

## **סדרת ניירות מדיניות**

### **משמעת בית-ספרית והישגים לימודיים בישראל**

יוסי שביט וכרמל בלנק

נייר מדיניות מס' 2011.11

#### SCHOOL DISCIPLINE AND SCHOLASTIC ACHIEVEMENT IN ISRAEL

Yossi Shavit and Carmel Blank

Policy Paper No. 2011.11

\* \* \*

*יוסי שביט הוא ראש תכנית מדיניות החינוך במרכז טאוב ופרופסור בחוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה באוניברסיטת תל-אביב. כרמל בלנק עמיתת מחקר בתכנית מדיניות החינוך במרכז טאוב ובחוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה באוניברסיטת תל-אביב. כל הטעויות הן של המחברים. הדעות המובאות להלן הן של המחברים ואינן בהכרח משקפות את דעות מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.*

*מותר לצטט קטעי טקסט קצרים – שאינם עולים על שתי פסקאות – ללא הסכמה מפורשת, ובלבד שיינתן אזכור מלא למקור הציטוט.*

# משמעת בית-ספרית והישגים לימודיים בישראל

---

יוסי שביט וכרמל בלנק\*

## תקציר

---

החברה הישראלית נחשבת ל"בלתי ממושמעת" ורמת המשמעת במערכת החינוך מעסיקה את הציבור, את מערכת החינוך ואת קובעי המדיניות. מאמר זה מסכם בקצרה מחקר העוסק במשמעת בבתי-ספר בישראל, בגורמים המשפיעים על רמת המשמעת ובקשר שלה להישגי התלמידים, בהסתמך על נתוני TIMSS 2003. המחקר המלא הוא חלק ממחקר בינלאומי שנערך בתשע מדינות ובחן את הקשר בין משמעת בית-ספרית להישגים. הממצאים מראים, כי רמת המשמעת של התלמידים הישראלים נמוכה בהשוואה לשאר המדינות. כמו כן, למרות שתלמידי ישראל מגיעים ממשפחות משכילות בהשוואה לשאר המדינות במחקר, הישגיהם נמוכים יחסית. השאלה שנבחנה הייתה, האם רמת המשמעת הנמוכה יכולה להסביר את הישגיהם הנמוכים של תלמידי ישראל? והסתבר, כי משמעת אכן קשורה להישגי התלמידים, וככל שרמת המשמעת גבוהה יותר, הישגי התלמידים גבוהים יותר. עוד הסתבר, כי אם רמת המשמעת בקרב תלמידי ישראל הייתה דומה לממוצע הבינלאומי, פער ההישגים בין ישראל לשאר המדינות היה מצטמצם מאוד אך לא נעלם כליל.

---

---

\* פרופ' יוסי שביט, ראש תכנית מדיניות החינוך במרכז טאוב; חבר החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה באוניברסיטת תל-אביב.  
כרמל בלנק, עמיתת מחקר בתכנית מדיניות החינוך במרכז טאוב; החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה באוניברסיטת תל-אביב.  
תודה ליוליה קוגן ממרכז טאוב על הכנת התרשימים.

המשמעת במערכת החינוך תופסת בשנים האחרונות מקום מרכזי בשיח הציבורי, האקדמי ואף הפוליטי בישראל. חוקרים מדיסציפלינות שונות מודאגים מרמת האלימות הגבוהה ומחוסר המשמעת בבתי-הספר (עמר, 2008; Benbenishty and Astor, 2005). גם ראשי מערכת החינוך בישראל שותפים לדאגה בנוגע לאווירה השוררת בבתי-ספר: מלבד תפיסת המשמעת כערך חינוכי בעל חשיבות בפני עצמו והכרחי לתהליכי הסוציאליזציה החברתית של ילדים, בעיות המשמעת מדאיגות את הנהגת משרד החינוך משום שהן נתפסות כחלק מהגורמים המסבירים את ציוניה הנמוכים של ישראל במבחנים בינלאומיים, כגון TIMSS ו-PISA (ועדת החינוך, התרבות והספורט של הכנסת, 19.11.2003, 28.1.2004, 15.07.2009; סער, 18.03.2009). גם הציבור איננו אדיש לרמת המשמעת הנמוכה במערכת החינוך ובמיוחד לביטוייה ברמת האלימות בבתי-הספר ובקרב הנוער. כ-77 אחוז מהמשיבים לסקרים בנושא זה אינם שבעי רצון מרמת המשמעת במערכת החינוך, ו-80 אחוז סבורים שמערכת החינוך בישראל אינה מסוגלת להתמודד עם בעיות של אלימות, סמים או אלכוהול (כץ ויבלון, 2001). הסקר החברתי של מרכז טאוב מצביע על כך, שקרוב למחצית הציבור (46 אחוז) סבורים, שהבעיה המרכזית עמה יש להתמודד במערכת החינוך היא האלימות (בדו"ח זה). בעיית ההישגים הלימודיים, לעומת זאת, זכתה לחשיבות מעטה מאוד אצל הציבור בישראל. מאמר זה מסכם בקצרה מחקר העוסק במשמעת בבתי-ספר בישראל, בגורמים המשפיעים על רמת המשמעת ובקשר שלה להישגי התלמידים (שביט ובלנק, הפרסום המלא בהכנה). המחקר הישראלי היה חלק ממחקר השוואתי בינלאומי, בראשו עמד פרופ' ריצ'רד ארום מאוניברסיטת ניו-יורק. המחקר בחן את הקשר בין משמעת להישגים בתשע מדינות: ארצות-הברית, רוסיה, יפן, הולנד, קנדה, קוריאה, איטליה, צ'ילה וישראל. להלן נתמקד במידה בה רמת המשמעת בבתי-ספר קשורה להישגים במתמטיקה ובמדעים.

## 1. רקע: על תרבות "ללא משמעת"

מבחינות רבות, החברה הישראלית נחשבת לבלתי ממושמעת. כפיר (1997) וסמוחה (אצל מנדל, 2007) מתארים כיצד יהודי הגולה חיו תחת משטרים עוינים ולכן פיתחו תחושת ניכור מהחוק ומסמכות וסיגלו לעצמם נטייה להסתמך על טובות ועל קיצורי דרך על מנת להשיג את מבוקשם. הנורמות הללו, אותן הביאו לארץ עם הגעתם, השתלבו במיתוס ה"צבר" המתוק מבפנים וקוצני מבחוץ, הנוהג בעצמאות מופגנת, במרדנות, בהעזה ובחוצפה (אלמוג, 2004). שורשים תרבותיים אלו הובילו לדפוסים הקיימים של אי-כבוד כלפי המדרג הפורמלי, לריבוי בפעילות לא-פורמלית מתוך ניסיון "להסתדר" ולחוסר הציות לחוקים הקיימים (כפיר, 1997). בנוסף לתרבות הבלתי ממושמעת, בישראל קיים גיוון אתני ולאומי גדול, ואי-השוויון בהכנסות גדול מזה שברוב מדינות המערב. פערים תרבותיים וכלכליים גדולים אלה פוגעים ככל הנראה במידת ההסכמה על כללי המשחק ומקשים על אכיפת החוקים והכללים.

לבד מההקשר התרבותי והחברתי, גם מאפייני בתי-הספר בישראל תורמים לבעיות משמעת בקרב תלמידים. הכיתות בדרך-כלל גדולות, משכורות המורים נמוכות והללו מתלוננים תדיר על קושי בהשלטת סדר ומשמעת בכיתה. גם המורים מדרגים את רמת האלימות והמשמעת כבעיה הקשה ביותר של מערכת החינוך (סמית ופניאל, 2003). עד לשנת 2009 הונהגו במערכת החינוך הגבלות שונות על סמכויות הענישה של המורים בהתמודדות שלהם עם בעיות משמעת ואלימות, שנבעו מהקפדה על שמירת כבוד התלמיד (חוק זכויות התלמיד, 2000; חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשס"ג/4(א), 2001; דו"ח ועדת וילנאי, 2001). באופן אירוני, החקיקה המתקדמת הגנה בעיקר על זכות התלמיד להימנע מענישה לא-ראויה על חשבון זכות התלמיד ומוריו לסביבת למידה שקטה, מוגנת ומסודרת. בשנת 2009 חלה תפנית והוכנסו שינויים במגמה זו (סער, 2010.3.18; משרד החינוך, 2009), אולם מחקרנו מתמקד בתקופה שקדמה לשינוי.

## 2. ממצאים: משמעת והישגים במבחני מתמטיקה ומדעים

**תהליך איסוף הנתונים:** המחקר מתבסס על נתוני TIMSS 2003, סקר בינלאומי שנערך לבחינת אוריינות מתמטיקה ומדעים בקרב תלמידי כיתות ח'. ישראל מיוצגת במחקר בהשתתפות של 4,318 תלמידים מ-146 בתי-ספר (69 במגזר הממלכתי, 39 במגזר הממלכתי-דתי ו-38 במגזר הערבי). בכל בתי-הספר הועבר לתלמידים שאלון למילוי עצמי בכיתות המתמטיקה והמדעים, ובנוסף לכך נאספו נתונים מ-390 מורים למתמטיקה ומדעים וממנהלי בתי-הספר. שאלוני המנהלים, המורים והתלמידים מאפשרים למדוד את רמת המשמעת הבית-ספרית, את רמת הקורבנות האישית של התלמיד, כמו גם משתני רקע שונים.

באשר למשמעת, מנהלי בתי-הספר נתבקשו לדווח על היבטים שונים של המשמעת בבית-ספרם, כגון תכיפות איחורים, היעדרויות מימי לימוד ואי-כניסה לשיעורים. בהסתמך על הדיווחים חושב ציון "הפרות משמעת". המורים נתבקשו לדווח על התדירות של הפרעות תלמידים בשיעור, הפוגעות ביכולת ללמד. התלמידים נתבקשו לענות על סדרה של שאלות, שנועדו לברר את מידת הקורבנות לאלימות שחוו במהלך החודש האחרון (למשל, האם נגנב להם דבר מה, האם הוכו, ועוד). על סמך תשובות אלו חושב מדד "קורבנות לאלימות". ציונים גבוהים במדדים אלו מייצגים רמת משמעת נמוכה או רמת קורבנות גבוהה.

הערכת ההישגים במתמטיקה ובמדעים התבססה על מבחנים שנערכו במסגרת תכנית הלימודים בתחומים אלה. לצורך המחקר חושבו הישגי התלמיד כציונו הממוצע בשני המקצועות. משתני הרקע של התלמיד שנמדדו הם מגדר, גיל, רמת ההשכלה של ההורים וארץ הלידה (לגביה ציון אם התלמיד יליד הארץ או יליד חו"ל). בנוסף נמדדו מספר משתני בית-ספר – אחוז התלמידים המהגרים, אחוז הבנות, השכלת ההורים הממוצעת בבית-הספר, גודל בית-הספר וגודל היישוב בו ממוקם בית-הספר (פירוט במאמר המלא).

**הצגת הממצאים:** בהשוואת ישראל לשאר המדינות מתגלה ממצא מעניין: מצד אחד, השכלת ההורים בישראל גבוהה מהממוצע בשאר המדינות (תרשים 1)<sup>1</sup>. השכלת ההורים מוכרת בספרות כגורם מרכזי התורם להישגי התלמיד, ולכן

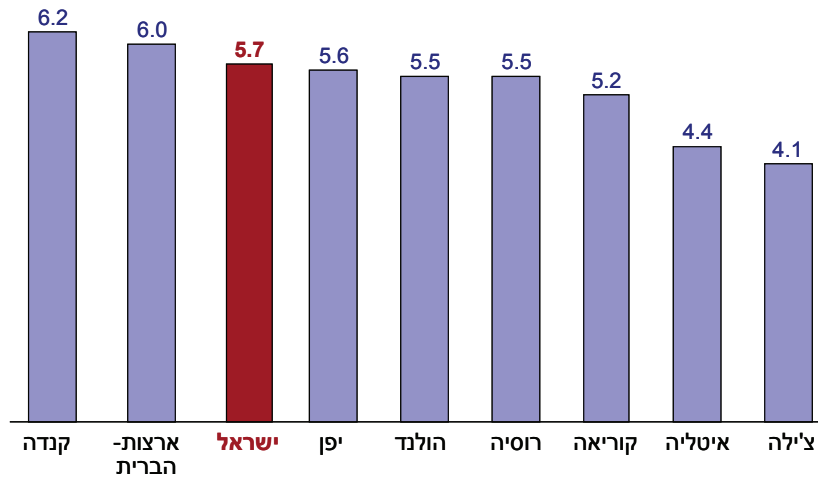
<sup>1</sup> רמת ההשכלה של ההורים נרשמה לפי רמת ההשכלה הגבוהה ביותר שהושלמה על-ידי האב או האם של התלמיד (או כל מבוגר אחר המשמש אפטרופוס ו"תחליף הורה"), כשהיא מתוקנת לסולם בן 8 קטגוריות, המאפשר השוואה בין המדינות. 0 פירושו "לא למד או לא סיים בית-ספר יסודי" ו-8 פירושו "השכלה מעל תואר ראשון".

הציפייה הייתה, שרמת ההשכלה הגבוהה יחסית של ההורים בישראל, תבטא בהישגים גבוהים של תלמידיה ביחס לשאר המדינות. אולם תרשים 2, המציג השוואה של המדינות בציון הממוצע שהושג במתמטיקה ובמדעים, חושף תמונה הפוכה מהמצופה – ההישגים בישראל נמוכים ביחס לשאר המדינות ואף נמוכים מהממוצע הבינלאומי, העומד על 1,028 נקודות. כיצד אפשר להסביר את הפער בין הרקע ההשכלתי הגבוה יחסית של תלמידי ישראל להישגים הבינוניים שלהם ביחס לשאר המדינות?

### תרשים 1

#### השכלת הורים של תלמידי בתי-הספר

ממוצע רמת ההשכלה (בסולם של קטגוריות 0-8)\*

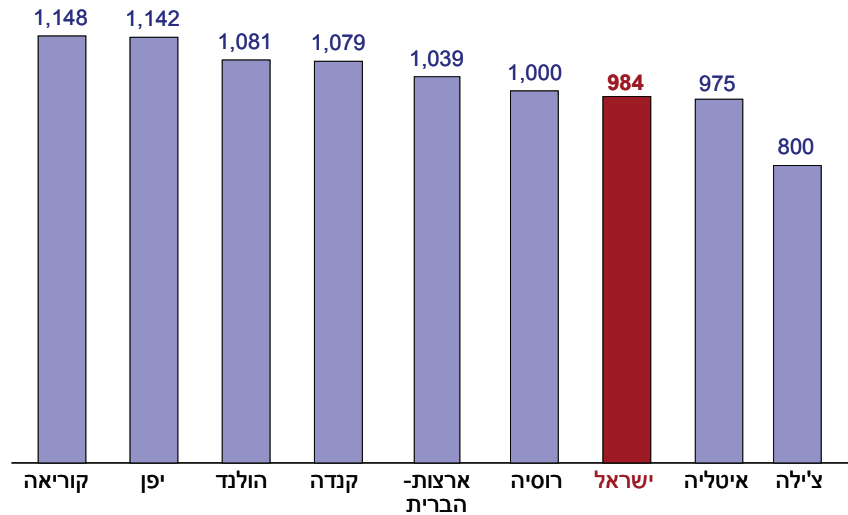


\* השכלת ההורים מתוקנת לפי סולם בן 8 קטגוריות, המאפשר השוואה בין המדינות (מ-0, המציין השכלה "יסודית" או פחות ועד 8 לציון השכלה אקדמית).

מקור: Shavit and Blank (Forthcoming).

נתונים: TIMSS 2003.

תרשים 2  
ציון ממוצע במתמטיקה ובמדעים



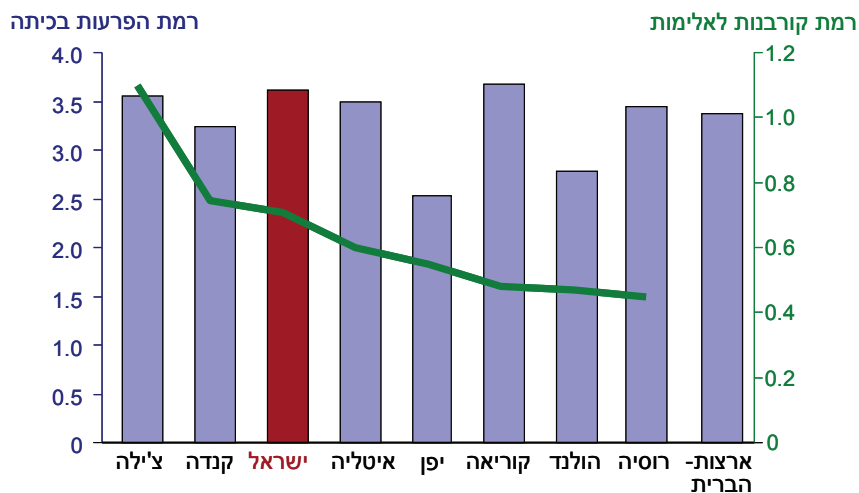
מקור: Shavit and Blank (Forthcoming).  
נתונים: TIMSS 2003.

תרשים 3 מראה, כי רמת המשמעת של תלמידים בבתי-ספר בישראל, הן לפי הדיווח העצמי שלהם על רמת הקורבנות והן לפי דיווחי המורים על הפרעות בכיתה, נמוכה ביחס לשאר המדינות. תדירות בעיות המשמעת נמצאה גבוהה בהשוואה למרבית המדינות המשתתפות (ממצאים דומים עלו גם מדיווחי המנהלים על הפרות משמעת אך הם לא הוצגו בתרשים כדי למנוע סרבול).<sup>2</sup>

<sup>2</sup> רמת הקורבנות נמדדה כסכום דיווחי התלמיד בשאלות, האם נגנב להם דבר מה, האם הוכו או נפגעו בידי תלמיד אחר או שהם הושמו ללעג או כונו בשמות על-ידי תלמיד אחר במהלך החודש האחרון (הסולם נע בין 0 ל-3,  $\alpha=0.56$  עבור כלל המדינות במחקר). ציון גבוה במשתנה פירושו רמת קורבנות גבוהה יותר. תדירות ההפרעות בכיתה חושבה מתוך דיווחי המורים לגבי תדירות ההפרעות, שהיוותה פגיעה ביכולתם ללמד (כלל לא, מעט, במידה מסוימת, הרבה). הממוצע הבית-ספרי חושב בנפרד עבור כיתות מתמטיקה וכיתות מדעים, ולאחר מכן חושב ממוצע, כדי ליצור מדד אחד לכל בית-ספר. ציון גבוה במשתנה פירושו יותר הפרעות בכיתה.

## תרשים 3

## תדירות הפרעות בכיתה ורמת הקורבנות לאלימות



מקור: Shavit and Blank (Forthcoming).  
נתונים: TIMSS 2003.

הממצאים עשויים לתמוך בחששות של קובעי המדיניות בישראל, כי רמת המשמעת הנמוכה השוררת בבתי-הספר היא בין הגורמים להישגיהם הנמוכים של התלמידים. יחד עם זאת, כדי לבחון האם ועד כמה תורמות בעיות המשמעת להישגי התלמידים, יש צורך בניתוח מורכב יותר.

בניתוח שבוצע, שאיננו מוצג במאמר המקוצר הזה, נבחנה תרומתם של גורמים שונים לרמת המשמעת בבתי-ספר. נמצא כי קיים קשר בין הרכב בית-הספר ובין רמת המשמעת בו: אחוז הבנות בבית-הספר ורמת ההשכלה הממוצעת של ההורים קשורים באופן שלילי לבעיות משמעת. כלומר, ככל שאחוז הבנות עולה וככל שרמת ההשכלה הממוצעת של ההורים עולה, רמת בעיות המשמעת יורדת. כמו כן נמצא, שרמת המשמעת דומה במגזר הממלכתי והממלכתי-דתי, ולגבי המגזר הערבי נמצא שיש פחות הפרות משמעת והפרעות בכיתה מאשר במגזר היהודי אך רמת הקורבנות לאלימות דומה (ראה פירוט במאמר המלא).

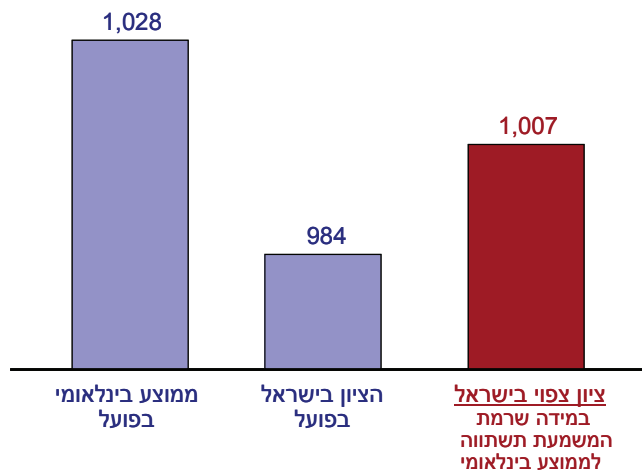


במסגרת הניתוח הסטטיסטי שנערך, נעשה ניסיון לאמוד את השפעת המשמעת הבית-ספרית והכיתתית ואת רמת הקורבנות האישית על הישגי התלמיד, תוך פיקוח סטטיסטי על רקע התלמיד ומאפייני בית-הספר. מתברר, כי לבעיות משמעת השפעה שלילית על הישגים – עלייה בהפרות המשמעת הבית-ספריות, בתדירות ההפרעות בכיתה או ברמת הקורבנות לאלימות קשורים לירידה בהישגי התלמידים. מבין שלושת סוגי הבעיות, לתדירות ההפרעות בכיתה התרומה הבולטת ביותר. תרשים 4 מציג סימולציה, המבוססת על הניתוח שבוצע במאמר, וממחישה את מידת ההשפעה האפשרית של שיפור ברמת המשמעת של התלמידים בישראל, במקרה זה של תדירות ההפרעות בכיתה, על ההישג הממוצע. העמודה הימנית מציגה את הציון הממוצע במתמטיקה ובמדעים בישראל כנמדד במבחני TIMSS 2003. העמודה השמאלית מציגה את הציון הממוצע בתשע המדינות שהשתתפו במחקר. העמודה האמצעית מציגה את ההישג שהיה מושג בישראל לו רמת המשמעת הייתה דומה לממוצע הבינלאומי ולא נמוכה ממנו.

#### תרשים 4

##### תרומת המשמעת להישגי התלמידים

הישגים בישראל לעומת ממוצע בינלאומי וציון מנובא לישראל, במידה שרמת המשמעת תשתווה לממוצע הבינלאומי



מקור: Shavit and Blank (Forthcoming).  
נתונים: TIMSS 2003.

ההישג הממוצע של תלמידים בישראל בתוצאות סקר TIMSS 2003 עומד על 984 נקודות ורמת המשמעת של התלמידים נמוכה יחסית. כלומר, בעיות המשמעת בישראל עולות על הממוצע הבינלאומי. מהסימולציה מתברר, כי אם רמת המשמעת בישראל תשתווה לממוצע הבינלאומי של תשע המדינות שהשתתפו במחקר, הישגי התלמידים הישראלים יעלו ב-23 נקודות. שיפור זה, שאולי אינו נראה משמעותי, מצמצם כדי מחצית את הפער בין הממוצע הישראלי לממוצע הבינלאומי, המסתכם ב-44 נקודות.

### 3. סיכום ומסקנות

רמת המשמעת בבתי-ספר בישראל נמוכה בהשוואה לשאר המדינות במחקר. כמו כן, לתלמידים ישראלים הישגים נמוכים יותר בממוצע בהשוואה לשאר המדינות, למרות שהשכלת הוריהם גבוהה יחסית. קובעי המדיניות בישראל וכלל הציבור מודאגים מההישגים הנמוכים של תלמידי ישראל במבחנים הבינלאומיים ונוטים לייחס את ההישגים הנמוכים גם לרמת המשמעת הנמוכה בבתי-הספר. המחקר, המבוסס על תוצאות TIMSS 2003, מצביע על כך שאכן שיפור ברמת המשמעת היה מוביל לשיפור בהישגים.

המחקר בחן את האפשרות שהישגיו הנמוכים של התלמיד הישראלי הם תוצר של רמת המשמעת הנמוכה בבתי-הספר, לאחר שתוצאות המחקר הצביעו על הקשר המובהק בין רמת המשמעת להישגים. מן הממצאים עולה, כי במידה שרמת המשמעת בישראל הייתה דומה לממוצע בשאר המדינות, הפער בין ישראל למדינות האחרות בהישגים היה מצטמצם מאוד. יחד עם זאת, גם אם רמת המשמעת בישראל הייתה דומה לממוצע הבינלאומי, תלמידי ישראל היו נותרים מאחור במבחני ההישגים.

## מקורות

- אלמוג, עוז (2004). *הפרידה משרוליק*. חיפה ואור יהודה: אוניברסיטת חיפה וזמורה ביתן.
- הוועדה לצמצום האלימות בקרב ילדים ונוער במערכת החינוך (2001). דו"ח מסכם. ירושלים, התשס"א (הוועדה זכתה לכינוי "ועדת וילנאי").
- כנסת ישראל, ועדת החינוך, התרבות והספורט (2009). פרוטוקול 47 – 15.07.2009. *הצעת חוק זכויות התלמיד (תיקון מס' 2)*, התשס"ט-2009. מתוך: [http://www.knesset.gov.il/protocols/heb/protocol\\_search.aspx](http://www.knesset.gov.il/protocols/heb/protocol_search.aspx)
- (2004). פרוטוקול 152 – 28/1/04. *כישלון התלמיד הישראלי – משמעת ואווירת בית-הספר*. מתוך: [http://www.knesset.gov.il/protocols/heb/protocol\\_search.aspx](http://www.knesset.gov.il/protocols/heb/protocol_search.aspx)
- (2003). פרוטוקול 96 – 19/11/2003. *התלמיד הישראלי: כישלון נוסף במבחנים בינלאומיים – השפעת המשמעת והאווירה בבית-הספר*. מתוך: [http://www.knesset.gov.il/protocols/heb/protocol\\_search.aspx](http://www.knesset.gov.il/protocols/heb/protocol_search.aspx)
- כפיר, אהרן (1997). *ארגון וניהול – עיצוב ושינוי*. תל-אביב: ציריקובר.
- כץ, יעקב וקובי יבלון (2001). *עמדות הציבור בישראל כלפי מערכת החינוך לקראת שנת הלימודים תשס"ב*. אוניברסיטת בר-אילן: בית-הספר לחינוך, המכון למחקר ולחינוך קהילתי.
- מדינת ישראל (2000). *חוק זכויות התלמיד, התשס"א, סעיף 44*. מתוך: [http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Zchuyot/ChukimVeamanot/Chukim/Chok\\_Zchuyot\\_Talmid2000.htm](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Zchuyot/ChukimVeamanot/Chukim/Chok_Zchuyot_Talmid2000.htm)
- מנדל, רועי (2007). "התמיכה בשוטרים – מסורת של אי ציות לחוק", *ynet*, 22.11.07. מתוך: <http://www.ynet.co.il/articles/1,7340,L-3474636,00.html>
- משרד החינוך (2009). *חוזר מנכ"ל תש"ע/1(א): "קידום אלים בטוח והתמודדות עם אלימות במוסדות חינוך"*. מתוך: <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/2/2-1/HoraotKeva/K-2010-1a-2-1-12.htm>
- (2001). *חוזר מנכ"ל תשס"ג/4(ג): "יצירת סביבה בטוחה וצמצום האלימות במוסדות החינוך"*. מתוך: [http://cms.education.gov.il/EducationCMS/applications/mankal/arc/sa4ck2\\_1\\_3.htm](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/applications/mankal/arc/sa4ck2_1_3.htm)

סמית, חנוך ואולגה פניאל (2003). "סקר דעת הקהל בקרב מורים בישראל". פנים 24, 88-22.

סער, גדעון (2010). "אפס סובלנות לאלימות במערכת החינוך". מעריב, 18.3.2010. מתוך: [http://www.gideon Saar.com/show\\_item.asp?levelId=64267&itemId](http://www.gideon Saar.com/show_item.asp?levelId=64267&itemId)  
עמר, חיים (2008). *הסמכות החדשה: במשפחה, בבית-הספר, בקהילה*. בן שמן: מודן.

Benbenishty, Rami and Ron A. Astor (2005). *School Violence in Context: Culture, Neighborhood, Family, School and Gender*. New York: Oxford University Press.

Shavit, Yossi and Carmel Blank. "School Discipline in Israel". Forthcoming in Arum, Richard and Melissa Velez (Eds.). *Improving Learning Environments in Schools: Lessons from Abroad*. Stanford: Stanford University Press. Available at: [http://taubcenter.org.il/tauborgilwp/wpcontent/uploads/School\\_Discipline\\_Research\\_10.03.pdf](http://taubcenter.org.il/tauborgilwp/wpcontent/uploads/School_Discipline_Research_10.03.pdf).