



רפורמת "עוז לתמורה": תפיסות של מורים ומנהלים את הרפורמה ועמדותיהם כלפי אופן הטמעתה בשנה"ל תשע"ג

דוח המחקר האיכותני

שבט תשע"ד

ינואר 2014

ליווי צוות המחקר

ד"ר טל רז – מנהלת תחום הערכת פרויקטים

ד"ר דוד רטנר – מנהל גף הערכת פרויקטים

צוות המחקר האיכותני

ד"ר דרור אסנת – חוקר ראשי

ד"ר טל פרימן צדוק

עדי רוזן

יעקב ורצברגר

פואד כנאפיס ז"ל

תקציר מנהלים

מבוא ורקע

רפורמת עוז לתמורה, שהסכם הקיבוצי הכללי ליישומה נחתם בתאריך 14 באוגוסט 2011, נועדה על ידי משרד החינוך להוות הזדמנות לשינוי משמעותי בחטיבות העליונות בהיבט הפדגוגי, בתחום הניהולי ובתנאי העסקת המורים.

מטרותיה של רפורמת "עוז לתמורה" הן לקדם את הישגי מערכת החינוך ולהעצים את מעמדו של המורה. עיקריה הם:

✓ עלייה משמעותית בשכר המורים

✓ שינוי שבוע העבודה של המורים – מעבר לשבוע עבודה של 40 שעות: מתוכן 24 פרונטאליות (בהן לימוד בכיתת האם, קבוצות לימוד, קבוצות מעבדה, כמו גם שעות תפקיד), 6 פרטניות (עם קבוצות של 3 תלמידים, או בהחלטת הצוות הפדגוגי עד 5, או שעות תפקיד מאושרות – סגן, יועץ), ו-10 תומכות הוראה (לפעילות מקצועית ואישית של המורה, בהן ישיבות עבודה, השתלמויות צוותיות, פגישות עם הורים והכנת חומרי הוראה ובדיקת מבחנים ועבודות)

✓ קידום ותגמול מורים על בסיס הערכה ומצוינות

✓ תגמול כלל המורים בבתי הספר המצטיינים בהישגים לימודיים, חברתיים וערכיים

✓ חיזוק מעמד המנהל וסמכותו

כל זאת תוך שיפור סביבת העבודה של המורים והתאמתה למבנה שבוע העבודה החדש.

השינוי במבנה שבוע העבודה ובמיצובם של בעלי התפקידים השונים בבית הספר, נועדו לשמש כפלטפורמה לפדגוגיה ולהתנהלות בית ספרית אחרת, אשר בעקבותיהן מובילי הרפורמה מבקשים לקדם ברמת התלמיד, ברמת המורה וברמת בית הספר כולו.

הראשות הארצית למדידה והערכה בחינוך מלווה את הטעמת הרפורמה מראשיתה, במחקר הערכה לו שתי מטרות משלימות:

א. **הערכה מעצבת:** להעריך באופן שוטף ונמשך את אופן ההטמעה של "עוז לתמורה"

ב. **הערכה מסכמת:** להעריך את השפעות הרפורמה והמידה בה מושגות מטרותיה

המחקר המוצג להלן, עוסק במטרה הראשונה שצוינה לעיל - הערכה מעצבת של הטמעת רפורמת "עוז לתמורה", וזאת על מנת לסייע למובילי השינוי ברמות השונות בהטמעתו. המחקר כוון להערכת הידע, התפיסות והעמדות של מנהלים ומורים כלפי הרפורמה, וכן הערכת התבססותם הראשונית של תהליכי העבודה ברמה הבית ספרית במסגרתה.

עקרי הממצאים המובאים כאן בהרחבה, הוצגו בפני הגורמים האחראיים על הטעמת הרפורמה במשרד החינוך עם סיום שנה"ל תשע"ג. ממצאי המחקר הכמותי, שנועד להעריך את השפעות הרפורמה והמידה בה מושגות מטרותיה יוצגו בנפרד.

הממצאים המוצגים להלן מתבססים על מחקר איכותני רחב היקף, שכלל ראיונות עם מנהלים, מורים, ובעלי תפקידים שונים במשרד החינוך. כן קיימנו שתי קבוצות מיקוד, אחת עם הרפרנטים המחוזיים והשנייה עם מדריכים.

עקרי הממצאים

באופן כללי ניתן לומר כי קשה לזהות הבדלים ושינויים מהותיים בעמדות ובתפיסות של המרואיינים ביחס לרפורמה כמכלול, ביחס למרכיביה ולתמונת המצב העולה מתוך הקולות והאמירות המרכזיות של המרואיינים בשנת הלימודים תשע"ג, לעומת הדברים שעלו והתבונות העקרונית שהתבררו במהלך המחקר בשנת תשע"ב. אנו מזהים התמסדות מסוימת של קשיים ותופעות שתויגו בשנה שעברה כ"מחלות ילדות". דבר זה מעלה חשש כבד מפני היקבעותם והתבססותם הלא מיטבית של תהליכי עבודה ונורמות ברמה הבית ספרית. על כך נבקש למקד את הזרקור המחקרי.

ממצאי המחקר מובאים בשני פרקים מרכזיים. הראשון סוקר בחטף ובאופן תמציתי עמדות ותפיסות של מנהלים ומורים כלפי מרכיבי הרפורמה, תוך אזכור עיקרי הדברים שעלו בשנת תשע"ב ומתוך ניסיון לזקק את עיקרי השינויים וההבדלים שניתן לזהות בשנה הנוכחית. חלקו השני של פרק הממצאים מתמקד בהצגת המאפיינים המרכזיים והתבונות העיקריות ביחס לניהול תהליך ההטמעה ומנסה לעמוד על השלכותיהם ברמה הבית ספרית.

בתום השנה השנייה ליישומה, נראה כי נכון לומר שהעמדה העקרונית של המורים והמנהלים שראינו כלפי "עוז לתמורה" היא שיש בה אלמנטים מרכזיים חיוביים ובעלי פוטנציאל חיובי רב. המרכיבים המרכזיים שנתפסים ככאלה בהם גלום הפוטנציאל הם בעיקר השעות הפרטניות והשינוי בשכר המורים.

עוד ניתן לזהות כי חלק מהבעיות והקשיים – בעיקר המרכיבים ה"טכניים" – השונים הקשורים לרפורמה (בעיקר בכל הנוגע בשכר המורים – הסדרת השכר באופן קבוע ולא זמני כמקדמות, אישור חריגות וחריגים, מתן מלוא התנאים והזכויות וכלל מרכיבי השכר וכיוצא בזה – וכן ובבינוי פינות העבודה) נפתרו או יושבו.

עם זאת, גם בתום השנה השנייה ליישומה ניתן להצביע על קשיים רבים ומתמשכים בהטמעתה, הן ברמה המערכתית והן באופן התבססותם של תהליכים ומסגרות עבודה לא מיטביים ברמה הבית ספרית. עולה חשש כי לא ניתן עוד (ולא נכון) להתייחס אל בעיות ואתגרים שסומנו במהלך תשע"ב כ"חבלי לידה" ככאלה גם בתשע"ג, ויתכן שהם ביטוי לקושי ברובד עמוק יותר. קשיים אלה הם בעיקר בהובלת תהליך השינוי ברמה המערכתית והאופנים בהם רמה זו (אינה) משרתת ומקדמת את התבססות התהליכים ברמה הבית ספרית.

מנהיגות והובלה

נראה כי גם במהלך שנת ההטמעה השנייה של "עוז לתמורה", ה"שטח" אינו רואה ואינו חש בקיומה של תפיסה מערכתית פדגוגית מגובשת באשר למהות הרפורמה ומטרותיה, תפיסה כוללת, שלמה ומערכתית, המאגדת לכדי הגיון סדור ושלם את כלל המרכיבים השונים.

ניתן להצביע על קיומו של **פרדוקס מידע וידע**: מחד גיסא, ריבוי נותני מידע ועיסוק רב ברפורמה ברמות שמעל בית הספר, אל מול המחסור במידע ובקשיים הנותרים ללא מענה הולם ברמה הבית ספרית, מאידך גיסא.

בהקשר זה, הן של הובלה ומנהיגות והן של מידע וידע, דומה כי בשנה"ל תשע"ג **הלך והתחדד המתח מול ארגון המורים**, בקרב מנהלים ומורים כאחד. למותר לציין כי נושא זה משמעותי ומרכזי ביישום הרפורמה.

לבסוף נציין כי להבנתנו, **הרשויות המקומיות**, שהן ללא ספק שחקן מרכזי, אינן **"נותנות כתף"** בחלק מהמקומות במידה מצופה או ראויה.

הרמה הבית ספרית

ממצא מרכזי ומשמעותי העולה מהמחקר הוא החשש שתהליכי העבודה, נורמות בית ספריות, מסגרות ואופני היישום של מרכיבי הרפורמה ברמה הבית ספרית מתקבעים ומשתגרים באופן שאינו מיטבי. בעינינו השחיקה של מרכיבי הרפורמה והחשש מהתמסדות של תהליכים חלקיים וקלוקלים הם מקור לדאגה.

בכל אחד ממרכיבי הרפורמה, כמו גם בתפיסה הכוללת שלה, חסרים ברמה הבית ספרית **הדרכה, סיוע ותמיכה, כלים, מודלים מיטביים והתאמות ארגוניות נדרשות**. כך, כלל ההיבטים הקשורים בשינוי שבוע העבודה, מיצוי השעות הפרטניות והשעות תומכות ההוראה נשחקים בפועל. **יש לפעול כנגד ההתמסדות של היישום הלא מיטבי** (עיוולי פניות בשעות תומכות הוראה ובאופן יישום השעות הפרטניות, תסכול מתמשך של מורים, תנאי עבודה פיזיים לא מספקים וכיו"ב) בנחרצות, וזאת על ידי הטיפול המהיר בגורמים לה.

שילוב "עוז לתמורה" ו"אופק חדש"

בנוסף ומעבר לכלל הקשיים המוצגים בדוח בכל הנוגע להטמעת "עוז לתמורה" ברמה הבית ספרית, עולה באופן ברור ומשמעותי כי **השילוב הבעייתי בין עוז לתמורה לאופק חדש** מצטייר כאיום אסטרטגי על הצלחת הרפורמה. השילוב הכפול יוצר, בבתי ספר שש-שנתיים, קשיים רבים ונוספים ומכבידים כפל מונים על היכולת להטמעה מוצלחת בבית הספר, תוך שימורו כבית ספר שש שנתי.

מורים ברפורמה

בצד **שביעות רצון** מהתרומה הפדגוגית של **השעות הפרטניות ומהעלייה בשכר**, רבים מהמורים חווים **קושי סביב שינוי מבנה שבוע העבודה והגברת העומס** שהם חשים בבית הספר. גם בתום השנה השנייה להטמעה, ישנו קול משמעותי בקרב המורים המבטא הסתגלות חלקית למסגרת השעות החדשה ולשינוי בחוזה הפסיכולוגי. זאת לצד ניצנים של הסתגלות והפנמה של השינוי בקרב חלק מהמורים.

המנהלים ברפורמה:

בתום שנתיים להטעמת הרפורמה, מתחדדת ההבנה (שעלתה גם בשנה שעברה) כי ההתייחסות והטיפול במנהלים, **המהווים חוליה מרכזית ומשמעותית בכלל ובהטמעה מוצלחת בפרט**, אינו

מספק. קול דומיננטי שעולה בקרב המנהלים הוא תחושה כי ההסכם פגע בהם במגוון דרכים. נראה כי תחושות התסכול והכעס של מנהלים התעצמו השנה, בהשוואה לשנה הקודמת. תסכול זה מועצם בשל הפער שמנהלים חשים בין הציפיות הפדגוגיות והפוטנציאל הפדגוגי הגלומים, להבנתם, ברפורמה, לבין העדר הכלים המספקים למימושם. להבנתנו, סוגיית המנהלים, כסוגיה מערכתית מקיפה ראויה לעיון וטיפול ממוקד.

המלצות והצעות לכיווני פעולה

לאור כל האמור לעיל, נבקש להציע את הדגשים וכיווני הפעולה הבאים:

- א. **הדגשת החזון פדגוגי והמחשת האופן בו כלל מרכיבי הרפורמה תומכים במימוש.**
- ב. **פתרונות ארגוניים ברמה הבית ספרית:** בכל הנוגע למרכיבי התכנון, הניהול והבקרה של המשאבים השונים.
- ג. **הפצת ידע:** פיתוח, העמקה, הרחבה והגברה של מנגנונים להפצת ידע ופתרונות בנושאים פדגוגיים וארגוניים כאחד, הן מהמטה לשטח, והן באופן רוחבי בין מנהלים ובתי ספר.
- ד. **חיזוק והעצמת המנהלים:** סיוע, תמיכה, פיצוי והעצמת המנהלים, כחוליה מרכזית ומשמעותית. זאת הן במרכיבים החומריים, הן במרכיבים של מידע וידע, והן במרכיבים של העצמה ותמיכה סימבולית וניהולית.
- ה. **הרשויות המקומיות:** מוצע לחשוב על דרכי פעולה רחבות ואפקטיביות לשילוב וגיוס הרשויות המקומיות ורתימתן כשותפות מחויבות למהלך.
- ו. **פתרונות זמניים:** יש מקום להציע פתרונות זמניים וחלקיים, כפתרונות ביניים, לסוגיות מערכתיות שטרם נפתרו (למשל פיצוי למורים שבאים לאחר סוף שנת הלימודים, תגבורים במהלך חופשות, גמישות וניוד שעות, וכיו"ב). להבנתנו, העדר פתרונות מעודד מציאת הסדרים מקומיים השוחקים, בפועל, את הרפורמה.
- ז. **פיתוח מקצועי:** עולה צורך דחוף ומהיר להטמעה ותיווך של המתווים והעקרונות לפיתוח מקצועי של המורים שפותחה במשרד החינוך. תפיסה זו אינה מוכרת ומובנת דיה, וחסרים מנגנונים המקדמים את יישומה בפועל.
- ח. **הוראה פרטנית:** לאור הפער המסתמן בין התפיסות ביחס להוראה הפרטנית ברמת המשרד ובין האופן בו היא מיושמת בפועל בבתי הספר, יש מקום להרחבה, העמקה והעשרה של העיסוק של מורים ומנהלים בהוראה הפרטנית, בכלל מסגרות ההשתלמות הקיימות. עם זאת, בצד צורך דחוף לפתח מנגנונים רחבים להכשרה בנושא זה, יש לוודא במקביל את איכות ההשתלמויות הניתנות, והמידה בה הן משיגות את יעדיהן.
- ט. **התאמת סביבת עבודה:** התאמת סביבת העבודה משמעותית ומרכזית בהטמעה מוצלחת. נאמר שוב את המובן מאליו, שישנה חשיבות רבה ביותר להתאמת סביבת העבודה עם הכניסה לרפורמה של בתי הספר, וככול הניתן אף לפניה.

תוכן העניינים

3.....	תקציר מנהלים
9.....	מבוא ורקע
11.....	הטמעת הרפורמה
12.....	מטרת המחקר
12.....	הערכת תהליך ההטמעה
13.....	שיטה
15.....	הממצאים
15.....	מוקד הדוח הנוכחי
16.....	הערכת מרכיבי הרפורמה
16.....	שינוי שבוע העבודה – 40 ש"ש
18.....	שעות פרטניות
20.....	שעות תומכות הוראה
21.....	שינוי שכר המורים
21.....	התאמת סביבת העבודה
22.....	סמכויות המנהל
23.....	הערכת מורים, תגמול דיפרנציאלי ותגמול בתיספר
23.....	קידום ופיתוח מקצועי
26.....	הטמעת הרפורמה : הרמה המערכתית והרמה הבית ספרית
26.....	מאפייני תהליך ההטמעה ברמה הכלל מערכתית
29.....	ניהול התהליך ברמה הבית ספרית
34.....	סיכום ודיון
35.....	מנהיגות וחובלה
35.....	הרמה הבית ספרית
36.....	שילוב "עוז לתמורה" ו"אופק חדש"
36.....	מורים ברפורמה
37.....	המנהלים ברפורמה :

38	המלצות והצעות לכיווני פעולה
40	נספח א' – מתווה עקרוני של הראיונות

מבוא ורקע

רפורמת "עוז לתמורה", שההסכם הקיבוצי הכללי ליישומה נחתם בתאריך 14 באוגוסט 2011¹, יועדה על ידי משרד החינוך להוות הזדמנות לשינוי משמעותי בחטיבות העליונות בהיבט הפדגוגי, בתחום הניהולי ובתנאי העסקת המורים.

מטרותיה של רפורמת "עוז לתמורה" הן לקדם את הישגי מערכת החינוך ולהעצים את מעמדו של המורה. עיקריה הם²:

✓ עלייה משמעותית בשכר המורים

✓ שינוי שבוע העבודה של המורים – מעבר לשבוע עבודה של 40 שעות: מתוכן 24 פרונטאליות (בהן לימוד בכיתת האם, קבוצות לימוד, קבוצות מעבדה, כמו גם שעות תפקיד), 6 פרטניות (עם קבוצות של 3 תלמידים, או בהחלטת הצוות הפדגוגי עד 5, או שעות תפקיד מאושרות – סגן, יועץ), ו-10 תומכות הוראה (לפעילות מקצועית ואישית של המורה, בהן ישיבות עבודה, השתלמויות צוותיות, פגישות עם הורים והכנת חומרי הוראה ובדיקת מבחנים ועבודות)

✓ קידום³ ותגמול מורים על בסיס הערכה ומציאות⁴

✓ תגמול כלל המורים בבתי הספר המצטיינים בהישגים לימודיים, חברתיים וערכיים

✓ חיזוק מעמד המנהל וסמכותו

כל זאת תוך שיפור סביבת העבודה של המורים והתאמתה למבנה שבוע העבודה החדש.

השינוי במבנה שבוע העבודה ובמיצובם של בעלי התפקידים השונים בבית הספר, נועדו לשמש כפלטפורמה לפדגוגיה ולהתנהלות בית ספרית אחרת, אשר בעקבותיהן מובילי הרפורמה מבקשים לקדם ברמת התלמיד, ברמת המורה וברמת בית הספר כולו:

ברמת התלמיד

✓ פיתוח תחושת ערך עצמי ושייכות לכיתה ולבית הספר.

✓ העלאת הישגים לימודיים.

✓ פיתוח אחריות אישית ללמידה, לקידום תחומי מציאות ולמימוש עצמי.

✓ טיפוח כישורי מנהיגות לקידום השפעה ומעורבות חברתית בביה"ס ובקהילה.

¹ ראו ההסכם בקישור: <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/AE536B84-6A48-4992-9FDB-B43515C703ED/133024/oz.pdf>

² ראו עקרי הרפורמה בקישור: <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/oz/MaBeOzLatmura>. כל הפרטים המובאים להלן לקוחים מקישור זה והפירוט הנמשך ממנו, שם.

³ במסגרת זו שונה אופן הקידום המקצועי של המורים כך שיכלול מעבר לפז"ם גם מילוי תפקידים והערכה מקצועית. להרחבה ראו בהסכם הקיבוצי ופרסומי המשרד, הערה 1 לעיל.

⁴ לגבי אופן תגמול מורים על הצטיינות – הן ברמה האישית וברמת בית הספר כולו - ראו הערה 1 לעיל.

ברמת המורה

- ✓ פיתוח שיח משמעותי ואכפתי בין מורה-מחנך-תלמיד לקידום תפקוד התלמידים בתחום האישי, הלימודי והחברתי.
- ✓ ניהול/הובלת הקבוצה והכיתה כמסגרות חברתיות הנותנות ביטוי אישי לכל פרט והתומכות בתהליכי צמיחה מתמשכים של התלמיד והקבוצה.
- ✓ התמקצעות ושימוש בדרכי הוראה והערכה מגוונות.
- ✓ התמקצעות לקראת מילוי תפקיד ובמהלכו העצמה אישית.

ברמת בית הספר

- ✓ העמקת השותפות והאחריות של סגל ביה"ס, של ההורים וגורמים בקהילה לקידום התהליכים החינוכיים ולהעמקת הרווחה ואיכות החיים בביה"ס ובקהילה.
- ✓ מתן מענה לשונות בין תלמידים.
- ✓ צמצום פערים והעלאת הישגים.
- ✓ פיתוח שיח בית ספרי:
- ❖ פיתוח אקלים חינוכי מיטבי והפחתת האלימות
- ❖ פיתוח תהליכי למידה ארגונית ועבודת צוות

הטמעת הרפורמה

בכל הנוגע בתהליך הטמעת הרפורמה, נקבע כי "עוז לתמורה" תיושם בחטיבות העליונות באופן הדרגתי, במהלך השנים תשע"ב – תשע"ד, כאשר בשנה"ל תשע"ה הרפורמה תחול על כלל החטיבות העליונות בארץ. היישום ההדרגתי מאפשר שני מסלולי הטמעה: מלאה וחלקית ב"פעילות". משמעות ההטמעה בפעילות היא כי בבתי ספר אלה השינוי במסגרת שעות העבודה יהיה הדרגתי, כמפורט להלן:

לוח 1: היקף הפעילות ביישום חלקי

שנה"ל	תוספת השעות למורים בהיקף משרה מלא
תשע"ב	סה"כ 6 ש"ש - 2 פרטניות, 4 תומכות הוראה
תשע"ג	סה"כ 8 ש"ש - 3 פרטניות, 5 תומכות הוראה
תשע"ד	סה"כ 12 ש"ש - 5 פרטניות, 7 תומכות הוראה
תשע"ה	מלא – סה"כ 16 ש"ש – 6 פרטניות, 10 תומכות הוראה

ההצטרפות לרפורמה ברמת בית הספר הבודד בשנתיים הראשונות מותנית בהסכמה של 75% מהמורים. כלל המורים החדשים יצטרפו אוטומטית ל"עוז לתמורה". היעד הוא כי בשנת תשע"ה הרפורמה תיושם במלואה בכל החטיבות העליונות. הלוח הבא מפרט את מספר בתי הספר שהצטרפו לרפורמה בשנתיים הראשונות ליישומה⁵.

לוח 2: מספר החט"ע שהצטרפו לרפורמה

שנה"ל	הצטרפו ליישום מלא	הצטרפו ליישום חלקי	סה"כ מצטרפים	הערות
תשע"ב	76	173	249	
תשע"ג	71	42	76	מבין 71 בתי הספר שנכנסו ליישום מלא, 37 היו ביישום חלקי בשנת תשע"ב, ו 34 מצטרפים חדשים
סה"כ	147	178	325	

את הטמעת "עוז לתמורה" מלווה מטה משרד החינוך. בכל מחוז הוגדר רפרנט המרכז את הטמעת הרפורמה במחוז, בסיוע כלל המפקחים ושאר הגורמים המחוזיים, בצד מדריכים של משרד החינוך, האמונים על סיוע פדגוגי למנהל ולצוות המורים, וכן מטמיעים, המועסקים על ידי חברת חיצונית למשרד החינוך שתפקידם הבהרת ההסכם, פרטיו ומרכיביו בבתי הספר המצטרפים לרפורמה.

על מטרות מחקר ההערכה בכלל, והחלק המובא בדו"ח הנוכחי בפרט, להלן.

⁵ על פי נתוני צוות הטמעת הרפורמה במשרד החינוך, נכון לתאריך 18.11.2012

מטרת המחקר

מחקר ההערכה המקיף, שהדוח הנוכחי מהווה אחד מנדבכיו⁶, מלווה את רפורמת "עוז לתמורה" מאז ראשית הטמעתה בשנה"ל תשע"ב. מערך המחקר המלא, מבקש לעמוד על המידה בה מטרות הרפורמה מושגות לאורך זמן, וזאת לצד הערכה שוטפת של אופן הטמעתה. כך, למחקר בכללו מוגדרות שתי מטרות משלימות:

א. **הערכה מעצבת:** להעריך באופן שוטף ונמשך את **אופן ההטמעה** של "עוז לתמורה"

ב. **הערכה מסכמת:** להעריך את **השפעות הרפורמה והמידה בה מושגות מטרותיה**

דו"ח המחקר הנוכחי, עוסק בעיקרו **בהערכה של תהליך ההטמעה במהלך שנת הלימודים תשע"ג**.

פירוט רחב ומקיף של מטרות המחקר ושאלותיו; הבסיס התיאורטי עליו הוא נשען; והמודל הלוגי (שניתח והציג באופן שיטתי את כלל תשומות הרפורמה, התהליכים השונים שאמורים להתפתח ולהתבסס ברמה הבית ספרית, תפוקותיה ותוצאותיה) המשמש מצע מוסכם וברור באשר לפרמטרים המרכזיים אותם יש להעריך ולבחון – מופיע בדוח המחקר הראשון של הערכת הרפורמה, ואין אנו מוצאים מקום לחזור עליו בפירוט גם כאן.

הערכת תהליך ההטמעה

נזכיר בקצרה, כי ההערכה המעצבת של הטמעת רפורמת "עוז לתמורה" מכוונת ל:

- ❖ הבנת האופן בו השינוי הגלום ברפורמה נתפס ומפורש על ידי כלל הגורמים במערכת, ובעיקר על ידי מנהלים ומורים ברמה הבית ספרית
- ❖ מיפוי והבנת הכוחות המקדמים והבולמים את הטמעת הרפורמה בכלל – הן ברמה הבית הספרית, והן ברמה המערכתית
- ❖ תיאור, ניתוח והבנת אופן ההתגבשות וההתבססות של תהליכי העבודה השונים הנגזרים, ברמה הבית ספרית, מיישום מרכיביה השונים של הרפורמה
- ❖ גיבוש נמשך של תובנות שמטרתן לסייע בקידום ההטמעה בכלל הרמות

⁶נציין כי דוח זה הינו **השלישי** בסדרת המחקרים המלווים את הטמעת "עוז לתמורה". עד כה פורסמו שני דוחות ביניים העוסקים בהטמעת הרפורמה במהלך שנת הלימודים תשע"ב: הערכה איכותנית של תהליך ההטמעה, ודיווח על עמדות מנהלים, מורים ותלמידים כלפי הרפורמה כפי שעלו במחקר הכמותי.

שיטה

המחקר המוצג להלן נשען על מחקר איכותני שכלל בעיקר ראיונות עומק חצי מובנים, עם מנהלים ומורים ב – 42 בתי ספר בהם מוטמעת הרפורמה באופן מלא או באופן חלקי – זו שנה ראשונה ושנה שנייה (כלומר, בתי ספר שהצטרפו בתשע"ב וכאלה שהצטרפו בתשע"ג), מכלל המחוזות, המגזרים והזרמים.⁷

נציין כי מיפוי בתי הספר בהם מוטמעת הרפורמה בשנה"ל תשע"ג מעלה חמישה דפוסים שונים:

- א. בתי ספר שהצטרפו בתשע"ב ליישום מלא, וזו עבורם השנה השנייה במתכונת זו
- ב. בתי ספר שהצטרפו בתשע"ב ליישום חלקי, ועברו בתשע"ג ליישום מלא
- ג. בתי ספר שהצטרפו בתשע"ב ליישום חלקי (פעימה ראשונה) ועברו בתשע"ג לפעימה שנייה
- ד. בתי ספר שהצטרפו בתשע"ג ליישום מלא
- ה. בתי ספר שהצטרפו בתשע"ג ליישום חלקי

במסגרת המחקר הוחלט **שלא לבצע ראיונות** בבתי ספר מהדפוס האחרון, כלומר כאלה שהצטרפו בתשע"ג ליישום חלקי.

הלוח הבא מציג את מספר בתי הספר והראיונות שביצענו בכל אחד מדפוסי היישום השונים:

הערות	סה"כ	מורים	מנהלים*	בתי ספר	יישום (תשע"ב – < תשע"ג)
מחוזות: דרום, מרכז, התיישבותי, ירושלים, צפון ות"א. 9 מ"מ, 3 ממ"ד, 2 ערבי, 1 בדואי	46	29	17	15	מלא – < מלא
מחוזות: דרום, התיישבותי, חיפה, מרכז, צפון, ת"א. 7 מ"מ, 2 ממ"ד, 4 ערבי, 1 בדואי, 1 דרוזי	43	28	15	15	חלקי – < חלקי
מחוזות: דרום, חיפה, ירושלים, מרכז, צפון. 3 מ"מ, 1 ממ"ד, 1 דרוזי, 1 ערבי	20	14	6	6	חלקי – < מלא
מחוזות: דרום, חיפה, מנח"י, מרכז, ת"א. 3 מ"מ, 2 ערבי, 1 ממ"ד	15	8	7	6	לא – < מלא
	124	79	45	42	סה"כ

*כולל מנהלים שש שנתיים ומנהלי החטיבות העליונות

בנוסף, קיימנו מספר ראיונות עם גורמים שונים במשרד החינוך, העוסקים בהטמעת הרפורמה, וכן ביצענו שתי קבוצות מיקוד: האחת עם כלל הרפרנטים המחוזיים, והשנייה עם 12 מדריכים של המשרד העוסקים בליווי בתי ספר בתהליך ההטמעה, ממחוזות שונים. קבוצות מיקוד אלה

⁷להלן מוצגת שיטת המחקר בקיצור. להרחבה על הבסיסים התיאורטיים וסקירת הספרות הרלוונטית לפרק זה, כולל מגבלות המחקר, ראו בדוח הערכת רפורמת עוז לתמורה, תשע"ב.

היו התנהלו באופן פתוח, ועסקו באופן בו המדריכים והרפרנטים עובדים מול בתי הספר, ומהם הקשיים המרכזיים בהם הם נתקלים.

הראיונות והמפגשים התקיימו במהלך החודשים **פברואר עד מאי 2013**. מתווה עקרוני של הראיונות מופיע **בנספח א'**.

הממצאים

כאמור, מטרת מחקר זה היא להעריך הערכה מעצבת את תהליך ההטמעה של רפורמת "עוז לתמורה" במהלך השנה השנייה ליישומה. זאת על מנת לסייע לתהליך ההטמעה ולקדמו.

נציין כי עיקרי הממצאים המובאים כאן הוצגו בפני הגורמים האחראיים על הטמעת הרפורמה במשרד החינוך בפורומים הרלוונטיים הבכירים ביותר במהלך קיץ 2013. כך, התובנות והמידע העולים במחקר זה היוו תשומה נוספת בהיערכות המשרד לקראת המשך הטמעת הרפורמה בשנת הלימודים תשע"ד.

מוקד הדוח הנוכחי

במהלך איסוף הנתונים וניתוחם, הלכה והתבררה העובדה כי **קשה לזהות הבדלים ושינויים מהותיים בעמדות ובתפיסות של המרואיינים ביחס לרפורמה כמכלול, ביחס למרכיביה ולתמונות המצב** העולה מתוך הקולות והאמירות המרכזיות של המרואיינים בשנת הלימודים תשע"ג, לעומת הדברים שעלו והתובנות העקרוניות שהתבררו במהלך המחקר בשנת תשע"ב⁸. אולם, המחקר הנוכחי מאפשר לשכלל, לחדד ולהעמיק תובנות מרכזיות במהלך השנה הראשונה, לדייק בהן ולבסס אותן.

לפיכך, מוקד הדוח הנוכחי אינו פריסה רחבה ומעמיקה של עמדות מנהלים ומורים בצד הערכת המרכיבים השונים ברפורמת "עוז לתמורה" (כפי שהוצג בדוח המחקר האיכותני של שנת תשע"ב), אלא **בהתבוננות על המאקרו, בניסיון להציג תובנות עקרוניות וכלליות ביחס לאופן ניהול תהליך ההטמעה ברמה הכלל מערכתית, אופן התגבשותם והתבססותם של תהליכים בית ספריים, ושימת דגש על הזיקות השונות שבין שתי רמות אלה.**

נקדים את המאוחר, ונציין כבר כעת כי באופן כללי אנו מזהים **התמסדות מסוימת** של קשיים ותופעות שתויגו בשנה שעברה כ"מחלות ילדות". דבר זה מעלה חשש כבד מפני היקבעותם והתבססותם **הלא מיטבית** של תהליכי עבודה ונורמות ברמה הבית ספרית. על כך נבקש למקד את הזרקור המחקרי.

ממצאי המחקר יובאו בשני פרקים מרכזיים. בראשון נסקור בחטף ובאופן תמציתי עמדות ותפיסות של מנהלים ומורים כלפי **מרכיבי הרפורמה** השונים, תוך אזכור עיקרי הדברים שעלו בשנת תשע"ב ומתוך ניסיון לזקק את עיקרי השינויים וההבדלים שניתן לזהות בשנה הנוכחית. חלקו השני של פרק הממצאים יתמקד בהצגת **המאפיינים המרכזיים והתובנות העיקריות ביחס לניהול תהליך ההטמעה וינסה לעמוד על השלכותיהם ברמה הבית ספרית.**

סיכום הממצאים ודיון אינטגרטיבי בהם, כמו גם שורת המלצות והצעות לכיווני פעולה חותמים דוח זה.

⁸ נזכיר כי רוב המכריע של צוות המחקר היהשותף למחקר הערכת "עוז לתמורה" בשנת תשע"ב, כך שהיכרותו עם השדה בכללו, האמירות והעמדות של מנהלים ומורים, היא עמוקה ואינטימית ביותר. אף כי מחקר איכותני אינו יכול, באופן עקרוני, להעיד על שוני או זהות (במובן מובהקות סטטיסטית) בין קבוצות (או בין שנים), נראה כי במקרה זה ניתן לצעוד ברגל יציבה ובטוחה על פני הגשר המונח כאן, והטוען, כאמור, לדמיון רב בעמדות המורים והמנהלים בין השנים.

הערכת מרכיבי הרפורמה

בפתיחת פרק הממצאים, וכבסיס לדברים שיבואו בהמשך, נבקש להציג בקצרה ובאופן תמציתי את התפיסות והעמדות של מורים ומנהלים שראיינו כלפי כל אחד ממרכיבי הרפורמה. נשוב ונאמר, כי באופן עקרוני קשה היה לזהות הבדלים או שוני משמעותי מהדברים שנאמרו בשנה שעברה. עם זאת, ניתן להצביע בזהירות על ניצנים של שינוי או הבדלים בדגשים ובעוצמות שנשמעו השנה, לעומת תשע"ב.

שינוי שבוע העבודה – 40 ש"ש

בדומה לתמונה שעלתה בתשע"ב, שינוי שבוע העבודה עדיין נתפס על ידי רבים מהמורים שראיינו כשינוי עמוק ב"חווה הפסיכולוגי" של העסקת המורים, ועל כן, בעיקר כפגיעה בהם. ראוי להזכיר כי מסגרת השעות הגמישה מאוד של המורים טרם הרפורמה, התחלפה באחת למסגרת נוקשה ומלאה. מורים שהיו רגילים להגיע ארבעה – חמישה בימים בשבוע לבית הספר, וגם אז בעיקר לשעות של הוראה פרונטאלית, נדרשו להתרגל לשהייה קבועה וממושכת בבית הספר – מ 8 ועד 16:00 (למורים במשרה מלאה), הרבה מעבר לשעות ההוראה הפרונטאלית בכיתות.

חוסר יכולת וקשיים שונים במיצוי האפקטיבי של השעות תומכות ההוראה והעדר סביבת עבודה הולמת מהווים, מחד גיסא, ביטוי לקושי ההסתגלות, ומאידך גיסא מעצים אותו. גם השנה, חלק מהמורים שראיינו דיווחו על עומס, ביקשו לצמצם את המסגרת של שעות השהייה המחייבות בבית הספר, וביקשו להכיר בחלק משעות העבודה בבית. זאת בצד התגברות השיח ה"תעסוקתי" של מורים, כך לדברי מורים ומנהלים שראיינו. הכוונה היא שהשיח על האם מקבלים פיצוי כספי בעבור שעות עבודה מעבר למסגרת המתחייבת הופך יותר ויותר שכיח ולגיטימי. זאת בעיקר לאור התחושה של מורים כי הם "נקנסים" באופן חריף מדי על איחורים או אי עמידה במכסת השעות. כך למשל מספר מנהל בבית ספר בו מוטמעת הרפורמה וישנה הקפדה רבה על החתמת שעות הנוכחות:

"אני רואה שהיום המורים מסרבים יותר לעשות דברים אם לא משלמים להם. זה לא כמו בשנה שעברה. עד עכשיו אם הייתי מבקש מהם להישאר, לא הייתה לי בעיה אף פעם. עכשיו הם כועסים על השעות. מתחשבים. מה קורה, לפני הרפורמה, אם אחד המורים היה מגיע באיחור, נגיד נתקע בפקק או משהו כזה, מאחר, היה מגיע ומתחיל בשיעור שני. בסדר? היום הוא צריך להחתים שיעור בשמונה. בא באיחור, אז זה יורד מהתלוש שלו. היה לי מורה שהגיע באיחור בגלל הפקקים, שעה וחצי, ירד לו מהתלוש יותר משלוש מאות שקל. אז הוא אמר לי, בפעם הבאה, אם קורה לי משהו כזה, אז יותר טוב לי להסתובב, ולהביא אישור מחלה. זה לא מורידים לו. אז רק הפסדנו מזה"

עוד עלה השנה, בדומה לתשע"ב ובעוצמה לא פחותה, הקושי ששינוי שבוע העבודה גורר בביצוע השתלמויות מקצועיות בכלל, ולימודים לתארים מתקדמים בפרט. כך למשל אחת המנהלות שראיינו:

"אני רואה שמורים יוצאים פחות להשתלמויות. גם דיברתי עם מנהלת הפסגה אצלנו, וגם היא רואה את זה. מצד אחד, אני מבינה שמורה שלומדת מקבלת על זה

גמול, ולא נכון לשלם פעמיים, אבל באופן מעשי, מורה שגומרת ללמד בשעה ארבע, כבר אין לי כוח ומוטיבציה לצאת להשתלמויות. אני עדיין לא יכולה למצוא לזה תחליף בתוך בית הספר. זו באמת בעיה שעוד לא מצאו לה פתרון"

בזהירות רבה נאמר כי מרואיינים במגזר הערבי העלו טענות אלה בעוצמה רבה יותר, כך נדמה. **מנהלים** שבו וציינו גם השנה את היתרונות הרבים שהם מוצאים בנוכחות מלאה וסדירה של המורים בבית הספר. המנהלים שראינו עמדו על **השפעות חיוביות שהם כבר רואים** כתוצאה משינוי זה בשבוע העבודה בכל הנוגע לקשר מורה תלמיד, האקלים הבית ספרי ועבודת הצוות. חשש כי **פינות העבודה יגרמו לנתק** מסוים בין מורים עלה גם השנה בחלק מהרעיונות שערכנו עם מורים ומנהלים.

מגמות חדשות בתשע"ג:

מדברי מורים ומנהלים שראינו, בעיקר בבתי הספר בהם הרפורמה מיושמת זו השנה השנייה, עולה כי ניתן לזהות תחושה של **הסתגלות מסוימת והפנמה של השינוי בשבוע העבודה**. מורים התרגלו והחלו לקבל מסגרת זו, להתאים עצמם במסגרות החיים הרחבות כך שיוכלו להסתגל אליה, בצד הפנמה כי זו המציאות החדשה.

עם זאת, ונקודה עקרונית זו תשוב ותחזור כחוט השני באופן הטמעתם של מרכיבים נוספים, נראה כי מורים, מנהלים ומסגרות הניהול הבית ספריות מתרגלות ומסתגלות גם ל"התאמות" ועיגולי פינות באופן ניהול מסגרת שעות העבודה החדשות. מנהלים מגדירים "קווים אדומים", אך לא נוטים, בדרך כלל, ללחוץ או לבדוק יותר מדי נוכחות מלאה של המורים. במילים אחרות, **אנו מעריכים כי הטעמת השינוי במסגרת שבוע העבודה לא מיושמת באופן מיטבי ומלא**. כך למשל אומרת מנהלת של בית ספר שש שנתי, הנמצא זה השנה השנייה ביישום מלא:

"המורים עוד מקטרים על השעות שהם צריכים להיות כאן. זה לא פתור לגמרי. ואני בכל זאת פעמיים בשנה משאירה אותם כאן אחרי הצהריים למועצות פדגוגיות ואסיפות הורים. והמורים אחרי זה מקזזים את השעות האלה. כל אחד לעצמו. אני לא מתערבת להם בזה. אני לא גונת. פה הוא נותן קצת יותר, פה פחות. זה בטל בשישים. זה לא משהו. אם נראה לי שיש מורה שמגזימה, אני מעירה לה. אז נשארים יותר כשצריך. בימים כאלה מקסימום מורה נותנת קפיצה הביתה, וחוזרים. אני לא מתעסקת עם זה בכלל. . . אז נכון שאתה רואה לפעמים מורים שמסתובבים בחדר מורים ומחכים לשעון, וזה עוד ילך ויגבר לקראת מאי יוני, סביב הברוויות. באמת שאין להם מה לעשות. זה לא נפתר, ולא יפתר, ואני לא גונת. אני לא צריכה למצוא פתרונות למה הם עושים בזמן הזה. שיכינו את השנה הבאה, שיכינו מערכי שיעור, דפי עבודה, לא יודעת. שימצאו לבד. אז ברור שחלק מהזמן של העשר שעות יושבים ומדברים על מתכונים. נחים. אבל בעיניי זה לגיטימי וסביר. אני לא מאוד מקפידה על המסגרת הזו של העשר שעות, ואני סומכת על המורים. הם עושים מה שהם יכולים, ובגדול חשוב לי להקפיד שאף אחד לא מגזים"

נשוב ונעסוק בעניין זה של התקבעות תהליכים לא מיטביים גם בדיונים על השעות הפרטניות והשעות תומכות ההוראה.

עוד נציין, כי גם לקראת תום השנה השנייה ליישום, עדיין היו מורים וגורמי ניהול שונים (מנהלי חטיבות, אחראי מערכת) שצינו כי הם נתקלים לעתים **בהיבטים שונים** הנוגעים לשינוי שבוע העבודה שעדיין **לא ברורים** להם, או **שאופן יישומם לא מובן** (למשל חישובים של חלקי שעות ומשרות, חישוב השעות בימי שישי וכיו"ב).

לבסוף נבקש לציין כי שני נושאים שעלו בראיונות שערכנו בשנה שעברה בעוצמה רבה – טענות כי **הקשר עם ההורים עלול להיפגע** (בשל ההערכה כי מורים יבקשו לצמצם הקשר עמם בשעות אחה"צ שאינן מתוגמלות) וכן **כעס רב** ורגשות עזים **כנגד שעון הנוכחות**, כמעט **ולא קיבלו ביטוי** בראיונות שערכנו השנה. יתכן והדבר מעיד על הסתגלות מסוימת, בצד ההבנה כי "השד אינו נורא כל כך", וכי, כפי שעוד נראה בהמשך, מסגרת השעות אינה באמת נוקשה וקשוחה כל כך בפועל.

שעות פרטניות

בדומה לדברים שנאמרו על ידי מנהלים ומורים שראינו בתשע"ב, השעות הפרטניות נתפסות **כמשאב משמעותי ומרכזי ברפורמה**, ככאלה התורמות במידה רבה לשיפור הקשר מורה – תלמיד, מחזקות יכולות לימודיות, רגשיות וחברתיות של התלמידים ומשפרות את האקלים החברתי הבית ספרי. בנוסף, מאמירות המרואיינים עולה כי השימוש בשעות אלה מוקדש, במידה רבה, לשיפור הישגים בכלל ובבחינות הבגרות בפרט.

דווקא לאור המשקל הרב המונח על מרכיב זה, העובדה **שגם בשנה זו** הקול הדומיננטי בקרב מורים העלה **קשיים במיצוי** השעות הפרטניות **מעורר דאגה**.

בשנת תשע"ב מורים ומנהלים העלו את הקושי בניהול המערכתי של השעות הפרטניות בבית הספר: כיצד לתכנן את מערכת השעות באופן אפקטיבי (הן בשעות "אורד" והן בשעות "רוחב"), הקושי בביסוס כלים ניהוליים לבקרה ומעקב אחרי הניהול של משאב משמעותי זה – הן ברמת התשומות (מיהם התלמידים המשתתפים בשעות אלה, כיצד מודאים את הגעתם וכיו"ב) והן ברמת התפוקות (הערכת התרומה של השעות לתלמידים ביכולות הלימודיות, החברתיות והרגשיות).

בזמנו, דומה היה כי עיקר הקושי נובע מ"חבלי ילדות" של הטעמת הרפורמה, כמו העובדה שברבים מבתי הספר הרפורמה הוטמעה לאחר שמערכת השעות כבר תוכננה ונקבעה, העדר ניסיון בית ספרי בניהול מרכיב זה וכיו"ב.

בעניין זה נראה כי ניתן לזהות ולאתר **שינוי מסוים בשנה"ל תשע"ג**. בצד אמירות של גורמי ניהול שטענו כי לתפיסתם ישנו שיפור באופן ניהול השעות הפרטניות ברמה הבית ספרית, הקול הדומיננטי בקרב מנהלים היה על כך שהשעות הפרטניות רחוקות מלהיות מנוצלות באופן מיטבי.

כך לדוגמה, דבריה של מנהלת בית ספר שזו לה השנה השנייה ביישום מלא:

"הפרטני עדיין לא הגיע למיצוי הפוטנציאל ועדיין יש בעיות עם זה למרות שהוא העלה את ההישגים של התלמידים. קשה לעקוב אחרי מה שקורה בפרטני לדעתי צריך למנות רכז למעקב אחרי הביצוע וההתקדמות של התלמידים. לי אין זמן לעקוב

אחרי כל מה שקורה שם. עד היום הפרטני מנוצל למילוי חוסרים והחסרות של התלמידים ואני רוצה להגיע לנקודה בה הפרטני ישמש להעצמת התלמידים"

או מנהלת בבית ספר אחר, גם הוא בשנה השנייה ליישום :

"יש בעיה עם ביצוע השעה הפרטנית. בבית הספר כל התלמידים לומדים עד מאוחר, שעה שמינית, ואין לנו מתי לבצע את השיעור הפרטני. השעה הפרטנית אינה מנוצלת. בית הספר עובד חמישה ימים בשבוע, וזה מקשה על ביצוע השעות הפרטניות. היה עדיף לעבור לשישה ימים ואז לתלמידים נשאר זמן גם להישאר לפרטני. חוץ מזה, המורים עדיין לא יודעים להעביר שיעור פרטני ולא מבינים מה זה אומר"

בלא מעט בתי ספר בהם קיימו את הראיונות, עלה פער בין תפיסות גורמי ההנהלה ובין המורים בכל הנוגע לאופן הניהול הבית ספרי של מרכיב זה. לעתים הפער היה כמעט בלתי נתפס. על מנת לחדד עניין זה נביא שתי דוגמאות משני בתי ספר שונים – בהם מצאנו פערים משמעותיים בין תפיסות ההנהלה ובין תפיסות המורים.

כך למשל, בית ספר אחד בו מוטמעת הרפורמה זו השנה השנייה, הראתה לנו, במהלך הראיון, מנהלת החטיבה העליונה מחברת מעקב לשיעורים הפרטניים, המכילה בכל עמוד טבלה לדיווח על מועדי השיעורים הפרטניים, התלמידים המשתתפים, נושאי השיעור, הערכת ההתקדמות של התלמידים והערות נוספות של המורה. לדבריה, לכל מורה יש חוברת מעקב כזו, והיא מקיימת דיוני מעקב והתקדמות מול כלל המורים באופן שוטף. לעומת זאת, מורה שראיינו באותו בית ספר כלל לא הכיר חוברת זו, ואמר כי הוא אינו מדווח כלל על השעות הפרטניות שלו, וכי הוא, בהתייעצות עם רכז המקצוע, בוחר את התלמידים שישתתפו בשיעורים אלה ומחליט בעצמו על תכני השיעורים.

בבית ספר גדול אחר, מנהל בית הספר סיפר על כך שבבית ספרו יש מערכת מורכבת של השעות הפרטניות, בה מנצלים שעות אלה למגוון רחב של דרכי הוראה, ושכלל המורים משתתפים במסגרות הוראה שונות. קבוצת מורים, אותה ראיינו באותו בית ספר, טענה כי השעות הפרטניות כלל אינן מנוהלות על ידי ההנהלה, אלא לכל מורה יש חופש פעולה מלא את מי מהתלמידים לזמן, לכמה זמן ובאילו נושאים לעבוד עמו. גם בבתי ספר אחרים, להתרשמותנו, יש פערים בין הצהרות גורמי ההנהלה בדבר איכות הניהול של משאב השעות הפרטניות, ובין האופן בו מורים תופסים זאת.

עוד עולה, כי בפועל ניתן לאתר ולזהות ריבוי מודלים ביישום של השעות הפרטניות: בשעות קצה בבוקר או בסוף היום, פיזור כיתות לשעות חלון, בהן תלמידים הולכים לשעות פרטניות במקצועות שונים, שעות "קבלה" של מורים אליהם תלמידים מחליטים על דעת עצמם לבוא לפי הצורך, הוצאת קבוצה קטנה במקביל לכיתת האם באותו מקצוע.

מחד גיסא, דומה כי ריבוי המודלים והשיטות הם סימן חיובי, למציאת פתרונות מגוונים, יצירתיים, מותאמים למציאות בית ספרית. מאידך גיסא, כמעט בכל בתי הספר בהם היינו עולה תחושה כי טרם נמצא המודל המיטבי לניהול השעות הפרטניות, ושריבוי מודלים אלה מבטא דווקא קושי ואזלת יד מסוימת. בחלק מבתי הספר זה נתפס כסוג של "ניסוי וטעייה", למציאת

פתרון מקומי, וזאת בהעדר "תורה סדורה" של אופן ניהול מיטבי לשעות הפרטניות. הטיבה לסכם זאת אחת המנהלות בבתי הספר השש שנתיים המיישמת את "עוז לתמורה" זו השנה השנייה:

"אני בהחלט לא מרוצה מהאופן בו אנחנו מנהלים את השעות הפרטניות. אבל אני רואה שאנחנו עושים את זה השנה הרבה יותר טוב ממה שעשינו בשנה שעברה, ואני מעריכה שבשנה הבאה נהייה עוד יותר טובים. אנחנו בלמידה מתמדת, מתגלחים כל הזמן על הזקן של עצמנו, כי אין באמת משהו אחר שאפשר ללמוד ממנו. אף אחד עוד לא יודע איך הכי נכון. אז אנחנו לומדים, ואני מאוד אופטימית"

מהעובדה שבפועל קשה למצוא בית ספר החשים כי "פיצחו את השיטה" והם מנהלים באופן מקיף, מלא ויעיל את השעות הפרטניות, כשבפועל, הם מנוהלות באופן חלקי, עולה חשש **לשחיקה מסוימת וחוסר מיצוי של הפוטנציאל הטמון בשעות הפרטניות**, בשל הקשיים בניהול בבקרה ברמה הבית ספרית, ובעיקר חשש **להשתרשות והתבססות** של שיטות לא מיטביות.

נראה כי בקרב מנהלים ניתן לאתר תפיסות הרואות בשעות הפרטניות אפשרות לחשיבה על שיטות הוראה אחרות, ולא רק כשינוי תוספתי, אולם להתרשמותנו הרעיונות הללו טרם הבשילו לכדי תפיסה סדורה בת יישום.

עוד נציין כי מדברי המרואיינים עלו **עמדות מעורבות הן ביחס לצורך והן ביחס ולאיכות ההכשרות הבית ספריות בתחום ההוראה הפרטנית**. בכל הנוגע לצורך, גם השנה מנהלים עמדו הרבה יותר מאשר מורים, בדרך כלל, **על הצורך להכשיר מורים להוראה פרטנית**, בעוד הקול הדומיננטי בקרב המורים שראינו היה שהם יודעים היטב מהי שעה פרטנית וכיצד ללמד בה. כך, למשל, אמר אחד המנהלים שראינו:

"המורים יודעים להעביר מידע. הם סוכני מידע. אתה לא יכול לקחת מורים שעד אתמול, במשך כך וכך שנים לימדו באופן מסוים, ולהגיד להם מעכשיו אתם מלמדים אחרת. צריכה להיות הכנה. שעה פרטנית זה לא רק לקחת את התלמיד וללמד אותו חומר. זה גם לשוחח איתו, גם להבין אותו, גם לתת לו את המרחב שלו לשפר את המוטיבציה שלו. מאיפה, ריבונו של עולם, המורים יודעים את הדברים האלה? מורה שמלמד עשר שנים בתיכון ורק מעביר חומר, מאיפה ידע איך לעשות את זה? הרבה מורים נלחצים בהתחלה. יש להם פחד מסוים, מלהעביר שעה עם חמישה תלמידים. זה שונה לגמרי. זה מצריך מהם יכולות אחרות. לדעתי חשוב מאוד להגיד לכל המנהלים שיכנסו בשנה הבאה ל"עוז לתמורה" לעשות את ההכשרות להוראה פרטנית כבר השנה. שיעשו את ההכשרות מראש"

בהתייחס להכשרות הבית ספריות שהתקיימו בחלק מבתי הספר בהם ראיינו, עלו, כאמור, עמדות מעורבות. בחלק מבתי הספר נטען כי הן טובות ותורמות, ובאחרים נאמר כי הן מיותרות. יתכן ויש מקום לבדוק ולהעריך את איכות ההכשרות ומידת האפקטיביות שלהם.

שעות תומכות הוראה

בדומה לתשע"ב, קול משמעותי בקרב המרואיינים (בעיקר מורים, פחות מנהלים), העלה קושי במיצוי אפקטיבי של שעות אלה – בשל מרכיבי התכנון של מערכת השעות, סביבת העבודה והצורך בשינוי תפיסתי בקרב המורים עצמם.

עם זאת, נראה כי ניתן להצביע בזהירות על מספר **מגמות חדשות** שהתחזקו וקיבלו ביטוי בדברים ששמענו בשנה זו.

ראשית, חשוב ומעודד לציין כי בחלק מבתי הספר נשמעו לא מעט ביטויים של **יישום אפקטיבי** של שעות אלה: מורים שאמרו כי הם חשים שהם מצליחים לנצל באופן טוב את השעות הפרטניות, נהנים מפינות העבודה שלהם, ומצליחים לצמצם משמעותית את העבודה שהם לוקחים הביתה. עם זאת, נראה כי הטמעה זו היא עדיין בעיקר ברמה האינדיבידואלית ולא הבית ספרית – כלומר באותו בית ספר ניתן למצוא מורים שהסתגלו ומנצלים שעות תומכות הוראה באופן אפקטיבי, בצד מורים שלא.

גם כאן, נראה כי הבקרה הבית ספרית על ניצול שעות אלה, ולעתים על עצם ביצועם, חלקי ביותר. בדומה לדברים שעלו בתשע"ב, גם השנה עיקר הקשיים והתלונות על מיצוי לא אפקטיבי של השעות תומכות ההוראה עלה בשל העדר סביבת עבודה נוחה, ויותר ממורים שעבדו בהיקפי משרה גדולים או בשני בתי ספר, אמהות לילדים קטנים, מורים מבוגרים ומורים שגרים רחוק, יחסית. עניין זה קיבל ביטוי משמעותי בכמה בתי ספר ערבים דווקא. יתכן, ויש לבדוק עניין זה באופן מקיף יותר, וכאן נאמר זאת בזהירות, ששם תופעת היוממות מרחוק שכיחה יותר, ולכן גם הקשיים ביישום האפקטיבי של שעות תומכות הוראה בעייתי יותר. בהקשר זה נזכיר כי בכמה בתי ספר, מורים הגרים הרחק, יחסית, מבית הספר, דברו על כך שהם מעדיפים לצאת מוקדם ("לפני הפקקים") ולהגיע לבית הספר כבר בשבע, כדי לא לחוות העומס בכבישים וכדי שיוכלו גם לצאת הבית מוקדם יותר.

שינוי שכר המורים

בכל הנוגע לשינוי השכר, האמירות שעלו בדברי המרואיינים דומות מאוד לדברים ששמענו בשנה שעברה – קול דומיננטי של שביעות רצון מהעלייה בשכר; לצד תחושה כי היא אינה בהכרח מפצה על השינוי בשבוע העבודה; על כך שבפועל ערך השעה קטן; וכי השינוי בשכר בפועל, קטן מהשינוי כפי שהוצג מראש על ידי ארגון המורים. כאמור, חלק מהמורים דיווחו על שיפור משמעותי בשכר והביעו שביעות רצון על כך שהם מתוגמלים על מרכיבי עבודה שלא תוגמלו בעבר. עוד נראה כי מורים חדשים בדרך כלל היו מרוצים יותר, בעוד מורים ותיקים פחות אהבו את השינוי בשכר.

נראה כי עיקר ההתפתחויות בשנה"ל תשע"ג בנושא השכר הם **ירידה משמעותית בטענות בדבר תקלות וקשיים בקבלת השכר וחישובו**, טענות שהיו דומיננטיות ביותר בשנה שעברה. עם זאת, עדיין היו מורים שטענו כי אינם מכירים או מבינים את ההסכם ואינם בטוחים שהם אכן מקבלים את השכר המגיע להם.

התאמת סביבת העבודה

גם בשנה הנוכחית, **בדומה לדברים שנאמרו בתשע"ב**, התאמת סביבת העבודה **במובנה הרחב** – כלומר לא רק פינות עבודה נוחות, אלא גם התאמת בית הספר לשהייה מרובה וארוכה של המורים – נתפסת כסוגיה מרכזית וקריטית, המשליכה במידה רבה על התפיסות הכוללות כלפי הרפורמה. שינוי זה נתפס כקריטי הן בשל המרכיבים האובייקטיביים שבו, כלומר הצורך בסביבת עבודה שאכן מאפשרת עבודה אפקטיבית, אך גם, ולעתים לא פחות, בשל המרכיבים

הסובייקטיביים שבו – סימון ל"דמי רצינות" של משרד החינוך בדבר עומק השינוי והגברת האמון בכך שאכן יקרה, בצד ביטוי ליחס הכללי, המכבד או לא, כלפי המורים.

בחלק מבתי הספר בהם היינו, האפשרויות שהוצעו ובוצעו במסגרת התאמת סביבת העבודה נתפסו, גם בתום השנה השנייה לרפורמה, כפתרון חלקי ולא מספק. זאת בעיקר בבתי ספר בהם אין מקום פיזי או תשתית ראויה לשיפור כולל בסביבת העבודה.

המגמות המרכזיות שניתן לזהות בנושא זה בשנה הנוכחית הן כי בבתי הספר בהם הושלם תהליך הבינוי, פינות העבודה נתפסות פעמים רבות כמשמעותיות ביותר. הן אכן מאפשרות, במידה רבה ניצול יעיל ואפקטיבי של השעות תומכות ההוראה והשעות הפרטניות, משדרות סביבת עבודה הולמת ומכבדת, ונתפסות כשינוי חיובי וראוי בתנאי ההעסקה של המורים.

כך למשל מנהלת שאומרת:

"פינות העבודה, שאנחנו קוראים להם חדרי שקט זו ברכה גדולה מאוד. אתה רואה יותר ויותר מורים שמטפטים לשם, עובדים בפינות שלהם, מביאים תמונות של הילדים. יותר ויותר אנשים משתמשים בהן. זה הולך ותופס ואני רואה שיפור והתקדמות מהשנה שעברה"

עוד חשוב להזכיר בעניין זה כי היו מורים שהביעו חשש מכך שפינות העבודה עשויות לפגום בלכידות והקשר הבלתי אמצעי בין המורים, שפחות "מתחככים ונפגשים" בחדר המורים, אלא "מסתגרים כל אחד בחדר שלו".

סמכויות המנהל

גם בנושא זה, **אין אנו רואים הבדלים משמעותיים** בין האמירות שעלו השנה לעומת אלה של השנה הקודמת. באופן כללי, **בדומה לדברים שנאמרו בתשע"ב**, מנהלים טענו כי בשלב הנוכחי של הרפורמה הם חשים **פגיעה בגמישות הניהולית** שלהם, הנובעת מהפיצול בחדר המורים בין המורים שנכללים ברפורמה ובין אלה שלא, פיצול המוחרף ביתר שאת בבתי ספר שש – שנתיים שם גם מוגבלת יכולת הניוד של מורים בין חט"ע וחט"ב; תחושת **תסכול בשל היותם בין הפטיש לסדן** – כלומר בין הפרשנויות השונות להסכם ולעמדות הנבדלות בין משרד החינוך וארגון המורים; תחושה של **"בודדים בצריח"**, בשל העדר הובלה פדגוגית אפקטיבית ומשמעותית ברמות שמעל בית הספר; ותסכול רב, שאולי אף התגבר השנה של מנהלים בכך שהם חשים כי **קופחו בהסכם** – מוטל עליהם עומס רב בהטמעת הרפורמה ללא תגמול, וכן תחושה שהפער היחסי והמוחלט בין שכר המורים הצטמצם.

מהראיונות שערכנו **בתשע"ג** נראה כי התמרמרות המנהלים, בעיקר בנושא תחושתם כי קופחו בשכר ובתגמול לא פחתה, ואולי אף התעצמה. מספר מנהלים אף סירבו לבקשתנו לראינם בטענה שכך הם מבקשים לבטא את מחאתם ותסכולם מהמצב הקיים (חלקם שוכנעו לבסוף להתראיין כדי לבטא את הבעיות בהם הם נתקלים). דוגמה לעניין זה ניתן למצוא בדבריו של מנהל בבית ספר שש שנתי, המטמיע את "עוז לתמורה" באופן מלא זו השנה הראשונה:

"נכון ש"עוז לתמורה" שיפרה את השכר, אבל לא לכולם... בעיקר לא למנהל. אני לא יודע איך לא חשבו על זה. לך תוביל רפורמה שלנו בתור מנהל, תתעקש אתה עם

המורים, תתעסק כל היום עם המקום של האנטי שלהם, תלך בכיוון הפוך מכל המורים שלך, תוביל את המערכה, ואתה בעצמך לא בתמונה בכלל. זה לא רק להטמיע. נכון שההטמעה זה חלק קשה מאוד, אבל זה רק לתקופה וזה עובר. אבל לאכופ את זה, זה הורס. המון ניהול שוטף. גם פרטני, וגם השיעורים הרגילים, וגם השהייה, שזה בנוסף לכל מה שהמנהל עושה, והמשרד מוציא אותך מבית הספר לכל מיני כנסים ועניינים והשתלמויות, ואתה צריך לנהל, וזה ממש לא אפקטיבי"

גם השנה, המרכיבים ברפורמה האמורים לחזק את סמכויות המנהל (הערכה, תגמול, פיתוח מקצועי), עדיין אינם באים לידי ביטוי ממש.

הערכת מורים, תגמול דיפרנציאלי ותגמול בתי ספר

התמונה העולה מדברי המרואיינים השנה בכל הנוגע למרכיבים אלה דומה לדברים שנאמרו בתשע"ב. מרכיבי הרפורמה העוסקים בהערכת מורים, תגמול דיפרנציאלי ותגמול בתי ספר כמעט ואינם נוכחים בתודעת הדוברים ובאמירותיהם. מדברי אותם מנהלים ומורים שכבר דנים בהם, נראה כי תפיסה הדומיננטית היא כי הדבר נכון וראוי עקרונית. עם זאת, עולות גם תפיסות המביעות ספק וחוסר אמון ביכולת המימוש של מרכיבים אלה. בנוסף, עולות חששות חשש מהשפעות שליליות העשויות להתעורר בעקבות הטמעת מרכיבים אלה, כמו תחרותיות בין המורים, פגיעה בבתי ספר חלשים, הערכה על ממדים לא רלוונטיים.

עוד נציין, כי חלק מהמרואיינים הציבו סימני שאלה לגבי היתכנות של מודל ההערכה: עלו שאלות כמו מי יעריך את המורים, האם ועד כמה תהיה הסכמה על תקפות הכלי, והוצבו סימני שאלה בדבר היכולת של המנהל להתמודד עם היקף הערכה הנדרש, המוחרף לאור מכלול הלחצים הארגוניים הקשורים להערכה. נציין כי היו מנהלים שטענו כי סוגיית ההערכה היא נושא מרכזי, משמעותי וכבד בפני עצמו, כך שלא נכון לקשור את הערכת המורים למסגרת המורכבת בלאו הכי של הטמעת "עוז לתמורה", אלא לנהל ולהטמיע כמהלך נפרד הדורש ראייה מערכתית ומקיפה ביישומו.

קידום ופיתוח מקצועי

נושא זה, כזכור, לא עלה כלל בראיונות שערכנו במהלך תשע"ב עם מנהלים ומורים. במסגרת הראיונות שערכנו השנה, הוא קיבל ביטוי מועט ביותר. באופן כללי ניתן לומר כי ניכר פער גדול בין העשייה הרבה והחשיבה המעמיקה במשרד בכל הנוגע לתפיסת הפיתוח המקצועי והקידום של מורים, ובין השטח שאינו מודע ומיוזע אודות תחום זה. להבנתנו, התפיסות המרכזיות והכוונות הפדגוגיות העומדות בבסיס השינוי במתווה הפיתוח המקצועי כלל לא מובנות בשטח. יותר מכך, ההתייחסויות העולות בנושא זה מתייחסות, בדרך כלל, לכך שהרפורמה פוגעת, לתפיסת המורים, בהתפתחות המקצועית שלהם: כך עולות שאלות מדוע ניתן לצבור רק גמול אחד בשנה, כיצד ניתן לשלב השתלמויות מקצועיות בשבוע העבודה החדש, המקשה עד כמעט ואינו מאפשר לימודים לתארים גבוהים וכיו"ב.

נבקש לציין בעניין זה כי היו מנהלים ומורים ששאלו כיצד השינוי באופן הקידום יבוצע בפועל. בתי ספר שהצטרפו לרפורמה בתשע"ב נכנסים עתה לשנה השלישית, שבסופה ישנם מורים שזכאים לקידום – אך ברמה הבית ספרית כלל לא ברור כיצד: מהו בסיס הקידום? כיצד, אם

בכלל, מבקרים ומפקחים אחר צבירת הזכאויות בשיטה החדשה, כיצד יש לנהל עניין זה ברמה הברוקרטית וכיו"ב. נראה כי יש צורך **לחדד ולרענן את הכללים** לקידום מקצועי בהסכם החדש, **ולספק את התשתיות** הברוקרטיות והניהוליות הדרושות לשם כך ברמה הבית ספרית.

לסיכום פרק זה נאמר כי התבוננות על מרכיבי הרפורמה במהלך שנת הלימודים תשע"ג מראה תמונה דומה למדי, כמעט בכל אחד מהמרכיבים, לזו שעלתה בשנת ההטמעה הראשונה, בצד מספר שינויים והתפתחויות.

בכל הנוגע ל**שינוי שבוע העבודה**, עולה כי בצד תפיסות של מורים הרואות בשינוי זה שינוי ב"חוזה הפסיכולוגי" ופגיעה במסגרת עבודתם, קושי במיצוי אפקטיבי של שעות תומכות הוראה בהעדר סביבת עבודה הולמת, התגברות השיח התעסוקתית של המורים וחששות מפגיעה ביכולת לקיים השתלמויות מקצועיות בכלל, ולימודים לתארים מתקדמים בפרט, ישנם גם מורים ומנהלים המדווחים על הסתגלות מסוימת והפנמה של השינוי בשבוע העבודה. להבנתנו, לאור הממצאים עולה חשש ליישום לא מיטבי של השינוי במסגרת שבוע העבודה, תוך "עיוגולי פינות".

השעות הפרטניות נתפסות גם השנה כמשאב משמעותי ומרכזי ברפורמה, וכתורמות במידה רבה לחיזוק הקשר מורה – תלמיד, חיזוק יכולות לימודיות וחברתיות ושיפור האקלים הבית ספרי. נראה כי השימוש המרכזי בשעות אלה הוא לשיפור הישגים בכלל, ובבחינות הבגרות בפרט. זאת לצד התמשכותם, גם בשנה השנייה, של קשיים שונים במיצוי שעות אלה, בעיקר בשל חוסר מנגנונים, כלים ואמצעים לניהול בית ספרי אפקטיבי של משאב זה.

גם בשנה השנייה ליישום הרפורמה, עולה, באופן כללי, קושי במיצוי אפקטיבי של **השעות תומכות הוראה**, אם כי בחלק מבתי הספר בהם ראינו עלו לא מעט ביטויים של שיפור הולך ומתמיד ביכולת ליישם באופן אפקטיבי שעות אלה. להבנתנו, עיקר הקושי הוא בכך שיישום אפקטיבי הוא עדיין בעיקרו ברמת הפרט, המורה הבודד, ולא ברמה המערכתית הבית ספרית.

בכל הנוגע ל**שינוי בשכר המורים**, נראה כי התלוות בדבר תקלות וקשיים שונים בקבלת השכר המגיע ואופן חישובו פחות באופן משמעותי. כמו שעלה בשנה שעברה, הקול הדומיננטי העולה מהמורים הוא של שביעות רצון מהשיפור בשכר, לצד תחושה כי שיפור זה אינו מפצה בהכרח על השינוי בשבוע העבודה.

על אף ביטויים של חוסר שביעות רצון מהשינוי ב**סביבת העבודה** בקרב חלק מהמוראיינים, עולה כי בבתי הספר בהם הושלם תהליך הבינוי פינות העבודה נתפסות פעמים רבות כמשמעותיות ביותר, וכמאפשרות במידה רבה מיצוי אפקטיבי של השעות תומכות ההוראה והשעות הפרטניות.

השינוי בסמכויות המנהלים אינו מורגש עדיין. כמו שעלה בשנה הקודמת, מנהלים רבים טענו לפגיעה בגמישות הניהולית, ותחושות תסכול שונות. השנה נראה כי תחושות על קיפוח בהסכם של המנהלים רק הלכו והתעצמו. גם השנה, המרכיבים ברפורמה האמורים לחזק את סמכויות המנהל עדיין אינם באים לידי ביטוי ממשי.

המרכיבים הנוספים ברפורמה, כמו הפיתוח המקצועי, ההערכה והתגמול לא קיבלו, גם השנה, מקום משמעותי בדברי המוראיינים. נראה כי הם עדיין רחוקים מלהיות מוחשיים ברמה הבית ספרית.

הטמעת הרפורמה: הרמה המערכתית והרמה הבית ספרית

פרק הממצאים הקודם עסק בסקירה של העמדות והתפיסות של מנהלים ומורים שראיינו כלפי כל אחד ואחד ממרכיביה של רפורמת "עוז לתמורה". ברמת המרכיבים, לא ראינו, כאמור, הבדלים ניכרים השנה לעומת התפיסות והעמדות שמצאנו במהלך שנת ההטמעה הראשונה.

חלק זה בפרק הממצאים יעסוק בהיבטים שונים הנוגעים ל**ניהול תהליך ההטמעה** עצמו. כזכור, אחד הממצאים המרכזיים במחקר ההערכה בשנה הראשונה להטמעה היה כי **לאופן ניהול התהליך עצמו יש השפעה גדולה ביותר על העמדות והתפיסות** של מנהלים ומורים כלפי הרפורמה והקשיים בהם הם נתקלים במהלך יישומה. נראה כי עיקר התובנות העולות מהמחקר השנה הם בחידוד יחסי הגומלין ותיאור מפורט יותר של האופנים בהם אופן ניהול התהליך ברמה הכלל מערכתית – כלומר זו שמעבר לרמה הבית ספרית – משפיע על ומעצבת את אופן היקבעותם והשתרשותם של תהליכי העבודה, העמדות והתפיסות ברמה הבית ספרית.

ראשית, נבקש לעמוד בקצרה על מאפייני תהליך ההטמעה ברמה המערכתית, מאפיינים שהוצגו בהרחבה בדוח ההערכה של תשע"ב, ולהבנתנו, מתוך ניתוח דברי המרואיינים השנה, **לא השתנו מהותית** גם במהלך שנה"ל תשע"ג. לאחר מכן נעמוד על ההשפעות שיש למאפיינים אלה על הרמה הבית ספרית, וזאת תוך התייחסות הן לתהליכים לאורך השנה השנייה של ההטמעה (באותם בתי ספר בהם הרפורמה מוטמעת זו השנה השנייה) והן לאור הטמעת רפורמת "אופק חדש" בחט"ב, עניין לו השלכות מרחיקות לכת על בתי הספר השש שנתיים.

מאפייני תהליך ההטמעה ברמה הכלל מערכתית

התמונה העולה מדברי המנהלים והמורים שראיינו השנה בנוגע למאפייני הטמעת הרפורמה ברמה הכלל מערכתית, דומה למדי לזו שעלתה בשנה הקודמת. מאפייניה המרכזיים הם:

- **ריבוי מובילים ובעלי עניין:** מנקודת מבטם של מנהלים ומורים, בהטמעת הרפורמה מעורבים גופים מובילים רבים, להם אינטרסים שונים ולעיתים אף סותרים: משרד החינוך, הרשות המקומית, בעלות הרשת, וארגון המורים. נראה כי **בכל הנוגע לגורמי הניהול השונים** – משרד, רשות מקומית, רשת חינוך – **פחתו השנה התלונות** בדבר סתירות, בלבול וריבוי קולות. אם בתשע"ב מנהלים רבים התלוננו על כך בראיונות ובקבוצות המיקוד, הרי שהשנה נושא זה עלה בצורה מינורית ומצומצמת הרבה יותר. עם זאת, **ניכרת החרפה בעמדות של מנהלים ומורים כאחד כנגד ארגון המורים**. הן מצד מורים שחשים כי הארגון פגע ושיקר להם בכך שלא הציג את מלוא משמעויות ההסכם, והן מצד מנהלים שטוענים ל"חימום האווירה" מצד ארגון המורים.

כך לדוגמה, מנהל המטמיע זו השנה הראשונה את "עוז לתמורה" ביישום מלא שציין:

"אתה מקבל הנחיות ממשרד החינוך ... עוז לתמורה, פתאום המורים פונים לארגון, הארגון שלח לך מכתב מסוג אחר לגמרי. המשרד אומר שהמורים צריכים להיות כל הזמן בין שמונה לארבע. הארגון מוציא מכתב שאומר להם שהם לא בבית סוהר ואם הם יוצאים במשך היום הם לא צריכים להחתים כרטיס. גם

ביציאה של מורים להשתלמויות, האם השעות נכללות או לא, המשרד אומר דבר אחד, הארגון אומר דבר אחר. איך אני אמור להתנהל מול המורים שלי? . . . תראה מה עושים לנו, המנהלים. זה שבמקום שהעמדה שלך תהיה חזקה, תמיד יש לך מים מתחת לרגליים. אז אתה כל הזמן מתלבט, כל הזמן מעלים דברים. אגב, ארגון המורים חזק בקטע הזה. הוא חתם על הסכם, נראה לי שהם היו שיכורים כשחתמו, התעוררו אחרי שחתמו, עכשיו מתחילים לחפש כל מיני שיטות לצאת מזה, להפך את ההסכם. אבל למה בשיטה כזאת, של להפוך אותנו כמנהלים בין הפטיש לסדן?"

- **העדר הובלה מנהיגותית:** גם השנה מנהלים טענו כי הם חשים בהעדרה של הובלה מנהיגותית ברורה המציגה ומבהירה את התפיסה הפדגוגית הכוללת של הרפורמה - הן כמכלול והן בנוגע לכל אחד ממרכביה, לרבות מודלים של ניהול בית ספרי מיטבי, תפיסה כוללת של ניהול השעות הפרטניות והשעות תומכות ההוראה. התחושה הכללית העולה מדברי המנהלים היא שהם "מתגלחים על הזקן של עצמם", לומדים תוך ניסוי וטעייה מהן דרכי השילוב המתאימות להן, ולא חשים "רוח גבית" מצד כלל הגורמים שמעל לרמת בית הספר בכול הנוגע להבהרת החזון הפדגוגי העומד בבסיס הרפורמה, תיקשורו והפצתו, וחסרים מנגנונים של למידה הדדית, שיתוף בדילמות, בעיות ופתרונות ניהוליים ופדגוגיים, היכולים לסייע להם בהטמעה ברמה הבית ספרית.
- **חוסר מידע מספק:** גם השנה טענו מורים ומנהלים כי חסר להם ידע קונקרטי לגבי מרכיבים שונים באופן יישום הרפורמה, וכי לעתים ישנו קושי בקבלת תשובות ברמה המקומית. עם זאת, להתרשמותנו, נראה כי בעניין זה ישנו שיפור ביחס לשנה שעברה בחלק מהנושאים (למשל בתחום שעוסק בחישובי השכר של המורים, אישור חריגות וכיו"ב). אולם, ישנם נושאים מרכזיים ומהותיים שטרם זכו לתשובה מערכתית, למרות השפעתם המרכזית והדרמטית על אופן היישום ברמה הבית ספרית (כפי שנראה בהמשך). כאן הכוונה היא בעיקר להיבטים השונים הנוגעים להתארגנות הבית ספרית סביב הברוריות וההיערכות בסוף השנה (הגעה לתגבורים במהלך חופשת פסח, הפסקת הלימודים הסדירים בפועל בתקופת הברוריות, סוגיית ההגעה להכנות ולבחינות שמועדן לאחר העשרים ביוני וכיו"ב). במילים אחרות, נראה כי שאלות "טכניות" ובסיסיות קיבלו מענה, בצד שאלות טכניות חדשות שטרם נענו (למשל חישוב נקודות הזכאות לקראת קידום מורים, או אופן חישוב היקפי משרה לא "עגולים"). אולם, השאלות המערכתיות שמעסיקות את בתי הספר אינן נענות.
- **פדגוגיה מול בירוקרטיה:** בשנה שעברה נשמעו טענות רבות בדבר המתח, ויש שאמרו אף הסתירה, בין ההיגיון הבירוקרטי של הרפורמה להגיון הפדגוגי של הלוח השנתי בבית הספר (שבוע עבודה קשיח, קושי ביכולת לווסת עומסים על פי לוח השנה הפדגוגי של בית הספר). עם זאת, דומה כי השנה טענות אלה עלו בעוצמה פחותה בדברי המרואיינים, מנהלים ומורים כאחד. להבנתנו ניתן להציע מספר הסברים משלימים לעניין זה. ראשית, לחלק מהנושאים שהטרידו מנהלים ומורים בשנה"ל תשע"ב ניתנו תשובות ופתרונות במסגרת ההסכם (למשל ההגעה בבוקר, היכולת לקיזוז שעות בין חודשים). שנית, ישנו

מרכיב של הסתגלות, למידה, התרגלות והפנמה של כלל המערכות הן בבית הספר והן מחוצה לו לגישור והתאמה מגבלות הרפורמה ואילווציה ובין שטף החיים הבית ספרי. לבסוף, יש להבנתנו תופעה של "עיוול פינוט", כלומר אכיפה לא מלאה של מסגרות השעות שנקבעו ברפורמה (הן בשעות תומכות הוראה והן בשעות פרטניות), כך שהיום יום מעמעם ושוחק את המרכיבים שכה הפריעו בשנה הקודמת.

- **היעדר תשתית פיזית הולמת:** גם בשנה השנייה ליישום הרפורמה, כמו בשנה הראשונה, עלו טענות של מנהלים ומורים בחלק מבתי הספר על היעדר תשתית פיזית הולמת וראויה בבית הספר: חללים מתאימים לקיום שעות פרטניות, פינוט עבודה שטרם הושלמו בבתי הספר שהצטרפו בשנה זו לרפורמה, ובעיקר סביבת עבודה במובנה הרחב (מקום לאכול, מקום להפסקה ולהתרעננות) שאינה מותאמת לשהייה ארוכה בבית הספר.
- **מסגור המשמעות של "עוז לתמורה":** נראה כי לאופן המסגור של "עוז לתמורה" - כשינוי פדגוגי מקיף או כהסכם שכר, השפעה רבה על העמדות של המרואיינים כלפי הרפורמה כמכלול כמו גם מרכיביה. להבנתנו, הרואים ברפורמה שינוי פדגוגי, נוטים בדרך כלל להביע עמדות חיוביות יותר כלפיה, ולתפוס את הקשיים השונים כזמניים ומשניים. לעומת זאת, הרואים ברפורמה (בעיקר) הסכם שכר, נוטים להביע עמדות שליליות יותר. בזהירות נאמר כי דומה שבמהלך תשע"ג הפערים בין תפיסות אלה הולך ומתחדד, ומוביל לקיטוב בעמדות כלפיה הרפורמה ומרכיביה.
- **תחושת המנהלים כ"בודדים בצריח":** באופן דומה לשנה שעברה, גם השנה חלק מהמנהלים שראינו תיארו את תחושתם כבודדים בצריח, המובלים בעצמם וללא תמיכה, סיוע וגיבוי מספק את הרפורמה ברמה הבית ספרית. לעניין זה השלכות ברמה הבית ספרית, בה נעסוק כעת.

עוד נבקש לציין בהקשר זה, כי מדברי חלק מהמנהלים עולה כי לא בכל המקומות **הרשויות המקומיות**, שהן שחקן משמעותי ומרכזי היכול לסייע (במעשה) או להקשות (במחדל) על ההתמודדות של בתי הספר עם הרפורמה (כלל סוגיית הבינוי, אופן הטיפול בשכר המורים, תמיכה כללית ו"רוח גבית") הן שותפות פעילות, מגויסות ומעורבות בתהליך. כך למשל, מנהלת של בית ספר הנמצא זו השנה השנייה ביישום חלקי:

"כל העבודה מול הרשות היא בעיתית ביותר. הם לא עוזרים לנו. רק בחודש האחרון בנו לנו פינוט עבודה, ועד היום הם לא שמו לנו שעון נוכחות"

או מורה בבית ספר אחר בבית ספר שנכנס השנה ליישום מלא:

"אף אחד לא הגיע להסביר לנו על הרפורמה ואין לנו תשובות על הרבה דברים. לדעתי המועצה המקומית שהיא המעסיק שלנו לא מבינה בכלל מה הרפורמה הזו"

להבנתנו יש חשיבות למעורבות ומחויבות של הרשויות המקומיות בהטמעה מוצלחת של הרפורמה. העובדה שרבים מהמנהלים ברשתות השונות (כמו אורט, עמ"ת, ברנקווייס וכיו"ב) ציינו לטובה את מעורבותן כגורם משמעותי המסייע בהטמעת הרפורמה ועוזר בהתמודדות עם הקשיים השונים שמתעוררים במהלכה, מהווה תמונת ראי למעורבות הרשויות המקומיות.

מתוך התבוננות בבתי הספר בהם ראינו מנהלים ומורים, ניתן לסמן מספר מאפיינים בולטים ומרכזיים של ניהול תהליך ההטמעה ברמה הבית ספרית. מאפיינים אלה הם, במידה רבה, נגזרות או תוצאות של מאפייני ניהול התהליך ברמה המערכתית. על חלקם כבר עמדנו בשנה שעברה, וחלקם מקבלים השנה ביטוי מועצם ומודגש.

ראשית, ויש לציין דבר זה גם אם הוא מובן מאליו וכמעט טאוטולוגי: **המנהיגות האישית הופכת למרכיב דומיננטי** בהטמעת הרפורמה בבתי הספר. על אף האמירה הטריטוריאליה משהו שמנהלים טובים וחזקים מנהלים היטב, ואלו הפחות טובים מנהלים פחות טוב, יש להבין אמירה זו בהקשר. מנהלי בתי ספר אכן מצופים להיות מנהיגים פדגוגים, אך לא כולם מצליחים לגשר על הפער בין הציפיות מהם ובין העדר הכלים, הסמכויות והידע הנדרש. הטמעת הרפורמה מצריכה מהמנהלים הן "להמציא את הגלגל מחדש תוך כדי תנועה", כלומר לפתח כלים ומנגנונים בית ספריים הנדרשים להטמעה מיטבית של הרפורמה (למשל תכנון מערכת שעות המשיאה את היכולת לשלב ולממש שעות פרטניות, תכנון, ניהול ובקרה של שעות אלה, ניהול בקרה ומעקב של השעות הפרטניות, מסגרות ללמידה בית ספרית, התמודדות עם הפיצול הנוצר בחדר המורים, התמודדות עם התמרמרות המורים כלפי ההסכם, הקושי לתפקד בהעדר סביבת עבודה הולמת).

בעוד המנהלים המנוסים, להם יכולות ניהוליות ומנהיגותיות משמעותיות מצליחים – במידות שונות של הצלחה – לעשות זאת, מנהלים פחות טובים "טובעים" בהעדר תמיכה וסיוע חיצוני כנ"ל.

כאמור, הטמעת הרפורמה ברמה הבית ספרית נתקלת במספר לא מבוטל של קשיים וגורמים הבולמים את יישומה המיטבי.

א. קושי בפיתוח מנגנוני תכנון, ניהול ובקרה ברמה הבית ספרית:

צירוף גורמים ונסיבות מוביל לכך שבתי ספר מתקשים בפיתוח מנגנונים לתכנון, ניהול ובקרה של השעות הפרטניות והשעות תומכות ההוראה. דבר זה מוביל בפועל להתרופפות הפיקוח, ולהשגרה של נורמות לא מיטביות. הכוונה במושג השגרה של נורמות לא מיטביות היא שמורים ומנהלים לא מיישמים את מסגרת הרפורמה במלוא היקפה. למשל, מקיימים פחות משש שעות הוראה פרטנית בשבוע, או שמשך ההוראה בשעה פרטנית הוא קצר משמעותית (רבע שעה, עשרים דקות), או שאין הקפדה על כך שתלמידים ששובצו לשעות פרטניות אכן מגיעים אליהן. כן אין הקפדה על קיום מלא של השעות תומכות הוראה, לא בשעות שמורים נמצאים בפועל בבתי הספר, ולא במסגרות העבודה שהיו אמורים למלא במסגרת שעות אלה, כמו השתלמויות מקצועיות או ישיבות צוות. כאמור, הבעיה המרכזית בעינינו היא ההתקבלות של יישום חלקי זה כנורמה לגיטימית.

ניתן להצביע על מספר גורמים התורמים לעניין זה, המשפיעים הדדית זה על זה. חלקם, כאמור, נובעים מאילוצי הרמה המערכתית. למשל, מנהלים וגורמי הוראה בבתי הספר שראינו לא נתקלו "תורה" סדורה, שיטות כלים ודוגמאות לניהול מערכת בית ספרית כך שתאפשר שימוש מרבי בשעות הפרטניות. לא הופצו מודלים והצעות לבניית מערכת בפועל, וכל בית ספר לומד בקצב שלו וממציא לעצמו פתרונות מקומיים. בנוסף, היות ולא כל המורים נכללים ברפורמה, ישנם אילוצים

על מסגרות השעות שלהם. בפועל המצב אינו שכלל המורים נמצאים בבית הספר משמונה עד ארבע מדי יום, וכך אילוץ לוחות הזמנים של המורים מקשים על מציאת פתרונות מערכתיים טובים לשיבוץ שעות.

הן בתיאוריה והן בפרקטיקה של הטמעת "עוז לתמורה" לא הוברר והוגדר באופן מעשי ויישם מי (או מיהם) הגורם הבית ספרי שאמור לפקח בפועל על קיום השעות הפרטניות, איכות ההוראה בהן, מעקב אחר הישגי התלמידים, וכיו"ב. בפועל, מצאנו מגוון רחב של מודלים, ומגוון זה אינו בהכרח מעיד בהכרח על מגוון הפתרונות המיטביים האפשריים. ישנם בתי ספר בהם אין בפועל פיקוח כלל, ישנם בתי ספר בהם מחנכות הכיתה אמורות לעקוב אחר התלמידים (ולא אחר המורים), או רכזי השכבות, או סגן המנהל וכיו"ב. הקושי בפועל למעקב פרטני כזה (מחייב מעקב אחר כל מורה בכל שעה פרטנית שלו), שמתחדד מאופי ההוראה, יוצר מציאות בה בפועל הניהול, הבקרה והמעקב אחר השעות הפרטניות חלקי למדי. מנהלים, הרבו לתת כדוגמה לקושי שלהם לעקוב אחר קיום השעות הפרטניות את האמירה ש"אם מורה לא נכנס לכיתה לשיעור פרונטאלי, מייד כל בית הספר יודע על זה [=בגלל הרעש וההמולה], אבל אם תלמיד או שניים לא הגיעו לפינת עבודה של מורה בקומה השלישית, מי בכלל יודע על זה?".

דבר דומה קורה, כך נראה, גם בכל הקשור לשעות הפרטניות. מדברי מנהלים ומורים עולה שגם שעות הנוכחות לא באמת פותר בעיה זו. למנהלים אין יכולת לאכוף בפועל מעקב אחר כל אחד מהמורים היכן הוא נמצא והאם אכן היה בבית הספר בכל השעות שהוא אמור להיות בשעות שהיה, או מקבלים השלמת דיווחי נוכחות באופן ידני. בעניין זה היו מנהלים שצינו כי ארגון המורים הנחה מורים שיוצאים מבית הספר במהלך היום שלא להחתים כרטיס נוכחות ביציאה זו, ודבר זה כמובן פוגע ביכולת לבקרה אפקטיבית.

זאת ועוד. מנהלים דברו על כך שבפועל, בשל התחושה המשותפת להם ולמורים שיישום הרפורמה בעייתי ובעיות מרכזיות לא זוכות לפתרון אמיתי (למשל גמישות שעות, יכולת לנייד לאורך השנה, סוגיית התגבורים בחופש, בעיית סוף השנה ומועדי הבגרות וכיו"ב) אין מקום וטעם ל"התעקש" ולהיות נוקשים עם המורים בכל תו ותק. חלק מהמנהלים שראינו הודו כי הם מעדיפים שלא להתעמת עם המורים ו"להיכנס לפינות", כי אין להם תשובות לסוגיות מהותיות שהמורים מציפים. כך מתנהל בפועל כל הזמן משא ומתן ברמה הבית ספרית על גבולות המותר והאסור, הלגיטימי והבלתי לגיטימי, ובמסגרת משא ומתן שקט זה נשחקים באופן רציף מרכיבים שונים ברפורמה. כאמור, הראשונים להישחק הם אותם מרכיבים שלדעת המנהלים והמורים הם חסרי הגיון ולא עומדים במבחן המציאות. כך לדוגמה, מנהלת שאמרה: "מה, אני אידיוטית להכריח את המורים להישאר בבית הספר עד השעה ארבע, כשכול התלמידים הולכים ב 12 אחרי מסיבת פורים? אני הרי יודעת שבאמת אין להם מה לעשות כאן".

בנוסף, יש מנהלים שמגמישים בפועל את הכללים והמסגרות (לעתים גם בשל חוסר ידיעה), כפתרון למצוקות מקומיות. כך למשל סיפרה מנהלת באחד מבתי הספר המטמיעים זו השנה הראשונה יישום מלא, כי היא מתגמלת שעות תפקיד לחלק מהמורים על חשבון השעות הפרטניות ולא על חשבון השעות הפרונטאליות, בשל חוסר במורים. כלומר, בשל העדר פתרונות אחרים.

צדו השני של המטבע הוא העדר מסגרות, תכניות ותכנים בית ספריים ומערכתיים למילוי אותן "פינות". למשל בהכשרות מקצועיות, מפמ"ריות, בית ספריות ואחרות. חלק מהמנהלים מצפים

לקבל "בדחיפה" היצע עשיר ומגוון של פתרונות חיצוניים כאלה, שיוכלו להשתלב במסגרת הבית ספרית. כך נוצרת דינמיקה שכאמור, מובילה בסופו של דבר לשחיקה נמשכת באופן היישום הקפדני של הרפורמה, ועלולה, כמוכן, לחבל בהשגת מטרותיה.

ב. שילוב "אופק חדש" ו"עוז לתמורה"

מדברי מנהלים שראינו בבתי ספר שש – שנתיים עולה כי הקשיים הרבים והמשמעותיים בהם הם נתקלים בשילוב "אופק חדש" ו"עוז לתמורה" מצטיירים כאיום אסטרטגי על הצלחת הרפורמה.

השילוב הכפול יוצר קשיים רבים ונוספים ומכבידים כפל מונים על היכולת להטמעה מוצלחת בבית הספר, תוך שימורו בבית ספר שש שנתי. גורמי הניהול בבתי הספר מתקשים ביישום של שתי מסגרות עבודה שונות בבית ספר אחד, המקשות מאוד על תכנון מערכת השעות הכוללת, מסגרות להכשרות מורים ושיבות צוות, מעצימות את הפיצול בחדר המורים, ופוגמות מאוד ביכולת לנייד מורים בין החט"ב לחט"ע.

כך למשל מנהלת בבית ספר שזו לו השנה השנייה ביישום מלא של "עוז לתמורה", והשנה הראשונה ליישום "אופק חדש":

"השנה נכנסנו בחטיבת הביניים ל'אופק חדש'. זה יצר הרבה מאוד בעיות, יצר בלגן ומתחים גם בצוות ההנהלה. זה שיש שתי תכניות זה יוצר אי סדרים. וצריך לדעת רפורמה אחת בבית הספר ולא שתיים. היום אני מרגישה שאני מנהלת שתי מערכות שונות. יש הבדל בחישוב השעה 45 דקות לעומת 60 דקות, חישובי משרה שונים, שעות שונות להימצאות בבית הספר. אי אפשר לבצע פעילויות משותפות לחט"ב ולתוכן. המורים בחט"ב התחילו לחשוב שהם סוג ב'. יש אצלם התמרמרות"

מעבר לקושי הבירוקרטי / ניהולי, מנהלים דיברו על ההשלכות הפדגוגיות שקשיים אלה יוצרים בחוסר היכולת לקיים את הרצף השש שנתי. כך למשל מנהלת תיכון אחרת, המחדדת קושי זה:

"אני בית ספר שש שנתי. ברמת האג'נדה הפדגוגית החינוכית. יש לי היום שלושים מורים, שלושים, אני אגיד עוד פעם את המספר, זה מספר עצום, שעובדים על הרצף. אני מודיעה קטגורית שבשנה הבאה לא יהיה אף אחד. כי אני פוגעת לאנשים במשרות שלהם, אני פוגעת לאנשים בפנסיה שלהם, אני משקרת לאנשים. אני לא אעשה את זה יותר. אני חושבת שזה ששתי התוכניות לא מתכתבות אחת עם השנייה, זה פשוט איום ונורא. ויש כל מיני חוקים דרקונים שאם מישהו רוצה לעבוד בחטיבה אז הוא צריך לעבוד פחות משמונה שעות, ואז זה פשוט לא חלק מתוך הפנסיה שלך. כשאתה עובד פחות משמונה שעות אתה לא מרוויח על זה לא ותק ולא פנסיה. אז אני עושה רישום כפול, ולא אעשה את זה יותר. יש לי מורים שמלמדים בכיתה ט', ואני כותבת שהם מלמדים בכיתה י'. אז יש לי קושי, כי למה אני צריכה לשקר? למה? למה? אני לא בן אדם שקרן, אני לא משקרת בחיים האישיים שלי אז אני צריכה לשקר בעבודה? ומה אתה חושב, שבעירייה הם מטומטמים? הם לא מבינים שלא יכול להיות שבכיתה י' מלמדים כל כך הרבה שעות? בכל מקרה, גם אם הם מגבים אותי, אני לא הולכת לעשות את זה בשנה הבאה. ואגיד לך את האמת, זה כשל

בצד זאת, המסגרות הכפולות וחוסר התיאום והסגירות ביניהן נוצלו על ידי מנהלים ומורים ל"עיוולי פינות", ניהול רישום כפול של נוכחות והתחשבות על פה תוך ניהול משא ומתן מתמיד מול המורים.

דבר זה מוסיף חטא על פשע, במובן זה שלא רק שהרפורמות אינן מוטמעות – כל אחת בנפרד וכשלם מתוכלל אחד ברמה הבית ספרית – באופן מיטבי, אלא שגם מתבססת תרבות ופרקטיקה להתנהלות בעייתית ברמה הבית ספרית, וזאת בלשון המעטה.

נדגיש כי בבתי ספר שש שנתיים בהם ישנה הפרדה ארגונית ופעמים רבות גם פיזית בין החט"ב לחט"ע – עניין השילוב לא עלה כבעיה משמעותית בדרך כלל. כך למשל בית ספר בו חט"ב נמצאת במתחם אחר מזה של החט"ע (אף כי הם מנוהלים כבית ספר תיכון אחד), אמרה המנהלת:

"אני לא רואה בעיה בזה. כי כל מערכת עובדת בבית ספר אחר. יש לי מעט מאוד מורים שמלמדים גם בחט"ב וגם בחט"ע"

ג. השנה השנייה להטמעה

התמונה העולה בבתי הספר המטמיעים את "עוז לתמורה" זו השנה השנייה מעלה חשש לשחיקה מסוימת שלה. זאת בעיקר, כפי שהוצג לעיל, בשל התבססות של מנגנונים לא פורמאליים לעקיפת מסגרת השעות (הן פרטניות הן תומכות הוראה) של "עוז לתמורה" (במקום אכיפת), תחושה של מותשות מסוימת של חלק מהמנהלים מהתמודדות הנמשכת באופן יומיומי מול המורים על יישום הרפורמה כלשונה, המוחרפת בשל העובדה שבעיות וקשיים שונים כלל מערכתיים לא קיבלו פתרון ומענה מספק (כמו למשל שיפור סביבת העבודה במובנה הרחב, פיצוי מורים על תגבורים, התייצבות להוראה לאחר בחינות הבגרות בכלל, ולאחר 20 ביוני בפרט וכיו"ב).

העדר כלים, מנגנונים ואמצעים על ביצוע השעות הפרטניות בכל הקשור לפיקוח על תהליכי הניהול, הבקרה והערכה שלהן, כמו גם השעות הפרטניות, הן גם ביטוי וגם גורם להתבססות הלא מיטבית של מרכיבי הרפורמה ברמה הבית ספרית.

שוב, להבנתנו העדר התשובות, הפתרונות והכלים ברמה המערכתית מעצים את הקושי של ההנהלות במאבק היומיומי הנמשך על הטמעה מיטבית של מרכיבי הרפורמה, המתעצבת בבתי הספר השונים לא באופן אחיד וקבוע, אלא בהתאם לתרבות הארגונית וליחסי הכוחות המקומיים בין ההנהלה והמורים.

עוד נציין כי בחלק גדול מהראיונות (בקרב מנהלים ומורים כאחד) הודגשה העובדה כי בבתי הספר בהם מוטמעת "עוז לתמורה" זו השנה השנייה כמעט ולא הייתה הצטרפות של מורים חדשים (בתוך בית הספר) לרפורמה. יותר מכך, נתקלנו באמירות רבות על מורים שביקשו לצאת מההסכם או צמצמו את היקף המשרה שלהם בעקבות הרפורמה.

להבנתנו, תופעה זו עלולה לסמן כי ההטמעה טרם חצתה את נקודת ה"אל חזור", ומהווה רמז מעלה חשש נוסף, בדבר האפשרות לשחיקתה והטמעתה באופן לא מיטבי.

עוד טענו מנהלים כי במסגרת השנה השנייה להטמעה הם מזהים **התגברות של השיח התעסוקתי** בקרב חלק מהמורים.

עם זאת, נציין כי לצד כל זאת, בהשוואה לשנה הראשונה להטמעה, מנהלים ומורים דיווחו על **שיפור מסוים** באופן ההתנהלות הבית ספרית בכל הנוגע לניהול השעות תומכות ההוראה והשעות הפרטניות, שנובע הן מלמידה עצמית והפקת לקחים של בית הספר, והן בשל ההסתגלות, התרגלות וההפנמה של המסגרת החדשה על ידי המורים.

בכל הנוגע לשנה השנייה של בתי הספר **ביישום חלקי**, התחדדה ואושרה הטענה כי הפעימה הראשונה של "עוז לתמורה" ביישום חלקי לא באמת הורגשה בבתי הספר. היקפה המצומצם, ועל כך כבר עמדנו בדוח הקודם, לא יצר דחף להיערכות כלל בית ספרית. נראה כי המעבר לפעימה השנייה יצר "בוס" בית ספרי, ועורר קשיים מחדש – התנגדויות של מורים, כעסים, מתיחויות והעדר מוכנות מספקת. מנהלים שבשנת הלימודים תשע"ב היו ביישום חלקי ועברו בתשע"ג ליישום מלא, עשו זאת, לדבריהם, בדיוק בשל התחושה שהפעימה החלקית כלל לא מורגשת, ומתוך רצון למצות את הרפורמה. נראה כי עניין זה היה רלוונטי בעיקר לשנה הראשונה, בה הפעימה החלקית הייתה אכן מצומצמת ביותר, ופער זה בינה לבין היישום המלא כבר הולך ונסגר ממילא.

ד. שילוב משאבים בית ספריים

גם השנה, אם כי במידה פחותה מהשנה הקודמת, כך נראה, היו מנהלים שדברו על הקושי שיש להם לשלב את כלל המשאבים הניתנים לבית הספר במסגרת "עוז לתמורה" ובמסגרות תמיכה נוספות. קושי קיבל ביטוי בעיקר בבתי ספר מרקע סוציו אקונומי נמוך יותר, להם מספר תכניות תמיכה וסיוע שונות. לדברי המנהלים באותם בתי ספר, היות והמורים מחויבים לשבוע העבודה החדש, אין להם זמן, ולעתים גם לא רצון, ללמד שעות נוספות במסגרות התמיכה השונות. היו מנהלים שאמרו שיש להם מאות שעות הם לא מצליחים לנצל כי אין להם איך. עניין זה עלה גם בשנה שעברה, ונראה שנדרשת כאן חשיבה מערכתית למציאת פתרונות וסיוע ברמה שהיא מעל הרמה הבית ספרית.

לסיכום חלק זה, נוסיף כי מנהלים שראינו הזכירו את הקושי שבו הם נתקלים **בהמחשת יתרונות הרפורמה** ברמה הבית ספרית, והעלו, בנוסף, **צורך בחשיבה אודות ההתאמות הנדרשות במבנה הארגוני של בית הספר** כך שיוכל לתמוך ביישום מיטבי: מבנה, תפקידים, תהליכים, מערכות מחשוב, ניהול ובקרה, כולל הקצת תקנים והצעות למודל פעולה / ארגון.

אנו מזהים כי הקול הדומיננטי בקרב **המנהלים**, רואה ב"עוז לתמורה" שינוי פדגוגי משמעותי, זאת בעיקר, כפי שעלה גם בשנה שעברה, בעקבות השעות הפרטניות ושינוי שבוע העבודה. עם זאת, נראה כי תסכול המנהלים החריף במהלך שנה זו. למיטב הבנתו, נראה כי הסיוע והתמיכה הניתנים ברמת במשרד (רפרנטים, מפקחים, מדריכים) לא נתפסים כמשמעותיים ומרכזיים מנקודת המבט של בית הספר. עוד עולה תחושה כי ברמות שמעל בית הספר, **לא הוטמעו לקחים** שהופקו מהשנה הראשונה ליישום.

סיכום ודיון

מטרת המחקר הנוכחי – הערכה מעצבת של הטמעת רפורמת "עוז לתמורה" – היא לסייע למובילי השינוי ברמות השונות בהטמעתו. המחקר כוון להערכת הידע, התפיסות והעמדות של מנהלים ומורים כלפי הרפורמה, וכן הערכת התבססותם הראשונית של תהליכים שונים במסגרתה.

בתום השנה השנייה ליישומה, נראה כי נכון לומר שהעמדה העקרונית של המורים והמנהלים שראינו כלפי "עוז לתמורה" היא **שיש בה אלמנטים מרכזיים חיוביים ובעלי פוטנציאל חיובי רב**. המרכיבים המרכזיים שנתפסים ככאלה בהם גלום הפוטנציאל הם בעיקר **השעות הפרטניות והשינוי בשכר המורים**.

עוד ניתן לזהות כי **חלק מהבעיות והקשיים** – בעיקר המרכיבים ה"טכניים" – השונים הקשורים לרפורמה (בעיקר בכל הנוגע בשכר המורים – הסדרת השכר באופן קבוע ולא זמני כמקדמות, אישור חריגות וחריגים, מתן מלוא התנאים והזכויות וכלל מרכיבי השכר וכיוצא בזה – וכן ובבינוי פינות העבודה) **נפתרו או יושבו**.

עם זאת, גם בתום השנה השנייה ליישומה ניתן להצביע על **קשיים רבים ומתמשכים בהטמעתה**, הן ברמה המערכתית והן **באופן התבססותם של תהליכים ומסגרות עבודה לא מיטביים ברמה הבית ספרית**. עולה חשש כי לא ניתן עוד (ולא נכון) להתייחס אל בעיות ואתגרים שסומנו במהלך תשע"ב כ"חבלי לידה" ככאלה גם בתשע"ג, ויתכן שהם ביטוי לקושי ברובד עמוק יותר. קשיים אלה הם בעיקר בהובלת תהליך השינוי ברמה המערכתית והאופנים בהם רמה זו (אינה) משרתת ומקדמת את התבססות התהליכים ברמה הבית ספרית.

עוד נראה כי ניתן לזהות רמזים לקיטוב (פולאריזציה) בעמדות מורים ומנהלים כלפי מטרות הרפורמה, בין אלה הרואים את "עוז לתמורה" כמוכוונת **להובלת שינוי עמוק בתפיסה ובאופן הפעולה הפדגוגי בבית הספר**, ובין אלה הרואים בה **שינוי תעסוקתי / בירוקרטי** (הסכם שכר במובנו הצר ביותר) בלבד.

קיטוב זה, נובע להבנתו במידה לא מבוטלת מכך שהן ברמה המערכתית והן ברמה הבית ספרית השינוי הפדגוגי אינו נתפס כנתמך, מקודם ומובל באופן ברור, ומשמעותו הכוללת אינה ברורה ולא מובנת. זאת ועוד. הקושי לבסס תהליכים ארגוניים התומכים באופן מיטבי במרכיבים הפדגוגיים של הרפורמה ברמה הבית ספרית (שעות פרטניות, שעות תומכות הוראה, פיתוח מקצועי), **והמרכזיות הרבה של בחינות הבגרות במערכת הבית ספרית**, ה"פיל שבחדר" שמטיל את צילו על כלל פעולות בחטיבה העליונה, הם גורמים מרכזיים, להבנתנו, בהעצמת פער זה.

חשוב להדגיש כי ברמה הבית ספרית נראה כי חסרה התמודדות מעמיקה עם סוגיית בחינות הבגרות **בשני מישורים** עקרוניים: ראשית, הדיון העקרוני בדבר מקומן של בחינות הבגרות בתהליכי הלמידה וההוראה, ושנית, הנגזרות הבירוקרטיות המתעצמות ב"עוז לתמורה" בכל הנוגע להתנהלות הבית ספרית: אופן ניהול שבוע הלימודים בתקופת הבחינות, תגבורים, הגעת מורים לבית הספר לאחר מועד הבחינה ועד סוף שנת הלימודים, שאלת המבחנים המתקיימים לאחר 20 ביוני וכיו"ב.

מנהיגות והובלה

מתוך כלל הראיונות שערכנו עם מנהלים ומורים עולה כי גם במהלך שנת ההטמעה השנייה של "עוז לתמורה", ה"שטח" אינו רואה ואינו חש בקיומה של תפיסה מערכתית פדגוגית מגובשת באשר למהות הרפורמה ומטרותיה, תפיסה כוללת המאגדת לכדי הגיון סדור ושלם את כלל המרכיבים השונים.

"עוז לתמורה" מזוהה, גם השנה כמו במהלך תשע"ב, עם שלושה מרכיבים מרכזיים: השעות הפרטניות, השעות תומכות ההוראה והשינוי בשכר המורים. אולם הם נתפסים כמרכיבים אקלקטיים שאינם מצטברים בהכרח לכדי שלם הגדול מסך מרכיביו. שאר מרכיבי הרפורמה נותרו הרחק מאחור בתודעה הרווחת, ואופן שילובם ותרומתם לתפיסה הכוללת כלל לא ברור.

נראה כי ניתן להצביע על קיומו של פרדוקס מידע וידע: מחד גיסא, ריבוי נותני מידע ועיסוק רב ברפורמה ברמות שמעל בית הספר, אל מול המחסור במידע ובקשיים הנותרים ללא מענה הולם ברמה הבית ספרית, מאידך גיסא. עוד נראה, ועניין זה נאמר בזהירות רבה, כי המחסור במידע וידע לסוגיו, תמיכה והדרכה בולט ומשמעותי אף יותר בבתי ספר ביישום חלקי. נדגיש כי בעוד שבשנה הראשונה ליישום החלקי, הוא כמעט ולא הורגש ברמה הבית ספרית (ועמדנו על כך גם בדו"ח ההערכה המסכם את תשע"ב), הרי שהחל משנת תשע"ג גם היישום החלקי תופס נפח משמעותי ביותר. כפי שהוצג לעיל, בבתי הספר שזו להם השנה השנייה ביישום חלקי היה "בוס" וקושי פתאומי בהסתגלות. מכאן ניתן להבין שבמהלך שנת היישום הבאה, תשע"ד, הפערים בקשיים בין היישום החלקי למלא עוד ילכו ויצטמצמו, ובמידה רבה מאוד כמעט ולא יהיה הבדל במשמעויות ובהשלכות הבית ספריות בין הטמעה חלקית למלאה.

בהקשר זה, הן של הובלה ומנהיגות והן של מידע וידע, דומה כי בשנה"ל תשע"ג הלך והתחדד המתח מול ארגון המורים. חלק מהמנהלים חשים שהארגון מנסה "לחמם" את האווירה, וחלק מהמורים שחשים שהארגון פגע בהם. למותר לציין כי נושא זה משמעותי ומרכזי ביישום הרפורמה.

לבסוף נציין כי להבנתנו, הרשויות המקומיות, שהן ללא ספק שחקן מרכזי, אינן "נותנות כתף" בחלק מהמקומות במידה מצופה או ראויה. הרתמות ושילוב הרשויות בהטמעת הרפורמה נתפס כמרכיב חשוב ומשמעותי, הן ברמה הכללית של מתן "רוח גבית" ותמיכה וסיוע, ובהן בהיבטים מעשיים של קידום תהליכי הבינוי והתאמת סביבת העבודה בבתי הספר וכן בטיפול בכלל היבטי השכר של המורים.

הרמה הבית ספרית

ממצא מרכזי ומשמעותי העולה מהמחקר הוא החשש שתהליכי העבודה, נורמות בית ספריות, מסגרות ואופני היישום של מרכיבי הרפורמה ברמה הבית ספרית מתקבעים ומשתגרים באופן שאינו מיטבי. בעינינו השחיקה של מרכיבי הרפורמה והחשש מהתמסדות של תהליכים חלקיים וקלוקלים הם מקור לדאגה.

בכל אחד ממרכיבי הרפורמה, וכפי שהוצג לעיל בהרחבה, ודאי בתפיסה הכוללת שלה, חסרים ברמה הבית ספרית **הדרכה, סיוע ותמיכה, כלים, מודלים מיטביים והתאמות ארגוניות נדרשות**. באופן מפורש וישיר ניתן לציין:

✓ **תכנון מיטבי של מערכת השעות** לאור השעות הפרטניות ותומכות ההוראה

✓ **מודלים להוראה בשעה הפרטנית** והכשרה מעמיקה של המורים בתחום זה

✓ **הגדרת תפקידים, בקרה ומעקב** ומבנה ארגוני מיטביים, לנוכח הרפורמה

כך כלל ההיבטים הקשורים בשינוי שבוע העבודה, מיצוי השעות הפרטניות והשעות תומכות ההוראה נשחקים באופן מעשי, כפי שהוצג בהרחבה בדוח זה: תכנון לא מספק, העדר מנגנונים (ובעלי תפקידים) לפיקוח ובקרה, ולא פחות מכך כורח המציאות של המנהלים לקיים מ"מ מתיש, שוטף ויומיומי מול המורים על הגדרת הגבולות של הרפורמה (שבפועל אינם ניתנים ליישום ככתבם וכלשונם באופן מוסכם וברור) **בהעדר תשובות מערכתיות ברורות** וחלטות, מוביל, כאמור, לשחיקה זו. להבנתנו, פעם שמסגרת עבודה ונורמות אישיות ובית ספריות יתקבעו, יהיה קשה הרבה יותר לתקן. מכאן הצורך הדחוף למקד עשייה ופעולה בצמצום הפער בין ה"תיאוריה" ל"פרקטיקה", ויצירת כלל התנאים הדרושים לשם צמצום זה. **יש לפעול כנגד ההתמסדות של היישום הלא מיטבי** (עיוולות פניות בשעות תומכות הוראה ובאופן יישום השעות הפרטניות, תסכול מתמשך של מורים, תנאי עבודה פיזיים לא מספקים וכיו"ב) בנחרצות, וזאת על ידי הטיפול המהיר בגורמים לה.

שילוב "עוז לתמורה" ו"אופק חדש"

בנוסף ומעבר לכלל הקשיים שהוצגו לעיל ביישום "עוז לתמורה" ברמה הבית ספרית, עולה באופן ברור ומשמעותי כי **השילוב הבעייתי בין עוז לתמורה לאופק חדש** מצטייר כאיום אסטרטגי על הצלחת הרפורמה. השילוב הכפול יוצר, בבתי ספר שש-שנתיים, קשיים רבים ונוספים ומכבידים כפל מונים על היכולת להטמעה מוצלחת בבית הספר, תוך שימורו כבית ספר שש שנתי. גורמי הניהול בבתי הספר מתקשים ביישום של שתי מסגרות עבודה שונות בבית ספר אחד, המקשות מאוד על תכנון מערכת השעות הכוללת, מסגרות להכשרות מורים וישיבות צוות, מעצמות את הפיצול בחדר המורים, ופוגמות מאוד ביכולת לנייד מורים בין החט"ב לחט"ע. בצד זאת, המסגרות הכפולות וחוסר התיאום והסגירות ביניהן נוצלו על ידי מנהלים ומורים ל"עיוולות פניות", ניהול רישום כפול של נוכחות והתחשבות בע"פ תוך מ"מ מתמיד. דבר זה מוסיף חטא על פשע, במובן זה שלא רק שהרפורמות אינן מוטמעות – כל אחת בנפרד וכשלם מתוכלל אחד ברמה הבית ספרית – באופן מיטבי, אלא שגם מתבססת תרבות ופרקטיקה להתנהלות בעייתית ברמה הבית ספרית, וזאת בלשון המעטה.

מורים ברפורמה

כפי שהוצג לעיל, ישנם הבדלי תפיסות בין מורים ומנהלים בכל הנוגע לעמדות הכלליות כלפיה וכלפי אופן יישומה והטמעתה. בהתייחס למורים, נראה כי בצד **שביעות רצון** מהתרומה הפדגוגית של **השעות הפרטניות ומהעלייה בשכר**, רבים מהם חווים **קושי סביב שינוי מבנה שבוע העבודה**

והגברת העומס שהם חשים בבית הספר. גם בתום השנה השנייה להטמעה, ישנו קול משמעותי בקרב המורים המבטא הסתגלות חלקית למסגרת השעות החדשה ולשינוי בחוזה הפסיכולוגי.

בנוסף, מורים רבים העלו את החשש, דווקא לנוכח הכוונה המוצהרת ב"עוז לתמורה" לשיפור מעמדם המקצועי, **כי המעמד המקצועי עלול דווקא להיפגע**. הקול הדומיננטי בקרב המורים הוא שבמסגרת החדשה אין יכולת מממשית לפיתוח מקצועי משמעותי של המורים ושהדרך לתארים אקדמיים מתקדמים נחסמת בפניהם במידה רבה. בנוסף, הובע חשש מכך שיוצר (ויש הטוענים שכבר נוצר) צורך דחוף בגיוס מורים נוספים עקב הצמצומים בהיקפי המשרות, ודבר זה יוביל דווקא לגיוס רחב של מורים חסרי הכשרה מספקת.

המנהלים ברפורמה:

בתום שנתיים להטעמת הרפורמה, מתחדדת ההבנה (שעלתה גם בשנה שעברה) כי ההתייחסות והטיפול במנהלים, המהווים חוליה מרכזית ומשמעותית בכלל ובהטמעה מוצלחת בפרט, אינו מספק.

ראשית, הקול הדומיננטי והמשמעותי בקרב המנהלים שראיינו השנה היה כי הם חשים באופן כללי מקופחים ומוזנחים במסגרת "עוז לתמורה". רבים דברו על כך שהם קופחו, בהיבטים רבים, במרכיבי השכר של הרפורמה. לתחושתנו, הכעס והתסכול בעניין זה הלכו והתגברו השנה בהשוואה לקולות ולעוצמת הרגשות ששמענו ממנהלים בשנה הקודמת.

שנית, מעבר למרכיב משמעותי זה, מנהלים רבים חשים כי חסרה התייחסות אל מקומם שלהם בהטמעה מוצלחת של "עוז לתמורה". בהקשרים רבים מנהלים חשים **"חשופים בצריח"** מול מכלול הקשיים בהטמעת הרפורמה – הן אל מול הרמה המערכתית ש"מעל" בית הספר, והן ברמה הבית ספרית, כפי שפורטו והוצגו במחקר הנוכחי ובמחקרים הקודמים.

כן אנו מזהים תסכול שנוצר בשל האופן בו מנהלים חווים את הפער בין הציפיות הפדגוגיות והפוטנציאל הפדגוגי הגלומים ברפורמה, ובין העדר הכלים למימושם. זאת כאמור בשל תחושה שאינם מקבלים מספיק כלים, ידע, מסגרות חשיבה, הנחיות וסיוע בהטמעה מיטבית, ובשל הצורך שלהם להתפשר ברמה הבית ספרית אליה מתנקזים כלל הבעיות וכלל הנושאים הבלתי פתורים ביישום. **נראה כי סוגיית המנהלים, כסוגיה מערכתית מקיפה ראויה לעיון וטיפול ממוקד.**

המלצות והצעות לכיווני פעולה

לאור כל האמור לעיל, נבקש להציע את הדגשים וכיווני הפעולה הבאים:

- א. **הדגשת החזון פדגוגי**: נראה כי יש צורך וחשיבות רבה בגיבוש, הדגשה, הפצה והטמעה של החזון הפדגוגי הטמון ב"עוז לתמורה", על פני מרכיביה התעסוקתיים (שעות, שכר). להבנתנו חשוב ביותר להראות כיצד **כלל מרכיבי הרפורמה תומכים במימושו של חזון פדגוגי זה**, כולל אותם מרכיבים שטרם מיושמים בפועל (למשל הערכת מורים), כתפיסה אחודה ואינטגרטיבית, ולא כאוסף אקלקטי של מרכיבים שהקשר ביניהם אינו נהיר דיו.
- ב. **פתרונות ארגוניים ברמה הבית ספרית**: מתוך זיהוי הקושי ביישום מיטבי של כלל המשאבים ומרכיבי הרפורמה ברמה הבית ספרית, מתחדד הצורך בחשיבה כוללת ומערכתית להתאמת פתרונות ארגוניים ברמת בית הספר. זאת בכל הנוגע למרכיבי התכנון, הניהול והבקרה של המשאבים השונים (שעות פרטניות, שעות תומכות הוראה, השתלמויות בית ספריות וכיו"ב). כך למשל, הוצע לחשוב על מסגרת בה מתוך הבנת מאפייני הפעילות בבית הספר בסוף השנה יתוכננו השתלמויות (בית ספריות, מפמ"ריות, יישוביות וכיו"ב) מקצועיות לתקופה זו, וכיו"ב.
- ג. **הפצת ידע**: מתחדד הצורך בפיתוח, העמקה, הרחבה והגברה של מנגנונים להפצת ידע ופתרונות בנושאים השונים הנוגעים להטמעת הרפורמה על מרכיביה הפדגוגיים והארגוניים הן מהמטה לשטח, והן באופן רוחבי בין מנהלים ובתי ספר.
- ד. **חיזוק והעצמת המנהלים**: סיוע, תמיכה, פיצוי והעצמת המנהלים, כחוליה מרכזית ומשמעותית במסגרת הטמעת הרפורמה הם מרכיב נדרש ומשמעותי להבנתנו. זאת הן במרכיבים החומריים, הן במרכיבים של מידע וידע, והן במרכיבים של העצמה ותמיכה סימבולית וניהולית.
- ה. **הרשויות המקומיות**: רשויות מקומיות הן שחקן משמעותי היכול לסייע במעשה ולקדם את הטמעת הרפורמה, או להקשות ולעכב במחדל את יישומה. מוצע לחשוב על דרכי פעולה רחבות ואפקטיביות לשילוב וגיוס הרשויות המקומיות ורתימתן כשותפות מחויבות למהלך.
- ו. **פתרונות זמניים**: במהלך השנתיים הראשונות לרפורמה עלו והוצפו קשיים שונים שההסכם אינו נותן להם מענה (למשל, פיצוי למורים שבאים לאחר סוף שנת הלימודים, תגבורים במהלך חופשות, גמישות וניוד שעות, וכיו"ב). יתכן ויש מקום להציע פתרונות זמניים וחלקיים לסוגיות אלה, עד מציאת פתרונות מערכתיים וכוללים. כאמור, מהמחקר עולה כי העדר פתרונות רשמיים מעודד מציאת פתרונות מקומיים השוחקים בפועל, את הרפורמה.
- ז. **פיתוח מקצועי**: עולה צורך דחוף ומהיר להטמעה ותיווך של המתווים והעקרונות לפיתוח מקצועי של המורים. במסגרת הנוכחית התפיסה הרווחת היא כי הפיתוח המקצועי של המורים נפגע בכלל, ובפרט בכל הנוגע ללימודים בתארים מתקדמים. להבנתנו התפיסה הכוללת בדבר הפיתוח המקצועי של המורים כפי שפותחה במשרד החינוך אינה מוכרת ומובנת דיה, וחסרים מנגנונים המקדמים את יישומה בפועל.

ח. **הוראה פרטנית:** ההוראה הפרטנית נתפסת כמרכיב מרכזי ומשמעותי ב"עוז לתמורה". במהלך השנתיים הראשונות הולך ומתחדד הפער בין האופן בו ההוראה הפרטנית נתפסת ומקודמת ברמת המשרד, ובין האופן בו היא מיושמת בפועל. להבנתנו יש מקום להרחבה, העמקה והעשרה של העיסוק של מורים ומנהלים בהוראה הפרטנית, בכלל מסגרות ההשתלמות הקיימות. עם זאת, בצד צורך דחוף לפתח מנגנונים רחבים להכשרה בנושא זה, יש לוודא במקביל את איכות ההשתלמויות הניתנות, והמידה בה הן משיגות את יעדיהן.

ט. **התאמת סביבת עבודה:** לית מאן דפליג כי התאמת סביבת העבודה, הן במובנה הצר של הכנת פינות עבודה למורים וחללים להוראה פרטנית, והן במובנה הרחב של התאמת בית הספר וחדר המורים לשהייה ארוכה ונמשכת שלהם, היא משמעותית ומרכזית בהטמעה מוצלחת. נאמר שוב את המובן מאליו, שישנה חשיבות רבה ביותר להתאמת סביבת העבודה עם הכניסה לרפורמה של בתי הספר, וככול הניתן אף לפנייה.

נספח א' – מתווה עקרוני של הראיונות

הצגה עצמית והצגת מטרות המחקר:

ראשית, תודה לך על שפינית מזמנך לטובת ראיון זה. ראמ"ה, זו השנה השנייה, מלווה את רפורמת "עוז לתמורה" במחקר הערכה הנשען על שתי רגלים – אחת רב שנתית וארוכת טווח מיועדת לבחון את המידה בה הרפורמה משיגה את מטרותיה. השנייה, וזה ההקשר לפגישתנו היום, היא הניסיון להעריך באופן נמשך את תהליך ההטמעה עצמו. במסגרת זו אנו מקיימים ראיונות אישיים עם מנהלים ומורים בבתי ספר בהם מוטמעת הרפורמה, הן באופן מלא והן באופן חלקי, מכלל המחוזות, המגזרים והזרמים.

הבטחת חיסיון ארגוני ואישי, בקשת אישור להקלטת הראיון: בכל מקרה, אנו מחויבים לחיסיון אישי וארגוני, כלומר, בשום מקרה לא יוצגו אמירות היכולות לזהות דובר מסוים או בייס מסוים. אנו גם מקפידים על חיסיון תוך ארגוני, ואמירות של מורים לא מועברות למנהל ולהפך. יעזור לי מאוד להקליט את הראיון, אם זה בסדר מצדך, כדי שאוכל להתרכז בדברים שאתה אומר ולא לעסוק בכתובה.

פתיחה:

בתור פתיחה, אשמח אם תוכל לספר לי קצת עליך – כמה שנים אתה בבית הספר (מה מלמד אם זה מורה), קצת על בית הספר עצמו (למנהלים).

עמדות כלליות:

באופן כללי, מה זה בעיניך "עוז לתמורה"? ובתוך כך, כיצד תופס את הרפורמה, כיצד מבין אותה, מהם עיקריה, – מהלך "תעסוקתי" או פדגוגי? האם נתפסת כהזדמנות או כאיום? מה חושב על כך.

מרכיבי הרפורמה:

מה אתה יודע וחושב על המרכיבים השונים של הרפורמה? ובתוך כך לראות שמתייחסים לדברים הבאים = שינוי שבוע העבודה, שעות פרטניות, שעות תומכות הוראה, שכר, הערכה, קידום, תגמול (דיפרנציאלי, בית ספרי), שעות נוכחות, פינות עבודה.

לגבי כל אחד מהמרכיבים הנ"ל: האם חשים שמכירים הפרטים? מהם מקורות המידע? מה חושבים על כל מרכיב (מה טוב, מה בעייתי וכיו"ב), האם וכיצד מתנהל בפועל – תאורפרקטיקות: מה עושים, מי עושה, למה, כיצד וכיו"ב (לדוגמה: תומכות הוראה: האם בפועל נשארים? מה מצליחים לעשות במהלך? האם במקום עבודה בבית? האם אפקטיבי? מדוע? אילו בעיות יש וכיו"ב. שעות פרטניות: האם מעביר, לכמה תלמידים, באילו אופנים, מי קובע שיבוץ תלמידים, מי קובע ת"ע, בקרה, הערכה, האם בשעות אורך או רחב, מה מלמדים, האם יש צורך בהשתלמויות בהוראה פרטנית, וכיו"ב).

הטמעת הרפורמה:

נכון להיום, מה נתפס בעיניכם כקושי המרכזי עבורכם? האם, לצד זאת, אפשר גם לדבר על מה נתפס היתרון המרכזי? ובין השאר: האם רואים שלבים והתפתחות בתהליך? מה נתפס רלוונטי בעיקר לשלב הנוכחי? מה לשלבים הבאים? כיצד מגדירים את הקושי הנוכחי? האם הקושי הולך להחריף או לקראת הקלה? מה התנאים הנדרשים להקל על הדברים? מה דחוף לעשות / לשנות / להטמיע עכשיו? קשיים מרכזיים. איך רואים תהליך עתידי.

מנהלים – האם חשים שמסייעים להם בהטמעה? אם כן מי, מה חסר להם, מה יכול לסייע, מה צריך להיעשות לקראת הרחבה עתידית? מניסיונם, מה יצטרכו מנהלים העומדים להיכנס לרפורמה.

מורים ומנהלים בבתי ספר שנה שנייה: אילו שינויים יש השנה לעומת השנה שעברה? במה יש התקדמות, במה לא? (פינות עבודה, ארגון בית הספר, ניהול שעות פרטניות ושעות תומכות, תחושת הקשיחות והנוקשות, יכולת לעבודה לאורך כל היום, סביבה פיזית, שכר, השתלמויות)

תפיסות עתיד:

אילו השפעות יהיו לדעתך בעתיד לרפורמה? ובתוך כך, עד כמה מאמינים שתיושם, מה בטוחים שכן ומה חושבים שלא "יעבוד" בסופו של דבר, כיצד מעריכים שהרפורמה תשפיעה על הישגי תלמידים, אקלים בית ספרי, יחסי מורים / תלמידים, יחסים עם המנהל, קהילת המורים, מעמד המורה, גיוס ושימור כוחות הוראה טובים, יכולת לעבודה נוספת (שיעורים פרטיים – בזהירות), השתלמות מקצועית, תואר שני וכ'.

סיכום וסיום: האם יש דברים נוספים שחשוב לומר על "עוז לתמורה" ואיך שהוא עדיין לא נאמרו, דברים שרוצה להוסיף? תודה רבה.