

האם בחינוך הביתי יש חופש כל השנה?

בחינת דרכי ההוראה בחינוך הביתי

אבישג אדרי והנרייט דהאן כלב

סקירת ספרות

בשנותיה הראשונות של המדינה מערכת החינוך הייתה אחראית על חינוך הילדים ואילו ההורים נתפסו כגורם מפריע. החל משנות ה-80 של המאה הקודמת החלה לחלחל ההבנה שהמערכת לא יכולה להתמודד עם הפלורליזם התרבותי המאפיין את החברה הישראלית, וכך מעורבות ההורים הפכה לגיטימית ובתי ספר אלטרנטיביים התחילו לקום (פישר ופרידמן, 2009). אחת החלופות שנוצרו לחינוך הממסדי, ואולי הקיצונית שבהן, היא החינוך הביתי.

בתחילת שנות ה-80 היו בארצות הברית כ-15,000 ילדים שלמדו בחינוך ביתי (AieX, 1994). באביב 2010 נאמד מספר המתחנכים מן הבית ב-2.04 מיליון (Ray, 2011). נראה אם כן כי לאורך השנים חל גידול משמעותי באוכלוסיית הילדים המתחנכים מן הבית.

בסוף האלף הקודם מספר המשפחות המחנכות מן הבית בישראל היה קטן וכלל לא יותר מעשרות בודדות של ילדים (דגני, 2001; נוימן, 2003). בעשור האחרון נראה כי התופעה בישראל צוברת תאוצה. מספר הבקשות למתן חינוך ביתי שמשרד החינוך מאשר מדי שנה נתון בעלייה מתמדת, מ-70 בקשות שאושרו בשנת תשס"ה עלה המספר ל-168 בקשות שאושרו בשנת תשס"ח ועוד 23 בדיון (הכנסת, 2007). בשנת תשע"ד קיבלו 448 ילדים אישור לחינוך ביתי ועוד 83 בקשות היו בדיון (הכנסת, 2014). מכיוון שישנן משפחות רבות המחנכות מן הבית ללא אישור רשמי, המספרים ככל הנראה גבוהים אף יותר.

הבחירה בחינוך ביתי היא בחירה אידיאולוגית של הורים שהחליטו לקחת אחריות מלאה על חינוך ילדיהם. עם זאת, ישנם מניעים שונים לחינוך ילדים מן הבית. החלוקה המקובלת בין הזרמים השונים בקרב המחנכים מן הבית, שחוקרים רבים מתבססים עליה (למשל, דגני, 2001; נוימן, 2003; Hanna, 2011; Green & Hoover Dempsey, 2007), היא החלוקה של ואן גאלן (Van Galen, 1988), אשר במחקרה על חינוך ביתי בארצות הברית הבחינה בין

שתי קבוצות עיקריות של הורים המחנכות מן הבית - אידיאולוגיות ופדגוגיות. הקבוצה האידיאולוגית עזבה את החינוך הציבורי מתוך חוסר הסכמה עם התכנים הנלמדים או עם האווירה, אך היא מאמצת את שיטות הלימוד הנהוגות בו. לקבוצה זו משתייכים הנוצרים השמרנים, שעזבו את החינוך הציבורי עקב אי שביעות רצון מאופיו החילוני. ואילו הקבוצה הפדגוגית עזבה את החינוך הציבורי עקב אי שביעות רצון מהמבנה הכללי של בית הספר (שיטות הלימוד, מבנה השיעור וכדומה), לכן היא מבקשת ליצור פדגוגיה חלופית.

החלוקה של ואן גאלן (Van Galen, 1988) עשויה שלא להתאים בישראל ולכן נוסף לה הציעו נוימן ואבירם (Nueman & Aviram, 2003) חלוקה לגישה הפדגוגית ולגישה ההוליסטית. לפי הגישה הפדגוגית החינוך הביתי הוא חלק ממגמה מתפתחת של הורים המעוניינים להיות מעורבים בחינוך ילדיהם, ואילו לפי הגישה ההוליסטית החינוך הביתי הוא חלק משינוי מהותי בחיים המתבטא בתחומים חשובים רבים, כמו תעסוקה, מימוש עצמי, בריאות וחינוך. חשוב לשים לב ששתי הגישות אינן שוללות זו את זו, וניתן להניח ששתיהן קיימות ברמה מסוימת בקרב משפחות שבחרות בחינוך ביתי.

החינוך הביתי מתחלק לשתי גישות לימוד עיקריות. הגישה הראשונה היא גישת החינוך הביתי המובנה (Homeschooling)¹, שלפיה הילד מתחנך בבית לפי מערכת מובנית המותאמת לדרישות בית הספר מבחינת תכני הלימוד, שעות ההוראה, שיטות הלמידה וכדומה. הגישה השנייה היא גישת החינוך החופשי (Unschooling), המאפשרת לילד ליזום את אופן הלימוד ואת הזמן שיוקדש לו, כשתפקיד המבוגר להיות זמין לילד ולעזור לו על פי בקשתו.

בארצות הברית הנוצרים השמרנים, המשתייכים ברובם לקבוצה האידיאולוגית, נוטים יותר אל החינוך המובנה ואילו הליברלים, המשתייכים לקבוצה הפדגוגית, נוטים יותר אל החינוך החופשי (Finch, 2012). בישראל לא נמצא מידע מעודכן ומדויק הנוגע לגישה החינוכית של משפחות החינוך הביתי, אך נראה כי רובן משלבות בין הגישות (אדרי, 2016). אפשר לראות זאת בהשוואה שנערכה בין אימהות החינוך הפורמלי לאימהות החינוך הביתי בגיל הרך.

¹ Homeschooling הוא השם המוכר והשכיח לתופעת החינוך הביתי, אך הוא משמש גם לתיאור גישת הלימוד המובנה.

אימהות החינוך הביתי דיווחו שהן עוסקות בפעילות לימודית עם ילדיהן בשכיחות נמוכה באופן מובהק מאימהות החינוך הפורמלי (כהן מידן וארם, 2015).

כפי שצוין קודם לכן, הגישות העיקריות בחינוך הביתי הן Homeschooling ו-Unschooling. Homeschooling הוא חינוך מובנה, המקביל בדיוק לחינוך הבית ספרי ו-Unschooling הוא חינוך חופשי, שבו הילד מחליט מה יהיה אופן הלמידה ומה יהיו לוחות הזמנים, בעוד שההורה אינו מכוון את הילד ללמידה ואינו מחייב אותו ללמוד. זהו ההבדל המוכר בין חינוך מובנה לחינוך חופשי. במסגרת מחקר קודם (אדרי, 2010) הובחן בהבדל משמעותי יותר בין הגישות בחינוך הביתי המובנה האחריות על הלמידה היא של ההורה ואילו בחינוך החופשי האחריות על הלמידה היא של הילד. ההבדלים הללו זהו מכיוון שגם משפחות שדגלו בחינוך החופשי שלחו את ילדיהם לחוגים וכשנשאלו מדוע עשו זאת, שהרי גם בחוגים מדובר בלימוד מובנה, ההורים ענו כי הייתה זו בחירת הילדים. יוצא מכך, שההבדל המשמעותי בין חינוך מובנה לחינוך חופשי אינו רק ההבדל שבין חינוך המתבצע על ידי מורה במסגרת מסודרת לעומת לימודים המתרחשים בבית, אלא בבחירת הילד את דרכי הלמידה ואת התכנים הנלמדים, כלומר, שהחינוך הוא באחריות הילד.

מסקירת מחקרים שנערכו בנושא הישגים לימודיים של ילדים בחינוך ביתי, נראה כי הישגי ילדי החינוך הביתי היו טובים לפחות כמו הישגי ילדי בית הספר. במחקר שנערך בארצות הברית על ידי קולום (Collom, 2005) נבדקו הישגי ילדי החינוך הביתי בתחומי הקריאה, החשבון והשפה. כלי המחקר כללו מבחן סטנדרטי ארצי (SAT) Form T, שניתן לתלמידים בכיתות ב' עד י"א. הממצאים הראו כי בשלושת התחומים קריאה, חשבון ושפה, ציוני ילדי החינוך הביתי היו מעל הממוצע הארצי. סקירה נוספת בנושא הוצגה על ידי בלוק (Blok, 2004), שהתייחס לשמונה מחקרים, ששבעה מהם נערכו בארצות הברית ואחד מהם נערך בקנדה. המדגם המחקרי של כל המחקרים יחד כלל 46,609 ילדי חינוך ביתי בני 6-19. במחקרים אלה נבדקו הישגים לימודיים בלבד ולא אינטליגנציה, והם התייחסו לכל לימודי היסוד בתוכנית לימודים רגילה - קריאה, כתיבה, מתמטיקה, מדעי החברה ומדע. בכל המחקרים, למעט אחד, השיגו ילדי החינוך הביתי בממוצע ציון גבוה יותר מאשר חבריהם בקבוצת השווים, במחקר אחד לא

נמצאו הבדלים בין הקבוצות. כמו כן, ילדים שלמדו תמיד במסגרת החינוך הביתי השיגו תוצאות טובות יותר מאשר ילדים שלמדו רק חלק מהשנים בחינוך הביתי. בסקירה שערך מרפי (Murphy, 2014) הוא משווה בין המחקרים המוקדמים והמאוחרים של ריי (Ray, 2001a, 2001b), שנערכו בארצות הברית. במחקר ארצי שערך ריי בשנת 1990 (Ray, 2001a, 2001b) הוא הראה שילדי חינוך ביתי הגיעו להישגים גבוהים בכל התחומים במבחנים הסטנדרטיים. מחקריו המאוחרים יותר (Ray, 2010) חיזקו מסקנות אלו.

בישראל פורסמו רק מחקרים מעטים בנושא השוואת הישגים לימודיים. המחקר הראשון שפורסם ערך השוואה בין 25 ילדים בני 6-11 בחינוך ביתי ו-25 ילדים בחינוך בית ספרי בני אותו טווח גילים. ממצאי המחקר הצביעו על הנתונים הבאים:

- נמצא הבדל מובהק ברמה השפתית לפי מדד PPVT לטובת ילדי החינוך הביתי.
 - לא נמצאו הבדלים מובהקים ברוב מדדי החשבון (חיבור, חיסור, כפל, חישוב וממוצע כללי).
 - כמו כן, לא נמצא הבדל מובהק בין ילדי החינוך הביתי לילדי החינוך הבית ספרי ברמת היצירתיות וברמת ההפשטה.
 - ברוב מדדי הקריאה וכן בשניים מתוך ששת מדדי החשבון (חילוק והיגיון מספרי) נמצאו הבדלים מובהקים לטובת החינוך הבית ספרי (אדרי, 2010).
- מחקר נוסף שנערך בנושא הישגים לימודיים התמקד בגיל הרך והשווה את תחום ניצני האוריינות בין 30 ילדי חינוך ביתי ל-30 ילדי חינוך פורמלי המתחנכים בגני טרום חובה וחובה. תוצאות המחקר הראו כי רמת ניצני האוריינות של ילדים המתחנכים בחינוך הפורמלי גבוהה מזו של הילדים המתחנכים בחינוך הביתי (כהן מידן, 2014).
- ההשוואה בין הישגי ילדי חינוך ביתי להישגי ילדי בית ספר בעייתית מכמה בחינות. ראשית, ישנה ביקורת נוקבת על המחקרים שנערכו על אודות הישגי ילדי חינוך ביתי. על המחקרים של ריי, למשל (שחלקם צוינו לעיל), נטען שאין בהם דגימה אקראית וגם לא מדגם מייצג (ביחס לאוכלוסיית החינוך הביתי וביחס לאוכלוסייה הכללית), וכמו כן הועברה ביקורת על כך שהמבחנים נערכו בבית בהשגחת ההורה (Kuzman & Gaither, 2013). באופן כללי טוענים

קוזמן וגייטר (Kuzman & Gaither, 2013) שמחקריו של ריי עלולים להיות מוטים פוליטית, שכן מאחוריהם עומד ארגון פוליטי גדול, ושאף על פי שיש למחקרים אלו מדגם גדול, הם סובלים ממגבלות רציניות ולעיתים קרובות נעשה בהם שימוש בהכללות. הביקורת השנייה מתמקדת בדרכי ההערכה. קיימים פערים בין המטרות החינוכיות של הורי החינוך הביתי לבין המטרות של מערכת החינוך, ופערים אלה יוצרים הבדלים גם בדרכי ההוראה ומקשים בעצם על השוואת הישגים (אדרי, 2010; Nueman & Guterman, 2016).

למרות שנעשו מחקרים רבים בנושא החינוך הביתי בעולם, נראה שבארץ חסרים מחקרים בנושא. כמו כן, למרות שנערכו מחקרים רבים שהשוו הישגים לימודיים, תיאור דרכי הלמידה בחינוך הביתי חסר. כדי להבין את מהות ההבדלים בהישגים הלימודיים בין החינוך הביתי לחינוך הבית ספרי יש לבחון את דרכי ההוראה בחינוך הביתי. מכאן חשיבות המחקר הנוכחי וייחודו. מטרת המחקר הנוכחי לבחון את החוויות, את תפיסות העולם ואת דרכי ההוראה של אימהות בחינוך ביתי, שהן המחנכות העיקריות ברוב המוחלט של משפחות החינוך הביתי.

שיטת המחקר

המחקר הנוכחי הוא מחקר איכותני הנשען על המסורת הפנומנולוגית-הרמנויטית. פנומנולוגיה היא חקר המשמעות של תופעות בעולם החברתי, מתוך תפיסת עולמם של האנשים החווים אותה (Polkinghorne, 2005). ואילו ההרמנויטיקה, שמשמעה פרשנות, מדגישה את מרכיב ההבנה ומתן משמעות לתופעות ולטקסטים שהוא סובייקטיבי ביסודו (דרגיש וצבר בן יהושע, 2016).

דוהלינג (Dowling, 2004) טוענת, שמסורת המחקר הפנומנולוגי הניבה מחקרים שאפשר לסווגם כמחקרים תיאוריים (Descriptive) ואחרים שאפשר לסווגם כמחקרים הרמנויטיים (Hermeneutic). הגישה הפנומנולוגית-תיאורית מבוססת על ההנחה שאפשר לתאר תופעה מנקודת מבטם של הנחקרים ללא תלות בעמדת החוקר. לעומת זאת הגישה הפנומנולוגית-הרמנויטית מבוססת על ההנחה שבכל תיאור או הסבר של התופעה ישנה גם פרשנות של החוקר. המחקר הנוכחי, שיתבצע בגישה הפנומנולוגית-הרמנויטית, ישאף להציג סוגיות

בחוויית החינוך הביתי מנקודת מבטן של אימהות בחינוך ביתי ונוסף על כך יציע פרשנות לדבריהן.

אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 27 אימהות בחינוך ביתי שיש להן ילדים בגיל בית ספר ושחינכו את ילדיהן מהבית לפחות שנה אחת קודם הריאיון. גיל האימהות נע בין 28 ל-47 שנים, והממוצע 37.5. מספר הילדים של האימהות נע בין שניים לתשעה: אם אחת לשני ילדים, אם אחת לתשעה ילדים, שתי אימהות לשבעה ילדים ושתי אימהות לשישה ילדים. ליתר 21 האימהות היו 3-5 ילדים בטווח גיל שנע בין שישה שבועות לתשע עשרה שנים. מבחינה דתית 15 מרואיינות הגדירו את עצמן חילוניות, שלוש מסורתיות, שמונה דתיות ומרואיינת אחת הגדירה את עצמה כיהודייה שמאמינה בישו. כל המרואיינות ילידות ישראל למעט אחת שעלתה מארצות הברית ואחת שעלתה מברית המועצות. המרואיינות התגוררו בקיבוצים ובמושבים בצפון הארץ, בערים ובמושבים במרכז הארץ ובמושבים ומאחזים ביו"ש.

מבחינת רמת ההשכלה של האימהות, לשתי אימהות השכלה תיכונית, ולשש אימהות השכלה תיכונית ונוסף על כך תעודות בתחומים שונים: רפואה משלימה, גרפיקה, הנהלת חשבונות ועוד. שתי אימהות למדו לתואר ראשון אך לא סיימו אותו, ל-13 אימהות תואר ראשון, לשתיים מהמרואיינות תואר שני ולמרואיינת אחת תואר שלישי. כלומר, לרוב האימהות (n=16) תואר ראשון לפחות.

מבחינת תעסוקה מדובר באימהות שכולן מטפלות עיקריות בילדים. עם זאת, שבע מרואיינות עבדו במשרה חלקית ושתי מרואיינות נוספות עבדו במשרה מלאה. כמו כן, תשע מרואיינות עבדו במשרה חלקית במהלך החינוך הביתי אך בעת ביצוע הריאיון הן לא עבדו. יוצא מכך, כי רוב האימהות (18 מתוך 27) עבדו בשכר גם במהלך תקופת החינוך הביתי.

רמת ההשכלה של בני הזוג: לארבעה בני זוג השכלה תיכונית ומטה (אחד סיים כיתה ח', האחרים למדו גם בתיכון). ראוי לציין שארבעת בני הזוג המתוארים מתגוררים באותו מקום ומנהלים אורח חיים דתי תורני, חלקם למדו בישיבות במשך כמה שנים וכולם לומדים תורה

ברמה כזו או אחרת. שמונה בני זוג למדו לימודי תעודה, שלושה למדו לתואר ראשון אך לא סיימו לימודיהם, לחמישה תואר ראשון, לחמישה תואר שני (מתוכם דוקטורנט אחד, אחד למד לדוקטורט והפסיק והשלישי על סף סיום לימודי תואר שני) ולשניים תואר שלישי. כלומר מתוך 27 בני הזוג של המרואיינות רק ל-12 יש תואר אקדמי. המקצועות של בני הזוג מגוונים מאוד: הייטק (n=7), אקדמיה (n=2), בעלי עסק לטחינת קמח או בית דפוס, שני קבלני בנייה, סייר לילה, רועה צאן, מעצב גרפי, אחראי משק חי, מורה דרך, אחראי בני שירות ועוד.

כלי המחקר

הכלי שנערך בו שימוש במסגרת המחקר הנוכחי הוא ראיונות עומק חצי מובנים. הריאיון נפתח בשאלה כללית על המניעים של האימהות לחנך בבית ובהתאם לתשובות של המרואיינות, שולבו במהלכו שאלות מנחות נוספות שהתייחסו לשאלות המחקר. המרואיינות אותרו מתוך הכרות אישית עם החוקרות, מפרסום הודעות בפייסבוק ובאתר באופן טבעי (www.beofen-tv.co.il/cgi-bin/chiq.pl), ובעיקר ממרואיינות וחברות שהפנו את החוקרות לאימהות נוספות שהסכימו להתראיין, שיטה המכונה "מדגם כדור שלג". הנתונים נותחו בעיקר באמצעות ניתוח תוכן תמטי, שבו בוצע פירוק של הטקסט השלם לקטעים שקובצו תחת קטגוריות ויצרו תיאור ממוקד.

ממצאים

פרק הממצאים מורכב משלושה חלקים עיקריים. החלק הראשון יתייחס לצד הטכני של ההוראה, כלומר כיצד מתבצע הלימוד בפועל, כמה שעות לומדים, מתי לומדים, אילו תכנים נלמדים, מי מלמד. החלק השני יעסוק בחוויית ההוראה של האם, כלומר הקשיים שהיא מתמודדת איתם במהלך ההוראה וההנאה שהיא מפיקה מכך. החלק השלישי יתמקד בעמדות של האימהות כלפי לימודים גבוהים והשכלה.

קטגוריה ראשונה: דרכי ההוראה בחינוך הביתי

גישה חינוכית

על פי ממצאי המחקר אפשר לומר שכמעט כל המשפחות נעו על הציר שבין הומסקולינג לאנסקולינג. למרות זאת, נעשה ניסיון לחלוקה למשפחות שנטו יותר להומסקולינג לעומת משפחות שנטו לאנסקולינג. החלוקה מתייחסת להגדרות שנתנו האימהות, מכיוון שהמחקר מתמקד בחווייה שלהן, אבל במקביל נלקחו בחשבון גם נתונים שעלו מממצאי הריאיון. מהממצאים עולה ש-11 אימהות נטו לאנסקולינג. כך סיפרה בריאיון חנה: "אנחנו מאוד מאמינים בזה שהם מגיעים למה שהם צריכים בעצמם והם מכתיבים את מה שהם צריכים, אז אין שום דבר מוכוון כאילו מאיתנו". וגם רבקה מעידה:

מראיינת: אתם אנסקולינג.

רבקה: כן.

מראיינת: לגמרי? לא לימדת אותם שום דבר מובנה?

רבקה: כן, רק כשהן רצו.

לגבי חינוך מובנה כללתי בו כל מטלה, החל מחיוב למלא עמוד אחד ביום מתוך חוברת עבודה או הצבת יעדים שנתיים, שאינם מחייבים דווקא לימוד יומיומי, ועד עבודה שמקבילה כמעט לבית הספר, כאשר הבוקר מוקדש ללימוד מסודר לפי נושאים, באמצעות חוברות או עזרי למידה אחרים. אפשר לומר ש-14 אימהות עבדו עם הילדים שלהן ברמה כזו או אחרת, על בסיס יומי או בחיוב תקופתי, כשהחיוב לרוב נע על פני הציר של מינימום דף עבודה אחד ועד עבודה של כמה שעות מדי יום. רעות אומרת: "יש לנו משהו כמו 10 דקות ביום שהם צריכים לשבת ללימוד לקרוא. אבל מעבר לזה הם לא [חייבים], [אנחנו] לא מכריחים". ומיקי מוסיפה:

מראיינת: נשמע שאתם עושים homeschooling כלומר חינוך מובנה.

מיקי: כן.

מראיינת: מה זה אומר? מה הסדר שלך איתם?

מיקי: שואפת לשלוש חוברות ביום, קצת מחשב ומשחקים, כל מיני דברים. וכאילו הבסיס שלי לפתוח את הבוקר בחוברות של הבית ספר, תוכנית הלימודים כאילו, ככה כל יום קצת חשבון קצת אנגלית ומשהו שצריך לקרוא ולכתוב בו, זה או תנ"ך או ממש עברית כאילו או טבע, מולדת כאילו כל המקצועות האלה של בית ספר.

קשה היה לקטלג שתיים מהאימהות בקבוצה המתאימה. אם אחת טענה שהם בין אנסקולינג להומסקולינג והתלבטה אם לדאוג לבתה למורה פרטית ללימוד הקריאה, כשמצד שני מן הראיון עולה שהילדים למדו מה שהם רצו ומתי שרצו. האם השנייה הפרידה בין לימוד לבנים שצריך להיות מובנה יותר ללימוד לבנות שצריך להיות חופשי יותר, ובסופו של דבר היא שלחה את בנה לתלמוד תורה והבנות שנותרו בבית למדו בגישה הקרובה יותר לאנסקולינג.

מורים ותכני הוראה

כאמור, בכל המשפחות הילדים נחשפו לתחומי עניין, בין אם בלימוד מובנה ומחייב, בין אם בבחירה ללכת לחוגים שונים ומגוונים. החלק הנוכחי יתמקד בשיטות ההוראה, תכנים וחומרי ההוראה ובעיקר יעסוק בשאלה מי אחראי על הלמידה עם הילדים במשפחות שבחרו בחינוך מובנה.

דרכי ההוראה בחינוך הביתי מגוונות. בדומה לחינוך הבית ספרי, חלקן מתבססות על חוברות עבודה שהילדים ממלאים לבד או בעזרת אימם או אחיהם הגדולים, וחלקן מתבססות על למידה מהמציאות הסובבת אותם או באמצעות חוגים. תכני ההוראה היו מגוונים ושונים בהתאם לאופי המשפחה וכללו אנגלית, חשבון, תנ"ך, גמרא, אומנות, מוזיקה, ספורט, פיתוח קול, קרקס, מיתולוגיה יוונית, מדעי הרוח והחברה ומדעים מדויקים. חנה מספרת: "נועם הייתה תקופה שנורא עניינה אותו המיתולוגיה היוונית. אני לא ידעתי על זה כלום, בחיים לא נחשפתי לזה... אז קנינו לו ספרים ודרך זה הקראתי לו".

בקרב שש משפחות היה האב מלמד עיקרי או אחד המלמדים של הילדים. כל המשפחות שבהן האב היה מעורב בלימוד הן משפחות דתיות המתגוררות ביישובים ביהודה ושומרון, רובן מתגוררות בגבעות, אצל כולן מדובר בלימוד תורה בעיקר לבנים. נראה שמעורבות האב בלימוד הבנים נובעת ממחויבות האב ללמד את בניו תורה. אהבה מספרת:

מראינת: ומי לומד איתה?

אהבה: אז איתה גם אני וגם בעלי, עם הבנים רק בעלי לומד...

מראינת: כמה הוא לומד איתם באמת?

אהבה: נגיד שבמקסימום זה יוצא שעה ביום.

מראינת: עם שניהם? עם שלושתם?

אהבה: עם כל אחד נגיד שעה...

חוגים כאמצעי למידה

אחת הדרכים ללמידה המוכרות בחינוך הביתי היא באמצעות חוגים. רוב החוגים הם חלק ממערך התרבות במקום ויש גם חוגים המיועדים במיוחד לחינוך הביתי שנוצרו על ידי הורים בחינוך ביתי. בחינוך ביתי הורים רבים משתדלים לרשום את ילדיהם לחוגים רבים. בהגדרה של חוגים התייחסתי גם להשתתפות במגמת מוזיקה בבית הספר או למפגשים של חינוך ביתי שנעשו בתשלום וכללו פעילויות העשרה. עם זאת, בקרב רוב המשפחות המתוארות מדובר בחוגים בשעות אחר הצהריים.

רוב הילדים של המרואיינות השתתפו בחוג אחד לפחות, אצל חלק גדול מהמשפחות השתתפו הילדים בחוגים רבים (האימהות ציינו שיש הרבה חוגים ואף השתמשו בביטוי "יותר מדי"). ציפי מתארת את המערכת העמוסה בחוגים של ילדיה:

גיטרה אחרי זה תזמורת אחרי זה קראטה. יום שני יש להם שומרי הגן בבוקר חוץ מבני, אני מסיעה אותם והיום הם בנו את האיגלו... זהו ובערב יש להם אקרובטיקה אווירית שזה עם שמיניות באוויר... מחר בבוקר יש לשי חליל ואז חוזרים, קצת בבית יום שקט ואז אחרי הצהריים יש לו תורת

המוזיקה ואז שוב פעם החוגים הקראטה אחד אחרי השני... יום רביעי זה עוד יום כזה סידורים בית בישראל, אפשר לעבוד בשקט, אחרי צהריים יש להם עוד פעם אקרובטיקה אווירית, יום חמישי מפגש.

בחמישה ראיונות לא הוזכרו כלל חוגים אך אין זה מחייב שהילדים לא השתתפו בהם. רק מרואיינת אחת ציינה שילדיה אינם משתתפים בחוגים מסיבות כלכליות, זאת למרות שהיא רואה חשיבות רבה בחוגים ומעוניינת לשלוח אותם. במשפחה נוספת הוזכר שהבת לומדת פיתוח קול אבל מממנת זאת מכספה. כך אומרת תמר:

מרואינת: הם לא הולכות לחוגים?

תמר: לא.

מרואינת: בקטע כלכלי?

תמר: לצערי כן. הייתי שמחה אם הייתי יכולה אבל לא.

קטגוריה שנייה: חוויית ההוראה של האימהות

להוראת הילדים התלוו קשיים לצד הצלחות ותחושת סיפוק של האימהות. לפיכך, החלק הנוכחי כולל שני חלקים, הראשון עוסק בצד המהנה של ההוראה, והחלק השני עוסק בקשיים הנלווים להוראה.

ההוראה כאתגר מהנה

בניגוד לרוב המרואיינות, יסכה הגיעה אל החינוך הביתי בשלב מאוחר יחסית, כשילדיה למדו כבר כמה שנים במערכת החינוכית. בעקבות קשיים שהיא חוותה במערכת החינוך הרגילה היא החליטה לחנך אותם בבית. היא מתארת את ההקלה שהיא חשה לאחר היציאה מן המערכת, ואת ההנאה של בתה מסגנון הלמידה החדש:

ברגע שיצאנו משם פתאום הרגשתי את הסלע שירד מהלב, זה סטרס, זה ממש חיים של סטרס, כי מגיעים הביתה בצוהריים ואז ישר טאך מהר מהר לאכול ארוחת צוהריים, מהר להאכיל אותם, זה שיעורי בית וזה לפה וזה לשם, והכל בלחץ והכל בנאחס כזה והכל מגעיל. אני לא אשכח שנעה אמרה לי חודשיים שלושה אחרי שהתחלנו היא אומרת, יו לא ידעתי שללמוד זה יכול להיות כיף.

יסכה מספרת, שלאחר שחשה הקלה בעקבות השחרור מהמערכת החינוכית, נדהמה מכמות האפשרויות הלימודיות שעמדו בפניה. הפעם האפשרויות והאחריות לא מתוארות כקושי אלא דווקא כאתגר – היכולת לבחור בין אפשרויות רבות כל כך: "אחרי זה יש שוק כי את מבינה שהאפשרויות הן בלתי נגמרות ואת צריכה מאיפשהו להתחיל, קצת שוק אבל אממ... אחרי שאת עוברת אותו פתאום זה את יכולה להחליט ואיך תלמדי אותם ואיך תכניי אותם לחיים ואיך הם באמת יחיו".

אחת הדרכים לייצר למידה בחינוך הביתי בלי הצורך לחייב את הילדים היא לדאוג שהלימוד יהיה מעניין ומושך. חנית הקימה מפגש שסבב סביב "יום בנושא", כלומר כל מפגש עסק בנושא מסוים לבחירת הילדים, כך המפגש שילב מפגש חברתי עם למידה מושכת ומעניינת שהילדים בחרו בה. חנית מתארת את האופן שבו בניית המפגש הייחודי לא הייתה רק הוראה או מחויבות לימודית, אלא מעין מימוש עצמי:

אז זה משהו שאני מרגישה שהוא באמת סוג של בייבי, סוג של התפתחות אישית ומקצועית, כי זה לא משהו שהוא רק מתאים רק לחינוך הביתי, לא משהו שהוא מתאים רק אה... זהו בהמשך לעובדת אך לא מתפרנסת וזה אני חושבת שאם הייתי עובדת הייתי הרבה פחות פנויה לעשות את זה, לא בטוח שהייתי מספיקה כי זה כן גוזל זמן ואנרגיות.

הבחירה בנושאי הלימוד ובאופן הלמידה יכולה להלהיב ולרגש, אך גם להלחיץ ולהטריד בשל הצורך להכריע לא רק בשאלה מה מעניין יותר ללמוד אלא גם מה חשוב יותר לדעת. כובד המשא בבחירה לקחת את מלוא האחריות על חינוך הילדים במקום להיעזר במערכת שנועדה לכך, עלול לייצר רגשי אשמה. נושא זה יידון בהרחבה בחלק הבא.

קשיים בהוראת הילדים וכובד האחריות על הלמידה שלהם

אפשר לראות שחלק גדול מההורים אינם מלמדים את ילדיהם באופן מובנה כלל, ואצל חלקם הלימוד הוא מינורי, אך יש גם אימהות שמלמדות את ילדיהן באופן דומה ללמידה בבית הספר. כמו כן, בכל גישה חינוכית שנבחרה, בסופו של דבר האחריות על ההשכלה של הילדים והכנתם לחיים הבוגרים היא של האימהות. בחלק הנוכחי יתוארו הקשיים המתלווים לעיתים ללימוד הילדים כשלאם שני כובעים: אימא ומורה. התייחסות נוספת תהיה למשמעות המנטלית והאופרטיבית של האחריות על הלמידה מצד חוויית האימהות.

רחל, שבתה הגדולה רק החלה ללמוד בבית הספר היסודי, מתארת את הלבטים שלה אם לקדם את בתה ללמידה או לחכות שהלמידה תגיע מעצמה. היא מספרת שבהתחלה בתה למדה בעצמה, אך לאחרונה התהליך הואט והיא מתלבטת אם לקדם למידה או לחכות שהיא תתרחש מעצמה, כמקובל בגישת האנסקולנינג. היא עדיין לא החליטה לגבי הגישה החינוכית שתנקוט, למרות שהיא נוטה כנראה לחינוך חופשי, כלומר חינוך ללא כפייה שבה הילד אחראי על הלימודים שלו. לעומתה, שירה לומדת באופן מובנה, מסודר ומחייב עם ילדיה. בתהליך הלמידה משתתפים היא, בעלה ומלמד ששכרו לצורך לימוד בניהם. הלמידה היא חובה והילדים לא תמיד נלהבים ללמוד איתה ולעיתים מגלים חוסר חשק ולא משתפים פעולה. היא מתארת את הדילמה ואת ההתמודדות עם מקומה מצד אחד כאימא שלהם ומצד שני כמורה שלהם:

אני אומרת להם את זה: כשאני מלמדת אתכם אני גם אימא אבל אני בעיקר מורה, אתם צריכים להתייחס אליי. ברור שאתם צריכים לכבד אימא ומורה, אז יש לי אפשרות לא ללמד אתכם או כן ללמד אתכם, אימא אני אימא שלכם, אתם הילדים שלי. אבל מורה אני אחליט אם אני רוצה להיות המורה

שלך. כאילו אם אתה לא מתנהג יפה יש לי ילד אחד במיוחד שמאוד קשה לי איתו ופשוט אני אומרת לו, אם אתה מדבר אליי ככה ועושה ככה אז אני לא המורה שלך. אתה רוצה תלמד לבד. הוא לא רוצה ללמוד לבד, גם כי הוא לא תמיד מבין וגם כי הוא זה לא כיף ללמוד לבד, אז יש לו רצון ללמוד איתי אבל, יש לו גם הרבה יצר הרע שאומר לו להשתולל וזה, אז אני כל הזמן עובדת איתו על המקום הזה, עכשיו אני המורה שלך, לא ככה מדברים אל מורה ולא ככה מתייחסים. אם אתה רוצה תבקש סליחה ואז אני אקבל אותך בחזרה, כאילו זה כן עוזר לי שזה מתחם את זה בזמן מסוים ואז בזמן הזה אני המלמד שלו ואני יכולה להחליט לא להיות.

שירה אומרת שהיא תמיד אימא, אבל נתונה בידה האפשרות לא ללמד את ילדיה, היא לא חייבת להיות מורה שלהם. היא אומרת את זה לילדים שלה בעת שהיא מלמדת אותם כדי להבהיר שכרגע היא המורה, וגם כדי שיבינו שאם הם לא יתנהגו יפה היא פשוט לא תלמד. מצד אחד, ברור שהילד חייב ללמוד ושירה לוקחת אחריות ללמד אותם ודווקא בגישה המובנית, אבל מצד שני, היא לא חייבת ללמד אותם. אפשר להסיק מכך, שכנראה שקיימת אי בהירות ביחס להוראה גם מבחינתה וגם מבחינת הילדים, אחרת היא לא הייתה צריכה לומר להם זאת באופן מילולי ומפורש.

כאמור, רק חלק קטן מהאימהות עבדו עם הילדים באופן דומה למקובל בבית הספר. חלק מהאימהות לא חייבו כלל למידה וחלק חייבו באופן רופף למדי, כפי שמתארת נעמי:

מראיינת: מה המחויבות הלימודית שלהם?

נעמי: המחויבות הלימודית שלהם? לא תמיד יש להם מחויבות לימודית, לרוב אני משתדלת לשים לב שהם מתעסקים בספר שעות מסוימות ואני כן דואגת להכניס משחקים של חשבון. ממנו זה בא לבד, הוא כל הזמן מחשב, יש לו קטע עם חשבון הילד הזה, ממש, אבל כן להכניס, את יודעת, כן להכניס את זה מהדלת האחורית. מבשלים, אז להתעסק עם הכמויות ואיך

עושים רבע כוס... והיא, לשים לב שהיא באמת מגיעה לספר וקוראת. היא קוראת עכשיו הכול, היא בשלב הזה שקוראים כל דבר, את יודעת אז... אבל מעבר לזה, את יודעת, אין לנו הרבה... אני אוהבת מדע, אז אנחנו משחקים הרבה ב... לשחק עם דברים שקשורים למדע, אבל אין ממש מחויבות. אני מדי פעם מסתכלת על האתר של משרד החינוך לראות איפה אנחנו ביחס לעולם, מגלה שאנחנו במקום טוב ביחס לעולם וממשיכה הלאה, זהו.

מראיינת: מה לגבי, אבל אמרת שקנית להם חוברות?
נעמי: כן, מדי פעם בשביל להשקיט את המצפון, אני עוצרת באיזה חנות, קונה איזה חוברת, הם עושים אותם בזמנם החופשי. לפעמים הם יכולים לשבת שעתיים שלוש ולהרביץ ארבעה, חמישה, שישה עמודים ולפעמים הם יכולים לא לגעת בזה שבועיים. משתדלת שזה יתקדם אבל אין לנו, יש מקומות שיושבים חצי שעה זה חצי שעה זה, לנו אין את זה.

מדבריה של נעמי נראה כי משרד החינוך משמש סוג של מצפן, מדד להישגים, וממלא תפקיד חשוב בתפקודה כמחנכת בבית. נעמי לא בחרה להתנתק ממשרד החינוך, חשוב לה לבדוק את הלמידה של ילדיה ביחס לרמה המצופה. היא גם קונה חוברות עבודה, לדבריה כדי "להשקיט את המצפון", להתמודד עם הלבטים, עם האחריות ועם רגשות האשמה על עצם הבחירה לחנך בעצמה.

מסגנון ההוראה נגזרת גם ההתייחסות ללימודים ומילוי התפקיד כמורה. משפחות שדגלו באנסקולינג לא לימדו את ילדיהן באופן מובנה. אם הילדים שאלו או התעניינו הם ענו, אבל לא הייתה מחויבות ללמידה ולכן גם האימהות לא שימשו מורות. אימהות שדגלו בהומסקולינג התמודדו עם כפל התפקידים שלהן כאימהות וכמורות כפי שתואר קודם לכן בחלק שהתייחס לשירה. עם זאת, המשותף לשתי הגישות הוא שכובד האחריות על חינוך הילדים והשכלתם מוטל על ההורים. גם בחינוך החופשי, שבו הילד אחראי ללימודיו, אפשר לראות מעורבות

הורית. מעורבות זו נובעת ככל הנראה מהעובדה, שהאחריות על החינוך של ילדי החינוך הביתי לא מוטלת על משרד החינוך כמקובל, אלא על הוריהם.

ציפי היא אם ותיקה בחינוך ביתי, המחנכת את ילדיה ברוח גישת האנסקולוג, כלומר ילדיה לא למדו באופן מסודר ומחייב. לקראת הגיוס של בנה הבכור וכדי להקל על שילובו בצבא, הם החליטו שהוא יבחן לבגרות. מדבריה ניכר שהוא לא פעל לבדו ושאוּלִי היא זו שדחפה בעיקר את הנושא:

ציפי: יש לי משהו מעניין לספר לך, זה חווית הבגרות שלנו.

מראינת: חווית ה...?

ציפי: בגרות, בגרות, כי הגדול עשה בגרויות.

מראינת: אה, באמת?

ציפי: זה גם בא לנו קצת בהפתעה, הוא לא תכנן לעשות, אנחנו לא תכננו לו לעשות, אבל אז דיברנו עם מה שנקרא ועדת ביטחון של התק"מ ... שזה איש שעוזר לחברה מהקיבוצים להגיע בצבא למשהו סביר [...] שאלנו אותו מה צריך לעשות, כי מה שחששנו שיתנו לו קב"א נמוך בגלל החינוך הביתי [...] ואחד הדברים שהוא אמר שצריך בגרויות, שזה מעלה את הקב"א [...] הוא נרשם לשתי בחינות עברית ואנגלית (מדברת עם הבן שלה) ויומיים לפני הבחינה בעלי אומר לי תשמעי, תעשי לו סימולציה, תעשי שהוא יעשה בחינה ותבדקי ותני לו הערות. אני לא חשבתי על זה. חשבתי מה, עברית, אנגלית הוא יודע, אבל מסתבר שהוא לא ידע כי בבחינה למשל יש איזה קטע שקוראים וצריך לכתוב מה דעתך עליו, ולא הייתה לו דעה אז הוא כתב שאין לו דעה, את מבינה? [...] הוא לא למד הרבה כמו שלומדים אלה בבית ספר שממש יושבים לקראת הבגרות, לא היה לו את זה פשוט, הוא לא היה מסוגל לשבת כל-כך הרבה שעות... זה קטע ששווה לדעת, שהם לא רגילים לשבת הרבה והם לא יושבים הרבה, הוא לפחות. אבל הוא כן עבר, לעבור

את החובה זה כנראה לא אתגר גדול, הוא עבר אפילו תנ"ך, שלא עשיתי להם אף פעם קריאה מסודרת בתנ"ך, עשינו רק לקראת הבחינה, הוא הוציא שם שמונים ומשהו, אמנם בחובה לא במורחב, אבל כל הבחינות אפשר לעבור.

לעומת ציפי ודליה, שדגלו כאמור באנסקולינג, תמר נמצאת בקצה השני של המחנכים מן הבית, עם גישת לימוד שמזכירה מאוד את בית הספר. יש לה שלוש בנות והיא מתארת את אופן העבודה שלה איתן:

אני יושבת באמצע, הגדולה יושבת פה שהיא עובדת המון המון לבד, האמצעית יושבת פה לידי שהיא צריכה 100% מהתשומת לב שלי והקטנה יושבת פה אם היא רוצה, אני לא מכריחה אותה, כי בעיניי היא עדיין, זאת אומרת, היא בת חמש והיא חכמה והיא אוהבת ללמוד אבל אם היא רוצה לשחק מבחינתי זה עדיין עוזר לי שהיא הולכת לשחק, בונה לגו, מדברת, קצת לומדת, היא חופשיה עדיין בגיל הזה לעשות מה שהיא רוצה, אני לא מכריחה אותה. יש לה אותיות, יש לה את הכול כי היא אוהבת והיא רוצה אבל אני לא מכריחה אותה.

הריאיון עם תמר נערך במוזיאון המדע בירושלים במסגרת מפגש חינוך ביתי שהגיעה אליו, על אף שהיא מקפידה ללמוד עם בנותיה בכל ימות השבוע (למעט שישי ושבת) ועל אף דאגתה וחששותיה להשכלתן של בנותיה, שמא תפגע בהשכלה שלהן, היא החליטה לבוא למפגש ולבחון אם אפשר ללמוד גם באופן הזה. תמר מתארת:

אני רוצה קצת עכשיו יותר לנסות לראות באמת כמה הן לומדות ממקום כזה, לראות מה זה עושה, כי החשיבה שלי מאוד מסורתית בעניין הזה. גם המוח שלי עובד ככה, המוח שלי מאוד מאורגן ומסודר, אני מאז ומעולם ככה הייתי, אני לא רוצה גם לפספס. תמיד יש את הפחד שכאילו אולי אני

עושה משהו, אני כאילו לי יש אולי אני עושה משהו לא נכון, אולי הם לא ידעו בגללי, אולי יהיה להם חור בהשכלה בגלל שהן לא יודעות בגללי משהו כי אולי לא לימדתי מספיק, אבל אני רוצה לראות, בגלל זה אני מנסה לעשות את הדברים השנה אחרת. נראה איך זה יהיה, כמה הן לומדות.

האחריות הכבדה המוטלת על כתפיהם של ההורים בחינוך הביתי גורמת לתמר לחץ וחשש שמא תפספס משהו, שמא בגללה לילדים שלה יחסר ידע חשוב. לשאלתי למה החליטה לנסות גישה לימוד שונה, היא מספרת על בנותיה: "הבכורה והקטנה מאוד אוהבות ללמוד, אבל האמצעית רוצה לשחק כל היום ואני מקווה שאולי למידה בדרך אחרת כן תמשוך אותה". גם מיקי מלמדת את ילדיה באופן מובנה מתוך חוברות שהיא קונה להם, הלימודים מתבצעים לרוב בעת ההמתנה לפעילויות הרבות ולחוגים שהם משתתפים בהם. למרות שהיא חושבת שילדיה נמצאים במקום טוב מבחינת ההתקדמות שלהם בחשבון ובאנגלית, היא תוהה אם הם היו קוראים וכותבים יותר אם היו הולכים לבית הספר. העובדה שיש אפשרות אחרת, שהיא המקובלת, יוצרת השוואות בין ההישגים של הילד בבית להישגים שיכולים היו להיות לו בבית הספר.

קטגוריה שלישית: השקפות על השכלה ומקצוע

קטגוריה זו כוללת שתי נקודות עיקריות שעלו בראיונות: חוסר הערכה להשכלה גבוהה מחד, ואמונה שאין כל בעיה שילדיהם ישלימו בגרויות אם רק ירצו בכך, מאידך. מכיוון שמדובר באימהות לילדים בטווח גילים רחב, שלחלקן ילדים בגיל תחילת בית ספר יסודי ולחלקן ילדים בוגרים לקראת סיום תיכון, היחס להשכלה גבוהה ולמקצוע משתנה בהתאם לגיל הילדים.

השכלה לא חשובה

חמש מרואיינות דיברו על כך שההשכלה לא חשובה להן, שתי מרואיינות תיארו את החוויה האישית שלהן שהובילה לתובנה שהשכלה (אקדמית, פורמלית) לא חשובה. רעות מתארת:

מראיינת: זה לא חשוב לך.

רעות: לא, במיוחד היום, האקדמיה סתם נהייתה חותמת גומי, זה סתם

בזבז זמן.

מראיינת: כן? את חושבת?

רעות: כן, לימודי הפסיכולוגיה שלי זה היה בזבז זמן מטורף.

רונית למדה משפטים ואף עסקה בכך במשך שנים אחדות. עוד קודם ללידת בנה הבכור היא החליטה לעבוד כמזכירה מכיוון שהרגישה שהקריירה שהייתה לה גזלה את מרבית זמנה וכוחה, ואולי זו הסיבה שבגינה היא מרגישה שכל העיסוק האקדמי היה בזבז זמן מבחינתה. רונית אומרת: "ולימודים אף פעם לא עניינו אותי במובן האקדמי כאילו נראה לי, חבל על כל השנים שהשקעתי אני בזה".

מכיוון שמדובר בנשים משכילות ברובן, נראה שדווקא ההכרות עם מערכת ההשכלה הגבוהה אפשרה להן להתייחס באופן ביקורתי למערכת.

ביקורת על מערכת החינוך

הזלזול בהשכלה גבוהה, יסודו בביקורת על מערכת החינוך. לאימהות הייתה ביקורת הן על הדרך שבה מלמדים, הן על התכנים הנלמדים. לטענתן, תכני הלימוד מנותקים מהמציאות ומצורכי הילד, הלמידה מתנהלת בכפייה ולא מתוך רצון של הילד, הסקרנות הטבעית נהרסת וכן המוטיבציה הפנימית של הילד ללמוד ולחקור. לדעתן, כך הופכת חוויית הלמידה לדחוויה ושנואה. כך מתארת דליה:

זה נשמע לי מאוד מאוד נכון ככל שחקרתי ולמדתי על זה. הרעיון של בית ספר הוא נשמע לי לא נכון. לא נכון שכל ילד יהיה נכון להכתיב לו רשימת נושאים מסוימת בזמן נתון, בוא נפריד מזה אגב קריאה וחשבון פשוט שזה, כמו שהוא לומד ללכת ולדבר הוא ילמד קריאה וחשבון כי זה פשוט דברים שהוא צריך. כמו שהוא צריך ללכת ככה הוא צריך לדעת חשבון, כדי לאסוף גוגואים או כמו שצריך לדבר ככה הוא צריך לקרוא כדי לקרא ספר או בכלל להתנהל, זה צורך אנושי של העולם שלנו היום. לגבי נושאים אחרים אני לא יודעת כל אחד ש... אני לא חושבת שזה נכון לכפות על כלל האוכלוסייה של הילדים דווקא את הנושאים האלה שהוועדה הדמיונית הזאתי ישבה במשרד החינוך והחליטה. מי שמעניין אותו תנ"ך מתי שמעניין אותו תנ"ך, בטח את כל ילד מעניין תנ"ך מתישהו באיזשהו מידה, כנ"ל לגבי ספרות כנ"ל לגבי היסטוריה, גאוגרפיה, אנתרופולוגיה, דברים שבכלל אין בבית ספר, מה עם אנתרופולוגיה? למה כימיה כן ואנתרופולוגיה לא?

אם תרצה תוכל

שבע מרואיינות טענו שאם הילדים רוצים, יוכלו להשלים בגרות² או תואר ראשון ולרכוש מקצוע³. לאה מקשרת את ההכרות הקרובה שלה עם המערכת להבנה שרכישת השכלה גבוהה איננה משימה מורכבת המצריכה את שהייתו של הילד במערכת במשך 12 שנים ואומרת: "ואני גם רואה ילדים גדולים, פה באזור יש הרבה ילדים גדולים, הרבה בוגרי חינוך ביתי, נגיד אני רואה שהם עושים מה שהם רוצים, דווקא בגלל שאני מכירה את האקדמיה מבפנים אני יודעת שאפשר להתקבל גם בלי בגרות וגם בלי בית ספר וגם בלי כלום, אז אני לא מודאגת.

² אחת מהן דיברה דווקא על לימוד קריאה ולא על בגרות, כנראה מכיוון שילדיה צעירים, אך מאחר שמדובר ביכולת לרכוש השכלה לבד, נוספה גם היא לקבוצה זו.
³ לכל שבע המרואיינות יש תואר ראשון לפחות, למעט אחת שכמעט סיימה תואר ראשון.

מבחינה מעשית

חלק מהמראיינות הן אימהות לילדים בוגרים בגיל העשרה, חלקן כבר התנסו בסוגיה של לימודי בגרות או לימודים גבוהים. חלקן אימהות לילדים בתחילת גיל ההתבגרות וסוגיית הבגרות הופכת לסוגיה רלוונטית ולא רעיון ערטילאי.

שש מראיינות התייחסו לנושא באופן מעשי: שתי מראיינות (שילדיהן עדיין צעירים) אמרו שהן רוצות ומתכננות שהילדים יעשו בגרות, אך מכיוון שהילדים עדיין לא הגיעו לגיל המתאים לא יורחב על כך. ארבע אימהות לילדים בוגרים התייחסו לנושא: יסכה סיפרה שבנה הבכור בן ה-13 מתכנן ללמוד באוניברסיטה הפתוחה בגיל 14. אנה, שבתה הגדולה בת 12 ורוצה להיות וטרינרית, סיפרה שהם בודקים את האפשרות שתעשה בגרות. ציפי ושולה סיפרו סיפורים הפוכים עם מסקנות דומות על אודות ההתנסות של ילדיהן עם רכישת תעודת בגרות. ציפי סיפרה שבנה הבכור רצה לשרת בצבא ומכיוון שהיה בחינוך ביתי הם חששו שיקבל תפקידים שוליים בצבא, ולכן בהמלצת גורם מקצועי החליטו שיעשה בגרויות כדי להעלות את הקב"א, והוא אכן עשה בגרות מלאה בשנה למרות שלא היה רגיל ללמוד במשך שעות ארוכות. לעומת זאת, שולה סיפרה שבתה החליטה לעשות בגרות ולא עמדה במשימה, לדעתה מכיוון שלא הייתה לה סיבה רצינית לעשות בגרות, אלא רק כדי שתוכל לומר שיש לה בגרות, לכן גם לא הצליחה לדעתה. כך סיפרה ציפי:

זה קטע ששווה לדעת, שהם לא רגילים לשבת הרבה והם לא יושבים הרבה, הוא לפחות, אבל הוא כן עבר. לעבור את החובה זה כנראה לא אתגר גדול, הוא עבר אפילו תנ"ך שלא עשיתי להם אף פעם קריאה מסודרת בתנ"ך, עשינו רק לקראת הבחינה, הוא הוציא שם שמונים ומשהו, אמנם חובה, לא המורחב, אבל (את) כל הבחינות אפשר לעבור.

ואילו שולה מתארת:

אני חושבת שכשמישהו רוצה משהו ברור, אז הוא מצליח להגיע למה שהוא רוצה, גם אם זה אומר לשבת לעשות בגרות או ללכת לאוניברסיטה, מה שזה לא יהיה. אני יכולה לתת לך דוגמה שהבת שלי רצתה לעשות בגרות

רק בשביל שהיא תוכל להגיד שיש לה בגרות, היא לא הצליחה, לא היה לה חשק ללמוד, זה לא עניין אותה זה לא, לא היה לה שום מטרה חוץ מלהגיד שיש לה בגרות, אז היא ירדה מזה. עשתה כמה מבחנים, ראתה שהיא, היא לא למדה, זה לא שהיא למדה ולא ידעה, אז אני חושבת שכשרוצים, אפשר למצוא את הדרך ולעשות את זה, לא צריך בשביל זה לבזבז 12 שנה להתכונן למשהו עתידי.

דיון, מסקנות וסיכום

מטרת המאמר הנוכחי הייתה להאיר על סוגיית השכלה לילדים בחינוך הביתי מנקודת המבט של האימהות. בתחילת המאמר הובא תיאור של האופן שבו מתנהלת הלמידה בפועל ולאחר מכן הובאה החוויה של האימהות ותיאור השקפת עולמן בנוגע להשכלה של הילדים. בחינוך הביתי רוב האימהות שרואיינו אינן מקדישות זמן רב להוראת הילדים. אפשר לשער שפרק הזמן המוקדש להוראה איננו גדול מפרק הזמן שאימהות בחינוך הרגיל עוזרות לילדיהם עם שיעורי הבית. עיקר הקושי הוא באחריות שנופלת כולה על כתפיהן. הן אלה שצריכות לבחור את הדרך הנכונה והמתאימה לדעתן לילדיהן לרכוש השכלה ולהשתלב בעתיד בשוק העבודה ובחברה הישראלית ככל אדם.

מן הממצאים עולה כי היחס לחוגים איננו כעניין שולי לעומת הלימודים, אלא שהחוגים מהווים חלק משמעותי מרכישת ההשכלה של הילד. נראה כי הדגש איננו מושם רק על לימודים עיוניים, אלא על פיתוח מגוון רחב יותר של אינטליגנציות, כפי שטען גרדנר בספרו "אינטליגנציות מרובות" (1996), שהחינוך צריך לתת מקום למגוון היכולות של האדם ולא להתמקד רק בפיתוח היכולת הלוגית-המתמטית והיכולת הלשונית.

פנינה קליין פיתחה את הגישה לתיווך המתבססת על תאוריית ההשתנות הקוגניטיבית של פוירשטיין (טל, בכר, וייסבורט, סנדרוביץ ושמר, 2001). בגישה לפיתוח קוגניטיבי של הילד (MISC) היא טענה שאחד ממרכיבי התיווך הוא כוונה והדדיות (קליין, 2008). ואומנם מן הממצאים עולה, כי אימהות בחינוך ביתי השתדלו במקרים רבים להתאים את הלמידה לרצון

הילד ולא להורות לו את דרישותיהן ממנו. נראה כי החינוך הביתי מותאם יותר לגישות המבקשות לפתח את החשיבה ואת היכולות של הילד.

מתוך ממצאי המחקר עולה שקיימות גישות שונות ומגוונות להוראה בחינוך הביתי. ממצא זה תואם לממצאי מחקרים אחרים, שבהם נטען שקיימות גישות שונות להוראה בחינוך הביתי כשהעיקריות הן חינוך מובנה וחינוך חופשי ומשפחות רבות משלבות ביניהן (למשל Finch, 2012). ממצא זה מחזק גם את השאלה לגבי אמינות ההשוואה בין הישגי ילדי חינוך ביתי להישגי ילדי בית הספר.

אימהות בחינוך ביתי פותחות לדיון מחודש מושגים שנחשבים מוסכמים בחברה. הן קוראות תיגר על חשיבות המערכת החינוכית להתפתחות הילד ותוהות גם לגבי חשיבות ההשכלה הגבוהה. התיגר איננו נובע מחוסר הכרות עם המערכת, אלא בדיוק להפך, הוא נובע דווקא מהיכרותן המעמיקה עם המערכת. בשל כך הן מרשות לעצמן לבקר אותה. ממצא זה תואם למחקר של ראונדר (Rounder, 1999), שמצא שמשפחות בחינוך ביתי משכילות מהממוצע. אומנם אי אפשר להסיק מהמחקר הנוכחי נתונים סטטיסטיים כפי שנמצאו במחקרו של ראונדר, אולם ממחקרים שנעשו נראה, כי ככל שהורים משכילים יותר הם גם מעורבים יותר בחינוך ילדיהם (פישר ופרידמן, 2009) וגם במחקר הנוכחי אפשר לראות את הקשר בין ההשכלה שנרכשה על ידי המרואיינות לביקורת שלהן עליה ולביטחון העצמי שהפגינו בקשר ליכולת לרכוש אותה.

תרומת המחקר בהרחבת הידע התאורטי בנושא הישגים לימודיים של ילדי חינוך ביתי, מעבר להשוואה הקיימת בינם לבין ילדי בית הספר, אל עבר ההבנה והחקירה של דרכי ההוראה, תפיסות העולם וחויית ההוראה של אימהות החינוך הביתי.

המחקר הנוכחי התמקד באימהות בחינוך ביתי. כדי לתת תמונה מלאה יותר ראוי יהיה לראיין גם את האבות לגבי תפיסת עולמם וחוייתיהם מהחינוך הביתי.

רשימת מקורות

- אדרי, א' (2010). *חינוך ביתי בישראל: הישגים לימודיים וכישורים חברתיים של ילדי חינוך ביתי בהשוואה לילדי בית ספר*. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת בר אילן.
- אדרי, א' (2016). *חוויות החינוך הביתי של אימהות בחינוך ביתי*. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בן גוריון.
- גרדנר, ה' (1996). *אינטליגנציות מרובות*. ירושלים: מכון ברנקו וייס.
- דגני, ח' (2001). *חינוך ביתי בישראל - צעדים ראשונים*. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת תל אביב.
- דרגיש, ר' וצבר בן-יהושע, נ' (2016). *הרמנויטיקה והחקירה ההרמנויטית*. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), *מסורות וזרמים במחקר האיכותי* (66-85). לוד: דביר.
- טל, ק', בכר, א', וייסבורט, ד', סנדרוביץ ר' ושמר, א' (2001). *הדרכה כתיווך לקראת אוטונומיה*. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- כהן מידן, ע' וארם, ד' (2015). *חינוך ביתי לילדי גן בישראל: האמונות החינוכיות של האימהות ופעילות הפנאי של הילדים*. *חוקרים@הגיל הרך*, 3, 81-109.
- הכנסת, מרכז המחקר והמידע (2007). *חינוך ביתי*. ירושלים: הכנסת.
- הכנסת, מרכז המחקר והמידע (2014). *חינוך ביתי בישראל*. ירושלים: הכנסת.
- נוימן, א' (2003). *חינוך מן הבית בישראל*. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בן גוריון.
- פישר, י' ופרידמן, י' (2009). *ההורים ובית הספר - יחסי גומלין ומעורבות*. דפים, 47, 11-40.
- קליין, פ"ש (2008). *מאפייני האינטראקציה החינוכית התיווכית והשפעותיהם על ילדים בגיל הרך*. בתוך פ"ש קליין וי"ב יבלון (עורכים), *ממחקר לעשייה בחינוך לגיל הרך* (113-91). ירושלים: משרד החינוך.

- Aiex, N. (1994). *Home schooling and socialization of children*. Eric Digest.
- Blok, H. (2004). Performance in homeschooling: An argument against compulsory schooling in the Netherlands. *International Review of Education*, 50(1), 39-52.
- Collom, E. (2005). The ins and outs of home schooling. *Education and Urban Society*, 37(3), 307-335.
- Dowling, M. (2004). Hermeneutics, an exploration: Phenomenological research. *Nurse Researcher*, 11(4), 30-40.
- Finch, D. (2012). *The experience of homeschool mothers* (Doctoral Dissertation). University of Massachusetts Lowell.
- Green, C. L., & Hoover-Dempsey, K. V. (2007, February). Why do parents homeschool? A systematic examination of parental involvement. *Education and Urban Society*, 39(2), 264-285.
- Hanna, L. G. (2011). Homeschooling education: Longitudinal study of methods, materials and curricula. *Education and Urban Society*, 44(5), 1-23.
- Kunzman, R., & Gaither, M. (2013). Homeschooling: A comprehensive survey of the research. *Other Education*, 2, 4–59.
- Murphy, J. (2014). The social and educational outcomes of homeschooling. *Sociological Spectrum*, 34, 244-272.
- Nueman, A., & Aviram, A. (2003). Homeschooling as a fundamental change in lifestyle. *Evaluation and Research in Education*, 17(2&3), 132-143.
- Nueman, A., & Guterman, O. (2016). Academic achievements and homeschooling – it all depend on the goal. *Studies in Educational Evaluation*, 51, 1-6.

- Polkinghorne, D. E. (2005). Language and meaning: Data collection in qualitative research. *Journal of Counseling Psychology, 52*, 137-145.
- Ray, B. D. (2001a). *Home education research fact sheet*. Salem, OR: National Home Education Research Institute.
- Ray, B. D. (2001b). *Home schooling achievement*. Purcellville, VL: National Home Education Research Institute.
- Ray, B. D. (2010). Academic achievement and demographic trait of homeschool student: A nationwide study. *Academic Leadership Live: The Online Journal, 8*(1), 1-26.
- Ray, B. D. (2011). 2.04 Million homeschool students in the United States in 2010. *OR: National Home Education Research Institute*.
- Rounder, L. M. (1999). Scholastic achievement and demographic characteristics of Home school students in 1998. *Education Policy Analysis Archives, 7*(8), 1-38.
- Van Galen, J. A. (1988). Ideology, curriculum, and pedagogy in home education. *Education and Urban Society, 21*, 52-68.