

חויית למידה חברתית שיתופית בבית הספר :

השוואה בין מועצות תלמידים מטיפוס

'אינטגרטיבי' למועצות מטיפוס 'עמוס'

אסתר כלפון

מועצת תלמידים היא קבוצת למידה שיתופית ייחודית, הפועלת בבתי ספר ומחנכת לחיי חברה דמוקרטית. במסגרת מועצת התלמידים, התלמידים הפעילים מתנסים בפעילויות חינוכיות, שיתופיות וחוייתיות, התורמות להתפתחותם החברתית והרגשית. במחקרים שעסקו בטיפוסים של מועצות תלמידים בבתי ספר על-יסודיים נמצא, כי קיימת שונות במאפייני מועצות התלמידים ובתחומי פעולתן. מטרת מחקר זה היא להרחיב את הידע התאורטי הקיים בנוגע לייחודיותם של שני טיפוסים הקצה של מועצות תלמידים כקבוצה שיתופית לומדת: טיפוס 'אינטגרטיבי' וטיפוס 'עמוס'.

מחקר זה הוא מחקר איכותני, שמטרתו לחשוף ממדים נרטיביים חדשים, נוסף על הממצאים שהתקבלו במחקר כמותי רחב היקף, שבחן טיפוסים של מועצות תלמידים. במחקר הכמותי השתתפו 600 תלמידי בתי ספר על-יסודיים, שחלקם פעילים וחלקם אינם פעילים במועצות תלמידים, וכן 93 מנהלים. משתתפי המחקר הכמותי ענו על שאלונים, והממצאים שימשו בסיס אמפירי לניתוח האיכותני-פרשני של מחקר זה. במחקר הנוכחי הושושו שני טיפוסים קצה של מועצות תלמידים –

הטיפול האינטגרטיבי והטיפול העמום – והוצעה להם מסגרת תאורטית המסבירה את ייחודיותם. מתוצאות הניתוח אפשר להסיק, כי קיים שוני מהותי בין מועצות תלמידים מטיפול אינטגרטיבי לבין מועצות תלמידים מטיפול עמום, וכי לזיהוי עקרונות העבודה של טיפוס מועצות התלמידים וליישומם בבית הספר ישנה השלכה על תרומתן החינוכית של המועצות לבית הספר ולתלמידים.

מילות מפתח: מועצת תלמידים, התנדבות בקהילה, זכויות תלמידים

מבוא

חינוך תלמידים לחיי חברה וקהילה

חינוך תלמידים למעורבות בחברה ובקהילה חשוב ומשמעותי להכנתם לקראת היותם לאזרחים פעילים החיים בחברה דמוקרטית (אבגר, 2016; ; Cobo, 2013; ; Romi & Schmida, 2009; Cohen, 2007). לבית הספר תפקיד משמעותי ביישום יעד זה, שכן הוא משמש מקור חינוכי מרכזי וזירה להתנסויות חברתיות וקהילתיות בתחומים שונים (בנבנישתי, אסטור וחורי-כסאברי, 2008; ; הכהן ורון, 2011; ; עבאס, 2005). תפיסת בית הספר כמקור חינוכי מרכזי מתבססת על הגישה החינוכית-חברתית, הרואה בבית הספר מוסד חברתי, שהוא חלק אינטגרלי ממוסדות החברה והקהילה הסובבים את התלמידים (פסטרנק, 2002). בבית הספר מתקיימות שתי מערכות חינוך המובחנות זו מזו (גולדרט, 2013; ; כלפון, 2012; ; עמר, 2014; ; שמידע ורומי, 2007). הראשונה והעיקרית (שמידע ורומי, 2007), היא מערכת החינוך הפורמלית, המאופיינת במבנה היררכי, ופועלת על פי נורמות ואמות מידה שיטתיות, שמטרתן העיקרית לפתח את התלמידים ולקדם אותם בתחום האינטלקטואלי הלימודי, כהכנה ללימודים גבוהים בעתיד (כלפון, 2014; ; קליבנסקי, 2007). השנייה, מערכת החינוך הבלתי פורמלי, מתקיימת מחוץ לזמנים המוגדרים כשיעורים וכפעילויות הוראה פורמליות (Porumbu, 2014), ומטרתה לחנך למעורבות חברתית פעילה ולחיי קהילה שיתופית הפועלת לצורכי הכלל והפרט (אבגר, 2016).

תחום החינוך הבלתי פורמלי כולל פעולות ותוכניות המתקיימות בבתי ספר והמסייעות הן בפיתוח כישורים חברתיים והתנהגויות פרו-חברתיות, הן בחיזוק תחושת השייכות של התלמידים לבית הספר (בנבנישתי ועמיתיו, 2008). בתחום זה מתבטאת תפיסה פדגוגית הדוגלת בלמידה חווייתית (Gross & Rutland, 2017), למידה המיושמת בדרכים גמישות, המשוחררות מהתניות מבניות פורמליות (שמידע ורומי, 2007), למידה המתבצעת באמצעות התנסות במצבים מציאותיים, ובכך היא משלימה את החינוך הפורמלי (כהנא, 2012).

מועצות תלמידים וחינוך לקהילתיות

אחת המסגרות הפועלות בבית הספר במסגרת החינוך הבלתי פורמלי היא מועצת תלמידים בית ספרית (school council). ייעודה הוא לחנך את התלמידים לחיים פעילים בחברה דמוקרטית ושוויונית, מתוך שאיפה להשפעה על הקהילה ולתרומה לכלל (כלפון, 2017; משרד החינוך, 2015; Halfon & Romi, 2019a). יעדיה הנוספים של מועצת התלמידים הם: תרומה לטיפוח אקלים חינוכי וחברתי מיטבי בבית הספר (כלפון, 2017; Fletcher et al., 2015), קידום קשרים בין בית הספר לקהילה (Boylan, 2005; Mager & Nowak, 2011) וקידום זכויות התלמידים בבית הספר (אבגר, 2016; משרד החינוך, 2015; Cross, Hulme & McKinney, 2014; Griebler & Nowak, 2012).

מועצת תלמידים היא קבוצת מנהיגות ייצוגית של חברת התלמידים בבית הספר, שנבחרה בהליך דמוקרטי. זוהי קבוצת למידה שיתופית ייחודית, שבמסגרתה מתנסים התלמידים הפעילים בהתנסויות חווייתיות ולימודיות (משרד החינוך, 2015), בתחום החינוך הבלתי פורמלי (כלפון, 2012). פעילויותיה של מועצת התלמידים מבוצעות מחוץ למסגרת תוכנית הלימודים (Griebler & Nowak, 2012; Halfon & Romi, 2019a, 2019b), והן כוללות טווח רחב של תחומי עשייה: מעורבות פעילה בקהילה, תכנון אירועים בבית הספר, קיום פעילויות העשרה, קידום זכויות תלמידים, ניהול מעגלי שיח, מעורבות בנושאי משמעת, תכנון טיולים ועוד (אבגר, 2016; כלפון, 2017; משרד החינוך, 2009). החברים במועצת התלמידים שותפים בתהליכי התכנון והיישום של תוכניות ההתנדבות של כלל תלמידי בית הספר, בבחירת מוקדי ההתנדבות ובהגדרת אופן ביצוע המשימות. חוקרים רבים מציינים, כי פעילות התנדבותית היא חיונית

להתפתחותם האישית של בני נוער (Holdsworth & Quinn, 2010). בכוחה לתרום תורמת לגיבוש זהותם האישית של התלמידים (Youniss, Bales & Christmass-, Batesy, 2002), לגיבוש זהותם המוסרית והחברתית ולחיזוק ביטחונם האישי (מגן, 2011). כמו כן, מחקרים מלמדים, כי פעילויות התנדבות בבית הספר מחנכות לאזרחות פעילה, למעורבות חברתית ולמנהיגות (Metz, McLellan & Youniss, 2003), מתוך דגש על ערך של שליחות חברתית, אחווה והדגשת ערכים הומניים באווירה הבית ספרית (מגן, 2011).

חקר טיפוסים של מועצות תלמידים

מועצות תלמידים פועלות בבתי ספר במדינות רבות בעולם (Pharis et al., 2005) וביניהן מדינת ישראל (אבגר, 2016). החל משנות השבעים של המאה הקודמת, קיומן של מועצות התלמידים בבתי ספר בישראל התפתח והתעצם בהדרגה (כלפון, 2012, 2017; משרד החינוך, 1978, 1999, 2001, 2015), וב-2016 דווח בדו"ח הכנסת כי מועצות תלמידים פועלות בכ-85% מבתי הספר העל-יסודיים הממלכתיים והממלכתיים-דתיים (אבגר, 2016). עם זאת, קיים פער בין העשייה המרובה של מועצות התלמידים בבתי הספר לבין מיעוט המחקרים בנושא (Pharis et al., 2005). מועטים המחקרים שבחנו מועצות תלמידים בספרות המחקר, הן בעולם הן בישראל (כלפון, 2012; Schlinker et al., 2008). אחד ההסברים האפשריים לקיומו של פער זה הוא המגוון הרחב של סוגי מועצות תלמידים (Alderson, 2000) ושל שיטות העבודה שלהן (כלפון, 2012), המקשה על הסקת המסקנות בנושא. זאת בדומה לפער הקיים בין העשייה הגדולה בתחום הבלתי פורמלי לבין מיעוט המחקרים אודותיו, בשל המגוון הרחב והשונות הגדולה שבין המסגרות והתוכניות הנכללות בתחום זה (Cohen, 2007).

עיון בשדה המחקר מגלה, כי בחינת טיפוסים מועצות תלמידים נעשתה לראשונה במחקרה של כלפון (2012) ובמחקרם של כלפון ורומי (Halfon & Romi, 2019b). במחקרים אלה זוהו באמצעות טיפולוגיה ארבעה טיפוסים של מועצות תלמידים. הניתוח הטיפולוגי התבסס על הערכת 100 מנהלי בתי ספר את מועצות התלמידים שבבית ספרם, באמצעות שאלונים שנבנו לצורך המחקר. הניתוח העלה כי מבין 13 תחומי התוכן שנבדקו, נמצאו שני משתני דגל: 'התנדבות בקהילה' (community volunteering) ו'זכויות תלמידים' (students')

(rights). משתנים אלו שימשו בסיס לארבעת הטיפוסים שהתקבלו: א. טיפוס 'אינטגרטיבי': בבתי ספר שפועלות בהם מועצות תלמידים מטיפוס זה, התלמידים מעורבים בקידום שני תחומי התוכן, התנדבות בקהילה וזכויות התלמידים; ב. טיפוס 'התנדבות': מועצות התלמידים מקדמות רק תחום תוכן אחד מהשניים, תחום ההתנדבות בקהילה; ג. טיפוס 'זכויות': מועצות התלמידים מטיפוס זה מקדמות רק תחום תוכן אחד – זכויות התלמידים בבית הספר – מבלי לקדם את תחום ההתנדבות בקהילה; ד. טיפוס 'עמום': הטיפוס הרביעי אינו מקדם אף לא אחד משני תחומי התוכן הנזכרים.

לוח 1 מתבסס על ממצאי מחקרם של כלפון ורומי (Halfon & Romi, 2019b) ונערך לצורך המאמר הנוכחי. הלוח מציג את ארבעת הטיפוסים של מועצות תלמידים, בהתייחס לקיומן (או לאי קיומן) של פעילויות בתחום זכויות התלמידים ובתחום ההתנדבות בקהילה:

לוח 1

ארבעת הטיפוסים של מועצות תלמידים שהתקבלו מן הניתוח הטיפולוגי

	זכויות תלמידים		מועצת התלמידים:	תחומי התוכן:
	אינה מקיימת	מקיימת		
טיפוס מועצת התלמידים	התנדבות	אינטגרטיבי	מקיימת	התנדבות בקהילה
	עמום	זכויות	אינה מקיימת	

במחקר המשך (כלפון, 2012; Halfon & Romi, 2019a) נמצא, כי מועצות תלמידים השייכות לטיפוס האינטגרטיבי מקדמות במידה רבה מאוד חמישה תחומי תוכן שנבדקו. תחומי התוכן הללו כוללים את שני התחומים הנזכרים בלוח 1 לעיל – כלומר, זכויות התלמידים והתנדבות בקהילה – וכן שלושה תחומי תוכן נוספים: אקלים מיטבי, חינוך לדמוקרטיה ומנהיגות תלמידים. המועצות

מקדמות את חמשת תחומי התוכן באמצעות פעילויות שהן יוזמות בנושאים אלה. כמו כן, מועצות תלמידים מטיפוס זה נמצאו גם כמקדמות במידה רבה מאד שלוש זירות פעולה שנבדקו: למען התלמיד, למען בית הספר ולמען הקהילה. לעומת תרומתן הגבוהה של מועצות התלמידים מן הטיפוס האינטגרטיבי לתלמידים ולבית הספר, המועצות מן הטיפוס העמום מאופיינות באי בהירות בכל הנוגע לתחומי מעורבותן. הן אינן מקדמות פעילויות בחמשת תחומי התוכן ואינן יוזמות פעילויות בבית הספר ומחוצה לו. רמת הפעילות במועצות מטיפוס זה, במרבית תחומי התוכן שנבדקו, היא הנמוכה ביותר מבין ארבעת הטיפוסים. מסיבה זו הטיפוס מכונה בשם 'עמום' (Halfon & Romi, 2019b).

המסגרת המושגית של המחקר: הקוד הבלתי פורמלי

כהנא (2012) מצא כי ארגונים בלתי פורמליים בנויים על פי קוד מסוים, כלומר על פי מערך של עקרונות התנהגותיים ייחודיים, שאף הוא בלתי פורמלי (Cohen, 2001). כהנא הגדיר שמונה מרכיבים מבניים פנימיים המנסחים קוד זה (כהנא, 2012). גרונר (2018) הוסיפה תיאור עדכני ומורחב יותר של שמונת ממדי הקוד לאורך של פרשנויות חדשות שניתנו להם בשדה המחקר. דר (2012) הציג נוסח חדש לשמונת הממדים של כהנא, הכולל משמעויות חינוכיות ספציפיות. תרומותיהם של שלושת החוקרים התמזגו לכדי תשתית תאורטית מבנית, המשמשת במחקר של ארגונים חינוכיים, חברתיים וקהילתיים.

אלו הם שמונת רכיבי הקוד: א. בחירה חופשית (voluntarism) – היכולת לבחור באופן חופשי, יחסית, להשתייך למסגרת, להשתתף בפעילויותיה או לעזוב אותה (כהנא, 2012). הבחירה החופשית יכולה להתבטא בבחירת שדות הפעולה, דרכי הפעולה והשותפים בהן (דר, 2012); ב. רב-ממדיות (multiplexity) – טווח רחב של תחומי פעילות אפשריים, השונים זה מזה בתוכנם ושווים בערכם (כהנא, 2012); ג. סימטריה (symmetry) – יחסי גומלין בין המשתתפים, המבוססים על שוויון ועל תיאום הדדי של עקרונות וציפיות (כהנא, 2012); ד. שְׁנִיּוּת (dualism) – קיומן של שתי מגמות סותרות בו זמנית (כהנא, 2012), כגון: שוויוניות ותחרותיות (דר, 2012) או אינדיווידואליזם וקולקטיביזם (גרונר, 2018). השְׁנִיּוּת מאפשרת למשתתפים התנסות בנורמות מנוגדות של התנהגות (כהנא, 2012) והסתגלות למערכות תפקידים דינמיות במבנים חברתיים משתנים (דר, 2012);

ה. ניסוי וטעייה (moratorium) – מתן אפשרות לסטייה זמנית מהנורמות המקובלות בתוך גבולות המוסד (כהנא, 2012); ו. מודולריות (modularity) – מסגרת המורכבת מכמה יחידות פעולה, שניתן להחליפן או לסדרן בהתאם לצרכים, למצב או למשימה (כהנא, 2012). ז. אינסטרומנטליזם הבעתי (expressive instrumentalism) – פעולות המכוונות להשגת רווחים מידיים ובו זמנית תורמות להשגת רווחים בעתיד (כהנא, 2012); ח. תכליתיות סמלית (symbolic pragmatism) – מתן משמעות סמלית לעשייה, לשמות ולתכנים הקיימים או השייכים למסגרת (כהנא, 2012).

גרוניר הוסיפה שלושה ממדים על אלה שהציע כהנא – ממד המקום והזמן, המתייחס לתקופות שונות בחייו של היחיד, ממד הגוף, המתבטא בגוף הפיזי, בגוף הידע ובגוף החברתי, וממד תפקידי המגדר המתבטא בהתאמת התפקידים השונים למגדר, על פי העמדות והנורמות המקובלות בסביבה החברתית. גרוניר כינתה את כל אחד עשר הממדים בשם 'הקוד החינוכי הבלתי פורמלי' (גרוניר, 2018).

מטרת המחקר הנוכחי היא להרחיב את הידע התאורטי הקיים בנוגע לייחודיותם של שניים מן הטיפוסים של מועצות תלמידים שהתקבלו במחקריהם של כלפון (2012) ושל כלפון ורומי (Halfon & Romi, 2019b), הממוקמים בקצוות – הטיפוס האינטגרטיבי והטיפוס העמום – כקבוצה שיתופית לומדת. נבקש להציע מסגרת תאורטית פרשנית המתבססת על העקרונות הבלתי פורמליים המבנים את פעילויותיהן של שני טיפוסים מועצות אלו (שלסקי ואלפרט, 2007), זאת באמצעות ניתוח פרשני של מידת הביטוי של שמונת מרכיבי הקוד הבלתי פורמלי על פי כהנא (כהנא, 2012).

שיטת המחקר

שילוב בין שתי גישות מחקר, כמותית ואיכותנית, מספק תמונה מלאה של התופעה הנחקרת ומאפשר לבחון לעומק את הנושא מכמה נקודות מבט (אלפרט, 2010). אחת האסטרטגיות לשילוב בין הגישות, מכונה בשם 'מערך מסביר' (explanatory design) (Creswell & Plano Clark, 2007). מחקר מסוג 'מערך מסביר' כולל שני שלבים: בשלב הראשון מבוצע מחקר כמותי, שמטרתו תיאור

תופעות קיימות, ובשלב השני מבוצע מחקר איכותני נרטיבי (qualitative interpretational narrative analysis). בשלב השני ניתן לחשוף ממדים נרטיביים של הממצאים הכמותיים שהתקבלו בשלב הראשון, להציע הסברים, לבסס את המסקנות שהתקבלו בכלים הכמותיים (שקדי, 2003; Creswell & Plano Clark, 2007), להציע קביעה פרשנית מכלילה הנוגעת לתופעה (שלסקי ואלפרט, 2007; Hallberg, 2006) ועל ידי כך, להגדיר מסגרת מושגית חדשה לנושא הנחקר (גבתון, 2001; Hallberg, 2006).

המחקר הנוכחי הוא השלב השני במחקר רחב היקף מסוג 'מערך מסביר', שמשולבות בו שתי גישות ניתוח, כמותית ואיכותנית. שלב זה מתבסס על הממצאים שהתקבלו בשלב הראשון מן הניתוחים הכמותיים, ומטרתו לחשוף ממדים נרטיביים חדשים של הנתונים המספריים. בשלב הראשון, הכמותי, של המחקר נבחנו טיפוסים של מועצות תלמידים והופקו הנתונים הבאים בנוגע לטיפוסי המועצות: היקף הפעילות של מועצות תלמידים בתחומי תוכן שונים ואיכותה, רמת מעורבותם של התלמידים בתחומים שונים, מודעותם של תלמידים לקידום ערכי הדמוקרטיה וזכויות התלמידים, מידת היוזמה של מועצות התלמידים, תרומתה של החברות במועצה לתלמידים ומאפיינים ייחודיים נוספים. (ראו סקירה תאורטית: כלפון, 2012; Halfon & Romi, 2019a, 2019b). הניתוח הפרשני-נרטיבי, שמבוסס על שמונת מרכיבי הקוד הבלתי פורמלי על פי כהנא (2012), בוצע ביחס לארבעה היבטים של טיפוס מועצת התלמידים האינטגרטיבי שזוהה במחקר, כפי שהציעה ספקטור-מרזל (2010): א. ההיבט הרב-ממדי של הטיפוס האינטגרטיבי; ב. הטיפוס האינטגרטיבי כיחידה אחת שלמה; ג. מבנה הטיפוס ותוכנו; ד. ההקשרים שהוא פועל בתוכם.

בשלב הכמותי, הראשון, השתתפו 93 מנהלים ו-600 תלמידים פעילים ושאינם פעילים במועצות תלמידים מבתי ספר על-יסודיים מארבעה מחוזות בישראל: צפון, חיפה, מרכז ודרום. כל הנתונים שנאספו במחקר הכמותי שימשו בסיס אמפירי לניתוח האיכותני-פרשני של מחקר זה. לשם השגת תוקף ומהימנות בניתוח הפרשני, נקבע מבנה כללי קבוע לניתוח הנתונים. ראשית התייחסנו למבנה הכללי של מועצות תלמידים, ובהמשך בוצע הניתוח באופן ספציפי למועצות תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי. לצורך עיבוד הנתונים בוצעה סקירה

שיטתית (systematic review) באמצעות ספירת ההופעות של כל משתנה שנבדק במחקר הכמותי, וסיווגן לשמונה קטגוריות על פי מרכיבי הקוד הבלתי פורמלי. לאחר מכן, ניתנה פרשנות נרטיבית לכל אחת משמונה הקטגוריות, בהתאמה להסברים ולמסקנות שעלו במחקר הכמותי, ובהתאמה לתאוריות הקיימות בספרות המחקר ובספרות המקצועית בנושא מועצות התלמידים. ניתוח איכותני זה, אִפְּשֵׁר את זיהוי עקרונות העבודה של שני טיפוסים הקצוות של מועצות התלמידים, האינטגרטיבי והעמום, ובהמשך לו הוצעה לכל טיפוס מסגרת תאורטית פרשנית.

ממצאים

השוואה בין מועצות תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי לבין אלו של הטיפוס העמום

להלן יוצגו ממצאי הניתוח הפרשני של נתוני הפעילויות קהילתיות והחברתיות במסגרת מועצות התלמידים משני הטיפוסים, על פי מרכיבי הקוד הבלתי פורמלי המבנה אותן. בלוח 2 מוצגים אופני התבטאותם של מרכיבי הקוד הבלתי פורמלי בפעילותן של מועצות תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי ומטיפוס עמום, ובהמשך תוצג פרשנות נרטיבית לממצאים שהתקבלו. לצד שמונת הממדים של כהנא, מובא ניסוח מחודש של כל אחד מהממדים (באות מודגשת), בהתאמה לעולם התוכן של מועצות התלמידים.

אופני התבטאותם של מרכיבי הקוד הבלתי פורמלי בפעילותן של מועצות

תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי ומטיפוס עמום

עמום – –	אינטגרטיבי + +	טיפוסי מועצות תלמידים התנדבות בקהילה קידום זכויות תלמידים מודל כהנא
<ul style="list-style-type: none"> • אין בחירות ברמה בית ספרית • אין עידוד של יוזמות • אין מתן תגמולים 	<ul style="list-style-type: none"> • הצטרפות חופשית למועצת תלמידים, בחירות דמוקרטיות לחברות במועצה בחירה חופשית של תכנים : • עידוד יוזמות של המועצה • מתן תגמולים לחברים במועצה על ידי בית הספר 	<p>1. בחירה חופשית – דמוקרטיה ובחירה חופשית</p>
<ul style="list-style-type: none"> • מעורבות נמוכה בכל חמשת תחומי התוכן ושלוש זירות הפעולה 	<ul style="list-style-type: none"> • מעורבות רחבת היקף, כלומר בכל חמשת תחומי התוכן ושלוש זירות הפעולה שנבדקו • מידה רבה של פעילות בכל תחום 	<p>2. רב ממדיות – טווח רחב של פעילויות שוות ערך</p>
<ul style="list-style-type: none"> • רמת יזמות נמוכה • אין קידום של זכויות תלמידים • המועצה פועלת באקראיות - אין תיאום הדדי 	<ul style="list-style-type: none"> • רמה גבוהה של יזמות במועצה • קידום זכויות תלמידים • יוזמות בתחום ההתנדבות בקהילה • בחירת יו"ר המועצה על ידי התלמידים • מועצת התלמידים שותפה בכתבת תקנון בית הספר. באופן זה מובעת סימטריות בין 	<p>3. סימטריה – שוויון ותיאום הדדיים מול היררכיה</p>

עמום - -	אינטגרטיבי + +	טיפוסי מועצות תלמידים התנדבות בקהילה קידום זכויות תלמידים מודל כהנא
<ul style="list-style-type: none"> • אין לגיטימציה ליו"ר • אין תקנון 	<p>המבוגרים האחראיים לבין התלמידים הפעילים</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • לא נמצאה שניות 	<ul style="list-style-type: none"> • שניות בתחומי התוכן: זכויות והתנדבות • שניות במהות הפעילויות של תחום התוכן "קידום האקלים הבית ספרי": טיפול באירועי משמעת לצד פעילויות חברה ותרבות בבית הספר 	<p>4. שניות – הטרוגניות: מטרות משלימות ומנוגדות</p>
<ul style="list-style-type: none"> • רמת מעורבות נמוכה ולכן רמה נמוכה של ניסוי וטעייה • מיעוט יוזמות ולכן רמה נמוכה של ניסוי וטעייה 	<ul style="list-style-type: none"> • רמת מעורבות גבוהה ולכן רמה גבוהה של ניסוי וטעייה • יוזמות הדורשות מהתלמידים שימוש במיומנויות מסדר גבוה, כגון: תיאומים עם כמה גורמים, תוך מתן מרחב פעולה להתנסות, לטעות ו/או להצליח. • תדירות גבוהה של יוזמות • יוזמות גם בתחום ההתנדבות בקהילה, הדורשות תיאום עם גורמי חוץ. כלומר, מתן אפשרות להתנסות גם בעולם שמחוץ לבית הספר. 	<p>5. ניסוי וטעייה – התנסות פעילה ולגיטימציה לסטייה מהמקובל</p>

עמום – –	אינטגרטיבי + +	טיפוסי מועצות תלמידים התנדבות בקהילה קידום זכויות תלמידים מודל כהנא
<ul style="list-style-type: none"> • אין מגוון רחב של פעילויות מודולריות נמוכה. 	<ul style="list-style-type: none"> • מגוון רחב של פעילויות המאפשר מודולריות ברמה גבוהה 	<p>6. מודולריות – גמישות בתכנים, בהרכב, בפעולות ועוד</p>
<ul style="list-style-type: none"> • אין 	<ul style="list-style-type: none"> • הטמעת חינוך לערכים • קידום אקלים בית ספרי חיובי • מקובלות חברתית גבוהה של חברי מועצת התלמידים בקרב חבריהם לכיתה • פיתוח כישורי מנהיגות 	<p>7. אינסטרומנטליזם הבעתי – פעולות להשגת יעדים קרובים ורחוקים בו זמנית</p>
<ul style="list-style-type: none"> • אין קידום של ערכי הדמוקרטיה וזכויות התלמידים • אין יו"ר למועצת התלמידים • אין תקנון בבית הספר 	<ul style="list-style-type: none"> • קידום ערכים חברתיים וקהילתיים • קידום ערכי הדמוקרטיה • קידום זכויות התלמידים • מינוי יו"ר למועצת תלמידים • שותפות בכתיבת תקנון בית הספר ועל ידי כך מתן משמעות קולקטיבית לתקנון • דיווח רציף לכלל התלמידים על פעילויות המועצה, ועל ידי כך הענקת משמעות לגוף ייצוגי זה בבית הספר 	<p>8. תכליתיות סמלית – סמלים בעלי משמעות משותפת לקבוצה</p>

מלוח 2 עולה כי מרכיבי הקוד החינוכי הבלתי פורמלי במועצות תלמידים מטיפוס עמום באים לידי ביטוי במידה נמוכה. לעומת זאת, מידת הביטוי של מרכיבי הקוד החינוכי הבלתי פורמלי במועצות תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי נמצאה גבוהה בכל המרכיבים.

דיון

עדשה פרשנית תאורטית לפעילויות חברה וקהילה של מועצת תלמידים מטיפוס עמום

ראינו אפוא שבמועצות תלמידים מטיפוס 'עמום' לא ניתן לזהות רב-ממדיות, מודולריות, סימטרייה, שניות, ניסוי וטעייה, אינסטרומנטליזם הבעתי ותכליתיות סמלית. וכאמור, בתחומים המעטים שהן פעילות בהם, קיים ערפול. ייתכן שהנטייה לאי-נקיטת יוזמות, מקורה בגישת ההנהלה. כלומר, ההנהלה, המעדיפה לרכז את מלוא הסמכות בידיה, אינה מעוניינת במעורבות גדולה מצד התלמידים, ועל כן אינה מעודדת אותם לפעילות ולמעורבות. צמצום פעילות המועצה מפחית, על פי גישה זו, את הסיכון שבניסוי וטעייה. מועצות תלמידים מטיפוס זה אינן מקבלות הדרכה מן ההנהלה ואינן יודעות כיצד להגדיר את זהות המועצה, את יעדיה ואת מטרותיה וכיצד לזהות את הצרכים החינוכיים של בית הספר ושל הקהילה. מכאן נובע חוסר המיקוד בעבודה, הבלבול וחוסר המוטיבציה לפעול וליזום. במקרים אלה, אף שהצוות החינוכי מודע לחשיבותה של מעורבות הנוער, הוא מונע מהמועצה לפעול בתחומי 'משתני הדגל', כלומר ההתנדבות בקהילה וזכויות התלמידים, ומגביל אותה לתחום התרבות והחברה בלבד, תחום שבו פעילות המועצה ככל הנראה אינה מאיימת על עמדת ההנהלה כבעלת סמכות מול בני הנוער (Augsberger et al., 2017). יתר על כן, מכיוון שמועצות מטיפוס עמום הן חסרות יו"ר וחסרות תקנון, הן בעצם נטולות תכליתיות סמלית, ובשל כך הן אינן נתפסות על ידי התלמידים כחשובות וכמשמעותיות. ניתוח פרשני זה עולה בקנה אחד עם ממצאי השלב הכמותי של המחקר. שם נמצא כי בבתי ספר בעלי מועצות מטיפוס עמום, צוותי ההוראה פועלים באופן מקרי ומזדמן בכל הקשור למועצות. הם נמנעים מגיבוש עמדה ברורה ביחס ליעדי מועצת התלמידים בבית ספרם, נמנעים מגיבוש תוכניות עבודה מוגדרות עבור המועצה ואינם מקיימים תיאום ציפיות עם התלמידים.

אפשר להשוות את טיפוס המועצות העמום לדפוס ה'פשרה' המתואר על ידי דר (2012) בהקשר של בתי ספר פנימייתיים בישראל, ועל רקע התאוריה של כהנא בנושא החינוך הבלתי פורמלי (1983). לשיטתם של דר וכהנא, בתי ספר פנימייתיים מאופיינים בשְׁנִיּוֹת בין שתי מסגרות: מסגרת חברתית שהדגש בה הוא פורמלי ומסגרת מגורים פנימייתית המשלבת דגשים פורמליים ובלתי פורמליים (דר, 2012). בדומה לבתי ספר פנימייתיים, גם מועצות תלמידים נדרשות לשלב בין מרכיביה של מערכת הלימודים הפורמלית לבין הדגשים הפורמליים והבלתי פורמליים של מערך החינוך החברתי הפועל בבית הספר (כלפון, 2017).

על פי דר, בתי ספר פנימייתיים מדפוס הפשרה פועלים בכל שדות הפעולה בעוצמות נמוכות. התנהלות זו מובילה להישגים מצומצמים בכל הקשור למטרות הארגון (דר, 2012). המועצות מן הטיפוס העמום פועלות אף הן בעוצמה נמוכה בתחומי העשייה שלהן, ועל כן גם הן מגיעות להישגים נמוכים. נראה אפוא כי קיימים קווי דמיון בין דפוס הפשרה של הפנימיות לבין הטיפוס העמום של מועצות התלמידים. דרכי פעולה אלה, שבהן יש ביטוי מצומצם למרכיבי הקוד הבלתי פורמלי ועוצמות נמוכות של עשייה בכל התחומים, עשויות להגביל עד מאוד את מעגלי ההשפעה של פעילות מועצות התלמידים בבית הספר. הגבלת ההשפעה, משמעותה אי הצלחה בהנחלת הערכים החינוכיים שבית הספר שואף להטמיע אצל תלמידיו. מכיוון שמדובר בהשלכות חינוכיות מרחיקות לכת, ראוי שצוותי החינוך של בתי הספר יתנו עליהן את הדעת טרם הפעלת מועצת תלמידים בבית ספרם.

עדשה פרשנית תאורטית לפעילויות חברה וקהילה של מועצת תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי

מהממצאים עולה גם כי מידת הביטוי של מרכיבי הקוד החינוכי הבלתי פורמלי במועצות תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי היא גבוהה בכל שמונת המרכיבים של הקוד הבלתי פורמלי. מועצות תלמידים מהטיפוס האינטגרטיבי מקדמות מגוון רחב של פעילויות בכל חמשת תחומי התוכן ובכל שלוש זירות הפעולה שנבדקו בשלב הכמותי של המחקר. במועצות התלמידים מטיפוס זה ניכרת רמה גבוהה

של יוזמות עצמאיות של התלמידים, והן פועלות להנחלת ערכים חברתיים וקהילתיים בקרב התלמידים הפעילים במועצה ובקרב תלמידי בית הספר. הממצאים מלמדים גם כי הנהלות בתי הספר מהטיפוס האינטגרטיבי מאפשרות למועצות תלמידים לפעול, להתבטא ולהשפיע בתחומי העשייה השונים בבית הספר ובקהילה. הן מאפשרות רמה גבוהה של גמישות בתכנים, בצרכים ובפעולות, וזאת מתוך עיקרון של שותפות בין התלמידים לבין ההנהלה. ניכר כי בתי הספר מטיפוס זה פועלים על פי עקרון הסימטריה, כלומר המבוגרים האחראים בבית הספר מעודדים את מועצת התלמידים ליזום ולפעול כשותפים משמעותיים ושוויוניים.

ניתן להשוות את הטיפוס האינטגרטיבי לדפוס ה'כלאיים', שגם אותו, בדומה לדפוס ה'פשרה', מציג דר (2012) בהקשר של בתי ספר פנימייתיים. בתי ספר פנימייתיים מטיפוס הכלאיים דומים למועצות תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי בכך ששניהם פועלים באופן מיטבי בכל תחומי העשייה ומצליחים להשיג רמה גבוהה של יישום מטרות הארגון. הם פועלים בהתאם למטרות הארגון ומקיימים איזון דינמי בין התחום הפורמלי והבלתי פורמלי. בדרך זו הם מחזקים את מחויבות התלמידים למוסד החינוכי, מסייעים לתלמידים בלימוד מרכיבי ההתנהגות בכל תחום ומיטיבים להכין את התלמידים לאזרחות שיתופית טובה ופעילה כבוגרים בעתיד.

סיכום

מחקר זה הראה, כי מועצות תלמידים השייכות לטיפוס האינטגרטיבי הן בעלות ערך חינוכי גבוה בכמה מישורים, ואילו מועצות מטיפוס עמום הן בעלות ערך חינוכי נמוך. ראוי שבתי הספר יכירו בחשיבות החינוכית של מועצות התלמידים, יקדישו מחשבה לנושא זה וינסחו באופן מושכל את התוכניות החינוכיות המתקיימות במסגרת המועצות. כמו כן, בתי הספר נדרשים לבחון את שיטות עבודתן של מועצות התלמידים שבתחומם, כדי שיוכלו לזהות את טיפוס המועצות ואת מרכיבי הקוד הבלתי פורמלי המבנה אותן.

על בסיס הממצאים שהודגמו במחקר זה, נדרשים מחקרי המשך שירחיבו את הניתוח ויכללו בו גם את שלושת הממדים שהוסיפה גרונר לרשימת הממדים של כהנא. כמו כן, כדאי להרחיב את הניתוח הפרשני הנוגע למועצות

תלמידים מטיפוס אינטגרטיבי ולהבין את חשיבותו, ייחודיותו ואיכויותיו של טיפוס זה. זאת על מנת לבסס את ההכרה בתרומתה של מסגרת זו להכשרתם של התלמידים לחיים פעילים בחברה שיתופית וקהילתית.

מקורות

- אבגר, ע' (2016). **השתתפות ילדים ובני נוער בהליכי קבלת החלטות וקביעת מדיניות**. מרכז המחקר והמידע של הכנסת. https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/ca5bd3de-e662-e611-80df-00155d010ede/2_ca5bd3de-e662-e611-80df-00155d010ede_11_9577.pdf
- אלפרט, ב' (2010). שילוב ניתוחים כמותיים במחקרים איכותניים. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), **ניתוח נתונים במחקר האיכותני** (עמ' 333-356). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- בנבנישתי, ר', אסטור, ר"א וחורי-כסאברי, מ' (2008). מניעת אלימות והתמודדות עימה במערכת החינוך – הצעה למדיניות. **דפים**, 46, 93-114.
- גבתון, ד' (2001). תאוריה המעוגנת בשדה: משמעות תהליך ניתוח הנתונים ובניית תאוריה במחקר האיכותני. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), **מסורות וזרמים במחקר האיכותני** (עמ' 195-228). דביר.
- גולדרט, מ' (2013). **תפקיד ה"חינוכאי" במפגש בין החינוך הפורמלי לחינוך הבלתי פורמלי**. חקר מקרה: "מודל בת-ים לחינוך אישי". חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן.
- גרונר, ה' (2018). **הקוד החינוכי הבלתי פורמלי: עדכון המאפיינים של ממדיו ובניית כלי להערכת עוצמתם**. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן.
- דר, י' (2012). המודל של הבלתי פורמליות: מדגם של ארגון חברות לצופן של סדר חברתי. בתוך ת' רפפורט וא' כהנא (עורכים), **הסדר החברתי והקוד הבלתי פורמלי** (עמ' 65-87). רסלינג.
- הכהן, א' ורון, מ' (2011). הקשר בין איכות החיים הבית-ספרית לבין הכישורים החברתיים של תלמידים בשכבות גיל שונות ובזרמים חינוכיים שונים. **דפים**, 52, 105-136.
- כהנא, ר' (1983). קווים לניתוח בתי ספר קהילתיים. בתוך מ' ניסן וא' לסא (עורכים), **בין חינוך לפסיכולוגיה** (עמ' 57-74). מאגנס.
- כהנא, ר' (2012). לקראת תאוריה של בלתי פורמליות והשלכותיה על הנעורים. בתוך ת' רפפורט וא' כהנא (עורכים), **הסדר החברתי והקוד הבלתי פורמלי** (עמ' 21-44). רסלינג.
- כלפון, א' (2012). **מועצות תלמידים בבתי-ספר תיכוניים ממלכתיים וממלכתיים דתיים: בניית טיפולוגיה, זיהוי מאפיינים ובדיקת השפעה בתחומי**

- אקלים בית-ספרי, חינוך לדמוקרטיה, זכויות תלמידים ומנהיגות תלמידים. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן.
- כלפון, א' (2014). מקומו של החינוך החברתי במסגרת הבית-ספרית: תחום בלתי-פורמלי הפועל במסגרת פעולה פורמלית. שאנן, כ, 301-314.
- כלפון, א' (2017). מעורבות של מועצות תלמידים בפעילויות בבתי ספר על-יסודיים. שאנן, כג, 127-146.
- מגן, צ' (2011). בני נוער, אושר ומחויבות מעבר לעצמי. בתוך מ' גרומב, צ' מגן, ר' סטויצקי, ל' ארנון וע"ד דרור (עורכים), **מישהו להתנדב אתו: התנדבות ובני נוער מתנדבים במאה ה-21** (עמ' 47-65). נדב ספרים.
- משרד החינוך (1978). **חוזר מנכ"ל משרד החינוך. חוזר מיוחד א'**.
- משרד החינוך (1999). **חוזר מנכ"ל משרד החינוך. הוראות קבע תשס"ג/3**.
- משרד החינוך (2001). **חוזר מנכ"ל משרד החינוך. הוראות קבע סב/1**.
- משרד החינוך (2009). **חוזר מנכ"ל משרד החינוך. הוראות קבע תשע"ג/3**.
- משרד החינוך (2015). **חוזר מנכ"ל משרד החינוך. הוראות קבע ע"ה/1**.
- ספקטור-מרזל, ג' (2010). מגישה נרטיבית לפרדיגמה נרטיבית. בתוך: ר' תובל-משיח וג' ספקטור-מרזל (עורכות), **מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה ופרשנות** (עמ' 45-80). מאגנס ומכון מופ"ת.
- עבאס, ר' (2005). הגורמים המשפיעים על תרבות בית הספר. אלבוטתן, 4, 9-18.
- עמר, נ' (2014). **הקשר בין סוכני חנוך שונים: בית, חינוך פורמלי וחינוך בלתי פורמלי לתחושת שייכות קהילתית ולמעורבות בקהילה** חיבור לשם קבלת התואר מוסמך, אוניברסיטת בר-אילן.
- פסטרנק, ר' (2002). **פרקים בסוציולוגיה של החינוך** (כרך ב). האוניברסיטה הפתוחה.
- קליבנסקי, ח' (2007). היבטים התפתחותיים וחברתיים בחינוך הבלתי פורמלי הממלכתי. בתוך ש' רומי ומ' שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה** (עמ' 399-409). מאגנס.
- שלסקי, ש' ואלפרט, ב' (2007). **זרכים בכתיבת מחקר איכותני: מפירוק המציאות להבנייתה כטקסט**. מכון מופ"ת.
- שמידע, מ', ורומי, ש' (2007). מהות החינוך הבלתי פורמלי, גישות תאורטיות והגדרות. בתוך ש' רומי ומ' שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי פורמלי בישראל** (עמ' 11-28). מאגנס.
- שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תאוריה ויישום**. רמות.
- Alderson, P. (2000). School students' views on school councils and daily life at school. *Children and Society*, 14, 121-134.
<https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2000.tb00160.x>
- Augsberger, A., Collins, M. E., Gecker, W., & Dougher, M. (2017). Youth civic engagement: Do youth councils reduce or reinforce

- social inequality? *Journal of Adolescent Research*, 33(2), 187-208. <https://doi.org/10.1177/0743558416684957>
- Boylan, C. R. (2005). Training needs of rural school council members. *Australian Educational Researcher*, 32(2), 49-63. <https://doi.org/10.1007/BF03216819>
- Cobo, C. C. (2013). Skills for innovation: Envisioning an education that prepares for the changing world. *Curriculum Journal*, 24(1), 67-85. <https://doi.org/10.1080/09585176.2012.744330>
- Cohen, E. H. (2001). A structural analysis of the R. Kahane code of informality: Elements toward a theory of informal education. *Sociological Inquiry*, 71(3), 357-380.
- Cohen, E. H. (2007). Researching informal education: A preliminary mapping. *Bulletin de Methodologie Sociologique*, 93(1), 70-88. <https://doi.org/10.1177/075910630709300106>
- Creswell, J., & Plano Clark, V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Cross, B., Hulme, M., & McKinney, S. (2014). The last place to look: The place of pupil councils within citizen participation in Scottish schools. *Oxford Review of Education*, 40(5), 628-648. <https://doi.org/10.1080/03054985.2014.963039>
- Fletcher, A., Fitzgerald-Yau, N., Wiggins, M., Viner, R. M., & Bonell, C. (2015). Involving young people in changing their school environment to make it safer: Findings from a process evaluation in English secondary schools. *Health Education*, 115(3-4), 322- 338. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1108%2FHHE-04-2014-0063>
- Griebler, U., & Nowak, P. (2012). Student councils: A tool for health promoting schools? Characteristics and effects. *Health Education*, 112(2), 105-132. <https://doi.org/10.1108/09654281211203402>
- Gross, Z., & Rutland, S. D. (2017). Experiential learning in informal education settings. *International Review of Education: Journal of Lifelong Education*, 63, 1-8. <https://doi.org/10.1007/s11159-017-9625-6>
- Halfon, E., & Romi S. (2019a). High school student councils: Types, platforms, arenas of activity, and in-school initiatives. *Journal of*

- Educational Thought*, 52(1), 31-55.
<https://doi.org/10.11575/jet.v52i1.68519>
- Halfon, E., & Romi, S. (2019b). High-school student councils: A typological approach. *Education, Citizenship and Social Justice*.
<https://doi.org/10.1177%2F1746197919886880>
- Hallberg, L. R. M. (2006). The "core category" of grounded theory: Making constant comparisons. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 1(3), 141-148.
<https://doi.org/10.1080/17482620600858399>
- Holdsworth, C., & Quinn, J. (2010). Student volunteering in English higher education. *Studies in Higher Education*, 35(1), 113-127.
 doi: 10.1080/03075070903019856
- Mager, U., & Nowak, P. (2011). Effects of student participation in decision making at school. *Educational Research Review*, 7(1), 38-61. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.11.001>
- Metz, E., McLellan, J., & Youniss, J. (2003). Types of voluntary service and adolescents' civic development. *Journal of Adolescent Research*, 18(2), 188-203. doi: 10.1177/0743558402250350
- Pharis, T., Bass, R. V., & Pate, J. L. (2005). School council member perceptions and actual practice of school councils in rural schools. *Rural Educator*, 26(2), 33-38.
<https://doi.org/10.35608/ruraled.v26i2.514>
- Porumbu, D. (2014). Informal learning – an opportunity in training educators. *Journal Plus Education / Educatia Plus*, 10(2), 337-341.
- Romi, S., & Schmida, M. (2009). Nonformal education: A major educational force in the postmodern era. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 257-273.
<https://doi.org/10.1080/03057640902904472>
- Schlinker, W. R., Kelley, W. E., O'Phelan, M. H., & Spall, S. (2008). Support and resources for site-based decision-making councils' perceptions of former council members of two large Kentucky school districts. *Florida Journal of Educational Administration & Policy*, 2(1), 29-49.
- Youniss, J., Bales, S., Christmas-Best, V., Diversi, M., McLaughlin, M., & Silbereisen, R. (2002). Youth civic engagement in the twenty first century. *Journal of Research on Adolescence*, 12(1), 121-148. doi: 10.1111/1532-7795.00027