

פרק 7

"עכשיו אני יודע שאני יכול" **ריאיון עם שישה בוגרי קורס תג"ת (תעודת** **גמר תיכון) להשלמת 12 שנות לימוד**

סופי תורקיה יורמן

פרק זה מבקש להביא את סיפור הצלחתם של שישה חיילים בוגרי קורס תג"ת (תעודת גמר תיכון) להשלמת 12 שנות לימוד בצה"ל, כשנה ויותר לאחר סיום הקורס. במחקר שערכנו, ניסינו ללמוד על הסיבות להיעדר השכלה, על המניעים ללמידה וכיצד חוויית הלמידה השפיעה על החוסן ועל תחושת המסוגלות שלהם והובילה להצלחתם ולהשתלבותם כאזרחים בחברה הישראלית.

רקע ומבוא

מראשית ימיו של צה"ל, צבא העם, הוא נדרש לתפקידים ולמשימות חינוכיות לאומיות וחברתיות רבות. בין התפקידים הרבים בלט בשנים הראשונות של המדינה הצורך בהקניית שפה ובהשלמת השכלה לחיילים המתגייסים לשורותיו. באותם ימים, החיילים שהתגייסו לשירות הצבא היו ברובם עולים חדשים עם פערי שפה ותרבות גדולים מאוד, ועלה צורך ממשי להקנות להם כלים וידע על מנת להפכם לחיילים טובים יותר, המבצעים את משימותיהם השונות ומבינים את פקודת המפקד בקרב.

היה זה בן-גוריון שהיטיב להבין, כי צה"ל מהווה עבור החיילים מוסד מרכזי בתהליך החברות, ויש לו השפעה רבה על השתלבותם ועל התפתחותם בצה"ל, אך גם השפעה משמעותית ולעתים מכרעת על הכנתם לקראת החיים כאזרחים בחברה הישראלית הנבנית.

לימים עוגן בפקודות המטכ"ל של צה"ל ובתקנות משרד החינוך חוק השלמת השכלת יסוד בצה"ל, המחייב את המפקדים לאפשר לחיילים חסרי השכלה וטעוני טיפוח להשלים את לימודיהם במסגרת השירות הצבאי לפני שחרורם. הייתה זאת תחנה פורמלית כמעט אחרונה של מדינת ישראל לאכוף את חוק לימוד חובה התש"ט 1949, שהיה לאחד מחוקי הראשונים של המדינה שקמה; חוק שהושפע ועוצב ברוח הגדרת הזכות לחינוך, שנכתבה בתוך הכרזת באי עולם לזכויות אדם של אונסקו ב-1948. נקבע בחוק, כי כל אזרח במדינת ישראל, בגילאי החינוך הפורמלי, זכאי ומחויב לרכוש השכלת יסוד במסגרות הפורמליות של המדינה.

חוק זה נקבע בחוקי מדינת ישראל וחויב באכיפה גם בצה"ל על מנת להבטיח כי כל אזרח יקבל את ההשכלה הבסיסית (9-10 שנות לימוד) הנחוצה לאדם בעולם המודרני. כל זאת מתוך הבנה, שהשכלתו של האדם היא אחד המרכיבים המשמעותיים בהערכת איכותו כמשאב אנושי. ההשכלה נתפסת כאמצעי החשוב ביותר להשתלבות, להתקדמות ולניידות חברתית. ככל

שלאדם שנות לימוד רבות יותר, כך רבים סיכויי למצוא עבודה ולעסוק בעבודות הדורשות מיומנות ומקצועיות, לזכות בהכנסה גבוהה יותר ואף ליהנות מאפשרויות מגוונות לניידות ממקצוע למקצוע (דוברין, 2015).

בשנת 2009 תיקנה מדינת ישראל את חוק לימוד חובה (אתר הכנסת), והעלתה את רף השכלת היסוד מ-10 שנות לימוד ל-12 שנות לימוד, כפי שנהוג בארגון המדינות המפותחות OECD. שינוי זה השפיע ישירות על צה"ל והביא לעלייה בפוטנציאל החיילים הנדרשים להשלים 12 שנות לימוד במהלך שירותם הצבאי.

על פי נתוני אגף משאבי אנוש של צה"ל (חיל החינוך והנוער, 2015), משרתים כיום בצה"ל כ-8,400 חיילים שלא השלימו 12 שנות לימוד, בהם 2,200 חיילים שלא השלימו 10 שנות לימוד. כמו כן, ישנם בצה"ל כ-1,800 חיילים נוספים שהשלימו 12 שנות לימוד, אך איכות ההשכלה שלהם (צה"ר) נמוכה משמעותית מזו המצופה ממספר שנות הלימוד המדווחות עליהם ממערכת החינוך.

עליה בנתוני המתגייסים לצה"ל ללא השכלה תיכונית מעידה על נקודות תורפה וחולשה שעדיין קיימות במערכת החינוך בישראל; מדי שנה מערכת החינוך מתמודדת עם נשירה גלויה וסמויה בעיקר של אוכלוסיות ייחודיות וטעונות טיפוח, ביניהן עולים חדשים וותיקים, אוכלוסיות מרקע סוציאקונומי נמוך, פריפריאליות ועוד, שאינן מסיימות חוק לימוד חובה טרם השירות הצבאי (כהן-נבות, אלנבוגן-פרנקוביץ, ריינפלד, 2001).

צה"ל, צבא העם, המקיים את עקרון "גיוס לכול" ומגייס לשירותיו את בוגרי מערכת החינוך האזרחית, ממשיך, כמו בימי ראשית צה"ל, להידרש ולהתמודד עם האתגרים החברתיים המשתנים הזולגים מן המערכת האזרחית אל תוך הצבא וביניהם גם תחום ההשכלה. זאת מתוך הבנה של מדינת ישראל וצה"ל, שהשכלתו של הפרט היא גם היום מרכיב מרכזי לניידות חברתית, להתפתחות האישית של הפרט ולהשתלבותו ותרומתו לחברה שהוא חי בה.

קורס תג"ת (תעודת גמר תיכון) המתקיים בצה"ל, שבו השתתפו החיילים במחקר זה, בנוי לפי מבנה ותכנית לימודים של האגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך. האגף לחינוך מבוגרים הוא גוף ארצי היוזם ופועל לקידום למידת מבוגרים מטעם המדינה; הוא מפעיל תכניות למבוגרים מגיל 18 ומעלה להקניית שפה והשלמת השכלה עד 12 שנות לימוד (האתר לחינוך מבוגרים). חייל העומד בכלל הדרישות והמבחנים זכאי בסיום קורס תג"ת לתעודה רשמית של משרד החינוך, המעידה על עמידה ברף ידע של 12 שנות לימוד.

בצה"ל פועלים שני מודלים לקורס תג"ת: האחד בבסיס מחו"ה אלון, המקיים קורס של כחצי שנה בתנאי בסיס סגור, כלומר לינה בבסיס ויציאה רק בסופי שבוע הביתה. במחוז"ה אלון סגל ההוראה הוא צבאי, מש"קיות ההוראה מלמדות את החיילים את כלל המקצועות הנדרשים. קורס תג"ת לחיילים לפני שחרור (חימ"ש) מתקיים בבאר שבע, בחיפה ובתל אביב, משכו כחצי שנה בתנאי בסיס פתוח - החניכים יוצאים הביתה מדי יום. סגל ההוראה הוא אזרחי, מורים של האגף לחינוך מבוגרים; הפיקוד, הליווי והתגבור המקצועי נעשים על ידי סגל ההוראה צבאי. המקצועות הנלמדים בקורסי תג"ת הם: אנגלית, מתמטיקה, אזרחות הבנת הנקרא, חיבור ולשון ברמת גמר וגיאוגרפיה או מדעי ההתנהגות ברמת בגרות. הקבלה לקורס מותנית בתהליך איתור

מראש של סגל החינוך ביחידה בהתאם לנתונים האישיים של כל חייל וכן עמידה במבחני קבלה וריאיון מיון שעורך סגל ההוראה של חיל החינוך והנוער (חיל החינוך והנוער, 2015).

סיפור חייהם של הבוגרים חושף את הגורמים שהביאו אותם להיות חסרי השכלה תיכונית ואת המניעים שהובילו אותם להשתלב בקורס הצה"לי ולסיימו בהצלחה. הוא מאפשר את בחינת החוויה ואת השפעתה על תחושת המסוגלות ועל הבחירות וההחלטות הלימודיות והמקצועיות שהם עושים מאז שחרורם מצה"ל, הוא מלמד גם על שאיפותיהם לעתיד. סיפורם ועדותם מאפשרים לבחון בפועל את כוחו ואת השפעתו של קורס השלמת ההשכלה בצה"ל, ואם אכן הוא מהווה אבן דרך משמעותית להעצמת הפרט, לקידומו ולהשתלבותו החברתית באזרחות.

מתודולוגיה

מחקר זה נכתב לפי עקרונות המחקר האיכותני נרטיבי ונעשה בו שימוש בכלי הריאיון. התקיימו שישה ראיונות עומק עם בוגרי קורסי תג"ת להשלמת 12 שנות לימוד, שסיימו את הקורס לפני כשנה ויותר. המראיינים, חמישה בוגרים ובוגרת אחת, נבחרו באקראי מרשימות הבוגרים המסיימים. הריאיון התקיים באופן פרטני ובנפרד עם כל אחד מהמשתתפים.

ממצאים

המשתתפים במחקר שירתו ביחידות שונות ובמערכים שונים של צה"ל, והם בטווח גילאים זהה עד שנה-שנתיים הבדל לכל היותר. הם בוגרי קורסים ומחזוריים שונים של תג"ת שהתקיימו בשנים 2014-2015 בבסיס מחו"ה אלון, בתג"ת חימ"ש באר שבע ובתג"ת חימ"ש תל אביב.

תקצירים של סיפורי החיים של הבוגרים העולים מן הראיונות עמם:

הבוגר ג"י מתגורר בקריות, מגיע ממשפחה מסורתית מעוטת יכולת ומרובת ילדים. למד בישיבה תיכונית בקריות ונשר בכיתה י"א. עוד לפני כן הפסיק ללמוד על אף שנכח בכיתה, אך הפערים שנוצרו העצימו את חוסר העניין שלו בלימודים, ובמהלך כיתה י"א התחיל להיעדר בהדרגה עד שלא חזר. הוא הרגיש שבית הספר לא נלחם עליו ומעדיף לטפח את התלמידים החזקים, לכן החליט לעזוב ולעבוד כדי לסייע כלכלית בבית. הוא שירת בצה"ל, בחטיבת הנח"ל בפלחוד. על אודות הקורס שמע מחברים בפלוגה במהלך השירות וראה בכך הזדמנות לפני השחרור, גם כיוון שחשש שלא יוכל לעמוד בעלות הכספית של קורס שכזה באזרחות.

המפקד האישי סייע בהוצאתו לקורס ואף היווה גורם משמעותי בדחיפה, בעידוד וביצירת המוטיבציה. הוא השתתף בקורס תג"ת חימ"ש תל אביב, הנמשך כשישה חודשים, שלושה מהם בסוף השירות ושלושה באזרחות. הגורמים שהניעו אותו ללמוד היו בעיקר הציפיות של המפקד מהיחידה וההתעקשות של סגל ההוראה. הוא הבין שהאחריות המלאה ללמידה היא שלו, אך הדגיש שהמסגרת הצבאית סייעה לשמירת הרצינות והעקביות. הוא סיים את הקורס ללא תעודה תחילה משום שנכשל בבגרות במדעי ההתנהגות, אך מיד בסיום הקורס ניגש באופן עצמאי לאגף לחינוך מבוגרים ופעל להשלמת הבגרות, ולבסוף עבר את המבחן וקיבל את התעודה. הוא לא רצה שמאמציו ירדו לטמיון וחש מחויב למפקד, למשפחה ולסגל. כיום הוא עובד בנמל חיפה ומעוניין להשלים בגרויות בעתיד.

הבוגר ד"א מתגורר בפתח תקווה. הוא עלה לארץ מאתיופיה לפני כחמש שנים עם אמו ושבעה אחים ואחיות. כל המשפחה עלתה ולא נשארו בני משפחה נוספים באתיופיה. ד"א לא למד בבית הספר באתיופיה והגיע לארץ כשהוא ובני משפחתו אינם מדברים עברית. עם עלייתו לארץ הוכנס הישר לכיתה י"ב בבית ספר ממלכתי דתי, ללא לימוד מקדים במסגרת אולפן עברית. חוויית הלמידה שלו בבית הספר מלאה בתסכול ובכעס על כך שנדרש ללמוד ללא ידיעת השפה וללא כלים ומיומנויות בסיסיות הדרושות ללמידה. הוא שירת בצה"ל בגולני בגדוד 12 כלוחם. כבר בתחילת שירותו הצבאי שמע על הקורס וביקש להשתלב בו. סגל החינוך בגדוד סייע לו לצאת במהלך השירות לאולפן לחיזוק העברית, ורק לאחר מכן אפשר לו לנסות להתקבל לקורס תג"ת.

ד"א התקשה מאוד בבחינות הקבלה לקורס בגלל רמת העברית שלו, אך נחישותו ומאמציו הביאו לכך שהתקבל. הוא השתתף בקורס תג"ת חימ"ש שנמשך כשישה חודשים, שלושה מהם בסוף השירות ושלושה באזרחות. על אף קשיי השפה סיימו בהצלחה. הוא מדגיש שהמניעים ללמידה היו המחויבות למפקד שסייע ולמשפחה והדאגה שלו לעתידו ולעתיד משפחתו, שעוד מתאקלמת בארץ. הוא ציין שללא הסיוע של צוות ההוראה והתגבור היום-יומי שקיבל, היה מתקשה לסיים את הקורס בהצלחה. השירות הצבאי והקורס שיפרו מאוד את רמת העברית שלו, והוא מרגיש שהוא בעל כלים ומיומנויות להמשיך וללמוד. כיום הוא עובד כמאבטח ובמקביל נרשם לקורס להשלמת בגרויות בשאיפה להצליח ולהתקבל ללימודים אקדמיים בעתיד.

הבוגרת ש"ס מתגוררת בתל אביב ובת למשפחה מעוטת יכולת. היא נשרה משני בתי ספר תיכוניים ממלכתיים כלליים בתל אביב - מאחד הודחה בכיתה ט' לאחר שנעדרה רבות במכוון. מבית הספר השני הודחה בכיתה י"א, זאת לאחר מאמצים של בית הספר לאפשר לה ללמוד ולנסות לבנות לה תכנית ייחודית. אך הקושי לשבת לאורך זמן והפערים שנצברו לאורך השנים גרמו לכך שהעדיפה לבלות ולהיות בחברת חברות שאינן לומדות ולא להישאר בבית הספר. היא שירתה בצה"ל במטה חיל החינוך והנוער.

בחלק מהשירות שימשה בתפקיד שומרת בש"ג ובחלק מהשירות בתפקיד פקידת משרד רס"ר. על הקורס היא שמעה מחברים ששירתו ביחידה. לאחר בדיקה, התברר שהיא אינה מופיעה ברשימות צה"ל כחסרת 12 שנות לימוד, וזאת על אף שלא סיימה תיכון. היא התעקשה וקיבלה תמיכה מהמפקד האישי ולאחר אימות הנתונים והבאת תעודות המעידות על היעדר השכלה התקבלה לקורס תג"ת חימ"ש שנמשך כשישה חודשים, שלושה מהם בסוף השירות ושלושה באזרחות. במהלך הקורס התמודדה עם אותם קשיים שחוותה בבית הספר, כמות השעות, חוסר יכולת לשבת לאורך זמן, חוסר עניין ורצון לעזוב. סגל ההוראה התעקש וסייע במתן כלים והקלות על פי אבחונים שאפשרו לה להתקדם בהדרגה ולסיים את הקורס בהצלחה.

היא מעידה שלא האמינה שתצליח לסיים את הקורס וחשה שקיבלה מתנה מהצבא שהשפיע רבות על תחושת המסוגלות שלה. מיד עם סיום הקורס נרשמה לתכנית השלמת בגרויות ברום פרט - מכינה קדם אקדמית ייחודית ללקויי למידה, ובמקביל היא משלבת גם עבודה ומעוניינת להמשיך בלימודים אקדמיים בעתיד.

הבוגר ש"ב מתגורר בקיבוץ שלעבים סמוך למודיעין. בן למשפחה חרדית לאומית, למד בישיבה

תיכונית ועזב בכיתה י"א. הוא מעיד על עצמו שאף פעם לא התעניין בלימודים וגם כשנכח בשיעורים לא באמת למד. האינטנסיביות של הלימודים בישיבה לא הייתה קלה לו, והוא הרגיש שהוא אינו מסוגל יותר להמשיך ועזב. אחרי העזיבה הוא חי בתחושה של חוסר יכולת עצמית אל מול חבריו בסביבתו, שבגיל זה היו עסוקים בלימוד לקראת הבגרות.

הוא שירת בצה"ל כנהג בגדוד חילוץ והצלה של פיקוד העורף. הוא ידע על קיומו של הקורס בצה"ל, התעקש לצאת אליו והתריע כשנה לפני למפקדיו להיערך למציאת מחליף. על אף ההתראות וההתעקשות נתקל בקשיים מצד מפקדיו בשל היעדר כוח אדם, אך לבסוף יצא לקורס. הוא הצטרף לקורס תג"ת בבסיס מחו"ה אלון בתנאי בסיס סגור. לטענתו המניעים ליציאה לקורס וללמידה היו הפעם שונים מאשר בהיותו נער, שכן הוא בחר בעצמו ללמוד ואיש לא "הכריח" אותו כפי שהיה בצעירותו. הוא חש שהאחריות היא שלו, ועל אף הקשיים להתמודד עם משמעת ולקבל מרות של מש"קיות ה"צעירות" ממנו בפז"מ, ועל אף הדימוי העצמי הנמוך שהגיע עמו מהישיבה, הוא התעקש והצליח לסיים את הקורס בצלחה. בסיום הקורס שב ליחידה לעוד כמה חודשי שירות והשתחרר מצה"ל. כיום עובד כשליח בחברת משלוחים בין-לאומית, לומד במכינה קדם אקדמית כהכנה לקראת לימודים אקדמיים, וחולם ללמוד אדריכלות בעתיד.

הבוגר ע"ק מתגורר בערד. בגיל צעיר התגלה כבעל כשרון מוזיקלי והחל לשיר ולהופיע בארץ ובחו"ל ונעדר רבות מהלימודים. הוא למד בתיכון דתי של חב"ד ונשר בכיתה י"א. לדעתו, בית הספר לא פרגן לו ולא סייע לו להשלים את החסר, והוא חש שעל אף ניסיונותיו ומאמציו הוא קיבל משובים שליליים וצינונים נמוכים. לאחר כמה שנים שבהן צבר פערים לימודיים והיעדרויות החליט לעזוב את בית הספר ולהשקיע בקריירה שלו ולשלב לימודים במסגרת פרויקט הילה של האגף לחינוך מבוגרים בעיר.

לאחר שהחל את לימודיו, נאלצה המסגרת להיסגר בשל היעדר תקציב, והוא מצא את עצמו ללא כל אפשרות ללמוד. הוא התגייס ושובץ לשרת במשטרת ישראל ופיקד על חיילים באגף משאבי אנוש. במסגרת תפקידו היה גם אחראי לאיתור חיילים פוטנציאליים לקורסי השכלה בצה"ל וייחל שגם שמו יעלה ברשימות והוא יוכל להשלים את לימודיו במסגרת השירות הצבאי. הוא נשלח תחילה לקורס במחו"ה אלון, אך תנאי השירות הקשו עליו לסייע בבית בעת מחלתה של אמו, ולכן נאלץ לחתום על ויתור. הוא חשב שאיבד את ההזדמנות, אך אפשרו לו להתקבל לקורס תג"ת חימ"ש בבאר שבע, והוא סיים את לימודיו בקורס בהצטיינות. הוא ציין שהתקשה מאוד עם משמעת הלימודים הקשוחה, אך הרגיש שצוות ההוראה האזרחי והצבאי עושה מאמץ רב כדי לגרום לחיילים להצליח, מאמץ שתרם מאוד למוטיבציה ולתחושת המסוגלות. עם סיום הקורס חתם קבע במשטרה, חתימה המותנית בתעודה של 12 שנות לימוד. הוא מקווה להמשיך להשלמת בגרות וחולם להמשיך ללימודים אקדמיים בעתיד.

הבוגר א"ש מתגורר בדרום הארץ, בן למשפחה חרדית. למד עד גיל 20 בישיבה חרדית רק לימודי קודש ולא הכיר אפשרויות להשכלה אחרת מזו של הישיבה. בגיל 20 יצא בשאלה והחליט להתגייס לצה"ל, צעד חריג ולא מקובל במגזרו. הוא הרגיש שהוא מתגייס לצבא ללא משפחה, ללא לימודים ושעליו לארגן את חייו. הוא שירת בצה"ל בגדוד 101 של הצנחנים, היה מ"כ ואחר כך רס"פ, והיה מוכר כחייל בודד חריג בשל ניתוק הקשר עם המשפחה. עוד בבקו"ם הוא שמע על

הקורס וידע שיגיע היום שיצא אליו. הוא השתתף בקורס תג"ת בבסיס מחו"ה אלון.

הקורס לא היה פשוט עבורו, הוא נדרש ללמוד מן היסוד מקצועות שמעולם לא למד, אך הוא מייחס חשיבות וערך רב למיומנויות הלימודיות שרכש בישיבה בעת לימודיו וללמידה העצמאית ולמשמעת הנדרשת בישיבה. מיומנויות אלו סייעו לו בעת לימודיו בקורס והביאו אותו לסיימו בהצלחה. כיום הוא משלים לימודים במתמטיקה ובסטטיסטיקה על מנת להשתלב בקורס מקצועי שסיימו יאפשר לו להשתלב בעבודה.

ניתוח

ניתן לזהות דמיון ומכנים משותפים החוזרים על עצמם בששת הראיונות: הרקע המשפחתי, המצב הסוציו-אקונומי הנמוך וסביבת המגורים. כמו כן, ניתן לשמוע מכולם על אודות המשקעים והתחושות הקשות כלפי חוויית הלימודים, יחס המורים ובית הספר, והסיבות שהביאו לבסוף לנשירתם מהמערכת החינוכית.

ביחס לשירות בצה"ל, אצל כולם ניכר שהם השתלבו ומילאו שירות שלם ולרוב משמעותי. בלטו מאוד רצונם והתעקשותם לנצל את ההזדמנות להשלמת השכלה טרם היציאה לחיים האמיתיים באזרחות.

אצל רובם ניתן לזהות דמות או דמויות שדחפו והיו למשמעותיות בהנעה ליציאה לקורס ההשכלה, כגון חברים ואנשי סגל מהיחידה, משפחה ובעיקר דמות המפקד האישי.

הלימודים בקורס היוו אתגר לששת הבוגרים בשל הקושי בהתמדה, פערים במיומנויות ושפה, לקויות למידה ועוד. המניע החיצוני המרכזי ללמידה בקורס ההשכלה, החוזר בכל הראיונות, הוא תפקידה של מסגרת ההשכלה הצבאית וכוחה לדרוש מהם רצינות והתמדה. כמו כן, בכל הראיונות חוזרים מקומם ותפקידם של סגלי ההוראה שליוו את הבוגרים בעת לימודיהם וחיזקו אותם בעת משבר ולא אפשרו להם להרים ידיים ולוותר. גם דמותו של המפקד האישי שבה ומוזכרת כמניע להתמדה בלימודים מתוך תחושת המחויבות והכבוד לעמוד בהבטחה שהבטיחו לו - לסיים את הקורס בהצלחה. אך ניכר כי כל אלה היו מניעים חיצוניים שחיזקו והזינו את הגורם הפנימי החזק מאוד, והוא הדאגה לעתיד והחרדה מפני קשיי הסתגלות והשתלבות באזרחות בשל היעדר השכלה.

כולם מעידים על חיזוק תחושת המסוגלות שנרכשה במהלך קורס ההשכלה, בעיקר בזכות אמונה וכוח שנטע בהם סגל ההוראה וחוויית ההצלחה הקטנות שחוו. כל אלה הובילו אותם צעד ועוד צעד לקראת קו הסיום בהצלחה.

ניתן לשמוע בראיונות של כולם, שהם עסוקים בהבחנה בין חוויית הלמידה בבית הספר לעומת החוויה בצה"ל, וחשים שהיחס האישי והצמוד והמשמעת סייעו להצלחתם בקורס. אך ניתן גם להבחין, שהם יודעים להתבונן בביקורתיות על חוסר ההבנה שלהם בגיל צעיר על אודות חשיבותם של הלימודים, וכעת, בגרותם הם מבינים את החשיבות להשלמת השכלה ומסוגלים להכיל משמעת ומסגרת והתמדה על אף הקושי ועל אף שלא הצליחו לשרוד זאת בעת היותם תלמידים בבית הספר, והכול למען האפשרות לשנות את עתידם.

כל הבוגרים הם כיום אזרחים המשולבים במסגרות עבודה קבועות או זמניות. למעט בוגר אחד,

כולם נמצאים בתהליך המשך השלמת לימודים. השתלבותם במערך העבודה והלימודים מעידה באופן מובהק על הצלחתו של הקורס ועל כך שהכלים, המיומנויות וחוויות תחושת ההצלחה והמוטיבציה שקיבלו בעקבות ההשתתפות בקורס, יצרו שינוי משמעותי בתחושת המסוגלות והשפיעו ישירות על השתלבות חברתית מוצלחת באזרחות.

אם מסכמים את הניתוח הראשוני והמכנים המשותפים של ששת המרואיינים ניתן לחלק את הראיונות לשלוש קטגוריות מרכזיות: (א) **הבית, הסביבה ובית הספר** - השפעת הבית והסביבה וחוויות בית הספר על הסיבות להיעדר השכלה תיכונית; (ב) **המניעים** להשתלבות בקורס **והמניעים** ללמידה ולהתמדה בו; (ג) **תחושת מסוגלות והשתלבות** - השפעת חוויות הקורס על תחושת המסוגלות והשאיפות לעתיד.

א. הבית, הסביבה ובית הספר - השפעת הבית, הסביבה וחוויות בית הספר על הסיבות להיעדר השכלה תיכונית:

דוח מיוחד של אונסק"ו קובע כי הרקע המשפחתי (home background) של התלמידים הוא המשתנה היחיד המשפיע ביותר על הישגים לימודיים (Van der Berg, 2008). בית ההורים הוא המסגרת שבה מעוצבות חוויות היסוד של הילד ובה הוא מצטייד במשאבים העיקריים המאפשרים לו להתמודד עם המסגרת החינוכית ולהפיק ממנה תועלת. לפי מחקר שערך משרד החינוך, רבים מבני הנוער הנושרים ממערכת החינוך בישראל מגיעים לרוב ממשפחות בעלות רמה סוציו-אקונומית נמוכה, המצויות במצוקה כלכלית, מרובות ילדים ונתונות במשבר תרבותי של עלייה וקליטה, נטולות בחירה במוסדות השכלה אלטרנטיביים ועוד (וורגן, 2009). ניתן לזהות אצל מרבית הבוגרים שרואיינו, כי הם מגיעים מסביבה מאתגרת העונה לאחד או יותר מהמאפיינים הללו. תלמידים אלה, לא רק שמאבדים את ההזדמנות לרכישת השכלה, אלא גם נוטים לעבריינות ולאבטלה. היעדר השכלה עלול לגרום היעדר יכולת לרמת חיים חומרית נאותה ולתמיכה כלכלית בדור הבא ובאפשרויותיו להשכלה - כך מוזן מעגל האפליה במידה ניכרת (בן רבי, ברוך-קוברסקי, נבות וקונסטנטינוב, 2014).

הסביבה כוללת את שכונת המגורים ואת בית הספר - גם אלה משפיעים על התנהגות האדם; הסביבה משפיעה על ההזדמנויות של הילדים, כשיגדלו לבוגרים. אם מבטיחים מוקדם סביבה חיובית, מעלים את סיכויי ההצלחה של הילדים. הבדלים מוקדמים בסביבה נטמעים במבנה מוחנו. צורת המחשבה שלנו, תגובתנו ותחושותינו בבגרותנו קשורות בהכרח לסביבה שנחשפנו אליה כילדים (שם).

בית הספר ממלא גם הוא תפקיד חשוב בחייהם של בני הנוער, ובעבור רובם זוהי המסגרת העיקרית שבה הם רוכשים כישורים לימודיים ומקיימים יחסים חברתיים עם בני גילם. עזיבת בית הספר או נשירה ממנו לפני תום הלימודים היא בעיה חברתית מורכבת בעלת השלכות חברתיות-כלכליות משמעותיות הן על התלמידים שנשרו הן על כלל החברה (טרומר, בר-זוהר, כפיר, 2007).

צמצום תופעת הנשירה מבתי הספר, העולה מתוך הראיונות כאחד המרכיבים המרכזיים להיעדר השכלה תיכונית של הבוגרים, ניצב כאחת המטרות המרכזיות של מערכת החינוך בעשורים

האחרונים. למרות המאמצים הרבים המושקעים במערכת בניסיון למנוע את תופעת הנשירה ולצמצמה, עדיין אלפי בני נוער עוזבים אותה בגיל צעיר, עוד לפני שסיימו את חוק לימודיהם, אלו מכונים בספרות המקצועית - "הנושרים הגלויים". לצדם מצויים "הנושרים הסמויים" - אלפי בני נוער השוהים במערכת החינוך, הנוכחים בכיתה, אך אינם מתפקדים לימודית, הם מנותקים מהמסגרת וחשים ניכור ולעתים אף רגשות קיפוח כלפי בית הספר וכלפי ההנהלה וצוות ההוראה. על אף נוכחותם בבית הספר הם אינם מצליחים בסופו של התהליך להשיג את תועדת הסיום (להב, 2011).

היום מקובל לראות בנשירה תהליך שהוא פרי של יחסי גומלין הנרקמים לאורך זמן בין קשייהם של תלמידים עם צרכים שונים להסתגל למסגרת בית הספר לבין תגובות בית הספר להתנהגות ולהשיגים של תלמידים שאינם עומדים בדרישות. ההתדרדרות ביחסי התלמיד ובית הספר יכולה להגיע לידי עזיבה מוחלטת - כלומר לנשירה גלויה - או להיעצר בהישארות פורמלית במסגרת תוך כדי התנתקות ממשית מהלמידה ומהפעילות הבית-ספרית - כלומר, נשירה סמויה (להב, 2011). תופעה זו בולטת מאוד בסיפורם של הבוגרים שציטוטים מהם יובאו בהמשך.

בהיותם בתוך מערכת החינוך "הנושרים הסמויים והגלויים" מאופיינים בקשיי הסתגלות לבית הספר הבאים לידי ביטוי בשלושה ממדים: הממד ההתנהגותי - היעדרויות מרובות, קושי למלא את חוקי בית הספר, מעורבות נמוכה בלימודים ובכל פעילות אחרת שבית הספר מציע; הממד הרגשי - תחושת ניכור וחוסר שייכות לבית הספר, תחושת קיפוח מצד צוות ההוראה, קושי ביחסים עם תלמידים אחרים במיוחד עם אלה החזקים יותר מבחינה לימודית; הממד התפיסתי קוגניטיבי - מיקוד שליטה חיצוני, התייחסות שלילית ללמידה, כולל תחושה שהלמידה בבית הספר אינה תורמת ואינה משמעותית (שם).

את שלושת הממדים הללו ניתן לזהות בסיפוריהם של בוגרי תג"ת המתארים את חווייתם מבית הספר. להלן כמה ציטוטים מהראיונות:

ג"י מספר בריאיון:

בכיתה י"א לא מצאתי את עצמי בבית הספר, המורים והלימודים לא עניינו אותי. [...] בגלל שלא למדתי הרבה זמן עוד לפני י"א, אז לא ידעתי המון חומר והרגשתי מאחורי כולם, לא הקשבתי לא הייתי באמת שם. [...] אז לאט לאט הפסקתי לבוא לא שמו לב.

בית הספר לא "נלחם" עליי, לא היה להם אכפת שאני עוזב, רק המצטיינים היו חשובים להם, תלמידי חכמים. [...] מי שלא למד לא עניין אותם.

ש"ס מספרת בריאיון:

הייתי בשני בתי ספר תיכון ולא הלך. מהראשון העיפו אותי בכיתה ט', כי לא באתי לבית ספר ולא רציתי ללמוד, לא היה להם כוח להתעסק איתי הורדתי להם את הממוצע. עברתי לעוד בית ספר בתל אביב, וגם שם לא הייתי מגיעה לכיתה. היה לי קשה לשבת כל כך הרבה זמן ולהקשיב. אז הייתי יוצאת לטייל בחוץ, ולא חוזרת לכיתה. [...] יוצאת עם חברות מבית הספר, הולכת לעבוד מוקדם. אחרי כמה חודשים שלא הגעתי לבית הספר, המנהלת והמורה שלי באו אליי הביתה, ישבו איתי וניסו לשכנע אותי לחזור

לבית הספר. הן אפילו עשו לי מערכת שעות אישית, שבה אני באה כל יום לכמה שעות, לומדת קצת והולכת. ואז לאט לאט הייתי אמורה לבוא ליותר שעות ויותר ימים. זה לא עבד. הלכתי עם הראש בקיר. לא היה לי סבלנות לזה [...] עזבתי בי"א.

ש"ב מספר בראיון:

אני מודה שאף פעם לא באמת למדתי. לא היה שיעור אחד בבית ספר שאני באמת זוכר את עצמי יושב כל השיעור ולומד. הייתי ילד, לא הבנתי הכול עד הסוף, וגם בבית ספר לא באמת משקיעים כך עד הסוף. למדתי בישיבה תיכונית שלומדים בה כל יום מ-8 בבוקר עד 7 בערב, ככה שגם אם הייתי רוצה ללמוד לא הייתי מסוגל איך אפשר!! ניסיתי וניסיתי, בסוף נשרתי מהישיבה בכיתה י"א.

תופעה נוספת שניתן לזהות מדבריהם של מחצית הבוגרים, נוגעת לאופי המסגרת החינוכית שבה למדו. ניתן לראות שבשלושה מבין ששת הראיונות עולה, שהבוגרים למדו במסגרות של החינוך הדתי והחרדי, השייכים לחינוך המוכר שאינו רשמי. מוסדות אלו פועלים מתוקף חוק לימוד חובה מ-1949 וחוק חינוך ממלכתי 1952, שם נקבע ש"השר רשאי לקבוע, בתקנות, סדרים ותנאים להכרזת מוסדות לא רשמיים כמוסדות-חינוך מוכרים, להנהגת תכנית-היסוד בהם, להנהלתם, לפיקוח עליהם ולתמיכת המדינה בתקציביהם, אם השר יחליט על התמיכה ובמידה שיחליט". בנושא החינוך המוכר שאינו רשמי, בשנים האחרונות מתנהל דיון ציבורי רחב על מקורות המימון ועל חופש הפעולה שלהם בנושא היקף הוראת תוכני הליבה. בשל היעדר פיקוח, נוצר מצב שבחלק מהמוסדות הללו לא נלמדים תוכני הליבה שמשרד החינוך דורש, וניתן דגש גדול יותר על מקצועות קודש; כך נפגעת איכות ההשכלה הכללית הנדרשת מהתלמידים הלומדים בו (וייסבלאי, 2012).

איתור החיילים הזקוקים להשלמת השכלה בצה"ל, נעשה על ידי בחינת נתונים האישיים הכוללים נתון שנקרא צה"ר - ציון השכלתי ראשוני. זהו מדד המציין את איכות ההשכלה שרכש החייל במערכת החינוך האזרחית. הצה"ר נע בטווח של 0-93 כשהערכים הגבוהים מ-12 הם סימולים שונים של השכלה על תיכונית.

מבין החיילים הזקוקים להשלמת השכלה יש כאלה שהם חסרי 12 לימוד, שנשרו ולא סיימו את לימודיהם בתיכון. הם יהיו לרוב בעלי צה"ר נמוך מ-12. סוג אחר הם חיילים בעלי 12 שנות לימוד וצה"ר נמוך מ-8, כלומר איכות ההשכלה שרכשו במוסד החינוכי שבו למדו אינה שווה ערך לרמת ידיעות של 12 שנות לימוד. אוכלוסיית החיילים בוגרי החינוך המוכר שאינו רשמי ו/או הנושרים ממנו ישתייכו לרוב לקבוצה השנייה, בעלי איכות השכלה נמוכה. על מנת לא ליצר הכללה, נציין שקיים שוני באיכות וברמת המסגרות השונות הקיימות, אך עדיין ישנם בוגרי המערכת ו/או הנושרים ממנה, המתגייסים לצה"ל, ואיכות השכלתם אינה תואמת את המדווה עליהם.

ב. המניעים להשתלבות בקורס השכלה והמניעים ללמידה ולהתמדה בו:

בבואנו לנתח את המניעים של הבוגרים להשתלבות בקורס השכלה ואת המניעים ללמידה ולהתמדה במהלכו, ננסה לעמוד תחילה על הגדרותיו של המושג הנעה; המושג הפסיכולוגי

הנעה, מוטיבציה, מספק את אחד ההסברים המרכזיים להבדלים בין אדם לאדם בהצלחותיו ובכישלונותיו במשימות בחייו. מוטיבציה מוגדרת כמערך של אמונות ורגשות המשפיעים ומכוונים התנהגות. ההנעה דנה בשאלות: באיזו מידת רצון ובאיזה כיוון היחיד משקיע מאמצים להשגת מטרותיו ומדוע (בר אל, 1996).

ניתן לסווג את המניעים לפי ממדים שונים: לרוב הסיווג הוא למניעים חיצוניים לאדם הנקראים "אקסטרינזיים" ולמניעים פנימיים לו הנקראים "אינטרינזיים". גם בראיונות הבוגרים ניתן לזהות את שני הממדים של ההנעה ולראות שישנם מניעים חיצוניים ופנימיים המכוונים את התנהגותם.

בין המניעים החיצוניים, "אקסטרינזיים", להשתלבות בקורס השכלה במהלך השירות בצה"ל בלט המניע הכלכלי:

הבוגר ג"י מספר:

שמעתי מחברים שאפשר להשלים 12 שנות לימוד דרך הצבא. ניסיתי לברר והבנתי שזאת הזדמנות גדולה לעשות זאת לפני האזרחות. [...] אפשר להשלים לימודים גם דרך המתנ"ס בקריות, אבל אז זה עולה הרבה כסף ואין לי. וככה הצבא יכול לעזור לי.

הבוגרת ש"ס מספרת:

הצבא עוזר לך ונותן לך את זה על חשבון הצבא והזמן שאתה משרת. ובחוץ זה מאוד יקר להשלים את זה. [...] לא הייתי משלמת על זה באזרחות כי אני צריכה להשלים גם בגרויות גם את התעודה הזו, וזה המון כסף ביחד ואין למשפחה לתת לי.

כמו כן, בלט המניע החברתי והרצון לרצות את הסמכות - הדחיפה של המפקד, החברים ליחידה והמשפחה:

הבוגר ג"י מספר:

לקראת סוף השירות הגיע מפקד חדש, שמאוד התחברתי אליו. הוא מאוד רצה לעזור לי לצאת ולמצוא את הקורס שמתאים לי, שיקדם אותי בחיים. [...] רציתי רק שייתן לי להשלים את זה, שיהיה לי משהו ביד. [...] הם התאמצו ממש עשו הכול ביחידה כדי שאצא. ברגע שהמ"מ הבין שאישרו לי לצאת, הוא עשה איתי שיחה והסביר לי בדיוק על הקורס ומה הוא מצפה ממני - שאני אלמד ואשקיע, כי אם אני מפספס שלושה חודשים אחרונים בפלוגה ואין לי חפ"ש, אז לפחות שיצא מזה משהו טוב לחיים. [...] אני לא אשכח איך הוא נלחם בשיניים בשבילי, ועד היום אני מודה לו על זה. [...] הקורס הזה בעצם הציל אותי, מזל שהוא הצליח להכניס אותי.

הבוגר ד"א מספר:

המ"מ שלי רצה שאני אצא לקורס, ועזר לי לאורך הדרך לטפל בכל הדברים קשורים ליציאה. [...] לקראת סוף השירות והיציאה שלי לקורס, המ"מ שלי התחלף, והמ"מ החדש לא הכיר אותי. למרות זאת, הוא עזר לי המון כי הוא שמע על הסיפור שלי, העלייה שלי לארץ, הרצון שלי ללמוד בעתיד ולהשלים בגרויות. [...] גם האנשים בפלוגה

ובשלישות עזרו לי וככה ידעתי מה לעשות ולמה אני מגיע. [...] הרגשתי שאני חייב להם למפקד ולחבר'ה. לא רציתי לאכזב. המשפחה מאוד שמחה שאני יוצא לקורס. מאוד דחפו אותי, הם אמרו לי שזה יעזור לי בחיים ושאני חייב להשקיע.

הבוגרת ש"ס מספרת:

המפקד שלי רצה שאני אכנס לקורס, נראה לי שכל כך שיגעתי אותו שהוא רק רצה שאני אלך... סתם כפרה עליו, היה לו באמת אכפת ממני וחשוב לו שאני אצליח.

בין המניעים החיצוניים "אקסטרניזיים" ללמידה והתמדה בקורס מצאנו שוב את המניע החברתי והרצון לרצות את הסמכות - המפקד, החברים ליחידה והמשפחה:

הבוגר ג"י מספר:

היה קצת קשה לשלב את הנסיעות כל יום מהקרינות לתל אביב, ועוד שילבתי ביחד עם זה עבודה. אז לפעמים הייתי מגיע גמור ללימודים, אבל הבנתי שאני חייב ללמוד, כי המפקד שלי כל כך התאמץ בשבילי אני חייב לו את זה.

הבוגר ד"א מספר:

המוטיבציה להצליח מאוד עזרה לי גם כשהיה קשה, ידעתי שאני חייבת לעשות את זה, רציתי לספר לחברה בשלישות, למפקד ולמשפחה שלי שסיימתי, כל הזמן דמיינתי את זה בראש, זה היה לי חשוב עברתי את זה למרות שהיה לי קשה.

הבוגר ע"ק מספר:

המפקדים שלי עודדו ודחפו אותי ורצו שאני אחתום קבע. אז הם היו מתקשרים ושואלים מה איתי ואיך אני מתקדם בקורס... ומעודדים אותי להצליח ואומרים כל הכבוד. הכול כדי שאני אוכל לחזור למשטרה.

יותר מכול בלטו בראיונות הבוגרים שני מניעים חיצוניים מרכזיים ללמידה ולהתמדה בקורס והם: כוחה של המשמעת והמחויבות הנדרשות במסגרת הצבאית והתמיכה והדחיפה החיובית שקיבלו מסגל ההוראה. להלן כמה התייחסויות של הבוגרים לכוחה של המשמעת והמחויבות הנדרשות במסגרת הצבאית:

הבוגר ג"י מספר:

זאת נטו אחריות שלך. בצבא אתה חייב להיות, אין דבר כזה לא לבוא, אבל באזרחות לא ואם אתה לא רוצה ואתה לא חייב, אף אחד לא מחזיק אותך בכוח. [...] הייתה לי בתג' מסגרת שהכניסה אותי לזה והכריחה אותי ללמוד.

הבוגרת ש"ס מספרת:

בהתחלה היה לי קצת בלגן בקורס. הייתי רגילה להיות בבסיס עד 12, ופתאום הלימודים היו מ-9 בבוקר עד 16:00 או 17:00, ולא הייתי רגילה לזה. [...] רצו להוציא

אותי מהקורס כי הייתי נכנסת לשיעור ויוצאת קצת להסתובב. [...] אחרי חודש, הייתי ממש על סף של לעוף מהקורס, הרכז והמש"קית עשו לי שיחה, שאם אני לא מתאפסת על עצמי ומתחילה לשבת בכיתה וללמוד, בלי לצאת לטיולים באמצע השיעור, אז הם מוציאים אותי מהקורס [...] אז הבנתי שאני חייבת לקחת את עצמי בידים כי אני מפספסת את ההזדמנות שהצבא נתן לי. מתרגלים לזה שצריך לשבת מהבוקר עד הערב. אם את באמת רוצה את זה, כל הזמן הזה שצריך לשבת לא יעצור אותך. [...] זה היה קשה, גם לאנשים אחרים, אבל לומדים ומתרגלים לאט לאט

הבוגר ע"ק מספר:

המשמעת שם הייתה לי קצת קשה. אני בן אדם ממושמע שלא עושה בעיות אבל, גם לי מדי פעם היו נקודות שבירה. [...] הקורס הוא בסוף השירות ואתה כבר לא במקום הזה, אז יותר קשה. [...] עזבתי את הלימודים בכיתה י' והיה לי מאוד קשה להפנים את זה מנטלית, שאני צריך לחזור לספסל הלימודים ולהתחיל שוב ללמוד, שיעורים לשבת בכיתה. [...] אבל בסוף זה מה שעזר לי ושמר אותי.

הבוגר א"ש מספר:

בישיבה הייתה המון למידה עצמאית, אף אחד לא בודק ומפקח אם אתה בכלל לומד. ופה כל הזמן בודקים [...] הייתי צריך לשבת בכיתה ולהקשיב למש"קית מהבוקר עד הערב [...] זה היה קצת קשה, כי אני רגיל למשהו אחר אבל כנראה שזאת הדרך.

להלן התייחסויות של הבוגרים מתוך הראיונות על אודות התמיכה והדחיפה מסגל ההוראה:

הבוגר ג"י מספר:

המורים המש"קיות וכולם עזרו ונתנו לי המון עזרה הם אשכרה החזיקו אותי.

הבוגר ד"א מספר:

המפקדות היו יושבות איתי גם אחרי הלימודים ועוזרות לי במה שהיה לי קשה, ואם לא הבנתי משהו אז הן היו מסבירות לי עד שהייתי מצליח. היה אכפת לאנשים והם רצו לעזור לי להצליח.

הבוגרת ש"ס מספרת:

לא האמנתי שאני אצליח את כל המבחנים. אבל הצלחתי בזכות המפקדת שלי. היא לא ויתרה, כל פעם שאני רציתי לוותר היא אמרה לי שהיא לא מוותרת ולא נתנה לי להפסיק. היה לה אכפת, היא דאגה. זה עשה לי ממש טוב. את רואה שלעוד מישהו אכפת, לא רק לך.

הבוגר ע"ק מספר:

היה יחס אישי מאוד טוב וחיובי מהמש"קיות. [...] תארי לך שהיה לי את הטלפון של המורה, ואם לא הייתי מסתדר הייתי מתקשר והיו עוזרים לי בטלפון או את המייל שלה, והייתי שולח לה עבודות כדי שהיא תבדוק או תעזור לי בהן, תיתן לי הערות אם יש לה [...]. אם היה נושא שהייתי מתקשה בו או לא מבין, אז היו נשארים אתנו אחרי

הלימודים, שעה, שעתיים, ארבע שעות. כמה שצריך כדי שנצליח. על חשבון הזמן האישי שלהם. זה משהו שאין בהרבה מקומות. זה לא מובן מאליו בעיניי, לי זה היה מאוד חשוב.

מהעדויות הללו ניתן ללמוד שכוחה של המסגרת הצבאית שיחק תפקיד עבור החיילים שהתרגלו במהלך שירותם למשמעת צבאית מחייבת, שיש בה עונשים ותגמולים חיוביים הניתנים לחייל בהתאם להתנהגותו. במסגרת קורס ההשכלה חלים כללי המשמעת הללו בעת ביצוע המשימות הלימודיות; ההגעה בזמן, ההקשבה וההתמדה וביצוע המטלות ההוראתיות מנוהלים ונאכפים בכלי המשמעת הצבאית. אך לפי עדותם של הבוגרים, כנראה שלא די בכך. יש מרכיב חשוב ומהותי שמעידים עליו החיילים כמניע ומשפיע על ההתמדה, על המוטיבציה ועל תחושת המסוגלות והוא - סגל ההוראה. חברי הסגל הם מנהיגים ומפקדים שונים מאלה שפגשו בבית הספר או בצה"ל. סגלי ההוראה הם מעין "מנהיגים מעצבים" המעוררים את מודעות החייל ליכולותיו ולהישגיו. אלה גורמים לתלמיד להאמין בעצמו מכוח אמונתו של המורה בו. המנהיג המעצב (גבאי, 2006) מביא את תלמידיו למחויבות מוחלטת ומעלה בהם את תחושת הביטחון העצמי. מורה כזה מהווה אב עבור תלמידיו. הוא משמש עבורם מודל של הצלחה, יושר והגינות, ומעורר בהם תחושת אמון בעצמם. המנהיג המעצב משרה אווירה רגשית חמימה. הוא טורח ונותן היזון חוזר ומגוון על ביצועיהם, מעלה סטנדרטים ודרישות ובתוך כך מפגין אמון בתלמידיו.

עד כה הוצגו המניעים החיצוניים שהשפיעו על היציאה לקורס ועל הלמידה וההתמדה בו. אם נידרש להגדיר במדויק מהו המניע הפנימי ה"אינטרינזי" המרכזי, המהדהד מתוך דברי הבוגרים, נציין שבלט באופן מובהק לאורך כל דברי הבוגרים נושא החרדה מפני היעדר השכלה וחשיבותה להשתלבות באזרחות.

פרק הזמן שבו החיילים נמצאים בשירות הצבאי והקרבה למועד היציאה לחיים עצמאיים באזרחות מעוררים שאלות וחרדות לגבי היכולת להשתלב ולהתפרנס בכבוד. הם מבינים שהחיים המודרניים שזורים בדרישות ובציפיות מהם ובמיומנויות הולכות ומתפתחות, והם מרגישים מאחור ומחפשים דרך להשלים את הפער. הצבא מאפשר להם להשתתף בקורס השכלה ככלי ומפתח לגישור על הפער.

להלן כמה אמירות בנושא מתוך ראיונות הבוגרים:

הבוגר ד"א מספר:

רציתי להשלים את הלימודים. לא הייתה לי תעודה כי עליתי מאוחר, ואני יודע שזה מאוד חשוב לחיים כדי לעבוד וללמוד ולהשתלב במדינה.

הבוגרת ש"ס מספרת:

הבנתי שאני צריכה לעשות משהו. אני עוד מעט משתחררת וכדאי שאני אתאפס על עצמי ואעשה משהו עם הלימודים. [...] בגיל הטיפש עשרה לא היה לי ראש ללמוד, ואז הבנתי שעוד מעט אני מסיימת את הצבא ואני חייבת ללמוד כדי לעבוד בחוץ [...], לא חוזרים על אותה טעות פעמיים.

הבוגר ש"ב מספר:

בנערותי, רציתי שתהיה לי את האופציה ללמוד לימודים אקדמאיים... זה כל הזמן העסיק אותי שאני רוצה. הייתי חייב 12 שנות לימוד, כי בלי זה אי אפשר לעבוד כמעט.

אין עתיד [...] לא עשיתי את זה רק בשביל התעודה עצמה, גם רציתי לראות אם אני מסוגל, להוכיח לעצמי שאני מסוגל עכשיו ללמוד ואחר כך הכול פתוח.

הבוגר ע"ק מספר:

אחרי שעזבתי את הלימודים חשבתי שהלך עליי, לא תהיה לי בגרות ואין לי שום דבר בחיים, לא ידעתי מה אני אעשה עכשיו [...], לא ידעתי שיש כזו מסגרת בצבא, וכשגיליתי על הקורס, אז המשפחה שלי ממש שמחה בשבילי שאני אוכל ללמוד ולהשלים את מה שחסר לי [...], למען העתיד שלי.

הבוגר א"ש מספר:

יש המון פערים שיש לי, שאם לא הייתי משלים לא הייתי יכול ללמוד כלום או למצוא עבודה [...]. בסוף אני צריך לפרנס את עצמי את המשפחה שתהיה לי ולעשות משהו בחיים.

בחברה בת ימינו ההשכלה נתפסת כגורם מרכזי בעל חשיבות מרכזית בדרך להבטחת מקומם בחיים הבוגרים (גבאי, 2006). חוקרים רבים חוזרים ומדגישים את המחיר שבני נוער שנושרים משלמים, אלה יתקשו למצוא מקומות עבודה ולהסתגל אליהם ואל הידע החדש ואל הטכנולוגיה החדשה המתפתחת בעולם (שם). צעירים שלא השיגו רמת השכלה נדרשת ימצאו את עצמם לעתים קרובות בתחתית המבנה החברתי ויתקשו למצוא עבודה אשר בצדה שכר הולם. נוסף על כך, אוכלוסייה זו בסיכון גדול יותר להתדרדרות, לעיסוק בעבריינות, לשימוש בסמים ולהתנהגויות שוליות אחרות (שם). ניכר מדבריהם של משתתפי המחקר שהבינו היטב שההשכלה היא דרכם להיחלץ ממקומם ולהיכנס לתהליך המאפשר השתלבות תעסוקתית וחברתית טובה יותר.

ג. תחושת מסוגלות - השפעת השל חוויית הקורס על תחושת המסוגלות ועל השאיפות לעתיד

לפי מודל התסכול וההערכה העצמית של פיין (אצל גבאי 2006), תיעוד מתמשך של ביצועים ירודים ושל כישלונות מצטברים של התלמיד יוצר אצלו תחושת תסכול והערכה עצמית נמוכה שגורמות לו לערער על כישוריו ועל יכולתו להתמודד עם הדרישות שהמערכת מצביה בפניו. מכאן ועד לווייתור ולעזיבת המערכת - המרחק הוא קצר. זהו תיאור מדויק של החוויה שחווי מרבית המרואיינים במחקר זה מצד בית הספר שבו למדו. לעומת זאת טוען פיין, שמערכת שמעודדת ושמעודדת את החוויות החיוביות של התלמיד יוצרת אצלו תחושה של שייכות ושל יכולת התמודדות שבעקבותיה יש לו עניין להשקיע כדי לא לנשור. המרואיינים מעידים על כוחו של הקורס הצה"לי ביצירת שינוי ובהשפעה על תחושת המסוגלות שלהם ועל הערכתם העצמית.

הנה כמה דוגמאות לכך מתוך ראיונות הבוגרים:

הבוגר ש"ב מספר:

אחרי שנשרתי הייתה לי תחושה של אפס, בגיל 17-18 כולם סביבי למדו לבגרויות, חרשו, ההורים לחצו עליהם ללמוד. ואני לא הייתי שם. הגעתי לתג"ת אחרי שלוש

ומשהו שנים מהתיכון עם רגשי נחיתות, אבל עברתי קצת בחיים והוכחתי לעצמי שאני כן יכול. שאני יכול ללמוד אם אני רוצה. לא להרים ידיים פשוט. לא ללמוד כי מכריחים אותי, אלא ללמוד כי אני יכול ואני רוצה. ועכשיו אני יודע שאני יכול, זאת אומרת אם הצלחתי לעבוד את הקורס של 12 שנות לימוד וקיבלתי הרבה כישורי למידה וכלים זה בעיקר מה שקיבלתי.

הבוגרת ש"ס מספרת:

בבית ספר אמרו לי עזבי את לא תצליחי ופתאום כאן גרמו לי להרגיש שאני מצליחה. זה מה שנותן להרבה אנשים להצליח. שמאמינים בך [...] זאת מתנה לתת לחיילים לעשות את הקורס הזה הוא שינה לי כל מה שאני חושבת על עצמי [...] הוא גרם לי להבין שעשיתי טעויות אבל שאפשר לתקן.

הבוגר ג"י מספר:

שלחו אותי לאבחון. כשהמאבחנת דיברה בסיכום היא אמרה לי, שהיא לא חושבת שיש לי בעיות של קשב וריכוז כמו שחשבתי בבית הספר, רק שאני קצת עצלן, ושיש לי הרבה מאוד פערם וש בגלל זה לא למדתי בבית ספר [...] אז הבנתי שאין לי בעיה, הכול בראש, אתה מחליט, זה בידיים שלך [...] זה שינה אצלי את כל התפיסה.

המונח הפסיכולוגי "תחושת מסוגלות" מתייחס לתפיסת המסוגלות העצמית (self efficacy, Bandura, 1977) ולאמונתו של האדם בנוגע ליכולתו לגייס את המוטיבציה, המשאבים הקוגניטיביים והפעולות הנדרשות על מנת להתגבר על משימות. היא משפיעה על תפיסותיו העצמיות ועל ציפיותיו, על רמת ההנעה שלו ועל טיב הביצועים שלו לא פחות מאשר על יכולתו הממשית. תחושת המסוגלות שונה מאדם לאדם, והיא מתעצבת בעיקר בעקבות הצלחותיו או כישלונותיו הקודמים (בר אל 1996).

ניכר מסיפוריהם של הבוגרים שחל שינוי משמעותי ואפילו דרמטי בתחושת המסוגלות של בוגרי הקורס. ניתן ללמוד ולמדוד זאת על ידי התבוננות בבחירותיהם ובשאיפותיהם מאז סיום הקורס; כולם מעידים על הקורס כנקודת מפנה בתפיסת העצמי שלהם ושינוי בתחושת המסוגלות. חמישה מבין שישה בחרו להמשיך ללמוד במסגרות השלמת בגרויות, מכיוון קדם אקדמיות, ואחד מהם אף החל לימודי תואר ראשון באוניברסיטה הפתוחה. כמו כן, ששת הבוגרים השתלבו בעבודה, חלקם בעבודה זמנית וחלקם בעבודה קבועה.

הנה דוגמאות להתייחסויות הבוגרים בסיום הריאיון לתחושת המסוגלות שלהם לאחר הקורס ולהשפעתו על הבחירות המקצועיות והלימודיות שלהם:

הבוגר ג"י מסכם:

זה הקנה לי מלא דברים, עכשיו יש לי את זה אצלי בתיק של החיים... אני עובד בנמל חיפה, ואי אפשר לעבוד פה אם אין לך תעודת 12 שנות לימוד. אם לא הייתי מקבל את התעודה לא היו נותנים לי לעבוד פה. ואני שמח שמצאתי מקום טוב, שאפשר להשתקע ולהתפתח בו. אני לא יודע אם אני אלמד בקרוב, בשנה שנתיים הקרובות בטוח לא, אני צריך לנוח קצת אחרי האינטנסיביות הזאת, אבל אחר כך כן. אני צריך לחשוב מה אני רוצה ללמוד, שגם אני אוכל ללמוד ויהיה מעניין וגם לעבוד בו אחר כך. מי יודע אלוהים גדול.

הבוגר ד"א מסכם:

אני עובד עכשיו באבטחה, והיו הרבה מאוד מבחנים כדי להתקבל לעבודה. אם לא הייתי עושה את הקורס אז לא הייתי יודע איך לעשות את המבחנים. וגם לא היו מקבלים אותי אם אין לי תעודה 12 שנות לימוד. וגם העברית שלי יותר טובה עכשיו מלפני הצבא. יש לי המון מה להשלים גם אחרי הקורס. עוד חודשיים אני מתחיל קורס כדי להשלים בגריות ואולי אחר כך אני אלמד. נראה איך אני אהיה עכשיו כשצריך ללמוד לבד בלי המש"קית [...], ללמוד זה חשוב לי.

הבוגרת ש"ס מסכמת:

עכשיו אני משלימה בגריות ברום וגם עובדת. אם לא הייתי משלימה את התעודה הזאת בצבא לא הייתי עושה את זה. לא יודעת מה הייתי עושה עכשיו [...], אחרי הבגרות אני צריכה קצת לנוח כדי לא להעמיס יותר מדי. אבל בטוח בהמשך אני אלמד באוניברסיטה. [...] אני יודעת שאני אגשים את זה.

הבוגר ש"ב מסכם:

היום אני נהג בחברת פדקס (Fedex), חברת שליחויות אבל אני רוצה להיות אדריכל. אני עושה מכינה קדם אקדמאית, וזה במקום להשלים בגריות, זה יעזור לי להתמקד במקצועות שאני צריך בשביל מה שאני רוצה ללמוד. אני אקדיש לזה תשעה חודשים ואלמד ואעשה מה שצריך, וזה גם יקדם אותי בלימודים.

הבוגר ע"ק מסכם:

את קורס תג"ת סיימתי בהצטיינות. זה היה גאוה מאוד גדולה בשבילי, ואין סיבה שאני לא אמשך ככה. הלימודים ממש הניעו לי את המצברים ונתנו לי את התחושה שוואלה, אני באמת מסוגל ללמוד, לעשות ולהצליח. אני לומד עכשיו תואר במדעי החברה, שזה תואר שמשלב בתוכו המון קורסים, לפי השיקולים שלי - פילוסופיה, פסיכולוגיה, תקשורת משפטים. תואר מקיף ביותר, שנותן כיווני מחשבה חדשים. חתמתי קבע במשטרה, ובלי 12 שנות לימוד לא היו מסתכלים עליי בכלל. לא היו מחתימים אותי בכלל.

הבוגר א"ש מסכם:

לא הכרתי כלום מהמקצועות האלו קודם, אבל ידעתי ללמוד, כי למדתי הרבה שנים בישיבה אז עכשיו הלימודים של המתמטיקה והאנגלית יעזרו לי להמשיך לימודים. עכשיו אני עובד ועושה קורס מקצועי ולומד סטטיסטיקה, ואם לא הייתי לומד את המתמטיקה, לא הייתי מצליח כלום.

סיכום

גם אם החיילים הבוגרים שנבחרו להשתתף במחקר זה אינם מהווים מדגם מייצג מבחינה מחקרית, עדיין ניתן ללמוד מסיפורם על מכנים משותפים ועל דפוסים חוזרים על אודות אוכלוסיות, התנהגויות וגורמים משפיעים ומניעים המסייעים לחולל את השינוי. הראיונות מציגים ללא ספק סיפורי הצלחה ומוכיחים במידה רבה את כוחו של קורס ההשכלה בצה"ל

לייצר שינוי משמעותי בתחושת המסוגלות של המשתתפים בו ולהשפיע על המסוגלות שלהם להשתלבות חברתית ואזרחית תקינה ואף יצרנית. סיפוריהם של ששת הבוגרים מציג דוגמה לשבירת המעגל ומסלול ההסללה המכוון את חייהם של נושרים רבים ובעצם מאפשר להם לחשב ולכוון מסלול מחדש - הזדמנות שלא ניתנת לכל אחד.

כפי שמוצג לאורך הפרק, ניתן להצביע על שלושה מרכיבים מרכזיים המשפיעים ומניעים את פריצת המחסומים והם - החרדה מפני העתיד, כוחה של המשמעת הצבאית המיושמת ונאכפת בקורס ההשכלה והשפעתו של סגל הקורס. הסגל מצליח כביכול בזכות השימוש בכלי המשמעת של המערכת הצבאית, אך לא די בכך; ישנם נדבכים נוספים ברורים, רכים יותר - היחס שהוא מעניק ללומדים, העקביות, הגבולות, הנחישות, העבודה האישית ו/או בקבוצות קטנות והפידבק הניתן לאורך הקורס. הסגל מציג מערכת יחסים מחבקת ותומכת, שלעתים החיילים הללו לא פגשו קודם לכן, לא בבית ולא בבית הספר. בזכות כל אלה נוצרת מערכת אמון ומחויבות המשפיעה מאוד על המוטיבציה ועל תחושת המסוגלות, כפי שהוצג בניתוח דבריהם במאמר זה.

רבים מרימים גבה, כאשר הם שומעים שצה"ל וחיל החינוך והנוער ממשיכים עדיין, גם בעידן זה, לעסוק בהשלמת השכלה יסודית לחיילים במהלך ובסוף שירותם הצבאי. אכן, יש בכך לעורר שאלות רבות על אודות מקומו ותפקידיו החברתיים של צה"ל בימינו, אך גם בראש ובראשונה עולות שאלות על תפקודה של המערכת האזרחית ועל דרכי טיפולה באוכלוסיות כגון אלו המתוארות במאמר, הנושרות או "מתפספסות" בדרך אל שירותן הצבאי (ובל נשכח גם את אלה שנשרו או "התפספסו" ואינם מתגייסים לצה"ל, ואין מערכת המטפלת בהם).

לאור סיפוריהם המרגשים של הבוגרים שרואיינו במאמר זה ולאור סיפוריהם של אלה שלא תועדו כאן, אני מציעה, שבמקום הרמות גבה והצגת שאלות המטילות ספק בסמכותן של מערכות, יראו כולם את ההזדמנות ללמוד ולייצר מחקר משותף מעמיק ומקיף יותר מזה שלפניכם, המנסה ללמוד את הצלחתה של המערכת הצבאית לחולל את השינוי אצל לומדיה. אולי המסקנות והתובנות שעלו כאן ושיעלו בעתיד יהוו את תחילת הדרך ליצירת שינוי במערכות האזרחיות ויסייעו בשבירתם של מעגלי אי-שוויון והסללה של אוכלוסיות רבות בחברה הישראלית, הנושרות ומתפספסות ומייצרות לעתים דורות של אי-הצלחה ואי-השתלבות חברתית.

למען עתידה הכלכלי, החברתי והערכי של מדינת ישראל ולמען אזרחיה, חשוב שנזכור ונפעל ברוח הכתוב בפרקי אבות "לא עליך המלאכה לגמור ולא אתה בן חורין להיבטל ממנה".

מקורות

אשכול, י' (1995). בלב וברוח: חיל החינוך והגדנ"ע בצה"ל מראשית שנות השמונים ועד אמצע שנות התשעים. רמת גן: חיל החינוך והנוער.

אתר האגף לחינוך מבוגרים, חזון ומטרות -

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/UNITS/AdultEducation>

אתר הכנסת - חוק לימוד חובה (תיקון - זכאות ללימודי חינוך), התשס"ט-2009.

[/https://okneset.org/bill/3933](https://okneset.org/bill/3933)

בן רבי, ד', ברוך-קוברסקי, ר', נבות, מ' וקונסטנטינוב, ו' (2014). הנשירה הסמויה בישראל: בחינה מחודשת של ניתוק בקרב תלמידי בתי הספר: דו"ח מחקר. הוגש לוועדה לקידום זכויות הילד של כנסת ישראל. המרכז לילדים ולנוער, ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

בר אל, צ' (1996). פסיכולוגיה חינוכית. אבן יהודה: רכס.

גבאי, ר' (2006). תלמידי מב"ר - ממתבגרים מודרים למתבגרים מועצמים - בחינת האקלים החברתי והלימודי בכיתה. חיבור לקבלת התואר "מוסמך" בתכנית להוראה רב-תחומית, מכללת אורנים.

דוברין, נ' (2015). שוויון הזדמנויות בהשכלה, חסמים דמוגרפיים וסוציו-אקונומיים: דו"ח מחקר. אגף המדען הראשי, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

וורגן, י' (2009). עוני והישגים לימודיים במערכת החינוך. דו"ח מחקר. מרכז המחקר והמידע, כנסת ישראל, ירושלים.

וייסבלאי, א' (2012). בתי-ספר יסודיים בחינוך המוכר שאינו רשמי בשנים תש"ס-תשע"ב. דו"ח מחקר. מרכז המחקר והמידע, כנסת ישראל, ירושלים.

חוק לימוד חובה (תיקון - זכאות ללימודי חינוך), (2009). נדלה מתוך <https://okneset.org/bill/3933>

חיל החינוך והנוער, צה"ל (2015). הערכת מצב חברתית-חינוכית-ערכית לצה"ל לשנת 2016.

חיל החינוך והנוער, מדור השכלה והקניית שפה (2015). אופקים ואפיקים.

טרומר, מ', בר-זוהר, י' וכפיר, ד' (2007). התמודדות עם נשירה סמויה בקרב תלמידים בסיכון בבתיספר. מניתוק לשילוב, 14, 69-93.

כהן-נבות, מ', אלנבוגן-פרנקוביץ, ש' וריינפלד, ת' (2001). הנשירה הגלויה והסמויה בקרב בניהנוער. דו"ח מחקר. הוגש לוועדה לקידום זכויות הילד של כנסת ישראל. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

להב, ח' (2012). מ"נשירה סמויה" ל"נשירה גלויה" ומה שביניהם. מניתוק לשילוב, 17, 7-32.

Badura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Van der Berg, S. (2008). *Poverty and education*. Paris: UNESCO, The International Institute for Educational Planning (IIEP) and The International Academy of Education (IAE).