



קליטת מוסבים בהוראה

דוח ראיונות עומק

חיים לפיד לאה פס



רקע ומטרות

קרן טראמפ עוסקת זה מספר שנים בקידום ובשיפור דרכי הוראת המתמטיקה בבתי הספר בישראל. בהקשר לכך פעילה הקרן בתכניות שונות המיועדות להכשיר מדענים, מהנדסים ואנשי מחשב כמורים בבתי הספר התיכוניים בארץ.

אוניברסיטאות ומכללות שונות בארץ נרתמו למשימה זו ובנו תכניות ייעודיות להסבת אנשי מקצוע אלו להוראה.

לאחר שנים של פעילות בתחום מעוניינת הקרן לבדוק את תהליך קליטתם של המוסבים להוראה בבתי הספר השונים.

מטרות העבודה הנוכחית :

א. לאפיין את תהליך הקליטה הטיפוסי בבתי הספר על מרכיביו השונים ואת הגורמים האחראיים לקליטה מוצלחת לעומת אלו המביאים לקליטה כושלת

ב. לזהות את הקשיים הפסיכולוגיים והמקצועיים אותם עוברים המוסבים בדרכם המקצועית החדשה.

ג. לאפיין את בתי הספר המעודדים קליטה מול אלו שאינם עושים זאת

לאתר מנופים העשויים לסייע בתהליך הקליטה

שיטה ואוכלוסייה

כלי המחקר בעבודה נוכחית הם ראיונות עומק אישיים. הראיונות נערכו עם 3 סוגים של אוכלוסיות :

- בוגרים של קורסי הסבה שונים.

- מנהלים ורכזי מתמטיקה מבתי ספר שקולטים מוסבים

- בוגרי חותם

סה"כ נערכו ראיונות על פי הפיזור הבא:

13 מנהלים ורכזי מתמטיקה משישה בתי ספר

5 בוגרי חותם

26 מוסבים מתכניות שונות

1. תמצית הממצאים ומסקנות

1. המפגש בין מוסבים למתמטיקה שהשתתפו במחקר זה לבתי הספר בהם התמקמו מתאפיין בשונות רבה. יש לא מעט סיפורים קשים, מבחינת המוסבים, של קליטה כושלת שלהם. כזו שגרמה להם סבל ומפח נפש והסתיימה בעזיבת בית הספר, לרוב לצורך מעבר לאחר. יש גם, אם כי פחות, סיפורים של קליטה מוצלחת ומספקת שיצרה אצל הנקלטים הרגשת שייכות למקום אליו הגיעו ותחושת בטחון גובר בנוכחות החלטתם לעשות הסבה להוראה.
2. נראה כי לגבי מרבית המוסבים אופי הקליטה והצלחתה הם תוצר של מפגש בלתי אמצעי בין הצרכים והציפיות שלהם מבתי הספר שקלטו אותם, לבין ההנחות והציפיות הבלתי מוצהרות ברובן של בתי הספר מן המורים המוסבים המבקשים להיקלט אצלם.
3. עולם ההייטק ממנו מגיעים מרבית המוסבים שונה בתכלית השינוי מבית הספר המצוי בתרבות הארגונית שלו, בהתייחסות לעובדים כאל נכס וכמשאב יקר וחשוב עבורו, בנהלי העבודה, התגמולים ואופי התפקידים שבו. לרוב הוא נתפס כמפותח, עתיר משאבים, ויוקרתי יותר. משוחררי צבא קבע נתפסים ככאלו המגיעים ממערכת קרובה יותר באופייה לזו של מערכת החינוך, גם אם חזקה ומבוססת יותר ממנה.
4. מרבית המוסבים מגיעים על רקע של מיצוי תפקיד קודם. לרוב מתוך תחושה של הישג והצלחה בעשייתם עד כה, אבל גם חוסר במשמעות מעבר לכך. הם רואים את ההוראה כאפשרות להגשמה עצמית וכשליחות חברתית וערכית. תחושה שמתחזקת לאור הירידה הניכרת בשכר הצפויה להם במסגרת החדשה. לעיתים הוראת מתמטיקה ברמה גבוהה היא פסגת שאיפותיהם מכאן ולהבא ולעיתים הם שואפים להגיע לעמדות ניהול והשפעה במסגרת בית הספר ומערכת החינוך כולה. מיעוט מן המוסבים מגיעים מתוך תחושת כישלון בעיסוק הקודם שלהם, שחיקה, או חיפוש מסגרת נוחה ולא תובענית יחסית בה יעבירו את זמנם עד לפרישה.
5. מרבית המוסבים רואים את ההכנה שעברו כבלתי מספקת, כזו שיש בה עודף של תיאוריה על פרקטיקה. זאת בעיקר מבחינת היכולת שלה להמחיש להם את המצפה להם בבית הספר ומתן הזדמנות להתנסות ממשית ככל הניתן בקשיים דומים.
6. הצרכים והציפיות העיקריים של מרבית המוסבים מבתי הספר כוללים קבלת מידע פרטני על אופן ההתנהלות בבית הספר אליו הגיעו, כולל נהלים בירוקרטים לקבלת שכר, עזרה והדרכה על הצד התוכני של המקצוע הנלמד, מערכי שיעור וכיוצא בכך, והניהול הדינמי של הכיתה, החל מן המפגש הראשון עם התלמידים ועד להתגבשות דרך ההוראה של המוסב ורכישת המיומנויות הנלוות לכך. ניהול הכיתה נתפס כחלק הקשה והבעייתי בתחילת דרכו של המוסב, הוא נתקל בו בקשיים המלווים לא אחת בהתנסות רגשית חדשה וחזקה, בתחושת בדידות ובצורך לתמיכה הדרכה ועידוד. דבר האמור להיעשות ע"י הדרכה וליווי צמודים, שלא תמיד מצויים בבתי הספר הקולטים, עם דגש מיוחד על צפייה במוסב בעת ההוראה בכיתה ומתן משוב מתקן ומכווין. כמו כן יש

למוסבים ציפייה לתשומת לב והכוונה ע"י ההנהלה, בעיקר מנהל בית הספר ורכז מקצועי, להתחשבות במוסב ורצונותיו באשר לתפקידים שימלא או לא ימלא בבית הספר ולסביבה אוהדת עבורו ברמת המורים בכלל ומורי המתמטיקה בפרט.

7. חשש מיוחד קיים אצל המוסבים מן המפגש, או המפגשים, הראשונים עם התלמידים. סוג של טבילת אש שעד עתה כמעט לא התנסו בה 'על אמת' הנתפסת כמבחן אמיתי מפחיד ואולי מכריע לגבי העיסוק החדש שהם נכנסים אליו. זאת משום שהתלמידים נתפשים מלכתחילה כבלתי ממושמעים וככאלו שגם לבית ספר אוהד יחסית למוסבים אין שליטה מלאה עליהם. ועדיין, למרות יכולת ההתערבות המוגבלת של בית הספר בעניין זה, יש אצל המוסבים ציפייה שהוא יעשה כמיטב יכולתו להקל עליהם את הדבר, כולל גיבוי בשעת הצורך מול התלמידים והוריהם.

8. הנחת היסוד של מיעוט מבתי הספר לגבי המוסבים וקליטתם היא שמעבר לפתרון בעיה מקומית של חוסר במורי מתמטיקה מתאימה, יש כאן הזדמנות עבורם לחיזוק בית הספר בכוח אדם איכותי ומתקדם וכי יש להם מחויבות לסייע בקליטתם של המוסבים המגיעים אליהם לאפשר להם לגדול להתפתח בבית הספר כמו גם לתרום להתפתחותו. בתי ספר רבים יותר טוענים לקיומו של פער בין מה שרצוי היה לעשות כדי לאפשר קליטה מוצלחת של המוסבים למה שמשאבי בית הספר ולחצי היום המופעלים עליו מאפשרים לו. הם מצפים מהמוסבים לגשר על עיקרו של הפער הזה בכוחותיהם שלהם, לסייע לבית הספר ע"י התחשבות באילוציו בעזרה שהוא מושיט או לא מושיט להם ואף בהתגייסות כמיטב יכולתם לפתרון בעיות שלו, למשל, צורך כרוני במחנכים. אחרים רואים את עצם הציפייה של המוסב לסייע, עזרה והתחשבות של ממש בצרכיו כנקלט, כעדות לאי הבנה יסודית שלו. הבנה שההזדמנות שהוא מקבל בתור מתחיל וחוסר ניסיון להיקלט אצלם היא הישג עבורו, עליו לקחת ללא טענות ומענות מה שיקבל, ללמוד איך שורדים ופועלים בעולם ארגוני צפוף ולחוץ כמו בית ספר ולאפשר לבית הספר להשתמש בו כמשאב זמין ונוח לפי צרכי בית הספר ועל פי שיקול דעתו בלבד.

9. המערכים ונהלי הקליטה שמעמידים בתי הספר לרשות המוסבים המגיעים אליהם הם, במידה רבה, פרי הנחות יסוד אלו שלהם. במיעוט בתי ספר יש מדיניות קליטה ומערך קליטה מובנים ומסודרים, גם אם לא שלמים, הנותנים מענה למרבית צרכי המוסב, כפי שתוארו קודם לכן. בחלקם יש אווירה וגישה חיובית כלפי מוסבים ו/או תרבות ארגונית נוחה ומקבלת בכללותה המוקרנת גם אליהם. הללו מתרגמים למספר נהלי ומרכיבי קליטה שמספרם ואיכות הפעלתם הם תוצר של אילוצי בית הספר ומשאביו ורגישותם של בעלי תפקידים שונים בו לעניין זה. בבתי ספר לא מעטים אחרים אין יותר ממרכיב קליטה או שניים באיכויות משתנות ואקלים ארגוני מנוכר, תחרותי ולעיתים אף דורסני המקרין גם ובעיקר ליחס למורים חדשים.

10. מבחינת שכיחות וטיב נהלי ומרכיבי הקליטה הקיימים בפועל בבתי הספר נראה שהדרכה וליווי של המורה המוסב קיימת בעיקר במישור של תחום התוכן והרבה פחות בממד התהליך הדינמי של ניהול הכיתה, כולל צפייה במורה המוסב בעת ההוראה ומתן

משוב המתמקד בכך. רבים מן המדריכים והמלווים שבית הספר ממנה לצורך כך הם מורים ללא מוטיבציה ו/או ידע לביצוע הדבר. מרבית מנהלי בית הספר מעורבים רק ממרחק במתרחש עם המוסב ואילו בקרב רכזים למתמטיקה יש שונות רבה באשר למידת ואופי התמיכה וההכוונה שהם מעניקים למוסב. דבר שלא תמיד קשור ישירות לגישת בית הספר בכללותו לעניין זה. בלא מעט מבתי הספר אין כל התחשבות בקשיי המפגש הראשון של המוסב עם תלמידיו בבחירת הכיתה שילמד המוסב, בהכנתה למפגש עמו ובמתן גיבוי למוסבים מול תלונות מוצדקות, או לא מוצדקות, שמעלים נגדו תלמידים והורים בשלב ראשוני רגיש זה של ההתמקמות שלו במקום החדש. לחצים על מוסבים לקבל עד מהרה תפקידים נוספים, בעיקר כמחנכים, גם כשהמוסבים אינם מעוניינים בכך, לפחות בשלב זה, שכיחים מאוד. לעיתים כהצעה ולעיתים כדרישה. בכל האמור למידע כללי על בית הספר והתפקיד החדש בולטת בחסרונה, במרבית המקרים, הדרכה והכוונה למוסבים להתנהלות בנבכי הפרוצדורה הסבוכה הכרוכה בקבלת שכר ממשרד החינוך.

11. לנוכח הרפיפות והחולשה של אמצעי קליטה מובנים למוסבים ברבים מבתי הספר הקליטה בהם בפועל היא תוצר של המפגש הבלתי אמצעי בין שני הצדדים על 'המטען' אתו הם מגיעים אליו - צרכים, ציפיות והנחות מוקדמות שונות לגבי ההתנהלות הנכונה של הקליטה. מערכת היחסים הטיפוסית הנוצרת ביניהם על רקע הפערים בכל אלו ביניהם, מביאה לרוב לתפיסות מנוגדות של הצדדים לגבי השאלה - מי אמור להתאים עצמו לצרכיו וציפיותיו של מי ועד כמה? מיעוט בקרב נותני הטון בעניין זה בבתי הספר רואים את עצמם כמי שעיקר נטל ההתאמה ההדדית צריכה להיות עליהם, רובם מטילים זאת, במידות שונות של קיצוניות, על המוסבים. יחסי הכוחות בהתמודדות זו מאופיינים בחוסר איזון כפול. המוסבים מגיעים כחזקים יותר מבחינת הסטאטוס והיוקרה של תפקידם הקודם והעולם ממנו באו, אבל חלשים מעצם הגעתם כמתחילים למערכת קיימת זרה להם. ממלאי התפקידים הרלבנטיים בבתי הספר, על הסמכות והכוח העומדים לרשותם, מייצגים עם זאת מערכת מפגרת, נחשלת וחלשה מזו שממנה הגיעו המוסבים. חוסר איזון כפול זה מושפע ומשפיע על האינטראקציה המתקיימת בפועל בין הצדדים. במרבית המקרים הוא מתרגם להתנהגות כוחנית למדי של בית הספר שמטרתה להכתיב למוסב הקלטות לפי תנאי המקום תוך טשטוש או מחיקה של העליונות בסטאטוס, ביוקרה ובניסיון הניהולי הקודם, המיוחסים לו. חריגה מדפוס שכיח זה, המסתיימת בסיפורי קליטה מוצלחים, אך מועטים ביחס, היא תוצר של בתי ספר בטוחים בעצמם השואפים להיבנות מכוח האדם האיכותי שהגיע אליהם ומתרגמים זאת למערך קליטה מפותח במיוחד, מוסבים חזקים במיוחד, המגיעים לבית הספר עם דימוי עצמי גבוה ומצליחים מהרגע הראשון לגרום לו לקבל אותם על פי תנאיהם שלהם, או כאלה הצולחים בשלום את הקשיים הראשוניים ואת ההתנכרות למחצה של בית הספר לצרכיהם ונקלטים למרות כן היטב במקום החדש. כל אלו כאמור, הם המיעוט.

12. את המוסב הטיפוסי אפשר לתאר, אם כך, כ'עולה חדש' שהגיע מארץ ומעמד מבוססים אל הארץ המובטחת, אבל הפחות מפותחת, מצפה ל'סל קליטה' שיסייע לו להתערות

בה ולשגשג בה למענו ולמענה, אבל מוצא עצמו בפועל במצבו של מהגר שנופל לארץ חדשה וקשה כשנטל ההישרדות בה הוא כולו עליו והישגיו הקודמים כמעט ואינם רלבנטיים עוד. התוצאה היא שגם אם אינו 'יורד' בחזרה מהארץ למקום ממנו בא, הוא הופך, לרוב, לאזרח הרבה פחות מעורב, מסופק ויצרני ממה שיכול היה. במקרה שלנו מורה מאוכזב, פגוע, שעסוק בהישרדות, שבמקום להתפתח ולגדול, להיתרם ולתרום למקום העבודה החדש שלו, אמץ גישה של 'ראש קטן', בדומה למה שהוא תופס כדרך החיים במקום אליו הגיע.

13. תכנית חותם, העוסקת בגיוס והכשרת צעירים אקדמאיים להוראה, שבדיקה מצומצמת בהיקפה שלה נעשתה במסגרת מחקר זה, התגלתה כדוגמא שאפשר לשאוב ממנה רעיונות על הבנייה שיטתית ומלאה של תהליך הקליטה של מוסבים בבתי הספר. יצירת חוזה ברור בעניין זה בין כל המעורבים בקליטת המוסב והבטחת קיומים של נהלים ואמצעים הנותנים מענה לעיקר צרכי המוסב בשלב ההקלטות שלו. העובדה שהגוף מגייס אקדמאיים צעירים בלבד ומקצין מאוד את ההיבט של שליחות חברתית בהסבה להוראה מקטינה מיכולת ההכללה ממנו למוסבים ה"רגילים", שעמדו במרכז מחקרנו זה, אבל לגמרי לא מבטלת אותה. מומלץ לבחון את הדבר באופן רחב ושיטתי יותר משנעשה במחקר זה.

2 . המוסבים- עם מה הם מגיעים לבתי הספר?

פרק זה יתמקד בשלב שקודם למפגש בין המוסבים לבתי הספר תוך שהוא מנסה לתאר את "המטען" עמו מגיעים המוסבים לבתי הספר. זאת מכמה אספקטים שהייתה להם נוכחות גבוהה יחסית בדברי המרואיינים בשל ההשפעה המיוחסת להם על תהליך ההקלטות. הסיבות שהניעו את המוסבים לנסות לבצע את הצעד הדרמטי הזה של הסבה להוראה; אבחנה בין שתי אוכלוסיות המוסבים העיקריות על פי קרקע גידולם וקבוצת ההשתייכות שלהם - אנשי הייטק ויוצאי צבא קבע; יעדים שהציבו לעצמם המוסבים במסגרת החדשה וההערכות של מוסבים לגבי המידה בה הכינה אותם תקופת ההסבה למפגש הצפוי להם עם בתי הספר.

א. משמעות ההחלטה על הסבה להוראה בעיני המוסבים

למרות הבדלים ניכרים בין המוסבים השונים להוראת המתמטיקה כפי שנציג אותם בהמשך, המשותף כמעט לכולם הוא שאין מדובר במעבר רגיל ממקצוע למקצוע, עניין לא קטן בפני עצמו, אלא מעבר טעון משמעות ואידיאולוגיה, מהפך בחיים ודרמה אישית ומשפחתית. זאת כמובן במינוחים שונים. בראיונות עולות שורה של הצדקות והסברים למה שעומד מאחורי הצעד הזה. לרוב יש לדבר כמה וכמה מניעים והם בחלקם נושקים זה לזה. נביא כמה מן הבולטים שבהם:

יציאה מהשגרה או משחיקה - מדובר בתערובות של רצון לעשות דבר מה אחר, תחושת מיצוי בתפקיד והעבודה הקודמים ולעיתים אף תחושה חריפה של שחיקה. העובדה שלעיתים תכופות הדבר נעשה על רקע של הצלחה במובן המקובל של המילה, משכורות טובות, התקדמות בהיררכיה הארגונית וכד', מצביעה על צורך משמעותי אצל אנשים אלו בפעילות שיש בה משהו שמעבר לתחושת ההישג המקופלת בפרמטרים אלו של שכר וקריירה מוצלחת. דבר מה נוסף הנתפש כמשמעותי יותר והעדרו העיקר על אנשים אלו עד למידה של יציאה לדרך חדשה.

"...בהתחלה ההצלחה סנוורה, היה כסף, מכונית, נסיעות לחו"ל 'אוהה' אני בעננים אבל לאט התחילו להיות גם תחושות של אי נוחות. בהתחלה רק ברקע, אבל ככול שההצלחה גדלה הן התחילו להיות אינטנסיביות יותר. ההרגשה שאני לא מחוברת לזה עם כל הלב. וזה מוזר כי ככול שההצלחה הייתה גדולה יותר תחושת הריחוק הלכה וגדלה, הרגשתי ריקנות שהלכה וגדלה..."

שליחות חברתית לאומית- כמעט אצל כל המוסבים יש משהו מן המוטיב הזה, היחלצות לעזרת המדינה והחברה בתחום פעילות כה קריטי המצוי בקשיים ובפיגור. אצל חלקם זהו למעשה המניע המוצהר העיקרי, הסיפור העיקרי שהמוסב מספר לעצמו ולאחרים. לעיתים מתווסף לכך מעין מוטיב משנה של פירעון חוב לחברה על ההצלחה האישית. כך שהדחף לתרום לכלל מתגבר ע"י תחושה שלאחר שהאדם עשה לביתו, והחברה כמו אפשרה לו זאת, הגיע הזמן לעשות משהו בעבורה.

"...שמעתי שיש בעיה עם הוראת המתמטיקה, היה מאמר בעתון שדיבר אלי, הוא סיפר על הבעיה שיש והצליח לעורר בי רגשות לאומיים, ואמרתי לעצמי, זה הזמן לתרום לתת משהו לחברה וכך הגעתי בחזרה לטכניון לתכנית הסבה..."

"...הרגיש כי בכול השנים בעולם המחשבים העיסוק הוא בעצמי לדבריו, בצרכים שלו, של משפחתו, בקריירה שלו, בבונוסים שקבל ויקבל, במשכורת, בבית שבנה, הרגיש שזה מוביל לניתוק הקשר עם הסביבה שבה הוא חי, הדוקטורט גם קיבל פתאום אור של אגואיזם ועיסוק בקריירה שלו, חש שבשלב הזה של חייו, הוא יכול להחזיר לחברה שבה גדל והיא בעצם אפשרה לו להגשים את שאיפותיו..."

הגשמת חלום או אהבה ישנה- ללמד ובעיקר מתמטיקה - מדובר בשאיפה, חלום ישן ללמד, לשמש כמורה, שלא התממש מסיבות שונות. ביניהן הסטאטוס והשכר הנמוך של מורים. עכשיו יש בהם רצון להגשים את החלום הזה, תחושה שקיימת כאן הזדמנות לעשות זאת. באוכלוסיית המחקר מדובר כאן לא פעם גם על משיכה חזקה למתמטיקה דווקא. משיכה שגם היא לא מומשה מספיק עד עתה.

"...אבא היה מפקח מטעם משרד החינוך, אימא מורה בחט"ב. תמיד אהב ללמד ונתן הרבה שיעורים פרטיים, אבא שלו אמר לו לא ללכת ישר להוראה אלא אחרי שיעשה משהו אחר וזה מה שעשה. אחרי הרבה שנים בהיי טק מכר את חלקו והחליט שזה הזמן לעסוק בהוראה, הוא פנוי לכך ויכול לרכז את התשוקה שלו בהוראה..."

הקרבה כמעצמה את המוטיבים הקודמים- הפער הידוע מראש בתנאי השכר הוא כה דרמטי שלרוב אינו יכול להיתפש במונחים הרגילים של עבודה מעט פחות מתגמלת תוך שקלול הפער בהכנסה הישירה במכלול המשתנים ותנאי השכר בהם מדובר כאן. במקרה זה הפער הוא כה גדול שחייבת להתלוות עליו ראייה אחרת שמשתלבת היטב במוטיבים האחרים ומעצמה אותם. בפועל יש כאלה שמדובר אצלם על הקרבה כלכלית של ממש עקב ההסבה שתביא לירידה באיכות החיים, או קשיים כאלה או אחרים שצריך יהיה להתמודד אתם. לעיתים מדובר בהפסד רווח, אבל בעל הדבר מבוסס כלכלית במידה כזו שהדבר אינו מטריד אותו. במונחים של דיסונאנס קוגניטיבי ברור שאם מישהו עושה משהו כה קיצוני בנושא כה מהותי למרבית האנשים כמו הפסד של לא מעט הכנסה הדבר מסמן אותו כשונה, כערכי, כבעל סדר עדיפות אחר, או אולי כמפסידן. ואכן בחלק מן הראיונות, אפשר היה לראות, גם אם בין השורות, כיצד יצר הויתור החומרי הזה תחושה שמדובר במישהו שאולי לא הצליח קודם לכן, בחייו הקודמים, כמו שהוא מתיימר להציג זאת, או לזהות אצל המוסב מידה של כעס על המערכת שמחייבת אותו לשלם כה הרבה בהכנסתך ורווחתך בעבור שינוי אותו עושה, אחרי הכול, בעיקר למענה.

"...מרגיש שעשה את הצעד הנכון, כלכלית המצב פחות טוב, ההכנסה ירדה הקרבותי משהו וזכיתי בהרבה סיפוק, המקום מתאים לי והעבודה קשה ומאתגרת, מגוונת מאוד, מלמדת כל הזמן. גם כשאני מסיים יום לימודים ארוך ומותש פיזית מרגיש מעין שמחה וסיפוק. מקווה שההכנסה תגדל ואז גם אוכל להמשיך עם הרבה סיפוק ופחות דאגה..."

ויתור, חולשה, מעבר להוראה כאילוץ ולא כבחירה - בהמשך לחשד במוסב כמפסידן ניסתר, מעטים בקרב המוסבים ורבים יותר, כך נראה, בבתי הספר הקולטים אותם, אינם "קונים" את ההסברים האידיאליסטיים להסבה ומציעים סיבות פרקטיות ואינטרסנטיות יותר- ימי עבודה נוחים יותר למוסב ולמשפחתו כתחליף או כהמשך לתפקידים קודמים שגבו מחיר כבד בתחום

זה; שחיקה חריפה, דריכה במקום בתפקיד הקודם, או תחושה של אובדן דרך אישית. כל אלו לא השאירו למוסב הרבה ברירות אלא לצאת לדרך חדשה. בקיצור, מדובר, על פי ראייה זו, בצעד שנעשה לטובת המוסב מצרכיו ואילווציו שלו, כדרך שהדבר קורה אצל כל האנשים, וכל השאר הוא כסות לכך.

"...אהבתי את העבודה בהיי-טק בעיקר בגלל הפתיחות והעדר הגבולות אבל ברגע מסוים, רגע כואב, הבנתי שאין לי בגילי מקום בהייטק. חיפשה עבודה ולא מצאה. נזכרתי בתעודת ההוראה שלי, אחותי מורה דרבנתי אותה לשלוח קורות חיים לעמותה שעוסקת בהוראה..."

"..לא כולם באו מבחירה, יש אוכלוסיות פחות יוקרתיות, הם היו באמצע הקריירה ונפלטו מהיי טק חיפשו עבודה והגיעו להוראה מחוסר ברירה..."

אפשר, אם כך, לסכם ולומר כי לצד התמונה הרווחת של הסבה כצעד שנעשה מעמדה של כוח ולמטרות נעלות בעיקרון, קיימת בשוליים תפיסה ספקנית וחשדנית יותר, כשמדובר בקולטים, או כנה וגלוית לב כשמדובר בנקלטים. על פי תפיסה זו, המהווה מעין צל של זו המוארת, הסבה להוראה משמשת לא פעם כעיר מקלט לאנשים שדרכם לא ממש צלחה בחיים קודם לכן, גם אם הם מנסים ליצור את הרושם ההפוך לכך.

ב. חלוקה לסוגים על פי קבוצת השתייכות קודמת- הייטקיסטים ויוצאי צבא קבע

אלו הן שתי הקבוצות הבולטות אליהן משתייכים המוסבים. לא ברור אם ההבדל ביניהן גדול מזה הקיים בין הנמנים עליהן לבין עצמם ובכל זאת הוא מוזכר לא פעם ע"י לא מעט מן המרואיינים. הדבר נכון בעיקר לגבי מוסבים שהגיעו למערכת החינוך מצבא הקבע. הם מזכירים את היותם מבוגרים יותר, במרבית המקרים, מעמיתיהם ההייטקיסטים, ולכן בעלי ניסיון חיים רב יותר, היכרות רבה יותר עם מבנים ארגוניים מסורתיים יותר, פוליטיקה ארגונית וביורוקרטיה ארגונית במופעה השונים. מה שעושה את המפגש שלהם עם מערכת החינוך והארגון הבית ספרי לקל ופשוט יותר.

"...אני בא מהצבא זו מערכת ביורוקרטיית מאוד מסודרת שדואגת להון האנושי, משרד החינוך זה ביורוקרטיה בכאוס שהעובד פחות נחשב וזה מפגש לא נעים, אבל הניסיון מהצבא לי נותן כלים איך להתמודד מול המערכת, מול הפוליטיקה הארגונית..."

"...המפגש עם הצד הביורוקראטי הוא קשה... לא היה לי מושג איך מתמודדים מולם, מה דורשים ואיך השכר בנוי, איש לא מעדכן אותך ואתה מחפש דרך לבד או עם עזרה אקראית.. זו תרבות אחרת ומחויבות אחרת לעובד..."

"...אני שומעת גם על מורים בבתי ספר אחרים שנכנסים לחדר מורים ובודדים שם, רכזת שלא עוזרת ולא מלווה עם קשיים, רשתות שאין עם מי לדבר, גם לא כל המורים שאתי בטוח שימשיכו, מתלבטים, ולפעמים יש כאלה שקשה להם להכיל קושי או עימות, אנשים שמגיעים מהייטק יותר מפונקים, הצבא מלמד אותך מערכת גדולה ושרירותית משהו מהי..."

"...כי ההלם הוא גם תרבותי- אנשי הייטק כמוהו באים מתרבות לחלוטין שונה והמפגש עם בית ספר ובמיוחד עם כיתה הוא ההפך ממה שהם חוו ונתקלו בו בעברם המקצועי. זה בלגן, כללי ההתנהגות לא ברורים וזה מאבק בהתחלה שאתה בו לבד גם מול הכיתה, גם מול המורים וגם מול הביורוקרטיה..."

"...הביורוקרטיה- זה עולם עצום שלא מכינים אותנו אליו. מה צריך, למי לפנות, מי יכול להסביר את התלוש, אם יש בעיות למי לפנות, זוהי התמודדות קשה בלי ידע ובלי כלים..."

"...בהיי טק העובד הוא נכס, הוא זה שבלי טיפוח שלו ההישגים לא יהיו גבוהים. זוהי הנחת העבודה בהיי טק. בבית ספר התרבות היא שונה, מורה הוא איש בודד מול כיתה וכשאין מאחוריו תמיכה של צוות, הבדידות גדלה..."

בראייה זו מצטייר איש ההייטק שהעביר את ימיו בסביבה עילאית ונבחרת כמי שחי בנתק מן המציאות "האמיתית" שמערכת החינוך מייצגת. יתכן ואפשר לשמוע כאן ברקע, גם אם הדבר לא נאמר במישורין, הדים לפער בין תת-התרבות של יחידת 8200 לבין הצבא כולו. בנוסף לכך, יוצא צבא הקבע מגיע עם פנסיה חודשית קבועה מה שנותן לו מידה של עצמאות במונח הכלכלי, יותר מאיש הייטק שלא הצליח לבסס עצמו כלכלית, פחות ממה שניתן לייחס לאיש הייטק מצליח. כמו כן, איש הצבא מיושב יותר בדעתו כי למרות שהוא עדיין לא בגיל פרישה במונח הרגיל של המילה, מעשית ומנטאלית הוא השלים באופן מסודר את הקריירה הצבאית שלו ולא עזב אותה לפתע באמצע, או בשלהי קריירה כמו, לעיתים קרובות, איש ההייטק. כך שהצעד הזה שלו פחות הרואי, אבל נתפס גם ככזה שיעמיד אותו פחות במקום מבלבל, פגיע ולא ברור. לראייה זו מצטרפים לעיתים בעקיפין חלק מן הקולטים בבתי הספר עצמם שמייחסים לא פעם לאנשי ההייטק מעמד גבוה, תפקידים רבי כוח ויוקרה, אבל ניתוק מן המציאות האפורה עד כאוטית של מערכת החינוך ומערכות "רגילות" בכלל. בפועל, כאמור, יש בקרב אנשי הייטק הבדלים ניכרים בסטאטוס, בדרג, בשכר שקיבלו ובדימוי העצמי שלהם, אבל התדמית הרווחת שלהם, זו המשתקפת בין השאר בהשוואה הזו בינם לבין פורשי צבא הקבע, נוטה להתעלם מכך. במונח זה איש הייטק שנטש משרה נחשקת, עולם של עסקים בינלאומיים וסביבת עבודה מאתגרת ומתגמלת היטב, ממניעים אידיאליסטיים, אבל מתקשה להסתגל לעולם שחוקיו כה שונים ובו הוא בקושי נחשב, הוא למעשה המוסב הסטריאוטיפי והקלסי. כפי שנראה בהמשך חלקם של המוסבים מן ההייטק אמנם מזהים בו את עצמם, חלקם כמעט ולא, אבל זהו הדימוי הרווח. ואילו איש צבא הקבע שעבר להוראה, שפחות מזוהה עם המוסב הטיפוסי, נתפס כמוסב המפוכח עם פחות אצטלה אידיאליסטית ויותר חיבור לקרקע.

"...באתי מהצלחה בהיי טק, נסיעות לחו"ל, משכורת גבוהה.. הסתכלו עלי כמו על מישהי שירדה מהפסים, לא הבינו אותי כאלו נפלתי מהשלב העליון בסולם לתחתית.. זה היה גם בסביבה האישיית שלי וגם בבית הספר.. הייתה חשדנות והרבה שאלות..."

"...בחרתי לעסוק בהוראת מתמטיקה כי זאת חוויה אחרת מאשר בצבא.. זה מקצוע חדש שאני לומד ומתפתח בו ..זה לא קל כי המערכת מתקשה לקלוט אנשי מקצוע מבחוץ שחוו מסגרת אחרת, אבל הניסיון מול מערכת ביורוקרטית מורכבת עוזר להבין ולהסתגל..."

ג. המטרה: להיות מורה, מחנך, רכז, מנהל, לפתח כוח אדם

מעבר לסיבות שהביאו את המוסבים לנוקוט בצעד הזה מסתתרים לעיתים הבדלים ניכרים ביעדים שלהם במסגרת החדשה. ההבדלים נוגעים בעיקר למידה שבה תפקיד המורה המקצועי למתמטיקה הוא היעדי והסופי של המוסב, לפחות בנקודת ההתחלה שלו, או שכבר עכשיו הוא פתוח לאפשרות, או אף מעוניין בה, להמשיך משם אל מעבר לכך. לעיתים, בתפקיד של מחנך, או רכז מקצוע, ולעיתים בשאיפה להגיע לעמדות השפעה בכירות יותר בהן הוא יוכל לתרום למערכת החינוך מניסיונו בעולם ממנו בא. להתמנות בעתיד למנהל בית ספר, מנהל בתחום פיתוח כוח אדם במערכת החינוך וכיוצא באלה. כמובן שההבדל בין המוסבים אינו רק ביעד הבא שלהם, אלא גם בשלב היווצרותו. משמע שבעוד שיש כאלה שמגיעים, על פי עדותם, לבית הספר עם מחשבה מגובשת למדי בעניין זה של מה הלאה, אצל חלקם זוהי מחשבה ראשונית ומעורפלת שתקום עור וגידים רק עם המפגש הממשי עם השטח. כשלעיתים מפגש זה ישנה את דעתם ויעצב כיוון שכלל לא נצפה מראש.

"...יש מוסבים מלאי התלהבות שישר רוצים לחנך כיתה.. אני עוצרת אותם, קודם תתרכזו בהוראת המתמטיקה ורק אחר כך תתפנו לחנך כיתה, קשה להם לפעמים לקבל את זה..."

"...היום, אחרי שש שנים, ברור לי שאני אמשיך להתפתח בתחום, רוצה להיות רכז שכבה ורכז מתמטיקה ולהמשיך הלאה..."

ויש גם :

"...לא רוצה תפקידים בבית הספר.. רוצה ללמד מתמטיקה וזהו.. אין לי יומרה לשנות, לחנך או לרכז, ההוראה ממלאת את עולמי ומשאירה לי מקום למשפחה..."

סוגיה אחרת העולה בעניין זה מתייחסת לציפיות של המוסב במסגרת הוראת המתמטיקה עצמה, זו שעומדת, אחרי הכול, בבסיס המעבר שלו לתפקיד מורה. ואכן, לעיתים קרובות בהוראת המתמטיקה מתמצה מבחינתו כל הסיפור ללא תכנונים ומאווים מעבר לכך. מכיוון שאצל רובם מדובר בלא סתם הוראה אלא של מתמטיקה, הציפייה המתלווית לכך היא שהוא יילמד מתמטיקה חמש יחידות. אצל הרוב המכריע דבר זה נראה כמובן מאליו. תואם את הציפייה שתלמידיהם ימשיכו לעולם שבו מתמטיקה גבוהה היא בגדר שער להצלחה, הולם את הרצון לסייע למדינה לשמור על עליונות טכנולוגית ואת האתגר שבהתעסקות עם מתמטיקה בדרגות הגבוהות שלה. האפשרות שידרשו ללמד במסגרות נמוכות יותר, בעיקר של שלוש יחידות, לא נשקלת על ידם לרוב ברצינות, בעיקר שכמעט כל הכשרתם נעשתה מתוך מכוונות להוראת חמש יחידות והכלים, הידע והתרגול שעשו לא הכינו אותם לרוב למסגרות הנמוכות יותר.

"...בתחילת הדרך רציתי רק חמש, לא קבלתי וכעסתי, נתנו לי כיתה י' בארבע וזה היה חכם.. כי השנה הראשונה קשה במיוחד ויש יותר גמישות בארבע יחי' בי'.. זו הייתה החלטה נבונה של המנהל והרכז..."

"...רציתי חמש יחי' וקבלתי כיתה י', אבל השאר היה בארבע יחי' ואפילו שלוש..."

"...באתי ללמד חמש יחידות ונותנים לי גם כיתה שיש בה בעיות וצריך גם ללמד רק 3 יחידות ועוד בכיתה קשה, זו הייתה אכזבה כפולה, גם 3 יחידות וגם כיתה עם קשיים.. אבל בדיעבד זה היה שיקול נכון של המנהל כי זה לימד אותי איך לנהל שיעור..."

אלו הציפיות והמאווים, בחתך של תכנים ותפקידים שעמם מגיע המוסב לבית הספר. מה שקורה הוא, אם כך, שטיב המפגש הממשי שלו עם המוסד בו הוא מתחיל ללמד, ככל שהוא משפיע ומעצב את התפיסה של המוסב לגבי המשך דרכו במערכת הזו, מושפע מלכתחילה גם ע"י הציפיות והכוונות שלו בעניין זה. הוא שופט את בית הספר ואת ההוראה בכלל על פי ציפיותיו המוקדמות מהם והדבר ייתן אותותיו בהמשך תהליך ההקלטות שלו בו.

ד. תקופת ההכנה- תכנית טובה ופחות טובה, הבדל בין התיאוריה לפרקטיקה

במסגרת עבודה זו לא נכללת בחינה שיטתית של תוכניות ההסבה. עם זאת, מרבית המרואיינים מתייחסים לכך באופן ספונטאני כחלק טבעי מסיפור תולדותיהם כמוסבים. שהרי כמעט תמיד אחד הצעדים הראשונים שנקטו מהרגע שגמלה החלטה בליבם לפנות להוראה היה חיפוש מסגרת של הכשרה להוראה. שם למעשה מתחיל המפגש הממשי שלהם עם המקצוע החדש שאותו בחרו. במבט שלהם לאחור פרקי ההכנה שעברו נחלקו בחדות בין כאלו שנתפשו כמיותרים למדיי ותרומתם למוסב הייתה זניחה, לבין כאלו שנתפסו כמקצועיים, איכותיים ותורמים תרומה של ממש להכנת המוסב למצופה לו. התרומה התייחסה לחומרי הלימוד ואיכות הגשתם, לצוות המדריכים, לרמת המוסבים האחרים בקורס והיכולת ליצור אתם שיח ומעגלי תמיכה הדדית. שני גורמים אחרונים אלו, מדריכים איכותיים ומוסבים אחרים כבני שיח, ממשיכים לעיתים להופיע בסיפורו של המוסב כתומכים ומסייעים גם לאחר שסיים את תקופת ההכשרה הפורמאלית ונתייחס לכך בהמשך. מעבר לתרומתם של מרכיבים שונים אלו למוסב, המבחן העליון שמרביתם הפעילו בבואם להעריך את תוכנית ההסבה היה מידת החיבור שלה לשטח. תוכניות שהדגש בהן היה תיאורטי נתפשות כחסרות או מועטות תועלת מנקודת המבט של ההתמודדות האמיתית בעתיד עם אתגרי השטח. ההפך מתוכניות שבהן ניתן היה לחוות ולהתנסות במצבי הוראה ממשיים.

"...הלימודים היו בסדר, הצד התיאורטי ככה ככה, אבל גולת הכותרת הייתה הפרקטיקה. חווה את העבודה המעשית באקדמיה כיתה. תכנית הכשרה שבה מתמחה מוצמד למורה מאמן. המתמחה שותף להכנת השיעור, מעביר קטעים מהשיעור ולאט לאט מתחיל להעביר שיעור שלם כשהמורה המאמן צופה..."

"...הדבר הטוב זה הפרקטיקה זו המציאות אבל גם היא לא ממש מספיקה כי המוסב בכיתה עם מורה מלווה ולכן התנאים שונים. כי הכיתה היא אחרת ולכן הליווי לאורך זמן הוא חשוב מאוד והבגרות שלך לדעת לסנן מה חשוב ומה פחות חשוב..."

"...מה שחשוב זה הפרקטיקה ולא התיאוריה, הלמידה תוך כדי.. למשל, הכינו אותנו למפגש עם בית הספר ודברו על הכול, אבל עד שלא פוגשים את זה במציאות זה לא אותו דבר. הרגע שבו

המורה לבד מול כיתה רועשת וחצופה שמרגישה שמותר לה הכול הוא רגע מבחן וכאן לא יכולה להיות הכנה מספקת כי המציאות היא כאוטית מה שחשוב זה התמיכה אחרי..."

3. צרכים וציפיות של מוסבים למול התפיסות והסדרי הקליטה של בתי הספר

פרק זה יתמקד במפגש בין המוסב לבית הספר. זאת בשני היבטים משלימים. תחילה נתאר ונבחין בין המפגשים ותהליכי הקליטה הנלווים להם על פי מידת הצלחתם, בעיקר מנקודת מבטם של המוסבים ותוך השמת דגש על הממד החוויתי שלהם. לאחר מכן ננתח, נאפיין ונסווג את הגורמים המידיים להצלחה או לכישלון הזה. מן העבר האחד - הצרכים והציפיות של המוסבים מבית הספר הקולט, מה הוא אמור לעשות מבחינתם כדי לאפשר להם הקלטות מוצלחת בו. מן העבר השני נציג את מה שמחכה להם בפועל בבתי הספר - הנחות היסוד הרווחות שם לגבי תהליך הקליטה, מה נדרש מבית הספר לעשות בעניין זה לעומת מה שמצופה מן המוסבים לעשות, ומידת קיומם הממשי של נהלי קליטה ומנגנוני קליטה בבתי הספר להבטחת הצלחתה.

א. המפגש של המוסבים עם בתי הספר - מחווייה טראומטית לנחיתה רכה ומוצלחת

באופן סכמטי אפשר לזהות שלושה סוגים של מפגשים בין מוסב לבית ספר. כושלים, רגילים ומוצלחים. בראשון שבהם, שהוא נפוץ למדי, המפגש עם בית הספר מהווה עבור המוסב מסכת של אירועים קשים עד קשים ביותר, מצבים שיש בהם מבחינתו משום התנכרות, ניצול, בדידות ואף השפלה. כל זאת מעבר למה שהמוסב ציפה לו גם בחששותיו הגרועים ביותר, מה שלרוב מביא לעזיבת המוסב את בית הספר, בדרך כלל ביוזמתו, בניסיון למצוא מקום הולם יותר עבורו. יש לזכור כי רבים מן המפגשים הללו נערכים בקונטקסט של התנסות ראשונה, שבה יש נכונות להתפשר גם על מוסדות אטרקטיביים פחות. מה שהופך את ההתנסות מלכתחילה לזמנית משהו ומרכך במידת מה את תגובת המוסב. שהרי אף אם לא ציפה למפולת שכזו, הוא עדיין מתייחס אליה פחות כייצוג מלא ושלם של מערכת החינוך כולה ויותר כביש מזל מקרי שלו, וכך לשמר לעצמו תקוות להמשך מוצלח יותר. ועדיין החריפות והקיצוניות של מפגשים קשים אלו היא לעיתים כה גדולה שיש להם ממד טראומטי ממש וניתן לשער, גם אם במחקר זה לא הגענו לאוכלוסייה זו, ואין לנו נתונים לגבי היקפה, שחלקם זונח בעקבותיהם לחלוטין את תוכניות ההסבה שלהם.

"...ואני עשיתי את ההוראה בחצאי שבוע, לא היו מערכי שיעור מסודרים, מורה נוספת שעשתה את זה לא רצתה לשתף אותי, לא הייתה לי עזרה או הנחייה והתלמידים בקושי מבינים ולי קשה ואני לא יודעת מה לעשות, זרקו אותי לתוך הדבר, והמנהלת אמרה זה מבחן שלך ואז כשהתלוננתי שלא הולך לי, האשימו אותי.. בסיכומי של דבר כשסיימתי הם חשבו שאם יש לי תואר ראשון במחשבים, לא תהיה לי בעיה להיכנס לכיתה..."

"... זה היה כמו חוסר אונים כזה.. לא יודע אם זה בדידות או קושי. כי כמנכ"ל הרבה פעמים אתה חש לבד ובדידות. ההרגשה כאן הייתה יותר של קושי וחוסר אונים כי כל ארגז הכלים שהיה לי

לא היה רלבנטי. זה משהו אחר לגמרי שלא הבנתי ולא הייתי מוכן אליו... לדעתי צריך לתת למורה חדש דרך לשיתוף וייעוץ תוך כדי..."

המפגש מן הסוג הרגיל מלווה בקשיים, לעיתים ניכרים, הקליטה אינה מתבצעת כמו שהמוסב קיווה וציפה לה, אבל הוא אינו מרגיש זנוח לגמרי, ההתעמרות בו, אם היא קיימת בכלל, אינה שיטתית ולמציאות שהוא נתקל בה יש צדדים חיוביים ומספקים לצד אפורים ומתסכלים. תחושתו היא שהוא יכול להכיל אותה ולהתמודד אתה, גם אם לא זה בהכרח המקום שהיה מעדיף להיקלט ולהמשיך לשהות בו. לעיתים ימשיך בחיפושיו אחר מקום עדיף ולעיתים יעדיף להישאר במקום הקיים, על חסרונותיו, ולבסס בו בהדרגה את מעמדו.

"...במתמטיקה יש המון אמוציות על המקצוע הזה, רק כשהם יוצאים ממתמטיקה הם בוכים, אף פעם לא מתנ"ך, אמרה לי מורה. זה כאב בטן, זה יוצר קושי וכל דבר קטן הוא טעון, תלמידים שמתקשחים, איך אתה מגיע אליהם, איך אתה קשוח ובמשמעת ואוהב ומחבק, אז יש פה חוכמה נרכשת, וצריך גב של המנהל, או החונך בכדי שתעבור את זה בסדר, זה לא פשוט עד שמוצאים מישהו שעוזר מדריך ומכיל..."

מפגש מן הסוג המוצלח, שיש לומר שהוא פחות בשיעורו מן האחרים, הוא כזה שבו גם תהליך הקליטה המכוון ומנוהל ע"י בית הספר וגם ההוויה הבית ספרית בכללותה נחווים ע"י המוסב כתומכים וחיוביים. וגם אם יש קשיים בלתי נמנעים וחריקות שניתן היה אולי, עם יותר מחשבה ורגישות, להימנע מהם, תחושתו הסובייקטיבית של המוסב היא שנפל למקום איכותי ובסך הכול הוא מטופל בו היטב.

"...הקשר עם... הוא כזה שהמורה מחובר לצוות המתמטיקה- הוא בסטאז' כאילו חבר בצוות. יש פתיחות בכולם, זה לא נעשה מתוך אילוץ כי אם מתוך אמונה שצריך להכשיר מורה חדש וכל אחד מוכן להיכנס לתהליך ממושך, להשקיע בו בתקווה שזה יצליח. שום דבר לא נעשה באילוץ. הוא מוצמד למורה המלווה מ-8 עד 16, מאחר והמורה המלווה לא מלמד כל השעות, הוא מוזמן להצטרף למורה אחר, וגם אתו יש דיון, משוב והרבה הסברים. זה מאפשר גם צפייה מגוונת, כי יש סגנונות הוראה שונים וגם עוד שיקולים ודעות על למה ואיך וכד', החשיפה הפלורליסטית פותחת את המורה ומאפשרת לו לעצב דרך עבודה שלא מבוססת על חיקוי כי הוא נחשף לסגנונות שונים ומה שחשוב הוא שיתוף בהתלבטות וגם תמיכה רגשית, כי המעבר מהיי טק לבית הספר חשף אותי לתחושות שלא היו לי בעבודה הקודמת..."

הצגת הדברים עד כה מדגישה את טיב המערכת הקולטת כקובעת את חווית הנקלט ואת הצלחת הקליטה. צריך לזכור שבמחקר זה עיקר המידע מגיע מן הנקלט וההיבט המשלים מצידו של בית הספר קיים רק בצמצום. מה שמקשה על ניתוח מלא של התופעה. ועדיין נראה שהתמונה מורכבת יותר ממה שתוארה כאן עד כה. האם למוסב עצמו אין חלק באופן בו קולטים אותו, מתייחסים אליו, בבית הספר? הדעת נותנת שכן, והתבטאויות שונות של המרואינים תומכות בכך. הצבענו כבר על שורה של אפיונים שמבדילים בין נקלטים על פי מגזר הפעילות והשייכות שמהם הגיעו, הייטק לעומת צבא, על פי מה שדחף אותם לביצוע ההסבה, ועל פי סוג התפקיד וה"קריירה המקצועית" שהם מצפים לה במערכת החינוך. לאלו יש בוודאי השלכות על האופי בו מתפתח המפגש עם בית הספר, כמו גם על המסקנות שלהם ממנו, אבל אם בוחנים

זאת באופן ישיר יותר על פי הצלחת המפגש, ניתן להבחין באופן גס בשני סוגים של נקלטים שיש ביניהם הבדל ניכר – אלו המועדים יותר לקליטה 'קשה' ואלו המועדים לקליטה 'רכה'.

מוסבים מן הסוג השני, אלו המועדים לקליטה הרכה והמוצלחת יותר, שכיחים פחות. מדובר באנשים שהדימוי העצמי הגבוה שלהם, כזה שתואם את הקריירה רבת ההישגים שניהלו בטרם ההסבה, מתורגם אצלם לביטחון עצמי גבוה לצד מערכת של אמונות, התנהגויות וכללי התנהגות במקום החדש שמאפשרים להם, כמעט מן הרגע הראשון, לקחת שם את המושכות לידיים – להפגין בטחון גם בתנאי אי הוודאות שהם שרויים בה כרגע וליצור אליהם יחס של כבוד ומידה סבירה לפחות של שיתוף פעולה. בזכותם הם יכולים לתפקד מתוך תחושה של נוחות מבלי להתנתק באופן חריף וכאוב מן העולם הקודם בו פעלו עד אז, כאילו שוב אינו רלבנטי בכלל לשדה החדש בו הם פועלים עכשיו. העובדה שמרביתם מגיעים במצב של איתנות כלכלית ונותנת להם גם היא מידה של בטחון עצמי, נכונות רבה יותר לעמוד על שלהם ומחדדת עבורם את התפישה של עצמם כמי שבאים לעשות ולהשפיע ולא לשרוד בכל מחיר במקום החדש. במובן זה אפשר לומר שהם מסוגלים לעצב את אופן ההיקלטות והתפקוד שלהם במקום אליו הגיעו ולא רק להסתגל אליו.

"...מה שהכין אותי לכניסה לבית הספר זה ניהול עשרים שנה, בטחון עצמי, הייתי בן חמישים, למורה צעיר הרבה יותר קשה, ההכשרה מכינה לזה, אבל המרחק בשיח של הכיתה בפועל לעומת זה של האוניברסיטה גדול.. הבגרות שלך היא איך לבקש עזרה ואיך לסנן ממה שאמרו לך מה נכון ומה לא, הרבה בטחון עצמי, שמאפשר לך לקבל משוב לדעת להתמודד עם משוב שלילי ולהבנות ממנו ולא להיכנס לייאוש.. זה תהליך..."

"...הבעיה לפעמים היא להתחבר לראש של התלמידים. כי המפגש הראשון קשה, בעייתי ולפעמים מייאש. אחרי שנים ארוכות של הצלחה במספר תפקידים פיקודיים אתה לא מצליח להתחבר לכיתה ולמלא את תפקידיך, זה כאילו כל הידע והניסיון לא רלבנטיים זה משברון קטן, הבנתי שצריך למצוא לבד את הדרך ועשיתי את זה דרך חידות ומשחקים במתמטיקה הבנתי שיש אנרגיה בכיתה אבל היא מנוקזת לא נכון ובמקום ללכת עם המערך שהיה לי מוכן בניתי תחרות קטנה של טריקים וחידות שתפסה אותם ודרך זה עברתי לחומר..."

מוסבים מן הסוג הראשון, השכיח יותר, אינם מצוידים בכלים כה עמידים ומשוכללים לעמוד מול מציאות חריפה, מנוכרת ושונה כל כך ממה שהכירו. חלקם חוו קשיים, כישלונות וכשרות כואבות גם בעבר, לא תמיד הם מבוססים כלכלית במידה שיוכלו להרשות לעצמם לעמוד על שלהם מול דרישות בית הספר ולשלם את המחיר על כך. לכן הם נאלצים להסתגל למציאות החדשה שנקלעו אליה ולהיכנע לתנאיה ודרישותיה. וכך להמשיך לפעול מתוך קשיים גדולים ומתוך מאבק על הישרדות לצד בנייה עצמית איטית ולעיתים קרובות מייסרת שכפי שנצביע על כך בהמשך יכולה להביא אותם גם למקומות לא בהכרח נכונים עבורם ועבור המערכת.

"...היה אתי חבר מאינטל שעזב אחרי כמה זמן, הוא לא עמד בלחץ, הוא טען שהשבוע הראשון היה קשה בשבילו, הוא חש מושפל, לא הצליח להכיל את מה שקרה ועזב..."

"...הימים הראשונים קשים.. אני נשברתי אחרי השיעור שבו לא הצלחתי לעשות כלום, הרעש בכיתה היה נוראי ולא שמעו אותי גם כשצעקתי, מזלי היה שהמנהל שוחח איתי במקרה והרגיע וניסה לעזור..."

"מורים זה עם פחדן כל המורים החדשים מפחדים שיפטרו אותם, ואילו מורה מוסב גם הוא נשחק. אני בא מבחוץ אז אני רואה את זה במבט גם מבחוץ, ואני עומד על שלי, אבל יודע איך עושים את זה, בלי להתחכם."

כמובן שאבחנה זו בין מוסבים חזקים לחלשים לוקה בחסר ראשית משום שבפועל מדובר וודאי על רצף ולא דווקא שני סוגים מובחנים, ואז קרוב לוודאי שאנו דיברנו כאן על הקצוות והרוב מצויים איכן שהוא באמצע. ובנוסף, ברמה העקרונית יותר, בנייתו מה שהתרחש במפגש בין המוסב למקום הקליטה ספק אם ניתן לבודד את שני הגורמים ולקבוע מה גורם למה ואיזו מידה של קיצוניות בסקלה האישית נחוצה כדי להתגבר על נתוני המקום ולהפך. בנוסף נראה שהמוסבים המעצבים את המקום על פי מידתם וצרכיהם מפעילים יכולת זו כבר בשלב בחירת בתי הספר ומצליחים להגיע לבתי ספר איכותיים ובעלי אוריינטציית קליטה טובה יותר מעמיתיהם המסגלים עצמם למקום שלוקחים מלכתחילה, ללא ברירות רבה מדי, את כל מה שמוצע להם. מה שמעצים עוד יותר את ההבדל הנוצר בהמשך מכישורי ההקלטות העדיפים של המעצבים לעומת עמיתיהם המסתגלים. במילים אחרות, גם הבדל ראשוני קטן יחסית בין מוסבים בדומיננטיות שלהם ובפגיעות שלהם, מתרחב וגדל באינטראקציה עם בתי ספר שונים באיכותם ובאוריינטציית הקליטה שלהם ומביאים לבסוף להבדל משמעותי פי כמה בסיפור ההקלטות שלהם. כך שאחד נשמע לבסוף כולו טוב והשני כמעט כולו רע.

ועדיין, עובדתית, מרבית המוסבים שנתקלנו בהם התחילו דרכם בבית ספר במפגש קשה או טראומטי ומיעוטם במפגש טוב ומוצלח. כפי שכבר אמרנו ניתן לשער כי מפגש מן הסוג הראשון הוליד גם התייאושות ועזיבה של מוסבים את ההוראה, בעיקר כשרובם קורים בשלבי הסטאז', מה שמאפשר למוסב להחליט כבר עתה שהדבר אינו בשבילו. בעוד שאחרים, הרוב, כפי שאנו למדים מדבריהם, מתנחמים בכך שבהמשך יהיה טוב יותר ובוחרים להתמיד בהוראה למרות הקושי. במחקר זה לא נבדקו המוסבים שנטשו לא בשלב זה ולא בהמשך הדרך, אבל שמענו פה ושם על כך מן האחרים. המחקר התבצע כמובן על אלו ששרדו, המשיכו והגיעו בהמשך למקומות סבירים יותר, או אפילו טובים, גם אם פחות מעמיתיהם הדומיננטיים והמחוזרים.

נביא עתה בהרחבה יחסית דוגמאות טיפוסיות של סיפורים של קליטה מוצלחת לעומת קליטה כושלת של מוסבים. הדבר יאפשר, כך נראה, גם לחוות את המימד הרגשי החזק של ההתנסויות הללו ואת עומק החוויה וחריפותה וגם לפרק את הסיפורים הללו (וכלל הראיון ממנו נשאבו) למרכיביהם השונים ולהבין את האנטומיה של הצלחה וכשלון בתחום זה.

סיפורי קליטה מוצלחת

סיפורו של צ...

"...הכיתה שאליה נכנסתי הייתה כיתת שחר שבדרך כלל שני מורים עובדים מולה. המורה השני עזב באותו בוקר את בית הספר, כך שנשארתי עם כל הכיתה. היה רעש נוראי ולא הצלחתי להשתלט על הכיתה, כשניסיתי לדבר השתיקו אותי והרעש גבר. היה שם כאוס גמור, תלמידים ירקו עלי, סובבו את הגב ודיברו עם אלה שישבו מאחוריהם, ככל שהזמן עבר, חוסר האונים שלי גבר. במשך שעה וחצי עמדתי מול הכיתה כמו גולם חסר אונים וחיכיתי למושיע- הצלצול.

התחושה הייתה קשה, בושה, תסכול, כעס על עצמי שלא השתלטתי עליהם. פגשתי את הרכז וסיפרתי לו מה קרה. הוא אמר לי- אתה צריך לצעוק שכל העיר תשמע אותך. נבהלתי, כי זה לא דרך ההתנהלות שלי. הרכז לקח אותי למנהל, עמדתי בתחושת בושה מול המנהל הרכנתי את הראש כילד קטן. המנהל, אמר תירגע זו כיתה קשה אני אבוא לשיעור הבא. השיעור הבא הגיע והרעש לא פסק, הרמתי את הקול וזה לא עזר הרבה. כל הזמן חששתי שהמנהל יגיע והוא יראה את חוסר היכולת שלו להשתלט על הכיתה והבושה שוב התחילה להציק לי.

ובשיא הרעש הדלת נפתחה והמנהל נכנס, אחרי כמה דקות שהוא עמד בשקט, הכיתה השתתקה. המנהל הסביר לתלמידים שאם עוד פעם יהיה רעש כזה, הוא מתחיל להפעיל סנקציות, הוא לא אוהב להתחיל כך את השנה, אבל זה באחריות שלהם. נקב בשמו של תלמיד ואמר לו אתה תעזור לצ... והוא יצא. נשארתי עם הכיתה בהלם. 180 מעלות שינוי, התחלתי ללמד.

הדרך עם הכיתה הזאת הייתה הכי קשה, היו בכיתה ילדים עם הפרעות התנהגותיות, עם קשיים קוגניטיביים ועם בעיות בבית. הכול נפל עלי ללא הכנה. הפעלתי סמכות באינטל, סמכות מקצועית וכאן הסמכות המקצועית לא תופסת, לא מדברת לתלמידים. העימות עם התלמידים, הצורך להכיל התנהגויות קשות יוצר לחץ ומעלה את הצורך של מורה חדש במערכת כמוני לתמיכה רגשית, למקום בו אפשר לפרוק את הרגשות, מעין קתרזיס כזה. צריך להבין, מורה מוסב עובר שינוי, בית ספר זה ארגון ישן, נורמות שלא קיימות בהיי טק מצד שני הוא כל הזמן תחת עין בוחנת של התלמידים. הוא מנסה להכיר תרבות חדשה, ללמוד ולהשתפשף במקצוע חדש, להתמודד עם חוסר משמעת, העדר מוטיבציה של תלמידים העדר תחושת אחריות. בהיי טק המחויבות גבוהה, תחושת התחרות נושפת בעורף והיא מתיבה את הקצב. למנהל ולראש הצוות אותה מוטיבציה ואותן מטרות כמו לעובדים וכאן הרבה פעמים למורה ולתלמידים יש ברגע נתון מטרות שונות. למורה אין כמעט סמכות, הוא מחפש דרך להשפיע ולשנות ללא סמכות וללא כלים מובנים, הוא צריך לחפש את הדרך, ואם יש הרגשה שבכיתה הדרך נמצאה היא לא בהכרח מתאימה לכיתה אחרת.

למזלי מצאתי מורה עמיתה שעשתה הסבה יחד אתי, עו"ד במקצועה הקודם, היינו נפגשים כשני חברים שמספרים ומשתפים האחד עם השני. זה הכרחי על מנת להמשיך ולתפקד כי ההוראה כל הזמן מייצרת גירויים מלחיצים והמורה צובר אותם וחייב להיות מקום שמאפשר לפרוק אותם. המנהל מאוד ער שמה לקשיים של המוסבים ואחרי חודשיים הוא בנה קבוצת תמיכה

בהנחיית שתי יועצות מה שהופך את התהליך הקשה הזה ליותר סביל...זוהי מסגרת להתלבטויות, וגם מסייעת לפתור בעיות כמעט בזמן אמת וגם מוציאה את המורה המוסב מהבידוד המקצועית שלו הוא לא לבד עם בעיות וקשיים, גם לאחרים יש..."

סיפורו של ר...

"הייתי הרבה שנים בהיי טק בארץ ובארה"ב חזרתי לפני 3 שנים והחלטתי שאני צריך שינוי וההוראה הייתה אחת האופציות המועדפות עלי. דרך חבר הגעתי לתכנית הסבה שהתאימה לי. הדבר הטוב בתכנית שממנה הפיק הכי הרבה זה ההתנסות שהיא נתנה הרבה. הייתי בקבוצה של 7 מוסבים רובם דומים לי ברקע והגענו לבית ספר שיש בו אוריינטציה לקליטה של מורה חדש. הרגשתי מהרגע הראשון שיש מוכנות לקלוט אותי. לכל אחד מאתנו הצמידו מורה וותיק שהמוסב התלווה אליו. ישבנו עם המלווה קודם לתכנון השיעור ולאחר מכן להפקת לקחים ומשוב. הייתי גם צופה בשיעור, גם מבין לאן הוא הולך, גם מעביר מקטע וגם שותף פעיל בתכנון וביישום. הדיון שאחרי השיעור הוא משמעותי כי עלו הרבה רעיונות למה לתקוף בעיה מזווית כזאת ולא אחרת.. מה זה היה נותן לתלמידים אם נלך ככה, מהי הדרך האופטימלית ובאיזה תנאים.. שאלות שמעוררות חשיבה על החומר ולא באוויר. אלה דיונים חשובים. הם אפשרו לי לראות איך בונים שיעור מורכב, איך מפשטים אותו. יש המון טיפים למורה החדש בדיון כזה. זה מה לעשות או לא לעשות כי אם איך לחשוב, על מה להסתכל, מה הערך המוסף של כל שיטת הסבר- דברים חשובים. החיבור לצוות הקיים היה באמצעות המלווה, אבל מאחר ויש צוותי עבודה לכל שכבה וכל יחידות הוראה מהר מאוד הרגשתי חלק מהצוות, הייתי בסטאז' אבל שמעו לי נתנו לי להתבטא, הייתה הרבה פתיחות ורצון טוב, זה לא נעשה מתוך אילוץ כי אם מתוך אמונה שצריך להכשיר מורה חדש וכל אחד מוכן להיכנס לתהליך ממושך, להשקיע בו בתקווה שזה יצליח. שום דבר לא נעשה באילוץ. הבעיה היא כי בזמן הסטאז' המורה הוותיק נמצא בכיתה ולכן ההתנסות היא בתנאים סטריליים, אבל שנת ההתנסות נתנה רפרטואר די עשיר של אופציות הוראה והתמודדות עם בעיות.

ההתנסות כמורה עצמאי היא סיפור אחר אבל הרגשתי שאני יכול להתמודד הבעיות שעלו הן יותר בניהול הכיתה. איך מתמודדים עם בעיות משמעת, ולמורה חדש יש כאלה בעיות כי התלמידים בודקים את הגבולות שלו, איך מתמודדים עם הורים, עם כיתה שיש בה תלמידים שרצים קדימה ואחרים שמתקשים. אלה שאלות של כל מורה אבל בגלל חוסר הניסיון הן תופסות נפח גדול יותר אצלי. למזלי הליווי בבית הספר...הוא 3 שנים ותמיד יש שם משהו שיעזור ויקשיב לך..."

סיפורי קליטה כושלת

סיפורה של נ.

"...לאחר הלימודים שובצתי בבית הספר xxx ברחתי משם כי זה היה הלם. המנהלת דיברה איתי, עשיתי שיעור ניסיון המנהלת נתנה פידבק והחליטה לקבל אותי. הרכזת רק עשתה תנועות ולא אמרה כלום. ניסיתי לדבר אתה, אבל היא נופפה אותי ורק אמרה שנתראה ביום הלימודים הראשון.

בבוקר לא מצאתי את הכיתה. חיפשתי ולא מצאתי זה היה כמה דקות אחרי הצלצול היא באה לקראתי בצעקות 'למה את לא בכיתה?!' אמרתי שאני מצטערת הלכתי לאיבוד ולא מצאתי את המקום. היא הלכה לפני וממש דחפה אותי לכיתה. נכנסתי והיה רעש נוראי. ביקשתי אחרי כמה דקות שקט. הצגתי את עצמי אבל המשיך להיות רעש. חיכיתי שוב וכשזה לא עזר הרמתי מעט את הקול והיה שקט. זה היה קשה כי לא ככה רציתי להתחיל.

בסוף היום ניסיתי לדבר אתה והיא אמרה שהיא עסוקה ואין לה זמן. מה שקלטתי זה שהיא לא מאמינה שאני יכולה להיות מורה, הטענה שלה לא כל בוגר מתמטיקה או איש היי טק יכול ללמד מתמטיקה 5 יחידות. היא השמיעה את זה כל הזמן. היא הייתה ביקורתית, לא נתנה לי תחושה שאני יכולה להתייעץ אתה, לא הייתה אמפטית לקשיים שהיו. כשהיה ריב עם תלמידה שבדיעבד הסתבר שיש לה הפרעות התנהגותיות וכולם ידעו מזה, אבל לא ידעו אותי, היא האשימה אותי.

אחרי כמה שבועות הגעתי למצב של או שיהיה שינוי או שאעזוב את התכנית. הרגשתי כישלון עמוק, הדימוי העצמי שלי היה אפס, לא ישנתי בלילה, ירדתי במשקל, המשפחה נפגעה הרגשתי שאי אפשר להמשיך ככה. פחדתי שאם אתלונן זה כישלון מוכר. עבר זמן והבעיות המשיכו בלי שום תמיכה ועם רוח רעה שבאה מהרכזת. בסוף הרמתי טלפון למנחה שהייתה לי בסטאז' - שהיא בין מובילות התכנית, והיא החליטה לבוא ולצפות בשיעור. הודעתי לרכזת. בניתי מערך שיעור שהמנחה אישרה. ב-עשר בערב לפני השיעור הרכזת טלפנה ואמרה שהיא רוצה לראות את מערך השיעור ושהיא גם תבוא לצפות. בבוקר לפני השיעור היא אמרה שהמערך לא מקובל עליה ואני צריכה לשנות אותו. מחוסר ברירה שיניתי.

המנחה צפתה בשיעור והרכזת כל הזמן נתנה לה מרפקים קטנים שתראה כמה השיעור לא טוב. אחרי השיעור המנחה שוחחה עם המנהלת והודיעה לה שאני עוזבת. בתנאים כאלה מורה צעירה לא יכולה להתפתח בבית הספר. זה היה המזל שלי כי לאחר מכן שובצתי בבית ספר שאני נמצאת בו שנה שנייה..."

סיפורה של ט.

"הכניסה לשיעור הראשון בי"ב 4 יחידות עברה בסדר, לא נתנו לי ספרים כלום, אבל יצרתי קשר עם מורה שהכרתי קודם ודיברתי אתה והיא קצת הדריכה אותי. הצגתי את עצמי, את דרכי העבודה עם הכיתה, את מקום שיעורי הבית וציינתי במפורש שעל חלק משיעורי הבית אני אעבור בכיתה ואקח הביתה לבדוק מדגם כל שיעור. ההתחלה הייתה קשה, אבל בסדר צלחתי

את השיעור הראשון. השיעור השני שני תלמידים נעדרו מהשיעור כי הרכזת ביקשה מהם לעשות משהו. זה נראה לי תמוה כי חשבתי שלא מוציאים משיעורי מתמטיקה ב-י"ב, אבל זרמתי. באחד השיעורים אחרי ראש השנה ביקשתי מאחת התלמידות את שיעורי הבית, והאחרונה פרצה בבכי נוראי. היא לא הבינה מאיפה זה בא, ניגשה וניסתה לדבר אתה וזה לא צלח, דיברה עם המחנכת וזו הרגיעה אותה.

למחרת המחנכת יחד עם הרכזת ניגשה ואמרה לי בחדר מורים לנוכחות כולם שהיא ביררה וכל הכיתה לא מבינה כלום ושההורים התערבו ובמייל כתבו שהילדים שלהם הם לא שפני ניסיון וכעסו שלפני הבגרות נותנים להם כזאת מורה בלי שום ניסיון. הייתי בהלם ושאלה ממתי כל הרעש ונאמר שמהתחלה הייתה תכתובת במייל עם ההורים. לא הבנתי מה קורה והתקשרתי אחר כך לרכזת זו אמרה ננסה להרגיע ואני אתן לך הוראות איך ללמד ותלמדי בדרך שלי. זה בלבד אותי לגמרי. לא פגישה פנים אל פנים ושיחה כי אם הוראות בטלפון, איך לעשות כל דבר. בקשתי לדעת למה לא עדכנו אותה מהתחלה ברעש שהיה במייל- לא קבלתי תשובה. ביקשתי מהרכזת לצפות בשיעור והיא הסכימה. השיעור היה הרע ביותר שאי פעם העברתי ובכלל- הדבר הכי רע שעשתה. הייתה בבלקאאוט, ניסתה להמשיך וכשרצתה חיזוק מהרכזת קבלתי פרצוף כועס וזועף. השיעור נגמר רע והוחלט שאפסיק מיד ללמד בי"ב.

ההרגשה הייתה של כישלון. פניתי ביוזמתי ליועצת וזו אמרה כי הרכזת שכחה מה זה להיות מורה חדש. הרגיעו אותי אבל התחושה הקשה נשארה במיוחד שלא קבלתי שום משוב. גם שהשיעור היה רע אפשר לעבור ולראות מה לא בסדר ולמה כאן נאמר לי רק זה היה שיעור גרוע !! זה היה לפני חופשת סוכות ונאמר לי - נראה מה יהיה אתך בהמשך... ביקשתי להיות מורה מלווה בי"ב וללמוד בדרך זו על הטעויות שלי, אבל לא נענית, בקשתי לצפות בשיעור וגם זה לא ניתן לה.

אחרי החג הועברתי לכיתה שהייתה ידועה ככיתה הקשה בבית ספר. זה אמנם 3 יחי' אבל בכיתה היו הרבה שהוגדרו כחינוך מיוחד. לא היה לי מושג איך ללמד בחינוך מיוחד. מה הקושי, מה ההכנה שנדרשת, לא למדתי את זה ולא נתקלתי. ניסיתי לדבר עם מורים ולא הפקתי הרבה עד שמורה אחת הפנתה אותי ליועצת ולרכזת המתמטיקה של 3 יחי'. ...הרכזת הייתה אמורה להיות המורה המלווה שלי, אבל אחרי התקלה ביקשתי להחליף אותה ברכזת של 3 יחי'. היה קשה ולא נעים אבל זו הייתה ההחלטה הטובה ביותר שקבלתי.

הרכזת ישבה והדריכה אותי. הרגשתי שהתחלתי ללמוד איך להתעסק עם החינוך המיוחד אבל זו כיתה מאוד מורכבת עם בעיות התנהגותיות קשות. יש כמה תלמידים שיושבים עם הגב למורה ויש ילד שצועק כל כמה דקות. זה קשה אבל חלק מהם התחיל ללמוד. אימא של אחד הילדים התלוננה במייל שיחליפו את המורה כי כבר נכשלה בכיתה אחת ולא צריך לחשוף את הילדים למורה רעה. הרכזת של 3 יחידות באה לצפות בשיעור ולא הבינה על מה הרעש. דברה עם האימא אבל זה לא עזר. האימא אמרה במפורש שהיא לא תפסיק עד שהמורה לא תעזוב. בכיתות המב"ר שקט יחסית, אני עובדת הרבה עם המורה המלווה היום ומרגישה שמתפרת אבל לאט, אני מצפה מעצמי ליותר, אבל הטראומה והכישלון עדיין עוצרים אותי. ביררתי שבכיתה הקשה החליפו בשנה שעברה 2 מורים, אחד עזב את בית ספר והחזירו אותו עכשיו

והוא קבל את י"ב 4 נק' שאני למדתי בה. אני מרגישה כי הרכזת הבכירה של המתמטיקה סימנה אותי, לא אומרת לי שלום. אחרי פורים ניסיתי לדבר אתה אבל היה סירוב, אני אובדת עצות ולא בטוחה מה יהיה בהמשך.. האם אמשיך בבית הספר? אולי אעבור בית ספר או אולי אחזור להיות מהנדסת..."

ב. צרכים וציפיות של מוסב עם כניסתו לתהליך קליטה

בתת פרק זה ריכזנו את הציפיות והצרכים העיקריים של המוסבים מבתי הספר, כפי שעלו מן הראיונות עמם, כדי לאפשר את קליטתם המוצלחת. המינוח הכפול ציפיות וצרכים מצביע על כך שיש פה שילוב של מה שנתפס כנחוץ למוסב באשר הוא מוסב, אולי אפילו הכרחי עבורו, כדי להשתלב בהצלחה בבית הספר שהגיע אליו, והתקוות והציפיות שהצרכים הללו אמנם יתמלאו. לא תמיד יש כמובן חפיפה מלאה ביו השניים. כמו כן ברור שלחלק מן הצרכים והציפיות מודע המוסב מראש וחלקם הוא מזהה בדיעבד.

א. מידע הנוגע להתמצאות במקום החדש, כללים, נהלים, הנפשות הפועלות - עניין זה עלה בעיקר כשמוסבים לא קיבלו כמעט שום עזרה בעניין זה. במקומות שבהם היא ניתנה הם התייחסו לכך ברובם כמובן מאליו, או כדבר מה שהובלע בתוך ההנחיות וההסברים השונים שניתנו למוסב, בין אם ע"י מורה מלווה מיוחד לכך ובין אם לא.

"...ביום הראשון של הלימודים- הרגיש שהולך לאיבוד, שצריך להסתדר לבד. לא מצא את הכיתה, היו כמה מעברים בין הכיתות ולא מצא את הכיתה שלו. לא קיבל רשימת שמות מסודרת, לא קיבל הנחייה מתי ללמד אלגברה ומתי גאומטריה, היה בלגן ואי נוחות. מהר הבין שצריך ללמוד להסתדר לבד. שצריך לדלות מידע בעצמו ולא מהסביבה.. למה אין חומר מסודר?..."

"...אמרו לי את ב-1' 3 זהו.. אין מפה של המקום, לא הסבירו מה הנורמות, מהם החוקים של בית הספר, היה לי מערך שיעור וזה כאילו מספיק..."

"...המפגש בין בית הספר למוסב הוא מפגש מורכב. זה כמו שנגן מצטרף לתזמורת שעובדת ביחד עם אותו מנצח. הוא צריך ללמוד לא רק את הפרטיטורה אלא את האווירה, את רוח התזמורת ובבית ספר זה יותר מורכב כי יש כמה מעגלים שקובעים את ההוויה הבית ספרית - המורים, התלמידים, ההורים ומבחוץ שיש לו השפעה, המשרד..."

ב. ליווי ברמת תכני הלימוד - מה ואיך ללמד, מערכי שיעור, בניית מבחנים. גם כאן הנושא עלה בצורה בולטת כשהמוסב לא קיבל הדרכה כזו, דבר שקרה במיעוטם של המקרים. הצורך הבולט בתחום זה היה דווקא כשהמוסב הוצב כמורה במסגרת של שלוש יחידות מתמטיקה. זאת משום שעיקר ההכנה שקיבל במסגרות ההכשרה להוראה היה לחמש יחידות והידע שלו על מה שנדרש ממנו בשלוש יחידות היה מועט מאוד.

"...התחלתי בשלוש יחידות, חשבתי שזה פשוט ולמרות שלא לזה באתי האמנתי שזה יהיה בסדר, אבל לא, זה משהו אחר, כי בשלוש יחידות יש תלמידים עם קשיים ולא הוכשרתי לזה.."

המתמטיקה היא מתמטיקה, אבל הפדגוגיה שונה לגמרי ואני לא ידעתי איך להתמודד עם זה, כל מה שניסיתי נתקלתי בקיר אטום..."

ג. הדרכה וליווי ב"ניהול כיתה" - ההתמודדות של המורה עם העברת השיעור והעבודה מול התלמידים בהיבט פדגוגי והאישי - זהו הצורך הבולט ביותר והבלתי מסופק ביותר של המוסבים. בחינה מקרוב של דברי המוסבים מגלה שתחת הכותרת "ניהול השיעור" מדובר למעשה על שני שלבים ברצף- הראשון- המפגש הראשון עם התלמידים, השני- המשך העבודה מולם. נתעכב על כל אחד מהם.

המפגש או המפגשים הראשונים עם התלמידים עד להתמקמות שלו בכיתה ותחילת הכניסה לשגרה :

העמידה פעם ראשונה מול התלמידים נתפסת כאחת הנקודות המכריעות ביותר בתהליך ההיקלטות של המוסב. היא עולה בדבריהם הרבה מעבר לחשש הכללי מכניסה למסגרת הבית ספרית החדשה והלא מוכרת. גם המוסבים המעצבים את תהליך הקליטה, החזקים והבטוחים בעצמם, מתארים חששות, חרדות והזדקקות לעזרה בשלב ראשוני זה של ההוראה בפועל ולמרות שהוא קצר יחסית, מבין השורות אפשר להבין מדוע. מדוע אנשים בוגרים, בעלי ניסיון, שהוכיחו עצמם, מן הסתם, במצבים לא פשוטים בתחומי הפעילות הקודמים שלהם, חוששים כל כך מעניין זה של השתלטות על קבוצת תלמידים צעירים, מן ההתקבלות על ידם. ברור שיש כאן התייחסות למידע קודם שלפיו התלמידים הללו אינם קלים לשליטה, אבל מה שמחריף עניין זה עוד יותר היא התחושה שמרכיב זה במעבר להוראה מנותק במידה רבה מן השאר ופועל לפי חוקיו שלו. מוסב העומד להתחיל עבודתו בבית ספר יכול לשער שיסתדר עם המנהל, עם מורים אחרים ועם המסגרת כולה. בפועל לפעמים מצפה לו שם הפתעה מרה ועדיין הנחת היסוד שלו שהם מציינים להיגיון מסוים, חוק וסדר, מטרה משותפת אתו ויכולת סבירה לתקשר זה עם זה. וגם אם אלו אינם לגמרי מובטחים לו, מניסיונו למד להסתדר גם במצבים כאלה. ואילו התלמידים הם טריטוריה אחרת שאפילו אם זכה בברכת כל הגורמים האחרים בבית הספר, שיתוף הפעולה והרצון הטוב שלהם אינם מובטחים לו ולגמרי לא בטוח שיש לו תשובה אמיתית לכך.

במילים אחרות, דווקא משום שהתלמידים מייצגים טריטוריה שאינה נשלטת במלואה גם ע"י האחראים להם בבית הספר הם משמשים כמבחן מאיים לדבר מה שאו שיש בו, או שאין בו, ושגם בבית הספר ירצו לקבל תשובה לגבי קיומו אצלו - עמידות, חוסן ויכולת התחברות לילדים הלא לגמרי נשלטים הללו.

מה שמחריף עניין זה הוא התחושה של המוסב שברגע האמת, בעומדו פעם ראשונה מול התלמידים, היכולת שלו לקבל עזרה מאיש מקצוע כמעט לא קיימת.

"...המפגש עם הכיתה מבחינתי הכי דומה לצלילה במים. בהתחלה לא פחדתי הייתי מלא בהרגשה הנה אני הולך לעשות את זה. אבל בתוך המים עם המשקפת ועם העומק ועם מה שרואים מסביב מתחיל גם הפחד. ככה היה לי בכניסה לכיתה. כשהדלת נסגרת ומתחיל הרעש אתה לבד.. התלמידים מרגישים שמותר להם הכול וכל מה שאתה עושה לא מרגיע את הרוחות, זה רגע קשה ומביך שצריך להתמודד אתו לבד..."

"...מורה מוסב צריך להבין מהר שעם כל העזרה וההדרכה והליווי הוא לבד מול הכיתה ועליו ללמוד להתמודד ולעצב את הכיתה בדרכו, יש ליווי אבל הכדור הוא בידיים שלו..."

אבל גם אם מדובר בעניין קשה ומאיים אין פירוש הדבר שלא ניתן לעשות מאום כדי לעבור אותו בשלום. מדברי המרואיינים עלו כמה וכמה דברים שאפשר לעשות כדי להגדיל את סיכויי ההצלחה של המורה במבחן זה גם מעבר לכישורים הטבעיים הטמונים בו:

- התנסויות קודמות בעמידה מול תלמידים במסגרת קורס ההסבה והסטאז' שיאפשרו לו לקבל ולו מושג מה על הצפוי לו.

"...בתהליך ההסבה הייתה חוויה של העברת שיעור.. אבל זה היה בזעיר אנפין כי היה המדריך יחד אתנו וההתנהגות של הכיתה הייתה שונה אבל זה נתן לנו כלים מסוימים במיוחד לדעת מה לא לעשות..."

- הדרכה קודמת. בעיקר קבלת משוב מצפיות שנערכו בו בעת עמידתו מול תלמידים במסגרת ההכשרה ובעיקר הסטאז'. בעזרתן הוא כבר יכול להתחיל לטשטש עצמו ולחסן עצמו ולו במעט בפני איומי הדבר האמיתי.

"...הסטאז' זה המקום לחוות את חוויית המפגש הראשון, כי התנאים הם אמיתיים, אתה והכיתה, אבל החכמה היא לעשות עיבוד ורפלקסיה של החוויה כך שניתן יהיה ללמוד ממנה..."

- הפעלת שיקול דעת ע"י בית הספר בנוגע לכיתה או הכיתות שאתן יתחיל המורה המוסב את קליטתו במקום. זאת כדי שלא יקלע מן ההתחלה לאוכלוסיית תלמידים קשה במיוחד או יוצב, ללא הכנה מספקת, בתחום הוראה שאינו בקיא בו די, כגון שלוש יחידות מתמטיקה.

"...אנחנו מקילים על המוסב שזה אומר אם יש כיתה שיש בה בעיות התנהגויות מוכרות אנחנו מעבירים את התלמידים מהכיתה. לא רוצים שהמורה החדש יתקל בצעדיו הראשונים בבעיות קשות.. מנסים לבנות תנאים נוחים בכדי שילמד להתמודד בהדרגה עם קשיים..."

- ליווי והדרכה בבית הספר עצמו המתייחסים לביצוע שיעורים ראשונים אלו. בטרם שיעור - מתן מידע על טיב התלמידים, דפוסי התנהגות, נורמות משמעת ובעיות משמעת הרווחים בבית הספר. לאחר השיעור - עיבוד של המפגש בין המוסב לתלמידיו בעיקר אם הוא הסתיים בכי רע וגרר אחריו חוויות קשות של פגיעה בכבוד המוסב, אובדן בטחון שלו, פרצי זעם וכד'.

"...מורה חדש צריך להבין את הנוהגים בבית הספר, המורה האחראי על הקליטה נותן לו הדרכה כללית וספציפית.. זה אומר מה מאפיין את המקום ומה הוא הולך לפגוש בכיתות שהוא ילמד.. אנחנו מכינים את המורה ונותנים תיאור ואפיון של הכיתה, הוא יושב עם המחנך ועם הרכז המקצועי וביחד מסייעים לו לעבור את המפגש הראשון עם כיתה..."

- גיבוי למוסב מול התלמידים והוריהם אם הללו ייצאו נגדו מן ההתחלה בתלונות מעצם היותו חדש, לא מספיק איכותי בעיניהם, או משום שגיאות אמיתיות או מדומות שביצע בהתנהלותו מול התלמידים.

"...היה לי ברור שיש לי גיבוי של הרכז והמנהל.. כשהוצאתי תלמיד מהכיתה והוא סירב לצאת חששתי שאני הולך והסתבך, אבל באותו רגע גם ידעתי שתהיה לי רוח גבית וזה עזר לי להתעקש להוציא אותו מהכיתה..."

- לנוכח בסטאטוס הקודם- כמה מוסבים דיווחו כי שיתוף התלמידים בעשייתם ובמעמדם בתחום הפעילות הקודם שלהם, יצר מידה של עניין והערכה גם בקרב תלמידים שפרקו קודם לכן לגמרי כל עול ומשמעת וסלל את הדרך לשיח רגוע יותר עמם. זאת בעיקר כשמדובר במי ששימשו בתפקידים נחשבים בעולם ההייטק.

" החלטתי בשלב מסוים, אולי מתוך ייאוש, לספר להם על עברי בצבא ועל מה שעשיתי בעמק הסיליקון... הרעש המשיך איזה דקה ואז מישהו צעק זה מעניין מה שהוא מספר ופתאום שקט בכיתה ואני מדבר והם מקשיבים..."

המשך הדרכה, ליווי ועזרה ב"ניהול כיתה"

המרכיב השני במה שקרוי "ניהול כיתה", הוא המשך הליווי וההדרכה של המוסב לאחר שעבר כבר את שלב המבחן הראשוני מול הכיתה. ועדיין הידע והניסיון שלו משאירים אותו בחסר ניכר לגבי ההתמודדות המיטבית השוטפת עם שאלות שונות הנוגעות לניהול הכיתה. מה שהוא נזקק לו בעיקר לאור זאת הוא:

- צפייה ומשוב- גם באשר לאופן העברת השיעור וגם בנוגע לסגנון ההוראה של המוסב. עניין זה מתואר ע"י מרבית המוסבים כחשוב ביותר, אבל גם כנקודת חסר בולטת. רובם מקבלים מעט מדי צפייה ומשוב על אופן הוראתם, או שהללו נעשים באופן לא שיטתי או מקצועי מספיק.

"...יש צפייה בשיעורים, אבל זה מעט והמשוב לא תמיד רציני.. מה שעוזר לי זה הקבוצה שלמדה אתי ושם יש דיונים רציניים..."

"...המורה המלווה לא משקיעה... היא מקבלת 50 ש"ח לשעה וזה פשוט לא משתלם לה וככה זה נראה.. אני לא מקבל ממנה הרבה..."

- היכולת להסתייע בעצה באופן שוטף לגבי מצבים ובעיות שונות שצצות בכיתה מבעלי ניסיון וידע בבית הספר ומחוצה לו.

"...מורה מתחיל חסר ביטחון, הניסיון הקודם לא רלבנטי ברגע האמת ומה שצריך זה לסייע לו לרכוש את הביטחון, לא להיות שיפוטיים לתמוך ולעזור לעשות סדר ברגשות מצד אחד ובדרך העבודה מהצד השני. לתת לו עצות, לשמוע ולתת תמיכה, לא להשאיר אותו לבד.. זה מה שעזר לי..."

- גיבוי במצבים ובאירועים בעייתיים מול תלמידים והורים.

"...לא הרגשתי שיש לי גיבוי.. היו התלחשויות מסביב ומאחר שהייתי חדשה לא הבנתי.. הסתבר שמישהו התלונן עלי ולא אמרו לי כלום.. שאלתי את הרכזת מה קורה והיא אמרה שאם יהיה צורך המורה שמדריכה אותי תדבר איתי... כה נשארתי עם פה פעור וקבלתי עוד מטען לחוסר הביטחון שכבר היה לי..."

ד. צורך בתקשורת מסייעת מדמויות משמעותיות בבית הספר:

- אוזן קשבת לטרדותיו ובעיותיו השונות של המוסב בבית הספר.
 - שיתוף המוסב בציפיות המוסד ובעלי תפקידים בו ממנו.
 - הצגת התוכניות להמשך לגביו.
 - התחשבות ברצונותיו ובצרכיו של המוסב באשר למסגרת בה ילמד והימנעות מלכפות עליו מינוי כמחנך או כרכז מקצוע.
 - הקשבה למה שיש למוסב לתת ולא רק לקבל. רעיונות, עצות, מחשבות ויוזמות חדשות באשר להתנהלות בית הספר בכלל והתחום שלו בפרט. זאת על סמך ניסיונו הקודם, לא פעם העשיר והמשמעותי בעיניו, במסגרות אחרות.
- "...מה שהיה לי חשוב זה שיהיה לי מישהו שאוכל לשתף או ולהתייעץ אתו כי לפעמים הרגשתי שאני מתפוצץ אני חייב לספר, לקבל משוב להבין מה קורה..."
- "...כשבאתי לבית ספר ביקשתי להיות מחנך המנהל אמר לי עוד לא.. כשתהיה מוכן לקבל עוד תפקיד אני אדבר אתך בינתיים תתמקד בהוראת מתמטיקה בלבד, לפני שבוע הוא קרה לי ושאל אם אני מוכן לקחת תפקיד של רכז חברתי בבית ספר.. הייתי בעננים..."
- ה. התקבלות ושיג ושיח חברתיים ומקצועיים של המוסב ע"י ועם מורים בבית הספר

- תחושה של התקבלות ואהדה כלפי המוסב ב"חדר המורים".
 - שיג ושיח מקצועיים ותחושה של התקבלות ע"י צוות המורים במקצוע שלו.
 - קשר רציף של המוסב עם מוסבים אחרים בבית הספר, או מחוצה לו, רצוי מרקע דומה לשלו. זאת כקבוצת תמיכה הדדית, החלפת חוויות והתייעצות.
- "...תחושת הזרות היא גם בחדר המורים בהתחלה אתה לא מבין מה קורה יש מקומות קבועים לא, לכל מקום יש את הסדר שלו ולוקח זמן להבין את זה, למזלי חדר המורים היה מאוד מקבל.. מורה למתמטיקה שפגשתי ביום ההכנה הזמין אותי לשבת לידו, הציג אותי ונשבר הקרח..."
- "...כשאתה חלק מצוות המתמטיקה אתה לא לגמרי לבד וזה מאוד עוזר.. מה שעוד עוזר שיש עוד מוסבים בבית הספר..."

1. הדרכה ועזרה בהתנהלות הנכונה בנבכי משרד החינוך בעיקר סביב פרוצדורת התשלום.
"השכר זה סיפור גדול כי צריך התמחות לדעת להסתדר עם האישורים ממשרד החינוך, זה כאב ראש ותסכול וכעס וזה לא נגמר.. מבחינתי הזלזול והאטימות שלהם יכולים לשבור כל אחד..."
"אצלנו בבית ספר יש מורה שלמד את נבכי הביורוקרטיה של משרד החינוך והוא עוזר למוסבים החדשים.."

ג. הנחות יסוד רווחות בבתי ספר ביחס לקליטת מוסבים

בתת פרק זה נעסוק בהנחות יסוד, מוצהרות ולא מוצהרות, של הגורמים הרלבנטיים בבתי הספר, בעיקר מנהלים ורכזים, לגבי קליטת מוסבים. תפיסות שבהן נתקלים המוסבים בהגיעם לבתי הספר בעיקר משום ההשפעה שלהן על ההתייחסות בפועל של בית הספר אליהם באמצעות מנגנוני ונהלי קליטה למיניהם שנוצגו בתת-הפרק הבא. ההבדלים בין הנחות היסוד המוצגות כאן לגבי קליטת המוסבים בבתי הספר נובעים מגישות ותפיסות שונות בעניין זה של מנהלים ורכזים, שמתבטאות לרוב גם בדפוסי הניהול והתרבות הארגונית השליטים בבית הספר. סדר הצגת הדברים משקף מעבר מפתחות רבה יחסית לצרכי המוסבים וקשייהם ואמונה בצורך ללכת לקראתם, לציפייה מהמוסבים לקחת על עצמם את עיקר הנטל של הסתגלות לקשיי בית הספר וצרכיו.

בית הספר זקוק למוסב וגם הוא מרוויח מכך

בית הספר צריך מוסבים לא רק לפתרון מצוקת ההוראה במתמטיקה, אלא כדי להעשיר את המגוון והנוף האנושי שלו ואת החשיבה 'מחוץ לקופסה' בתחום הפדגוגי והארגוני. לכן לא די בכך שמכניסים את המוסבים לבית הספר, אלא יש לזהות את נקודות החוזק שלהם ולתת לכל אחד מהם אפשרות לבטא אותן ולפתח אותן. באותה שעה, למען בית הספר ולא רק למען המוסבים, יש לאפשר להם להתבטא, לשנות, למתוח ביקורת, להעז. המוסב, מצידו, צריך מלבד לתת את מיטבו, להיות מוכן ללמידה, להתפתחות, לשינוי, ואז אין שום סיבה שהיקלטותו לא תסתיים בהצלחה לטובת בית הספר ולטובתו שלו.

"...המוסבים מקנים משהו נוסף לנוף התרבותי של בית הספר ומוסיפים לו עוד צבע. הם באים עם ניסיון חיים, עם ידע מקצועי ומעשי בתחום ההתמחות שלהם. מורה שהתחיל את חייו לאחר הלימודים במערכת החינוך שונה מבחינת ארסנל הכלים והחוויות שצבר בחייו המקצועיים מזה שמגיע להוראה לאחר שנות עבודה במקצוע ומקום אחר. יש לו פרספקטיבה אחרת על החיים בכלל ועל המקצוע, השילוב בין השניים נראה נכון גם מבחינה חינוכית וגם מבחינה תרבותית,

הבעיה היא שצריך להתארגן לקליטת המוסבים כי הם עוברים תהליך לא פשוט והם זקוקים להנחיה מקצועית רציפה..."

"..התמזל המזל והמנהלת והרכזת הם עם ראש פתוח ולא נבהלת מאיש הייטק, אבל חושב שיכולה להיות התנגשות בין אדם יזם עם רעיונות לבין המערכת, במיוחד אם אחד בא מלא תשוקה ללמד ומלא רעיונות ופוגש מערכת מקובעת ששומרת על הקיים. לא נתקל אישית, אבל שמע מחברים שעשו הסבה שיש מצבים של חשש, אומרים להם רוצים אתכם בגלל הראש הפתוח אבל שמנסים להעלות רעיון בולמים אותם..."

🚩 המוסב נתפס כהון אנושי, אבל חובת ההוכחה היא עליו

המוסב הוא משאב יקר, אך עדין ופגיע. הוא משול למבוגר שהפך שוב לילד ויצטרך ללמוד שוב ללכת. בית הספר מחויב להושיט לו עזרה בכך, אבל המבחן הוא קודם כל של המוסב עצמו. ביכולת שלו להתמודד עם המצב החדש ששיאו במבחן הקשוח שיציבו לפניו התלמידים עצמם. מבחן שניתן לעזור בו, אבל במידה מוגבלת. שהרי על פער בידע, בשליטה בעולם התוכן הרלבנטי, פשוט יחסית לגשר בעזרת עזרה מתאימה. ואילו הפער בין הציוד המנטאלי והפסיכולוגי שהמוסב מצויד בו למה שהוא זקוק לו עתה לצורך תפקוד נכון מול התלמידים, הרבה פחות נגיש לעזרה.

"...המוסב צריך לדעת להתייעץ, לשים את האגו בצד ולשאול, כאשר המוסב מבדל עצמו מהאחרים וזה הם ואני, כאשר האגו הוא מעל כולם והוא בטוח שיש לקבל אותו כמו שהוא וההסתגלות היא רק של הכיתות אליו ולא שלו אליהם. הוא לא קולט שיש תהליך של הדדיות. כל מורה בונה את הקשר שלו עם התלמידים, יהיה לו קשה..."

"... מה שהטעה אותי בהתחלה זו דווקא האמונה שהייתה לי שניסיון החיים הוא זה שמאפשר לי ללמד. מה שניסו והצליחו להעביר לי כאן וזה לקח זמן זה להבין את החכמה שמאחורי הפדגוגיה. זה אומר פתיחות, רצון ללמוד ולחוות עוד, לא לחשוב שמה שחוויתי מזין אותי ונותן לי את היכולת להמשיך ולצעוד קדימה, אלא להבין שיש היקף גדול יותר ומגוון של תלמידים שלכול אחד את הייחודיות שלו ושאת זה צריך לגלות ודרך זה להגיע אליו. היום, אני אמרתי למנהלת, אני מרגיש הרבה יותר פתוח יותר לקלוט את מה שמסביבו..."

🚩 טיפוח וליווי המוסב חשובים, אבל בית הספר מוגבל ביכולתו לעשות זאת

המוסב הוא משאב חשוב, יש צורך לטפח אותו ולעזור לו, ועקרונית הדבר ניתן לעשייה, אלא שמשאבי הליווי והעזרה של בית הספר מוגבלים מאוד. לכן הוא אינו יכול לעשות את כל שהיה נכון לעשות בעניין זה. וכך, בפועל, חלק הארי מכך נופל על המוסב. מה שעדיין מאפשר לו

להיקלט בהצלחה בעיקר אם הוא אינו מגיע לבית הספר בגישה מתנשאת של "אני ואפסי עוד", אלא עם שפע של מוטיבציה ונכונות ויכולת עמידה בלחץ.

"...הקושי הגדול של בית הספר- היכולת ללוות את המורים המוסבים, להעצים אותם, כשאינן לבית הספר מספיק, מורים לעשות זאת..."

"...המשאב הכי חסר לי הוא מורה מלווה ותיק שיתוגמל על זה שיהיה חונך ומלווה את הצעיר אחת לשבוע להקשבה, למתן טיפים, לאוורור. וזה היה עוזר למוסב ומעצים גם את המורה המלווה, אבל בתנאים הקיימים המוסב צריך הרבה פעמים למצוא את דרכו לבד..."

תפיסת המציאות של המוסב לקויה

המוסב חי במציאות מעוותת. הוא מנופף בגדולות ובנצורות שעשה בעולם ממנו בא, בדרגתו הבכירה, במשכורתו המכובדת, מבלי להבין שכל אלה לא רלבנטיים במקום אליו הוא הגיע. לא רק שהם אינם מועילים לו, אלא הם אפילו מהווים לו מכשלה, מפריעים להסתגלותו למציאות החדשה שבה הוא אמור לתפקד עכשיו. הדרישות והתלונות של המוסב המצפה לקבל התייחסות ועזרה על פי הנורמות של העולם ממנו הגיע רק מוכיחות את העיוורון שבו הוא חי ויוצרות כלפיו התנגדות מיידית. עליו להבין שבבואו לבית הספר יש לו מעט מה לתת והרבה מה לקבל - לספוג מהלומות וכישלונות, להבין את כללי המשחק החדשים והקשוחים וללמוד לשרוד ולתפקד בהם. בנוסף לכך, כיוון שהמוסב מקבל הזדמנות להיקלט במקום חדש והיכן שאפשר גם עזרה, עליו לשלם על כך. למשל בכך שיקבל על עצמו תפקידים נוספים שבית הספר מתקשה לאייש כמו תפקיד המחנך, גם אם זה לא לגמרי מתאים לו עכשיו.

"...המוטיבציה שלהם לעסוק בתחום גבוהה. הם באים עם רצון ואנרגיה רבה, אבל חווים יותר תסכול כי הציפייה שלהם שיהגו בהם בכבוד ולא יגידו להם מה לעשות... להגיד להם שהם חלשים בהוראה, זה בשבילם קצת כמו לקבל סטירה... הם כמו בהלם קרב ולא תמיד מוכנים לקחת עליהם עוד תפקידים..."

"... הבנתי מהם שעלי להתנהג כטירון...הכול חדש, לא מובן, גם כשעוזרים לך זה לא תמיד מובן, זה כאילו לבנות את הדימוי המקצועי מא', לא לחשוב על מה שהיה כי אם כל יום לעשות עוד צעד..."

" אני החלטתי מהר מאוד שאני לא מנסה לשנות את המערכת, לא נכנס לפוליטיקה ארגונית, לא נכנס לבעיות של תלמידים לא לוקח על עצמי תפקידים נוספים אני מורה וזהו..."

המוסב חייב לסגל עצמו לתרבות ארגונית שונה לגמרי מזו הגבוהה
והמפותחת ממנה הוא בא

הפער בין המציאות שבה מצוי המוסב עם כניסתו לבית הספר אינו רק התפקיד הבכיר והמתגמל ששלו שם לעומת מעמדו הזוטר פה. מדובר בפער בין תרבויות- זו של ארגונים המתנהלים מתוך נורמות גבוהות יחסית של ניהול, בתנאי רווחה ומתוך חתירה למצוינות לעומת תרבות של פעילות תחת עומס כבד, פער מובנה בין מה שנחוץ למה שיש, מערכת-על, בדמות משרד החינוך, בירוקרטית דרשנית ואדישה כאחד.

“... זמן ההתאקלמות של מוסב בבית הספר במובן מסוים ארוך יותר מזה של בוגר אוניברסיטה טרי הוא בא מתרבות שונה לחלוטין והכל חדש עבורו....”

“...כשאני הייתי מורה מתחילה עברתי אותו הדבר, באתי ממקום שההון האנושי הוא המשאב החשוב, צריך לטפח אותו, לתת לו תנאים למצוינות למחויבות גבוהה ונתקלתי בהמון אטימות, המשאב האנושי הוא זול, אין התייחסות לצרכים בסיסיים...” (רכזת)

“הם לא מבינים מה זה מערכת חינוך, את הכאוס, את הרכילות והשפעותיה, את האופן שבו דברך מתעוותים ומגיעים למנהלת מעוותים... מבחינת שכר, הפער עצום, הם קצת בשוק עד שהם מבינים גם שאם הם לא ילכו למלא אישור נסיעות וותק, ומסמכים הם לא יקבלו, זה לא מערכת של כוח אדם שתעזור להם, היום יש מזכירה שזה התפקיד שלה אבל יש לה הרבה תפקידים ולכן הם לומדים זאת על בשרם. ולכן הם בשוק בספטמבר שהם לא קיבלו משכורת. ושאתה מקבל תשכר סמלי. לי לקח ארבע חודשים לסדר את השכר שלי.”

לאילו נוספים, כנותן של קבע, ולא רק ככשל זמני ומקומי תלמידים בלתי ממושמעים והורים דרשניים ותוקפניים שמקבלים גיבוי רב מלמעלה.

“... המורה עם הזמן משתלט על הכיתה ודברים משתנים, אבל קשה לומר שיש שקט. העימותים עד היום הם חלק מאוד נכבד מהאנרגיות שהמורה מוציא ביום, אני מכין שיעור אבל 20 דק' הולך על ענייני משמעת זה מתיש אבל זה חלק מהתהליך החינוכי החכמה היא להגיע אליהם...”

“...ההשקעה שנדרשת ממורה היא כל הזמן.. גם אחרי 4 שנים יש בעיות מסביב, מי שלא מבין את זה חבל על הזמן שלו ושלנו, אך פעם לא רגוע, לא תמיד שיעור זה שיעור ושקט זה שקט אבל היכולת להתמודד עם המצב משתפרת מאוד...” (רכזת)

לאור זאת הכשלים בקליטת המוסב והפער בין מה שהוא נזקק לו למה שהוא מקבל אינם מקריים ואינם נוגעים רק אליו. הם תוצר ישיר כמעט של מצבה האמיתי של המערכת. לכן במקום להתלונן ולהסתכן בכך שיחשב כמי שחושף את ערוות המערכת, עליו לשתוק ולהסתגל אליה. לווטר על הרבה מחלומותיו וציפיותיו ולהתאים עצמו למערכת החינוך הכאוטית ובמידה רבה הנחשלת שהרי זו לא תשתנה לכבודו. כמהגר המגיע לעולם קשה ונצלני עליו להשלים עם כך שבעולם הלחצים והחסרים שבו מצוי בית הספר ינסו להשתמש בו, גם אם הדבר אינו תואם את צרכיו והעדפותיו. ידרשו ממנו למלא כל חסר, להוות פתרון לכל בעיה לוחצת שיש לבית הספר. אם הוא אינו מוכן או לא מסוגל לראות זאת כמחיר הכרחי כדי להיקלט ולבנות לעצמו סביבה ומעמד שבו יוכל בעתיד לבטא את עצמו, אין לו עתיד במערכת.

ד. מנגנונים ונהלים לקליטת מוסבים בבתי הספר

הסתכלות על תהליך הקליטה המתקיים בפועל בבתי הספר מגלה שלל פעילויות, עקרונות, אוריינטציה החוברת למעש, או שלא, העשויים להביא לקליטה מוצלחת של המוסב, או, לחילופין, לחבל בה. כל אלו הן תוצר הנחות היסוד של בית הספר בתחום זה, סדר העדיפויות שלו, התרבות הארגונית שלו, המשאבים העומדים לרשותו ועוד. מדובר למעשה על אוסף של פעילויות ומרכיבים של מה שאמור להיות, מנגנונים של קליטה, שקיומם בבית הספר ואיכות הפעלתם קובע את אופי ואיכות תהליך הקליטה. ההבדל בין בתי הספר הוא בכמות המרכיבים, באיכות הפעלתם ובמידה בה הם מאורגנים לתהליך קליטה שלם ומתוכנן. כמובן שבין ממדים אלו יש קשרי גומלין המשפיעים אלו על אלו. לצורך הצגת הממצאים בעניין זה הבחנו בין שלושה סוגים עיקריים של בתי ספר – אלו שיש בהם מידה גבוהה יחסית של קליטה פעילה, מודעת ומתוכננת, אלו שבהן מתקיימת פעילות קליטה בינונית ומעט למטה מכך. בתחתית הסולם ניצבים בתי ספר שבהם לא מדובר רק על ההעדר או מיעוט מרכיבי קליטה, אלא על אקטים מכוונים, יותר או פחות, של דחיית המוסבים, בצד, או במקום, קבלה וקליטה שלהם. בסולם שבנינו הבחנו לא רק בין שלושת הדרגות העיקריות הללו אלא גם בין דרגות משנה בכל אחד מהם.

לאחר מכן פרטנו שורה של רכיבי מערך קליטה שקיימים בבתי ספר שונים במינונים שונים כשיישומם בבית הספר מבחינת כמות הרכיבים ואיכות הפעלתם קובעת במידה רבה את איכות תהליך הקליטה המתקיים בבית הספר.

בתי ספר שהקליטה בהם ממוסדת ומאורגנת ברמה טובה

1. מדיניות מוצהרת לקליטת מוסבים המתקיימת לרוב בהובלת מנהל בית הספר. נלווית אליה תפישה שהדבר הוא בגדר אינטרס חשוב של בית הספר משום שהוא חורג מן הצורך להקל על מצוקת כוח אדם איכותי בהוראת המתמטיקה ועונה על צרכים נוספים בעיקר האפשרות להעשיר את הנוף האנושי והמקצועי של בית הספר ע"י קליטת כוחות הוראה ברמה אישית גבוהה ועם ניסיון עשיר בתפקידי ניהול במערכות ארגוניות מתקדמות. מדובר בגישה לא רווחת שיש לה ממד הצהרתי המתממש בדרגות שונות

של מלאות בבתי ספר שונים. בחלקם נלווית לכך תוכנית קליטה מסודרת וממוסדת שכוללת את כמעט כל מרכיבי הקליטה שנציג בהמשך. רווח אולי יותר קיומו של פער, בגדלים משתנים, בין הצהרות מנהל בית הספר למציאות השוררת בשטח.

2. תהליך קליטה מאורגן למדי, גם אם לא לגמרי מלא, ללא מדיניות מוצהרת בתחום זה. יש ניסיון להתחשב, לפחות באופן חלקי, בצרכיו ובהעדפותיו של המוסב. ליווי וצפייה נעשים באופן שיטתי למדי ומתוך מחויבות סבירה של מי שמונו לכך מטעם בית הספר, למרות לחץ העבודה שבו הם מצויים. וגם אם עדיין ההדרכה והליווי של המוסב ברמה התכנים של תחום הדעת שכיחה ומלאה יותר מאשר בתחום הפדגוגי- במה שקרוי 'ניהול הכיתה', הרי בדרך כלל במוקדם או במאוחר יש התייחסות גם לכך.

לזאת נלווים מרבית מרכיבי הקליטה שמופעים בהמשך, אבל בהעדר מדיניות, קביעות מחייבות ובקרה על העניין, עשויים להשמט רכיבים, לעיתים חשובים, של קליטה ממה שהמוסב מקבל בפועל. למשל אין לו שום עזרה באדמיניסטרציה ובהתנהלות בנושא השכר מול משרד החינוך, או שהמוסב לא משולב מסיבות שונות בצוות המורים למתמטיקה והתקשורת שלו בתחום זה נעשית עם הרכזת בלבד. הגישה החיובית של בית הספר לקליטה מאפשרת למוסב להעלות את החסר הזה לפני האוזניים המתאימות ולעיתים לקבל מענה הולם לכך.

בבתי הספר בקבוצה הזו יש ציפייה מהמוסב להשתלב לאחר תקופת ההקלטות הראשונה שלו בתפקידים שונים בבית הספר להטביע חותם, לעזור, אבל הדבר עומד לפניו כאפשרות יותר מאשר כחובה.

"...קליטת מוסבים זה תהליך שלמדנו תוך כדי הליכה. מהר הבנו כי לכול מוסב יש לתת סיוע וליווי בשני תחומים- התחום הפדגוגי והתחום המקצועי. קשה לומר שיש כבר מדיניות ברורה, אבל אנחנו בדרך לשם. ישנם כמה החלטות שקבלנו בנושא ואנחנו מיישמים אותן בקפידה ועוקבים אחר התהליך. זה משהו דינמי ומשתנה, הכוונה לא ליצור דפוס קליטה נוקשה כי אם ליצור התאמה אישית לכל מוסב..."

"...באתי למנהלת אחרי כמה שיעורים שהיו נוראיים וספרתי לה על הקושי, היא הסבירה לי שאם אעבור את הרמפה הזאת, אבין את מהות ההוראה ואלמד להיות מורה טוב. זה היה רגע משבר כי הכעס והתסכול השתלטו, היא הכילה את זה וקשרה אותי ליועצת ולמחנכת. הן הנחו אותי צעד אחר צעד, הלכו אתי עד שהתחברתי לכיתה... לא רציתי עזרה בהתחלה אבל כשהייתי זקוק קבלתי..."

בתי ספר עם גישה חיובית לקליטה ועשייה מוגבלת בנושא

3. פעילות קליטה ממוסדת חלקית, לא שיטתית, ולגמרי לא מלאה מבחינת רכיבי הקליטה השונים. עם זאת ניכר שבית הספר אינו רוצה להשאיר את המוסב במצב שבו הוא משולל כל סיוע ועזרה מאורגנים ועד גבול מסוים מתרגם זאת למעשים. כך למשל, ליווי וצפייה

בו נעשים בדרגות שונות של מחויבות ומקצועיות. כשכללית תחום התוכן מכוסה במידה סבירה ואילו הצפייה והליווי המקצועי, כולל תמיכה רגשית, סביב 'ניהול הכיתה' נעשים לעיתים קרובות רק מן השפה אל החוץ. כולל מקרים של מורים שמונו למנחים ומלווים למוסב כשהם אינם מתאימים לכך מבחינה מקצועית, או עם עומס רב משלהם ומוטיבציה נמוכה להשקיע בליווי בשל תשלום שנתפס כנמוך מדי עבור השעות הנוספות הללו.

4. לבית הספר אין למעשה עמדה מוצהרת ונהלים ממשיים הנוגעים לקליטת מוסבים למעט המינימום המתחייב מעצם קבלתו, ואולם התרבות הארגונית המאפיינת את בית הספר נושאת אופי של קבלה ופרגון חברתיים ומקצועיים, בלי קשר למוסב דווקא, והוא ניהנה בעקיפין מפירותיה. כך שאין לו כתובת ברורה לעזרה וסיוע, אבל באופן לא פורמאלי ועל בסיס חברי בעיקרו הוא יכול לקבל עזרה, הדרכה וסיוע בהרבה מן התחומים שמכסים רכיבי הקליטה השונים.

בשני בתי הספר האחרונים לעיתים קרובות, בצד הסיוע למוסב, מופעל עליו לחץ, מתון אבל מתמשך, לקבל על עצמו תפקידים נוספים, לרוב מחנך, שבית הספר נזקק להם.

"...הצמידו לי מלווה שהיא רכזת ספרות, מורה ותיקה שעסוקה מאוד וזה לא היה בסדר העדיפויות שלה.. הפגישות היו מועטות ורק כשלחצתי.. מזל שאחד ממורי המתמטיקה נתן לי תמיכה ועזרה בהתנדבות..."

"...להיות מלווה צריך לדעת ולרצות לעשות את התפקיד הזה, היה לי בהתחלה סתם מישהו שלא עזר לי וביקשתי שיחליפו לי אותו, קבלתי את היועצת ומאז אני איתה לומד הרבה מאוד..."

"...הייתי בבית ספר שבו לכל מורה היה מקום קבוע בחדר מורים ואם ישבת במקומו קבלת על הראש, כאן בבית הספר אין כזה דבר, כולם מדברים עם כולם, שואלים מתעניינים רוצים לעזור.. יש אווירה של חברות ושותפות.. לא הרגשתי זרה..."

בתי ספר אדישים או אף עוינים למוסבים הנקלטים

5. ביה"ס מהווה, מבחינת המוסב, מערכת אדישה בעיקרה לקיומו ולצרכיו, בלי כמעט שום אלמנט מכוון או ספונטאני של תמיכה בו כולל הדרכה שלו. יש עם זאת היענות, גם אם חלקית, לבקשות יזומות שלו לעזרה והדרכה מקומיים. מנגד יש ציפייה שהמוסב ייקח על עצמו תפקידים לפי צרכי בית הספר. התנגדות שלו נענית בנכונות לדחיית תחילת יישום הדבר, אבל לא לאורך זמן.

6. בית ספר עם תרבות ארגונית מנוכרת, לחוצה, שאין לו פנאי וסבלנות להתעסק יותר מדי עם המוסב, האמור לעשות את המוטל עליו ומעבר לכך, לפי צרכי בית הספר, תוך שמירה על פרופיל נמוך. דבר שמקרין גם על העזרה שיקבל וגם על הגיבוי שהוא יכול לצפות לו מבית הספר בעת הצורך.

7. בית ספר עם תרבות ארגונית קשה, לעיתים כאוטית, רצופה במאבקי כוח. המוסב נתפס כאובייקט נוח לניצול שרירותי לצרכי המוסד וקובעי הטון בתוכו עם מינימום התייחסות לצרכיו שלו. ההתחשבות בו ומתן עזרה או הדרכה כלשהי תלויה בעיקר במידת כוחו לעמוד על שלו.

"...היום זה בסדר, אבל בבית הספר הקודם שבו הייתי בשנה של הסטאז' רציתי לברוח... הכול פוליטיקה, אין עזרה, אני הייתי איום על המורה הבכירה שהייתה גם רכזת ולא זכיתי לשום עזרה.. מזל שהיועצת נתנה לי כמה טיפים והייתה לי הדרכה מהקורס.. היה ברור לי שאני עוברת משם..."

רכיבים של מערך קליטה

1. ליווי, צפייה במורה המוסב. רכיב מפתח זה בתהליך הקליטה של המוסב מתקיים במידה כזו או אחרת במרבית בבתי ספר. בתהליך הסטאז' הוא בגדר חובה וגם לאחר מכן הוא מתקיים לפחות בתקופה הראשונה לעבודתו של המוסב כמורה מן המניין. בעת הסטאז' מעורב לרוב בליווי ובצפייה גם מדריך מגוף ההכשרה להוראה שממנו הגיע המוסב. ואולם גם אז וגם לאחר מכן את עיקר הצפייה והמשוב הנלווה אליה עושים מורים מבית הספר של המוסב כמטלה נוספת לתפקידם העיקרי. כפי שצוין במקומות שונים בדו"ח ההבדלים בכמות הצפיות והמשובים גדולה. לרוב הם עומדים בהתאמה להתייחסות בית הספר לנושא. ככל שהיא מאורגנת וממוסדת יותר גם רכיב זה מבוצע טוב יותר, אבל ככלל מרבית המוסבים סובלים מחסר בתחום זה, גם מבחינה כמותית וגם איכותית. דבר הנובע מגורמים מבניים בבתי הספר שרק בית ספר ברמה הגבוהה של מיסוד תהליך קליטה מתגבר עליהם.

"אנחנו מלווים אותו צמוד לפחות שנתיים.. זה מתבטא בשעות צבועות במערכת של מלווה ובהשתתפות שלו בכל ישיבות הצוות המקצועי וכמובן בדלת פתוחה של המנהלת והסגן..."

ברבים מן המקרים אילוצים הנוגעים לעומס על כוח ההוראה גם בלי תוספת מטלה זו, מתשלום מועט על ביצועה, ומההעדר הכשרה מספקת למורים בתחום זה, מביאים למסמוס למעשה של מרכיב קליטה זה עד שהוא כמעט חסר משמעות או למיקוד הליווי וההדרכה בצד התוכני של ההוראה על חשבון הצד של המיומנות והרפלקסיה בהוראה שחשיבותם רבה במיוחד למורה בתחילת דרכו.

"פה בבית הספר חוקים ותקנון לא חסרים היישום קשה, יש מורה חונך, אבל בפועל כולם עסוקים, מערכת החינוך שלנו לא מאפשרת, אתה גם מקבל תמיכה, אבל היות והוא במילא בקושי נושם, זה לא הולך.

זה שרכז הוא גם מורה במשרה מלאה לא הולך, העומס פה הוא מובנה וגדול מעל ומעבר ואז אתה מוותר, המורים לא ישבו ויכינו מבנים או שיעורים מעניינים אתה לא תעשה אין זמן, ואין פונקציה של משאבי אנוש או כוח אדם יש לך בעיה תצטרך לבד לחפש מאיפה לפתור את זה."

2. רכזת תומכת מסייעת ומלווה את המוסב בעצה ובהדרכה לאו דווקא כייצוג לגישה הכוללת של בית הספר לנושא קליטת המוסבים. מה שמגביל את יכולתה לענות על צרכי המוסב על פי מידת העומס המוטל עליה.

“...הרכזת היא בעצמה עברה הסבה והיא עוזרת הרבה, היא עסוקה מאוד ולא תמיד יש לה זמן, אבל תמיד היא תחזור אלי כשאבקש.. הבעיה שזה לא מאורגן ומסודר...”

“הרכזת היא גורם משמעותי בהצלחתך לשרוד, היא הייתה צריכה להיות יותר אבל אין לה זמן כי היא מורה. תפקידה לא בנוי נכון.”

3. מנהלת או מנהל מעורבים בקליטת המוסבים ומקיימים תקשורת, ולו חלקית עמם. לרוב לא ככתובת משמעותית וקונקרטיה לפתרון בעיותיו או להתנהלותו בבית הספר, אבל במידה שיוצרת אצלו את התחושה שיש מי שעוקב מלמעלה עם מה שקורה איתו.

“...לפעמים אני יוצא משיעור מלא ברגשות ומרגיש חנוק ומוכרח לשתף.. לפעמים כשמנהל פנוי אני נכנס אליו ואם לא הוא מחפש אותי.. הוא המציל שלי, הוא תמיד קשוב ומנסה לעזור..”

4. עמיתים להוראת המתמטיקה העוזרים במידה כזו או אחרת למוסב בעבודתו השוטפת. במרבית בתי הספר מרכיב זה היה קיים במידה חלקית בלבד, אם בכלל. במיעוטם המוסב נקלט והשתלב היטב בתוך צוות המורים, או משום רכזת תומכת שדאגה לכך, או משום סגולותיו הבולטות של המוסב ברמה האישיה והמקצועית.

“...כשיש עבודת צוות בבית הספר במתמטיקה זה טוב כי אז אתה לומד מהאחרים אבל אצלנו אין מפגשים קבועים ואז אני לפעמים מתייעץ עם אחד המורים המנוסים.. זה בסדר, אבל חסר לי משהו קבוע...”

5. חדר מורים אוהד. לרוב כפונקציה של תרבות ארגונית 'חיובית' בלי קשר למורים מוסבים דווקא. או, מה ששכיח פחות, כתוצר של שדרים מרמת ההנהלה על חשיבות קליטתם המוצלחת לבית הספר.

“... יש כל הזמן שותפות, יש צוות לפי שכבה ולפי מספר היחידות, זה מסודר וזה תורם לי, אני שותף להתלבטויות, נותנים לי כלים שכבר נוסו.. אין לי ספק שזה חלק מהאקלים כאן כי המנהל מדגיש בכל הזדמנות שהוא מעוניין בצוות מורים הטרוגני...”

6. עמיתים מוסבים בבית הספר מהווים מעין קבוצת תמיכה ספונטאנית בעיקר אם הגיעו מאותו רקע תעסוקתי, הייטק או צבא. תופעה שמתקיימת בבתי ספר שיש בהם כמה וכמה מורים מוסבים למתמטיקה.

“...הגענו שניים מהקורס הסבה לאותו בית ספר שבו היו כבר מוסבים מקורסים דומים בעבר וזה מאוד עזר לי.. כי למדנו מהניסיון שלהם. הם עברו תהליך דומה והבינו את מה שאנחנו חווים...”

7. הדרכה ועצה הניתנים בבית הספר למוסב בנוגע להתנהלותו האדמיניסטרטיבית. זאת בעיקר בנושא השכר, מול משרד החינוך. במיעוט בתי ספר הדבר נעשה בצורה מלאה ומספקת בעיני המוסבים, במרביתם באופן חלקי בלבד, או כלל לא. כך שמרבית המוסבים מתקשים לפתור את בעיותיהם בעניין זה וחשים מידה לא מועטה של תסכול מכך. אחרים מסתמכים על ניסיונם או יכולת אישית גבוהה בתחום זה כדי להתגבר בכוחות עצמם על מבוכ בירוקראטי זה.

"...בקליטת המוסבים למדנו עם הזמן כי חשוב שתהיה דמות מצוות המורים שתלווה אותנו אישית, שתיתן תמיכה רגשית, שתיתן יד במבוכ הארגוני, התרבותי של בית הספר ותעזור גם מול הביורוקרטיה של משרד החינוך, לא תמיד זה עוזר, אבל המוסב במקרה כזה לא מרגיש לבד..."

"...בית הספר מכבד אותנו המוסבים, נותן לנו מקום אבל המערכת החיצונית - משרד החינוך עושה הכול בכדי שלא נהיה במערכת.. היא רומסת ודורסת אותנו וכאילו אומרת לנו זה לא בשבילכם..."

סיכום: על מגבלות תהליכי הקליטה הבלתי אמצעית

המפגש בין המוסבים, על המטען אתו הם באים לבית הספר, כולל צרכים וציפיות מאופן הקליטה שלהם ע"י בית הספר, לבין בתי הספר על התפיסות וההנחות שלהם לגבי קליטת מוסבים ומרכיבי הקליטה שהם מספקים להם בפועל יוצר מציאות מורכבת ורבגונית כאחת. מציאות שמביאה למה שקראנו 'סיפורי קליטה מוצלחים' לעומת 'סיפוריים של קליטה כושלת' ומקרי ביניים למיניהם. בפרק סיכום זה נציג את התובנות המרכזיות שעולות מכך ומן הדו"ח כולו. לא נסתפק בתמצות מה שנאמר כבר, אלא נציע גם אבחנות נוספות העולות מן הממצאים שהבאנו, כאלו המתארות אותם ברמה אחרת של המשגה. נסיים בבחינת תכנית 'חותם' דגם קיים של הכשרה וקליטת מוסבים, לאו דווקא בתחום המתמטיקה, שיכול לשפוך אור נוסף על מה שיש ואין בתחום זה באוכלוסיית המוסבים למתמטיקה שאנו בדקנו.

1. תהליך הקליטה של המוסב כתוצר של מיסוד והבנייה מכוונים ע"י בית הספר לעומת של המפגש הבלתי אמצעי עם המוסב - בהנחה שתוצאת תהליך הקליטה תלויה, בנוסף למוסב עצמו, בשני גורמים אלה, כרגע כוחו של המיסוד, זה שנעשה ע"י בעיקר בית הספר, ובמידה פחותה משרד החינוך, נראה כחלש יותר. מן הממצאים עולה כי מרכיבי קליטה מתוכננים וממוסדים, במלואם או בחלקם, שנועדו להבטיח את הצלחת תהליך הקליטה, מעצבים אותו בפועל הרבה פחות מן התרבות הארגונית השלטת בבית הספר הטיפוסי, הלחצים שבו הוא פועל והתפיסה השלטת בו, מודעת יותר או פחות, לגבי קליטת מוסבים. במילים אחרות, במרבית בתי הספר קליטת המוסבים כרגע היא בעיקר תוצר של התנהלות הכללית של בית הספר והתפיסות הבלתי פורמאליות השליטות בו לגבי היחס הנאות למוסבים ולא של מרכיבי קליטה מובנים ומוצהרים.

2. מי יתאים עצמו למי- המוסב לדרישות בית הספר או בית הספר למוסב? מעבר לשונות בין בתי הספר לבין עצמם ובין המוסבים לבין עצמם, העולם ממנו מגיע המוסב הטיפוסי, בעיקר כשמדובר בהייטק, שונה לרוב בתכלית שינוי מזה שאליו הוא מגיע. לכן נחוץ תהליך של הסתגלות והתאמה הדדית משני הצדדים. השאלות העולות מכך הן באיזו נקודה במרחק הקיים ביניהם הם יפגשו? מה תהייה משמעות הדבר לגבי הצלחת ההקלטות ומה יהיה טיבה? איזו מין הקלטות זו תהייה, הן עבור הנקלט והן עבור בית הספר?

אם, כמו שאמרנו, למרכיבים המובנים והמובנים למחצה של תהליך הקליטה השפעה מועטה יחסית עליו, התשובה לשאלות אלו נעוצה בעיקר בתפיסות של הצדדים לגבי מידת ההתאמה הנדרשת מכל צד לצרכיו ואפיוניו של הצד השני והכוח היחסי שלהם להשליט זה על זה את תפיסתם זו. והנה, לפחות לגבי ממד הכוח פני הדברים ברורים למדי, בתי ספר נזקקים לתגבור ע"י מורים מן החוץ ובתחום כמו מתמטיקה ומדעים, שנמצאים באור הזרקורים של משרד החינוך, הצורך הזה לעיתים חריף מאוד. ועדיין, למעט התופעה של מוסבים חזקים במיוחד, מעט תמיד המוסב הבודד נראה כחלש בהרבה מהמערכת הקולטת אותו.

"...הבעיה היא להיות טירון בגיל מבוגר ועם ניסיון חיים רב. תחושת הטירון היא כשלעצמה קשה וכמה שיכינו אותך נתקלים בקשיים ובעיות. זה החל מדרך ההתנהגות בחדר מורים, דרך מה מותר ומה אסור בכיתה, מול ההורים מול משרד החינוך, הכול מלא מוקשים והשאלה מי עוזר ובמה וזה לא תמיד מובן..."

ועדיין בהשוואה למורה רגיל, בוגר מכללה להכשרת מורים, כשמדובר במוסבים התמונה מורכבת יותר. זאת בשל מה שאפשר לכוונות בשם חוסר איזון כפול ביחסי הכוח בין שני הצדדים.

3. חוסר איזון כפול בין מוסבים לבתי ספר, החזק כחלש ולהפך- מוסב בודד, חדש במקצוע, מנותק מעולמו הקודם, מגיע לטריטוריה זרה בדרכו למפגש המאיים עם תלמידים משולחי רסן. כל זאת על פי תנאיהם ותחת עינם הפקוחה של בעלי תפקידים בכירים בבית הספר שיש להם ניסיון מתמשך בתפעול הגוף הזה ושעל פיהם יישק דבר. אלא שבאותה שעה, מדובר גם במפגש בין מי שהגיע, לעיתים קרובות עם 'קבלות' מרשימות, מארגונים עסקיים מתקדמים, נחשבים, מצליחים וחזקים כלכלית, לגוף שנחשב לבעייתי ונחשל למדי, הן במונחי התהליכים המתקיימים בו והן במבחן התוצאות שהוא מפיק. מוסדות חינוכיים שאלה המועסקים בהם, למרות חשיבות הנושאים בהם הם עוסקים, נתפסים לא פעם, בצדק או שלא בצדק, כמי שהגיעו לכך רק משום שלא הייתה להם אלטרנטיבה אחרת.

האופן בו בתי ספר שונים ומוסבים שונים מיישבים את האסימטריה הזו במאזן הכוחות יקבע במידה רבה את התפיסות שלהם לגבי ההסתגלות ההדדית ואת פני תהליך הקליטה בשטח.

"...מוסב שהצליח בהיי טק ובא למקום חדש לחלוטין עם דרישות מאוד שונות מאלה שלהם הורגל הוא אדם מאוד חשוף, הוא פגיע, כי הדימוי העצמי שלו עומד למבחן מחודש, ההצלחה מהעבר לא נחשבת ועליו לבנות את עצמו, הוא חלש, הוא אובד עצות והוא צריך עזרה על מנת לעצב מחדש את דמותו המקצועית..."

"...באתי מתפקיד בכיר בצבא בדרגה גבוהה מאוד ועם ניסיון מקצוע של ניהול מערכות מורכבות, לא ציפיתי למה שפגשתי, מערכת אפורה, כל אחד לעצמו, מתייחסים בזלזול למורים החדשים, לא עוזרים כאילו אומרים לך 'נראה אותך מסתדר כאן'.. זה קשה..."

4. תוצרי חוסר האיזון הכפול, בתי ספר - אפשר לראות את הנחות היסוד של בתי הספר לגבי קליטת מוסבים ומרכיבי הקליטה הקיימים בהם בפועל, במידה לא מועטה כאופן שבו הם מגיבים לחוסר האיזון הכפול ביחסי הכוח שביניהם. בתי ספר חזקים, מנוהלים היטב ובעלי מוניטין, שביטחונם העצמי, כנראה, גבוה, והמרחק שלהם מעולם מגיעים המוסבים נתפס בעיניהם כנמוך יחסית, מצהירים בגלוי שהם רוצים מורים מוסבים בדיוק בגלל שהם מייצגים מערכות אחרות ומתקדמות משלהם. את כוחם העדיף על המוסבים הם שומרים למיון הפונים להיקלט אליהם כדי לקבל את הטובים שבהם ולהעברת המסר למוסב שנדרשת ממנו נכונות ללמידה והתאמת עצמו למציאות החדשה בסיוע בית הספר. מעבר לכך הם מצהירים על הנכונות והרצון לא רק להיעזר ביכולתם האישית הגבוהה של המוסבים כמורים

למתמטיקה, אלא לקבל דרכם משהו מהתרבות הארגונית המפותחת ממנה באו, תבלין של שונות ומצוינות בבית ספר ששואף בעצמו להגיע לכך. התוצאה היא מצב שבו בית הספר מאמץ גישה מטפחת ומפתחת של המוסבים במטרה להבטיח את היקלטותם ולאפשר לשני הצדדים ללמוד מן התהליך הזה. טיפוס אידיאלי של בית ספר כזה שגם בנה את מערכת הקליטה המתחייבת מכך וגם מיישם אותה הלכה למעשה בחיי היום יום שלו, אינו חזון נפרץ. אבל בין בתי הספר שהתוודענו אליהם במחקר זה היו כמה שאפשר לשייך אותם לגישה זו גם אם, למרות רצונם הטוב, לא תמיד היה להם את הנכונות או היכולת לשלם על כך במשאבים הנדרשים לכך במציאות היום יומית הלוחצת והעמוסה שהם נמצאים בה לתפיסתם.

“...אני נאבק במערכת מבחוץ במשרד החינוך האטום וכשואלים אותי למה אני נשאר אני מצטט מדירה להשכיר של לאה גולדברג כדוגמא - נשאר כי הדיירים טובים. מרגיש שיש כוח שדוחף את המוסב החוצה לעומת כוח הפוך שמפצה אותו ומטפח אותו בתוך בית הספר והשאלה מי ינצח בסוף...”

“...אנחנו משקיעים במוסבים כי אנחנו מעוניינים בהם, חלק נעשה בתשלום וחלק מרצון טוב, בתוך בית הספר ומול המשרד. ומי שלא מתאים לנו לא נשאר ואלה שנשארים ההשקעה על פי רוב הצדיקה את עצמה...”

מן העבר השני נמצאים בתי הספר שמנסים ליישב את המצב הדיאלקטי הזה של כוח וחולשה מול המוסב ע"י ניסיון למחוק את עברו של המוסב, העברת מסר ברור וחד משמעי שמעמדו, ניסיונו, כישוריו הקודמים אינם נחשבים כאן. או שעצם הגעתו אליהם מעידה שהוא עצמו אינו מוצלח במיוחד. בכל מקרה, מבחינתם, בית ספר מייצג מציאות שבה הם בעלי הידע, הסמכות והכוח הבלעדיים כמעט והוא אמור לציית לתכתיבים שלהם. במילים אחרות, לבטל את האיזון המסוים שיוצרת האסימטריה הכפולה במאזן הכוחות ולהמיר אותו במצב של עליונות חד משמעית שלהם שמשפיעה כמובן על אופי הקליטה המתבצעת כאן. קליטה שדומה יותר למצב של הגירה שבה כל נטל ההתערות בחברה החדשה נופל על המהגר ולמה שעשה קודם לכן אין חשיבות רבה. כמו שארע ללא מעט בעלי מקצועות חופשיים מחבר העמים שצריכים היו להתחיל את חייהם בישראל בעבודות שמירה או כפיים.

“...נתנו לי להרגיש שמה שעשיתי לא נחשב ושבאתי להוראה מחוסר ברירה... כאילו מחקו את העבר שלי וניסו לקטלג אותי לאיזה סטראוטיפ של מהנדס שנכשל וצריך להסתדר לבד...”

5. תוצרי חוסר האיזון הכפול - המוסבים. האופן בו המוסב מפרש לעצמו את תערובת הכוח והחולשה אתה הוא מגיע לבית הספר לא רק יושפע עד מהרה מקבלת הפנים שצפויה לו שם, אלא גם ישפיע עליה. בתחילת הדו"ח הבחנו בעניין זה בין מוסבים חלשים לחזקים. בראייה מעודנת יותר אפשר להבחין בגווני הביניים הרבים שבין שני הקצוות הללו וללמוד מדברי המוסבים כיצד כל אחד מהם תרגם את התערובת הזו של כוח וחולשה למידת האסרטיביות שהפגין עם הגיעו לבית הספר, לנכונות וליכולת שלו ללמוד מן ההתנסויות שציפו לו שם, לטוב ולרע, בעיקר במצב של ליווי

והנחייה מועטים, או ללא ליווי כלל, ולאופן בו הגיב לקשיים או להזדמנויות שנקרו לפניו. כדרך שפירש, למשל, הצעה או דרישה לשמש תוך זמן קצר ממועד הגעתו לבית הספר גם כמחנך. כל אלו מושפעים לא רק מן האישיות והניסיון של המוסב אלא גם מאיכות ההכנה שקיבל בכל הנוגע לכניסה לבית הספר. כולל המודעות לעניין זה של כוח וחולשה שבו אנו דנים עתה.

“..אמרתי שאני לא רוצה תפקיד נוסף אני לא מנסה לשנות את המערכת, לא נכנס לפוליטיקה ארגונית, לא נכנס לבעיות של תלמידים לא לוקח על עצמי חינוך כיתה טוב לי רק ללמד...”

6. למה הוסב המוסב? איזה מורה מקבל בסופו של דבר בית הספר? - גם המוסבים עצמם וגם בעלי התפקידים הרלבנטיים בבתי הספר נטו לדבר על תוצאת תהליך הקליטה במונחים מוחלטים- האם המוסב המשיך ללמד בבית הספר הזה? עבר לאחר? או אולי נטש לחלוטין את התחום? בראייה זו התשובה היא מטבעה פשוטה למדיי ובשל אופי המחקר הזה גם צפויה. שהרי אנו פגשנו את המוסבים שנותרו, לפחות בינתיים, במערכת. אולם ברור שבראייה דיכוטומית זו ניתן לראות רק חלק מן התמונה. שהרי שאלה חשובה לא פחות מהאם המוסב נותר במערכת היא איזה מין מוסב נותר בה? לאיזה מורה הפך המוסב להיות? מה נשאר מן האיש שהגיע עם מחשבות וחלומות על תרומתו לקידום המתמטיקה והחינוך בישראל, על ההזדמנות שהוא עומד לקבל לצמוח ולהתפתח בעולם החדש המצפה לו. או, אולי, על מקום נוח ומספק כאחד לסיים בו את חייו המקצועיים? מה מן הפוטנציאל שהיה גלום בו הצליחו בית הספר ומערכת החינוך לממש עד עתה? לאיזה כיוון זה עומד ללכת מכאן והלאה? סיפורי ההצלחה והכישלון בהם נתקלנו, סיפורים שחלקים נמצאים עדיין בהתהוות, מתארים מקרים השונים בעניין זה מן הקצה אל הקצה. מוסבים שקצצו את כנפיהם, לעומת כאלה שכנפיהם נפרשו בשיעור שגם הם לא שיערו אותו. ובנוסף פרוזאי יותר, מוסבים שתהליך הקליטה הפך אותם, פחות או יותר, לפקק שאתו סותמים 'חורים' בבית הספר, לעומת כאלה ששובצו והתמקמו במקום המתאים להם ביותר. כאלו שהמאבק לשרוד בבית הספר הפך אצלם ממצב זמני, שלב בתהליך הקליטה, למצב כרוני, לעומת כאלו שמתתפנים כבר עתה בעיצוב של לימודי המתמטיקה בבית הספר בו הם מלמדים, לפעמים ממש בהובלתם. מוסבים שאימצו עמדה של 'ראש קטן' ומשקיעים בהתאם, לעומת כאלו שהשתלבו 'בגדול' ובית הספר מקבל מהם כל מה שטמון בהם ואף יותר; כאלו שהתפתחו במובן האישי והמקצועי, לעומת כאלו שרק דעכו, נסוגו אחורה, נעשו מרירים וציניים. כאלו שגילו את העניין והאתגר הקיימים בעבודה עם תלמידים שאינם דווקא מן השורה הראשונה, אלו של החמש יחידות, לעומת כאלו שרואים זאת כעונש, כפחיתות כבוד ונותנים על כן לתלמידיהם הרבה פחות ממה שיכלו לתת. כאלו שקיבלו מבחינתם את הפרצוף הבינוני כל כך בעיניהם של מערכת

החינוך, או כאלו שרואים עצמם כמי שתורמים לשינוייה. כל אלו יקבעו גם את מה שבית הספר ובעיקר תלמידיו יפיקו מן המורה הזו וגם את מה שהוא עצמו יפיק מכך. ובעניין זה, כפי שכבר אמרנו, יש הבדלים הגדולים בין המרואיינים הבדלים שנקבעים, במידה רבה, מכרעת, על ע"י אופי ואיכות תהליך הקליטה שהם עברו.

7. מה אפשר ללמוד מן המקרה של חותם? - פתחנו את סיכום הדו"ח בשאלה עד כמה כפוף תהליך הקליטה למפגש הספונטאני בין המוסב לבית הספר, על התפיסות, התנאים והאילוצים שכל צד מביא עמו לכך, או שתהליך הקליטה מושפע בעיקר מנהלים, מדיניות ומרכיבים מובנים של תכנית קליטה המעצבים את פני התהליך הזה וקובעים במידה רבה את תוצאותיו. במרבית המקרים בהם אנו נתקלנו האפשרות הראשונה היא המתממשת והנתונים האקראיים וה"טבעיים" של המצב דומיננטיים יותר בעיצוב פני הקליטה מתוכנית סדורה כלשהי.

על רקע קביעה זו נקדיש לסיום הדו"ח מקום מה לגוף שהגישה שלו ואופן פעולתו מכוונים בדיוק לכך, לצמצם את מה שקורה מעצמו במהלך הקליטה של המוסב ולהבטיח ככל הניתן את הצלחת הקליטה, בהתאם לתפיסה מסוימת שלה, ע"י הכוונתה ומיסודה. מדובר בחותם, תכנית לגיוס והכשרת צעירים אקדמיים להוראה, לאו דווקא של מתמטיקה. הבדיקה שנעשתה במחקר זה לגבי חותם מצומצמת במידותיה ואינה מכוונת או מאפשרת להציג ניתוח שלם ומבוסס של התוכנית הזו. בנוסף לכך, התנאים המיוחדים בהם פועלת תכנית חותם אינם מאפשרים גזירה שווה בינה לעולם המוסבים בכללותו. למרות כן, גישתה של התוכנית לנושא ההסבה להוראה ואופן פעילותה, שכאמור יש בהם ממד בולט של הבניית תהליך הקליטה של המוסבים שלה בבתי הספר, יכולים להציע כיוונים ורעיונות בתחום זה. כאלה שלפחות חלקם שווים בחינה גם ממי שפועל בתנאים שונים מזה של חותם. בנספח המצורף לסיום דו"ח זה יש פירוט של דרכי העבודה של חותם ותוצריהן על סמך הראיונות שנערכו עם בוגריה. כאן נציע תמצית של הממצאים מתוך השוואתם למה שנמצא בקהל המוסבים "שלנו".

- הגיוס וההכשרה בחותם- ההבניה והמיסוד של תהליך ההסבה והקליטה בחותם מתחילים כבר בגיוס המועמדים לתוכנית. כוח האדם שהיא מגייסת ומכשירה, למרות שמדובר במורים למקצועות שונים ולא דווקא מתמטיקה, הומוגני יותר מאוסף המוסבים שאנו בדקנו. הגיל הממוצע נמוך יותר, צעירים בראשית דרכם המקצועית שרובם עדיין לא נטעו שורשים במקומות העבודה מהם הגיעו. ובשונה מן המקרה שלנו ההתקבלות לחותם נעשית רק לאחר מיון קפדני. בדומה למה שנמצא אצל רבים מן המוסבים "שלנו" אל ההסבה להוראה לכשעצמה מתלווה בחותם חזון של שליחות חברתית ושינוי פני מערכת החינוך. אלא שבחותם היעדים הרמים הללו אינם ספונטאניים ואישיים, אלא מונחלים, מטופחים ומוטמעים ע"י הגוף הזה אצל כל חבריו. עד שהערכים הללו הופכים, כפי שאפשר היה ללמוד מן הראיונות שנערכו עמם, לנחלת כל המשתייכים לתוכנית הזו, חלק בלתי נפרד, לפחות בהצהרה, מן הזהות ותפיסת העולם שאמצו לעצמם. שלא כמו אצל

המוסבים 'הרגילים' שאצלם זו נטייה רווחת בלבד, כזו שלעיתים שרירה וקיימת, לעיתים פחות, או כלל וכלל לא, ובכל מקרה היא, המחויבות הערכית הזו, מצויה אצלם ברקע, בעוד שבחותם היא בקדמת הבמה.

- תהליך ההשמה והקליטה- שורה של אמצעים ננקטים בחותם כדי לא להשאיר את הצלחת קליטת הבוגרים ליד המקרה. בוגרי חותם נשלחים רק לבתי ספר חלשים שמנהליהם מכירים את התוכנית ומחויבים לה ורק כאלו שמוכנים לקלוט בעת ובעונה אחת 2-3 בוגרים. מה שמבטיח למורים המתחילים הללו קבוצה תמיכה ומפלט מבידודת אפשרית במקום החדש והזר להם. מספר "רשתות בטחון" ממשיכות ליצור לנקלט עוד תנאים מיטביים לקליטה: 20% מזמן העסקתו בבית הספר משמשים באופן מוצהר ומחייב להמשך הכשרתו בתחום הידע שלו ובנושאים פדגוגיים שונים במסגרת של סדנה המתנהלת מחוץ לבית הספר. במקביל, בבית הספר גופו, מקבל המורה מחותם מעטפת כפולה של ליווי מובנה. מלווה וחונך פדגוגי-ארגוני, לרוב מורה בכיר, עוזר לו בהתמצאות בארגון החדש, בנהליו ובהתמודדות עם קשיים שונים בניהול הכיתה. מלווה וחונך שני, בדרך כלל רכז המקצוע אותו מלמד המוסב, מתמקד בתחום התוכן הספציפי של המקצוע. שעות הליווי הללו מובנות אף הן במערכת. רכיב נוסף הוא קבוצות של בוגרי חותם המתנהלות ברשת או במפגשים פנים אל פנים בליווי מנחה מטעם חותם. הן מיועדות להחלפת מידע מקצועי ופדגוגי, תמיכה הדדית וביצור תחושת השליחות החברתית- חינוכית המשותפת לבוגרים. אמצעי נוסף, פחות מובנה, אבל שכיח למדי, להבטחת הצלחת תהליך הקליטה, הוא העסקת חלקם של הבוגרים הוותיקים ע"י חותם כמלווי בוגרים חדשים ומנחי קבוצות של אנשי חותם.

- הצלחת הקליטה בחותם- כמעט כל בוגרי חותם שרואינו במחקר זה הביעו שביעות רצון גבוהה מתהליך היקלטותם בבית הספר. אכן בתהליך הזה פקדו אותם גם משברים, תחושות קשות של חוסר אונים ומפחי נפש, אבל הסך הכול הוא בבירור חיובי מבחינתם. הם מרוצים מעבודתם כמורים, רובם שואפים לקבל תפקיד רכזים ולצד ההוראה בתחום מקצועם להשתלב כמחנכים בבית הספר. רובם משולבים בפעילויות חברתיות וחינוכיות בבית הספר ומחוצה לו, כאלו המיועדות לסייע לאוכלוסיות חלשות ומפיקים מכך סיפוק רב. על פי דיווחיהם נשירה של בוגרי חותם מבתי הספר בהם לימדו מתרחשת בממדים מזעריים ביותר. נקודת תורפה שנמצאה אצל בוגרי חותם היא נטייה להתנשאות מסוימת, רגש עליונות שפיתחו לגבי המורים האחרים בבית הספר. אלו שלא עברו סינון כה קפדני ושאינם שותפים לתחושת השליחות, ההתנדבות, החברות ב"יחידה הנבחרת" שמאפיינת את בוגרי חותם.

השלכות תכנית חותם למוסבים שמחוצה לה- בהנחה שלמרות הממד המצומצם של המחקר על בוגרי חותם, אפשר לראות את סיפורי ההקלטות שלהם בבתי הספר, בסך הכול, כסיפורי הצלחה, בעוד שבקרב כלל המוסבים למתמטיקה יש גם לא מעט סיפורי כשלון, או כשלון למחצה, עולה השאלה עד כמה דגם הפעולה של חותם רלבנטי לשאר המוסבים? ברור שהרבה מן ההישג הזה של חותם נעוץ בתנאים הייחודיים של גוף קטן יחסית שפונה לאוכלוסיית מוסבים צעירה ואידיאליסטית מלכתחילה. כך שספק אם תחושת היחידה המובחרת שמלווה את אנשי חותם עד כדי טענות על התנשאות מסוימת על כלל המורים שמאפיין אותם, יכולה או צריכה להיות מועתקת לכלל המוסבים למתמטיקה, אוכלוסייה בוגרת והטרוגנית בהרבה. מה שכן ניתן לקחת מחותם מהווה חיזוק לממצא העיקרי לדעתנו של מחקרנו - חולשת המרכיבים המובנים והמחייבים בתהליך הקליטה הטיפוסי גורמים לכך שמה שקובע את הצלחתו הוא המפגש הבלתי אמצעי בין כל מוסב לבית הספר שקולט אותו. מה שהופך לא פעם את המפגשים הללו, מעבר לכל מה שאמרנו עליהם, לשיקוף של מצבם הבלתי מזהיר של רבים ממוסדות הלימוד בארץ ויכולתם המוגבלת לקלוט בהצלחה מוסבים עם יכולות, צרכים תפיסות והכנה ברמות משתנות. תוכנית חותם, לעומת זאת, מנסה לצמצם, ככל הניתן, את השונות, המקריות והשפעת הנתונים הבעייתיים של השטח. מעבר להתמקדות שלה באוכלוסיית מוסבים הומוגנית, שעל חוסר הרלבנטיות שלה למקרה שלנו כבר דיברנו, עובדת התוכנית גם על המוסבים עצמם ומנסה לעצב את תפיסותיהם, ציפיותיהם, והגדרת המטרה שלהם עם הגיעם לבתי הספר, ברוח של שליחות חברתית-חינוכית. דבר שעלול היה להזמין נפילות כואבות ומפחי נפש אילולי, מן העבר השני, יש מעין "חיסון" מסוים כנגד הדבר מן הרגע שכולם הולכים לבתי ספר בפריפריה על הקושי והאתגר הגדולים יותר הנלווים לכך מלכתחילה. מכאן והלאה מופעלים שורה של אמצעים מובנים כדי לצמצם את החיכוכים והבעיות הבלתי נמנעים המצפים לנקלט ולהעצים את תהליך הלמידה ותחושת התרומה שלו לבית הספר. לא את כל המרכיבים והאמצעים הללו שמנינו אותם קודם לכן אחד לאחד ניתן או כדאי לאמץ כמו שהם. אבל ברור שעצם קיומם וההקפדה על יישומם מעלים במידה ניכרת את הסיכוי לתהליך קליטה מוצלח. במילים אחרות, אם בנינו בפרק קודם שעסק במוסבים שלנו מעין סולם היררכי על פי מידת קיומם בבית הספר של מה שכינינו מנגנונים והסדרים לקליטת מוסבים. תוכנית חותם יוצרת מצב שבו, לפחות לכאורה, המוסבים מטעמה מגיעים כולם לבתי הספר המצויים בראש הסולם הזה, בו בזמן שבקהל המוסבים שלנו זוכים לכך רק מעטים יחסית. כך שבאנלוגיה שכבר השתמשנו בה חלקית קודם לכן, אם אפשר לדמות את המוסבים של חותם לחברים בהכשרה ציונית צעירה ונלהבת שעם הגיעם לארץ, כדי להקל על חבלי הקליטה שלהם, מחכה להם סל קליטה נדיב, בעוד שהמוסבים שהמחקר שלנו עסק בהם, הם בחזקת עולים חדשים שבאים איש איש מטעמיו שלו, כולל אבל לא רק, ציוניים, הרי מיעוטם הגיעו לבתי ספר שקיבלו אותם עם סל קליטה מעט פחות נדיב, אבל עדיין משמעותי, בעוד מרביתם מצאו עצמם קרובים יותר למהגרים סתם שלבד מכמה מחוות סמליות יחסית של סיוע, נטל ההסתדרות בארץ החדשה מוטל כולו עליהם.

מסקנות

1. יש לשפר את המוכנות של המוסבים לתהליך הקליטה בבתי הספר. זאת באמצעות לימוד וחיפה לתרבות הארגונית ואופן ההתנהלות השכיחים של מערכת החינוך ובתי הספר והפער בינם למאפייני הסביבה הארגונית ממנה מגיעים המוסבים. לאפשר למוסבים לראות נכוחה את הקשיים הניכרים הצפויים להם בלי לפגוע בשאיפותיהם לתרום ולשנות, אבל תוך העמדתן על קרקע מבוססת יותר.
2. יש לאפשר ככל הניתן למוסבים להתנסות בהוראה בפועל של תלמידים באופן מקורב ככל הניתן למציאות השכיחה בשטח, תוך הדרכה וקבלת משוב על כך, בטרם יעמדו במבחן הממשי הזה.
3. יש לבצע פעילות מסיבית ככל הניתן במערכת החינוך למיסוד, העמקה ושיפור מערך הקליטה של המוסבים:
 - בתחום הידע והכשרת הלבבות' - עבודה עם בתי ספר במגמה להעמיק ולפתח את אוריינטציית הקליטה שלהם. הבנה וניתוח צרכי המוסבים ותהליך הקליטה, בין השאר באמצעות חשיפה לדוחות מעין אלו ודיבור ישיר עם מוסבים. הבנת חשיבות וחיוניות הקליטה כהלכתה למוסב ולבית הספר.
 - במישור המנהלתי ארגוני - מה חייבים בתי ספר לעשות כדי להקל ולהשביח את תהליך ההקלטות של המוסב ע"י היענות לצרכיו ההכרחיים לפחות. מעין תקן מינימאלי, ברוח הפירוט המופיע בדו"ח, גם מבחינת כמות פעילות ומרכיבי הקליטה וגם מבחינת איכותם.
 - ביכולות החומריות - מה ניתן לעשות כדי להגדיל את משאבי בתי הספר ויכולתם להשקיע בקליטה כהלכתה את הנחוץ לשם כך.
 - ברמת הבקרה והפיקוח - פעילות להגברתו של מעקב רציף אחר מה שעושה בית הספר למען קליטת המוסבים המגיעים אליו ושימוש בתוצאותיו כדי ליצור מחויבות גדולה יותר של האחראים לכך לעניין זה.
4. יש למסד ולחזק את המסגרות שתומכות במוסבים, מעבר לבתי הספר עצמם, ברמה של שיח, קבוצות תמיכה, הכשרה וטיפוח.

נספח - תהליך הקליטה של המוסבים מחותם

1. מיהם המוסבים של חותם ?

לקבוצת המוסבים של חותם אפיונים ייחודיים המבדלים אותם במידה מסוימת משאר המוסבים להוראה :

- גיל - מרבית המוסבים של חותם הם צעירים יחסית וטרם הספיקו לפתח מסלול קריירה יציב או להתמסד במקום עבודתם לאחר סיום הלימודים. כך שמבחינת חלק גדול מהם ההוראה אינה קריירה שנייה. מרביתם מדווחים על אי סיפוק מתפקידם, על תחושת ניכור וריקנות, שהחלה כבר בראשית דרכם המקצועית והביאה אותם לחפש מוצא לתחושתם זאת. חלקם נתקלו בהצעה של חותם בדרך מקרית ואחרים שמעו על התכנית ויזמו קשר עם מארגניה. כל המרוויינים מדווחים על התלהבות ראשונית עם פגישתם במסגרת הזו ועל תחושה שהיא המענה עבורם.
- הממד הערכי והרגשי - לפי דיווחי המרוויינים החיבור לתכנית חותם היה כמעט מייד ונבע משני גורמים המזינים האחד את האחר. הראשון הוא האידיאולוגיה, החזון והערכים. השני הוא ההתלהבות הסוחפת של מפעילי התכנית שהעבירה מסר שלא מדובר רק במקצוע אלא גם "בשליחות חברתית" הטומנת בחובה התחברות רגשית ומחויבות גבוהה לדרך ולמשימה. שני מרכיבים אלה נתנו מעין מענה לתחושתם שהנה הם מצאו את המסלול המקצועי המתאים להם. לא עוד ניכור ותחושת חוסר משמעות שחוו לרוב עד אז, כי אם משהו חדש ומלהיב. תכנית חותם נתפסה כמעניקה למשתתפיה מקצוע חדש שבתוכו שזורים ערכים וחזון ההופכים את המשתתפים לחלק מתכנית- על לחולל שינוי במערכת החינוך ובחברה בכללותה כאשר הם סוכני השינוי שהשתלו למערכת.
- מיון דקדקני - המועמדים לחותם עוברים תהליך מיון קפדני, שבמהלכו נפלטם מועמדים רבים. כתוצאה מכך לאלה שמגיעים לקו הסיום יש תחושה של אליטה נבחרת וייחודית. תחושה שמלווה אותם לכל אורך תהליך ההכשרה והקליטה בבית הספר.
- תפיסת התפקיד- מורה מול מחנך - מרווייני חותם רואים עצמם לא רק כמורים המספקים ידע ומוטיבציה בתחום ההוראה אלא כמחנכים, וככאלה המשפיעים על התלמידים, מעניקים להם התייחסות ערכית ומלווים אותם בתהליך ההתפתחות שלהם בבית הספר.
- כתוצאה מכך, מרבית המרוויינים הם בעלי מוטיבציה גבוהה להצליח בתפקידם הכפול-דהיינו כמורים, בין השאר בהוראת חמש יחידות במתמטיקה אבל גם כמחוללי שינוי, מחנכים הרואים את עצמם כסוכני שינוי חברתי, דרך השפעה ישירה ובלתי אמצעית על התלמידים ועל בית הספר ומערכת החינוך בכללותה.

2. תהליך הקליטה בבתי הספר

למרות שהדוח אינו עוסק בהשוואה בין תכניות ההסבה השונים, תכנית חותם שונה באופן מהותי משאר התכניות בכך שתהליך הקליטה בבתי הספר הינו חלק אינטגרלי מהתכנית. עקרון ההסבה בחותם מבוסס על התפיסה של *on the job training* ועל כן התיאוריה בהסבה משולבת בפרקטיקה והמוסבים יוצאים לדרך לאחר מספר שבועות של לימודים אינטנסיביים כאשר הם מצוידיים במספר רשתות בטחון האמורים ללוות את המוסב בראשית דרכו בבית הספר. רשתות אלה הן מבניות כלומר חלק מהמערכת המובנית ובחלקן חברתיות-מקצועיות. הן בנויות בתוך בית הספר, במערך חברתי מקצועי של מוסבים דומים, הן ברמה האזורית והן ברמה הארצית, והן מובנות בתוך מערכת ההכשרה למשך שנתיים בהן המוסב מועסק רק 80% מזמנו בבית הספר ובשאר הוא ממשיך את תהליך ההכשרה במסגרת האקדמאית.

בטרם נפרט את מרכיביה השונים של רשת הביטחון ואת תרומתה לקליטת המוסבים והליווי הצמוד שלהם, יש לציין מספר מאפיינים נוספים של חותם המנחים את תהליך ההשמה של המוסבים.

הראשון הוא בתי הספר אליהם מופנים המוסבים - חותם מצהירה כי בוגריה מאכלסים בתי ספר המצויים בפריפריה או בקרב אוכלוסייה מוחלשת.

השני - מנהל בית הספר מכיר את התכנית ומחויב לה. חלקם אף לוקחים חלק פעיל במיון מועמדים או בהדרכתם.

השלישי- ההשמה מתבצעת כך שלאותו בית ספר נשלחים 2-3 בוגרי חותם. לעיתים באותו מקצוע ולפעמים במקצועות אחרים. כך שאין כמעט מצב שבו מוסב חותם מתמודד כבודד מול קשיי הקליטה.

רשתות המגן השונות ותרומתן לקליטה מנקודת מבטם של המרואיינים :

מפגש מובנה במסגרת האקדמאית כחלק מתהליך ההסבה - התכנית בנויה כך ש-20% מזמן המורה המוסב מוקדש להמשך הכשרתו כמורה. הבוגרים המשמשים כבר כמורים נפגשים במשך כשנתיים פגישות קבועות כהמשך תהליך הכשרתם, זאת הן כמורים בדיסציפלינה בה הם עוסקים והן בנושאים פדגוגיים אותם הם חווים במסגרת עבודתם. המפגשים נערכים במסגרת של סדנא בה מתקיימת למידה תיאורטית וחוייתית בכפיפה אחת. מדברי המוסבים עולה כי מפגשים אלה תורמים להם גם בתחום הקוגניטיבי וגם בתחום הרגשי.

- הם מעניקים למוסבים פרספקטיבה של תהליך התפתחותי ומעבירים מסר ברור- אתה עדיין בתהליך הלמידה של 'להיות מורה'.
- הם מאזנים את הציפיות ומסייעים להם לפתח ציפיות יותר ריאליות. דבר המסייע להתמודדות עם אכזבות, קשיים ותסכולים בלתי נמנעים.

- מאפשר למידת עמיתים ושותפים. מדיווחי המרואיינים עולה כי הדיונים הרפלקטיביים מעשירים את עולמם המקצועי ומספקים להם כלים ומיומנויות להתמודד עם תהליך מורכב וקשה.

המוסבים מדווחים עוד כי גם כאשר מסתיימת תקופת ההכשרה חלק מן הקבוצות ממשיכות לפעול באופן עצמאי.

ליווי מובנה בתוך בית הספר - בבית הספר נפגשים המוסבים בשני סוגים של חונכים המסייעים בהשלמת תהליך הסוציאליזציה של המוסב. הם מהווים ביחד מעין מעטפת כפולה העוטפת את המוסב - ליווי אחד עוסק בצד הפדגוגי והארגוני והשני בצד המקצועי דיסציפלינארי.

החונך הפדגוגי-ארגוני מלווה את המוסב בתהליך הכניסה לבית הספר. מעדכן אותו בנהלים ובהליכים הארגוניים הרלבנטיים למקום ומסייע לו בזמן בפתרון בעיות בכיתה. התפקיד מאויש בדרך כלל על ידי יועץ פדגוגי בכיר או מורה בכיר מצוות המורים. הליווי הוא אישי וקבוצתי והזמן המושקע במוסב הוא זמן 'צבוע' במערכת. המרואיינים מציינים את המסירות של המלווים ואת הנכונות שלהם להשקיע במוסבים גם מעבר לזמן המיועד לכך.

מדברי המרואיינים עולה כי הליווי מסייע בכמה היבטים :

- **תמיכה** - המפגש של המוסב עם המציאות הבית ספרית הוא על פי רוב מפגש טעון מאוד. מוסב טיפוסי מגיע לבית הספר עם שפע של ציפיות ומאווים. מרביתם מדווחים על התרגשות גדולה בתחילת שנת הלימודים המתחילה כבר בימי ההתארגנות בבית הספר ומגיעה לשיאה ביום תחילת הלימודים. מרביתם מציינים נפילה קשה בשיעור הראשון. המפגש עם הכיתה הוא מפגש טראומטי, לעיתים כאוטי שחושף את המוסב למצב של חוסר אונים, כאילו מול ציפיותיו הגבוהות נחשפים ועולים על פני השטח כל תחלואי המערכת ולו אין כלים להתמודד עם המצב. תחושת בדידות וחוסר אונים משתלטים על רבים מן המוסבים. מה שעוזר זו התמיכה המיידית שניתנת על ידי החונך. הוא לא לבד בהתמודדות הזאת, עוזרים לו לחזור לשיווי משקל גם הרגשי וגם הקוגניטיבי. מהר מאוד הוא מבין שזה אינו כישלון אישי שלו, שחבריו אף הם חוו חוויה דומה ושהחכמה היא כדבריהם להתייחס למכשול כאל אתגר.

- **תחושת שותפות** - המוסבים מציינים כי חלק מהחונכים מעבירים תחושה חזקה של שותפות. הם מעבירים מסר ברור שהם עם המוסב, דבר המעניק לו תחושה של ביטחון בעולם שהוא עושה בו את צעדיהם הראשונים.

- **מידע ארגוני רלבנטי** - המלווה מספק למוסב את כל המידע הרלבנטי העשוי לסייע לו. החל מנהלי עבודה, דרישות של המערכת, היכן מצויות הכיתות, כיצד ניתן להשיג דברים, מהן הנורמות להתמודד עם הפרעות בכיתה, עם דרישות ההורים וכד'. המוסבים מצהירים כי עזרה זו חוסכת להם זמן רב.

חניכה מקצועית - הכוונה לליווי מקצועי של הרכז של המקצוע. הליווי הוא אישי וקבוצתי ומסייע למוסב בהתמודדות עם דילמות הנגזרות מהחומר הנלמד. איך ללמד נושא מסוים, לבנות

מעריך שיעור, מתי להאיץ ומתי להאט את הקצב, מה לעשות עם התלמידים שנשארים מאחור וכד'. המוסב הוא משתתף חדש בצוות המקצועי ונהנה גם מהידע שהצטבר בקבוצה המקצועית לה הוא שייך.

יש לציין כי למרות שיש למוסבים ליווי מקצועי כחלק מימי ההכשרה השבועיים מרביתם מציינים לטוב את הליווי הניתן להם בבית הספר. בין השאר כשיח המקצועי המאפשר למורה לדלג על מהמורות ולהתקדם מן הבחינה המקצועית.

רשתות של בוגרי חותם – לחותם יש רשתות חברתיות התומכות ומסייעות לבוגרים לאורך זמן. הן מהוות עבורם קבוצת שייכות וקבוצת התייחסות כאחת. חלק מהרשתות הן אזוריות ואחרות ארציות. הן עוסקות בנושאים מקצועיים, אך גם בנושאים ערכיים ואידיאולוגיים. החיבור בין האנשים הוא חיבור בין אנשים הרואים עצמם דומים מבחינה ערכית, הם מציינים את הייחודיות שלהם, את העובדה שנבחרו מתוך היצע גדול של מועמדים, הם אינם מסתירים את התפיסה האליטיסטית שלהם כקבוצה השואפת לחולל שינוי, דבר זה מאחד אותם ונותן להם כוח להמשיך בדרכם.

הקבוצות הן התנדבותיות, למעט המנחה, בוגר חותם, המשמש כרכז הקבוצה. הן מתקיימות הן באמצעות המערכת המתקשבת והן במפגשים בינאישיים. הן ממשיכות להתקיים לאורך זמן בשל הלכידות הגבוהה שלהם וההזדהות עם המטרה.

3. בוגרי חותם בבית הספר

מרבית בוגרי חותם מצהירים כי הם נקלטו טוב בבתי הספר ומציינים כי הנשירה מהתכנית לאורך שנות קיומה היא מזערית. נשאלת השאלה האם הקליטה המוצלחת היא תוצר של המערכת הקולטת והתהליך המדורג והתומך שעובר המוסב או שיש עוד גורמים המסייעים לקליטה המוצלחת.

מהשיחות עם בוגרי חותם עולים כמה משתנים העשויים להסביר גם הם את הקליטה המוצלחת.

- בוגרי חותם רוצים ושואפים להיות מחנכים – כפי שצוין אנשי חותם אינם מגדירים עצמם רק כמורים אלא בעיקר כמחנכים. וככאלה הם לוקחים על עצמם חינוך כיתה מהרגע שהמערכת מאפשרת להם. חינוך הכיתה לתפיסתם מאפשר להם כר נרחב יותר של פעילות ערכית והתחברות מעמיקה יותר לתלמידים, מה שמחזק, על פי תפיסתם, את תפקידם כסוכני שינוי במערכת.
- בוגרי חותם ברובם פעילים ביוזמות חברתיות שהם הקימו ופיתחו או משתלבים ביוזמות קיימות בבתי הספר. יוזמות אלה יכולות להיות פעילות של התלמידים באוניברסיטה במקצועות מדעיים מחוץ לשעות ההוראה, או התחברות לפעילות חברתית המתבצעת יחד עם אחת המכללות ומיועדת לתת סיוע לילדים בסיכון, וכד'. הפעילות הנוספת מהווה מקור לסיפוק רב ולדברי חלק מהמרוואיינים היא משמשת גם כמעין גלגל הצלה למצב משברי. כי משברים יש לדבריהם לאורך כל הדרך. בדרך כלל מצב משברי מוגדר על ידם כמצב בו המורה חש כי הוא מאבד שליטה וכאילו המערכת משתלטת עליו.

לעומת זאת בפעילות הנוספת הוא מרגיש כשולט וככזו המספקת לו אנרגיה לעבור את המשבר.

- מרבית בוגרי חותם שרואיינו שואפים לקבל על עצמם תפקידי רכז וחלקם שואפים להתקדם במערכת ולהגיע לתפקידי ניהול.
- חותם מעסיק חלק גדול מהבוגרים כמלווים ומסייעים בוגרים חדשים או כמנחי פגישות של אנשי חותם. פעילות המחזקת את הזהות והקשר בין הבוגרים לתכנית.
- נקודת התורפה של התכנית, כפי שבאה לידי ביטוי על ידי מנהלים בצורה עדינה ולעיתים סמויה ומיעוט מהבוגרים המבטאים זאת בצורה גלויה, היא תחושת ההתנשאות שיש לחלק מהבוגרים ביחס למורים האחרים בבית הספר. תהליך הבחירה הקפדני, התחושה שהם באו למקצוע לא כברירת מחדל אלא מתוך בחירה, תחושת הייחודיות והמצוינות שליוותה אותם לאורך הדרך והמסר שהם באו לשנות, משפיעה כפי הנראה על חלק מהם שמקשים לקבל את האחרים כשווים להם.