



**הערכת תוכנית אוריינטציה למועמדים להוראה דוברי ערבית
בבתי ספר במגזר היהודי - דו"ח סיכום שנה ב' של ההערכה**

"אם לא עשיתי את התוכנית, לא ידעתי את עצמי" (שורוק)

שחר גינדי
מיכל היישריק
נהאיה עווידה
איריס יניב
טלי בן יהודה
מכללת בית ברל

מוגש למשרד החינוך

נובמבר 2024

תוכן עניינים

3	תקציר מנהלים
5	ملخص إداري
8	Executive Summary
11	רקע
11	הוראה חוצת גבולות
11	מורות ערביות בבתי ספר יהודיים
12	תוכנית אוריינטציה למועמדים להוראה דוברי ערבית שישוּבצו בבתי ספר בחברה היהודית
12	מחקר ההערכה
13	הערכת תוכנית האוריינטציה מחזור א' - ינואר 2023
14	הפקת לקחים לאחר מחזור א'
15	הערכת השתלבות בוגרות מחזור א' - דצמבר 2023
16	ההערכה הנוכחית - שנה"ל תשפ"ד - ספטמבר 2024
16	שיטה
18	ממצאי ההערכה של שנה"ל תשפ"ד
18	1. גורמים מקדמים ביישום התוכנית
18	1.1 תרומת זמינות צוות מנחות תוכנית ההכשרה - במהלכה ולאחריה
18	1.2 תרומת ההרכב של המנחות וניסיוןן
19	1.3 תרומת הסימולציות ולמידת העמיתים
20	1.4 שיפור המיומנות בעברית
20	1.5 העשרת הידע התרבותי
21	1.6 מיומנויות נוספות התומכות בכניסה לשוק העבודה במגזר האחר
21	2. גורמים מעכבים ביישום התוכנית
21	2.1 לוח הזמנים וכלים מתוקשבים להוראה
21	2.2 היעדר פרסום מספק לתוכנית
22	2.3 פריסה גיאוגרפית
22	2.4 תהליך המיון
23	3. שביעות הרצון של הבוגרות מהתוכנית ומהתהליך שעברו בה
23	3.1 התפתחות אישית
23	3.2 תחושת מוכנות לקראת הכניסה לבתי הספר
25	4. השפעת התוכנית על התמודדות עם חירום
25	הערכת המורות - סיכום
25	5. שביעות הרצון של מנהלות בתי הספר
25	5.1 היכרות המנהלות עם התוכנית
27	5.2 המלצות המנהלות לתוכניות ההכשרה
31	סיכום דברי המנהלות
32	ממצאי הערכה של תוכנית ההכשרה לשנה"ל תשפ"ד - דיון
33	מסקנות על סמך ממצאי תוכנית ההכשרה לשנת הלימודים תשפ"ד
34	מקורות

תקציר מנהלים

רקע

'תוכנית האוריינטציה למועמדים להוראה דוברי ערבית שישוּבצו בבתי ספר במגזר היהודי (להלן 'תוכנית האוריינטציה') הוקמה כדי לתת מענה לצרכים מעשיים ואידיאולוגיים. מבחינה מעשית, התוכנית נותנת מענה להיצע העודף של מורות במערכת החינוך הערבית ולמחסור במורות במערכת החינוך הממלכתית יהודית.¹ מבחינה אידיאולוגית, היא מקדמת חברה משותפת ומפחיתה דעות קדומות וסטריאוטיפים הנובעים מהתבדלות החברה היהודית והחברה הערבית זו מזו. דו"ח זה מסכם את הערכת תוכנית האוריינטציה, שהחלה באוגוסט 2022 וכללה שני מחזורים. בקיץ 2024 לא התקיים מחזור נוסף.

הדו"ח פותח בהצגת הממצאים העיקריים והתובנות שעלו מהמשוב שהתקבל ממשתתפי שני המחזורים הראשונים של התוכנית (אוגוסט 2022, יולי-אוגוסט 2023). בהמשך, הדו"ח בוחן את השתלבות המשתתפים בבתי ספר יהודיים תוך התייחסות להשלכות הטבח שאירע בשבעה באוקטובר והמלחמה המתחוללת בעקבותיו.

מטרות ההערכה

צוות ההערכה הציב למטרה לבחון את המידה שבה התוכנית עומדת ביעדיה, ובראשם הכשרת מורות ערביות להוראה בבתי ספר יהודיים. מתוך מטרת-על זו נגזרו מספר מטרות אופרטיביות לתהליך ההערכה הנוכחי: 1. זיהוי הגורמים המקדמים והמעכבים ביישום התוכנית; 2. בחינת תהליך מיון המורות לתוכנית; 3. בחינת שביעות הרצון של המורות המשתתפות; 4. בחינת התהליך שעברו המורות בתוכנית ולאחריה; 5. בחינת הצרכים ושביעות הרצון של מנהלות בתי הספר משילובן של משתתפות התוכנית.

ראוי לציין שמחקר הערכת תוכנית האוריינטציה נערך השנה על רקע מלחמת 'חרבות ברזל'. בעקבות שינויים אלה התווספה מטרה אופרטיבית נוספת - בחינת השפעת התוכנית על אופני ההתמודדות של המורות בעת חירום.

מערך ההערכה

לצורך ההערכה נעשה שימוש בגישת מחקר איכותנית שכללה 15 ראיונות עומק מובנים למחצה עם מורות בוגרות תוכנית האוריינטציה ועם מנהלות בתי ספר יהודיים, שבוצעו בסוף שנה"ל תשפ"ד. הראיונות התקיימו פנים אל פנים או בזום, על פי העדפת המרואיינות. שפת הראיונות הייתה עברית או ערבית, בהתאם לדרישת המרואיינות. את הראיונות ערכו שישה חוקרים של צוות הערכה, שניים מהם דוברי השפה הערבית, לאחר שהוברה למרואיינות מטרת הראיון והמחויבות שלנו לשמור על חיסיון ועל האנונימיות שלהן. לאחר שהתקבל מהן אישור, כל הראיונות הוקלטו ותומללו.

ממצאים

מהראיונות עם המשתתפות עלה כי מספר גורמים משמעותיים תרמו ליעילות התוכנית. בין אלה בלטו: איכות צוות המנחות וזמינותן, שיטות למידה מעשיות כמו סימולציות ולמידת עמיתים, שיפור מיומנויות בשפה העברית והעשרת הידע התרבותי. חשוב לציין כי התוכנית הקנתה למורות

¹ המסמך מתייחס למורים ולמורות, אך מנוסח בלשון נקבה למניעת סרבול. בהתאם לכך המסמך נוקט לשון נקבה לכל אורכו - גם בנוגע למנחים/מנחות, מנהלים/מנהלות וכו'.

כלים מעשיים אשר סייעו להן להשתלב בשוק העבודה במגזר היהודי, דבר שהגביר את תחושת המסוגלות שלהן.

עם זאת, זוהו גם מספר אתגרים ביישום התוכנית, כגון: לוח זמנים תובעני, התייחסות מוגבלת לכלים מתוקשבים להוראה והיעדר פרסום מספק לתוכנית. כמו כן, בדומה לשנים קודמות, המשתתפות התייחסו גם למיקוד הגיאוגרפי של התוכנית בבתי ספר במרכז הארץ, דבר שעלול להגביל את ההזדמנויות למורות מאזורים אחרים. גם נושא תהליך המיון ויעילותו עורר תגובות מעורבות, כאשר חלק מהמורות חשו כי עצם המעבר שלהן את תהליך הסינון חיזק בקרבן את תחושת המסוגלות האישית, ואילו אחרות ביקרו את מידת הסובייקטיביות של התהליך.

ובכל זאת, באופן כללי, המורות דיווחו על התפתחות אישית משמעותית, שיפור בפתוחות המחשבתית ובתחושת המוכנות לעבודה בבתי הספר היהודיים. חשוב לציין כי התוכנית הוכיחה את עצמה גם בעיתות משבר. בתקופת המלחמה שפרצה בעקבות אירועי השבעה באוקטובר, המורות ציינו לחיוב את התמיכה שקיבלו מהמנחות, אשר סייעה להן להתמודד עם האתגרים הייחודיים שעלו.

מעניין לציין כי מנהלות בתי הספר הפגינו היכרות מוגבלת עם תוכנית האוריינטציה ותכניה. עם זאת, הן הציעו מספר המלצות חשובות לשיפור ההכשרה של מורות ערביות המבקשות להשתלב בבתי ספר יהודיים. ההמלצות כללו את חיזוק השליטה בעברית מדוברת והגברת המודעות לפערים תרבותיים, בין הנוגעים לידע ולהיסטוריה, ובין לשוני בהתנהלות הבית ספרית. כמו כן, הודגשה חשיבות היכולת להתמודד עם דיונים רגישים, כאשר הודגשה חשיבות תמיכת המנהלת בקיומם של דיונים אלה.

סיכום ומסקנות

ההערכה של התוכנית לשילוב מורות ערביות בבתי ספר יהודיים חושפת תמונה מורכבת ומעניינת: המורות בוגרות התוכנית הביעו שביעות רצון גבוהה. למרות שנה מאתגרת במיוחד, שכללה תקופת לחימה ומתיחות, המורות דיווחו על תחושת מסוגלות מוגברת להשתלב במערכת החינוך היהודית. זוהי עדות לאפקטיביות של התוכנית בהכנת המורות להתמודדות עם מגוון האתגרים הצפויים להן.

מנגד, העמדות שהציגו המנהלות מעלות נקודה מטרידה. ניכר כי קיים פער מידע משמעותי - המנהלות גילו חוסר בהירות לגבי קיום התוכנית והתקשו להבחין בין מורות שעברו אותה לאלו שלא. תובנה זו מהדהדת את דברי המורות עצמן, שהצביעו על חוסר בפרסום מספק של התוכנית. מסקנה ברורה העולה מממצאים אלו היא הצורך הדחוף בהגברת המודעות לתוכנית. יש להדגיש את יתרונותיה הן בקרב מנהלות בתי הספר והן בקרב מורות ערביות המעוניינות להשתלב בבתי ספר יהודיים. שיפור בתחום זה עשוי להגביר את האפקטיביות של התוכנית ולהרחיב את השפעתה החיובית על מערכת החינוך ועל החברה הישראלית בכללותה.

לסיכום, תוכנית האוריינטציה למורים ערבים בבתי ספר יהודיים מהווה צעד חשוב לקראת שילוב וגיוון במערכת החינוך הישראלית. למרות האתגרים, התוכנית מספקת הזדמנויות משמעותיות להתפתחות מקצועית ואישית למורים ערבים, ובו בזמן מקדמת הבנה הדדית ושיתוף פעולה בין המגזרים. המשך פיתוח התוכנית והרחבתה, תוך התייחסות לנקודות לשיפור שעלו, עשויים לתרום משמעותית לקידום חברה משותפת ומערכת חינוך מכילה יותר בישראל.

ملخص إداري

خلفية

تم إنشاء " برنامج التوجيه للمرشحين للتدريس الناطقين بالعربية الذين سيتم تعيينهم في مدارس القطاع اليهودي" (المشار إليه فيما يلي بـ " برنامج التوجيه) لتلبية الاحتياجات العملية والأيدولوجية. عملياً، يستجيب البرنامج لزيادة عدد المعلمات في النظام التعليمي العربي ونقص المعلمات في النظام التعليمي اليهودي. أيدولوجياً، يعزز البرنامج مجتمعاً مشتركاً ويقلل من التحيزات والأنماط النمطية الناجمة عن انفصال المجتمع اليهودي عن المجتمع العربي. يخلص هذا التقرير إلى تقييم برنامج التوجيه الذي بدأ في أغسطس 2022، وشمل دورتين. لم تُعقد دورة إضافية في صيف 2024.

التقرير يفتح بعرض النتائج الرئيسية والرؤى التي تم استخلاصها من التغذية الراجعة التي تلقاها من المشاركين في الدورتين الأوليين من البرنامج (أغسطس 2022)، (يوليو-أغسطس 2023). بعد ذلك، يتناول التقرير اندماج المشاركين في المدارس اليهودية، مع الإشارة إلى تداعيات المجزرة التي حدثت في 7 أكتوبر والحرب التي اندلعت بعدها.

أهداف التقييم

حدد فريق التقييم هدفه في فحص مدى تحقيق البرنامج لأهدافه، أبرزها تدريب معلمات عربيات للتدريس في المدارس اليهودية. من هذا الهدف الرئيسي، تم اشتقاق عدة أهداف تشغيلية لعملية التقييم الحالية:

1. تحديد العوامل الميسرة والمعيقة في تنفيذ البرنامج.
2. فحص عملية اختيار المعلمات للبرنامج.
3. تقييم رضا المعلمات المشاركات.
4. فحص العملية التي مرت بها المعلمات خلال البرنامج وبعده.
5. تقييم احتياجات ورضا مديرات المدارس من دمج المشاركات في البرنامج.

من الجدير بالذكر أن دراسة تقييم برنامج التوجيه أجريت هذا العام في سياق حرب " السيوف الحديدية". ونتيجة لهذه التغيرات، أضيف هدف تشغيلي آخر وهو فحص تأثير البرنامج على أساليب تعامل المعلمات في حالات الطوارئ.

منهجية التقييم

لأغراض التقييم، تم استخدام نهج بحث نوعي شمل 15 مقابلة معمقة شبه منظمة مع معلمات خريجات برنامج التوجيه ومديرات مدارس يهودية، أجريت في نهاية السنة الدراسية 2024. تمت المقابلات بشكل شخصي أو عبر زووم، حسب تفضيل المشاركات. كانت لغة المقابلات بالعبرية أو العربية، وفقاً لمتطلبات المشاركات، أجراها ستة باحثين من فريق التقييم، اثنان منهم يتحدثان اللغة العربية، بعد توضيح هدف المقابلة

والتزامنا بالحفاظ على سرية وخصوصية المشاركات . بعد حصولنا على موافقتهم، تم تسجيل جميع المقابلات وتفريغها.

النتائج

أظهرت المقابلات مع المشاركات أن عددًا من العوامل المهمة ساهمت في فعالية البرنامج، ومن بين هذه العوامل برزت: جودة فريق المدربين وتوافرهم، وطرق التعلم العملية مثل المحاكاة والتعلم من الأقران، وتحسين المهارات في اللغة العبرية، وإثراء المعرفة الثقافية . من المهم الإشارة إلى أن البرنامج منح المعلمات أدوات عملية ساعدت في دخولهن سوق العمل في القطاع اليهودي، مما زاد من شعورهن بالقدرة على النجاح.

مع ذلك، تم التعرف على عدد من التحديات في تنفيذ البرنامج، مثل : جدول زمني ضاغط، قلة استخدام الأدوات التكنولوجية في التعليم، وغياب الدعاية الكافية للبرنامج . كما، كما هو الحال في السنوات السابقة، أبدت المشاركات انزعاجًا من التركيز الجغرافي للبرنامج في مدارس وسط البلاد، مما قد يحد من الفرص للمعلمات من مناطق أخرى.

أثار موضوع عملية الاختيار وكفاءتها ردود فعل متباينة . موضوع عملية الانتقاء وكفاءتها أثار ردود فعل مختلطة، بينما شعرت بعض المعلمات أن انتقالهن إلى عملية الفرز عزز لديهن الشعور بالقدرة الشخصية، انتقدت أخريات مدى " ذاتية " العملية.

مع ذلك، بشكل عام، أفادت المعلمات بتطور شخصي ملحوظ، وتحسن في الانفتاح الفكري، وزيادة في شعورهن بالاستعداد للعمل في المدارس اليهودية . من المهم الإشارة إلى أن البرنامج أثبت فعاليته أيضًا في أوقات الأزمات . خلال فترة الحرب التي نشبت بعد أحداث السابع من أكتوبر، أبدت المعلمات تقديرًا للدعم الذي تلقينه من المدربين، والذي ساعدهن في مواجهة التحديات الفريدة التي ظهرت.

من المثير للاهتمام أن مديري المدارس أظهروا معرفة محدودة ببرنامج التوجيه ومحتوياته . ومع ذلك، قدمنا عددًا من التوصيات المهمة لتحسين تدريب المعلمات العربيات الراغبات في الاندماج في المدارس اليهودية . شملت التوصيات تعزيز مهارات اللغة العبرية المنطوقة وزيادة الوعي بالفجوات الثقافية، سواء المتعلقة بالمعرفة والتاريخ أو الاختلافات في الإدارة المدرسية . كما تم التأكيد على أهمية القدرة على التعامل مع المناقشات الحساسة، مع تسليط الضوء على دعم المديرية لوجود هذه المناقشات.

ملخص واستنتاجات

تقييم البرنامج لدمج المعلمات العربيات في المدارس اليهودية يقدم صورة معقدة ومثيرة : المعلمات الخريجات من البرنامج يعبرن عن رضا عالٍ . على الرغم من سنة صعبة، تضمنت فترة من القتال والتوتر، أفادت المعلمات بزيادة شعورهن بالقدرة على الاندماج في نظام التعليم اليهودي . هذه شهادة على فعالية البرنامج في إعداد المعلمات لمواجهة مجموعة من التحديات المتوقعة.

من ناحية أخرى، المواقف التي عرضتها المديرات تثير نقطة مقلقة . يتضح أن هناك فجوة معلومات كبيرة - المديرات يظهرن غموضًا حول وجود البرنامج ويواجهن صعوبة في التمييز بين المعلمات اللاتي اجتزن البرنامج وتلك التي لم تفعل . هذه الفكرة تتماشى مع كلمات المعلمات أنفسهن، اللواتي أشرن إلى نقص في الترويج الكافي للبرنامج.

استنتاج واضح يبرز من هذه النتائج هو الحاجة الملحة لزيادة الوعي بالبرنامج . يجب تسليط الضوء على فوائده لكل من مديري المدارس والمعلمات العربيات الراغبات في الاندماج في المدارس اليهودية . تحسين في هذا المجال قد يعزز من فعالية البرنامج ويوسع من تأثيره الإيجابي على نظام التعليم والمجتمع الإسرائيلي بشكل عام.

باختصار، تعتبر برنامج التوجيه للمعلمين العرب في المدارس اليهودية خطوة مهمة نحو الدمج والتنوع في نظام التعليم الإسرائيلي . على الرغم من التحديات، يوفر البرنامج فرصًا هامة للتطوير المهني والشخصي للمعلمين العرب، وفي الوقت نفسه يعزز الفهم المتبادل والتعاون بين القطاعين . قد يساهم الاستمرار في تطوير وتوسيع البرنامج، مع مراعاة نقاط التحسين التي أثرت، بشكل كبير في تعزيز مجتمع مشترك ونظام تعليم شامل أكثر في إسرائيل.

Executive Summary

Background

The ‘orientation program for Arabic-speaking teaching candidates who will be assigned to schools in the Jewish sector’ (hereinafter: the orientation program) was established to provide answers to both practical and ideological requirements. Practically, the program resolves the excess supply of teachers in the Arab education system and the shortage of teachers in the general Jewish education system. From an ideological point of view, the program helps to promote a shared society, and to prevent stereotypes rooted in the isolation of the Arab and Jewish societies from each other. This report summarizes the evaluation of the orientation program, which began in August 2022, and included two cycles. In the summer of 2024, no further cycle took place.

The report begins by presenting the main findings and insights from feedback received from participants in the first two cohorts of the program (August 2022, July-August 2023). Subsequently, the report examines the integration of participants into Jewish schools, with reference to the implications of the October 7th massacre and the war that ensued after it.

Evaluation Framework

For the evaluation, a qualitative research approach was used, which included 15 semi-structured in-depth interviews with teachers who graduated from the orientation program, and with principals of Jewish schools, conducted at the end of the 2024-2024 school year. The interviews were conducted face-to-face, or via Zoom, and the language of the interviews was Hebrew or Arabic, according to the interviewees' preference. The interviews were conducted by six researchers of the evaluation team, two of whom speak Arabic, after the purpose of the interview and our commitment to maintain their confidentiality and anonymity were made clear to the interviewees. Once consent was obtained, all interviews were recorded and transcribed.

Findings

The interviews with the participants revealed that a number of significant factors contributed to the effectiveness of the program. Among those that stood out: the quality and availability of the facilitators, practical learning methods such as simulations and peer learning, improving Hebrew language skills, and enriching cultural knowledge. It

is important to note that the program provided teachers with practical tools that helped them integrate into the labor market in the Jewish sector, which increased their sense of capability.

Nonetheless, a number of challenges were also identified in the implementation of the program, such as: a demanding schedule, limited attention to digital instruction tools, and lack of sufficient publicity for the program. In addition, as in previous years, the participants also addressed the geographic focus of the program in schools in central Israel, which may limit opportunities for teachers from other regions. The screening process and its efficiency provoked mixed reactions: while some teachers felt that simply going through the screening process strengthened their sense of self-efficacy, others criticized what they experienced as the subjectivity of the process.

Despite critiques, in general, it can be said that teachers reported significant personal development, an improvement in open-mindedness and a sense of readiness to work in Jewish schools. It is important to note that the program has proven itself despite times of crisis. During the war that followed the October 7th events, the teachers noted positively the support they received from the facilitators, which helped them cope with the unique challenges that arose.

Summary and Conclusions

The evaluation of the program for integrating Arab teachers in Jewish schools reveals a complex and interesting picture: the teachers who graduated from the program express high levels of satisfaction. Despite facing a particularly challenging year that included a period of unprecedented conflict and tension, the teachers report an increased sense of efficacy in integrating into the Jewish education system. This is a testament to the program's effectiveness in preparing the teachers to tackle the various challenges they are likely to encounter.

On the other hand, the attitudes expressed by the school principals raise a troubling point. There is a significant information gap—principals exhibit a lack of clarity regarding the existence of the program and struggle to distinguish between teachers who have participated in it and those who have not. This insight echoes the teachers' own statements, who pointed out the insufficiency of the program's publicity. A clear conclusion arising from these findings is the urgent need to increase awareness of the program. Its advantages should be emphasized both among school administrators and among Arab teachers interested in joining Jewish schools. Improvement in this area

could enhance the program's effectiveness and expand its positive impact on the education system and Israeli society as a whole.

In conclusion, the orientation program for Arab teachers in Jewish schools represents an important step toward integration and diversity in the Israeli education system. Despite the challenges, the program provides significant opportunities for professional and personal development for Arab teachers, while simultaneously promoting mutual understanding and cooperation between sectors. Continued development and expansion of the program, addressing the areas for improvement identified, could significantly contribute to advancing a shared society and a more inclusive education system in Israel.

רקע

מערכת החינוך הישראלית היא ציבורית ברובה ומחולקת לארבעה זרמים : שלושה זרמים דוברי עברית (כללי, דתי וחרדי) וזרם ערבי (Krakowski, 2008). מבנה זה יוצר מציאות שבה רוב התלמידים הערבים לא נחשפים לתלמידים או מורים יהודים במהלך לימודיהם, וכך גם להפך (Hager & Jabareen, 2016). הפרדה זו, הנמשכת לאורך שמונה עשרה שנות הלימודים הראשונות, מעמיקה את הפער בין שתי הקבוצות האתניות ומחזקת סטריאוטיפים, כפי שטען אלפורט (Allport, 1954) בתיאוריית המגע.

בעקבות המורכבות הרבה הכרוכה בשינוי מבני של מערכת החינוך בישראל, הן מבחינת משאבים והן מבחינת שינוי תפיסתי מהותי, נראה כי פתרון כזה אינו ישים בטווח הנראה לעין. לפיכך, אחת האפשרויות לקידום מגע בין-תרבותי במסגרת המבנה הקיים היא באמצעות 'הוראה חוצת גבולות'.

הוראה חוצת גבולות

מורות חוצות גבולות הן מורות שעוברות גבולות סוציולוגיים ומייצגות את הקבוצה החברתית אליה הן משתייכות, בקהילה המורכבת ברובה מקבוצה חברתית אחרת (Paul & Binyamin & Potchter, 2020). בארצות הברית, המחקר על מורות חוצות גבולות מתמקד לרוב בסוגיות של גזע (e.g., Dee, 2005; Egalite et al., 2015). גם בישראל התבצעו מחקרים על מורות מקבוצות אתניות שונות, לדוגמה מורות מחבר העמים (Remennick, 2002), מורות ממוצא אתיופי (Gilad & Millet, 2014) ומוצאים אחרים (Gindi & Erlich-Ron, 2021), אך רוב המחקרים בישראל מתמקדים במורות ערביות בבתי ספר יהודיים (יבלברג, 2018; Gindi & Gilat et al., 2020; Jayusi & Bekerman, 2019; Saada & Gross, 2019; Erlich Ron, 2021). במחקר זה נתמקד בתהליך ההכשרה של מורות ערביות לקראת הוראה בבתי ספר יהודיים.

מורות ערביות בבתי ספר יהודיים

כיום, הרוב המכריע של המורות הערביות בוחרות ללמד בבתי ספר ערביים ומיעוטן בבתי ספר יהודיים. עד לפני עשור רק קומץ מורות ערביות לימדו בבתי ספר יהודיים, ושיבוץ לא היה תוצאה של מדיניות פורמלית כלשהי (היישיריק ואחרים, 2010). בשנת 2013 גויס ארגון לא ממשלתי, מכון 'מרחבים', כדי לתמוך במורות ערביות המשובצות בבתי ספר יהודיים וכדי ללמוד את התחום, את מורכבויותו ואת ההתקדמות בו. תוכנית ההשתלבות מטעם מכון 'מרחבים' נקראת 'משלבים ומשתלבים' ודרכה גויסו מאז 2013 ועד 2022 כמאה מורות נוספות בכל שנה. כיום, נכון ל-2024, הערכת הלמ"ס היא שישנן כ-3,000 מורות ערביות בבתי ספר יהודיים.

מספר מחקרים מצאו כי שילוב מורות ערביות בבתי ספר יהודיים הצליח במובנים רבים, ביניהם שביעות רצון המורות והפחתת החרדה הבין-קבוצתית (Gindi & Erlich-Ron, 2019; Jayusi & Bekerman, 2019). עוד נמצא כי לעיתים הקשרים החברתיים שנוצרו בין מורות ערביות ויהודיות התרחבו גם לחברות מעבר למקום העבודה. במחקר אחד רוב מנהלות בתי הספר דיווחו כי המורות הערביות משולבות היטב, ורוב המורות היהודיות תיארו את המורות הערביות כמקובלות על התלמידות והצוות (בנדס ומחיל, 2013).

עם זאת, המחקרים הצביעו גם על קשיים, למשל על כך שמורות ערביות מהססות לגבי ביטוי זהותן הלאומית בבתי הספר ונזהרות מהשיח הפוליטי והביטחוני, הרווי בהקשרים צבאיים בחברה היהודית (Saada & Gross, 2019). בנוסף, נמצא כי המורות עסוקות במשא ומתן על ציפיות חברתיות ומקצועיות כדי להתגבר על מחסומים חברתיים ופוליטיים (Gindi & Erlich-Ron, 2019).

תוכנית אוריינטציה למועמדים להוראה דוברי ערבית שישוּבצו בבתי ספר בחברה היהודית
בניסיון להתמודד הן עם המחסור במורות במערכת החינוך הממלכתית-יהודית הן עם מצוקת האבטלה של מורות בחברה הערבית, החל משרד החינוך באוגוסט 2022 בתוכנית האוריינטציה - הכשרה בת חודש של מורות ערביות במטרה לשלבן בבתי ספר יהודיים בשנת הלימודים תשפ"ג. התוכנית יועדה למורות ערביות צעירות שסיימו לאחרונה הכשרה להוראה. התוכנית התקיימה בארבע מכללות: אקדמיית אלקאסמי, האקדמית גורדון, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין ומכללת סכנין. התוכנית כללה: שיעורי עברית בדגש על עברית מדוברת (קורס הבעה עברית); היכרות עם מושגי יסוד בחברה היהודית, כמו חגים, יום השואה ויום הזיכרון (קורס מורשת ותרבות); היכרות עם החברה הישראלית (קורס חברה וחינוך); ומיומנויות רב־תרבותיות (קורס השתלבות רב־תרבותית). כמו כן, התוכנית סיפקה ליווי למורות שהתחילו את עבודתן בבתי ספר דוברי עברית במהלך שנת הלימודים תשפ"ג. עד כה, נערכו שני מחזורים של תוכנית האוריינטציה (אוגוסט 2022, יולי-אוגוסט 2023). בקיץ 2024 לא התקיים מחזור נוסף.

מחקר ההערכה

הדו"ח הנוכחי בתחילה מסכם את ממצאי העבר משתי ההערכות הקודמות שנערכו, זאת על בסיס משובים משני המחזורים הראשונים של תוכנית האוריינטציה. בהמשך, הדו"ח סוקר את השתלבות שני המחזורים בבתי ספר יהודיים לאורך שנת הלימודים תשפ"ד, כאשר ברקע הטבח שאירע בשבעה באוקטובר והמלחמה המתחוללת בעקבותיו.

מטרת העל של מחקר ההערכה היא לבחון את המידה שבה תוכנית האוריינטציה עומדת ביעדיה, ובראשם הכשרת מורות ערביות להוראה בבתי ספר יהודיים. המטרות האופרטיביות כפי שהוצבו לאורך ההערכות שבוצעו עד כה הן:

1. זיהוי הגורמים המקדמים והמעכבים ביישום התוכנית.
2. בחינת תהליך מיון ובחירת המורות לצורך טיוב התהליך.
3. בחינת שביעות הרצון של המורות שעברו את ההכשרה.
4. בחינת התהליך שעברו המורות במהלך התוכנית ולאחריה.
5. בחינת הצרכים ושביעות הרצון של מנהלות בתי הספר משילובן של בוגרות התוכנית.

הערכת תוכנית האוריינטציה מחזור א' - ינואר 2023

תוכנית האוריינטציה למורים ערבים בבתי ספר יהודיים במחזור הראשון נערכה בחודש אוגוסט 2022. התוכנית תוכננה להיפתח בשבע מכללות אך בסופו של דבר נפתחה בארבע בלבד: מכללת סכנין (N=103), האקדמית גורדון (N=28), אקדמיית אלקסאמי (N=16) והמכללה האקדמית לחינוך דוד ילין (N=5). בתוכנית השתתפו 152 מורות בסך הכול. הערכת מחזור א' פורטה בדו"ח הביניים שהוגש למשרד החינוך בינואר 2023.

לצורך הערכת המחזור הראשון נערכו ראיונות עם מורות ומובילות התוכנית, שכללו: ראיון עם נציגת מכון 'מרחבים' ו-11 ראיונות עם מורות שעברו את ההכשרה במכללות השונות. כמו כן, הועברו שאלונים למורות שעברו את ההכשרה (N=122), למורות שלא הגיעו למיונים על אף שאישרו את הגעתן (N=68) ולמרצות ולמובילות התוכנית (N=22). שאלונים אלה הועברו במטרה להעריך ולשפר את תהליכי המיון, ההכשרה, ההשמה ושביעות הרצון של המורות ומובילות התוכנית. השאלונים כללו שאלות סגורות ופתוחות להערכה כמותנית ואיכותנית של המדדים ולהעמקת ההבנה של חוויותיהן של הנוגעות בדבר.

הסבב הראשון של מחקר ההערכה חשף תמונה מורכבת של הצלחות לצד אתגרים. התוכנית זכתה לשבחים בתחומים מסוימים, אך לצד זאת עלו גם קשיים, במיוחד בשלבים הראשוניים של התוכנית. השיווק והפרסום התגלו כנקודות תורפה משמעותיות. רבות מהמשתתפות דיווחו כי נחשפו לתוכנית באופן מקרי או דרך חברות. גם אלה שנחשפו לפרסום הרשמי טענו כי קיבלו מידע חלקי ולא תמיד מדויק. יום המיון עצמו היווה אתגר נוסף - על אף שהיה מושקע, הוא לא כלל גורמים פדגוגיים ממשרד החינוך או מהמכללות, לא הייתה הקפדה מספקת על שליטת המועמדות בשפה העברית, לא הייתה הבחנה בין המועמדות על בסיס ותק, והתקשורת עם המועמדות הייתה חסרה או חלקית.

מבחינת תוכני התוכנית, הובעה שביעות רצון ורוב צוות התוכנית קיבל שבחים. במיוחד הורעפו שבחים על הסימולציות ועל הביקורים בבתי הספר. בסיום התוכנית התקבלו הערכות כמותיות של הקורסים השונים ברמה בינונית עד בינונית-גבוהה, עם פערים משמעותיים בין קורסים שונים. 'הכרת האחר' הייתה נקודת החוזק הבולטת ביותר שהמורות הצביעו עליה כאשר נשאלו מה הנושא המשמעותי ביותר שלמדו בתוכנית (43.3% מהמורות). הנושא השני בשכיחותו שצוין בשאלון היה ההתנסות המעשית שהתוכנית סיפקה (19.6%), ולאחר מכן - הלמידה על התמודדות עם קונפליקטים ואתגרים (15.5%), חיזוק השפה העברית (12.4%) ומגוון תרומות נוספות שהמורות חוו. המורות שעברו את התוכנית חשו שנקודת החולשה הגדולה ביותר הייתה חוסר סדר ואי ודאות (35.4% מהמורות), ולאחר מכן: עומס ולחץ (32.3%), תכנים לא מותאמים (18.2%), חוסר שקיפות (13.1%), קשיים בהשמה (12.1%), יחס לא מכבד וחוסר מענה (11.1%), תלונות כלפי קורס רבת-רבותיות (9.1%) וחולשות אחרות (9.1%). התלונות לגבי חוסר הוודאות והשקיפות התמקדו בתהליכי ההשמה ובאי-בהירות לגבי גמול ההשתלמות שהובטח להן עבור ההשתלמות.

הביקורת החריפה ביותר התמקדה בתחום ההשמה. נוצר פער משמעותי בין ההבטחות שניתנו למורות לבין המציאות בפועל. ב"קול קורא" של התוכנית צוין שההשמה תהיה לפני ההכשרה, אך מאחר שהתוכנית החלה באוגוסט, כאשר מרבית אנשי משרד החינוך היו בפגרה, לא הייתה אפשרות לממש את ההבטחה. לכן, ההשמה התעכבה עד בסמוך לתחילת שנת הלימודים, ועל אף שההשמה הייתה מתוכננת להתבצע על ידי הרפרנטיות המחוזיות של התוכנית, היא בוצעה בפועל

על ידי מכון 'מרחבים', ובנוסף, היה מחסור במקומות עבודה בבתי ספר בצפון הארץ. כל אלה וקשיים בתקשורת בין הגורמים במשרד החינוך הובילו לעיכובים נוספים ועוררו מרידות רבה בקרב המורות.

הפקת לקחים לאחר מחזור א'

בעקבות המשוב מצוות ההערכה נערכו השינויים הבאים בתוכנית :

1. נוסף שאלון מסוגלות רב־תרבותית ומיון שפה למיונים.
2. הובהר באופן חד משמעי כבר במהלך המיונים שהעבודה תהיה בעיקר במרכז.
3. נוספה תוצאה אפשרית נוספת למיונים - קבלה ישירה לעבודה בבית ספר יהודי, מעבר לתשובות על דחייה או קבלה לתוכנית האוריינטציה.
4. שונתה דרך הוראת הקורס 'מסוגלות רב־תרבותית'. הוראת הקורס עברה לאחריות המכללות, לאחר שבמחזור א' הוא הועבר באופן מקוון ומרכז על ידי מכון 'מרחבים'.
5. הוארכה משך ההכשרה בתוכניות האוריינטציה, והיא החלה ביוני במקום באוגוסט.
6. ניתן דגש על אוריינות דיגיטלית, ניהול כיתה ובניית מערכי שיעור.
7. חיזוק הטרימינולוגיה העברית של נושאי הלימוד השונים. הוצגה בקשה למכללות בתוכנית לערוך מפגשי זום נפרדים בנושא עם מורים במקצועות השונים.
8. במהלך התוכנית ראשת התוכנית העבירה הנחיה לכל המרצים לתקן את העברית של המורות בשיעורים, זאת לאור משוב מצוות ההערכה.
9. מתן דגש רוחבי על תרבות בית ספרית בחברה היהודית וההבדלים לעומת תרבות בית ספרית בחברה הערבית.
10. נקבע שהתוכנית תכלול ארבע סימולציות במקום שתיים.

הערכת השתלבות בוגרות מחזור א' - דצמבר 2023

בדצמבר 2023 הוערכה השתלבות המורות ממחזור א' במהלך שנת תשפ"ג בבתי ספר יהודיים, זאת באמצעות קבוצות מיקוד וראיונות עם מורות בוגרות התוכנית ($N=17$) ועם מנהלות בתי הספר שהבוגרות השתלבו בהם ($N=7$).

המורות שהשתלבו בבתי ספר יהודיים התייחסו להיבטים שונים של ההשתלבות. הממצאים הצביעו על מגוון חוויות, הנעות בין תחושות של בדידות וקשיי הסתגלות תרבותית, לבין תמיכה משמעותית ממקורות שונים במערכת החינוך. המורות דיווחו על תמיכה מצד צוותי ההוראה המקצועיים, מורות ערביות ותיקות, וכן מגופים חיצוניים כמו מכון 'מרחבים' והמכללות. באופן בולט, תמיכת ההנהלה, ובמיוחד המנהלות, נתפסה כגורם מכריע בהצלחת שילובן.

עם זאת, המחקר חשף מורכבות ביחסים בין המורות הערביות לצוות היהודי, כאשר לצד יחסים חיוביים דווח גם על תחושות של זרות וניכור. סוגיות של פער תרבותי עלו בהקשרים שונים, כגון היחס המתירני בין המינים והשיח ה"משוחרר" בבתי הספר היהודיים. בנוסף, חלק מהמורות, בעיקר אלו הלבונות באופן מסורתי, חוו יחס פחות חיובי מצד הצוות. האתגרים הללו התעצמו בשלבים הראשונים של השילוב, כאשר חלק מהמורות נתקלו בגילויי גזענות מצד תלמידים, אם כי ברוב המקרים דווח על שיפור ביחסים לאורך הזמן.

המחקר גם הצביע על מורכבות נוספת הקשורה להשתתפות המורות בטקסים ואירועים לאומיים יהודיים, במיוחד בימי זיכרון ויום העצמאות, אשר עוררו תחושות של אינוחות. ממצאים אלו מדגישים את הצורך בגישה רגישת-תרבות בתהליכי שילוב מורים מרקעים מגוונים במערכת החינוך הישראלית.

ממצאי הראיונות עם מנהלות בתי ספר יהודיים שהעסיקו מורות ערביות בוגרות מחזור א' של תוכנית האוריינטציה מספקים תובנות משמעותיות על תהליך השילוב ואפקטיביות התוכנית. המנהלות הביעו שביעות רצון גבוהה מהמורות, מהתוכנית עצמה ומהליווי שסיפק מכון 'מרחבים'. הן זיהו את תרומת התוכנית להתפתחותן המקצועית של המורות הערביות והביעו תמיכה בהרחבת שילובן של מורות ערביות במערכת החינוך היהודית.

המנהלות גילו מודעות לאתגרים הרגשיים והתרבותיים הכרוכים במפגש בין-תרבותי זה, ומילאו תפקיד מכריע בתיווך ובמיתון מתחים פוטנציאליים בקהילת בית הספר. הן זיהו מספר מאפיינים קריטיים לשילוב מוצלח של מורות ערביות, ובהם: יכולות ניהול כיתה חזקות, שליטה מעולה בעברית, הכרת הנורמות התרבותיות והארגוניות של בתי ספר יהודיים והעדפה ללבוש מודרני. בנוסף, המנהלות נטו להעדיף את שילוב המורות הערביות בהוראת מקצועות "ניטרליים" כמו מדעים, על פני תפקידי חינוך כיתה. ממצאים אלו מדגישים את המורכבות של תהליך השילוב ואת חשיבותה של גישה רגישת-תרבות בהטמעתו.

ההערכה הנוכחית - שנה"ל תשפ"ד - ספטמבר 2024

ממצאי ההערכה הנוכחית מסתמכים על מדגם של 15 ראיונות שנערכו בתום שנה"ל תשפ"ד. המדגם כלל מנהלות (N=5) ומורות ערביות בוגרות תוכנית האוריינטציה (N=10), ממחזורים א' ו'ב', אשר השתלבו בבתי ספר יהודיים במהלך השנה האחרונה. חשוב להדגיש את ההקשר הייחודי של הערכה זו. המחקר נערך על רקע מלחמת 'חרבות ברזל', שפרצה בעקבות הטבח בשבעה באוקטובר 2023. למלחמה זו השלכות משמעותיות על מערכת החינוך בכלל ועל מורות ערביות בבתי ספר יהודיים בפרט. זאת ועוד, יש לציין כי בקיץ 2024 לא התקיים מחזור הכשרה נוסף של תוכנית האוריינטציה. בעקבות התפתחויות אלה התווספה מטרה אופרטיבית חמישית למחקר הערכה, על מנת להתאים את הבחינה להקשר המשתנה ולהשלכותיו על התוכנית ומשתתפיה.

מטרות אופרטיביות:

1. זיהוי הגורמים המקדמים והמעכבים ביישום התוכנית.
2. בחינת תהליך מיון ובחירת המורות לצורך טיוב התהליך.
3. בחינת שביעות הרצון של המורות שעברו את ההכשרה.
4. בחינת התהליך שעברו המורות בתוכנית ולאחריה.
5. בחינת השפעת התוכנית על אופני ההתמודדות של המורות בעת חירום.
6. בחינת הצרכים ושביעות הרצון של מנהלות בתי הספר משילובן של בוגרות התוכנית.

שיטה

המחקר הנוכחי של הערכת תוכנית האוריינטציה התבסס על ראיונות מובנים למחצה עם בוגרות התוכנית אשר נותחו בצורה איכותנית (Bazeley, 2022). החקירה כללה שימוש בתוכנת NVivo לשם ניתוח הנתונים האיכותני (Bazeley & Jackson, 2019). שיטה זו תומכת בחוקר בתהליך האחסון, הקידוד והשליפה השיטתית של הנתונים האיכותניים (Bloor & Wood, 2006). בכך היא מגבירה את הדיוק, המהימנות והשקיפות של חקירות איכותניות (Liamputtong, 2020). עם זאת, יש להדגיש שהקריאה, החשיבה והפרשנות נערכו כולם על ידי המקודד (Saldana, 2011). המקודד השתמש בשיטת ניתוח תוכן איכותני כדי לזהות את הישנותם של נושאים ודפוסים באמצעות חלוקה ליחידות משמעות (themes) וכדי לפרש את הטקסט ולנסות לזהות עקביות ומשמעויות ליבה בתוכו (Bernard et al., 2016; Patton, 2002). כחלק מתהליך הסיווג, נתונים נשלפים למקטעים, מקודדים באופן אינדוקטיבי לקטגוריות ומקובצים ומשווים למקטעים דומים מתצפיות אחרות. לפיכך, שיטה גמישה זו משלבת בדרך כלל יחידות משמעות המונעות על ידי מושגים או נתונים, כך שמסגרת הקידוד הכוללת תואמת לנתונים (Schreier, 2014).

איסוף המידע

מחקר זה מתבסס על מידע שנאסף בסוף שנת הלימודים תשפ"ד. המידע כלל 15 ראיונות עם מורות בוגרות התוכנית ומנהלות של בתי ספר שבוגרות התוכנית השתלבו בהם. הלוחות הבאים מציגים את משתני הרקע של המרואיינות במחקר הנוכחי.

לוח 1

נתוני המורות והמורים

שם	מגדר	גיל	עיסוק קודם	עיסוק קודם בחברה האחרת
וסיל	אישה	29	אבחון דידקטי	
נור	אישה	31	מתרגלת	לא
סוהיר	אישה	37	מועצה מקומית	כן
ג'מיל	גבר	34	מורה	כן
שאדיה	אישה	42	ספרנית	
יסמין	אישה	26	מילוי מקום	כן
ביאן	אישה	23	סטודנטית	לא
מוחמד	גבר	54	הפקת סרטים	כן
שורוק	אישה	42	מורה	לא
ורוד	אישה	26		

לוח 2

נתוני המנהלות והמנהלים

שם	מגדר	גיל	סוג בית הספר
רינת	אישה	40	תיכון (צפון)
מיכה	גבר	53	טיבה (צפון)
רננה	אישה	30	תיכון שש שנתי (צפון)
נעמה	אישה	53	תיכון שש שנתי (צפון)
לימור	אישה	48	תיכון שש שנתי (שרון)

ממצאי ההערכה של שנה"ל תשפ"ד

1. גורמים מקדמים ביישום התוכנית

2/2/ תרומת זמינות צוות מנחות תוכנית ההכשרה . במהלכה ולאחריה

המורות בוגרות התוכנית שיבחו במיוחד את הזמינות והנכונות של צוות המנחות לסייע להן לא רק במהלך התוכנית, אלא גם לאחריה, במהלך השתלבותן בבתי הספר. המנחות היו זמינות למורות, והן הרגישו נוח לפנות אליהן להתייעץ: "הכול היה בזמן, הכול היה מתאים, עזרה, זמינות של המנחות בקבוצה, זמינות כל הזמן. אני מאוד מרוצה" (שורוק). נגישות המרצות והידיעה של המשתתפות כי יש להן כתובת להתייעצות, תרמו להגברת תחושות הביטחון והמסוגלות שלהן להיכנס לעבודתן בבית הספר היהודי: "[התוכנית] באמת עזרה לי בהתחלה להרגיש ביטחון ושיש לי כתובת אפילו אם מבחינה נפשית או מוראלית. ואפילו כשהייתי יותר [ב]קשר עם הרכזת אמאל, או חכמת, או כמאל - הרגשתי שיש מישהו איתי" (שאדיה).

גם יסמין סיפרה על זמינות המרצות, ודבריה חשפו פער בין-תרבותי מעניין שראוי שצוות התוכנית יתייחס אליו, אך גם את הפתרון שנקטה בו: "[המרצה] היה תמיד אומר לנו: 'אם קרה משהו, תשלחו לי וואטסאפ, הודעת וואטסאפ, תתקשרו בנות, תתקשרו', למרות שהוא גבר, אז אי אפשר להתקשר אליו, כי בעלי לא מרשה לי זה, אז הייתי שולחת לו בוואטסאפ."

המנחות הרגיעו את המורות לקראת הכניסה לבתי הספר, ותרמו לתחושת הביטחון שלהן ולנכונות להתמיד ולא לוותר, למרות החששות והקשיים:

והייתי עוד מפחדת איך הם יקבלו אותי [בבית הספר], כל מיני שאלות שבאמת היו מדאיגות אותי. באמת קיבלתי את המענה כפי שצריך. הרגיעו אותי, רכשתי כלים. איך אני יכולה להשתלב, איך אני יכולה להביא את עצמי. זה באמת דחף אותי, שאני באמת לא אוותר על הניסיון הראשון שלי בחברה [היהודית]. (סוהיר)

תחום נוסף שהמנחות סייעו בו הוא ב"תרגום" סיטואציות לא מוכרות בבית הספר. יסמין סיפרה, שהיא ממשיכה לפנות למרצה שלה גם לאחר סיום התוכנית, באמצעות תקשורת ישירה בוואטסאפ. היא תיארה מצבים יומיומיים בבית הספר שמעוררים בה תהיות ואי-הבנות, כמו התנהגויות מסוימות של עמיתים או הורים, שנראות לה מוזרות או פוגעניות. למשל, בעקבות קושי בהבנת תגובה של מורה יהודי, המרצה הסביר לה כיצד רמות שונות של דתיות יכולות להשפיע על אופן התקשורת והאינטראקציה בין אנשים:

הייתי שולחת לו [למרצה] בוואטסאפ: "קרה שהאיש הזה עשה לי ככה. למה הוא דיבר ככה? למה הוא לא ענה לי?" כאילו בבית הספר, אז הוא אמר לי: "יהודי יכול להיות שהוא דתי, ואי אפשר שידבר איתך, או מתרחק ממך בכוונה, או זה תלוי, כי הוא דתי, הוא חילוני, הוא..." דברים כאלו.

2/3 תרומת ההרכב של המנחות וניסיון

המשתתפות הדגישו בדבריהן את חשיבות צוות התוכנית המעורב, המשלב מנחות ערביות ויהודיות, המביאות עימן את ניסיוןן ואת נקודת מבטן.

סוהיר סיפרה שהמנחות לימדו את המורות מתוך ניסיוןן האישי והשתלבותן בחברה האחרת, והדגישה את חשיבות הוותק: "הם ותיקים יותר ממני, אני שומעת מהם, מהחוויות שלהם ולומדת". יסמין הדגישה את השפעת הקשר האישי עם המנחות. הקשרים בין חלק מהמרצות למורות, המגיעים משני המגזרים, התפתחו לעיתים לרמה של קרבה משפחתית, מה שהקנה למורות

תחושת ביטחון והיכרות עם החברה היהודית עם כניסתן להוראה בבית הספר במגזר היהודי. הייתה זו הכנה משמעותית עבורן, לקראת תחילת עבודתן בהוראה בבתי ספר במגזר היהודי:

האוריינטציה עשתה הכול. משום שהיו לנו שלושה מרצים שהם יהודים והם בעניינים. הם מהחברה האחרת, שאני לא יודעת כל כך עליה. עשו איתנו כאילו היינו משפחה. כל יום חמישי, שישי, היינו נפגשים וגם בזומים, בטלפון, כל יום, נהיינו משפחה, לא חברים. עם המרצים הגדולים בגיל. כי עד היום אני תמיד אומרת לה: "רציית להגיד לך 'אמא'. מה זה 'מרצה', מה זה? אין עליה! כולם... [הכינו אותנו, כך שהרגשנו] שאנחנו לא נפלנו ככה בחברה היהודית, לא, לא. כאילו חיינו כמה שנים איתם ואז אני ממשיכה לחיות בבית ספר, למרות שאני בפעם הראשונה שנכנסת לבית ספר הזה, או שמכירה את כל הקהילה הזאת.

בדבריה הראתה יסמין כיצד המרצה ממלאת תפקיד חיוני כמתווכת תרבותית. היא מספקת למורה הסברים על ההבדלים התרבותיים והדתיים בחברה היהודית, ומסייעת לה להבין את הקודים החברתיים המורכבים. היא הוסיפה ואמרה שכל זה תרם לתחושת המוכנות שלה בכניסה לבית הספר: "אנחנו נכנסנו לבתי ספר, נכנסתי מוכנה" (יסמין).

בעקבות תרומת הרכב המרצות, היהודיות והערביות, מוחמד אף הציע להוסיף עוד "סדנאות של אוכלוסייה מעורבת [מורים יהודים וערבים]". הוא הסביר ש"אם יהיה השילוב של קבוצות שונות ביחד אפשר, אפשר אפשר להרחיב את היכולת שלהם."

2/4 תרומת הסימולציות ולמידת העמיתים

הסימולציות שעברו המורות בתהליך ההכשרה, שנועדו לאפשר להן להתנסות במצבים דומים לאלה שיפגשו בכיתה, לפתח מיומנויות רגישות תרבות, יכולת להתמודדות עם אתגרים בין-תרבותיים וביטחון לפני הכניסה לכיתה האמיתית, זכו להערכה רבה. סיואר סיפרה שבהתחלה היא לא חשבה שהסימולציות חשובות, אבל אז גילתה את תרומתן. לאור זאת, היא המליצה להעביר יותר סימולציות:

למשל, הסימולציה, אם זה היה יותר, היה עוזר. אני זוכרת שהיו שני מפגשים של סימולציה. זהו, לא יותר. אני באופן אישי עברתי עוד סימולציות. אז זה מאוד עוזר, כי המקרה הזה מתרחש במציאות, זה יותר מחזיר אותך. למרות שבאותו זמן אני חשבתי שזה לא יעיל, אני מודה בזה. [חשבתי בזמנו] למה צריך לסדר את התשובה בזה? אני לא יודעת מה יהיה במקרה הספציפי כאשר הוא יתרחש, אולי אני אחשוב בצורה אחרת או [ארצה] להיות ככה ספונטנית. לא צריך לסדר את האמירות והמחשבות. אבל, לא, אני עכשיו אומרת - לא, זה מאוד עוזר. להקשיב למחשבות של אחרים מה יכול לעשות, איך יכול לחשוב, שיהיה מאגר.

שאדיה סיפרה עד כמה ההתנסות בסימולציות עזרה לה: "הסימולציה [אמרה בעברית] שהיו מציגים, מאוד עזרה לי, אפילו אם לא השתתפתי, לפחות ראיתי מה יכול לקרות ובמה אני יכולה להתקל ואני מצפה איך אני יכולה לראות. הדברים האלה מאוד עוזרים. מבחינה נפשית ומוסרית זה תומך ותהיה לך מוכנות מסוימת." לכן, שלא במפתיע, שאדיה אמרה שהייתה שמחה לעוד התנסויות מסוג זה, והסבירה מדוע:

הסימולציה, אני מעדיפה שהיא תהיה ותהיה יותר... הייתי מעדיפה יותר סימולציות. סימולציות מאוד עוזרות ונותנות. וכמה שתראי, זה לא כמו לנסות בפועל.

אני הלכתי ולמדתי הרבה מהסימולציה שאני עשיתי באופן אישי, כי אני יודעת איפה טעיתי ואיפה נלחצתי ואיפה צריך לתקן.

שאדיה שיתפה גם בתרומה של למידת העמיתים, בעיקר כשהמורות חולקו לחדרים ביזום ושם שיתפו זו את זו ולמדו אחת מהשנייה: "אני גם זוכרת שהיו מחלקים אותנו לחדרים וכל אחת [הייתה צריכה] לשתף מקרה שהייתה בו. גם זה עזר, 'למידת עמיתים' [אמרה בעברית] מאוד עזר לי". למידת העמיתים באה לידי ביטוי גם בסדנת הסטאז', ועל תרומתה סיפרה וסיל: גם נרשמתי לסדנת הסטאז', שהייתה מאוד תומכת לאורך כל הזמן, לכל השנה. הינה מקרים פה ושם, מדברים יחד, עונים, דנים בזה. והיא נתנה לנו כלים מאוד חשובים. תמיד הייתי ככה רושמת, כן, אחרי כמה ימים אני מרגישה בזה באופן לא תיאורטי.

2/5 שיפור המיומנות בעברית

לרוב, המורות העידו שתוכנית האוריינטציה תרמה לשיפור העברית שלהן. ג'מיל אמר: "[התוכנית] תרמה לי גם להיות יותר חזק בעברית, לדבר עברית בצורה יותר טובה." הדרכים המגוונות של הוראת העברית במהלך התוכנית היו אטרקטיביות עבור המורות וסייעו להן בשיפור השליטה בשפה שהן נדרשות כעת ללמד: "כמו סרטים שהם היו מביאים לנו, סרטים על רות, גם על אנשים שייסדו את השפה העברית החדשה. גם למדתי כמה קורסים באוריינטציה על איך התפתחה השפה העברית... מה נתן לה להיות שפה יותר עשירה." לעומת זאת, נור הציעה לתגבר את הדגש על דקדוק עברי בתוכנית, ווסיל תיארה מצב שהמורה לעברית ידע גם ערבית, אז המורות העדיפו לדבר ערבית, ולכן הקורס, לתחושתה, לא סייע לה בשיפור העברית:

האמת, בשבילי סך הכל קורס שפה עברית לא ממש עזר, למרות שזה היה כאילו אלף ובית, כאילו שתי [רמות]. כן, כי המרצה בזמנו היה גם דובר ערבית. אז אני זוכרת שהיו הרבה שיעורים [המשתתפות] מדברות ערבית באופן כאילו נורמלי, כן, הוא היה מנסה, "לא, תדברו עברית", אבל [זה היה] כי הוא יודע ערבית.

2/6 העשרת הידע התרבותי

חלק מהמורות ציינו שהתוכנית סייעה להן לדעת יותר על התרבות היהודית: "גם ללמוד על היהדות ועל העברים [יהודים] יותר" (ג'מיל). וכך גם העידה וסיל: "הקורס 'תרבות ומורשת' מאוד עזר, וזה היה מפתיע להם האמת, לצוות המורים [היהודים]. למשל, בא החג של הפורים, אז הם אמרו משהו וראו שכן, אני מבינה מה זה, ומתערבת בשיחה. זה השפיע לטובה." וסיל הרגישה שידעיותיה בתרבות היהודית סייעו למורות היהודיות להיות פתוחות להקשבה גם לגבי הרמזדאן: "וגם זה השפיע על הדוקיום. לא ממש על הדוקיום, אבל שהם גם התעניינו ברמזדאן, למשל, כאשר הוא בא. הם גם רוצים להבין מה זה, 'תדברי אלינו קצת, מה עושים מה'. כאשר אני מבינה, אז הם ישמחו שגם יבינו."

לעומת זאת, יסמין טענה שניתן לקרוא ברשת על החגים היהודיים, ולכן היא חושבת שזה פחות נחוץ בתוכנית: "ויש [קורס] של חגים ומועדים, שזה גם פחות, כי אפשר עכשיו להיכנס ליגוגלי לכתוב 'חג שבועות', מה זאת אומרת, ואז אני הולכת לבית ספר, אני יודעת הכול, כן, אז זה גם פחות [תרם]."

שורוק התייחסה למיומנות נוספת הקשורה להבדלים בהתנהגות של ילדים יהודים וערבים, הבדלים שמקורם תרבותי. לדבריה תוכנית האוריינטציה סייעה לה להבין טוב יותר מהם ההבדלים

ומה מצופה מתלמידים בבתי ספר יהודיים: "הייתי מוכנה לראות, לקבל איך הילדים מתנהגים, מה אסור, מה מותר, מה ההבדלים. אז ההכשרה הזו גם נתנה לי." ורוד סיכמה יפה את המיומנויות שרכשה בתוכנית: "איך להשתלב ואיך ללמוד על החגים, איך לענות, איך לנהל כיתה, איך לנהל צוות."

2/7 מיומנויות נוספות התומכות בכניסה לשוק העבודה במגזר האחר

מעבר לתכנים ולמיומנויות שנלמדו בתוכנית וממוקדים בהוראה בבית ספר יהודי, המשתתפות התייחסו גם למיומנויות חשובות נוספות הקשורות לאופן שבו המורות צריכות ל"הציג את עצמן", לכתוב קורות חיים (על כך העידה גם לימור המנהלת) ולהתכוון לריאיון עם מנהלת בית הספר. יסמין סיפרה שבתוכנית למדה כיצד לכתוב קורות חיים בצורה נכונה, ותיארה את ההכנה והתמיכה שקיבלה לקראת ריאיון העבודה בבית הספר:

גם לריאיון הייתי מוכנה 100% למרות שהייתי עדיין בהשתלמות, אבל לפני הכניסה לריאיון כבר אמרתי למרצה שהייתה בהשתלמות, אמרתי לה: "תשמעי, יש ריאיון וזה", אז היא הכינה אותי מא' עד ת'. הייתה איתי כל הזמן לפני הריאיון. בשתי דקות [לפני הריאיון] התקשרתי אליה, לא יודעת למה, אבל התקשרתי אליה. אמרתי לה: "הינה, אני נכנסת עכשיו לדלת של המנהלת." למדתי נשימה, תדברי מה שאת רוצה. התקבלת, לא התקבלת, לא לא, בסדר, זה יהיה בסוף, יש לך עבודה, ויש לך גם בבית ספר עברי יהודי, לכי תעשי את זה וזה. וכשיצאתי גם התקשרתי אליה. ואחרי יומיים גם התקשרתי [לספר לה] שהתקבלתי למשרה, וכבר הכניסו אותי לקבוצת וואטסאפ מחדש אוגוסט של קבוצת המורים בבית ספר, וכבר הייתי בעניינים וכבר הייתי משובצת, שלחו לי איזה שעות אני אעבוד, חודש לפני הלימודים.

יסמין גם סיפרה כיצד תרגלו במהלך התוכנית הכנה לריאיון עבודה: "לפעמים היינו עושים כקבוצה, כאילו אני המרואיינת והתלמידה אחרת מראיינת, ואז התחלפנו. אז גם, למשל, יהיה במקום המנהלת בית ספר וגם אפשר שיהיה המורה המרואיינת."

2. גורמים מעכבים ביישום התוכנית

3/2 לוח הזמנים וכלים מתוקשבים להוראה

מספר מורות גרסו כי תוכנית האוריינטציה תובענית למדי מבחינת לוח הזמנים. היו מורות שהעלו את הקושי הזה והציעו שקיום חלק מהמפגשים בזום היה מקל עליהן: "תמיד היו תלונות מהסטודנטים שאנחנו רוצים את הקורס הזה בזמן אחר, רוצים את הקורס הזה בזום" (גימיל). ביאן ציינה שהייתה שמחה לו תוכנית האוריינטציה הייתה מאפשרת להן להתנסות גם בכלים מתוקשבים להוראה: "יש מלא אתרים שעוזרים בנושאים לימודיים, שבהתחלה לא ידעתי עליהם... [מראיינת: אז בעיקר כלים מתוקשבים?] כן. זה חסר."

3/3 היעדר פרסום מספק לתוכנית

נושא שיווק התוכנית ונגישות המידע ביחס אליה עלה גם בשנים הקודמות. מרבית המשתתפות הגיעו אל התוכנית באופן מקרי, או על ידי המלצה מחברות. למשל, ורוד סיפרה שנועד לה על התוכנית במקרה, בפגישה עם חברה בקניון, וחיידדה בדבריה את הצורך בפרסום רב יותר לתוכנית לשם העלאת המודעות אליה:

נראה לי צריך לפרסם, אם יש השתלמות או משהו. הייתי בקניון ופתאום עברה חברה שלי ואמרה לי: "בואי, תצטרפי להשתלמות", וזה לא ידעתי [לפני]. כלומר, ידעתי מהחברה אם היה משהו. שאתם, משרד החינוך נכנס, בואי נגיד, לבתי ספר שמשלבים את המורות הערביות והוא מציע להם "בואו תעשו השתלמות, יש תוכנית", וזה היה מושך. עדיף שיהיה יותר פרסום, אם יש עשייה או יש תוכניות היינו בשמחה משתתפות. אני בשמחה ישר השתתפתי וישר רציתי. גם מוחמד חלק חוויה דומה, שנודע לו במקרה על התוכנית, אחרי שכבר התקבל לבית ספר יהודי:

למען האמת אני לא זוכר, אבל נחשפתי אליה בדרך אגב. אני לא זוכר אם מישהו שלח קישור או... אתם פחות ידועים בקרב קהל רחב. יכול להיות שצריך לבדוק אופציה איך כן לפרסם את זה, איך לשתף עוד. גם המנהלת שלי לא שמעה על הפרויקט הזה, ואני נכנסתי לבית ספר הזה לא על תקן של ערבים מהתוכנית שילוב, אלא בכלל אני הגשתי מועמדות דרך מישהו שהמליץ על הבית ספר ו[המנהלת] ראתה את הנתונים שלי, ראיינה אותי, קיבלה אותי. כשאמרתי לה [על התוכנית], היא לא יודעת מה זה, אבל אם הם יכולים לתת לנו כסף על זה, אז זה בסדר גמור. אז יש חוסר מודעות בקרב המון מנהלים בבתי ספר ובקרב מורים וסטודנטים שלא יודעים על היתרונות והמעלות של התוכנית הזאת. אז כדאי באמת להרחיב את זה וגם הפוך - לא רק הערבים במגזר היהודי, גם יהודים במגזר הערבי.

3/4 פריסה גיאוגרפית

מספר מורות ציינו שהתוכנית מפנה אותן לעבוד בעיקר בבתי ספר באזור המרכז, והן היו שמחות לו ניתן היה להפעיל אותה גם בצפון, בגליל, היכן שרבות מהן גרות: "התוכנית יותר עובדת במרכז, באזור המרכז, ברחובות, בת ים, תל אביב וכל האזור הזה. עכשיו פחות בגליל, ואני הייתי רוצה מאוד שהם יתרחבו עוד יותר באזור הגליל בצפון" (שורוק). נור תיארה את הקושי, בעיקר למורות נשואות עם ילדים: "ביקשתי ממנה [מסמאת] הרבה לבדוק לי באזור כאן, ברדיוס שלי לפחות... רק לפחות שיתחשבו במי שנשואות או באימהות, לא כמו רווקות או מי שאין להן ילדים."

3/5 תהליך המיון

שורוק סיפרה כי תהליך המיון הקפדני סייע לה בהגברת תחושת המסוגלות שלה. היא תיארה שלפני התוכנית "מראיינים לא ראו אותי, לא עברתי מבחנים, אני לא ידעתי, לא הייתי במאה אחוז יודעת אם אני כן מתאימה לעבוד בבית ספר שהוא יהודי. [חשבת כי כבר ש]אולי אני מעדיפה להישאר במגזר הערבי." היא סמכה על תהליך הקבלה והאמינה שאם צלחה אותו ואת השלבים שכלל, היא אכן מתאימה להוראה בבית ספר יהודי: "התוכנית יודעת לבחור ויודעת איך לבחון." לדברי שורוק, המיונים שנערכו לתוכנית האוריינטציה סייעו לה להבין מי היא, עד כמה היא מתאימה להוראה בבית ספר יהודי ומהי רמת העברית שלה. כל אלו העלו את תחושת המסוגלות שלה:

אני עברתי מבחנים ועברתי סימולציות, והם ידעו בדיוק אם אני מתאימה להיות בבית ספר יהודי או לא... מבחן לבקיאות בעברית גם עשינו שם, מבחן ממוחשב, ראו איך אנחנו שולטים מבחינת דקדוק, מבחינת מורה לעמוד מול 30 תלמידים ולא לטעות במילים, לא לעשות טעויות במושגים... התוכנית נתנה לי [לבדוק אם] אני

בוודאות מתאימה להיות [מורה בבית ספר יהודי]. אם לא עשיתי את התוכנית, לא ידעתי את עצמי.

לעומתה, נור טענה שהתוכנית לא סייעה לה וכי תהליך המיון היה סובייקטיבי ובחן את רמת העברית ואת האישיות של המורה, ולכן היא לא ראתה בו עניין רציני:

[מראיין: הרגשת שהתוכנית שעברת עזרה לך במשהו? את האמת, לא. [מה הכוונה?] הם בודקים רמת הדיבור, מדברת בצורה שוטפת או לא, מדברת... בדקו הרבה דברים. בדקו רמת העברית, עשינו מבחן. בדקו בדיוק כשאת רוצה ללמד, להעביר שיעור. אה... בדקו... שאלו אותנו "במצב שבית הספר ביקש מכם לשיר שיר שלא יודעת, מה הייתם שרים?", הם יותר בדקו את האדם. יענו, מישהי הייתה אומרת ש"אני לא מוכנה" ומישהי אחרת תגיד "אין בעיה".

3. שביעות הרצון של הבוגרות מהתוכנית ומהתהליך שעברו בה

4/2 התפתחות אישית

גימיל סיפר שהתוכנית תרמה להפיכתו לאדם עם מחשבה פתוחה יותר. מעניין במיוחד שגימיל קישר את השינוי הזה לחוויה נעימה ומקבלת יותר בבית הספר היהודי ביחס למוגבלות שהוא מתמודד עימה, בהשוואה לבית ספר ערבי שלימד בו בעבר וחש כי האווירה הייתה פחות מקבלת: "וזה נתן לי גם לחשוב בצורה שהיא יותר פתוחה, ב'אופן מיינד'. אז גם החוויה שלי בבית ספר יהודי הייתה חוויה יותר נעימה מחוויה במגזר הערבי. אז זה היה יותר טוב בשבילי."

ורוד אמרה שתוכנית "פותחת דברים בראש", ושיתפה כיצד התוכנית עודדה אותה לדבר

בפתיחות:

עודדו אותי לשתף, לשלב את השיעורים, לתת מענה, הסבר או מענה לתלמידים. בואי נגיד ש[לפני התוכנית] הייתי אומרת: "למה שילמדו על החודש רמזאן? למה אנחנו צמים? למה אנחנו חוגגים?" הייתי חושבת שזה לא מעניין את הצד השני. זהו, מעניין אותם החגים שלהם. אבל התחלתי לחשוב אולי שנה הבאה אני אוסיף מצגת חמודה כזאת, [על] למה אני צמה, למה אנחנו חוגגים. כי אנחנו חיים משותפים. שידעו מה זה צום, מה זה רמזאן. אני חושבת על זה, אולי, אולי אני אצליח, כן או לא. אני לא יודעת, לשלב. זה עודד אותי לעשות איזושהי מצגת לשיעור, כאילו הכנה לשיעור על שני חגים שאנחנו חוגגים וגם על חודש רמזאן.

לתחושת המסוגלות שוורוד מתארת בנוגע ליכולת שלה להביא את עצמה לכיתה היה גם פן פדגוגי וגם פן זהותי: התוכנית סייעה למורות להתגבר על חששותיהן ולהעז להביא לבתי הספר גם את עולמן שלהן - תרבותן ואורח חייהן. ורוד סיכמה בדבריה שהיא "מרגישה ביטחון וידע."

4/3 תחושת מוכנות לקראת הכניסה לבתי הספר

לפני התוכנית המורות חששו, באופן טבעי, מהכניסה הראשונית ומהמפגש עם בתי הספר היהודיים. ביאן שיתפה שחששה מחוסר קבלה: "לא נפגשתי עם האנשים שאני הולכת לעבוד איתם. לא עם התלמידים, לא עם המורים. ובהתחלה חששתי שאולי הם לא מוכנים לזה, אולי הם לא יקבלו את זה. אתה יודע, מלא חששות בנושא הזה. זה לא נושא קל לעכל."

המורות ציינו כי תוכנית האוריינטציה סייעה להן להתגבר על חששות אלה ולהרגיש מוכנות יותר לקראת הכניסה לבתי הספר. הן גם סיפרו על דרכים מגוונות שהסגל השתמש בהן כדי לסייע להן בכך. יסמין סיפרה, למשל, על שימוש בסרטים: "והרבה דברים שראינו. הייתה סדרת סרטונים

לאנשים ערבים ויהודים שהייתה ביוטיוב, 'סליחה על השאלה'. גם היינו צופים בזה שהיו ערבים או יהודים מדברים על זה, אז זה גם עזר, נפשית וזה, להיות מוכנים לזה. כאילו, יתצאו, הינה השדה. יאללה!"

התוכנית שיפרה את האמונה של המורות ביכולתן להשתלב בצוותים החינוכיים בבתי הספר. לדברי יסמין, התוכנית "נתנה לי הרבה כוח להיכנס בחוזק. כאילו אני חזקה ואני יכולה, ואני, יש לי פה משמעות. אני פה בן אדם גם. 'כמו שאתם עובדים - גם אני.' כדי להמחיש את השינוי שחל בה, יסמין תיארה את ההבדל בחוויה שלה בין בית ספר יהודי, שעבדה בו לפני התוכנית, לבין בית הספר שאליו הגיעה אחריה:

עזר לי מאוד מאוד מאוד, גם להיכנס לאווירת צוות. נתן בעיקר ככה כוח... לפני שנתיים הייתי עובדת בבית ספר יהודי כמילוי מקום. לא יודעת אם זה משום שהייתי מילוי מקום, אבל הייתי נכנסת לחדר מורים ואני... ידיים ככה, כאילו מסוגרת ואפילו מתביישת להיכנס לשירותים של המורים. כן, והייתי גם מתביישת להיכנס לכל בית ספר. תמיד אני נכנסת, השומר אומר לי: "את מורה פה?" כל יום אתה שואל אותי? אבל אתה רואה אותי כל יום פעמיים, ואם גם [השומר] מתחלף, גם צריך להתקשר למנהלת וגם שתגיד לו: "כן, תכניס אותה", כל יום. מה זה?... גם [אז] הייתי בעיקר במילוי מקום בכיתות א' והמנהלת הייתה מבקשת ממני להיכנס לעוד כיתות... היה לי ביום בלוח של חדר מורים כתוב הכול "יסמין, יסמין". ואז נכנסה מורה [ושאלה:]: "למה הערבייה לקחה את כל השעות ואני יש לי שתי שעות היום?" מה את אומרת? מה זה משנה ערבייה או לא ערבייה? אנחנו פה בעבודה. מה זה משנה? ותמיד הייתי בהפסקות יושבת לבד. ... [אבל] עכשיו, בבית ספר הזה, אם אני יושבת לבד, תבוא אליי מורה: "למה את יושבת לבד? בואי, בואי תיכניסי", אז אני עכשיו מעצמי [כבר] הולכת ויושבת עם מישהו או בקבוצה, לא משנה - הם צוחקים, אני צוחקת, לא משנה מה זה, מה את לוקחת איתך אחרי החיים.

חשוב לציין שהשינוי שיסמין מתארת לחיוב בבית הספר הנוכחי מתרחש על אף שהיא עדיין ממשיכה להיתקל בהתנהגויות לא הולמות, כמו מורה שבחרת לכתוב אותה בכינוי שקשור לקבוצה האתנית שלה, במקום לקרוא לה בשמה (ר' ציטוט מלא בהמשך).

לעומת התיאורים של יסמין על תמיכת התוכנית, נור ביקשה שיינתנו ליווי והדרכה צמודים ומפורטים יותר לקראת המפגש הראשון עם המנהלת והכניסה לבית הספר:

גם הייתי מעדיפה שיהיה ליווי שהוא, באמת, אני הולכת לפגישה ראשונה, שיינתנו לנו טיפים מה ניתן לעשות, מה לא, מהשטח. מהדברים שחוו אותה עם אנשים לפני, שיגידו לנו מה הדברים שאפשר לעשות ולא לטעות בה. מה הדברים שיכולים להרשים... שיינתנו, למשל, תקשיבי, כשאת נכנסת למנהל מה כן כדאי להגיד, מה לא כדאי להגיד. למרות שאת יכולה להגיד לי שדברים אלה שוליים, אבל יש מנהלים ומורים שכן שמים לב לאיך שאת יושבת, לאיך את עומדת, לביטחון, יכולים לשים לב לזה... כל אחד, כשהוא הולך ללמד אצל יהודים, זה לא כמו להיות אצל המגזר [הערבי]. את מבינה. אז גם הדרכה כזאת תעודד.

4. השפעת התוכנית על התמודדות עם חירום

המשתתפות ציינו לטובה את התמיכה המתמשכת שקיבלו מהמנחות, אשר נמשכה גם לאחר סיום התוכנית, וגם עם פרוץ המלחמה לאחר אירועי השבעה באוקטובר. בתגובה לאתגרים הייחודיים שעלו בעקבות המלחמה נוספו מפגשים ייעודיים. מפגשים אלה היוו פלטפורמה עבור המורות לשיתוף תחושותיהן ומרחב לדיון על דילמות בבתי הספר. במפגשים אלה הן החליפו רעיונות ואסטרטגיות להתמודדות עם גזענות בבית הספר וקיבלו עצות על מה ואיך לדבר, אך גם על מה לא כדאי להן לדבר: "התוכנית] עזרה לי איך לדבר, איך להיות זהיר ולדבר דברים שהם לא מסוכנים, או שהם עושים את הדבר הנכון בין שתי החברות. כאילו, המילים והדיבור הזה" (יסמין). גם לדברי ביאן, "בתקופה של המלחמה, הם כן, פתחו זום והסבירו הכול והכול והכול. איך להתמודד עם שאלות, עם אנשים, עם ככה וככה. זה נורא עזר. [...] הרגיע. גרם לי להירגע קצת."

תמיכה זו סייעה למורות לנווט במצב המורכב ולהתמודד עם האתגרים הרגישים שעלו בזמן המלחמה. המנחות תוארו על ידי המורות כמקור תמיכה קריטי, בייחוד בתקופות רגישות: יש אנשים שהם תומכים [המנחות], יש אנשים שמביאים, נותנים לנו את המענה לפני שאנחנו באמת מבקשים... באמת עונים על הצרכים שלנו, של המורים שמשתלבים בחברה היהודית. וברגע שיש תקופה שהיא רגישה או אירוע שהוא רגיש, אז מרגיעים אותנו, אומרים לנו איך להשתלב, מה אנחנו עונים... ויש גם מישהו, יש לי מישהו לפנות ולשאול אם יש משהו מדאיג. אם אני מתלבטת, אם אני לא יודעת מה אני אמורה לעשות, אז יש מענה. יש מישהו שומע אותי, מקשיב לי, עונה לי. (סוהיר)

הערכת המורות - סיכום

לסיכום, וסיל ביטאה שביעות רצון מהתוכנית והשפעתה על יכולותיה המקצועיות. כהמחשה ליעילות התוכנית, היא הביאה דוגמה המתארת את ההבדל בינה - כמורה שעברה את ההכשרה, לחברתה - מורה ערבייה שלא למדה בתוכנית: "אני חושבת שהתוכנית כולה באופן כללי מאוד עזרה. למשל, המורה השנייה שהייתה איתי לערבית לא עברה את התוכנית הזו ישר. ותמיד הייתי משתפת אותה במידע שקיבלנו והיא הייתה מופתעת. כן, זה מאוד עוזר." בדומה לה אמרה נור על התוכנית: "היא הייתה מושלמת, בגדול, למישהו שהוא רוצה להיכנס [לבית ספר יהודי] וזה, בסדר גמור."

5. שביעות הרצון של מנהלות בתי הספר

16/2 היכרות המנהלות עם התוכנית

מתוך הראיונות עם מנהלות בתי הספר, נראה כי הידע שלהן על קיומה של התוכנית מוגבל או לא קיים וכי קבלת המורות הערביות לעבודה נעשתה על בסיס משתנים אחרים. רננה, מנהלת בית ספר שש שנתי, לא שמעה מעולם על תוכניות הכשרה למורים לא יהודים, ולא הייתה יכולה לציין מי מהמורות בבית ספרה עברה תוכנית כזו, אם בכלל:

אני שומעת עליה [על התוכנית, עכשיו ב]פעם ראשונה, את השם שלה וגם את המטרות שלה... אה... אני גם לא שמעתי אף פעם מהמורים... גם מהצוותים שעובדים ביחד, גם המורים הלא יהודים לגבי התוכנית הזו. זאת אומרת, אני ממש שומעת אותה פעם ראשונה ממך.

שאר המנהלות שמעו על התוכנית באופן כללי. לימור, מנהלת בית ספר שש שנתי במרכז, סיפרה: "אני לא מכירה את זה לעומק. אני יודעת שיש תוכניות, תוכניות שעוזרות בשילוב מורים ערבים בחברה היהודית." היא ידעה להסביר מעט, ממה ששמעה מאחת המורות על תוכני התוכנית, שבמהלכה הכשירו את המורות לקראת תהליכי המיון לבתי הספר היהודיים ולקראת השתלבותן בהם: "בריאיון אחת מהן סיפרה שהיא עברה את התוכנית הזאתי והכינו אותה באיך לשלוח קורות חיים, ומה לכתוב, וקצת מה עושים ביום הזיכרון וכדומה... שבעצם אמרו להם להחליט מראש מה הם מרגישים בנוח ולדבר עם המנהלת בית הספר." בדבריה אלה היא האירה על קשיים העומדים בפני מורה ערבייה המבקשת להשתלב, וכי ייתכן שתתקשה בתחילה לחוש בנוח בסביבה האחרת ובשיח עם ההנהלה.

לעומתן, נעמה, מנהלת בית ספר שש שנתי בצפון, שמעה על התוכניות לשילוב מורות ערביות, אבל לא הייתה בטוחה האם מורות בבית ספרה התקבלו דרך תוכנית כזאת, ואם כן - כמה: "שמעתי. אני חושבת שגם חלק מהמורים הגיעו אלינו דרך התוכנית הזאת בשנים האחרונות... אני לא יודעת להגיד לך עכשיו מי מהמורים." באותה רוח, גם רינת, מנהלת תיכון, מתארת היכרות שטחית עם התוכנית: "אני לא מספיק מכירה, את השם 'שוויים ומשתלבים' אני לא מכירה... יכול להיות שכן... 'אוריינטציה' אני חושבת שכן." רינת הדגישה שהבסיס לקבלה לעבודה מותנה בריאיון עם המורה ובהתאם לרקע שלה. למשל, היא תיארה מורה ש"הגיעה מהרקע הזה, היא הייתה בנוער העובד הרבה שנים." כלומר, לניסיון בעבודה בחברה האחרת ערך רב.

המנהלות התקשו לציין את התרומות הספציפיות של התוכניות, אם בכלל, כנראה מכיוון שהן לא מודעות לתכניה ולאפשרויות הגלומות בה. לימור סיפרה כי "סך הכול לקחנו השנה שלושה מורים. מי שהשתלב הכי טוב זה מישהו שלא עבר את התוכנית הזאת." היא הדגישה כי אינה בטוחה אם הקושי היה נעוץ בתוכנית עצמה, בחוסר תיאום ציפיות בנוגע לאופי המשרה, או באישיות המורה. גם נעמה בחרה לתת דוגמה לא מוצלחת למורה בוגר התוכנית, "אני כן יודעת ששנה שעברה היה איזה מורה שהגיע אליי דרך התוכנית. זה אפילו לא היה מצחיק, ממש הוא לא היה מורה." נעמה היה הסבר מעניין לקיומן של תוכניות הכשרה למורות ערביות בבתי ספר יהודיים. לדבריה, יותר נשים בחברה הערבית יוצאות לעבוד, ונשים, ככלל, מגיעות למקצועות שהשכר בהם נמוך, כמו הוראה:

זה לא מצחיק, אבל זו המציאות במדינת ישראל. לא סתם יש הרבה מורים מהמגזר [הערבי] במערכת החינוך. כי אנחנו רואים הרבה מהמגזר, לדעתי, בכל המקומות שהשכר בהם הוא נמוך, אז גם המערכת החינוך היא אחד מהם. וגם יותר ויותר נשים, אני חושבת במגזר הערבי יוצאות ללמוד והולכות לכיוון של הוראה, מה שלא היה נפוץ פעם. היו הרבה יותר מורים גברים במגזר.

אם כן, נראה כי המנהלות לא בחרו את המורות הערביות העובדות בבית ספרן על סמך השתתפותן בתוכנית. כמו כן, לדבריהן, מידת ההצלחה או אי ההצלחה של המורות להשתלב בבית הספר לא תלויה בהשתתפותן בתוכנית. דברים אלה מחדדים את הצורך בחשיפת התוכנית למנהלות בית הספר ובמפגשים שנתיים, לדיון והפקת לקחים לשיתוף פעולה ולטיוב התוכנית.

חשיבות השליטה בעברית מדוברת

היו מנהלות שטענו ששליטה בעברית חשובה מאוד בעיניהן, והן מצפות לה מכל מורה, יהודייה או ערבייה. הן בוחנות את הדבר בריאיון הקבלה, ומעדיפות שלא לקבל מורה שאינה דוברת עברית רהוטה. נעמה הסבירה:

כן, כישורים, אחד הדברים שאני שמה להם, מאוד אוהבת, זה עניין של השפה. חייבת להיות להם עברית ברמה טובה. אבל אני גם שמה לב אצל מורים יהודים שאני מקבלת, ולצערי המצב לא הרבה יותר טוב. אבל שפה זה משהו שמאוד מאוד מאוד חשוב לי, ורואים את זה בריאיון הקבלה הראשון. לימור ציינה שיש מקצועות שבהם ידיעת העברית פחות מרכזית ואין לה בעיה להעסיק מורות ערביות בתחומים אלה, גם אם אינן שולטות בעברית על בוריה, בתנאי שהן שולטות בשפת המקצוע שהן מלמדות:

אם הן מורות לערבית, אז זה מראש, כאילו ב"בילד אין" [build in], שהעברית שלהם פחות טובה. וגם בתור מורות למדעים, בסופו של דבר הן צריכות להכיר את השפה המקצועית של מדעים, וגם אם יש שגיאות כאלה ואחרות בעברית זה לא משהו שאני... שמטריד ומפריע [...] היינו יכולים לקלוט מורים למתמטיקה או מורים למדעים, לבורנטיות, הרבה דברים שזה בכלל, השפה, היא לא מהווה שום מכשול.

רננה הדגישה את חשיבות השפה בייחוד בהוראת מקצועות רבי מלל. היא הוסיפה והסבירה שמבחינתה הבדלים תרבותיים לא מהווים עבורה שיקול בקבלה לעבודה, כי לתפיסתה בית הספר מהווה מראה של החיים המשותפים בחברה הישראלית בכלל, ובגליל בפרט:

בדרך כלל, אם תחום הידע הנדרש הוא רבי המלל, אני כן אתייחס לנושא של השפה והשליטה בה... אבל כמובן שהרבה יותר מאתגר כשאניך דובר השפה ואתה צריך לדבר את רבי המלל... אני כן אסתכל על רהיטות השפה. פחות העניין התרבותי. אני באמת רואה אותה כחלק בלתי נפרד מלמידה. זאת אומרת, אנחנו חיים ביחד, אנחנו לומדים ביחד, אנחנו טועים ביחד, וזה בסדר.

כאשר נשאלה רננה אם אותו קריטריון תקף גם למורות יהודיות, היא ענתה שכן, ואף נתנה דוגמה, תוך הבחנה בין הוראה בחטיבת הביניים להוראה בתיכון: "הייתה מועמדת מצרפת שגם... השפה לא הספיקה... לפחות לא לחטיבה... שם ראינו את הקושי." רננה גם נתנה דוגמה למורה ערבייה, שתלמידים התלוננו שאינם מבינה אותה כי "יש לה מבטא מאוד חזק".

נעמה ציפתה שהתוכנית תלמד את המורות עברית מדוברת, של יום יום, ולא עברית ספרותית: "אגיד לך שהמרכיב של השפה מאוד מאוד חשוב, וצריך ללמד אותם עברית של יום יום, ולא עברית גבוהה, הרבה פעמים מלמדים עברית גבוהה, וזה בעייתי... אז צריך ללמד אותם עברית מדוברת של יום יום."

בסופו של דבר, מיכה, מנהל חטיבה בצפון, הרגיש שרמת השליטה בעברית של המורה הערבייה שהגיעה השנה הייתה טובה:

רמת העברית... היא בסדר... נגיד [שם של מורה ערבייה] בדקתי את התעודות שלה, היא מתנסחת, אני בודק את התעודות של המורים, של כל תלמידה. ב'דָּבָר המחנך'

לתלמידים, אני קורא, אני מוודא שהכול טוב. [היא] מנסחת ברמה מאוד גבוהה. כותבת יפה ממש, מי שיש לו נניח מורה רוסייה, אז בצוות עוזרים, מחפיים.

הגברת המודעות לפערים תרבותיים

תמה משמעותית שעלתה בדברי המנהלות נגעה בפערים התרבותיים הבולטים בקרב המורות בעת הכניסה להוראה במגזר האחר: "צריך גם יותר לחשוף אותם לעניינים, לתרבות. אני חושבת שזה מאוד מאוד מאוד חשוב... יש כאלה שנחשפים לזה באופן טבעי וזה מעניין אותם, והם אוהבים ורוצים" (נעמה). מעניין לציין כי המנהלות לא התייחסו בהכרח לפערים הנוגעים למשל לידע ולהיסטוריה, אלא בעיקר לשוני בדינמיקות, בהתנהלות ובתרבות הבית ספרית בין המערכות החינוכיות. מיכה, למשל, הדגיש שלושה פערים מרכזיים שהוא ראה:

תרבותית, הנקודה הכי משמעותית לדעתי. אם אפשר לעשות הכנה כזאת. לא יודע איך אפשר לעשות הכנה תרבותית לבן אדם... להכין אותם לציפייה שתחום החינוך הוא משמעותי. שההיבט הרגשי הוא מאוד מאוד חשוב ל... אני לא שולט במגזר הערבי, אבל אני חושב שיש שלושה הדברים שמאפיינים את בתי הספר היהודיים, שזה העניין של המוגנות, העניין של מימוש הפוטנציאל של כל אדם וההיבט הרגשי. אני לא יודע כמה העניין של המוגנות זה משהו מאוד מאוד ב-DNA של בתי ספר מהמגזר. ההיבטים הרגשיים, זה משהו שצריך לחדד.

באופן דומה, נעמה הדגישה את חשיבות הגמישות והפתיחות המחשבתית - לכל מורה, ללא קשר לשאלת הלאומיות שלה, אבל ציינה שכנראה למורות ערביות קשה יותר, בגלל הנורמות שהן רגילות אליהן בבתי הספר הערביים:

גם הגמישות, ההבנה שהמסגרת היא שונה. כי אם זה מורה ותיק שבא ממסגרת של חינוך ערבי, אז הנוקשות שם היא הרבה יותר גדולה. השיח עם התלמידים הוא הרבה יותר נוקשה. עכשיו, אצלנו הוא הרבה יותר פתוח... [חשוב לי לבדוק] עד כמה יש גמישות מחשבתית, פתיחות.

בהמשך לכך, נעמה המליצה שאת הסטאז' המורות הערביות יעשו בבתי ספר יהודיים, כדי לסייע להן ללמוד את התרבות הבית ספרית: "אבל נורא חשוב לתת להם, לתת להם לעשות סטאז' בבית ספר יהודי. אני חושבת שזה חשוב."

גם לימור סיפרה שחוותה קושי עם המורות הערביות שהעסיקה, שנראה כי נבע מפערים בציפיות בנוגע לתפקיד המורה, ובאופן ספציפי, לתפקיד המחנכת. היא שיתפה שאחת מבוגרות האוריינטציה עבדה אצלה כמחנכת:

החינוך לא צלח. לא הלך. היה איזשהו פער בין מה שהיא חשבה שזה לבין מה שזה אמור להיות בפועל... אני לא יודעת איך... איך החינוך בחברה הערבית, אבל קודם כל היא ציפתה שזה שנה אחת, ולנו זה היה ברור, אפילו לא הזכרנו, שזה לשלוש שנים. ובי, התפקיד של המחנך דורש הרבה שעות מעבר... היא לא הייתה מוכנה, פשוט לא הבינה את המשמעות, את הצורך, [היא] לא רצתה, לא רצתה לתת מענה להורים ותלמידים.

לימור המשיכה בדבריה וניסתה להסביר את מקור הפער: "בתחושה שלי יש איזה שהוא פער בין כל מיני מנהגים והרגלים בבתי ספר ערביים לבין בתי ספר יהודיים." על כן, בדומה לנעמה, גם היא המליצה בהכשרות "לדבר קצת על הפער בציפיות, לדוגמה מענה להורים, פניות לפעמים

מעבר לשעות הלימודים לתת את המענה הזה. כן, אז זה המקומות אולי שאני מרגישה שיש איזשהו פער תרבותי."

גם מיכה התייחס לנושא חינוך הכיתה. הוא דיבר על הפערים הנובעים מהחינוך לציונות, בעיקר כאשר מדובר בתפקידי חינוך. לדבריו, רוב המורות הערביות יימנעו מתפקידי חינוך, למרות שיש לו מספר דוגמאות למורות שעשו זו בצורה מצוינת:

יש עניין שאי אפשר להתעלם ממנו וזה ש... אני באופן אישי מאוד ציוני, מאוד מאמין בארץ ישראל, בציונות, וכשאתה קולט מורים... זה לא סוד שיש מצוקה מאוד מאוד גדולה של חינוך, של מחנכים. אז זה קצת בעייתי. יש לנו דוגמאות של מחנכים שהם ליגה. אבל הרוב לא ששים לחינוך, ואפשר גם להבין, כי החינוך שלנו גם כולל את כל הלוח השנה העברי והרבה שיחות על המצב... הכנה לצבא... אז אם מגיע מישו... שהוא בעל שיעור קומה, והוא קצת יוצא דופן, והוא בעל תרבות ערבית והוא זורם עם זה, אז הוא משתלב מצוין. יש לנו כמה כאלה שעשו את זה מעולה. אבל הרוב פחות מעוניין, פחות רוצה לעסוק בחינוך, וזאת בעיה... נניח [שם] שהיא מחנכת ו[שם] שהוא מחנך, ו[שם], אתה יודע, יש להם תקשורת מעולה עם ילדים. הם יכולים להעביר שיעור בתרבות ישראל ולעשות את זה גם עם זיקה לאסלאם... הם יכולים להיות מבוגרים משמעותיים ביותר לילדים לקחת את המאפיין המיוחד שלהם ולהפוך אותו למין מקפצה עם ערך מוסף לתלמידים שלנו מעצם היותם ערבים.

רננה הצביעה על קושי נוסף, הכרוך בשילוב מורות ערביות וקשור להבדלים בין התרבויות - היעדוריות בעקבות חגים דתיים, בנוסף לימי החופשה לפי הלוח היהודי. היא ציינה שטוב היה לו משרד החינוך היה מספק למנהלות שעות מילוי מקום כדי לפתור את בעיית היעדוריות הללו, שהן מוצדקות, אך מקשות על התפקוד השוטף של בית הספר:

החיסרון היחיד שאני רואה בתוך הדבר הזה זה באמת היעדוריות כשיש חגים, אה... כשיש חגים לכל אחד, אז זה הרבה. זאת אומרת, אם פסח לא נופל כמו שצריך, אז מורה יכולה להיעדר פה גם שבוע... וזה כמובן מותר בחוק, אין ספק, אבל כמחנכת כן, זה יכול להיות מורכב... זה יוצא הרבה היעדוריות... בחגים היהודיים, מה שנקרא "היא לא אשמה", זה בית הספר... ובאמת בחגים האחרים זה הרבה, זה באמת הרבה. אה... זאת אומרת, אם מישו במשרד היה עושה בזה משהו, זה היה נפלא. כי זה שעות מילוי מקום שאין לנו.

גם רינת תיארה את הקושי שנובע מהיעדוריות וימי חופשה שאינם חופפים, אך היא התייחסה אליהם בסובלנות:

היה מין רצף כזה... בעצם היא הייתה כל הזמן בחופשה, אה... אמרתי לה "בסדר, אין מה לעשות... את מחנכת בבית ספר יהודי, והם בחינוך הממלכתי, אז כך יצא השנה, שיש לך חופשה, גם פה גם פה"..." אהלן וסהלן... זאת אומרת זה בסדר גמור... יש ימים לפעמים כזה... וגם בדרך כלל אצלה יום שישי... היא עם המשפחה, היא בבית, היא לא עונה לטלפונים וזה, לפעמים זה יום שהוא כזה לחוץ ולהספיק לסגור כל מיני דברים לקראת שבוע הבא. עכשיו זה... יוצר לפעמים איזשהו מתח וקושי... אבל בסדר... זה לא דברים שאי אפשר להתמודד איתם... אפשר למצוא כל מיני פתרונות...

ההכלה של רינת והנכונות שלה להתמודד עם הקושי מוסברות על ידה דרך מחויבותה לשילוב מורות ערביות בבית הספר :

אני חושבת שזה הכרחי... ומאפשר להסתכל על בני אדם ולא על כותרות. אה, זה קודם כל... אני חושבת שזה מאוד מאוד מאתגר, מאוד. השנה זה באמת היה... קשה ממש... אנו מחויבים לעניין הזה של החיים המשותפים... ולהתאמץ על השותפות הזאת... כי אין לנו ברירה, כי זה הדבר הפרגמטי שאפשר לעשות בתוך המציאות. אבל יותר מזה... זה עניין ערכי, של לבחור לחיות ביחד בארץ הזאת. עכשיו [ב]כל יום שעובר יש עוד סיבות למה הרעיון הזה כביכול יכול להתרחק מאיתנו, אבל אני מאוד מאמינה בכוח של המפגש האנושי ושל חינוך ככלים לעשות שינוי בדבר הזה.

התמודדות עם דיונים בנושאים רגישים

לימור המנהלת העלתה נקודה חשובה נוספת הנוגעת לרכישת כלים להתמודדות עם מצבים מורכבים: "לפעמים, כאשר תלמיד זורק משהו ולא באופן ישיר, אלא זורק משהו בכיתה שם מאחורה, לפעמים למורה יותר נוח ופשוט וקל, במקום להתעמת עם זה, פשוט לא, לעשות את עצמם כאילו הם לא שומעים." היא הסבירה כי לתפיסתה למורים קל להימנע מכניסה לדיונים פוליטיים מורכבים וכי חשוב שהם ילמדו כיצד להתמודד במקרים אלה: "אני חושבת שהכי חשוב שילמדו, יקבלו כלים להתמודד עם הערות בכיתה."

לצד זאת, לימור גם העידה שהיא מודעת לכך שההתנהלות של כל מורה בסיטואציות מסוג זה, של ניהול דיונים רגישים, מושפעת גם מהיקף הגיבוי והתמיכה שהוא זוכה לו מצוות ההנהלה בבית הספר. היא תיארה את האגינדה החינוכית בבית ספרה, המעודדת דיונים מסוג זה, וציינה שהדבר מאתגר גם מורות יהודיות שבאות מבתי ספר אחרים, וקל וחומר מורות ערביות, שבאות מתרבות בית ספרית שונה לחלוטין:

חשוב תמיד שיבררו בבית ספר עד כמה ההנהלה באמת נותנת לזה גיבוי... אנחנו בתוך בית הספר מאוד מעודדים אותם לעמוד על שלהם... אני אשמח שדווקא הם [המורים] יבחרו כן לשמוע, וכן לעצור, וכן להגיב, ולקיים על זה דיון. גם במחיר ששיעור הלך... גם אם באות אליי עכשיו מורות [יהודיות] מ'אורט'. יש לי עכשיו איזה שתיים או שלוש מורות [יהודיות] חדשות שהגיעו מ'אורט', הן אומרות: "וואו, אין דברים כאלה."

חשיבות הגיבוי למורה החדש עלה כעיקרון חשוב גם אצל רינת. היא תיארה תמיכה וגיבוי שהיא וחבריה לצוות נתנו למורה חדשה, בשבועות הראשונים לאחר תחילת המלחמה: "עשינו שיחות אישיות, לראות שכולם בסדר ואיך המציאות הזאת פוגשת אותם." בנוסף, היא תיארה מקרה מורכב שאירע סמוך למלחמה:

המורה אמרה "פלסטינאים" במהלך שיעור והדברים הובנו שלא כהלכה. נהייתה בהלה והיסטריה... ההורים ישר התקשרו והתחילה המהומה... גם פחדנו ש... את יודעת, זה תוך רגע גולש ל... פייסבוק ובלגן, ומורה אמרה לתלמידים וזה וזה וזה... מהר מאוד עצרנו, ועשינו הרבה התייעצויות ומחשבות וגם איך לתווך לה... קודם כול ביררנו מה היה העניין... גם הסברנו להורים וגם היא הסבירה, ובאירוע הזה היחסים ביניהם התייצבו.

מעבר לחשיבות של הגיבוי שנותנים צוותי הניהול בבתי הספר, על המנהלות להעריך גם את מידת השפעת הצוות החינוכי כולו כגורם מעודד או חוסם עבור השתלבותן של המורות הערביות החדשות. כלומר, לא די בתמיכה של הצוות המנהל וברצונו לשלב מורות ערביות בבית הספר היהודי, אלא חשוב גם כי המנהלות ידאגו לכך שה'אני מאמין' הכרוך בכך יועבר גם בחדר המורים, זאת על מנת ליצור אקלים חיובי, מקבל ותומך במורות המבקשות להשתלב.

רננה הציעה שמשרד החינוך יארגן השתלמויות, מפגשים וסיורים למורות ערביות ויהודיות שעובדות יחד בבתי הספר, כדי לאפשר להן שיח בינן לבין עצמן:

המשרד גם צריך להראות שזה חשוב, ולא רק בדו"חות ומכתבים, אלא באמת להגיע לחדרי מורים. ולהשתלם על נושא כזה או אחר או להציע סיורים משותפים... לשאול איך למורות ה... לצוותים. מה זה אומר, אם גם אתם לומדים יותר מאינטראקציה הזו. האם אתם גם יותר נתרמים, אפילו בתחומי ידע. איפה זה באמת פוגש אתכם.

חשיבות הליווי בשנה הראשונה

מיכה ציין את החשיבות של ליווי מורות חדשות בשנים הראשונות בכלל, עם דגש על מורות ערביות:

באופן כללי, לפני שאני מתייחס למאפיינים של המורה הערבי, כל מורה חדש שמגיע לבית ספר חייב מערכת של תמיכה ומעטפת הרמטית לפחות לשנתיים-שלוש הראשונות, ואנחנו מתייחסים לזה בסופר סופר רצינות, ברצינות, והמורים מקבלים מעטפת שאני באופן אישי משתדל שתהיה כמה שיותר סגורה, אדוקה ומשמעותית. וזה חשוב. זה משאיר מורים טובים, זה מעצב את האקסטרה מוטיבציה של המורים שמרגישים שהם בתוך המשפחה. זה נכון לגבי כולם, כלומר הליווי במהלך כל השנה. זה משהו שהוא דרמטי לכל המורים, בטח למורה ערבי.

רינת ציינה גם היא את התרומות המקצועיות והאישיות של ליווי מורה חדש כחלק משגרת עבודה. היא הדגישה את החשיבות של קיום שיחות בתוך המערכת כדי לבסס אווירת עבודה מיטבית ותחושה של נראות בקרב המורה. רינת תיארה כדוגמה מקרה מיוחד של מורה חדשה במלחמה שהתמודדה עם אתגרים ויכלה להם: "ביקשתי ממנה [מהמפקחת] שתרים לה [למורה] טלפון כי הרגשתי שהיא צריכה את החיזוק של המערכת... לדעת שעם כל המורכבות והקושי, שרואים את מה שהיא עושה, וזה מוערך, ויש לה מקום."

סיכום דברי המנהלות

באופן כללי, המנהלות שרואיינו תמכו בשילובן של מורות ערביות בבתי ספר יהודיים והצביעו על מספר נקודות שלתפיסתן יש להדגיש בתוכניות ההכשרה למורות אלה. לימור הציעה שתוכנית ההכשרה תדגיש בפני המורות הערביות את היתרונות שיש בעבודה בבתי ספר יהודיים, כדי להפחית את החששות שלהן: "יבינו את היתרונות שיש לעבודה בבתי ספר יהודיים, אז אולי פחות יפחדו. כי אני יודעת שיש כאלה שבאמת פירוש מפחדים, פוחדים." לדבריה, בשילוב מורות ערביות בבתי ספר יהודיים יש רווח לשני הצדדים: "חסרים אצלנו הרבה מורים ואצלם יש עודף, אז איפה שהוא, אם באמת הם יבינו שיש, מה היתרונות, ואני חושבת שיש יתרונות..."

וכפי שנעמה סיכמה: "בסך הכול לא משנה אם אתה ערבי או יהודי, אני רוצה שתיכנס לכיתה ותהיה בן אדם שמיטיב עבור התלמידים."

ממצאי הערכה של תוכנית ההכשרה לשנה"ל תשפ"ד - דיון

הממצאים שנאספו משנת הלימודים תשפ"ד מספקים מבט מעמיק על האתגרים והיתרונות שמביאה עימה תוכנית ההכשרה למורות ערביות המבקשות להשתלב בבתי ספר יהודיים בישראל. נקודת המוצא לדיון זה היא זמינות צוות המנחות ותמיכתן, שהמורות תיארו כבעלות תרומה משמעותית להצלחתן המקצועית. העדויות מצביעות כי המנחות היו גורם מייצב, שסיפק למורות גיבוי ואפשר להן לפנות לייעוץ גם לאחר סיום התוכנית. זמינות זו העניקה למורות ביטחון להיכנס אל מערכת החינוך היהודית ולפעול בה מתוך תחושה שיש להן כתובת מקצועית ואישית להיוועץ בה.

המפגש עם מנחות ערביות ויהודיות, שסיפקו נקודות מבט מגוונות, קסם למורות והיה בעל ערך מוסף להסתגלותן למערכת החינוך היהודית. בעיני המשתתפות, המנחות לא רק העבירו ידע מקצועי, אלא גם יצרו חיבור אישי עמוק אשר התבטא ברמת קרבה גבוהה. גישה זו לא רק שהקלה על המורות את תהליך ההיטמעות בבתי הספר, אלא גם חיזקה את תחושת השייכות והקשר בין המורות לקהילה הבית ספרית החדשה.

אחד מהגורמים המרכזיים ביישום תוכנית ההכשרה היה שימוש בסימולציות ולמידת עמיתים, כאשר אלה תרמו בצורה ניכרת לתחושת המוכנות של המורות. ההתנסות בסימולציות הדומות למצבים שהן עשויות לפגוש בכיתה, סיפקה למורות את הביטחון והידע הדרוש להתמודדות עם אתגרים בין-תרבותיים. שאדיה שיתפה איך גם התנסות במצבים היפותטיים שלא בהכרח יתרחשו עשויה להתברר כקרקע פורייה ללמידה.

המורות תיארו כיצד התוכנית סייעה להן לשפר את כתיבת קורות החיים שלהן ולהגיע מוכנות יותר לראיונות עבודה. גם תהליך המיון הקפדני שבתוכנית אפשר להן לגבש ביטחון ביכולותיהן מול השוק התעסוקתי היהודי, כחלק מרכזי מאימון ורכישת כלים ומיומנויות שהן נדרשות להן בבתי הספר.

נקודות החולשה שהתגלו בתוכנית ההכשרה כוללות קשיים בלוחות הזמנים והתאמות עם חיי היומיום של המורות, כאשר המורות טענו ששימוש חלקי ב'זום' היה יכול להקל עליהן. ראוי לציין, עם זאת, שלומדים בדרך כלל מעדיפים אמצעים מתוקשבים כדי להתמודד עם עומס היומיום אך שביעות הרצון שלהם מהוראה באפיק זה יורדת באופן משמעותי. דוגמה לכך ראינו גם בשנה הראשונה של תוכנית האוריינטציה שבה הקורס המתוקשב של מכון 'מרחבים' קיבל את הדירוג הנמוך ביותר בשביעות רצון. קורסים מקוונים גם מאבדים הרבה מהיחס האישי שהמורות שיבחו כל כך בתוכנית. בנוסף, הצורך בעדכון הכלים המתוקשבים להוראה הפך לנקודת דיון חשובה, בעיקר מפני שכלים אלו יכולים להוות גשר תרבותי וטכנולוגי.

היעדר פרסום מספק לתוכנית התגלה כנקודת תורפה נוספת, שמדגישה את הצורך בשיווק יעיל ובעל טווח רחב יותר לצורך העלאת המודעות לתוכנית. מספר משתתפות הגיעו אל התוכנית באופן מקרי או דרך המלצות פרטיות, דבר שמעלה את הצורך בשיפור הגישה למידע ובחדירה טובה יותר לקהלי יעד פוטנציאליים.

המשתתפות הדגישו גם את ההבדלים בין זמינות בתי הספר באזור המרכז ואזור הצפון כאחת המגבלות בתוכנית ההכשרה. בדיווחיהן, הן העלו את הצורך להרחיב את התוכנית ולהפעילה במקומות נוספים, כמו בגליל ובצפון הארץ, כדי להקל על המורות המתגוררות באזורים אלו.

מסקנות על סמך ממצאי תוכנית ההכשרה לשנת הלימודים תשפ"ד

1. התמיכה והזמינות של צוות המנחות היו מרכיב חיוני בהצלחת המורות, והעניקו להן ביטחון ובסיס ידע רחב יותר להתמודדות במערכת החינוך היהודית. המנחות שימשו גורם מייצב שהקל על מורות לפנות לייעוץ גם לאחר סיום התוכנית. שמירה על צוות מוביל של מרצים ומרצות הניחנים בתחושת שליחות היא חיונית להצלחת התוכנית, אם זו תתחיל מחדש בעתיד.
2. האינטראקציה עם מנחות יהודיות וערביות אפשרה למורות לפתח הבנה מעמיקה ורבגונית על החברה היהודית. דרך מפגש זה, הן הצליחו לא רק לרכוש ידע מקצועי אלא גם לבסס קשרים אישיים שעזרו להן להשתלב בצורה חלקה יותר בבתי הספר.
3. שימוש בסימולציות ולמידת עמיתים היו כלים משמעותיים בהכשרת המורות, במיוחד במוכנותן להתמודד עם אתגרים בין-תרבותיים בכיתה. התנסות זו הצטיירה כקרקע פורייה ללמידה, גם כאשר לא כל המקרים מתרחשים בפועל.
4. קשיי המשתתפות בניווט בין לוחות הזמנים וחיי היומיום שלהן, מעלים את הצורך לבדוק את העדפתן לשימוש חלקי בתוכניות מקוונות. למרות חסרון האינטראקציה האישית בקורסים מקוונים, אפיק זה יכול לספק את הגמישות הנדרשת למורות המתקשות בלוחות הזמנים. בנוסף, יש צורך בהעמקת השימוש בכלים מתוקשבים בתוכנית כחלק מאימון המורות בשיטות הוראה שונות, זאת תוך הדגשת הקשרים התרבותיים והטכנולוגיים האפשריים. לשם כך, יש לתגבר את היכולות והידע הטכנולוגי של המורות.
5. החוסר בפרסום מספק לתוכנית מונע את הפוטנציאל שלה להגיע לקהל יעד רחב יותר. שיפור מודעות הציבור לגבי התוכנית באמצעות שיטות שיווק אפקטיביות יתרום לא רק להגדלת מספר המשתתפות אלא גם להעלאת המודעות לתרומתה הפוטנציאלית.
6. המורות הדגישו את החשיבות בהרחבת התוכנית לאזורים נוספים בישראל, כגון הגליל והצפון, כדי להקל על הסטודנטיות שמעוניינות להשתלב במוסדות חינוך ביישובים אלו, דבר שיתרום להגדלת הנגישות והגיוון בתוכנית עצמה ובמערכת החינוך.
7. כתיבת קורות החיים וההכנה לראיונות עבודה שבוצעו כחלק מתהליך ההכשרה שיפרו את הסיכוי של המורות להשתלב במערכת החינוך היהודית. ההיכרות והניסיון המוקדמים עם הדרישות של שוק העבודה היהודי תרמו להגברת הביטחון העצמי של המורות בעת הגשת מועמדות.
8. התוכנית כללה תהליכי מיון קפדניים שהועילו לתחושת המסוגלות של המורות. התהליכים הללו סייעו להן להכיר את רמתן האישית ואת היכולת שלהן להתמודד בשוק התעסוקתי היהודי - יתרון משמעותי בהמשך, בתהליך ההשתלבות במערכת החינוך.
9. מסקנת העל היא שהתוכנית מספקת תשתית איתנה להצלחת המורות בבתי ספר יהודיים, אך נדרשים צעדים נוספים כדי למקסם את השפעתה, כגון התאמת המפגשים למספר רב יותר של לומדים, שיווק נרחב יותר ושיפור הכלים המתוקשבים.

מקורות

- בנדס-יעקב, א' ומחיוץ, ב' (2013). תכנית הלימודים "יא סלאם": מחקר הערכה. מכון הנרייטה סאלד.
- היישריק, מ', ורטהיים, ח' וחיימוב-אילי, ר' (2010). חדר מורים משלב: שילוב מורים ערבים בבת ספר יהודים. היחידה למחקר והערכה, המכללה האקדמית בית ברל.
- יבלברג, י' (2018). שילוב מורים ערבים לאנגלית, מתמטיקה ומדעים בבת"ס יהודיים: מחקר הערכה. מכון דו-עת.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Bazeley, P. (2022). Designing for multimodal data and mixed methods within a qualitative framework. In U. Flick (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative research design* (pp. 604–617). Sage.
- Bernard, H. R., Wutich, A., & Ryan, G. W. (2016). *Analyzing qualitative data: Systematic approaches*. Sage.
- Bloor, M., & Wood, F. (2006). *Keywords in qualitative methods: A vocabulary of research concepts*. Sage.
- Dee, Thomas S. (2005). "A teacher like me: Does race, ethnicity, or gender matter?" *American Economic Review*, 95(2), 158–165.
<http://dx.doi.org/10.1257/000282805774670446>
- Egalite, A. J., Kisida, B., & Winters, M. A. (2015). Representation in the classroom: The effect of own-race teachers on student achievement. *Economics of Education Review*, 45, 44–52.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.01.007>
- Erlich Ron, R., & Gindi, S. (2020). Otherness and belonging of boundary-crossing teachers in the context of origin and religion. *Social Issues in Israel*, 29(2), 343–368. <http://dx.doi.org/10.26351/SIII/29-2/4>
- Gilad, E., & Millet, S. (2014). Theory and practice in a unique programme for Ethiopian pre-service teachers seen from a multicultural view point: A case study. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*, 1(4), 8–15.
- Gilat, Y., Gindi, S., & Sedawi-Massri, R. (2020). "I am living proof of co-existence": The experience of Israeli-Arab teachers in Jewish schools. *International Studies in Sociology of Education*, 31(3), 367–385.

- Gindi, S., & Erlich Ron, R. (2018). High school teachers' attitudes and reported behaviors towards controversial issues. *Teaching and Teacher Education*, 70, 58–66. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.006>
- Gindi, S., & Erlich Ron, R. (2019). Bargaining with the system: A mixed-methods study of Arab teachers in Israel. *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 44–53. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2018.12.004>
- Gindi, S., & Erlich Ron, R. (2020). Has religiosity become a key factor in Jewish Israelis' attitudes toward minorities? A call for research. *Equality, Diversity and Inclusion*, 40(3), 259–272. <https://doi.org/10.1108/EDI-03-2020-0064>
- Gindi, S., Gilat, Y., & Sagee, R. (2020). Parent, teacher and student attitudes toward boundary-crossing teachers. *Journal for Multicultural Education*, 14 (3/4), 281–294. <https://doi.org/10.1108/JME-04-2020-0022>
- Gindi, S., & Erlich-Ron, R. (2021). Minority-group teachers' different attitudes toward controversial political issues in Israel. *Culture and Education*, 33(3), 529–555, <https://doi.org/10.1080/11356405.2021.1949112>
- Hager, T., & Jabareen, Y. (2016). From marginalisation to integration: Arab-Palestinians in Israeli academia. *International Journal of Inclusive Education*, 20(5), 455–473. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1090488>
- Jackson, K., & Bazeley, P. (2019). *Qualitative data analysis with NVivo (3rd. ed.)*. Sage.
- Jayusi, W., & Bekerman, Z. (2019). Does teaching on the “Other” side create a change. *Teaching and Teacher Education*, 77(1), 160–169. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.003>
- Krakowski, M. (2008). Dynamics of isolation and integration in ultra-Orthodox schools: The epistemological implications of using Rabbeim as secular studies teachers. *Journal of Jewish Education*, 74(3), 317–342. <https://doi.org/10.1080/15244110802418377>
- Liamputtong, P. (2019). *Qualitative Research Methods (5th ed.)*. Oxford University Press.
- Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3), 261–283. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/1473325002001003636>

- Paul-Binyamin, I., & Potchter, O. (2020). Religious students in a public-secular college: Feeling unique in a milieu of diversity. *British Journal of Religious Education*, 42(3), 350–363. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1644487>
- Remennick, L. (2002). Survival of the fittest: Russian immigrant teachers speak about their professional adjustment in Israel. *International Migration*, 40(1), 99–121. <https://doi.org/10.1111/1468-2435.00187>
- Saada, N., & Gross, Z. (2019). The experiences of Arab teachers in Jewish schools in Israel. *Teaching and Teacher Education*, 79, 198–207. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.tate.2018.11.012>
- Saada, N., & Gross, Z. (2021). “Why don’t you become Jewish”: Identity politics in the encounter between Arab teachers and Jewish students in Israel. *Research Papers in Education*, 36(4), 423–438. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1678063>
- Saldana, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Oxford University Press.
- Schreier, M. (2014). Ways of doing qualitative content analysis: Disentangling terms and terminologies. *Forum Qualitative Sozialforschung Forum: Qualitative Social Research*, 15(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-15.1.2043>