

למידת מבוגרים בתפיסה ארגונית

צביה רחימי שפרן

ראו מה אנשים עושים ולא מה הם מדברים!

פאוש, 2007

הקדמה

כאנשים מבוגרים, אנחנו מספרים על עצמנו או מגדירים את עצמנו דרך העשייה. העשייה היא לרוב במסגרות ארגוניות מסוימות, פורמליות או בלתי פורמליות. עד כה המחקר האנדרגוגי עסק בהיבטים האישיים שבלמידת המבוגרים. מאמר זה מתייחס אל הלומדים המבוגרים בראי הארגון. יידונו בו ההיבטים הבאים:

- נקודות זמן באנדרגוגיה
- עקרונות מנחים בתרבות ארגונית
- מבט על למידת מבוגרים
- מבט על למידה ארגונית
- זיקות הגומלין בין למידה ארגונית ובין למידת מבוגרים באמצעות חקרי מקרה
- קולות ותהודתם

עקרונות מנחים בתרבות ארגונית

לפי סמואל, תרבות ארגונית כוללת רכיבים שונים. לדעתו, 'תרבות ארגונית היא מכלול נתון של הנחות, ערכים, אמונות ומוסכמות חברתיות, שעובדי ארגון מסויים שותפים להם. תרבות ארגונית זו קובעת ציפיות הדדיות, דפוסי התנהגות במצבים שונים, מעניקה משמעות מסוימת לארועים ארגוניים, מכוונת יעדי ביצוע וכיווני פעולה ומנחה את החלטות חברי הארגון ומנהליו (סמואל, 1991: 174).

לתרבות הארגונית שני רבדים:

א. *הרובד הגלוי*, המתייחס אל השפה והסמלים של הארגון, אל דפוסי ההתנהגות ואל ערוצי היצירתיות שביניהם.

מילות מפתח: אנדרגוגיה, למידת מבוגרים, תרבות ארגונית, למידה ארגונית, תובנות אישיות, תובנות ארגוניות

ד"ר צביה רחימי שפרן הייתה מפקחת באגף להכשרת עובדי הוראה במשרד החינוך.

Zivia rahimi@gmail.com

- ב. *הרובד הסמוי*, המתייחס אל הנחות יסוד של הארגונים, הערכים החברתיים ונורמות ההתנהגות שלו.
- התרבות הארגונית אמורה, יכולה וצריכה לשמש מכשיר ניהולי, לצורך הבטחת הצלחה ולצורך שיפור היעילות בארגון. הבטח הזו יכולה להיות שליטה מבוקרת. אולם על התוצר של ההתפתחות החברתית, המתבססת הן על צרכים אישיים והן על מניעים של עובדים, לא יכולה להיות שליטה מבוקרת.
- התרבות הארגונית מושפעת רבות מהדימוי שלפיו נתפס הארגון בעיני משתתפיו. מורגן (Morgan, 1986) מזהה שמונה דימויים אפשריים של ארגונים:
- א. ארגון כמכונה, שבה לכל אחד תפקיד מוגדר.
 - ב. ארגון כאורגניזם. כמו בכל אורגניזם, יש בארגון שלבים שלגדילה, התפתחות, ירידה ואף גסיסה.
 - ג. ארגון כמות. מתקיימים בו תהליכים של מידע, למידה ותובנה.
 - ד. ארגון כתרבות, הכוללת אמונות, דעות, ריטואלים ונורמות, המניעים את חיי הארגון.
 - ה. ארגון כגוף פוליטי, הקובע עקרונות למתן לגיטימיות לחוקים בחיי הארגון.
 - ו. הארגון כבית סוהר מודע, שבו מרגישים העובדים לכודים, לעתים בצורה מודעת ולעתים בצורה בלתי מודעת, באמונותיהם ובמחשבותיהם.
 - ז. הארגון כזרימה של שינויים, באמצעות תהליכים עצמיים או באמצעות השפעות של משובים חיוביים ושלייליים של העובדים או באמצעות הפעלה של לוגיקה דיאלקטית.
 - ח. הארגון ככלי של שליטה כלכלית וחברתית, שבו העובדים הם מושאים של שליטה ודרכם הארגון משיג את מטרותו.
- בכל ארגון ככלל ובכל יחידה ארגונית כפרט מתקיימים כמה מן הדימויים שמציג מורגן. זיהוי דימויים אלו בארגון יכול להוות עקרון מנחה, כאשר מעוניינים לבחון ולהתחקות אחר למידת מבוגרים בראי ארגוני.

למידת מבוגרים

המחקר בלמידת מבוגרים, בראייה בינלאומית, החל בשנות ה-60 של המאה העשרים. הוא כולל ארבעה סוגים של למידה:

בשנות ה-60 וה-70 הייתה התמקדות בשני התחומים הבאים: *למידה לאורך החיים* (L.L.L.) ו-*Life Long Learning*; למידה מחדש. בשנות ה-80 צורף תחום *הלמידה הארגונית*. 'המבוגר הוא לומד הנתפס כפרט אוטונומי, בעל ניסיון, המחפש מטרה, המכוון על ידי העיכשווי והמרוכז בפתרון בעיה' (ניוטון, 1977: 362; Clardy, 2005). כפרט אוטונומי, המבוגר מארגן את למידתו על-פי הנסיבות שבהן הוא שרוי בזמן נתון.

טייט (Tight, 1996) מתייחס לשלוש שיטות ארגון של למידת מבוגרים:

- א. **למידה מרוחק** – יצירת דיאלוג בין הלומד למקור הלמידה באמצעים ובטכניקות שונות, השפעת ארגון הלמידה על תכנון הלמידה ובתוצריה.

- ב. **למידה פתוחה** – הסרת מחסומים של זמן ומרחק בין הלומד למקור הלמידה.
- ג. **למידה גמישה** – בהתאם לרמת הלומדים ועל-פי שלבי התקדמותם בעולם המעשה.
- שיטות אלו של ארגון למידה מתייחסות לפרט הלומד, ועל כן יש חשיבות ומשמעות רבה לרכיבים כמו תפיסת העצמי של הפרט, ניסיון חייו האישיים והמקצועיים, העצמאות שהוא חש. ברנדט מכנס את למידת המבוגרים סביב עשרה ביטויים, המורכבים מפעלים, שמות עצם או שמות תואר, המאפיינים את העשייה הכרוכה בלמידה (ברנדט, 1997):
1. אנשים לומדים את מה שהוא משמעותי בעבורם מבחינה אישית.
 2. אנשים מיטיבים ללמוד כאשר הם מקבלים על עצמם מטרות מאתגרות ועם זאת בנות-השגה.
 3. הלמידה היא התפתחותית.
 4. אנשים שונים לומדים באופנים שונים.
 5. אנשים בונים ידע חדש תוך שהם מסתמכים על הידע העכשווי שלהם.
 6. חלק גדול מן הלמידה מתרחש באמצעות פעילות גומלין חברתית.
 7. אנשים זקוקים למשוב כדי ללמוד.
 8. למידה מוצלחת כרוכה בשימוש באסטרטגיות, שהן עצמן נלמדות.
 9. אקלים רגשי חיובי מחזק את הלמידה.
 10. הלמידה מושפעת מן הסביבה הכוללת.

למידה ארגונית

ייחוס למידה לארגון הוא במידה מסוימת מטפורי, מתוך הנחה כי פעולה אנושית זו חלה גם על הגוף שבו פועלים ועובדים חברי הארגון. על כן יש המתמייחסים אל הלמידה הארגונית ויש המתמייחסים אל הארגון הלומד.

למידה ארגונית מתרחשת כתהליך בתוך הארגון, אך הוא מושפע ומשפיע על סביבת הארגון. התהליך חולש על מספר נדבכים: התפתחות של ארגונים, צבירת ידע על פעולות ארגוניות ועל תוצאותיהן בסביבה (Duncan and Weiss, 1979). נדבך נוסף הוא חשיפה ותיקון טעויות (Argyris, 1997). הלמידה הארגונית יכולה להוביל אל הרחבת היכולת של הארגון לבצע פעולות אפקטיביות (Kim, 1993).

הלמידה הארגונית היא בעלת משמעות, אם תהיה בה הצלחה עתידית (Wick and Leon, 1995). הצלחה עתידית זו תבוא לידי ביטוי במסוגלות של הארגון להתאים את התנהגותו באופן שישקף את הידע הארגוני שנרכש ונצבר, את הידע ואת התובנות החדשות, המובילות להשבחה וליצירתיות הן בהתנהגות הארגונית והן בנורמות ההתנהגותיות (Garvin, 1993). הארגון הלומד מסייע ללמידה של כל חבריו, ובהתאם לכך משנה את עצמו באופן מתמיד (Pedler, Burgoyne and Boydell, 1989). דן מסביר את מהות הארגון הלומד: ארגון שבו כל

אחד מעורב בזיהוי ובפתרון בעיות. הליך זה מאפשר לארגון להתנסות התנסות מתמשכת, לשפר ולהגביר את היכולת הביצועית והתפיסתית שלו (Dan, 1999).

ברנדט (1997) עורך השוואה בין העשייה המאפיינת אנשים לומדים ובין העשייה המאפיינת ארגונים לומדים. לגבי הלומדים הבודדים, יש כאן חזרה מסוימת על המוסכמות ללמידה, שהוזכרו לעיל.

ארגונים לומדים	אנשים לומדים
<p>משתמשים במערכת תמריצים שמעודדת התנהגות סתגלנית.</p> <p>מעסיקים אנשים שמשוגלים לזהות במדויק את השלבים השונים בהתפתחות הארגון.</p> <p>אוספים, מעבדים ופועלים ביחס למידע בדרכים שמתאימות ביותר לצרכים שלהם.</p> <p>הוגים רעיונות חדשים על סמך בסיס ידע ותהליכים מוסדיים.</p> <p>מחליפים לעתים קרובות מידע עם גורמים חיצוניים רלוונטיים.</p> <p>מקבלים משוב על תוצרים ושירותים.</p> <p>משפרים את תהליכי העבודה הבסיסיים שלהם באופן קבוע.</p> <p>מטפחים תרבות ארגונית תומכת.</p> <p>הם 'מערכות פתוחות' הרגישות לסביבתם – לתנאים חברתיים, פוליטיים וכלכליים.</p>	<p>לומדים את מה שהוא משמעותי בעבורם מבחינה אישית.</p> <p>מיטיבים ללמוד כאשר הם מקבלים על עצמם מטרות מאתגרות ועם זאת בנות-השגה.</p> <p>בונים ידע חדש תוך שהם מסתמכים על הידע העכשווי שלהם.</p> <p>לרוב נעזרים בפעילות גומלין חברתית.</p> <p>זקוקים למשוב כדי ללמוד.</p> <p>משתמשים באסטרטגיות, שהן עצמן נלמדות.</p> <p>אקלים רגשי חיובי משפר ומשביח למידה.</p> <p>מושפעים מן הסביבה הכוללת.</p>

טבלה זו חסרה את נושאי ההשוואה בין האנשים הלומדים כפרטים ובין הארגונים הלומדים. ניתן להסביר העדר זה של נושאי השוואה בכמה אופנים: מצד אחד יש דמיון רב מאוד בין ארגונים לומדים ובין לומדים בודדים, כי הרי הארגונים מורכבים מפרטים. מצד שני, ההכללה הקיימת בלמידה הארגונית אינה קיימת באותה מידה לגבי הלומדים הבודדים. כמו כן הדאגה לתרבות ארגונית, לתהליכים ולתוצרים לגבי הארגון גורמת ליצירת תבניות מערכתיות, אשר יאפשרו את זיקות הגומלין בין הארגון ובין המרכיבים אותו. יש כאן מתן אפשרות לחשיפה ללמידה רבת עוצמה של הארגון ושל עובדיו.

קשה מאד לבדוק, לבחון ולהתחקות אחרי התהליכים והתוצרים של הלמידה הארגונית. קל הרבה יותר להתחקות אחרי הלמידה האישית של חברי יחידה ארגונית מסוימת. מעניין מאוד להתחקות אחרי זיקות הגומלין בין למידת המבוגרים ובין למידה ארגונית.

זיקות גומלין בין למידת מבוגרים ובין למידה ארגונית באמצעות חקר מקרה

את הזיקות בין למידת מבוגרים ובין למידה ארגונית ניתן לבדוק, לבחון ולנתח באמצעות חקר מקרה. דרך זו מתבססת על חומר אותנטי, השייך לניסיון המקצועי של החוקר, שהוא עצמו בגדר לומד מבוגר בכל אחד משלבי חייו.

כאן אנתח את זיקות הגומלין בין למידת מבוגרים ובין למידה ארגונית, כפי שהן באות לידי ביטוי בתשע עשרה עבודות שהוגשו במהלך שנת הלימודים תשס"ט, כמילוי חובה לקורס 'למידת מבוגרים בראי תורת הארגון. הקורס' נערך באחת המכללות להוראה בארץ, במסגרת החוג לחינוך מבוגרים (קורס חובה בשנה ג' לתואר 'בוגר בהוראה' - B.Ed.).

א.תחומי תוכן

ניתן לחלק עבודות אלו לתחומי התוכן הבאים:

1. התרחשויות ביחידות ארגוניות:

א. הכנסת חידושים כלל משרדיים: מעבר משרדי הממשלה אל מערכת מרכבי"ה (מערכת רוחבית כוללת במשרדי הממשלה),

ב. הכנסת שינויים ביחידות שונות במשרד הקליטה ובמשרד החינוך

ג. הטמעת תוכניות חדשות והשפעתן על יחידת השכר, המטפלת בכך

ד. סגירת יחידה והשלכותיה

2. שינויים פרסונליים והשפעתם על היחידה הארגונית:

א. קבלת ממונה חדש

ב. מעבר מיחידה ארגונית אחת אל יחידה ארגונית אחרת

ג. הרחבת היקפי טיפול והשפעתם על היחיד בקבוצה

ד. שינוי שיטת הטיפול בלקוח המגיע למרכז שרות

ה. החלפת רכזת פדגוגית פנים בית ספרית במדריכה חיצונית

3. הקבוצה והשפעתה על הלמידה האישית ועל הלמידה הארגונית:

א. הקבוצה כמקור הנעה של הלומד המבוגר

ב. הרחבת היקפי טיפול של יחידה משפיעה על היחיד בקבוצה

4. מורכבות העבודה ביחידות הארגוניות השונות

א. מענה טלפוני בשעת העבודה

ב. מחסור בכוח אדם

5. הלקוח בארגון:

א. העסקה באמצעות כוח אדם

ב. שינוי שיטת טיפול בלקוח המגיע למרכז שרות

ג. השיבה הביתה - משרד ממשלתי מעודד שוהים בחו"ל לחזור לישראל

ב. נקודות מוצא

יש בעיה ביחידה שהעובד מעורב בה ולא נראה שאפשר למצוא פתרון שיניח את דעתו. העובד מוכן לחשוף את עצמו ואת בעייתו האישית בארגון. למשל - בעקבות צמצומים, היקף העבודה של העובד גדל; הוא נאלץ לעבור מיחידה ליחידה בעקבות לחצים אישיים גדולים. להתייחסות לנושא יש נקודות מוצא שונות:

1. נקודת מוצא רגשית - כעסים, מתחים, התרגשות, חוסר שביעות רצון, חוסר שיתוף, סיפוק ואתגר.
2. נקודת מוצא פסיכולוגית - החששות של העובד בעקבות התמודדות עם הפעלה של תוכנה חדשה, מחירי ההסתגלות אל ממונה חדש, אל מעבר ליחידה אחרת, אומץ ליזום שינויים אישיים בעבודה, התמודדות עם עימותים עם ממונים ועם עמיתים לעבודה, מחירי הישרדות.
3. נקודת מוצא עניינית: בחינת תהליך של למידה אישית של חברים, השייכים לאותו ארגון, בחינת גופים חוץ מוסדיים, העוסקים בהעסקת כוח אדם.
4. נקודת מוצא ארגונית: השפעת שינויים ארגוניים על העובד בארגון: הפעלת תוכנית אסטרטגית ארגונית חדשה, סגירת יחידה, ממונה חדש, מערכת מחשבונית חדשה, קבלת בעלת תפקיד מחוץ למערכת.
5. נקודת מוצא שיווקית עם הפנים ללקוח: למשל: מדריך במערכת החינוך, ישראלי, השוהה בחו"ל שנים רבות, החוזר לארץ; עולה או בעל רכב הפונה למשרד החינוך.
6. נקודת מוצא הישרדותית: כל העובדים מעונינים לשרוד במערכת שבה הם עובדים.

נושאים אלו נבחרו על ידי הלומדים, העובדים בארגון. הנושאים הם נושאים מעשיים, אותנטיים. נעשה ניסיון לנתח את ההתנסות היום יומית, להסתכל בה בראייה ארגונית, כלומר לנסות לבחון את היחידה ואת הקורה בה סביב אירוע מסוים. לחקר המקרה, שקרה ספציפית לעובד אחד, יש השלכה הן לגבי למידתו האישית והן לגבי אירועי היחידה שבה הוא עובד. אפשר לומר שלמידה אישית ולמידה ארגונית מוצלחות יהוו למידה רבת עוצמה (ברנדט).

ג. פריסה ארגונית

- האירועים שעליהם מתבסס מחקר זה מצביעים על פריסה ארגונית רבת היקף:
- יחידות שונות במשרד החינוך
 - יחידה במשרד הקליטה
 - בתי ספר
 - מוסד

ד. ותק וניסיון בעבודה

כל הכותבים הם עובדים קבועים במערכות שבהן הם עובדים. הוותק שלהם נע בין 4 ל-25

שנה. כמעט כולם לומדים במימון הגורם המעסיק בתוכנית מיוחדת, המיועדת לטייב את השכלתם האקדמית. הלימודים נמשכים שלוש שנים, כאשר שעות הלימודים הן על חשבון שעות העבודה. לימודים בשנה הרביעית הן על חשבון הלומד. הלימודים מרוכזים ביום לימודים ארוך אחד.

ה. גיל

גיל הלומדים נע בין 30 ל-50. מיעוטם בשנות השלושים לחייהם ורובם בסביבות גיל חמישים.

ו. מגדר

19 העבודות נכתבו על ידי 17 נשים ו 2 גברים.

ז. למידה בקבוצה

הלומדים לומדים קבוצה את רוב תוכנית הלימודים המוצעת. הלמידה הקבוצתית היא על-פי בקשתם. הקבוצה כגוף תומך גורמת לכידות חברתית, לרצון הדדי להצלחה, להתמודדות משותפת עם מטלות לימודיות ועם קשיים לימודיים אקדמיים. זו גם קבוצת תמיכה לגבי מקרים אישיים, המפריעים ו/או מעכבים את העיסוק בלמידה בלבד.

ח. תפיסת העצמי

הלומד המבוגר נמצא בתהליך של מעבר מתלות לאי תלות במובן ההתפתחות האישית שלו. הוא מנסה לפעול בדרך זו גם בעבודתו המקצועית בתוך הארגון. המקרים הנדונים מראים מנעד רחב של התייחסויות אל תפיסת העצמי:

- מקרה אחד בלבד, שבו עקב הימצאות במצב של אי תלות, יש תעוזה ואומץ מצד העובדת לזיום מעבר מיחידה אחת ליחידה אחרת. העובדת הצליחה בתפקידה, אבל עקב לחצים משפחתיים ותחושה אישית של החמצה בתוך המשפחה בגלל מילוי התפקיד, הייתה יוזמה מצדה של העובדת לבקש העברה ליחידה אחרת.
- הימצאות במצב של תלות ארגונית ביחידות שונות: תפקידים פקידותיים ברמות שונות, בהם בהעדר שיתוף מצד הממונים בתכנון העבודה. רמת הביצוע אינה נוגעת אלא לתוצר עצמו: תיוק, ניהול יומן, קביעת פגישות של הממונה, דיווח, ניהול כרטיס לקוח, מחשוב כרטיסי עובד. אין כאן יוזמות אישיות או הצעות ליעול.
- שליטה במיומנויות מחשב בתוכנה חדשה יוצרת תחושה של שליטה בנתונים, הקשורים למספר גדול מאוד של עובדים ושל לקוחות בהתאם לפרמטרים שנקבעו. שליטה זו נקנית לאחר השתלמויות ועיסוק של שעות רבות בתחום. הדימוי העצמי מתעצם ככל שהעיסוק בתחום זה חולש על יחידות רבות יותר.
- במהלך העבודה, חלק ניכר מהכותבים הצליחו להתחקות אחר מבנה היחידה שבה הם עובדים וכן למקם את עצמם במבנה זה. המיקום כלל פירוט של תפיסת התפקיד שלהם בעיני עצמם ולפעמים גם בעיני הממונה. מיקום זה מוקד לפעמים באמצעות ראיונות עם ממונים ו/או עמיתים לעבודה.

ט. שיטות הארגון של חקרי המקרה

הלמידה התרחשה במהלך קורס שבועי במהלך סמסטר אחד. חקרי האירועים נעשו בשיטת הלמידה מרחוק, כלומר באמצעות דיאלוג מתמשך במחשב בין המרצה ובין הלומדים, על פי הנחיצות של הלומדים קבעו. לחקר האירוע היו ארבעה חלקים. לאחר קבלת אישור והסכמה של המרצה לגבי חלק מסוים ניתן היה להמשיך לחלק הבא. על פי בקשת הלומדים, אם היה צורך לשיחה בין המרצה ובין הלומד, נקבע מועד לשיחה. מעט מאוד לומדים ביקשו שיחה. רמת ההתקדמות הייתה גמישה, בהתחשב בנסיבות האישיות של הלומדים, בפניות שלהם לכתיבת העבודה, בנגישות לחומרים פנימיים ולמקורות מתוך הספרות המקצועית.

על אף הימצאותם לקראת סיום לימודיהם לתואר הראשון, זאת הייתה ההתנסות הראשונה שלהם לגבי חקר ארוע ולגבי כתיבת עבודה המתבססת על עקרונות אקדמיים, תוך כדי חקירת נושא הנמצא בתחום העשייה המקצועית היומיומית שלהם.

י. קולות אישיים

הלומדים התמודדו בפעם הראשונה עם חקר אירוע אישי במסגרת הארגונית, בה הם עובדים. המיומנות הזאת חדשה להם. ההתמודדות הראשונית הזאת הצריכה רצון טוב 'לנבור' בעבודה היום יומית בהווה או בעבר מנקודת מבט מקצועית, אקדמית, חקרנית, חושפנית - בגבולות המותר והאפשר. שיתוף הפעולה בין הכותבים ובין המרצה המלמדת קורס זה בדרך זו הצריך התכתבויות רבות, התייעצויות, שיחות, תיקונים, בניית העבודות בשלבים שלבים, שיח ממושך במהלך מספר שבועות ובמקרים מסוימים אף מספר חודשים. על כן יש חשיבות רבה לקולות האישיים, אשר נכתבו בסוף בעבודה עצמה בשני היבטים: *תובנות אישיות ותובנות ארגוניות*.

1. תובנות אישיות

הלקט הבא מתוך התובנות האישיות מציג התייחסות אישית למספר נושאים: תחושת ההצלחה והצמיחה האישיות, הצבעה על תהליך הלמידה במהלך ההתמודדות האישית בשלבי הכתיבה השונים, הערך הרב של לימוד בקבוצה.

יש לציין גם את הניסיון הראשוני לקחת אירוע מתחום העבודה המקצועית האישית ולבחון אותו ביעיניים מחקריות, תוך ניסיון להתרחק מן המעורבות האישית.

והנה מספר דוגמאות בשפת הכותבים:

- ההצלחה שלי בביצוע התפקיד גרמה לי להרגיש טוב גם בהיבט האישי וגם בהיבט החברתי. ההשגים שלי היוו תמריץ להשתדלות יתר תוך כדי שויתרתי ואף לא עלה במחשבתי לבוא בדרישה של תוספת דרגה או תמריץ כלשהו על תוספת העבודה. הכבוד וההערכה היו בעצם התמורה שהתקבלה בברכה.
- לנסות לנתח את המקרה, כאילו שאני לא מעורבת בו אישית, היה צעד קשה מאוד, אך עם זאת מאתגר מאוד.
- קבוצת הלימוד שלנו היוותה מקור כוח ללומדים. האנשים שאבו מהקבוצה את המוטיבציה

ללימודים ואת יכולת ההתמדה וההישגיות. הרגשתי כמו כולם את הרגשת ה"חממה", שהוקרנה מהקבוצה.

- צמיחה - כעובדת שעברה את תהליך הטמעת מערכת מרכב"ה, יש לי באופן אישי הרגשה טובה: ראשית אני חלק מתהליך של קידמה ושדרוג במשרדי הממשלה. עמדתי באתגר בהצלחה... זה מקנה לי ביטחון... למידה בחברה... נעים ונחמד.
- יש כאן למידה רבת עוצמה. המעבר שלי מהווה עבורי למידה בעלת משמעות: הצבתי לעצמי משימה והצלחתי בה.
- כתיבת העבודה עזרה לי לבסס את השלמות שלי עם ההחלטה לעבור מלשכת המנכ"ל לאגף מחוננים. המעבר הוכיח לי את היכולת האישית שלי לחולל שינוי ואת ניצחונן של האמונה והתקווה.

2. תובנות ארגוניות

הלקט הבא של התגובות מתייחס אל התובנות הארגוניות תוך כדי בדיקה ובחינה של האירוע הנבחר. הכותבים ביטאו את תובנותיהם:

2.1 הצלחת הארגון הוא תוצר של עבודת צוות

- עבודת צוות טובה וחברים הם דבר יקר, שלא ניתן לוותר עליהם בקלות, וזהו חלק חשוב בהצלחת הארגון.
- הערכה בחשיבות שיתוף העובדים בקבלת החלטות מביאה את העובד לשיתוף פעולה, להגדלת המאמץ ולבניית צוות מנצח.

2.2 תפיסת העצמי של הפרט בתוך היחידה הארגונית

- עם הטלת המשימה הרגשתי פגועה ומנוצלת, עובדת שאפשר להטיל עליה משימות מבלי להתחשב בה. בהמשך הבנתי שרק משום שסמכו עלי ועל כישורי והרמה המקצועית שלי הטילו עלי לבצע את המשימה.
- סיפוק אישי מהמעורבות בפרויקט המרכב"ה ובהצלחתו (במשרד החינוך), ואף להיות שותפה ביישומו בפועל. במבט לאחור, כעובדת המינהל, אכן נבחר צוות מקצועי ויעיל, אשר היו ברשותו הן היכולות הטכנולוגיות והן היכולות החברתיות, אשר תרמו רבות להצלחת הפרויקט. הצוות תפקד בצורה יעילה מעבר לאוסף האנשים, שהיו חברים בו.
- במהלך הכנת העבודה הגעתי לכלל מסקנה, שאין למעשה אפשרויות רבות ובתוקף הנסיבות (הקפאת תקנים), התהליך של מיקוד חוץ הכרחי ונחוץ על מנת לאפשר פעילות שוטפת לפחות אצלנו במשרד (העסקת כוח אדם באמצעות חברות כוח אדם חיצוניות).
- סיפוק אישי של כל אחד מהעובדים בהצלחת התהליך ובתוצאותיו (ארגון מחדש של שרות לקוחות ברשת מוסכים).

2.3 הערכת מקום הפרט במסגרות ארגוניות

- פעילות גומלין - למרות שהממונה ואני חלוקות בדעותינו בכל הקשור לסדרי העבודה, ישנם

דברים שאותם אני מקבלת ומבצעת לפי דרישתה ומאידך ישנם דברים, בהם אני פועלת לפי שיקול דעתי.

• במסגרת היותי חלק מכוח האדם באגף שהוביל את המבצע וכן כשותפה פעילה בצוותי החשיבה, תכנון, הדרכה והטמעה, הרגשתי בראש ובראשונה תחושת שליחות בכל הקשור לנושא (מבצע 'חוזרים ב-60' במשרד הקליטה)... תחושת סיפוק הציפה אותי... התרגשות עצומה...

2.4 התייחסות כלכלית אל הארגון

• תוך כדי כתיבת העבודה הבנתי, שגם משרד ממשלתי יתלוי בלקוחותיו ובניגוד לתפיסה שרווחה בתקופה רחוקה יותר, בתפיסה החדשה, שביעות הרצון של הלקוח היא מרכיב חשוב בתפקודו ובהתקיימותו של כל ארגון (מדובר כאן במשרד הקליטה).

סיכום

מאמר זה מתחקה אחר תהליך הלמידה של לומדים מבוגרים, תוך כדי התנסות בחקרי אירועים, הלקוחים מעבודתם במסגרת הארגונית, שבה הם נמצאים.

השימוש בטכניקת השיח בעזרת המחשב בין המרצה ובין הלומדים מאפשר תהליך גמיש של למידה, שבו מסלולי התקדמות שונים בהתאם לנתונים האישיים השונים. משך הזמן שהוקדש לפעילות זו לא היה אחיד, והוא נע בין חודש לחצי שנה.

ההתמודדות האישית של הלומדים לוותה בלבטים, קשיים, היסוסים, רגשות סיפוק והישגיות. הלומדים חקרו את מקום עבודתם, נחשפו למקורות פנימיים המהווים מאגר ידע גדול וחשוב. התרבות הארגונית של ארגוניהם מעודדת אותם להגיע ללימודים גבוהים בעלי אוריינטציה אקדמית. אולם אין די בעידוד זה: ארגונים אלו אמורים גם ללמוד בעצמם לרצות להטמיע תהליך זה בין הלומדים, על מנת להבנות תהליכי התקדמות בקרב העובדים בניידות אפשרית ובשימוש בתוצרי הלמידה לרווחת הארגון.

ביבליוגרפיה

ברנדט, ר' (1997). **למידה רבת עוצמה**. מכון ברנקו וייס.
לזובסקי, ר' (2002) למידה במהלך החיים: מאפיינים ושלבי התפתחות של הלומד המבוגר. **מפגש**

לעבודה חינוכית סוציאלית, 16: 25-46.

סמואל, י' (1990). **ארגונים**. אוניברסיטת חיפה.

פאוש, ר' (2008). **הרצאה האחרונה**. מטר.

רחימי - שפרן, צ' (2003). ההכשרה לתפקידים חדשים בקרב מורים בישראל: המקרה של מיסוד

- תפקיד המורה המאמן. עבודת גמר לשם קבלת תואר דוקטור, האוניברסיטה העברית, בית הספר לחינוך.
- רחימי-שפרן, צ' (2000). בזכות האנדרגוגיה. **זפים**, 31 : 108-100.
- Clardy, A. (2005). *Andragogy: Adult Learning and Education at its Best*.
- Knowles, M.S. (1970). *Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. N.Y.: Association Press.
- Knowles, M.S. (1998). *The Adult Learning*. 5th edition. Houston, Texas: Gulf Publishing Company.
- Mezirow, J. (1981). A critical theory of adult learning and education. *Adult Education Quarterly*, 32, (1): 3-23.
- Morgan, G. (1986). *Images of Organizations*. London & New Delhi: Sage Publications.
- Tight, M. (1996). *Key Concepts in Adult Education and Training*. London & N.Y.: Routledge Publications.