



הערכת תכנית "קָרֵב":
סיכום הפעילות בתשע"ד



אוגוסט 2015

אב תשע"ה

הובלת צוות ההערכה:

ד"ר דוד רטנר – מנהל גף הערכת פרויקטים

צוות ההערכה:

סיגל גבעולי – מרכזת צוות המחקר וחוקרת כמותית ראשית

ד"ר אילה לוטן – חוקרת איכותנית ראשית

אריאלה בן משה

גאדה דאבח

ליאורה שחם-סורני

נתנאל גולדשמידט – יעוץ מתודולוגי

תוכן העניינים

3.....	עיקרי הממצאים
10.....	רקע
11.....	שאלות ההערכה
12.....	מערך ההערכה
9.....	ממצאי ההערכה
17.....	1. תכנית קרב בבתי הספר
18.....	1.1 מתכונת הפעילות בקרב
18.....	1.1.1 שכבות הגיל הפעילות בקרב
19.....	1.1.2 אופן השילוב של מפגשי קרב במערכת השעות של בית הספר
22.....	1.2 תחומי ההעשרה של קרב
22.....	1.3 תהליך בחירתם של תחומי ההעשרה הנלמדים בקרב
29.....	1.4 רכזי תכנית קרב בבתי הספר
32.....	1.5 כיצד תופס צוות בית הספר את ההיבטים המתודולוגיים של מפגשי קרב
36.....	1.6 מדריכי קרב
44.....	1.7 ליווי בתי הספר על ידי נציגי קרן קרב
48.....	2. ההיבטים של תכנית קרב הקשורים לרשויות המקומיות או ליישובים
49.....	3. עמדות כלפי תכנית קרב
49.....	3.1 משוב לתכנית קרב
54.....	3.2 תפיסת תרומתה של תכנית קרב
61.....	3.3 יתרונותיה של תכנית קרב לפי תפיסות המרואיינים
69.....	3.4 המלצות מרואיינים לשיפורים בתכנית קרב
78.....	4. מטרותיה ויעדיה של תכנית קרב כפי שהם משתקפים בשטח
78.....	4.1 הגדרת מטרות ויעדים לתכנית קרב
80.....	4.2 האם מפגשי קרב מציעים פדגוגיה חדשנית ואחרת?
84.....	4.3 תכנית קרב כמקדמת שוויון הזדמנויות
86.....	5. תובנות מסכמות והמלצות

רשימת הלוחות*

- לוח 1: מספר המנהלים שהשתתפו בסקר ושיעור ההיענות
- לוח 2: מספר הרכזים שהשתתפו בסקר ושיעור ההיענות
- לוח 3: מספר המחנכים שהשתתפו בסקר ושיעור ההיענות
- לוח 4: דיווחי המנהלים על מספר שכבות הגיל שבהן פועלת תכנית קָרָב
- לוח 5: דיווחי המנהלים על השיקולים בבחירת תחומי הפעילות בקָרָב בתשע"ד
- לוח 6: דיווחי המנהלים על הסיבות לתחלופת מדריכי קָרָב במהלך תשע"ד

רשימת התרשימים*

- תרשים 1: דיווחי המנהלים על מספר שנות הפעילות של תכנית קָרָב בבית הספר
 - תרשים 2: דיווחי המחנכים על השיקולים בחלוקת כיתת האם לקבוצות לימוד של קָרָב
 - תרשים 3: דיווחי המחנכים על תחומי ההעשרה של קָרָב, לפי מגזר שפה
 - תרשים 4: דיווחי המנהלים על הגורמים המעורבים בבחירת תחומי ההעשרה שנלמדו בקָרָב בתשע"ד
 - תרשים 5: דיווחי רכזים ומנהלים על תפקידים נוספים של רכז קָרָב בבית הספר
 - תרשים 6: תפיסות המנהלים והרכזים כלפי מפגשי קָרָב
 - תרשים 7: חשיפה לתכנים ולהזדמנויות במסגרת מפגשי קָרָב – הערכות מחנכים שתלמידיהם השתתפו בארבעת תחומי המפגשים הנפוצים ביותר בתכנית
 - תרשים 8: שביעות רצונם של התלמידים ממפגשי קָרָב: הערכות מחנכים שתלמידיהם השתתפו בארבעת תחומי המפגשים הנפוצים ביותר בתכנית
 - תרשים 9: הערכת המנהלים לגבי כישורי המדריכים
 - תרשים 10: תפיסות המחנכים ביחס למדריכים המלמדים בכיתת החינוך שלהם
 - תרשים 11: דיווחי המנהלים על מידת השתלבותם של המדריכים בבית הספר
 - תרשים 12: דיווחי המחנכים ביחס להתאמת פעילות קָרָב למטרות בית הספר ומידת המעורבות של המדריכים בבית הספר
 - תרשים 13: דיווחי הרכזים על תדירות הליווי והמעקב של נציגי קָרָב
 - תרשים 14: דיווחי הרכזים על תחומי הליווי והמעקב של נציגי קָרָב
 - תרשים 14: כיצד הרכזים מעריכים את הליווי של נציגי קָרָב
 - תרשים 15: משוב המנהלים, הרכזים והמחנכים לתכנית קָרָב
 - תרשים 16: תפיסות הצוות החינוכי ביחס לתרומה של תכנית קָרָב לתלמידים
 - תרשים 17: תפיסות הצוות החינוכי ביחס לתרומתה של תכנית קָרָב לבית הספר
- * כל הלוחות והתרשימים מביאים את הנתונים בחלוקה לפי מגזר שפה

עיקרי הממצאים

רקע: תכנית קָרָב פועלת החל משנת 1990 ומטרתה להעניק לילדים הזדמנות שוויונית יותר בחינוך ובחיי החברה באמצעות פעולות העשרה והעצמה במערכת החינוך. במסגרת התכנית מופעלות בבתי הספר תכניות העשרה בתחומים שונים המוצעות לבחירת הרשויות ובתי הספר לאחר בדיקה ואישור של הוועדה הפדגוגית של משרד החינוך. כל תלמיד המשתתף בקָרָב מקבל 3 ש"ש העשרה כשעות תוספתיות המאריכות את יום הלימודים.

הערכת תכנית קָרָב בתשע"ד נועדה לבחון את תפיסות המשתתפים ביחס לערך המוסף של תכנית קָרָב ברמת היישוב, ברמת בית הספר, לפי תפיסת המורים ולפי תפיסת התלמידים.

מחקר ההערכה עסק בהערכת השירות הניתן במסגרת תכנית קָרָב במתכונתה הנוכחית (תפעול חיצוני אשר ממומן במשולב על ידי משרד החינוך, הרשות המקומית וההורים) ולא בחן חלופות אחרות למתן שירות זה.

מערך ההערכה ואוכלוסייתה

מערך ההערכה שילב הערכה איכותנית והערכה כמותית. במסגרת הכמותית של ההערכה פנינו בטלפון לצוותים מ-557 בתי ספר, כולל מנהלים (רואיינו 492 מנהלים, שיעור היענות של 88%), רכזי קָרָב בבתי הספר (רואיינו 363 רכזים, שיעור היענות של 78%)¹ ורואיין מדגם של מחנכים (1,316 מחנכים, שיעור היענות של 72%)².

המסגרת האיכותנית כללה ראיונות אישים עם צוותים בעשרה בתי ספר (13 דוברי עברית ו-7 דוברי ערבית) כולל מנהלי בתי ספר, רכזי קָרָב בבתי הספר, מדריך קָרָב, מחנך וקבוצת מיקוד של התלמידים שהשתתפו בתכנית. בנוסף רואיינו עשרה מנהלי מחלקות חינוך ברשויות מקומיות.

מאפייני הפעילות של קָרָב בבתי הספר

מרבית בתי הספר המשתתפים בתכנית מפעילים אותה זה למעלה מעשור (57% מבתי הספר המשתתפים בתכנית במגזר דובר עברית ו-44% מבתי הספר המשתתפים בה במגזר דובר ערבית). בשנתיים האחרונות הצטרפו לתכנית 29 בתי ספר בלבד.

ברוב בתי הספר דוברי עברית (86%) וב-55% מבתי הספר דוברי ערבית משתתפות בקָרָב כל שכבות הגיל שבמוסד. בשכבות הפעילות בקָרָב, ברובם המכריע של בתי הספר (98% מבתי ספר דוברי עברית ו-94% מדוברי ערבית) משתתפים בתכנית כל תלמידי השכבה. הסיבות לאי-השתתפות תלמידים (במקרים בודדים) הן סירוב להשתתף או חוסר יכולת

¹ לא כולל רכזים שהם גם מנהלי בתי ספר.

² בנוסף, מדגם של תלמידים שהשתתפו בתכנית השיבו על שאלון בכתב בהיקף מצומצם במסגרת מחקר הגישוש (פיילוט) לתכנית. ניתוח הנתונים מופיע במסמך נפרד.

לשלם או העדפה שלא להשתתף. מחצית מכיתות האם לומדות יחד במפגשי קָרָב. במחצית האחרת כיתת האם נחלקת לקבוצות. החלוקה השכיחה ביותר לקבוצות נעשית באקראי לפי שמות התלמידים.

ב-16% מבתי ספר דוברי עברית וב-23% מבתי הספר דוברי ערבית לא מונה רכז ייעודי לתכנית קָרָב ומנהל בית הספר משמש בעצמו כרכז התכנית.

תחומי ההעשרה המרכזיים בקָרָב

תחומי ההעשרה המרכזיים בקָרָב בבתי ספר דוברי עברית הם מדע טבע וסביבה, אמנויות הבמה, מוזיקה ונגינה ואמנות; בבתי ספר דוברי ערבית – מדע טבע וסביבה, אמנות, מוזיקה ונגינה ופיתוח חשיבה.

לבחירת תחומי ההעשרה של קָרָב היו שותפים המנהל, צוותו ונציגים של קרן קָרָב. מנהל בית הספר שומר לעצמו תפקיד מרכזי בבחירת התחומים ולצדו שותפים כמעט תמיד רכז התכנית בבית הספר (כאשר התפקיד מאויש) וסגן המנהל.

בבחירת תחומי ההעשרה של קָרָב שילבו רבים מבתי הספר שניים או שלושה שיקולים. בבתי ספר דוברי עברית השיקול המרכזי היה התאמת התכנים לתפיסה החינוכית של בית הספר ולייחודיותו. בבתי ספר דוברי ערבית השיקול המרכזי היה העשרה בתכנים שאי אפשר ללמד במערכת השעות הרגילה (שיקול זה עמד במקום השני בבתי הספר דוברי עברית).

היבטים מתודולוגיים במפגשי קָרָב

המנהלים והרכזים סברו כי מפגשי קָרָב הם בעלי אופי יישומי. רובם אף העריכו כי במפגשים נעשה שימוש בדרכי הוראה ולמידה מגוונות. רובם, אולם בשיעורים נמוכים יחסית (70% דוברי עברית ו-73% דוברי ערבית), חשבו כי במפגשים מוקדשת תשומת לב גם לצרכים של תלמידים שונים.

רוב המחנכים (88%–91%) הסכימו כי במפגשי קָרָב מתאפשר לתלמידים להפגין יכולות שאינן באות לידי ביטוי בשיעורים הפורמליים בבית הספר וכי הילדים נחשפים לתכנים ולנושאים חדשים. 90% או יותר מהמחנכים העריכו כי תלמידיהם אוהבים את מפגשי קָרָב, שמחים להשתתף בהם ומתעניינים בהם, וככלל הם שבעי רצון מהשתתפותם בהם.

מדריכי קָרָב

ברוב בתי הספר (84% או יותר) היו המנהלים שותפים בבחירת המדריכים שלימדו בתשע"ד במסגרת קָרָב וב-70% מבתי הספר גם הרכזים (במקומות שהיה בהם בעל תפקיד זה) היו שותפים בבחירה.

הנתונים מציגים הערכות גבוהות למדריכי קָרָב: מעל 90% מהמנהלים העריכו כי מדריכי קָרָב בקיאים ובעלי ידע מקיף בתחומי ההעשרה שלהם; 80% או יותר העריכו כי המדריכים בעלי כישורים המתאימים להדרכת ילדים וכי הם יודעים להתאים את התכנית לקבוצות השונות של התלמידים. גם המחנכים העניקו הערכות גבוהות לכישורים ולהתאמה של מדריכי קָרָב להדרכת ילדים.

עם זאת, בראיונות האיכותניים נשמעו תלונות על חוסר מחויבות של חלק ממדריכי קָרָב. הנתונים הכמותיים תומכים בממצא: ב-44% מבתי הספר דוברי עברית וב-31% מבתי הספר דוברי ערבית הייתה תחלופה של מדריכי קָרָב במהלך שנת הלימודים תשע"ד.

החלפת מדריכי קָרָב בבתי ספר דוברי עברית נעשית בעיקר ביוזמתה של הנהלת בית הספר בשל אי-שביעות רצון ממקצועיותם או מתפקודם או בשל חוסר התאמה לבית הספר (ב-56% מבתי הספר). ב-50% מבתי ספר דוברי ערבית הוחלפו מדריכים בעיקר בשל נסיבות אישיות כגון מציאת תפקיד אחר, קשיי נגישות לבית הספר ומעבר דירה ורק ב-30% מהמקרים נעשה הדבר ביוזמת בית הספר.

אשר למעורבות המדריכים בבתי הספר – השתתפות באירועים ובטקסים של המוסד והשתלבות בחדר המורים – נמצא כי מנהלים דוברי ערבית העריכו כי מעורבותם רבה יותר (83%–88%) בהשוואה לעמיתיהם דוברי עברית (65%–77%).

כמחצית מהמחנכים דוברי עברית וכשלושה רבעים מהמחנכים דוברי ערבית נפגשו לפחות פעם אחת במהלך שנת הלימודים עם אחד ממדריכי כיתת החינוך שלהם למפגשי עבודה מסודרים. במפגשים הללו נעשה תיאום בין הנלמד בכיתה לנלמד בקָרָב, נידונו בעיות משמעת והתנהגות, נידונו נושאים לוגיסטיים שונים, דובר על בקשות של תלמידים או של הוריהם ונעשה תכנון משותף לקראת אירועים מיוחדים (מסיבת חג או סיום שנה, תערוכה וכו'). כמו כן סייע המורה בקביעת התכנים למפגשי קָרָב והמדריך התוודע לפרופיל האישי של התלמידים.

ליווי על ידי רכז קָרָב אזורי

כפי שצוין לעיל, הנהלת קָרָב שותפה פעילה בבחירת תחומי הפעילות בכל בית ספר. נמצא כי בכל בתי הספר, למעט שניים, ביקר בנוסף גם מדריך בכיר או רכז האזור מטעם קרן קָרָב לשם מעקב אחר הפעלת התכנית במוסד. התדירות השכיחה של הליווי או המעקב היא פעם בחודשיים עד שלושה חודשים.

הרכזים דירגו בשיעורים גבוהים (מעל 80%) את המענה שניתן להם בנושאים הקשורים לציווד ולאביזרים ובשיעורים נמוכים יותר את הפתרונות לסוגיות הקשורות לכוח אדם,

להפעלת התכנית ולהנחיה המקצועית או הפדגוגית של מדריכי קָרָב (כשלושה רבעים בשני מגזרי השפה).

היבטי היישובים בהפעלת קָרָב

רוב המנהלים (כ-70%) משני מגזרי השפה חשבו כי העובדה שִקָרָב פעילה בכלל היישוב מסייעת במידה רבה לפיתוח מערכת החינוך במקום. כמעט רבע מהמנהלים חשבו שִקָרָב מסייעת במידה "בינונית" לפיתוח החינוך, וכי תרומתה המרכזית היא קיום פעילות רוחבית בכל בתי הספר ביישוב (חינוך מוזיקלי, רובוטיקה, נושאים הקשורים לסביבה) או אירועי שיא ביישוב, אשר מקדמים את תחושת ההשתייכות למקום ואת ההיכרות של התלמידים עם תלמידים מבתי ספר אחרים. יתר על כן, לדעתם פעילות זו מעניקה לכולם הזדמנות שווה של העשרה המאפשרת לצמצם את הפערים בחברה. מנהלים דוברי עברית ציינו בנוסף גם העשרה ביישובים מבודדים שבהם יש קשיי נגישות לחוגים בשעות אחר הצהריים, סיוע בפיתוח הייחודיות של בית הספר ובקידומה, הידוק הקשר בין ההורים לבין בית הספר, חיבור בין משקיעים ואיגום תקציבים ברמת הרשות המקומית לשם חלוקתם לרווחת תלמידים.

עמדות כלפי תכנית קָרָב

רוב המנהלים, הרכזים והמחנכים משני מגזרי השפה (89% או יותר) הביעו שביעות רצון רבה מאוד או רבה מהפעילות של תכנית קָרָב בבית ספרם. שיעורים דומים ראו את פעילות קָרָב כ"חשובה". רוב צוותי החינוך (פחות דוברי ערבית) היו בוחרים להמשיך בפעילות של קָרָב גם אילו התאפשר להם לקיים במקומה שיעורים רגילים.

תפיסת תרומתה של קָרָב לתלמידים

רוב המנהלים, הרכזים והמחנכים משני מגזרי השפה (88% או יותר) סברו כי קָרָב פותחת הזדמנויות חדשות בפני התלמידים. שיעורים פחותים מכך (כ-70% דוברי עברית וכ-80% דוברי ערבית ו-80% מהרכזים משני המגזרים) העריכו כי קָרָב תורמת לתחושת המסוגלות הלימודית של התלמידים. הערכה נמוכה יותר דווחה ביחס לתרומתה של קָרָב להכנסת דרכי הוראה חדשות לבית הספר: 51%–73% מהמנהלים, 63%–69% מהרכזים ו-63%–72% מהמחנכים.

כל המרואיינים – מנהלים, רכזים ומחנכים – ציינו שני יתרונות עיקריים של תכנית קָרָב:

- התכנים המגוונים, העשרת תכניות הלימודים, גיוון דרכי ההוראה, למידה בקבוצות קטנות, למידה "אחרת";

- תרומתה של התכנית לתלמידים: העצמת הכישורים השונים של התלמידים, העשרה לילדים שיד הוריהם אינה משגת (נקודה זו ציינו באופן כמעט בלעדי מנהלים דוברי עברית, אבל גם רכזים ומחנכים משני מגזרי האוכלוסייה).
- יתרונות נוספים שהוזכרו: שביעות הרצון מרמת ההדרכה ומהמדריכים; השתלבותה של תכנית קָרַב בחזון בית הספר; תרומה לסדר היום של בית הספר ולאווירה בו; מעורבות ההורים בנעשה בבית הספר; שיתוף הפעולה בין צוות קָרַב לצוות בית הספר.

הנקודות המרכזיות לשיפור שציינו המרואיינים

- שיפור כל הקשור לתקציבים – הוספת שעות ותכניות של קָרַב, שיפור המשכורות ותנאי השכר של המדריכים, שיפור בניהול התקציב של הקרן ושיפור השקיפות כלפי המנהלים;
- שיפור התכנים והגיוון בתכניות;
- שיפור ברמת המדריכים, בהכשרתם לתפקיד ובמחויבותם לתפקיד.

המלצות

1. ליצור "מטרייה" דומה לכלל תכניות קָרַב ולהעניק למדריכים תמיכה וליווי הן לתכניות הקרן והן לתכניות קנויות.
2. הנתונים מורים על תחלופת מדריכים בחלק ניכר בבתי הספר ובאחרים דווח על היעדרויות תכופות של מדריכים ועל איחוריהם. אנו משערים כי שיפור תהליכי המיון של מדריכי קָרַב והידוק הליווי הניתן להם ימזער תופעות אלה ויגביר את מחויבותם להדרכה.
3. בראיונות עלה הצורך בגיוון של נושאי ההעשרה המוצעים בתכנית קָרַב. לשם כך מוצע לבחון עם בתי הספר (באמצעות סקר צרכים, קבוצות מיקוד וכו') מהם נושאי ההעשרה הנוספים שבהם הם מעוניינים. בעקבות הממצאים שיתקבלו בבחינה זו מוצע לפעול לפיתוח (או לקנות) תכניות בנושאים המבוקשים. רצוי שתהליך זה יעשה בנפרד בכל מגזר שפה.
4. מומלץ ליצור חיבור משמעותי יותר בין התכנית לבין בית הספר, למשל באמצעות חיבור בין המדריכים לבין מחנכי התלמידים.
5. מומלץ לנקוט יוזמות ופעולות משותפות, דו-כיווניות, בין תכנית קָרַב לבין בית הספר (בין השאר במסגרת ישיבות משותפות של צוות ההוראה עם צוות קָרַב) לשם העברת מידע הדדי, לשם חשיפת הצוותים לפדגוגיה של קָרַב ולחיבור תכניות קָרַב למטרותיו של בית הספר.
6. לאור העמדות החיוביות של המרואיינים השונים ולאור הוותק הרב של בתי הספר בהפעלת התכנית (שככל הנראה מעידים על שביעות רצון ממנה), נראה כי תכנית קָרַב

מספקת לבתי הספר שירות חשוב ונדרש. עם זאת, נראה כי התכנית אינה יכולה לספקו לכל בתי הספר הזקוקים לו. על כן מומלץ:

- לשמר שירות זה ואף להרחיבו לבתי ספר נוספים במידת האפשר;³
- לבחון את הקריטריונים לאישור פעילותה של התכנית ברשות המקומית ובבית הספר ובמידת הצורך לקבוע קריטריונים מדויקים לכך;
- למפות את בתי הספר ואת הרשויות המקומיות ובהתאם לקריטריונים שייקבעו להרכיב מחדש את רשימת הרשויות ובתי הספר המשתתפים בתכנית;
- כדאי לתת את הדעת על התגובות החיוביות במגזר הערבי, ממצא הממחיש את הצורך העז של מגזר זה בשירותים מהסוג שקרב מספקת;
- רצוי לבחון את התפיסה של "תכנית רשותית". מחד גיסא ברורים יתרונותיה ומאידך גיסא רק בתי ספר "חזקים" נהנים ממשאבי התכנית, בעיקר ברשויות מקומיות גדולות והטרוגניות, ואילו בתי ספר ביישובים אחרים שאכן זקוקים לתכנית – אינם נהנים ממנה.

³ אין כאן התייחסות ספציפית למסגרת הארגונית שתתפעל את התכנית. אנו מתייחסים כאן לשירות עצמו שנראה כי הוא חשוב ונדרש.

רקע

תכנית קָרָב למעורבות בחינוך היא פרי יוזמה משותפת של משרד החינוך ושל קרן קָרָב שהקימו צ'ארלס ואנדראה ברונפמן. הקרן פועלת לשינוי חינוכי-חברתי המקדם צמצום פערים ומעודד שוויון הזדמנויות בחברה הישראלית באמצעות פעולות העשרה והעצמה במערכת החינוך.⁴

התכנית החלה לפעול בשנת 1990 בירושלים ובבית שמש ונועדה להעניק לילדי היישובים האלה הזדמנות שוויונית יותר בחינוך ובחברה באמצעות פעולות העשרה והעצמה במערכת החינוך. לאורך השנים הצטרפו לתכנית עוד כ-120 רשויות מקומיות, ומניין הילדים המשתתפים בה מגיע ל-260,000 בקירוב; תכנית קָרָב היא אפוא תכנית ההעשרה החינוכית הגדולה בישראל.

במסגרת קָרָב מופעלות בבתי הספר תכניות העשרה בתחומים שונים המוצעות לבחירת הרשויות ובתי הספר לאחר בדיקה ואישור של הוועדה הפדגוגית של משרד החינוך. כל תלמיד המשתתף בקָרָב מקבל 3 ש"ש העשרה כשעות תוספת המאריכות את יום הלימודים.

מטרות התכנית הן:

- לחשוף את מערכת החינוך לתכניות העשרה ייחודיות, לתחומי למידה חדשים, לדרכי הוראה שונות ולמדריכים שונים;
- לספק את צורכיהם של המגזרים השונים בחברה הישראלית, ובייחוד לילדים ביישובי הפריפריה, לילדים במצוקה ובסיכון, לילדים בעלי צרכים מיוחדים, לילדי עולים, לילדי המגזר הערבי, לילדי המגזר הבדואי, לילדי החינוך החרדי ועוד;
- לקדם נושאים חברתיים-חינוכיים בעלי חשיבות לאומית כגון קליטת עלייה, מניעת אלימות, הגברת המודעות לסביבה ועוד;
- להעצים את הגורמים הקשורים בחינוך הילד:
 1. שיתוף הקהילה – רשויות מקומיות, מחלקות חינוך וכיו"ב;
 2. חיזוק מסגרות החינוך – בתי ספר וגני ילדים;
 3. הגברת מעורבות ההורים בכל הקשור לחינוך ילדיהם;
- להבנות דיאלוג מתמיד ושיתוף פעולה בין כל השותפים לעשייה החינוכית;
- לפתח את האוטונומיה של הילד ושל המוסד החינוכי ולחזקה ולהשתית תנאים למימושה;
- להוסיף שעות לשם הארכת יום הלימודים, להרחבת תכנית הלימודים ולהעשרתה.

⁴ מתוך אתר האינטרנט של תכנית קָרָב.

למחקר זה קדם מחקר הערכה של המחלקה לחינוך באוניברסיטת בן-גוריון שנערך בשנת 2005. בנוסף, מחלקת המחקר של קָרָב נוהגת לספק משוברים שנתיים על מדריכה בהתבסס על שאלוני משוב של תלמידים.

במאי 2012 פרסם מבקר המדינה בדו"ח השנתי ה-62 פרק הדין בתכנית קָרָב. הפרק כולל ביקורת על הרכבה של אוכלוסיית היעד של התכנית (ועל הרכב הרשויות המקומיות המשתתפות בתכנית) ועל אופן הניהול וההפעלה של התכנית. נאמר בדו"ח כי יש להסדיר את הפיקוח של משרד החינוך על התנהלותה. בעקבות דו"ח המבקר פנה האגף לתכניות תוספתיות בחינוך היסודי לראמ"ה בבקשה לבחון את האפקטיביות של התכנית.

בשלב הראשון בנו אנשי הקרן מאגר נתונים הכולל מידע על אופן היישום של קָרָב בבתי הספר השונים. המאגר כלל מידע על מבנה קבוצות הלימוד בקָרָב, על שעות הלימוד, על המדריכים, על תחומי ההעשרה ועוד.

במהלך שנת הלימודים תשע"ג ערכה ראמ"ה מחקר גישוש איכותני לשם לימוד ראשוני של מטרות הפעילות של קָרָב ושל דרכי העבודה של מטה התכנית וכדי לסייע בגיבוש החשיבה על ביצוע הערכה כוללת, וזאת בד בבד עם בניית מאגר הנתונים. מחקר זה בחן את התפיסות בשטח ובמטה ביחס למשמעותה של תכנית קָרָב וביחס לתרומתה הייחודית. המהלך כלל ראיונות איכותניים עם נציגי ועדת ההיגוי של קָרָב: נציגים ממטה משרד החינוך, נציגים ממטה הקרן, נציגים מרשויות מקומיות ועשרה מנהלי בתי ספר המשתתפים בתכנית.

שאלות הערכה

לשם הערכתה של תכנית קָרָב בתשע"ד נבחנו סוגיות אלה:

1. הערך המוסף של תכנית קָרָב ברמת היישוב וברמת בית הספר: האם יש לתכנית ערך מוסף אשר "צרכני" התכנית (קרי: מנהלי בתי ספר ומובילי מערכות החינוך ביישובים) מייחסים לעבודה עם קָרָב לעומת רכישה ישירה של תכניות אלה ואחרות שלא באמצעות קָרָב, ואם כן – מהו ערך זה? זאת מתוך הבנה שקרן קָרָב ברמת היישוב משמשת מעין תכנית אב המרכזת מגוון של תכניות העשרה.
2. הערך המוסף של תכנית קָרָב ברמת המורים: האם מצליחה תכנית קָרָב להשתלב במערך החינוכי בבתי הספר שבהם היא פועלת, ואם כן – באיזו מידה? מהו הערך המוסף של קָרָב בעיני המורים?
3. הערך המוסף לתהליכי הלמידה של התלמידים בבית הספר: האם יש ערך מוסף לשיעורי קָרָב בהשוואה לשיעורים אחרים בתחומי דעת דומים ולשיעורי העשרה אחרים הניתנים בבתי הספר לתלמידים המשתתפים, ואם כן – מהו ערך זה? האם ניתן להגדיר את הפעילויות במסגרת תכנית קָרָב כפעילויות בעלות מאפיינים של

"למידה משמעותית", כפי שהגדיר משרד החינוך במהלך שנה"ל תשע"ד (ולקראת הטמעת תכנית הלמידה המשמעותית במערכת כולה החל משנה"ל תשע"ה, כלומר בשנת הלימודים תשע"ה)?

מערך ההערכה

כדי להשיב על שאלות אלה נבחר מערך הערכה המשלב כלים כמותיים וכלים איכותניים, אשר אמורים להשלים אלה את אלה.

מערך ההערכה הכמותי

מערך ההערכה הכמותי מתבסס על כמה אינפורמנטים כדי לקבל נקודות ראות של גורמים שונים במערכת.

לצורך בחינת שאלת ההערכה הראשונה ראינו מנהלים ורכזי קרב של בתי ספר המשתתפים בתכנית. המנהלים והרכזים ראינו באמצעות שאלונים טלפוניים ייעודיים שנבנו בעבורם.

בחינת שאלת ההערכה השנייה נעשתה באמצעות פנייה למחנכים שכיתותיהם משתתפות בתכנית קרב (כולל רכזי קרב). המחנכים ראינו באמצעות שאלונים טלפוניים ייעודיים.

בחינת שאלת ההערכה השלישית מתוכננת להיבחן בשנת תשע"ה באמצעות פנייה לתלמידים המשתתפים בתכנית קרב בשיעורי העשרה בתחומי דעת הדומים לתחומים הנלמדים בשיעורים הרגילים כמו מדעים, מחשבים וכו'. בשאלון יתבקשו התלמידים לענות על שאלות הקשורות ללמידה בקרב בהשוואה ללמידה בשיעורים הרגילים. התשובות מתייחסות שורה של פרמטרים כגון עניין בשיעור או בפעילות; מידת ההנאה; המידה שבה המורים והמדריכים מאפשרים לעבוד בצוות; המידה שבה מעודדים לשאול שאלות ולהתעמק בסוגיות; המידה שבה תופסים את השיעור או את הפעילות כרלוונטיים להמשך לימודיהם וחייהם ועוד. בשנת הלימודים תשע"ד נערך מחקר גישוש (פיילוט) ובו הועבר השאלון לכיתות לשם בחינת השאלון ולתיקופו. העברת השאלונים לתלמידים מתוכננת להיעשות בשנת הלימודים תשע"ה.

מחקר ההערכה עסק בהערכת השירות הניתן במסגרת תכנית קרב במתכונתה הנוכחית (תפעול חיצוני אשר ממומן במשולב על ידי משרד החינוך, הרשות המקומית והורי התלמידים) ולא בחן חלופות אחרות למתן שירות זה.

מערך ההערכה האיכותני

כדי לקבל תמונת מצב עשירה ומעמיקה, שתכלול מידע גם על תהליכי עומק, על מצבי עמימות, על דילמות ועל צרכים, נבחר מדגם של כמה בתי ספר ובהם נערכו ראיונות עומק

ותצפיות (במידת האפשר) על פעילות התכנית, על מאפייניה ועל תרומתה. כמו כן רואינו בעלי תפקידים נוספים (מנהלי מחלקות חינוך, מדריכי קָרָב).

אוכלוסיית המחקר במערך הכמותי

החלק הכמותי של ההערכה פנה לאוכלוסיות אלה:

1. מנהלי בתי ספר יסודיים (מהחינוך הרגיל) שהשתתפו בקָרָב בתשע"ד (557 מנהלים);
2. רכזי תכנית קָרָב בבתי הספר היסודיים שהשתתפו בתכנית בתשע"ד;
3. מדגם של מחנכי כיתות המשתתפות בתכנית, הכולל מחנכים לכיתות א'-ו'. הדגימה נעשתה על פי משתנים אלה: מגזר (דובר עברית, דובר ערבית), עשירון טיפוח על פי מדד שטראוס המחולק לשלוש רמות: מבוסס, ביניים, לא מבוסס. טווח הגילים מחולק לשני מקבצים של שכבות גיל: כיתות א'-ג', כיתות ד'-ו'. בסה"כ כלל המדגם 2,000 מחנכים (500 בכל תא דגימה).

בנוסף נערך מחקר גישוש בקרב תלמידי כיתות ה'-ו' המשתתפים בתכנית קָרָב בתחומי דעת הקרובים לתחומים הנלמדים בבית הספר: לשם כך נבחרו 20 כיתות ה'-ו' המשתתפות בתכנית; הכיתות נבחרו ממגזרים שונים ומתחומי תכנית שונים. ניתוח תוצאותיו של מחקר הגישוש אינו מוצג בדו"ח זה.

הכלים ששימשו במערך הכמותי הם:

- שאלונים טלפוניים למנהלי בתי הספר – השאלון כלל 48 שאלות, מרביתן שאלות רבות-בררה ומיעוטן שאלות פתוחות. השאלון עסק בנושאים אלה: אופן הפעלת התכנית בבית הספר (שכבות גיל, קבוצות לימוד, תוכני העשרה), המדריכים בתכנית, שביעות הרצון מהתכנית ותרומה הנתפסת.
- שאלונים טלפוניים לרכזי קָרָב בבתי הספר – השאלון כלל 57 שאלות, מרביתן שאלות רבות-בררה ומיעוטן שאלות פתוחות. השאלון עסק בהפעלת התכנית בבית הספר, במערך הפיקוח, בליווי והבקרה של הקרן לאחר הפעלת התכנית בבית הספר, במדריכים ובתכנים של קָרָב, בשביעות הרצון מהתכנית ובתרומתה הנתפסת.
- שאלונים טלפוניים למחנכים – השאלון כלל 72 שאלות, רובן שאלות רבות-בררה. בשאלון התבקשו המחנכים לדווח על פעילות קָרָב בכיתת החינוך שלהן ולהתייחס בתשובותיהם לתכנית קָרָב בכיתת החינוך שלהם ובתחום העשרה אחד: נושאי התכנית, תחומי ההעשרה הניתנים במסגרת קָרָב, חוות דעת על מדריכי קָרָב, שביעות הרצון מן התכנית ותרומתה לתלמידים.
- שאלונים למילוי עצמי לתלמידים הכוללים שאלות על עמדתם כלפי שיעורי קָרָב בהשוואה לשיעורים בתחומי דעת דומים (הועברו במסגרת מחקר גישוש).

אוכלוסיית המחקר במערך האיכותני

עשרים בתי ספר נכללו במסגרת ההערכה האיכותנית (13 מהמגזר היהודי ו-7 מהמגזר הערבי). בכל אחד רואיינו בעלי תפקידים אלה:

1. מנהל בית הספר
2. המחנך
3. מדריך קרב
4. תלמידים בקבוצת מיקוד
5. בנוסף רואיינו 10 מנהלי מחלקות חינוך ברשויות המקומיות.

אוכלוסיית המשיבים על ההערכה

להלן יוצגו מספר המשיבים, היקף ההיענות ומאפייני הרקע של אוכלוסיית המשיבים לכל סקר הערכה בנפרד:

לוח 1: מספר המנהלים שהשתתפו בסקר ושיעור ההיענות, לפי מגזר שפה

שיעור ההיענות לסקר	מספר המנהלים שנסקרו בפועל	המגזר
87%	428	דוברי עברית
96%	64	דוברי ערבית
88%	492	סה"כ

לוח 2: מספר הרכזים שהשתתפו בסקר ושיעור ההיענות, לפי מגזר שפה (לא כולל מנהלים אשר שימשו כרכזים)⁵

שיעור ההיענות לסקר	מספר הרכזים שנסקרו בפועל	המגזר
79%	327	דוברי עברית
69%	36	דוברי ערבית
78%	363	סה"כ

ב-49 בתי ספר דווח כי אחד מאנשי צוות בית הספר ממלא תפקיד של רכז תכנית קָרָב, ואילו המרואיין עצמו טען שאינו ממלא את התפקיד. מקרים אלה אינם נכללים בניתוח הנתונים ובתרשימים שבדו"ח.

לוח 3: מספר המחנכים שהשתתפו בסקר ושיעור ההיענות, לפי מגזר שפה

שיעור ההיענות לסקר	מספר המחנכים שנסקרו בפועל	המגזר
73%	1,048	דוברי עברית
67%	268	דוברי ערבית
72%	1,316	סה"כ

⁵ 89 מנהלים דיווחו כי הם משמשים כרכזי קָרָב בבית ספרם ועל כן נכללו רק כמנהלים ולא כרכזים.

אופן הצגת הנתונים בדו"ח

דו"ח יוצגו עמדות המשיבים בחלק הכמותי – מנהלים, רכזים ומחנכים – לפי הנושאים שעליהם נשאלו. בתיאור הממצאים ישולבו רעיונות ותובנות שעלו בחלק האיכותני במחקר, והם יסומנו בצבע שיוקדש לכך.

במהלך התשאול הטלפוני התברר כי בבתי ספר מסוימים המנהל ממלא תפקיד של רכז קָרָב. למנהלים אלה נערך שאלון משולב שכלל את כל השאלות שנשאלו הן המנהלים והן הרכזים. בניתוח הנתונים ובתרשימים נכללו עמדות המנהלים-רכזים בנתוני ה"מנהלים" ונוכו מנתוני הרכזים, למעט בפרק שעוסק ברכזי קָרָב, שבו מוצגים נתוני הרכזים על שלל תפקידיהם הנוספים.

נתוני המנהלים והרכזים מוצגים בהשוואה לפי מגזר שפת האם בבתי הספר.

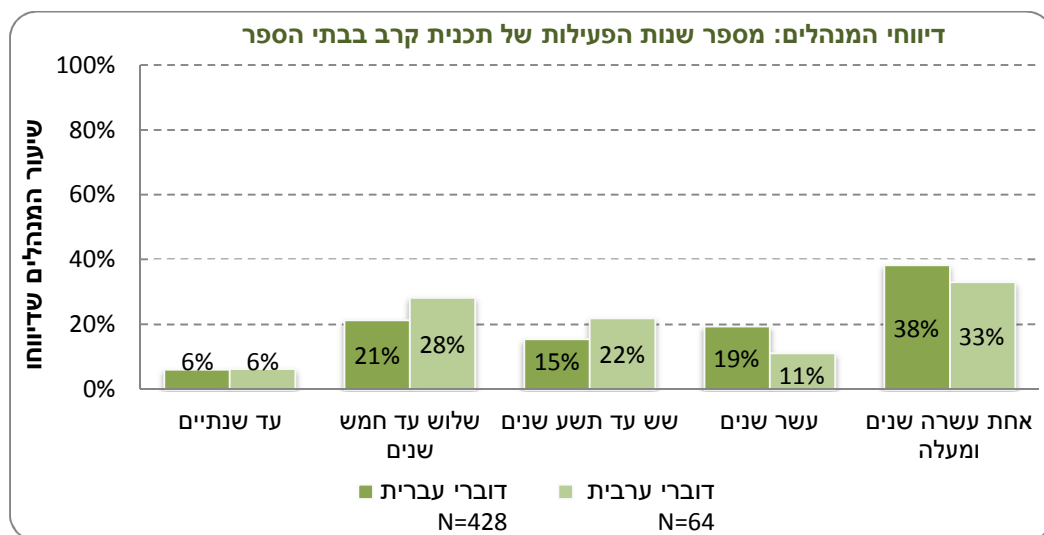
ממצאי ההערכה

1. תכנית קרב בבתי הספר

אופי הפעילויות של קרב והרכבן שונים בכל בית ספר בזכות התאמה פרטנית לצורכי המוסד ולמאפייניו הייחודיים. בפרק זה נציג את מתכונת הפעילות של קרב בבתי הספר, ובכללה ותק הפעילות של בתי הספר בתכנית, מתכונת הפעילות של התכנית (כולל מספר שכבות הגיל הפעילות בתכנית ואופן החלוקה לקבוצות לימוד בה), השיקולים שהנחו את בתי הספר בבחירת תחומי הפעילות של קרב בתשע"ד והשותפים בתהליך הבחירה של התחומים, כיצד מעריך צוות בית הספר את מפגשי קרב.

בהמשך הפרק נסקור את מאפייני הפעילות של רכז קרב בבית הספר ושל מדריכי התכנית. תכנית קרב מופעלת זה 24 שנים. בשנים הראשונות היא הופעלה בשני יישובים ולאורך השנים הצטרפו אליה מעל מאה יישובים. בשנת הלימודים תשע"ד הופעלה התכנית ב-600 בתי ספר בקירוב. במסגרת ההערכה בדקנו כמה שנים פועלת התכנית בכל בית ספר בחלוקה לפי מגזר שפה:

תרשים 18: דיווחי המנהלים על מספר שנות הפעילות של תכנית קרב בבית הספר, לפי מגזר שפה



מהתרשים עולה כי שיעור ניכר מבתי הספר משתתפים בתכנית קרב זה למעלה מעשור ובכך מעידים, כנראה, על שביעות רצון ממנה. כמו כן עולה כי התכנית מופעלת שנים רבות יותר בבתי ספר דוברי עברית: היא מופעלת עשר שנים או יותר ב-57% מבתי הספר דוברי עברית וב-44% מבתי הספר דוברי ערבית. היא מופעלת שלוש עד שש שנים בבתי ספר דוברי ערבית (מחצית), יותר מבבתי ספר דוברי עברית (37%). התרחבות התכנית לבתי ספר

חדשים במהלך השנתיים האחרונות דומה בשני מגזרי השפה (ב-6% מבתי הספר התכנית פועלת שנה עד שנתיים): בשנתיים אלה התרחבה התכנית ל-29 בתי ספר נוספים בלבד (25 בתי ספר דוברי עברית ו-4 בתי ספר דוברי ערבית). לדברי האחראים לתכנית במשרד החינוך, בכל שנה מתקבלות בקשות הצטרפות רבות לתכנית, אך בשל מחסור במשאבים לא ניתן להיענות למרביתן.

1.1 מתכונת הפעילות בקרב

בתת-פרק זה יוצגו העדפויות של בתי הספר לגבי הפעלת תכנית קרב בכלל שכבות הגיל או רק בחלקן. כמו כן יוצג אופן השילוב של פעילויות קרב במערכת השעות של בית הספר.

1.1.1 שכבות הגיל הפעילות בקרב

ברוב בתי הספר דוברי עברית (86%) וב-55% מבתי הספר דוברי ערבית משתתפות בתכנית כל שכבות הגיל שבבית הספר. ב-2% מבתי ספר דוברי עברית וב-8% מדוברי ערבית משתתפות בתכנית פחות ממחצית משכבות הגיל של המוסד. אשר ליתר בתי הספר, 13% מדוברי עברית ושליש מדוברי ערבית משתתפות בקרב מחצית שכבות הגיל שבבית הספר או מרביתן. הנתונים מסוכמים בלוח 4 שלהלן:

לוח 4: דיווחי המנהלים על מספר שכבות הגיל שבהן פועלת תכנית קרב, לפי מגזר שפה

שכבות הגיל המשתתפות בתכנית	דוברי עברית N=428	דוברי ערבית N=64
פחות ממחצית משכבות הגיל	2%	8%
מחצית משכבות הגיל	3%	17%
רוב שכבות הגיל	10%	16%
כלל שכבות הגיל שבבית הספר ⁶	86%	55%
סה"כ	100%	100%

עוד נמצא כי ב-2% מבתי ספר דוברי עברית וב-14% מבתי ספר דוברי ערבית שכבות הגיל המשתתפות בקרב הן רק השכבות הצעירות – א'-ג' (כולן או חלקן). בשכבות הגיל שבהן מופעלת תכנית קרב, ברוב גדול מהמקרים (98% מבתי ספר דוברי עברית ו-94% מדוברי ערבית) משתתפים בתכנית כל התלמידים בשכבה. הסיבות לאי-השתתפות בתכנית נמצאו דומות בשני מגזרי השפה: הסיבה שנזכרה

⁶ החישוב נעשה ביחס לכלל שכבות הגיל הפעילות בבית הספר.

בשכיחות הגבוהה ביותר היא בחירה של התלמידים או של הוריהם ("התכנית נעשית כשיעורי בחירה", "תלמידים שהחליטו שלא מתאים להם כי למשל לא התחברו לפעילות או למורה ועוד..."), "מי שבחר שלא", "תלמידי כיתות ד'-ו' שלא מעוניינים". בשכיחות משנית צוינו נימוקים אלה: "תלמידים שהוריהם מסרבים לשלם" (דוברי עברית) ו"תלמידים שההורים שלהם רוצים יותר בראש של למידה בלימודים הרגילים" (דוברי ערבית).

במרבית בתי הספר נהנו כל השכבות מהשתתפות בפעילויות קָרָב, אך היו בתי ספר שהתכנית הופעלה בהם רק בשכבות מסוימות; בדרך כלל נבחרו פעילויות שונות לשכבות השונות בהתאם לצרכים או לגיל:

רכזת קָרָב בבית ספר: "בכיתה א' מקבלים סיפורטרון, אשכולות חשיבה ומגן דויד ירוק, כיתה ב' תקבל משהו אחר שמתאים לה".

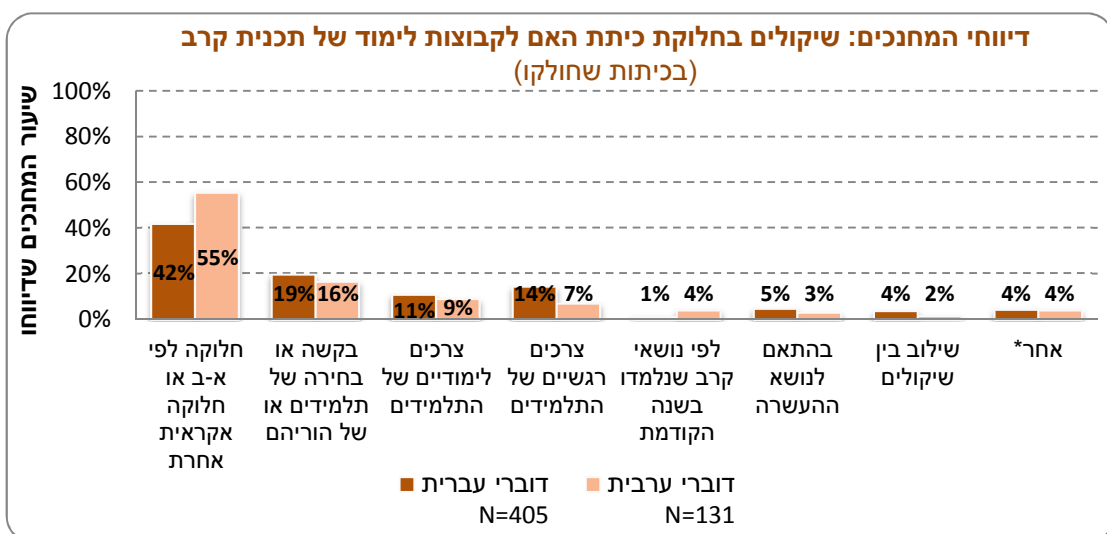
מנהל: "כשאין חוג דרמה לכיתה ו', שעוזר להכין את הצגת סוף השנה, ניכרת מצוקה של מורות ו' ולכן ביקשתי שתהיה דרמה כל שנה".

1.1.2. אופן השילוב של מפגשי קָרָב במערכת השעות של בית הספר

בכמחצית מהכיתות המשתתפות בתכנית משתתפים כל תלמידי כיתת האם יחד במפגשי קָרָב. מתכונת זו מופעלת על פי רוב בכיתות קטנות יחסית (בכשני שלישים מהכיתות הלא-מחולקות לומדים עד 27 תלמידים).

במחצית האחרת של הכיתות נחלקה כיתת האם לקבוצות לצורך לימודים בתכנית. השיקולים שלפיהם חולקה כיתת האם לקבוצות לימוד מפורטים בתרשים 2 שלהלן:

תרשים 19: דיווחי מחנכים על השיקולים בחלוקת כיתת האם לקבוצות לימוד של קָרָב, לפי מגזר שפה



*אחר: שיקולים חברתיים, שיקולי התנהגות, קבוצות הטרוגניות או קבוצות מאוזנות מבחינת בני-בנות, ילדים ששילמו

מהנתונים עולה כי אופן החלוקה השכיח ביותר הוא חלוקה אקראית לקבוצות קָרֵב לפי א'-ב' של שמות התלמידים.

מתכונת ההפעלה ודרכי הפעולה כפי שהשתקפו בראיונות האישיים

נושא מתכונת ההפעלה של קָרֵב בבתי הספר עלה גם בראיונות האישיים. מהראיונות עולה כי מתכונת ההפעלה של שיעורי קָרֵב הייתה דומה למדי בכל בתי הספר: בכולם היו שיעורי התכנית או המפגשים משולבים במערכת השעות לאורך היום. מנהלים ורכזים בבתי הספר ציינו כי לשילוב זה סיבות שונות, כולל סיבות פרגמטיות וסיבות הקשורות להתייעלות:

מנהלים:

"השיעורים נקבעים כך שאנחנו נעזרים בהם לפעמים כדי להוציא מורה ליום חופשי, זה גם אחד השיקולים לשיבוץ השיעורים במערכת";
"רצינו למנוע מצב שהשיעורים המיוחדים הם בסוף היום ואפשר להתפלח או להתפרע בהם".

השיקול העיקרי היה לחזק את התפיסה ואת המסר שמדריכי קָרֵב הם חלק בלתי-נפרד מצוות בית הספר, ששיעורי קָרֵב הם ככל שיעור וכי חלים עליהם אותם כללים כמו על השיעורים הרגילים:

מנהלים:

"הפיזור הוא בְּהִטְמָעָה של השיעורים במערכת, יש לנו ימי קָרֵב, אבל אלו לא ימים שיש בהם רק קָרֵב אלא הם מפוזרים בכל שעות הלימודים";
"כשזה שזור ביום הלימודים הילד מקבל מסר ברור שזה חלק מיום הלימודים והוא לא יכול לפרוק עול"

רכז קָרֵב בבית ספר: "חוץ מ[יום] רביעי ושישי, יש כל יום קָרֵב במערכת וזה כמו כל שיעור במערכת. הילדים לא יודעים להבדיל בין קָרֵב למשרד החינוך, למעט מקרים מסוימים בודדים".

אמירה זו (וההתנהלות בפועל) מעידה על התייחסות רצינית ומכבדת מצד התלמידים לשיעורים (שאינן בהם מבחנים וציונים) ולמורים המלמדים בהם (אם כי עדיין יש המדווחים כי בעיות המשמעת רבות יותר בשיעורים אלה). כמו כן הוא מעיד על חיזוק תחושת השייכות של מדריכי קָרֵב לבית הספר ולפיכך על חיזוק תחושת מחויבותם לאיכות עשייתם ופועלם בו. כמו כן יש בכך להעיד על צמצום הפער הפוטנציאלי בתחושות של מורי בית הספר בין האופן שבו ייתפסו מורי התכנית והשיעורים בה (פתוחים ו"כיפיים" לתלמידים) ובין התנהלותם- שלהם, הפורמלית המחייבת. היה אפשר לחשוש שלהעדפה זו של המנהלים יהיה מחיר – טשטוש האוטנטיות של פעילות קָרֵב, אך נראה כי ייחודיותה וסגולותיה של התכנית נשמרות בלא שתקמנה עליהן את קנאתם או את ביקורתם של מורי בית הספר או תיצורנה השוואות ותחרות מיותרות.

בכמחצית מבתי הספר רְווחה מתכונת הפעלה של חצאי כיתות בחללים נפרדים – באחד מהם מדריך קָרָב ובאחר מחנך או מדריך קָרָב בכל אחד (תכנית מול תכנית); רק במעט בתי ספר נערכה פעילות קָרָב בכיתה מלאה (אם מפני שהייתה קטנה ואם מתוך אילוץ) או בחלל משותף לשני חצאי הכיתה:

מנהלת: "הלימוד בקָרָב הוא בחצאי כיתות, למשל חצי כיתה לומדת שפה וחצי כיתה יצירה, ואחר כך מתחלפים. כך הפורמט בשעות רוחב – חצי כיתה בקָרָב וחצי עם מורה".

רכז קָרָב בבית ספר: "זה היה לשיקולנו. העדפנו קָרָב מול קָרָב, זה מצוין שזה ככה, כי ככה זה בקבוצות קבועות וזה ברור לכולם".

מחנכת: "בכיתות הנמוכות זה קָרָב מול פיצול, ובכיתות הגבוהות זה קָרָב מול קָרָב".

נראה כי העדפות ושיקולים שונים הנחו את הבחירה במתכונות ההפעלה: בבחירת המתכונת קָרָב-מחנך נתפסה האפשרות לעבודת המחנך עם קבוצה קטנה של תלמידים לקידום הישגיהם במקצוע ליבה כאטרקטיבית מאוד (וכך גם זמינותה של המחנכת ללמד את הקבוצה כאשר המדריך נעדר); חלוקת כיתה לשני חצאים לשני שיעורי קָרָב מקבילים נתפסה כניצול טוב של הזמן (לימי חופשה של המחנך או בשעה החופשית שלו) וכנוחה מבחינת מערכת השעות. נראה כי בתי הספר שאפו ואף השתדלו לנצל בדרך המיטבית את פעילויות הקרן בהם כמשאב של שעות רוחב.

בחלק מבתי הספר נקבע פורמט שנתי, שבו פעילות קָרָב מסוימת הופעלה בכיתה לאורך כל השנה (גם משיקולי נוחות או משיקולי המערכת), אך בבתי ספר רבים יותר היה מערך סמסטריאלי, שבו במחצית השנה התחלפו חצאי הכיתות בפעילות:

מנהלים:

"יש שתי מדריכות של קָרָב, כל אחת מקבלת קבוצה במטרה להגיע לכל תלמיד ותלמיד, באמצע השנה הקבוצות מתחלפות ומקבילים חוגים נוספים";
"בכל מחצית מתחלפים כי כל ילד צריך לטעום מכל התחומים".

מנהלי מחלקות חינוך ורכזי התכנית ביישובים ציינו אופני פעילות נוספים מצד הקרן: הפסקות פעילות, פעילות הורים-ילדים (למשל יום פתוח להורים בשיעורי קָרָב, יום התנדבות בשיתוף קָרָב), פעילויות קָרָב לראש חודש ועוד:

רכזת התכנית ביישוב: "כל תכנית עשתה שיעור דוגמה בשותפות ההורים, לא רק צפייה פסיבית".
מנהל: "ביום המתנדבים כל הילדים יחד עם ההורים צבעו ועיטרו את קירות בית הספר".

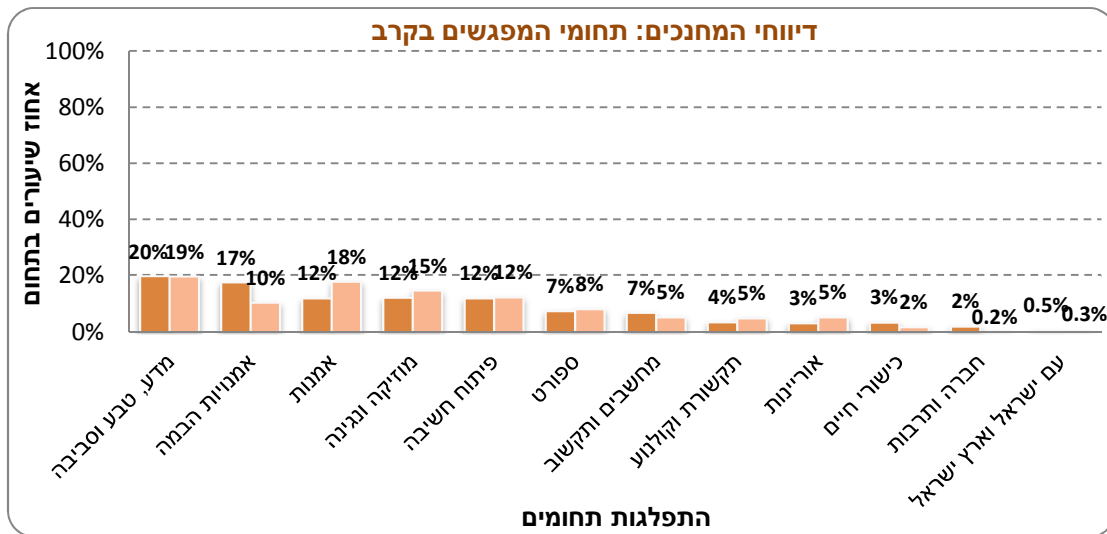
מנהל מחלקת חינוך: "יש סדנאות משותפות במוזיקה, קראנו לזה 'ערב משפחה מנגנת'".

רכזת התכנית ביישוב: "מעבר לשעות ההעשרה בבית ספר, נוהגים לעשות פעילות ביישוב סביב משהו שמתחבר לקהילה, הפנים הם גם לקהילה, כי כל תכנית פותחת פתח גם להורים, גם כדי שיראו מה עושים וגם כדי שתהיה חוויה משותפת".

1.2. תחומי ההעשרה של קָרָב

המחנכים דיווחו על פעילות קָרָב בכיתת החינוך שלהם. הם התבקשו לפרט שלושה תחומי העשרה שתלמידיהם עסקו בהם בתקופה שבה נעשה התשאול הטלפוני (במחצית השנייה של שנת הלימודים). ניתוח תחומי ההעשרה מסכם את דיווחי המחנכים על כלל תחומי ההעשרה שבהם עסקו תלמידיהם, בנפרד לכל מגזר שפת אם. ההתפלגות המלאה מפורטת בתרשים 3 שלהלן:

תרשים 20: דיווחי המחנכים על תחומי ההעשרה של קָרָב, לפי מגזר שפה



מדיווחי המחנכים עולה ככלל כי תחומי ההעשרה של קָרָב דומים בשני מגזרי השפה. התחומים המרכזיים שבהם עסקו התלמידים בתשע"ד הם: מדע טבע וסביבה, אמנות, מוזיקה ונגינה, פיתוח חשיבה ואמנויות הבמה.

תחום אמנויות הבמה (מחול ותנועה, תאטרון ודרמה) נפוץ יותר בבתי ספר דוברי עברית (17% לעומת 10% בקרב דוברי ערבית) ואילו תחום האמנות נפוץ יותר בקרב דוברי ערבית (18% לעומת 12% בקרב דוברי עברית).

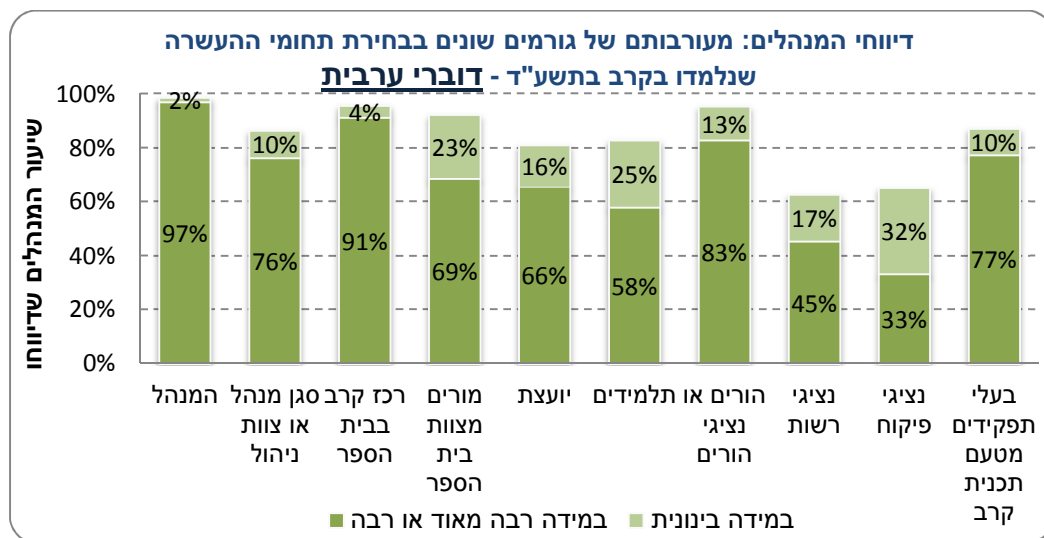
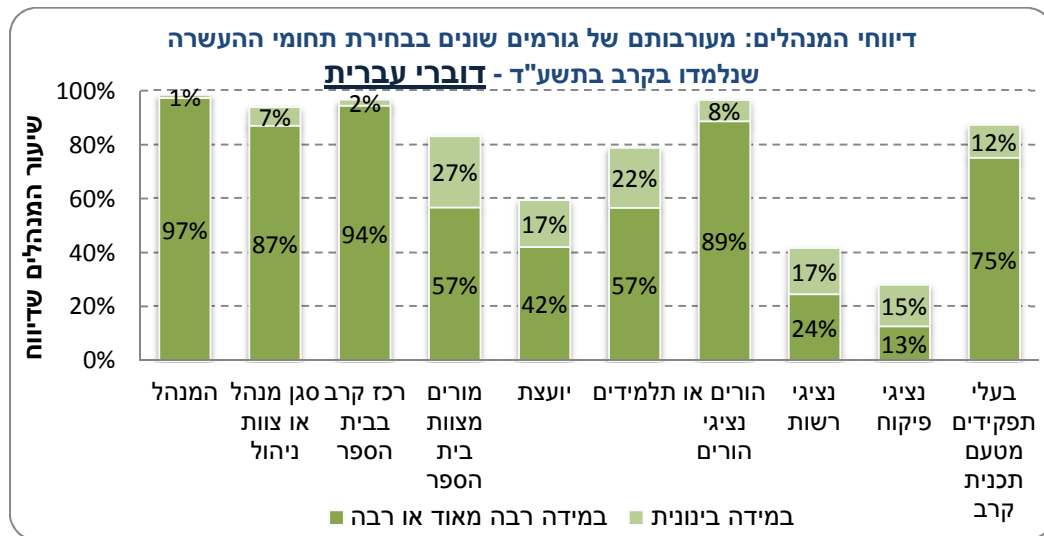
1.3. תהליך בחירתם של תחומי ההעשרה הנלמדים בקָרָב

תכנית קָרָב מציעה קשת רחבה של תחומי העשרה והרכבם מותאם לצרכים ולביקוש הייחודי של כל בית ספר ובית ספר. התחומים נקבעים במשותף על ידי גורמים מבית ספר וגורמים מתכנית קָרָב.

ההערכה ביקשה לבחון כיצד מתבצע תהליך בחירת התחומים: מי משתתף בתהליך קבלת ההחלטות, מהם השיקולים שהנחו את מקבלי ההחלטות בבחירתם ובאיזו מידה התחומים משתנים משנה לשנה או לחלופין באיזו מידה הם יציבים על פני השנים.

תרשים 4 שלהלן מציג את דיווחי המנהלים על מעורבותם של גורמים שונים בבחירת תחומי ההעשרה שנלמדו בקרב בתשע"ד בחלוקה לפי מגזר שפה:

תרשים 21: דיווחי המנהלים על הגורמים המעורבים בבחירת תחומי ההעשרה שנלמדו בקרב בתשע"ד, לפי מגזר שפה



מדיווחי המנהלים עולה כי בחירת תחומי ההעשרה בקרב בכל בתי הספר כרוכה במעורבות רבה של גורמים מתוך המוסד ובשיתוף בעלי תפקידים מטעם התכנית. מנהל בית הספר שמר לעצמו תפקיד מרכזי בבחירת התחומים, וכמעט תמיד היו לצדו שותפים – רכז קרב במוסד (אם ממלא התפקיד הוא איש צוות שאינו מנהל בית הספר) וסגן המנהל (בשיעור

גבוה יותר בבתי"ס דוברי עברית). ברוב בתי ספר שותפים לבחירת תחומי ההעשרה גם נציגים מקרב הורי התלמידים.

בכשלושה רבעים מבתי הספר מעורבים בתהליך בעלי תפקידים מטעם תכנית קָרָב – רכזי התכנית ביישובים ורכזים אזוריים או ארציים או נציגי גוף שותף המפעיל את תכניות קָרָב, והם מציגים את התכניות בפני נציגי בית הספר.

גם מורים או מחנכים מצוות בית הספר שותפים לתהליך אך בהיקפים נמוכים יותר (בהיקפים גבוהים מעט יותר בבתי ספר דוברי עברית), תלמידים (בהיקפים דומים בשני מגזרי השפה) ויועצת בית הספר (בהיקפים מעט גבוהים יותר בבתי"ס דוברי עברית).

בבתי ספר דוברי עברית ניכרת מעורבות רבה יותר של נציגי הרשות והפיקוח ביחס למעורבותם בבתי ספר דוברי עברית (45% דוברי עברית וכרבע מדוברי עברית דיווחו על מעורבות רבה של הרשות; שליש מדוברי עברית ו-13% מדוברי עברית דיווחו על מעורבות רבה של הפיקוח).

בשני בתי ספר הזכרה בין השאר מעורבותה של מזכירות בית הספר בתהליך בחירת תחומי ההעשרה.

מעניין כי הרכזים⁷ העריכו את מעורבותם בבחירת תחומי הפעילות כמעטה יחסית להערכת המנהלים: 78% דוברי עברית ו-89% דוברי עברית דיווחו על מעורבות רבה בתהליך (לעומת מעל 90% לפי דיווחי המנהלים).

מחנכי הכיתות היו מעורבים פחות בבחירת תחומי הפעולה: כרבע מהמחנכים (ובשיעור גבוה יחסית של מחנכים דוברי עברית – 37% בהשוואה לעמיתיהם דוברי עברית – 23%) שרואיניו דיווחו על שותפות או על מעורבות בתהליך בחירת הפעילויות הנערכות השנה במסגרת קָרָב.

גם בראיונות האישיים עלתה מעורבות הגורמים השונים בבחירת תחומי הדעת. כל המראויינים תיארו הֶרְכָּבִים משתנים של ועדות היגוי, שכללו על פי רוב גורמים אלה: מנהל בית הספר, רכז קָרָב בבית הספר, נציגי השכבות בבתי הספר, רכז קָרָב ביישוב, נציגי ההורים או ועד ההורים ולפעמים גם תלמידים (במקרים אחדים נעשה קודם לכן מיון ראשוני על ידי מנהל בית הספר והרכז):

מנהלים:

⁷ רכזים בבתי ספר שאינם מנהלי המוסד.

"ההחלטות לגבי הפעילויות מתקבלות אצלנו בוועדת היגוי, ששותפים בה הרכזת היישובית, נציגות של צוות ניהול, מורים והורים. מציגים בה את מגוון התוכניות שיש ומה משרתת כל תוכנית ובחרים (קולות שווים)"

"אנחנו מוצפים בתכניות וחייבים לעשות סינון, הסינון הראשוני הוא שלי".

רכז קָרָב בבית ספר: "לפעמים משלבים גם ילדים, זה מאוד נחמד אבל לא מחייב, בלי זכות הצבעה".

לוח 5 להלן מציג את דיווחי המנהלים על השיקולים שהנחו את בתי הספר בבחירת תחומי הפעילות שנערכו בתשע"ד במסגרת קָרָב.

לוח 5: דיווחי המנהלים על השיקולים בבחירת תחומי הפעילות בקרב בתשע"ד, לפי מגזר שפה

דוברי ערבית N=64	דוברי עברית N=428	השיקול
3%	40%	התאמה לתפיסה החינוכית של ביה"ס או לחזונו או לייחודיותו
53%	36%	העשרה בנושאים שאי אפשר לעסוק בהם במערכת הרגילה
20%	24%	נתוני הצלחה משנים קודמות בהתאם לשביעות הרצון של התלמידים (או בחירתם בחוגים בפועל), של המורים ושל ההורים
14%	15%	שיעורים שיקנו העשרה חווייתית או הפגה או נושאים אטרקטיביים לילדים או נושאים שיזמנו מגוון אינטליגנציות ולמידה משמעותית
5%	11%	סגנון ואיכות המדריכים או – במקומות מרוחקים – זמינות המדריכים
14%	9%	בקשות של הורים או של תלמידים
3%	9%	גיוון בתחומי העשרה בהתאמה לשכבות הגיל
8%	8%	שילוב או השלמה או תגבור למקצועות הליבה
3%	1%	יעדי הרשות המקומית
2%	1%	עצות של רכז קָרָב
2%	1%	אפשרויות התקציב

חלק גדול מבתי הספר שילבו בין שניים או שלושה שיקולים בבחירת תחומי העשרה של קָרָב, וגם במחקר האיכותני הועלו שיקולים ונימוקים שונים לבחירה. בבתי ספר דוברי עברית היה השיקול המרכזי התאמת התכנים לתפיסה החינוכית של בית הספר ולייחודיותו.

מנהלים:

"בוועדות ההיגוי הדיון הוא לא סביב תכנית, אלא לרוב סביב איזה חזון/ציר יש בבית הספר, אומנותי, או חברתי או מדעי, והתכניות אמורות לשרת את זה";

"אנחנו בית ספר ניסויי שהניסוי שלנו מדבר על ביטוי של רגשות, שלא תמיד בא לידי ביטוי בדיבורים, אלא תור כדי עשייה ועבודה, ולכן קרב כל כך התאים לנו"

רכז קרב בבית ספר: "עכשיו הגדרנו אוריינטציה חברתית, אז יש תכנית של אקטיביזם חברתי שמשלימה את זה מצוין".

מנהלים אחדים דיברו על הזדמנות לממש חלום אישי שלהם כמנהלים, בחירות שהן "תבנית נוף המנהל" כלשונם של רכזי התכניות ביישובים.

מנהלים:

"קרב הוא מנוף מסודר ומאורגן שאני יכול ליישם ולממש באמצעותו את החזון שאני חולם עליו, כשהורים הבינו את החזון שלי ואיך אני הולך לממש אותו עם הקרן, הם שמחו להגיע לפה";
"אני כאן 20 שנה ובשנים האלה זו הייתה הדרך שלי לממש רעיונות ופיתוחים וערכים שאני רוצה".

ואכן רכזים ביישובים וראשי מחלקות חינוך הדגישו את הרצון ואת הניסיון מצד הקרן להיענות לנטייה זו של המנהלים ושל בתי הספר לפתח את חזונם ואת ייחודיותם ואף לעודדם לכך. הקרן ראתה אתגר בצורך להמציא ולהתאים לכל בית ספר את התכנים המתאימים לו כדי לעמוד בבקשות ובציפיות של בתי ספר:

רכזי התכנית ביישובים:

"זה סוג של דיאלוג בין בית הספר ובין הקרן, שהביטוי הפרקטי שלו הוא ועדת היגוי משותפת";
"משתדלים שהתפירה תהיה מאוד מהודקת ולכן אין אחד ממש כמו השני, אנחנו תופרים לכל אחד את החליפה שרצה";
"אני כרכז יישובי מאוד מקפיד לשאול כל מנהל בית ספר על הערך המוסף שהוא רוצה אצלו, לאן הוא רוצה לקדם את התלמידים שלו, במה הוא רוצה שתוכנית תתרום לו".

בבתי ספר דוברי ערבית היה השיקול המרכזי העשרה בתכנים שאי אפשר לעסוק בהם במערכת השעות הרגילה (שיקול שתפס את המקום השני בבתי ספר דוברי עברית). שיקול זה נקשר לבקשות של הורים או של תלמידים שהוזכרו ב-14% מבתי ספר דוברי ערבית וב-9% מבתי ספר דוברי עברית.

מגוון השיקולים והסיבות מלמד כי צוותי בתי הספר ומנהלים רבים בוחרים שוב ושוב תכניות ופעילויות מסוימות בשינויים מעטים מאוד בהסתמכם על ניסיון חיובי מצטבר, על משובי תלמידים, על תצפיות או על בקרת איכות של צוות בית הספר ועל בקשות ותגובות של הורים (הוזכר כשיקול ברבע לערך מבתי ספר דוברי עברית ובחמישית לערך מבתי ספר דוברי ערבית):

מנהלים:

"מעבירים שאלונים לתלמידים, מתחשבים בזה מאוד, מנתחים ומוסיפים את הידע שלנו ומחליטים עם ההורים שבועדת ההיגוי";

"יש תכניות שהתחילו אצלנו והתכניות כל-כך מוצלחות והמשובים שמקבלים גם הנושא וגם המדריכה טובים, אז משאירים אותם, כי זה טוב לבית הספר".

רכזי קָרֵב בבתי ספר:

"...אנחנו בודקים שביעות רצון במשובים, לא רק הממוחשבים של קָרֵב, ואני גם יכולה לדעת לפי השקט והרגיעה בכיתות";

"אם התכנית מצליחה ועובדת, אני לא רואה מקום לשנות".

בכ-15% מבתי הספר בשני מגזרי השפה הושם דגש על חיפוש תחום "שיהיה מעניין וחוויתי" או "לימוד חוץ כיתתי", "הפגה לתלמידים" אשר "תכוון ללמידה משמעותית. לעבוד במישור של חוויה, רגש, למידה", "כל מה שמאפשר לילדים דרכי ביטוי אחרות ושונות".

כעשירית מבתי הספר דוברי עברית ו-5% מבתי ספר דוברי ערבית העלו את נושא ההדרכה והעריכו את איכות המדריכים על סמך היכרות או על סמך קשרים טובים עמם או בעקבות ניסיון והמלצות של בתי ספר אחרים. בבתי ספר השוכנים במקומות מרוחקים הוזכרה זמינות המדריכים כשיקול או כאילוץ מרכזי בבחירתם.

מנהלים:

"לי הכי חשוב לבחור מדריכים איכותיים, אני רציתי שכולם יהיו עם תעודת הוראה ואני מרגישה שהשנה הרמה היא אחרת"

"יש תוכניות שרציתי להמשיך איתן משנה שעברה גם השנה, אבל אמרתי שאנחנו ממשיכים רק עם המדריך שהיה שנה שעברה ואם לא אז לא ממשיכים"

רכזת קָרֵב בבית ספר:

"היה לנו חשוב להמשיך עם מדריכה מסוימת ורצינו לשנות תחום, אז היא עשתה השתלמות בתחום השני ועברה יחד אתו".

חוגי "אדם-תכנית" היו אטרקטיביים יותר בעיני חלק מהמנהלים מכיוון שהבטיחו מדריך ספציפי, מחויבות רבה יותר מצדו או מחויבות ישירה מצדו ו"פחות פערים בין הצהרות ובין מה שקורה אחר כך בשטח". חוגים אחרים משכו תלמידים בזכות הצלחת השיעור או הפעילות בהם לאורך זמן – דהיינו העניין וההתלהבות שעוררו בתלמידים, חוגים שתרמו למקצועות הליבה או התחברו אליהם, וחוגים שמידת השפעתם על האווירה בבית הספר, על התרבות בו ועל התנהגות התלמידים הייתה רבה.

מנהלים:

"כשאתה רואה שתכנית עובדת המון על מושגים, כשהילדים חוזרים מלאי התפעלות, מידע, מילים חדשות, כותבים על זה ומציירים – אתה יודע איך ומה לבחור";

"אתה לומד טוב מה אתה רוצה לבית הספר אחרי שאתה רואה שהתכניות מתלבשות כמו כפפה ליד על תחומי ההתעניינות של בית הספר".

רכז קרב בבית הספר: "אנחנו ראינו שהמוסיקה עזרה ללמידה יותר משמעותית, שזה לא עמד רק בפני עצמו, אלא היתה המשכיות, המוסיקה חלחלה לשיעורים, ולהיפך, והיתה אינטראקציה ביניהם"

כעשירית מבתי הספר דוברי עברית ומיעוטם של בתי ספר דוברי ערבית (3%) הדגישו את רצונם ליצור תמהיל מגוון של תחומים (למשל, מדע וספורט לצד אמנות או לצד נושא חברתי-קהילתי), והביעו כוונה להתאים את הפעילויות לאוכלוסיית התלמידים בבית הספר (ולרוב גם לכל שכבה) כדי לספק צרכים ספציפיים (למשל, פעילויות לתלמידים צעירים המתמקדות בהבעה או בשפה או תכנים שישתלבו במסיבת הסיום של תלמידי כיתות ו' או בטקסי בני המצווה שלהם):

"הם צריכים סרט למסיבת סיום ואז הנושא משתלב, המורות אוהבות תוכניות שעוזרות ב-ו' למסיבת סיום";

"תכנית לבני מצווה";

"מסיבת סיום ו', מסיבת סידור – התכנית עונה עליהם";

"תחומי דת שלא מקבלים בכיתות נמוכות, אז נותנים להם דרך קרב".

אחד השיקולים ב-8% מבתי הספר בשני מגזרי השפה היה השלמה לשיעורי הליבה של בית הספר או תגבור בעבורם:

"מחשבים כי אין מורה של מחשבים מהצוות... מורה למוזיקה כי אין מורה מהצוות";

"תחומים שהיה חשוב לנו לחזק בביה"ס כמו תחומי המדעים, לאפשר גם הרחבה של התחומים האלה וגם בדרך אחרת", "השלמת תכניות לימודים כגון אנגלית, מחשבים";

"מענה לימודי בחלק קטן מהכיתות";

"נועדה' – זו תכנית שנבחרה לצמצם פערים לימודיים בתחום המדעים כבר בגיל הצעיר, מכיוון שהייתה בעיה בכיתות ה'ו'".

סיבות נוספות – חשובות כשלעצמן – להיצמדות לפעילויות ולשיעורים מסוימים שצינו חלק מהמנהלים והרכזים הן העדפתם להעמיק ולבסס כישרים או נושאים ספציפיים וכך לאפשר לתלמידים להתפתח בהם ולהתקדם בתחום, וכן הרצון לעבוד עם מדריכים שכבר מכירים את התלמידים ואת בית הספר לאורך זמן והפכו לדמויות משמעותיות בו ובעבור התלמידים.

מנהלים: "כבית ספר מנגן אנחנו מחפשים כל שנה דרכים להרחיב את הידע המוזיקלי של הילדים, מאוד מסתכלים לטווח ארוך, לאפשר להם תכניות המשך במוזיקה";

"אנחנו יצרנו מחויבות של בית הספר לילדים לאורך שנים, הגענו למצב שילדים בא' כבר רואים מה קורה ב-ו' וזה מושך אותם קדימה"

רכז קרב בבית ספר: "מספר התוכניות אצלנו מצומצם כי לנו חשוב ללכת על עומק ולא על רוחב, שמדריך יעבוד היקף שעות כזה שהוא יהיה משמעותי בבית הספר".

לעומתם, העדיפו אחרים גיוון ו"טעימות", ובלשונם – "סופרמרקט של תכניות":

מנהלת: "הרצון הוא לחשוף את התלמידים לעולם הידע העצום ולהתנסות מעבר... ולפעמים לשבור מוסכמות של החברה, כמו למשל לימוד בישול, שזה בנים ובנות יחד".

בבחירת הפעילויות עלו שיקולים נוספים: העדפה של חלק מן המנהלים והרכזים לתכניות הבית של קָרָב על פני תכניות חוץ ("אלה לרוב מצוינות") וכן שיקולי תקציב או אילוצי תקציב, למשל העדפת "אדם-תכנית" כי היא מאפשרת "ניצול טוב יותר של התקציב, זה יוצא יותר זול מלהעסיק חברה".

בבתי ספר ספורים הוזכרו גם שיקולים הקשורים במערכת השעות, למשל העדפה של שעת קָרָב בהנחיית מחנכת כי "אז המחנכת עובדת עם קבוצה קטנה ומבחינתה זה כמעט כמו לתת להם שיעור פרטי". כן הזכירו המשיבים את השיקול של התאמה לתפיסת הרשות המקומית:

מנהלים:

"כשנושא הוא אינטרס של ראש עיר, אין מה לעשות, הוא מקודם מאוד...";

"עיר ירוקה, אז יהיה דגש יותר גדול על זה";

"...יש הנחתה עירונית שבית ספר ט' ינגן בכינור ובית ספר אחר ינגן בכלים אחרים".

ראשי מחלקות כינוך טענו מצדם כי הם מקפידים להעניק לבתי הספר אוטונומיה מלאה או חלקית בבחירת השיעורים ומעודדים שונות בין בתי הספר והתאמת הפעילויות לייחודיותם:

"בסופו של דבר רואים שוני בין בתי הספר ביישוב, כי זה נעשה לפי הצרכים שלהם ובהתאם לתקציב הפרטי שלהם";

"אנחנו כרשות הגדרנו מטריה ובבחירה הספציפית של הנושאים אני לא מתערב בכלל";

"בתי הספר שונים לגמרי, אין שני בתי ספר דומים".

מגוון השיקולים והסיבות מלמד כי צוותי בתי הספר או המנהלים בוחרים בדרך כלל תכניות ופעילויות מתוך אינרציה, על סמך ניסיון או הצלחה בעבודה עם מדריכים מסוימים ועל סמך פופולריות בקָרָב תלמידים והורים, ופחות מזה באמצעות תהליכים של זיהוי צרכים או של יצירת זיקה וקשרי גומלין בין תוכני הליבה ובין פעילויות ההעשרה. ייתכן כי משמעות הדבר היא שבתי ספר אינם צורכים או אינם מנצלים את אשר הקרן מציעה כמפעל העשרה בעל ניסיון, דהיינו אפשרויות מגוונות ורמת היענות גבוהה לפניות של בתי הספר.

1.4. רכזי תכנית קָרָב בבתי הספר

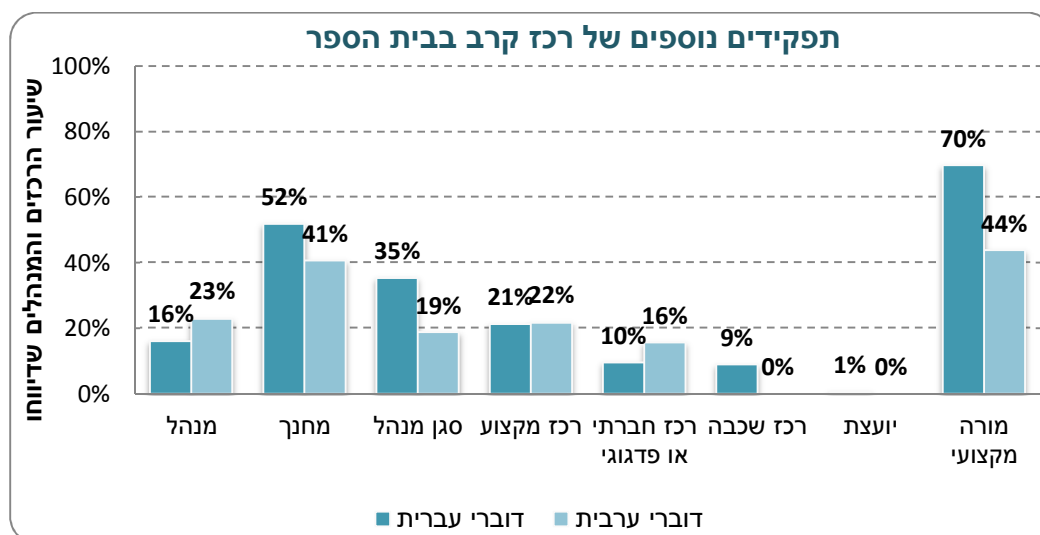
על מרכזיותו של תפקיד רכז קָרָב בבית הספר ניתן ללמוד מסקירה של הדמויות שכיחנו בו: ב-16% מבתי ספר דוברי עברית וב-23% מבתי הספר דוברי ערבית משמש מנהל בית

הספר עצמו כרכז התכנית. נציין כי לא נמצא קשר בין מספר השכבות שבהן פועלת קָרָב בבתי הספר לבין אי-מינוי רכז ייעודי לתכנית.

ב-78% מבתי ספר דוברי עברית וב-50% מבתי הספר דוברי ערבית, אחת הדמויות המרכזיות מצוות בית הספר ממלאת את התפקיד: סגן המנהל, רכז (רכז מקצוע, רכז פדגוגי, רכז חברתי, רכז שכבה).

בשאר בתי הספר שבהם נבחר רכז ייעודי לתכנית קָרָב נבדק אילו תפקידים נוספים הוא ממלא, כמפורט בתרשים 5 שלהלן, בחלוקה לפי מגזר שפת אם. האחוזים אינם מסתכמים ב-100 מכיוון שחלק מרכזי קָרָב משמשים גם כמחנכים או כמורים מקצועיים ובמקביל ממלאים תפקיד נוסף:

תרשים 22: דיווחי רכזים ומנהלים על תפקידים נוספים של רכז קָרָב בבית הספר, לפי מגזר שפה



בכחצית מבתי הספר דוברי עברית וב-41% מבתי ספר דוברי ערבית שימש הרכז גם כמחנך, על פי רוב⁸ בשכבות גיל הביניים או בשכבות הגבוהות של בית הספר.

בכשליש מבתי הספר דוברי עברית ובכחמישית מבתי ספר דוברי ערבית מילא את התפקיד סגן מנהל בית הספר.

ביתר בתי הספר מילא רכז קָרָב גם תפקיד של רכז מקצוע או רכז חברתי או רכז פדגוגי או רכז שכבה או יועץ חינוכי. בנוסף, במיעוטם של בתי הספר (4%) דווח כי מזכירה או מנהלנית או ספרנית ריכזה את פעילות קָרָב.

בראיונות האישיים תיארו המרואיינים את תפקידי הרכז בבית הספר. לדבריהם, המטלות בתפקיד זה רבות והן כוללות הן עבודת תיאום ותיווך עם מדריכים, עם מורים בבית הספר,

⁸ בכשלושה רבעים מהמקרים דוברי עברית ובכ-90% מהמקרים דוברי ערבית

עם רכז התכנית ביישוב ועם הורים, והן עבודות מנהליות למיניהן (דו"חות שעות העבודה של המדריכים ודו"חות שכר):

מנהל: "רכזת קָרָב היא כמו מנהלת של מיני בית ספר".

רכזי קָרָב בבתי ספר:

"המטלות שלי הן לדאוג לתקציב, איך לעשות חלוקה של התקציב מתוך הסל, לדאוג שהתקציב לא ייגמר לי, לבדוק את דיווחי המדריכות באתר, לעמוד מול הספקים, לדאוג שהמדריכים יגיעו לישיבות, לענות להורים..."

"אחריותי על הכול. אני נמצאת בשטח יום יום כדי לראות שהמדריכים עובדים, בודקת שיבוץ חדרים, אני והסגנית בונות מערכת שעות בתחילת השנה, אני מטפלת בבעיות התנהגות של ילדים..."

מרבית הרכזים הם מורים בבית הספר, בעלי ותק ניכר בתפקיד ושכרם משולם מתקציב קָרָב של בית הספר. על אף ההגבלות על המנהלים בעיסוק בריכוז פעילות קָרָב בבית ספרם ("אנחנו כעיר לא מאפשרים למנהלת לרכז את התכנית, בגלל הצורך הרב בתפעול ובריכוז, כי היא צריכה לנהל בית ספר שלם ולא להתעסק עם ריכוז כזה"), טענו חלק מהם כי הם משמשים כרכזי קָרָב, וזאת מכמה סיבות: אם מפני שבשנים האחרונות לא שולם למורים גמול ריכוז או שהגמול ששולם להם נמוך ולא השתלם להם להיות רכזים בשל היקף העבודה הרב; אם מפני שהמנהל הוא שבוחר בסופו של דבר את התכניות וממילא חלק ניכר מבעיות הלוגיסטיקה מופנה אליו, אם מפני שהוא מעדיף להקצות את המשאבים הכספיים הללו ישירות לתלמידים ("חבל על השעות, אני מעדיף לתת אותן לילדים"), ואם מפני שכמנהל חדש הוא מעוניין להכיר היטב את תפקיד הרכז ואת פעילות קָרָב לפני שיעביר את העיסוק בה לאחד המורים.

רכזים ביישובים הגדירו בפשטות את תפקידם: ריכוז כל עבודת קָרָב ביישוב – מפגשים ופגישות עבודה רבות עם מנהלי מחלקות חינוך ובעיקר עם בתי הספר שבהם הדיאלוג על בסיס מעקב ומשובים הוא אבן יסוד, וכן אחריות מלאה על המדריכים העובדים בו:

"מול העיר, מול בתי הספר, מול ההורים..." ; "יש משהו משמעותי בקשר רכז יישוב-מנהל. במקומות שהם סומכים עליי ומוכנים לשתף אותי, העבודה מאוד טובה";

"אני מסתובבת ונכנסת לשיעורים, בדרך כלל מקיימת פגישות עם המנהלת, השיח והדיון עם המנהלים הוא העיקר";

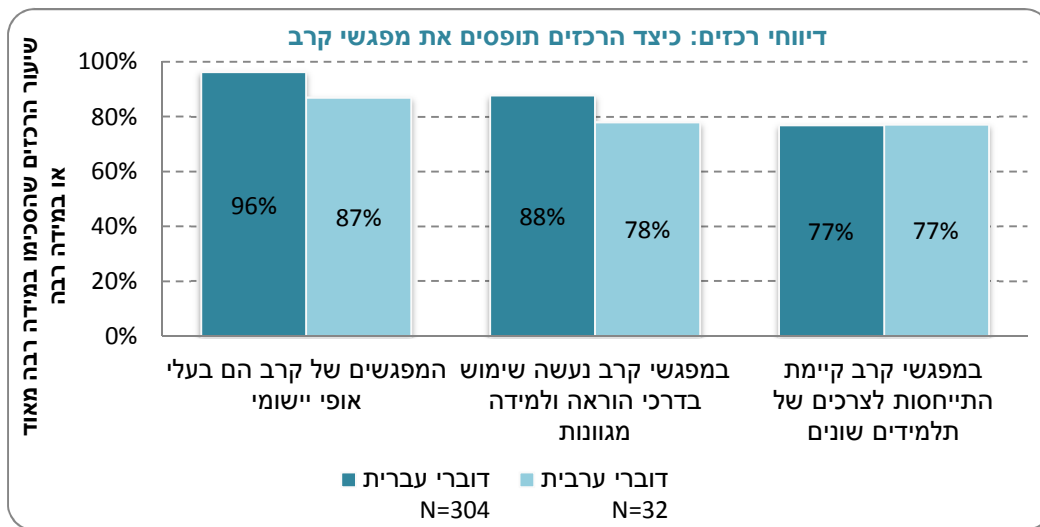
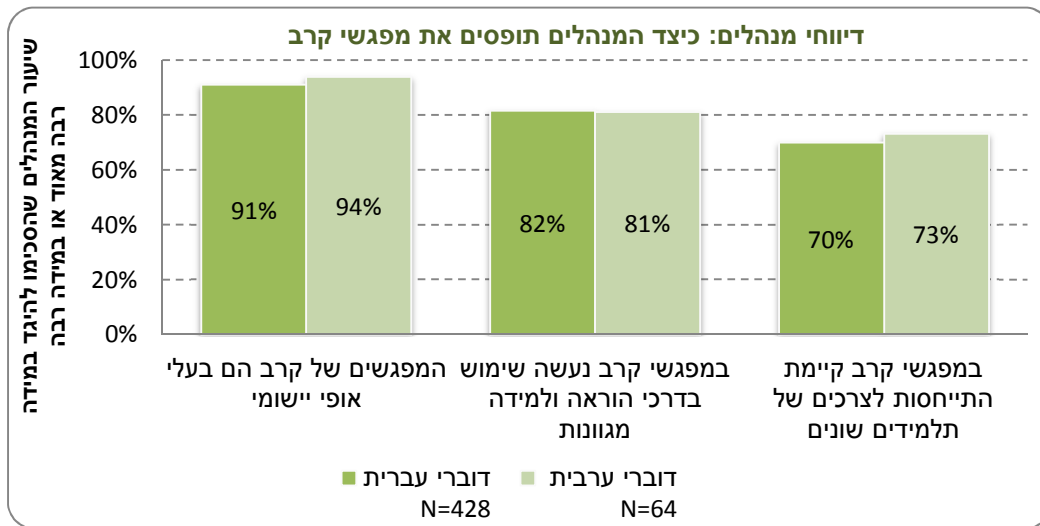
"יש עבודה מול הרשות, את מנהלת אגף החינוך פוגשים הרבה מאוד, לי יוצא 7–8 פעמים בשנה, מדווחים לה מה קורה בבתי הספר, מעלים קשיים, תקציבים";

"מציאת ממלאי מקום, פגישות תקופתיות, השתתפות בוועדות היגוי..."

1.5. תפיסת צוות בית הספר את ההיבטים המתודולוגיים של מפגשי קרב

המנהלים והרכזים נשאלו על ההיבטים המתודולוגיים של כלל מפגשי קרב בבית הספר, ואילו המחנכים התבקשו להתייחס באופן מובחן לאחד משיעורי קרב שבהם משתתפים תלמידים מכיתת החינוך שלהם. עמדותיהם מוצגות בסדרת התרשימים שלהלן.

תרשים 23: תפיסות המנהלים והרכזים כלפי מפגשי קרב, לפי מגזר שפה



המנהלים והרכזים תפסו את המפגשים של קרב כבעלי אופי יישומי. רובם אף העריכו כי במפגשים נעשה שימוש בדרכים מגוונות של הוראה ולמידה, ושיעורים נמוכים יותר (70% דוברי עברית ו-73% דוברי ערבית) חשבו כי במפגשים מתחשבים בצרכים של תלמידים שונים.

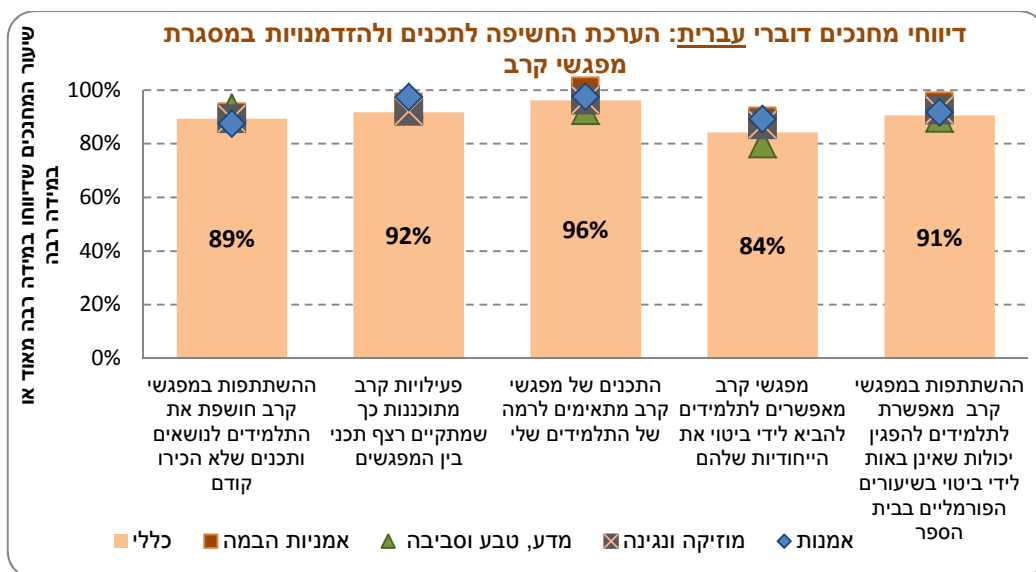
רכזי קרב סברו כי ההיבטים המתודולוגיים של המפגשים מותאמים, מגוונים ויישומיים יותר בהשוואה למנהלים, ייתכן שמשום שמעורבותם במפגשי קרב ישירה יותר.

מחנכי הכיתות התבקשו למקד את הערכותיהם באחד מתחומי קֶרֶב שבהם השתתפו התלמידים.⁹ על שאלות אלה השיבו רק מחנכים אשר העריכו שהם מכירים את פעילויות קֶרֶב במידה בינונית, רבה או רבה מאוד (63% מהמרואינים דוברי עברית ו-65% מהמרואינים דוברי ערבית).

להלן מוצג סיכום הערכות המחנכים על כלל תחומי ההעשרה ועל ארבעה תחומי ההעשרה המרכזיים בתכנית; בבתי ספר דוברי עברית הם (לפי שכיחות יורדת) מדע טבע וסביבה, אמנויות הבמה, מוזיקה ונגינה ואמנות, ובבתי ספר דוברי ערבית הם מדע טבע וסביבה, אמנות, מוזיקה ונגינה ופיתוח חשיבה.¹⁰

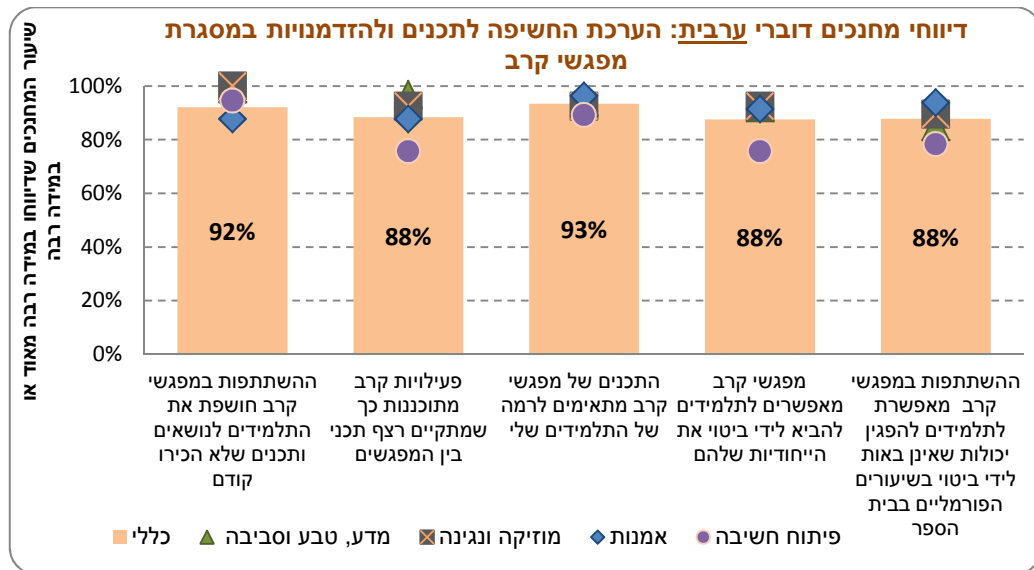
המחנכים העריכו את תחומי קֶרֶב משני היבטים: התכנים שהתלמידים פוגשים במסגרת קֶרֶב ושביעות הרצון של התלמידים מפעילויות קֶרֶב.

תרשים 24: חשיפה לתכנים ולהזדמנויות במסגרת מפגשי קֶרֶב – הערכות מחנכים שתלמידיהם השתתפו בארבעת תחומי המפגשים הנפוצים ביותר בתכנית, לפי מגזר שפה



⁹ כמפורט לעיל בפרק "אופן הצגת הנתונים בדו"ח".

¹⁰ הנתונים המוצגים בעבור תחומי הדעת אינם כוללים את כל תשובות המחנכים אלא רק את תשובות המחנכים שהתייחסו לתחומים אלה.



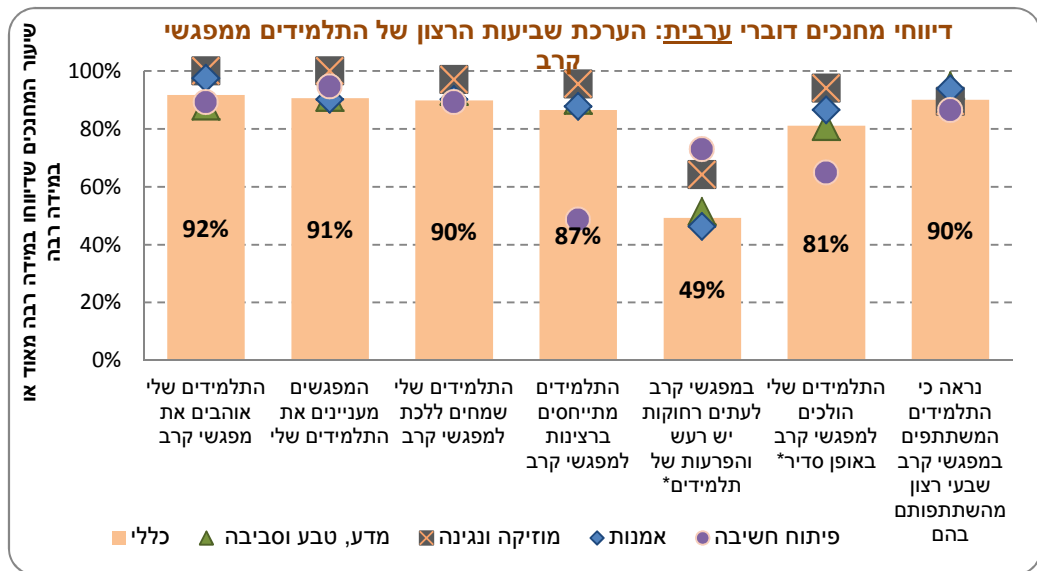
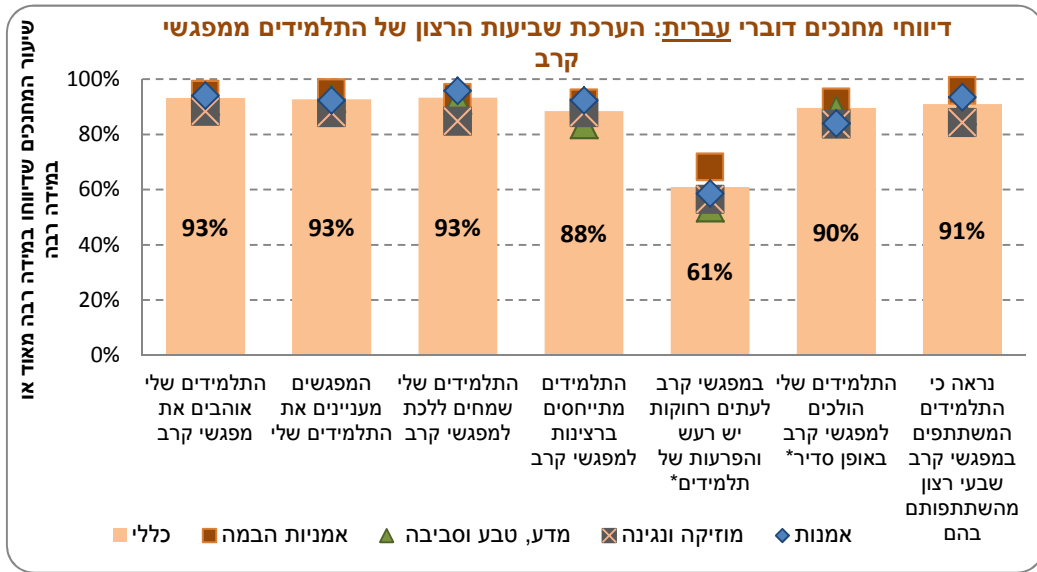
המחנכים משני מגזרי השפה תמימי דעים ביחס להתאמת התכנים של מפגשי קרב לרמתם של תלמידיהם (96% דוברי עברית, 93% דוברי ערבית); רוב רובם מסכימים (88%–91%) מסכימים במידה רבה מאוד או במידה רבה) כי במפגשי קרב יכולים התלמידים להפגין יכולות שאינן באות לידי ביטוי בשיעורים פורמליים בבית הספר וכי הילדים נחשפים לתכנים ולנושאים חדשים.

שיעור המחנכים דוברי עברית שהעריכו כי המפגשים מאפשרים לתלמידים להביא לידי ביטוי את ייחודיותם היה נמוך יחסית לעומת שאר ההיגדים (84%).

ניתוח דיווחיהם של המחנכים לפי תחום המפגשים מעלה כי מחנכים דוברי עברית שתלמידיהם למדו מדע, טבע וסביבה העריכו את התאמת התכנים לתלמידים במידה **נמוכה** יחסית למחנכים מתחומים אחרים (נמוך ב-4% בהשוואה לממוצע של כלל המחנכים וב-6%–8% בהשוואה לאמנויות הבמה ולאמנות) ואת האפשרות לביטוי ייחודיות במפגשי קרב בהשוואה למחנכים שתלמידיהם לומדים תחומים אחרים (נמוך ב-4% בהשוואה לממוצע הכללי וב-9% בהשוואה לאמנויות הבמה ולאמנות).

בקרב מחנכים דוברי ערבית נרשמו הערכות **נמוכות** יחסית בהיגדים לגבי מפגשי פיתוח חשיבה בהשוואה ליתר תחומי המפגשים (נמוך ב-4%–13% בהשוואה לממוצע הכללי, למעט ההיגד על חשיפה לנושאים חדשים).

תרשים 25: שביעות רצונם של התלמידים ממפגשי קָרְב: הערכות מחנכים שתלמידיהם השתתפו בארבעת תחומי המפגשים הנפוצים ביותר בתכנית, לפי מגזר שפה



* הניסוח המקורי של ההיגדים בשאלון היה: "במפגשי קָרְב יש לעתים קרובות רעש והפרעות של תלמידים", "התלמידים שלי מנסים להתחמק מללכת למפגשי קָרְב באופן סדיר". לצורך ההצגה בדו"ח עודכנו נתוני ההיגד כך שערך גבוה יותר בתשובה להיגד ישקף מצב רצוי יותר, בדומה לשאר ההיגדים בתרשים זה.

מחנכים העריכו כי תלמידיהם אוהבים את מפגשי קָרְב, שמחים להשתתף בהם ומתעניינים בהם, וככלל הם שבעי רצון מהשתתפותם בהם (כך העריכו 90% או יותר מהמחנכים שני מגזרי השפה). עוד העריכו המחנכים כי התלמידים אמנם מגיעים למפגשי קָרְב באופן סדיר (90% דוברי עברית ו-81% דוברי ערבית) וכי בדרך כלל הם מתייחסים למפגשים ברצינות (87%-88%), ולמרות זאת רק 61% מדוברי עברית וכמחצית מדוברי ערבית העריכו כי מדריכי קָרְב מצליחים לנהל מהלך שיעור תקין ללא רעש וללא הפרעות מצד התלמידים.

ניתוח דיווחי המחקרים לפי תחום המפגשים מעלה כי מחנכים דוברי עברית שתלמידיהם השתתפו במפגשי אמנות הבמה העניקו משוב גבוה יחסית להיגד על שביעות הרצון (96% בהשוואה ל-91% בממוצע של כלל המחקרים) ולהיגד על היעדר רעש והיעדר הפרעות בזמן השיעורים (68% בהשוואה ל-61% בממוצע הכללי). במפגשי מדע, טבע וסביבה הוערכו היבטים של **התנהגות בלתי-ראויה** של תלמידים בזמן המפגשים בשיעורים **גבוהים** יחסית: ניהול השיעור ללא רעש וללא הפרעות (53% מול 61% בממוצע הכללי) והתייחסות רצינית לשיעורים (נמוך ב- 5% ביחס לממוצע הכללי).

מחנכים דוברי ערבית העניקו הערכות **גבוהות** יחסית למפגשים בנושא מוזיקה הן להיגדים הנוגעים לעניין בנושא הנלמד (גבוה ב-5%-8% בהשוואה לממוצע של כלל המחקרים) והן להיגדים העוסקים בהתנהגות תקינה: היעדר רעש והיעדר הפרעות בזמן השיעורים (64% בהשוואה ל-49% בממוצע כללי), הגעה סדירה למפגשים (94% בהשוואה ל-81% בממוצע הכללי) והתייחסות רצינית למפגשים (96% בהשוואה ל-87% בממוצע הכללי). במפגשי פיתוח חשיבה הוערכו היבטים של **התנהגות בלתי-ראויה** של תלמידים בזמן המפגשים בשיעורים **גבוהים** יחסית: התייחסות רצינית לשיעורים (65% בהשוואה ל-87% בממוצע הכללי) והשתתפות סדירה במפגשים (73% בהשוואה ל-81% בממוצע הכללי).

1.6. מדריכי קָרָב

הנהלת קָרָב מגדירה את מדריכה כמובילים "משב רוח רענן ו'אחר' בבית הספר ועם זאת הם חלק מצוות ההוראה של המוסד החינוכי. על פי רוב התכניות עובדות בקבוצות קטנות, דבר המאפשר למדריכים ולמדריכות נגישות רבה יותר לילדים, יצירת קשר בלתי-אמצעי, חיזוק ביטחונם העצמי, איתור נקודות חוזק וחולשה, עידוד יוזמה ועצמאות והקניית ערכי כבוד וסובלנות".¹¹

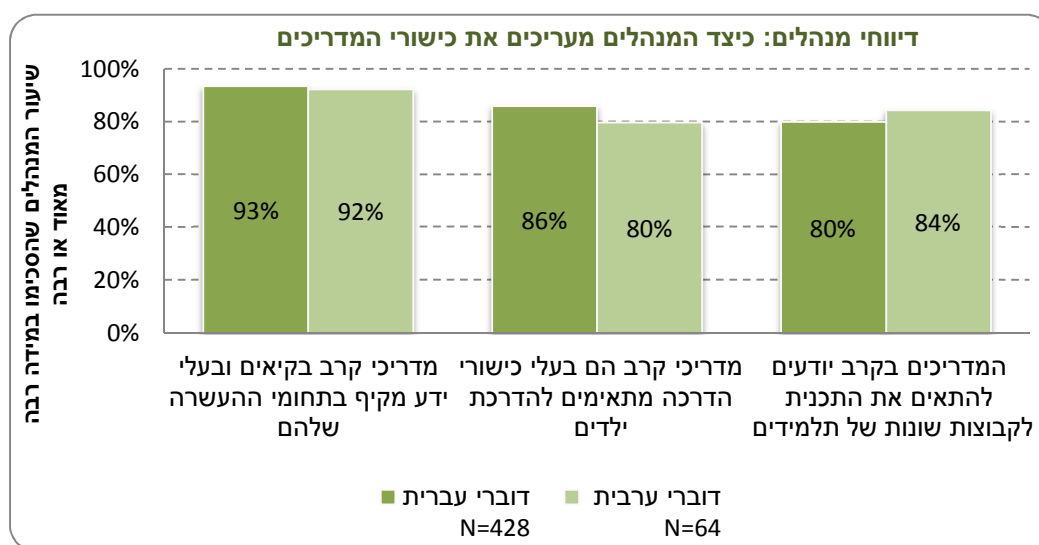
בפרק זה נציג את מידת המעורבות של אנשי צוות בית הספר בבחירת המדריכים, את מידת המעורבות של המדריכים בבתי הספר, את המשוב של הצוות החינוכי על מדריכי קָרָב הפועלים בבית ספרם ולבסוף נבחן את מידת המחויבות של מדריכי קָרָב לעבודתם כפי שהיא באה לידי ביטוי בהתמדתם בהדרכה על פני כל שנת הלימודים ואת הסיבות לתחלופה של מדריכים במהלך השנה (אם הייתה תחלופה).

¹¹ מתוך אתר האינטרנט של תכנית קָרָב: <http://www.karev.org.il>

מעל 80% מהמנהלים, מעט יותר במגזר דוברי ערבית (88%) לעומת מגזר דוברי עברית (84%), ו-70% מהרכזים בבתי הספר¹² (בשיעור דומה בשני מגזרי השפה) היו שותפים בבחירת המדריכים שלימדו בתשע"ד במסגרת קָרָב.

המנהלים התבקשו להעריך את מקצועיותם של מדריכי קָרָב, את כישורי ההדרכה שלהם ואת מידת מעורבותם בחיי בית הספר. סיכום הערכותיהם מפורט בתרשים 9 שלהלן, בחלוקה לפי מגזר שפה:

תרשים 26: הערכת המנהלים לגבי כישורי המדריכים, לפי מגזר שפה



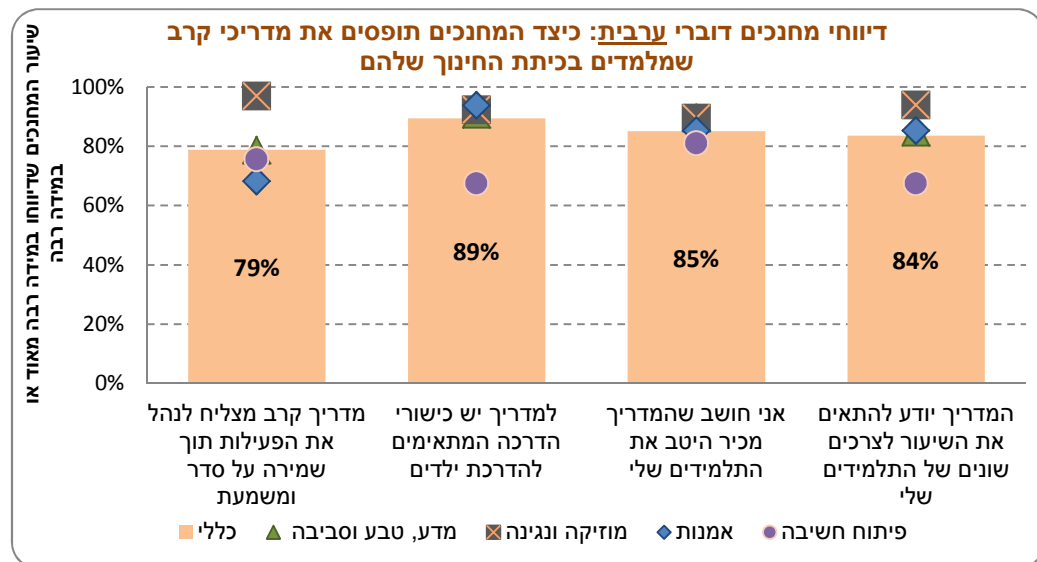
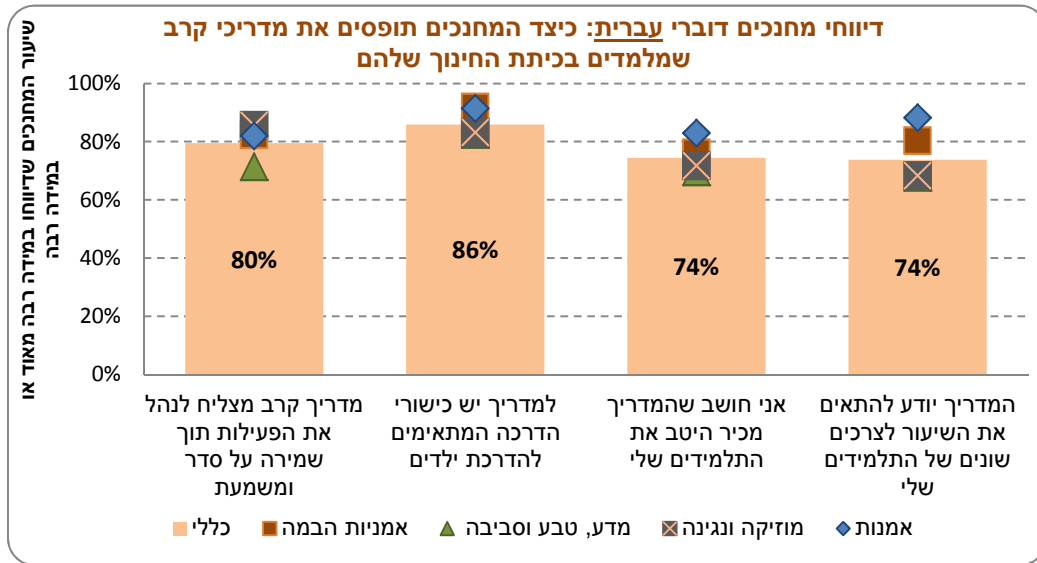
הנתונים מציגים הערכות גבוהות של המנהלים את מדריכי קָרָב. מעל 90% מהם העריכו כי מדריכי קָרָב בקיאים ובעלי ידע מקיף בתחומי ההעשרה שלהם; 80% או יותר העריכו כי המדריכים בעלי כישורים מתאימים להדרכת ילדים וכי הם יודעים להתאים את התכנית לקבוצות שונות של תלמידים.

גם המחנכים התבקשו להעריך את מדריכי קָרָב, אולם הערכותיהם התמקדו במדריך קָרָב מסוים שלימד באחד התחומים שבהם השתתפו תלמידי כיתת החינוך שלהם.

¹² רכזים שאינם מנהלי בתי ספר.

תרשים 27: תפיסות המחנכים ביחס למדריכים בכיתת החינוך שלהם, לפי

מגזר שפה



ככלל, המחנכים העניקו הערכות גבוהות לכישוריהם של מדריכי קרב ולהתאמתם להדרכת ילדים.

ניתוח הערכות המחנכים לפי תחום הפעילות של מדריכי קרב מעלה כי הערכות נמוכות יחסית הוענקו למדריכים דוברי עברית בתחומים מדע, טבע וסביבה (נמוך ב-5%-8% בהשוואה לממוצע של כלל המדריכים, למעט ההיגד על ההתאמה להדרכת ילדים שבו התקבלו הערכות דומות ביחס לכלל המדריכים לגבי כלל תחומי הפעילות) ומוזיקה ונגינה (נמוך ב-5%-6% בהשוואה לממוצע הכללי בהיגדים הקשורים לשמירה על הסדר וליכולת ההתאמה לצרכים של תלמידים שונים).

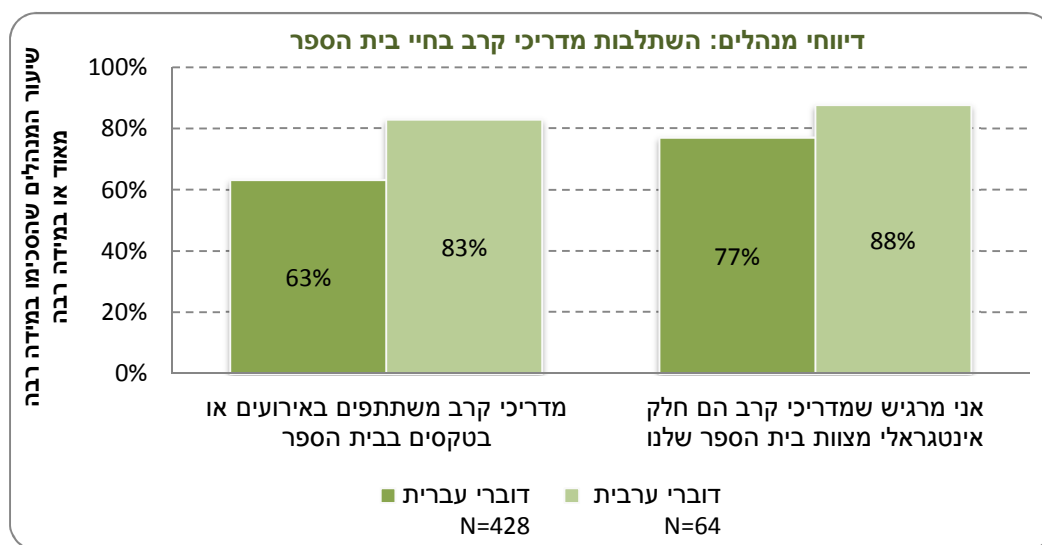
למדריכים דוברי ערבית הוענקו הערכות נמוכות בתחום פיתוח חשיבה, בהיגדים על כישורי הדרכה (68% בהשוואה ל-89% ביחס לכלל המדריכים) וביכולת ההתאמה לצורכי התלמידים (68% בהשוואה ל-84% ביחס לכלל המדריכים). הערכות נמוכות הוענקו למדריכי אמנות בשמירה על הסדר (68% בהשוואה ל-79% ביחס לכלל המדריכים).

מעורבותם של מדריכי קרב בבית הספר

כפי שהוצג לעיל, ברוב בתי הספר הופעלה תכנית קרב בכל שכבות הגיל או ברובן, ולכן ניתן להניח כי חלק ממדריכי קרב שהו במוסד שעות רבות. ביקשנו מהמנהלים לאפיין את מידת השתלבותם של המדריכים במארג בית הספר, כולל השתתפות באירועים ובטקסים, ואת מידת השתלבותם בחדר המורים. סיכום הממצאים מובא בתרשים 11 שלהלן:

תרשים 28: דיווחי המנהלים על מידת השתלבותם של המדריכים בבית הספר, לפי מגזר

שפה



מהנתונים עולה כי מנהלים בבתי ספר דוברי ערבית העריכו כי מעורבותם של מדריכי קרב בחיי בית הספר רבה יותר בהשוואה לעמיתיהם דוברי ערבית, זאת בשני התחומים שנבדקו (בפער של 10%–20% לטובת דוברי ערבית).

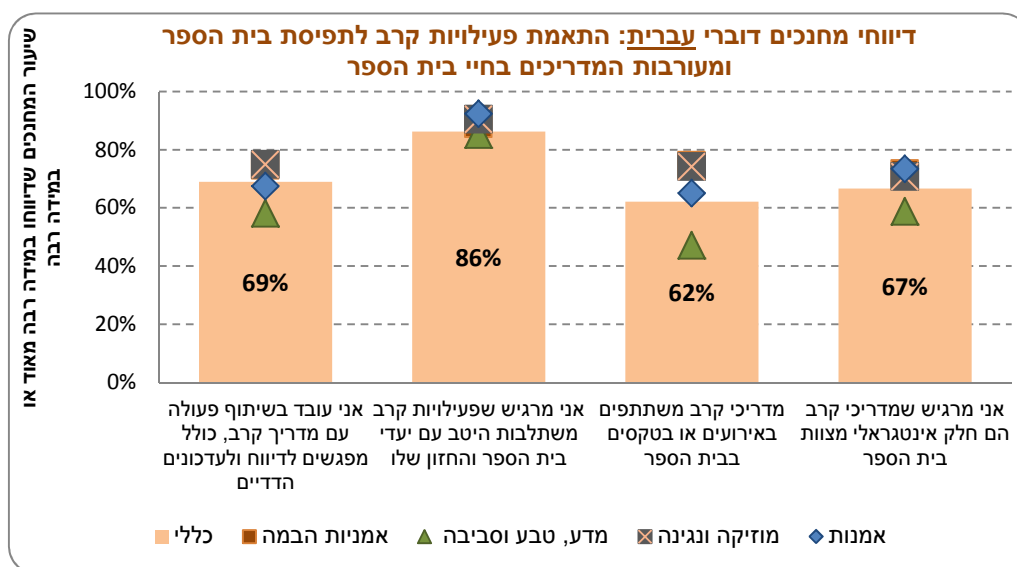
היבט נוסף של השתלבות מדריכי קרב בחיי בית הספר משתקף בקשר שלהם עם המורים המחנכים של תלמידיהם. על פי הדיווחים, כמחצית מהמחנכים דוברי ערבית וכשלושה רבעים מהמחנכים דוברי ערבית נפגשו במהלך שנת הלימודים עם מדריכי קרב בכיתת החינוך שלהם למפגשי עבודה מסודרים. רובם נפגשו עם המדריכים פעם אחת עד חמש

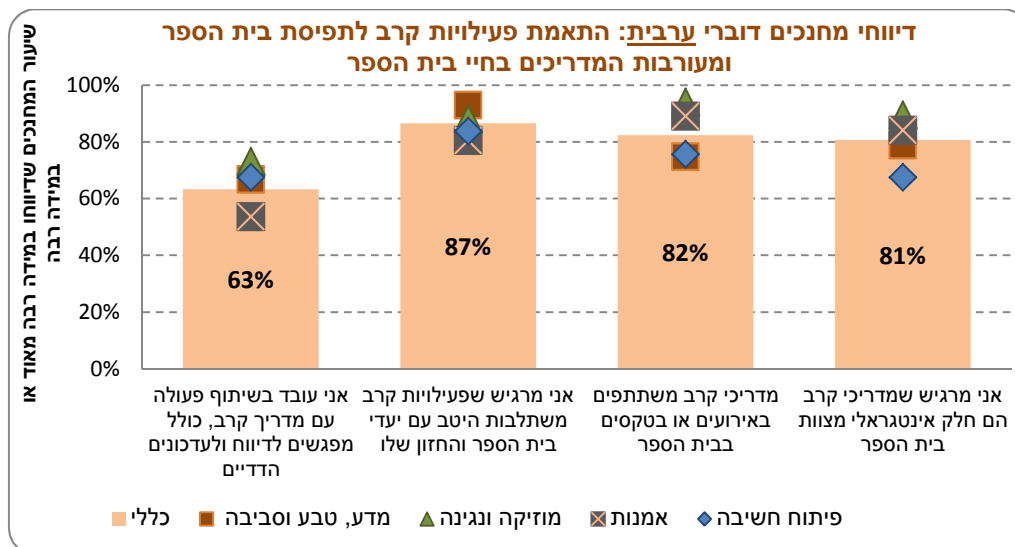
פעמים במהלך השנה, ומקצתם (בהיקפים גבוהים יותר בבתי ספר דוברי ערבית: כרבע מכלל המחנכים דוברי עברית ו-41% מדוברי ערבית) נפגשו בתדירות של פעם בחודשיים או יותר – כלומר בתדירות שאפשרה להם להיות מעודכנים במפגשי הלמידה של קָרָב. המפגשים הללו עסקו בנושאים אלה (לפי התפלגות יורדת):

- תיאום בין הנלמד בכיתה לנלמד בקָרָב
- טיפול בבעיות משמעת והתנהגות
- נושאים לוגיסטיים שונים
- בקשות של תלמידים או של הוריהם
- תכנון משותף לקראת אירועים מיוחדים (מסיבת חג או סיום שנה, תערוכה, מפגש משותף עם תלמידים והורים וכדומה)
- סיוע בקביעת תכנים למפגשים של קָרָב
- מפגש להכרת הפרופיל האישי של התלמידים (צרכים מיוחדים, נקודות חוזק, נקודות לחיזוק, תלמידים מחוננים)

המחנכים העריכו את מידת התיאום של פעילויות קָרָב בין צוות בית הספר לבין המדריכים ואת המעורבות של המדריכים בחיי בית הספר. גם בנושא זה התבקשו המחנכים להעריך את אחד ממדריכי קָרָב המלמדים בכיתת החינוך שלהם:

תרשים 29: דיווחי המחנכים ביחס להתאמת פעילות קָרָב למטרות בית הספר ומידת המעורבות של המדריכים בבית הספר, לפי מגזר שפה





מעל 85% מהמחנכים משני מגזרי השפה דיווחו כי פעילויות קרב משתלבות ביעדים של בית הספר ובחזונו.

מחנכים מבתי ספר דוברי ערבית העריכו שמדריכי קרב משתלבים בחיי בית הספר בשיעורים גבוהים בהשוואה לעמיתיהם דוברי עברית.

כשני שלישים מהמחנכים העריכו כי הם עובדים בשיתוף פעולה עם מדריכי קרב (כולל מפתחים לדיווח ולעדכונים הדדיים).

ניתוח הנתונים לפי תחום הפעילות של מדריכי קרב מראה כי מחנכים דוברי עברית סבורים כי פעילויות האמנות והמוזיקה משתלבות באופן המיטבי ביותר ביעדי בית הספר ובחזונו (92%-ו-90% לעומת 86% בממוצע הכללי).

מחנכים דוברי ערבית סבורים כי פעילויות קרב בתחום מדעים, טבע וסביבה משתלבות באופן מיטבי יחסית ביעדי בית הספר ובחזונו בהשוואה לפעילויות בתחומי האמנות (93%-ו-80% בהתאמה בהשוואה ל-87% בממוצע הכללי).

שיתופי הפעולה במידה המועטה ביותר מתקיימים בקרב דוברי עברית עם מדריכי מדע, טבע וסביבה (58% בהשוואה ל-69% ביחס לכלל המדריכים) ובקרב דוברי ערבית עם מדריכי אמנות (54% מול 63% ביחס לכלל המדריכים).

המחנכים דוברי עברית העריכו שמדריכי מדע, טבע וסביבה משתלבים פחות בחיי בית הספר בהשוואה למדריכים בתחומים אחרים (נמוך ב-8%-15% בהשוואה לממוצע כללי).

בבתי ספר דוברי ערבית דווח על השתלבות במידה מעטה יחסית של המדריכים בתחום פיתוח חשיבה (נמוך ב-7%-13% בהשוואה לממוצע הכללי).

השתלבות מדריכי קָרַב בבתי הספר כפי שמשקף בראיונות האישיים

בראיונות האישיים מתוארת השתלבותם של מדריכי קָרַב בבתי הספר כ"סיפור הצלחה" – לדברי מרבית בעלי התפקידים השונים שראיינו, המדריכים משולבים בחדר המורים עד ש"אין הבדל, הם כמו כל המורים, אין תחושה שאני מכאן ואת משם".

ואמנם ניכרת התאמה רבה בין תיאורי המדריכים לגבי התערותם בחדר המורים ובין תיאורי בעלי התפקידים האחרים; מדריכים טענו כי הם מרגישים מקובלים, כי מתייחסים אליהם בכבוד, כי הם זוכים לתמיכה מצד צוות בית הספר וכי הם מצדם מקפידים לקיים קשרים הדוקים עם המחנכים בתחום המקצועי ובתחום התוכן:

"הצוות ממש מחבק, אני נהנה אתם מאוד";

"אני מרגיש לגמרי הדדיות ביחסים, יש רצון טוב ושיתוף פעולה";

"אני מרגישה לגמרי מורה, חלק בלתי נפרד";

"אני שוכח שאני מדריך, אני מרגיש מורה לגמרי";

"לי חשוב לעמוד בקשר עם המחנכת ולתאם אתה, זה לא קורה המון, אבל בהחלט יש עדכון ודיווח".

כעדות לטיב הקשרים סיפרו מרביתם כי הם משתתפים בישיבות ובאירועים של בית הספר (גם מרצונם שלהם וגם כי הם מוזמנים) וכי הם לוקחים חלק בתורנויות בהפסקות; מנהלים, רכזים ומחנכים הרבו באמירות מסוג זה:

"הם כמו כל מורה אצלנו בצוות, אנחנו חוגגים להם ימי הולדת";

"הם מופיעים ברשימת התפוצה של בית הספר, הם יושבים בחדר המורים, שותפים לשיחות ומשתפים בדברים אישיים כמו כל הצוות";

"יש ממש חברות אישית".

נשמעו אף תיאורים של קשרים הדדיים הדוקים (בנושאי משמעת, תכנים ותיאומים שונים):

מחנכים:

"אני כמחנכת חשופה למה שקורה ולמה שהתלמידים לומדים";

"המדריכה שואלת אותי על תלמידים, היא מעדכנת אותי לעתים קרובות";

"יש קשר תכוף מעצם הטיפול בבעיות משמעת..".

עם זאת, היו בעלי תפקידים בבית הספר ומדריכים אשר תיארו מדריכים מתבדלים וצוותי בתי ספר לאו דווקא מאירי פנים ואפילו תובעניים:

מנהלת: "זה עניין של אופי, יש שבאים לכל האירועים ויש שבכלל לא נכנסים לחדר מורים".

רכז קָרַב בבית הספר: "יש מכל הסוגים, יש מאוד מחוברים, כבר שנים, ויש שרק באים והולכים".

מדריכים:

"זה תלוי בית ספר, אם פותח עצמו לקָרַב... יש שאתה מקבל כיסא ומבקשים ממך להגיד תודה, כי אומרים לך 'הכיסא הוא של מורות, ואת מדריכה'";

"יש שההתייחסות אלינו היא כמו לבייביסיטר, כמו אל ממלאי מקום, אומרים לך, 'המורה הזאת והזאת לא הגיעה היום, כנסי לה' במקום לג' למלא מקום";
 "יש בתי ספר שכועסים עלינו כי אנחנו לא עושים תורנויות".

תחלופת מדריכים במהלך שנת הלימודים

נמצא כי ב-44% מבתי הספר דוברי עברית וב-31% מבתי הספר דוברי ערבית הייתה תחלופה של מדריכי קָרָב במהלך שנת הלימודים תשע"ד. הסיבות לתחלופת המדריכים, כפי שתיארו המנהלים ובחלוקה לפי מגזר שפה, מפורטות בלוח 6 שלהלן:

לוח 6: דיווחי המנהלים על הסיבות לתחלופת מדריכי קָרָב במהלך תשע"ד, לפי מגזר שפה

דוברי ערבית N=20	דוברי עברית N=188	הסיבה
30%	56%	אי-שביעות רצון של הנהלת בית הספר או של התלמידים ממקצועיות המדריך, תפקוד לא הולם או חוסר התאמה לבית הספר
20%	30%	נסיבות הקשורות לבריאות המדריך (מחלה, היריון)
50%	23%	נסיבות אישיות (מציאת תפקיד אחר, קשיי נגישות, מעבר דירה, "לא התאים להם")
10%	7%	חוסר יכולת של המדריך להתמודד עם נושא המשמעת בכיתה

בבתי ספר דוברי עברית הוחלפו מדריכי קָרָב ביוזמת הנהלת המוסד והיא נבעה מאי-שביעות רצון ממקצועיותו או מתפקודו או מחוסר התאמה לבית הספר (ב-56% מבתי הספר):

"הייתה תלונה של מורה על מדריך";

"המדריכה היה לה שיח שלא מדברים בבית הספר שלנו";

"חוסר שביעות רצון מההתנהלות מול תלמידים, עמידה בנהלים, משמעת, שביעות רצון של ילדים";

"לא עלו בקנה אחד עם ה'אני מאמין' הבית ספרי";

"מורה שמאחר לשיעורים".

באחד מבתי הספר דווח כי "לא היו להם מדריכים קבועים לתכנית מסוימת ולבסוף נאלצתי להחליף את התכנית עצמה לאחר החלפות מרובות מדי של מדריכים". סיבה זו הייתה משנית בבתי ספר דוברי ערבית (ב-30% מבתי הספר), והסיבה העיקרית לתחלופת מדריכים בהם הייתה נסיבות אישיות כגון מציאת תפקיד אחר ("הציעו לה משרה מלאה במקום אחר"), מעבר דירה וקשיי נגישות לבית הספר או בגלל נסיבות אישיות אחרות ("קשיים של המדריך עצמו", "סטודנט", "התנאים של קָרָב לא התאימו להם", "בגלל עבודתו בפרויקט אחר ולכן החלפנו אותו

בחדש וחצי האחרון" (ב-50% מבתי הספר). סיבה זו הייתה השלישית בדירוג בקרב בתי הספר דוברי עברית (בכרבע מהם).

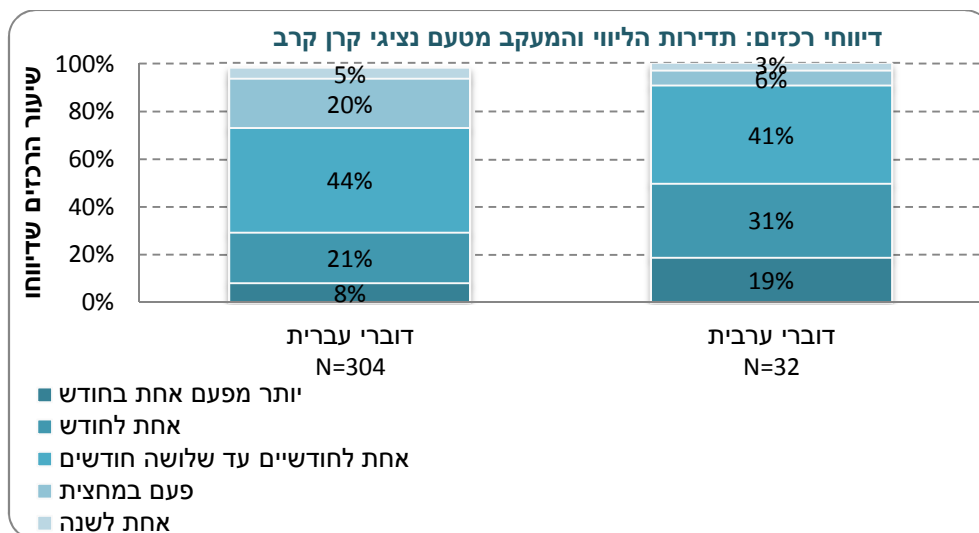
החלפה עקב נסיבות בריאותם של המדריכים אירעה ב-30% מבתי הספר דוברי עברית וב-20% מבתי ספר דוברי ערבית. בכעשירית מבתי הספר דווח על החלפה עקב קשיים בניהול המשמעת בכיתת הלימוד.

1.7. ליווי בתי הספר על ידי נציגי קרן קרב¹³

במפגשים אתם הציגו אנשי קרב את ליווי המדריכים ואת התמיכה בהם כאחד הערכים המוספים המרכזיים של התכנית. במסגרת השאלון נשאלו המרואיינים אם יש ליווי אחר לפעילויות התכנית בבית הספר, ואם כן – מהי תדירותו, באילו תחומים הוא ניתן ולמי, ומהי מידת שביעות הרצון מהליווי של נציגי קרב ומכל פנייה אחרת להנהלת קרן קרב (הספקת ציוד, פתרון בעיות וכו').

בכל בתי הספר למעט שניים ביקר מדריך בכיר או רכז אזור מטעם קרן קרב לשם מעקב אחר הפעלת התכנית במוסד. תדירות הליווי או המעקב השכיחה היא פעם בחודשיים עד שלושה חודשים, כמפורט בתרשים שלהלן, בחלוקה לפי מגזר שפה:

תרשים 30: דיווחי הרכזים על תדירות הליווי והמעקב של נציגי קרן קרב, לפי מגזר שפה



¹³ בשונה מפרקי הדו"ח האחרים, פרק זה מאגד יחדיו את תשובות הרכזים ואת תשובותיהם של מנהלי בתי הספר שממלאים במקביל גם תפקיד של רכזי קרב.

ככלל, תדירות הליווי בבתי ספר דוברי ערבית גבוהה מהתדירות בבתי הספר דוברי עברית. בכשליש מבתי הספר דוברי עברית ובמחצית מבתי הספר דוברי ערבית ליווה נציג קָרָב את בתי הספר בתדירות של פעם בחודש או בתדירות גבוהה יותר.

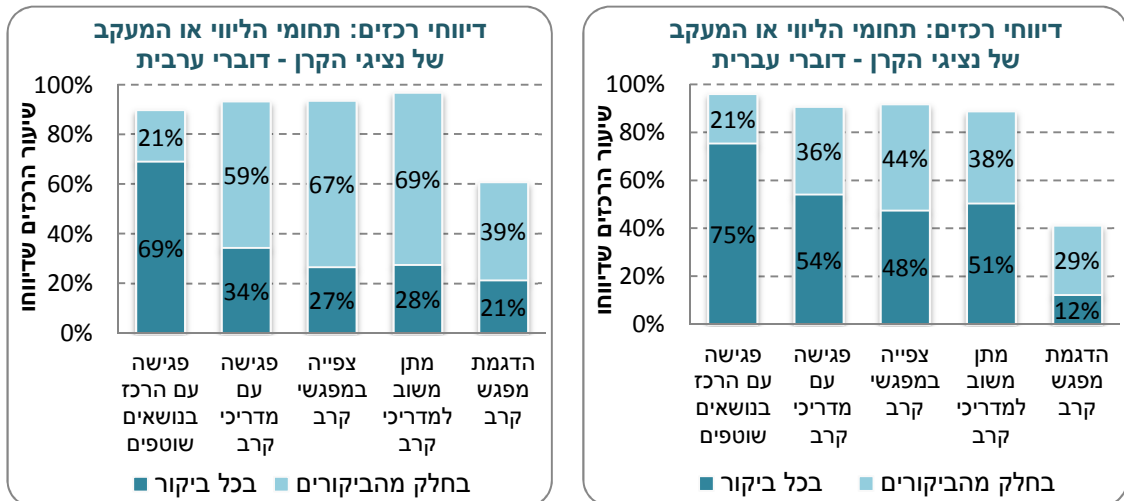
תדירות הליווי בכ-40% מבתי הספר היא פעם בחודשיים או שלושה (כאמור, זו התדירות השכיחה).

ביתר בתי הספר – רבע מדוברי עברית ונעשירית מדוברי ערבית – הייתה תדירות הליווי פעם במחצית או פעם אחת בשנה.

התחומים והנושאים שבהם עוסקים נציגי קָרָב בעת הביקור בבית הספר, כפי שתיארו רכזי קָרָב, מוצגים בתרשים 14 שלהלן:

תרשים 31: דיווחי הרכזים על תחומי הליווי והמעקב של נציגי קרן קָרָב,

לפי מגזר שפה

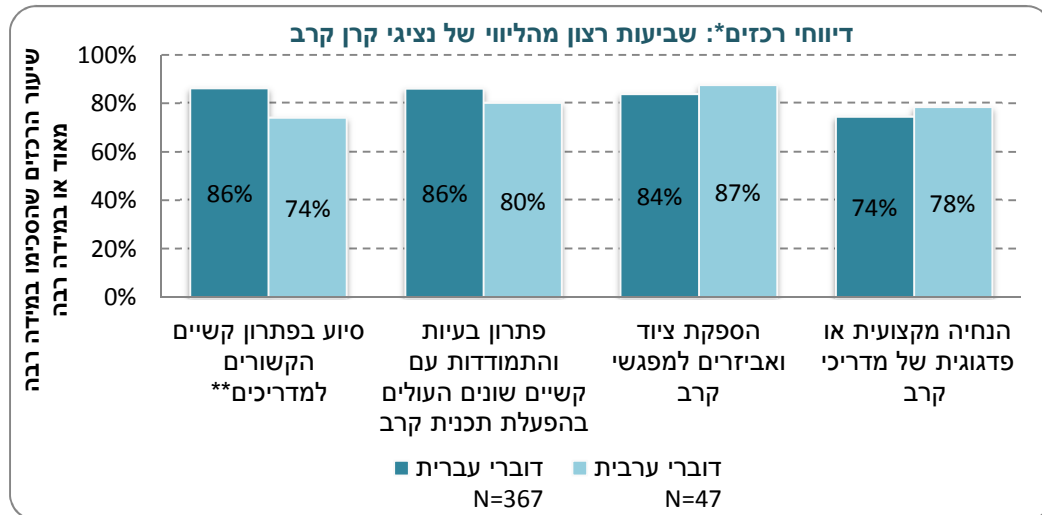


מהנתונים עולה כי התחומים המרכזיים שנדונו במפגשי המעקב של נציגי קָרָב בבית הספר היו: טיפול בנושאים שוטפים עם הרכז כדוגמת פתרון בעיות ומעקב אחר ניצול התקציב, צפייה במפגשי קָרָב ומתן משוב. בנוסף, בחלק קטן מהביקורים הדגים הנציג הפעלה של מפגש עם התלמידים. פעילות זו נפוצה יותר בבתי ספר דוברי עברית (21%) בהשוואה לבתי ספר דוברי ערבית (12%) בכל הביקורים.

עוד דווח כי הנציג נפגש בחלק מהביקורים עם מנהל בית הספר, עם ועדת ההיגוי של בית הספר או עם ועד הורים.

הערכת איכות הסיוע שהתקבל מנציגי קָרָב והיקפו – בעת הליווי בבית הספר ובכל פנייה אחרת לפי הצורך – בעיני הרכזים בבתי הספר מפורטת בתרשים 15 שלהלן.¹⁴

תרשים 32: כיצד הרכזים מעריכים את הליווי של נציגי קרן קָרָב, לפי מגזר שפה



* הנתונים כוללים דיווחים של רכזים ושל מנהלים-רכזים
 ** כגון היעדרויות, חוסר התאמה וכו'

מעל 80% מהרכזים משני מגזרי השפה דיווחו כי קיבלו מענה הולם בדבר הספקת ציוד ואביזרים הנדרשים למפגשי קָרָב.

הערכת המענה לבעיות של כוח-אדם או לקשיים שעלו בהפעלת התכנית נתפס טוב יותר בקרב רכזים דוברי עברית בהשוואה לדוברי ערבית (כ-85% בהשוואה לכ-75%).

את המקום השלישי בדירוג תפסה ההנחיה המקצועית או הפדגוגית של מדריכי קָרָב: כשלושה רבעים מהרכזים בשני מגזרי השפה העריכו שההנחיה מספקת מענה במידה רבה מאוד או במידה רבה.

נושא הליווי וההכשרה הניתנים למדריכים עלה גם בראיונות האישיים, בתיאורי כל המרואיינים ובפרט בתיאורי מדריכים ורכזים ביישובים. בולטת ההקפדה שנוהגת הקרן בהכשרת המדריכים, בהדרכתם ובליווים. הודגש כי הכשרה לפני התחלת הפעילות בבתי הספר והשתלמויות וליווי במהלך העבודה (בייחוד בשנה-שנתיים הראשונות) הם בגדר חובה וכי הם נסבים הן סביב התחום או הנושא או התכנים הספציפיים, והן סביב היבטים פדגוגיים

¹⁴ בתרשים זה מוצגים הדיווחים של כל הרכזים הבית ספריים (כולל דיווחי מנהלים המשמשים כרכזים)

כלליים (למידה חווייתית, עקרונות העשרה, אינטראקציה חברתית, שיח ודיאלוג, הפסקות פעילות וכד':

"יש הקפדה על האיכות ולא רק במילים. יש הכשרות של התכנית בנושא התוכן וזה נעשה בשיתוף עם מחלקת הדרכה, ובנוסף יש השתלמות של מדריכים של קָרָב על הגישה, על למידה חווייתית והמשמעות של העשרה כמו שהגדרנו לעצמנו בקרן".

מדריכים, תיארו את הדגש המושם בהכשרה ובהשתלמויות על עקרונות, רציונל ומטרות הקרן, ועל חידוד ייחודיותה, ומרביתם טענו כי הללו מועברים להם תכופות ובבהירות

"מעבירים לנו מטרות ברורות מאוד: יחס אישי ותשומת לב לכל ילד, מסגרת משוחררת ופחות פורמלית, אינטראקציה חברתית... וזה עושה את העבודה";

"זה קורה כמעט בכל השתלמות, שחוזרים על זה שהתכניות שלנו צריכות לזמן תקשורת בין הילדים, ובינם לבין המדריכים ועבודה משותפת, שזה צריך להיות משהו אחר מהמערכת".

עוד טענו רוב המדריכים כי ההשתלמויות לרוב מעניינות ותורמות (וכי ההשתלמויות הקשורות לתכניות הבית של הקרן טובות ותדירות יותר מאלה הקשורות לתכניות החוץ), וכי אף שהן מחייבות רק בשנה-שנתיים הראשונות, הם מעדיפים להשתתף בהן:

"העיקר הוא בשנה הראשונה, אבל עושה חשק להמשיך ולבוא גם אחר כך".

לדברי מרבית המדריכים - מוצע לאורך השנה על-ידי רכזים אזוריים ועל-ידי רכזי/מנהלי תכניות והוא כולל חידושים ועדכונים, מתן מערכי שיעור, תצפיות ומשוב וסיוע בכל צורך:

"יש ליווי ויש תמיד למי לפנות, יש הרבה עזרה טכנית, כמו בימי שיא";

"יש רכז שמלווה אותי מטעם קָרָב, הוא עובר בכל בתי הספר אצל כל המדריכים בתחום, בשנה הראשונה נעזרתי בו רבות".

ואכן, רכזי התכנית ביישובים דיברו בשבח מדיניותה מטפחת-המדריכים של הקרן ושקידתה על איכות ההכשרה, ההדרכה והליווי:

"לכל אזור יש רכז שמכשיר מדריכים בשיתוף מחלקת ההדרכה, יש גם רכז יישוב שמעורב, הליווי הוא רחב ותומך";

"מבקרים בבית הספר באופן קבוע ושגרתי ויוצרים חיבור בין חוץ לפנים";

"כל המערך הזה של הליווי הוא כדי לבדוק באמת את התוכניות, ויש דין אחד לגבי תכניות הבית ותכניות החוץ, לא מבדילים".

רק מדריכים ספורים טענו כי חָסַר להם ליווי מהקרן וכי נעזרו בגורמים אחרים:

"אני מלווה על ידי החברה להגנת הטבע, והכי עוזר לי בתכנית שאני מוביל, זה שאני מדריך טיולים";

"הייתה הדרכה רק דרך הטלפון, אז הייתה לי מורה חונכת בבית הספר";

"בהתחלה היה הרבה ליווי, אבל עכשיו, אם אני לא יוזמת, אני מוצאת את עצמי לבד";

"הייתי מעוניינת לקבל חומרים מעבר לשנה הראשונה".

2. היבטים יישוביים / רשותיים של תכנית קרב

אחד מעקרונות הפעילות של תכנית קרב הוא פריסתה בכל בתי הספר ביישוב או ברשות המקומית. נוסף על התאמת הפעילות לצרכים הנדרשים בכל בית ספר, אמורה להירקם תכנית יישובית או קווים מנחים לפעילות קרב בכלל היישוב. זאת לשם העצמת מערכת החינוך ביישוב, צמצום הפערים בו ועידוד שוויון ההזדמנויות.

במחקר גישוש איכותני שערכה ראמ"ה בתשע"ג הדגישו נציגי הרשויות המקומיות ונציגי קרב את הזהות המקומית של קרב. בעיניהם, הצלחת התכנית נמדדת במושגים של עומק ושל היקף נוכחותה ביישוב. בתשאל הטלפוני ביקשנו להעריך את ההיבטים של תכנית קרב הקשורים ליישוב בעיני המנהלים.

כ-70% מהמנהלים¹⁵ משני מגזרי השפה חשבו כי העובדה שקרב פעילה בכלל היישוב מסייעת במידה ניכרת בפיתוח מערכת החינוך ביישוב. עוד כמעט רבע מנהלים חשבו שקרב מסייעת במידה "בינונית" לפיתוח החינוך.¹⁶ ההיבטים שקרב מקדמת בפיתוח מערכת החינוך ביישוב, לפי תיאורי המנהלים, הם:

- ✓ קיום פעילות רוחבית בכל בתי הספר ביישוב (חינוך מוזיקלי, רובוטיקה, נושאים הקשורים לסביבה) או אירועי שיא ביישוב (קונצרט, מופעים, תערוכה, תחרות משחקי חשיבה, מועצת תלמידים עירונית, נושאי סביבה, מורשת, רדיו), אשר מקדמים את תחושת השתייכות ליישוב ומעודדת היכרות עם תלמידים מבתי ספר אחרים. היבט זה הוזכר בשכיחות הגבוהה ביותר בשני מגזרי השפה.
- ✓ ברמת השכיחות השנייה צוינה ההזדמנות השווה של העשרה לכולם המאפשרת לצמצם פערים.

היבטים נוספים שהוזכרו במגזר דוברי עברית (לפי שכיחות יורדת):

- ✓ ההזדמנות להעשרה ביישובים מבודדים שבהם יש קשיי נגישות לחוגים בשעות אחר הצהריים;
- ✓ סיוע בפיתוח בית הספר וקידום ייחודיותו;
- ✓ חיבור בין ההורים לבית הספר (היבט זה צוין גם על ידי אחד מהמנהלים דוברי ערבית);
- ✓ חיבור בין משקיעים ואיגום התקציבים ברמה העירונית לצורך חלוקתם לרווחת התלמידים (למשל, קונצרטים);
- ✓ במקרה אחד צוינו השתלמויות למורים ביישוב (בנושא למידה משמעותית ואווירה מיטבית).

¹⁵ הנתונים אינם כוללים 15% מנהלים דוברי עברית שלא השיבו על שאלה זו.
¹⁶ היתר (6%–8%) העריכו שפריסת התכנית ביישוב מסייעת רק במידה מועטה או אינה מסייעת כלל לפיתוח החינוך ביישוב.

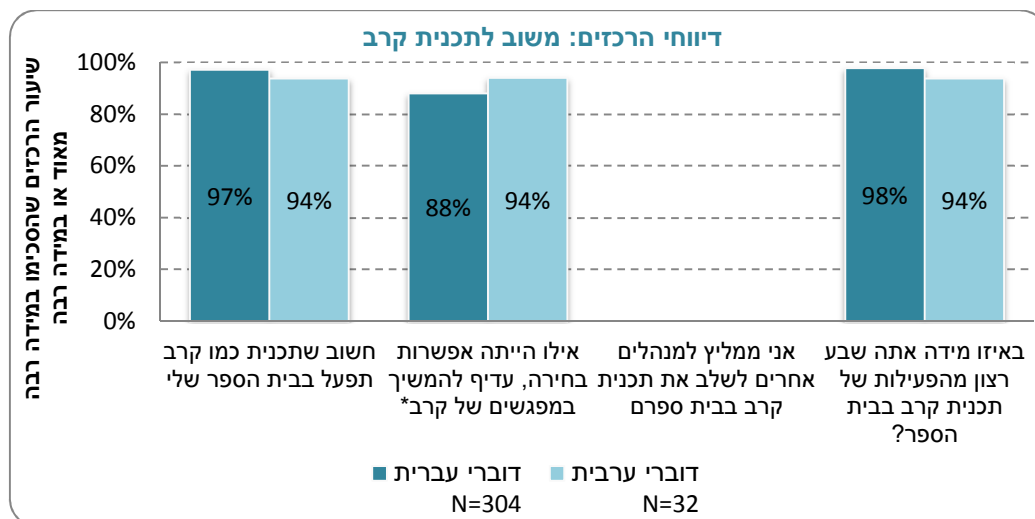
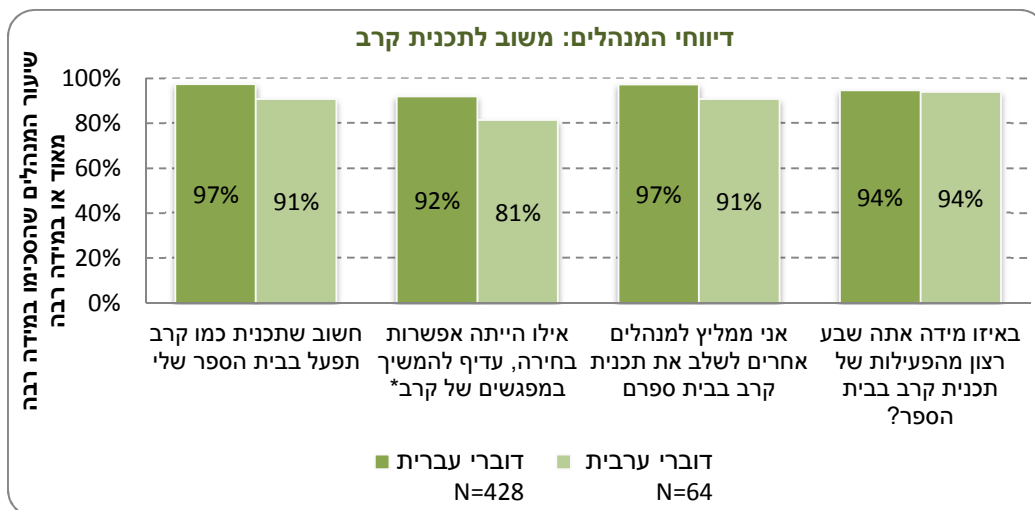
3. עמדות כלפי תכנית קָרָב

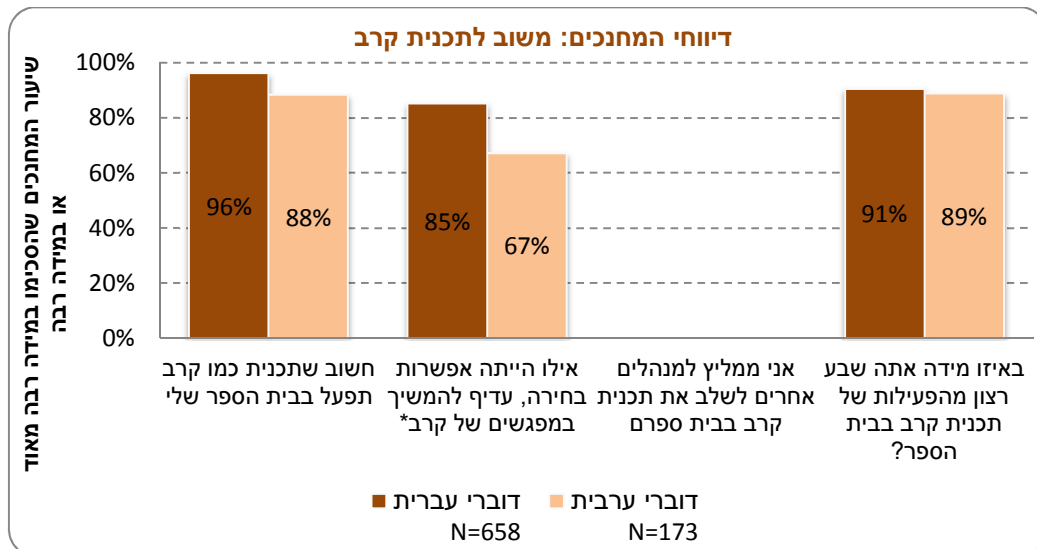
לסיכום התשאול הטלפוני נשאלו המשיבים ישירות על שביעות רצונם מתכנית קָרָב כפי שהיא מופעלת בבית הספר. המשיבים אף התבקשו להעריך את תרומתה של פעילות קָרָב לתלמידים לשיפור המוטיבציה, לשיפור תחושת המסוגלות הלימודית, לחשיפה לתכנים ייחודיים ולהזדמנויות חדשות וכן שיפור האווירה החברתית בבית הספר.

3.1. משוב לתכנית קָרָב

המשיבים התבקשו לדווח באיזו מידה הם מרוצים מתכנית קָרָב. כמו כן הם התבקשו לחוות את דעתם ולומר אם היו בוחרים להמשיך בפעילות של קָרָב, אילו (באופן תאורטי) ניתנה להם אפשרות בחירה בינה לבין תוספת תקציב לפעילות "רגילה" בבית הספר. דיווחיהם מוצגים בתרשים 16 שלהלן:

תרשים 33: משוב המנהלים, הרכזים והמחנכים לתכנית קָרָב, לפי מגזר שפה





* הניסוח המקורי של ההיגד בשאלון היה: "אם הייתה אפשרות, היה עדיף להוסיף למערכת שיעורים רגילים במקום מפגשי העשרה של קרב". לצורך ההצגה בדו"ח עודכנו נתוני ההיגד כך שערך גבוה יותר בהיגד ישקף מצב רצוי יותר, בדומה לשאר ההיגדים בתרשים זה.

89% או יותר מהמנהלים, מהרכזים ומהמחנכים משני מגזרי השפה הביעו שביעות רצון רבה מאוד או רבה מהפעילות של תכנית קרב בבית ספרם. שיעורים דומים ראו את פעילות קרב כ"חשובה". מעל 90% מהמנהלים היו ממליצים לעמיתים לשלב את תכנית קרב בבית ספרם. המחנכים אמנם נתנו משוב גבוה לתכנית קרב, אולם בשיעורים נמוכים מעט בהשוואה למנהלים והרכזים.

מנהלים ומחנכים דוברי עברית היו בוחרים לקיים פעילות של קרב גם אילו התאפשר להם לקיים במקומם "שיעורים רגילים" בשיעורים גבוהים יותר בהשוואה לדוברי ערבית (בהתאמה: 92% ו-81% מנהלים, 85% ו-67% מחנכים). כך גם רוב הרכזים, אולם רבים יותר בקרב דוברי ערבית (88% דוברי עברית ו-94% דוברי ערבית)

כשליש מהמחנכים דוברי ערבית העדיפו תוספת של שיעורים רגילים למערכת במקום מפגשי העשרה של קרב (כשלמעשה הם עצמם יצטרכו ללמד שיעורים אלה).

רכזים ומחנכים שהביעו שביעות רצון רבה מהתכנית פירטו:

רכזים:

"חייבים לשמר את תכנית קרב!",

"חשוב שמאוד שהתכנית הזו תישאר בבית הספר ותגוון אותו באפרוריות שמשרד החינוך מעיבה עליו",

"זאת מערכת חשובה מאד לשיעורי הפוגה והעשרה במהלך יום הלימודים. חשוב מאד שהילדים יתנסו בשיעורי העשרה ומקצועות שאינם חלק ממקצועות הליבה של משרד החינוך".

מחנכים:

"יישר כח גדול על התכנית. היא מאד תורמת",

"שימיכו במתכונת הזאת, מאוד מרוצים מהתכנית ומהמדריכים",
"הפעילות היא חשובה ומבורכת מאוד גורמת לילדים שמחה והעשרת הידע",
"השנה הצטרפתי והייתי עם הילדים בכיתה בזמן פעילות קרב ומאוד נהייתי".

משיבים שהביעו שביעות רצון במידה בינונית או מעטה מהתכנית התבקשו להסביר את הסיבות לכך. ראשית מפורטות תשובות המנהלים, לאחריהן של הרכזים ולבסוף של המחנכים.

מיעוט המנהלים שהביעו שביעות רצון במידה בינונית או מועטה מתכנית קרב (6%) פירטו את הסיבות לכך:

מנהלים דוברי עברית הוטרדו (לפי שכיחות יורדת) מדברים אלה:

- מקצועיות וכישורים בלתי מספקים של המדריכים (יכולתם להתמודד עם המשמעת בכיתה, יכולתם לגוון את דרכי הוראה ועוד);
- המדריכים אינם מצוות בית הספר והתכנים מוכתבים על ידי קרן קרב;
- מגוון התחומים מצומצם או "לא מעניין";
- מחויבות מעטה של המדריכים להדרכה בקרב שבאה לידי ביטוי בהיעדרויות מדריכים ובתחלופת מדריכים;
- העבודה המנהלית הכרוכה בפעילות קרן קרב כולל פתיחת שנת הפעילות באיחור, חוסר שקיפות תקציבית, חוסר מעקב ובקרה לאורך השנה אחר פעילות המדריכים.

מנהלים דוברי ערבית הוטרדו (לפי שכיחות יורדת) מדברים אלה:

- קשיים בגביית תשלומים מן ההורים או שיקולי ההורים בבחירת פעילויות קרב בניגוד לתפיסת בית ספר;
- מקצועיות וכישורים בלתי מספקים של המדריכים;
- הכתבה של העסקת מדריכים מסוימים;
- מגוון מוגבל של תכנים שגרם לתחושת מיצוי.

מעט הרכזים שהביעו שביעות רצון במידה בינונית או מעטה מתכנית קרב (2% דוברי עברית ו-4% דוברי ערבית) פירטו את הסיבות לכך (לפי שכיחות יורדת):

- מקצועיות וכישורים בלתי מספקים של המדריכים:
"מדריכים מגיעים לא מוכנים",
"התכנית קמה ונופלת על המדריך ולפעמים המדריך לא מספיק מיומן ומקצועי";
- קשיי תקציב למימון הפעילות של קרב ותגמול נמוך למדריכים:

"העלות הכספית מכבידה על תקציב בית הספר. שליש מהתקציב הולך לתכנית וכל השאר למשכורות של המדריכים. אין לנו אפשרות מימון לתכנית זו לכן ביקשנו להפסיק את התכנית בגלל שאין לנו מקורות מימון",
"חוסר תגמול ראוי לאנשים, הורים משלמים על 3 שעות ומקבלים שעתיים. יש בעיה עם העברת הכספים, הגמול של הרכזת לא ראוי, השעות צריכות להיות שעות שוטפות של משרד חינוך";

- היעדר מעקב מספק אחר פעילות המדריכים של קָרָב:
"לא תמיד הסילבוס של התכנית תואם לתכנית בפועל";
- קושי במציאת תחומים שיעניינו את כלל התלמידים, עובדה שעוררה בעיות משמעת בכיתה.

בתשובות המוחנכים הופיעו שתי סיבות מרכזיות לשביעות רצון במידה בינונית או מעטה מתכנית קָרָב (9% דוברי עברית ו-11% דוברי ערבית):

- כישורים בלתי מספקים של המדריכים וקושי לשמור על משמעת בזמן הפעילות:
"המדריכים פחות מגיעים ממקום חינוכי וממקום של לתת ולפעמים השיעורים נעשים בכדי לצאת לידי חובה. הפעילות יכולה להצליח הרבה יותר... עדיין יש הרבה מה ללמד כי עדיין יש הרבה בעיות משמעת",
"המדריך שהביאו כיוון שהוא לא מתאים לחינוך ילדים ולא היה קשוב להם. התכנית הייתה טובה, אך המדריך לא",
"התוכן של המפגשים חשוב אך המדריכים לא יודעים להעביר את החומר ולשמור על הסדר. צריך להעביר את הפעילות בצורה חווייתית יותר",
"השיעורים לא תמיד מותאמים לילדים. המדריכים לא מוכשרים מספיק להדרכת ילדים, וזה גורם לכך שהרבה ילדים מתחמקים מלהגיע לפעולות",
"השנה הגיע מדריך יהודי שלא הבין את השפה הערבית";
- תכנים שאינם מעניינים את כל התלמידים:
"הבחירה שנעשתה לא מתאימה לילדים. יש דברים יותר טובים",
"לשפר את הבחירה במגוון החוגים השונים",
"צריכה להיות התאמה וגמישות בין עיקרי התכנית לרמת הכיתה",
"חדשנות וריענון בחוגים הקיימים, יש חוגים שרוב הילדים לא רוצים לקחת בהם חלק. צריכה להיות יותר בחירה לתלמידים",
"כיוון שלא כל הנושאים הם נושאים שהתלמידים אוהבים ומכך נגרם שהרבה תלמידים לא נמשכים ורוצים ללכת לשיעורים".
- נושאים נוספים שבגינם לא היו המוחנכים שבעי רצון מן התכנית: היעדר קשר או קשר בלתי מספק עם המוחנכים ועם רוח בית הספר, איחור של המדריכים וקושי במציאת ממלא מקום בעת היעדרות מדריכים.

לסיכום התשאול נשאלו המנהלים מהו האופן המועדף בעיניהם להפעלת שיעורי ההעשרה. העדפות המנהלים נמצאו דומות בשני מגזרי השפה: 82% מהמנהלים מעדיפים להמשיך בשיתוף הפעולה עם קָרָב; 14% מעדיפים לקנות תכניות העשרה בבחירה אישית ובאופן ישיר; 4% מעדיפים להפעיל שיעורי העשרה באמצעות צוות המורים של בית הספר.

נושא שביעות הרצון מתכנית קָרָב עלה גם בראיונות האישיים, ובהם הובעה שביעות רצון רבה מצד כל המעורבים. מוטבי התכנית העיקריים, התלמידים, מתארים בעצמם ומתוארים בפי האחרים כמי שמפיקים מהשיעורים חוויה והנאה וכן הזדמנות להתאוורר מרצף הלימודים הפורמליים; בעבורם התכנית היא מקור משמעותי להיחשפות לנושאים חדשים, ללמידה ולהעשרת הידע:

"הילדים מחכים, קופצים על המדריכים, לא מוכנים לצאת משיעור קָרָב... יש ילדים עם קשיים חברתיים והתנהגותיים, ואלה שיעורי צ'ופר עבורם, זה דרמטי מאוד אם מאיימים עליהם שלא יהיו בשיעור".

מנהלת: "הילדים אוהבים את ההתפרקות ואת סוג הפעילות".

מחנכת: "בכיתה רגילה את לא יכולה לייצר מצב כזה של כיף ומידע".

תלמידת כיתה ד' בקבוצת מיקוד: "אנחנו שמחים יותר לבוא לבית ספר כי יודעים שיהיה קָרָב, אפילו יש ילדים שבאים כשהם חולים".

תלמיד כיתה ו' בקבוצת מיקוד: "יש ילדים שלא אוהבים ללמוד ולכתוב, הם בקָרָב נהנים וחווים ידע".

תלמידת כיתה ה' בקבוצת מיקוד: "באווירה זה אולי מזכיר חוג, אבל מעבירים מידע בלי שנשתעמם".

תלמיד כיתה ו' בקבוצת מיקוד: "מכירים דברים שלא שמענו עליהם קודם בכלל וגם עושים דברים ברמה גבוהה".

תלמידת כיתה ה' בקבוצת מיקוד: "כשנכנסתי לתוכנית ראיתי שזה לא רק לשחק, אלא ללמוד, אבל בכיף".

הן תלמידים והן – ובייחוד – מנהלים, רכזים בבתי הספר, מחנכים ומנהלי מחלקות חינוך הביעו שביעות רצון רבה מן ההשפעות המיוחסות לתכנית על התלמידים ועל בית הספר בכלל, וכן מן התוצרים בסוף השנה; לצד אלה, הם ביטאו שביעות רצון גם מאיכות השיעורים, מבעלי תפקידים בקרן ומהתנהלותם (זמינותם, אמינותם, הידע המקצועי שלהם, ההדרכות וההשתלמויות):

מנהלים:

"אנשי הקרן מאוד נעימים, מאירי פנים, נינוחים, גמישים, פתוחים לאמירות, זמינים, יש עם מי לדבר מנהלתית".

"הידע של הרכזים היישוביים בנושאי חינוך ופדגוגיה בלתי פורמאלית הוא יוצא מן הכלל, אחת הרכזות של קָרָב היא כל-כך מומחית בחינוך, שאני רוצה שהיא תנהל אצלי ברשות בית ספר"

רכזת קָרָב בבית ספר: "כיף לנו כי אנחנו מקבלים תמיכה גדולה מהרכזת היישובית של כל התוכניות, כל שאלה שהיא, כשאני לא יודעת את הנוהל, אני נענית במהירות וברצון, חוץ ממנה יש את רכזי הנושא שאפשר לפנות אליהם תמיד"

הובעה שביעות רצון רבה גם מן ההשקעה של המדריכים וממעורבותם:

מנהלים:

"אלו חברה צעירים, עם הרבה אנרגיות, משקיענים ומסורים";
 "הם לא אורחים לרגע, אלא ממש בשר מבשרנו, עוד לא נתקלתי במדריכים עם כזאת רמה של חיבור".

רכז בבית ספר: "זכינו במדריכים מצוינים, עם ראש גדול, שמאוד מתחברים לילדים".

מחנכת: "יש מהם שנותנים מעל ומעבר... רואים שהם רוצים לתפוס נפח בבית הספר".

לדברי כולם, ההורים בדרך כלל היו שבעי רצון מאוד:

מנהל: "כולם שותפים לשביעות הרצון, יש פה הורים חזקים ביישוב, ודברים שלא מתאימים ולא יעבדו נכון, אין להם בעיה להגיד שזה לא מתאים להם, לא קרה לנו אף פעם מקרה כזה עם קרב".

מנהלת מחלקת חינוך: "ההורים רואים פרויקטים נפלאים שעושים עם הילדים, את היחס של ההורים אני יודעת מוועדת ההיגוי שבה יש שמונה נציגים".

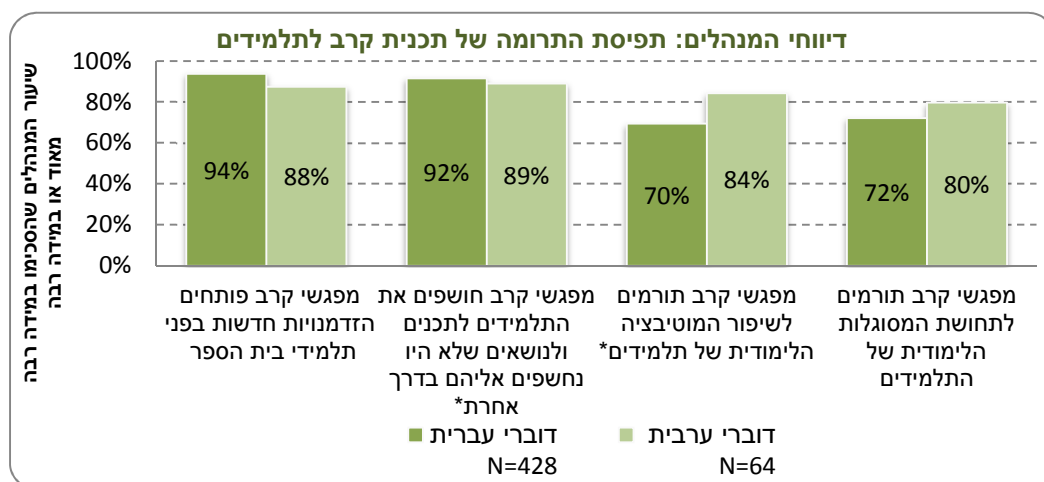
רכזת קרב בבית ספר: "הם יודעים טוב מאוד מה היתרונות של קרב, תמורת 220 ש"ח לשנה הם מקבלים שלוש שעות איכותיות לילד שלהם. הילדים חוזרים הביתה ומשתפים את ההורים, הם רואים".

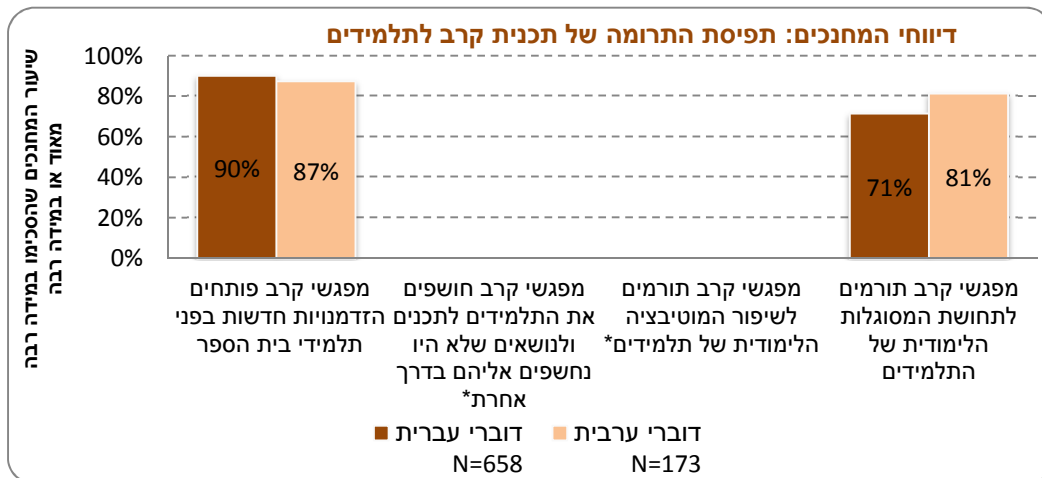
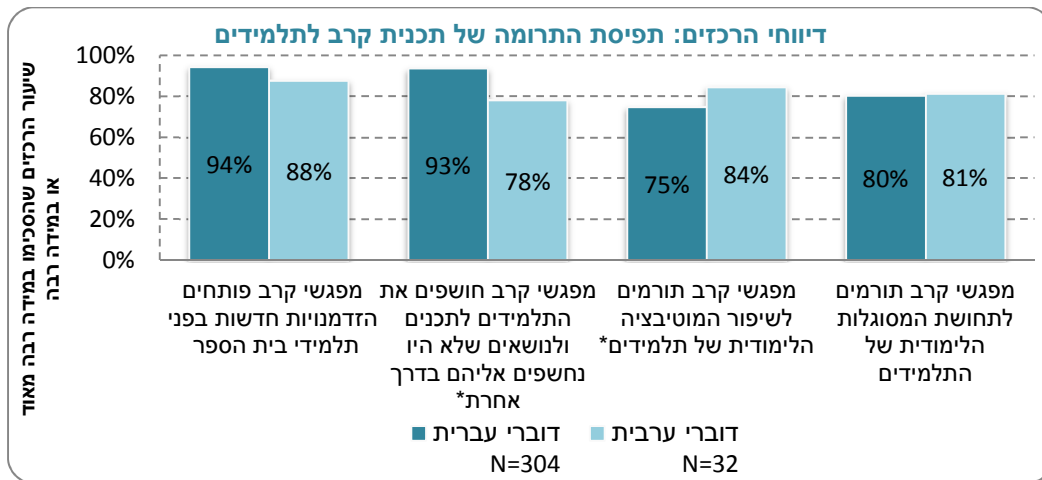
3.2 תפיסת תרומתה של תכנית קרב

3.2.1 תפיסת תרומתה של תכנית קרב לתלמידים

המשיבים התבקשו להעריך מגוון היבטים של תרומת הפעילות שנעשתה במסגרת תכנית קרב לתלמידים ולבית הספר. דיווחיהם מוצגים בתרשים 17 שלהלן, בחלוקה לפי מגזר שפה.

תרשים 34: תפיסות הצוות החינוכי ביחס לתרומתה של תכנית קרב לתלמידים, לפי מגזר שפה





* המחנכים נשאלו על היגדים אלו ביחס לשיעורי קרב מסוימים שבהם משתתפים תלמידיהם ואשר מוצגים בסעיף 1.5 לעיל.

ככלל, ברוב הנושאים שעליהם נשאלו העריכו הרכזים את תרומת התכנית לתלמידים בשיעורים דומים או גבוהים יותר בהשוואה למנהלים.

אשר להזדמנויות החדשות שמפגשי קרב פותחים בפני התלמידים ולחשיפה לתכנים ולנושאים שלא היו נחשפים אליהם בדרך אחרת, שוררת תמימות דעים בין המנהלים לרכזים (88% או יותר מנהלים ורכזים הסכימו להיגדים אלה במידה רבה מאוד או במידה רבה, למעט הערכה נמוכה יחסית של רכזים דוברי ערבית ביחס לחשיפה לתכנים).

התרומה של קרב לתחושת המסוגלות הלימודית של התלמידים הוערכה על ידי המנהלים בשיעורים דומים בשני המגזרים ובאופן חיובי יותר בבתי ספר דוברי ערבית (כ-70% דוברי ערבית וכ-80% דוברי ערבית). רכזים משני מגזרי השפה העריכו את ההיגד באופן דומה – כ-80%.

את תרומת קרב לשיפור המוטיבציה הלימודית של התלמידים העריכו מנהלים ורכזים דוברי ערבית בשיעורים גבוהים יותר מדוברי עברית (84% דוברי ערבית בהשוואה ל-70%-75% מנהלים ורכזים דוברי עברית).

נראה כי מנהלים דוברי עברית סבורים כי השפעת הפעילות במסגרת קָרָב על הלימודים הפורמליים פחותה יחסית (רק 70% העריכו תרומה למוטיבציה ו-72% תרומה למסוגלות הלימודית).

שיעור המחנכים שהעריכו במידה רבה או רבה מאוד את התרומה לתחושת המסוגלות הלימודים של התלמידים היה דומה לזה של המנהלים (71% דוברי עברית ו-81% דוברי ערבית). שיעור המחנכים שהעריכו במידה רבה או במידה רבה מאוד את ההזדמנויות החדשות שנפתחות בפני התלמידים במפגשי קָרָב היה דומה לזה של המנהלים והרכזים (90% דוברי עברית ו-87% דוברי ערבית).

בראיונות האישיים מנו המרואיינים השונים שפע של השפעות מסוגים שונים על התלמידים. בראש ובראשונה מנו המרואיינים השפעות מיטיבות של שיעורי קָרָב על חוויית ההצלחה שחווים תלמידים ובייחוד תלמידים שאינם "חזקים" בלימודים. התנסויות בפעילויות ובתחומים כמו ציור, מוזיקה, ספורט ודרמה הוכיחו את עצמן, לדברי כל המרואיינים, כהזדמנויות לביטוי יכולות וכישרונות, אשר סדר היום השגרתי בבית הספר כמעט אינו מאפשר להם ביטוי; לדברי מרואיינים, גילוי של כישרון אישי היה לא פחות ממרעיש בעבור תלמידים:

מנהלת: "מערכת החינוך לא מקדישה בגיל הזה לדברים שקשורים לפנאי. ילדים לא ידעו שהם יודעים לצייר, ופתאום הם מצירים קומיקס נהדר".

מחנכת: "לא מעט ילדים שלא היו מגיעים למוזיקה לבד, גילו שהם מאוד מוכשרים. זו הייתה הפתעה גדולה עבורם".

חשוב מכך, הגילוי "בנה" או חיזק את הדימוי העצמי של תלמידים מתקשים או "חלשים" ושיפר את מעמדם החברתי:

מנהלים:

"דווקא הילדים הקשים מוצאים את עצמם בתכניות של קָרָב";

"מאוד בולט לי כמנהל, שהרבה תלמידים שחלשים בלימודים מאוד חזקים במוזיקה ומהבחינה הזו זה מחזק שוויון ודימוי עצמי של תלמידים".

מחנכת: "בכיתה א' מאוד רואים את התהליך של העצמה במהלך השנה. ילדים מגלים על עצמם כל מיני תכונות חיוביות שתורמות לביטחון החברתי שלהם ולהיות אהודים על חבריהם".

תלמידת כיתה ה' בקבוצת מיקוד: "כל דבר שלמדנו הוסיף לנו משהו לכישרונות והמון ילדים גילו שהם טובים בדברים נוספים. עליי זה השפיע כי לא ידעתי לצייר בכלל וגיליתי שאני יודעת".

התכנית אף בנתה תשתית של מסוגלות בקרב תלמידים בְּמִבּוֹן זה שהישגיהם בשיעורי קָרָב נסכו בהם שאיפות, מוטיבציה ותקווה להצליח גם בלימודים הרגילים:

מנהל: "האפשרויות של קָרָב לתת פינות ועוגנים אחרים הן רבות, ותלמידים שחוו הצלחה והתנסו בדברים שמשמעותיים להם, הפריעו פחות וגילו מוטיבציה להצליח יותר".

רכזת קרב בבית ספר: "ילדים שלא חשבת עושים דברים מקסימים. חלק מהם הבינו שהם יכולים לקחת את זה לחיים, לקחת את זה אפילו אחר כך לעולם הגדול".

תלמידת כיתה ה' בקבוצת מיקוד: "זה ממש השפיע עליי. אני רואה שאני מתקדמת בכלי נגינה, אני מבינה שאם אני אתאמן בחשבון אני אהיה גם טובה כמו בכלי נגינה, שהיה קשה בהתחלה".

תלמידת כיתה ו' בקבוצת מיקוד: "יש מי שנותן לך את הדחיפה להצליח יותר. אחרי קולנוע יש מתמטיקה, ואני מרגישה שאני יכולה לעשות דברים אחרת".

בדברי בעלי תפקידים בבתי הספר אמנם אין עדויות ספציפיות להעברה כזאת, אך ניכרות התפעלות מתרומתן של חוויית ההצלחה לילדים ואמונה עזה בדרך:

"קשה למדר ולהגיד שרק בזכות הקרן אנחנו במקום אחר, כי זה אוסף של מדדים, בדיוק כמו שאי אפשר להגיד בדיוק מה החלק של המורה בכיתה, אבל זה ללא ספק תורם. התכנית פה פעמיים בשבוע, ומרגישים שזה משהו רציני שעוזר לילדים להצליח ולנסות להעתיק את זה לכיתה הרגילה".

בעיני מחנכים, מנהלי בתי ספר ומדריכים וכן בעיני תלמידים, נתפסו שיעורי קרב כמזמנים מסע לגילוי פנימי, שאחת מהשפעותיו היא הגברת המודעות העצמית של התלמידים:

מנהלת: "הילדים מכירים את עצמם כאן, כל המסע של הגילוי העצמי והמודעות העצמית בא כאן לידי ביטוי".

תלמיד כיתה ה' בקבוצת מיקוד: "זה שיעור אחר, מעניין יותר ומגלה לך דברים שלא ידעת על עצמך".

תלמיד כיתה ד' בקבוצת מיקוד: "אני בכללי לא צייר או שחקן, אבל למדתי שזה כיף לעשות את זה, וגם הפוך, כשלא הולך לי במשהו אז אני לא אעשה את זה".

בתוך כך, גברה גם המודעות של ההורים לצורך ולחשיבות הטיפוח של כישרונות ילדיהם:

"יש לנו פה ילדים שההורים שלהם לא ראו את ההעשרה כערך ולא שלחו את ילדיהם לחוגים וראינו איך הם משתנים ומוכנים היום, אפילו שזה עידן של מצב כלכלי לא טוב, לעשות מאמצים ולהשקיע בזה".

מידע עשיר וייחודי, מושגים חדשים, "חיבור לחיים ולעולם", יחס אישי מטפח והתנסות בתקשורת אחרת ובשיתופי פעולה בקבוצות קטנות – כל אלה תרמו לתחום הרגשי, כמו היפתחות לאחרים ושיתוף, העזה ואומץ, הקשבה והפגנת אחריות:

מדריכים:

"הילדים רצים אל"י בהפסקה ומספרים לי דברים שהם לא מספרים לאף אחד אחר";

"דווקא מהם יש שנפתחים בצורה מדהימה, כי את מגלה בהם מקומות שאין סיכוי שהמורה הייתה מגלה";

"אני רואה ממש תהליך אצל ילדים. ממקום של לא מסופק ממה שיוצא או לא רוצה ליצור, למקום מסופק ואפילו משוויץ, יש מספר תלמידים שזה אפילו בלט אצלם".

מנהלת: "אנחנו רואים שילדים נפתחים דווקא בשיעורים הללו, יכול להיות שזה בגלל שאלה תכניות רגשיות שמאפשרות הבעה ושיתוף, והרבה פעמים כך אנחנו גם מתוודעים לדברים שקורים לילדים".

רכזת קָרַב בבית ספר: "בתחום הרגשי אני מרגישה אפקטיביות מדהימה, הם פורחים. הם אמנם לא התלמידים הכי טובים בכיתה, אבל תראו איזה סוס יפה היא ציירה".

תלמיד כיתה ה': "הדרמה זה גם ביטחון עצמי וגם ללמוד כל מיני מושגים חדשים".

תלמיד כיתה ו': "מקבלים המון מושגים שלא מקבלים ממורים אחרים בשיעורים רגילים".

תלמידת כיתה ד': "השיעורים האלה מאפשרים להראות את הכישרון שלי ואת מה שאני אוהבת".

תלמיד כיתה ה': "אצלי זה משפיע מאוד לא רק על שיעורים, אלא גם לחיים. כי אשכולות חשיבה זה ללמוד אסטרטגיות וכל מיני דברים ומפתח חשיבה אחרת".

מדריכים בייחוד ומחנכים סיפרו כי השתפרו תחומים חברתיים שונים: שיתוף, עבודת צוות יעילה, יכולת להפסיד, עזרה הדדית, פתרון בעיות:

מדריכים:

"יותר הרמוניה, כבוד, חברות, במשחק בחצר את רואה יותר זרימה";

"רואים שהם לומדים לשבת יחד ולשמוע אחד את השני, אין מה להשוות להתחלה, כשרק התחלתי אתם".

מחנכת: "אני רואה שהיום הם יכולים לפתור ביניהם דברים שפעם היו מגיעים אליי. אני מגלה שרמת השיח ביניהם הופכת להיות עניינית, הם הופכים להיות יותר ממוקדי מטרה".

היו מרואיינים שצינו את השפעות השיעורים על הידע בתחומי דעת שונים שניכרו בִּשְׁפֹתָם של התלמידים, בהשאלות שעשו למקצועות הליבה ואף בגאוותם לחשוף ולחלוק את הידע החדש:

מחנכת: "עובד המון על מושגים, את כל זה אני שומעת מהם אחר כך, זה מופיע כל הזמן".

רכזת קָרַב בבית ספר: "בשנה שעברה היה נוע-דע. החומר שילב הנדסה, מדעים ופיזיקה. היה ממש תענוג לשמוע את הילדים משתמשים במושגים שהם למדו שם, כמו שיווי משקל, גם בהפסקה וגם בשיעורים".

מחנכת: "הילדים מראים לי תוצרים ומאוד אוהבים לספר לי על מה למדו".

תלמידת כיתה ה': "אני אוהבת לספר להורים וגם לבני דודים שלי מה למדתי. אני מלמדת אותם דברים מאשכולות חשיבה, אני יכולה ללמד את האחות שלי ואת אימא שלי ריקוד שלמדנו".

תלמיד כיתה ד': "קורה לי שאני ממשיך לחשוב על מה שהיה בקרב, אני מספר להורים וחושב בראש לבד".

נוסף על כל אלה תיארו כל המרואיינים את ההפוגה, את הרגיעה ואת ההקלה הנובעות מהשילוב של שיעורי קָרַב הבלתי-פורמליים ברצף הלימוד, בייחוד בעבור תלמידים אשר "מתקשים לשבת":

מנהל: "השיעורים מאוד תורמים לאווירה. תלמידים מחכים מאוד לשיעורים, זה נותן לילדים שלווה ורוגע ברצף הלימוד".

תלמיד כיתה ד': "בקרב, במקום לקבל עוד שעתיים לימודים, אתה נרגע. זה גם עוזר להתרכז אחר כך".

רכז קרב בבית ספר: "זה מרגיע וזה נותן אוויר לנשימה".

תלמיד כיתה ו': "ההפסקה הזו של קרב עוזרת לי בריכוז. בלי זה כל השעות היה נכנס באוזן אחת ויוצא בשנייה".

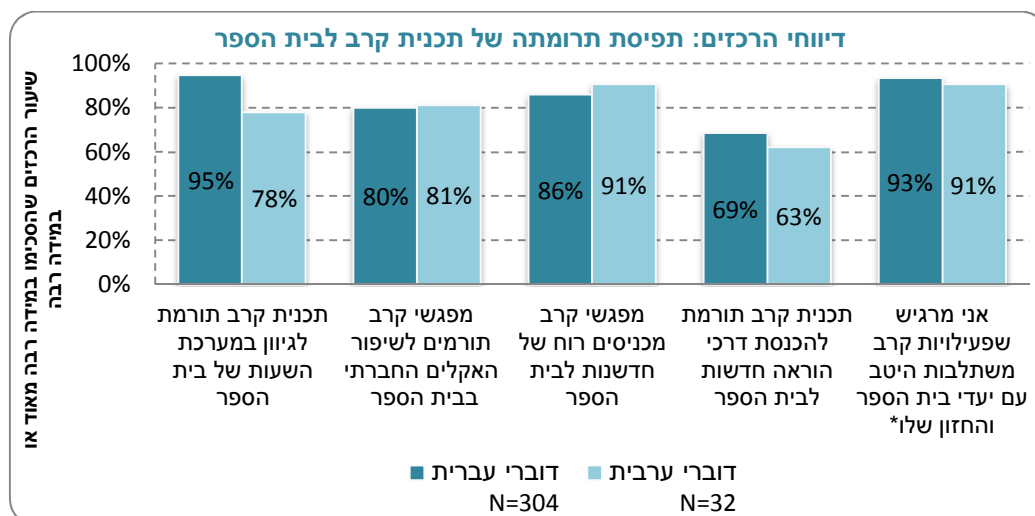
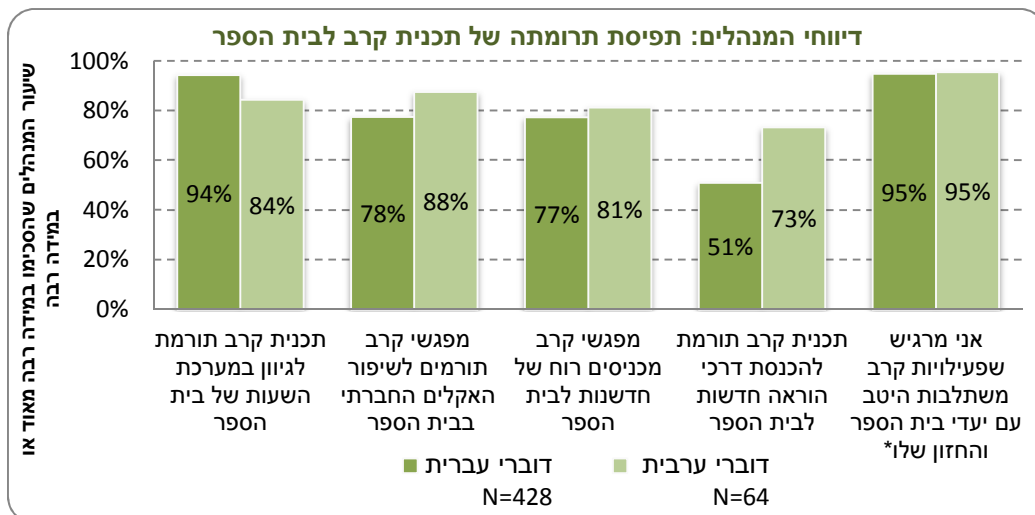
מדריך: "יש אפס בעיות משמעת בשיעורים הללו. הם נהנים אצלי, וילדים עם בעיות משמעת קשות אצלי הם דגים".

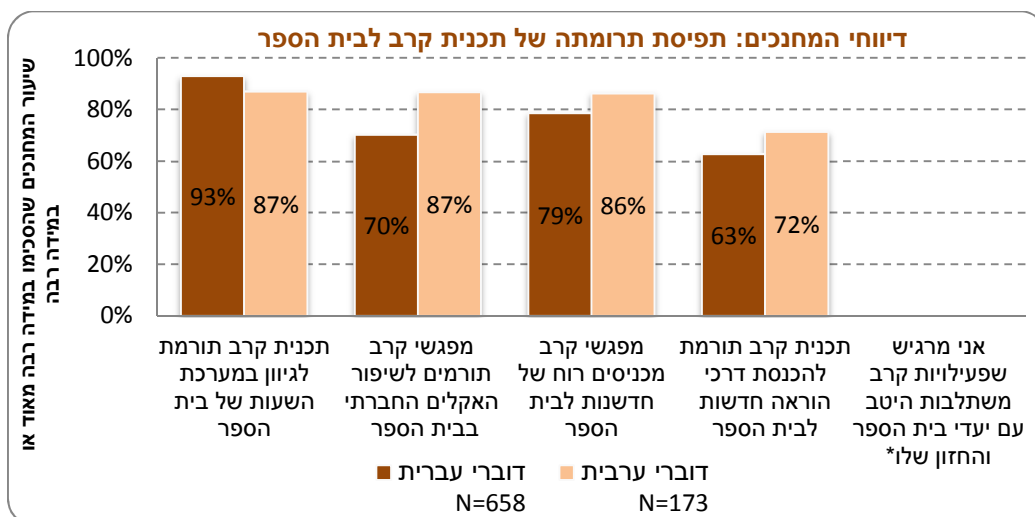
3.2.2 תפיסת תרומתה של תכנית קרב לבית הספר

המנהלים, הרכזים והמחנכים נשאלו על תרומתה של תכנית קרב לבית הספר. התחומים שלהם תורמת תכנית קרב מפורטים בתרשים 18 שלהלן:

תרשים 35: תפיסות הצוות החינוכי ביחס לתרומתה של תכנית קרב לבית הספר, לפי

מגזר שפה





*מחנכים נשאלו היגד זה ביחס לתחום מסוים שתלמידיהם השתתפו בו ולכן שולב במסגרת הדיון בהערכת פעילות המדריכים של קרב

המנהלים (95% בשני מגזרי השפה) סבורים כי הפעילויות במסגרת קרב משתלבות ביעדי בית הספר ובחזונו. ניתן לקשור תפיסה זו למעורבות הרבה של המנהלים בבחירת תוכני הפעילויות ובבחירת המדריכים (כמפורט בפרקים הקודמים).

בקרב צוותים בבתי ספר דוברי עברית שוררת הסכמה גורפת (93%–95%) כי תכנית קרב תורמת לגיוון במערכת השעות של בית הספר. צוותים בבתי ספר דוברי ערבית העריכו במידה פחותה יחסית את התרומה לגיוון מערכת השעות – 84% מנהלים, 78% רכזים ומחנכים דוברי ערבית.

78% או יותר מהמנהלים ומהרכזים העריכו כי קרב תורמת במידה רבה מאוד או במידה רבה לשיפור האקלים החברתי בבית הספר. שיעור המנהלים דוברי ערבית שהעריכו כך את התרומה (88%) היה גבוה מזה שבקרב עמיתיהם דוברי עברית (78%). 77%–86% מהמנהלים והמחנכים ושיעורים גבוהים יותר בקרב הרכזים (86%–91%) ציינו את תרומת קרב בהכנסת רוח חדשנות לבית הספר.

ההערכה הנמוכה ביותר דווחה ביחס לתרומה של התכנית להכנסת דרכי הוראה חדשות לבית הספר: 51%–73% מהמנהלים, 63%–69% מהרכזים ו-63%–72% מהמחנכים.

מעניין לציין כי שני ההיגדים – רוח החדשנות של מפגשי קרב ותרומתה להכנסת דרכי הוראה חדשות לבית הספר – הוערכו במידה רבה יותר על ידי רכזים בהשוואה למנהלים.

מרבית המרואיינים סברו כי פעילות קרב ניכרת גם ברמת בית הספר. לדבריהם, התכנית תרמה לאווירה בבית הספר בדמות שיתופי פעולה רבים יותר בין התלמידים, בגיבוש חברתי

בכיתות, ביכולת תקשורת משופרת ובחזות בית הספר. מן הסתם המנהלים – אך לא רק הם – היו רגישים במיוחד להשפעות הללו והדגישו אותן:

"מוזיקה הפכה לעניין מרכזי בכל בית הספר";

"התכניות של השנה נספגו פה יפה, למשל התכנית 'מסע אחר' היא לכיתות הגבוהות, אבל החלטנו לשתף את כל הילדים. כולם התאפרו והתחפשו, הם עצמם יצרו את התחפושות, היו הרבה השראה והרבה שיתופי פעולה".

מדריכה: "מורים לפעמים נכנסים לשיעור ונדהמים לראות את שיתוף הפעולה או לראות ילד שמשחק עם ילדה שהוא בכלל לא מתייחס אליה ביום יום. זה כלי נהדר לגיבוש".

רכזת קָרָב בבית ספר: "בית הספר מקושט ומטופח בזכות היצירה, במיוחד לקראת טקסים וחגים".

תלמידת כיתה ו': "בשיעורי נגינה אפשר לדבר אחד עם השני, אתה יכול להחמיא לחבר שלך..."

התכנית גם מספקת השראה מסוימת לדפוסים הלמידה וההוראה, בעיקר בדמות שילובים וחיבורים יצירתיים בין תחומי דעת שונים ובין "שפות" שונות, ומכאן בדמות מהלכים של שיתופי פעולה בין מורי בית הספר לבין מדריכי קָרָב ובין מורי בית הספר לבין עצמם:

מנהלים:

"יש ניצנים של שילובים בתוך מערכת השעות הרגילה. שיתוף פעולה של מורה עם מורה למוזיקה סביב משהו פדגוגי, זה יוצר משהו חדש לחפש דרך יחד";

"יש אצלנו יותר מזליגה מתחומי הדעת להעשרה, יש התכוונות ועשייה, למשל בכיתה ה' הם קראו ספר, ובעקבות זה עשו ניסויים במדעים".

3.3. יתרונותיה של תכנית קָרָב לפי תפיסות המרואיינים

המרואיינים השונים מנו יתרונות רבים למפגשי קָרָב. מכלול היתרונות מרשים, בייחוד לנוכח הגיוון הניכר בו וההתייחסות הן להיבטים כלכליים, הן להיבטים ארגוניים-מנהליים, הן למישור הפדגוגי והן להיבטים של כוח אדם.

מנהלים:

"אני לא יכול לדמיין את בית הספר שלי בלי קָרָב, הוא צובע את בית הספר בהרבה צבעים ורבגוניות";

"לא נמצאה נוסחה אחרת חוץ מקָרָב, הוא מרכז תכניות בצורה יסודית ויש להם מגוון עשיר, ועד היום לא פגשתי משהו דומה במגוון רחב כזה".

היתרונות מפורטים להלן לפי שכיחותם:

• במישור הפדגוגי צוינו חמישה יתרונות עיקריים של תכנית קָרָב:

1) **תוכני קָרָב, דרכי ההוראה והלמידה בה, חדשנותה או "אחרותה":** מגוון רחב של

תכניות, למידה בקבוצות קטנות, הוראה פתוחה וחברית המותאמת לתלמידים,

נושאים ותכנים מרתקים הקרובים ללב הילדים ו"מצליחים לגעת" בהם, התמקדות בעשייה ובחוויות, ללא ספרים ומבחנים, למידה במרחבים אחרים ומגוונים (במוזאונים, בסינמטק, בשדה, בפינת החי) ומתן אפשרות לביטוי רגשי:

מנהלים:

"כל הרציונל של קָרֵב מתקיים בשיעורים האלה... הם פתוחים ומשחררים... נוצרות אינטראקציות שלא היו נוצרות בכיתה";

"מכניסים רוח חדשה, תכנים חדשה, חופש בחירה לתלמיד בבחירת החוגים, יש בחירה חופשית לילדים, מה שאין בלימודים פורמליים";

"תכניות אטרקטיביות ומעשירות, מגוונות, חולשים על תחומי ידע רבים; חקר וגילוי, התנסות אישית רבה, קבוצות קטנות ומגוון התכנים";

"הזדמנויות לתלמידים לבטא את עצמם ויכולותיהם. דברים שלא תמיד אנחנו בשיעורים יכולים לגלות. גילינו דברים מעניינים על תלמידים דרך קָרֵב. נותן מענה בעקר במגזר שלנו, הערבי, שבו אין כסף לאנשים לחוגים".

רכזי קָרֵב בבתי ספר:

"בשיעורי קָרֵב המדריך הוא חלק מהקבוצה, אם בערוגות בגינה, אם בג'אגלינג, אם בשיעורים של אשכולות חשיבה. הילדים מתמודדים עם סוגיות שונות, והמדריך ביניהם";

"הגמישות והרוח החדשה שהיא מביאה אתה, ההיבטים הבלתי פורמליים ללמידה";

"תכניות העשרה נוספות שהתלמידים לא זוכים לה בתכנית הלימודים השגרתית, פותחת אופקים נוספים לתלמידים עם צרכים מיוחדים שיש להם פחות מענה בתכנית השגרתית ויש לכך השלכות ללמידה השוטפת – מעלה את הביטחון והדימוי העצמי, ומן הסתם זה משליך על התכניות הרגילות";

"האפשרות לעבוד בקבוצות קטנות בזמן שחלק מהכיתה נמצאת במפגשי קָרֵב, תחומי הדעת מעניינים את התלמידים, גיוון במערכת השעות".

מחנכים:

"למידה חוץ-כיתתית מגוונת ומעשירה";

"גיוון במערכת. הרפיה מסוימת לילדים. שיעורים פחות פרונטליים. פחות דורש מהילדים ידע";

"לימוד חווייתי לילדים, העשרה וידע".

(2) **תרומת התכנית לתלמידים** – העצמה של נקודות היתרון השונות של התלמידים,

העשרה לילדים שיד הוריהם אינה משגת (נקודה זו ציינו מנהלים דוברי עברית באופן כמעט בלעדי, אבל גם רכזים ומחנכים משני מגזרי האוכלוסייה).

מנהלים:

"החוויה אחרת, גורם לקשרים חברתיים לתלמידים, המוטיבציה הלימודית של התלמידים עולה";

"שילוב תכנים של העשרה וחוגים שילדים לא היו נחשפים אליהם (תלמידים עם בעיות סוציו-אקונומיות) אם לא היה קָרֵב";

"נותן העשרה נוספת וגיוון של תחומי ההוראה ונותן במה לתלמידים שמוכשרים בתחומים אחרים והם באים לידי ביטוי";

"בכך שהתכנית חושפת את התלמידים לדברים שלא היו נחשפים ובכל זה נותן להם ללמוד. וזה מביא אותם לשאוף למצינות".

רכזים:

"מענה לתלמידים משכבות חלשות, להורים אין אפשרות לתת חוגים";

"מאפשר לילדים לא לשבת בכיתה אלה להיות בפעילויות מחוץ לכיתות כמו בטבע גישור – תכנית מדהימה שנותנת כלים להתמודדות עם קונפליקטים, עזר מאוד למחנכות, הילדים מאוד אוהבים את זה. חושבת שזה ממש מעשיר את הילדים. מחשבים – מגיעים לתכנים ולאתרים שמורות לא יכולות";

"התכנית רב-גילית, לילדים ניתנת אפשרות בחירה בתחומי העשרה, פעילות רב-שכבתית, תכנים מעניינים. הילדים אוהבים לבוא למפגשי קָרָב במיוחד שהם בחרו את הנושאים שהם לומדים".

מחנכים:

"העצמת התלמיד וגילוי כישרונות בקרב תלמידים חלשים וחוויה לימודית נעימה";

"פותחים את הילד לדברים חדשים ומאפשרים לתלמידים חלשים לפתח יצירתיות, מחשבה מכיוון אחר, מגיעה גם לתלמידים חלשים ומחזק אותם";

"ילדים שלא באים לידי ביטוי פתאום פורחים במקום אחר. אתה מגלה תלמידים כישרוניים, אתה מגלה ילד שיש לו חשיבה והוא מוציא את זה שם. אני חושבת שלמידה מגוונת מאוד חשובה כדי להביא את הילד לביטוי בכל מיני רבדים".

3) **יתרונות מדריכי קָרָב:** מדריכים אלה, לבד מהיתפסותם בעיני רבים כדמויות מיוחדות (או כ"פרסונות"), נחשבו לבעלי יתרונות, בין היתר גם בשל היותם צעירים ורעננים ולפיכך מתאימים להוראה וללמידה הבלתי-פורמליות (ההיבט המקצועי הוזכר בשכיחות משנית בקרב המנהלים משני מגזרי השפה, ובקרב הרכזים בשכיחות שלישית. מחנכים כמעט לא הזכירו יתרון כזה):

מחנכות: "כמעט רק צעירים מוכנים לתנאי השכר האלה, ובמקרה של קָרָב זה יתרון".

מנהלים:

"זה צוות הדרכה מצוין, רכזת קָרָב אזורית מעולה, לכל מדריך יש מנגנון של הדרכה בבניית תכנית, הם מחויבים לבנות שיעורים מגוונים מעניינים, מאתגרים, ואת זה הם מקבלים ברמה מערכתית מקרב";

"מדריכים צעירים שמדברים בגובה העיניים עם ילדים";

"חלק גדול מהמדריכים מקצועיים".

רכזי קָרָב בבתי ספר:

"הרוב מתוקתקים, מגיעים עם מערכי שיעור מוכנים, דיסק-און-קי...".

"מדריכים מעולים, בעלי ידע רב בתחום, מובילים את התלמידים להצלחות שבמסגרת רגילה לא היו מגיעים אליה, פותחים לתלמידים ראייה רחבה ומגוונת. הרכזים מקצועיים ביותר ותומכים מאוד בקידום הפרויקט בבית הספר וחיוניים מאוד";

"מדריכים טובים שמאתגרים את הילדים במידה רבה מאוד. תלמידים יוצאים עם תוצרים כמעט כל שיעור והתלמידים מרוצים מאוד";

"ראשית, הם מדריכים חיצוניים שבאים מחוץ למערכת אז הם מביאים תמיד רוח חדשה; שנית, הם מתעסקים בחומרים שאנחנו ברובנו לא מתעסקים בהם בצורה הזאת, למשל מחשבים: אצלנו לומדים, אבל כשיש מישהו שבא ממחשבים, הוא עושה את זה בצורה אחרת".

בנוסף, צוין היעדר מחויבותם של המדריכים להספקים (ולכן הם קשובים יותר לתלמידים ומכילים). הם נחשבים בדרך כלל לחלק מצוות בית הספר או מצוות המורים לכל דבר, אבל ניתן להחליפם אם בית הספר אינו שבע רצון או אם הוא סבור שהם אינם מתאימים – עובדה זו צוינה כיתרון:

"אפשר לעשות אתם מה שאי-אפשר לעשות עם מורים מן השורה: להחליף אם לא מרוצים. לצערי קרה לי לפני שנתיים מצב כזה, מדריך של חברה חיצונית".

4) השתלבות בחזון בית הספר: חלק מהמנהלים, מהרכזים ומהמחנכים משני מגזרי השפה ציינו את התרומה של תכניות קָרָב בהשתלבותן בחזונו של בית הספר משום שהן תורמות ליום לימודים ארוך, תוך עיגון הפעילויות בתוך המערכת.

מנהלים:

"לממש את חזון בית הספר ואת החזון האזורי";

"השילוב עם תכנית הלימוד של בית הספר, ההשקה לתכניות של בית הספר, והן מעשירות ומגוונות את תכנית הלימודים";

"הפעילות בהלימה ליעדי בית הספר ולתכניות שלו";

"מחוברות לרוח בית הספר, היכולת להתאים את התכנים ואת המדריכים לבית הספר, הגמישות בהתאמת התכנים והמדריכים לרוח בית הספר".

רכזים:

"אנחנו בית ספר ירוק והתכנית מעשירה את התכנית";

"בית הספר יכול להתאים את התכנית לתכנים שהוא רוצה לקדם";

"חיזוק האני מאמין של בית הספר בדרך מגוונת".

מחנכים:

"שילוב בטקסים ולקיחת חלק בתרבות בית הספר... שיפור הגאווה והשייכות בבית הספר. מקום התבטאות לתלמידים";

"השילוב בתוך צוות בית הספר, גם ברמה הפדגוגית וגם ברמה הלוגיסטית";

"השתלבות במערכת והתאמה לכללי תקנון בית הספר (סדר, משמעת, עמידה בזמנים, כללי התנהגות)".

5) שיתוף פעולה: מנהלים דוברי עברית ציינו יתרון נוסף – שיתוף הפעולה בין צוות קָרָב לצוות בית הספר:

"שותפות של כל העוסקים במלאכה, זה אומר הורים, תלמידים, ביה"ס";

"שיתוף הפעולה בין מורה קָרָב, רכז היישוב, רכז בית הספר ומורי בית הספר".

- שיעורי קָרָב נתפסו כ"סידור טוב" מבחינה כלכלית הודות לִסְבֹּסוד ולעלויות הנמוכות להורים; משולש המשתתפים (המשרד, הקרן וההורים) נחשב למשתלם ביותר בעיני מנהלים ובעיני מנהלי מחלקות חינוך:
"היתרון הבולט הוא כלכלי, אני צריכה לשלם פחות לעירייה ומקבלת שיעורי העשרה טובים בסכום סביר מאוד, לפעמים הרשות גם משלימה".
- במישור הארגוני-מנהלי יוחסו לקרן מעלות רבות:
 - היא נתפסת כלא-מסחרית, כארגון המתנהל באופן איכותי והמעניק שירות טוב ללקוחותיו.
 - מנהלים, רכזים בבתי ספר ומחנכים ציינו את מנגנוני המיון והקבלה המוכּנים של הקרן ואת המבחר הגדול של התכניות והחוגים, תוך הדגשת נטייתה של הקרן לאפשר להם לבחור נושאים, לייעץ ולכוון ואף להתאים את עצמה לצרכים ולשאיפות של בתי ספר. כמו כן צוינה תרומתה להרכבת סל מאוזן ומגוון הולם לבית הספר בעזרת הרכזים האזוריים (בהשוואה ליכולותיהם המוגבלות של בתי הספר לבצע את הדברים הללו בעצמם ברמה טובה).

מנהלים:

"בזכות העובדה שיש להם תכנים רבים ושונים, הם יודעים להתאים סל לכל בית ספר ולכל צורך. הם לא באים עם אג'נדה ספציפית, יש להם הכול מהכול, אף פעם לא אמרו לנו שאין ושזה מה שיש";

"הרכז ביישוב מלווה אותי, כי זה לבחור מתוך מאה תכניות. הוא מאוד מעורב בבחירה, הוא עושה סדר בדברים, מאוד מְגֵבָה, נמצא בוועדת ההיגוי".

רכזת קָרָב בבית ספר: "עצם זה שמתנהל שיח עם הקרן, שמאפשר לי לשאול ולשנות בהתאם לצרכים שלי ולא להתייחס לזה כאל תכנית מוכנה וסגורה".

- באחריותה של הקרן להעסקת המדריכים, לניהול התקציבי ולמציאת מחליפים ראויים בעלי התפקידים האמורים חיסכון עצום במשאביהם (זמן, טרחה, "בלבול ראש", עלויות):

מנהלים:

"אם אצטרך להעסיק מדריכים באופן ישיר, אצטרך להעסיק רכזת לניהול מנגנון, כל זה נחסך ממני";

"אני לא צריכה לרוץ ולחפש, הם עושים בכלל את כל העבודה השחורה";

בה במידה שיבחו המרואיינים את רמת התחזוקה הגבוהה של התכניות מצד הקרן – מערכת מעקב והערכה הכוללת תצפיות, משובים, תמונות מצב ודו"חות תקופתיים או מסכמים. כמו כן צוינה לשבח השקיפות המאפיינת את פעילות הקרן:

מנהלת מחלקת חינוך: "תהליכי ההערכה שהקרב הנהיגה נותנים מקום אחר לעבודת קרב בתוך בית הספר, בזכותם העבודה של המדריכים השתפרה לאין ערוך".

רכזת קרב בבית ספר: "התקשורת איתם פתוחה, כל הזמן יש עדכונים, אחת לחודשיים בערך יש לי פגישה עם הרכזת שבה היא משקפת לי את ההתרשמויות שלה מהביקורים בכיתות. אני גם מקבלת דו"חות ביצוע על תקציבים...".

○ מערך ההכשרה, ההדרכה, ההשתלמויות והליווי המוקפד שבנתה הקרב בעבור אנשיה ומדריכיה:

מנהלים:

"יש מערך שלם של רכזי תכניות ורכזי תחום, וערך ברור נוסף הוא שהמדריכים מודרכים ושואם מורה למחשבים רוצה יותר, יש לה כתובת";

"אני, מידיעה אישית, יודע שיש הדרכה כי הם נפגשים פה. הם עושים אחת לשלושה שבועות מפגשים אחר הצהריים למדריכים, לכן מבחינתי הם מחזיקים רמה".

רכז קרב בבית ספר: "הרכזים שלהם צופים במדריכים, יש השתלמויות. אנחנו יודעים שזה קורה, הרכזים שלהם גם מתייעצים אתי על זה".

במיוחד זכו לשבחים ההיענות המהירה וההקשבה מצד אנשי הקרב לצרכים ספציפיים של בתי הספר ושל היישובים וליזמות מקומיות:

"הם מדהימים, אכפת להם. מדי פעם עולה מהשטח איזו יוזמה חינוכית ואז אני פונה ישירות לרכזת ביישוב כדי לראות אם יוכלו לתת מענה... לא נתקלתי בסירוב, תמיד מוכנים לתת יד, משתדלים שיתאים לצרכים ולנסיבות. זה תלוי גם בתקציב, אבל יש כל כך הרבה רצון טוב...".

○ מנהלים דוברי עברית (מעטים) ציינו את מעורבות ההורים כיתרון:

"נקודות החוזק בכך שהתלמידים מתעניינים, ומדריכים שמגיעים עם הכשרה מסוימת וההשתתפות של ההורים והתעניינותם";
"חוגים נוצרו על ידי הורים ותלמידים יחד".

בתשובותיהם של המרואיינים על השאלה באיזו מידה הבחירה בקרב למטרות העשרה נעשית על פי שיקולי נוחות לוגיסטית או – להבדיל – על פי שיקולי מהות ופדגוגיה, תפס חלק גדול מכלול היתרונות של התכנית (שפורטו לעיל), אף שהם הודו בנחות המנהלתית הרבה של ההתקשרות עם גוף אחד ובהיות "אבא אחד" לכל הפעילויות:

"זה שיש עוד מישהו נוסף שאחראי על זה, עוד מישהו שבודק את המדריכים ואת התכניות...";

"רואים שיש חברה שמלווה אותם, ואם יש בעיה אז יש למי לפנות, זה לא מדריך עצמאי";

"הרבה מנהלים יוצר מצב שיותר דברים בירוקרטיים יפלו בין הכיסאות";

"אם יבזרו את זה, זה יהיה רק מסחרי...";

"עדיף שכל התכניות יהיו מאוגדות תחת קרב ולא יהיו גורמי תיווך שיגזרו קופון, וזה גם עדיף מקנייה ישירה שיכולה להיות חתול בשק".

רבים מן המרואיינים התעקשו על כך שלתכנית יש יתרונות מהותיים ו"אמתיים" או לפחות שילוב של "גם וגם":

"אני בחרתי בקרב בגלל הערך המהותי שלו, לי כמנהל דווקא לא נוח הסידור מבחינה ארגונית. אם הייתי יכול, הייתי עושה את זה לבד, אבל כיוון שיש ערך מהותי, בחרתי בה, כי שם התכניות הן לא בגלל המיצ"ב, שם הלמידה היא משמעותית";

"כשאני מזהה מדריך שלא עובד על מיומנויות מעבר לתחום שאותו הוא מלמד, אני מעדיף להחליף אותו, כי אז זה כבר בלי המהות של קרב";

"כל הצד הלוגיסטי הוא תוצר לוואי. אנחנו כבר שנים רואים אותם כמשאב נהדר לילדים, וגם לא יקר כי מסובסד"

נוסף על כל היתרונות שנמנו, היו שסברו כי הראייה הכוללת והשפה האחידה שבה מדברת הקרן – על אף השוני בין נושאים ותכנים – הן יתרון גדול ומהותי מבחינת בית הספר לעומת התקשרות עם כמה גופים שונים:

"הולך לנו ממש טוב אתם, כל המדריכים מדברים בשפה אחת, לא כמו כשאתה עובד עם חברות שונות";

"ככה בכל זאת יש משהו בדיבור הכולל, איך שהוא הכול קשור";

"יש חשיבה הוליסטית של צורכי בית הספר והיישוב, זה לא ספוראדי, יש חשיבה על אופק ההתקדמות בבית הספר, אלה תהליכים שעושה קרב ולא תעשה שום תכנית אחרת".

היו מרואיינים, בעיקר ממלאי תפקידים בבית הספר, שמצאו ערך מוסף לפעילויות ההעשרה מטעם הקרן (בהשוואה לפעילויות העשרה אחרות) בשלושה תחומים חשובים, הקשורים לנקודות החיבור של פעילויות ההעשרה עם מקצועות הליבה (או התיאום עם חלקים מתכנית הלימודים או סביב אירועים או חגים). מתכונת ההפעלה משולבת-המערכת ונכונות הקרן למצוא חיבורים ולשקוד על התאמתם לצורכי כל בית ספר מקנות פן נוסף ללמידה המתרחשת בבית הספר וגם מובילות לתוצרים מעובים או רב-ממדיים, ולכן הם משמעותיים יותר מבחינת התלמידים.

מנהלים:

"בחיבורים זה הכי מוצלח, למשל טקס יום ירושלים: אם יש מורה למחול שמוסיפה את הצד שלה, אז התוצר יותר משמעותי מאשר אם זה רק בדרך אחת. הילדים חווים אז כמה סגנונות בו-זמנית";

"למדריכים יש תכנית מסודרת ומובנית שהם מעבירים, אבל מצד שני הם מרגישים מאוד מחוברים לבית הספר, כך שאם משהו מהתכנית שלהם מתחבר טוב, הם ייזמו ויעשו את זה ואז יש לזה ערך כפול";

"במדעים למשל, אנחנו יותר טובים כי יש חיבור בין המידע שאנחנו מקבלים בקרב לבין שיעור המדעים בכיתה".

רכזי קרב בבתי ספר:

"התחלנו פיילוט השנה עם מחנכת כיתה כשהמכנה המשותף הוא השפה, לקשר את העבודה המוזיקלית עם שפה, שירים עם מילים, עובדים מילולית עם השיר – ביטויים, מילים חדשות, הקשרים. יצא חיבור מקסים, תוצאה נהדרת";

"השיעורים של חיבור בין מוזיקה ובין למידה סטנדרטית הם לחלוטין פדגוגיה חדשה. זה לא קיים וזה נכתב תוך כדי הליכה. זה מסע של שני אנשים וכיתה. צריך הרבה ביטחון לצאת למסע כזה, אבל התוצר הוא משהו אחר לגמרי".

מרויאיינים, בעיקר ממלאי תפקידים בבית הספר, החשיבו לעניין זה שלושה עניינים חשובים:

1) קיומו של תהליך למידה שלם המתאפשר בזכות הספירליות (תכנים ברמות תוכן המדורגות מהנמוכה לגבוהה) המאפיינת חלק מן הנושאים והפעילויות. המנהלים בייחוד דיברו בשבח ההתפתחות (הפוטנציאלית והממומשת כאחת) בתוך הנושא או בתוך התחום הודות להוספת תכנים, לפיתוחם ולשיפורם משנה לשנה ("אף פעם לא חוזר על עצמו") ובשבח ההתקדמות המאפשרת לתלמידים לגדול עם כישרונם ועם אהבתם, בפרט כאשר אותו מדריך (ולפחות אותו גוף או מפעיל) מוביל את הפעילות לאורך זמן:

מנהלים:

"הם פה כמה שנים, תלמידים עוברים אתם איזה שהוא תהליך. חשוב לנו לשמור על תהליך ועל מדריך כי אז הוא עובר אתם כמה שנים, יודע מה לימד ומה לא, ויש רצף להתפתח";

"אני רואה תהליך שהילד עובר מהתחלה לסוף. במוזיקה את רואה את התוצרים, כל אחד בתחום שלו, וזה מדהים";

"אם תלמיד בכיתה א' לומד טכניקות בדרמה, עם הזמן הוא לומד ומתפתח בזה עוד והשיא הוא בכיתה ו'";

"ברור שיש משהו ספירלי, למשל ב'מסע אחר' יש פרויקט לכל שנה";

"ביולי-אוגוסט עושים רה-אורגניזציה, תכנית חדשה לכיתה גבוהה יותר, הערכות מתעדכנות, מוסיפים תכנים חדשים ומשדרגים".

רכזת קרב בבית ספר: "הם באים עם בקשות, 'תלמד את זה ואת זה', הם גם הולכים אחרי הצהריים למורים פרטיים כדי להתקדם".

2) התרחשות או תהליך ארוכי-טווח ברמה הבית ספרית - מנהלים טענו כי בדומה לתהליך שחווים התלמידים כפרטים, גם בית הספר חווה חידוד או עיבוי וגיבוש של זהותו. ההתייחסות לשיעורי קרב לא כאל נישה ותפיסתם (והפעלתם) כ"חוג בתנאים של בית הספר" ובהתאמה מרבית לענייניו לאורך שנים, תרמו לדברי מנהלים להעלאת בית ספרם על דרך המלך למימוש חזונו החינוכי:

"אין ספק שיש תרומה מאוד גדולה, זה יצר תרבות בית ספרית שלמה ומשך קדימה...";

"זה לא חוג. נעשה פה תהליך ארוך-טווח ברמה של בית הספר. בחוג יש את הראייה המצומצמת של החוג עצמו, פה יש יתרון לזה שזה משהו שמתאפשר בתוך בית הספר, וזה משהו מיוחד, גם הערך של החוג וגם של בית הספר";

"זה שקרב היא בתוך בית הספר ומשולבת ביום הלימודים, וגם שהמדריכים מחוברים, נתן לה משקל גבוה מחוג, בפרט כשיש גב מהצוות. המוזיקה היא פריחה מבחינת כולם כאן, זו כבר

ממש הכשרה אצלנו. בעקבות זה פתחו בתיכון עוד כיתת מוזיקה והרבה בוגרים הולכים לבית ספר לאמנויות".

(3) חלק מבעלי התפקידים בבתי הספר ייחסו גם ערך ויתרון לפעילותה של הקרן ברמת היישוב, בעיקר האפשרות לצמצם בו פערים:

מנהלים:

"תושבי העיר בעתיד, כולם מקבלים הזדמנות";

"אני אישית כמנהלת רואה שבעזרת קרן כל תלמידי היישוב נהנים ומקבלים חוגים שלא יכולים לקבל באופן פרטי".

המפגשים בין ילדי בתי ספר שונים ביישוב במהלך עבודה לקראת תערוכות והתוצרים המשותפים ליישוב חיזקו גיבוש חברתי ותחושת זהות וגאווה מקומית:

"זה יצר הרגשה של קהילה חינוכית אחת, יש מדריכים שמשותפים לכמה בתי ספר, וגם רכז יישובי משותף, יש קשר בין מנהלים על המדריכים, יש לך מנעד רחב יותר של גורמים ודעות ורעיונות".

נוצרה אף נכונות להדדיות בשימוש במשאבי הקרן (למשל החלפת ימי הוראה). רכזי התכנית ביישובים טענו כי התרשמו שבית ספר בהובלת היישוב "יעבוד יפה יותר מאשר בית ספר ללא הובלה כזאת". מנהלי מחלקות חינוך ראו בחסות של היישוב הזדמנות למיקוד המשאבים וסדר היום של היישוב לצד שמירה על שונות בין בתי הספר:

"לכל בית ספר נתפרה חליפה מיטבית, אבל מהשנה יש מחויבות עירונית לבחור שעת קרן אחת מתוך השלוש מאחד ממוסדות הציבור באמצעות הקרן. יש בעיר הרבה מוסדות תרבות והחלטנו גם ללכת על משהו משותף וגם לנצל נכון יותר את המשאב";

"... הרווח הוא שזה נותן מעטפת וגיבוי לכלל בתי הספר. ברגע שכל העיר מקבלת אז זה שוויוני, חזק ועוצמתי".

3.4. המלצות מרואיינים לשיפורים בתכנית קרן

מרואיינים רבים טענו שהם מתקשים לחשוב על חסרונות בתכנית קרן; גם מי שהעירו או מתחו ביקורת על התכנית, הקדימו והטעימו כי יתרונותיה עולים על חסרונותיה:

מנהלים:

"חסרונות? לא עולים לי חסרונות";

"אם היו הרבה [חסרונות], לא היינו ממשיכים אתם עד היום".

רכז קרן בבית ספר: "החיסרון היחידי נובע ממבנה בית הספר, שלא מאפשר לפצל כיתות, זה שאין לנו חדרים פנויים".

1) מן הראיונות עולה, כי הנקודה המרכזית לשיפור שצינו ממלאי תפקידים בבתי הספר ובשכיחות דומה בשני מגזרי השפה, היא שאיפתם לשינוי בכל הקשור לתקציבים: הוספת שעות ותכניות של קָרָב (בעיקר בשל צמצום התקציבים בשנים האחרונות), הגדלת משכורתיהם של המדריכים ושיפור תנאי העסקתם, שיפור בניהול התקציב של הקרן ושקיפות כלפי המנהלים:

מנהלים:

"המדריכים עובדים בשכר נמוך מאוד ולא מוכנים להגיע בשעות אחר הצהריים. רמת השכר שלהם מאוד נמוכה וזה מאוד מורגש. לכן יש תחלופה גבוהה של מדריכים";

"העלויות של התכנית יקרות מאוד, 30 אחוז מהתקציב לא מגיע בכלל לתלמיד, מי שמקבל את הכסף זה המנהלה של קָרָב, יש להם אוטו צמוד! לתלמיד לא נשאר כסף מכיוון שהניהול של קָרָב הוא יקר מאוד (30 אחוז מהתקציב!)";

"השתתפות גדולה יותר מבחינה כספית מצד הרשות, משרד החינוך ופחות מצד ההורים. הטבת התנאים של המורים והמדריכים, לתת להם שכר הוגן ותנאים סוציאליים ואז יגיעו מורים טובים יותר לשם ואז הרמה תעלה";

"יתר שקיפות בתקציב בית הספר ומתן אפשרות למנהל מה לעשות עם יתרות התקציב לטובת התלמיד";

"יותר חוגים, יותר תקציב לרכישות. כי לפני שנתיים הורידו את התקציב בשליש וזה מאוד קשה";
"להגיע לכוח מדריכים איכותי יותר ולשפר את תנאי העסקתם, עדיף במסגרת משרד החינוך".

רכזים:

"העלויות הכספיות להפעיל את התכנית. שלישי מהתקציב לא מגיע לבית הספר. הן מאוד מאוד מאוד יקרות";

"להוסיף עוד שעות של התכנית. כל שנה הורידו את מספר השעות של התכנית בבית הספר";

"עניין של קיצוצי שעות לא נותן מענה לכלל האוכלוסייה, אי-אפשר לעבוד עם קבוצות קטנות. צריך להכניס שעות מסוימות במקום שעות קָרָב. לא כל הילדים מקבלים את הפעילות. אין תקציב נכון להיום".

מחנכים:

"הורידו שעה לכל שכבה. עדיף שיחזירו ולהוסיף אפילו עוד שעות";

"שהקבוצות יהיו קטנות יותר, שיהיו פחות מ-15 תלמידים בקבוצה";

"שייתנו שעות נוספות כי התכנית מבורכת מאוד באזורי פיתוח כאלו מעבר לנלמד לכיתה. כי אם לא מביאים להם את זה לבית הספר, אז הם לא מכירים את הדברים האלו".

2) חסרונות או קשיים הקשורים במדריכים ספציפיים היו הנקודות המשמעותיות ביותר, בעיני המנהלים בעיקר (וצוינו בשכיחות דומה לנקודה הקודמת): "התוכנית קמה ונופלת על מדריך, זה חיסרון עיקרי";

○ מדריכים לא מוצלחים או בלתי מתאימים או בלתי מקצועיים דיים

מנהלים:

"זה כמעט לא קורה, אבל יש סכנה כזאת";
"אני יודעת שהקרן עושה הרבה למצוא מדריכים טובים, אבל יש גם נפילות";
"לדאוג שכל המדריכים יהיו מתאימים וראויים ובעלי סבלנות לעבוד עם ילדים";
"להכשיר יותר מדריכים ערבים בנושאים שכן נמצאים במגזר היהודי. יש נושאים שכן יש מדריכים בעברית, אבל אין להם מדריכים בערבית. וגם להכשיר מדריכים מהעיר עצמה... מביאים לנו מדריכים מהצפון וזה חולשה בהדרכה".

רכזים:

"להעלות את שכר המורים בשביל להעלות כוח אדם ברמה גבוהה יותר ומקצועית";
"לטפל במדריכים שאין להם גישה לילדים";
"השכר של המדריכים וזה שהם עובדי קבלן";
"צריך להכשיר מדריכים ערבים בתחומי חוגים שנוגעים לשפה הערבית".

○ מדריכים המתקשים לשלוט במשמעת בכיתה ומדריכים-מחליפים

מנהלים:

"איכות המדריכים לא תמיד טובה, אם למדריך אין גישה לילדים וסמכות לעמוד מול כיתה, זה לא מוצלח";
"לא כל המדריכים מבחינת החזקת כיתה בפן המשמעת מצליחים לנהל את הכיתה ולעיתים צעות בעיות משמעת שלמדריכים אין את הכלים להתמודד איתן לעומת המורים".

רכזי קרב בבתי ספר:

"כשיש מדריך שלא מצליח להחזיק כיתה זו בעיה, הוא פונה הרבה למחנכת, וגם הרבה מזמן השיעור הולך לאיבוד";
"לשדרג ולהוסיף יותר להשתלמויות. פעמים רבות ישנם מדריכים שמגיעים ממקומות בלתי פורמליים, כמו תנועות נוער, בתי ספר פרטיים, ולפעמים קשה להם כשהם מגיעים למקומות פורמליים עם כללים של חוזר מנכ"ל וכו".

מחנכים:

"המדריכים לא מקצועיים ולכן יש הפרעות וכל המטרה לא מתממשת";
"יש מדריכים שלא מתאים להם לעבוד עם ילדים";
"למצוא את המדריכה הנכונה".

○ מדריכים שמגיעים לבית הספר למעט שעות ולכן "מחוברים" פחות לבית הספר או ממלאי מקום בלתי מוכרים

מנהלים:

"לשפר את איכות המדריכים ואת נושאי מילוי המקום בהיעדרויות";
"לשפר את מקצועיות המדריכים, הנוכחות והמעורבות שלהם בבית הספר";
"זמן ההגעה של המדריכים, הם איחרו. לא כולם. היה לי חוג אחד שהם איחרו באופן קבוע".

מחנכת: "מדריך שמגיע לבית הספר פעם בשבוע בלבד לכמה שעות, לא מספיק ליצור קשר חיובי כמו מורה".

רכז קרב בבית ספר:

"ישנם מדריכים חסרי אחריות שנעדרים או מודיעים על היעדרות ברגע האחרון, מדריכים חסרי משמעת עבודה".

רכזים ביישובים הדגישו את התחלופה הגבוהה יחסית בקרב המדריכים כחיסרון, בפרט לנוכח ההשקעה הרבה בהכשרתם, ואת הקשיים הנובעים מכך בעבודה עם בתי ספר, שלעתים קרובות מעדיפים התקשרות עם מדריכים ספציפיים או לאורך זמן:

"היינו רוצים יציבות של מדריכים. אנחנו משקיעים הרבה במדריכים והיינו רוצים שיהיו לפחות עשר שנים";

"כל שנה מגייסים מחדש, אבל אחוז גבוה לא נשאר בגלל התגמול ואז זה פוגע בתכנית שהיא כשלעצמה מדהימה";

"יש תכניות שנשארות בבית הספר הרבה מאוד זמן ואין הרבה תחלופה, מקסימום מחליפים בין תכנית מדעים אחת ואחרת, בזכות מדריך שאוהבים".

- מרואיינים רבים תיארו את תנאי ההעסקה של המדריכים (שכר נמוך, עובדי קבלן, היעדר מסלולי קידום) כחיסרון מובנה של התכנית ופסיבה העיקרית לתחלופה הרבה: **מנהל:** "אני מאמין שהרבה מדריכים טובים עוזבים כי אין תנאים, לא יישארו ללא תגמול".

מדריכים:

"אני עובדת לפי שעה, בלי משכורת בחופש הגדול, רצה כל היום, אין לי הפסקות כי אני צריכה להעביר ציוד...";

"זה ארבעה חודשים שלא עובדים, וזה חוץ מחופשות בית ספר, אנחנו די תלושים, קרב זה דבר תלוש".

(3) הועלו חסרונות אחדים הקשורים להיצע הפעילויות ולטיבן:

- לצד רוב שבע-רצון ממגוון הפעילויות המוצעות ומאיכותן, היו שהתרשמו (לא רבים) מחוסר אחידות ברמתן ובאיכותן, בפרט תכניות-חוץ ("ששם גם לא יודעים עד הרגע האחרון מי המדריך").

מנהלים:

"לא תמיד יש הלימה בין תכניות ובין מה שקורה בפועל, מי שמשווק הוא לא המדריך, השיווק טוב, אבל בסוף התכנים רדודים";

"או נושאים שהם ספציפיים מדי או לא אטרקטיביים דיים לציבור גדול של תלמידים";

"יש חוגים שלתלמידים קשה להתחבר אליהם, משהו אנמי";

"גיוון בפעולות ותכניות נוספות ומותאמות לצרכים של הילדים";

"להוסיף עוד תכנים וחוגים בתחומי דעת שונים";

"פדגוגיה חדשנית יותר ומותאמת לעכשיו. ושהתכניות יהיו תואמות לחזון בית הספר";
"לגוון את תחומי העשרה בתכנית. תכנית בתחום התקשורת והעיתונאות לא זמינה בבית הספר משום שמוקצית רק מדריכה אחת ולא מספיק שעות. התכנית מיצתה את עצמה משום שאין גיוון בתכנית".

רכזי קרב בבתי ספר:

"זה ממש משתנה משנה לשנה...";

"יש נושאים ממש חלשים, למשל תנועה בשקט...";

"מגוון רחב יותר של קורסים. לא כל מה שרוצים זמין, למשל ריקודי עם העלויות יקרות, שיח ותרבות דיבור שלא קיים. שיהיה מגוון";

"העשרה יותר איכותית, לעלות את הרמה של התכניות";

"עוד להעשיר שלא מהתחומים המוכרים לילדים";

"להוסיף מוזיקה ואמנות ולחשוף אותם לעולם הטכנולוגי".

מחנכים:

"לפתוח תחומים נוספים מלבד מוזיקה";

"לשנות ולהוסיף נושאים, הכול חוזר על עצמו כל שנה. במגזר שלנו אני לא משוכנעת בתכנית הזאת, עדיף שהילדים ילכו הביתה מאשר תכנית קרב. הילדים השתעממו";

"גיוון בתחומי העשרה ולבחור את התחומים בעיקר לפי רצון התלמידים".

○ היו שסברו שההיצע חסר ייחוד:

מנהלים:

"היום זה לא השפע שהיה פעם, היום הרבה חוגים כבר לא מיוחדים";

"ההיצע שלהם לא רע, אבל בדברים מיוחדים, הם לא שם או שהם מאוד יקרים".

○ גם מדריכים ורכזים ביישובים הצרו הן על הפגיעה באפשרויות של הקרן בשנים האחרונות להתרחב, לחדש ולגוון את מאגר פעילויותיה בשל צמצום התקציב ("קשה להכניס משהו חדש שירענן את השורות ואני מאוד מודאג מזה, מצד שני תכניות לא רוצות לצאת...") והן על כוח הקנייה המצומצם של בתי ספר, המכרסם בשביעות הרצון שלהם ובתפיסתם לגבי תרומת הקרן:

רכזים ביישובים:

"מאז שאני רכזת, כל שנה מצטמצם התקציב ועכשיו זה שעתיים לעומת שלוש עד לפני שנה";

"התקציב התכווץ עם השנים, היכולת פעם לעשות משהו עם הכסף הייתה מדהימה, היום בקושי מצליחים לחלק לקבוצות וזה בעייתי, הלחץ הכלכלי מעיק וזה פוגע בעבודה";

"בעבר הגענו עם שפע שאפילו סָחַרר, עכשיו בכלל נותנים שעתיים לילד במקום שלוש או ארבע".

מדריכה: "בתי ספר ותיקים בקָרְב זוכרים תקופות טובות וזה גורם למתח ולמרמור מול קָרְב, זה גורם להחמצת העיקר".

בה במידה הם הצרו על העצירה בהשתלבות של יישובים ושל בתי ספר חדשים בתכנית בשל אילוצי תקציב:

מנהל מחלקת חינוך ברשות מקומית: "כמנהל מחלקת החינוך חבל לי שלא נותנים לי להכניס בתי ספר נוספים לקָרְב. זה חיסרון ממשי".

רכז התכנית ביישוב: "יישובים לא רוצים לצאת ואי אפשר להכניס יישובים חדשים".

○ יש (מעטים) שראו חיסרון באיסור על הקרן לעסוק בנושאים הקרובים ללימודי הליבה או בקשר הקלוש כביכול לתחומי הדעת הנלמדים:

מנהל: "שיהיה תחום יותר קרוב ללימודים הפורמליים".

מחנכת: "לדעתי הקשר רופף מדי, אין קשר בין קומיקס, למשל, לבין הדיסציפלינות הלימודיות. צריך שלמה שלומדים בקָרְב יהיה שימוש בלמידה הרגילה".

תלמידת כיתה ו': "אני לא אצא מזה רקדנית, ובכלל, זה סתם משהו שמעביר את היום, אין קשר ללימודים כי אתה לא לומד את אותם מקצועות וזה לא עוזר לי לקבל ציון יותר טוב במתמטיקה".

(4) בעלי תפקידים בבתי הספר קבלו על תגמול בלתי הולם לרכז התכנית בבית הספר ועל מיעוט השעות שהוקצו לו, המונע ממורים לקבל על עצמם את התפקיד:

מחנכת: "כרכזת כיתות א'-ב' הייתי איש הקשר מול המדריכים והרכזים של קָרְב, ללא תגמול. כשהכניסו את התוכנית לכיתות א'-ו' פנו אליי שאקבל את תפקיד הרכזת כי אני כבר מכירה את התכנית ואת השטח והרכזים, אבל זה היה כרוך בהרבה עבודה לא מתוגמלת, ולזה לא הייתי מוכנה".

מנהל: "מורים שלי לא רוצים לשמוע על זה בתנאי התגמול הקיימים".

(5) בעלי תפקידים ומנהלי מחלקות חינוך ביטאו אי-נחת מְנַהלים מסוימים – מחוקי ההעסקה של ממלאי המקום בעת היעדרות מדריכים:

מנהלים:

"אם מדריך ברגע האחרון מודיע שלא יוכל לבוא, זו בעיה כי אני יכולה להחליף אותו רק בממלאת מקום שרשומה בקרב ולא בממלאת מקום של בית הספר, או במורה שלנו, הן לא תקבלנה לצורך כך תשלום"

"צריך לשפר את העניין של מילוי המקום, שאם מדריך לא מגיע למי הוא מודיע ומי מחליף אותו. אף אחד לא מודיע ואין החלפות לפעמים";

"חייבים מילוי מקום למדריכים – זו בעיה גדולה מאוד. זה נורא ואיום".

רכזת קָרַב בבית ספר: "ההנחיה לשבץ במערכת קָרַב מול קָרַב לפעמים זה נורא קשה, כי אם מדריך לא מגיע אז הכיתה נשארת בלי אף אחד או שהמדריך השני צריך לקחת את כל הכיתה".

בניסיון להתמודד עם סוגיית מילוי המקום של המדריכים, עם ארגון מערכת השעות של בית הספר ועם מעורבותם של המדריכים בבית ספר, היו מנהלים דוברי עברית המעוניינים לשלב מורים בקָרַב או לחלופין להכליל את מדריכי קָרַב בין עובדי ההוראה:

"שיהיה אפשר שמורים מבית הספר ייקחו חלק בתכנית";

"לשלב את שעות תכניות קָרַב בתוך המערכת בבית הספר. להתייחס למדריכי קָרַב ככל יתר עובדי ההוראה בתוך בית הספר כזכות וכחובה";

"לתת שכר למורים גם בחופשות כדי שירצו לעבוד ולאפשר למורים שעובדים במשרד החינוך לעבוד גם בקָרַב. כי יש לי מורים בצוות שמתאימים מאוד לתכנית של קָרַב אבל יש הנחיה שאסור למורה להיות גם בקָרַב וגם במשרד החינוך וזה מאוד בעייתי".

(6) חלק מבתי הספר ביישובים שבהם לא הונהגו תשלומי הורים ישירות לרשויות המקומיות מתקשים לגבות תשלומים מההורים. מנגד, הובעה אי-שביעות רצון גם מהתנהלות בלתי רצויה של רשויות גובות כלפי תלמידים שהוריהם לא שילמו:

מנהלים:

"צריך להתחנן בפני ההורים שישלמו, זה ממש עקב אכילס";

"מצפים מאתנו למנוע מילדים שלא שילמו מלהשתתף בקָרַב, אז מה אני אמור לעשות עם הילד הזה, מה הוא יעשה במקום זה בשעת קָרַב?"

○ בתי ספר אחדים קָבלו שעל אף ההשתתפות הסמלית יחסית של ההורים בתשלום בעבור שיעורי קָרַב, לעתים הם נטו להתערבות-יתר בבחירת נושאי השיעורים ובבחירת המדריכים, ואף לתובענות ולדרישת פיצוי על שינוי שעת קָרַב או על ביטולה:

מנהלים:

"הורים מתנהגים לפעמים ממש לא לעניין, מהסוג של 'בעל המאה הוא בעל הדעה'...";

"יש בתי ספר שבהם ההורים רוצים להיות אלה שמביאים את התכניות, זה אחד החסרונות של קָרַב, שההורים משלמים ואז הם רוצים שליטה. זה קומם אותי כי הם התחילו להתלונן, אם שילמתי אני צריך לקבל חזרה כל הפסד של שיעור";

"הרבה פעמים ההורים מעדיפים פעילויות יותר כיפיות ואילו לבית הספר עדיף פעילויות העשרה ומדע, קיימות, נושאים שיכולים לתרום לידע ולחשיבה של התלמידים";

"להוריד עלויות להורים ויותר מיסוד התכנית ותחת השגחה ופיקוח";

"יש לחץ על התלמידים במערכת השעות והתנגדות הורים לתשלומים".

להלן נקודות נוספות שציינו המרואיינים בשכחות נמוכה יחסית:

7) קשיים בהפעלת התכנית בפריפריות ובבתי ספר קטנים בשל אי-זמינות מדריכים ותחומי העשרה:

"זמינות של מדריכים ביישובים נידחים";

"לגוון את ההיצע בפריפריות, לשלוח מדריכים של התכניות השונות למקומות כמו אילת";

"מגוון מקומי לאזור הצפון במגזר הערבי";

"לשפר את המגוון, את התקציבים – בית הספר קטן וזה בעייתי".

8) התאמת תאריכי התחלת התכנית וסיומה ללוח השנה של בתי הספר:

"פריסה על כל השנה";

"להתחיל אותה ב-1 בספטמבר. שהחזרה ייחתם בזמן";

"לפעמים צריך להפעיל את התכנית רק אחרי החגים. אין רצף כל-שנתי להפעלת התכנית".

9) היו שהעדיפו לשלב את שיעורי קָרָב בסוף יום הלימודים, כך ששעות הבוקר יוקדשו

לשיעורים שבהם התלמידים זקוקים לריכוז מיטבי:

מנהלים:

"הדבר המרכזי זה שעות הפעילות, זאת אומרת צריך לעשות חשיבה יותר מעמיקה מתי לשלב בתוך מערכת החינוך";

"שיהיו שעות רוחב ולא אורך. הרפורמה 'עוז לתמורה' ו'אופק חדש' פוגעות בתכנית. לא להגביל את התכנית לסוף היום, אלא שיהיה חלק אינטגרלי מבית הספר לא רק שיעורי העשרה";

"שהתכנית עצמה תתקיים אחר הצהריים ולא על חשבון הלימודים".

מחנכים דוברי ערבית הציעו לקיים את פעילויות קָרָב בסוף יום הלימודים:

"שיהיה בשעות מאוחרות משעה שישית עד שעה שמינית";

"ששיעורי קָרָב יהיו בסוף היום ולא בתחילת היום";

"שיהיה בסוף היום ולא על חשבון שיעורים".

10) שיפור האוטונומיה של מנהלי בתי הספר בבחירת המדריכים, בבחירת תכניות העשרה,

בבחירת הספקים ובניהול התקציב. מנהלים אחדים אף חשבו כי יש להעניק להם

אוטונומיה מלאה:

"נגישות יותר ישירה של המנהל לתכניות – יש סרבול בקָרָב כשצריך לעשות רכישות או קניות. ולדעת מראש את תכנית התקציב הברורה בתחילת שנה, שלא יישאר בסוף שנה יתרות מהתקציב";

"לתת למנהלים לבחור את תחומי העשרה בקָרָב";

"לבטל את כל תכניות הבית ולהשאיר את תכנית קָרָב כמסגרת שמסייעת למערכת החינוך לבחור את ספקי השירות הטובים והיעילים ביותר. ברגע שקָרָב גם מייצרת תכניות וגם מייצעת ישנו

ניגוד אינטרסים";

"שהרכש יתבצע באמצעות בית הספר בלבד ולא דרך הספקים של קָרָב";

"את האוטונומיה למנהלי בתי הספר בשימוש ביתרות התקציב".

11) מנהלים דוברי עברית ומחנכים מעטים ציינו את הצורך בשיפור הקשר ושיתוף הפעולה בין המדריכים לבין בית הספר וצוות המורים:

מנהלים:

"את איכות המדריכים, ואת היכולת שלהם לעבוד בשיתוף פעולה עם צוות בית הספר ולהתחבר לתכנים הנלמדים בו -בביה"ס".

"את הקשר הרציף יותר בין המדריכים למחנכים של הכיתות, ואת היכולת ללמוד ממדריכי קָרֵב ללמד למידה אחרת";

"את מעורבות המורים בחדר המורים, לגבי תנאי ההעסקה שלהם, בקיץ לא נמצאים ופחות מעורבים בהובלת דברים בבית הספר";

"המחויבות של המדריכים, קָרֵב מעסיקים אותם ופחות כלפי בית הספר";

"יותר שעות שיאפשרו לצוות מדריכי קָרֵב להשתלב בצוות וללמוד את ההווי את התפיסה החינוכית. יותר שעות לשיחה עם המחנכים, כי הם באים לפי שעה ולא נעלמים";

"יש חשיבות רבה לכך שהמדריכים יהיו מדרכים קבועים ויהיו חלק מצוות בית הספר על כל המשתמע מכך".

מחנכים:

"שלמחנך תהיה יותר מעורבות לגבי החוג שבחרים לתלמידים, שזה לא יהיה מוכתב";

"חשוב שמדריכים יהיו בקשר רציף עם המורה ולא רק כשיש בעיות".

12) מחנכים הזכירו את הצורך בהתאמה של המורים לאוכלוסיית בית הספר (דוברי ערבית, יהודים דתיים):

"מאחר שהיו לנו בעיות שפה, המורה לא הצליחה להביע את עצמה";

"להביא מדריך שיותר מתאים להווי בית הספר. זה בית ספר דתי והשפה של המדריך לא התאימה לבית ספר דתי".

4. מטרותיה ויעדיה של תכנית קָרָב כפי שהם משתקפים בשטח

4.1. הגדרת מטרות ויעדים לתכנית קָרָב

מדברי המרואיינים עולה כי הגדרת המטרות והיעדים נעשתה לרוב בשתי רמות:

ברמת הקרן (כפי שעלה בראיונות עם אנשי מטה או עם רכזים ביישובים), שראתה בתכניתה הן כלי ואמצעי להשגת יעדים לימודיים וערכיים (למשל, להוביל שינוי תרבותי בתכניות שעסקו בנושאים אקולוגיים או להפיק מיזם חברתי בתכנית "אקטיביזם"), והן הזדמנות לתרום לרווחתם הרגשית של התלמידים ולקידום החברתי ("לאורך השנים ראינו שזה לפעמים ממש הוביל לקריירות חיים"). בתכניתה נכללו מטרות כמו הנעה והנאה, התנסות בלמידה אחרת, יציאה מהשגרה, העשרה והעמקה, ייצור חוויות של הצלחה והעצמת תלמידים באמצעות חשיפת כישרונותיהם וטיפוחם:

מנהלת: "מיצוי פוטנציאל אישי בא לידי ביטוי בכך שאנחנו מאפשרים לכל ילד להביא יכולות וכישורים שלא יכולים לבוא לידי ביטוי בשיעורים רגילים בבית הספר".

רכזת התכנית ביישוב: "העשרה היא ערוץ למידה נוסף ויש תלמידים שדווקא הערוץ הזה הכי מדבר אליהם או הכי מאפשר להם להנכיח את עצמם ולמצב את עצמם בזכות כישרונות ספציפיים לא לימודיים".

אחד הביטויים לבולטותם של יעדים כאלה מצד הקרן היה הקונסנזוס שמעבר למדריכים ולרכזים ביישובים בדבר תפיסת תפקידיו של המדריך ושל דרכי עבודתו, אשר מעמידה את התלמיד במרכז, על סקרנותו ועל התנסותו האישית ("על חשבון" עמידה בהספקים):

רכזת התכנית ביישוב: "יש דגש רב על העצמת תלמידים, זה בעיקר הדגש של קָרָב, לגלות את הייחודיות של הילד ולהעצים אותו, זה מה שאותי תפס מהדברים שנאמרו לנו".

מדריכים:

"בתור מורים של קָרָב אנו אמורים לעשות דברים מעבר... להגיע לכל ילד גם דרך משחק, להעלות רגשות, גם רגשות של תסכול, לראות מי דחוי ולנסות לחבר אותו, לשים לב למי יש זיכרון חזותי, מי מוביל...";

"לא בודקים אותך כמדריך על מה וכמה הספקת".

אשר לבתי הספר, במרביתם התקבלו יעדי הקרן המקוריים הללו כמות שהם. למשל, חלק מן המנהלים והרכזים בבתי הספר טענו שלנגד עיניהם עמד העיקרון של "רק לא עוד מאותו דבר" (של הלימודים הפורמליים), אלא העניין ב"אחרות" עצמה – הן מבחינת התוכן והנושאים והן מבחינה פדגוגית – וכי לכן קיבלו את שיעורי קָרָב והפעילו אותם בהתאם לרציונל של הקרן, להגדרותיה וליעדיה:

מנהלים:

"מה שהיה חשוב לנו זה התוודעות, התוודעות ועוד התוודעות של התלמידים לדברים שונים, גם אם א' לא בהכרח מוביל לב";

"מה שיותר חוגים שמבטאים כישורים אחרים הם הרצויים מבחינתנו, לא להשלים את תכנית הלימודים, בדיוק כמו שהקרבן הציגה את הדברים".

לעומתם, היו מנהלים שהדגישו את העדפתם הברורה לִאינטגרציה ולחיבורים משמעותיים בין שיעורי קָרֵב והפעילויות בהם ובין החזון והייחודיות של בית הספר, של הנושא השנתי או של תכנית הלימודים, תוך צירוף יעדים ספציפיים-מקומיים של בית הספר.

מנהלים:

"הרעיון הוא שכל מקצוע קָרֵב ישתלב עם עוד מקצוע, שהילדים יגידו 'אה פגשנו את זה בקָרֵב';"
"לכל תכנית יש מטרות ויעדים שלה, אבל המדריך מחבר לנושאים שונים שאנחנו מבקשים או לפי הנושא השנתי, מדריכים נמצאים בקשר עם המחנכות בשביל זה".

נראה, כי גם **ראשי מחלקות חינוך** העדיפו שפעילויות הקרבן תתאמנה לצורכי היישובים וליעדיהם, ושתכנים אלה יבואו לידי ביטוי באירועי בתי הספר ובאירועי היישובים:

"כל שנה אני יושבת עם רכזת קָרֵב לראות מה הנושאים שבתי ספר בחרו ולראות שהם בתפיסה שלנו במועצה, שהיא חממה חינוכית לצמיחה קהילתית... עשינו מיפוי וכללנו בתוכו את קָרֵב ואיך הם משרתים את החזון הזה";

"קָרֵב נחשבת תכנית משמעותית במועצה שלנו. הרצון הוא שבכל דבר שנעשה כאן היא תבוא לידי ביטוי, באירועי בית הספר, בימי שיא".

שיפור ההישגים בלימודים לא בלט כיעד – מעטים המנהלים והרכזים בבתי הספר שהזכירו אותם:

"על מנת לשפר הישגים בתחום המתמטיקה בחרנו תכניות שבדרך עקיפה משפרות, בזכות קָרֵב יש לנו כל שנה תלמידים מחוננים".

לעומת זאת, שיפור רווחתם הרגשית של התלמידים וחיזוק מעמדם ודימוים החברתי היו יעד מרכזי או משני במרבית בתי הספר (בייחוד לנוכח ההשפעות המיטיבות על התלמידים, כפי שפורט בפרק 3 לעיל על ההשפעות הנתפסות של התכנית):

רכזת קָרֵב בבית ספר: "ברגע שאתה לא סתם סותם חורים או רואה בזה רק חוג, אלא עושה מקצועות בחירה ולכל ילד יש אפשרות לבחור את התחומים שבהם הוא חזק, זה מרומם אותו, הוא מרגיש ערך יותר, אומר לעצמו, 'אני לא טוב במתמטיקה, אבל אני מעולה בציור'...".

מנהל: "כשאני חושף ילד לדבר מסוים, הוא יכול להיות הכי חלש בכיתה, אבל שם הוא יכול להיות כוכב וזה יכול לשנות את עולמו".

הוזכרו גם יעדים חברתיים-ערכיים, כמו חיזוק יכולתם של התלמידים לשתף פעולה, להשתתף בעבודת צוות ולקבל את האחר:

רכז ביישוב: "הערכים המוסריים-חברתיים משולבים בתכניות, למשל בג'אלינג ללא שיתוף פעולה וללא התחשבות אחד בשני, זה לא יקרה, במחשבים תמיד עובדים בזוגות...".

מדריך: "הרבה מהפעילויות הן רק אמצעי... הרבה פעמים מייצרים תובנות ומשוחחים ועולים עניינים ערכיים וכל אחד יכול להציג את עמדתו".

מנהל: "מניסיון של שנים כמנהל אני יכול לומר שבקרב לא רק מדברים ערכים, אלא עושים ערכים".

4.2. האם מפגשי קרב מציעים פדגוגיה חדשנית ואחרת?

שאלה לא פשוטה, ובפרט לא פשוט, לדעת חלק מן המרואיינים, להגדיר את "הפדגוגיה הקרבית". מרביתם טענו כי אכן מדובר ב"משהו אחר" – "משהו שלהם", "עמידה אחרת מול הכיתה", "משהו מיוחד, אולי השילוב של מדריך טוב עם תכנית מעניינת" (זאת למעט מרואיינים ספורים מצוותי בתי הספר, שסברו שיתרונם של שיעורי קרב אינו טמון דווקא בפדגוגיה שלהם אלא בדגש בהם על כיף והנאה). גם מנהלים ומורים שטענו כי בבתי הספר שלהם מיישמים פדגוגיות מיוחדות, הדגישו כי אחרות הפעילות בקרב ניכרת:

מנהלים:

"היופי של תכנית קרב, שזה משהו שונה, הם בלעדיים";

"אני מאמין שיש מורים טובים במערכת, יש גם עבודה בכיתות קטנות לפעמים, ובכל זאת... אולי הילדים מרגישים שזה לנשמה, שהם אוהבים, ששונה להם, שמקשיבים להם, משהו פתוח יותר".

היו שייחסו את האחרות למעשה השילוב של אפניות ודרכי הוראה שונות (משחק, חקר, אינטראקטיביות והתנסות פעילה):

מנהלת: "מעצם הנושא יש בשיעורים שלהם גם הרבה יציאה מחוץ לקופסה, גם הפעלת דמיון, ואז גם יישום ועשייה".

מחנכת: "יש כל כך הרבה היבטים בשיעור אחד, זה השילוב של כולם יחד, זה בדיוק לא להעתיק מהלוח, זה משימות שצריך לעשות ולחפש מידע, זה לא שצריך רק להקשיב להסברים של המורה".

בעבור רוב המרואיינים אכן נחשב הצירוף של למידה וחוויה או של למידה מתוך חוויה והנאה לשילוב האידיאלי:

רכזת קרב בבית ספר: "זאת חוויה וגם למידה".

תלמיד כיתה ה': "מקבלים מתוך הכיף חוויה חדשה, מקבלים מידע מהחוויה".

תלמיד כיתה ו': "בקרב לא צריך ספר, צריך את הראש והגוף".

תלמידת כיתה ו': "יכול להיות שזה לא משפיע על כלום, אבל זה כיף ללמוד בדרכים חווייתיות שהן אחרות מהרגיל".

היו שראו את ייחודיותה של פעילות קרב בחיבורים שהיא מציעה או יוזמת בין למידה פורמלית-סטנדרטית ובין שפות אחרות כמו מוזיקה, אמנות ומיומנויות מחשב:

מנהלים:

"בלימודי המחשב הם עשו חיבור לאט לאט עם תחום הדעת של המורה";
"במחשבים ההתמקדות הייתה בשפה, המחנכת הביאה ליבה והמדריך את מיומנויות המחשב".
רכז קרב בבית ספר: "אנחנו עושים פגישות צוות ייעודיות שבהן עוקבים אחר נקודות חיבור אפשריות עם תכנית הלימודים".
המדריכים בעיקר (אך לא רק הם) סברו (והרגישו) שהיסוד ה"מהפכני" בפדגוגיה של התכנית הוא הדגש על חשיפת הייחודיות של כל תלמיד ועל העצמתה:

מדריכים:

"מכיוון שמדובר באמנות, אז זה באמת מקום שנותן במה לייחודיות ולהעצמה. אני מרגישה את זה, במיוחד בקרב תלמידים שהם חלשים בדברים אחרים. מבחינתי, אני באמת משתדלת שזה יקרה... יש גם שעה שבה אני עובדת עם תלמידים בקבוצה ממש קטנה, תלמידים שהמחנכת המליצה לאורר אותם לפעמים ולהעצים אותם... זה אפשרי בעוד מקצועות וזה אישי מאוד ולא קשור בתחום הדעת, זה אולי באמנות רק יותר קל, אבל גם בתחומים אחרים יהיה לי חשוב לתת את זה";
"יש המון ילדים שמתפתחים בזכות זה שאני באה בכובע המטפלת וגם בגלל הגישה השונה של השיעור, אפשר לראות ילדים שמתמודדים עם פחדים ונפתחים".

רכזת ביישוב: "לראות ילדים שקשה להם בלימודים מפתחים את יחסי החברה שלהם ואת הרגשות, ופתאום הם מגלים שהם טובים במשהו ושהם יכולים והם מצליחים, כי את נוגעת בחלומות שלהם ובעתיד שלהם".

בין השאר הוזכרו גם פניותם לַשונות הגדולה בין התלמידים בכיתה והקִלְתָּה:

מדריך: "יש לנו את הטולרנס הזה של מה כן לעשות ומה לא, מי יכול מה, להחזיק ולטפל בשונות העצומה שיש בתוך כיתה".

מחנכת: "המדריך לקח ילדים משני קצוות הכיתה וחישב איך הם יכולים להתחבר אחד לשני. הוא חיבר ילדים דרך הייחודיות של כל אחד, משהו שלא העליתי על הדעת כמחנכת שיכולים לעשות. התפתחו דברים שלא חשבתי, כולל קשרים חברתיים".

עוד הוסיפו מרואיינים את ההיבטים הערכיים-חברתיים המוטמעים תמיד בפעילויות – עבודת צוות, הדדיות, קבלת השונה וכד':

רכז התכנית ביישוב: "יש במכון יותר התעסקות באני וב'ביחד'".

מדריך: "מאחר שזו למידה בקבוצות, יש דגש על היכולת החברתית-תקשורתית של הילדים. אני עם הקבוצה מנסים להצליח ביחד, וזו חוויה מאוד חשובה וחזקה לילדים".

תלמיד כיתה ו': "בקרב זה שיעורים שכולנו ביחד ולא כל אחד עובד עם הספר שלו".

המרואיינים ציינו גם את תשומת הלב המוקדשת למצבם הרגשי של התלמידים הן הודות לקבוצה הקטנה והן כחלק מובנה מהמטרות ומהשיח:

מדריכה: "לא באתי לעשות כאן רעידות אדמה ומהפכות, אבל זה אחרת, את שמה לב למצבים רגשיים של ילדים, מי לא מושקע".

רכזת התכנית ביישוב: "לא באים בקטע קר של מורה שעומדת מול תלמידים".

כן הזכר החופש שממנו נהנים המדריכים "להביא את עצמם", לנקוט גמישות, לאלתר ולהעשיר, כל זאת באין הכרח להספיק וללמד חומר מסוים:

מנהל: "זה לא רק כסף, יש בשיעורים האלה ערך פדגוגי, ויש מחויבות לאופן מיוחד של העברת שיעור, אבל למדריך יש עדיין הרבה חופש, בחירה, המורה מביא יותר מהאישיות שלו, והתלמידים פוגשים את כל הדברים הטובים האלה..."

מדריכים:

"יש לי טווח להתנהלות עצמאית, יש לי כל כך הרבה אפשרויות לבחור, להתנהל, להתאים את החומר לתלמידים";

"התכנית של אשכולות חשיבה בנויה מאוד יפה. מה שאני אהבתי זה שאת יכולה לקחת מה שאת כמדריכה הכי מתחברת אליו, הבנק הוא גדול, צריך רק לדעת מה לעשות עם זה, ואז השמים הם הגבול...";

"השיעורים הם לשיקול דעתך, הם לא בודקים מה הספקת".

רכזת התכנית ביישוב: "אין יעדים מבחינת הֶסֶפֶק מטעם קָרֵב, הדגש הוא אל תספיקו, אלא תרחיבו במקומות שהילדים נהנים".

הערך המוסף העיקרי שייחסו מרואיינים לשיעורי קָרֵב בהשוואה לשיעורים הרגילים באותו תחום דעת או בתחום דעת דומה היה האופי היישומי של שיעורים אלה, שבהם מתמקדים בעשייה, בפעלתנות ובהתנסות בלתי אמצעית בחומרים ובכלים:

מנהלת: "הרבה פעמים השיעורים מתקיימים מחוץ לכיתה, במקומות מיוחדים, ומתנסים בתהליכים ממש שונים".

רכזת קָרֵב בבית ספר: "הרבה פעמים עובדים עם הידיים או מתכננים משהו כמו סרטון, ואז תוצרי הלמידה מאוד מוחשיים וזה מאפשר לילד לשים מראה למה שהוא יוצר, זה אלמנט מעצים".

תלמיד כיתה ו': "המורים שומרים על המסגרת אבל נותנים לנו לעשות יותר דברים".

ערך מוסף אחר שיוחס לשיעורי קָרֵב הוא התאפיינותם בהאווירה הנעימה, הסבלנית, הפתוחה והזורמת:

רכזת התכנית ביישוב: "בשיעור רגיל התקשורת היא בסגנון פינג-פונג מול המורה, בשיעורי קָרֵב המדריך הוא חלק מהקבוצה, הילדים מתמודדים עם סוגיות שונות והמדריך ביניהם, זה עולם אחר".

תלמיד כיתה ו': "אצלנו מתייחסים לזה כאל יותר כסף משיעור רגיל, לומדים בשניהם, והמורה נותנת יותר יחס ומסבירה שלב שלב, יש לה סבלנות להסביר".

תלמידת כיתה ו': "בִּקְרֵב הם גם מורים, מה ששונה זה האווירה ואיך שהם מלמדים, יש להם מוח אחר, ואני מצליחה יותר בדרך שלהם".

תלמיד כיתה ה': "יש דברים דומים לשיעור רגיל, אבל יותר מדברים עם המורים, אנחנו יותר משתפים פעולה בינינו, אתה לא לחוץ ולא פוחד שתיכשל במשהו".

אשר למידת הדמיון של הפדגוגיה בשיעורי קָרֵב לרעיון "הלמידה המשמעותית" שמוביל לאחרונה משרד החינוך, חלק ניכר מן המרואיינים בכל התפקידים סברו שמדובר בקונספטים דומים מאוד. רכזים יישוביים טענו ל'זכות ראשונים' של הקרן, שהציבה במרכז משנתה

החינוכית את החשיבות של רעיונות/עקרונות כגון "להיות משמעותי עבור הילד", "להתחבר אליו במגוון דרכים ואופנים ומתוך עולמו..." ו"לבסס את הלמידה על חווייתיות ועשייה":

רכזים ביישובים:

"אנחנו היינו שם קודם, הבנו את הדברים האלה כבר לפני 25 שנה";
"כשמדברים על למידה משמעותית – קָרַב זה זה";

"המשרד רוצה להיות ברוחנו, קָרַב זה בדיוק מה שהמשרד מדבר עליו אפילו שזה לא למידה פורמלית".

למעט בודדים, שגרסו שייחוד הקרן הוא בנושאה השונים, הסכימו רבים מבעלי התפקידים שרואינו כי הדגש על הפרט, על עירור סקרנות ותשוקה לדעת ועל יישום הלכה למעשה של ערכים, של מיומנויות, של כללים ושל מגוון כלים במסגרת השיעורים אכן הופכים את שיעורי קָרַב לחלק הארי (אמנם לא הבלעדי) של מה שהחשיבו כלמידה משמעותית בבית הספר:

מנהלים:

"היום דרך ההוראה השתנתה. הידע כבר נגיש לכל אחד והעשרה הופכת להיות השפה העיקרית בבית הספר, דרך החוויה, והיום צריך ללמד את מורי הליבה ללמד בדרך חווייתית כדי להגיע ליותר תלמידים. קָרַב מביא את זה בטבעיות";
"הם יוצאים מהפדגוגיה בכיתות לדברים יותר משמעותיים, מגיעים גם לרמות, כמו באשכולות חשיבה, שאי אפשר להגיע בכיתה הרגילה".

רכזת קָרַב בבית ספר: "למידה משמעותית היא למידה רלוונטית מתוך עולם הילדים. קרן קָרַב ברוב התכניות היא למידה רלוונטית כי היא יוצאת מתוך הילדים, זה לא קיים הרבה בבית הספר".

מחנכת: "הם לא צריכים כמוני להוציא אותם בסוף כיתה א' עם קריאה, כך שהם בהחלט יכולים לעשות אתם למידה אחרת ומשמעותית".

באמירות השונות של התלמידים ניתן למצוא סימוכין לדמיון שראו ממלאי תפקידים בין גישתם ודרכי פעולתם של המדריכים ובין הלמידה המשמעותית שמתאר משרד החינוך:

תלמיד כיתה ד': "נותנים לנו יותר אפשרויות להתנסות ולעשות דברים בעזרה של המורה".

תלמידת כיתה ו': "התכנית מצוינת, כל הזמן עבדנו בשיתוף, השיתוף בינינו היה יפה מאוד, זה מרחיק אותנו מאווירת הלימודים והמבחנים".

תלמיד כיתה ה': "בקָרַב זה לא להעתיק מהלוח, זה פותח דרכים אחרות לחשיבה, וגם הכול מוחשי יותר, בחקלאות מתלכלכים בידיים".

תלמיד כיתה ה': "זה כמו מדבר עם מים".

תלמידת כיתה ו': "המורים עושים דברים שהם לא חייבים, מתוך רצון לעזור לנו, הם לוקחים אותנו קרוב ללב שלהם, הם נותנים לנו לקחת את הקצב שלנו, יותר זמן לשאול שאלות".

תלמידת כיתה ה': "יש לנו שיעור דומה, שיעור מורשת שאנחנו אוהבים מאוד... לומדים בדרך יצירתית כמו בקָרַב".

4.3. תכנית קרב כמקדמת שוויון הזדמנויות

כזכור, אחת ממטרותיה המוצהרות של קרן קרב הייתה צמצום הפערים בחברה. בראיונות הצטיירה התמונה שלהלן בעניין האמור: מרבית המרואיינים סברו שגם אם שיעורי קרב אינם מצמצמים את הפערים בדרך ישירה, הם תורמים לקידום הרעיון ולמימושו של שוויון ההזדמנויות בזכות העובדה שהם מציעים לכול את "אותו דבר באותם תנאים":

"בתל-אביב ובירוחם צפוני ואתיופי מקבלים אותם חוגים"; "בעבר רק בעלי יכולת כלכלית שלחו את ילדיהם לחוגים, אבל עכשיו, אם יש לנו ילדים אתיופים שיש להם דרמה ומוזיקה וריקוד, זה פותח שערים".

שוויון ההזדמנויות מושג להבנתם בזכות אפיוני התכנית:

- החשיפה:

- **מנהלים:**

- "האפקטיביות אדירה, כי ילדים מקבלים דברים שלא היו מקבלים לעולם";
 - "זה לא מצמצם פערים אבל זה חושף אותם לדברים שילדים אחרים מקבלים, במיוחד לילדים שאין להם כלום, שאין משחק אחד בבית... חשיפה למוזיקה, לא היו לומדים בחיים בחוגים כאלה".

- הן מהמענה לשונות הרבה הקיימת בין תלמידים:

- "ילדים שלא מצטיינים בלימודים, השונות שלהם באה לידי ביטוי באופן הכי חיובי כשהם מצליחים באקרובטיקה, למשל".

- **רכזת קרב בבית ספר:** "כמעט כל תלמיד יכול למצוא את עצמו באחד ממגוון הנושאים שהוא פוגש לאורך השנים".

- ההאָפְּדָה המגדרית:

- "אין בנות שהיו בוחרות ברובובטיקה, והפספוס גדול, החשיפה פותחת את טווח האפשרויות עבורן ואת תחומי העניין, בנות גילו שזה מעניין אותן ובחרו אפילו להמשיך",

- מודעות ההורים לחשיבות של טיפוח כשרונותיהם של ילדיהם ושליחתם לחוגי המשך

- וחויית ההצלחה של ילדים בהבאה לידי ביטוי בהתפתחותם בתחום שבו התנסו בתכנית:

- **מנהלת:** "ראינו אפקט המשך להצלחה של ילדים שהצליחו מאוד במה שהם עשו בחוג, ורכשו ביטחון לנסות ולהשקיע גם בתחומים שהתקשו בהם קודם, זה עוזר להם להצליח בחיים".
 - **מחנכת:** "יש ילדים שממש פורחים מזה, ועם ההצלחה בא להם התיאבון".

ממלאי תפקידים בבתי ספר ובייחוד מדריכים דיברו בין השאר על שוויון הזדמנויות במובנים חברתיים, אשר בא לידי ביטוי בהתחזקות מעמדם של הילדים בחברה בעקבות חשיפת כשרונותיהם ובצמיחת חברויות חדשות ו"בלתי צפויות" בין ילדים שגילו מכנים משותפים חדשים ביניהם:

- **מנהלת:** "אם יש ילד שיותר קשה לו בלימודים ופתאום באשכולות או בקומיקס גילו אותו, אז פתאום הוא מרגיש חלק [מהחברה]".

מדריך: "זה עודד יציאה ממסגרת החברים הקיימת, בגלל שעובדים בקבוצות קטנות אז אפשר להתחבר לילדים שהם לאו דווקא החברים שלי".

תלמידת כיתה ה': "זה שזה חצי כיתה אתה יכול ליהנות יותר עם חברים שלך, וגם אם לא, אז אתה מכיר חברים חדשים".

תלמיד כיתה ה': "לומדים להכיר את הילדים שפחות היינו מחוברים אליהם בכיתה".

5. תובנות מסכמות והמלצות

ההערכה מצביעה על שביעות רצון רבה מתכנית קָרָב מצד כל המעורבים – מנהלים, רכזי קָרָב, מורים, תלמידים והורים. שביעות רצון רבה זו באה לידי ביטוי גם בעובדה שמרבית בתי הספר משתתפים בתכנית זה מעל עשור.

המרוויינים דיברו על חשיפה לתחומים חדשים ומגוונים במסגרת קָרָב (אשר גלשו לפעמים אף לתחומי הליבה הנלמדים). הם ציינו כי בשיעורי קָרָב נעשה שימוש בפדגוגיות מיוחדות, המתבטאות בלמידה מתוך חוויה ובשיעורים יישומיים יותר, המאפשרים פעלתנות והתנסות בלתי אמצעית בחומרים ובכלים והמתאפיינים באווירה נעימה, סבלנית, פתוחה וזורמת.

תרומת התכנית לתלמידים ניכרת בחוויית ההצלחה שהם חווים במפגשי קָרָב המתבטאת במתן הזדמנות לביטוי יכולות וכישרונות ובחיזוק הדימוי עצמי. לתפיסת המרוויינים, בזכות זאת מושג שיפור במעמד החברתי של התלמיד ולעתים אף גוברת המוטיבציה שלו ללמוד וגוברת גם תקוותו להצליח.

אשר לבתי הספר, דווח על תרומה של התכנית לאווירה נעימה יותר בבית הספר המתבטאת בשיתופי פעולה בין תלמידים, בגיבוש חברתי בכיתות, בכישורי תקשורת משופרים ובחזות בית הספר.

המרוויינים ייחסו השפעה מעטה יותר להעברה של מתודות ודרכי ההוראה של קָרָב לשיעורים הפורמליים או לשילובים עם תחומי דעת פורמליים (בעיקר בבתי ספר דוברי עברית).

מנהלים ציינו את היתרון הכלכלי בהפעלת תכנית קָרָב הודות לסבסוד התכנית ואת החיסכון העצום במשאבים (זמן, טרחה, טרדה, עלויות), הנובע מאחריותה של הקרן להעסקת המדריכים, לניהול התקציב ולמציאת מחליפים.

חלק מהמרוויינים ציינו קשיים הנובעים מהמדריכים – מאיכותם, מכישוריהם, מיכולתם לשלוט בכיתה ומתחלופתם, הנובעת מתנאי העסקה ירודים.

המרוויינים דיווחו שאיכות התכניות אינה אחידה וכי יש צורך לשפר את מגוון התכנים.

המלצות

1. הנתונים מורים על תחלופת מדריכים בחלק ניכר מבתי הספר ובאחרים דווח על היעדרויות תכופות של מדריכים ועל איחוריהם. אנו משערים כי שיפור תהליכי המיון של מדריכי קָרָב והידוק הליווי הניתן להם ימזער תופעות אלה ויגביר את מחויבותם להדרכה. כמו כן מומלץ לבחון את השפעת תנאי העסקה על איכות המדריכים, על תפקודם ועל התמדתם.

2. בראיונות עלה צורך בגיוון של נושאי ההעשרה המוצעים בתכנית קָרָב. לשם כך מוצע לבחון עם בתי הספר (באמצעות סקר צרכים, קבוצות מיקוד וכו') מהם נושאי ההעשרה הנוספים שבהם הם מעוניינים. בעקבות הממצאים שיתקבלו בבחינה זו מוצע לפעול לפיתוח – או לקנות במידת הצורך – תכניות בנושאים המבוקשים. רצוי שתהליך זה ייעשה בנפרד בכל מגזר שפה.

3. מוצע לפעול ליצירת חיבורים משמעותיים יותר, דו-כיווניים, בין תכניות קָרָב לבין בית הספר לצורך העברת מידע הדדי, חשיפת הצוותים לפדגוגיה של קָרָב וחיבור תכניות קָרָב למטרות בית הספר, למשל באמצעות בחירת תוכני קָרָב בהתאמה לחזון בית הספר ולמטרותיו (אמנם דווח על ביצוע התאמות כאלה בבתי ספר, בעיקר כאשר הרשות מובילה נושא מרכזי כדוגמת בית ספר מנגן, אולם המרואיינים הזכירו את הצורך בהתאמות נוספות); באמצעות ישיבות משותפות של מדריכי קָרָב ומחנכי התלמידים ובאמצעות יצירת מערכים משותפים לקָרָב ולמקצועות הלימוד בבית הספר (כדוגמת ציור קומיקס של היצירות הנלמדות בשיעורי שפה, שילוב בין מפגשי דרמה במסגרת קָרָב לנושא הנלמד בשיעורי תנ"ך). יתר על כן, מאחר שקָרָב נתפסת כתכנית המייצגת ומקדמת פדגוגיה אחרת, כדאי לשקול חשיפה של צוותי בתי הספר לעקרונות ולדרכי הפעולה של פדגוגיה זו.

4. לדברי הקרן, כל המדריכים מקבלים ליווי דומה, אולם מהשטח עולה שתכניות חוץ הן "בן חורג" במקצת בכל הקשור להדרכה ולליווי. לפיכך מוצע ליצור "מטריית" תמיכה וליווי דומה לכלל תכניות קָרָב – תכניות בית ותכניות קנויות.

5. העמדות החיוביות של המרואיינים השונים והוותק הרב של בתי הספר בהפעלת תכנית קָרָב מעידים ככל הנראה כי התכנית מספקת לבתי הספר שירות חשוב ונדרש, אולם התכנית אינה מספקת שירות כזה לכל בתי הספר הזקוקים לו. על כן מומלץ:

- לשמר את פעילות קָרָב בבתי הספר ואף להרחיבה לבתי ספר נוספים ככל האפשר;
- לבחון ולדייק את הקריטריונים לאישור פעילותה של התכנית ברשות המקומית ובבית הספר;
- למפות את בתי הספר ואת הרשויות המקומיות ולהרכיב מחדש את רשימת הרשויות המקומיות ובתי הספר המשתתפים בתכנית על פי הקריטריונים שייקבעו;
- כדאי לתת את הדעת על התגובות החיוביות בייחוד במגזר הערבי, ממצא הממחיש את הצורך העז של מגזר זה בשירותים מהסוג שקָרָב מספקת;
- רצוי לבחון את התפיסה של "תכנית רשותית". מחד גיסא ברורים יתרונותיה, ומאידך גיסא נוצר מצב של בתי ספר "חזקים" נהנים ממשאבי התכנית, בעיקר ברשויות

מקומיות גדולות והטרוגניות, ואילו בתי ספר ביישובים אחרים שאכן זקוקים לתכנית – אינם נהנים ממנה.

ההערכה בחנה את השירות הניתן במסגרת תכנית קָרָב אך לא עסקה במתכונת המומלצת למתן שירות זה או בחלופות אחרות למתן השירות, ועל כן ההמלצה מכוונת למהות השירות ולא למתכונת ההפעלה, שכן הדבר לא נבדק במחקר ההערכה הנוכחי.