



בתורה

כתב-עת למדעי החינוך הגותני והספורט

העורך: ד"ר ר. לידור

המערכת:

ד"ר ד. בן-סירא

פרופ. א. גולדבורט

פרופ. ב. סמילונב

ד"ר ג. פייגין

פרופ. ב. שגיר

תפקידם של המפקחים על החינוך הגותני - משימת בלתי אפשרית?

איתן אלדר, רחל טלמור, מרדכי ארליך, אילנה טישלר

תקציר

במדנית ישראל כמעט שלא נטרכו עד כה מפקחים בנושא הקשר שיני המפקח על החינוך הגותני לכין המורים. גם בעולם לא נחקרה סוגיה זו באופן יסודי. כמו כן, לא קיימת אחריות בהנחות תפקידם של מפקחים במקומות שונים בעולם. עבודה זו נכתבת כן השונות באופי מערכות החינוך, והיא מקישה על הדין כסוגיה זו. מטרת מחקר זה הינה: 1. לאפיין את תפקידם הדיני והאידיאלי והמעני והלאר האידיאליים בשטח של המפקחים על החינוך הגותני בישראל, מקודות מגטם של המורים ושל המפקחים, 2. לעמוד על אופי הקשר בין המורים לבין מפקחים ועל יעילותו. הגדרת התפקיד הדיני והמעני תאפשר דיין בתחומי האחריות ותפקידים של המפקח, כפי שהם עולים מן הצרכים נטחת. תוצאות אלה עשויות ליצור תיאום בין ציפיות המורים לבין ציפיות המפקחים, לשפר את הקשר בניגודם וכן לשפר את הכשרתם של מפקחים חדשים אוכלוסיית המחקר: 388 מורים לחוגיג, המלמדים בבתי ספר יסודיים, בהטיבת בנינים, ובבתי ספר על יסודיים ב-6 אזורי מיקוד שונים, 1-15 מפקחים לחוגיג. כלי המחקר: שאלון אנטימי שבחלקו הראשון שאלות הקשורות למשתנים האישיים של התבדקים, ובחלקו השני שאלות העוסקות בהפיסת המורה והמפקח את תפקיד המפקח, ואת הקשר שיני המורה לבין מפקח. השאלות היו בחלקן סגורות ובחלקן פתוחות. ממצאים ומסקנות: קיימת התאמה בין תפיסת המורים את תפקידו הדיני של המפקח לבין תפיסת המפקחים את תפקידם, שכן בעלי שיני המפקחים רואים את עיקר תפקידו של המפקח כהדרכה מקצועית, הכוללת סיוע בתכנון הלימודים ובדרכי ההוראה, ובקיום השתלמויות מקצועיות לצורך שיפור הדיע ויישומם בשטח למורים חשובה עזרתו של המפקח בבניית תכניות הלימודים והתאמתם למציאות נטחת לענת תנאים קשים, כגון: מגו אוויר, מחסור במתקנים ובציוד וכד'. אצל המורים ישנה התאמה בין תפיסת התפקיד הדיני לבין תפיסת התפקיד, כפי שהיא כמעל יונתן שתפיסת התפקיד הדיני התגבשה על סמך המציאות שהם מכירים מהשטח. המפקחים, לעומת זאת, רואים את עיקר תרומתם בתחום המינוח, ורק אחר כך בתחום החינוכי. רוב המורים היו רוצים תארום: חינוך גותני בבתי הספר, מיקוד, מורים לחינוך גותני, איתן זימנהל.

ההתפתחות של תפקיד המפקח בישראל

מראשית קיומה של רשת החינוך הלאומית שקמה בארץ ישראל לאחר מלחמת העולם הראשונה ועד היום עומדת על סדר יומה של מערכת החינוך שאלת הפיקוח, הכוללת, בין היתר, עניינים כגון: תפקיד הפיקוח, תחומי הפעולה, תכנות והאיכות של האגפים העובדים בפיקוח, ארגון העבודה ועומס העבודה, הפיקוח הכולל והפיקוח המקצועי, הפיקוח בדרגות החינוך השונות, הפיקוח וההדרכת, הפיקוח והליהול, המבנה הארגוני ועוד (יונאי, 1991).

ניתן להבחין בשתי תקופות עיקריות שבהן נדונו השאלות הנוגעות לפיקוח: התקופה הראשונה, ראשיתה עם הקמת רשת החינוך הלאומית לאחר מלחמת העולם הראשונה וסיימה בארגון מחדש של משרד החינוך והתדכות בשנת 1971, והאחרת - ראשיתה בשנה שהוקמה המזכירות הפדגוגית במערכת החינוך, והיא נמשכת עד היום (יונאי, 1991).

אף על פי ששני בשאלות הפיקוח נמצא, כי המוסד שחלו בו התמורות המעטות ביותר מאז הקמת המדינה הוא הפיקוח. למפקחים לא ניתנת הכשרה מוגדרת, ולא נדרשת מהם השתלמות מתאימות. כל המפקחים הסכימו כי יש צורך בהכשרה שטחית לתפקיד הפיקוח (מניקוביץ ובאשי, 1973). בתקופה זו של שינויים מהירים בחינוך המפקחים נותרים, לעיתים, הרחק מאחור. אמנם למפקחים נועד, לכאורה, תפקיד מיוחד - שינוי צי הספר ובמאמץ לעשותו דמוקרטי יותר, בהתמקדות בתכנון לימודים עצמאי ובהנהגת שיטות הוראה חדשות - אך אין הם מעורבים בכך במידה מספקת (צב כן והשע, 1995).

עם העברת הוטל של הדרגת המורים למודרניים (שאינם מתוך חדר המפקחים) פחת מאוד נטל ההדרכה על המפקחים, אך הדבר צמצם את סמכותם והמעיש את זיקתם לציבור המורים והמנהלים (אולאן, התשנ"ז). לדעת המנהלים, משתמנת חלוקת עבודה סדורה ומסכמת בין המפקחים לבין המנהלים, ולפיה המפקח עוסק בעניינים שונים, אולם ממעיט לעסוק בפיקוח ובהנהגה. לכל היותר, המפקח מיישג למנהל ומסייע לו, אך אינו משיגה עליו (רשף, 1993).

מנהלים ומפקחים גם יחד מייחסים חשיבות רבה יותר למקבץ המשימות המנהיגותיות מאשר למשימות הלמדניות והתדכיות. הם ממלוצים לעודד את כתי הספר

לראות את המפקח בתדירות גבוהה יותר. ממספר כתי הספר שעליהם מופקד כל מפקח ניתן לראות, כי מספר המורים בשטח גדול לעין שיעור מימי העבודה של המפקח בשנת. אין ספק שגם פער זה גורם לתסכול נוסף אצל המפקחים ואל המורים, ולא סדר אם הם מסוגלים לעמוד בצפייות של המשרד באשר לתפקידים.

הספרות המתקדמת בעולם העוסקת בנושא הפיקוח מוצגמצמת. קיימים מספר מחקרים המבססים על "עירתות מקרה" (Blumberg, 1985; Cuhnt, 1976), ומאמרים מעטים בכתבי עת (ג, וולקין, Peterson, 1993; Mitchell & Beach, 1991; Crowson & Morris, 1987; Hallinger, 1987). למרות מיעוט המחקרים נמצא קשר במספר מחקרים מובילים בין ההנהגות המפקחים ובין שיעור החינוך (Shapiro, Wise, & Hill, 1983; Barr & Dreben, 1992; Mendez-Morse, & Jolly, 1989; Hord, 1989). במחקרים אלה הבחינו, שלמאמצים לשינוי יש יתרון, רק כאשר המפקח מתחייב "לתקוף" את הרצון ואת חוסר האונים של המערכת הבית ספרית. ווימפלברג (Wimpelberg, 1997) סוקר במאמרו שלושה ספרים חדשים העוסקים בנושא הפיקוח (Johnson, 1995; Leitwood, 1995; Kowalski, 1996), ומצא, שבשלושתם מודגשת חשיבותו של הפיקוח ושל המפקחים לעילות בבית הספר. כמו כן, ישנה הסכמה, שהמפקחים פועלים במערכת המאופיינת באיכויות פוליטיות (בידס הכוח של קבלת החלטות).

במדינת ישראל לא נערכו עד כה מחקרים בנושא הקשר בין המפקח על החינוך העפני לבין המורים, חוץ מבמחקרים של שניידר (1983, 1990, 1991). גם בעולם לא נחקרה סוגיה זו באופן יסודי. כמו כן, לא קיימת אחידות בהגדרת תפקידים של מפקחים במקומות שונים בעולם, עובדה הנובעת מן השונות באופי מערכות החינוך, והיא מקשה על חדין כסוניה זו. מטרות מחקר זה הינן לאפיין את תפקידים הרצוי (האידאלי) והמצוי (לואו האילוצים בשטח) של המפקחים על החינוך העפני בישראל מנקודת מבטם של המורים ושל המנהלים. ולעמוד על אופי הקשר בין המורים לבין מפקחים ועל יעילותו. אפיון התפקיד הרצוי והמצוי יאפשר דיון בתחומי האחריות והתפקידים של המפקח, כפי שהם עולים מן הצרכים בשטח. תוצאות המחקר עשויות להביא לתיאום טוב יותר בין ציפיות המורים לבין ציפיות המפקחים, לשפר את הקשר ביניהם ולתרום להשגותם של מפקחים חדשים.

לסיכום

הפיקוח הינו המוסד שחלו בו התמורות המשטרת ביותר מאז קום המדינה. למפקחים לא ניתנת הכשרה מוגדרת, ולא נדרשות מהם השתלמויות מתאימות. העברת נטל ההדרכה למדריכים מקצועיים הביאה להפחתה במעורבותם של המפקחים בבתי הספר, וזיקתם למורים ולמנהלים קטנה.

המפקחים המקצועיים בישראל

מועצת המפקחים עסקה בשנת 1948 בנושא הפיקוח וההדרכה המקצועית בבתי הספר העממיים. במסמך שיצא לאור, פורטו תפקידי המפקח המקצועי: 1. לכוון ולהדריך את העבודה הפדגוגית במקצועיו; 2. לשמש יועץ למחלקה, ולמפקח האזורי בעניינים הנוגעים למקצועי; 3. לעבד הצעות בנוגע לסידור הלימודים במקצוע ולתיקונים; 4. לשמש כבא כוח של מחלקת החינוך בענייני מקצוע בפני הרשויות המקומיות, הועדים בבתי הספר, המורים המקצועיים והמנהלים (יונאי, 1991).

בשנת 1957 מינה יו"ר המרכזיות הפדגוגית ועדה לבדיקת המצב הקיים בפיקוח ובחזרה ולהצעת נורמה של "היחידת פיקוח". ועדה זו כונתה "ועדת העומס". במהלך העבודה התברר, שאין לקבוע את הנורמה לפיקוח ולהדרכה, אלא אם כן יוגדרו תחילה תפקידי וסמכויותיו של המפקח. אי לכך כלל דו"ח הוועדה שלושה סעיפים: 1. תפקידי וסמכויותיו של המפקח, 2. אינטרמציה על המצב הקיים, 3. צורכי הפיקוח. בדו"ח הוועדה, הנושא את השם "ענייני הפיקוח וההדרכה" נאמר, שאין להבחין בין פיקוח ובין הדרכה. המפקח הממונה על בתי הספר חייב לטפל גם בעניינים האדמיניסטרטיביים שלו. שהמדריך הממונה על בתי הספר חייב לטפל בכל אחד מבתי הספר, כמובן חוץ מכאן, שרק איש אחד, מפקח או מדריך, יהיה קשור בכל אחד מבתי הספר, המוסד.

מהמפקחים-מדריכים בשילוב הפיקוח המקצועי בפיקוח הכולל, הן מטעמים הינוכיים והן בעקבות הצורך בשילוב הפיקוח המקצועי להיערכות הפיקוח בשנת 1961, כי איש הפיקוח מטעמים מינהליים, סיכמה הוועדה להיערכות הפיקוח בשנת 1961, כי איש הפיקוח המקצועי יפעל בכל מחוז או בכל שני מחוזות סמוכים בכפיפות מנהלית ופדגוגית למפקח המחוז, וישמש יועצו בכל תחומי המקצוע. הוא יפקח ישירות על הוראת המקצוע בכיתות גבוהות ובעת הצורך גם בכיתות אחרות. כך יוטל עליו לבצע מפעלים מחוייבים,

לחינוך באוניסרסיטאות לפתוח מסלולי לימוד ייחודיים למפקחים. נושאי הלימוד האפשריים למפקחים הם: הפיקוח על מערכות חינוך כמנהיגות וכמומחיות; ויהל בית הספר הקהילתי-העצמאי - תכנון, פיתוחו והערכתו; החינוך של החלמידים והטיפול בהם, במסגרותיהם ובעובדי בית הספר; מיומנויות פיקוח וכישורי המפקח (שקולניקוב גבר, ושרק, חשניני).

התמורות שחלו במערכת החינוך לביזור סמכויות ולאוטונומיה למוסדות החינוך מחד גיסא ולהדגשה המחודשת של מקצועות הלימוד וההישגים הלימודיים מאידך גיסא, חייבו שינויים ארגוניים והתאמות בדרגי הפיקוח וההדרכה במערכת החינוך בישראל. במסמך "פיקוח והדרכה במערכת החינוך" משנת 1988 סוכמו ארבעה תחומי תפקוד עיקריים בעבודת המפקח: מנהיגות חינוכית, תיאום, הערכה ובקרה וארגון ומינהל (יונאי, 1991).

המפקח כמנהיג חינוכי, פדגוגי ומקצועי מסייע בהגדרת יעדים ומטרות, יוזם, מעודד ומלווה הפעלתן של יזמות חינוכיות, מסייע ומכוון בהתאמות קוריקולריות במקצועות הלימוד ובנושאים בעלי משמעות חינוכית, מעודד ומקדם עובדי הוראה, מאתר צרכים, יוזם פעילויות הערכת, סקרים ומחקרים, מטפח ומקיים אקלים נוח להכנסת שינויים במערכת, עוקב אחרי הדיושים בתחומי החינוך ובתחום הודעת שם הוא מנחה. המפקח כמתאם פועל לתיאום ולשיתוף הורמים השונים השותפים בעשייה החינוכית, מוזר ומפעיל את המשאבים ואת המקורות הנחוצים לעשייה חינוכית יעילה, ומאפשר מימושים של צרכים ושיאופים של הקהילה. המפקח כמעריך פועל לקיום הערכה רצופה ומעריך את משמעותם ואת תקפתם של יעדים ושל מטרות, תוך היערות בקריטריונים מדדיים, ופועל לקיום הערכה ובקרה של הישגים לימודיים ולניתוחם. המפקח כאיש ארגון ומינהל מתכנן את תוכנים, את מהלכים ואת מועדים של פעילויות ושל אירועים לטווח קצר ולטווח ארוך, משתתף בתכנון, בהקצאה ובניוס של משאבים, בדרך את אופן מימושים של סליל שעות הוראה בבתי הספר, מתכנן ומשתתף בארגון פעילויות לקידום מורים ומנהלים, משתתף במינויים של מורים ושל מנהלים ומשתתף בתהליכי פיתרון (יונאי, 1991).

קיימת הבחנה בין מפקח כולל ובין מפקח מקצועי, שבאה לידי ביטוי ברוב בדרות ובסיכומים של הוועדות שחקרו בנושא (יונאי, 1991). מכיוון שהמחקר הנוכחי עוסק במפקחים המקצועיים, תוצא להלן סקירה על התפתחות החמדה של תפקיד המפקח המקצועי.

של ותקן של ניסיון וכי, בדיקה ההישגים כוללת ייעוץ למנהל בית הספר, למורה, למרכז המקצועי, ולמורים, בעריכת המבחנים בתחום המקצועי, בעריכת מבחנים כמסד ובבדיקת תוצאותיהם לאור נורמות אזוריות, מחוזיות וארציות (יונאי, 1991).

בפברואר 1972 התבקשו מניקוביץ ובאשי לסקור את מבנה הפיקוח, לבדוק את מידת התאמתו לצרכים של מערכת החינוך ולהציע דרכים ואפשרויות לשיפורם ולשינויים במערכת זו. לאחר שנה אחת הוגשה "הצעה לרפורמה במבנה הפיקוח וההדרכה". מליאת המוניכורות הפדגוגית זנה דיון מקיף על הצעת מניקוביץ-באשי. עמדת המוניכורות הפדגוגית סוכמה בשתי ישיבות של ועדת הקבץ, והן התקיימו בינואר 1974. בסיכום של ועדת הקבץ נעשה ניסיון להפיץ בין עבודת הפיקוח לבין עבודת ההדרכה, ונכפץ חד משמעית שהדרכה ופיקוח המבצעים בידי אדם אחד אינם מקובלים ואינם יעילים. מועדה הוצע, שתפקידו העיקרי של המפקח המקצועי יהיה הפעלה של תכניות הלמודים במקצוע, הפעלת השתלמויות וטיפול בביצוע משימות הנבנות מן התכניות. עבודת המפקח המקצועי תהיה מכוונת ומתואמת על ידי המפקח הכולל. באזור הפיקוח ופעלו מודרכים שיסייעו למפקח הכולל ולמפקחים המקצועיים (יונאי, 1991).

ב-1978 ייחד המוניכורות הפדגוגית דיונים לליבון שאלות פיקוח. בין היתר, דונו הצעות שונות לארגון של מערכת הפיקוח המקצועי ונקבע מה הוא יהיה בין מערכת זו ובין מערכת משימות: ניהול, השתלמויות, הדרכה. הדיונים סוכמו ואשרו ביקורים לארגון מערכת הפיקוח ולדרכי הפעלה: "בסיכום זה מפורטו תפקידיו של המפקח המקצועי כדלהלן: 1. ייעוץ למפקח הכולל, למורים ולמודרכים בתחום המקצועי, 2. הפעלת תכניות לימודים, 3. הדרכה מקצועית למודרכים בין מודרכים ולמרכזי מקצוע בתוך בית הספר, 4. אחיזות לתוכני ההשתלמויות במקצוע באזור, 5. הערכה ומדידה של הישגים במקצוע, 6. ייעוץ למפקח הכולל בטיפול במסקנות שעלו כאשר העריכו את עבודתם של המורים; פיסורים, קידום וביעות חריגות אחרות של עובדי הוראה (יונאי, 1991).

התמורות שחלו במערכת החינוך לבזור סמכויות ולאטונומיה למסדות החינוך מחד ויסא ולהגשה המחודשת של מקצועיות הלימוד וההישגים הלימודיים מאידך גיסא, חייבו שינויים ארגוניים והתאמות בודרכי הפיקוח וההדרכה במערכת החינוך בישראל במסמך "פיקוח והדרכה במערכת החינוך", שסוכם בשנת 1989 נאמר, שמערך הפיקוח במערכת החינוך יהיה מוגשת על שני מסלולי פיקוח: פיקוח מקצועי על הוראת מקצועות לימוד ופיקוח משלב על מכלול העשייה החינוכית והמנהלית בבתי הספר, בחינוך

לקיים חוגים וימי הזדמנה ועיון למורים כוללים ומקצועיים ויעסוק גם ככל העניינים הקשורים במקצוע (יונאי, 1991).

בשנת 1965 מונתה ועדה שמתפקידה לבדוק את מכלול הביעיות של הפיקוח בחינוך היסודי. על הוועדה הוטל להציע הצעות לגיבושה ולחזוקה של מערכת הפיקוח ולעבד תנחיות מפורשות לתחומים השונים בעבודת המפקח. הוועדה לענייני פיקוח, שפעלה במשך שנתיים, פרסמה את סיכומיה בחודש "המפקח ודרכי עבודתו", שהופיעה בסדרה **בחינוך היסודי**, במארכ 1967. תפקידיו העיקריים של המפקח על הוראת המקצוע שהוגדרו במסמך זה הם: 1. לשמש סמכות מחוזית או ארצית במקצוע המסור לטיפול, הן בתחום המקצועי-חינוכי והן בדרכי הוראתו, 2. להדריך את המורים המקצועיים ואת המורים הכוללים המלמדים את המקצוע ולפקח על עבודתם, לכונן את השתלמותם ואת קידומם המקצועי והחינוכי ולעקוב אחר התקדמותם, 3. לכונן את מנהל בית הספר בביצוע התכניות הקשורות במקצוע, בקידום ובביצוען במוסד, בתיאום עם המפקח על המוסד, 4. לשמש יועץ למפקח המחוז בקידום המקצוע במחוז, ליוזם פעולות בתחום מקצועי, לדאוג לשילובן בתכניות הכלליות ובודרכי ביצוען, 5. ליישם לרשות המקומית, למנהלים ולעובדי ההוראה בחזית ציוד, סביבתו ובהחזקתו (יונאי, 1991).

בשנת 1970 אישר המש יגאל אלון לארגן מחדש את מבנה משרד החינוך. הארגון המחודש הצריך היערכות חדשה של הפיקוח, ובעקבותיו הוגדרו מחדש תפקידיו וסמכויותיו של המפקח המקצועי. תפקידיו של המפקח המקצועי הוגדרו בארבעה תחומים עיקריים: ארגון בית הספר, הכוונה פדגוגית והדרכה, הערכת מורים ובדיקת הישגים.

ארגון בית הספר כולל סיעה למפקח הכולל, ובעת הצורך למנהל בית הספר, בתכנון של הוראת המקצוע במשך שנת הלימודים וביכוון הצרכים בתחומים החינוכיים והארגוניים, ייעוץ והמלצה בנושא התקן והצבת מורים חסרי "תעודת הוראה". המבונות הפדגוגיות וההדרכה כוללים פעולות העשויות לשפר את הוראת המקצוע, הפעלה של שיטות הוראה חדשות, רכישת אמצעי עזר נוספים, בדיקת דרכי הפעלה של תכנית הלימודים והדרכה קולקטיבית לכלל ציבור המורים המקצועיים באזור. בתחום הערכת מורים תפקיד המפקח להעריך מורים מבחינת כושרם ומבחינת הידע וההתאמה המקצועית שלהם על פי חזות הדעת של המנהל ושל המורה המרכז את המקצוע, על פי מבחני הישג מחוזיים וארציים, על פי משאלות המפקח הכולל והמדיניות הכוללת

המפקחים על החינוך העממי

תפקידיו של המפקח על החינוך העממי, כמפקח מקצועי, הם בעיקרם אוניברסיטליים ופדגוגיים חינוכיים, בהתאם למטרת העל וליעדי החינוך העממי של מדינת ישראל. יחד עם זאת, תפיסת התפקיד שונה ממפקח למפקח ותלויה בהדגשים השונים ובסדר היעדיפויות של כל מפקח.

כוח האדם המצומצם בפיקוח על הוראת החינוך העממי, מגבלות של כוח עזר לסייע בטיפול בנושאים השונים, מגבלות באפשרויות של נייודות, טווחי פיקוח נרחבים, מספר רב מאוד של מוסדות חינוך, על רבדיהם השונים, של מורים ושל רשויות מקומיות ואזוריות באזור הפיקוח, מצציקים מצב עובדת, שם אין המפקח מסוגל לנצע את כל תפקידיו באופן המטפני (שניידר, 1983).

מטרות החינוך העממי ויעדיו, המשותפים לצוות הפיקוח ולמי שבפיקוחם, הם בבסיס מערכת היחסים שבין המפקחים ובין המנהלים והמורים. המפקחים מנסים לתעניק סיוע, עזרה והדרכה, לעיתים בדרך של הנחיות והוראות ולעיתים בדרך של עצות, להחליף דעות ולתת חיוקים. טול הסיוע מתנה בכמה מורמים, וכללים: עומס התפקידים של המפקח, כוח אדם מצומצם, אוכלוסיית פיקוח גדולה ותקציבים מצומצמים (שניידר, 1990).

מנהלי בתי ספר ומורים לחינוך העממי, זינג את הנושאים המרכזיים המרכזיים את תפקיד המפקח על החינוך העממי בסדר הזה: 1. הדרכה, הנחיה וארגון השתלמויות, 2. פיקוח וקשר עם בתי ספר, 3. ארגון מפעלי ספרט ותהודיות, 4. הפעלת תקציבים, 5. תפקודי מינהל, 6. קשר עם רשויות מקומיות, 7. מחקר, מעקב ובקרה. עוד נמצא, שתפקידים הקשורים ישירות לחתום המקצועי זכו לדגות חשיבות גדולה יותר אצל מנהלי בתי ספר מאשר אצל המורים לחינוך העממי, בשל הידע הקלוש של נהלים בתחום המקצועי (שם).

אף על פי שהנושא החשוב ביותר, לדעת המורים לחינוך העממי, הוא הדרכה, הנחיה והשתלמויות, מספר המורים המשתלמים במציאות אינו עומד ביחס ישר לדגות החשיבות שהם מייחסים לנושא. יש לכדק, האם הדם נובע ממיעוט השתלמויות אזוריות ומחוזיות, או מתוך כך שהמורה מייחס חשיבות רבה להשתלמותם של חסרי למקצוע ולא להשתלמותו הוא (שניידר, 1983).

הפורמלי והבלתי פורמלי. הפיקוח המקצועי אחדאי לתכנון, לביצוע ולהערכה של הוראת המקצועיות, להשתלמות ולהדרכה של עובדי הוראה בנושאים ובדיונים מקצועיים. הפיקוח המקצועי מסתעף בהדרכה מקצועית למימוש משימותיו במסדות החינוך ובקרב עובדי ההוראה (יוגאן, 1991).

בחוסרת של משרד החינוך, התרבות והספורט משנת 1997 סוכמו תחומי אחריות ותפקידיו של המפקח המקצועי כארבעה נושאים עיקריים: תכניות לימודים וחומרי למידה, כוח אדם להוראת המקצוע, תשתיות פיזיות, סביבות למידה ותשתית ארגונית, וניצול אופטימלי של משרד שעות ההוראה (פסקין, 1997).

בנושא תכניות לימודים וחומרי למידה מוזכרים: אחריות להפעלת תכניות הלימודים הרשמיות של המשרד בתחומי המקצוע, החיית כוח האדם בהוראה לשימוש נכון בתורמי למידה מאושרים, הנחיות המורים והדרכתם בניית רצף בהוראת המקצוע, מעורבות בתכנון פעילויות הקשורות למקצוע המופעלות בחינוך הבלתי פורמלי, אחריות להפעלת מנגנוני בקרה ומשוב בתחומי תכנית הלימודים וחומרי הלמידה, בניית תכנית לימודים ייחודית למורים השונים, יעוץ וסיוע בפתוח תכניות לימוד בית ספריות ויעוץ להנהלת המחוז בקידום המקצוע במחוז ובשילוב בתכניות הכלליות (פסקין, 1997).

בנושא כוח אדם להוראת המקצוע ישנה התייחסות לפיתוח ולטיפוח של צוותי הוראה בתחומי ההדרכה, ריכוז המקצוע והוראתו, בחינת התאמתם לתפקיד של מורים ושל בעלי תפקידים אחרים, הקשורים בהוראת המקצוע, והערכה ובקרה על איכות ההוראה בתחומי המקצוע. בנושא תשתיות פיזיות וסביבות למידה מוזכרים אחריות למימוש הולם של פרוגרמות הבינוי לחדרי המקצוע, אותור צורכי המחוז בתחומי תשתיות, הנחיות המורים וסגל ההוראה לשימוש מיטבי בתשתיות, סיוע להנהלת בית הספר בהשגת האמצעים הדרושים למימוש היעדים המקצועיים של בית הספר ויעוץ והנחיה באשר לכחירת ספרי לימוד בנושא. במקצוע תשתיות ארגונית וניצול אופטימלי של מערך שעות ההוראה אחראי המפקח להכוננתם ולהנהיגתם של מנהלים, של מדרגים, של מרכזי מקצוע ושל מורים בארסון המערך הנדרש להוראת המקצוע, וסיוע להנהלת בית הספר בכל הקשור לפיתוח ולהפעלה של יזמות חינוכיות (שם).

לסיכום

מקום המדינה ועד לשנת 1972 לא הייתה הגנה בין פיקוח לבין הדרכה. המפקח הממונה על בתי הספר היה חייב גם במתן הדרכה למורים, כשם שהמדריך הממונה על בתי הספר היה חייב לטפל גם בעניינים האדמיניסטרטיביים. מכאן שרק איש אחד, מפקח או מדריך, היה קשור בכל אחד מבתי הספר, חוץ מהמפקחים-מדריכים המקצועיים, והוא שטיפל בכל ענייני המוסד.

בעקבות ההצעה לרפורמה במבנה הפיקוח וההדרכה של מניקוביץ באשי בשנת 1972 נעשה ניסיון להפריד בין עבודת הפיקוח לבין עבודת ההדרכה אב קביעה חד משמעית, שהדרכה ופיקוח המסצעים בידי אדם אחד אינה מקובלת ואינה יעילה. בעודה הוצע, שתפקידי העיקרי של המפקח המקצועי יהיה הפעלה של תכניות הלומדים במקצוע, הפעלת השתלמויות וטיפול בביצוע משימות הנובעות מן התכניות. עבודת המפקח המקצועי תהיה מכוונת ומתואמת על ידי המפקח הכולל. באזור הפיקוח יפעלו מדריכים שיסייעו למפקח הכולל ולמפקחים המקצועיים.

תפקידי העיקריים של המפקח המקצועי כיום כוללים ייעוץ והדרכה מקצועיים למפקח הכולל, למורים, למדריכים ולמרכזי המקצוע, הפעלת תכניות לימודים, הדרכה באשר לשימוש נכון בחומרי למידה, פיתוח וטיפוח של צוותי החיאה והדרכה, אחראיות לתוכני ההשתלמות במקצוע באזור, הערכה ומדידה של הישגים במקצוע, אחראיות בכל הנוגע לתשתיות פיזיות ולסביבת למידה ולנוהל אופטימלי של שעות ההוראה, וייעוץ למפקח הכולל בטיפול במסקנות הנובעות מהערבתו את המורים ונתן לשפר את יעילות הפיקוח על ידי טיפוח תקשורת בינאישית ועל ידי יצירת קשר הדוק יותר עם המורים. עבודה משותפת של מורים ועל מפקחים ושימוש בתקשורת ממוחשבת יכולים לעזור בכך.

מטרות המחקר

מטרתו של מחקר זה הינן לאפיין את תפקידם הרצוי (האידאלי) והמציאי (לאור האוליצים בשטח) של המפקחים על החינוך הוגני מנקודת מבטם של המורים ושל המפקחים, ולעמוד על אופי הקשר בין המורים לבין המפקחים ועל יעילותו. אלה הן

מחקר, שנערך בארצות הברית, מצביע על כך שמורים לחינוך הוגני דירגו את התפקידים החשובים ביותר של המפקח כדלהלן: 1. הכנת תכניות המסבסות על הפילוסופיה ועל היעדים של החינוך הוגני, 2. ניתוח תקופתו של היחידות המרבית את התכנית והלוחות, 3. סיוע למורים בפיתוח מינומיות ושימוש באמצעי הוראה שונים, 4. ארגון כינוסים של מורים וניהולם, 5. בקור אצל מורים בשיעורים, 6. מתן עידוד למורים להשתתף בארגונים מקצועיים ובהשתלמויות (Humphrey, 1980).

הקשר בין מפקחים לבין מורים

בספרות העוסקת בתקשורת הלוקיה שבין המפקחים לבין המורים מוצע, כי תגורם לבעיה הוא תדירות הביקורים הנמוכה והעדר תכניות הלשרה מתאימות בתחום התקשורת הבינאישית (Jones, Tunell, 1969; Copeland & Atkinson, 1978). כדי לייצל את הפיקוח יש לצמצם את העימות בין מורים לבין מפקחים (Munnally, 1970). שכן יחסי אנוש קרובים וטובים בין מורים לבין מפקחים ושיתוף בקבלת החלטות, הם הבסיס ליעילות הפיקוח. הדוד היעילה להשגת מטרת הפיקוח מושגת על עבודה משותפת של המפקח ושל המורים. עבודה משותפת, פיזיית תכנין יחידות הלימוד, קביעת יעדים, ניתוח ההוראה, דיונים על שיעורים ועוד (Cogan, 1973).

המפקחים על החינוך הוגני נמצאים בעימות עם המורים בשל העדר תקשורת ובשל חוסר יכולתם של המפקחים לענות על מגוון הצרכים של כל המורים הנמצאים במיקומם. חסיבה המרכזית להעדר התקשורת בין מפקחים לבין מורים נעוצה באיזה חדר-צדדית של התרחשויות ושל תפקוד הן מצד המורים והן מצד המפקחים (שניידר, 1991). יש צורך להגביר את התקשורת בין המפקח לבין מורים ולשפרה כדי לחרום לכך שביקורי המפקחים יעזרו לשפר את ההוראה בשטח. שיפור התקשורת בין מפקחים לבין מורים יכול להתבצע, למשל, על ידי פיתוח של תקשורת ממוחשבת בין המפקחים או המדריכים הפדגוגיים באוני-סיטאות לבין המורים במטרה לייצל את התקשורת ביניהם (O'Casey, 1989).

גבורת, משום שבדרך כלל, שיעור המשרבינים נע בין 20%-40% ונחמניאס ונחמניאס, 1982). העובדה שאין מידיע על האוכלוסייה שלא ענתה על השאלונים פוגמת במחקר, משום שאין לדעת אם הם מהווים מדגם מייצג של כלל המורים לחינוך הנופני בארץ. יחד עם זאת, המורים שהשיבו על השאלון מייצגים אוכלוסייה מוגוונת מבחי ספר יסודיים, מחטיבות הביניים ומכתי ספר תיכוניים, הכוללת נשים וגברים, מורים בעלי ותק שונה המלמדים באחוזי משרה שונים. מתוך 18 מפקחים לחינוך הנופני בארץ ענו על השאלון 15 מפקחים.

הניתוח הסטטיסטי

לאחר החזרת השאלון לחוקרים סצע ניתוח תוכן למציאת מאפיינים אחידים בתשובות הפתוחות. על פי המאפיינים האחידים שנמצאו קודד השאלון. הנתונים הוצגו בלוחות. והקשר בין עמדות המורה ובין סוג כית הספר שבו הוא עובד וההשוואה בין המורים לבין המפקחים נבדקו באמצעות מבחני חי סביבטי).

הממצאים

א. תיאור המשתתפים האישיים
במחקר השתתפו 388 מורים לחינוך הנופני ו-15 מפקחים בחינוך הנופני. לוח 1 מציג את המאפיינים האישיים של המורים ושל המפקחים על פי מין, סוג בית הספר, קביעות בעבודה, ותק, אחוז המשרה ותפקידים נוספים בבית הספר.

מאפיינים אישיים של המורים: מלוח 1 עולה כי מעט יותר ממחצית המורים הם נשים (54%). 60% מהמורים עובדים בבתי ספר יסודיים ובחטיבות הביניים, 40% עובדים בבתי ספר תיכוניים. רוב המורים הינם בעלי קביעות במערכת (89%), לרובם ותק של למעלה מחמש שנים (82%) ועובדים מעל לחצי משרה (87%). 65% מהמורים עובדים כמורים לחינוך הנופני בלבד, השאר פועלים בתפקידים נוספים בבית הספר, כמו: מרכז מקצועי, מרכז מגמה, מתנד ואחראי לביטחון.

מאפיינים אישיים של המפקחים: רוב המפקחים הינם גברים (67%). כל המפקחים עובדים מעל ל-50% משרה והינם בעלי ותק של מעל ל-5 שנים. לרובם ותק של 26 שנים ויותר.

שאלות המחקר:

1. כיצד רואה המורה לחינוך הנופני את תפקידו הרצוי של המפקח?
2. מה היא, לדעת המורה, תרומתו העיקרית של המפקח לעבודתו?
3. כיצד רואה המפקח על החינוך הנופני את תפקידו הרצוי כמפקח?
4. מה היא, לדעת המפקח, תרומתו העיקרית לעבודת המורה?
5. מה הם ההבדלים בין תפיסת המורה את תרומתו של המפקח לבין תפיסת המפקח את תרומתו?
6. מה הם ההבדלים בין תפיסת המורה את תפקידו הרצוי של המפקח לבין תפיסת המפקח את תפקידו?
7. מה הוא הקשר בין בית הספר שבו מלמד המורה (יסודי, חטיבה, תיכון) לבין תפיסתו את התפקיד הרצוי והמצוי של המפקח?
8. מה הוא אופי הקשר שבין המורים לבין מפקחים ומה היא יעילותו?

שיטת המחקר

אובולטיבית המחקר

במחקר השתתפו 388 מורים לחינוך הנופני, המלמדים בבתי ספר יסודיים, בחטיבות ביניים, ובבתי ספר על יסודיים ב-6 אזורי פיקוח שונים, ו-15 מפקחים לחינוך הנופני.

כלי המחקר

מחקר זה התבסס על שאלון אנונימי למורים ולמפקחים שכלל שני חלקים: בחלק הראשון נאסף מידיע על המשתתפים האישיים של כל אחד מהמורים. בחלק השני הוצגו שאלות שעסקו בקשר שבין המורה לבין המפקח ובשאלה כיצד תופסים המורים והמפקחים את תפקידו של המפקח. השאלות היו בחלקן סגורות ובחלקן פתוחות. השימוש בשאלון פתוח הקנה לעונים אפשרות להוסיף הערות.

תהליך המחקר

לשאלונים שנושלחו ל-1000 מורים לחינוך הנופני ב-6 אזורי פיקוח בבתי ספר יסודיים, בחטיבה, ובבתי ספר תיכוניים, צורפו מעטפות מברילית. 388 מורים, שהם כ-40% מכלל המורים לחינוך הנופני, השיבו על השאלון. שיעור השיבים כזה בסקר דואר הוא

הגדרת תפקיד המפקח, הן הרצוי והן המצוי, על ידי המורים נבדקה בשני אופנים:
 א. הגדרה פתוחה - תיאורית, שבה התבקשו המורים והמפקחים להגדיר את תפקידו הרצוי של המפקח על החינוך העממי. ממוך הנתונים עלול 6 קטגוריות עיקריות: 1. עזרה בענייני ציוד, מתקנים ותנאי הוראה, 2. פיקוח על הוראה ועל תכניות לימודים, 3. עזרה והכוונה מקצועית, ארגון השתלמויות, 4. סיוע לנבחרות וסיוע באירועי ספורט, 5. עזרה מינהלית במציאת עבודה, זכויות ומתן שעות, 6. בקורות סדרים כגון הספר וקשר רציף עם ההנהלה. הנתונים קודדו בהתאם לקטגוריות אלה.
 2. הגדרה סגורה - שבה התבקשו המורים והמפקחים לדרג את ההתמדים החשובים ממוך 5 טעיפים מוגדרים מראש שבהם צריך לעסוק המפקח על החינוך העממי. לוחות 2 ו-3 מציינים את התפלגות הדירוג של תחומי העיסוק החשובים ביותר של המפקח על פי בלוחות 1-4 מוצגת ההתפלגות של תחומי העיסוק החשובים ביותר של המפקח על פי סדר שכיחותם באחוזים אצל המפקחים בהגדרה הסגורה ובהגדרה הפתוחה. הדירוג הוא מ 1 עד 5, כאשר 1 הוא החשוב ביותר ו-5 החשוב פחות.

לוח 2.

ההתפלגות של תחומי העיסוק הרצויים החשובים ביותר של המפקח, על פי המורים - ההגדרה הסגורה (באחוזים).

התחום	1	2	3	4	5	אחר
הדרכה כשטח בתחום המקצועי	38.6	17.6	15.4	16.0	12.2	0.5
קיום השתלמויות מקצועיות	30.4	26.7	15.3	14.6	13.0	0.08
מתן קביעות והבטחת אתיקה	17.3	17.9	21.9	23.2	18.9	0.08
ארגון מפעלים ותחרויות	16.0	16.8	10.2	21.5	22.3	1.9
סיוע ועידוד למורה למונה פרגעי משבר	15.4	12.9	16.7	19.1	34.0	1.9

* האחוז הוא מתוך כלל המשיבים. לא השיבו כ-4%

לוח 1. מאפיינים אישיים של המורים ושל המפקחים (באחוזים).

מין	מורים	מפקחים
נשים	54	7
גברים	39	67
לא ציינו	7	26
סוג ביה"ס:		
יסודי	27	
חטיבה	33	
תיכון	40	
יש	89	100
אין	11	---
ותק:		
מעל 5-5 שנים	82	100
פחות מ-5	18	---
אחוז משרה:		
מעל לחצי	87	100
תפקידים:		
מורה (מפקח) בלבד	65	80
מרכזי מקצוע	19	13
אחר	16	

2. הגדרת תפקידו הרצוי של המפקח

בפרוט הממצאים הנוגעים להגדרת תפקידו של המפקח נתייחס לשתי שאלות מרכזיות:

1. כיצד היו רוצים המורים והמפקחים לראות את תפקיד המפקח?
2. מה היא הרווחתו בפועל של המפקח?

השאלה הראשונה בודקת את התפקיד הרצוי או האידיאלי של המפקח. כמובן, אין בתואר זה כדי להצביע על עבודתו בפועל של המפקח. השאלה השנייה, לעומת זאת, בודקת את תפקידו של המפקח, כפי שהוא בא לידי ביטוי בשטח, כלומר התפקיד המצוי.

לוח 5.

הדירוג באחוזים של תחומי העיסוק הרצויים החשובים ביותר של המפקח, על פי המפקחים - הגדרה פתוחה (n=15).

התחום	%
פיקוח על הוראה ועל תכניות לימודים	26.6
סיוע לנבחרות ובאירועי ספורט	26.6
עזרה והכוונה מקצועית, השתלמות	20
עזרה בענייני ציוד, מתקנים ותנאי הוראה	13.3
עזרה מינהלית במציאת מקום עבודה, זכויות ומתן שעות	6.6
ביקורים סדירים בניתן הספר וקשר רציף עם ההנהלה	6.6

לוח 3.

ההתפלגות של תחומי העיסוק הרצויים החשובים ביותר של המפקח, על פי המורים - ההגדרה הפתוחה (באחוזים).

התחום	%
עזרה והכוונה מקצועית, השתלמות	33.2
פיקוח על הוראה ועל תכניות לימודים	18.1
עזרה בענייני ציוד, מתקנים ותנאי הוראה	16.3
עזרה מינהלית במציאת מקום עבודה, זכויות ומתן שעות	14.3
סיוע לנבחרות ולאירועי ספורט	10.9
ביקורים סדירים בניתן הספר וקשר רציף עם ההנהלה	7.3

* האחוז הוא מתוך כלל המשיבים. לא השיבו כ-17%.

לוח 4.

הדירוג באחוזים של תחומי העיסוק הרצויים החשובים ביותר של המפקח, על פי המפקחים - הגדרה סגורה (n=15).

התחום	1	2	3	4	5
הדרכה בתחום המקצועי	46.6	6.6	-----	13.3	33.3
סיוע ועידוד פדגוגי משפח	6.6	26.6	26.6	33.3	6.6
קיום השתלמות מקצועית	13.3	26.6	-----	33.3	26.6
מתן קביעות והכשרות	6.6	6.6	40	26.6	20
ארגון מפעלים ומתרחינות	6.6	6.6	33.3	13.3	40

מלוח 2, המציג את נתוני השאלה הסגורה, עולה, כי המורים רואים את ההדרכה המקצועית בשטח ואת קיומן של השתלמות מקצועית לצורך שיפור הידע של המורים ויישומו בשטח כעיסוקים החשובים ביותר של המפקח. 56.2% מהמורים דירגו את ההדרכה המקצועית בשטח במקום הראשון או השני בחשיבותו, כאשר 38% דירגו אותה במקום הראשון. 57.1% דירגו את קיום ההשתלמות המקצועית במקום הראשון או השני בחשיבותו. סיוע ועידוד למורה פדגוגי משפח, כמו בעת קשיים אישיים בעבודה או בעת היווצרות בעיות משפחתיות, נמצא במקום האחרון. או בעת היווצרות בעיות משפחתיות, נמצא במקום האחרון. נתונים דומים מתקבלים מלוח 3, המציג את נתוני השאלה הפתוחה. גם כאן, עזרה והכוונה מקצועית והשתלמות הם תחומי העיסוק החשובים ביותר של המפקח, על פי הרצוי (33.2%). במקום השני דירגו המורים את הפיקוח על ההוראה ועל תכניות הלימודים (18.1%). ביקורים סדירים בניתן הספר וקשר רציף עם ההנהלה נמצאים במקום האחרון (7.3%).

מלוח 4 עולה, כי המפקחים רואים את ההדרכה בתחום המקצועי כעיסוק החשוב ביותר שלהם. 53.2% מהמפקחים דירגו תחום זה במקום הראשון או השני בחשיבותו. ביותר שלהם. 53.2% מהמפקחים דירגו תחום זה במקום הראשון או השני בחשיבותו.

ג. תרומות של המפקח בפועל

המורים התבקשו לדרג את תרומתו של המפקח בתחומים השונים, על פי הקטגוריות האלה:

1. תרומה חינוכית, הקשורה לערכים חינוכיים, כמו שמירה על ההתיינות בספורט;
 2. תרומה מקצועית, הקשורה לידע מקצועי, כמו באופן שבו יש ללמד סגנון;
 3. תרומה מניעה-לית, כגון מתן קביעות בעבודה או קביעת נהלי עבודה;
 4. תרומה רגשית, כמו תמיכה רגועי משבר.
- לוח 6 מציג את דירוג תרומתו של המפקח, על פי המורים ועל פי המפקחים, ואת ההשוואה ביניהם, שנערכה בעזרת מבחני חי בדינמי.

לוח 6.

תרומתו של המפקח, על פי המורים ועל פי המפקחים, וההשוואה ביניהם (באחוזים).

תרומה רגשית*** מורים	תרומה מניעה-לית*** מורים	תרומה מקצועית* מורים	תרומה חינוכית* מורים	תרומה מקצועית** מורים	תרומה רגשית* מורים	הדירוג
15.0	6.7	47.1	---	31.7	---	כלל לא
38.8	13.3	15.5	---	16.4	6.7	מעטה
39.2	40.4	13.8	20.0	15.3	26.7	בינונית
6.2	26.7	13.8	20.0	22.4	40.0	רבה
0.7	13.3	11.2	40.0	14.2	26.7	רבה מאוד

*** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$

39.2% מפקחים דירגו סיוע ועידוד רגועי משבר במקום הראשון או השני. 33.2% מהמפקחים דירגו את קיום ההשתלמות המקצועית במקום הראשון או השני בחשיבותו. מתן קביעות וארגון מפעלים ותחרויות דורגו בתחתית הרשימה. רק 13.2% מהמפקחים דירגו אותם במקום הראשון או השני בחשיבותו.

מלוח 5 אנו למדים, כי 26.6% מהמפקחים רואים את הפיקוח על ההוראה ועל תכניות הלמידה ואת תחום הסיוע לנבחרות ספורט כעיסוקים החשובים ביותר של המפקח. 20% רואים את תחום העזרה וההכוונה המקצועית ואת ארגון ההשתלמויות כעיסוק החשוב ביותר. 13.3% רואים את העזרה בענייני ציוד, מתקנים ותנאי הוראה כעיסוק החשוב ביותר.

רק 6.6% חושבים שהעזרה המינהלית במציאת מקום עבודה, טיפול בזכויות, מתן שעות, ביקורים סדירים בניהול הספר וקשר רציף עם ההנהלה הם העיסוקים החשובים ביותר של המפקח.

כמבחי חי בדינמי, שנערכו להשוואה בין המורים לבין מפקחים, לא נמצאו הבדלים מובהקים בהמדרגת תפקיד המפקח. כמו כן לא נמצאו הבדלים מובהקים בין המורים בבחי הספר היסודיים, ובין המורים בחטיבות הביניים ובבחי הספר התכנוניים בהמדרגת תפקיד המפקח.

סיכום תפקידי הרצוי של המפקח

מן התונים עולה, כי המורים רואים את עיקר תפקידי של המפקח בתחום העזרה וההדרכה המקצועית בשטח, הכוללת סיוע בחומר הלומדים ובדרכי ההוראה, ובקיום השתלמויות מקצועיות לצורך שיפור הידע ויישומן בשטח. תפקיד זה בא לידי ביטוי הן בהמדרגה הפתוחה והן בהמדרגה הסגורה. תוצאות אלה מקבלות משנה תוקף לנוכח העובדה שהן תקפות אצל המורים ככל נתי הספר, מהיסודיים ועד התכנוניים. גם המפקחים רואים את עיקר תפקידיהם בהדרכה המקצועית ובקיום השתלמויות מקצועיות, בפיקוח על ההוראה ועל תכניות הלמידה וביצועי לנבחרות ספורט, אך בניגוד למורים, שלא ייחסו חשיבות רבה לסיוע הרגעי, דירגו המפקחים תחום זה במקום השני בחשיבותו.

מהתנאים בלוח 7 עולה, כי ישנם הבדלים מובהקים בין המורים החינוכיים לבין המורים היסודיים והמורים בחטיבות הביניים בדאיות תרומתו של המפקח. המורים בבתי הספר החינוכיים מרגישים כי תרומתו של המפקח מעטה לעומת המורים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות: בתרומה מקצועית ($\chi^2(8) = 15; p < 0.05$), בתרומה חינוכית (הספר היסודיים $\chi^2(8) = 24.5; p < 0.001$), ובתרומה מינהלית ($\chi^2(8) = 15.9; p < 0.04$). לא נמצאו הבדלים מובהקים בתרומה הרגשית.

סיכום תרומתו של המפקח בפועל

מן התנאים עולה כי המורים רואים את עיקר תרומתו של המפקח בתחום החינוכי ואחריו בתחום המקצועי. התחום המינהלי והתחום הרגשי זכו להתבטאות מועטה בלבד. ישנו הבדל משמעותי בין המורים המלמדים בבתי ספר תיכוניים לבין המורים הלומדים בבתי ספר יסודיים או בחטיבה. בכל התחומים ציינו חלק ניכר ממוחי החינוך כי המפקח אינו תורם להם כלל. המפקחים רואים את עיקר תרומתו של המפקח בתחום המינהלי ואחריו בתחום החינוכי. התחום המקצועי והתחום הרגשי זכו להתבטאות מועטה. גם כאן קיים הבדל משמעותי בין המורים לבין מפקחים, כאשר המפקחים רואים את תרומתם כמשמעותית הרבה יותר משה שרואים אותה המורים. המפקחים רואים את התרומה המינהלית כרבה ביותר, מה שלא נתפס כך אצל המורים, שדירגו תחום זה במקום השלישי.

4. היבטים נוספים לעבודת המפקח בשטח

כסדרה נוספת של שאלות דיווחו המורים על היבטים נוספים הקשורים לעבודתו של המפקח בשטח. היבטים אלה מוצגים בלוחות 8-11. בלוח 8 מוצגים מספר הביקורים של המפקח אצל המורה בשלוש השנים האחרונות. בלוח 9 מוצגות מטרות הפגשה עם המפקח על פי סדר שכיחותן. בלוח 10 מוצגת ההתפלגות של משוכים יעילים, שהתקבלו מהמפקח. בלוח 11 מוצגת ההתפלגות של הדברים, שהמורים היו רוצים לשנות ביחס לתפקודו של המפקח.

מלוח 6 עולה כי, התרומה הרבה ביותר של המפקח, לדעת המורים, היא בתחום החינוכי. בתחום זה 33.1% מהמורים העריכו את התרומה כרבה או כרבה מאוד. 27.7% רואים את תרומתו המקצועית של המפקח כרבה או כרבה מאוד. התרומה הרגשית היא המועטה ביותר. לדעת המפקחים, תרומתו הגדולה ביותר של המפקח היא בתחום המינהלי. 40% מהמפקחים השיבו, שהתרומה בתחום זה היא רבה או רבה מאוד. 26.7% מהמפקחים השיבו, שהתרומה החינוכית היא רבה או רבה מאוד, ואילו 20% מפקחים השיבו, שהתרומה המקצועית היא רבה או רבה מאוד. התרומה הרגשית היא המועטה ביותר (13.3).

ישנם הבדלים מובהקים בין המורים לבין המפקחים בדאיות תרומתו של המפקח. המפקחים רואים את תרומת המפקח כרבה יותר מכפי שרואים זאת המורים: בתרומה מקצועית ($\chi^2(4) = 10.7; p < 0.03$), בתרומה חינוכית ($\chi^2(4) = 10.2; p < 0.03$), בתרומה מינהלית ($\chi^2(4) = 27.5; p < 0.00002$), ובתרומה רגשית ($\chi^2(4) = 27.5; p < 0.00002$). נערכו מבחני חי בינעי להשוואה בין המורים, על פי בית הספר שבו הם מלמדים. בלוח 7 מוצגים ההבדלים בין המורים בבתי הספר השונים (יסודי, חטיבה ותלכו) בדאיות תרומתו של המפקח.

לוח 7

ההבדלים בדאיות התרומה של המפקח בין המורים בבתי הספר היסודיים, בחטיבות הביניים ובבתי הספר החינוכיים (באחוזים).

דירוג	תרומה מקצועית* יסודי חטיבה תלכו	תרומה חינוכית** יסודי חטיבה תלכו	תרומה מינהלית* יסודי חטיבה תלכו	תרומה רגשית יסודי חטיבה תלכו
כלל לא	49.4	52.6	41.7	62.3
מעטה	6.6	11.5	17.5	6.5
בינונית	17.7	14.3	17.5	30.9
רבה	29.8	20.6	16.1	10.2
רבה מאוד	22.1	11.5	8.5	14.9
20.27	9.4	30.2	15.6	44.9
רבה מאוד	14.5	19.7	11.7	4.8
רבה מאוד	17.2	15.9	14.5	2.1

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ *** $p < 0.001$

לוח 11

הזדגרים שהמורים רוצים לשפר בתפקודו של המפקח (n=238).

תגובות	%
שייך מורים על פי כישורים	27.6
צמצום מספר בדי ספר שבאחריותו	20.8
סמכויות רבות יותר בענייני מנהל	19.4
מעורבות רבה יותר בתכניות לימודים	18.8
מעורבות רבה יותר בבית הספר	5.6
איך צורך לשפר	4.7
לפטר או להחליף את המפקח	3.2

מעיון בלוח 8 ו-9 נעולה, כי 42.6% מהמורים ציינו שהמפקח ביקר אצלם בין פעם אחת לשלוש פעמים בשלוש השנים האחרונות. אצל 38.5% מהמורים לא ביקר המפקח כלל בשלוש השנים האחרונות. עבר רוב המורים (62%) תדירות זו אינה מספיקה. מטרות הפגישות עם המפקח הן, בדרך כלל, פדגוגיות (34.9%) או לשם צפייה בהוראה (21.7%). היוזמה לפגישות עם המפקח היא בעיקרה של המפקח עצמו (66.3%), כ-18.7% מהמורים היוזמה לפגישות היא של המורה וכ-10.2% מהמורים היוזמה משותפת למפקח ולמורה. רק כ-4.9% מהמורים היוזמה לפגישות באה ממנהל בית הספר. בלוחות 10 ו-11 ניתן לראות, כי המשויבים היעילים עסקו בתכנון השעתי (29.7%), בהשתתפות במפעלים (21.6%) וברמת ההוראה (10.1%). המורים היו רוצים, שהמפקח ישבן את המורים על פי כישוריהם ולא מסיבות אחרות (27.6%), שיהיה אחראי למספר קטן יותר של בתי ספר (20.8%), שיהיו לו סמכויות רבות יותר בענייני מנהל (19.4%) ושיהיה מעורב יותר בנושא תכניות הלימודים (18.8%).

סיכום היבטים נוספים בעבודתו של המפקח

מסיכום ההיבטים הנוספים בעבודתו של המפקח נעולה, כי ביקוריו של המפקח אצל המורים מועטים מדי. רוב המורים היו רוצים לראות את המפקח בתכיפות רבה יותר, כדי שיוכל להדריך ולעזור להם בפתרון בעיות פדגוגיות, הקשורות לעבודתם (היבט זה צוין, כאחד מתפקידי הרצויים החשובים של המפקח). אף על פי שהמורים היו

לוח 8

מספר הביקורים של המפקח אצל המורה ב-3 השנים האחרונות.

מספר הביקורים	מס'	%
בין 1-3	166	42.6
אף לא פעם אחת	150	38.5
בין 4-6	34	8.7
מעל ל-9 פעמים	12	3.1
בין 7-9	5	1.3
לא השיבו	22	5.6

לוח 9

מטרות הפגישות עם המפקח (n=272).

מטרות הפגישות	%
פדגוגיות ולקבלת החלטות	34.9
צפייה בהוראה	21.7
"אורח לרגע"	17.3
עזרה בשיפור של תנאי העבודה	13.6
היכרות עם הצוות	7.4
טיפול בבעיות ספורט	4.4
מתן קביעות	0.7

לוח 10

סוגי משויבים יעילים שהתקבלו מהמפקח (n=274).

סוג המשויב	%
תכנון שנתי	29.7
השתתפות במפעלים	21.6
רמת ההוראה	10.1
יחס אישי	7.2
אזורי עיסוק בבית הספר	5.0
לא השיבו	26.4

של המורים.

האם קיים הבדל בתפיסת התפקיד הרצוי של המפקח לבין המציאות בשטח? לדעת המורים, תפקידו המצוי של המפקח הינו בתחום החינוכי ובתחום המקצועי. התרומה הרגשית היא מועטה ביותר. אבל המורים ישנה התאמה בין תפיסת התפקיד הרצוי לבין תפיסת התפקיד בפועל, כאשר בשני המקרים עיקר התפקיד של המפקח נופס בתחום המקצועי והחינוכי. ייתכן שתפיסת התפקיד הרצוי התגבשה על סמך המציאות שהם מכירים בשטח.

קיימים הבדלים בתפיסת התרומה בין המורים המלמדים לבתי הספר היסודיים ובחטיבות לבין המורים המלמדים בבתי הספר התיכוניים, כאשר האחרונים תופסים את תרומת המפקח ככל התחומים כפחותה בהרבה. עיקר הפער הוא בתרומה החינוכית.

תפקידו הרצוי והמצוי של המפקח בעיני המפקחים לעומת תפקידו בעיני המורים

קיימת התאמה בין תפיסת המורים את תפקידו הרצוי של המפקח לבין תפיסת המפקחים את תפקידם, כאשר שני הצדדים רואים את עיקר התפקיד בהדרכה המקצועית ובקיום השתלמות מקצועיות. בניגוד למורים שדירגו את הסייע הרגשי בתחתית הרשימה המפקחים מדגגים אותו במקום השני. אין ספק שלמפקחים ישנה מודעות גבוהה באשר לצרכים הרגשיים של המורים, והם היו רוצים להיענות יותר לצרכים אלה. המורים, לעומת זאת, מוצאים מקורות תמיכה במקומות אחרים, בבית הספר עצמו או בביתם ובסביבתם הקרובה.

המפקחים רואים את עיקר תרומתם בתחום המינהלי ורק אחר כך בתחום החינוכי. יש להניח, כי שתיהן זו בין ראיותם את התפקיד הרצוי לבין עבודתם בפועל גורמת להם תסכול ואי נחת מודרן עבודתם. כמו כן, המפקחים תופסים את תרומתם למורים כרבה יותר מכפי שתופסים זאת המורים עצמם. ההבדלים הבולטים ביותר הם בתחום המינהלי ובתחום הרגשי.

שוני זה בתפיסת תפקיד המפקח מביטא, לדעת שנייד (1991), קונפליקט תמרים מהעדר תקשורת בין חלק מהמפקחים לבין המורים בשטח, עקב חוסר יכולתם של המפקחים לענות על משונו הצרכים של כל המורים הנמצאים בפיקוחם. גם הספרות המקצועית העוסקת בתקשורת שבין המורים לבין מפקחים, רואה את עיקר הפעיה בתדריות

רוצים לראות את המפקחים לעיתים קרובות יותר, אין הם יוזמים את הפגישות ביני לבין המפקחים. היוזמה באה, בדרך כלל, מן המפקחים.

המורים היו רוצים לשפר בתפקוד המפקח את נושא השינוי של המורים בעבודת, כך שיהיה על פי כישורי המורים וכן לצמצם את מספר בתי הספר שבאחריות המפקח, כדי שיוכל לבקר בבתי הספר לעתים קרובות יותר. המשובים היעילים שהתקבלו על ידי המפקחים עסקו בעיקר בתכנון הלימודים השנתי ובהשתתפות במפעלים.

דיון

תפקידם הרצוי והמצוי של המפקחים בעיני המורים

החרת התפקיד של המפקח אינה משימה קלה כלל וכלל, שכן היא נתונה לשינויים מתמידים הנובעים מהשינויים המהירים בחינוך. למרות הטיפול שנעשה בשאלת הפיקוח נמצא, כי זהו המוסד שחלו בו תמורות מעטות בלבד (מינקוביץ ובאשן, 1973). בהתלהת משרד החינוך, התרבות והספורט פעלת ועדה, שתקבע המדרות סדרות לתפקידי המפקחים המקצועיים (בכלל זה לתפקידים של המפקחים על החינוך הנופני) ואת הוקף האחראיות למפקח (מספר בתי הספר ומספר המורים).

בבדיקת תפקידו הרצוי של המפקח במחקר זה עלה, כי המורים רואים בדרגת חשיבות ראשונה את עזרתו המקצועית של המפקח ואת ההדרכה שלו בשטח. עורה זו כוללת סיוע בחומר הלימודים ובדרכי ההוראה וקיום השתלמויות מקצועיות לצורך שיפור הידע ויישומו בשטח. תפקיד זה בא לידי ביטוי הן בהגדרה הפתוחה והן בהגדרה הסגורה. במקום השני בחשיבותו המורים מדרגים את עזרתו של המפקח בניית תכנית הלימודים. בגלל תנאים קשים, כגון: מזג אויר שאינו מתאים לפעילות גופנית, בתי ספר, שאין בהם מתקנים מתאימים או ציוד מספיק וכו', המורים מתקשים להתאים את תכניות הלימודים של משרד החינוך למצאות בשטח והם זקוקים לעזרתו של המפקח. תפקידו של המפקח כמסייע וכמעודד ברגעי משב מדורג על ידי המורים בתחתית הרשימה.

מורים נטו להתייחס יותר להיבטים בעבודתו של המפקח הקשורים ישירות לעבודתם. לא הייתה כמעט התייחסות לנושאים ארגוניים ומינהליים, כגון: כוח אדם, תשתיות מיסיות וסביבת לימודיות, חלוקה של שעות הוראה וכו'. גם לנושא ההערכה והמידה של השגים ולמחקר ולמקבץ אחר הידושים בתחומי החינוך שונים לא הייתה התייחסות

בישוב זה. תכליתה של פעולה זו היא לגבש תכנית לימודים לחינוך הנפני מכותה אי, ועד י"ב.

המורים היו רוצים, שהמפקח ישב מורים על פי כישוריהם ולא מסיבות אחרות, וכן שיצמצם את כתי הספר שכאחוריותו, פעולות אלה עשויות לחזק את הרצון של המורים לראות את המפקח יותר בבית הספר.

על פי ממצאי המחקר ניתן להמליץ את ההמלצות האלה:

1. צמצום מספר כתי הספר שכאחוריותו של כל מפקח;
2. הגדרה סדורה של תפקיד המפקח וצמצום התפקיד, כך שלא יכלול היבטים רבים מדי ומנוגדים אלה לאלה, כמו ההיבט של הדרכה פדגוגית מצד אחד ומתן קביעות למורים או פיטורים של מורים, מן הצד האחר;
3. מציאת דרכים נוספות לשיפור הקשר בין המורים לבין המפקחים;
4. יצירת מופעים במטרה לתאם את הציפיות בין המורים לבין מפקחים והבהרת תפקיד המפקח לשני הצדדים;
5. מתן אפשרות למורים להיפגש עם המפקחים לצורך מענה על בעיות רגשיות.

הנוכחה של הביקורים וכן, בהעדר תכניות הכשרה למפקחים בתחום הבינואיש (Copeland & Atkinson, 1978; Jones, 1980; Junell, 1969)

אופי הקשר בין המורים לבין מפקחים ויעילותו

פחות ממתצית המורים, קרי, 42.6% ציינו, כי המפקח ביקר אצלם בין פעם אחת לבין שלוש פעמים בשלוש השנים האחרונות, מכאן, שבמקרה הטוב ביותר היה ביקור אחד בשנה אבל אוכלוסיה זו, ובמקרה הגרוע ביותר ביקור אחד בשלוש שנים. שיעור המורים שאצלהם לא ביקר המפקח כלל (38.5%) דומה למדוי לשיעור המורים שאצלם הוא ביקר. רוב המורים היו רוצים לראות את המפקח בתדירות גבוהה יותר. ממספר כתי הספר שעליהם מופקד כל מפקח, ניתן לראות כי מספר המורים בשטח גדול לעין שיעור מימי העבודה של המפקח בשנה. אין ספק, שפעור זה גורם לתסכול אצל המפקחים ואצל המורים, ולא סור אס המפקחים מסוגלים לעמוד בציפיות של המשרד מהתפקיד. הנתק הנוצר ממרווחי הזמן הגדולים בין ביקור לביקור או חוסר ההמשכיות בקשר גורמים לחוסר יעילות מבחינה פדגוגית ופוגעים במורים (Lack, 1983).

נעשה ניסיון לשפר את הקשר בין המורים לבין מפקחים בעזרת המחשב על ידי פתיחת אתר של רשות הספורט והנהלה והמחוזות, באינטרנט. נפתחה תיבת לוחות-אוצר אוצרת לצניית של המורים ושל הציבור. דרך נוספת לשיפור הקשר היא באמצעות ההשתלמויות הבית ספריות ובאמצעות המרכז הארצי להשתלמויות שבהן גם המפקחים נכחים. כ-60% מהמורים לחינוך גופני משתתפים בהשתלמויות שבהן גם המפקחים נכחים. כאשר המפקח מצליח לבוא לביקור אצל המורה, מטרת הפגישה היא, בדרך כלל פדגוגית או לשם צפייה בהוראה. המשובים היעילים שמתקבלים מהמפקחים לאחר פגישה אלה עוסקים בתכנון השנתני, בהשתתפות במפעלים ובסמת ההוראה. כל אלה מתקשרים לתפיסת התפקיד הרצוי של המפקח, הכולל את ההדרכה המקצועית ואת הסייע בתכנון הלימודים. את הפגישות יזום, בדרך כלל, המפקח.

במטרה לשפר את אכות הקשר שבין המורים לבין מפקחים מוסד נשא שאלוני המשוב לאיירוריעים, למפגשים ולרצונות המורים. שאלונים אלה מתווים ומכוונים את הפעולות, שנתקטים המפקחים בתחומים השונים של החינוך הנפני. כמו כן, נמשך התהליך של בניית תכנית הלימודים בחינוך גופני בכל יישוב, ומ שותפים כל המורים המלמדים

- Blumberg, A. (1985). *The school superintendent: Living with conflict*. New York: Teachers College Press.
- Cogan, M. L. (1973). *Clinical supervision*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Copeland, W. D., & Alkinson, D. R. (1978). Prestigious introduction, professional jargon, and perceived supervisor credibility and utility. *College Student Journal*, 12, 420-428.
- Crowson, R. L., & Morris, V. C. (1991). The Superintendency and school leadership. In P. Thurston & P. Zochlates (Eds.), *Advances in educational administration* (Vol. 2). Greenwich, Conn: JAI Press.
- Culpan, L. (1976). *Urban school chifs under fire*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hill, P.T., Wise, A.E., & Shapiro, L. (1989). Educational progress: Cities mobilize to improve schools. Santa Monica, CA: Rand Center For The Study of The Teaching Profession.
- Hord, S.M., Jolly, D., & Mendez-Morse, S.E. (1992). The superintendent's leadership in school improvement: A rural perspective. *School Effectiveness and School Improvement*, 3, 30-110.
- Humphrey, J.H. (1980). *Principles and techniques of supervision in physical education*. New Jersey: Princeton Book Co.
- Johnson, S.M. (1996). *Leading to change: The challenge of the new superintendency*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Jones, R.E. (1980). The supervisor and the teacher: An effective model of communication. *Clearinghouse*, 53, 433-437.
- Junell, J.S. (1969). Abolish letter grades for student teaching. *Education*, 89, 255-256.
- Kowalski, T.J. (1995). *Keepers of the flame: Contemporary urban superintendents*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Leithwood, K. (Ed.) (1995). *Effective school district leadership: Transforming politics into education*. Albany, NY: SUNY Press.

רשימת המקורות

- ארולאי, ש. (1994). הפיקוח מול התפתחות האוטונומיה בבית הספר. *במה דברים אמורים: במה למפקחים ולמזדריכים - ביטאון בנושאי חינוך, חוברת 3*. יונאן, י. (1991). *זרבי פיקוח א, ב - סדרת תיעודה*. ירושלים: משרד החינוך והתרבות - ענף תולדות החינוך והחרכות.
- מיינקוברי, א., ובאש, י. (1973). הצעה לרפורמה במבנה הפיקוח וההדרכה. ירושלים: בית ספר לחינוך, האוניברסיטה העברית.
- נחמיאס, ד., ונחמיאס, ח. (1982). שיטות מחקר במדעי החברה, תל-אביב: עם עובד.
- פסקין, ש. (1997). *המפקח המקצועי - תהוות תפקידיו בעידן הביזור ואצילת השמוליות*. משרד החינוך, התרבות והספורט (הוסדת פנימית).
- צבז, בן יהושע, י. (1995). מאוצז מילים של יחסי ציבור לשינוי משמעותי: מקומם של המפקחים בהשתלמות המוסדות במערב מבית ספר מסורתי לבית ספר אוטונומי. (מסמך פנימי). תל אביב: בית ספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.
- רשף, ג. (1993). *מאמצי המנהל בהסתייעות במפקח, עבודת גמר לתואר מוסמך*. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, בית הספר לחינוך.
- שניידר, מ. (1983). סדרד ערדיטיות והדגשים בעבודת המפקח על הוראת החינוך הערבי. *החינוך הערבי והספורט*, 36, 24-23.
- שניידר, מ. (1990). תמיסת התפקיד של מפקח על החינוך הערבי. *החינוך הערבי והספורט*, 16-15, 45.
- שניידר, מ. (1991). מהות הקונפליקט במערכת יחסי הגומלין: מפקח/ית מורים. *החינוך הערבי והספורט*, 36, 46.
- שקוללסקוב, ש. יוד, נ., ושרוק, י. (1996). הכשרת מנהלים ומפקחים להנהגת בית ספר קהילתי עצמאי. *תכנון מדיניות החינוך (כרך ב')*. ירושלים: משרד החינוך והתרבות, המרכזות הפדגוגיות.
- Barr, R., & Dreeben, R. (1983). *How schools work*. Chicago: University of Chicago Press.

- Locke, L.F. (1979). *Supervision, schools and student teaching: Why things stay the same*. Paper Presented to The American Academy Of Physical Education, New Orleans.
- Mitchell, D.E., & Beach, S.A. (1993). School restructuring: The superintendent's view. *Educational Administration Quarterly*, 29, 74-84.
- Ocansey, R.T.A. (1989). Microcomputer technology for augmenting communications between university supervisors and student teachers. *ICHPER*, 25, 27-29.
- Peterson, K.D., Murphy, J., & Hallinger, P. (1987). Superintendents perceptions of the control and coordination of the technical core in effective school districts. *Educational Administration Quarterly*, 23, 79-95.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education*. Palo Alto, CA: Mayfield.
- Wiles, J., & Bondi, J. (1980). *Supervision: A guide to practice*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Wimpelberg, R.K. (1997). Superintending: The undeniable politics and indefinite effects of school district leadership. *American Journal of Education*, 105 (3), 319-345.