

מידת קליטתן והשתלבותן החברתית והלימודית של סטודנטיות ערביות בדואית במוסדות להכשרת מורים בישראל

אברהים אסמעיל אבו עג'אג'

תקציר

מטרת המחקר הנוכחי, היא לתאר את סוגיית קליטתן והשתלבותן של סטודנטיות ערביות- בדואיות, במוסדות להכשרת מורים בישראל, לצד בחינת אופני ההסתגלות החברתיים והלימודיים שלהן במוסדות אלו. המחקר הנוכחי נולד בעקבות החשיפה האישית שלי לנושא, במהלך עבודתי כמרצה וחוקר לקשיים ההסתגלותיים חברתיים-תרבותיים ומצבן הנפשי של סטודנטיות ערביות בדואיות באקדמיה בכלל ובמוסדות להכשרת מורים בפרט. המדגם כלל 200 משתתפות מארבעה מוסדות להכשרת מורים בישראל. מתוכן 134 (67%) גרות ביישוב מוכר ו- 66 (34%) גרות ביישוב לא מוכר; כאשר 144 (72%) רווקות ו- 54 (28%) נשואות, כאשר טווח הגילאים הוא 18-25. כלי המחקר בהם נעשה שימוש הם: שאלון פרטים דמוגרפיים, שמטרתו לספק מידע לגבי הרקע האישי של כל נבדקת, כולל פרטים דמוגרפיים כגון גיל, מין, מצב חברתי-כלכלי, השכלה, מקום לידה ומגורים; שאלון קשיים ודילמות שכלל 18 שאלות סגורות שדורגו בסולם ליקרט (1= כלל לא; 5= במידה רבה מאוד) לצורך בדיקת הקליטה והשתלבות הנבדקות והערכת האקלים החברתי-תרבותי והלימודי; שאלון עזרים ושירותים מטרתו זה לבחון את מידת העזרים והשירותים, בהן נעזרו הנבדקות במוסדות להכשרת מורים. בשאלון יש 11 פריטים. ממצאי המחקר הצביעו על בעיות בהן רוב הסטודנטיות הערביות הבדואיות המשתייכות למוסדות להכשרת מורים בכלל ובמיוחד מוסדות הכשרת מורים עם צביון יהודי נתקלו. בעיות אילו, מקשות עליהן להסתגל הן מבחינה אקדמית והן מבחינה חברתית. בעיות אלו, קיימות לרוב בתחום הלימודי והחברתי-תרבותי. הן נתקלות גם בקשיים כלכליים המכבידים על תהליך הסתגלותן. אחד הממצאים העיקריים, מתמקד בשפת ההוראה במוסדות להכשרת מורים שהיא כמובן עברית, ועל כן דווח במחקר שהקושי בשפה השפיע, במידה רבה מאוד על הסטודנטיות בשנה הראשונה, הן מבחינות הישגים לימודיים והן וביצרת קשרים חברתיים. ממצאים אלו, מצביעים על חשיבותו של תהליך הקליטה לסטודנטיות הערביות- בדואיות במוסדות להכשרת מורים, השונים בהתחשב בגילם הצעיר מאוד אשר רק לפני זמן סיימו את לימודיהן בתיכון ומוצאות את עצמן על ספסלי האקדמיה.

מילות מפתח: בדואים, סטודנטיות, מכללה, הוראה, אקדמיה

מבוא

המחקר הנוכחי, בא מתוך ניסיון אישי וראייה אישית בתור איש מקצוע באקדמיה, ובמיוחד לאור הקשיים בהם נתקלים הסטודנטים הערבים בנגב בכלל והסטודנטיות בפרט, הבאות מרקע חברתי ותרבותי שונה. באקדמיה, משתמשים במושג "השתלבות" במיוחד לאוכלוסיות מודרות ומחלשות בחברה. ניתן להתייחס להשתלבות של סטודנטיות ערביות בדואיות באקדמיה בישראל, בעזרת ארבעת המונחים הבאים של (Berry, 2003) המשתלבות ביניהן: א. אינטגרציה (השתלבות): אסטרטגיה בה היחיד משלב בזהותו את התרבות ואורח חייהם של סובביו, כלומר- כוללים שתי תרבויות וממזגים בניהן; ב. אסימילציה (היטמעות): אסטרטגיה בה היחיד מאמץ בזהותו מתרבות הרוב כאשר ה מנסה לשמור על זהותו האישית והתרבותית תוך כדי חיפוש אינטראקציה עם תרבויות אחרות; ג. ספרציה (היבדלות): אסטרטגיה בה היחיד מחזק את התרבות המקורית שלהם ובו זמנית מעוניינים להימנע מאינטראקציה עם אחרים; ד. מרגינליזציה (שולית) אסטרטגיה בה היחיד דוחה זהותו תוך כדי שומר על תרבות לעיתים בגלל לחץ של אובדן התרבות ומצד שני מעוניין במעט קשרים עם אחרים לעתים בגלל סיבות הפליה (גתהון, 2011).

בשנים האחרונות, אנו עדים לנהירה גדולה של נערות ערביות- בדואית, לספסלי האקדמיה, הכוללת אוניברסיטאות ומוסדות אחרים להכשרת מורים בכל חלקי הארץ. מספרן המועט של הסטודנטיות הערביות- בדואית באוניברסיטאות בפקולטות השונות, לעומת העלייה החדה במספר הסטודנטיות הערביות הבדואית הבוחרות במקצוע ההוראה מתוך רצון אישי ולרוב בגלל רצון משפחתי והקלות הרבה להתקבל לעבודה בקרבת מקום המגורים בגלל המורכבות החברתית התרבותית בחברה הבדואית בנגב. תהליכי העיור והמודרניזציה שחלו בסוף המאה הקודמת ומלווים את החברה הערבית הבדואית במאה הנוכחית, מציבים את החברה הבדואית, בפני אתגרים רבים ודילמות מעניינות ולא מוכרות, אשר לא רק ערערו את היסודות החברתיים, התרבותיים והכלכליים, אלא גם גרמו למתח גדול בחברה הבדואית, שמפאת חוסר בהכוונה, בכלים ובדרכי התמודדות, מתקשה להתמודד עמם. (אלסייד, 2015).

בעיני נערות ערביות בדואית, אשר סיימו תיכון, מקצוע ההוראה נחשב למקצוע בעל הביקוש הרב והסיכויים הגבוהים להתקבל אליו. קיים לחץ חברתי- תרבותי, הנובע מכך שהחברה הבדואית מקנה חשיבות רבה לבחירת הנערות במקצוע ההוראה, על מנת לשמור על הערך והנורמות השבטיות והמשפחתיות. בשנים האחרונות עולה בשיח של הסטודנטיות הערביות- הבדואית תהליך השתלבותן החברתית והלימודית ביחס לשינוי התרבותי במוסדות להכשרת מורים בפרט ובחיי האקדמיה בכלל המלווה בחששות

וקשיים גדולים במיוחד בשנה הראשונה (אבו עג'אג', 2017). יש חשיבות רבה למדיניות של מערכת החינוך הערבית- בדואית בהכנת בוגרי התיכון לחיי האקדמיה. נכון לעת האחרונה, אנו עדים להתעוררות גדולה בתהליך בחירת תחום הלימוד האקדמי ובחירת המקצועות הרלוונטיים, הכולל: ייעוץ ארגון ימי עיון, סיורים והכוונה, לרבות מקצוע ההוראה במכללות להכשרת מורים בדרום. השתתפותם של הבוגרים בימי העיון והסיורים, עוזרים לחשוף אותם בפני מגוון רחב של התמחויות ותכניות שונות.

מקצוע ההוראה, נחשב לאחד האמצעים החשובים ביותר בקרב הסטודנטים והסטודנטיות הערביות- בדואית, בהקשר של התפתחות אישית ומקצועית (אבו עג'אג', 2017; אגבאריה, 2013). לכן ההשכלה הגבוהה בקרב הנערות הבדואית, נחשבת לאחד הכלים החשובים אשר מהווים את שבירת המחסומים החברתיים, התרבותיים והפופולאריים, במיוחד ביישובים הלא מוכרים. מאז אמצע שנות ה-90, חל שינוי במספרן של הנערות הבדואית המסיימות תיכון והלומדות במוסדות להשכלה גבוהה בארץ, ובשנים האחרונות אנו עדים לשינוי רחב בהיקף הנערות הבוחרות ללמוד בחוץ לארץ באירופה ובירדן (עראר וחאג' יחיא, 2011)

סקירת ספרות: מעמד האישה בחברה הערבית הבדואית

הבדואים בנגב, הם קבוצה ייחודית מבחינה תרבותית, היסטורית, חברתית ופוליטית, הנבדלת מהחברה הערבית במדינת ישראל (קפלן, עשור ואלסייד, 2014). במאה הקודמת, נשים ערביות היו תמיד חשופות לצורות שונות של דיכוי אוטונומיה מבחינת מעמד חברתי ומיני. אחת הסיבות לדיכוי שעברה האישה הערבית- בדואית בנגב, נובע מהמעמד השבטי והכוח הגברי, השולט בחמולה או במשפחה, אשר קבל תמיכה זו, על פי מנהגים ונורמות ודפוסי חיים. החברה הערבית- בדואית בנגב, מאופיינת בחברה, בעלת אופי שמרני ודפוסי חיים שונים מכלל החברה הערבית במדינה (Abu rabia-Queder, 2006). האיסורים התרבותיים, החברתיים והדתיים, נמצאים חזק בנורמות ודפוסי חיים של רבדים שונים בחברה הבדואית בנגב, במיוחד בשבטים ובחמולות הגרות עדיין ביישובים הלא מוכרים בנגב. מעמדה של הנערה והאישה בחברה הבדואית, נחשב לפולמוס חשוב בקרב החברה הבדואית, אשר מגביל אותה מאוד באינטראקציות שונות בנורמות החיים האזרחי. לכן, הן זכות לרוב לפיקוח מצד הורים, אחים וקרובי משפחה (אבו בקר, 2002). בעשור האחרון, חל שינוי במעמדה ובאורח חייה של האישה הערבית הבדואית בנגב, לאור המעבר ליישובי קבע, המודרניזציה והחשיפה לאורח חייהם של החברה היהודית בדרום. שינוי זה, סלל את דרכיהן של נערות ונשים בדאיות אל עצמאות וקביעת אורח חייהן הפרטי, באמצעות רכישת מקצוע לחיים במוסדות להשכלה גבוהה במדינה. דבר זה, מקנה לה את החופשיות הברורה והחוקתית, על פי הנורמות המקובלות בשבט ובחמולה.

השכלה גבוהה בקרב סטודנטיות ערביות בדואיות

החל משנות התשעים, חלה עלייה בשיעור הלמידה בארץ, בדומה לחברות מערביות הדוגלות בעיקרון של שוויון הזדמנויות ללומדים מרקע אתני, חברתי-כלכלי שונה ותומך בשילובם בחברה, ופותח את שערי האקדמיה בפניהם (המועצה להשכלה גבוהה, 2016). מאז אמצע שנות ה-90, חלה עלייה משמעותית בקרב הנערות הבדואיות הלומדות במכללות להכשרת מורים, במיוחד במכללה לחינוך ע"ש קיי ומכללת אחווה בגלל הקרבה למקום מגוריהן של הסטודנטיות הערביות הבדואיות. אך למרות העלייה המתמשכת בשנים האחרונות במיוחד במכללות להכשרת מורים ברחבי הארץ קיי, אחווה, סכנין ואלקאסמי, אשר רובן בוגרות אוניברסיטאות חברון, שיעור הסטודנטיות הבדואיות נמוך משל הסטודנטיות הערביות בכלל וממספר הסטודנטיות מהמגזר היהודי. עיקר השוני החל בגידול בשיעורן של הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות להשכלה גבוהה, הוא תהליך המודרניזציה בחברה הערבית הבדואית, אשר נותן עדיפות רבה לבוגרות התיכון, להצטרף למעגל האקדמיה במדינה ומחוץ לגבולות המדינה. שינוי זה, חל בעקבות מפגש התרבותיות עם החברה היהודית, המעבר ליישובי קבע ואמונה ששנים יכולות להוות גורם משמעותי בהתפתחות החברתית והכלכלית של החברה הבדואית בנגב.

מתוך הנתונים והמפגשים עם הסטודנטים הערבים הבדואים במוסדות להשכלה גבוהה, הבנתי כי יש להתייחס אליהם באופן ייחודי. קיימים למאפייני החברתיים דמוגרפיים, כלכליים וחברתיים, אשר מצריכים התחשבות מיוחדת. מאז שנת 2001, חלה עלייה משמעותית בהישגים הלימודיים בקרב תלמידות תיכון בבתי ספר ערבים בדואים בנגב. שיעור הזכאות בבחינות הבגרות המקנה כניסה למוסדות להשכלה הגבוהה (אוניברסיטאות, מכללות), עלה בקרב הבדואים מ-12% בשנת 2001 ל-20% בשנת 2014. אך למרות העלייה במספר הזכאים בבחינות הבגרות בקרב הבדואים, עדיין המספר הוא נמוך ביחס לזכאים בחברה הערבית (34%) וביחס למגזר היהודי (50%). למרות שיש עלייה בזכאות לתעודת הבגרות בחברה הערבית הבדואית בקרב הבנות חלה עליה מ-20% בשנת 2000 ל-40% בשנת 2014, בקרב הבנים הזכאים לתעודת בגרות חלה ירידה¹. בין השנים 2001 - 2014 חלה ירידה משמעותית בנשירת בנות בדואית מבתי ספר תיכוניים מ-42% בשנת 2001 ל-31% בשנת 2014. צמצום אחוז הנשירה תוך כדי עלייה במספרן של הבנות הזכאיות בבחינות הבגרות, הביא לעלייה במספר הבנות המצטרפות לספסלי האקדמיה בישראל. בין השנים 2008-2014 עלה מספרם של הסטודנטים הערבים הבדואים מ-1313 סטודנט; 710 סטודנטיות (54%) ו-603 סטודנטים (46%) ל-2822 סטודנט

¹ הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (הלמ"ס), יישובים ואוכלוסייה בישראל 2014.

בשנת 2014 מתוכם 1861 סטודנטית (66%) עלייה של 12% בקרב הסטודנטיות הבדואיות לעומת 961 סטודנט (34%) ירידה של 10% של הסטודנטים הבנים מהחברה הבדואית².

העלייה המתמשכת במספר הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות להשכלה גבוהה ובמיוחד במוסדות להכשרת מורים, מלמדת על צמצום תופעת הנשירה בקרב הנערות הבדואיות ועלייה באחוזי הזכאיות בבחינות הבגרות. בנוסף לכך, למרות החסמים והמכשולים שהציבו מוסדות להשכלה גבוהה בפני הסטודנטים בכלל והסטודנטים הערבים בפרט בעמידה במבחן הפסיכומטרי, חלה עלייה במספר הסטודנטיות הערביות הבדואיות באקדמיה (נואהד, 2013). עם זאת, בשנים האחרונות חל שיפור ניכר בשיעור הבנות הערביות הבדואיות המתקבלות ללימודים במוסדות להשכלה גבוהה ובמיוחד למוסדות להכשרת מורים בארץ. מוסטפא (2007), מציין כי הסיבות לשיפור במספר הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות להשכלה גבוהה בהתמחויות שונות נובע משני עקרונות: המניע החברתי הרואה בהשתלבות הבנות הערביות הבדואיות באקדמיה כגורם שיביא לשגשוג חברתית כלכלי, והמניע האישי של הסטודנטיות הבדואיות, אשר רוצות להשתלב ולקדם את מעמדן בחברה הערבית הבדואית בנגב.

השתלבות הסטודנטיות הבדואיות באקדמיה

כבר שנים שהמועצה להשכלה גבוהה לשילוב וקליטה של אוכלוסיות מודרות ומחלשות בחברה הישראלית, עוסקת במוסדות להשכלה גבוהה בארץ, לאור הנהירה הגדולה של בוגרי התיכונים הערבים-ישראלים, ללימודים במוסדות להשכלה גבוהה בחול (Arar and Haj-Yehia, 2010). מחקרים רבים, עסקו בקליטה ושילוב סטודנטים ערבים באקדמיה (יאסר, 2008; מוסטפא, 2007; עראר ואבו עסבה, 2007), לכן בעת האחרונה, אנו עדים לשינוי בתפיסה המוסדית והחברתית, לגבי קליטת סטודנטיות ערביות בדואיות למוסדות להשכלה הגבוהה במדינה. בעיני רבות מהסטודנטיות הערביות הבדואיות, האקדמיה מהווה פריצת דרך משמעותית לקידום מעמדה של הנערה הבדואית בחברה הערבית הבדואית ובמיוחד בשוק העבודה, ועקב כך גם ניסללת ביתר קלות דרכן אל עבר שוויון הזדמנויות מלא.

הרקע החברתי והתרבותי השונה אשר מגיעות ממנו הסטודנטיות הערביות הבדואיות בנגב, מצריך תמיכה של המוסדות להשכלה גבוהה ובמיוחד מקרב המכללות להוראה. הגיוון התרבותי והתמיכה, מהווה נקודת זינוק משמעותית, לסטודנטיות אלו אשר נחשפות בפעם הראשונה לשוני תרבותי חדש המשליך על תהליך הלמידה (Hurtado & Gurin, 2002). סוגית הקליטה והשתלבות הסטודנטיות ערביות הבדואיות באקדמיה, לא

² הבדואים בישראל- עובדות ומספרים, מאירס גוינט – ברוקדייל, פברואר 2016.

זכתה להתייחסות מחקרית מספקת (Abu-Rabia-Queder, 2008). במונחים של השתלבות, תוך כדי שימוש במושגים ובמונחים של כניסה, הסתגלות, התמדה ונשירה מהלימודים אחרי השנה הראשונה או שינוי התמחות או מקצוע לימוד. תהליך הקבלה והכניסה של הסטודנטיות הערביות הבדואית למערך ההשכלה הגבוהה, מלווה בחששות ופחדים רבים. עיקר הפחדים הוא הכישלון בלימודים, לאור אי חשיפתן והכנתם הנפשית לאקדמיה וזה בעקבות הלחץ הגדול מצד בתי הספר ובחינות הבגרות אשר מצריכה מאמץ רב על מנת להגיע לזכאות. תהליך הסתגלותן האישי והחברתי של הסטודנטיות הערביות הבדואית מלווה בהרבה קשיים כגון שפה, חיבור למוסד האקדמי, הכרת אנשים חדשים במערך האקדמי והעומס הלימודי מבחינת כמות גדולה של קורסים וחומרים לימודים, תוך כדי התמודדות באופן עצמאי ללא עזרה ותמיכה מצד מורים, כפי שהיו מורגלות בתיכון. למרות הניסיונות לשלב סטודנטיות ערביות בדואיות באקדמיה, הסטודנטיות עדיין מתמודדות עם קשיים בהיבטים שונים.

מאפיינים אישיים

חוסר הבשלות והניסיון של הסטודנטיות הערביות בנגב המצטרפות בגיל צעיר לאקדמיה ומיד לאחר סיום התיכון, מהווה קושי מרכזי לאור אי המוכנות האקדמית, אשר מהווה נקודת מכשול רצינית באי הקליטה והשתלבות היעילה באקדמיה (גופן, והנדין, 2009; חיראק ואחרים, 2011). היבט חשוב המבדיל בבשלות האישית בין הסטודנטיות הבדואיות ויהודיות, מורגש היטב במהלך הקורסים והדרך בה הסטודנטיות הערביות הבדואיות מתמודדות עם חומרי הקריאה וקשיי השפה. עניינים אילו מהווים את הקושי המרכזי, בנוסף לחוסר הבשלות האישית והחברתית. סטודנטיות מהחברה הבדואית אינן נחשפות לעולם החיצוני בחברה הישראלית ורמת הקריאה והדיבור בשפה העברית נמוכה מאוד. קישוריהן בשפה העברית מסתמכים אך ורק על החומר הנלמד בכתה ובהכנה למבחני הבגרות (אבו עג'אג', 2017; גופן, והנדין, 2009). הקושי הרב, נחשף לאור רמת הכתיבה הירודה בכתבת העבודות האקדמיות ובקושי הבעה בדיבור וסיכומים של מאמרים וחומרי ההרצאות (ברוך-קוברסקי ואחרים, 2008; גנאיים ואחרים, 2009). מחקרים רבים שעסקו בהיבטים האישיים והתרבותיים בהשתלבות סטודנטיות ערביות וסטודנטיות ערביות בדואיות בהשכלה גבוהה (וינר לוי, 2008), הראו ממצאים על אתגרים וקשיים רבים בהן נתקלות הסטודנטיות הערביות, מרבדים שונים בחברה הערבית.

מערכת החינוך הערבית בדואית בנגב, לוקה בחסר מבחינות רבות, להבדיל ממערכת החינוך במגזר היהודי (אבו עג'אג', 2016). המורה במערך החינוך הערבי בכלל, מהווה חוליה מרכזית עליה נשענים רוב התלמידים, והיא מקור הידע המרכזי. שיטות

העבודה במערכת החינוך הערבית הבדואית, עוסקת בהרבה כוחניות, תוך כדי שמירה על מיומנויות למידה מהמאה הקודמת, אשר לא מהווה עוגן משמעותי עבור בוגרי התיכון. למרות עלייה באחוזי הבגרויות במערכת החינוך הערבית בדואית, עדיין קיים פער עצום בינה לבין מערכת החינוך הערבית והחינוך העברי במדינה. התלות הרבה של התלמידים במורים בבתי ספר ערבים היא גדולה, והיא המאופיינת בקושי הרב בו נתקלים הסטודנטים הערבים ובמיוחד הסטודנטיות באקדמיה, כאשר הדרישות המשתנות דורשות השקעה גדולה באופן עצמאי. רוב הסטודנטים הערבים הבדואים במוסדות להכשרת מורים, תולים את תקוות הצלחתם הלימודית המתבטאת בקריאת מאמרים והכנת עבודות אקדמאיות במוסדות אלו, בעיקר במרצים ובחבריהם לספסלי הלימודים (גנאיים ואחרים, 2009; דיראסאת, 2011).

אף על פי ההקלה בתנאי הקבלה למוסדות להשכלה הגבוהה, ובמיוחד לאור הרצון הגדול של המועצה להשכלה גבוהה לשלב את האוכלוסיות המודרות והמוחלשות במדינה, עדיין קיים פער בין החינוך הערבי והיהודי (דיראסאת, 2011). לדעתי אינני רואה בהורדת התנאים עיקרון יסוד בהשתלבות הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות להכשרת מורים אלא מעיקרון של הפלייה מתקנת המקנה לחברה הערבית אף על פי הדרישה לקבל סטודנטים למוסדות השכלה גבוהה על סמך זכאות בתעודת הבגרות והעמידה בציון קבלה בבחינת הפסיכומטרי המהווה ניבוי להצלחתם של הסטודנטים באקדמיה (Bridgeman et al, 2001). לעומת זאת מחקרים אחרים (Alon & Tienda, 2007) הראו שהסטודנטים אשר מחברות מוחלשות אשר קבלה העדפה והקלה בתנאי קבלה למוסדות להשכלה גבוהה במדינה לא הצליחו לסיים את שנת הלימודים הראשונה ועזבו את הלימודים לאחר שנה אחת בלבד.

מאפיינים משפחתיים

החברה הערבית הבדואית, היא חברה בעלת מורכבות שונה מהחברה הערבית בכלל. החברה מאופיינת כחברה פטריארכלית, כאשר האב מהווה את הדמות הפטריארכלית, בעל סמכות המכריעה בכל הסוגיות במשפחה. האישה בחברה הבדואית בנגב, כפופה בכל מעשיה והאיסורים הרבים לדמות הפטריארכלית במשפחה, יוצר תחושה של בדידות כולל הגבלה שלה עם גופים זרים (אבו רביעה-קוידר, 2011). בעשור האחרון, חל שינוי ביחס החברה כלפי האישה הבדואית, ובמיוחד כלפי לנשים המצטרפות למעגל ההשכלה הגבוהה. היא זוכה לתמיכה גדולה מהבעל והמשפחה הגרעינית, אשר תומכות בה להשתלב במעגל החברתי הלימודי. אף על פי, התמיכה הרחבה אשר השתלטה על רבדים גדולים בחברה, עדיין קיים אחוז מכובד שאוסר על הנשים והנערות, להמשיך את לימודיהם התיכוניים או

בהשכלה גבוהה, מתוך הרצון לשמור על כבוד המשפחה ואי מגע עם זרים (אבו בקר, 2002).

המשפחה הערבית הבדואית מושפעת לרוב מנורמות מנהגים בחברה, אשר משפיע על התערבות וקבלת החלטות בנוגע לעתידה של הבנות הבדואיות בחברה (קימרלינג, 2004). מחקרים רבים (Mahajna & Seginer, 2004) הראו שיש קשר הדוק, בין הרקע של ההורים, לבין התמיכה והמעורבות של המשפחה בבחירת מקצוע לבנות במוסדות להכשרת מורים. הורים רבים מלווים את הבנות למוסדות אילו בתהליך ההרשמה והקבלה. כמו כן, השותפות המלאה של ההורים על השתלבותן במוסדות להכשרת מורים (Perna & Titus, 2005). סטודנטיות ערביות בדואית זוכות למעקב צמוד של הוריהן, לגבי רמת הישגים שלהן ועמידה בבחינות ובמטלות בקורסים השונים, דפוס התנהגות זה, מתבטא במעקב דרך קבלת הודעות אישיות ומיילים, לגבי הישגיהן במבחנים. המעקב הצמוד של ההורים לא רק שאינו מועיל אלא מזיק, והוא מעיד על נורמות התנהגות מאופיינת בחברה בכלל, אשר חלחל כדפוס התנהגות כלל חברתי וגורם להתערבות אקדמית שיוצר לחץ, דיכוי וחוסר אוטונומיה אקדמית לסטודנטיות הבדואית (Juang & Silbereisen, 2002).

מאפיינים חברתיים

בשנים האחרונות, נסגרים הפערים החברתיים הקהילתיים, בתוך החברה הערבית הבדואית בנגב, לאור השינויים הדמוגרפיים והמעבר מחיי נוודות לחיי קבע והמפגש התרבותי עם כלל החברה הישראלית. החברה הבדואית משופעת לרוב מההתנגשות החברתית עם החברה היהודית בכל ההיבטים החברתיים. המציאות הקיימת בחברה הבדואית השואפת לקדמה החברתית אף על פי הקשיים והאתגרים העומדים בפניה, עומדת לנגד מימוש הצפיות והפוטנציאל הטמון בתלמידות תיכון בעלות מצב סוציו – אקונומי נמוך, שלא מאפשר להן להשתלב באוניברסיטאות. לכן הן מעדיפות לבחור במוסדות להכשרת מורים, המאפשר כניסה למעגל החברתי הכלכלי (גץ ודר, 2008).

החברה הבדואית נחשבת בעיני חוקרים רבים (סגל, 2008; קמיר, 2004), לחברה בעלת מעמד חברתי תרבותי חזק, כאשר הכבוד הוא העוגן המרכזי הנקבע על פי נורמות וקודי התנהגות ברור ומוסכם על כלל החברה עם שינויים מזעריים בין יישובים מוכרים ליישובים לא מוכרים. נורמות ודפוסי ההתנהגות יוצרת רבות בפני הסטודנטיות הערביות הבדואית, המעוניינות להשתלב באקדמיה ולשמור על דפוסי התנהגות, למרות ההתנגשויות התרבותיות במוסדות להכשרת מורים (אבו עגי'אג', 2017). הסטודנטיות הערביות בדואית, מתמודדות עם הרבה סוגיות באקדמיה ובחיי החברה. בנוסף לכך שהן מגיעות מחברה בעלת אופי שמרני הדוק, הן מתמודדות עם משבר הזהות הקיים בחברה הערבית הבדואית ומפגש התרבותיות במוסד האקדמי המקנה להן גיבוש זהות אישית

ומקצועית ובנוסף העצמה אישית וקהילתית המעמיד אותן בפני התנגשות חברתית (אבו רביעה- קוידר, 2017). המפגש החברתי התרבותי במוסדות להכשרת מורים, מהווה נקודת המפנה בחיי הסטודנטיות הערביות הבדואיות המחייב אותן לייצור קשר חברתי עם סטודנטים מחברות ותרבויות שונות, בייחוד שהן מהוות מיעוט אתני תרבותי, בתוך המוסד האקדמי, המהווה אתגר ומעמיד אותן בפני דילמה חברתית תרבותית, אשר לא חוו ולא התרגלו אליה בתיכון. למרות המתח הגבוהה ביצרת קשר עם סטודנטים יהודים, סטודנטיות ערביות מגלות מוטיבציה גדולה ביצרת קשר עם סטודנטיות יהודיות ממכונתם של הסטודנטיות היהודיות (Diab & Mi'ari, 2007).

מאפיינים מוסדיים

המוסדות האקדמיים במדינה מהווים עוגן מרכזי, בהשתלבותם והצלחתם הלימודית, של כלל הסטודנטים ובמיוחד הסטודנטים מאוכלוסיות מוחלשות (פפה, 2007). לדעתו של החוקר, לסכסוך הלאומי המתמשך, יש השפעה והשלכה על חיי הסטודנטים בקמפוס האקדמי, ובמיוחד על הסטודנטיות הערביות באוניברסיטאות ובמכללות להכשרת מורים. בשנים האחרונות, אנו עדים להשתתפות מלאה של סטודנטיות בדואיות במחאות הסטודנטים במגוון רחב של דילמות. מוסדות להשכלה גבוהה ובמיוחד האוניברסיטאות, דוגלות בעת האחרונה בהתאמת תכניות הלימודים, לאוכלוסיות מוחלשות ובני מיעוטים בחברה הישראלית. זה מתבטא בהקלות בתנאי הקבלה והספקת שירותים חינוכיים, משאבים ומלגות לסטודנטיות הערביות בעלות מעמד סוציו- אקונומי מאוד קשה (Abu-Saad, 2004 ; דיראסאת 2011). הקצאת המשאבים לסטודנטיות הערביות בדואיות, כמו שאר הסטודנטים מהמגזרים היהודים השונים (אתיופים, עולים חדשים), יוצרת משבר אמון במוסד האקדמי, ויוצרת משבר בין הסטודנטים על רקע ההקלות, אותן מקבלים הסטודנטים מאוכלוסיות מוחלשות בתכניות ובקורסים שונים, כגון: אנגלית ומתן שירותים לימודים, הכוללים בין היתר תרגולים של החומר הנילמד. (אבו עג'אג', 2017; Erdreich, 2006).

הנהירה הגדולה של סטודנטיות ערביות בדואיות למוסדות להכשרת מורים, מהווה אתגר גדול למוסדות ההכשרה. דבר זה, גרם להתרחבות האקדמיה בדרום והקמת מוסדות ציבוריים ופרטיים, תחת חסות מוסדות אחרים המוכרים במועצה להשכלה גבוהה, המקנים כניסה לסטודנטיות, אשר לא עומדות בתנאי קבלה למוסדות הכשרת מורים. התרחבות זו, הביאה לעלייה גדולה במספר הסטודנטיות הערביות הבדואיות. במטרופולין באר שבע, קיימים שני מוסדות בחסות האוניברסיטה הפתוחה, המכללה הקהילתית באר שבע ומכללת מרכז הנגב, אשר מהוות אלטרנטיבה לבוגרי התיכונים ללא זכאות מלאה (דגן- בוזגלו, 2007). למרות המדיניות המוצהרת הקוראת לצמצום פערים

בחברה הישראלית ובמיוחד במוסדות להשכלה גבוהה, קיים עדיין פער גדול בין האוכלוסיות בחברה הישראלית. למרות קיומן של שלוש מכללות להכשרת מורים בחברה הערבית אלקאסמי, סכנין והמכללה הערבית חיפה, קיים פער עצום, המתבטא במתן העדפה להתפתחות היישובים והערים היהודיות והקמת קמפוסים אקדמיים חדשים (אשקלון, חמדת הדרום, אוניברסיטת אריאל), לעומת אי שיפור התנאים במוסדות הקיימים, תוך כדי הקמת מוסד אקדמי ערבי בנגב. הפער האקדמי, הקיים בין האוכלוסיות בישראל והייצוג הערבי במשק הישראלי, מתבטא בנוסף במוסדות להשכלה גבוהה. הייצוג הערבי בעובדי המנהל במוסדות להכשרת מורים בדרום, דל ומצומצם מאוד, לאור ההעדפה הברורה לעובדי מנהל מהחברה היהודית העונים על התנאים. ההעדפה הלאומית על רקע אתני, מהווה מכשול גדול בהשתלבות סטודנטים ערבים, במוסדות להכשרת מורים, לאור קשיי השפה קריאה ודיבור. התלמיד באופן טיבעי, יהיה מעוניין לקבל סיוע מאיש הדובר את שפתו (דגן- בוזגלו, 2007). לאור הפערים הקיימים בחברה בכלל ומוסדות האקדמיים בערים היהודיות בעלות אופי וחזון לאומי אתני, השתלבותן של הסטודנטיות הערביות בדואיות במוסדות להשכלה גבוהה ובמיוחד במוסדות להכשרת מורים הופכת קשה (תותרי, 2009 ; ריינגולד, 2008). מטרת המחקר הנוכחי, היא לבחון באופן ייחודי וחלוצי, את מידת השתלבותן וקליטתן החברתית והלימודית, של סטודנטיות ערביות בדואיות במוסדות להכשרת מורים³, אשר מפורטות בשאלות המחקר הבאות:

שאלות המחקר

1. כיצד מעריכות הסטודנטיות הערביות הבדואיות את קליטתן והשתלבותן במוסדות להכשרת מורים?
2. כיצד הסטודנטיות הערביות בדואיות תופסות ומעריכות את האקלים הלימודי והחברתי במוסדות להכשרת מורים?
3. מהן הצפיות של הסטודנטיות הערביות בדואיות מהמוסדות להכשרת מורים?

המחקר התמקד בארבעה מוסדות להכשרת מורים בארץ³

שיטת המחקר

רציונל המחקר: מרבית הסטודנטיות הערביות בדואית, מעדיפות לבחור ללמוד במוסדות להכשרת מורים בארץ, בגלל הדרישה הגדולה בקרב הסטודנטיות למקצוע ההוראה, שהינו מקצוע בעל דרישה גדולה והגשמת חלומה של נערה בדואית, המבקשת לראות בעצמה, חלק משמעותי מתהליך השינוי בחברה. המפגש עם האקדמיה דורש הרבה מאמץ. על מנת להשתלב בחיי האקדמיה, שהיא מפגש בין תרבותי. סטודנטיות בדואיות מעדיפות את המכללות להוראה ובמיוחד המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי, בגלל קרבה למקום המגורים, הניגשות הציבורית והפיקוח ההדוק מצד המשפחה והחברה.

השערות המחקר

1. יימצא הבדל סטטיסטי מובהק בתהליך הקליטה והשתלבות של סטודנטיות ערביות בדואית במוסדות להכשרת מורים ערביים לבין מוסדות להכשרת מורים יהודיים.
2. יימצא הבדל סטטיסטי מובהק בהערכת הסטודנטיות הערביות הבדואיות לאקלים הלימודי והחברתי במוסדות להכשרת מורים ערביים לבין למוסדות להכשרת מורים יהודיים.
3. יימצא הבדל סטטיסטי מובהק ברמת הסיוע והתמיכה של המוסדות להכשרת מורים ערביים ובין המוסדות להכשרת מורים יהודיים.

אוכלוסיית המחקר:

המדגם כלל 200 משתתפות מארבעה מוסדות להכשרת מורים בישראל. מתוכן 134 (67%) גרות ביישוב מוכר ו- 66 (34%) גרות ביישוב לא מוכר; כאשר 144 (72%) רווקות ו- 54 (28%) נישאות כאשר טווח הגילאים הוא 18-25.

לוח 1: מאפיינים דמוגרפיים של המדגם (N=200)

N	(%)	מגדר (%)
200	100%	נשים
		גיל
134	21.7	ממוצע
	18-25	טווח
		מצב משפחתי
144	72.00%	רווק
54	28.00%	נשוי
2	1.00%	גרוש
		מס' ילדים (%)
144	72.00%	לא רלוונטי
25	46.00%	0
31	54.00%	1
		מקום מגורים
134	67.00%	ישוב מוכר
66	33.00%	ישוב לא מוכר

לוח 2: הסטודנטיות שנחקרו, לפי מכללה ושנת לימודים

שנה ד	שנה ג	שנה ב	שנה א	מספר סטודנטיות	;	
0	13	12	25	50	א'	מוסדות להכשרת מורים יהודים
	15	<u>25</u>	10	50	ב'	
18	26	3	3	50	א'	מוסדות להכשרת מורים ערבים
25	18	5	2	50	ב'	

לוח 3: הסטודנטיות שנחקרו, לפי התמחויות

מוסד	גיל רך	מדעים	מתמטיקה	חינוך מיוחד	הוראה	
א' מוסדות להכשרת מורים יהודים	17	10	10	8	0	
ב' מוסדות להכשרת מורים ערבים	22	23	0	0	0	
א' מוסדות להכשרת מורים ערבים	18	0	0	0	27	
ב' מוסדות להכשרת מורים ערבים	0	0	0	0	45	

כלי המחקר: כלל מתודה מחקרית אחת (כמותית) במתודה הכמותית נערך סקר מתאמי באמצעות שאלונים למשתתפות במחקר.

א. שאלון פרטים דמוגרפיים:

מטרתו לספק מידע לגבי הרקע האישי של כל נבדקת, כולל פרטים דמוגרפיים כגון גיל, מין, מצב חברתי-כלכלי, השכלה, מקום לידה, מגורים ועוד. נבנה על ידי החוקר.

ב. קשיים ודילמות:

שאלון קשיים ודילמות שכלל 18 שאלות סגורות שדורגו בסולם ליקרט (1= כלל לא ; 5= במידה רבה מאוד) שנסבו אודות מאפייני הסטודנטיות (ראה סעיף אוכלוסיית המחקר). השאלון נועד לצורך בדיקת הקליטה והשתלבות הנבדקות והערכת האקלים החברתי-תרבותי בה (תותרי, 2009). דוגמא לשאלות: קשיי ארגון לחלוקת זמן בין העבודות והמטלות; מיומנויות קריאת חומר אקדמי; מיומנויות האזנה להרצאות; התמודדות עם מתחים ולמידה; פיתוח יחסים עם סטודנטים; בדידות חברתית; קשיי תקשורת עם סטודנטים; חוסר הבנת המרצים; חוסר התחשבות המרצים בצרכים הייחודיים של הסטודנטים.

ג. עזרים ושירותים:

מטרתו של שאלון זה, לבחון את מידת העזרים והשירותים, בהן נעזרו הנבדקות במוסדות להכשרת מורים. בשאלון יש 11 פריטים. הנבדקת מתבקשת לסמן את דעתה על ההיגדים שהוצגו לפניו ואת מידת התאמתם לחייו על פי סולם ליקרט שבו 1 = (בכלל לא) ו-5 = (במידה רבה מאוד). מקדם המהימנות הוא 0.92. (Seginer et al. 2004) דוגמא לשאלות:

התאמות ללימודים ולמטלות; עזרה כספית ומלגה; עזרה בחומר האקדמי; שירותי סטודנטים; תוספת זמן ויעוץ ארגוני; שירותי ספריה; אגודת הסטודנטים.

ממצאי המחקר: בחינת השערות המחקר

השערה ראשונה: ימצא הבדל סטטיסטי מובהק בתהליך הקליטה והשתלבות של סטודנטיות ערביות בדואית במוסדות להכשרת מורים ערביים לבין מוסדות להכשרת מורים יהודיים.

תוצאות המחקר העלו, כי נמצא הבדל במידת קליטה והשתלבות של הסטודנטיות הערביות במוסדות להכשרת מורים. נמצאו הבדלים מובהקים במידת הקליטה והשתלבות של הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות להכשרת מורים ערבים מאשר היהודים. מבחן t-test מראה על הבדלים מובהקים בין המוסדות ההכשרה הערבים למוסדות הכשרה יהודים ($t(198)=-2.92$ $p=0.004$). כלומר שהקליטה והשתלבות של הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות להכשרת מורים ערבים, היא הרבה יותר קלה ונוחה מאשר ממוסדות להכשרת מורים יהודיים ($m=1.70$, $sd=0.64$, $m=1.44$, $sd=0.62$).

השערה שנייה: ימצא הבדל סטטיסטי מובהק בהערכת הסטודנטיות הערביות בדואיות, לאקלים הלימודי והחברתי במוסדות להכשרת מורים ערביים, לבין מוסדות להכשרת מורים יהודיים.

לוח 4: הערכת האקלים החברתי והלימודי

היגדים	ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	דרגות חופש df	ערך t
התאקלמות	4.05	0.77	3.67	0.62	198	3.84
קליטה חברתית ולימודית	4.15	0.89	3.57	0.95	198	4.45
מדד קשיים	2.56	1.25	3.27	0.98	198	-4.47
מדד קשר כללי עם סטודנטים	3.67	0.94	28.3	0.90	198	3.00
מדד קשר אישי עם סטודנטים	4.32	1.06	353.	0.91	198	5.65
מדד יחס שווה לסטודנטים ערבים	724.	1.03	3.84	0.76	198	3.36
מדד השתתפות ופעילות מכללתית	3.45	0.91	84.2	0.94	198	4.66

כפי שעולה מלוח 4, מתוך כלל ההיגדים, אשר מאפיינים בתוכן את האקלים הלימודי והחברתי במוסדות להכשרת מורים, התוצאות העלו כי נמצא הבדל סטטיסטי מובהק במידת הערכת הסטודנטיות הערביות בדואיות, את האקלים הלימודי והחברתי, במוסדות להכשרת מורים ערבים, לעומת מוסדות להכשרת מורים יהודיים. זה בא לידי ביטוי בהיגדים של התאקלמות ($t(198)=3.84, p=0.002$), קליטה חברתית ולימודית ($t(198)=6.02, p<0.001$), קשיים ($t(198)=-4.47, p<0.001$), קשר כללי עם סטודנטים ($t(198)=3.00, p=0.003$), קשר אישי עם סטודנטים ($t(198)=5.65, p<0.001$), יחס שווה לסטודנטים ערבים ($t(198)=3.36, p=0.001$) והשתתפות ופעילות מכללתית ($t(198)=4.66, p<0.001$). לכן, השערת המחקר השנייה אוששה.

השערה שלישית: ימצא הבדל סטטיסטי מובהק ברמת הסיוע והתמיכה של המוסדות להכשרת מורים ערביים ובין המוסדות להכשרת מורים יהודיים.

לוח 5: רמת הסיוע והתמיכה של מוסדות להכשרת מורים: השוואה בין מוסד ערבי ויהודי

(t-test)

היגדים	ממוצע סטיית תקן	ממוצע סטיית תקן	ממוצע סטיית תקן	דרגות חופש df	ערך t
מנהל הסטודנטים	3.69	1.06	3.40	198	2.02
דיקן הסטודנטים	04.3	0.87	4.25	198	0.40
מרכז מידע ושירות	4.13	0.86	3.45	198	6.63
אגודת הסטודנטים	4.01	0.73	3.74	198	2.27
הספרייה	2.95	0.95	2.85	198	5.65
גזברות ומדור שכר לימוד	563.	0.93	3.32	198	2.00
ראשי תכניות והתמחויות	3.95	0.59	373.	198	2.46

כפי שעולה מלוח 5, מתוך כלל ההיגדים אשר מאפיינים בתוכן את רמת הסיוע והתמיכה אשר מקבלות הסטודנטיות הערביות בדואיות במוסדות להכשרת מורים, נמצא הבדל מובהק ברוב ההיגדים, בין מוסדות להכשרת מורים ערבים, לבין מוסדות להכשרת מורים יהודיים. זה בא לידי ביטוי בהיגדים של מנהל הסטודנטים ($t(198)=2.02, p=0.045$), מרכז מידע ושירות ($t(198)=6.63, p<0.001$), אגודת הסטודנטים ($t(198)=2.27, p=0.024$),

גזברות ומדור שכר לימוד $(t(198)=2.00, p=0.047)$, וראש תכניות והתמחויות $(t(198)=2.46, p=0.015)$, לכן, השערת המחקר השלישית אוששה.

דיון וסיכום

ממצאי המחקר מצביעים על הבדל מובהק, ברמת הקליטה, ההשתלבות, הסיוע והתמיכה, לה זוכות הסטודנטיות הערביות. בדואיות במוסדות להכשרת מורים ערבים, ביחס לרמת הקליטה והשתלבות, במוסדות להכשרת מורים יהודיים. הסטודנטיות הערביות בדואיות, שבעת האחרונה למרות גילן הצעיר, ממלאות את המוסדות להכשרת מורים, הודות לתמיכה המשפחתית הרחבה שהן שזוכות לה, נתקלות בקשיים ובבעיות במוסדות להכשרת מורים יהודים, המקשים עליהן להסתגל לחיי האקדמיה החברתיים והלימודים. בעיות כאלו קיימות בכל מוסד אקדמי לרבות אוניברסיטאות ולא רק במכללות להכשרת מורים יהודים. בשנים האחרונות, אנו עדים לנהירה גדולה של סטודנטיות ערביות בדואיות מהנגב למכללות להכשרת מורים ערבים במרכז הארץ וצפונה, אשר פתחו את שעריהן לקהל הסטודנטים הבדואים מהדרום בימי שיש ושבת. המפגש התרבותי החברתית במוסדות להכשרת מורים יהודיים בדרום, מקשיה לרוב על קהל הסטודנטיות השמרני המסורתי ומכביד על הסתגלותן החברתית והלימודי. יש לציין, שמעט מהסטודנטיות מצליחות לאחר השנה הראשונה להסתגל לחיי האקדמיה במכללות להכשרת מורים וממשיכות את חייהן באקדמיה הרחק מהאינטגרציה עם כלל הסטודנטים מהרובים התרבותיים השונים. אולם, מרביתן הגדול, מתקשות להתמודד עם בעיותיהן באופן עצמאי, ללא שיתוף אף גורם אקדמי במכללה, ובכך, גדלות בקרבן תחושות של ניכור ומרירות כלפי מוסד ההכשרה (תותרי, 2009).

תפקודן הלקוי, של הסטודנטיות הערביות במוסדות יהודיים להכשרת מורים, להבדיל ממוסדות ערביים להכשרת מורים, נובע מבעיית השפה והמפגש התרבותי (ריינגולד, 2008). במחקר הנוכחי, עלו קשיים בהקשר השפה העברית המקשה על הסתגלותן של הסטודנטיות הערביות בדואיות, במוסדות יהודיים להכשרת מורים, אשר בא לידי ביטוי בתהליך כתיבת עבודות אקדמאיות ויכולת ההתבטאות בדיונים במהלך הקורסים השונים. על פי הניסיון האישי כמרצה ומדריך פדגוגי במוסדות יהודיים להכשרת מורים, רמת העברית של הסטודנטיות הערביות בדואיות היא ירודה מאוד מהיבט הכתיבה והדיבור. סבר (2004), טוען כי סטודנטים ששפת האם שלהם אינה עברית, הם בעלי יכולת התקשרות ודיבור ברמה טובה, אולם יכולת הכתיבה האקדמית שלהם היא ברמה ירודה וחלשה מאוד המלווה, בהרבה טעויות כתב וניסוח, אשר משפיע על התפוקה האקדמית של הסטודנטית הערבית. ממצאי המחקר הנוכחי, מעידים על

התאקלמות קלה ונוחה של הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות הערביים להכשרת מורים, ביחס לקשיים הרבים בהן נתקלות הסטודנטיות הערביות הבדואיות האחרות הבחורות ללמוד במוסדות היהודיים. הקושי היחיד אותו הסטודנטיות הזכירו, הוא המרחק הרב בין מקום מגורן בדרום לבין המוסדות הערבים במרכז ובצפון, אשר מטריח אותם לשהות זמן רב בכבישים, ולבזבז הרבה כסף על נסיעות לצרכים לימודיים. למרות זאת, עדיין קיימת שביעות רצון מימי הלימוד בסופי השבוע אשר מקנים להן אפשרות לעבודה ולפרנסה במהלך השבוע.

בהשוואה למחקר הנוכחי ומחקרים אחרים שנעשו על סטודנטים מהמגזר הערבי (תותרי, 2009) וסטודנטים אתיופים (לב ארי ולרון, 2012), ניתן לציין כי הסטודנטים הערבים בכלל והבדואים בפרט והסטודנטים האתיופים שהם בעל זהות אתנית, שונה משתייכים לקבוצת המיעוט בחברה הישראלית, הסובלות מקיפוח ודיכוי ממסדי, ביחס לרבים שונים בחברה הישראלית. קיפוח זה מתבטא בהשקעת המדינה, בפיתוח מערכות החינוך ושילוב האוכלוסיות המוחלשות בחברה הישראלית באופן שווה (אלחאגי, 2001; סמוחה, 2001; פסטרנק, 2003). בנוסף לכך, מדיניות מערכת החינוך הערבי הבדואי נגב, אינה דוגלת בהכשרת ובהקניית כלים ודרכי התמודדות הבוגרים לחיי האקדמיה. נקודה זו, מהווה אבן יסוד בכישלון של הבוגרים ובמיוחד הבוגרות באקדמיה ולרוב גורם להם לנשור מהאקדמיה לאחר השנה הראשונה. למרות התעוררות והתחרות הגדולה בקרב בתי ספר תיכונים בדרום, הקניית הכוונה וקיום ימי עיון לחיי האקדמיה, עדיין קיים פער עצום בין תהליך ההכנה לחיי האקדמיה לבין החזון הבית ספרי בהשגת תעודת הבגרות, שהיא היעד המרכזי של בית הספר (אוליצקי ואחרים, 2005).

ממצא חשוב הממחיש את רמת ההבדל המובהק, בין המוסדות להכשרת מורים הערבים והיהודים, הוא עדויות של הסטודנטיות הערביות בדואיות שצינו בחיוב את האקלים החברתי הלימודי במוסדות הערביים להכשרת מורים. דבר המתבטא בכך שהסטודנטים הערביים הם הרוב המוחלט במוסדות אלו וביחסים הטובים השוררים בין הסטודנטים ואנשי הסגל האקדמי דוברי השפה הערבית. כמו כן, היחס שהם מקבלים הוא מכובד ושוויוני והוא נובע מתוך גישה תרבותית מסורתית. להבדיל ממחקרה של (תותרי, 2009) השראה על רמת בידול וחוסר הנכונות לשלב את הסטודנטים הערבים בחיי האקדמיה היהודים, רמת ההתייחסות הלא שוויונית והמפגש התרבותי המקשה על קיום מערכת יחסים, שיתוף פעולה עם הסטודנטים היהודים במוסדות היהודיים להכשרת מורים, מלבד קורסים בודדים שהם לומדים ביחד, אשר לא מהווים אינדיקציה מלאה לקיום חיים אקדמיים משותפים וקיום שיח תרבותי וזה בא לידי ביטוי בקשיי הקליטה

והשתלבות באגודת הסטודנטים ובפעילות המכללתית במוסדות להכשרת מורים יהודים, אשר לרוב היא אינה מייחסת להבדלי התרבותיות ואינה נכללים בפעילות היבטים תרבותיים ואתניים המיוחסים למיעוט האקדמי במוסדות אלו (חיימוביץ ואחרים, 2004).

אף על פי מספרן ההולך וגדל של הסטודנטיות הערביות בדואיות במוסדות יהודיים, להכשרת מורים יהודים בדרום, עדיין קיימת נהירה גדולה של סטודנטיות ערביות בדואיות למוסדות להכשרת מורים ערבים במרכז ובצפון הרואות בהן האלטרנטיבה למוסדות יהודיים להכשרת מורים. למרות המרחק הגיאוגרפי הגדול ממקום מגורן, עדיין קיים היבט השייכות האתנית תרבותית והיחס, אשר מהווה גורם משמעותי בהחלטה בבחירת מוסד ההכשרה. שיקלוי הבחירה של רוב הסטודנטיות הבדואית במכללות ההכשרה היהודיות בדרום, נובע אך ורק מקרבה גיאוגרפית למקום המגורים ומההשפעה המשפחתית על בחירה במקום קרוב ונגיש לבית. הסטודנטיות הערביות בדואיות הלומדות במוסדות יהודיים להכשרת מורים, ציינו שעל מוסדות אילו לעזור בסיוע לסטודנטיות הערביות בדואית, בתהליך הקליטה לפני תחילת שנת הלימודים, הכולל הדרכה, זכויות וחובות, תקנון המכללה, העסקה של בעלי תפקידים ומנהלים ערבים שדוברים את השפה הערבית ושותפות שוויונית בייצוג באגודת הסטודנטים. כמו כן, סיוע במתרגלים במיוחד בתכניות לימודית על יסודי ולסטודנטיות הלומדות במסלול היהודי.

המלצות ומסקנות

ממצאים, תובנות ומסקנות המחקר הנוכחי, מעלים את הצורך בבדיקה מעמיקה, הודות להבנת הקושי של הסטודנטיות הערביות הבדואיות במוסדות להשכלה גבוהה, בהשוואה לקבוצות מיעוט מהחברה הישראלית, (דתיים, אתיופים, מזרחים ועולים חדשים מחבר העמים). אשר תשפוך אור על מידת קליטתן והשתלבותן, תוך כדי בדיקה של הישגיהם האקדמיים בפועל, ומידת הנכונות האישית למנהיגות עתידית באשר להתפתחותם המקצועית. המחקר הנוכחי, משמש במה טובה למערכת החינוך הערבי בדואי בנגב להעלאת המודעות והכוונת הבוגרים לחיי האקדמיה, תוך כדי הקניית כלים ומיומנויות להתמודדות עם קשיי הקליטה והשתלבות באקדמיה בבתי ספר התיכונים. לשם ביסוס וחיזוק המסקנות המחקר, נדרשות העמקה והרחבה. לכן, יש צורך במחקר עתידי הבודק הבדלים בין המינים (בנים, בנות) באופן הקליטה והשתלבות במוסדות להשכלה גבוהה ודרכי התמודדות עם קשיי הקליטה והשתלבות.

רשימה ביבליוגרפית

- אבו עג'אג', א' (2016). מבט השוואתי על נשירה גלויה בקרב מתבגרים במצבי סיכון בחינוך הערבי הבדואי בנגב. גיאמעה, 20 (1) עמ' 147-170.
- אבו עג'אג', א' (2017). "רב – תרבותיות, המפתח לזהותן האישית והחברתית של סטודנטיות בדואית בתוכניות הכשרת מורים במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי". קולות, 13, ינואר 2017, עמ' 30-32.
- אבו עג'אג', א' (2017, לקראת פרסום). תהליך הבניית הזהות האישית והמקצועית של סטודנטים ערבים בדואים בתכנית הכשרת מורים אקדמיה כתה. קולות, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי.
- אבו רביעה-קוידר, ס'. (2011). אקטיביזם של נשים ערביות – בדוויות בנגב. בין מאבק אישי לפוליטי. נשים בחברה הערבית בישראל. מרכז משה דיין ללימודי המזרח התיכון ואפריקה. אוניברסיטת תל-אביב עמ' 18-19.
- אבו רביעה-קוידר, ס'. (2017). זהות מעמדית בהתהוות: פרופסיונליות פלסטיניות בנגב. מגנס.
- אבו-בקר, ח'. (2002). "11 הערות על אחרות, שוויון ורב תרבותיות", פנים, 22, עמ' 32-38.
- אגבאריה, ק'. (2013). מוסגלות עצמית ומידת השותפות בבחירת מקצוע ההוראה כקושרים למוטיבציה לימודית בקרב סטודנטיות להוראה במכללת אלקאסמי. גיאמעה, 17 (1) עמ' 123-154.
- אוליצקי, ת', בן שטרית, מ', מירוניציב, נ' ושמואל, ש'. (2005). זכאות ואי – זכאות לתעודת בגרות: ניתוח הישגים של תלמידי בית ספר תיכון בישראל לפי משתנים דמוגרפיים ובית ספריים, מכון ון-ליר, חוברת 5, ירושלים.
- אלחאג', מ'. (2001). השכלה גבוהה בקרב הערבים בישראל: מצב, בעיות ומגמות. חיפה: אוניברסיטת חיפה.
- אלסייד, ח'. (2015). תגובות רגשיות ללחץ ומשאבי התמודדות בקרב מתבגרים בדואים מיישובי קבע וכפרים בלתי מוכרים בעקבות הריסת בתים. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה" אוניברסיטת בר גוריון. באר שבע.
- ברוך-קוברסקי, ר' וכהן נבות, מ'. (2008). הפרוייקט הלאומי של עולי אתיופיה: מרכז נוער 2008. ירושלים: הסוכנות היהודית, גוינט ישראל וקרן היסוד.
- גופן, ע', והנדין, א'. (2009). היוצא מן הכלל המעיד על הכלל- השתלבות האוכלוסייה הערבית בהשכלה הגבוהה: משאבים וחסמים, דו"ח מחקר.

גנאיים, א', עזאיזיה, פ'. ורפאלי, ש'. (2009). " פער דיגיטלי: השימוש באינטרנט בחברה הערבית בישראל", מגמות, מ"ו (1-2).

גץ, ש', ודר, י'. (2008). יכולת למידה ומיצב חברתי- כלכלי בהצבה ללימודי התואר הראשון בישראל, מגמות, מ"ה (4).

גתהון, ש'. (2011). הקשר בין זהות אתנית-תרבותית לתפיסת תפקיד, סגנון התמודדות, סביבת עבודה ושחיקה בקרב העובדים עם בני נוער בסיכון בישראל. חיבור לשם קבלת תואר " דוקטור לפילוסופיה" אוניברסיטת בר אילן. רמת גן

דגן בוזגלו, נ'. (2007). הזכות להשכלה גבוהה בישראל- מבט משפטי ותקציבי. תל אביב: הוצאת מרכז אדווה.

דיראסאת- מרכז ערבי למשפט ומדיניות. (2011). מסלול המכשולים: אתגרים וכיווני פעולה לשילוב מהותי של האזרחים הערבים במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל. מוגש למועצה להשכלה גבוהה.

המועצה להשכלה גבוהה והוועדה לתכנון ולתקצוב. (2016). התכנית הרב-שנתית לשנים תשע"ז (2017\16) ותשפ"ב (2021\20). ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.

וינר-לוי, נ'. (2008). פועלן של המורות הדרוזיות הראשונות לקידום ההשכלה ולשינוי תפקיד המגדר של תלמידותיהן. דפים, 48.

חיימוביץ, ט' ובן שחר, ג'. (2004). בחינת הבררות ומבחן הכניסה הפסיכומטרי לאוניברסיטאות כמנבאי סיום תואר ונשירה. מגמות, מ"ג(3).

חיראק- המרכז לקידום השכלה גבוהה בחברה הערבית, התאחדות הסטודנטים בישראל, ועדת המעקב לעייני החינוך הערבי. (2011). נייר עמדה – התכנית הרב שנתית להרחבת הנגישות להשכלה גבוהה בחברה הערבית.

יאסר, ע'. (2008). ייצוג האזרחים הערבים במערכת ההשכלה הגבוהה, סיכוי העמותה לקידום שוויון אזרחי. חיפה וירושלים.

לב ארי, ל' ולירון, ד'. (2012). סטודנטים יוצאי אתיופיה במכללה אקדמית לחינוך: שילוב או בידול. נראות הגירה, 1, עמ' 128-154.

מוסטפא, מ'. (2007). תמורות בהשכלה הגבוהה בקרב המיעוט הערבי בישראל בעשור האחרון. בתוך עראר, ח' וחאגי יחיא, ק' (עורכים) האקדמאים וההשכלה הגבוהה בקרב הערבים בישראל: סוגיות ודילמות. תל אביב: הוצאת רמות – אוניברסיטת תל אביב.

- נוהאד, ע'. (2013). ייצוג האזרחים הערבים במוסדות להשכלה גבוהה, סיכוי העמותה לקידום שוויון אזרחי. חיפה וירושלים.
- סבר, ר'. (2004). מדיניות קליטת העלייה במערכת החינוך. מגמות, (1)43, 145-169.
- סגל, ק'. (2008). גיבוש זהות והתמודדות עם ציפיות חברתיות במצב בין – תרבותי, ירושלים: מרכז שאשא למחקרים אסטרטגיים.
- סמוחה, ס'. (2001). יחסי ערבים ויהודים בישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. בתוך א' יער וז' שביט (עורכים), מגמות בחברה הישראלית (כרך א, עמ' 231-263). תל אביב, רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- עראר, ח' וחאג' יחיא, ק'. (2011). "מודרניזציה" של ההשכלה הגבוהה בקרב הערבים בישראל. מחקרי פלורסהיימר המכון ללימודים עירוניים ואזוריים. האוניברסיטה העברית ירושלים. עמ' 33-36.
- עראר, ח', וחי' אבו עסבה. (2007). השכלה ותעסוקה כהזדמנות לשינוי מעמדן של נשים ערביות בישראל. בתוך: ח' עראר וק' חאג' יחיא (עורכים), האקדמאים וההשכלה הגבוהה בקרב הערבים בישראל- סוגיות ודילמות (עמ' 73-103). תל-אביב: רמות.
- פסטרנק, ר'. (2003). החינוך בחברה הישראלית. בתוך א' יער וז' שביט (עורכים), מגמות בחברה הישראלית (כרך ב, עמ' 899-1015). תל אביב, רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- פפה, א'. (2007). האקדמיה הרב-תרבותית בישראל: חזון או חזיון שווא? בתוך פ' פרי (עורכת), חינוך בחברה רב תרבותית, פלורליזם ונקודות מפגש בין שסעים תרבותיים (עמ' 105-124). ירושלים: כרמל.
- קימרלינג, ב'. (2004). מהגרים, מתיישבים, ילידים: המדינה והחברה בישראל – בין ריבוי תרבותיות למלחמות תרבות, תל אביב: הוצא עם עובד.
- קמיר, א' (2004). שאלה של כבוד; ישראליות וכבוד האדם, ירושלים: הוצאת כרמל.
- קפלן, ח', עשור, א', ואלסייד, ח'. (2014). התרומות הייחודיות של תמיכה ודיכוי אוטונומיה לגיבוי חוויית למידה אופטימאלית בקרב תלמידים בדואים: בחינת תיאוריית ההכוונה העצמית בחברה קולקטיביסטית. דפים, 58, עמ' 41-77.
- ריינגולד, ר'. (2008). לימודים נפרדים כבסיס לדיאלוג פלורליסטי עתידי מיטבי- חקר מקרה של מסלול ללימודי תעודת הוראה. דפי יוזמה, 5, עמ' 110-123.
- תותרי, מ'. (2009). צרכי סטודנטים ערבים במכללה להוראה וקליטתם בה. טבעון: מכללת אורנים, הרשות למחקר ולהערכה ומשרד החינוך.

- Abu-Rabia-Queder, S. (2008). Does education necessarily mean enlightenment? The case of higher education among Palestinians – Bedouin women in Israel. *Anthropology and Education Quarterly*, 39, 381-400.
- Abu-Rabia-Queder, S. (2006). Between tradition and modernization: Understanding the problem of female Bedouin dropouts. *British Journal of Sociology of Education*, 27(1), 3-17.
- Abu –Saad, I. (2004). Separate and Unequal: The Role of the state Educational System in Maintaining the Subordination of Israel’s Palestinian Arab Citizens. *Social Identities*, 10(1), 101-127.
- Alon, S., & Tienda, M. (2007). Diversity, Opportunity, and the Shifting Meritocracy in Higher Education. *American Sociological Review*, 72(4), 487-511.
- Arar, K., & Haj-Yehia, K. (2010). Emigration for Higher Education: The Case of Palestinians Living in Israel Studying in Jordan. *Journal of Higher Education Policy*, 23, 358-380.
- Berry, J. W. (2003). Conceptual approaches to acculturation. In k. Chun .P. Balls Organistra & G. Marin (Eds.), *Acculturation: Advances in theory, measurement and applied research* (pp.17-37), Washington DS: American Psychological Association.
- Bridgeman, B., McCamley-Jenkins, L., & Ervin, N., (2001). *Predictions of Freshman Grade Point Average from the Revised and Recentered SAT I: Reasoning Test*. College Board Research Report, (2001-2), New York: College Entrance Examination Board.

- Diab, K., & Mi'ari', M. (2007). Collective Identity and Readiness for Social Relations with Jews among Palestinian Arab Students at the David Yellin Teacher Training College in Israel. *Intercultural Education*, 18(5), 427-444.
- Erdreich, L., (2006). Degendering the Honor\Care Conflation: Palestinian Israeli University Women's Appropriation of Independence. *ETHOS*, 34(1), 132-164.
- Gurtin, P., Dey, E.I., Hurtado, S., & Gurtin, G., (2002). Diversity and Higher Education: Theory and Impact on Education Outcomes. *Harvard Educational Review*, 72(3), 330-366.
- Juang, L., & Silbereisen R., (2002). The Relationship between Adolescent Academic Capability Beliefs, Parenting and School Grades. *Journal of Adolescence*, 25(1), 3-18.
- Mahajna, S., & Seginer, R., (2004). How The Future Orientation of Traditional Israeli Palestinian Girls Links Beliefs about Women's Roles and Academic Achievement. *Psychology of Women Quarterly*, 28, 122-135.
- Perna, L.W., & Titus, M.A. (2005). The Relationship between Parental Involvement as Social Capital and College Enrollment: An Examination of Racial \ Ethnic Group Differences. *The Journal of Higher Education*, 76(5), 485-518.
- Seginer, R., Vermulst, A., & Shoyer, S. (2004). The indirect link between perceived parenting and adolescent future orientation: A multiple-step model. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 365-378.

The social and scholastic integration of Arab Bedouin students in teacher-training colleges in Israel

Ibraheem Abu Ajaj

Abstract

The purpose of this study is to describe the absorption and integration of Arab Bedouin students in teacher-training institutions in Israel, as well as an examination of their social and scholastic adaptations in these institutions. The present study was born following my personal exposure to the subject, during my work as a lecturer and researcher in the social-cultural adaptive difficulties and mental state of Arab Bedouin students in academia in general and in teacher-training institutions in particular. The sample included 200 participants from four teacher-training colleges in Israel. Of these, 134 (67%) live in a recognized locality and 66 (34%) live in an unrecognized village; With 144 (72%) single women and 54 (28%) married, with a range of ages 18-25. The research tools used are: Demographic information questionnaire, which aims to provide information on the personal background of each examinee, including demographic details such as age, sex, socioeconomic status, education, place of birth and residence; A questionnaire of difficulties and dilemmas that included 18 closed questions that were ranked on the Likert scale (1 = not at all; 5 = very much) employed to examine the absorption and integration of subjects and assessing the socio-cultural and scholastic climate; Aids and Services Questionnaire, which includes 11 items, used to examine the extent of the

services and aids in which the subjects were assisted in teacher-training colleges.

The findings of the study indicated the problems that most of the Arab Bedouin students affiliated to teacher-training institutions, specially the Jewish ones, encountered. These problems make it difficult for them to easily adapt both academically and socially. These problems often exist in the educational and socio-cultural fields. They also encounter financial difficulties that impede their adjustment process. One of the main findings focuses on the instruction language in teacher-training colleges, namely Hebrew, and therefore it was highlighted that the language difficulty had a great influence on the students in the first year, both in terms of scholastic achievement and social ties. These findings point to the importance of the absorption process for Arab Bedouin students in teacher-training institutions, which constitute a different environmental setting in light of their life experience, especially when they find themselves on the academic benches immediately after high school graduation.

Keywords: Arab Bedouin students, teacher-training colleges, integration, language instruction