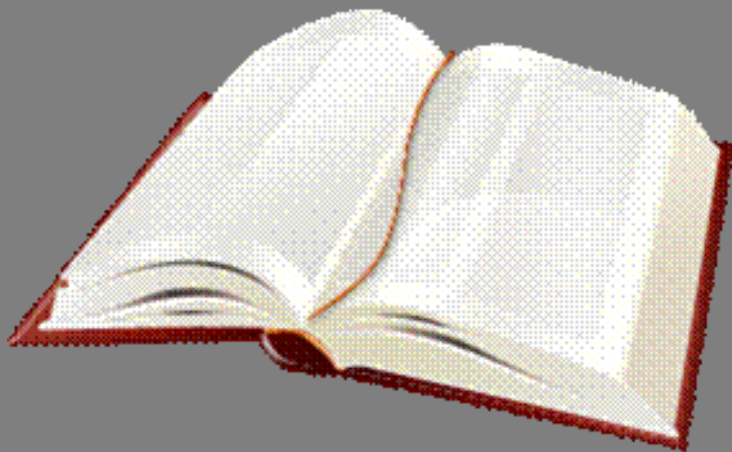




משרד החינוך
המינהל הפדגוגי
האגף לחינוך יסודי

רפורמות במערכות חינוך סקירת ספרות



שנת הלימודים תשע"ב

רפורמות במערכות חינוך

סקירת ספרות

כתיבה :

מלכה וידיסלבסקי, מפקחת על החטיבות הצעירות וממונה על מינהל בית ספרי
וסביבות למידה באגף לחינוך יסודי

עריכה לשונית :

צביה רדיאנו

עיצוב גראפי :

אריאלה לונברג

קראו :

שולה בן-נון, סגנית מנהלת האגף לחינוך יסודי
אתי בוקשפן, מנהלת המחלקה למיומנויות יסוד
סלאח טאהא, מפקח מרכז חינוך ערבי ובדואי
שוש אהרונוב, אחראית תחום תכניות תוספתיות
אנעאם מרעי, אחראית תחום חינוך דרוזי
אורית צאירי, אחראית תחום חינוך לחיים בחברה
מלכה קרון, מדריכה ארצית באגף לחינוך יסוד

”אל תטילו ספק ביכולתה של קבוצה קטנה ומחויבת לשנות סדרי עולם.

למען האמת, אין כל דרך אחרת לעשות זאת”

(מרגרט מיד)

אנשי חינוך יקרים,
על רקע רפורמת אופק חדש, שהשלימה בשנה”ל תשע”ב 5 שנים להטמעתה,
בחרנו להגיש בזאת סקירה בנושא רפורמות בחינוך.
ספרות המחקר מצביעה על מספר גורמים מרכזיים להצלחה של רפורמה. אחד
הגורמים המרכזיים ביותר הוא למידה של רפורמות קודמות ולקחי יישומן.
המחקר מלמד שסיכויי ההצלחה של רפורמה גדלים אם למדו אדריכליה את
לקחי יישום הרפורמות שקדמו לה, והשתמשו בהם כנקודת מוצא לתכנון
הרפורמה החדשה.
חשיבות רבה נודעת, בישום מוצלח של רפורמה, למחויבותם ולתפקידם של
מטמיעיה במעגלים השונים.
מטרת הסקירה היא לאפשר למפקחי המטה, למפקחים במחוזות, למנהלים,
למורים ולבעלי תפקידים בבית הספר התבוננות ברפורמת ”אופק חדש”
ובחינת תפקידם בה.
הסקירה כוללת:

- דיון בשאלה ”רפורמות בחינוך לשם מה?”
- ניתוח גורמי הכישלון של רפורמות
- התנאים הדרושים להצלחה של רפורמה
- תאור התנאים הדרושים להצלחה של רפורמה
- תאור רפורמות מרכזיות שהופעלו במערכת החינוך בישראל בשישים שנות קיומה.

אני מבקשת להודות לגב' מלכה וידיסלבסקי, חברת הנהלת האגף לחינוך יסודי, על כתיבת הסקירה ופעילותה להטמעת אופק חדש במערכת החינוך.

בברכה,
יהודית קדש
מנהלת האגף לחינוך יסודי

מילון אבן שושן מגדיר רפורמה כ"תיקון יסודי, שינוי ערכים; שינוי סדר, תיקון, שינוי צורה או ערך". מילון "לונגמן" (Longman) מגדיר רפורמה כ"שינוי המבוצע במערכת או ארגון במטרה לשפר אותו כך שיפעל בהגינות רבה יותר או וביעילות רבה יותר". Grimmett and Wideen (1995)¹ מגדירים רפורמה בתחום החינוך כתהליך שינוי מתוכנן המכוון להשגת תכליות (objectives) ראויות לשבח מנקודת מבטם של יוזמיה. רפורמה בחינוך הינה אם כן, שינוי המונע בדרך כלל מלמעלה למטה. כלומר, ממעצבי המדיניות אל הדרג המבצע שעליו מופעל לחץ לבצע שינויים במערכת ולהתאימה לציפיות הממונים והסביבה.

נוהגים למיין רפורמות בחינוך על פי קריטריונים שונים:

לפי היקף: **רפורמה מערכתית** הכוללת את כל המערכות בבית הספר ומבקשת להביא את השינוי לכל ההיבטים של חיי בית הספר לשם העלאת הישגי התלמידים (גרינברג ושורק, 2003)² לעומת **רפורמה מצומצמת**.

לפי **מושאי השינוי**, כגון: תהליכי הוראה-למידה-הערכה, ארגון ומבנה, תכנית הלימודים, מרכז וביזור, ערכים מרכזיים, כמו: אינטגרציה והכלה או מצוינות.

או לפי **יחידת השינוי**, כגון: המורים, בית הספר, הפרקטיקה המקצועית.

גרינברג ושורק (שם) מדברים על קבוצות משתנים המהווים חלק ברפורמה מערכתית מקיפה:

1. משתנים מרכזיים – לקבוצה זו שייכים הישגי תלמידים, תכנית הלימודים, הוראה והערכה.
2. משתנים מקדמים – לקבוצת המשתנים המקדמים שייכים סביבת הלמידה, הטכנולוגיה, יחסי בית ספר-קהילה וזמן.
3. משתנים תומכים הכוללים את הפיקוח והמינהל, את מנהיגות המורים, את המבנים של כוח האדם ואת יחסי העבודה.

מערכת החינוך בישראל עוברת מזה חמש שנים רפורמה הנקראת רפורמת "אופק חדש". על רקע רפורמת "אופק חדש" בחרנו להגיש בזאת סקירה בנושא **רפורמות בחינוך**. מטרת הסקירה לאפשר לממלאי התפקידים במערכת החינוך לבחון את תפקידם בהצלחת היישום של רפורמות בכלל ושל רפורמת "אופק חדש" בפרט.

¹ Wideen, M.F., & Grimmett, P.P. (1995). (Eds). *Changing times in teacher education: Restructuring or reconceptualization?* London, UK: Falmer Press

² גרינברג, צ', ושורק, צ'. (2003). **רפורמות חינוכיות בעולם – גורמים מקדמים**. בית הספר המרכזי להשתלמויות מורים, הסתדרות המורים. <http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=209>

הסקירה כוללת: דיון בשאלה "רפורמות בחינוך לשם מה?", ניתוח גורמי הכישלון של רפורמות והתנאים הדרושים להצלחה של רפורמה, ותיאור רפורמות מרכזיות שהופעלו במערכת החינוך בישראל בשישים שנות קיומה.

רפורמות לשם מה?

מטרתן המוצהרת של רפורמות בחינוך היא להעלות את הישגיהם של יותר ויותר תלמידים ולאפשר להם השתלבות טובה בחברה. לפי גזיאל (2007)³, יש שלושה הסברים עיקריים לצמיחתן של רפורמות בחינוך:

- א. **התאמה עצמית**: תהליכים פוליטיים וכלכליים גלובליים מפעילים לחצים על מערכת החינוך להשתנות ולהתאים את עצמה לצרכים המתעוררים.
- ב. **שמירה על איזון בחברה**: מכיוון שהחברה המודרנית נתונה לשינויים ולזעזועים תכופים, חשובה מערכת החינוך שתפקידה לשמור על האיזון בחברה, ללחץ כמעט מתמיד להתאמה ולוויסות. כאשר מתעורר צורך בחברה להשיב על כנו איזון שהופר, נדרשת מערכת החינוך להירתם להחזרת החברה ליציבותה. כאשר המערכת אינה מצליחה לעשות זאת, כופים עליה מעצבי המדיניות רפורמה.
- ג. **מניפולציה שלטונית**: בחברה קיים קונפליקט מתמיד בין חלקיה השונים. "כאשר הקונפליקט מתחדד", מופעלים על המערכת הפוליטית לחצים ו"כדי לצאת מהמבוי הסתום, המדינה מגדילה את הרווח הפוליטי שלה ומכריזה על רפורמה שתביא מזרז לחוללי המערכת החינוכית. לאחר מכן היא מונעת את היישום של הרפורמה", טוען גזיאל (שם), "כדי להימנע מההוצאה התקציבית הכרוכה ברפורמה שתוצאותיה אינן נראות מיד."

בנוסף להיותן של הרפורמות לעיתים כורח הישרדותי של ארגונים וגם דרך של מערכות לשמור על נושא במוקד העניין הציבורי, הן מהוות גם **מנוף להתחדשות מתמדת** ומבטאות, כדברי חיים אדלר (2010)⁴, כמיהה לשנות את פני החינוך. אופלטקה (2010)⁵ דיווח כי מנהלות בתי ספר, הנוטות לבצע שינויים תכופים בבית ספרן, העידו שהשינויים שהן מבצעות מובילים אותן להתחדשות מתמדת ומטעינים אותן באנרגיות חדשות ובתחושה של מימוש עצמי. מעצם התרחשותה של רפורמה כתהליך שינוי בחברה דמוקרטית היא מזמנת יציאה משגרה, ערעור הקיים, פעילות של זיהוי צרכים, הזדמנות לדיון ציבורי על ערכים, בחינת חלופות, בניית

³ גזיאל, ח'. (2007). כישלון כמעט ידוע מראש, **הד החינוך**, גיליון מספר 09. אוקטובר 2007. כרך פ"א.

⁴ אדלר, ח'. (2010). הקדמה. בתוך פישר, ג' ומיכאלי, נ'. (עורכים). **שינוי ושיפור במערכות חינוך. אסופת מאמרים**. ירושלים: מכון ברנקה וייס ומכון אבני ראשה.

⁵ אופלטקה, י'. (2010). מורים ומנהלים ב"אופק חדש" מהתנגדות להשתתפות. **הד החינוך**, דצמבר 2010. גיליון מספר 03. כרך פ"ה. ע"ע 28 – 30.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המינהל הפדגוגי
האגף לחינוך יסודי
הסכמות על סדרי עדיפויות, רתימה של בעלי עניין, התמודדות עם התנגדויות, פיתוח אסטרטגיות פעולה וכד'.

מנגד עומדים כוחות בולמים כמו: התנגדויות גלויות וסמויות של בעלי עניין שונים, מאבקים פוליטיים על כוח והשפעה, חולשות הרפורמה מבחינת עצם השינוי המבוקש ומהותו, אינטרסים מתנגשים של קבוצות עניין, מנגנונים ומבנים סוציו-פוליטיים, כשלים בביצוע וכד'.

גורמים לכישלון של רפורמות

יש הטוענים שעצם העובדה שרפורמות מבוצעות תדיר, ושעם חלוף זמן מבוצעת רפורמה חדשה הבאה להכניס שינוי במה שנעשה על ידי קודמתה, מצביעה על כישלון הרפורמה הקודמת. הטענה מבטאת תפיסה סטאטית של חברה. ולא כן.

לדעתנו החברה האנושית היא ישות דינאמית שכוחות שונים פועלים בה כל העת, והרפורמות הן מנגנון המבטא דינאמיות זו ואינו ביטוי לכישלונה של רפורמה זו או אחרת.

יחד עם זאת יש לבחון כל רפורמה לאור השגת המטרות שהוצבו לה. כך לדוגמה ניתן לומר כי הרפורמה משנת 1968 במערכת החינוך בישראל יכולה להיחשב, כפי שאדלר (שם) טוען, ל"הישג בקנה מידה בין-לאומי, לבטח באזור זה של העולם" על אף שבציבור יש הטוענים ש"האינטגרציה נכשלה".

בראייה רחבה יותר ניתן להתייחס גם לתוצרי לוואי שהיו לרפורמה מסוימת לחיוב ו/או לשלילה כמדדים להצלחה.

ניתן לזהות בספרות המקצועית⁶ ארבע קבוצות של גורמים העלולים לגרום לכישלון של רפורמה. הגורמים העיקריים הם:

א. אופי בית הספר, מבנהו והפרקטיקה הנהוגה בו

יש הסבורים שבחינוך אין סיכוי לרפורמה להצלחה, תהא אשר תהא רפורמה זו, בשל אופיו של בית הספר כמוסד חברתי ובשל אופי ההוראה. אייזנר⁷ טוען שבתי ספר הם מוסדות חסינים. קן רובינסון⁸ אומר: "רפורמות כבר לא מועילות, כיוון שמדובר בשיפוץ תבנית שנשברה" ולכן דרושה מהפכה בחינוך ולא רפורמה.

⁶ גזיאל, ח' (2007). כישלון כמעט ידוע מראש. **הד החינוך**, גיליון מספר 09. אוקטובר 2007. כרך פ"א. אופלטקה, י'. (2010). מורים ומנהלים ב"אופק חדש": מהתנגדות להשתתפות. **הד החינוך**, דצמבר 2010, גיליון מספר 03. כרך פ"ה. ע"ע. 28 – 30; קובן, ל'. (2010). שוב ושוב חוזרת הרפורמה. בתוך: פישר, ג' ומיכאלי, נ'. (עורכים). (2010). **שינוי ושיפור במערכות חינוך. אסופת מאמרים**. ירושלים: מכון ברנקו-וייס ומכון אבני ראשה.

⁷ אייזנר, א' ו'. רפורמה חינוכית והאקולוגיה של החינוך הבית-ספרי. בתוך: פישר, ג' ומיכאלי, נ'. (עורכים). (2010). **שינוי ושיפור במערכות חינוך. אסופת מאמרים**. ירושלים: מכון ברנקו-וייס ומכון אבני ראשה.

⁸ רובינסון, ק'. (2011). הבו לנו את מהפכת החינוך! כנס TED. ערכה בלס, ר'.
<http://www.amalnet.k12.il/AmalNewsLetter/Letters/06.02.2011/TED.htm>

לפי הנושק⁹, אין כלל צורך ברפורמה כלשהי. יש צורך במורים מעולים ובחיזוק בית הספר כמוקד קבלת ההחלטות. ניתן להשיג זאת על ידי משיכת אנשים איכותיים למערכת החינוך ואחזקתם על ידי העלאת שכר, לדוגמה ומתן אוטונומיה רבה יותר לבתי הספר.

ב. הרפורמה: תכניה, אופן עיצובה והפעלתה

הגורמים העיקריים בקבוצה זו הם:

1. ניסיון להציע רפורמות שהן פתרונות קלים ומוגבלים לבעיות מורכבות הדורשות השקעת משאבי זמן, ידע מקצועי, תהליכים איכותיים וכד'. לעיתים אין זיקה בין הרפורמה שמוצעת למטרות שמוגדרות, ולכן ברור שלא תצלח הדרך להשגתן.
2. אי בהירות ונהירות של מטרות הרפורמה ויעדיה ושל הדרכים לבצע את הרפורמה.
3. הכנסת מודלים מתחומי הכלכלה, הנדסת הניהול וכד' שאינם מתאימים למערכת החינוך.
4. אי-הלימה בין הרכיבים המבניים-ארגוניים של הרפורמה לרכיבים המקצועיים-פדגוגיים, או דגש יתר על הראשונים על חשבון האחרים.

ג. הדרג הפוליטי ומעצבי המדיניות

רפורמה משמעותית דורשת תמיכה מתמשכת ומחויבות של כל הדרגים כלפיה. לעיתים משתמש הדרג הפוליטי ברפורמה בחינוך כדי לקדם אינטרסים שלו על ידי כך שכל שר מציב את סדר היום שלו בלי לגלות רגישות לתהליכים שבהם נמצאת מערכת החינוך, או לאלו שאף זה מקרוב החלו על ידי קודמו בתפקיד. הדרג המקצועי הנדרש לגבש רפורמה ולעצב מדיניות מגלה לא אחת חולשה אל מול הדרג הפוליטי ואינו עומד על עקרונות חיוניים להבטחת ההצלחה של מהלך כלשהו.

ד. בעלי העניין

"כל ניסיון לרפורמה נתפס כאיום על בעלי אינטרס משורייני", טוען גזיאל (שם). בעלי עניין רבים יש למערכת החינוך והעיקריים שבהם הם: המורים ומנהלי בתי הספר שעליהם בדרך כלל מוטל לבצע הלכה למעשה את הרפורמה, ובעיקר להפעיל תכנית לימודים חדשה ולשנות את דרכי ההוראה; המפקחים הנדרשים ללוות הטמעה של רפורמה; המוסדות המכשירים להוראה וניהול שאמונים על הכשרת עובדי ההוראה ועל מתן ידע וכלים לעבודה במערכת דינאמית ומשתנה; התלמידים והוריהם שהינם צרכני המערכת. עובדי ההוראה עלולים להתנגד לשינוי בעיקר בשל אי הבנת השינוי המבוקש והדרך לבצעו; וכן בשל חשש מכישלון, מעומס נוסף בעבודה וכדאיות המאמץ, מערעור שגרות מוכרות, אי מחויבות ערכית לרפורמה הנדרשת, תחושת הנחתה מלמעלה וכד'. צרכני מערכת החינוך עלולים להתנגד לרפורמה עקב אי הבנת התרומה האפשרית שלה להם, ציפיות מוגזמות ממנה ורצון לראות תוצאות בתוך זמן קצר. המפקחים מהווים לעיתים גורם מתנגד בשל חשש שהרפורמה תחליש את מעמדם, בשל חוסר ידע מעשי בהטמעת שינוי וכד'.

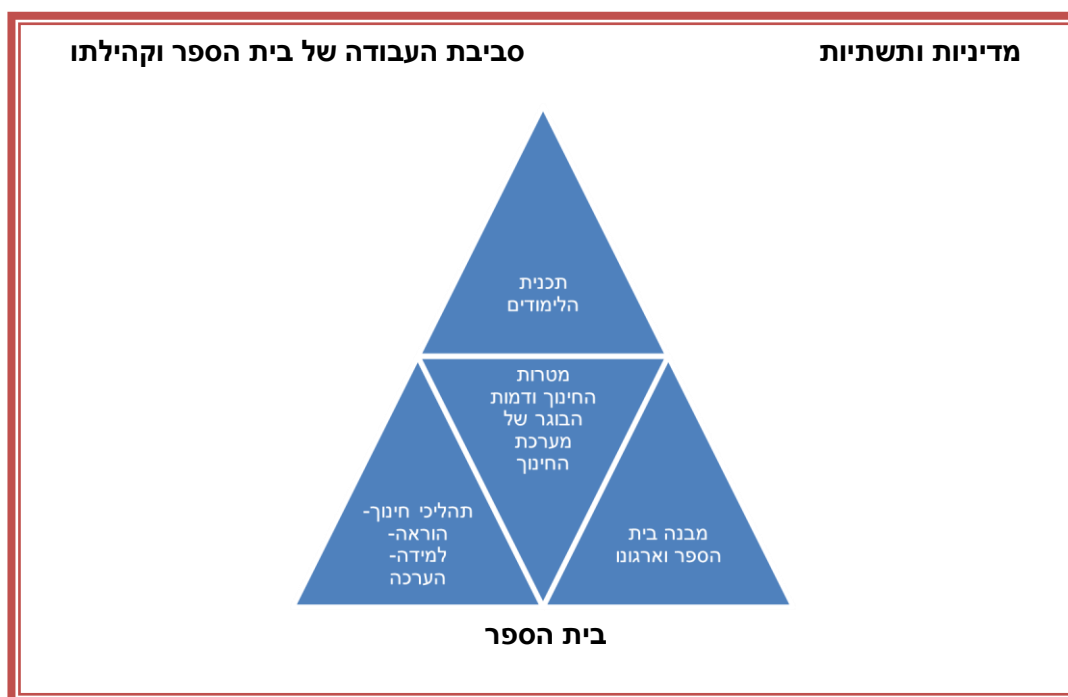
⁹ צוריאל-הררי, ק' ובן דוד, ל'. (2011). מדיניות לאומית בחינוך לא משיגה כלום. הארץ. מוסף כלכליסט 22.9.2011. ראיון עם פרופ' אריק הנושק, מבכירי חוקרי יעילות החינוך בעולם.

התנאים הדרושים להצלחה של רפורמה

אם נגדיר הצלחה של רפורמה כעצם הטמעתה עד כדי מיסוד השינוי כך שרואים בו חלק מהדפוס הקבוע הפועל בבית הספר ובאזור הפיקוח¹⁰ ולא עוד חידוש, הרי הפעולות הנדרשות נגזרות מניתוח הגורמים לכישלון של רפורמות. הפעולות העיקריות הן:

א. אופי בית הספר, מבנהו והפרקטיקה הנהוגה בו

יש לזכור שמטרת רפורמות בחינוך היא לשפר את איכות החינוך הניתן לתלמידים ואת רמתו ולאפשר להם להגיע להישגים גבוהים. על רפורמה כזו להיות ממוקדת בתלמידים ובמתן מענה לצורכיהם. עליה להיות גם מערכתית כך שהשינוי יתרחש במכלול של חיי בית הספר. הדבר כולל הבנייה של דעות, אמונות, ערכים ושגרות, תפקוד המנהיגות וכישוריה, מעורבות הורים וקהילה, תכניות הלימודים, מתקנים ומימון.



ב. הרפורמה: תכניה, אופן עיצובה והפעלתה

הגורמים העיקריים בקבוצה זו הם:

¹⁰ סרג'ובאני, ת'. (2002). ניהול בית ספר היבטים עיוניים ומעשיים, תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

1. רכיבי הרפורמה: חייבת להיות הלימה בין רכיבי הרפורמה. כך לדוגמה: העלאת ההישגים במבחנים בין-לאומיים. אם במבחנים אלה בודקים מיומנויות חקר או יכולת פתרון בעיות, הכרחי שהדברים יבואו לידי ביטוי בתכנית הלימודים; בדרכי ההוראה-למידה-הערכה; בתרבות בית הספר המעודדת שאלת שאלות, הטלת ספק, התמודדות עם בעיות מורכבות הלקוחות גם ממציאיות החיים; בנגישות לטכנולוגיות מידע ושימוש מושכל בהן; בארגון הזמן, מסגרות הלמידה ועבודת המורים; בפיתוח הנעה והיענות של התלמידים, באינטראקציה עם הורי התלמידים להבטחת הבנתם את המטרות ואת הדרכים שבהן בית הספר והמורים פועלים להשגתן וכד'. יש להתאים את ההערכה השוטפת של הלמידה וההוראה וגם את המבחנים החיצוניים למטרה המבוקשת. כמו כן על המפקחים לתמוך בתהליך על ידי העמדת הידע המקצועי שלהם לרשות המורים והמנהלים וגם על ידי ביצוע בקרה על התהליכים וכד'.
2. הבסיס הרעיוני: יש להבטיח בסיס רעיוני לרפורמה, בהירות ונהירות של מטרותיה, של יעדיה ושל הדרכים לבצע אותה, להציג אותם לכל בעלי העניין ולהטמיע אותם אצלם.
3. התאמה: יש להבנות את הרפורמה תוך התאמתה להקשר המקומי של כל אזור פיקוח, יישוב, ובית ספר.
4. מבנה וארגון: יש לפתח רכיבים מבניים-ארגוניים התומכים בשינויים הפדגוגיים הנדרשים והמשרתים אותם.

ג. הדרג הפוליטי ומעצבי המדיניות

1. נדרשים תמיכה מתמשכת ומחויבות של כל הדרגים לרפורמה, ובכלל זה יצירת אווירה מתאימה, הסרת מכשולים מנהליים, העמדת המשאבים הנדרשים בתקציב, בזמן, בידע מקצועי, במתקנים וכד'.
2. יש צורך בחיזוק הדרג המקצועי הנדרש לגבש את הרפורמה ולעצב את המדיניות.

ד. בעלי העניין

- יש להתייחס לכל קבוצת בעלי העניין ולהבטיח שיתוף והשתתפות שלהם הן כקבוצה והן כפרטים.
- חשוב לפעול לרתימתם החל משלבי העיצוב של הרפורמה, הגדרת יעדיה והדרכים ליישומה. במיוחד חשוב להבטיח את המחויבות של **עובדי ההוראה**. ויש להעמיד לרשותם את

הכלים המקצועיים הנדרשים בגלל היותם הנושאים בנטל העיקרי של ביצוע הלכה למעשה של כל רפורמה פדגוגית משמעותית¹¹.

קבוצה חשובה לא פחות היא **התלמידים**. על בית הספר להיות מקום רלוונטי ומשמעותי לתלמידים כך שהם יוכלו לפתח בו מסוגלות עצמית לימודית וחברתית, לחוש מימוש עצמי ושייכות, להיות מאתגרים וכד'. שיתופם בעיצוב בית הספר הכרחי. קבוצה נוספת הם **הורי התלמידים**. תמיכה של הורים ומעורבותם מאפשרים לבית הספר להתמקד במשימות העומדות בפניו ומשחררים אותו מבזבז כוחות המופנים לטיפול בהתנגדויות של ההורים.

רפורמות במערכת החינוך בישראל

ראשיתו של החינוך בישראל לפני קום המדינה והוא עוצב בתהליך שנמשך שנים רבות. מתקופה לתקופה נוספו נדבכים ונעשו צעדים להתאים את מבנה המערכת לצרכים החדשים.

- ❖ **חוק חינוך חובה (1949)** - חוק חינוך חובה שחוקק ב-1949 עם קום המדינה היווה את הצעד המכונן של חינוך במדינת ישראל. החוק הגדיר חובת חינוך חובה לגילאי 5-14 והיו לו משמעויות הן למגזר היהודי והן למגזר הערבי. כבר בשנת 1951 התבססה בישראל הנורמה שכל הילדים צריכים ללמוד בבית הספר ולקבל חינוך יסודי.
- ❖ **חוק חינוך ממלכתי (1953)** - חוק זה בא ליצור רפורמה מבנית שמטרתה לקבוע מסגרת לחינוך "ממלכתי" הניתן מטעם המדינה ולא מטעם מפלגות פוליטיות. חוק זה משתלב עם חוקים מקבילים, בתחומים חברתיים נוספים, שחוקקו כולם באותה תקופה ושלוכלם הייתה מטרה אחת - דה-פוליטיזציה של השירותים החינוכיים לכל אזרח בחברה מתוקנת.
- ❖ **הקמת חטיבות הביניים** - ההחלטה להקים חטיבות ביניים התקבלה בעקבות המלצות ועדת רימלט משנת 1968. לרפורמה במבנה מערכת החינוך היו שלושה מרכיבים נפרדים, אם כי שלושתם היו משולבים זה בזה בחיי בית ספר ובארגונו:
 - (1) הארכת חובת הלימוד בשנה אחת, היינו: העמדת חינוך חובה לגילאי 5-15.
 - (2) העמדת החינוך היסודי על שש שנות לימוד בלבד, היינו: כיתות א'-ו'. בדרך זאת נוצר הבסיס ליצירת חטיבות ביניים.

¹¹ אופלטקה, י. (2010). מורים ומנהלים ב"אופק חדש" מהתנגדות להשתתפות. **הד החינוך**, דצמבר 2010. גיליון מספר 03. כרך פ"ה. ע"ע 28 – 30.

גרינברג, צ', ושורק, צ'. (2003). **רפורמות חינוכיות בעולם – גורמים מקדמים**. בית הספר המרכזי להשתלמויות מורים, הסתדרות המורים. <http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=209>

(3) חטיבת הביניים אמורה ליצור "אינטגרציה חינוכית" על ידי קליטת תלמידים ממספר בתי ספר יסודיים מזינים אשר נבדלים זה מזה בהרכב החברתי של אוכלוסיית תלמידיהם.

- ✓ יישום רפורמה זו נתקבל בלא מעט עיכובים והתנגדויות נחרצות. גם בהיערכות משרד החינוך לקראת יישום הרפורמה היו אלמנטים של אמביוולנטיות, אם על רקע שמרנות ואם על רקע של הזדהות עם התנגדותה של הסתדרות המורים. על אף הגורמים המעכבים שנמנו לעיל, רשמה רפורמת חטיבות הביניים הצלחות אלה (אדלר, 2005):¹²
- ✓ כלל ילדי ישראל למדו על פי חוק חינוך חובה שנאכף ללא מאמץ, וקציני ביקור סדיר פעלו בשוליים בלבד.
- ✓ נוצרו בתי ספר ממלכתיים וממלכתיים דתיים בעלי קוריקולום ממלכתי הכולל מדעים ושפות.
- ✓ נוצר דפוס הכשרת מורים אחיד יחסית, למעט החינוך החרדי המוכר שאינו רשמי ומוסדות הפטור שהיו בטלים בשישים.
- ✓ רוב הציבור בישראל שיתף פעולה עם ארגון החינוך בחטיבות ביניים אינטגרטיביות עד לשנות השמונים של המאה שעברה.
- ✓ ממד נוסף של הצלחת הרפורמה בחינוך הוא הגידול שחל בשיעורי הזכאות לתעודת בגרות. כתוצאה מכך התברר, בשנות השמונים, כי הביקוש ללימודים במוסדות להשכלה גבוהה עולה על ההיצע של מקומות לימוד בהם ונוצר לחץ גדול על המוסדות להשכלה גבוהה לקבל יותר תלמידים.

❖ **ניהול עצמי (1992)** – על מנת לחולל שינוי בתפיסת האחריות של בתי הספר מונתה ב-1992 ועדה (על ידי שרת החינוך שולמית אלוני) לבחינת דרכי המעבר של בתי הספר במערכת החינוך לניהול עצמי. המעבר לניהול עצמי נועד, בראש ובראשונה, להגדיר את בתי הספר כמי שנושא באחריות המרכזית לתוצאות. הגדרה זו חייבה נטילת סמכויות ביצוע מאלו שאחזו בהן עד כה והאצלתן על המוסד החינוכי. ההנחה הבסיסית היא כי מי שקרוב ביותר לאבחון צורכי התלמיד הוא זה שצריך לקבל את החלטות באשר לאופן ההספקה של שירותי החינוך. הואיל והמורים קרובים ביותר לתלמידים, יש להעביר אליהם את הסמכויות לקבל החלטות בנושאים שהופקדו עד כה בידי המפקח, מנהל מחלקת החינוך, או כל סמכות חיצונית אחרת שאינה בית הספר. במסגרת מהלך זה נדרשו בתי הספר להליכי עבודה מוסדרים, אשר חייבו אותם לכתוב תכנית פעילות בית

¹² אדלר, חיים. 2005. אורות וצללים בדוח דוברת: מבחן חינוכם של תלמידים יוצאי שכבות חברתיות חלשות.

בתוך: ענבר, דן. לקראת מהפכה חינוכית? 69-62. ירושלים: הקיבוץ המאוחד.

מדינת ישראל

משרד החינוך

המינהל הפדגוגי

האגף לחינוך יסודי

ספרית¹³ מונחית ערכים, מבוססת נתונים ומכוונת יעדים. כמו כן הופצו חומרים מקצועיים למפקחים, מנהלים ובעלי תפקידים בבתי הספר היסודיים¹⁴.

❖ הרפורמה בהוראת הקריאה

לנוכח אי-שביעות הרצון מהישגי הקריאה בארץ, הוקמה בחודש אוקטובר 2000 וועדה בראשות פרופ' רינה שפירא, לבחינת נושא הוראת הקריאה. בחודש יולי 2002 הגישה הוועדה את המלצותיה למשרד החינוך. ההמלצה המרכזית של הוועדה הייתה כי כל השיטות להוראת קריאה בארץ צריכות להכיל את הרכיבים הבאים:

(1) מיומנויות פענוח;

(2) קריאת ניקוד;

(3) דיוק בזיהוי ובקריאת מילים;

(4) אימון ותרגול שטף קריאה;

(5) עידוד כתיבה;

(6) טיפוח הלשון;

(7) הערכה אובייקטיבית.

המלצה נוספת של וועדת שפירא הייתה להקים וועדת היגוי לרפורמה בהוראת הקריאה והחינוך האורייני לצורך יישום ההמלצות. ואכן ועדה זו הוקמה בראשותו של פרופ' יוסף שמרון. המלצותיה של ועדת היגוי זו התפרסמו בחוזרי מנכ"ל סב/8 (א), אפריל 2002 וסב/2 (א), אוקטובר 2002, והן ראו בהקניית הקריאה הקניית מיומנות המחייבת הוראה ישירה, מובנית ומתוכננת לשלביה.

בחוזרים הנ"ל נמנו רכיבי הלמידה והוראת הקריאה בכיתה א':

(1) מודעות פונולוגית

(2) שליטה בשמות האותיות

(3) שליטה בצופן האלפביתי

(4) קריאת מילים

(5) שטף בקריאת מילים

(6) הבנת הנקרא

(7) כתיב

(8) כתיבה.

¹³ וידיסלבסקי, מ'. (תשס"ד). הקנקן ומה שבתוכו. **תכנית הפעילות הבית ספרית**. ירושלים: משרד החינוך.

¹⁴ ראו באתר משרד החינוך, חינוך יסודי, מינהל בית ספרי בכתובת:

[/http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Minhal](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Minhal)

❖ **"התקן הדיפרנציאלי" (2003) בעקבות דו"ח ועדת שושני – הרפורמה לשוויון**

בחינוך

הוועדה לבדיקת שיטת התקצוב בחינוך היסודי בישראל הוקמה בעקבות דרישת בג"ץ ממשרד החינוך להשיב על הטענה בדבר פערים בלתי סבירים, לכאורה, בתקצוב בתי ספר מוכרים שאינם רשמיים לעומת מוסדות ה"פטור".

שיטת התקן הדיפרנציאלי התבססה על עקרון השוויון, על המחויבות החברתית לצמצום פערים בחינוך היסודי ולסגירת הפערים הלימודיים והחברתיים תוך ניצול היכולות האמיתיות של כל ילד וילדה. צעד זה הצריך חלוקת משאבים צודקת, הוגנת שתאפשר לכל ילד וילדה בישראל להגיע לרמת ההישגים המיטבית בהתייחס לפער החברתי- כלכלי שהם מצויים בו ולאפשר להם להתפתח על פי דרכם (מתוך, חוזר המנהל הכללי ס"ג/10 א). רפורמה זו נועדה לפתוח הזדמנות להבניה של שותפות בין בית הספר לקהילה סביב ערך של שוויון וסולידריות חברתית, להתגייסות לחלוקה אחרת, שוויונית יותר, של המשאבים החומריים והרוחניים (ידע, יכולת, מחויבות, אמון בתלמידים וביכולותיהם) ולהתבוננות מחודשת על מקומם של הערכים החברתיים המנחים את אנשי החינוך בהוראה ובלמידה¹⁵.

❖ **"אופק חדש" (2008)**

בשנת התשס"ח החלה במערכת החינוך הרפורמה "אופק חדש". רפורמת "אופק חדש" היא רפורמה מתוקצבת ומערכתית. יש בה ביטוי לצורך במגוון מסגרות של ארגון לומדים (כיתה, הוראה פרטנית – מורה-תלמיד וקבוצה קטנה עם מורה) כדי להשיג את מטרות החינוך וההוראה. כמו כן הרפורמה מכירה במורכבות מקצוע ההוראה וצורך להתפתחות מקצועית מתמדת בו. במוקד הרפורמה "אופק חדש" עומדים קידום ההוראה-למידה ופיתוח ההיבט החברתי-ערכי והרגשי ובאמצעות צירים עיקריים אלה:

- ✓ הוראה-למידה ממוקדת בפרט באמצעות "השעות הפרטניות"
 - ✓ חיזוק הפרופסיה ואיכות ההוראה באמצעות הערכת עבודת המורים והתפתחות מקצועית לאורך מסלולי קריירה והקצאת זמן לעובדי ההוראה ("שעות השהייה") לביצוע משימות שונות בבית הספר, בנוסף להוראה בכיתה
 - ✓ חיזוק הניהול ואיכותו.
- שינויים אלה מזמינים את בית הספר לעשות בחינה מחודשת פנימית של התרבות הארגונית שלו תוך שימת דגש על קידום כל תלמיד ותלמידה בהיבטים השכליים (קוגניטיביים), התנועתיים (מוטוריים), התוך אישיים והבין אישיים. שינויים אלה גם מעשירים את האפשרויות העומדות לרשות המורים להבאת כל תלמיד ותלמידה להישגים הנדרשים (סטנדרטים).

¹⁵ וידיסלבסקי, מ'. (תשס"ג). **להיות שווים**. ירושלים: משרד החינוך.

סיכום

לרפורמות יש תפקיד חשוב במערכת החינוך. הן דרושות לשם להתאמתה לצרכים המשתנים. הן מהוות זרז להתחדשות והתערענות שלה. הן שומרות על קיומו של עניין של הציבור בה.

רפורמות שהופעלו במערכת החינוך בישראל נבעו מתהליכים חברתיים ופוליטיים פנימיים וגם מתהליכים בין-לאומיים (כמו החינוך לכול ואינטגרציה בחינוך). חלקן יושמו לאורך זמן, חלקן יושמו עם התאמות ושינויים שנדרשו במהלך השנים (כגון: התקן הדיפרנציאלי).

כדי להבטיח יישום איכותי של רפורמה יש צורך בהכרת הגורמים הבולמים והמעכבים וראייתם כחלק מובנה בתהליך הכנסת שינוי, בצד נקיטת הצעדים המתאימים כדי להתמודד עם הגורמים הבולמים. כמו כן יש להעמיד את התנאים הנדרשים להצלחה- ובעיקר שהרפורמה תהיה רפורמה איכותית-מקיפה שבה יש זיקה בין השינויים הפדגוגיים ותהליכי העבודה הנדרשים, לבין השינויים המבניים – ארגוניים הנדרשים וגיבוי של כל אלה בתמיכה רעיונית ובמשאבים מתאימים. כמו כן חשוב להתייחס להטמעה של הרפורמה כאל תהליך שיש לבצע בו הערכה מעצבת מתמדת ולבצע התאמות, שיפור והעמקה. נראה כי רפורמת "אופק חדש" עומדת בתנאים אלה.

- אדלר, חיים. 2005. *אורות וצללים בדוח דוברת: מבחן חינוכם של תלמידים יוצאי שכבות חברתיות חלשות*. בתוך: ענבר, דן. *לקראת מהפכה חינוכית? 69-62*. ירושלים: הקיבוץ המאוחד.
- אדלר, ח' (2010). הקדמה. בתוך פישר, ג' ומיכאלי, נ' (עורכים). *שינוי ושיפור במערכות חינוך. אסופת מאמרים*. ירושלים: מכון ברנקו וייס ומכון אבני ראשה.
- אופלטקה, י' (2010). מורים ומנהלים ב"אופק חדש" מהתנגדות להשתתפות. *הד החינוך*, דצמבר 2010. גיליון מספר 03. כרך פ"ה. ע"ע 28 – 30.
- אייזנר, א' ו'. רפורמה חינוכית והאקולוגיה של החינוך הבית-ספרי. בתוך ב פישר, ג' ומיכאלי, נ' (עורכים). (2010). *שינוי ושיפור במערכות חינוך. אסופת מאמרים*. ירושלים: מכון ברנקו-וייס ומכון אבני ראשה.
- גזיאל, ח' (2007). כישלון כמעט ידוע מראש. *הד החינוך*, גיליון מספר 09. אוקטובר 2007. כרך פ"א.
- גרינברג, צ', ושורק, צ' (2003). *רפורמות חינוכיות בעולם – גורמים מקדמים*. בית הספר המרכזי להשתלמויות מורים, הסתדרות המורים.
<http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=209>
- גזיאל, ח' (2007). כישלון כמעט ידוע מראש, *הד החינוך*, גיליון מספר 09. אוקטובר 2007. כרך פ"א.
- וידיסלבסקי, מ' (תשס"ד). הקנקן ומה שבתוכו. *תכנית הפעילות הבית ספרית*. ירושלים: משרד החינוך.
ראו באתר משרד החינוך, חינוך יסודי, מינהל בית ספרי בכתובת:
<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Minhal>
- וידיסלבסקי, מ' (תשס"ג). *להיות שווים*. ירושלים: משרד החינוך.
- צוריאל-הררי, ק' ובן דוד, ל' (2011). מדיניות לאומית בחינוך לא משיגה כלום. *הארץ*. מוסף כלכליסט 22.9.2011. ראיון עם פרופ' אריק הנושק, מבכירי חוקרי יעילות החינוך בעולם.
- קובן, ל' (2010). שוב ושוב חוזרת הרפורמה. בתוך פישר, ג' ומיכאלי, נ' (עורכים). (2010). *שינוי ושיפור במערכות חינוך. אסופת מאמרים*. ירושלים: מכון ברנקו-וייס ומכון אבני ראשה.
- רובינסון, ק' (2011). הבו לנו את מהפכת החינוך! כנס TED. ערכה בלס, ר'.
<http://www.amalnet.k12.il/AmalNewsLetter/Letters/06.02.2011/TED.htm>
- רייכל, נ' (2009). סיפורן של הרפורמות הגדולות במערכת החינוך. *הד החינוך*. יוני 09
- Wideen, M.F., & Grimmett, P.P. (1995). (Eds). *Changing times in teacher education: Restructuring or reconceptualization?* London, UK: Falmer Press