

**שיח אקדמי בין סטודנטיות במסלול לגיל הרך ממכללת אלקאסמי וממכללת
סמינר הקיבוצים סביב תפקיד המורה\ הגננת בבית הספר\ הגן בחברה רבת
פערים חברתיים ותרבותיים**

אבו-חסיין ג'מאל; מילכה רוזנוולד; האלה חבאיב

תקציר:

העבודה הנוכחית התמקדה ביוזמה חינוכית לקידום שיח אקדמי רב תרבותי בין סטודנטיות לגיל הרך ממכללת אלקאסמי וסמינר הקיבוצים. מהספרות המקצועית עולה החשיבות הרבה של מפגשים אלו לשם שינוי עמדות (קירמאייר, 2001).

המטרה העיקרית של היוזמה הייתה לבדוק את תרומתו של השיח אקדמי על היבטים גשויים, קוגניטיביים, וחברתיים בקרב הסטודנטיות שלקחו חלק בתהליך, משתנים אלו נבדקו באמצעות ניתוחי תוכן וראיונות.

ביוזמה נטלו חלק 50 סטודנטיות ממסלול הגיל הרך. מחציתן ממכללת אלקאסמי ומחציתן מסמינר הקיבוצים, הסטודנטיות נפגשו למשך 6 ימים מרוכזים. 3 ימים מרוכזים בסמינר הקיבוצים ושלושה ימים מרוכזים באלקאסמי. הסטודנטיות חולקו לזוגות מעורבים, וביצעו מטלות פורמאליות וחברתיות. התוצאות מאשרות את יעילותם של המפגשים. מתברר כי חלו שינויים בשלושת המשתנים שנבדקו.

ממצאים אלו הם בעלי חשיבות רבה. הכרת וכיבוד השונה הינו יעד על כמחנך וכאזרח.

הקדמה:

עבודת הערכה זו באה לתאר את תהליך ההערכה ליוזמה חינוכית לקידום דו קיום בין יהודים וערבים באמצעות שיח אקדמי בין סטודנטיות במסלול לגיל הרך ממכללת אלקאסמי וממכללת סמינר הקיבוצים סביב תפקיד המורה\ הגננת בבית הספר\ הגן בחברה רבת פערים חברתיים ותרבותיים, שהתקיימה בשתי המכללות.

למרות שלא קל להכליל וללמוד ממצב אחד על משנהו, הרי המידע המובא בעבודת הערכה זו עשוי לשמש בסיס לחשיבה ולשיקול דעת בתכנון, ביישום ובהערכת יוזמות דומות.

היוזמה לקיום היוזמה באה מתוך הכרה בצורך הנובע מהמציאות העכורה ביחסים בין ערבים ויהודים הקיימת במדינה ומתוך מחויבות שתי המכללות להובלת שינויים חברתיים.

היוזמה נמשכה שנה אקדמית שלמה, והתמקדה בשני תחומים עיקריים. בתחום הראשון קורס אקדמי משותף בנושא תפקיד המורה\ הגננת בבית הספר\ הגן בחברה

רבת פערים חברתיים ותרבותיים. בתחום השני פיתוח חשיבה ביקורתית בקרב הסטודנטיות ויצירת שינויים, בעיקר, בשלושה מישורים:

במישור הקוגניטיבי: עיון ודיון בתפקיד המורה/הגננת, בבעיות חברתיות משותפות לשתי האוכלוסיות. פיתוח מיומנויות חשיבה, דיון ופתרון בעיות.

במישור האפקטיבי: פיתוח עמדות חיוביות אחת כלפי השנייה, הסרת דעות קדומות, בניית ערוצי תקשורת ואווירה חמה ומעודדת.

במישור ההתנהגותי: פיתוח יכולת הקשבה וקבלה לאחר השונה, רמת חשיפה ושינוי עמדות.

היוזמה התבצעה בכמה נדבכים תוך שילוב בשלושה מעגלים עיקריים: מעגל אקדמי, מעגל של תהליך משוב מתמשך בין הסטודנטיות לבין עצמן ובינם לבין המנחות ומעגל חברתי בלתי פורמאלי. כל התהליך תועד ע"י הסטודנטיות באמצעות פורטפוליו. שהיה כלי מרכזי בתהליך ההערכה.

א- תיאור היוזמה:

מבוא: רקע תיאורטי ורצינול

החברה הישראלית מורכבת מקבוצות תרבותיות ואתניות שונות. לכל אחת מן הקבוצות יש את המאפיינים שלה שמייחדים אותה, ומקיימת יחסי גומלין עם האחרות. עם זאת ישנם מאפיינים המשותפים לכלל הקבוצות:

1. לכל קבוצה מערכת אמונות בסיסיות כגון מיתוסים, מנהגים ועבר משותף. מכלול זה מעצב זהות עצמית ייחודית לקבוצה ולחברה. זהות זאת נתפסת ע"י הקבוצה כשונה מזו של הקבוצות האחרות.

2. כל קבוצה שוללת במידה מסוימת את המוסכמות של הקבוצות האחרות, בייחוד את הקבוצות שמאיימות עליה בדרך כל שהיא. שלילת קבוצה אחרת, מסייעת לגיבוש ועיצוב הזהות העצמית של הקבוצה (סמוחה, 2001).

החינוך לשלום הוא נושא שזכה להתייחסות רבה ברמה תיאורטית, יישומית ומחקרית בעשרות השנים האחרונות. ההתייחסות אליו באה לידי ביטוי בעולם בכלל, אך בישראל העיסוק בו רב במיוחד, בשל הסכסוך הישראלי-פלשתיני.

נושא הדו קיום הינו אחד הנושאים הפופולאריים במדעי החברה מזה שנים רבות, ובאינטנסיביות מאז אמצע שנות השבעים של המאה הקודמת (קירמאייר ואחרים, 2001; קרול וכץ, 1991).

מהספרות המקצועית עולה, כי המיעוט בדרך כלל מעוניין בדו קיום (עובדתית זה מה שעולה מהסקרים שנעשו) באופן ססטימטי ועקבי קרוב לשמונים אחוזים מהערבים אזרחי ישראל ענו בחיוב לשאלות אשר מתייחסות לדו קיום כמו נכונות לחברות, נכונות למגורים בשכונות משותפות, לימודים משותפים, מפגשים משותפים ועוד.

לעומתם היהודים (קבוצת הרוב) לא מעוניינת ולא רוצה בדו קיום (שיעור היהודים שאינם מעוניינים בדו קיום הולך וגדל) כך עולה מסקרים שונים שנערכו, בסקרים שערכו המכון הישראלי לדמוקרטיה ומוסדות מחקר אחרים, כ- 66% מבני הנוער בישראל בעד שלילת זכויות פוליטיות בסיסיות מהערבים אזרחי ישראל (סמוחה, 2001).

בעשורים האחרונים פותחו, יושמו ונחקרו בישראל אין-ספור תוכניות חינוך לשלום, המוצעות למגוון גילים, מילדי גן ועד לסטודנטים באוניברסיטה. ניתן לחלק את התוכניות לשני סוגים עיקריים: תוכניות מפגש בין יהודים וערבים, לרוב ערבים אזרחי מדינת ישראל, ותוכניות

לימודים והעשרה, המיושמות לרוב בבתי הספר במגזר היהודי, בשיעורי אזרחות וחינוך. הספרות המחקרית מציגה שלושה סוגים עיקריים של מפגשים בין קבוצות בקונפליקט (סמוחה, 2001; קרול וכץ, 1991):

1. קבוצות ממוקדות ביחסי אנוש (Human relational groups) - מבוססות בעיקר על תיאורית המגע. מטרתן העיקרית היא יצירת יחסים אישיים בין משתתפי המפגש. ההנחה היא שבאמצעות היכרות אישית ניתן לרופף ולשנות סטריאוטיפים, עמדות והתנהגות. במפגשים יש מעט מאוד התייחסות לרקע ההיסטורי ולמציאות הפוליטית העכשווית של הקבוצות. מחקרים מורים שלגישה זו יש, בדרך כלל, יתרון בטווח קצר, אך יש מעט מאוד השפעה בטווח ארוך, משום שהמציאות הפוליטית העוינת מוחקת לרוב את השפעת הקשר הבין-אישי המיטיב. חיסרון נוסף הוא שלמרות הניסיון ליצור סימטריה בתוך הקבוצות, באמצעות מספר שווה של משתתפים, מעמד סוציו-חברתי דומה וכו', עדיין בולטת הא-סימטריה במפגש.

2. קבוצות על פי מודל העימות (The confrontational model). מודל זה התפתח בנווה שלום וגבעת חביבה, בתגובה לביקורת על תיאורית המגע. גישה זו מתמקדת בזהות הקולקטיבית וביחסים הלא-סימטריים בין הקבוצות, על חשבון יצירת קשרי ידידות בין המשתתפים. מטרת הגישה היא לחזק את המיעוט, ולעזור לרוב להתמודד עם אמביוולנטיות וקונפליקטים הנוגעים לשליטה. בקבוצות מפגש מסוג זה יש דיון נוקב בקונפליקט, כולל עיסוק בנושאים פוליטיים ומדיניים. היתרון של קבוצות אלו הוא בנטיית המשתתפים לעשות עבודה פנימית, ולנסות להתמודד עם הדברים הקשים שעולים במפגש. הקושי במפגשים הוא בצורך לנהל מאבק חיצוני

ולפעמים פנימי, ובתסכול שחווים משתתפים משני הצדדים, לנוכח החזרה לחיים בחוץ, המאמתת את חוסר הסימטריה שאליה התייחסו במפגש.

3. קבוצות ממוקדות בסיפורי חיים (Family stories encounter groups). זה סוג חדש יחסית של קבוצות, שמטרתו לשלב את שני המודלים הקודמים. המשתתפים משתפים את הקבוצה בסיפורים המשפחתיים שלהם, שהם אוספים בראיונות עם בני משפחותיהם. השיתוף מאפשר חיבור ברמה אישית ודיון במרכיבים הקולקטיביים של הסיפורים. באמצעות הסיפורים מתאפשרת עבודת עומק אישית וקבוצתית בעניינים הקשורים לקונפליקט. מטרת השיתוף בנרטיבים האישיים היא להגביר את יכולת המשתתפים לפתח היכרות, מודעות ואמפתיה כלפי ה"אחרים". מודל זה לא נחקר עדיין באינטנסיביות.

החברה הישראלית כיום היא חברה שבה מתקיים תהליך מתמשך ומתמיד של מפגשים של תרבויות, של קבוצות ושל יחידים מרקעים שונים. מפגשים אלו מלווים, לעיתים, בתחושות של חוסר אמון, חשדנות, ניכור וניתוק חברתי. אנו עדים לעמדות המביעות חוסר סובלנות של קבוצה אחת כלפי האחרת. עמדות אלו רוויות לא-אחת בסטריאוטיפים ובדעות קדומות. אם לא תיעשה פעולה מידית, בעיקר בתחום חינוך הנוער ואף בחינוך מבוגרים, יעמיקו ההבדלים בין קבוצות האוכלוסייה וייווצר מצב של קונפליקט וקיטוב חברתי (קירמאייר ואחרים, 2001).

המציאות בה אנו חיים בשנים האחרונות מאיימת לפרור את רקמת החיים העדינה, המורכבת והמשותפת. רקמת חיים שיש בה שונות תרבותית, לאומית, אתנית ודתית. לכן היום יש חשיבות רבה בבניית יחסי אמון ויצירת גשרים וקשרים בין האוכלוסייה היהודית והאוכלוסייה הערבית, המבוססים על הידברות, שוויונית והיכרות מעמיקה.

למחנכת בגיל הרך משמעות ייחודית בחיי הילד. במרבית המקרים היא הדמות החוץ-משפחית המשמעותית הראשונה שעמה נפגש הילד, ומכאן השפעתה הרבה על התפתחותו. לאור כל זאת נדרש מהמחנכת להיות בעלת השקפת עולם הומניסטית, בעלת זיקה לחברה בישראל, בעלת ידע ומעורבות בתרבות האנושית, במסורות ובתרבויות השונות הבונות את הרקמה החברתית במדינת ישראל.

המוטיבציה להפעלת היוזמה:

לאור המצב הקיים ומתוך אמונה בפוטנציאל הטמון באוכלוסיית הסטודנטים, מכללת אלקאסמי ומכללת סמינר הקיבוצים, אשר רואות בעצמן מכללות אקדמיות, שצריכות להוביל תהליכים ולספק צרכים שונים לחברה בישראל, רואות לנכון לפתח יוזמות, אשר יכולות לתת מענה ולו חלקי למציאות הלא קלה החיים בתוכה. שתי המכללות לוקחות על עצמן ברצון שליחות זו, מתוך תפיסה ערכית ותחושת מחויבות עמוקה,

לחברה בישראל. שתי המכללות רואות צורך חיוני לעסוק בדרך תהליכית בדו-קיום ערבי - יהודי בחברה רב תרבותית במדינה דמוקרטית. שני מרכיבים הכרחיים לתהליך: התנסות חוויתית ורכישת ידע. התהליך אמור להוביל לחיים אזרחיים משותפים על בסיס של אמון הדדי תוך נטילת אחריות אישית.

הנחות יסוד של היוזמה:

1. פחד, שנאה ועוינות (וכך גם כבוד, אימון וסובלנות) אינם תורשתיים, אלא נרכשים. באמצעות לימוד אפשר לנסות להפחית דעות קדומות וחשדנות ואפשר לטפח שאיפה ונכונות לקיום יחסי אימון וסובלנות כלפי קבוצות שונות, זאת גם בתנאים של אי-ודאות ושל חוסר ביטחון - תנאים המכבידים מצד אחד על תהליך הלימודים הרצוי, אך מן הצד האחר הם המעידיים על חשיבותו ועל הצורך להפעילו.

2. המפגשים מהווים מסגרת שבה ניתן לטפל בצורה שיטתית ומסודרת בשאלות מרכזיות שהן גם אקטואליות. מטרת המפגשים היא לאפשר לאזרח לעתיד לרכוש גישה אל מקורות ידע וכלים לניתוח רציונאלי ולהבחנה. אלה יאפשרו לו לגבש עמדות ולהכריע הכרעות בדרך שקולה ועצמאית.

מטרות היוזמה היו:

בבסיס היוזמה קיימת ההנחה כי לשיח האקדמי יש פוטנציאל להחליש את הראייה הסטריאוטיפית של הסטודנטיות הערביות כלפי הסטודנטיות היהודיות ולהפך. ולהגביר את הנכונות של הסטודנטיות היהודיות והערביות לקשר חברתי. היוזמה באה לקדם שיח אקדמי, שתהיה בו פריצת מחיצות והפרכת דעות קדומות, שיאפשר בירור מחודש של עמדות ופתיחות ליתר סובלנות, כבוד הדדי, הכרת האחר וקבלתו. שיח שיבנה את התשתית לאזרחות משותפת.

אוכלוסיית היעד:

50 סטודנטיות מהמסלול לגיל הרך (שלוש שנים עד כיתה ב') משנה ג', המשתתפות בקורס המשותף "תפקיד המורה\ הגנת בביה"ס\ בגן הפועל בחברה רבת פערים חינוכיים וחברתיים. 25 סטודנטיות יהודיות מסמינר הקיבוצים ו- 25 סטודנטיות ערביות ממכללת אלקאסמי.

מבנה ארגוני של היוזמה וכוח אדם:

היוזמה הייתה מטעם שלושה מרצים משתי המכללות, כאשר שתי מרצות מפעילות את היוזמה ומלוות את הפעילויות השונות של הסטודנטיות, כל אחת מהמרצות קיבלה שעה שנתית עבור העברת הקורס האקדמי ושעה שנתית נוספת עבור ליווי פרטני דרך

הפורטפוליו, בסך הכול ארבע שעות שנתיות. והמרצה השלישי, שהיה באותו זמן ראש יחידת המחקר הוגדר תפקידו, כמלווה את ההערכה של היוזמה (הערכה פנימית).

תיאור תהליך בניית היוזמה:

1. ישיבות גיבוש בין מפתחי היוזמה- נערכו מספר פגישות וישיבות בין מפתחי היוזמה במטרה לבנות מסגרת רחבה של היוזמה, רציונל ומטרות ראשוניות.
2. בדיקת שלב ההצהרה אצל הסטודנטים- נערכו שיחות עם הסטודנטים בשתי המכללות במטרה לבדוק את מידת מוכנותם להשתתף ביוזמה זו.
3. בניית תוכנית עבודה ראשונית-בשיתופם של מרצים משתי המכללות, אלקאסמי וסמינר הקיבוצים, בנוסף למעורבותם של ראשי המסלולים לגיל הרך וראשי בתי"ס לחינוך בשתי המכללות.
4. בניית סילבוס אקדמי לקורס- במסגרת היוזמה נבנה קורס אשר יעסוק בתפקיד המורה/ גננת בביה"ס/ גן הפועל בחברה רבת פערים חינוכיים וחברתיים.
5. גיוס סטודנטים- תהליך הגיוס נעשה בשלושה שלבים :
 - א. פרסום בכל הכיתות של המסלול לגיל הרך בשתי המכללות.
 - ב. שליחת מכתבים לכל הסטודנטים.
 - ג. הרשמה.
6. צוות ההיגוי של היוזמה- התנהלו שש פגישות אשר עסקו : בהחלטות כלליות וארגוניות הנוגעות במבנה היוזמה, תחילת כתיבת היוזמה וקבלת החלטות נוספות כמו : מבנה הפורטפוליו, ההערכה המלווה, כתיבת היוזמה.

תיאור תכנון העבודה של היוזמה:

היוזמה כוללת בתוכה שלושה מרכיבים עיקריים :

א. קורס אקדמי משותף בנושא - תפקיד הגננת בחברה רבת פערים חברתיים ותרבותיים:

תהליך פעולה – תכנים ולמידה :

- הועבר קורס אקדמי של שתי שעות שנתיות בנושא: **תפקיד המורה - הגננת בביה"ס- גן הפועל בחברה רבת פערים חינוכיים וחברתיים**. כל סטודנטית למדה להכיר ולדעת את הנושאים הבאים :
- שונות ושוויון בחינוך.
 - תפישת ההוראה בראייה תרבותית.
 - התמודדות עם שינויים (חברתיים- סביבתיים).
 - "אני מאמין" חינוכי- חברתי- תרבותי.

דרכי ההוראה בקורס :

הרצאות, דיונים בכיתה ובקבוצות, סדנאות, למידה באמצעות אתר מלווה.

חובות הקורס :

- השתתפות חובה בכל המפגשים.
- ניהול יומן רפלקטיבי (פורטפוליו).
- הגשת עבודה מסכמת בזוגות.
- הגשת דוחות קריאה.
- השתתפות פעילה בסדנאות.

ב. מפגשים חברתיים בלתי פורמאליים :

בהתחלה הסטודנטיות אשר השתתפו ביוזמה, חולקו לפי בחירתן לזוגות כשכל זוג מורכב מסטודנטית ערבייה וסטודנטית יהודייה. כל אחת מהסטודנטיות נתבקשה לכתוב בתוך פורטפוליו את הרגשות שלה, את כל מה שעולה בראשה בקשר להשתתפות ביוזמה. פורטפוליו, שילווה אותה לאורך כל היוזמה, לפי הנחיות ברורות ומתן הסברים מטעם מפתחי היוזמה עצמם, שאחד מהם המעריך. במהלך היוזמה היו התייחסויות מובנות וקונסטרוקטיביות מטעם מפתחי היוזמה לחלק מהדברים שכתבו הסטודנטיות, במטרה להדריך אותן בבניית הפורטפוליו ולעודד אותן להעלות את מה שמתרחש בקרבם. בסוף היוזמה נלקח הפורטפוליו מכל סטודנטית, במטרה לעבד בשיטה איכותית את התוכן שנמצא בתוכו.

הסטודנטיות נפגשו במשך שלושה ימים רצופים (8 שעות בכל יום) במכללת סמינר הקיבוצים, ולאחר כשלושה חודשים נפגשו למשך שלושה ימים נוספים ורצופים במכללת אלקאסמי. בתקופה שבין המפגשים הסטודנטיות נפגשו, דיברו ביניהם, התקשרו אחת לשנייה, בכדי לבצע משימות זוגיות.

חווית המפגש הרב תרבותי :

חווית המפגש היא בסיס ללימוד של חיים בחברה רב תרבותית.

תהליך הפעולה – חווית המפגש :

לכל סטודנטית התאפשר לקחת חלק בתהליך הכרות מתמשך, הבנוי על מפגש רב תרבותי. לשם כך היה רצף של מפגשים ופעילויות ברמות שונות ובהדרגתיות, שתאפשרנה תהליך של הטמעה והפנמה של התכנים. היו מגוון של פעילויות בלתי פורמאליות על פי בחירת המשתתפות ביוזמה, כמו ביקור בבתים, פעילויות תרבותיות, מפגשים במקומות ציבוריים ועוד.

ב- הערכת היוזמה

רקע תיאורטי על ההערכה:

ההערכה כתחום נפרד התחילה בתחום החינוך בשנות השישים של המאה שעברה. הערכת תוכניות, כפי שהיא מוכרת היום, צמחה בארה"ב, כתחום שנועד לבחון אם יוזמות חברתיות של הממשל בתחומי החינוך והבריאות אשר נועדו להתמודד עם ההשלכות השליליות של העוני במדינה, אכן משיגות את מטרותיהן? (Shadish, et. al., 1995).

הצורך בהערכה כתחום העומד בפני עצמו נולד כתוצאה מכך שהמחקר המדעי, התקשה ומתקשה עדיין להתמודד עם מצבי מחקר ספציפיים ותלויי-הקשר, אשר לא ניתן להכליל מהם לגבי תוכניות אחרות (כפיר וגולן-קוק, 2000; נבו, 2001; House, 1993; Guba, 1981; Levin-Rozalis, 2003).

לאחרונה חלו שינויים בהתייחסות לנושא ההערכה, שהובילו לכך שההערכה הפכה לחלק בלתי נפרד מהחיים. היא התרחבה למדינות רבות, אשר הציבו את ביצוע ההערכה של תוכניות חברתיות כתנאי להקצאת משאבים להפעלתן (נבו, 2001; Cousins & Aubry, 2006). כחלק מהתרחבות התחום, גופים כמו הממשל הפדראלי בארה"ב, האיחוד האירופי ועוד עודדו הכשרת מעריכים והקמת ארגונים לאומיים להערכת תוכניות ופרויקטים. כתוצאה מכך הוקמו אגודות, גופים וארגונים להערכת תוכניות. לדוגמה: הוקם ה- IOCE, ארגון בינלאומי לשיתוף פעולה בהערכה (Cousins & Aubry, 2006; Gussman, 2005; Segsworth, 2005; Chianca, 2004).

גם בישראל תחום ההערכה מתרחב לאורך השנים. בסקר שנערך בין חברי האגודה הישראלית להערכת תוכניות (איל"ת – IAPE – Israeli Association for Program Evaluation), נמצא כי תוכניות הערכה מתקיימות בדיסציפלינות רבות, כמו רווחה, חברה, בריאות, מדיניות ופעילות מוניציפאלית (איל"ת, 2002).

ההערכה בישראל צמחה בעיקר מתוך גופים פרטיים ומעט מקרב אנשי האקדמיה, בעקבות דרישות של קרנות פרטיות, בעיקר מחו"ל. רק בשנים האחרונות זוכה ההערכה לאימוץ חלקי ולהתייחסות מצד מוסדות שלטוניים שונים (ועדת היישום לשילוב הערכה פנימית בבית-הספר, 2004; Schwartz, 1998). כניסת ההערכה לתודעה הציבורית הייתה איטית יחסית. הקורסים הראשונים בהערכה בישראל ניתנו בסוף שנות ה-70.

הניתוק של ההערכה ממוסדות שלטוניים הביא לכך שההערכה בישראל מחוברת ורגישה לשדה. בארץ נעשתה 'הערכה רגישת תרבות', 'רגישת הקשר', 'הערכה משתפת' ו'הערכה מעצימה'. בכך יתרונה היחסי של ההערכה בישראל, אבל מה שאפשר את היתרון, יצר גם חסרונות בתחום. העובדה שאנשים אשר המשיגו את דרכי העבודה המקובלות כאן אינם ישראלים, היא רק סימפטום למצב שבו תחום ההערכה בישראל למעשה מנותק וסגור בתוך עצמו (לוי-רוזליס, 1998).

לתחושתם של מעריכים רבים, חלקו של תקציב ההערכה מכלל תקציב הפרויקט אינו מספיק (איל"ת, 2002). נושא זה זוהה כאחת מהבעיות הרווחות בתחום על ידי המעריכים שהשתתפו במחקרה של שוחט-רייך (2006). היעדר הכרה ממסדית בחשיבותו של תחום ההערכה ואי-הקצאת כספים לצורכי הערכה פוגעים בדימוי וביוקרה של התחום.

בסקר שערכה איל"ת (אגודה ישראלית להערכת תוכניות) בין חבריה התלוננו יותר משבעים אחוזים מהמשיבים על שכר נמוך ביחס להכשרתם בתחום ולהשקעתם בפעילויות הערכה שונות. מעל למחציתם (54.16%) דיווחו על שביעות רצון בינונית בלבד מהחלק שמוקצה להערכה מסך תקציב הפרויקט, בעוד שכשבעים אחוזים מהם (70.83%) הצהירו כי הם מרוצים רק במידה בינונית מהשימוש שנעשה בתוצאות ההערכה על ידי המוערכים בארגון או בפרויקט.

היעדר ההכרה הברורה בהערכה מצד הממסד, כפי שהראה מחקרו של שוורץ (Schwartz, 1998), והיעדר הכרה מצד האקדמיה (הוועדה למדידה ולהערכה בחינוך, 2004) שאינה מתייחסת להערכה כאל תחום אקדמי העומד בפני עצמו, בהיותו תחום עיסוק מעשי ולא תיאורטי וחסר ידע אחיד - תורמים כנראה לכך שגם הציבור בישראל אינו מכיר מספיק את תחום ההערכה.

תיאור תהליך ההערכה:

מטרות ותפקיד ההערכה

תהליך ההערכה המלווה, שמטרתו לבדוק את מידת השפעתו של השיח האקדמי על היבטים קוגניטיביים, אמוציונאליים וחברתיים כמו העמדות אצל שתי הקבוצות שהשתתפו ביוזמה. להתבונן ביוזמה, לספק מידע על תוצאות היוזמה בכדי להחליט על המשך קיומה ובמידת האפשר לקבל משוב במטרה לערוך שינויים מתבקשים בהמשך. תפקיד ההערכה הוא תפקיד מעצב.

תהליך ההערכה

ההערכה אמורה לצבור ולהעביר ידע והבנה לגבי היוזמה. היא מנסה להבין את הקשרים בין משתנים שונים, כמו הקשר בין הפעילות האקדמית במסגרת הקורס האקדמי לבין משתנים כמו פתיחות, דעות קדומות, שיתוף פעולה ועוד, קשרים בין פעילויות בלתי פורמאליות לבין משתנים כמו קבלת האחר השונה, דעות קדומות, סובלנות ועוד.

ההערכה תספק ידע למקבלי ההחלטות, ויש לה ערך קודם כל, כמשוב ליוזמה המוערכת. ההערכה תאפשר התבוננות מהצד, בכדי להבין את התהליכים, לארגן ולנתח אותם, ולהחזיר אותם כמשוב מושכל למבצעים ולמקבלי ההחלטות.

מדובר בהערכה המנסה לזהות קריטריונים ברורים להערכת איכות האינטראקציה במפגשים בין שתי הקבוצות ואשר תאתר את המדדים המנבאים הצלחתו. עוד תבדוק ההערכה באיזו מידה מתרחשת במפגשים כאלה אינטראקציה, שניתן לקרוא לה דו קיום, בה המשתתפים באים לידי ביטוי ומתייחסים זה לזה במסגרות ובפעילויות שונות; אקדמיות ובלתי פורמאליות.

שאלות ההערכה : שאלות ההערכה נבנו בהתאם למוזל CIPP של סטפליים (נבו, Guba, et.al. ,1989; 2001)

1. שאלות המתמקדות בקונטקסט (Context) :

- א. מהו ההקשר והסביבה לפעולתה של היוזמה?
- ב. מה הן מטרות היוזמה?
- ג. מה מידת התאמת היוזמה ומטרותיה לקהל היעד?
- ד. למה צריך לקיים יוזמה זו?

2. שאלות המתמקדות בתשומות (Input) :

- אילו משאבים גויסו למען היוזמה?
- א. מה הן העלויות של היוזמה? (תשתיות פיסיקות ואקדמיות, כוח אדם ועוד)
 - ב. מה היא תכנית הפעולה של היוזמה?

3. שאלות המתמקדות בתהליך (Process) שמטרתם לבדוק תהליכי הביצוע של

היוזמה :

- א. איך מתבצעת התכנית?
- ב. מה הם התהליכים הנצפים במהלך הפעלת התכנית?

ג. מה מידת התאמת התהליך למטרות היוזמה ולאוכלוסיית היעד?

ה. מה מידת יעילות תהליך ההפעלה?

4. שאלות המתמקדות בתוצר (Product) שמטרתם לבדוק את התוצאות שהושגו

ומידת התאמתן למטרות שהוגדרו מראש:

א. האם חלו שינויים בעמדות הסטודנטיות שהשתפו ביוזמה כלפי האחר השונה

מהקבוצה השנייה ?

ב. האם הסטודנטיות אשר הצטרפו ליוזמה גילו בסיומה יותר פתיחות ,

אסרטיביות , קבלת ביקורת ואחריות מאשר בהתחלת היוזמה?

ג. האם הסטודנטיות אשר הצטרפו ליוזמה גילו בסיומה עמדות חיוביות יותר

כלפי האחר השונה מאשר בהתחלת היוזמה?

ד. אילו אינטראקציות השפיעו יותר על המשתתפות? למה ? ואיך?

ה. מה מידת השפעתה על תחומים אחרים?

מתודולוגיה :

אוכלוסיית ההערכה

50 סטודנטיות מהמסלול לגיל הרך (שלוש שנים עד שמונה שנים) משנה ד', המשתתפות

בקורס המשותף "תפקיד המורה\ הגננת בביה"ס\ בגן הפועל בחברה רבת פערים

חינוכיים וחברתיים. 25 סטודנטיות יהודיות מסמינר הקיבוצים ו- 25 סטודנטיות

ערביות ממכללת אלקאסמי.

כלי ההערכה:

לצורך ההערכה נעשה שימוש בשני כלי הערכה :

(1 ניתוח הפורטפוליו של הסטודנטיות,

(2 ראיונות עומק מובנות למחצה עם מפעילות היוזמה.

1. ניתוח הפורטפוליו של הסטודנטיות:

הנתונים שנכתבו ע"י הסטודנטיות בתוך הפורטפוליו עובדו איכותית, צוטטו חלק

מהדברים שעלו ואשר מפרשים ומסבירים את השינויים שעברו הסטודנטיות

השונות. הבאתי דוגמאות מדברי הסטודנטיות היהודיות והערביות משתי המכללות

ואשר מצביעים על השינויים שעברו במהלך היוזמה, הראיונות עם מובילי היוזמה

והפורטפוליו של הסטודנטיות נותחו איכותית, על פי ההצעה של שטראוס וקורבין

(Strauss& Corbin, 1990), קריאת התוכן, משפט אחרי משפט, חיפוש קטגוריות,

הגדרת קטגוריות, קריאה חוזרת בפורטפוליו, שינוי קטגוריות, קישור בין

קטגוריות עד לקביעת קטגוריות סופיות. ההיגדים השונים עברו מיון לפי קודים ראשוניים של קטגוריות. כמוכן נעשה חישוב של אחוזים לכל קטגוריה. כאשר האחוז מצביע על אחוז ההופעה של הקטגוריה ביחס לכלל הקטגוריות האחרות. כמוכן נערך ניתוח תוכן לראיונות עם מובילי היוזמה, אשר מהווים נדבך נוסף שמחזק או מחליש את תוצאות ניתוח הפורטפוליו של הסטודנטיות.

2. ראיונות עומק מובנות למחצה עם המרצות המנחות והמפעילות את היוזמה:

במסגרת ההערכה רואיינו שתי מורות משתי המכללות שהפעילו את היוזמה. הראיונות היו ראיונות עומק מובנים באופן חלקי. הראיון התנהל כשיחה פתוחה, כאשר למראיין (המעריך של היוזמה) הייתה רשימת נושאים שחשוב לכסות בשיחה. הנושאים כללו שאלות על מטרות היוזמה וציפיותיהם וציפיות הסטודנטיות מהיוזמה, הפעילויות שהתקיימו בתהליך יישום היוזמה. שאלות לדוגמה:

למה לדעתך יוזמה זו חשובה?

לו היית סטודנטית מה היית חושבת שהן מטרות היוזמה?

סדר השאלות, תכניהן ואופיין היה נתון לשיקול דעת המראיין לאור הראיון המתפתח. כל ראיון נשא אופי שונה בהתאם למקום ולזמן בו הוא נערך וכן לדינאמיקה שהתפתחה בין המראיין לבין המרואיינת. לראיונות הוקצב פרק זמן של שעה עד שעה וחצי, בהתאם לנכונות המרואיינת ורצונה להרחיב ולשתף פעולה בראיון.

ניתוח הראיונות

ניתוח תוכן הראיונות הינו פרשני (גירץ, 1990), והתבצע בכמה רמות (לומסקי-פדר, 1994): תחילה נאספו מתוך כל ראיון ההתייחסויות לכל אחת משאלות ההערכה, ורוכזו בקבצים מאוחדים. בהמשך נערך ניתוח תוכן של מקבץ התשובות לכל שאלה כדי למצוא דפוסים חוזרים, ואלו אורגנו בקטגוריות (Guba & Lincoln, 1981). בשלב הבא נעשתה אינטגרציה בין השאלות השונות: הקטגוריות שנמצאו לגבי כל שאלה, נבחנו הן לגבי כל מרואיין, והן לגבי כל הראיונות יחד.

תוקף ומהימנות

כדי להגביר את מהימנות הניתוח, כלומר לוודא שהפרשנות אכן משקפת את שנאמר ופחות את הטיות המעריך, ננקטו שני צעדים. ראשית, הובאו ציטוטים נרחבים כדי להציג תיאור עשיר (גירץ, 1990) להדגים ולתקף את טענות ההערכה, ושנית נעשתה

הקבלה ואינטגרציה בין מה שנאמר ע"י הסטודנטיות בפורטפוליו לבין מה שנאמר
בראיון ע"י המנחות מפעילות היוזמה.

הממצאים :

כפי שצוין לעיל שאלות ההערכה נבנו בהתאם למודל CIPP של סטפלים :

1. הסביבה שפעלה בתוכה היוזמה- הקונטקסט (Context) :

לאור המצב הקיים ביחסים בין יהודים וערבים במדינה ובמיוחד לאחר מאורעות
אוקטובר, ומתוך אמונה בפוטנציאל הטמון באוכלוסיית הסטודנטים, מכללת
אלקאסמי ומכללת סמינר הקיבוצים, אשר רואות בעצמן מכללות אקדמיות,
שצריכות להוביל תהליכים ולספק צרכים שונים לחברה בישראל, ומתוך שליחות
חברתית, רואות לנכון לפתח יוזמות, אשר יכולות לתת מענה ולו חלקי למציאות הלא
קלה החיים בתוכה. שתי המכללות לוקחות על עצמן ברצון שליחות זו, מתוך תפיסה
ערכית ותחושת מחויבות עמוקה, לחברה בישראל. שתי המכללות רואות צורך חיוני
לעסוק בדרך תהליכית בדו-קיום ערבי - יהודי בחברה רב תרבותית במדינה
דמוקרטית.

המטרות של היוזמה ?

בבסיס היוזמה קיימת ההנחה כי לשיח האקדמי יש פוטנציאל להחליש את הראייה
הסטריאוטיפית של הסטודנטיות הערביות כלפי הסטודנטיות היהודיות ולהפך.
ולהגביר את הנכונות של הסטודנטיות היהודיות והערביות לקשר חברתי. היוזמה
באה לקדם שיח אקדמי, שתהיה בו פריצת מחיצות והפרכת דעות קדומות,
שיאפשר ברור מחודש של עמדות ופתיחות ליתר סובלנות, כבוד הדדי, הכרת
האחר וקבלתו. שיח שיבנה את התשתית לאזרחות משותפת.

מידת התאמת היוזמה ומטרותיה לקהל היעד :

אוכלוסייה מלומדת שאמורה לחנך את הדורות הצעירים לדו קיום מהווה קהל
רלוונטי ומתאים למטרות היוזמה. יש לציין כי שתי המכללות מצהירות בפורומים
ובמסגרות שונים כי הן רואות בעצמן מכללות אקדמיות להכשרת מורים ויש להן
מחויבות לערכים הומאניים כלפי החברה בישראל בכלל. בחזון של שתי המכללות
כתוב בצורה ברורה כי הן מחויבות לקידום שיח תרבותי ומאמינות בדיאלוג ככלי
לטיפוח דו קיום קונסטרוקטיבי בין ערבים ליהודים במדינה. שני מרכיבים הכרחיים
היו לתהליך : התנסות חוויתית ורכישת ידע. התהליך אמור להוביל לחיים אזרחיים
משותפים על בסיס של אמון הדדי תוך נטילת אחריות אישית.

היוזמה התקיימה במשך שנה אקדמית, כאשר הסטודנטיות נפגשות בסמסטר הראשון במשך שלושה ימים במכללת סמינר הקיבוצים. ובסמסטר השני נפגשות לשלושה ימים נוספים במכללת אלקאסמי. בתקופה שבין שני הסמסטרים הסטודנטיות שמרו על קשר רציף באמצעות הדואר האלקטרוני.

2. התשומות שהושקעו ביוזמה (Input):

המשאבים שגויסו למען היוזמה?

העלויות של היוזמה? בתחום התשתיות הפיסיות והאקדמיות, שימוש בתשתיות הפיסיות הקיימות. שתי מרצות שהפעילו וליוו את היוזמה בעלות של שתי שעות שנתיות לכל אחת, תהליך ההערכה נעשה ע"י ראש יחידת המחקר במכללת אלקאסמי שהיה אחד היוזמים.

3. התהליך (Process): תהליכי הביצוע של היוזמה:

היוזמה כוללת בתוכה שלושה מרכיבים עיקריים המשולבים בצורה מעגלית:-

א. קורס אקדמי משותף בנושא- תפקיד הגננת בחברה רבת פערים חברתיים ותרבותיים:

תהליך פעולה – תכנים ולמידה:

הועבר קורס אקדמי של שתי שעות שנתיות בנושא: תפקיד המורה - הגננת בביה"ס- גן הפועל בחברה רבת פערים חינוכיים וחברתיים. כל סטודנטית למדה להכיר ולדעת את הנושאים הבאים:

- שונות ושוויון בחינוך.
- תפישת ההוראה בראייה תרבותית.
- התמודדות עם שינויים (חברתיים- סביבתיים).
- "אני מאמין" חינוכי- חברתי- תרבותי.

דרכי ההוראה בקורס:

הרצאות, דיונים בכיתה ובקבוצות, סדנאות, למידה באמצעות אתר מלווה.

חובות הקורס:

- השתתפות חובה בכל המפגשים.
- ניהול יומן רפלקטיבי (פורטפוליו).
- הגשת עבודה מסכמת בזוגות.
- הגשת דוחות קריאה.

- השתתפות פעילה בסדנאות.

ב. מפגשים חברתיים בלתי פורמאליים :

בהתחלה הסטודנטיות אשר השתתפו ביוזמה, חולקו לפי בחירתן לזוגות כשכל זוג מורכב מסטודנטית ערבייה וסטודנטית יהודייה. כל אחת מהסטודנטיות נתבקשה לכתוב בתוך פורטפוליו את הרגשות שלה, את כל מה שעולה בראשה בקשר להשתתפות ביוזמה. פורטפוליו, שילווה אותה לאורך כל היוזמה, לפי הנחיות ברורות ומתן הסברים מטעם מפתחי היוזמה עצמם, שאחד מהם החוקר. במהלך היוזמה היו התייחסויות מובנות וקונסטרוקטיביות מטעם מפתחי היוזמה לחלק מהדברים שכתבו הסטודנטיות, במטרה להדריך אותן בבניית הפורטפוליו ולעודד אותן להעלות את מה שמתרחש בקרבם.

הסטודנטיות נפגשו במשך שלושה ימים רצופים (8 שעות בכל יום) במכללת סמינר הקיבוצים, ולאחר שלושה חודשים נפגשו למשך שלושה ימים נוספים ורצופים במכללת אלקאסמי. בתקופה שבין המפגשים הסטודנטיות נפגשו, דיברו ביניהם, התקשרו אחת לשנייה, בכדי לבצע משימות זוגיות.

תהליך הפעולה – חווית המפגש :

לכל סטודנטית התאפשר לקחת חלק בתהליך הכרות מתמשך, הבנוי על מפגש רב תרבותי. לשם כך היה רצף של מפגשים ופעילויות ברמות שונות ובהדרגתיות, שתאפשרנה תהליך של הטמעה והפנמה של התכנים. היו מגוון של פעילויות בלתי פורמאליות על פי בחירת המשתתפות ביוזמה, כמו ביקור בבתים, פעילויות תרבותיות, מפגשים במקומות ציבוריים.

4. התוצר (Product) : התוצאות שהושגו והתאמתן למטרות היוזמה :

הממצאים של ההערכה מראים כי ישנו שינוי חיובי בעמדותיהן של הסטודנטיות אחת כלפי השנייה משתי הקבוצות, ומצביעים על עמדות יותר פתוחות ויותר סובלניות כלפי האחר.

וכן הממצאים הראו כי בעקבות היוזמה חל שינוי בחשיבה הסטריאוטיפית בקרב הסטודנטיות, וסטודנטיות יהודיות וערביות הביעו פחות סטריאוטיפים מאשר בהתחלתה, הן כלפי היהודים והן כלפי הערבים.

נמצא גם כי הסטודנטיות, שעברו את היוזמה, גילו יותר נכונות לקשר חברתי, מאשר בהתחלתה.

המנחות המלוות את היוזמה דיווחו כי גם הן היו חוששות ודואגות שמה שתוכנן, למרות התסריטים השונים והמגוונים שהועלו, לא יצליח ביישום ויתרחשו תהליכים בלתי צפויים שייקחו את העניינים למקומות לא רצויים. אבל המנחות ציינו "מה שקרה עלה על הציפיות שלנו... תהליכים שחשבנו שיצטרפו השקעה וזמן ארוך התרחשו בצורה מדהימה... ההפתעות שקיבלנו היו הפתעות חיוביות.. אנו נדהמות... כנראה יש צימאון וצורך למפגשים כאלה..", אנו רואים ששני העמים הגיעו לבשלות שאין מנוס ויש לחפש דרכים להסיר את החומות הלא טבעיים בין שני העמים. כנראה שהרצון לחיות ביחד גובר על המציאות הקשה ששני העמים חווים.

ממצאים מניתוח הפורטפוליו Narrative מהרפלקציות של משתתפי היוזמה			
ציפיות לתכנים אקדמיים- הסטודנטיות היהודיות			
אחרי		לפני	
90%	* תחושות שבעות רצון וסיפוק מהקורס	5%	* אין ציפיות
	* אני גאה להיות אחת הסטודנטיות אשר השתתפו בקורס וביוזמה זו.		
	* אני מודה שיוזמה זו היוותה עבורי חוויה אנושית, חינוכית-לימודית מהמעלה הראשונה.	25%	* שעמום
	* אחת החוויות היותר מעניינות ומלמדות שעברתי בחיי בכלל.	5%	* הטלת ספק
	* חשיבותה של היוזמה	40%	* נוחות
	* בתכנים האנושיים אותם היא מכילה ובמיוחד הקורס שהיה. * חשיבותם של הפעילויות המשותפות עליונה שכן הם המפתח לגורלנו ולקיומנו בשלום זה בצד זה – יהודים בצד ערבים. * בגלל היוזמה זכיתי לעשות דברים, שאני לא חושבת שהיה יוצא לי לעשותם בחיים.		* מטרתי הראשונה לקבל על עצמי. * אני מודה – זה היה השיקול הראשוני שלי. * עדיף 'לסבול' 6 ימים מרוכזים מאשר לסבול "שעה וחצי" בשבוע במשך שנה
	תודה לאחראים על היוזמה, היה לי הכבוד לעשות דברים ופעילויות שלא יצא לי לעשות בחיים.	5%	* חששות מחובות

היבטים רגשיים			
אחרי		לפני	
90%	<ul style="list-style-type: none"> • מרגש • מאד מרגש לעבוד ביחד עם ערביות ובמיוחד הביקורים בכפרים הערביים היה מאד מעניין ומרתק. 	60%	<ul style="list-style-type: none"> • חששות ופחד
			<ul style="list-style-type: none"> * "אף פעם לא ביקרתי בכפר ערבי" * "האם זה בטוח?" * "האם הכניסה לכפר עלולה לסכן אותי"
40%	* חוסר/חיבה	15%	* בלבול
	* יחסים (כמו משפחה - חממה) "מצאתי עצמי נותנת ליוזמה שם בחיבה"		* הסכסוך שקיים בין הערבים ליהודים לא בדיוק מעודד מפגש כזה.
80%	* הנאה משותפת	10%	* לחץ שלילי מהסביבה
			* "את מחפשת צרות" "משעמם לך?"
60%	* גאווה על נטילת חלק ביוזמה		

היבטים קוגניטיביים			
אחרי		לפני	
	1. כאדם		* סקרנות
80%	א. שבירת סטריאוטיפים	35%	* להכיר תרבות שונה
	<ul style="list-style-type: none"> * אני בורה בדעותיי. * אנו מתיימרים להיות מודרניים אך יש בנו מן האטימות והיהירות. * טעייתי בגדול, למדתי את הלקח שלי. * למדתי ענווה, למדתי צניעות. * הופתעתי לגלות מנהגים משותפים. * כמה מעט אני יודעת. יש לי עוד הרבה ללמוד. * אני מתביישת. 	10% 60%	<ul style="list-style-type: none"> * להכיר בני אדם שונים * תפיסה סטריאוטיפית שלילית * תפיסה מגדרית * כנשים המרצים לא יתייחסו אלינו בכבוד. * הערכה תרבותית שלילית * לא ידעו עברית. * אלפי שנות אור בינינו לבינם. * גנים פשוטים. * שיטות עבודה מיושנות.
40%	ב. הכרת תרבות שונה		
	<ul style="list-style-type: none"> * הופתעתי – יש דברים שלא ידעתי. * תרבות יפה. * דת אנושית, הכוללת את הנצרות והיהדות. 		
35%	ג. העצמת האני		

	<ul style="list-style-type: none"> * חשבתי לעצמי מה הניע אותי לבקר אותה בביתה? למרות שאני וחברותי סיכמנו שלא נעשה זאת. * אני אדם פתוח. * התקרבותי אל עצמי. 		
35%	ד. חשיבה ביקורתית		
45%	<ul style="list-style-type: none"> (שינוי תפיסה פוליטית לתפיסה קודמת) * אין לעשות הכללות. * פחד יצר ריחוק וניכור. * לא האמנתי שאפשר שיהיה שלום – כיום אני מאמינה. * יש הרבה דברים שונים ממה שכתוב בעיתון ובטלוויזיה. 		
45%	חשיבה ביקורתית		
	<ul style="list-style-type: none"> * הופתעתי – יש דברים שלא ידעתי. * תרבות יפה. * דת אנושית, הכוללת את הנצרות והיהדות. 		

היבטים קוגניטיביים			
אחרי		לפני	
	2. כמחנך		
65%	קידום שוויון בחינוך		
	<ul style="list-style-type: none"> * חשיבות רבה לצמצום פערים. * מפגש עם שונים חשוב בחינוך לערכים בייחוד ערך כבוד-האדם. * ממני יצמח שינוי. * חובתי להעביר לתלמידי ערכים של חיים, שיתוף, דו-קיום ואמונה אחד בשני. * כגוננת חשוב לי לשמר הקשר עם סוהיר. נהיה שותפות למחשבה ולעשייה חינוכית. 		

היבט חברתי אישי			
אחרי		לפני	
היבט חברתי-אישי		היבט חברתי-אישי	
95%	אינטראקציה גבוהה	15%	ציפייה נמוכה לאינטראקציה
	<ul style="list-style-type: none"> * הרווחתי חברה. * הרווחתי שותפה לחשיבה חינוכית. ההתחברות הייתה מדהימה. * אינטראקציה מיידית היה צימאון. * אדיר להכיר לעומק אחת את השנייה. * נשמור על קשר מעבר ליוזמה ולקורס אקדמי. 		<ul style="list-style-type: none"> * "נשב קבוצה מול קבוצה ונשמע הרצאות". * נשב במליאה.

ממצאים מניתוח הפורטפוליו Narrative מהרפלקציות של משתתפי היוזמה			
ציפיות לתכנים אקדמיים- הסטודנטיות הערביות			
אחרי		לפני	
80%	<ul style="list-style-type: none"> * תחושות שביעות רצון וסיפוק מהקורס 	10%	* אין ציפיות
	* אני מרוצה מאד להשתתף ביוזמה.		
	<ul style="list-style-type: none"> * אני מודה שיוזמה זו מאד מעניינת עבורי חוויה ראשונה. 	30%	* שעמום
	<ul style="list-style-type: none"> * התנסויות מאד מעניינות ומלמדות, מהטובות שעברתי בחיים. 	5%	* הטלת ספק
	* חשיבותה של היוזמה	30%	* נוחות
	<ul style="list-style-type: none"> * למדנו תכנים חדשים מזוויות ראייה שונות היוזמה חשפה אותי למגוון של דעות. * הפעילויות שקיימנו ביחד היו מאד מעניינות ... אני אישית נהנית מכל רגע..... זה חשוב להכיר את היהודים...אנחנו חייבים לחיות ביחד בארץ שלנו המשותפת..... * בגלל הקורס והיוזמה עשיתי פעילויות והרבה דברים שלא עשיתי קודם ולדעתי לא היה מתאפשר לי לעשות אותם..... 		<ul style="list-style-type: none"> * מה רע בזה ללמוד עוד קורס באווירה שונה. * לעשות כיף וללמוד, * 6 ימים מרוכזים מזכים אותי בקורס אקדמי,מטיילים ונהנים למה לא.....
	אני מודה לכול מי שיזם תוכנית זו, היה מעניין וייחודי	5%	* חששות מחובות

היבטים רגשיים			
אחרי		לפני	
90%	<ul style="list-style-type: none"> • מרגש חוויה מעניינת, פעם ראשונה שאני עובדת עם יהודיות במסגרות בלתי פורמאליים, אנחנו דומות ושוות, השותפות מעניינת. מפגשים כאלה ובמיוחד המפגשים הבלתי פורמאליים מאד תורמים לחשיפה ולדיונים בנושאים חוץ אקדמיים. 	40%	* חששות ופחד
			<ul style="list-style-type: none"> * "לא יצא לי לדבר עברית הרבה פעמים, גם לא נפגשתי עם יהודים במסגרות לימודיות אני מכיר את היהודי דרך המשטרה והצבא...איך אסתדר עם המפגשים..." * "למה צריך את זה?" * "אם יהיה פיגוע מה יקרה בינינו... האם נסתדר?"
60%	* חוס/חיבה	20%	* בלבול
	<ul style="list-style-type: none"> * יחסים (האווירה מאד מעודדת עובדים כקבוצה, כמו אחיות) "הייתי מלאה אהבה לחברות היהודיות, דיברנו, צחקנו, אכלנו עבדנו ביחד ובאהבה..." 		* הסכסוך בין העם שלי לבין היהודים יכשיל את המפגשים האם זה יצלח.... אנחנו מאד שונים...
80%	<ul style="list-style-type: none"> • מרתק, התפתחו בינינו יחסים מעניינים 	20%	* לחץ שלילי מהסביבה
	היה קשה לעזוב את החברה שלי, אני אשמור על קשר עם רובן, כנראה שהנשים יכולות לתקשר טוב, אנו נעשה את השלום...		<ul style="list-style-type: none"> * "לא צריך הם לא רוצים אותנו" "יעלו בעיות מאד רגישות כמו מאורעות אוקטובר וזה יפוצץ את המפגשים...לא צריך לקיים מפגשים כאלה במציאות הקשה שחיים בתוכה?"
70%	* כבוד לי להיות חלק מהיוזמה		

היבטים קוגניטיביים			
אחרי		לפני	
	1. כאדם		* סקרנות
85%	א. סטריאוטיפים שליליים חוסלו..	25%	* להכיר תרבות שונה
	* אני לא יודעת הרבה על היהודים. * אנו מאד סגורים ולא רוצים להיות פתוחים...למה לא להכיר את השכנים שלנו...האם זו לא בדלנות... * למדתי מעבר לתכנים על בני אדם שונים אבל הם דומים לי הרבה. * אני יותר מוכנה להתחבר עם האחר השונה... דווקא זה מאד מעניין... * יש הרבה מנהגים משותפים בינינו. * ראיתי כמה אני לא יודעת על היהודיות.... יש מה ללמוד מהן במיוחד על החופש שנהנות ממנו.... * צריך להרבות ממפגשים כאלה... יש הרבה מה לתרום אחד לשני.	10% 25%	* להכיר בני אדם שונים * תפיסה סטריאוטיפית שלילית * תפיסה מגדרית * לא קל לי כאישה לנסוע לתל אביב... * הערכה תרבותית שלילית * הן יודעות ערבית. * הן חיים בחברה פתוחה שאין בה גבולות...איך אתמודד עם החופש המוגזם שיש להן.... * יש להם גנים יותר טובים ויותר יפים משלנו.
35%	ב. הכרת תרבות שונה		
	* הרבה דברים שלא ידעתי קודם. * מנהגים יפים ומעניינים. למרות שהן לא דתיות אבל יש גם אצלן דברים אסורים כמו שיש לי כאישה דתייה... את זה לא ידעתי קודם.. * נדהמתי כמה הדת היהודית דומה לדת שלנו.... כנראה יש אלוהים אחד לכולם.		
45%	ג. העצמת האני		
	* אני יותר מודעת לעצמי...ומכירה את האחר? הביקור בבית של חברתי היה מעניין... הייתה חשיפה גדולה.... * אני פתוחה ויכולה להתמודד עם אתגרים....		
30%	ד. חשיבה ביקורתית		
	(שינוי תפיסה פוליטית לתפיסה קודמת) * אסור להכליל. יש להסתכל אחרת על העניינים... * בורות וניכור מביאים לריחוק ולפחד. * לא האמנתי שאפשר להתיידד עם יהודיה – כיום אני מאמינה שהנשים יכולות לעשות את השלום. * התקשורת מעוותת את המציאות ותורמת לשנאה ולבדלנות.....		
	* יש דברים שלא ידעתי. * יש דברים יפים אצל הבחורות היהודיות.... * הדת יכולה לתרום לקירוב ולא לריחוק כפי שמנסים להראות בתקשורת....		

היבטים קוגניטיביים			
אחרי		לפני	
	2. כמחנך		
60%	קידום שוויון בחינוך		
	<ul style="list-style-type: none"> * יש לחתור ביחד לשוויון.... * שונות היא דבר מבורך ויש לחנך את הילדים בכל המדינה לכבוד-האדם כאד ללא הבדל.... * אנחנו כמחנכות יכולות לעשות את השינוי הרצוי. * אני צריכה לחנך את הילדים שלי בבית ובגן על ערכים משותפים לכולם, ערכים כמו: שיתוף, דו-קיום ואהבת האדם.... * אני אנסה לשמור על הקשר עם חברתי יפה. נעשה פרויקטים משותפים נערוך ביקורים של הילדים.... התחזקה אצלי הדעה שלחינוך יש כוח גדול לשינוי. 		

היבט חברתי אישי			
אחרי		לפני	
היבט חברתי-אישי		היבט חברתי-אישי	
95%	אינטראקציה גבוהה	10%	ציפייה נמוכה לאינטראקציה
	<ul style="list-style-type: none"> * יש לי חברה חדשה ומעניינת.... * התחברתי עם הקבוצה ובמיוחד עם החברה שלי בצורה מאד מפתיעה.... התחלתי לדאוג מההפרדות.... * התקרבו אחת לשנייה ביום הראשון... מאד מעניין למה זה קרב...לדעתי יש להרבות ממפגשים כאלה.... * התיידדתי עם החברות היהודיות במהירות...ביום השני כבר אני וחברתי התחלנו לדון בנושאים מאד אינטימיים...כמו האם יש לך חבר.... * אני אשמור על קשר עם החברה ועם חלק מהחברות גם לאחר סיום היוזמה. 		<ul style="list-style-type: none"> * "איך נלמד ביחד אותם נושאים האם יהיה מעניין....אני בספק....". * אני אדבר פחות...אין דברים משותפים.... יש בעיה של שפה.... לא יהיה מעניין.

סיכום הממצאים בהיבטים שונים:

בהיבט הרגשי:

- לפני התחלת היוזמה – כ- 30% משתי הקבוצות דיווחו על חששות, פחד ולחץ שלילי מהסביבה.
- אחרי סיום היוזמה – כ- 90% דיווחו על יחסי חום וחיבה, הנאה משותפת.

בהיבט הקוגניטיבי:-

- לפני התחלת היוזמה – כ- 60% דיווחו על תפיסה סטריאוטיפית שלילית.
- אחרי סיום היוזמה – כ- 80% דיווחו על שבירת סטריאוטיפים.

בהיבט החברתי :-

- לפני התחלת היוזמה – כ- 15% דיווחו על ציפייה נמוכה לאינטראקציה.
- אחרי סיום היוזמה – כ- 95% דיווח על אינטראקציה גבוהה.

דיון, מסקנות והמלצות:

בשיח הקיים היום סביב הרעיון של הפעלת יוזמות, שמטרתן לקדם את החינוך לשלום ולדו קיום בין עמים, ניתן לזהות שלוש גישות עיקריות:

1. גישה אופטימית, שאומרת כי מפגשים בין עמים עוזרים לקידום הדו קיום וליצירת אווירה של הבנה וקבלת האחר השונה.

2. גישה פחות אופטימית, שמצדדת בחוסר תועלת של מפגשים כאלה, גישה המסתמכת על מחקרים שגילו כי לאחר מפגשים ויוזמות של דו קיום, לא חל שינוי בקרב המשתתפים.

3. גישה יותר פסימית, שמצדדת בעמדה שלילית ומתנגדת למפגשים כאלה, בטענה שהמפגשים לא רק שלא תורמים אלא מביאים נזק ומחזקים עמדות ודעות קדומות שהיו לפני המפגשים.

אחת הבעיות החוזרות ונשנות בהפעלת יוזמות מן הסוג שמתואר בעבודה זו, היא ההמשכיות, אם זה בעניין הרעיון עצמו ואו בחקירת מידת השפעתו לאורך זמן.

ההערכה שהתבצעה בעבודה הנוכחית, ניסתה לחשוף את התהליכים שעברו הסטודנטיות במסגרת היוזמה, מה הן הפעילויות אשר קידמו ואו בלמו את השגת המטרות של היוזמה.

מהממצאים עולה כי היוזמה השיגה את מטרותיה, עיון בממצאים מראה כי הסטודנטיות היהודיות והערביות פיתחו אחת כלפי השנייה וכל אחת כלפי הקבוצה האחרת, עמדות חיוביות במשך היוזמה, בהתחלה היו דעות קדומות שליליות, חששות, היסוסים והטלת ספק באפשרות הצלחת היוזמה, מצב זה התחיל להתחלף תוך זמן קצר, ביחס של אהבה, בעבודה משותפת, ביותר חשיפה, בחום ועוד.

התהליכים הפורמאליים שנקטו בהתחלת היוזמה כמו תרגילי היכרות ותרגילי תקשורת עזרו לסטודנטיות לפתח ערוצי תקשורת, קירבה ועבודה משותפת להשגת המשימות שאמורות לבצע בזוגות. באותו זמן התהליכים הבלתי פורמאליים היו נדבך חשוב שתרמו לחיזוק ערוצים אלה, תרמו ליותר חשיפה וליותר התפקחות.

יש להדגיש את חשיבות המפגש השוויוני והסימטרי בין שתי הקבוצות ובין היחידים בתוך הקבוצות, אשר תרמו וזירזו תהליכים אלה. ומנעו תסכולים, הסתגרויות, חרדות יתר ועוד. וזה תרם להתפתחות אווירה תומכת ומעודדת. הדיונים הפתוחים תרמו לסטודנטיות להגיע לתובנות ברמה האישית וברמה המקצועית.

עיון בפורטפוליו של הסטודנטיות מראה כי חל שינוי חיובי בעמדות הסטודנטיות אחת כלפי השנייה ואפילו חל שינוי בתפיסתם את האחר השונה. רוב הסטודנטיות יהודיות כערביות ציינו בהתחלת היוזמה כי " עדיף 'לסבול' 6 ימים מרוכזים מאשר לסבול "שעה וחצי" בשבוע במשך שנה" בסוף היוזמה ציינו " חשיבותם של הפעילויות המשותפות עליונה שכן הם המפתח לגורלנו ולקיומנו בשלום זה בצד זה – יהודים בצד ערבים".

בהתחלת היוזמה רוב הסטודנטיות הערביות הביעו חשש מהמפגש עם התרבות האחרת והיו להן דעות קדומות שליליות כלפי ערכים ונורמות בתרבות היהודית " הן (היהודיות) חיים בחברה פתוחה שאין בה גבולות...איך אתמודד עם החופש המוגזם שיש להן... יש להם גנים יותר טובים ויותר יפים משלנו". בסוף היוזמה הן ציינו " למדתי מעבר לתכנים על בני אדם שונים אבל הם דומים לי הרבה...נפגשתי עם סטודנטיות שמרגישות כמוני, אוהבות, שונאות, אוכלות ושותות בדיוק כמוני... יש הרבה מנהגים משותפים בינינו... ראיתי כמה אני לא יודעת על היהודיות.... יש מה ללמוד מהן במיוחד על החופש שנהנות ממנו....". " למרות שאנחנו חיים במדינה אחת, גיליתי כי אנחנו יודעות מעט אחד על משנהו.."

היוזמה הביאה לשבירת סטריאוטיפים שליליים אחת הסטודנטיות היהודיות ציינה " כנשים המרצים לא יתייחסו אלינו בכבוד..." היו עמדות שליליות כלפי התרבות הערבית "אלפי שנות אור בינינו לבנים". בסוף היוזמה חלק ניכר מהסטודנטיות ציינו

דעות הפוכות וחיוביות אחת הסטודנטיות היהודיות כתבה " אני בורה בדעותיי... אנו מתיימרים להיות מודרניים אך יש בנו מן האטימות והיהירות....טעיני בגדול, למדתי את הלקח שלי....למדתי ענווה, למדתי צניעות".

שיח אקדמי וקשרים חברתיים פורמאליים ובלתי פורמאליים בין סטודנטיות המחנכות לעתיד יכולים להביא ל:

- שבירת סטריאוטיפים .
- לפיתוח חשיבה ביקורתית.
- להרחיב את תפיסת תפקיד המחנכת של המתכשרות להוראה מעבר להוראה ולמידה לגיבוש חזון ערכי ואישי עם מחויבות ערכית לחברה שוויונית ודמוקרטית.

לסיכום אפשר לומר כי יש להרבות מיוזמות כאלה, תוך שמירה על שוויוניות וסימטריה ביחסים ברמות שונות: ברמה השכלית, ברמה הרגשית וברמה הסוציו אקונומית. מערכת החינוך משוועת למפגשים וליוזמות כאלה שתהא בהן למידה, שמדגישות עבודה תהליכית והוגנת ולא מאיימת ופוגעת. יש לקחת בחשבון את החששות שמביעים השותפים במפגשים בין ערבים ליהודים, היינו מפגשים שאינם לוקחים בחשבון משתנים מתערבים שעשויים לגרום לתוצאות לא רצויות. על מנת לעמוד ביכולת לתכנן ולבצע בהצלחה מפגשים ויוזמות מוצלחות, ועל מנת שתהיה למורי המורים, ולמורים בבתי הספר את היכולת והרצון, חייבת להשתפר רמת המקצועיות של האנשים שיהיו מעורבים בפרויקטים כאלה. רק באופן זה תוכל מערכת החינוך לשמש מכשיר ללמידה ומנוף לשיפור המציאות והיחסים העקורים בין שני העמים. ללא זאת יוזמות שמתרוצצות במערכת יישארו ללא תועלת ואפילו יביאו נזק בלתי הפיך לחברה בישראל.

ביבליוגרפיה:

1. איל"ית (2002). האגודה הישראלית להערכת תוכניות, סיכום סקר שהועבר בין חברי האגודה.
2. גירץ, ק. (1990). פרשנויות של תרבויות. ירושלים: כתר.
3. הוועדה למדידה ולהערכה בחינוך (2005). הצעה למסגרת לתוכניות לימודים ולפיתוח מקצועי- מדידה והערכה בחינוך. היוזמה למחקר יישומי בחינוך: האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים משרד החינוך התרבות והספורט יד הנדיב, ירושלים.

4. ועדת היישום לשילוב הערכה פנימית בבית הספר (2004). **המלצות - במסגרת יישום המלצות כוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל**, משרד החינוך, התרבות והספורט, ירושלים.
5. כפיר, ד. וגולן-קוק פ. (2000). **שילוב מערכת הערכה קבועה בתוכניות האגף לשח"ר של משרד החינוך**.
6. לוי-רוזליס, מ. (1998). הערכה ומחקר- האומנם אחד הם? **מגמות (3)**, ל"ט, 319-303.
7. לומסקי-פדר, ע. (1994). **דפוסי השתתפות במלחמה והשפעתם על תפיסת המלחמה ותפיסת מהלך החיים: ניתוח מקרה של "בוגרי" מלחמת יום כיפור**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, ירושלים: האוניברסיטה העברית ירושלים.
8. נבו, ד. (2001). **הערכה בית-ספרית- דיאלוג לשיפור בית הספר**. אבן-יהודה: הוצאת רכס.
9. סמוחה, ס. (2001). יחסי ערבים- יהודים, בתוך א. יער; ז., שביט (עורכים) **מגמות בחברה הישראלית**. הוצאת האוניברסיטה הפתוחה, תל-אביב: עמ' 121-138.
10. קירמאיר, פ.; עידו, ב.; דויד, ס. (עורכים) (2001). מקיטוב לשילוב: גישור כדרך לחיים בחברה רב תרבותית, בתוך: **שנתון "גדיש"-שנתון לחינוך מבוגרים**, כרך ז', נובמבר 2001, בהוצאת משרד החינוך.
11. קרול, ר.; א., כץ (1991). **חינוך לדו קיום בין יהודים לערבים אזרחי ישראל בבתי הספר בארץ**, מכון הנרייטה סאלד, ירושלים.
12. שוחט-רייך, א. (2006). **ניסיון להגדיר את תחום ההערכה בישראל כפרופסיה ולאפיין את זהותם המקצועית של המעריכים**. חיבור לשם קבלת התואר "מוסמך למדעי הרוח והחברה", אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
13. Chianca, T. (2004). *The global evaluation community, the Brazilian community, the Brazilian Evaluation Network and the Evaluation Network and the WMU Evaluation Center*. Presentation at the Evaluation Café Presentation at the Evaluation Café, The Evaluation Center, Western Michigan University.

14. Cousins, J.B., & Aubry, T., (2006). *Roles for Government in Evaluation Quality Assurance: Discussion Paper*. Centre of Excellence for Evaluation, Treasury Board of Canada, Secretariat: Ottawa
15. Guba, E.G. and Lincoln, Y.S. (1981). *Effective Evaluation*, Jossey-Bass..
16. Guba, E.G, and Y.S. Lincoln, (1989). *Fourth Generation Evaluation*. London: Sage.
17. Gussman, T. K. (2005, May). *Improving the professionalism of evaluation*. Ottawa: Centre for Excellence in Evaluation, Treasury Board Secretariat of Canada.
18. House, R.J. (1993). Evaluation as an institution and profession. In Ernest House (Ed.). *Professional evaluation: social impact and political consequences*. Newbury Park, CA: Sage.
19. Levin – Rozalis, M., (2003). “Evaluation and research, differences and similarities”. *The Canadian Journal of program Evaluation*. 18(2). 1-31
20. Schwartz, R. (1998). The politics of evaluation reconsidered. *Evaluation*, 4 (3), 294-309.
21. Shadish, W.R., Cook, T.D. & Leviton, L.C. (1995). *Foundations of program evaluation- theories of practice*. USA: Sage Publications.
22. Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research*, Sage, Newbury Park.

تلخيص:

تمحورت هذه الدراسة حول مبادرة تربية لتطوير النقاش الأكاديمي المتعدد الثقافات بين طالبات من مسار الطفولة المبكرة من كلية القاسمي وكلية سمينار هكيوتسيم.

المصادر والأدبيات المهنية تشير إلى الأهمية الكبيرة لمثل هذه اللقاءات وذلك من أجل تغيير المواقف (كبير مثير، 2001).

الهدف المركزي لهذه المبادرة هو فحص مدى تأثير النقاش الأكاديمي على جوانب عاطفية وإدراكية واجتماعية لدى الطالبات اللواتي شاركن في هذه المبادرة. لقد تم فحص العوامل التي أثرت على مواقف الطالبات من خلال التحليل الكيفي للمضامين وللمقابلات.

شاركت في المبادرة 50 طالبة من مسار الطفولة المبكرة نصفهن من كلية القاسمي والنصف الآخر من سمينار هكيوتسيم. تم اللقاء بين الطالبات خلال ستة أيام مركزة ثلاثة في سمينار هكيوتسيم وثلاثة أيام في كلية القاسمي. حيث تم توزيعهن في أزواج وقمن بمهمات وفعاليات أكاديمية وأخرى اجتماعية. تشير النتائج إلى تأثيرات ايجابية للقاءات كما ظهرت تغييرات ايجابية في الجوانب الثلاثة التي تم فحصها.

لنتائج الدراسة أهمية كبيرة حيث أن التعرف على الآخر المختلف واحترامه يعتبر هدفا مركزيا لكل مرب وكل مواطن.