

## **בית-הספר רוגוזין במגדל-העמק: מפעל חיים של אברהם אורן ז"ל**

**רחל הרץ-לזרוביץ, יוסף פריאל, ואברהם אורן**

### **פתחה אישית**

בימי השבעה למותו של אברהם אורן ז"ל נסעתי לביקור של ניחום אבלים בביתו שבכרמל. מרומות היכרות רבת השנים עם אברהם ואשתו תמר, הייתה זו הפעם הראשונה בה שהיתי בביתם, במחיצת משפחתם, ילדיהם ונכדיהם. פגישותינו הרבות עם אברהם התרחשו תמיד בשני מקומות — באוניברסיטה במסגרת לימודי ועובדת ה-מ.א. שעשה בהנחייתו, ובבית הספר שלו, ביה"ס ע"ש רוגוזין במגדל-העמק בו ביקרתי פעמים רבות במהלך השנים.

בביהם, ביום השבעה, היו מונחים על השולחן אלבומים, בספר רב של אלבומים. עלעלתי באלבומים, בהתחלה כמצאות אנשים מלומדה, מתוך מחשבה של עלעלול חתוּף — והחרזתם למרכו השולחן, ואולם מצאתי עצמי שקועה בהם יותר ויותר. לא היו אלה אלבומים שגרתיים; רק חלק קטן מהאלבומים מצאתי תമונות של הווי נוערים, ילדים שנולדו, משפחה שפתחת. ברוב האלבומים היו תמונות של "ביה"ס רוגוזין" ואברהם אורן מנהלו.

פתחתי, סגרתי ושוב פתחתי את האלבומים. התמונות הלבכו והתקשרו לתוכי. שכן הן ביטאו את חוט הסיפור המשולש של: אברהם אורן, ביה"ס רוגוזין ומגדל-העמק. היו אלה תמונות שתעדו את חייו ודמותו, והן שילבו בתוכן את המאפיינים הייחודיים של האדם —

אורן. במשך השבועות שלאחר מכן לצלמי את סוג התמונות לכמה תחומיים: חזזה וממשח חלום — באלבום הוצגו התמונות הראשונות של מגדל-העמק "מעברת עולמים", חזופה וzychיה, ובה צrif קטן של בית ספר — ובמשך השנים העטבו תמונות של אירועים חינוכיים באולמות, בכיתות, בחצורות ביה"ס וב AOLMOOT מוכבים ומפוארים של העיר.

אברהם כאיש חינוך פרטיאו ואברהם כאיש חינוך פוליטי — היו באלבום תמונות רבות בהן אברהם בשיתה עם תלמיד, תלמידה, מורה או הורה, ולצדן תמונות רבות של גורלי המדינה, נשיאים, ראש ממשלות, שרים ונציגים מחו"ל בצילומים עם אורן. התמונות ייעדו אירועים מגוונים: במות דיוון, מתן פרסים, פתיחת בניינים וחנוכת פרויקטים.

בטוחתני שאין עוד מנהל ביה"ס במדינת ישראל שהשכיל להביא את מנהיגי האומה אל בניין בית הספר, ואל חדר הכתיבה, כפי שעשה זה ארון.

אברהם אורן כמחדש ומעז, כמיישם האינטגרציה החברתית ולהלמודית — בMITTEDה — באלבום מצאי תמנות מחזור של פרויקטים רבים ומגוונים, של"ף — שミニות לעיר פיתוח — עם הערים התל-אביבים החיים במגדל-העמק, תלמידים בכתי אבות בפרויקטם של מעורבות בקהילה, ועוד רשותה ארוכה של עשייה חינוכית — מחדשת.

האלבומים שהוא מונחים על השולחן, האלבומים של אורן וביה"ס רוגוזין במגדל-העמק יהפכו, קרוב לוודאי, לפריטים חשובים בתיעוד החינוך והאינטרגרציה במדינת ישראל. ברכם והתייעודית-חוותית, הם גם מספרים את סיפורו של מהן ומן הנ格尔 — שהטבי

את חותם אישיותו על עיר וקהילת מורים ותלמידים באמצעות פועלו החינוכי.

אני פגשתי את אברהם אורן לאחר ששמעתי עליו בראשית שנות השמונים, כאשר פנה ובקש שאדריך אותו בעבודת ה-מ.א. שלו. בשיחה עמו למדתי שעצם העשייה החינוכית — היא התרומה המרכזית של איש זה. אורן היהו אתגר עבורי, שכן איכתו המהיגות והחינוך משכה את לבו. הבנתי שעלי, כאיש אקדמיה, למצוא את תהליך הדיאלוג בו תהפק העשייה — לחורה שבסכת, והפעילות החינוכית של אברהם אורן תזכה לחיזוע ולחקר. תהליך זה לא היה פשוט או קל, שכן כוחו של אברהם אורן היה בחזון ובמעשה, ולא בתיעוד ובכטיבה.

בחשיבה משותפת גיבשנו חכנית עבודה ומחקר שהיתה ייחודית והתאימה לאברהם אורן, לבית ספרו ולרצון העוז שלו לחדש ולחקור את בית הספר שלו. אברהם לא רצה לעשות מחקר שהיה מנותק מחייו החינוכיים והכך באופן עמוק ביחסות בית ספרו.

חכנית העבודה שגבשנו כללה את האלמנטים הבאים:

א. שני תלמידי מ.א. שהיו מעוניינים בהיקרות לעומק של ביה"ס אינטגרטיבי — בעיר פיתוח — הצטרפו לאוון כצוות מחקר. שני סטודנטים אלה, צילה ויינריב (היום ד"ר צילה ויינריב — פסיכולוגית וחוקרת ביוטה בארה"ב) ומרכז חנונה (היום מפתח ומישם תוכנות לימוד ממוחשבות בישראל ובחול), ערכו לגור למספר שביעות במגדל-העמק, כדי לשמש כצופים-מחתפים בפועלויות החינוכיות השונות בבית"ס, "לחיות" את חייו ביה"ס במגדל-העמק ולהתנסות באווירה ובעשה הייחודיים לו. כמו כן שמרו על קשר רצוף עם ביה"ס במשך כל השנה.

ב. במשך השנה, עיכר צוות המחקר שאלונים, ראיונות וכליים שונים כדי לחדש את ביה"ס ולהקורי היבטים מסוימים בו. צילה ויינריב ומרכז חנונה — העבירו את כל החקירה והමוחקות בקבוצות המחקר.

ג. אברהם אורן תיאר וכתב בהרחבה ובהעמקה את "האני המאמין" החינוכי שלו, פרש את דרכי ההתארגנות הלימודית והחינוך של ביה"ס רוגוזין, חעד והיאר בכתב את הפרויקטים השונים ואסף נתונים על תלמידי ביה"ס ששימשו את לימודיהם, כדי לבדוק תוצאות חינוכיים של ביה"ס.

ד. במשך השנהתיים, בהן נערך הממחקר ותועד בית הספר, השתתפותו באופן ישיר ומעורב בפעילויות שונות של בית"ס, כדי לעמוד מקרוב על ייחודה של בית הספר, וכדי ליעץ להדריך ולהנחות אקדמית את תהליך התיעוד והמחקר.

ה. התוצר המוגמר של עבודת התזה שהוגשה ב-1983 סוכם ע"י אברהם אורן ז"ל. עבורי, כאיש אקדמיה, היה זה ניסיון מעוניין ליצור מסגרת עיונית ומעשית לתיעוד ומחקר "הסיפור" של אברהם אורן ז"ל ובית הספר שלו.

המאמר המוצג כאן, שנכתב על בסיס עבודת הד"מ.א. של אברהם אורן, בעזרתו של יוסף פריאל, הוא חלק נוסף באלבום החמונות והמלים של האדם ופועלו החינוכי.

## מבוא

למאמר זה שלושה מחברים, ואברהם אורן ז"ל ביניהם. הפרק מבוסס על עבודות הד"מ.א. שהגיש אורן לביה"ס לחינוך בשנת תשמ"ג ושהודרכה ע"י פרופ' רחל הרץ-לזרוביץ. אל כתיבת הפרק ה策רף יוסף פריאל, מנהך ומורה וסטודנט בחוג לחינוך, אשר לבו ומחשבתו הילכו שבאיוורי עבודתו החינוכית של אברהם אורן.

לפיכך, הוקרא בפרק זה הולך ושב בין תקופות שונות. את עבודת הממחקר של אברהם אורן עטפנו בעטיפות של הווה במבו ובדיוון המסכים. התווך, הליבה — היא העבודה של אורן על יהודיותה, כפי שגובעה בסוף שנות השבעים וכבראשית שנות השמונים, ע"י אורן וצוות מחקר בבית ספרו.

מבנה כזה של הפרק יש בו נתק מסוים בין ראשית שנות השמונים ועד לאמצע שנות התשעים, ממועד פרסוםו של הספר. התרחשויות חינוכיות רבות וחוויות התחללו בשנים אלה, ספרות ענפה של מחקר והגות פורסמה על "הרפורמה" ועל הצלחתו, או אי הצלחתו של ביה"ס המקיף בישראל. מגדל-העמק עצמה עברה שינויים. ביה"ס התפתח והשתנה, כל אלה אינם מובלטים בפרק שלפנינו. המסר של המאמר — הוא המסדר המרכזי של האדם מאחוריו ביה"ס, כפי שהוא עצמו הגה, הגדר, ביצע, כתב, וכל זאת תוך ביקורת מדעית-חינוכית של צוות מחקר אוניברסיטאי. בדיון המסכים, אנו מבקשים להאיר את חלוציותו ומנהיגותו של אורן במספר מצומצם של היבטים מתחום עבודתו המבורכת. אין ספק שפרק זה, בתוך ספר זה, שוחר את מנהיגותו החינוכית בתוך מערכת רוחבה יותר של עשייה חינוכית במגדל-העמק — בטוחה השנים שלאחר סיום עבודת הממחקר של אורן ז"ל. יתרה מזאת, תמנota ביה"ס כפי שצולמה בשנים ההן — מתגדרת וקוראת לחלוצים נוספים של הנעשה ביה"ס רוגוזין, כפי שנעשה בפרקם הבאים ובעיון כללי במערכת החינוך העל-יסודית בישראל.

## רקע : מגדל-העמק וביה"ס ע"ש רוגוזין

מגדל-העמק הוקמה בראשית שנות החמשים על חורבות הכפר הערבי מוג'יד. מתיישביה הראשונים היו שמונים משפחות של מפוני מעברות תל עדשים ורמת ישן, של יוצאי חרבין,

וירצאי שנחאי שהגיעו ארץם בדרך נודיהם ממורחה אירופה. ביסוסה הכלכלי עם היוסדה הונח על שלושה גורמים:

1. היישוב יהוה מרכז שירותים לסייעת החקלאית.
2. משקי הסביבה יספקו תעסוקה לתושבי מגדל-העמק.
3. תושבי מגדל-העמק יתקיימו על בסיס של משקי עוזר — כל משפחה קיבל לו ויחידת קרקע לגידול חקלאי שישיו לפונסתה. שנותיה הראשונות של העיירה היו שנים קשות, שנים של חוסר תעסוקה, בעיות חברתיות חמורות, גילויי דיכאון, התפרומות, אזהת יד ואדיות. בראשית שנות הששים חל מפנה בהתחלה של העיירה כתוצרת מדיניות הממשלה והסתדרות, שהחליטו להפכה ליישוב תעשייתי והחליטו של תושבי העיירה לשנות את גורלם. היום מגדל-העמק היא עיר תעשייתית בת כ-20,000 תושבים מרובם מפעילה עתיריה ידע. יש המכנים אותה "עמק הטיילון" של מדינת ישראל. במגדל-העמק מוסדות חינוך רבים: 35 גני ילדים, חלקם לגילאי 3-4, שבעה בתים ספר יסודיים ושלושה בתים ספר תיכוניים, שבגדול מהם — ביה"ס המקיף ע"ש רוגוזין — לומדים למשך 1300 תלמידים.

בבית הספר רוגוזין, המסונף לרשות אורט, זכה ב-1967 בפרס החינוך מטעם משרד החינוך והתרבות וב-1982 בפרס החינוך על הצטיינות בטיפול בנווער משולב. ביה"ס דרגע ע"י משרד החינוך והתרבות כאחד משבעה בתים הספר הטוביים ביותר מסומג בארץ. (מיילסן 1991) מר אברהם אורן קיבל את ניהול ביה"ס המקיף ע"ש רוגוזין בשנת 1968 והוא בן 31. ביה"ס למדאו אז כ-300 תלמידים. בשנת 1973 גדל מספר התלמידים ל-500. בשנת 1978 הגיעו מ-500 ל-900 תלמידים. ב-1983 הגיעו מ-900 ל-1,300 תלמידים.

### תפישת עולמו החינוכית של אברהם אורן

لتפקיד מנהל ביה"ס הגיע מר אורן עם תפישת עולם חברתי-חינוכית מוגבשת, שהנקודות המרכזיות בה, כפי שנוסחו על ידו, היו:  
א. אינטגרציה חברתית אמיתית היא אינטגרציהמושתת על כבוד והערכת הדדים בין  
שונים. היא מתרחשת כאשר קיימת היכרות דתבה ועומקה בין בני אדם. היכרות זו מהויה  
בסיס להערכת הדידית אמיתית ולסובלנות בין אדם על אף ההבדלים ביניהם. יש לתת  
ערך שווה — אנושי וחברתי לתלמידים בעלי רקע שונה ויכולת שונה. במגדל-העמק שונות  
זו הייתה בולטת.

ב. ביה"ס הוא מוסד דמוקרטי. התלמידים הלומדים בו הם אזרחים בעלי זכויות וחובות.  
התלמידים צריכים לחתך חלק בעיצוב פניהם ביה"ס ובקביעת נוהלי החיים בו. הם צריכים  
לקחת חלק בכל המתרחש בו, לא רק כצד סכיל הממלא הוראות, אלא בשותף פעיל בעיצוב  
החינוך, בקביעת דרכי ביצועה ובהפעלה.

ג. נשירת תלמידים מביה"ס על רקע למורי היא CISLON חינוכי של ביה"ס ומנהלו. כדי  
למנוע תופעה זו על ביה"ס ליצור הזדמנויות שונות לגילוי עצמי של תלמידים, בכך  
שיאפשר להם להתבלט בכל נושא ובכל תחום גם אם הם מחוץ לתוכנית הלימודים ואינם

כלולים במסגרת החינוך הפורמלי. על המורים להרוחיב את תחומי הערכתם את התלמידים גם בתחום אישיותם של התלמידים ולהתייחס לתוכנותם כגון: אחריות, חס לזרות, התנהגות נאותה, גילוי כורש מנהיגות, ולהעירן גם תחומי פעילות שאינם כלולים במסגרת החינוך הפורמלי או תכנית הלימודים המקובלת. במקרים אחרים: יש לראות את התלמיד כאישיות רבת פנים ולהעירן אותו על סמך כלל תוכנותיו, כישוריו וכישרונו ולא רק על פי הישגיו בלימודים עיוניים.

ד. החינוך החברתי-ערבי תפקido להשלים את החינוך ההি�שגי-ערבי. ע"י פיתוח היבטים חברתיים-ערביים בצורה בסיסית מהותית, ועידוד הביטוי העצמי של תלמידים באווירה חופשית ולא מחייבת בתוכומים שאינם כלולים במסגרת החינוך הפורמלי. החינוך החברתי מחזק את הביטחון העצמי של הפרט, ומשפיע באופן חיובי על שאיפותיו ועל המוטיבציה שלו ובכך מסייע לו להגיע להישגים גבוהים גם בתחום העיוני.

ה. ביה"ס צריך לפעול כמערכת שיתופית שכל ערווצי התקשרות בין מרכיביה השוניים פתוחים ומאפשרים מגע תמידי.

ו. האמות החינוכי של ביה"ס הוא הגורם המרכזי בעבודה, שהוא בעיקרו שליחות חינוכית.

ז. ביה"ס צריך להוות גורם פעיל ומפעיל בקהילה.

ח. ביה"ס יכול לגרום לשיפור הדימויה של הקהילה ע"י תרומת תלמידיו לקהילה בהווה ובעתיד.

מצוריד בתפיסה עולם חינוכית-חברתית זו ובנהנויות משרד החינוך — שדרשו מנהלי בתה"ס לקדם את ההישגים הלימודיים של ילדים בעיריות הפיתוח וליצור אינטגרציה חברתית ומעורבותה חברתית בין ילדים ממעמדות שונות ובعالיל רקע שונה — נפגש אברהם אורן עם הסגל החינוכי של ביה"ס המקיף ע"ש רוגוזין במגדל-העמק ויחד גיבשו חמשה עקרונות מנהיים לעובודתם החינוכית-חברתית ביה"ס. לאותם עקרונות צירפו המורים והמנהל מערכת פעילויות חברתיות באמצעות תרגמו לשפת המעשה החינוכי-יוניומי עקרונות אלה. בתחום זה היה אורן מהראשונים שגיבשו חזון (Vision) בית-ספרים ומדיניות בית-ספרית.

עקרונות חינוכיים-חברתיים והגשماتם במבנה ביה"ס: מתוך עבודת המאסטר להלן העקרונות החינוכיים-חברתיים שגובשו ע"י מנהל ביה"ס וסגל המורים ולצדדים מערכת הפעילויות החברתיות שנועדה לתרגם לשפת המעשה:

1. האינטגרציה ביה"ס האינטגרציה ביה"ס תהיה תהליך מרכזי לא רק בין בני עדות שונות, אלא בעיקר בין תלמידים — בני אדם, ברמות יכולת שונות ומרקע תרבותי וכלכלי-חברתי שונה שונה. ע"כ מיקיפות ביה"ס מחייבת לא לצורך מסלולים או הקבוצות עיוניות-לימודיות שיםדו את ההבדלים בין התלמידים. לעומת זאת, האינטגרציה מחייבת את ביה"ס לקיים פעילויות

שותפות שתכליתן ליצור קירבה ושותפות בין תלמידים. פעילותות אלה לא תהינה על בסיס תחרות או השוואות חברתיות, המנמיכות כבוצה אחת על פני רעהה. הפעולות שקיים ביה"ס במסגרת זו תהינה:

שעת פעילות — מופעלת בכל יום, במשך 45 דקות, בין השעות: 9.30–10.15. היא מיועדת לכל תלמיד ביה"ס. במסגרת נקראים תלמידים ליום, לתוכנן, לארגון ולהפעיל כל פעילות חברתיות שתירה להם מתאימה, כגון: חוגים בתחוםים שונים, פעילותות ספורט, סייפוזיונים, משפטים ציבוריים, הרצאות, ישיבות פתרוחות של מועצת התלמידים, מפגשים עם אמנים, הופעות של תלמידים בתחוםים שונים ועוד.

שעת הפעולות היא שעתם של התלמידים. היא "גולדה" מזמן כוון להציג מסגרת רחבה ולא פורמלית לביטויו של התלמיד כפרט וכחלק מחברת הילדים ביה"ס, היא מאפשרת לתלמידים מכיתות, מגמות וشنנות שונים להיפגש אלה עם אלה במסגרת חיצונית, ליום, לתוכנן ולהפעיל תוכניות שונות באווירה חופשית. התלמידים לומדים תוך כדי פעילות להכיר זה את זה ולהעירך זה את זה, כשהבסיס להערכתינו היגרים בLIMITODIM עיוניים, אלא מגוון רחב של תוכנות וכיישורים, כגון: גילוי יוזמה, יכולת אירוגון ויכולת ביצוע, גילוי כושר מנהיגות, גילוי כשרונות בתחום האמנויות, השירה, הריקוד, הספרט, כולה הפעלה, תרומה לחברה וכל יכולת או כישرون אחרים, שהתלמיד נתן להם ביטוי במסגרת שעת הפעולות.

שעת הפעולות מאפשרת למורים המלמדים בבית הספר מסגרת, בה יוכל להיפגש עם עמיתיהם לעובורה המלמדים מקצועות שונים בכיתות שונות או במסלולים שונים באווירה חופשית, לא פורמלית לשם היכרות הדודית ושיחות בנושאים העסיקים אותם, בין שהם בתחום ביה"ס, או בתחום אחרים. היא גם מאפשרת למורים לעוברו מקצוע להיפגש ולדעת בעיות מסוימות או לפתח נושא מסוים. היא מאפשרת למורים להיפגש עם תלמידים באווירה חופשית, וכמובן מעnickה להם הזדמנות לצפות בפעילויות התלמידים, וכך להכיר פן אחר שלהם.

שעת חינוך שכבתית — שעה שבוצעת בה נפגשות כל שכבה עם מחנכי היכרות, מרכזו השכבה ומנהל ביה"ס לדין בנים אחים שונים, חלקים מוקדשים לביעית המתעוררות באינטגרציה הבית-ספרט. שעת החינוך השכבתית נועדה לחתת הזדמנות להכרות נוספת בין תלמידים הולמים אותה שכבה גיל, לאפשר מפגש אינטגרטיבי כדי להרגיל את התלמידים להעירך זה את זה על אף ההבדלים האינטלקטואליים והמקצועיים המפרידים ביניהם, לחנק לשובלות ולאינטגרציה חברתיות ומושתת על כבוד והערכה הדנית בין שניים. הלכה למעשה.

כיתות הטרוגניות — כיתות ז' – י' – י"ז כיתות הטרוגניות חולוטין, מאוכליות במתכוון בתלמידים מרמות למדיה שונות. لكن אין הקבצות במקצועות הלימוד, אבל יש מגמות שונות (מקצועית, עיונית וכו').

פיתוח ושילוב חברתי — בכל יציאה לימי שדה משלבהת כיתות מגמות שונות ומסלולים שונים למסגרת אחת. כל הטוילים הנערכים ע"י ביה"ס בינויים על בסיס חוליות תלמידים בהרכב הטרוגני, במסגרת הזדמנות לתלמידים מקבוצות שונות להוכיה

כישרין ויכולת. בטקסים הנערכים בבייה"ס משתחחים תלמידים משכבות גיל שונות ומתקיימת מתח בין ייטוי מלא לנטיות המגוננות של התלמידים. מפעלי התדרמה או התנדבות הבנוים גם הם על אותו עיקרון של שילוב תלמידים מכיתות שונות בצוותים משותפים. בייה"ס פועל באופן אינטנסיבי להכונת תלמידיו למועדונים מעורבים ולתנועות נוער.

## 2. שותפות ופתחחות

בייה"ס פועל כמערכת פתוחה המקיפה ערוצי תקשורת רבי-לאומיים, המאפשרים מגע תמייני בין כל מרכיביה. בייה"ס מקיים מערכת פעילויות הבאה לחזק את השותפות בין מרכיביו השונים.

מה היו המטרות שעמדו מאחריו הוגי רעיון הקמת מועצת התלמידים? מועצת התלמידים היא פרוי מדייניות שהוחלט עליה בבייה"ס, והיא: תלמידים יהיו שותפים מלאים לכל מה שנעשה בבייה"ס. מעורבთם תהיה שותה-ערך לו של המורים. היא בא להשלים את שעת הפעילות, שאחת ממטרותיה לחזק בקרב התלמידים את ההרגשה ביכולתם להיות שותפים אמיתיים בעיצוב המדיניות החברתית-חינוכית של בייה"ס ובשמירה על ביצועה בחיי היום-יום.

מועצה התלמידים — מועצת התלמידים היא גוף עצמאי מורכב מ-36 תלמידים. הוא נבחר בכירות דמוקרטיות, המתמודדים בבייה"ס במתכונת הבחירה לכנסת ובהשתתפות כל התלמידים. חברי המועצה הם שותפים מלאים ובמקרים רבים גם מקרים בקביעת המדיניות החברתית של בייה"ס. הם מלאים בסוגרת פעילוותיהם תפקידי תיכון, איגון, ניהול וביצוע רכיבים. בין היתר הם נפגשים באורח סדיר וקובע עם מרכז השכבות ועם הנהל בייה"ס לדין בבעיות שוטפות של בייה"ס. רעיונות המועלים בבייה"ס ומתגברים בהסתיגות עי" התלמידים מבאים להחכנסות המועצה לשם בירורם מחדש והתאמתם לרצון התלמידים ודמוריים אחד.

למועצה יש הנהלה נבחרת בת 12 חברים המהווה מעין ממשלה. חברי המועצה פועלים בזעירות שונות. הם קיבלו על עצמן בין היתר תפקיד ביצוע שונים כגון: בדיקת תלבושות אחידה, צביעה ביה"ס ודאגה לקישוטו, תיקון ציוד, שמירה ושיפוט חברים בנושא ממשעת.

חשיבות להציג שפניות מרכבת ומפותחת זו של מועצת התלמידים התקיימה בצורה היה ושותפה לפניו מסודר תחום פעילות זה בכתבי הספר. גם בנשא זה היו בית הספר רוגוזין ואברהם אורן חלוצים.

פעילות נוספת, שנודעה לחזק בקרב התלמידים את ההרגשה שם מהווים שותף שווה-ערך בהנהגת בייה"ס, נובעת מדיניות הנהלה לאפשר לתלמידים או לנציגיהם להיפגש עם גורמי חוץ הבאים לבקר בבייה"ס ולדעתם אתם על נושאים הקשורים לבייה"ס.

## 3. החינוך החברתי-ערבי

החינוך החברתי-ערבי נתפס עי"י מעצבי מדיניות בייה"ס כשותה-ערך לחינוך העיוני-הישגי. לדעתם ניתן לחזק את הביטחון העצמי של הפרט ולהשפיע באופן חיובי על שאיפותיו,

התנהגותו והМОוטיבציה שלו ע"י פיתוח היבטים חברתיים-ערכיים לצורה מודגשת ולהבייא בכך לקידום התלמיד להישגים עיוניים גבוהים יותר. על כן מקיש ביה"ס זמן ומשאבים רבים לפיתוח הצדדים הרגשיים, החברתיים והערכיים של התלמיד. הנהלת ביה"ס רואה בכל תלמיד את הצד החובי שבו ומאמינה שמציאות החוב שבאדם היא גורם MOTIVATIONAL, שבഴורתו ניתן להשיג גם לקידום למודז. זאת, לדעת ביה"ס, הסיבה לכך שתלמידי ביה"ס הגיעו להישגים גבוהים בלימודים העיוניים — שאחר המדרדים להם הם ציוני בחינות הבגרות, ועל כן קיבלו את פרס החינוך לשנת חל"ח — על אף העובדה עירית פיתוח ולמרות חלק ניכר מזמן שהותם של התלמידים ביה"ס מוקדש לפעילויות חינוכית-חברתית ולא ללימוד עיוני.

פעילות המתחבזות ביה"ס כדיקדם עיקנון זה: שחת פעילות — كالטרנסיבית לשיעור עיוני וגיל — בשעה זו לומד התלמיד לפועל בשתחים שונים, בהיותו במעמד אחד עם חברים בוגרים ועם מורים ונathan לו מגון רחב של הזרמנויות ליצירה מעשית.

ישיבת ציוניים — הגיעה הדוגמת בהכרות עמוקה ורב-צדדית עם כל תלמיד היא הגישה העומדת בבסיסן של יישיבות המורים ביה"ס המקיף ע"ש רוגוזין. כאן לא דנים בתלמיד עפ"י הישגיו הלימודים בלבד, הם מהווים רק בסיס לדין וחב על התלמיד, אישיותו, דרך תפקודו, יחסיו לחבריו בכיתה ועוד. כל הפרטים הנ"ל גורמים בפרופוטוקול ע"י מהן הכתיבה והיועצת ונשלקים ע"י הוצאות כלו בראשות מנהל ביה"ס. הצינים הנחננים לתלמיד מבוססים על נתונים אובייקטיביים כמו מבחנים, בחנים והשתתפות פעילה בשיעור. אך המורה נדרש לזכור גם שיקולים חינוכיים המתיחסים הן לרמת הכתיבה בה לומד התלמיד ולמטרותה השונות, והן לתקופתו של התלמיד בחברה אליה הוא משתיך. הקו המנחה במתן הצינים לתלמיד הוא: מה יפתח את המוטיבציה, או את הדחף הנכון להתחזחות התלמיד ביחס לסבירתו. ישיבת הצינים היא הבסיס לモbilיות מקצועית, עיונית וחברתית עבור כל תלמיד. היא נתנת בידי המתגנן מסד רחב של נתונים המאפשר לו

לכתוב לכל תלמיד תעודת ערכיים והישגים.

תעודת ערכיים והישגים — חעודה זו, כשם כן היא, היא בא לשנות בתודעה התלמידים והמורים כאחד את התפיסה, שהמטרה היחידה לקיומו של ביה"ס היא לשמש מסגרת ללימודים עיוניים ולמתן ציוניים.

דף החינוך — דף החינוך בא להחליל את היום המסורתי של ביה"ס. בנגוד ליום המשמש את הכתיבה כולה, משמש דף החינוך את התלמיד הבוגד — הוא דף אישוי אותו נושא התלמיד בכליו יומיום והוא אחראי להחhimו בכל שימוש ע"י המורה המלמד באורתו שיעורה. בדף החינוך רשאי כל מורה לרשום כל העוראה, לתזוב או לשיללה, ביחס להתנהגות התלמיד: איחורים, שיעורי בית וכו'. הגורמים יכולים לעקוב בבית אחר תפקודו של תלמיד ביה"ס בעזרת דף החינוך שלו.

4. ביה"ס כגורם פעיל ומפעיל בקהילה  
ביה"ס המקיף ע"ש רוגוזין רואה עצמו קשור לקהילה ומוסgal להשפייע עליה ולתרום לה.

הצונות החינוכי של בית"ס מצוי בקשר קבוע וממוסד עם גורמים שונים בקהילה ורואה עצמו ככמלא תפקיד של מנהיגות בקהילה. אחד מייעדיו של בית"ס הוא להביא את תלמידיו, תושבי מגדל-העמק, להרגיש חלק מהקהילה, תוך פיתוח תחושת שייכות ומעורבות. כדי למשש מטרת זו יוזם בית"ס את העמדת המאג'ר האנושי המצוי בבית"ס – התלמידים – לרשות הקהילה, כדי לסייע לה בפתרון חלק מבעיותיה בתחומי חינוך וחכירה. במסגרת תכנית זו יוצאת כל כיתה של בית"ס, אחת לשבעה, ביום קבוע ממש שעתיים לעובדה בישוב. התפקידים השונים אוטם ממלאים התלמידים במסגרת זו הם :

בגני ילדים : תלמידי בית"ס משתמשים בגנים כאחים בוגרים לילדי הגן, כחוליות גינון, כمפעלי ילדים בחצר הגן, כمפעלי ספרייה הגן וכחוליה טכנית.  
בקופ"ח : התלמידים מהווים כה עוז לאחיזות ועוזרים באיתור חולים ובדירות עליהם.  
במחלקה הסוציאלית : התלמידים עוזרים לתלמידים בוגרים לתלמידי בית"ס, כעוזרי בכתיה הספר היסודיים : התלמידים משתמשים כאחים בוגרים לתלמידי בית"ס, כעוזרי הרואה בכויות הנומוכות וכחוליה טכנית.

במעוננו ילדים : התלמידים עוזרים בטיפול בפערות ומשמשים כחוליה טכנית.  
כמו כן עוזרים תלמידי בית"ס בפעולותיוות של המתנ"ס, בית"ס "תהליה" למבוגרים, מגן דוד אדום, מועדון הקשיים, בית התלמיד בכתיה הספר היסודיים ועוד.  
כהשלמה לפעילויות זו מתחף כל תלמיד אחד לשבוע, במשך שעה, במסגרת שעotta הלימודים בקבוצת הדרכה, המורכבת מתלמידים מכיתות שונות בבית"ס הממלאים אותו תפקיד. בקבוצות הדרכה אלה, המנהלות ע"י מורי בית"ס, מדרוזים תלמידים על חוויות אחרותם בעבודה, מנתחים ארוועים בהם נתקלו, מעלים בעוית ובודקים דרכיהם אוטן זה במוסגרת עבודה, מנתחים ארוועים בהן מודגשת האישית של התלמיד להכרעתו ואפשרות לפתרון. בכל עת הדינונים מודגשת האישית של התלמיד להכרעתו ולמעשו ומנוצל כוחה של הקבוצה הקטנה במסגרת תומכת ומעודדת. שלוש השעות אותן מקidis החילדי תפקידו במוסגרת תכנית זו, שעתיים לעובדה ושעה להדרכה ודין, נספota למרכז השעות הרגילה שלו.

בנושא זה הקדים אורן את פרויקט "המוחויבות האישית", שהפתחה במערכת החינוך לאחר מכן. אין ספק שהניסיוני שנרכש במגדל-העמק תרם לגיבוש פרויקט זה, שהפך לחלק מהתכנית הלימודים של כיתות ז'. ייחודה של הפרויקט במגדל-העמק היה בראשוניותו ובמבנה הדריכה שהיא צמודה לו. (ראה פירוט פרויקט זה בהרצ'לזרוביץ ויינרב

(1983)

5. הצונות החינוכי – גורם מרכזי בשליחות החינוכית  
הצונות החינוכי של בית"ס הוא הגורם המרכזי בעובדה החינוכית שהוא בעיקרה שליחות. הצונות מקדיש זמן רב לפעילויות, להשתלמות עצמית, לדין וליבורן הגישות של בית"ס וביחסו מתחמי אחר דרכיהם לימוש התפיסה החינוכית-עדכנית של בית"ס. בראש הצונות עומד מנהל בית"ס, הוליך חלק פעיל מادر בכל תחומי החיים של בית"ס החל בהעלאת רעיוןות יהודים לבית"ס וגיבושים לדרכי פעולה בפעילויות היומיומית של השתתפות מעשית בשעות חברה שככתיות, יישובים ציוניים, הוראה בכויות, ישיבות עם חברי מועצת

התלמידים, עם מרכזי השכבות, עם מרכזי המקצועות, עם צוות הייעוץ של ביה"ס ועם המורים וכלה במפגשים אישיים עם תלמידים בודדים לדין בבעיותיהם האישיות. לצדיהם עומדים צוות הייעוץ של ביה"ס, מרכזי השכבות, מרכזי מקצועות, המורים וחברי מועצת התלמידים.

חלק לא מבוטל בגיבוש האופי הייחודי של ביה"ס יש לזקוף לזכותם של המורים, שלא ב חלק מהם העבודה בכיה"ס הייתה מהפך הן בתפיסה העולם החינוכית שלהם והן בדרך עובודות; לחבריו מועצת התלמידים, שהשכilio להציג את דיעות חבריהם בפני מגבשי מדיניות ביה"ס ובכך תרמו לגיבוש דרכי הפעולה של ביה"ס ולהפעלת חבריהם במטגרות השונות; ולתלמידים עצם ששיתפו פעולה בגיבוש תכניות הפעולה של ביה"ס.

### האני מאמין של ביה"ס ע"ש רוגוזין במדגדל-העמק: טבלה מסכמת

| היעוד  | הגדרתו   | פעילות  |  |
|--|--|---|--|
| 1. אינטגרציה בכיה"ס  | שווון עריכי-חברתי ולימודי שעת פעלות יומית בין כל תלמידי בית-הספר                       | שווון עריכי-חברתי ולימודי שעת חינוך שככתייה כיתות הטרוגנויות, פיתוח המקייף ושלוב חברתי, עידוד פעילות בחנויות נוער |  |
| 2. שותפות ופתחות   | ביה"ס מערכת פתוחה תקשורת מירבית עם כל מרכיביו  | מעצצת תלמידים פעילה ועדות תלמידים לנושאים מוגוונים חולקת תפקיריים וסמכויות למורדים                                |  |
| 3. חינוך חברתי ערבי – מטרות-על בכיה"ס – שווה למטרות לימודיות | פיתוח אישיות התלמיד הعلاאת בטחונו העצמי והגברת המוטיבציה שלו                           | הגדרת הציונים – כמרכיבים אספקטיים לימורדים וחביבתיים, מת' תעודת ערכים והישגים, נזהול עצמי של דף חיון              |  |
| 4. ביה"ס כגורם פעיל ומפעיל בקהילה                            | ביה"ס קשור לקהילה ומוסgal להשפיע ולהתרום להוכחה  | מסגרות של שעתים בשובע לעובודה בקהילה ושעה הוראה   |  |
| 5. הכווות החינוכי – בעל שליחות ויעוד                         | חיפוש והשתלמות תלמידים אחרי ודכים לימוש העקרונות הייעודיים של בית הספר ומערכת קהילתאות | עבודות צוות משלכלה הפעלה בו זמינות של מערכת חברתיות ומשמעות לימודיהם  |  |

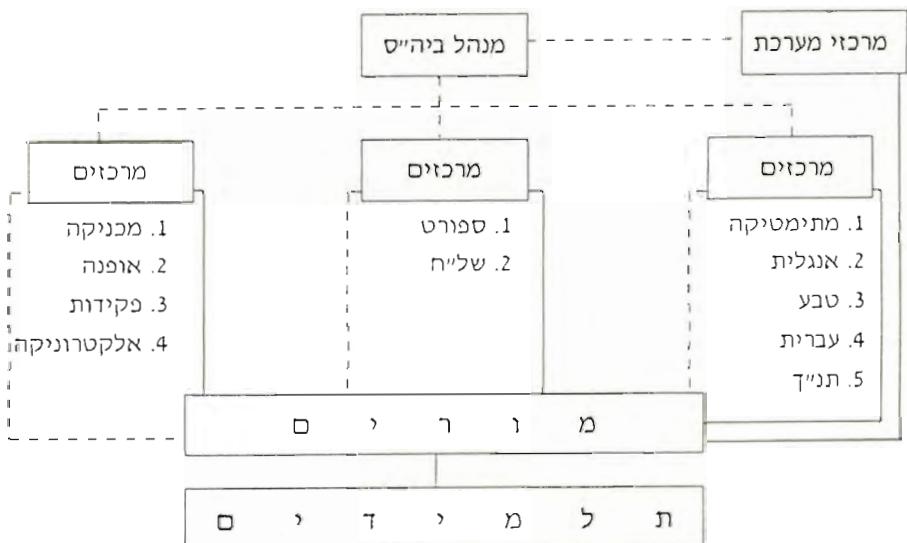
## המבנה האירוגוני של ביה"ס

אברהם אורן השכיל ליצור, בסיווע סגל המורים של ביה"ס, אבטיפוס של ביה"ס מكيف, הפעול באמצעות שתי מערכות חינוך החיים ופועלות זו בתוך זו בהARMוניה ומשלימות זו את זו. מבנה זה משרת את עקרונות ביה"ס כפי שתוארו קודם לנו: האחת היא מערכת החינוך הפורמלי בראשה עומד מנהל ביה"ס, לצידיו פועלים מרכז המערכת ומרכזים המקצועות השוניים. פורום זה קובע את מדיניות ההוראה ביה"ס. את דרכי ביצועה מגבש הפורום עם מורי ביה"ס. מטרת מערכת זו לפתח את החינוך העיוני כדי להגיע למירב ההישגים בתחום זה. על מבנה מערכת זו ראה תרשימים מס' 1.

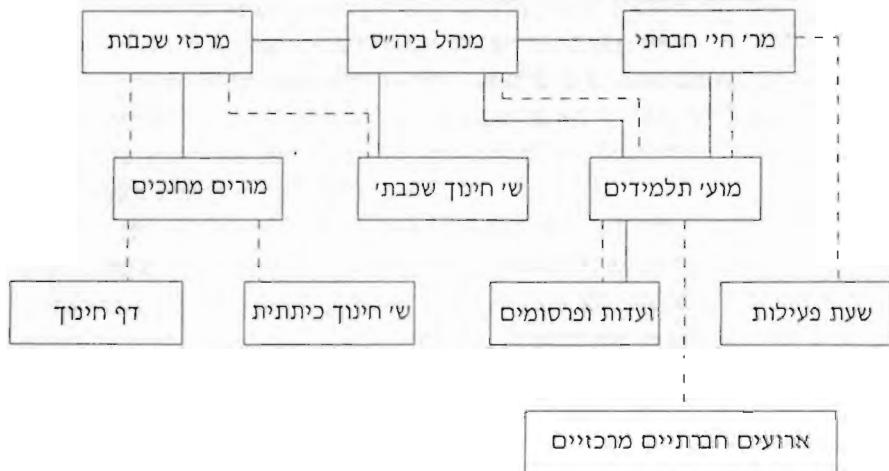
לצדיה של מערכת החינוך הפורמלי פועלת מערכת החינוך הבלתי פורמלי — בראשה עומד מנהל ביה"ס ולצדיו פועלים מרכז החינוך החברתי, מרכז השכבות וחברי מועצת התלמידים. מטרת מערכת זו להפעיל את החינוך החברתי-ערבי בקרב תלמידי ביה"ס, ליזום ולפתח פעילויות חדשות ולפקח על כל המערכת. על מבנה מערכת זו ראה תרשימים מס' 2. בראש מינהל התלמידים — בין היתר מטרות אלה פועל גוף המכונה מינהל התלמידים. בראש גוף זה עומד מנהל ביה"ס ולצדיו פועלים מרכזות הייעוץ של ביה"ס, מרכז השכבות ומיחני היכיות. פורום זה מהווה את צוות ההיגוי של ביה"ס, בו מLOBנים עקרונות ביה"ס ומתגבשים דרכי הביצוע של עקרונות אלה. על מבנה מערכת זו ראה תרשימים מס' 3.

תרשיIM מס' 1:

### המבנה האירוגוני של מערכת החינוך הפורמלי



## המבנה האירוגוני של מערכת החינוך החברתי-ערמי של ביה"ס



תיאום

מקרא: פיקוח

## ביה"ס חוקר את עצמו

תכנית המתקדם – אורך דקה בין הראשונים, אשר העזיז את המודול שבו ביה"ס יחקור את עצמו בעוזות כוחות מתחם בית הספר ומחוץ לו. במסגרת זו, כאמור, נערכ גם מחקר באוכלוסיות מורים ותלמידים. למעשה ביקשו לבדוק באמצעות שאלונים, תצפוי וריאונות, האם, קיימת הילミות בין תיאורו של אורך זאת בית-ספרו, לבין התפישה במציאות של ביה"ס ע"י מורים ותלמידיו. מטרות המחקר היו:

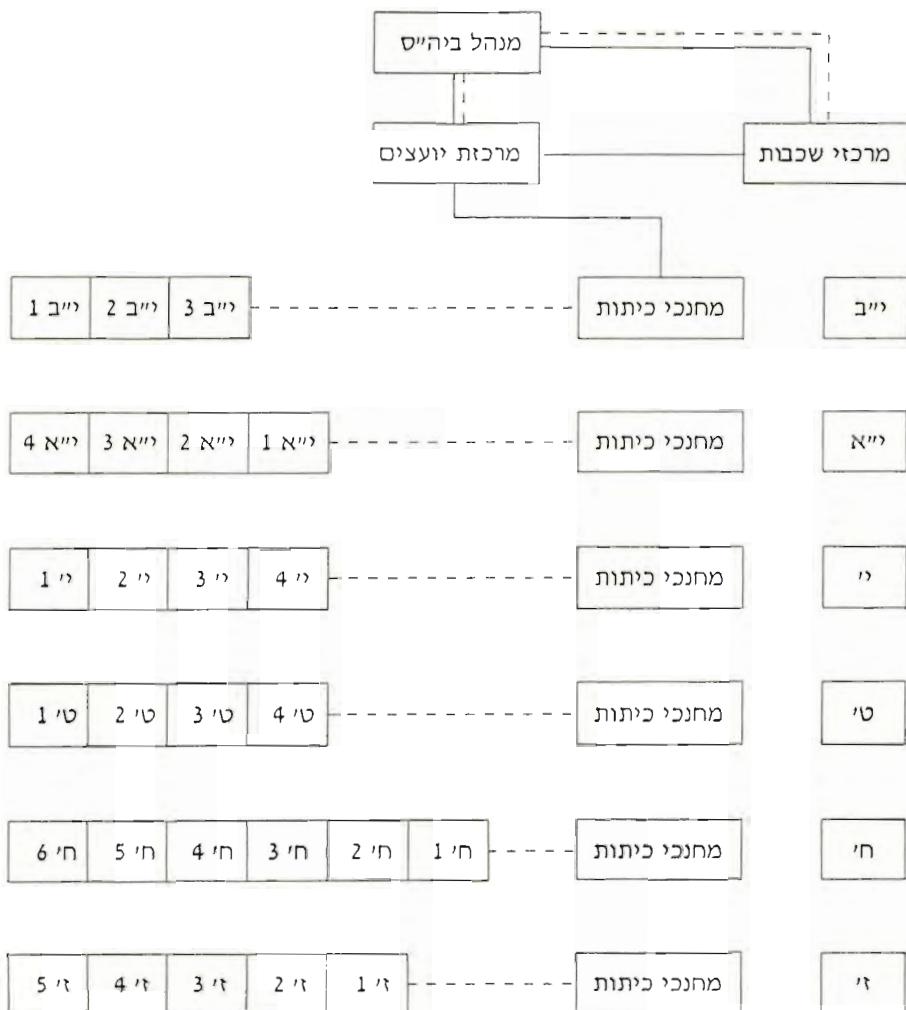
א. ליצור כלים מחקריים לבדיקת תפיסת עולמו של אורך ומדיניות ביה"ס רזגון, כדי שתם נחפשים אצל אוכלוסייתו התלמידים והמורים. לפיכך, לרוב עקיונות הפעילות החינוכית של ביה"ס יצרנו "השערות" מחקר ופריטים בשאלונים – לבדיקה.

ב. לבדוק האם שיטת העבודה הייחודית של ביה"ס משפיעה על הרגשות ועמדותיהם של תלמידים ומורים ביחס לבי"ס, ביחסם ללימודים וביחסם לעצם.

ג. מהן ההשלכות של האווירה הלימודית-חברתית המיוחדת השוררת בבי"ס על ההישגים הלימודים ועל ההתיחסות לחברה.

הנחנו, בעקבות התפיסה החינוכית של אורך והחפויות המשתפות בבי"ס, אשר הרוא כי בי"ס אכן פועל כפי שאורך מטהaro, שמערכת הפעולות והאירועים המתקיימת בבי"ס על

**מבנה מינהל התלמידים**



תיאום

מקרא: פיקוח

פועלה בכיוון של הגברת השיעיות והשותפות של התלמידים בתחום ביה"ס ולכн –

1. תלמידים יראו עצם חלק אינטגרלי מביה"ס.

2. יחשם אל ביה"ס ואל הפעולות המתחבצות בו היה חיובי.

3. יחשם מורה-תלמיד ייתפסו ע"י התלמידים כחיוביים.

בנוסף לכך, מכיוון שהאינטגרציה היא תהליך מרבי וביה"ס מקיים מערכת פעילותות המעודדת לאזרר יחסיב כבוד ושותפות בין תלמידים ממסלולים שונים ורמות לימוד שונות, הנחנו כי לא תהיה הרשות קיפוח ואפליה ביביה"ס אצל תלמידים ממסלולים שונים. מידת שביעות הרצון והסיפוק של התלמידים מבית הספר לא תהיה שונה באופן משמעותי אצל תלמידים ממסלולים שונים.

טיפוח האספект החברתי ביביה"ס ויצירת הזדמנויות מגוונות לביטוי עצמי של תלמידים יביאו לכך של תלמיד ייחוץ ביחסו עצמי גובה ואמונה ביכולתו. נשירה תלמידים מביה"ס תהיה נמוכה. לתלמיד ביביה"ס יהיה תפיסות חברתיות-ערכיות וייחס חיובי למקומות מגוריו. שאלות המחקר וכלי המחקר התיחסו לשלווש אוכלוסיות: תלמידים, מורים וסקר מעקב אחר בוגרים בין השנים 1975–1979.

נבדקו עמדות, תפישות והרגשות כלפי מכלול של נושאים והישגים למורים כפי שהם משתקפים בציוני בחינות חיצונית של בוגרי ביביה"ס בשנים 1975–1979.

השפעת ביה"ס על מורי נבדקה גם היא בעמדות, תפישות והרגשות של מורים כלפי מכלול של נושאים.

אברاهם אורן וצווות ביביה"ס אספו מידע על אוכלוסייה בוגרי ביביה"ס בין השנים 1975 ו-1982 מתוך הנתונים המצויים ביביה"ס ובעיר. המידע שנאסף החיתוך לנשיאה מסוגרת חינוכית, מוביליות בתחום מסוימים ורמות, הזיקה בין השכלת הורם להשכלה ילידיהם והגיאום לצה"ל.

כאמור, במחקר זה נקבעו השיטות הבאות:

א. קיום צפיפות-משתתפות של חוקרים-צופים וניטות אינטואיטיבית של תוצאות מציאותם.

ב. העברת שאלונים סגורים ושאלונים פתוחים בקרבת מורים ותלמידים וניתוח תוצאותיהם.

ג. קיום ראיונות עם חלק מהנבקרים וניתוחם.

ד. עריכת סקר מעקב אחר בוגרי ביביה"ס וניתוח תוצאותיו.

השאלונים עובדו עפ"י שלדים שהופעלו בארץ בעבודותיהם של זק והרווביץ (1977), שרון והדר-לוזוביץ (1978), אמיר (1977), חן, אדרל ולוי (1977) ופרגו (1978). השאלון לחילדר כלל 62 פריטים בתחוםים שונים. החילדר התבונן להתייחס לכל פריט בדרגות הסכמה מ-1 עד 5. השאלון למורה כלל 110 שאלות סגורות ו-5 שאלות פתוחות.

להן השאלות הפתוחות עליהם נחבקש להסביר כל מורה שאלת חלק במחקר.

1. מהן, לפי דעתך, התפישות החינוכיות והלימודיות של ביה"ס? נסה לסכם בקיצור.

2. נניח שהיית מקבל לידי ניהול ביביה"ס מكيف, מה מהשיטות הנוקוטות ביביה"ס בו אתה

עובד היהת מישם, מה היה משנה ומה היה מօסיף?

3. כאשר יש לך בעיות מקצועיות למורים, מי הם האנשים אליהם אתה פונה לדון

- בקשה עזרה? הסבר בקיצור מדוע.
4. מי הם האנשים בצוות המורים אתם אתה נפגש ומשוחח לעיתים קרובות על תחומיים  
שאינם קשורים לעובודה?
5. מי הם, לדעתך, האנשים המרכזיים בבייה"ס?

### ממצאים — תלמידים

השתתפו במחקר 250 תלמידים מכיתות ז' – י"ב, עפ"י המפתח הבא: בכל שכבת גיל היו בין 3 ל-4 כיתות מקבילות. מכל כיתה, יחסית לגודלה, נבחרו באופן אקראי בין 6 ל-10 תלמידים שנתקשו לענות על השאלונים. 173 תלמידים החזירו שאלונים מלאים. אוכלוסיית התלמידים שהשתתפה בפועל במחקר הייתה מורכبة מ-89 תלמידים שלמדו במסלול העיוני ו-84 במסלול המוצע המורכב מרמות: מסמ"ת, מסמ"ר ומסמ"ס. אוכלוסיית המחקיר מורכבה רובה ככולה מתלמידים שנולדו בישראל. כ-50% מהם ממוצא מזרחי, כ-35% ישראליים וכ-15% ממוצא אשכנזי. השאלונים כללו 11 תח-סולמות. הטעלות הבאות מציגות את נתוני העמדות אצל התלמידים.

טבלה מס' 1 :

עמדות ותפיסות תלמידים כלפי בייה"ס ורגזין במגדל-העמך.  
סיכום עפ"י תח-סולמות (ממוצעים וסטיית תקן, N=173).

| תח-סולמות של שאלון העמדות | סטיית תקן | ממוצע | משמעות |
|---------------------------|-----------|-------|--------|
| יחס ללימודים              | 0.60      | 3.44  |        |
| אוטונומיה של התלמיד       | 0.65      | 3.63  |        |
| יחס כלפי בייה"ס           | 0.59      | 3.42  |        |
| יחס מורה תלמיד            | 0.62      | 3.58  |        |
| יחס למגדל-העמך            | 0.69      | 3.74  |        |
| יחס להישגים               | 0.47      | 3.16  |        |
| יחס לשיעור חינוך          | 0.58      | 3.13  |        |
| אפשרייה בין מסלולים       | 0.86      | 2.86  |        |
| ביטחון עצמי               | 0.53      | 3.66  |        |
| יחס לשעות פעילות          | 0.81      | 3.86  |        |
| יחס לשיעורי חברה          | 0.66      | 3.57  |        |

טוהה 1-5

טבלה מס' 2 :

עמדות תלמידים עפ"י חלוקתם לעדות: ספדי, אשכנזי, מעורב\*, ישראלי. (N=173),  
(מומצעים — מ'; סטיות תקן — ס"ח)

| עדות / סולמות         | ספרדי-84 | אשכנזי-26 | ישראלי-52 |
|-----------------------|----------|-----------|-----------|
| יחס ללמידים           | 3.43     | 3.45      | 3.43      |
| ס"ח                   | 0.70     | 0.55      | 0.56      |
| אוטונומיה של התלמיד   | 3.75     | 3.50      | 3.63      |
| ס"ח                   | 0.65     | 0.78      | 0.58      |
| יחס לביה"ס            | 3.41     | 3.33      | 3.48      |
| ס"ח                   | 0.56     | 0.71      | 0.55      |
| יחס מורה תלמיד        | 3.52     | 3.66      | 3.58      |
| ס"ח                   | 0.65     | 0.69      | 0.59      |
| יחס למגדל-העמק        | 3.54     | 3.67      | 3.90      |
| ס"ח                   | 0.77     | 0.73      | 0.59      |
| יחס להישגים           | 3.19     | 3.11      | 3.16      |
| ס"ח                   | 0.43     | 0.47      | 0.50      |
| עמדות כלפי שעת חינוך  | 3.96     | 3.26      | 3.16      |
| ס"ח                   | 0.64     | 0.50      | 0.54      |
| אפליה בין מסלולים     | 3.64     | 3.51      | 3.02      |
| ס"ח                   | 0.87     | 0.62      | 0.86      |
| ביטחון עצמי           | 3.53     | 3.88      | 3.63      |
| ס"ח                   | 0.52     | 0.43      | 0.54      |
| עמדות כלפי שעת פעילות | 3.95     | 3.69      | 3.91      |
| ס"ח                   | 0.90     | 0.73      | 0.75      |
| יחס לשיעורי חברה      | 3.51     | 3.52      | 3.63      |
| ס"ח                   | 0.67     | 0.63      | 0.65      |

טרוח 1-5

\* נ- תלמידים ממוצא מעורב הושמו מהטבלה, הנתונים המלאים אצל אורן (1983) עמ' 79.

טבלה מס' 3 :

עמדות תלמידים עפ"י חלוקתם לפי מסלולים עיוני ומקצועי —  $N=138$  (ממוצעים וסטיות תקן)

| מסלולים / סולמות    | מעוני-49 | מקצועי-49 | מעוני-49 | מקצועי-49 |
|---------------------|----------|-----------|----------|-----------|
| יחס ללימודים        | 3.38     | 3.37      | מ'       | ס"ת       |
| ארטונומיה של התלמיד | 3.48     | 3.71      | מ'       | ס"ת       |
| יחס כלפי ביתה"ס     | 3.20     | 3.44      | מ'       | ס"ת       |
| יחס מורה תלמיד      | 3.50     | 3.32      | מ'       | ס"ת       |
| יחס למגדל-העמק      | 3.78     | 3.69      | מ'       | ס"ת       |
| יחס להישגים         | 3.14     | 3.17      | מ'       | ס"ת       |
| יחס לשיעור חינוך    | 3.18     | 3.08      | מ'       | ס"ת       |
| אפליה בין מסלולים   | 2.95     | 2.84      | מ'       | ס"ת       |
| ביטחון עצמי         | 3.80     | 3.53      | מ'       | ס"ת       |
| יחס לשעת פעילות     | 3.57     | 3.91      | מ'       | ס"ת       |
| יחס לשיעורי חברה    | 4.54     | 3.39      | מ'       | ס"ת       |
|                     | 0.64     | 0.73      |          |           |

טוח 1-5

סיכום ממצאים – תלמידים:  
טבלה מס' 1 מצ表עה על יחס חיובי מאד לביה"ס, למגדל-העמק, לפעילויות הייחודיות ולחפשות האני. מעניין לשים לב לציון הנמוך באפליה בין מסלולים.

טבלה מס' 2 נראה הממצא המעניין בתחוםים אלה שאין הבדלים בעמדות ובתחפישות בין העדות. ממצאים אלה ייחדים בספרות על בת"ס מקיפים ואינטגרליים. ברוב בתה"ס נמצאו באופן עקבי תחושים של קיפוח ואפליה אצל בני עדות המזורה. (ראה למשל אמריך ובן אריה 1978, חן, א. לוי ואדרל 1977, חן, כפיר ולוי 1976, חן וכפיר 1981).

טבלה מס' 3 בולטים הממצאים הגבוהים וסטיות התקן הנמוכות בכל תח-הсолמות, המצביעים על כך שרוב התלמידים הערכו חיובית את הממדים השונים בסולמות. הציגו הגבוהים ביותר הם ביחס לשיעורי חברה, ביחס לעצמי, יחס למגדל-העמק, אוטונומיה של תלמיד ויחסי מורה תלמיד.

מנוחה השאלונים נראתה בבירור, שכן החזון, המדיניות והפעילותות ביה"ס זוכים להערכה ולהתפיסה חיובית מאוד מצד התלמידים. נסכם את הממצאים במספר היגדים כלליים:

הערכת התלמידים את ביה"ס בכל תחומי פעילותו – חיובית מאד.

התלמידים מעריכים מאד את הפעילויות הייחודיות של ביה"ס.  
התלמידים מעריכים, כמעט באותה מידה, את ההישגים של ביה"ס.  
יחסם ללימודים חיובי מאד.

קיימת סוציאלייזציה מואצת למערכת הערבים של ביה"ס.  
תלמידי המסלול המקצועי מתיחסים ליה"ס בחוב רב יותר מהתלמידים המסלול העיוני.  
ביה"ס מעניק לתלמידים אוטונומיה רבה.  
תלמידי ביה"ס ביחס לעצמי רבו.

יחס כל התלמידים למגדל-העמק חיובי מאד,יחסם של תלמידים ממוצא מזרחי למגדל-העמק חיובי יותר בהשוואה לתלמידים ממוצא אחר.  
מצאים אלה הולמים את ה"אני מאמין" של ביה"ס ומוכיחים כי קיימת הattachement בין "אתוס" ביה"ס וההיסטוריה של מנהלו – לבין מה שמתבצע ביה"ס והערכתו ע"י התלמידים.

ממצאים – מורים  
השתתפו 59 מורים. מהם 40 מורים – גברים; 19 מורות – נשים; במסלול העיוני: 49 מורים, ובמסלול המקצועי: 10 מורים. ותק בעבודה: משאה אחת ועד עשרים שנה. רמת השכלה במסלול עיוני ב.א., ומעלה; במסלול מקצועי, השכלה מקצועית לאקדמאית. רוב המורים הם ממוצא אשכנזי.

סיכום ממצאים – מורים:  
בשאלון הסגירות הינו 13 תח-סולמות. טבלה מס' 4 מציגה את הממצאים וסטיות התקן של המורים במסלול העיוני, המסלול המקצועי וכל המורים.

טבלה 4:

הערכתות המורדים את התחומים השונים בבית-הספר. חלוקה עפ"י מסלולי ההוראה של המורה (מצועים — מ'; סטיות תקן — ס"ת; N=57).

| סולמות / מסלול הוראה | עיווני-10 | מקצועי-47 | כלי  | כללי |
|----------------------|-----------|-----------|------|------|
| עבודת צוות           | 3.83      | 4.08      | 3.81 | מ'   |
|                      | 0.74      | 0.43      | 0.77 | ס"ת  |
| איגון ביה"ס          | 3.32      | 3.42      | 3.30 | מ'   |
|                      | 0.62      | 0.69      | 0.61 | ס"ת  |
| חינוך חברתי          | 3.69      | 3.61      | 3.71 | מ'   |
|                      | 0.54      | 0.43      | 0.53 | ס"ת  |
| מנהל                 | 3.82      | 3.82      | 3.75 | מ'   |
|                      | 0.44      | 0.57      | 0.51 | ס"ת  |
| הריגשת מורה          | 3.05      | 3.90      | 3.81 | מ'   |
|                      | 0.69      | 0.53      | 0.43 | ס"ת  |
| משמעות ויחס לתלמיד   | 3.62      | 3.03      | 3.04 | מ'   |
|                      | 0.81      | 0.78      | 0.69 | ס"ת  |
| דף חינוך             | 0.27      | 3.63      | 3.64 | מ'   |
|                      | 0.60      | 0.99      | 0.76 | ס"ת  |
| שעת פעילות           | 3.27      | 3.42      | 3.25 | מ'   |
|                      | 0.60      | 0.51      | 0.61 | ס"ת  |
| שעת חינוך ארון       | 3.27      | 3.50      | 3.43 | מ'   |
|                      | 0.90      | 0.78      | 0.93 | ס"ת  |
| שיעור חברה           | 3.72      | 3.70      | 3.74 | מ'   |
|                      | 0.80      | 0.94      | 0.74 | ס"ת  |
| יחס למסלול*          | 2.30      | 3.25      | 2.28 | מ'   |
|                      | 1.01      | 1.08      | 1.03 | ס"ת  |
| יחס להישגיות         | 3.11      | 3.45      | 3.04 | מ'   |
|                      | 0.84      | 0.72      | 0.87 | ס"ת  |
| שיטת הוראה           | 3.70      | 3.80      | 3.68 | מ'   |
|                      | 0.71      | 0.63      | 0.74 | ס"ת  |

מהנתונים המוצגים בטבלה 4 אנו למדים, שככל התוצאות אין הבדלים בין מורים במסלול ההוראה השונים. מצא זה מקביל לממצאי ה תלמידים ובולט בחשיבותו, שכן בדרך כלל יש למורים תוצאות שונות במסלולי הוראה עדיפים (עיוני) ופחות עדיפים. מניתוח שאלוני המורים ניתן לסכם ולומר (לא טבלה כאן):

כל המורים מתיחסים בהערכתה רבה לביה"ס. קיים דמיון ביחס זה בין מורים במסלול המוצע לבין עמיהיהם במסלול העיוני, בין מורים למורות ובין מורים ותיקים למורים חדשים. המורים תושבי מגדר-העמק מתיחסים בהערכתה רבה יותר לביה"ס מעמיהיהם הלא מוקומים.

כל המורים מתיחסים בהערכתה רבה לחינוך החברתי-ערבי בבייה"ס ומבינים את מטרותיו החינוכיות-ערכיות. חלקם מביעים הסתייגות מפעילות מסוימות בתחום זה. המורים תושבי מגדר-העמק מתיחסים בחוויב רב יותר מאשר חברים הלא מקומיים לחינוך החברתי-ערבי בכלל ולשעת החינוך בפרט.

המורים מודוחים על כך שחלק גדול מפעילות החינוך החברתי-ערבי מושם באופן קבוע.

לא קיימת, לדעת המורים, אפליה בבייה"ס בתחום העדתי, וגם לא קיימת אפליה או העדפה בין המסלול העיוני למסלול המוצע.

המורים מעריכים מאד את חחומי הפעילות השינויים של בייה"ס.

המורים מודוחים כי קיימת מערכת קשר רבת-כיוונית פתוחה בבייה"ס. המורים מודוחים כי הם זוכים לאוטונומיה רבה, הרוגשתם כמורים טובים מאד ובתחום העצמי רב.

קיימת ביןיהם עבודה צוות.

הדמיות המרכזיות בבייה"ס הם מנהל ביה"ס — 78% מהנשאלים רואו בו את הדמות המרכזית. מרכז השכבות — 56% והיועצת של ביה"ס — 45.9%.

בשאלות הפתוחות התקבלו ממצאים נוספים, המאפשרים לעמוד על מחשבות המורים והרגשותיהם כלפי ביה"ס והישגיו השונים.

על שאלה מס' 1 "מהן, לפי דעתך, התפיסות החינוכיות והלימודיות של ביה"ס? נסה לסכם במשפטים קצריים", כלומר מהן מטרות ביה"ס, נתקבלו תשובות בתחום החברתי, הלימודי והאישי.

|                                      |     |
|--------------------------------------|-----|
| בתחום החברתי: אוצרות ומערכות חברתיות | 60% |
| חינוך לערבים ולמוסר                  | 47% |
| אינטרגיציה וגישה פערים               | 28% |
| יעיצוב ההתנהגות והקניית ארגלים       | 13% |
| חופש ביתוי של הפרט                   | 5%  |
| שינויי חברתי                         | 3%  |
| בתחום הלימודי: הקניית ידע והשכלה     | 40% |
| הישגים למידים ובריאות                | 26% |

|     |                                |
|-----|--------------------------------|
| 11% | הקניית מקצוע                   |
| 6%  | טיפול לימודי אישי              |
| 17% | בתחום האישי : פיתוח גישה בחברה |
| 14% | פיתוח יכולת הפרט               |
| 10% | קשר בין מורים ומנהל            |

בתחום החברתי : 95 היגדים ; בתחום הלימודי : 54 היגדים ; בתחום האישי : 55 היגדים. נראה כי המורים הפנימיים את החזון של מנהל ביה"ס ואת יעדיו. הם תופשים את שלושת התחומיים כבעל ערך גבוה. המורים מתיחסים בחוויב ורב למטרות החינוכיות חברתיות של ביה"ס — אפילו בהדגשה רבה יותר מאשר למטרות הלימודיות אקדמיות. המורים מוד מערכיהם את הדרך החינוכית שעיצב מנהל ביה"ס, אך יחד עם זאת רבים טוענים שקשה להם לפעול במערכת כל כך דינמית, אשר אדם אחד — באישיותו — מניע ומפעיל אותה. מורים וביבים הדגישו את הצורך להגביר את המשמעת בבי"ס, לפעול בצורה עקבית יותר ולהגדיר סמכויות בצורה ברורה יותר — לייצב את המסגרת. נראה שבב"ס רוגוזין מילא אחר התפישות של בי"ס עם תקשות אירוגנית בראש� (שרן והרצ'לזרוביץ 1978), והגדיר תהליכי שינוי באופןו ומאורגן. (שרן והרצ'לזרוביץ 1981)

### ממצאי המקבב אחר בוגרי ביה"ס

הסקר שערך אורן בבי"ס אסף נתונים מתקיינים תלמידים שלמדו בבי"ס בין השנים 1975–1979. בסה"כ נבדקו תיקים של כ-300 בוגרים, כולל בוגרי 12 שנות לימוד. בשווואה שנערכה בין רמת ההשכלה של התלמידים ביחס לדמת ההשכלה של הוריהם נמצא שקיימת מובילה השכלית בין-דורית, ואולם עדין קיים קשר בין ההשכלה ההורית (האב) לאיכות התעודה שקיבלו בניהם ובנותיהם. 60% מבין החלמידים שהם ילדים להורים חסרי השכלה פורמלית סיימו מסלול מקצוע. 20% סיימו מסלול מקצועי עם תעודה גמר ו-20% קיבלו תעודה בגרות עיונית. 33% מבין הנשאלים שהם ילדים להורים בעלי השכלה יסודית חלקית סיימו מסלול מסמ"ם. 38% סיימו מסלול מסמ"ר ו-29% קיבלו תעודה בגרות עיונית. 11% מבין הנשאלים שהם ילדים להורים בעלי השכלה יסודית מלאה סיימו מסלול מסמ"ם. 5% סיימו מסלול מסמ"ר ו-84% קיבלו תעודה בגרות עיונית. באותן שנים כמעט שלא היו בבי"ס תלמידים שהם בניים ובנות להורים שהשכלתם גבוהה בהרבה מב"ס יסודי.

مسקנות:

- א. השכלה הילדיים עולה בהרבה על השכלה הוריהם.  
ב. ככל שהשכלה ההוריים גבוהה יותר, עולה גם השכלה ילדייהם.  
אוון בדק גם את נתוני הבוגרים בין השנים 1975–1979 ומצביע על 41%–46% של תלמידים שנשארו בבייה"ס במשך כל שש שנים הלימודים, מכיתה ז' עד י"ב. המוצע הארצי נع בשנים אלה (1979) בסביבות ה-40%. לעומת זאת בי"ס בעירת פיתוח עמד על ממוצע "ازהקת תלמידים" בכ"ס" גבוה יותר מאשר המוצע הארצי.  
במסגרת הסקה הפנימי נבדקו מסלולי הנידחות של התלמידים בתום ארבע שנים ביחס להגדרת רמתם כרמה ג', או רמה א'–ב'.

טבלה מס' 5:

ניירות תלמידים בין המסלולים ובין והקבצות בבית הספר

| מחזור | מס' כול' | התיכון | של מס' סיימ' | מספר | סיימו<br>עיוני | סיימו<br>מקצועי | הທיכון<br>גבוהה | מספר | סיימו<br>עיוני | סיימו<br>מקצועי | מספר  | סיימו<br>עיוני |
|-------|----------|--------|--------------|------|----------------|-----------------|-----------------|------|----------------|-----------------|-------|----------------|
| 22    | 3        | 25     | 3            | 19   |                |                 | 22              | 47   |                |                 | 75–70 |                |
| 18    | 2        | 20     | 4            | 23   |                |                 | 27              | 47   |                |                 | 76–71 |                |
| 26    | 3        | 29     | 2            | 27   |                |                 | 29              | 58   |                |                 | 77–72 |                |
| 23    | 11       | 34     | 1            | 37   |                |                 | 38              | 72   |                |                 | 78–73 |                |
| 27    | —        | 20     | —            | 27   |                |                 | 27              | 54   |                |                 | 79–74 |                |
| 27    | 7        | 34     | 8            | 25   |                |                 | 33              | 67   |                |                 | 80–75 |                |

סיכום ממצאי הטבלה:

176 תלמידים הוערכו בששת המחזוריים הנ"ל כתלמידי רמה ג'. 18% מהם — 10% סיימו את בייה"ס במסלול העיוני, שאר התלמידים סיימו במסלולים האחוריים.  
169 תלמידים הוערכו בששת המחזוריים הנ"ל כתלמידים מراتות א' ויב'. 15% מהם סיימו את בייה"ס במסלול המקצועי, ו-85% במסלול העיוני.  
モוביליות כלפי מעלה של 10%, מסלול ג' — לסייע מסלול עיוני היא מוביליות טובה. מراتות א'–ב' אין הפרדה לרמות ב' לחוד, אחוז התלמידים שהגיעו לשווים כיביש עיוני גבוה.

אחוז התלמידים שערכו בהצלחה את כל בחינות הבגרות, מבין כוגרי כיתות י"ב שנותן 1975 — 54% מכלל התלמידים שניגשו לבחינות הבוגרות עברו אותו בהצלחה מלאה.

שנותן 1976 — במחקר לא הובאו נתונים.

שנתון 1977 — 81% מכלל התלמידים שניגשו לבחינות הבגרות עברו אותן בהצלחה מלאה.

שנתון 1978 — 84% מכלל התלמידים שניגשו לבחינות הבגרות עברו אותן בהצלחה מלאה.

שנתון 1979 — 100% מכלל התלמידים שניגשו לבחינות הבגרות עברו אותן בהצלחה מלאה.

נתונים אלה הציבו את ביה"ס בין עשרת בתיה הספר היציבים והטוביים מבחינה מסויימים עפ"י הקритריונים של משרד החינוך.

בשנתיים אלה עדין לא פורסמו נתונים מלאים לגבי כל יישוב וכל בי"ס. אולם הקדים גם כאן בדיקה של עצמו ושל ביה"ס אותו ניהל. מענין לציין שנתונים אלה החלו להתפרסם בתשמ"ט. ואכן הישגיו ביה"ס בתשמ"ט באחויזי תלמידים העוברים את מבחני הבגרות היה גבוה. (דו"ח הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה 1990:1990)

במסגרת סקר המעקב נבדקו ביה"ס אחוזים של בוגרים שהתגייסו לצה"ל.

טבלה מס' 6:  
 אחוז המתגייסים לצה"ל מבין בוגרי ביה"ס

| מחזור | בוגרים | התגייסו | לא התגייסו % מתגייסים יצאו ללימוד | התהנתנו | לא התגייסו % מתגייסים יצאו ללימוד | 2 | 1 |
|-------|--------|---------|-----------------------------------|---------|-----------------------------------|---|---|
| 1975  | 47     | 44      | 3                                 | 93      | 2                                 | 1 |   |
| 1976  | 47     | 42      | 5                                 | 89      | 2                                 | 3 |   |
| 1977  | 58     | 52      | 6                                 | 90      | 3                                 | 3 |   |
| 1978  | 72     | 64      | 8                                 | 86      | 4                                 | 4 |   |
| 1979  | 54     | 48      | 6                                 | 89      | 3                                 | 3 |   |

סיכום מצאי הטבלה:  
 כל בוגרי ביה"ס בחמשת המוחזרים הנ"ל התגייסו לצה"ל, פרט לאלה שהתחננו או המשיכו ללימוד.  
 מתוך הספורות המוכרת בישראל על אוכלוסייה טעונה טיפול (מינקוביץ 1969, מינקוביץ, דורי ובראשי 1977), נראה לי ב\_gettime האלה השיג ביה"ס רוגזין הישגים גבוזים מאוד  
 בקידום תלמידיו במקיפות האינטגרטיבית האמיתית ביה"ס.

#### סיכום: קווים לדמותו של אברהם אורן ז"

אין ספק שהדמות המשתקפת מהדברים שקרהנו זה עתה היא דמות מיוחדת במיןה. זו דמות של מנהיג שהקדים את תקופתו, שהיא בבחינת חלוץ ההולך לפני המחנה. רעיונות

הרפורמה והאינטגרציה הבשילו בתוכו עוד בטרם גובשו במשרד החינוך והפכו לחקיקי בחינוך במדינת-ישראל. כשהונחגה הרפורמה בחינוך במדינת-ישראל בשנת 1968, נקראו מנהלי בתחום לישם אותה הילכה למעשה. רוב המערכת לא ידעה כיצד להתמודד עם האינטגרציה. למנהלים רבים היה נראה שהיא בלביה "ש" רוגוזין במגדל-העמק שם הבינו אותה. אברהם ארון יישם את האינטגרציה בכיה "ש" רוגוזין במגדל-העמק במייטה. למרות שהיא מנהל צער, הייתה התאמת מושלמת בין ערכיו החינוכיים והחברתיים לבין ערכי האינטגרציה.

יתר מתחילה, מתקפות היום הרפורמה והאינטגרציה על שלא הביאו למצוינותם בלימודים, לאינטגרציה חברתית ולMOVILIOT של קבוצות חלשות בחברה הישראלית. ויעידו על כך המגמות החדשנות של הפרטה, מצוינות וככללת שוק חינוכית. אולם נראה כי התקפה זו מעידה על תקופה יהו יותר מאשר על רוח תכנית החינוך האינטגרטיבי. אין ספק כי כדי למש את הרפורמה והאינטגרציה היו דרושים חזון ותחושת "יעוד عمוקה, מלאים בעבודה חינוכית קשה ומפרcta. בי"ש רוגוזין במגדל-העמק הונע בחזון זה, ופעל תוך השקעת משאבים אנושיים רבים בתחום ובעיריה בכלל. לגבי המורים בבית ספר רוגוזין כל תלמיד היה "יעוד אנושי שיש לכבות ולפתח". ארון הכיר כל תלמיד בבי"ש, במובן של היכרות عمיקה, הוא לא נקט "שיטות טכניות", והתמח מקויות חינוכיות כדי לעבוד רק עם אלה שקל לעבוד עמו. בשנים הראשונות של המערכת העלי-יסודית הייתה עסוקה בהקצחות, הסלולות ויצירת מסגרות ותת-מסגרות מתwigות מתחוך ראייה קצרה טוחה — فعل הצאות החינוכי במגדל-העמק בתפישה המקידימה את זמנה וקידם בעוראה אופטימלית כל תלמיד.

התפישה של בי"ש מקיף — שיש בו מגמות שונות, חזק אקדמי וחוסן לא-אקדמי מומשה במגדל-העמק. בי"ש כיוון תלמידים על פי יכולותיהם ונטיותיהם, אולם הצלחה להקים מערכת חינוכית אשר נתנה לתלמידים כולם תחושה של ערך, לא יוצרה תחושות קיופה, קידמה תלמידים לתחזות בగבורות עזונות ומקצועיות, ויצרה קהילה תלמידים פעילה ומעורבתת, המרגישה שייכות לביה"ש ולמקום.

אבלם ארון היה מנהל ישראלי במובן מלא של הדימוי. איש חזון ומעש, חלוץ ופועל, מנהיג חינוכי — הפועל בחזון עירית פיתוח ויוצר יש מאין עם תלמידים משבעים גלויות. ארון הנהיג וניהל בית ספר בעל תפיסות חדשניות, השזרות ערכים והישגים. הוא מהווע דמות מופת לאוטם מנהלים המתוואים בספרות הקלסית והעדכנית. נראה כי הספרות על מנהלים, המתארת והמתעדת את דמותו של המנהל המציגין — כאילו מתארת פיסות מאישיותו של ארון. כבר בשנות הארבעים והחמישים טענו גזרלי התאורטיקנים בתחום זה כי: "שני מרכיבים עיקריים משפיעים על עיצוב סגנון מנהגותו ניהולו של המנהל: צרכי הארגן וצרכי הפרט. מנהלים שהדרגישו הישגים מירביים של צרכי הארגון יחד עם הדגשתה מירבית למימוש צורכי הפרט הגיעו לדרגת הייעילות הגבוהה ביותר ואף דורגו כМОצחים ביותר ע"י כפופיהם". (לוזן, ליפיט וויט 1939; הלפרין 1954, 1959; המפל

1957 — בثان יונאי 1982)

עם השנים, עברה הספרות המקצועית מעיסוק ב"מנהלים כמנהיגים", למנהלים כפתחי

ארגון. דמותו של המנהל המציג מאופיינית עפ"י ספרות זו כאדם ה"מאמין שאפשר להגיע להישגים רבים באגון ע"י מתן יחס מירבי למשימות הארגון עצמו ולעובדיו בו; מניע את הכהופים להתמזג עם התפקיד; מערב את הכהופים בתהליך התכנון, הארגון, ההערכה ופעולות ארגוניות אחרות; מנסה יחס עם הכהופים לאחר קשיים ולמצאה פתרונות; מפקח על העובדים ע"י דיון, הבחרות ומסקנות הדדיות לשיפור המצב בעתיד; מעודד עבודות צוות; יוצר דיון פתוח ומעודד דעות מנוגדות; מציג נימוק, או הסבר למשימה הארגון; מגדר תפקדים בבידור; מכשיר את הכהופים להיות בעלי פיקוח עצמי; מתייחס לקונפליקט כל תהליך, שמקדם את הארגון ולא מעכב אותו; מאמין בנושאים; מפתחعروצים לתקשות דו-צדדיות; משתדל לעורב את הכהופים במשימות מורכבות; אינו חושש משינויים; נבון, יוזם; יש לו סובלנות". מנהל שפועל בדרך זו, אומר יונאי, מפתח אצל כהופיו מוטיבציה גבוהה, שביעות רצון מרובה, יכולות מקסימלית, מסירות ואתגר בעובודה. בשביל מנהל כזה מוכנים המורים לתרום הרבה מעבר לנדרש מהם במסגרת תפקידם. (יונאי 1982)

אין ספק, אולי לא היה רק מנהל בעל אישיות מיוחדת אלא גם ראש ארגון שהשיג הישגים בולטים — כפי שעולה מהמחקר המתעד את ביה"ס. תחום הניהול קיבל בשנים האחרונות קידום רב במערכת החינוך הישראלית. אולם חשוב לציין את הראשונות, החלוציות והערכיות הפנימית שדיברנו את אברהם אורן ויל' אשר לא היה איש ניהול בבסיסו. בתוכו הוא היה מהנקן. דמותו רבת ההור, זקנו הלבן — כאחד החכמים הקדמוניים — נועם דרכיו וגישתו האנושית המיחודת, כל אלה עשו אותו בראש ובראשונה מהנקן דגול, ואולם גם מנהל מצטיין. הספרות על ביה"ס אפקטיבי, ביה"ס בעל ארגון בריא ותקשורת בריאה (שרון והרצ'ל-זרוביץ 1978; שרון ושותר 1990). משקפת את ביה"ס רוגוזין. למשל, שרן ושותר מתארים את ביה"ס האפקטיבי על ידי התפישות של המורים שעובדים בו, את המנהל שמצוים בו המאפיינים הבאים:

תמוך ברעיונות וביזמות חדשניים של המורים. תומך במורים המעוניינים בחדשנות הידורים ואמוץ בהוראה. מקדם את היחסים עם ההורים ועם מוסדות ואמוץ בקהילה. מטפח בהפקחת השמירה על המשמעת בידי התלמידים באמצעות מוסדותיהם. מטה אוזן למורים ותלמידים ומשתפס בקביעת מדיניות ביה"ס בכל התחומים. נהוג עפ"י גישות ארגוניות המאפשרות למורים להשתף בקבלת החלטות ובפתרונות בעיות. מן הספרות הרוחבה עולה שבית ספר יעיל לא נוצר יש מאין. הוא פרי עבודה יוזמה ומואמצת של מנהל-מנהל נושא בעל חזון היודע לנתח אותו בדרך נcona. סיورو של ביה"ס רוגוזין במגדל-העמק הוא סיפור האפשר של הצלחת האינטגרציה בישראל. وسيورو של מנהל ומבחן משכמו ומעלה. מערכת החינוך הישראלית צעירה בשנותיה, אולם הישגיה הם רבים (אלבומים-דרור תשמ"ו). התיעוד של העשייה החינוכית בארץ, בעיקר בישובים עירוניים ובעירות-פיתוח

— מועט. עצוב שדווקא בغالל הסתכלותו בטרם-עת של אברהם נוצרו הרעיון והצורך הפנימי של אלה שהוקירו אותו — לכנס ולתעד את העשייה החינוכית הייחודית של אברהם אורן. אולם נור-גנשמה זה לזכור הוא גם לפיד-אש לאלה ההולכים באש התורה והחינוך — ההולכים בדרךו — ומהוציאים בה את דרכם.

### ביבליוגרפיה

- אלבום-דרור, רחל (1986), החינוך העברי בארץ-ישראל, ירושלים, הוצאת יד בן-צבי.  
 אמר, י. ובנ-ארי, ר. (1978), קידום ההיבטים החברתיים וה爱国וניים של האינטגרציה, עיונים בחינוך, 19, 85–106.  
 הרץ-לזרוביץ' ושרן (עורכים) מורים ותלמידים בתהילין של שניוי, תל-אביב, רמות.  
 ויינר, צ. והרץ-לזרוביץ', ר. (1983), שינויים במודעות חברתית, מיקוד שליטה וחוסר אונס של תלמידי תיכון בעיראת פיתוח בעקבות מעורבות קהילתית יעוזית, מתוך כהן, א. (עורך), החינוך במפגש, אוניברסיטת חיפה.  
 זק, א. והרוביין, ת. (1985) בית-הספר הוא גם עולמו של המורה, תל-אביב, רמות.  
 זק, א. (1976) גורמים לא קוגניטיביים אצל מורים בנסיבות שונות של החינוך העל יסודי, בית-הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב.  
 חן, מ., כפיר, ד. ולוי, א. (1976), התמודדות עם התרבות, מגמות, כ"ב, 379–395.  
 חן, מ. וכפיר, ד. (1981), כיצד קדמה חטיבת הבוגרים את תלמידיה, עיונים בחינוך, 32, 80–80.  
 חן, מ., ולוי, א. ואדרל, ח. (1977), להערכת תרומהה של חטיבת הבוגרים למערכת החינוך, מגמות, כ"ג, 43.  
 יונאי, ש. (1982), סגנוןת ניהול שונים והשלכותיהם על הcpfifs ועל האקלים הארגוני, שבילי חינוך, מ"ב(ז), 37–44.  
 לשכה מרכזית לסטטיסטיקה, תלמידי כיתות י"ב נבחנים וזכאים לחשורת בוגרות/תעודות גמר — לפי יישוב המגורים ומקום הלימודים, לשם"ט, מדינת ישראל, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, הנף לסטטיסטיקה תברתית.  
 מיכלסון, מ. (1991), מגדל-העמק, הוצאה רביבים.  
 מינקוביץ', א. (1969), התלמיד טעון הטיפוח בעיות — דיאגנוזה, אטיאולוגיה וטיפול.  
 ירושלים, האוניברסיטה העברית.  
 מינקוביץ', א., דזוטיס, צ. ובاشי, י. (1977), הערכת ההישגים החינוכיים בבית-הספר היסודי בישראל, ירושלים, האוניברסיטה העברית, ביה"ס לחינוך.  
 שלע, מ. (1983), הדמיון העצמי וההישגים הלימודים והלכידות הקבוצתית של תלמידים בכיתות ספורט, עבודה גמר (מ.א). אוניברסיטת חיפה, ביה"ס לחינוך.  
 פרגנו, א. (1988), הקשר בין הגישה לציונות לבין הזיהות היהודית של נוער ישראלי, עיונים בחינוך, 18, 37–50.  
 רמש, נ., אדרל, ח. וענבר, א. (1979), המורים ומודיעות חטיבת הבוגרים, עיונים בחינוך, 23, 39–52.  
 שרן, ש. ושהר, ח. (1990), ארגון ועבדת צוות במוסדות חינוך, תל-אביב, שוקן.