

פרק שישי

שיחת סיכום

בפרק המבוא הונחה תשתית למחקר ביצירת שפה אחידה בשלוש זוויות הסתכלות. הזווית הראשונה כללה מבט על מאפייני החינוך הבלתי-פורמלי והפדגוגיה הבלתי-פורמלית. זווית ההסתכלות השנייה התמקדה באתגרים העומדים לפתחה של מערכת החינוך הפורמלית ובתהליכי שינוי והתאמה לצרכי המאה ה-21, בכלל זה הקניית מיומנויות ושימוש בפדגוגיה מוטת עתיד. הזווית השלישית עסקה באזור הדמדומים שנמצא בתפר שבין המערכת הפורמלית לבלתי-פורמלית, בהפרדה הקיימת ביניהן ובצורך לטשטש את ההפרדה הזו ועל ידי כך לאפשר כניסה של שיטות ותפיסות בלתי-פורמליות למערכת החינוך הפורמלית. איסוף המידע במחקר באמצעות ראיונות של משתתפים שיש להם ניסיון עשיר בתנועות הנוער והם היום מורים, מורות או בתפקידי ניהול במערכת הפורמלית אפשר להתמקד בנקודת המבט הזו שעל התפר ולקדם את ההבנה כיצד הדברים נראים בשדה החינוכי.

בפרקים לאחר מכן ניתן מענה להיבטים שונים של השאלות המניעות של המחקר. בפרק על הברלים תיארו המשתתפים את ההבדלים המרכזיים לתפיסתם בין העבודה החינוכית בתנועות הנוער ובבית הספר. הם דיברו על עיקרון הבחירה (וולונטריות),

על גמישות ארגונית ואוטונומיה, על התפיסה של הכיתה כקבוצה חברתית כמו גם על עבודת צוות ותפקיד ההוראה, שלעיתים מרגיש צר וממוקד ביחס לתפקידים בתנועה. בפרק העוסק בכניסה למקצוע נסקרו הסיבות המרכזיות לבחירה בהוראה. הפרק עסק גם בתהליך ההכשרה שבחלקו לא היה מותאם ליכולות ולניסיון של המשתתפים, וכן בשלב הכניסה לתפקיד והמפגש עם המערכת הפורמלית על הדומה והשונה שבה מתנועות הנוער.

בפרק על אופני הוראה, משתתפי המחקר תיארו את המודולריות והרב-ממדיות כעקרונות מאפיינים להוראה שלהם. הם תיארו כיצד הם פועלים בגמישות, מגוונים את שיטות ההוראה, עושים שימוש במשחקים ויוצאים באופן תדיר מגבולות הכיתה. עוד הוצגה הנטייה של המשתתפים במחקר להעביר אחריות ללומדים, לעודד את העצמאות שלהם וכן לעסוק במסגרת ההוראה באקטואליה, ולקדם מעורבות חברתית.

בפרק על קשר ומערכות יחסים חודדה המרכזיות שמורים ומורות אלו מעניקים לקשר הבין-אישי והבלתי אמצעי עם הילדים ובני הנוער עימם הם עובדים ונסקרו דרכים בהן הם מנסים לקדם ולהעמיק קשרים אלו במסגרות הפורמליות. הפרק האחרון הוקדש לחוסן ולתחושת המסוגלות שביטאו משתתפי המחקר, אשר יוחסו לניסיון עתיר שנים בסיטואציות מורכבות ובתפקידי מנהיגות שהייתה כרוכה בהם רמה גבוהה של אחריות ועצמאות בגיל צעיר יחסית.

בפרק המבוא הוצגו השאלות שהנחו את קיום המחקר, כגון מה גרם למורים בוגרי תנועות נוער לבחור בקריירה של הוראה במערכת הפורמלית או כיצד בוגרי תנועות הנוער מכניסים היבטים תנועתיים למערכת הפורמלית. ממצאי המחקר, שהוצגו בפרקים על פי חלוקה נושאית, נמצאים ביחסי גומלין וקשרי הדדיות זה עם זה במענה על שאלות אלו. כך למשל, הניסיון המקצועי ותחושת המסוגלות מובילים גם להעזה בגיוון ההוראה ופעמים רבות מתקשרים גם

לעבודת הצוות המקדמת שימוש בפדגוגיות חדשות. דרך נוספת לתאר זאת היא לתאר כל אחד מהפרקים כחוט (או חבל) והם מייצרים יחד, כמו בפעולת אריגה, תמונה מלאה של העשייה החינוכית של יוצאי תנועות הנוער במערכת הפורמלית. לכל חבל ערך בפני עצמו, אך בפרק הנוכחי אני מבקשת להתרחק מעט ולהציג תמונה מורכבת יותר שבה שלובים ואורגים עקרונות רבים.

מטרת הפרק הינה להשיב על כמה שאלות הקשורות כולן להרחבת החריצים בחומה המפרידה בין החינוך הפורמלי לבלתי-פורמלי. שאלות שהמענה עליהן כולל גם התייחסות למה שצריך לקרות על ידי קובעי מדיניות, מנהלים ומורים כדי שזה יתאפשר במידה רבה יותר.

האם הפדגוגיה הבלתי-פורמלית שמביאים עימם יוצאי תנועות הנוער למערכת הפורמלית תואמת למגמות עולמיות בחינוך?

בוודאי. על פי ניירות עמדה והצהרת כוונות של ארגונים בעולם, של משרד החינוך, של מכוני מחקר בארץ ובעיקר של נשות ואנשי חינוך התשובה היא חיובית.

בתי ספר שואפים לקדם עשייה חינוכית ותהליכי למידה רלוונטיים ומחזברים לעולם שמחוץ לבית הספר (זוהר ובושריאן (עורכים) 2020). כמו כן, המגמות בכמה מהעשורים האחרונים הן להיפרד מהמודל המסורתי על פיו מורה עומד ומדבר מול כיתה של תלמידים ישובים בטורים ולגבש מודלים אחרים ומגוונים. המטרה היא לפתח לומד בעל יכולת למידה עצמאית שמסוגל לעבוד בצוות, לפעול בתנאים של אי-ודאות ולפתור בעיות המאפיינות עולם שמשתנה במהירות (איזנברג, זליבנסקי, אדן, 2019). את כל זה מביאה הפדגוגיה הבלתי-פורמלית (מיכאלי,

2013): היציאה מגבולות הכיתה, הדינמיות והגיוון באופני ההוראה לצד מערכת יחסים עם מורה/ מדריך/ מבוגר שהיא מערכת יחסים של חניכה וליווי בתהליך ההתפתחות האישית. בנוסף, הפדגוגיה הבלתי-פורמלית מדגישה התאמה אישית ורמות בחירה גבוהות שביכולתן להעלות את המוטיבציה והמעורבות בלמידה תוך מתן מענה לצרכים שונים של לומדים שונים.

פרק המבוא הציג את אתגרי החינוך הפורמלי ואת מאפייני הפדגוגיה הבלתי-פורמלית. ניתן לדמיין, זו מול זו, שתי רשימות. האחת כוללת את הצופן הבלתי-פורמלי והפדגוגיה הבלתי-פורמלית (כהנא, 2000; סילברמן-קלר, 2005) ומולה רשימת העקרונות המנחים שהוגדרו על ידי משרד החינוך במסמכים כגון פדגוגיה מוטת עתיד. בין שתי רשימות אלו, ניתן בקלות למתוח קווים מחברים רבים. כך למשל, עקרון השיתופיות תואם לעשייה התנועתית על פיה עובדים בצוותים ובקבוצות. עקרון התמורות תואם לאופי הפעילות התנועתית סביב פרויקטים, אשר מאופיינים בשינויים תמידיים ובצורך בפתרון בעיות ובגמישות.

על בתי ספר ללמוד לעומק את המאפיינים הללו ולאמץ מודלים ושיטות עבודה המקדמות בחירה, גמישות פדגוגית ויחס אישי. יש כמה מודלים בארץ שפועלים לאור תפיסות בלתי-פורמליות ודיאלוגיות וניתן ללמוד מהם. דוגמה אחת היא בתי הספר של רשת "דרור בתי חינוך", שם מיישמים פרקטיקות רבות מהפדגוגיה הבלתי-פורמלית עם הכותרת – פדגוגיה חברתית. בתי הספר הללו ונוספים מעלים שאלות לגבי קביעות שונות שהתרגלנו לחשוב עליהן כעל רכיב במערכת ומנסים לאתגר אותן. כך למשל, ניתן לערער את המבנה המסורתי של כיתה המחולקת על פי שכבת גיל, לערער את החלוקה הדיסציפלינרית ואת תפקיד המורה כאחראי על הלמידה. באופן כללי, נוצר הרושם כי אופני ההוראה של המורים שהשתתפו במחקר מושפעים מתפיסות פרוגרסיביות הבאות לידי ביטוי בהחלטות ובפעולות הפדגוגיות שלהם.

פעמים רבות בשיח החינוכי העכשווי נעשה שימוש במונח חדשנות ומוקדשת אנרגיה רבה לחיפוש אחרי הדבר הבא, אחרי מערכת החינוך של העתיד. טוב יהיה להביט לצדדים, אל הניסיון הרב שיש בתנועות הנוער, ללמוד ולאמץ את מה שמתאים למערכת הפורמלית ולקיים את העקרונות המובילים של בחירה, יחס אישי, עבודה בקבוצות ותקשורת דיאלוגית בכל רמות הארגון – תלמידים, מורים ומנהלים. כפי שחידר מיכאלי (2013), כבר יש חינוך אחר והוא נעשה בגובה העיניים, מאפשר לכל משתתף להביא את הייחודי שבו. כבר יש חינוך אחר אשר הלמידה בו נעשית באופן פעיל ומתוך התנסות. כבר יש חינוך אחר שמקדם למידה המשולבת בעשייה חברתית ומתרחשת בתוך הקשר רחב.

אופן החינוך האחר הזה מופנם כדרך חיים וכהתנהלות מקצועית אצל נשות ואנשי חינוך שבחרו לפעול בתנועות הנוער אחרי גיל 18. הם רכשו ניסיון מקצועי רב ומגוון לצד ביטחון ותחושת מסוגלות ויכולים להביא עימם את היכולות הללו אל תוך המערכת הפורמלית, ובכך לקדם את מאמצי השינוי של מערכת החינוך מבפנים.

האם יוצאי תנועות הנוער אכן מצליחים להגמיש את ההפרדה בין החינוך הבלתי-פורמלי לחינוך הפורמלי?

המעבר בין החינוך הבלתי-פורמלי לחינוך הפורמלי מתואר לעיתים על גבי רצף ולעיתים אלה מוצגים כשני תחומים נפרדים לחלוטין (Smith, 2002). קיימים מאפיינים ייחודיים לפעילות בתנועות הנוער, ויש גם מרחב שלם שניתן לתארו כגמיש וזורם. דרך נוספת לתאר את השאלה הנוכחית – התבוננות ומיפוי של יכולות ההגמשה במרחב המשיק בו הגבולות מיטשטשים ומתקיים חינוך בלתי-פורמלי בתוך מערכת פורמלית.



המורים שהשתתפו במחקר מיפו הברדלים רבים בעבודה החינוכית במערכת הפורמלית לעומת מה שהורגלו אליו בתנועות הנוער. הם ביטאו פערים וקשיים הנוגעים למערכת נוקשה יותר ולעיסוק חינוכי צר שיש בו פחות מרחב אישי. יחד עם זאת, משתתפי המחקר בחרו להיכנס למערכת שונה מזו שהורגלו אליה ובחרו גם להישאר בה. רובם (אם כי לא כולם) הביעו כוונה להתמיד וראו את עתידם במערכת הפורמלית. אם נשתמש לרגע במונח מעולם הביולוגיה, המחקר הדגים שהמורים שנכנסו אל המערכת עם ידע וניסיון של הרגלים בלתי-פורמליים תיפקדו כמו "נשאים" של פדגוגיה בלתי-פורמלית אל תוך המערכת הפורמלית. הם פעלו קודם בתאים שלהם, בכיתות ובשיעורים שלהם, אך עם התקדמות לתפקידי ריכוז וניהול הצליחו לעיתים לייצר שינוי מולקולרי רחב ולהשפיע על מבנה של תאים נוספים ועל הדינמיקה החינוכית והארגונית סביבם. יחד עם זאת, אין מדובר בתהליך טבעי, מיידי או אחיד. בחלק מהמקרים נדרש זמן (בין חודשים לשנים) למורים להבין כיצד הם יכולים להביא את היכולות הבלתי-פורמליות אל העשייה הפורמלית. בחלק מהמקרים זה קרה ביוזמת המורה ובחלק מהמקרים בהתערבות של חבר צוות או ממונה שהציעו ועודדו שימוש בכלים בלתי-פורמליים לפתרון בעיות או אתגרים בכיתה.

בנוסף, השילוב של רכיבי פדגוגיה בלתי-פורמלית לא התרחש באופן אחיד או גורף. יש מורים שהעבירו אל תפקיד ההוראה את היכולות הדידקטיות ואופני ההוראה וכך למשל שילבו משחקים רבים בהוראתם. מורים אחרים חשו אי-נוחות עם חוסר הבחירה שיש ללומדים בבתי הספר ופעלו בעיקר בערוץ זה של הרחבת הבחירה ועצמאות הלומדים. השוני באופי ההשפעה התרחש גם מחוץ לכיתה. כך למשל יש מורות שההוראה שלהן הינה יחסית מסורתית, אך הרכיב הבלתי-פורמלי שהכניסו הוא קשר בין-אישי והובלת תהליכים חברתיים ורגשיים בכיתה.

נראה כי פעמים רבות המורים והמורות יוצאי תנועות הנוער פעלו להגמשת הגבול בין הפורמלי לבלתי-פורמלי במקומות שבהם הם חשו אי-נוחות או חוסר שביעות רצון, במקומות בהם הרגישו שהעשייה הפורמלית נוגדת את העקרונות והתפיסות החינוכיות שלהם ואת הדרך שבה הצליחו בעבר. במקומות אחרים, הם פעלו בהתאמה למסגרת ולמקובל בה.

כיצד ארגוני חינוך (בתי ספר, רשתות חינוך, רשויות מקומיות או מחוזות) יכולים לקדם כניסה של בלתי-פורמליות אל מוסדות החינוך?

מעבר לניסיון האישי אותו מביאים יוצאי תנועות הנוער לעבודה החינוכית, יש כמה תנאים המקדמים את יצירת החריצים המאפשרים מעבר של ה"בלתי-פורמליות". בין התנאים הללו, תפיסות של רמת חופש (אוטונומיה) ויכולת השפעה, ביטחון מקצועי, ותשוקה לפעול במערכת התואמת לתפיסות העולם האישיות.

יכולת ההשפעה ויצירת אותם נתיבי מעבר של פדגוגיות בלתי-פורמליות אינה תלויה רק במורה, אלא קשורה לתרבות בית הספר

בו המורים פועלים ולמסרים המפורשים והמשתמעים ממנהיגות בית הספר. כך למשל, יש משמעות ותרומה רבה לדוגמה האישית של צוותי ניהול אשר מקיימים דיאלוג עם המורים, מקדמים עבודה בצוותים או מקיימים הכשרות לצוות בשיטות מגוונות ובלתי-פורמליות. בתי ספר שישכילו לאפשר לצוותים החינוכיים אוטונומיה ומרחב ביטוי יעודדו בכך את ההגמשה הזו של המסגרת הפורמלית לכיוון הבלתי-פורמלי.

בנוסף לדוגמה אישית וליצירת מרחב לכיטוי, יש בתי ספר בהם ההתנהלות הבלתי-פורמלית מוערכת ומקבלת הכרה. הכרה זו יכולה לגרום למורים ומורות יוצאי תנועות הנוער להביא חלק גדול יותר מזהותם הבלתי-פורמלית אל תוך בתי הספר, כמו גם לעודד מורים ומורות אחרים לאמץ שיטות הוראה ואופני התנהלות דומים.

כן יש לאבחן את הבלמים שעומדים בדרך להטמעה של פדגוגיה בלתי-פורמלית או פרקטיקות מתנועות הנוער בבתי הספר. חלק מהבלמים קשורים, כפי שתואר במהלך הספר, לסדירויות ולתהליכים ארגוניים כגון מבנה יום הלימודים, ציפיות ההורים, מבנה משרת הוראה ועוד והם מתקיימים בכל רמות המערכת – בכיתה, בבית הספר, במחוזות וברשויות המקומיות.

בפרק המבוא הוצג המושג חינוך מאפשר (הימן זהבי, גרטל, 2017) כדרך לתאר את הגמישות והמרווח שבתוכו מתקיים הקסם החינוכי בתנועות הנוער. בהתאמה, מומלץ למוסדות חינוך פורמליים ליצור מרחב מאפשר של חופש פעולה (אוטונומיה) שבתוכו יוכלו המורים לפעול באופנים הבלתי-פורמליים, מרחב חופשי יחסית ממגבלות שבו יוכלו לעסוק בחינוך דיאלוגי, יצירתי, מגוון ומחובר להקשר חברתי רחב.

איך מורים יכולים להפוך את הפדגוגיה שלהם להיות יותר בלתי-פורמלית?

המורים במחקר הציגו מסלולי עשייה מגוונים באשר לאופנים בהם הפכו את ההוראה שלהם לבלתי-פורמלית באופייה, כל מורה והנטייה האישית שלו או שלה. כך למשל חלק מהמורים עשו שימוש נרחב במשחקים בהוראה שלהם, בעוד חלקם נטו לקשר את תכני הלימוד לעידוד מעורבות חברתית. בין האפשרויות העומדות בפני מורים ושאינן דורשות שינוי משמעותי ניתן לציין את העברת האחריות ללומדים, לתת להם לבחור מה לומדים, כיצד לומדים או כיצד תהיה בנויה ההערכה. עוד ניתן לקשור את תוכנית הלימודים לאקטואליה ולסביבה הקרובה של התלמידים, לשלב משחקים מסוגים שונים ובעיקר לגוון, לנסות ולהתגמש.

בממד של הקשר האישי והדיאלוגי, מורים ומורות יכולים להבנות סדירויות המאפשרות יחס אישי. לדוגמה – עבודה עצמאית של הכיתה ושיחות אישיות במקביל, או מציאת פלטפורמות לשיח רציף ופרטני. המלצה נוספת שעלתה באופן בולט במחקר הייתה לעסוק בתהליך, בהתרחשויות חברתיות בקבוצה ולא רק בתוכן הלימודי. המלצה זו כוללת התייחסות גם מצד מורים ומורות מקצועיים לנושאים חברתיים ורגשיים מתוך הבנה שמערכות יחסים הן מפתח ללמידה.

להלן כמה שאלות מנחות לחשיבה מחדש על שיטות ואופני הוראה:

- היכן מתקיימת הלמידה? האם יש מחוץ לכיתה מקום שיש בו ערך למטרות הלמידה? מקום זה יכול להיות בתוך מבנה בית הספר (מעברה/ חדר אומנות/ מסדרון), בחצר בית הספר או מחוץ לו – שדה, אזור תעשייה, חממה, מגדל מים, מוזיאון, וכל סביבה שבעצם היותה מחוץ לבית הספר היא רלוונטית ואותנטית לתהליך הלמידה.
- מי מוביל את הלמידה? כיצד ניתן, בנוסף לתפקיד המסורתי

- של המורה בהקניית חומר הלימוד, לעודד ולאפשר ללומדים להבנות בעצמם את החומר וכן לשלב למידת עמיתים?
- כיצד הנושא רלוונטי לתלמידים? כיצד הוא מתקשר לחיים שלהם ולנושאים המעסיקים אותם? כיצד ניתן לתכנן חוויות למידה הנובעות מתוך סקרנות הלומדים וצרכי ההתפתחות המגוונים שלהם?
 - כיצד נושא הלימוד מתקשר לנושאים אחרים? כיצד ניתן לחבר בין תחומי תוכן שונים ללמידה רבת-תחומית ובין-תחומית?
 - למה נושא הלימוד חשוב חברתית? כיצד הוא מתחבר למגמות ולאירועים בסביבה, הקרובה והרחוקה? כיצד ניתן לנווט את הלמידה לקידום עשייה חברתית?

בנוסף להמלצות הללו, מורים ומורות יכולים ללמוד בדרך הטובה ביותר זה מזה. כאשר יש בצוות מורים בעלי רקע תנועתי שמשלבים בעשייה החינוכית שלהם עקרונות של החינוך הבלתי-פורמלי, הדרך הטובה ביותר היא ללמוד מהם. לא כל מורה שעושה שימוש בפרקטיקות בלתי-פורמליות יודע להמשיג את העשייה, שכן חלקה נעשה באופן אינטואיטיבי, לפיכך מומלץ לבקש לצפות בשיעורים שלהם, לפתח יחד חומרי הוראה ולהשתתף כשהם מובילים תהליכים חברתיים בכיתה או מנהלים שיחות אישיות עם תלמידים.

איך ניתן לעודד יוצאי תנועות נוער להיכנס למערכת החינוך הפורמלית, ומה חשוב בהכשרה שלהם?

המחקר הנוכחי הינו איכותני ולא כולל נתונים כמותיים לגבי בוגרי תנועות נוער הפונים להוראה. מתגובות המשתתפים במחקר, כמו גם ממחקרים קודמים שתוארו בפרק על הכניסה למקצוע, ניתן להבין כי המעבר למערכת הפורמלית ברוב המקרים אינו בחירה

טבעית וברורה, לעיתים אף יש התנגדות לכניסה לבתי ספר ותחושה של "חציית קווים". אמנם קיימות תוכניות במכללות להוראה המיועדות לעובדים בחינוך הבלתי-פורמלי ובכלל זה לבעלי תפקידים מתנועות הנוער, כן יש מסלול ייחודי של משרד החינוך לקבלת תעודת הוראה לאוכלוסיית יוצאי תנועות הנוער, ולמרות זאת נראה כי המטרה לעודד את אנשי החינוך מהתנועות להירשם בהמוניהם לתוכניות להכשרת עובדי הוראה עדיין לא הושגה.

רבים ממשותפי המחקר תיארו רתיעה ראשונית מהמעבר למערכת הפורמלית, לפיכך מומלץ לייצר נקודות השקה של מובילים בתנועות הנוער עם המערכת הפורמלית באופנים שונים. כך למשל ניתן להציע לבוחרים בשנת שירות קורס שנתי או סמסטריאלי מסובסד שיקנה קרדיט אקדמי, קורס שיאפשר היכרות עם תהליך ההכשרה להוראה. קורס כזה, במקביל לביצוע שנת שירות בעבודה עם נוער, יהא בעל ערך רב: הם רק עברו מסטטוס של לומדים למבוגרים במערכת החינוך, בהחלט סביר שהסתכלות רפלקטיבית והעמקה במטרות החינוך הפורמלי ישפיעו על שינוי עמדות לטובת תפיסת עבודה עתידית במערכת החינוך הפורמלית כבעלת ערך חברתי וחינוכי.

בהיבט הארגוני, ניתן לקדם עבודה של מחלקות משאבי אנוש של התנועות בשילוב קורסי חינוך וליווי של מכללה או חוג לחינוך באוניברסיטה, באותו אופן בו יש קשרים כאלו עם רשויות מקומיות ורשתות חינוך. כך תתאפשר חשיפה לתפיסות, תכנים ושיטות עבודה שיוכלו לייצר מוטיבציה אצל מועמדים. בה בעת, קשר מקצועי כזה יתרום להיכרות עמוקה יותר של המכללות לחינוך עם המאפיינים, המושגים והדילמות של העבודה החינוכית בתנועות הנוער.

חשיפה נוספת יכולה להתקיים ברמה המקומית. מדריכים ורכזים מתנועות הנוער מגיעים פעמים רבות לבתי ספר בהם לומדים חניכיהם. ביקורים של מורות ומורים בפעילות תנועתית, ויצירת

תרבות ארגונית בבתי ספר וביישובים המעודדת עשייה משותפת של אנשי ונשות החינוך הבלתי-פורמלי והפורמלי, כל אלה יגבירו את החשיפה להזדמנויות החינוכיות עבור אנשי התנועות במערכת הפורמלית.

בנוגע לתהליכי ההכשרה והכניסה למקצוע, חשוב להכיר בידע ובערך ההתנסות מהעולם הבלתי-פורמלי ככזה שייחשב לקרדיט אקדמי או לוותק (זה קיים לעיתים עבור עובדי הוראה, לא כולם מודעים לזכות הזו ולא קל לקבלה). במקביל, חשוב לאפשר הערכה של חלק מהמשימות בלימודי התואר בהקשר של התנסויות חינוכיות ופעילות תנועתית ולקיים את ההכשרה במודל העושה שימוש בעקרונות הבלתי-פורמליים.

בנוסף, בחינוך התנועתי נושא הדוגמה האישית הוא מרכזי. באופן דומה, יש לפעול לעודד בכירים בתנועות הנוער להמשיך בלימודים אקדמיים מתקדמים, תוך מטרה לשלבם כאנשי ונשות סגל המוסדות להכשרה להוראה. כך יותר חברי סגל ידברו את השפה התנועתית ויוכלו להשפיע מבפנים על תכני הקורסים והפדגוגיה שלהם.

גם לאחר שלב ההכשרה חשוב לקיים מערך ליווי וחניכה, אשר נמצא כתורם משמעותית לחוויה מקצועית טובה ולהתמדה במקצוע. במקרה של יוצאי תנועות הנוער, ליווי כזה יכול לעזור להם להכניס לתפקיד את הניסיון, הידע והמיומנויות שרכשו בעבר ולהבין כי יש בהם ערך במערכת הפורמלית. נושא נוסף הרלוונטי לאחר הכניסה למקצוע הוא שינוי תפיסתי של מקצוע ההוראה, והפיכתו לכזה שיש בו כמה מסלולי קריירה. אחד מהם יכול להיות מסלול המגדיר עבודה קצרת מועד, חמש עד שבע שנים, עשייה ממוקדת חינוכית ומשמעותית הנמצאת בהלימה למגמות עולמיות בשוק העבודה וריבוי קריירות.

כאמור, נראה כי יוצאי תנועות הנוער שנכנסים להוראה מצליחים להכניס עימם את המגמות אליהן שואפת מערכת החינוך הפורמלית. טוב יהיה לעודד עוד ועוד נשות ואנשי חינוך מנוסים מהתנועות לבחור בחירה מקצועית במערכת הפורמלית, להתאים לצרכיהם את ההכשרה, הליווי ואף מסלולי קידום והשפעה.

האם התקיימו או מתקיימים ניסיונות כאלו להכשרת עובדי הוראה?

התקיימו מספר ניסיונות של תנועות שונות ומוסדות אקדמאיים. לדוגמה, בשנת 2000 לערך פעל מסלול נח"ל בתנועת המחנות העולים, שמטרתו הייתה הכשרת מורים. קבוצת מגשימים החלו בלימודי התואר במהלך שנת השירות, המשיכו את הלימודים בשנת המשימה במטרה לסיימם לאחר השחרור ולהשתלב בבתי הספר. היה זה מסלול עם פוטנציאל רב, אשר לא צלח בסופו של דבר. בימים אלו (2020) יש פעולות להקמת תוכניות ייעודיות ללימודי חינוך ותעודת הוראה למובילים מתנועות הנוער. יש לקוות כי הן תצלחנה, ובעקבותיהן יתחילו שיתופי פעולה נוספים בין תנועות הנוער למוסדות להכשרת מורים.

מה הקשר בין המחקר לתקופת הקורונה?

איסוף הנתונים למחקר וכן כתיבתו נעשו לפני מרץ 2020, לפני ההתמודדות של מערכת החינוך הפורמלית עם האתגר העצום של מגפה עולמית שגרם וירוס הקורונה, צורך בריחוק חברתי ומעבר ללמידת חירום מרחוק. פרסומו נעשה בעיצומה של התקופה המאופיינת באי-ודאות ובצורך בגמישות מירבית. ניתן לשער כי היכולת של יוצאי תנועות הנוער לעבוד בסיטואציות מורכבות

ובמציאות משתנה תמידית באה לעזרתם. בנוסף, ניתן להניח שיכולות ההסתגלות והחוסן שלהם עומדים לרשותם בתקופה בה עובדי ההוראה נתונים לביקורת מתמדת בתקשורת וברשתות החברתיות. ולבסוף, כולי תקווה כי היכולות הגבוהות והניסיון הרב ביצירת קשרים בינאישיים משרתים אותם בתקופה זו, בה מערכות יחסים נדחקות לתוך ריבועים על מסך ודורשות קשב רב ורגישות מיוחדת.

המלצות ושאלות פתוחות

בתהליך המחקרי עלו שאלות חדשות ושאלות העמקה, חלקן יכולות לקבל מענה במחקרי המשך או בקביעת מדיניות. הנה כמה נושאים הראויים לדעתי להמשך מחקר ועיסוק תיאורטי ויישומי:

- ניתוח מקרה של בתי ספר הפועלים ברוח תנועות הנוער, ואיתור גורמים קריטיים שמעבירים את מרכז הכובד בעשייה לכיוון הבלתי-פורמלי.
- הטמעת מודלים בית-ספריים שמקדמים תרבות דיאלוגית, בחירה והעברת אחריות ללומד.
- בחינה אמפירית של ההשערה שעלתה במחקר לגבי אחוז גברים גדול מהממוצע בענף ההוראה בין הפונים לתחום לאחר תפקיד משמעותי בתנועות הנוער.
- העמקה והרחבה של תוכניות לימודים לתואר ראשון בחינוך ולתעודת הוראה התואמות לצרכי ההתפתחות המקצועית של יוצאי תנועות הנוער.
- מיפוי דפוסי קריירה וקידום מקצועי במערכת הפורמלית של יוצאי תנועות הנוער.