

העסקה פוגענית

הדרה וניצול שיטתיים בשוק העבודה

דניאל מישורי - עורך ראשי
ענת מאור - עורכת משנה

Precarious Employment

Systematic Exclusion and Exploitation in the Labor Market

Edited by Daniel Mishori with Anat Maor

זכויות היוצרים במאמרים שמורות למחבריהם, וזכויות היוצרים בכרך שייכות לעורכים. השימוש במאמרים ובכרך מותר על פי תנאי רישיון CREATIVE COMMONS ישראל, גרסה 2.5 (CC-BY-NC-SA). מותר לעשות במאמרים שימוש, לרבות העתקה והורדה מהרשת, ולמעט שימוש מסחרי, וכל עוד יאוזכר שם המחבר/ת והפרסום בכרך זה של "העסקה פוגענית". יצירה נגזרת מותרת רק לאחר קבלת רשות המחבר/ת.



ספר זה יצא לאור ע"י המכללה ההחברתית כלכלית

בשיתוף עם אחוה הוצאה לאור

עימוד, עיצוב עטיפה והבאה לדפוס:

אחוה הוצאה לאור

Printed in Israel 2012 הודפס בישראל

כל הזכויות שמורות

מסת"ב 978-965-7173-31-2 ISBN

ה"אחרים" - עובדים ללא מעמד דפוסי העסקת המנחים באוניברסיטה הפתוחה

חנית זגה, יפית יצחק, שרון קטרון*

מבוא: מעמד המנחים עד שנת 2014 ומאז

מטרת מאמר זה היא לתאר את המעמד המוכחש ולכן נטול הסטאטוס של המנחים באוניברסיטה הפתוחה. מאמר זה בא לבחון את צורת העסקתם של המנחים והמנחות באוניברסיטה הפתוחה (להלן, האו"פ). הטענה המרכזית היא כי צורת העסקתם עד 2011 הייתה מקפחת, וחלק מההיבטים המקפחים והפוגעניים בהסדרי העסקתם מתמידים גם לאחר חתימת ההסכם הקיבוצי הראשון בעניינם. מדיניות העסקה זו של האו"פ, בין אם היא תוצר של כשל ניהולי מתמשך או תוצר של תפיסה מערכתית שאינה תואמת את המציאות באו"פ, הותירה כאלף עובדים ועובדות בתנאי העסקה לא הולמים, וזאת לאורך שנים רבות. מדיניות העסקה זו התעלמה לחלוטין מההיבטים ההומאניים הכרוכים בהעסקת עובדים, כגון הצורך האנושי ביציבות בהעסקה או בביטחון תעסוקתי, הצורך באפשרות להתפתח בתוך מקום העבודה, הרצון להזדהות ולהשתייך עם מקום העבודה, ועוד. נוסף על כך, ההעסקה הזמנית המתמשכת, המלווה בפיטורים חוזרים, קפחה את צבר הזכויות ואת התנאים הסוציאליים שאמורים היו להיות נחלתם של חברי סגל ההוראה - המנחים. המאמר משתמש במושג "חווה פסיכולוגי" כדי להמחיש את המרכיבים הפוגעניים שהתלוו למערכת יחסי העבודה שנוצרה בין האו"פ לבין המנחים, ומסביר מדוע היה צורך לשנות באופן מהותי את צורת העסקתם של המנחים והמנחות באו"פ, ומדוע היה הכרח לשנות את נקודת ההשקפה של הארגון בדבר מקומם ותורמתם של המנחים למקום עבודתם. שינוי שכזה החל להתרחש עם הקמתו של ארגון סגל ההוראה באו"פ. אז החל מאבק, שהביא לבסוף להסכם קיבוצי ולהתחלה של שינוי במעמד המנחים ובתנאי העסקתם, עניין שייסקר בקצרה בנספח לפרק זה.

רקע: אוניברסיטה לכאורה ללא הוראה פרונטאלית

אוניברסיטה הפתוחה (להלן האו"פ), אשר הוקמה בשנת 1971 והחלה בפעילות אקדמית בשנת 1976, הציבה לעצמה מטרה להנהיג דרך למידה אקדמית השונה מהמקובל בשאר המוסדות להשכלה גבוהה בישראל. הלמידה באו"פ מבוססת על לימוד עצמאי, בו הסטודנט עושה שימוש בערכת לימוד המכילה את כל התכנים הנדרשים לקורס. הסטודנט שבחר ללמוד במסגרת זו יודע, שעליו מוטלת האחריות לרכוש בקיאות בתחום הנלמד, בהתאם להבנתו וליכולתו, וליישמה במטלות ובמבחנים. חוויית הלימוד הנוצרת מסגנון למידה זה כוללת מידה מסוימת של בדידות ועצמאות המשולבות זו בזו.

* כותבות המאמר מועסקות מזה שנים רבות כמנחות באוניברסיטה הפתוחה וחברות בארגון "כוח לעובדים - ארגון עובדים דמוקרטי". יפית יצחק היא מייסדות התארגנות סגל ההוראה באו"פ. שרון קטרון היא פסיכולוגית חברתית, יוזמת ומייסדת התארגנות סגל ההוראה באו"פ, חברת הנהגת כוח לעובדים ויו"ר סניף עובדי האו"פ בארגון.

שיטת הלימוד הנהוגה באו"פ מכתובה את אופי הקשר המתקיים בין האוניברסיטה לבין הסטודנטים. בדפוס ההוראה המקורי, שכונה הנחייה "רגילה", עמדה במהלך הסמסטר לרשות הסטודנט האפשרות להיעזר במנחה הקורס, וזאת במספר פגישות מצומצם - הן מבחינת תדירותן, אחת למספר שבועות, והן מבחינת משך הזמן שלהן - כשמטרתן העיקרית היא הבהרה וליבון של קשיים נקודתיים. חלק חשוב ממטרות ההנחייה הינו מתן משוב על עבודות שביצע הסטודנט במהלך הקורס. בשיטת הוראה זו תפקיד המנחה לכאורה שולי וזניה מעיקרו, שכן מקור המידע, "המרצה", הוא ספר הקורס.

באוניברסיטאות ובמכללות מחולק הסגל האקדמי שאמון על ההוראה לשניים: סגל אקדמי בכיר, וסגל אקדמי זוטור, שחבריו משמשים כמרצים, מתרגלים ומדריכי מעבדות². האו"פ ייצרה טרמינולוגיה שונה מאוד מזו המקובלת במוסדות האחרים. האמונים על ההוראה מכונים בה "מנחים" ו"מרכזי הוראה"³. נראה, כי הבחירה במונחים אלה לא הייתה שרירותית, ויש לה משמעות תרבותית-ארגונית עמוקה לגבי האופן שבו תופסת האו"פ את תפקידו של המנחה. יתרה מזאת, ביצירת מונחים השונים מאלו המקובלים באקדמיה הישראלית, מיצבה האו"פ את סגל ההוראה בשולי האקדמיה, כ"אחרים" למערכת האקדמית הישראלית.

בשני העשורים האחרונים החלו לקום מכללות שהעצימו את התחרות בין המוסדות להשכלה גבוהה. נראה שהאו"פ הבינה כי כדי לשרוד יהיה עליה להיענות ללחצים המגיעים מציבור הסטודנטים ולאפשר להם להשתתף במפגשים שבועיים פרונטאליים, כמקובל במוסדות האחרים להשכלה גבוהה. לפיכך, מתחילת שנות השמונים יצרה האו"פ מסלול למידה חדש הנקרא "הנחייה מוגברת", ואשר כולל מפגשי הנחייה אחת לשבוע. למרות השינוי שבוצע, הקושי האידיאולוגי הגלום בו המשיך להדהד בהבחנה שעשתה האו"פ בין שיטת הלימוד "הרגילה", שעומדת בשרוש האידיאולוגיה שעל בסיסה היא נוסדה ומתקיימת, לבין שיטת הלימוד האחרת, "המוגברת", שנכפתה עליה על ידי כוחות השוק. כיום רוב הסטודנטים לומדים במתכונת המוגברת.

המעבר למפגשי הנחייה מוגברים החל לפני קרוב לשני עשורים⁴, וכבר בדו"ח הנשיא המסכם לשנים 1988-1992 נמצא כי למדיניות החדשה של ההנחייה המוגברת היה תפקיד חשוב בגידול מספר הסטודנטים באו"פ ובפתיחת מסלולי למידה חדשים (דו"ח הנשיא, 1992). בדו"ח הנשיא לשנת 2006 נכתב: "במציאות של היום, מרבית הסטודנטים מעדיפים הנחייה מוגברת, במפגשים אחת לשבוע, ולא הנחייה רגילה, במפגשים של אחת לשלושה שבועות" (דו"ח הנשיא, 2006). מהלך זה הוביל לגידול ניכר במצבת המנחים, כך שכיום מעסיקה האו"פ יותר מאלף מנחים (1050 לפי דו"ח הנשיא, 2010), המלמדים בכל המסלולים לתואר ראשון ולתואר שני (ועוד כ-300 מרכזי הוראה, כשליש מהם גם מלמדים).

רובם של המנחים באו"פ הינם בעלי תואר שני ומעלה, ובעבור רבים מהם מהווה עבודה זו עבודה עיקרית ואף יחידה. עבור אחרים מדובר בעבודה חלקית, במקביל לעבודתם בארגונים אחרים, לעיתים קרובות במסלולי העסקה זמנית אחרים (לרוב כמורים "מן החוץ") במסגרת מוסדות אחרים במערכת ההשכלה הגבוהה, אוניברסיטאות ומכללות. חלק מהמנחים (ובמיוחד אלו שהעבודה באו"פ הינה מקור פרנסתם העיקרי) מלמדים יותר מתחום אקדמי אחד, ולרוב מלמדים מספר קורסים באותה מחלקה או במחלקות שונות באו"פ. "המרכזים והמנחים באו"פ הם מורים טובים ומנוסים מאוד, הרואים בהוראה ייעוד ולא אילוף" (דו"ח הערכה, 2005, עמ' 150).

כפי שמאמר זה יראה, צורת העסקתם של המנחים והמנחות באו"פ הייתה עד שנת 2011 מקפחת. מדיניות זו של הנהלת האו"פ, בין אם הינה תוצר של כשל ניהולי מתמשך או תוצר של תפיסה מערכתית שאינה תואמת את המציאות הקיימת באו"פ כמוסד מלמד, הותירה כאלף עובדים ועובדות במשרות פוגעניות ובתנאי העסקה לא הולמים. מדיניות זו לא התייחסה למרכיבים האנושיים המגולמים בכוח העבודה, כגון הצורך האנושי ביציבות בהעסקה או בביטחון תעסוקתי והצורך באפשרות להתפתח כעובדים וכבני אדם במקום העבודה ובמסגרת המשרה בה אדם מועסק. יתרה מזאת, הזמניות והפיטורים החוזרים קפחו את הצבר הזכויות והתנאים הסוציאליים.

מאמר זה מבקש לבחון כיצד ציבור כה גדול של עובדים, בעלי הון אנושי גבוה, מצאו את עצמם מוגדרים כעובדים ללא מעמד, שהרי ניתן לחשוב כי רק עובדים דלים בהון אנושי נקלעים לעמדה ארגונית נחותה כל כך. בכדי להבהיר סוגייה זו נידרש למושג "חווה פסיכולוגי", השופך אור על מערכת היחסים בין עובד ומעביד, ולדעתנו רלוונטי במיוחד לזו שבין המנחים לאו"פ.

רקע: ה"חווה הפסיכולוגי" ביחסי עבודה

את המושג "חווה פסיכולוגי" טבע לראשונה בספרות הארגונית כריס ארג'ריס (Argyris, 1960), אשר העלה את האפשרות כי מעבר להסכם הפורמאלי בין הפרט לארגון, מתהווה ומתקיים ביניהם גם הסכם לא פורמאלי ודינאמי במהותו. לדעתו, הסכם כזה משקף ציפיות לגבי מטלות התפקיד וכן את מכלול הזכויות והחובות של הצדדים ואת טיבן.

גם לווינסון ואחרים (Levinson et al, 1962), במחקריהם על בריאות הנפש בעבודה, טענו כי בין העובדים להנהלה קיימת מערכת ציפיות הדדיות (הרגישה לשינויים), אשר אינה תמיד מפורשת ומודעת לצד השני, אך כל צד רואה את האחר כמחוייב לקיימה. ציפיות אלו מתגבשות לחווה, מכיוון שיש להן אופי מחייב, עבור כל אחד מהצדדים. חוקרים אלו הדגישו שעל פי רוב החווה הפסיכולוגי מקדים את החווה הפורמאלי, ולעתים אף עולה על האחרון בחשיבותו עבור שני הצדדים.

דניס מ. רוסו (Rousseau, 1990) הרחיבה מאוד את הדיון במושג "חווה פסיכולוגי", אותו הגדירה כמערך האמונות של העובד ביחס לתנאי הסכם החליפין בינו לבין הארגון אליו הוא משתייך. לדבריה, חווה פסיכולוגי נרקם כאשר צד אחד לחווה מאמין שנוצרה הבטחה לגבי החזר עתידי כלשהו. כך, לטענתה, חורג המושג מעבר לציפיות גרידא, והוא מקפל בתוכו שתי תכונות חשובות נוספות: אלמנט של הבטחה; (promissory) ויחסים המושתתים על תלות הדדית (reciprocity). כאשר פרט מצטרף למקום עבודה חדש, הוא נושא עמו ציפיות כלפי הארגון וכלפי עצמו. ציפיות אלו מתייחסות לשכר, תגמולים, ביטחון תעסוקתי, משמעות, הזדמנות להתפתחות אישית, אתגר, הכרה והערכה עבור ביצועים טובים, ידידותיות מצד הארגון, הזדמנות לקידום וקבלת משוּב והערכה בתדירות מספקת. מרכיב זה בחווה מכונה Entitlement ("מגיע לי"). בנוסף, לפרט ציפיות בנוגע לחובותיו כלפי הארגון. אלו כוללות כישורים, זמן, אנרגיה, יכולת לתפקד במסגרת קבוצת העבודה, יכולת ניהולית ונאמנות לארגון. ציפיות אלה מכונות Obligation. הגדרתה של רוסו משנה את התפיסה המסורתית בכך שהיא מתייחסת לאלמנט ההבטחה כחזק יותר מציפייה גרידא, וכן בדגש אותו היא מעניקה למרכיב הסובייקטיבי: היות החווה הפסיכולוגי מבוסס על אמונות הפרט.

חלק חשוב ביצירת החוזה הפסיכולוגי בין הצדדים הוא שלב הגדרת התפקיד. הגדרה זו קובעת מה הן המטלות אותן דורש הארגון מהעובד. זהו שלב מהותי, מאחר והוא מהווה את התשתית לתיאום ציפיות הדדי בין העובד לבין הארגון.

הגדרת תפקיד המנחה

במדריך למנחה חדש (להלן "המדריך"), אשר ניתן על ידי האו"פ לכל מנחה חדש, מצוין שמעמדו באו"פ "הוא מיוחד במינו בהשכלה הגבוהה" (המדריך, 2003, עמ' 11). עם זאת, באתר האו"פ⁵ באינטרנט ובידיעון האקדמי מודגש כי "המנחה אינו מרצה הקורס! אין כוונה וגם לא ניתן בפועל, שהמנחה ילמד את כל הקורס במהלך המפגשים" (הדגש במקור). מעניין לבחון מדוע תפקיד המנחה מוצג על ידי ה**הגדרתו** לתפקיד המרצה והפיכתו ל"אחר" במערכת האקדמית. ב"מדריך" ניתן לעמוד על ההבדלים הקיימים לדעת האו"פ בין תפקיד המנחה לתפקיד המרצה, שהופכים את תפקיד המנחה ל"מיוחד במינו".



מנחה באו"פ פטור לכאורה מחלק מחובותיו של המרצה כגון: בניית קורס, הכנת חומר ותיקופו, כתיבתם של תרגילים ומבחני סוף קורס: "המנחה פטור מכל אלה, ועל כן הוא יכול להתמקד בהוראה" (מדריך למנחה, 2003, עמ' 11). ישנה תחושה שהאו"פ הסירה עול רב מכתפיו של המנחה וכל שנותר לו הוא רק ללמד. האמנם?

הקריקטורה (מדריך למנחה, 2003) מציגה אמנם חלק מתפקידי המנחה, אך די בה כדי להבין את ה"עמימות התפקידית" (Role Ambiguity) (Kahn at el, 1964) הגלומה בתפקידו של המנחה בשל עומס ציפיות האו"פ ממנו. אך בה בעת, ניתן לראות כי האו"פ מבינה את ייחודו של המנחה ובאיזו מידה הוא נדרש לשילוב ייחודי של מיומנויות. הגדרת התפקיד כוללת עוד מספר מטלות שאינן מצוינות בקריקטורה כגון: המנחה אינו אמור להרצות את החומר אלא לארגנו, להבהיר ולהעשיר אותו גם אם הסטודנטים דורשים הרצאות רגילות (כלומר לפתח סטודנט אקטיבי ולא פסיבי); המנחה נדרש לא רק ללמד אלא גם לטפח כישורים ללימוד עצמי הדרושים לסטודנט של האו"פ⁶; הוא נדרש להיות זמין לסטודנטים בשעת ההנחייה, וכן באמצעות הדוא"ל ובפורום הסטודנטים באתר הקורס; הקשר של המנחה עם מרכז ההוראה נדרש להיות שוטף ועל בסיס שבועי; המנחה אמנם אינו צריך לכתוב את תכני הקורס, אך מוטלת עליו, ועליו בלבד, להכין את מערכי השיעורים ולכתוב את התרגילים המשמשים לצורך ההנחייה. "אנו באו"פ מצפים מהמנחה שייקח חלק פעיל בכל הקשור להוראת הקורס, נוסף על מילוי חובותיו הפורמאליות" (מדריך למנחה, 2003, עמ' 14). כמו כן, המנחה נדרש להכיר היטב את הפן האדמיניסטרטיבי של האו"פ, כך שהוא יוכל לסייע לסטודנט אם זה ייתקל בבעיה⁷. האו"פ, באמצעות ה"מדריך", מבהירה היטב למנחה מהן המחויבויות המצופות

ממנו בחוזה הפסיכולוגי, כלפי האו"פ וכלפי הסטודנטים. יחד עם זאת, "המדריך" אינו מגדיר התחייבויות של האו"פ בתמורה, וזאת תוך הדגשת השוליות המהותית של תפקידי המנחה - חשיבות עבודת המנחה להיבטים יישומיים או טכניים של ההוראה, הנחותים בעולם האקדמי לעומת אלו של ייצור התוכן ואיסוף הידע.

תפקיד המנחה שייך לסוג התפקידים המוגדרים כ"תפקידי גבול" (Boundary Roles), תפקידים המקשרים בין יחידות בארגון ו/או מחוצה לו, וככאלה הם מייצרים לחץ מיוחד על העובדים בתפקידים אלו (Kahn at el, 1964). כך למשל, המנחה מייצג את הארגון, האו"פ, אל מול קהל לקוחותיו, הסטודנטים. לקראת סמסטר ב' 2007 החלה האו"פ במסע פרסום חדש. המשפט שאיתו בחרה האו"פ לקדם את עצמה בקרב קהל המועמדים הינו "המנחים של האוניברסיטה הפתוחה כל הזמן איתך, במפגשי ההנחייה, בכיתה, בטלפון ובאינטרנט". על ידי הדגשת הקשר הישיר וההדוק בין הסטודנט למנחה נועד הפרסום להקטין את תחושות הבידוד והניכור שעלולות להיות מיוחסות לשיטת הלימוד באו"פ, תחושות אשר ככל הנראה מהוות חסם שלילי בקרב סטודנטים פוטנציאליים השוקלים להירשם ללימודים. רבים מהסטודנטים מנסים ליצור לעצמם המשכיות וללמוד אצל מנחים איתם כבר למדו קורס בעבר, איתם הצליחו ליצור קשר משמעותי. בעבור הסטודנט, חשיבות החיבור למנחה, הנחות וההיכרות עימו הם פרמטר מרכזי בבחירת הקורס או הקבוצה אליה יירשם. סוגיה זו הינה ככל הנראה בעלת חשיבות רבה בהגדלת המוטיבציה של הסטודנט להמשיך בלימודים במסגרת האו"פ.

בפרסומת לסטודנט משדרת האו"פ מסר של קביעות של המנחה בחייו האקדמיים של הסטודנט, וזאת בניגוד בולט למתקיים במציאות העסקתו של המנחה, בה אין הוא זוכה לכל קביעות כעובד האו"פ. המנחה מצוי ב"קונפליקט תפקידי" (Role Conflict) (Kahn at el, 1964), הטבוע בתפקידו מעצם הדרישות הסותרות המוצבות בפניו: מצד אחד, הסטודנטים המבקשים הרצאה ולא "מפגש הנחייה", ומצד שני, האו"פ המבקשת לשמר את ייחודה ותפיסותיה הפדגוגיות, את "מדיניות ההוראה של האו"פ" (מדריך למנחה, 2003, עמ' 27) המחייבת העסקה זמנית של המנחה. המנחה אמור להיות במצב של "אתגר אינטלקטואלי מתמיד" (מדריך למנחה, 2003, עמ' 11), ויש לו מידה רבה של חופש ומחשבה עצמאית בהבניית המפגשים ובתקשורת עם הסטודנטים, אך עם זאת, הוא חייב לפעול במסגרת שמציב הקורס. מפגש ההנחייה אמור להיות מאוד גמיש, לא תבניתי אך מאוד מובנה ומתוכנן - "אתגר לא פשוט" (מדריך למנחה, 2003, עמ' 25). עליו ליצור מפגשים שיעודדו את הסטודנטים להגיע, גם אם אין חובת נוכחות; המנחה נדרש לפנות לסטודנטים שלא הגיעו למפגשי ההנחה ולעודדם להגיע למפגשי ההנחייה (שכאמור אינם בגדר חובה).

ברמה הרטורית, נעשה שימוש רב במילים כמו "אתגר" ו"בחירה", אך אלו אינם מתוגמלים במעמד, בתנאי עבודה או שכר ובאפשרויות קידום. לעומת זאת, "המדריך למנחה" משמש גם ככלי לפיקוח ושליטה המכוון את אופן ההוראה של המנחה, כך שיתאים את עצמו ככל האפשר לשיטת ההוראה התואמת את האידיאולוגיה של האו"פ, ההופכת את תפקידו של המנחה למסייע טכני בלבד בתהליך העברת הידע ל"לקוחות" - לסטודנטים.

זמניות

ביטחון תעסוקתי הוא מרכיב מרכזי במרכיבי ה- Entitlement בחוזה הפסיכולוגי הנרקם בין העובד לארגון. אמנם בעולם העבודה של ימינו נראית דרישה זו כמעט כאנכרוניסטית, אך אנו נבקש לדון בה תוך התייחסות להשלכותיה על מעמדם של המנחים.

בהיבט המשפטי, "הסכם ההנחיה" הוא הסכם חוזי המנוסח על ידי האו"פ ובו מופיעים הסעיפים עליהם מתוגמל המנחה. כל מנחה המועסק באו"פ חייב לחתום על חוזה זה כפי שהוא. בנוסף לחוזה, מקבל המנחה מספר נספחים לחוזה, כמספר הקבוצות אותן ילמד בסמסטר. בתום מועדי א' של בחינות הסמסטר מסתיים באופן מיידי החוזה בין המנחה לבין האו"פ.

בהסכם ההנחיה מוגדר באופן פורמאלי מהו תפקיד המנחה, הגדרה הנגזרת באופן הפשוט ביותר מסעיפי ההסכם. המנחה מתוגמל על שעות הלימוד הפרונטאליות שעליו ללמד⁸, על הכנת השיעורים, בדיקת המטלות שנכתבות על ידי מרכז ההוראה, וכן תגמול מינימאלי, על הנחיה טלפונית⁹. מכאן עולה כי כל הדרישות המרובות האחרות שהוצגו בהגדרת תפקידי המנחה ב"מדריך למנחה", כמו זמינות באמצעות דואר אלקטרוני, תקשוב באתר הקורס, פגישות אישיות עם הסטודנט, פתרון בעיות אקדמיות ומנהלתיות, אינן מתוגמלות כלל וכלל.

על אף כי הנתונים מראים שמספר הסטודנטים הנרשמים לאוניברסיטה הפתוחה גדל משנה לשנה (דו"ח הנשיא, 2006), האו"פ אינה מוכנה להתחייב מראש כלפי המנחים בנוגע להיקף ההעסקה או למשך ההעסקה על פני שנה אקדמית, והיא אינה תופסת כבעייתית את חוסר התחייבותה: "**אנו תלויים במספר ההרשמות ולכן זאת המציאות שגם אתם המנחים חייבים להתמודד איתה**" (מדריך למנחה, 2003). בכל סמסטר ייתכן שינוי במספר הקבוצות שייפתחו ומכאן גם במספר חוזי ההנחיה שהמנחה יחתום עליהם ואשר יקבעו את שכרו. תחושת העונתיות - אי הרציפות - פוגעת בעיקר באלו שעבורם ההנחיה היא עבודתם העיקרית. גם למנחים שעבורם מהווה ההנחיה עבודה נוספת קשה להתמודד עם חוסר הוודאות ביחס להיקף ההעסקה וההשתכרות. כלומר, מרכיב הביטחון התעסוקתי נעדר לחלוטין, ובמפגן, ממערכת היחסים שהאו"פ מקיימת עם המנחים. נושא זה לא נפתר גם בהסכם הקיבוצי מדצמבר 2010.

אורך הסמסטר לפיו מחושב משך ההעסקה היה עד 2011 בין ארבעה לחמישה חודשים. מכיוון שחוזה חדש מתחיל רק בסמסטר העוקב, המנחה למעשה מפוטר בתום כל סמסטר, וזאת ללא פיצויי פיטורין הכלולים לכאורה בשכר.¹⁰ תנאים אלו מוגדרים בחוזה ההעסקה עליו כזכור נאלץ המנחה לחתום כמות שהוא.¹¹ לדעתנו יש מקום לבחון האם אין לראות את העובד, הנשכר מחדש לאורך שנים, כעובד קבוע, כך שגם הליכי הפיטורין ומתן הפיצויים ייעשו בדרך שהם נעשים לעובד קבוע ולא בדרך זו. זאת ועוד, דפוס העסקה זה מוביל לקיפוח גם בזירות אחרות, כמו הביטוח הלאומי, שהכללים הנהוגים בו מניחים דפוסי העסקה "רגילים". כך למשל, במקרים רבים המנחה אינו זכאי לדמי אבטלה, מכיוון שהוא לכאורה אינו עובד ברצף או במשך מספר החודשים הנדרש כיום מצעירים וצעירים כדי להיחשב כתקופת הכשרה (12 חודשים ברצף).

בפני מנחה המצטרף לאו"פ עומדות מספר אפשרויות: הראשונה שבהן הינה לעבוד מול האו"פ כעצמאי¹². האפשרות השנייה הינה לקבל מינוי כשכיר. עד שנת 2010 מינוי זה כלל הצטרפות לקופת גמל או ביטוח פנסיוני¹³, לכאורה צעד מינימאלי לקראת המנחים, אך חשוב מבחינת מתן זכויות סוציאליות. אולם, מנחה שבחר באפשרות זו נאלץ לוותר על 5% משכרו ברוטו (מכל אחד ממרכיבי השכר שלו)¹⁴, כלומר, **המנחה שילם את חלק המעביד, בנוסף לחלק העובד בסך 5% נוספים**. עם זאת, במסגרת ההסדר הופרשו לעובד כספים על חשבון פיצויי פיטורין. שכרו הבסיסי של המנחה, אגב, לא הועלה לפחות במשך למעלה מעשור, עד להסכם השכר מדצמבר 2010¹⁵.

למנחה שולמו גם דמי הבראה בשיעור של 2% ותמורת חופשה בשיעור של 4% מן התשלומים. גם כאן אופייה הזמני של ההעסקה פגע פגיעה קשה במנחה. דמי הבראה ודמי חופשה מחושבים על פי ותק העובד והיקף המשרה (השכר ליום עבודה). מכיוון שלעבודת המנחה לא הייתה הגדרת היקף משרה או צבירת ותק, החישוב והסכומים המשולמים למנחה לא תאמו את הסכומים המגיעים לו על פי כוונת החוק.

העסקה בתקופות קצובות כך שהעובדים נחשבים ל"זמניים", עשויה להיות לגיטימית כאשר היא נעשית למשך תקופת זמן סבירה ובמסגרת עבודה חריגה בנוף הארגוני של המעסיק. אולם, במקרה של המנחים, כאשר דרך התקשרות "זמנית" זו נמשכת במשך שנים, נחשף שימוש ציני ופוגעני במושג עבודה "זמנית". אין בידנו נתונים מספריים מדויקים, אך ידוע כי חלק נכבד מהמנחים עובדים במשך שנים רבות באו"פ (יותר מעשר שנים), כך שלמעשה **זמניותם קבועה**. זמניות זו מאפשרת לעקוף הסדרים המקובלים ביחס לעובדים "רגילים" (כולל באו"פ) כמו סולמות שכר ותוספת ותק, ובכך נפגעות פעם נוספת זכויות הרווחה ותנאי העבודה של המנחים.

היבט נוסף של תחושת הזמניות בא לידי ביטוי ברמת התרבות הארגונית. נראה כי השינוי שנכפה על האו"פ על ידי כוחות השוק לפתוח מסלול לימוד פרונטאלי, הותיר אותה עם כמיהה, פנטסיה ארגונית, לחזור למצב אשר שרר בימי היווסדה, לשורש קיומה. המרחק הוא סמל מהותי בתפיסה של האו"פ את עצמה. האו"פ מבקשת להתקרב אל הסטודנטים דרך הממשקים הדיגיטאליים האלקטרוניים, ולא דרך המפגש פנים מול פנים. "אף שהאו"פ היא במהותה מוסד להוראה מרחוק, היא מייחסת חשיבות רבה להנחייה פנים אל פנים" (מדריך למנחה, 2003, עמ' 23). נראה שהאו"פ חותרת לחזור למצב בו היה למנחה תפקיד זניח ושולי, הן מבחינת מהותו ותפקידו והן מבחינת מספר המנחים. כאמור, כיום מהווה המנחה את הממשק העיקרי של האו"פ מול הסטודנט, וייתכן כי השמירה על מעמד המנחה כזמני וארעי מעידה על שאיפת האו"פ לרוקן בעתיד את תפקיד המנחה מתוכן. דבר זה נעשה על ידי ניסיונות חוזרים ונשנים לצמצם את מספר המפגשים עם המנחה תוך הגברת השימוש בטכנולוגיות מתקדמות של למידה מרחוק, ותוך התעלמות מנתונים המצוינים בדו"ח הערכת איכות בחטיבה למדעי המחשב (מחלקה שבה לסטודנטים יש מוטיבציה רבה ונגישות למחשבים): "יש קושי בארץ בהטמעת הטכנולוגיות העשויות להקל את הלמידה מרחוק. סטודנטים רבים אינם מוכנים לוותר על המפגשים הפרונטאליים, גם כאשר הדבר כרוך מבחינתם בנסיעות ארוכות" (דו"ח הערכה, 2005, עמ' 185). גם מחקר קודם, שפורסם על ידי האו"פ בשנת 2003, מצא כי 72% מהסטודנטים אינם חושבים כי ניתן להחליף את חלק ממפגשי ההנחייה בקורס באמצעים מתוקשבים. נמצא כי הנימוקים שסטודנטים אלה העלו קשורים להיבטים פדגוגים של הלמידה: חשיבות הקשר הבלתי-אמצעי עם המנחה ועם הסטודנטים האחרים במפגש, חשיבותו של המנחה בתהליך ההוראה והדינאמיקה המתרחשת במפגש פנים אל פנים (שריד ואחרות, 2003).

היבט הזמניות מייצר מצב בו לוותק אין שום יתרון נראה לעין. מעבר לסדנאות שניתנות למנחים ותיקים באו"פ¹⁶, אין כלל ועיקר התייחסות למונח ותק. נראה כי מבחינת האו"פ, למנחה ותיק אין שום יתרונות על פני מנחה חדש, ועל כן גם הוא לא היה זכאי לתגמול עדיף במונחים של תוספת דרגה או ותק. מבחינה פורמאלית, מנחה שמלמד עשר שנים היה שקול למנחה שזהו הסמסטר הראשון שלו. זאת, למרות שלעיתים קיימת ציפייה לא

פורמאלית שמנחה ותיק יעביר למנחה חדש חומרי-לימוד שהוא הכין ויעזור לו בכל דרך אפשרית אחרת. האו"פ אמנם מבינה את העומסים והלחצים בהם נתון המנחה, במיוחד החדש, הגמיש והנוטה לרצות את הסטודנטים, לעומת הוותיק והמנוסה, אך היא איננה עושה פעולות שייגרמו למנחה הוותיק להרגיש חשוב ובעל תפקיד מהותי לארגון.

הזמניות בהיבט המשפטי והארגוני הובילה לתחושת הניכור שחשו המנחים כלפי הארגון בו הם עובדים. המנחה כעובד, חש מנותק ומנוכר ממנגנון האו"פ, שאינו מוצא לנכון לייצגו בהיררכיה הארגונית. האו"פ מודעת לכך - "כנס מנחים כלל או"פ פי זה נועד לקרב את המנחים לאו"פ, להקטין את תחושת הניכור שלהם" (דו"ח נשיא, 2006) - אך עד להתארגנות המנחים היא נמנעה מלעשות כל מאמץ של ממש (מעבר לכנס מנחים חסר השלכות על השתכרותם או על מעמדם באו"פ) כדי שהמנחים יחוו חלק מהארגון, כפי שחשים שאר העובדים באו"פ.

הערכת ביצועים

מרכיב נוסף שקיים בחוזה הפסיכולוגי בין העובד לארגון הוא ציפיות העובד להזדמנות לקבל משוב והערכה חיוביים עבור ביצועים טובים בתדירות מספקת (כאמור למעלה, כחלק ממרכיב ה- Entitlement בחוזה הפסיכולוגי). ב"מדריך" מצוין כי "המנחה באו"פ חשוב לביקורת יותר מאשר במוסדות אקדמיים אחרים" (מדריך למנחה, 2003). הגופים המבקרים אותו הם רבים: מרכז ההוראה (מבקר במפגשי הנחייה, ומעריך את אופן בדיקת המטלות¹⁷); צוות ההערכה והמרכז להישגים לימודיים (מפיקים דו"חות על ההוראה וציוני המטלות); הסטודנטים (במשוב). כל הכלים האלו מהווים דרך למשטר בצורה יעילה את עבודת המנחה.

מבחינת המנחה, מרכז ההוראה הינו ההערכה הראשונה והאחרונה באו"פ. מהות הקשר בין מרכז הוראה למנחיו משתנה ממרכז למרכז ותלויה באופיו ובדרך שבה בחר להגדיר את התפקיד. ביקורי מרכז ההוראה במהלך הסמסטר בכיתת הלימוד והמשוב למנחה הם, לעתים, כלי המאפשר למנחה לקבל ביקורת בונה, מעמיקה, שניתן ללמוד כיצד לשפר את כישורי ההוראה. יחד עם זאת, מכיוון שמרכז ההוראה הינו הקשר היחיד של המנחה לאו"פ, לעתים מנוצל קשר זה לרעה. לדוגמא, אם מרכז הוראה בוחר לפטר מנחה (על ידי אי שיבוצו מחדש), אין הוא חייב לדווח על כך או לתת סיבה לאו"פ, שכן תום חוזה דינו כפיטורין.

בנוסף, עורכת האו"פ מדי סמסטר סקר הוראה הבודק את עמדות הסטודנטים כלפי רכיבי ההוראה בקורס, כגון יחידות הלימוד, המטלות ובדיקתן, ההנחייה והתקשוב. עד השנה האקדמית 2005-2006 בוצע הסקר בשיטה פרונטאלית (פנים אל פנים). משנה זו ואילך מתבצע הסקר אלקטרונית. על פי דו"ח הנשיא לשנה האקדמית 2005-2006 שיעור ההיענות נותר כפי שהיה בפורמט הקודם, כ-50%. עם זאת, מאז נראה כי מספר המשיבים הולך ופוחת. נכון לסמסטר א' 2012 שיעור המשיבים עומד על 35%. בעיה בסיסית בשאלוני ההערכה הינה כי קבוצת המשיבים היא בדרך כלל סלקטיבית, ובהיעדר מוטיבציה, בדרך כלל יענו מרואיינים שבעי רצון במיוחד או מרואיינים שאינם שבעי רצון כלל (בייט-מרום ר., צמח מ., 1986). השיטה הקיימת כיום, שאלוני מילוי עצמי המועברים דרך האינטרנט, יוצרת מגוון בעיות (סיני-קרמונה, אורן ולוין אפשטיין, 2004), כגון: ייתכן שכעת עונים רק אותם סטודנטים בעלי גישה לאינטרנט, סטודנטים בעלי מיומנויות מחשב, וכך ייתכן שאין ייצוג לכלל הקורסים ומרכזי הלימוד במידה שווה או פרופורציונאלית.

ההערכה המתקבלת מסקרי ההוראה משפיעה על המשך העסקתו של המנחה: "סקר ההוראה, הנערך מדי סמסטר, משמש בידי המשיבים [מרכזי ההוראה] ככלי ניהולי לצורך מתן משוב למנחים על אופן הנחייתם, ולשם קבלת החלטות לגבי המשך ההעסקה של מנחים ושיבוצם לקבוצות הנחייה שונות" (דו"ח נשיא, 2005). המרכזיות שתופס שאלון זה בהחלטות המרכזים הינה בעייתית. לעיתים, משוב זה הינו המשוב היחיד שמקבל המנחה. אולם, השאלות המתייחסות למנחה מנוסחות בכלליות ואין בהן כדי לשקף באופן אפקטיבי את נקודות החולשה והחוזק שלו בעת ההנחייה.

ובכל זאת, האו"פ מתייחסת למשוב כבסיס אפשרי לאי העסקה עתידית של מנחה, כפי שניתן ללמוד מדו"ח הנשיא האחרון: "מנחים לא יוכלו להיות מועסקים יותר אם קבלו ציון נמוך בסקר השוטף במשך שלושה סמסטרים, אלא באישור ראש המחלקה האקדמית" (דו"ח נשיא, 2006). ניתן לראות שעל פי תפיסת האו"פ, ביצועים טובים הם בבחינת "הברור מאליו", שאינו מזכה בתוספת או בגמול כלשהו. לעומת זאת, ביצועים גרועים הם בסיס לאי העסקה. האו"פ התעלמה ממנחים שביצעו טובים ומעלה, ולא יצרה עד כה סולם שכר שיושפע מהצטיינות בביצועים ויעודד אותה. "אין המערכת מתגמלת את המנחים המצטיינים, אין כיום סולם קידום לסגל ההוראה. היעדר נוהל לאיתור מצטיינים ועידודם מחליש את רמת הניצול של הפוטנציאל הטמון במגזר זה" (דו"ח הערכת איכות, 2005, עמ' 178). התגמול היחיד שלעתים זוכה לו המנחה בעבור ביצועיו הטובים, היא עדיפות אצל מרכז ההוראה בעת שיבוץ לקבוצות הלימוד (מספר הקבוצות, קרבה למקום מגורים וכדומה), אך "הטבה" זו תלויה במערכת היחסים שנבנתה בין מרכז ההוראה והמנחה ואינה מבוססת על נהלים מוסדיים רשמיים.

מעמדו של המנחה: "סיכונים, אחריות וחופש"

בחרנו לסכם את מעמדו של המנחה באו"פ בעזרת כותרת שמופיעה ב"מדריך" (2003), וליצוק לתוכה תכנים אחרים. מעניין לראות שהאו"פ מציגה את מעמד המנחה ככזה אשר הדיבט הראשון הכרוך בו הוא הסיכונים. האם המנחה צריך ללבוש שכפ"ץ כאשר הוא יוצא ל"שדה הקרב" האקדמי? האם בכך המערכת הארגונית אליה הוא משתייך משדרת כלפיו "ראה הוזהרת"? אין ספק שמעמד המשפטי והארגוני של המנחה מכיל סיכונים רבים, המייצרים אצלו תחושת זמניות תמידית וחוסר יציבות. למעמד זה עלות כלכלית סמויה, הנובעת מירידה בהזדהות של המנחה עם האו"פ, מהאילוץ של האו"פ להשקיע משאבים בהכשרת מנחים, מחוסר שימוש יעיל בכוח אדם קיים¹⁸ ובעיקר, מאיבוד היכולת המאפשרת תכנון כוח אדם לטווח ארוך.

לפיכך, איך נגדיר את מעמד המנחה? נבקש לחזור להגדרה בה פתחנו "המנחה אינו מרצה הקורס!" (ידיעון, 2007). לדעתנו, מעמד המנחה **משולל כל סטאטוס ויוקרה שאמורים להתלוות לתפקיד האקדמי** אותו הוא ממלא. מעמדו מכיל קונפליקטים ועמימות, שאינם קיימים בשום תפקיד הוראתי אחר. הוא נתפס על ידי האו"פ כעובד זמני, ללא כל מעמד שמאפשר יחסי עובד-מעביד של ממש. ב"מדריך" נאמר למנחה: "אתה והסטודנט שלך שותפים כמעט שווים בתהליך הקנייתך של השכלה אוניברסיטאית לכל מי שרוצה בה ומוכן להשקיע מאמץ לשם כך, בכל מקום בארץ (וגם מחוצה לה), ללא דרישות מוקדמות, פרט לרצון ללמוד". המנחים באו"פ מהווים את עמוד השדרה של ההוראה באו"פ. בעיני הסטודנט, המנחה הוא נציג האו"פ, אך אחריותו וחובותיו אינם באים לידי ביטוי בתנאי עבודתו ובמעמדו בארגון.

האו"פ מטילה על כתפי המנחה אחריות גדולה. אך אחריות זו היא חד צדדית וחד כיוונית. היא איננה גוררת מחויבות ואחריות הדדית מצד המעסיק כלפי המנחה. להיפך, נראה שהאו"פ לא ראתה את עצמה כאחראית לביטחונה התעסוקתי של המנחה או למעמדו הארגוני, שנתפס בעיניה כשולי וזניח. נראה שהאו"פ מתנהגת כאילו אין בצד השני אף אחד. המנחים הם מעין "נוכחים נפקדים".

ולבסוף, מה הקשר בין מעמדו של המנחה למרכיב החופש המצוין בכותרת? לדעתנו, החופש משתייך למעמדות מסוימים באו"פ, שמעמד המנחה אינו נמנה עליהם. החופש היחיד שקיים במקרה זה הוא החופש של המעסיק לנהוג בשרירות לב כלפי ציבור גדול ומחויב כמו ציבור המנחים, שממשיך לבצע את עבודתו נאמנה למרות הבעיות הקשות שבחווה בינו לבין האו"פ. למעשה, מתקיימת כאן הכתבה של חוזה פסיכולוגי פוגעני, שתנאיו ברורים החל מרגע חתימת החוזה הכתוב: זמניות, חוסר-ערך והערכה וניסיון לייתר את התפקיד. האו"פ מקבלת כמובן מאליו את עבודתם של נציגיה הראשיים מול הסטודנטים - המנחים. ייחודה של האו"פ כאוניברסיטה ללמידה מרחוק, לא יכול להוות צידוק לעבודה רבת שנים של מנחים במצב ארעי ונטול זכויות.

ניסיונות להתארגנויות עובדים באו"פ בעבר

עם הקמתה של האו"פ סוכם בין הגופים המייסדים כי באוניברסיטה זו, להבדיל מביתר האוניברסיטאות, לא יכוננו יחסי עבודה קיבוציים, וההעסקה של כל סגלי האוניברסיטה תהיה בחוזים אישיים בלבד. לאורך עשרות שנים זו הייתה התפיסה השלטת באוניברסיטה, תוך התנגדות הנהלותיה לדורותיהן להתאגדות עובדיה. התנגדות זו באה לידי ביטוי בניסיונות המוצלחים של האוניברסיטה לעצור שני ניסיונות התאגדות של מרכזי ההוראה אשר החלו באמצעות ה"הסתדרות הכללית" (להלן ההסתדרות). הניסיון הראשון נעשה בסוף שנות השמונים והשני במחצית שנות התשעים.

בסוף שנות השמונים, בעקבות קשיים כספיים, החליטה האו"פ על הקפאת הקידומים האישיים וצמצום היקף המשרה של מרכזי ההוראה. צעדים אלה עוררו מורת רוח והתמרמרות רבה בקרב עובדי האו"פ, אשר ניסו לחבור להסתדרות על מנת להקטין את היקף הפגיעה בהם. "בפגישות דחופות שקיים הנשיא עם הסגל המנהלי ועם הסגל האקדמי הזוטר הובהרה להם המשמעות של הכנסת גורם מן החוץ למערכת היחסים הפנימיים באוניברסיטה" (דו"ח נשיא מסכם, 1992, עמ' 34). לעובדים, אם כן, הובהר כי היקשרות עם גורם חיצוני לא תשרת את האינטרסים שלהם, אבל האמת היא שצעד כזה היה מהווה פגיעה קשה בדרך הניהול של האו"פ ומביא לשינוי דפוסי העבודה בה. שינוי, שאולי אם היה נערך אז, לא היה מביא אותנו כיום למצב בו האו"פ, כמעסיק, משקפת את תחלואי שוק העבודה ומקפחת לאורך שנים את ציבור העובדים הגדול ביותר שלה¹⁹. בעקבות ניסיון התאגדות כושל זה במסגרת ההסתדרות יזמה ההנהלה, בשנת 1989, את הקמתה של "מועצת עובדים". המועצה לא הייתה ועד המייצג את העובדים ובוודאי שאינה מהווה ארגון עובדים, אלא גוף המקשר בין העובדים להנהלה²⁰. מועצה זו שימשה עבור הנהלת האו"פ כאמצעי להשקטת ציבור העובדים ולהמשך השליטה במערכת יחסי העבודה בידי הנהלת האו"פ.

"מועצת עובדים" הוגדרה כמועצה המייצגת את עובדי האו"פ²¹, אך לא היה בה כל ייצוג למנחים משום שהם לא נחשבו לעובדי האו"פ. עובדה זו שיקפה במדויק את מעמדם של המנחים באו"פ. מטרת המועצה, כאמור לעיל, הייתה לדון בכל נושא הקשור ליחסי העבודה

באו"פ, ובעיקר לוודא שצעדי הייעול והשיפור שמונהגים באו"פ לא יפגעו בעובדים. באופן זה המנחים לא היו מיודעים אפילו בדבר תכניות ההתייעלות או הצמצומים שמנהיגה האו"פ בשנים האחרונות, ונראה שהמנחים לא נחשבו כגורם אנושי שיש להתחשב בו. כך, האו"פ צמצמה את מספר מפגשי ההנחייה בקורסים שונים, העלתה את מספר הסטודנטים לכיתה לימוד וצמצמה את מספר המטלות שהסטודנט נדרש להגיש. מרבית המנחים שמעו על שינויים אלה רק בבואם לחתום על חוזה ההנחייה החדשים, ולאחר שאלה כבר נקבעו, וזאת כאשר היה בשינויים אלה משום פגיעה קשה בתנאי העבודה ובמשכורות המנחים.

עד שנת 2008 לא היו באו"פ ארגוני עובדים, לא ארגוני סגל אקדמי בכיר, אקדמי זוטור או מנהלי, כנהוג באוניברסיטאות האחרות. בשנת 2008 החל הסגל האקדמי הזוטור להתאגד, כסניף בארגון הכללי "כוח לעובדים - ארגון עובדים דמוקרטי" (להלן, "כוח לעובדים"). ביולי 2008 "כוח לעובדים" היה הארגון היציג של הסגל האקדמי הזוטור באו"פ²². ראוי להזכיר כי בעקבות האומץ והדוגמה שהציגו חברי הסגל האקדמי הזוטור בהחלטתם להתאגד, החליטו כשנה לאחר מכן גם חברי הסגל המנהלי להתאגד, וזאת ב"הסתדרות העובדים החדשה".

מ"אחרים" ל"עובדים מוכרים" - המעבר ליחסי עבודה קיבוציים באו"פ

"ההוראה היא המרכיב השלישי של פעילות האו"פ, היא בעלת הנראות הגבוהה ביותר, ובאמצעותה מתנהל עיקר הקשר של האו"פ עם הסביבה" (דו"ח נשיא, 2009, עמוד 4). עם זאת, עד שנת 2007 בחרה הנהלת האו"פ לתאר את אלף וחמישים המנחים והמנחות, אלה היוצרים את הקשר של או"פ עם הסביבה, בתלוש השכר שלהם כ- "אחרים". לקראת סוף 2007, החל קומץ של מנחים ומנחות, בראשות גב' שרון קטרון, לקדם את התאגדות כלל עובדי הסגל הזוטור באו"פ, באמצעות "כוח לעובדים", וזאת לאחר שבשלב מוקדם יותר נעשו פניות חוזרות ונשנות אל ההסתדרות בבקשה למתן ייעוץ והגשת עזרה, אך אלה לא נענו. למרות הקושי שבארגון 1,200 מנחים ומנחות המלמדים בכחמישים (!) מרכזי לימוד הפרוסים בכל רחבי הארץ, הצליחו המובילים, בעבודת שטח אינטנסיבית של חצי שנה, לאגד לראשונה מאות מעובדי הסגל האקדמי הזוטור. בעקבות זאת, החל בחודש אוקטובר 2008 משא ומתן. בתחילה התנגדה הנהלת האו"פ לעיגון הסכמות המו"מ בהסכם קיבוצי, ואח"כ התנגדה למעורבות ארגון "חיצוני" - "כוח לעובדים". רק לאחר שביתה ממושכת של 50 ימים ובעקבות התערבות ועדת הכספים של הכנסת, ועדת החינוך של הכנסת ושר החינוך, חזרו הצדדים למו"מ, ופרופ' יצחק זמיר, שופט בית המשפט העליון בדימוס, מונה כמגשר. בתום עשרות ישיבות של מו"מ אינטנסיבי ומפרך, הגיעו הצדדים להסכמות, אשר גובשו לכדי טיוטה של הסכם קיבוצי בסוף אוקטובר 2010. לקראת סיום המו"מ ניסתה ההסתדרות לטעון כי היא הארגון היציג של סגל ההוראה, ובכך ניסתה למנוע את חתימתו של ההסכם הקיבוצי ההיסטורי. אולם, פנייתה לבית הדין הארצי לעבודה נדחתה וזה האחרון קבע כי "כוח לעובדים" היה ועודנו הארגון היציג של הסגל האקדמי הזוטור באו"פ.

הצלחת ההנהלות הקודמות של האוניברסיטה הפתוחה בסיכול ניסיונות העובדים להתאגד הנציחו כשל ניהולי מתמשך תוך פגיעה קשה בזכויותיהם ובמעמדם של המנחים והמנחות. רק לאחרונה, תחת "כוח לעובדים" החל עידן חדש ביחסי העבודה באו"פ. עבור הנהלת האו"פ אין מדובר רק במעבר מהעסקה בחוזים אישיים לעבודה מאורגנת, אלא בשינוי מהותי, המחייב אותה גם לשינוי תפיסה.

אנו מקוות כי שינוי תפיסה זה אכן יתבצע ויחלחל לכל הרמות, כך שלצד השינוי בחוזה הפורמאלי יבוא לידי ביטוי גם שינוי מהותי באופיו של החוזה הפסיכולוגי בין המנחים לבין האוניברסיטה הפתוחה, וכי זה לא יהיה עוד חד צדדי, אלא יתבסס על הערכה הדדית והכרה בצרכים הן של הארגון והן של העובדים, לא כ"אחרים" אלא כעובדים מסורים ומיומנים - פניה היפות של האוניברסיטה הפתוחה.

הערות

² המרצים באקדמיה באים מקרב הסגל האקדמי הבכיר או הזוטר (בעיקר מורים מן החוץ ועמיתי הוראה). המתרגלים ומדריכי המעבדות, אסיסטנטים ועוזרי הוראה, הם חברי סגל אקדמי זוטר.

³ הסגל הבכיר של האו"פ אינו מלמד, בניגוד לעמיתיהם באוניברסיטאות האחרות.

⁴ ניסיון ראשון לשילוב למידה בהנחייה מוגברת נעשה בשנת 1982, ועד שנת 1988 היה באחריות המוסדות בהם התקיימה ההנחייה מסוג זה. אלו כללו: מכללות אזוריות, סמינרים ומכללות טכנולוגיות, פרויקט שיקום שכונות ומקומות עבודה גדולים כמו: תע"ש, אל-על, בזק והבנקים. החל משנת 1988 האחריות על ההנחייה המוגברת הועברה בהדרגה לאו"פ הן מבחינת קביעת שכר הלימוד לסטודנטים והן בהכשרה ופיקוח על המנחים.

⁵ אתר האו"פ: <http://www.openu.ac.il/studies/#a05> כניסה אחרונה בתאריך 17/1.2011

⁶ במשך מספר שנים, כחלק מהכשרת המנחה החדש עוברים המנחים סדנה שמטרתה לספק למנחה ידע והיכרות עם עולם התוכן של מיומנויות הלימוד. במהלך הסדנה מוענקים למנחים כלים שונים בכדי לסייע בידם לחזק את מיומנויות הלימוד של הסטודנט במהלך מפגשי ההנחה. סדנה זו, כהכשרת חובה למנחה חדש, בוטלה בסמסטר א' 2012.

⁷ המנחה מקבל את כל הכלים לעזור לסטודנט מבחינה זו, בין היתר אלפון **לסטודנט** לקבלת שירותים. עם זאת, לא מסופק לו אלפון טלפוני פנימי באו"פ שיכול לשמש **אותו** בבעיותיו המנהלתיות מול האו"פ. חמורה מכך, היא העובדה שבכל התכתובת שמקבל המנחה ממנהל משאבי האנוש, המנחה מקבל מספר פקס ולעיתים נדירות כתובת דוא"ל למענה על שאלות. בשנת 2102, לראשונה בתולדות האו"פ, הוקם פורטל למנחי האו"פ (פל"א). בפורטל יכול המנחה למצוא ספר טלפונים של המחלקות המנהליות והאקדמיות, קישור לפורטל הרווחה של עובדי האו"פ, מידע על הקורסים בהם הוא מלמד (כגון מועדי הבחינות של הסטודנטים) ומידע על הקבוצות בהן הוא מלמד (פרטי סטודנטים, ציוניהם וכדומה).

⁸ שעת הוראה באו"פ מחושבת לפי 60 דקות, ולא 45 דקות. כנהוג במוסדות האחרים להשכלה גבוהה.

⁹ הנחייה טלפונית היא מועד מוסכם מראש שבו יכול כל סטודנט הולמד את הקורס להתקשר למנחה ולשאל שאלות על חומר הלימוד בקורס. כיום מתוגמל מנחה בשכר של 12 ש"ח עבור שעה זו. המנחה מחויב שקו הטלפון יהיה קווי (לא סלולארי) גם אם הדבר כרוך בהחזקת קו טלפון נפרד, וזאת ללא תשלום בגין החזקת הקו.

¹⁰ על פי סעיף 28 לחוק פיצויי פיטורין, זכאי המעביד באישור הממונה על יחסי העבודה במשרד התמ"ת לכלול את פיצויי הפיטורין בשכר. בעקבות פניית ארגוני הסגל האקדמי הזוטר בת"א ובחיפה, בראשית 2006 הדל הממונה לאשר הכללת פיצויי הפיטורין בשכרם של המורים מן החוץ באוניברסיטאות אלה, ובנובמבר 2007 פורסם כי התנאי להכללת פיצויי הפיטורין בשכר של עד 4 פעמים השכר הממוצע במשק (מעל 30,000 ש"ח), שמשמעותו הייתה ביטול בפועל של תקנה זו (מאז שונו הכללים שוב, אולם התקבע הנוהג ששכר המורים מן החוץ אינו כולל פיצויי פיטורין).

¹¹ הערת העורכים: ראו סעיף 7 בפרק 12 ("מרצי הקבלן") בעניין המחלוקת על פיצויי הפיטורין של המורים מן החוץ.

¹² האו"פ אינה מעודדת אפשרות זו. עם זאת, שכרו של מנחה עצמאי זהה לשכרו של מנחה שאינו עצמאי בכל מרכיבי שכר הבסיס.

¹³ החל מראשית 2008, בעקבות צו ההרחבה לנושא הפנסיה (חוק פנסיות חובה) להסכם בין ההסתדרות למעסיקים, חלה חובת הצטרפות לביטוח הפנסיוני על כל המנחים החדשים.

¹⁴ מהשכר לשעה, מהתעריף על בדיקת מטלה, ההכנה לשיעור וכדומה.

- ¹⁵ להוציא תוספת יוקר, המחויבת על פי חוק, שמהווה תוספת של עשרות שקלים בודדות למשכורת החודשית.
- ¹⁶ וגם מספרן של אלה, הלך ופחת עם השנים, בשל הקיצוצים והצמצומים שמונהגים באו"פ. כמו כן, החלק משנת 2012 הופסק התשלום למנחים על הכשרות אלה.
- ¹⁷ מנחה מחויב לשלוח את המטלות הבדוקות לאו"פ, שם נערכת דגימה של המטלות ומספר מטלות נשלחות לבדיקה של מרכז ההוראה. דגימת המטלות מתקיימת לכל מנחה, על פי החלטת מרכז ההוראה, אין זה משנה אם המנחה הינו בעל תואר שני או שלישי או מהו מספר שנות הוותק שלו במקצוע.
- ¹⁸ לדוגמא, הכנת מאגר של מנחים ותיקים מצטיינים. מתוכו ניתן היה לקלוט מנחה לקורסים שבהם נדרשת תוספת כוח אדם (זמנית או קבועה).
- ¹⁹ כאמור מעלה האו"פ מעסיקה כ- 1,000 מנחים בעוד שה"כ העובדים באו"פ (במשורות) הוא כ- 850.
- ²⁰ בתחילה, נציגי ההנהלה היוו כ- 32% ממועצת העובדים (דו"ח נשיא מסכם, 1992) עם השנים ירד מספרם והם מהווים 23% (דו"ח נשיא, 2004).
- ²¹ עם זאת גם בדו"ח נשיא לשנת 2006, כ-15 שנים לאחר הקמת המועצה, נכתב: "מועצת העובדים עדיין שוקדת על הגדרת תחומי פעילותה כמועצה מייצגת של עובדי האוניברסיטה הפתוחה".
- ²² פירוט על מאבק הסגל האקדמי הזוטר (המנחים והמרזבים) בא"פ, ראו פרק 19.

מקורות:

- בייט-מרום ר., צמח מ., יחזיה 5 - הסקר, בתוך: "שיטות מחקר במדעי החברה: עקרונות המחקר וסגנונותיו", האוניברסיטה הפתוחה, תל אביב, 1986.
- האוניברסיטה הפתוחה, דו"ח הערכת איכות בחטיבה למדעי המחשב, 2005.
- האוניברסיטה הפתוחה, דו"ח נשיא האוניברסיטה הפתוחה השנה האקדמית תש"ע (2009-2010), 2010
- האוניברסיטה הפתוחה, דו"ח נשיא האוניברסיטה הפתוחה השנה האקדמית תשס"ט (2008-2009), 2009
- האוניברסיטה הפתוחה, דו"ח נשיא האוניברסיטה הפתוחה השנה האקדמית תשס"ו (2005-2006), 2006
- האוניברסיטה הפתוחה, דו"ח נשיא האוניברסיטה הפתוחה השנה האקדמית תשס"ה (2004-2005), 2005
- האוניברסיטה הפתוחה, דו"ח נשיא האוניברסיטה הפתוחה השנה האקדמית תשס"ד (2003-2004), 2004
- האוניברסיטה הפתוחה, דו"ח נשיא מסכם לשנים 1988-1992, 1992.
- האוניברסיטה הפתוחה, הוראה פתוחה, המדריך למנחה באו"פ, 2003.
- האוניברסיטה הפתוחה, ידיעון אקדמי תשס"ח, 2007.
- ורדי י., החוזה הפסיכולוגי: מושגים, מחקרים, יישומים. משאבי אנוש, גיליון מספר 104, עמודים 16-1996.
- חוק פיצויי פיטורים, תשכ"ג-1963.
- סיני-קרמונה ג., אורן ע., לוין-אפשטיין נ., סקרי אינטרנט - האומנם פתחו עידן חדש בתחום מחקרי הסקר? ידיעות מכון כהן, גיליון מספר 2, עמודים 11-5, 2004.
- שריד ענת, אלברטון יעל, צוקר מיכל (2003), הערכת יישום טכנולוגיות למידה באתרי הקורסים, המחלקה להערכה ולהדרכה, האוניברסיטה הפתוחה, ספטמבר 2003.

Argyris, C., *Understanding organizational Behavior*. Homewood, I11: The Dorsey Press, 1964.

Kahn, R.L., Wolfe, D.M., Quinn, R.P., Surok, J.D. & Rosenthal, R.A., *Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity*. New York: John Wiley & Sons, 1964.

Levinson, H., Price, C.R., Munden, K.J., Mandl. H.J, Solley, C.M. 1962. *Men management, and mental Health*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Rousseau, D.M., *New hire perceptions of their own and their employer's obligations: A study of psychological contracts*. Journal of Organizational Behavior, Vol. 11, pp.389-400, 1990.