

שיקום שכונות

שיקום השכונות ותרומתו להגברת ההישגים בלימודים

הקשר בין שכונות המגורים לבין הישגים בבית-ספר מקצועי (חקר מקרה)

ד"ר אורי אדלמן ונאוה מסלובטי

התקציבים המוגדלים) כאשר המטרה המוצהרת היא העדפת יתר של קבוצות תלמידים משכבות חברתיות הנחונות במצוקה. ב. "פרוייקט שיקום השכונות" שהוחל בו ב-1978.

קריטריונים לחלוקת משאבים

קיימות הגדרות שונות למושג "טעוני טיפוח" - סוציאליות, פסיכולוגיות וחינוכיות (כספי ושטאל 1971; מינקוביץ ואחרים 1980; סמוכה 1984; סמילנסקי 1973; טולקין 1975) אולם, לצורך קביעת קריטריונים לחלוקת משאבים כמערכת כוללת ומקיפה כמערכת החינוך, נמצא שהדרך היעילה ביותר היא להשתמש במשתני רקע סוציו-אקונומיים, אשר מוגדרים בצורה אובייקטיבית ואחידה, נמצאים במיתאמים גבוהים יחסית עם הישגים בלימודים וניתנים לאיסוף באמצעות תיקי התלמידים.

מדד הטיפוח, אשר שירת את מערכת החינוך בשנות ה-70, הוכן ע"י אלגרבלי (1974). הוא סיכם, כאמצעות נתוני סקר כיתות ח', את המאפיינים הסוציו-אקונומיים של משפחות התלמידים לצורך איפיון כיה"ס והקצאת תקציבי טיפוח לפי אחוז התלמידים טעוני הטיפוח שלומדים בו. אלגרבלי מצא השפעה משולבת של שלוש תכונות רקע - השכלת אב, גודל משפחה ומוצא האב של התלמיד - על סיכויי ההצלחה בלימודים. מסתבר, כי ככל שהשכלת האב נמוכה יותר ו/או מספר הילדים במשפחה גדול יותר, פוחתים סיכויי ההצלחה בצורה עיקבית וחדה. גודל המשפחה נמצא בקורלציה גבוהה עם צפיפות דיור והכנסה לנפש נמוכה. כמרבץ נמצא שבנים לאבות ילידי אסיה-אפריקה נמוכים יותר בהישגים מבנים ילידי אירופה-אמריקה. עם התחלת "פרוייקט הרווחה" הוסיפו במשרד החינוך לקריטריונים אלה גם את אזור מגורי התלמיד לפי סוג השכונה - שכונת שיקום, אזור פיתוח, או עיירת מצוקה (משרד החינוך והתכרות 1982).

התמודדות מערכת החינוך עם נוער "טעון טיפוח"

שלבי ההתמודדות, העקרונות ודרכי הטיפול של מערכת החינוך בנוער "טעון טיפוח" בישראל, מתוארים ע"י סמילנסקי (1973) ופלד (1984). הגדרת אוכלוסית היעד כ"טעונת טיפוח" החלה בשנות ה-60 - עד אז מילות המפתח שרווחו היו "מיוזג גלויות" ו"כור היתוך". המושגים שיוויון ואחידות נתפסו אז כשיוויון בתשומות ואחידות בתוכניות הלימודים. ההנחה היתה, כי השיוויון בהזדמנויות יביא בהכרח לשיוויון בתוצאות ובהישגים.

בשנות ה-60 שונה כיוון מדיניות החינוך ע"י מתן העדפה חיובית באמצעות חינוך מפצה ומטפח - מעין "פרוטקציוניזם" ממלכתי. במסגרת זו נערכו פעולות כגון: הארכת יום הלימודים, הקצבה, העשרה, עידוד המשך הלימודים בחינוך העל-יסודי באמצעות פתיחת פנימיות, קביעת רמת מיון וסף מעבר נמוכים יותר ליוצאי המיזרח, הנהגת שכר לימוד מדורג והרחבה של החינוך האקדמאי. מונו ועדות אחדות שעסקו בשינוי מבנה כיה"ס היסודי והעל-יסודי, הוגשו ואושרו הצעות לרפורמה בחינוך.

בשנות ה-70 הסתמנו שני כיוונים עיקריים במדיניות החינוך: 1. ביצוע החלטת הכנסת על הרפורמה במבנה החינוך היסודי והעל-יסודי.

2. הגברת החינוך המפצה המכונה גם "טיפוח חינוכי".

מעבר לכך, בעקבות מסקנות דו"ח ראש הממשלה לילדים ובני נוער במצוקה (1973), הוחל ב"פרוייקט הרווחה" אשר שם לו למטרה להצליח בקידום החינוכי של טעוני הטיפוח באמצעות שני גורמים:

א. השקעות מסיביות יחד עם הגברת השיתוף של דרגים מקומיים (מחנכים, רשויות מקומיות והורים) בהחלטות על דרכי הוצאה של

שיטות הטיפול השונות

עדתי וברמת הישגים מגוונים והטרוגניים (משרד החינוך והתכרות 1971).

כמסגרת תוכנית הרפורמה הופשרו דרכים אחדות למיתון המפגש בין התלמידים טעוני הטיפוח ובין המבוססים בדרכים כגון: - פתיחת כיתות מיוחדות לתלמידים איטיים והקצבה לרמות בשלושה מקצועות - לשון, חשבון ואנגלית. אולם עקב החפיפה שבין הישגים לימודיים ומוצא עדתי, אוכלסו ההקצבות הגבוהות, בעיקר בתלמידים מקהילות המערכ בהקצבות הנמוכות ע"י עמיתיהם מקהילות המזרח.

השפעת האינטגרציה

הרפורמה בשנות ה-70 שאפה, איפוא, להשיג שיוויון הזדמנויות בחינוך ויצירת חוויה של קירבה לאומית, יחד עם שיפור הישגי התלמידים בני הקבוצות החלשות והגברת סיכוייהם ללמוד במסלולים יוקרתיים בחינוך העל-יסודי (חן, לוי ואדלר, 1978).

האינטגרציה כוצעה באמצעות תהליך המיפוי של "רובעי החינוך" שמהם הופנו התלמידים אל חטיבות הכיניים, שניוונו מתלמידים בהרכב