

# השתלבותם של בוגרי תכנית דמוקרטיה במערכת החינוך

איתי הס

## תקציר

מאמר זה מציג מחקר שבחן את השתלבותם במערכת החינוך של בוגרי התכנית להכשרת מורים לחינוך הדמוקרטי בישראל, המתקיימת במכללת סמינר הקיבוצים - המכללה לחינוך, לטכנולוגיה ולאמנויות. ארבעים בוגרים השיבו לשאלונים שעסקו בהשתלבותם בהוראה ובתרומתה של התכנית הדמוקרטית לעבודתם. לשנים עשר מהבוגרים נערכו גם ראיונות פתוחים בנושא. ממצאי המחקר העיקריים העלו כי 70% מהבוגרים השתלבו בעבודת הוראה, רובם בבתי ספר דמוקרטיים או בבתי ספר יסודיים או תיכוניים שיש בהם ליווי של המכון לחינוך דמוקרטי ישראל. לא נמצאו קשרים בין ההשתלבות בהוראה לבין מגדרו של הנבדק, המחזור שלמד בו או מסלול התמחותו. מרבית הנבדקים העריכו את התכנית הדמוקרטית כהתנסות שתרמה להצלחת השתלבותם בחיי העבודה וליישום עקרונות של החינוך הדמוקרטי בעבודתם.

**מילות מפתח:** הכשרת מורים, השתלבות במערכת החינוך, חינוך דמוקרטי.

## מבוא

### הבסיס הרעיוני של החינוך הדמוקרטי

חינוך דמוקרטי הוא זרם בחינוך ההומניסטי, והוא מוכר כחלק מהחינוך הפורמלי במדינות רבות בעולם המערבי ובהן גם ישראל (אליעז, 1995; יובל, 2007; Greenberg, 2006; Biesta, 2000; Miller, 2002). עקרונות החינוך הדמוקרטי נגזרים מתפיסות חינוך של הוגים המצדדים בהנחות המוצא של הפילוסופיה ההומניסטית-חינוכית. כמה מאבני היסוד של תפיסת עולם חינוכית זו הן:

1. ראיית החינוך כפעולה הומנית במובן זה שהלומד ראוי למלוא הכבוד והאמון. התלמיד ומימושו העצמי הם העומדים במרכז החינוך, ולא יעדים ותכניות של "אחרים". כך מחויב המורה בחינוך הדמוקרטי לנטיותיו של הבוגר ולא רק לתכנית הפורמלית הכללית.
2. התייחסות הוליסטית: פעולת החינוך מתייחסת ל"שלמות". הלומד הוא אדם בעל אישיות שיש לה היבטים חברתיים ורגשיים, וראוי להתחשב בהיבטים אלו. כמו כן יש להביא בחשבון היבטים חברתיים של קיום כל הפרטים בחברה באורח דמוקרטי ולטפח סובלנות כלפי האחרים.



3. למידה באמצעות התנסות אישית: הלמידה נעשית תוך כדי עשייה המעוררת את הלומד לעיון ולחשיבה. הסביבה החינוכית צריכה לספק תנאים להתנסויות שונות, והתלמיד בוחר את ההתנסויות על פי מה שרלוונטי בעבורו (אלוני, 1998; יובל, 2007; Biesta, 2003; Ayers, 2006; Harrison, 2002).

### יישום של החינוך הדמוקרטי

זה מספר שנים מתחולל שינוי בחינוך הדמוקרטי הן בערכים שהוא מבטא והן באופן יישומו (אבירם, 1999). בין יתר הטענות העולות כנגד החינוך הדמוקרטי בולט המעבר מהדגשת פרוצדורות דמוקרטיות בבתי הספר להדגשת תכנים הומניסטיים חינוכיים (Biesta, 2006; Eisler, 2000). בתקופה הקודמת התאפיין בית הספר הדמוקרטי בארגונו כ"מדינת מתבגרים", וכך בחרו התלמידים מביניהם "רשויות" המקובלות במשטר הדמוקרטי הליברלי: רשות מחוקקת, רשות מבצעת, רשות שופטת ורשות מבקרת, ואילו עתה מודגש טיפוח תפיסתו הליברלית של התלמיד בגישות אינדיבידואליות אשר אינן מחייבות בית ספר עם סממנים ארגוניים ייחודיים. התמריץ למפנה זה נבע משינוי מדיניות משרד החינוך. בעשור הנוכחי החל משרד החינוך לפעול על פי עקרון "ההכלה המלאה" (full inclusion), שעיקרו הפחתת מספר בתי הספר הייחודיים הן בחינוך הרגיל והן בחינוך המיוחד (Lipsky & Gartner, 1998; Reiter, 2008). ביטוי להתפתחות היישום של החינוך הדמוקרטי ניכר בריבוי תכניות דמוקרטיות שונות המופעלות בבתי ספר שונים, גם אלו שאינם נושאים פורמלית את התואר "בית ספר דמוקרטי". עם זאת חשוב לציין כי מספרם של בתי הספר הדמוקרטיים בארץ ובעולם ממשיך לגדול, משום שלצד מקומו של הממסד כמקור תמיכה ומימון לבתי הספר, קמים גופים אחרים התומכים ביוזמות דמוקרטיות בחינוך, כמו המכון לחינוך דמוקרטי ישראל ואף גופים פרטיים. עקב תהליכים אלה הולך וגדל הצורך בעובדי חינוך בעלי הכשרה המדגישה תפיסה חינוכית דמוקרטית הן בבתי ספר דמוקרטיים והן בבתי ספר שבהם מתפתחות תכניות ברוח החינוך הדמוקרטי. במכללת סמינר הקיבוצים - המכללה לחינוך, לטכנולוגיה ולאמנויות הופעלה לראשונה תכנית אקדמית להכשרת סטודנטים להוראה אשר דרך הכשרתם, כמו גם העקרונות הדידקטיים שלמדו, מבוססת על עקרונות החינוך הדמוקרטי.

### התכנית הדמוקרטית הניסויית במכללת סמינר הקיבוצים

התכנית הדמוקרטית הניסויית במכללת סמינר הקיבוצים היא תכנית להכשרת מורים בשיתוף המכון לחינוך דמוקרטי ישראל. ייחודה של התכנית בכך שהיא משלבת את עקרונות החינוך הדמוקרטי בדרכי ההוראה והלמידה, בתכנים ובחזון החינוכי יחד עם התכנים המסורתיים

הקיימים בכל תכנית מוכרת להכשרת עובדי הוראה. מטרת-העל של התכנית היא שהבוגרים עצמם יישמו עקרונות דמוקרטיים אלה בעבודתם החינוכית.

בתכנית מופעלים שני מסלולי הכשרה. האחד, אשר החל בתשס"ג, הוא מסלול להכשרת מורים להוראת מדעי הרוח בהדגש חברתי; והאחר, אשר החל בתשס"ה, הוא מסלול להכשרת מורים להוראת ביולוגיה וכימיה בהדגש סביבתי. עד שנת הלימודים תשס"ט סיימו שלושה מחזורים את הכשרתם בתכנית שאורכת ארבע שנים. עם סיום התכנית יצאו הבוגרים לעבודה במסגרות חינוך שונות. בשל ראשוניותה וייחודה של התכנית עלה הצורך במחקר אשר יבחן את דפוסי השתלבותם של בוגרי התכנית הדמוקרטית במערכת החינוך ובחיי העבודה.

**מטרת המחקר** המרכזית הייתה לבחון את דפוסי ההשתלבות של בוגרי התכנית הדמוקרטית במערכת החינוך ובחיי העבודה, ולברר אם קיימים קשרים בין המאפיינים השונים של התכנית (כמו חממה ליזמות חינוכית, חונכות אישית וקהילת לומדים) לבין דפוסי ההשתלבות הללו. לשם כך נבחנו **שאלות המחקר** האלה:

1. מהם דפוסי ההשתלבות של הבוגרים בחיי העבודה, והאם קיימת זיקה בין משתני רקע אישי ורקע אקדמי של הבוגר לבין דפוסי ההשתלבות האלה?
2. באיזו מידה הבוגרים שבעי רצון מההכשרה שקיבלו ומיכולתם ליישם בחיי העבודה את אשר למדו בתכנית, ואילו גורמים בהכשרה קשורים לתחושת ההצלחה של הבוגרים ליישם בעבודתם את החינוך הדמוקרטי?
3. מהן תפיסות הבוגרים בנוגע להכשרה בתכנית הדמוקרטית ולקשר שבינה לבין השתלבות בעבודת ההוראה, וכיצד השפיעו ההכשרה והעבודה החינוכית על חייהם האישיים?

## מתודולוגיה שיטת המחקר

המחקר הוא מחקר אמפירי תיאורי, ונעשה בו שילוב בין שאלונים "סגורים" לכלים איכותניים - ראיונות "פתוחים".

## אוכלוסיית המחקר

משתתפי המחקר הם בוגרי התכנית הדמוקרטית במכללת סמינר הקיבוצים, הרשומים ברשימת מסיימי התכנית עד שנת תש"ע. הרשימה מונה 92 בוגרים עד שנת הלימודים תשס"ט, מתוכם 23 בוגרים שהחלו את לימודיהם במחזור הראשון בתשס"ג (במסלול מדעי הרוח) וסיימו את הכשרתם בתשס"ו, 25 בוגרים שהחלו את לימודיהם בתשס"ד (במסלול מדעי הרוח) וסיימו את הכשרתם בתשס"ז, ו-44 בוגרים (24 במסלול מדעי הרוח ו-20 במסלול מדעים) שהחלו את לימודיהם בתשס"ה וסיימו בתשס"ח.

כיוון שכלל מסגרת הדגימה, 92 בוגרים, היא כמות של נבדקים אשר הליך תשאולם היה סביר במגבלות הזמן והתקציב למחקר, הוחלט שתישלחנה בקשות השתתפות במחקר לכל הבוגרים. בספרות המדעית מכונה מדגם שכזה "מדגם מתנדבים". חסרונו של מדגם מתנדבים מעין זה הוא בהטיה שעלולה להיווצר אם למתנדבים מאפיין שונה באופן משמעותי מאלה שלא התנדבו, ולפיכך ההסקה מהמדגם לכלל האוכלוסייה עלולה להיות מטעה. עם זאת, במחקר הנוכחי התבקשו 30 מהבוגרים לענות על השאלון במסגרת כנס בוגרים שנערך במכללה, וכל 30 הפניות נענו בחיוב. מתוך 62 הבוגרים הנותרים השיבו על השאלונים עוד 10 בוגרים. על כן סך הבוגרים שענו על השאלונים הוא 40, שהם 43% ממסגרת הדגימה. נתונים אלה עשויים לצמצם את פוטנציאל האיום על התוקף החיצוני של המחקר.

איום אפשרי אחר על ממצאי המחקר מקורו בעובדה, שעשרת הבוגרים האחרונים שהשתתפו במחקר השיבו על השאלונים בטלפון או בראיונות אישיים (כפי שיוצג בפרק האיכותני של המחקר). דיווחיהם של עשרת הבוגרים הללו עלולים להיות מוטים בשל רצייה חברתית או רצייה של החוקר. עם זאת יש לציין כי הנבדקים האחרים, שהם מרבית המדגם (75%), השיבו באמצעות שאלונים אנונימיים. השאלונים האנונימיים מסייעים בהקטנת האיום על תוקף המחקר שעלול להיווצר בשל רצייה. בנוסף לכך, בניית ממצאי המחקר נעשה ניסיון לבחון את תוקף ממצאי החלק הכמותי על ידי החלק האיכותני. בסך הכול המדגם כלל 13 גברים ו-27 נשים. הגיל הממוצע של הבוגרים היה 30.5 שנים (סטיית תקן = 5.24). 12 מהבוגרים התבקשו להשתתף גם בראיונות פתוחים.

## כלי המחקר

כלי המחקר ששימש אותי בחלק הכמותי היה שאלונים לדיווח עצמי. השאלונים פותחו על ידי צוות המחקר בשיתוף פעולה עם צוות המורים המלמד במכון הדמוקרטי, וכללו: פרטי רקע אישי ופרטי רקע אקדמי של הבוגר (מגדר, מסלול לימודים, שנת תחילת הלימודים, חובות אקדמיות שנותרו); פרטים על עבודת הבוגר כיום (מסגרת עבודתו - בית ספר דמוקרטי או אחר, מסגרת פורמלית או בלתי-פורמלית, סוג התפקיד, היקף המשרה); סולמות שביעות רצון מההכשרה המקצועית ומאפשרויות יישום התכנים שנרכשו במהלך ההכשרה בעבודת הבוגר; תחושות מימוש עצמי מקצועי ומימוש עצמי אישי.

תיקוף השאלון נעשה בפרוצדורת "תוקף תוכן" (תוקף נראה). פרטי השאלונים והתאמתם לשאלות המחקר נבחנו על ידי שני חוקרים ושני אנשי מקצוע מקברניטי התכנית הדמוקרטית. בנוסף לכך שימשו כלי המחקר האיכותני לתיקוף גורמים מהשאלון. בבדיקת מהימנויות הפרטים נמצאו מהימנויות גבוהות, כמתואר בלוח 1.

לוח 1: מהימנויות המשתנים

אלפא של קרונבך	מספר הפריטים	N	הגורמים
0.83	3	36	אוהב את העבודה
0.78	2	29	שביעות רצון מתנאי העבודה
0.8	5	24	רצון ליישם את עקרונות החינוך הדמוקרטי
0.76	4	24	שיתוף פעולה עם העובדים האחרים בקידום עקרונות החינוך הדמוקרטי

## ממצאי החלק הכמותי

**שאלת המחקר הראשונה הייתה:** מהם דפוסי ההשתלבות של הבוגרים בחיי העבודה, והאם קיימת זיקה בין משתני רקע אישי ורקע אקדמי של הבוגר לבין דפוסי ההשתלבות האלה? ראשית נבחנה השתלבות הנבדקים בהוראה. נמצא כי 37.5% מתוך העוסקים בהוראה (15) עוסקים רק בהוראה פורמלית, 20% (8) עוסקים רק בהוראה בלתי-פורמלית, ו-12.5% (5) עוסקים הן בהוראה פורמלית והן בהוראה בלתי-פורמלית. בחינת דיווחי 12 הנבדקים שציינו כי אינם עוסקים בהוראה כמערכת החינוך (הפורמלי או הבלתי-פורמלי) חושפת כי שישה מהם למעשה כן עוסקים בהוראה, אך בהוראת מבוגרים. בשלב השני בניתוח הממצאים נבחנה השתלבות הנבדקים בחינוך הדמוקרטי - בתי ספר דמוקרטיים או בתי ספר שיש להם ליווי של המכון לחינוך דמוקרטי. הממצאים מרוכזים בלוח 2.

לוח 2: שכיחות השתלבות הנבדקים בחינוך הדמוקרטי, על פי מסלול ההכשרה בתכנית

סך כל הנבדקים שלא השתלבו בחינוך הדמוקרטי	נבדקים המשתלבים בחינוך הדמוקרטי			סך הבוגרים שהשתתפו במחקר	מסלול ההכשרה
	סך כל המשתלבים בחינוך הדמוקרטי	נבדקים המשתלבים בבית ספר שיש לו ליווי של המכון הדמוקרטי	נבדקים המשתלבים בבית ספר דמוקרטי		
10 (40%)	15 (60%)	5 (20%)	10 (40%)	25 (100%)	רוח וחברה
9 (60%)	6 (40%)	1 (6.7%)	5 (33.3%)	15 (100%)	מדעים

בדיקת מובהקות הפרש הפרופורציות בין המשתלבים בחינוך הדמוקרטי מקרב בוגרי מסלול מדעי הרוח והחברה לבין המשתלבים בחינוך דמוקרטי מקרב בוגרי מסלול המדעים הראתה כי לא נמצא הבדל מובהק ביניהם (60% השתלבות מול 40% בהתאמה,  $z=1.3$ ,  $p>0.05$ ). עוד עולה מלוח 2 כי מספרם הכללי של המשתלבים במסגרות החינוך הדמוקרטי (21) קרוב למספרם של אלה שלא השתלבו במסגרות הללו (19). עם זאת, בהתחשב בעובדה שמספרם הכולל של בתי הספר הדמוקרטיים הוא פחות מ-1% מכלל בתי הספר במערכת החינוך הממלכתית, ניתן להסיק כי השתלבות הבוגרים בחינוך הדמוקרטי היא גבוהה. לא נערך מחקר או סקר לכירור היחס המספרי בין העובדים בחינוך הדמוקרטי שלא קיבלו הכשרה בחינוך דמוקרטי ובין העובדים שקיבלו הכשרה כזו.

שאלת המחקר נוגעת גם למאפייני העבודה של הבוגרים, דהיינו ותק והיקפי משרה. בניתוח הממצאים נמצא כי ממוצע הוותק של העוסקים בהוראה הוא 3 שנים ( $SD=2.3$ ). היקפי המשרות שעליהם דיווחו הבוגרים נעו בין 4 שעות חודשיות ל-104 שעות חודשיות (ממוצע - 47 שעות חודשיות,  $SD=38$ ). ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם העובדה שמדובר בבוגרים צעירים יחסית שמצויים בשוק העבודה שנים מעטות. יש מקום לבחון את מאפייני העבודה גם בעתיד. אשר לתחומי ההוראה נמצא כי הנבדקים שהשתלבו בהוראה עוסקים במגוון מקצועות לימוד פורמליים, כמו שפות (עברית, אנגלית וערבית), תנ"ך, ספרות, מדעים (ביולוגיה, טבע, פיזיקה, כימיה, מחשבים ומתמטיקה), ובמקצועות בלתי-פורמליים, כמו יוגה, פולקלור ומשק. תחום אחר שנבדק ביחס לנתוני הרקע של הבוגרים הוא זכאותם הרשמית לקבלת התואר. נמצא כי 57.5% מהנבדקים (24) לא השלימו את כל החובות הנדרשות לקבלת התואר, רובם טענו שהם הייבים עדיין בעבודה סמינריונית אחת לפחות. (ממצא זה ישוב ויידון בחלק האיכותני של המחקר).

**שאלת המחקר השנייה** ביקשה לברר באיזו מידה הבוגרים שבעי רצון מההכשרה שקיבלו ומהיכולת שלהם ליישם בחיי העבודה את אשר למדו בתכנית, ואילו גורמים, מההכשרה או מכיוונים אחרים, מסייעים לתחושת ההצלחה שלהם בעבודתם בחינוך הדמוקרטי. לצורך מענה על שאלת מחקר זו נבדקה משוואת ניבוי מרובה למשתנה "מידת הערכתו של הבוגר כי הוא מיישם בעבודתו את אשר רכש בתכנית". טרם עריכת הפרוצדורה של הרגרסיה המרובה נבחנו הקשרים בין המשתנים המנבאים לשם זיהוי מצב של מולטיקוליניריות. נמצא כי למשתנה "השפעת החונכות" יש קשר מובהק למשתנים המנבאים האחרים. יתר הקורלציות בין המשתנים המנבאים היו משמעותיות פחות, ולפיכך הוצא המשתנה מניתוח מודל הרגרסיה. לוח 3 מציג את ממצאי ניתוח הרגרסיה לאחר הוצאת המשתנים.

לוח 3: משוואת ניבוי מרובה למשתנה "הערכת הבוגרים את הצלחתם ביישום עקרונות החינוך הדמוקרטי" בעבודתם

הגורם	B	S.E	Beta	t(p)	R <sup>2</sup>	F
השפעת ה"חממה"	0.39	0.09	0.46	4.2**	.62*	21.42*
השפעת ה"קהילה"	-0.05	0.01	-0.06	-0.53		
מרוצה מתנאי העבודה	0.3	0.14	0.28	2.2*		
שיתוף פעולה עם עובדים אחרים	-0.25	0.15	-0.02	-0.16		
השפעת שיעורי ההתמחות	0.06	0.11	0.08	0.56		
השפעת שיעורי החינוך	0.73	0.14	0.72	3.27**		

\*p<0.05 \*\*p<0.01

מלוח 3 ניתן להסיק כי המודל כולו מסביר 62% ( $F(6, 16)=21.42; p<0.01$ ) מן השונות של המשתנה התלוי (תחושת הבוגר כי הוא מיישם בעבודתו את עקרונות החינוך הדמוקרטי). כמו כן עולה כי המשתנים שיש להם תרומה משמעותית לניבוי תחושת יישום עקרונות החינוך הדמוקרטי בעבודת הבוגרים הם ה"חממה" ( $t=4.2, p<0.01$ ), שיעורי החינוך ( $t=3.27, p<0.05$ ) ותנאי העבודה ( $t=2.3, p<0.05$ ). המרכיבים הקשורים ישירות להכשרה בתכנית הדמוקרטיה הם ההתנסות ב"חממה ליזמות חינוכית" ושיעורי החינוך. כמו כן חשפה משוואת הניבוי את החשיבות שיש למעורבות הסביבה שבה הבוגר פועל (תנאי העבודה) בהצלחת היישום של עקרונות החינוך הדמוקרטי. יש לשים לב כי קיים איום מסוים על התוקף הסטטיסטי של ממצאי משוואת הרגרסיה הזו בשל ריבוי משתנים שהוכנסו לתוכה ביחס למספר התצפיות שנאספו. עם זאת, ניתן להתרשם מהמגמה העולה ממשוואת הרגרסיה גם מתוך הממצאים האיכותניים שעלו במחקר.

לאור אחוז הניבוי הגבוה של מודל הרגרסיה המרובה להסבר התחושה של יישום עקרונות החינוך הדמוקרטי בעבודת הבוגרים, הוכנסו למשוואת ניבוי נוספת המשתנים מהמודל יחד עם המשתנים "שיתוף פעולה עם ההנהלה" ו"מידת השאיפה של הבוגרים ליישם את אשר רכשו בתכנית". בפרוצדורה הזו נעשה ניסיון לבחון מהי מידת השונות של המשתנה "מידת האהבה של הבוגר לעבודתו" המוסברת על ידי שונות המשתנים הללו. גם כאן נבחנו הקשרים בין המשתנים המנבאים לפני עריכת הפרוצדורה של הרגרסיה המרובה. נמצאו קשרים מובהקים בין המשתנה "שיתוף פעולה עם ההנהלה" לבין משתנים מנבאים אחרים, ולכן הוצא משתנה זה ממשוואת הרגרסיה. משוואת הרגרסיה שהתקבלה מוצגת בלוח 4.

לוח 4: משוואת ניבוי מרובה להערכת מידת האהבה של הבוגר את עבודתו

F	R <sup>2</sup>	t(p)	Beta	S.E	B	הגורם
12.9*	0.7*	4.35*	0.70	0.15	0.66	שיתוף פעולה עם עובדים אחרים

\*p<0.01

מלוח 4 ניתן להסיק כי המודל כולו מסביר 72% ( $F(2, 21)=12.9; p<0.01$ ) משונות המשתנה התלוי (מידת אהבת המקצוע). במשוואת ניבוי זו המשתנה היחיד שנמצא מסביר באופן מובהק את מידת האהבה למקצוע הוא מידת שיתוף הפעולה עם העובדים האחרים במקום העבודה ( $t=4.35, p<0.01$ ). ממצא זה מחזק את חשיבות תרומתה של סביבת העבודה של הבוגר להצלחה בעבודתו ולאהבת העבודה שהוא עושה.

לבסוף נבחנה רגרסיה לשם ניבוי תחושת המימוש בחיים האישיים של הבוגר על פי תחושת המימוש שהוא חווה בעבודה. משוואת הרגרסיה שהתקבלה מוצגת בלוח 5.

לוח 5: משוואה לניבוי תחושת המימוש בחיים האישיים של הבוגר על פי תחושת המימוש שהוא חווה בעבודה

F	R <sup>2</sup>	t(p)	Beta	S.E	B	הגורם
13.59*	0.27*	2.95*	0.52	0.11	0.47	תחושת המימוש העצמי בעבודה

\*p<0.01

לוח 5 מלמד כי המימוש העצמי בעבודה מנבא 27% מתחושת המימוש בחיים האישיים של הבוגר ( $F(1, 37)=13.59; p<0.01$ ). ממצא זה, המצביע על קשר חיובי משמעותי בין תחושת המימוש בעבודה לתחושת המימוש בחיים האישיים, מתקשר גם לשאלת המחקר השלישית.

**שאלת המחקר השלישית** ביקשה לבחון מהן תפיסות הבוגרים בנוגע להכשרה בתכנית הדמוקרטית ובנוגע לקשר שבין ההכשרה בתכנית לבין השתלבות בעבודת ההוראה, וכן כיצד השפיעו ההכשרה והעבודה החינוכית על חייהם האישיים. שאלה זו נבחנה באמצעות ראיונות פתוחים שנערכו לבוגרים, כפי שיוצג בחלק הבא.



## החלק האיכותני במחקר מטרות הפרק האיכותני

מטרת הפרק האיכותני במחקר זה הייתה בראש ובראשונה לבחון את שאלת המחקר השלישית שהיא: מהן תפיסות הבוגרים בנוגע להכשרה בתכנית הדמוקרטיה ובנוגע לקשר שבין ההכשרה בתכנית לבין השתלבות בעבודת ההוראה. כמו כן ביקשתי לברוק כיצד השפיעו ההכשרה והעבודה החינוכית על חייהם האישיים של הבוגרים.

מטרה נוספת של פרק זה, הקשורה בקודמתה, הייתה לתרום להבנתם ולהגדרתם של משתנים הקשורים לנושא החינוך הדמוקרטי, ולסייע בבחינת הממצאים אשר עלו מהחלק הכמותי ובהערכת תקפותם.

### גישת המחקר וכלי המחקר האיכותני

לשם השגת המטרות הללו נערכו שנים עשר ראיונות פתוחים. המתודולוגיה שהנחתה את מהלך הריאיון היא מתודולוגיית "ריאיון פתוח". ריאיון מסוג זה מאפשר לנבדק להעלות תשובות, רעיונות והסברים סובייקטיביים לתופעות החשובות בעיניו במהלך אירועי חייו (Paton, 1990). מקאדמס (McAdams, 1995) מציין כי הראיונות הפתוחים כפופים לעתים לאילוצים העשויים ליצור הבניה חלקית של הריאיון, וזאת מבלי לפגוע במהות ההקשבה לקול האישי של המראיין. במחקר הנוכחי חלק מן הראיונות היו כפופים לשני אילוצים, והללו יצרו לעתים הבניה חלקית של הראיונות. האילוצים נבעו מרגישות נושאי המחקר ומהזמן הרב שהמראיינים כבר הקדישו למילוי השאלונים הסגורים. אשר לנושא המחקר, הובהר לנחקרים כי הנושא המרכזי הוא עיסוקם כיום בזיקה להתנסותם בלימודי התכנית. כך גם כשסיפרו את תולדות חייהם הוטח הריאיון לעתים לכיוון זה, הן על ידי החוקר והן על ידי הבוגרים עצמם. בשל הרגישות שהחוקר מחויב בה במסגרת כללי האתיקה המחקרית, מכיוון שמדובר בפרנסה ובתחושות מימוש, התעורר לעתים הצורך להציג מספר רב יותר של שאלות עקיפות מהמקובל בדרך כלל בריאיון בעל אופי פתוח (Crabtree & Miller, 1999). האילוצים השני היה, כאמור, הזמן הרב שכבר הקדישו המראיינים למילוי שאלוני המחקר הסגורים. לשם הימנעות מתחושת שחיקה או מיצוי הדיון במושאי המחקר עלה הצורך בשאלות מכוונות שיציפו בזמן קצוב את הנושאים העיקריים הקשורים לשאלות המחקר המרכזיות.

בעת הריאיון התבקשו המראיינים לספר על הרקע האישי, המשפחתי והסביבתי שלהם הקשור להתנסויות עם החינוך הדמוקרטי; לתאר את תקופת ההכשרה במכללה בתכנית הדמוקרטיה; ולספר על עיסוקם כיום ועל השפעת ההכשרה בתכנית על השתלבותם בחיי העבודה.

## אוכלוסיית המחקר ומהלכו

לשם עריכת הראיונות הפתוחים פנינו לשליש מהבוגרים שנטלו חלק במילוי השאלונים הסגורים. הקריטריונים שעל פיהם הוחלט מי מהבוגרים יוזמנו לראיונות היו ייצוג של כלל המחזורים, המסלולים והמגדרים. הרגימה מתוך כל קבוצת בוגרים המובחנת במחזור, במסלול ובמגדר הייתה אקראית. כל הפניות נענו בחיוב (13 מרואיינים מתוך 13 בקשות לראיונות). הראיונות נערכו במשרד החוקר, בבתי קפה וגם באמצעות הטלפון. משך כל ריאיון נע בין שעה אחת לארבע שעות. בשני מקרים, כשהראיונות נמשכו מעל שלוש שעות, התקיימו שני מפגשים כדי להקל על המרואיין ועל המראיין. במהלך הריאיון רשם החוקר את כל דברי המרואיין. ריאיון אחד הופסק בתחילתו עקב מצבה הפיזי של המרואינת. בשל כך ממצאי המחקר מתייחסים ל-12 הראיונות המלאים בלבד. לוח 6 מסכם את מאפייני הרקע של המרואיינים.

לוח 6: מאפייני הרקע של המרואיינים

מספר הריאיון	המגדר	הגיל	מועד תחילת התכנית	מסלול ההכשרה	המסגרת החינוכית שבה עובד/ת הבוגר/ת	הערות
ריאיון 1	בוגרת	23	תשס"ג	מדעים	לא פורמלית	
ריאיון 2	בוגרת	27	תשס"ה	רוח	פורמלית	
ריאיון 3	בוגרת	26	תשס"ד	רוח	לא פורמלית	עבודה עם בוגרים
ריאיון 4	בוגרת	25	תשס"ד	רוח	לא עובדת	לפני תואר שני
ריאיון 5	בוגר	27	תשס"ג	מדעים	פורמלית	
ריאיון 6	בוגרת	30	תשס"ה	רוח	פורמלית	בית ספר דמוקרטי
ריאיון 7	בוגר	35	תשס"ג	מדעים	פורמלית	בית ספר דמוקרטי
ריאיון 8	בוגר	29	תשס"ד	רוח	פורמלית	בית ספר דמוקרטי
ריאיון 9	בוגר	26	תשס"ד	רוח	לא עובד	
ריאיון 10	בוגרת	32	תשס"ה	רוח	פורמלית	בית ספר דמוקרטי
ריאיון 11	בוגרת	29	תשס"ג	רוח	לא פורמלית	
ריאיון 12	בוגרת	34	תשס"ו	מדעים	פורמלית	בית ספר דמוקרטי

מלוח 6 נראה כי אף שהמרוויינים הם רק שלישי מכלל הנבדקים במחקר, הראיונות מבטאים את קולותיהם של נבדקים השונים זה מזה במגדר, בגיל, במסלולי הלימוד, בשנת תחילת הלימודים ואף במקומות העבודה. שיעורם הנמוך של המרוויינים ביחס לכלל הבוגרים (בערך 15%) מחייב זהירות בתוקף החיצוני של ממצאי הראיונות. עם זאת, הראיונות עשויים לספק כיווני חשיבה נוספים הקשורים לשאלות המחקר שעסקנו בהן עד כה.

## דרכי ניתוח הממצאים

ניתוח הנתונים בחלק האיכותני של המחקר נעשה בהתאם להמלצתם של מרשל ורוזמן (Marshall & Rossman, 1995). בשלב הראשון כל ריאיון נותח לגופו בעקבות קריאתו. בשלב השני נערך ניתוח משווה בין הראיונות במטרה למצוא את הרפוסים המשותפים. הראיונות נקראו בזה אחר זה כדי לאתר רעיונות כלליים שנראו רלוונטיים להבנת נושא המחקר. אותם רעיונות היו הבסיס הראשוני לתמות. סיווג הנתונים לתמות מרכזיות היה הגרעין של המסקנות העיקריות שהתקבלו בסופו של התהליך. בשלב האחרון נעשתה קריאה דקדקנית יותר של הראיונות, כאשר כל קטע רלוונטי קודד לקטגוריה מסוימת, תוך ציון מספר הריאיון שממנו נלקח. התמות הסופיות נבחרו על פי התכנים שעלו מן הממצאים.

## ממצאים

### תמות מרכזיות בניתוח הראיונות

- ניתוח הראיונות של בוגרי התכנית העלה כמה תמות מרכזיות בשלושה תחומים:
- א. היכרות הבוגרים עם החינוך הדמוקרטי או עם ערכי החינוך הדמוקרטי לפני ההתנסות בתכנית: מתמות אלו עלה כי הבוגרים לא התנסו בחינוך דמוקרטי במסגרת פורמלית לפני הצטרפותם לתכנית. עם זאת, מרבית הבוגרים הכירו את מערכת הערכים של החינוך הדמוקרטי ואף הזדהו עם מרביתם, ובעיקר עם הערכים הקשורים לכבוד האדם, לחופש ולסובלנות.
  - ב. ההכשרה בתכנית הדמוקרטית: מרבית הבוגרים הביעו שביעות רצון מהתכנית ובעיקר מהחממה לטיפוח יזמות חינוכית, במובן של הרחבת הידע בחינוך הדמוקרטי וטיפוח הבוגר כאדם וכלומד בעל ערך. אשר ללימודי החינוך, עלתה ביקורת הקשורה לשטחיות החומר ולמחסור בתכנים נוספים. בנוגע לסגל התכנית הועלו הן דיווחים שליליים והן חיוביים; אולם בסך הכול עלה מהדיווחים כי הסגל נתפס כמתחשב בסטודנטים, משקיע בעבודתו ומשמש דוגמה אישית.
  - ג. השפעת התכנית על ההשתלבות בחיי העבודה ועל חייהם האישיים של הבוגרים: הבוגרים ציינו תחומים רבים בחיי העבודה שבהם ניכרת השפעת התכנית. הדיווחים מבטאים הפנמה של עקרונות החינוך הדמוקרטי, ובהם טיפוח היזמות בעבודה, טיפוח יכולות התמודדות עם

שינוי ותמיכה בשינוי, כמו מעורבות העירייה בהפיכת בית הספר למוכיל פעילות חברתית בשעות אחר הצהריים.

## פירוט התמות והמסקנות העולות מהן

א. היכרות עם החינוך הדמוקרטי או עם ערכיו לפני ההתנסות בתכנית

כלל המרואיינים לא התנסו בחינוך דמוקרטי כמתבגרים במערכת החינוך:

- יכול להיות שבגלל שבאתי מל' הייתי רגילה לדברים כאלה. (ריאיון 1)  
עליתי ב-1999. עד שהגעתי למכון גרתי בעולם "רוסי" ב'. כמובן שברוסיה לא היה חינוך דמוקרטי. (ריאיון 2)  
לא קיבלתי חינוך באווירה של "חינוך דמוקרטי". (ריאיון 6)

עם זאת, הבוגרים הכירו את מערכות הערכים בחינוך הדמוקרטי או לפחות את הביקורות על החינוך המסורתי, והזדהו עמן:

- הייתי בתנועת נוער, ראיתי את החינוך הדמוקרטי כאופציה למשהו אחר, תמיד הייתה לי ביקורת על מערכת החינוך. (ריאיון 3)  
נולדתי ב'. הייתי בקן השומר הצעיר, וההמשך בתכנית דמוקרטית היה טבעי. (ריאיון 4)  
אני מאוד מזדהה עם החינוך הדמוקרטי, זה מה שמתאים לאישיות שלי, אני לא יכול ללמוד בדרך אחרת. (ריאיון 7)  
עבדתי בגני ילדים בקיבוץ לאורך כל חיי והיה לי מאוד ברור שאתעסק בחינוך דמוקרטי בצורה כלשהי. (ריאיון 10)

משמעות ממצא זה היא שההכשרה בתכנית היא כפי הנראה מקור הידע והכלים של המרואיינים בכל הנוגע לחינוך הדמוקרטי, שכן הם לא התנסו לפני ההכשרה במסגרת חינוך דמוקרטי. כמו כן נראה כי תנאי חשוב להצלחה בתכנית ולהשתלבות בחינוך הדמוקרטי הוא ההזדהות עם מערכת ערכים שהיא בחלקה הגדול ביקורת על החינוך המסורתי.

## ב. ההכשרה בתכנית הדמוקרטית

ההתנסות במרכיבי התכנית הייחודיים (חממה, קהילה וחונכות)

- מרבית הבוגרים הביעו סיפוק ושביעות רצון ממרכיבי התכנית הייחודיים, במשפטים כגון:  
החממה והמכון השפיעו על חיי... וההפך, תפיסת העולם שלי מאוד התאימה...  
יש במכון משהו מאוד "דינמי". המכון נותן משהו, התכנית חיזקה דברים אצלי...  
ממליצה ללכת ללמוד שם, כי זה תואר שמנסה ליישם משהו שאני מאמינה,  
מעניין, אווירה נעימה. (ריאיון 1)

החממה מאוד תרמה לי בפיתוח שלי אישית. הקורסים ברמה אקדמאית טובה, ברוח דמוקרטית, מדברים, מידיינים. (ריאיון 2)  
לגבי החממה - רעיון מדהים ומשמעותי. (ריאיון 3)  
אני חושבת שההתנסויות הייחודיות היו הדבר הכי משמעותי שעשיתי. (ריאיון 12)

כמו כן הדיווחים העלו כי החלקים הייחודיים בתכנית חידדו אצל הבוגרים את משמעות החינוך הדמוקרטי:

המכון העביר אותי תהליך בנייה, הבנה של מימוש עצמי - עיצב כלים להיום. (ריאיון 5)  
גישה של חופש, דיונים שתואמים את ההלך הדמוקרטי, התחשבות במבחנים, בעבודות. הלימודים לא מתמקדים אך ורק בציונים, זה הרבה מעבר. (ריאיון 9)

כן צוינו ההקשבה לסטודנטים, החדרת האמונה בייחודיותו וביכולותיו של כל אדם והפתיחות לשונות הבין-אישית:

כפי שאני רואה את הדברים, לחינוך הדמוקרטי... בעיקר המון תשומת לב לעניין של ההקשבה לתלמידים, ולהיות "בן אדם". (ריאיון 8)  
צורת ניהול דמוקרטי מעצימה יכולות. נטעו בי את האמונה כי אני יכול לעשות הכול. (ריאיון 5)  
במפגש עם אנשים יש לי יותר כלים, פתוחה לשונות, יותר סובלנות. (ריאיון 4)

משמעות האמירות הללו היא שמרכיבי התכנית הייחודיים הצליחו לעורר עניין של ממש אצל המרואיינים. כמו כן לדעת המרואיינים, מרכיבי התכנית השפיעו לחיוב על יכולתם ליישם את עקרונות החינוך הדמוקרטי בעבודתם. מסקנה זו תשוב ותעלה בהמשך מתמות נוספות.

### **שיעורי ההתמחות ושיעורי החינוך**

בנושא שיעורי הדיסציפלינה הועלו עמדות מתונות בשאלת השפעתם על הכשרת המרואיינים:  
הייתי מבסוט מהלימודים, קשה לי לחשוב על משהו ספציפי שהייתי רוצה לשפר. (ריאיון 7)  
בשיעורים בתחום ההתמחות - ביולוגיה וטבע - יש מבחנים... עושים ו"זהו". (ריאיון 1)

ואילו בנוגע לשיעורי החינוך עלו תגובות המאופיינות בביקורתיות:  
אני מרגישה שחסרים היו קורסים רגילים של חינוך... לא היה קורס בלקויי למידה... לא היה קורס בפסיכולוגיה של ההתבגרות; הייתי מעדיפה זאת על פני פסיכולוגיה חברתית. (ריאיון 2)

בלימודי החינוך היה "חור" ... לא הרגשתי שאני מזיעה כמו באוניברסיטה,  
תחושת "תיכון", קל. הייתי מחפשת יותר עומק ורצינות. (ריאיון 4)

המסקנה מדברים אלה היא כי המרואיינים חשו בעייתיות בנושא הלמידה של הקורסים האקדמיים.  
מסקנה זו קיבלה חיזוק גם בהמשך ניתוח הראיונות, כאשר החובות האקדמיות שבו ונקשרו  
לביקורות של המרואיינים כלפי הסגל, כפי שמלמדת התמה שלהלן.

### **החובות האקדמיות בהכשרה**

דברי המרואיינים מעידים על תחושת אי-נחת הנובעת מאי-השלמת החובות האקדמיות לאחר  
סיום ההכשרה:

יש לי עוד שני סמינריונים להגיש, יש לא מעט אנשים שלא סיימו את כל החובות.  
(ריאיון 2)

איך זה כל כך הרבה תלמידים לא סיימו לימודיהם, משאירים אנשים ממורמרים.  
(ריאיון 3)

תחושה זו באה לידי ביטוי גם בדיווחי הנבדקים בשאלונים. הממצאים מעידים כי זוהי מכשלה  
בולטת בהכשרה, והדיווחים של המרואיינים מרמזים על כך שהם רואים בסגל את האחראי למצב  
זה. תמונה זו עולה גם מהתמה הקשורה לשביעות הרצון מסגל ההוראה.

### **שביעות הרצון מסגל ההוראה ומהדריכים**

בשאלת שביעות הרצון מסגל ההוראה בתכנית ומהדריכים נמצאו הן דיווחים שליליים והן  
דיווחים חיוביים, לעתים באותו הריאיון עצמו:

אני כלל לא בטוחה שסגל המכון ירצו לקבל ביקורת, ירצו לרדת מהעץ הגבוה  
שעליו טיפסו, שיהיה להם באמת אכפת איך זה כל כך הרבה תלמידים לא סיימו  
לימודיהם, משאירים אנשים ממורמרים. ואילו בהמשך: הייתי מעוניינת לעבוד  
במכון הדמוקרטי בגלל האווירה בסגל שמאוד מתאימה לחינוך הדמוקרטי,  
לאדם. (ריאיון 3)

האמת היא שחסרה לי עבודה סמינריונית אחת ועוד שתי עבודות קטנות. שני  
המרצים שלא הגשתי להם את העבודות הם מאלה שחושבים "הם זורקים כי זה  
חינוך דמוקרטי", אבל במקרה שלי זה ממש לא נכון. (ריאיון 9)

נראה כי הביקורת המופנית למרצים נוגעת בעיקר לנושא החובות האקדמיות. המרואיינים  
נוטים להטיל את האחריות לאי-השלמת חובותיהם על כתפי המרצים, ופחות נוטלים את  
האחריות על עצמם.

בנושאים אחרים שאינם נוגעים לחובות האקדמיות, נראה כי הביקורות על הסגל היו מתונות יותר:

הייתה לי מנחה שהייתה בסדר, אבל לא הרבה יותר מזה. (ריאיון 2)  
ה"חונכות אישית" לא הפכה את עולמי. אני מסתכלת על זה כאישה נחמדה שעזרה לי. (ריאיון 11)

עם זאת, ביתר הראיונות התמה הכללית העולה ביחס לסגל ההוראה ולמדריכים משקפת הערכה חיובית כלפיהם:

המושגים שהסביר לי בפסיכולוגיה המרצה לפסיכולוגיה עזרו לי להתמודד.  
(ריאיון 2)  
המדריכים הדמוקרטיים ברובם היו נפלאים. (ריאיון 7)

### ג. השפעת התכנית על השתלבות הבוגרים בעבודה ועל חייהם האישיים ההשתלבות בהוראה

מרבית המרואיינים ציינו כי הם משתלבים בהוראה. בעבודתם הם חשים "שגרירים" של החינוך הדמוקרטי. הדבר בא לידי ביטוי בערכים שהם מבקשים לשלב בבית הספר:

אני מורה בבית הספר הניסויי בעיר י', מחנך כיתה ח'. מלמד ספרות והיסטוריה. חינוך פורמלי. אני משתמש בלימודים שלי ומיישם בבית הספר, ראשית כול מכיוון שאני מלמד היסטוריה וספרות - ידע שצברתי בסמינר... משתמש בידע ובניסיון שחוויתי בסמינר... בבית הספר בו אני מלמד מכנים אותי "הדמוקרטי".  
אני מקבל את ערכי הדמוקרטיה ומשמש כסגור שלהם. (ריאיון 8)  
אני דוגמה חיה לצמיחה חיה מתוך המכון, מצוות ההקמה בג'. חיבור חזק. אני דואגת לפרוש בפני תלמידותי אפשרויות שונות לעניין. כל אחת מתחברת לחלק הנוגע לה. (ריאיון 6)

מרואיינים שצינו כי אינם משולבים בהוראה שייכו זאת ל"סיבות אישיות", וטענו שאף על פי שהם אינם עובדים, ההכשרה בתכנית ממשיכה להשפיע על התנהלות חייהם:

אני כרגע לא עובד מסיבות אישיות, אבל אני יכול להגיד שכל הדברים שלמדתי בסמינר בקורסים, בחממה וכולי אני מיישם בחיי היום-יום, גם כאדם אינדיבידואל, ביחסים אישיים. (ריאיון 9)

היום אני עוסקת במלצרות, אני ב"פסק זמן". אבל מתכננת לימודי תואר שני. ההכשרה במכון נתנה לי כלים ותפיסה לחיים, המון לחיים האישיים. יחס למתבגרים, מפגש עם אנשים, יש לי יותר כלים, פתוחה לשונות, יותר סובלנות, ידע, העשרה... למדתי להיות מעורבת. (ריאיון 4)

משמעות ממצא זה היא שתחושת האחריות שהבוגרים חשים בנוגע ליישום עקרונות החינוך הדמוקרטי קיימת כנראה גם אצל בוגרים שאינם עובדים בבתי ספר המוגדרים רשמית דמוקרטיים, וגם אצל אלה שאינם עובדים כלל. ממצא זה מעיד על הצלחתה של התכנית לקרב את הבוגרים לאמונה בתפיסת העולם החינוכית-דמוקרטית.

### **השפעת התכנית על חיי העבודה של הבוגר ותפיסתו את החינוך הדמוקרטי כיום**

הבוגרים ציינו תחומים רבים בחיי העבודה שבהם ניכרת השפעת התכנית הדמוקרטית. הדיווחים מבטאים הפנמה של עקרונות החינוך הדמוקרטי באופן הוליסטי:

מאוד מרגישים זאת בהתנהלות היום-יומית שלי - עקרונות המכון נמצאים

בעבודה שלי. (ריאיון 11)

כיום אני מאוד מזדהה עם החינוך הדמוקרטי, זה מה שמתאים לאישיות שלי, אני

לא יכול ללמד בדרך אחרת. (ריאיון 7)

אחרים מבטאים את ההזדהות עם העקרונות הדמוקרטיים באופן מפורט:

- טיפוח היזמות בעבודה: "אני מרגישה שאני נמצאת באחת מהליכות של החינוך היזמי בישראל". (ריאיון 6)
- טיפוח יכולות התמודדות עם שינוי ותמיכה בשינוי: "זוהי למעשה העבודה העיקרית של המכון - ליווי עיריות בתהליכי שינוי". (ריאיון 5)
- הבנת חשיבות נושאי איכות הסביבה ודרכי פעולה להעצמתם: "לקחתי מהמכון הדמוקרטי... אחריות בתחומי איכות הסביבה" (ריאיון 1); "נושא האקולוגיה בעבודתי יותר קרוב ללבי מאשר היה". (ריאיון 7)
- מתן הזדמנות לבחירות של התלמיד: "אני דואגת לפרוש בפני תלמידותיי אפשרויות שונות לעניין. כל אחת מתחברת לחלק הנוגע לה". (ריאיון 6)
- שיתוף התלמיד בהערכת הישגיו: "הציונים וההערכה אצלי נקבעים במשותף עם התלמידים". (ריאיון 7)
- פתיחות לשונות הבין-אישית בחברה ובבית הספר: "במפגש עם אנשים יש לי יותר כלים, פתוחה לשונות, יותר סובלנות" (ריאיון 4); "את כל מה שקיבלתי בעצם לקחתי לעבודה שלי. עוד דברים שלקחתי זה הרוח הדמוקרטית, הקטע של האמפתיה, סובלנות, לקבל את השונה". (ריאיון 9)
- שימוש זהיר ומכבד בסמכות המורה: "נזהרתי בסמכות שהפעלתי, אבל לא ויתרתי על המינימום הנחוץ". (ריאיון 1)

התכנית גם חידדה אצל הבוגרים את חשיבות צמיחתו של הבוגר כלומד תמידי. עובדה זו באה לידי ביטוי גם ברצונם של חלק מהבוגרים להשתלב במכון הדמוקרטי:



הייתי מעוניין לעבוד במכון הדמוקרטי בגלל האווירה שמאוד מתאימה לחינוך  
הדמוקרטי, לאדם וההתפתחות המקצועית. (ריאיון 5)  
אני ממש מוצאת בית בתוך המכון. (ריאיון 6)

הבוגרים מבינים כי לשם הצלחה ביישום עקרונות החינוך הדמוקרטי יש לשאוף לשיתוף פעולה  
עם עמיתיהם (אנשי הוראה, ההנהלה, המשפחות). עם זאת הם רואים את עצמם אחראים לתוכני  
ההוראה במקום עבודתם:

ההנהלה פתוחה לשמוע, וסך הכול אני האחראית לתכנים של המרכז למידה, כך  
שזה מאוד מרגש. (ריאיון 11)  
הסיבות שלא ניתן ליישם... מחד, המציאות היא מערכת פתוחה: התלמידים  
והמערכת לא בהכרח מתיישבים עם התכניות שלמדנו. מאידך יש יישום אם  
יש למורה דרך מגובשת, אם עשה מספיק דרך במהלך הלימודים - הוא מצליח  
ליישם. (ריאיון 7)

אשר לביקורות שעלו בנוגע להשפעת ההכשרה בתכנית על תפיסת החינוך הדמוקרטי, כפי  
שהוא נתפס בעיני הבוגרים לאחר התכנית, נמצא כי הביקורת השכיחה ביותר עניינה אי-השלמת  
החובות האקדמיות (כפי שעלה בתמות הקודמות).

- ביקורת נוספת עלתה רק בקרב מיעוט מהמרוויינים, ומהותה היא הסתייגות מביטוי רדיקלי  
של עקרונות החינוך הדמוקרטי כפי שהשתקף בתכנית (אך לא מהעקרונות עצמם), כמו למשל:
- "הגזמה" במתן חופש בחירה לתלמיד: "בתכנית נוצר רושם שהחינוך הדמוקרטי מטיף לאתוס  
ליברלי בצורה קיצונית מדי לדעתי, ואני חושב שלא כל דבר במערכת החינוכית צריך להיות  
נתון לבחירה". (ריאיון 8)
  - הדגשה מופרזת של היזמות: "למכון חשוב להראות עשייה ויזמות, אבל זה לא לעשות  
חינוך". (ריאיון 4)

כיוון ביקורתי נוסף שעלה מהראיונות מכוון להעדר התייחסות בהכשרה לחינוך המיוחד:  
החינוך המיוחד יכול להיות שדה מצוין ליישום; חבל שלא מתייחסים לזה.  
(ריאיון 6)

הדבר היחיד שאני חושבת שצריך לשים עליו יותר דגש הוא עניין האוכלוסיות  
המיוחדות. אני מאוד מאמינה ברוח, אבל הפרקטיקה לא תמיד עובדת בלימודים.  
היינו חבורה של סטודנטים שעובדים בהוסטלים, ובמכון פתחו במיוחד קורס  
לסטודנטים כמונו... יש צורך להתאים את הלימודים גם לסוג אוכלוסייה כזו.  
(ריאיון 11)

העדר התייחסות של תכנית הלימודים לאוכלוסיות התלמידים עם הצרכים הייחודיים מתמיה, הואיל ואחת מתכליותיו של החינוך הדמוקרטי היא קבלת השונות הבין-אישית, ואין מקום להוציא מכלל זה אוכלוסיות של אנשים עם מוגבלויות.

### **השפעת התכנית על החיים האישיים**

מדיווחי הבוגרים עולה כי לתכנית הדמוקרטית השפעה חיובית נרחבת על חייהם האישיים של הבוגרים:

אני ב"פסק זמן". אבל מתכננת לימודי תואר שני. ההכשרה במכון נתנה לי כלים ותפיסה לחיים, המון לחיים האישיים. (ריאיון 4)  
ההשפעה של המכון עליי כיום - התבגרותי. המכון העביר אותי תהליך בנייה, עיצב כלים להיום. (ריאיון 5)  
החינוך הדמוקרטי שינה אותי כאדם. (ריאיון 9)

אשר לקשרים בין הבוגרים, נראה כי לא נוצרו קשרים חברתיים משמעותיים בין הבוגרים בחיים שלאחר סיום התכנית, ולדברי חלק מהמראיינים - אף לא במהלכה:  
לא נוצרו קשרים חברתיים בכל ארבע השנים. (ריאיון 1)  
מבחינת חברים היה לי מאוד נעים, אבל לא שמרתי על קשר עם הרבה אנשים. (ריאיון 11)

ממצאים אלה עלולים לגרוע מתמונת הפנמת הערכים הנרחבת של ערכי החינוך הדמוקרטי, כפי שעלתה במרבית הממצאים הקודמים. טענה זו עולה מתוך כך שאחת מתכליותיו של החינוך הדמוקרטי היא יצירת קשרים בין-אישיים משמעותיים, שביטויים הראשון הוא חברות של ממש. חברות שכזו אינה אמורה להגיע אל סופה עם סיום ההכשרה הפורמלית. ראוי לשים לב כי מסיכום ממצאי החלק האיכותני עולה כי ביחס למרבית הממדים שנבחנו נמצא דמיון בין הממצאים הכמותיים לאלה האיכותניים.

## **דיון ומסקנות**

מטרת המחקר המרכזית הייתה לבחון את דפוסי ההשתלבות של בוגרי התכנית הדמוקרטית במערכת החינוך ובחיי העבודה, ואת השפעת ההכשרה על דפוסים אלה ועל החיים האישיים. ממצאי המחקר העלו כי מרבית הבוגרים עוסקים בהוראה, רובם בכתי ספר דמוקרטיים או בכתי ספר שיש להם ליווי של המכון לחינוך דמוקרטי. לא נמצאו קשרים בין ההשתלבות בהוראה לבין מגדרו של הנבדק, המחזור שלמד בו או המסלול שהתמחה בו. מרבית העוסקים בהוראה השתלבו בחינוך הפורמלי בכתי ספר יסודיים ועל-יסודיים. חלק קטן מהנבדקים שלא השתלבו בהוראה בחינוך הפורמלי נמצאו עוסקים בהוראת מבוגרים. רק מיעוט הנבדקים דיווחו כי אינם עובדים בהוראה כלל.

על פי עדויות הנבדקים, הסיבות העיקריות לאי-השתלבותם בעבודה הן סיבות "אישיות". על פי פרסומי הלמ"ס (2008), 56.9% מכלל מסיימי המכללות להכשרת עובדי הוראה בישראל משתלבים בהוראה. על רקע נתון זה ניתן לראות את ההשתלבות בהוראה של מסיימי התכנית הדמוקרטית (כאמור, 70% מהנבדקים) כמוצלחת, לפחות באופן יחסי. מחצית מהנבדקים שלא השתלבו בהוראה במערכת החינוך הפורמלי ציינו כי הם עוסקים בעבודת הוראה אחרת (כמו חינוך מבוגרים). אם כך, הפרופורציה של הבוגרים העוסקים בהוראה בכללותה גבוהה עוד יותר (85% לערך מההדגם), ועל כן ניתן לקבוע באופן גורף כי בוגרי התכנית הדמוקרטית השתלבו במקצוע החינוך.

מבחינת יישום העקרונות של החינוך הדמוקרטי הרי הנבדקים, הן אלה שהשתלבו בכתי ספר דמוקרטיים והן אלה שהשתלבו בכתי ספר אחרים, דיווחו כי הם מיישמים בעבודתם עקרונות של החינוך הדמוקרטי. בוגרי התכנית, שברובם הם עובדים צעירים במערכת החינוך, מבליטים בדיווחיהם את תפיסתם כי החינוך הדמוקרטי הוא בראש ובראשונה הפנמת ערכים ושיקופם לתלמידיהם. לא נמצאו בדיווחים עדויות על התנסויות פרוצדורליות דמוקרטיות (בחירות ל"רשויות מדינה דמוקרטית ליברלית", התנהלות רשויות של מדינת תלמידים וכדומה). על פי דיווחי הנבדקים, עוד טרם ההכשרה בתכנית הם הכירו את עקרונות החינוך הדמוקרטי והחינוך הסביבתי, והזדהו עמם. ממצא זה תואם את הממצא במחקר של וינברג ויעבץ (2007), אשר נערך בקרב הסטודנטים בתכנית כשנתיים לפני המחקר הנוכחי. במחקר ההוא נמצא כי הסטודנטים בתכנית הדמוקרטית מגיעים עם ידע רב בנושאי החינוך הסביבתי, לפחות בהשוואה לסטודנטים אחרים. אף שכך, הממצאים במחקר הנוכחי מלמדים כי התכנית העמיקה והרחיבה את תפיסת עקרונות החינוך הדמוקרטי אצל בוגרי התכנית. בין העקרונות הדמוקרטיים הבאים לידי ביטוי בעבודת הבוגרים נמצאו: כבוד לתלמיד וראיית ייחודו, שאיפה למימוש עצמי הן של הבוגר הן של תלמידו, דיונים ודיאלוגים בכיתה, אחריות הבוגר כמוביל תהליכי שינוי המכוונים להעצמת עקרונות ליברליים או תומך בהם, חתירה לשיתוף פעולה נרחב עם העמיתים לעבודה (ההנהלה, הורים התלמידים וכמובן התלמידים עצמם) וחיוק הסובלנות של הבוגר ושל תלמידו כלפי השונה. בנוסף לכך הדגישו הבוגרים בראיונות את אחריותם לנושא טיפוח איכות הסביבה הפיזית.

ממצא נוסף העלה כי הבוגרים דיווחו שתפיסותיהם ביחס לחינוך הדמוקרטי ולאופן יישומו קשורות קשר חיובי להתנסות ב"חממה לטיפוח היזמות". ממצא זה תואם את ממצאי מחקרה של זוזובסקי (2007) בנוגע להשפעה החיובית של ההתנסויות על פרחי ההוראה בתכנית. עם זאת, בנוגע ל"פרלמנט" או ל"קהילת הלומדים" הביעו הבוגרים שביעות רצון פחותה. השפעתה של ה"חממה" על הבוגר איננה מסתכמת בתקופת ההכשרה בתכנית, אלא ניכרת גם בעבודתו ובחיי האישיים לאחר סיום התכנית. מרבית הבוגרים מכירים בחשיבות שיתוף הפעולה עם סביבתם (מנהלים, עמיתים, הורים ותלמידים) כתנאי הכרחי להצלחת קידום יישומו של החינוך הדמוקרטי. יתר על כן, הממצאים העלו כי הצלחה בשיתופי פעולה שכאלה מנבאת

את תחושות המימוש העצמי של הבוגרים ואת מידת אהבתם לעבודה. ואכן, בתפיסת העולם ההומניסטית החינוכית, שהיא מ"אבות" החינוך הדמוקרטי העכשווי, האדם נתפס במהותו כיצור חברתי, ומרכיב מרכזי בתחושות המימוש המקצועי והאישי שלו הוא הקשרים החברתיים והבין-אישיים שלו (אלוני, 1998; רייטר, 2004). רייטר (2004) טוענת כי איכות החיים של האדם מורכבת ממשתנים אישיים, ממשתנים סביבתיים ומן האינטראקציה ביניהם. לדידה, קשר זה בין משתנים הוא למעשה במהותה של מערכת החינוך. אשר על כן אין לטעות בסיסמה שהחינוך ההומניסטי "שם את האדם במרכז". אמנם האדם ומימושו העצמי הוא יעד מרכזי, אך תנאי לכך הוא פיתוח עקרונות דמוקרטיים בתוך סביבה חברתית ובשיתוף פעולה הן של העמיתים הן של התלמידים והוריהם. ראוי לציין כי גם הנבדקים שדיווחו כי אינם עובדים כלל הזכירו לחיוב את השפעת ההכשרה בתכנית על חייהם האישיים. כמו כן לא נמצאו "קולות" שהטילו את האחריות לאי-השתלבותם בעבודה על גורמים במכללה או במערכת החינוך.

אשר לביקורות שהעלו הבוגרים, נמצאו שתיים בולטות. האחת, אשר אין לה השפעה של ממש על תפקודו של הבוגר בשטח, נוגעת לעובדת אי-השלמתן של החובות האקדמיות בתכנית, בעיקר אי-הגשת עבודות סמינריוניות. מעניין כי הבוגרים רואים בסגל התכנית את האחראי למצב זה, ופחות נוטלים את האחריות על עצמם. ממצא זה תואם את ממצאיו של מחקר קודם שנערך בקרב סטודנטים בתכנית ובקרב מרצי התכנית (דוניצה-שמידט וזליקוביץ', 2007). במחקר ההוא טענו הסטודנטים שרמתן של המטלות בינונית, ואינה מאתגרת די. המרצים טענו כי הסטודנטים אינם מיישמים למידה עצמית, ומנצלים את החופש שניתן להם בתכנית כדי לא להגיש עבודות ולא להתייחס לשיעורים באופן האקדמי הראוי.

הביקורת השנייה, שיש לה השפעה על עבודת הבוגרים בשטח, קשורה בתחושתם שבתכנית הייתה חסרה התייחסות לנושא החינוך המיוחד, וזאת אף על פי שחיזוק אוכלוסיות שונות הוא אחד מדגליה של התכנית. חלק מהבוגרים ציינו את תחושתם כי חסר להם ידע להתמודד עם תלמידים עם מוגבלויות. נראה כי הכנסת נושא החינוך של תלמידים עם צרכים מיוחדים במסגרת הכשרת פרחי הוראה בחינוך הדמוקרטי היא הכרחית, והואיל ואחד מעקרונות היסוד בחינוך הדמוקרטי הוא השאיפה לשילוב מלא של תלמידים ומתן הזדמנות לפיתוח הפוטנציאל האישי שלהם בין בהיותם שייכים למגזר זה או אחר ובין אם הם מתמודדים עם מגבלה פיזית כזו או אחרת.

## מקורות

- אבירם, ר' (1999). לנווט בסערה: חינוך בדמוקרטיה פוסט-מודרנית. תל-אביב: מסדה.
- אלוני, נ' (1998). להיות אדם: דרכים בחינוך ההומניסטי. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- אליעז, י' (1995). בית הספר הדמוקרטי והחינוך הדמוקרטי. ירושלים: משרד החינוך והתרבות, היחידה לחינוך לדמוקרטיה ולדו-קיום.

- דוניצה-שמירט, ס' וזליקוביץ, ג' (2007). כש"הדמוקרטיה באה לאקדמיה". בתוך: א' יובל (עורך), *דמוקרטיה בפעולה* (עמ' 166-187). תל-אביב: מכללת סמינר הקיבוצים.
- וינברג, י' ויעבץ, ב' (2007). מי הם הסביבתיים? אוריינות, חינוך וסביבה. בתוך: א' יובל (עורך), *דמוקרטיה בפעולה* (עמ' 225-247). תל-אביב: מכללת סמינר הקיבוצים.
- זוובסקי, ר' (2007). מגע אישי ושכל ישר: הערכת מרכיב ההכשרה המעשית בתוכנית הניסויית. בתוך: א' יובל (עורך), *דמוקרטיה בפעולה* (עמ' 247-267). תל-אביב: מכללת סמינר הקיבוצים.
- יובל, א' (עורך). (2007). *דמוקרטיה בפעולה*. תל-אביב: מכללת סמינר הקיבוצים.
- רייטר, ש' (2004). מעגלי אחוה לשבירת הקשר בין מוגבלות לכדידות. חיפה: אחוה הוצאה לאור.
- Ayers, W. (2003). *On the side of the child: Summerhill revisited*. New York: Teachers College Press.
- Biesta, G. (2006). *Beyond learning: Democratic education for a human future*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Crabtree, B. F. & Miller, W. L. (Eds). (1999). *Doing qualitative research in primary care: Multiple strategies* (2<sup>nd</sup> ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Eisler, R. (2000). *Tomorrow's children: A blueprint for partnership education in the 21<sup>st</sup> century*. Boulder, CO: Westview Press.
- Greenberg, D. (2000). *A clearer view: New insights into the Sudbury School model*. Framingham, MA: Sudbury Valley School Press.
- Harrison, S. (2002). *The happy child: Changing the heart of education*. Boulder, CO: Sentient Publications.
- Lipsky, D. K. & Gartner, A. (1998). *Inclusion and school reform: Transforming America's classrooms*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Marshall, C. & Rossman, G. (1995). *Designing qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- McAdams, D. P. (1995). *The life story interview*. Illinois: Northwestern University.
- Miller, R. (2002). *Free schools, free people: Education and democracy after the 1960s*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Paton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2<sup>nd</sup> ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Reiter, S. (2008). *Disability from a humanistic perspective: Towards a better quality of life*. NY: Nova Science Publishers.