

בתי ספר "אדומים"

סקירת מדיניות ומחקר

ד"ר אודט סלע

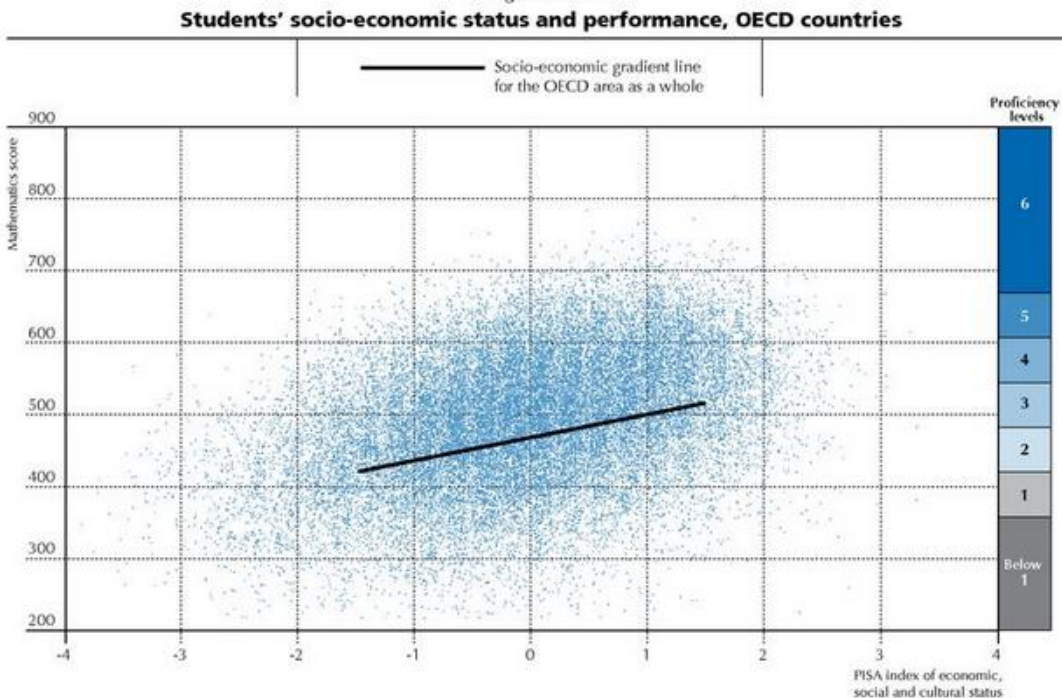
29.4.15

כיצד נוצרים בתי ספר אדומים / טעוני שיפור?

מצבם הסוציו-אקונומי של תלמידים הוא אחד המשתנים המרכזיים בניבוי הישגיהם. לתלמידים בעלי רקע סוציו-אקונומי נמוך, סיכוי גדול יותר להישגים נמוכים. לעיתים קרובות, נוצרים בתי ספר בעלי סמיכות גיאוגרפית לשכונות חלשות מקבצים גדולים של תלמידים חלשים וכך, לא רק שלבית הספר אין את היכולת לנטרל את השפעת המצב הסוציו-אקונומי של התלמיד אלא שהוא אף מדגיש אותו (OECD, 2010; Bjorklund and Salvanes, 2011). מטרת סקירה זו היא אם כן, לבחון את האתגרים עמם מתמודדים בתי ספר בעלי הישגים נמוכים ואת דרכי ההתמודדות של מדינות שונות עמם.

תלמידים מרקע סוציו-אקונומי נמוך חשופים לקשיים שונים העשויים להשפיע על הלמידה ביניהם: רמות גבוהות של אבטלה, הכנסה נמוכה יותר לנפש, אחוזים גבוהים יותר של משפחות חד-הוריות, בעיות בריאות, רמות פשע גבוהות יותר, רמות גבוהות יותר של חרדה, כעס ופגיעות והורים אשר אינם מסוגלים לספק סביבה יציבה לילדים. ואכן, ממצאי מחקרים מצביעים על כך שתלמידים מרקע סוציו אקונומי נמוך הם בסיכון גבוה יותר להישגים נמוכים (Lupton, 2004).

הגרף הבא מדגים כיצד המצב הסוציו-אקונומי של התלמיד משפיע על הישגיו. כל נקודה בגרף מייצגת תלמיד אשר נבחר באופן רנדומלי מבין ארצות ה-OECD (בגרף מיוצגים 10% מכלל תלמידי ה-OECD). הציר האופקי מייצג את הסטטוס הסוציו-אקונומי של התלמיד (על-פי מדד ה-PISA) הציר האנכי מייצג את ציוני התלמידים במבחן PISA 2012. הקו הכהה מייצג את הקשר בין המצב הסוציו-אקונומי של התלמיד לבין ביצועיו במתמטיקה. מהגרף ניתן ללמוד כי ככל שהסטטוס הסוציו-אקונומי של התלמיד גבוה יותר כך גם הסיכוי שלו לציון גבוה יותר במתמטיקה.



כך, על-פי תוצאות מבחן ה PISA משנת 2009 כמו גם על-פי תוצאות מבחן ה- TIMSS משנת 2007, במרבית הארצות ההבדלים בין בתי הספר מוסברים על-ידי הרכב התלמידים: הישגי תלמיד בודד מושפעים על-ידי הרקע הסוציו-אקונומי שלו וכן של חבריו לכיתה ולבית הספר. כלומר, בתי ספר חלשים נוטים לחזק אי-שיוויון הנובע מהרקע הסוציו-אקונומי של התלמידים. מחקרים מצביעים על כך שחלק מהקשיים של בתי ספר חלשים נובעים מתגובות בלתי הולמות לצרכי התלמידים, תמיכה בלתי מספקת לצוות, ניהול לוקה, פרקטיקות מקצועיות בלתי מספקות, חוסר יכולת למשוך ולשמר צוות בעל יכולות ומערכת תמיכה שאינה הולמת את הצרכים (Harris and Chapman, 2004; Muijs *et al.*, 2004).

מחקר בינלאומי בעקבות תוצאות מבחן ה PISA מצא כי שיעור ההבדלים בין הישגי בתי ספר הנובעים מההרכב הסוציו-אקונומי של התלמידים גדול במיוחד בארצות הבאות: אוסטרליה, בלגיה, צ'כיה, גרמניה, יפן, הולנד וישראל (OECD, 2010). יחד עם זאת, חשוב לזכור כי לא כל בתי הספר בשכונות חלשות או בעלות רוב של תלמידים חלשים הם בתי ספר חלשים. ישנם בתי ספר המתגברים על המכשול הזה. למשל בפּינלנד, איסלנד ונורבגיה הבדלים ברקע הסוציו אקונומי של התלמידים מסבירים רק 30% מההבדלים בין בתי הספר.

כיצד מוגדרים בתי ספר אדומים / טעוני שיפור בעולם?

ההגדרה של בתי ספר כחלשים או טעוני שיפור היא מורכבת שכן על אף שייתכנו מאפיינים משותפים, כדוגמת הממוצע של הסטטוס הסוציו-אקונומי של התלמידים והאתגרים עמם מתמודדים בתי הספר, בתי הספר עשויים להיות שונים מאד זה מזה. אף על פי כן נעשו בעולם ניסיונות למצוא קווים משותפים. בין המאפיינים שנמצאו משותפים לבתי ספר טעוני שיפור ניתן לראות: הישגים נמוכים, היעדר מנהיגות הבאה לידי ביטוי ברמה נמוכה של הוראה, היעדר כיוון ולעיתים גם בעיות תקציביות. הבעיות התקציביות אינן נובעות בהכרח ממצוקה תקציבית. לעיתים קרובות נמצא בבתי ספר כאלו מגוון תכניות חיצוניות ומקורות הכנסה שנועדו לשפר את הישגי התלמידים ללא כל יד מכוונת או הבנה של התמונה הכוללת. בקרב המורים לרוב ישנו מורל נמוך, היעדרויות תכופות, רמה גבוה של חילופי מורים וקושי לגייס מורים טובים. כתוצאה מכך, מורים משובצים שלא על פי תחום או גיל התמחותם. בתי ספר אלו מאופיינים גם על-ידי רמות גבוהות של אלימות בית ספרית, היעדרויות תלמידים ובעיות משמעת.

כיום במדינות ה- OECD אין הבנה או הגדרה אחידה לבתי ספר חלשים. יחד עם זאת, ישנם קריטריונים שונים הנלקחים בחשבון בעת בחינה של בתי ספר הזקוקים לתמיכה:

- תוצאות תלמידים (ציונים, רמות הכשרה, שיפור, צמיחה);
- הון חומרי ואנושי (מימון, מתקנים, צוות, מנהיגות בית ספרית);
- מאפייני תלמידים (רמה סוציו-אקונומית, עלייה, קבוצות אתניות, מחסומי שפה, צרכים מיוחדים);
- הקשרים בית ספריים (למשל, אלימות);
- אזורים גיאוגרפיים;
- סוגיות היסטוריות (למשל תמיכה בקבוצה ספציפית שהוגדרה כחלשה).

בשנים האחרונות נעשים באנגליה מאמצים רבים לטפל בבתי ספר חלשים. בתי ספר "מעוררי דאגה" מוגדרים באנגליה ככאלו בהם:

- הישגי התלמידים נמוכים באופן שאינו מתקבל על הדעת וסביר שיישארו כך ללא התערבות משמעותית;
- האופן שבו בית ספר מנוהל עלול להוביל לירידה בהישגי התלמידים;
- הבטיחות של התלמידים בבית הספר בסכנה;
- זירוג ארבע על סולם (Office for Standards in Education) Ofsted.

בארה"ב, לעומת זאת, ההגדרה היא מאד ברורה וכמותית. בשנת 1994 נחקק חוק אשר מתנה קבלת תקציב פדרלי בעמידה במבחנים סטנדרטים. צעד קדימה לקחה הרפורמה של שנת 2001 (No Child Left Behind) במהלכה הוטלו סנקציות על בתי ספר שלא הדגימו התקדמות לקראת השגת יעדי ההישגים אשר הוצבו. בהתאם לכך כיום, בתי ספר אשר הישגיהם נמוכים בהתמדה (Persistently low achieving schools) הם כאלו הנמצאים ב- 5% התחתונים של "המיצ"ב". מצב זה בדרך כלל מאופיין על ידי עשרים אחוזים או יותר של תלמידים אשר אינם עומדים בדרישות הסף כפי שהוגדרו על-ידי ה NCLB במתמטיקה או קריאה. עבור בתי ספר תיכוניים התנאי להגדרתם כ PLA היא פחות מ- 60 אחוז מסיימים לאורך כמה שנים. ישנם בתי ספר אשר אינם נמצאים בחמישה אחוזים תחתונים אך זכאים להכללה בתכנית לשיפור בשל מאפיינים גאוגרפיים. בשנת 2006 מתוך 98,905 בתי ספר בארה"ב, 10,676 נמצאו כזקוקים לשיפור, 2,302 בתי ספר נמצאו לארגון מחדש.

תכניות התערבות לטיפול בבתי ספר אדומים / טעוני שיפור

המקרה של ארה"ב

בארה"ב פותח מודל אחד מרכזי לשינוי בית ספרי. על-פי מודל זה זיהוי של בית ספר אחד או יותר כבית ספר חלש (Persistently low achieving school) מאפשר למדינות בארה"ב להגיש בקשה למענק מיוחד. מענק זה דורש יישום של אחד מארבעת המודלים:

❖ מודל תפנית (Turnaround model) – על-פי מודל זה ההתמודדות עם שינוי בית ספרי תעשה בין היתר, באמצעות החלפת המנהל ועד 50% מהצוות, אימוץ מבנה ניהולי חדש, הארכת משך הלימודים ויישום של תכנית לימודים מבוססת מבחינה מחקרית.

❖ מודל אתחול (Restart model) – אימוץ של מודל בית ספר פרטיים במימון ציבורי (charter school). אחד התנאים לאימוץ מודל זה הוא המחויבות לקבל כל תלמיד שלמד בבית הספר תחת ההנהלה הקודמת.

❖ מודל התמרה (Transformation model) – החלפת המנהל ונקיטה בצעדים שנועדו להגביר את האפקטיביות של המורים וצוות ההנהגה הבית ספרית, יישום

רפורמות פדגוגיות, הארכת משך הלימודים ויצירת אוריינטציה קהילתית, גמישות ניהולית ותמיכה מתמשכת.

❖ סגירת בית-הספר.

המקרה של אנגליה

בדומה למודל האתחול האמריקאים, באנגליה פותחו שלושה מודלים לשינוי בית ספרי באמצעות התבססות על המגזר הפרטי:

1. בתי ספר בניהול עצמי - המאפשרים לרתום נותני שירותים חינוכיים על פי בחירתם. מגמה זו של בתי ספר בניהול עצמי הפכה רווחת באנגליה בעקבות הרפורמה של שנת 1988 אשר אפשרה לוועד המנהל של בתי הספר חופש פעולה בגיוס צוות (כולל גיוס מנהל בית הספר), ניהול תקציב, וקביעת מדיניות בית ספרית ודרכי הפעולה הנובעים ממנה.
2. אקדמיות - בשיטה אחר הפכו בתי ספר חלשים לאקדמיות הממומנות חלקית על-ידי ארגונים חינוכיים. מודל זה הושק בשנת 2000 בתקופת כהונתו של טוני בלייר. בתי ספר אלו הוגדרו על-ידי משרד החינוך כבתי ספר בהם יש לנקוט אמצעים מיוחדים על מנת לשפר את מצבם (State funded schools in special measures). במקרים אלו משרד החינוך מעודד ולעיתים אף כופה שותפות עם גורם חיצוני אשר יסייע בניהול בית הספר ושיפור מצבו. מרגע שנמצא שותף כזה, בדרך כלל בית ספר בעל הישגים גבוהים או ארגון חינוכי פרטי, בית הספר זוכה לאוטונומיה ניהולית וזכאי לקבוע בעצמו את תנאי השכר של המורים, את תכנית הלימודים, את אורך ימי הלימודים והרכבם. בחלוף מספר שנים ליישום מודל זה, נעשו מספר אדפטציות ביניהם יצירת שותפויות של שלושה גורמים: בית הספר החלש, השותף החיצוני והרשות המקומית. אדפטציה זו הקטינה את התנגדותם של הרשויות המקומיות ופתחה דלת לכניסת בתי ספר רבים יותר לתוך המודל. הממצאים הראשוניים של מחקרים אשר ליוו את בתי הספר אשר הפכו לאקדמיות ופורסמו בשנת 2005 מלמדים על שיפור מואץ בתוצאות התלמידים בהשוואה לממוצע הארצי. ממצאי מחקרים נוספים אשר פורסמו בשנת 2007 ובשנת 2012 מצאו כי האקדמיות הצליחו לשפר ארבעה מדדים מרכזיים: שיפור בהישגים, ביקוש בקרב ההורים, השפעה חיובית על בתי ספר קרובים והשפעה חזקה על מיתון הרקע הסוציו-אקונומי של התלמידים.
3. מודל שלישי לשינוי בית ספרי פותח באמצעות מיקור חוץ של הניהול הבית ספרי לגורמים פרטיים. מודל זה נועד לתת מענה למקרים בהם לרשות המקומית אין את המיומנויות, התשתיות או היוזמה לשנות את מצבם של בתי הספר תחת חסותה. בדרך כלל מדובר באזורים עירוניים ובשכונות עוני. בשנת 2000 זוהו באנגליה תשע רשויות כאלה, חמש מהם הפכו לחלק מהרפורמה בשם: The London Challenge. תוצאות המחקרים אשר ליוו תהליך זה מצביעות על שיפור משמעותי במדדים של הרשויות המקומיות ובתי הספר בהן כעבור עשור, כאשר הוחזרה להם השליטה.

המקרה של שנחאי

בשנחאי הושקעו בעשורים האחרונים מאמצים רבים בשיפור מערכת החינוך באמצעות חיזוק בתי ספר חלשים. מאז 1980 בתי ספר רבים עברו שיפוץ על מנת לוודא שהתלמידים לומדים בתנאים נאותים. בשנת 1990 עם הצטמצמות האוכלוסייה החלה שנחאי בסבב נוסף של שינוי ושיפור בתי ספר בהתאם לתכנית סטנדרטית. כ- 1569 בתי ספר המהווים שלושה רבעים מכלל בתי הספר בשנחאי עברו ארגון מחדש או נסגרו. הגל השלישי של הרפורמה החל בשנת 2002 במהלכו עברו טרנספורמציה כשליש מחטיבות הביניים של שנחאי. הגל השני והשלישי כללו, מלבד שיפוץ המבנים, אמצעים נוספים לחיזוק בתי הספר ביניהם חיזוק צוות המורים או החלפת המנהל. בין האמצעים הנוספים אשר ננקטו היה חיזוק יכולתם של המשפחות לתמוך בחינוך ילדיהם. כך, החל משנת 2006 כך הילדים שחינוכם חובה זכאים לפטור מכל תשלום ומאז 2007 אף מסופקים להם ספרי לימוד ללא תשלום. יחד עם זאת, עדיין נותרו פערים גדולים בין בתי הספר. על מנת להקטין פערים אלו נקטה הממשלה בשיטת הערכה ודירוג של בתי הספר. לפי שיטה זו מוערכים בתי הספר בהתאם לתשתית ולאיכות החינוכית ומסווגים לרמות A, B, C, D. בתי ספר ברמה A עומדים בסטנדרטים הממשלתיים הן עבור תשתיות והן באיכות החינוך ואילו בתי ספר ברמה D אינם עומדים בהם. עם הצמצום הדמוגרפי מספר גדול של בתי ספר ברמה C ו-D נסגרו ואילו אחרים מוזגו לתוך בתי ספר ברמה A או B או אורגנו מחדש. בתום הגל השלישי בשנת 2005 כל בתי הספר הציבוריים בשנחאי עמדו ברמה A או B. אסטרטגיות נוספות אשר אומצו על-ידי שנחאי על מנת לחזק בתי ספר חלשים הם:

1. אפליה חיובית – הנתונים הראו כי בתי ספר פריפריאליים השקיעו בתלמיד רק כ- 50% - 60% מהמשאבים שהושקעו פר תלמיד באזורים האורבניים. לפיכך, הוחלט לקבוע רף מינימאלי להוצאה פר תלמיד ולהעביר תקציבים מאזורים חזקים לאזורים חלשים. בין 2004 ל- 2008 הועברו מעל 500 מיליון דולר לאזורים חלשים לטובת בניית תשתיות ומעבדות חדשות, חידוש תשתיות ומעבדות ישנות, רכישת ספרים וחומרי לימוד דיגיטאליים וכן להעלאת משכורות מורים.
2. העברת מורים בין אזורים פריפריאליים לאורבניים ולהפך – בתי הספר באזורים הפריפריאליים סבלו מקושי בגיוס מורים ומשיעורי תחלופה גבוהים. לדוגמא, באחד מבתי הספר באזור פריפריאלי, בין השנים 2002-1997 הגישו את התפטרותם 160 מורים מנוסים. על מנת לשנות זאת, המדינה החליטה על העברת מספר רב של מורים מנוסים ומספר מנהלים מנוסים מהאזורים האורבניים לאזורי הפריפריה ולהעברת מורים ומנהלים צעירים ובגילאי ביניים לאזורים האורבניים מתוך מחשבה שאלו יצברו שם ניסיון וידע ויחזרו לאחר מספר שנים לפריפריה.
3. יצירת זיווג בין מחוזות אורבניים למחוזות פריפריאליים – בשנת 2005 נחתמו תשעה הסכמים בין מחוזות אורבניים למחוזות פריפריאליים. הסכמים אלו כללו מפגשים קבועים בהם נידונו התכניות לפיתוח מקצועי ובהם נוצרו שיתופי פעולה להתמודדות עם נושאים כדוגמת הפיתוח המקצועי של המורים. המחוזות שיתפו זה את זה בתכניות הלימודים, בחומרי הוראה ובפרקטיקות מצליחות. בתוך מחוזות אלו כ- 90 בתי ספר חברו כבתי ספר תואמים וביצעו ביניהם תוכניות לחילופי מורים.

4. יפוי כוח לניהול בית הספר – אסטרטגיה זו חדשה יחסית כאשר על-פיה הממשלה ממנה בתי ספר טובים "להשתלט" על בתי הספר החלשים. תחת תכנית זו, בתי הספר הטובים ממנים מנהיגים מנוסים (למשל סגן המנהל) למנהלי בתי הספר החלשים ושולחים צוות של מורים מנוסים להוביל את ההוראה. ההנחה היא שסגנון הניהול ושיטות ההוראה יכולים להיות מועברים בדרך זו לבתי הספר החלשים. בשנת 2007, 20 בתי ספר חלשים נכנסו לתכנית זו הנמשכת שנתיים. הסדר כזה לא רק פועל לטובת בתי הספר החלשים אלא גם יוצר אפשרויות קידום רבות יותר עבור המורים בבתי הספר החזקים.
5. אגודות של בתי ספר – יצירת אגודות הכוללות בתי ספר חלשים וחזקים, חדשים וישנים, פרטיים וציבוריים. בליבת כל אגודה מוצב בית ספר אחד חזק.

המקרה של מדינות ה-OECD

רבות ממדינות ה-OECD אימצו שני ממדים של צדק כערכים מנחים בתכניות התערבות:

- הכללה (inclusion) – הבטחת יכולתם של בתי הספר לספק לתלמידים חינוך איכותי.
- הוגנות (fairness) – מניעת "עונש כפול" על רקע סוציו-אקונומי והעצמתו של בית הספר חולשה זו.

אסטרטגיות מוצלחות לשיפור בתי ספר חלשים במדינות ה-OECD התמקדו בחמישה תחומים: מנהיגות בית ספרית, אקלים בית ספרי, מדיניות מורים, הערכה בית ספרית, קשרים עם ההורים והקהילה.

אסטרטגיות לחיזוק בתי ספר באמצעות **תמיכה במנהיגות הבית ספרית** כוללות תכניות הכשרה למנהלים אשר שמות דגש על ניהול בתי ספר חלשים. בין הדגשים בתכניות אלו: תמיכה, הערכה ופיתוח איכות המורים, הצבת מטרות, הערכה ואחריותיות, ניהול: אסטרטגיה, פיננסים ומשאבי אנוש ויצירת שיתופי פעולה עם בתי ספר אחרים). בנוסף, פותחו לשם תמיכה במנהיגות הבית ספרית תכניות החונכות למנהלי בתי ספר ויצירת רשתות מקצועיות בין המנהלים. לבסוף, פותחו אסטרטגיות למשוך ולשמר מנהלים בעלי יכולות גבוהות בבתי ספר חלשים באמצעות יצירת תנאי עבודה טובים, תמיכה מערכתית ותמריצים.

אסטרטגיות לחיזוק בתי ספר באמצעות **יצירת אקלים בית ספרי** תומך וסביבה לימודית מיטבית כללו: פיתוח אקלים כיתתי חיובי באמצעות קידום דיאלוג חיובי בין מורים לתלמידים ובין התלמידים והימנעות ממתן דגש למשמעת בלבד, שימוש במערכות מידע ככלי דיאגנוסטי תומך לזיהוי לתלמידים מתקשים והפרעות ללמידה רציפה. בנוסף, בתי הספר קיבלו עידוד לבחון אפשרויות שינוי בזמני הלמידה במהלך היום, השבוע או השנה. ניסיון ליצור כיתות קטנות יותר ובתי ספר קטנים יותר.

אסטרטגיות לחיזוק בתי ספר באמצעות **גיוס ותמיכה מתמשכת במורים בעלי איכויות גבוהות** החלו מהבסיס. כך שתוכניות ההכשרה להוראה התבקשו לכלול מרכיבים אשר יכשירו מורים לעבודה בתוך בתי ספר חלשים. בנוסף, פותחו אסטרטגיות לגיוס כוח הוראה איכותי בבתי ספר חלשים, נוצרו מערכות של הדרכה למורים חדשים המלמדים בבתי ספר חלשים ותנאי עבודה תומכים למורים בבתי ספר חלשים. לבסוף, יוצרו תמריצים כלכליים ואופק מקצועי למורים בבתי ספר חלשים.

אסטרטגיות לחיזוק בתי ספר באמצעות **יצירת שיטות הוראה אפקטיביות** התמקדו בשילוב בין למידה משמעותית (student-centred instruction) לשיטות הוראה והערכה סטנדרטיות. בנוסף, נעשה שימוש בהערכה מעצבת ומסכמת על מנת לעקוב אחרי הישגי התלמידים. אסטרטגיות לחיזוק בתי ספר באמצעות **העמקת הקשרים בין בתי הספר להורים ולקהילות** התמקדו בשיפור וגיוון של אסטרטגיות התקשורת עם ההורים, ביצירת אסטרטגיות המכוונות כלפי הורים שעמם התקשורת קשה יותר, בעבודה עם הורים על אסטרטגיות ברורות לתמיכה בילדיהם, ביצירת קשרים עם מבוגרים בקרב הקהילות הבית ספריות אשר מסוגלים לספק ייעוץ והדרכה לתלמידים וביצירת שותפויות עם בעלי עניין נוספים בקהילה מחוץ לבית הספר.

עדויות מחקריות להצלחת התערבויות בבתי ספר אדומים / טעוני שיפור

מבחינה מחקרית ישנו מיעוט של מחקרים אמפיריים בעלי איכות מספקת על מנת לקבוע סוגי התערבויות אשר מפיקים את התוצאות הטובות ביותר עבור בתי הספר הזקוקים לשינוי. אנליזות שונות הצביעו על כך שחלק גדול מתכניות ההתערבות מבוססות על רעיונות שנשאבו מהסקטור העסקי לדוגמה מודל ה-TQM (Total Quality Management) שהיא שיטת ניהול יפנית לשיפורי איכות אשר מבוסס על שיתוף כלל העובדים בארגון בשיפור תהליכים, מוצרים שירותים ותרבות העבודה. ממצאי מחקר ראשוניים מצביעים שגישות אלו הן ברובן בלתי אפקטיביות בזירה החינוכית (Hess & Gift, 2009; Staw & Epstein, 2000). כפי שהדגיש Loveless בדו"ח על הישגי התלמידים האמריקאיים משנת 2009 "אלו שאומרים שאנו יודעים כיצד להפוך בתי ספר נכשלים למצליחים יוצרים מסך עשן של שקרים. למעשה, סיפורים של שינוי אשר הצליח מאופיינים על-ידי נסיבות ייחודיות. המדע של שינוי בית ספר הוא חלש וחסר אסטרטגיות אפקטיביות ופרקטיות ליישום. לא קיימות דוגמאות של שינוי רחב היקף ומערכת. ישנה עבודה רבה שצריכה להיעשות בטרם הסיכויים לשינוי של בתי ספר נכשלים ייטה לכיוון הרצוי". הקושי שעולה מתוך בחינת תכניות ההתערבות היא הדגש המתמשך על בעיות קטגוריאליות ונוסחאות מימון ומעט מדי דגש על טבען החופף של גורמים רבים המעכבים למידה והוראה. מורים בבתי ספר חלשים מעידים על כך שישנם מעט מאד תלמידים שמגיעים לכיתה עם מוטיבציה ועם יכולת לקלוט את החומר שתוכנן לשיעור. תכניות ההתערבות אינן לוקחות בחשבון אלמנט זה ונוטות לכוון למקומות אחרים (Loveless, 2010).

בתכנון תכניות התערבות בבתי ספר חלשים יש לזכור כי שינוי דורש זמן. בתי ספר הם ארגונים מורכבים, ויצירת שינוי דורש אסטרטגיות המותאמות להקשר, שינוי עמדות, אמונות ופרקטיקות בקרב אינדיבידואלים כמו גם שינוי מערכות, מבנים ותרבות.

ביבליוגרפיה

Bjorklund, A. and K. Salvanes (2011), "Education and Family Background: Mechanisms and Policies", *Handbook of the Economics of Education*, Vol. 3.

Harris, A. and C. Chapman (2004), "Improving Schools in Difficult Contexts: Towards a Differentiated Approach", *British Journal of Educational Studies*, Vol. 52, No. 4, pp. 417-431.

Hess, F. & Gift, T. (2009). *School turnarounds: Resisting the hype, giving them hope*. Washington, DC: AEI Outlook Series. <http://www.aei.org/outlook/100011>

Loveless, T. (2010). *"The 2009 Brown Center Report on American Education: How well are American students learning?"* Washington, DC: Brookings Institution.

Lupton, R. (2004), "Schools in Disadvantaged Areas: Recognising Context and Raising Quality", paper No. 76, Centre for Analysis of Social Exclusion, School of Economics: London.

Muijs, D., *et al.* (2004), "Improving schools in socio-economically disadvantaged areas – a review of research evidence", *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 15, No. 2, pp. 149-75.

OECD (2010a), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*, OECD, Paris.

Staw, B.M. & Epstein, L.D. (2000). "What bandwagons bring: Effects of popular management techniques on corporate performance, reputation, and CEO pay." *Administrative Science Quarterly*, 45, 523-556.