

תקציר

החינוך הבלתי פורמלי הינו תפיסה חינוכית מאורגנת ושיטתית המתקיימת מחוץ למערכת החינוך הפורמלית ואשר לה מטרות חינוכיות שונות, כגון טיפוח יכולות אישיות, רכישת ידע, חינוך לפעילויות פנאי או חינוך אידיאולוגי (מנדל'לוי וארצי, 2016). מדובר בתהליך למידה הנמשך לאורך כל החיים, ואשר מבוסס על מצבים משתנים וריבוי נושאים בעלי ערך מוסף למהלך חייהם של המשתתפים בו (שמידע ורומי, 2007).

החינוך הבלתי פורמלי טומן בחובו פוטנציאל לשמש ככלי משמעותי לצמצום פערים חברתיים-כלכליים דרך מתן הזדמנויות הצלחה חלופיות לתלמידים המתקשים להגיע להישגים במסגרת החינוך הפורמלי. זאת באמצעות, למשל, פיתוח מיומנויות רכות שאינן נלמדות במסגרת החינוך הפורמלי, יצירת קשרים חברתיים וחיזוק הדימוי העצמי (חדאד חאג'י-יחיא ורודניצקי, 2018 ; Morton & Montgomery, 2012). החינוך הבלתי פורמלי כולל חינוך לרב-תרבותיות וחינוך אזרחי וחברתי שמטרתם המרכזית היא צמצום הפערים החברתיים.

החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית החל להתפתח בשנות ה-70 של המאה ה-20. כך קמו תנועות נוער שהיו משויכות למפלגות מסוימות או שנשאו אגידה פוליטית. עקב היעדר תקציב ובעקבות חקיקה מאוחרת, ניכר פער בין רמת הפיתוח של החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית לבין רמת פיתוחו בחברה היהודית. הפער בא לידי ביטוי בכמה היבטים: פריסה ארצית, כמות הפעילויות, איכות הפעילויות, ונגישות לתשתיות.

בעשורים האחרונים קיימת עלייה הולכת וגוברת במספר ההורים בחברה הערבית הרואים את היתרונות של השתתפות ילדיהם בחינוך הבלתי פורמלי. הללו רואים באופן חיובי את הבילוי האיכותי של שעות הפנאי ואת ההשפעה החיובית על התפתחותם האקדמית והפסיכולוגית של ילדיהם (חדאד חאג'י-יחיא ואחרים, 2018). מחקרים עדכניים בעולם הגדירו תבחינים לחינוך הבלתי פורמלי והראו שחברות בתנועות הנוער משפרת, באופן חיובי ומובהק, את אפשרויות התעסוקה של צעירים באמצעות שיפור ההון האנושי, ההון החברתי וההון הפסיכולוגי (Souto-Otero, 2016).

מטרת המחקר היא לבחון כיצד השתתפות של בני החברה הערבית בישראל במסגרות חינוך בלתי פורמליות קשורה עם תחושת מסוגלותם העצמית ועל שייכותם לקהילה ומעורבותם בה. בחינת משתני המחקר ודיון במתאמים השונים שעלו בפרק הממצאים יוכלו לסייע בידי לנתח את הגורמים לאי מעורבותם המספקת של בני חברה זו בחינוך הפורמלי ובהשכלה הגבוהה. בחינת החברה הערבית בישראל דורשת התייחסות מיוחדת בשל מרכיבי תרבות, דת וקהילה מיוחדים, לרבות חסמי כניסה אידיאולוגיים, של קהילה זו.

עוד יש להעיר כי השערות המחקר כללו התייחסות למגדר הנבדקים, לתדירות ההשתתפות בכל מסגרת בלתי פורמלית לרבות התנסות בתפקידי הדרכה, להיקף פעילותם בכל מסגרת ולמשך ההשתתפות בה. כמו כן נבחנו הבדלים אשר קשורים לסוג הפעילות שבה נטלו חלק המשתתפים, תדירות ההשתתפות במסגרות הבלתי פורמליות, שביעות רצונם מן המסגרות וכיוצא באלה. בנייתו המתאמים הסטטיסטיים ניתן דגש לבחינת עמדות הבוגרים כלפי החינוך הבלתי פורמלי ומטרותיו. כל זאת כדי לבחון כיצד מסגרת חינוכית זו משפיעה על תפיסת המסוגלות העצמית, על המעורבות בקהילה ועל השייכות הקהילתית של בוגריה דרך פרספקטיבה רחבה שאינה כוללת רק משתנים הפנימיים לנבדקים אלא גם כאלה החיצוניים להם.

מערך המחקר כלל 154 משתתפים אשר בדיקה סטטיסטית העלתה כי לא נמצא הבדל מובהק בנתונייהם הדמוגרפיים אשר עלול להשפיע על מובהקות הממצאים. עם זאת, יש להדגיש כי במחקר נכללו 31% גברים

ו-69% נשים. ליתרון מגדרי זה של הנשים ניתנה התייחסות בניתוח הסטטיסטי כדי שהממצאים ישוקללו באופן יחסי ולא יושפעו ממנו יתר על המידה. מחקר זה כלל מגוון שאלונים שחולקו למשתתפים ובמסגרתם בוצעו התייחסויות שונות למשתני המחקר. שילוב שאלונים זה נעשה כדי להתגבר על כשלים וחסרונות מובנים בכל שאלון ולנסות להציג תמונה רחבה יותר לגבי פיתוח מודלים שונים ליישום מטרות החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית בישראל.

בהתאם למטרת המחקר, אקיים דיון אשר יחולק לשבעה חלקים מרכזיים. בחלק הראשון אציג כיצד השתתפות פעילה של הנבדקים במסגרות החינוך הבלתי פורמליות משפיעה על פיתוח תחושת מסוגלות עצמית, מעורבות ושייכות קהילתית. בחלק השני אציג את ההבדלים מבוססי תרבות בהקשר ההשתתפות בפעילויות בלתי פורמליות. בחלק השלישי אראה כיצד גילוי מעורבות קהילתית הינו פועל יוצא של דימוי העצמי של הפרט. בחלק הרביעי אדון בחסמי דת ותרבות כגורמים המעכבים את רמת המעורבות של בני החברה הערבית במסגרות בלתי פורמליות. בחלק החמישי אנתח כיצד מסגרות חינוך בלתי פורמליות עשויות לקדם רב תרבותיות בקרב קבוצות מיעוט, בדגש על התנסות בתפקיד הדרכה. בחלק השישי אתאר כיצד השתתפות במסגרות חינוך בלתי פורמליות מקדמות פיתוח אזרחות פעילה של הפרט. לבסוף, אראה כיצד העובדה שמסגרות חינוך בלתי פורמליות פועלות בשדה חינוכי המאפשר התנסות מעשית מהווה ערך מוסף משמעותי לפיתוח תחושת מסוגלותו העצמית, מעורבותו ושייכותו הקהילתית של הפרט.

ממצאי מחקר זה מלמדים כי יש צורך הכרחי בקיומו של תחום חינוכי מקביל לחינוך הפורמלי, כזה אשר רלוונטי יותר לחייהם של צעירי החברה הערבית ועשוי לסייע להם לפתח מסוגלות עצמית אשר תסייע בידם להתמודד עם אתגרים וקשיים במהלך חייהם (Morton & Montgomery, 2012). החינוך הפורמלי מתפקד לרוב באופן מנותק ושאינו גמיש ומתחדש דיו, ולפיכך מאבד את הרלוונטיות עבור משתתפיו. ניתן להסביר מגמה זו בכך שהחינוך הפורמלי הוא תכליתי ואינו בוחן את מידת התאמתו למציאות המשתנה. מנגד, החינוך הבלתי פורמלי בוחן כל העת את המציאות המשתנה, קשור בקשר הדוק לאירועי החיים, ומטרתו להקנות ארגז כלים לצד פיתוח מיומנויות עבור הפרט המשתתף בו (שמידע ורומי, 2007). מן המחקר עולה כי למערכת החינוך הבלתי פורמלית ישנו קשר חיובי עם תכונותיהם של משתתפיה. קשר המתבטא בכמה תחומים אשר חלקם משיקים ליעדים ולמטרות אשר מערכת החינוך הפורמלית מתקשה להשיג. הראיתי כי ככל שמשתתפי המחקר דיווחו על תדירות גבוהה יותר בפעילותם השוטפת במסגרות בלתי פורמליות, כך היקף ומשך ההשתתפות שלהם עלו בהתאמה. זאת בייחוד בקבוצת המשתתפים שהתנסו בתפקידי הדרכה אשר הגבירו את יכולתם להתמיד בפעילות. עוד הראיתי, כי אף במדדי המסוגלות עצמית, השייכות לקהילה, שביעות הרצון והמעורבות בקהילה, ככל שהנבדק דיווח כי הינו מעורב יותר במסגרות בלתי פורמליות ולוקח חלק פעיל ומשמעותי בהן, כך חלה עלייה בכל אחד מן המדדים. מכאן ניכר כי אכן, השתתפות במסגרות חינוך בלתי פורמליות בילדות ובנעורים משפיעה לחיוב על יכולתם של בוגריהן לפתח מסוגלות עצמית ושביעות רצון ממהלך חייהם ומקהילתם הרחבה. זאת ועוד, השתתפות זו בכוחה לעודד את בוגרי המסגרת להפגין אכפתיות בדמות מעורבות קהילתית רבה יותר ולחיות שייכות לקהילה שבה הם חיים, ללא תלות בזהות תרבותית משותפת (חדאד-חאג' יחיא ורודניצקי, 2018). המעורבות, השייכות, שביעות הרצון והאכפתיות מאפשרות לפרט להתמודד עם אתגרי השעה אשר מציבים בפניו אירועי החיים ולהשיג הישגים מרשימים אף בהשכלה גבוהה ולפתוח אפיקי תעסוקה עתידיים.

הדיון בתוצאות מחקר זה מעלה תופעה המופיעה בספרות המחקר ולפיה החינוך הבלתי פורמלי משמש כמוסד מעצים, מטפח, תורם, יצירתי ובעל ערך חיובי עבור הפרט המשתתף בו. עוד בולט הפן האנושי במסגרות בלתי פורמליות, בדמות יחס חם ואישי, אשר לרוב נעדר ממסגרות החינוך הפורמליות (גרס

וגולדרט, 2017). מן המחקר עולה כי בוגרי החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית בישראל, לרבות אלה ששימשו כמדרכים במסגרות אלה, דיווחו כי הוא תרם להם תרומה משמעותית שסייעה להם במהלך חייהם. הללו סבורים כי דרכי העבודה, התכנים, הכלים, המיומנויות והערכים במסגרות הבלתי פורמליות עשויים לסייע רבות לפרט להתמודד טוב יותר עם אתגרים שונים שמזמנת עבורו מערכת החינוך הפורמלית, הן בתחום הערכי-חברתי והן בתחום ההישגי. מערכת החינוך הבלתי פורמלית מציעה אלטרנטיבה המושתתת על גמישות, פתיחות, פלורליזם ודמוקרטיה, אשר ניצבת לעיתים קרובות כאנטייתזה למערכת החינוך הפורמלית הנתפסת כמגבילה, שמרנית ושאינה פתוחה לשינויים (סילברמן-קלר, 2004).

אכן, מסגרות חינוך בלתי פורמליות משמשות ככלי לבניית חברה חזקה אף לאחר סכסוך אזורי, באמצעות הקניית כישורי חיים אשר בכוחם לשקם קהילות (Van der Linden, 2015). הדבר נכון ביתר שאת לגבי החברה הערבית, אשר חיבור זה ביקש לבחון את מגמותיה. על קובעי המדיניות בישראל בכלל, ובחברה הערבית-ישראלית בפרט, לאמץ את המסגרות הבלתי פורמליות ככלי חשוב לקידום השתלבותה של החברה הערבית בשוק התעסוקה, בהשכלה הגבוהה ובמסגרות פורמליות נוספות. למסגרות בלתי פורמליות פוטנציאל רחב היקף לתרום לנכונותו של הפרט לפתח התנהגות חיובית חרף הקשיים והאתגרים שהוא חווה בחייו. נכונות זו בכוחה לחלחל ולהשפיע השפעה חיובית על ההון האנושי, ההון החברתי וההון הפסיכולוגי של החברה הערבית בישראל (Souto-Otero, 2015). אולם, כפי שמראה מחקר זה, הדרך ליישום תוכניות חינוכיות רחבות במסגרת בלתי פורמלית בחברה הערבית ארוכה ומפותלת. מרבית הצעירים הערבים אינם משתלבים במסגרות חינוכיות בלתי פורמליות חרף הפעלת תוכניות ייעודיות והקצאת משאבים על ידי הרשויות המקומיות הערביות (וייסבלאי, 2020). הכרת הפוטנציאל האדיר הטמון במסגרות אלו לקידום החברה הערבית-ישראלית בכוחה לשנות מגמות אלה ולצמצם את החסמים המבניים והתרבותיים-דתיים המקשים על ההנהגה הערבית השמרנית להיפתח למסגרות חוץ אלה (חדאד חאגי-יחיא ורודיניצקי, 2018).

חשיבותו של חיבור זה נעוצה, בראש ובראשונה, בממצאיו המלמדים על חשיבותן של מסגרות החינוך הבלתי פורמליות ועל הפוטנציאל האדיר שלהן לקדם את החברה הערבית בישראל. אם ישכילו קובעי המדיניות להפנים ממצאים אלה וליישמם בשטח, אזי מערך החינוכי כולו, הפורמלי והבלתי פורמלי, יושפע לטובה. למעשה, מסגרות בלתי פורמליות יזינו את המסגרות הפורמליות וישמשו עבורן כלי מרכזי לקידום יעדים חינוכיים ולהפחתת תופעות בלתי רצויות בקרב החברה הערבית (זמיר ולסרי-רוש, תשע"ד).

בכוחם של ממצאי מחקר זה לתרום תרומה רבה לפיתוח מודלים שונים ליישום מטרות החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית בישראל, מודלים אשר יאפשרו להציע תוכניות חינוך אפקטיביות ליישום במסגרות חינוך בלתי פורמלי, ובבד בבד להציע הצעות ליישום במסגרות החינוך הפורמלי.

