

תפיסותיהן של גננות מהחברה הערבית את תרומתה של רפורמת

"אופק חדש" ואת ביטוייה הלכה למעשה

מרואה סרסור, היבה אמארה וקוסאי חאג' יחיא

מבוא

מערכות החינוך בארץ ובעולם עברו במהלך השנים תהליכי שינוי רבים בהיבטים מגוונים של תחומי החינוך (מבניים, תקציביים, משפטיים, פדגוגיים, תוכניים, הכשרת מורים, תוכניות הלימודים, שכר המורים ועוד). הצורך בתהליכים אלה עשוי לנבוע ממניעים שונים כגון שינויים חברתיים, פוליטיים וכלכליים, התפתחות טכנולוגית ומדעית ועוד. מספרות המחקר עולה כי שינויים והתפתחות מצריכים רפורמות שמטרתן לחולל שינוי ושיפור במערכת החינוך (סרסור ומחאג'נה, 2017).

אחת הרפורמות המשמעותיות ביותר שהתחוללו בשנים האחרונות במערכת החינוך הישראלית היא רפורמת "אופק חדש" (Sprinzak, Segev, Bar & Levi-Mazloun, 2004). הרפורמה החלה את דרכה בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים בשנת הלימודים 2007 ובגנים בשנת 2008, והציבה שני יעדים מרכזיים (ראמ"ה, 2008), שהראשון בהם היה קידום הישגי מערכת החינוך ושיפור האקלים הבית ספרי, כולל תהליכים חברתיים-רגשיים ותהליכים ארגוניים, קידום דרכי ההוראה והלמידה והעלאת הישגי התלמידים. היעד השני היה שדרוג המעמד המקצועי של המורים, כולל שכרם ותנאי העסקתם ושיפור תהליכי גיוס, ושל המנהלים מבחינת שכר והגברת האוטונומיה שלהם בבית הספר.

לצורך השגת היעדים, עמדו במוקד הרפורמה שלושה צירים עיקריים: (א) חינוך, הוראה ולמידה הממוקדים בפרט ובקבוצה באמצעות שעות פרטניות; (ב) פיתוח חשיבה ברמות גבוהות ולמידה משמעותית באמצעות אופק פדגוגי; (ג) חיזוק הפרופסיה באמצעות התפתחות מקצועית והקצאת זמן לעובדי ההוראה לביצוע משימות שונות בבית הספר נוסף על הוראה בכיתה. באשר לילדים בגיל הרך, הרפורמה נועדה להעניק הזדמנות חשובה לקידום איכות הלמידה וההתנסות של

הילדים בגנים, ולהבניה מחודשת של תפיסת תפקידן של הגננות ושל תהליך ההתפתחות המקצועית שלהן (ראמ"ה, 2008, 2014).

מטבע הדברים, רפורמות מעוררות מחלוקת בקרב אנשים העוסקים בתחום שבו היא מתחוללת, וכך חלקם תומך בהן ואחרים מתנגדים להן. באשר לרפורמת "אופק חדש", מצד אחד יש הרואים את הרפורמה כדבר החשוב ביותר שקרה למערכת החינוך בישראל בעשרות השנים האחרונות בהקשר של הצבת יעדים, בעיקר חיזוק מעמד המורה, שיפור הישגי התלמידים, צמצום פערים בלימודים ושיפור האקלים הבית-ספרי (זמיר, 2009). אולם מצד שני, התוכנית ספגה ביקורות לא מועטות שעל פיהן היא גורמת להרעה בתנאי עבודתם של המורים (יצחק, 2011). בהמשך לכך, טען אופלטקה (2008), כי ביקורות אלה עשויות לנבוע ממקורות שונים ומגוונים, למשל מחסומים תרבותיים הגורמים להעדפה של הקיים והמוכר על פני הלא מוכר והחדש, או מחסומים אישיים כגון תחושת מסוגלות נמוכה בקרב המורים בכל הנוגע לעמידה במשימות החדשות, לדוגמה ההוראה הפרטנית, או אי שביעות רצון משכרם והתחושה כי השכר אינו הולם את התוספת במספר השעות שהם עובדים בעקבות הרפורמה.

מצב המחקר על אודות עמדות של אנשי חינוך כלפי רפורמת "אופק חדש"

כמה מחקרים בדקו עמדות ותפיסות של אנשי חינוך כלפי הרפורמה (למשל, אופלטקה, 2012, 2017; אלפחל, 2012; בשארה, 2013; גילת, גונן, שגיא ועזר, 2009; יצחק, 2011; כהן, 2011; סרסור ומחאג'נה, 2017; ראמ"ה, 2008, 2010, 2014). עם זאת, מחקרים אחדים בלבד בחנו סוגיה זו בחברה הערבית (למשל, אלפחל, 2012; בשארה, 2013; סרסור ומחאג'נה, 2017), ושני מחקרים בלבד בחנו את הסוגיה בקרב גננות וכללו במדגם גננות מהחברה הערבית (אופלטקה, 2017; ראמ"ה, 2014), אך לא נערכו מחקרים שבחנו סוגיה זו רק בקרב גננות מהחברה הערבית. באופן כללי, ממצאי מחקרים אלה הראו כי רמת שביעות הרצון מהרפורמה אינה גבוהה וכי בין

שליש ל-40% בלבד מהמורים והגננות הביעו שביעות רצון מהרפורמה, ממצא המעלה מחשבות לגבי השגת יעדי הרפורמה ויעילותה מנקודת מבטם של המורים והגננות. יש לציין, כי קיים הבדל ניכר בין עבודתם של המורים לבין עבודתן של הגננות בכל ההיבטים, הגדרת התפקיד, מבנה יום העבודה, אופן העבודה, מבנה הכיתה וסביבת העבודה, תקשורת עם צוות העובדים ועוד (אשרת, 1999; חבאיב וטרביה, 2003). לפיכך, כדי לשפוך אור על יעילותה והשפעתה של הרפורמה על ההיבטים השונים של החינוך לגיל הרך, יש חשיבות רבה לחקור את עמדותיהן ותפיסותיהן של גננות כלפיה, ובאופן ייחודי, יש חשיבות למחקרים המתמקדים בחברה הערבית שכן מחקרים אלה יתרמו לצמצום החוסר בשדה המחקר ולהעמקת הידע בסוגיה מודרת יחסית בחברה הערבית.

סקירת ספרות

על החינוך לגיל הרך

מחקרים רבים שנערכו בעשורים האחרונים העידו על חשיבותו של החינוך בגיל הרך ועל תרומתו לרווחת הילד ולהישגיו בלימודים כבסיס לחינוך להמשך החיים, לשוויון ולצמצום פערים, להגדלת הניידות החברתית ואף לכלכלה ולחברה (ויסבלאי, 2015). על בסיס מחקרים אלה, פרסמה מועצת היועצים הכלכליים של הבית הלבן (The White House Council of Economic Advisors, 2015, בתוך וייסבלאי, 2015) נייר עמדה שבו נטען כי תוכניות חינוך לגיל הרך מהוות השקעה טובה ותורמות לכלכלה בכמה היבטים - עתידם של הילדים המשתתפים במסגרות החינוך לגיל הרך, תעסוקת הורים והחברה באופן כללי. התשואה הגבוהה של השקעה בחינוך בגיל הרך נובעת משלוש סיבות עיקריות. ראשית, ההשקעה בילד בשנותיו הראשונות מניבה תשואה לזמן ארוך יותר מהשקעה בו בכל נקודת זמן אחרת. שנית, בגיל הרך הגמישות של הפונקציות הקוגניטיביות וההתפתחותיות והיכולת שלהן להשתנות היא הגדולה ביותר, ולהתערבות בגיל זה ההשפעה הניכרת ביותר לטווח ארוך. לבסוף, מיומנויות הנרכשות בגיל הרך משמשות בסיס

למיומנויות וליכולות הנרכשות בשלבים מאוחרים יותר ועשויות להגביר את השפעתו של החינוך בגיל בית הספר ולהשלימו.

חינוך בגיל הרך משפיע לטובה על הילדים, על המשפחה ועל החברה כולה. השפעה זו מביאה להגברת המודעות להשקעה בחינוך בגיל הרך, דבר שלאורך השנים הביא לרפורמות חינוכיות ברחבי העולם, בעיקר בארצות הברית ובאיחוד האירופי (Brown, 2009), אשר בבסיסן עמדו איכות מערכת החינוך ואיכות המחקרים. בהמשך לכך הראו לוב, פולר, לין-קגן וקרול (Loeb, Fuller, Lynn-Kagan & Carrol, 2004) כי הרפורמה בגיל הרך הביאה לשיפור האיכות במסגרות חינוך אלה, ומתוך כך לשיפור ביכולות הקוגניטיביות של הילדים. בשנים האחרונות גם בישראל גברה המודעות לחשיבות הרפורמה בחינוך לגיל הרך.

רפורמת "אופק חדש" בחינוך לגיל הרך

וייסבלאי (2013) טענה כי "אופק חדש" היא רפורמה מערכתית הכוללת את גני הילדים, בתי הספר היסודיים וחטיבות הביניים, וכי על פי הסכם בין משרד החינוך להסתדרות המורים יישומה יתבצע באופן הדרגתי. מטרתה של הרפורמה הייתה לתרום לכך שמערכת החינוך הממלכתית תהיה אקטיבית ויעילה יותר ותשרת את צורכי הפרט ואת צרכיה המשתנים של מדינת ישראל (צימרמן ומיוחס, 2012).

הרפורמה החלה את דרכה בישראל באופן הדרגתי ויושמה בגני הילדים בשנת 2009. בשנת 2010 הונהגה הרפורמה ב-450 גנים במחוז הצפון ובמחוז הדרום, ובשנת 2012 בכל גני הילדים בארץ, בסך הכול 8,323 גנים (צימרמן ומיוחס, 2012). הסכם הרפורמה בגני הילדים שונה מזה הנהוג בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים, וכללי הפעלתה שונים. הרפורמה מעניקה הזדמנות להבניה מחודשת של תפיסת התפקיד של הגננת ושל תהליך התפתחותה המקצועית (ראמ"ה, 2014).

מטרות הרפורמה בגנים מתמקדות בשני היבטים מרכזיים (משרד החינוך, 2018), ההיבט הפדגוגי וההיבט הארגוני-המקצועי, המתבטאים בעיקר בשילוב מורים איכותיים ובקידום הישגי החינוך, בהתאמה אישית של דרך החינוך וההוראה לילדים, בחיזוק הקשר הבין-אישי בין המורה או הגננת לילדים וביצירת סביבה תומכת המאפשרת לילדים להתפתח בצורה הטובה ביותר. כדי להשיג מטרות אלה, התמקדה הרפורמה בגנים בצירים הבאים:

1. הארכת יום הלימודים במשך השבוע – הימים ראשון-חמישי הוארכו בארבעים דקות כל אחד, כלומר ימי הלימודים בימים אלה התחילו בשעה 7:55 והסתיימו בשעה 14:00, אולם בימי שישי לא חל שינוי. הארכת שעות השהייה בגן מאפשרת לצוות להעמיק את ההיכרות עם אישיותו הייחודית של כל ילד, להרחיב פעילויות להידוק הקשרים החברתיים בין ילדי הגן ולחזק את תחושת המסוגלות שלהם להשתתף בכל ההתרחשויות.
2. ארגון מבנה ההוראה-למידה בגן – תוך התמקדות בתכנון סדר יום המאפשר מתן מענה לכלל הילדים בשילוב דרכי הוראה-למידה מותאמות וביסוס תהליכי הערכה ומשוב. בהתאם לכך, על הגננת להכין תוכנית עבודה שנתית הכוללת שילוב הלמידה בכל ההתנסויות בגן לרבות פעילויות משחק ויצירה, תוך התייחסות לצרכים רגשיים וחברתיים של כל אחד מהילדים.
3. טיפוח אקלים מיטבי בגן – אווירה חיובית מגינה ותומכת בגן המבססת תחושת שייכות בקרב כל אחד מהילדים. אווירה זו נבנית באמצעות אינטראקציות איכותיות בין צוות החינוך בגן לבין הילדים והוריהם, ומאפשרת את קיומם של קשרים חברתיים בין הילדים לבין עצמם.
4. התפתחות מקצועית של הסגל החינוכי בגן, חיזוק קשרי שותפות ועבודת צוות של הסגל החינוכי – תוכנית הפיתוח המקצועי של הגננות בהיקף של 60 שעות לשנה, נקבעת על ידי המפקחות וכוללת למידה של ניהול ועיצוב מחודש של אורחות החיים בגן.

5. הידוק קשרי השותפות עם ההורים – שיתוף פעולה המייצג את המטרה החינוכית המשותפת בין צוות החינוך בגן להורים הוא מרכזי ומשפיע על התפתחות הילדים ועל תפקודה של המסגרת החינוכית. תיאום ציפיות ברור, התחשבות, קבלה וכבוד הדדי הם אבני היסוד של שותפות זו.

6. אחריות ומחויבות של הגננת – לגננת יש מחויבות מקצועית כלפי כל אחד מהילדים בנפרד, כלפי הילדים כקבוצה וכלפי ההורים, ועליה לבסס את התהליכים החינוכיים בגן על תוכנית עבודה שנתית מנהלית ופדגוגית. התוכנית הפדגוגית כוללת את מקצועות הליבה, אשר מוטמעים בפעילויות תואמות התפתחות המאפשרות לילדים לרכוש ידע ולחקור את העולם הסובב אותם בדרכים יצירתיות וחוויותיות.

יישום עקרונות הרפורמה הבאים לידי ביטוי במטרות ובצירים השונים, דרש שינויים מערכתיים ומושגיים בהתנהלות הגנים, בתפיסת תפקידי הגננות והסייעות, בתהליך ההתפתחות המקצועית של הגננות ובמערכות היחסים בין השותפים השונים לעשייה החינוכית (דוד-עדולמי, 2015; ראמ"ה, 2014). שינויים אלה אינם קלים והם עשויים ליצור בקרב הגננות תחושה של מורכבות העבודה והתפקיד ואחריות כבדה. מתוך כך, לצד רצון של הגננות לשפר את תנאי העסקתן ומעמדם בחברה והעמדות והתפיסות החיוביות שעשויה הרפורמה לעורר, תחושת המורכבות עלולה לעורר גם עמדות ותפיסות שליליות כלפי הרפורמה.

לסיכום, ניתן לטעון כי הרפורמה חוללה שינויים רבים במערכת החינוך הקדם-יסודית, אולם בה בעת מחקרים אחדים בלבד בדקו עמדות ותפיסות כלפי הרפורמה בחברה הערבית ובאופן ספציפי בגיל הרך. זאת ועוד, בעת החלת הרפורמה התקבלה המלצה לבצע מחקרים לאחר עשור מיום החלתה, אולם המחקרים שנערכו עד כה, רובם נעשו שנתיים עד שש שנים לאחר החלתה. נוסף על כך, המחקרים שנערכו התבססו על הגישה הכמותית וכך נקבעו מלכתחילה המדדים הבודקים עמדות, אולם ייתכן שמדדים חשובים ומרכזיים לא נבדקו. לפיכך, מחקר זה הבוחן באופן ייחודי את תפיסותיהן של גננות בחברה הערבית את תרומתה של רפורמת "אופק חדש" במערכת החינוך

לגיל הרך והשלכותיה ומתבסס על שיטה איכותנית, עשוי לשפוך אור על יישומה ולתרום להעמקת גוף הידע בסוגיה זו.

מתודולוגיה

מטרת המחקר הייתה לבחון את תפיסותיהן של גננות בחברה הערבית את תרומתה של רפורמת "אופק חדש" לעבודת הגננת, לגן ולילדים.

שאלות המחקר

1. מהי עמדתן של גננות בחברה הערבית בנוגע לרפורמה?
2. מהי עמדתן של גננות בחברה הערבית בנוגע לתרומתה של הרפורמה לתפקידן כגננות?
3. מהי עמדתן של גננות בנוגע להשפעותיה של הרפורמה על ילדים בחברה הערבית?
4. מהי עמדתן של גננות בנוגע להשפעותיה של הרפורמה על האווירה בגן הילדים בחברה הערבית?

שיטת המחקר

המחקר נערך באופן אקספלורטיבי בשיטה איכותנית, בהתאמה לאופי שאלות המחקר ולאופן שבו נאספו הנתונים. השיטה האיכותנית מאפשרת תיאור מעמיק, הוליסטי ומקיף של מרכיבי התופעה הנחקרת בחקר תופעות חברתיות, כפי שהללו נתפסות על ידי החווים אותן (שקדי, 2003; Bryman, 2001). מתוך כך, שימוש בשיטה איכותנית כדי לבחון תפיסות של גננות בחברה הערבית כלפי הרפורמה, מאפשר לקבל מידע על תפיסותיהן ועל חוויותיהן החל ממועד החלת הרפורמה ועד היום, על השינויים לאורך השנים ועל ההשפעות של הרפורמה על ההיבטים השונים בחיי הגן. שיטה זו מסייעת לחוקרים לחשוף את התהליכים הפנימיים שלרוב אינם גלויים, מתמקדת בעומק המילים ובתפיסותיהן של המראיינות ועשויה להוביל לתובנות ולמצאים מועילים בהבנת

הסוגיה, ולגיבוש מדיניות חדשה הרלוונטית לעבודתן של הגננות במערכת החינוך הערבית בישראל.

משתתפות המחקר

במחקר השתתפו 16 גננות ערביות (14 מתוכן הן גם מחנכות); טווח גיל הגננות נע בין 35 ל-50 ויש להן ותק שנע בין 13 ל-28 שנים. לתשע גננות דרגה 6.5 באופן חדש ולשבע מהן דרגה 4.5. ארבע גננות עובדות עם ילדים בני 3-4 ו-12 גננות עובדות עם ילדים בני 5-6. כל הגננות מועסקות בארבעה אשכולות גנים בצפון הארץ, והן התחילו את עבודתן בגנים טרם יישום הרפורמה. דגימת הגננות התבצעה בשיטת "הדגימה המכוונת" על ידי אחת החוקרות המנהלת גן ומכירה את האזור שבו עובדות הגננות שהשתתפו במחקר. החוקרת אף ערכה את הראיונות, דבר שסייע להסכמת הגננות להשתתף במחקר.

הראיונות נערכו בשפה הערבית בגנים שבהם עובדות הגננות, ונמשכו שעה עד שעה וחצי. המראיינות קיבלו הסבר על מטרת המחקר, הודגש בפניהן כי השתתפותן היא בהתנדבות והובטחה להן סודיות מלאה.

בהיבט האתי, החוקרת שערכה את הראיונות עובדת בגן בחברה הערבית, עובדה העשויה לתרום למחקר עקב היכרותה עם האוכלוסייה הנחקרת ואף לסייע בניתוח הראיונות ובבניית משמעות לתהליכים שהתרחשו בהם. אולם יש לציין, כי עובדה זו עלולה גם לגרום לדעות קדומות כלפי אוכלוסיית המחקר, וכדי להימנע מכך נידונו הממצאים ופרשנותם על ידי שלושת החוקרים באופן אובייקטיבי ככל האפשר.

כלי המחקר

במחקר השתמשנו בריאיון עומק חצי מובנה שהוכן על ידי עורכי המחקר בסיוע תדריך ריאיון ששאלותיו נגזרו משאלות המחקר. כדי לנסח את השאלות בריאיון, נערכו בדיקות מוקדמות על ידי

חוקרים אחרים מתחום דומה, כאשר שאלות בלתי מתאימות נוסחו ונכתבו מחדש, כך שנעשתה בדיקה נוספת לרמת המהימנות הפנימית שלהן עד שנמצאו מתאימות. הריאיון נערך בשני חלקים. **החלק הראשון** כלל פרטים אישיים של הגננות, סוג התפקיד, היקף המשרה, ותק בגן הילדים, ותק כולל בהוראה וחינוך, רמת השכלה, תעודת הוראה ורישיון הוראה.

החלק השני כלל 12 שאלות פתוחות שבהן התבקשו הגננות לחוות את דעתן על נושאים שונים, לדוגמה, אם חשוב שהרפורמה תאפשר לגננת לבחור בין מבנה העבודה לאחר הרפורמה לבין מבנה העבודה לפניה, האופן שבו עבודה במסגרת הרפורמה תורמת לרמת ההשקעה הנדרשת מהגננת, וכן אם לדעתן הרפורמה קידמה את הישגי הילדים בגן.

הליך המחקר

הליך המחקר כלל כמה שלבים. ראשית נערכה פנייה לגננות על ידי החוקרת המראיינת בבקשה לקבל את הסכמתן להשתתף במחקר, תוך הסבר על המחקר ומטרותיו. בהמשך הגיעה החוקרת אל גני הילדים בצפון הארץ שבהם עובדות הגננות וערכה את הראיונות. הריאיון החל בהגדרה כללית ורחבה של תחום המחקר (רפורמת "אופק חדש") ללא מיקוד בנושא מסוים בתוך הרפורמה. לבסוף, לאחר איסוף הנתונים מהראיונות, נערך ניתוח תוכן כדי להציג את הממצאים ולהסיק את המסקנות.

ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים נערך על פי הקווים המנחים של ניתוח תוכן (content analysis), כפי שהציגו חוקרים שונים (שקדי, 2003; שלסקי ואלפרט, 2007; Creswell, 2004). בשלב הראשון, החוקרים קראו את הראיונות בשלמותם במטרה לזהות את הנושאים המשמעותיים שעלו מהם (Cohen & Manion, 1997; ליבליך, תובל-משיח וזילבר, 2010), ובשלב השני נערך ניתוח תוכן לזיהוי יחידות המשמעות שחזרו על עצמן והתמות המרכזיות המשותפות שעלו מהראיונות

(שלסקי ואלפרט, 2007). ניתוח התוכן כלל מיון של היגדים שעלו בראיונות וסיווגם לקטגוריות, הבחנה בין תפיסותיהן של הגננות את הרפורמה בנוגע להשפעותיה בחברה הערבית על ילדי הגן, עליהן עצמן ועל האווירה בגן, ובחינת ביטויי הרפורמה הלכה למעשה. בשלב זה, נערך גם ניתוח ממפה במטרה להגביר את מהימנות הניתוח ולשפר את איכות הממצאים, כך שקטגוריות שיש ביניהן קשר אחדו על בסיס התמות שנוצרו. יש לציין, כי לתוקף החיצוני במחקר האיכותני יכולת הכללה חלקית ונטורליסטית בהקשרים דומים מעבר למחקר זה. לבסוף, הוצג הסבר תיאורטי לסוגיה הנחקרת.

ממצאים

עמדות כלליות כלפי רפורמת "אופק חדש"

באופן כללי, ממצאי המחקר מצביעים על אי שביעות רצון מהרפורמה בקרב גננות מהחברה הערבית, ורובן הביעו עמדות שליליות כלפיה. הממצאים בהקשר לשינוי בעקבות הרפורמה "אופק חדש" בגנים ולפעילות הגן לפני הרפורמה ואחריה, הראו כי ברוב המקרים הגננות סבורות שלא חל שינוי חיובי משמעותי בפועל. כך למשל אמרה ניבין:

בשטח לא השתנה דבר, אותן פעילויות מופעלות, רק שעכשיו נותנים להן שמות וכותרות חדשות. כל עניין 'החקר' זה בחיי הילדים. עכשיו רוצים שיהיה מתוכנן ולא ספונטני, ושיהיה מתועד יותר. באשר לעבודה הפרטנית, הייתי עובדת ככה גם לפני. מה שכן, עכשיו זה אפשר לי להיות יותר מסודרת ומאורגנת מבחינת מילוי הטפסים על כל ילד מכיוון שמחייבים אותנו. מעבר לזה שום שינוי לא התחולל.

גם מונירה ציינה:

בפועל אין שינוי בשטח. אני באותו המקום בדיוק. גם מבחינת למידה, גם מבחינת עשייה, גם מבחינת עבודה - אין שום שינוי ש'אופק חדש' הכניס בי

ובגן. הרפורמה לא הוסיפה לגנות, לא להורים ולא לילדים, כי גם לפני כן ישבתי

בקבוצות קטנות, זה לא משהו שחייבו אותי פתאום לעשות. גם היום אנחנו

יושבות בקבוצות קטנות, אך כיום אנחנו יושבות יותר שעות.

נוסף על התפיסות הכלליות של הגנות את הרפורמה, בראיונות עלו תפיסות הקשורות להיבטים שונים של הרפורמה וניתוח הנתונים העלה שלוש קטגוריות מרכזיות: עבודת הגנות, גן הילדים והילדים בגן. להלן יובאו הממצאים משלושת הקטגוריות.

עבודת הגנות

הגן פועל כיחידה מנהלית עצמאית המנותקת ממסגרות ארגוניות בכל שעות הפעילות וכוללת צוות קבוע (גנות, סייעת), אך האחריות מוטלת על הגנות בלבד (סטודני ואופלטקה, 2011) שהיא המנהלת והמבצעת את המשימות (לזין, 1998). עבודתה של הגנות מבוססת על תפיסה הרואה בה כמי שמשפיעה על הקשרים בין ההצהרה לבין הפרקטיקה בתחום החינוכי (סטודני ואופלטקה, 2011). בבדיקת ביטויי הרפורמה "אופק חדש" בעבודת הגנות עלו כמה סוגיות: עומס בעבודת הגנות וביטויי, תחושת היעדר אוטונומיה בעבודתה של הגנות, תחושת האחריות של הגנות, ניהול הזמן בעבודת הגנות, השפעת הרפורמה על עבודת הצוות והיחס בין חבריו ושכר הגנות.

עומס בעבודת הגנות וביטויי

מהראיונות עולה כי הרפורמה מדגישה אחריות בחינוך ומטילה אחריות כבדה ומשימות רבות המכבידות ומעיקות על עבודת הגנות. כך למשל, על פי הרפורמה הגנות נדרשות לתעד את משימותיהן במגוון רחב של טפסים במטרה לדווח באמצעותם על הנעשה בשיעורים, או להציג באמצעותם תוכניות פדגוגיות לעתיד. מתוך כך, משימות מגוונות ורבות בתוך מסגרת זמן מוגבלת וקבועה מראש, גורמות לתחושת עומס שחוות הגנות ובאה לידי ביטוי בהרגשה שאין להן די זמן כדי לבצע את המשימות הנתפסות על ידן כבעלות ערך לעבודתן, ובהבנה כי אין ביכולתן להספיק

את כל המשימות המוטלות עליהן. ריבוי משימות יוצר אינטנסיביות יתר בעבודה ומקשה על עבודתן של הגננות, וכך לדוגמה תיארה סארה את העומס שנוצר עקב האינטנסיביות בעבודה ואת תחושת הלחץ שהיא חווה:

[...] מלחיצה ודורשת עוד ועוד כל הזמן. יותר שעות עבודה בקבוצה קטנה, יותר עבודה עם הורים וגם יותר זמן עם צוות ועמיתים ומפגשים פרטניים. אני יכולה להגיד שהרפורמה נכנסה כתוכנית מסודרת יותר מקודם. 'אופק חדש' מאוד מדגיש את העבודה הפרטנית והעבודה בקבוצות, הוא מסדר את זה, שגם אם עד היום לא היינו עושות את העבודה הפרטנית ואת העבודה בקבוצות, היום זה חייב להיות. הכול כתוב באופן ברור, אומרים לך כמה פעמים את חייבת להיפגש בחודש עם כל ילד, כמה פעמים בשנה. את מחויבת יותר מבחינה כמותית ואת יכולה לבדוק את עצמך אם זה באמת נעשה, אך ראוי לציין שסדר היום בצל הרפורמה עמוס ולחץ יותר.

גם יסמין התייחסה לתחושת העומס, ואף השוותה בין המצב החדש לזה שהיה טרם הרפורמה:

אני משקיעה יותר מקודם. אני מרגישה שזה קשה יותר ועמוס יותר... לגבי ההורים העובדים, הילדים שוהים יותר שעות במסגרת הגן, אז זה מהווה, במיוחד בעבור ילדי טרום החובה, אני אומרת, במירכאות "בייביסיטר", פתרון טוב יותר להורים מאשר למסגרת המחנכת, כי ההשקעה כפולה.

ריבוי המשימות שהגננת נדרשת לבצע בעקבות הרפורמה והבנתה כי היא אינה יכולה להספיק לבצען בפרק הזמן העומד לרשותה, גורמים לה לתחושה של חוסר זמן. בהקשר זה אמרה מהא: "אין שעות פנאי בין כותלי הגן, כל השעות עמוסות ומוקדשות לעבודה, אם ישירות עם הילדים ואם בניירת ומילוי דוחות". גם סארה התייחסה לחוסר הזמן ואמרה: "אין זמן אפילו לאכול ארוחה בגן, אני אוכלת את הארוחה תוך כדי עבודה עם קבוצה או בשעת משחק מעבר או בשעות חצר. 'אופק חדש' דוחס פעילויות רבות בפרקי זמן קבועים, זה מאוד קשה, אך אני מנסה כל הזמן לעמוד בזה".

זאת ועוד, חוסר הזמן מביא בקרב הגננות לתחושה של חוסר יכולת למלא את כל המשימות ולאי שביעות רצון מהעבודה ומתוך כך לתחושה של תסכול, כפי שתיארה מונירה:

הרבה דברים אני חייבת לעשות. שעות העבודה הפכו להיות ארוכות יותר והדרישות! היינו לפני מסיימות באחת ועשרים ואז באחת וחצי. הם הבטיחו שקבוצות הגנים יהיו קטנות יותר, הן לא קטנות, ויש בהן 35 ילדים, כי עם 35 ילדים לעשות שיחות פרטניות ולעשות מפגשים פרטניים, ושיחות הורים ל-35 ילדים זה כבר ממש קשה. כל הדוחות זה נהיה ממש "טופסיאדה". אנחנו רק צריכות להקפיד כל הזמן למלא דוחות, את הדוח הזה, את הדוח הזה ועם 35 ילדים אלו עבודות קשות, אין סוף לעבודה. אני חושבת שהתסכול לגנות הוא הרבה יותר גדול בעבודה.

רוב הגננות תיארו את הטוטליות המאפיינת את תפקידן, ורק מיעוטן ציינו כי לא חל שינוי ברמת השקעתן בעקבות הרפורמה. העומס שטוטליות זו יצרה בא לידי ביטוי בתחומים שונים - הארכת יום העבודה, השתתפות של הגננות בפעילויות אחר הצהריים כולל השתלמויות למיניהן, והשפעה על שעות הפנאי של הגננות ועל חיי המשפחה שלהן.

בעקבות הרפורמה, הפך יום הלימודים בגן ארוך יותר והגננות נדרשות לעבוד שעות רבות יותר. זאת ועוד, כיוון שיום הלימודים בגן מסתיים בשעה 14:00, על הגננות לתת מענה לצורכי התזונה של הילדים הקטנים. תוספת השעות אף מחייבת את הגננות להשתתף בהשתלמויות לצורך קידום בדרגה, להשתתף בישיבות פדגוגיות, לעמוד בדרישות למילוי דוחות ולדווח על השעות הפרטניות, לעבוד שעות מרובות בגן ובבית ועוד. כך תיארה יסמין את הפעילויות הנדרשות במסגרת השעות הנוספות: "השעות הנוספות מיועדות לפגישות עם ההורים שמתקיימות אחר הצהריים, וכן לפעילויות עם הורים וילדים ולפגישות צוות. אני משתדלת שיהיו מאוד איכותיות ואפקטיביות". חלק מהשעות הנוספות שנדרשות הגננות לעבוד, הוגדרו כשעות שהייה וכשעות פרטניות, אשר חלק מהגננות טענו כי הן מקור לעומס ולקושי, כפי שתיארה האלה:

הקטע של העבודה בקבוצות, העבודה הפרטנית, היכולת ממש להגיע לכל ילד, את מחויבת לזה גם אם את רוצה או לא רוצה. בעיקר עבודה פרטנית ועבודה יחידנית, מה שנקרא - הפרט. וזה בהחלט לא קל, אין מצב שבכל יום אפשר לקחת קבוצה, יש ימים דינמיים. היום יש יום הולדת, יש דברים אחרים שקורים בגן, פתאום צצה איזושהי בעיית פרט של ילד שנכנסים לך גורמי מקצוע לגן. גן זה מקום מאוד דינמי, זה לא בית ספר... לנו אין הפסקות כמו בבית הספר, אין לנו את המערכת שעות המובנית של בית הספר. פה מצד אחד דורשים את הכול, אבל מצד שני זה לא כזה מובנה שאפשר לדרוש, אבל בסדר, לומדים לחיות עם זה.

הקשיים בעקבות הארכת יום העבודה ותוספת השעות גורמים לתחושת עייפות בקרב הגננות. כך למשל תיארה סארה את תחושת העייפות והתרוקנות הכוחות, וציינה כי העייפות משפיעה לעיתים על תפקודה בעבודה:

"הגננת, אין לה זמן אחרי העבודה! לנהל שיחות עם הורים, למלא טפסים, תמיד עומס עבודה מעייף את הגננת ולא נותן לה חשק לעבודה אחרי היום, אך פעמים רבות אני מוצאת את עצמי אחרי יום עבודה קשה, ממשיכה ומשלימה את מה שלא הספקתי לעשות בגן, בנוסף לשעות הנוספות (36 שעות) ולהשתלמויות. איכות השעות האלה שאני דואגת שיהיו מושלמות, פעמים רבות מושפעת לרעה מרוב עייפות וטרחה.

דרישות אלה עומדות בסתירה לחייהן האישיים והמשפחתיים של הגננות, וכך תיארה מוניה:
"הרפורמה גזלה משעות הפנאי שלי... כי אני צריכה לשבת מול המחשב לכל מיני טפסים, פגישות צוות, השתלמויות. לוקחים עבודה איתנו הביתה!" גם האלה התייחסה להשפעה של העבודה על איכות חייה לאחר יום העבודה ואמרה: "זה משפיע על איכות שעות הפנאי עקב כל המחויבויות לפגישות צוות, השתלמויות, טפסים ומחויבות כלפי ההורים".

כפי שניתן לראות, רוב הגננות התייחסו לתחושת העומס בעקבות הרפורמה. השינוי הנועץ בהארכת יום העבודה ובתוספת שעות עבודה, לצד הדרישות הרבות שהגננות מחויבות להן בעקבות הרפורמה, יצרו מצב שבו הן אינן מספיקות לבצע את כל המטלות במסגרת יום העבודה בתוך הגן, על אף תוספת השעות, ועליהן להשלים את מה שלא הספיקו אחר הצהריים, מצב המביא לתחושת עייפות ולפגיעה בחיי המשפחה שלהן. הגננות מייחסות מצב זה לחוסר ההלימה בין דרישות הרפורמה לבין מבנה יום העבודה בגן, ומציינות כי הגן אינו דומה לבית הספר שכן המערכת אינה מובנית והעבודה מתנהלת באופן דינמי, וכן כי הגננת היא מנהלת הגן והאחריות על כלל הפעילות מוטלת עליה.

תחושת היעדר אוטונומיה בעבודתה של הגננת

הרפורמה מתבטאת בתחומים נוספים הקשורים להיבטים הניהוליים, הארגוניים והפדגוגיים בעבודתן של הגננות וכן לתגמול. משתתפות במחקר הביעו תחושות שליליות כלפי מקום עבודתן ותיארו תחושות של אי אמון בהן מצד המערכת שבמסגרתה הן מועסקות. למעשה, הגננות מרגישות כי אינן זוכות לכבוד שהן זכאיות לו לאור הידע המקצועי הרב שלהן, הן הפדגוג, הן הדידקטי, הן הדיסציפלינר, וכי ההתייחסות אליהן היא כאל מעין עובדות "טכניות" האמורות למלא אחר המשימות שהוגדרו בעבורן מראש בהתאם לסטנדרטים קשיחים וברורים. יתר על כן, על פי תחושתן של הגננות, אי האמון הוא למעשה אי אמון ביכולתיהן המקצועיות מצד קובעי המדיניות החינוכית ובעלי תפקידים שונים במשרד החינוך, והוא גורם במידה מסוימת לכך שהן מרגישות אובדן של אוטונומיה מקצועית המתבטא בדרישה לתעד כל מהלך בעבודתן ולדווח עליו על גבי טפסים שונים. כך למשל אמרה סארה: "יותר ניירת, יותר טפסים, דוחות, סיכומים. בגן הגננת ממלאת את מה שנדרש ממנה, ומתרחקת פעמים רבות מהילדים וגם מתרחקת מהמטרה החשובה בגן שהיא לימוד מתוך הנאה".

מדיניות זו של תכתיבים חיצוניים שמצופה מהגננת לציית להם, מונעת ממנה ללמד תכנים השאובים מתפיסת עולמה החינוכית, ובה בעת מטילה עליה אחריות מוגברת בעבודתה, כפי שתיארה נוהאד: "למען האמת אין לנו האופציה לבחור את המבנה, הרי המפקחת היא הבוחרת לנו את המבנה ואם רוצים לשנות או להחליף, לא מקובל לעיתים קרובות, לא על פי החשיבות של הגננת ולא על פי הפילוסופיה החינוכית שלה".

ביטוי נוסף להיעדר האוטונומיה של הגננות הוא הצורך להשתתף בהשתלמויות במגוון הכשרות מקצועיות כחלק מקידום דרגות השכר שלהן. השתלמויות אלה נקבעות על ידי משרד החינוך, ללא קשר לצרכים הנחוצים להן בעבודה, ובעוד שלפני החלת הרפורמה הן יכלו לבחור לאמץ המלצות אלה או להתעלם מהן, הרי שלאחר החלת הרפורמה אפשרות בחירה זו ניטלה מהן וכעת הן חייבות לאמץ. דרישת הגננות להשבת האוטונומיה המקצועית שלהן שהייתה נהוגה בעבר, אינה נובעת רק מרצון לשלוט בזמן העבודה שלהן, אלא גם מרצון לבצע משימות התואמות את התפיסות המקצועיות שלהן ואת צורכיהן. וכפי שרוזלין מוסיפה, הגננת היא מעין רובוט המבצע הוראות ללא הפעלת שיקול דעת: "אני צריכה לשבת מול המחשב לכל מיני טפסים, פגישות צוות, השתלמויות".

תחושת האחריות של הגננת

על אף תחושות אלה, הפגיעה באוטונומיה של הגננות לא פגעה ככל הנראה בתחושת האחריות שלהן. כך למשל הגיבה האלה כאשר נשאלה על אופי העבודה במסגרת הרפורמה: "יותר אחריות ויותר מחויבות". גם סמר התייחסה לתחושת האחריות וקיישרה אותה לכך שלמרות המטלות הרבות המוטלות עליה כגננת, היא בוחרת מתוך אחריות לבצען על חשבון הזמן האישי שלה ולא לפגוע בזמן של הילדים או לעזוב אותם במהלך היום:

ברור שהגננת צריכה זמן לפנאי, כי היא צריכה יותר זמן להתפנות לתוכנית,

למרות ששעות העבודה בגן אינן מספיקות, כי אין זמן לעשות את כל העבודה

בתוך הגן. אי אפשר לעזוב את הילדים בגן [...] הם צריכים תשומת לב תוך כדי

הפעלתם והעסקתם, והאחריות גדולה.

הממצאים מראים כי הגננות מרגישות אחריות רבה כלפי העבודה שלהן והשפעתה על הילדים, וכך נראה כי דרישות הרפורמה מחד והיותן נשות המקצוע האחריות על המתרחש בגן מאידך, גורמים להן לתחושת אחריות רבה יותר.

ניהול הזמן בעבודתה של הגננת

נוסף על דברים אלה, התייחסו הגננות להשפעתה של הרפורמה על ניהול הזמן שלהן. כך למשל אמרה סמיה: "סדר היום הברור והמאורגן מאפשר ניהול יעיל של זמן. את צריכה לערוך תוכניות מסוימות ואישיות בהתחלה כי תוך כדי, כל חלק מהיום יש לו את התוכנית שלו שצריכה להיות מוכנה לפני הגעתה". גם ניבין התייחסה לניהול הזמן והשוותה בין עבודת הגננות לפני הרפורמה לבין העבודה אחריה, וכן בין עבודת המורים לעבודת הגננות:

בנוסף לאותה עבודה שהייתה חובתי, אני עכשיו חייבת בתייעוד בניירת למפגשי צוות. בעבר היה יותר נוח הקשר שלך עם הצוות, אין צורך בניהול זמן, אלא ספונטני ונוח וכולם היו עובדים מהנשמה ולא רק בגלל שאנו חייבים. כיום העבודה לא נגמרת, אנחנו מגיעים הביתה... יושבים וממשיכים לתעד ולסכם. זה לא כמו אצל המורים שיש להם שעות שהייה, אצלנו אין את זה, אומנם יש לנו כמוהם שעות נוספות, אבל זה לא מיועד לזה, זה לדברים אחרים.

מדברי הגננות עולה כי אומנם כתוצאה מסדר היום הקבוע יש ייעול בניהול הזמן, אך סדר היום הקבוע המאפיין עבודה בגנים גורם לחוסר דינמיות בניהול הזמן. גורמים אלה פוגעים בניהול הזמן הקשור לעבודה הארגונית והניהולית של הגננות, והביאו לכך שעבודה מסוג זה מבוצעת במסגרת הזמן שאינו מיועד לעבודתן ומוגדר כזמן אישי.

השפעת הרפורמה על עבודת הצוות ועל היחס בין חבריו

אחד מביטויי הרפורמה בגנים הוא עבודת הצוות שבראשו עומדת הגננת. על פי הרפורמה, המערך המקצועי בגן הוא גורם מרכזי בשינוי, והגננות מרגישות השפעה זו כפי שתיארה רוזלין:

כגננת אני משתדלת תמיד לעשות את כל מה שנדרש ממני, והעבודה במסגרת 'אופק חדש' דורשת ממני השקעה רבה, וההשקעה הרבה מתמקדת בילדים, במשאבים שדרושים לצרכים הייחודיים לכל ילד [...] והיא זו שתורמת להעצמה האישית של כל ילד, וגם ההשקעה הרבה בהכנת התוכניות והפעילויות שמתאימות לילדי הגן. ולא שוכחים את ההשקעה בניהול יחס תקין ובריא בין הצוות החינוכי בגן.

מנאל חידדה את השפעתה של הרפורמה על היחסים בין חברי הצוות והשפעתם על התגייסותם להשגת היעדים המשותפים: "הרפורמה דורשת ממני עבודה והכנות מראש, היא מצריכה עבודה והשקעה רבה כדי שנוכל לעזור ולקדם את הילדים בגן, וגם לצוות הגן יש משמעות, מאחר שהצוות עובד ומקדם ביחד את היעד של הגן, להעצים את הילדים".

מהראיונות עולה כי המשימות הרבות שהרפורמה מציבה מחייבות התגייסות של כל הצוות שכן הגננת לבדה אינה יכולה לבצע אותן, וכי עובדה זו מביאה לשיתוף פעולה בתוך הצוות בהדרכתה ובהנחייתה של הגננת.

שכר הגננת

נוסף על השפעתה של הרפורמה על ההיבטים הניהוליים, הארגוניים והפדגוגיים, כפי שעלה מהראיונות, אחד השינויים המרכזיים המעוגנים במטרותיה המרכזיות של הרפורמה הוא העלאת שכרן של הגננות. עם זאת, על אף ששכרן של הגננות עלה, הן סבורות כי גם כיום שכרן אינו הולם את ההשקעה שלהן בפועל, כפי שאמרה פאדיה:

ההשקעה ברפורמה כפולה כי אני צריכה להתארגן יותר כל הזמן, להתחדש בחומר הלימוד... אני כגננת מרגישה מתוגמלת יותר, נכון, אם זה על השעות הפרטניות, שהייתי נותנת בשעות הבית ובגן באה לעבוד פה אחר הצהריים בגן, אני מרגישה שאני מתוגמלת יותר, וזה נותן לי יותר מוטיבציה. עדיין אנחנו לא מתוגמלות על כל השעות שאנחנו נותנות, אנחנו נותנות בפועל בהרבה יותר שעות, אבל זה נחמד, זו התחלה טובה זה אומר שיש הערכה. גם הערכה של כסף.

בהמשך לכך, הביעה נוהאד רגשות כאב עקב היעדר ההלימה בין מידת ההשקעה לבין ההעלאה בשכר:

התוספת שכר זה נושא כאוב, אבל זה לא כל כך משמעותי. לא הייתי אומרת שזה מתגמל אותנו באופן ממשי על העבודה הרבה שאנחנו עושים. כמובן שהיינו רוצים לקבל יותר, אבל... מסתפקים במה שיש. נתנו לנו מין טיפה בים על העבודה שאנחנו עושים. חושבים במיוחד על גננות שאנחנו לא עושות כלום בגן, שאנחנו משחקות. אני תמיד אומרת לכל מי שאומר ככה, 5 דקות בואו להיות עם הילדים, תבוא תראה, תתמודד עם כל הילדים, עם כל הרצונות שלהם, עם כל הבכי שלהם והצרכים שלהם ואז נדבר. כולם אומרים וואי וואי כמה תוספת קיבלו, זה לא כזה משמעותי לעומת מה שאנחנו עושים, לא רק בעבודה, גם בבית על חשבון הזמן הפרטי שלנו, שבעצם כל היום אני רק יושבת על בניית מערכים, יושבת עם המחשב להוציא דברים, לחפש, זה הכול לוקח זמן וכל הדברים האלו על חשבון הזמן עם הילדים שלי, הם כל הזמן יודעים שאימא עסוקה בגן, שאימא צריכה ללכת לגן [...] בסדר, מסתדרים, אבל יחד עם זאת, זו עבודה שאני מאוד אוהבת וזו באמת נתינה, רק נתינה בלי לקבל כמו שאומרים.

עוד עולה מהראיונות הבחנה בין העלאה בשכרן של גננות מתחילות לעומת זו של גננות ותיקות. כך למשל טענה מוניה: "[...] העלתה באופן סביר במיוחד לגננות בראשית דרכן, אך תוספת השכר של 'אופק חדש' לא מספקת את שעות העבודה שאנחנו נותנות. זו העבודה שלי, ותמיד ידעתי שאני הולכת לעבוד ככה קשה והסכום לדעתי הוא נורמלי".

וגם מונא התייחסה לנושא:

כן, יש הפרש. המשכורת עלתה, למרות שהמשכורת לא מגיעה לרמה המצדיקה את מידת ההשקעה בעבודה, וזה יותר טוב לגננות צעירות שרק נכנסו למערכת... אם פעם גננת חדשה נכנסה למערכת עם משכורת מסוימת, היום היא מתחילה עם משכורת יותר מכובדת וגדולה, שזה נותן יותר מוטיבציה לעבוד. אני לא. השכר שלי כמעט ולא השתנה [...] אפילו הגמולים לא מספקים בעבורי. אם דיברנו קודם על הגמולים אז הינה, למשל, במסגרת 'אופק חדש' לא מכירים לי ב-540 השעות של התואר השני, מכירים רק במה שצריך... זה סוג של תסכול, הרי למדתי את השעות הללו. הם מכירים בתוספת השכר אודות 36 השעות הנוספות, ולא מכירים אלא רק ב-120 שעות השתלמות לשנה.

הממצאים מראים כי הגננות הביעו חוסר שביעות רצון מגובה השכר, והצביעו על פער ניכר בינו לבין מידת ההשקעה שלהן בעבודה.

גן הילדים

גן הילדים הוא המקום שמתנהלות ומתקיימות בו הפעילויות השונות בחיי הגן. כך שהוא מושפע מאלמנטים שונים המשפיעים על העבודה היומיומית בגן, הגננת, הצוות והילדים. מהראיונות עלו שני אלמנטים מרכזיים ביחס לגן והם האווירה בגן וגודל הכיתות ומספר הילדים בגן.

האווירה בגן

מלבד השפעת הרפורמה על עבודתה של הגננת, נראה כי היא משפיעה על היבטים נוספים אשר העיקרי שבהם הוא האווירה בגן כפי שעולה מהראיונות. תחושת הלחץ שחוות הגננות מקרינה על האווירה בגן, בעיקר בתחילת שנת הלימודים - תקופה עמוסה ולחוצה שבה הגננת לומדת להכיר את הילדים, את ההורים ואת הצוות בגן. בתקופה זו על הגננת להגיש תוכניות לימוד ולהכין מיפויים ראשוניים של הילדים עבור המפקחת. תוצאת העומס הזה היא לחץ רב שחשה הגננת ומקרין על האווירה בגן ועל ההנאה בו. עומס העבודה המוטל על הגננת בעקבות הרפורמה נמשך במהלך כל השנה. כך למשל טענה סמר:

האווירה הושפעה באופן שלילי על חשבון ההנאה של הילד בגן, השעות שהוספו ליום הלימודים הוקצו ללמידה, אין מספיק זמן לבילוי, הכול ממוקד יותר על תוכנית ליבה ומושגים, למרות שילד בגיל הזה מחפש יותר הנאה ופנאי במקום לימודים... היא העמיסה הן על הגננת והן על הילדים, לכן לדעתי, היא השפיעה לרעה על האווירה ולא שיפרה.

עם זאת, חלק מהגננות ציינו, אם כי בהסתייגות רבה, כי בעקבות הרפורמה השתפרה האווירה בגן, וכך למשל אמרה סארה:

היא השפיעה על האווירה בגן לטובה, אך באופן לא כל כך משמעותי במיוחד עבור ילדי טרום חובה. הרפורמה מספקת יותר זמן לשחק ועבודה בקבוצה קטנה יותר. למרות זה לפעמים אני מרגישה שנגמרה ההנאה בגן, ומנסה ליצור פעילויות לא שגרתיות על מנת להגביר את התעניינות התלמידים והנאתם.

מהראיונות עולה כי על פי תפיסתן של הגננות, על אף שיש השפעה מסוימת לטובה, השפעתה השלילית של הרפורמה על האווירה בגן רבה יותר. תפיסה זו מבוססת על כך שהרפורמה מציבה לגננות דרישות רבות הגורמות לכך שהן עסוקות יותר במילויין ומשפיעות על תחושת ההנאה ועל האווירה בגן.

גודל הכיתות ומספר הילדים בגן

בין המטרות החשובות של הרפורמה ניתן למנות את הקטנת מספר הילדים בכל כיתה בגן הילדים ואת הגדלת מספר השעות שהם נמצאים בגן. התוצאה המצופה של הקטנת מספר הילדים בכיתת הגן היא הפחתה בעומס עבודתה של הגננת המתבטא בהכנת השיעורים, בטיפול בבעיותיהם של הילדים ובמתן מענה לתוכניות שונות של מערכת החינוך. עם זאת, בפועל מטרות אלה לא הושגו, כפי שציינה מונירה: "קבוצות הילדים לא קטנות, אנחנו עם 35 ילדים, אז אני לא מוצאת שום שינוי". למספר הילדים יש השפעה על ההשקעה ועל איכות העבודה עם הילדים, וכך קשרה מנאל בין

גודל הכיתות לבין ההשפעה על הילדים ועל עבודת הגננת והציגה דוגמאות להשפעה זו:

[...] חושבת שכן, כי צריך המשכיות להגדלת ההשקעה בילד באמצעות תגמול

על השעות הפרטניות בגן המיועדות לעבודה של הגננות עם קבוצות קטנות של

ילדים, והגדלת נוכחות הגננת בגן מיועדת להגדיל את הנגישות שלה לילדים,

להפחית את האלימות, ולאפשר לה מילוי של משימות. וזה משפיע על עלייה

בהישגים אצל הילדים.

הילדים בגן

מטבע הדברים, אחד היעדים המרכזיים של הרפורמה נוגע לילדים בגן. הרפורמה הדגישה מאוד את חשיבות ההשקעה בילדים בגן ואת השפעתה על עתידם. ממרבית הראיונות (10 מתוך 16) עולה כי הרפורמה שיפרה את הישגי הילדים בגן, וכי היא מאפשרת לספק את מכלול צורכיהם ומסייעת להקנות להם מיומנויות למידה אפקטיביות. דוגמה מובהקת לתפיסה זו עולה בדבריה של מהא: "כן, הרפורמה קידמה את הישגי התלמידים כי היא הוסיפה שעות לימוד פרטניות, העניקה הזדמנות שווה ויחס אישי לכל ילד, הפכה את דרכי ההוראה והלמידה למגוונות יותר, ויצרה סביבה תומכת המאפשרת לילדים להתפתח בצורה מתאימה".

גם מדבריה של סיהאם עולה תפיסה דומה: "כן, כי 'אופק חדש' נתן הרבה לילדים, מבחינת הישגים הוא העלה את רמת הידע, בגלל שזימן לילד מספיק שעות פעילות בגן". רוזלין הוסיפה וציינה כי התוכנית שיפרה את הישגי הילדים בגן, סייעה לסיפוק צורכיהם והקנתה להם מיומנויות למידה אפקטיביות: "אני חושבת שכן כי הרפורמה נתנה מענה חם לילדים באמצעות מפגשים פרטניים ושילוב התנסויות בפעילויות משחק ויצירה, והתחשבות בצרכים הרגשיים והחברתיים שלהם. ואנחנו מעבירים את זה בעבודה פרטנית, בקבוצות קטנות ועם כל ילדי הגן".

מנגד, שש גננות מתוך 16 ציינו, כי הרפורמה אינה מסייעת לקידום הישגי הילדים, וכך למשל תיארה אמל: "לפי דעתי, היא לא קידמה את ההישגים, היא רק נתנה יחס יותר לכל ילד בפרט". גננות אחרות קישרו בין תפיסתן כי הרפורמה אינה מקדמת את הילדים לעומס המוטל עליהם ועל הגננות בעקבות יישומה בגנים, למשל סמיה, שאמרה: "אכן, אני מאמינה שלא קידמה את ההישגים אפילו במעט. זה שזיכו אותנו בשעות נוספות, הרי רק מילוי הטפסים הרבים הדרוש, וזה שחיבו אותנו למלא אותם, ואנו בקושי מספיקים". סארה הסבירה מדוע לדעתה הרפורמה לא קידמה את הילדים והבחינה בין ילדים בגן חובה לילדים בטרם-חובה:

אני חושבת שלא. הרפורמה לא השפיעה כלום על ההישגים של הילדים, רק העמיסו עוד עבודה על ילד, והוא מסתדר איתה בהיותו בגן חובה, בטרם חובה הילד ממש מתעייף. בגן הלחץ כולו על הגננת. הילדים בגיל צעיר מתעייפים מאוד, והאווירה הופכת ל...משעממת ולא חיובית, הם פשוט מחפשים את הדרך הביתה!

מתוך הראיונות עלה הקשר בין השעות הפרטניות ושעות השהייה לבין הישגי הילדים. כך למשל ציינה הודא: "מה שעושים כל היום זה התנהלות בקבוצות, ואנחנו מחשיבות את זה כשעות עבודה פרטניות, יש יותר זמן לעבוד עם הילדים באופן אינדיווידואלי, וגם לעשות כל מיני פעילויות חברתיות כשהילדים מתעייפים". גם מונירה הביעה עמדה חיובית כלפי שעות השהייה והשעות הפרטניות והשוותה בין בית הספר לגן:

כן חשוב, וגם שזה יכלול את בתי הספר הפרטיים. בבתי הספר יש לזה יותר ערך מוסף, כי שם הם באמת מצליחים ליישם את רפורמת 'אופק חדש' כמות שהיא - שיעור פרטני, שעות הוראה פרונטליות, שעת שהייה למורה. אצלנו אין שעת שהייה למורה, אין שעה פרטנית.

מתוך הממצאים עולה כי ברוב המקרים הביעו הגננות אי שביעות רצון מריבוי המטלות המוטלות עליהן, מהעומס שהוא יוצר ומהשפעתו על עבודתן בגן ועל חייהן האישיים והמשפחתיים. הגננות אף ציינו כי הרפורמה לא השיגה את יעדיה בגן שכן גם כיום מספר הילדים בגן גדול, וכי לצד הדרישות הקשות עובדה זו מקשה על עבודתן ומשפיעה על האווירה בגן. כמו כן, רוב הגננות סבורות כי הרפורמה היטיבה עם הילדים, אולם מרביתן סבורות כי הרפורמה לא הביאה לשינוי כלשהו בהקשר לקידום הילדים בגן.

דיון

מטרת מחקר זה הייתה להתחקות אחר תפיסותיהן של גננות בחברה הערבית את הרפורמה "אופק חדש", ולבחון את ביטוייה הלכה למעשה בשדה עבודתן באמצעות בחינת תפיסותיהן את השפעת הרפורמה על ההיבטים השונים בחיי הגן. ניתוח הראיונות העלה שלוש קטגוריות מרכזיות - השפעת הרפורמה על הגננות, השפעת הרפורמה על גן הילדים והשפעת הרפורמה על הילדים בגן.

מניתוח הראיונות עלה כי באופן כללי הגננות מחזיקות בעמדות שליליות כלפי הרפורמה, בעיקר במה שקשור לעבודתן ולהשפעתה על גן הילדים, וכי עמדות אלה תורמות לכך ששביעות הרצון שלהן מהרפורמה נמוכה. מתוך כך, נראה כי רמת שביעות הרצון של הגננות מהרפורמה לא השתפרה גם בחלוף עשור מאז החלתה. כך למשל, במחקר שבדק בקרב גננות שביעות רצון שנתיים לאחר החלת הרפורמה, נמצא כי רק שליש מהן הביעו שביעות רצון כללית מהרפורמה,

ובבדיקת עמדותיהן ותפיסותיהן של גננות המשתייכות לחברה הערבית נמצא כי רק 50% מהן הביעו שביעות רצון כללית מהרפורמה (ראמ"ה, 2014). בהמשך למחקרים אלה, ממצאי מחקר זה מעלים תמונה שעל פיה לא חל שיפור ניכר במידת שביעות הרצון של הגננות בחברה הערבית. עם זאת, מחקרים אחרים שבחנו מורים, הצביעו על ממצאים שונים במידת שביעות הרצון. כך למשל, אלפחל (2012), שבחן מורים ערביים המלמדים בבתי ספר יסודיים, מצא עמדות חיוביות כלפי הרפורמה, וממצאים דומים התקבלו גם במחקרם של גילת, גון, שגיא ועזר (2009), שבדקו עמדות של מורות בשלב ההתמחות. לעומת זאת, אופלטקה (2012) מצא כי מורים הביעו חוסר שביעות רצון מהרפורמה, וגם במחקר עדכני (סרסור ומחאג'נה, 2017) נמצא כי רק 42% מהמורים בבתי הספר היסודיים והעל-יסודיים הביעו שביעות רצון כללית מהרפורמה. מתוך כך, אפשר לטעון כי הרפורמה לא השיגה את מטרותיה באשר לשיפור תנאי העבודה של המורים והגננות, כך שבחלוף עשור בערך 40% בלבד מהמורים מביעים שביעות רצון מהרפורמה, נתון המצריך בחינה מחודשת של הרפורמה. יש לציין, כי בהסכם הקיבוצי שנחתם בין משרד החינוך להסתדרות המורים (2007), סוכם כי יש צורך בהערכה מחודשת של הרפורמה עשר שנים לאחר החלתה, והממצאים במחקר זה מחדדים את חשיבותה של ההערכה המחודשת. זאת ועוד, ככל הנראה השונות בין המחקרים באשר למידת שביעות רצונם של מורים בכלל וגננות בפרט, מקורה במשתנים שונים המחייבים בדיקה מעמיקה נוספת, והיא עשויה לנבוע ממשתנים אישיים, ממשתנים דמוגרפיים וממשתנים ארגוניים (אופלטקה, 2010; MacIntosh; Ghazzawi, 2008; Nadiri & Tanova, 2010; Doherty, 2010). בשל חסר במחקרים שבחנו סוגיה זו בקרב גננות, בדיקת משתנים אלה עשויה לשפוך אור על תפיסותיהן ועמדותיהן של גננות כלפי הרפורמה. יתר על כן, שביעות רצון נמדדת על פי מרכיבים שונים, וכך מחקרים שונים מתמקדים במרכיבים שונים. במחקר זה הצביעו הגננות על גורמים שונים לחוסר שביעות הרצון שלהן מהרפורמה אשר המרכזי שבהם הוא תחושת הלחץ.

לחץ משפיע ישירות על שביעות רצון, כפי שעולה ממחקרים קודמים (אופלטקה, 2012, 2017). תחושת הלחץ שהצביעו עליה הגננות נובעת בעיקר מריבוי המטלות והדרישות הנופלות על כתפיהן עקב הרפורמה, כמו גם מהצורך לתעד את כל הפעילות בגן ועבודת הניירת הרבה שהן עוסקות בה. אומנם עקב הרפורמה יום העבודה בגן ארוך יותר, אך עובדה זו אינה מסייעת לגננות להספיק ולמלא את כל הדרישות שעליהן לבצע. אחד הגורמים למצב זה קשור למבנה מערכת הגן ולכך שקובעי המדיניות החינוכית אשר הגו את הרפורמה, כיוונו להפקת תפוקות ספציפיות במסגרת זמן נתונה וקבועה ללא התאמה נכונה למערכת הגן, דבר הגורם ללחץ רב בקרב גננות ולעומס עבודה כמותי ורגשי כבד עליהן (אופלטקה, 2012; יצחק, 2011). כך, בבית הספר האחריות הניהולית-הארגונית מוטלת על המנהל ולא על המורה, ולמורה יש שעות שהייה ושעות פרטניות שהוא יכול לשבץ ב"חלונות" שיש לו במערכת, שכן זמני השיעורים קבועים וסדר היום ברור. לעומת זאת, בגן העבודה דינמית, הגננת היא המנהלת והאחריות מוטלת עליה, ובו זמנית עליה להיות עם הילדים כל היום, היא אינה יכולה לקחת הפסקה או "חלונות" כדי לבצע משימות או מטלות אחרות ואין גננת מחליפה לצורך ביצוע מטלות אלה (צימרמן ומיוחס, 2012). מצב זה יוצר מציאות שעל פיה הגננת אינה מספיקה במהלך יום העבודה לבצע מטלות כגון תיעוד פעילויות, פגישות עם אנשי מקצוע או הורים, ישיבות מקצועיות ועוד, ונאלצת לעשות זאת בשעות אחר הצהריים בזמנה הפנוי, ונוסף על כך עליה להשתתף לאחר יום העבודה בהשתלמויות שמשרד החינוך מחייב אותה להשתתף בהן.

מהראיונות עולה כי כדי לבצע את כל המטלות, על הגננות לקחת עבודה הביתה, לעיתים אף בחופשות, דבר הפוגע בחייהן האישיים והמשפחתיים ובשעות הפנאי שלהן. פגיעה זו זכתה להתייחסות גם במחקרים שבחנו סוגיה זו בקרב מורים והראו כי אין די בתוספת השעות שהמורים קיבלו בהשוואה לדרישות שהרפורמה מחייבת, ולכן הם עובדים גם בבית (אופלטקה, 2012; סטודני ואופלטקה, 2011; סרסור ומחאג'נה, 2017). לפיכך, בניגוד לאחת המטרות של הרפורמה

- שיפור בתנאי העבודה של מורים והגננות, מצב זה יצר בקרבם תחושה כי יש הרעה בתנאי עבודתם והביא לביקורת כלפיה (יצחק, 2011).

זאת ועוד, על אף שאחת ממטרות הרפורמה הייתה שיפור תנאי העבודה של המורים והגננות והעלאת שכרם, מהראיונות עולה כי רוב הגננות מציינות ששכרן אכן עלה, אולם הן סבורות כי העלאה זו אינה הולמת את ההשקעה הנדרשת מהן וכי שכרן נמוך מזה שעליהן לקבל, כפי שנמצא גם במחקר נוסף (ראמ"ה, 2014). חלק מהגננות קשרו בין גובה ההעלאה לוותק וציינו כי גננות מתחילות נהנות יותר מהרפורמה בהקשר זה לעומת גננות ותיקות. יש לציין, כי על פי הרפורמה שכרם של אנשי החינוך תלוי במרכיבים שונים כגון שנות ותק, השכלה, דרגות קידום ועוד. הבדלים אלה בנתונים העולים מהמחקרים השונים מצריכים בדיקה מעמיקה יותר בסוגיה זו במחקרי המשך. אך למרות ההבדלים בסוגיית גובה השכר, יש לציין כי באופן כללי תחושת חוסר התגמול משפיעה על מידת שביעות הרצון של הגננות בעבודתן, שכן מטבע הדברים אחת הסיבות המרכזיות ליציאה לעבודה בתחומים שונים קשורה בתגמול. כך, כאשר עובדים מרגישים כי התגמול שהם מקבלים עולה על ציפיותיהם, שביעות הרצון שלהם מהעבודה גבוהה יותר (O'leary-Kelly & Griffin, 1995), כלומר ישנו קשר חיובי בין התגמול המשתקף בשכר לבין מידת שביעות הרצון.

עוד דיווחו הגננות על אובדן האוטונומיה המקצועית שלהן וציינו כי רוב הדרישות מוכתבות מלמעלה, החל מתוכני הלימוד ועד לתוכני ההשתלמויות שעליהן לעבור. עובדה זו גורמת לתחושה כי תפקידן הוא למלא אחר הנחיות משרד החינוך, וככל הנראה תחושת אובדן האוטונומיה משפיעה על מידת שביעות רצון של הגננות, קשר שאף נמצא במחקרים קודמים אשר מצאו קשר חיובי בין רמת העצמאות לבין שביעות רצון בעבודה (Johnson, 2012).

תחושת הלחץ העולה מהראיונות משפיעה ככל הנראה גם על האווירה בגן, וכך רוב הגננות מציינות כי השפעה זו גרמה לירידה בתחושת ההנאה והסיפוק שלהן מהעבודה. ההסבר לממצא זה כרוך בשני סוגי לחץ, לחץ על הגננת ולחץ על הילדים. מתוך כך, על הגננת להספיק את כל המשימות

המוטלות עליה במסגרת זמן שאינה מאפשרת לעשות זאת, ובה בעת חלק ממשימות אלה הוא אבחונים והערכות לילדים המהווים ככל הנראה גורם לחץ עליהם וגורמים להם לתחושה שהם נבדקים כל הזמן, דבר העשוי להשפיע על מידת הנאתם מהפעילות בגן. נוסף על כך, מספר הילדים בגן לא השתנה, וגם כיום מספרם גדול. מתוך כך, יחד עם ריבוי המשימות שעל הגננת לבצע, אין זה פלא כי הן הגננת, הן הילדים מרגישים לחץ המשתקף באווירה הכללית בגן. לחץ מתרחש כאשר קיים פער בין הדרישות המוטלות על הפרט לבין משאביו הנפשיים והוא מרגיש איום על שלמותו הגופנית או הנפשית. תחושה זו גורמת ללחץ אצל הפרט ועשויה להשפיע על מידת הנאתו מהעבודה ועל שביעות רצונו ממנה (Bakker & Demerouti, 2007; Bakker, Demerouti & Euwema, 2005; MacIntosh & Doherty, 2010).

אחד העקרונות הבסיסיים של הרפורמה היה שיפור בהישגי הילדים והתפתחותם בגן, אולם מספר הילדים בגן נקשר על ידי הגננות גם להישגיהם. מהראיונות עולה כי אין שינוי מהותי במספר הילדים בגנים וכי מספר גדול של ילדים אינו מאפשר עבודה מעמיקה עימם, דבר הפוגע במעקב אחר התפתחותם והתקדמותם בגן. עם זאת, רוב הגננות הצביעו על כך שלרפורמה הייתה השפעה חיובית על הישגי הילדים, וממצאים דומים התקבלו גם במחקרים קודמים (אלפחל, 2012; סרסור ומחאג'נה, 2017; ראמ"ה, 2008, 2010, 2014). הגננות ייחסו את השיפור בהישגי הילדים לשעות הפרטניות ולשעות שהייה שנוספו עקב הרפורמה.

הסתירה בין מספר הילדים כגורם בעל השפעה שלילית על התקדמותם לבין השיפור בהישגיהם בעקבות השעות הפרטניות עשויה להעיד על התגייסותן של הגננות במטרה להגיע לכל אחד מהילדים בגן. פרשנות אפשרית לכך שעל אף תחושתן של הגננות כי מספר הילדים בגן משפיע על הישגיהם הן עושות מאמץ רב כדי לעבוד עם כל אחד מהם, תחושה הנובעת ככל הנראה מההבנה שלהן כי לו מספר הילדים היה קטן יותר, הן היו יכולות להשקיע יותר ולהגיע להישגים גבוהים יותר. יתר על כן, הדיווח של הגננות על כך שהשעות הפרטניות מסייעות לקדם את הילדים,

נובע ככל הנראה מכך שהן מנצלות באופן יעיל את העבודה הפרטנית עימם, ומבצעות את העבודה הנוספת הקשורה בגן בזמן הפנוי לאחר סיום יום הלימודים, ולא על חשבון שעות הפעילות בגן. אחד המרכיבים החשובים המשפיע על הילדים בגן ולא עלה באופן משמעותי ומרכזי בדברי הגננות הוא הקשר עם ההורים. ממצא מפתיע לאור מידת מעורבות ההורים בחיי הילדים שלהם דגש בגיל הרך. ההתייחסות של הגננות לקשר עם ההורים הייתה עקיפה ועלתה בהקשר של הארכת יום הלימודים והעומס בו ציינו הגננות כי טוב להורים כי יש סידור לילדים בשעות אחרי הצהריים, וכחלק מהפעילות המתקיימת בסוף יום העבודה הן נפגשות עם ההורים לשיחות או לפעילות משותפת של ילדים והורים. העובדה שהגננות התייחסו לקשר עם ההורים בהקשר של עומס, כנראה נובעת מכך שהן תופסות את הקשר עם ההורים כגורם של עומס ולחץ בעבודה. נקודה זו קיבלה התייחסות רבה ומעמיקה אצל אופלטקה (2012), המציין כי התנהגות ההורים, האינטראקציה עם ההורים וציפיותיהם מהווים מקור לחוסר שביעות רצון של אנשי החינוך וגורם לעומס בעבודתם. כך שלהורים יש השפעה שלילית על אנשי החינוך, שכן הם ביקורתיים, מזלזלים באנשי החינוך במקצועם ובכישוריהם, ציפיותיהם ודרישותיהם רבות והעבודה עימם מחייבת את אנשי החינוך להקדיש לכך זמן על חשבון חייהם וזמנם הפרטי, דבר הפוגם בעבודתם של אנשי החינוך. עם זאת, יש לציין כי עומס בעבודת הגננות יכול להוות גורם שאינו מאפשר ארגון ותכנון פעילויות המהדקות את הקשר עם ההורים ומאפשרות פיתוח יחסים וקשרים משמעותיים בכל מה שקשור לחיי הגן, דבר שיכול להביא לשיפור ביחסי הורים-גננות.

באופן כללי נראה כי קיים פער בין כוונות הרפורמה לבין היישום שלה בפועל, כפי שעלה מהראיונות ואף במחקרים קודמים (אופלטקה, 2017). כמו כן, עלה כי שביעות הרצון של הגננות מהרפורמה מושפעת מגורמים שונים אשר העיקרי בהם הוא תחושת העומס והלחץ. תחושה זו אינה משפיעה רק על הגננות, אלא גם על גן הילדים ועל הילדים עצמם. כך נראה כי תחושת העומס והלחץ מהווה גורם מרכזי בפיתוח עמדות שליליות כלפי הרפורמה, כפי שהביעו הגננות שהשתתפו במחקר,

המשפיעות ככל הנראה על מידת שביעות הרצון הנמוכה שלהן. יש להדגיש כי הגננות שהשתתפו במחקר הביעו עמדות חיוביות כלפי הרפורמה בעיקר באשר להשפעתה על קידום הילדים בגן. לאור הממצאים, יש חשיבות להערכה מחודשת של הרפורמה בקרב אנשי חינוך בכלל וגננות בפרט, ולבדיקה מעמיקה יותר של התוכנית על כל היבטיה תוך עמידה על הגורמים התורמים ליעילותה במטרה לשפר את המצב בהתאם למטרות שהוצבו. מתוך כך, מחקר עתידי רחב היקף שיבדוק את המאפיינים השונים העשויים להשפיע על תפיסות ועמדות כלפי הרפורמה, כגון מאפיינים אישיים של הגננות, מאפייני אישיות, מאפיינים דמוגרפיים, מאפייני עבודת הגננת ומאפייני הארגון ומערכת החינוך, עשוי לשפוך אור על סוגיה זו.

מגבלות המחקר

למחקר הנוכחי כמה מגבלות:

1. מגבלה אחת נעוצה בכך שהמחקר התבסס על ראיונות, מבלי לערוך תצפיות בגנים. שהייה ממושכת באתר המחקר עשויה לספק זיהוי התנהגויות של גננות, היכרות מקיפה יותר עם הגן ועם הצוות ויצירת קשר עם ילדי הגן - גורמים העשויים לתרום להבנת תפיסותיהן של הגננות ושל ביטויי הרפורמה הלכה למעשה ולבנות משמעות לדברים שנאמרו בראיונות.
2. ישימותו של המחקר האיכותני מבוססת על "תיאור גדוש" (שקדי, 2003) העולה מהראיונות באופן המשקף את האווירה בגן לאחר החלת הרפורמה. עם זאת, כפי שטען שקדי (2003), ניתן להכליל את ממצאי המחקר האיכותני תוך התייחסות לקטגוריות שעלו בראיונות, אולם היכולת ליצור הכללה מוגבלת לקטגוריות אלה.
3. מדגם המחקר כלל גננות המשתייכות לחברה הערבית בלבד, ולכן יכולת הכללה של הממצאים על קבוצות אחרות באוכלוסייה מוגבלת. מתוך כך, ייתכן שיש משתתפים במחקר גננים או גננות מקבוצה אחרת באוכלוסייה, היו הממצאים שונים.

תרומת המחקר

תרומתו העיקרית של מחקר זה טמונה בכך שהוא מציג חקר תפיסות של אנשי חינוך את רפורמת "אופק חדש". לתפיסות אלה חשיבות רבה להבנת השלכותיה של הרפורמה על מערכת החינוך, אשר ביניהן אפשר למנות עזיבת אנשי חינוך טובים את המערכת, במקביל לכניסתם של אנשי חינוך טובים ומקצועיים פחות. תחושות של חוסר שביעות רצון, לחץ ושחיקה בקרב אנשי חינוך, לצד התחושה כי הם אינם מתוגמלים במידה מספקת לאור הדרישות הרבות המוטלות עליהם, גורמים לעזיבה של אנשי חינוך את המערכת ומפחיתים את מספר הפונים למקצוע ההוראה (ארביב-אלישיב וצימרמן, 2015). מצב זה מעלה ספקות לגבי יכולתה של הרפורמה להעלות את איכות המורים - גורם המעוגן במטרות המרכזיות שלה, כאשר בהשוואה לעבר, נתוניהם של הפונים להוראה נמוכים יותר - עובדה המעלה מחשבות באשר למידת יעילות הרפורמה והשגת מטרותיה.

כמו כן, לצד בחינת יעילות הרפורמה יש חשיבות רבה לטיפול בסוגיות שעלו מהראיונות, כגון צמצום מספר הילדים בגנים ופתיחת גנים חדשים במידת הצורך, בדיקה מחודשת ומעמיקה של הטפסים שהגננות נדרשות למלא וצמצום היקף עבודת הניירת, בחינה מחודשת של השתלמויות המוגדרות כחובה ומידת תרומתן לעבודת הגננת ומידת הצורך בהן, וכן מתן אפשרות בחירה של השתלמויות בהתאם לצורכי הגן שהגננת מנהלת. כמו כן חשוב שהגננות יקבלו הדרכה לגבי האופן שבו הן מתמודדות עם הקשיים שעלו מהראיונות, כגון ניהול זמן, סדר עדיפויות, קשר עם הורים ועוד.

רשימת מקורות

- אופלטקה, י' (2008). התפתחות מנהל החינוך כשדה מחקר בישראל: ניתוח תוכן של מאמרים שהתפרסמו בכתב העת עיונים במנהל ובארגון החינוך במהלך שלושת העשורים האחרונים. *עיונים במנהל ובארגון החינוך*, 30, 9-26.
- אופלטקה, י' (2012). *עומס בעבודת המורה: פרשנות, גורמים, השפעות ותוכנית פעולה*. דוח מחקר המוגש להסתדרות המורים. אוניברסיטת תל אביב, בית הספר לחינוך ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינר.
- אופלטקה, י' (2017). *העוצמות והחולשות של "אופק חדש" מנקודת מבטם של עובדי הוראה: הבנת סובייקטיביות להפיכת "אופק חדש" לרפורמה חינוכית משמעותית*. דוח מחקר המוגש להסתדרות המורים. אוניברסיטת תל אביב, בית הספר לחינוך ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינר.
- אלפחל, ע' (2012). *עמדות ושביעות הרצון של המורים מהמגזר הערבי כלפי שילוב רפורמת "אופק חדש" בבתי הספר היסודיים בישראל - דוח מחקר*. באקה אל גרבייה: אקדמיית אלקאסמי-מכללה אקדמית לחינוך.
- ארביב-אלישיב, ר' וצימרמן, ו' (2015). *מיהו המורה הנושר? מאפיינים דמוגרפיים, תעסוקתיים ומוסדיים של הנושרים מהוראה*. דפים, 59, 157-206.
- אשרת, צ' (1999). *לחץ ושחיקה אצל גננות. עיון ומחקר בהכשרת מורים*, 6, 64-119.
- בשורה, ס' (2013). *תפיסת הרפורמה "אופק חדש" בקרב מורים בבתי ספר לחינוך מיוחד*. דפי יוזמה, 7, 153-166.
- גילת, י', גונן, ח', שגיא, ר' ועזר, ח' (2009). *הערכת תוכנית "אופק חדש" מנקודת המבט של מורות מתמחות - דו"ח מחקר*. תל אביב: מכללת לוינסקי לחינוך.
- דוד-עדולמי, ר' (2015). *מגננת מתחילה לגננת פורצת דרך - תהליך התפתחותה של גננת מובילה*. *עלון דע-גן*, 8, 80-87.

וייסבלאי, א' (2013). השינויים בתנאי העסקה של גננות בעקבות הסכם "אופק חדש". ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

וייסבלאי, א' (2015). מדיניות ציבורית בתחום החינוך בגיל הרך-סקירה משווה. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

זמיר, א' (2009). אופק חדש - דווקא עכשיו. בלוג הסתדרות המורים. נדלה מתוך:

www.blogmorim.org.il/reform_advantages

חבאיב, ה' וטרביה, ע' (2003). לחץ ושחיקה אצל גננות במגזר הערבי בישראל. באקה אל גרבייה: אלקאסמי – מכללה אקדמית לחינוך.

יצחק, ג' (2011). עמדות מורים כלפי תוכנית "אופק חדש" - דו"ח מחקר. תל אביב: מכללת לוינסקי לחינוך - רשות המחקר, ההערכה והפיתוח.

כהן, ש' (2011). היענות מורים לשינוי: גורמים המשפיעים על הצטרפות מורים לרפורמת "אופק חדש" בישראל. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים, בית הספר ע"ש פדרמן למדיניות ציבורית וממשל, הפקולטה למדעי החברה.

ליון, ג' (1998). משימת גן הילדים: 100 שנים לגן הילדים העברי, 50 שנות גן ילדים במדינת ישראל. הד הגן, סג(1), 16-24.

ליבליך, ע', תובל-משיח, ר' וזילבר, ת' (2010). בין השלם לחלקיו ובין תוכן לצורה. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), ניתוח נתונים במחקר האיכותני (21-42). באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

משרד החינוך, האגף הקדם יסודי (2018). גני ילדים רפורמת "אופק חדש" בגני הילדים: עקרונות מנחים ויישום. ירושלים: המחבר. נדלה מתוך:

<http://edu.gov.il/owlHeb/GanaiYeladim/YozmotChinuciyotVeRefrmot/OfekChadas/Pages/OfekGanYeladim.aspx>

משרד החינוך, האגף הקדם יסודי (2018). *יישום הרפורמה באגף הקדם יסודי*. ירושלים: המחבר.
נדלה מתוך:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Ofek/Gannot/YeshomReforma.htm>

סטודני, מ' ואופלטקה, י' (2011). זה מעבר לתפקידי: רכיבי ההתנהגות האזרחית - ארגונית של
גננות בישראל. *דפים*, 51, 105-139.

סרסור, מ' ומחאג'נה, ס' (2017). הערכת תוכנית הרפורמה "אופק חדש" מנקודת מבטם של מורים
ומורות בבית הספר היסודי וחטיבת הביניים בחברה הערבית - דוח מחקר. המכללה
האקדמית בית ברל, המרכז לחקר השפה, החברה והתרבות הערבית, המכון האקדמי
הערבי, הפקולטה לחינוך.

צימרמן, ח' ומיוחס, א' (2012). "אופק חדש" בגני הילדים ובמכללות להכשרת מורים. *בימת דיון*,
ביטאון מכון מופ"ת, 47, 20-24.

ראמ"ה - הרשות הארצית למדידה והערכה (2008). הערכת היישום של רפורמת "אופק חדש"
בשנה"ל תשס"ח - דוח מחקר המוגש למשרד החינוך. ירושלים: המחבר.

ראמ"ה - הרשות הארצית למדידה והערכה (2010). הערכת היישום של רפורמת "אופק חדש"
בשנה"ל תש"ע - דוח מחקר המוגש למשרד החינוך. ירושלים: המחבר.

ראמ"ה - הרשות הארצית למדידה והערכה (2014). הערכת רפורמת "אופק חדש" בגני הילדים
בתום שנתיים ליישומה המלא - דוח מחקר המוגש למשרד החינוך. ירושלים: המחבר.

שלסקי, ש' ואלפרט, ב' (2007). דרכים בכתיבת מחקר איכותני. תל אביב: מכון מופ"ת וכליל.
שקדי, א' (2003). מלים המנסות לגעת, מחקר איכותני תיאוריה ויישום. תל-אביב: אוניברסיטת
תל-אביב ורמות.

Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The job demands - resources model: State
of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.

- Bakker, A. B., Demerouti E., & Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology, 10*(2), 170-180.
- Brown, C. P. (2009). Being accountable for one's own governing: A case study of early educators responding to standards-based early childhood education reform. *Contemporary Issues in Early Childhood, 10*(1), 3-23.
- Bryman, A. (2001). *Social research methods*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Research methods in education*. Athens: Ekfrasi.
- Creswell, J. W. (2004). *Qualitative inquiry and research design - Choosing among five approaches*. London, UK: Sage publications.
- Ghazzawi, I. (2008). Job satisfaction antecedents and consequences: A new conceptual framework and research agenda. *The Business Review, Cambridge, 11*(2), 1-11.
- Johnson, S. M. (2012). Build the capacity of teachers and their schools. *Phi Delta Kappan: SAGE Journals, 94*(2), 62-65. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/003172171209400215>
- Loeb, S., Fuller, B., Kagan, S. L., & Carrol, B. (2004). Child care in poor communities: Early learning effects of type, quality, and stability. *Child Development, 75*(1), 47-65.
- MacIntosh, E. W., & Doherty, A. (2010). The influence of organizational culture on job satisfaction and intention to leave. *Sport Management Review, 13*, 106-117.

- Nadiri, H., & Tanova, C. (2010). An Investigation of the role of justice in turnover intentions, job satisfaction, and organizational citizenship behavior in hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*, 29, 33-41.
- O'Leary-Kelly, A. M., & Griffin, R.W. (1995). Job satisfaction and organizational commitment. In N. Brewer & C. Wilson (Eds.), *Psychology and policing* (367-393). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sprinzak, D., Bar, E., Segev, Y., & Levi-Mazloun, D. (2004). *Ministry of education culture and sport facts and figures*. Jerusalem, Israel: State of Israel Ministry of Education Culture and Sport Economics and Budgeting Administration.