**הקדמה**

"חדשנות" היא מלה שמרבים להשתמש בה. כמעט בכל מקום בעולם מידי יום מתפרסמים מאמרים, ספרים ותוכנית תחת הכותרת של חדשנות עד כדי כך שהיא הפכה למונח עמום ושם כולל לדברים רבים. גם בשיח החינוכי הפכה החדשנות לשם כולל של תוכניות רבות והיא מוגדרת בצורה שונה על ידי אנשי חינוך שונים.

אין ספק, שחדשנות ויזמות כיום הן הכרח המציאות המשתנה של החיים ואין מערעין על חשיבותה ונחיצותה (OECD,2008), יחד עם זה נשאלת השאלה – מה למעשה עומד מאחורי מושג זה? איך הוא יכול לשרת את המעשה החינוכי? ומה ההשלכות של השימוש במושג זה במערכת החינוך המשרתת תלמידים רבים, עם צרכים מגוונים, הטרוגניים המגיעים מרקעים שונים.

פרק זה זה מנסה להגדיר את המונח על סמך עשרים ראיונות, המביאים נקודת מבטם של מורים פלסטינים העובדים במסגרת מערכת חינוך ישראלית תוך הבהרת תפקיד החינוך לחדשנות לתפיסתם. הפרק גם מנסה להבהיר מדוע לעיתים קרובות מורות ומורים אינם מקבלים בזרועות פתוחות חידושים ולבחון האם מצב זה הינו בהכרח שלילי ומה ההמלצות לאימוץ חינוך חדשני.

**חינוך לחדשנות**

ההיסטוריה האנושית שזורה באירועי חדשנות טכנולוגיים, אמנותיים, פוליטיים, דתיים, מדעיים ופדגוגיים. למעשה בכל תחום בו פעל האדם, החל משחר ההיסטוריה האנושית. נושא זה נמצא במרכז השיח הציבורי והאקדמי בעולם ובישראל. חשיבות המחקר והשיח בתחום מקורה בחיוניותה של החדשנות להצלחת ארגונים למיניהם, שהרי בלעדיה אי-אפשר לשרוד.

חדשנות (Innovation) הינה מושג חדש יחסית בתחום החינוך. מרבית החוקרים נוטים לייחס לה מאפיינים פסיכולוגיים, ולקשור אותה עם יצירתיות ויזמות. בין השאר, ניתן לומר כי יצירתיות היא היכולת ליצור רעיונות ואלטרנטיבות, וחדשנות היא היכולת ליצור מאותם רעיונות יישומים מועילים המובילים לשינוי ו/או שיפור הן בלמידה והן בחברה. גולדסמית ופוקסל (Goldsmith & Foxall, 2003) סבורים שקיימים שלושה מדדים לחדשנות: טריות, רעננות וחריגה מהמוכר. לאור כך ניכר כי, "פדגוגיה חדשנית" מגדירה את מטרות החינוך ודמות הלומד הרצויה במאה ה-21 ומתארת את תכנית הלימודים, תהליכי ההוראה-למידה-הערכה והסביבה הלימודית שצריכים להתקיים בבתי הספר במאה ה- 21 השאיפה היא, שבאמצעות כל השינויים הללו יינתן לתלמידים ידע קוגניטיבי ומטא-קוגניטיבי וכשירויות להתמודד עם עולם משתנה ומתחדש (OECD,2008).

בשנים האחרונות, נראה כי, החדשנות בחינוך נחשבת לאחד המרכיבים החשובים ביותר במערכת החינוך והמודגשים בתוכניות וההמלצות של משרד החינוך בעולם ובישראל. הספרות המחקרית מצביעה על ביצועי חדשנות פדגוגית כמרכיב חיוני בהצלחה של ארגונים חינוכיים (Seely Brown & Adler, 2008). ניכר כי, חדשנות פדגוגית יוצקת ומעניקה משמעות לפעילות החינוכית המתקיימת במוסד החינוכי ובה בעת מנחה אותה.

מחקרים רבים הדגישו את החשיבות הרבה ואת היתרונות של שימוש בפדגוגיה חדשנית(OECD, 2019) אולם נראה כי הטמעת חידוש היא עניין רציני הדורש לימוד משמעותי והעמקה בתהליך ולא דבר שיגיע מאליו בהכנסת טכנולוגיה בלבד. Fullan (2001) הצביע על גורמים המשפיעים על יישום של חדשנות, בהם: מאפייני בית הספר (מנהל, מורים, תלמידים), פיקוח, (הורים ויועצים); מאפייני הסביבה )מדיניות, משאבים, תרבות). כלומר: בעת הכנסת שינוי יש לחזק גם את הנכונות והמסוגלות של הסביבה לקבלו. העדויות בשדה החינוכי מצביעות על אתגר רב בבואם לאמץ את השיח של חדשנות במעשה החינוכי בנוסף לתחושה של עמימות רבה שפרק זה מבקש להתבונן תוך מתן מקום לקולות של המורים המתבקשים לרוב ליישם תוכניות של חדשנות.

**המחקר**

במסגרת מחקר זה רואיינו עשרים מורים פלסטינים המלמדים במסגרת מערכת החינוך הישראלית. לשם המחקר, פותח ריאיון מובנה למחצה שבו התבקשו המורים לספר את "סיפורם האישי עם החדשנות החינוכית". תהליך איסוף הנתונים החל עם איגודה רשימה של 30 מורים פלסטינים מכל רחבי הארץ, על ידי שיטת כדור השלג ומתוכם נבחרו במדגם נחות עשרים מרואיינים. איתם, נערכו ראיונות עומק במטרה לברר את שאלות המחקר אשר כללו: את ההגדרה האינדיבידואלית של חדשנות, תפיסת המורים להגדרה זו, אופן הפעלת תכוניות חדשנות במערכת החינוך והשפעותיה ההזדמנויות והאתגרים בהפעלת תכוניות אלו. ניתוח הנתונים, התבסס על שיטה איכותנית אשר מציעה לנבות ולהבין את מאפייני הפרט ואת מאפייני סביבתו באמצעות בחינה וניתוח של סיפורו בראיון (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1998). תהליך הניתוח התחיל עם תמלולו של כל ראיון ולאחר מכן נקרא כל ראיון בשלומותו ובשלב האחרון החוקרת ניסתה לזהות את הנושאים והתמות העיקריות החוזרות המופיעות בדבריהם של המרואיינים (Giorgi & Giorgi, 2008 ).

**ממצאים ודיון**

**האתגר בחדשנות**

ניכר כי, אין מערעין על חשיבות החינוך לחדשנות, כל המרואיינים הצביעו על כך שחדשנות הינה נחוצה וחשובה, יחד עם זה, דומה כי החדשנות בבתי ספר רבים, הפכה להיות המטרה ולא האמצעי. מרבית המרואיינים הצביעו על כך שהם מרגישים פער בין הרצון לחדש ובין מה שקורה בפועל בבתי הספר. כך למשל אמר אחד המורים: "כולנו יודעים שהחינוך צריך להתקדם ו"להתאים למאה ה-21" אך בפועל, בשדה, החדשנות לא מוטמעת במהירות והמורים לא תמיד מקבלים בזרועות פתוחות את החידושים". המורים אף טענו שתוכניות רבות נשאו את השם חדשנות, כגון: חינוך לחדשנות, חדשנות חינוכית ועוד, שלהבנתם אין שוני בין תוכנית זו לתוכניות אחרות ושאין תוצרים חדשניים.

במטרה לברר תחושת תקיעות זו אל מול תהליכי חדשנות, יוצגו בתחילת חלק זה הסיבות לאתגרים ביישום תהליכי חדשנות במערכת החינוך לתפיסת המורים המרואיינים.

ראשית כל, המרואיינים הדגישו שהחדשנות הפכה להיות מלת הקסם של מערכת החינוך ולאור כך בתי ספר רבים אמצו את המילה במטרה לענות על דרישות המערכת ולספק הוכחה לכך כי בית הספר מיישם את הרפורמה, משביע את רצון ההורים ואף מבליט את עצמו כבית ספר מקדם חדשנות במדיה החברתית. ממצא זה מתכתב עם הטענה של Perrotta (2013) שטען במאמרו שחדשנות בחינוך לעיתים קרובות, יכולה להיות חלק מאסטרטגיה ולא רצון אמיתי לשינוי, היא יכולה להיות אמצעי לקידום עצמי ושיווק בית ספר. כך למשל טען אחד המרואיינים: "ליישם תוכנית חדשנות.. זה הרגיש לי..מזויף, לצלם תומונות של עשייה ומחשוב, שמראים לעולם ולעיתון המקומי.. שבעצם אין באמת דבר אמיתי ועקרוני..".

במסגרת הראיונות טענו חלק, שהתחושה של עמימות ואי בהירות היא זאת שמקשה על היישום ולא הרצון לשווק את בית הספר. המרואיינים טענו שכל מורה, מנהל, צוות חינוכי ואף מחלקות חינוך שונות מגדירים את החדשנות בצורה אחרת. חוסר בהירות זה הוליד תחושה של בלבול וקושי ליישם את התוכניות השונות. כך למשל חלק מהמורים טענו שלא הבינו מה הן הציפיות מהם בעת ההכרזה על תוכניות לחדשנות ואף השתלמויות בנושא זה. כך אמרה מרואיינת: "חדשנות מרגישה כמו תופעה עמומה.. שאינה מובנת.. היא נותנת את האשליה שהיא מובנת.. אבל בעצם היא לא.. כל אחד תופש אותה אחרת לחלוטין מהשני.. עדיין לא ברור מה היא.. מנהלי בתי ספר רבים מצטרפים לכל דבר הנושא את הכותרת חדשנות, ללא כל ביקורת אישית או ארגונית, בעצם נוצרה מעין תחרות סמויה -מי מוביל את המוסד להיות חדשני יותר מהאחרים".

מבחינת מורים רבים, תחרות זו של בתי ספר, דחקה את המורים הצידה מהתהליך וערערה את תפקידם. תהליכי החדשנות שנקבעו לרוב על ידי סגל בכיר בבתי הספר וללא התייעצות עם המורים הביא את המורים להרגיש שם "המבצעים" ולא שותפים. כך טען אחד המורים בראיון: "אין תהליך חשיבה משותף באיזה אופן מטמיעים את החידוש יחד בצורה מיטבית באופן שיסייע לנו כצוות, כמחנכים ובתהליך של הלמידה וההוראה. כך בעצם, אנחנו רק מבצעי הוראות, שאנחנו גם לא באמת מבינים אז אין אפשרות לבצע את העבודה בצורה מיטבית, בלי שותפות אין עשייה".

לאור הנאמר לעיל נראה כי אי קיום תהליכים אלו, לטענתם, אינו מאפשר הטמעה רצינית. החוקרים מציעים כי הבנה עמוקה של תהליכי הוראה ולמידה תעזור להטמיע שינויים בבעיה זו. אך לפי דבריהם, לא מספיק ידע היכול להירכש בהכשרות שונות, אלא גם בידע, נורמות ומיומנויות הנחוצות על מנת לאפשר שימוש טוב יותר – אותן ניתן לרכוש סביב תרגול ושיח משותף בצוות.

הסבר אחר לקושי ביישום המתקשר אף הוא לתחושת אי השותפות בדומה למחקרים אחרים (Fullan,2001) הסבר זה עוסק באי-הלימה בין מתווה החידושים המוצעים לבין הפרקטיקה בכיתה. רבים מהחידושים לא התחשבו בסדרי העדיפויות של אנשי החינוך בשטח ובצורכיהם ובצרכי תלמידיהם. כך טען אחד המורים: " אני אמור להיות המומחה לכיתה שלי.. ברגע שלא מתייעצים איתי.. אין ספר שהתוכנית לא תתאים לצרכי הכיתה.. זה לא מפתיע שחדשנות בסוף היא בעצם תהליך של שימור".

כיוון נוסף שמקשה על הטמעת החידושים הוא חסמים פנימיים של מורים. כאנשי המקצוע האמונים על הטמעת השינוי בכיתה בסופו של דבר, עמדותיהם של המורים הן מהותיות בדרך להצלחה או כישלון של הטמעת שינויים בהוראה (Fullan,2001) . אם נתייחס למשל לנושא של שילוב טכנולוגיה בחינוך, נראה על פי המחקר כי המורים מצד אחד מבינים את הצורך בשינוי וחושבים שחשוב להתקדם, באמצעות אימוץ טכנולוגיות ושיטות הוראה חדשניות, אך מצד שני הם לא מספיק מאמינים בטכנולוגיה או ביכולת שלהם עצמם להטמיע אותה כנדרש על מנת לבצע שינויים מהותיים ובכך בעצם מושפע תהליך ההטמעה.

הקושי של מערכת החינוך והמרכיבים אותה: תלמידים, מורים ומנהלים כאחד להתאים את עצמם לשינויים המואצים בתחומי התקשורת, הטכנולוגיה והחדשנות הגלובלית בעידן האינטרנט קשור הן למידה רבה של בירוקרטיה במערכת החינוך, המקשה על יצירת שינויים בקנה מידה מקומי וארצי, אך לא פחות מכך לקיבעון תודעתי בו שרויים כל הגורמים במערכת לגבי תפקידה של הוראה והאופן בו צריך להתרחש ולהיראות תהליך לימודי.

אתגר אחר, הינו תפישת ההורים לתהליכי חדשנות. המורים טענו כי חלק ניכר מההורים חפצים ומבקשים ללא הפסקה שינוי בשיטות הלמידה, מבחינתם זו היא חדשנות- שיטות הוראה המתבססות על טכנולוגיה. לאור כך, ההורים מתערבים בעשייה החינוכית ובאים בדרישות ואף טענות למורים שאינם מעודדי חדשנות לדבריהם. כך טענה אחת המורות: " אני לא מתנגדת לכך שהורה יהיה מעורב, אך לא מתערב.. ויש הבל.. יש טענה שכל דבר טכנולוגי חדש.. הוא חדשנות חינוכית, לא פעם ההורים באים אלי בטענות על כך שאני לא מורה טובה דיו.. כי אני לא מקדמת חדשנות.. כמובן חדשנות על פי תפישתם".

למרות ההסכמה הגורפת שההורים יכולים להוות אתגר בפני תהליכי חדשנות, עלו קולות אחדים המצביעים על אתגר המתקשר לרקע הלאומי של הנחקרים- פלסטיניות. חמישה מרואיינים הצביעו על כך שיחד עם זה שמדינת ישראל נחשבת למדינה המובילה בתחום החדשנות (Barber, Donnelly & Rizvi,2012) , נשארת האוכלוסייה הערבית לעיתים מחוץ לתקצוב, כפי שהביא בלס (2018) בספרו על חינוך, אי השוויון בחינוך מתבטא גם, לפי ממצאי הראיונות, בתוכניות ייחודיות המקדמות חדשנות. מורים אלו הצביעו על כך שישנה הדרה תקציבית למסגרות חינוך ערביות ובכך אפשריות קידום תהליכי החדשנות מתמעטים אם מתקיימים בכלל. לדברי אחת המרואיינות : "אין באמת יכולת לקבל את כל התוכניות.. הכל דורש תקצוב, גם אם אני רוצה לקדם את תוכנית חדשנית, זה לא באמת בידיי, בתי ספר פלסטינים לא מקבלים אותה תמיכה".

חלק ניכר מהמרואיינים נתן פרשנות אחרת הקשורה למאפיינים החברתיים והכלכליים של האוכלוסיה הפלסטינית בישראל. מבחינת מרואיינים אלו, העוני הינו האתגר העיקרי. נתוני הביטוח לאומי (2013) מראים שמרבית התלמידים במערכת החינוך הערבית באים מרקע חברתי־כלכלי נמוך. למעלה משני שליש מהילדים הערבים בישראל 68.9% בקרב ערבים, לעומת 23.7% בקרב יהודים. שהאוכלוסייה ענייה, הסבירו המרואיינים, אין לעיתים פניות רגשית ולא כלכלית להנחיל תהליך חדשנות. כך טען אחד המורים: "ילד עני אינו פנוי לחדשנות.. לפחות לא זו שאנחנו מציעים. כלומר..אם אני מביאה מחשבים.. אם יש לי תקציב ועושה שיעור ממוחש ואני יודעת שהתלמיד בשיעור עני. אין לו חשב.. מה עשיתי בכך? חדשנות? להפך.. גרמתי לו להרגיש רע".

האתגרים לעיל מצביעים על כך שבבואנו לנתח את תהליך החדשנות החינוכית עלינו להתייחס אליה כאל הנחלת שפה חדשה, אחידה וברגישות תרבותית רבה המכילה את מרחב השוניות בין צרכני החדשנות השונים כגון התלמידים או כלל החברה וגם ספקיה כגון המורים או מערכת החינוך. שפה המדברת את הצרכים ואת הייחודיות של כל מערכת חינוך וכל חברה המפעילה אותה.

**החדשנות כשפה**

למרות האתגר הרב שהצביעו עליו המורים בהטמעת השפה של החדשנות, הם הציגו המלצות העשויות לייעל את ההטמעה של החדשנות בכל בית ספר בדגש על בתי ספר פלסטינים בישראל, שאף עשויות לגייס כל מורה כשותף ולהעלות את סיכוי ההצלחה של תוכניות חדשנות.

ראשית כל, המורים רואים בחדשנות תהליך כולל, המתייחס לכלל המערכות והתוכניות בבית הספר ולא כעוד פרויקט או תוכנית. מבחינתם, חדשנות היא שפה שבית ספר ומורים צריכים לאמץ ושצריכה להתכתב עם ערכי החברה ומערכת החינוך בתוכה, לדבריהם בלי שפה זו ותהליך זה, נדונה כל תוכנית חדשנות לכישלון.

מהראיונות עולה, שעל מנת להנחיל שפה של חדשנות, קיים צורך הכרחי בתהליך מקדים, שבו יש לגייס את כלל הצוות החינוכי וליצור שותפות מלאה, ולדון על שאלת התוכן, ובעיקר על השאלה: "לשם מה?" קרי שאלת העל של הטמעת החדשנות, שממנה צריך להתחיל ולפיה צריך להוות את הדרך ולבנות כל תוכנית של חדשנות. כך טענה אחת המורות : "לפני שמכניסים כל תוכנית של חדשנות עלינו לשאול, למה? מה? ואת מי זה משרת בעצם?- זו אמורה להיות השפה של חדשנות- זו בעצם החדשנות".

בעצם, טוענים המורים שחדשנות חינוכית מחייבת הכשרת קרקע ויצירת תרבות ארגונית הנותנת חופש להעלות רעיונות, ללמוד האחד מהשני, ללמוד מטעויות והצלחות, ולתת מקום להתנסויות חדשות גם אם אין ערבות לכך שהניסוי יצליח.  נתונים אלו דומים לטענתם של Hargreaves & Giles (2006) אשר בקשו לבדוק את התנאים להתמדת תהליכי חדשנות. יחד עם כך מודעים המרואיינים שקיים מחיר רב להנחלת שפה תרבותית חדשה. ישנה הבנה מלאה לכך שהטמעה של חדשנות כערך מרכזי בתחום החינוך, יזמות וסטארט-אפ חינוכי, מחייבים השקעה מתמדת ומעורבות רבה בלמידה, בפיתוח, בהערכה ובמשוב (OECD,2019).

ההשקעה צריכה להיות גם ביחס הניתן לקושי הפנימי של מורים רבים החשים שאימוץ ה"חדשנות" משמעותו לזרוק את שיטת העבודה שנעשתה עד היום ובכך הם מרגישים איום רב. בעצם ממצא זה, מראה כי מורים חוששים משינויים ומהשלכות השינוי על מעמדם (Zimmerman, 2006). המרואיינים טוענים שאם התהליך יהיה הדרגתי, רגיש לצרכי המורים תוך שימוש בכוחות הקיימים הטמעת התוכנית תצליח. כפי שהצג מרואיין :"יש להבהיר למורים החוששים שאימוץ שפה אינו בהכרח ויתור על שפה אחרת, אלא הוספת מילים חדשות לחיינו.. עם התאמה לתרבות שלנו".

אימוץ השפה אומר שלכל מורה בעצם יש חובה לבחון אם החידוש מתאים מבחינה פדגוגית וערכית ואם הוא משרת את המטרה שהמורה שם לעצמו וזאת על ידי בחינה לעומק את התוכנית במטרה להבין האם היא מתאימה לתלמידים ולעצמם, ואם כן באיזה אופן והאם היא משרתת את הערכים שהמורים רוצים לקדם. המרואיינים טענו שההגדרה של חדשנות היום אינה משרתת את ערכיהם ולא את האוכלוסייה המוחלשת, להפך, היא עשויה להגדיל את הפערים ולאור כך הם חווים תחושה של אי הצלחה.

אחת המרואיינות אמרה: "כיום, תוכניות החדשנות משרתות רק את מי שחזק.. לא אוכלוסייה מודרת ועל כן, יש לדאוג לשינוי כולל בתוכניות אלו". הספרות מראה שללימודי חדשנות יש מטרה מוצהרת של לפתח בקרב תלמידים את "המיומניות של המאה ה- 21", ההתמקדות במיומניות אלו מלמדת על חדירתה של אדיולוגיה שמקורה בתמורות כלכיות וחברתיות עולמיות, לשיח החינוכי וזה בעצם מלמד על השפעתם של מוקדי כח פוליטים וכלכלים (Ben-Peretz, 2009). מרבית המרואיינים תהו כפי שאמר אחד המרואיינים: "מי מוגדר כאדם של המאה -21? והאם ההגדרה מותאמת לתרביות שונות והאם זה לא מגדיל את הפער?".

התחושה של המרואיינים שהחדשנות מגדילה את הפערים, מטרידה חוקרים, גופים ומדינות רבות, כך למשל פרויקט חדשנות מכלילה של ה-OECD נועד לענות על הצורך לטפל בקבוצות המוחלשות בחברה, הנמצאות בקצה הסקאלה של ההכנסות. מטרת הפרויקט היא להראות כיצד חדשנות יכולה להועיל לקבוצות אלו על-ידי התאמת טכנולוגיות קיימות, מוצרים ושירותים, כך שיענו על הצרכים הספציפיים של קבוצות אלו (OECD,2015).

לנוכח טענה זו, קיימת ייחודיות בהגדרת החדשנות שיש להתבונן בה בבואנו להטמיע תהליך של חדשנות פדגוגית. כמחצית המרואיינים טענו שיש לברר לפי המורים ראשית כל את משמעות החינוך החדשני בעיני המורים והשותפים בתהליך. מרבית המרואיינים הסכימו שהחדשנות פירושה הפיכת הלימודים למסקרנים יותר, מותאמים לעולמינו המשתנה, מהנים, ולא פחות חשוב משרתים את המטרה הנעלית והיא- יצירת עולם טוב יותר והופכת אותם לסוכני שינוי חברתי. לדבריו של אחד מהמורים: " אני רוצה לשנות את העולם באמצעות חינוך חדשני.. אני רוצה ליצור עולם שהילדים מוכנים אליו.. אולי לא במאה אחוז אבל שידעו לפתור את הבעיות הקיומיות כמו עוני, סביבה ועוד..זה האדם של ה-21 האל כך?".

המורים רואים שחינוך בכלל נועד לשרת עולם מתוקן, מבחינת רבים מהמרואיינים גם אם עושים שימוש בטכנולוגיה במסגרת החינוך לחדשנות הם שואפים דרך כך לצמצום פערים, להציל חיים, לקדם שלום ועוד. ולהחזיר את התפקיד החיוני והחשוב של המורה ממעביר ידע, למחנך לחיים על ידי המעשה החינוכי המעודד את הדורות הבאים לחשיבה מחוץ לקופסא, ליצירתיות ולתעוזה שבידיה לשנות את העתיד לטוב יותר במיוחד לאור השינויים הרבים והתחושה שאנו כאנושות עומדים מול סכנות רבות.

"אנחנו המורים, לפני הכול, אנשי חינוך, אין אנחנו רק מלמדים, אנחנו מקנים ערכים, זה המשימה שלנו, ללמד ערכים שיקדמו את האנושות, כמו שוויון, אחריות, קבלת האחר..זה בעצם כיצד נביא את התועלת הגדולה בעמלנו. דבר זה נכון גם בפדגוגיה שאנו מביאים לכיתה. גם היא צריכה להיות כלולה במחשבה עמוקה של מה מתאים ערכית ופדגוגית- אם נאמץ גישה זו נחזיר עטרה ליושנה- מורה לחיים". כך טען אחד המרואיינים.

בעשורים האחרונים אימצה קהילת אנשי החינוך את התפיסה שיעדיו של בית הספר הם הכנת התלמידים לחיים בחברת הידע, וציודם במיומנויות לומד מתמיד שיעזרו להם להסתגל לעולם המשתנה (Fisher, 2000). מבחינה מעשית, מדובר בשינוי פעילויות ואמצעים כמו : תכנית הלימודים, חומרי הלמידה, ארגון הלמידה, מערכי השיעור, כלים ומשאבים באופן שכולם ישקפו את הפילוסופיה של הכנה לחיי לומד מתמיד. Romero (2009) טענה שאיננו רשאים לבזבז עושר של ידע המסתתר בכמות עצומה של יוזמות חינוכיות אנונימיות מקומיות, לדעת הכותבת פרקטיקות חדשות יובילו לשינוי רדיקלי ולא הדרגתי העוסק במיתון ההשפעות כגון העדר שוויוניות חברתית-כלכלית ותרבותית שיגבירו את הנגישות של המקופחים והלא- מקופחים להתנסויות ולידע החיוניים ליצירת שוויון הזדמנויות והשתתפות, ושלרוב מתעלמים מהם.

לפי המרואיינים, אפשר לחנך לחדשנות, גם בלי טכנולוגיה מתקדמת, רובוטים או כל תוכנית רבת משאבים בכיתה. לטענתם, בית הספר הינו דוגמה לכך שיותר מטכנולוגיה חדישה ואמצעים מתוחכמים, מה שחשוב בלמידה חדשנית הוא למעשה שינוי המחשבה על מהי למידה, באילו תנאים היא מתקיימת באופן מיטבי וכיצד יש ללמד ולשם מה אנחנו מלמדים. כך הדגים אחד המורים: "נראה כי שכחנו למה אנחנו מלמדים, אנחנו רוצים עולם מתוקן, והחינוך הוא הדרך להגשמת עולם כזה".

חלק מהמורים הצביעו על החדשנות ככלי שיש לו משנה חשיבות במיוחד עבור אוכלוסייה פלסטינית שנחשבת למודרת ושידיה רחוקות מתקציבים וזאת במיוחד לאור המאפיינים החברתיים והכלכליים הייחודים בה. לדבריהם החדשנות בהקשר הפלסטיני חשובה הרבה יותר כיוון שיש בידיה ליצור עתיד טוב יותר עבור הדור החדש ולפי כך מטרת החדשנות משתנה לאור ניתונים אלו. כך טען אחד המורים: " אני חושב שיש לי כמורה פלסטיני אחריות כבדה, אם אוכל ללמד את התלמידים שיש תקווה ושהוא יכול לפתור בעיות חברתיות.. אני מעניק לו יכולת לחלום.. שהרבה מתלמידי כבר אבדו את היכולת הזו".

מחקרים השוואתיים, מקומיים ובינלאומיים כדוגמת המיצ"ב מצביעים על כך שבישראל מחוללים הפערים החברתיים-כלכליים פערים בהתאמה בשדה החינוך פערים אלה גדולים בהשוואה למדינות מפותחות אחרות (Chanan, Casali & Herskovitz,2013).המחקר מוכיח, שככל שהרקע האישי של התלמיד כמו השכלת הורים או הכנסה לנפש, הוא בעל מאפיינים נמוכים יותר, כך עולים משקלם וחשיבותם של מערכת החינוך ובית הספר כבעלי פוטנציאל להביא להצלחה בלימודים, להטמיע ערכים וכללי התנהגות נאותים, ולצמצם פערים חברתיים־כלכליים. שנוכח נתוני הרקע הקשים של מרבית התלמידים הפלסטינים, גדל מאוד משקלה של מערכת החינוך כמי שעשויה לתרום להצלחתם בלימודים, וגדלה תלותם של התלמידים במערכת החינוך, כמאפשרת וכמפלסת דרך לרכישת חינוך והשכלה ולהשתלבות מיטבית בשוק העבודה ובחברה (בליקוף, 2014). טענה זו בעצם עשויה להסביר את תפיסתם של מורים ערבים לתוכניות חדשנות כתוכניות אשר יכולות להשפיע על עתידו של ילד פלסטיני ואף עשויות לשונות את פני החברה כולה לאור האתגרים הרבים שהיא מתמודדת איתם.

ניתונים אלו סותרים את הטענה של חלק מהמרואיינים אשר ראו שיש קשוי להפעיל תוכניות של חדשנות באוכלוסייה מוחלשת וענייה. חלק מהמורים טענו שההגדרה העמומה של חדשנות, היא זאת שבעצם יצרה אשליה שאין חדשנות בבתי ספר פלסטינים בישראל, לדברים ברגע שמבינים את החשיבות של חדשנות במיוחד באוכלוסייה מתקשה כגון הפלסטינית, בעת שנותנים למורים להיות שותפים שהם מגדרים את החדשנות כדרכם ולפי צורך האוכלוסייה ומרחבים את האופק של הגדרת החשנות ניתן למצוא עדויות לפדגודיה חדשנית שנועדה לשרת את החברה.

המרואיינים הצביעו על כך שקיימות יוזמות חדשניות מקומיות רבות שנועדו לשרת את התלמיד ואת האוכלוסייה על מנת לשפר את מצבה החברתי, הכלכלי והסביבתי. ממצא זה תואם את הבחנתWidden (1995) בין שני סוגי חידושים: רמה כוללת שהיא ארצית או איזורית לבין רמה מקומית. ברמה המקומית חלק מהתוכניות נועדו לטפח זהות מקצועית רפלקטיבית ולהגביר את הרגישות לצדק חברתי .כך טענה אחת המורות: "אם היו בודקים את היוזמות החדשניות שלנו, היה ניתן לראות הרבה פרויקטים.. אם היו מגדירים את החדשנות בהגדרתה הנכונה.. שהיא ליצור עולם טוב יותר, להעניק כלים לילדים שישפרו את עתידים, היית רואה שהרבה מורים עושים עבודה אדירה, מצילה אפילו חיים שאף אחד לא חושב שהיא באמת חדשנית.. אבל עם ההגדרה של חדשנות שווה לטכנולוגיה, אז מעטים בתי הספר שיעמדו בקריטריון זה".

ממצא זה מתכתב עם טענותיו של Leadbeater (2012) שחקר ומצא כי חדשנות בחינוך באה הרבה פעמים דווקא ממקומות שאין בהם משאבים. הוא טוען שחדשנות רדיקלית באה פעמים רבות דווקא ממקומות שיש בהם צורך אדיר, ביקוש רדום וחוסר במשאבים שיאפשרו עבודה עם פתרונות מסורתיים. הוא ממשיך ומסביר שחינוך צריך להתחיל במשהו שיגרום לשינוי בהגדרות של האנשים שאתה מלמד.

סיכום

חינוך הוא המרכיב המרכזי בצמצום פערים בחברה הישראלית בין מרכז לפריפריה, ולכן דווקא בפריפריה צריכה להיעשות החשיבה והעבודה החינוכית המעמיקה והנמרצת ביותר. זאת במחשבה כיצד ניתן ליישם רעיונות של חדשנות ויזמות חינוכית במטרה לרותמם לצורך צמצום פערים, ובכך להעניק ממד חברתי יותר לאותם רעיונות.

בהקשר זה קיימת אכן קיימת בספרות ההנחה כי חדשנות היא רק שילוב טכנולוגיה בהוראה, אך לצד זה קיימות גם דרכי הוראה המעודדות למידה פעילה ותהליכית היוצרת חשיבה ביקורתית ועוד (Gibson,2010).

מירי אנדבלד, אורן הלר, נתנאלה ברקלי, דניאל גוטליב, ממדי העוני והפערים החברתיים, דוח שנתי 2012 ,המוסד לביטוח לאומי, ירושלים 2013

Leadbeater, Ch. (2012). Innovation in Education: Lessons from Pioneers Around the World. Bloomsbury Academic: London.

בית הספר חייב לקחת בחשבון את המרכיבים הזהותיים-תרבותיים הייחודיים הקיימים בסביבה בה הוא פועל ולהתאים את תכנית הלימודים אליהם.

Zimmerman, J. (2006). Why some teachers resist change and what principals can do about it.NASSP Bulletin, 90 (3), Pp. 238-249.

Giorgi, A. and Giorgi, B. (2008) Phenomenological psychology In C. Willig and W.Stainton-Rogers (Eds.), The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology. London:Sage. Pp. 165-179..

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. and Zilber, T. (1998) Narrative Research: Reading, Analysis, and Interpretation. Vol. 47, Sage, Thousand Oaks.

Gibson, R. (). The “art” of creative teaching: implications for higher education. Teaching in Higher Education, 15(5). 607-613.

Wideen, M.F., & Grimmett, P.P. (1995).Teacher education at the crossrods. In M.F. Wideen &P.P. Grimmett (Eds.), Changing times in teacher education: Restructuring or reconceptualization?.Pp. 1-16. London, UK: Falmer Press

Ben-Pertez, M.().Policy- making in education: A holistic approach responding to global changes. Lanham, MD:Rowman &Littefield.

חינוך לצדק חברתי

Sensoy, O.,& DiAngelo, R. (2017). Is Everyone Really Equal?: An Introduction to Key Concepts in Social Justice Education, Second Edition. Multicultural Education Series. Teachers College Press.

בליקוף, מ. (2014). *דו"ח סיכוי 2014*: פערים בין יהודים לערבים במערכת החינוך - התשתית הפיזית*.* ירושלים, חיפה: עמותת סיכוי.

בלס, נ' (2018). מערכת החינוך: מבט-על. **מרכז טאוב.** ירושלים

OECD (2015), In It Together: Why Less Inequality Benefits All, OECD Publishing, Paris.

Chanan, S., Casali,N., & Herskovitz A. (2013).Is Israel's rank international achievement

tests really surprising?. School Of Education : Hebrew University of Jerusalem.

Romero, M.(2008) .Situated pedagogies, curricular justice and democratic teaching. In Innovating to learn, learning to innovate, Center for Educational Research and Innovation. OECD.

Barber, M., Donnelly, K. & Rizvi, S. (2012). Oceans of Innovation, London: IPPR.

115-135

**ביבליוגרפיה**

[**https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264229488-en.pdf?expires=1552902305&id=id&accname=oid057488&checksum=ED85A02706105E8602A7AA51C451A8B6**](https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264229488-en.pdf?expires=1552902305&id=id&accname=oid057488&checksum=ED85A02706105E8602A7AA51C451A8B6)

[**https://www.google.com/search?safe=strict&biw=1280&bih=610&ei=pnKeXK6dK4bYwAKIxZCoCw&q=PERROTA+2013+IMPERATIVES+&oq=PERROTA+2013+IMPERATIVES+&gs\_l=psy-ab.3...88248490.88273595..88274556...8.0..0.326.7075.0j16j16j1......0....1..gws-wiz.....6..0j0i10i42j0i10j0i30j0i13i10i42j0i13i10j0i13i30j0i13j35i39j0i131j0i67j0i22i10i30j0i13i5i30j0i8i13i30j33i160j33i21.b792jXMLLyc**](https://www.google.com/search?safe=strict&biw=1280&bih=610&ei=pnKeXK6dK4bYwAKIxZCoCw&q=PERROTA+2013+IMPERATIVES+&oq=PERROTA+2013+IMPERATIVES+&gs_l=psy-ab.3...88248490.88273595..88274556...8.0..0.326.7075.0j16j16j1......0....1..gws-wiz.....6..0j0i10i42j0i10j0i30j0i13i10i42j0i13i10j0i13i30j0i13j35i39j0i131j0i67j0i22i10i30j0i13i5i30j0i8i13i30j33i160j33i21.b792jXMLLyc)