

מחברת: ד"ר רותם גורן  
תאריך: 15.10.2015

schools): בת-ספר לאמנויות, בת-ספר של מחוננים, בת-ספר למדעים וכיו"ב. בלנק (Blank, 1989) מונה ארבעה מאפיינים לבתי-ספר ייחודיים בארצות-הברית: (א) תכנית לימודים ייחודית או שיטת הוראה מיוחדת; (ב) אינטגרציה חברתית וולונטרית באזור נתון; (ג) בחירת בית-הספר נעשית בידי הילד והוריו; (ד) רשאים ללמוד בבית-הספר גם תלמידים שאינם גרים סמוך אליו.

גם בישראל מתקשו הוריו כנראה בחירת הורים עם ייחודיות. ניתן להבחין בשלוש עמדות עיקריות שהוצגו בדיון זה בשנים האחרונות: שפרא ועמיתיה (שפרא, גולדרינג, דימן ושבביט, 1991) הציגו מודל לפיו קיימים אזורים שבהם יעוצבו בת-ספר שונים, ייחודיים באופיים, וניתן בידי ההורים אפשרות לבחור בין בת-ספר אלה. התפישה המרכזית היא שיש להגדיר אזורים ריישום מורחבים ולשלב בהם את עקרונות הכחירה עם עקרונות האוטונומיה הבית-ספרית, תוך מעקב ובקרה על הגעשה בבתי-הספר. בנייר עמדה שתובטו, כותבים שפרא ועמיתיה:

עיקרו של הוויכוח נובע למעשה סביב שני ציורים הקשורים זה בזה. ציר אחד הוא שאלת השילוב/האזוּת בין מימוש זכות הקהילה וההורים להגדיר את ייחודם בקבוצה נפרדת ולבחור בחינוך הנציג להם והחולם לבניהם, לבין צורכי החברה להדגיש את המשותף (ולחבשה שוויון)... הציר השני הוא שאלת השילוב ו/או שאלת האזוּת הנכון בין הרכיב הממלכתי והרכיב הקהילתי והבית-ספרי בהפעלת מערכת החינוך לאור צורכי החינוך והקהילה על רקע קיומן של מטרות חברתיות משותפות. (עמ' 1)

קשתי (1991) עומד על הסכנה שבפיתוח רעיון בחירת הורים. לטענתו, רוב בתי-הספר העל-אזוריים הייחודיים מממשים מהלכים סטנדרטיים על-ידי סלקטביות בקבלת תלמידים, תוך העמקה הכרחית של הבירור החברתי והאימפליינג של התרבותיות. לרצונו לא מוצגו עדיין כל האפשרויות לפיתוח ייחודיות בתוך מסגרת האינטגרציה.

עובר (1992) טוען, לעומת זאת, כי המעבר לבחירת הורים הוא בלתי נמנע ולכן יש לפתח מערכות שיבטחו את גבולות השוני האיכותי באפשרויות הבחירה, מערכות שישמרו שהשוויון החינוכי העלול להתפתח מההליכי הבחירה יישאר בגבולות של חחרות המולידה אפקטיביות ולא מניצחה פערים" (עמ' 110).

בשנים האחרונות התקמו בישראל מספר בתי-ספר ייחודיים. חלקם הם בתי-ספר ששנו מחכונת, ועל בסיס הקיים הפכו ייחודיים. הקמת בתי-הספר הייחודיים התאפשרה לפי סעיף בחוק חינוך חובה המאפשר להורים לבחור 25% מתכנית הלימודים של ביה"ס, בתנאי שמסכימים לכך לפחות 75% מן ההורים. בתי-ספר אלה נחלקים לארבעה סוגים:

1. בתי-ספר המספקים מיומנויות או תכנים ספציפיים — בתי-ספר לאמנויות, בתי-ספר למדעים וכיו"ב.
2. בתי-ספר הקשורים למערכת דתית — בתי-ספר של חל"י (מגבור לימודי יהדות), בתי-ספר של התנועה הרפורמית, בתי-ספר של רשת נועם.
3. בתי-ספר בעלי אידיאלוגיה חברתית — דוגמת בתי-הספר ברוח ערכי תנועת העבודה.

תמר הורוביץ

**בחירת בית-ספר בידי הורים כמנוף לשינוי חברתי וערכי:  
חקירה אתנוגנרפית בשני בתי-ספר ייחודיים בעלל גוון ערכי  
בירושלים**

במאמר מוצגת בחירת בית-ספר בידי הורים כמנוף לשינוי חברתי וערכי. המאמר מבוסס על מחקר אתנוגנרפי שנערך בשני בתי-ספר ייחודיים-ערכיים בירושלים: בבית-הספר ברוח ערכי תנועת העבודה ובית-הספר המסורתי (חל"י).  
מקד המחקר היה במהלכים חינוכיים וערכיים שחלו בעקבות בחירת הורים, כמו התמודדות בתי-הספר וההורים עם מערכת הערכים הייחודית, חתומה לתכנית לימודים (כולל תכנית אקסטרה-קוריקולרית), דרכי הבנייה של קהילות החורים, המורים והתלמידים, פיתוח האוריינטציה של המורה ומעורבות החורים בחלוקת החינוך. מן המחקר עולה כי מעבר לאוריינטציה הערכית הייחודית, מצטיינים בתי-ספר אלו באוריינטציה עולמית ולחשיבות ובחלוקת מטרות, החורגת מעבר לגבולות בית-הספר.

מבוא

בחירת בית-ספר בידי הורים היא אחד הנושאים העומדים על סדר היום הציבורי, הן בשולם והן בישראל, החל משנות ה-80. זהו נושא בעל פנים רבות והוא כולל בתוכו את ההיבטים הבאים: תפישה עולם קפיטליסטית מול תפישה עולם סוציאליסטית, מקומה של כלכלת שוק במערכת החינוך, זכות הבחירה של הפרט במדינה דמוקרטית, הקשר בין בית-הספר לריבוי חברתי, שיתוף החורים והקהילה בבית-הספר, חשינות ושינוי בבית-הספר, בקרה של עבודה המורה, תכנית לימודים גלויה מול תכנית לימודים סמויה (Chubb & Moe, 1990).

בחירת בית-הספר בידי הורים פירושה מתן אפשרות להורים לבחור בית-ספר לילדיהם מתוך מגוון מוסדות חינוכיים, בעלי הדגשים לימודיים וחינוכיים שונים המצויים לאו דווקא באזור מגוריהם.

גולדרינג (1994) סוברת כי פעולת הבחירה אינה מצטמצמת לעצם הבחירה בבית-ספר. לטענתה, לבחירה שלוש מטרות: (א) הגברת מעורבות הורים; (ב) שיפור איכות החינוך בבית-הספר; (ג) הגברת האינטגרציה החברתית והאזוּת, וכתוצאה מכך הגברת השוויון. במספר ארצות מתקשר נושא בחירת הורים לבחירה בין בתי-ספר ייחודיים (magnet)

מורשיים, כל אחד בדרגתו, את הצורך הערכי, כמונחים של פרסונל, אשר ראה ארבעה פנים לצורך הערכי (אדיאלוגי, דתי, פילוסופי ומועזי), ניתן להגדיר את בית-הספר גבעתי-גונן כערכי-אדיאלוגי, ואת בית-הספר המסודתי — כערכי-דתי.

על-מנת לעמוד על אפיוני הייחודיים של כל בית-ספר, נבחרו חמישה גורמים ששימשו נקודות מוקד (focal points): ר' (Cohen & Manion, 1984)<sup>1</sup> בחינה של נקודות אלה ושל השאלות שבצדן עשויה להאיר את מכלול המאפיינים של בית-הספר ולספק תמונה חוליסית של ארגונו החברתי-חינוכי; הן אינן ספציפיות לבתי-הספר הנידונים, אלא הן מאימות להערכה של כל בית-ספר ייחודי שבו מיושם עקרונן הבהיר. נקודות המוקד הן:

1. המניע של ההורים בבחירת בית-הספר — מה הם מניעי ההורים כבואם לבחור בית-ספר עבור ילדם? מניעים אפשריים הם: מימוש השקפת עולם, שיפור מעמד חברתי, שיפור הישגים, פיתוח כישורים ומיומנויות.
  2. תכניות לימודיים — האם קיימת תפישה מיוחדת המנחה את תכנית הלימודים? האם נלמדים בבית-הספר נושאים מיוחדים או מקצועות מיוחדים? מה מקום התכנית האקסטרה-קוריקולרית בתכנית הלימודים? כיצד מתבטאת תכנית הלימודים החלוצית לעומת זו הסמויה? מה תפקיד ההורים בגיבוש תכנית הלימודים?
  3. תאורטיזציה של המורה — מהם תפקידי המורה? תפקידים אפשריים הם: מעביר דעת, סוכן לערכים, שותף ללמידה, מה קשריו עם משפחת התלמיד?
  4. החלומות בבית-הספר ובקהילה — כיצד מתפקד החלומות כאינדיבידואל וכיצד הוא עושה זאת כחלק מקולקטיבי קטן (הכיתה) וגדול (כלל הברית הילדים)?
  5. שימושי הורים בבית-הספר — באיזו מידה שותפים ההורים בפעילויות בית-ספריות ובקבלת הברעות בנושאי מדיניות בית-הספר?<sup>2</sup>
- להלן ייבחנו הגורמים שצוינו לעיל, בהתייחס לשני בתי-הספר.

**המניע של ההורים בבחירת בית-הספר**

שני המוסדות הוקמו תחת ההנחה שכבתי-הספר מהווה מסגרת אידיאלית להקניית ערכיים: הן ערכיים הקשורים לרוח בית-הספר, והן ערכיים כלליים יותר.

**גבעתי-גונן**

בית-הספר ברוח ערכי תנועת העבודה נוסד ב-1981, כשכונת מצוקה ירושלמית, ומרכיב מתלמידיו של בית-הספר היו ילדים במצוקה. הקמתו הייתה פרי יוזמה של קבוצת גבעתי-גונן מבחינים בין פורגמה מדינית-מורכבת לבין פורגמה אישית-פסיכיתית. סובייקטיבית, האחרונה היא זו ששימשה במחקר הנחקר. להרחבה בנושא זה ר' פרידמן (1990).

1 בתן ומיון מבחינים בין פורגמה מדינית-מורכבת לבין פורגמה אישית-פסיכיתית.  
 2 סובייקטיבית, האחרונה היא זו ששימשה במחקר הנחקר.  
 להרחבה בנושא זה ר' פרידמן (1990).

4. בתי-ספר בעלי תפישה חינוכית ייחודית — כמו בתי-הספר הנתונים. העבודה הנוכחית מבוססת על מתקן אחונת-פני שוער בשנים 1980-1988 בשני בתי-ספר ייחודיים, בעלי גוון ערכי, בודדים: בית-הספר גבעת גונן ברוח ערכי תנועת העבודה (להלן: גבעת גונן) ו**בית-הספר המסודתי של תל"י** (להלן: המסודתי). יומאור בעיקר התחלילים החינוכיים והחברתיים המתרחשים בבתי-ספר אלה בעקבות הנחמה של בחירתם בידי הורים.

**בתי-הספר הנחקרים ואיסוף הנתונים**

בתי-הספר גבעת גונן והמסודתי נבחרו לחייה מחנכים בהיותם בין הראשונים (מלבד בתי-ספר קובציים) שניצלו את האפשרות (המעוננת בחוק, ר' תקנה 1982/2) להעמיד רכש מתכנית הלימודים לבחירת ההורים. גבעת גונן נפתח בשנת 1981, והמסודתי נפתח בשנת 1976. שניהם החלו את דרכם כמערכת חלקית, שבה ניתוח א"ג-בלבי. המתכונים הערכי כי בתי-הספר יצמחו ויכלו את כל שכיבות הלימוד במשך הזמן. בתי-הספר הללו זכו לתמיכה ממשרד החינוך והתרבות, שראה בקיומם פתח לפלורליזם ערכי. בהתייחסו לבתי-הספר — השונים כל-כך בתפישת עולמם — אמר שור-החינוך והתרבות יאז: "אלו ראלו דברי אלודים חייני". עריית ירושלים, לעומת זאת, הביעה חשש כי יחודם יפגע באינטגרציה. גבעת גונן כולל היום את שלושת שלבי החינוך: יסודי, חטיבת-כתיים ותיכון. המסודתי מהווה היום בית-ספר יסודי. כתיים חקופת המחקר למדו בגבעת גונן כ-1,000 תלמידים, ובמסודתי למדו כ-550 תלמידים.

כדי לקבל נתונים רבים ומחלופים ככל האפשר, נקטה במהלך המחקר גישה של אופרטיבוליות מורכבת, דהיינו איסוף נתונים כשיטות שונות במקביל, חלקן תגובתיות וחלקן לא-תגובתיות (ר' ביט-מרום, 1986). ראינות נערכו עם מנכ"ל משרד החינוך והתרבות, עם מפאחיים, ועם מנהלי בתי-הספר, תלמידיהם ומוריהם; שאלונים הועברו ונתונים נחתו סטטיסטית; פריטים חומריים, כגון לוחות קיר וכרזות שנתלו בבתי-הספר, נאספו או חודשו; נעשה ניתוח תוכן של מסמכים רבים, ביניהם קטעי עיתונות ופרוטוקולים מדיניים כנסתי, מייצגות מורים ומאספות הורים; נערכו הצפיות במסלובת, בהצגות ובסמינרים.

**ייחודים של גבעתי-גונן והמסודתי**

מדיכט סוציולוגי-פונקציונליסטי ניתן לראות בבית-הספר מוסד חברתי. לכל מוסד חברתי ארבעה צרכים: משימתי, אינטגרטיבי, הסתגלולתי וערכי (Parsons, 1964); בית-הספר מחויב להישגים לימודיים, מתקיימת בו פעילות למילוי צרכים חברתיים, הוא מוכן תלמידים להפקוד בחברתו, והוא מתפקד דרך חדיש לערכי הסביבה החברתית. לפי פרסונל, כל אחד מצרכים אלה מודגש במידה שונה בהקשרים שונים. שני בתי-הספר הנתונים

הקיימים: "מחד, בית-הספר הודעי מדגיש פיתוח ערכים ומחויבות למטרות, אך הוא נוטה לדוגמטיות ויש בו רדישה לאורח חיים מחייב מאידך, בית-הספר הכללי פתח לתכנים של החברה המודרנית, אך מתכחש לרוח היהדות ולמרכיביה המוסריים". כך הגבירה הקבוצה את מטרות בית-הספר:

לשפת אורח חיים יהודי המושגת על ערכי המטרה ורפוסיה. התפישה החינוכית תתבסס על התמודדות [עם] שאלת מעמדה, יישומה ושיפוחה של המטרה היהודית בחברה פלורליסטית בת זמננו... במטרה של התמודדות זו יעמוד הניסיון להקים תפישה המשלבת את ערכי המטרה היהודית עם ערכים אנושיים וחברתיים כלליים, ומתחשבת בסיטואציות הקיימות של האדם המודרני. העיקרון הפלורליסטי יתבטא בין השאר בהצגת הורמים השונים בבית ישראל תוך עצם הניסיון היהודי.

הדיונים שקדמו להקמת בית-הספר ב-1976 אופיינו בליכוד סוגיות הקשורות בהפעלת בית-הספר יותר מאשר בוויכוחים ובמחלוקות. ייתכן שהדבר נובע מהשקפת העולם הפלורליסטית של הוגי הרויך. ברור היה להם כי בית-הספר יהיה קשור למערכת החינוך הממלכתית ולא לזו הממלכתית-דתית. ואמנם, הממסד הדתי הכיני התנגדות לאלטרנטיבה נוספת לחינוך דתי. גם עיריית ירושלים התנגדה בטענה כי בית-ספר כזה יישב את מערך האינטגרציה בעיר.

נושא חשוב בהקשר הגדרת המטרות היה הזיקה של בית-הספר לחנוכה הקונסטרואטיבית. בית-הספר אמנם לא הגדר כשייך לחנוכה הקונסטרואטיבית, אך עם זאת הייתה כעין "אסוציאציה", כדבר אחד המייסדים, ולא כבדי היו רבים מן המייסדים חברים בה. תנועת הנוער הקונסטרואטיבית קיבלה מאוחר יותר המלצה חמה מבית-הספר, אולם הפלורליזם — שהייתה את הפילוסופיה של החנוכה הקונסטרואטיבית — הייתה גם את הפילוסופיה המרכזית של בית-הספר.

גם בבית-הספר המסורתי, כמבטת גונן, נמשך הרויך על דרכו האידיאולוגית של בית-הספר זמן רב לאחר הקמתו. עיקרו נסב על מידת הקונפליקט שיש להרשות בין הבית לבין בית-הספר בעניינים כגון נטילת זייים, ברכת הזמן ותפילות. ואולם, עולה הרושם כי בית-הספר לא רק שלא חידד קונפליקטים בין הורים לבין ילדיהם, אלא אף מיתן כאלה מניע נוסף להקמת בית-הספר, שהוזכר בשיחות עם מספר הורים — בעיקר כאלה חורגים לבית-ספר פתוחים בארצות-הברית — היה הרויך בחינוך פורגנוכי יתור מזה הנהוג במרכיב בית-הספר בישראל, שנתשב בענייניהם נקשים מדי.

#### תכונות לימודים

בשני בית-הספר נעשה ניסיון להתמודד עם נושא החינוך לערכים, לא רק ברמה של הצורה, אלא גם ברמה של תרגום לתכניות לימודים.

מתכנים יאשי אוניברסיטת, מקורכי תנועת העבודה, ששאפו להקים בית-ספר אשר ידגול בערכים אוניברסליים של צדק ושוויון, בצד ערכים הקשורים במורשת תנועת העבודה. השקפת עולם זו נוסחה באמנת בית-הספר:

החינוך הסיציליאטי ראוי ביצירת חברה המושגת על עקרונות של שוויון וצדק עולה לכך שהשגת העצמאות הלאומית תהיה בדיקיימא. בשתדושה העצמאות נראתה המטרה של יצירת החוזרות עם המדינה כקודמת ונמדת לכל השתייכות לזרם פוליטי בתוכה... וכך בוטל זרם העובדים, הלי התנועה של תנועת העבודה הציונית... בית-הספר הממלכתי רוקן מכל מה שעשוי היה להפגש כעשית נפשות לערכי. בדיעבד העניקה לחלמדי מנוחה עולם ערכית שאין בה יותר מן המניחים שבקונצנטוס הבורגני שהוא קונפורמיסטי, חרד מפני שינוי ומנוכר לכל מחויבות חברתית. (הורוביץ, 1990, נספח א, עמ' 55)

באמנה דובר על ארבע מטרות: חינוך לדמוקרטיה ולשוויון, חינוך לציונות של שלום, חינוך להתמנינים יהודי וחינוך והולם את צורכי חברה העתיד והמסוגל להשפיע על עיצובה.

מתוך רצון לתרגם השקפה פוליטית-חברתית למעשה החינוכי, קדמו ליסוח האמנה ויכוחים רבים, שבהם השתתפו הורים ואנשי חינוך. היה זה תהליך סוציאליזציה שונמשך למעלה משנה ובו ניסחו לעצמם ההורים והמנהלים את מערכת הערכים שאותה רצו להקנות לתלמידים. הדיונים האידיאולוגיים לא פסקו עם הקמת בית-הספר; יתרה מזו, המציאות הולידה סתירות בין אידיאולוגיה לבין מעשה. שלוש שאלות הנוגעות לחיי בית-הספר מדגימות זאת היטב: (א) האם בית-ספר שהתחייב לרעיון השוויוניות יכול לקיים כיתות מקדמות, גם אם קשה למוזרים להתמודד עם לידים בעלי ליקויי למידה בכיתה רגילה? (ב) האם מותר לקיים טיולים אל מעבר לקו הירוק, דהיינו — האם טיולים כאלה מהווים פעילות בדרורית אקסטרד-קוריקולרית או שהנם חלק מתכנית הלימודים? (ג) האם מותר להורים להגביר את לימודי ילדיהם בנושאים מסוימים, כגון אנגלית ומתמטיקה, מעבר לגלמל בכיתה, דהיינו — באיזו מידת יש להגביל את החשיגות בשם השוויוניות?

#### המטרות

תהליך הקמתו של בית-הספר המסורתי זמה ביטורו לתהליך ההקמה של בית-הספר גבעת גונן. באמצע שנות ה-70 התארגנה קבוצת הורים ומתכנים להקמת בית-ספר שהעיקרון המנחה בו יהיה יחס חיובי למסורת ישראל. כמחצית מן ההורים היו ישראלים ששאו תקופה ארוכה בארצות-הברית, והשאר היו עולים מארצות אנגלי-סקסיות. הקבוצה הייתה מגוונת בהשקפתה הדתית, משומרי מסורת בלבד ועד למודיקים במצווה קלה כבתמורה. בתוך הקבוצה הוקם חוג לליכוד בעיות חינוכיות וערכיות. דהיינו, כמו אצל הורי גבעת גונן, היה כאן תהליך של סוציאליזציה מקדמת. במכתב לשר החינוך והתחבות, שנשלח בחודש מרס 1975, הבהירה קבוצה זו את חסרונות מוסדות החינוך

גבעת גנין

בחדרכת הכנייים נעשה ניסיון ליצור שיווי-משקל בין הדיסציפלינות השונות: אמנות, מדע והומניסטיקה. הרעיון היה לגבש מטען תרבותי כולל אחד ולמנוע היווצרות שלש "תרבויות" שונות. בית-הספר פתח קונספציה לגבי נושאים אוניברסליים מרכזיים, כמו הקונפליקט הישראלי-ערבי, אינטגרציה ושוויון. נושאים אלו נלמדו בהקשרים שונים ובפעילויות שונות. השפעתם ניכרה בתגובות החלומיים בבית-הספר וכן בהשקפת עולמם, כפי שהללו נתמלל בפני הקהובת.

נרשא האקטואליה היה אף הוא נושא מרכזי בחיי בית-הספר. המלמדים התייחסו למערכת הערכים של בית-הספר תוך נחתת והערכה של המציאות החברתית הסובבת אותם.

המקצועות החינוכיטיטיים נלמדו בהקשר של מערכת הערכים הכיטיספרית, במידת שניתן היה הדבר. ההכניות האקסטרד-קוריקולריות השתוו במערכת הכנית הלימורדים. היה להן רציונל ערכי כפי שהיה לכל מקצוע ומקצוע בתכנית הלימורדים.

משקל הכנית הלימורדים הסמויה בבית-הספר לא נפל ממשקל הכנית הלימורדים הגלויה. בית-הספר העביר שדרים ערכיים בכל תחומי החיים: ספורט, אמנות, הומניסטיקה ומדע. עיתוני בית-הספר ועלונים הקרוי דווחו על פעילויות ועל ויכוחים של תלמידים בנושאים ערכיים. אקלים בית-הספר, מבחינה מסוימת, היה אקלים "ארוך ישראל העובדת".

החורים היו שותפים ככניית השלד של הכניות הלימורדים, במיוחד בחשיבת הכנייים. השפעתם והתאפסדה על-ידי חבורת, לצד מורים, בוועדת הכניות לימורים, שהפכה לאחד-מפן ל"וועדת בית-הספר הצומח". חלק מהחורים היו בעלי מקצוע במתחם החוראה ובחומרים קרובים, כמו ייעוץ ופסיכולוגיה.

ועדת בית-הספר פתחה הכנית כרטיצויה ייחודית, שהייתה שילוב של ידע ביולוגי, מחקר היסטורי והתנסויות חברתיות. היה זה דגם מוצלח שאותו רצו החורים לחקות בנושאים אחרים. נושאים ייחודיים כאלה, שפותחו בידי החורים, היו: חג האחד במאי, משנתו של א"ד גורדון, אירועים דרמטיים בהיסטוריה היהודית. עם זאת, לא פתחו החורים מקצוע לימורי שלם. הם היו שותפים בגיבוש הכנית האקסטרד-קוריקולרית, במיוחד בנושא בחירת תועלת הנוער, ועוררו כניין תכנית הלימורים הסמויה וכיצירת האווירה של "ארוך ישראל העובדת". למעשה היו החורים שומרי סף, כדי שהערכים הכנייים של בית-הספר לא יפגעו לנוכח המציאות המשתנה. בבית-הספר אף נאמר בהומור שיש חורים הדוצים לחזור לבית-הספר ולתנועות הנוער של פעם ולהתנהג מאורווחים.

עם זאת, ראוי לציין כי את פיתוח הכנית הלימורים לקחה על עצמה רק קבוצה נבחרת מבין החורים, של בעלי השכלה ובעלי הכשרה בחינוך. חורים משכונת המצוקה לא השתתפו בתהליך זה. הדבר נבע לא רק מהעדר כישורים, אלא גם מביטחון עצמי.

3 תכנית הלימורים הסמויה כוללת את "כל מה שנלמד בבית-הספר מתוך למטרתו הלימור הפרומליות" (Meighan, 1981, p. 52).

נמר. עוד יש לומר כי חלק מהחורים המבוססים הכינו אכזבה מכך שהזמנתם לא התבטאה בגיבוש מקצוע חודש שעמד בויקה לאידיאולוגיה של בית-הספר, אלא רק בתשיבה רעיונית כוללת או ביוזמות בנושאים ספציפיים (הורוביץ, 1990).

המסורת

כבית-הספר פותחה קונספציה לגבי לימורי היוזמות. בחזור שנשלח להורים ב-1976 נכתב כי "בתכנית החודשה יושם דגש על לימוד מוגדר של המורשת היהודית על ענפיה וסעיפיה. הכוונה להקנות לתלמיד ידע ושלישוה במקורות, מחד, ולהביאו לרדי התמודדות עם ערכי החברה המודרנית [מאדרי]".

ב-1981 נוסח מסמך ההנחות לגבי הכנית הלימורים:

[הנחה ראשונה:] בתכנית הלימורים נעצה המחויבות למסורת היהודית... מסורת כזו נתפשת כמסורת המגבשת סביב המאורעות אותם חווה העם היהודי ואשר קיבלו לידיו משמעות מיחדת. תפישות אלו משתרעות למן המפישות המתמקדות בתפקיד ההשגחה האלוהית ובריאית כוונות ומרכיב לעי, לאלו המדגישות את האספקטים החברתיים. בית-הספר החליט למערכת מנותנת של נורמות ציבוריות שבתו כנין המרכזית הגלויה של ביטוי הפולחני (תפילה, תלמוד-תורה, ברכת המזון).

הנחה שנייה לכטיס הכנית הלימורים: פתיחות, שאלה וחקירה. הנחה שלישית: בניית קשר, חינוך טיפ לחינוך יחודי.

בית-הספר אף פירט את משמעות הקונספציה הכניסית שלו בהקשר של הכנית הלימורים:

- 1. בית-הספר יטפח ערכים יהודיים (קודשת החיים, אחויות כלפי עם ישראל והחברה הישראלית, רצינות כלפי חולת, חשבון תפיש והתשובה) כחלק אינטגרלי של תכנית הלימורים. ערכים כאלה ימצאו בישיים בכל מיני מישורים — בתכנית הלימורים, בתפילה ובפעילות החברתית.
- 2. בית-הספר ינסה להקנות בלימורי הקודש תפישיה היסטורית תוך זיקה גם למקורות המסורתיים וגם לרע שהצטבר במאות האחרונות בתחומי המסורת, האידאולוגיה וכו', בתנ"ך, למשל, יהיה מיוג נאות של המפישים המסורתיים ושל השקטים מן המרות הקדמות, וכן יושם דגש על תולדות המתחבה בתוך התנ"ך עצמו. תובלית חשקפת עולמם של חז"ל, וכבינת הנבחות יותר, מהבדלים בין חז"ל והתנ"ך מחד לבין חז"ל והשולמיות המאוחרות יותר מאידך. בלימורי החלכה יקודש זמן לא רק להלכה [עצמה] אלא גם למה שהייתה החלכה בתקופות השונות, וכמידת האפשר תלמדה הנטיבות והיסטוריות שהשפיעו על עצוב החלכה.
- 3. בית-הספר יטפח יחס חיובי לקודשת השבת ולמועדי ישראל ופנוות לשומרים על-פי המסורת.
- 4. בבית-הספר תחוקייממה תפילות. התפילה תתנהל על-פי חסידות המסורתית, תוך אפשרות של השמטות ותוספות שיש בהן משים תגובה חלמת למאורעות דרונה וריוחתי.
- 5. חילדים יחבשו כיפה בלימורי הקודש ובתפילה.
- 6. בית-הספר יהיה מעורב, תוך שיתוף הבנות בתפילה ובכל לימורי הקודש.

תכנית לימורי היוזמות בבית-הספר המסורתי לא הייתה שונה בעיקרה מזו של בית-ספר ממלכתי-דתי מבחינת מערכת היעצורים הפורמלית, אך דרך ההעברה הייתה שונה,

תאוריית ציפייה של המורה ויחסיו עם התלמידים

גבעת גזן

המורה נתפש בביהמ"ד זה הן כמתוך, כמתרגם ערכים, והן כמורה המאפשר גישו לירי. באמנה החברתית של ביהמ"ד נאמר:

צוות המורים המנוחה [בידין] מהלך ביהמ"ד יתרגם ויציא אל הפועל את המדיניות החינוכית והחברתית שקבעו [בידין] הוצעו המהלך. צוות המנהלים יטח שיטות עבודה פעלתניות שמטרתן להגשים את מטרת-ההל של ביהמ"ד. צבדתו של ביהמ"ד תשמש מודל לדמוקרטיזציה של מערכת הוודן השיאבת כוח מופרז מנהל ציבורי, מצוות מנהלים ומצביאי התלמידים. (הורובין, 1990, עמ' 294)

תפיסת המורה בביהמ"ד הייתה תפישה של תפקיד רחב ולא תפקיד מצומצם. באמנה נאמר כי "המורים יסילו על עצמם תפקידים נוספים מעבר למתחייב מתפקידים כמתחייב כיתות". מנתוני סקר על תפקוד המורים בביהמ"ד (הורובין, 1990) עולה כי המורים ראו במפורש את תפקידם כתפקיד חברתי מורחב.

כיוון שהמורה נתפש כמייצג אילטור, היה בביהמ"ד דגש על ההליך בחירת המורים. רוב מורי ביהמ"ד היו אוהדי תנועת העבודה, או קרובים אליה בתפישתם. אך היו מורים שפרשו מביהמ"ד עם הפיכתו לביהמ"ד לערכי תנועת העבודה כיוון ש"לא רצו לעשות שקר בנפשים", כדברי אחת המורות שפרשו. המורים עברו סדרה של השתלמות בנושאים בעלי יוקה לאידיאולוגיה של ביהמ"ד, כגון דמוקרטיה, זכויות אדם, סובלנות ודעות קודמות.

יחסי מורים-תלמידים היו שונים מן הקיים בביהמ"ד אחרים, ועל כך העידו גם התלמידים. היחסים היו חפריים ושורייניים, וחלק מהמורים נתפשו כמדורגים בתנועת המועד. הושים דגש על המורה כדוגמה אישית, אך דווקא דפוס קרובה זה הוביל פעמים רבות לבעיות משמעות. המורים נטו להסביר את חוסר המשמעות ואת חוסר התכונות לעזור בכיתה כתוצאה של תפישות שורייניות. המורים תפשו את עצמם כחלק ממערכת כוללת של סוציאליזציה של הודו החדש, ונטו לראות את החורים כשוריי ערך. אך גם כיו הורים למורים נוצרו הרבה מחחים וכמצבי משבר נשאלה השאלה מי הוא המכריע. תיאורטיית, הייתה לביהמ"ד עילינות, אך הדבר לא היה כך במציאות, והמורים מצאו את עצמם פעמים רבות כמצביאי לא נוחים.

המסורת

גם בביהמ"ד המסורת נתפשה המורה כמתוך, כמתרגם ערכים. עם זאת, כיוון שביהמ"ד מספר חרט על דגלו פלורליזם, לא חויב המורה להיות אדם בעל דעות והשקפות מוגבשות, מעבר למינימום בסיסי. ביהמ"ד הודיש אצל המנהלים דוגמה אישית, פתיחות ונכונות להתמודד עם ערכי יסודי. חלק ממורי ביהמ"ד הודישו מהחינוך הממלכתי וחלקם — מהחינוך הממלכתי-ודתי. חלק היו דתיים וחלק היו מסורתיים או חילוניים לגמרי.

הודגשים היו שונים. בנושא חורה שבעל-פה, למשל, הושים דגש על הכרת עולמם של חז"ל, על הכרת הדיומיקה של ההלכה (ערכים, אמונות ודעות). על פיתוח דרכי החשיבה החז"לית ועל חשיבת ההקשר ההיסטורי. בביהמ"ד היו הרבה המחשות והצגות על עולמם של חז"ל, תוך האנשה של חכמי התורה. כללית, המסר הסמלי היה לראות את הפעילות של היהדות ולהבין שהייתה התלכטות גם פעם.

בעינינו מיוחדת הייתה סביב נשוא התפילה. השאלה, לפי אחד המייסדים, הייתה איך להביא אנשים לתפילה שעה שאין הם אנשים מאמינים. הפתרון היה להודיש כי התפילה היא פעולה ציבורית הנעשית מתוך הזדהות. בתכנית הלימודים יתוז מקום נכבד ללימוד הודגים, שנעשה בגישה מולטי-דיסציפלינרית. הודגים נלמדו כמרכיבים רכיניים, אשר פעלו כל שנה, וכל שנה הודגם מעגל החומר הנלמד. בביהמ"ד פותחו תוגנות וסקסים דתיים שבהם שותפו הורים, מורים ותלמידים. הטקס היה כלי מרכזי להעברת ערכים. בנוסף לתכנית הלימודים בתחום ההודות, פותחו תכניות קהילתיות כמו "בשחזות בדרוכים", "כבוד למורה", "מחזוריות בחיים". בחלק מהתכניות הקהילתיות שותפו ההורים, וחלק מהן אף נוצרו בידי ההורים. התכנית האקסטר-קוריקולרית השתורה בתכנית ההודות, ולמעשה קשה היה להבחין בגובל ביניהן.

בביהמ"ד הייתה, כאמור, משקל רב לתכנית הלימודים הסמורית. האמונות, הספרות והשירה נבנו סביב נושאים בהודות; על קורות ביהמ"ד התנוססו שלשים ועליות פתגמים מוכרי חז"ל; פנית האמונות הודקשה לנושאים כמו תיבת נוח. בביהמ"ד שרו שירים שחונכים דתי, אך אלו תורגמו למוסיקה מודרנית בנוסח הרב קרליבך, הרב המרק ששיכד לתנים עממיים הודיים למוסיקת ג'אז. מעבר לאנפורמציה בסיסית, כלל עיתון ביהמ"ד מוכרי חז"ל, אך עם זאת הייתה לתלמידים תחושה של דת מורדנית.

דת לא מגבילה, מלאה בשמחת חיים. דגש רב הושים בביהמ"ד על דרכי ההודות. באחד מימי העיון בנושא תכנית לימודי הקודש הועלו השאלות: מה עושים כשנתנתם הסבר אחד לתופעה לעומת הסבר אחר? מה עושים כשיש מסרים כפולים? הפתרון, כפי שנוסח בפי אחד ממקימי ביהמ"ד, היה: "א" יש להיות מודעים לכך שכל תשובה הניתנת בעט דיו אינה אלא פן אחד ויש להפנות את תשומת הלב לפנים נסתרים; (ב) יש לספק לתלמיד מנוון של חזדמורות לשם בחירה והצדקת הבחירה". עקרונות ההודות נוסחו כמסמך ברות וכרי חז"ל:

1. מן המקורות על הלמידה, הולמד המלמד.
2. כי אם בתורה חפצו.
3. נצר האנה יאכל פריה.
4. ומים תמן במידה.

4. תרבות מערבית טהורה. חורים אלה לא הצליחו לפתח אמפתיה לאוכלוסייה המזרחית והם נתפשים כמתנשאים כלפיה.

לדעת הורה זה, הקהילה האמיתית נוצרת בין בעלי האמפתיה לעדות המזרח לבין אלו שזם מעדות המזרח ופחותים לתרבות מערבית.

המפגש בין שתי אוכלוסיות אלו הוביל למתחים: דתיות מול חילוניות, מסורתיות מול מערביות, סמכותיות מול מתחנות, פטרונות מול סטטוס נמוך, עבודת כפיים כערך מול עבודה כפיים ככוח, הישגיות מול תחרותיות. עם זאת, ניתן לומר שהמפגלים נפתחו ונוצרה קהילתיות, אם כי לא הכול היו שותפים בה. אצל הילדים נראה המפגש מובן וטבעי יותר. החורים והמורים הבינו, כי למרות ההתחלה המבטיחה יש עדיין דרך ארוכה לביני הקהילתיות שאלה הם שואפים.

המסורת

ביה"טספר המסורתי הוגדר כביה"טספר קהילתי על-ידי ארגון בתי-הספר הקהילתיים, מספר שנים לאחר היווסדו כביה"טספר מסורתי. אחד ממייסדי ביה"טספר טען כי חוקם כאן דגם קהילתי אידיאלי. הילדים, החורים ובמידת-מה גם המורים, נתפשו כחלק מקהילה.

ביה"טספר ניסה לבנות את הקונצפטוס בנושם: בתגים שותפו החורים כסדנאות עם המורים והילדים. כסדנאות אלו הופיעו מוצגים מן החוץ, הוצגו מנהגי החג, ותורכו שיעורי בישול וחידונים. החורים שותפו אף בהכנת חנוכה הסדנאות עצמה. כך הוגדרו מטרת הסדנאות: "הכנת חנוכה חינוכית, חיוזק ערכים שנלמדו בביה"טספר, חווייה למטרת משותפת לחורים ולילדים".

ביה"טספר הודחיק את פעולתו הקהילתית באזור ואף שיתף בתי-ספר אחרים בפעילויות שונות כגון טיולים. בביה"טספר הייתה אוריינטציה לזקן, לחלש, לנכה ולחורג. המלמדים שותפו בעורה לאלו. בכל שנה נערכה הצגה שנתייה שבה השתתפו כ-100 חורים ותלמידים.

היקף הפעילות הקהילתית היה רחב, אך לא נוצרו בביה"טספר תרבות ילדים ותרבות נוער. האוריינטציה של הילדים הייתה בעיקר לכיוון של החורים. שעות פנאי רבות עברו בלילות החורים; עם זאת, הילדים ראו את חזיהם בביה"טספר כמאוששים מאוד.

ביקורת שהושמעה נגד ביה"טספר עם היווסדו נגעה לעובדה שלא הוגיעו אליו תלמידים מאזור מצוקה קרוב. נטען כי אין צירוף להקים ביה"טספר ייחודי שאינו אינטגרטיבי. תנהלת ביה"טספר ניסתה למשוך אליו תלמידים משכונות מצוקה, אך ללא הצלחה. האריאירלוגיה של ביה"טספר וטנון החיים הקהילתי האגל-סקסי היה זר לאוכלוסיות אלה (שיעירקן מודרניים דתיים או מסורתיים). הדבר התבטא בכדי אחד מהורי שכונת מצוקה סמוכה: "ביה"טספר כזה יש הרבה אקספרימנטים חינוכיים. אני לא יכול להרשות לעצמי אקספרימנטים ולכן אני מעדיף ביה"טספר רגיל".

בשנים הראשונות נטו המורים לרכב על חוסר בהירות במערכת הערכים שלאוורא הם צריכים לחנך, ולכן חלקם טענו כי בחינוך התלמידים יש להדגיש יחסי אנושי. עם זאת, במשך הזמן גובש חדר מורים שהאמין יותר ויותר בערכי ביה"טספר. אחד הכלים שהשוכבים לסוציאליזציה של המורים היה הסדנאות, המשותפות לחורים ולמורים, שמתרתן העיקרית הייתה לימוד תנאים חדשים בתחום ערכי ביה"טספר.

בביה"טספר לא היו בעיות משמעות רבות. דפוס היחסים בין מורים לתלמידים היה ביסודו הדפוס הקונוונציונלי שבביה"טספר רגיל, אם כי נגזת יותר. מעמדו של המורה כרמות מנהיגה חובלט ב"יום המורה", שחל מדי שנה בליצ בעומל, תאריך הנקשר לספור רכי עקיבא, ולפי המסורת נהגו בו תלמידים לבלות עם מוריהם.

התלמיד ביה"טספר ובקהילה

גבעת גוין

התלמיד נתפש כדוכר בקהילה שבה מספר מעגלים: מעגל החברים בכיתה, מעגל החברים בביה"טספר, מעגל תנועת הנוער, מעגל החורים והקהילה הרחבה. הציפייה הייתה שהתלמיד יהיה בעל אוריינטציה לכל אחד ואחד מהמעגלים. הסתגרות תלמידים בכיתתם בלבד נראתה כדבר לא חיובי, וכמות השתתפות החורים רק במעגל כיתה לידהם. בביה"טספר נוצרו הרבה מנגנונים לגישור בין המעגלים השונים שפעלו בו. היו סדנאות לחורים ומורים, למורים בינם לבין עצמם, למורים ותלמידים. נוצרו מפגשים כלתי פרמליים רבים בין כל המעגלים: טיולים, ערבי שירה וערכי דיון.

תנועת הנוער נתפשה כחלק מהקהילה, ולכן היא לא הייתה מתאחזת, אלא משלילמת את הבית. החורים בחוד את תנועת הנוער המומלצת עבור ביה"טספר אחרי תהליך ארוך וממושך. למרות זאת הופיעו בשנים האחרונות סימנים של תרבות נוער אוטונומית בביה"טספר, בייחוד בקרב בני האוכלוסיות המבוססות.

לאורך כל הדרך נעשה ניסיון לפרק לשלב ניתוח במקצועות שונים, כדי שתחיה לילדים הזדמנויות רבות למפגשים בד בבד עם יכולתם לקשור קשרי קבצי בכיתה כבסיסית. הרכיב הכיתות חוננו על-פי מחקרים סוציולוגיים שביצע אחד החורים. הצורך בפתיחת מעגלי הקהילה בלס לאור העובדה שבביה"טספר היו לפחות שתי אוכלוסיות, שמייצגות שתי תרבויות: תרבות המזרח ותרבות המערב. אחד מהחורים טען כי בביה"טספר ארבע תרבויות:

1. תרבות שכונתית טהורה, כולה עדות מזרח; מסורתיים, אנטי-שעריכיים ומסוגננים.
2. תרבות שכונתית, רובה עדות מזרח, אך היא בעלת אוריינטציה מערבית מודרנית באורח חייה ורצעה להתחלב בחברה הישראלית מהר ככל האפשר.
3. תרבות של חורים ממצא אינדיבידואלי, בעלי אמפתיה רבה לאוכלוסיות המזרחיות ורצון לקדםן.

בתקנון בית-הספר הוגדרו בכיור תחומי הפעילות של התורים, וכוח ההחלטה ניתנה כמעט תמיד בידי ההנהלה, ולעיתים גם בידי המורים. עם זאת, התורים היו מרכיב חשוב בפעילויות בית-הספריות שונות, כגון סדנאות שהתקיימו לקראת התגים, הוצאת עיתון, העברת שיעורים וגיזס כספים. בבית-הספר היו ועדות רבות (תיאטרון, כספים, ספרייה, חינוך<sup>4</sup>, ברק בית) שבהן חויבו תורים להשתתף.

השפעת התורים הייתה אפוא גדולה, הן בגיבוש האידאולוגיה בידי הקבוצה המייסדת, והן ביצירת אווירה קהילתית נעימה ואהדה בבית-הספר. הקונפליקט הפוטנציאלי הוביל בין התורים לבין בית-הספר היה בנושא קיום מצוות. בית-הספר לא ביקש מן התורים להתחייב על שמירת אורח חיים זה (וה אגונה "עסקת הכליה", כדברי אחד התורים). למרות שמרכיבים נהגו לפקוד את בית-הכנסת הקונסרוטיבי<sup>5</sup>; אך הם נדרשו לכבד את נהגי בית-הספר בכך שילדום יחבשו כפה בעת התפילה, יטלו זיזים ויכרכו את ברכת המזון. אולם למרות שלעיתים היה מתח על רקע אישי, כמעט שלא נוצרו קונפליקטים על נושאים עקרוניים. ייתכן שזו הסיבה לכך שלא חלה שחיקה רבה ברמת השתתפות התורים בפעילות בית-הספר.

## סיכום

מחקריות בית-הספר גבעה גוון ברוח ערכי תנועת העבודה ובית-הספר המסורתי-ת"ל<sup>6</sup>. עלה כי אפשרות בחירתם בידי תורים הולידה מעורבות אינטנסיבית, הדהות רבה ופעילויות המכוונות לשנייה מהותי ברוח הערכים שאותם ביקשו התורים להקנות לילדם. חלק ניכר מהעורבות התורים התבטא בחגום ערכים — המשקפים את האידאולוגיה של בית-הספר וכן עקרונות כלליים יותר — לחיי היומיום.

בתי-ספר כמו אלה שנידונו לעיל, המדגישים את הצורך הערכי, במנותחם של פרסונס (Parsons, 1964), הם מה שקולמן (Coleman, 1984) מכנה "בת-ספר של קהילות פונקציונליות". קהילה פונקציונלית, בניגוד לקהילה אקולוגית (של אזור מורים), היא קהילה אשר מאוחדת בהפישיה הערכית יחודית שאינה מוגבלת לקהילה המקומית. קולמן רואה בבתי-ספר דתיים דוגמה לכך<sup>7</sup>.

ברגם המקובל של שיתוף תורים מתקיימות קבוצות תורים מול קבוצות תלמידים, והללו אינן משתזרות זו בזו. בקהילה פונקציונלית, לעומת זאת, יש לכל ילד יותר מזוג תורים — כל התורים בקהילה הם תורני; ולכל הורה יש יותר מילדיו הפרטיים — כל התלמידים הם ילדי. להשתזרות הזו בין כל התורים לכל הילדים קורא קולמן "מובלעת בינ-דורית" (intergenerational closure). אחת הסכנות הקיימות במובלעת בינ-דורית היא שזו תנתק מן החברה הסובבת ותתפוך למערכת סגורה. בשני בתי-הספר שנתקרו כאן

## שיתוף תורים בבית-הספר

### גבעת גוון

אחד הפעילים בייסוד בית-הספר התבטא בתקופת הקמתו במילים הבאות: "ראיתי בעיני פרום של שורים: מורים רחוקים שמונהלים את בית-הספר מבהינה קביעת המדיניות וקביעת ההצגים בתחומי הציג, המשאבים, הידע, התשיכה, התכנון, קביעת התכנון והעברת המסרים". באמנה התבררת של בית-הספר נאמר:

תורי התלמידים יידשו לסוג שונה של מעורבות בתהליך החינוכי:

- א. מעורבות אקטיבית כמתבטא שותפים בתהליך החינוכי של ילדיהם.
- ב. יצירת מרחל הקיי לילדים המתנן למעורבות, למנהיגות חברתית, לאחריות ולשיאה משותפת בעול איש על-פי כישוריו... [תהיין] נטילת חלק במפעלים חברתיים ותורתיים, סיעע באחריות בית-הספר... מעורבות תורנים בתהליך החינוכי לא תגדיר התערבות מצד התפקידים האוטונומיים של מתנן הכיתה ומהל בית-הספר. צוות המתבטא המונחה על-ידי מנהל בית-הספר יתגם היציא אל הפועל את המדיניות החינוכית התבררת שנקביעה על-ידי תורני המנהל.

התורים היו תרכים בוועד המנהל של בית-הספר ובוועדות נוספות שהוקמו לעניינים שונים — אידאולוגיים (כגון פרום רעיוני), חברתיים (כגון ועדת טיולים) וטכניים (כגון ועדת כספים). בוועדות השונות נהגלעו מתחום מסוגים שונים: לדוגמה, בוועדות האידאולוגיות היה מתח ששיקף את הפער בין המציאות לאידאולוגיה, ובוועדות התברריות השתקף המתח בין תורים מבוטסים לתורים משכבות מצוקה. פעילות הוועדות החברתיות התמקדה בנישור על פערים וכהן נקבעה מדיניות האינטגרציה הלכה למעשה. יש לציין שרוב התורים בוועדות היו מרקע מבוטס ובעלי ידע בחינוך; תורים ממצמד חברתי-כלכלי נמוך יותר העדיפו להיות פעילים כרמה הכהותחית.

כנוסף לפעילותם בוועדות לקחו התורים חלק בהפעלת תכנית הלימודים של בית-הספר; הם לימדו בהתנדבות נושאים שבהם החמחו, עזרו בגיזס כספים, יזמו מסיבות וטיולים, עזרו בהדרכת ילדים בעלי קשיי למידה ועוד. בתקופה מסוימת היו התורים 10 אחוזים מכוח ההוראה בתכנית הלימודים הפורמלית, ובר שאין לו את רע בתולדות החינוך במדינת ישראל.

בשנה התשיעית לקיומו של בית-הספר חלה ירידה במעורבות התורים, כתוצאה מציפיות מצטברת שחשה הקבוצה המייסדת. בעקבות זאת עלו לדין מספר סוגיות בעלות השלכות לעתיד בית-הספר: שיתוף תורים מול מעורבות תורים, "עד סף הכיתה" או "לתוך הכיתה", תפקידם של תורים מייסדים וכיום מול תפקידם של תורים שנכנסו לדפוסים קיימים, אחריות התורים בנושא המשמעת מול אחריות המורים.

### המסורתי

הפך הכולל ביתה בשיתוף התורים בבית-הספר המסורתי היה הפריפריה הרחבה של התורים שהיו מוכנים לקחת חלק בבתי-הספר. דגם השיתוף היה "שיתוף ללא התערבות".

מקורות

בייט-מ'רומ, ר' (1986). שיטות מחקר במדעי החברה - עקרונות המחקר וטכניקותיו (דפי 4, 7). תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

גולדמן, א' (1984). תכנית בחינוך לבחירה של הורים בבתי-ספר. בחן י' דיגלוב ודי ענבר (עורכים), בחירה בחינוך בישראל: מושגים, גישות ועמדות (עמ' 12-35). ירושלים: משרד החינוך, החברות והספורט, המזכירות הפדגוגית.

הורוביץ, ת' (1990). בין קהילה שבוטחת לקהילה אידיאולוגית. ירושלים: מכון הנרייטה סאלי.

ענבר, ר' (1992). הבחירה בחינוך: כיוונים ואסטרטגיות פעולה. בחן ר' ענבר (עורך), בחירה בחינוך בישראל: מושגים, גישות ועמדות (עמ' 97-117). ירושלים: האוניברסיטה העברית, בית-הספר לחינוך. פרדמן, י' (1990). בתי-הספר הקהילתי - תאוריה ומעשה. ירושלים: מאגנס ומכון הנרייטה סאלי. קשת, י' (1991). דוח הוועדה הציבורית לבדיקת מעמדן של משפחות החינוך העל-אזוריות. ירושלים: משרד החינוך והתרבות.

שפירא, ר', גולדרינג, א', הימן, פ' ושכט, ר' (1991). אוטונומיה בתי-ספרית במרחבי ירשום משותפים - בחירת הורים ובקורת בישראל (נייר עמדה 191). תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב, המחקר לחינוך.

Blank, R. (1989). *Educational effects of magnet schools*. Paper presented at the conference on choice and control in American education, University of Wisconsin, Madison.

Chubb, J.E., & Moe, T.M. (1990). *Politics, markets and American schools*. Washington, DC: The Brookings Institute.

Cohen, L., & Manion, L. (1984). *Research methods in education*. London: Croom Helm.

Coleman, J.S. (1984). *Schools and the community they serve*. Paper presented at a conference in celebration of the 140th anniversary of the founding of the School of Education of the State University of New York at Albany.

Meighan, R. (1981). *A sociology of education*. London: Holt, Rinhart & Winston.

Parsons, T. (1964). *The social system*. New York: Free Press.

יש דוגה גבוהה של מובלעות בקידודיות, והדבר ניכר יותר בבתי-הספר המסורתי; נראה שגובעת גונן יש אוניברסיטציה רבה יותר לחברה הישראלית החדשה.

נקודות המוקד שהוצגו לעיל יכולות לשמש כטיס למודל המציג את האינטראקציה בין סוג בתי-הספר לבין היבטים הנוגעים לבחירת ההורים. התח יסוד של מודל כזה הוא שמהוורכות ההורים משפיעה על תהליכים בתי-ספריים, וברזמנית מוכתב אופי המעורבות על-ידי ההגדרה הבסיסית של בתי-הספר. כלוח 1 מוצגת חמש נקודות המוקד בהתייחס לתחישו סוגים של בתי-ספר: (א) בתי-ספר: (ב) בתי-ספר ערכי-דתי; (ג) בתי-ספר משימתי, הישגי-לימודי; (ד) בתי-ספר ערכי-אידיאולוגי; (ה) בתי-ספר ערכי-מוסיקה וכ"ו"ב); (ו) בתי-ספר ערכי-משימתי, בעל אידיאולוגיה חינוכית פתוחה. יש להדגיש כי המאפיינים של שלישת הסוגים האחרונים, המופיעים כלוח 1, אינם ממצאי מחקר אלא הערכה התרשומותית של המחברת. בחינה אמפירית של הערכה זו עשויה לאושש או להפריך את המודל המוצע במציאות החינוכית הישראלית.

לוח 1: אינטראקציה בין סוג בתי-הספר לבין היבטים הנוגעים לבחירת הורים

סוג בתי-הספר		סוג בתי-הספר	
בעל אידיאולוגיה חינוכית פתוחה	חז' מקצועי	הישגי-לימודי	ערכי-דתי
פיתוח החשיבה	טיפוח מיומנות	שיפור ההישגים	מימוש השקפה עולם
גלוייה	גלוייה בעיקרה	גלוייה וספוריה	גלוייה וספוריה
מפישת המורה	מפישת ערכים ומלמד	מפישת ערכים ומלמד	מפישת ערכים ומלמד
תפישת החלמיד	החלמיד כפרט	החלמיד כפרט	החלמיד
תפישת החלמיד	תלך מחקקהילה	תלך מחקקהילה	תלך מחקקהילה
שיחוף ההורים	אינטנסיבי, קשור בעיקר בחוגים מעורבת הערכים	אינטנסיבי, קשור באמצע בתי-הספר במישור התנאים החמרים	אינטנסיבי, קשור באמצע בתי-הספר במישור התנאים החמרים