

הלכה ומעשה בכתב העת: הלכה למעשה בתכנון לימודים – הערכה היסטורית של עשרת הגיליונות הראשונים (1976-1995)

יובל דרור

מערכת כתב העת **הלכה למעשה** מתכוונת להביא לידיעת הקוראים סיכומי תהליכים והתפתחויות, סיכומי הערכה ומחקרים מקוריים וכן דברי עיון והגות בתחום תכנון הלימודים. הוזה אומר: "הלכה" ו"מעשה" משולבים זה בזה... מבחנו של כתב העת יהיה בעניין שיעורר בין הקוראים ובהשתתפות אנשי המקצוע בגיליונות הבאים. בתקווה שאכן יעמוד כתב העת במבחן זה – הננו מגישים לקוראים את הגיליון הראשון.

המערכת

[הלכה למעשה בתכנון לימודים, 1, 1976, עמ' 5]

מבוא: הכתיבה המחקרית כ"תחום מחקר" כשהוא לעצמו וה"סכמה" לניתוח כתיבה זו
עשור הוא זמן נאה לסיכומי ביניים; בתום ח"י שנים (1976-1995) לכתב העת **הלכה למעשה בתכנון לימודים** ביקשנו להעריך ולנתח את הכלול ב-82 המאמרים וב-12 סקירות הספרים שהופיעו בעשרת הגיליונות הראשונים של כתב העת (כולל הגיליון הנוכחי). ביקשנו לעשות זאת גם על פי מבחן העניין וההשתתפות הנזכרים ב"דבר המערכת". "הערכה מעצבת ו/או מסכמת" – שאלנו את עצמנו בלשון הקוריקולרית והחלטנו על "הערכה" ללא סיווג. זהו סיכום, אך יש בו, אולי, משום תרומה צנועה למדיניות המערכת בעתיד. שאלה זו בדבר מהות ההערכה חשובה לא רק מההיבט הסמנטי אלא גם מהתחום הקוריקולרי, ועל כן נפרט בעניין זה במבוא.

הנחת היסוד במאמר היא שהמאמרים הקוריקולריים הם מרכיב חשוב בתחום, בדומה ל"שקלא וטריא" (Deliberation) הקוריקולרי (זילברשטיין בעקבות Walker, 1976, **הלכה למעשה**, 2). אלא שלא רק הפרוטוקולים של צוותי התכנון, הפיתוח וההפעלה למיניהם חשובים לתהליך הקוריקולרי, אלא גם המאמרים הנכתבים על תכניות הלימודים כחלק מההערכה המעצבת והמסכמת שלהן ואף כתת-תחום העומד בפני עצמו. Connelly & Lantz (1991) רומזים לכך במאמרם הפותח את האנציקלופדיה הבין-לאומית של הקוריקולום בעריכת אריה לוי; בדיון ב"הגדרת הקוריקולום: מבוא" הם כוללים את הסעיף "Recovering an Author's Meaning of Curriculum", בין מיונים שונים של הגדרות קוריקולריות שניתנו לסעיף הדן במחקר ובשימושים מעשיים של הקוריקולום:

A series of rules for the recovery of curriculum meaning is presented, based on the topics, targets, and perspectives of curriculum writers and speakers (p. 15).

מאמרים קוריקולריים יכולים לתרום לא רק ל"כיסוי מחדש" או ל"השבה" של הגדרות התחום. הערכתם המקיפה בדרך את "מחקר-העל" של כל הכלול בכתב עת מקצועי לאורך תקופה מסוימת יכולה לסייע בבדיקת "מצב התחום" בכלל ובבדיקת פרטים שונים בתוכו. ובהכללה: בדיקת הנכתב מחקרית בתחום מסוים על פי חתך של "כתבי עת וספרים" מוגדרים, "תקופות", "מדינות" וכו' יכולה לתרום לא רק להמשגת התחום מחדש, אלא גם להשגת מטרות תאורטיות ומעשיות רבות, ברמת המאקרו וברמת המיקרו של התחום, כי חקר הכתיבה המחקרית של ההלכה והמעשה בכל תחום שהוא הוא תחום-מחקר העומד בפני עצמו. מבחינה זו מאמר זה הוא בחזקת המשך והעמקה לביבליוגרפיה שנכתבה בשיתוף אנשי מכון סאלד: **עיון וחקר בתכניות לימודים** (דרור, לנגרמן וטייטלבאום, 1989). פרסום זה כולל "ביבליוגרפיה של פרסומי חוקרים ישראלים מהשנים 1980-1989" על פי מפתחות מחברים, מבצעים ונושאים. במאמר זה אנו עוסקים בנייתו מפורט של עשרה גיליונות של כתב העת הישראלי האחד המוקדש לקוריקולום והכולל גם עיון וחקר בתכניות הלימודים. ההמשכיות ל"עיון וחקר בתכניות לימודים" מתבטאת לא רק בהעמקת מפתח המחברים, המבצעים ובעיקר הנושאים ולא רק בעיסוק במאגר ביבליוגרפי ובכתב עת כמקורות מחקריים חשובים ביותר. המשכיות זו מתבטאת בשימוש החוזר ב"היסטוריה של קוריקולום", שהוא תת-תחום נשכח בעולם בכלל ובישראל בפרט. יש להשלים בעיסוק בהיבטים היסטוריים וחינוכיים אלה. נזקקנו לכלי עזר שיטתי כדי לנתח את המאמרים והסקירות שהופיעו עד כה **בהלכה למעשה**. באורח טבעי בחרנו בסכמת הניתוח המקובלת במחקר הקוריקולרי: מערכת תבחינים, המשמשת לניתוח חומרים קיימים ולתכנון עתידי (בן-פרץ, 1977). להלן נציג סכמה המבוססת על המאמרים שהופיעו עד כה בכתב העת. כיוון שכתב העת שבו נדון מקיף הרבה יותר מ"חומרים קוריקולריים" מסוימים, נציע להיעזר בסכמה זו לתכנון מדיניות כתב העת בעתיד ולניתוח ותכנון של מאמרים העוסקים בהלכה ובמעשה בכל במה קוריקולרית אחרת. תחילה סברנו שנוכל לבנות את סכמת הניתוח בהסתמך על מודלים תאורטיים קיימים, כמקובל בבניית סכמות (על פי ה"מורה; תלמיד; חומר; חברה"). מודלים אלו הוצגו במחקריהם של שוואב (ובעקבותיו הסכמה של דרור, 1984). אלא שתוך כדי ניתוח המאמרים התברר שיריעתם רחבה בהרבה מכל מודל זה או אחר, קלאסי או חדשני. בחרנו אפוא בגישת הניתוח האתנוגרפי: רשמנו את כל התבחינים המשמעותיים שהפקנו מניתוח המאמרים הקיימים, קיבצנו אותם על פי מכנים משותפים וקראנו להם בשמות קוריקולריים.

חמש קטגוריות ראשיות של ניתוח מאמרים קוריקולריים:

1. **מרכיבים קוריקולריים;**
2. **משתתפים** בתהליך הקוריקולרי;

3. **תהליך הפיתוח**, ההפעלה וההערכה ;

4. **תאוריה קוריקולרית** ;

5. **המחקר הקוריקולרי**.

המרכיבים הם הבסיס לכל תכנית לימודים: מטרות וסילבוס כלולים במדריך למורה, וכן תכנים דיסציפלינריים ואחרים ואמצעים דידקטיים. **המשתתפים** הם המתכננים והמיישמים; למורה, לעצמאותו הקוריקולרית ולתלמידים יש מקום מרכזי בתוך קבוצת המשתתפים, הכוללת גם מפקחים, מנחים, יועצים ועוד. **בתהליך** מדובר על התכנון המרכזי והבית ספרי ועל מה שבין פיתוח, הפעלה והערכה. **בתאוריה** כלולים מושגים קוריקולריים וכן המושג "תכנון לימודים". הקטגוריה האחרונה דנה **במחקר** הקוריקולרי עצמו, כפי שהוא בא לידי ביטוי בגיליונות כתב העת: מהן השיטות ששימשו את החוקר? היכן משולבים במאמרים מדעי העזר של החינוך, דוגמת הפסיכולוגיה או ההיסטוריה של החינוך? מי ומי בכותבים ובעורכים עד כאן?

המרכיבים, המשתתפים, התהליך, התאוריה והמחקר – כל אלה מרכיבים את תחום "תכנון הלימודים" הכולל את תכניות הלימודים עצמן. במבוא זה נסתפק בתיאור הכללי של סכמת הניתוח המוצעת. לאחר שננתח בעזרת סכמה זו את עשרת הגיליונות של **הלכה למעשה** (כולל הגיליון הנוכחי), נציע רישום שיטתי של "סכמת הניתוח" שאפשר ליישם בניתוח מאמרים קוריקולריים.

נקדים שלוש הערות לניתוח המפורט:

א. כל מאמר נזכר פעמים אחדות בקטגוריות ובתת-קטגוריות. באזכורו הראשון יתואר המאמר במפורט ובשאר האזכורים יצוין בקצרה. (המספר שמופיע בסוגריים, (1)-(10), מציין את מספר הגיליון. כמו כן צוינו על פי הצורך שמות הכותבים ו/או מספרי העמודים).

ב. העיקר במאמר זה הוא "ניתוח התוכן האיכותי" של כתב העת, אך השתמשנו גם במעין "ניתוח תוכן כמותי": מנינו את המאמרים הרלוונטיים ואת חלקם בסך כל המאמרים בכל קטגוריה ותת-קטגוריה, כדי לאשש את הפרשנות האיכותית.

ג. במנייה הכמותית יש לעתים חפיפה, כיוון שמאמרים רבים כוללים יותר מפריט אחד בכל קטגוריה או תת-קטגוריה (דוגמת מרכיב קוריקולרי או שלב בתהליך, מושג או תאוריה, שיטה מחקרית, כותב, או אפילו השתייכות כותב אחד לשתי אכסניות).

נפנה אפוא לעיקר: ניתוח מפורט של 82 המאמרים 121- הסקירות שהופיעו בעשרת גיליונות כתב העת הלכה למעשה בתכנון לימודים בשנים 1976-1995 על פי הקטגוריות הראשיות שהוזכרו לעיל.

1. המרכיבים הקוריקולריים

1.1 המרכיבים הבסיסיים: מטרות, סילבוס ומדריך למורה

המרכיבים הקוריקולריים הבסיסיים הם אלה: המטרות, הסילבוס והמדריך למורה, הדרך כלל בשניהם. רק תשעה מאמרים עוסקים במרכיבים אלה, ורק שלושה מהם מתמודדים עם סוגיות עקרוניות בתחום. לזרוביך, מור וויניק (7) דנים במטרות מדעיות וחברתיות בהוראת המדעים בחטיבת הביניים, כדי לבחון אפשרות להנהיג תכניות לימודים המשלבות היבטים חברתיים וטכנולוגיים על פי גישת ה- Science Technology Society – STS; זילברשטיין וצבר בן-יהושע (6, עמ' 76) שואלים "כיצד להפוך את 'תכנית הלימודים' לכלי המארגן את החשיבה הדידקטית של המורה?". במושג "תכנית לימודים" הם מתכוונים ל"חוברת ובה תכנית הוראה של מקצוע או נושא כל שהוא במסגרת בית הספר הממ" והממ"ד". זהו המאמר היחיד המתייחס ישירות ל"סילבוס" (רשימת נושאי הלימוד). לטענתם, הסילבוס הוא החלק המוכר יותר בחוברות אלה, ואילו "התפיסה הרעיונית", הכלולה במסמך שנקרא "תכנית לימודים", אינה מוכרת ואיננה משמשת דיה כלי לארגון חשיבתו הדידקטית של המורה; לדעת המחברים נדרשת הכשרה מתאימה למורה ולפרח ההוראה כדי שירכשו את התפיסה הרעיונית. שרמר (7) עוסק ב"מדריך למורה וזיקתו לפרקטיקה". הוא מביא את עיקרי דבריהם של ווקר ואולסון, שנאמרו בסימפוזיון ברוס שנערך בארה"ב ב-1981 ופורסמו ב-1983, תוך שהוא מבליט את חשיבות ההדרכה כמייצגת (לשם סיוע ולשם שינוי, את הצורך בקרבת המדריך למורה, את ההדרכה כתפקוד העומד בפני עצמו). לאחר הדיון התאורטי, שרמר מציע השתמעויות מעשיות, כגון הכללת נספחים תאורטיים במדריך למורה והכשרת המורה לשימוש המדריך (יש לציין שהוא ובכרך (9) הם היחידים שעסקו ישירות ב"מדריך למורה"!); שלושה מאמרים אלה מצטרפים למאמרים התאורטיים הרבים שיצוינו בהמשך, הדנים במושגים קוריקולריים נוספים. בחרנו לציין ב"מרכיבי תכנית הלימודים", משום שהם דנים בתשתית הקוריקולרית שהוגדרה עוד בתקופה הטיילריינית.

עוד שני מאמרים עוסקים במרכיבים הבסיסיים של תכניות הלימודים, אלא שהם מתייחסים לתכניות מוגדרות. רות כץ-אופנהיימר מתארת (9) "הלכה למעשה בכתיבת ספר הלימוד יחיד וחברה". הנחת היסוד בסקירתה המפורטת היא ש"הספר נכתב על פי גישה המשלבת מטרות משלושה תחומים בסיסיים: מבנה הדעת, צורכי החברה וצורכי התלמיד" (שם, עמ' 38). באותו גיליון מנתח נתן בכרך בהרחבה "הנחות הרמנויטיות של מחברי המדריך למורה לספר ירמיהו בסקטור הממלכתי ובסקטור הממלכתי-דתי" על סמך היחס לטקסט ולקונטקסט, היחס למדעי עזר ומקומם של המנחיל ושל התלמידים בשני הסקטורים.

ארבעה מאמרים אחרים מכילים סעיפים בדבר מטרות כפי שהוגדרו על פי הקלאסיקה הקוריקולרית העולמית והישראלית. שבה אדן (1) דן ב"תמורות בחברה הישראלית והשתקפותן בתכניות הלימודים של גיל חינוך החובה" ומביא את פירוט המטרות בתכניות הלימודים הממלכתיות והחדשות במדינת ישראל משנות ה-50 עד ה-70 (שם, עמ' 22; 29-30). במאמר המשך: "תכניות לימודים חדשות – התנסויות ולקחים", אדן (3) מציג את שיקולי "מבנה הדעת" ו"צורכי החברה" בקביעת מטרותיהן של התכניות החדשות. בנימין בלום (2), מהאבות היועצים של המרכז לתכניות לימודים בישראל, מציג "השתמעויות" של מחקר ה-IEA בתחום תכניות הלימודים וההוראה וכולל בתוכו פירוט "דפוסים של מטרות קוגניטיביות וריגושיות" בתוך מבחני ההישגים הבין-לאומיים הללו על פי המיון הקלאסי של המתבר (שם, עמ' 14-16). יהודה ליאון (10) דן ב"חינוך לשלום" מנקודת המבט הקוריקולרית ובוחן אותו בזיקה לתחום הרגשי וההכרתי כאחד (על פי בלום). אפשר לראות שהעיסוק במרכיביה הבסיסיים של תכנית הלימודים בגיליונות הלכה למעשה בתכנון לימודים היה מועט יחסית. במת הדיון הקוריקולרי יוחדה לנושאים "מתקדמים" יותר והם יתוארו בהמשך.

1.2. דיסציפלינות

(א): הוראת המדעים

מהמרכיבים הקוריקולריים הבסיסיים נעבור לניתוח הדיסציפלינות שהופיעו בהלכה למעשה עד כה. בהמשך לביבליוגרפיה עיון וחקר בתכניות לימודים (דרור, לנגרמן וטייטלבאום, 1989) אפשר לראות, שהבכורה הדיסציפלינרית שמורה גם כאן להוראת המדעים: 21 מאמרים וסקירה אחת, כמעט רבע מהכלול בעשרת הגיליונות הראשונים, עוסקים בנושא זה. 9 מאמרים עוסקים בביולוגיה, 4 – במדעים בכלל, 5 – בכימיה, 3 – במתמטיקה, 1 – בחקלאות ו-1 בגאוגרפיה. (מאמר אחד עוסק בביולוגיה ובכימיה כאחד.) רק תשעה מעשרים ואחד המאמרים מוקדשים לדיסציפלינות כשהן לעצמן. אברהם בלום (1) דן ב"שילוב מקצועות בהוראת המדעים – למה וכיצד?". הוא מתייחס בעיקר למקומה של המתמטיקה, לקשר בין הוראת המדעים לחקלאות ולטכנולוגיה ובקשר בין כל אלה ובין מדעי הרוח והחברה. עליזה בכר ורות רז (5) מציגות הערכה מסכמת ל"עשר שנים של שימוש בספר לימוד לטבע", והן גם עוסקות, בין היתר, בבין-תחומיות של תכניות. פנחס תמיר (1) מנתח עשור "לתכנית הביולוגיה החדשה" על סמך נתונים וממצאים שונים. הוא מנתח גם את "דרכי הוראת הביולוגיה בבתי הספר התיכוניים בישראל" (3) על סמך תצפיות בשיעור הרגיל ובמעבדה. פרלה נשר (2) חוקרת "מה הצליחו ומה לא הצליחו ללמוד תלמידי בית הספר היסודי בתחום הנושא הגאומטרי 'שיקוף בישר'", ומלכה מאונטוויטן ושלמה וינר (10) בודקים "תהליכי רכישת מושגים מתמטיים באמצעות הגדרות ובאמצעות דוגמאות" אצל אותה אוכלוסיית תלמידים. אבי הופשטיין ורות בן-צבי (4) משתמשים במודל ההנעה של אוזובל לתיאור פיתוח

תכנית לימודים בכימיה, ועם רחל ממלוך ומרים כרמלי (10) הם מתארים ומעריכים "הפעלת תכנית לימודים בכימיה בגליל". סקירת ספרים אחת מפרטת את הכלול בחוברת "ניתוח פריטי מבחן ופיתוח חומרי למידה בביולוגיה, 1990" (7). אלו הם שבעת המאמרים המתמקדים בדיסציפלינות עצמן. מאמרים אלה קשורים לתכניות ישראליות מוגדרות בודדות, או לתכניות שהן חלק ממכלול. בשאר 13 המאמרים העוסקים בהוראת המדעים, המחברים משתמשים בדוגמאות מתחום זה כדי להסביר מושגים מקטגוריות אחרות, דוגמת משתתפים, תהליכים, מושגים ודרכי מחקר קוריקולריים כלליים.

(ב): מדעי הרוח והחברה

23 מאמרים 41- סקירות דנים במדעי הרוח והחברה, מעט יותר מהמוקדש למדעי הטבע כולם. 7 מאמרים וסקירה אחת מוקדשים להיסטוריה בכלל, 21- מאמרים עוסקים בשואה בפרט (דומה לכמות המאמרים הדנים בביולוגיה). אחר כך נמצא 6 מאמרים וסקירות מתחומי היהדות, 5 ממדעי החברה 51- מאמרים בתחומי הלשון. בניגוד למאמרים שעוסקים במדעי הטבע, מרבית המאמרים והסקירות במדעי הרוח והחברה עוסקים בדיסציפלינות כשהן לעצמן, ורק מאמרים אחדים, בפרט בתחום הלשון, דנים בסוגיות קוריקולריות כלליות.

שלמה שביט ז"ל, ממניחי היסודות לתכניות הלימודים החדשות בהיסטוריה, כתב שני מאמרים בתחום זה: השוואה בין מהדורת תשכ"א ובין מהדורת תשל"ה, "עם המהדורה השנייה של תכנית הלימודים החדשה להוראת ההיסטוריה בכיתות וי-ט" (1) ו"התמונה והשימוש בה בהוראת ההיסטוריה" (3) (באמצעות הדגמה מספרי הלימוד החדשים בהיסטוריה). ריקי רימור (3) מנתחת את תוכנו של מקראות **קורות עם ישראל בזרות האחרונים** ובודקת את שליטת התלמידים בנושא. רות רוז, מיכל פדואה ועקיבא דורון (4) בוחנים את גישתו של "המורה להיסטוריה בבית הספר הממ"ד" לאחדים ממרכיבי תכניות הלימודים במגזר זה: ההכשרה, מקום המקצוע בבית הספר וחומרי הלמידה. יהודית וולף (8) מתארת סקר הערכה של "תכנית הלימודים החדשה בהיסטוריה" לכיתות וי-ט' (לקראת שכתובה של תכנית זו). יהושע מטיאש (10) מציג את הוראת המהפכה הצרפתית בתכנית הלימודים. גם הוראת השואה נזכרת **בהלכה למעשה** על פי תכניות וסוגיות מוגדרות: שיטת "אימוץ הקהילה", שבעקבות הוראת קהילת וילנה על פיה בכיתות ח'ט' הוערכו "שינויים קוגניטיביים ואפקטיביים אצל בני נוער". את המחקר ביצעו שרה גורי ונעמה צבר (3). אריה כרמון (3) כתב על התכנית הבין-לאומית "הוראת השואה כחינוך לערכים", בדרך של עירוב בין הגישה הקוגניטיבית והגישה האפקטיבית. בסופו של גיליון זה (3) הובא גם תרגומו של יוסף רוט: "תיאור מקרה בארבע מערכות – אירוע היסטורי והשתקפותו בספר לימוד": הקרב בסולפרינו בין הצרפתים ובין האוסטרים ב1859-. רק מאמר אחד בתחום ההיסטורי שימש רקע לשיטה קוריקולרית כללית: "שיטת האירוע ויישום תכניות לימודים" על סמך

הספר **מדור לדור**, הנלמד בכיתות ו' של בית הספר הממ"ד. את המאמר כתבה ברנדה בקון (10).

גם ההתייחסות לתחומי המקרא והיהדות בגיליונות **הלכה למעשה** באה לידי ביטוי בדיונים בתכניות מסוימות. משה אילן (4) מנתח 11 מפות "ככלי עזר ללימוד שמואל א' בכיתה ה' בבית הספר הממלכתי". נתן בכרך (9) מציג ניתוח הרמנויטי של הנחות מחברי המדריך למורה לספר ירמיהו בסקטור הממ"ד והממ"ד. יהודה אייזנברג (5) מעריך "הוראת הלכה בשיטה מתוכנתת" בהלכות "תרומות ומעשרות" ו"הוראת תורה שבעל-פה באמצעות מחשב" (8) על פי שלוש לומדות: מבוא לתושב"ע, "ברכות הנהנין" ותפילת שחרית. נוסף על המאמרים, ערכו אריה לוי ושותפיו "סקר על הוראת תושב"ע בכיתות ה' בבתי ספר ממלכתיים" (8). הסקר מלמד על מקום המקצוע וחשיבותו, על השימוש בחומרי הלימוד שהפיק אגף ת"ל ועל הישגים קוגניטיביים ואפקטיביים. כן נסקר בגיליון (10) ספרו של משה זילברשטיין **ניתוח מצבי הוראה: דיוקנו של מורה מקצועי בתנ"ך**, שעיקרו בדיון במצבי הוראה, אך יש בו גם התייחסות לטקסט התנ"כי ולהתמודדות עם הערכים הקשורים בו. ששת המאמרים והסקירות הללו משלימים את סקירת תחום היהדות **בהלכה למעשה**.

לששת המאמרים שעניינם מדעי החברה כמעט אין מכנה משותף, והם עוסקים בתכניות מוגדרות. רק שני מאמרים עסקו באותה התכנית: עדה מושקוביץ, שפרה קולת ואסיה רמברג (1) מן האגף לת"ל מתארות ומעריכות את הוראת הנושא "הסכסוך הערבי-הישראלי בבית הספר התיכון", וישראלית פוקן (1) מעריכה את "יחסם של תלמידי בית הספר התיכון אל הנושא 'הסכסוך הערבי-ישראלי' ואל הוראתו בבתי הספר". יהודה ליאון (מהאגף לת"ל) (10) דן בהיבטים הפורמליים והבלתי-פורמליים של ה"חינוך לשלום: השלכות לטווח הארוך בתחום תכניות הלימודים ומיקודם במקצועות מדעי החברה: סוציולוגיה, מדע המדינה (כולל בישראל), כלכלה, פסיכולוגיה, אנתרופולוגיה, דמוגרפיה ואזרחות". שני מאמרים אחרים דנו בתכניות לימודים מקומיות וייחודיות בחינוך היסודי והעל-יסודי: שבח אדן, שמחה מוזס ורבקה עמיעד (6) מסכמים נתונים על "תהליכים בפיתוח חומר לימודים מקומיים", הדנים בלמעלה מ-40 פרויקטים קוריקולריים של הנושא "היישוב שלנו" שנלמד בכיתה ד'. עדנה שוהם, נעמה צבר בן-יהושע ורינה שפירא (9) בודקות את "זיקתן של תכניות לימודים ייחודיות בבית הספר העל-יסודי הקיבוצי לאידאה החינוכית-הקיבוצית" מצד הלומדים, המורה והתכנים. גם תיאורה של רות כץ-אופנהיימר (9) ממוקד בספר הלימוד **יחיד וחברה**, הנלמד בכיתות י' או י"א, על אף שעיקרו של התיאור עוסק במקורותיהן של המטרות לתכנית זו (כפי שכבר תיארו לעיל).

מאמרים העוסקים בהבעה ובלשון הם מעטים אך מקיפים מאוד, הן בעיסוקם בתכניות מספר יחדיו והן בעיסוקם בהיבטים קוריקולריים שמעבר לתכניות הנידונות. חנה כרמון (2) בדקה את תוצאות שנת עבודה של "הפעלת תכנית בלשון בגיל הרך במסגרת פרויקט הנחלאות" וחקרה את תרומתה של התכנית. שני מאמרים עסקו בהוראת התחום בבית הספר היסודי:

סקר הערכה שהקיף 2734 תלמידים (מ96- כיתות ב75- בתי ספר) עסק ב"הבעה בכתב בבית הספר היסודי: תהליכים, הישגים ועמדות, 1989"; את הסקר ערכו דוד נבו ושותפיו (7). ואילו מאמרן של סמדר דוניצה שמידט, תמר לוי ומיכל צלרמאיר בגיליון זה (10) דן ב"תפיסת התלמידים את אקלים הכיתה בסביבה קוגניטיבית עשירה להוראת הכתיבה". חנן ברין (3) העשיר את התחום במאמר דידיקטי מודגם על שפות זרות: "שילובו של 'שיר התמונה' בהוראת השפה הזרה, תכנית העשרה בלימודי האנגלית והצרפתית". עלית אולשטיין (7) כתבה מאמר תאורטי העוסק ב"תכנון לימודים ורכישת שפה שנייה בחברת הגירה", למשל בחברת העולים בישראל.

המאמרים שעסקו במדעי הרוח והחברה בגיליונות הלכה למעשה בתכנון לימודים התייחסו בעיקר לתכניות מוגדרות. לעומת זאת עסקו מאמרי ההבעה והלשון גם בשאלות קוריקולריות כלליות. בניגוד ל"מרכז להוראת המדעים", שחברים בו כותבים מאוניברסיטאות שונות וכתבתם הקוריקולרית היא חלק מעיסוקם המדעי הכולל, מרבית הכותבים בתחום מדעי הרוח והחברה מתמקדים בתכניות שהכינו באגף לתכניות לימודים שבמשרד החינוך בירושלים (חלקם עובדים גם באוניברסיטאות שונות). זוהי כנראה הסיבה העיקרית למיקוד הכתיבה השונה בשני התחומים הדיסציפלינריים. יוצא מן הכלל המסביר את הכלל הוא תחום הלשון, שאת שלושת מאמריו המקיפים כתבו אנשי אקדמיה. בסקר של האגף לת"ל בתחום הלשון השתתפו גם אנשי הערכה מאוניברסיטת תל-אביב.

(ג): שונות

7 מאמרים וסקירה אחת עוסקים בדיסציפלינות שונות: 3 בתחומי האמנות, 2 בהכשרת מורים באוניברסיטאות ובמכללות ו-3 בחינוך מבוגרים. באמנות כלולים מלאכה (אריה לוי ואחרים) (8), "המקצוע מלאכה: צמיחתו והוראתו בבתי הספר היסודיים בישראל"; תאטרון (שפרה שינמן) (10) "סצנה ואימפרוביזציה – עקרונות לתכנון לימודים"; ואמנויות בשילוב נושאים בין-תחומיים (עדנה ענבר ואחרים) (10) "אשנ"ב: דגמים למיקוד למידה תוך תהליכי התבנות". שרה גורי-רוזנבלט (7) עוסקת ב"פיתוח מודל חדש להכשרת מורים: מכללות משלבות לימודי אוניברסיטה פתוחה", ואורי צולר (8) מציג "מבחן שבו הסטודנט שואל את השאלות בהכשרת מורים למדעי הטבע". "רשומון בהפעלת תכנית לימודים", טוענות מרים בן-פרץ ושפרה שינמן (5) באשר לארבע מסגרות: השתלמויות בניהול בתעשייה ואחיות בסייעוד; תכניות לימודים לבית הספר היסודי ולמוסדות עליית הנוער (שם, עמ' 73). רינה דורון ואמנון פישקין (6) מציעים "ניתוח עיסוקים" לשם הערכה ועדכון של תכניות לימודים לטכנאי אלקטרוניקה ולהנדסאים במכון להכשרה טכנולוגית (מדעי הטבע, גיליון 6), ושרה גורי (6) בודקת את מקומן של ה"דיאגרמות" בפרקים על החינוך המיוחד ועל ניהול השיעור מתוך תכניות האוניברסיטה הפתוחה. אף על פי שמעט מאמרים עוסקים ב"שונות דיסציפלינרית", הגיוון רב ופריסתם היא על פני גילים שונים: 3 מאמרים דנים בבית הספר

היסודי, 2 ברמת התיכון ו-5- בחינוך מבוגרים אקדמי ברמות שונות. (מאמר אחד דן בשלושת הגילים.) גם זאת אפשר לייחס לכך שהכותבים הם אנשי אקדמיה והם מעדיפים לעסוק בנושאי מחקרם האקדמי.

בתום הדיון הדיסציפלינרי אפשר לסכם ולומר, שמבחינה דיסציפלינרית מפוזרים מאמרי **הלכה למעשה** בין המדעים לסוגיהם ומתייחסים לגילים שונים.

1.3. דידקטיקה: מגוון שיטות הוראה

רבע מהמאמרים (22 במספר) ו-31 סקירות עוסקים בדידקטיקה הקוריקולרית ודנים בשיטות הוראה שונות. 5 מאמרים עוסקים במחשבים: סקר "שילוב המחשבים בהוראה, 1990/התשנ"א" (עמיעד, 7), "הוראת הלכה בשיטה מתוכנתת" (אייזנברג, 5), "הוראת תושב"ע באמצעות מחשב" (אייזנברג, 8), "גיליון אלקטרוני" (דרייפוס ואחרים, 8), "קליפה ללומדה נבונה" (דורי ואחרים, 8). שלושה מאמרים דנים בספר הלימוד: "ספר הלימוד לטבע" (בכר ורוז, 8), "הספר ומקומו בבית הספר" (אריה לוי, 9) ו"אות אחת לקורא ולכותב: גלגולי האות בספר העברי" (יוסף יונאי, 9). יש שלושה צמדי מאמרים העוסקים באותו הנושא:

א. **מעבדה:** איטה כהן ושותפיה (2), "בהוראת הכימיה", תמיר (3), "דרכי הוראת הביולוגיה".

ב. **תמונה:** ברין (3), "שיר התמונה בהוראת השפה הזרה", שביט (3), "התמונה בהוראת ההיסטוריה".

ג. **מבחן:** סיון (7), "פריטי מבחן" בביולוגיה, צולר (8), "המבחן שבו הסטודנט שואל את השאלות".

מאמרים בודדים מוקדשים לתיאור שיטות הוראה: מיפוי "ככלי עזר ללימוד שמואל א'", אילן (4); "הסיוור הגיאוגרפי" (ברגל, 5); "עבודה אקולוגית" בביולוגיה (פנחס תמיר, 6); תוכנו ותכנונו של "חומר הלימודים המקומי" (אדן, מוזס ועמיעד, 6); "דיאגרמות" בתכניות האוניברסיטה הפתוחה (גורי-רוזנבליט, 6); "הוראה משקמת" ותכניות לימודים" (רון, 3); "טיפול לומד בעל הכוונה עצמית" בחממה הלימודית (זילברשטיין וגבע, 7); תהליכי רכישת מושגים מתמטיים באמצעות הגדרות ובאמצעות דוגמאות (מאונטוויטן, וינר, 10); "שיטת האירוע" ולימודה בסדנאות מורים (בקון, 10) ומגוון שיטות שנלמדו בשנים תשנ"א-תשנ"ד בקורס להסבת מורים לכימיה בגליל (ממלוד, הופשטיין, בן-צבי, כרמלי 10).

אין ספק שמעבר למגוון הכמותי של שיטות ההוראה, ההיצע הדידקטי במאמרי **הלכה למעשה** ייחודי ומקורי, הן בדידקטיקה המקובלת של ספר הלימוד, המעבדה והמבחן והן בתחומי המחשב והטכנולוגיה המתקדמת.

2. המשתתפים בתהליך הקוריקולרי

2.1. המורים ומידת עצמאותם

כמעט כל המאמרים והסקירות המופיעים בהלכה למעשה בתכנון לימודים דנים במורים ובתלמידים העוסקים בתכנון ובלומדים. מסיבה זו בחרנו להתרכז בסקירה זו רק באפיוניהם הייחודיים של המורים ושל התלמידים ובעיקר במשותף להם: מידת האוטונומיה המצופה מהם. זילברשטיין וצבר בן-יהושע (6) מציעים "כיצד להפוך את 'תכנית הלימודים' לכלי המארגן את החשיבה הדידקטית של המורה". זילברשטיין (7) מדגיש בסקירתו על ספרה של מרים בן-פרץ **The Teacher-Curriculum Encounter: Freeing Teaching from the Tyranny of Texts** (1990) את המונח החשוב "פוטנציאל קוריקולרי" העומד לפני המורה האוטונומי.

מרים בן-פרץ (2) מציגה את "מקומו של המורה בתהליך פיתוח תכניות לימודים: גישה אלטרנטיבית לתכנון לימודים". פרספקטיבת המורה ב"הערכה בהוראה ובתכנית הלימודים" מודגשת בלקט בשם זה שערך זילברשטיין, שנסקר על ידי רות רז (8). סקירה אחרת, מאת מרים בן-פרץ, מוקדשת לספרו של משה זילברשטיין **ניתוח מצבי הוראה: דיוקנו של מורה מקצועי** (1994) (10). במאמרה של רות זוזובסקי (7) נמצא מסקנות תאורטיות שהוסקו ממחקר בדבר "פרספקטיבות ההוראה והאוריינטציות הקוריקולריות של מורים מנוסים ובלתי מנוסים". מתוך דיון בהתפתחות המקצועית של המורה והתמקדות בשתי גישות עיקריות, "מסורתית-אקדמית" ו"הומניסטית", החוקרת קובעת ש"מורים צעירים ובלתי מנוסים נוטים לאמץ עמדות קונפורמיות ושמרניות יותר ממורים ותיקים... התפתחות האישיות [של המורה] תורמת... להשתחררות מכבלים של נורמות ואמיתות מקובלות, המובילה לעצמאות רעיונית ועשייתית מלאה" (שם, עמ' 66). גם עודד שרמר, הן ב"דימוי המורה", מגדיר את המורה בתוך מושג זה (1) בתורת לומד ומודרך (4), בתורת בוחן לקראת אימוץ (5), בתורת "משתמש בחומר" או (6) "מממש תכנית" (3, עמ' 61), ואגב כך דן במעמדו האוטונומי של המורה.

לשם ההגדרות התאורטיות החשובות הללו למושג "המורה האוטונומי" מצטרפים שלושה מאמרים, המציגים שיטות הוראה חדשניות שיש בהן כדי לתרום לעצמאותו של המורה. שוהם, צבר, בן-יהושע ושפירא (9) עוסקות ב"תכניות לימודים ייחודיות בבית הספר העל-יסודי הקיבוצי". ביו מוקדי הבדיקה במחקר נמצאים המורה האוטונומי ודרכי הוראתו. שושנה קיני (9) מציגה את פרויקט לה"ב (להתחדשות בית ספרית) כ"דיאלוג בין בית הספר לאוניברסיטה", פרויקט המדגיש את "ההתפתחות המקצועית של מורים" הן כבודדים והן בקבוצות סיוע ומשוב. גם "שיטת האירוע" יושמה בסדנת מורים משתלמים מן השדה שמטרתה דומה (בקון, 10). 9 מאמרים דנים בהיבטים הקוריקולריים האחרים של תפקיד המורה: רז, פדואה ודורון (4) עוסקים בגישת "המורה להיסטוריה בבית הספר הממ"ד לכמה

ממרכיבי תכנית הלימודים", ונילי פורת (10) בודקת, בין היתר, את "עמדות צוות ההוראה (מורים, מנהלים ומפקחים) כלפי תכניות הלימודים החדשות בארץ".

2.2. התלמיד היחידי והאוטונומי

מה שנאמר על הדרך שבה מוצגים מורים במרבית המאמרים נכון גם לגבי התלמידים, אלא שקשה לספור בדיוק את התלמידים על פי גיליהם או על פי המגזרים השונים – יסודי ותיכון לחטיבותיו, כיוון שאלה מופיעים במאמרים רבים במעורב. מסיבות אלה בחרנו להדגיש את היחידנות ואת התלמיד האוטונומי כפי שהם מופיעים במאמרים במרבית הגיליונות. רינה הרשקוביץ ומקסים ברוקהיימר (2) מציעים "פיתוח תכנית לימודים בהתאם לצורכי הלומדים" [...] כחלק מתהליך ההפעלה של התכנית. בנימין בלוס (3) מציג את שיטתו ל"לימוד לקראת שליטה", על מאפייניה היחידניים, במאמר "השקפות חדשות על התלמיד והשתמעויותיהן לגבי דרכי ההוראה ולגבי תכניות הלימודים". באותו גיליון מציגה צילה רון את גישת "ההוראה המשקמת" ותכניות הלימודים "שמתרכזות בטעוני טיפוח. גם שיטה זו היא יחידנית. ליה קרמר (4) מתארת מקרה ומנתחת אותו: "הפעלת תכנית לטיפוח הלימוד העצמאי של התלמידים", כפי שיושמה במכללת "גורדון" בחיפה ובבתי הספר לאימונים הצמודים לה (4). פנחס תמיר (6) מציג גישה נוספת: "אינדיבידואליזציה של הלמידה במסגרת תכנית מרכזית", כפי שזו מושגת ב"עבודה אקולוגית" שבלמודי הביולוגיה.

מודל מוצלח אחר בתחומי הוראת המדעים הוא החממה הלימודית שבמוסד החינוכי "מבואות עירון": חממה ממוחשבת המפתחת "לומד בעל הכוונה עצמית". הרעיון מתורגם להישגים בני מדידה על ידי משה זילברשטיין ועדה גבע (7). צולר (8), בהכשרת מורי הטבע, מכשיר את הסטודנט להשתמש ב"מבחן שבו הסטודנט שואל את השאלות", ובאורח דומה מדגישה אביבה קרינסקי (8) את הלמידה כתוצר של "חשיבה על הנלמד ובעזרתו" באמצעות סקירת הספר *Smart Schools, From Training Memories to Educating Minds* מאת David Perkins (1992). בחממת המאמרים ובסקירה הזו מופיע התלמיד האוטונומי והיחידי, החושב ובעל הצרכים הייחודיים, בתכניות ובהיבטים מגוונים. ניתן להכליל ולומר שגיליונות **הלכה למעשה** מבליטים את הגישות ה"פתוחות" והאוטונומיות בתכנון הלימודים, והדבר בא לידי ביטוי בהתייחסות למורים ולתלמידים, שני המשתתפים העיקריים בתכנון הלימודים.

2.3... ושאר משתתפים

נוסף למורים ולתלמידים, נזכרים מנחים, יועצי תכנון לימודים, מפקחים והאוניברסיטה (בית הספר לחינוך) כמשתתפים בתהליך הקוריקולרי. צבר בן-יהושע, זילברשטיין וארבל (4) מציגים חקר מקרה של "הכשרת מנחות לצוותי מורים העוסקים בפיתוח תכניות לימודים" באמצעות השתלמות מיוחדת, תאורטית, סדנאית ומעשית. שני הראשונים וחנה עזר (9) מציגים לקחים שהופקו משני מקרים נוספים בבתי ספר יסודיים לגבי "יועצים קוריקולריים

לקידום תכנון הלימודים הבית ספריי" (תלב"ס). מחקר פעולה אחר מציג שבח אדן (4) לגבי "קבוצות משימה משותפות למפקחים ולמתכנני לימודים" לצורך עירוב הראשונים בהכנסת "תכניות הלימודים החדשות" בישראל בשנות ה-70. גישה כוללת יותר, שבה האוניברסיטה שותפה בתהליך "ההתפתחות המקצועית של המורים" כמתכנני לימודים, מציגה שושנה קיני (9) בפרויקט הבאר-שבעי לה"ב (להתחדשות בית ספרית) שבאחריות המחלקה לחינוך באוניברסיטה. ארבעה מאמרים אלה, המוקדשים כל אחד בנפרד למשתתף קוריקולרי אחר, מעידים על התמקדות כתב העת **הלכה למעשה בתכנון לימודים** במורים ובתלמידים. אין חידושים מתבקשים לגבי משתתפים קוריקולריים אחרים. להשלמת התמונה יש להוסיף שלזרוביץ, מור וויניק (7) אמנם בדקו את "מיקומם של היבטים חברתיים בהוראת המדעים בחטיבת הביניים" על פי עמדותיהם של מדעני טבע וחברה ואפילו על פי עמדות של הורים (נוסף למורי המדע ולמורים הכלליים), אך מדובר בשאלונים הקודמים להכנת תכניות, ומשתתפים אלה פסיביים ובחזקת מביעי דעות בלבד. תוספת זו אין בה אפוא כדי לשנות את עובדת מיעוט המשתתפים הקוריקולריים הנזכרים **בהלכה למעשה**.

3. התהליך הקוריקולרי

12 מאמרים (מתוך 82, קרי: למעלה משמינית!) מוקדשים לסוגיית התכנון של המרכז מול התכנון שנעשה בשדה, 261- מאמרים (למעלה מרבע) עוסקים בשלבי התהליך: בפיתוח, בהשתלמות מורים לתכנון לימודים, בהפעלה ובהערכה. 38 מאמרים, קרוב למחצית הכלול בעשרת גיליונות **הלכה למעשה**, מתרכזים בתהליך הקוריקולרי, ורבים מהם מדגישים את ההיבט של המורה האוטונומי (המשך למוזכר לעיל).

3.1 תכנון ב"מרכז" ו/או ב"שדה"

5 מאמרים תאורטיים ו-31 מאמרים היסטוריים-תאורטיים דנים בסוגיה העקרונית של תכנון ב"מרכז" ו/או ב"שדה", רובם מנקודת מבט השוואתית. מרים בן-פרץ מציגה "גישה אלטרנטיבית לתכנון לימודים", המבליטה את "מקומו של המורה בתהליך פיתוח תכנית הלימודים" וקבלת ההחלטות הקוריקולריות (2). תרומתה של בן-פרץ לתחום זה מוזכרת גם בסקירתו של זילברשטיין על ספרה של בן-פרץ, המעמיד במרכז את מושג "הפוטנציאל הקוריקולרי" (7). זילברשטיין עצמו (2) משווה בין שני נושאים בתכנית הלימודים בביולוגיה לחטיבת הביניים, כדי להדגים "גישה פתוחה וגישה מובנית בפיתוח תכנית לימודים", קרי את ה"שוני שבין הגישה הגורסת חומר לימודים מובנה ותדמית של מורים מבצעים-מתווכים בהפעלתו ובין הגישה הגורסת חומר לימודים פתוח ותדמית של מורים אוטונומיים היודעים לבחור, להרכיב רצפי הוראה ולבחור בין דרכי הגשה של חומר הלימודים" (שם, עמ' 35). יובל דרור (6) מביא "מודל מערכתי משולב לפיתוחן ולסיגולן של תכניות לימודים – עוד כלי לתכנון לימודים ולחשיפת הפוטנציאל של תכנית לימודים על ידי מתכננים ומורים"; הוא מתייחס

למתכנן ולמורה המפתח והמסגל כאחד, מאפשר שימוש "מובנה" ו"פתוח" במודל, אך מדגיש בעיקר את מקומו של המורה האוטונומי. שרמר (3) דן במושג "דימוי המורה" ותורם תרומה תאורטית לדיון על תכנון לימודי במרכז או בשדה (כפי שפירטנו במאמר זה בסעיף הקודם).

שלושת המאמרים ההיסטוריים, פרי עטם של שבח אדן ושלמה בן-אליהו מראשי האגף לתכנון לימודים בעבר, הם בו-בזמן תאורטיים, כיוון שהם מתייחסים למושגי היסוד שהנחו את האגף בתקופות שונות. כבר ב-1976, במאמר הפותח את הגיליון הראשון של **הלכה למעשה בתכנון לימודים** תיאר שבח אדן את ה"תמורות בחברה הישראלית והשתקפותן בתכנית הלימודים של גיל חינוך חובה". מתכניות הלימודים של תקופת המנדט עבר אדן לדון בתכניות הלימודים הממלכתיות והחדשות, החל בשנות ה-50 ועד לשנות ה-70. בכל התכניות האלה מוצגת גישת תכנון הלימודים במרכז, באגף מקצועי וממשלתי לתכנון לימודים. המונח המודגש בדברי ימי האגף (המרכז דאז) הוא מעבר מגישת "הגישה המסתיימת", שאפיינה את תכניות הלימודים בתחילתן, לגישת "המשימה המתמדת", הרואה בטיפול בתכניות תהליך המקיף את הכנתן של התכניות, את פיתוח וניסיון, את המעקב אחר ביצוען ואת תיקון (1, עמ' 28-29). במאמר המשך שנכתב ב-1980, אדן מציג "התנסויות ולקחים [מתכניות הלימודים החדשות]" לקראת הדור השני של תכניות הלימודים. הוא חוזר על הצורך בגישת "המשימה המתמדת", אך מדגיש את הצורך ב"שיתוף מדענים, מורים ומתכננים" בעבודת המרכז ומדגיש אפילו את ה"מרכז" לעומת ה"פריפריה". ואלה הן מסקנותיו לגבי המורה ה"מסגלי" וה"מפתח": "הכשרת המורה לטפל בחומר המוכן מבחוץ, להתאים אותו לכיתה, לשנותו בהתאם לצורך, לבחון חלקים ממנו ולהעשירו על ידי תוספות – אלה הן משימות שניתן להשיג [...] אך נוסף לכך יש ליצור הזדמנויות לראשית התנסותו של המורה בפיתוח חומר עצמאי" (3, עמ' 13). כפועל יוצא ממאמר זה של אדן כותב בן-אליהו על ה"עשור השני לאגף לתכניות לימודים" וחוזר במאמרו (המציג את תפיסת האגף בימיו) על המונחים "האוטונומיה של המורה", "האוטונומיה הפדגוגית של בית הספר", "האוטונומיה של בית הספר והמורה" וכן על המעשים הקוריקולריים של תכנון ב"מסלולים מגוונים: מורה יחיד, צוות מורים מוסדי, צוותי מורים מקומיים וצוותים במרכזים ארציים"; ה"השתלמות המוסדית כאחת הדרכים להשתלמות מורים [הקשורה] בצרכים של המורים בפיתוח חומר לימודים"; "תכניות רשות, תכניות ייחודיות ותכניות הורים"; "שילוב מורים בצוות האגף" והכשרת מורים והשתלמויותיהם בתחום תכנון הלימודים (6, עמ' 7-14). השוואת המרכז ל"שדה" מוזכרת בשלושת מאמרי המשך ההיסטוריים. חלקה של ה"פריפריה" גדל ממאמר למאמר, וזוהי עדות להתחזקות המגמות הפריפריאליות ולמעמדו האוטונומי של המורה בתחום תכנון הלימודים.

4 מאמרים נוספים מביאים את סוגיית התכנון ב"מרכז" מול ה"פריפריה" מתוך הסתמכות על חקרי מקרה קוריקולריים מהשדה. תמיר (6) מציג את "העבודה האקולוגית כדוגמה להשפעה הדדית של השדה והמרכז בפיתוח ובהפעלה של תכניות לימודים", מעמיד את

ה"אינדיבידואליזציה של הלמידה במסגרת תכנית מרכזית", אך מדגיש את "מקומו ותפקידו של המורה" שהתקבל בהשלמה ובהבנה על ידי המרכז הקוריקולרי של משרד החינוך. פרויקט פריפריאלי נוסף בעידודו של המרכז בירושלים הוא תכנית "היישוב שלנו" לכיתה ד', שפותחה (עד 1989) באמצעות יותר מ-40 צוותים מקומיים באחריות גורמים חינוכיים שונים (אדן, מוזס ועמיעד, 6). גם בהשתלמויות המורים שבמסגרת ה"דיאלוג שבין בית הספר לאוניברסיטה" בבאר-שבע אפשר לראות את יחסי הגומלין בין "תת-מרכז" ל"פריפריה", שכן מדובר על "שילוב שבין השתלמות מרכזית הנערכת באוניברסיטת בן-גוריון לבין השתלמויות בית ספריות הנערכות בכל אחד מבתי הספר המשתתפים בפרויקט" (קיני, 9, עמ' 29). בהקשר זה המחלקה לחינוך באוניברסיטת באר-שבע היא שלוחת משרד החינוך הירושלמי בתחומי ההשתלמות ותכנון הלימודים, הפועלת ב"שדה" שבסביבתה הקרובה. גם "המקרה של בתי הספר האוטונומיים בחינוך היסודי בישראל", שזילברשטיין וצבר בן-יהושע (8) מתארים ומנתחים על פי ארבעה גושי לימוד בתכנית הלימודים, הוא דוגמת שטח לתפיסה אוטונומית של המורה, שהוא בחזקת חלק מיחידת היסוד החינוכית (בית הספר).
התאוריה, ההיסטוריה והפרקטיקה הקוריקולרית הנידונות ב-12 מאמרים בגיליונות **הלכה למעשה בתכנון לימודים** שמות את עיקר הדגש על ההשוואה בין גישת התכנון ב"מרכז" ובין גישת החינוך ב"שדה". ברבות השנים הדגש עובר אל המורה ואל בית ספרו האוטונומיים.

3.2. שלבי הפיתוח, השתלמות המורים וההפעלה

גישתם של 13 המאמרים, העוסקים בשלבי הפיתוח, השתלמות המורים לשימוש בתכניות וההפעלה, גם היא "פתוחה" בעיקרה (לעומת 13 המאמרים הדנים בהערכה, שחלקם "מובנים" וחלקם "פתוחים"). יש לכך קשר לעובדה ששלבי הפיתוח, ההשתלמות וההפעלה באים לידי ביטוי במאמרים מקוריים וייחודיים בגישתם, ואילו חלק ממאמרי ההערכה הם שגרתיים ו"מסורתיים" בגישתם. גורי-רוזנבלט (7) מציגה "פיתוח מודל חדש להכשרת מורים – מכללות לחינוך משלבות לימודי אוניברסיטה פתוחה", תוך פירוט כל ה"שיקולים הקוריקולריים" בתהליך על פי המודל הנטורליסטי של ווקר. עליזה סיון (7) מציגה "פיתוח חומרי למידה בביוולוגיה, 1990" לחטיבת הביניים, כפי שהדבר מתבטא ב"ניתוח פריטי המבחן" הנלווים לתכנית (7). צבר בן-יהושע, זילברשטיין ועזר (9) מציגים שני מקרים שונים של פיתוח קוריקולרי בית ספרי (תלב"ס), וכן הם מציגים את תפקיד "היועצים הקוריקולריים" שסייעו לפיתוח זה. השתלמויות המורים לקראת שימוש בתכניות מוגדרות מוצגות אף הן באמצעות מודלים מקוריים: אברהם בלום ומשה אזנקוט (5) מציגים את "השימוש במבחן לתלמיד בהשתלמות מורים לקראת הפעלת תכנית לימודים חדשה" בחקלאות ובלמודי הסביבה; קיני (9) מציגה מודל של השתלמות אוניברסיטאית ובית ספרית משולבת בדרך אישית וקבוצתית כאחד; ממלוק, הופשטיין, בן-צבי וכרמלי (10) מתארים קורס שנערך בגליל, שעסק בהסבת מורים "מהוראת מקצוע אחד להוראת מקצוע שני"

(כימיה), ובקון (10) מציגה שילוב "משולש" של השתלמות מורים לקראת תכנית מסוימת בהיסטוריה, "שיטת האירוע", וסדנה מיוחדת ללימוד שיטה זו. השילובים המקוריים מוצגים גם בהמלצות להפעלה: הרשקוביץ וברוקהיימר (2) מציעים את "ההפעלה כחלק אינטגרלי של פיתוח התכנית" לפי צורכי הלומדים ובניגוד ל"פיתוח הקלאסי", המתחלק ל"יצירה" ול"הפעלה" (שם, עמ' 43-47); אדן (3) מציג את הפעלת "תכניות הלימודים החדשות" בתוך מכלול הפעילויות של האגף לתכניות לימודים ובמהלך רצף הסקירות ההיסטוריות שלו ושל בן-אליהו; דוד דיקמן (5) מדגים את התצפיות בשיעורים, שעורכים כותבי התכניות "כמכשיר לבדיקת נאמנות הביצוע" במסגרת הפעלת תכניות לימודים. באותו גיליון טוענות מרים בן-פרץ ושפרה שינמן ל"רשומון בהפעלת תכניות לימודים" מארבעה סוגים ומגזרים שונים: כיוון ש"לכל אחד האמת שלו", יש לצמצם את התופעה, שכן "גם התאמת התכנית לתנאים ייחודיים והפעלתה על פי צרכים נבדלים מחייבת יצירת לשון משותפת בין מתכננים למשתמשים בתכניות" (5, עמ' 80). פנחס תמיר (4) ממפה את המשתנים הקשורים בהערכת ההפעלה במאמר מקיף ושיטתי על "ייחסי הגומלין בין הערכה והפעלה של תכניות לימודים". שילוב מקורי אחר בין הפעלה ובין "הערכה איכותית" מוצג בחקר-מקרה של תכנית לימודים בביוגוגיה על ידי נעמה צבר בן-יהושע (6).

הפיתוח, ההשתלמות וההפעלה, וכן הערכתם, קשורים אפוא אלו באלו בדרכים שונות המוצעות על ידי מחברים רבים **בהלכה למעשה**. בסיכום הדיון ב"מרכז" וב"שדה" ובשלב הפיתוח עד ההפעלה יש לציין, שרק חלק קטן מהמאמרים עוסקים במסגרת של התהליך, על פי רוב בהשתלמות (למשל: בלום ואזנקוט, 5; בקון, 10), או בקשר שבין השתלמות ל"שדה" (למשל: צבר בן-יהושע וזילברשטיין, 9; קיני, 9). רק מאמרים אחדים עוסקים גם במסגרות הכשרת המורים לתכנון לימודים (דרור, 6; זוזובסקי, 7). כיוון שההתייחסות ל"מסגרת" היא מעטה, לא הקדשנו לה סעיף נפרד.

3.3. שלב ההערכה

הקשר בין ההערכה ובין ההפעלה בשני המאמרים האחרונים מביאנו לדיון בהערכה עצמה. מלבד שני מאמרים אלה, יש מאמרים מספר המשלבים את ההערכה ביתר שלבי התהליך הקוריקולרי בדרך ייחודית. מנחם פיינגולד ומרים ריינר (5) מציינים מחקר מקיף על "איתור וניתוח גורמים נבחרים בהוראת הפיזיקה ובלמידתה להערכה מעצבת של חומר לימודי". הם מציינים ראייה מקיפה של ההערכה: "אחד הגורמים המכריעים בבחירת שיטת הערכה של תכנית לימודים, הוא מידת התאמתו של מבנה ההערכה לאפיוניה של תכנית הלימודים, לאוכלוסיה הנבדקת ולסביבה הלימודית" (שם, עמ' 98). המחברים מאתרים ומנתחים את כל הגורמים הקשורים לשלושת ההיבטים הללו, ושיטתם ניתנת ליישום גם בתחומים אחרים. זילברשטיין וגבע (7) מציינים רעיון אחר בר-מימוש להערכה במאמרם "טיפוח לומד בעל הכוונה עצמית; תרגום הרעיון למונחים המאפשרים מדידת הישגים". הם עושים זאת בסיוע

מודל משולב מתחום התאוריה החינוכית (סקגר, 1984, על "לומד בעל הכוונה עצמית") ומתחום ההערכה החינוכית (סטייק, 1967, 7, עמ' 18-22). עצם השילוב בין מודל הערכתי למודל תאורטי אחר מתחום החינוך ותרגומם של השניים למונחים מעשיים ראוי גם ליישום על תאוריות חינוכיות אחרות. בחידושי ההערכה ניתן לכלול גם את מאמרו של צולר (8), המדגים את שיטת "המבחן שבו הסטודנט שואל את השאלות" שנזכרה לעיל. עוד נזכיר שתי סקירות מפרסומי מחלקת ההערכה באגף לתכניות הלימודים: מיכל פדואה (7), ב"הערכה בבית הספר – חקר מקרים, 1990", מלמדת על חשיבות ההערכה ברמה הבית ספרית ועל דרכי הפעלתה; רות רז (8) מציגה את ה"הערכה בתכנון לימודים ובהוראה – הפרספקטיבה של המורה" – קובץ מאמרים מזוויות שונות ומשלימות של מיטב המעריכים הישראלים בעריכת משה זילברשטיין.

לעומת כל הקשרים המחדשים הללו בין ההערכה ובין שאר שלבי התהליך הקוריקולרי, קשרים המופיעים ב-7 מאמרים, נמצא 6 מאמרים אחרים הדנים בהערכה בדרך "קונבנציונלית". במאמר בגיליון הראשון, אריה לוי מפרט את "מצב התחום": "הלכה ומעשה בהערכה של תכניות לימודים", מתוך שהוא עוסק בעיצוב ובסיכום וב"יחסים בין צוות ההערכה לצוות הפיתוח" (1, עמ' 50-54). אריה לוי ורות רז (7) משווים את "רמת ההישגים בבתי ספר ממלכתיים וממלכתיים-דתיים". בנימין בלום (2) מאוניברסיטת שיקגו דן במשמעויות המחקר של ה-IEA (האגודה הבין-לאומית להערכת הישגים חינוכיים) בקשר ל"תכניות הלימודים וההוראה". נילי פורת (10) עושה "ניתוח-על" של מחקרי "תכניות הלימודים החדשות" בישראל והשפעתן "על הישגים בתחום הקוגניטיבי והאפקטיבי ועל עמדות צוות ההוראה כלפיהן". גם ההערכה המעצבת של "הוראת תורה שבעל-פה באמצעות מחשב" (איזנברג, 8) וסקר "ההערכה בהכנת תכנית לימודים חדשה בהיסטוריה" לכיתות ו-ט (וולף, 8), שהוזכרו בדיסציפלינות היהדות וההיסטוריה, שייכים לקטגוריית המאמרים שהערכתם שגרתית (8). אין, כמובן, כל פסול בהצגת ממצאים ותיאור של פעילויות הערכה בדרך השגרתית, אך לעומת כל שאר שלבי התהליך הקוריקולרי, ניתן לסכם ולומר ש**הלכה למעשה** הוצגו יותר חידושים קוריקולריים במאמרי הפיתוח, ההשתלמות וההפעלה מאשר באלה שעניינם הערכה.

4. תאוריה קוריקולרית

כפי שראינו, בגיליונות **הלכה למעשה** יש יכול נאה של מושגים קוריקולריים, מהם סקירות מקיפות של "מצב התחום" – בשני הגיליונות הראשונים, ומהם חידושים מקוריים – החל מהגיליון השלישי ואילך. נוסף על כך יש בגיליונות **הלכה למעשה** דיון תאורטי בעצם המושג "תכנון לימודים", ואף זו תת-קטגוריה תאורטית חשובה שנדון בה לאחר הצגת המושגים הקוריקולריים הנפרדים. נציג את המושגים בזה אחר זה, לפי סדר הופעתם. כדי שלא נחזור

על דברים שנאמרו, נציין בקצרה אותם המושגים שהוזכרו בקטגוריות הקודמות ונתעכב מעט יותר על המושגים שזה להם האזכור הראשון במאמר זה.

4.1. מושגים קוריקולריים

בגיליון הראשון ראויים לציון מאמריהם המקיפים של אריה לוי על "הלכה ומעשה בהערכה של תכניות לימודים" ושל אברהם בלום על הדרכים השונות ל"שילוב מקצועות בהוראת המדעים" (1). בגיליון השני דן זילברשטיין (2) במונחי הנטורליסטיים של ווקר. הוא מתרגם ומתאים את המונחים האלו לישראל כ"מצע, שקלא וטריא וחומרי הלמידה". מרים בן-פרץ (2) מציעה "גישה אלטרנטיבית לתכנון לימודים", הכוללת את מקומו המרכזי של המורה וארבעה שלבים בקבלת ההכרעות הקוריקולריות.

מהגיליון השלישי ואילך נתחדשו חידושים קוריקולריים הלכה למעשה. חידושו של עודד שרמר נזכרים בארבעה גיליונות נפרדים של **הלכה למעשה**, ובשל ייחודם ומקוריותם נזכיר את החידושים האלה יחדיו. שרמר (3) מציע ממדים רבים ל"דימוי המורה" ומראה כיצד יש להשתמש במושג זה בתכנון הלימודים. "תרומת חקר האירועים לחקר תכניות הלימודים" (5, עמ' 24-27) נידונה על ידי שרמר במסגרת מקומה של "התצפית באירועי תכנון לימודים", תוך שהוא מצג תיאורים מסוגים שונים שניתן להפיק מהאירועים ולהשתמש בהם במהלך תהליך התכנון. ה"מדריך למורה" וזיקתו אל הפרקטיקה" (7) הוא מושא מאמרו השלישי **בהלכה למעשה**, ובו הוא דן במהות ההדרכה. גם כאן שרמר מציע הצעות מעשיות לגבי ה"מדריך למורה" הראוי. (במאמרו הרביעי המקיף של שרמר, "תכנית לימודים" – עיון מושגי" (8), נדון בתת-הקטגוריה הבאה המוקדשת למושג זה.)

מחידושו של שרמר נחזור לחידושים המוזכרים החל בגיליון השישי ואילך. דרור (6) מצג "מודל מערכתי משולב לפיתוחן ולסיגולן של תכניות לימודים". חידושו של מודל זה הם במערכתיות ובשילוב שבו ובעצם היותו כלי קוריקולרי יישומי למגוון משתמשים. בגיליון (7) מסכם זילברשטיין בסקירת סקר את חידושיה של מרים בן-פרץ, בכלל, ואת "הפוטנציאל הקוריקולרי", בפרט. בגיליון (8) טובעים זילברשטיין וצבר בן-יהושע את המונח "מבנה לימודים רב-פנים", הנחלק ל"ארבעה גושי לימוד בתכנית הלימודים: מקצועות של מיומנויות היסוד; מקצועות בהוראה נפרדת; מקצועות אינטגרטיביים ותכניות העשרה" (8, עמ' 38-39). צבר בן-יהושע וזילברשטיין (בסדר זה) ועזר מגדירים את התפקיד "היועצים הקוריקולריים" מתוך שני חקרי מקרה שונים בבתי ספר יסודיים (9). בגיליון (10) נסקר ספרו של זילברשטיין (1994) העוסק בניתוח מצבי הוראה אצל המורה המקצועי, ושפרה שינמן משלבת בין תחומי תכנון הלימודים ובין התיאטרון ומדגימה במפורט מתוך מחקר שערכה את עקרונות ה"סצנה הקוריקולרית" ו"האימפרוביזציה הפדגוגית".

נמצא 4 מאמרים הדנים במושגים באורח מקיף ומיישם וכן 9 מאמרים וסקירות המביאים חידוש מושגי אחד לפחות – סה"כ 13 מאמרים וסקירות "מושגיים", יבול תאורטי נאה ללמוד ממנו (וזאת לפני אזכור המאמרים שעוסקים בדיון כולל בעצם המושג "תכנון לימודים").

4.2. המושג הכולל "תכנון לימודים"

החל מהגיליון השישי נמצא 5 מאמרים ו-21 סקירות המתמודדים עם המושג "תכנון לימודים" כשהוא לעצמו. המושג יכול להיות עיקר הטקסט, או לעלות תוך כדי דיון בסוגיות קוריקולריות אחרות. זילברשטיין וצבר בן-יהושע מתמודדים עם השאלה "כיצד להפוך את 'תכנית הלימודים' לכלי המארגן את החשיבה הדידקטית של המורה", ולאחר דיון בגלגולי המשמעות של המושג בישראל הם מציעים להרחיב את המושג, כך שיכלול פרט לסילבוס (רשימת הנושאים) גם את התפיסה הרעיונית שיכולה לכוון את המורה (6). זוזובסקי קושרת את המונחים "פרספקטיבות הוראה ואוריינטציות קוריקולריות" בעת שהיא משווה בין מורים מנוסים ובין מורים בלתי מנוסים. לשם כך היא מרחיבה את המושג "תכנון לימודים" ל"אוריינטציות קוריקולריות" וממיינת אותן ל"מסורתית-אקדמית" ול"הומניסטית" בעקבות מיונס של מילר וסלר (1985) ושוברט (1985) (7, עמ' 64-65). "מצב התחום" הקוריקולרי על כל היבטיו נסקר בקצרה על ידי מרים בן-פרץ. היא מציעה חלוקה לפרקים של "האנציקלופדיה הבין-לאומית של הקוריקולום" שערך אריה לוי (1991): "מסגרות עיוניות כלליות ומושגי יסוד... תהליכים בתכנון לימודים (פיתוח, הפעלה והערכה)... תכנון לימודים במגוון מדינות ותרבויות ובתחומי דעת מסוימים... [כולל] תחומי תכנון והוראה חדשים יחסית, כגון חינוך לחיי משפחה וחינוך למניעת סמים" (7, עמ' 143-144). שרמר מציג עוד חידוש מושגי: "עיון מושגי" מקיף ב"תכנית הלימודים" כשהיא לעצמה. הוא מציע לעבור מ"תכנית לימודים" ל"תכנון לימודים" ומסכם: "דרושה ראייה רב-מוקדית... וקונטקסטואלית למושג 'תכנית לימודים' ולא התייחסות אחידה ואוניברסלית" (8, עמ' 18-15).

באותו גיליון סוקרת אביבה קרינסקי את ספרו של פרקינס **Smart Schools** ומביאה את חידושו: "מטא-קוריקולום... [ה]שם את הדגש על רמות גבוהות של חשיבה ולמידה, שמוזנחות בקוריקולום רגיל... עיקרו של המטא-קוריקולום הוא בהוראה להעברה ובדימויים מנטליים, שקושרים את ה-S.M. לשלם קוהרנטי ובעל משמעות. המטא-קוריקולום מערב את כל מקצועות הלימוד ומעשיר אותם" (8, עמ' 106; אם מדובר בתחליף ל"רב-תחומיות" להגדרותיה השונות או בחידוש מקורי – ישפוט הפונה למקור...). בגיליון זה ניתן לראות גם ב"מבנה הלימודים רב-הפנים" ובחלוקת הקוריקולום לארבעה גושים, כפי שנמנו לעיל, משום המשגה קוריקולרית כוללת ומחדשת (זילברשטיין וצבר בן-יהושע, 8). אחרון חביב בעיון הקוריקולרי המקיף הוא רוני אבירם. הוא מציע לעבור מ"תכנית לימודים לתכנית חינוכית",

הכוללת יותר ממה שנלמד בכיתה ובספרים על פי "עקרונות יסוד חינוכיים לבית ספר יסודי עתידי". אבירם, הדן ב"מטרות החינוך בחברה דמוקרטית פוסט-מודרנית" כפי שהן נקשרות לתכנית הלימודים, מגיע למסקנה מרחיקת הלכת והעתידינית ביותר באשר לתכנית הלימודים הכתובה – פיתוחה, הפעלתה והערכתה: השדה הקוריקולרי הוא שדה החינוך בבית הספר ומחוצה לו, ו"התכנית החינוכית הרצויה [תחליפה של 'תכנית הלימודים'] צריכה לחתור לפיתוח האוטונומיה האישיותית של הפרטים, תוך שהם נוטלים חלק בחיי הקהילה. אוטונומיה זו צריכה להתבסס על דיאלוג רצינולי, על ערכים דמוקרטיים ועל מעורבות פלורליסטית וביקורתית של הפרטים בתרבות" (9, עמ' 58).

כותבי **הלכה למעשה** החלו בגיליון השישי (שראה אור ב-1989) להתמודד בדרכים מקוריות עם משמעותו התאורטית של המכלול הקוריקולרי כחלק מהתהיות על "מצב התחום" והניסיונות העולמיים להגדרתו המחודשת. אם נוסיף את העיון הכולל ב"קוריקולום" לדיון במושגים קוריקולריים פרטניים, נקבל 19 מאמרים וסקירות, כלומר קרוב לרבע ממאמרי **הלכה למעשה** כוללים את ההלכה בנפרד ובמשולב עם המעשה!

5. המחקר הקוריקולרי

18 שיטות מחקר ננקטו ב-82 המאמרים שבעשרת הגיליונות הראשון **להלכה למעשה**, וגם בהן יש מהשגרה ומהחידוש – מהמחקר החינוכי המקובל בצד מושגים מחקרניים מחדשים. (איננו כוללים בכך הערכות מעצבות ומסכמות של פרויקטים, הנקוטות בחלק ניכר מהמאמרים כחלק בלתי נפרד מהפיתוח ומההפעלה; עוד יש לציין שחלק מהמאמרים מכיל יותר משיטה אחת). נוסף על כך נציג בהמשך הדברים שתי גישות-על מחקריות ממדעי העזר בתחום החינוך – ההיסטוריה של החינוך והפסיכולוגיה של החינוך. כל אחת מגישות אלה שימשה במספר רב של מאמרים. נציג עתה את השיטות השונות, נפרט את השיטות הייחודיות ונציין במספר בלבד את השגרתיות שביניהן.

5.1 שיטות המחקר

7 **השוואות** מסוגים שונים מצאנו בעשרת הגיליונות הראשונים. בגיליון הראשון משווה שביט בין שתי מהדורות של "תכנית הלימודים החדשה להוראת ההיסטוריה בכיתות ו'-ט'", מתשכ"א ומתשל"ה (1). בנימין בלום (2) ואריה לוי (3) מציגים את ההשלכות הקוריקולריות של מחקר ההישגים של IEA (מחקר משווה בין-לאומי), וזילברשטיין משווה בין שתי גישות קוריקולריות, "פתוחה" ו"מובנית", באמצעות השוואת שני נושאים מתכנית הלימודים בביוולוגיה לחטיבת הביניים (2). לזרוביץ, מור וויניק משווים היבטים חברתיים ומדעיים בתכניות הוראת המדעים באמצעות השוואת עמדותיהם של הורים, מדענים (ממדעי הטבע וממדעי החברה) ומורים (למדע ומורים כלליים) (7). זילברשטיין וצבר בן-יהושע משווים בין

ארבעה גושי לימוד בתכנית הלימודים שבה "מבנה לימודים רב-פנים" (8). שניהם, עם עזר, מפתחים את תפקיד "היועצים הקוריקולריים" על פי השוואת שני חקרי מקרה שונים (9). המחקר המשווה מגוון מאוד וכולל את רמות המאקרו הלאומיות והבין-תחומיות ואת רמות המיקרו של תכניות מסוימות.

גם **בניתוח-על** של מחקרים יש מהמחקר המשווה. תמיר מדגים זאת במאמרו שפורסם בגיליון הראשון ושדן בסיכום העשור לתכנית החדשה בבילוגיה בבית הספר התיכון ובמחקרי ההערכה השונים בעקבותיה (1). גם פורת דנה במחקרה שבגיליון העשירי (10) ב"השפעת תכניות הלימודים החדשות בארץ על הישגים בתחום הקוגניטיבי והאפקטיבי ועל עמדות צוות ההוראה כלפיהן".

שיטות ייחודיות אחדות שימשו בגיליונות השונים :

- **משפטי מיפוי מסכמים** במאמרו של אריה לוי על מהות ההערכה (1) ;
- **"שאלון חוויות שיא לימודיות** – שלושת הדברים המעניינים ביותר", שעליהם נשאלו תלמידים במחקרם של רבקה פרנקל וברוס צ'ופן על כל מקצועות הלימודים (2) ;
- **מחקר פעולה** של "קבוצות משימה משותפות למפקחים ולמתכנני לימודים" (אדן, 4) ;
- **השוואת אלמנטים מצוירים וכתובים** בין קבוצות שונות של ילדים שערכו סיור גאוגרפי (ברגל, 5) ;
- **ניתוח עיסוקים** ככלי להערכת תכניות לימודים טכנולוגיות (דורון ופישקין, 6) ;
- **שאלון תגובה לדילמות** הקשורות בפרספקטיבות הוראה ואוריינטציות קוריקולריות של מורים מנוסים ובלתי-מנוסים (זוזובסקי, 7) ;
- שאלון הבודק את **תפיסת התלמידים את אקלים הכיתה** במסגרת הוראת הכתיבה (שמידט, לוי וצלמאיר, 10).

נוסף על כך מצאנו 8 **ניתוחי תוכן** (רימור, 3 ; פיינגולד וריינר, 5 ; גורי-רוזנבלט, 6 ; זילברשטיין וגבע, 7 ; שוהם, צבר בן-יהושע ושפירא, 9 ; בכרד, 9 ; שינמן, 10 ; בן-פרץ, 8 ; זילברשטיין, 10) ; 7 שימושים **בריאיונות** (פיינגולד וריינר, 5 ; צבר בן-יהושע, 6 ; זילברשטיין וגבע, 7 ; שוהם, צבר בן-יהושע ושפירא, 9 ; מאונטוויטן ווינר, 10 ; ממלוק, הופשטיין, בן-צבי וכרמלי, 10 ; בן-פרץ, 10 ; זילברשטיין, 10) ו-7 שימושים **בתצפיות** (תמיר, 3 ; דיקמן, 5 ; פיינגולד וריינר, 5 ; צבר בן-יהושע, 6 ; זילברשטיין וגבע, 7 ; שוהם, צבר בן-יהושע ושפירא, 9 ; בן-פרץ על זילברשטיין, 10) ; 14 **שאלוני ידע** (פוקן, 1 ; גורי וצבר, 3 ; רימור, 3 ; צבר בן-יהושע וזילברשטיין, 4 ; אייזנברג, 5 ; בכר ורוז, 5 ; בלום ואזנקוט, 5 ; גורי-רוזנבלט, 6 ; לוי ורוז, 7 ; נבו וולף, 7 ; אייזנברג, 8 ; לוי זליקוביץ ורוז, 8 ; לוי, זליקוביץ, דינור, רוז וולר, 8 ; מאונטוויטן ווינר, 10) 12 **שאלוני עמדות** (פוקן, 1 ; גורי וצבר, 3 ; צבר בן-יהושע וזילברשטיין, 4 ; רוז ופדואה, 4 ; אייזנברג, 5 ; זילברשטיין וגבע, 7 ; נבו וולף, 7 ; אייזנברג, 8 ; לוי, זליקוביץ ורוז, 8 ; לוי,

זליקוביץ, דינור, רז וולר, 8; שוהם, צבר בן-יהושע ושפירא, 9; ממלוק, הופשטיין, בן-צבי וכרמלי, 10; 2 מבחני לשון (כרמון, 2; אהרנסון, 2), מבחן כושר מיון (לויך ומהרש"ק, 2), מבחן גיאומטרי (נשר, 3) ומבחני מעבדה (כהן, בן-צבי, הופשטיין וסמואל, 2).

5.2. גישות-על ממדעי העזר של החינוך (היסטוריה ופסיכולוגיה)

11 מאמרים מסתייעים בהיסטוריה של החינוך ו-5 מאמרים בלבד – בפסיכולוגיה של החינוך (במובהק ולא רק באמצעות דיון ב"תלמיד"). שלושת המאמרים של ראשי האגף לתכניות לימודים – אדן (3;1) ובן-אליהו (6) – המתארים את מדיניות תקופותיהם באגף ואת התפתחות "תכניות הלימודים החדשות", כבר הוזכרו. הסקירה ההיסטורית משמשת גם במאמרים הדנים בתחום מסוים: תמיר מקדים למאמרו בדבר "העבודה האקולוגית" סקירה היסטורית על התפתחות תכנית הלימודים בביולוגיה בישראל (6), ולזרוביץ, מור וויניק מתארים את התפתחות הוראת המדעים בארץ כרקע למחקרם שבדק את "מיקומם של היבטים חברתיים בהוראת המדעים בחטיבת הביניים" (7); לוי, זליקוביץ ורז סוקרים מאה וחמישים שנות "צמיחתו של מקצוע המלאכה – והוראתו בבתי הספר היסודיים בישראל" (8), ופורת (1994) במחקר-העל שלה על "השפעת תכניות הלימודים החדשות על הישגים קוגניטיביים ואפקטיביים ועמדות מורים כלפיהן" נזקקת לסקירה היסטורית של תכניות לימודים החל בשנות ה-60 (10). שימוש היסטורי אחר נעשה בסקירת התפתחותם של תכניות וספרי לימוד: עשור לתכנית הביולוגיה החדשה (תמיר, 1) ולשימוש בספר לימוד לטבע (בכר ורז, 5); "הספר ומקומו בבית הספר" בעולם בארץ (לוי, 9) והתפתחות האותיות העבריות בספרים ובכתובים אחרים (יונאי, 9).

הפסיכולוגיה החינוכית מבצבצת מבין שורות המחקרים הקוריקולריים, בעיקר באלו העוסקים בתלמידים. יש לציין ככלי עזר בעיקר במאמרים: "כושר המיון אצל תלמידים מבוססים וטעוני טיפוח" (לויך ומהרש"ק, 2); "פיתוח תכנית לימודים בכימיה על פי מודל ההנעה של אוזובל" (הופשטיין ובן-צבי, 4); הזיכרון, המורכבות והמופשטות של פעולות קוגניטיביות הקשורות ב"גיליון האלקטרוני בהוראת הביולוגיה" (דרייפוס, פיינשטיין ומזוז, 8); הרמה הקוגניטיבית, רמות החשיבה ודרכי הלמידה בהקשר ל"מאפיינים של קליפה ללומדה נבונה" (דורי ודורי ויוכים, 8); ולבסוף, בעידן השלום – היבטים רגשיים וקוגניטיביים באשר לחינוך לשלום ולמדעי החברה (ליאון, 10). העובדה שההיסטוריה מוליכה בראש מדעי העזר, ומלבד ומלבד הפסיכולוגיה אין שימוש קוריקולרי בכלכלה, בסוציולוגיה ובפילוסופיה חינוכיות, אומרת דרשני ומחייבת השלמה בגיליונות הבאים של **הלכה למעשה**, כיוון שכל אלה מקובלים היום כמסייעים בקביעת מדיניות חינוכית בהווה ובעתיד, כולל בתחום תכנון הלימודים.

5.3. מי ומי בכותבים ובעורכים?

הכותבים ידורגו תחילה על פי מוסדותיהם (יש אחדים שהחליפו מוסד או עבדו בשני מוסדות בח"י השנים הנסקרות, ולכן יוזכרו פעמיים); אחר כך יצוינו אלה שמספר מאמריהם בולט במיוחד (מנינו כל מאמר או סקירת ספר, ולכן צוינו מספרי הגיליונות פעמיים או שלוש פעמים ליד כותבים שתדמו יותר מפעם אחת לאותו גיליון). תת-קטגוריה זו תשמש "מפתח" מוסדות וכותבים לנוחיות המתעניינים בפרטים. לאחר מכן נציג את רשימת העורכים והמערכות המייעצות בסדר הפוך (אישית ועל פי מוסדותיהם).

האגף לתכניות לימודים, המוציא לאור של כתב העת, מוליך בראש המוסדות שמהם באו הכותבים: 34 כותבים שכתבו או שנכתבו עליהם 40 מאמרים (אדן, 1, 3, 4, 6; שביט, 1, 3; מוסגקוביץ, קולת ורמברג, 1; פוקן, 1; זילברשטיין, 2, 4, 6, 7, 7, 8, 8, 10; כרמון, 2; אהרנסון, 2; רימור, 3; רז, 4, 5, 7, 8, 8; פדואה, 4, 7; דורון, 4; אילון, 4; אייזנברג, 5, 8; בכר, 5; בן-אליהו, 6; מוזס, 6; עמיעד, 6, 7; וולף, 7, 8; גולדבלט, 7; מרק, 7; קניאל, 7; סיון, 7; זליקוביץ, 8, 8; דינור, 8; ולר, 8; כץ-אופנהיימר, 9; בקון, 10; ליאון, 10; מטיאש, 10; ענבר, 10; רביד, 10; מאונטוויטן, 10).

בית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב נמצא במקום השני – 16 כותבים (מחצית מהאגף לת"ל) שכתבו 23 מאמרים (לוי, 1, 3, 7, 7, 7, 8, 9; לויך ומהרש"ק, 2; צבר בן-יהושע, 3, 4, 6, 6, 8, 9; זילברשטיין, 4, 6, 7, 7, 8, 9; ארבל, 4; אולשטיין, 7; גבע, 7; זוזובסקי, 7; נבו, 7; קרינסקי, 8; שוהם, 9; שפירא, 9; עזר, 9; דוניצה-שמידט, 10; לויך, 10).

אוניברסיטת חיפה, הכוללת את בית הספר לחינוך, החטיבה האוניברסיטאית ב"אורנים" והחוג לגאוגרפיה, נמצאת במקום השלישי, אך הרחק משני המוסדות המובילים: 8 כותבים (רבע מהאגף לת"ל ומחצית מאוניברסיטת ת"א), שכתבו 12 מאמרים וסקירות (בן-פרץ, 2, 5, 7, 10; נשר, 2; ברין, 3; קרמר, 4; שינמן, 5, 10; ברגל, 5; דרור, 6; צולר, 8).

מבית הספר לחינוך והמרכז להוראת המדעים באוניברסיטה העברית בירושלים השתתפו 7 כותבים בלבד, שתדמו 9 מאמרים (תמיר, 1, 3, 4, 6; פרנקל וצ'ופין, 2; שרמר, 2, 5; כספי, 10; וינר, 10). קמפוס אחר של האוניברסיטה העברית, **הפקולטה לחקלאות ברחובות**, מגדיל מעט את ייצוגה של אם האוניברסיטאות בישראל **בהלכה למעשה**: 5 כותבים כתבו 3 מאמרים (בלום, 1, 5; אזנקוט, 5; דרייפוס, פיינשטיין ומזוז, 8). האוניברסיטה העברית מיוצגת **בהלכה למעשה** ב-12 מאמרים, כמות הזוהה לזו של אוניברסיטת חיפה, שנוסדה בתחילה כשלושה שלה.

המחלקה לחינוך של **אוניברסיטת בן-גוריון** תרמה 4 מאמרים פרי עטם של 4 כותבים (כרמון, 3; קיני, 9; אבירם, 9; בקון, 10). 7 אנשי המחלקה **להוראת המדעים בטכניון** כתבו 3 מאמרים (פיינגולד וריינר, 5; לזרוביץ, מור וויניק, 7; דורי ודורי, 8); **בית הספר לחינוך באוניברסיטת בר-אילן** מיוצג באמצעות 2 כותבים ו-31 מאמרים (שרמר, 7, 8; אייזנברג, 8), **האוניברסיטה הפתוחה** יוצגה על ידי כותבת אחת, שכתבה שלושה מאמרים (גורי-רוזנבליט, 3, 6, 7). הייצוג של המחלקה להוראת המדעים **במכון וייצמן** קטן עוד יותר: 8 כותבים כתבו 3 מאמרים (הרשקוביץ וברוקהיימר, 2; כהן, 2; בן-צבי, 2, 4, 10; הופשטיין, 2, 4, 10; סמואל, 2; ממלוק, 10; כרמלי, 10).

מבין המכללות האקדמיות לחינוך רק **אורנים** תרמה 2 מאמרים פרי עטם של 2 כותבים (דרור, 6; צולר, 8), ואילו 3 מכללות נוספות תרמו מאמר אחד של כותבת אחת – **סמינר הקיבוצים** (זוזובסקי, 7), **בית-ברל** (נילי פורת, 10) ו**מכללת לוינסקי** (צלמאיר, 10). ייצוגן הדל של המכללות דומה לזה של **המכון הממשלתי להכשרה טכנולוגית בחולון** (דרור ופישקין, 6), **משרד העבודה והרווחה** (דיקמן, 5), יחידות שונות **במשרד החינוך** (רון, 3; יונאי, 9; בכרך, 9) ואפילו אוניברסיטאות זרות: אוניברסיטת שיקגו (בלום, 2, 3) ואוניברסיטת קנזס (יוכים, 8). אף על פי שניתן היה לצפות ממכללות החינוך פעולה מחקרית רבה יותר בתחום חינוכי מעשי כקוריקולום, השתתפותן דלה כשל מוסדות שונים שמהם באו כותבים שגילו עניין אישי בתחום שבו כתבו. בכורתם של בתי הספר לחינוך באוניברסיטאות ישראל בכתובה זו לעומת המכללות בולטת מדי: 53 כותבים מהאוניברסיטאות הניבו 57 מאמרים, לעומת 5 מאמרים פרי עטם של 5 כותבים מהמכללות, שלושה מהם הם בו-בזמן גם אנשי אוניברסיטה (דרור, צולר וזוזובסקי), קרי 2 כותבים מהמכללות בלבד!

מבחינת **הכותבים הבולטים**, סדר התרומה היורד של 9 כותבים שכתבו (ונכתבו על ספריהם) בין 9 ל-31 פריטים הוא: **משה זילברשטיין** (9 מאמרים; האגף לת"ל ואוניברסיטת ת"א); **אריה לוי** (7 מאמרים; אוניברסיטת ת"א); 6 מאמרים של **נעמה צבר בן-יהושע** (אוניברסיטת ת"א) ו**רות רז** (האגף לת"ל); 4 מאמרים שכתבו שבח אדן (האגף לת"ל), פנחס תמיר (האוניברסיטה העברית) ועודד שרמר (2 מאמרים כאיש האוניברסיטה העברית ו-2 כאיש אוניברסיטת בר-אילן); שני מאמרים ושתי סקירות מאת מרים בן-פרץ ועל ספרה (אוניברסיטת חיפה) ו-31 מאמרים מאת שרה גורי-רוזנבליט (האוניברסיטה הפתוחה). רוב הכותבים הבולטים הם מהאגף לתכניות לימודים (19 מאמרים) ובית הספר לחינוך של אוניברסיטת תל-אביב (22 מאמרים). האוניברסיטה העברית מיוצגת על ידי 6 מאמרים בלבד, כשליש משני קודמיה.

שבח אדן (כראש האגף לתכניות לימודים) ואריה לוי היו **עורכים** של שלושת הגיליונות הראשונים. החל בגיליון 4 החליף בן-אליהו את אדן, ולעבודת העריכה הצטרף זילברשטיין (מהאגף ומהאוניברסיטת תל-אביב). החל בגיליון 6 החליף משה אילן את בן-אליהו בראשות

האגף ובעריכת כתב העת. מאז גיליון 7 הצטרפה לשלושת העורכים – אילן, לוי וזילברשטיין – רות רז, גם היא מהאגף לת"ל. אריה לוי הוא היחיד שהשתתף בעריכת כל עשרת הגיליונות. מרכזיותם של אנשי האגף לתכניות הלימודים בולטת אפוא לא רק בכתיבה, אלא גם בעריכה של כתב העת היוצא מטעמם. במערכת הפעילה השתתפו שני אנשי אקדמיה לפחות, מהם שעבדו באגף ובאוניברסיטה כאחד (אדן לימד באוניברסיטה העברית נוסף על תפקידו באגף). המערכת המייעצת ייצגה בכל הגיליונות כמעט את כל אוניברסיטאות ישראל. עד הגיליון השישי כיהנה מערכת מייעצת אחת, ובשביעי – התחלפה; נמנה את חבריהן על-פי מוסדותיהם האקדמיים: **במערכת המייעצת הראשונה** (1-6) השתתפו ולטר אקרמן (אוניברסיטת בן-גוריון); חנה ברין (אוניברסיטת חיפה); אליעזר שטרן ז"ל (אוניברסיטת בר-אילן, 1-3) ואברהם זלקין יב"א (אוניברסיטת בר-אילן, 4-6); אלכסנדרה פוליאקוב (האוניברסיטה העברית, הוראת המדעים); שלמה פוקס (האוניברסיטה העברית, בית הספר לחינוך); אברהם מינקוביץ ז"ל (האוניברסיטה העברית, 1-2).

החל בגיליון 4 הצטרף שבח אדן למערכת המייעצת. במערכת הפעילה שימשו (ומשמשים) לוי וזילברשטיין כנציגי בית הספר לחינוך (הגדול ביותר בישראל) באוניברסיטת ת"א, ובמערכת **המייעצת השנייה** הצטרפה אליהם נעמה צבר בן-יהושע. במערכת השנייה החליפה מרים בן-פרץ את חנן ברין בייצוג חיפה (ונוסף יובל דרור איש אורנים ואוניברסיטת חיפה), ויעקב עירם נתמנה לנציג בר-אילן. שרה גורי-רוזנבליט הצטרפה כנציגת האוניברסיטה הפתוחה, ואילו לירושלים ולבאר-שבע אין כלל ייצוג במערכת השנייה (קרי החל בגיליון השביעי). המערכת מונה, רובה ככולה, אנשי קוריקולום מובהקים, ויש בה בעיקר אנשי הוראת המדעים, אך גם אנשי מדעי הרוח. השילוב שבין המערכת הפעילה והמערכת המייעצת, המסייעות בפועל בניווט כתב העת, מאפשר ייצוג הולם למוסדות ולדיסציפלינות השונות ואפילו למחקר הכמותי והאיכותי בתכנון הלימודים.

סיכום: סכמת ניתוח למאמרים קוריקולריים

על סמך המוצג לעיל אפשר להציע "סכמת ניתוח" למאמרים קוריקולריים בכתבי עת ובספרים, במדינות ובתקופות מסוימות, גם מחוץ לתת-הקטגוריות שצוינו בניתוח המפורט:

1. המרכיבים הקוריקולריים

- 1.1. המרכיבים הקוריקולריים הבסיסיים: מטרות, סילבוס ומדריך למורה.
- 1.2. דיסציפלינות שונות: מדעי הטבע; הרוח והחברה; אחרים (מדעים [או נושאים] נוספים וחלוקות משנה נוספות – על פי הצורך).

- 1.3. אמצעים דידקטיים, מגוון וסוגים.

2. המשתתפים בתהליך הקוריקולרי

- 2.1. המורים – מסגלים ומפתחים; אוטונומיה קוריקולרית והתפתחות מקצועית.
- 2.2. התלמידים – אוטונומיה ויחידנות; השתתפות פעילה בתהליך הקוריקולרי.
- 2.3. משתתפים אחרים – מפקחים, מנחים, יועצים ועוד (משתתפים נוספים וחלוקות משנה נוספות – על פי הצורך).

3. התהליך הקוריקולרי

- 3.1. תכנון ב"מרכז" או ב"שדה" לסוגיו.
- 3.2. שלבי הפיתוח, השתלמות המורים וההפעלה.
- 3.3. שלב ההערכה.
- 3.4. מסגרת הביצוע של התהליך: הכשרת מורים, השתלמותם ו/או ה"שדה" (חלוקות משנה נוספות – על פי הצורך).

4. תאוריה קוריקולרית

- 4.1. מושגים קוריקולריים.
- 4.2. המושג הכולל "תכנון לימודים".
- 4.3. גישות-על לתכנון לימודים – גישות ביקורתיות שונות וכו' (חלוקות משנה נוספות – על פי הצורך).

5. המחקר הקוריקולרי

- 5.1. שיטות המחקר, מגוון וסוגים.
- 5.2. גישות-על ממדעי העזר של החינוך – פסיכולוגיה או היסטוריה של החינוך (מדעים נוספים וחלוקות משנה נוספות – על פי הצורך).
- 5.3. הכותבים והעורכים והשתייכותם המוסדית.

כמעט כל תת-הקטגוריות ניתנות לחלוקות משנה נוספות על פי הצורך: דיסציפלינות אינן מושא ה"תוכן" היחיד בתכניות; אפשר להוסיף, למשל, תת-קטגוריות בין-תחומיות למיניהן שלא נזכרו בהלכה למעשה בקטגוריות המרכיבים (1) כיוון שהן צוינו במפורש רק במאמר אחד. בקטגוריית המשתתפים (2), הוספנו למורים את התפתחותם המקצועית ולתלמידים את השתתפותם הפעילה בתהליך הקוריקולרי, היבטים שלא הופיעו כמעט בכתב העת שנותח ועל כן לא צוינו בתת-קטגוריה נפרדת. בקטגוריית התהליך (3) כדאי להוסיף גם את מסגרת

הביצוע של התהליך: הכשרת מורים, השתלמותם ו/או ה"שדה". אלו דברים שרק נרמזו
בניתוחנו. בתאוריה הקוריקולרית (4) רצוי לכלול גם גישות-על לתכנון לימודים, דוגמת
גישות הביקורתיות השונות שלא מצאו את ביטוי המפורט **בהלכה למעשה**. אלה רק
דוגמאות לגמישות הסכמה המוצעת, הניתנת לפירוט אחר ו/או נוסף על פי הצורך.

מעין סכמה כזאת מוצעת על ידי Connelly & Elbaz (1980) ומצוטטת על ידי Connelly &
Lantz במבוא לאנציקלופדיה הבין-לאומית של הקוריקולום (לוי 1991). שם, רק לצורך
המשגה מחדש של התחום ולא לצורכי ניתוח, וזאת על פי הקטגוריות "פיתוח, הפעלה,
מחקר" ו"טבע" הקוריקולום –

in which views of subject matter, content, disciplines, children and the like presented
(p. 16).

החלוקה שהצענו מפורטת ומשקפת יותר מהמיון של קונלי ואלבז את "מצב התחום", שכן
היא מבוססת על חתכים שנאספו ממאמרים שנכתבו לאורך תקופה; היא מקיפה יותר מצד
אחד, ואיננה מגבילה קטגורית, תרתי משמע, מצד אחר. ניתן להרחיב ולהוסיף לסכמה
המוצעת במאמר זה תת-קטגוריות נוספות, ככל שידרשו המאמרים המנותחים, ולהשתמש בה
לצורכי ניתוח עתידיים על פי הצורך.

בניתוח שלעיל ניסינו להעריך, היסטורית, את הכלול בעשרת הגיליונות הראשונים של **הלכה
למעשה בתכנון לימודים** בשמונה עשרה השנים האחרונות, מעבר ל"עניין" ו"להשתתפות
אנשי המקצוע", שהעורכים קיוו והצליחו להשיג. נוסף לכך נערך כאן ניסיון לחדש בתחומי
המחקר הקוריקולרי בכלל ו"ההיסטוריה של קוריקולום" בפרט, ולהראות את הפוטנציאל
הגלום ב"תחום המחקר" של מאמרי המחקר בתחום מסוים. בניתוח מעריך זה כללנו את
הגיליון הנוכחי – פרט, כמובן, למאמר זה, שאף הוא מופיע בגיליון העשור... אם הצלחתם
להגיע לסיפא זה, תוכלו להעריך בעצמכם אם הצלחנו או לסכם עבודה קוריקולרית מקיפה
של למעלה מ-90 פריטים כתובים **בהלכה למעשה בתכנון לימודים** 10-1, 1976-1995,
ולהבליט תת-תחום קוריקולרי נוסף וכלי עזר לניתוח העבר, שיכולים לסייע בקביעת מדיניות
קוריקולרית בעתיד.

ביבליוגרפיה

בן-פרץ מ' (1977). **ניתוח משווה של כמה מתכניות הלימודים בבילוגיה הנהוגות בבית הספר
התיכון בישראל** – שיקולים עיוניים ומעשיים בתהליך תכנון הלימודים, חיבור לשם
קבלת התואר דוקטור, ירושלים, האוניברסיטה העברית.

דרור י' (1984). **התהוותן של תכניות לימודים בתחום "הקיבוץ" בתנועות הקיבוציות** – ניתוח מבחינה אידאולוגית, חברתית וחינוכית, חיבור לשם קבלת התואר דוקטור, ירושלים, האוניברסיטה העברית.

דרור י', לנגרמן ש', טייטלבוים ר' (1989). **עיון וחקר בתכניות לימודים** – ביבליוגרפיה של פרסומי חוקרים ישראלים מהשנים 1980-1989, מכון סאלד בסיוע האגף לתכניות לימודים במשרד החינוך והתרבות, ירושלים.

Connelly, F.M. & Elbaz, F. (1980). Conceptual bases for Curriculum Thought: A Teacher's perspective, In: A.W. Foshay (Ed.), **Considered Action for Curriculum Improvement**, Washington DC: ASCD, pp. 95-119.

Connelly, F.M. & Lantz, O.C. (1991). Definitions of Curriculum: An Introduction, In: A. Lewy (Ed.), **The International Encyclopedia of Curriculum**, Oxford & New York: Pergamon Press, pp. 15-18.

Lewy, A. (Ed.) (1991). **The International Encyclopedia of Curriculum**, Oxford & New York: Pergamon Press.