

## תהליכי התבגרות וסגנונות תצורת זהות בקרב תלמידי המכינה הקדם אקדמית

סמדר בן-אשר, חנוך פלום, רון הוז\*

במחקר זה התייחסנו למכינה הקדם-אקדמית באוניברסיטה כאל תקופת מעבר המושפעת מתהליך תצורת הזהות ומשפיעה עליו. השתמשנו בעיבוד של פרדיננט סגנונות תצורת הזהות של מרסיה (1966) על מנת לחקור שתי שאלות מרכזיות: (א) מהו טבע השינויים בסגנונות תצורת הזהות של התלמידים במכינה מראשית השנה ועד לסופה? (ב) היש קשר בין הצלחה בלימודים במכינה ובין סגנון תצורת הזהות של הלומדים בה?

חמישים ושבעה תלמידי המכינה הקדם-אקדמית מילאו שאלונים וחלקם רואיינו. התוצאות מצביעות על כך, שניבדקים אשר זוהו כבעלי סגנון הזהות פורקלוזיר או מורטוריום בתחילת שנת הלימודים נטו לחוות משבר זהות במהלך השנה, בעוד סגנון הזהות נשאר יציב יחסית אצל אלה שאופיינו כמפוזרי או כמשיגי זהות. משיגי זהות אף נמצאו כבעלי הסיכון הרב ביותר להשלמת הלימודים במכינה בהצלחה. המימצאים מעידים על רלבנטיות סגנונות תצורת הזהות להצלחה אקדמית. על בסיס מחקר זה נוסחו המלצות לייעוץ הנדרש עבור תלמידים במסגרת חינוכית כמו זו שנחקרה.

### מבוא

התבגרות האדם הינה תהליך שבו מגיע הפרט להגדרה עצמית הכוללת את דפוס תפקידיו בחיים, את אמונותיו ותפיסת ההתחייבויות שלו בעולם החברתי סביבו. אריקסון (1959) טען כי תהליך תצורת הזהות של האדם נמשך, אמנם, לאורך כל החיים, אך ייחודה של ההתבגרות הוא בהיותה מאופיינת בשלב של משבר זהות גלוי, מכיוון שהקהילה החברתית מצפה שבשלב זה יארגן האדם לעצמו (בין השאר) את המחוייבויות המקצועיות, תוך מציאת מענה לשאלות "מי אני?" "לאן פני?" "מה אני רוצה להיות?". בעוד שבעבר היתה הקבלה בין תקופת הבשלות המינית (Puberty) לבין ההתבגרות המקצועית, הרי שעת ההתפתחות המוצאת של החברה הטכנולוגית התארכה תקופת ההתבגרות, והיא כוללת יותר התייחסות למימדים חברתיים ואישיותיים מאשר לאספקט הפיזיולוגי.

\* סמדר בן-אשר, M.A., די"ר חנוך פלום, די"ר רון הוז, המחלקה לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן, בני-ברק. המאמר מבוסס על עבודת מוסמך של המחברת הראשונה, שנכתבה בהדרכת שני המחברים האחרים.

ראשית ההתבגרות בשינויים הפיזיולוגיים הניתנים לצפייה ממשית (אוזבל, 1954: טאנר, 1970), ואילו תחמתו של הגבול העליון בהתבגרות קשה הרבה יותר לאיתור, משום שביטוייה הוא עצמאות פסיכולוגית, קבלת מחוייבויות (commitments) בתחומי חיים שונים, כולל התחום המקצועי, עצמאות כלכלית-חברתית, והיא קשורה להגדרת מושגים אלה במסגרות החברתיות השונות (מוס, 1982).

מארסיה (1966, 1976, 1980) מזהה כמה דפוטים ונושאים משותפים למתבגרים, כשהקירטריונים להשגת הזהות, כפי שהוא מגדירים, מתבססים על שני מושגי יסוד בהם השתמש אריקסון: משבר ומחויבות. המשבר מתייחס למצב, שבו עולות באופן פעיל השאלות הנוגעות למשמעות האישית בחיים וחיפוש התשובות לשאלות אלה, והמחויבות הינה אותה הסכמה שאליה מגיע הפרט לגבי תפקודו המקצועי ונטיותיו הערכיות. מחקרים שנערכו בעיקבות עבודתו של מרסיה (כמו, פלום, 1981, קרוגר, 1988) מצביעים על כך שהמשבר יכול להיות בעל אופי טוטלי, אך יכול גם להיות תהליך הדרגתי, הכולל בכל שלב בדיקת חלק אחר ממרכיבי החיים והתמודדות עם שאלות ביחס למוקד מסוים.

מארסיה (1966) מציג מודל, שבו הוא מתאר ארבעה אופני התמודדות המתרחשים בהתבגרות, כשכל אחד מהם מייצג סגנון תצורת זהות שונה (ארבעה מייצגי זהות האגו). להלן נתאר בקיצור את סגנונות תצורת הזהות, כפי שהם באים לידי ביטוי בטקסונומיית ההתבגרות של מארסיה ובגוף המחקר שהתפתח בעקבותיו (מארסיה ופרידמן 1970; וטרמן ורוטרמן, 1971; 1974; פלום, 1981):

1. Identity Diffusion (I.D.) פיזור זהות: אנשים המאופיינים בסגנון זה הינם בעלי זהות מבלבלת, אשר לא חוו משבר זהות ועדיין לא התחייבו למקצוע או לאידיאולוגיה כלשהם.
2. Foreclosure (F): אנשים בעלי עמדות ומחויבויות אידיאולוגיות ומקצועיות, שאליהן הגיעו ללא חיפוש אישי, בדרך כלל כהמשך אינטגרלי להשקפות ההורים. המחויבויות הכפויות עליהם התקבלו על ידם ללא עוררין וללא בחינה עצמאית של זהותם ודרכם בחיים.
3. Moratorium (M): אנשים הנמצאים בעיצומו של משבר ובתהליך של חיפוש פעיל אחר תשובות לשאלות הנוגעות לזהותם. במאבקם ייטו לבדוק את האפשרויות השונות ולהתנסות בהן. אם יש להם מחויבות היא תהיה מעורפלת וחסרת יציבות.
4. Identity Achievement (I.A.) משיגי זהות: אנשים אשר עברו תהליך של קבלת החלטות והוכיחו יכולת של בחירה אישית באופן עצמאי. לאחר פתרון המשבר האישי הם מקבלים מחויבות למקצוע ולערכים אישיים. בהקבלה מסוימת, מתאר פלום (1985) סגנון תצורת זהות הדרגתית (Evolutive style of Identity Formation — EV) בהתבגרות אשר בו מתמודד המתבגר עם 'משברים מוקדניים'.

מחקרים שונים מצביעים על כך כי במהלך הלימודים האקדמיים של המתבגרים יש עליה איטית לכיוון של השגת זהות בוגרת (קונסטנטינופול, 1969), כפי שבאה לידי ביטוי במאפייני הקבוצה שזוהתה אצל מארסיה כמשיגי זהות (וטרמן ואחרים, 1974; מלמן, 1979; מארסיה, 1980).

העבודה שלפנינו מתרכזת בתהליך של התפתחות הזהות האישית, שעברו סטודנטים במשך שנת הלימודים במכינה קדם אקדמית, אשר לגביה הנחנו שהיא תקופת התבגרות, לאור האפשרות להרחבת טווח ההתבגרות ומשימותיו (מארסיה, 1966, 1980- לוינסון 1980). הנחנו כי עבור חלק גדול מתלמידי המכינה שנה זו היא תקופה של התמודדות עם שינוי ומעבר, ותוצאותיה יבואו לידי ביטוי באופן ארגון התוכנית לעתיד.

### המחקר על התפתחות הזהות האישית של תלמידי המכינה הקדם אקדמית

המכינות הקדם אקדמיות פועלות בישראל מראשית שנות השבעים במגמה לקדם תלמידים משכבות שהוגדרו כטעונות טיפות, כדי להגדיל את מספרם של בני עדות המזרח הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה בישראל (ניסן, 1973), במשך השנים אבד האפיון העדתי שהיה משותף לתלמידי המכינות. למרות שהאוניברסיטאות המשיכו להצהיר כי מטרת המכינות היא לתת הזדמנות שנייה לראויי קידום (רחמן, 1983), הלכה וקטנה, למעשה, ההתייחסות לאוכלוסיות היעד על פי המשנת החברתית. במצב הנוכחי, המשותף לכל תלמידי המכינות הוא חסרונה של תעודת בגרות שלמה, ולפיכך אין להם אפשרות להשתלב בלימודים האקדמיים הרגילים. עם הסיום המוצלח של הלימודים במכינות יוסר המכשול שמנע בעדם להירשם לאוניברסיטאות, ולפיכך נדרשים הלומדים לגבש לעצמם במהלך שנה זו תוכנית לגבי המשך מסלולם המקצועי.

לאור מצב עניינים זה הנחנו כי את תקופת הלימודים במכינה אפשר לראות כמעין פסק זמן פסיכולוגי, שבסיומו על הפרט לפתח התחייבויות אישיות ומקצועיות ממושכות. אם אמנם תתרחש התפתחות לכיוון השגת זהות הם יחוו על פי תאורו של אריקסון (1968) הרגשת הרמונייה פנימית עם תחושה של כיוון ומטרה ואוריינטציה חיובית כלפי העתיד.

בעבודה זו טיפלנו בשתי שאלות: מהו טבע השינויים בסגנונות תצורת הזהות של התלמידים במכינה מראשית השנה ועד לסופה? היש קשר בין הישגים לימודים במכינה (קרי, מעבר המכינה) ובין סגנון תצורת הזהות של הלומדים בה?

המחקר אשר עליו ידווח כאן הוא חלק ממחקר אשר הקיף שאלות נוספות אשר לא ידונו במאמר זה. שאלות אלה נגעו ליכולת הניבוי של משתנים כמו הכושר האינטלקטואלי והמעמד הסוציאלי-אקונומי. יצוין כאן רק כי סגנון תצורת הזהות נמצא כמנבא טוב משני משתנים אלה.

### המחקר

המשתתפים במחקר היו תלמידי המכינה הקדם אקדמית למדעי הרוח והחברה באוניברסיטת בן-גוריון בשנה"ל תשמ"ה (1984-1985). מתוך 72 תלמידי המכינה הסכימו להשתתף במחקר 65, ומתוכם 57 מלאו את השאלון הראשון והם מהווים את מדגם המחקר. הנבדקים במדגם המחקר הינם בעלי נתוני רקע סוציו אקונומי ויכולת אינטלקטואלית דומים לשאר תלמידי המכינה שאינם במדגם המחקר. רובם הגדול (50) היו בעשור השלישי לחייהם, זמן קצר לאחר השיחרור מהצבא. האחרים היו מבוגרים יותר, שראו במכינה מכשיר להסבה מקצועית, מאחר ובהעדר השכלה מתאימה היו הלימודים האקדמיים חסומים בפניהם.

המשנתנה הבלתי תלוי היה סגנון תצורת הזהות של הנבדקים בתחילת השנה. סגנון תצורת הזהות הינו הדרך שבה הפרט מתייחס לחברה ולעצמו תוך בחינת קשרים עם האחרים, המחויבות שהוא מוכן לקחת על עצמו, והאופן שבו הוא מתמודד עם מצבי החיים. כל סגנון משקף דפוס של עמדות ורגשות כלפי העולם. סגנון תצורת הזהות נמדד ע"י שאלון פלום אשר נבנה על בסיס הראיון של מארסיה (מארסיה 66), אלא שבעוד שאלון מארסיה מתרכז בשני הקריטריונים של משבר ומחויבות, מרחיב שאלון פלום את ההתייחסות גם בתחומים אחרים. שאלון פלום מאפשר לראות את המתבגרים מתוך מימדים נוספים: התוך אישי והחברתי. מרכיבי השאלון כללו סיטואציות קונפליקט, השלמות משפטים, היגדים אליהם מתייחס הנבדק לפי סולם הסכמה או אי הסכמה נוסח ליקארט, וחלק אוטוביוגרפי. המשתנים המרכזיים אשר נמדדו הם: משבריות, צורך להיות לבד, תלות בהורים ובחברים, החלטיות, אוריינטציה חיצונית ופנימית, הערכה עצמית ואתגריות. השאלון נמצא בשימוש מאז 1977. במשך זמן זה נאמדו מהימנותו ותקפותו בין השאר בעזרת סולמות O.S.I.Q. של עופר (1981) וכן ע"י מהימנות שופטים (ראה בן אשר 1987). המשנתה התלוי היה סגנון תצורת הזהות בסוף שנת הלימודים במכינה. שיערנו כי ההבדלים בין סגנונות תצורת הזהות בראשית השנה ובין אלה שבסופה מבטאים תהליך התפתחותי של הפרט ביחסו לחברה ולעצמו. **הכולל בחינת קשריו עם האחרים, המחויבות שהוא מוכן לקחת על עצמו והאופן שבו הוא מתמודד עם מצבי החיים.**

נוסף על שאלון פלום רואיינו כשליש מהנבדקים לאחר חצי שנה בראיון מארסיה. הראיון חצי מובנה, המנותח עפ"י שני קריטריונים: משבר ומחויבות. המשבר משמעותו התלבטות בין אלטרנטיבות שונות וחיפוש דרך אישית. המחויבות הינה החלטה בעלת משמעות ארוכת טווח יחסית. הבדיקה נעשית לגבי תחומי חיים שונים ובעיקר התחום המקצועי והאידיאולוגי (דתי ופוליטי). החומר האיכותי נותח עפ"י פרדיגמה זו.

כדי לענות על שאלת הקשר בין ההישג הלימודי וסגנון תצורת הזהות של הנבדקים בחנו את התפלגויות השכיחויות של הנבדקים לפי סגנונות תצורת הזהות ואת שכיחות ההישג (עבר/לא עבר) בכל אחד מהסגנונות. שאלת הקשר בין הסגנונות נבדקה בעזרת

מבחן  $\chi^2$  ובעזרת ניתוח מבחין (Discriminant Analysis).  
מערך המחקר היה תיאורי ללא תפעול משתנים.

### תוצאות

- תוצאות השאלון למדידת סגנון תצורת הזהות בראשית השנה עולה כי:
- 28% מהסטודנטים חוו בעבר משבר מוקדי באחד התחומים והם סווגו כבעלי סגנון תצורת זהות של משיגי זהות (I.A. לפי מארסיה או EV על פי פלום).
  - 10% מהסטודנטים נמצאו בעיצומו של משבר זהות וסווגו כבעלי סגנון תצורת זהות מורטוריום (M).
  - 10% מהסטודנטים היו כאלה שאם עברו משבר – הוא היה בלתי ברור ובלתי ממוקד כשמימד המחויבות כלל לא העסיק אותם, ולכן סווגו כבעלי סגנון תצורת זהות של פיזור (I.D.).
  - 7% מהנבדקים לא עברו את שלב הבדיקה והבחינה העצמית לבחירת דרכם בחיים, ולכן סווגו כבעלי סגנון תצורת זהות פורקלוזיר (F).
  - מימצא משמעותי הוא כי כמעט שליש מהנבדקים (30%) סווגו כבעלי סגנון תצורת זהות בלתי מובחן. הם היו בעלי עוצמה יחסית גבוהה בכמה מימדים, ועל כן לא ניתן היה לסווגם כבעלי סגנון תצורת זהות ברור יחיד. סגנון זה יכול להתקבל כתוצאה של מעבר מסגנון אחד לאחר; למשל, כאשר אדם נמצא בתהליך של פיתוח סגנון תצורת זהות חדש, אך במקביל לזה עדיין משתמש באלמנטים מסגנון שאיפיון אותו עד כה.

כדי לבחון ולאפיין את השינויים בסגנונות תצורת הזהות, שהתחוללו אצל הסטודנטים במרוצת השנה, השווינו את סגנונות תצורת הזהות בראשית השנה ובסופה. ההשוואה העלתה את התוצאות הבאות:

- סטודנטים, שעברו תהליך של בירור עצמי מוקדם בראשית השנה והיו מסוגלים לקבל גם קודם לכן אחריות ומחויבות, נשארו יציבים בסגנון תצורת הזהות שלהם (EV; I.A.).
- לא חלו שינויים אצל הסטודנטים מפוזרי הזהות (I.D.), שנשארו חסרי דרך עקבית להתמודדות עם מצבים שונים ומונחים על ידי גורמים חיצוניים ללא כיוון עצמי ועצמאי.
- שינויים משמעותיים חלו בסגנון תצורת הזהות של נבדקים שבראשית השנה היו מצויים בתוך תוכו של המשבר (M) ובמרוצת השנה התסיימה אצלם בדיקת האלטרנטיבות והמחויבות.
- שינוי משמעותי חל גם אצל נבדקים שסגנון תצורת הזהות שלהם בראשית השנה אופיין באימוץ ערכי ההורים (F). נראה כי אצל נבדקים אלה התעורר במרוצת השנה

הצורך לבדיקה מחודשת של זהותם, ומשמעותה לחלופות בחיים. גם אם בסופו של דבר מגובש מבנה החיים כפי שהיה המבנה הקודם (ואפילו בהתאם לציפיות ההורים), הרי שזהו תהליך פנימי, ולפיכך נחשב כגבוה יותר מבחינת התפתחות הפרט.

הניתוח האיכותי שנעשה בעזרת ראיון מארסיה והחלקים הפתוחים בשאלון פלום איפשרו לנו לעקוב אחר התהליך ההתפתחותי שעברו הסטודנטים. ניתוח זה העלה באופן ברור כי ההתפתחות לא התרחשה בו זמנית בכל המישורים, וכי ייתכן שאדם יעבור תהליך של הבהרה ומיקוד ביחס ליכולתו והתאמתו המקצועית אך עדיין לא יעבור תהליכים אלה ביחס לזהותו האישית בנוגע להורים ולעולם הערכים האידיאולוגיים שלהם.

כדי לקשר בין סגנונות תצורת הזהות ובין ההישג האקדמי במכינה נבדק אחוז התלמידים בכל אחד מסגנונות תצורת הזהות שסיימו את המכינה בציון "עובר". נמצא כי 81% מבין משיגי הזהות (EV; I.A.) עברו את המכינה. מבין הסטודנטים שבראשית השנה היו בעיצומו של משבר והתמודדות איתו (M) עברו את המכינה 66%. מהמאופיינים בפורקלוזיר (F) ומפוזרי הזהות (I.D.) 50% הצליחו לסיים את המכינה בהצלחה. הבדלים אלה אינם מובהקים, כנראה משום שהם מתבססים על מספר נבדקים קטן בכל אחד מהסגנונות. על כן בדקנו את הקשר בין מידת ההחלטיות (אחד המשתנים המרכזיים את סגנון תצורת הזהות) ובין ההישג במכינה. קשר זה נמצא מובהק ( $p < .05$ ), וכיוונו היה בכיוון המשוער: הגבוהים ביותר בהחלטיות הם משיגי הזהות והנמוכים ביותר הם מפוזרי הזהות.

### דיון

חוקרים רבים, במיוחד בארה"ב (למשל, קונסטנטינופול, 1969; סטארק וטראקסלר, 1974; וטרמן וחבריו, 1974; מלמן, 1979), נמצאו במחקרי אורך, שתהליך התפתחות הזהות הינו אינטנסיבי באופן מיוחד בשנות הלימודים הקולג'י. רוב הצעירים לפני גיל 18 אופיינו כמפוזרי זהות (I.D.) (מלמן, 1979; סטארק וטראקסלר, 1974), ואילו במהלך שנות הלימודים בקולג' מגיעים רוב הנבדקים לגיבוש זהות (דיגן, 1965; קונסטנטינופול, 1969), או בהתאם לקטגוריות של מארסיה, הם יוגדרו כמשיגי זהות (I.A.).

סגנונות תצורת הזהות F ו I.D. השכיחים אצל מתבגרים צעירים, הינם סגנונות נמוכים יחסית בתהליך התפתחות הזהות האישית. סגנונות אלה נמצאו רק אצל מיעוט מתלמידי המכינה (17%). מימצא זה ניתן להסבר על ידי הגיל הגבוה, יחסית, של תלמידי המכינה לעומת תלמידי הקולג'י, השוני במסלול החיים שלהם עד ראשית לימודיהם בה, ובעיקר, השרות הצבאי הדורש התמודדות עם שאלות קיומיות ותביעה למחויבויות בתפקידים שונים. כמעט שליש מהמשתתפים במחקר היו בעלי זהות מפותחת, שעברו משבר מוקדי וקיבלו החלטות ומחויבויות.

משתנה ההחלטיות הוא אחד ממאפייני סגנון תצורת הזהות של משיגי הזהות המגיעים למחויבות מקצועית ואידיאולוגית בתהליך של בדיקה עצמית. לאחר תקופה של

התלבטויות עורך האדם אינטגרציה פנימית חדשה. יכולתו של האדם להגיע למחויבות מקצועית ואידיאולוגית בתהליך של בדיקה עצמית תוארה ע"י אריקסון בסיום מוצלח של שלב ההתבגרות.

לשני מימצאים בעבודה יש השלכות לגבי תהליך ההתבגרות בכלל והלימודים הקדם אקדמיים בפרט:

1. מספר גדול יחסית של סטודנטים היו "בלתי מאובחנים", דבר המעיד על תהליך התפתחותי דינמי שהתרחש בשנה זו.
2. דפוס הקשר בין הצלחה במכינה ובין סגנונות תצורת הזהות והקשר שבין ההחלטיות ובין ההישג במכינה מעידים על חשיבות ההתייחסות למימד האישייתי כדי לקדם הישג אקדמי.

תהליך התפתחות הזהות האישיית אמנם מתרחש לאורך כל החיים אך עוצמתו חזקה במיוחד בתקופת ההתבגרות. המחקרים שעסקו במתבגרים בתקופת לימודיהם בקולג' דווחו, ששנים אלה היו משמעותיות ביותר בהתפתחות סגנון תצורת הזהות (למשל, וטרמן וגולדמן, 1976). ההסבר לכך הוא שהלימודים בקולג' מאפשרים למתבגרים התנסויות שונות ותחומי פעולה חלופיים, ולימודים אלה אמורים להוביל אותם לקריירה מקצועית ולקבלת מחויבויות על עצמם. נראה לנו שתלמידי המכינה עומדים במצב דומה כאשר נדרשת מהם הכרעה לגבי כיוון ההתקדמות בעתיד מבחינת חוגי הלימוד, מקום הלימוד והתוויית דרכם המקצועית בעתיד.

תלמידי המכינה נמצאו בשנת הלימודים בתהליך אינטנסיבי של התפתחות סגנון תצורת הזהות, שהתרחש בד בבד, ובעקבות ערעור מבנה החיים הקודם שלהם (לוינסון, 1980), ותוך ניסיונם לגבש מבנה חיים שיכלול התייחסויות למקצוע ולמחויבויות בתחומים שונים לאחר סיום הלימודים.

מתוצאות המחקר עולה כי במהלך השנה חלו שינויים ממשיים בסגנון תצורת הזהות של סטודנטים שאופיינו בראשית השנה כפורקלוזיר. זוהי עדות לכך שגם בעלי עמדות שמרניות בעבר ערכו בדיקה מחודשת של החלופות שבפניהם, לפחות בתחום המקצועי.

כמחציתם של הסטודנטים שעברו שינוי והתפתחות במהלך השנה (M, F) ובלתי מובחנים) עברו תהליך של אקספלורציה, הכולל-הבהרת היכולת והרצונות שלהם לעומת המציאות המשתקפת במשוב שקיבלו מהישגיהם הלימודיים. המציאות החברתית נבדקה אף היא, והתלמיד עבר תחליף של התאמה, הכוללת מצד אחד פשרות וויתור על נטיות מסוימות, ומן הצד השני קבלה עצמית של מחויבות לגבי המשך התפתחותו.

עוד מצאנו, כזכור, כי משתנה ההחלטיות קשור עם הצלחה במכינה. נראה כי תלמיד אשר מסוגל להגיע להחלטיות לגבי דרכו מעלה את סיכוייו לסיים את המסלול שבו החל. למימצא זה משמעות רבה, משום שרק אחוז קטן מבין בוגרי המכינה סיימו את לימודיהם, למרות שיעורם הגבוה, יחסית, בין המתקבלים לאוניברסיטה (ציכובר, 1984).

לאור תוצאות אלה ניראה כי לסגנון תצורת הזהות ולמידת ההחלטיות יש לייחס חשיבות רבה, אם ברצוננו להגדיל את שיעור בעלי התואר האקדמי בקרב מועמדים אלה, ובו בזמן לסייע לכל אחד מהם בהתפתחותו. לעיתים נדרש שינוי בסגנון תצורת הזהות והגברת הכוחות, שיסייעו לתלמידים לסיים בהצלחה את המסלול שבו החלו.

### המלצות

החברה בתהליכי ההתפתחות האישיית הכוללים משבר וחיפוש הזהות ומתרחשים במרוצת שנת הלימודים במכינה, יש בה כדי לחזק את הצורך במתן תמיכה ייעוצית מכוונת, אם על ידי ייעוץ אישי או אם על ידי עבודה עם קבוצות תמיכה של הלומדים עצמם. שרותי הייעוץ באוניברסיטה פתוחים (בתשלום סימלי) לכלל הסטודנטים, כאשר האוריינטציה שלהם היא טיפול אקסטנסיבי קצר מועד. ישנה בהם ידלת פתוחה לסטודנטים הסובלים מבעיות כמו חרדת בחינות והמתלבטים בשאלות כגון קשר עם בן הזוג, תלות ועצמאות ביחסיהם עם הוריהם או עיבוד אירוע משמעותי בחייהם. משערים כי הסיבה לכך, שרק אחוז קטן מאוד מהסטודנטים הנוקקים לשירותים אלה אמנם פונה לקבלת ייעוץ, היא, שהפנייה לעזרה פסיכולוגית עדיין נתפסת כמיועדת לאנשים בעלי הפרעות שונות.

לדעתנו יש מקום להרחבת תפקיד היועץ החינוכי למסגרת המכינה הקדם אקדמית. זוהי דוגמה לאפשרויות הרבות של שילוב יועצים חינוכיים במסגרות שונות, שאינן הזירה המסורתית של פעילות היועץ החינוכי, קרי בית הספר. הגישה והמיומנויות של היועץ החינוכי יכולות לתרום ישירות להתפתחות הפרט, ובעקיפין למערכת החינוכית שבה הוא פועל.

הייעוץ במכינה הקדם אקדמית, בדומה לייעוץ הניתן בבתי הספר התיכוניים, צריך להתייחס למיכלול ההיבטים הנורמליים שבהתפתחות הפרט בתקופת לימודיו ולמהלך התבגרותו. לכן רצוי כי שרותי הייעוץ יאפשרו מתן סיוע לתלמידי המכינה הנמצאים במשבר בראשית השנה, או אלה הנכנסים למשבר זה במרוצת לימודיהם ונדרשים, לכן, לבחון בחינה מחודשת את עצמם ביחס לערכי הוריהם, תפיסת עצמם וציפיותיהם העתידיות. היועץ יוכל לסייע לתלמידים אלה לעבור את תהליכי המשבר והמעבר תוך התפתחות אישית שיש בה קבלת עצמם, שעמיה יש מחויבות עתידית כפי שנדרש בתהליכי הבחירה המקצועית למסלולי הלימוד האקדמיים השונים. לתלמידים המאופיינים כמפוזרי זהות יש סיכוי שהתערבות כזו תאפשר ראשית גיבוש זהות והחלטה לגבי דרכם המקצועית.

המלצתנו המרכזית לאור תוצאות המחקר היא **שיש לתת שירותי ייעוץ לתלמידי המכינה באופן בלתי אמצעי** החל מן הרישום למכינה ועד לקבלה ללימודים באוניברסיטה. המלצה זו מבוססת על ההנחה כי ייעוץ מתאים יקטין את שיעור הנשירה במהלך שנת הלימודים הראשונה באוניברסיטה, ויסייע לתלמידים לעבור את תהליכי הרישום והקליטה למסלולים המתאימים על פי נטיותיהם ותוך קבלת אחריות ומחויבות לדרך בה יבחרו. בכך

- Marcia, J.E., and Friedman, M.L. Ego identity in college women. *Journal of Personality*, 38, 249—263, 1970.
- Meilman, P.W., Cross sectional ego changes in ego identity status during adolescence. *Developmental Psychology*, 15, 230—231, 1979.
- Muuss R.E., *Theories of adolescence*. New York, Random House, Inc., 1982.
- Offer, D., *The Adolescent — A psychological self portrait*. New York: Basic Books, 1981.
- Stark, P.A., and Traxler, A.J., Empirical validation of Erikson's theory of identity crises in late adolescence. *Journal of psychology*, 86, 25—33, 1974.
- Tanner, J.M., Physical growth. In P.H. Mussen (Ed.) *Carmichael's manual of child psychology*. Vol. 1. New-York, Wiley, 77—155, 1970.
- Waterman, A.S., and Waterman, C.K., A longitudinal study of changes in ego identity status during the freshman to the senior year at college. *Developmental Psychology*, 5, 167—173, 1971.
- Waterman, C.K., and Waterman, A.S., Ego identity status and decision. *Journal of Youth and Adolescence*, 3, 1—6, 1974.
- Waterman A., Geary P. and Waterman C., Longitudinal study of changes in ego identity status from the freshman to the senior year at college. *Developmental Psychology*, 10, 387—392, 1974.
- Waterman A.S. and Goldman J.A., A longitudinal of ego identity development at liberal arts college. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 361—369, 1976.

יכול הייעוץ לתרום להשתלבותן של אוכלוסיות המטרה המקוריות בלימודים אקדמיים, ולהגדיל את סיכויי ההצלחה בהם.

### ביבליוגרפיה

- בן אשר, ס. שימוש בסגנון תצורת זהות לחקר התפתחות האישיות וההשגים הלימודיים במכינה הקדם אקדמית. עבודת גמר לקראת תואר מוסמך בפסיכולוגיה חינוכית. אוניברסיטת בן גוריון בנגב, 1987.
- ניסן, מ. המכינה ללימודים אקדמיים לחיילים מרקע טעון טיפוח — דו"ח סופי. ירושלים, המרכז לחקר חינוכם של תלמידים טעוני טיפוח, בי"ס לחינוך, האוניברסיטה העברית, 1973.
- פלום, ת. דיפרנציאציה של סגנונות תצורת זהות בהתבגרות. מאמר שהוצג בכנס השנתי ה-19 של הסתדרות הפסיכולוגים בישראל. ירושלים, אוקטובר 1983.
- ציכובר, ש. מצבם האקדמי הנוכחי של מסיימי המכינות בשנים 1977—1982. באר-שבע, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, 1984.
- רחמן, ד. המכינות הקדם אקדמיות — מטרות, מאפיינים ומבנה ארגוני. ירושלים, מכון סאלד, 1983.
- Ausubel, D.P., *Theory and problems of adolescent development*. New York, Grune & Stratton, 1954.
- Constantinople, A., An Erikson measure of personality development in college students. *Developmental Psychology*, 1, 357—372, 1969.
- Dignan, M.H., Ego identity and maternal identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 476—483, 1965.
- Erikson, E.H., Identity and the life cycle. In: *Selected papers: Psychological Issues Monographic Series I. No. 1*. New York. International Universities Press, 1959.
- Erikson, E.H., *Identity, youth and crisis*. New York, Norton & Co., 1968.
- Flum, H., *The differentiation of styles of identity formation in adolescence*. Ph.D. Thesis. Manchester, The University of Manchester, 1981.
- Levinson, D.J., Toward a conception of adult life course. In H.J. Snelson and E.H. Erikson (Eds.) *Themes of work and love in adulthood*. New Heaven, Harvard University Press, 1980.
- Marcia, J.E., Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551—558, 1966.
- Marcia, J.E., *Studies in ego identity*. Unpublished research monograph, Simon Fraser University. 1976.
- Marcia, J.E., Identity in Adolescence. In J. Adelson (Ed.) *Handbook of adolescent psychology*. New York, Wiley, 1980.