

גשר לעתיד

שנת מעבר כאמצעי למוביליות
כלכלית-חברתית של צעירות
וצעירים מהחברה הערבית בישראל

מהם האתגרים הייחודיים של הצעירים והצעירות הערבים בישראל? לאן הם נוטים לפנות עם השלמת לימודיהם התיכוניים? מהם החסמים העיקריים להשתלבותם בלימודים במוסדות להשכלה גבוהה, בהכשרה מקצועית ובתעסוקה? וכמה מהם אינם מתגברים על החסמים האלה ונותרים "חסרי מעש"?

נסרין חדאד חאג'ייחיא | מרב שביב

אריק רודניצקי | ארן זינר

מחקר
מדיניות
177

המכון הישראלי
לדמוקרטיה



המכון הישראלי
לדמוקרטיה

גשר לעתיד

שנת מעבר כאמצעי למוביליות
כלכלית-חברתית של צעירות וצעירים
מהחברה הערבית בישראל

נסרין חדאד חאג'יחיא | מרב שביב
אריק רודניצקי | ארן דינר

מחקר מדיניות 177

A Bridge to the Future: The Gap Year as a Path to Mobility among Arab Youth in Israel
Nasreen Haddad Haj-Yahya | Merav Shaviv | Arik Rudnitzky | Aran Zinner

עריכת הטקסט: לילך צ'לנוב
עיצוב הסדרה והעטיפה: סטודיו Alfabees
ביצוע גרפי: נדב שטכמן פולישוק
הדפסה: גרפוס פרינט, ירושלים

מסת"ב: 978-965-519-398-5

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר ידע, לשדר או לקלוט בכל דרך או אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני או אחר – כל חלק שהוא מהחומר בספר זה. שימוש מסחרי מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט אלא ברשות מפורשת בכתב מהמוציא לאור.

© כל הזכויות שמורות למכון הישראלי לדמוקרטיה (ע"ר), 2022
נדפס בישראל, תשפ"ג/2022

המכון הישראלי לדמוקרטיה

רח' פינסקר 4, ת"ד 4702, ירושלים 9104602
טל': 02-5300888
אתר האינטרנט: www.idi.org.il

להזמנת ספרים:

החנות המקוונת: www.idi.org.il/books
דוא"ל: orders@idi.org.il
טל': 02-5300800

כל פרסומי המכון ניתנים להורדה חינם, במלואם או בחלקם, מאתר האינטרנט.

הדברים המובאים במחקר מדיניות זה אינם משקפים בהכרח את עמדת המכון הישראלי לדמוקרטיה.

המכון הישראלי לדמוקרטיה

המכון הישראלי לדמוקרטיה הוא מוסד עצמאי אי־מפלגתי, מחקרי ויישומי, הפועל בזירה הציבורית הישראלית בתחומי הממשל, הכלכלה והחברה. יעדיו הם חיזוק התשתית הערכית והמוסדית של ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית, שיפור התפקוד של מבני הממשל והמשק, גיבוש דרכים להתמודדות עם אתגרי הביטחון מתוך שמירה על הערכים הדמוקרטיים וטיפוח שותפות ומכנה משותף אזרחי בחברה הישראלית רבת הפנים.

לצורך מימוש יעדים אלו חוקרי המכון שוקדים על מחקרים המניחים תשתית רעיונית ומעשית לדמוקרטיה הישראלית. בעקבותיהם מגובשות המלצות מעשיות לשיפור התפקוד של המשטר במדינת ישראל ולטיפוח חזון ארוך טווח של תרבות דמוקרטית נכונה לחברה הישראלית ולמגוון הזהויות שבה. המכון שם לו למטרה לקדם בישראל שיח ציבורי מבוסס ידע בנושאים שעל סדר היום הלאומי, ליזום רפורמות מבניות, פוליטיות וכלכליות ולשמר גוף מייעץ למקבלי ההחלטות ולציבור הרחב.

המכון הישראלי לדמוקרטיה הוא זוכה פרס ישראל לשנת תשס"ט על מפעל חיים – תרומה מיוחדת לחברה ולמדינה.



קרן אדמונד דה רוטשילד

מחקר זה רואה אור הודות לתרומתה הנדיבה של קרן אדמונד דה רוטשילד.

תוכן העניינים

7	תקציר
21	מבוא
26	פרק 1. שנת מעבר: סקירת ספרות
26	שנת מעבר מהי?
28	שיקולים הנוגעים להשתתפות בשנת מעבר
33	השפעות שנת המעבר: המישור האישי והמישור החברתי-כלכלי
36	סיכום
37	פרק 2. צעירים בחברה הערבית: רקע חברתי-כלכלי
39	נתונים ורקע כללי
44	פערים במערכת החינוך וברמת ההשכלה
50	חינוך בלתי פורמלי
51	השכלה גבוהה
60	לימודי הנדסאים וטכנאים
60	הכשרות מקצועיות
61	חוסר מעש בקרב צעירים בחברה הערבית
76	פרק 3. סקירת תוכניות שנת מעבר בישראל
77	מסלולי מעבר בחברה היהודית
90	תוכניות שנת מעבר לחברה הערבית
154	פרק 4. ראיונות עם מודלים לחיקוי
155	חסמים עיקריים
159	גורמים מסייעים
162	כיווני פעולה מומלצים לעתיד
166	פרק 5. סקר בקרב תלמידים ערבים בכיתה י"ב
166	מאפיינים עיקריים של מדגם המשיבים לסקר
175	ממצאים עיקריים

218	פרק 6. סיכום והמלצות
224	נספח א. נוסח שאלון הסקר בקרב תלמידי י"ב במערכת החינוך הערבי
237	נספח ב. רשימת המרואיינים
238	רשימת המקורות
247	موجز
iii	Abstract

ת ק צ י ר

מחקר זה עוסק בצעירות ובצעירים הערבים בישראל, ומבקש לחקור את השלב שלאחר סיום הלימודים בתיכון – סוף הנעורים ותחילת החיים הבוגרים – שלב שהוא נקודת מפנה מכריעה בחייהם של צעירים אלו, שבו הם עוברים לשלב הבגרות הצעירה ונדרשים להשתלב במערכות ההשכלה, ההכשרה והתעסוקה בישראל.

תקופת הבגרות הצעירה נחשבת בספרות המחקרית לשלב חיים מורכב ומאתגר בשל הצורך לקבל החלטות משמעותיות בתחומי חיים מרכזיים. קבלת ההחלטות כרוכה בתחושת חופש ועצמאות, אך גם בתחושת תלישות, בלבול וחוסר בהירות, ובמעבר חד מאורחות חיים מובנים ומסודרים לאחריות אישית ליצירת אורח חיים רצוי ללא ליווי או הדרכה מוסדרים.

עבור הרוב המכריע של הצעירות והצעירים היהודים בישראל (שאינם חרדים) שלב מעבר זה נדחה, שכן הם נדרשים לשרת בשירות צבאי, ולכן משהים לכמה שנים את קבלת ההחלטות בנוגע לעתידם. השירות הצבאי כולל בדרך כלל התנסות במגוון הכשרות מקצועיות וטכנולוגיות, קורסים ואף לימודים אקדמיים, הזדמנות נוספת להשלמת בגרויות, התנסות במגוון תפקידים, התנהלות עצמאית ופיתוח מערכות יחסים חדשות. נוסף על כך, בשירות הצבאי זוכים המשרתים בהכנה להשתלבות בחיים האזרחיים בעזרת מתן מידע, ייעוץ והכוון לחיי קריירה וסיוע כלכלי למשורחריים, והוא מהווה "כרטיס כניסה" למשק

ולחברה הישראלית. השירות הצבאי נעשה בשנים האחרונות למסלול אטרקטיבי אפילו עבור חלק מהצעירים החרדים, משום שהוא מקנה לצעירים אלו כישורים ויכולות התורמים לניידות החברתית והכלכלית שלהם.

סביב השירות הצבאי – כחלופה לשירות וכהכנה אליו – התפתח במהלך השנים מנעד רחב של תוכניות "שנת מעבר" למגוון אוכלוסיות במימון המדינה, ובראשם מסלול השירות הלאומי-אזרחי ההתנדבותי. מסלול זה התפתח כאלטרנטיבה לשירות הצבאי עבור בנות יהודיות דתיות, וכיום הוא מאפשר לצעירים וצעירות שקיבלו פטור משירות צבאי או שלא נקראו כלל לשירות סדיר, להתנדב למען הקהילה, לצד חיזוק יכולות מקצועיות והכנה לתעסוקה עתידית. נוסף על כך התפתחו מסלולי "שנת שירות" ו"מכינות קדם-צבאיות" לפני השירות למעוניינים בכך, מסלולים מבוקשים הכוללים שירות למען הקהילה ופעילויות חינוכיות, ערכיות ולימודיות במגוון רחב של מסגרות ותכנים ועבור מגוון אוכלוסיות. לפי הנתונים שבידנו, כ-97% משנתון של בני ובנות 18 יהודים שאינם חרדים פונים לשירות צבאי או לשירות לאומי-אזרחי, וכ-10% מכל שנתון פונים תחילה לשנת שירות ולמכינות קדם-צבאיות. יש לציין שלאחר השחרור מהשירות רבים מהצעירים היהודים יוצאים ל"טיול הגדול" שאחרי הצבא, שהוא פסק זמן ושלב התנסות נוסף במעבר לבגרות, לפני ההשתלבות בלימודים אקדמיים ובתעסוקה.

מסלול חייהם של צעירות וצעירים ערבים בישראל, לעומת זאת, שונה בתכלית. הם אינם נקראים לשירות צבאי, ומיעוטם – כ-9% משנתון ממוצע של בני 18 – פונה לשירות הלאומי-אזרחי (שיעור שנשאר יציב יחסית בשנים האחרונות וכולל בעיקר נשים ערביות), בין השאר, בשל ההתנגדות ההיסטורית של המנהיגות הערבית לשירות זה. מרבית הגברים הערבים הצעירים פונים לאחר סיום לימודיהם בתיכון לשוק העבודה, ורבים מהם משתלבים במשרות בשכר נמוך וללא אופק תעסוקתי, ושיעור גבוה יחסית מהם – כ-30% בגילים 19-21 – נותרים "חסרי מעש" – אינם לומדים ואינם עובדים. הנשים הערביות הצעירות פונות בשיעורים גבוהים יותר ללימודים על-תיכוניים וגבוהים, אך שיעור ניכר גם מהן – כ-40% בגילים אלו (וגבוה יותר בטווח גילים מבוגר יותר) – נשארות בבית בחוסר מעש. גם השתלבותם של צעירות וצעירים ערבים בלימודים גבוהים איכותית פחות (פערים גדולים יותר בקרב בנים), והדבר ניכר בשיעורי נשירה גבוהים יותר, במשך לימודים ארוך יותר וכדומה.

פערים במיצוי הון אנושי בהשכלה ובתעסוקה מתחילים כבר במערכת החינוך, והם באים לידי ביטוי בשיעורי נשירה גבוהים יחסית מהלימודים (גבוהים יותר בקרב בני ערבים) ובהישגים לימודיים נמוכים יותר, כפי שאפשר ללמוד מנתוני הזכאות לבגרות ומהציונים במבחנים הבינלאומיים (הפערים התרחבו וגבוהים יותר בקרב בני ערבים).

על רקע האתגרים בשלב הבגרות הצעירה הנתונים אינם מפתיעים: בתקופה זו צעירים ערבים בישראל נדרשים לעבור מהמסגרת המוגנת והעוטפת של הקהילה הערבית אל החברה הישראלית הכללית, בהיותם חלק ממיעוט ובעלי רקע תרבותי שונה, ועליהם להתגבר בכוחות עצמם על חסמים ואתגרים שמקורם לרוב במערכת החינוך (הפורמלית והבלתי פורמלית) הערבית הנפרדת, שאינה מקנה להם את "ארגז הכלים" הנדרש להשתלבות ראויה בחברה הישראלית ובכלכלה הישראלית. המפגש של צעירים אלו, בפעם הראשונה, עם צעירים יהודים ועם החברה והתרבות הישראלית הכללית נעשה בדרך כלל לאחר סיום הלימודים, בשעה שזהותם עדיין אינה מגובשת לגמרי; לא תמיד הם בשלים לבחור מסלול לימודים, לחלק מהם חסר הכוון ומידע שלם ואובייקטיבי, וניכרת נטייה של ההורים להכתיב לילדיהם את תחום לימודיהם או עיסוקם בלי להתחשב בהכרח באיפותיהם האישיות; לרוב הם אינם שולטים בשפה העברית הדבורה הנדרשת להשכלה גבוהה ותעסוקה; חסרים להם כישורי חיים ומיומנויות למידה של המאה ה-21 ועוד.

בעשור האחרון פיתחו ארגוני חברה אזרחית בישראל מגוון תוכניות שנת מעבר עבור צעירות וצעירים ערבים בוגרי תיכון, מתוך הצורך לקדם שוויון הזדמנויות ומוביליות חברתית-כלכלית עבור צעירים אלו, להניע שינוי בקהילה, לבנות חברה משותפת ולהכשיר מנהיגות צעירה. התוכניות האלה מבוססות על עקרונות החינוך הבלתי פורמלי וכוללות תהליכי העצמה וגיבוש זהות אישית ולאומית והכנה למפגש עם החברה הישראלית, עזרה למשתתפים בגיבוש תמונת עתיד, וחשיפה למגוון מסלולי המשך ותחומי לימוד. במסגרת התוכניות הצעירים משפרים את שליטתם בשפה העברית הדבורה; רוכשים מיומנויות וכישורים רכים (כמו תחושת מסוגלות, גמישות מחשבתית, יכולת התנהלות עצמאית והתמודדות עם מצבים מורכבים ועוד); מתנדבים ותורמים לקהילה ומתכוננים להשתלבות איכותית באקדמיה, בתעסוקה ובחברה הישראלית.

בשנים האחרונות החלה המדינה בפעם הראשונה, באמצעות משרד החינוך, לתמוך בתוכניות מסוג זה במסגרת "המכונים למנהיגות חברתית-קהילתית", כחלק מהחלטת ממשלה 922 לפיתוח כלכלי של אוכלוסיית המיעוטים. מטרת התמיכה היא "לעודד צעירים ערביים להשתתפות בתהליכי שינוי חברתי תוך קידום תהליכים אישיים של העצמה, השכלה והתנדבות; זאת מתוך אמונה כי כדי לקדם שוויון הזדמנויות באוכלוסייה, יש לפתח מנהיגות מקומית איתנה ביישובים הערביים"¹. להערכתנו כיום משתתפים בתוכניות שנת מעבר (ובעיקר משתתפות) כ-3% משנתון של בני 18 מהחברה הערבית, והמדינה תומכת בכשליש מהתוכניות האלה בלבד. מגמה זו צפויה להתרחב בשנים הקרובות, לנוכח ההכרה של הממשלה בצורך לפתח את המסלולים האלה לכלל הצעירים הערבים ולהקצות תקציבים נוספים לנושא זה.

תובנות ומסקנות עיקריות

(1) מהמחקר עולה שתוכניות שנת מעבר בכלל, ובחברה הישראלית בפרט, הן **תקופה מעצבת ובעלת תרומה משמעותית להתבגרות הצעירים**. התוכניות האלה משפיעות על עיצוב הזהות והאישיות של הצעירים ועל הייעוד שלהם בתקופה משמעותית בחייהם. כמו כן, הן מעצימות ומקנות כישורים אישיים, כמו אחריות ומודעות למחויבות אזרחית, מעורבות חברתית, כישורי מנהיגות, יכולת הכלה וסבלנות אל מול אוכלוסיות מורכבות ועוד, ומסייעות בהכנתם של צעירים לכניסה לאקדמיה ולשוק העבודה. עוד עולה כי לא רק הצעירים המשתתפים בשנת מעבר נשכרים ממנה **אלא גם החברה בכללותה** - למשל, המעורבות האזרחית והתרומה לקהילה גבוהות יותר מהממוצע המקובל בחברה.

(2) תוכניות שנת מעבר לצעירות וצעירים ערבים בישראל פועלות בראש ובראשונה **מתוך הצורך לסייע לצעירות וצעירים ערבים להשתלב בכלכלה ובחברה בישראל**, כפי שעולה מהמטרות המוצהרות של תוכניות קיימות: "הצמחת מנהיגות ערבית צעירה"; "הכנת הצעירים להשכלה גבוהה ותעסוקה";

1 מחקר "מבחנים לתמיכה של משרד ההשכלה הגבוהה והמשלימה במכונים למנהיגות חברתית-קהילתית בחברה הערבית", אחר משרד המשפטים, ייעוץ וחקיקה, 11.4.2021. (להלן, מבחני התמיכה, 2021).

"העברת הצעירים ממצב של תלות ונזקקות לאחריות על חייהם ועתידם";
 "פיתוח אישי מתוך מעורבות אזרחית" וכדומה.

(3) בוגרי התוכניות משתלבים בשיעור גבוה יחסית באקדמיה בישראל, ומעורבים יותר מהמקובל בחברה האזרחית. תחשיבי עלות-תועלת של תוכניות דומות מראים כי ככלל קיים פוטנציאל כלכלי בבניית מסלולים אלו, היות שהם נותנים תשואה חיובית לפרט ולמשק, כתלות בשיעור הגידול בהשתלבות בתעסוקה ובגובה השכר.

(4) יש הסכמה רחבה בקרב הוגי ומפעילי התוכניות בדבר נחיצותן של תוכניות שנת מעבר לכלל הצעירות והצעירים מהחברה הערבית והצורך במיסודן כהמשך ישיר ושגרתי של הלימודים בתיכון. יש לציין כי לנוכח ההתנגדות ההיסטורית של המנהיגות הערבית לשירות הלאומי-אזרחי מטעם המדינה, התוכניות פועלות במנותק ממנו, והעמדה הרווחת היא כי יש לאפשר מגוון מסלולים אלטרנטיביים לצד השירות הלאומי-אזרחי. הדבר נתמך גם בסקר תלמידי י"ב שנערך במסגרת מחקר זה, וממנו עולה כי המוכנות של תלמידים ערבים לשרת בשירות אזרחי מטעם המדינה נמוכה יחסית.

(5) תוכניות שנת מעבר נחוצות הן למצטיינים היכולים להשתלב מייד באקדמיה בישראל, הן לחסרי המעש, בשל האתגרים המשמעותיים של צעירים ערבים בהשתלבות במערכת ההשכלה הגבוהה, במסגרות הכשרה מקצועית ובתעסוקה בישראל. שנת מעבר מתאימה יכולה לסייע בבחירת תחום לימודים ומוסד לימודים מתאים אגב הפחתת שיעורי הנשירה מהאקדמיה והקטנת שיעור הפונים הגבוה יחסית של צעירים ערבים ללימודים אקדמיים במוסדות הרשות הפלסטינית ובחול"ל. לפי נתוני סקר תלמידי י"ב שנערך במסגרת מחקר זה, שיעור ניכר (כ־21%) אמרו שהם מתכוונים ללמוד לימודים אקדמיים בחול"ל.

(6) מרבית התוכניות הקיימות פועלות 10 חודשים עד שנה במתכונת יומית של 5 ימים מלאים בשבוע, ופונות לאוכלוסיות "חזקות" יחסית. מעט תוכניות מתקיימות במתכונת של שבוע חלקי. בהשוואה לתוכניות שנת מעבר בחברה היהודית, כמו המכינות הקדם-צבאיות, רוב התוכניות מתקיימות במתכונת קבוצתית ומשלבות לימודים פרונטליים עם תכנים חווייתיים, התנדבות בקהילה ויזמות חברתית. מעט תוכניות מתקיימות במתכונת פנימייתית (בעיקר מחש

שההורים לא יאפשרו לבנות ללון מחוץ לבית), אך מחייבות יציאה מהקהילה. מעט תוכניות מתקיימות במתכונת מעורבת יהודים-ערבים, אך שמרבית התוכניות מקיימות במהלכן מפגשים כאלה.

(7) העלות הישירה של תוכניות שנת מעבר תלויה במספר המשתתפים בקבוצה, בהיקף מעטפת ההכשרה, במגורים מחוץ לבית, בהזנה, בנסיעות ועוד. תמיכת המדינה הממוצעת במכוני מנהיגות לצעירים ערבים עומדת להערכתנו על 50%-75% מהעלות בפועל, ואת הפער משלמים ארגוני חברה אזרחית. מדובר בשיעור תמיכה לא יציב בשנים האחרונות ונמוך יחסית לעלות הממוצעת, במיוחד במודלים פנימייתיים. יצוין כי לרוב המשתתפים אינם משלמים השתתפות עצמית בשל מצבם הסוציו-אקונומי הנמוך יחסית, אלא עשויים לקבל קצבת הבטחת חודשית מהמוסד לביטוח לאומי. מנגד הם אינם מקבלים הטבות כמו המשתתפים בתוכניות שנת מעבר דומות אחרות, והשכר האלטרנטיבי בשוק העבודה גבוה יותר.

(8) ההשתתפות של הצעירות והצעירים הערבים בתוכניות שנת מעבר אינה מובנת מאליה. תוכניות אלו הן חדשות ולא מוכרות בחברה הערבית, ואינן ממוסדות כמו בחברה היהודית. מהמחקר עולה כי מרבית התלמידים הערבים שואפים לידע והשכלה אך אינם רואים בהשתתפות בשנת מעבר אפשרות אטרקטיבית, ומגלים אופטימיות רבה ביחס ליכולתם להשיג את מטרותיהם בחיים בעצמם, מתוך קבלת אחריות אישית למימוש בחירתם המקצועית, במיוחד התלמידים בעלי מוצע ציונים גבוה, ובמיוחד בנים. מרבית הבנות שואפות בראש ובראשונה לסיפוק, להגשמה עצמית ולהשכלה, אך בנים שואפים גם לפרנסה ושכר גבוה. הם בטוחים פחות בתוכניותיהם לעתיד, מודעים פחות לאתגרים, מתייעצים פחות בעניין בחירת מקצוע וחוששים יותר ממחסור כלכלי. גם מהספרות המחקרית עולה כי צעירות ערביות עסוקות יותר בהשכלה גבוהה וצעירים ערבים בפרנסת המשפחה. יש לציין כי מסקר תלמידי י"ב עולה שמרבית הבנים - כשני שלישים - העידו שעבדו כבר במהלך הלימודים, לפחות יום אחד בשבוע, לעומת כשליש מהבנות.

(9) תמיכת ההורים והיכולת להיוועץ בהם ביחס להחלטות העתידיות הן הגורם המסייע החשוב ביותר כיום לצעירים וצעירות בחברה הערבית, והן מרכיב קריטי בקבלת ההחלטה לעתיד. ההורים הם המנטורים והמודלים לחיקוי הטבעיים

של ילדיהם, לעומת זאת, ההיוועצות עם גורמים חיצוניים, כגון אנשי מקצוע, צוות בית הספר וכדומה נמצאה **משנית** בחשיבותה. לפיכך רתימת המשתתפים לתוכניות נעשית כיום בעיקר על ידי רכישת אמונם של ההורים ולאחר קבלת הסכמתם, אך תוך מתן ייעוץ והכוון מקצועיים ומקיפים. מראיונות עם מודלים לחיקוי מהחברה הערבית עולה כי הגורם שסייע להם ביותר היה **מפגש עם מנטורים וחונכים** (ערבים ויהודים), ותרומתם אינה רק לתחום המקצועי, אלא גם להתפתחות האישית ולרכישת מיומנויות רכות, כגון יכולת דיבור בפני קהל, כושר שכנוע, או התמודדות עם מצבי לחץ ועם דילמות ומשברים.

(10) מסקירת תוכניות שנת המעבר הקיימות לצעירים ערבים נמצא כי הן כוללות את **התכנים העיקריים האלה:**

- **פיתוח זהות ושייכות, שהוא שלב הכרחי בתהליך התבגרותם של כל צעירה וצעיר, והוא יסוד חיוני בתהליך קבלת ההחלטות על העתיד המקצועי, ובגיבוש תחושת שייכות לחברה ובהשתלבות בה. מהספרות המחקרית עולה כי חקירת הזהות בתקופת חיים זו טבעית לצעירים, ועבודה קבוצתית על נושאים אלו תספק להם תמיכה חברתית חיונית, תצביע על הנורמליות של הרגשות המלווים את תהליך החקירה ותעלה רעיונות לדרכי התמודדות. דילמת הזהות של הצעירים הערבים בישראל הולכת ומתחדדת בתקופה שלאחר סיום התיכון, בשעה שהם מנסים להשתלב בחברה הישראלית הרחבה, ולנוכח היעדר העיסוק בכך במערכת החינוך הערבית. בהקשר זה נמצא כי מוקד השייכות והזהדות החזק ביותר של הצעירים הוא המשפחה. המשפחה מקדימה בפרט ניכר את שאר מוקדי השייכות: היישוב, הקהילה הדתית, החברה הערבית, העם הפלסטיני, ורק לבסוף, החברה הישראלית הרחבה. פילוח התשובות על פי השיוך הדתי חושף הבדלים מובהקים בנושא זה בין בני העדות השונות. הבדלים אלו משקפים שסעים בין בני העדות והדתות השונות בחברה הערבית, וקשורים לנרטיב הפנימי שלהן.**

- **חיזוק השליטה בשפה העברית הוא אחד התנאים ההכרחיים להשתלבות מוצלחת בשוק העבודה, באקדמיה ובחברה הישראלית. בבתי הספר הערביים נלמדת עברית בדגש על טקסטים מהתנ"ך ומהספרות היהודית, ובוגרי מערכת החינוך לרוב אינם שולטים בשפה הנדרשת לאקדמיה ולשוק העבודה, בעיקר בשפה העברית הדבורה. מהמחקר עולה כי רק שליש מתלמידי י"ב העידו על**

רמת דיבור גבוהה בעברית. חיזוק השפה העברית בא לידי ביטוי בתוכניות שנת מעבר הן בקורסים פרונטלים והן במפגשים, בהרצאות ובפעילות חווייתית עם דוברי עברית.

- היכרות עם החברה הישראלית היא מרכיב מרכזי נוסף בתוכניות - מהסקר עולה כי צעירים ערבים אינם מרגישים בנוח בסביבה יהודית, ולא מעט תלמידים **מוטרדים מאפליה של ערבים במדינה** ומהיותה חסם מרכזי בהשתלבות בתעסוקה במקצוע, ובהם גם מי שמתאפיינים ברמת ציונים גבוהה, מגיעים ממשפחות מבוססות מבחינה כלכלית, ואף מי שרמת ידיעותיהם בשפה העברית טובה יחסית. לנוכח מערכת החינוך הנפרדת, המפגש המהותי הראשון של צעירים יהודים וערבים הוא בדרך כלל באקדמיה או בשוק העבודה, ובלי הכנה מתאימה מפגש זה יכול להיות מבלבל ואף מאיים. ככל שהשליטה בשפה העברית טובה יותר, וככל שהצעירים הערבים זוכים לחשיפה מוקדמת יותר לחברה היהודית, כמו בתוכניות שנת מעבר קיימות, כך מתרככת עוצמת ההלם התרבותי שהם חווים במפגש עם החברה היהודית-ישראלית.

- חלק חשוב מפיתוח המסוגלות העצמית ומהחינוך לאזרחות הוא **פעולות ההתנדבות והיזמות הקהילתית-חברתית**, הנוכחות בהיקפים משתנים בכל התוכניות הקיימות. חלק ממובילי התוכניות הדגישו כי ההתנדבות המשמעותית ביותר היא דווקא במערכת החינוך הפורמלית והבלתי פורמלית, שם ניתן להקנות למשתתפים תחושת מסוגלות ויכולת השפעה, לעומת מי ששסברו כי נוח לשלוח מתנדבים (ובעיקר מתנדבות) למערכת החינוך, ולפיכך חייבת להיות יצירתיות במציאת מיזמים חברתיים מגוונים למתנדבים בקהילה. יש שהדגישו את השפעת ההתנדבות על החשיפה וההתנסות בתחומי עיסוק שונים ועל הצורך לקשור ביניהם. היו שהדגישו את חשיבות ההתנדבות בחברה הכללית לשם חשיפה לעברית ולחברה הישראלית, אך הרוב סברו שההתנדבות חייבת להיות בקהילה הערבית, זאת לנוכח הרמה הנמוכה של השפה העברית הדבורה של החניכים והצרכים החברתיים של הקהילה הערבית.

המלצות עיקריות

(1) על המדינה, בהתייעצות עם ההנהגה הערבית, לנקוט מדיניות ברורה ונרחבת למיסוד תוכניות שנת מעבר אפקטיביות לכלל הצעירות והצעירים הערבים, מתוך כוונה שמסלולים אלו ייעשו שלב מקובל ושגרת במסלול החיים של צעירים ערבים בישראל. לשם כך על המדינה להגדיל במידה ניכרת את המשאבים לפיתוח ולמימון תוכניות אלו ולהתאים את השתתפותה לעלות הריאלית של התוכניות למיניהן. כן מומלץ שהעברת התקצוב לתוכניות למיניהן והרגולציה שלהן ייעשו תחת קורת גג אחת ולא יפוזרו בין מספר משרדי ממשלה.

(2) כדי להגדיל את מספר התוכניות וסוגיהן יש לפעול ליצירת תשתית ידע ולהכשרת צוותים מהחינוך הבלתי פורמלי המתפתח בחברה הערבית, וכן להצמיח ולבסס ארגוני חברה אזרחית מקומיים מהחברה הערבית שיפעילו את התוכניות בשיתוף הרשויות המקומיות הערביות.

(3) הכרחי לשים דגש על השתתפות גברים צעירים בתוכניות, שרק מיעוט שלהם משתתף כיום בתוכניות שנת מעבר, לרבות צעירים "חסרי מעש", ולהתאים עבורם את המודלים (כמו תחומי התנדבות, היקף הפעילות, תמריצים כלכליים, הפרדה מגדרית ועוד). יש להתמודד עם תפיסתם של הורים רבים בחברה הערבית, שלפיה הגברים הצעירים צריכים להשתלב מייד בשוק העבודה כדי לסייע בפרנסת המשפחה ולבנות לעצמם בית, וגם עם האילוצים הכלכליים. לשם כך נדרש, בין השאר, לתקן את מבחני התמיכה במכוני מנהיגות, המעודדים היום דווקא השתלבות נשים בתוכניות, ולהגדיל את המשאבים המוקצים לנושא.

(4) יש להגדיל את הכדאיות הכלכלית להשתתף בתוכניות בטווח הקצר, בעיקר לצעירים מרקע סוציו-אקונומי נמוך, על ידי הגדלת התמיכה הכלכלית במשתתפים בתוכניות אלו, וכן על ידי מתן אפשרות לקבלת הכנסה מעבודה בשכר גבוה מהמתאפשר כיום. כמו כן מומלץ להעניק תמריצים כלכליים נוספים למשתתפים בתוכניות, בכסף ובעין (כמו מימון קורס הכנה לפסיכומטרי ולמבחן יע"ל, פטור מתשלום בניסיעה בתחבורה ציבורית, הזנה וכדומה). כמו כן, ככל שתוכניות שנת המעבר דומות לשירות הלאומי-אזרחי ראוי להעניק הטבות מקבילות לבוגריהן (כמו מענק שחרור, פקדון אישי וכדומה).

(5) כדי לתת מענה למגוון האוכלוסיות בחברה הערבית וליעדים השונים נדרש לפתח מגוון מודלים של תוכניות שנת מעבר ולהציב מטרות ויעדים ברורים למפעילי התוכניות הנוגעים הן להכנה להשתלבות בהכשרה מקצועית וטכנולוגית, הן להשכלה גבוהה והן לתעסוקה איכותית בשוק העבודה בישראל, ולמדוד את השגתם. מומלץ לאפשר תמיכה במודלים עם מינון משתנה של לימודים פרונטלים, התנסות מעשית, התנדבות ויזמות וכדומה, על פי היעדים. כן מומלץ לבחון את האפשרות לפתח תוכניות קצרות או בשבוע חלקי שתאפשרנה למשתתפים בהן (בעיקר לגברים) גם לעבוד. עוד מומלץ להקים פורום קבוע של ראשי התוכניות וצוותיהן כדי לאפשר העברת ידע ולמידת עמיתים ולשפר את התוכניות.

(6) כאמור מרבית התוכניות הקיימות הן על בסיס יומי מחשש שההורים לא יסכימו לשלוח את הצעירים, ובעיקר את הצעירות הערביות, לתוכניות הכוללות לינה מחוץ לבית. אנו סבורים כי יש לתת מקום הן לתוכניות יומיות והן לתוכניות פנימיות, ובהדרגה להרחיב את התוכניות הפנימיות לנוכח החשיבות שבפיתוח עצמאות, אחריות, יזמות, התנהלות בשטח וכישורי חיים נוספים.

(7) עוד מומלץ לעודד תוכניות משותפות לצעירים ערבים ויהודים, כדי להכין את הצעירים (משני הצדדים) לחיים משותפים, ולכל הפחות להבטיח שהתוכניות הנפרדות יכללו מפגשים משמעותיים של צעירים יהודים וערבים (שראו להתחיל לקיימם במהלך הלימודים בתיכון). החשש מאפליה נגד ערבים והקושי להימצא בחברה יהודית מהווים עבור הצעירים הערבים חסם משמעותי בכניסה לתעסוקה. בהקשר זה יוזכר כי מבחני התמיכה הקיימים במכוני המנהיגות אינם מאפשרים תמיכה במכוני מנהיגות משותפים ליהודים וערבים, ולפיכך מומלץ לעדכןם ולהקצות תקציב נוסף לתוכניות אלו.

(8) חיוני להקדיש חלק מרכזי מהתכנים בתוכניות של שנת המעבר למרכיבים אלה: עיסוק בסוגיות זהות ושייכות – במישור האישי, חברתי, תרבותי ולאומי, לרבות הכרת החברה הישראלית על גווניה השונים. ככל שהצעירים יקדימו להתחבט בשאלות אלו, כך יהיה תהליך השתלבותם בחברה ובכלכלה הישראלית מוצלח יותר; פעולות לחיזוק השפה העברית בדגש על השפה הדבורה, בהתאם לנדרש באקדמיה ובשוק העבודה; במסגרת התוכניות מומלץ

לשים דגש על פעילויות המעודדות **פיתוח כישורי חיים** כמו עצמאות, מסוגלות אישית, יזמות וכדומה, וכן פיתוח **מיומנויות למידה** הנדרשות להשתלבות בהכשרה מקצועית וטכנולוגית ובלמודים האקדמיים כמו חקר נושא, חשיבה ביקורתית, יכולת למידה עצמאית, עבודת צוות, ניהול זמן, מיומנויות דיגיטליות ועוד; אנו רואים חשיבות לכלול בתוכניות רכיב של **התנדבות משמעותית** במגוון תחומים, בראש ובראשונה להעצמת המשתתפים, להקניית כישורים ולחיזוק המעורבות החברתית והקהילתית. בהקשר זה יש לציין כי בתקנת מכוני מנהיגות ההתנדבות מוגבלת ל-25% מהיקף התוכנית, אולם לנוכח החשיבות והתועלת שבהתנדבות המשמעותית והחשיבות שבפיתוח מגוון מודלים, כאמור, **מומלץ להסיר מגבלה זו.**

(9) מומלץ להתחיל בחשיפה לתוכניות שנת מעבר כבר בתיכון כדי להכין את התלמידים לפעילות הנערכת בתוכניות האלה, לגבש קבוצות לשנת מעבר מתאימה ולרכוש את אמון ההורים בארגון השטח המפעיל. כן יש פעולות שאפשר להתחיל בהן בתיכון, כמו מתן מידע והכוון קריירה הנדרשים כדי לאפשר לצעירים לתכנן כראוי את מסלול הלימודים שלהם על פי נטיותיהם ושיאפיותיהם ולמנוע הסללה.

(10) רכישת אמון של ההורים בחברה הערבית היא גורם קריטי לגיוס הצעירים. כדי לשווק את התוכניות בהצלחה יש להגדיל את מודעות ההורים לתועלת הפרקטית של התוכניות, בעיקר במסרים המדגישים יכולת בחירה טובה יותר של תחום לימודים והצלחה באקדמיה הישראלית, בהכשרה מקצועית ובקריירה עתידית. **כן מומלץ שמנטורים וחונכים ערבים ישתתפו בתוכניות**, כדי שיוכלו להשפיע על כלל הצעירים ולתת דוגמה אישית, הן בשלב הגיוס לתוכניות והן במהלכן.

(11) חשוב ללוות את המשתתפים גם אחרי סיום התוכנית, ובמיוחד להמשיך ללוותם בשנים הראשונות ללימודיהם באקדמיה, בהכשרה מקצועית ובתעסוקה, כלומר בשלבים שבהם הם מתנסים בפעם הראשונה בחיים בוגרים עצמאיים בחברה הישראלית (כפי שנעשה במרבית התוכניות הקיימות, דרך רכזים שיש להם קשר אישי עם המשתתפים).

(12) נדרשים מחקרי המשך ומעקב אחר תוכניות הרצה לסוגים שונים של מודלים ואוכלוסיות, כדי לבחון את האפקטיביות שלהן ורק לאחר מכן להרחיב אותן.

יש לציין כי המחקר לא נערך בקרב ערביי ירושלים המזרחית, שמרביתם אינם לומדים במערכת החינוך הישראלית ואינם יודעים את השפה העברית, ולפיכך מתקשים להתקבל להכשרה ולהשכלה גבוהה בישראל. לכך יש להוסיף קשיים סוציו־אקונומיים ניכרים ואתגרים תרבותיים ואחרים נוספים העומדים לפתחם. כחלק מהחלטות ממשלה 1775 ו־3790 לפיתוח כלכלי של מזרח ירושלים, הוגדלו המענים המוצעים לתלמידים אלו, וכיום נוסף על הסיוע בהכשרה מקצועית ובתעסוקה, בחלק גדול מהמוסדות האקדמיים בירושלים יש מכינות קדם־אקדמיות ייעודיות השמות דגש על הכנה לימודית ועל לימודי עברית לתלמידים אלו. כן פועלות בירושלים תוכנית "רואד" להכוון ומידע לאקדמיה ותוכנית "אלבשאיר" להכשרת מנהיגות בקרב תלמידי תיכון מצטיינים. מדובר בדרך כלל בתלמידים מצטיינים שסיימו בהצלחה את תוכנית הבגרות הפלסטינית (תווג'יה), והאתגרים שלהם אינם מתמקדים ביכולת לימודית דווקא. אולם נראה שהתוכניות הקיימות אינן נותנות מענה מקיף לכל האתגרים כמו תוכניות שנת מעבר. גם מבחני התמיכה במכוני המנהיגות אינם מיועדים כיום לתמיכה בתוכניות שנת מעבר עבור בני נוער ערבים מירושלים, היות שהם אינם אזרחים. לפיכך מומלץ לערוך מחקר המשך ופיילוט ממוקד כדי לפתח תוכניות שנת מעבר ייעודיות לתושבי ירושלים המזרחית ולהכין אותם להכשרה מקצועית, לאקדמיה ולתעסוקה בישראל.

בשלבי הסיום של המחקר, ולאחר שחלק מממצאי הביניים של המחקר הוצגו ביום עיון בנושא,² קיבלה ממשלת ישראל את החלטה 852: "מדיניות ממשלתית לטיפול בתופעות הפשיעה והאלימות בחברה הערבית והעצמת החברה הערבית בישראל ותיקון החלטות ממשלה" (1 במרץ 2021). בהחלטה זו הוחלט בפעם

2 יום עיון של המכון הישראלי לדמוקרטיה, 21 בפברואר 2021: "ממשבר לצמיחה – שנת מעבר לצעירים ולצעירות מהחברה הערבית כדרך לקידום תעסוקה, השכלה והתנדבות בקהילה".

הראשונה על פיתוח תוכניות שנת מעבר לצעירים בני החברה הערבית לקראת השתלבות בחברה, באקדמיה ובתעסוקה, שיפעלו לצד השירות הלאומי-אזרחי ובתיאום איתו. ב־24 באוקטובר 2021 התקבלו שתי החלטות מרכזיות נוספות לחמש השנים הקרובות: החלטה 549: "תוכנית חומש לטיפול בתופעות הפשיעה והאלימות בחברה הערבית 2022-2026", שבמסגרתה הוחלט, בין השאר, להטיל על זרוע העבודה "להפעיל תוכנית 'שנת מעבר' למשך 6-12 חודשים שתהווה תוכנית הוליסטית ואינטנסיבית לקידום תעסוקתי של הגברים הצעירים וכוללת רכיבים כגון ליווי אישי וקבוצתי, הכשרות מקצועיות, עברית ומגוון כישורים נדרשים נוספים לשוק העבודה", והחלטה 550: "התוכנית הכלכלית לצמצום פערים בחברה הערבית עד לשנת 2026", שבמסגרתה קבעה הממשלה, בין השאר, כי היא "רואה ערך לאומי בהגברת השתלבותם של הצעירים הערבים בכלכלה, באקדמיה ובתעסוקה ולהעלאת המעורבות האזרחית בקרב צעירים וצעירות בחברה הערבית". לשם כך הנחתה הממשלה את המשרד לשוויון חברתי "להפעיל ביישובי התוכנית 'תוכניות מעבר' לסיוע לצעירים ערבים בהכוונה בתקופת המעבר עם סיום הלימודים בבית הספר לקראת השתלבות בחברה, אקדמיה ובתעסוקה שמטרתן הכוון, הקניית כלים וכישורים לתעסוקה ולאקדמיה, הגברת תחושת השייכות, פיתוח יכולות המנהיגות, הכנה לחיים הבוגרים. תוכניות אלו יגדלו בהדרגתיות ויכללו מדדי הצלחה מדידים". להפעלת תוכניות שנת מעבר הקצתה הממשלה מאות מיליוני ש"ח לחומש הקרוב, לצד עשרות מיליוני ש"ח מקרנות פילנטרופיות המשקיעות בפיתוח ידע ובמימון התוכניות.

החלטות אלו משמעותיות ביותר ויאפשרו להערכתנו שילוש של מספר המשתתפים בתוכניות שנת מעבר בחומש הקרוב (מלבד גידול אפשרי בשירות הלאומי-אזרחי). ובכל זאת, עדיין מדובר בשיעורים נמוכים יחסית מתוך קבוצת הגיל הרלוונטית ונדרשת, כאמור, השקעה בבניית תשתיות והקצאת משאבים להמשך גידול משמעותי בשנים הקרובות.

חשוב להדגיש כי תוכניות שנת מעבר אינן מחליפות את הצורך הדחוף של מערכת החינוך הערבית, הפורמלית והבלתי פורמלית, להתעדכן ולהיות רלוונטית כדי לתת בידי הצעירים הערבים את ארגז הכלים והמיומנויות הנדרשות להשתלבות בחברה ובכלכלה הישראלית במאה ה־21. תוכניות שנת המעבר יצטרכו להתאים את עצמן לשינויים האלה.

החלטות הממשלה התקדימיות משנת 2021 בנוגע לצעירים והצעירות בחברה הערבית, ובמיוחד קביעת הממשלה בהחלטה 550 כי היא רואה **ערך לאומי** בהגברת השתלבותם של הצעירים הערבים בכלכלה, באקדמיה ובתעסוקה ובהעלאת המעורבות האזרחית של צעירים וצעירות בחברה הערבית, נולדו מתוך השתרשות ההבנה בקרב גופי מחקר וממשל בישראל שלתקופת המעבר מסיום הלימודים בתיכון ועד ההשתלבות בשוק התעסוקה וההשכלה הגבוהה תפקיד מכריע בדרכם האישית והמקצועית של צעירים בוגרי תיכון ערבים.

הפערים הכלכליים-חברתיים בין יהודים לערבים בישראל באים לידי ביטוי כבר בשלב המעבר מסוף הנעורים לתחילת החיים הבוגרים. בניגוד למרבית הצעירים היהודים (שאינם חרדים) המשתלבים לאחר סיום התיכון בשירות צבאי, בשירות לאומי-אזרחי ובתוכניות מעבר, כמו שנת שירות ומכיון קדם-צבאיות, למרבית הצעירים הערבים אין מסלול המשך מוסדר לאחר התיכון, והם נדרשים להשתלב בכוחות עצמם בכלכלה ובחברה הישראלית, אף על פי שנקודת המוצא שלהם נמוכה יותר: הן בהיבט הכלכלי, הן על רקע מערכת החינוך הנפרדת והלקויה שאינה מקנה להם את "ארגז הכלים" הנדרש להשתלבות באקדמיה ובתעסוקה, הן לנוכח היותם מיעוט בעל תחושת שייכות נמוכה לחברה הישראלית. נתוני ההשתלבות הנמוכים יחסית של צעירים וצעירות ערבים בהשכלה גבוהה ובתעסוקה בישראל הם ביטוי ברור לכך.

מחקר שפרסם ב־2019 מכון ברוקדייל קובע, בין היתר, כי "כדאי לראות בפרק הזמן שמייד לאחר התיכון תקופה חשובה של התבגרות: תקופה שאפשר להתכונן בה להשתלבות באקדמיה ולשפר את הכישרים הרכים, את מיומנויות הלמידה ואת השליטה בעברית ובאנגלית, וכך לבחור בחירה מושכלת הן בתחום הלימודים והן במוסד הלימודים" (לוי ואחרים, 2019). עבודת הדוקטור של נסרין חדאד חאג'־יחיא, שפורסמה באותה השנה (חדאד חאג'־יחיא, 2019), קובעת כי כמעט שליש משכבת הגיל 18-22 בחברה הערבית מוגדרים "חסרי מעש", דהיינו אינם משולבים במסגרת פורמלית כלשהי, כמו תעסוקה, לימודים או הכשרה מקצועית. על פי מחקר זה, ככל שתקופת חוסר המעש מתארכת, הסיכויים להשתלבות עתידית בשוק העבודה או ההכשרה יורדים, ומשום כך לתופעת חוסר המעש יש השלכות שליליות ניכרות במישור החברתי והכלכלי. אוסף המחקרים "צעירים בישראל" שפורסם בשנת 2018, והיה פועל יוצא של שותפות מיוחדת בין האקדמיה לגופי שטח (בונינוח, נתן ובן־רפאל גלנטי,

(2018), מסביר כי נושא הצעירים בישראל צריך לזכות ליתר בולטות "משום שלא מדובר בחברת שפע קלאסית, אלא בחברה שעדיין מתמודדת עם בעיות קיומיות כגון ביטחון, שטעים לאומיים חברתיים וכלכליים". במאמרה של רחל גלי צינמון בקובץ הזה, "מי אני ומה אני רוצה להיות: מבוגרים צעירים יוצרים עתיד אישי וחברתי" (צינמון, 2018), היא מציינת כי טווח הגילים משלהי שנות העשרה ועד סוף שנות העשרים הוא שלב מאתגר, שבו הצעירים נדרשים לקבל החלטות חשובות בנוגע לאורח החיים שהיו רוצים לנהל, בצד שאלות העוסקות בזהות לאומית ובזהות פוליטית. שלב זה מטלטל וקשה גם לנוכח המעבר החד והקיצוני מאורחות חיים מובנים ומסודרים, שבהם ניכרת נוכחות של מבוגרים האחראים לאורח החיים ולתפקוד, לאחריות אישית בלעדית של הצעירים, ללא ליווי ותמיכה ממוסדים. המחברת מציינת כי בישראל המעבר קשה הן לצעירים שסיימו את השירות הצבאי או הלאומי, הן לצעירים שאינם מחויבים בגיוס, שהרי "היעדר החובה החוקית לעשות כך ולא אחרת מותיר את הצעירים עם אחריות מלאה למעשיהם ללא ליווי או הדרכה מוסדרים" (שם: 20).

המחקר שלפנינו מבקש למלא את החסר בתחום הצעירים והצעירות מהחברה הערבית ולגבש עקרונות למדיניות ממשלתית שבה מוצעות תוכניות שנת מעבר (המכונה בספרות המחקרית Gap Year) עבור צעירים ערבים בוגרי תיכון, שבמסגרתן יוכלו צעירים אלו לקבל תמיכה והעצמה, ובעיקר סיוע בהתארגנות, בתכנון חיי הקריירה ובמיצוי ההון האנושי שלהם, כהכנה להשתלבותם בשוק העבודה ובחברה הישראלית. יש לציין שהמחקר אינו עוסק בנושאים ממערכת החינוך הערבית, ומומלץ לייעד לאוכלוסייה זו מחקר נפרד.

המחקר הוא כמותני ואיכותני, ולו כמה מטרות עיקריות:

- (1) לבחון ולמפות את המצב הקיים ואת האתגרים של צעירים בחברה הערבית במעבר מסיום התיכון לחיי קריירה בישראל.
- (2) לעמוד על המענים הניתנים במסגרת תוכניות שנת המעבר הקיימות לצעירים בחברה הערבית, ללמוד מניסיונם של מובילי התוכניות ולרכז את הידע והתובנות העולות מהן באשר לעלותן ולתועלתן לצעירים האלה ולחברה.
- (3) לבחון את התובנות של מובילים מהחברה הערבית באשר לגורמים שסייעו להם בהשתלבותם בכלכלה ובחברה הישראלית וללמוד מהן על המרכיבים שיש לכלול בתוכניות שנת מעבר לכלל הצעירים.

- (4) לבחון את עמדות הצעירים עצמם באשר להיתכנות השתתפותם בתוכניות שנת מעבר כדי לסייע להם בהגשמת שאיפותיהם לעתיד.
- (5) לגבש המלצות למדיניות הממשלה בנוגע לפיתוח תוכניות שנת מעבר לצעירים בחברה הערבית.

המחקר פותח **בסקירת הספרות** העוסקת בשנת מעבר הנהוגה במדינות מערביות ובתועלת שבה לצעירים. ככלל, מהספרות המחקרית עולה כי ההשתתפות בתוכניות שנת מעבר תורמת רבות לעיצוב הזהות והאישיות של צעירים בתקופה משמעותית בחייהם, ומאפשרת להם לפתח כישורים אישיים, כמו תחושת מסוגלות עצמית, כישורי מנהיגות, עצמאות, יכולת התמודדות עם מצבים מורכבים, אחריות ומודעות למחויבות אזרחית, מוטיבציה להיכרות עם רבדים שונים בחברה, יכולת למצוא שפה משותפת עם אנשים מרקע אחר ועוד.

בפרק השני מרכזים נתונים עיקריים על אודות **המצב החברתי-כלכלי** של הצעירים בחברה הערבית. מסקירה זו עולה כי הפערים בין החברה הערבית ליהודית מתחילים כבר במערכת החינוך, והם באים לידי ביטוי לאחר מכן בנתוני ההשכלה והתעסוקה, ומכאן שיש לגשר על הפערים כבר בשלב מוקדם. בסקירה מודגשים **הבדלים מגדריים** בתוך החברה הערבית – הנשים מובילות בשיעורי הזכאות לבגרות, ונתונים אלו מסבירים הן את מרבית הגידול בשיעור הצעירות הערביות בהשכלה הגבוהה בישראל, והן את הגידול בתעסוקת נשים בעשור האחרון. לעומת זאת, שיעורי הזכאות לבגרות של הגברים הערבים נמוכים יותר ושיעורי הנשירה שלהם ממערכת החינוך גבוהים יותר, גם חלקם בהשכלה הגבוהה בישראל נמוך יותר ושיעורי הפסקת לימודים בשנה א' כפולים משל הנשים הערביות. בקרב הגברים נצפית בשנים האחרונות מגמת ירידה בשיעור התעסוקה ועלייה בתופעת "חוסר המעש", הגבוהה ממילא. אפשר לשער שתופעת חוסר המעש בקרב הצעירים הערבים יכולה להיות קשורה לפשיעה המאורגנת הגואה שאנו עדים לה.

הפרק השלישי נועד לבחון את שאלת הצורך של צעירים ערבים בשנת מעבר וללמוד מהנסיון הקיים בשטח: בפרק נסקרים **מסלולי המעבר** המגוונים של צעירים יהודים, לרבות עלותם ותועלתם, לעומת מסלול חייהם השונה של הצעירים הערבים בישראל, שמרביתם אינם נקראים לשירות צבאי ואינם משרתים בשירות הלאומי-אזרחי. נסקרות בהרחבה גם תוכניות שנת המעבר

העיקריות לצעירים ערבים שפותרו על ידי ארגוני חברה אזרחית בישראל, שרק כשליש מהן זוכה כיום לתמיכת המדינה במסגרת מבחני התמיכה במכונים למנהיגות (מבחני התמיכה, 2021). מטרת הפרק העיקרית היא לספק מידע על אוכלוסיית היעד שתוכניות שנת מעבר נועדו לה, ועל המאפיינים והתכנים של התוכניות הקיימות, ולנתח את התובנות העולות מהוגי התוכניות וממובילי התוכניות בשטח.

הפרק הרביעי מביא תובנות מתוך **ראיונות עומק** שערכנו עם מודלים לחיקוי (Role Models) מהחברה הערבית. אנשים ונשים אלו מעידים במבט לאחור על החסמים שעמדו בדרכם ועל הכלים שסייעו להם לפרוץ את הדרך ולהגיע לתפקידי מפתח בחברה הישראלית, ועל מה שלדעתם יכול להקל את דרכם של כלל הצעירים הערבים, לרבות החשיבות שהם רואים בקיומן של תוכניות שנת מעבר לצעירים וצעירות ערבים.

הפרק החמישי נכתב בעקבות **סקר שערכנו בקרב תלמידי כיתה י"ב** מהחברה הערבית (ללא בני נוער תושבי מזרח ירושלים) במטרה לברר מהי "תמונת העתיד" של הצעירים האלה, מהם האתגרים שהם רואים בדרך למימוש שאיפותיהם לעתיד, וכן מהי מידת הנכונות שלהם להשתלב בתוכניות שנת מעבר.

אנו מקוים שמחקר זה יביא למיסוד מגוון תוכניות שנת מעבר לצעירות וצעירים מהחברה הערבית, במימון המדינה, כשלב שגרתי ומקובל בחייהם, כדי לאפשר את השתלבותם המיטבית באקדמיה, בתעסוקה ובחברה בישראל. **נדרשים מחקרי המשך לבחינת יעילותם של מגוון מודלים של שנת מעבר לקבוצות אוכלוסייה שונות בחברה הערבית, ולבחינת עלותם ותועלתם של המודלים לטווח הארוך.**

תודות

מחקר זה לא היה יוצא לפועל בלא עזרתם החשובה של מנהלי ארגוני השטח וצוותיהם, שמהם למדנו רבות על תוכניות שנת מעבר לחברה הערבית, וכן בלי סיועם של "מודלים לחיקוי" מהחברה הערבית, ששיתפו אותנו בתובנותיהם ובסיפורי החיים שלהם (לרשימת המראיינים ראו נספח ב).

אנו מודים מקרב הלב גם לכל מי שהקדישו מזמנם וממרחם ושיתפו אותנו במידע ובתובנות לטובת הוצאתו לפועל של מחקר זה. תודה מיוחדת לפרופ' ריצ'רד זיקהאוזר, פרופ' ג'ון היי ופרופ' טארק מסעוד ממרכז מוסבר-רחמני לממשל ועסקים בבי"ס קנדי באוניברסיטת הרווארד, על ההנחיה והליווי בגיבוש הצעת המחקר והמתודולוגיה; למר אחמד מואסי מקרן רוטשילד קיסריה, על הסיוע בהוצאת מחקר זה לפועל; לגב' שורוק איסמעיל, לשעבר מיד הנדיב, ומר אלי ספקטור, לשעבר מקרן קלרמן, על הסיוע בתכנון המתודולוגיה למחקר בתחילת הדרך; לד"ר ספא אבורביעה מיד הנדיב, על הסיוע בלמידה והתובנות החכמות; לגב' אביבית חי מחברת "נאס", על השיתוף בידע, ההכוון והסיוע הרב בכל הקשור לסקירת תוכניות שנת מעבר בחברה הערבית; לר"ח חסאן טואפרה, לגב' אלישבע סבתו, לגב' ריהאם כף-שחידם ולמר יונתן פז מהמשרד לשוויון חברתי, על השיח המקצועי ועל תרגום ממצאי הביניים להמלצות מעשיות; לגב' אירית ברוק ממשרד החינוך, על השיתוף בידע, בתובנות ובנתונים על אודות תוכניות שנת מעבר קיימות בחברה היהודית ומכוני מנהיגות לחברה הערבית; למר דולב ארד מתנועת פנימה, על ההסברים המקיפים על מתווה "שירות לכול" ועל הנתונים, התובנות וההערות המועילות; למר עבדאללה ח'טיב, לשעבר ממשרד החינוך, על הסיוע בהוצאתו לפועל של סקר תלמידי י"ב, ולמר אשרף ג'בור מנהל תוכנית "רואד" וד"ר אילה הנדון, לשעבר מ"תקווה ישראלית באקדמיה", על ההערות לסקר; לד"ר דנה בלאנדר ופרופ' יובל שני מהמכון הישראלי לדמוקרטיה, על התובנות וההערות המועילות, ולצוות המכון – עו"ד עודד רון, מר ארנון מאיר, וגב' עדי אליאסי, ד"ר מוחמד ח'לאילה, ד"ר אור ענבי ופרופ' תמר הרמן, על השיח המשותף; לגב' ירדן וייס ומר בן פרג'ון, על הסיוע בניתוח נתוני סקר כוח האדם של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, ולמר יונתן אריה על העיבודים המקיפים לסקר תלמידי י"ב. תודה מיוחדת לעורכת הטקסט לילך צ'לנוב, על עבודה מקצועית וקפדנית ללא פשרות, ועל ההכוונה המקצועית בעריכת המחקר.

פרק 1

שנת מעבר: סקירת ספרות

שנת מעבר מהי?

המושג "שנת מעבר" (Gap Year) זוכה לעניין מחקרי רב בשני העשורים האחרונים. העיסוק המחקרי בנושא הוא פועל יוצא של התרחבות התופעה ב־15 השנים האחרונות, ושל הניסיון לקבוע מדדים מקובלים להגדרתה ולניתוח מאפייניה. אחד הניסיונות הראשונים להמשיג את התופעה מופיע במחקרו של (Jones, 2004). על פי מחקר זה, Gap Year היא "תקופה כלשהי המשתרעת בין 3 ל־24 חודשים שבה האדם נוטל לעצמו הפסקה מכל פעילות חינוכית פורמלית, מהכשרה או מעבודה. תקופה זו משתלבת במסלול הקריירה שלו לטווח הארוך" (שם: 8).³ על פי הגדרה מאוחרת יותר (White, 2009), שנת מעבר היא –

הפסקה מחינוך פורמלי במטרה להתעמק בתרבות אחרת, להתנדב בארץ או בחו"ל, לצבור ניסיון ובגרות, ולשפר את הכישורים העצמיים בתחומים של ספורט, שפה, אומנות או בתחום אקדמי, או צירוף מסוים של כל אלו. במהלך שנת המעבר תהליך הלמידה נמשך אך הוא נעשה במתכונת אחרת ובמיקום אחר, בדרך שתעורר בתלמיד השראה והתלהבות. מכללות ומעסיקים יודעים כי תלמידים שסיימו שנת מעבר מובנית הם אנשים צעירים שיש להם כיוון, בגרות, ותפיסה ייחודית על העולם (שם: 7).

Gap Year היא אפוא, בדרך כלל, שנת הפסקה או שנת מעבר בין הלימודים בתיכון לבין תחילת הלימודים באוניברסיטה או במכללה אקדמית, לאחר שבוגר או בוגרת התיכון כבר התקבלו ללימודים אך מעדיפים לדחות את תחילתם. המילה gap מציינת לכאורה פער או חלל ללא תוכן ברצף הזמן הלימודי, אולם

צעירים המשתתפים בתקופת מעבר כזאת יוצקים לתוכה תוכן, ויש להם תוכניות מוגדרות עד תחילת הלימודים האקדמיים: ללמוד לימודים מעשיים באמצעות עבודה, להרוויח כסף לקראת הלימודים, או לטייל (Vibect's College, 2017). Jones מסכם כי תוכן הפעילות בשנת המעבר נקבע בשני שלבים: בשלב הראשון הצעיר או הצעירה מחליטים אם לבצע את הפעילות בארצם או מחוץ לה ואם מדובר בפעילות מובנית (structured) או לא מובנית (unstructured), ובשלב השני הם בוחרים בין שש אפשרויות: עבודה בתשלום, עבודה בהתנדבות, לימודים, טיול מאורגן, טיול עצמאי, או בילוי (Jones, 2004).

על רקע האמור לעיל, חוקרים מסכימים כי בהקשר הזה gap אינו פער, הפסקה בלימודים, או חלל (ואקום) על רצף הזמן הלימודי. Stehlik (2010) גורס כי שנת מעבר קונסטרוקטיבית עשויה להיות גדושה בחוויות ערכיות שתהיה להן תרומה רבה לניסיון החיים של המשתתפים בה. וייט מדגישה כי מסיבה זו בדיוק כמה מוסדות אקדמיים חשובים בארצות הברית, ובהם אוניברסיטת פרינסטון, מקפידים לכנות תוכניות שנת מעבר בכינוי bridge year ("שנת גישור"), כינוי המחזק את ההבנה שתוכניות אלו מקנות ערך מוסף למשתתפים בהן. מוסדות אחרים מכנים את שנת המעבר foundation year, דהיינו שנה של הנחת היסודות להמשך הדרך (White, 2009).

ממצאים מסקר שטח מקיף שנערך ב-2020 מטעם Gap Year Association (GYA) מספקים תוקף אמפירי למסקנות העולות מהמחקרים האלה (Hoe Gallagher and Blythe, 2020). בסקר השתתפו 1,795 בוגרי תוכניות שנת מעבר בארצות הברית שהשתתפו בעשור החולף (2010–2019) במגוון תוכניות בתקופת המעבר מהתיכון ללימודים האקדמיים, וגילם בעת עריכת הסקר נע בין 18 ל-30. מתברר כי רוב הבוגרים (67%) השתתפו בתוכניות שנת מעבר שאורכן 7–12 חודשים, חמישית מהם (21%) השתתפו בתוכניות קצרות יותר, שאורכן 2–6 חודשים, רק 8% השתתפו בתוכנית המשתרעת על פני תקופה שאורכה שנה עד שנתיים, ושיעור קטן מאוד (3%) היו בתקופת מעבר יותר משנתיים.

תחומי הפעילות העיקריים בתקופת המעבר היו נסיעה לחו"ל, מחוץ לארצות הברית או קנדה (89% מהמשתתפים בסקר), התנדבות או שירות למען הקהילה (79%), לימוד שפה חדשה (76%), השתתפות בתוכנית מובנית לשנת מעבר (72%), השתתפות בקורסים לימודיים כהכנה לאקדמיה (61%), מכינה

לקולג' (37%), נסיעה בתוך הארץ (בארצות הברית או בקנדה, 31%), עבודה בשכר (29%) ושירות צבאי (2%).⁴

אם כן, הביטוי Gap Year מציין תקופת מעבר מסיום הלימודים בתיכון ועד תחילת הלימודים האקדמיים, שהיא משמעותית דיה הן מבחינת הזמן (משך התקופה) הן מבחינת התוכן. משמעות המושג "שנת מעבר" השתנתה במרוצת השנים. בעבר ציין המושג בעיקר נסיעה של צעירים ברחבי העולם, כדי להתנסות במגע עם תרבויות אחרות, ואילו היום ברור ששנת מעבר אינה מוגבלת עוד לנסיעות ולהשתתפות בפעילויות בהתנדבות, אלא משלבת בתוכה גם התנסות מעשית מקצועית (Tian Guomei and Wei, 2017). על כל פנים, על פי Jones, תקופת מעבר יכולה להיקרא Gap Year רק אם היא משתלבת בשלב מאוחר יותר במסלול ההשכלה או ההכשרה המקצועית של האדם המשתתף בה, כלומר אין מדובר בהפסקה מוחלטת בתהליך רכישת הידע, ההשכלה או הניסיון הנוגע לקריירה העתידית של הפרט. Nelson ו-Haigler מסבירים כי מטרתה של שנת מעבר היא להרחיב את אופקיהם של הצעירים לקראת התקדמותם בעולם ההשכלה הגבוהה, וגם לקראת מסלול החיים בעתיד הרחוק – להיות משמעותית דיה ולהוביל לצמיחה אישית ולנקודות מבט חדשות על החיים ועל ערכה של רכישת השכלה. בשורה התחתונה: אם שנת מעבר אינה כוללת פעילות מתוכננת ומשמעותית היא "חופשה" ולא שנת מעבר (Haigler and Nelson, 2005).

שיקולים הנוגעים להשתתפות בשנת מעבר

מהם השיקולים העיקריים העומדים ביסוד החלטתם של בוגרים צעירים לקחת לעצמם תקופת מעבר בין סיום לימודיהם בתיכון לתחילת הלימודים האקדמיים? הספרות המחקרית מצביעה על שורה של שיקולים שניתן לסווגם לשתי קטגוריות עיקריות: (1) שיקולים אישיים וחברתיים, שביסודם הרצון לשפר מיומנויות אישיות ולתרום לחברה, (2) שיקולים כלכליים ותועלתניים,

4 למשתתפים בסקר ניתנה אפשרות לציין כמה סוגי פעילות שביצעו בתקופת המעבר, ולכן סך כל התשובות עולה על 100%.

המוסברים ברצונם של צעירים למצב את עצמם בנקודת פתיחה טובה יותר לקראת תחילת לימודיהם האקדמיים.

בקטגוריה הראשונה אפשר להצביע על השיקולים האלה: רצונם של צעירים בוגרי תיכון להרחיב את הפרספקטיבה שלהם על החיים, להיחשף למגוון תרבויות ולבוא במגע עם אנשים מסביבה אתנית שונה; לחזק כישורים אישיים ולפתח מיומנויות רכות; לתרום לזולת באמצעות הגברת המעורבות החברתית וסיוע לאחרים משיקולים אלטרואיסטיים או דתיים; להתמודד בעצמם עם אתגרים וקשיים; להתאוורר ולבלות לאחר תקופת לימודים מאומצת בבית הספר התיכון. בקטגוריה השנייה אפשר למנות שיקולים מעשיים יותר, כגון ניסיון להעשיר את קורות החיים ולשפר בכך את סיכויי הקבלה לעבודה או ללימודים אקדמיים; לעבוד ולהרוויח כסף; להתנסות בתחומי עניין מסוימים (התנסות מעשית בשטח ולא מתוך לימוד תאורטי (Jones, 2004; White, 2009); (Guomei and Wei, 2017).

שיקולים אישיים

כמה חוקרים טוענים כי אחד השיקולים העיקריים המשפיעים על החלטתם של צעירים להשתתף בשנת מעבר הוא הרצון להעשיר את קורות החיים שלהם. וייט סבורה ששנת מעבר מספקת לצעירים הזדמנות ללמידה באווירה חדשה ושונה מסביבת לימודיהם בתקופת התיכון, וכך לזכות בהכנה טובה יותר לקראת לימודיהם האקדמיים (White, 2009: 12). King (2011) מסביר כי הבחירה של צעירים להשתתף בשנת מעבר היא חלק מתהליך התבגרותם, חיזוק ביטחונם העצמי ופיתוח עצמאותם. בכך הם נוטשים את דמותם הקודמת, הצעירה והלא־מנוסה ומאמצים זהות חדשה של אדם צעיר שכבר התנסה בכמה חוויות בחיים. השתתפות בשנת מעבר מאפשרת להם גם למצב את עצמם מחדש מבחינה חברתית, ולהשיג יתרון על פני מי שלא עשו שנת מעבר. בדרך זו הם מקווים לשפר את סיכוייהם למצוא עבודה בעתיד. חוקרים אחרים מגיעים למסקנה דומה: ההשתתפות בשנת מעבר מבטאת את רצונם של צעירים לשפר את קורות החיים שלהם כדי שיהיו מועמדים אטרקטיביים יותר בעת הגשת מועמדות לעבודה. כיום ברור לכול שתואר אקדמי אינו מבטיח הצלחה במציאת תעסוקה, ולכן סטודנטים מנסים לגייס כל יתרון נוסף שיזקקף לזכותם. אחד היתרונות

האלה הוא "מסע מותאם אישית" (personalized travel), למשל למדינות העולם השלישי, התורם לחידוד התקשורת הבין-אישית של המועמד ולשיפור מאפיינים אישיותיים שמעסיקים מחפשים (Kevin et al., 2012; Guomei and Wei, 2017; Chelsom Vogt, 2018). הסבר נוסף לנטייתם של צעירים להשתתף בשנת מעבר הוא חוסר הוודאות האופף את תקופת סיום לימודיהם בתיכון. Guomei ו-Wei (2017) מסבירים כי המעבר מהלימודים בתיכון ללימודים אקדמיים כרוך במטען רגשי רב. ההשתתפות בפעילות במהלך שנת המעבר מאפשרת לצעירים המשתתפים בה להתמודד בהצלחה עם מעברם לשלב הבגרות בחייהם (שם). Nieman (2013) גורס שהמעבר מהתיכון ללימודים אקדמיים מלווה במתחים רבים עבור מי שעדיין לא הגיעו לבשלות ולבגרות ומתקשים להתמודד עם הדרישות האקדמיות. סטודנטים כאלה עלולים לנשור מהלימודים לא משום שאין להם הכישרים האקדמיים הנוחצים, אלא משום שעדיין לא פיתחו את היכולות הרגשיות ואת העצמאות הדרושות כדי להתמודד בהצלחה עם הסביבה האקדמית. לטענתו, 12 שנות לימוד עשויות לספק את הסף הדרוש להתקבל ללימודים אקדמיים, אך לא בהכרח לפתח בקרב הצעירה או הצעיר את התחושה שהם מסוגלים לעמוד על רגליהם בכוחות עצמם (Nieman, 2013). על פי Cremin (2007), צעירים שהשתתפו בשנת מעבר מעידים כי תקופה זו סייעה להם להבין מהו תחום העיסוק ההולם ביותר את כישוריהם ואת תחום העניין שלהם.

מסקנות אלו זוכות לתימוכין ממחקרי שטח. על פי מחקר רחב היקף (Martin, 2010) שבמסגרתו נבדקו עמדותיהם של 2,500 בוגרי תיכון בארצות הברית, הגורם המסביר העיקרי לנכונותם של תלמידי תיכון להשתתף בתוכניות שנת מעבר הוא חוסר הוודאות בדבר התקופה שלאחר סיום הלימודים בתיכון. במחקר נמצא כי הגורמים העיקריים לתחושת חוסר הוודאות הם רמת מוטיבציה נמוכה להמשיך ללימודים אקדמיים מייד עם סיום התיכון, וכן רמה נמוכה של הישגים לימודיים. הגורמים האלה מובהקים יותר מכל משתנה סוציולוגי או דמוגרפי אחר של המשתתפים במחקר, כגון מגדר, גיל או מוצא אתני. מסקנות דומות עולות ממחקר שנערך באוסטרליה ב־2009. על פי המחקר הזה, צעירים הבוחרים להשתתף בתוכניות שנת מעבר הם בדרך כלל בעלי רמת הישגים לימודיים נמוכה ביחס לעמיתיהם ומחזיקים בעמדות לא חיוביות כלפי בית הספר לאחר סיום לימודיהם. משום כך הם אינם ממשיכים ישירות ללימודים אקדמיים אלא לוקחים פסק זמן של שנה ואף שנתיים. במהלך תקופה זו רובם עובדים או משתלבים במסגרות לימודיות או במסגרות להכשרה מקצועית, וחלק קטן

מהם בוחרים לנסוע ולטייל (Curtis, Mlotkowski, and Lumsden, 2012). מחקר שערך Nieman בדרום אפריקה, ובו השתתפו עשרות סטודנטים שהיו בראשית לימודיהם האקדמיים, מחזק את המסקנה שהסיבה העיקרית לרצונם של צעירים להשתתף בשנת מעבר היא תחושת חוסר הוודאות ביחס לתחום הלימודים הרצוי או הקריירה בעתיד. לכך יש להוסיף את תחושת המיצוי של הצעירים מהלימודים בתיכון ואת רצונם להרוויח מעט כסף כדי לממן את לימודיהם האקדמיים. שנת מעבר ממלאת עבורם תפקיד קונסטרוקטיבי בהכנתם להשכלה גבוהה. תקופה זו מעניקה להם הזדמנות לברר עם עצמם מהו תחום הלימודים המועדף עליהם, והיא גם מאפשרת להם להתרענן לאחר תחושת המיצוי מהלימודים בתיכון. שנת המעבר גם מספקת להם הזדמנות לפתח את אישיותם, לשפר את התקשורת הבינ-אישית שלהם ולחזק את תחושת העצמאות (Nieman, 2013).

מסקנות המחקר הזה זוכות לתימוכין משני סקרים מקיפים שנערכו בשנים האחרונות מטעם ארגון GYA בארצות הברית, ובדקו את הסיבות העיקריות לבחירתם של צעירים בשנת מעבר. על פי הסקר שנערך ב־2015 (Hoe, 2015), בוגרי תוכניות שנת מעבר ציינו את המניעים האלה: (1) הרצון לצבור ניסיון חיים ולהתפתח מבחינה אישית – 92%; (2) הרצון לנסוע "לראות עולם" ולהתנסות במגע עם תרבויות אחרות – 85%; (3) הרצון לקחת פסק זמן ממסלול הלמידה – 81%; (4) הרצון לבדוק מגוון כיוונים להמשך הלימודים – 52%; (5) הרצון להתנדב – 48%; (6) הרצון לבדוק כיוונים שונים לקריירה אפשרית – 44%; (7) הרצון ללמוד שפה חדשה – 41%. על פי הסקר שנערך ב־2020, שתי הסיבות העיקריות הן הרצון לצבור ניסיון חיים ולהתנסות בחוויה מבגרת ומעצבת – 81% והרצון "לראות עולם" ולחוות חוויות חיים חדשות לפני תחילת הלימודים האקדמיים – 70%. סיבות נוספות הן תחושת המיצוי לאחר סיום הלימודים בתיכון (35%); הרצון ללמוד שפה זרה חדשה (27%); הרצון לעבוד בהתנדבות ולשרת את הזולת (22%); והצורך בפסק זמן משגרת החיים כדי להרהר על תחום הלימודים הרצוי בעתיד (20%). רק 5% העידו כי השיקול העיקרי בהחלטתם לקחת לעצמם פסק זמן מהחיים הוא הרצון להרוויח כסף.

שיקולים כלכליים

אף על פי שרק שיעור קטן יחסית של המשתתפים בשנת מעבר עושים זאת משיקולים כלכליים, אי אפשר להתעלם מהשפעותיו של הגורם הכלכלי על

הכרעתם של צעירים בשאלה אם לקחת לעצמם תקופת מעבר עד תחילת לימודיהם האקדמיים. אחת המסקנות העולות מהשיח המחקרי היא שהתופעה החברתית של השתתפות בשנת מעבר מאפיינת חברות מבוססות כלכלית. תופעה זו החלה להתבלט במדינות מערב אירופה במחצית השנייה של המאה ה־20, כאשר האנשים בחברות המערביות החלו להקנות עדיפות לשיקולים שאינם בהכרח חומריים, שכן לא הופעל עליהם לחץ מידי למצוא תעסוקה. על פי תיאוריית הבחירה הרציונלית (Rational Choice Theory, RCT), שלפיה כל אדם בחברה מבקש להביא את התועלת שלו למקסימום, ההחלטה לקחת שנת מעבר מתקבלת בעיקר בקרב אנשים החיים בחברה שבה הם מרגישים בטוחים (Leonavičius and Ozolinčiūtė, 2015).

מחקר מקיף שנערך בארצות הברית ב־2017 בקרב סטודנטים בשנה הראשונה ללימודיהם מצא קשר ישר בין רמת ההכנסה לבין הבחירה בשנת מעבר: ככל שרמת ההכנסה גבוהה יותר כך גדל הסיכוי שהצעיר או הצעירה להשתתף בשנת מעבר מתוכננת ומבחירה ולא מכורח הנסיבות – למשל, אילוץ כלכלי המחייב את הצעיר לעבוד לשם מימון לימודיו בעתיד. על פי המחקר, 31% מקרב בעלי ההכנסה הנמוכה אמרו שתקופת המעבר לא הייתה מתוכננת, ורק 20% מהם אמרו שתקופת המעבר שלהם הייתה מתוכננת. לעומת זאת, מקרב בעלי ההכנסה הממוצעת והגבוהה, רק 27% מהם אמרו שתקופת המעבר לא הייתה מתוכננת ו־34% אמרו שתקופת המעבר הייתה מתוכננת. המסקנה היא שבעלי הכנסה נמוכה נאלצים לקחת הפסקה במסלול החיים (מעין תקופת מעבר) בעיקר לשם מימון לימודיהם העתידיים, ולא מתוך בחירה מתוכננת (Vibeffect's) (College, 2017).

המשתנה הכלכלי משפיע גם על קביעת משך תקופת המעבר. תקופת מעבר שהיא פרי בחירה והחלטה חופשית של הצעירים ואיננה קשורה באילוץ כלכלי ארוכה יותר בדרך כלל מתקופת מעבר שהגורם העיקרי לה הוא אילוץ כלכלי. מתברר שככל שתקופת המעבר ארוכה יותר, ונמשכת שנה או אף יותר, הסיבה העיקרית להתמשכותה היא החלטה מכוונת לקחת פסק זמן מהלימודים כדי לצבור ניסיון חיים ולהתפתח מבחינה אישית. לעומת זאת, תקופת מעבר שהמניע לה הוא אילוץ כלכלי קצרה יותר בדרך כלל ונמשכת סמסטר אחד. וכך, על פי המחקר שלעיל, 68% מהצעירים שתקופת המעבר שלהם נמשכה שנה או יותר העידו כי הסיבה להתמשכותה הייתה רצונם לצבור ניסיון חיים ולהתפתח

מבחינה אישית. לעומת זאת, רק 43% מהצעירים שלקחו תקופת מעבר קצרה יותר, סמסטר אחד, אמרו שהסיבה לכך היא הרצון לצבור ניסיון חיים ולהתפתח מבחינה אישית. מרביתם (54%) העידו כי עשו זאת רק כדי לעבוד ולחסוך כסף. המסקנה היא שמשך תקופת המעבר תלוי בסיבה לה: מי שנטלו לעצמם תקופת מעבר מבחירה חופשית מאריכים אותה כדי לצבור עוד ניסיון חיים, ואילו מי שלקחו תקופת מעבר מכורח הנסיבות נוטים להסתפק בתקופה קצרה יותר, ככל שהיא מספיקה להם כדי לצבור כסף למימון לימודיהם (שם).

השפעות שנת המעבר: המישור האישי והמישור החברתי-כלכלי

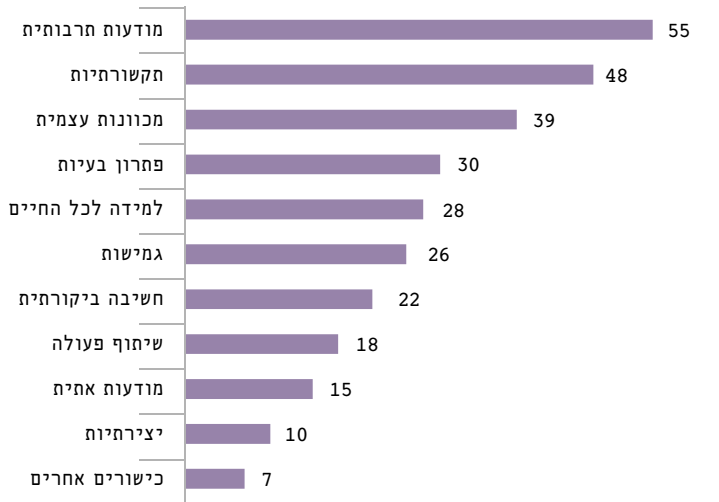
איזו תועלת צומחת לצעירים מהשתתפות בשנת מעבר? חוקרים אחדים מראים שהתנסות במגוון פעילויות לפני הכניסה לאוניברסיטה מגדילה את ההון הכלכלי, החברתי והתרבותי של הפרט, ומקנה לו יתרון בתקופת הלימודים ובהמשך דרכו. הספרות המחקרית דנה במושג "תחרות מצבית" (positional competition), דהיינו יכולתו של האדם ליצור לעצמו הזדמנויות טובות יותר לחיים בהשוואה לעמיתים בני גילו. יש אף כאלה המציינים את התועלת הכלכלית של הניסיון (the economy of experience), החשובה אף יותר מהקריטי האקדמי: היכולת לגייס את המשאבים שהושקעו בשנת המעבר שלפני האוניברסיטה ולנצלם היא יתרון חשוב שיש לצעירים מסוימים על פני אחרים, לא רק בכניסה לאוניברסיטה, אלא גם בכניסה לשוק העבודה לאחר הלימודים האקדמיים. במקרה הזה, דחיית הלימודים באוניברסיטה – בעקבות ההשתתפות בשנת מעבר – היא מקור חשוב לצבירת ידע וניסיון מוקדם המגדילים את סיכויי ההצלחה באוניברסיטה, שכן הניסיון הזה מסייע לסטודנטים לקשר בין חומר הלימודים לבין הידע המוקדם שצברו במהלך חייהם. שנת המעבר אינה פוגעת במומנטום הלימודי, נהפוך הוא, תקופת המעבר ודחיית הלימודים מסייעות לפיתוח יכולות אישיות ויצרות המשכיות בין סיום הלימודים בתיכון לבית תחילת הלימודים באוניברסיטה. בכך תקופה זו משפרת את ההישגים בלימודים האקדמיים (Martin et al., 2013). לעומת זאת, כפי שעולה ממחקרו של Nieman (2013), לשנת מעבר עלולים להיות כמה חסרונות. שנת מעבר שלא הוכנה כהלכה עלולה להוביל לתסכול,

במיוחד אם המשתתף או המשתתפת מרגישים כי הזמן שלהם לא תוכנן או לא נוצל נכון. נוסף על כך, שנת המעבר עלולה להסיט את הצעירה או הצעיר מהמסלול, במיוחד אם הם אינם מתחילים את הלימודים מייד לאחר תקופת המעבר (שם).

על פי הסקר המקיף שערך GYA ב־2020, המשתתפים בשנת מעבר מעידים ששנת מעבר תרמה להם בעיקר בהגברת המודעות לתרבויות שונות, בשיפור היכולת התקשורתית שלהם, ובחידוד המכוונות העצמית. תחומים נוספים שבהם תרמה שנת המעבר למשתתפים הם פתרון בעיות, ההבנה שלמידה היא תהליך מתמשך לכל החיים, גמישות וטיפוח חשיבה ביקורתית.

תרשים 1

**פיתוח כישורים אישיים בעקבות השתתפות בשנת מעבר,
על פי סקר בוגרי שנת מעבר בארצות הברית, 2020 (ב-%)**



מקור: Hoe Gallagher and Blythe, 2020: 20

בסקר דומה שערך GYA בשנת 2015 התבקשו הנסקרים לענות על השאלה הכללית מה תרמה להם שנת המעבר. התשובות סווגו לארבע קטגוריות: התחום האישי, התחום המקצועי (קריירה), התחום האזרחי (אזרחות פעילה) והתחום האקדמי (לימודי). מתברר כי הרוב המכריע של התשובות נגעו לתחום האישי, ולאחר מכן לתחום הקריירה, לתחום האזרחי ולתחום האקדמי. ההסבר לכך הוא שעבור צעירים רבים השיקול העיקרי להשתתפותם בשנת מעבר הוא ממילא שיקול אישי, המתבטא ברצונם לצבור ניסיון אישי, להתפתח מבחינה אישית, ולקחת הפסקה זמנית ממסלול הלימודים המקובל, ואכן ההיגדים שזכו לשיעור ההסכמה הגבוה ביותר בקרב הנסקרים מבטאים שיקולים אישיים: "שנת המעבר אפשרה לי זמן למחשבות אישיות" – 98%, "שנת המעבר אפשרה לי להתפתח כבן אדם" – 98%, "שנת המעבר העלתה את רמת הבגרות שלי" – 97%, וכן "שנת המעבר תרמה לחיזוק הביטחון העצמי שלי" – 96% (Hoe, 2015).

על פי מחקר מקיף שנערך בקרב סטודנטים בשנה ראשונה בארצות הברית ב־2017, שלוש התועלות העיקריות שמי שהשתתפו בתוכניות שנת מעבר מבחירה דיווחו עליהן היו (1) היכולת לגבש את זהותם, להבין את מבנה האישיות שלהם ולגבש לעצמם סולם עדיפויות (21%); (2) הגדלת המוכנות ללימודים אקדמיים (19%); (3) סיוע בגיבוש החלטה בדבר המסלול האקדמי ומסלול הקריירה העתידי (17%) (Vibeffect's College, 2017).

בצד התועלות האישיות המיידיות, מתברר כי להשתתפותם של צעירים בשנת מעבר יש גם השפעות חיוביות לטווח הארוך, שמהן יוצאת נשכרת החברה בכללותה. אחת המסקנות ממחקרו המקיף של O'Shea (2013) היא שצעירים המתנסים בחייהם הבוגרים בחוויות מעצבות שהם מעניקים להן משמעות (meaning-making), עשויים לפתח תודעה אזרחית העשויה להעמיק את השתתפותם במשחק הדמוקרטי (שם).

מסקנה זו מקבלת תימוכין בסקר שערך GYA ב־2015. אחד הממצאים המעניינים בסקר זה נוגע לרמת ההשתתפות הפוליטית והמעורבות האזרחית של בוגרי תוכניות שנת מעבר. 63% מאלו שלקחו שנת מעבר דיווחו כי השתתפו והצביעו בבחירות לבית הנבחרים ולסנאט האמריקני שנערכו בנובמבר 2014, בעוד שהממוצע הארצי באותן בחירות היה רק 36.4%. נוסף על כך, 89% מבוגרי תוכניות שנת המעבר העידו כי הם נוהגים לעסוק בפעילות התנדבותית, אף

ששיעור ההתנדבות בחברה האמריקאית באותה תקופה (סוף 2014) היה רק 25.3%. מלבד זאת, 86% מבוגרי תוכניות שנת מעבר דיווחו כי הם מרוצים מאוד מעבודתם, בהשוואה לממוצע הכללי בשוק העובדים האמריקאי העומד על כמחצית בלבד. הסקר מצא אפוא כי יש קשר ישר בין השתתפות בתוכנית שנת מעבר לבין מעורבות חברתית ושביעות רצון בתעסוקה ברמה גבוהה יותר מהממוצע הכללי בחברה. אחת המסקנות החשובות מהמחקר היא שבצד התרומה המיידית הפרטית, המתבטאת במענה לצרכים האישיים של המשתתפים בשנת המעבר (בתחום פיתוח האישיות, בתחום הלימודי או בתחום התעסוקה), בטווח הארוך ההשתתפות בשנת מעבר תורמת לחברה בכללותה בהיקף העולה בהרבה על התרומה האישית. מסקנתם של עורכי הסקר היא שהמשתתפים בשנת מעבר מפתחים יכולת גבוהה להעניק משמעות אזרחית לפעילותם (Hoe, 2015).

סיכום

כאמור, העיון המחקרי הרב בנושא שנת המעבר הוא פועל יוצא של התרחבות ממדי התופעה החברתית הזאת בשני העשורים האחרונים. המסקנה המשותפת למחקרים שנסקרו כאן היא שהשיקול האישי הוא השיקול העיקרי שמנחה בוגרי תיכון צעירים המחליטים לקחת שנת מעבר, בין שמדובר בהשתתפות בתוכנית מובנית בין שלא. שיקול זה נגזר מתחושת חוסר הוודאות האופפת אותם עם סיום לימודיהם התיכוניים ומהיעדר אוריינטציה ברורה ביחס לעתידם המקצועי והאקדמי. ביסוד מערכת השיקולים עומד רצונם של הצעירים לפתח את ההון האנושי האישי שלהם, לשפר מיומנויות רכות, להיחשף למגוון תרבויות וסביבות חברתיות, ללמוד מתוך התנסות חווייתית בשטח, ובד בבד לאפשר לעצמם פסק זמן ממסלול החיים השוטף כדי לגבש דעה ביחס לעתידם. בראייה לטווח הרחוק, ההשתתפות בשנת מעבר נתפסת בעיני הצעירים גם כהזדמנות להשיג יתרון תחרותי על פני בני גילם שאינם מתנסים בחוויה מעצבת כזאת.

מסקנה נוספת העולה מהמחקרים היא שלא רק הצעירים המשתתפים בשנת מעבר נשכרים ממנה, אלא גם החברה בכללותה. המשתתפים בשנת מעבר מגלים מעורבות פוליטית (השתתפות בבחירות) ואזרחית (תרומה והתנדבות למען החברה) ברמה גבוהה יותר מהממוצע המקובל בחברה. תוכניות שנת מעבר משמשות אפוא חממה ל"אזרחים טובים יותר".

צעירים בחברה הערבית: רקע חברתי-כלכלי

בפרק זה נתמקד בסקירת תמונת המצב של האוכלוסייה הרלוונטית: צעירים וצעירות בחברה הערבית, בנות ובני 18–22, בהיבטים של חינוך, השכלה גבוהה ותעסוקה. חשוב לציין שבישראל יש פערים עמוקים בין החברה הערבית לבין החברה היהודית, בכל תחומי החיים, בחינוך לגיל הרך, בחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, בתעסוקה, בבריאות, בתשתיות ועוד.⁵

למרות המודעות לפערים האלה עד השנים האחרונות לא נקטו ממשלות ישראל מדיניות נרחבת שמטרתה לשפר את מצבה החברתי-כלכלי של החברה הערבית ולצמצם את הפערים. מציאות זו החלה להשתנות בעקבות בחינת כניסתה של ישראל לארגון ה-OECD בשנת 2007 ולכניסתה בפועל לארגון ב־2010 (פרגר, 2020). במהלך העשור השני של האלף הנוכחי החלה ישראל בפעילות נרחבת לטובת פיתוח חברתי-כלכלי של היישובים הערביים והחברה הערבית, מתוך הבנה שלא־התקדמות של החברה הערבית תהיה השפעה כלכלית ניכרת על כלל המשק הישראלי.

יש לציין כי האחריות לקידום החברה הערבית בממשלה מחולקת בין משרדי הממשלה הייעודיים. כמו כן, קיימים כמה גופים המרכזים את הידע, והם מתכללים, מקדמים ומבקרים את החלטות הממשלה בנוגע לכל קבוצת אוכלוסייה בתוך החברה הערבית: הרשות לפיתוח כלכלי של מגזר המיעוטים שבמשרד לשוויון חברתי (האחראית לערבים מוסלמים, לערבים נוצרים, לבדואים בצפון הארץ ולערבים ביישובים המעורבים); מטה הדרוזים במשרד לפיתוח אזורי (דרוזים וצ'רקסים); מטה בדואים דרום במשרד הכלכלה (הבדואים בדרום הארץ), ומטה מזרח ירושלים במשרד לענייני ירושלים (ערביי מזרח ירושלים), ולפיכך החלטות הממשלה השונות הן בדרך כלל ייעודיות, על פי חלוקה זו.

במחצית הראשונה של העשור הקודם התאפיינו רוב החלטות הממשלה שעסקו בפיתוח כלכלי-חברתי של הקבוצות השונות בחברה הערבית בסקטוריאליות,

5 במונח "חברה ערבית" אנו כוללים מוסלמים (לרבות הבדואים בנגב), נוצרים-ערבים, דרוזים וצ'רקסים.

מחד גיסא, ובמתן תקציבים תוספתיים ונקודתיים, גם אם רחבים, מאידך גיסא. שינוי במגמות אלו בא לידי ביטוי בהחלטת הממשלה 922⁶, שלראשונה היוותה תוכנית חומש מערכתית לכלל החברה הערבית (במרבית הסעיפים) ועסקה בעיקר בשינוי מנגנוני התקצוב, ובעיגון תקצוב שוויוני עבור החברה הערבית בבסיס התקציב. גם היקפי התקציב של החלטה זו (כ־15 מיליארד ש"ח) היו פריצת דרך. התוכנית נועדה לשנות את הקצאת המשאבים ולהגדיל את ההשקעה בחברה הערבית, בדגש מיוחד על חינוך והשכלה גבוהה⁷, תחבורה ציבורית, תשתיות, דיור, תעסוקה וביטחון הציבור. השינוי המהותי התבטא בהפניית שיעור מהתקציב הלאומי לחברה הערבית בישראל ובקביעת יעדים ספציפיים כדי להבטיח שלגידול במימון תהיינה השפעות נראות לעין.

ניכר שתפיסת הממשלה התפתחה במהלך השנים והעמיקה את מתן השירותים מעבר לתקצוב ישיר לתמיכה בהגדלת שיעורי התעסוקה, מתוך הבנה שללא חיזוק האוכלוסייה לא יושגו יעדי התעסוקה. ניצול תקציבי החלטות הממשלה האלה חלקי בלבד בשל חסמים שונים, ועם זאת, נראה כי שינוי גישת הממשלה בעשור האחרון, לצד הזרמת התקציבים, החלו להניע שינוי מסוים, כפי שנראה בפרק זה, אך כפי שניתן לראות – עוד ארוכה הדרך לשוויון של ממש.

ב־24 באוקטובר 2021, לקראת סיום עריכת המחקר הזה, אישרה הממשלה את התוכנית הכלכלית לצמצום פערים בחברה הערבית עד 2026 (החלטה 550), בהיקף של 30 מיליארד ש"ח. ההחלטה נוגעת לתשתיות, לחינוך, לתעסוקה, לתשתיות ועוד, לרבות הקצאת משאבים בסך 100 מיליון ש"ח לפיתוח תוכניות שנת מעבר לצעירים בחברה הערבית ולהפעלתן. כמו כן אישרה הממשלה תוכנית למיגור האלימות בחברה הערבית בסך 2.5 מיליארד ש"ח.

6 "החלטה 922: פעילות הממשלה לפיתוח כלכלי באוכלוסיית המיעוטים בשנים 2016–2020", 18.12.2016, החלטה מספר 922 של הממשלה מיום 30.12.2015, הממשלה ה־34 בראשות בנימין נתניהו.

7 יעדי תוכנית ההשכלה הגבוהה של ות"ת (הוועדה לתכנון ותקצוב של המועצה להשכלה גבוהה) עוגנו בהחלטות הממשלה. יש לציין כי מלכתחילה לא הפרידו תוכניות הות"ת בין הקבוצות בתוך החברה הערבית.

נתונים ורקע כללי

על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (הלמ"ס), בסוף 2021 מנתה האוכלוסייה הערבית בישראל כ־2 מיליון תושבים, שהם 21% מתושבי המדינה.⁸ 86% מהאוכלוסייה הערבית הם מוסלמים, כ־7% נוצרים וכ־7% דרוזים. רוב התושבים הערבים (43%) מתגוררים בצפון הארץ (ובכלל זה הגליל, הכרמל והעמקים), 17.6% מתגוררים באזור המשולש, 18.6% באזור ירושלים, 13.9% בנגב, ו־6.9% בשבע ערים המוגדרות "ערים מעורבות".⁹ בצד זאת, כ־60,000 תושבים ערבים מתגוררים ביישובים שהרוב המכריע של אוכלוסייתם יהודי (ח'מאיסי ואומר, 2017). הבדלי הדת, המיקום הגאוגרפי וסוג היישוב מעידים גם על הבדלים נוספים בין קבוצות אלו בתוך החברה הערבית, אך במסמך זה התמקדנו בתמונה הכללית, וציינו את ההבדלים האלה רק כאשר ראינו לנכון לעשות זאת.

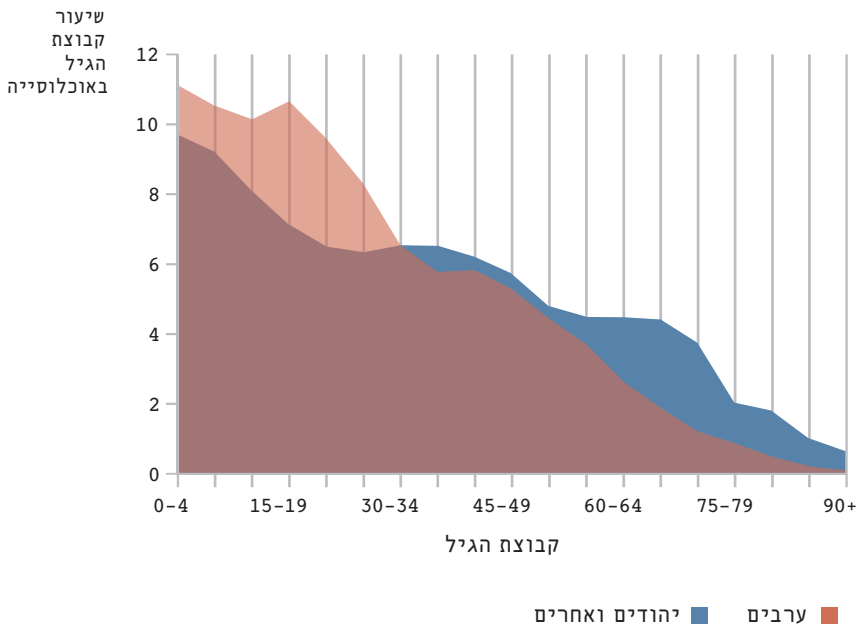
האוכלוסייה הערבית צעירה יותר מהאוכלוסייה היהודית. חציון הגיל בחברה הערבית הוא כמעט 22 שנה, ואילו חציון הגיל בחברה היהודית הוא 30. לעומת זאת, החלק היחסי של קבוצת הגיל 32-54 בתוך כל קבוצת אוכלוסייה (ערבית ויהודית) דווקא דומה למדי, אולם חלקן של קבוצות הגיל המבוגרות יותר באוכלוסייה היהודית גדול במידה ניכרת מחלקן באוכלוסייה הערבית – שיעור קבוצת הגיל שמעל 55 בחברה הערבית עומד על 9.8% בלבד, ואילו בחברה היהודית הוא 21.1%. מחד גיסא, נתונים אלו מעידים על שיעורי הילודה הגבוהים שאפיינו בעבר את האוכלוסייה הערבית, ומאיך גיסא, על תוחלת חיים נמוכה יותר ביחס לחברה היהודית. על פי נתוני הלמ"ס, בשנת 2017 עמדה תוחלת החיים של גברים ערבים על 77.5 שנים, לעומת 81.2 בקרב גברים יהודים

8 נתונים שנמסרו למחברים מחדר המחקר של הלמ"ס, קיץ 2022.

9 הערים המעורבות הן עכו, חיפה, תל אביב-יפו, רמלה, לוד, נוף הגליל ומעלות תרשיחא. ירושלים אינה נכללת בקטגוריה זו משום שהרוב המכריע של תושבי העיר הערבים – כ־380,000 נפש – אינם מחזיקים באזרחות ישראלית אלא תושבי קבע בלבד. עיבוד הנתונים: נסרין חאג'י-יחיא לנתוני הלמ"ס, קובץ הרשיוות המקומיות בישראל, 2017.

ואחרים, ואילו תוחלת החיים של נשים ערביות עמדה על 82 שנים, לעומת 85 שנים בקרב נשים יהודיות ואחרות.¹⁰

תרשים 2
התפלגות לקבוצות גיל לפי קבוצת אוכלוסייה, 2019 (ב-%)

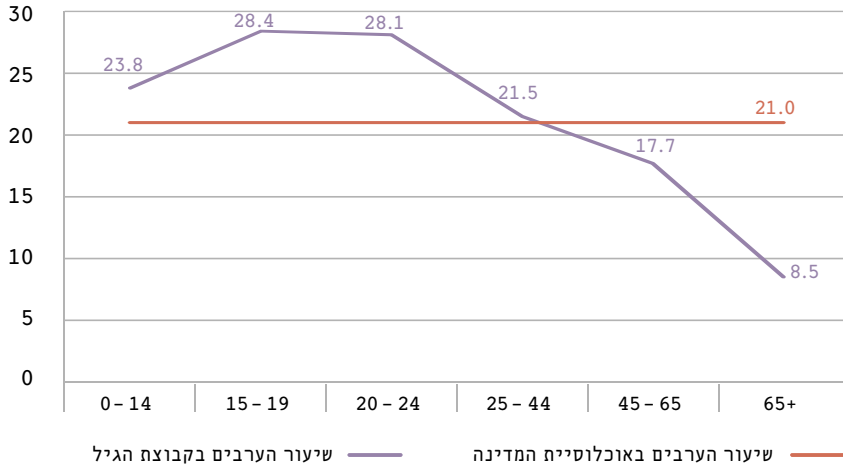


מקור: עיבוד המחברים לנתוני הלמ"ס, לוח "אוכלוסייה, לפי מחוז ונפה, קבוצת אוכלוסייה, מין וגיל, סוף 2019".

שיעורה של האוכלוסייה הערבית בקרב קבוצות הגיל הצעירות גבוה משיעורה בכלל האוכלוסייה. למשל, שיעורם של הצעירים הערבים בקבוצת הגיל 15-24 עולה על 28%, בעוד ששיעור הערבים בכלל אוכלוסיית המדינה הוא 21%.

10 הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, "תוחלת חיים, לפי מין, דת וקבוצת אוכלוסייה", לוח 3.24, 4.9.2018.

תרשים 3
שיעור הערבים בקבוצת הגיל ובאוכלוסיית המדינה, 2019 (ב-%)



מקור: עיבוד המחברים לנתוני הלמ"ס, לוח "אוכלוסייה, לפי מחוז ונפה, קבוצת אוכלוסייה, מין וגיל, סוף 2019".

רוב האוכלוסייה הערבית בישראל מתגוררת ביישובים המדורגים בתחתית המדד החברתי-כלכלי.¹¹ 67 מתוך 85 הרשויות המקומיות הערביות (88%) מדורגות בשלושת האשכולות הנמוכים, ואילו רק 13% מהרשויות היהודיות והמעורבות מדורגות באשכולות אלו. היישובים הבדואיים בנגב מדורגים כולם באשכול 1, הנמוך ביותר; תושבי הכפרים הלא-מוכרים של הבדואים בנגב אינם נכללים כלל במדד. מצבם חמור בהרבה מהמצב ביישובי הקבע (המוכרים). ההבדל בתחולת העוני בין ערבים ליהודים משקף את עומק העוני בחברה הערבית, הנובע מהיקפי התעסוקה ואיכותה וממיצוי זכויות נמוך. נתונים אלו מעידים על גודל המשפחות הערביות, שבהן שיעור גבוה של ילדים, המשפיע ישירות

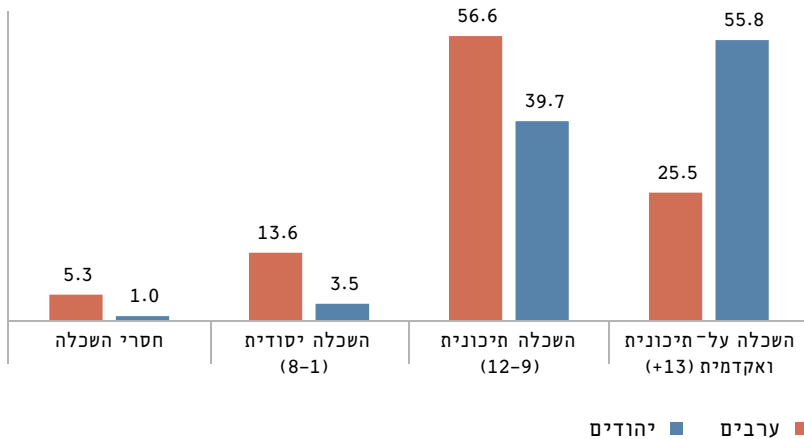
11 היישובים מסווגים לפי ערכי המדד לעשרה אשכולות; אשכול 1 מציין את הרמה החברתי-כלכלית הנמוכה ביותר ואשכול 10 את הרמה החברתי-כלכלית הגבוהה ביותר. המדד האחרון שפורסם מבוסס על נתונים משנת 2015.

על ההכנסה לנפש. עם זאת, בשנים האחרונות נרשמת ירידה עקבית בתחולה העוני בקרב ילדים ערבים. לשם השוואה, שיא תחולת העוני בקרבם נרשם לפני עשור: 67.9% ב־2012.¹²

אחד ההסברים לשיעורי התעסוקה הנמוכים בחברה הערבית הוא הפערים בחינוך. לפי נתוני הלמ"ס חציון שנות הלימוד בחברה הערבית הוא 12 שנה, לעומת 14 שנה בחברה היהודית בישראל. הפער העיקרי הוא בקבוצות הגיל המבוגרות, והוא הולך ומצטמצם בקבוצות הגיל הצעירות, ואולם גם בהן הוא מוסיף להתקיים. שיעור בעלי ההשכלה היסודית וחסרי ההשכלה בחברה הערבית הוא כחמישית (18.9%), ואילו שיעורם בחברה היהודית זניח (4.5%). לעומת זאת, שיעור בעלי ההשכלה העל־תיכונית והאקדמית בחברה הערבית (24.5%) הוא כמחצית משיעורם בחברה היהודית (55.8%).¹³

תרשים 4

רמת ההשכלה בקרב בני 15 ומעלה,
לפי קבוצת אוכלוסייה, 2019 (ב־%; בסוגריים מספר שנות לימוד)



12 עיבוד לנתוני הדו"ח השנתי של ביטוח לאומי: מירי אנדבלד, דניאל גוטליב, ארון הלר, להב כראדי, "ממדי העוני והפערים החברתיים - דוח שנתי 2018", הביטוח הלאומי, דצמבר 2019.

13 הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2020, לוח 4.80.

יש לציין כי מערכת החינוך הערבי בישראל כוללת את כל המגזרים דוברי השפה הערבית – ערבי, דרוזי, צ'רקסי ובדואי ופועלת גם בחלק קטן ממוסדות החינוך במזרח ירושלים, והיא נפרדת ממערכת החינוך העברי. בשנת הלימודים תשפ"א (2020/21) למדו במערכת החינוך הערבי (גנים ובתי ספר) כ־556,000 תלמידים, שהם 22.9% מכל התלמידים בישראל: כ־70% מהם למדו בחינוך הערבי הכללי, 7.3% למדו בחינוך הדרוזי והצ'רקסי ו־22.7% בחינוך הבדואי.¹⁴

המבנה הדמוגרפי הצעיר של החברה הערבית, ותחולת העוני הגבוהה בה, מעידים על צורך בתשתיות ובשירותים איכותיים שיספקו מענה לצרכיה הרבים. עם זאת, חולשתן הכלכלית של הרשויות הערביות (הנובעת בחלקה ממינוס אזורי מסחר), וכן בעיות ניהוליות ותכנוניות, מלמדות על בעיות יסוד ברמת התשתיות והשירותים שניתן לספק לתושבים ביישובים הערביים (חדאד חאג' – יחיא ואח', 2021: 18).

משנות ה־70 של המאה ה־20 אפשר לראות כי מגמותיהן של שיעורי התעסוקה של הגברים הערבים ושל הנשים הערביות הפוכות – שיעורי התעסוקה של הגברים הערבים יורדים ירידה מתמדת, ואילו שיעורי התעסוקה של הנשים הערביות עלו במידה ניכרת. עם זאת, בשנת 2018 היה הפער בין גברים יהודים לגברים ערבים בשיעורי התעסוקה 11.5%, ואילו הפער בין נשים ערביות ליהודיות גדול בהרבה – 55.2%.

ההבדלים בשיעורי התעסוקה מתרחבים עם העלייה בגיל, הן בקרב גברים, הן בקרב נשים. ההסבר לגידול בפער בין הגברים הערבים לגברים היהודים הוא יציאה מוקדמת יחסית של הגברים הערבים משוק התעסוקה, ככל הנראה, בשל עבודה במקצועות שוחקים פיזית, ואילו ההסבר לפער הגדל אצל נשים הוא, ככל הנראה, שיעורי התעסוקה הנמוכים שאפיינו את דור הנשים הערביות שהן כיום מבוגרות. ההסבר העיקרי להשתתפות הנמוכה של הנשים הערביות בשוק העבודה הוא הצורך שלהן לטפל בילדיהן. העובדה שסיבה זו מונעת את השתתפותן בשוק העבודה בשיעורים גבוהים מרמזת שהבעיה המרכזית היא מחסור חמור בתשתיות תומכות תעסוקה, כגון תחבורה, מעונות יום ותעסוקה קרובה למקום המגורים (שם: 40).

רמת ההשכלה משפיעה הן על שיעורי התעסוקה, הן על רמות השכר, וככל הנראה גם על מספר שעות העבודה השבועיות של נשים. שיעורי התעסוקה בקרב נשים ערביות מזנקים עם כל עלייה ברמת ההשכלה, אך רק בעלות תואר שני ומעלה מגיעות לשיעורי התעסוקה של שאר הקבוצות, ואף עוברות אותו. בקרב הגברים הערבים רמת ההשכלה אינה משפיעה על שיעור התעסוקה בעקביות, והוא גבוה במידה ניכרת בקרב מי שיש להם תעודת סיום בית ספר על-תיכוני, וכן בקרב בעלי תואר אקדמי ביחס לבעלי תעודת בגרות.

במבט ממעוף הציפור נראה שהפערים בין יהודים לערבים מתרחבים לאורך השלבים במסלול החינוך וההשכלה. יש לקוות שעם המשך המדיניות הבאה לידי ביטוי בהחלטות ממשלה לחומש הקרוב תימשך מגמת צמצום הפער בחינוך ובהשכלה בין החברה היהודית לערבית, אך נראה שגם אם תימשך המדיניות הזאת, בכניסה לשוק העבודה, ובעיקר לאחר סיום תארים אקדמיים, הפערים בין הקבוצות גדלים אף ביחס לפערים שהתקיימו בשלבי החינוך. הפער בשכר מגלם, ככל הנראה, כמה מרכיבים, כגון שפה, השתלבות במרחב משותף ואפליה, וכן פערים שנצברו בשלבי החינוך המוקדם. נראה אפוא שלמרות המדיניות המתרחבת הקיימת יש מקום לעשייה נוספת כדי להתמודד עם מרכיבי הפער.

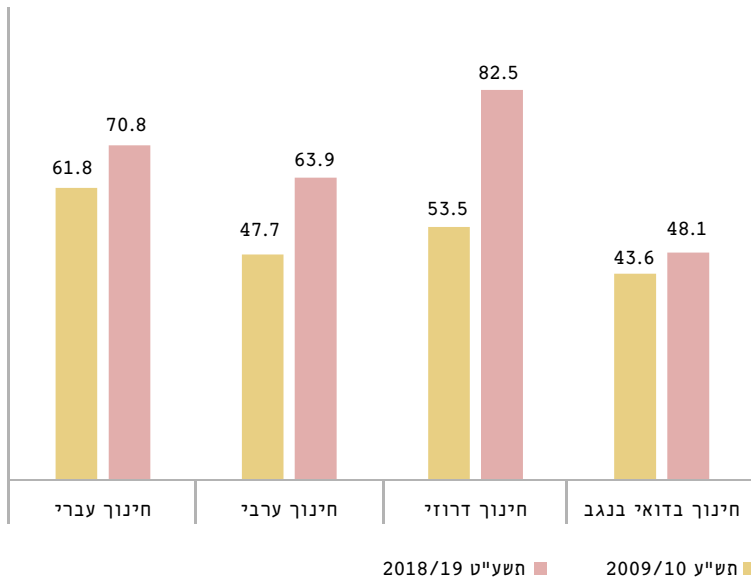
פערים במערכת החינוך וברמת ההשכלה

הישגים לימודיים

בעשור האחרון הצטמצם הפער בין החברה היהודית לחברה הערבית בשיעור הזכאות לבגרות, אך הוא מוסיף להתקיים. על פי נתונים לשנת הלימודים תשע"ט (2018/19), הפער הזה בין החינוך העברי לחינוך הערבי עומד על 14%; בהשוואה בין החינוך העברי הממלכתי והממלכתי-דתי (ללא תלמידי החינוך החרדי) לחינוך הערבי הפער אף צומח ל-22%. יוצאת דופן היא החברה הדרוזית, שבה עלה בתקופה זו שיעור הזכאות לבגרות ב-29 נקודות האחוז, והישגיה כיום דומים להישגי החינוך הממלכתי והממלכתי-דתי בחברה היהודית (ללא תלמידי החינוך החרדי). לעומת זאת, בחברה הבדואית המגמה אינה יציבה – בין שנת הלימודים תשע"ח לשנת הלימודים תשע"ט נרשמה דווקא ירידה בשיעור הזכאות לבגרות

ב-4 נקודות האחוז.¹⁵ יש לציין כי נתוני הזכאות לבגרות משנות הלימודים תש"ף כבר היו זמינים במועד כתיבת שורות אלו, אך לנוכח חריגותם, הנובעת ככל הנראה משינויי מדיניות זמניים שחלו בתקופת הקורונה, הם לא נכללו במחקר.

5 חרשים
שיעור הזכאות לתעודת בגרות מסך כל תלמידי י"ב,
לפי מגזרי חינוך, תש"ע ותשע"ט (ב-%)

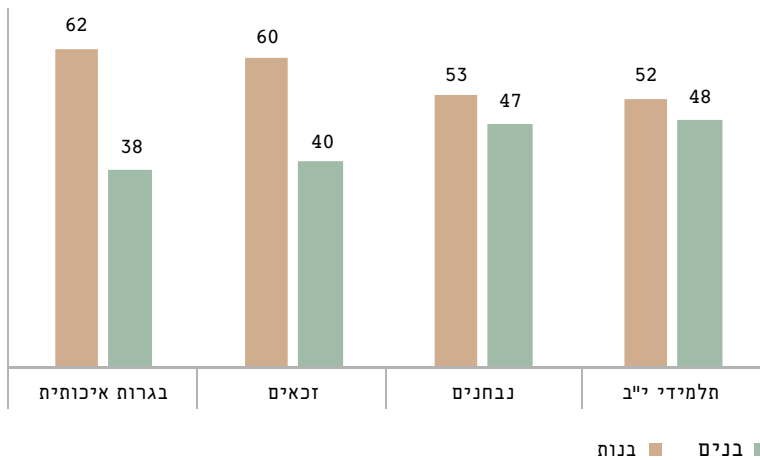


מקור: עיבוד המחברים לנתוני משרד החינוך, מינהל כלכלה ותקציבים, ונתונים מתוך: חדאד חאג'י-יחיא ואח', 2021, ללא מזרח ירושלים, חברה יהודית כולל חרדים.

אם נסתכל על החינוך הערבי בלבד בחומש האחרון נראה כי ניכרת מגמת שיפור הן בשיעור הזכאים לתעודת בגרות, הן בשיעורי הזכאות לבגרות

אוניברסיטאית.¹⁶ שיפור זה הוא אחד היעדים שנקבעו בהחלטת ממשלה 922, שם נדרשה עלייה של 14% בשיעור הזכאים לתעודת בגרות מתוך הלומדים בי"ב ועלייה של 17.5% בשיעור הזכאים לתעודות בגרות איכותית בין תשע"ד לתשפ"ב. מובילות את הגידול הזה הן הנשים הערביות. כפי שניתן לראות, הפער המגדרי בהשכלה גבוהה ובתעסוקה איכותית מתחיל ממערכת החינוך, והבנות הערביות מובילות בשיעורי הזכאות לבגרות ולבגרות איכותית (תרשים 6).

תרשים 6
נבחנים, זכאים וזכאים לבגרות איכותית בחינוך הערבי
לפי מגדר, 2019 (ב-%)



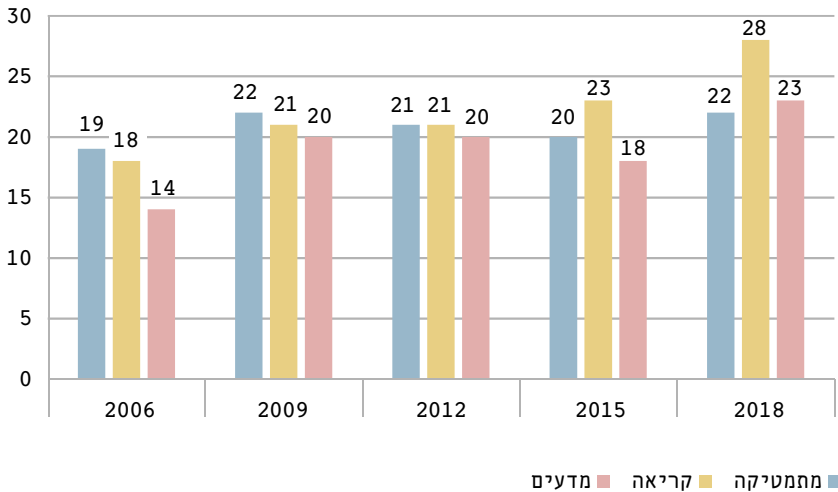
מקור: עיבוד נתוני הלמ"ס, ללא מזרח ירושלים.

למרות מגמת השיפור, בהשוואה לחינוך העברי הפערים עדיין ניכרים: על פי נתוני הלמ"ס, ב-2018 עמד שיעור הזכאים לבגרות אוניברסיטאית מתוך קבוצת

16 "בגרות אוניברסיטאית" פירושה עמידה בתנאי הסף לקבלה לאוניברסיטאות: 3 יחידות לימוד במתמטיקה, 4 יחידות לימוד באנגלית ומקצוע נוסף ברמה מוגברת (4 יחידות לימוד לפחות).

בני ובנות 17 בחברה הערבית על כ־40%, לעומת כ־66% בחינוך העברי הלא־חרדי. כמו כן, הפער בין דוברי עברית לדוברי ערבית בציוני מבחן פיז"ה, המדגיש מיומנויות נדרשות למאה ה־21, התרחב.

תרשים 7
פער במוצע הציונים בין דוברי עברית לדוברי ערבית
במבחן פיז"ה, 2006–2018 (ב־%)



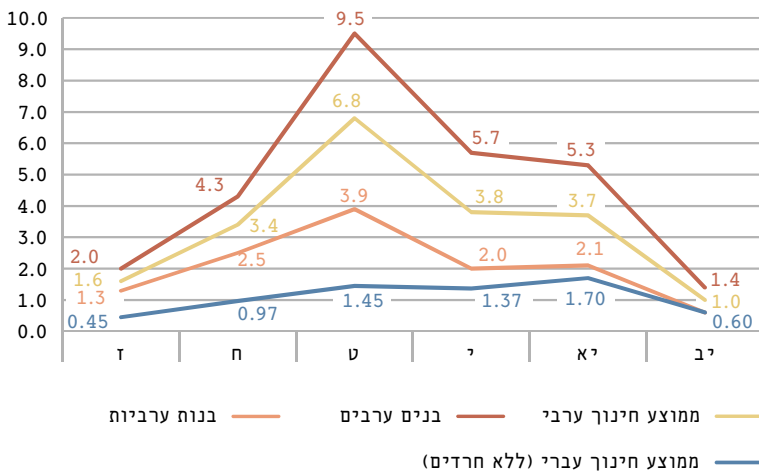
מקור: עיבוד המחברים לנתוני משרד החינוך, ראמ"ה, תוצאות המחקר הבין־לאומי - פיז"ה 2018, דצמבר 2019.

לפי נתוני הכלכלנית הראשית במשרד האוצר, בין 2015 ל־2018 הייתה ירידה משמעותית בהישגי החציון התחתון של התלמידים במגזר הערבי באוריינות מתמטית במבחן פיז"ה, בעיקר בקרב הבנים; מרבית התלמידים הערבים נמצאים בחציון התחתון בבחינות המיצ"ב לכיתה ח', לעומת התלמידים היהודים שמרביתם בחציון העליון; בהינתן ציונים דומים בכיתה ח', סיכוי של תלמיד ערבי להיות זכאי לבגרות נמוכים מסיכוי של תלמיד יהודי.

נשירה ממערכת החינוך

הירידה בהישגי התלמידים החלשים במערכת החינוך הערבית באה לידי ביטוי גם בנתוני הנשירה: לפי נתוני הלמ"ס, במעבר מתשע"ט לתש"ף היה שיעור הנשירה השנתי הממוצע בחינוך הערבי בכיתות ז'-י"ב 3.4% (ללא מזרח ירושלים). שיעור הנשירה המצטבר היה כ-12%, כלומר רק כ-88% מתלמידי כיתה ז' למדו במסגרות משרד החינוך בכיתה י"ב (כ-10% מהנושרים למדו במסגרות חלופיות). מדובר על פי 3 משיעור הנשירה בחינוך העברי (ממלכתי וממלכתי-דתי, ללא חרדים), שבו הממוצע השנתי הוא כ-1.1%. בחינוך הערבי הנשירה הגבוהה ביותר היא בכיתה ט', ורובה בקרב בנים, לעומת החינוך העברי שם הנשירה מגיעה לשיא בכיתה י"א. מדובר באלפי תלמידים בנשירה גלויה, ומלבדה יש נשירה סמויה (תלמידים הנמצאים בבית הספר אך אינם לומדים) בהיקפים ניכרים, במיוחד בקרב בנים (בן רבי ואח', 2014).

תרשים 8
שיעורי נשירה בכיתות ז'-י"ב, בחינוך הערבי
ובחינוך העברי (ללא חרדים), לפי כיתות (ב-%)



מקור: עיבוד המחברים לנתוני הלמ"ס, 2019.

השפה העברית

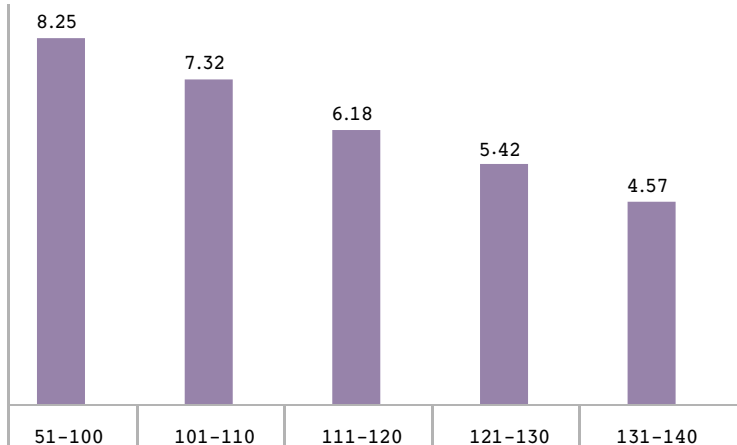
על פי נתוני משרד החינוך, מבין התלמידים הערבים הנבחרים בבגרות בשפה העברית, מעל 90% עוברים את בחינת הבגרות ב־3 ו־5 י"ל, אולם רק 40% עוברים את מבחני יע"ל לשליטה בשפה העברית בציון מעל 100 נקודות (ציון הסף הממוצע באוניברסיטאות).

מנייר מדיניות של מכון אהרון בנושא השפה העברית (תחאוכו, קלישר ומושקלב, 2020) עולה כי שיעור גבוה מהאוכלוסייה הערבית אינו בקיא בשפה העברית ברמה מספקת, וישנם פערים מגדריים משמעותיים לטובת הגברים. פערים אלו הולכים ומצטמצמים עם העלייה בהשכלה. כמו כן, יש קשר חיובי ומובהק בין רמת העברית של צעירות וצעירים מהחברה הערבית בסיום התיכון לסיכוייהם להשתלב ולהצליח באקדמיה, ולסיכויים, בעיקר של הנשים, להיות מועסקים בגיל מאוחר יותר. שיפור רמת הבקיאות בעברית הדבורה של האוכלוסייה הערבית בגילי העבודה העיקריים מתואם עם עלייה של 1.27 מיליארד ש"ח בתוצר השנתי. הגורמים לפערים האלה הם, בין השאר, תוכנית הלימודים הקיימת שאינה שמה דגש על השפה העברית הדבורה, חוסר חשיפה לשפה בעקבות הפרדה בין יהודים לערבים במערכת החינוך ובחיי היום־יום, והשליטה הרעועה של המורים הערבים בשפה העברית.

משרד החינוך עושה מאמצים בשנים האחרונות לשפר את מערך הוראת העברית, ובמסגרת הדיונים על התוכנית לחומש הבא הוכנה תוכנית מערכתית שבמסגרתה, בין השאר, תעודכן תוכנית הלימודים בהתאם לנדרש באקדמיה ובשוק העבודה, תתווסף בחינה חיצונית בשפה הדבורה ויתווספו שעות תרגול והוראה, בין השאר, על ידי מורים ששפת האם שלהם עברית, כדי להגיע ליעד של הכפלת שיעור העוברים את מבחן יע"ל בציון 100 לפחות בסוף החומש.

יש לציין כי מרבית המוסדות מתנים קבלה של סטודנטים ערבים ללימודי תואר ראשון בציון במבחן יע"ל. ציון הסף במבחן הזה משתנה ממוסד למוסד. טווח הציונים במבחן זה הוא 50-150 נקודות, ובמרבית האוניברסיטאות ציון הסף גבוה מ־100. השליטה הנמוכה ביותר בשפה העברית היא בקרב תושבי מזרח ירושלים (שרובם אינם לומדים לבגרות הישראלית, ולפיכך אינם לומדים עברית כלל), ובקרב הבדואים בנגב. בחינה ראשונית של שיעורי הפסקת הלימודים אחרי שנה ראשונה לפי תוצאות מבחן יע"ל באוניברסיטאות מראה כי ככל שהציון במבחן גבוה יותר שיעור הפסקת הלימודים נמוך יותר.

תרשים 9
שיעור הפסקת לימודים אחרי שנה של סטודנטים ערבים
באוניברסיטאות שהחלו ללמוד בשנת 2018,
לפי הציון במבחן יע"ל (ב-%)



מקור: עיבוד הלמ"ס לנתוני המרכז הארצי לבחינות והערכה.

חינוך בלתי פורמלי

בניגוד לחברה היהודית, מערכת החינוך הבלתי פורמלית בחברה הערבית כמעט שלא הייתה קיימת עד השנים האחרונות, והיא החלה להתפתח רק בעקבות השקעת המשאבים הייעודית במסגרת החלטת ממשלה 922 ("תוכנית אתגרים"). בהחלטה זו נקבע כי הממשלה תקדם תוכנית מערכתית לחינוך הבלתי פורמלי ביישובים הערביים בישראל באמצעות תיקון הדרגתי של מנגוני ההקצאה ובניית מסלולים חדשים ותוכניות ייעודיות. עוד נקבע כי הממשלה תקפיד ששיעור ההקצאה מתקציבי החינוך הבלתי פורמלי במשרד החינוך ליישובי התוכנית לא ייפחת משיעורם בכלל אוכלוסיית המדינה. הקצאת המשאבים הזאת נובעת מההכרה בחשיבות החינוך הבלתי פורמלי בהשגת יעדי שילוב האוכלוסייה הערבית בכלכלה ובחברה בישראל דרך רכישת מגוון כישורים ומיומנויות, וצמצום

הפער מול החברה היהודית בהיקף הפעילויות, באיכותן ובמחסור הניכר בתשתיות פיזיות מתאימות ביישובים הערביים – מגרשי ספורט, מרכזים קהילתיים ומבנים ייעודיים לפעילות נוער (חדאד חאג'יחיא ורודניצקי, 2018).

בהמשך לכך פעל משרד החינוך להקמת תשתיות ארגוניות וניהוליות לביסוס הפעילות ברמה הארצית והרשותית – הועברו תקציבים למיסוד מערכת חינוך בלתי פורמלית ב־76 יישובים בהתאמה רשותית על פי ארבעה ערוצי הפעלה: תשתיות ויזמות רשותיות, מערך חוגים רשותי (לכיתות ד'–ו'), בית ספר כעוגן בקהילה ותוכניות חינוכיות (לכיתות ז'–י"ב). כמו כן ניתנה תמיכה לפעילות תנועות נוער בחברה הערבית, להקמת מתנ"סים ולפעילותם, למסעות מעצבי זהות, לתוכניות של"ח וידיעת הארץ, למכוני מנהיגות חברתית-קהילתית לצעירים (ראו פירוט בפרק "תוכניות שנת מעבר בישראל") ועוד. לקראת החומש הבא משרד החינוך ימשיך בתקצוב תוכנית החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית, מתוך מתן דגש על מגוון הפעילויות ואיכותן, וכן על החיבור בין מערכת החינוך הפורמלית למערכת הבלתי פורמלית.

השכלה גבוהה

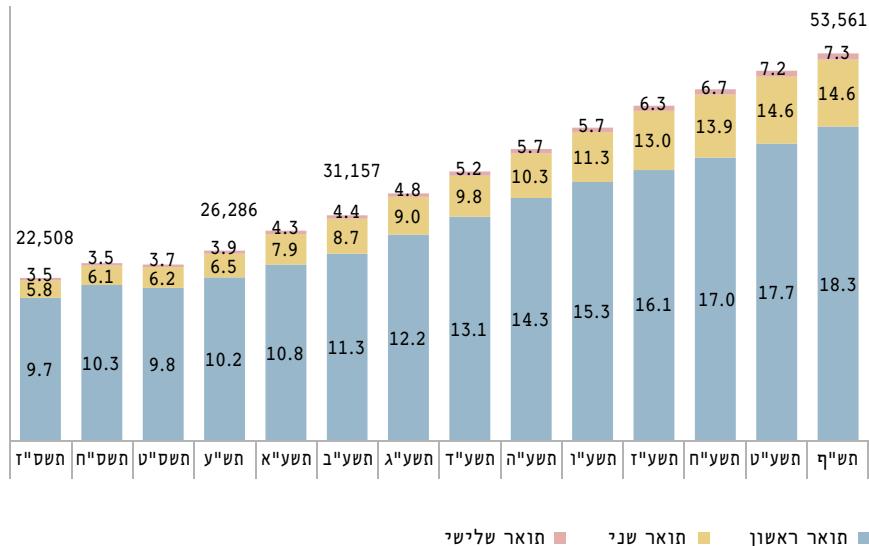
ייצוג החברה הערבית בהשכלה הגבוהה

בעשור האחרון עלה במידה ניכרת ייצוג בנות ובני החברה הערבית באקדמיה בכלל, ובלמודי תואר ראשון בפרט, מ־10.2% בשנת הלימודים תש"ע (2009/10) ל־18.3% בשנת הלימודים תש"ף (2019/20). עיקר הגידול ניכר במכללות האקדמיות. מ־2013 מיישמת הוועדה לתכנון ותקצוב (הות"ת) של המועצה להשכלה גבוהה (המל"ג) תוכנית הוליסטית לשילוב החברה הערבית, מאפשרת למוסדות המתוקצבים להתאים את עצמם לצורכי הסטודנטים הערבים ונותנת תמריצים לקליטתם במוסדות. התוכנית שואפת לתת מענה לצורכי הצעירים והצעירות הערבים על כל הרצף – החל בלימודי התיכון, באמצעות מתן מידע והכוון, דרך מעטפת סיוע בשלבי הכניסה לאקדמיה (מכינות ושנה א') וסיוע כלכלי לסטודנטים מרקע חברתי-כלכלי נמוך הפונים לתחומי לימוד נדרשים, וכלה בסיוע בהשתלבות בשוק התעסוקה ובהמשך הלימודים לתארים מתקדמים. התוכנית פועלת לגשר על פערים שמקורם בעיקר במערכת החינוך הערבית, ובכללם שליטה נמוכה בשפה העברית הדבורה, היעדר מיומנויות למידה אקדמיות

כמו חשיבה ביקורתית, חשיבה יצירתית, עיבוד וניתוח מידע, הסקת מסקנות עצמאיות ועוד), מחסור במידע, ייעוץ והכוון קדם-אקדמיים, היעדר כישורי חיים כגון עצמאות, אחריות וניהול זמן, ויכולת להסתגל לסביבה היהודית-מערבית באקדמיה – שבה תחושת המיעוט שלהם הולכת ומתעצמת, היעדר נגישות פיזית למוסדות להשכלה גבוהה ופערים תרבותיים וחברתיים (שביב ואח', 2013).

מדיניות זו, עם מגמת השיפור בהישגי החברה הערבית בבגרות בכלל, ובבגרות אוניברסיטאית בפרט, אפשרו, ככל הנראה, את הגידול הניכר במספר הסטודנטים הערבים באקדמיה בישראל בעשור האחרון, בכלל התארים, ובפרט בתואר הראשון (תרשים 10).

10 תרשים
מספר הסטודנטים הערבים במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל ושיעורם, לפי דרגת התואר, תשס"ז-תש"ף (ב-%)

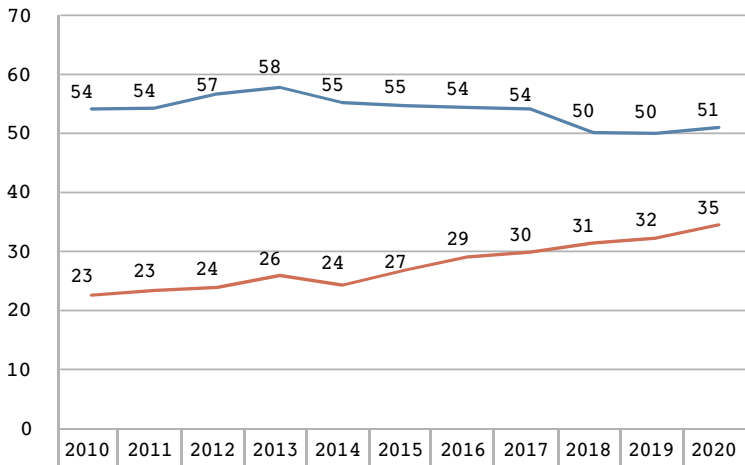


מקור: עיבוד המחברים לנתוני המל"ג, ללא תעודת הוראה.

אולם אם ננטרל את הגידול באוכלוסייה ונבחן את שיעור הסטודנטים המתחילים ללמוד מתוך קבוצת הגיל הרלוונטית להשכלה גבוהה, נראה שמדובר בגידול מתון

יותר: בשנים אלו גדל חלקה של קבוצה זו מ-23% בשנת 2010 ל-35% בסוף שנת 2020, גידול של כ-52% בלבד (תרשים 11). שיעורי ההשתתפות בהשכלה הגבוהה בחברה היהודית ירדו בשנים האלה מ-54% מתוך שנתון ממוצע ב-2010 ל-51% בשנת 2020, ולפיכך הפער בין האוכלוסיות הצטמצם אך הוא עדיין משמעותי. יש לזכור כי כל עוד ההשוואה לחברה היהודית בתחומי ההשכלה הגבוהה נעשית רק למוסדות הישראליים מתקבלת תמונה חלקית, שכן סטודנטים ערבים רבים בוחרים ללמוד במוסדות אקדמיים ברשות הפלסטינית ובחול, ואם כוללים את אומדן הסטודנטים האלה הפערים קטנים יותר.

תרשים 11
החלק היחסי של מתחילי לימודים (שנה א')
באקדמיה בישראל מתוך שנתון ממוצע (גילי 20-24),
לפי קבוצת אוכלוסייה, 2020-2010 (ב-%)



ערבים —
 יהודים ואחרים —

מקור: עיבוד המחברים לנתוני הלמ"ס, לוח "אוכלוסייה, לפי מחוז ונפה, קבוצת אוכלוסייה, מין וגיל" ונתוני סטודנטים שהתקבלו מהמל"ג. נתוני הסטודנטים אינם כוללים את האוניברסיטה הפתוחה. שנתון ממוצע חושב מתוך קבוצת הגיל 20-24 חלקי 5.

מחקר שנערך באגף הכלכלנית הראשית במשרד האוצר בחן את החלק היחסי של הערבים מתוך שנתון המגיע לאקדמיה בחלוקה מגדרית,¹⁷ ומצא ששיעור הגברים הערבים שהחלו ללמוד באקדמיה בישראל עלה עלייה מתונה בלבד – מ־13.6% בשנת 2009 ל־15.7% בשנת 2018, עלייה של 2 נקודות האחוז, ואילו שיעור הנשים הערביות שהחלו ללמוד באקדמיה בישראל עלה מ־28.8% בשנת 2009 ל־35.6% בשנת 2018, עלייה של 7 נקודות האחוז בקירוב (קריל ועמרייה, 2019). הנשים הערביות הן רוב בקרב הסטודנטים הערבים בכל סוגי המוסדות: בשנת הלימודים תש"ף (2019/20) היו הנשים 64.6% מסך הסטודנטים הערבים לתואר ראשון, ושיעורן גבוה במיוחד במכללות להוראה (89.4%) ובאוניברסיטה הפתוחה (78.4%).¹⁸

יש לציין כי אף שחלקה של החברה הערבית מקבוצת הגיל הרלוונטית לתחילת הלימודים במערכת ההשכלה הגבוהה (18–24) הוא כאמור כ־28%, רק 21% מהמועמדים לאוניברסיטאות הם ערבים.¹⁹ שיעור הערבים המתקבלים בפועל נמוך לעומת שיעור היהודים. אחד ההסברים לכך הוא הפער בציוני הפסיכומטרי (שהצטמצם מעט בשנים האחרונות), וכן הביקוש הגבוה בחברה הערבית לתחומים הרפואיים והפרה־רפואיים, שבהם תנאי הקבלה גבוהים במיוחד.

גיוון תחומי הלימוד

מלבד העלייה הכללית בייצוג החברה הערבית במוסדות ההשכלה גבוהה, חל בעשור האחרון גם פיזור רחב יותר בתחומי הלימוד של הסטודנטים הערבים. אפשר לראות כי הגידול בשיעור הסטודנטים הערבים בהשוואה לתש"ע חל לא רק במדעי הרוח והחברה, אלא גם בתחומי ההנדסה, המתמטיקה ומדעי המחשב, אם כי בשיעורים נמוכים יותר. אולם למרות הגידול בשיעור הסטודנטים היהודים בתחומים האלה עדיין גבוה יותר. במכללות להוראה לא הייתה עלייה

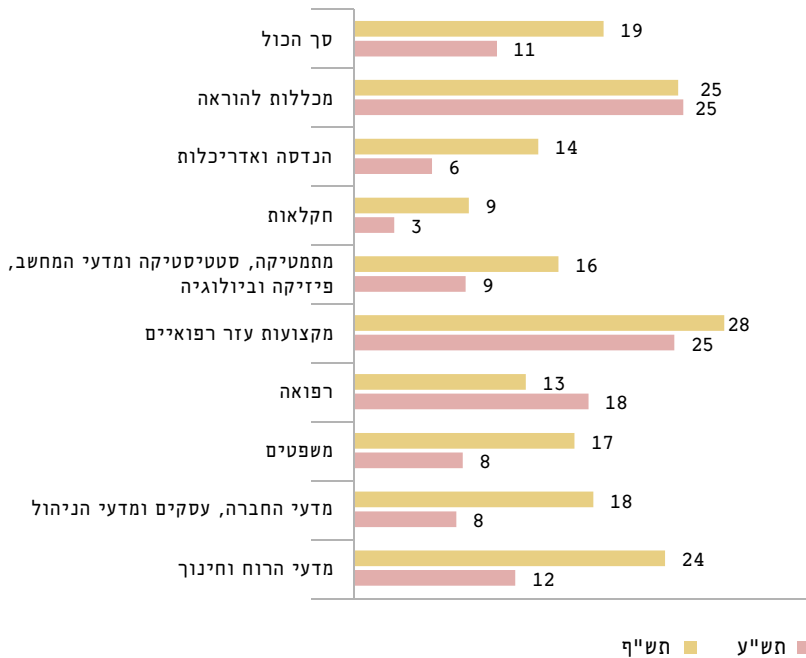
17 המחקר בדק את ההופעה ראשונה באקדמיה, ואילו הנחון בתרשים 11 במסמך זה הוא של שיעור הסטודנטים בשנת לימודיהם הראשונה (ולאו דווקא מופע ראשון).

18 נתוני המל"ג 2020.

19 נתוני הלמ"ס, לוח "אוכלוסייה, לפי מחוז ונפה, קבוצת אוכלוסייה, מין וגיל, סוף 2019" ולוח 1.13 "מועמדים ללימודי תואר ראשון באוניברסיטאות, לפי מין, גיל, קבוצת אוכלוסייה, דת ומקום לידה ולפי תוצאות ההרשמה".

בשיעור הסטודנטים הערבים, ככל הנראה בשל העודף של אלפי מורות ערביות שאינן משתלבות במערכת החינוך הערבי. לירידה בחלקם של הסטודנטים הערבים מקרב הסטודנטים בתחום הרפואה יש שני גורמים: פנייה של צעירים ערבים בעלי הישגים גבוהים לתחומים אחרים, כגון הנדסה ומדעים, ופנייה של רבים יותר ללימודי רפואה בחו"ל.

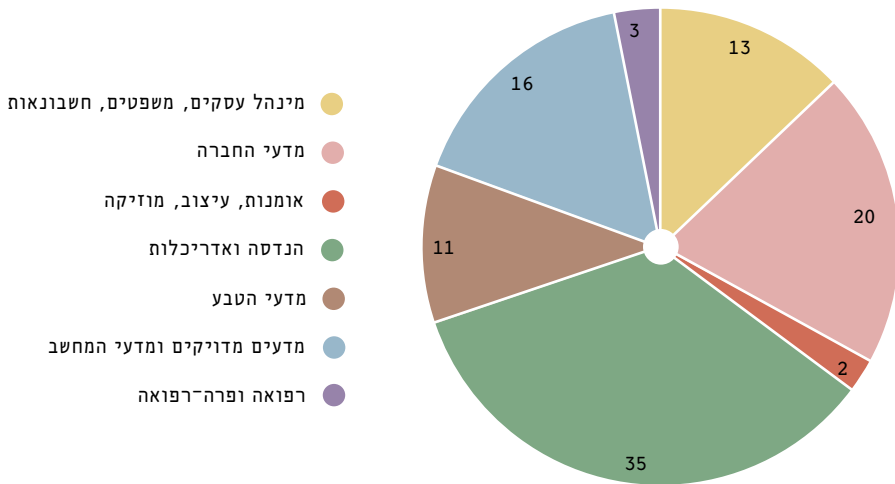
תרשים 12
ייצוג החברה הערבית באקדמיה, על פי תחומי לימוד,
תש"ע ותש"ף (ב-%)



מקור: עיבוד המחברים לנתוני המל"ג, ללא האוניברסיטה הפתוחה.

הסברים אפשריים לגידול בגיוון הוא מתן ייעוץ והכוון נרחבים יותר על מערכת ההשכלה הגבוהה לסטודנטים הערבים, בעיקר דרך תוכנית "רואד", וכן התמריץ הניתן לבוחרים במקצועות לימוד נדרשים הגלום בקרן המלגות "אירתקא". קרן מלגות זו מחלקת כ־800 מלגות בשנה לסטודנטים ערבים לתואר ראשון (כ־5% מהסטודנטים בשנה א', ללא האוניברסיטה הפתוחה), על בסיס שכלול מצב כלכלי ופנייה לתחומי לימוד נדרשים. כ־64% ממקבלי המלגות הן נשים.

תרשים 13
מקבלי מלגות אירתקא לפי תחום לימודים, תשי"ף (ב-%)



מקור: עיבוד המחברים לנתוני המל"ג.

סיום תואר ראשון ונשירה

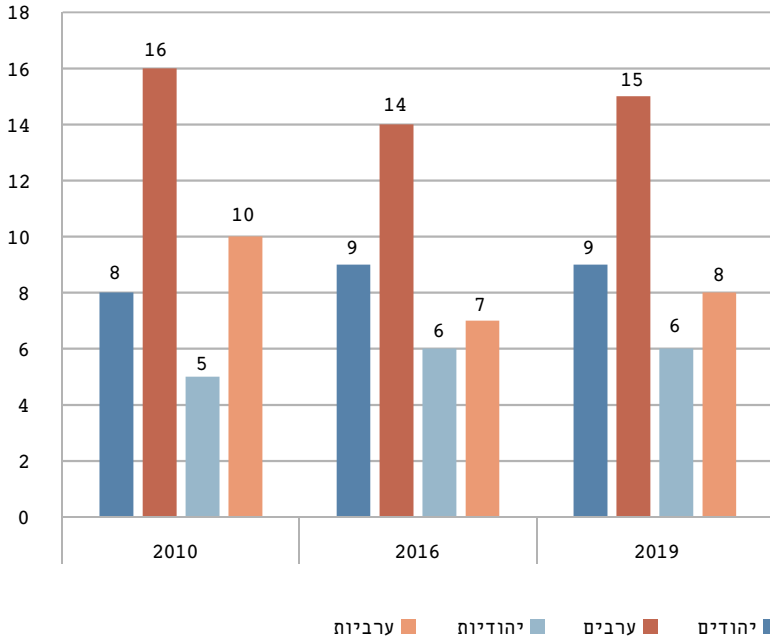
איכות הקליטה של סטודנטים וסטודנטיות במערכת ההשכלה הגבוהה באה לידי ביטוי בהישגים הלימודיים ובמשך הלימודים. לפי נתוני הלמ"ס, מתוך כל הסטודנטים הערבים שהחלו את לימודיהם לתואר הראשון בשנת תש"ע (2010) סיימו רק 50.8% את לימודיהם בזמן התקני, ו-26.3% לא סיימו את התואר בתום 7 שנים מתחילת לימודיהם. לעומת זאת, בחברה היהודית סיימו 61.1% בזמן התקני, ורק 15.6% לא סיימו את לימודיהם 7 שנים לאחר שהתחילו בהם.²⁰

שיעורי הסטודנטים הערבים המפסיקים את לימודיהם אחרי השנה הראשונה גבוהים משיעורי הסטודנטים היהודים: ב-2019 היה שיעור הפסקת הלימודים הממוצע בקרב ערבים 10.57% לעומת 7.3% בקרב יהודים (לא-חרדים). שיעור הפסקת הלימודים של סטודנטים ערבים גבוה בכל השנים משיעור היהודים, וכמעט כפול משיעור הסטודנטיות הערביות: ב-2019 עמד שיעור הסטודנטים הערבים שהפסיקו לימודים בכלל מערכת ההשכלה הגבוהה על כ-15%, לעומת 8% בקרב הסטודנטיות הערביות ו-9% בקרב הסטודנטים היהודים (ללא חרדים). עם זאת, אפשר לראות ירידה בשיעור הפסקת הלימודים של הנשים הערביות במשך השנים (תרשים 14). שיעורי הפסקת הלימודים שונים מתחום לתחום, והתחומים שבהם הנשירה היא הגבוהה ביותר הם מדעים מדויקים ומדעי המחשב, ניהול ומדעי הרוח, לעומת חינוך והוראה, רפואה ושפה וספרות, שבהם שיעורי הנשירה הם הנמוכים ביותר.

20 הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, "התמדה ומשך לימודים בקרב סטודנטים לתואר ראשון שהחלו ללמוד במוסדות להשכלה גבוהה בתש"ס (1999/2000) ובתש"ע (2009/10)", תרשים 6, הודעה לתקשורת, 25.2.2019.

חרשים 14

**שיעורי הפסקת לימודים במעבר משנה א' לשנה ב',
לפי קבוצות אוכלוסייה ומגדר, שנים נבחרות (ב-%)***



* נתוני 2019 הסטודנטים היהודים ללא חרדים.

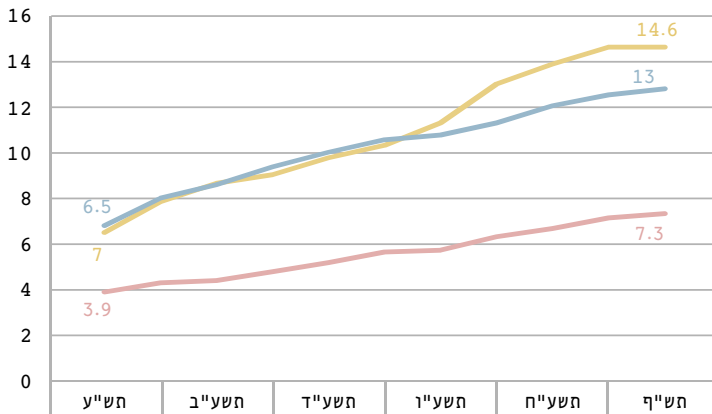
מקור: עיבוד המחברים לנתוני הלמ"ס.

בחינת שיעורי הנשירה לפי סוג מוסד ב־2019 מראה כי שיעור הפסקת הלימודים אחרי השנה הראשונה של סטודנטים ערבים שלמדו במכללות האקדמיות שאינן מתוקצבות היה הגבוה ביותר – 22.8%, לעומת יתר המכללות האקדמיות והאוניברסיטאות, ששיעור הנשירה בהן עמד על 10.61% ו־7% בהתאמה בממוצע. ייתכן שהסיבה לכך היא מעטפת הסיוע הרחבה הניתנת במוסדות המתוקצבים, וכן פרופיל הסטודנטים הפונים לכל סוג מוסד והקושי לממן את שכר הלימוד במוסדות החוץ־תקציביים.

תארים מתקדמים

בעשור החולף עלה ייצוג הסטודנטים הערבים לתואר שני ב־124.6% ולתואר שלישי ב־87%, אך בשל נקודת הפתיחה הנמוכה שלהם הפערים עדיין גדולים. מתוך הסטודנטים לתואר שני הנשים הערביות הן 73.6% מסך הסטודנטים הערבים, ובקרב הסטודנטים הערבים לתואר השלישי הן 21.60%²¹. היתרון הנשי בייצוג באקדמיה הוא המשך של הפער המגדרי המתחיל בבית הספר היסודי. עלייה ניכרת זו בכל התארים באה לידי ביטוי גם בהשתלבות בסגל האקדמי, אך גם היום שיעור חברי הסגל הערבים נמוך מאוד ועומד על 4% בלבד (לעומת כ־2% לפני כעשור)²².

תרשים 15
ייצוג החברה הערבית בתארים מתקדמים,
תש"ע (2010)–תש"ף (2020) (ב־%)



תואר שני — תואר שני ציבורי בלבד — תואר שלישי

מקור: עיבוד המחברים לנתוני המל"ג.

21 נתוני המל"ג 2020.

22 נתונים שהתקבלו מהלמ"ס בשנת 2021.

לימודי הנדסאים וטכנאים

במכללות הטכנולוגיות למדו בשנת 2021 כ־32,000 סטודנטים, מהם כ־8,500 ערבים, שהם כ־26% מהלומדים, דומה לשיעורם באוכלוסייה. 70% מהתלמידים הערבים במכללות האלה הם גברים.²³ נתונים אלו מעידים על עלייה ביחס לשנים הקודמות, הן במספר התלמידים, הן בשיעור התלמידים הערבים. מתוך כלל התלמידים שהחלו את לימודיהם במכללות הטכנולוגיות בשנת 2013 רק 43.1% היו זכאים לתעודת הנדסאי בתוך 5 שנים מתחילת לימודיהם, ובקרב התלמידים הערבים רק 32.6%. אייהדפלוס נובע פעמים רבות ממצאיא עבודה במהלך תקופת הלימודים, אך בטווח הארוך נמצא כי יש פערים הן בשכר הן בשיעורי ההעסקה (בעיקר בקרב נשים) לטובת מי שהיו זכאים לתעודת הנדסאי (חדאד חאג'יחיא ואח', 2021). בשנת 2017 סיימו את לימודיהם במכללות הטכנולוגיות 2,698 סטודנטים ערבים בלבד, 2,158 מהם גברים, מספר הגדול ממספר הגברים הערבים שסיימו תואר ראשון באותה השנה – 1,735 בוגרים בלבד (קריל ועמרייה, 2019).

הכשרות מקצועיות

כ־45,000 תלמידים לומדים בהכשרות המקצועית בביקוח משרד העבודה. בשנים 2015–2018 הגיעו 26.5% מהם מהחברה הערבית, ו־60% מהמשתתפים הערבים היו גברים. ייצוג החברה הערבית בהכשרות אלו דומה לחלקה של החברה הערבית בקבוצת הגיל הרלוונטית (20–64) – 28%. 66.3% מהתלמידים הגברים הערבים למדו נהיגה (לעומת 30.6% בקרב הגברים היהודים). בקרב הנשים הערביות 36.3% למדו מינהל (לעומת 41.2% מהנשים היהודיות), 31.5% – טיפוח חן (לעומת 42.0% מהנשים היהודיות), ו־23.1% – חינוך וטיפול (לעומת 2.7% מהנשים היהודיות). אין נתונים עדכניים על השתלבותם בתעסוקה של בוגרי ההכשרות המפוקחות (חדאד חאג'יחיא, 2021: 175–176).

בהכשרות המקצועיות הממשלתיות למדו בשנת 2018 4,324 תלמידים, 599 (16%) בלבד ערבים. הגברים הערבים למדו בעיקר בניין וסביבה (30.5%), מתכת-מכונות (22.1%) והארכה (20.9%), ואילו הנשים התרכזו בתחום הארכה (27.4%) ובתחום הפרה-רפואי (26.3%). שיעורים נמוכים מקרב הסטודנטים הערבים לומדים מחשבים (7.9% גברים ו-5.1% נשים) לעומת 41.6% מהגברים ו-30.3% מהנשים בחברה היהודית. הנשים הערביות בוגרות ההכשרות הממשלתיות מועסקות בשיעור הנמוך ביותר – 60.2%, לעומת 77.9% מהגברים הערבים, 76.3% מהנשים היהודיות ו-80.4% מהגברים היהודים.

חוסר מעש בקרב צעירים בחברה הערבית

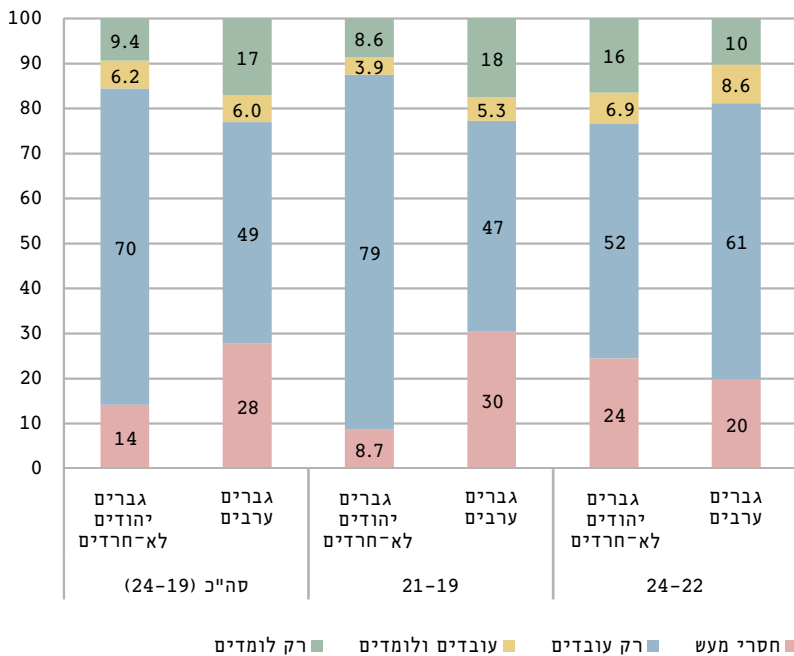
מעיבוד נתוני סקר כוח אדם של הלמ"ס לשנת 2019 עולה כי בקרב צעירים ערבים בני 19–24, 28% הם חסרי מעש, קרי אינם עובדים ואינם לומדים. לעומת 14% בלבד מקרב הצעירים היהודים (הלא-חרדים), וכ-14.3% בממוצע מהצעירים במדינות ה-OECD. 49% מהצעירים הערבים בני 19–24 עובדים ולא לומדים, 17% לומדים ולא עובדים, ו-6% עובדים ולומדים. בקרב היהודים הלא-חרדים בקבוצת הגיל הזאת כ-16% לומדים ו-76% מוגדרים עובדים היות שרבים מהם משרתים בשירות צבאי או לאומי (ולכן נחשבים עובדים על פי הגדרות הלמ"ס).

מפילוח לקבוצות גיל קטנות יותר (19–21 ו-22–24) עולה כי הפער גדול יותר: 30% מבני 19–21 הם חסרי מעש (אינם עובדים ואינם לומדים), לעומת 8.7% בלבד מהצעירים היהודים (הלא-חרדים) באותה קבוצה. כאמור, שיעור נמוך זה מושפע מהגדרת המשרתים בצבא או בשירות לאומי "עובדים". בקרב היהודים (הלא-חרדים) בני 22–24 שיעור חסרי המעש עולה ל-20%, ונתון זה מושפע ככל הנראה משיעור לא מבוטל של יהודים לא-חרדים שסיימו את שירותם הצבאי וטרם השתלבו במעגל העבודה. ובכל זאת, שיעור חסרי המעש בקרב הצעירים הערבים בני 22–24 גבוה יותר ועומד על 24%. במעבר בין קבוצות גיל נראית ירידה בשיעור חסרי המעש בקרב הצעירים הערבים שנובעת מעלייה בשיעור העובדים ומירידה מתונה בשיעור הלומדים. כלומר, סביר שרוב הצעירים

הערבים שהצטרפו לשוק העבודה במעבר בין קבוצות הגיל 19-21 ל-22-24 הם חסרי השכלה על-תיכונית. המשמעות היא שרבים מהם משתלבים במשרות לא איכותיות בשכר נמוך. הפער בשכר הממוצע בין גברים ערבים בוגרי תיכון לגברים ערבים בעלי תעודה על-תיכונית או תואר אקדמי הוא כ-66%-71% (שם). אם כך, לא רק ששיעור הצעירים הערבים חסרי המעש גבוה, אלא גם רבים ממי שעובדים אינם נמצאים במסלול שיש לו אופק תעסוקתי חיובי.

תרשים 16

לימודים ותעסוקה בקרב גברים צעירים, לפי קבוצת אוכלוסייה וקבוצת גיל, 2019 (ב-%)



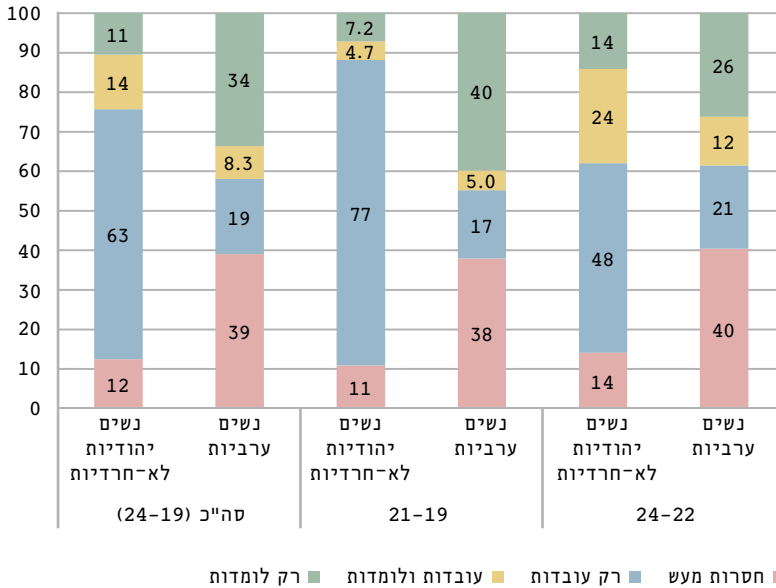
אצל הצעירות הערביות המצב גרוע עוד יותר. בשנת 2019 היו 39% מהצעירות הערביות בנות 19-24 חסרות מעש, 42% למדו ורק 27% עבדו. לשם השוואה, בקרב נשים יהודיות לא-חרדיות בנות 19-24 רק 12% הוגדרו חסרות מעש, 24% למדו ו-77% עבדו.

בפילוח לקבוצות גיל קטנות יותר הפער גדל: כ-39% מהנשים הערביות בנות 19-21 היו חסרות מעש ב-2019, כ-45% למדו וכ-27% בלבד עבדו. בקרב הנשים היהודיות (הלא-חרדיות) בגילים אלו הרוב המכריע מוגדרות עובדות (77%), כאמור, בשל שירות צבאי או לאומי. בחברות מסורתיות הציפייה של סביבתן הקרובה של הנשים, ופעמים רבות של הנשים עצמן, היא שהן יתחתנו, ילדו ויתמסרו לטיפול בילדיהן כבר אחרי סיום הלימודים בתיכון. כך גם בחלקים מסוימים בחברה הערבית. בשנים האחרונות ציפייה זו מושהית לכמה שנים נוספות לשם רכישת השכלה גבוהה, אך זו אינה מיתרגמת בהכרח להשתלבות בשוק העבודה לאחר מכן.

לפיכך, בניגוד לשיעור הצעירים הערבים, שיעור הצעירות הערביות חסרות המעש עולה עם הגיל – בקרב בנות 22-24 ניכרת ירידה בשיעור הלומדות והיא אינה מלווה בעלייה מקבילה בשיעור התעסוקה. בקרב בנות 24-29 שיעור חסרות המעש עולה אף יותר – ל-51%, בהשוואה ל-9% בלבד בקרב נשים יהודיות לא-חרדיות.

חשוב להדגיש שלמרות השקעת המשאבים שנועדה לצמצם את הפערים, עדיין יש מחסור במעונות יום לגיל הרך ביישובים הערביים, שירותי התחבורה הציבורית עדיין ירודים, אזורי התעשייה והמסחר מצומצמים, ונשים ערביות עדיין סובלות מאפליה בשוק העבודה. כל אלו הם חסמים המפחיתים במידה רבה את יכולתן להשתלב בשוק העבודה, כפי שמעידים הנתונים.

חרשים 17
לימודים ותעסוקה בקרב נשים צעירות לפי קבוצת אוכלוסייה וקבוצת
גיל, 2019 (ב-%)



כאמור, צעירים וצעירות ערבים נבדלים אלו מאלו לא רק בשיעורי התעסוקה ובשיעור הלומדים, אלא גם בתכונות נוספות בשוק העבודה. שיעור גבוה מהגברים הערבים עובד במשרה מלאה – 91%, ואילו בקרב הנשים הערביות רק 62% עובדות במשרה מלאה. כמו כן, נראה שנשים עובדות יותר מגברים בעבודות עונתיות, כפי שמתבטא בממוצע חודשי העבודה בשנה. ממוצע חודשי העבודה של צעירים ערבים עומד על 11.3, ואילו הממוצע של צעירות ערביות הוא 10.4 חודשים.

גורמים המשפיעים על תופעת חוסר המעש

כמו תופעות אחרות בתחום ההשכלה והתעסוקה, גם תופעת חוסר המעש בקרב צעירות וצעירים מושפעת מהרקע החברתי-כלכלי של הפרט. כמה

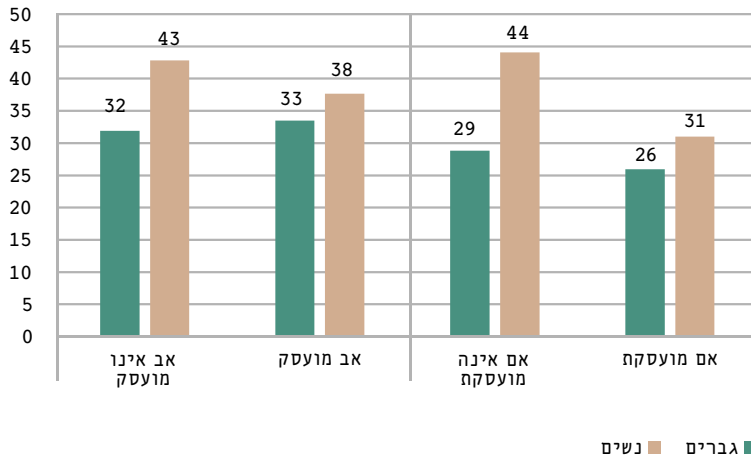
גורמים הקשורים לרקע החברתי-כלכלי משפיעים על הסיכויים של צעירה וצעיר ערביים להיות בחוסר מעש.

תעסוקת הורים

מנתוני הסקר עולה שככל הנראה יש קשר בין מצב התעסוקה של ההורים לבין שיעור חוסר המעש של ילדיהם. קשר זה חזק במיוחד בקרב צעירות ערביות. מעניין במיוחד הוא הקשר בין צעירות ערביות לבין מצב התעסוקה של אימותיהן. בקרב צעירות ערביות שאימן אינה מועסקת, 44% הן חסרות מעש, לעומת 31% בקרב מי שאימן משתתפת בשוק העבודה. פער זה מתרחב מ-3 נקודות האחוז בקרב צעירות בנות 19-21, ל-26 נקודות האחוז בקרב צעירות בנות 22-24. כלומר, ההשפעה של אם עובדת היא, ככל הנראה, ארוכת טווח ומתחזקת ככל שגיל הבת עולה.

תרשים 18

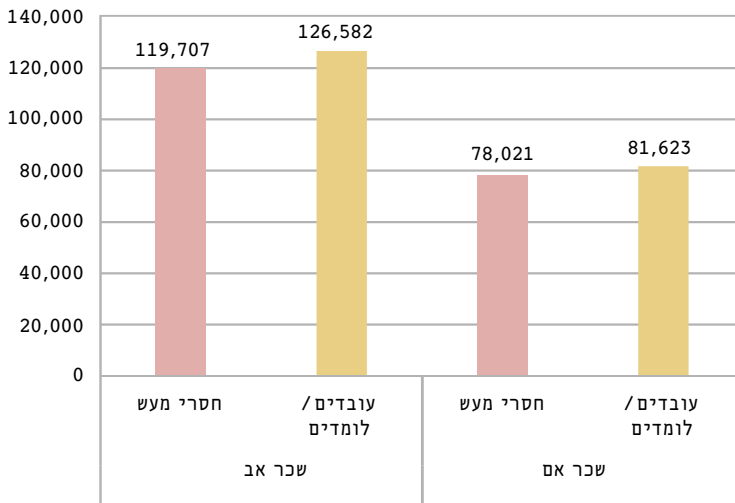
שיעור חסרי מעש לפי מצב התעסוקה של ההורים ומגדר, 2019 (ב-%)*



* רק הורים שעבדו 6 חודשים בשנה לפחות נחשבו הורים עובדים.

גם כאשר בוחנים את השכר השנתי הממוצע של הורים עובדים עולה כי הורים שילדם או ילדתם חסרי מעש מרוויחים פחות מהורים שילדם או ילדתם עובדים או לומדים. כלומר, לא רק ששיעור התעסוקה של הורים לצעירים חסרי מעש נמוך יותר, אלא גם כאשר מתמקדים בהורים עובדים בלבד יש פער בין שכרם של הורים שילדיהם חסרי מעש לבין הורים שילדיהם עובדים או לומדים.

תרשים 19
שכר שנתי ממוצע* של הורים עובדים לפי מצב**
הצעיר או הצעירה, 2019 (בש"ח)



*שכר ממוצע = שכר ממוצע בשנים 2016-2018.

**רק הורים שעבדו 6 חודשים בשנה לפחות נחשבו הורים עובדים.

שיעור חסרות המעש מושפע מרביעון ההכנסה של ההורים. בקרב גברים, לעומת זאת, אין קשר ברור בין שיעור חסרי המעש לבין רביעון הכנסת ההורים. בקרב נשים, שיעור חסרות המעש ברבעון 1 וברביעון 2 עומד כל כ־44%, ואילו ברביעון 3 וברביעון 4 שיעור זה יורד מאוד לכ־30%. שיעור חסרי המעש בקרב הגברים גבוהים ברביעון התחתון והעליון ונמוכים יותר ברבעונים האמצעיים. ראוי לציין שבקרב הגברים אין שינוי של ממש בשיעור חסרי המעש של שני רביעוני ההכנסה התחתונים במעבר בין קבוצת הגיל 19-21 לקבוצת הגיל 22-24. לעומת שני רביעוני ההכנסה העליונים, שבהם חלה ירידה משמעותית במעבר בין קבוצות הגיל (למשל, שיעור חסרי המעש בקרב גברים ערבים שהוריהם ברביעון 3 עומד על 29% כשהם בני 19-20, ושיעור זה צונח ל־13% בלבד כשהם בני 22-24). כאמור, נראה כי לרקע של ההורים יש השפעה "מתקנת" לאורך זמן.

לוח 1

שיעור חסרי המעש לפי רביעון הכנסת הורים ומגדר, 2019

נשים	גברים	
42.2%	29.1%	רביעון 1
45.4%	23.9%	רביעון 2
30.3%	22.4%	רביעון 3
30.7%	30.0%	רביעון 4

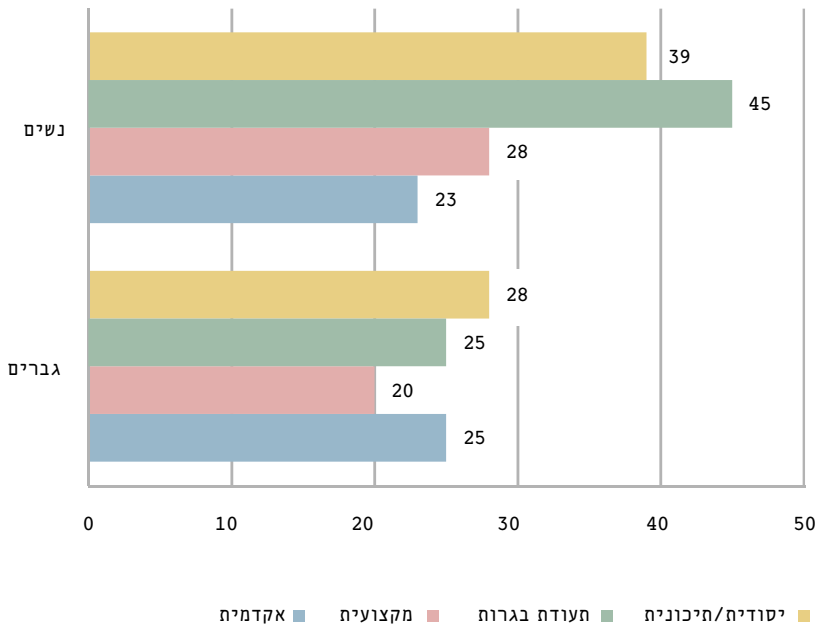
השכלת הורים

גורם מנבא נוסף לסיכוי להיות חסר מעש הוא השכלת ההורים. בקרב צעירות ערביות משתנה זה מהותי במיוחד – שיעור חוסר המעש בקרב צעירות ערביות שהשכלת אביהן היא עד תעודת בגרות עומד על כ־39%, שיעור זה בקרב צעירות ערביות שאביהן הוא אקדמאי הוא 23% בלבד. חשיבות אחרת במקצת יש להשכלת האם – לצעירות ערביות שהשכלת אימן היא תעודת בגרות או תואר אקדמי סיכון נמוך יותר להיות חסרות מעש, לעומת צעירות שלאימן אין תעודת בגרות או שיש ברשותן תעודה מקצועית. חשיבות השכלת האם

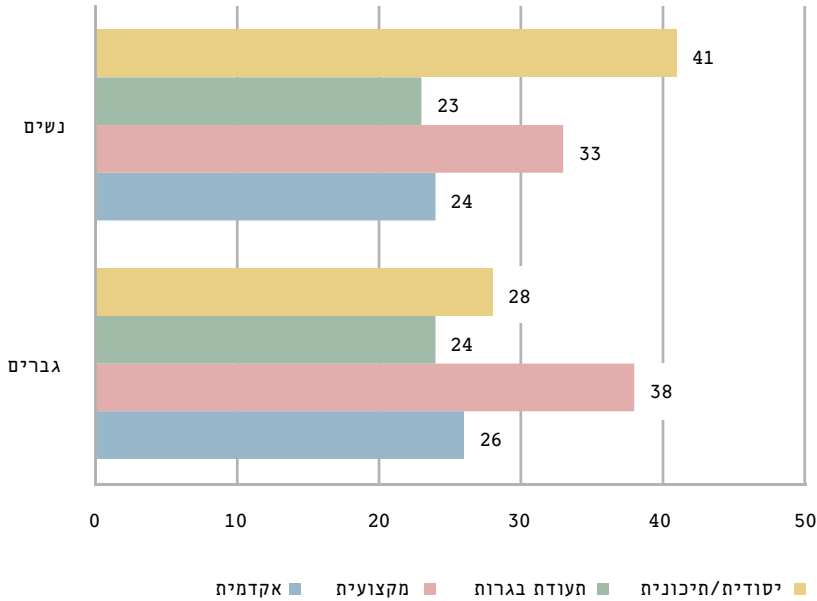
מתחדדת בקבוצת הגיל 22-24. בקבוצה זו רק 16% מהצעירות הערביות שאינן אקדמאית הן חסרות מעש, לעומת 43% מהצעירות הערביות בנות 22-24 שהשכלה של אימן תיכונית.

הפער בהשפעה בין אבות לאימהות שברשותם תעודה מקצועית על חוסר המעש של ילדיהם (ראו תרשימים 19-20) נובע, ככל הנראה, מההגדרה המגוונת של תעודה מקצועית. התעודה המקצועית של גברים ערבים היא לרוב תעודת הנדסאי, ואילו התעודה המקצועית של נשים ערביות היא לרוב תעודת הוראה או תעודה במקצוע אדמיניסטרטיבי.

תרשים 20
שיעור חסרי המעש לפי השכלת האב ומגדר, 2019 (ב-%)



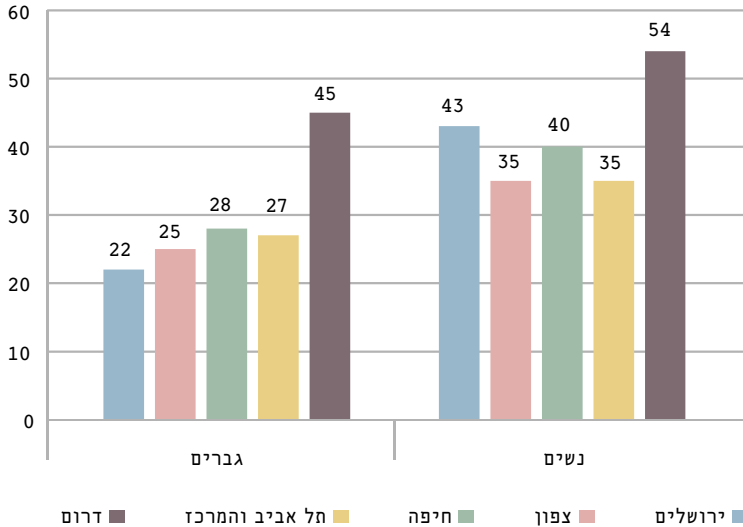
תרשים 21
שיעור חסרי המעש לפי השכלת האם ומגדר, 2019 (ב-%)



מקום מגורים

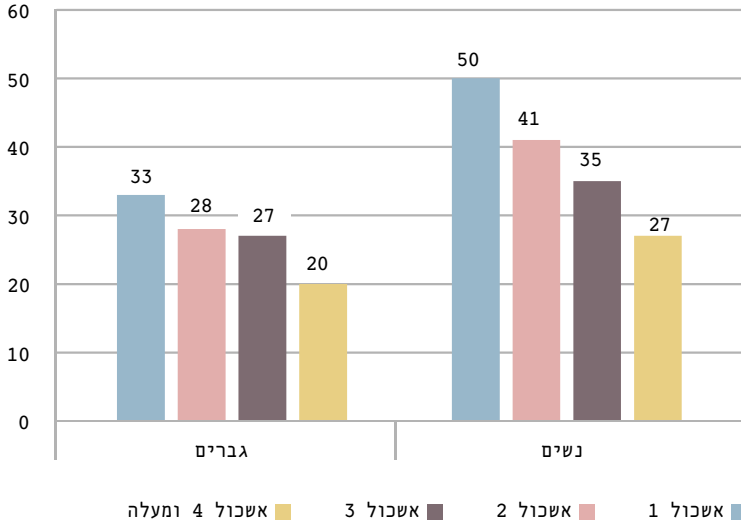
מלבד ההשפעה הישירה של ההורים, גם לסביבת המגורים יש השפעה על סיכויי הצעירים להשתלב בשוק העבודה ובלימודים, או לחילופין, להיות חסרי מעש. שיעור חסרי המעש של צעירים ערבים בדרום הארץ, הן של גברים הן של נשים, גבוהים בהשוואה לשאר חלקי הארץ. בירושלים שיעור הצעירות חסרות המעש גבוה, ואילו שיעור הגברים נמוך דווקא. למרבה הפלא, שיעור הצעירים והצעירות חסרי המעש באזור תל אביב והמרכז אינו נמוך בהשוואה לשאר האזורים, למרות הנגישות הגבוהה למרכזי תעסוקה ולמוסדות להשכלה גבוהה באזור זה.

22 חרשים
שיעור חסרי המעש לפי מחוז ומגדר, 2019 (ב-%)



לא רק למיקום הגאוגרפי של היישוב יש השפעה על שיעור חוסר המעש של צעירות וצעירים ערבים. גם הדירוג החברתי-כלכלי של היישוב, כפי שקבעה הלמ"ס, משפיע בבירור על הסיכויים למצוא עבודה או להשתלב בלימודים. אומנם דירוג חברתי-כלכלי של יישוב נקבע על פי הרמה הסוציו-אקונומית של תושביו, אבל הוא מעיד גם על יכולתה של הרשות המקומית להשקיע בשירותי חינוך, רווחה ותעסוקה. כ-10% מהרשויות הערביות המקומיות מדורגות באשכול 1 (הנמוך ביותר), כ-40% מדורגות באשכול 2, כ-30% – באשכול 3, והיתר, כ-20%, מדורגות באשכולות 4-7 (אין יישוב ערבי המדורג באשכול גבוה יותר). כפי שעולה מתרשים 23, צעירים, ובעיקר צעירות, ערבים מאשכול 1 נוטים להיות חסרי מעש בשיעורים גבוהים. למעשה, יש קשר הפוך ברור בין דירוג היישוב לבין שיעור חסרי המעש.

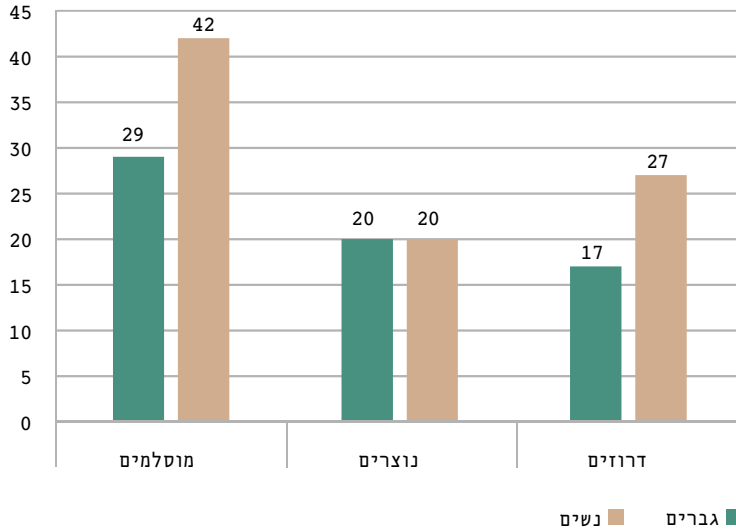
תרשים 23
שיעור חסרי המעש לפי דירוג חברתי-כלכלי של יישוב המגורים
ומגדר, 2019 (ב-%)



דת ורמת דתיות

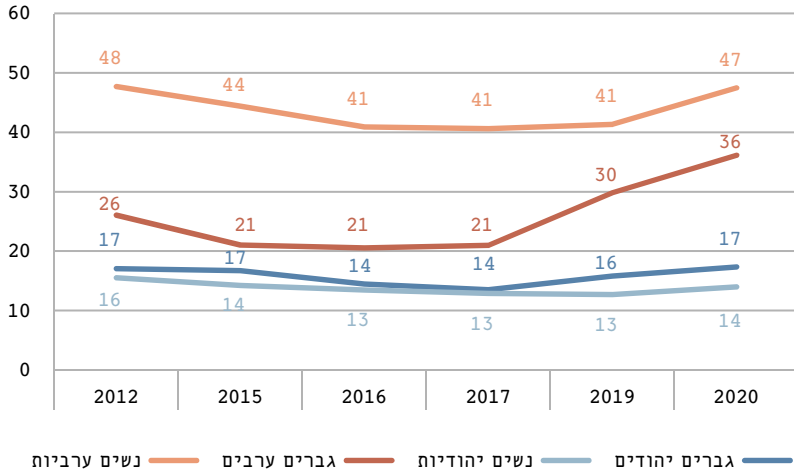
החברה הערבית בישראל מורכבת מבני ובנות שלוש דתות – מוסלמים, דרוזים ונוצרים. המוסלמים הם הרוב – 85% בחברה הערבית, והדרוזים (7.7%) והנוצרים (7.2%) הם מיעוט. כל דת פועלת בהקשרים תרבותיים ופוליטיים אחרים, המשפיעים על מגוון תחומי החיים, ובהם תעסוקה והשכלה. למשל, רוב הגברים הדרוזים מתגייסים לצה"ל ונהנים מהטבות שחיללים משוחררים זכאים להם. החברה המוסלמית, בניגוד לחברה הנוצרית, שמרנית יותר, בין היתר, בתפיסות בדבר תפקידים מגדריים. שיעור חסרי המעש בקרב המוסלמים גבוה ביחס לדרוזים ולנוצרים. שיעור הצעירים הדרוזים חסרי מעש נמוך במיוחד, כאמור, בשל חובת השירות הצבאי החלה עליהם.

תרשים 24
שיעור חסרי המעש לפי דת ומגדר, 2019 (ב-%)



ממצא מעניין נוסף הוא שנראה שלרמת הדתיות אין השפעה רבה על שיעור חסרי המעש. בקרב צעירות ערביות אין לה השפעה כלל, ומי שהעידו על עצמן שהן חילוניות היו בשיעורי חוסר מעש דומים למסורתיות ולדתיות מאוד. בקרב צעירים ערבים אין הבדל בין מסורתיים לדתיים ולדתיים מאוד, אך נראה כי חילונים נוטים יותר לעבוד או ללמוד.

תרשים 25
שיעור חסרי מעש לפי רמת דתיות ומגדר, 2019 (ב-%)

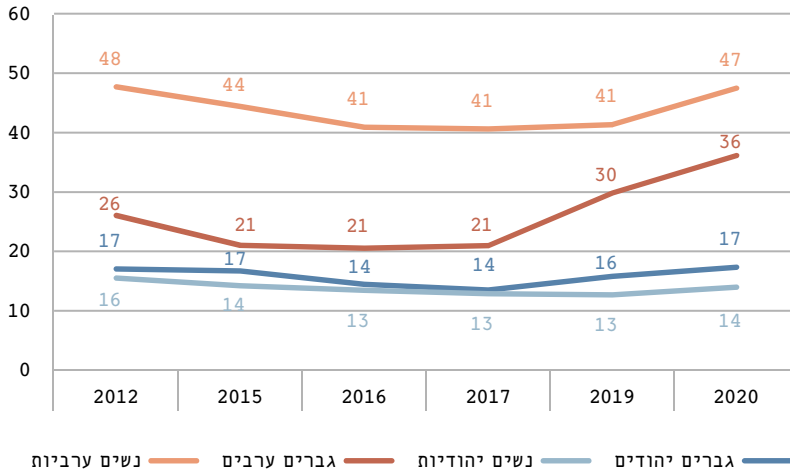


השפעות משבר הקורונה

הנתונים שהוצגו לעיל נכונים לשנת 2019. לנוכח ההשלכות הקשות של משבר הקורונה על שוק התעסוקה, נראה שמגמת העלייה בשיעור חסרי המעש בקרב צעירים ערבים רק החריפה ב־2020, ועדיין לא ברור מה הייתה מידת ההתאוששות של המשק ב־2021. הגופים העוסקים בניתוח השפעות משבר הקורונה על שוק העבודה – הלמ"ס, אגף הכלכלנית הראשית במשרד האוצר ושירות התעסוקה – מפרסמים דוחות שרובם ככולם מראים שהחברה הערבית נפגעה מהמשבר קשה יותר מכלל האוכלוסייה, וההערכות הן שחזרתם לשוק העבודה של הערבים תהיה מאתגרת יותר.

אף שהנתונים המוצגים להלן נכונים לבני ובנות 18-24 בלבד (ולא לקבוצת הגיל 19-24 כשאר הנתונים שלעיל), הם מעידים בבירור על מגמת העלייה בשיעור חסרי המעש בחברה הערבית בשנים האחרונות, ועל פגיעתו הקשה של משבר הקורונה בצעירים ערבים והחמרתו את התופעה.

חרשים 26
שיעור חסרי המעש בקרב גילי 18-24 לפי מגדר
וקבוצת אוכלוסייה, 2012-2020 (ב-%)



השלכותיה של תופעת חוסר המעש

אפשר לשער כי תופעת חוסר המעש בקרב הצעירים הערבים עלולה להשתלב עם הפשיעה המאורגנת הגואה. צעיר ערבי שאינו נמצא במסגרת, ואין לו אופק תעסוקתי יתפתה יותר להשתלב בעולם הפשע. ארגוני הפשע מודעים למצוקתם של הצעירים הערבים ומנצלים אותה כדי להציע להם כסף קל, תחושות שייכות ומסוגלות, וגם תחושות כוח והשפעה, ומשנשאב הצעיר לעולם הפשע, קשה מאוד להחזיר אותו למסלול חיים נורמטיבי.

הנשים הערביות אינן חלק ממעגלי הפשיעה המאורגנת, ולכן היא אינה רלוונטית לתופעת חוסר המעש של צעירות. למעשה, תופעה זו היא שיעתוק של המבנה החברתי המסורתי, שבו מצופה מנשים לגדל את ילדיהן ולהמשיך להיות תלויות כלכלית בבעליהן. הממצאים בדבר עלייה בשיעור חסרות המעש עם העלייה בגיל מעידים שגם בקרב מי שיצאו ללמוד לימודים גבוהים, ולמרות

מגמת העלייה הכללית בהיקף תעסוקת הנשים הערביות, עדיין יש רבות שאינן מתרגמות את ההשכלה הגבוהה שרכשו להשתלבות בשוק העבודה. במצב זה הלימודים הגבוהים סודקים את המבנה הפטריארכלי רק במעט, ואינם מציעים שינוי אמיתי. כדי שישתנה שינוי אמיתי נדרש שינוי תפיסתי, הן מצד החברה הערבית, הן מצד המדיניות הממשלתית, בעניין שילוב נשים ערביות בשוק העבודה.

כפי שנראה בפרק הבא, שנת מעבר יכולה ליצור מסגרת המשך לא פורמלית שבה ניתנים לצעירים ולצעירות סיוע וליווי, וכך לצמצם את תופעת חוסר המעש ולתת להם כלים להשתלבות מיטבית בשוק העבודה ובחברה הישראלית.

סקירת תוכניות שנת מעבר בישראל

בפרק זה נתמקד במסלול חייהם של הצעירים היהודים והצעירים הערבים בישראל בתקופת הבגרות הצעירה שלאחר סיום לימודיהם בבית הספר התיכון. חשוב להזכיר שישראל היא מקרה ייחודי בהקשר הזה, בגלל חובת השירות הצבאי המוטלת על פי חוק על כל אזרח או תושב קבע בישראל שהגיע לגיל 18, למעט למי שניתן להם פטור או דחיית שירות מסיבות הקבועות בחוק.²⁴ השירות הלאומי-אזרחי התפתח כאלטרנטיבה לבנות דתיות, ובהמשך לאוכלוסיות נוספות שאינן משרתות בצבא. במשך השנים התפתחו גם מגוון תוכניות הכנה לשירות וטרם-שירות, ועיקרן שנות שירות ומכינות קדם-צבאיות למיניהן. התוכניות האלה שונות זו מזו במטרות ובתכנים, אך כולן מאפשרות לצעירים מגוון מסלולי המשך ממוסדים אחרי כיתה י"ב ומכינות אותם להשתלבות בצבא ובאזרחות. מנעד התוכניות רחב וכולל מגוון של דרכי פעולה חינוכיות, והצעיר והצעירה המעוניינים בכך יכולים למצוא את התמהיל החינוכי הנכון עבורם בשנת המעבר: תוכניות פנימיות או יומיות, תוכניות שבהן משתתפים בנים ובנות יחד או תוכניות בהפרדה מגדרית, תוכניות שבהן מרב הזמן מוקדש ללימוד עיוני, ותוכניות שמרב הזמן בהן הוא פעילות חווייתית או התנדבותית ועוד. על פי הנתונים שבידנו,²⁵ כ-97% ממחזור של יהודים בני 18 (ללא החרדים) משרתים בצבא או מתנדבים לשירות הלאומי, וכ-9% ממחזור פונים תחילה לתוכניות טרום-שירות.²⁶ גם מי שמשתלבים מייד לאחר התיכון בשירות הצבאי, שאיננו בגדר "שנת מעבר" קלאסית, עוברים לרוב תהליך של רכישת כישורי חיים, הזדמנויות להכשרה ורכישת מיומנויות מקצועיות וטכנולוגיות, הכוון ומידע לאקדמיה וכדומה במסגרת הצבאית (אף לצעירים חרדים נעשה השירות הצבאי למכשיר חברתי ותעסוקתי רב עוצמה).

24 חוק שירות בטחון (נוסח משולב), תשמ"ו-1986.

25 מבוסס על נתוני תנועת "פנימה" - תנועה ישראלית שקמה בשנת 2015 על ידי אנשי ציבור ומנהיגים מכל גווני החברה במטרה להתמודד עם הפיצול והקיטוב בחברה הישראלית. ראו אתר פנימה.

26 על פי נתוני המשרתים בשירות הלאומי-אזרחי, נתוני הפונים לשנת שירות ולמכינות קדם-צבאיות, כפי שמופיעים בהמשך.

המצב בחברה הערבית הפוך – הצעירים הערבים בישראל אינם נקראים לשירות צבאי (למעט דרוזים וצ'רקסים), ורק כ־9% משנתון של בני 18 מתנדבים בשירות הלאומי־אזרחי. למרבית הצעירים הערבים אין מסגרות מעבר ממוסדות, ולכן עם סיום לימודיהם במערכת החינוך הערבית הם נדרשים לצאת מהקהילה הערבית העוטפת ולהשתלב בכוחות עצמם במערכות ההשכלה, ההכשרה והתעסוקה בישראל, ונדרשים להתמודד עם אתגרים רבים.

בשנים האחרונות אנו עדים להתפתחותן של תוכניות שנת מעבר המציעות לצעירים הערבים הכנה לחיי קריירה, תוכניות שעלו מתוך הצרכים בשטח ופותחו על ידי ארגוני חברה אזרחית, חלקן (כשליש) זוכות כיום לתמיכת משרד החינוך במסגרת מבחני התמיכה במכונים למנהיגות (תקנה שתוקנה בעקבות החלטת ממשלה 922. ראו מבחני התמיכה, 2021), אך מדובר בהיקף מצומצם מאוד של משתתפים – כ־3% משנתון בלבד.

מטרת הסקירה של תוכניות שנת המעבר היא אפוא ללמוד מהניסיון בשטח – הן מהניסיון שנצבר בחברה היהודית, הן מהניסיון המצומצם אך המשמעותי בחברה הערבית – ולהבין מה כוללות תוכניות שנת המעבר השונות, למי הן פונות, מה מניע צעירים להשתתף בהן, מה תועלתן, מה עלותן ומה יחסה של המדינה לתוכניות למיניהן. בסופו של דבר נרצה לבחון אם תוכניות שנת מעבר יכולות לתת מענה למגוון הצרכים של צעירים מהחברה הערבית במעבר לחיי קריירה, ואם נכון להרחיב תוכניות כאלה ולמסדן.

מסלולי מעבר בחברה היהודית

שירות צבאי

מאז הקמת המדינה השירות הצבאי הוא חובה עבור מרבית בני ובנות ה־18 אזרחי ישראל. ראש ממשלת ישראל הראשון, דוד בן־גוריון, הטיל על הצבא לא רק את האחריות להגנת המדינה, אלא גם את המשימה לבנות חברה סולידרית, בין השאר, על ידי קביעת שירות חובה אוניברסלי שוויוני של כל צעיר וצעירה המגיעים לגיל 18, ושיתוף הצבא במשימות חברתיות, כגון קליטת עליה ויישוב הארץ (כהן, 2018). ואכן, גם כיום צה"ל מעורב לא רק במשימות צבאיות, אלא

גם במשימות חברתיות-אזרחיות, והוא יוצר הזדמנות גם לקבוצות אוכלוסייה מוחלשות, ובהן נוער בסיכון, להשתלב במסגרות לימודים ובשוק העבודה עם תום השירות. השירות בצה"ל נעשה לנתיב העיקרי לאזרחות מלאה ומיטבית בישראל, הנשענת על המשואה הרפובליקנית הקושרת בין שירות צבאי לזכויות אזרח ולמעמד חברתי, מתוך הדרה מראש של אוכלוסיות שלמות בציבור, כמו המיעוט הערבי, שאינו נקרא לשירות כלל; הציבור החרדי, שבניו יכולים לדחות את השירות עד לפטור על פי הסדרים מיוחדים, ונערוות יהודיות דתיות שיכולות לקבל פטור משירות. בשנים האחרונות התקיים בחברה הישראלית שיח המערער על חובת השירות הצבאי בצה"ל, והוא קורא לשנות ממהותו את מודל גיוס החובה שעליו מבוסס אתוס "צבא העם". קריאות אלו באו על רקע הירידה המתמשכת בשיעור הגברים חייבי הגיוס המתגייסים לצה"ל (שעמד בשנת 2019 על 69% בלבד, לעומת 75% ב-1990), והמעבר מחברה אידאליסטית ומגויסת, המקריבה את הפרט למען הכלל, לחברה אינדיווידואליסטית, שבה הישגי הפרט והגשמתו העצמית עומדים מעל הכול. במסגרת זו גוברת ההתנגדות של שתי אוכלוסיות המיעוט המרכזיות בישראל, הערבים והחרדים, למודל גיוס החובה, לצד דרישתם לאזרחות שוויונית מלאה (מלחי, 2021).

למרות האמור לעיל, צה"ל הוא עדיין אחד ממוסדות המדינה הסמליים ביותר, והשירות או אי-השירות בצבא עשויים להשפיע על קבלה או הדרה מהחברה הישראלית. צה"ל הוא "כרטיס כניסה" לשילוב חברתי, ובשוק העבודה הוא המפתח לרשת קשרים חברתית. יתרה מזו, שירות צבאי עשוי לעמוד בראש כל רשימת הדרישות להשתלבות בתפקידים בשוק העבודה הישראלי. נוסף על כך, מהספרות המחקרית עולה כי חוויית השירות הצבאי, כפי שמתוארת על ידי הצעירים שחוו אותה, היא חוויה חזקה בעלת השפעה על המשך התפתחותם (צינמון, 2018). על תועלת השירות הצבאי בישראל לאוכלוסיות שונות אפשר ללמוד למשל מהשתלבות החרדים בצבא. מהמחקר בנושא עולה כי אף שהשירות הצבאי נחשב אחד האיומים המרכזיים והבולטים על אורח החיים החרדי, הוא נעשה למסלול אטרקטיבי עבור חלקים מהציבור החרדי משום שהוא מקנה לצעירים אלו כישורים ויכולות התורמים לניידות החברתית והכלכלית שלהם, שקשה לרכוש אותם במסגרות אחרות (מלחי, 2017). חלקים באוכלוסייה החרדית, בעיקר נשואים ובעלי משפחות, רואים בשירות הצבאי מסלול הכנה מועדף לשוק העבודה, והוא תורם להעצמה האישית של מי שלא

הצליחו להתמיד בלימודיהם התורניים בעולם הישיבות ובמסגרות חינוך חרדיות ומסייע להם לפתח יכולות וכישורים. מעבר לכך, בשירות בצבא נחשפים בדרך כלל החיילים החרדים בפעם הראשונה לאוכלוסיות ולערכים שלא הכירו, וזוכים בכרטיס כניסה מן השורה הראשונה לחברה ולמשק בישראל. על פי המחקר, מסלול שח"ר (שילוב חרדים), שהוא מסלול ההכנה המרכזי לשילוב אוכלוסייה חרדית בוגרת בשירות בצה"ל, שם דגש על שימור צביונו החרדי של המשרת ועל הקניית מקצוע והכשרה פורמלית, בצד כישורי עבודה "רכים" המשפרים את המסוגלות התעסוקתית של הבוגרים. נמצא כי המסלול מסייע ל-80%-90% מהחרדים המשרתים להשתלב בהצלחה בשוק העבודה ולהתפרנס בכבוד.

27 השירות הלאומי-אזרחי

במקביל לשירות הצבאי התפתח השירות הלאומי-אזרחי, חלופה שמקורה בנכונותן של בנות דתיות לתרום למדינה במקום לשרת בצבא. בעקבות לחץ ציבורי שהופעל במהלך שנות ה-90, נשמעו דרישות לאפשר התנדבות לשירות אזרחי לא רק לבנות ששחררו מהצבא מטעמי דת, אלא גם לנשים ששחררו מהצבא מטעמים אחרים, וכן לגברים הפטורים משירות צבאי מסיבות שונות, או שלא נקראו לגיוס, לרבות האוכלוסייה הערבית. בהמשך לכך, בשנת 2005 המליצה ועדת עברי, ועדה ציבורית שבחנה את האפשרויות לכינונה של מערכת שירות לאומי-אזרחי כוללת במדינת ישראל, לאפשר שירות לאומי-אזרחי לכלל אזרחי ותושבי ישראל שאינם נקראים לשירות ביטחון או פטורים ממנו. על האזרחים הערבים במדינת ישראל נכתב בדוח הוועדה שהמטרה היא להקים "מסגרת חליפית אשר תאפשר לבני נוער ערביים לתרום לקהילה, לחברה ולמדינה בה הם חיים". חברי הוועדה סברו שבכך תיפתר הבעיה שבאייגוסם לצה"ל, וכך יוכלו להשתלב טוב יותר במרקם הפוליטי-חברתי בישראל (גל, 2008).

בשנת 2007, בעקבות מסקנות ועדת החקירה שהוקמה לחקר אירועי אוקטובר 2000 (ועדת אור) ומסקנות ועדת השרים ליישום המלצותיה, אימצה הממשלה את עיקרי המלצות ועדת עברי והחליטה על כינונו של שירות לאומי ממלכתי

אזרחי לכלל הקבוצות והמגזרים בחברה הישראלית,²⁸ ופעילות ההתנדבות הוסדרה במסגרת "המינהלה לשירות האזרחי-לאומי". בהחלטת הממשלה הוגדרה מטרת-העל של פעילות התנדבותית זו – "חיזוק הקשר וההזדהות בין האזרח ומדינתו", אך גם קידום סיכוייהם של בוגרי השירות להשתלב בכל תחומי החיים: "פעילות אזרחית שיש בה תועלת לחברה בכלל ולאוכלוסיות חלשות בפרט, שתחזק את הקשר וההזדהות של האזרח הצעיר עם הקהילה, החברה והמדינה, תחזק את יכולותיו המקצועיות ואת הכנתו לתעסוקה בעתיד ותפעל לפיתוח אישיותו וכישורי מנהיגותו". בשנת 2014 הוקמה במקומה של המינהלה "הרשות לשירות לאומי-אזרחי". מגמה זו של פתיחת השירות הלאומי לקבוצות נוספות היא תוצאה של תהליכים חברתיים ופוליטיים רבים שהובילו בהדרגה לתפיסת שירות החורגת משירות צבאי בלבד (Hai, 2010).

על פי החוק והתקנות, המתנדבים לשירות הלאומי-אזרחי הם בדרך כלל בני 17 ומעלה, תקופת השירות היא 12 עד 24 חודשים, וההתנדבות היא 40 שעות שבועיות בממוצע. מתנדבים אינם יכולים לעבוד למטרות רווח בזמן התנדבות ויכולים ללמוד רק לימודים חלקיים (חריגים מיוחדים מאושרים על פי צורך חברתי-כלכלי).

השירות הלאומי-אזרחי מופעל היום דרך כמה גופים מוכרים²⁹ – ארגונים לא ממשלתיים שהמדינה הכירה בהם לשם ניהול המערכת והצבתם של כל מתנדבי ומתנדבות השירות הלאומי-אזרחי. נוסף עליהם פועלים גופי מעטפת, שעם הגופים המוכרים יחד מוסיפים למתנדבים מהאוכלוסיות השונות מגוון תכנים חינוכיים, אישיים, מקצועיים וקהילתיים.

העלות הישירה של מתנדב או מתנדבת בשירות הלאומי מורכבת מתשלום לגופים המוכרים, הכולל תשלום עבור דמי כיס וביטוחים, שכר דירה וההוצאות הנלוות לדירה, שכר רכזים, מעטפת הארגון, עובדות סוציאליות לגוף המוכר, הכשרות, ליווי תקורה ועוד. המתנדבים מקבלים דמי כיס חודשיים להוצאות

28 החלטה מס' 2295 של הממשלה מיום 19.8.2007: הקמת מינהלה לשירות אזרחי-לאומי בישראל.

29 עמותת השירות – בח עמי, עמינדב, שלומית, חיבור חדש, האגודה להתנדבות, שויון חברתי, אופק.

אישיות והחזר הוצאות נוספות עבור כל חודש בתקופת השירות, והם אינם עולים על דמי כיס של חייל סדיר. המתנדבים זכאים גם לפטור מתשלום בתחבורה ציבורית, ימי חופשה, ימי מחלה, פטור מתשלום ביטוח לאומי וביטוח בריאות, טיפולי שיניים בחינם ועוד.

כמו כן, על פי החוק, מי שמסיים שירות לאומי-אזרחי של 12 חודשים לפחות זכאי לסל הטבות כמו של מי שמסיים אותו משך שירות בשירות הצבאי (בתפקידים שאינם קרביים או תומכי לחימה). הסל כולל מגוון רחב של הטבות כלכליות, מקצועיות ואחרות, כמו בונוס כספי ופיקדון אישי למטרות מסוימות (כמו שכר לימוד, הכשרה מקצועית, פתיחת עסק, נישואין וכדומה), שירותי ייעוץ והכוון (בנושאי השלמת השכלה, לימודים אקדמיים, הכשרה מקצועית, תעסוקה, זכויות והטבות מהרשויות ועוד), סיוע בשכר לימוד עבור בעלי מעמד סוציאלי אקונומי נמוך, הטבות במס הכנסה בתקופת העבודה שלאחר השירות, סבסוד משכנתא ועוד. בעקבות משבר הקורונה הוגדלו סכומי הפיקדון האישי, ונקבע כי אפשר לעשות בהם שימוש לכל מטרה.³⁰

מדוח מבקר המדינה 71 (מבקר המדינה, 2021). עולה כי ההוצאה הציבורית הממוצעת על מתנדב בשנת 2019 עמדה על כ־43,500 ש"ח, הכוללת את תקציב הרשות, המשמש ברובו להפעלת מתנדבים, תקציב של גופים מפעילים המממנים הפעלת מתנדבים ומענקי השחרור והפיקדונות המשולמים למי שסיים את התנדבותו (בדומה לחיילים משוחררים). התקצוב הישיר של המדינה למתנדב עמד על כ־23,000 ש"ח.³¹

בשנת 2021 החלו לשרת בשירות הלאומי-אזרחי 18,159 מתנדבים, מהם כ־4,825 צעירים ערבים, ובעיקר צעירות ערביות, שהם 26.6% מכלל המשרתים (לבנטל, אנדרסון ושלם, 2021: 29). על פי מטרות השירות המוצהרות, מדובר, בין השאר, בהזדמנות לרכישה ולפיתוח של מיומנויות, תפיסות וידע שיהיו רלוונטיים לחיי הצעירים בעתיד, והוא אף פתרון לפוטנציאל חוסר מעש אפשרי –

30 ניתן ללמוד על הזכויות באתר כל זכות.

31 מבקר המדינה, 2021, בפרק "השירות הלאומי והשירות האזרחי".

אם בשל היעדר אפשרויות תעסוקה באזור המגורים, אם בשל זמן ההמתנה הנדרש עד להתחלת הלימודים הגבוהים או ההכנה להם.

ד"ר ראובן גל, שבין היתר הקים וניהל את מנהלת השירות הלאומי-אזרחי במשרד ראש הממשלה, טוען כי מסגרות השירות הלאומי ממלאות תפקיד חשוב של "סוכני חברה" (סוציאליזציה), אולי סוכן החברות האחרון בין סוף הנעורים לתחילת החיים הבוגרים, היוצרים תנאים אופטימליים להתפתחותם הפוטנציאלית של "אזרחים טובים" ובעלי מודעות אזרחית (גל, 2018). לטענתו תקופת השירות ההתנדבותי היא רבת תועלת לא רק בתרומת המתנדבים לחברה ולקהילה ובהכנתם של צעירים אלו לכניסה לשוק העבודה, אלא גם בהיבטים פסיכולוגיים הבאים לידי ביטוי בתקופת השירות, כמו פיתוח מוקד שליטה פנימי ותחושת מסוגלות עצמית, כישורי מנהיגות, עצמאות, אחריות ומודעות למחויבות אזרחית, וכן התפתחות וחיזוק התנהגויות פר-חברתיות ודפוטים של התנהגויות עזרה (Helping Behavior), שהם בעלי חשיבות ערכית ומוסרית.

משיחה עם מנכ"ל הרשות לשירות לאומי-אזרחי הנוכחי מר ראובן פינסקי עולה כי הרשות מכינה תוכנית אסטרטגית שבמרכזה ניצב משולש הערכים של השירות הלאומי: שירות משמעותי לקהילה, לחברה ולמדינה; שירות הנותן מענה אופטימלי למתנדבים ולצורכיהם מתוך שימת לב להקשר שממנו מגיעים הצעירים וסיוע בהשתלבות עתידית בתעסוקה.³² על פי עקרונות אלו הרשות מפתחת כיום מודלים נוספים ותחומי התנדבות נוספים היכולים להקנות למתנדבים אפשרויות עתידיות להשתלבות בשוק העבודה. המטרה היא להציע שירות אזרחי לכולם, שירות שכל אחד ואחת יכולים למצוא בו מקום להביא תועלת ולתרום תרומה משמעותית, לצד מיצוי יכולות ושיאיות וקידום אישי.

שנת שירות

שנת שירות (ש"ש) מיועדת למי שנקרא לשירות צבאי אך אושרה דחיית גיוסו, או שקיבל פטור משירות מטעמים רפואיים או שהתנדב לשירות לאומי-אזרחי. על פי חוק שירות ביטחון התשמ"ו-1986, ניתן לדרוח גיוס לצה"ל בשנה אחת

לשם התנדבות הכוללת פעילות חברתית, קהילתית, חינוכית וערכית. התפתחות הרעיון של "שנת שירות" מקורו בפעילות תנועות הנוער, שעוד לפני קום המדינה ראו בהתיישבות ובהצטרפות לקיבוצים דרך חיים משמעותית, ולאחר הקמת מוסדות המדינה עברו ל"הגשמה עצמית" בדרך של פעילות חברתית-התנדבותית. בהמשך לכך החלו להתארגן בקיבוצי השומר הצעיר קבוצות בנים ששרתו בקיבוצים ובעיירות הפיתוח, ולאחר מכן בסוף שנות ה־70 קבוצה של חניכי הצופים והנוער העובד והלומד החליטה לצמצם הפער החברתי ולעשות את שירותה הצבאי כקבוצה בעיירת פיתוח – כגרעין נח"ל (נוער חלוצי לוחם). בהמשך התפתחו בתנועות הנוער גרעינים נוספים שיועדו לעיירות פיתוח והתפתחו קבוצות שחיו ב"קומנות" בעיירות פיתוח מטעם תנועות הצופים, ומסלול הנח"ל עבר ממסלול התיישבותי למסלול חינוכי בדגש על פעילות בפריפריה הגאוגרפית והחברתית בישראל. משרד החינוך אימץ באותן שנים את רעיון ההתנדבות בעירות פיתוח כחלק ממדיניותו לצמצום פערים בחברה (ברוק וקליבנסקי, 2020).

בעשורים האחרונים משימתם של מתנדבי שנת השירות היא חינוכית וחברתית בעיקרה, והיא נעשית במסגרת פנימיות וכפרי נוער, בתי ספר שדה ותנועות נוער, מרכזים קהילתיים ומועדוניות, מרכזי טיפול לאנשים עם מוגבלות או עם צרכים מיוחדים ועוד, והם פוגשים את כלל האוכלוסיות המרכיבות את החברה הישראלית, בדגש על אזורי הפריפריה הגאוגרפית (אבגר, 2015).³³ לשנת השירות חמישה עקרונות: (1) חיי קבוצה – קיום הקבוצה הוא מטרה בפני עצמה, והיא אינה רק כלי להגשמת המשימה; (2) עצמאות כלכלית – כל חבר בקבוצה מחליט איפה לעבוד והיכן להתנדב; (3) פיתוח אישי – כל חבר בקהילה צריך לעשות משהו למען עצמו; (4) מעורבות בקהילה – עשייה חברתית בתוך הקהילה; (5) אחריות חברתית – התנדבות היכן שצריך (היזמה למחקר יישומי בחינוך, 2015).

מתוך הכרה בחשיבות הפעילות ההתנדבותית, המדינה מעודדת השתתפות בשנת שירות על ידי סבסוד מוסדות ציבור בתחום החינוך והקהילה המפעילים

מתנדבי שנת שירות. תמיכה זו ניתנת על סמך מבחן תמיכה של משרד החינוך, לפי סעיף 3א' לחוק יסודות התקציב, התשמ"ח-1985.³⁴

לפי תקנות התמיכה תנאי התמיכה במתנדב הם, בין היתר:

- השתתפותו בתהליך הכשרה לשנת השירות, שנה לפחות לפני תחילת התוכנית;

- התנדבות בהיקף של לא פחות מ־52 ש"ש, כולל למידה בהיקף של 4 ש"ש בשני תחומים לפחות מבין הבאים: חינוך והדרכה בלתי פורמלית במוסד, חינוך והדרכה בלתי פורמלית במוסדות הקהילה, הדרכת נוער חריג ובסיכון וקליטת עלייה. פרויקטים נוספים מותרים הם - סיוע לימודי והדרכה בבתי ספר, פרויקטים קהילתיים וכל עיסוק חינוכי אחר שאושר.

התמיכה בעלות התוכניות מוקצית לפי מספר החניכים במוסדות העומדים בתנאי התקנה, והיא תומכת גם בפעולות איתור, גיוס, מיון שיווק וכדומה בשנה שלפני תחילת שנת השירות, וכן בהדרכה שוטפת, בהשתלמויות ובליוי המתנדבים. נוסף על כך ניתנת תמיכה לכלכלת המתנדבים לרבות נסיעות (לא יותר מהתעריף החודשי הגבוה ביותר של השירות הלאומי), וניתנת עדיפות למתנדבים מהפריפריה הגאוגרפית-חברתית), להוצאות דיור ודמי מחיה לזקוקים לסיוע נוסף (לא יותר מ־8,000 ש"ח לשנה למתנדב), וכן לביטוחים. נקבע כי התמיכה לא תהיה יותר מ־90% מהעלות. מלבד תמיכה זו ניתנות למתנדבים בשנת שירות הטבות נוספות (משרד התחבורה מסבסד נסיעות בין-עירוניות בתחבורה ציבורית, פטור מתשלום דמי ביטוח לאומי ופיצויים אם התפטרו מעבודתם כדי להתנדב).

בשנת תשפ"א (2020) פעלו במדינת ישראל כ־3,600 מתנדבי שנת שירות, ב־30 גופים משלחים שאושרו על ידי משרד הביטחון, כשליש מהם היו בשנת שירות במסגרת גרעיני הנח"ל.³⁵ 22 מהגופים האלה נתמכו על ידי משרד החינוך במסגרתם התנדבו בש"ש כ־2,100 חניכים. ביצוע התקציב בשנה זו עמד

34 ראו במסמך "מבחנים לתמיכה של משרד החינוך באחזקה מתנדבי שנת שירות והפעלה".

35 על פי הנחונים באתר האגף הביטחוני-חברתי במשרד הביטחון.

על כ־59 מיליון ש"ח, מהם כ־44 מיליון ש"ח בבסיס התקציב והיתר תוספת קואליציונית חד־פעמית.³⁶ מכאן שתמיכת המדינה באמצעות משרד החינוך היא רק כ־21,000 אלף ש"ח לחניך בבסיס וכ־28,000 ש"ח אחרי התוספת החד־פעמית לשנה זו. לפי נתוני משרד החינוך עלות ממוצעת של שנת שירות היא מעט יותר מ־30,000 ש"ח לחניך (ללא עלות משרד התחבורה בגין נסיעות בין עירוניות), ואם כך מדובר במימון של כ־70% בבסיס ו־90% בשנה זו, והיתרה מומנה ממקורות עצמיים של הגופים (אין גביה מהחניכים).

יש לציין שמשרד הביטחון קובע את מספר המתנדבים שהוא מאפשר את דחיית השירות שלהם (למעט גרעיני נח"ל שאינם מוגבלים במכסה). במשך השנים חל גידול במכסה המאושרת, ובהתאם לכך – במספר המתנדבים לשנת שירות, והביקוש גבוה מהיצע. מסלול זה נעשה אטרקטיבי מאוד, והוא נחשב **משמעותי ואף משנה חיים:**

יש משהו בגיל הזה, בשלב הזה בחיים, שאם זורעים בו את הזרעים יש לזה את הפוטנציאל לחולל שינוי משמעותי. החיים שלי השתנו בזכות שנת השירות שעשיתי. אתה נחשף לחברה הישראלית בווליום מאוד גבוה, לא בהכרח מחמיא. זו אולי קלישאה, אבל העיניים נפקחות בשנה הזו. היום באוניברסיטה, אני מצליחה לזהות אנשים שעשו שנת שירות וכאלו שלא בקלות, במבט שלהם, ברמת השיח שלהם, בתוכן שהם בוחרים להתעסק בו ביום־יום, בתחומי העניין שלהם, באקטיביסטיות שלהם, אפילו בתנועות הגוף. זו חוויה שקשה לתאר במילים שמתרחשת בגיל קריטי בו אדם מתעצב. בחוויה שלי, הדבר החזק ביותר בשנת השירות זה המפגש עם עצמך. זה מפגש עוצמתי עם מציאות חיים אחרת, עם אנשים אחרים, עם סוג אחר של חיים אבל בסוף – אתה פוגש שם את עצמך בעוצמה רבה. זה מפגש משנה חיים (היזמה למחקר יישומי בחינוך, 2015: 7).

מכינות קדם-צבאיות

המכינות הקדם-צבאיות הוקמו בסוף שנות ה־80 כדי לאפשר לבנים דתיים לחזק את זהותם היהודית הדתית לפני השירות צבאי, לשמור עליה במהלכו ולדחוף אותם לשירות משמעותי בתפקידי פיקוד וקצונה. המכינות יצרו גם חלופה לישיבות ההסדר, ששילבו בין הלימודים בישיבה לשירות הצבאי. המכינות הן מסגרת חינוכית המאפשרת דחיית גיוס של המיועדים לשירות צבאי לטובת הכנתם לשירות מלא בצה"ל וחינוך למעורבות חברתית ואזרחית.

עם הזמן הלך מפעל המכינות הקדם-צבאיות וגדל, ובסוף שנות ה־90 הוקמו גם מכינות כלליות (חילוניות) ומעורבות (בנים ובנות, חניכים דתיים ולא־דתיים, וכן חניכים מרקע סוציו־אקונומי מגוון), שהתבססו על מודל המכינות התורניות, אך הותאמו לערכים ולהרכב האנושי השונה. ככל שגדל מספר המכינות, כך התרחבו תחומי פעילותן גם לתוכניות בוגרים, להתיישבות, לפעילות חברתית ועוד. עם הזמן נוספו למכינות התורניות, הכלליות והמעורבות מודלים נוספים של מכינות, כגון מכינות המשלבות צעירות וצעירים יהודים מחו"ל, מכינות המשלבות נוער ישראלי לא־יהודי ומכינה אחת המיועדת לבני נוער דרוזים. בראשית דרכן למדו במכינות בעיקר נערים מרקע סוציו־אקונומי גבוה ובינוני, אך כיום בני הנוער המגיעים למכינות מגיעים מרקע סוציו־אקונומי מגוון, ומכלל גווני האוכלוסייה הישראלית, לרבות תושבי הפריפריה, בני נוער בסיכון ועוד.³⁷ במשרד הביטחון רואים בהגדלת מספר החניכים מאוכלוסיות ייחודיות במכינות – אתגר (בן־ארי אמזלג, 2018; דוח ועדת אהרונישקי, 2018).

סוג נוסף של תוכנית קדם-צבאית בהשראת המכינות הקדם-צבאיות היא מכינת "אופק", המיועדת בעיקר לבני נוער מהפריפריה. משך התוכנית הזאת הוא בין 6 ל־10 חודשים, והיא אינה פועלת לפי חוק המכינות ולא מתוקצבת על פיו, אלא במסגרת תקנות תמיכה תקציבית לפי סעיף 3א' לחוק יסודות התקציב (וינינגר, 2017). התוכנית מתקיימת בתנאי פנימייה ומיועדת לבוגרי י"ב המצהירים על מחויבותם להתגייס לשירות צבאי. מטרת התוכנית היא לאפשר למשתתפיה

להשתתף בתהליך העצמה שיוביל אותם לבחירת שירות צבאי משמעותי, לקבלת אחריות בכל תחומי חייהם ולמעורבות אזרחית פעילה.³⁸

כמה מהמכינות הקדם-צבאיות מפתחות תוכניות ומסלולי המשך במהלך השירות הצבאי ואחריו. אחד המסלולים האלה הוא סמינר לבוגרי מכינות המשתחררים משירות צבאי, המציג תכנים הקשורים לאפשרויות השכלה ותעסוקה, התנהלות כלכלית ועשייה חברתית (בן-ארי אמזלג, 2015).

בשנת 2008 עוגן מפעל המכינות בחוק מיוחד – חוק המכינות הקדם-צבאיות התשס"ח-2008. על פי החוק והתקנות, מטרת המכינות היא "הכנת החניכים לשירות מלא בצבא הגנה לישראל וחינוך למעורבות חברתית ואזרחית". מועצת המכינות הקדם-צבאיות הציוניות-ישראליות היא הארגון המייצג של המכינות הקדם-צבאיות ומפעיל את המיזם החינוכי המשותף שלהן. מועצה זו הגדירה את חזון המכינות: "להצמיח מנהיגות אתית וחברתית שתוביל יחד שינוי משמעותי בחברה הישראלית, ותהווה את חוד החנית של מנהיגות מתנדבת בעלת אופק אתי והומניסטי".³⁹

על פי התקנות לחוק משך מכינה קדם-צבאית הוא 10 חודשים לפחות, ולא יותר מ-22 חודשים. המכינות כוללות בעיקר לימודים (לעומת רכיב ההתנדבות המשמעותי בשנות שירות), נקבע כי הם לא יפחתו מ-50 שעות לימוד בשבוע, מהן לא פחות מ-8 שעות בשבוע יוקדשו להכנה לשירות צבאי, כל זאת במסגרת של 5 ימי לימוד בשבוע, וסוף שבוע מלא אחד בכל חודש. התוכנית החינוכית-לימודית צריכה לכלול:

- **לימודים עיוניים** בתחומי הרוח והחברה, **לימודים הומניסטיים** המיועדים לתרום להכשרתם הערכית ולעיצוב אישיותם של החניכים (לא הכשרה מקצועית או לימודים אקדמיים)
- **הכנה לשירות הצבאי** (לרבות מיומנויות כמו חוסן נפשי, כושר גופני, טיפוח מנהיגות, קבלת אחריות)

38 ראו באתר מינהל חברה ונוער במשרד החינוך.

39 ראו אתר מועצת המכינות הקדם-צבאיות.

• ניתן לכלול התנדבות בתחומי חינוך חברה וקהילה בהיקף של עד 20% מהתוכנית.

יש לציין כי רוב הלימודים העיוניים במכינות אינם נלמדים בהוראה פרונטלית, אלא דרך סדנאות ובדרך חווייתית. הנושאים מגוונים, ובהם יהדות, ציונות, הכרת החברה הישראלית, פילוסופיה, פסיכולוגיה, כלכלה ועוד. הפעילות ההתנדבותית מתמקדת לרוב בחיזוק אוכלוסיות מוחלשות, ובכך היא מגבירה את הסובלנות, את האכפתיות ואת המעורבות החברתית של המתנדבים עצמם. החיים בקבוצה הם דינמיים ומשמעותיים. לקבוצה השפעה על קבלת ההחלטות הנוגעות להתנהלות היום-יומית ולתכני העשרה שיועברו במכינה. התכנים במכינה נרכשים בדרכים מגוונות, כמו סדרות שטח, טיולים, הרצאות, מפגשים עם אוכלוסיות שונות ועוד (היזמה למחקר יישומי בחינוך, 2015). מטרה מרכזית של המכינות היא שהחניכים ילמדו לקיים חיים עצמאיים יחסית, ילמדו להחליט החלטות הנוגעות להם עצמם ולסביבתם ולקבל על עצמם אחריות. פעילות השטח מיועדת להעניק חוסן פיזי ונפשי, לטפח מנהיגות ולהעשיר את עולמם הרוחני-ציוני, להחזיר בהם תחושת שליחות, אחריות לאומית ונכונות לשאת באתגרים הלאומיים. בד בבד מעודדות המכינות את המשתתפים בהן למצות את כישוריהם ואת חלומותיהם ללא קשר למוצא, מין, דת וגיל. לרבים מבני הנוער המגיעים למכינות התנסות ראשונית זו משמעותית מאוד לפיתוח עצמאותם טרם הגעתם לחיים הבוגרים.

כאמור, עם השנים חל גידול ניכר במספר המכינות והתרבו סוגיהן. בשנת 2021 פעלו בישראל 54 מכינות מאושרות, מהן 24 תורניות ו-30 כלליות ומעורבות. בכל שנה מתחנכים בכלל המכינות כ-3,500 חניכים (שם). במכינות אופק משתתפים כ-500 חניכים בכל שנה.⁴⁰

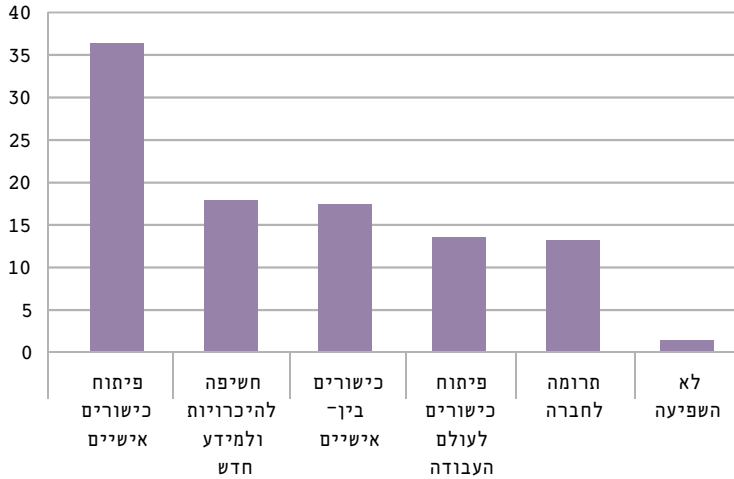
לפי חוק המכינות התש"ס-2008, המדינה משתתפת בעלות הפעלתן של המכינות המוכרות בהיקף של כ-26,000 ש"ח בשנה לחניך, ועל פי ההערכה מדובר ב-40% מהעלות הממוצעת בפועל. הורי החניכים וקרנות פילנתרופיות משלמים את העלות: ההורים משלמים כ-20%, על פי קביעתה של כל מכינה ועל פי יכולתם, ולא יותר מ-13,000 ש"ח בשנה לכל חניך, והקרנות את היתר. כמו כן ניתן לחניכים מימון בגין נסיעות בתחבורה הציבורית וחכיות נוספות.

מהמחקרים העוסקים בהשפעות המכינה על החניכים עולה כי למכינות הקדם־צבאיות תרומה משמעותית לעיצוב הזהות והאישיות של החניכים, יחסם למכינות חיובי מאוד, והם מייחסים להן השפעה רבה על תפיסותיהם, על הכלים והמיומנויות שלהם (כמו ביטחון עצמי, גמישות מחשבתית, יכולת התמודדות עם מצבים מורכבים), וגם על סביבתם הקרובה ועל הקהילה שבה יפעלו בהמשך חייהם (מוטיבציה להיכרות עם רבדים שונים בחברה הישראלית, מחויבות לעסוק בפעילות חברתית־קהילתית ולתרום לחברה וכדומה). כמו כן, במחקר שבחן תפיסות של חניכים במכינות קדם־צבאיות נמצא כי המניעים העיקריים להצטרפות החניכים למכינות היו הרצון להתפתחות אישית, הרצון לתרום לחברה ולקהילה, הזדהות כללית עם רעיון המכינה וההכנה לצבא. כמו כן עולה כי כמעט כל החניכים פונים ללימודים באקדמיה, בעיקר בתחומי מדעי החברה, מדעי הרוח וחינוך (קליינברגר, 2013).

לסיכום, מרבית הצעירים היהודים (הלא־חרדים) פונים לאחר תיכון למגוון מסלולי מעבר שהתפתחו כהכנה לשירות הצבאי או במקביל לו. מסלולים אלו שונים זה מזה בהרכב הפעילויות שבהם (התנדבות הדומיננטית בשירות הלאומי ובשנת השירות, לעומת לימודי העשרה הדומיננטיים במכינות הקדם־צבאיות), בהרכב האוכלוסייה המשתתפת בהם (חילונים, דתיים, מעורבים וכדומה), במיקום הגאוגרפי של התוכניות, במשך הזמן, בהיקף תמיכת המדינה ועוד. מדובר בתוכניות אטרקטיביות ומשמעותיות, הן בתרומתן לעיצוב האישיות ולהקניית כישורי חיים בתקופת הבגרות הצעירה, הן בתרומתן החברתית לאוכלוסיות בחברה הישראלית.

על התועלת מתוכניות אלו ניתן ללמוד מסקר שערכה בעת האחרונה עמותת מרכז מעשה בקרב למעלה מ־400 בוגרי התוכניות שלה (במסגרת שירות לאומי, שנת שירות ומכינות קדם־צבאיות) ממחזורים 2015–2017. הסקר מראה כי שנת ההתנדבות תורמת לרכישת השכלה גבוהה, למציאת תעסוקה, לרכישת כישורים, לרצון לתרום לקהילה, לרכישת ביטחון ביכולות, למציאת חברים ועוד. מהסקר עולה ששנת ההתנדבות השפיעה השפעה רבה ביותר על פיתוח כישורים אישיים. הבוגרים מציינים את תרומתה לזהות ולעיצוב האישיות, לביטחון העצמי, ליכולת ההכלה ולסבלנות גם מול אוכלוסיות מורכבות, להגדלת המוטיבציה, לקבלת פרספקטיבה טובה יותר על העולם ועוד.

תרשים 27
במה שנת ההתנדבות הכי השפיעה עליי?



מקור: סקר עמותת "מעשה".

תוכניות שנת מעבר לחברה הערבית

שירות צבאי ושירות לאומי-אזרחי

כאמור, מרבית בני הנוער הערבים בישראל אינם נקראים לשירות בצה"ל, וחוגים רבים באוכלוסייה הערבית מתנגדים לגיוסם מטעמים לאומיים, אידאולוגיים, דתיים ומצפוניים. השתתפותם של ערבים בשירות הצבאי בשנת 2020 הייתה כ-4% מקבוצת הגיל של בני 18 באוכלוסייה הערבית.⁴¹

גם השירות בשירות הלאומי־אזרחי, שנפתח לערבים בעקבות החלטת הממשלה בנושא משנת 2007, נתקל בהתנגדות המנהיגות הערבית. הגורמים העיקריים להתנגדות זו היו החשד שמדובר, למעשה, בשירות ביטחוני בשם אחר, וההסתייגות מהתניית הטבות אזרחיות בשירות זה ומהקשר שנעשה בין חובות לזכויות האזרחים הערבים. כפי שכתב ראובן גל:

על פניו – התנגדות חריפה זו הינה מתמיהה: מדובר הרי בשרות התנדבותי, שאף אפשר שייעשה בתוך קהילתם של המתנדבים/ות ויסייע הן לקהילה והן לעושה השרות עצמו. ואולם מצד הציבור הערבי, ובעיקר מנהיגיו הפוליטיים, מבוטאת חשדנות שרעיון השרות האזרחי־קהילתי הזה אינו אלא תחבולה ערמומית של השלטון לגייס את הנוער הערבי, במעין "דלת אחורית" למסגרת של שרות בטחוני כזה או אחר... ובאשר להטבות המובטחות במהלך ובתום השרות, ההסתייגות היא מכך שכאשר המדינה כבר מעניקה הטבות – היא עושה זאת תמורת מאמץ אזרחי נוסף. כאילו אין די בעצם היוטי אזרח מוכר במדינה (גל, 2008: 11).

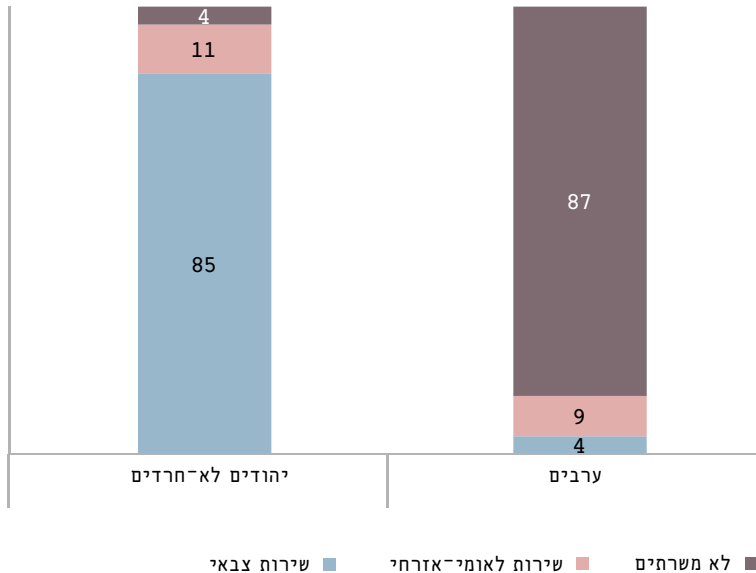
ההתנגדות לשירות בקרב חלק מהחברה הערבית עולה מכמה וכמה סקרים.⁴² למשל, על פי הסקר של פרופ' סמי סמוחה וזהר ליכטמן משנת 2009, כ־53% מהצעירים מוכנים להתנדב לשירות אזרחי, אך שיעור הנכונות להתנדב ירד ל־31.5% כאשר הוצגה התנגדות של המנהיגות הערבית הארצית, ול־18.9% לנוכח התנגדות אפשרית של בני המשפחה. בסקר נוסף שלהם מ־2011 ניכרה ירידה במוכנות להתנדב. סקר משנת 2013 שערך מכון מחקר מדה אל־כרמל בקרב צעירים ערבים (ללא דרוזים ותושבי מזרח ירושלים) הראה שיותר מ־70% מהצעירים הערבים בגילי 16–22 מתנגדים לשירות לאומי־אזרחי (חורי, 2013). מבין המתנגדים 36% ציינו כי הסיבה המרכזית לעמדתם היא אי־ההתאמה של הרעיון לזהות הלאומית שלהם, מבין התומכים הסבירו 30% את תמיכתם בהטבה הכספית הנלווית להתנדבות. ממסמכי הוועד הארצי של ראשי הרשויות הערביות, כפי שהם מצוטטים בדוח מבקר המדינה 71 (מבקר המדינה, 2021), עולה כי קיימת התנגדות לכל צורות הגיוס, לרבות לשירות האזרחי, מחשש שהשירות

42 מחקר של אוניברסיטת חיפה, סקרים של רשות השירות הלאומי ועוד, ראו פירוט במבקר המדינה, 2021: 1709–1710.

יגרום למחיקת סממנים לאומיים ותרבותיים, יערער את קיומו הקולקטיבי של הציבור הערבי, ובשל התפיסה שאין להתנות את הזכויות במילוי חובות כפיות. יש לציין כי גם מסקר הצעירים הערבים בכיתה י"ב שנעשה במסגרת מחקר זה (ראו בהמשך בפרק 5) עולה כי רק מיעוט מהצעירים הערבים בכיתה י"ב מתכננים להתנדב לאחר התיכון לשירות הלאומי-אזרחי מטעם המדינה.

על פי נתוני תנועת פנימה, ב־2020 שירתו כ־97% משנתון של צעירים יהודים בני 18 (שאינם חרדים) בצבא ובשירות הלאומי-אזרחי, לעומת כ־13% בלבד מהצעירים הערבים. כלומר, אף על פי שהשירות הלאומי-אזרחי פתוח לצעירים מהחברה הערבית, מרבית הנוער הערבי אינו מתנדב למסגרת זו (תרשים 28).

תרשים 28
שיעור משרתים משנתון, לפי קבוצת אוכלוסייה,
הערכה לשנת 2020 (ב־%)

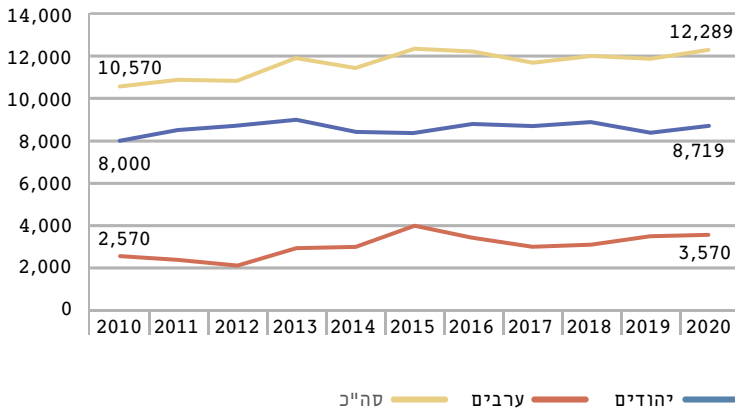


מקור: עיבוד המחברים לנתוני תנועת פנימה.

על פי נתוני מנהלת השירות הלאומי־אזרחי, בשנת 2020 החלו כ־12,300 מתנדבים לשרת בשירות הלאומי־אזרחי, מהם כ־3,500 צעירות וצעירים ערבים, כשליש מכלל המשרתים (תרשים 28). בעשור האחרון גדל מספר המשרתים הערבים בשירות הלאומי בכ־39%, אך אם משווים את הגידול הזה לגידול הטבעי בשנתון ממוצע של בני 18 מהחברה הערבית - ניכרת יציבות, כ־9% משנתון.

תרשים 29

מתחילים שירות לאומי־אזרחי, לפי קבוצת אוכלוסייה, 2010-2020



מקור: עיבוד המחברים לנתוני הרשות לשירות לאומי־אזרחי.

מדוח מבקר המדינה 71 לג 2021 בנושא השירות הלאומי והשירות האזרחי (מבקר המדינה, 2021) עולה כי הממשלה קבעה יעדים להגדלת מספר המתנדבים מהחברה הערבית החל ב־2013 אולם הם לא הושגו. המבקר קבע כי בשנים 2015-2020 גדל מספר המתנדבים בכ־4% בלבד ובסך הכול בכ־200 מתנדבים, שיעור נמוך מזה שאליו כיוונה הממשלה, שהתכוונה להכפיל את מספר המתנדבים מקרב החברה הערבית. שיעור המתנדבים משנתון נשאר יציב. עוד

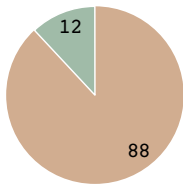
עלה כי בידי הרשות לשירות לאומי-אזרחי לא היה מידע מבוסס ועדכני בדבר הגורמים המעודדים והמעכבים התנדבות לשירות בחברה הערבית וכי כ-70% מהמתנדבים מהחברה הערבית פעלו בתחום החינוך. המבקר המליץ בהקשר זה כי הרשות תפעל בשיטתיות לעידוד ההתנדבות בקרב החברה הערבית ולגיוון תחומי ההתנדבות בה, בין השאר על ידי שיח עם ההנהגה המקומית של החברה הערבית ופעולות הסברה ושיווק.

בתרשים 30 אפשר לראות כי מרבית המתנדבים הערבים בשירות הלאומי-אזרחי הן בנות (כ-88%); בחלוקה לפי דת, מרבית המתנדבות הערביות הן מוסלמיות (כ-71%, כולל 25% בדואיות מהנגב), ואחריהן דרוזיות (22%) ונוצריות (6%). על פי דוח מחקר של הכנסת (אלמסי, 2014), בשל אורח החיים המסורתי בחברה הערבית, שבו מקובל שהאישה גרה בבית הוריה עד שהיא נישאת, רובן הגדול של המתנדבות עושות זאת ביישובים שלהן. מתוך הכרה בהעדפה זו קבעה הממשלה כי המתנדבים הערבים ישרתו בתקני בית (כלומר יתגוררו בביתם). כפי שניתן לראות מהתרשים, תחום ההתנדבות העיקרי של בנות השירות הלאומי-אזרחי הוא חינוך (במערכת הפורמלית והבלתי פורמלית), והשירות הוא לרוב במסגרת הקהילה הערבית המקומית. הבנות מתגוררות בבתיהן, ביישוב מגוריהן, ותהליך השירות כולו מתנהל בחסות המשפחה (רפופורט, 2021).

על פי מחקרם של סמוחה ולכטמן (2010), הרוב המכריע של מתנדבי השירות האזרחי הן בנות המחפשות פעילות מתאימה לאחר סיום בית הספר התיכון ולפני המשך ללימודים גבוהים, ובעבורן שירות זה הוא ערוץ לניידות חברתית ולהתפתחות אישית. השירות מושך פחות בנות המעוניינות ויכולות להמשיך ללימודים גבוהים מייד אחרי סיום בית הספר התיכון, או בנים המעדיפים לעבוד בשכר בשלב זה בחייהם. נתוני סקר שערכו הראו שמרבית הבנות המשרתות שירות לאומי מגיעות מרקע סוציו-אקונומי נמוך יחסית, ולפיכך, ככל הנראה, התנדבותן מונעת גם משיקולים כלכליים. לפי המידע שהועבר אלינו מהרשות לשירות הלאומי-אזרחי, הנרטיב הרווח בחברה הערבית השתנה מאוד, והיום גם צעירות מרקע סוציו-אקונומי מבוסס מגיעות לשירות (במיוחד מקרב הדרוזיות), ומרביתן מגיעות לשירות מתוך ההבנה שהשירות האזרחי יתרום להן תרומה משמעותית להמשך החיים.

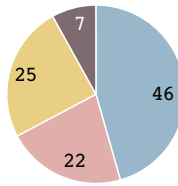
תרשים 30
התנדבות ערבים בשירות הלאומי-אזרחי, לפי דת, מגדר ותחום
התנדבות עיקרי, 2020

התפלגות לפי מגדר



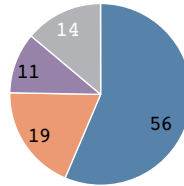
נשים
גברים

התפלגות לפי דת



מוסלמיות
בדואיות
דרוזיות וצ'רקסיות
נוצריות

תחום ההתנדבות



חינוך
בריאות
רווחה
אחר

מקור: עיבוד המחברים לנתוני הרשות לשירות לאומי-אזרחי.

לנוכח שיעור ההשתתפות הנמוך למדי של צעירים ערבים וחרדים בשירות הלאומי-אזרחי הובילה תנועת פנימה בשנים האחרונות תהליך ממושך, שבמסגרתו נבנה מתווה שירות חדש ושווה לקבוצות השונות בישראל ופותחו מודלים חדשים של התנדבות שיבטיחו שירות משמעותי. על פי המודל של פנימה (פירון וגיטי הרוש, 2020), כל אזרח ואזרחית יוכלו לשרת או להתנדב בשלושה ערוצים אופציונליים המותאמים לאורח חייהם: (1) צה"ל, (2) ביטחון פנים והצלה, (3) חינוך ורווחה. מערך התמריצים יותאם לתפקידים השונים, מתוך התחשבות ברמת העצימות של התפקיד, הסיכון לחיים, המצב המשפחתי והצרכים הסוציו-אקונומיים. ההנחה העומדת בבסיס הניתוח של פנימה היא שבמתווה "שירות לכול" גלומה משמעות כלכלית – הגדלת היצע כוח האדם האיכותי בשוק התעסוקה, צמצום הפערים, הקטנת ההוצאה הלאומית על קצבאות ושיפור הפיריון והצמיחה, ומשמעות חברתית – הקניית ערכים משותפים של נתינה, מיצוי כישורים ויכולות של כל אזרח במדינה, הפחתת השנאה, הרחבת השותפות והגדלת סל השירותים החברתיים לכל

אזרחי ישראל. המרכיב החשוב ביותר למימוש הפוטנציאל הכלכלי שבשירות הוא הכשרה איכותית בתחילת כל מסלול, הכשרה המשלבת פיתוח הון אנושי ורכישת מיומנויות רכות.

ההבנה שחשוב לשלב בשנות השירות גם הכשרה והכנה ליציאה לחיים אזרחיים רלוונטית גם להתפתחות השירות הלאומי-אזרחי בחברה הערבית. מ־2018 עד 2021 פיתח ארגון ג'וינט ישראל-תבת בשיתוף רשות השירות הלאומי-אזרחי, קרן הזדמנות ושותפים נוספים, תוכנית שמטרתה לפרוש את מעטפת השירות הלאומי-אזרחי גם על מתנדבים מהחברה הערבית והדרוזית. תוכנית "מענא – איתנו מהתנדבות לקריירה" פועלת בפרישה ארצית והפעילו אותה עד כה חמישה גופים: החברה למתנ"סים, הזנק לעתיד, הנוער העובד והלומד, האגודה להתנדבות ומרכז מעשה (בעת האחרונה היה מכרז חדש ונבחרו גופים חדשים). מדובר בתוכנית השואפת "לפתח מסוגלות אישית ותעסוקתית, זאת תוך הקניית ידע ומיומנויות שיאפשרו לבוגרים לבחור, לתכנן וליישם את דרכם בהשכלה ובקריירה, מתוך מודעות ליכולות והאתגרים האישיים, הכרות מעמיקה עם עולם העבודה המשתנה וההזדמנויות הגלומות בו" (רפופורט, 2021: 27).

תוכנית זו כוללת: 9 מפגשי הכשרה קבוצתיים, 3 מפגשים אישיים ואירוע שיא קהילתי (מפגש בהובלת המתנדבים, שבו נוצרים ומתחזקים הקשרים בין חברי הקהילה והמתנדבים ובין המתנדבים לבין עצמם). המרכיב הייחודי והעיקרי של התוכנית הוא תהליך ההכוון התעסוקתי שבמסגרתו מתקיימים מפגשים קבוצתיים בהנחיית יועצי פיתוח אישי וקריירה שהוכשרו לתוכנית. במפגשים המשתתפים לומדים לעבוד בקבוצה ומתרגלים ומתנסים בעבודה כזאת, שהיא –

מעבדה ללמידה חברתית, לעבודה משותפת, לחינוך לערכים ולנורמות ולתרגול מיומנויות וכישורים שונים, הנחוצים בעולם העבודה המשתנה – כגון תקשורת, מיומנויות בין-אישיות, יכולת קבלת משוב, יכולת למידה קבוצתית ועצמאית ועוד. הקבוצה משמשת מסגרת תומכת ומאתגרת בו־זמן. זאת לצד היותה מרחב בטוח, המשמש מיקרוקוסמוס לעולם האמיתי, וכך היא מסייעת בהסתגלות למסגרות שונות. (שם: 24)

"מרכז מעשה" הוא הגוף המרכזי שהפעיל בשנים האחרונות את תוכנית המעטפת לשירות הלאומי-אזרחי בחברה הערבית. כבר ב־2005 הפעיל המרכז את התוכנית "דורוב" (דרכים או נתיבים, בערבית) ב־22 ערים וכפרים, כדי לעודד את הניידות החברתית-כלכלית של נשים ערביות צעירות. בכל שנה נפתחה התוכנית ובה כ־200 משתתפות. התוכנית נועדה לנשים צעירות, בנות 18-21 בעלות השכלה של 12 שנות לימוד (רצויה גם תעודת בגרות), ומטרתה הייתה להעצים נשים ערביות צעירות ולספק להן הזדמנויות להתפתחות אישית, להנחיל להן תפיסות אזרחיות, תחושת זהות ברורה, מודעות חברתית ומחויבות לערכים דמוקרטיים ולקדם מנהיגות ערבית מקומית צעירה. במודל הזה נכללו הרכיבים האלה:

- **מעורבות חברתית והתנדבות.** המשתתפות מתנדבות במערכת החינוך הפורמלית והלא-פורמלית בקהילה שלהן, 4-5 ימים בשבוע (40 שעות). הן גם משתתפות בסדרת סמינרי הכשרה למשימות ההתנדבות הספציפיות שהן ממלאות כדי לקבל כלים מעשיים ולשפר את ההערכה העצמית שלהן. המשתתפות מתמודדות עם הצלחות ועם אתגרים, מה שמוביל להעצמה פרטנית וקבוצתית ולהתהוות צוות שיוכל לחולל שינוי חברתי.

- **פיתוח קריירה.** המשתתפות רוכשות מידע, כלים ומיומנויות, בעזרת מפגשים קבוצתיים, ימי חשיפה למוסדות אקדמיים, קורס הכנה לבחינה הפסיכומטרית, קורס עברית, מפגשי הכוון אישיים ועוד. כל זאת בשיתוף פעולה עם תוכנית "רואד".

- **קידום חברה אזרחית משותפת.** המתנדבות משתתפות בסדרת מפגשים, ימי עיון וימי לימוד משותפים להן ולמתנדבים יהודים בתוכניות אחרות של מרכז מעשה. מפגשים אלו עוסקים בחברה אזרחית משותפת, בדמוקרטיה, בזהות ובשייכות, והם נועדו ליצור מרחב מכיל לכל קבוצות האוכלוסייה והמגזרים.

- **חונכות אישית וקבוצתית.** בשיחות אישיות עם יועצי הקבוצה כל משתתפת מפתחת תוכנית צמיחה אישית. יועצים קבוצתיים עוקבים אחר התקדמות המשתתפות, שומרים על קשר עם הצוות במקום ההתנדבות, מובילים מפגשים קבוצתיים בנושאים מגוונים ומסייעים בבניית קבוצה מגובשת, כדי שכל משתתפת תוכל לבנות דימוי מעצים על עתידה ועל הדרך ליישמה.

בעקבות הגידול בהיקף המתנדבות והעלות הגבוהה של תוכנית "דורוב" נבנתה תוכנית בסיסית במקומה – "המעטפת", הכוללת את כל המרכיבים הנחוצים כדי לאפשר למתנדבות הצעירות להתכונן לקראת שילוב מוצלח בחברה לאחר שירותן. תוכנית ה"מעטפת" מספקת מענה לכ־700 מתנדבות ערביות בשירות הלאומי, והיא כוללת שלושה מרכיבים עיקריים:

- **הכנה להתנדבות.** הכשרה המקנה ידע מעשי בהתנדבות, לרבות הכנה להתנדבות המסוימת, מידע הנוגע לשירות לאומי־אזרחי, העצמה ומודעות חברתית.

- **הקניית כישורי חיים.** הכנה לניהול חיים עצמאיים, דיון בזהות ובשייכות, התנסות בקבלת החלטות וביוזמה.

- **פיתוח קריירה.** הכנה לעולם התעסוקה, הכוונה ללימודים אקדמיים או מקצועיים, לימוד מיומנויות בסיסיות הנדרשות להשתלבות בחברה, כמו שפה וטכנולוגיה.

תוכנית נוספת, הפועלת בחברה הדרוזית, היא תוכנית נעורים. מרכזי "נעורים" פועלים ב־14 יישובים דרוזיים בצפון הארץ כדי לפתח בקרב בני נוער וצעירים מעורבות קהילתית ומנהיגות, לאפשר להם לממש את הפוטנציאל האישי שלהם, לקדם אותם למצוינות ולפתח ולגבש את הזהות הדרוזית שלהם. התוכנית מקיפה נערים ונערות בני 13–25 בעלי פוטנציאל למצוינות. התוכנית מציעה פעילויות, למידה, הכוונה אישית, ליווי קבוצתי ועוד. החניכים מחולקים לקבוצות גיל, ולכל קבוצה מטרות ופעילויות ייחודיות. גילי 13–17 – כ־3,500 בני נוער משתתפים בפעילויות לקידום מצוינות אקדמית ונהנים מרצף של פעילויות איכותיות העוסקות בחיזוק הזהות הדרוזית, בפיתוח מנהיגות, בקידום מצוינות ובמימוש פוטנציאל אישי, בצמצום פערים לימודיים ובהעשרה; גילי 18–20 משתתפים בשנת התנדבות בעדה, הכוללת התנדבות, פיתוח זהות, הכשרה למנהיגות ופיתוח תמונת עתיד.

בעקבות הצמצום המשמעותי של תוכנית "דורוב", כאמור, נפתחו תוכניות "בוטיק" למתנדבות השירות הלאומי־אזרחי בשנה השנייה להתנדבותן:⁴³

- **שנת הכנה להנדסה.** תוכנית זו, שהחלה בקבוצת פיילוט בשנים 2018–2019, חושפת את המשתתפות לעולם ההנדסה המעשית ומכינה אותם להכשרה מקצועית רצינית בת 3 שנים. התוכנית מיועדת לקבוצה של 25 נשים ערביות־ישראליות, בנות 19–21, שסיימו שנת התנדבות מלאה בשירות לאומי־אזרחי ובמרכז מעשה. רבות מהמשתתפות הן הנשים הראשונות במשפחותיהן שלומדות באקדמיה או בהכשרה מקצועית. התוכנית אורכת 10 חודשים, יום הכשרה אחד בשבוע (8 שעות), ו־4 ימי עבודה בהתנדבות (32 שעות). המשתתפות מתנדבות בקהילותיהן ומקבלות הכשרה במכללת אורט בראודה בכרמיאל. ההכשרה מתמקדת בכישורים רכים ובהכנה לקריירה, וכוללת לימוד עברית, מיומנויות למידה ואסטרטגיות למידה, מתמטיקה, מיומנויות מחשב ומבוא להנדסה מעשית; דיונים בחלומות ותוכניות, בנקודות חוזק וחולשה, במוטיבציה, במגדר ובמיניזם ובקבלת החלטות; פגישות עם נשים משפיעות ועם נשות ואנשי מקצוע וחונכות אישית. העובדה שהתוכנית מתקיימת במסגרת מכללה חשובה מסייעת להן להסתגל לסביבה אקדמית. דמי ההשתתפות בתוכנית נמוכים (800 ש"ח לשנה), ובכל זאת היא אינה בחינם, כיוון שהניסיון מלמד שתשלום מגביר את תחושת המחויבות של המשתתפות ומקטין את הנשירה.

- **שנת הכנה לחינוך בלתי פורמלי.** גם תוכנית זו החלה בפיילוט בשנים 2018–2019. תוכנית זו חושפת את המשתתפות לעולם החינוך הבלתי פורמלי (בשל המחסור בכוח אדם מיומן בתחום) ומכינה אותן ללימודים אקדמיים. תוכנית זו פותחת פתח לקריירה נדרשת, וכן משפיעה על התפתחותם האישית והחברתית של ילדים ובני נוער ערבים. בתוכנית זו משתתפות בכל שנה 25 נשים ערביות בנות 19–21, שסיימו שנת התנדבות מלאה בשירות לאומי־אזרחי ובמרכז מעשה. משך התוכנית 10 חודשים, יום אחד של עבודה מעשית בשבוע (8 שעות) במכללת אורנים שבקריית טבעון, ו־4 ימי עבודה בהתנדבות (32

43 תוכניות נוספות שאינן במסגרת השירות הלאומי־אזרחי מפורטות בהמשך, בסעיף העוסק בחוכניות שנת מעבר נוספות.

שעות) בקהילותיהן. המשתתפות לומדות לימודים קדם-אקדמיים הכוללים לימודי עברית, כישורי למידה ואסטרטגיות, אוריינות אקדמית, היכרות עם ארגוני נוער, היכרות עם החינוך הבלתי פורמלי בקהילות שונות, ופרויקט לתרגול עבודות חינוך בלתי פורמליות. יש להן חונכות קבוצתית חודשית, בעיקר סביב כישורים רכים וקריירה, וחונכות אישית מתמשכת.

ניתוח ראשוני של מחקר שנערך במכון אהרן למדיניות כלכלית באוניברסיטת רייכמן, במסגרת "שולחן עגול" שהתקיים ב-29 בדצמבר 2019 בנושא "פתרונות למתווה שירות צבאי ואזרחי" בשיתוף תנועת פנימה הראה כי **מסלול שירות לאומי-אזרחי הכולל מעטפת הכשרה איכותית הוא השקעה כדאית, וכי לשירות ולהתנדבות תרומה חיובית במונחי עלות-תועלת**:⁴⁴ אומנם עלות שנת השירות לכל מתנדב גדלה בכ-10,000 ש"ח, אולם התשואה שלה במונחי שכר עתידי היא כ-4%-6%, היא מוחזרת אחרי 4 שנים, והתוספת לתוצר לטווח הארוך היא 0.25% תוצר. עורכי המחקר הסיקו לפיכך כי קיים פוטנציאל כלכלי בבניית מסלול אלטרנטיבי לאוכלוסיות שאינן משרתות כיום, ובעיקר לערבים ולחרדים, אם הוא נותן תשואה חיובית לפרט ולמשק, באמצעות הקניית כישורים הנוצרים בשוק העבודה, צבירת ניסיון והגברת השילוב והחיבור לחברה הכללית. כדי לממש את הפוטנציאל הזה נדרשת הכשרה איכותית בתחילת כל מסלול שירות, המשלבת גם לימודי הון אנושי כללי וכישורים רכים.

ממצאים אלו תואמים הערכה קודמת שהעריך הפורום לקידום השירות הלאומי-אזרחי בהנהגת מרכז מעשה ובשיתוף הרשות לשירות לאומי-אזרחי בשנת 2011, ולפיה הצבת מתנדבים בתפקידים משמעותיים ותורמים, **אגב מתן מענה לצרכיהם האובייקטיביים שלהם והצעת חבילת הדרכה נרחבת, נותנות תשואה חיובית**. לפי התחשיב שערכה חברת "עדליא" (ADALYA) לייעוץ כלכלי, תשואת המדינה מכל צעירה וצעיר ערבים שעושים שנת שירות לאומי-אזרחי היא 500,000 ש"ח, בעיקר בשל סיכוייהם הגבוהים להרוויח משכורות גבוהות יותר בהמשך חייהם (עדליא, 2016).

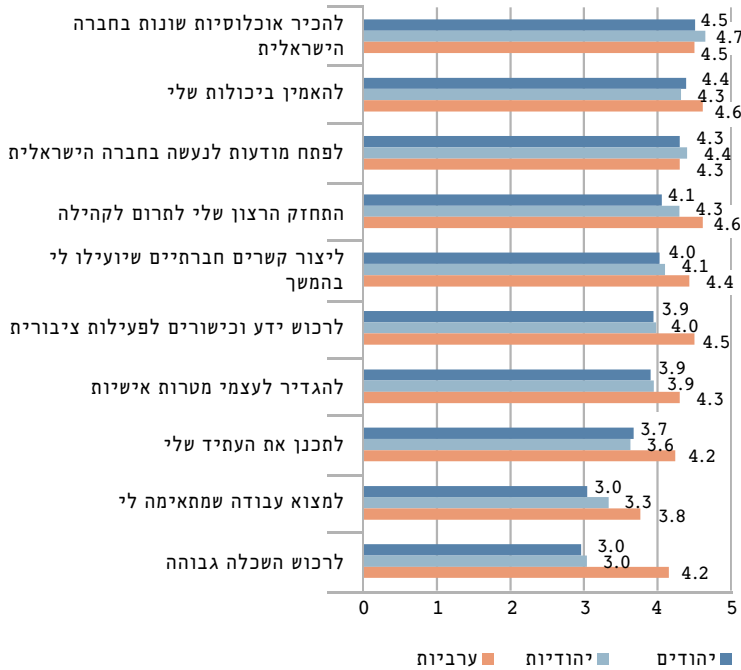
44 ראו פתרונות למתווה שירות צבאי ואזרחי, באתר מכון אהרן למדיניות כלכלית, אוניברסיטת רייכמן.

מדוח מבקר המדינה (2021: 1733-1738), שבמסגרתו בוצעה הערכת עלות-תועלת כלכלית של השירות הלאומי-אזרחי בקרב מתנדבים חרדים ומתנדבות מהחברה הערבית, עלה שעלות ההשקעה בשירות של מתנדבים מקרב החברה החרדית מוחזרת למדינה במשך השנים בשל הגידול המשמעותי בשיעורי התעסוקה והשכר. אולם ממצאי הבדיקה בקרב המתנדבות הערביות בכל הנוגע לתועלת הכלכלית של שירותן אינם מובהקים, אך ששיקפו בעיקרם עודף תועלת חיובי. לפי הדוח תרם השירות לגידול של כ-18% בתעסוקה יחסית לכלל הנשים בחברה הערבית בנות גילן, אך השכר החודשי הממוצע שלהן היה נמוך יחסית לכלל הנשים בגילן, ככל הנראה משום שמרבית המתנדבות הערביות מתנדבות לשרת בתחום החינוך, שבו השכר נמוך יחסית.

שאלת התרומה של השירות הלאומי-אזרחי לערבים בהיבטים הכלכליים וחברתיים נבדקה גם על ידי מרכז מעשה, במסגרת סקר שנערך בדצמבר 2013 על ידי טל כהנא הערכה ושות', בקרב בוגרים שהשתתפו בתוכניות מרכז מעשה בשנים 2007-2012. הסקר הראה כי בקרב דוברות ערבית בוגרות שנת שירות במסגרת תוכניות מרכז מעשה ניתן לראות באופן משמעותי יותר אקדמאיות – כ-61% למדו או שהיו בדרך ללימודים אקדמיים, לעומת כ-35% בקרב כלל הנשים הערביות בנות 18-24. יותר עבדו (כ-26% לעומת כ-14%), ויותר היו מעורבות חברתית (49% מהבוגרות המשיכו לעסוק בפעילות חברתית לעומת כ-7% בכלל החברה הערבית).

סקר בוגרים אחר, במסגרת מחקר שערכה קרן רש"י ב־2015, בדק את הבוגרים דוברי הערבית של תוכניות מרכז מעשה. נתוני הסקר הזה מראים כי 54% למדו לימודים אקדמיים או מקצועיים (בעיקר אקדמיים, רק 5% מקצועיים), וכי 32% מהבוגרים היו מועסקים בזמן הסקר. מסקר עדכני שעשה מרכז מעשה בנובמבר 2020 והקיף למעלה מ־900 בוגרים מהשנים 2005-2018, עולה כי תרומתה של פעילות ההתנדבות לנשים הערביות גבוהה יותר במובהק ברוב התחומים. כ-70% מהבוגרות פנו ללימודים אקדמיים (לעומת כ-22% ערביות בשנה א' לתואר ראשון).

31 חרשים
באיזו מידה ההשתתפות שלך בשנת ההתנדבות תרמה לך בנושאים הבאים, לפי מגזר ומגדר



מרכז מעשה מציין כי ההשפעה של התוכנית חורגת מהשפעה על המשתתפים עצמם, ומשפיעה למעשה על אלפי ילדים ובני נוער שהמשתתפים מתנדבים איתם, שכן כל משתתף או משתתפת עובדים בהדרכה, הנחיה ובהוראה ומשמשים מודל לחיקוי. נוסף על כך, התוכנית תורמת להעצמתה ותחושת הערך של אוכלוסיית היעד להעצמתם של המשתתפים ולתחושת הערך שלהם בכך שהיא מערערת את התפיסה השגויה שהם "נוזקים" ומגבשת בקרבם זהות של אזרחים ומנהיגים תורמים, מעורבים ובעלי תחושת שייכות.

כחלק מהתפיסה האסטרטגית החדשה שמוביל מנכ"ל הרשות לשירות הלאומי-אזרחי, הרשות מפתחת כיום תוכניות התנדבות תעסוקתיות לצעירים וצעירות

מהחברה הערבית, שיאפשרו הכשרה מקצועית ורכישת ניסיון תעסוקתי, לצד תרומה משמעותית לחברה, לקהילה ולמדינה. התוכניות החדשות ישימו דגש על קידום מוביליות חברתית-כלכלית, וכן על שילוב של גברים מהחברה הערבית והדרוזית בשירות. כך, למשל, כבר החלו לפעול בשיתוף תנועת "פנימה" כמה מחזורי שירות של צעירים מהחברה הערבית המתנדבים בכבאות והצלה (עוזרי לוחמי אש) ובמערך השיטור הקהילתי במשטרת ישראל. הרשות פועלת לעידוד ותמרוץ הגופים המוכרים להרחבת היצע התפקידים המשמעותיים, בעלי האופק התעסוקתי, מחוץ לכפרים ובתחומי התנדבות רחבים. למשל, הרשות לשירות לאומי-אזרחי, זרוע העבודה במשרד הכלכלה והתעשייה וג'וינט ישראל פועלים יחד לפיתוח מודלים להתנדבות במסגרות שירות אזרחי טכנולוגי, שיאפשרו הכשרה טכנולוגית, לצד עשייה טכנולוגית לטובת הקהילה, החברה והמדינה. הרשות מאמינה כי כך תוכל לתת מענה אמיתי למגוון רחב יותר של צעירים וצעירות מהחברה הערבית ולהביא לגידול ניכר בשיעור המתנדבים מתוך החברה הערבית והדרוזית.

שנת שירות ומכינות קדם-צבאיות

מסלולי שנת המעבר הקשורים בצבא אינם רלוונטיים לחברה הערבית ואינם יכולים לתת מענה לצרכים הדחופים של הצעירים הערבים בשכבות הגיל הרלוונטיות. מסלולי שנת שירות ומכינות קדם-צבאיות מיועדים, כאמור, בעיקר למיועדים לשירות צבאי או לאומי, ולפיכך ישנם מסלולי שנת שירות ומכינות קדם-צבאיות מעטים המיועדים לצעירים מהחברה הערבית.

דוגמאות מרכזיות:

- **גרעין מנארה**⁴⁵ – מסלול שנת שירות של הנוער העובד והלומד בערים מעורבות. מסלול משותף לצעירים ערבים ויהודים שמטרתו לבנות חיים משותפים. התוכנית כוללת חיים בקומונה, ליווי קבוצתי ואישי, קורס ערבית מדוברת ליהודים, הדרכה של קבוצות ילדים ונוער בשילוב ליווי פרטני, עבודה

עם נוער בסיכון, הרצאות, סיורים ושיחות עם אנשים משפיעים ומובילים ממגוון תחומים.

• **המכינה הבדואית למנהיגות של מרכז מעשה**⁴⁶ – מכינה קדם-צבאית שהוקמה בשנת 2016 כדי לספק לצעירים בדואים מצפון הארץ אפשרות לקדם את עצמם ואת קהילתם. מטרת התוכנית היא למצוא את הדרך הטובה ביותר להשתלב בחברה הישראלית, על ידי הקמת פלטפורמה להעצמת המנהיגות החברתית של קבוצה זו, חיזוק תחושת השייכות והגאווה בזהות הבדואית והגברת המוטיבציה לשירות צבאי משמעותי וחברתי. בתוכנית משתתפים 25-30 בנים בכל שנה, מי שמוכנים להתנדב לשירות צה"ל. התוכנית כוללת לימודים במגוון נושאים, להרחבת אופקי המשתתפים, התנדבות במסגרות חינוכיות בלתי פורמליות, הכנה לשירות בצה"ל והתפתחות אישית, והכנה ללימודים ותעסוקה לאחר השירות. המשתתפים בתוכנית זו שוהים בגבעת חביבה ובכך הם חווים בפעם הראשונה מגורים מחוץ לבית ומנהלים את שגרת יומם יחד. הבוגרים משרתים 24 חודשים בצבא בליווי שוטף של צוות מרכז מעשה. ההישג העיקרי של התוכנית מבחינת מרכז מעשה הוא מגוון התפקידים הצבאיים שהבוגרים השתלבו בהם, שהוא, לדעתם, הדרך הטובה ביותר להשתלב בחברה הישראלית.

• **המכינה הקדם-צבאית כרם אל** – מכינה זו הוקמה בשנת 2008 בדליית אל-כרמל לבנים דרוזיים בוגרי כיתה י"ב במטרה להכין אותם לשירות צבאי ולהוביל אותם לתפקידי פיקוד ולמנהיגות אזרחית. במהלך השנים פתחה המכינה את שעריה גם ליהודים והפכה למכינה משולבת. הנושאים העיקריים שהמכינה עוסקת בהם הם הכנה לצה"ל ולשירות משמעותי, פיקוד ומנהיגות, ידיעת הארץ ומורשת קרב, מורשת העדה הדרוזית, היכרות עם החברה הישראלית, ידיעת הארץ ועוד. החניכים יוצאים לסדרות חינוך ועוסקים בהתנדבות ובתרומה בקהילה (כמו במרכז לקשיש בדליית אל-כרמל, בכפר הילדים הדרוזים בחורפיש, בכוח החירום האזורי, בקק"ל ועוד). הלימודים במכינה תורמים לחיזוק השליטה בעברית ובערבית, והמשתתפים רוכשים בה גם כישורי חיים, משמעת, ניהול עצמי, ביטחון עצמי ועוד.⁴⁷

46 ראו באתר מעשה.

47 "מכינת כרם אל", מחוך אחר המכינות הקדם-צבאיות.

מכוני מנהיגות ומודלים נוספים

בעשור האחרון החלו לפעול תוכניות שנת מעבר לצעירים מהחברה הערבית בהובלת פעילים מהחברה האזרחית הערבית והיהודית שפעלו לפיתוח מודלים חלופיים לתוכניות טרום שירות המקובלות בחברה היהודית, ועיקרם הכנה להשכלה ותעסוקה, מעורבות חברתית ופיתוח מנהיגות צעירה. התומכים בתוכניות אלו בקהילה הערבית אומנם מתנגדים בתוקף למערכת השירות הלאומי הקיימת, אך תומכים בהתנדבות בני נוער ומבקרים את קוצר הראייה של ההנהגה הפוליטית הערבית בנושא זה. הרציונל שלהם הוא אפוא לשכנע תחילה את ההנהגה הערבית לתמוך במודל חלופי כזה ואז לפעול יחד ליצירת אלטרנטיבה מול הממשלה.

בשנת 2015, במסגרת החלטה 922, החליטה המדינה בפעם הראשונה להקצות תקציב ל"מכונים למנהיגות חברתית-קהילתית בחברה הערבית", ובכך החלה לתמוך בתוכניות שכבר החלו לפעול ולעודד את הרחבתן (ההקצאה בפועל החלה ב־2017). מדובר בתמיכה במוסדות ציבור על פי תקנה 3א לחוק יסודות התקציב התשמ"ה-1985 (ראו מבחני התמיכה, 2021). על פי תיאור התוכנית מטרת התמיכה היא לעודד צעירים בוגרי י"ב עד גיל 21 להשתתף בתהליכי שינוי חברתי ולפתח מנהיגות ערבית, בהנחה שכדי לקדם שוויון הזדמנויות, יש לפתח מנהיגות מקומית חזקה ביישובים ערביים, "תוך קידום תהליכים אישיים של העצמה, חינוך והתנדבות" (שם). מטרת התוכנית החינוכית היא פיתוח אישי של החניכים מתוך מעורבות אזרחית: "לאפשר לחניכים לקחת חלק בתהליך העצמה ופיתוח מנהיגות אישית וחברתית אשר יוביל לבחירת מסלול אקדמי ותעסוקתי, לקיחת אחריות בכל תחומי חייהם ומעורבות אזרחית פעילה ומשמעותית" (שם).

על פי תנאי הסף של התקנה התמיכה מיועדת למוסדות ציבור ללא כוונת רווח, שאינם מקיימים פעילות פוליטית, מחנכים להשתלבות החניכים בחברה הישראלית במטרה לתרום לה ולהיות גורם משפיע ומוביל בחברה הערבית, ואינם שוללים את קיומה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית או מסיתים לגזענות. למוסד הציבור צריך להיות ניסיון של שנתיים לפחות בקיום פעילות בשדה החינוך הבלתי פורמלי.

התקנה שפותחה התבססה על עקרונות המכינות הקדם-צבאיות, אך ללא ההכנה לשירות הצבאי, וכללה רכיבים הרלוונטיים לחברה הערבית. הוגדר כי הפעילות תהיה בת 5 ימים בשבוע לפחות, 10 שעות בכל יום, ותוכניות המתקיימות בתנאי פנימייה יפעלו במשך 5 לילות לפחות, 10 שעות בכל יום (בפועל מרבית התוכניות הן יומיות). נקבע כי התוכנית החינוכית תתבסס על למידה חברתית עצמית, קבוצתית וחוויתית ותתמקד בנושאים הבאים:

- **מנהיגות והעצמה אישית;**
- **אזרחות בחברה הישראלית;**
- **הכונן תעסוקתי ואקדמי, לרבות כישורים וחיזוק השפה העברית;**
- **מעורבות בקהילה דרך התנדבות שבועית בהיקף של עד 25% מהתוכנית החינוכית, כולל הכשרה, ליווי ועיבוד הפעילות שנעשתה;**
- **לימודים והכשרה ערכית בתחומים שונים, כגון מסורת ומורשת ערבית, מורשת ישראל, פילוסופיה והגות, דמוקרטיה ואזרחות, ממשל ופוליטיקה, גלובליזציה, עיונים בסוגיות מרכזיות בנושא החברה הערבית במרחב המשותף והחברה הישראלית; יש לציין כי לימודים אקדמיים וטרנס-אקדמיים מותרים בהיקף של עד 4 ש"ש בנושאי חינוך, חברה ושפה עברית.**
- **זימות חברתית בחברה הערבית, כולל פרויקט מעשי שבאמצעותו החניכים מתנסים בבירור ערכי, פיתוח חזון אישי, זיהוי צרכים, הגדרת מטרות, ניתוח בעיות, חשיבה יצירתית, פיתוח תוכניות פעולה, עבודת צוות, חדשנות, ניהול שותפויות והערכה.**

כחלק מהתוכנית החינוכית ניתן לקיים יום עבודה מרוכז לחניכים, בהיקף של עד 8 שעות, אם יש בו ערך חברתי קהילתי. ההכנסות מהעבודה צריכות להיות מועברות לצרכים המשותפים של כלל הקבוצה.

ככלל גובה התמיכה לכל בקשה לא יעלה על 90% מעלות הפעילות הנתמכת, והוא תלוי בהקצאה הכוללת לנושא זה, במספר החניכים הנתמכים ובמהות התוכנית: 60% מהתמיכה מוקצית לפי מספר החניכים, מתוך מתן **העדפה לבנות על פני בנים, ולתוכניות פנימיות על פני תוכניות יומיות**, 15% מהתמיכה מיועדת לפעילויות חוץ, הכוללת סיורים, טיולים, סמינרים ומחנות, בהעדפה לפעילויות של 3 ימים ויותר והכוללות לינה, 20% – לפעילות הכוון אקדמי ותעסוקתי וליווי

הבוגרים (נדרש המשך ליווי וקשר אישי עם הבוגרים, שנתיים לפחות אחרי סיום התוכנית), ו־5% – למפגשים עם מגזרים שונים בחברה הישראלית בהעדפה לאירועים של 3 שעות או יותר.

לפי נתוני משרד החינוך, בשנת 2020 הוקצו לתוכנית כ־8 מיליון ש"ח. תמיכה זו הוקצתה ל־6 גופים שהפעילו 11 מכוני מנהיגות, ובהם כ־340 חניכים, כלומר תמיכה ממוצעת של כ־23,000 ש"ח לחניך – להערכתנו מדובר ב־50%-75% מהעלות בפועל, ואת יתר העלות משלימים הארגונים (לרוב אין השתתפות עצמית). בשנים האחרונות מרבית תקציב התמיכה הוא חד־פעמי, דבר היוצר חוסר ודאות בקרב הגופים המפעילים בדבר היקף התמיכה השנתי. יש לציין כי החניכים המשתתפים בתוכניות של מכוני המוסד לביטוח לאומי מכיר בהם מקבלים קצבת הבטחת הכנסה בסך כ־1,700 ש"ח בחודש בשל השתתפות ב"תוכנית שיקומית"⁴⁸, אולם הם אינם מקבלים הטבות נוספות כמו מתנדבי השירות הלאומי־אזרחי.

יש לציין עוד כי על פי מבחני התמיכה במכוני מנהיגות נקבע יעד למוסדות הנתמכים שנתיים לפחות – כי לפחות 40% מבוגריהם יחלו ללמוד במוסד מוכר להשכלה גבוהה בתוך שנה ממועד סיום התוכנית, ו־50% מבוגרי התוכנית לפחות יקדמו יוזמות חינוכיות־חברתיות בחברה הערבית, שישתתפו בהן 15 חניכים לפחות בכל יוזמה, בתוך 6 חודשים ממועד סיום התוכנית. אולם עד כה לא הקצה משרד החינוך תקציב למחקר מלווה, ולפיכך אין מעקב מטעמו אחרי הבוגרים. מרבית הארגונים עוקבים אחר הבוגרים בעצמם ומודדים את הכניסה להשכלה גבוהה. על פי הדיווחים השיעורים גבוהים בהרבה מהסף שנקבע בתקנה. עם זאת, המעקב אינו מתייחס לאיכות ההשתלבות בהשכלה הגבוהה, כמו נתוני על ציונים, על שיעורי נשירה וכדומה.

להלן נסקור את מרבית תוכניות שנת המעבר לצעירים ערבים שמפעילים היום ארגוני חברה אזרחית במסגרת מכוני מנהיגות או ללא תמיכת המדינה.⁴⁹

48 ראו אתר המוסד לביטוח לאומי.

49 הסקירה מחבססת, בין השאר, על המחקר של חברת "נאס" שנערך במקביל למחקר שלנו, ובשיחוף פעולה איתנו, ראו נאס, 2020.

במסגרת המחקר בחרנו לבחון תוכניות שיש להן מחזור אחד של בוגרים לפחות, וכאלה שהייתה לנו גישה לחומרים ולמחקר עליהם (אם נערך מחקר), וכן לדמויות מפתח בארגונים למיניהם, כדי ללמוד מניסיונם ומהתובנות שלהם. במסגרת זו ראינו ראשי תוכניות או מנהלי הדרכה, חברי צוות וחניכים. בחנו את התוכניות, לרבות מטרותיהן ויעדיהן העיקריים, אוכלוסיית היעד, התכנים וכדומה, וככל הניתן בחנו גם את השגת המטרות ואת השפעתן על הצעירים.

אנו מודים מקרב לב לכל מנהלי ומובילי התוכניות והמרוויינים הנוספים שתורמו לנו מזמנם ומניסיונם ושיתפו אותנו בידע ובתובנות חשובות על תוכניות אלו (לרשימת המרוויינים ראו נספח ב).

1. קרן אדמונד דה רוטשילד

קרן אדמונד דה רוטשילד (ישראל) פועלת ליצירת חברה ישראלית צודקת, מלוכדת ומשתפת, ומניעה תהליכים עמוקים של שינוי חברתי, כדי לקדם מצוינות, גיוון ומנהיגות באמצעות השכלה גבוהה. קרן זו ממשיכה מורשת פילנתרופית בת 140 שנים, מגשימה את מחויבותה ארוכת השנים של משפחת רוטשילד לרוח החלוצית של מדינת ישראל, ומשקיעה בסוכני שינוי ובקידום החלוצים החדשים שלה. הקרן, הפועלת במסגרת הרשת הבינלאומית של קרנות אדמונד דה רוטשילד ברחבי העולם, יוזמת עשרות פרויקטים חדשניים ברחבי הארץ שמטרתם לצמצם את הפערים בחברה ולטפח מנהיגות צעירה.

1.1. אקדמיה לחיים

קרן רוטשילד יזמה את התוכנית "אקדמיה לחיים" בשנת 2012 ושנת 2021 הייתה השנה האחרונה שנפתח בה מחזור חדש בתמיכת קרן אדמונד דה רוטשילד. הכוונה לשנים הבאות היא להטמיע את מודל התוכנית בערוצים בני קיימא, ממשלתיים ואחרים, ולהמשיך להפעילה בכל שנה.

המטרה העיקרית של "אקדמיה לחיים" היא להגדיל את הייצוג באקדמיה של אוכלוסיות שאינן מיוצגות בה בהתאם לשיעורן באוכלוסייה ואינן משרתות בצבא (כולל קורסים קדם-אקדמיים ותוכניות למהנדסים), ולהבטיח שאוכלוסיות אלו יקבלו השכלה איכותית שיש לה פוטנציאל תעסוקתי. התוכנית פונה אפוא לצעירים בעלי פוטנציאל ונכונות למחויבות חברתית, שבחרו לתרום לחברה באמצעות שנת התנדבות. רוב המשתתפים בתוכנית הן נשים בעלות מוטיבציה

גבוהה ובעלות תעודת בגרות חלקית או תעודת איכות (לא יותר משני מקצועות חסרים).

שנת ההתנדבות משמשת פלטפורמה להעצמה אישית ולהכנה ללימודים אקדמיים, והתוכנית מלווה את המשתתפים גם בכניסתם להשכלה גבוהה, לאורך לימודי התואר ועד השתלבותם המוצלחת בשוק העבודה. בסך הכול מקבלים המשתתפים ליווי המתפרש על פני 3 שנים.

התוכנית פועלת בקרב אוכלוסיות פריפריאליות שונות, ובהן נשים צעירות בסיכון, צעירים וצעירות מהחברה הערבית, החברה הבדואית בנגב והחברה האתיופית, והיא מופעלת על ידי ארבעה ארגונים חברתיים בעלי מומחיות בעבודה עם אוכלוסיות אלו:

אזרחים בונים קהילה – לוד. צעירות וצעירים בוגרים ובוגרות של בתי ספר תיכוניים בלוד וברמלה בעלי פוטנציאל אקדמי ובוגרי פרויקט "יאללה אלא אליג'אמעה" ("קדימה לאוניברסיטה") (ראו להלן סעיף 6).

החברה למתנ"סים, מתנ"ס דיר חנא. קבוצה של צעירות בעלות מוטיבציה ללימודים ופוטנציאל אקדמי מסכנין ומדיר חנא. כולן בוגרות שירות לאומי או קהילתי.

ארגון אג'יק, מכון הנגב. צעירות בדואיות תושבות רהט ושגב שלום המשתתפות בתוכנית שנת התנדבות בקהילה של אג'יק (ראו להלן סעיף 2).

מרכז מעשה. מכון מנהיגות (ראו להלן סעיף 4).

עיקרי המודל

השנה הראשונה היא שילוב של הכנה לאקדמיה והתנדבות (בכל מסגרת התנדבותית שהיא), והמשתתפים מקבלים ייעוץ, העצמה ותמיכה, כדי לספק להם גישה למוסדות להשכלה גבוהה ולסייע להם להצליח בלימודים. בשנה זו החניכים לומדים קורסים קדם-אקדמיים (הכנה לפסיכומטרי ולמבחן יע"ל), ומקבלים גם הכוון לאקדמיה, לימודי עברית, תמיכה אישית וקבוצתית ועוד. בשנה השנייה והשלישית המשתתפים מקבלים ליווי אישי וקבוצתי, פיתוח כישורים רכים, סיוע ותגבור בלימודים וכן סיוע כספי. בשנה השלישית הם

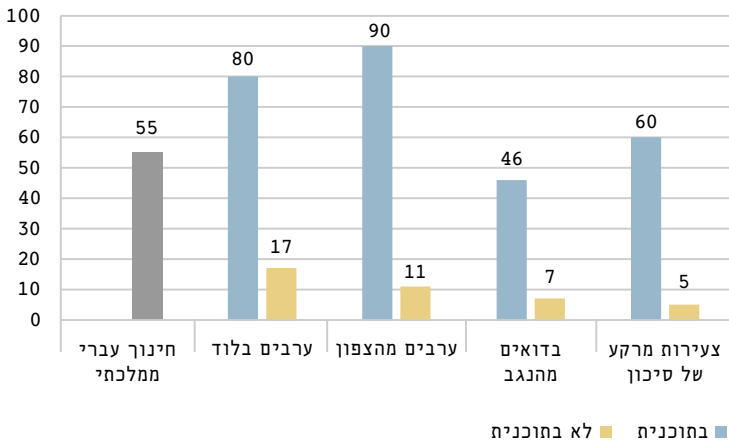
מקבלים גם הכנה להשתלבות בתעסוקה. החניכים מקבלים מלגה של 3,000 ש"ח בשנה לכל שנה שהם ממשיכים באקדמיה.

הערכה ומעקב אחר הבוגרים

מתחילת התוכנית נערך מעקב אחר ההשתלבות של המשתתפים בה באקדמיה, ונמצא כי כ-87% מכלל משתתפי התוכנית בעבר וכיום השתלבו באקדמיה או שהם בעלי תואר אקדמי. באוכלוסיות שהתוכנית מתמקדת בהן שיעור ההשתלבות גבוה בהרבה מהשיעור בקרב אותה אוכלוסייה (לפי נתוני הלמ"ס):

תרשים 32

שיעורי ההשתתפות במסלול אקדמי בקרב צעירים וצעירות משתתפי תוכנית "אקדמיה לחיים" ומי שלא השתתפו בה (ב-%)



1.2. מסאר (מסע)

תוכנית "מסאר" פועלת במסגרת שותפויות אדמונד דה רוטשילד מ-2018. מדובר בזרוע החברתית של קרן אדמונד דה רוטשילד, הפועלת לצמצום פערים בחברה הישראלית ולמתן הזדמנויות לצעירים מהפריפריה הגאוגרפית. תוכנית "מסאר" הוקמה כדי ליצור בית אחד לתוכניות מנהיגות לנוער ולצעירים

בחברה הערבית. בארגון מאמינים כי השקעה באוכלוסיות אלו, בדגש על ייצוג הולם ונוכח של הפריפריה הגאוגרפית, תתרום רבות לשינוי האקלים החברתי בישראל וליצירת חברה שוויונית, מאוזנת החותרת לטוב משותף.

כל המאמצים מושקעים במשתתפי התוכניות ובפיתוחם האישי והמקצועי. התוכנית משלבת הקניית ידע, העלאת מודעות ועשייה חברתית עם פיתוח אישי, אקדמי ותעסוקתי, וכדי למצות כלים אלו ולתרגמם לעשייה בשטח, שותפויות אדמונד דה רוטשילד פועלת בפרישה ארצית רחבה, בקבוצות הטרוגניות המייצגות את הגיוון של החברה הישראלית, כדי לקדם את השוויון במשאבים ובהזדמנויות.

התוכנית פעלה בתחילה בכפר קרע, ובשל ההצלחה והביקוש נפתח גם מכון מנהיגות בעראבה. התוכנית נועדה להוות כתובת עבור צעירות וצעירים מהחברה הערבית שסיימו את חוק לימודיהם ומעוניינים לרכוש מיומנויות וכלים שיאפשרו להם להשתלב בהצלחה בהשכלה הגבוהה ולאחר מכן בשוק העבודה ולגלות מעורבות חברתית. מטרתה העל של התוכנית היא "הקמת עתודת מנהיגות צעירה בעלת תודעה חברתית, ערכית, מנהיגותית וקהילתית. הענקת כלים, כישורי חיים וטיפוח תחושת מסוגלות בקרב צעירים בעלי מוטביציה ויכולת למידה להובלה ולחוללות שינוי" (מתוך מסמכי הארגון).

התוכנית פועלת בקבוצות בנות 25-30 משתתפים, בוגרי תיכון (חלקם עם בגרות מלאה, אך לא בהכרח), בגילים 18-21, בנות ובנים, שנמצאו מתאימים לתוכנית לאחר תהליך מיון קפדני הכולל, בין היתר, שאלון מקוון, מרכז הערכה וריאיון אישי. המשתתפים אמורים להיות בעלי פוטנציאל מנהיגותי חזק ויכולת להפוך למודל לחיקוי, תחושת מחויבות, אחריות חברתית ואקטיביזם, כישורים בין-אישיים ותקשורתיים מצוינים, יצירתיים, פתוחים ללמידה וחרוצים. דהיינו, מי שגילו עניין ומוטיבציה ללמידה ולעשייה החברתית לצידה, ועשויים להוות חלק משדרת המנהיגות בקהילתם.

כיום רוב המשתתפים הן בנות. למשל, במחזור השלישי בוואדי עארה השתתפו שמונה גברים ו-27 נשים (פי שלושה); במחזור השני בעראבה, נשמר יחס דומה: שישה גברים ו-19 נשים. אחד ההסברים לכך, לפי צוות התוכנית, הוא הלחץ החברתי המופעל על הגברים הצעירים לצאת מוקדם לעבודה או ללימודים. רעיון

שנת המעבר עדיין איננו נטוע עמוק מספיק בחברה הערבית כדי לשכנע את סביבתו של המועמד בנחיצותה וחשיבותה. משום כך מוטלת על צוות התוכנית משימת שכנוע לא קלה בקרב ההורים, לא רק לפני התוכנית אלא גם במהלכה. עם זאת, ואף שעדיין אין איזון בין גברים לנשים, דומה שהתוכנית משתפרת ביכולתה לגייס לשורותיה גברים – בשנה הראשונה של התוכנית, בקבוצה בוואדי עארה ובקבוצה בעראבה השתתפו שלושה גברים בלבד. זה המקום לציין כי אחת הסיבות לאטרקטיביות של התוכנית בקרב נשים היא שהיא אינה כרוכה בלינה מחוץ לבית אלא מתקיימת על בסיס יומי, למעט הזדמנויות ספורות במהלך השנה.

עיקרי המודל

תוכנית "מסאר" נמשכת 10 חודשים, 5 ימים בשבוע (ראשון עד חמישי), 10 שעות ביום. היא כוללת שני שלבים: שנת המעבר והמשך ליווי באקדמיה, ופועלת בכמה צירים, כמפורט להלן:

פיתוח אישי, זהות ושייכות. התוכנית מבקשת ליצור אצל בוגריה תחושת אחריות ומחויבות קהילתית, הן ביחס לחברה הערבית בישראל, הן ביחס לחברה הישראלית בכללותה, באמצעות התמקדות בזהות האישית, החברתית והקולקטיבית (התוכנית עוסקת במידה מסוימת גם בזהות הלאומית), ופיתוח דרך פעילות חברתית ענפה, סיורים וסמינרים שבהם נחשפים המשתתפים לסוגיות בחברה הערבית ובחברה הישראלית כולה. בסיורים נפגשים המשתתפים עם קבוצות שונות, ומפריכים תפיסות מוקדמות ומיתוסים על קבוצות אוכלוסייה בחברה הערבית והיהודית.

הכוון, מידע והכנה להשכלה גבוהה. המשתתפים בתוכנית מתודעים למפת מוסדות ההשכלה הגבוהה בישראל ומקבלים ייעוץ והכוונה אישיים, מתוך מתן דגש על מיצוי כישוריהם והפוטנציאל הטמון בהם ופיתוח תחושת מסוגלות. תהליך בחירת המקצוע הוא תהליך דיאלקטי רווי התלבטויות, ולא תמיד התלמידים מכירים את התחומים המקצועיים לפרטיהם ויודעים מה כרוך בהם. תוכנית "מסאר" מאפשרת להם להתלבט ולהתייעץ שוב ושוב עם יועצי התוכנית. חלק חשוב מהתוכנית ומההכנה לעולמות ההשכלה הגבוהה הוא לימוד השפה העברית. לימוד העברית אינו מתמצה במפגשים פרונטליים אלא בא לידי ביטוי גם במפגשים עם קבוצות מנהיגות יהודיות. חלק נוסף מהתוכנית

מוקדש להכנה לבחינת הפסיכומטרי, למבחן יע"ל ולמשוכות נוספות שבמשך שנים היו בלתי עבירות כמעט עבור צעירים וצעירות רבים מהחברה הערבית.

ידע כללי. במסגרת התוכנית נחשפים המשתתפים, בין היתר, לתכנים לימודיים מגוונים, ובכלל זה לסוגיות גלובליות ולוקליות, מתוך דגש על נושאי ליבה בחברה הערבית בפרט, ובחברה הישראלית בכלל.

טיפוח מנהיגות. התוכנית מעודדת העצמה של המשתתפים בה גם דרך הטלת האחריות לניהול העצמי ולחלק מתוכני התוכנית על כתפי החניכים. התנסות זו זוכה לרפלקציה ולמשוב של צוות התוכנית. כך זוכים המשתתפים, לעיתים בפעם הראשונה בחייהם, לתרגל קבלת אחריות והובלה, וגם להיות פתוחים וקשובים לביקורת בונה על התנהלותם. למשל, משתתפי התוכנית מקבלים תקציב לתכנון סמינר בן 3 ימים לסיום התוכנית, ונדרשים לארגן את הסמינר ללא התערבות הצוות (מלבד ענייני בטיחות). מרכיב נוסף וחשוב בטיפוח המנהיגות הוא הדרישה מכל משתתפת ומשתתף ליזום פרויקט ולהוציאו מן הכוח אל הפועל. נוסף לכול, המשתתפים נחשפים, כמעט על בסיס שבועי לדמויות מעוררות השראה שהותירו חותם בתחומי פעילותן.

יש לציין כי הורי המשתתפים אינם מנותקים מהנעשה בתוכנית, אלא מעורבים בה, ובאופן פורמלי נערכים שלושה מפגשים עם ההורים במהלך השנה: המפגש הראשון מוקדש להיכרות עם התוכנית, עם הצוות ועם יתר ההורים; השני טובב סביב העשייה של המשתתפים, ובכלל זה הצגת ממצאים מתוך משימת המחקר המוטלת על המשתתפים, והמפגש השלישי נועד לסיכום השנה ולחלוקת תעודות.

לאחר 10 חודשים של שנת המעבר, **השלב השני** בתוכנית מוקדש לליווי ולהכוונה באקדמיה, והוא כולל פגישה אישית חודשית עם המנטור או מנטורית, ליווי אישי באקדמיה ומתן הכוון תעסוקתי למעוניינים. הבוגרים משתלבים בארגון הבוגרים של שותפויות אדמונד דה רוטשילד. הקשר נשמר גם דרך מפגשים חודשיים ורבעוניים עם הקבוצה, השתתפות באירועי השיא של התוכנית ועבודה על פרויקט משותף. נוסף על כך, הוקמה תוכנית ליווי ייחודית נוספת לבוגרי "מסאר" בתוך הקמפוסים - Masar on Campus. עדות לנחיצות של השלב השני היא העובדה שכל משתתפי המחזור הראשון לא רק

השתלבו באקדמיה אלא גם המשיכו לשנה שנייה באותם תחומי לימוד. נתון זה איננו מובן מאליו לנוכח הממצא ששיעור גבוה יחסית של סטודנטים מהחברה הערבית נושרים ממוסדות ההשכלה הגבוהה בשל קשיים שונים, בעיקר בשנה הראשונה, או משנים את מסלול הלימודים שלהם לאחר שנוכחו לדעת שבחירתם לא הייתה מדויקת עבורם.

תרשים 33 צירי תוכנית "מסאר"



מקור: מצגת מסאר - תוכנית מנהיגות קדם-אקדמית לצעירים מהחברה הערבית, אוגוסט 2020.

הערכה ומעקב אחר הבוגרים

בסוף שנת 2020 קיימנו ראיונות עם צוות תוכנית "מסאר", עם החניכים ועם הוריהם. בראיונות עלו התפיסות והתובנות העיקריות הבאות על התוכנית:

א. אוכלוסיית היעד. מהראיונות עלה כי אחד האתגרים של התוכנית הוא לגייס **בנים** לתוכנית. צוין כי הקושי נובע מהלחץ החברתי על הבנים לעבוד או ללמוד,

ואילו הבנות מכוונות לאקדמיה. כדי לשווק את התוכנית "נעשה שימוש" בהורים בהורים לבנים מהשנה שעברה. הוצע לאפשר תוכניות עם שונות מגדרית, משום שתחומי העניין של בנים ובנות שונים אלו מאלו. כמו כן אמרו ההורים כי התוכנית מתאימה במיוחד לצעירים שלא התנסו בחוויות של מעורבות חברתית, וזקוקים לשנה הזאת כדי לבנות את אישיותם ואת יכולותיהם האישיות. לעומת זאת, התוכנית מתאימה פחות לבוגרי תיכון שהם מצטיינים ממילא. כמו כן עלה שיש צורך במגוון של מודלים לקבוצות שונות של צעירים, כולל השקעה בבינוניים ובקבוצות סיכון ולא רק בשכבה הגבוהה. כלומר, אפשר להמשיך בתוכניות לקבוצות של מצטיינים, אולם בד בבד, כדאי לקבל גם תלמידים שהיו חלשים בלימודים כדי לחזק אותם. חלק גדול מהצעירים צריכים ליווי כמה שעות אחרי הצהריים במהלך הלימודים בתיכון, כלומר לא אינטנסיבי, אלא לפי הצורך, פחות שעות בהשוואה לתוכנית מסאר. צוין כי ככלל צריך להתחיל בכיתה י'. מכיתה י' עד כיתה י"ב תגובש הקבוצה ותיבנה המחוייבות של התלמידים לתוכנית כדי שהם ירצו להמשיך בה גם אחרי התיכון.

ב. תרומת התוכנית למשתתפים. הודגשה תרומת התוכנית בהיבטים העיקריים האלה:

- **הכרת קבוצות אוכלוסייה בחברה הישראלית.** התוכנית מאפשרת לחניכים הערבים להתחכך עם אוכלוסייה יהודית, למשל להבין את ההבדל בין חילונים לחרדים – דבר שצעירים ערבים (תושבי הצפון, יותר מתושבי המשולש) בדרך כלל לא נחשפים אליו.

- **שפה עברית.** הערבים בצפון מבינים את חשיבות רכישת השפה העברית עד רמת שפת אם, וזה אחד הערכים המוספים החשובים בתוכנית "מסאר". החניכים לא רק למדו עברית מדוברת, אלא גם את המבטא. צוין כי רכישת השפה העברית, דרך התנסות מעשית, היא דבר חשוב ביותר. רמת העברית בסיום התיכון, גם אם לומדים עברית ברמה גבוהה, אינה מספקת.

- **כישורים רכים.** הודגשה רכישת ביטחון עצמי וחיוזוק האישיות, למשל בכל הקשור לנסיעה עצמאית לאוניברסיטה.

- **כלים להצטיינות באוניברסיטה.** כלים כגון שפה, תרבות, ארגון וכישורים רכים נחוצים. תוכנית "מסאר" גם מאפשרת לחניכים להתמקד בתחומי העניין שלהם, וההתנסות המעשית במקומות עבודה תורמת מאוד.

ג. תכנים

• **זהות ושייכות.** בתוכנית מדברים על זהות אישית, חברתית וקולקטיבית, ואף יש נגיעה זהירה בזהות הלאומית: "יש כאלה שהזהות הלאומית הייתה מאוד ברורה. יש כאלה שמצניעים את הדיון בזהות שלהם. המטרה היא לאפשר לכל אחד להגדיר את הזהות שלו לא רק 'ערבים' מול 'יהודים' אלא גם בתוך החברה הערבית, בין פלח כזה לאחר". מתברר שפיתוח הזהות משפיע לא רק על החניכים עצמם אלא גם יוצר אדוות נוספות, למשל, גורם לעיסוק בנושא גם ברמת המשפחה: "אחת האימהות מעידה שנושא ההגדרה של הזהות העצמית לא תופס בדרך כלל מקום בשיח שעולה בבית, אבל אין ספק שבנקבות העיסוק בהגדרת הזהות, הבן-אדם מפתח מודעות ומגביר את הערך העצמי שלו. מבחינה זו, התוכנית של מסאר עזרה מאוד לפתח את נושא הגדרת הזהות העצמית".

• **מידע והכוון לאקדמיה.** תוכנית "מסאר" מעניקה למשתתפים בה ייעוץ רציני לבחירת המקצוע, לא רק על פי יכולות התלמידים אלא גם על פי ההיצע של תחומי הלימודים ואפשרויות התעסוקה בעתיד.

• **עשייה חברתית.** אחד המסרים של התוכנית הוא שניתן להשפיע על החברה ולהיות מעורב בעשייה חברתית מכל מקום עבודה, ומכל תחום מקצועי שלומדים.

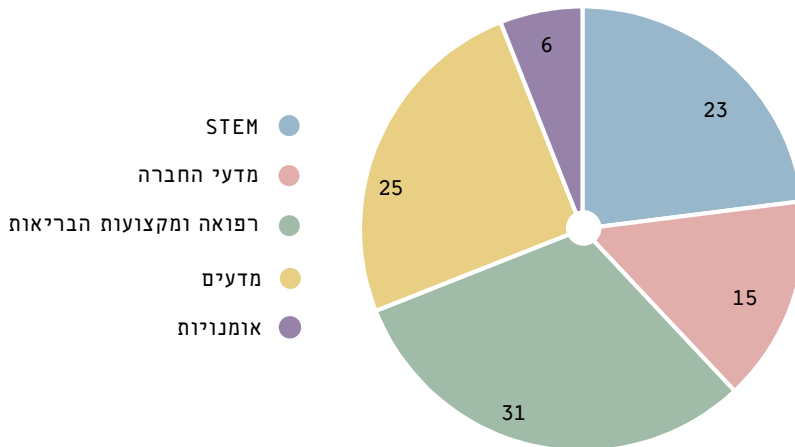
• **תכנים חסרים.** צוין כי נדרש חיזוק של לימודי אנגלית, כדי להתמודד עם מאמרים באנגלית באוניברסיטה; הוספת שיחות עם פסיכולוג, ודגש על דינמיקה קבוצתית; פיתוח השפה הערבית ולא רק העברית. כן עלתה הצעה לחשוף את המשתתפים לאקדמיה בישראל דרך ביקור הן באוניברסיטאות והן במכללות האקדמיות.

ד. **המשך הליווי באקדמיה.** לדברי הצוות "המשתתפים מקבלים שנה שבה הם באופוריה, כאילו שכל דבר ניתן ליישם. אבל עוד כמה חודשים, אומנם הם בוגרים תוכנית מסאר, אבל הם סטודנטים לכל דבר, וצריכים להשתלב בעוד מסלול. נראה כי קיים פער בין האופוריה לבין היכולת לממש וליישם, ולפיכך קיימת חשיבות בהמשך הליווי". יש לציין כי לפי נתוני "מסאר" כל משתתפי המחזור הראשון של התוכנית בוואדי עארה (100%) השתלבו באקדמיה. מחקר הערכה שערכה חברת "משתנים ייעוץ ארגוני והכשרה" (באמצעות סקרים בתחילת התקופה ובסופה) העלה, בין השאר, שיפור בתפיסת המנהיגות, העמקת ההיכרות עם האקדמיה, גיבוש תחום לימודים, ועלייה בנוחיות ניהול השיחה בעברית ובתחושת שייכות לקהילה.

פילוח מוסדות ההשכלה הגבוהה שאליהם מגיעים משתתפי התוכנית מגלה כי 75% מהם מגיעים לאוניברסיטאות, בעיקר לאוניברסיטת תל אביב (27%) ולאוניברסיטת בן-גוריון (17%). לעומת השיעור הכללי הנמוך יחסית של צעירים ערבים המגיעים לאוניברסיטאות – 37% משנתון ממוצע.

הבדל נוסף בין הנתונים המאפיינים את כלל הצעירים הערבים לבין בוגרי תוכנית "מסאר" ניכר בפילוח תחומי הלימוד של הבוגרים. לעומת נטייה של רבות מהסטודנטיות הערביות ללמוד חינוך, הנתונים שלהלן מציגים פילוח מגוון בהרבה מהנורמה המקובלת – בוגרי התוכנית בוחרים את תחומי הלימוד לאחר מחשבה רבה, על פי נטיית ליבם וכישוריהם ומצב שוק העבודה העתידי, כפי שמובן להם במהלך התוכנית.

תרשים 34
פילוח תחומי הלימוד של בוגרי תוכנית "מסאר" (ב-%)



מקור: עיבוד המחברים לנתוני מסאר.

יש לציין כי במהלך שנות המעבר משתתפי התוכנית מקבלים קצבת הבטחת הכנסה מהביטוח הלאומי, אך במהלך השנה אין להם אפשרות לעבוד ולפרנס את עצמם או את משפחתם, ולכן ההצטרפות לתוכנית קשה למי שבאים מרקע כלכלי מאתגר. בחלק מהמקרים הקצבה נמוכה אפילו מהמלגות שמציעות האוניברסיטאות לסטודנטים מהחברה הערבית. לפי עדות אנשי הצוות, טענה ברוח דומה עלתה במפגש ההורים של חניכי התוכנית: "שעדיף לעבוד ולממן שכר לימוד מלהשתתף ב'מסאר'. ההשתתפות נתפסה כעניין לא מועיל מבחינה כלכלית, שלא משתלב במערכת השיקולים הכלכלית של המשפחה כולה". בה בעת, הורים אחרים החזיקו בגישות אחרות בעניין תרומתה הסגולית של התוכנית, וטענו שהיא מקנה למשתתפים כישורים שקשה לכמת אותם ולהשוותם לתועלת הכספית שמניבה עבודה חודשית, למשל, כיצד לפנות נכון למרצה באוניברסיטה, ובכלל – כיצד להתמצא בצורה טובה יותר בעולם ההשכלה הגבוהה. אימא אחרת העידה שתוכנית מסאר תרמה בתחומים כגון שיפור השפה העברית, הופעה בפני קהל, הכנת מצגות – דבר שעשוי להיות שימושי באוניברסיטה. נוסף על כך, הבת שלה השתלבה בתוכנית דווקא מהשיקול הכלכלי – היא לא רצתה להתבזות בעבודה בשכר מינימום, ולכן העדיפה לנצל את שנת המעבר לפיתוח ההון האנושי.

מציאות זו היא טענה נוספת שצוות התוכנית משתמש בה כדי לשכנע מועמדים לתוכנית ובני משפחותיהם שהתוכנית איננה בזבז זמן, ושהכלים והמימוניות שהמשתתפים רוכשים במהלכה עשויים להשתלם בסופו של דבר גם מבחינה כלכלית. למעשה, בתוכנית זו, בפעם הראשונה בחברה הערבית, הורים משתתפים בסרטונים לקידום התוכנית ושיווקה. לצד זאת, מתחייבת גם חשיבה ארוכת טווח על מנגנונים שלא רק יאפשרו למי שהפרוטה אינה מצויה בכיסם להצטרף לתוכנית, אלא יעודדו אותם לעשות כן. אפשרות אחת הנשקלת כעת היא שהתוכנית תכלול גם יום עבודה בסביבה דוברת עברית, יום שמעבר לתגמול הכספי יוכל להביא גם לשיפור הדיבור בעברית ולהכרה בחשיבות לימוד השפה, ולצבירת ניסיון בעבודה בסביבה דוברת עברית, לא רק מבחינה שפתית אלא גם מבחינה תרבותית.

בשנה הקרובה (2022) מתכננת שותפויות רוטשילד פתיחת 3 קבוצות נוספות במסגרת מודל חדש המיועד למצטיינים מהחברה הערבית בשיתוף האוניברסיטה העברית בירושלים ובמימון קרן "יד הנדיב".

2. אג'יק (אני בא לקראתך)

"אג'יק" הוא ארגון ערבי־יהודי הפועל לפיתוח חברתי־כלכלי בקרב החברה הבדואית וליצירת שיתוף פעולה בין יהודים לערבים בישראל. הפילוסופיה העומדת מאחורי עקרונות הארגון היא שכדי להעביר אנשים ממצב של תלות ונזקקות למצב של הרגשת יכולת וקבלת אחריות לחייהם ולעתידם, ואף יכולת השפעה על הקהילה שלהם, יש לשנות לא רק את המציאות, אלא גם את תפיסתם ואת נקודת המבט של האנשים על מציאות. שינוי זה יביא לצמצום פערים בין ערבים ליהודים ויעצים את הסולידריות החברתית שלהם שתתפיים ואת תחושת השייכות שלהם. הדרך לעשות זאת היא התנדבות בני נוער לשם יצירת ניידות חברתית, העצמה ומנהיגות. תוכניות שנת המעבר של אג'יק מקבלות את הסכמת ההנהגה הערבית, בייחוד משום שהן אינן קשורות לשירות הלאומי.

2.1. טליעה (חלוציות)

"טליעה" היא התוכנית הוותיקה בתחום תוכניות שנת מעבר לחברה הערבית. את התוכנית יזמו אג'יק וקרן אברהם, ובשנת 2003 פעלה הקבוצה הראשונה, ובה 20 משתתפים מהחברה הבדואית. כיום פועלת התוכנית ביותר מ־10 יישובים ערביים, בנגב ובצפון, ומשתתפים בה כ־450 חניכים מעארה־ערעה, מג'ד אלכרום, סח'נין, קלנסווה, כפר קאסם, שפרעם, עילוט, טורעאן, חורה, שגב שלום ורהט, ועוד כמה קבוצות אזוריות, והיא מתוכננת להתרחב למקומות נוספים ולהיות תוכנית ארצית. התוכנית מציעה שנת מעבר – לאחר תיכון ולפני לימודי תואר ראשון או תעסוקה – לבני נוער מהחברה הערבית והבדואית בגילים 18–22, בעלי תעודת בגרות (או פוטנציאל גבוה) ומוטיבציה גבוהה להתפתחות אישית. מטרת התוכנית היא לבנות את יכולותיהם, אישיותם זהותם של המשתתפים, לתת להם את האפשרות להיחשף לידע רחב ומגוון ולהעניק להם כלים לתכנון הקריירה המקצועית שלהם.

רוב המשתתפים בתוכנית הן נשים – 85%. עם זאת, משיחות עם צוות התוכנית התברר כי נקבע יעד להכפלת מספר הגברים בתוכנית. החשיפה הראשונית לתוכנית נעשית בתיכון, דרך מפגשים עם רכזות התוכנית. מנהלי התוכנית ציינו כי הביקוש גבוה בהרבה מהיצע המקומות. חשוב להדגיש כי התוכנית מתקיימת בתוך הקהילה, כלומר המשתתפים לנים בבתיהם. מנהלי התוכנית מניחים כי

משתתפות לא יגיעו לתוכנית בתנאים אחרים, ועל פי הניסיון שלהם, השינוי חייב לבוא מתוך הקהילה ולהיות מותאם לתרבותה.

במהלך התוכנית המשתתפים מקבלים קצבת הבטחת הכנסה מהביטוח הלאומי, מימון למבחן הפסיכומטרי ומלגת שכר לימוד להשכלה גבוהה.

עיקרי המודל

התוכנית פועלת 5 ימים בשבוע, ומעניקה למשתתפים ידע וזהות, לצד כלים ומיומנויות המאפשרים שינוי התנהגותי, באמצעות הקניית המרכיבים העיקריים הבאים: (1) ערכים – הזדהות עם ערכי ההתנדבות ועם הזולת; (2) הבנה – למידה, הבנה והתנסות; (3) חברה – השתייכות חברתית, קהילתית ומשפחתית; (4) קריירה – פיתוח מקצועי ותעסוקתי; (5) מתן מענה לצרכים רגשיים; (6) העצמה – חיזוק עצמי וצמיחה אישית.

מתכונת הפעילות כוללת:

- **ימי התנדבות** במוסדות חינוך ורווחה בקהילה הבדואית המקומית;
- **למידה ומיומנויות** – שפה (ערבית, עברית ואנגלית), מתמטיקה, מחשוב, יזמות ומיומנויות מנהיגות והעצמה;
- **הכוונה אקדמית ותעסוקתית** – קבלת מידע על האקדמיה, הכוון תעסוקה, הכנה למבחן הפסיכומטרי.

מרכיב ההתנדבות, התופס כאמור את הנפח המרכזי של השבוע, כולל בראש ובראשונה ניסיון של התוכנית להקנות למשתתפים הבנה על אודות הערך הגלום בהתנדבות בקהילה. הבנה זו מחלחלת הן דרך הלימוד התאורטי, הן דרך המעשה. המשתתפים בתוכנית ממפים את הצרכים הקהילתיים, וכך מבינים מהם התחומים שראוי להקדיש להם תשומת הלב וזמן. ההתנדבות כרוכה בשיתופי פעולה עם גופים מקומיים, וכך לומדים המשתתפים כיצד ליזום עבודה בקהילה, לתכנן לטווח ארוך ולרקום שיתופי פעולה עם מוסדות וארגונים ועם חברים וחברות בקבוצה ומחוצה לה. מלבד זאת, ההתנדבות מחזקת בקרב המשתתפים את הזהות ואת תחושת השייכות, ותורמת, כמובן, לתחושת המסוגלות העצמית. המשתתפים מקבלים ליווי פרטני וקבוצתי ובמסגרתו הם מעבדים את החוויה העוברת עליהם בהתנדבות. מעניין לציין כי המשתתפים ממשיכים את הפעילות ההתנדבותית שלהם במתכונת זו או אחרת גם לאחר תום התוכנית, ובשיעורים

גבוהים במיוחד: לפי המעקב של צוות התוכנית, שלושה מתוך חמישה בוגרים, כ-60%, העידו כי הם משתתפי במיזמים התנדבותיים.

ביום השבועי העוסק בהעצמה האישית ובמנהיגות התוכנית מכשירה את משתתפיה לאזרחות פעילה, ומאפשרת להם לרכוש כלים נוספים, כגון הבנה של התנהלות פיננסית, פיתוח חוסן רגשי, לימוד עצמי, יכולת לקבוע יעדים ולהגשים אותם ועוד. כל זאת לצד פיתוח אוריינות לשונית ודיגיטלית, ושימת דגש על חשיבה ביקורתית ויצירתית. מובן שמיומנויות אלו באות לידי ביטוי גם ביתר רכיבי התוכנית. ימים אלו משלימים את ההתנדבות, שכן הם מעניקים למשתתפים את הידע והכלים הנדרשים לביצוע הפעילות הקהילתית בדרך הטובה ביותר.

היום המוקדש להכנה לקראת לימודים אקדמיים והשתלבות בתעסוקה נועד להעלות את המוטיבציה של המשתתפים להשתלב במוסדות ההשכלה הגבוהה ואת השאיפה למצוינות אקדמית ולהישגיות. במסגרת התוכנית המשתתפים פוקדים חלק מהמוסדות להשכלה גבוהה, פוגשים דמויות מעוררות השראה וזוכים לייעוץ והכוון אישי. היום כולל אפשרות להשלמת בגרויות במידת הצורך, קורס פסיכומטרי של 160 שעות (במימון מלא של התוכנית), לימודי שפה ופיתוח מיומנויות נוספות הנדרשות הן לעולם ההשכלה הגבוהה הן לשוק העבודה.

כאמור, התוכנית קיבלה את ברכת המנהיגות הפוליטית הערבית (אלעמור ודלומי, 2020). אחת הסיבות לכך היא השילוב בין ההכנה לעולם ההשכלה הגבוהה ולשוק העבודה לבין העיסוק הזהותי. כפי שהעיד ח'יר אלבאז, יו"ר אג'יק, בכנס שנערך במכון הישראלי לדמוקרטיה בפברואר 2021, לא ניתן לוותר על המרכיב הזה:

תוכניות שבאות לשרת רק את רעיון השילוב באקדמיה או בעבודה מבלי לשלב את מרכיב הזהות, או כאלה שבאות לשרת מדיניות ממסדית [ש]במרכזה ניסיון החלשה של הנהגת החברה הערבית, בעייתיות מאוד ולא נותנות מענה לחברה הערבית.

לפיכך, הניסיון לגבש מודלים נוספים של שנות מעבר עבור החברה הערבית חייב, לדעת מנהלי התוכנית, לכלול את שני המרכיבים האלה כדי להבטיח תמיכה ועידוד מצד נבחרי הציבור הערבים. מרכיב חשוב נוסף שצריך להביא בחשבון הוא שגם הרשויות המקומיות הערביות שתוכנית "טלעה" פועלת בתחומן הן

חלק בלתי נפרד ממנה, לצד מעורבות של גופים ממשלתיים ופילנתרופיים (קול מהשטח, 2020).

בוגרי התוכנית זוכים לליווי גם במהלך שנות הלימודים האקדמיים – מפגשים אישיים על בסיס חודשי, סדנאות (למשל, ניהול זמן ו-ODT) תגבור בלימודים בשיעורי עזר וחונכות. כל זאת לצד סיוע בהשתלבות בהתמחויות במהלך הלימודים ובמשרות סטודנטים. בוגרי התוכנית אף זוכים למלגת התנדבות, שגם היא זרז להמשך העשייה החברתית שלהם בקמפוסים. מטרת הליווי האישי היא לוודא שיש בידי הבוגרים הכלים המתאימים להתמודד עם האתגרים שמזמנים הלימודים באוניברסיטה – מבחינה אישית, ביחס למשפחה, וגם במובנים הזהותיים והקהילתיים. אומנם חלקה הראשון של התוכנית מיועד לרכישת הכלים המתאימים ללימודים האוניברסיטאיים, אך מטבע הדברים, לעיתים ההכנה אינה מספיקה לנוכח האתגרים בשטח. הליווי האישי כולל תיאום ציפיות לקראת הכניסה לעולם האקדמי וניסיון לשרטט את החלומות ואת דרך הגשמתם בשלב הלימודים וביציאה לשוק העבודה.

במפגשי הליווי ניתנת לבוגרים הזדמנות לשתף במצבם האישי והלימודי בשגרה, ובתוך כך לתכנן את משימותיהם עד המפגש הבא, עד סוף הסמסטר וכו'. הליווי מאפשר לבוגרים למצות את האפשרויות שמציעה האוניברסיטה – גם מבחינת התמיכה הכלכלית. הליווי האישי והקבוצתי מאפשרים לבוגרים ליצור ציר התפתחות אישי על פי יכולותיהם, ומספקים גם רשת ביטחון ותמיכה, שכן במקרים רבים החוויות העוברות על סטודנטים בכלל, ועל סטודנטים מהחברה הערבית בפרט – דומות, ואפשר לעבד אותן יחד, וגם לטכס עצה כיצד להתמודד עם האתגרים היום-יומיים בקמפוסים. בשנה האחרונה ללימודים מוצע לבוגרי התוכנית להשתתף בהכנה להשמה איכותית בשוק העבודה.

2.2. בריג'טק

תוכנית זו נבנתה על ידי אג'יק בשיתוף החברה למתנ"סים,⁵⁰ כדי להכין את המשתתפים ללימודים אקדמיים ולתעסוקה בתחומי ההיי-טק. התוכנית הוקמה

50 החברה למתנ"סים (מרכזים קהילתיים בישראל בע"מ) היא חברה ממשלתית בבעלות משרד החינוך והתרבות.

בעקבות השתתפותם הנמוכה של הבדואים בתעשייה מבוססת הידע בנגב. בתוכנית משתתפים בכל שנה 20-30 בוגרים מצטיינים של בתי הספר התיכוניים הבדואיים בנגב, תלמידים שנבחנו ב' 4-5 יחידות במתמטיקה ובאנגלית ובלימודי מדעים, חלקם על פי ציון גבוה במבחן הפסיכומטרי ובעלי מוטיבציה גבוהה. כ-40% מהמשתתפים הם בנים.

עיקרי המודל

המודל של "בריג'טק" דומה למודל של "טליעה", אך הוא שם דגש מיוחד על למידה של תכנות, מתמטיקה ומחשוב ברמה גבוהה. החלק ההתנדבותי בבריג'טק הוא בפיתוח אפליקציות במיזמים חברתיים. החניכים מתנדבים גם בהדרכה בתנועת הנוער, פעילות המדגישה את תחושת המסוגלות שלהם ואת זהותם האישית. התוכנית מתקיימת מחוץ לקהילה (בבאר שבע), ולכן המשתתפים בה נדרשים להיות עצמאיים יותר ולשפר את העברית שלהם.

2.3. שנת קהילה

שנת קהילה היא תוכנית שנת מעבר יהודית-ערבית ייחודית הפועלת מאז 2002 בשיתוף תנועת הצופים. המשתתפים היהודים משתתפים בה במסגרת שנת שירות (גרעין "במדבר"). בכל שנה משתתפים בתוכנית כ-70 משתתפים בארבע קבוצות נפרדות, שתיים מהן בנגב. בכל קבוצה ערבים ויהודים במספר שווה. התוכנית בנגב מתקיימת בבאר שבע, החניכים היהודים גרים בקומונה והערבים בבתיהם. ההנחה הבסיסית היא שהסכסוך הוא בין עמים אך לא בין אינדיבידואלים. המטרה היא להוביל לדיאלוג, לחשיבה ביקורתית ולשיתוף אמיתי, ולמצוא בסיס משותף במצב של פערים גדולים בין הקבוצות בתרבות, בידע וניסיון החיים ובשפה; והמשימה היא לבנות שותפות אמיתית של צעירים ערבים ויהודים. במהלך התוכנית משתתפים החניכים בסדנאות ובסמינרים ויוצרים מרחב חזון משלהם המשותף לשתי הקהילות. על המשתתפים הערבים לדעת עברית כדי להשתתף בתוכנית זו. לאחר סיום התוכנית המשתתפים הופכים לשגרירים קהילתיים, המעודדים שיח ועשייה בקרב חבריהם ומכריהם ומקדמים חזון של חברה משותפת. בוגרי התוכנית מוזמנים להצטרף לקהילת הבוגרים של אג'יק.

עיקרי המודל

- התנדבות בבתי ספר של שתי הקהילות – הערבית והיהודית (4 ימים בשבוע), וכן בפעילויות חינוך בלתי פורמליות, כגון תוכניות העשרה לאחר הלימודים בבתי ספר יסודיים ותיכונים עבריים וערביים באמצעות ארגון הנוער של אג'יק.
- יום בשבוע מוקדש להכשרה קבוצתית, הכוללת הכשרה מקצועית (כגון עבודה עם ילדים), מודעות תרבותית ודיאלוג בין זהויות.

2.4. מכוני מנהיגות סאביל – צפון ודרום

מטרתן של תוכניות "סאביל" לחנך לאחריות ומעורבות על ידי פיתוח יוזמה, חדשנות ומנהיגות מקומית בצפון (אזור נצרת) ובדרום (אזור באר שבע). התוכניות אורכות 10 חודשים מלאים, 5 ימים בשבוע. התוכניות אינן כוללת לינה, בעיקר מחשש לפגיעה בהשתתפות בנות, שלינה שלהן מחוץ לבית מקובלת פחות (למעט 3-4 סמינרים במהלך השנה הכוללים לינה בתנאי פנימיה). המשתתפים הם צעירים וצעירות (לרוב צעירות) בני 18 ומעלה, מיישובי המטרופולין של נצרת ובאר שבע, שסיימו את לימודי התיכון בהצלחה (בעלי תעודת בגרות, ציונים טובים באנגלית ובעברית) ובעלי מחויבות קהילתית ומוטיבציה להובלת שינוי ולמנהיגות, בעלי זיקה לחברה הישראלית בכלל ולחברה הערבית בפרט, ופוטנציאל להתקדם ולצמוח. התפיסה החינוכית העומדת ביסוד התוכנית דוגלת בשילוב בין הציר הלימודי לבין הציר הערכי, ובחיזוק הקשר שבין רכישת ידע רחב ומעמיק בתחומי הדעת לבין חינוך לערכים, למוסר ולמידות טובות, המעודד דיון בשאלות קיומיות מהותיות, מטפח חשיבה ביקורתית ותורם לפיתוח תפיסת עולם ערכית ולהתמודדות במצבים מורכבים. כמו כן מושם דגש על דיאלוג פתוח בין הצוות החינוכי של התוכנית לבין החניכים.

עיקרי המודל

- חינוך לערכים, טיפוח מעורבות, התנדבות ויזמות. ההתנדבות נעשית בקרב תלמידי חטיבות ביניים לבניית מיזם קבוצתי התומך בערכים של מעורבות ויזמות קהילתית ובאקטיביזם.
- מימוניות חברתיות וכישורי חיים. פיתוח כישורי חשיבה, לרבות קידום חשיבה ביקורתית, יכולת פתרון בעיות, כישורי התבטאות ומימוניות הקשבה, ניהול זמן ועוד.

• **מידע והכוון תעסוקתי ואקדמי.** ימי סיור במוסדות אקדמיים ובניית תמונת עתיד אישית, הכנה לפסיכומטרי וחיזוק אנגלית. כמו כן, לימודי עברית אקדמית ומדוברת: קריאה כתיבה והבנת הנקרא ברמת מבחן יע"ל, לרבות למידה חווייתית סדנאית.

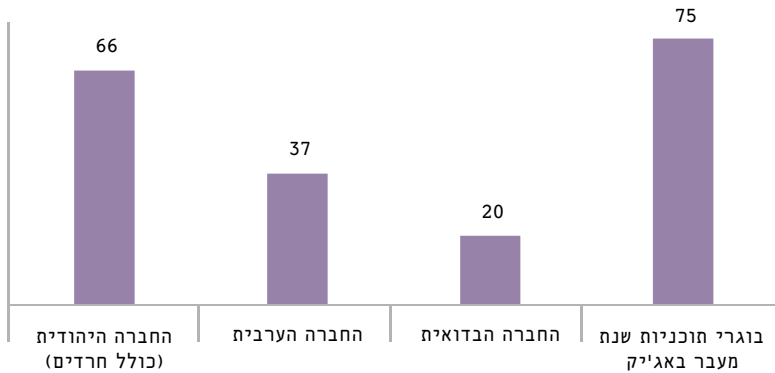
במסגרת התוכנית מתקיימים כ־15 סיורים בשנה, ובהם 3-4 סמינרים הכוללים לינה, העוסקים בסוגיות שונות, כגון תרבות בישראל, אני והאחר, טכנולוגיה, אזרחות ומערכות השלטון, דור המסכים ועוד.

יש לציין כי ארגון אג'יק מתכנן לפתוח בשנה הקרובה (2022) כמה תוכניות שנת מעבר נוספות בינהן תוכנית "פורסה" (הזדמנות) המיועדת לצעירים וצעירות "חסרי מעש", שתפתח לצעירים אלו אופקי תעסוקה, ותשמש גשר להשתלבות בחיים הבוגרים (התוכנית תופעל בשותפות עם מרכז ריאן), ותוכנית "אלראזי" למקצועות הבריאות, שמטרתה לשלב צעירים וצעירות בדואים במקצועות הבריאות האקדמיים ובתעסוקה בתחום זה. מעבר לכך מתוכננות 3 קבוצות נוספות במסגרת מודל חדש למצטיינים מהחברה הערבית בשיתוף אוניברסיטת תל אביב ובמימון קרן "יד הנדיב".

מחקר ומעקב אחר הבוגרים של כל תוכניות שנת המעבר של אג'יק

המעקב של אג'יק אחר בוגרי תוכניות שנת מעבר מגלה כי שלושה מכל ארבעה חניכים בממוצע, כ־75%, השתלבו באקדמיה, כ־5% בהכשרה מקצועית וכ־11% בתעסוקה. שיעור הפונים לאקדמיה גבוה בהרבה משיעור המתקבלים ללימודים באוכלוסייה הערבית, ואף גבוה מהממוצע באוכלוסייה היהודית בישראל. הישג משמעותי במיוחד הוא בחברה הבדואית, שבה שיעור הקבלה נמוך מאוד. לפי התחשיב של אג'יק **המודל כדאי למדינה**, היות שכל בוגר ובוגרת מחזירים את ההשקעה בהם בתוך כ־16.5 חודשים מרגע ההשתלבות בשוק העבודה (החזר ההשקעה מחושב על ידי שילוב בין חיסכון למדינה בתשלומי העברה לבין ההכנסות למדינה ממיסים).

תרשים 35
השתלבות בהשכלה גבוהה – בוגרי שנת מעבר של אג'יק בהשוואה
לקבוצות אוכלוסייה אחרות (ב-%)

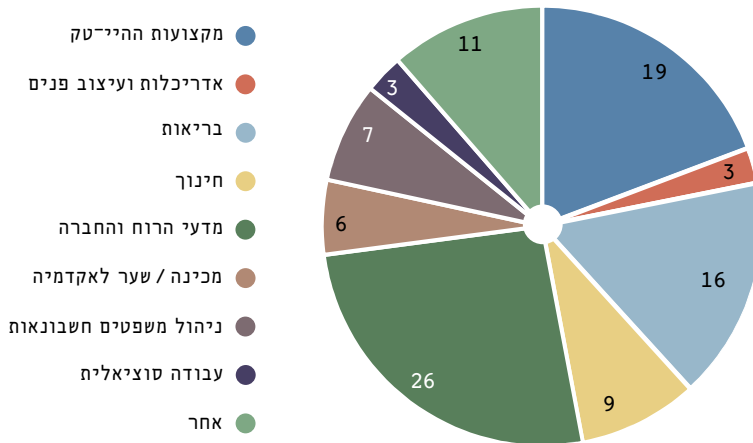


מקור: נתוני אג'יק.

גם התפלגות תחומי הלימוד בקרב הסטודנטים בוגרי התוכניות מצביעה על מגמות חיוביות מבחינת גיוון ופנייה לתחומים נדרשים בעלי אופק תעסוקתי, כמו תחומי ההייטק והבריאות.

הרוב המכריע של משתתפי התוכניות מעידים כי הפרויקט תרם להם אישית, הם פיתחו בשנה זו יכולות, כגון קבלת אחריות; ביטחון עצמי; יכולות חברתית; גיבוש הזהות; ידע וכלים חדשים. להערכת המשתתפים התוכנית היא בעלת חשיבות עליונה ובכוונתם להמליץ לתלמידי כיתה י"ב להצטרף אליה. הרוב הגדול של המשתתפים הסכים כי שנת המעבר נחוצה לתלמידים שאינם יודעים מה הם רוצים ללמוד או אינם עומדים בתנאי הקבלה ללימודים אקדמיים, בשל התועלת שב"ציאה מן הבית אל החיים", "גיבוש אישיות", "הגברת הביטחון העצמי", "העצמה", בניית "תמונת העתיד", "הצבת יעדים לעתיד" והשגת היעדים האלה או חלק מהם.

חרשים 36
התפלגות תחומי לימוד בקרב סטודנטים
בוגרי שנת מעבר באג'יק, 2016-2020 (ב-%)



מחקר מלווה על תוכנית "טליעה" שנערך במכון "מסאר למחקר חברתי" (אבו עסבה, 2016) מצא כי קיימת מוטיבציה גבוהה ושביעות רצון כללית מהתוכנית הן בקרב הצוות (המנהלות והרכזות) והן בקרב המשתתפות, וכי התוכנית תרמה רבות לאישיותן ולזהותן הלאומית והקהילתית של המשתתפות, וגם לחשיפה שלהן לידע ולהתנסות חדשה, לצד ביקורת על העומס של התוכנית. יש לציין כי מרבית המשיבות הרגישו שההתנדבות משמעותית מאוד ושהן נהנות במקום ההתנדבות, זכות לליווי הרכזת במקום, להערכת ההנהלה על עבודתן וליחס של כבוד מצד העמיתים. אחד ממנהלי בתי הספר שצוטט במחקר ציין:

המתנדבות עוזרות למורות בכיתות, לתלמידים מתקשים, וגם תלמידים בעלי הישגים גבוהים. לדעתי, פרויקט ההתנדבות עם אג'יק הוא אחד הפרויקטים הכי מוצלחים שהשתתפנו בהם, וזה משתקף בתוצאות המוצלחות שבגללן אנחנו ממשיכים בפרויקט. בנוסף לכך המתנדבות מצוינות מבחינה תרבותית, והשתלבתן

עם צוות המורים בביה"ס ומחנכות הכיתות הוא דבר מוצלח מאוד ומצויין, אני כמנהל בית הספר רואה במתנדבות כחלק בלתי נפרד מצוות המורים בבית הספר. (אבו עסבה, 2016: 20)

מנהל אג'יק דאז הסביר מהו לדעתו ההסבר המרכזי להמשכיות הגדולה של ההתנדבות:

כשאני לוקח מתנדבים, בגדול, ורואה איפה הם נמצאים לאחר 3 שנות התנדבות, אני רואה שאין מה להשוות בין מי שהתנדב לבין מי שלא התנדב. הם מאוד רגישים לחברה ולסוגיות חברתיות של הקהילה. הם כבר לא אדישים לכל מה שקורה בקהילה שלהם. לדוגמה, סטודנטית שסיימה להתנדב, וראתה שב"מעגן" לא הייתה ספרייה לילדים בשפה הערבית, ואז היא לקחה יוזמה ופשוט הקימה ספרייה בשפה הערבית. אז מה גרם לה לקחת כזו יוזמה? (נפתלי ורהב, 2008: 44)

המחקר מציין כי המשתתפות מבחינות בין תוכנית טליעה לבין השירות הלאומי־אזרחי מטעם המדינה ורואות באג'יק "ארגון משלהן".

מחקר מלווה על המחזור הראשון של "בריג'טק" שערך מכון "מסאר" (אבו עסבה, 2017) ציין, בין השאר, כי יש למשתתפים תחושת שייכות חזקה מאוד לקבוצה ותחושת גאווה שהם משתתפים בתוכנית, הם הביעו שביעות רצון גבוהה מהנושאים שהם לומדים, לצד ביקורת על מבנה התוכנית, שלדעתם עמוסה מאוד. המשתתפים מאמינים שהתוכנית תעזור להם בלימודיהם העתידיים וגילו מוטיבציה גבוהה מאוד להתמיד בה. חלק מהמשתתפים ציינו שלא קל להם להביע את עצמם בנושאים הנוגעים לתחושתם האישית.

מחקר מלווה שנערך על תוכנית שנת קהילה (שריד וגולדמן, 2017) העלה כי מעל למחצית מכל הבוגרים למדו או לומדים לימודים אקדמיים, ושיעור גבוה במיוחד של בוגרים ערבים־בדואים לומדים לימודים אקדמיים (86%). התוכנית מהווה חוויה ייחודית משמעותית ביותר לבוגריה, הותירה בהם חותם עמוק ותרמה לפתיחות ולנכונות לקיים קשר עם חברי הקבוצה האחרת. התוכנית תרמה גם להבנת המורכבות שבמציאות החיים בישראל ובמזרח התיכון, עודדה את הבוגרים להיות מעורבים בחברה הישראלית ובפוליטיקה הישראלית, תרמה להתבגרותם ולחיזוק תחושת המסוגלות שלהם, וסייעה להם לגבש את

דעתם בדבר תחום הלימודים או תחום העיסוק שבו ירצו להתמקד בהמשך חייהם.

3. כוכבי המדבר

"כוכבי המדבר" הוא ארגון ללא כוונת רווח שהקימו ב־2013 ד"ר מוחמד אל־נבארי ומתן יפה, כדי לבנות דור של מנהיגים בדואים, בהנחה כי רק בדרך זו אפשר לפעול לפתרון הבעיות המאפיינות את החברה הבדואית בנגב. הארגון מעצים צעירים ומעודד אותם לממש את הפוטנציאל האישי והקולקטיבי שלהם בעשייה חברתית, מנהיגות והגשמה עצמית, במסגרת כמה תוכניות: בית ספר תיכון למנהיגות; מרכז משלים לחינוך בלתי פורמלי (רוואפד); תוכניות שנת מעבר לקידום מנהיגות של נוער בדואי לאחר התיכון; "חממה למנהיגות ויזמות" לגברים צעירים (18–19), תוכנית מנהיגות "ראידאת" לצעירות (בנות +20), ותוכנית הבוגרים למימוש המנהיגות הבדואית.

3.1. חממה למנהיגות ויזמות

תוכנית "חממה למנהיגות ויזמות" היא תוכנית מאתגרת ומעצימה לגברים צעירים בדואים מוכשרים. התוכנית מכינה אותם לתפקידי מנהיגות עתידיים ולתעסוקה משמעותית באמצעות השכלה גבוהה. "החממה" היא אחת מתוכניות שנת המעבר היחידות בחברה הערבית המתקיימות בתנאי פנימייה מלאים.

המשתתפים הם בנים צעירים המצטרפים לתוכנית לאחר הלימודים בתיכון, תקופה שבה צעירים שאפתניים רבים מחפשים מטרה והכוונה. המועמדים הם בעלי מוטיבציה ופוטנציאל מנהיגות בולט ורמה לימודית גבוהה. תהליך המיון במרכז הערכה כולל ראיונות, סדנאות מנהיגות וכדומה. מטרת התוכנית העיקריות הן להעצים בדואים צעירים מוכשרים לממש את הפוטנציאל האישי והקולקטיבי שלהם; להנחות את המשתתפים להבין טוב יותר את עצמם, את הקהילה הבדואית ואת החברה הישראלית, באמצעות מפגשים עם קבוצות שונות בחברה הישראלית; להכין את החניכים להשכלה גבוהה ולקריירה שאפתנית; לטפח את כישורי הניהול והמנהיגות שלהם; ללמד אותם כישורי חיים שהם זקוקים להם לשם הצלחה בעולם המודרני, ולחזק את הקשר שלהם לארץ ולטבע.

עיקרי המודל

• **זהות, ערכים וקהילה.** ההנחה המרכזית של התוכנית היא שאתגרי שטח הם אמצעי לגיבוש הקבוצה, לפיתוח מנהיגות וטיפוח נחישות ואחריות, החניכים יוצאים לפעילויות שטח מגוונות, וכן לטרקים מאומצים ברחבי ישראל. העיסוק בזהות אישית וקהילתית נעשה בשיחות ובסדנאות עם מנחים יהודים וערבים, ועיקרו הצגת המורכבות טיפוח ראייה ביקורתית וניפוץ סטיגמות המקובלות בחברה הבדואית. החניכים יוצרים קשרים מתמשכים עם בני גילם משבטים אחרים, ופוגשים בפעם הראשונה ישראלים מקהילות רבות ושונות. החניכים מתנדבים במגוון ארגונים חברתיים, יוזמים ומוציאים לפועל פרויקטים חברתיים, וכן מקיימים דיונים שבועיים על אירועים אקטואליים המונחים על ידי מנהיגי ממשל, פוליטיקה, ופעילים חברתיים ועסקיים.

• **כישורי חיים.** באמצעות קורס הדרכה וסדנאות החניכים מפתחים מיומנויות של עמידה בפני קהל, מיומנויות למידה, עבודת צוות וכדומה. נוסף על כך החניכים משתתפים בקורסים חיוניים לכישורי חיים בנושאים כמו מיומנויות מחשב, חיים בריאים, פתרון סכסוכים ועוד.

• **קריירה והכוון אקדמי.** התוכנית מעודדת את החניכים לחלום בגדול ולהגשים את חלומותיהם. החניכים מזהים מסלולים אקדמיים ומסלולי קריירה באמצעות ביקורים בקמפוס, פגישות עם צוות האוניברסיטה והדרכה פרטנית של יועצים מקצועיים (בשיתוף "רואד" ו"ריאן"). החניכים מקבלים קורסים מאתגרים בעברית, באנגלית, במתמטיקה ובלימודי הכנה להשכלה גבוהה ומעבר לה. במהלך התוכנית החניכים מקבלים קצבת הבטחת הכנסה מהמוסד לביטוח לאומי.

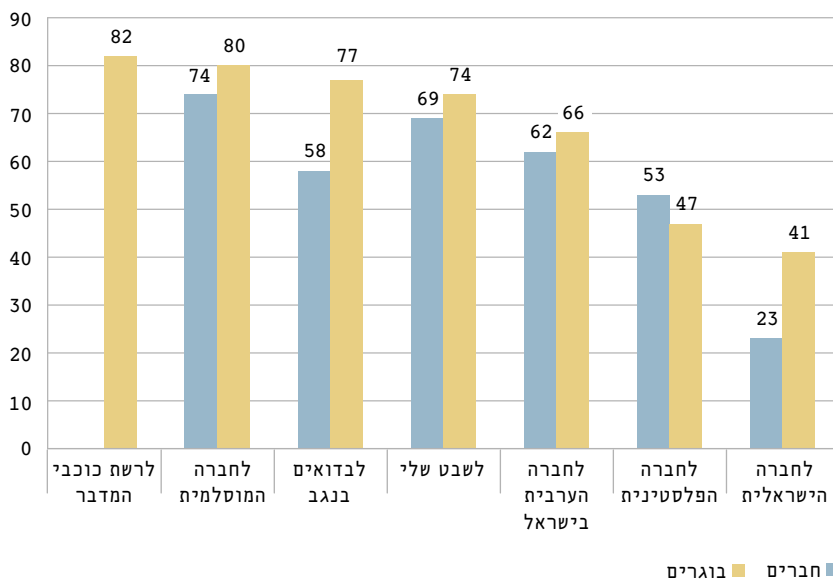
מובילי התוכנית הדגישו את חשיבות הקשר האישי של הצוות עם החניכים ושל היחס המספרי הסביר בין חניכים למדריכים. כן הודגשה חשיבות הליווי לטווח ארוך, לא רק במהלך שנת המעבר.

מחקר הערכה

מחקר עמדות ומעורבות אזרחית מאוגוסט 2020 בחן את בוגרי כוכבי המדבר בהשוואה לקבוצת ביקורת של חבריהם העלה את הממצאים העיקריים האלה (כוכבי המדבר, 2020):

• **זהות ושייכות.** העיסוק הרב של תוכנית "החממה" והבוגרים בזהות אישית ובשייכות למעגלים שונים מניב תוצאות ברורות: שיעור בוגרי התוכניות המרגישים שייכות למספר רב של מעגלים, ובמיוחד למעגל הבדואים בנגב ולמעגל החברה הישראלית, גבוה בהרבה משיעור זה בקרב חבריהם. גם המדדים לחוזק הזהות הבדואית ולשייכות לחברה הישראלית גבוהים בהרבה.

תרשים 37
מעגלי שייכות (ב-%)



• **מעורבות אזרחית.** לבוגרים יש יתרון על חבריהם במידת המעורבות החברתית-קהילתית ובמידת המעורבות הפוליטית-חוקית. הבוגרים מעורבים במגוון רחב של פעילויות בתדירות גבוהה משל חבריהם, ובמיוחד בשיחות פנים אל פנים, בהפגנות ובאירועים העוסקים בנושאים הקשורים לקהילה, לשכונה, ליישוב ולמדינה. היתרון של הבוגרים על חבריהם בולט בעיקר בהקמת מיזם לקידום נושא בעל חשיבות עבורם.

• **תפיסת מסוגלות.** נמצא כי שיעור הבוגרים המטילים ספק ביכולתם להשפיע נמוך מהשיעור בקרב חבריהם. תפיסת המסוגלות להשפיע קשורה קשר הדוק למנהיגות, ובוגרים שלא ירגישו בטוחים מספיק ביכולתם להשפיע, יתקשו להנהיג, לפיכך, היתרון של הבוגרים כפי שבא לביטוי כרגע במדד זה אינו מספק.

3.2. ראידאת (פורצות דרך)

תוכנית "ראידאת" מכשירה במשך שנה נשים צעירות בדואיות מוכשרות לקריירה שאפתנית, ליזמות ולתפקידי מנהיגות עתידיים. המשתתפות הן בוגרות תיכון, בעיקר מהתיכון למנהיגות של כוכבי המדבר, בעלות מוטיבציה גבוהה ובסיס לימודי. התוכנית שואפת להעצים נשים בדואיות צעירות ומוכשרות לממש את הפוטנציאל האישי והקולקטיבי שלהן להנהיג ולשנות; להנחות את החניכות להבין את עצמן, את הקהילה הבדואית ואת החברה הישראלית באמצעות מפגשים עם ישראלים; להכין אותן להשכלה גבוהה ולקריירה שאפתנית. לטפח את כישורי הניהול והמנהיגות שלהן וללמוד את כישורי החיים הדרושים להצלחה בעולם מודרני. חלק מהמפגשים נעשים עם חניכי "החממה".

המודל דומה לתוכנית "החממה" ללא רכיב השטח והפנימיה. התוכנית מתקיימת בבאר שבע, מה שמחייב את החניכות להגיע בעצמן בתחבורה ציבורית. בתוכנית שלושה צירים עיקריים:

• **פיתוח אישי.** לימודי עברית וערבית, ליווי אקדמי ותעסוקתי וחשיפה לכלל תחומי הלימוד (חלק מהבנות משנות את דעתן וחלק מחזקות את מה שרצו מלכתחילה), פיתוח מיומנויות, כמו פתרון בעיות עם הסביבה, מיומנויות דיגיטליות, ניהול כלכלי ועוד.

• **זהות ושייכות.** פעילויות להכרת ה"אני", להכרת ה"אחר" ולמפגש עם כלל החברה – הכרת הקהילה הבדואית הקרובה, הכרת החברה הערבית בצפון ובהכרת החברה הישראלית בכללותה (למשל, ביקור בבני ברק, בתל אביב ובירושלים). המפגשים עם האוכלוסיות השונות מבלבלים בהתחלה, אך בהמשך "פוקחים עיניים" ומעודדים את חקר הזהות העצמית.

• **כישורי חיים.** המשתתפות מתנדבות בעיקר בתחום החינוך הבלתי פורמלי, שבו יש להן יכולת השפעה רבה. כמו כן הן משתתפות בקורס יזמות, ודרך הקורס הזה לומדות על פרואקטיביות ונתינה.

מובילי התוכנית ציינו כמה אתגרים, ובמיוחד את הצורך לרתום את ההורים ולחזק את האמון שלהם בתוכנית, בין השאר בעזרת הבוגרות. חניכות התוכנית מקבלות קצבת הבטחת הכנסה מהמוסד לביטוח לאומי.

ה ע ר כ ה

מעקב אחר בוגרות המחזור הראשון העלה כי מתוך 18 בנות שהשתתפו בתוכנית 15 התחילו ללמוד באקדמיה בישראל (כולן במסגרת תוכנית "שער לאקדמיה"), ושתיים החלו ללמוד באקדמיה בחו"ל. המחקר הראה כי תרומת התוכנית היא ניכרת בעיקר באינטראקציה עם יהודים ובשירת מחסום השפה, בהפחתת החששות מהאקדמיה ובחינוך לעצמאות (הפעם הראשונה שהצעירות יוצאות מהכפר).

4. מ ר כ ז מ ע ש ה

מרכז מעשה הוא עמותה ללא כוונת רווח שהקימה קרן רש"י.⁵¹ המרכז מפעיל תוכניות שנת מעבר ליהודים ולערבים במסגרת השירות הלאומי-אזרחי, שנת שירות, מכינות קדם-צבאיות, מכוני מנהיגות ותוכנית לבוגרים. תוכניות מעשה חותרות להשגת מוביליות חברתית, מעורבות חברתית ורכישת ערכים של דמוקרטיה ושוויון. מרכז מעשה פיתח מודל כולל להכשרת מתנדבים, ארגונים לאומיים-אזרחיים ומעסיקים, על בסיס ניסיונו ועל בסיס מחקרים אקדמיים רלוונטיים, מתוך אמונה שהתנדבות היא כלי יעיל לקידום נייודות חברתית-כלכלית של צעירים מוחלשים, וכי שנת התנדבות היא חלק משמעותי ומשפיע בחייהם של צעירים.

מרכז מעשה הוא הארגון שהפעיל את תוכניות המעטפת למאות בנות השירות הלאומי-אזרחי מהחברה הערבית (ראו פירוט לעיל). כמו כן הקים הארגון מכון מנהיגות ייחודי לנשים.

4.1. המכון למנהיגות נשית אנטלאקה

מרכז מעשה מפעיל את המכון בעיר עכו בשיתוף קרן אדמונד דה רוטשילד, ומ־2019 הוא נתמך גם על ידי משרד החינוך. המכון מיועד לקבוצה של 25 נשים, בוגרות תיכון בנות 18–20 שיש להן רצון ללמוד ולהשפיע. התוכנית אורכת 10 חודשים, 5 ימים מלאים בשבוע (40 שעות).

עיקרי המודל

חזון המכון הוא ליצור אלטרנטיבה מעצימה עבור צעירות ערביות בעלות פוטנציאל מנהיגותי, השואפות להנהיג, להוביל ולשנות על ידי פיתוח מנהיגות נשית בחברה הערבית: חיזוק הזהות האישית בהיותה משאב ומקור כוח; פיתוח תוכנית הכשרה לעולם האקדמיה ולתעסוקה מקדמת; פיתוח רצון להשפיע על החברה הערבית בפרט ועל החברה הישראלית בכלל. השאיפה היא שבוגרות המכון יהיו מודל לצעירות בחברה הערבית ויובילו יוזמות למען החברה.

אחת מפריצות הדרך של תוכנית זו היא המגורים המשותפים בקומונה, שנולדו מיזמת המשתתפות. עבור נשים צעירות ערביות מגורים מחוץ לבית ההורים הם צעד גדול בעצמאותן ובעוצמתן. המשתתפות מתנדבות במסגרות חינוך פורמלי ולא פורמלי (10 שעות בשבוע) ומובילות כמה יוזמות חברתיות בקהילה בכל שנה. הנשים מנהלות חיי קבוצה, זוכות להנחיה אישית וקבוצתית, ומשתתפות בקורסים ובסמינרים. צוות התוכנית עוקב אחר התפתחות המשתתפות ותומך בהצלחות ובאתגרים, באמצעות מפגשים אישיים וקבוצתיים מובנים ושיחות בלתי פורמליות מתמשכות. התוכנית שמה דגש מיוחד גם על פיתוח קריירה מעשי.

בכוונת הארגון לפתוח מכון מנהיגות נוסף ב־2022.

5. העמותה למנהיגות ישראלית משותפת

"העמותה למנהיגות ישראלית משותפת" קמה בשנת 2017 במטרה ליצור קבוצה פעילה של אנשי חינוך וחברה ישראלים – מוסלמים, נוצרים, דרזים, בדואים, צ'רקסים, יהודים דתיים ויהודים חילוניים, עולים וותיקים – המחויבים יחד לעיצוב פניה של החברה המשותפת בישראל. לשם כך יזמה העמותה

והקימה מדרשה למנהיגות ישראלית משותפת בשותפות מרכז מעשה והסתדרות הציונית העולמית. המדרשה משמשת פלטפורמה להכשרת מנהיגות אזרחית בקרב בוגרי תיכון ערבים ויהודים מכל הקשת החברתית בישראל, המחויבים למעורבות ולעיצוב המרחב הישראלי, על פי תפיסה חברתית המקבלת את המגוון שבה, מקדמת מעורבות אזרחית, ומטפחת קשרי תמיכה ופיתוח בין קהילות וארגונים ואחריות משותפת לחברה ישראלית מתפתחת.

5.1. המדרשה למנהיגות ישראלית משותפת

"העמותה למנהיגות ישראלית משותפת" יזמה את הקמת המדרשה, ושותפים בה מנהיגים ואנשי מעשה מהחברה הערבית והיהודית בצפון. ייחודה של המדרשה הוא במפגש שהיא מבקשת ליצר בין צעירים יהודים לצעירים ערבים בשנת התנסות בחיים משותפים ודרך התנדבות עם ילדים ובני נוער, הכשרה ולימוד. יחד הם עוברים שנה של התפתחות אישית, גילוי הדדי ובחינת מושגים של הטיה ואפליה. הם רוכשים ניסיון ממקור ראשון בפעילות חברתית ובמנהיגות ומשמשים מודלים לחיקוי לילדים ולבני הנוער שאיתם הם מתנדבים ולקהילה. הדגש במפגש בין הצעירים הוא השמירה על הזהות לצד ההכרה בשונות והיותה משאב.

משתתפים בתוכנית 10 בני נוער ערבים ו־10 בני נוער יהודים, בני 18-19 המשתתפים היהודים הם חניכים במכינה קדם־צבאית חצי שנתית "אופק" ואינם נתמכים על ידי משרד החינוך. התוכנית נמשכת שנה שלמה, והמשתתפים מתגוררים במעונות הסטודנטים של מכללת עמק יזרעאל.

עיקרי המודל

המודל מבוסס על מודל המכינה הקדם־צבאית, אך ללא רכיב ההכנה לצה"ל לחניכים הערבים. מרכיבי התוכנית העיקריים הם: התנדבות, לימודים (שפות, חברה ישראלית, גישור, כתיבה יצירתית ועוד) וסיורים בכל רחבי ישראל. התוכנית כוללת: התנדבות בבתי ספר יהודיים וערביים ופרויקטים קהילתיים משותפים (במרכזים קהילתיים, בסיוע למכבי אש, במד"א ועוד), כולל הכשרה מקצועית למשימות ההתנדבות; חונכות לעבודה משותפת ולדינמיקה קבוצתית; הכשרה לפיתוח קריירה (כולל למידה על השכלה גבוהה, קריירה ותכנון לעתיד); הנחלת נורמות אזרחיות, זהות ושייכות; ומפגשים רב־תרבותיים עם משתתפים

אחרים מהתוכניות של מרכז מעשה. המשתתפים הערבים לומדים עברית והיהודים ערבית, במיוחד בחודש הראשון, בכל מפגש יש מתורגמן (לרוב חניך). המשתתפים משתתפים בניהול התוכנית ואחראים לחלק מהמטלות, כמו הזמנת אורחים, הזמנות אוכל וכו'. המשתתפים מקבלים חונכות וליווי אישי כדי לסייע ולתמוך בתהליך, לשקף הצלחות ולתכנן תוכניות קריירה וחינוך לעתיד.

תהליך הגיוס והמיון כולל חיפוש מועמדים פתוחים ובעלי שאיפה למפגש בין־תרבותי. התהליך כולל גם ביקורי בית אצל הורי המועמדים, שרובם חוששים בעיקר ממפגש של בנים ובנות, והמניע העיקרי להסכמתם הוא חשיבות ההצלחה באקדמיה ושיפור העברית.

מובילי התוכנית ציינו את ההזדמנות הגדולה שיש בתוכנית לצמיחה ולהעצמה, וכי מדובר בהכנה חשובה מאוד להשתלבות באקדמיה ובתעסוקה.

מחקר והערכה

על פי מחקר שנערך במחלקת המחקר של קרן רש"י (מרגולין, 2020), ייחודיות התוכנית היא בכך שהחניכים הצטרפו למדרשה מרצונם ולא במסגרת תוכנית לימודים המוכתבת מבחוץ, ובהזדמנות שהמדרשה מזמנת לחניכים ולצוות לחוות "חיים משותפים" במונח הבסיסי של חיי היום־יום, לצד עשייה ולמידה של נושאים הפוגשים את עולם המנהיגות ואת החברה הישראלית בכלל, וסוגיות הקשורות ביחסי הקונפליקט בין הקבוצות בפרט.

המחקר מצא כי לתוכנית השפעה רבה על תחושות הזהות והשייכות של החניכים. החניכים העידו כי התכנים אפשרו למידה והיכרות עם המורשת האישית שלהם, למשל –

לפני שהגעתי למדרשה לא היו לי דעות משלי, היום זה השתנה בזכות התוכנית, היום כשאני חוזר הביתה ורואים איך דברים מתנהלים ביישוב שלי אני מסתכל עליהם אחרת ותופס אותם אחרת, נהייתי ביקורתי כלפי התרבות שלנו גם ולא רק כלפי התרבות היהודית. האנשים ביישוב שלי שמו לב לזה גם. (שם: 25)

כמו כן, לתוכנית השפעה על המעורבות החברתית וגם על המסוגלות האישית של המשתתפים. חלקם ציינו גם היבטים המשלבים **מימוש עצמי ומנהיגות חברתית**. למשל –

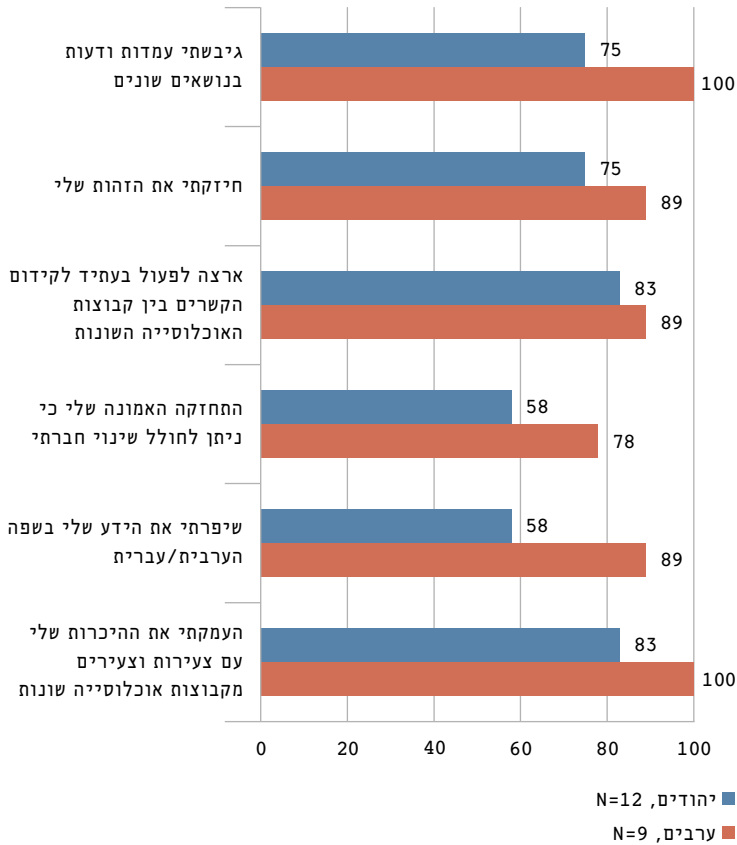
אני אהיה משפיע פוליטית וחברתית. אני רוצה להיות אקטיבי בכל הקשור לגזענות ולאפליית האחר בגלל שהוא שונה מאיתנו, בגלל איזה פגם. אני מקווה שאעמוד בזה. חשוב לזכור שכל אחד פגום במשהו". (שם: 27)

ניכר כי התוכנית תרמה לחיזוק מוקד השליטה של המשתתפים בהגדרת יעדים ובדרכים להשגתם, במיוחד בקרב ערבים. ממצא זה תואם את ציפיות המשתתפים שהתוכנית תהווה עבורם "גשר" לקראת המעבר לשלב הבא בבחירותיהם החינוכיות או המקצועיות. התוכנית חיזקה, בין היתר, את אמון המשתתפים ברכישת השכלה גבוהה ואת כוונתם ללמוד או להתכונן ללימודים. שינוי בולט נוסף שנזקף לזכות התוכנית הוא עלייה במידת המעורבות וההתעניינות בחברה הישראלית, ברצונם להשפיע ובפעולות שהם יוזמים גם בסביבתם הקרובה. בולטת תרומת התוכנית להפחתת חששות המשתתפים היהודים מפגישה עם קבוצות אחרות.

בתגובה לשאלה כללית בדבר תרומת המדרשה להם אמרו חניכים, בין השאר:

מהי ההצלחה בעיניי? תראי, זה שבאנו לפה חברה מאוד שונים, גם בבית וגם במנטליות וגם ביכולות ובמה שרצינו להשיג וחיינו פה ביחד. חיים שלמים. למדנו אחד על השני וגילינו דברים מדהימים על היכולות שלנו ועל האפשרות לחיות פה ביחד. זה שווה הכול בעיניי. בגלל שהעולם בחוץ כל כך שונה. זאת חוויה שתהיה איתי לכל החיים. זאת ההצלחה. (שם: 34)

תרשים 38
שיעור המדווחים על תרומה גבוהה של השתתפות במדרשה
(במידה רבה או רבה מאוד), על פי מטרת התוכנית (ב%)



יש לציין כי בכונות העמותה לפתוח מדרשה נוספת בקיבוץ לוחמי הגטאות.

6. אזרחים בונים קהילה - לוד

עמותת "אזרחים בונים קהילה" פועלת בעיר לוד משנת 2005. מיום הקמתה פעלה העמותה עם בני נוער מכל המגזרים ועם אוכלוסיית הצעירים מהקהילה הערבית בלוד (בנים ובנות בגילים 15-24). בתחום הצעירים הפעילה העמותה

את תוכנית שנת ההתנדבות בקהילה, בין היתר, לנוכח חוסר הידע והבשלות של בוגרי י"ב והקשיים הסוציו־אקונומיים של רובם. בשנת 2010 נפתחה תוכנית המשך לליווי הצעירים המתנדבים לאורך תקופת לימודיהם האקדמיים, ואף לאחר סיום הלימודים האקדמיים, בניסיונם להשתלב בשוק העבודה.

עיקרי המודל

העמותה מציעה מעטפת תמיכה וליווי ממושכת וארוכת טווח לצעירים מכיתה י' ועד להשמה בתעסוקה, בעזרת תוכניות לפי קבוצות גיל וקהלי יעד:

- **יאללה ללג'אמעה (קדימה לאוניברסיטה)** – תוכנית מפגשים קבוצתיים שבועיים לתלמידים מכיתה י' עד י"ב. את התכנים מעבירים סטודנטים, ועיקרם גיבוש זהות, מנהיגות ומעורבות חברתית, הכוון להשכלה גבוהה ולתעסוקה.
- **משוואר (שנת קהילה)** – תוכנית לבוגרי ובוגרות י"ב, הנמשכת 10 חודשים, 4 ימים בשבוע: יומיים התנדבות (בחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי), יום למידה ויום סדנאות הכוון. התוכנית כוללת, בין השאר, העצמה וטיפוח אישי, פיתוח עצמי, מפגשי ייעוץ אישי אקדמי, מבחני נטיות, סדנאות וסדורים, הכנה לפסיכומטרי ולמבחן יע"ל, ולימודי מתמטיקה ואנגלית. המשתתפים משלמים 2,500 ש"ח למבחן הפסיכומטרי ומקבלים מלגת לימודים בסך 5,000 ש"ח.
- **שורשים־ג'זור (ליווי באקדמיה)** – הכוון וליווי פרטני וקבוצתי אקדמי לכלל הסטודנטים דרך סדנאות והענקת כלים מקצועיים; מפגשים חווייתיים ואירועי שיא; מפגשים אישיים תמיכה אישית ורגשית וסיוע אקדמי על פי הצורך. הסדנאות כוללות: היכרות ראשונית עם עולם האקדמיה, פיתוח מוטיבציה, זיהוי סגנונות למידה, אסטרטגיות למידה וניהול זמן, התמודדות אפקטיבית עם בחינות אקדמיות, יכולת בחירה והתמודדות במצבי לחץ, קבלת החלטות, מיומנויות לכתובת עבודות אקדמיות ועוד.
- **שנת הכוון לתעסוקה** (לסטודנטים לקראת סיום לימודיהם) – הקניה ופיתוח מסוגלות תעסוקתית וכישורים רכים, הכנה ליציאה נכונה וטובה לעולם התעסוקה, חשיפה למקומות תעסוקה ויצירת קשרים עם מעסיקים.

7. השומר הצעיר – תנועת אג'אל (דורות)

חטיבת "אג'אל" היא תנועת נוער ערבית-יהודית שנוסדה ב־2006 כחטיבה אוטונומית בתנועת השומר הצעיר, כדי לאפשר קיום של תנועת נוער חילונית במגזר הערבי בישראל. אג'אל רואה בחינוך כלי מרכזי להבטחת ניידות חברתית, ודרך מרכזית לקידום החברה הערבית בישראל. התנועה בוחרת את דרכי פעילותה על פי צרכי החברה שבה היא פועלת, ומטרתה לפתח הנהגה בחברה הערבית, כדי שתוכל להיאבק לשוויון זכויות בישראל. התנועה פועלת בכ־30 יישובים ערביים, וכן בארבע ערים מעורבות, בפריסה ארצית – מעראמשה בצפון ועד חורה בדרום – ולכן מורגלת בעבודה עם אוכלוסייה מגוונת מבחינה סוציאלקונומית, תרבותית, דתית ועוד.

7.1. ס נ א ב ל

"סנאבל" הוא מסלול הכשרה של בוגרי תנועת הנוער. מטרתו העיקריות של המכון הן יצירת פלטפורמה לפיתוח מנהיגות של צעירים וצעירות בחברה הערבית, מתוך למידה והעמקה בנושאי ליבה ועשייה חינוכית בחברה; הכוונה ללימודים אקדמיים מתוך התחברות לחברה ולעשייה חברתית, ויצירת דמויות חינוכיות לחיקוי בקרב הנוער בחברה הערבית.

ע י ק ר י ה מ ו ד ל

התוכנית פועלת 5 ימים בשבוע, 9 שעות ביום, ומיועדת לבנים ולבנות (כ־60% בפועל) בוגרי "אג'אל" בני 30-40, בעלי ניסיון חינוכי רב (רובם שימשו בתפקידים הדרכה ובתפקידי מפתח בתנועה). התוכנית מתקיימת בשלב זה בתנאי פנימייה חלקיים. הארגון מציין במסמכיו שנושא הלינה הוא כיום מחסום תודעתי בקרב ההורים, והם מאמינים שלאט־לאט הוא ייפרץ, שכן יש חשיבות ללינה מחוץ לבית כדי לפתוח אופקים ולאפשר התנסויות חדשות למשתתפים, ולפיכך במהלך השנה יגדילו את מספר הלינות מחוץ לבית. "אנו רוצים שהורי החניכים של סנאבל ירגישו כי הבנות והבנים שלהם נמצאים במקום מבטחים, וכי הלינה מחוץ לבית תחשוף אותם לדברים חדשים".

התוכנית הפדגוגית כוללת כמה צירים: ציר אישי שבמסגרתו מושם דגש על קשר מדריך-חניך. המדריך הוא מודל למנהיגות ולאחריות עבור החניך, והקשר חותר לעומק ולאינטימיות כדי להיות רלוונטי עבור החניך ביחס למכלול חייו; ציר חברתי – הקבוצה ככלי חינוכי משמעותי. המכון מאמין כי היכולת לשנות

את המציאות אינה הכרעה של אדם אחד אלא של קבוצה הבוחרת להוביל יחד לעבר חזון משותף. על כן מושם דגש על כישורים חברתיים, כמו עבודה בצוות, שיתוף פעולה, מתן אמון, יכולת ביטוי עצמית, היכולת להקשיב ועוד; ציר משימתי – יצירת במות להתנסות בהובלה במכון. כל חניך משתתף במשימה החינוכית בתנועת הנוער ובחברה.

מודל הלימודים כולל רכיבים של שפה עברית, הכנה לפסיכומטרי ולמבחן יע"ל, סיורים במוסדות חברתיים ועסקיים ובמוסדות להשכלה גבוהה, ייעוץ תעסוקתי ואקדמי והכרת החברה הישראלית.

מודל ההתנדבות מכוון לטפח בוגרים ערכיים בעלי תחושת ערך ומשמעות ויכולת ניהול עצמי, המרגישים שייכות לקהילה, לחברה ולמדינה ואחריות כלפיהן, ומוכנים להשתתף בעיצובן ובבנייתן. התוכנית מבוססת על הגישה הפדגוגית של למידה מתוך התנדבות ומקדמת תהליך של למידה משמעותית בהדגשת ההיבטים העיוניים וההתנסותיים של התנדבות בקהילה בתהליכים מובנים ושל שיח ערכי רפלקטיבי מתמשך.

7.2. תוכנית י"ג – דור 3

תוכנית העצמה, התנדבות ופיתוח מנהיגות למסיימי י"ב בדרום. תוכנית זו מאפשרת לצעירים לעסוק בהתפתחות אישית ובמעורבות חברתית ולקבל כלים לפיתוח תמונת עתיד מתוך הבנה של עוצמותיהם וחולשותיהם. התוכנית מלווה את הבוגרים עד לשילובם במסגרת השכלה או תעסוקה. קהל יעד של התוכנית הם צעירים וצעירות מהחברה הבדואית, בני ובנות +18, מסיימי י"ב שיש להם תחושת השתייכות ומעוניינים לתרום לחברה במעגל החברתי-הציבורי שהם שייכים אליו. התוכנית מציעה תהליך חינוכי מאפשר ועצמאי, המדגיש אלמנטים של חוללות עצמית וחיי קבוצה ומאפשר מעורבות של חברי הקבוצה בהתנהלות היום-יומית ובתכנים. התוכנית מקנה כלים וכישורי חיים לעצמאות ומדגישה את השילוב בין הקבוצה ליחיד – הקבוצה היא הכוח להנעה ולהתפתחות הפרט.

עיקרי המודל

התוכנית נמשכת שנה, 5 ימים בשבוע (עם אפשרות לליווי יחידי או קבוצתי לאחר סיום התוכנית): 3 ימים בשבוע התנדבות (בתנועת הנוער) ויזמות חברתית, ויומיים הכשרה לתעסוקה והכוון אקדמי. המתנדבים גרים בבתיהם, ופעם בחודש נערך סמינר הכולל לינה. הסמינרים עוסקים בהכשרה אישית

ובחוסן אישי וחברתי; בהכרת החברה הישראלית (למידה, סיורים, פגישות); בהכשרה (הכשרה לתעסוקה ולאקדמיה, כולל מבחן יע"ל, לימודי אנגלית, הכנה לפסיכומטרי וייעוץ וליווי אישי).

8. תנועת תרבות

תנועת תרבות היא ארגון ארצי של אומנים, אנשי תרבות ומחנכים הפועלים במטרה לחדש את התרבות בישראל על בסיס הכוחות היצירתיים של בני נוער, צעירים ומבוגרים. התנועה הוקמה בשנת 2005 על ידי קבוצה של צעירים בוגרי מגמות אומנות מרחבי הארץ שיצאה לשנת שירות בקהילה בתחומי האומנות והחינוך, ועם שחרורם מהצבא החליטו להקים את התנועה כמסלול הגשמה לנוער וצעירים יוצרים הפועלים מתוך אחריות לעתידה של החברה הישראלית. בשנת 2022 תנועת תרבות מונה אלפי חניכים ותלמידים במסגרות החינוך השונות, אלפי אומנים ופעילים ב־25 רשויות מקומיות, ומאות צעירים וצעירות שהתיישבו ברחבי הארץ. חברי התוכנית פועלים לפיתוח וחיזוק מרכזי תרבות קיימים ברחבי מדינת ישראל, בדגש על הפריפריה הגאוגרפית-חברתית. התנועה מפעילה קבוצות של בני ובנות בשנת שירות זה 10 שנים ומקימה בתי יצירה לנוער בכל רחבי הארץ.

מכון מנהיגות ריאדה הוא התוכנית של תנועת תרבות לאוכלוסייה הערבית.

8.1. מכון מנהיגות ריאדה (חלוציות)

מכון מנהיגות "ריאדה" לחברה הערבית הוקם לפני 3 שנים, ומטרתו להכשיר בוגרים צעירים להיות יזמים ומדריכים המובילים שינוי חברתי. החזון הוא להקים רשת של קהילות צעירות מהחברה הערבית באזור כפר כנא, ואוכלוסיית היעד היא בוגרי תיכון בעלי תעודת בגרות ויכולות אינטלקטואליות. היעדים העיקריים הם ליצור קבוצת שותפים שלומדת ועובדת יחד כדי ליצור חברה טובה יותר; להכשיר מדריכים צעירים להוביל קבוצות ילדים ונוער בקהילה הערבית; לסייע למשתתפים בגיבוש זהותם ובפיתוח היכולת להתבטא, להביע אמפתיה, לבקר ולחתור לצדק.

עיקרי המודל

• **גיבוש זהות ושייכות** בקרב המשתתפים, סביבתם ומדינתם, דרך התמודדות עם הקונפליקטים הייחודיים לערבים במדינה ויצירת בסיס יציב למפגש המאפשר זהויות ותרבויות מרובות (כולל המפגש עם החברה היהודית באקדמיה).

• **פיתוח מנהיגות והעצמה אישית** בדגש על דיון ערכי קבוצתי וגיבוש עמדתם של יחידים, פיתוח ביקורתיות, רדיפת צדק ודיאלוג בין המשתתפים. העמקת הידע ופיתוח מודעות ביקורתית באמצעות למידה בנושאי חינוך ותרבות, כלכלה וחברה, כגון אתגרים במערכת החינוך בישראל, האלימות בחברה הערבית ופערים בחברה הישראלית.

• **התנדבות וזמות חברתית-קהילתית**. רכישת מיומנויות הדרכה בתהליך חינוכי קבוצתי, פיתוח כישורי מנהיגות ועמידה מול קהל. הכשרה של קבוצת ילדים פעם בשבוע, חונכות אישית, עיבוד וליווי אישי של מדריכים מבוגרים, עידוד יזמות על ידי קיום אירועים קהילתיים שונים, ופעולה חברתית שבועית באחריות אחד המשתתפים.

• **הדרכה תעסוקתית ואקדמית**. פיתוח כושר ביטוי והבעה ורכישת ביטחון עצמי בעברית מדוברת, קורס הכנה לעולם האקדמיה והתעסוקה.

• **הכשרה אומנותית**. התנסות במגוון תחומים: אומנות פלסטית, תאטרון, צילום וקולנוע, ריקוד לפיתוח יצירתיות, רגישות ויכולת ביטוי. חשיפה ליצירות אומנות, תצפית וצפייה מודרכת, עבודה על מוצר והצגתו לפני קהל.

החניכים משתתפים בעלות חדי-פעמית שנתית ומקבלים קצבת הבטחת הכנסה מביטוח לאומי. מסיימי מכון "ריאדה" ממשיכים לקבל ליווי אישי של צוות המדריכים גם בשנתיים שלאחר סיום שנת המכון.

9. עמותת אל-רואד (החלוצים)

עמותת "אל-רואד" עוסקת בקידום ההשכלה המדעית והטכנולוגית בחברה הערבית באמצעות תוכניות מדעיות לכל הגילים, מהגיל הרך ועד סטודנטים. העמותה פועלת לקידום תחומי המדע בשלושה מישורים עיקריים: מערכת החינוך (בתי ספר), השכלה גבוהה (אוניברסיטאות) וקהילה.

אחת מתוכניות העמותה היא תוכנית שנת מעבר להכשרת מנהיגות מדעית-חברתית, המיועדת לתלמידים ותלמידות מצטיינים, בוגרי תיכון במגמות

מדעיות, הנכונים לעבור תוכנית הכשרה שנתית לפני לימודיהם האקדמיים. בשנה הזאת המשתתפים מדריכים בפעילות החברתית של "אל-רואד", ובתומה הם מצטרפים לרשת חברי העמותה. התוכנית נועדה לסגור פערים ולענות לצרכי התלמידים מבחינת חשיפה לעולם ה־STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) ומבחינת ההתפתחות האישית והחברתית.

עיקרי המודל

בתוכנית שלושה מוקדים עיקריים:

- **תכנים מדעיים ופדגוגיים** להוראת מדעים וטכנולוגיה, כמו עקרונות הלמידה המשמעותית, חשיפה לנושאים שונים בתחומי ה־STEM ומיומנויות מתמטיות המשולבות במערכי הניסויים, כמו תרשימי זרימה, ייצוג טבלאי וחשיבה יצירתית בבעיות מתמטיות מילוליות.

- **התפתחות אישית ופיתוח מנהיגות חברתית.** הכשרה קבוצתית בשלושה היבטים: (א) ההיבט האישי – העצמת הכישורים האישיים הדרושים להצלחה במאה ה־21, (ב) ההיבט החברתי – בהיבט זה המשתתפים מוכשרים לפתח את כישורי המנהיגות שלהם ולהוביל שינוי חברתי דרך הפגנת סולידריות, כבוד לזולת ולדעותיו, יוזמה, תכנון והפעלה של ימי שיא קהילתיים, עבודה יעילה וגמישה בצוותים מגוונים ומינוף הבדלים חברתיים ותרבותיים ליצירת רעיונות חדשים. (ג) ההיבט החינוכי – חשיפת הצרכים השונים של התלמידים, ובכלל זה של אוכלוסיות תלמידים שונות מבחינה לימודית ומבחינה חברתית ורגשית.

- **הובלת ימי מדעים וחוגים בתחומי ה־STEM בבתי ספר.** החניכים מדריכים ימי שיא וחוגים בתחומי המדעים, ההנדסה והטכנולוגיה, עבור תלמידי בתי ספר יסודיים ותיכונים. בפעילויות אלו המדריכים עוסקים בתכנים מדעיים מגוונים, בניסויים, בבניית דגמים מדעיים וטכנולוגיים, בהצגות מדעיות בהשתתפות פעילה של התלמידים, ברובוטיקה ועוד.

בימי ההדרכה, החניכים מתרגלים כיצד לשלב במערכים המדעיים את הכלים החינוכיים והפדגוגיים שקיבלו בהכשרה ובאמצעותם להנחיל ערכים מוסריים, כישורי מנהיגות והעצמה אישית לתלמידי בתי הספר.

הכשרת החניכים מתבצעת במפגשים קבוצתיים, במפגשים פרטניים ובתצפיות אישיות. ייחודיות התוכנית ההכשרה באה לידי ביטוי בשילוב בין העצמת

הכישורים האישיים לבין תחומי ה־STEM, בתהליך של למידה קבוצתית, למידה פרטנית ולמידה מעשית לאורך שנה, וכן ביישום כלל העקרונות בימי ההדרכה ובעבודה על כישורי המאה ה־21.

10. האגודה לקידום החינוך וארגון אל־עאמר לפיתוח מנהיגות ויוזמה חברתית

האגודה לקידום החינוך חברה לארגון "אל־עאמר" ולעיריית סכנין להפעלת תוכנית שנת מעבר ושמה "ג'עפרה אלקיאדה" (מנהיגות ג'עפרה) לפיתוח מנהיגות ומצוינות לבוגרי תיכון. חזון התוכנית הוא לפתח מנהיגות ערבית צעירה בעלת מודעות ומחויבות לחולל שינויים המבוססים על ערכים הומניסטיים ותרבותיים ערביים.

10.1. תוכנית ג'עפרה למנהיגות צעירה בחברה

הערות⁵²

התוכנית החלה לפעול בשנת 2016. מטרתה העיקרית הן בניית תמונה אופטימלית של העתיד; פיתוח זהות אישית ותחושת שייכות; קבלת אחריות אישית וחברתית פעילה; הרחבת אופקים; רכישת מיומנויות אישיות; בניית בסיס ורכישת ידע מגוון. שלושת הדגשים של הפעילויות הם: ידע, מודעות ויוזמה, ואוכלוסיית היעד היא בני נוער ערבים מעיירה אחת, עם אפשרות לכלול חברים מעיירות סמוכות, מי שסיימו תיכון ונמצאים בשנה שקדמה ללימודים באוניברסיטה.

עיקרי המודל

בכל שנה נבחרת קבוצה של 15-20 צעירים (בעיקר צעירות). המשתתפים נפגשים פעמיים בשבוע ועוברים תהליך חינוכי שמטרתו להגביר את המודעות העצמית שלהם ואת תחושת השייכות, ולרכוש מיומנויות חברתיות ומנהיגות, באמצעות פעילות חברתית והכנה ללימודים במוסדות להשכלה גבוהה. מלבד המפגשים החצי־שבועיים, כל קבוצה משתתפת בסמינרים ובטיוולים ברחבי הארץ במהלך התוכנית. המשתתפים גם צוברים ניסיון בהובלת פרויקטים חברתיים בארגונים חברתיים וקהילתיים בעיר מגוריהם. חברי הקבוצה מקבלים

הדרכה, צוברים ידע ורוכשים מיומנויות במגוון תחומים, כמו דיבור בפני קהל, זהות, פילוסופיה, סוציולוגיה, גיבוש חזון, עבודה קבוצתית ואתגרים, סיורים, מעורבות בחיי הקהילה, גישור, היכרות עם החברה הישראלית וכו'. נוסף על המיומנויות מושם דגש על הישגים לימודיים, הכנה לשיפור בחינות הבגרות והמבחן הפסיכומטרי, הכנה לאקדמיה, הכוונה אקדמית ומקצועית, ביקורים במוסדות להשכלה גבוהה וכו'. המשתתפים נהנים גם מהתייעצות שוטפת עם צוות הייעוץ, ומהדרכה של חונך רציני, בוגר ומנוסה.

תוכניות שנת מעבר לחברה הערבית - מאפיינים ותובנות

למרות המגוון שהוצג להלן, נראה שיש למודלים השונים של שנת מעבר בחברה הערבית הרבה מן המשותף מבחינת המתכונות, התכנים, דרכי השיווק ועוד.

הלמידה על התוכניות הקיימות ומהן נעשתה, כאמור, בעזרת איסוף מידע ושיחות עם מרבית ראשי התוכניות הפועלות כיום, עם הצוותים, עם חוקרים שחקרו את התוכניות ועם צעירות וצעירים המשתתפים בחלק מהתוכניות (לרשימת המרואיינים ראו נספח ב).

יש לציין כי מתכונתן של התוכניות הנתמכות כיום על ידי המדינה במסגרת מבחני התמיכה במכונים למנהיגות מוגדרת מראש או מתומצצת במסגרת המבחנים, לרבות מטרת התוכניות, אוכלוסיית היעד, היקף השעות, התכנים וכדומה: התוכניות מיועדות לפתח מנהיגות צעירה ומיועדות לאוכלוסייה "חזקה" יחסית שיש לה פוטנציאל השתלבות באקדמיה; אורך התוכניות הוא בדרך כלל 10-12 חודשים, 5 ימים בשבוע, 10 שעות ביום; רוב התוכניות מתחילות מייד לאחר התיכון, וממשיכות בליווי בשנתיים הראשונות ללימודים באקדמיה; בתקנה גלום תמריץ להעדיף את השתתפותן של נשים, ואכן מרבית המשתתפות בתוכניות הן נשים, אם כי לרוב אין מניעה שגם גברים ישתתפו בהן. לרוב מדובר בבוגרות תיכון בעלות תעודת בגרות בנות 18-19; מרבית התוכניות אינן כוללות לינה ממושכת מחוץ לבית, בשל ההנחה שהיא נוגדת את המוסכמות בחברה הערבית (אם כי יש תמריץ מסוים למודל פנימייתי). רוב המשתתפים בתוכניות מקבלים תמיכה חודשית מהמוסד לביטוח לאומי (הבטחת הכנסה), ולפיכך יש להם מגבלות על עבודה בשכר ולימודים במהלך התוכנית. מכל מקום, התוכניות

עצמן כוללות מרכיב משמעותי של לימודים פרונטליים שאינם אקדמיים (דומה למתכונת המכינות הקדם-צבאיות, ולהבדיל משנת שירות).

מבחינת התכנים, ברוב המודלים אפשר להצביע על כמה צירים מרכזיים שסביבם נבנים התכנים והפעילויות: ברובם נמצא עיסוק בזהות ובשייכות, שהוא מענה לצורך אמיתי של בוגרי מערכת החינוך, שבה אין עיסוק רשמי בנושאים אלו. במסגרת זו מושם דגש על היכרות המשפחה, הקהילה, החברה הערבית והחברה הישראלית על כל גווניה, והיא הבסיס לעבודה על פיתוח תמונת עתיד וקבלת החלטות על חיי קריירה. תכנים נוספים הם מידע והכוון לאקדמיה ולתעסוקה (בדרך כלל בשיתוף תוכנית "רואד"), ידיעת השפה העברית, בדגש על השפה הדבורה, וכמובן, חיזוק כישורי מנהיגות וכישורים רכים, כגון מוטיבציה, אחריות, יזמות, עבודת צוות ועוד. התכנים מועברים במתכונת קבוצתית ואישית, הן באופן פרונטלי, הן באופן חווייתי, והם שלובים זה בזה. למשל, הוראת השפה העברית יכולה להשתלב בפעילות להכרת החברה הישראלית, עידוד חשיבה ביקורתית נוכח הדיון על זהות ושייכות וכדומה. התוכניות כוללות התנדבות ויזמות, בהיקף משתנה – עד 40 ש"ש בשבוע (במכוני המנהיגות היקף ההתנדבות מוגבל – עד 25% מהתוכנית). לרוב ההתנדבות היא בקהילה הערבית בתחומי החינוך והחינוך הבלתי פורמלי, והדגש הוא על התנדבות משמעותית שיש בה תועלת למתנדבים ולמקום ההתנדבות.

תובנות עיקריות

להלן סיכום התובנות שעלו בראיונות ובקבוצות המיקוד שקיימנו עם מנהלים וצוותים בתוכניות למיניהן:

- חשיבות התוכניות.** כל מובילי התוכניות הדגישו את החשיבות העצומה של תוכניות שנת המעבר להעצמתם והתפתחותם של כלל בני ובנות הנוער מהחברה הערבית. הודגש כי חשוב ליצור מסגרות המשך רציפות אחרי תיכון, בין השאר, כדי שהבנים לא ידרדרו לפשע ("כסף קל") והבנות לא יתחתנו מוקדם ויישארו בבית. כמו כן צויינה החשיבות בהצע של מגוון תוכניות, שכן החברה הערבית אינה מקשה אחת. נאמר שבמסגרת התוכניות הצעירים עוברים ממצב של קורבנות ופסיביות למצב של אקטיביות, נתינה והשפעה. הם נדרשים להכיר את העולם שבחוץ ולהתמודד איתו, ומכאן הצורך לפתח תחושת מסוגלות, מחויבות, אחריות וכדומה. נוסף על כך מדובר בהזדמנות אמיתית וחד-פעמית של הצעירים

להכיר את עצמם ולעבור שינוי מתוך הקהילה, הזדמנות משמעותית המקנה כישורי חיים החיוניים להצלחה באקדמיה ובתעסוקה ולמוביליות בחברה הישראלית.

• **מיתוג ושיווק.** המרואיינים ציינו את ההכרח לעבוד עם ההורים כבר מתחילת התהליך, כדי לקבל את תמיכתם להשתתפות ילדיהם בתוכניות ולדחיית הכניסה לאקדמיה ולתעסוקה. ברור כי ללא אישור ההורים ותמיכתם הצעירים לא יצטרפו לתוכניות. השיח עם ההורים מתמקד בהצלחה של משתתפי התוכנית באקדמיה ובהכוון לתחום לימודים ושיפור העברית – מרכיבים החשובים להורים במיוחד כדי להבטיח השתלבות בתעסוקה (להבדיל ממטרות אחרות של התוכנית, כמו פיתוח מנהיגות, תרומה לקהילה וכדומה). מדובר בצעירות וצעירים שיכולים בדרך כלל להמשיך ישירות ללימודים באקדמיה או לעבודה מכניסה בשנה שלפני האקדמיה, ולכן השיח עם ההורים הוא גם על התמורה החומרית והכדאיות הכלכלית של התוכנית – מלגות, מימון המבחן הפסיכומטרי וכדומה (כאמור מרבית המשתתפים בתוכניות שנת מעבר זכאים לקבל הבטחת הכנסה מהביטוח הלאומי וחלק מהארגונים מעניקים מלגות והטבות נוספות). כמה ממובילי התוכניות ציינו כי השיווק נעשה קל יותר בעיקר לגיוס בנות, בפרט אחרי המחזור הראשון ("מספיק פוסט בפייסבוק"), והאתגר האמיתי הוא גיוס בנים, שאליהם צריך לפנות ואותם קשה יותר לשכנע.

• **אוכלוסיית היעד.** הודגשה בפנינו החשיבות לבנות תוכניות עבור מגוון האוכלוסיות בחברה הערבית, ובמיוחד עבור הגברים הצעירים. כאמור, רוב התוכניות פונות לצעירות או מצליחות לגייס נשים, ומרבית תחומי ההתנדבות מכוונים לנשים. גם בתקנת התמיכה במכוני מנהיגות ניתן ניקוד גבוה לנשים יותר בחישוב התמיכה, וכך היא מחזקת את ההעדפה הזאת. מבחינה תרבותית, כך הוסבר, קל יותר למשוך נשים לתוכניות שנת מעבר משום שהציפייה מהן היא ללמוד, לעומת זאת, מהגברים הצעירים, אם הם אינם "מיועדים" לאקדמיה, הציפייה היא להשתלב מייד בשוק העבודה, לסייע בפרנסת המשפחה ולחסוך כסף לבניית בית. לפיכך גם במערכת ההשכלה הגבוהה ניתן לראות רוב לנשים ערביות והגידול בהשכלה הגבוהה בחברה הערבית מובל על ידן. יש לציין כי הפער המגדרי מתחיל כבר בתיכון, והוא בא לידי ביטוי, בין השאר, בתונוי הזכאות לבגרות. לכן לפחות בנים יש פוטנציאל להגיע למערכת ההשכלה גבוהה, וכשהם מגיעים לאקדמיה בישראל – הנשירה שלהם כפולה בממוצע מהנשים. אומנם

שיעור ההשתלבות של גברים ערבים בשוק העבודה גבוה משל נשים ערביות, אך פערי השכר מול החברה היהודית מעידים על תעסוקה שאינה איכותית. לפיכך חשוב ליצור תוכניות ייעודיות לצעירים ערבים, שיעצימו אותם ויתנו להם כלים להשתלבות איכותית בשוק העבודה ובחברה הישראלית. דגש נוסף הושם בראיונות על הצורך להתמקד בצעירים שהם דור ראשון להשכלה גבוהה במשפחתם, ולכן יש להם אתגרי השתלבות ייחודיים בהשכלה ובתעסוקה.

- **גורם מפעיל.** המרוויינים ציינו שחשוב שאת התוכניות יפעילו עמותות מקומיות ואנשי צוות מהשטח, דבר המעלה את האמון בהן מצד ההורים והחניכים, ותורם, כמובן, להתאמה התרבותית. הודגש כי התוכניות צריכות לצמוח מתוך הקהילה הערבית והרשויות המקומיות, ולא להיות מוכתבות מלמעלה.

- **גודל קבוצה.** בתקנת התמיכה במכוני מנהיגות נקבע כי ככלל מספר החניכים בתוכנית לא יפחות מ־20 חניכים בשנה הראשונה ובשנה השנייה לפעילות, ומ־30 חניכים בשנה השלישית ואילך. בהקשר זה טענו חלק מהמדריכים כי קבוצה של 25–30 חניכים גדולה מדי, ובמסגרתה לא ניתן להעניק יחס אישי ולתת ביטוי לכל משתתף, ולפיכך יש להקטין את הקבוצות. כמו כן הודגשה החשיבות של העבודה בקבוצות והכוח וההשפעה שיש לקבוצה בהתמודדות עם קשיים ואתגרים.

- **מתי להתחיל?** בתנועות נוער (כמו השומר הצעיר, שיש לה מכון מנהיגות) גיבוש הקבוצה נעשה במהלך התיכון, ושנת המעבר היא חלק מרצף שממשיך לאחוריו. גם בתוכניות אחרות נאמר שניתן ורצוי להתחיל לגבש את הקבוצה עוד במהלך התיכון, ואף להתחיל בעיסוק בתכנים רלוונטיים, כמו בנושא הזהות והשייכות, במידע והכוון לאקדמיה ובעברית, ואפילו להתחיל להתנדב במסגרת שעות ההתנדבות שהתלמידים צריכים לעשות במהלך התיכון (ונאמר שהם אינן אפקטיביות). כן אפשר להכין את המועמדים לתוכניות עוד במסגרת בית הספר, ליצור אמון ולגבש את הקבוצה. אם מתחילים בכיתה י"ב מומלץ להתחיל בתחילת השנה בגלל הלחץ של הבגרויות.

- **מידע והכוון.** לנוכח הנטייה של ההורים להכתיב לילדיהם את תחום הלימודים והחשיפה החסרה לאקדמיה נדרשים ליווי והכנה של הצעירים לקבלת החלטות עצמית וגיבוש תמונת עתיד. במסגרת זו נדרש לחשוף את משתתפי התוכניות

למגוון תחומי הלימוד ומוסדות הלימוד, ואף להסיר סטראוטיפים המיוחסים לכמה מהם, כפי שעולה ממאמרה של צינמון (2018: 36):

תיווך תהליכי החקירה המקצועית צריך לכלול חשיפה למקצועות מגוונים יותר מאלה המקובלים במגזר הערבי ובאזור המסוים שבו חיים הצעירים, שכן ללא היכרות עם מקצועות אלה הם לעולם לא ישקלו אותם כאפשרות. הצגת מגוון רחב של מקצועות צריכה להיות מלווה בבירור הסטראוטיפ האתני של מקצועות אלה – אלו מקצועות נתפשים כמתאימים לאוכלוסייה הערבית ומדוע”.

• **זהות ושייכות.** מרבית מובילי התוכניות הדגישו שחיזוק הזהות הערבית הוא מרכיב קריטי בתוכנית, כדי לחזק את השייכות של הצעירים לקהילתם, להצמיח מנהיגות ולאפשר את ההשתלבות המיטבית בחברה הישראלית. חלק זה כולל גיבוש זהות אישית, חברתית וקולקטיבית, והנגיעה בסכסוך היהודי-ערבי היא לרוב משנית. צוין כי למרות חשיבותו של נושא הזהות והשייכות משרד החינוך לא הכניס אותו עד כה לתוכנית הלימודים בבתי הספר הערביים (בניגוד לחברה היהודית, שבה הנושא בא לידי ביטוי בהזדמנויות שונות, כמו הכנה לבת מצווה ובר מצווה ופרויקט “שורשים”). נאמר כי קיימת סקרנות עצומה בקרב בני הנוער להכיר את החברה הישראלית ולדבר על זהות. הודגש כי המטרה היא לחזק את מה שכל אחד מהמשתתפים מאמין בו, לדבר על סטיגמות בלי להתבייש, להכיר בשאר הקבוצות בחברה הישראלית, ולגבש תפיסה הרואה בהבדלים בין הקבוצות משאב ולא מכשול. בהקשר זה צויינה החשיבות לארגן מפגשים ופעילויות עם בני נוער מהחברה היהודית לקידום חברה משותפת.

• **התנדבות, יזמות ועשייה למען הקהילה.** המרואיינים הדגישו שחשוב שההתנדבות במסגרת התוכנית תהיה התנדבות בעלת משמעות, בראש ובראשונה להעצמת המשתתפים, וכן כדי לסייע למעבר מהעמדה ה”קורבנית” לעיתים של החברה הערבית, לעמדה של נתינה והשפעה. נוסף על כך צויינה חשיבות התרומה האמיתית לקהילה הערבית. חלק מהמרואיינים סברו כי ההתנדבות המשמעותית ביותר היא בתחום החינוך והחינוך הבלתי פורמלי, התנדבות המקנה ביטחון עצמי הנרכש מתוך העבודה עם ילדים, להבדיל מהתנדבות בבתי חולים, במועצות מקומיות וכדומה, שהיא התנדבות אדמיניסטרטיבית יותר. יש שאמרו שנוח לשלוח מתנדבים למערכת החינוך, אך

זה אינו המקום הטוב ביותר לכולם, וכי חייבת להיות יצירתיות במציאת פרויקטים חברתיים מגוונים למתנדבים. כמו כן, נאמר שמקום ההתנדבות משפיע על התעסוקה העתידית, וחשוב שלא להסליל לתחום מסוים. צוין כי חשוב לכלול בתוכנית מרכיב של יזמות חברתית בפרויקטים שונים ובכך להקנות להם כישורי למידה. היו שהדגישו את החשיבות של התנדבות בקהילה היהודית, אך רובם אמרו כי ההתנדבות חייבת להיות בקהילה הערבית, הן בשל הרמה הנמוכה של השפה העברית הדבורה של החניכים, הן בשל הצרכים החברתיים הרבים של הקהילה הערבית ויכולת ההשפעה של הצעירים על הקהילה המקומית. הודגש כי נכון שהחניכים יבחרו את תחום ההתנדבות שלהם (איפה הם רוצים להתנסות ולהכיר את עצמם), ושמקומות ההתנדבות יותאמו להם (למשל לבנים ניתן להציע התנדבות עם בני נוער, במד"א, במכבי אש וכדומה).

- **השפה העברית.** כאמור, מרבית התוכניות כוללות את חיזוק השפה העברית הדבורה, החיונית להצלחה באקדמיה ובשוק העבודה הישראלי. יוזכר כי השפה העברית נלמדת במערכת החינוך הערבית מכיתה ד', והיא אף חובה בבחינות הבגרות, אך הדגש כיום הוא על שינון טקסטים מהתנ"ך ומהספרות ולא על השפה הדבורה. בחלק מהתוכניות נכללת הכנה למבחן יע"ל לשפה העברית, מבחן שהציון בו הוא תנאי כניסה ללימודים אקדמיים במרבית האוניברסיטאות. שיטת ההוראה של השפה העברית במסגרת התוכניות היא שיעורים פרונטליים וגם דרך מפגשים, סיורים ושיח עם יהודים. הודגש גם שחשוב שהחניכים ידברו כמה שיותר עברית מההתחלה ויתרגלו גם לשיח יום-יומי ולסלנג; וכן שחשוב שהמורים לעברית יהיו דוברי עברית.

- **למידה משמעותית.** בכל הקשור למיומנויות למידה הודגשו המיומנויות הקשורות בחקר נושא, בלמידה ובהצגה לקבוצה ובחשיבה ביקורתית (במקום בשינון האופייני למערכת החינוך הערבית). כמו כן הושם דגש על ניהול נכון של זמן.

- **כישורי חיים.** הושם דגש על פיתוח עצמאות, ביטחון עצמי ומסוגלות אישית, למשל על ידי מיקום התוכניות רחוק מהקהילה, דבר המחייב את החניכים להסתדר בכוחות עצמם, או על ידי יזמות למען הקהילה, השתתפות בניהול התוכנית וכדומה.

• **תכנים כלליים.** הודגש כי התוכנית צריכה להיבנות מתוך הצרכים של הצעירים, ולהתאים לתרבות ולדילמות שהצעירים מתמודדים איתם. למשל, לעסוק גם בנושאים כמו חינוך לזוגיות, ניהול כלכלי, ניהול נכון של זמן וכדומה. כמו כן צוין כי אחת ממטרות התוכנית צריכה להיות להכיר את המציאות החברתית, הכלכלית והפוליטית – שיבינו על מה מדובר בחדשות, שירגישו שייכות ואכפתיות למה שקורה בקהילה ובמדינה ויקבלו על עצמם אחריות.

• **ההיבט הכלכלי.** הודגש כי חשוב לתת למשתתפים תמיכה כלכלית, אף שמרביתם מקבלים הבטחת הכנסה מהמוסד לביטוח לאומי (כ־1,700 ש"ח בחודש), בשל הקושי הכלכלי המאפיין את רוב המשפחות הערביות. נטען כי הסכום הזה נמוך מהשכר שהצעירים היו יכולים להרוויח ולחסוך בשנה זו לטובת מימון שכר הלימוד ומחיה. אתגר מיוחד הוא האתגר למשוך לתוכניות גברים צעירים שאמורים לסייע בפרנסת המשפחה. רעיון אחד שהוצע הוא לפתח תוכניות חלקיות שיאפשרו לחניכים גם לעבוד.

• **המשך הליווי.** הודגשה החשיבות להמשיך ללוות את המשתתפים לטווח הארוך ולא רק במהלך התוכנית, ובמיוחד במהלך לימודיהם באקדמיה, נוסף על הסיוע לסטודנטים מהחברה הערבית שמעמידות האוניברסיטאות והמכללות. הוסבר כי תמיכה זו חשובה משום שבדרך כלל ישנה "נפילה" ביציאה מהתוכנית ויש צורך מיוחד בליווי בהתמודדות הראשונית עם "החיים האמיתיים". ההיכרות האישית עם צוות התוכניות מקלה על החניכים להמשיך לפנות אליהם בנוגע לקשיים העולים עם הכניסה לאקדמיה, לעומת קושי לפנות לצוותים באקדמיה שאינם מוכרים להם מקודם. יצוין כי דגש זה בא לידי ביטוי במבחן התמיכה הדורש ליווי של החניכים שנתיים לאחר סיום התוכנית.

• **תמיכת המדינה.** חלק ממובילי התוכניות הנתמכות על ידי המדינה העלו ביקורת על מבחני התמיכה הקיימים, בעיקר בהיבטים האלה:

○ **רוב התמיכה היא חד־פעמית,** ולכן הארגונים נותרים בחוסר ודאות ואינם יכולים לתכנן את פעילותם קדימה. כמו כן, התמיכה אינה מספיקה לכסות את מלוא העלויות ומחייבת גיוס מקורות עצמיים. במיוחד נטען כי תקצוב המכונים הפנימיים הוא בחסר גדול יחסית להשקעה הנדרשת מהגוף המפעיל.

○ הועלתה ביקורת על **תנאי התמיכה** – שהם מפורטים מדי ומכתיבים את תשומות התוכניות במקום להדגיש איכות ותפוקות, דבר היוצר חוסר גמישות בהפעלה. למשל, הכתבת אורך התוכניות, מספר השעות ביום (10 שעות), משך התוכנית ורכיבי התוכנית למיניהם. נטען כי אין מדידה של איכות התכנים ואין מעקב אחר הבוגרים מעבר להשתלבות הראשונית במערכת ההשכלה הגבוהה.

○ נאמר כי **חסרים נשות ואנשי צוות בעלי ניסיון** כפי שדורשים התנאים במבחן התמיכה (5 שנות ניסיון בחינוך בלתי פורמלי), ויש לפעול להכשרת צוותים כאלה.

○ נטען כי **התמרוץ של לינה מחוץ לבית (מודל פנימייתי) בחברה הערבית אינו סביר**, ובמיוחד בנות לא יקבלו הסכמה ללינה מחוץ לבית. ואכן מרבית התוכניות אינן דורשות זאת, למרות הכרה בתרומה של מרכיב זה לגיבוש הקבוצה, לעצמאות, להעצמה וכו'.

○ צוין כי לפי תנאי מבחן התמיכה **לא ניתן לקבל תמיכה בתוכניות משותפות ליהודים ולערבים**, היות שהתקנה מיועדת רק לצעירים ערבים.

○ הודגש כי מבחן התמיכה **אינו רלוונטי לבני נוער תושבי מזרח ירושלים** משום שאינם אזרחים. יש לציין כי במסגרת החלטה 922 הוקצה תקציב לפתיחת תוכנית להכשרת מנהיגות בקרב תלמידי תיכון מצטיינים תושבי מזרח ירושלים – "אלבשאיר", אולם התוכנית מסתיימת בכיתה י"ב, וכיום אין לה המשך בדמות שנת מעבר.

יש לציין כי משיחה עם מינהל חברה ונוער במשרד החינוך עולה כי במסגרת הכנת תוכנית החומש הבאה (הנמצאת בשלבי גיבוש סופיים) המשרד מעוניין להרחיב את התוכנית ולהציע מגוון אפשרויות לאוכלוסיות נוספות, לרבות תוכניות משותפות ליהודים וערבים, וכן לעודד השתתפות בנים בתוכניות.

ראיונות עם מודלים לחיקוי

אחת התופעות שעניינה אותנו במסגרת המחקר הייתה ערבים וערביות שהצליחו להשתלב בכוחות עצמם בעמדות מפתח בחברה הישראלית. רצינו לברר אם אפשר למצוא מכנה משותף בנסיבות שהביאו להצלחתם, ולהפיק לקחים ממקרים אלו כדי לסייע לצעירים ערבים נוספים באופן מובנה במסגרת תוכניות שנת מעבר.

במהלך שנת 2021 ערכנו ראיונות עומק אישיים עם 16 נציגים מהחברה הערבית (9 גברים ו-7 נשים) שגילם הממוצע 32 (הצעיר ביותר היה בן 21, והמבוגר ביותר בן 45), כלומר לרובם יש פרספקטיבה על הכניסה ללימודים אקדמיים ולתעסוקה. המרואיינים נבחרו על פי שני קריטריונים: (א) עשייה ציבורית מוכחת בתחום השינוי החברתי והאזרחי; (ב) הצלחה אישית בתחום הכלכלי-עסקי או בתחום האקדמי.

קריטריון נוסף לבחירת המרואיינים היה התאמתם לשמש מודלים לחיקוי (role models) בזכות סיפור חייהם המוצלח. אף על פי שמבחינה סטטיסטית מדובר במדגם קטן יחסית, הקפדנו לבחור מרואיינים שישקפו חתך דמוגרפי מייצג של אוכלוסיית אזרחי ישראל הערבים, כמפורט בלוח שלהלן.

לוח 2

המרואיינים למחקר, על פי מגדר ואזור מגורים

סך הכול	נשים	גברים	
5	3	2	צפון
3		3	המשולש
3	2	1	הנגב
4	1	3	הערים המעורבות
1	1		ירושלים
16	7	9	סך הכול

הראיונות התנהלו במתכונת חצי־מובנית. לכל המרואיינים הוצגו חמש שאלות גנריות פתוחות, כמפורט להלן, וכל מרואיין ומרואיינת היו חופשיים לענות עליהן כראות עיניהם:

- (1) כיצד היית מגדיר/ה את עצמך מבחינה אישית ומקצועית?
- (2) מתי וכיצד גיבשת החלטה ביחס לתחום העיסוק הנוכחי שלך?
- (3) אילו גורמים מעכבים היקשו עליך לממש את שאיפותיך?
- (4) אילו גורמים מסייעים אפשרו לך להתגבר על החסמים?
- (5) מהן המלצותיך ביחס לקידום צעירים ערבים בגילים 17-20?

על סמך ניתוח נושאים בעלי מכנה משותף שעלו בראיונות, ניתן לסווג את עדויותיהם של המרואיינים לשלוש קטגוריות: (א) חסמים המקשים על צעירים בחברה הערבית לממש את שאיפותיהם; (ב) גורמים חיוביים העשויים לסייע לצעירים להגשים את שאיפותיהם; (ג) המלצותיהם של המרואיינים לקידום צעירים בחברה הערבית.

תשובותיהם של המרואיינים בכל קטגוריה סווגו לנושאים כדי לבדוק את שכיחותם, ובהתאם לכך דירגנו את הנושאים בכל קטגוריה בסדר יורד: מהשכיח יותר לשכיח פחות. יודגש כי המיפוי שלהלן – חסמים, גורמים מסייעים, וכיווני פעולה מומלצים לעתיד – משקף את עמדותיהם של המרואיינים ואת השקפותיהם האישיות. עם זאת, ניתן לזהות נושאים מסוימים שכמה וכמה מרואיינים העלו בלי שנחשפו לעמדות עמיתיהם.

חסמים עיקריים

1. מיעוט ערבי במדינה יהודית

אחד החסמים שחזר ועלה ברוב הראיונות הוא דילמת הזהות של הצעירים הערבים, המתחדדת על רקע הקונפליקט ההיסטורי בין ערבים ליהודים. הצעירים האלה יוצאים לעולם הגדול עם סיום לימודיהם התיכוניים בשעה שזהותם, ובמיוחד זהותם הלאומית, עדיין אינה מגובשת כל צורכה. דילמות הזהות מתחדדת עוד יותר על רקע המפגש שלהם עם החברה היהודית, המלווה בדרך כלל בתחושת ניכור מצד הרוב היהודי, והם נאלצים להתמודד

איתן בדיוק בזמן שהם מנסים לפלס את דרכם בעולם הגדול. על כך יש להוסיף את ההשפעה השלילית של הקונפליקט בין ישראל לפלסטינים על הקשרים היום-יומיים בין אזרחים ערבים ליהודים, הן בעולם האקדמיה (בתוך הקמפוס האקדמי) הן בשוק התעסוקה.

השפעת הקונפליקט מורגשת במיוחד כאשר הצעירים והצעירות מגלים שהם עומדים בפני "תקרת זכוכית אתנית" הנגזרת מההפרדה האתנית בשוק התעסוקה. מציאות זו מכתובה להם רף שאיפות מקסימלי ביחס לעתידם המקצועי. חלק מהמרווינים העידו כי נתקלו באפליה גלויה על רקע לאומי בניסיונם להשתלב בשוק התעסוקה. בצד זאת, קיימים פערים חברתיים וכלכליים בין ערבים ליהודים היוצרים הבחנה ברורה בין הערבים, המשתייכים בדרך כלל למעמד הנמוך, לבין היהודים, המשתייכים בדרך כלל למעמד גבוה יותר.

2. חסמים פנימיים הקשורים לחברה הערבית

חסם מרכזי נוגע לדפוסי ההתנהגות החברתית ולקודים התרבותיים הפנימיים של החברה הערבית. לא מעט מרואיינים ציינו שהחברה הערבית מתאפיינת במה שהם מכנים "קהילתיות יתר". הכוונה לנטייה להתערב בנעשה בחייו של האדם הפרטי – ובמיוחד האדם הצעיר – גם מצד מי שאינם משתייכים למעגל המשפחה והחברים הקרובים אליו. המרואיינים ציינו גם כי החברה הערבית מתאפיינת בקיבעון מחשבתי ביחס לאפיקי ההתפתחות האישית של בניה ובנותיה הצעירים. זהו, למשל, ההסבר לנטייה של ההורים להכתיב לילדיהם את תחום לימודיהם האקדמיים על סמך מה שנראה רצוי ונכון בעיניהם, בלי להתחשב בהכרח באיכותיהם האישיות של הצעירה והצעיר.

זאת ועוד, דפוסי החשיבה הפטריארכליים ממשיכים לאפיין לא מעט משפחות בחברה הערבית. פועל יוצא מכך הוא שההורים מנתבים את בניהם ובנותיהם לתחומי עיסוק מותאמים מבחינה מגדרית – למשל, עריכת דין לגברים והוראה לנשים. המרואיינים ציינו כי שמרנות וקיבעון מחשבתי מונעים מהצעירים והצעירות להגשים את שאיפותיהם, ובכך נפגעת יכולתם להגיע למימוש עצמי.

3. חסמים הקשורים להשתלבות באקדמיה הישראלית

לדברי המרואיינים חוויית הכניסה של הצעירים הערבים לעולם הלימודים האקדמיים עלולה להיות רצופה קשיים בשל כמה גורמים עיקריים: חוסר בשלות בעת בחירת תחום הלימוד האקדמי, ובחירה בתחום לימודים שאינו הולם את הכישורים או את השאיפות; הלם מעצם הכניסה לאקדמיה הישראלית, ששפת הלימוד בה היא עברית ושגרת הלימודים לוחצת; קשיי קליטה במוסד האקדמי, שלא תמיד מעניק לסטודנטים הערבים הצעירים "סל קליטה" מספיק.

4. חסם השפה ופערים תרבותיים

אחד החסמים המשמעותיים שעלה הוא חוסר שליטה מספיקה של צעירים ערבים בוגרי תיכון בשפה העברית. לימודי השפה העברית במערכת החינוך הערבית מקנים ידיעה בשפה העברית הספרותית, ומתמקדים בניתוח טקסטים. לימודי העברית אינם מאפשרים לצעירים הערבים לנהל שיחה בעברית או לחוש בנוח בעת שהות ממושכת בסביבה דוברת עברית. הפער אינו נוגע רק למישור הלשוני הצר, אלא גם למישור התרבותי הרחב – האזרחים הערבים מנהלים את חייהם כקבוצת מיעוט לשוני במדינה שבה השפה והתרבות העברית דומיננטיות והגמוניות.

חלק מהמרואיינים הדגישו כי הם רכשו את ידיעותיהם המשמעותיות בשפה ובתרבות העברית רק במהלך השנה שחלפה מסיום לימודיהם התיכוניים ועד תחילת לימודיהם האקדמיים, כאשר השתלבו בעבודות מזדמנות (למשל, במרכזי קניות). הזדמנויות כאלה מאפשרות לצעירים הערבים לפגוש לקוחות יהודים ולהיחשף לא רק לשפה העברית אלא גם לתרבות הישראלית הרחבה.

5. חסמים הקשורים במערכת החינוך הערבית

חסם נוסף קשור בהכנה שמערכת החינוך הערבית מספקת לתלמידיה. נאמר כי היצע מקצועות הלימוד אינו מגוון, ולבטח לא מגוון מספיק בהשוואה להיצע בחינוך העברי. לעיתים תלמידים נאלצים לבחור מקצוע מסוים לבגרות לא משום שהוא מתאים לנטיות ליבם, אלא משום שזה היצע הקיים, ואם בכל

זאת הם מבקשים ללמוד מקצוע מסוים עליהם לעבור לבית ספר אחר שבו נלמד המקצוע המבוקש. כמו כן, תלמידי תיכון ערבים בדרך כלל אינם מקבלים הכוון ומידע על אפשרויות הלימודים באקדמיה ואינם נחשפים במידה מספקת לתחומי הלימוד האפשריים, ואף לא לאפשרויות תעסוקה ההולמות את כישוריהם.

ככלל המרוויינים דיווחו כי עולם האקדמיה הישראלית אינו מונגש בדרך מסודרת לתלמידי תיכון ערבים. במקרים לא מעטים על התלמידה או התלמיד להגיע בעצמם ומיזמתם ליום פתוח באוניברסיטה כדי להיחשף, בפעם הראשונה בחייהם, לתחומי לימוד אפשריים. נוסף על כך, אין די יוזמות להפגיש את תלמידי התיכון עם מודלים לחיקוי שהצליחו בלימודיהם האקדמיים או בתחום העיסוק המקצועי שלהם.

6. חסמים בכניסה לעולם התעסוקה לאחר הלימודים האקדמיים

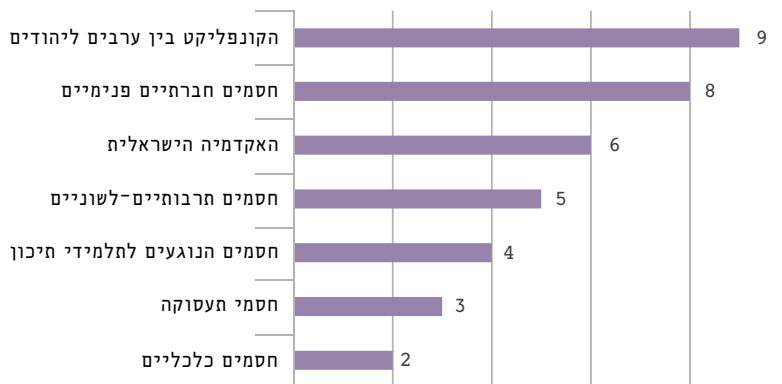
בוגרי אקדמיה ערבים מתמודדים עם הקושי להשתלב בעבודה ההולמת את תחום הלימוד שלהם, שכן הם מתמודדים על מקומות התעסוקה עם בוגרי אקדמיה יהודים. בוגרי אקדמיה ערבים הם לא רק צעירים בכמה שנים מעמיתיהם היהודים, בדרך כלל, אלא גם אין להם ניסיון חיים מספק בהשוואה לצעירים יהודים, שהם בדרך כלל בוגרי שירות צבאי שהוא חוויה מחשלת ומבגרת. כמו כן, אין להם רשתות חברתיות מקצועיות כמו הרשתות של בוגרי צבא, העשויות לסייע במציאת עבודה.

7. חסמים כלכליים

מהראיונות עלה שלא מעט צעירים ערבים נאלצים לסייע בפרנסת משפחתם עוד בתקופת לימודיהם בתיכון. חלקם אף נאלצים להפסיק את לימודיהם ונושרים מהלימודים, ואילו אחרים אינם מצליחים להתרכז בלימודים בשל הדאגות הכלכליות ואינם מממשים את מלוא הפוטנציאל האישי שלהם. החסם הכלכלי ממשיך ללוות גם בוגרי תיכון שמנסים להשתלב בעולם האקדמיה. סטודנטים ערבים רבים נאלצים לממן בעצמם את שכר הלימוד האקדמי שלהם

ולעבוד לפרנסתם במהלך הלימודים, וכך נוספת דאגה כלכלית על שאר הקשיים הלימודיים האובייקטיביים שסטודנטים מתמודדים איתם.

תרשים 39
חסמים להצלחתם של צעירים ערבים*



* המספר מייצג את מספר הפעמים שההיגד עלה בדבריהם של המרואיינים.

גורמים מסייעים

1. חונכים ומנטורים

הגורם המסייע החשוב ביותר שעלה תדיר במהלך הראיונות הוא המפגש (המקרי, לעיתים) של הצעיר או הצעירה עם מודלים לחיקוי, מנטורים וחונכים (ערבים ויהודים), בשנות התיכון, בתקופת הלימודים האקדמיים או בכניסה לשוק העבודה. מעדויותיהם של המרואיינים עולה המסקנה שסיכוייהם של צעירים לממש את הפוטנציאל שלהם תלויים במידה רבה בקשר עם מנטור. הרוב המכריע של המרואיינים העידו כי אלמלא היו פוגשים בתחנות שונות במהלך חייהם המקצועיים מנטור מסוים – ולעיתים, כמה מנטורים – לא היו מצליחים כפי שהצליחו ולא היו מממשים את הפוטנציאל שלהם.

מתוך עדויותיהם של המרואיינים ניתן לשרטט קווים לדמותו של המנטור: אדם חיצוני למעגל המשפחתי של הצעיר או הצעירה, שפגש אותם באחת מתחנות חייהם המקצועיות והשכיל לזהות בשלב מוקדם את הפוטנציאל האישי והמקצועי שלהם. מנטור יכול להיות מורה בבית הספר התיכון, מרצה בקמפוס, חונך במקום העבודה הראשון שבו מנסים הצעיר או הצעירה להשתלב לאחר התיכון או עם סיום לימודיהם האקדמיים, או בעל תפקיד ניהולי בכיר המתרשם מיכולותיהם. המכנה המשותף לכל המקרים הוא שהיכרות עם מי שנעשה מנטור, עשויה להיות מקרית אך היא אינה חד-פעמית.

תרומתם של המנטורים להתפתחותם של הצעירים איננה נוגעת רק לתחום המקצועי הטהור, אלא גם, ולא פחות חשוב מכך, להתפתחותם האישית. רוב המרואיינים העידו כי הם נהגו לעקוב אחר דרך התנהלותו של המנטור בנסיבות מקצועיות-חברתיות, ומתוך התבוננות זו למדו וסיגלו לעצמם מיומנויות רכות, כגון יכולת דיבור בפני קהל, כושר שכנוע, או התמודדות עם מצבי לחץ, עם דילמות ועם משברים. יצוין כי כמה מרואיינים העידו שבהיעדר מנטור אישי שילווה את התפתחותם מקרוב הם אימצו לעצמם דמות של מנטור מרחוק: הם נשאו עיניהם לאיש מפתח בסביבתם המקצועית הקרובה כדי ללמוד ממנו.

2. גורמים משפחתיים

תמיכת המשפחה הגרעינית, ובמיוחד תמיכת ההורים, היא מרכיב קריטי העשוי להקל על הצעיר את קבלת ההחלטה על תחום הלימודים, וכן לאפשר לו לדבוק בבחירתו לאחר מכן. כמה מרואיינים העידו כי קיבלו את תמיכת שני ההורים בבחירתם, ואילו אחרים העידו כי זכו לתמיכה מצד אחד ההורים בלבד, בעוד שההורה האחר הביע הסתייגות מבחירת תחום הלימודים ואף התנגד לה. מרואיינים אחרים העידו כי הוריהם לא היו מעורבים בתהליך קבלת ההחלטות שלהם ביחס לעתיד, ומכאן שתמיכת ההורים התקיימה מעצם העובדה שהם לא הערימו קשיים על הצעיר בעת בחירתו בתחום הלימודים. במקרה כזה התמיכה המשפחתית עשויה להגיע מבני משפחה רחוקים יותר, דודים או בני דודים.

מעדויותיהם של המרואיינים עולה מסקנה ברורה: המשפחה הגרעינית ממלאת תפקיד מרכזי בתהליך קבלת ההחלטות של הצעירה והצעיר. ההורים הם

המנטורים הטבעיים של ילדיהם, ותמיכתם המורלית בשאיפותיהם חשובה אף יותר מהתמיכה החומרית לשם מימוש השאיפות האלה.

3. גורמים אישיותיים פנימיים

מבנה האישיות הוא גורם פנימי העשוי לסייע להצלחה. תחושת דחיפות פנימית להצליח, גישה פרואקטיבית לחיים, רצון להוביל תהליכים ויכולת למידה עצמית – כל התכונות ומרכיבי האישיות האלה עלו בדבריהם של המרואיינים, הן בהקשר של מבנה האישיות שלהם היכול להסביר את מקרה ההצלחה הפרטי שלהם, הן כמסקנה כללית הנוגעת לתנאים להצלחתם של צעירים בחברה הערבית.

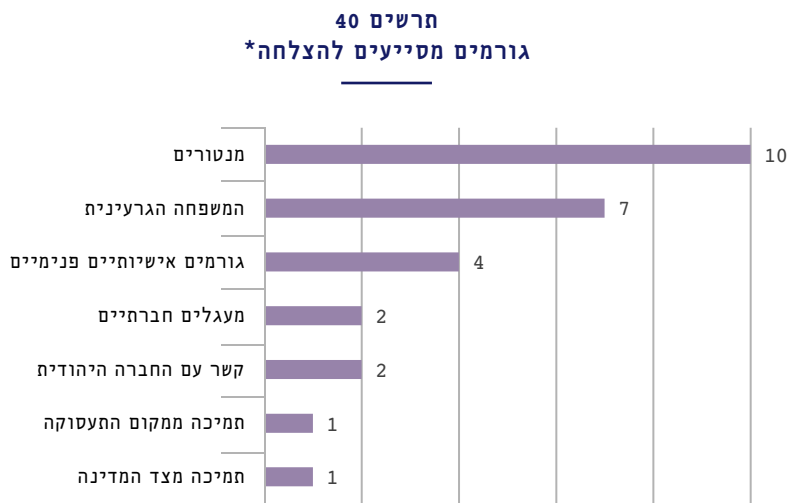
4. מעגלים חברתיים והיכרות עם החברה היהודית

חשיבותם של קשרים ורשתות חברתיות עלתה בראיונות עם כמה מרואיינים כאחד הגורמים שסייעו להצלחתם. לא מדובר בתנאי הכרחי להצלחה, אולם המסקנה היא שככל שהצעירים משכילים למצוא את הקשרים הנכונים – למנטורים ולצעירים ערבים אחרים הנמצאים בשלב חיים דומה לשלהם – כך הם מגדילים את סיכוייהם לאתר הזדמנויות שסייעו להם להתפתח בתחום העיסוק המקצועי.

לצד חשיבותם של חיבורים חברתיים אישיים, כמה מרואיינים התייחסו לחשיבות הקשר עם החברה היהודית-ישראלית הרחבה. המסקנה היא שככל שהצעירים הערבים זוכים לחשיפה מוקדמת לחברה היהודית, כבר בימי הלימודים בתיכון, דהיינו עוד לפני שהם מתחילים את תהליך השתלבותם בעולם האקדמיה ובשוק העבודה, כך מתרככת עוצמת "ההלם התרבותי" מהמפגש עם החברה היהודית-ישראלית. גורם מסייע נוסף הוא איתור חברים יהודים בקמפוס: שותפות ערבית-יהודית כזאת עשויה להקל על הצעירים להתמודד לא רק עם לחץ הלימודים אלא גם עם מצבים שבהם הקונפליקט הפלסטיני-יהודי גולש לתוך הקמפוס. החיבור עם סטודנטים יהודים בקמפוס מרכז את תחושת הניכור האופפת את הצעירים הערבים במוסדות האקדמיים הישראליים.

5. השתלבות בתעסוקה ותמיכה כלכלית

גורמים מסייעים חיצוניים אחרים הם תמיכה מצד מקום העבודה וקליטה חלקה בו, ומציאת מקום עבודה המשקיע בקליטת הצעירה או הצעיר הערבים לשורתיו לפני הלימודים או אחריהם, וכן תמיכה כלכלית וסבסוד הלימודים מצד רשויות האוניברסיטה ומוסדות המדינה.



* המספר מייצג את מספר הפעמים שההיגד עלה בדבריהם של המרואיינים.

כיווני פעולה מומלצים לעתיד

מהראיונות עלו כמה המלצות מרכזיות לכיווני פעולה לעתיד ולמדיניות הנוגעת לכלל הצעירים בחברה הערבית. המלצות אלו נשענות על ניסיון החיים והתובנות של המודלים לחיקוי.

1. הכנה בתקופת התיכון

ההמלצה החשובה ביותר שהעלו כל המרואיינים היא להכין את הצעירים, הכנה מוקדמת ככל שניתן, עוד במהלך תקופת התיכון, לקראת שילובם באקדמיה ובתעסוקה. במסגרת זו מומלץ להפגיש תלמידי תיכון ערבים עם מצליחות ומצליחים מהחברה הערבית באקדמיה או במקצועם, שישתפו אותם בסיפורם האישי, יעוררו בהם השראה ויעלו את סף שאיפותיהם לעתיד. לצד זאת חשוב לקיים הכוונה מקצועית ואקדמית שתסייע לכל תלמיד ותלמידה לגבש דעה ביחס להתפתחותם לאחר סיום הלימודים ותייעץ בבחירת תחום לימוד או עיסוק על פי כישורים ונטיות הלב.

2. תקופת מעבר מהתיכון לאקדמיה ולתעסוקה

המלצה מרכזית נוספת היא מיסוד רעיון שנת המעבר, הן ברמה התפיסתית הן ברמה התרבותית, מתוך כוונה שצעירים ערבים ישקלו בחיוב להשתתף בתוכניות שנת מעבר בסדר עדיפות ראשון, ומסלול המשך אחרי התיכון יהיה ברירת מחדל. לפיכך במישור המעשי יש להעמיד היצע של תוכניות לבחירתם של הצעירים, בהתאם למאפיינים שלהם ולצרכים. לדעת המרואיינים, בין שמדובר בהכנה לאקדמיה בין בהכנה להשתלבות בשוק התעסוקה, הדגש בתקופת המעבר צריך לדעתם להיות על המרכיבים האלה:

א. פיתוח זהות. שלב הכרחי בתהליך התבגרותם של הצעירים. דילמת הזהות הולכת ומתחדדת בתקופה שלאחר סיום התיכון, בשעה שהצעירים הערבים מנסים להשתלב בחברה הישראלית הרחבה. לכן יש להקדיש חלק מתקופת המעבר לדיון בשורה של מעגלי זהות – אישי, חברתי, תרבותי ולאומי. ככל שהצעירים יקדימו להתחבט בשאלות אישיותיות ולקבל סיוע בתהליך ההתבגרות ועיצוב האישיות, כך יהיה תהליך השתלבותם בחברה הישראלית מוצלח יותר.

ב. חיזוק השליטה בשפה העברית. כאמור, חיזוק השליטה בעברית הוא אחד התנאים להשתלבות מוצלחת בשוק העבודה ובעולם האקדמי. כיוון שבבתי הספר הערביים מלמדים בעיקר "עברית ספרותית", מומלץ לשפר את הכישורים הלשוניים בשפה העברית המדוברת והשימושית, וגם להכיר ערכים תרבותיים

המאפיינים את רוב הישראלים, כגון הנכונות לעמוד על זכויות, העזה, יוזמה ויזמות וכדומה.

ג. **פיתוח מיומנויות רכות.** מיומנויות הנדרשות כדי להתמודד עם הצורך להשתלב באופן עצמאי במערכות השכלה ותעסוקה בישראל, לרבות התמודדות עם מצבי לחץ, עם דילמות ועם משברים.

3. מסגרת-על מפקחת

עם הצמיחה הצפויה במספר התוכניות לשנת המעבר עולה הצורך בתיאום ביניהן ובמעקב אחר התוכניות למיניהן. לפיכך מומלץ לפתח מסגרת-על שתפקח על כלל התוכניות לתקופת המעבר הן על תוכן התוכניות, הן על פרישתן הגאוגרפית.

4. שילוב גברים בהשכלה גבוהה

בשנים האחרונות עלה מספרם של הסטודנטים הערבים הלומדים לכל התארים, ובתוכם עלה במיוחד שיעורן של הנשים. הנטייה של מרבית הגברים הערבים הצעירים להשתלב מייד בשוק העבודה כדי למצוא פרנסה גורם לויתור על תהליכי הכשרה והשכלה נדרשים. לפיכך מומלץ לעודד השתלבותם של גברים בעולם האקדמי, ובכך להעשיר את ההון האנושי של החברה הערבית. ניתן לעשות זאת באמצעות פעולות הכנה והכוונה במהלך הלימודים בהתיכון, פעולות הסברה לתלמידים והורים בחברה הערבית בנוגע לחשיבות הלימודים האקדמיים, ובאמצעות תוכניות שנת מעבר ותמריצים כלכליים.

5. תמיכה מהמדינה

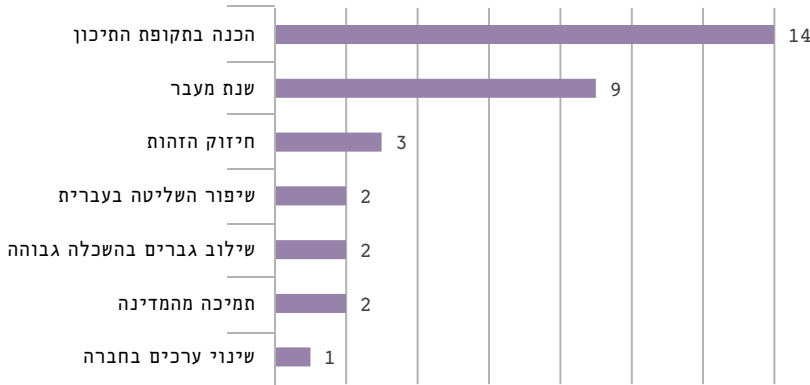
מומלץ שהמדינה תתקצב תקצוב מסודר תוכניות שנת מעבר בחברה הערבית המיועדות לבוגרי תיכון שטרם השתלבו בעולם האקדמי או בשוק העבודה. נוסף על כך, מומלץ להעניק תמריצים כספיים לסטודנטים הנמצאים בתחילת דרכם, כדי להסיר מהם את דאגות הפרנסה ולאפשר להם להתרכז בלימודים.

6. שינוי בדרך החשיבה בתוך החברה הערבית

מומלץ לפתוח בתהליך הסברה כללי בחברה הערבית הנוגע לשינוי סדר העדיפויות התרבותי-חברתי בתוכה. הורים רבים מעדיפים שהבנים ישתלבו בשוק העבודה מייד עם סיום לימודיהם בתיכון ולא "יבזזו זמן", לכאורה, על השתלבות בתוכניות מעבר כלשהן. בצד זאת, לא מעט הורים מעדיפים לשלוח את בניהם ובנותיהם ללימודים גבוהים במסלול שנראה נכון וראוי בעיניהם, ללא קשר הכרחי להעדפות ילדיהם. מומלץ לעבוד ישירות עם ההורים ולהציג בפניהם דרכי חשיבה חדשות ויצירתיות ולגייס את תמיכתם לתהליכי שינוי חברתיים כאלה, שיתבטאו, למשל, בהתחשבותם בהעדפותיהם האישיות של ילדיהם.

תרשים 41

כיווני פעולה מומלצים שעלו בראיונות*



* המספר מייצג את מספר הפעמים שההיגד עלה בדבריהם של המראיינים.

סקר בקרב תלמידים ערבים בניתה י"ב

כדי להבין לעומק את האתגרים שבגיבוש מדיניות בעניין שנת מעבר לצעירים בחברה הערבית על גווניה השונים וביישומה, חשוב לברר מהי תפיסת העתיד של התלמידים הערבים בתקופה הנוכחית וכיצד הם מתכוונים לממש אותה, לרבות יחסם לאפשרות להשתתף בתוכנית שנת מעבר לאחר תיכון.

לשם כך ערכנו סקר בקרב תלמידי י"ב הלומדים במערכת החינוך הערבי. הסקר נערך בשיתוף הממונה על החברה הערבית במשרד החינוך ולאחר קבלת אישור מלשכת המדען הראשי במשרד החינוך.⁵³ הסקר כלל שאלון מקוון בשפה הערבית, והשתתפות בו הייתה התנדבותית ואנונימית. המשתתפים היו תלמידים ותלמידות שהוריהם לא הביעו התנגדות בכתב להשתתפות בניהם ובנותיהם בסקר. נוסח הסקר מופיע בנספח א.

הנתונים נאספו במהלך שלושה חודשים, מראשית פברואר ועד ראשית מאי 2021. איסוף הנתונים הסתיים לפני פרוץ גל האלימות בין ערבים ליהודים במאי 2021, וכך נמנע החשש מהטיית תשובות הנסקרים בעקבות התפתחות פוליטית וחברתית חריגה כזאת.

הנושאים שנכללו בסקר הם (1) סדר העדיפויות והמטרות לחיים ותפיסת המסוגלות העצמית ביחס להשגתן; (2) הבחירה המקצועית לעתיד והאחריות למימושה; (3) גורמים מסייעים וחסמים בבחירת מסלול העיסוק העתידי; (4) תוכניות אישיות של התלמידים לאחר סיום לימודיהם התיכוניים (לרבות האופציה של שנת מעבר); (5) מעגלי זהות ושייכות.

מאפיינים עיקריים של מדגם המשיבים לסקר

גודל המדגם היה 518 משתתפים, המייצג מבחינה סטטיסטית (טעות הדגימה $\pm 4.4\%$), אם כי ההתפלגות הפנימית של המדגם אינה מייצגת בהכרח את התמונה

53 אנו מודים למר עבדאללה ח'טיב, לשעבר הממונה על החברה הערבית במשרד החינוך, על עזרתו הרבה בביצוע הסקר.

הדמוגרפית של שכבת הגיל הנידונה (בני ובנות 17) באוכלוסייה הערבית. רוב מכריע של המדגם היו בנות (374, כ-72%) ורק מיעוטו בנים (144, כ-28%), בעוד שעל פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה בשכבת בני 17 בחברה הערבית לשנת 2019 היו 48.7% נשים ו-51.3% גברים.

בחלוקה על פי דת, רוב גדול של המשתתפים בסקר היו מוסלמים (77.2%), אולם שיעור זה נמוך משיעורם בקרב שכבת בני הגיל 17 באוכלוסייה הערבית (88.4%). לעומת זאת, שיעורם של הנוצרים (11.2%) והדרוזים (10.8%) במדגם הסקר היה גבוה כמעט פי שניים משיעורם בשכבת בני הגיל 17 באוכלוסייה הערבית (נוצרים 5%, דרוזים 6.5%).

בהתפלגות על פי אזור המגורים, 46.1% מהמשתתפים בסקר מתגוררים באזור הצפון, 23.8% באזור המשולש, 16.8% בערים המעורבות ו-12.4% באזור הנגב. נתוני המדגם משקפים ייצוג יתר לאזור המשולש ולערים המעורבות וייצוג חסר לאזור הנגב בהשוואה לפרישה הגאוגרפית האמיתית של האוכלוסייה הערבית (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2020).

בהתפלגות על פי סוג בית הספר, רוב המשתתפים בסקר (59%) לומדים בחינוך הממלכתי הערבי, 40% לומדים בבתי ספר פרטיים ערביים, והיתר (1%) בבית ספר מעורב ערבי-יהודי או בחינוך הממלכתי העברי. במדגם הסקר יש ייצוג גבוה יחסית לתלמידים הלומדים בבתי ספר פרטיים, כנראה בשל ייצוגם הגבוה יחסית של הנוצרים במדגם (רבים מבני העדה הנוצרית לומדים בבתי ספר פרטיים המנוהלים בידי הכנסיות). על פי נתוני מרכז טאוב, רק 25% מהתלמידים במערכת החינוך הערבי לומדים בבתי ספר פרטיים ערביים (אילן, 2020).

לוח 3
התפלגות המשתתפים בסקר בהשוואה לאוכלוסייה
הערבית הכללית (ב-%)

האוכלוסייה הערבית*	מדגם הסקר		
48.7	72.2	בנים	מגדר (גיל 17)
51.3	27.8	בנות	
88.5	77.2	מוסלמים	דת (גיל 17)
5.0	11.2	נוצרים	
6.5	10.8	דרוזים	
51.5	46.1	אזור הצפון	פרישה גאוגרפית
19.3	23.8	המשולש	
17.2	12.4	הנגב	
9.1	16.8	הערים המעורבות	
75	59	ממלכתי ערבי	סוג בית הספר
25	40	פרטי ערבי	

* נתוני הלמ"ס כוללים גם את האוכלוסייה הערבית במזרח ירושלים, שלא הייתה חלק מהמדגם.
 מקור: עיבוד נתונים מחקר הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2020.

למרות מגבלותיו של המדגם יש בו ייצוג הולם לפלחים השונים באוכלוסייה הערבית בגיל 17. בזכות המדגם הגדול הפילוחים על פי משתנים בלתי תלויים, כגון מגדר, שיוך דתי ומקום המגורים, מבטיחים כי תוצאות הסקר מובהקות מבחינה סטטיסטית.

רקע חברתי וכלכלי

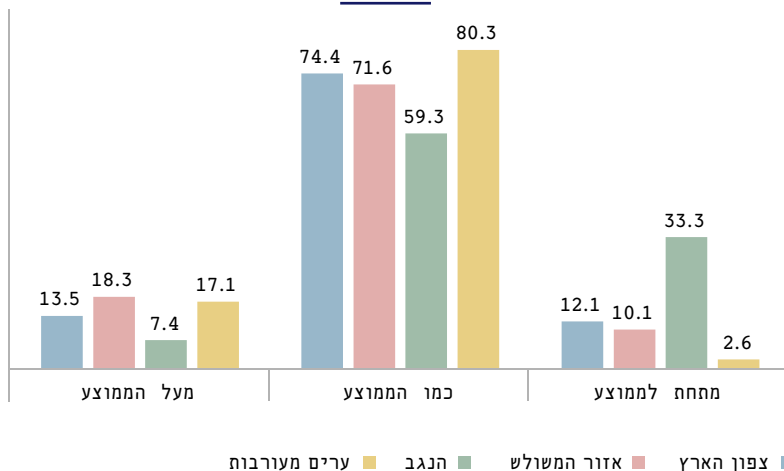
הפרופיל הכללי של משתתפי הסקר נבדק על פי משתנים בלתי תלויים הקשורים לרקע החברתי-כלכלי שלהם, וכן להערכתם העצמית את רמת הישגיהם בלימודים. בהקשר זה נבדקו רמת ההשכלה של ההורים, הערכת המצב הכלכלי

של המשפחה, הערכה עצמית של התלמידים את רמת שליטתם בשפה העברית (קריאה, דיבור וכתובה), הערכה עצמית של ממוצע הציונים הכללי, ומספר יחידות הלימוד שלהם במקצועות אנגלית ומתמטיקה.

הנתונים מלמדים כי משתתפי הסקר הם בעלי רקע חברתי-כלכלי מאוזן ומגוון, ללא ייצוג יתר לאוכלוסייה חלשה או חזקה ביחס לממוצע המקובל בחברה הערבית. רוב מכריע של המשתתפים (73.0%) דירגו את המצב הכלכלי של המשפחה כממוצע המקובל בסביבתם, והיתר נחלקים שווה בשווה בין מי שהעידו כי מצבה הכלכלי של משפחתם גבוה מהממוצע (12.5%) למי שהעידו כי המצב הכלכלי נמוך מהממוצע (14.5%).

עם זאת, נמצאו הבדלים מובהקים על פי האזור הגאוגרפי. שיעורם של הצעירים בערים המעורבות שהעידו שמצבה הכלכלי של משפחתם נמוך מהממוצע הוא הנמוך ביותר בקרב משתתפי הסקר. שיעור זה נמוך במובהק משיעורם של הצעירים בצפון הארץ, באזור המשולש, ובמיוחד בנגב, שהעידו שמצבה הכלכלי של משפחתם נמוך מהממוצע. כשליש מהצעירים בנגב העידו שמצבם הכלכלי נמוך מהממוצע.

תרשים 42
הערכה עצמית של המצב הכלכלי של המשפחה,
לפי אזור גאוגרפי (ב-%)



מדד נוסף לבחינת ההון האנושי של משפחות הנסקרים הוא רמת ההשכלה של ההורים. ממצאי הסקר מלמדים שהתפלגות רמת ההשכלה של ההורים (האב והאם) משקפת בדרך כלל את ההתפלגות בכל האוכלוסייה הערבית (בהשוואה לנתוני הלמ"ס לשנת 2019). בקרב משתתפי הסקר הייתה רמת ההשכלה של האם גבוהה מעט יותר מהממוצע המקובל באוכלוסייה הערבית.

לוח 4

רמת ההשכלה של ההורים במדגם הסקר ובכלל האוכלוסייה הערבית, לפי מגדר ושנות לימוד (ב-%)

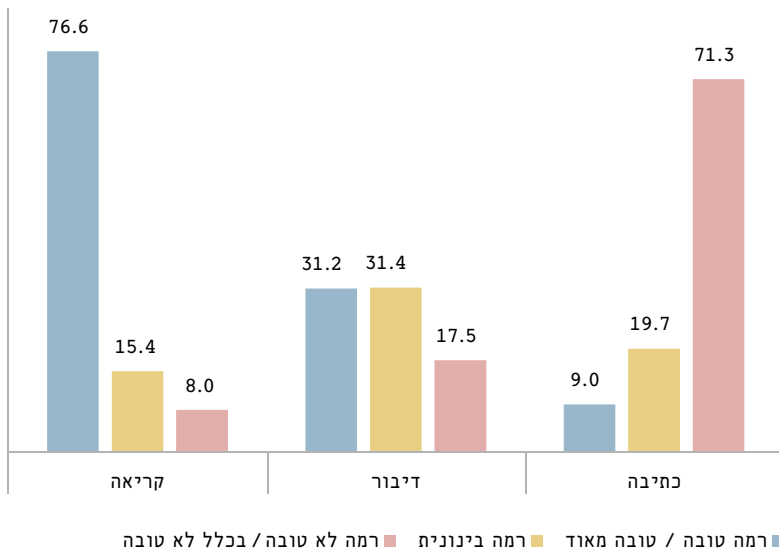
כלל האוכלוסייה הערבית			מדגם		רמת השכלה
נשים	גברים	מספר שנות לימוד	אם	אב	
18.8	15.2	8-0	11.4	12.9	יסודית
51.9	61.2	12-9	45.4	56.0	תיכונית ללא בגרות או תיכונית עם בגרות
29.3	23.6	13 ויותר	43.2	31.1	על-תיכונית או אקדמית

מקור הנתונים על כלל האוכלוסייה: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2020, לוח 4.80.

לא מפתיע שעל פי הערכתם הסובייקטיבית של משתתפי הסקר רמת הקריאה שלהם בעברית גבוהה יותר מרמת הדיבור והכתיבה. 76.6% ממשתתפי הסקר דירגו את יכולת הקריאה שלהם בשפה העברית ברמה הגבוהה ביותר, לעומת זאת, רק 31.2% דירגו את יכולת הדיבור שלהם ברמה זו, ושיעור קטן עוד יותר (9.0%) דירגו כך את יכולת הכתיבה שלהם.

תרשים 43

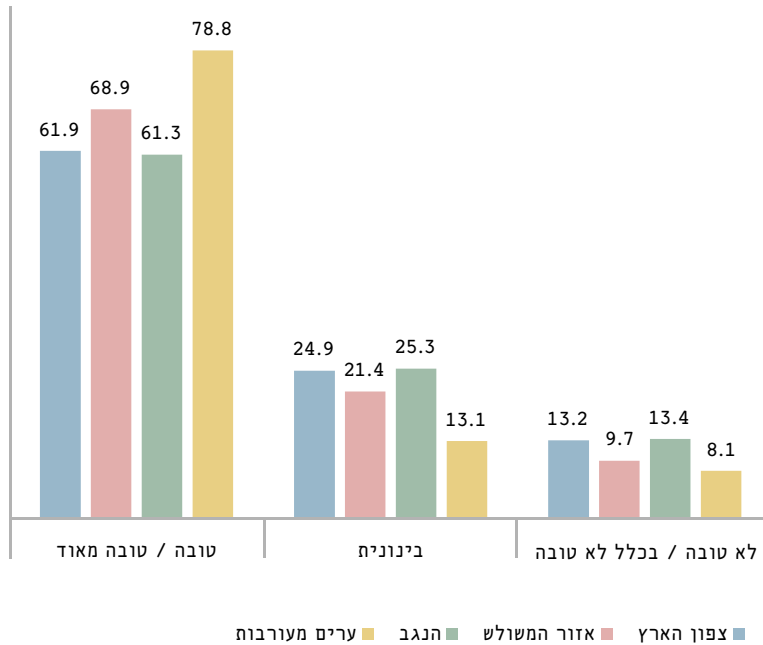
הערכה עצמית של רמת השליטה בשפה העברית (כל המדגם, ב-%)



מהסקר עולים הבדלים מובהקים ברמת השליטה בעברית לפי אזור גאוגרפי. שיעור הצעירים הערבים מהערים המעורבות המדרגים את שליטתם בשפה העברית (ממוצע של קריאה, דיבור וכתובה) ברמה טובה או טובה מאוד גבוה במידה ניכרת ומובהקת מזו של צעירים בשאר האזורים. ממצא זה אינו מפתיע שכן צעירים אלו חיים בסביבה שיש בה רוב יהודי. שיעורם של הצעירים מאזור המשולש המעריכים את שליטתם בעברית ברמה טובה או טובה מאוד גבוה אף הוא משיעורם של בני גילם בצפון הארץ או בנגב. יש להניח כי ההסבר לכך הוא הקרבה הגאוגרפית של אזור המשולש למרכזים העירוניים היהודיים הגדולים במרכז הארץ המאפשרת לצעירים מאזור זה הזדמנויות רבות יותר לבוא במגע ישיר עם האוכלוסייה היהודית בהשוואה לעמיתיהם מהצפון ומהדרום.

44 חרשים

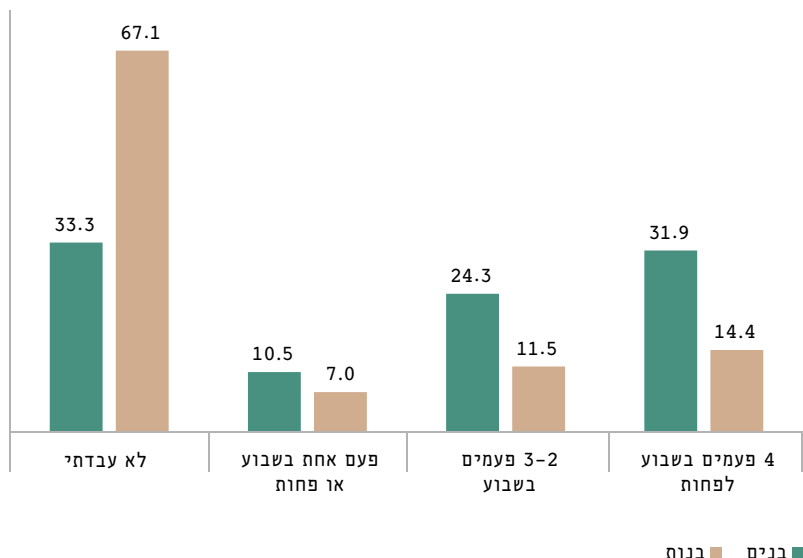
הערכה עצמית של רמת השליטה בשפה העברית (קריאה, דיבור, כתיבה), לפי אזור גאוגרפי (ב-%)



יותר ממחצית הנסקרים (57.7%) העידו כי לא עבדו בשכר בזמן הלימודים במהלך השנה האחרונה. לעומת זאת, 19.3% עבדו 4 פעמים בשבוע לפחות ו-15.1% עבדו 3-2 פעמים בשבוע. רוב העובדים הם בנים: 31.9% מהבנים לעומת 14.4% מהבנות העידו כי עבדו 4 פעמים בשבוע לפחות; 24.3% מהבנים לעומת 11.5% מהבנות העידו כי עבדו 3-2 פעמים בשבוע. מתברר אפוא שיותר ממחצית מהבנים (56.2%) העידו שהם עובדים פעמיים בשבוע לפחות במהלך הלימודים. מנגד רוב הבנות, 67.1%, ורק שלישי מהבנים (33.3%) העידו כי לא עבדו כלל בזמן הלימודים.

תרשים 45

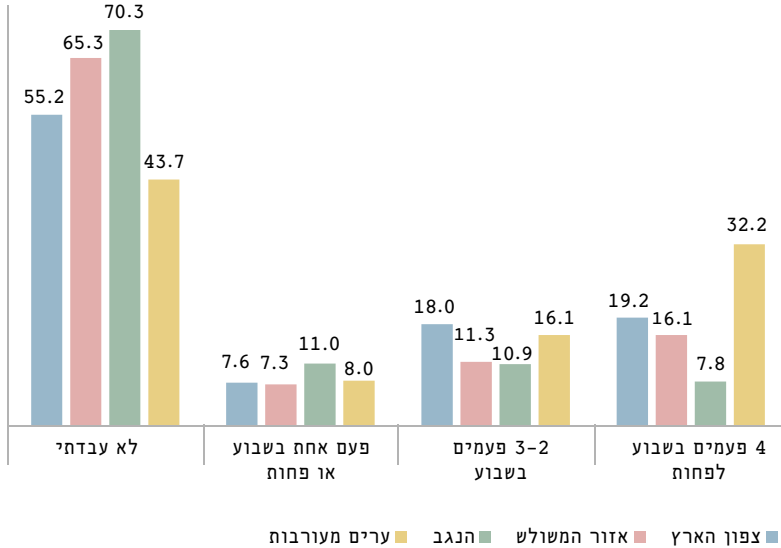
האם בשנה האחרונה עבדת בשכר במהלך הלימודים? לפי מגדר (ב-%)



בפילוח התשובות לפי אזור המגורים נמצאו הבדלים מובהקים בין האזורים: השיעור הגבוה ביותר של צעירים וצעירות שלא עבדו כלל במהלך לימודיהם נמצא בנגב (70.3%), והשיעור הנמוך ביותר – בערים המעורבות (43.7% לא עבדו כלל). כשליש מהצעירים והצעירות בערים המעורבות העידו שעבדו יותר מ־4 פעמים בשבוע במהלך לימודיהם; שיעור זה כפול מהשיעור המקביל בצפון הארץ (19.2%) או במשולש (16.1%), וגבוה פי ארבעה ויותר מהשיעור שדווח בנגב (7.8%). יש להניח כי היצע העבודות המתאימות לבני נוער בערים המעורבות גדול יותר מבשאר האזורים (ובמיוחד בנגב).

לכך יש להוסיף את הנתון שכבר הבאנו לעיל (תרשים 42), שהשיעור הגבוה ביותר של משפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע הוא באזור הנגב והשיעור הנמוך ביותר הוא בערים המעורבות. המסקנה היא שהשתלבותם המוקדמת של בני נוער בערים המעורבות בשוק העבודה איננה נובעת רק מכורח כלכלי אלא מבחירה, והיא פועל יוצא של היצע התעסוקה בערים האלה. לעומת זאת, יש להניח שאפשרויות התעסוקה לבני נוער מהנגב מצומצמות מאוד.

תרשים 46
האם בשנה האחרונה עבדת בשכר במהלך הלימודים?
לפי אזור גאוגרפי (ב-%)



נתוני הסקר לא העידו על קשר בין המצב הכלכלי של המשפחה לבין היקף העבודה של בניה ובנותיה בזמן הלימודים: יותר ממחצית התלמידים והתלמידות המשתייכים למשפחות מרקע כלכלי מגוון – מעל הממוצע (53.8%), ממוצע (59.6%) ומתחת לממוצע (51.8%) – לא עבדו כלל בזמן הלימודים. שיעור התלמידים והתלמידות שעבדו יותר מ-4 פעמים בשבוע המגיעים ממשפחה ממצב כלכלי מתחת לממוצע (20.0%) גבוה רק מעט משיעורם של המשתייכים למשפחות ממצב כלכלי גבוה מהממוצע (16.1%). על כל פנים, אין זה הבדל מובהק מבחינה סטטיסטית.

עם זאת, נמצא קשר ישר בין ממוצע הציונים להיקף העבודה: שיעור התלמידים והתלמידות שהעידו כי לא עבדו כלל בזמן הלימודים ולהם ממוצע ציונים "מצוין" (70.4%) גבוה כמעט פי שניים משיעורם בקרב בעלי ממוצע ציונים "כמעט טוב" (40.9%). תמונת ראי מתקבלת בקרב אלו שעבדו 4 פעמים ויותר במהלך השבוע:

שיעור התלמידים שלהם ממוצע ציונים "כמעט טוב" (31.8%) גבוה פי שניים ויותר משיעורם של בעלי ממוצע ציונים "מצוין" (14.8%).

רוב משתתפי הסקר היו תלמידי 5 י"ל ו-4 י"ל באנגלית (46.1% ו-39.4% בהתאמה), ורק חלק קטן מהם (14.5%) – תלמידי 3 י"ל. לעומת זאת, רק 24.2% מהם תלמידי 5 י"ל במתמטיקה, והיתר נחלקים שווה בשווה בין תלמידי 4 י"ל (38.0%) לתלמידי 3 י"ל (37.8%).

לסיכום, משתתפי הסקר מגיעים מרקע מגוון הן מבחינה חברתית-כלכלית, הן מבחינת מסלול הלימודים והרקע הלימודי שלהם.

ממצאים עיקריים

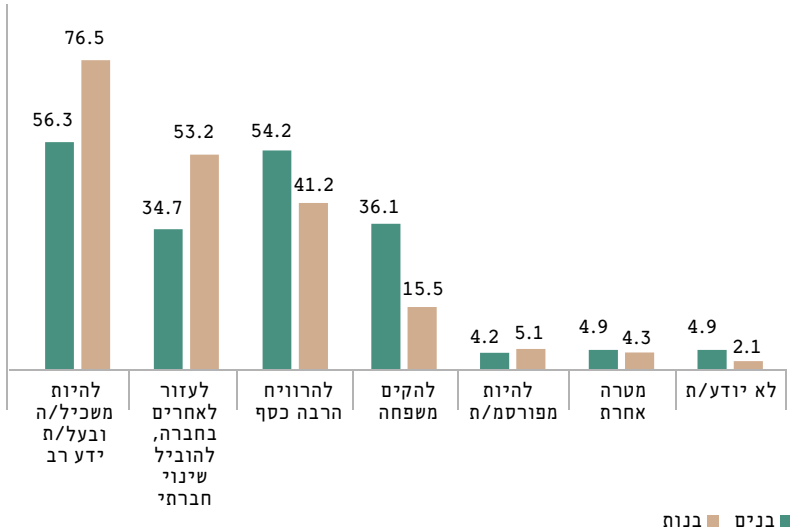
1. סדר העדיפויות, המטרות לחיים ותפיסת המסוגלות העצמית ביחס להשגתן

בפני הנסקרים הוצגו כמה מטרות כלליות אפשריות לחיים, והם התבקשו לציין שתי מטרות שהן החשובות ביותר עבורם. הממצאים מלמדים כי המטרה החשובה ביותר לחיים בעיני משתתפי הסקר היא להיות משכיל ובעל ידע רב (70.8%). במקום השני ניצבות שתי מטרות אחרות: לעזור לאחרים בחברה ולהוביל שינוי חברתי (48.1%), ולהרוויח כסף רב (44.8%). מטרות בעלות חשיבות פחותה הן הקמת משפחה (21.2%) ולהיות מפורסם (4.8%). ראויה לציין העובדה שעבור חלק לא מבוטל ממשתתפי הסקר המטרה לתרום ולהועיל לחברה בכללותה (להוביל שינוי חברתי) זהה בחשיבותה למטרה בעלת תועלת אישית (להרוויח כסף).

בפילוח התשובות על פי מגדר נמצאו הבדלים מובהקים בין בנים לבנות. בקרב הבנים השאיפה להרוויח הרבה כסף (54.2%) משתווה בחשיבותה לרצון לרכוש השכלה וידע רב (56.3%), והמטרות הבאות בחשיבותן הן הרצון להקים משפחה (36.1%) והרצון לעזור לאחרים בחברה ולהוביל שינוי חברתי (34.7%). לעומת זאת, בקרב הבנות בולטת במיוחד השאיפה לרכוש השכלה וידע (76.5%), ולאחר מכן הרצון לעזור לאחרים בחברה ולהוביל שינוי חברתי (53.2%), ולהרוויח כסף רב (41.2%). מתברר כי שיעור נמוך יחסית בקרב הבנות ציינו את המטרה להקים משפחה (15.5%), ומכל מקום מדובר בשיעור נמוך מאוד משיעורם של הבנים.

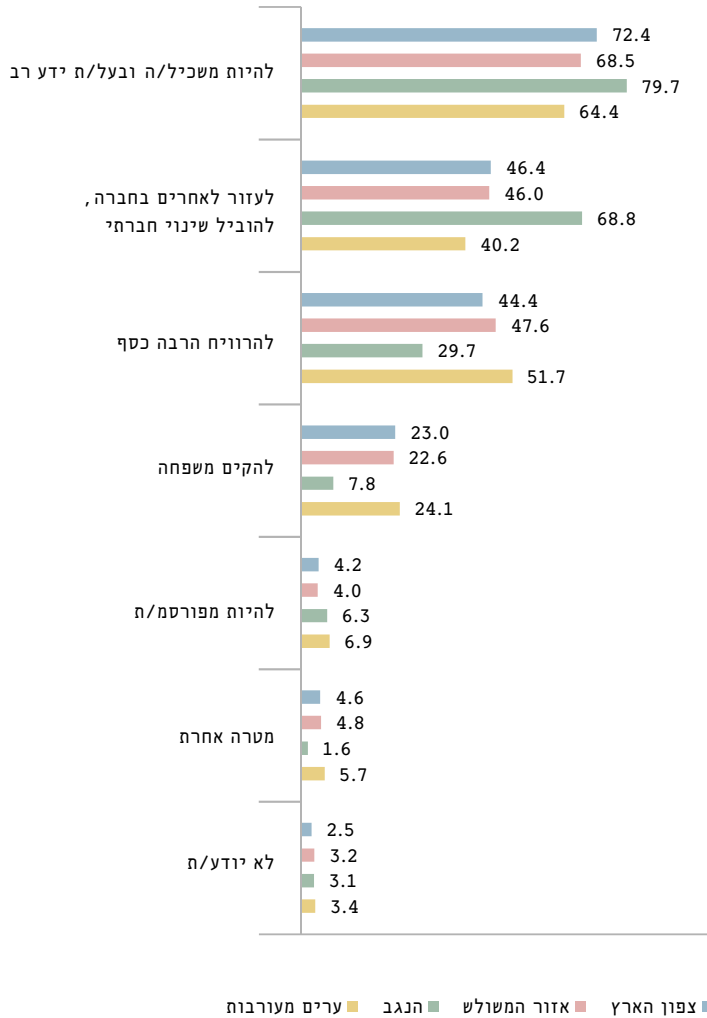
47 חרשים

סדר העדיפויות בחיים, לפי מגדר (ב-%)



הבדלים מובהקים נתגלו בפילוח התשובות על פי האזור הגאוגרפי. השאיפה לרכוש השכלה וידע עומדת בראש סולם העדיפויות של כל הצעירים והצעירות, אולם היא גבוהה במיוחד באזור הנגב (79.7%) ובצפון הארץ (72.4%) בהשוואה לאזור המשולש (68.5%) ולערים המערובות (64.4%). שלוש המטרות הבאות בחשיבותן הן לעזור לאחרים בחברה ולהוביל שינוי חברתי, להרוויח הרבה כסף ולהקים משפחה. עם זאת, ההבדלים המובהקים מבחינת המטרות האלה בין אזור הנגב לשאר האזורים מלמדים כי בקרב צעירי החברה הבדואית בנגב מתעצב סדר יום שונה ומובחן מזה של צעירים ערבים בשאר חלקי הארץ. מתברר כי המטרה לסייע לאחרים ולהוביל שינוי חברתי מאפיינת צעירים בחברה הבדואית בנגב ברמה מובהקת וגבוהה בהרבה (68.8%) בהשוואה לצעירים משלושת האזורים האחרים (44.2% בממוצע), ואילו מטרות כמו עשיית כסף רב והקמת משפחה מאפיינות במידה פחותה את אזור הנגב בהשוואה לשלושת האזורים האחרים. הרצון להרוויח כסף רב מאפיין במידה מובהקת צעירים מהערים המערובות (51.7%) יותר משהוא מאפיין צעירים מהמשולש (47.6%) ומצפון הארץ (44.4%), ולבטח יותר מהנגב (29.7%).

תרשים 48
סדר העדיפויות בחיים, לפי האזור הגאוגרפי (ב-%)



ראוי לציין שלא נמצא הבדל מובהק בסדר המטרות בחיים בין תלמידים הלומדים בחינוך הממלכתי הערבי הרגיל לבין תלמידים בחינוך הפרטי הערבי: בשני הזרמים האלה המטרה הראשונה בחשיבותה היא הרצון לרכוש השכלה ולהרחיב את הידע (72.0% בקרב תלמידי החינוך הפרטי, 70.2% בקרב תלמידי החינוך הממלכתי). אף שרמת הלימוד במערכת החינוך הערבי הפרטי נחשבת גבוהה יותר מהרמה בחינוך הממלכתי הערבי הרגיל, שאיפות התלמידים אינן מושפעות בהכרח מרמת הלימודים בבית הספר שלהם.

מסקנה מעניינת מתקבלת מפילוח התשובות על פי רמת ההשכלה של ההורים. רמת ההשכלה של ההורים אינה משפיעה על שאיפתם של בניהם ובנותיהם לרכוש השכלה ולהרחיב את הידע שלהם. בנים ובנות להורים בעלי רמת השכלה נמוכה יחסית (יסודית ותיכונית) מגלים שאיפה ברמה זהה לשאיפתם של בנים ובנות להורים בעלי השכלה גבוהה יחסית (על-תיכונית ואקדמית) לרכוש השכלה ולהרחיב את הידע שלהם. לעומת זאת, נמצא קשר הפוך בין רמת ההשכלה של ההורים לבין שאיפה לעזור לאחרים בחברה ולהוביל שינוי חברתי: ככל שרמת ההשכלה של ההורים נמוכה יותר כך יותר צעירים מעוניינים לסייע לאחרים בחברה ולהוביל שינוי חברתי.

מגמה דומה מתקבלת בפילוח הממצאים לפי המצב הכלכלי של המשפחה. בנים ובנות למשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע מדרגים את המטרה לעזור לאחרים בחברה ולהוביל שינוי חברתי ברמת חשיבות גבוהה יותר בהשוואה לעמיתיהם המגיעים ממשפחות מבוססות יותר. לעומת זאת, בנים ובנות למשפחות שמצבן הכלכלי גבוה מהממוצע מדרגים את המטרה להקים משפחה ברמת חשיבות גבוהה יותר מעמיתיהם המגיעים ממשפחות שמצבן הכלכלי מבוסס פחות או מתחת לממוצע. בצד זאת, ללא קשר למצבה הכלכלי של המשפחה, המטרה החשובה ביותר של משתתפי הסקר היא שאיפה לרכוש השכלה ולהרחיב ידע.

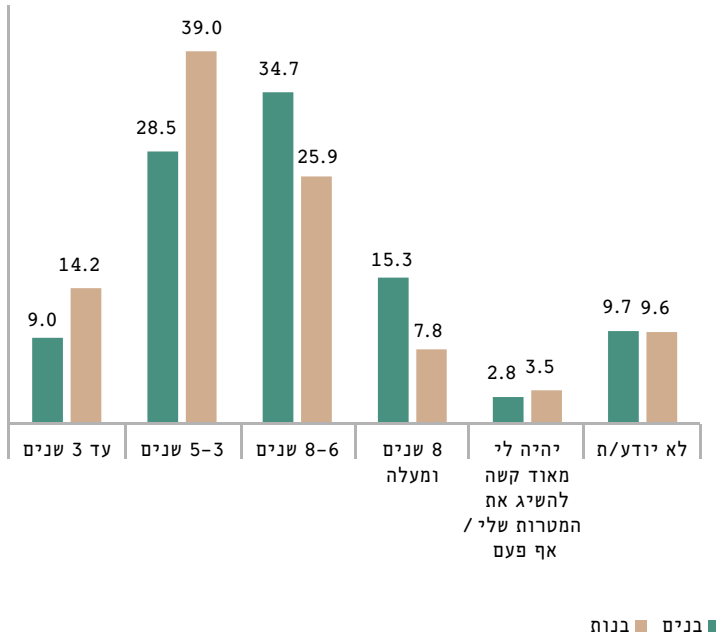
עוד נמצא כי אין קשר בין מספר יחידות הלימוד במתמטיקה ובאנגלית להגדרת המטרות לחיים: סדר המטרות זהה בקרב תלמידים המשתייכים לרמות שונות בשני המקצועות האלה. המסקנה היא שסדר המטרות לחיים (לטווח הרחוק) אינו נגזר מבחירת מסלול הלימודים במקצועות הליבה (בטווח הזמן המיידית).

לאחר דירוג המטרות נשאלו הנסקרים באיזו מידה הם בטוחים ששיגו את מטרותיהם לחיים. תשובותיהם דורגו בסולם מ'1 (בטוח/ה מאוד) ל'4 (בכלל לא בטוח/ה). ככלל הנסקרים הפגינו רמת ביטחון גבוהה (1.67 בממוצע) כי ישיגו את מטרותיהם.

נמצא קשר ישר חיובי בין תשובותיהם של הנסקרים לשלושה משתנים: רמת ההישגים הלימודיים (ציונים), רמת השליטה בעברית ומספר יחידות הלימוד במקצועות הליבה, אנגלית ומתמטיקה. תלמידים שדיווחו על ממוצע ציונים גבוה ("מצוין" ו"טוב מאוד") הפגינו ביטחון רב יותר ביכולתם להשיג את מטרותיהם בחיים בהשוואה לעמיתיהם שדיווחו על ממוצע ציונים נמוך ("טוב" ו"כמעט טוב"). כך, תלמידים שדיווחו על שליטה גבוהה בעברית (קריאה ודיבור) הפגינו ביטחון רב יותר ביכולתם להשיג את מטרותיהם בחיים בהשוואה לתלמידים שרמת שליטתם בעברית נמוכה. עוד נמצא כי רמת הביטחון העצמי ביחס להשגת המטרות לחיים הייתה גבוהה מעט יותר בקרב תלמידים במסלול לימודים מוגבר באנגלית ובמתמטיקה בהשוואה לעמיתיהם שלמדו מספר יחידות מועט יותר במקצועות אלו.

אשר לטווח הזמן המשוער שבו ישיגו את מטרותיהם, מחצית מהנסקרים כמעט (48.8%) היו בטוחים ששיגו את המטרות שהציבו לעצמם בחיים בתוך 5 שנים לכל היותר; רוב גדול מהם (77.2%) היו משוכנעים ששיגו את מטרותיהם בתוך 8 שנים לכל היותר. מעניין שבנות הפגינו ביטחון עצמי גבוה יותר ביכולתן להשיג את מטרותיהן לחיים בפרק זמן קצר יותר בהשוואה לבנים: מחצית מהבנות (53.2%) השיבו שהן משוכנעות ששיגו את מטרותיהן בתוך 5 שנים לכל היותר, לעומת 37.5% בלבד בקרב הבנים. מנגד, מחצית מהבנים היו סבורים כי ישיגו את מטרותיהם לחיים בתוך פרק זמן העולה על 6 שנים, ואילו רק שליש מהבנות סברו כך.

תרשים 49
בתוך כמה זמן תוכל להגשים את המטרות שהצבת לעצמך?
לפי מגדר (ב-%)



פילוח התשובות על פי דת חושף מגמה מובהקת: שני שלישים מהדרוזים (64.3%) ומחצית מהמוסלמים (49.3%) סבורים כי ישיגו את מטרותיהם בתוך 5 שנים לכל היותר. לעומת זאת, כמעט שני שלישים מהנוצרים (62.1%) וכשליש מהמוסלמים (37.3%) סבורים כי ישיגו את מטרותיהם רק בחלוף 6 שנים או יותר. יש לשער שמשום שהבנים הדרוזים, רובם ככולם, מתגייסים לשירות צבאי מייד עם סיום לימודיהם התיכוניים השירות בצבא נחשב בעיניהם קריירה אפשרית ומטרה בפני עצמה, וכך מתחזק ביטחונם העצמי שיוכלו להשיג את מטרותיהם בטווח זמן קצר יחסית. מסקנה זו מתבססת על כך שיותר ממחצית (53.6%) הנסקרים הדרוזים סבורים כי ישיגו את מטרותיהם לחיים בתוך 3 עד 5 שנים מסיום לימודיהם בתיכון, דהיינו בתוך תקופת השירות הצבאי. לעומת זאת, בקרב המוסלמים, ועוד יותר מכך בקרב הנוצרים, שוררת אייבהירות ביחס למשך הזמן הדרוש להשגת המטרות.

פילוח התשובות על פי אזור גאוגרפי חושף שונות רבה בין האזורים. צעירים המגיעים מהערים המעורבות מביעים ביטחון עצמי גבוה הרבה יותר ששיגו את מטרותיהם לחיים בתוך 3 שנים בהשוואה לבני גילם בצפון הארץ, במשולש או בנגב. יש להניח כי אחד הגורמים לכך הוא השילוב בין שליטתם הגבוהה יחסית בעברית לבין תחושה נוחה יותר להימצא בסביבה יהודית בהשוואה לעמיתיהם משאר חלקי הארץ (כפי שנראה בהמשך).

תמונה מורכבת מתקבלת מתשובותיהם של הצעירים המתגוררים בנגב. מחד גיסא, צעירים מהנגב מביעים ביטחון רב הרבה יותר מבני גילם בשאר האזורים ששיגו את מטרותיהם בפרק זמן הנע בין 3 ל-5 שנים. אחת הסיבות לכך, כפי שנראה להלן, היא הנטייה בקרב צעירים מהנגב לבחור בהתנדבות לאחר סיום לימודיהם בתיכון, בשילוב אמונתם – ברמת ביטחון גבוהה יותר בהשוואה לצעירים משאר האזורים – שההתנדבות לשירות אזרחי או קהילתי תסייע להם בהשגת מטרותיהם בחיים. מאידך גיסא, שיעורם של הצעירים מהנגב המעידים כי יהיה להם קשה מאוד להשיג את מטרותיהם בחיים גבוה הרבה יותר משאר האזורים. בצד זאת, כשני שלישים מהצעירים בצפון הארץ ובאזור המשולש מעריכים כי ישיגו את מטרותיהם בחיים בפרק זמן שבין 3 ל-8 שנים.

הערכת משך הזמן הדרוש להשגת המטרות היא שאלה הפתוחה לפרשנות אישית, שכן היא נגזרת מתפיסת ההישגיות של כל אחד ממשתתפי הסקר. עם זאת, פילוח תשובות הנסקרים על פי משתנים חברתיים-כלכליים (משתנים בלתי תלויים) מוביל למסקנות מעניינות.

בפילוח התשובות על פי סוג בית הספר עולה כי תלמידים הלומדים בחינוך הממלכתי הערבי מגלים רמת ביטחון גבוהה יותר ביכולתם להשיג את מטרותיהם לחיים בפרק זמן קצר יחסית בהשוואה לעמיתיהם הלומדים בבתי ספר ערביים פרטיים: יותר ממחצית (56.7%) מהתלמידים בחינוך הממלכתי הערבי, לעומת כשליש בלבד (35.8%) מהתלמידים בבתי הספר הפרטיים, סבורים כי ישיגו את מטרותיהם לחיים בתוך 5 שנים לכל היותר. לעומת זאת, מחצית (50.7%) מהתלמידים בבתי הספר הפרטיים ורק כשליש (30.5%) מהתלמידים בבתי הספר הממלכתיים סבורים כי ישיגו את מטרותיהם בפרק זמן העולה על 6 שנים. יש לשער כי הסיבה לכך איננה סוג מוסד הלימוד, אלא היותם של רוב התלמידים בבתי הספר הפרטיים נוצרים. כפי שראינו לעיל, רוב

הצעירים הנוצרים סבורים כי ישיגו את מטרותיהם לחיים בטווח זמן העולה על 6 שנים.

מפילוח תשובות הנסקרים על פי רמת ההשכלה של ההורים מתברר כי בנים ובנות להורים לא אקדמאים סבורים כי ישיגו את מטרותיהם בחיים מהר יותר (בטווח של 3-5 שנים) מבנים ובנות להורים בעלי השכלה אקדמית. שיעור הבנים והבנות שלהוריהם השכלה אקדמית גבוהה (61.3% שלאביהם תואר שני ומעלה, 47.9% שלאימם תואר שני ומעלה) הסבורים כי ישיגו את מטרותיהם בפרק זמן העולה על 6 שנים גבוה במובהק משיעורם בקרב מי שלהוריהם השכלה יסודית בלבד (33.3% שלאביהם השכלה יסודית, 26.5% שלאימם השכלה יסודית).

הסיבה לכך, יש להניח, היא שבנים ובנות להורים שהשקיעו חלק ניכר מחייהם ברכישת השכלה גבוהה מבינים שגם הם יצטרכו להשקיע זמן רב מחייהם לשם השגת מטרותיהם בחיים.

תמונה דומה מתקבלת מניתוח הממצאים על פי הערכה עצמית של ממוצע הציונים. דווקא בעלי ממוצע הציונים הנמוך מעריכים כי ישיגו את מטרותיהם לחיים מהר יותר מבעלי ממוצע הציונים הגבוה. 70.4% מבעלי הממוצע "כמעט טוב" ו-60.6% מבעלי הממוצע "טוב", לעומת 46.7% מבעלי ממוצע "טוב מאוד" ו-34.2% מבעלי ממוצע "מצוין" סבורים כי ישיגו את מטרותיהם לחיים בתוך 5 שנים לכל היותר. מנגד, 59.2% מבעלי ממוצע "מצוין" ו-41.4% מבעלי ממוצע "טוב מאוד" סבורים כי ישיגו את מטרותיהם בפרק זמן העולה על 6 שנים, בעוד ששיעורם בקרב בעלי ממוצע "כמעט טוב" (11.3%) ובעלי ממוצע "טוב" (27.1%) נמוך בהרבה.

ייתכן שבעלי ממוצע הציונים הגבוה מביאים בחשבון כי לשם השגת מטרותיהם נדרשת השקעה ארוכת טווח, דומה להשקעתם בלימודים שהניבה להם ציונים גבוהים. לעומתם, בעלי ממוצע הציונים הנמוך אינם מכוונים ללימודים באקדמיה, כנראה, ומסתפקים בהצבת מטרות פשוטות יותר ולטווח הקצר, מטרות שלשם השגתן לא נדרש זמן רב. בצד זאת יצוין כי שיעורם של בעלי ממוצע הציונים הנמוך (9.1% בעלי ממוצע "כמעט טוב" ו-5.7% מבעלי ממוצע "טוב") המטילים ספק ביכולתם להשיג את מטרותיהם בחיים גבוה בהרבה משיעורם של בעלי

ממוצע הציונים הגבוה (1.8% מבעלי ממוצע "טוב מאוד" ושיעור אפסי מבעלי ממוצע "מצוין").

על פי ממצאי הסקר מצבה הכלכלי של המשפחה אינו משפיע על הערכת התלמידים את הזמן הדרוש להם לשם השגת המטרות לחיים: 44.6% מהמשתתפים למשפחות במצב כלכלי נמוך מהממוצע, 52.6% מהמשתתפים למשפחות במצב כלכלי דומה לממוצע, ו-40.0% מהמשתתפים למשפחות במצב כלכלי גבוה מהממוצע סבורים כי ישיגו את מטרותיהם לחיים בתוך 5 שנים לכל היותר. בכל זאת, שיעור הצעירים המטילים ספק ביכולתם להשיג את מטרותיהם בחיים המשתתפים למשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע (7.1%) גבוה בהרבה מהשיעור בקרב צעירים המשתתפים למשפחות שמצבן דומה לממוצע או גבוה ממנו (1.5% בשני המקרים). המסקנה היא שמצב כלכלי רעוע עלול לערער את ביטחונם של הצעירים להשיג את מטרותיהם.

לסיכום, ככל שממוצע הציונים של משתתפי הסקר, רמת ההשכלה של הוריהם והמצב הכלכלי של משפחותיהם גבוהים יותר כך מתחזקת בהם ההבנה כי יידרש להם זמן ממושך יותר להשגת מטרותיהם בחיים. יש לשער כי הצעירים האלה מבינים שעליהם להשקיע את תשומותיהם לאורך פרק זמן ממושך לשם השגת מטרות ראויות, כמו ההישגים של הוריהם (למשל, רכישת השכלה גבוהה או התבססות כלכלית). בצד זאת, רמת ציונים נמוכה של התלמידים ומצב כלכלי נמוך של משפחתם מערערים את ביטחונם העצמי ביחס ליכולתם להשיג את מטרותיהם בחיים.

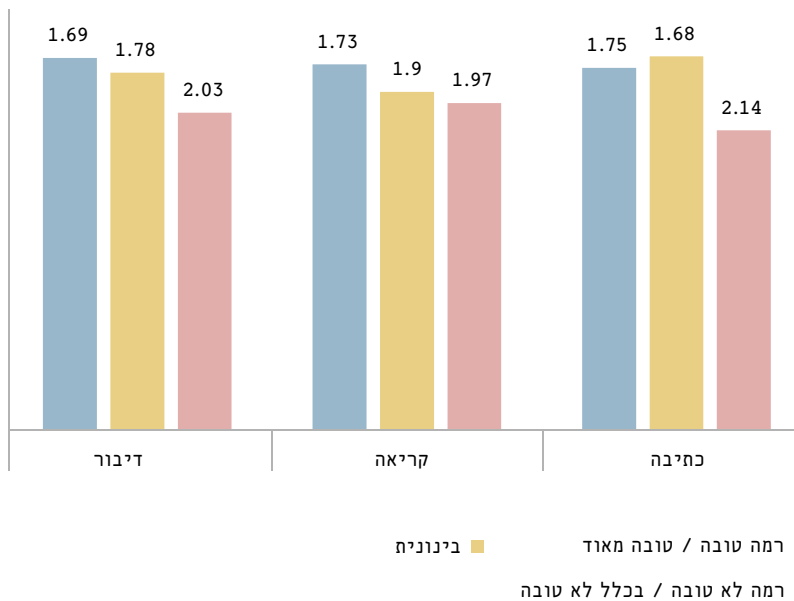
2. הבחירה המקצועית לעתיד והאחריות למימוש

הנסקרים נשאלו אם כבר החליטו באיזה מקצוע יעסקו בעתיד. תשובותיהם דורגו בטולם מ-1 (רמת ודאות גבוהה ביותר ביחס להחלטה) ל-4 (רמת ודאות נמוכה ביותר ביחס להחלטה). למרות היעדר הסיוע המקצועי, כפי שנראה בהמשך, מעניין למצוא שרמת ההחלטיות שהפגינו הנסקרים ביחס למקצוע שבו ירצו לעסוק בעתיד גבוהה למדי (1.77 בממוצע). לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הנסקרים בפילוח התשובות על פי משתנים כגון מגדר, דת ואזור גאוגרפי.

נמצא כי רמת ההחלטיות הולכת ומתחזקת ככל שעולה רמת השליטה בשפה העברית. ניתן להניח כי צעירים וצעירות בחברה הערבית מבינים כי עליהם לשפר את שליטתם בשפה העברית כחלק מבחירת המקצוע שלהם בעתיד. מי שמפגינים רמת שליטה גבוהה יחסית בעברית יכולים כבר עתה להקדיש מחשבה לתחום העיסוק שלהם בעתיד, ואילו מי שהפגינו רמת שליטה נמוכה יחסית בעברית אינם בטוחים כל כך בעצמם בשלב זה במקצוע העתידי שלהם.

תרשים 50

האם כבר החלטת באיזה מקצוע תרצה לעסוק בעתיד? לפי רמת השליטה בשפה העברית (1 = רמת ודאות גבוהה, 4 = רמת ודאות נמוכה)



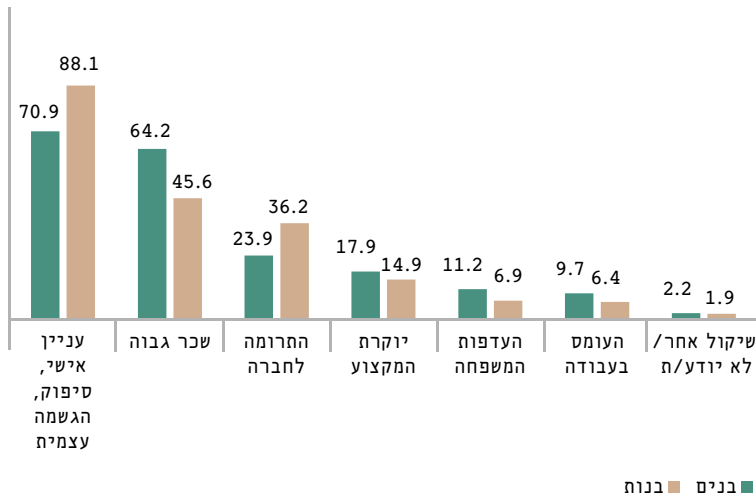
בפני משתתפי הסקר הוצגו כמה שיקולים אפשריים לבחירת מקצוע לעתיד, והם התבקשו לציין מהם שני השיקולים החשובים ביותר בעיניהם. מתשובות המשתתפים עולה כי השיקול החשוב ביותר בעיניהם בבחירת מקצוע לעתיד הוא עניין אישי, סיפוק והגשמה עצמית (79.9%). השיקול הבא אחריו, בפער

ניכר, הוא שכר גבוה בעבודה (48.5%). שיקול חשוב נוסף הוא התרומה לחברה (31.5%). שיקולים ברמת חשיבות פחותה הם יוקרת המקצוע (15.1%), ההעדפות המשפחה (7.7%) והעומס והלחץ בעבודה (6.9%).

בפילוח התשובות על פי מגדר עולה כי בנות מייחסות משקל גדול יותר לשאלת הסיפוק והעניין האישי בעבודה בהשוואה לבנים (88.1% לעומת 70.9%), ואילו בנים מייחסים משקל גדול יותר לשכר בעבודה (64.2% לעומת 45.6%). למעשה, בקרב הבנים, השיקול הכספי משתווה כמעט בחשיבותו לשאלת העניין והסיפוק בעבודה. הבדל מובהק נמצא גם בקטגוריית התרומה לחברה: בנות מייחסות חשיבות רבה יותר לעניין זה (36.2%) בהשוואה לבנים (23.9%). הבדל חשוב, גם אם קטן למדי, נמצא בשאלת העדפות המשפחה: מתברר כי בנים (11.2%) יותר מבנות (6.9%) נאלצים להביא בחשבון את העדפות המשפחה בבואם לבחור מקצוע לעתיד, למרות שבנות נוטות יותר מבנים להתייעץ עם ההורים (כפי שנראה בהמשך).

תרשים 51

**מהם שני השיקולים החשובים בבחירת מקצוע לעתיד?
לפי מגדר (ב-%)**



■ בנים ■ בנות

3. ממצאים נוספים

פילוח התשובות על פי דת חושף הבדלים מובהקים. עבור הצעירים הנוצרים לשיקולים האישיים – כגון עניין אישי, סיפוק והגשמה עצמית, וגם שכר גבוה בעבודה – תפקיד מכריע בבחירת המקצוע לעתיד, ואילו לשיקולים קולקטיביים, ובהם העדפות המשפחה ושאלת התרומה לחברה, משקל נמוך יחסית. לעומת זאת הצעירים המוסלמים והדרוזים מחשיבים יותר את שאלת התרומה לחברה. הצורך להתחשב בהעדפות המשפחה בולט הרבה יותר אצל הצעירים הדרוזים בהשוואה לצעירים המוסלמים והנוצרים.

הממצאים האלה חושפים את ההבדל בין חברה שבה צעירים צריכים להתחשב במשקלם של ערכים קולקטיביים בתכנון מסלולם המקצועי העתידי (מוסלמים, ובמיוחד דרוזים) לבין חברה שבה הצעירים חופשיים יותר לעצב את מסלולם המקצועי (נוצרים).

פילוח התשובות על פי אזור המגורים מגלה כי השיקול החשוב ביותר עבור צעירים המתגוררים בכל האזורים הוא העניין האישי והסיפוק מהעבודה. עם זאת, בהמשך סולם העדיפויות נחשפים הבדלים מובהקים בין האזורים. למשל, שאלת השכר מהותית במיוחד עבור צעירים המגיעים מהערים המעורבות, והיא חשובה גם לצעירים המגיעים מאזור המשולש ומצפון הארץ, אולם היא שולית יחסית עבור צעירים המגיעים מהנגב. לעומת זאת, שיקולים כגון תרומה לחברה, התחשבות בהעדפות המשפחה והעומס בעבודה חשובים הרבה יותר לצעירים המגיעים מהנגב ופחות לצעירים המגיעים משלושת האזורים האחרים.

המסקנה היא שגם אם לכל הצעירים הערבים בארץ יש שאיפה עליונה דומה – לעסוק במקצוע מעניין ומספק מבחינה אישית – צעירים מאזור הנגב משתדלים יותר למצוא את שביל הזהב בין השאיפה האישית לבין אילוצי הקולקטיב שאליו הם משתייכים – המשפחה והחברה. לעומת זאת, צעירים המגיעים מצפון הארץ, מאזור המשולש ומהערים המעורבות חשים מחויבים במידה פחותה להתחשב באילוצי המשפחה והחברה במסעם האישי לבחירת מקצוע ולהגשמה עצמית.

משתנה נוסף המשפיע על מערכת השיקולים בבחירת המקצוע לעתיד הוא המצב הכלכלי של המשפחה. אף שהשיקולים האישיים – העניין האישי והסיפוק מהעבודה, וכן הציפייה לשכר גבוה – זוכים לדירוג גבוה בקרב כל בני המעמדות הכלכליים, שיקולים אלו דומיננטיים יותר בקרב בני משפחות מבוססות יותר מבחינה כלכלית. למשל, 87.5% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי גבוה מהמוצע ציינו כי השיקול החשוב עבורם בבחירת מקצוע בעתיד הוא העניין האישי וההגשמה העצמית, לעומת 75.0% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהמוצע. 60.9% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי גבוה מהמוצע ציינו כי שכר גבוה בעבודה הוא שיקול חשוב עבורם, ואילו רק 44.6% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהמוצע ציינו את השיקול הזה. לעומת זאת, שיקולים בעלי אופי קולקטיבי – משפחתי או חברתי – חשובים יותר לבני משפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהמוצע. 35.7% מהם ציינו כי השיקול החשוב מבחינתם בבואם לבחור מקצוע לעתיד הוא שאלת התרומה לחברה, ואילו רק 18.8% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי גבוה מהמוצע בחרו בשיקול זה. כך, 12.5% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהמוצע ציינו כי העדפות המשפחה הן הגורם החשוב עבורם בבחירת מקצוע לעתיד, ואילו רק 3.1% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי גבוה מהמוצע בחרו בשיקול הזה. גם פילוח התשובות לפי השכלת ההורים מעלה תמונה דומה – תלמידים שיש להם הורה אקדמאי סימנו יותר את השיקול שכר גבוה בבחירת מקצוע ופחות את התרומה לחברה, לעומת תלמידים שאין להם הורה אקדמאי שהעדפותיהם הפוכות.

ממצאים אלו עולה שבנים ובנות למשפחות מבוססות כלכלית מרגישים חופשיים יותר בבחירת המקצוע לעתיד, ואילו מי שמגיעים ממשפחות שמצבן הכלכלי מבוסס פחות מבחינה כלכלית, או רעוע, אינם יכולים להרשות לעצמם להתעלם מאילוצי המשפחה ומהשפעת הסביבה הקרובה להם בבחירת המקצוע לעתיד.

הנסקרים התבקשו להגיב לשאלה מי אחראי למימוש הבחירה המקצועית שלהם. מחצית הנסקרים (48.8%) סבורים כי האחריות היא אחריות אישית שלהם, וכשליש מהם (31.3%) סבורים כי האחריות היא של המשפחה. על כל פנים ברור כי הנסקרים אינם תולים תקוות בגורמים חיצוניים כלשהם, כגון ארגונים חברתיים (4.8%), רשויות המדינה (2.5%), או הרשות המקומית (1.4%).

בפילוח התשובות על פי מגדר נמצא כי בנים נוטים מעט יותר מבנות לקבל על עצמם אחריות אישית למימוש בחירתם המקצועית (52.1% לעומת 47.6%), ובנות נוטות יותר מבנים לסמוך על המשפחה שתסייע להן לממש את בחירתן המקצועית (33.7% לעומת 25.0%). הבדלים אלו מובהקים מבחינה סטטיסטית. יש להניח כי הסיבה לכך היא שבנים נהנים מחופש בחירה נרחב יותר מבנות. בנות נאלצות להתחשב בתכתיבי המסגרת הפטריארכלית ונהנות מחופש בחירה מצומצם יותר.

מפילוח התשובות לפי האזור הגאוגרפי עולה כי צעירים מאזור המשולש, מצפון הארץ ומהנגב נוטים לקבל על עצמם אחריות אישית למימוש בחירתם המקצועית ולהיסמך במידה מופחתת על משפחתם; מגמה זו בולטת מאוד באזור המשולש. לעומת זאת, צעירים מהערים המעורבות נוטים יותר לאזן בין קבלת אחריות אישית לבין ההיסמכות על המשפחה לשם מימוש בחירתם המקצועית. בפילוח לפי דת עולה תמונה ברורה, ולפיה צעירים דרוזים מאזנים בין היסמכות אישית לבין היסמכות על המשפחה, ואילו מוסלמים, ועוד יותר מכך נוצרים, נוטים יותר לסמוך על עצמם ופחות על המשפחה.

בבדיקת התשובות על פי ממוצע הציונים עולה שככל שממוצע הציונים גבוה יותר גדלה הנטייה של התלמידים לסמוך על עצמם במימוש בחירתם המקצועית; ככל שממוצע הציונים נמוך גוברת הנטייה להיסמך על המשפחה. למשל, 67.6% מבעלי ממוצע "מצוין" לעומת 29.5% בלבד מבעלי ממוצע "כמעט טוב" סומכים על עצמם במימוש בחירתם המקצועית; 16.7% בלבד מבעלי ממוצע "מצוין" לעומת 40.9% מבעלי ממוצע "כמעט טוב" נסמכים על המשפחה במימוש בחירתם המקצועית.

רמת הלימוד באנגלית ובמתמטיקה עומדת בקשר ישר עם הנטייה להיסמכות עצמית במימוש הבחירה המקצועית. תלמידי 5 י"ל באנגלית ובמתמטיקה נוטים לסמוך על עצמם (59.7% בממוצע לשני המקצועות) במימוש בחירתם המקצועית יותר מתלמידי 3 ו-4 י"ל בשני המקצועות (35.1% ו-47.3% בממוצע, בהתאמה). כתמונת ראי לכך, תלמידי 3 ו-4 י"ל בשני המקצועות נוטים להיסמך על המשפחה בסיוע למימוש בחירתם המקצועית (43.4% ו-34.4% בממוצע לשני המקצועות, בהתאמה) יותר מתלמידי 5 י"ל במקצועות האלה (19.7% בממוצע).

יש להניח כי הבחירה במסלול לימודים מוגבר אינו הסיבה לנטיית ההיסמכות העצמית אלא ביטוי לנטייה זו. לשון אחר, תלמידים המגלים רמה גבוהה של היסמכות עצמית בבחירת המסלול העתידי שלהם ונוטים פחות להיסמך על גורמים אחרים, גם אם מדובר במשפחתם הקרובה, ממצים את כל האפשרויות הלימודיות העומדות לרשותם כדי לשפר את נקודת הפתיחה שלהם למימוש מאווייהם המקצועיים בעתיד.

לסיכום, תלמידי התיכון בחברה הערבית מפגינים רמת החלטיות די גבוהה במקצוע שבו ירצו לעסוק בעתיד. שיקוליהם נעים על הרצף שבין שיקולים אישיים לשיקולים קולקטיביים, והם נגזרים בעיקר מהשיוך לעדה דתית או לאזור המגורים. הקריטריונים החשובים ביותר בעיניהם בבחירת המקצוע לעתיד הם סיפוק והגשמה עצמית (שיקול אישי לא-חומרני), שכר גבוה בעבודה (שיקול אישי חומרני), ותרומה לחברה (שיקול קולקטיבי). הצעירים הערבים מאמצים גישה פרואקטיבית: הם מקבלים על עצמם בראש ובראשונה אחריות אישית למימוש בחירתם המקצועית, ורק לאחר מכן מטילים את האחריות על משפחתם. הנטייה שלהם להיסמך על מקורות חיצוניים, כגון ארגונים חברתיים או רשויות המדינה, חלשה יחסית. ייתכן כי הדבר נובע מחוסר מודעות לקשיים הצפויים באקדמיה, וגם מהקושי להכיר בצורך לקבל סיוע.

4. גורמים מסייעים וחסמים בבחירת מסלול העיסוק העתידי

למשתתפי הסקר הוצגו גורמים העשויים לסייע ולייעץ להם בבחירות מסלול העיסוק שלהם בעתיד, החל במשפחה הקרובה (הורים, אחים), וכלה בגורמים חיצוניים (בית הספר, אנשי דת, גורמים מקצועיים), והם התבקשו לציין באיזו מידה הם סומכים על גורמים אלו שסייעו להם בבחירת תחום העיסוק בעתיד. תשובות הנסקרים דורגו על סולם מ'1 (בכלל לא) ל'5 (במידה רבה מאוד).

מתשובות הנסקרים עולה כי ההורים זוכים לרמת האמון הגבוהה ביותר ביכולתם לסייע בבחירת מסלול העיסוק העתידי (3.85), ואחריהם יועצים חיצוניים מקצועיים (3.37), אחים גדולים (3.05), צוות בית הספר (3.05), חברים (2.79), ולבסוף אנשי דת בקהילה הקרובה (1.85).

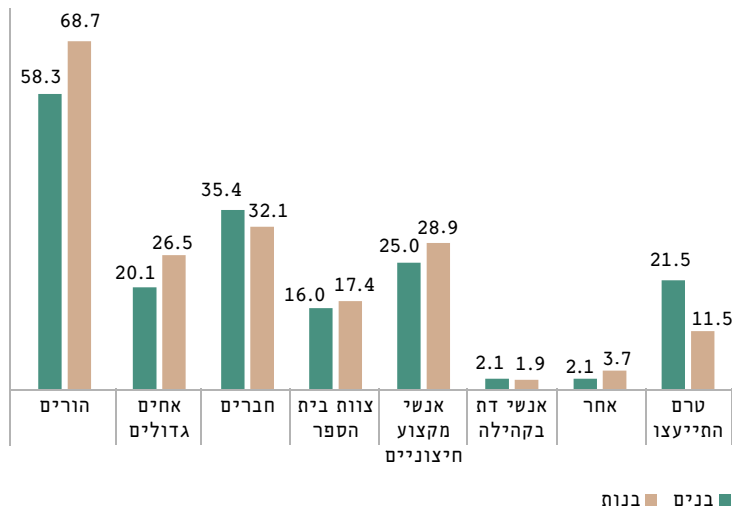
מפילוח תשובות הנסקרים לפי מגדר עולה כי בנות מאמינות יותר מבנים בקבלת סיוע וייעוץ מצוות בית הספר או מאנשי מקצוע חיצוניים. ממצא מעניין מתקבל מפילוח התשובות לפי רמת ההשכלה של ההורים: תלמידים שאין להם הורה אקדמאי חושבים שצוות בית הספר יכול לעזור ולייעץ להם יותר מתלמידים שיש להם הורה אקדמאי, וככל שרמת ההשכלה של ההורים נמוכה יותר כך מתחזק האמון של ילדיהם בצוות בית הספר ובאנשי הדת בקהילה. אלו גורמים חיצוניים ביחס למשפחה, והם נתפסים כמקור סמכות מקצועי או תרבותי-דתי מהסביבה הקרובה. לעומת זאת, האמון ביכולתם של ההורים לייעץ ולסייע בבחירת המסלול העתידי הולך ומתחזק ככל שהמצב הכלכלי של המשפחה מבוסס יותר.

משתתפי הסקר התבקשו לציין עם אילו גורמים הם התייעצו בפועל. הגורם העיקרי שהנסקרים ציינו שהם התייעצו איתו בבחירת העיסוק העתידי הוא ההורים (65.8%), והוא מקדים בפרט ניכר גורמים אחרים, כגון חברים (33.0%), אנשי מקצוע חיצוניים (27.8%), אחים גדולים (24.7%), או צוות בית הספר (17.0%). רק נסקרים ספורים נועצו באנשי דת בקהילתם (1.9%). שיעור לא מבוטל (14.6%) טרם נועצו בגורם כלשהו.

בפילוח התשובות לפי מגדר עולה כי בנות נוהגות להיוועץ בהורים יותר מבנים (68.7% לעומת 58.3%), וכן באחיהם הגדולים (26.5% לעומת 20.1%), ובאנשי מקצוע חיצוניים (26.5% לעומת 20.0%), והנטייה שלא להתייעץ עם גורם כלשהו מובהקת יותר אצל בנים (21.5%) מאצל בנות (11.5%). הממצאים מצביעים על מעורבות גבוהה יחסית של ההורים ושל המשפחה הקרובה בבחירת מסלול העיסוק העתידי של הבנות, ואילו הבנים נותרים לעיתים להתחבט בינם לבין עצמם בדילמות הקשורות בהחלטה על עתידם המקצועי.

תרשים 52

עם מי התייעצת בבחירת מסלול עיסוק בעתיד? לפי מגדר (ב-%)



בפילוח התשובות לפי דת עולה תמונה מעניינת: שיעורם של בני נוער נוצרים שהתייעצו עם גורמים שונים ממעגלי קרבה מגוונים ביחס לעתידם המקצועי גבוה במידה ניכרת ומובהקת משיעורם של המוסלמים ושל הדרוזים. בני נוער דרוזים, לעומת זאת, מתייעצים עם מספר גורמים מצומצם יחסית, בעיקר עם ההורים, כנראה משום שרבים מהם מתגייסים לשירות צבאי וממילא אינם נדרשים להחליט החלטות מכרעות ביחס למסלול העיסוק העתידי שלהם בשלב זה של חייהם. מסקנה זו מתחזקת לנוכח העובדה ששיעור הדרוזים שהתייעצו עם אנשי מקצוע חיצוניים ביחס לעתידם המקצועי נמוך במידה ניכרת ומובהקת משיעורם של הנוצרים ושל המוסלמים.

פילוח התשובות לפי אזור גאוגרפי מגלה כי בני נוער מצפון הארץ, מהמשולש ומהערם המערבות משלבים בין התייעצות עם גורמים מהמעגל הקרוב (הורים, אחים וחברים) לבין התייעצות עם גורמים מקצועיים חיצוניים (צוות בית הספר או אנשי מקצוע). לעומת זאת, בני נוער מהנגב מתייעצים בעיקר עם גורמים מהמעגל הקרוב והרבה פחות עם גורמים מהמעגל החיצוני. ממצא זה מלמד, ככל הנראה, על מחסור בגורמי ייעוץ, או על רמת אמון נמוכה של בני נוער מהנגב ביכולתם של

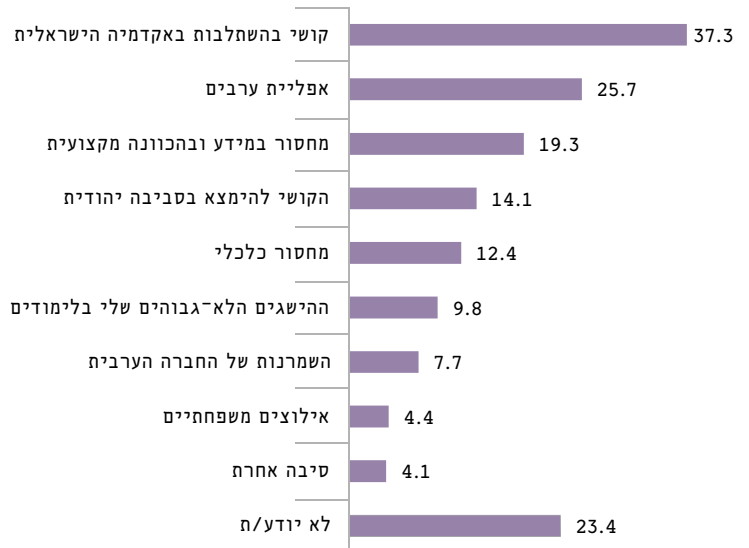
גורמי הייעוץ לענות על מבוקשם. בצד זאת יצוין כי שיעורם של בני נוער מהמשולש שלא התייעצו עם שום גורם גבוה במידה ניכרת ומובהקת משאר האזורים.

תלמידים שיש להם הורה אקדמאי סימנו יותר כי התייעצו עם הוריהם בנוגע לבחירת מסלול עיסוק, לעומת תלמידים שאין להם הורה אקדמאי. אלו סימנו יותר שהתייעצו עם צוות בית הספר.

למשתתפי הסקר הוצגו שורה של חסמים העלולים להקשות עליהם למצוא עבודה במקצוע המעניין אותם, והם יכלו לציין כמה מהם. החסם העיקרי שדיווחו עליו הוא **הקושי להשתלב באקדמיה הישראלית**, והבא אחריו הוא **אפליה של ערבים**. חסמים מהותיים נוספים הם מחסור במידע ובהכוונה מקצועית, הקושי להימצא בסביבה יהודית, מחסור כלכלי והישגים לימודיים נמוכים. חסמים מהותיים פחות הם השמרנות של החברה הערבית ואילוצים משפחתיים. בצד זאת יצוין כי חלק לא מבוטל מהנסקרים ציינו כי אינם יודעים איזה חסם עלול למנוע מהם לעבוד במקצוע המבוקש.

חרשים 53

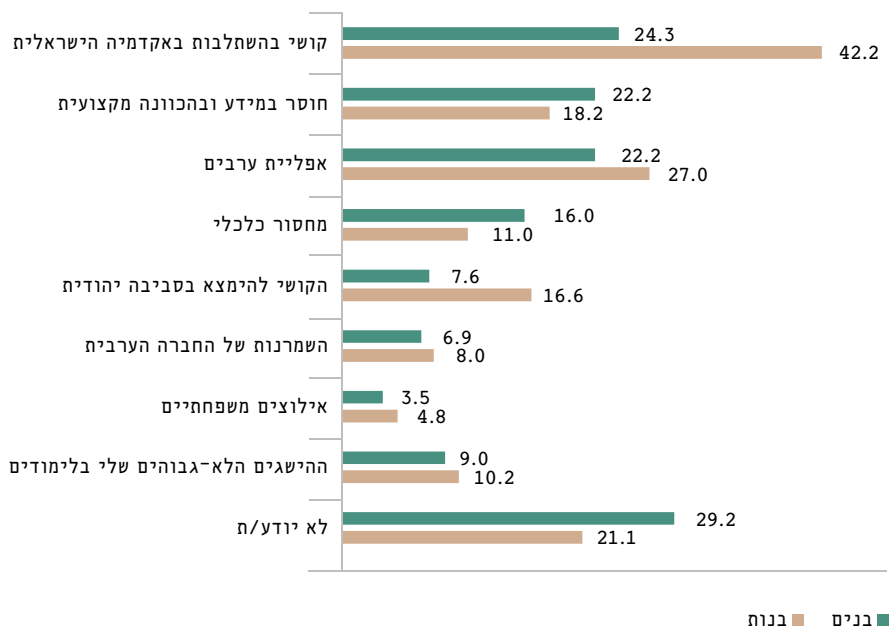
מה עלול להקשות עליך לעבוד במקצוע המבוקש? (כל המדגם, ב-%)



בפילוח התשובות לפי מגדר עולה כי החסם העיקרי עבור בנות הוא הקושי להשתלב באקדמיה הישראלית (42.2%), והוא מקדים בפער ניכר חסמים אחרים, כגון אפליית ערבים (27.0%), חוסר במידע ובהכוונה מקצועית (18.2%), והקושי להימצא בסביבה יהודית (16.6%). הבנים דיווחו על שורה של חסמים ברמת חשיבות דומה: הקושי להשתלב באקדמיה הישראלית (24.3%), חוסר במידע ובהכוונה מקצועית (22.2%), אפליה של ערבים (22.2%), ומחסור כלכלי (16.0%). ייתכן שבנים מכוונים פחות מבנות להשתלבות באקדמיה מייד עם סיום לימודיהם בתיכון, ומשום כך שיעור הבנים שציינו את חסם ההשתלבות באקדמיה נמוך במידה מובהקת משיעור הבנות שציינו זאת. בצד זאת יצוין כי חלק לא מבוטל מהבנים (29.2%) ציינו כי אינם יודעים מהו החסם שעלול להקשות עליהם לעבוד בתחום מבוקשם.

תרשים 54

מה עלול להקשות עליך לעבוד במקצוע המבוקש? לפי מגדר (ב-%)



פילוח התשובות על פי דת מגלה הבדלים מובהקים אחדים בין דרוזים לבין מוסלמים ונוצרים. נראה כי לכל קבוצה דתית יש תפיסות אחרות בדבר החסמים הניצבים בדרך. למשל, החסם השכיח ביותר בקרב מוסלמים ונוצרים הוא הקושי להשתלב באקדמיה הישראלית, בעוד ששכיחותו של חסם זה בקרב הדרוזים נמוכה יחסית. המוסלמים והנוצרים גם מודאגים יותר מדרוזים מאפליית ערבים. בצד זאת, הנוצרים מודאגים יותר ממוסלמים ומדרוזים מהקושי להימצא בסביבה יהודית, ודרוזים ומוסלמים מודאגים יותר מנוצרים ממחסור כלכלי, מהצורך להתחשב באילוצים משפחתיים ומאופייה השמרני של החברה הערבית. עוד נמצא כי הנוצרים והדרוזים מודאגים יותר ממוסלמים ממחסור במידע ובהכוונה מקצועית. מעניין לציין שהתשובה השכיחה ביותר אצל הנסקרים הדרוזים היא שאינם יודעים מהו החסם שיקשה עליהם לעבוד במקצוע המבוקש.

פילוח התשובות על פי אזור המגורים מגלה תמונה מורכבת. הקושי להשתלב באקדמיה הישראלית מטריד יותר את הצעירים הערבים באזור המשולש, ובמיוחד בנגב, ופחות את המתגוררים בערים המעורבות או בצפון הארץ; מחסור במידע ובהכוונה מקצועית מטריד יותר צעירים בצפון הארץ בהשוואה לעמיתיהם בשאר האזורים; צעירים באזור המשולש מוטרדים יותר מעמיתיהם בשאר האזורים מאפליית ערבים; הקושי להימצא בסביבה יהודית מדאיג את הצעירים בצפון הארץ ובאזור המשולש יותר מאת עמיתיהם בנגב ובערים המעורבות; וחסמים כגון מחסור כלכלי ואופייה השמרני של החברה הערבית מטרידים יותר צעירים מהנגב ופחות את עמיתיהם בשאר אזורי הארץ.

תחושת האפליה של הערבים במדינה מטרידה מאוד לא מעט תלמידים המתאפיינים ברמת ציונים גבוהה, מגיעים ממשפחות מבוססות מבחינה כלכלית, ושרמת ידיעותיהם בשפה העברית טובה יחסית.

למשל, 38.5% מבני המשפחות שמצבן הכלכלי גבוה מהממוצע, לעומת 28.6% מאלו המגיעים ממשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מן הממוצע, סבורים כי אפליית ערבים עלולה להקשות עליהם במציאת עבודה בתחום מבוקשם. כך, חסם האפליה הוא הראשון בחשיבותו (35.2%) עבור תלמידים ותלמידות שממוצע הציונים שלהם "מצוין" (באותה מידה כמו הקושי להשתלב באקדמיה הישראלית, 34.3%), ואילו תלמידים ותלמידות שממוצע הציונים

שלהם "כמעט טוב" מוטרדים פחות מבעיית האפליה (15.9%). חסם האפליה מטריד יותר תלמידים ותלמידות המעידים כי רמת הקריאה שלהם בעברית טובה (27.2%), ומטריד פחות תלמידים ותלמידות המעידים כי רמת הקריאה שלהם בעברית אינה טובה (17.1%).

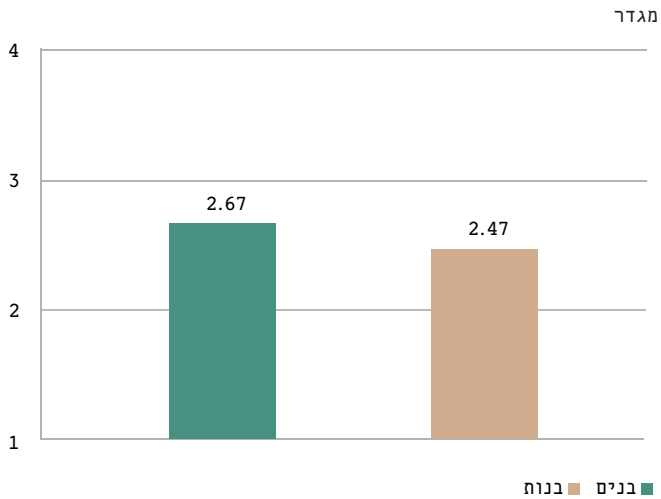
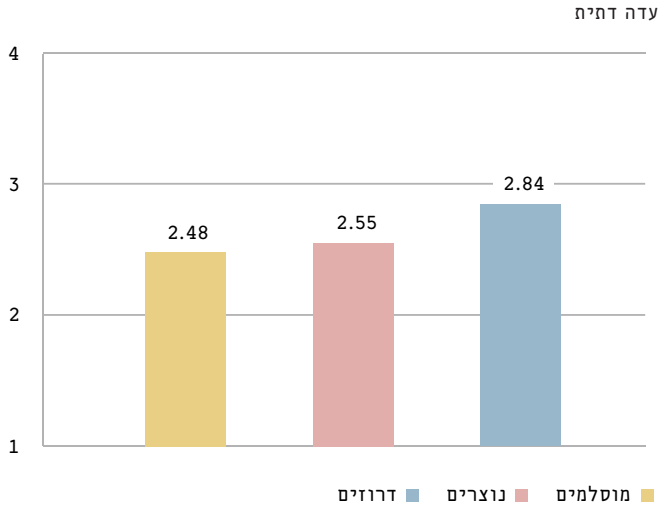
נראה שעבור התלמידים המגיעים ממשפחות מבוססות שעשו כל שביכולתם להצטיין בלימודים אתגר ההשתלבות בלימודים באקדמיה נראה מאיים פחות מאפליית ערבים, הנתפסת כחסם פוטנציאלי במציאת תעסוקה הולמת בעתיד, שכן מדובר בגורם שמחוץ לשליטתם.

מכל האמור לעיל מתברר כי יחסי הגומלין עם הרוב היהודי משפיעים מאוד על תפיסת המסלול העתידי של הצעירים בחברה הערבית. הקושי להשתלב באקדמיה הישראלית, החשש מאפליה והקושי להימצא בסביבה יהודית – כל אלו צוינו כחסמים עיקריים במסלול זה.

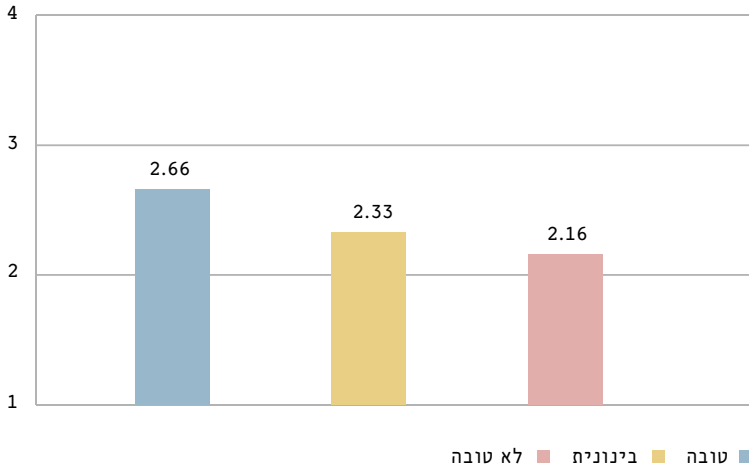
משתתפי הסקר התבקשו להעריך את תחושת הנוחות שלהם בסביבה שיש בה רוב יהודי, ולדרג אותה על סולם מ'1 (לא נוח בכלל) עד 4 (נוח מאוד). ככלל אפשר לומר כי צעירים ערבים אינם מרגישים נוח בסביבה יהודית: הממוצע הכללי של משתתפי הסקר הוא 2.41, והוא נע בין "לא כל כך נוח" לבין "די נוח". לא נמצא הבדל בנושא זה בפילוח התשובות לפי השכלת הורים, אך נמצאו כמה הבדלים מובהקים אחרים: מי שמרגישים נוח יותר בסביבה יהודית הם בנים (יותר מבנות), דרוזים (יותר מנוצרים ומוסלמים), תושבי הערים המעורבות (יותר משאר האזורים), וכצפוי מי שמדווחים על רמת שליטה טובה או טובה מאוד בשפה העברית (יותר ממי שרמתם בינונית, לא טובה, או בכלל לא טובה). רק בקרב הדרוזים ותושבי הערים המעורבות תחושת הנוחות מתקרבת (מלמטה) לרמה "די נוח", והיא גבוהה במובהק מקבוצות הייחוס האחרות שלהם. ניתן לייחס זאת לשילוב עם הרוב היהודי שנעשה מבחירה פוליטית (הדרוזים) או מכוח מציאות החיים (הערים המעורבות).

תרשים 55

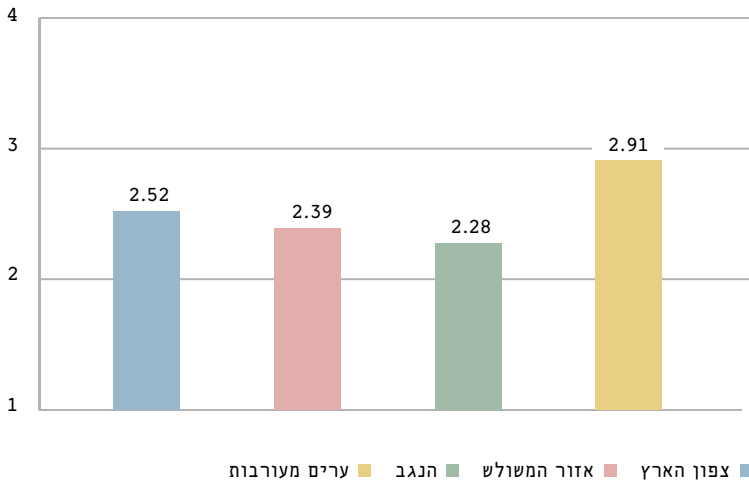
הערכת תחושת הנוחות בסביבה שיש בה רוב יהודי, לפי מגדר, דת, אזור גאוגרפי ורמת השליטה בשפה העברית (1 = לא נוח בכלל, 4 = נוח מאוד)



רמת שליטה בעברית



אזור גאוגרפי



לסיכום, תמיכת ההורים והיכולת להיוועץ בהם בתהליך קבלת ההחלטות לעתיד הן הגורם המסייע החשוב ביותר לצעירים וצעירות בחברה הערבית. גורמי יעוץ חיצוניים, כגון אנשי מקצוע, צוות בית הספר, חברים, ואפילו אנשי דת בקהילה, משניים בחשיבותם.

ברשימת החסמים אפשר להצביע גם על חסמים המושפעים מהיותם בנות ובני מיעוט ערבי במדינה יהודית שבה התרבות הדומיננטית היא עברית, וגם על חסמים פנימיים הנוגעים לחברה הערבית גופא. ואולם ראוי לשים לב כי משקלם של החסמים החיצוניים לחברה הערבית – ובעיקר הקושי בקבלה ובהשתלבות באקדמיה הישראלית, החשש מאפליית ערבים והקושי להימצא בסביבה יהודית – גבוה בהרבה ממשקלם של החסמים התלויים בחברה הערבית עצמה (מחסור כלכלי, שמרנות החברה הערבית ואילוצים משפחתיים) או במערכת החינוך הערבית (מחסור במידע ובהכוונה מקצועית, או הישגים לא־גבוהים בלימודים).

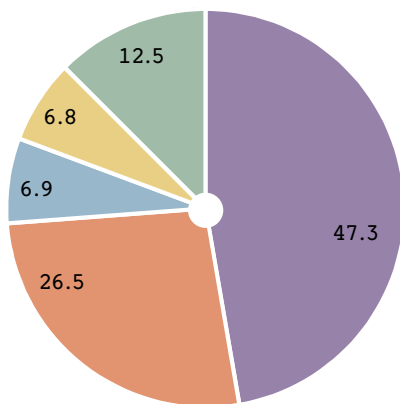
5. תוכניות אישיות לאחר סיום הלימודים בתיכון וכוונות ההשתתפות בתוכניות שנת מעבר

משתתפי הסקר נשאלו מה בכוונתם לעשות בשנה שלאחר סיום הלימודים בתיכון. לפני הנסקרים הוצגו שורה של אפשרויות שאפשר לסווגן לארבעה מסלולים עיקריים: (א) לימודים (שיפור ציוני בגרות, הכנה לאקדמיה, או תחילת לימודים אקדמיים); (ב) תעסוקה והכשרה מקצועית (לימוד מקצוע, השתלבות בשוק העבודה), (ג) התנדבות ופיתוח אישי (התנדבות בקהילה המקומית, שירות אזרחי, או השתתפות בתוכנית שנת מעבר); (ד) עניינים אישיים ואחרים (כגון הקמת משפחה).

ממצאי הסקר מלמדים בבירור שהכיוון הנפוץ ביותר הוא לימודים ואחריו תעסוקה. כמעט מחצית ממשתתפי הסקר (47.3%) העידו כי בכוונתם לפנות לשיפור ציוני הבגרות, להתכונן ללימודים אקדמיים (27.0%), או לפנות ישירות ללימודים אקדמיים (20.3%). כרבע מהנשאלים (26.5%) ציינו כי בכוונתם להשתלב בשוק העבודה (17.2%) או לפנות ללימוד מקצוע (9.3%).

כיוונים אחרים ופופולריים הרבה פחות הם התנדבות במסגרת כלשהי (6.9%); שירות אזרחי (3.3%), התנדבות בקהילה המקומית (1.9%), או השתתפות בתוכנית שנת מעבר או תוכנית לפיתוח מנהיגות (1.7%). רק 1.2% אמרו כי בכוונתם להקים משפחה. בצד זאת, שיעור לא מבוטל (12.5%) אמרו שאינם יודעים מה יעשו לאחר סיום לימודיהם.

תרשים 56
מהן תוכניותיך לאחר סיום לימודיך בתיכון? (כל המדגם, ב-%)

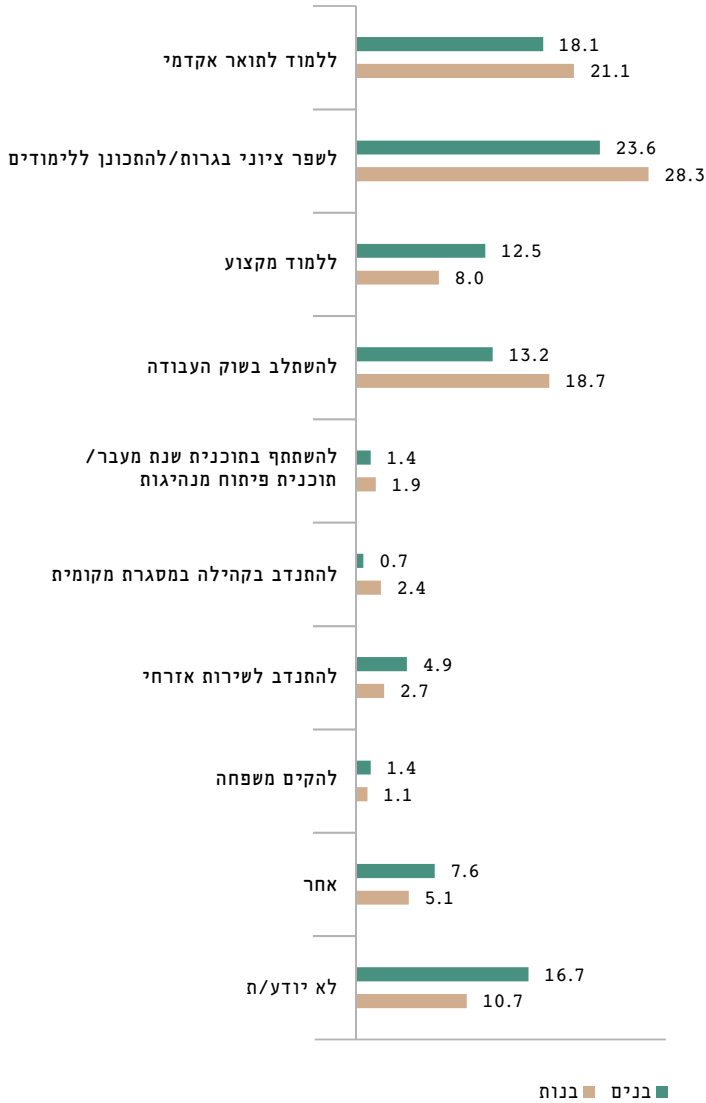


● לימודים
 ● תעסוקה והכשרה מקצועית
 ● התנדבות והעצמה אישית
● לא יודע/ת
 ● כיוון אישי ואחר

בפילוח התשובות לפי מגדר לא נמצאו הבדלים בסדר העדיפויות. ארבע המטרות הראשונות זהות לבנים ובנות: שיפור ציוני בגרות או הכנה ללימודים, לימודים לתואר אקדמי, השתלבות בשוק העבודה או לימוד מקצוע. יצוין כי שיעור גבוה יותר של בנים (16.7%) מבנות (10.7%) אינם יודעים מה לעשות לאחר סיום הלימודים בתיכון. מדובר בהבדל מובהק מבחינה סטטיסטית. למעשה, שיעור אי-הידיעה בקרב הבנים משתווה כמעט במשקלו לאפשרות השנייה מבחינתם: התחלת לימודים לתואר אקדמי. מבחינת המובהקות הסטטיסטית ממצא זה מלמד עד כמה סדר העדיפויות והתוכניות לאחר סיום הלימודים התיכוניים בקרב הבנים אינם מגובשים כל צורכם.

תרשים 57

מהן תוכניותיך לאחר סיום לימודיך בתיכון? לפי מגדר (ב-%)

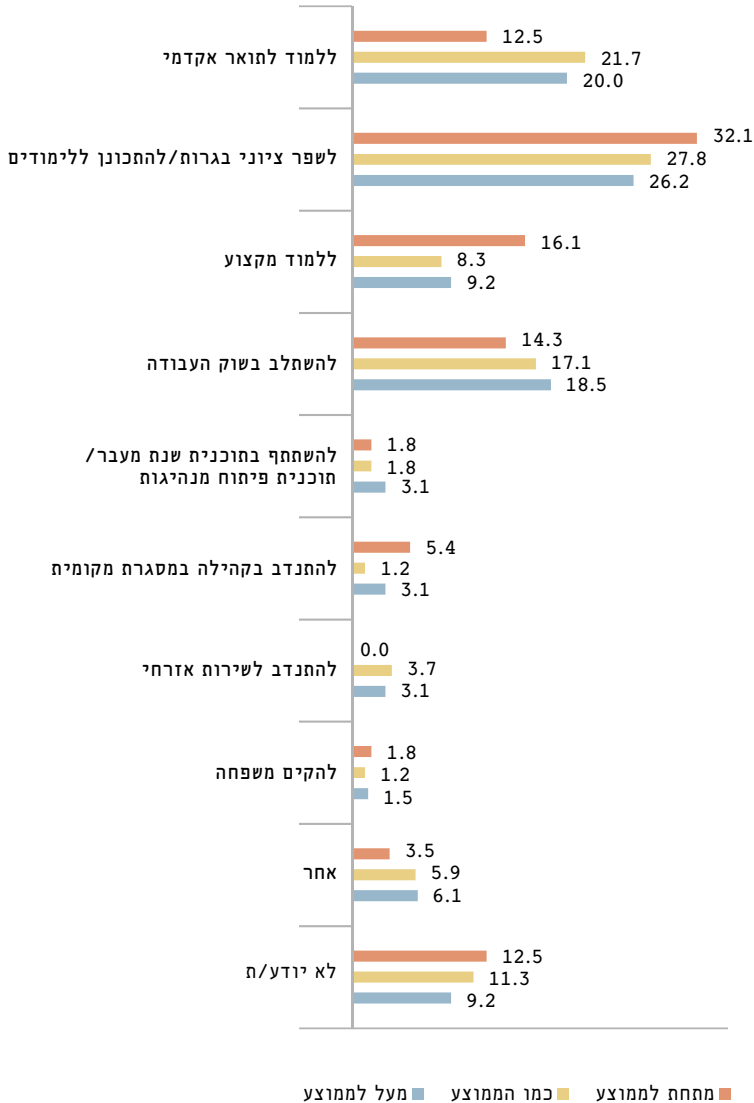


בדיקת התשובות על פי האזור הגאוגרפי חושפת סדר יום שונה לצעירים וצעירות מכל אזור. עבור צעירים מצפון הארץ, מאזור המשולש ומהערים המערבות, שלושת המסלולים הפופולריים ביותר הם שיפור ציוני בגרות או הכנה ללימודים אקדמיים (מגמה מובהקת בעיקר באזור המשולש), תחילת הלימודים האקדמיים (מגמה מובהקת בערים המערבות וגם בצפון הארץ), והשתלבות בשוק העבודה (בעיקר בקרב צעירים מאזור המשולש ומצפון הארץ). בקרב צעירים מהנגב התוכנית העיקרית הוא לשפר ציונים או להתכונן ללימודים אקדמיים, דומה לבני גילם משאר האזורים, אולם הכוונה להתחיל בלימודים האקדמיים אינה זוכה לפופולריות רבה, והיא נמוכה (במידה מובהקת מבחינה סטטיסטית) בהשוואה לשאר האזורים. לעומת זאת, בקרב צעירים מאזור הנגב יש כוונה מובהקת יותר להתנדב במסגרת הקהילה המקומית או להשתתף בתוכנית שנת מעבר. בצד זאת בולטת לעין העובדה ששיעור הצעירים מהנגב שאינם יודעים מה לעשות לאחר סיום לימודיהם גבוה יותר (ומובהק מבחינה סטטיסטית) משיעורם בקרב צעירים משאר האזורים.

ככל הנראה צעירים מאזור הנגב מרגישים בשלים הרבה פחות מבני גילם בשאר האזורים להתחיל לימודים אקדמיים או להשתלב בשוק העבודה, ועל פי תחושתם הם זקוקים לתקופת מעבר לשם שיפור הציונים, לימוד מקצוע, או התנדבות במסגרת המקומית. לעומתם, צעירים משאר אזורי הארץ מרגישים בשלים יותר להתחיל בלימודים אקדמיים או להשתלב בשוק העבודה מייד עם סיום לימודיהם התיכוניים.

השוואת התשובות של תלמידים בחינוך הממלכתי הערבי עם תלמידים בחינוך הערבי הפרטי מלמדת כי אין הבדלים מובהקים בין כוונותיהם של התלמידים המשותיכים לשתי המערכות ביחס לתקופה שלאחר סיום לימודיהם, למעט בשני תחומים: תלמידים בחינוך הערבי הפרטי מגלים כוונה מובהקת יותר להשתלב בשוק העבודה בשנה שלאחר סיום לימודיהם (23.2%) לעומת תלמידים בחינוך הערבי הממלכתי (13.4%), ואילו שיעורם של תלמידים בחינוך הממלכתי הערבי שטרם החליטו מה יעשו עם סיום לימודיהם (14.1%) גבוה מעט משיעורם בקרב תלמידי החינוך הערבי הפרטי (10.1%).

תרשים 58
מהן תוכניותיך לאחר סיום לימודיך בתיכון?
לפי המצב הכלכלי של המשפחה (ב-%)



רמת ההשכלה של ההורים אינה משפיעה בהכרח על כוונותיהם של ילדיהם בתקופה שלאחר סיום התיכון, למעט על הכוונה לפנות ללימודים אקדמיים: בנים ובנות להורים (אב ואם) בעלי רמת השכלה גבוהה (על־תיכונית ואקדמית) מגלים כוונה מובהקת יותר להתחיל בלימודים אקדמיים מייד עם סיום לימודיהם לעומת בנים ובנות להורים בעלי רמת השכלה נמוכה יותר (יסודית ותיכונית). בהקשר זה יש לציין כי לרמת ההשכלה של האם יש השפעה מובהקת יותר על כוונותיהם של הילדים בהשוואה לרמת ההשכלה של האב. כמו כן תלמידים שאין להם הורה אקדמאי מגלים כוונה גדולה יותר לפנות ללימודי מקצוע מתלמידים להורה אקדמאי.

בבדיקת תשובות הנסקרים על פי המצב הכלכלי של המשפחה נמצאו הבדלים מובהקים בשני מסלולים אפשריים לאחר סיום התיכון. בני משפחות מבוססות כלכלית נוטים להשתלב בלימודים אקדמיים מייד עם סיום לימודיהם (20.0%) יותר מבני משפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע (12.5%). מנגד, בני משפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע (32.1%) נוטים יותר מבני משפחות מבוססות כלכלית (26.2%) לפנות לשיפור ציוני בגרות או להתכונן ללימודים אקדמיים. נוסף על כך, בני משפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע (16.1%) או דומה לממוצע (17.1%) נוטים יותר מבני משפחות מבוססות (9.2%) ללמוד מקצוע לעתיד.

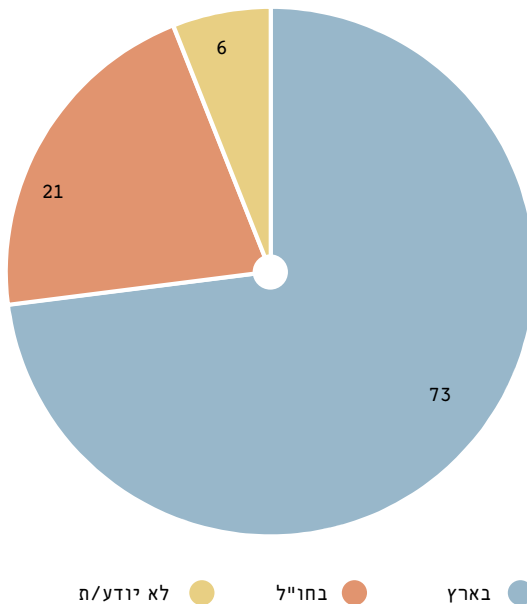
לרמת הבקיאות בשפה העברית (קריאה, דיבור וכתובה) השפעה ישירה ומובהקת על תחושת האוריינטציה הכללית עם סיום הלימודים. ככל שרמת השליטה בעברית נמוכה יותר כך גדל שיעור אי־הידיעה של התלמידים ביחס לשנה שלאחר סיום לימודיהם. שיעור אי־הידיעה בקרב תלמידים שרמת שליטתם בעברית נמוכה (21.7% בממוצע לדיבור, קריאה וכתובה) גדול פי שניים ויותר משיעורם בקרב תלמידים שרמת שליטתם בעברית גבוהה יחסית (9.8% בממוצע). למעשה, התשובה "לא יודע" של תלמידים שרמת שליטתם בעברית נמוכה יחסית לשאלה מה בכוונתם לעשות בשנה שלאחר סיום לימודיהם היא התשובה השכיחה ביותר – בשכיחות דומה לשכיחותן של אפשרויות מקובלות אחרות, כגון שיפור ציוני בגרות או התחלת הלימודים לתואר אקדמי.

התלמידים שסימנו כי בכוונתם לפנות לאקדמיה נשאלו היכן הם מתכננים ללמוד. מרביתם, כ־73%, סימנו כי ילמדו במוסד להשכלה גבוהה בארץ, 21% סימנו מוסד להשכלה גבוהה בחו"ל, והיתר סימנו שאינם יודעים, זאת למרות החשש של רוב הנשאלים מפני האקדמיה הישראלית ומפני האפליה של החברה הערבית.

בפילוח לפי מגדר נמצא כי מעט יותר בנים מתכוונים ללמוד בחו"ל, וכי אי-הידיעה דומיננטית יותר בקרב בנות. בפילוח לפי דת נמצא כי הקבוצה המעוניינת ביותר ללמוד בחו"ל הם התלמידים הנוצרים, אחריהם המוסלמים ואחריהם הדרוזים. נמצא גם שיעור גבוה יותר של תלמידי בתי ספר פרטיים ושל בעלי ציון "טוב מאוד" המעוניינים ללמוד בחו"ל, וכך גם בקרב תלמידי 4 י"ל במתמטיקה ואנגלית, ובקרב בעלי שליטה גבוהה בדיבור בעברית. ככל הנראה מדובר בתלמידים טובים מאוד (אך לא מצוינים) המעריכים שלא יתקבלו למקצוע שהם מעוניינים ללמוד (כמו רפואה) במוסדות לימוד בארץ, ולכן מתכננים לפנות למוסדות בחו"ל שבהם הקבלה קלה יותר (למשל בירדן או ברשות הפלסטינית). כמו כן, בנים להורה אקדמאי סימנו יותר שילמדו במוסד בארץ לעומת תלמידים שאין להם הורה אקדמאי – שסימנו יותר שמתכוונים ללמוד במוסד אקדמי בחו"ל.

תרשים 59

מקום הלימודים באקדמיה – בארץ או בחו"ל (כל המדגם, ב-%)

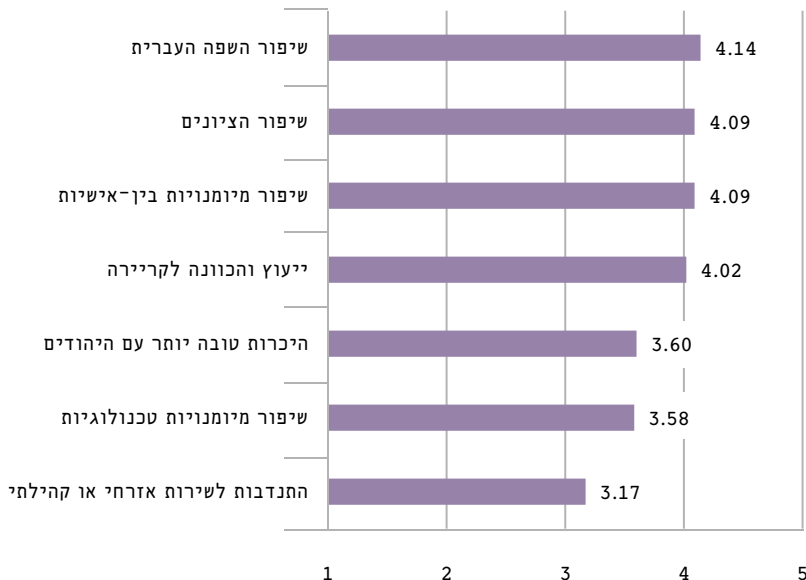


בפני משתתפי הסקר הוצגו שורה של פעילויות שאפשר לעשות לאחר סיום התיכון: שיפור הציונים, שיפור השפה העברית, היכרות טובה יותר עם היהודים, שיפור מיומנויות בין-אישיות (כגון עבודת צוות, תקשורת בין-אישית, מנהיגות), קבלת ייעוץ והכוונה לקריירה, שיפור מיומנויות טכנולוגיות והתנדבות לשירות אזרחי או קהילתי. הם התבקשו לציין באיזו מידה עשויה כל אחת מהפעילויות הללו לסייע להם בהגשמת מטרותיהם בחיים, בסדר עולה מ'1 (כלל לא) עד 5 (במידה רבה מאוד).

ארבעה סוגים של פעילויות זכו לדירוג גבוה: שיפור השפה העברית, שיפור הציונים, שיפור מיומנויות בין-אישיות וייעוץ והכוונה לקריירה. שלוש אפשרויות זכו לצייון נמוך יותר: היכרות טובה יותר עם היהודים, שיפור מיומנויות טכנולוגיות, ולבסוף – התנדבות לשירות אזרחי או קהילתי.

תרשים 60

איזו פעילות שניתן לעשות לאחר התיכון תסייע לך להשיג את מטרותיך לחיים? (כל המדגם, 1 = כלל לא, 5 = במידה רבה מאוד)



בפילוח התשובות על פי האזור הגאוגרפי נמצאו כמה הבדלים מובהקים. למשל, צעירים וצעירות מהנגב מאמינים – ברמת ביטחון גבוהה יותר משאר האזורים – כי התנדבות לשירות אזרחי או קהילתי, וגם שיפור מיומנויות טכנולוגיות, יסייעו להם להשיג את מטרותיהם בחיים. מנגד, צעירים מהערים המעורבות סבורים פחות מאחרים כי שיפור השפה העברית או היכרות טובה יותר עם היהודים יסייעו להם בהשגת מטרותיהם. ממצא זה אינו מפתיע על רקע העובדה שצעירים מהערים המעורבות חיים ממילא בסביבה שיש בה רוב יהודי, ולכן פעילויות אלו אינן מעניקות להם ערך מוסף שראוי להתאמץ בעבורו.

יש לציין כי האמונה שהתנדבות לשירות אזרחי או קהילתי תסייע בהשגת המטרות בחיים גבוהה יותר בקרב תלמידים הלומדים בבית ספר ממלכתי לעומת מי שלומדים בבית ספר פרטי, והיא גם עומדת בקשר ישיר עם רמת השליטה בשפה העברית – ככל שעולה רמת השליטה בעברית (קריאה, דיבור, כתיבה) מתחזקת המחשבה של התלמידים שהתנדבות לשירות אזרחי או קהילתי עשויה לסייע להם במימוש מטרותיהם. בצד זאת, האמונה בתועלת שבשירות אזרחי או קהילתי נמוכה יותר בקרב בנים למשפחות שמצבן הכלכלי מבוסס בהשוואה לבנים למשפחות שמצבן הכלכלי ממוצע או מתחת לממוצע.

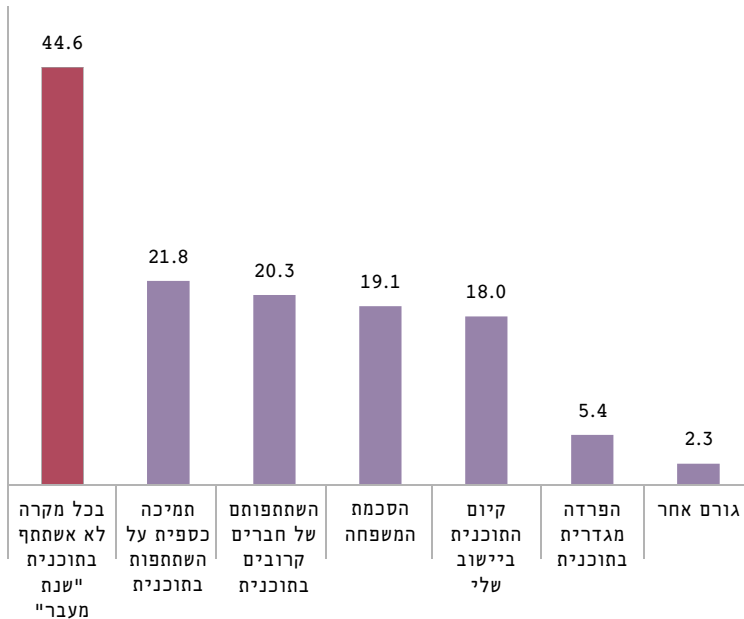
משתתפי הסקר נשאלו אם יהיו מעוניינים להקדיש שנה אחת לאחר סיום הלימודים בתיכון להשתתפות בתוכנית לשיפור אחד התחומים שפורטו לעיל. תשובותיהם דורגו בסולם מ'1 עד 4 לפי המפתח הזה: 1 = בטוח/ה שכן, 2 = חושב/ת שכן, 3 = חושב/ת שלא, 4 = בטוח/ה שלא. הממוצע הכללי של התשובות היה 1.96, כלומר נע סביב התשובה "חושב/ת שכן". לא נמצאו הבדלים מובהקים בשום משתנה בלתי תלוי (כגון מגדר, אזור גאוגרפי, מצב כלכלי, השכלת ההורים, סוג בית הספר וכדומה), למעט השתייכות דתית: מוסלמים ונוצרים, יותר מדרוזים, היו מוכנים להקדיש שנה לאחר לימודיהם להשתתפות בתוכנית כזאת. יש להניח שהצעירים הדרוזים אינם רואים בשנת מעבר אפשרות מעשית משום שרובם המכריע של הבנים מתגייסים לשירות צבאי מיד עם סיום לימודיהם התיכוניים.

משתתפי הסקר נשאלו אילו גורמים עשויים להשפיע על כוונתם להשתתף בתוכנית שנת מעבר. הוצגו לפנייהם כמה אפשרויות, והם יכלו לבחור יותר מאפשרות אחת. כמעט מחצית מהנסקרים (44.6%) השיבו כי בכל מקרה אין

בכוונתם להשתתף בתוכנית כזאת. היתר ענו כי ישקלו להשתתף אם תובטח להם תמיכה כספית תמורת השתתפותם בתוכנית (21.8%), אם ישתתפו בתוכנית חברים קרובים שלהם (20.3%), אם יקבלו את הסכמת המשפחה לכך (19.1%), או אם התוכנית תתקיים ביישובם (18.0%). לא נראה ששאלת ההפרדה המגדרית בתוכניות היא גורם משפיע על כוונות ההשתתפות בתוכנית (5.4%).

חרשים 61

אילו גורמים עשויים להשפיע על החלטתך להשתתף או לא להשתתף בתוכנית שנת מעבר? (כל המדגם, ב־%)

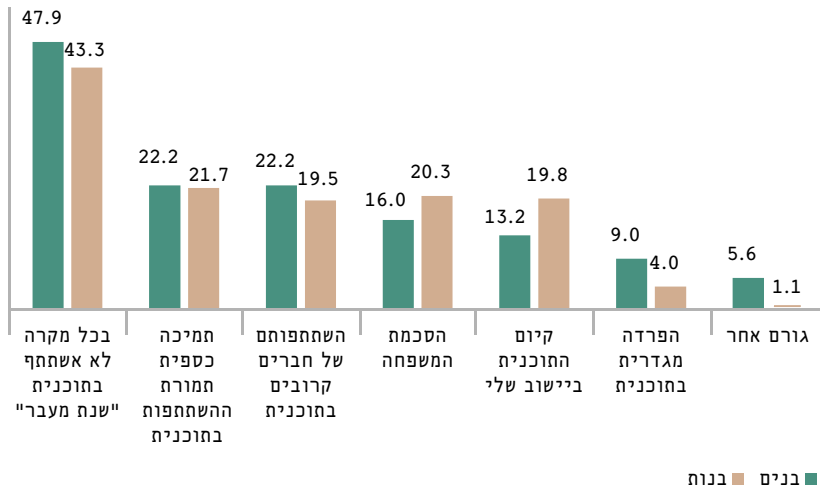


בפילוח התשובות לפי מגדר עולה כי בנים יותר מבנות אינם מתכוונים להשתתף כלל בתוכנית לשנת מעבר (47.9% לעומת 43.3%), ועבור בנים ההפרדה המגדרית חשובה יותר מעבור הבנות (9.0% לעומת 4.0%). לעומת זאת, לבנות יותר מלבנים חשוב שהתוכנית תתקיים ביישוב מגוריהן (19.8% בקרב הבנות לעומת 13.2%

בקרב הבנים, הבדל מובהק מבחינה סטטיסטית), וגם חשובה להן מעט יותר ההסכמה המשפחתית להשתתפות בתוכנית שנת מעבר (20.3% לעומת 16.0%, ההבדל אינו מובהק).

חרשים 62

אילו גורמים עשויים להשפיע על החלטתך להשתתף או לא להשתתף בתוכנית שנת מעבר? לפי מגדר (ב-%)



בפילוח התשובות לפי אזור נמצאו הבדלים מובהקים בין אזור הנגב לבין שאר האזורים. עבור צעירים מהנגב, גורמים כגון הסכמת המשפחה, קבלת תמיכה כספית בתמורה להשתתפות בתוכנית וקיום התוכנית ביישוב מגוריהם משפיעים השפעה מובהקת יותר בהשוואה להשפעתם על צעירים בשאר האזורים. שיעורם של הצעירים מהנגב שהעידו כי בכל מקרה אין בכוונתם להשתתף בתוכנית שנת מעבר נמוך מאוד בהשוואה לצעירים משאר האזורים.

לא נמצא קשר ישר בין רמת ההשכלה של ההורים לבין כוונות ההשתתפות בשנת מעבר. בכל זאת יש לציין כי כוונת ההשתתפות בשנת מעבר הולכת ויורדת ככל שעולה רמת ההשכלה של ההורים (קשר זה מובהק יותר עבור רמת ההשכלה

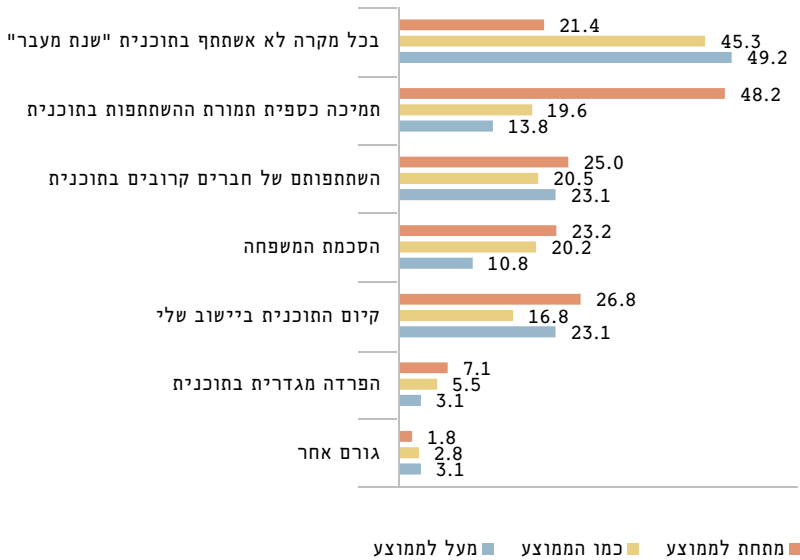
של האם). נוסף על כך, הבטחת תמיכה כספית בתמורה להשתתפות בתוכנית שנת מעבר משפיעה הרבה יותר על ילדים להורים בעלי רמת השכלה נמוכה. על בסיס הקשר הישר בין רמת הכנסה לבין רמת השכלה, יש להניח כי הורים בעלי רמת השכלה ורמת הכנסה נמוכות אינם יכולים לסייע לילדיהם במימוש שאיפתם המקצועית לעתיד, ולכן הבטחת תמיכה כספית בתמורה להשתתפות בתוכנית שנת מעבר עשויה לשמש תמריץ משכנע דיו לילדים להורים כאלה.

הנחה זו מקבלת אישוש מהקשר המובהק וההפוך שנמצא בין המצב הכלכלי של המשפחה לבין כוונות ההשתתפות בתוכנית שנת מעבר: ככל שמצבה הכלכלי של המשפחה נמוך יותר כך מתחזקת כוונתם להשתתף בתוכנית שנת מעבר בתמורה לתמיכה כספית. שיעור הנסקרים שאינם מתכוונים להשתתף בתוכנית שנת מעבר ומגיעים ממשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע (21.4%) קטן במידה מובהקת וניכרת משיעורם בקרב מי שמשתייכים למשפחות שמצבן הכלכלי דומה לממוצע (45.3%) או גבוה ממנו (49.2%). לעומת זאת, כמעט מחצית (48.2%) מהנסקרים המשתייכים למשפחות שמצבן הכלכלי נמוך מהממוצע מוכנים להשתתף בתוכנית שנת מעבר בתמורה לתמיכה כספית, בעוד ששיעור הסכמה קטן בהרבה נצפה בקרב בני משפחות שמצבן הכלכלי דומה לממוצע (19.6%) או גבוה ממנו (13.8%). כך, תלמידים שאין להם הורה אקדמאי סימנו יותר שתמיכה כספית יכולה להשפיע על השתתפותם או אי השתתפותם בתוכנית שנת מעבר.

המסקנה היא שצעירים וצעירות המגיעים ממעמד סוציו-אקונומי נמוך אינם פוסלים על הסף אפשרות כלשהי שתסייע להם למנף את עצמם לאחר סיום התיכון, ואולי תסייע להם להיחלץ ממעגל המצוקה הכלכלית. כפי שראינו לעיל, אחת הסיבות לנטייה זו היא העובדה שממילא צעירים וצעירות אלו אינם מתכננים להירשם מייד ללימודים אקדמיים, וחלקם טרם גיבשו דעה מה לעשות עם סיום לימודיהם, ולכן ההשתתפות בשנת מעבר אינה נתפסת בעיניהם כבזבז זמן אלא כהזדמנות לגבש דעה ביחס לעתידם ואפשרות לקבל על כך תגמול כספי.

תרשים 63

אילו גורמים עשויים להשפיע על החלטתך להשתתף או לא להשתתף בתוכנית שנת מעבר? לפי המצב הכלכלי של המשפחה (ב-%)

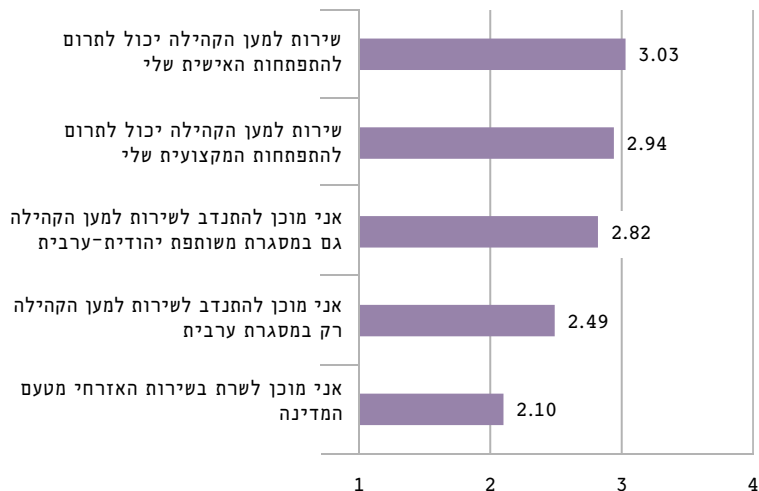


משתתפי הסקר התבקשו לחוות את דעתם על כמה צורות של התנדבות לאחר סיום לימודיהם התיכוניים ועל התועלת העשויה לצמוח להם משירות למען הקהילה. תשובותיהם דורגו בסולם מ־1 (לא מסכימ/ה כלל) עד 4 (מסכימ/ה מאוד). בקרב המשתתפים הייתה הסכמה ששירות למען הקהילה עשוי לתרום להתפתחותם האישית והמקצועית כאחד. הממצא המעניין הוא שנוכחותם של הנסקרים להשתתף בתוכנית משותפת יהודית-ערבית למען הקהילה גבוהה מנוכחותם להתנדב לתוכנית במסגרת ערבית טהורה. בצד זאת, הנוכחות להשתתף בשירות אזרחי המופעל מטעם המדינה היא הנמוכה ביותר.

ניתוח התשובות לפי מאפייניהם של המשתתפים מגלה הבדלים מובהקים מכמה בחינות. כצפוי, הנוכחות להתנדב לשירות למען הקהילה במסגרת משותפת יהודית-ערבית הולכת וגדלה ככל שגדלה רמת השליטה בשפה העברית (קריאה, דיבור, כתיבה).

תרשים 64

באיזו מידה אתה מסכים או לא מסכים עם המשפטים הבאים?
(כל המדגם, 1 = לא מסכים/ה כלל, 4 = מסכים/ה מאוד)



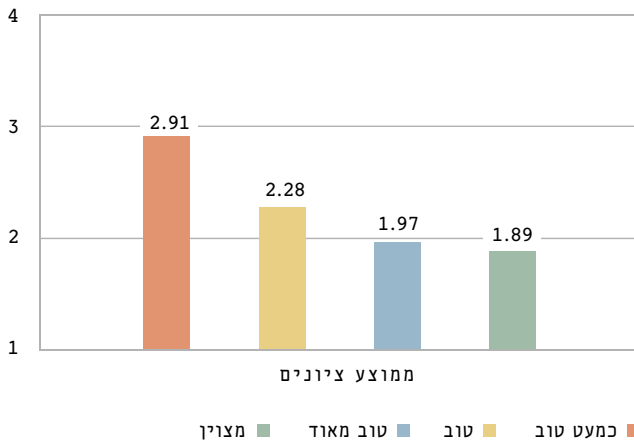
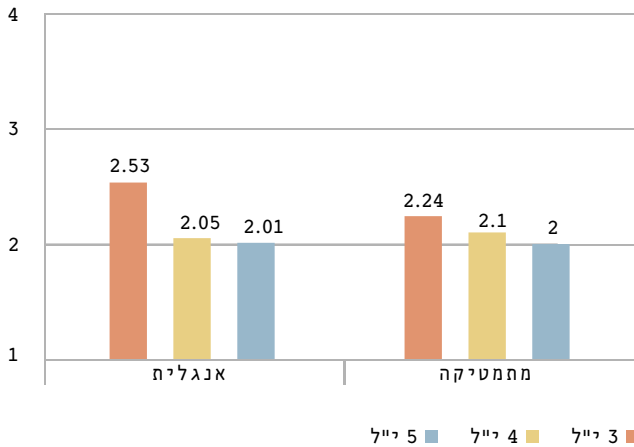
עוד נמצא כי הנכונות להתנדב לשירות אזרחי מטעם המדינה עומדת בקשר הפוך עם ממוצע הציונים ועם מספר יחידות הלימוד במקצועות ליבה: היא הולכת ופוחתת ככל שממוצע הציונים ומספר יחידות הלימוד באנגלית ובמתמטיקה הולכים ועולים. תלמידים בעלי ממוצע הציונים הנמוך ("כמעט טוב") מגלים נכונות גבוהה יותר במובהק להתנדב לשירות אזרחי מטעם המדינה, לעומת תלמידים בעלי ממוצע הציונים הגבוה ("מצוין"). כך, הנכונות להתנדב לשירות אזרחי מטעם המדינה חזקה יותר בקרב תלמידי 3 י"ל באנגלית ובמתמטיקה בהשוואה לתלמידי 4 י"ל ו-5 י"ל במקצועות האלה. גם תלמידים שאין להם הורה אקדמאי מוכנים לשרת בשירות אזרחי יותר מתלמידים שיש להם הורה אקדמאי.

ייתכן שההסבר לכך טמון במה שראינו לעיל: תלמידים בעלי ממוצע ציונים גבוה מאמינים יותר מבעלי ממוצע ציונים נמוך כי ביכולתם להשיג את מטרותיהם בחיים בלא צורך בסיוע חיצוני. לעומת זאת, תלמידים בעלי ממוצע ציונים נמוך ומספר נמוך של יחידות לימוד באנגלית ובמתמטיקה נוטים יותר מעמיתיהם בעלי ממוצע ציונים גבוה ומספר יחידות גבוה במקצועות אלה להסתמך על גורמים אחרים – כגון ארגונים חברתיים, רשויות המדינה, והרשות המקומית – במימוש בחירתם

המקצועית לחיים. משום כך, ותלמידים חלשים, וגם מי שמגיעים ממשפחות שמצבן הכלכלי רעוע, פתוחים יותר לאפשרויות חיצוניות שיסייעו להם במימוש מטרותיהם לאחר סיום לימודיהם התיכוניים, ובכלל זה שירות אזרחי מטעם המדינה.

חרשים 65

רמת הנכונות לשרת בשירות אזרחי מטעם המדינה, לפי ממוצע ציונים ומספר יחידות לימוד באנגלית ובמתמטיקה



בפילוח התשובות לפי דת נמצאו הבדלים מובהקים בשתי שאלות: מוסלמים מגלים נכונות גבוהה יותר מנוצרים ומדרוזים להתנדב לשירות לקהילה רק במסגרת ערבית, ודרוזים מגלים נכונות גבוהה יותר מהנוצרים, ועוד יותר מהמוסלמים, להתנדב לשירות אזרחי מטעם המדינה.

בפילוח התשובות לפי אזור גאוגרפי נמצא כי צעירים מהערם המערבית מביעים נכונות גבוהה יותר מצעירים בשאר האזורים להתנדב לשירות למען הקהילה במסגרת משותפת יהודית-ערבית, וצעירים מהדרום מביעים נכונות גבוהה יותר מאחרים להתנדב לשירות למען הקהילה במסגרת ערבית טהורה. בצד זאת נמצא כי צעירים מהערם המערבית ומאזור הצפון מביעים נכונות גבוהה יותר להשתלב בשירות אזרחי מטעם המדינה.

לסיכום, סדר היום של צעירים וצעירות בחברה הערבית מגוון, ויש בו שני מסלולים עיקריים: לימודים (שיפור ציוני בגרות, הכנה ללימודים אקדמיים או תחילת לימודים אקדמיים) ותעסוקה או הכשרה מקצועית. עם זאת, משתנים כגון אזור המגורים, המצב הכלכלי של המשפחה, וגם רמת השליטה בשפה העברית, משפיעים על משקלם הפנימי של המרכיבים השונים בתוך סדר היום. השילוב בין שיפור השליטה בעברית, שיפור ציוני בגרות, חיזוק מיומנויות בין אישיות וקבלת ייעוץ והכוונה לקריירה נתפס כשילוב מיטבי המכין את הצעירים לתקופה שלאחר סיום לימודיהם התיכוניים. ההשתתפות בשנת מעבר או התנדבות לשירות אזרחי אינן נחשבות אפשרויות אטרקטיביות במיוחד, אף שבקרב משתתפי הסקר הייתה הסכמה ששירות למען הקהילה עשוי לתרום להתפתחותם האישית והמקצועית כאחד. יוצאי דופן הם תלמידים עם ממוצע ציונים נמוך יחסית או תלמידים המגיעים ממשפחות במצב כלכלי רעוע. עבורם ההשתתפות בתוכנית שנת מעבר או בשנת שירות אזרחי או קהילתי נתפסת כהשקעה אפשרית, העשויה לסייע להם להיחלץ מהמצוקה שבה הם שרויים.

6. מעגלי זהות ושייכות

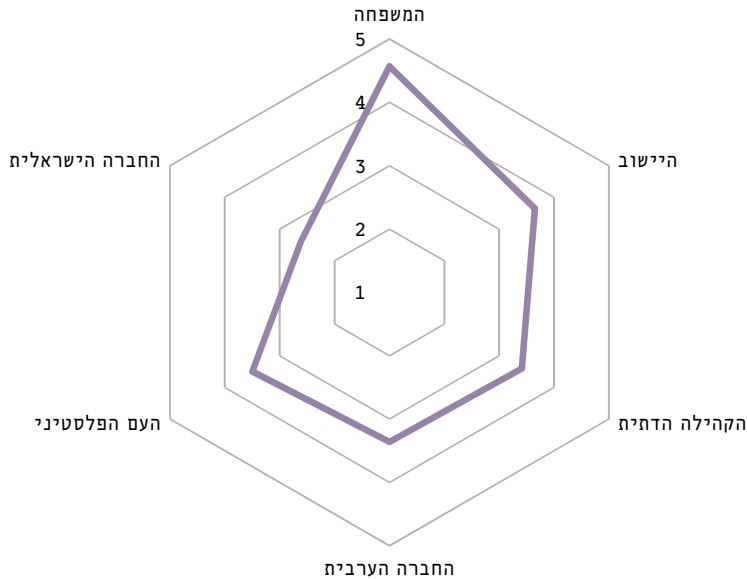
למשתתפי הסקר הוצגו כמה מוקדי שייכות והזדהות, והם התבקשו לציין את מידת קרבתם אליהם. שלושה מוקדי שייכות קרובים – המשפחה, היישוב והקהילה הדתית; ושלושה מוקדי שייכות חיצוניים כלליים – החברה הערבית בישראל, העם הפלסטיני והחברה הישראלית בכללותה. תשובותיהם של

הנסקרים דורגו על סולם מ־1 (תחושת השייכות החלשה ביותר) עד 5 (תחושת השייכות החזקה ביותר).

מוקד השייכות וההזדהות החזק ביותר הוא המשפחה (4.57), והוא מקדים בפער ניכר את שאר מוקדי השייכות: היישוב (3.65), העם הפלסטיני (3.50), הקהילה הדתית (3.41), החברה הערבית (3.36) והחברה הישראלית הרחבה (2.61). בפילוח לפי מגדר לא נמצאו הבדלים בדירוג.

תרשים 66

תחושת השייכות למוקדי זהות (כל המדגם, 1 = תחושת השייכות החלשה ביותר, 5 = תחושת השייכות החזקה ביותר)

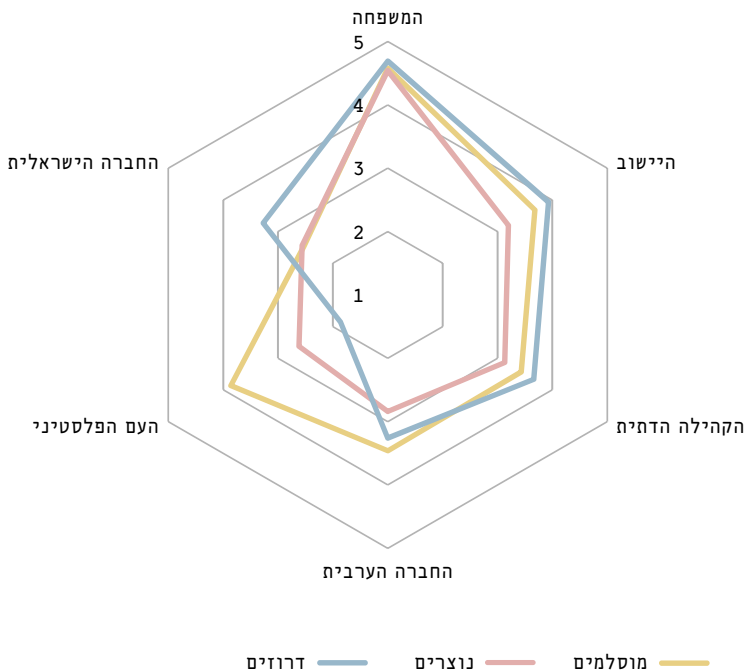


פילוח התשובות על פי השיוך הדתי חושף הבדלים מובהקים. ככלל, במוקדי השייכות הקרובים – המשפחה, היישוב והקהילה הדתית – לא נצפו הבדלים מהותיים בין בני שלוש הדתות. שלושת מוקדי השייכות האלה בעלי משמעות רבה עבור בנות ובני כל הדתות, אם כי תחושת השייכות ליישוב ולקהילה הדתית חזקה

יותר אצל הדרוזים והמוסלמים לעומת הנוצרים. לעומת זאת, במוקדי השייכות החיצוניים מזדקרים לעין הבדלים גדולים ומובהקים מבחינה סטטיסטית. למשל, מוסלמים ודרוזים מרגישים תחושת שייכות חזקה יותר מנוצרים לחברה הערבית בכללותה, ותחושת השייכות לעם הפלסטיני חזקה מאוד בקרב המוסלמים. למעשה, זו תחושת השייכות השנייה בחשיבותה בעבורם, אחרי תחושת השייכות החזקה ביותר – למשפחה. תחושת השייכות לעם הפלסטיני חלשה יותר בקרב הנוצרים, והיא החלשה ביותר בקרב הדרוזים. כתמונת ראי לכך, תחושת השייכות לחברה הישראלית בכללותה חזקה יותר ומובהקת בקרב הדרוזים בהשוואה למוסלמים ולנוצרים. ההבדלים המובהקים האלה מייצגים שטעים בין בני הדתות השונות בחברה הערבית, וקשורים לנרטיב הפנימי של כל אחת מהן.

תרשים 67

תחושת השייכות למוקדי זהות, לפי דת (1 = תחושת השייכות החלשה ביותר, 5 = תחושת השייכות החזקה ביותר)



בפילוח על פי סוג בית הספר נמצא כי תחושת השייכות ליישוב ולקהילה הדתית הקרובה חזקה יותר בקרב תלמידים ערבים הלומדים בחינוך הממלכתי לעומת מי שלומדים בבתי ספר פרטיים. יש להניח שתחושת השייכות של תלמידים הלומדים בבתי ספר פרטיים מחוץ ליישובם ומבלים חלק ניכר מזמנם מחוץ למקום מגוריהם ליישובם המקורי – נחלשת.

בפילוח התשובות על פי האזור הגאוגרפי לא נמצאו הבדלים מובהקים, למעט בשאלת הזיקה לעם הפלסטיני: תחושת השייכות של צעירים וצעירות מהנגב ומאזור המשולש לעם הפלסטיני חזקה יותר מזו של בני גילם בצפון הארץ ובערים המערבות. ממצא זה אינו מפתיע, שכן האוכלוסייה בשני האזורים האלה היא מוסלמית הומוגנית. כפי שראינו לעיל, הזיקה לעם הפלסטיני חזקה יותר במובהק אצל המוסלמים בהשוואה לנוצרים (המתגוררים בערים המערבות ובצפון הארץ) ולדרוזים (המתגוררים בעיקר בצפון הארץ). תחושה זו מוסברת גם בקרבה הגאוגרפית של אזור המשולש לחלקה הצפוני והמרכזי של הגדה המערבית ושל הנגב לרצועת עזה ולחלקה הדרומי של הגדה המערבית.

פילוח התשובות על פי המצב הכלכלי של המשפחה מגלה כי בנים ובנות למשפחות מבוססות מדווחים דווקא על תחושת שייכות חלשה יותר לכל מוקדי הזהות – מלבד המשפחה – בהשוואה למי שמגיעים ממשפחות ממצב כלכלי ממוצע או מתחת לממוצע. ככל הנראה, פערים אלו נעוצים בהבדל בין שתי מגמות סותרות: אינדיבידואליזם מול קולקטיביזם. בני משפחות מבוססות מרגישים חופשיים ומשחררים יותר לממש את שאיפותיהם מבלי להיסמך על מעגלי תמיכה חיצוניים, למעט היסמכותם על משפחתם שהוכיחה את יכולתה לתמוך בהם מבחינה כלכלית. לעומתם, בנים ובנות למשפחות שמצבן הכלכלי ממוצע, ולבטח בנים ובנות למשפחות מעוטות יכולות, נזקקים יותר לקשרים עם מוקדי תמיכה חיצוניים, וכך מתחזקת תחושת השייכות שלהם אליהם. מסקנה זו מקבלת תימוכין מהעובדה שההבדלים האלה מובהקים ביחס למוקדי השייכות הקרובים, היישוב והקהילה, שהשייכות אליהם נגזרת מכוח הקשר היומיומי הרציף, ואינם מובהקים ביחס למוקדי השייכות החיצוניים הכלליים, שהשייכות אליהם מתבססת יותר על תחושת הזיקה לקהילה המדומיינת וכחות על קשר רציף.

לסיכום, מוקדי השייכות החזקים ביותר הם מוקדי השייכות הקרובים – המשפחה, היישוב והקהילה הדתית. עוצמת ההזדהות של בני הנוער עם מוקדי השייכות האלה גבוהה מאוד, והיא איננה מושפעת ממשתנים כגון השיוך הדתי, האזור הגאוגרפי או המצב הכלכלי של המשפחה. עוצמת השייכות למשפחה היא החזקה והמובהקת ביותר. ממצא זה מלמד עד כמה חזקה השפעתם של ההורים ובני המשפחה הקרובים על עיצוב תפיסת העולם ועל גיבוש החלטות לעתיד של בניהם הצעירים. לעומת זאת, עוצמת ההזדהות עם מוקדי שייכות חיצוניים, כגון החברה הערבית, העם הפלסטיני או החברה הישראלית בכללותה, תלויה דווקא במשתנים דמוגרפיים, כגון השיוך הדתי או אזור המגורים הגאוגרפי. למשל, צעירים באזור המשולש והנגב – כולם מוסלמים – מרגישים שייכות חזקה מאוד לעם הפלסטיני, ואילו צעירים דרוזים חשים קרובים יותר לחברה הישראלית בכללותה.

סיכום והמלצות

מהמחקר שלפנינו עולה כי הפערים הסוציו־אקונומיים בין החברה הערבית לחברה היהודית (הלא־חרדית) בישראל ניכרים, והם באים לידי ביטוי כבר בגילים הצעירים, בהשוואת נתוני חינוך, השכלה ותעסוקה. היותם חלק ממיעוט במדינת ישראל הנבדל בשפה ובתרבות, נוסף על דילמת הזהות והשייכות המתחדדת במפגש עם החברה הישראלית, הליקויים של מערכת החינוך הערבית הנפרדת, המחסור בכישורי חיים, במיומנויות למידה רלוונטיות ועוד, מעצימים את הצורך להעניק לצעירות ולצעירים הערבים תמיכה וליווי בשלב המעבר המכריע מסוף הנעורים לתחילת החיים הבוגרים וההשתלבות בחברה הישראלית.

כפי שעולה מהניסיון בארץ ובעולם, שנת מעבר משמעותית משפיעה על עיצוב הזהות והאישיות של צעירים, מעניקה נקודות מבט חדשות על החיים, מביאה לפיתוח כישורים ומיומנויות, כמו פיתוח עצמאות, תחושת מסוגלות, גמישות מחשבתית וכדומה, מגדילה את היכולות להתמודד בהצלחה עם סביבה אקדמית חדשה, מייצרת רשת קשרים חדשה, ואף מסייעת לפיתוח תודעה אזרחית ושותפות אזרחית פעילה.

מדינת ישראל ייחודית בהקשר זה, שכן חלק ניכר מהצעירים והצעירות היהודים (להוציא החרדים) ממשיכים אחרי התיכון לשירות הצבאי, לשירות לאומי־אזרחי ולמסלולי שנת מעבר למיניהם שהתפתחו סביב השירות, בעיקר מסלולי שנת שירות או מכינות קדם־צבאיות, ובכך משהים לכמה שנים את ההחלטות על המשך הקריירה. ממחקרים עולה כי למסלולים אלו תרומה משמעותית הן לחברה בישראל הן למתנדבים עצמם, הנהנים מחוויה מעצבת ואף משנת חיים.

עבור צעירים ערבים מסלול החיים שונה בתכלית, שכן הם אינם נקראים לשירות הצבאי ומיעוטם – שיעור יציב של כ־9% משנתון בני 18 – פונה לשירות הלאומי־אזרחי (בעיקר בנות). לפיכך, בעוד שמרבית הגברים הצעירים פונים לאחר סיום לימודיהם בתיכון לשוק העבודה ומשתלבים במשרות לא איכותיות בשכר נמוך, מרבית הנשים הצעירות פונות ללימודים.

מהמחקר עולה כי שיעור הצעירים והצעירות חסרי המעש (מי שאינם עובדים ואינם לומדים) בחברה הערבית גבוה מאוד בהשוואה לחברה היהודית ונמצא

בשנים האחרונות במגמת גידול: ב־2019 היו כ־30% מהצעירים בני 19–21 חסרי מעש, בהשוואה לכ־9% בקרב צעירים יהודים (לא חרדים) באותם גילים. בקרב נשים צעירות בגילים אלו המצב גרוע יותר – כ־40% היו חסרות מעש בהשוואה לכ־11% בקרב צעירות יהודיות (לא חרדיות). הפערים ניכרים גם בהשוואה לצעירים במדינות ה־OECD, שבהן אין חובת שירות צבאי. מהמחקר עולה גם כי מרבית הצעירות והצעירים הערבים המסיימים את לימודיהם בתיכון שואפים בראש ובראשונה להרחיב את הידע ואת ההשכלה שלהם, אך חסרים להם הכלים הנדרשים כדי להשתלב כראוי במערכות ההשכלה וההכשרה, ומנגד אין להם כוונות לפנות למסלולי המשך ולהסתייע מיוזמתם בגורמי סיוע מקצועיים.

בעשור האחרון החלו לפתח ארגוני חברה אזרחית מסלולי שנת מעבר אלטרנטיביים לצעירים ערבים, מתוך הצורך לקדם שוויון הזדמנויות ומוביליות חברתית־כלכלית עבור צעירים אלו, כאמצעי להניע שינוי בקהילה, לבניית חברה משותפת ולהכשרת מנהיגות צעירה. התוכניות מבוססות על עקרונות החינוך הבלתי פורמלי, הלוקה בחסר בחברה הערבית, וכוללות תהליכי העצמה וגיבוש הזהות והשייכות, פיתוח כישורים ומיומנויות, הכרת האוכלוסיות השונות בחברה הישראלית, חיזוק השליטה בשפה העברית ועוד, לצד התנדבות ותרומה לקהילה. בתוכניות אלו משתתפים כיום להערכתנו כ־3% ממחזור. כשליש מהתוכניות האלה זוכה לתמיכת חלקית של המדינה באמצעות מבחני התמיכה במכונים למנהיגות חברתית־קהילתית, שהתמיכה בהם החלה לפני כמה שנים בעקבות החלטת ממשלה 922 לפיתוח כלכלי של אוכלוסיית המיעוטים (מבחני התמיכה, 2021). לנוכח החלטות הממשלה המכירות בצורך לפתח מסלולים כאלה ולהקצות תקציב לנושא זה, תוכניות אלו צפויות להתרחב בשנים הקרובות.

מהספרות המחקרית עולה שתוכניות שנת מעבר בכלל, ובחברה הישראלית בפרט, הן **תקופה מעצבת ובעלות תרומה משמעותית** להתבגרות הצעירים. התוכניות האלה משפיעות על עיצוב הזהות והאישיות של הצעירים ועל הייעוד שלהם בתקופה משמעותית בחייהם. כמו כן, הן מעצימות ומקנות כישורים אישיים, כמו אחריות ומודעות למחויבות אזרחית, מעורבות חברתית, כישורי מנהיגות, יכולת ההכלה וסבלנות אל מול אוכלוסיות מורכבות ועוד, ומסייעת בהכנתם של צעירים אלו לכניסה לאקדמיה ולשוק העבודה.

לנוכח ממצאי המחקר, המלצתנו העיקרית היא שהמדינה, בהתייעצות עם ההנהגה הערבית, תנקוט בשנים הקרובות במדיניות ברורה ונרחבת למיסוד תוכניות שנת מעבר אפקטיביות לכלל הצעירים הערבים, מתוך כוונה שמסלולים אלו ייעשו שלב מקובל ושגרתי במסלול החיים של צעירים, לצד השירות הלאומי-אזרחי. לשם כך מומלץ שהמדינה תגדיל במידה ניכרת את המשאבים למימון תוכניות שנת מעבר לצעירים ערבים, ואת ההשקעה בתשתית ידע, בכוח אדם מהחינוך הלא-פורמלי ובפיתוח ארגוני חברה אזרחית ערבים מקומיים כדי לאפשר את ההרחבה. מומלץ שהעברת התקצוב לתוכניות למיניהן והרגולציה שלהן ייעשו תחת קורת גג אחת ולא יפוזרו בין כמה משרדי ממשלה (כפי שמסתמן כיום). במסגרת זו מומלץ לפתח ולתמוך גם בתוכניות המיועדות לצעירים וצעירות ערבים תושבי מזרח ירושלים שכיום אינם יכולים לקבל תמיכה מתקנת מכוני מנהיגות בשל מעמדם – משום שהם תושבים ולא אזרחי המדינה. מומלץ שהתוכניות יפעלו במסגרת הקהילה המקומית, בשיתוף הרשויות המקומיות הערביות וארגוני חברה אזרחית מהחברה הערבית בעלי ידע וניסיון בתחום.

אנו רואים הכרח לשים דגש על השתתפות גברים צעירים בתוכניות, שרק מיעוט מהם משתתף כיום בתוכניות שנת מעבר, לרבות צעירים "חסרי מעש", ולהתאים עבורם את המודלים, כמו התאמת תחומי ההתנדבות, היקף הפעילות, התמריצים הכלכליים, ההפרדה המגדרית ועוד. במסגרת זו יש להתמודד עם שאיפותיהם של גברים צעירים והוריהם להשתלב מייד בשוק העבודה ולסייע בפרנסת המשפחה. לשם כך יש, בין השאר, לתקן את מבחני התמיכה במכוני מנהיגות, המעודדים היום דווקא השתלבות נשים בתוכניות.

יש להדגיש כי כדי לתת מענה למגוון האוכלוסיות בחברה הערבית נדרש לפתח מגוון מודלים של תוכניות שנת מעבר ולהציב מטרות ויעדים ברורים למפעילי התוכניות, הנוגעים הן להכנה השתלבות בהכשרה מקצועית וטכנולוגית, הן להשכלה גבוהה והן לתעסוקה איכותית בשוק העבודה בישראל, ולמדוד את השגתם. מומלץ לבחון את האפשרות לפתח תוכניות קצרות או חלקיות שתאפשרנה למשתתפים בהן (בעיקר לגברים) גם לעבוד. מומלץ לתת מקום הן לתוכניות פנימייתיות הן לתוכניות יומיות, מתוך התאמת התמיכה לעלות. חשיבות המרכיב הפנימייתי לגיבוש הקבוצה ולפיתוח עצמאות וכישורי חיים ברורה, אך בפועל מרבית התוכניות הן על בסיס יומי מחשש שההורים לא יסכימו לשלוח את הצעירים, ובעיקר את הצעירות, לתוכניות הכוללות לינה

מחוץ לבית (כמו בשירות הלאומי-אזרחי לחברה הערבית שאינו מתבצע מחוץ לבית). מומלץ כי גם בתוכניות יומיות ישולבו סמינרים הכוללים לינה מחוץ לבית.

עוד מומלץ לעודד **תוכניות משותפות לצעירים ערבים ויהודים** (כמו "שנת קהילה" של אג'יק, או "המדרשה למנהיגות ישראלית משותפת"), כדי להכין את הצעירים (משני הצדדים) לחיים משותפים, ולכל הפחות להבטיח שכל התוכניות יכללו מפגשים משמעותיים בין צעירים ערבים ליהודים. החשש מאפליה נגד ערבים והקושי להימצא בחברה יהודית הם חסם משמעותי בכניסה לתעסוקה עבור הצעירים הערבים. בהקשר הזה יוזכר שהתקנה הקיימת של מכוני המנהיגות אינה מאפשרת תמיכה בתוכניות משותפות, ולפיכך נדרש לעדכנה ולהקצות תוספת תקציב לתוכניות אלו.

כדי לפתח מגוון מודלים מומלץ **להתחיל בתוכניות הרצה** (פיילוטים) לסוגים שונים של תוכניות, לערוך מחקר הערכה מלווה כדי לשפרן, ורק לאחר מכן להרחיב אותן. במסגרת זו מומלץ לבחון את מידת השגת היעדים של המודלים השונים לאוכלוסיות השונות, ולהרחיב את המודלים המוצלחים והכדאיים כלכלית. עוד מומלץ להקים **פורום קבוע של ראשי כלל התוכניות** וצוותיהם כדי לאפשר העברת ידע ולמידת עמיתים ולשפר את התוכניות.

כדי להגדיל את הכדאיות בטווח הקצר ולאפשר לצעירים מרקע סוציו-אקונומי נמוך להשתתף בתוכניות נדרש להגדיל את התמיכה הכלכלית במשתתפים אלו, וכן להעניק להם **תמריצים כלכליים**, בכסף ובעין (כמו דמי קיום, מימון קורס הכנה לפסיכומטרי ולמבחן יע"ל, פטור מתשלום בנסיעה בתחבורה ציבורית וכדומה). כמו כן מומלץ להגדיל את גובה ההכנסה משכר המתאפשר במקביל לקבלת קצבת הבטחת הכנסה מהמוסד לביטוח לאומי (כיום מדובר על כ־1,700 ש"ח בחודש, אולם סכום זה נמוך מהשכר שניתן להרוויח ולחסוך בשנה זו). כמו כן, ככל שמתכונת התוכניות דומה לשירות לאומי-אזרחי נדרש להעניק **הטבות** מקבילות לבוגרי תוכניות שנת מעבר (כמו מענק שחרור, פקדון אישי וכדומה).

חיוני להקדיש חלק מרכזי מהתכנים בתוכניות שנת מעבר לעיסוק במרכיבים העיקריים האלה: **זהות ושייכות** – במישור האישי, חברתי, תרבותי ולאומי, לרבות הכרת החברה הישראלית לגוניה, היות שלרוב לא עוסקים בהם במערכת החינוך הערבית. ככל שהצעירים יקדימו להתחבט בשאלות אישיותיות ויקבלו סיוע בתהליך ההתבגרות ועיצוב האישיות, כך יהיה תהליך השתלבותם

בחברה הישראלית מוצלח יותר; **פעולות לחיזוק השפה העברית** בדגש על השפה הדבורה, ובהתאם לנדרש באקדמיה ובשוק העבודה, זאת ע"י שיעורים פרונטליים, הרצאות, מפגשים ופעילויות חווייתיות; **פיתוח כישורי חיים** הנדרשים להשתלבות בהכשרה מקצועית וטכנולוגית, באקדמיה ובתעסוקה, כמו עצמאות, מסוגלות אישית, אקטיביות, יזמות וכדומה. נוסף על כך, בתוכניות המיועדות להכנה לאקדמיה ולהכשרה טכנולוגית ומקצועית מומלץ לעבוד על **מיומנויות למידה** כמו חקר נושא, יכולת למידה עצמית, יכולת הצגת נושא, חשיבה ביקורתית (במקום שינון), עבודת צוות, ניהול נכון של זמן ומיומנויות דיגיטליות; חשוב לכלול בתוכניות **התנדבות משמעותית** במגוון תחומים, בראש ובראשונה להעצמת המשתתפים, וכן לטובת הקהילה הערבית. מהניסיון עולה כי התנדבות היא כלי יעיל להקניית מיומנויות וכישורים אישיים ולמעבר לעמדת נתינה והשפעה. יש לציין שבתקנת מכוני מנהיגות ההתנדבות מוגבלת ל-25% מהיקף התוכנית, מתוך מחשבה שאת רוב הזמן צריך להקדיש לתכנים לימודיים (בדומה למכונות קדם-צבאיות), אולם לצורך פיתוח מגוון מודלים, כאמור, מומלץ להסיר מגבלה זו.

מומלץ לכוון את התלמידים לתוכניות שנת מעבר כבר בתיכון כדי לחשוף אותם לפעילות הנערכת בתוכניות האלה, לגבש את הקבוצה ולרכוש את אמן ההורים. אם פועלת ביישוב פעילות של החינוך הבלתי פורמלי (למשל, תנועות נוער, החסרות בחברה הערבית) מומלץ לשלב אותה בתוכנית שנת המעבר ולהמשיך אותה כרצף אחד. במסגרת זו מומלץ במיוחד **להתחיל בפעילות מידע והכוון קריירה** בתיכון כדי לאפשר לצעירים לתכנן כראוי את מסלול הלימודים בתיכון ולמנוע הסללה. כיום פועלות כמה תוכניות לייעוץ והכוון (ובעיקר תוכנית "רואד" מטעם המועצה להשכלה גבוהה), אך מדובר במענה שאינו ניתן לכלל הצעירים בכל התיכונים הערביים.

מומלץ להשקיע מאמץ בשיווק התוכניות ובגיוס הצעירים על ידי **רכישת אמון של ההורים** בנחיצותן של התוכניות וביעילותן. ההורים הם שצריכים להשתכנע בתועלת התוכניות ולהביע את הסכמתם לרחיית הכניסה לאקדמיה או לתעסוקה ולהשתתפות בתוכנית. כדי לשווק את התוכניות בהצלחה מומלץ להשתמש במסרים קונקרטיים המדגישים שיפור השפה העברית, יכולת בחירה טובה יותר של תחום לימודים והצלחה באקדמיה הישראלית או בקריירה עתידית. עוד מומלץ **שמנטורים וחונכים** ערבים ישתתפו בתוכניות, אם כחלק

מהצוות, אם במפגשים חד־פעמיים, כדי שיוכלו להשפיע על כלל הצעירים הן בשלב הגיוס לתוכניות והן במהלכן.

חשוב ללוות את המשתתפים לטווח ארוך, גם אחרי סיום שנת המעבר, ובמיוחד להמשיך ללוותם במהלך לימודיהם באקדמיה, בהכשרות המקצועיות והטכנולוגיות ובתעסוקה, כלומר בשלבים שבהם רובם מתנסים בפעם הראשונה בחיים עצמאיים כבוגרים, במפגש עם החברה הישראלית־היהודית, בשימוש בשפה העברית, בלימודים האקדמיים בישראל וכדומה. רצוי שהמלווים יהיו הרכזים שליוו אותם בתוכנית שנת המעבר ויצרו איתם קשר אישי משמעותי.

נדגיש כי פיתוח תוכניות שנת מעבר לצעירות וצעירים מהחברה הערבית לא נועדו להחליף את הצורך הדחוף של מערכת החינוך הפורמלית והבלתי פורמלית בחברה הערבית להתעדכן ולהיות רלוונטית כדי לתת בידי הצעירים הערבים את הכלים והמיומנויות הנדרשים למוביליות חברתית כלכלית בחברה ובמשק בישראל, וככל שאלה יוטמעו יש להתאים את הדגשים בתוכניות שנת המעבר המיועדות לצעירים אלו.

נוסח שאלון הסקר בקרב תלמידי י"ב במערכת החינוך הערבי

שלום רב,

המכון הישראלי לדמוקרטיה עורך מחקר שטח על אפשרויות ההשתלבות של בוגרי תיכון ערבים בעולם התעסוקה וההשכלה הגבוהה.

דעתך חשובה לנו מאוד!

נשמח אם תקדישי/י לנו מזמנך על-מנת למלא את הסקר (כ־25 דקות) ולתרום להצלחת המחקר.

הסקר אנונימי לחלוטין!

בתודה מראש על שיתוף הפעולה,

ד"ר נסרין חדאד חאג'־יחיא ומרב שביב

تحية عطرة للجميع،

يُجري المعهد الإسرائيلي للديمقراطية بحثاً ميدانياً حول إمكانيات انخراط خريجي المدارس الثانوية العرب في سوق العمل وسلك التعليم العالي.

رأيك مهم جداً لنا!

نشكرك إذا تكرمت في أخذ الوقت المطلوب لتعبئة الاستبيان (25 دقيقة تقريباً) والمساهمة في إنجاح البحث.

مشاركتك ستكون مجهولة الهوية تمامًا!

نشكركم على وقتكم وعلى تعاونكم.

د. نسرین حدّاد حجاجی ومیراف شافیف

1. מה מינך? الجنس?

(1) בן זכר

(2) בת אנו

2. מה דתך? הדיانة?

- מוסלמי مسلم
- נוצרי مسيحي
- דרזי درزي
- אחר غير ذلك

3. סוג בית הספר שבו את/ה לומד/ת? מהו נוע המדרסה التي تدرس/ين فيها?

- ממלכתי ערבי عربية رسمية
- פרטי ערבי عربية خاصة
- ממלכתי יהודי יהودية رسمية
- פרטי יהודי יהودية خاصة
- מעורב, יהודי-ערבי مختلطة، عربية-יהودية

4. שם היישוב שבו את/ה גר/ה מה اسم البلدة التي تسكن فيها: _____

5. מה רמת ההשכלה של הוריך?

מהו مستوى التحصيل العلمي لوالديك?

האם האב	האב האב	
1	1	יסודית (עד 8 שנות לימוד) المدرسة الابتدائية (حتى ٨ سنوات تعليم)
2	2	תיכונית (עד 12 שנות לימוד), ללא בגרות المدرسة الثانوية (حتى ١٢ سنة تعليم)، بدون شهادة بجرות
3	3	תיכונית עם בגרות المدرسة الثانوية مع شهادة بجرות
4	4	השכלה על-תיכונית לא אקדמית تحصيل فوق ثانوي غير أكاديمي
5	5	תואר ראשון اللقب الأول
6	6	תואר שני ומעלה اللقب الثاني فما فوق
7	7	לא יודע/ת لا أعرف

6. מה המצב הכלכלי של משפחתך הקרובה ביחס לממוצע בחברה הערבית שאת/ה מכירה?

מהי الحالة الاقتصادية لعائلتك القريبة مقارنة بالمعدل الذي تعرفه في المجتمع العربي؟

- מעל לממוצע / فوق المعدل
- כמו הממוצע / مثل المعدל
- מתחת לממוצע / تحت المعدל
- לא יודע/ת / لا أعرف

7. לרוב האנשים והנשים יש מטרות בחיים. מהן שתי המטרות החשובות ביותר שלך?

يضع معظم الناس لأنفسهم أهدافا في الحياة. ما هما الهدفان الأكثر أهمية في حياتك؟

- להיות משכילה ובעל/ת ידע רב
- أن أكون متعلما/متعلمة وأن أكون ذو/ ذات معارف واسعة
- להרוויח הרבה כסף / أن أكسب الكثير من المال
- להקים משפחה / أن أؤسس عائلة
- להיות מפורסמת / أن أكون من المشاهير
- לעזור לאחרים בחברה, להוביל לשינוי חברתי
- أن أساعد الآخرين في المجتمع وأن أصنع تغييرا اجتماعيًا
- מטרה אחרת / هدف آخر _____
- לא יודע/ת / لا أعرف

8. עד כמה אתה בטוח/ה שתוכל להגשים את המטרות שלך בחיים?

إلى أي درجة تعتقد أنك تستطيع تحقيق أهدافك في الحياة؟

- בטוח/ה מאוד / متأكد جدًا
- די בטוח/ה / متأكد بدرجة كبيرة
- לא כל כך בטוח/ה / لست متأكدًا بدرجة كبيرة
- בכלל לא בטוח/ה / لست متأكدًا على الإطلاق
- לא יודע/ת / لا أعرف

9. להערכתך, בתוך כמה זמן תוכל/י להשיג את המטרות שהצבת לעצמך?
 بحسب تقديرك، ما هي المدة التي تستطيع خلالها تحقيق الأهداف التي وضعتها لنفسك؟
- עד 3 שנים حتى ثلاث سنوات
 - 3-5 שנים بين 3-5 سنوات
 - 6-8 שנים بين 6-8 سنوات
 - 8 שנים ומעלה 8 سنوات فما فوق
 - יהיה לי מאוד קשה להשיג את המטרות שלי سأجد صعوبة كبيرة في تحقيق أهدافي
 - אך פעם لن أحققها أبدا
 - לא יודע/ת לא أعرف

10. מהם שני השיקולים החשובים ביותר לדעתך בבחירת מקצוע?
 باعتقادك، ما هما الاعتباران المركزيان الأهم في اختيار المهنة؟
- עניין, סיפוק אישי, הגשמה עצמית, درجة الاهتمام, والاكتفاء الذاتي، وتحقيق الذات
 - שכר גבוה مردود مالي مرتفع
 - היוקרה של המקצוע المكانة المرموقة للمهنة
 - ההעדפות של המשפחה رغبات العائلة
 - התרומה לחברה العطاء للمجتمع
 - העומס בעבודה الضغط في العمل
 - שיקול אחר אחר اعتبار آخر: _____
 - לא יודע/ת לא أعرف

11. האם כבר החלטת באיזה מקצוע תרצה/י לעסוק בעתיד?
 هل قررت ما هي المهنة التي تريد/ين العمل فيها مستقبلاً؟
- בטוח/ה שכן بالتأكد
 - חושב/ת שכן اعتقد ذلك
 - חושב/ת שלא لا أعتقد
 - בטוח/ה שלא لا، إطلاقاً
 - לא יודע/ת לא أعرف

12. מה עלול להקשות עליך להגיע לעבוד במקצוע שאתה מעוניין בו? ניתן לסמן כמה גורמים.

ما الذي قد يصعب عليك العمل في المهنة التي تريدها؟ يمكن الإشارة إلى أكثر من سبب واحد

- מחסור כלכלי עוז اقتصادי
- אפליה נגד ערבים הتمييز ضد العرب
- הקושי להימצא בסביבה יהודית صعوبة المكوث في محيط يهودي
- השמרנות של החברה הערבית النزعة المحافظة في المجتمع العربي
- אילוצים משפחתיים عقبات عائلية
- ההישגים הלימודיים הלא-גבוהים שלי تحصيلي العلمي غير مرتفع
- חוסר במידע ובהכוונה מקצועית نقص في المعلومات وفي التوجيه المهني
- קושי בהשתלבות באקדמיה הישראלית (בגלל חסמים כמו פסיכומטרי או ראיונות)
- صعوبة الانخراط في المؤسسات الأكاديمية الإسرائيلية (بسبب عوائق مختلفة، كامتحان البسيخومتري أو المقابلات)
- סיבה אחרת سبب آخر: _____
- לא יודע/ת לא أعرف

13. מה את/ה מתכנן/נת לעשות בשנה שלאחר סיום לימודיך בתיכון (מי שחייב בשירות צבאי: אחרי השחרור)?

ما الذي تخطط/ين القيام به في العام الذي يلي إنهاء دارستك الثانوية (لمن يلتحقون بالخدمة العسكرية الإلزامية: بعد التسريح من الجيش)

- ללמוד לתואר אקדמי الدراسة من أجل الحصول على لقب أكاديمي
- לשפר את ציוני הבגרות או לעשות הכנה ללימודים על-תיכוניים (כולל מכינה אקדמית או קורס פסיכומטרי)
- تحسين علامات البجروت أو إجراء تحضير للدراسة فوق الثانوية (يشمل سنة تحضيرية أو دورة بسيخومتري)
- ללמוד מקצוע (טכנאי, מחשבים, תקשורת סלולרית, קוסמטיקה, ספרות, מכונאות וכדומה)

תעלם مهنة (حاسوب، تقني شبكات خلية، خيرة تجميل، تصفيف شعر، ميكانيكيات، وما شابه).

- להשתלב בשוק העבודה الانخراط في سوق العمل
- להתנדב לשירות אזרחי מטעם המדינה התطوع للخدمة المدنية من قبل الدولة
- להתנדב בקהילה במסגרת מקומית התطوع لصالح الجمهور في إطار محلي
- להשתתף בתוכניות "שנת מעבר" או תוכניות פיתוח מנהיגות المشاركة في برامج "سنة انتقالية" أو برامج لتطوير القيادات
- להקים משפחה תאסيس عائلة
- אחר غير ذلك: _____
- לא יודעת/ת לא أعرف

14. (רק למי שענה/תה 1 בשאלה הקודמת) היכן את/ה מתכננת ללמוד:

- (فقط لمن أجاب/ت 1 في السؤال السابق) أين تعزم/ين الدراسة؟
- במוסד להשכלה גבוהה בארץ في مؤسسة للتعليم العالي في البلاد
 - במוסד להשכלה גבוהה בחו"ל في مؤسسة للتعليم العالي خارج البلاد
 - לא יודעת/ת לא أعرف

15. האם בשנה האחרונה עבדת בשכר בזמן הלימודים?

- هل عملت عملاً أجيلاً في السنة الماضية خلال الدراسة؟
- כן, לפחות 4 פעמים בשבוע نعم، أربع مرّات في الأسبوع على الأقل
 - כן, 2-3 פעמים בשבוע نعم، مرّتين- ثلاث مرّات في الأسبوع
 - כן, פעם אחת בשבוע نعم، مرة واحدة في الأسبوع
 - כן, פחות מפעם בשבוע نعم، أقل من مرة في الأسبوع
 - לא עבדתי למ أعمل

16. מה הרמה שלך בעברית, על סולם שבין 1=בכלל לא טובה ל-5=טובה מאוד? מה הוא مستواك باللغة العبرية على سلم يتراوح بين 1= ليس جيدا إطلاقاً و5= جيد جدًا

לא יודע/ת לא أعرف	5 = טובה מאוד جيد جدًا	4	3	2	1 = בכלל לא טובה ليس جيدا إطلاقاً	
6	5	4	3	2	1	דיבור الحديث
6	5	4	3	2	1	קריאה القراءة
6	5	4	3	2	1	כתיבה الكتابة

17. מה, בערך, היה ממוצע הציונים שלך בשנה שעברה? מה הוא مستوى علامتك في السنة الماضية (بالتقريب)

- מצוין מمتاز (95-100)
- טוב מאוד جيد جدا (85-94)
- טוב جيد (75-84)
- כמעט טוב جيد بالتقريب (65-74)
- מספיק كاف (55-64)
- לא מספיק غير كاف (54 ומטה)
- לא זוכר/ת לא أعرف

18. כמה יחידות לבגרות את/ה לומד/ת בכל אחד משני המקצועות הבאים: מהו عدد وحدات البجروت التي تتعلمها/ تتعلميها في كل واحد من الموضوعين التاليين

לא לומד/ת אנגלית לבגרות לא أتقدم للبجروت بالإنجليزية	5 وحدات	4 وحدات	3 وحدات	אנגלית الانجليزية
לא לומד/ת מתמטיקה לבגרות לא أتقدم للبجروت بالرياضيات <td>5 وحدات</td> <td>4 وحدات</td> <td>3 وحدات</td> <td>מתמטיקה رياضيات</td>	5 وحدات	4 وحدات	3 وحدات	מתמטיקה رياضيات

19. להרגשתך, עד כמה יכול כל אחד מהאנשים הבאים לעזור ולייעץ לך

בבחירת מסלול העיסוק שלך בעתיד?

بحسب شعورك، إلى أي درجة يستطيع كل واحد من الأشخاص التاليين مساعدتك وتقديم

المشورة لك في اختيار مسار عملك في المستقبل؟

לא יודע/ת לא أعرف	במידה רבה מאוד בدرجة كبيرة جدًا	במידה די רבה بدرجة كبيرة	במידה בינונית بدرجة متوسطة	במידה די מועטה بدرجة قليلة جدًا	בכלל לא לא, إطلاقًا	
6	5	4	3	2	1	ההורים שלי والدي
6	5	4	3	2	1	האחים הגדולים שלי إخوتي الكبار
6	5	4	3	2	1	החברים שלי أصحابي
6	5	4	3	2	1	צוות בית הספר שבו אני לומד طاقم المدرسة التي أتعلم فيها
6	5	4	3	2	1	אנשי הדת בקהילה שלי رجال الدين في مجتمعي المحلي
6	5	4	3	2	1	אנשי מקצוע חיצוניים (יועץ קריירה, רכז תעסוקה, רכז "רואד") مهنيون خارجيون (مستشار لاختيار المهنة، مركز تشغيل، مركز برنامح "رؤاد").

20. עם מי מהאנשים הבאים התייעצת לגבי בחירת מסלול עיסוק שלך בעתיד? ניתן לבחור יותר מתשובה אחת.
- مع أي من الأشخاص التاليين تشاورت حول اختيار مسار عملك في المستقبل؟ يمكن اختيار أكثر من إجابة واحدة
- ההורים שלי والדי
 - האחים הגדולים שלי אחותי הקב
 - החברים שלי أصحابי
 - צוות בית הספר שבו אני לומד טאקם المدرسة التي أتعلم فيها
 - אנשי דת בקהילה שלי رجال دين في مجتمعي المحلي
 - אנשי מקצוע חיצוניים מנהיגים خارجיים
 - עדיין לא התייעצתי עם אף אחד למ אשاور مع أحد بعد
 - אחר גיר ذلك: _____

21. מי יכול לדעתך לסייע לך לממש את הבחירה המקצועית שלך? من باعتقادك يستطيع مساعدتك على تحقيق اختيارك المهني؟
- רשויות המדינה, הממשלה, سلطات الدولة، الحكومة
 - הרשות המקומית السلطة المحلية
 - ארגונים חברתיים / עמותות מקומיות منظمات اجتماعية / جمعيات محلية
 - הקהילה הדתית שלי مجتمعي الديني
 - המשפחה שלי عائلتي
 - האחריות היא אישית שלי هذه مسؤوليتي الشخصية
 - אחר גיר ذلك: _____
 - לא יודע/ת לא أعرف

22. עד כמה אתה מרגישה שייכת לכל אחד מהמעגלים הבאים: **إلى أي درجة تشعر أنك تنتمي لكل واحدة من الدوائر التالية**

לא יודעת/לא אערפ	במידה רבה מאוד بدرجة كبيرة جداً	במידה די רבה بدرجة كبيرة	במידה בינונית بدرجة متوسطة	במידה די מועטה بدرجة قليلة	בכלל לא לא, إطلاقاً	
6	5	4	3	2	1	המשפחה שלי עائلתי
6	5	4	3	2	1	היישוב שלי בלדי
6	5	4	3	2	1	הקהילה הדתית שלי مجتمعي المحلي
6	5	4	3	2	1	החברה הערבית בישראל المجتمع العربي في إسرائيل
6	5	4	3	2	1	החברה הישראלית בכללותה الإسرائيلي بمجمله
6	5	4	3	2	1	העם הפלסטיני الشعب الفلسطيني

23. איך אתה מרגישה בסביבה שרוב האנשים בה (או כולם) הם יהודים?

كيف تشعر في المحيط الذي يكون فيه معظم الناس (أو جميعهم) من اليهود؟

• בכלל לא נוח לא أشعر بالراحة إطلاقاً

• לא כל כך נוח לא أشعر براحة تامة

• די נוח أشعر بالراحة

• מאוד נוח أشعر براحة تامة

• לא יודעת/לא אערפ

24. עד כמה כל אחד מהדברים הבאים שניתן לעשות בשנה שלאחר סיום התיכון היה עוזר לך, לדעתך, להצליח להשיג את המטרות שלך בחיים? על סולם שבין 1=בכלל לא ל-5=במידה רבה מאוד?

يُلي أمور يمكن القيام بها في السنة التي تلي إنهاء المرحلة الثانوية. إلى أي درجة كان سيساعدك القيام بها على تحقيق أهدافك في الحياة، وذلك على سلم يتراوح بين 1-، إطلاقاً، و5- بدرجة كبيرة جداً

לא רלוונטי עבורי לא ימת לי בصلة	לא יודעת/ לא أعرف	5=במידה רבה מאוד	4	3	2	1=כלל לא לא, إطلاقاً	
7	6	5	4	3	2	1	שיפור ציונים تحسين العلامات
7	6	5	4	3	2	1	שיפור השפה בעברית تحسين اللغة العبرية
7	6	5	4	3	2	1	היכרות טובה יותר עם יהודים تعميق التعرّف على اليهود
7	6	5	4	3	2	1	שיפור מיומנויות בין- אישיות (עבודת צוות, תקשורת בין-אישית, מנהיגות) تحسين المهارات المطلوبة للعمل مع الناس (العمل ضمن فريق عمل، التواصل مع الأخرين، القيادة).
7	6	5	4	3	2	1	ייעוץ והכוונה לקריירה استشارة وتوجيه لدراسة مهنة
7	6	5	4	3	2	1	שיפור מיומנויות טכנולוגיות المهارات التكنولوجية
7	6	5	4	3	2	1	התנדבות לשירות אזרחי או קהילתי לخدمة مدنية أو مجتمعية

25. האם היית מעוניינת או לא היית מעוניינת/ת להקדיש שנה אחת לאחר סיום הלימודים בתיכון להשתתפות בתוכנית לשיפור אחד התחומים שצינת בשאלה הקודמת?

هل ترغب أو لا ترغب في تخصيص سنة واحدة بعد إنهاء الدراسة الثانوية للمشاركة في برنامج لتحسين أحد المجالات التي أشرت إليها في السؤال السابق؟

- בטוח/ה שכן נעם, بالتأكيد
- חושב/ת שכן אعتقد
- חושב/ת שלא לא אعتقد
- בטוח/ה שלא לא, بالتأكيد
- לא יודע/ת לא أعرف

26. איזה מהדברים הבאים יכול להשפיע אם תשתתפי/ו או לא תשתתפי/ו בתוכנית "שנת מעבר"? אפשר לבחור יותר מתשובה אחת
 أي من الأمر التالية يمكن لها أن تؤثر على مشاركتك أو عدم مشاركتك في برنامج "سنة انتقالية"؟ تستطيع/ين اختيار أكثر من إجابة واحدة

- תמיכה כספית בהשתתפות בתוכנית دعم مالي للمشاركة في البرنامج
- קבלת הסכמת המשפחה الحصول على موافقة العائلة
- הפרדה מגדרית בתוכנית الفصل بين الذكور والإناث في البرنامج
- קיום התוכנית ביישוב שלי إجراء البرنامج في بلدي
- השתתפות בתוכנית של חברים קרובים مشاركة أصدقاء قريبين في البرنامج
- גורם אחר سبب آخر: _____
- לא מתכוון להשתתף בתוכנית "שנת מעבר"
- لا أنوي المشاركة في برنامج "سنة انتقالية"

27. באיזו מידה את/ה מסכימ/ה או לא מסכימ/ה עם המשפטים הבאים:
 إلى أي درجة توافق/ين أو لا توافق/ين مع الجمل التالية

לא יודעת/ לא أعرف	מסכימ/ה מאוד أوافق جدًا	די מסכים أوافق	לא כל כך מסכימ/ה لا أوافق كثيرا	כלל לא מסכימ/ה لا أوافق، إطلاقا	
5	4	3	2	1	אני מוכנה/ה להתנדב לשירות למען הקהילה רק במסגרת ערבית לדי استعداد للتطوع للخدمة من أجل الجمهور المحلي في إطار عربي فقط
5	4	3	2	1	אני מוכנה/ה להתנדב לשירות למען הקהילה גם במסגרת משותפת יהודית-ערבית לדי استعداد للتطوع للخدمة من أجل الجمهور في إطار مشترك يهودي عربي أيضا
5	4	3	2	1	אני מוכנה/ה לשרת בשירות האזרחי מטעם המדינה לדי استعداد للمشاركة في الخدمة المدنية من قبل الدولة
5	4	3	2	1	שירות למען הקהילה יכול לתרום להתפתחות האישית שלי ימکن للخدمة لصالح الجمهور المحلي أن تساهم في تطوري الشخصي
5	4	3	2	1	שירות למען הקהילה יכול לתרום להתפתחות המקצועית שלי ימکن للخدمة لصالح الجمهور المحلي أن تساهم في تطوري المهني

רשימת המרואיינים

אנו מודים מקרב לב לכל המרואיינות והמרואיינים על הקדשת הזמן והשיתוף במידע ובנתונים על תוכניות שנת מעבר לחברה היהודית ולחברה הערבית, ובמיוחד לאלה (לפי סדר הא'-ב'):

אג'יק – אריאל דלומי, סלימאן אלעמור, ערן בוכלצב, ג'יהאד אלשאפעי, ורוניקה יוגדורצ'יק, היבה אלנבארי ומירנה אבו ערב

אזרחים בונים קהילה בלוד – אמין אלג'מאל ואמירה באבא

אלרואד – מסעוד גנאים

האגודה לקידום החינוך – עלי חיידר

הג'וינט – יוסור שקור, עינת מסטרמן

השומר הצעיר – איימן כבהה

יחמות אברהם – ד"ר ת'אבת אבו ראס

כוכבי המדבר – מתן יפה, עפרי מצר, טל כהנא וחיתאם אבו בדר

מועצת המכינות הקדם־צבאיות – גלעד זילברשטיין

מנהיגות ישראלית משותפת – ניר שריג ורז קרני

מרכז מעשה – דפנה תדמור לוי ואבי מיכאלי

משרד החינוך – אירית ברוק, מינהל חברה ונוער

קו משווה – דני גל

קרן אדמונד דה רוטשילד, שותפויות רוטשילד – אחמד מואסי, מאיה פונר, רואן ח'מאיסי, רכזות והורים

קרן הזדמנות – אפרת שפרוט

רשות השירות הלאומי־אזרחי – ד"ר ראובן פינסקי, יעל לנצקורן ואריאל רייכר

תנועת פנימה – דולב ארד

תנועת תרבות – אשחר בן חור

רשימת המקורות

אבגר, עדו, 2015. שנת שירות הסדרה ותקצוב, ירושלים: הכנסת, מרכז המידע והמחקר.

אבו עסבה, ח'אלד, 2016. פרויקט טליעה: מטרות, מסגרת פעולה ודגשים להמשך הערכת תהליך מסכמת ומעצבת, ג'ת - המשולש: מכון מסאר.

אבו עסבה, ח'אלד, 2017. פרויקט: הכנת בוגרי י"ב מהיישובים הבדואיים בדרום לקראת השתלבותם בלימודים אקדמיים במסלולי מערכות מידע, הנדסת תכנה ומדעים מדויקים, דוח מחקר הערכה, ג'ת - המשולש: מכון מסאר.

אטרש, עאס, 2014. "השירות הלאומי-אזרחי בין הממד הלאומי לממד הכלכלי: תוצאות סקר דעת קהל", בתוך: אמטאנס שחאדה (עורך), הפלסטינים בישראל ופרויקט השירות הלאומי-אזרחי, חיפה: מדא-אלכרמל.

אלמסי, אוריאנה, 2020. אוכלוסיית הבדואים בנגב - מבחר נחונים, ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

אילן, שחר, 2020. "מחקר של מרכז טאוב: תלמידים ערבים משיגים הישגים גבוהים יותר לעומת יהודים מאותו רקע כלכלי", כלכליסט, 10 בפברואר.

אלעמור, סלימאן, ואריאל דלומי, 2020. "שנת התנדבות אזרחית לצעירים ערבים", ישראל היום, 5 באוגוסט.

בוני-נח, חגית, שלי נתן וסיגל בן-רפאל גלנטי (עורכות), 2018, **צעירים בישראל: מחקר ועבודת שטח**, בית ברל: המכללה האקדמית בית ברל, קרן גרדיר, עמותת למרחב וג'וינט-אשלים.

בן-ארי אמזלג, נועם, 2015. "ההקדמה לספר היא לא הספר עצמו" - המכינות הקדם-צבאיות הכלליות והחברה האזרחית בישראל", עבודת מוסמך, האוניברסיטה העברית בירושלים.

בן רבי, דליה, רות ברוך-קוברסקי, מרים נבות, וצ'סלב קונסטנטינוב, 2014. **הנשירה הסמויה בישראל: בחינה מחדשת של ניתוק בקרב תלמידי בתי ספר**, ירושלים: מאירס-ג'וינט-ברוקדייל.

ברוק, אירית, וחגית קליבנסקי, 2020. "צעירים חסרי מנוח: תנועות הנוער - ראשיתו של הזנק (startup) חברתי", בתוך: ניר מיכאלי וגיל גרטל (עורכים), **תנועות הנוער בישראל: ייחודיות חינוכית בת מאה**, תל אביב: מכון מופ"ת ומועצת תנועות הנוער בישראל.

גל, ראובן, 2008. **נייר עמדה בנושא: תפיסת נושא הזכויות והחובות של אזרחי ישראל הערבים באספקלריית רעיון השרות האזרחי**, תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

גל, ראובן, 2018. **השירות הלאומי כהליך התפתחותי-פסיכולוגי**, חיפה: מוסד שמואל נאמן למחקרי מדיניות לאומית.

דוח ועדת אהרונישקי, 2018. "הבטיחות כתרבות ארגונית במכינות הקדם-צבאיות", בתוך: דו"ח מנכ"ל משרד ההתיישבות אבי נעים, **המכינות הקדם-צבאיות: סקירה ניתוח והמלצות**, ירושלים: משרד ראש הממשלה, משרד ההתיישבות, 2020.

היזמה למחקר יישומי בחינוך, 2015. **חומרי רקע לקראת מפגש לימודי שלישי בנושא: שנת שירות ומכינות, ארגוני צעירים ותנועות נוער**, ירושלים: האקדמיה הישראלית הלאומית למדעים, היזמה למחקר יישומי בחינוך.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2020. **שנתון סטטיסטי לישראל 2020** – מספר 71, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

וינינגר, אסף, 2017. **מכינות קדם-צבאיות**, ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

חדאד חאג'י-יחיא, נסרין, 2019. "השפעה של חסמים במרחב החברתי על חוסר מעש והבניית אוריינטציית העתיד של צעירים ערביים בגילאי 18–22 בתקופה בת זמננו", עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל אביב.

חדאד חאג'י-יחיא, נסרין, ואריק רודניצקי, 2018. **החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית חזון ומעשה**, מחקר מדיניות 122, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

חדאד חאג'י-יחיא, נסרין, איימן סייף, ניצה (קלינר) קסיר ובן פרג'ון, 2021. **תוכנית לקידום ההשתלבות של החברה הערבית בשוק העבודה**, מחקר מדיניות 161, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

חורי, ג'יקי, 2013. "סקר: יותר מ-70% מהצעירים הערבים מתנגדים לשירות לאומי", **הארץ**, 11 בפברואר.

ח'מאיסי, ראסם, ויצחק אומר, 2017. **הממד המרחבי הפונקציונאלי של יחסי יהודים ערבים: מערים מעורבות למרחבים מעורבים**, חיפה: המרכז היהודי-ערבי – אוניברסיטת חיפה.

כהן, עמיחי, 2018. "השינויים במודל השירות מחייבים דיון ציבורי", **אתר המכון הישראלי לדמוקרטיה**, 18.11.2018.

כוכבי המדבר, 2020. "עמדות ומעורבות אזרחית של בוגרי כוכבי המדבר (בהשוואה לקבוצת ביקורת)",

לבנטל אנדרסון, מיכל, ומיכל שלם, 2021. "החינוך הטכנולוגי 2030 – רצף למידה מחטיבת הביניים לעולם התעסוקה", קרן ביחד והקיבנט הציבורי לחינוך.

לוי, דגנית, יונתן אייל, צ'סלב קונסטנטינוב ושלומית קגיה, 2019. **סטודנטים ערבים כשלוש שנים לאחר תחילת לימודיהם – סיועה של**

"התוכנית להרחבת הנגישות להשכלה גבוהה", ירושלים: מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל.

לרום, טלי, 2019. "עקרונות כלכליים למתווה שירות צבאי ואזרחי" (מצגת), הרצליה: מכון אהרן למדיניות כלכלית, בית ספר טיומקין לכלכלה, אוניברסיטת רייכמן.

מבחני התמיכה, 2021. "מבחנים לתמיכה של משרד ההשכלה הגבוהה והמשלימה במכונים למנהיגות חברתית-קהילתית בחברה הערבית", אתר משרד המשפטים, ייעוץ וחקיקה, 11.4.2021.

מבקר המדינה, 2021. דוח ביקורת שנתי 71ג, ירושלים.

מלחי, אסף, 2017. צבא התעסוקה לחרדים, מחקר מדיניות 116, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

מלחי, אסף, 2021. בקיעים בקונצנזוס – אחגרי "צבא העם" ומודל הגיוס לצה"ל במציאות חברתית משתנה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, מחקר מדיניות 156, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

מני-איקן, עידית, ודנה רוזן, 2018. דוח סיכום הערכת מכינה קדם-צבאית לנוער בסיכון, מכינה בצמיחה ממכינה בהקמה למכינה מוכרת, ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.

מרגולין, תרצה, 2020. המדרשה למנהיגות ישראלית משותפת ממצאים ממחקר הערכה מלווה, מחלקת מחקר ופיתוח, קרן רש"י.

נפתלי, מייק, וג'ורא רהב, 2008. פיתוח משאבי התנדבות בקהילה הבדואית בנגב, ירושלים: המוסד לביטוח לאומי, דצמבר 2008).

נאס, 2020. מעורבות קהילתית והשתתפות אזרחית של צעירים ערבים בישראל: מיפוי מצב בשטח והמלצות מדיניות, חברת נאס לייעוץ ומחקר חברתי וכלכלי בע"מ.

סמוחה, סמי וזהר לכטמן, 2010. שירות אזרחי לערבים בישראל: ממצאי מחקר 2009, חיפה: אוניברסיטת חיפה.

עדליא, 2016. "עלות-תועלת משירות לאומי-אזרחי", אתר חברת עדליא.

פירון, שי, וענבר גיטי הרוש, 2020. שווה לכולם: ממסבר השירות למתווה התחדשות, לוד: פנימה – פתרונות ישראליים (מהדורה שנייה).

פרגר, אמיר, 2020. ישראל ב-OECD – התייחסות למצבם של הערבים והחרדים, ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

צינמון, רחל גלי, 2018, "ימי אני ומה אני רוצה להיות" – מבוגרים צעירים יוצרים עתיד אישי וחברתי", בתוך: חגית בוני-נח, שלי נתן וסיגל בן-רפאל גלנטי (עורכות), **צעירים בישראל: מחקר ועבודת שטח**, בית ברל: המכללה האקדמית בית ברל, קרן גנדיר, עמותת למרחב וג'וינט-אשלים, 19-60.

קול מהשטח, 2020, **קול מהשטח: ניירות עמדה בנושאים: חינוך, בריאות וצעירים בחברה הערבית-בדואית בנגב**: תוצר בוגרי תוכנית מנדל למנהיגות אזורית בכסיפה ובערעה-בנגב.

קלינברגר, אלי, 2103. "סיכום נחוני מאגר בוגרי מכינות הפועלות בתמיכת קרן אבי חי, 2010-2013, תקציר מנהלים", ירושלים: קרן אבי-חי.

רפפורט, שרון, 2021. "מענא – מהתנדבות לקריירה: למתנדבי השירות האזרחי בחברה הערבית והדרוזית, מודל הפעלה", רשות השירות הלאומי-אזרחי, ג'וינט ישראל-תבת, קרן הזדמנות לקידום השירות האזרחי.

שביב, מרב, נועה בינשטיין, ארי סטון, ואורנן פודם, 2013. **פלורליזם ושוויון הזדמנויות בהשכלה גבוהה: הרחבת נגישות האקדמיה לערבים, דרוזים וצירקטים בישראל**, ירושלים: הוועדה לתכנון ותקצוב, המועצה להשכלה גבוהה.

שריד, ענת, ויוסי "פפה" גולדמן, 2017. **השפעת תכנית שנת קהילה על בוגריה**, באר שבע: מרכז מרטין שפרינגר לחקר סכסוכים, אוניברסיטת בן-גוריון.

תחאוכו, מריאן, עידית קלישר וקיריל מושקלב, 2020. **התשואה לידע בעברית בחברה הערבית: חסמים ברכישת השפה והדרכים להסרתם**, הרצליה: מכון אהרן למדיניות כלכלית, בית ספר טימוקין לכלכלה, אוניברסיטת רייכמן.

Chelsom Vogt, Kristoffer, 2018. "The Timing of a Time Out: The Gap Year in Life Course Context," *Journal of Education and Work* 31 (1): 47–58.

Cremin, Ciara, 2007. "Living and Really Living: The Gap Year and the Commodification of the Contingent," *ephemera* 7.

Curtis, David D., Peter Mlotkowski, and Marilyn Lumsden, 2012. *Bridging the Gap: Who Takes a Gap Year and Why?* Longitudinal Surveys of Australian Youth, Research Report, Adelaide: NCVER.

Haigler, Karl and Rae Nelson, 2005. *The Gap-Year Advantage: Helping Your Child Benefit from Time off Before or During College*, New York: St. Martin's Griffin.

Hai, Avivit, 2010. "Civil Service for Israel's Arab Citizens and Voluntarism in the Arab Community in Israel, Mapping the Existing Civil Service Reality, Structure, Trends, Obstacles and Opportunities for Philanthropy."

Hoe, Nina, 2015. *Gap Year Association National Alumni Survey*, Temple University, Institute for Survey Research.

Hoe Gallagher, Nina, and Kempie Blythe, 2020. *Gap Year Alumni Survey 2020*, Gap Year Association.

Guomei, Tian, and Ran Wei, 2017. "Review on the Impact of Gap Years on Career Development," *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)* 168: 280–284.

Jones, Andrew, 2004. *Review of Gap Year Provision*, Research Report no. 555, London: University of London.

King, Andrew, 2011. "Minding the Gap? Young People's Accounts of Taking a Gap Year as a Form of Identity Work in Higher Education," *Journal of Youth Studies* 14 (3): 341–357.

Lyons, Kevin, Joanne Hanley, Stephen Wearing, and John Neil, 2012. "Gap Year Volunteer Tourism: Myths of Global Citizenship?," *Annals of Tourism Research*, 39 (1): 361–378.

Leonavičius, Vylius, and Eglė Ozolinčiūtė, 2015. "Gap year Students in Lithuania: The Value Orientations of Children from Wealthy Social Groups," *International Studies in Sociology of Education* 25 (1): 38–62.

Levi, Amir, and Daniel Suchi, 2018. "The Causes and Consequences of Israeli Government Resolution 922: A Roadmap to Accelerate Economic Inclusion of Arab Communities in Israel," *M-RCBG Associate Working Paper Series* 99.

Martin, Andrew J., 2010. "Should Students Have a Gap Year? Motivation and Performance Factors Relevant to Time Out after Completing School," *Journal of Educational Psychology* 102 (3): 561–576.

Martin, Andrew J., Rachel Wilson, Gregory Arief D. Liem, and Paul Ginns, 2013. "Academic Momentum at University or College: Exploring the Roles of Prior Learning, Life Experience, and Ongoing Performance in Academic Achievement Across Time," *The Journal of Higher Education* 84 (5): 640–674.

O'Shea, Joseph, 2013. *Gap Year: How Delaying College Changes People in Ways the World Needs*, Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Nieman, M. M., 2013. "South African Students' Perceptions of the Role of a Gap Year in Preparing them for Higher Education," *Africa Education Review* 10 (1): 132-147.

Stehlik, Tom, 2010. "Mind the Gap: School Leaver Aspirations and Delayed Pathways to Further and Higher Education," *Journal of Education and Work* 23 (4):363-376.

Vibeffect's College, 2017. *Gap Year Study: Understanding Thriving Patterns for Students Taking a Break of at least One Semester Between High School and Attending a Four-Year College*, Vibeffect's College Optimizer Index (COI) 2017.

White, Kristin M., 2009. *The Complete Guide to the Gap Year: The Best Things to do between High School and College*, San Francisco: Jossey-Bass.

جسرٌ نحو المستقبل: السنة الانتقالية كوسيلة للحراك الاقتصادي-الاجتماعي لدى شريحة الشباب والشبان في المجتمع العربي

نسرين حدّاد حاجّ يحيى، ميراف شافيف، أريك رودنيشسكي، أران زينر

موجز

يتناول بحثنا هذا، الشباب والشبان العرب داخل إسرائيل، ويسعى لتسليط الضوء على مرحلة ما بعد الدراسة الثانوية، أي نهاية مرحلة الحياة اليافعة وبداية الحياة البالغة، وهي مرحلة تُعتبر نقطة تحوّل حاسمة في حياة هؤلاء الفتية، إذ ينتقلون فيها إلى مرحلة البلوغ المبكرة، لينخرطوا في أطر التّحصيل العلمي، التّأهيل، والتّشغيل داخل دولة إسرائيل.

تعتبر الأدبيات البحثية فترة البلوغ المبكرة مرحلةً مركّبةً وملينةً بالتّحدّيات، بسبب الحاجة إلى اتّخاذ قرارات في مجالات مركزية في الحياة، ويقترن اتّخاذ القرارات بالإحساس بالحرية والاستقلال، وفي ذات الوقت، يعيش الفرد حالةً من الارتباك وعدم الوضوح، ويشعر أنّه يمرّ بانتقالٍ حادٍ من حياة مُؤطرة ومنظمة إلى تحمّل المسؤولية الشخصية نحو إنشاء أسلوب الحياة المفضّل دون مرافقة أو إرشاد مُنظّمين.

بالنسبة للغالبية العظمى من الشباب والشبان اليهود في إسرائيل (لا يشمل الحارديين – اليهود المتزمتون) تُوجّل هذه المرحلة الانتقالية، لإلزامهم الانخراط في الخدمة العسكرية، وعليه فهم يوجّلون اتّخاذ القرارات المتعلقة بمستقبلهم لبضع سنوات، لكنّ الخدمة العسكرية عادةً ما تشمل خوض تجارب متعدّدة من برامج التّأهيل المهنية، الدورات، وحتى الدّراسة الأكاديمية في بعض الأحيان، وثمة فرصة إضافية لاستكمال امتحانات البجروت. وبخوض هؤلاء تجارب تقيّد وظائف متنوّعة، عمل مستقلّ وتطوير علاقات جديدة. إضافةً إلى ذلك، يتلقّى المنخرطون في الخدمة العسكريّة إعداداً للانخراط في الحياة المدنية من خلال تزويدهم بالمعلومات، المشورة، التّوجيه في بناء مسيرة مهنية، ومساعدة اقتصادية للمسرّحين. في السنوات الأخيرة، أصبحت الخدمة العسكريّة مساراً جذاباً لبعض شرائح المجتمع الحاردي، لأنها توفر للشبان من هذا المجتمع كفاءات وقدرات تساهم في انتقالهم الاجتماعي والاقتصادي، إذ تشكل الخدمة العسكريّة "بطاقة دخول" نحو الاقتصاد والمجتمع الإسرائيليّين.

على مرّ السنين، تطوّر حول الخدمة العسكرية (كبدل/ أو كتخصير لها) طيفٌ واسعٌ من برامج "السنة الانتقالية" المعدة لشرائح سكانية مختلفة، يتم تمويلها من قبل الدولة. في مقدّمة هذه البرامج يتواجد مسار الخدمة الوطنية-المدنية، حيث نشأ هذا المسار تاريخياً كبديل عن الخدمة العسكرية للفتيات اليهوديات المتديّبات، لكنّه، اليوم، يُمكن الشبان والشابات الذين تلقوا إعفاءً من الخدمة العسكرية (أو لم يتمّ استدعاهم لهذه الخدمة)، ليتطوّعوا لصالح مجتمعاتهم المحليّة، إلى جانب العمل على تعزيز قدراتهم المهنيّة. إضافةً لذلك فقد تمّ تطوير "سنة خدمة" و "سنة تحضير ما قبل الخدمة العسكريّة" قبيل الخدمة العسكريّة أو الوطنيّة للمعنيين بالأمر، والتي تشتمل على نشاطات تربويّة، مشتملة على قيم، نشاطات تعليميّة وتحضير للخدمة ضمن طيف واسع من الأطر والمضامين معدّة للعديد من الشرائح السكانيّة. وبحسب البيانات المتوفّرة لدينا، يتّجه نحو 97% من كلّ فوج سنويّ لأبناء وبنات الثامنة عشرة (غير الحاربيين) إلى الخدمة العسكريّة أو الخدمة الوطنيّة-المدنية، ويّتجه نحو 10% من كلّ فوج سنويّ نحو سنة خدمة وأطرٍ تحضيريّة تمهيدية للخدمة العسكريّة. تجدر الإشارة إلى أنّ الكثير من الشبان ينطلقون بعد إنهاء الخدمة العسكريّة إلى "الرّحلة الكبيرة" في أرجاء المعمورة، لفترة استراحة وخوض تجارب إضافية قبيل الانخراط في الدّراسة الأكاديميّة وفي أطر التّشغيل.

في المقابل فإنّ مسار حياة الشبان والشابات العرب في إسرائيل يختلف اختلافاً جوهرياً، حيث لا يتمّ استدعاهم للخدمة في الجيش، وتّجه قلة قليلة منهم (نحو 9% من الفوج السنويّ لأبناء الثامنة عشرة) نحو الخدمة الوطنيّة-المدنية (هذه النسبة ظلّت مُستقرّة نسبياً في السنوات الأخيرة، لتضمّ بالأساس فتيات عربيّات)، وتُعزى هذه النسبة الضئيلة إلى المعارضة التّاريخيّة لهذه الخدمة من قبيل القيادات العربيّة. معظم الشبان العرب من الذكور يتّجهون بعد انتهاء الدّراسة التّأنيويّة إلى سوق العمل، وينخرط العديد منهم في وظائف ذات أجرٍ متدنٍ، بدون أفق تشغيليّ، وتبقى نسبة عاليةً من هؤلاء (نحو 30% في سنّ 19-21) دون إطار دراسيّ أو إطار عمل. الفتيات العربيّات يتّجهنّ بنسبٍ أعلى نحو التّعليم فوق التّأنيويّ والتّعليم العالي، لكنّ نسبةً كبيرةً منهنّ (نحو 40% ونسبٍ أعلى في سنّ لاحقة) يكتنن في المنزل، بحيث لا يعملن ولا يتعلّمن. الفجوات الجنديّة تبدأ في جهاز التّعليم العربيّ، وتنعكس بنسبٍ تسرّب عالية من الدّراسة في المرحلة التّأنيويّة لدى شريحة الذكور، وبتحصيل علميّ أدنى، أي بنسبٍ متدنّية لاستحقاق شهادة البجروت، ولاحقاً في استنفاد الثروة البشريّة في التّحصيل العلميّ والتّشغيل.

على خلفيّة التّحدّيات التي ترافق مرحلة البلوغ المبكر للشبان العرب في إسرائيل، فإنّ هذه المعطيات غير مفاجئة: في هذه المرحلة يُطالب هؤلاء الشبان بالانتقال من الإطار المحميّ والحاضن في مجتمعهم المحليّ نحو المجتمع الإسرائيليّ العامّ، كونهم جزءاً من أقلّيّة وذوي خلفيّة ثقافيّة مغايرة، وعليهم أن يتغلّبوا بقواهم الدّاتيّة على مُعيقاتٍ وتحدّياتٍ مردها بالأساس جهاز التّعليم العربيّ المنفصل الذي لا يزودهم بـ"صندوق الأدوات" المطلوب من أجل الانخراط المناسب

داخل المجتمع والاقتصاد الإسرائيليّين. يأتي اللقاء الأول لهذه الشبيبة مع المجتمع والثّقافة في إسرائيل، في مرحلة تكون فيها هويّتهم غير مبلورة بعد؛ إذ يكونون غير ناضجين من أجل اختيار مسار تعليمي، ومُفْتَرِين للتوجيه وللمعلومات الشاملة والموضوعيّة، وفي بعض الأحيان ثَمّة تَزَعّة لدى الأهل لِإملاء تفضيلاتهم الخاصّة في مجال التّعليم أو العمل على أبنائهم، دون مراعاة طموحات الأبناء الشّخصيّة. ويفتقر الشّبان أيضًا لكفاءات حياتيّة ومهارات التّعلّم الملائمة لروح القرن الحادي والعشرين.

شهد العقد الأخير قيام عدد من منظمات المجتمع المدنيّ في إسرائيل بعرض طيفٍ من برامج السنّة الانتقاليّة أُعدّت للشّابات والشّبان خريجي المرحلة الثّانوية، وذلك انطلاقًا من ضرورة النّهوض بمساواة الفرص والحراك الاجتماعيّ-الاقتصاديّ لهؤلاء، والدفع قدمًا بالتّغيير داخل المجتمع المحليّ، وبناء مجتمع مشترك، وتأهيل قيادة شابّة. هذه البرامج ترتكز على مبادئ التّعليم غير المنهجيّ، وتشتمل على مسارات تمكّين وبلورة للهويّة الشّخصيّة والقوميّة، وتجهيز الشّبان للقاء مع المجتمع الإسرائيليّ وثقافته، ومساعدتهم على بناء تصوّر للمستقبل، والتعرّف على طيف مسارات مُكمّلة، وعلى مجالات الدراسة. في إطار هذه البرامج يحسّن الشّبان درايتهم باللّغة العبريّة المحكيّة؛ ويكتسبون مهارات وكفاءات دقيقة، نحو الإحساس بالاعتدال، المرونة في التّفكير، القدرة على التّنبؤ المستقلّ والتّعامل مع وضعيّات مُركّبة. تكتسب هذه المهارات -بين ما تكتسب- من خلال التّطوُّع والعتاء المجتمعيّ، ويجري التّحضّر للاندماج، اندماجًا نوعيًّا في المؤسسات الأكاديميّة وفي العمل داخل المجتمع الإسرائيليّ.

في السنوات الأخيرة بدأت الدّولة بدعم برامج من هذا القبيل عبْر وزارة التّربية والتّعليم، وذلك في إطار معاهد القيادة المجتمعيّة، واستنادًا إلى القرار الحكوميّ 922 للتطوير الاقتصاديّ لقطاع الأقلّيّات. وفُقّ تقديرًا، يشارك اليوم في برامج السنّة الانتقاليّة (الإناث وجه الخُصوص) نحو 3% من فوج أبناء الثّامنة عشرة من المجتمع العربيّ، وتقوّم الدّولة بدعم نحو ثلث هذه البرامج فقط. من المتوقّع أن تتسّع رُفْعَةُ الدّعم الحكوميّ في هذا المجال، نظرًا لاعتراف الحكومة بضرورة تطوير هذه المسارات، ورصد الميزانيات لهذا المجال.

استبصارات واستنتاجات جوهرية

(1) يتّضح أنّ برامج السنّة الانتقاليّة عُمومًا، وفي المجتمع الإسرائيليّ، على وجه الخُصوص، هي مرحلة تكوينيّة تساهم مساهمةً كُبرى في عملية البلوغ. هذه البرامج تؤثر على بلورة هويّة وشخصيّة الشّبان، ورسم أهدافهم في مرحلة مهمّة من حياتهم. إلى ذلك، فهي تعزّز من الكفاءات الشّخصيّة والمسؤوليّة، الوعي بالالتزام المدنيّ والمشاركة الاجتماعيّة، وتعزّز أيضًا من الكفاءات

القيادية، القدرة على التّقبّل والتّسامح تجاه شرائحٍ سكانيةٍ مختلفة، وتساعدُ في إعداد هؤلاء الشّبّان للتعليم الجامعيّ ولسوق العمل.

(2) في العقد الأخير نشأت برامج سنة انتقاليةٍ أعدتْ للشّابات والشّبّان العرب لأسباب عدّة، وعلى رأسها ضرورة مساعدة هذه الشّريحة على الانخراط في الاقتصاد والمجتمع في إسرائيل، كما يتّضح من الأهداف المعلنة لبرامج قائمة: "تنشئة قيادة عربية شابة"؛ "إعداد الشّبّان للتعليم العالي والتّشغيل"؛ "نقل الشّبّان من حالات التّبعية إلى تحمّل المسؤولية عن حياتهم ومستقبلهم"؛ "التّطوير الشّخصي من خلال المشاركة المدنية"، وما شابه.

(3) يندمجُ خريجو هذه البرامج بنسبٍ عاليةٍ في التعليم العالي في إسرائيل، ويشاركون في المجتمع المدنيّ أكثر من المعتاد. تُظهر حسابات التّكلفة مُقابل الفائدة لبرامجٍ مُشابهةٍ أنّ ثمة طاقاتٍ كامنةٍ اقتصاديةٍ في إنشاء هذه المسارات، لعودتها بفائدةٍ إيجابيةٍ على الفرد وعلى الاقتصاد، بالارتباط بنسبة الارتفاع في الانخراط في التّشغيل وفي مستوى الدّخل.

(4) ثمة اتّفاق واسع في صفوف المبادرين لهذه البرامج ومنفذيها حول حاجة الشّبّان والشّابات من المجتمع العربيّ لها، وضرورة مأسستها كاستمرارٍ مُباشرٍ وعاديٍّ للدراسة التّأهيلية. يُشار إلى أنّ هذه البرامج تعملُ بمأى عن الخدمة الوطنية-المدنية، بسبب المعارضة التّاريخية للقيادة العربية لهذه الخدمة، ويتمثّل الرّأي السائد في ضرورة توفير طيفٍ من المسارات البديلة، إلى جانب الخدمة الوطنية-المدنية. يعرّز هذا الطّرح استطلاعٌ أُجري في إطار هذا البحث في صفوف طلبة الصّف الثّاني عشر، أشار إلى أنّ استعداد الطلبة العرب للانخراط في الخدمة المدنية من قبيل التّولة متدنٍ نسبيّاً.

(5) برامج السنة الانتقالية ضروريةٌ للطلّبة المتفوقين الذين يستطيعون الانخراط مباشرة في التّعليم الأكاديمي في إسرائيل، ويحتاجها أيضاً من ينتمون لشريحة الشّبّان الذين لا يعملون ولا يتعلّمون. تنبع هذه الضرورة من التّحدّيات الكبيرة التي يواجهها الشّبّان العرب في الانخراط في جهاز التّعليم العالي، وفي أطر التّأهيل المهنيّ، وفي التّشغيل داخل إسرائيل. من شأن البرنامج الملائم في السنة الانتقالية أن يساعد على اختيار مجال الدّراسة ومؤسسة التّعليم الملائمة، الأمر الذي يقلّل من نسب التّسرّب من المؤسسات الأكاديمية، ويقلص من النّسب العالية للشّبّان العرب الذين يتجهون للدراسة الأكاديمية في مؤسسات تابعة للسلطة الفلسطينية وللمؤسسات خارج البلاد. وأظهر استطلاع طلبة الثّاني عشر أنّ نسبة عاليةً (21%) من هذه الشّريحة صرّحت بأنّها ستّجّه إلى الدّراسة الجامعية خارج البلاد.

(6) معظم البرامج القائمة تعملُ لمدة تتراوحُ بين 10 أشهر وعام واحد، طيلة 5 أيّام في الأسبوع، وتكون مُوجّهة لفئاتٍ سكانيةٍ "قوية" نسبيّاً. عددٌ قليلٌ من هذه البرامج يعمل بصيغة

أسبوع جزئي. إذا قارنًا هذه البرامج ببرامج السنة الانتقالية التي تُقام في المجتمع اليهودي، كبرامج السنة التحضيرية التمهيدية للانخراط في الخدمة العسكرية، فإن معظم البرامج العربية تُدار في أطر جماعية، وتدمج التعليم الجاهي مع مضامين تفاعلية، تطوع في المجتمع المحلي ومبادرات اجتماعية. قليلة هي البرامج التي تعمل كأطر داخلية (بالأساس بسبب الخوف من أن الأهل لن يسمحوا لبناتهم المبيت خارج المنزل)، لكنها تستوجب الخروج من المجتمع المحلي. بعض البرامج مختلطة، تضم عربًا ويهودًا، علمًا أن غالبية البرامج تعقد لقاءات كهذه كجزء من نشاطاتها.

(7) التكلفة المباشرة لبرامج السنة الانتقالية تتعلق بعدد المشاركين في الفرقة، بحجم التأهيل، بالمبيت خارج المنزل، توفير الطعام، السفريات وما شابه. معدل نسبة الدعم الذي توفره الدولة لمعاهد القيادة للشبان العرب يصل اليوم إلى 50%-75% من التكلفة الفعلية، وتقوم منظمات المجتمع المدني بتغطية الفجوة. نسب الدعم غير مستقرة في السنوات الأخيرة، ومدنية مقارنة بمعدل التكلفة، وخصوصًا في البرامج التي تتبع نظام المدارس الداخلية. يُشار إلى أن غالبية المشاركين لا يسدون رسوم المشاركة الذاتية بسبب وضعهم الاقتصادي المتدني نسبيًا، بل قد يحصلون على مخصصات استكمال الدخل الشهرية من مؤسسة التأمين الوطني، لكنهم لا يحصلون على مكافآت كتلك التي يحصل عليها المشاركون في برامج سنة انتقالية مشابهة أخرى، بينما الأجر البديل في سوق العمل أعلى.

(8) مشاركة الشابات والشبان العرب في برامج السنة الانتقالية ليست بالأمر المفهوم ضمناً، حيث أن هذه البرامج حديثة العهد وغير معروفة في المجتمع العربي، وليست ممأسسة كمثلاتها في المجتمع اليهودي. أظهر البحث أن غالبية الطلبة العرب يسعون للحصول على المعرفة والتحصيل العلمي، لكنهم لا يعتبرون المشاركة في السنة الانتقالية خيارًا جذابًا. غالبية النساء تسعى بالأساس نحو تحقيق الاكتفاء، تحقيق الذات والتحصيل العلمي، لكن الذكور يسعون أيضًا لكسب لقمة العيش والحصول على رواتب عالية، وهم أقل حسماً بالنسبة لبرامجهم المستقبلية، ويعون التحديات التي قد تواجههم على نحو أقل، ويسعون أقل من الفتيات للحصول على استشارة حول اختيار المهنة، ويخشون أكثر من العوز الاقتصادي. تُظهر الأبحاث البحثية أيضًا أن الشابات العربيات منخرطات أكثر في التعليم العالي، بينما ينغمس الشبان أكثر في إغالة العائلة. تبين من استطلاع طلبة الثانوية أن نحو 30% من الشبان قد عملوا خلال الدراسة في الصف الثاني عشر لمدة 4 أيام في الأسبوع على الأقل.

(9) دعم الأهل والقدرة على استشارتهم بشأن قرارات مستقبلية، يشكّلان العامل المساعد الأهم لدى الشبان والشابات في المجتمع العربي، ويُعتبران مركبين حاسمين في اتخاذ القرار حول المستقبل. الأهل هم المرافقون الإرشاديون، والنماذج التي يُحتذى بها على نحو فطري من قبل أبنائهم. في المقابل فإن استشارة جهات خارجية كالمهنيين، وطاقم المدرسة وما شابه تُعتبر عاملاً

ثانويًا من حيث الأهمية. من هنا يتضح أنّ تجنيد المشاركين في هذه البرامج يجري اليوم، بالأساس، من خلال كسب ثقة الأهل وبعد الحصول على موافقتهم، وفي الوقت ذاته، من خلال تقديم الاستشارة المهنية والتوجيه المهنيّ الشامل. يتبيّن من المقابلات التي أجريت مع شخصيات يُحتذى بها من صفوف المجتمع العربيّ أنّ العامل الذي ساعد أكثر من غيره كان اللقاء مع مرافقين إرشاديين (عربًا ويهودًا)، ولم تقتصر مساهمة هؤلاء على الجانب المهنيّ بل أيضًا على النّمّ الشخصيّ واكتساب مهاراتٍ دقيقة نحو القدرة على التحدّث أمام الجمهور، والقدرة على الإقناع، أو التّعامل مع حالات الضّغط ومع المعضلات والأزمات.

(10) أظهر استعراضُ برامج السنّة الانتقاليّة المتوقّرة لصالح الشّبّان العرب أنّها تشمل المضامين الأساسية التالية:

● تنمية الهوية والانتماء، وهي مرحلة ضرورية في مسار بلوغ كلّ شاب وشابّة، وتشكّل قاعدًا مهمّة في مسار اتّخاذ القرارات المتعلّقة بالمستقبل المهنيّ، وفي بلورة الإحساس بالانتماء للمجتمع والانخراط فيه. تُظهر الأدبيّات المهنية أنّ الاستقصاء حول الهوية في هذه المرحلة من الحياة أمرٌ طبيعيّ بالنسبة للشّبّان، ويوفّر العمل الجماعيّ على هذه المواضيع دعمًا اجتماعيًا ضروريًا، ويجعل من المشاعر التي ترافق مسار الاستقصاء أمرًا طبيعيًا وعاديًا، ويطرّح أفكارًا حول سبب التّعامل مع هذا الموضوع. تتحوّل معضلة الهوية لدى الشّبّية العربيّة أكثر حدة بعد إنهاء المرحلة الثانويّة، عندما يعتزّمون الانخراط في المجتمع الإسرائيليّ الواسع، وعلى خلفيّة عدم معالجة هذه المسألة في إطار جهاز التّربية والتّعليم العربيّ. تبيّن في هذا السّياق أنّ محور الانتماء الأقوى لدى الشّبّان هو العائلة التي تتصدّر دوائر الانتماء الأخرى بفجوة كبيرة، ويليها الانتماء للبلدة، المجتمع الدينيّ، المجتمع العربيّ، الشعب الفلسطينيّ، والمجتمع الإسرائيليّ الواسع في النهاية. كشفت عمليّة الفرز للإجابات وفق الانتماء الدينيّ، اللّقاء عن فروقات إحصائيّة بين أبناء الطوائف المختلفة. هذه الفروقات تعكسُ تصدّعات بين أبناء الطوائف والأديان المختلفة داخل المجتمع العربيّ، ترتبط بسرديّاتها الداخليّة.

● يشكّل تعزيز الذّراية باللّغة العبريّة أحد الشّروط الصّروية للانخراط النّاجح في سوق العمل، في المؤسسات الأكاديميّة وفي المجتمع الإسرائيليّ. يجري تدريس العبريّة في المدارس العربيّة من خلال التّشديد على نصوص من التّوراة ومن الأدب اليهوديّ، وعادةً لا يملك خزيجو جهاز التّربية والتّعليم العربيّ الاقتدار الكافي في اللّغة العبريّة المطلوب في المؤسسات الأكاديميّة وفي سوق العمل، لا سيّما اللّغة العبريّة المحكيّة. وأظهر البحث أنّ ثلث الطلّبة في الصّف الثّاني عشر فقط قالوا إنهم يتحدثون العبريّة بمستوى جيّد. ينعكسُ

تعزير اللغة العبرية في برامج السنة الانتقالية في المساقات الوجيهة، وفي اللقاءات، المحاضرات والنشاطات التي تُعقد مع متحدثي اللغة العبرية.

● يظهر الاستطلاع أنّ الشبان العرب لا يشعرون بالراحة في المحيط اليهودي، والكثير منهم قلقون من التمييز ضدّ العرب في الدولة، ومن أنّ هذا التمييز يشكل المعيق الرئيسيّ أمام الانخراط في العمل في المهنة. ثمة من بين هؤلاء من حصلوا علامات عالية، ويتحدرون من عائلات ميسورة الحال، وبعضهم تتوفّر لديهم دراية عالية نسبياً باللغة العبرية. اللقاء الأساسيّ الأول للشبان العرب واليهود يحصل عادةً في المؤسسات الأكاديمية أو في سوق العمل، ومرّد ذلك هو وجود جهازيّ تربية وتعليم منفصلين. وإذا لم يجر التحضير لهذا اللقاء على نحو جيّد فقد يتسبّب بالارتباك، لا بل قد يشعر الشبان بأنّه يعكس نوعاً من التهديد عليهم. كما كانت الدراية باللغة العبرية جيّدة أكثر، وكلّما توفّرت لدى الشبان العرب إمكانية مبكرة للتعرف على المجتمع اليهودي (كما يحصل الأمر في العديد من برامج السنة الانتقالية)، عندما تكون الصدمة الثقافيّة نتيجة اللقاء مع المجتمع اليهودي-الإسرائيليّ أقلّ وطأةً وجدةً.

● جزء مهمّ من تطوير المقدرة الذاتية ومن التربية للمواطنة هو **نشاطات التطوع والمبادرات المجتمعية** التي تحضر بأحجام متفاوتة في جميع البرامج القائمة. شدّد بعض قادة هذه البرامج على أنّ التطوع الأهمّ يحصل في جهازيّ التربية والتعليم الرّسمي وغير المنهجيّ، حيث يمكن إكساب المشاركين إحساساً بالمقدرة الذاتية والقدرة على التأثير، في المقابل اعتقد آخرون أنّ من السهل إرسال المتطوعين (ولا سيّما المتطوعات) إلى جهاز التربية والتعليم، لكنّ ثمة ضرورة لتنمية روح خلاقية بكلّ ما يتعلّق بالعثور على مشاريع اجتماعية متنوّعة للمتطوعين داخل المجتمع المحليّ. شدّد بعض قادة هذه البرامج على تأثير التطوع على التعرّف على مجالات عمل مختلفة، وشدّد آخرون على أهمية التطوع في المجتمع العامّ بغرض تعميق الدراية باللغة العبرية والتعرّف بعمق على المجتمع الإسرائيليّ، لكنّ السواد الأعظم من هؤلاء اعتقدوا أنّه من الضروريّ أن يتطوع الشبان داخل المجتمعات المحليّة العبرية، وذلك بسبب المستوى المتدنّي للغة العبرية المحكيّة من قبل الطلبة، وللاحتياجات الملحّة في صفوف المجتمعات المحليّة العبرية.

التوصيات الأساسية

(1) يتوجّب على الدولة، بعد استشارة القيادة العبرية، أن تتخذ سياسة واضحة وموسعة لمأسسة برامج السنة الانتقالية الفعّالة لمجمل الشابات والشبان العرب. يستوجب تحويل هذه المسارات إلى مرحلة مقبولة اعتيادية في مسار حياة الشبان العرب في إسرائيل. يستوجب زيادة الدولة للموارد

التي تخصصت لتطوير وتمويل هذه البرامج زيادة كبيرة، كي تتلاءم مشاركتها مع التكلفة الفعلية لمختلف هذه البرامج. نُوصي أيضاً أن يجري تحويل الميزانيات لهذه البرامج والإشراف عليها من قبل جسم حكومي واحد، وعدم توزيعها على عدد من الوزارات.

(2) في سبيل زيادة عدد البرامج وأنواعها، ثمة حاجة لبناء قاعدة معلوماتية وتأهيل طواقم من حقل التعليم اللا-منهجية الأخذ بالثَمَم في المجتمع العربي، وكذلك تنمية وترسيخ منظمات مدنية محلية من المجتمع العربي لتكون مسؤولة عن تنفيذ البرامج بالتعاون مع المجالس المحلية العربية.

(3) ثمة ضرورة ملحة للتشديد على مشاركة الشبان الذكور في هذه البرامج، حيث أنّ قلة منهم تشارك اليوم في برامج السنة الانتقالية، لا سيما شريحة الشبان الذين لا يعملون ولا يتعلمون، ومن الضروري أن تُبلور لصالحهم نماذج خاصة (في مجالات التطوع، حجم النشاط، محفزات اقتصادية، فصل جندي وغير ذلك). من الضروري أيضاً أن تجري عملية مساءلة للمفهوم السائد في صفوف الكثير من الأهل في المجتمع العربي بشأن انخراط الشبان على نحو مباشر في سوق العمل بغرض المساهمة في دعم العائلة مادياً، وكي يبنوا بيتاً لأنفسهم، وكذلك لتخفيف حدة الضغوطات الاقتصادية. لهذا الغرض يجب تعديل مرسوم دعم معاهد القيادة التي تشجع اليوم على انخراط الفتيات بالذات في البرامج، وزيادة الموارد المخصصة لهذا الغرض.

(4) تدعو الحاجة إلى تعزيز الجدوى الاقتصادية من المشاركة في برامج قصيرة الأمد، لا سيما بالنسبة للشبان القادمين من خلفية اقتصادية-اجتماعية متدنية، وذلك من خلال زيادة دعم مؤسسة التأمين الوطني من خلال ضمان الدخل للمشاركين في هذه البرامج، وكذلك من خلال منح إمكانية الحصول على دخل من العمل بأجرٍ يفوق الأجر الذي يتحصلون عليه حالياً. علاوة على ذلك، نوصي بمنح حوافز اقتصادية إضافية للمشاركين في البرامج، إن كان بالأموال أم بالتّمويل غير المباشر (مثل تمويل دورة تحضير لامتحان البسيخومتري، وامتحان "ياغيل"، وإعفاء من الدّفع في المواصلات العامة، توفير الطّعام وغير ذلك)، وكلما كانت برامج السنة الانتقالية مشابهة للخدمة الوطنية-المدنية، يجدر عندها منح مكافآت مشابهة للخريجين (منحة تسرّح، إيداع شخصي وما شابه).

(5) من أجل تقديم استجابة لطيفٍ واسع من الفئات السكانية في المجتمع العربي وللغايات المختلفة، ثمة ضرورة لتطوير نماذج متعددة من برامج السنة الانتقالية، ووضع أهداف وغايات واضحة لمشغلي البرامج، تلك المتعلقة بالتحضير للانخراط في التأهيل المهني والتكنولوجي، وللتعليم العالي وللتشغيل في أطر مرموقة في سوق العمل الإسرائيلي، ومن ثم القيام بعملية قياس لمدى تحقيقها لأهدافها. نوصي بتقديم دعم لنماذج ذات نسب متفاوتة من التدريس الوجيه، وخوض التجربة العملية، التطوع والمشاريع، وذلك بحسب الغايات المبتغاة. نوصي أيضاً فحص إمكانية تطوير

برامج قصيرة أو أسبوع جزئي، من أجل تمكين المشتركين فيها (لا سيّما الذكور) من العمل أيضاً. نوصي أيضاً بإقامة منتدى ثابت لرؤساء البرامج وطواقمها من أجل تبادل المعلومات والمعرفة، التعلّم من الرّملاء، وتحسين البرامج.

(6) كما ذكر سابقاً، تستندُ معظم البرامج القائمة على النشاط اليومي، خوفاً من عدم موافقة الأهل على إرسال الشّبّان (ولا سيّما الشّبّات العربيات) إلى برامج تشمل المبيت خارج المنزل. نعتقد أنّ بالإمكان عرض برامج على أساس نشاط يومي، وأخرى تعمل وفق منظومة المدارس الداخلية، لكن دون الحاجة ليعودوا كلّ مساء لمنزلهم، والقيام بتوسيع هذه الأخيرة تدريجياً على ضوء أهمية تطوير الاستقلالية، والمسؤولية، المبادرة، التدبّر الميداني، وكفاءات حياتية أخرى.

(7) نُوصي أيضاً بتشجيع إقامة برامج مشتركة للشّبّان العرب واليهود، من أجل تحضير الشّبّان (من الطرفين) للحياة المشتركة، أو -على الأقلّ- ضمان اشتغال البرامج على لقاءات عميقة مع شّبّان يهود (والتي لا تُعقدُ حالياً خلال الدراسة الثانوية). الخوف من التمييز ضدّ العرب وصعوبة المكوث داخل المجتمع اليهودي يشكلان عائقاً جدياً أمام دخول الشّبّان العرب إلى عالم التشغيل. في هذا السياق نذكر أنّ مرسوم الدّعم القائم لمعاهد القيادة لا يمكن من دعم معاهد قيادة مشتركة لليهود والعرب، لذا نوصي أن يجري تحديثه، وأن تخصص ميزانية إضافية لهذه البرامج.

(8) ثمة أهمية لتخصيص جزء مركزي من المضامين في برامج السنّة الانتقالية للمكونات التالية: **التعامل مع قضايا الانتماء والهوية** - على المستوى الشّخصي، الاجتماعي، الثقافي والقومي، بما في ذلك التعرّف على المجتمع الإسرائيلي بكلّ أطيافه. كلّما بكرّ الشبان في التّخبط حول هذه المسائل، سيّتسم مسار انخراطهم في المجتمع والاقتصاد الإسرائيليّين بمزيد من النّجاح؛ **نشاطات لتقوية اللّغة العبرية مع التّشديد على اللّغة المحكيّة**، وفق ما تتطلب الدراسة الجامعية، ويتطلّب سوق العمل؛ نوصي في إطار البرنامج التّشديد على أنشطة تشجّع على تطوير الكفاءات الحياتية، نحو الاستقلالية والمقدرة الشّخصية، ريادة الأعمال وما شابه، وكذلك تطوير مهارات التعلّم المطلوبة للانخراط في التّأهيل المهني والتكنولوجي، وفي الدراسة الأكاديمية، نحو: إجراء بحث حول موضوع ما، التّفكير النقدي، القدرة على التعلّم المستقلّ، العمل داخل طاقم، تنظيم الوقت، مهارات رقمية وغير ذلك؛ إذ نرى أهمية اشتغال كلّ المكونات في برامج التّطوع في مختلف المجالات، وبالأساس من أجل تمكين المشاركين، إكساب الكفاءات وتعزيز المشاركة على مستوى المجتمع العام والمجتمعات المحلية. يُشار في هذا السياق إلى أنّ مرسوم معاهد القيادة قد حدّد التّطوع بنسبة 25% من حجم البرنامج، لكن على ضوء أهمية التّطوع الهادف، الفائدة التي تترجى منه وأهمية تطوير طيف من النّماذج، نوصي أن يُزال هذا القيد.

(9) نوصي أن يبدأ تعريف الطلبة على برامج السنة الانتقالية في المدرسة الثانوية، بغية إعدادهم للنشاط الذي يقام في هذه البرامج، وبلورة مجموعات لسنة انتقالية ملائمة، وكسب ثقة الأهل بالمنظمة الميدانية التي تنفذ البرنامج. ثمة نشاطات يمكن البدء بتنفيذها في المرحلة الثانوية، نحو توفير المعلومات والتوجيه للمسيرة المهنية المطلوبة، من أجل تمكين الشبان من تخطيط مسار دراستهم وفق ميولهم وطموحاتهم، وتفاذي توجيههم نحو مسارات مهنية متدنية.

(10) اكتساب ثقة الأهل في المجتمع العربي يُعتبر عاملاً حاسماً في تجنيد الشبان. بهدف تسويق البرامج بنجاح، تدعو الحاجة إلى زيادة وعي الأهل للفائدة العملية التي يمكن أن تأتي بها البرامج، لا سيما من خلال إيصال رسائل تشدد على قدرة الاختيار الأفضل لمجال التعليم والنجاح في المؤسسات الإسرائيلية، التأهيل المهني والمسيرة المهنية المستقبلية. نوصي أيضاً أن يشارك مرشدون مرافقون عرب في البرامج، كي يتمكنوا من التأثير على مجمل الشبان، وكي يكونوا قدوة يُحتذى بها، سواء في مرحلة التجنيد للبرنامج أو في خضمه.

(11) من المهم أن تجري مرافقة المشاركين حتى بعد انتهاء البرامج، ومواصلة مرافقتهم، لا سيما في السنوات الأولى من دراستهم الجامعية، في التأهيل المهني، في التشغيل، أي في المراحل التي يخوضون فيها لأول مرة تجربة الاستقلالية في المجتمع الإسرائيلي (على غرار ما يحصل في معظم البرامج القائمة، من خلال مركزين تتوفر لديهم علاقة شخصية مع المشاركين).

(12) تدعو الحاجة لإجراء أبحاث مُتَمِّمة وإجراء متابعة لبرامج تجريبية (بايلوت) لأنواع مختلفة من النماذج والتوجهات، من أجل فحص مدى فاعليتها وتأثيرها، و فقط بعد ذلك، القيام بتوسيعها.

يُشار إلى أن البحث لم يشمل الطلبة العرب في القدس الشرقية الذين لا يرتاد معظمهم في جهاز التعليم الإسرائيلي، ولا يملكون اقتداراً في اللغة العبرية، وعليه يجدون صعوبة في القبول للتأهيل وللتعليم العالي في إسرائيل. تنضاف إلى ذلك صعوبات اجتماعية-اقتصادية بالغة وتحديات ثقافية وأسباب إضافية. كجزء من قرارَي الحكومة 1775 و 3790 للتطوير الاقتصادي للقدس الشرقية، تمت زيادة الاستجابات المعروضة على هؤلاء الطلبة، وعلاوة على المساعدة في التأهيل المهني وفي التشغيل، يعرض قسم كبير من المؤسسات الأكاديمية في القدس برامج تحضيرية تمهيدية تشدد على التحضير الدراسي وتدريب اللغة العبرية.

علاوة على ذلك، يعمل في القدس برنامج "الرواد" للتوجيه والمعلومات الأكاديمية، وبرنامج "البيسانر" لرعاية النزعة القيادية في صفوف الطلبة الثانويين المتفوقين. يدور الحديث عن طلبة متفوقين حصلوا على شهادة التوجيهي الفلسطينية بنجاح، ولا تتمثل التحديات التي يواجهونها بنقص القدرات التعليمية بالذات. على الرغم من ذلك فإن البرامج القائمة لا توفر استجابة شاملة لجميع التحديات، كذلك التي توفرها برامج السنة الانتقالية. مرسوم معاهد القيادة ليس معداً اليوم

لدعم برامج السنة الانتقالية للفتية العرب من القدس، لأنهم لا يحملون الجنسية الإسرائيلية. لذا نُوصي أن يُجرى بحث ممتّم بغرض تطوير برامج لسكان القدس الشرقية، وإعدادهم للتأهيل المهني، التّعليم الجامعي والتّشغيل في إسرائيل.

في مراحل إتمام البحث، وبعد أن جرى عرض نتائجه المرحلية في يوم دراسي تناول هذا الموضوع¹، اتخذت الحكومة الإسرائيلية القرار 852: "سياسة حكومية لمعالجة ظواهر الإجماع والعنف في المجتمع العربي، وتمكين المجتمع العربي في إسرائيل، وتعديل قرارات الحكومة" (الأول من آذار 2021). للمرة الأولى تمّ اتخاذ قرار بتطوير برامج السنة الانتقالية للشبان أبناء المجتمع العربي قبيل الانخراط في المجتمع، والمؤسسات الأكاديمية والتّشغيل، إلى جانب الخدمة الوطنية-المدنية، وبالتّسيق معها. في 24 تشرين الثاني 2021 اتخذ قراران مركزيان إضافيان للسنوات الخمس القادمة: القرار 549: "الخطة الخمسية لمعالجة ظواهر الإجماع والعنف في المجتمع العربي 2022-2026"، وتقرّر في إطاره - من بين ما أُقرّ - إلقاء مهمّة "تنفيذ خطة سنة انتقالية لمدة 6-12 شهرًا. هذه الخطة ستكون شمولية ومكثّفة من أجل التّطوير التّشغيلي للشبان، وتضمّ مكونات مثل المرافقة الشخصيّة والجماعيّة، برامج التّأهيل المهني، واللّغة العبريّة، وكفاءات متنوّعة إضافيّة مطلوبة في سوق العمل"، وكذلك القرار 550: "الخطة الاقتصادية لتقليص الفجوات في المجتمع العربي حتى العام 2026"، وفي إطاره حدّدت الحكومة -بين ما حدّدت- أنّها "تولي قيمة كبرى لتعزيز انخراط الشبان العرب في الاقتصاد والمؤسسات الأكاديمية والتّشغيل، وتعزيز الاندماج المدني في صفوف الشبان والشابات في المجتمع العربي". ووجّهت الحكومة لهذا الغرض وزارة المساواة الاجتماعيّة بأن "تنفّذ في بلدات البرنامج البرامج الانتقالية" لمساعدة الشبان العرب خلال الفترة الانتقالية عند إنهاء التّعليم في المدرسة الثانوية، وعشبة الانخراط في المجتمع والتّعليم الجامعي والتّشغيل، وهدفها (أي البرامج) التّوجيه، وإكساب أدوات وكفاءات للتّشغيل والتّعليم الجامعي، تعزيز الشّعور بالانتماء، تطوير قدرات قياديّة والتّحضير للحياة البالغة. هذه البرامج سنكبر تدريجيًا، وستشمل مؤشرات نجاح قابلة للقياس. "وخصّصت الحكومة من أجل تنفيذ برامج السنة الانتقالية مئات ملايين الشّواقل، إلى جانب عشرات ملايين الشّواقل من صناديق خيريّة تستثمر في تطوير المعرفة وفي تمويل البرامج.

1 يوم دراسي عقده المعهد الإسرائيلي للديمقراطية، 21 شباط 2021: "من الأزمة إلى النّموّ - سنة انتقالية للشبان والشابات من المجتمع العربي، كطريقة للنهوض بالتّشغيل، التّحصيل العلمي والتّطويع في المجتمع المحلي".

هذه القرارات مهمة للغاية، وسنمكّن، بتقديرنا، من مضاعفة عدد المشاركين في برامج السنة الانتقالية ثلاث مرات في السنوات الخمس القادمة (علاوة على زيادة محتملة في أعداد المنخرطين في الخدمة الوطنية-المدنية). على الرغم من ذلك، ما زال الحديث يدور عن نسب متدنية من الفئة العمرية ذات الصلة، والمطلوب -كما ذكر سابقاً - الاستثمار في إنشاء البنى التحتية وتخصيص الموارد من أجل زيادة أعداد المنخرطين في البرامج على نحو كبير في السنوات القادمة.

من الأهمية بمكان أن نشدّد على أنّ برامج السنّة الانتقالية لا تستبدل الحاجة الملحة بأن يقوم جهاز التربية والتعليم العربيّ (الرسميّ والأ-منهجيّ) بإدخال التّحديثات، كي يتجاوب مع إيقاع العصر، وكي يوفرّ للشبّان العرب صندوق أدوات ومهارات يتطلّبها الانخراط في المجتمع والاقتصاد الإسرائيليّين في القرن الحادي والعشرين، على النحو الذي خُطّط له في إطار الخطّة الخمسية الحالية لوزارة التربية والتعليم. وعلى برامج السنّة الانتقالية أن تلام نفسها لهذه التغييرات.

success.” The government allocated hundreds of millions of shekels for gap year programs for the next five years, in addition to the tens of millions of shekels being provided by philanthropic foundations that invest in the development of knowledge.

These resolutions are extremely significant and will, in our estimation, make it possible to triple the number of participants in gap year programs in the next five years (not including a possible increase in NCS). Nevertheless, this would still be a relatively low percentage of the relevant age group. As stated, an investment is needed in infrastructure creation and resource allocation in order for significant growth to continue in the coming years.

It is important to stress that gap year programs are no substitute for urgently needed changes that would make the Arab education system, both formal and nonformal, up to date and relevant. These changes are necessary in order to give young Arabs the tools and skills they need to be part of Israeli society and the Israeli economy in the 21st century. The gap year programs will have to adapt themselves to these changes.

In the final stages of the study, after some of the interim findings had been presented at a seminar on the subject,² the Israeli Government adopted Resolution 852: “Government Policy for Dealing with Crime and Violence in Arab Society and Empowering Arab Society in Israel and Amendment of Government Resolutions” (March 1, 2021). In this resolution, the Government decided for the first time to **develop gap year programs for young Arabs to prepare them for integration in society, higher education, and employment, in addition to and in coordination with national civic service.** On October 24, 2021, two additional important resolutions were adopted for the next five years: Under Resolution 549: “Five-Year Plan for Dealing with Crime and Violence in Arab Society, 2022–2026,” the Labor Branch would be instructed **“to operate a 6 to 12 month ‘gap year’ program** that will constitute an intensive, holistic program promoting the employment of young men and will include components such as personal and group assistance, vocational training, Hebrew, and various other skills needed for the job market.” In Resolution 550: “The Economic Plan for Reducing Disparities in Arab Society by 2026,” the Government stated, inter alia, that it “sees national importance in boosting the integration of young Arabs in the economy, higher education, and employment and increasing civic involvement among young men and women in Arab society.” To this end, the Ministry for Social Equality was instructed **“to conduct ‘transitional programs’ in the program localities** in order to assist young Arabs with guidance in the transitional period after high school graduation and before their integration in society, higher education, and employment, with the aim of offering direction, providing tools and skills for employment and higher education, increasing the sense of belonging, developing leadership skills, and preparing them for adult life. These programs will grow gradually and will include measurable indicators of

2 Israel Democracy Institute seminar, Feb. 21, 2021, “From Crisis to Growth: A Gap Year for Young Arab Men and Women as a Way of Promoting Employment, Higher Education, and Volunteering in the Community.”

(12) Follow-up studies are needed on various kinds of models and programs for various populations, in order to examine their effectiveness before they are expanded.

Significantly, the study was not conducted among Arabs in East Jerusalem. Most of these young people do not attend Israeli schools and do not speak Hebrew, and therefore they have difficulty gaining admission to training programs and higher education in Israel. In addition, they face substantial socioeconomic difficulties and cultural and other challenges. Government Resolutions 1775 and 3790 for the economic development of East Jerusalem increased the options available to these students; currently, not only are they eligible for assistance with vocational training and employment, but many colleges in Jerusalem offer specially designed college preparatory programs for them that emphasize academics and acquisition of Hebrew. In addition, both the Rowad program, which offers guidance and information about higher education, and the al-Bashayir leadership training program for outstanding high school students operate in Jerusalem. These programs are mainly for top students who have passed the Palestinian matriculation exams (*Tawjihi*) and whose challenges do not involve academic ability. However, the existing programs do not seem to offer a comprehensive solution for all the challenges the way gap year programs do. Furthermore, the current support tests for leadership institutes are not intended for gap year programs for Arab youth from Jerusalem, since they are not citizens. **Therefore, a separate study and pilot program should be conducted in order to develop gap year programs earmarked for East Jerusalem residents and to prepare them for vocational training, higher education, and employment in Israel.**

for vocational and technological training programs and college, such as researching a topic, critical thinking, independent study, teamwork, time management, and digital skills. We believe it is important to include in the programs **meaningful volunteering** in a variety of realms, particularly in order to empower the participants, teach them skills, and strengthen their social and community involvement. In this context, it should be noted that the regulation governing leadership institutes limits volunteering to 25% of the program. Given the importance and benefits of meaningful volunteering and the importance of developing a range of models as stated, we recommend **eliminating this restriction**.

(9) Exposure to gap year programs should begin in high school in order to prepare students for the activities conducted in these programs, to form close-knit groups for an effective gap year, and to win parents' trust in the operating organization. Moreover, some activities can be started in high school, such as providing information and career counseling so as to enable the young people to plan their courses of study appropriately in accordance with their inclinations and aspirations and to prevent tracking.

(10) Winning the trust of Arab parents is crucial for recruiting young people. Successful marketing of the programs requires increasing parents' awareness of their practical benefits, especially through messages that emphasize a better ability to choose a field of study and succeed in Israeli colleges and universities, vocational training, and future careers. Furthermore, **Arab mentors should take part in the programs** so that they can influence the young people and set personal examples, both in the recruitment stage and during the programs themselves.

(11) It is important to continue assisting the participants after the programs are over, and especially in their first years of college, vocational training, or employment, i.e., in the stages in which they experience independent adult life in Israeli society for the first time. (Most of the existing programs do this via coordinators who have personal relationships with the participants.)

well. In addition, a **regular forum of program heads and personnel should be established** so that they can learn from one another and improve the programs.

(6) As stated, most of the existing programs are commuter programs due to fear that parents would not agree to allow the young people, especially young women, to spend their nights away from home. We believe that **both commuter programs and residential programs should be offered**, and that the residential programs should be gradually expanded, given the importance of developing independence, responsibility, initiative, and additional life skills.

(7) Furthermore, **joint programs for young Arabs and Jews should be encouraged** in order to prepare the young people (from both groups) for life together. At the very least, it is important to ensure that the separate programs include significant encounters of young Jews and Arabs (which should start in high school). Fear of discrimination against Arabs and the difficulty of being in Jewish society constitute significant barriers for young Arabs entering the job market. In this context, it should be kept in mind that the current support tests do not allow support for joint leadership institutes for Jews and Arabs. **We therefore recommend revising them** and allocating an additional budget for such programs.

(8) It is essential to devote a major portion of the content of the gap year programs to the following components: **Issues of identity and belonging** on the personal, social, cultural, and national levels, including becoming acquainted with the diverse segments of Israeli society. The earlier the young people contend with these issues, the more successfully they will be able to integrate in Israeli society and the Israeli economy. **Activities to improve proficiency in Hebrew, with emphasis on the spoken language**, in accordance with what they will need for college and the job market. We recommend emphasizing activities that encourage the **development of life skills** such as independence, self-efficacy, and initiative. In addition, the programs should address the development of **study skills** needed

take part. Moreover, the models must be adapted to suit them (volunteer activities, scope of activity, financial incentives, gender separation, etc.). It is necessary to contend with the perception among many Arab parents that young men should immediately enter the job market in order to help support the family and build homes for themselves; financial constraints must also be addressed. To this end, it is necessary, inter alia, to **amend the support tests for government support for leadership institutes**, which currently encourages participation only by women, and to increase the resources allocated for this matter.

(4) In the short term, participation in the programs should be **made more economically feasible**, especially for young people from a low socioeconomic background, by increasing the financial support provided to participants, and by allowing them to earn more than is permitted today without losing their eligibility for income support. Moreover, we recommend offering additional financial incentives to program participants, both in money and in kind (e.g., funding a preparatory course for the psychometric exams and the Yael Hebrew-language exam, free public transportation, and food). In addition, if the gap year programs are similar to national civic service, **equivalent benefits should be granted** to their alumni (demobilization grants, personal deposit accounts, etc.).

(5) In order to meet the needs of the diverse populations within Arab society and the various objectives, **a range of models of gap year programs should be developed**; clear goals and targets should be set for the program operators relating to preparation for vocational and technological training, for higher education, and for quality employment in the Israeli job market; and achievement of these goals and targets should be assessed. We recommend supporting models with varying amounts of frontal classes, practical experience, volunteer activity and initiatives, and so on, depending on their objectives. Furthermore, the development of short-term programs or programs that take place only part of the week should be considered so that participants (particularly young men) can work as

program leaders stressed that the most meaningful volunteering is in the formal and nonformal education systems, where participants can acquire a sense of efficacy and the ability to influence others. In contrast, others maintained that sending volunteers (especially young women) to the education system is easy, and therefore creativity is needed in finding diverse social projects for community volunteers. Some emphasized the impact of volunteering on exposure to and experience in various career options. Some stressed the importance of volunteering in general society to gain exposure to Hebrew and to Israeli society, but most believed that the volunteering should be done in the Arab community, given the participants' poor spoken Hebrew and the social needs of the Arab community.

Main Recommendations

(1) The state, in consultation with the Arab leadership, should adopt a clear, wide-ranging policy to establish effective gap year programs for all young Israeli Arabs, with the intention of making the gap year program a standard, routine stage in the lives of young Arabs in Israel. To this end, the state should greatly increase the resources for developing and funding these programs and should adjust its funding to the real cost of the various programs. Moreover, the funding and regulation of the various programs should be done by a single government body rather than being scattered among several ministries.

(2) In order to increase the number and variety of programs, steps should be taken to create a foundation of knowledge and to train personnel from the emerging field of nonformal education in Arab society. Local civic-action organizations within Arab society should be developed and strengthened so that they can conduct the programs in conjunction with the Arab local authorities.

(3) Emphasis must be placed on the participation of young men in the programs, since only a minority of them, even among NEETs, currently

Arab society, the Palestinian people, and last of all, general Israel society. The distribution of answers by religious affiliation uncovers significant differences in this respect between the different religious communities. These differences reflect rifts between ethnic groups and religions in Arab society and are related to their internal narrative.

- **Increased proficiency in the Hebrew language** is a necessary condition for successful integration in the job market, higher education, and Israeli society. In Arab schools Hebrew is taught with emphasis on texts from the Bible and Jewish literature, and most graduates are not fluent in the language required in college and the job market, especially **spoken Hebrew**. In our study, only a third of the 12th-graders said they speak Hebrew on a high level. Gap year programs improve proficiency in Hebrew both through frontal classes and through encounters, lectures, and experiential activities with Hebrew-speakers.

- Becoming better acquainted with Israeli society is another important component of the programs. The study found that young Arabs do not feel comfortable in a Jewish environment; many of the students are **bothered by discrimination against Arabs in Israel**, which they regard as a major barrier to integration in employment. This perception is shared by those with high grades, those from well-off families, and even those with a relatively good knowledge of Hebrew. Given the separate education system, the first substantial encounter between young Jews and Arabs tends to be in college or in the job market, and without appropriate preparation this encounter can be confusing and even threatening. The more fluent young Arabs are in Hebrew, and the earlier they are exposed to Jewish society, as they are in existing gap year programs, the gentler the culture shock that they experience when they encounter Jewish-Israeli society.

- **Volunteer activity and social/community initiatives**, which are present to varying degrees in all the existing programs, are important elements in the development of self-efficacy and in civic education. Some of the

(9) Parental support and the ability to consult their parents regarding decisions about the future are the most important factor helping young men and women in Israeli Arab society today, and they are critical in making decisions for the future. The parents are their children's natural mentors and role models. In contrast, outside advisors, such as professionals or the school staff, were found to be of **secondary** importance. Therefore, recruiting participants for programs is currently done mainly by winning the parents' trust and consent, while offering comprehensive professional advice and direction. Interviews with role models in Arab society indicate that what helped them most was **meeting with mentors** (Arabs and Jews). The mentors' contribution was not limited to the professional arena; they also helped with personal growth and the acquisition of soft skills, such as public speaking, persuasiveness, and coping with stressful situations and with dilemmas and crises.

(10) According to the study, existing gap year programs for Israeli Arabs mainly offer the following content:

- **Development of an identity and a sense of belonging, which is a necessary stage in the maturation process of every young man or woman.** This is also a vital element in the process of decision-making about one's future career and integration in Israeli society. The research literature indicates that it is natural for young people to try to figure out their identity at this time of life; group work on these topics gives them essential social support, shows them that the feelings that accompany the process of figuring out their identity are normal, and offers ideas for how to cope. The identity dilemma of young Arabs in Israel becomes increasingly intense following high school graduation when they are trying to integrate in general Israeli society, particularly due to the lack of attention to the issue in the Arab schools. In this context, it was found that these young people feel their strongest sense of belonging to and identification with their families. The family is far more important to them than all other sources of belonging: the town, the religious community,

(7) The direct cost of gap year programs depends on the number of participants per group, the scope of the training program, dormitories, food, travel, and so on. Average state support for leadership institutes for young Arabs is, in our estimation, 50%–75% of the actual cost, with the remainder provided by social-action organizations. **This rate of support has been unstable in recent years and is low** relative to the actual average cost, especially in models that offer housing. It should be noted that most of the participants do not pay participation fees due to their relatively low socioeconomic status; rather, they may receive monthly income support from the National Insurance Institute. However, they do not receive benefits, unlike participants in other, similar gap year programs, and the wages offered by the job market are higher than the income support they receive.

(8) **The willingness of young Arabs to participate in gap year programs cannot be taken for granted.** These programs are new and unfamiliar in Arab society; they are not well established the way they are in Jewish society. The study found that most Arab students want knowledge and higher education but do not see participation in a gap year program as an attractive option. They are highly optimistic regarding their ability to achieve their life goals on their own by taking personal responsibility for their career choices. This is especially true of pupils with a high grade-point average, particularly boys. Most of the girls first and foremost want satisfaction, self-fulfillment, and higher education. The boys, however, also aspire to high earnings. They are less sure of their future plans, less aware of the challenges, less likely to consult anyone regarding their choice of career, and more worried about insufficient finances. The research literature also indicates that young Arab women are more likely to enroll in higher education, whereas young Arab men are busy supporting their families. Significantly, the survey of 12th-graders found that most of the boys – about 2/3 – worked at least one day a week while in 12th grade, compared to 1/3 of the girls.

(4) There is broad consensus among the people who developed and run the programs that **gap year programs are essential for all young men and women in Arab society** and must be made the routine next step after high school. Significantly, due to the Arab leadership's traditional opposition to state-sponsored national civic service, the programs operate separately from it, and the prevailing view is that a variety of alternative tracks should be available in addition to national civic service. This idea is supported by a survey of Arab 12th-graders conducted as part of this study, which found relatively low willingness to perform state-sponsored NCS.

(5) Gap year programs are **crucial both for the top students**, who can enroll immediately in Israeli colleges and universities, **and for NEETs**, due to the significant challenges faced by young Arabs trying to begin higher education, vocational training, and employment in Israel. A suitable gap year can help young people choose a field of study and the right educational institution while reducing college dropout rates and lessening the proportion of young people who apply to colleges and universities in the Palestinian Authority and abroad. According to the survey conducted as part of this study, of 12th-graders, a substantial proportion (about 21%) said they intended to attend college abroad.

(6) **Most of the existing programs operate five full days a week for 10 months to a year and appeal to relatively "strong" populations.** Few programs take place only part of the week. Unlike gap year programs in Jewish society, such as the pre-military academies, most of the programs take place in a group format and combine frontal classes with hands-on activity, volunteering in the community, and social initiatives. Few of the programs offer dormitories (mainly for fear that parents would not allow their daughters to spend the night away from home), but they do require going outside the community. Only a few programs take place in a mixed Jewish-Arab setting, although most do conduct such encounters.

This trend is expected to increase in the coming years in view of the government's recognition of the need to develop such tracks for the entire young Arab population and to allocate additional budgets for them.

Main Insights and Conclusions

(1) The study found that gap year programs in general, and in Israel in particular, are a **formative period that makes a significant contribution to the maturation of young people**. These programs influence their identity, their personality, and their mission in this significant period of their lives. Moreover, they empower them, teach personal life skills such as responsibility, awareness of civic obligations, involvement in society, leadership skills, and acceptance of and tolerance for complex populations, and they help young people prepare for college and the job market. The young people who take part in gap year programs are not the only beneficiaries. Society as a whole benefits: for example, the civic involvement and contributions to the community among participants of gap year programs are much higher than average.

(2) Gap year programs for young Arabs in Israel exist primarily **due the need to help them integrate in the Israeli economy and society**. This is clear from the stated goals of existing programs: “producing young Arab leadership”; “preparing the young people for higher education and employment”; “moving the young people from a state of dependency and neediness to taking responsibility for their lives and their future”; “personal development through civic involvement”; and so on.

(3) Alumni of the programs enroll in Israeli colleges and universities in relatively high numbers and are more involved than the average in civil society. Cost-benefit computations of similar programs show that on the whole **creating such tracks has economic potential, as they offer a positive return to the individual and the economy**, depend on the increasing rate of employment and salaries of the participants.

people are not fluent in the spoken Hebrew required for higher education and employment, and they lack 21st-century skills.

In the past decade, Israeli social-action organizations have developed a range of gap year programs for Arab high school graduates in order to promote equal opportunity and socioeconomic mobility for these young people, encourage change in the community, build a shared society, and train young leadership. These programs are based on the principles of nonformal education and include processes of empowerment and consolidation of personal and national identity, preparation for the encounter with Israeli society, assistance in formulating a picture of one's future, and exposure to a range of options for the next stage, including fields of study. In these programs, the young people improve their proficiency in spoken Hebrew; acquire soft skills and capabilities (e.g. self-efficacy, cognitive flexibility, the ability to work independently, and the ability to cope with complex situations), volunteer and contribute to the community; and prepare for high-caliber integration in college, employment, and Israeli society.

In the past few years the State of Israel has begun, for the first time, to support such programs through the Ministry of Education's "socio-community leadership institutes" under Government Resolution 922 for the economic development of the Arab population. The aim of this support is "to encourage young Arabs to participate in processes of societal change while promoting personal empowerment, education, and volunteering, in the belief that advancing equal opportunity requires the development of robust local leadership in Arab localities."¹ In our estimation, about 3% of Arab 18-year-olds (mostly women) currently participate in gap year programs, and the state supports only about a third of these programs.

1 "Support Tests for Support from the Ministry of Higher Education for Socio-Community Leadership Institutes in Arab Society," Ministry of Justice website, Apr. 11, 2021 (Hebrew)

remained stable in recent years and consists mainly of Arab women), partly due to the Arab leadership's traditional opposition to such service. Most young Arab men look for work after high school, and many of them find low-paying jobs with no prospects for advancement. A large percentage of them—about 30% of those aged 19–21—are not in education, employment, or training (NEET). Young Arab women are more likely to enroll in post-secondary and higher education, but many of them, too—about 40% in this age range (and more in older age groups)—are NEET. The participation of young Arab men and women (but especially men) in higher education is also of lower quality, as indicated by higher dropout rates, longer duration of study, and so on. The disparities in fulfilling human capital potential through higher education and employment start during the school years. Arabs (especially Arab boys) have higher school dropout rates and lower scholastic achievement, as evidenced by rates of eligibility for matriculation certificates and scores on international tests (in fact, the disparities have grown over time).

Given the challenges during young adulthood, the data come as no surprise. At this age young Israeli Arabs have to move from the sheltered, enveloping environment of the Arab community to general Israeli society, where they are part of a minority and come from a different cultural background. Through their own efforts, they have to overcome obstacles and challenges originating for the most part in the separate Arab education system (both formal and nonformal), which has not given them the tools needed for effective integration in Israeli society and the Israeli economy. These young people's initial encounter with young Jews and with general Israeli society and culture tends to take place after graduation, at a time when their identity is not yet fully formed; not all of them are mature enough to choose a course of study; some lack guidance and complete, objective information; and their parents have a noticeable tendency to dictate their children's field of study or occupation without necessarily taking into account their personal aspirations. In most cases the young

matriculation exams, and offers experience in a variety of roles, in being independent, and in developing new relationships. Furthermore, military service prepares young people for civilian life through information, career counseling, and financial assistance after demobilization. This is an “entry ticket” to the economy and to Israeli society. In recent years, military service has been made attractive even for parts of the haredi population, giving these young people skills and competencies that contribute to their social and economic mobility.

As alternatives to military service or in preparation for it, a wide range of state-funded gap year programs have developed over the years for various population groups, most notably the volunteer national civic service (NCS) track. This track, developed as an alternative to military service for religious Jewish women, today enables young men and women who have received exemptions from military service or were not conscripted at all to volunteer on behalf of the community while strengthening their job skills and preparing for a future career. In addition, “service year” programs and pre-military academies are available before military service for those interested. These popular tracks include community service and educational and values-based activities in a wide range of settings, with a variety of content, and for various different population groups. According to the data available to us, 97% of 18-year-old non-haredi Israeli Jews (men and women) perform military or national civic service, and 10% of each cohort first take part in a service year or enroll in a pre-military academy. Moreover, after demobilization many young Jews embark on a long trip abroad, which gives them a break and another opportunity to gain experience during the transition to adulthood before settling down into college or work.

The life course of Israeli Arab youths is totally different. They are not drafted for military service, and only a minority of them—about 9% of the average cohort of 18-year-olds—perform NCS (a proportion that has

ABSTRACT

This study deals with Israeli Arab youth. It looks at the stage after high school graduation—the end of childhood and the beginning of adult life—a decisive turning point in their lives, when they embark upon young adulthood and must find their place in Israeli higher education, vocational training, and employment.

In the research literature, young adulthood is seen as a complex, challenging stage because it is then that major life decisions must be made. Decision-making brings with it a sense of freedom and independence, but also feelings of disconnectedness, confusion, and lack of clarity; it entails a sharp switch from structured, orderly ways of life to personal responsibility for creating the way of life one wants without constant assistance or guidance.

For the vast majority of young Jewish (non-haredi) Israelis, this switch is postponed by compulsory military service; thus they can defer their decision-making about their future for a few years. Military service generally includes various vocational and technological training programs, courses, or even college studies, gives soldiers an opportunity to make up

Text Editor [Hebrew]: Lilach Tchlenov
Series and Cover Design: Studio Alfabees
Typesetting: Nadav Shtechman Polischuk
Printed by Graphos Print, Jerusalem

ISBN: 978-965-519-398-5

No portion of this book may be reproduced, copied, photographed, recorded, translated, stored in a database, broadcast, or transmitted in any form or by any means, electronic, optical, mechanical, or otherwise. Commercial use in any form of the material contained in this book without the express written permission of the publisher is strictly forbidden.

Copyright © 2022 by the Israel Democracy Institute (RA)
Printed in Israel

The Israel Democracy Institute
4 Pinsker St., P.O.B. 4702, Jerusalem 9104602
Tel: (972)-2-5300-888
Website: en.idi.org.il

The views expressed in this policy paper do not necessarily reflect those of the Israel Democracy Institute.

All IDI publications may be downloaded for free, in full or in part, from our website.



This research was made possible thanks to the generous support of the Edmond de Rothschild Foundation.



Policy Paper 177

A BRIDGE TO THE FUTURE

The Gap Year as a Path to Mobility among Arab Youth in Israel

Nasreen Haddad Haj-Yahya | Merav Shaviv
Arik Rudnitzky | Aran Zinner

December 2022

