהיבט של הרגולציה, השגרות והסדירויות. כל זאת, תוך שמירה על איזון בין הבניית התוכנית לבין גמישותה. ההמלצה היא לצאת אל הדרך כאשר התוכנית מובנית וכתובה, אך לקחת בחשבון את הגמישות שתידרש. יש לשאוף לצמצם אלתורים ככל שניתן ולבנות תיק תוכנית הן להכנה והן לרפלקציה, עם לוח גאנט ברור. מומלץ ליצור פלטפורמה דיגיטלית לארגון הנושאים, החומרים, איסוף הידע, יצירת תלקיט ואפילו יומן מסע. פלטפורמה דיגיטלית נוספת אפשרית לשם בקרה על המצאות של תלמידים בימי ההתנסות אצל המנטורים (קיימת אפליקציה שכזו בבתי-ספר בחו"ל, ניתן לבחון ביצוע התאמות כך שתתאים גם לישראל). בדיוק כמו בהיבט הפדגוגי, חשוב ליצור תכנון מפורט גם מהבחינה הרגולטורית. תכנון שכזה יכלול את האישורים הנדרשים (ביטחון ובטיחות), יתייחס לסוגיות תגמול הצוות, שעות המערכת של התלמידים ושעות ההוראה, היקף המשרות, פיתוח מקצועי, ישיבות צוות, קרדיטציה פורמלית, פיקוח, תקצוב ומשאבים.

## קווים מנחים והמלצות – פיתוח מקצועי וצוות התוכנית

### צוות התוכנית הבית-ספרית – הובלה, חלוקת עבודה ותגמול

**האתגר / הצורך / העיקרון**

קיימות ושימור הצוות המקצועי – צוות מוביל מוגדר, מחויב ומתוגמל.





**המלצה**

- הגדרות תפקיד ברורות.
- חלוקת הנטל בין אנשי הצוות.
- מבנה משרה ותגמול.



חשוב להגדיר באופן ברור מי מוביל את התוכנית ומה חלקו ותפקידו של כל שותף בהצלחתה. יש לחלק את העבודה ולהגדיר תפקידים בין הצוות החינוכי לבין המנטורים או שותפי העולם השונים. חלוקת התפקידים מסייעת להגדרת גבולות ברורים, ליצור בהירות עבור התלמידים והפחתת תחושות של תסכול<sup>111</sup> בנוסף לכך, חשוב לוודא כי צוות התוכנית מספיק גדול כדי לחלק את הנטל בין בעלי התפקידים ולצמצם שחיקה. לבסוף, חשוב להסדיר את נושא התגמול לצוותים החינוכיים של התוכניות השונות, הן בהיבט היקפי ומבנה המשרה והן בהיבט תחושת הערך והמשמעות. כדי להבטיח קיימות, אין להסתמך על כך שהצוותים יסיפו לעבוד בתוכניות השונות לאורך זמן מתוך תחושת שליחות בלבד. גם הספרות המקצועית תומכת בכך ומדגישה:

**"יש ליצור סביבה שתומכת בקהילות של מורים ובמורים יחידים שמנסים לקדם פדגוגיה ייחודית ברמה הארגונית, במשאבים כספיים ובתנאים הפיזיים. במילים אחרות, יש לספק תמריצים אפקטיביים שיאפשרו ליישם אוטונומיה פדגוגית בבית**

הספר הלכה למעשה"<sup>112</sup>.

<sup>111</sup> Ruehs et al., 2018.

<sup>112</sup> איזנברג וזליבנסקי אדן (2019), עמ' 76.

חשוב למצוא את הדרך להסדרת המקורות שמהם שואבים את שעות ההוראה והמשאבים. צוותים חינוכיים שונים הסבירו מדוע – על אף שהם נדרשים להתאמץ וליזום מעבר לסטנדרט – הם מגויסים לטובת התוכניות: "לי זה לא נוח בתור מורה 'להתפרפר' ברחבי תל אביב, אבל אני 'חמה' על להמשיך עם זה בשנה הבאה, כי ראיתי מה זה עשה, זה כמו מאיץ חלקיקים". יש לציין, כי זו אינה תמונת המצב בכל בתי הספר. מנהלים אחרים ציינו את שחיקת הצוות וחוסר אמונתו בתוכנית כגורם משמעותי לאי-הצלחתה של התוכנית בבית-ספרם: "במסגרת תהליך העבודה צריך להיות הפיתוח המקצועי ומשולם. אחרת זה למשוגעים לדבר. זה טוב שתוכנית מונעת ממשוגעים אבל זה צריך להיות לכולם".

## כשירות הצוות החינוכי ואיכות ההוראה



**"המנהל/המוביל של התוכנית חייב להיות מישהו שרואה את זה כמפעל חיים, מכיר ואוהב את תחום ההתנסויות, חי את זה וזו לא מתוך ערך"**

ע', מנהל בית-ספר

יש לוודא כי הצוות החינוכי מעורה בתחום הייחודי של התוכנית (אם קיים כזה) ומסוגל לתמוך את תהליך הלמידה ולספק את המעטפת המקצועית הנדרשת. למשל, אם מדובר בתוכנית שבמסגרתה כותבים עבודות חקר, על הצוות להיות מנוסה בהצעת שאלות מחקר, איסוף חומר, ניתוח נתונים, ועוד.<sup>113</sup> בהקשר זה, קיים הכרח בפיתוח מקצועי מתמשך (on the job training) במינונים שונים לכל השותפים והעובדים בתוכנית. גם חונכות היא פרופסיה וחשוב לתת לצוות כלים לחניכה מיטבית בהיבטים הרגשיים והחברתיים.

## ליווי מקצועי והכשרה



כאמור, הליווי של צוות התוכנית הוא הכרחי. חשוב להתאים אותו לאופי התוכנית, לצרכיה ולמאפייניה וכן ל-DNA של בית הספר. כלומר, **היכולת ליצור הכשרה בפריסה רחבה היא מוגבלת**. אף על פי כן, צוות התוכנית חייב בהכשרה כדי

.Ruehs et al., 2018. 113

**"כדי להעביר את התהליכים לתלמידים, חייבים לעבור קודם כל תהליך עם הצוות.  
קודם כל צריך לחנוך את הצוות ואז לצפות שהם יחנכו את התלמידים.  
משהו שכן אדם עובר בעצמו יהיה לו יותר קל להעביר את זה בעצמו הלאה"**

מנהלת בית-ספר

מבחינה זו, יש לפעול לאישור משרד החינוך והכרתו בהכשרות ובהשתלמויות מצומצמות לטובת צוותי בתי הספר המובילים תוכניות של בית-ספר-עולם: "צריך למצוא את הדרך לאישור חריגים להשתלמות קטנה. המשרד חייב לשחרר השתלמויות מוסדיות לפיתוח תוכניות". בנוסף לכך, ראוי לבחון מהן ה"אבנים הגדולות" להכשרה מבחינת משרד החינוך, קרי מהם המכנים המשותפים והצרכים המשותפים להכשרת המורים בכל התוכניות (ביטחון, בטיחות וביטוח, תפיסת העולם של התוכנית, עקרונות ללמידה התנסותית, ועוד). את התכנים הללו מומלץ להגדיר כתוכני חובה מטעם המשרד, בנוסף על ההכשרות הפרטניות.

כפי שנכתב קודם לכן, למידה התנסותית חוץ-כיתתית מהווה שינוי אדיר עבור התלמידים, אבל גם עבור המורים מול דרכי ושיטות ההוראה שבהם הורגלו. לא פעם השינוי הזה מעורר חוסר ביטחון, תחושות של אובדן שליטה, ועוד. לכן, גם הספרות המקצועית תומכת בחובה לבצע הכשרות וליווי מקצועי לצוותים המעורבים בתוכניות הכרוכות בלמידה מסוג זה.<sup>114</sup>

## שייכות



חשוב לוודא, כי מוביל התוכנית אינו נותר לבדו, אלא הוא חלק מצוות הפועל יחדיו. במקביל, מומלץ כי מובילי ההכשרה יפעלו ליצירתה של קבוצה משמעותית של מורים הלומדת ומתמקצעת יחד – זמינות, קבוצת ווטסאפ, ליווי שוטף ואפילו הקמתן של קהילות מורים. ניתן לבחון שימוש בטכנולוגיה כדי לקיים תהליכי למידה הדדיים בין מורים מבתי-ספר שונים, המובילים תוכניות מסוג זה, כמו למשל צילום שיעורים וניתוחם.<sup>115</sup> המורים הם המצויים בחזית העשייה וחשוב שיחושו שיש להם גב מקצועי מאחוריהם:

**"חייבות להיות סדירות רפלקטיבית אחת לשבוע של הצוות, לתחושת שייכות, שפה בית-ספרית, הגדלת הגורמים המעורבים בתוך בית הספר, תמיכה בתהליך למורים החדשים".**

מובילת תוכנית

במסגרת התוכנית MAKE IT OPEN נפתחה קבוצת למידה שמנתה 22 מורים מבתי-ספר ברחבי הארץ אשר הובילו תוכניות של בית-ספר פתוח וקיבלו באמצעות הקבוצה ליווי, ייעוץ ותחושת השתייכות תדירה, מה שהוגדר כהצלחה גדולה על ידי מובילי התוכנית.

114. המינהל הפדגוגי, 2015.

115. איזנברג וזליבנסקי אדן, 2019.

## קווים מנחים והמלצות – רשויות ורשתות

### יצירת רשת בתי-ספר לשם איגום משאבים, הפריה הדדית ולמידת עמיתים

**האתגר / הצורך / העיקרון**

איגום משאבים וידע פדגוגי-פרוצדורלי.



**המלצה**

- הקמת רשת בתי-ספר המפעילים תוכניות של בית-ספר-עולם ונכגשים תדיר באופן מקוון או פנים-אל-פנים.
- יצירת מאגר משותף של מנטורים ומקומות אירוח לכל הרשת.
- יצירת מאגר תוכניות ומערכים.



יצירת רשת של בתי ספר המפעילים תוכניות ברוח בית-ספר-עולם לשם איגום משאבים (למשל יצירה משותפת של מאגר מנטורים), הכשרות משותפות, למידה הדדית של פרקטיקות מוצלחות, פיתוח פדגוגי משותף ואפילו הפעלה משותפת של התוכניות.

### יצירת צוותי היגוי/חשיבה

**האתגר / הצורך / העיקרון**

הרחבת מעגלי החשיבה והחזון, נשיאה משותפת באחריות, פתיחת דלתות בירוקרטיות.



**המלצה**

- הקמת צוות היגוי רב-מגזרי עבור כל תוכנית בכל אחד מבתי הספר.



חשוב לערב את הרשויות המקומיות במהלכים המתרחשים. ניתן לעשות זאת באמצעות שילוב נציגי רשויות, פיקוח, מגזר שלישי ועסקי ומשרד החינוך בצוותי היגוי וחשיבה המלווים את התוכניות הבית-ספריות. שותפים בוועדה המלווה – נציגי משרד החינוך, הרשות המקומית ובית הספר.

### הרחבת סביבות הלמידה

**האתגר / הצורך / העיקרון**

הרחבת סביבות הלמידה.



**המלצה**

- מיפוי על ידי הרשות המקומית של סביבות הלמידה וסיוע לבתי הספר לקיים פעילות בשטחים הללו.



סיוע לבתי הספר ברשות לאתר ולהנגיש את מרחבי הלמידה הקיימים על ידי מיפוי מרוכז שלהם ו"פתיחת דלתות" להכנסת פעילות לימודית בשעריהם.



## הגדרת מדדי הצלחה וליווי מחקרי

**המלצה**

- הגדרת מדדי הצלחה קבועים ואחידים לכלל התוכניות (ינוסחו בנוסף למדדים הייחודיים של כל תוכנית).
- ביצוע מחקר מלווה להוכחת תועלת התוכניות והשפעתן על התלמידים והצוותים.

**האתגר / הצורך / העיקרון**

צורך בהגדרת מדדי הצלחה, סטנדרט אחיד וביצוע מחקר מלווה להוכחת התועלת.



בשלב זה קיימים פער ועמימות מול מדדי הצלחה, שאינם אחידים בין בתי הספר והתוכניות השונות, ובחלק לא מבוטל הם כלל לא קיימים. ראשית, חשוב להגדיר מדדי הצלחה שיכולים להיות כוללים ואחידים לכל התוכניות, עם ההתאמה הנדרשת לכל תוכנית. לאחר מכן, מומלץ לעקוב אחר התוכניות השונות באמצעות מחקר מלווה. מחקר שכזה יוכל להעריך את הצלחת התוכנית, העמידה ביעדים וכן להאיר את המקומות הדורשים העמקה או שיפור. לדוגמה, המחקר שהתקיים באוניברסיטת חיפה וליווה את תוכנית "פדגוגית מסעות"<sup>116</sup>

## משאבים ותקציבים

**המלצה**

- איגום משאבים של כלל השותפים, כסף ושווה כסף.
- התייחסות למרכזי יזמות כאל מוסד עצמאי (סמל מוסד), בדומה לחוות חקלאיות.
- הכנסת התוכניות למאגר הגפ"ן.

**האתגר / הצורך / העיקרון**

צורך בתקציב נוסף להקמה ולהפעלה של התוכניות.



המהלך אינו בר-קיימה ללא תקציב נוסף שיוקדש לו על ידי הרשות והשותפים. זו סוגייה חשובה, כי מדובר בתנאי להפעלה.

### "איגום המשאבים הוא פרקטיקה שמשקפת אג'נדה משותפת של כל השותפים וחזון משותף"

מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות המפעילות את התוכנית

כלומר, הנושא התקציבי מהווה תנאי להקמה ולהפעלה של התוכניות, אך הוא גם משקף מדיניות עמוקה ורחבה יותר, שבמסגרתה כלל השותפים אכן רתומים למהלך ורוצים בהצלחתו.

בין יתר הדברים שיש לתקצב – שעות הוראה, השתלמויות והכשרות צוות, היסעים, ערבי שיא (מנטורים, קהילה), עזרי למידה, סיורים, הרצאות, ועוד, המהווים כסף ישיר או "שווה כסף". כדי לגייס את המשאבים הללו חשוב לרתום את הרשות המקומית ומשרד החינוך, אך לפנות גם לשותפים נוספים באקוסיסטם הקהילתי. למשל, עסקים מקומיים, ארגונים או עמותות הרלוונטיים לתוכנית, קבוצות הורים, ועוד.<sup>117</sup> בהקשר למרכזי מייקרים – יש לבחון הפיכתם למוסד מוכר ועצמאי

116. זלוטניק, ש', רגב, ס', פרייס-קסטר, ע', ונדה, ע' ווייס, ת' (2021). "פדגוגית מסעות" כשיטה לעידוד דפוס חשיבה מתפתח ותחושת שייכות עבור נוער בסיכון. אוניברסיטת חיפה וג'וינט אשלים.  
117. Forth Together CIC, 2021.

על ידי שיוך סמל מוסד, כפי שמתייחס המשרד לחוות החקלאיות, מתוך הבנה והכרה בחשיבות תחום היזמות והחדשנות לחינוך הנוער. בנוסף לכך, ניתן להכניס חלק מהתוכניות לתוך מאגר הגפ"ן, כפי שנעשה במסגרת פרויקט "האולם" בדרום השרון. במצב כזה יש להגדיר את הספק ולעמוד בכלל הקריטריונים הנדרשים.

## התאמת התשתיות לדרישות הבטיחות והביטחון



התאמת הדרישות של המבנים, נוהלי היציאה מבית הספר, היסעים, ועוד לדרישות משרד החינוך וכן מתן מענה מראש לאתגר הביטחוני, בטיחותי וביטחוני. ניתן ללמוד מתוכניות נוספות, כמו מחויבות אישית, על האופן שבו פיצחו דרישות מסוג זה. מהראיונות השונים שקיימנו, נושא זה עלה באופן פחות משמעותי ביחס לאחרים, כנראה משום שבתי הספר שמפעילים תוכניות כאלו כבר פתרו את הסוגיות הללו והן פחות מעסיקות אותם. אף על פי כן, מומלץ לכנס שולחן עגול של הנוגעים בדבר מטעם משרד החינוך ולהוציא נוהל עבודה מסודר, גמיש ככל שניתן, להפעלת תוכניות ברוח בית-ספר-עולם.

- אוריון, נ' (2003). **סביבת הלימוד החוץ-כיתתית- למה ואיך?** כתב העת אאוריקה, 17.
- אוריון, נ' וגרטל, ג' (1996). **הוראה בסביבת הלימוד החוץ-כיתתית**. משרד החינוך.
- איזנברג, א' וזלינסקי אדן, ע' (2019). **מחקר מדיניות 130: התאמת מערכת החינוך למאה ה-21**. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- אילן, ש' (2019). **מבחני פיזה 2018: ציוני התלמידים בישראל נמוכים מהמוצע ב-OECD**.
- ביאליק, ג' (2023). **מצגת מיום שותפים לפרויקט בית-ספר-עולם**.
- במברגר, י' (2008). **מוט"ב כעת**. כתב העת למורי מוט"ב, 1.
- בנק ישראל (2019). דוח בנק ישראל 2018. פרק ה' – **הפריון ומיומנויות היסוד של העובדים בישראל: השוואה בין לאומית**. מדינת ישראל.
- ברק מדינה, ע' (2022). **הובלת שינוי חינוכי-אזורי**. נכתב עבור אשכול הנגב המערבי ומכון ברנקו וייס, תכנית אסכולה.
- ג'וינט אשלים, משרד החינוך והמכון לחינוך דמוקרטי (אין תאריך). **חונכות – הכשרת בתי ספר למודל התחל"ה**. חוברת מלווה.
- דטל, ל' (2016). **קטסטרופה בחינוך: התלמידים הכי גרועים במערב - ובכמה נקודות שיפרו 28 מיליארד שקל את הציפויים?**
- המינהל הפדגוגי (2015). **נתיבים להוראה משמעותית: מניפת מודלים יישומיים להוראה משמעותית**. גף הפרסומים, משרד החינוך.
- הרשות הארצית להערכה ומדידה (ראמ"ה) (2017). **מחקרים בינלאומיים PISA 2015**. משרד החינוך.
- הרשות הארצית למחקר והערכה (ראמ"ה) (2017). **מצאים עיקריים מהמחקר הבין-לאומי פירלס 2016**. משרד החינוך.
- הרשות הארצית להערכה ומדידה (ראמ"ה) (2022). **מחקרים בין לאומיים: PISA 2018**. משרד החינוך.
- וגרהוף, ע' (2022). **זרקור על פיתוח כשירויות**. מערך המו"פ: המינהל הפדגוגי, משרד החינוך.
- זלוטניק, ש', רגב, ס', פריבס-קסטרו, ע', ונדה, ע', ווייס, ת' (2021). **"כדוגית מסעות" כשיטה לעידוד דפוס חשיבה מתפתח ותחושת שייכות עבור נוער בסיכון**. אוניברסיטת חיפה וג'וינט אשלים.
- זליבנסקי אדן, ע' ואיזנברג, א' (2019). **מחקר מדיניות 130: התאמת מערכת החינוך למאה ה-21**. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- טל, ט' (2009). **חינוך סביבתי וחינוך לקיימות: עקרונות, רעיונות ודרכי הפעלה**. משרד החינוך, המשרד להגנת הסביבה, הטכניון והחברה להגנת הטבע.
- יאיר, ג' (2006). **מחוייבת מפתח לנקודת מפנה: על עוצמת ההשפעה החינוכית**. ספריית פועלים.
- ימיני, מ' ובלומנפלד ליברטל, א' (2022). **הוראה ולמידה מחוץ לכיתה**. חקר אורבני-סוציולוגי. אוניברסיטת תל אביב.
- כהן, ש' ודרסלר, מ' (2015). **דגם הוראה ללמידה בסביבת הלימוד החוץ בית ספרית בלימודי מדע וטכנולוגיה לבית הספר היסודי**. מרכז המורים הארצי למדע וטכנולוגיה לבית הספר היסודי, אוניברסיטת תל אביב.
- לביא-אלון, נ' וטל, ט' (2020). **עקרונות ללמידה חוץ כיתתית**. הפקולטה לחינוך למדע ולטכנולוגיה – הטכניון. הפקולטה לחינוך למדע ולטכנולוגיה – הטכניון משרד החינוך: לשכת המדען הראשי.

ליטמנוביץ, ע' (2021). **טיפוח חשיבה ביקורתית וחשיבה יצירתית במסגרת הקניית מיומנויות המאה ה-21, דוח מת"ת**. היוזמה: מרכז לידע ולמחקר בחינוך, אקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

מדינת ישראל (1953). **חוק חינוך ממלכתי**.

**מודל התחל"ה - התמחות | חונכות | למידה** (אין תאריך).

מיוחס, א' (2016). **סביבת למידה חוץ כיתתית**. באופן יסודי (9).

מכון ERI, קרן רש"י, ג'ינדאס-העמותה להתחדשות עירונית, משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים, תוכנית יתד (2020). **מוביליות חברתית - הסיפור הגדול. מפת הידע לקידום מוביליות חברתית**.

משרד החינוך (2020). **מערכת החינוך 2030: מיומנויות דמות הבוגר**. משרד החינוך.

משרד החינוך, המינהל לכלכלה ותקציבים (יולי 2022). **מערכת החינוך לשנת הלימודים תשפ"ג**.

משרד החינוך, המכון לחינוך דמוקרטי וג'וינט אשלים (אין תאריך). **מדריך ללמידה מבוססת התמחות**. Big Picture Learning.

משרד מבקר המדינה ונציבות תלונות הציבור (2021). **דוח שנתי 17: היערכות משרד החינוך לשוק העבודה המשתנה**.

קרן רש"י (2019). **תוכנית הקפיצה החברתית**.

רן, ע' ונהרי, ג' (2018). **סימולציות בחינוך – קובץ להכשרת צוותים חדשים במרכזי סימולציה**. משרד החינוך: מינהל עובדי הוראה, אגף התמחות וכניסה להוראה; מכון מופ"ת; סמ"ל – סימולציה להוראה.

שטאובר, ד', קדרון, ח' וזליבנסקי אדן, ע' (2021). **הובלת שינוי במערכת החינוך: חילוץ עקרונות מניסיון העבר**. המכון הישראלי לדמוקרטיה.

**BIG Picture Learning** (no date).

Bradley, K., & Hernández, L. (2019) **Big picture learning: Spreading relationships, relevance, and rigor one student at a time. Deeper Learning Networks Series**. Learning Policy Institute.

English, N. (2018) **Job shadowing as a mechanism for college and career trading**. University of Pittsburgh School of Education.

Fagerstam, E. (2013) **High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning**. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning 14, (1), 56-81.

Forth Together CIC. (2021) **MAKE IT OPEN**.

Gruenewald, D. (2005) **Accountability and collaboration: Institutional barriers and strategic pathways for place-based education**. Ethics, Place and Environment, 8(13), 261-283.

James, J., & Williams, T. (2017) **School based experiential outdoor education: A neglected necessity**. Journal of Experiential Education, 40(1), 58-71.

Kolb, D. (1984) **Experiential learning: Experience as the source of learning and development** (Vol. 1). Prentice Hall.

Niemi, H. (2021) **Educational reforms for quality: An analysis from an educational ecosystem perspective with reference Finnish educational transformations**. CEPS Journal, 11, 13-35.

**OECD Future of Education and Skills 2030**. Retrieved from

Paniagua, A & „Istance, D. .(2018) Experiential learning . *Teachers and designers of learning environments: The importance of innovative pedagogies* (pp. 109-116). Center for Educational Research and Innovation, OECD.

Rennie et al. .(2003) *Toward an agenda for advancing research on science learning in out-of-school settings*. Journal of Research in Science Teaching, 40(2), 112-120.

Ruehs, E., Pessagno, R., Lovis, R., & Scarborough, W. .(2018) *A relevant pedagogy: Outcomes from a high school sociology research practicum*. The Journal of Public and Professional Sociology, 10(2).

State Secretariat for Education, Research and Innovation. .(2022) *Vocational and professional education and training in Switzerland: Facts and figures 2022*.

*The Downtown School* (no date).

United Nations(no date). *Global Issues* – Youth.

Hernandez-Gantes, V. M., Keighobad, S., & Fletcher, E. .(2018) *Building community bonds, bridges, and linkages to promote the career readiness of high school students in the United States*. Journal of Education and Work, 31(2), 190-203.

Weisberg, D., Hughes, T., Martin, K., & Vodicka, D. .(2021) *Covid forced schools to innovate: Let's build on what they learned*. Getting Smart.

Weller, C. .(2015) *The 13 most innovative schools in the world*.