



# התכנית

## "אזורי בחירה מבוקרת"

### דוח הערכה לשנה"ל תשע"ד

אוגוסט 2015

אב תשע"ה

### **הובלת צוות ההערכה**

ד"ר דוד רטנר, מנהל תחום מחקר יישומי, ראמ"ה

ד"ר טל רז, מנהלת תחום הערכת פרוייקטים, ראמ"ה

### **צוות ההערכה בראמ"ה**

יובל פלדי, חוקר איכותני ראשי

ד"ר אלישבע בן ארצי, חוקרת כמותית ראשית

יסמין ברזילי שחם, חוקרת איכותנית

## תוכן

4	תקציר מנהלים
12	מבוא
16	השיטה
18	ממצאים
19	פרק 1: מניעי הרשויות להצטרף לתכנית
22	פרק 2: יישום התכנית והפעלתה – הבחירה המבוקרת
22	2.1 מבנה אזורי הבחירה המבוקרת
23	2.2 מנגנון הבחירה המבוקרת
26	2.3 שיתוף ותחרות בין בתי הספר
29	2.4 הנגשת המידע להורים
36	2.5 שיקולי ההורים בתהליך הבחירה
40	פרק 3: יישום התכנית והפעלתה – פיתוח הייחודיות הבית-ספרית
40	3.1 סוגי ייחודיות
41	3.2 תהליך בחירת הייחודיות של בית הספר
44	3.3 מאפייני יישומה של הייחודיות בבתי הספר
54	3.4 שביעות רצונו של הצוות הבית-ספרי מתהליך פיתוח הייחודיות
56	פרק 4: עמדות באשר למהלך הכולל של יישום התכנית והמלצות להמשך
56	4.1 שביעות רצונם של המנהלים מהתכנית ומהשפעותיה
62	4.2 תפיסתם של המורים את השפעות התכנית
68	4.3 תפיסתם של ההורים את השפעות התכנית
71	4.4 מידת הרצון להמשיך בקיום התכנית
72	סיכום אינטגרטיבי

## תקציר מנהלים

### רקע

התכנית הארצית "אזורי בחירה מבוקרת" היא מהלך של משרד החינוך שראשיתו בהחלטת ממשלה משנת 2010. מטרת העל של התכנית היא חיזוק החינוך הציבורי במדינת ישראל באמצעות עריכת שינוי במערך החינוך היסודי: מתן אפשרות להורים ולתלמידים לבחור בין בתי ספר, וזאת בהתאם לכלל הקובע כי "התלמיד בוחר את בית הספר, לא בית הספר בוחר את תלמידיו". מהלך זה מאפשר לנייד תלמידים בין בתי ספר (בהתאם לחוזר המנכ"ל ולפי קריטריונים מוסכמים אשר מתחשבים בכישורים, ברצונות ובצרכים של כל תלמיד), ובד בבד שומר על איזון בין בתי הספר ומעניק שוויון הזדמנויות לכולם. בשנת הלימודים תשע"ה התכנית יושמה ב-33 רשויות מקומיות מכל רחבי הארץ.

הגורם במשרד החינוך אשר מיישם את התכנית הוא גף ניסויים ויזמות. הגף מבקר ומלווה מקצועית את קידום התכנית ברשויות, בוחן חלופות למודלים קיימים, מציע כלים ומתודולוגיות לפיתוח הייחודיות של בתי הספר, לגיבוש תכניות עבודה, להערכת תפוקות וכן הלאה. הגורם המבצע הוא הרשות המקומית – בהובלת ראש העיר וראש אגף החינוך ברשות זו – שבחרה להצטרף לתכנית. בתהליך שותפים מנהלי מחוזות, מפקחים, ראשי מחלקות חינוך, גזבר הרשות, מנהלי בתי ספר, הורים ובעלי תפקידים נוספים (לפי החלטת הרשות).

### הערכת התכנית

בשנים תשע"ב-תשע"ג העריך מכון 'משתנים' את יישום התכנית; היוזמה להערכת התכנית והפנייה למכון זה הייתה של גף ניסויים ויזמות במשרד החינוך. לקראת שנת הלימודים תשע"ד פנה הגף לרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה) וביקש אותה להוביל את הערכת התכנית בשנים הבאות. ראמ"ה נענתה לבקשה ופיתחה תכנית הערכה שהתמקדה בכמה סוגיות:

א. פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת – כיצד התנהל התהליך הרב-שנתי של פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת? כיצד הוגדרו אזורי הבחירה המבוקרת ברשות המקומית ומה היו השיקולים בהגדרתם? מהי ההשפעה של פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת על היישוב ועל בתי הספר? האם (ובאילו תחומים) חלו שינויים בעקבות פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת?

ב. הנגשת מידע ובחירה מושכלת של הורים – מה נעשה כדי להנגיש את המהלך לציבור ההורים ביישוב? האם נעשה מאמץ להנגיש את המידע על אודות התכנית לאוכלוסיות מיוחדות? באיזו מידה ההורים מכירים את הייחודיות של בתי הספר ואת האפשרויות לבחור ביניהם? מה הם השיקולים המרכזיים של ההורים בבחירת בית ספר לילדם, ומהו המשקל היחסי של הייחודיות הבית-ספרית במכלול השיקולים?

ג. פיתוח ייחודיות בית ספרית – מה הם מניעי הרשויות המקומיות להצטרף לתכנית? האם וכיצד מתבטאת הייחודיות הבית-ספרית במהות הפדגוגית, בתכנים, בשעות ההוראה ובכוח האדם? האם בתי הספר אשר פיתחו ייחודיות, נתפסים ככאלה שהתקדמו והשתפרו בהשוואה לתקופה שלפני פיתוח הייחודיות? מה הן ההשפעות הראשוניות (חיוביות ושליליות) של פיתוח הייחודיות על בתי הספר, על התלמידים ועל ההורים?

ד. עמדות באשר למהלך – מה הן עמדותיהם של ההורים באשר למהלך בכללותו? כיצד נתפסות ההשלכות של המהלך ברמה היישובית וברמה הבית-ספרית? האם מיוחסות לו השפעות (ראשוניות) כלשהן? האם פתיחת אזורי הרישום נתפסת כמהלך אשר יוביל לבתי ספר טובים יותר ולחינוך טוב יותר ביישוב?

המתודולוגיה של מחקר ההערכה שהתקיים בתשע"ד, שילבה בין גישות איכותניות לגישות כמותיות (mixed model). היא התמקדה בשני מישורים:

א. איסוף מידע איכותני – ראיונות נערכו עם מנהלי אגפי חינוך, מנהלות בתי ספר, רכזות ייחודיות, מורות וקבוצות מיקוד של הורים בשבע מתוך 14 הרשויות המקומיות שהצטרפו לתכנית בשנת הלימודים תשע"ב.

ב. איסוף מידע כמותי – שאלונים חולקו למנהלי בתי ספר, למורים ולהורי תלמידים שלמדו בכיתה א בבתי ספר אשר התכנית התקיימה בהם במשך שנתיים לפחות (החל מתשע"ג). השאלונים האלה התבססו על מסמכים (מטרות התכנית), כמו גם על ראיונות ושיחות עם מובילי התכנית.

הנתונים האיכותניים והכמותיים נאספו בחודשים מאי-יולי 2014.

## **עיקרי הממצאים**

התמונה הכללית העולה ממחקר ההערכה בתשע"ד היא כי **מדובר בתכנית חשובה, תכנית הנתפסת כבעלת תרומה ניכרת לבתי הספר המשתתפים בה ולמערכות החינוך היישוביות.**

**ברמה היישובית** התכנית נתפסת כיותר מ"עוד תכנית". המרואיינים והמשיבים ראו בה **מהלך אסטרטגי בעל חשיבות ליישוב ולבתי הספר**, כזה שביכולתו להזניק קדימה את מערכת החינוך היישובית ולסייע לה להתמודד עם אתגרים מערכתיים: חוסר איזון מספרי ואיכותי בין בתי ספר, "זליגת" תלמידים חזקים אל מחוץ ליישוב, תחרות "פרועה" בין בתי ספר וכן הלאה.

**ברמה הבית-ספרית** התכנית, ובעיקר פיתוח הייחודיות הבית-ספרית, נתפסים כ**הזדמנות לרענן את התפיסה החינוכית והפדגוגית של בית הספר ולהפיח רוח חדשה בצוות המורים**. נוסף על כך מתן האפשרות לבחירה מבוקרת נתפס כמהלך המעודד את בתי הספר להתפתח, להתחדש מבחינה פדגוגית ולא לקפוא על השמרים.

## **יישום הבחירה המבוקרת**

מדיווחי המרואיינים והמשיבים עולה כי **הגדרת אזורי הבחירה נעשתה בקפידה וכללה שיתוף של כל הגורמים המעורבים** – מנהלים, הורים, רשות מקומית וכן הלאה. כמו כן דומה כי **פתיחת אזורי הבחירה נעשתה בהדרגה ותוך כדי מעקב צמוד אחר הבחירה בכל אזור.**

ברוב הרשויות **מנגנון הבחירה היה דומה ולעתים זהה**: ההורים דירגו (עדיפות ראשונה, עדיפות שנייה, עדיפות שלישית) שלושה בתי ספר שנמצאים באשכול בתי הספר או באזור הבחירה; בעדיפות ראשונה דורגו בתי ספר אשר התלמידים התגוררו בקרבתם, או שאחיהם של התלמידים למדו בהם; בעדיפות שנייה דורגו בתי ספר ש"יותר בהם מקום". המרואיינים בכל הרשויות

המקומיות שהשתתפו במחקר, ציינו כי רובם המכריע של ההורים (90 עד 100 אחוזים) "קיבלו את העדיפות הראשונה שביקשו".

בחלק מהרשויות המקומיות נקבע מלכתחילה כי **מנגנון הבחירה המבוקרת לא יאפשר סגירה של כיתות בבתי הספר**. דומה כי החלטה זו מעניקה "רשת ביטחון" לבתי הספר וממתנת את התחרות ביניהם, אך מגבילה את הבחירה של ההורים. בהקשר הזה יש לציין כי בבתי ספר אשר נמצאים באזורים חזקים, נקלטים בעיקר תלמידים המתגוררים באזורים אלה; באותם בתי הספר לא נקלטים כמעט תלמידים מאזורים מוחלשים, והיצע ההסעות לתלמידים הוא מצומצם.

### **השלכות הבחירה המבוקרת על יחסי הגומלין בין בתי הספר**

לבחירה המבוקרת היו השפעות לא מבוטלות על יחסי הגומלין בין בתי הספר ביישוב. נמצא כי ברוב הרשויות נוצרו דיאלוג, שיתוף פעולה והסכמות בין מנהלי בתי הספר בסוגיות הנובעות מהתכנית. כתוצאה מכך בדרך כלל התחרות בין בתי הספר הייתה חיובית, מצמיחה ולא הרסנית. נוסף על כך הרשויות המקומיות שיתפו את מנהלי בתי הספר בפיתוח קוד אתי המגדיר את "כללי המשחק" בנושא של תחרות בין בתי הספר. הקוד האתי הזה נתפס כמסייע מאוד למתן את התחרות בין בתי הספר.

### **נקודת הפתיחה של בתי ספר הנמצאים באזור בחירה מסוים**

מהמחקר עולה כי לנקודת הפתיחה של בתי ספר הנמצאים באזור בחירה מסוים יש השפעה רבה על יכולתם להתחרות זה בזה. מרבית הרשויות המקומיות, ובעיקר אלו שהן בעלות אמצעים, ניסו ליצור איזון בין בתי הספר באמצעות השקעת משאבים בבתי הספר החלשים יותר – בינוי, רכישת ציוד, הנהגת יום לימודים ארוך ושירותי הזנה, מתן ייעוץ ארגוני ופדגוגי וכן הלאה. ברשויות מקומיות מוחלשות הסיוע ניתן במידה פחותה עקב מחסור במשאבים, והדבר פגע בתחרות השוויונית בין בתי הספר.

### **הכרת ההורים את התכנית**

אשר להנגשת המידע להורים על אודות התכנית נמצא כי רוב ההורים אינם מכירים את התכנית בשמה, אך לא תמיד הדבר מעיד על כך שהם לא מודעים לרכיביה העיקריים (פתיחת אזור הרישום ופיתוח הייחודיות של בתי הספר) או אינם מכירים את פרטיה. מניתוח התשובות עולה כי מרבית ההורים הכירו את המהלכים הללו, אך היו מודעים פחות להיותם של המהלכים חלק מתכנית שכותרתה "מרחבי חינוך – אזורי בחירה מבוקרת". אם מעוניינים שההורים יכירו יותר את התכנית בכללותה, דומה כי יש להגביר את המאמצים "לשווק אותה" (לא בטוח שמטרה זו היא מרכזית).

הרשויות המקומיות ובתי הספר נקטו מגוון של אמצעים כדי להנגיש את המידע להורים, לרבות להורים מאוכלוסיות מיוחדות (באמצעות הנגשה שפתית ומפגשים עם מנהיגי קהילות ביישוב). אמצעי שנתפס כיעיל במיוחד היה "יום פתוח", יום שלהורים התאפשר בו לבקר בבתי הספר (יחד עם ילדיהם או בגפם). כשני שלישים מההורים שהשתתפו במחקר, דיווחו כי ידעו על קיומם של

ימים פתוחים. לעומת זאת חלק מהמרואיינים **ביקרו את הדרך שנקטו הרשויות המקומיות ובתי הספר כדי להנגיש את המידע**. אותם המבקרים טענו כי יש לפרסם את המידע על אודות בתי הספר במהלך כל השנה, וזאת על מנת להגביר את המודעות של הציבור לייחודיות של בתי הספר; כי יש להזמין לביקורים בבית הספר את ההורים יחד עם ילדיהם הלומדים בגני ילדים, וזאת על מנת להגביר את הסיכוי לבואם של ההורים רבים יותר; וכי יש להיעזר בוועדי ההורים של בתי הספר כדי "לפרסם את בית הספר להורים אחרים".

### **שיקולי הבחירה של ההורים**

מהמחקר עולה כי מרבית ההורים אשר ציינו שהם מכירים את התכנית, היו **מוזעים לאפשרות לבחור בין בתי ספר**. תהליך הבחירה כולל מגוון של שיקולים: הרמה הלימודית והאקלים הבית-ספרי, מידת הקרבה של בית הספר למקום המגורים, למידה של אחים ואחיות באותו בית הספר. הייחודיות של בית הספר היא שיקול משני, אך לא מבוטל כלל. אפשר לשער כי ככל שהייחודיות תגבר ותהפוך דומיננטית ומשמעותית יותר, היא תהיה לחלק מתעודת הזהות של בתי הספר ולשיקול מרכזי יותר בבחירת ההורים את בית הספר.

### **בחירת הייחודיות הבית-ספרית**

מהמחקר עולה כי כמה גורמים עיקריים השפיעו על בחירת הייחודיות של בתי הספר: מאפייני בית הספר בהווה (ערכים, חוזקות, תכנים), הנטיות של מנהלת בית הספר ונטיות הצוות המוביל. ברוב המקרים לנטיותיהם של ההורים והתלמידים לא היה משקל רב בבחירת הייחודיות, ובדרך כלל הם עודכנו בנושא זה רק בדיעבד. בחלק מהמקרים הדבר גרם לאי-נחת של ההורים.

### **משאבים לפיתוח הייחודיות**

המשאבים אשר בתי הספר השתמשו בהם כדי לפתח את ייחודיותם היו **תקציב, כוח אדם, ייעוץ מקצועי, השתלמויות ושיתוף פעולה עם גורמי חוץ**.

**גובה התקציב** היה שונה מאד בין רשויות מבוססות למעוטות משאבים - בין אלפי שקלים בודדים לעשרות אלפי שקלים בשנה לבית ספר. בבתי ספר אשר התקיים בהם ניהול עצמי, חלק ניכר מתקציב בית הספר הוקצה לפיתוח הייחודיות. מהמחקר עולה כי תקציב קטן המוקצה לייחודיות, הֶעֱדֵר ניהול עצמי והֶעֱדֵר השקעה נוספת של הרשות המקומית מקשים לפתח את הייחודיות הבית-ספרית.

ברשויות מקומיות מבוססות הוקצו לבתי הספר "**שעות עירייה**", והודות לכך התאפשר לבתי הספר **לשכור מורים ומדריכים חיצוניים ("מורי ייחודיות")**. ברשויות מקומיות מבוססות פחות "מורי הייחודיות" היו מורי בית הספר ומדריכים מִקֶרֶן קרבי. בבתי ספר אחדים אשר "מורי הייחודיות" הורו בהם, פעלו שני חדרי מורים; לעתים שרר מתח בין שני חדרי המורים, ואין ספק כי כפילות זו אינה רצויה. מהמחקר עולה כי יש יתרון לבתי ספר אשר הוראת הייחודיות בהם מבוססת על המורים הקבועים, שכן במקרה כזה לא נדרש תקציב חיצוני ומתאפשר חיבור טוב יותר בין תחומי הייחודיות לתחומי הליבה.

מטה התכנית מימן מתן **ייעוץ ארגוני חיצוני** לכל בתי הספר שהשתתפו במחקר. התועלת של ייעוץ זה הייתה רבה בעיקר בשלב הראשוני של גיבוש הייחודיות הבית-ספרית. חלק מבתי הספר נעזרו ב**יועצים פדגוגיים**, ואלה סייעו להם לפתח תכנית לימודים בית ספרית ייחודיות ולהנהיג שיטות הוראה חדשות. ניכר כי התועלת של יועצים אלה הייתה רבה, בעיקר בשלב המיסוד של הייחודיות.

בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר, התקיימה **השתלמות מוסדית** אחת לפחות כדי לבסס את הייחודיות הבית-ספרית. ההשתלמות "נתפרה" בהתאם לצורכי בית הספר ונתפסה כמשאב חיוני לפיתוח הייחודיות.

חלק מבתי הספר **שיתפו פעולה עם גורמים חיצוניים** (ביישוב ומחוצה לו) לצורך פיתוח הייחודיות וביסוסה. מהראיונות עם מנהלי בתי הספר עולה כי שיתוף הפעולה הזה הגביר את הייחודיות הבית-ספרית.

### **תמונת מצב של פיתוח הייחודיות**

נכון למועד איסוף נתוני המחקר דומה כי במרבית בתי הספר המשתתפים בתכנית, **הסתיים שלב הפיתוח הראשוני של ייחודיות בית הספר**. המנהלים דיווחו כי משאבים רבים, תקציביים ופדגוגיים, מוקצים לנושא הייחודיות של בית הספר. כמו כן הם דיווחו על שיתוף פעולה בתחום הייחודיות עם גורמים רלוונטיים מחוץ לבית הספר. עוד נמצא כי הייחודיות לא נעלמת מעיני ההורים, ומרביתם דיווחו שהיא מתבטאת במגוון היבטים – החל בתהליכים הפדגוגיים, עבור בשיעורים ה"שוטפים" ובעיצוב סביבות הלמידה בבית הספר, וכלה בימי שיא ובפעולות מיוחדות. לפי ההורים, אין תחום בחיי היום-יום של בית הספר שאינו מתאפיין ברוח הייחודיות.

### **גורמים המקדמים את פיתוח הייחודיות**

כמה גורמים המקדמים את פיתוח הייחודיות הבית-ספרית צוינו בראיונות: אמונה של מנהל (או מנהלת) בית הספר בתכנית ויכולתו לרתום את הצוות לקידומה; מעורבות של צוות בית הספר בהגדרת הייחודיות ו"התחברות" אליה; תמיכה של הרשות המקומית אשר מאפשרת לבתי הספר לצמוח; משאבים או ניהול עצמי אשר מאפשרים לערוך את הרכש הנחוץ לפיתוח הייחודיות; שימוש מושכל בייעוץ ארגוני ופדגוגי; ביסוס הייחודיות על תוכן ברור (מדעים, קיימות, מוזיקה וכן הלאה) ולא על שיטת הפעלה פדגוגית או על נושא ערכי (ערכי יאנוש קורצ'אק, חשיבה מוסרית, חשיבה דיאלוגית וכן הלאה).

רוב המורים הביעו שביעות רצון רבה או רבה מאוד **ממהלכיה של הנהלת בית הספר לקידום הייחודיות** וממידת מעורבותם בתהליכי הגיבוש והפיתוח של הייחודיות בבית ספרם. גם מרבית המנהלים הביעו שביעות רצון גבוהה מההתקדמות של פיתוח הייחודיות בבית הספר, ורובם ככולם הביעו שביעות רצון רבה או רבה מאוד ממידת מעורבותם כמנהלים בתהליך פיתוחה של הייחודיות. עם זאת, דומה כי ישנם קשיים בשיתוף הפעולה עם הרשויות המקומיות: שיעור נמוך למדי של מנהלים היו שבעי רצון מהפעילות יחד עם גורמי החינוך ברשות המקומית לפיתוח הייחודיות הבית-ספרית.



## שביעות רצונם של מורים ומנהלים מהתכנית

מהמחקר עולה כי מרבית המורים והמנהלים רואים בפיתוח הייחודיות מהלך אשר משפר מאוד את האווירה בבית הספר, את התפתחותם הרגשית-חברתית של התלמידים ואת היחסים בין צוות בית הספר לבין התלמידים וההורים כאחד. מרביתם אף סבורים כי המהלך משפר את ההישגים הלימודיים של בית הספר ואת רמות ההוראה והמוטיבציה של המורים. עם זאת, דומה כי לתכנית יש "השפעה מעורבת" על ההוראה ועל הספק העבודה של המורים. ייתכן שעקב אכילס שלה הוא העומס הנוסף המוטל על המורים כדי ליישמה באופן מיטבי.

חלק ניכר מהמנהלים והמורים ציינו כי הם לא רואים "הפסד" כלשהו (שלהם או של בית הספר) עקב ההצטרפות לתכנית, אלא רק "רווח". הדבר מעיד על תחושה חיובית כללית ועל שביעות רצון מהמהלך. מנהלי בתי הספר ציינו כמה "רווחים": גידול במספר התלמידים אשר מבטיח את המשך קיומו של בית הספר, שינוי בית הספר והסביבה הלימודית, שיפור הפדגוגיה, הסדרת ההרשמה והתחרות בין בתי הספר, יצירת "גאוות יחידה" בית ספרית ושיפור תדמיתו של בית הספר. המורים ציינו גם את השיפור בעבודת הצוות.

המנהלים המעטים שציינו "הפסדים" של בית הספר עקב ההצטרפות לתכנית, הביעו את חששותיהם מפני קיטון במספר התלמידים בבית הספר ו"בזבוז" משאבים ואנרגיה. המורים ציינו גם את הגבלת הצמיחה של בית הספר (כתוצאה מהבחירה המבוקרת) ואת החשש מפני סגירת בתי ספר.

## השפעות התכנית מנקודת מבטם של המורים והמנהלים

מרבית המנהלים והמורים סברו כי המהלך יוביל לשיפור של בתי הספר ומערכת החינוך ביישוב. הם מנו שני טיעונים עיקריים לכך: (א) פיתוח הייחודיות מפיה רוח חינוכית חדשה בבתי הספר ובמערכת החינוך, רוח של התחדשות והתמקצעות; (ב) המהלך יוצר תחרות פדגוגית מצמיחה בין בתי הספר ומחזק את הצורך בשיפור, בהתחדשות ובשמירה על איכות גבוהה לאורך זמן.

## שביעות רצונם של ההורים מהתכנית ומהשפעותיה

ככלל נמצא כי ההורים שבעי רצון מבית הספר שבחרו ומסוג הייחודיות שלו, ומרביתם סברו כי גם ילדיהם שבעי רצון מבית הספר. יתרה מזאת, רוב ההורים טענו כי התכנית משפרת את רמת החינוך ביישוב ואת המוניטין שלו. מהראיונות עם קבוצות מיקוד של ההורים עולה כי הם היו שבעי רצון בעיקר משיפור הרמה הפדגוגית בבתי הספר, ממחויבותם של אלה להתאמץ גם בעתיד כדי שהאיכות תוסיף להיות גבוהה, ומזכות הבחירה שניתנה להם (גם אם לא כולם "מנצלים" אותה).

חלק מההורים ציינו כי אף שחל שיפור בבית הספר של ילדם ובחינוך ביישוב בכלל, יש לייחס זאת לאו דווקא לתכנית אלא לגורמים אחרים: תחלופה של מנהלי בתי ספר ושל אנשי צוות, הקטנת מספר התלמידים בכיתות וכן הלאה. חלק קטן של ההורים ראו את התכנית באור ביקורתי יותר:

הם טענו כי פיתוח הייחודיות בבתי הספר לא "מתרומם", והתכנית מובילה לשימור המצב הקיים ומעוררת תחושת אכזבה ממערכת החינוך היישובית.

## המלצות

ככלל התכנית נתפסת כחיובית וכתורמת למערכות החינוך ברשויות המקומיות. מתוך הממצאים עולה כי יישומה עשוי לסייע למערכות חינוך ברשויות המקומיות, ובפרט לאלו המתמודדות עם קשיים מערכתיים: עזיבה נרחבת של תלמידים את מערכת החינוך ביישוב, תחרות "פרועה" בין בתי ספר, חוסר איזון בולט (מספרי ואיכותי) בין בתי הספר, גידול דמוגרפי מואץ באוכלוסיית הרשות המקומית וכן הלאה.

- אם בוחרים להצטרף לתכנית, חשוב לזכור שזהו מהלך אסטרטגי ולא "עוד תכנית". מומלץ שההצטרפות לתכנית תבטא כוונה אמיתית לבצע שינוי אסטרטגי במערכת החינוך ובבתי הספר ביישוב.
- מומלץ לוודא כי הרשות המקומית ממלאת את תפקידה כמובילת התכנית: מיישמת מנגנון בחירה ברור ושקוף, אוכפת את "כללי המשחק" של תחרות בין בתי הספר, תומכת בתהליכים המתחוללים בבתי הספר ומחזקת את בתי הספר החלשים (כדי שאלה יוכלו להתמודד בצורה שוויונית עם בתי הספר האחרים הנמצאים באותו אזור הבחירה).
- חשיבות מרכזית נודעת לכך שרשויות מקומיות יוכלו לפעול לתיקון פערים התחלתיים בין בתי ספר ביישוב ולאפשר תחרות "שקופה" והוגנת. בהעדר אפשרות כזאת בתי ספר חלשים יתקשו להתפתח ולהוות חלופה אמיתית לבתי ספר מתקדמים יותר. לפיכך חשוב לוודא שהאפשרות לתקן פערים התחלתיים אכן תהיה קיימת, לרבות הקצאת משאבים לשם כך.
- מומלץ שפתיחת בתי הספר לבחירה תתבסס על כללים ברורים ו"שקופים" שעיקרם טיפול בחסמים (מידע חסר על אודות אפשרויות הבחירה, קשיי ניידות של אוכלוסיות חלשות, נקודת פתיחה נחותה של בתי ספר חלשים וכן הלאה).
- מהממצאים עולה כי כיום למנהלי בתי הספר יש משקל רב מאוד בבחירה ובפיתוח הייחודיות. מומלץ לאפשר לצוות בית הספר, להורים ולתלמידים להשפיע יותר על תהליך זה.
- מומלץ לעודד את בתי הספר לבסס את הייחודיות שלהם על הוראה של צוות המורים הקבוע ולצמצם ככל האפשר את ההסתייעות במורים ובמדריכים חיצוניים. צעד זה נועד למנוע מתחים בין שני סוגי המורים ולהבטיח את המשך קיומה של הייחודיות הבית-ספרית לאורך זמן.
- מומלץ לבחון את העומס המוטל על המורים הקבועים ואת הספקי העבודה שלהם, וזאת על מנת ששכרה של התכנית לא יצא בהפסדה.
- אם בבית הספר מיושמות כמה תכניות (כמו למשל בחירה מבוקרת וניהול עצמי), מומלץ שיועץ ארגוני אחד יסייע בהטמעה של כולן.

- מומלץ שבתי הספר יפעלו יחד עם גופים חיצוניים כדי שהאחרונים יסייעו להגביר, לבסס ולהעשיר את הייחודיות של בתי הספר.
- מומלץ להבהיר למנהלי בתי הספר שבית הספר נמדד בראש ובראשונה ביכולתו לשמר את אוכלוסייתו ה"טבעית", ורק לאחר מכן – אם בכלל – לקלוט אוכלוסיות נוספות.
- מומלץ להמשיך לפתח קוד אתי בכל רשות מקומית אשר התכנית מיושמת בה ולוודא כי הוא נאכף.
- מומלץ לעודד שיתוף פעולה בין מנהלי בתי ספר ולחתור למצב למצב של "שקיפות מלאה" כדי למנוע תחרות פרועה וחיכוכים ביניהם, תופעות אשר אינן רצויות מנקודת מבט יישובית ואינן תורמות בהיבט של נראות בעיני ההורים. שיתוף פעולה בין בתי ספר עשוי להוביל לשיתוף במשאבים ולפעילויות התורמות לכולם.
- מומלץ שכל רשות מקומית המשתתפת בתכנית תקבע את אסטרטגיית הנגשת המידע הנכונה עבורה בהתאם למאפייני האוכלוסייה בה. על אסטרטגיה זו לשלב בין פעולות ברמת הרשות המקומית לבין פעולות ברמה הבית-ספרית תוך כדי התחשבות בקוד האתי היישובי.
- מומלץ לחשוף את ייחודיות בית הספר לכל קהילת התלמידים בו והוריהם, לא רק להורי התלמידים שבכיתות א.
- למרות הפגיעה בחופש הבחירה (בעיקר של אוכלוסיות מוחלשות) מומלץ להנהיג הסעות לבית הספר רק במקרים מיוחדים: חיזוק בתי ספר מוחלשים וניוד של תלמידים מאוכלוסיות מוחלשות. הסיבה לכך היא עלותן הגבוהה של ההסעות והסיכונים הבטיחותיים הכרוכים בהן.

## מבוא

התכנית הארצית "אזורי בחירה מבוקרת" היא מהלך של משרד החינוך שראשיתו בהחלטת ממשלה משנת 2010. מטרת העל של התכנית היא חיזוק החינוך הציבורי במדינת ישראל באמצעות עריכת שינוי במערך החינוך היסודי: מתן אפשרות להורים ולתלמידים לבחור בין בתי ספר, וזאת בהתאם לכלל הקובע כי "התלמיד בוחר את בית הספר, לא בית הספר בוחר את תלמידו". מהלך זה מאפשר לנייד תלמידים בין בתי ספר (בהתאם לחוזר מנכ"ל ולפי קריטריונים מוסכמים אשר מתחשבים בכישורים, ברצונות ובצרכים של כל תלמיד), ובד בבד שומר על איזון בין בתי הספר ומעניק שוויון הזדמנויות לכולם. בשנת הלימודים תשע"ה התכנית יושמה ב-33 רשויות מקומיות מכל רחבי הארץ.

### יעדיה העיקריים של התכנית

- מתן מענה לרצונות של הורים לבחור בין מוסדות חינוך ופיתוח ייחודיות בית ספרית במסגרת החינוך הציבורי.
- גיבוש מדיניות ודרכי פעולה ייעודיות לפיתוח פדגוגי מערכתי של הרשות המקומית ושל מוסדות החינוך בה.
- פיתוח והעמקה של הייחודיות הבית-ספרית ויצירת איזון פדגוגי בין מוסדות החינוך שברשות המקומית, וזאת על מנת לאפשר להורים בחירה מושכלת ומיטבית.
- פתיחת אזורי רישום ברשויות המקומיות ומתן אפשרות לניוד תלמידים בין בתי ספר.
- שיפור האקלים הבית-ספרי ושיפור איכות החינוך ("לטווח קצר" ולאורך זמן).
- יצירת שותפות חדשה בחינוך (הפורמלי והבלתי-פורמלי) של קהילה-הורים-מורים-תלמידים.

### מדדים להצלחה של התכנית (לפי ההגדרה של גף ניסויים ויזמות במשרד החינוך)

- בניית מודל יישובי של אזורי בחירה מבוקרת אשר מתחשב במאפיינים הייחודיים ליישוב, ולכן אפשר ליישמו בעתיד ביישובים שלא הצטרפו לתכנית.
- גיוון מערכת החינוך הציבורית ביישוב באמצעות פיתוח והעמקה של ייחודיות בתי הספר ויצירת שותפות במרחב החינוכי.
- בחירה מושכלת של כלל ההורים המשתתפים בתכנית, ובייחוד של הורים המשתייכים לאוכלוסיות חלשות, הודות להנגשת מידע יעילה.
- חיזוק מערכת החינוך הציבורי ברשות המקומית. הדבר מתבטא בירידה בדרישה להקים מוסדות חינוך פרטיים, כמו גם בירידה במספר המבקשים ללמוד מחוץ ליישוב או למרחב החינוכי.

- שיפור איכותם של מוסדות החינוך שביישוב באמצעות הגדרה בית ספרית ברורה של הייחודיות ויישום פדגוגי איכותי של התכנית. הדבר מוביל לשיפור בבתי הספר, באקלים הבית-ספרי, ובהמשך גם בהישגי התלמידים (לאחר יישום מלא של הייחודיות בבתי הספר).
- הגברת המוטיבציה של קהילות וקהלים מגוונים ביישובים ועלייה בהיקף היישום של שיתוף פעולה בינם לבין מוסדות חינוך וגורמי חינוך (מרחבי חינוך).
- שינוי בתהליכי קבלת ההחלטות ברשויות המקומיות והנהגת תהליכים שהם "שקופים", אמינים וכוללים מעורבות של בעלי עניין מרכזיים בתחום החינוך.
- הגברת שביעות הרצון של קהלי היעד – הורים, מורים, תלמידים – ממערכת החינוך הציבורית שביישוב.

**הגורם המיישם** את התכנית הוא **גף ניסויים ויזמות** שבמשרד החינוך. הגף מבקר ומלווה מקצועית את קידום התכנית ברשויות, בוחן חלופות למודלים קיימים, מציע כלים ומתודולוגיות לפיתוח הייחודיות של בתי הספר, לגיבוש תכניות עבודה, להערכת תפוקות וכן הלאה. **הגורם המבצע** הוא **הרשות המקומית** – בהובלת ראש העיר וראש אגף החינוך ברשות זו – שבחרה להצטרף לתכנית. בתהליך שותפים מנהלי מחוזות, מפקחים, ראשי מחלקות חינוך, גזבר הרשות, מנהלי בתי ספר, הורים ובעלי תפקידים נוספים (לפי החלטת הרשות).

#### **רכיבי העיקריים של תכנית אזורי הבחירה המבוקרת**

- פיתוח ויישום של תכנית רב-שנתית לפתיחת אזורי הרישום ברשויות המקומיות.** לשם כך נדרשת היערכות פדגוגית-ארגונית המשלבת בין ראייה חינוכית מערכתית, פיתוח הייחודיות של בתי הספר ומתן אפשרות בחירה להורים ולתלמידים (לפי קריטריונים ומנגנוני בקרה מתאימים).
- יישום של ייחודיות בית ספרית ויצירת איזון פדגוגי בין מוסדות החינוך שברשות המקומית.**
- הנגשת המידע להורים ובקרה של תהליכי הבחירה.** המטרה היא לוודא שכלל ההורים והתלמידים ביישוב יוכלו להשתתף בתהליך הבחירה.

#### **התשומות המרכזיות בתכנית**

- על מנת ליישם את התכנית גף ניסויים ויזמות שבמשרד החינוך מקצה את התשומות הבאות לרשויות המקומיות המשתתפות בתכנית:
- א. הקמת מנהלת בחירה מבוקרת בכל רשות. תפקידה של המנהלת הוא לנהל את התכנית המיושמת ברשות במשך שנתיים עד ארבע שנים.
  - ב. ליווי של בקר מטעם מטה התכנית.
  - ג. ליווי מקצועי אקדמי-פדגוגי למנהלת הבחירה המבוקרת שבכל רשות.
  - ד. ליווי מקצועי פדגוגי למוסדות החינוך שבכל רשות.

- ה. הנגשת המידע על אודות הבחירה המבוקרת לכלל התושבים ברשות.
- ו. פרסום מידע ומתן כלים מקצועיים לכל רשות: תדריך מנהלת בחירה מבוקרת, תדריך פיתוח ייחודיות בית ספרית, אתר אינטרנט, בסיס נתונים ארצי וכן הלאה.
- ז. יצירת קהילה מקצועית אשר כוללת את הרשויות ומוסדות החינוך המשתתפים בתכנית. החברים בקהילה זו משתתפים בכנסים ובימי עיון, שותפים בקניית ידע ובפיתוח ידע, כותבים מודלים ומפיצים אותם לרשויות נוספות.<sup>1</sup>

### הערכת התכנית בשנים קודמות

- בשנים תשע"ב-תשע"ג העריך מכון 'משתנים' את יישום התכנית; היוזמה להערכת התכנית והפנייה למכון זה הייתה של גף ניסויים ויזמות במשרד החינוך. הערכת התכנית התבצעה בשני מישורים עיקריים:
- הערכת רוחב – חלוקת שאלונים להורים, למורים ולתלמידים. מהלך זה התבצע בכל היישובים שהשתתפו בתכנית.
- הערכת עומק – עריכת ראיונות עומק עם משתתפים בקבוצות מיקוד, עריכת תצפיות ובדיקת תוצרים של בתי ספר שהשתתפו בתכנית. מהלך זה התבצע בחמישה מהיישובים שהשתתפו בתכנית. בהתבסס על הערכת העומק יושם מודל של "למידה מהצלחות" בשניים מהיישובים אשר הוגדרו ככאלה המיישמים את התכנית באופן מיטבי.<sup>2</sup>
- להלן ממצאי ההערכה העיקריים בשנת הלימודים תשע"ב:
- א. מסתמנת עמידה ביעדים התפעוליים של הפרויקט בכל היישובים – יש נוכחות משמעותית של הפרויקט בשדה החינוכי היישובי, פותחו מודלים מערכתיים להפעלת אזורי בחירה מבוקרת שמותאמים ליישוב, והוקמו מנהלות של הרשויות ליישום אזורי בחירה מבוקרת.
- ב. במרבית בתי הספר ברשויות מתקיים תהליך של פיתוח ייחודיות.
- ג. בכל הרשויות שאזורי רישום נפתחו בהן, בוצעו פעולות להנגשת מידע. פעולות אלו לוו בחשיבה ובתכנון יישובי, והן היו מגוונות ומקיפות.
- ד. בכל היישובים כמעט המנהלת היא גוף משמעותי בקבלת החלטות. הדמות החינוכית הבכירה ברשות מובילה אותה, והיא כוללת מפקחים ושותפים נוספים ממערכת החינוך ביישוב. בחלק מהיישובים שותפים בה גם נציגי ההורים וגורמים אחרים.
- ה. בבתי הספר מתקיים שילוב בין עבודה מערכתית ארגונית לבין עבודה תאורטית ופדגוגית.
- ו. רוב היועצים מזדהים עם עקרונות התכנית ויכולים להוביל את המהלך ביישובים (בשלב הראשון לפחות).

<sup>1</sup> ראו באתר האינטרנט של גף ניסויים ויזמות:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Nisuyim/BchiraMevukeret/TozarimTfukot.htm>

<sup>2</sup> מתוך "מתווה תכנית הערכה לניסוי ארצי – אזורי בחירה מבוקרת" של מכון 'משתנים'.

ז. בגף ניסויים ויזמות נוצרו מנגנונים ללמידה, לפיתוח ולשיפור של התכנית.<sup>3</sup>

### **ההבדלים העיקריים בין מחקר ההערכה הנוכחי למחקר ההערכה הקודם**

לקראת שנת הלימודים תשע"ד פנה גף ניסויים ויזמות לראמ"ה וביקש אותה להוביל את הערכת התכנית בשנים הבאות. ראמ"ה נענתה לבקשה ופיתחה תכנית הערכה חדשה. בכמה נושאים תכנית זו הייתה שונה מההערכה שקדמה לה:

א. ניסיון לבחון את התכנית הנדונה בראייה ארצית ולא יישובית, לרבות ניסיון להכליל את הממצאים שהתקבלו ביישובים ולהחיל אותם על התכנית כולה.

ב. התמקדות בשלושת הרכיבים העיקריים של התכנית: (1) ייחודיות בית ספרית; (2) פתיחת אזורי הרישום; (3) הנגשת מידע לתושבים ובקרה של תהליכי הבחירה.

ג. בחינה של תוצאות התכנית ברמת בתי הספר וברמת הרשויות המשתתפות בתכנית.

חשוב לציין כי בשלב הזה הרשויות ובתי הספר היו בשלים ומנוסים יותר ביישום התכנית, שכן התכנית פעלה בהם במשך שנת לימודים נוספת (תשע"ד).

### **סוגיות ההערכה שנבחנו במסגרת המחקר הנוכחי**

א. **פיתוח ייחודיות בית ספרית** – מה הם מניעי הרשויות להצטרף לתכנית? האם וכיצד מתבטאת הייחודיות הבית-ספרית במהות פדגוגית, בתכנים, בשעות הוראה ובכוח האדם? האם בתי הספר אשר פיתחו ייחודיות, נתפסים ככאלה שהתקדמו והשתפרו בהשוואה לתקופה שלפני פיתוח הייחודיות? מה הן ההשפעות הראשוניות (חיוביות ושליליות) של פיתוח הייחודיות על בתי הספר, על התלמידים ועל ההורים?

ב. **פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת** – כיצד התנהל התהליך הרב-שנתי של פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת? כיצד הוגדרו אזורי הבחירה המבוקרת ברשות המקומית ומה היו השיקולים בהגדרתם? מהי ההשפעה של פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת על היישוב ועל בתי הספר? האם (ובאילו תחומים) חלו שינויים בעקבות פתיחת אזורי הבחירה המבוקרת?

ג. **הנגשת מידע ובחירה מושכלת של הורים** – מה נעשה כדי להנגיש את המהלך לציבור ההורים ביישוב? האם נעשה מאמץ להנגיש את המידע על אודות התכנית לאוכלוסיות מיוחדות? באיזו מידה ההורים מכירים את הייחודיות של בתי הספר ואת האפשרויות לבחור ביניהם? מה הם השיקולים המרכזיים של ההורים בבחירת בית ספר לילדם, ומהו המשקל היחסי של הייחודיות הבית-ספרית במכלול השיקולים?

ד. **עמדות באשר למהלך** – מה הן עמדותיהם של ההורים באשר למהלך בכללותו? כיצד נתפסות ההשלכות של המהלך ברמה היישובית וברמה הבית-ספרית? האם מיוחסות לו השפעות

<sup>3</sup> מתוך המצגת "ניסויי ארצי – אזורי בחירה מבוקרת: סיכום שנה א" שהכין גף ניסוי ויזמות בנובמבר 2012.

(ראשוניות) כלשהן? האם פתיחת אזורי הרישום נתפסת כמהלך אשר יוביל לבתי ספר טובים יותר ולחינוך טוב יותר ביישוב?

## השיטה

לאחר למידת התכנית ומחקר ההערכה שנערך בשנים תשע"ב-תשע"ג, גיבשה ראמ"ה את מערך המחקר להערכתה את התכנית בשנת הלימודים תשע"ד. המתודולוגיה של מחקר ההערכה שהתקיים בתשע"ד, שילבה בין גישות איכותניות לגישות כמותיות (mixed model). היא התמקדה בשני מישורים:

א. איסוף מידע איכותני באמצעות ראיונות וקבוצות מיקוד.

ב. איסוף מידע כמותי באמצעות חלוקת שאלונים להורים, למורים ולמנהלי בתי ספר.

מערך המחקר הזה מאפשר לקבל תמונת מצב מעמיקה, מייצגת ומקפת על אודות התכנית. נתוני המחקר נאספו בשנה השלישית לקיומה של התכנית.

**הגישה האיכותנית** מאפשרת לבחון רבדים עמוקים ומורכבים של עולם התוכן הנחקר – רבדים אשר חלקם לא ידוע מראש לחוקרים – ולהבין את ההקשר שהתכנית פועלת בו.<sup>4</sup> עם זאת, בגישה האיכותנית מושאי המחקר אינם מייצגים את כלל המשתתפים בתכנית, ולפיכך אי-אפשר להסיק מדבריהם "באופן גורף" על אודות המתרחש בתכנית.

**הגישה הכמותית** מאפשרת לאסוף נתונים רבים במשך זמן קצר למדי. הדיווח המחקרי אשר מתבסס על כלים אלו, מאפשר לקבל תמונת מצב מפורטת על אודות נושאים המוגדרים מראש. גישה זו גם מאפשרת לבדוק השערות באמצעות שיטות סטטיסטיות למיניהן. עם זאת, הגישה הכמותית לא מספקת הבנה מלאה של עולמות התוכן הנחקרים, שכן היא עוסקת רק בתכנים אשר הוגדרו מלכתחילה ואינה חושפת תכנים לא ידועים או מורכבים.

## כלי ההערכה

א. כלי ההערכה האיכותניים

כלי ההערכה האיכותניים כללו **ראיונות עומק** עם מנהלי אגפי חינוך ברשויות המקומיות, מנהלות בתי ספר, רכזות ומובילות של תחום הייחודיות ומורות בבתי הספר. כמו כן נערכו ראיונות עם **קבוצות מיקוד** של תלמידים והורים מובילים בחלק מהיישובים.

ב. כלי ההערכה הכמותיים

כלי ההערכה הכמותיים במחקר זה כללו **שלושה שאלונים ייעודיים**: שאלון למנהלים, שאלון למורים ושאלון להורי תלמידים הלומדים בכיתה א.<sup>5</sup> כל הנשאלים "השתייכו" לבתי ספר אשר

<sup>4</sup> פרידמן, י' (2005). **מדידה והערכה של תכניות חברתיות וחינוכיות**. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.

<sup>5</sup> לפי התכנית, הורים אלה אמורים להיות מעורבים בתהליך הבחירה של בית ספר לילדם.



התכנית פעלה בהם במשך שנתיים לפחות (החל מתשע"ג). השאלונים הייעודיים התבססו על מסמכים (מטרות התכנית), כמו גם על ראיונות ושיחות עם מובילי התכנית הארצית.

### המשתתפים ואופן הדגימה

**הנתונים האיכותניים** נאספו באמצעות עריכת ראיונות עומק וראיונות עם קבוצות מיקוד בשבע מתוך 14 הרשויות המקומיות שהצטרפו לתכנית בשנת הלימודים תשע"ב. בכל יישוב נערכו ראיונות עם מנהל אגף החינוך ודמות רלוונטית נוספת במערכת החינוך שביישוב; בחלק מהיישובים נערכו ראיונות גם עם קבוצת מיקוד של הורים מהיישוב.<sup>6</sup> בכל יישוב נבחרו שני בתי ספר, ובאלה נערכו הפעולות הבאות: (א) ראיונות עם מנהלת בית הספר, רכזת הייחודיות ושתי מורות; (ב) ראיון עם קבוצת מיקוד שמנתה שישה עד עשרה תלמידים בכיתות ד-ו.

בחירת היישובים ובתי הספר שהשתתפו במחקר האיכותני, לא הייתה אקראית. המטרה הייתה שאלה ייצגו מגוון של מגזרים, רמות סוציו-אקונומיות, רמות יישום של התכנית וכן הלאה. בטבלה 1 שלהלן מוצגות הרשויות המקומיות שהשתתפו למחקר האיכותני.

טבלה 1: הרשויות שהשתתפו במחקר האיכותני

#	רשות	מחוז	גודל הרשות <sup>7</sup>	אשכול חכ"ל
1	ערד	דרום	קטנה	5
2	ראשון לציון	מרכז	גדולה	7
3	נתניה	תל-אביב	גדולה	6
4	רמת-גן	תל-אביב	גדולה	8
5	עוספיה	חיפה	קטנה מאוד	4
6	עכו	צפון	קטנה	4
7	קריית שמונה	צפון	קטנה	5

כל הראיונות התקיימו בחודשים מאי-יוני 2014. **הנתונים הכמותיים** נאספו ממדגם אשר ייצג את כלל 242 בתי הספר (236 דוברי עברית, 6 דוברי ערבית) שהתכנית פעלה בהם במשך שנתיים לפחות (כלומר החל משנת הלימודים תשע"ג לפחות). המדגם כלל 114 מנהלי בית ספר (כולם דוברי עברית), 366 מורים (מ-127 בתי ספר) ו-785 הורים (מ-130 בתי ספר). טבלה 2 שלהלן מציגה את שיעורי ההיענות של המנהלים, המורים וההורים.

טבלה 2: שיעורי ההיענות (באחוזים) של המנהלים, המורים וההורים

מנהלים	מורים	הורים
78	55	65

<sup>6</sup> בשאר היישובים נערך ראיון עומק עם יושב-ראש ועד ההורים ביישוב או עם סגנו.  
<sup>7</sup> הנתונים על אודות גודל הרשות ואשכול חכ"ל מופיעים בפרסומי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

מהנתונים שבטבלה 2 עולה כי שיעור גבוה למדי של מנהלים (78%) השיבו לשאלונים. שיעורי ההיענות של ההורים (65%) ושל המורים (55%) היו נמוכים הרבה יותר.

**ניתוח הנתונים האיכותניים** התמקד בבחינת התמות המרכזיות אשר עלו מתשובות המרואיינים לשאלות. כיוון שחלק מהשאלות לכל בעלי התפקידים למיניהם היו זהות (כמו למשל השאלה "מה הן ההשפעות הנוכחיות או העתידיות של התכנית על החינוך ביישוב?"), התשובות נותחו לפי מאפייניהם של בעלי התפקידים מזה ולפי התמות המשותפות מזה.

## **ממצאים**

**פרק 1 עוסק במניעי הרשויות המקומיות להצטרף לתכנית.** נדונות בו סוגיות דמוגרפיות ומבניות במערכת החינוך ביישוב, הרצון לקדם את מערכת החינוך ביישוב והחתימה לשיפור את האווירה בה. כמו כן נסקר בפרק פיתוח הייחודיות של בתי הספר שביישוב בשנים קודמות.

**פרק 2 מתמקד בהיבטים של הבחירה המבוקרת.** בפרק נדונות שאלות שעניינן תהליך פתיחתם של אזורי בחירה מבוקרת, דרך הגדרתם של אזורי הבחירה המבוקרת ברשות המקומית, השיקולים בהגדרת אזורים אלה, דרך פעולתו של מנגנון הבחירה המבוקרת, השפעות הבחירה המבוקרת על בתי הספר, אופן ההנגשה להורים של המידע על אודות התכנית, מידת שביעות הרצון של ההורים מעילות ההנגשה של מידע זה והשיקולים שלהם בבחירת בית ספר עבור ילדם.

**פרק 3 עוסק בהיבטים של פיתוח הייחודיות הבית-ספרית.** הפרק דן בדרכי ביטוייה של הייחודיות הבית-ספרית במהות הפדגוגית, בתכנים הנלמדים ובהתנהלות הכללית של בית הספר, כמו גם במניעים לבחירת סוג הייחודיות, בזהות המעורבים בקבלת החלטה זו ובערך המוסף של פיתוח הייחודיות לבית הספר ולמערכת החינוך היישובית כולה.

**פרק 4 מתאר עמדות באשר למהלך הכולל של יישום התכנית ומציג המלצות להמשך.** הוא סוקר את מידת שביעות הרצון והעמדות הכלליות של כל הגורמים המעורבים בתכנית, ובהקשר הזה מציג את תפיסותיהם באשר להשפעות הנוכחיות והעתידיות של התכנית על המארג החינוכי והחברתי בבית הספר וביישוב כולו.

## פרק 1: מניעי הרשויות להצטרף לתכנית

מניעיהן של הרשויות המקומיות להצטרף לתכנית הבחירה מבוקרת נבדקו באמצעות ראיונות עם מובילי התוכנית ברשויות המקומיות – מנהל (או מנהלת) אגף החינוך ברשות ודמות נוספת ברשות המקומית המעורבת בתכנית הבחירה המבוקרת. מניתוח הראיונות עולה כי מניעי הרשויות המקומיות להצטרף לתכנית היו מגוונים, ולחלקן היה יותר ממניע אחד לעשות זאת. המניעים העיקריים היו רצון להתמודד עם סוגיות דמוגרפיות ומבניות במערכת החינוך היישובית, רצון לשפר את האווירה במערכת החינוך הזו ורצון לקדם את מערכת החינוך ביישוב.

### סוגיות דמוגרפיות ומבניות במערכת החינוך

חלק מהרשויות שהשתתפו במחקר ההערכה, ראו בתכנית אמצעי להתמודד עם סוגיות דמוגרפיות ומבניות במערכת החינוך שלהן. ארבע סוגיות עיקריות צוינו בהקשר הזה:

- בתי ספר קטנים לעומת בתי ספר גדולים – בחלק מהרשויות המקומיות בתי ספר גדולים נמצאו בשכונות צעירות וצומחות, ואילו בתי ספר קטנים נמצאו בשכונות "מזדקנות" ומתרוקנות. בתי הספר הקטנים התקשו להתקיים, כיוון שמספר התלמידים בהם היה קטן.

- פיזור לא שוויוני של אוכלוסיות מוחלשות בין בתי הספר – בחלק מהרשויות המקומיות הרוב המכריע של תלמידים שהתגוררו בשכונות מוחלשות, למדו בבתי ספר הממוקמים בשכונות אלו ולא התאפשר להם ניוד לבתי ספר אחרים. לעומת זאת תלמידים שהתגוררו בשכונות חזקות יותר, למדו בבתי ספר הממוקמים בשכונות החזקות. כתוצאה מכך נוצרה בפועל חלוקה ל"בתי ספר לאוכלוסיות מוחלשות" ו"בתי ספר לאוכלוסיות חזקות".

- למידה של תלמידים חזקים בבתי ספר הנמצאים מחוץ ליישוב – בחלק מהרשויות המקומיות תלמידים חזקים למדו בבתי ספר הנמצאים מחוץ ליישוב, וזאת בשל קשיים בניוד בין בתי ספר בתוך היישוב ובשל תחושת ההורים והתלמידים כי מערכת החינוך ביישוב אינה אטרקטיבית דיה.

- קושי בהגדרת אזורי רישום בשכונות צומחות – בחלק מהרשויות המקומיות יש שכונות חדשות הצומחות בקצב מסחרר, וכתוצאה מכך נדרשה פתיחת בית ספר יסודי חדש מדי שנה כמעט. הצמיחה האינטנסיבית גרמה לקושי רב בהגדרת אזורי רישום באותן השכונות.

לדברי מובילי התכנית ברשויות המקומיות שהשתתפו במחקר ההערכה, הם ראו בתכנית הבחירה המבוקרת הזדמנות להתמודד באופן מערכתי עם הסוגיות אשר הוצגו לעיל בעזרתו ובגיבוי של משרד החינוך. לפי תפיסתם, התכנית מגדירה כללי משחק ברורים למערכת החינוך היישובית, מאפשרת ניוד של תלמידים בתוך היישוב ועשויה להביא לאיזון "בריא" בין בתי הספר ביישוב. התכנית מבקשת לשפר את האיכות ולהגביר את "כוח המשיכה" של מערכת החינוך ביישוב, והודות לכך האחרונה יכולה חלופה ראויה לחינוך פרטי או לחינוך איכותי בבתי ספר הנמצאים מחוץ ליישוב.

באחת הרשויות שהשתתפו במחקר ההערכה, חוסר האיזון הבולט בין בתי הספר והעדר כללי משחק ברורים הצריכו רפורמה כוללת במערכת החינוך היסודי. לדברי מנהל אגף החינוך ברשות

זו, הרשות ראתה בהצטרפות לתכנית מוצא אחרון כמעט: "הייתה החלטה לעשות רפורמה בחינוך היסודי[...] הכניסה לפיילוט הייתה המנוף לרפורמה".

### **רצון לשפר את האווירה במערכת החינוך היישובית**

בחלק מהרשויות היו מתחים בין מנהלי מחלקות החינוך לבין הצוותים החינוכיים, מתחים שנבעו מרצונם של בתי הספר היסודיים "למשוך אליהם" את בוגרי גן החובה הטובים ביותר אשר השתייכו לשכבות האוכלוסייה המבוססות ביישוב. לעתים מתחים אלה הובילו ל"מלחמות", ואלו התבטאו בתחרות פרועה בין בתי הספר ובשיווק אגרסיבי שלהם. נוצרה אווירה עכורה, וזו השפיעה על מערכת החינוך היישובית כולה.

מנהלי מחלקות חינוך שצינו את המניע הזה להצטרפות לתכנית, טענו כי התכנית מבקשת לפתח את בתי הספר בצורה שוויונית ולאפשר להם לשנות את התנהלותם ותדמיתם. אף שהתכנית יוצרת תחרות בין בתי הספר, היא שואפת לכך שהתחרות הזו תהיה מצמיחה ותתאפיין בכללים ברורים אשר יגדירו השותפים למיניהם במערכת החינוך ביישוב.

באחת הרשויות שהשתתפו במחקר ההערכה, הייתה תחרות קשה בין בתי הספר אשר התמקדה בצירוף תלמידים טובים ממשפחות מבוססות. תחרות זו גרמה לאווירה עכורה ביישוב בכלל ובמערכת החינוך בפרט: "בתי ספר, מנהלים, המזכירה וחלק מהצוות היו מתקשרים הביתה להורים, 'בוא תירשם אצלנו' [...] התחרות לא הייתה הוגנת וגם לא מודרנית ומתורבתת. לא עשו פרסום, כל בית ספר שיווק את עצמו. מי שיכול לשכנע הוא משכנע" (מנהל אגף חינוך).

### **רצון לקדם את מערכת החינוך ביישוב**

בחלק מהרשויות טענו מנהלי מחלקות החינוך שהמניע המרכזי להצטרפות לתכנית היה הרצון לקדם ולשפר את מערכת החינוך ביישוב. לדברי אחת המרואיינות, מערכת החינוך ביישוב הייתה "מקובעת", בתי הספר היו חסרי ייחוד והתאפיינו ביישום של תהליכי הוראה-למידה מסורתיים, והעיסוק היחידי כמעט היה בלימודי הליבה של משרד החינוך. חלק מהמרואיינים ציינו כי יש לגבש צוות חינוכי מוביל ברשות אשר יפעל במשותף ל"מיתוג" היישוב כמוביל בנושא החינוך.

אותם המרואיינים אשר ציינו את המניע הזה להצטרפות לתכנית, ראו בו תהליך אסטרטגי יישובי ובית ספרי שמטרתו הן קידום מערכת החינוך ביישוב, שיפור תהליכי ההוראה-למידה, קידום פדגוגיה איכותית ובניית צוות של מובילי חינוך (מנהלת יישובית). לדבריה של מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות, "ראינו בזה [במצב הקיים] טעם לפגם. זה גם התלבש לנו, כמובן, עם מה שאנחנו רצינו להשיג: מינוף לפדגוגיה חדשנית ועדכנית, הזדמנות לחלוקת משאבים מאוזנת ונכונה יותר, העמקת שיתופי פעולה בין משרד החינוך לרשות המקומית ויצירת צוות חשיבה כמובילי חינוך בעיר".

חלק מהרשויות המקומיות עסקו בפיתוח ייחודיות בית ספרית (בחינוך היסודי) עוד לפני הצטרפותן לתכנית, ולכן הנושא לא היה חדש עבורן. בעת ההצטרפות לתכנית בתי הספר ברשויות

אלו היו בעיצומו של תהליך פיתוח הייחודיות, והתכנית אפשרה להם לרענן ולהעמיק את הייחודיות שלהם. לדברי סגנית מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות הללו, "כשנכנסנו עם התכנית של מרחבי חינוך, אז בתי הספר שלנו היו כבר בתהליך של בניית ייחודיות. זה עזר, זה חידד, זה העמיק, זה העשיר – אבל כבר היינו שם. אני חושבת שלכן גם היה לנו יותר קל להיכנס".

עוד עולה מניתוח הראיונות כי חלק מהרשויות אשר השתתפו במחקר ההערכה, היו מסוגלות לתת מענה "בכוחות עצמן" לסוגיות שבגינן הן הצטרפו לתכנית. עם זאת, השותפות עם משרד החינוך וה"גב" המקצועי אשר שותפות זו מעניקה לרשויות השפיעו על החלטתן להצטרף לתכנית. לדברי מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות, "היתרון פה שאתה עושה תהליך שהוא מגובה ממשד החינוך. אתה לא עושה את זה לבד, יש לי גב מקצועי. כשאני באה מול ההורים או המנהלים, אז אני אומרת: זה לא אני, הרשות, אלא זה משרד החינוך ואנחנו".

**לסיכום:** הרשויות המקומיות שהשתתפו במחקר ההערכה, הצטרפו לתכנית ממניעים מגוונים (לעתים הצטרפותן נבעה מכמה מניעים). המשותף לכל הרשויות האלו הייתה האמונה כי התכנית עשויה לסייע להן להתמודד עם האתגרים שניצבו בפניהן לפני הצטרפותן לתכנית. דומה אפוא כי רשויות מצטרפות לתכנית בעקבות ראייתן את התועלת הפוטנציאלית הגלומה בכך. במחקר הנוכחי לא נמצאו רשויות אשר הצטרפו לתכנית בעל כורחן או מטעמים שאינם רלוונטיים.

המאפיינים המרכזיים בתכנית שהרשויות תפסו כבעלי תועלת עבורן היו יצירת כללים ברורים ומוסכמים להתנהלות מערכת החינוך בהן, יצירת איזון והגברת השוויון בין בתי הספר, שיפור מערכת החינוך היישובית והפיכתה אטרקטיבית יותר עבור התושבים.

## **פרק 2: יישום התכנית והפעלתה – הבחירה המבוקרת**

אחת המטרות של פיתוח הייחודיות בבתי הספר היא ליצור מערכת מגוונת של בתי ספר הנבדלים זה מזה, שכן רק קיומו של מגוון כזה יעשה את תהליך הבחירה המבוקרת של ההורים לרלוונטי. פרק זה עוסק בתהליך פתיחתם של אזורי בחירה מבוקרת ברשות המקומית, בהגדרת אזורי הבחירה המבוקרת והשיקולים בהגדרתם, במנגנון הבחירה המבוקרת, בתפיסות באשר להשפעת הבחירה המבוקרת על בתי הספר, בתהליך ההנגשה להורים של המידע על אודות סוג הייחודיות של בית הספר והבחירה המבוקרת, ובשיקולי ההורים בבחירת בית ספר עבור ילדם.

### **2.1 מבנה אזורי הבחירה המבוקרת**

סעיף זה דן במבנה אזורי הבחירה המבוקרת ברשויות המקומיות (קטנות וגדולות) שהשתתפו במחקר, כמו גם בשיקולים להגדרת אזורי הבחירה המבוקרת ברשויות גדולות אשר קיימים בהן כמה אזורים כאלה.

- מבנה אזורי הבחירה המבוקרת

בראיונות עם מנהלי אגפי החינוך ברשויות המקומיות שהשתתפו במחקר, נבחנו דרכי הגדרתם של אזורי הבחירה המבוקרת והשיקולים של הרשות המקומית בקביעת אזורים אלה. מהממצאים עולה כי ברשויות קטנות אשר מספר בתי הספר היסודיים בהן הוא מצומצם, היישוב כולו הוגדר כאזור בחירה אחד (כלומר להורים התאפשר לבחור מתוך כל בתי הספר שביישוב). לעומת זאת ברשויות גדולות אשר כללו כמה עשרות בתי ספר יסודיים, היישוב חולק לכמה אזורי בחירה; בכל אזור היו כמה אשכולות, ואלה כללו שניים עד ארבעה בתי ספר (כלומר להורים שהתגוררו בתחומי האשכול, התאפשר לבחור מתוך בתי הספר שבאשכול).

בכל הרשויות המקומיות שהשתתפו במחקר, הבחירה של ההורים בבתי ספר ממלכתיים-דתיים הייתה שונה מן המתואר לעיל. ברשויות קטנות אשר כללו בית ספר ממלכתי-דתי אחד, להורים שביישוב התאפשר לבחור רק בבית ספר זה. ברשויות גדולות יותר אשר כללו כמה בתי ספר ממלכתיים-דתיים, להורים התאפשר לבחור באיזה מבתי הספר האלה ילמד ילדם. בתי הספר הממלכתיים-דתיים הם אפוא מרחב בחירה בפני עצמו.

- השיקולים בקביעת אזורי הבחירה המבוקרת

מהראיונות עם מנהלי אגפי החינוך עולה כי שלושה שיקולים עיקריים הנחו את הרשויות המקומיות בקביעת אזורי הבחירה המבוקרת: שיקולים גאוגרפיים, בשלות ואיזון.

א. שיקולים גאוגרפיים – בכל רשות מקומית יש חלוקה לרבעים ולצירי תחבורה ראשיים. חלק מהרשויות החליטו שהרבעים הקיימים ישמשו כמרחבי בחירה, וזאת על מנת שהתלמידים לא יצטרכו לחצות צירי תנועה מרכזיים בדרכם לבית הספר. בחלק מהרשויות גם אזורי הרישום הישנים של בתי הספר נקבעו בעיקר משיקולים גאוגרפיים ובטיחותיים. לדברי מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות שהשתתפו במחקר, "לקחנו כבישים ראשיים ולקחנו אזורי רישום שהיו קיימים בעבר, של אותם בתי ספר שהחלטנו שהם נכנסים לתוך האשכול, וזה היה הקו שחצה".

ב. בשלות – חלק מהרשויות ייחסו משקל רב למידת הבשלות של בתי הספר שבאזור הבחירה להתחיל במהלך. בהתאם לכך הן הגדירו אזורי בחירה לבתי ספר הבשלים להתחיל במהלך, ובד בבד המתינו ל"הבשלה" של בתי הספר באזורים אחרים כדי לאפשר להורים שם בחירה מבוקרת. לדברי מנהל אגף החינוך באחת מאותן הרשויות, "את האשכול הזה לא פתחתי, כי אלה השכונות המוחלשות. אלה בתי הספר החלשים. אני לא יכול לפתוח את זה כל עוד בתי הספר האלה לא באמת באמת חזקים. אם אני אפתח אותם, ברור לי שכולם יבקשו ללמוד בבתי הספר החזקים".

ג. איזון – חלק מהרשויות השתדלו מאוד לאזן בין בתי הספר שבאזור בחירה מסוים (איזון בפיתוח הייחודיות, ברמה הפדגוגית, במספר התלמידים ומספר הכיתות, במאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר וכן הלאה), כלומר הן היו מעוניינות בכך שהאטרקטיביות של בתי הספר עבור ההורים תהיה דומה ככל האפשר. לדברי מנהל אגף החינוך באחת הרשויות, "שיקול אחד היה שמירה ואיזון של מספר תלמידים במרחב. אני לא יכולה לעשות בחירה לא מאוזנת בין בתי ספר, אז כמה שיותר מאוזן – גם המרחבים וגם האשכולות, מדדי טיפוח, הטרוגניות, אוכלוסייה, מספר כיתות, כמות תלמידים במרחב, קצב התקדמות בייחודיות הבית-ספרית ועוד".

עוד עולה מהראיונות עם מנהלי אגפי החינוך ברשויות כי בהגדרת אזורי הבחירה שותפו כל הגורמים המעורבים בנושא הבחירה – מנהלי בתי ספר, הורים, רשות מקומית וכן הלאה. הרשויות שיתפו אפוא גורמים נוספים בשיקוליהן בהגדרת אזורי הבחירה ולא "העמידו אותם בפני עובדות מוגמרות". לדברי מנהל אגף החינוך באחת הרשויות, "ישבנו עם הפיקוח ועם מנהלת הבחירה, אבל עדיין לא היו יושבי-ראש ועדי בתי ספר. הייתה יושבת-ראש ועד הורים עירוני. אני באתי אליהם עם שתי הצעות [...] זה היה בישיבה אצל ראש העיר. אמרתי להם: 'מה דעתכם, איך אתם רואים את זה'. צ'יק צ'יק, בשנייה זה התקבל. ורצנו. זה היה טבעי מאוד".

פתיחת אזורי הבחירה נעשתה אפוא בהדרגה: בכל שנה נפתחו לא יותר משני אזורי בחירה, ומעקב צמוד והפקת לקחים נערכו בכל אזור בעקבות הבחירה. אם התברר שהחלוקה אינה מוצלחת, היא תוקנה באזורים ובאשכולות מסוימים.

## 2.2 מנגנון הבחירה המבוקרת

סעיף זה עוסק באופן הפעולה של מנגנון הבחירה המבוקרת ברשויות שהשתתפו במחקר, כמו גם בלקחים אשר אפשר להפיק מכך. מהראיונות עם מנהלי אגפי חינוך ברשויות שהשתתפו במחקר, עולה כי ברוב הרשויות מנגנון הבחירה של בתי ספר היה דומה ולעתים אף זהה. להלן מתוארים הרכיבים העיקריים של מנגנון הבחירה המבוקרת ברוב הרשויות שהשתתפו במחקר.

בכל הרשויות שנבדקו, ההורים נדרשו לדרג (עדיפות ראשונה, עדיפות שנייה, עדיפות שלישית) שלושה מבתי הספר הנמצאים באשכול או באזור הבחירה. לפי מנגנון הוויסות שנקבע, הועדפה קליטתם של תלמידים אשר התגוררו בקרבת בית הספר או שאחיהם למדו בו. בדרך כלל מידת הקרבה לבית הספר נקבעה לפי אזור הרישום הישן, ובמקרים מסוימים היא חושבה במערכת מערכת מידע גאוגרפית (GIS) המאפשרת אמידה מדויקת של המרחק מכתובת מסוימת לבית הספר.

המרוואיינים בכל הרשויות המקומיות שהשתתפו במחקר, ציינו כי מאז תחילת יישומו של מהלך הבחירה המבוקרת ברשות המקומית רובם המכריע של ההורים (90 עד 100 אחוזים) "קיבלו את העדיפות הראשונה שביקשו". עוד הם ציינו כי שאר ההורים (אלה ש"לא מקבלים את העדיפות הראשונה") נוטים לערער על ההחלטה, וחלקם אף מנסים להפעיל לחצים פוליטיים על אגף החינוך ברשות כדי לשנות אותה. אפשרות הבחירה מעוררת אפוא ציפיות גבוהות מאוד בקרב ההורים כי בקשתם ("העדיפות הראשונה שביקשו") תיענה בכל מחיר.

בחלק מהרשויות הורים אשר ביקשו שילדם ילמד בבית ספר מרוחק, כזה הנמצא מחוץ לאזור הרישום המקורי של ההורים, התבקשו לנמק את בחירתם (כלומר לציין את הסיבה לבקשתם שילדם ילמד בבית ספר המרוחק מביתו). לאותם ההורים שצינו בהקשר הזה את הייחודיות הבית-ספרית, ניתנה עדיפות על פני הורים שצינו נימוקים אחרים. לדברי מנהל אגף החינוך באחת הרשויות, הדבר נעשה כדי לחזק את משקלה של הייחודיות בבחירת ההורים את בית הספר.

סוגיה "רגישה" שעלתה בראיונות, הייתה הצורך לסגור כיתות בבית ספר מסוים ולפתוח כיתות בבית ספר אחר (הנמצא באותו אזור הבחירה!) בעקבות מעבר של תלמידים כחלק מתהליך הבחירה המבוקרת. רוב המרוואיינים ציינו כי תרחיש כזה לא קורה כמעט בפועל, מפני שבדרך כלל מעבר של תלמידים בתוך אזור הבחירה יוצר איזון בין בתי הספר ומשמר את מספר הכיתות הקיים בהם. במקרים אחדים פחת מספרם הכולל של תלמידים הלומדים בכיתות א בבתי הספר המבוקשים פחות, וכתוצאה מכך קטן בהם מספר התלמידים באותה השכבה.

בחלק מהרשויות נקבע מלכתחילה כי מנגנון הוויסות של הבחירה המבוקרת לא יאפשר סגירה של כיתות באף אחד מבתי הספר, כלומר בשום מצב לא תתאפשר סגירה של כיתות כתוצאה מהבחירה המבוקרת של ההורים. לדברי המרוואיינים בחלק מהרשויות האלו, הדבר מעניק "רשת ביטחון" לבתי הספר וממתן את התחרות ביניהם. עם זאת, החלטה זו מגבילה ומצמצמת את יכולת הבחירה של ההורים.

קיימות רשויות אשר בתי הספר החזקים נמצאים בהן בשכונות חזקות, ואילו בתי הספר החלשים נמצאים בהן בשכונות מוחלשות. בבתי הספר שבשכונה חזקה לומדים תלמידים תושבי השכונה (הם נהנים מעדיפות בקליטה בשל הקרבה הפיזית), ולכן תלמידים המתגוררים מחוץ לשכונה – וביחוד אלה המתגוררים בשכונות מוחלשות – אינם נקלטים כמעט באותם בתי הספר.

סוגיה נוספת בהקשר הזה היא סוגיית ההסעות. בכל הרשויות כמעט אשר השתתפו בתכנית, אין "הסעה גורפת" של תלמידים לבתי הספר. לדברי המרוואיינים באותן הרשויות, הדבר נובע משלוש סיבות עיקריות:

- סיבה עקרונית – מטרת התכנית היא השבחת מערכת החינוך, לא הגדלת אפשרות הבחירה. לפיכך הורה שמעוניין כי ילדו ילמד בבית ספר מרוחק, יסיע לשם את הילד. כך למשל טענה מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות כי "המטרה שלי כמנהלת אגף היא לשדרג את בתי הספר, להפוך אותם למקצועיים ולאיכותיים יותר, ולא דווקא להזיז ילדים. אם בית הספר שקרוב לביתי הוא עם ייחודיות, משודרג מבחינה פדגוגית, נראה מצוין ויש לו מנהלת מנהיגה, אז אין סיבה שאני אסיע את הילד שלי".



- סיבה תקציבית – בהקשר הזה נטען כי לא הרשות לא קיבלה את התקציב הייעודי להסעות שהובטח לה ממשרד החינוך, והיא אינה יכולה לממן את ההסעות מתקציבה.<sup>8</sup> לדברי סגנית מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות, "אני לא מדברת על איך שהמשרד לא עמד בהתחייבות שלו להיסעים, של גופי ההסעות. אנחנו פה נכנסנו לגירעון רציני מאוד בנושא ההסעות, אז לכן לא יצאנו באמירה וגם לא היו דרישות מיוחדות בנושא של ההסעות".

- סיבה בטיחותית – בהקשר הזה נטען כי מסוכן להסיע מדי בוקר מספר כה רב של ילדים צעירים ברחבי היישוב ללא מלווה. לדברי מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות, "כשאתה עושה בחירה, אתה צריך לקחת בחשבון הרבה שיקולים... [לנסוע באוטובוס שעה בבוקר ובסוף היום בשביל ילדים בגיל הרך, כיתות א, ב, ג? על מה אנחנו מדברים? זה שיקול! לשים ילד צעיר בסיכון, כל יום, על הכביש? אנחנו יודעים שכביש זה דבר מסוכן".

שלושה מודלים של הסעות פעלו ברשויות שהשתתפו בתכנית :

- הסעת תלמידים ככלי לחיזוק בתי ספר מסוימים שנחשבים לחלשים – רק תלמידים שנרשמים לבתי הספר האלה, זכאים להסעה על חשבון העירייה. לדברי מנהל אגף החינוך באחת הרשויות, "אני לא מסיע, אלא אם כן זה לאזורים שאני רוצה לחזק אותם. במקומות שיש אוכלוסייה חזקה, הם יכולים להתניע את האוטו בבוקר ולדאוג שמונית תחזיר אותם... [הם יעשו את זה לבד".

- סבסוד ההסעות אך ורק לתלמידים שהוריהם מתקשים כלכלית, ובד בבד מעוניינים כי ילדם ילמד בבית ספר המרוחק מביתם. לדברי מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות, "יש תקציב היסעים. בשנה שעברה אמרנו להורים: אם תרצו בית ספר מסוים, אנחנו נממן את זה. אבל לא קיבלנו את התקציב שחשבנו... [אם לילד יהיו קשיים כי הוא מגיע מחדש סוציו-אקונומי נמוך, אנחנו ניתן לו סיוע".

- "הסעה גורפת" של כל התלמידים המעוניינים בכך לכל בתי הספר ביישוב – ברשות היחידה שהמודל הזה יושם בה, שיעור הניידות היה גבוה יותר מאשר בכל שאר הרשויות שנבדקו במחקר.

**לסיכום:** מהראיונות עם מנהלי אגפי החינוך ברשויות המקומיות עולה כי **שלושה שיקולים עיקריים הנחו את הרשויות בהגדרת אזורי הבחירה:** שיקולים גאוגרפיים – חלוקה לפי רבעים קיימים וצירי תחבורה ראשיים; בשליות – מידת הבשלות של בתי הספר שבאזור הבחירה להתחיל במהלך; איזון – ניסיון לאזן בין בתי הספר שבאזור בחירה מסוים (איזון בפיתוח הייחודיות, ברמה הפדגוגית, במספר התלמידים ומספר הכיתות, במאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר וכן הלאה). ניכר כי בהגדרת אזורי הבחירה שותפו כל הגורמים המעורבים במנהלת הבחירה המבוקרת – מנהלי בתי ספר, הורים, רשות מקומית וגורמים נוספים. כמו כן דומה כי פתיחת אזורי הבחירה נעשתה בהדרגה ותוך כדי מעקב צמוד אחר הבחירה בכל אזור.

ברוב הרשויות **מנגנון הבחירה היה דומה ולעתים זהה.** להלן רכיביו העיקריים של מנגנון זה: בחירה של ההורים (ציון שלוש עדיפויות) בבתי ספר בתוך האשכול או אזור הבחירה; מתן עדיפות

<sup>8</sup> לפי נציגי גף ניסויים ויזמות, כל תקציב ההסעות שהוקצה לתכנית הועבר לרשויות המשתתפות בה. ייתכן כי הבדלי הגרסאות נובעים מכך שתקציב ההסעות הועבר ממשרד החינוך לרשות המקומית, אך לא לאגף החינוך בה.

ראשונה לתלמידים המתגוררים בקרבת בית הספר, או לכאלה שאחיהם לומדים בבית הספר; מתן עדיפות שנייה לתלמידים ש"לא נותר להם מקום". המרואיינים בכל הרשויות המקומיות שהשתתפו במחקר, ציינו כי רובם המכריע של ההורים (90 עד 100 אחוזים) "קיבלו את העדיפות הראשונה שביקשו". בחלק קטן מהרשויות נסגרו כיתות בבתי ספר, מפני שהמעבר של תלמידים בתוך אזור הבחירה יצר איזון מספרי בין בתי הספר.

בחלק מהרשויות נקבע מלכתחילה כי מנגנון הוויסות של הבחירה המבוקרת לא יאפשר סגירה של כיתות באף בית ספר. ניכר כי הדבר מעניק "רשת ביטחון" לבתי הספר וממתן את התחרות ביניהם, אך מגביל ומצמצם את יכולת הבחירה של ההורים. עוד נמצא כי שתי סוגיות נוספות מגבילות את הבחירה של ההורים: (א) בתי ספר חזקים קולטים אוכלוסייה חזקה של תלמידים המתגוררים בקרבתם ואינם מאפשרים קליטה של תלמידים מאוכלוסיות מוחלשות; (ב) היצע ההסעות המסובסדות לבתי הספר חלקי ביותר, ועקב כך תלמידים מאוכלוסיות מוחלשות מתקשים מאוד ללמוד בבית ספר המרוחק מביתם.

### 2.3 שיתוף ותחרות בין בתי הספר

הבחירה המבוקרת יוצרת תחרות בין בתי ספר הנמצאים באותו אזור הבחירה. בתי הספר מעוניינים לשמר את אוכלוסיית היעד שלהם, ובד בבד "למשוך" אליהם אוכלוסיות נוספות של תלמידים. התחרות בין בתי הספר יכולה להיות בריאה ומצמיחה, או לחלופין הרסנית וכזו הגורמת למתחים רבים במערכת החינוך ביישוב. בסעיף זה מוצגים ממצאים שעניינם התחרות הנוצרת בין בתי הספר, כמו גם שיתוף הפעולה ביניהם אשר נועד לצמצם אותה ולעשותה להוגנת ובריאה.

המחקר בחן אם מתקיים דיאלוג בין בתי ספר בנושא הבחירה המבוקרת, ואם כן – מה הם מאפייניו. בטבלה 3 שלהלן מוצגים נתונים באשר לקיומו של דיאלוג בין בתי הספר.

טבלה 3: קיום דיאלוג בין בתי ספר בנושא הבחירה – תשובות המנהלים (N=144)

"האם התקיים או מתקיים דיאלוג בינך לבין מנהלי בתי ספר אחרים ברשות המקומית בנושא פתיחת אזורי רישום?"

שיעור המשיבים	
44%	כן, באופן שוטף
35%	כן, מדי פעם
10%	כן, לעתים רחוקות
11%	לחלוטין לא

בדומה לממצאי הראיונות שהעידו כי בין המנהלים נוצרו הסכמות מקדמיות באשר לכללי התחרות בין בתי הספר, מהשאלונים עולה כי מרבית המנהלים מקיימים דיאלוג עם מנהלים בבתי ספר אחרים (באופן שוטף או מדי פעם). עם זאת, 21% מהמנהלים דיווחו כי אינם מקיימים דיאלוג כלשהו עם מנהלים אחרים או עושים זאת לעתים רחוקות בלבד. ממצא זה מחייב בחינה של הגורמים המאפשרים ומעכבים שיתוף פעולה בין מנהלים.

מהראיונות שהתקיימו עם מנהלי בתי ספר ברשויות אשר השתתפו במחקר, עולה כי ברוב הרשויות נוצר שיתוף פעולה בין בתי הספר. הודות לכך התחרות הייתה חיובית ומצמיחה, לא הרסנית. לדברי אחת המנהלות, "בית ספר לא מאוים, אבל בתחרות. זו לא תחרות משתקת אלא מצמיחה. [היא] דורשת ממני לחשוב על דרכים לשווק את עצמי נכון, לשפר את ההוראה ואת ההישגים, לשפר את האקלים הבית-ספרי ולתת מענה מיטבי יותר לתלמידים".

המנהלים היו שותפים בפיתוח קוד אתי אשר הגדיר את "כללי המשחק" בנושא התחרות בין בתי הספר – איסור לפנות ביוזמתם להורים, איסור לפרסם את בית הספר ללא אישור מהרשות המקומית, איסור להשמיץ בתי ספר אחרים וכן הלאה. כל המרואיינים תפסו את הקוד האתי כמועיל מאוד וטענו כי מעט מאוד מנהלים חרגו ממנו במתכוון. לדברי מנהלת בית ספר באחת הרשויות, "מצד אחד, הקוד האתי עזר להנגיש מידע להורים ולהביא למודעות שלהם איזה בית ספר אנחנו. מצד שני, הוא שמר על יחסים טובים בין המנהלים".

מהראיונות עולה כי ברשויות אשר הובטח בהן למנהלים כי לא ייסגרו כיתות, התחרות בין בתי הספר הייתה מתונה ונינוחה יותר: המנהלים לא חשו מאוימים, ושררו ביניהם יחסים טובים. לעומת זאת ברשויות אחרות התחרות בין חלק מבתי הספר לבשה צורה נעימה פחות. בדרך כלל היא התחוללה בין בתי ספר סמוכים אשר "התחרו על אותה האוכלוסייה" (כלומר המרחק בין בית הספר לבית התלמיד לא היה רלוונטי לבחירה של ההורים). כך למשל בשנה הראשונה לפתיחת אזור הבחירה אחד מבתי הספר חילק עלונים לילדי הגנים הפועלים בבית הספר הסמוך, וזאת בניגוד גמור לקוד האתי. הדבר התגלה והסתיים, אך מאז המנהלות של בתי הספר אינן מדברות זו עם זו.

מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות טענה כי מנהלות בתי הספר קובעות במידה רבה מאוד אם התחרות תגרום להרס או לצמיחה. לדבריה, מנהלות אשר מתמקדות יתר על המידה בתחרות עם בתי ספר אחרים עלולות לגרום נזק לבית הספר שלהן. בהקשר הזה היא תיארה דברים שאמרה למנהלת אשר עסקה יותר מדי בתחרות עם בתי הספר הסמוכים: "שאלתי את המנהלת למה ההישגים ירדו. 'הייתי עסוקה בתכנון אזורי רישום', היא אמרה. אבל פספסת את הפואנטה, זה לא אמור לשתק אותך. זה לא אומר עכשיו שכל הצוות יוצא למלחמה, זו לא המטרה של הפתיחה. היא למדה מזה והבינה שהיא פשוט שופכת את התינוק עם המים, אבל היא תחרותית. איך שהיא שמעה שיש תחרות, היא נכנסה לשם".

מנהלת אגף החינוך הבינה כי מטרתה של מנהלת בית הספר היא בראש ובראשונה לשמר את אוכלוסיית היעד שלה, ורק לאחר מכן "למשוך" אוכלוסייה נוספת. בריאיון עמה היא ציינה כי

כשאני הגעתי לתפקיד, אמרו לי שמדד ההצלחה זה כמה שעוברים. אני אמרתי: לא, סליחה, לא מקובל עלי. מבחינתי, מדד ההצלחה זה כמה אני מצליחה לשמר את

האוכלוסייה שלי, כי אני מעוניינת כבית ספר בילדים. אני מעוניינת שבית הספר יהיה ציר, נדבך מרכזי בשכונה. אני מעוניינת שבערך 10 אחוז עד 15 אחוז יהיה מעברים, לא יותר מזה. זה נתון שאני ביקשתי, כי היה חשוב לי מאוד להבהיר למנהלים שזה לא כמה אתה לוקח מהאחרים, זה כמה שאתה נביא בעירך.

לנקודת הפתיחה של בתי ספר הנמצאים באותו אזור הבחירה יש השפעה רבה על התחרות בין בתי הספר, או ליתר דיוק על יכולתם של בתי הספר להתחרות זה בזה באופן שוויוני. רוב הרשויות המקומיות, ובעיקר אלו שהן בעלות אמצעים, נתנו את הדעת לנושא ויצרו איזון בנקודות הפתיחה של בתי הספר בכמה דרכים:

- השקעה בבינוי ובציוד בבתי ספר ישנים – בתי ספר השוכנים במתקן ישן ונמצאים באזור בחירה שנמצאים בו גם בתי ספר השוכנים במתקן חדש, שופצו ונרכש עבורם ציוד חדש. כך למשל באחת הרשויות שופץ המתחם הפנימי של אחד מבתי הספר ונבנתה בו ספרייה, וזאת על מנת שהוא יוכל להתמודד כראוי עם בית ספר השוכן במתקן חדש ואשר נמצא באותו אזור הבחירה.

- הנהגת יום לימודים ארוך ושירותי הזנה בבתי ספר שנתפסו כחלשים – בכמה בתי ספר באחת הרשויות אשר התושבים תפסו אותם כחלשים, הנהיגה הרשות המקומית יום לימודים ארוך (עד לשעה שלוש אחר הצהריים) וסיפקה שירותי הזנה כדי לעשות את בית הספר לאטרקטיבי יותר עבור ההורים. היוזמה הצליחה, ובתי ספר אלו הגדילו משמעותית את שיעור הנרשמים אליהם.

- מימון של ייעוץ ארגוני ופדגוגי בבתי ספר חלשים כדי לסייע להם להשתפר – באחת הרשויות הוקצו לבתי ספר חלשים משאבים נוספים, וזאת על מנת לסייע להם "להתמקצע" ולהתחרות בבתי הספר האחרים שבאותו מרחב הבחירה.

- באחת הרשויות נטען כי אזור נפתח לבחירה רק לאחר שמושג איזון הולם בין בתי הספר, וזאת אף אם השגת האיזון אורכת זמן לא מבוטל.

באחת הרשויות טענו המרואיינים כי אין איזון בין בתי הספר, כיוון שהרשות לא השקיעה משאבים כלשהם כדי לממש מטרה זו. דומה כי עובדה זו היא אחת הסיבות המרכזיות לכך שברשות זו שיעור ניודם של התלמידים היה הנמוך ביותר מבין הרשויות אשר נבדקו במחקר. חלק מהמרואיינים טענו כי הדבר מעיד על אי-הצלחה של התכנית.

לסיכום: מממצאי סקר המנהלים עולה כי שיעור לא מבוטל של מנהלי בתי ספר (44%) מקיים דיאלוג שוטף עם מנהלים בבתי ספר אחרים בנושא פתיחת אזורי רישום, אך לעומת זאת 21% מהם לא מקיימים כל דיאלוג עם מנהלים אחרים או עושים זאת לעתים רחוקות בלבד.

ממצאי הראיונות שהתקיימו ברשויות אשר השתתפו במחקר, עולה כי ברובן נוצרו שיתוף פעולה והסכמות בין מנהלי בתי הספר. אלה גרמו לכך שברוב המקרים התחרות בין בתי הספר הייתה מצמיחה ולא הרסנית. הרשויות פיתחו קוד אתי המגדיר את "כללי המשחק" בנושא התחרות בין בתי הספר, קוד אשר המרואיינים תפסו כיעיל מאוד במיתון התחרות בין בתי הספר. עם זאת, בחלק מהרשויות התחרות בין בתי ספר סמוכים אשר "מתחרים על אותה האוכלוסייה" לבשה צורה נעימה פחות והתאפיינה בחריגה מהקוד האתי הישובי.

ממצאי הראיונות עולה כי לנקודת הפתיחה של בתי ספר הנמצאים באזור בחירה מסוים יש השפעה רבה על יכולתם להתחרות זה בזה. רוב הרשויות, ובעיקר אלו שהן בעלות אמצעים, נתנו את הדעת לנושא ויצרו איזון בנקודות הפתיחה של בתי הספר בכמה דרכים: השקעה בבינוי ובציוד בבתי ספר ישנים, הנהגת יום לימודים ארוך ושירותי הזנה בבתי ספר שנתפסו כחלשים, מימון של ייעוץ ארגוני ופדגוגי בבתי ספר חלשים וכן הלאה. מנגד, לעומת זאת באחת הרשויות טענו המרואיינים כי אין איזון בין בתי הספר, כיוון שהרשות כלל לא השקיעה משאבים כלשהם כדי לממש מטרה זו. דומה כי עובדה זו היא אחת הסיבות המרכזיות לכך שברשות זו שיעור ניודם של התלמידים היה הנמוך ביותר מבין הרשויות אשר נבדקו במחקר.

#### 2.4 הנגשת המידע להורים

הצלחתה של כל רפורמה חינוכית תלויה במידה רבה ביעילותו של תהליך הנגשת המידע על אודותיה ובאופן הצגתה לגורמים למיניהם אשר מעורבים בה. בתכנית אזורי הבחירה המבוקרת להנגשת המידע על אודותיה יש חשיבות מכרעת, שכן הכרתם של ההורים את סוגי הייחודיות של בתי הספר מאפשרת להם בחירה מושכלת של בית ספר עבור ילדיהם. אחת המטרות המרכזיות של התכנית הייתה הנגשת מידע על אודות הבחירה המבוקרת לכלל התושבים בכל רשות מקומית.

כיוון שהתכנית "אזורי בחירה מבוקרת" מבוססת על בחירה של ההורים בבתי ספר, חשוב מאוד להנגיש להורים מידע בנושא פיתוח הייחודיות של בתי הספר ולהסביר להם את תהליך הבחירה. על מנת "לשווק" את סוגי הייחודיות של בתי הספר ולהסביר להורים על אודות מנגנון הבחירה נעשה שימוש במגוון אמצעים: מפגשי הסברה, פרסום בערוצי תקשורת מקומיים, חלוקת עלונים ופניה אישית (בדוא"ל או בשיחה טלפונית).

תחילה נבחנה מידת הכרתם של ההורים את התכנית לפתיחת אזורי רישום ולפיתוח ייחודיות בתי הספר. בטבלה 4 שלהלן מוצגים הנתונים בנושא זה.

טבלה 4: הכרת ההורים את התכנית (N=785)

"האם את/ה מכיר/ה את התכנית לפתיחת אזורי רישום ולפיתוח ייחודיות בתי הספר?"

שיעור המשיבים	
39%	כן
61%	לא

מהתשובות עולה כי רק כשליש מההורים דיווחו שהם מכירים את התכנית. ייתכן כי ההורים אכן אינם מכירים את התכנית ואת המהלך כולו, אך ייתכן גם כי הם מכירים את התכנית אך לא את שמה. הנתונים שבהמשך הדוח מסייעים להבחין בין שתי האפשרויות האלו.

במחקר ההערכה נבחנו דרכי הנגשתו של המהלך לציבור ההורים ביישוב: האם ניתן דגש מיוחד בהנגשת המידע לאוכלוסיות מיוחדות? באיזו מידה ההורים מכירים את הייחודיות של בתי הספר ואת האפשרויות לבחור ביניהם? מה הם השיקולים המרכזיים של ההורים בבחירת בית ספר לילדם? מהו המשקל היחסי של הייחודיות הבית ספרית במכלול השיקולים? השאלות הללו נבחנו רק בקרב הורים אשר ציינו כי הם מכירים את התכנית. בטבלאות 5 ו-6 שלהלן מוצגים נתונים באשר לדרכי הנגשתו להורים של מידע על אודות התכנית.

טבלה 5: העברת מידע להורים אודות התכנית (N=255)

"האם קיבלת מידע על אודות התכנית באמצעות..."  
(שיעור המשיבים "כן" מקרב ההורים שציינו כי הם מכירים את התכנית)

שיעור המשיבים	
54%	חומר שנשלח הביתה
52%	הורים אחרים
44%	מפגשים ייעודיים בבית הספר
37%	אתר אינטרנט של בית הספר
35%	עיתונות מקומית
32%	מידע שנשלח בדוא"ל
20%	אתר אינטרנט של היישוב
14%	שלטי חוצות

טבלה 6: מפגשי הסברה להורים (N=255)

"האם הכנסים או המפגשים שלהלן התקיימו ביישוב שלך? אם כן, האם את/ה או בן/בת הזוג שלך השתתפת בהם פעם אחת לפחות?"  
(שיעור המשיבים מקרב ההורים שציינו כי הם מכירים את התכנית)

שיעור המשיבים				
לא יודע אם התקיימו	התקיימו ביישוב שלי, והשתתפנו בהם פעם אחת לפחות	התקיימו ביישוב שלי, אבל לא השתתפנו בהם	לא התקיימו ביישוב שלי	
8%	47%	17%	28%	ספורים או מפגשים בבתי הספר
14%	22%	12%	52%	כנס הורים ביישוב
12%	28%	9%	51%	מפגשי הורים ייעודיים בגן בשנה שעברה

הנתונים שבטבלה 5, כמו גם ממצאי הראיונות עם מנהלי אגפי החינוך ומנהלי בתי הספר אשר מוצגים בהמשך, מלמדים כי ההורים קיבלו מידע על אודות התכנית בדרכים מגוונות – שיחות עם הורים אחרים, עיון בתקשורת הכתובה והמקוונת, מפגשי הסברה וכן הלאה. מהממצאים עולה כי **מרבית המידע על אודות התכנית הגיע להורים בשלושה ערוצים: משלוח חומרים לבתי התלמידים (54%), קבלת מידע מהורים אחרים (52%) ומפגשים ייעודיים עם ההורים בבית הספר (44%)**. שיעורים נמוכים של הורים דיווחו כי למדו על אודות התכנית מאתרי אינטרנט של בתי הספר (37%), מעיתונות מקומית (35%), מחומרים שנשלחו אליהם בדוא"ל (32%), מאתרי אינטרנט של היישוב (20%) ומשלטי חוצות (14%). הממצאים מצביעים אפוא על מקומם החשוב של אמצעי ההפצה האישיים ה"מסורתיים" – שיח בין הורים, מפגשים בבית הספר, משלוח חומרים לבתים – בהנגשת המידע על אודות התכנית. מידע שהועבר להורים בערוצים ציבוריים ואלקטרוניים, הגיע למספר קטן יותר של נמענים. כיוון שלמרבית האנשים יש כתובת דואר אלקטרונית, וקל מאוד להפיץ מידע בערוץ הזה, כדאי לבדוק אם השיעור הנמוך למדי של הורים אשר דיווחו כי קיבלו מידע בדרך זו נובע מכשלים טכניים (כמו למשל רשימות לא מעודכנות של כתובות דוא"ל).

מטבלה 6 עולה כי כמחצית מההורים השתתפו במפגשים ייעודיים שהתקיימו בבתי הספר ובגני הילדים. ממצא זה מעיד על רצונם של ההורים לקבל מידע על אודות התכנית ועל החשיבות שבהצגת התכנית להורים באמצעות כנסים ומפגשים ציבוריים, מסגרות המאפשרות להורים לשאול שאלות על אודות התכנית. לנוכח חשיבותם של מפגשים וכנסים עם ההורים להצגת התכנית ולהנגשת מידע על אודותיה, ולנוכח העובדה שכנסים ומפגשים כאלה (בבתי ספר ובגני ילדים) לא התקיימו בכמחצית מהיישובים, יש לבחון שימוש רב יותר בערוץ זה אשר עשוי לסייע משמעותית בהצגת התכנית להורים.

בשלב הבא נבחנה מידת שביעות הרצון הכללית של ההורים מהמידע שקיבלו על אודות התכנית. בטבלה 7 שלהלן מוצגים הנתונים בנושא זה.

טבלה 7: שביעות רצונם של ההורים מהמידע שקיבלו על אודות התכנית (N=255)

"באופן כללי, באיזו מידה אתה/שבעת רצון מהמידע שקיבלת לפני תחילת שנת הלימודים על אודות התכנית לפתיחה מבוקרת של אזורי הרישום ולפיתוח ייחודיות בית ספרית?"

שיעור המשיבים		
במידה רבה או רבה מאוד	במידה בינונית	במידה מועטה או מועטה מאוד
55%	17%	28%

מהנתונים שלעיל עולה כי רק כמחצית מההורים הביעו שביעות רצון רבה מהמידע שקיבלו על אודות התכנית. כיוון שעל מנת להעריך את התכנית ולבחור בית ספר נדרשת הכרה של התכנית

ומגוון רכיביה, יש חשיבות רבה לבחינת עמדות ההורים באשר להיבטים למיניהם של העברת המידע על אודות התכנית. בטבלה 8 שלהלן מוצגות עמדות ההורים בנושאים אלה.

טבלה 8: תפיסת ההורים את מאפייני המידע שקיבלו על אודות התכנית (N=255)

"באיזו מידה את/ה שבע/ת רצון מכל אחד מן ההיבטים הבאים של קבלת מידע על אודות התכנית?"  
 (שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד" מקרב ההורים שצינו כי הם מכירים את התכנית)

שיעור המשיבים	
73%	מועד קבלת המידע (האם הוא התקבל די זמן לפני מועד הרישום לבתי הספר)
67%	מגוון השפות שהמידע הוצג בהן
72%	מידת הפירוט והבהירות של המידע שקיבלת
62%	קיומם של גורמים אשר יכולת לפנות אליהם כדי לקבל הבהרות באשר לתכנית
62%	היקף המידע שקיבלת

**שיעור לא מבוטל של הורים (62%-73%) הביעו קורת רוח ממגוון רכיבי המידע שקיבלו על אודות התכנית:** היקפו, מועד קבלתו, מגוון השפות שהוא הוצג בהן, מידת הפירוט שלו והאפשרות לפנות לגורמים למיניהם כדי לקבל הבהרות באשר לתכנית. לנוכח החשיבות שבהנגשת המידע על אודות התכנית להורים, כמו גם העובדה כי שליש כמעט מההורים לא היו שבעי רצון מהמידע שקיבלו על אודות התכנית, יש לבחון דרכים לשיפור ההסברה להורים על אודות התכנית.

גם מנהלי בתי הספר נרתמו להפצת מידע על אודות התכנית לפתיחה מבוקרת של אזורי רישום. הם עשו זאת בעיקר ב"ימים פתוחים", ימים שבמסגרתם הסבירו להורים את פרטי התכנית ומאפייני הייחודיות של בית הספר. בטבלה 9 שלהלן מוצגים דיווחי המנהלים באשר לימים פתוחים אלה.

טבלה 9: ימים פתוחים וימי שיא להורים (N=144)

שיעור המשיבים	
94%	"האם התקיימו בבית הספר שלך ימים פתוחים או ימי שיא שנועדו להסביר להורים את פרטי התכנית?" (שיעור המנהלים שהשיבו "כן")
58%	"לדעתך, באיזו מידה הימים הפתוחים סייעו להורים לבחור בצורה מושכלת יותר את בית הספר?" (שיעור המשיבים "במידה רבה או "במידה רבה מאוד" מבין אלה שדיווחו על קיומם של ימים פתוחים)

הנתונים שבטבלה 9 שונים מעט מדיווחי ההורים: 94% מהמנהלים דיווחו כי בבתי הספר שלהם התקיימו ימים פתוחים שנועדו להסביר להורים את התכנית. כיוון שרק 64% מההורים העידו כי ימים כאלה התקיימו בבתי הספר, ייתכן כי הדבר מלמד על פרסום מועט מדי של ימים אלה בקרב ההורים. כמו כן מהטבלה עולה כי רק כמחצית מהמנהלים סברו שהימים הפתוחים סייעו להורים



לבחור בצורה מושכלת יותר את בית הספר. בהקשר הזה חשוב לציין כי מראיונות עם הורים שהשתתפו בימים פתוחים (אלה מתוארים בהמשך), עולה כי לימים אלה הייתה תרומה חשובה בהנגשת מידע באשר לתכנית.

ראיונות העומק עם מנהלי אגפי החינוך ומנהלות בתי הספר שהשתתפו במחקר ההערכה, מחזקים את הממצאים הכמותיים המעידים כי ההורים קיבלו מידע על אודות התכנית במגוון דרכים. לפי הראיונות, האמצעים המרכזיים היו דיוור ישיר, ביקורים בבתי הספר ופרסום באמצעי התקשורת.

- דיוור ישיר – מהשאלונים הטלפוניים עם ההורים, כמו גם מהראיונות בכל הרשויות, עולה כי היה זה אמצעי ההנגשה הנפוץ ביותר. המשתתפים דיווחו כי הורי התלמידים שעולים לכיתה א, קיבלו חוברת המתארת את ייחודיותם של בתי הספר (לעתים בכמה שפות) ומכתב המתאר את תהליך הרישום. גם הורים שהשתתפו בראיונות ובקבוצות מיקוד במסגרת המחקר, ציינו כי הם מכירים את החוברת אשר חולקה להורים.<sup>9</sup> עם זאת, חלקם טענו כי המידע שהופיע בה היה תמציתי בלבד, ולא היה בו די כדי לבסס את בחירתם בבית ספר. לדברי אחת האימהות, "החוברת הגיעה בדואר. אתה יודע, זה חוברת: תמציתי, לא יותר מדי. אני לא זוכרת שהתרשמתי מאוד שבגלל זה [...] מה שעשיתי, פשוט הלכתי בפועל מבית ספר לבית ספר. הייתי בימים הפתוחים". ייתכן כי דבריה של האם הזו מעידים כי במידת האפשר יש להרחיב יותר בפרסום עקרונות התכנית, כמו גם בפרסום הייחודיות של בתי הספר.

- ביקורים בבתי הספר – כמחצית מההורים אשר השתתפו בסקר הטלפוני, ציינו כי קיבלו מידע על אודות בית הספר בביקור שערכו בו. גם המרואיינים בכל הרשויות ציינו כי בבתי הספר נערכו "ימים פתוחים" עבור הורי הילדים אשר עלו לכיתה א, וזאת על מנת שההורים יכירו את הנעשה בבית הספר ויקבלו מידע המאפשר בחירה מושכלת של בית הספר. את מועדי הימים הפתוחים קבעה הרשות המקומית, ואלה נועדו לאפשר להורים לבקר בכל בתי הספר שבאשכול הבחירה שלהם. מועדי הביקורים בבתי הספר פורסמו באמצעי התקשורת ובעלוני שחולקו להורים.

הורים שרואיינו או השתתפו בקבוצות מיקוד, טענו כי ככלל בימים הפתוחים התאפשר למבקרים להכיר את הנעשה בבית הספר ולשאול שאלות בנושאים שעניינו אותם. לדברי אחת האימהות, "הורים שהגיעו לימים הפתוחים והקשיבו, לא יודעים לספר על זה כמו הצוות, אבל בהחלט קיבלו חשיפה של הנושא באמצעות מצגת ואפשרות לשאול שאלות". חלק מההורים טענו כי חשוב שבביקורים אלה ישתתפו גם נציגים של ועד ההורים בבית הספר, כיוון שאלה יוכלו לספק להורים מידע על אודות בית הספר מנקודת מבטם. לדברי אחד האבות, "זה מידע אמין יותר כשאתה פונה כהורה להורה מאשר כשאתה פונה לצוות בית הספר". יושב-ראש נציגות ההורים באחת הרשויות הדגיש כי חשוב שאת בית הספר "יציגו" להורים לא רק אנשי צוות או הורים, אלא גם תלמידים בבית הספר. לדבריו, "ילד שעומד מול עשרים הורים ואומר להם: 'אני נמצא במועצת תלמידים. מה שלי הכי חשוב זה שלא יצא מפה אף ילד בוכה בסוף היום'. זה מראה מה הוא מקבל, שמחנכים אותו. ההורים מסתכלים על זה אחרת".

<sup>9</sup> באחת הרשויות ציינו יושב-ראש ועד ההורים וסגניתו כי לא הכירו חוברת כזו אשר חולקה להורים, אולם הם סייגו את דבריהם ואמרו שיתכן כי החוברת חולקה להורים בגני הילדים (ולכן הם עצמם לא ידעו על כך). בירור באגף החינוך של אותה הרשות העלה כי חוברת מידע על אודות התכנית אכן הופצה בין ההורים.

באחת הרשויות שנבדקו, נערכים "ימים פתוחים משותפים" לילדי הגן ולהוריהם. באותם הימים ההורים והילדים נוסעים יחדיו לאחד מבתי הספר (את ההסעה "מארגנת" הרשות), ושם ההורים מסיירים בבית הספר ושומעים הרצאות, ואילו ילדיהם מקיימים פעילות משותפת יחד עם תלמידי כיתות א'. בסיום הביקור ההורים והילדים נוסעים יחדיו לבית ספר נוסף בעיר. במהלך שני ימי שישי הם מבקרים בכל בתי הספר שבמרחב הבחירה שלהם ומקבלים מידע על אודותיהם. מידע זה מאפשר להורים לבחור בצורה מושכלת את בית הספר המתאים ביותר לילדם. הביקורים בבתי הספר באופן זה מורכבים לוגיסטית וכרוכים בהסעת המבקרים, אך אין ספק כי הם יעילים ביותר ומשפרים את הסיכוי שההורים יגיעו לימים הפתוחים ויקבלו את המידע הנחוץ להם.

- פרסום באמצעי התקשורת – בסקר הטלפוני דיווחו הורים רבים כי הם למדו על אודות התכנית מאמצעי תקשורת ופרסום למיניהם: עיתונות מקומית, אתרי אינטרנט, שלטי חוצות. גם כל המרואיינים ברשויות ציינו כי התכנית פורסמה במגוון של אמצעי תקשורת ופרסום: אתר האינטרנט (או דף הפייסבוק) העירוני או הבית-ספרי, עיתונות מקומית, שלטי חוצות ועוד. בהקשר הזה יש לציין כי במסגרת התכנית רוב הרשויות המקומיות הטילו הגבלות על יכולתם של בתי הספר "לעשות לעצמם יחסי ציבור" ולפרסם באמצעי התקשורת, כי הדבר עלול לפגוע בשוויון בין בתי הספר. כפי שתיארה זאת יושבת-ראש ועד ההורים באחת הרשויות, "בית ספר לא יכול לצאת מגדרו. יש מגבלות של פרסום. זה לא שאתה – מנהל בית ספר – מפרסם את הייחודיות שלך בעיתון, ולמנהל אחר אין תקציב, אז הוא לא מפרסם. יש מדיניות קבועה לכל בתי הספר".

חשוב לציין כי ניכר שהרשויות המקומיות פעלו כדי להנגיש את המידע על אודות התוכנית לאוכלוסיות מיוחדות. מרבית החומרים הכתובים התפרסמו בכמה שפות, ובחלק מהרשויות נערך שיח מיוחד על אודות התכנית בהשתתפות מנהיגי קהילות ביישוב. כמו כן נעשה שימוש במגשרים חינוכיים, אם היה צורך בכך.

למרות התמונה החיובית אשר עולה מהסקר הטלפוני עם ההורים, כמו גם מהראיונות עם בכירים ברשויות המקומיות, חלק מההורים ביקרו את אופן הנגשת המידע ברשות "שלהם". בהקשר הזה טען יושב-ראש נציגות ההורים באחת הרשויות כי הנגשת המידע אינה יעילה, והמידע אינו מגיע לציבור ההורים. לדבריו, יש לפרסם "כלפי חוץ" את הייחודיות של בתי הספר במהלך כל שנת הלימודים. הדבר יאפשר להרחיב את מעגל האנשים המודעים לנעשה בבית הספר, מעגל אשר כיום כולל רק את קהילת בית הספר.

קבוצת הורים ברשות מקומית אחרת טענה כי שיווק הייחודיות של בתי הספר מצומצם מדי, ובניגוד לעבר העירייה לא מאפשרת לצרף את ילדי הגנים לביקורים בבתי הספר. הורים ברשות אחרת טענו כי שיתוף הפעולה בין בית הספר לבין נציגי ההורים לוקה בחסר, וכתוצאה מכך פחתה יכולתם של ההורים לשווק את בתי הספר. לדבריהם, שיתוף פעולה הדוק יותר מוביל לפעלתנות רבה יותר של ההורים – מליצי היושר העיקריים של בית הספר ו"משווקיו" להורים אחרים. חלק לא מבוטל מההורים שהשתתפו בקבוצות המיקוד ובראיונות, טענו כי לרוב ההורים "פחות אכפת" מהי הייחודיות של בית הספר: הם נאמנים לבית הספר המוכר, זה שבדרך כלל הוא הקרוב ביותר לביתם.

- הכרה של ההורים את סוגי הייחודיות בבתי ספר אחרים

על מנת לבחון את יעילות הנגשת המידע להורים בנושא סוגי הייחודיות של בתי הספר, נבדק באיזו מידה ההורים אכן מכירים את סוגי הייחודיות של בתי ספר באזור הבחירה שלהם. מהסקרים הטלפוניים ומהראיונות עולה תמונה דומה: **רק כשליש מההורים מכירים (במידה בינונית לפחות) את סוגי הייחודיות של בתי הספר שבאזור הבחירה שלהם, ומתוך אלה כשני שלישים סבורים כי מגוון סוגי הייחודיות של בתי הספר אשר אפשר לבחור מתוכם במועד הרישום הוא רב או רב מאוד.** המנהלים, המורים וההורים מדווחים כי רוב הורי הילדים העולים לכיתה א מכירים בצורה חלקית בלבד ושטחית את הייחודיות של בתי הספר (בעיקר אם בבית הספר לא לומדים כבר ילדים אחרים של אותם ההורים). חלק מההורים אינם מכירים כלל אפוא את ייחודיות בתי הספר, ואילו אחרים אינם "מבינים לעומק" את משמעותה. לדברי מורה בבית ספר באחת הרשויות, "אני לא חושבת שיש פה מישוהו שלא מכיר [את הייחודיות]. עד כמה כולם מתחברים אני לא יודעת, כי לא כולם ממש מצליחים לזהות ולהבין בדיוק את היתרון של זה, אולי בגלל קצת חוסר אכפתיות שלהם". מורה בבית ספר הנמצא ברשות אחרת טענה כי "הורים הכירו [את הייחודיות] כסלוגן. אם תבקש לפרט, לא בטוח שיידעו. לא חושבת שילדים מגיעים בגלל ייחודיות בית ספר".

מהראיונות עולה כי הרשויות המקומיות ובתי הספר עצמם עשו מאמצים רבים להנגיש לציבור ההורים את המידע על אודות בתי הספר בכלל והייחודיות בפרט, אולם למרות זאת הורים רבים אינם מכירים את ייחודיות בתי הספר. אותם ההורים מתעניינים במאפיינים אחרים של בתי הספר (כמו למשל המוניטין שלו), או לחלופין אינם מתעניינים כלל "מה יש לבתי ספר אחרים להציע" (אלא רק בבית הספר הקרוב לביתם). ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם שיקולי הבחירה של ההורים אשר תוארו לעיל, והם מחזקים את ההנחה כי ייחודיותו של בית הספר מהווה שיקול משני עבור ההורים בבחירת בית הספר של ילדם. השיקולים העיקריים בהקשר הזה הם מידת הקרבה של בית הספר למקום המגורים והמוניטין של בית הספר.

**לסיכום:** מהסקרים הטלפוניים עולות כמה מגמות חשובות בתחום של הנגשת המידע להורים. **כשני שלישים מההורים העידו כי אינם מכירים את התכנית לפתיחת אזורי רישום ולפיתוח ייחודיות בתי הספר.** אין פירושו של דבר בהכרח כי ההורים אינם מודעים לקיומה של התכנית או אינם מכירים את פרטיה – ייתכן שהם לא מודעים לשמה של התכנית, אך מכירים את התכנית עצמה ואת תהליך הבחירה. אם אכן מרבית ההורים אינם מודעים לקיומו של התהליך, חשוב לבחון את הערוצים אשר באמצעותם המידע נמסר להורים.

ממצאי הראיונות והסקרים הטלפוניים עולה כי **הרשויות ובתי הספר עשו שימוש במגוון של אמצעים כדי להנגיש את המידע על אודות התכנית להורים, לרבות הורים מאוכלוסיות מיוחדות (באמצעות הנגשה שפתית ומפגשים עם מנהיגי קהילות ביישוב).** אמצעי שנתפס כיעיל במיוחד **עבור ההורים** בהקשר של קבלת מידע על אודות בתי הספר היה "יום פתוח", יום שלהורים התאפשר בו לבקר בבתי הספר (יחד עם ילדיהם או בגפם). עם זאת, רק כשני שלישים מההורים דיווחו כי ידעו על אודות קיומם של ימים פתוחים.

חלק מהמרואיינים ביקרו את הדרכים שנקטו הרשויות המקומיות ובתי הספר כדי להנגיש את המידע. הם טענו כי יש לפרסם "כלפי חוץ" את המידע על אודות בתי הספר במשך כל השנה (כדי שהציבור יכיר טוב יותר את ייחודיותם); כי יש להזמין לביקורים בבית הספר את ההורים יחד עם ילדיהם שבגן (כדי להגדיל את הסיכוי לבואם של הורים רבים יותר לביקור בבית הספר); וכי יש להיעזר בוועדי ההורים בבתי הספר כדי "לפרסם את בית הספר להורים אחרים".

עוד נטען כי הורים רבים אינם מתעניינים בייחודיות של בתי הספר או באפשרויות הבחירה, מפני שהם נאמנים לבית הספר המוכר להם (בדרך כלל זהו בית הספר הקרוב ביותר לביתם). הדבר עשוי להסביר את השיעור הנמוך למדי של הורים שדיווחו בסקר הטלפוני כי הם מכירים את התכנית ואת הייחודיות של בתי הספר.

## 2.5 שיקולי ההורים בתהליך הבחירה

כיוון שהתכנית נועדה לאפשר להורים לבחור בין בתי ספר, חשוב מאוד לבחון את שיקולי ההורים בתהליך בחירה זה. מנתוני הסקר הטלפוני עולה כי שיעור גבוה של הורים (73%) דיווחו כי הם מודעים לאפשרותם לבחור את בית הספר. בטבלה 10 שלהלן מוצגים השיקולים שהנחו את בחירתם של ההורים בבית ספר עבור ילדיהם.

טבלה 10: שיקולי ההורים בבחירת בית הספר (N=785)

"באיזו מידה כל אחד מההיבטים הבאים היווה שיקול עבורכם ברישום ילדכם לבית הספר הנוכחי?"  
(שיעור המציינים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

שיעור המשיבים	
	<b>מאפייני בית הספר</b>
65%	אקלים בית ספרי
61%	רמה לימודית (הישגים) בבית הספר
52%	המלצות של הורים אחרים
46%	זהות המנהל/ת
45%	ייחודיות בית הספר
35%	רמת התשתית הטכנולוגית
	<b>מאפיינים שעניינם הילד</b>
54%	המשך לימודים יחד עם חברים מהגן
43%	רצון הילד

שיעור המשיבים	
42%	כישורי הילד
	<b>שיקולי נוחות וקרבה</b>
65%	קרבה למקום המגורים
50%	למידה של אחים באותו בית הספר
22%	קרבה לבית הספר שהאחים או קרובי משפחה לומדים בו
16%	קרבה למקומות העבודה של ההורים

מהממצאים המוצגים בטבלה 10 עולה כי ההורים מבססים את בחירתם על מגוון שיקולים: מאפייני בית הספר עצמו, נוחות ההגעה לבית הספר והקרבה אליו, ובמידת מה גם מאפייני הילד. דומה כי קיים מדרג חשיבות של שיקולי ההורים בבחירתם את בית הספר. בדומה לנתונים שהתקבלו בראיונות, ולפיהם המוניטין של בית הספר מהווה גורם מכריע בבחירת ההורים את בית הספר, נמצא בסקרים כי לרמה הלימודית של בית הספר ולאקלים הבית-ספרי היה משקל משמעותי ביותר בבחירת ההורים את בית הספר. **הורים רבים ציינו כשיקולים מכריעים בבחירתם את אקלים בית הספר (65%) ואת הקרבה למקום המגורים (65%). גם לרמה הלימודית בבית הספר (61%) הייתה השפעה לא מבוטלת על בחירתם של ההורים. הייחודיות של בית הספר השפיעה על בחירתם של כמחצית מההורים (45%) – ממצא שיש בו כדי להעיד על הצלחת ה"שיווק" של נושא זה והגברת המודעות לו, מודעות שהיא תנאי יסוד לכל תהליך הבחירה המבוקרת. יש לציין כי ממצא זה סותר את הממצא שצוין לעיל, ולפיו רק כשליש מההורים דיווחו כי הם מכירים (במידה בינונית לפחות) את סוגי הייחודיות של בתי הספר שבאזור הבחירה שלהם. ייתכן כי הסיבה לסתירה זו היא הכרתם החלקית בלבד של ההורים את סוגי הייחודיות של בתי הספר – חלקם או מרביתם מכירים רק את סוג הייחודיות של בית הספר אשר הם רשמו את ילדם אליו. כמחצית מההורים ציינו כשיקולים משמעותיים גם מאפיינים שעניינם הילדים עצמם: האפשרות להמשיך ללמוד יחד עם חברים מגן הילדים (54%), רצונו של הילד (43%) וכישוריו (42%). לעומת זאת רמת התשתית הטכנולוגית של בית הספר היוותה שיקול משמעותי בבחירה רק עבור כשליש מההורים (35%).**

מתוך כלל קבוצות המיקוד והראיונות עם מנהלי אגפי חינוך, מנהלות בתי ספר, מורים והורים שהתקיימו ברשויות אשר השתתפו במחקר, עולה כי ישנם שני שיקולים מרכזיים בבחירת ההורים את בית הספר של ילדם: **מידת הקרבה של בית הספר למקום המגורים והמוניטין של בית הספר.** גם בסקרים שנערכו במחקר הנוכחי, נמצא כי שיקולים אלה מרכזיים בבחירת ההורים את בית הספר של ילדם.

- **קרבה של בית הספר למקום המגורים** – חלק מהמרואיינים טענו כי שיקול זה הוא החשוב ביותר, וזאת בשל שני טעמים עיקריים: (א) נוחות (עבור הילד ועבור ההורים) – הגעה נוחה לבית הספר בבוקר וחזרה נוחה הביתה בצהריים; (ב) טיפוח קשרים חברתיים – ההורים רצו שילדם ילמד באותו בית הספר אשר חבריו לשכונה לומדים בו, וזאת על מנת שהקשרים החברתיים שלו

במהלך יום הלימודים יימשכו גם בשעות אחר-הצהריים. לדברי מורה באחד מבתי הספר, "ההורים חושבים על נוחיות. על שם של בית ספר בטוח שכן, אבל גם נוחיות. מישהו שגם פונה לבית ספר, לא ילך לבחור מאוד רחוק. אני שומעת את זה לאו דווקא פה, אלא מחברים שלי". דברים דומים אמרה מורה בבית ספר הנמצא ברשות אחרת: "לצערי הרב, ואני אומרת את זה באמת, לפעמים בוחרים את זה משיקולי נוחות. של מה הסנטימטר שיותר קרוב לי הביתה, ואז איזו עזרה אני יכול לקבל מהשכן והשכנה, ולא תמיד מהמקום של איפה הילד יכול יותר לצמוח".

חלק מההורים אינם מרוצים בקבוצות המיקוד ציינו כי הורים פונים לחפש בית ספר שאינו נמצא בקרבת מקום מגוריהם, אם "היה להם ניסיון קודם לא מוצלח עם בית הספר" או אם המוניטין של בית הספר נמוך ביותר. בהקשר הזה אחת האימהות שהשתתפו בקבוצת המיקוד ברשות מסוימת, טענה כי רשמה את בנה לבית ספר המרוחק מביתם אף שאחיו לומד בבית ספר הקרוב לביתם. לדבריה, היא עשתה זאת מפני שחששה כי בית הספר הקרוב יותר לא ייתן מענה הולם לצרכיו של הילד: "הייתי בבית ספר אחד והייתי בבית הספר השני. בשלישי לא הייתי, כי אני מכירה מבן אחר שלי שלומד שם. היה ברור לי שאני לא הולכת לרשום את הבן שלי לשם, ואז בחרתי בעצם בין הראשון לשני. התרשמתי, שמעתי. וגם כל הנושא שמסביב, התנאים הסביבתיים וכולי. זה גם, גם חלק ממה שמשפיע".

**- המוניטין של בית הספר** – כפי שצוין לעיל, בסקר הטלפוני נמצא כי האקלים הבית-ספרי והרמה הלימודית בו הם הגורמים אשר משפיעים ביותר על בחירת ההורים בבית ספר. לעומת זאת בראיונות נמצא כי המוניטין של בית הספר הוא אכן שיקול חשוב, אך חשובה ממנו קרבת מקום המגורים לבית הספר. המרואיינים גם ציינו יותר את החשיבות של איכות המנהלת וצוות ההוראה ופחות את חשיבות האקלים הבית-ספרי ורמת ההישגים. לדברי מנהלת אגף חינוך באחת הרשויות שהשתתפו במחקר, "חשוב שבית הספר יהיה טוב לילד שלי, שבית הספר יכיל את הילד שלי, שבית הספר יהיה הבית השני שלו. שילמד, שיהיו לו הישגים טובים, שהוא ירגיש טוב עם עצמו, שלא יהיה נכשל – אבל יותר מהמקום של להכיל, פחות מהמקום האקדמי". לדברי מנהלת בית ספר באחת הרשויות, "זה בכלל לא מעניין את ההורים הייחודיות, מעניין אותם צוות בית ספר. אולי 10% נרשמים בגלל הייחודיות. אם השם שלך טוב והצוות טוב, זה מה שקובע".

להבדיל מהמצאים שהתקבלו בסקר הטלפוני עם ההורים, הרוב המכריע של המרואיינים סברו כי כיום הייחודיות אינה מהווה גורם משמעותי בבחירת ההורים את בית הספר של ילדם. עם זאת, חלק מהמרואיינים טענו כי חשיבות הייחודיות גוברת בהדרגה (בעיקר בבתי ספר אשר היא בולטת ומשמעותית בהם). לדברי סגנית מנהלת באחד מבתי הספר, "הייחודיות משחקת תפקיד. שומעים הורים שאומרים: הילד שלי לא אוהב אמנות אלא לנגן. מה שמעניין את ההורה זה שהילד יחזור שמח, שלא ייפצע ושילמד משהו על הדרך. הם מתעניינים לא רק בחלק של תקשורת, אלא בכל ההתנהלות של בית הספר".

**לסיכום: דומה כי מרבית ההורים אכן מודעים לאפשרות לבחור בין בתי ספר, ותהליך בחירתם מתאפיין במגוון של שיקולים.** חלק ניכר מההורים ביססו את החלטתם על שיקולים שעניינם מאפייני בית הספר (בעיקר הרמה הלימודית בו והאקלים הבית-ספרי), אם כי רבים התבססו על שיקולי נוחות (קרבת בית הספר למקום המגורים ולמידה של אחים באותו בית הספר). כמחצית

מההורים "התחשבו" גם ברצונו של ילדם ובכישוריו. רק כשליש מההורים דיווחו כי רמת התשתיות הטכנולוגיות בבית הספר השפיעה על בחירתם.

מקבוצות המיקוד והראיונות אשר התקיימו ברשויות שהשתתפו במחקר עם מנהלי אגפי חינוך, מנהלות בתי ספר, מורים והורים, עולה כי קיים קשר בין **הקרבה לבית הספר** לבין **המוניטין של בית הספר**: הורים יעדיפו לבחור בבית הספר הקרוב לביתם, אולם אם המוניטין שלו לא טוב הם יחפשו בית ספר אחר – וקרוב לוודאי שיעבירו אליו את ילדם. בית ספר שהמוניטין שלו טוב במיוחד עשוי "למשוך אליו" תלמידים המתגוררים בשכונות מרוחקות, ואלה יהיו מוכנים "לוותר על נוחות" כדי ללמוד בו.

כיום **הייחודיות של בית הספר** היא גורם משני בלבד בבחירת ההורים. ככל שזו תגבר ותהפוך משמעותית יותר, היא תהיה לחלק מתעודת הזהות של בתי הספר ולגורם משמעותי במערכת השיקולים של ההורים בבחירת בית הספר של ילדם. כדאי שבתי הספר **יציגו להורים את כלל מעלותיהם כדי לחזק את המוניטין שלהם**, כמו גם את הייחודיות הבית-ספרית.

גם הממצאים האיכותניים מלמדים כי **הכרתם של ההורים את ייחודיות בתי הספר היא חלקית ושטחית**, וזאת למרות המאמצים של הרשויות המקומיות ובתי הספר להנגיש את המידע להורים באמצעים מגוונים. אפשר להניח כי אותם ההורים **מתעניינים בגורמים אחרים, כמו למשל המוניטין של בית הספר**, או לחלופין **אינם מתעניינים כלל בנושא בשל העדפה אוטומטית של בית הספר הקרוב לביתם**.

### **פרק 3: יישום התכנית והפעלתה – פיתוח הייחודיות הבית-ספרית**

תכנית הבחירה המבוקרת התמקדה בשני מישורים: פיתוח ייחודיות בית ספרית ויצירת מרחבי חינוך אשר תתקיים בהם בחירה מבוקרת של ההורים בבתי הספר. פיתוח הייחודיות של בתי ספר מחייב היערכות פדגוגית-ארגונית, כזו המתאפיינת בראייה חינוכית מערכתית ובמנגנוני בקרה מתאימים. פרק זה דן בביטוייה של הייחודיות הבית-ספרית במהות הפדגוגית, בתכנים ובהתנהלות של בית הספר. כמו כן נדונים בו המניעים לבחירת סוג הייחודיות, זהותם של המעורבים בהחלטה והערך המוסף של פיתוח הייחודיות לבית הספר בפרט ולמערכת החינוך היישובית בכלל.

#### **3.1 סוגי ייחודיות**

סוג הייחודיות הנבחר מייצג את ההשתלבות המערכתית של בית הספר במרחב החינוכי ומבטא את הרעיון המארגן של הנושא הייחודי אשר נבחר. הייחודיות נועדה לשרת את החזון והייעוד של בית הספר, והיא מסייעת לבית הספר להתקדם לקראת האידאל שהוא חותר אליו.

אפשר למיין את סוגי הייחודיות הבית-ספרית לשלוש קבוצות. בכל אחד מהסוגים פיתוח המענה הייחודי מחייב הטמעה מערכתית, כזו שתבטא במכלול הפעילות הפדגוגית-ארגונית של בית הספר:

- **ייחודיות בעולם התוכן** – ייחודיות זו מתבטאת בנושא תוכני מסוים (כמו למשל מוזיקה או אקולוגיה). בסוג הייחודיות הזה בוחרים עולם תוכן, מגבשים תכנית לימודים ייעודית העוסקת בו ומתאימים את הפדגוגיה ואת דרכי הלמידה לעולם התוכן אשר נבחר.

- **ייחודיות בתפיסת ההפעלה הפדגוגית** – ייחודיות זו מתבטאת בפדגוגיה ייחודית (כמו למשל פדגוגיה דמוקרטית). סוג הייחודיות הזה הוא מערכתי ומתבטא בפעילות הבית-ספרית, בתפקידי מורים ותלמידים ובמרחב הלמידה.

- **ייחודיות אידאולוגית** – ייחודיות זו מבוססת על אידאולוגיה או אמונה, ואלו נמצאות במוקד הלימודים. בדרך כלל בתי ספר מהסוג הזה מייצגים את דרך החיים של הקהילה הלומדת בהם, ובהתאם לכך מצפים מההורים וממשפחות התלמידים לנהוג בהתאם לערכי בית הספר. הייחודיות האידאולוגית של בית הספר מבוססת אפוא על ערכים אשר התלמידים ומשפחותיהם נוהגים בהתאם להם גם מחוץ לשעות הלימודים בבית הספר, ערכים המהווים מעין אמת מידה לבחירת בית הספר (כך למשל מי שאינו מנהל אורח חיים דתי, לא יבחר ללמוד בבית ספר דתי).

ברשויות שהשתתפו במחקר ההערכה, קיימים סוגים רבים ומגוונים של בתי ספר ייחודיים. רשימה חלקית של סוגי הייחודיות מוצגת בטבלה 11 שלהלן.



טבלה 11 : סוגי ייחודיות בבתי ספר הנמצאים ברשויות שהשתתפו במחקר

ייחודיות אידיאולוגית	ייחודיות בתפיסת ההפעלה הפדגוגית	ייחודיות בעולם התוכן
<ul style="list-style-type: none"> <li>• דתי-דרוזי</li> <li>• אנתרופוסופי</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• חשיבה מתמטית</li> <li>• חשיבה דיאלוגית</li> <li>• יזמות טכנולוגית</li> <li>• חקירה וגילוי כדרך חיים</li> <li>• למידה ברוח האינטליגנציות המרובות</li> <li>• חשיבה מוסרית</li> <li>• מנהיגות</li> <li>• יצירתיות</li> <li>• הכלה</li> <li>• חינוך ברוח קורצ'אק</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• תקשורת</li> <li>• מדע וטכנולוגיה</li> <li>• אמנויות</li> <li>• לימודי סביבה</li> <li>• עיצוב ואדריכלות</li> <li>• תרבות יהודית</li> <li>• קידום בריאות</li> <li>• "מנגן ושר"</li> <li>• מורשת</li> </ul>

**3.2 תהליך בחירת הייחודיות של בית הספר**

ככלל הרשויות המקומיות לא התערבו בבחירת הייחודיות של בתי הספר והותירו זאת למנהלת ולצוות בית הספר. לבתי הספר התאפשר אפוא לבחור את סוג הייחודיות הבית-ספרית, והרשות לא התערבה בבחירה ובתהליך עצמו. כתוצאה מכך נוצר מגוון רחב של סוגי ייחודיות, ופיתוחם של אלה לבש צורות מגוונות. לדברי מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות, "כל צוות בחר את הייחודיות שלו עם המנהל, הצוות המוביל והיועץ. אנחנו לא קבענו את זה. אנחנו אמרנו להם: יש לכם זכות לבחור ייחודיות ולהתרכז בה, להתפתח".

במקרים חריגים הרשות המקומית התערבה וניסתה להשפיע על הייחודיות של בית ספר, או אף לכפות על בית הספר ייחודיות מסוימת. לעתים הדבר היה כרוך בעימות עם המנהלת, כיוון שזו רצתה ייחודיות אחרת. לדברי מנהלת אגף החינוך באחת הרשויות שהתערבו בבחירת הייחודיות בבית ספר מסוים, "אמרנו למנהלת 'קחי את זה למקום של הסיפור החינוכי'. לא קרה שום דבר, אז התחלנו לעשות מכבש, כי זה לא אז. היום כבר אי-אפשר לחזור אחורה. בסוף היא גם הסכימה לנושא שרצינו".

במחקר הנוכחי נבחנו השיקולים למיניהם לבחירת סוג ייחודיות מסוים לבית הספר. המנהלים התבקשו לדרג שיקולים אפשריים לבחירת הייחודיות של בית ספרם בהתאם למידת השפעתם על בחירת הייחודיות. בטבלה 12 שלהלן מוצגים נתונים אלה מנקודת מבטם של המנהלים.

טבלה 12 : גורמים לבחירת סוג הייחודיות של בית הספר – מנהלים (N=144)

שיעור המשיבים	הגורם החשוב ביותר
37%	מאפייני בית הספר
22%	נטיות והעדפות של המנהל
17%	נטיות והעדפות של צוות ההוראה
10%	שיקולים ברמה היישובית
9%	רצון ונטיות של ההורים
5%	רצון ונטיות של התלמידים

נתוני הסקר בדבר הגורמים אשר השפיעו על בחירת סוג הייחודיות של בית הספר מנקודת מבטם של המנהלים, עולים בקנה אחד עם ממצאי הראיונות. שני המקורות מצביעים על שלושה גורמים עיקריים לבחירת סוג הייחודיות של בית הספר: מאפייני בית הספר, העדפות המנהל והעדפות צוות המורים. לפי תשובות המנהלים, **הגורם הראשון בחשיבותו הוא המאפיינים הספציפיים של בית הספר, הגורם השני בחשיבותו הוא נטיותיו והעדפותיו של המנהל, והגורמים האחרים הם נטיות צוות ההוראה, שיקולים ברמה היישובית ורצון ההורים**. רק חמישה אחוזים מהמנהלים טענו כי הרצון והנטיות של התלמידים הם הגורם אשר משפיע ביותר על בחירת הייחודיות. בשאלה פתוחה במסגרת הסקר נשאלו המנהלים אם גורמים אחרים השפיעו על בחירת הייחודיות בבית ספרם. **שיעור לא מבוטל של מנהלים (35%) ציינו את ההיסטוריה של היישוב, את מבנה בית הספר, גורמים סביבתיים** (כמו למשל קרבתו לחווה חקלאית) ומאפיינים של אוכלוסיית התלמידים כגורמים אשר השפיעו על בחירת סוג הייחודיות של בית הספר.

ממצאי הראיונות עם מנהלי בתי ספר ומורים בבתי ספר שהשתתפו במחקר, מחזקים את ממצאי השאלון הטלפוני עם המנהלים כי שלושה גורמים משפיעים ביותר על בחירת סוג הייחודיות של בתי הספר: מאפייני בית הספר, נטיות צוות המורים והנטיות האישיות של המנהל.

- **מאפייני בית הספר** – ברוב בתי הספר הייחודיות מבטאת קשר למאפיינים הנוכחיים של בית הספר: ערכי בית הספר, חוזקות של צוות ההוראה, נושאים שבית הספר עוסק בהם וכן הלאה. בחלק מבתי הספר הייחודיות פותחה כמה שנים לפני תחילת התכנית; מנהליהם החליטו להמשיך בייחודיות הקיימת כמות שהיא, או לחלופין לערוך בה שינויים בהתאם לרוח התקופה. לדברי אחת ממנהלות בתי הספר, "הערכים שלנו הם משהו שהוא בילט-אין בבית הספר, והכותרת של הייחודיות שבחרנו היא משהו שהולך אתנו הרבה שנים[...] כשהיה צריך לבחור איזושהי ייחודיות, אז באופן טבעי חשבנו על הנושא הזה, איך לחנך לזה". מנהלת נוספת בבית ספר שנושא הייחודיות פותח בו כמה שנים לפני תחילת התכנית, טענה כי "רצינו את הנושא של העתידנות. אחרי שראינו שזה לא עונה על הצרכים של הקהילה וההורים, בעצם עשינו איזושהו סוויץ': ראינו שמה שנדרש כאן זה משהו שנותן מענה קצת אחר, ואז הלכנו לכיוון שמתחבר לייחודיות הקודמת שלנו".

- **נטיות צוות המורים** – בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר, צוות המורים שותף בתהליך בחירת הייחודיות. רמת השיתוף הייתה אחרת בכל בית ספר: בחלק מבתי הספר צוות מצומצם (מנהלת, יועץ, צוות ניהול) גיבש תחילה את נושא הייחודיות הבית-ספרית והביאו לדיון בחדר המורים, ואילו בבתי ספר אחרים מלכתחילה הנושא גובש בחדר המורים ותוך כדי שיתוף מלא של צוות המורים. לדברי מובילת תחום הייחודיות באחד מבתי הספר, "כשהייתה המחשבה להיכנס לייחודיות, ישבנו ביחד והתחלנו לחשוב מה אנחנו רוצים[...] המפגש הראשון באמת היה מפגש מאוד מצומצם שלנו [צוות הניהול]. אחר כך קיימנו מפגש נוסף עם כל הצוות. היה חשוב לנו באמת לשמוע את כל הצוות: מה הוא חושב, איך הוא רואה את הנושא". לדברי מורה בבית ספר אחר, "בהתחלה ישבו צוות בית הספר, צוות מצומצם. אחר כך העברנו את זה לחדר המורים, ואחר כך סגרנו מה אנחנו בוחרים על דעת כולם. הייתה מעורבות מלאה של המורים: מה כדאי לקחת, מה לא כדאי".

- **הנטיות האישיות של המנהל** – בחלק מבתי הספר משקל גדול בפיתוח הייחודיות הוענק לנטיות האישיות של מנהלת בית הספר. הדבר בלט בייחוד בקרב מנהלות חדשות, ודומה כי תהליך פיתוח הייחודיות היווה עבורן מנוף לקידום החזון החינוכי שלהן. לדברי אחת ממנהלות בתי הספר שרואיינו, "זה משהו שאני[...] זה הלוקסוס שלי בלהקים בית ספר חדש: להביא את עצמי, את התפיסות שלי, את ה'אני' – הילדה הלומדת שזוכרת את עצמה ורוצה לעשות איזושהי חוויה של תיקון. שוב, לשיטתי, זה לא אומר שזה בהכרח נכון. זה מקור ההשראה הראשון". לדברי מנהלת בית ספר אחרת, "המשקל שלי בבחירת הייחודיות היה גבוה מאוד, 99 אחוזים[...] ברור שמאחורי הקלעים אני כל הזמן עזרתי וניתבתי את המקום. זה ברור שכמוביל אתה צריך לדעת עם מה אתה מגיע".

ברוב בתי הספר ההורים והקהילה שותפו בתהליך בחירת הייחודיות, אך במקרים רבים הדבר היה רק לאחר שבית הספר קבע כבר את נושא הייחודיות הבית-ספרית. רוב ההורים עודכנו אפוא באשר לנושא הייחודיות (והתבקשו להביע את עמדתם), אך לא השתתפו מלכתחילה בבחירת הנושא. לדברי אחד ההורים, "הייחודיות לא היינו שותפים בה. הציגו לנו אותה, שזה משהו אחר. זאת אומרת, יום אחד הוזמנו למעין פעילות כזאת, ובה הציגו לנו את הייחודיות. יותר תמור מזה, חילקו אותנו לקבוצות, וקיבלנו לעשות איזושהי עבודה על סמך זה". בחלק מבתי הספר ההורים שותפו בתהליך כבר בשלבים מוקדמים. להורים בבתי ספר אלה הייתה השפעה אמיתית על פיתוח הייחודיות: באחד מבתי הספר ההורים היו אלה שהחליטו (יחד עם הצוות) על אודות נושא הייחודיות, ובבית ספר אחר הצוות שינה את החלטתו בעקבות אי-הסכמה של ההורים ורצונם לבחור בנושא אחר. בבית ספר אחד בלבד שותפו בתהליך גם נציגים של התלמידים. אחת המנהלות הדגישה בריאיון עמה את שיתוף ההורים בתהליך בחירת הייחודיות: "היו לנו שיחות עם מורים, הורים. הייחודיות שלנו הייתה צריכה ללכת למשהו אחר לגמרי, אנחנו רצינו את הנושא של העתידנות. אחרי שראינו שזה לא עונה על הצרכים של הקהילה, של הורים, בעצם עשינו איזושהו סוויץ' ואמרנו: רגע, רגע, נדרשת כאן פעולה אחרת".

**לסיכום:** מהראיונות עם מובילי נושא החינוך ברשויות המקומיות ועם מנהלי בתי הספר עולה כי פרט למקרים חריגים הרשויות לא התערבו בבחירת סוג הייחודיות של בתי הספר, אלא הותירו זאת למנהל ולצוות בית הספר. מהראיונות עם מנהלי בתי ספר ומורים ומסקר המנהלים עולה כי כמה גורמים עיקריים השפיעו על בחירת הייחודיות של בתי הספר: מאפייני בית הספר (ערכי בית הספר, חוזקות של צוות ההוראה, נושאים שבית הספר עוסק בהם וכן הלאה), נטיות אישיות של מנהלת בית הספר ונטיות הצוות המוביל בבית הספר. נטיות ההורים והתלמידים לא היוו גורם משמעותי בבחירת הייחודיות; בדרך כלל ההורים עודכנו בנושא זה בדיעבד, והדבר עורר חוסר נחת בקרב חלק מההורים שרואיינו.

### 3.3 מאפייני יישומה של הייחודיות בבתי הספר

פיתוח הייחודיות בבית ספר הוא תהליך מתמשך אשר משתנה עם הזמן ומשנה את כל המעורבים בתהליך החינוכי – הן בבית הספר, הן מחוצה לו. לפיכך המחקר בחן את מאפייני יישומה של הייחודיות בבתי הספר מכמה נקודות מבט (של המנהלים, של צוותי ההוראה ושל ההורים), כמו גם את יחסי הגומלין שבין תהליך פיתוח הייחודיות לבין ההתנהלות הפדגוגית, הערכית והחברתית היומיומית בבית הספר.

תחילה התבקשו המנהלים להעריך את שלב הפיתוח של הייחודיות בבית ספרם. בטבלה 13 שלהלן מוצגים נתונים אלה.

טבלה 13: הערכת המנהלים את שלב פיתוח הייחודיות בבית ספרם (N=144)  
 "להערכתך, באיזה שלב של פיתוח הייחודיות נמצא כיום בית הספר שבניהולך?"

שיעור המשיבים	
11%	שלב ראשוני
44%	שלב ביניים
45%	שלב מתקדם

מטבלה 13 עולה כי מרבית המנהלים (89%) סברו כי בבית ספרם הסתיים השלב הראשוני של פיתוח הייחודיות. תמונה דומה עולה גם מתשובותיהם של המנהלים ומובילי תחום הייחודיות בבתי הספר לשאלות שנשאלו בראיונות על אודות יישום הייחודיות. התשובות מעידות כצפוי כי קיים שוני בין בתי הספר בשלב הפיתוח של הייחודיות.

חלק קטן מהמראיינים טענו כי בית הספר שלהם נמצא בשלב הראשוני של גיבוש נושא הייחודיות. לדברי אחת המנהלות, "אנחנו בתחילת התהליך, אנחנו עדיין עם הדרכה. ממש רק עכשיו פרצנו, מה שנקרא, את הדרך, ויש לנו פה את הסלוגן. אנחנו יודעים מה אנחנו רוצים. עכשיו אנחנו נצא לפיילוט בשנה הבאה, מה ומי". מנהלת אחרת טענה כי בבית הספר שלה החל

תהליך של חשיבה מחדש בנושא הייחודיות, כיוון שהנושא אשר נבחר "לא הצליח להתרומם" (בעיקר בשל הקָּעֵדֵר כוח אדם מקצועי והקָּעֵדֵר "חיבור של המורות לתחום").

רוב המרואיינים העריכו כי בית הספר שלהם נמצא בשלבי העמקת הפדגוגיה והרחבת ביטוייה של הייחודיות – הן בהיבט של תפיסות המורים ו"חיבורם לייחודיות", הן בהיבט הטכני של הקצאת שעות לנושא זה והרחבת מעגל הלומדים המתנסים בייחודיות, הן בהיבט הביצועי של אימוץ דרכי הוראה ובניית מערכי שיעור הנגזרים מהייחודיות. לדברי מנהלת בית ספר אשר הדגישה כי נדרש עדיין שינוי בתפיסות המורים, "יש כאלה שנכנסים לזה, אומרים 'וואלה!' ורצים עם זה, ויש כאלה שאומרים: רגע, רגע, מה שעשיתי שלושים שנה לא היה בסדר? כאילו מחכים לראות מה יצא לה, ואז אני אחליט אם אני אעשה את זה או לא. אבל אין ויתור באמירה שיש דברים גורפים בכל בית הספר בנוגע לייחודיות". מנהלת בית ספר אחרת הדגישה את ההיבט הטכני של הקצאת שעות לנושא הייחודיות: "אין עדין צביעה של שעות במערכת. בשנה הבאה יהיו שעות צבועות של למידה סביב תוצר". מובילת תחום הייחודיות באחד מבתי הספר הדגישה את החשיבות של אימוץ דרכי הוראה התואמות את ייחודיות בית הספר: "אני מעוניינת שאסטרטגיות החשיבה לא יהיו מונח זר פה, לא מונח לא ברור. ולא שידקלמו אותו, אלא שישמו אותו הלכה למעשה. שאני אכנס לשיעור ואראה שיש שם מיון, שהמורות משתמשות [...]. הן עוד לא בשלב שהן הפנימו. לא, אנחנו בתהליך".

חלק מהמנהלים והמנהלות טענו כי הייחודיות מתפתחת כל העת, ולכן קשה לקבוע נקודת התחלה, אמצע וסוף. לדבריהם, "זה [הייחודיות] לא משהו שמסיימים אתו. לפי דעתי, זה משהו שהוא מתפתח, כי גם אנחנו – אני כמנהלת וצוות המורים שלי כבני אדם – מתפתחים בתוך זה. זה תהליכים שכל אחד עובר עם עצמו בקצב האישי שלו".

לפי מתווה התכנית, יישום הייחודיות אמור לחולל שינוי באורח החיים הבית-ספרי. על הייחודיות להוות חלק אינטגרלי מכלל התהליכים הפדגוגיים והחברתיים אשר מתקיימים בבית הספר. על מנת להעריך השפעה רוחבית זו, המנהלים והמורים נשאלו על אודות תהליכים למיניהם המתקיימים בבית הספר בעקבות יישום הייחודיות. בטבלה 14 שלהלן מוצגים נתונים אלה.

**טבלה 14 : תהליכים המתקיימים בבית הספר בעקבות יישום הייחודיות**

"באיזו מידה מתקיימים בבית ספרך התהליכים הבאים?"  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

מורים (N=366)	מנהלים (N=144)	
84%	90%	הפניית משאבים בית ספריים לפיתוח ייחודיות בית הספר
79%	80%	פיתוח תהליכים פדגוגיים (בקרב המורים) בהקשר של ייחודיות בית הספר
---	68%	שיתוף פעולה עם גורמי החינוך ברשות המקומית
74%	64%	השתתפות מורים בהכשרות ייעודיות בנושא הייחודיות
---	60%	שיתוף פעולה עם גורמים אחרים ביישוב אשר רלוונטיים לייחודיות של בית הספר
---	59%	קיום שיעורים מחוץ לבית הספר שעניינם ייחודיות בית הספר

ממצאי הסקרים מצביעים על השפעה נרחבת של הייחודיות הבית-ספרית על כלל התהליכים אשר מתקיימים בבית הספר ועל שיתוף פעולה עם גורמים חיצוניים למיניהם. מרבית המנהלים (90%) והמורים (84%) דיווחו כי בית הספר מפנה משאבים בית ספריים לפיתוח ייחודיות בית הספר, ורבים מהנשאלים (80% מהמנהלים ו-79% מהמורים) דיווחו כי בית הספר עוסק בפיתוח תהליכים פדגוגיים בהקשר של ייחודיות בית הספר. שיעור נמוך במעט של מנהלים ומורים העידו כי המורים משתתפים בהכשרות ייעודיות בנושא הייחודיות. לפי עדויות המנהלים, בשני שלישים כמעט מבתי הספר מתקיימים שיעורים מחוץ לבתי הספר שעניינם הייחודיות הבית-ספרית, וישנו שיתוף פעולה עם גורמי חינוך ברשות המקומית ועם גורמים אחרים ביישוב הרלוונטיים לסוג הייחודיות של בית הספר.

בראיונות עם מנהלי בתי ספר נבדקו המשאבים שהושקעו בפיתוח הייחודיות, כמו גם ההסתייעות למטרה זו בגורמים שמחוץ לבית הספר. התמונה העולה מהראיונות מורכבת יותר מזו שעלתה מהסקרים, ולפיה קיימת שונות גדולה בהקצאת המשאבים של הרשויות לבתי הספר כדי לפתח את ייחודיותם.

**תקציב** – הרשויות שנבדקו במחקר הקצו תקציב שוטף לפיתוח הייחודיות בבתי הספר. גובה התקציב היה שונה מאד בין רשויות מבוססות למעוטות משאבים - בין אלפי שקלים בודדים לשנה לעשרות אלפי שקלים בשנה לבית ספר ואף יותר מכך. התקציב שימש בעיקר להנגשת המידע על אודות בית הספר להורים, לרכישת ציוד ולעיצוב סביבות לימודיות התומכות בייחודיות. ברשויות מבוססות התקציב שימש גם להתאמה ולשיפוץ של מבנים, וזאת על מנת ליצור אחידות רבה יותר בתנאים הפיזיים בבתי ספר הנמצאים באותו מרחב הבחירה. לדברי מנהלת באחת הרשויות האמידות, "קיבלנו משאבים ששיפצו את הספרייה ואת הסביבה הלימודית. זה גם כן תלוי הייחודיות. כשאני הגעתי לבית ספר, כל המסדרונות היו חשוכים, חשוכים. כל התקרה הייתה עם צינורות, שהכול עובר. העירייה עשתה המון, המון שיפוצים. אנחנו עדיין רחוקים ממה שאנחנו רוצים להיות".

בבתי ספר אשר התקיים בהם ניהול עצמי, חלק ניכר מהתקציב הוקצה לפיתוח פדגוגי של נושא הייחודיות. הדבר הקנה יתרון משמעותי לבתי ספר אלה. לדברי מנהלת אגף החינוך ברשות אשר בבתי הספר בה מתקיים ניהול עצמי, "כל בתי הספר שלנו בניהול עצמי, אז כולם עשו איגום משאבים. כל המשאבים התחלקו לצרכים שהם צריכים – חלק לפיתוח הייחודיות עצמה, חלק לנושא פתיחת אזורי הרישום". לעומת זאת בתי ספר שנמצאו ברשויות חלשות ואשר לא התקיים בהם ניהול עצמי, סבלו ממחסור במשאבים לצורך פיתוח הייחודיות ונאלצו להתבסס בעיקר על משאבי התכנית (ייעוץ ארגוני, השתלמויות, ביקורים בבתי ספר אחרים, תקציב להנגשת מידע) ועל עצמם. מהראיונות עולה כי בתי ספר אלה התקשו לפתח את הייחודיות שלהם יותר מאשר בתי הספר האחרים. לדברי אחת ממנהלות בתי הספר האלה, "האמצעים לא מספיקים לי, וכל הזמן אני צריכה להתבסס על הצוות הקיים שלי ועל היצירתיות שלנו יחד". לדברי מנהל בית ספר אחר, "אחת הבעיות שלנו בבית ספר זה הנראות שלו. יש ממש הורים שאומרים 'אנחנו רוצים את בית הספר, אבל אנחנו לא נשלח לבית הספר את הילדים שלנו בגלל איך שהוא נראה'. העירייה השקיעה פה קצת בשיפוץ השירותים, גם הריצוף בכניסה הוחלף, אבל מעבר לשיפוצים האלה לא".

המסקנה העולה מהדברים היא שהקצאת תקציב מצומצם לנושא הייחודיות, הָעֵדֶר ניהול עצמי והָעֵדֶר השקעה של הרשות המקומית בהשוואת התנאים הפיזיים בבתי הספר מקשים לפתח את הייחודיות הבית-ספרית, כמו גם את היכולת של בתי הספר להיות אטרקטיביים עבור התלמידים והוריהם.

- **כוח אדם** – ברשויות מקומיות מבוססות הוקצו "שעות עירייה" לבתי הספר שפיתחו את נושא הייחודיות, והודות לכך התאפשר לבתי הספר לשכור מורים ומדריכים חיצוניים ("מורי ייחודיות") המתמחים בנושאים העוסקים ישירות בייחודיות של בית הספר. לעומת זאת ברשויות מקומיות מבוססות פחות "מורי הייחודיות" היו מורי בית הספר ומדריכים מ'קרן קרבי'. בבתי ספר אחדים אשר "מורי ייחודיות" הורו בהם, פעלו שני חדרי מורים (האחד ל"מורי ליבה" והאחר ל"מורי ייחודיות"); לעתים שרר מתח בין שני חדרי המורים, וכפילות כזו היא בעייתית. לדברי מנהל בית ספר אשר "צוות ייחודיות" פועל בו, "בשנים הראשונות היה ניכור סמוי כלפי המורים של הייחודיות[...]. אחד הנושאים היה איך ליצור את החיבורים בין מורי ייחודיות לבין מורי הליבה, כי הם היו חייבים לעבוד יחד בשיתוף פעולה". המסקנה שעולה מהדברים היא כי יש יתרון לבתי ספר אשר הוראת הייחודיות בהם מבוססת על המורים הקבועים, מפני שבמקרה כזה לא נדרש תקציב חיצוני ומתאפשר חיבור טוב יותר בין תחומי הייחודיות לתחומי הליבה בבית הספר.

- מטה התכנית מימן מתן **ייעוץ ארגוני** חיצוני לכל בתי הספר שהשתתפו במחקר. אופן ההסתיעות של מנהלי בתי הספר ביועץ הארגוני נקבע בהתאם לנטייתם האישית של המנהלים – חלקם אפשרו ליועצים להנחות את תהליך פיתוחה של הייחודיות, ואילו אחרים נעזרו בשירותיהם מאחורי הקלעים. התועלת של ייעוץ זה הייתה רבה בעיקר בשלב הראשוני של גיבוש הייחודיות הבית-ספרית.

חלק מבתי הספר נעזרו ביועצים פדגוגיים, ואלה סייעו להם לפתח תכנית לימודים בית ספרית ייחודיות ולהנהיג שיטות הוראה חדשות. ככלל התועלת של היועצים הפדגוגיים הייתה רבה בעיקר בשלב של מיסוד הייחודיות הבית-ספרית ו"יצירת החיבורים" בינה לבין הפדגוגיה.

בחלק מהרשויות המרואיינים דיווחו כי משאב הייעוץ "נוצל באופן לקוי", וזאת בשל ריבוי היועצים בבית הספר – יועץ ארגוני, יועץ פדגוגי, ובחלק מבתי הספר גם יועץ לניהול עצמי. לדברי מנהל אגף החינוך באחת הרשויות, "מרוב יועצים שהם [המנהלים] ראו במערכת, הם לא ידעו לנצל כמו שצריך את היועץ הארגוני. הם לא הבינו איזה כלי יש להם ביד. זה קצת התפספס. הם אפילו קיטרו על זה שניסינו 'לדחוף' להם עוד יועץ".

- בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר, נערכה **השתלמות** מוסדית אחת לפחות כדי לבסס את הייחודיות הבית-ספרית. ההשתלמות "נתפרה" בהתאם לצורכי בית הספר ונתפסה כמשאב חיוני לפיתוח הייחודיות. לדברי אחת ממנהלות בתי הספר, "אני יכולה להגיד, ממש בהרגשת ביטחון, שהשנה אנחנו יודעים מה זה 'הדיאלוג המיטבי' הזה, כי אנחנו מקבלים השתלמות מוסדית כבר שנה שנייה".

חלק מבתי הספר **שיתפו פעולה עם גורמים חיצוניים** (ביישוב ומחוצה לו) לצורך פיתוח הייחודיות וביסוסה:

- שיתוף פעולה בין בית ספר לתקשורת לבין יחידת הדוברות העירונית – תלמידי בית הספר סיקרו אירועים שהתקיימו בעיר וכתבו טור קבוע בעיתון המקומי.

- שיתוף פעולה בין בית ספר לאמנויות לבין מכללה לאמנות ולעיצוב – סטודנטים במכללה הגיעו לבית הספר כדי ללמד את התלמידים, ואילו האחרונים ביקרו במכללה במהלך שנת הלימודים.

- שיתוף פעולה בין בית ספר למורשת לבין בית אבות ביישוב – התלמידים הגיעו לבית האבות ושמעו מהדיירים בו סיפורים על אודות מורשת היישוב.

- שיתוף פעולה בין בית ספר לחשיבה מדעית לבין מכון ויצמן – צוות המורים ונציגים של הורי התלמידים ערכו כמה ביקורים במכון, ואילו חוקר מטעם המכון ליווה את התהליכים הפדגוגיים אשר התקיימו בבית הספר.

מהראיונות עם מנהלי בתי הספר עולה כי שיתוף הפעולה בין בית הספר לבין גוף חיצוני מעצים את הייחודיות הבית-ספרית, "מזרים" ידע חדש לבית הספר, פורץ את גבולות בית הספר ומחבר אותו לקהילה.

- ביטויי הייחודיות בבית הספר

על מנת לעמוד על ביטויי הייחודיות של בית הספר במארג החיים הבית-ספריים התבקשו הורי התלמידים שבכיתות א להביע את דעתם בנושא זה. בטבלה 15 שלהלן מוצגים נתונים אלה.

טבלה 15: **הערכת ההורים את ביטויי הייחודיות בפעילויות בית הספר** (N=340)

" לדעתך, האם ובאיזו מידה הייחודיות של בית הספר שילדך לומד בו מתבטאת ב... "

(שיעור המשיבים מקרב ההורים שדיווחו כי הם מכירים את ייחודיות בית הספר)

שיעור המשיבים	
75%	פעילויות מיוחדות
74%	ימי שיא בבית הספר
71%	מהלך השיעורים השוטפים
71%	תהליכים פדגוגיים
71%	עיצוב סביבות הלמידה בבית הספר

נתוני הסקרים עולים בקנה אחד עם הממצאים האיכותניים ומעידים כי **לדעתם של ההורים, ייחודיות בית הספר מוטמעת היטב בעשייה החינוכית שלו ומתבטאת בכל ההיבטים של מארג החיים הבית-ספריים**: התהליכים הפדגוגיים, השיעורים השוטפים, עיצוב סביבות הלמידה בבית הספר, ימי שיא ופעילויות מיוחדות. **למעשה, ההורים סבורים כי אין תחום בחיי היום-יום של**



**בית הספר שאינו "צבוע ברוח הייחודיות"**. תפיסה זו מתחדדת אף יותר בראיונות העומק: מקבוצות המיקוד והראיונות עם הורים ברשויות שהשתתפו במחקר, עולה כי ברוב הרשויות ההורים טענו כי יש ביטויים מוחשיים לייחודיות בבית הספר של ילדם (ואף פירוט אותם). עם זאת, אותם ההורים ציינו בעיקר ביטויים לא שגרתיים לייחודיות שהם בעלי נראות גבוהה: תערוכה, תזמורת, מקהלה, שיעורי העשרה, מפגשים עם אורחים "מבחוץ", סביבה לימודית וכן הלאה. ניכר כי הם הורים אלה מכירים פחות את הרציונל של הייחודיות ואת ביטוייה בתחומי הדעת ה"רגילים" הנלמדים בבית הספר. לדברי אחת האימהות, "הייחודיות התבטאה למשל בפעילויות של חגים. תמיד חיברו להם את זה לאינטליגנציות. כל שנה יש אצלנו תחרות חנוכיות, נותנים לילדים להכין חנוכיות בבית. השנה אמרו להם: תכינו חנוכיות ברוח האינטליגנציות המרובות". לדברי אחד האבות המשמש כיושב-ראש ועד ההורים בבית הספר, "יש לנו את 'בית ספר מנג' בשיתוף מרכז המוזיקה. זה מתחיל מכיתה ד ונמשך עד כיתה ו. מתוך זה נוצרה תזמורת, מאוד גדולה, של עשרות ילדים שמנגנים. זה לא הפילהרמונית, אבל זה נחמד מאוד". לדברי אב נוסף המשמש כיושב-ראש נציגות ההורים ביישוב, "יש לפחות ארבעה ימי אמן בשנה, שאמן מגיע לעבוד עם כל או עם רוב ילדי בית הספר. זה נעשה תחת עניין של מחזור. השנה נבנה בכניסה לבית הספר גלובוס גדול, מבקבוקים, ביחד עם האמן. בכל שטח בית הספר מפוזרים ספסלים ופינות ישיבה מחומרים ממוחזרים, שנעשו בשיתוף הילדים ואמנים או חברות למחזור".

לעומת זאת ברשויות אחדות הורים טענו כי לא רואים בבית הספר ביטוי מוחשי לייחודיות, מפני שזו אינה מיושמת בפועל אלא מהווה סיסמה ותו לא. לדברי אחד ההורים, "בוויזואליות זה כן, גם אם אני אגיד מצוינות או לא מצוינות, ערכים או לא ערכים, אבל זה לא תופס מיס. זאת אומרת, שחוץ מהמשפט פתיחה 'לעשות את זה ססגוני' – אין תוכן, אין שינוי מערכתי". לדברי הורה ברשות אחרת, "במשך שלוש שנים שמלווים, אני לא ראיתי שהשתנה משהו בשיעורים עצמם – שנתנו יותר חומר, או שניתבו את הילדים במשך כל השנה. אולי רק באירוע או שניים כן". ההורים שציינו כי בבית הספר לא ניכר ביטוי מוחשי דיו לייחודיות, תלו זאת בכמה גורמים:

- **אי-הפנמת הייחודיות** – המנהל והצוות לא הפנימו עדיין את משמעות הייחודיות וביטוייה בבית הספר. לדברי אחד ההורים, "כנראה שאנחנו לא הפנמנו. המורים, המנהלים והמנחה לא הפנימו מה זה ייחודיות. זה תהליך שלא קורה ביום ובלילה".

- **אזלת יד של המנהל והצוות** – המנהל והצוות לא קידמו די הצורך את יישום הייחודיות בבית הספר. לדברי אחד ההורים, "זה עדיין בחיתולים. ההנהלה והמנהלה צריכים לבנות את היישום טוב יותר".

- **העדר משאבים** – הרשות המקומית ומשרד החינוך לא הקצו די משאבים ליישום הייחודיות בבית הספר. קשה לגייס כוח אדם מקצועי אשר יפעל ליישום הנושא, ובפועל המצב לא השתנה. לדברי יושב-ראש נציגות ההורים באחד היישובים, "לא הגיעו תקציבים בשביל המטרות האלה. גם המערכות לא שונן[...] להגיד לך שבאו ונתנו דגש מסיבי כדי לעשות את הדברים בצורה שאינה משתמעת לשתי פנים? לא. אבל יכול להיות שאין תקציב בגלל שאנחנו עיר לא עשירה. יכול להיות שבגלל שאנחנו עיר ספר, קשה לצוות המקצועי להגיע לפה". אותו ההורה הדגיש כי בתי הספר אינם יכולים לפתח את ייחודיותם ללא משאבים: "בבתי הספר החלשים יותר קשה. אם אין

גבייה מסודרת, אין כסף; אם אין כסף, אי-אפשר לפתח; אם אי-אפשר לפתח, לא מתקיים. אלה משוואות מאוד פשוטות".

הראיונות אשר התקיימו עם מנהלי מחלקות חינוך, מנהלי בתי ספר ומורים ברשויות שהשתתפו במחקר, מחזקים את דבריהם של ההורים כי קיימת שונות רבה למדי בין בתי הספר במידת ביטויה של הייחודיות הבית-ספרית.

את הייחודיות אפשר למיין לא רק לפי סוגיה (ייחודיות בעולם התוכן, ייחודיות בתפיסת ההפעלה הפדגוגית, ייחודיות אידאולוגית), אלא גם לפי ביטויה ואפיוניה בבתי הספר. בטבלה 16 שלהלן מוצגת החלוקה הזו לפי ביטויי הייחודיות בבית הספר:

- ייחודיות "בוהקת" – ייחודיות אשר מתבטאת בבית הספר במגוון של דרכים ומתאפיינת בעיקרון מכונן משותף.
- ייחודיות "דהויה" – ייחודיות אשר מתבטאת בבית הספר באופן מצומצם ומתאפיינת בהעדר עיקרון מכונן משותף.

טבלה 16: טיפולוגיה של ביטויי הייחודיות בבית הספר

מאפיינים	ייחודיות "בוהקת"	ייחודיות "דהויה"
הייחודיות היא "עיקרון מכונן"	כן	לא
שעות קבועות במערכת המוקדשות ללימוד נושא הייחודיות	יש	אין
מספר המורים המתמחים בייחודיות	הרבה	מעט
שיתוף פעולה עם גופים חיצוניים	יש	אין
מידת השילוב של נושא הייחודיות בתחומי הליבה	הרבה	מעט
מספר הכיתות אשר מעורבות בנושא הייחודיות	כולן	חלקן
שילוב הייחודיות בחיי בית הספר	הרבה	מעט

על מנת להמחיש את ההבחנה בין ייחודיות "בוהקת" לייחודיות "דהויה" מתוארים ביטויי הייחודיות בשני בתי ספר: בית ספר לתקשורת (ייחודיות בוהקת) ובית ספר ערכי המתמקד בקידום הבחירה של תלמידיו (ייחודיות דהויה). ההשוואה בין בתי הספר מוצגת לפי המאפיינים בטבלה שלעיל.

א. הייחודיות היא "עיקרון מכונן" – נושא הייחודיות מרכזי ביותר בבית הספר, וכל הפעילויות הרלוונטיות בבית הספר נגזרות ממנו.

**בית הספר לתקשורת** התמקד בנושא המיוחד אותו, ופעילויותיו הרבות עסקו כולן בתחום התקשורת. התלמידים בבית הספר הזה לומדים על אודות תקשורת המונים (באופן תאורטי

ובאופן מעשי-יישומי, מסקרים אירועים ביישוב וכותבים טור שבועי בעיתון המקומי. תלמידים בוגרים בבית הספר חונכים תלמידים צעירים כדי לחזק את כישורי התקשורת הבין-אישית שלהם. בית הספר מקדם למידה שיתופית ועבודת צוות כחלק מהתפיסה של תקשורת בין-אישית.

**בית הספר המקדם בחירה כערך** התמקד בהקניית יכולות של "בחירה מושכלת" בהתאם למאפיינים למיניהם, ולאחר מכן אפשר לתלמידים לבחור בין מקצועות וחוגי העשרה הנלמדים בבית הספר. האפשרות לבחור בין חוגי העשרה הייתה קיימת בבית הספר עוד לפני תחילת יישומה של התכנית.

ב. שעות קבועות במערכת המוקדשות ללימוד נושא הייחודיות – הייחודיות מתבטאת במערכת השעות של התלמידים: חלק משעות הלימודים עוסקות ישירות בנושא הייחודיות, ובחלק מהשעות המוקדשות ללימוד מקצועות הליבה נלמדים רכיבים של הייחודיות הבית-ספרית.

**בבית הספר לתקשורת** שלוש שעות שבועיות הוקדשו ללימודי תקשורת המונים (צילום סטילס, דרמה, הפקת וידאו ורדיו) בהתבסס על תכנית של 'קרן קרב', ושעה שבועית נוספת הוקדשה ללימודי תקשורת עיונית (כתיבת מכתב, העברת מסר, כתיבה עיתונאית וכן הלאה) בהתבסס על תכניות שפותחו בבית הספר. נוסף על כך התקיימה בבית הספר "למידה שיתופית סביב תוצר" כחלק מלימודי הליבה: התלמידים בחרו נושא, למדו על אודותיו, חקרו אותו ופיתחו יחדיו תוצר קבוצתי. למידה זו מתמקדת באינטראקציה בין התלמידים.

**בבית הספר המקדם בחירה כערך** היקף הבחירה של התלמידים היה מצומצם למדי – כשלוש או ארבע שעות מתוך 41 שעות שבועיות שהם לומדים. הבחירה לא התבטאה כמעט בהיבטים פדגוגיים נוספים בבית הספר.

ג. מורים המתמחים בייחודיות – את נושא הייחודיות מלמדים ומדריכים בבית הספר מורים מהצוות הקבוע, או מורים חיצוניים אשר התמחו בנושא הייחודיות של בית הספר.

**בבית הספר לתקשורת** היו מורים ומדריכים אשר התמחו בתחום התקשורת ולימדו תקשורת המונים. עם הזמן חלק מהמורים הקבועים התמחו בנושא של הפקות בתחומי התקשורת.

**בבית הספר המקדם בחירה כערך** המורים לא התמחו בנושא הייחודיות, מפני שלא היה זה נושא מקצועי המצריך התמחות בו.

ד. שיתוף פעולה עם גופים חיצוניים – על מנת לבטא את הייחודיות שלו בית הספר נעזר בגורמים חיצוניים שהם בעלי ערך מוסף בנושא הייחודיות.

**בית הספר לתקשורת** קיים קשר קבוע עם הדוברות העירונית. תלמידי בית הספר הוזמנו לסקר אירועים עירוניים, ביקורים של אח"מים בעיר וימי שיא בבתי ספר אחרים. בית הספר קיים קשר גם עם העיתון המקומי, והתלמידים פרסמו בו טור שבועי.

**בית הספר המקדם בחירה כערך** לא קיים קשרים קבועים עם גוף חיצוני כלשהו כדי ליישם את הייחודיות שלו.

ה. שילוב הייחודיות של בית הספר בתחומי הליבה – בית הספר משלב רכיבים של נושא הייחודיות במקצועות הליבה (מתמטיקה, אנגלית, מדעים, שפה וכן הלאה), לא רק בחוגים ובלימודי העשרה.

**בית הספר לתקשורת** שילב בהדרגה את הגישה הפדגוגית "למידה שיתופית סביב תוצר" בלימוד תחומי הליבה למיניהם. נוסף על כך שולבו דרכי תקשורת עיונית בשיעורי השפה בבית הספר.

**בית הספר המקדם בחירה כערך** לא שילב כמעט את נושא הייחודיות בלימודי הליבה (כלומר הייתה מעט מאוד בחירה, אם בכלל, בכל הנושאים שעניינם לימודי הליבה בבית הספר).

ו. מעורבות של התלמידים בנושא הייחודיות – ככל שמספר התלמידים המעורבים בייחודיות רב יותר, וככל שהמעורבות מתחילה בגיל צעיר יותר, הייחודיות דומיננטית ומשמעותית יותר.

**בבית הספר לתקשורת** מעורבים בייחודיות תלמידים מכל הכיתות (א-ו).

**בבית הספר המקדם בחירה כערך** המעורבות של תלמידים בייחודיות החלה בכיתה ג או בכיתה ד (היו סתירות בין דברי המרואיינים) ונמשכה עד לכיתה ו. מעורבות זו התקיימה בחלק מהכיתות, לא בכולן.

ז. שילוב הייחודיות בחיי בית הספר – נושא הייחודיות מתבטא בבית הספר בנראות שלו – "כלפי פנים" ו"כלפי חוץ".

**בבית הספר לתקשורת** הייחודיות הייתה ברורה לצוות ולתלמידים, ואלה ידעו לזהות אותה ולספר על אודותיה. גם מחוץ לבית הספר הכירו את הייחודיות של בית הספר וידעו שתלמידיו מסקרים אירועים ביישוב.

**בבית הספר המקדם בחירה כערך** הייחודיות לא הייתה ברורה לצוות ולתלמידים, ומחוץ לבית הספר לא הכירו אותה כמעט.

מהראיונות עם מנהלי אגפי חינוך, מנהלי בתי ספר ומורים עלה כי כמה **גורמים מקדמים** את פיתוח הייחודיות הבית-ספרית:

- מנהל או מנהלת בית הספר – על אלה לגלות מוטיבציה, להאמין במהלך ולדעת להוביל את צוות בית הספר.

- צוות בית הספר – הצוות מעורב בהגדרת הייחודיות, תומך בייחודיות שנבחרה, שותף בפיתוח הייחודיות וביישומה בבית הספר. מתקיים שיתוף פעולה בין "מורי ליבה" לבין "מורי ייחודיות" (אם יש כאלה בבית הספר).

- רשות תומכת ומאפשרת – הרשות המקומית מאפשרת לבתי הספר להגדיר את ייחודיותם ומקצה את המשאבים הנדרשים לפיתוחה.

- משאבים וניהול עצמי – לרשות בית הספר עומדים משאבים לרכישת ציוד, כוח אדם ושעות ללימוד נושא הייחודיות. בתי ספר שמתקיים בהם ניהול עצמי יכולים להקצות משאבים לפיתוח הייחודיות בקלות רבה יותר מאשר בתי ספר שלא מתקיים בהם ניהול עצמי.

- שימוש נכון בייעוץ – בתי הספר משתמשים בתבונה בייעוץ שהם מקבלים ויודעים "לנצל" אותו היטב. כך למשל הם יודעים מתי להשתמש בייעוץ ארגוני ומתי להשתמש בייעוץ פדגוגי.

- נושא הייחודיות – נושאים המתבססים על תוכן (תקשורת, מדעים, קיימות, מוזיקה וכן הלאה) מוחשיים יותר וקל יותר לפתחם מאשר נושאים המתבססים על שיטת ההפעלה הפדגוגית או נושאים ערכיים (קשה יותר לפתח נושאים מופשטים דוגמת ערכי יאנוש קורצ'אק, חשיבה מוסרית, חשיבה דיאלוגית, הכלה וכן הלאה).

- שיתוף פעולה עם גורמים חיצוניים – בתי ספר אשר משתפים פעולה עם גופים חיצוניים ביישוב ומחוצה לו לומדים כיצד לפתח את הייחודיות, מרחיבים את מעגלי היישום של הייחודיות ומצליחים להעצים אותה משמעותית.

**לסיכום:** לפי דיווחי המנהלים, במרבית בתי הספר הנכללים בתכנית הסתיים שלב הפיתוח הראשוני של ייחודיות בית הספר. המנהלים דיווחו כי משאבים תקציביים ופדגוגיים רבים מוקצים לנושא הייחודיות של בית הספר, ושיתוף פעולה בנושא זה נוצר בינם לבין גורמים רלוונטיים חיצוניים. העשייה החינוכית בבית הספר בנושא הייחודיות לא נעלמה גם מעיני ההורים, ומרביתם דיווחו כי הייחודיות מתבטאת בכל ההיבטים של חיי בית הספר: התהליכים הפדגוגיים, השיעורים השוטפים, עיצוב סביבות הלמידה בבית הספר, ימי שיא ופעילויות מיוחדות. למעשה, ההורים סבורים כי אין תחום בחיי היום-יום של בית הספר שאינו "צבוע ברוח הייחודיות".

בראיונות עם טענו רוב המנהלים כי בית הספר שלהם נמצא בשלבי העמקת הפדגוגיה והרחבת ביטוי של הייחודיות – הן בהיבט של תפיסת הצוות את נושא הייחודיות, הן בהיבט של הקצאת שעות לנושא זה והרחבת מעגל הלומדים המתנסים בייחודיות, הן בהיבט של בניית מערכי שיעור ואימוץ דרכי הוראה חדשות. בהקשר הזה מנהלים אחדים טענו כי פיתוח הייחודיות הוא "תהליך שאינו נגמר", ואי-אפשר לחלקו לשלבים.

מהראיונות עם מנהלי בתי הספר עולה כי עמדו לרשותם כמה משאבים לצורך פיתוח הייחודיות:

- תקציב – הבדלים גדולים מאוד בגובה התקציב נמצאו בין רשויות מבוססות (עשרות אלפי שקלים בשנה לבית ספר) לבין רשויות מעוטות משאבים (אלפי שקלים בשנה לבית ספר). התקציב שימש בעיקר להנגשת המידע על אודות בית הספר להורים, לרכישת ציוד ולעיצוב סביבות לימודיות התומכות בייחודיות. ברשויות מבוססות התקציב שימש גם להתאמה ולשיפוץ של מבנים. בבתי ספר אשר התקיים בהם ניהול עצמי, חלק ניכר מתקציב בית הספר הוקצה לפיתוח הייחודיות, והדבר הקנה יתרון משמעותי לבתי ספר אלה. מהממצאים עולה כי תקציב קטן המוקצה לייחודיות, קָעדר ניהול עצמי וקָעדר השקעה של הרשות המקומית ביצירת אחדות רבה יותר בתנאים הפיזיים בבתי הספר מקשים לפתח את הייחודיות של בית הספר ולהגביר את האטרקטיביות שלו.

- כוח אדם – ברשויות מקומיות מבוססות הוקצו לבתי הספר "שעות עירייה" לבתי הספר שפיתחו את נושא הייחודיות, והודות לכך התאפשר לבתי הספר לשכור מורים ומדריכים חיצוניים ("מורי ייחודיות"). לעומת זאת ברשויות מקומיות מבוססות פחות "מורי הייחודיות" היו מורי בית הספר ומדריכים מ'קרן קרב'. בבתי ספר אחדים אשר "מורי ייחודיות" הורו בהם, פעלו שני חדרי מורים (האחד ל"מורי ליבה" והאחר ל"מורי ייחודיות"); לא היה תיאום בין חדרי המורים, ולעתים אף שרר מתח ביניהם. ככלל ניכר כי יש יתרון לבתי ספר אשר הוראת

הייחודיות בהם מבוססת על המורים הקבועים, מפני שבמקרה כזה לא נדרש תקציב חיצוני ומתאפשר חיבור טוב יותר בין תחומי הייחודיות לתחומי הליבה בבית הספר.

- ייעוץ מקצועי – מטה התכנית מימן מתן ייעוץ ארגוני חיצוני לכל בתי הספר שהשתתפו במחקר. התועלת של ייעוץ זה הייתה רבה בעיקר בשלב הראשוני של גיבוש הייחודיות הבית-ספרית. חלק מבתי הספר נעזרו ביועצים פדגוגיים, ואלה סייעו להם לפתח תכנית לימודים בית ספרית ייחודית ולהנהיג שיטות הוראה חדשות. ניכר כי התועלת של היועצים הפדגוגיים הייתה רבה בעיקר בשלב של מיסוד הייחודיות. ברשויות אחדות המרואיינים דיווחו כי משאב הייעוץ "נוצל באופן לקוי", וזאת בשל ריבוי היועצים בבית הספר – יועץ ארגוני, יועץ פדגוגי, ובחלק מבתי הספר גם יועץ לניהול עצמי.

- השתלמויות – בכל בתי הספר שהשתתפו במחקר, נערכה השתלמות מוסדית אחת לפחות כדי לבסס את הייחודיות הבית-ספרית. ההשתלמות "נתפרה" בהתאם לצורכי בית הספר ונתפסה כמשאב חיוני לפיתוח הייחודיות.

- שיתוף פעולה עם גורמים חיצוניים – היו בתי ספר שהשתתפו במחקר, שיצרו שיתופי פעולה עם גורמים חיצוניים ביישוב ומחוצה לו לצורך פיתוח הייחודיות וביסוסה. הראיונות עם מנהלי בתי הספר מלמדים כי שיתופי פעולה אלה מעצימים את הייחודיות הבית-ספרית.

מקבוצת המימון ומהראיונות עם הורים עולה כי ברוב הרשויות יש ביטויים מוחשיים לייחודיות בבית הספר. עם זאת, ניכר כי ההורים מכירים בעיקר ביטויים לא שגרתיים לייחודיות שהם בעלי נראות גבוהה (תערוכה, תזמורת, מקהלה, שיעורי העשרה), לא ביטויים לייחודיות בתחומי הדעת ה"רגילים". ברשויות אחדות הורים טענו כי לא רואים בבית הספר ביטוי מוחשי לייחודיות, מפני שזו אינה מיושמת בפועל אלא מהווה סיסמה ותו לא. הם ייחסו זאת לכמה גורמים: אי-הפנמת הייחודיות, אזלת יד של המנהל והצוות והעדר משאבים.

בראיונות עם מנהלי אגפי חינוך, מנהלי בתי ספר ומורים צוינו כמה גורמים המקדמים את פיתוח הייחודיות הבית-ספרית: אמונה של מנהל (או מנהלת) בית הספר בתכנית ויכולתו לרתום את הצוות לקידומה, מעורבות של צוות בית הספר בהגדרת הייחודיות ויכולת "להתחבר אליה", תמיכה של הרשות המקומית בבתי הספר וביכולתם לצמות, קיומם של משאבים או ניהול עצמי בבית הספר המאפשרים רכש הנדרש לפיתוח הייחודיות, שימוש נכון בייעוץ (ארגוני ופדגוגי), התבססות של נושא הייחודיות על תוכן ברור ומוחשי (מדעים, קיימות, מוזיקה) ולא על שיטת הפעלה פדגוגית או נושא ערכי (ערכי יאנוש קורצ'אק, חשיבה מוסרית, חשיבה דיאלוגית וכן הלאה).

### 3.4 שביעות רצונו של הצוות הבית-ספרי מתהליך פיתוח הייחודיות

כיוון שפיתוח ייחודיות בית ספרית מתבטא בכל ההיבטים של מארג החיים הבית-ספריים ומחייב מעורבות ו"התגייסות" של כל כוח ההוראה בבית הספר, הסקר בחן תחילה את עמדות המורים באשר למהלכי ההנהלה לקידום התהליך, את מעורבותם של המורים בגיבוש ובפיתוח הייחודיות הבית-ספרית ואת עמדות המנהלים באשר להתפתחות המהלך כולו בבית ספרם. בטבלאות 17 ו-18 שלהלן מוצגים נתונים אלה.

טבלה 17 : עמדות המורים באשר למעורבותם בפיתוח הייחודיות ולמהלכי הנהלת בית הספר  
(N=366)

"נא דרג את מידת שביעות רצונך ..."  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

שיעור המשיבים	
87%	ממהלכי הנהלת בית הספר לקידום ייחודיות בית הספר שלך
77%	ממידת מעורבותך כמורה בתהליכי גיבוש ופיתוח ייחודיות בית הספר

לפי עדויות המורים, רובם שבעי רצון במידה רבה או רבה מאוד ממהלכי הנהלת בית הספר לקידום ייחודיותו (87%) וממידת מעורבותם בתהליכי גיבוש ופיתוח של הייחודיות בבית ספרם (77%).

טבלה 18 : עמדות המנהלים באשר לפיתוח הייחודיות (N=144)

"נא דרג את מידת שביעות רצונך ..."  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

שיעור המשיבים	
96%	ממידת מעורבותך כמנהל בתהליכי גיבוש ופיתוח הייחודיות בבית ספרך
80%	מהתקדמות פיתוח הייחודיות בבית ספרך
72%	מקיומה של התכנית באופן כללי
63%	משיתוף הפעולה עם גורמי החינוך ברשות המקומית כדי לפתח את הייחודיות בבית ספרך

מהטבלה שלעיל עולה כי גם מרבית המנהלים שבעי רצון במידה רבה מהתקדמות פיתוח הייחודיות בבית ספר (80%), ורובם ככולם (96%) שבעי רצון במידה רבה או רבה מאוד ממידת מעורבותם כמנהלים בתהליכי פיתוח הייחודיות. עם זאת, קיימים קשיים בשיתוף הפעולה עם הרשויות המקומיות: שיעור נמוך למדי (63%) של מנהלים שבעי רצון משיתוף הפעולה עם גורמי החינוך ברשות המקומית כדי לפתח את הייחודיות בבית הספר.

אף שהמהלך לפיתוח ייחודיותו של בית הספר מחייב את המנהלים והמורים להשקיע לא מעט זמן ומשאבים, דומה כי ככלל המנהלים והמורים כאחד שבעי רצון מהתקדמות התהליך בבית הספר וממעורבותם של המנהל והמורים בהנעתו.

#### פרק 4: עמדות באשר למהלך הכולל של יישום התכנית והמלצות להמשך

התכנית "אזורי בחירה מבוקרת" היא חלק ממאמצי משרד החינוך להוביל שינוי במעמד בתי הספר ולעשותם לציר משמעותי בחיי התלמידים והקהילה. תכנית זו אמורה לחולל שינוי בתפיסותיהם של התלמידים, ההורים וצוותי ההוראה באשר למקומה של מערכת החינוך בחיי התלמידים. הצלחתה לחולל שינוי כזה תלויה בעמדותיהם של הגורמים למיניהם באשר לתכנית ולרכיביה. בפרק זה נבחנת שביעות רצונם מהתכנית של כלל הגורמים המעורבים בתכנית, כמו גם תפיסתם באשר להשפעותיה הקיימות והעתידות של התכנית על המארג החינוכי והחברתי בבית הספר וביישוב כולו. חשוב להדגיש כי הדוח הנוכחי לא עוסק בתוצאות המדידות של התכנית (שינויים בהישגי התלמידים, באקלים הבית-ספרי וכן הלאה), אלא אך ורק בתפיסות המרואיינים באשר למהלך ולהשפעותיו. פרק זה מתמקד אפוא בעמדות של צוות ההוראה, של ההורים ושל התלמידים באשר לתכנית בכללותה ולערך המוסף שלה, כמו גם בהמלצותיהם להמשיך לקיימה במתכונות כאלו ואחרות.

##### 4.1 שביעות רצונם של המנהלים מהתכנית ומהשפעותיה

התכנית הנדונה אינה "עוד תכנית" המיושמת בבתי הספר, אלא מחייבת את בתי הספר ואת הרשויות המקומיות לגלות חשיבה אסטרטגית מערכתית. הטמעתה המוצלחת מצריכה אפוא התארגנות מערכתית מיוחדת ושיתוף פעולה בין כלל הגורמים אשר מעורבים בעשייה החינוכית היומיומית בבית הספר. עמדות המנהלים באשר לתכנית בכללותה ולהתקדמותה מוצגות להלן בטבלה 19.

טבלה 19: עמדות כלליות של המנהלים באשר לתכנית ולהתקדמותה (N=144)

"באיזו מידה את/ה שבע/ת רצון מההיבטים הבאים של התכנית לפתיחה מבוקרת של אזורי הרישום?"  
(שיעור המשיבים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

שיעור המשיבים	
64%	מקיומה של התכנית באופן כללי
56%	מהתקדמות התכנית ברמה העירונית

הנתונים שבטבלה 19 מצביעים על שביעות רצון מתונה של המנהלים מקיומה של התכנית (64%) מהם הביעו שביעות רצון רבה או רבה מאוד מהיבט זה) ומהתקדמותה (56% מהם הביעו שביעות רצון רבה או רבה מאוד מהיבט זה). על מנת לקבל תמונה מפורטת יותר של עמדות המנהלים באשר לתכנית, הם נשאלו על אודות תפיסותיהם את השפעות התכנית על היבטים למיניהם של המערך החינוכי. טבלה 20 שלהלן מציגה את הנתונים האלה.



טבלה 20 : תפיסות המנהלים את השפעות התכנית (N=144)

"כיצד את/ה תופס את השפעת המהלך של שינוי בית הספר לייחודי על כל אחד מן ההיבטים הבאים?"

שיעור המשיבים			
משפיע לטובה	לא משפיע	משפיע לרעה	
			<b>אקלים בית הספר</b>
90%	10%	0%	הקניית ערכים
90%	10%	0%	שביעות הרצון של ההורים מבית הספר
89%	11%	0	האקלים הבית-ספרי
88%	12%	0%	היכולת לתת מענה לשונות בין תלמידים
86%	13%	1%	התפתחות רגשית וחברתית של הילדים
85%	15%	0%	שביעות הרצון של הילדים מבית הספר
83%	17%	0%	הקשר בין מורים לתלמידים
82%	17%	1%	מעורבות חיובית של הורים בנעשה בבית הספר
			<b>פדגוגיה</b>
85%	14%	1%	הרמה המקצועית של צוות ההוראה
84%	14%	2%	רמת המוטיבציה של המורים
81%	19%	0%	רמת ההישגים הלימודיים בבית הספר
			<b>רמה יישובית</b>
79%	21%	0%	רמת החינוך ביישוב
78%	19%	3%	המוניטין של היישוב
42%	49%	9%	צמצום ההפרדה (סגרגציה) ביישוב
38%	51%	11%	ניוד תלמידים לבתי ספר מחוץ ליישוב

ממצאי הסקרים עולה תמונה דומה לזו שהתקבלה בראיונות העומק, ולפיה המנהלים תופסים את התכנית כמשפרת מגוון היבטים של העשייה החינוכית בבית הספר ושל מערך החינוך ברמה היישובית. דומה כי המנהלים רואים בפיתוח הייחודיות מהלך אשר משפר מאוד את האווירה בבית הספר, את התפתחותם הרגשית והחברתית של התלמידים ואת יחסיו של הצוות עם התלמידים וההורים: 82 עד 90 אחוזים מהם מציינים את השפעתה החיובית של התכנית על שביעות הרצון של ההורים והילדים מבית הספר, האקלים הבית-ספרי, התפתחותם הרגשית

והחברתית של הילדים, היכולת לתת מענה לשונות בין תלמידים, הקניית ערכים, הקשר בין הצוות לתלמידים ומעורבות ההורים בנעשה בבית הספר. יתרה מזאת, **מרבית המנהלים סבורים כי פיתוח ייחודיות בבתי הספר תורם לשיפור רמת ההוראה ורמת המוטיבציה של המורים ומשפיע חיובית גם על רמת ההישגים הלימודיים בבית הספר.** כמו כן **מרבית המנהלים מאמינים כי לתכנית יש השפעה חיובית גם על המוניטין של היישוב ועל רמת החינוך בו.** אף שמחצית מהמנהלים סבורים כי המהלך אינו משפיע על ניווד תלמידים ועל צמצום ההפרדה (סגרציה) ביישוב, יש לזכור כי סוגיות אלו הן כלל-מערכתיות. נוסף על כך **העובדה כי למעלה משליש מהמנהלים סבורים שהמהלך לפיתוח הייחודיות משפיע חיובית גם בתחומים אלה, מעידה על פוטנציאל שינוי והשפעה אשר המנהלים מייחסים לתכנית.**

בראיונות עם מנהלי בתי הספר נבחנו השפעות הבחירה המבוקרת על מאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר, כמו גם ההשפעות החיוביות (רווחים) והשליליות (הפסדים) על בית הספר כתוצאה מהמהלך כולו – פיתוח ייחודיות בית ספרית ובחירה מבוקרת של ההורים. כמו כן נבדקו בראיונות ההשפעות הנוכחיות והעתידיות של המהלך על החינוך ביישוב, כלומר אם "יש למהלך פוטנציאל" לשפר את החינוך ביישוב ואת רמת בתי הספר בו. יש לציין כי לא הייתה "חפיפה" בין הנושאים שנבדקו בסקרים הכמותיים (למנהלים ולמורים) לבין ראיונות העומק עם המנהלים והמורים, ולפיכך בראיונות נדונו היבטים של השפעות המהלך השונים במשהו מאלה אשר הוזכרו בסקרים.

א. השפעות המהלך על מאפייני אוכלוסיית התלמידים בבית הספר  
נושא זה לא נבדק כלל בסקרים הכמותיים למנהלים ולמורים. מנהלי בתי הספר שראיינו, דיווחו כי כתוצאה מהנהגת הבחירה המבוקרת חל שינוי מתון במאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר. המנהלים דיווחו בעיקר על שינוי חיובי, כלומר על קליטת אוכלוסייה חזקה יותר ומעורבות רבה יותר של ההורים. לדברי אחת המנהלות, "שנה אחרי פתיחת אזורי הרישום הרבה הורים איכותיים התחילו להירשם פה. חברי מועצה רבים רשמו לפה, למרות שאנחנו המבנה הכי פחות טוב. יועצות, מורות של התיכון. אבל זה תהליך: בשנה הראשונה קיבלתי גם תלמידים ממצב סוציו-אקונומי שמצריך הרבה עבודה. אני רואה שלאט לאט הפרופיל של ההורים עולה". לדברי מנהלת בבית ספר אחר, "אני רואה שינוי באופי האוכלוסייה. היום יש אוכלוסייה יותר חזקה והורים יותר דעתניים ומעורבים במה שנעשה בבית הספר, ובמיוחד בכיתת הילד או הילדה שלהם. האוכלוסייה שלנו הרבה הרבה יותר טובה". מנהלת אחרת טענה שכתוצאה מהשינוי במאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר, צפוי להשתפר "מוסר התשלומים" של ההורים: "דווקא הייתי אומרת שיש שינוי לטובה. רוב המשפחות שקלטתי השנה – אני רואה את האופק, אני רואה שישלמו דמי שכלול [תשלומי הורים], יש מצב".

מנהלת של אחד מבתי הספר אשר ייחודיותו היא בנושא הדת, טענה כי מאז תחילת התכנית והגדרת אמות המידה לקבלת תלמידים לבית הספר אוכלוסיית התלמידים הפכה דתית יותר ומשכילה פחות. במילים אחרות, דומה שחלה נסיגה בפרופיל הסוציו-אקונומי של התלמידים. לדברי המנהלת, "האוכלוסייה פה היא דתית בעיקר מאז שיש את הייחודיות. אנשים דתיים ברובם לא משכילים. יש כאלה, אבל יש הרבה אימהות שהן עקרות בית לא עובדות, אז גם זה משפיע. אני לא יודעת אם זה באמת משפיע: במקום שיעבדו מולי רופאה, אחות ועובדת

סוציאלית, אז יש לי שלוש אימהות שהן עקרות בית, שקמו עכשיו מקריאת העתיד שלהן בכוס קפה".

בבתי ספר רבים דיווחו המנהלים כי לא חל כל שינוי במאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר, וזאת בעיקר מפני שהאוכלוסייה ביישוב (או באזור הבחירה אשר בית הספר נמצא בו) הומוגנית לחלוטין כמעט. לדברי אחת המנהלות, "לא ניתן לראות שינוי באוכלוסייה וגם לא ניתן יהיה לראות, כי האוכלוסייה כאן מייצגת את העיר".

ב. רווח והפסד של בית הספר כתוצאה מהמהלך

המנהלים ציינו את הרווחים הבאים של בית הספר:

- גידול במספר התלמידים – חלק מהמנהלים ציינו כי המהלך אפשר להגדיל את מספר התלמידים בבית הספר ו"למשוך אליו" אוכלוסיות נוספות. אחת המנהלות אף טענה כי המהלך הבטיח את המשך קיומו של בית הספר בהיבט של מספר התלמידים הלומדים בו. לדבריה, "בית הספר שלי הרוויח סוג של התחדשות, אני קוראת לזה 'מעין נעורים'. במבחן התוצאה אני בודקת אם מספר התלמידים גדל, ואנחנו עומדים במבחן התוצאה. גידול של עשרים ומשהו אחוזים בשנתיים וחצי זה מאוד יפה".

- שינוי חזות בית הספר והסביבה הלימודית – בחלק מבתי הספר המהלך גרם להשקעת משאבים בשינוי חזות בית הספר ובהתאמת הסביבה הלימודית לייחודיות של בית הספר (בעיקר כדי שהורים יחשבו כי הוא אטרקטיבי). לדברי אחת המנהלות, "כל קומת המבואה, כל הכניסה לבית הספר, מדברת את הייחודיות שלנו. בכניסה כתוב על הרצפה 'כאן מתחילה ההצלחה שלך', כי כל ילד יצליח. אין כזה דבר לא להצליח, הוא יצליח. ואנחנו פה כדי לעזור".

- שיפור הפדגוגיה – כמה מנהלים ציינו שינויים בבית הספר שהמשותף לכולם הוא שיפור הפדגוגיה בבית הספר. כך למשל אחד המנהלים שפיתוח הייחודיות בבית הספר שלו החל כמה שנים לפני הנהגת התכנית, טען כי "נכנסה תרבות ארגונית אחרת לגמרי. לא עוד בית ספר שלומדים בו אנגלית, מתמטיקה והיסטוריה בשיטות משעממות. היום אנחנו עומדים בעידן המאה ה-21 בתחום המחשוב, עם שיתופי פעולה מדהימים שרקמנו בין צוות הייחודיות למורי הליבה. התכנית הפדגוגית מובנית, מושרשת, ציר מארגן מוביל של בית הספר".

- הסדרת ההרשמה והתחרות בין בתי הספר – בחלק מהרשויות המקומיות המהלך תרם להסדרת הרישום לבתי הספר, לקביעת כללים ברורים לתחרות בין בתי הספר ולהקטנת מספר הבקשות למעבר בין בתי ספר. הדבר נובע בראש ובראשונה מכללי המשחק הברורים שהמהלך יצר במערכת החינוך היישובית. לדברי אחת המנהלות, "לא נראה לי שחל איזה שינוי דרמטי בפורום המנהלים בעקבות זה. התחרותיות כרגע לא יכולה לבוא לידי ביטוי, כי כל הרישום נעשה ברשות המקומית. עד שאנחנו מקבלים רשימות, אני לא יודעת בכלל כמה תלמידים יש לי".

- יצירת גאווה יחידה בית ספרית – חלק מהמנהלים ציינו כי נוצרה "גאווה יחידה בית ספרית" בעקבות העשייה המשותפת והבלטת הייחוד של בית הספר. לדברי אחת המנהלות,

אני חושבת שהרווחנו. הרווחנו זיקוק בעשייה, הרווחנו צוות, הרווחנו גאווה. אני אגיד לך למה גאווה: כשעושים ורואים ויש את הנראות, ואתה גם קורא לזה בשם, אז צריך פתאום סרטון, וצריך לעשות חשיבה על הסרטון, וצריך לעשות ברושור ולשנות, ואתה לא יכול להיות. התחרות הזאת יצרה משהו נכון וטוב, ואת זה הרווחנו.

- שיפור תדמית בית הספר – אחת המנהלות טענה כי המהלך סייע מאוד לשפר את תדמית בית הספר, תדמית שבמשך שנים רבות הייתה ירודה. לדבריה, בניגוד לעבר הורים החלו להתעניין בבית הספר:

זאת הזדמנות בשבילי לשפר את תדמית בית הספר, כי בית הספר שלי נמצא בשכונה קצת פחות מצליחה מיתר בתי הספר שבסביבה. הפכנו להיות מוקד אטרקטיבי, אנשים מעניין אותם להגיע לבית הספר, אנשים חושבים שבית הספר הוא באמת איכותי. זאת הייתה בשבילי אחת ההזדמנויות לרענן את התדמית של בית הספר, ואני חושבת שהצלחנו.

המנהלים ציינו גם כמה הפסדים אפשריים של בית הספר בעקבות יישום התכנית:

- חשש מפני קיטון במספר התלמידים – חלק מהמנהלים ציינו כי הם חוששים שמספר התלמידים בבית הספר יקטן כתוצאה מהמהלך. חשוב לציין שבבתי הספר אשר מנהליהם הביעו חשש זה, לא החל עדיין (בעת עריכת הריאיון) יישומה של תכנית הבחירה המבוקרת; לעומת זאת מנהלים שבבתי הספר שלהם החל יישום התכנית, לא הביעו חשש כזה. לדברי אחת המנהלות, "יש עננה שמרחפת: אולי לא ירצו אותך, אולי זה יכול להטיח לך בפנים. זה לא הפסד, זה אתגר".

- הפסד משאבים ואנרגיה – אחת המנהלות טענה כי בית הספר השקיע אנרגיה ומשאבים רבים כדי להגיע למקום שהוא נמצא בו כיום. עם זאת, היא סברה כי התועלת המופקת מהמהלך רבה ו"שווה את ההשקעה". לדבריה, "המחיר שבית הספר שילם – משאבים, אנרגיה, המון אנרגיה. התמורה היא ברענון, שכורך בתוכו הזדמנות להגשמת חלום, הזדמנות להגדלת מספר התלמידים בבית הספר, הזדמנות לרענן תכניות לימודים, צוות בית ספרי, העמקה בשיטות עבודה כאלה ואחרות, העמקה בתכנית הלימודים וקידום הישגי לומדים".

חלק מהמנהלים שראיינו, ציינו כי לא נגרמו כל הפסדים לבית הספר שלהם כתוצאה מהמהלך אלא רק רווחים. לדברי אחת מהמנהלות האלו, "אני לא רואה פה הפסדים, רואה פה יותר רווחים עם הרבה[...]. תקשיב, אנחנו לא יושבים דקה אחת על זרי הדפנה פה". מנהלים אחדים ציינו כי אינם רואים כל רווח במהלך, אם כי הטיעונים של כל אחד מהם היו שונים בתכלית משל האחרים. כך למשל טענה אחת המנהלות שבכל מקרה הייתה מממשת את החזון החינוכי שלה, כלומר גם ללא התכנית "אותו דבר היה קורה. את אותו הדבר אמרתי במכרז שלי. בשנה הראשונה לא הייתה פתיחת אזורי רישום, ולא ידעתי שזה הולך להיות. עשינו את מה שאמרתי". מנהלת אחרת טענה שאינה מאמינה כי המהלך משפיע משמעותית על בית הספר. לדבריה,

אני לא כל כך מאמינה בייחודיות. לא בבית הספר שלנו, בכלל. כל המיתוג של בית ספר זה טוב בשביל תל-אביב, שיש שם אוכלוסייה מאוד גדולה. יש ילדים שהם כישרוניים במוזיקה, אז אתה עושה להם בית ספר[...]. במקום כמו היישוב שלנו, דבר ראשון ההורים בוחרים את בית הספר על פי איכות העבודה, לא משנה אם זה מוזיקלי או אקולוגי. זה משנה אם רמת הלמידה נחשבת טובה, אם הילדים שלהם באים לבית ספר בשמחה, חוזרים בשמחה, לומדים.

ג. ההשפעות הנוכחיות והעתידיות של המהלך על החינוך ביישוב מרבית מנהלי בתי הספר שרואיינו, טענו כי המהלך המשולב של פיתוח ייחודיות בית ספרית ובחירה מבוקרת של ההורים יוביל לשיפור בתי הספר ומערכת החינוך ביישוב. ממצא זה עולה בקנה אחד עם דברי המנהלים בסקר הטלפוני: למעלה מ-75% מהם סברו כי המהלך תורם לשיפור רמת החינוך ביישוב והמוניטין הכללי שלו.

רבים טענו בראיונות שפיתוח הייחודיות הבית-ספרית **מפיח רוח חינוכית חדשה בבתי הספר ובמערכת החינוך, רוח אשר גורמת להם להתחדש ולהתמקצע**. לדברי אחת המנהלות, "זה נותן, זה מזכה. זה נותן איזשהו קו מנחה לבית ספר, שיכול להגיד: אני עושה כך וכך, וזאת הייחודיות שלי. זה עושה את זה לגאוות יחידה". מנהלת נוספת טענה כי ברמה היישובית המהלך מעמיד את החינוך במוקד העשייה ובמקום מרכזי בסדר העדיפויות. לדבריה, "אני יודעת להגיד שבעיר שלנו זה נכון לעשות מהלכים כאלה, כי זה שם את החינוך על השולחן".

אחת המנהלות הסכימה שתהליך פיתוח הייחודיות יוצר שינוי חיובי בבית הספר ותורם לשיפור איכות החינוך ביישוב, אך טענה כי ההשפעה הזו ניכרת בייחוד בבתי ספר ותיקים אשר במשך שנים רבות לא שינו את תפיסותיהם החינוכיות. לדבריה,

אנחנו עוברים איזשהו תהליך של חיפוש את הזהות שלנו, להגדיר את ה-DNA שלנו. אז יש כאלה שבאים עם זה, ויש כאלה שכבר מנהלים עשרות שנים, ופתאום נזכרים לשאול: רגע, אבל מי אני? המנהל? איש החינוך? שם ההשפעה הגדולה. את עיקר ההשפעה אתה יכול לראות בבתי ספר ותיקים, עם מנהלים שהם המון המון שנים במערכת. זה איזשהו רענון.

מנהל אחר הדגיש כי קיים קשר בין שיפור החינוך לבין פיתוח הייחודיות וטען כי הייחודיות, יותר מהבחירה המבוקרת, היא המפתח לשיפור החינוך:

מה שהכניס את השינוי זה הייחודיות ולא הבחירה המבוקרת[...] אתה חייב להוביל את החזון שלך, את בית הספר שלך. ודאי שהחזון השתנה כשנכנסה הייחודיות. בכל שנה אני חושב מחדש אם החזון מותאם לאופי בית הספר, לתרבות הבית-ספרית. אז פתיחת אזורי הרישום לא יצרה אצלי מהפכה בשנתיים האחרונות, להפך.

סיעון נוסף שהשמיעו חלק מהמנהלים אשר רואיינו, היה כי המהלך המשולב פיתח **תחרות פדגוגית מצמיחה** בין בתי הספר ועודד אותם להשתפר, להתחדש ולשמור על איכות גבוהה לאורך זמן – פעילות אשר אמורה לשפר את איכות החינוך ביישוב. לדברי אחת המנהלות, "רמת החינוך תעלה. זה יוצר תחרות פדגוגית, ואני חושבת שתחרות בונה. ברגע שיש כמה בתי ספר, והייחודיות היא פרמטר מאוד חשוב בתוך העשייה הבית-ספרית, וכל בית ספר מנסה להוכיח ולספק ולאפשר מבחינה פדגוגית את הטוב ביותר, אז זה יוצר תחרות. לדעתי, היא תחרות בונה". מנהלת נוספת הדגישה את האתגר שבמהלך: לפתח ייחודיות, לשמר אותה ולטפחה בתהליך מתמשך כדי שבית ספר ימשיך להיות אטרקטיבי. לדבריה, "אם יש לי אתגר להיות הכי טובה, אני לא יכולה להרפות לרגע. להוכיח כלפי חוץ, זו רוח החינוך היום שלא הייתה לפני כמה שנים. זה היה מינורי בעבר. אני מרגישה שיש שיפור במערכת החינוך בעיר בעקבות זה. מבססת את זה על מה שקורה אצלי, על הנכונות והמוטיבציה לעשות ולהיות הכי טובים". לעומת זאת מנהל בית ספר באחת הרשויות

טען כי התהליך כולו חסר משמעות, ואין באפשרותו לחולל כל שינוי. את השינוי שבכל זאת חל במערכת החינוך, הוא ייחס לכניסתן של מנהלות חדשות למערכת החינוך ביישוב. לדבריו, העניין החינוכי זה חסר משמעות. לפי דעתי, זה לא עושה שינוי משמעותי. כל בית ספר עושה עם זה מה שהוא חושב. אני לא יודע להגיד בבתי ספר אחרים, כי אני לא יודע, אבל אני מתרשם שהשינויים הדמוגרפיים שקרו בבתי ספר הם בזכות המנהלות החדשות בשלושה בתי ספר. בהם חלו שינויים מאוד חיוביים לטובה. זה הרבה בזכות האמביציות, ההשקעה והעבודה של המנהלות. לפי דעתי, הן הביאו את השינויים.

#### 4.2 תפיסתם של המורים את השפעות התכנית

נוסף על תפיסות המנהלים חשוב לבחון גם את תפיסותיהם של המורים באשר להשפעות התכנית על היבטים למיניהם של המערך החינוכי. טבלה 21 שלהלן מציגה נתונים אלה.

טבלה 21 : תפיסות המורים את השפעות התכנית (N=366)

"כיצד את/ה תופס את השפעת המהלך של שינוי בית הספר לייחודי על כל אחד מן ההיבטים הבאים?"

שיעור המשיבים			
משפיע לטובה	לא משפיע	משפיע לרעה	
			<b>אקלים בית הספר</b>
92%	7%	1%	שביעות הרצון של ההורים מבית הספר
89%	9%	2%	התפתחות רגשית וחברתית של הילדים
88%	10%	2%	האקלים הבית-ספרי
79%	21%	0%	הקשר בין מורים לתלמידים
79%	19%	2%	עבודת צוות (שיתוף פעולה בין המורים)
			<b>פדגוגיה והוראה</b>
88%	10%	1%	התפתחות אינטלקטואלית של הילדים
86%	11%	3%	היכולת לתת מענה לשונות בין תלמידים
76%	22%	2%	רמת ההישגים הלימודיים בבית הספר
75%	24%	1%	הרמה המקצועית של צוות ההוראה
71%	26%	3%	האפשרויות שלך להעמיק בתחומים מסוימים
68%	28%	3%	העניין של המורים בהוראה

66%	30%	4%	אפשרויות ההתפתחות המקצועית של המורים
56%	40%	4%	הפערים הלימודיים בין התלמידים
37%	48%	15%	ההספק שלך בהוראה
22%	34%	44%	עומס העבודה על המורים
			אחר
92%	6%	2%	המוניטין של בית הספר

התמונה העולה מדיווחי המורים על אודות השפעות התכנית על חיי בית הספר תואמת חלקית את דיווחי המנהלים, ובד בבד מבליטה היבטים המחייבים בחינה מחודשת של התכנית. בדומה לממצאים שעלו בראיונות העומק, מרבית המורים סבורים כי התכנית משפיעה חיובית על האקלים הבית-ספרי, על רמת ההישגים וההתפתחות של התלמידים (במישור האינטלקטואלי ובמישור הרגשי-חברתי), על הקשר בין מורים לתלמידים ועל שביעות רצונם של ההורים מבית הספר. רוב המורים גם סבורים כי התכנית משפרת את המוניטין של בית הספר ומעניקה מענה ראוי לשונות בין התלמידים. יתרה מזאת, רבים מהמורים מציינים את השפעתה החיובית של התכנית על רמתם המקצועית של המורים בבית הספר, יכולתם להעמיק בתחומי ההוראה והעניין שלהם בהוראה. גם בראיונות העומק טענו המורים כי חל שיפור משמעותי בהיבטים פדגוגיים של עבודתם.

עם זאת, בנושאים מסוימים שיעור נמוך יותר של מורים שבע רצון מהתכנית ומהשלכותיה. כך למשל רק מעט יותר ממחציתם סבורים כי התכנית מצמצמת פערים לימודיים בין התלמידים (יש לציין כי אין זו באחת המטרות המרכזיות או המוצהרות של התכנית). רק 37% מהמורים סבורים כי התכנית משפרת את ההספק שלהם בהוראה, ושיעור לא מבוטל של מורים (15%) סבורים כי התכנית פוגעת בהם בנושא זה. אף ששיעור זה אינו גבוה, דומה כי יש לתת את הדעת לפגיעה ב"הספק בהוראה" הנובעת מעיסוק בתכנים חדשים שענינם פיתוח הייחודיות. ייתכן כי עקב אכילס של התכנית הוא היקף העבודה הנדרש מהמורים כדי ליישמה באופן מיטבי: רק 22% מהמורים סבורים כי התכנית מפחיתה את עומס העבודה המוטל עליהם, ולעומת זאת 44% מהמורים סבורים כי עומס העבודה גדל בעקבות יישומה של התכנית. גם בראיונות העומק טענו לא מעט מהמורים כי העומס המוטל עליהם בעקבות התכנית הוא רב. יש לבחון אפוא בעיון את סוגיית העומס על המורים, שכן המורים הם אלה אשר נדרשים "לשאת בנטל" הכרוך ביישום התכנית.

בראיונות עם המורים נבחנו השפעות המהלך על צוות בית הספר, כמו גם ההשפעות החיוביות (רווחים) והשליליות (הפסדים) על בית הספר. כמו כן נבדקו בראיונות ההשפעות הנוכחיות והעתידיות של המהלך על החינוך ביישוב, כלומר אם "יש למהלך פוטנציאל" לשפר את החינוך ביישוב ואת רמת בתי הספר בו.

א. השפעות המהלך על צוות בית הספר

העמדה הרווחת בקרב המורות שרואיינו במסגרת המחקר, הייתה כי למרות העומס הנוסף עליהן יש למהלך יתרונות רבים עבורן – צמיחה מקצועית, הגברת המוטיבציה ויצירת "גאוות יחידה". לדברי אחת המחנכות שרואיינו, "אני לא רואה משהו לא טוב שיוצא מזה. ההפך, יש פה צמיחה של מורים, שיותר מתמקצים במקצועות מסוימים[...] לפני זה יכלו להגיד לי ללמד משהו שאני לא טובה בו. היום יש התאמה בין המקצוע לבין התפקיד". לדברי מורה בבית ספר אחר, "הייחודיות מאוד מאתגרת. יש המון מוטיבציה. לפעמים זה מעייף, כי אנחנו מובילים הרבה פרויקטים ועובדים ממש הרבה. מעכשיו למחר אני מתגעגעת להגיע לפה [צוחקת]". מורה נוספת התמקדה ב"גאוות היחידה" של הצוות ובקשר בינה לבין הייחודיות הבית-ספרית: "אחד הדברים שהיה לנו השנה, זה שבתי ספר חדשים שנכנסו לנושא הזה של ייחודיות, לא מהאזור שלנו, באו לכאן כדי ללמוד על התהליך שלנו. זה עוד איזה משהו שאת אומרת: את עובדת מאוד קשה והכול, ויש לך את האפשרות גם להעביר את זה הלאה".

בדומה לממצאים שהתקבלו בסקר הטלפוני, חלק מהמורות דיווחו בראיונות כי חל שיפור בעבודת הצוות בבית הספר בעקבות פיתוח הייחודיות. לדברי אחת מהן, הייחודיות של בית הספר בתחום לימודי המתמטיקה מחייבת שיתוף פעולה בין מורי המתמטיקה בבית הספר לבין המורים בתחומי הדעת האחרים, וזאת על מנת לשלב את נושא הייחודיות בתכניות הלימודים:

זה חיזק מאוד את הקשר בין המורים. זה לא אני מורה למתמטיקה, את מורה ל-ד', את מורה ל-א'. כולם עובדים יחד, גם מורה לאמנות שלא באה מתחום המתמטיקה. הם התחילו להתחבר לחלק של המתמטיקה, כי כשבונים תכנית לימודים, היא צריכה לשלב מתמטיקה. המורה למתמטיקה צריכה לשבת עם המורה לתנ"ך. החיבור נעשה בעיקר בישיבות, בהשתלמויות. יושבים ביחד ממש, בצוותים.

לעומת זאת מורה בבית ספר אשר קיים בו צוות של "מורות ייחודיות", מורות שאינן חלק מהצוות הקבוע בבית הספר, טענה כי בתחילת הדרך המורים הקבועים היו ממורמרים וחשו פגיעה במעמדם. לדבריה,

מבחינה רגשית הרבה מהמורים ממורמרים, ברמה של 'עכשיו מישהו אחר בפוקוס'. זה טבעי לכל חברה, לכל מקום. פתאום 'אנחנו לא החשובים', פתאום 'יש יותר טובים מאתנו'. זו התחושה שהייתה. היום היא קצת פחות, כי אנחנו יותר מקורבים לצוות הייחודיות. יש משהו שמקשר בינינו, שאולי מוריד מהמתח הרגשי הזה.

ב. רווח והפסד של בית הספר כתוצאה מהמהלך

יש לציין כי חלק גדול מהמורים ציינו שאינם רואים "הפסד" כלשהו – שלהם או של בית הספר – בשל יישום התכנית, אלא רק "רווחים". עובדה זו מעידה על תחושה חיובית כללית ועל שביעות רצון מהמהלך. לדברי אחת המורות שרואיינו, "אני לא חושבת שבית הספר הפסיד כלום, יש פה רק רווח. אני חושבת שכל פרויקט כזה רק נותן אפשרות להתחדשות, לחשיבה משותפת איך לקדם ולפתח, איך להוביל רעיונות. זה לא בית ספר שקופא על שמריו ומקובע על אותה הדרך, זה בית ספר שכל הזמן בונה ומשתבח". המורים ציינו את הרווחים הבאים של בית הספר:



- שיפור הפדגוגיה – בדומה למנהלי בתי הספר טענו גם המורים כי שיפור הפדגוגיה הוא אחד ה"רווחים" של התכנית. רכיבים פדגוגיים שצוינו בהקשר הזה היו התמקדות בתכנים הייחודיים, רענון של תכנים קיימים, רענון של דרכי ההוראה והלמידה, למידה משמעותית יותר עבור התלמידים וכן הלאה. אמירות אלו בראיונות עלולות בקנה אחד עם ממצאי הסקר הטלפוני, ולפיו למעלה מ-75% מהמורים ציינו שפיתוח הייחודיות של בית הספר משפר את ההתפתחות האינטלקטואלית של התלמידים, את היכולת לתת מענה לשונות ביניהם ולהעמיק בתחומים מסוימים. חלק מהמורים אף ציינו כי גם התלמידים "הרוויחו מאוד" מהשיפור הפדגוגי בבית הספר. לדברי אחת המורות שרואיינו, "בית הספר הרוויח ידע. אנחנו לומדים דברים חדשים, מתכננים חומרים חדשים, בונים מערכות חדשות, עובדים בצוותים. זה רווח. גם התלמיד מרוויח, כי אנחנו המורים מתפתחים, ואז גם התלמידים מרוויחים". מורה אחרת טענה כי "אין הפסד. דרך הייחודיות אפשר ללמד הרבה מיומנויות בתכנית הלימודים, אין שום בעיה. להפך, זה הופך יותר משמעותי לתלמידים".

- שיפור תדמית בית הספר – בדומה למנהלי בתי הספר ציינו חלק מהמורים כי התכנית הובילה לשיפור תדמיתו של בית הספר. מורים אלה טענו כי בתי הספר עשו דברים ייחודיים במסגרת התכנית, והודות לבחירה המבוקרת התאפשר להם להציג את עשייתם לתושבים ולהפיץ אותה. לדברי אחת המורות,

יש סטיגמה שהתפתחה על בית הספר, וזה היה מאוד קשה להחזיר את האמון של ההורים[...] אני יכולה להגיד לך שהיום אנחנו שומעים דברים אחרים. אנחנו מתרחבים: אין לנו שתי כיתות, אבל הכיתות מתעבות. אני מסתובבת בעיר, הולכת למספרה, וכשאני אומרת באיזה בית ספר אני עובדת, אנשים אומרים שהם שמעו דברים טובים. זה לא היה קודם.

בד בבד היו מורים לא רבים שטענו כי העיסוק בשיווק בית הספר ובשיפור תדמיתו הוא מוגזם ועלול לפגוע בהתמקדות בלמידה.

המורים ציינו גם כמה הפסדים אפשריים של בית הספר בעקבות יישום התכנית:

- הגבלת הצמיחה של בית הספר – חלק מהמורים טענו כי הבחירה המבוקרת מגבילה את הצמיחה של בית הספר ולא מאפשרת לו להגדיל את מספר הכיתות. לדברי אחת המורות, "אני מאוד מקווה שבגלל שיש רישום מבוזר[...] יכול להיות שהיינו מגיעים לארבע כיתות. אני לא בטוחה שפה לא הפסדנו[...] אתה לא יכול לרשום פה ארבע כיתות, ובבית ספר אחר תהיה כיתה אחת. אז יכול להיות שפה הפסדנו, יכול להיות שהיו לנו יותר כיתות".

- חשש מפני סגירה של בית הספר – היו מורים שטענו כי הבחירה המבוקרת עלולה להוביל לסגירה של בתי ספר. לדברי אחת המורות, "בית ספר שהוא בית ספר מוביל, בית ספר שהוא בולט, מן הסתם הרבה מאוד רוצים להגיע אליו. הם לא דווקא באותו אזור רישום, וזאת יכולה להיות הבעיה היחידה. יכול להיות בית ספר שיהיו לו מאה תלמידים, ובבית ספר אחר יכולים להיות עשרים תלמידים או אולי פחות, ואז הוא נמצא בסכנת סגירה".

ג. ההשפעות הנוכחיות והעתידיות של המהלך על החינוך ביישוב

ככלל אפשר לקבוע כי בדומה למנהלי בתי הספר, רוב המורים סברו כי למהלך תהיה השפעה חיובית על החינוך ביישוב. הם טענו כי בתי הספר השקיעו מאמץ רב ב"הגדרה מחדש של עצמם"

ובניסיון להשתפר, כמו גם שקיימת תחרות חיובית בין בתי הספר. לדברי אחת המורות, "אם כל בית ספר יפעל מנקודת החוזק שלו, הוא יהיה יותר טוב. גם ילדים יוכלו ללכת לאן שמתאים להם. זה יהפוך את המערכת לטובה יותר. יהיה גם אפשר לעבור, מי שלא מרוצה". לפי מורה אחרת, "זה עושה דבר נפלא. זה חושף צוותים למאמרים, זה חושף צוותים לחשיבה אחרת. בתי ספר שיש שם הרבה מאוד צוותים ותיקים, אז זה יוצר איזשהו רענון שהוא אחר[...] ורואים בבתי ספר שהם[...] את יודעת, מתחילים לזוז, לצאת מהתרדמת. וזה[...] זה פלא". מורה נוספת טענה כי תחרות בין בתי הספר יכולה להיות דבר חיובי, אך יש לפעול בזהירות כדי שהיא אכן תהיה כזו: "תחרות זה דבר טוב, אבל חשוב לשים לב גם לדברים הקטנים, כי לפעמים זה יכול להוביל גם לדברים לא טובים. אם עושים את זה בזהירות, בשיקול דעת ובאחריות – גם הצוות, גם התלמידים וגם ההורים, כמובן – זה יכול להוביל לדבר טוב".

בניגוד לרוב המורים טענה מורה באחד מבתי הספר כי ליחודיות יש השפעות שליליות על מערכת החינוך ביישוב. לדבריה, המהלך חסר משמעות ותועלת, והוא נותר בעיקר ברמה ההצהרתית. אותה המורה טענה כי המהלך יצר אווירה לא טובה בין המנהלים וגרם לתחרות לא בריאה בין בתי הספר. עוד היא הוסיפה כי הרשות המקומית אינה אוכפת את כללי המשחק שנקבעו לשיווק בתי הספר:

בגדול, אין פה ממש ייחודיות בעיר. יש כותרות ויש שמות. אני לא רואה פה ייחודיות, כולם מלמדים אותו הדבר[...] את לא יכולה להגיד שזה בית ספר שנותן יותר מענה, בתחום הזה או בתחום האחר[...] זה הכניס ללחץ את המנהלים ולתחרותיות. ממה שאני ראיתי, זו תחרות לא נעימה. אני מקווה שאני לא אתבזה ואגיע למצב של לצעוק על מנהלת ולריב אתה על[...] אני הרגשתי מאוד לא טוב שם, הייתי המומה אפילו[...] ועד ההורים היה שם, והייתה אמירה מאוד חזקה שקונים את התלמידים בכל מיני ימי כיף ומתנות וצ'ופרים. ומה קורה אחר כך, כשהתלמיד עולה לכיתה א? נגמרו המתנות והמתנפחים וימי הכיף שעשיתם להם.

**לסיכום:** התמונה המצטיירת מדיווחיהם של מנהלי בתי הספר וצוותי ההוראה היא כי **שככלל הייתה הצלחה לא מבוטלת בשלב ההטמעה הראשוני של התכנית, אם כי בתחומים מסוימים – בעיקר בהיבטים שעניינם הוראה ו"הספק העבודה" של המורים – הערכת השפעותיה של התכנית היא מעורבת ואינה חד-משמעית.** אף ששיעור מתון בלבד של מנהלים – כמחצית עד שני שלישים מהם – הביע שביעות רצון גבוהה מהתכנית ומהתקדמותה, מרבית המנהלים והמורים רואים בפיתוח הייחודיות מהלך אשר משפר מאוד את האווירה בבית הספר, את התפתחותם הרגשית והחברתית של התלמידים ואת היחסים בין הצוות החינוכי לבין התלמידים וההורים. מרבית המנהלים והמורים אף סבורים כי המהלך משפיע חיובית על רמת ההישגים הלימודיים בבית הספר ועל שיפור רמת ההוראה והמוטיבציה של המורים. כפי שצוין לעיל, **רק כמחצית מהמורים סבורים כי התכנית מצמצמת פערים לימודיים בין תלמידים, וכ-15% מהם סבורים כי "הספק ההוראה" שלהם נפגע בגלל יישום התכנית.** שיעור זה נמוך למדי, אך יש לתת את הדעת לפגיעה אפשרית ב"הספק בהוראה" הנובעת מעיסוק בתכנים חדשים שעניינם פיתוח הייחודיות. יותר מכול דומה כי **עקב אכילס של התכנית הוא היקף העבודה הנדרש מהמורים כדי ליישמה**

**באופן מיטבי:** מחצית מהמורים כמעט סבורים כי עומס העבודה גדל בעקבות יישומה של התכנית. לפיכך יש לבחון בעיון את סוגיית העומס על המורים, שכן המורים הם אלה אשר נדרשים "לשאת בנטל" הכרוך ביישום התכנית.

הראיונות עם מנהלי בתי הספר מלמדים כי **הערכת השפעות המהלך על מאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר לא הייתה חד-משמעית**. חלק מהמנהלים דיווחו שכתוצאה מהבחירה המבוקרת חל שינוי חיובי מתון במאפייני האוכלוסייה הלומדת בבית הספר – קליטת אוכלוסייה חזקה יותר ומעורבות רבה יותר של ההורים. **לעומת זאת** מנהלים רבים דיווחו כי **לא חל כל שינוי בהרכב האוכלוסייה הלומדת בבית הספר**, וזאת בעיקר מפני שהאוכלוסייה המתגוררת באזור הבחירה של בית הספר הומוגנית לחלוטין כמעט.

רוב המורים שרואיינו במסגרת המחקר, סברו כי למרות העומס הנוסף עליהם יש למהלך יתרונות רבים עבורם – צמיחה מקצועית, הגברת המוטיבציה ויצירת "גאוות יחידה". לעומת זאת מורה בבית ספר אשר קיים בו צוות של "מורות ייחודיות" חיזונית, טענה כי בתחילת הדרך המורים הקבועים היו ממורמרים וחשו פגיעה במעמדם (עם הזמן תחושות אלו נעלמו).

חלק ניכר מהמנהלים והמורים שרואיינו, ציינו כי **אינם רואים "הפסד" כלשהו – שלהם או של בית הספר – בשל יישום התכנית, אלא רק "רווחים"**. אין ספק כי עובדה זו מעידה על תחושה חיובית כללית ועל שביעות רצון מהמהלך. המנהלים ציינו את ה"רווחים" הבאים של בית הספר **מהמהלך**: גידול במספר התלמידים (אפשרות להבטיח את המשך קיומו של בית הספר), שינוי חזות בית הספר והסביבה הלימודית, שיפור הפדגוגיה, הסדרת ההרשמה והתחרות בין בתי הספר, יצירת גאוות יחידה בית ספרית ושיפור תדמית בית הספר. המורים שרואיינו הוסיפו לרווחים אלה גם את השיפור בעבודת הצוות. ה"הפסדים" האפשריים של בית הספר שציינו המנהלים, היו חשש מפני קיטון במספר התלמידים וחשש מפני הפסד משאבים ואנרגיה. המורים שרואיינו הוסיפו להפסדים אלה גם את הגבלת הצמיחה של בית הספר (כתוצאה מהבחירה המבוקרת) ואת החשש מפני סגירת בתי ספר. כמה מנהלים ציינו כי **אינם רואים כל רווח במהלך**, אך הטיעונים של כל אחד מהם היו שונים בתכלית משל האחרים. כך למשל אחת המנהלות טענה שבכל מקרה הייתה מממשת את החזון החינוכי שלה, כלומר גם ללא יישום התכנית. מנהלת אחרת טענה שאינה מאמינה כי למהלך יש השפעה משמעותית על בית הספר, מפני שחשובה איכות העבודה הפדגוגית בבית הספר ולא הייחודיות.

מרבית מנהלי בתי הספר והמורים שרואיינו, טענו כי למהלך תהיה השפעה חיובית על שיפור בתי הספר ביישוב ומערכת החינוך בו. שני טיעונים עיקריים הובעו בהקשר הזה: (א) פיתוח הייחודיות מפני **רוח חינוכית חדשה בבתי הספר ובמערכת החינוך, רוח אשר גורמת להם להתחדש ולהתמקצע**; (ב) המהלך יוצר **תחרות פדגוגית מצמיחה** בין בתי הספר ומחזק את הצורך בשיפור, בהתחדשות ובשמירה על איכות גבוהה לאורך זמן. לעומת זאת מנהל בית ספר באחת הרשויות ומונה בבית הספר טענו כי **המהלך כולו הוא חסר משמעות, אינו מחולל שינוי כלשהו ונותר ברמה ההצהרתית**. את השינוי שבכל זאת חל במערכת החינוך, ייחס המנהל לכניסתן של מנהלות חדשות למערכת החינוך ביישוב. המורה אף ציינה כי **לתכנית יש השפעות שליליות על מערכת החינוך ביישוב, והיא יוצרת אווירה לא טובה בין המנהלים וגורמת לתחרות לא בריאה בין בתי הספר**. לדבריה, הרשות המקומית אינה אוכפת את כללי המשחק שנקבעו לשיווק בתי הספר.

### 4.3 תפיסתם של ההורים את השפעות התכנית

התכנית "אזורי בחירה מבוקרת" אמורה לחולל שינוי כולל במעמדו של בית הספר בעיני התלמידים וההורים. לפיכך המחקר בחן את עמדותיהם של ההורים באשר להתנהלות בתי הספר שהתכנית יושמה בהם. טבלה 22 שלהלן מציגה נתונים אלה.

טבלה 22: מידת שביעות הרצון של ההורים מבית הספר (N=785)

"באיזו מידה את/ה שבע רצון מ...?"

(שיעור המציינים "במידה רבה" או "במידה רבה מאוד")

שיעור המשיבים	
89%	שביעות הרצון של ילדך מבית הספר
85%	רמת הלימודים בבית הספר
84%	מבית הספר באופן כללי
83%	המידה שילדך בטוח ומוגן בבית הספר
81%	שיתוף ההורים בפעולות בבית הספר וההקשבה להם
71%	מידת הייחודיות של בית הספר

מהנתונים בטבלה שלעיל עולה כי ככלל שביעות הרצון של ההורים מבית הספר היא גבוהה. **מרביתם (89%) מעידים כי ילדיהם שבעי רצון בבית הספר**, ולמעלה מ-80% מהם מרוצים מיחסו הכללי של בית הספר אליהם, מרמת הלימודים ומההגנה בו על ילדיהם. אי-אפשר לקבוע אם קיים קשר בין תפיסה חיובית זו לבין התכנית לפיתוח ייחודיות ולבחירה מבוקרת, אך דומה כי לתכנית לא הייתה השפעה שלילית על תפיסות ההורים את בית הספר. **מבין ההורים אשר העידו כי הם מכירים את התכנית, 76% היו שבעי רצון ממנה במידה רבה או רבה מאוד.** בהמשך ההורים נשאלו על אודות השפעות התכנית ברמה היישובית. בטבלה 23 שלהלן מוצגים נתונים אלה.

טבלה 23 : הערכות ההורים את השפעת התכנית ברמה היישובית (N=255)

"לדעתך, מה תהיה ההשפעה העתידית של תהליך פיתוח הייחודיות ופתיחת אזורי הרישום בתחומים הבאים?"  
(שיעור המשיבים מקרב אלה שטענו כי הם מכירים את התכנית)

שיעור המשיבים			
חיובית	לא משנה	מזיקה	
70%	22%	8%	רמת החינוך ביישוב
62%	33%	5%	המוניטין של היישוב

ממצאי הסקרים עולה כי מרבית ההורים סבורים כי התכנית מקדמת את רמת החינוך ואת המוניטין של היישוב, ורק מיעוט סבורים כי לתכנית תהיינה השלכות שליליות בהקשרים אלה. לעומת זאת התמונה העולה מראיונות העומק שונה מעט ומצביעה על עמדות מורכבות של ההורים. אם בסקר הטלפוני להורים נבדקה מידת שביעות הרצון של ההורים מבית הספר שילדם למד בו, הרי קבוצות המיקוד וראיונות העומק עם ההורים בחנו את שביעות הרצון שלהם מהמהלך היישובי – פיתוח הייחודיות הבית-ספרית והבחירה המבוקרת של בתי הספר. ממצאי הראיונות מלמדים כי קיימת שביעות רצון חלקית של ההורים מהמהלך. לא מעט הורים היו מרוצים מהשיפור ברמה הפדגוגית של בתי הספר ומהמאמץ של אלה להשתפר גם בעתיד, כמו גם מהאפשרות של ההורים לבחור את בית הספר שילדם ילמד בו (גם אם לא כל ההורים "מנצלים" את האפשרות הזו). לדברי אחת האימהות, "זה מחייב את בתי הספר להתאמץ. זה מאפשר באמת להורים לבחור. נכון שזה עדיין רק בתוך אשכול: אני מקווה שבאיזשהו שלב יפתחו את זה קצת יותר רחב, כי לא תמיד האשכול פה בעיר בנוי נכון". לדברי אב המכהן כיושב-ראש ועד ההורים ביישוב,

הייחודיות הרימה את בית הספר, נותנת לילדים להרגיש [...] אני חושב שהילדים באים ב[...] יותר בכיף לבית הספר. הם באים לידי ביטוי בצורה הרבה יותר מוחשית. הם באים והם רואים כל יום מול העיניים עבודות שהם עשו. הורים שנכנסים, רואים מול העיניים עבודות של הילדים שלהם כל הזמן. הפסלים שמפוזרים בחוץ – כל מי שעובר ברחוב רואה אותם. והילדים גאים.

לעומת זאת היו הורים שצינו כי הם שבעי רצון מהמהלך, אך מטעוניהם עולה כי שביעות הרצון שלהם "אינה שלמה". כך למשל יושב-ראש ועד ההורים באחד מבתי הספר טען כי אני בסך הכול מרוצה, אבל אני פחות מרוצה מזה שבאמת לא שיתפו אותנו בבחירה". היו הורים שטענו כי מוקדם מדי לקבוע אם המהלך היה מועיל ומוצלח, והדבר תלוי במידה רבה בהמשך התמיכה של משרד החינוך והרשות המקומית. לדברי אחד מהם, "קשה להגיד לך עכשיו, השאלה באמת לאן זה ילך. אם זה יישאר

כחלק אינטגרלי בבתי הספר, יתפתח ויקבל תקציבים ו[...] יקבל שיעורים וליווי והכול. כי לבוא ולשאול אם אנחנו מרוצים אחרי שנה, זהה[...] אתה יודע, זה נורא נחמד, אבל זה לא באמת משהו שהוא[...] זו לא שאלה.

היו הורים שצינו כי הם חשים בשיפור בבית הספר של ילדם ובחינוך ביישוב, אך אינם מייחסים זאת לתכנית אלא למשתנים אחרים (כמו למשל חילופי מנהלים ואנשי צוות בבתי הספר). לדברי אחת האימהות, "בית הספר מאוד השתפר, אבל אני לא יודעת אם זה בגלל הדבר הזה או בגלל המנהלת החדשה, הסגנית החדשה, היועץ החדש והתקשורת בינינו". אחד האבות באותה קבוצת המיקוד שימש כיושב-ראש ועד ההורים בבית הספר. הוא טען כי הייחודיות חיובית ומועילה, אך ישנם משתנים חשובים יותר המשפיעים על בית הספר: "לשאלה הספציפית אם ייחודיות תורמת, אלא אם כן היא נעשית מאוד גרוע – ברוב המקרים כנראה שזה לא גרוע, היא חייבת לתרום. האם התרומה הזאת מאוד משמעותית ביחס לכלל השיפורים שמישהו מחפש? היא לא משמעותית". בהמשך אותו ההורה הסביר את דבריו: "זה חלק מסוים מרמת החינוך. מי שרוצה להשלות את עצמו שזה חזות הכול, יטעה טעות מרה. זה קשור לאיכות הצוותים, וזה קשור לשיתוף הורים, למעורבות הורים ולמשאבים שאינם קשורים לבחירה המבוקרת. אם אתה תמפה את כל הבעיות במערכת, אתה בסוף תראה שהייחודיות היא רכיב חיוני וחשוב, אבל היא ממש לא חזות הכול". יושב-ראש ועד ההורים באחת הרשויות היה היחידי מבין ההורים שהביע אי-שביעות רצון מופגנת מהמהלך (יש לציין כי ברשות זו גם יחסם של המנהלים והמורים למהלך היה ביקורתי מאוד). הוא טען כי המהלך בצורתו הנוכחית אינו מועיל, ולכן לא ישפר את בתי הספר והחינוך ביישוב. השילוב בין שימור המצב הקיים להגברת הציפיות לשינוי, יוצר אכזבה; על מנת לשנות את המצב נדרשת עבודה אמיתית, לא רק סיסמאות. לדבריו,

צריך לפוצץ את הבלון. להתחיל לעבוד באמת, כל הסיסמאות האלה – שימלאו אותן תוכן, זהו. אם אנחנו עיר של חינוך, אני מצפה באמת שייקחו אותנו לרמה חינוכית הרבה יותר גבוהה. שאני אוכל להגיד שבתי הספר שלי הם כמו בצפון תל-אביב או בסביון, אנחנו לא שונים. השר פירון הוא השר של כולם, מנהלים עושים את אותן השתלמויות באותם קורסים, באותו הכול. אני מצפה שכשיגידו "עיר של חינוך", יהיה משהו מהותי מאחורי התכנים.

**לסיכום:** ממצאי סקר ההורים מראים כי ההורים שבעי רצון מבית הספר שבחרו ומסוג הייחודיות שלו, ומרביתם סבורים כי גם ילדיהם שבעי רצון במידה רבה מבית הספר. יתרה מזאת, מרבית ההורים סבורים כי התכנית מקדמת את רמת החינוך ביישוב ואת המוניטין שלו. מקבוצות המיקוד והראיונות עם ההורים עולה כי קיימת שביעות רצון של ההורים מבית הספר של ילדם, אך שביעות רצון חלקית בלבד מהמהלך כולו. חלק מההורים הביעו שביעות רצון מכך שבתי הספר השתפרו מבחינה פדגוגית ונדרשים להתאמץ כדי להמשיך להשתפר גם בעתיד. היו שהביעו שביעות רצון מזכות הבחירה של ההורים, אף שלא כולם "מנצלים" את הזכות הזאת. היו הורים שטענו כי מוקדם מדי לקבוע אם המהלך מועיל ומוצלח, והדבר תלוי במידה רבה בהמשך התמיכה של משרד החינוך והרשות המקומית. אחרים ציינו כי חל שיפור בבית הספר של

ילדם ובחינוך ביישוב, אך הם מייחסים זאת לא לתכנית אלא לגורמים אחרים (חילופי מנהלים ואנשי צוות בבית הספר, שינוי במספר התלמידים בכיתות וכן הלאה). חלק מההורים גילו יחס מעורב למהלך. הם טענו כי תכנית אזורי הבחירה מובילה לשיפור מערכת החינוך (כיוון שאין יותר אפליה ברישום התלמידים ואין מאבקים בין בתי הספר), אך לעומת זאת המהלך ליצירת ייחודיות בית ספרית "לא מצליח להתרומם" עדיין. את הביקורת הנחרצת ביותר על התכנית הביע יושב-ראש ועד ההורים באחת הרשויות. הלה טען כי המהלך בצורתו הנוכחית אינו מועיל ולא ישפר את רמת בתי הספר והחינוך ביישוב, אלא יוביל לשימור המצב הקיים ולתחושת אכזבה ממערכת החינוך ביישוב. לדבריו, שינוי המצב מצריך עבודה אמיתית ולא רק סיסמאות.

#### 4.4 מידת הרצון להמשיך בקיום התכנית

בסקרים נבחן רצונם של הגורמים למיניהם להמשיך בתכנית בעתיד. לשאלה "אילו הדבר היה תלוי בדך, האם היית בוחר/ת לקיים את התכנית לפתיחת אזורי רישום ופיתוח ייחודיות בית ספרית?" השיבו בחיוב 84% מהמנהלים ומההורים ו-85% מהמורים.

## סיכום אינטגרטיבי

**הבחירה** בבית הספר חשובה כדי ליצור שוויון הזדמנויות ביישוב. גם אם רוב ההורים לא "מנצלים" את אפשרות הבחירה הזו, היא חייבת להינתן להם – ולא רק למראית עין. הבחירה מבוקרת ויוצרת תחרות חיובית בין בתי הספר, תחרות המדרבנת אותם להמשיך לפתח את רמת החינוך בהם. בד בבד חשוב שהבחירה תיצור אמון במערכת, ולכן עליה להיות ברורה, הוגנת ו"שקופה".

**פיתוח הייחודיות** הוא תהליך אסטרטגי המצריך את בתי הספר להגדיר את זהותם ולפתח מומחיות בתחום מסוים. מהראיונות עולה כי תהליך מוצלח של פיתוח ייחודיות מרענן את בית הספר, מפיח בו רוח חדשה של צמיחה והתחדשות, מחזק את מחויבות הצוות, ולעתים גם מגביר את מעורבות ההורים. מהסקרים עולה כי פיתוח הייחודיות מגביר את הדיאלוג ושיתוף הפעולה בין בתי ספר; שיתוף הפעולה בנושאי ייחודיות מחזק את בתי הספר ומעודד שיתוף גם בידע ובמשאבים. כמו כן מממצאי הסקרים שנערכו בקרב המנהלים, ובייחוד בקרב המורים, עולה כי פיתוח הייחודיות מועיל מאוד לבית הספר בכל המישורים: האקלים הבית-ספרי, הישגים לימודיים, פדגוגיה ותפיסת בית הספר במארג היישובי.

**בחירה מבוקרת ללא ייחודיות** בית ספרית היא אפשרית. במקרה כזה ההורים בוחרים את בית הספר בשל סיבות אשר הייחודיות אינה הבולטת שבהן. עצם קיומה של אפשרות הבחירה פותח פתח לתחרות המבוססת אך ורק על המוניטין של בית הספר – נתונים חיצוניים (דוחות מיצ"ב, מדדי אקלים בית ספרי), תדמיתם של המנהל והצוות החינוכי, שמועות, רכילויות וכן הלאה. **הייחודיות** מאפשרת לכל בית ספר לבדל את עצמו ולבחור "צבע" הייחודי לו, כלומר נושא שיהיה מזוהה עם בית הספר ויבדיל אותו מבתי ספר אחרים. הייחודיות עשויה למתן את התחרות בין בתי הספר, אם כי לא להעלים אותה לגמרי. מהסקרים עולה כי לפיתוח הייחודיות יכול להיות מחיר – השקעת יתר בתוכן הייחודיות עלולה לפגוע בהישגים וברמה הלימודית.

**שילוב בין בחירה מבוקרת לייחודיות** מאפשר לבתי ספר חלשים להשתפר, להוות חלופה לבתי הספר החזקים, ובדרך זו להגביר את האיזון בין בתי הספר ביישוב. שילוב מוצלח בין **ייחודיות לבחירה מבוקרת** מצריך פעולה של הרשות המקומית לחיזוק בתי ספר חלשים.

**ייחודיות ללא בחירה מבוקרת** היא אפשרית. בתי ספר רבים מגדירים את עצמם כ"ייחודיים", אך אינם משתתפים בתכנית. **הייחודיות** עשויה לתרום לקידום ולשיפור בית הספר, וזאת בדומה לכל תהליך אסטרטגי אחר שנעשה בצורה נכונה; השאלה החשובה בהקשר הזה היא אם פירות התהליך "יחזיקו" לאורך זמן. בחלק מבתי הספר שפיתחו את ייחודיותם בעבר, נטען כי עם השנים הייחודיות "דהתה". ההנחה היא ששילוב בין הייחודיות לבין בחירה מבוקרת עשוי לשמר את הייחודיות לאורך זמן ואף לפתחה.

דומה כי הכרתם של ההורים את התכנית היא מוגבלת, וקיימים קשיים בהעברת מידע להורים על אודות התכנית. נוסף על כך אף שהמנהלים מדווחים על קיומם של ימים פתוחים בבית הספר, ימים המאפשרים לקבל תמונה מקפת על אודות המהלך, לא מעט מההורים אינם מודעים לכך. ההורים שהשתתפו בימים אלה, מעידים על חשיבותם הרבה בהנגשת המידע באשר לתכנית. המנהלים והמורים מדווחים על הפניית **משאבים** רבים, תקציביים ופדגוגיים, לפיתוח הייחודיות. בהקשר הזה נדרשים חשיבה ותכנון לטווח הארוך: אם בסופו של התהליך הרמה הלימודית תרד, כל המהלך לפיתוח ייחודיותם של בתי הספר ירד לטמיון.