

השפעת השתלמות בית ספרית בנושא חינוך לשוויון בין המינים על מורות עינת סלם

תקציר

אנו חיים בתקופה אשר בה קצב התמורות והשינויים מהיר יותר מכל תקופה שקדמה לה בתולדות האנושות. (טופלר, 1973). טופלר בספרו "הלם העתיד" טוען שבגלל קצב השינויים על הפרט לקחת מידה רבה של מחויבות אישית ואחריות לראות בשינויים אתגר שיש להתמודד איתו. מערכת החינוך, המתבקשת להענות לדרישות החברתיות המשתנות ולהתאים עצמה לרוח הזמן, חייבת לשנות קונספציות ודרכי מחשבה ולפעול לפיהם. מציאות זו כופה על בתי ספר להסתגל למצבי עמומים ולשינויים בסביבה הכלכלית והחברתית ולהשתנות בהתאם (1993, Dodgso).

הרצינאל העומד מאחורי מחקר זה מתבסס על ספרות מקצועית העוסקת בשני תחומים מרכזיים: המגדר, הפמיניזם והקשר שלו לחינוך וכן הכנסת שינוי לבית הספר. סקירה ספרותית זו נותנת את הביסוס למחקר זה.

אחד התחומים החברתיים העוברים שינוי מהותי ומשמעותי בשנים האחרונות בעולם המערבי, במדינת ישראל ובמערכת החינוך הוא תחום המגדר וההתייחסות אליו. המושג מגדר קובע כי הנשי והגברי הם תולדה של הבדלים בין המינים המוגדרים על ידי החברה, הפוליטיקה והתרבות. כיוון שכך, האינטרסים המשתנים של החברה, הפוליטיקה והתרבות הם שמגדירים כל פעם מחדש מה נשי ומה גברי, ובה בעת גם מייחסים ערכיות למה שווה יותר, הגברי או הנשי. באופן טבעי מושג המגדר שופך אור על העיסוק המקדמי במושג הפמיניזם.

הפמיניזם עבר במהלך ההיסטוריה דרכי התייחסות שונות כאשר לאחרונה מתייחסים לפמיניזם כדבר שאינו אחיד אלא מותאם לכל אחד ואחת לדרכה ולדרך חשיבתה (רוזין 2000). פועל יוצא מהבנת מושגי המגדר והפמיניזם הוא מושג הסטראוטיפ המיני. תפישה סטריאוטיפית מינית מנחה את רצף חייהם של כל האוכלוסיות בעולם וכך גם את אוכלוסיית המורות, הן בתחום המייחס חוסר הערכה למקצוע ההוראה והן למסרים אשר הן מעבירות לסובב אותן בתחום הפרטי והמקצועי. המורות כמו כולן מושפעות מהעולם התרבותי הסובב אותן: התקשורת, המסרים על ייחוס ערך שווה יותר לגבר כאדם ולעבודתו, ההתייחסות לתפקידים במשפחה ועוד. על פי מחקרה של ויינשטיין (1998) בנושא הפמיניזם, מבין המורות שהשתתפו במחקרה רק 10% מהן הגדירו עצמן כפמיניסטיות 44% מהמורות הגדירו עצמן "לגמרי לא פמיניסטיות או בדרך כלל לא פמיניסטיות". מעניינת התופעה בה נשים אקדמאיות, מורות, עדיין מתרחקות מהזדהות כפמיניסטיות למרות הבנתן כי שוויון זכויות הוא ערך בסיסי בחינוך.

רוב הסטראוטיפים המיניים המיוחסים למורות מתייחסים לגישה התפישתית הגורסת כי קיימים קשרים חברתיים משמעותיים הגורמים להתייחסות האדם לחברה דרך הידע הנרכש על ידו במשך השנים (זיו, 1985). גישה זו טוענת גם כי הפרט רוכש ומפנים סטריאוטיפים מתאימים למינו כדי לגלם בצורה "נאותה" את תפקידו המיני, וכך לשמור על עקביות התואמת נורמות ונמנעת מסנקציות חברתיות. אימוץ תכונות התואמות למין נחשב רצוי, בעוד שסטייה מכך נחשבת להתנהגות לא מסתגלת (מלאך-פיינס, 1998). מאפייני הסטריאוטיפ מנחים את ציפיותינו וגורמים לנו להתעלם מהבדלים אינדיווידואליים הקיימים בקבוצה מסוימת ומייחסים תכונות, התנהגויות ו/או תפקידים לכלל האנשים המשתייכים לאותה קבוצה (סגן, 1995). אף בחברה המודרנית פועלים עדיין סטריאוטיפים המתמצים בנטיית בני שני המינים לייחס לכל אחד מהמינים מאפייני תכונות, תפקידים ועיסוקים התואמים את המין האחד יותר מאשר את

האחר (Chodorow, 1978). בהתאם לסטריאוטיפים מיניים אלו אנו מצפים מגברים להיות אסרטיביים, עצמאיים, הישגיים ודומיננטיים, בעוד שלנשים אנחנו מקשרים תכונות כגון טיפוח, הענקה, התחשבות, חום ורכות. תכונות אלה מתבססות על קטגוריות שונות בהתאם לתפקיד שנידרש כל מין לבצע. (מויאל-רוזנטל, 1999). תפישות העולם הסטריאוטיפיות מונחלות באופנים מגוונים על ידי מתווכים מגלריה רחבה של סוכני תיווך. ניתן לומר, שבתהליך בניית הסטריאוטיפ מתקיימת אינטראקציה ממושכת בין סוכני סוציאליזציה, ההורים, המורים ובין הילד והילדה המחפשים נקודות ציון לבניית עולמם. "מה שמשמע מתהליך התפתחותה של הזהות המגדרית במהלך הילדות הוא סך כל רעיונות ההורים, החברים והתרבות, בנוגע למה שהולם כל מגדר לגבי מזג, אופי, תחומי עניין, מעמד, ערך, מחווה והבעה. כל תנועה בחייו של הילד היא רמז לאופן שבו עליו או עליה לחשוב ולהתנהג כדי למלא אחר דרישות המגדר שלו או שלה" (ברזלי, 2001).

תפקידה של מערכת החינוך הוא לעצב את פני דור העתיד דרך הקניית ערכים, הצגת מודלים לחיקוי ובעוד דרכים רבות ומגוונות. אוכלוסיית המורים היא חוליה חשובה מאין כמותה בתהליך זה, בהיותה אמצעי דרכו בנות ובנים מגדירים לעצמם מי הם ומה הם מצפים מעצמם, כיצד החברה מעריכה אותם וכיצד תעריך אותם בעתיד. מורות ומורים משמשים דגמים להזדהות מגיל צעיר ועד בגרות והתנהגותם בכתה שולחת מסרים גלויים וסמויים המשדרים את הערכים שהם עצמם הפנימו בילדותם. בעניין זה, "יש יד" להשפעתם לטוב או לרע בעיצוב סטריאוטיפים אותם מפנימים הצעירים.

לאידיאולוגיה זו השפעה ישירה על הילדים והילדות המתחנכים במערכת החינוך. ברמת הפרט: היא מבנה נורמות תרבותיות של התנהגות מיגדרית בהקשר של זהות, תפקיד חברתי, עבודה ונישואין - נורמות המבנות את תפישת המציאות של הילדים והילדות המתחנכים במערכת. ברמת המבנה החברתי: האידיאולוגיה מבנה הבדלים בין המינים בספירה הציבורית-פוליטית. מחקרים פמיניסטיים המקשרים בין תרבות וחינוך, מתמקדים בתהליך חינוכי המתקיים בתוך מערכת החינוך ולאופן בו אידיאולוגיות של אי שוויון מובנות ומשוחזרות בתוך בית הספר. הם חושפים את המסרים הגלויים והסמויים של מערכת החינוך, תפישותיו החינוכיות של הצוות החינוכי כמייצג את האידיאולוגיה ההגמונית ואת האינטראקציה בתוך הכתה, במשמעות של הדיאלוג המתרחש בין הצוות החינוכי והתלמידים/ות.

זיילר(תשס"ב) מנהלת אגף א' מוסדות חינוך כותבת בחוברת שוויון בין המינים "מערכת החינוך עשויה לשמש מנגנון לשעתוק של תפיסות עולם מגדריות דיכוטומיות או זרז של שינויים חברתיים ושל שחרור מהשפעות ומתפיסות עולם כובלות. בידי המחנכות והמחנכים הבחירה אם לשמש שומרי סף של תפיסות עולם מגדריות מוגדרות מראש או להיות מנהיגי שינוי ופריצת דרך לקידום שוויון ההזדמנויות לכל התלמידים ובכלל זה שוויון מגדרי." גם השרה לימור ליבנת חרתה על דיגלה את השינוי והפיכת בתי הספר לכאלו אשר מקדמים את הבנים והבנות על פי כישוריהם ולא על פי הסטריאוטיפים המיגדריים שהיו נחלת מערכת החינוך עד כה. על פי אלמוג (2000) הערכים הפמיניסטיים הפכו לחלק מהמרקם האנושי והאקלים הדמוקרטי בישראל אך למרות שהנושא נמצא בתקופה זו במרכז השיח הציבורי ולמרות מראית העין של הסכמה בדבר שוויון בין המינים התמונה בתחום החינוך רחוקה מלהשביע רצון. הרצוג (1996) טוענת כי לפי התיאוריה הניאו מרקסיסטית, בתי הספר משרתים את האינטרסים של הסדר הקפיטליסטי בחברה המודרנית. הם משקפים ומשמרים את יחסי הכוחות ההיררכיים והכלכליים של החברה.

אין ספק כי למערכת החינוך תפקיד משמעותי בשינוי התפיסה של תפקידי המינים בחברה. חינוך לשוויון ההזדמנויות בין המינים משמעו מחויבות מצד המחנכים לשיפור הדימוי העצמי של התלמידות והתלמידים. מטרתו לאפשר להם הזדמנויות שוות למימוש עצמי ולגיבוש זהות עצמית כתשתית להישגים

אישיים ולרווחה החברתית שלהם כבוגרים אוטונומיים.

החינוך לשוויון בין המינים מושתת על עקרונות הפדגוגיה הפמיניסטית ומשמעותו: טיפוח כל אחד ואחת, דאגה ואכפתיות לכל התלמידים והתלמידות ופיתוח יחסים בין-אישיים קרובים ומשמעותיים ליצירת חיברה וקהילה ללא תלות במגדרו של האדם. לכל אדם הנמצא בתוך מערכת החינוך תפקיד משמעותי ביותר בנושא.

כלי להעברת הידע בנושא ולהנחלת הנושא לבתי הספר הוא ההשתלמות. בסוף שנות ה-70 התפתחה גישה חלופית להשתלמות החוץ מוסדית והיא ההשתלמות המוסדית הממוקדת במוסד (Bredley 1991). הגישה גרסה שכדי שיתחולל שינוי מהותי בית ספרי יש לקיים השתלמות בתוך שדה ההוראה והעבודה של המורות. דרך העבודה היא של ארגון לומד אשר בו מתייחסים ללמידת הצוות כחלק חיוני בארגון שבו הוא מתרחש (Daft, 1999, Pedler & Burgoyne & Boydell 1989).

כדי ליצור שינוי ושיפור בנושאים חברתיים כמו השוויון בין המינים בבית הספר יש לערוך השתלמות מוסדית. שלב ראשון בהשתלמות הוא שינוי עמדות בתחום הרגשי וההתנהגותי (זיו, 2001). שינוי זה נעשה בשיטת "הרגל בדלת" (Stenberg, 1998) הנחת היסוד היא שקל יותר לשכנע אדם לעשות שינוי הדרגתי מלשכנע אותו ליצירת שינוי דרסטי. גישה זו מלמדת כי אם תהיה הצלחה בשכנוע אדם להיענות לבקשה קטנה סביר להניח שאחר כך יענה לבקשה גדולה יותר. קיימים בשיטה זו שני שלבים בשלב הראשון מתבקש האדם לעשות שינוי קטן ורק לאחר שינוי זה תבוא הבקשה השנייה והמהותית. כיוון שנעשתה כבר ההכנה, הבקשה השנייה תתבצע בקלות רבה יותר. שינוי בדרך זו מנסה למנוע התנגדויות אשר באות מסיבת שונות (פוקס, 1999):

א. הרצון לשמור על הקיים מקורו במערכת ערכים מרכזית, חשובה, יציבה וקשורה קשר הדוק עם עמדות אחרות.

ב. שינוי העמדות קרוב לוודאי ישפיע על שינוי הערכים אשר בהם מחזיק האדם ובהפנמתם. לאחר בניית העמדות הן תהפוכנה לערכים מובילים בחיי האדם. ערכים אלו אמורים לקבוע את דרך התנהגות האדם כלפי מעשים מסויימים בחייון (אלוני, 1998).

מורות אשר נשאלו מה הוא שינוי במערכת החינוך הגדירו אותו (פוקס, הרץ לזרוביץ, 1992) "מעריך אלמנטים של הכנסת דבר חדש לבית הספר" "מעבר מנקודה לנקודה" "כיוון אחר למחשבה". הגדרות אלו מותאמות היטב להגדרת הארגון הלומד הדורש שינוי שבו כולם מעורבים בשינוי המצב. הגדרתה של פוקס למושג שינוי היא: "המרת מצב אחד במצב אחר". מצב יכול להיות פעילויות, התנהגויות, רגשות, עמדות וסביבה פיזית. (פוקס, 1998). במילון אבן שושן "שינוי" מוגדר כ-" הפיכה למצב שונה או לתנאים אחרים, חילוף, תמורה, המרה" והמושג חידוש מוגדר כ "הפיכת ישן בחדש או החלפת ישן בחדש החידוש מתואר באבן שושן גם כשינוי.

דרכים רבות ושלבים רבים יש בעריכת שינוי:

א. השינוי יעשה כתהליך דינמי קבוע ומחזורי: יש בו עליות ומורדות במוטיבציות ובעשייה. המסקנה של החוקרים היא כי יש לדעת להעריך עליות ומורדות אלו כמצב טבעי בכל תהליך של שינוי. (פוקס, Fullan, 1991, 1995).

ב. השינוי מתחיל בתחומים: ההכרתי, הריגושי וההתנהגותי: אין די בהכרה והבנת התחום, צריכה להיות

גם הסכמה רגשית ומוטיבציה לשינוי. השינוי מעורר רגשות מעורבים קרב מחוללי השינוי כמו חרדה, פחד משינוי אישי, ערכי, חוסר הסכמה וביטחון, בצד מעורבות חיובית, התלהבות, אמונה וחזון (פוקס והרץ – לזרוביץ, 1992, Fullan 1991).

ג. תהליך השינוי הוא מורכב ורב מימדי: קיימים בשינוי שלושה מימדים המקצועי, האנושי והפיזי. מורכבות בין שלושת גורמים אלו יוצרים בלבול ודורשים התייחסות רבה של גורם השינוי (פוקס, 1995).

ד. שינוי מושג על ידי יחידים וכרוך בהתנסות אישית: כל אדם מקבל שינוי בדרכו ובקצבו האישי. יש להבין זאת ולהתייחס לאנשים כבודדים בתוך הקבוצה הלומדת. יש לדעת כי יש אשר יגלו התלהבות ואחרים יגלו התנגדות, יש שיראו בשינוי אתגר שמעורר צמיחה ואחרים יראו בו קושי שיש להלחם בו (Fullan, 1992).

ה. תהליך שינוי הוא בלתי ברור: שינוי הוא תהליך המצריך בתחילת הדרך איבוד שליטה ואי בהירות. לכן מורים מביעים פחד והתנגדות בתחילת הדרך לשינוי. יש להתחשב בתהליך זה. (פוקס, 1995)

ו. בתהליך שינוי משתנה גם האדם: בתהליך השינוי משנה האדם מעמדותיו, תפיסותיו והתנהגותו בקשר לעצמו ולזולתו. הוא צובר ידע מקצועי, מעשיר את ידיעותיו מתפתח בדרך של התנסות ועוד נושא זה חשוב ומעמיק את השינוי. (Fullan, 1995, פוקס והרץ לזרוביץ, 1992)

ז. לתהליך שינוי יש השפעה ישירה או עקיפה על כל אחד ממשותפיו: כל הסובבים את גורם השינוי משתתפים בשינוי. יש צורך לשלב אותם בהכנת השינוי ככל האפשר כדי לגרום להם להיות שותפים (פוקס והרץ לזרוביץ, 1992).

מסלולי שינוי מתפתחים בדגמים שונים: קיימים מגוון מודלים לעריכת שינוי. כל מוסד מאמץ לעצמו את דרך השינוי המתאימה לו ובונה את המודל בהתאם. (פוקס והרץ לזרוביץ, 1992, Fullan, 1993)

על פי פוקס (1995) מסלול השינוי המתאים לבית הספר הוא מסלול הבנוי משלב ההתכוננות, שלב היישום, שלב מיסוד השינוי והטמעתו ושלב בדיקת תוצאות השינוי. לדעתו יש משמעות רבה למעבר ארבע שלבים אלו.

גורמים נוספים המשפיעים על השינוי הם הימצאות סוכן שינוי פנימי או חיצוני בבית הספר אשר יוביל את השינוי (שרן, 1990). כמו כן, חייבים להיות בבית הספר התנאים אשר יגרמו להשתלמות להצלחתו. דגם העבודה המשמעותי הוא דגם ההכשרה (Sparks & Loucks-Horsley, 1990) המשופר (Griffin, 1986):

- תהליך ההכשרה יקיף את בית-הספר כולו ויהיה ספציפי מבחינת ההקשר.
- תהליך ההכשרה ייעשה בתמיכת ההנהלה.
- תהליך ההכשרה יהיה ארוך-טווח, יקבל די תמיכה וייעשה במעקב.
- תהליך ההכשרה יעודד את הקולגיאיות.
- תהליך ההכשרה יספק ידע מעודכן, המעוגן במחקר מתוכנן היטב.
- תהליך ההכשרה יכלול משאבים מספיקים לחומרים, למרצים חיצוניים ולמורים ממלאי-מקום.

מטרת מחקר זה: לבדוק האם השתלמות בנושא שוויון בין המינים גרמה לשינוי אישי ומקצועי אצל המורות.

שיטת המחקר שיושמה בעבודה היא "חקר מקרה" ממוקד נושא בגישה האיכותנית, אשר התבסס על ראיון מודרך וממוקד (צבר, בן יהושע 1990) וכן על ניתוח מסמכים ורפלקציות אשר נכתבו ע"י החוקרת והנחקרות במהלך ההשתלמות. "חקר המקרה" משמש למחקרים חינוכיים רבים בהם החוקר מעוניין בחקר של תהליך המתרחש אצל אנשים ובארגון בו הם עובדים. על פי צבר (1990) "חקר המקרה" מארגן מידע

ונתונים חברתיים בדרך המשמרת את האופי הייחודי של הארגון והאנשים הנחקרים. חוקרים נוספים (Jary & Jary, 1991) טוענים כי חקר המקרה הינו דרך להבין מקרה ולהביאו להכללה, להצביע על תובנות חדשות ואף ללמוד על מגמות בבתי ספר אחרים. יוסיפון (2001) טוענת כי בחקר המקרה החוקר מבקש לבחון את ההתנהגות האנושית וממנה לצאת להכללות רחבות יותר כדי לומר משהו על פעולות ועל היחסים בין בני האדם.

המתודה "חקר מקרה" מותאמת ל"שדה המחקר" שהוא בית הספר "רעים" על נתוניו הייחודיים ונושא המחקר הכתיב את היותו "ממוקד נושא" (Stake, 1987). דרך מחקר זו אפשרה לי כחוקרת להתמקד בהיבט מסויים בעשייה החינוכית הבית ספרית (Guba & Lincoln, 1984) ולהציג את המתרחש בבית הספר הספציפי והייחודי הנחקר (צבר בן-יהושוע, 1990).

במחקר הנוכחי נעשה שימוש בשני כלי מחקר :

א. ראיונות: הראיונות הם מודרכים וממוקדים (צבר, בו יהושוע, 1990) אשר שמשו ככלי לאיסוף נתונים למחקר. הראיונות נערכו עם מורות בית הספר על פי נושאים אותם ארגנתי כאשר סדר השאלות משתנה (צבר, בן יהושוע 1997). בראיון, המורות תארו את תהליך הלמידה וכן את השפעת ההשתלמות עליהן בפאן האישי ובפאן הנוגע בתחומים שונים בבית הספר. הן ספרו על החלק הריגושי, ההכרתי וההתנהגותי שיצרו אצלן שינוי בעקבות ההשתלמות. הראיונות נותחו על פי קטגוריות ותימות מרכזיות (גבתון, 2001) שנעשו על יד ניתוח תוכן.

ב. מסמכים: המסמכים בהם השתמשתי כללו פרוטוקולים משיבות המועצה הפדגוגית וצוות החשיבה הבית ספרי בנושא, מכתבים שנשלחו להורים ולמורים בנושא ומסמך שנכתב לאורך זמן כסיכום למתרחש בבית הספר בנושא. מסמכים נוספים הם רפלקציות אישיות של הנחקרות שנכתבו מייד עם תום ההשתלמות.

המסמכים **מראים** את תפיסת הארגון לנושא ושופכים אור נוסף על התהליך (צבר בן-יהושוע, 1997). ניתוח מסמכים מאפשר מחקר לאורך זמן ומעקב אחר התפתחויות ושינויים שנעשו בבית הספר ככלל ואצל המורות כפרטים וכקבוצה.

אוכלוסיית המחקר הן מורות בית הספר (שם בדוי) "רעים" של המועצה האזורית אשר עברו קורס בנושא השוויון בין המינים לפני 6 שנים וממשיכות ללמד בבית הספר. בית ספר זה נבחר כיוון שהיה היסודי הראשון בארץ שעבר את ההשתלמות ומאז חלפו כ-6 שנים. פרק זמן זה מעלה את שאלת הפנמת השינוי ובדיקתו מאז ההשתלמות וסיומה ועד שנה זו בה נערכו הראיונות.

מספר המורות שנחקרו הוא 6 מורות קבועות בבית הספר המלמדות בבית הספר במשרה מלאה וכן רכזת ההוראה ומנהלת בית הספר. חלק מהמורות מחנכות וחלקן מורות מקצועיות. המורות נבחרו בדרך אקראית ונבדק כי אכן היו שותפות למהלך ההשתלמות מאז תחילתה.

שאלת המחקר הייתה: מה השפעת ההשתלמות על המורות בתחום האישי המשפחתי והמקצועי.

שאלות המשנה היו:

- באילו תחומים הושפעו המורות שעברו השתלמות שוויון בין המינים?
- האם נוצר תהליך שינוי בבית הספר בעקבות ההשתלמות?
- כיצד באים הדברים לידי ביטוי אצל המורים בהוראה בבית הספר?

הממצאים מראים כי התחומים בהם הושפעו המורות אשר עברו השתלמות שוויון בין המינים הם מגוונים :

- א. התחום האישי המשפחתי: רוב המורות מעידות על כך שעברו שינויים אישיים בנושא השוויון בבית במהלך ההשתלמות. הן מעידות על שינוי במערכת הציפיות שלהן מעצמן בהקשר לעבודות הבית כמו כן הן מעידות על פתיחות ושיחות על הנושא עם בני הבית. בנוסף לכך מעידות המורות על יכולת רבה יותר להביע את עצמן בתוך המשפחה.
- ב. התחום האישי הפרטי: המורות מעידות על שינוי ביכולתן להשמיע את קולן. הן מעידות על רכישת המיומנות, האומץ והיכולת להביע דברים במקומות השונים ובסיטואציות השונות, בבית, בקהילה ובבית הספר.
- ג. בתחום המקצועי: המורות מעידות על הבנת והפנמת הנושא בתחום המקצועי ויישומו בתוך בית הספר. הן מעידות על שינוי בדרך ההוראה, התייחסות שונה לדיסציפלינות השונות ולחומרי הלמידה, התייחסות ייחודית לבנים ולבנות ועוד.
- ד. הממצאים מראים כי נוצר תהליך שינוי בבית הספר בעקבות ההשתלמות. המורות מעידות כי נושא השוויון חדר לתוך התרבות הבית ספרית. הן מעידות כי הנושא עולה לסדר היום בישיבות ובשיחות ונראה כי הוא משמעותי לבית הספר.

לצורך ניתוח הממצאים לקחתי את הממצאים שחזרו כתימות (גיבתון, 2001) אצל רוב המשתלמות ובדקתי אותם לאור הסקירה הספרותית.

בית הספר "רעים" החל את השתלמות השוויון בין המינים לפני כ-שש שנים. ההשתלמות החלה לאחר תהליך ארוך של הכשרת לבבות ודיון של צוות המורים על מטרת ההשתלמות ועל נחיצותו. ההחלטה על הכנסתו למערכת היתה דמוקרטית.

מתהליך זה ניכר כי ההשתלמות היתה ממוקדת במוסד ונבחרה ע"י הצוות כנושא השייך לבית הספר וחשוב להתמקד בו. ברזלי (1991) טוען כי השתלמות כזו היא האפקטיבית והנותנת תוצאות הטובה ביותר. גם צבר בן-יהושע ועמיתים (1994) מבהירים כי השתלמות כזו מהווה באופן משמעותי מקור לשינוי בבית הספר. כספי ועמיתים (1993) מוסיפים גם הם ומבטאים את חשיבות התנהלות ההשתלמות המוסדית בתוך בית הספר בהתחשבות ברצונם ואיכויותיהם של המורים המשתתפים. כך אותם מורים מגלים אחריות ומעורבות בהשתלמות (הרטלי 1983). התהליך הדמוקרטי שצויין כאן נתן כלים לפתיחה ראויה וטובה של ההשתלמות ומנעה ויכוח על נחיצותה של ההשתלמות בנושא.

הדגם המתאים להשתלמות שנערכה בבית הספר "רעים" הוא הדגם ההכשרה (Loucks-Horsley, Sparks & 1990) אך ההבדל בין הגדרת הדגם בתיאוריה להבאתו למעשה בבית הספר הוא הסיטואציה בה היוזמה באה מגורם שינוי פנימי ולא חיצוני וכן אורכה של ההשתלמות. הדגם הנ"ל הוכיח הצלחה מועטה בלבד במחקרים (Meyer, 1988). התוספות הבאות אשר בהן השתמשתי בניהול והובלת ההשתלמות, שינו לדעתי ולדעת המורות את תוצאות ההשתלמות ואת יכולת ההצלחה של ההשתלמות:

- א. יצירת השתלמות המקיפה את כל המערכת: ההשתלמות כללה את כל המערכת החינוכית בבית הספר כולל רב המורות ורב עובדי החינוך בבית הספר דבר שהיווה גורם מדרבן ומגייס לכל המערכת.
- ב. ההחלטה על קיום ההשתלמות היתה של צוות בית הספר כולו והוחלטה בתהליך של הצבעה דמוקרטית.
- ג. תהליך ההכשרה ארך שנה שלמה וגם אחריו היתה למורות תמיכה קבועה ממני: לפי המחקרים (Griffin, 1986) ידוע כי שינוי יכול להתרחש באופן מוצלח במקרה שההשתלמות היא ארוכת תווך.
- ד. המורות עודכנו לכל אורך הדרך על מחקרים חדשים: במסגרת ההשתלמות נערכתי לחלוקה קבועה של חומרים מעודכנים למורות באופן אישי לפי העניין והדיסציפלינות השונות אותם הן מלמדות וכן יצרתי

לוח מודעות מעדכן בחדר המורים בו נתלו מחקרים חדשים בנושא לאורך כל השנים. גם נקודה זו מוזכרת בנספח הסיכום.

ה. המורות קיבלו משאבים לאורך הדרך כולה: המורות קיבלו במשך שנת ההשתלמות ואחריה חומרי עבודה מעודכנים ומעובדים להוראה בכיתה כך שמשאבים יצרו חלק מהמוטיבציה ומהתחושה של יכולת יישום של הנושא במערכת.

נקודות אלו יצרו סיטואציה שגרמה למחויבות ולהתחברות של מורות לתהליך השינוי. המורות מעידות כי ההשתלמות המובנית נתנה להן כלים לעריכת השינוי האישי והמקצועי.

מן המחקר אנו רואים כי עלו שאלות ערכיות שעליהן נשים היו צריכות לתת תשובות-בעיקר לעצמן, אך גם למערכת המקצועית בה הן עובדות. אם אנו יודעים כי עמדה היא נטיית היחיד בעד או נגד אובייקט או סמל מסויים (זיו, 2001) אזי אנו רואים כי המורות התמודדו עם הדעות והעמדות הפרטיות שלהן ונאלצו להתמודד מולן. חלק מהמורות המשתלמות מעידות על שינוי על פי התיאוריה של שיטת "הרגל בדלת". השינוי היה הדרגתי ותהליכי ואילו אחרות מציינות כי עברו תהליך של שבירת שיווי המשקל בין עמדתן להתנהגותן ורק אז השתנתה עמדתן.

מספר ההתנגדויות להשתלמות היה מועט וניכר כי ההתנגדויות הבודדות נבעו מהסיבה כיהדרך הישנה מילאה עדיין פונקציה מרכזית בחייהן והמרת עמדה אחת באחרת יכולה לגרום לאי שיווי משקל בהוויתן הנוכחית כאדם. (פוקס, 1999). נקודה חשובה נוספת אשר מהווה בסיס להתנגדות היא הקונפורמיות. יתכן שההתנגדויות הבודדות, באות מהתחושה של המחויבות לחברה הסובבת אשר ייתכן ועדיין תומכת בעמדות הישנות. שינוי היווה סיכון לאותן מורות ובשלב הראשון הן בחרו להתנהג על פי דפוסי ההתנהגות אותם הן מכירות מהעבר. רק יותר מאוחר נראה על פי תוצאות המחקר נראה כי רוב המורות השתנו ועברו את תהליך קבלת שינוי העמדה ומכאן לשינוי ההתנהגות הדרך היתה קצרה.

המורות אשר עברו את השתלמות השוויון בין המינים הושפעו בשלב הראשון בתחום האישי. בעדות שלהן ניכר כי התימות החוזרות מתייחסות להשמעת הקול שלהן בסיטואציות שונות באופן חזק יותר ובוטח. תוצאה זו נותנת חיזוק לדרך ההשתלמות. חוקרים טוענים כי יש חשיבות מקדמית להפנמה הראשונית ולשינוי האישי של המשתלמות. המורות כולן מעידות כי ההשתלמות נתנה להם כלי של העצמה בה הן יכולות ואכן משתמשות במשפחה בקהילה ובבית הספר.

יחד עם תחושת העצמה מעניינת האמירה של מקצת המורות כי הן לא פמיניסטיות. אמירה זו מותאמת למחקרה של ויינשטיין (1998) אשר מוכיחה כי רק מיעוט מהמורות בישראל מגדירות עצמן פמיניסטיות. מעניין היה לשאול במחקר את המורות שעברו השתלמויות שוויון בארץ האם עברו שינוי בהגדרתן או באי הגדרתן כפמיניסטיות. אין לי ספק כי מורות בית ספר רעים הן פמיניסטיות על פי הגדרת רוזין (2000) כי הפמיניזם היא תיאוריה המבוססת על נקודת מבט של האשה ושופכת אור חדש על ידע נוסף. לדעתי מורות בית הספר "רעים", כל אחת, במידה ונתנה דין וחשבון לעצמה וגם בעקבות הממצאים במחקר זה חושבת וחולמת על עולם שוויוני לגברים ולנשים הנותן שוויון הזדמנויות שווה לכולם. מדוע חלקן אינן מגדירו עצמן פמיניסטיות זו שאלה למחקר נוסף ומעניין המהווה פתח מעניין לדיון בנושא הסטראוטיפים.

ידוע שהסטראוטיפ להגדרת "פמיניסטית" לוקה מאוד ומהווה כר להפחדת נשים לבל יגדירו עצמן כך. ניכר עדיין כי בחברה הישראלית קיימת גישה המעקבת שינוי במובילות לשוויון. הסיבות לכך הן עדיין המסורתיות: מרכזיות המשפחה, יחס מועדף לגברים, מדינת צבא כמקדמת גברים ועוד. אלו הן רק חלק

מהסיבות לחוסר הרצון או הפחד להגדרה של נשים עצמן כפמיניסטיות או כנשים נאבקות. הגדרה זו נתפסת עדיין כחותרת תחת דפוסים ישראליים נהוגים היוצרים סוציאליזציה לחברה הישראלית.

נושא הסטריאוטיפים עלה ותפס מקום משמעותי בהשתלמות ובהפנמת הנושא זאת למרות שהמלה סטריאוטיפים כמעט ולא עלתה בראיונות ובמסמכים. השינוי המקצועי והאישי שנשים עברו, יכול היה להיעשות, אך ורק לאחר שהבינו שאנו חיים בעולם של מיתוסים וסטריאוטיפים. על פי התיאוריות, מההיבט הפסיכולוגי והסוציולוגי אין ספק שהסטריאוטיפ (זיו, 1985 ומלאך – פיינס, 1998) הוא דבר טבעי המגן על האדם מפני החברה ונלמד בתהליך חיברות יום יומי. תהליך הסטריאוטיפיזציה הוא בעצם קיטלוג של בני אדם על פי קטגוריות (אור ובן אליהו, 1993). בנוסף למסגרות אלו ידוע כי הסטריאוטיפים המיניים מתווייגים בתחום הביולוגי והסוציולוגי. שתי התיאוריות המרכזיות הן: הביולוגית דטרמניסטית המייחסת הבדלים ביולוגיים בין המינים (בס, 1975 ואריקסון, 1968) והשנייה היא התפיסתית המייחסת את הסטריאוטיפים לידע הנרכש ע"י בני האדם (זיו, 1985). על פי הממצאים רוב המורות מבינות ועוסקות בשינויים מנקודת המבט התפיסתית.

ממחקרים (צלרמאייר ופרי, 2002) ידוע כי מורות משרתות לעיתים קרובות את תהליך הבניית הסטריאוטיפ. מורות, בעצם הליכתן למקצוע זה מקוטלגות בחברה הישראלית כנשים המתאימות את צרכיהם לצרכי חינוך ילדיהם הפרטיים (יזראעלי, תשס"א). בנוסף לכך ברור לחברה כי הן מרחיבות את המרחב הפרטי הטיפולי למרחב הפרטי הרחב יותר שהוא חינוך ילדים נוספים. העיסוק בנושא הסטריאוטיפים הבהירה למורות גם את יחס החברה אליהן ויצרה הבנה ויכולת לעמוד מול קולות אלו בהשמעת קולות אחרים. מן הממצאים אנו רואות את השינוי של המורות אשר מעידות כי הן משמיעות קול חזק יותר. ההשתלמות נתנה להן כמורות וכנשים כוח לעמוד על שלהן ועל זכותם להיות מעורבות ומביעות דעות.

מהמחקר עולה כי השינויים המקצועיים נעשו אצל כל המורות שרואיינו. אנו רואים כבר בסיכומים שנערכו במהלך ההשתלמות וכן ברפלקציות האישיות של המורות במהלך השתלמות שינויים מקצועיים שמורות מציינות שעשו בכיתתן. נראה כי אותות הזמן לא השאירו חותם בנושא השינויים בתחום המקצועי. על פי הממצאים נמצא כי גם בשנה הראשונה וגם בראיונות שנערכו בשנה זו יש חזרה של המורות על תמות מרכזיות המתארות שינוי מקצועי בנושא. באם נבדוק את הסעיפים אשר הופיעו בחוזר מנכ"ל נראה כי רובם הוזכרו אצל המורות כמעשה שהן באופן אישי עשו בכיתותיהן ובתחום הדעת אותו הן מלמדות מהשנה הראשונה להשתלמות ועד כ-שש שנים לאחר ההשתלמות.

אם נתייחס לבסיס בו מדובר על ערך שווה לבנים ולבנות ניכר כי זהו ערך המוביל את המורות שעברו השתלמות. כולן מתייחסות לנושא זה באמירות שונות ובמעשה שהן עושות לדוגמא:

- א. נתינת זמן שווה לבנים ולבנות בכיתה.
- ב. התייחסות לסטריאוטיפים בספרים.
- ג. שעורים ייחודיים שנערכים בנושא.
- ד. נתינת כבוד לשני המינים על הדמיון והשוני ביניהם.
- ה. נקיטת עמדה כאשר רואות עוולה כנגד אחד המינים כקבוצה או כבודדים.
- ו. שימוש בפדגוגיה פמיניסטית.
- ז. שינוי השפה לשפה המכבדת את בני שני המינים.

נושאים אחדים מתוכם עלו אצל חלק מהמורות ונושאים אחרים צוינו אצל כולן. יש לשער כי גם במסמכים

וגם בראיונות מורות מציינות רק חלק מהדברים אותם הן יישמו במשך השנים.

לאור כל אלו ניכר כי נושא השינוי המקצועי הופנם אצל כל המורות הנחקרות.

השינוי התרבותי בבית הספר אמור להתרחש לאחר התהליכים הבסיסיים בהם המורה עוברת שינויים אישיים ומקצועיים בתחום הכיתה שלה. על פי ריצ'רדסון (1998) חלק מהותי מהשינוי בקהילה העובדת בשיתוף, היא המעבר מביטוי השינוי בכיתה היחידה לביטוי בתוך הקהילה הבית ספרית. גם כספי ועמיתים (1993) וזלברשטיין, עמנואל וצבר בן-יהושוע, (1994) מביעים עמדה כי ההשתלמות הבית ספרית חייבת לעבור מתהליך ההפנמה האישית לתהליך ההפנמה הבית ספרית ולדעתם בהפנמה הבית ספרית יתהווה השינוי הממשי והאמיתי בבית הספר.

על פי עדויות המורות בבית הספר "רעים" ניכר כי תהליך המעבר מהשינוי אצל המורה היחידה לשינוי הבית ספרי הושג. המורות חוזרות ומעידות שהנושא הופנם ונמצא על סדר היום הבית ספרי. יחד עם אמירות אלו המורות מציינות ומפרטות את הנקודות בהם הנושא חדר למחוזות הבסיסיים בבית הספר. הן חוזרות ומתארות בתחום השינוי התרבותי את נושא השפה בה משתמשים בבית הספר, את הימים המיוחדים אשר מצויינים בבית הספר כולו מידי שנה בשנה, וכמו כן את הטכסים בהם שמים דגש על שוויון ההזדמנויות בין בנים ובנות בהשתתפות ובתפקידים השונים. המורות מוסיפות ומציינות את ההתייחסות החדשה והשונה לחגים ולדיסציפלינות השונות בהן יש התייחסות חשובה לנושא. מספר מורות מעידות לאורך כל הראיון על שינוי שחל גם אצל התלמידים. הן חשות שהתלמידים, לפחות בחלקם הפנימו את הנושא ולמדו להעיר ולשאול שאלות בתחום.

אם נתייחס למחויבות המונחים לחינוך המגדרי ניכר כי המורות בבית ספר "רעים" לקחו מחויבות זו ומשמעות לדוגמא בנושא. הן מתייחסות בחיוב רב להשתלמות ולשינוי שנוצר ומבקשות להמשיך בו בעתיד. בבקשתן כי הנושא יימשך בעתיד ובהבעת פחד שהנושא יעלם אט אט הן מראות מחויבות אישית לנושא והפנמה משמעותית של חשיבותו לחברה. החוקרים סטלינג וקארסאג' (Stallings & Karsavage, 1986) מתארים במחקרם שנערך כשלוש שנים לאחר השתלמות מורים כי "הם מאמינים שאם המורים והתלמידים לא יוסיפו להיות מעוניינים ונלהבים ללמוד, השיטות החדשניות שלמדו לא יחזיקו מעמד." בהשתלמות זו ניכר כי המורים מתלהבים ורוצים המשיך ואף חוששים לעתיד הפרוייקט. על פי ריצ'רדסון ועמיתיה (1994) השינוי המשמעותי ביותר בבית הספר הוא כאשר נוצרת "אקולוגיה של חשיבה" לאורך זמן והמורים ימשיכו וישתנו במשך השנים. בנוסף לכך מציינת ריצ'רדסון כי על כל מורה ללכת בקצב שלו בדרך לשינוי וכן יהיה אחראי על השינוי אותו הוא יוצר. ניכר לפי הממצאים המתייחסים לשאלת העתיד כי מורות רבות מעסיקות עצמן בשאלה מה יעשה בנושא בהמשך.

לסיכום:

בעקבות תוצאות מחקר זה נשאלות מספר שאלות מהותיות הקושרות את ההוראה והמורות לחברה הישראלית. ראשית באיזו מידה והאם יובילו המורות במדינת ישראל, הנוטות לנקוט בדרכים קונפורמיות לפריצת דרך משמעותית בחברה? שנית האם הנשים, מורות אשר עברו השתלמות בנושא מגדר-שוויון בין המינים תדענה לקחת את הכלי שברשותם לאחר ש"אכלו מעץ הדעת" ולהשתמש בו בעבודה היום יומית בבית הספר ובחיייהן הפרטיים לאורך זמן. שאלה שלישית היא האם יכולות אותן נשים שעברו השתלמות זו והעידו לאורך כל הדרך על שינויים שחוו להביא את השינוי כערך מוסף שלו בתחילה לקהילתן ודרכם לחברה הישראלית?

כמדריכת שוויון בין המינים ארצית של משרד החינוך אני מעלה שאלות אלו כדי לפתוח מהלך של חשיבה כללית ופורצת דרך על שינוי חברתי משמעותי במדינת ישראל. לדעתי יש לנו כמורות וכעובדות חינוך שהן ברובן נשים הזדמנות וכלי דרכו יש באפשרותנו להנהיג שינוי במטרה ליצור חברה ישראלית אשר תוביל

אותנו לדרך חשיבה ופעולה הנותנת הזדמנות שווה לבני שני המינים להתפתח, לצמוח ולפרוץ דרכים חדשות. תהליך שינוי משמעותי שכזה יראה גם בדרך החשיבה השונה והשוויונית יותר לגבי שסעים אחרים בחברה הישראלית.

נותן רק להתייחס לנושא השוויון המגדרי כנושא לטיפול החברה האזרחית ולהפנים כי עיסוק בתחום יהווה וייצור העצמה אישית למורות ולצוותי בתי ספר וכן ייצור שינוי חברתי בכלל החברה בישראל.