

פרק ב': חינוך חברתי

רקע

בפרק זה נציג את הנושא "חינוך חברתי", נתייחס לשלושת הרמות של ההתנהגות החברתית, להגדרות השונות של ההתנהגות החברתית, לשילוב המשפחה והקהילה בתכנית הלימודים ולמטרות התכנית החברתית.

זה כעשור שהחינוך החברתי הפך לחלק בלתי נפרד ממערכת הלימודים בכל בית ספר של החינוך המיוחד. בהשראת עקרון הנורמליזציה, מתמקדות מרבית תכניות החינוך החברתי בפיתוח מיומנויות לעצמאות – שהיא המטרה העיקרית של ההכשרה/הוראה. פחות מקדישים לטיפול האוטונומיה של הלומד. למעשה, אוטונומיה נתפסת כתוצר לוואי וכמטרה משנית של הישגי הלומד בתחום המיומנויות והתפקודים. אף שבוגרי תכניות הלימודים לחינוך החברתי משולבים וחיים בקהילה ומגלים מידת עצמאות זו או אחרת – מגלים סקרים, מחקרים ושיחות עם בוגרים כי השילוב הפיזי בקהילה לא הביא בהכרח להשתלבות אישית משמעותית, וצעירים וצעירות בעלי ליקויים מצאו עצמם מבודדים ובודדים. כאשר נבדקו הסיבות לכך, נמצא כי התכניות הלימודיות הסתפקו בפיתוח מיומנויות ולא השכילו לפתח את היכולת להשתמש במיומנויות על מנת ליצור קשרי ידידות ולחיות חיים של איכות.

חיי איכות בחברה מודרנית מערבית משמעם שאדם חש חופשי לבחור את מסלול חייו בעצמו ולקבל את ההחלטות הנוגעות לחייו. האדם המודרני המערבי מגדיר את חייו כאיכותיים כאשר הוא חש שהוא בעל שליטה על מעשיו והחלטותיו; כשהוא יכול לבחור את סגנון חייו; כשהוא יכול לקבוע יעדים לטווח קצר ולטווח ארוך; כשהוא יכול לפעול לפי היעדים שהציב לעצמו; כשהוא מסוגל להעריך את פעולותיו והישגיו ולהסיק מסקנות לגבי עצמו וחיו. בחירה חופשית, שליטה על ההחלטות הנוגעות לחייו, שיפוט עצמי, תחושת ערך עצמית – כל אלה הם מרכיבים מרכזיים בתחושת איכות החיים של כל אדם, לרבות אנשים בעלי ליקויים. אישיות אוטונומית, משמע שהאדם הוא אדון לעצמו וקובע את מערכת הערכים והקדימויות שלו.

משתנה נוסף של איכות החיים הוא היכולת ליצור מערכת משמעותית של יחסים בינאישיים. קשרי ידידות אמיתיים, אינטימיים, ישירים, ומתמידים הם אחד מקני המידה של חיי איכות. מערכת יחסים משמעותיים כוללת גם את היכולת לפתח קשרים תומכים. האדם האוטונומי נעזר באחרים בלי לאבד את כבודו העצמי ואת תחושת הערך העצמית ובלא להפוך לתלותי. היחסים החברתיים מתבססים על הדדיות, על כבוד לי ולאחרים, על נתינה וקבלה. בעוד שעקרון הנורמליזציה הדגיש את זכותו של כל בעל ליקויי "להיות כמו כולם", מדגיש המושג "איכות החיים" את הזכות "להיות שונה", להיות ייחודי ולפעול לפי שיפוט והערכה עצמיים.

התכנית הנוכחית מציעה אפוא תפיסה שונה של החינוך החברתי מזו המקובלת במערכת כיום, והיא מדגישה את טיפוח השאיפה והרצון אצל התלמידים לחיות חיים איכותיים. בגלל חדשנותה של תפיסה זו יש חשיבות בהבהרת הנושא והמהות של ההתנהגות החברתית בכלל והחינוך החברתי בפרט.

שלוש הרמות של ההתנהגות החברתית

1. הרמה הביצועית
2. הרמה הנורמטיבית
3. הרמה המוסרית-ערכית

לכל רמה אפיונים משלה. עם זאת, במעשה היומיומי קיים שילוב של כל השלוש, והחלוקה הנוכחית נועדה אפוא רק להבהיר את הנושא ולהגדירו (רייטר ובריאן, 1991).

1. הרמה הביצועית

ברמה הביצועית נכללות המיומנויות החברתיות הנחוצות לאדם להסתגלות לסביבה הפיזית וכן ביצועים הנחוצים להסתגלות החברתית בקהילה בה הוא חי. קיים מגוון רחב של מיומנויות, החל מהפשוטות המצריכות רמה נמוכה של ביצוע, כגון שימוש בכף לאכילה, וכלה במיומנויות מורכבות, כגון השימוש במחשב. נכללות כאן גם יכולת הביצוע של ההתנהגויות הבינאישיות, למשל דיבור המבוסס על היכולת לומר מילים ומשפטים באופן מובן, הבעות פנים, לחיצת יד.

החברה המערבית המודרנית מאופיינת יותר מכל חברה אחרת ברמה טכנולוגית גבוהה ביותר. ניתן לומר שהאדם בעל הליקוי מפותח כיום יותר מבחינת כישוריו הטכנולוגיים מהאדם הממוצע בתקופת ימי הביניים. הוא נוסע בתחבורה, פרטית או ציבורית, משתמש בכסף, מדבר בטלפון; לכל אדם יש שעון וכמעט כל אדם משתמש בכלים שונים בביתו המופעלים בחשמל או בגז, כגון מכונת כביסה, כיריים לבישול ועוד ועוד. גם המחשבים הופכים לאט-לאט לחלק בלתי נפרד מסגנון החיים המודרני הן הפרטי והן הציבורי.

2. הרמה הנורמטיבית

רמת ההתנהגות הנורמטיבית מצריכה שיקול דעת, כלומר מתי והיכן יש להשתמש בביצועים הנלמדים. למשל אמירת המילה "שלום" ברמה הנורמטיבית מצריכה לא רק ידע ביצועי (כלומר יכולת הדיבור), אלא גם שיפוט של "מתי" אומרים "שלום". ההתנהגות הנורמטיבית מעוגנת בתרבות שהאדם חי בה. למעשה, מוסכמות חברתיות הן הקובעות את ההתנהגות בכל חברה, ובתוך החברה – בכל עדה ועדה. בתהליך החברות נלמדות הנורמות החברתיות המקובלות. תהליך החברות בנוי ממכלול דרכי למידתו של אדם: למידה בדרך של התניה, של הפנמת עמדות וערכים, של הזדהות, של חיקוי מודלים.

3. הרמה המוסרית-ערכית

רמת ההתנהגות המוסרית-ערכית פחות ברורה וחד-משמעית מרמת ההתנהגות הנורמטיבית. התנהגות מוסרית היא התנהגות חברתית במצבים שיש בהם התלבטות בין אפשרויות תגובה אחדות. במקום שבו אין צורך או חובה לבחור בין אפשרויות, ובמקום שבו אין ניגוד אינטרסים העלול לפגוע בזולת, לא תהיה ההתנהגות 'מוסרית'. במוקד כל בעיה מוסרית קיימים ניגודי אינטרסים והצורך להחליט, לקבוע עמדה. בשונה מנורמות חברתיות רגילות שהאדם מקיים באופן "אוטומטי", ההתנהגות המוסרית נובעת מהחלטתו ומשיפוטו של היחיד. אם הוא אינו מפעיל שיקול דעת כי הוא כפוף למרות כל שהיא או נתון לכפייה, לא ניתן לומר עליו שהתנהגותו מוסרית. ההכרעה המוסרית נשענת על מערכת ערכים המציבה סולם קדימויות, מהחשובה יותר לחשובה פחות. התנהגות מוסרית נלמדת בהקשר חברתי כאשר הלומד נתפס כמסוגל להיות אחראי למעשיו, בעל משמעת עצמית, בעל כושר בחירה ויכולת שיפוט והערכה של מעשיו.

במציאות החיים היומיומית לא ניתן להפריד בין שלושת הרמות. עם זאת בעבר, עם העמדתה בראש הסולם של ה"נורמליזציה" שהתפרשה כהוראת מיומנויות חיים, ניתן בחינוך המיוחד דגש מירבי לביצועים. רק כיום, לאור התפנית שחלה בהבנתנו את מרכיבי "החיים הנורמליים" ככוללים גורמים מוטיבציוניים וערכיים, התברר כי אין די בתרגול מיומנויות וביצועים. יש להתיחס לאישיות הייחודית של כל תלמיד ולשאול **מה תורמת לו הוראת מיומנות זאת או אחרת**, כיצד יוכל להיעזר בה והאם יפעיל אותה באופן עצמאי. אולי לא כדאי להקנות לו מיומנות מסוימות וחיוני לחייו ללמדו כיצד להיעזר באחרים כדי להשיג את מבוקשו – להיעזר לא כי "מגיע לי" ולא כמניפולציה ליצירת קשר תלתי בינאישי, אלא כהוויה המבוססת על הדדיות של נתינה וקבלה.

אזכור

שלוש הרמות – הביצועית הנורמטיבית והערכית – משולבות זו בזו ולא ניתן להפריד ביניהן. חשיבות החלוקה לרמות היא בכך **שהמורה נקראת לתת דין וחשבון לעצמה ברוח זו:** האם לימדתי רק ביצועים, או שמא פתחתי פתח להבנת נורמות מקובלות, לא כמוסר השכל ולא כ"שוט" אלא כדרך חיים? האם הפנימו התלמידים את הביצועים והנורמות לשם טיפוח זהות אישית ייחודית?

הגדרות של ההתנהגות החברתית

קיימות מספר הגדרות להתנהגות החברתית. בין ההגדרות שהוצעו בנוגע לילדים בעלי ליקויים התפתחותיים ידועות שלוש ההגדרות של דול (ספראו ושות', 1984), של גונזבורג (1968, 1969) ושל האגודה האמריקאית לפיגור שכלי (ניהירה ושות', 1974).

אדגר דול הגדיר יכולת חברתית כמידת הבשלות החברתית של היחיד המתבטאת בהתנהגות נורמטיבית לפי גילו של הנבדק. ההנחה הייתה כי בדומה למשכל, גם בשלות חברתית מתפתחת תוך אינטראקציה בין תכונות תורשתיות מסוימות ובין תנאי הסביבה שהיחיד גדל בה.

ניתן לבדוק את רמת התפקוד החברתי של הילד ולציין את גילו החברתי, לחלק ציון זה בגילו הכרונולוגי ולכפול את הציון המתקבל ב-100 וכך לקבל ציון של מנת הבשלות החברתית. את הציון בודקים לאור נורמות סטטיסטיות המבוססות על מדגם מייצג של יחידים בגיל הדומה לגילו של הנבדק. מבחנו של דול נקרא על שם המוסד שבו פיתח אותו: **מבחן וינלנד לבשלות חברתית.**

מבחן וינלנד נותן ציון דיאגנוסטי מספרי לרמת הנבחן בהשוואה לקבוצה נורמטיבית. ציון זה לא מהווה בסיס לתכניות טיפוליות ספציפיות עם הנבדק. עם החיסרון הזה של מבחן וינלנד התמודד גונזבורג (1968).

לפי הגדרתו של גונזבורג, יכולת חברתית היא המידה שבה היחיד מסוגל וגם רוצה להתנהג בהתאם למקובל בחברה שהוא חי בה; המידה שבה הוא יכול לבצע זאת באופן עצמאי והמידה שבה הוא לוקח חלק פעיל ויצרני בנעשה בקהילתו.

הגדרתו של גונזבורג יסודה בהנחה כי התנהגות חברתית היא במהותה תהליך דינמי המורכב מממדים אלה: ממד היכולת והעצמאות התפקודית וממד המוטיבציה והיזמה. בספריו ובכתביו הוא מדגיש כי לרבים מבעלי הליקויים פוטנציאל תפקודי גבוה בהרבה ממה שמתבטא בפועל; זאת בגלל תנאי חיים מגבילים ו/או חוסר חינוך חברתי מתאים. על כן הם מגלים תת-תפקוד בתחום החברתי וכן פערים בהתנהגות – דהיינו הם מתפקדים ברמת תחכום גבוהה בתחום אחד, ובתחום אחר, המצריך הרבה פחות תחכום, הם מגלים חוסר יכולת. גונזבורג הציע סולמות להערכת תפקודו של היחיד וכינה אותם **לוחות להערכת ההתפתחות**. לוחות אלה מונים מספר פריטים מייצגים בכל אחד מתחומי ההתנהגות החברתית. ההגדרה שמציע גונזבורג מציינת מצב דינמי ומשתנה במהלך הגדילה ותוך כדי חינוך.

מבחן המשלב ציון דיאגנוסטי עם הערכה התפתחותית שיכול להוות גם בסיס לתכנון יחידניות – מבחן כזה הציע צוות אמריקאי מטעם האגודה האמריקאית לפיגור שכלי. המבחן נקרא **הסולם להתנהגות מסתגלת**, ועורכי הסולם – ניהירה, פוסטר, שלהס וללנד (1974) – הגדירו יכולת חברתית **כרמת ההסתגלות החברתית כפי שהיא נמדדת על מספר רב של ביצועים ותכונות אישיות תוך השוואה בין היחיד ובין קבוצה נורמטיבית לפי גיל ולפי סוג הליקוי**. הגדרה זאת מציעה לראות התנהגות חברתית כסך כל המיומנויות והתכונות של היחיד.

שלושת ההגדרות של התנהגות חברתית כ"בשלות", כ"תחום התפתחותי דינמי" וכ"פרופיל של מיומנויות ותכונות", יסודן בהנחה כי התנהגות חברתית היא סך הכול של מיומנויות והתנהגויות ועל כן היא ניתנת למדידה. בהגדרות אלה חסרה ההתייחסות למשתנה הבינאישי של ההתנהגות החברתית. כיום, עם מתן דגש לאיכות החיים, מקבל המשתנה הזה משקל רב.

נוסיף על כן את הגדרתו של גופמן (1961, 1972) את ההתנהגות החברתית, שלפיה יכולת חברתית היא **הכושר להפעיל את תגובותיהם של אחרים**.
כושר זה מבוסס על:
1. היכולת לאמפתיה;
2. כישורים ומיומנויות;
3. השימוש בכישורים בהתאם למצבים.

היות וגופמן הוא סוציולוג, נקודת המוצא שלו היא כי בכל מפגש אנושי חלה אינטראקציה חברתית, אם מילולית ואם אחרת, אם מודעת ואם לא. ככל שכושר האמפתיה מפותח, ככל שלאדם מאגר כישורים רב יותר וככל שהוא משכיל להשתמש בהם ברגישות וביעילות רבות יותר, הוא יצליח יותר ביחסיו החברתיים להשיג את מבוקשו.

גופמן (1961a) התייחס גם למקומה של **הזהות האישית** במפגשים חברתיים. לטענתו, בכל "מפגש" חברתי, ולמעשה בכל מצב שבו הפרט נמצא בתוך חברה, האדם מציג זהות מסוימת ותוך כך הוא מנסה לנחש ולהעריך את זהותם של אחרים. במפגשים חברתיים חלה אינטראקציה בין זהויות לפי הדרך שבה הפרט "בוחר" להציג את עצמו. כיום מקובל לכלול בין מרכיבי היסוד של כל אינטראקציה חברתית את המשתנים הבאים: זהות אישית ברורה, הכושר להעמיד את עצמי במקום האחר, מיומנויות, התנהגות נורמטיבית.

במודלים עדכניים להבנת ההתנהגות החברתית (Field, 1996) קיים דגש על זהות עצמית ברורה המבוססת על הכרת אדם את עצמו ועל יכולתו לנווט את חייו באופן עצמאי ואוטונומי.

במודלים החדשניים בתחום החינוך החברתי לבעלי ליקויים מוגדרת היכולת החברתית ככושר לפעול על סמך נחישות עצמית. הכושר להגיע להחלטה עצמית ולפעול לפיה, מבוסס על הכרת האדם את עצמו ועל תחושת הזהות שלו. שני המרכיבים העיקריים של זהות אישית הם אלה: תובנה עצמית וקבלה עצמית. תובנה מורכבת מהידע שיש לאדם על כישוריו, משאביו ותחומי העניין שלו כמו גם מודעותו למגבלותיו, לחולשותיו ולליקוייו. קבלה עצמית משמעותה הכרת הערך העצמי על אף המגבלות והחסרונות. זהות אישית ברורה מאפשרת ליחיד להיות אוטונומי, לתכנן, ליזום ולהגיב באופן גמיש לפי אילוצים משתנים בלא לאבד את ההערכה העצמית והכבוד העצמי. עיקר התנאים הסביבתיים לפתוח נחישות עצמית ולהפעלתה הם הרגשת החופש והקבלה שיש ליחיד, הרגשתו כי הוא בעל יכולת בחירה, הציפייה כי יהיה אחראי למעשיו ובעל שליטה ופיקוח על חייו וכן קיומם של תנאים המאפשרים לו לבצע וליישם את ההחלטות האישיות שלו ולבסוף להעריך את מעשיו ותוצאותיהם.

בגלל האפיונים השונים של "העצמאות" התפקודית לעומת מרכיבי "האוטונומיה" האישית, יש בתכנית הנוכחית הבחנה ברורה בין המושגים "אוטונומיה" ו"מיומנויות בחיי היומיום". שני המושגים האלה קשורים לתחום של "יכולת חברתית". בתכנית הלימודים הנוכחית נדגיש כי מיומנויות ותפקודים אינם חשובים כשלעצמם, אלא כאמצעי לאיכות חיים.

בתכנית הלימודים הנוכחית תבוא לידי ביטוי תפיסה כוללת ואקולוגית של הלומד. התפיסה האקולוגית מצביעה על הצורך להתייחס לא רק ללומד, אלא בד־בד גם לסביבה החברתית והפיזית שבה חלה הלמידה. אם מדובר בלמידה של ביצועים, יש להכשיר את הסביבה מבחינה טכנולוגית, ארכיטקטונית ודמוגרפית לתרגול המיומנויות, וזאת לא רק על מדגמים, אלא בעיקר בסביבות אותנטיות. בהוראה של נורמות וכללי התנהגות מוסכמים חשוב להוציא את התלמידים לחברה שאת כללי ההתנהגות בה ברצוננו להקנות להם. בתחום היחסים הבינאישיים, ההוראה צריכה להתקיים במסגרת של קבוצה משמעותית ומגובשת. הקבוצה עצמה צריכה להיות מטרת הפעילות, והפיתוח האישי ייעשה בתוכה ובהתבסס על תהליכים דינמיים בין היחיד וזולתו.

מהגישה ההוליסטית ללומד נובעות שתי השלכות נוספות לתכנית הלימודים:
האחת – התייחסות המערכת החינוכית למשפחתו של הלומד;
השנייה – התייחסות המערכת החינוכית לחברה הרחבה של הלומד.

המשפחה

שנים רבות הייתה המשפחה מנותקת באופן רשמי ובלתי רשמי ממערכת הלימודים בהנחה כי בית הספר "יודע טוב ממנה מה נחוץ לילד". כיום השתנו פני הדברים, והמשפחה נתפסת כשותף חשוב ביותר בחינוכו של הלומד ובהכנתו לחיים בחברה. חוק החינוך המיוחד קובע כי למשפחה הזכות והחובה להיות שותפה בהחלטות הנקבעות לגבי הלומד, בכלל זה החלטות בנושאים מקצועיים, באמצעות **תכנית לימודים אישית**. החוק מקנה להורים זכות להיות שותפים בתכנית הלימודים האישית. מכך נגזר גם שיתופם של ההורים בתהליכי הלמידה. מבחינת החינוך החברתי, ברור כי המשפחה היא היחידה החברתית הראשונית המשפיעה על תהליך החברות של הלומד, ויש להתייחס אליה כאל גורם משמעותי גם בחינוך החברתי של הלומד. זאת ועוד; מסתבר שלמשפחה יש לעתים משאבים רבים לעזרה ולהרחבת הפעילות בתחום החינוך החברתי. עוד נמצא כי ככל שבית הספר מתייחס ברצינות למאווייה ולבעיותיה של המשפחה, גדל שיתוף הפעולה מצדה והתלמיד יוצא נשכר. ככל שתכניות הלימודים בבית הספר משפיעות לטובה על התנהגותו החברתית של הלומד, גוברת המוטיבציה של המשפחה לקחת חלק בפרויקטים נוספים בחינוך החברתי ואף ליזום פעילויות נוספות על התכניות הרשמיות.

הנטייה החיובית כיום היא לשתף את המשפחה בתכנית הלימודים האישית. נוסף לכך, לאור הגישה המחייבת טיפוח אוטונומיה ופיתוח כישורים לעצמאות כאמצעי לביטוי של היכולת להכוונה עצמית, הלומד עצמו הופך להיות שותף פעיל וחשוב ביותר ב"חינוך" הוריו. אין דבר מרגש יותר מצעיר שישב שנים בבית בחוסר מעש, או אף הפריע למהלך החיים של המשפחה, ואשר יום בהיר אחד מציע לרחוץ כלים ועושה זאת באופן מושלם. כפי שמדווחים הורים, לא רק שבכך עזר באחת מעבודות הבית השגרתיות, אלא שבד-בד גם פחתה התנהגותו המפריעה. הלומד הוא אפוא השגריר הטוב ביותר של קשרי השיתוף במעשה החינוכי בין המורה להורים.

החברה: הרחבה

מנינו שלש רמות של ההתנהגות החברתית: הביצועית, הנורמטיבית והמוסרית. מכל השלוש רק את הרמה הביצועית ניתן ללמד באופן מבודד על ידי אימון ותרגול. לא ניתן לנהוג כך לגבי שתי הרמות האחרות, זאת הנורמטיבית שבה אנו מלמדים את הילד דרכי התנהגות בהתאם לתרבות בה הוא חי, וזאת המוסרית שבה אנו מטפחים מערכת של ערכים שלפיה יכוון את דרכיו וישפוט את מעשיו ואיכות חייו. אין למידה חברתית בחלל ריק – שני מעגלים הכרחיים לכל תהליך לימודי בתחום החינוך החברתי: המעגל הקרוב של הקבוצה המשמעותית ליחיד, כלומר המשפחה, והמעגל הרחב של הקהילה שבה הוא חי. חברת בית הספר, ובעיקר הכיתה שהילד לומד בה, היא קבוצת ביניים חשובה וחיונית מבחינה חברתית, אך אין לזהות אותה עם שתי הקבוצות האחרות. לא תמיד המסגרת הכיתתית היא קבוצה חברתית מגובשת שהלומד מרגיש שייכות משמעותית אליה מחוץ לשעות הלימודים. כדי להרגיש שייכות אמיתית וכוללנית יש להפעיל תכניות מיוחדות לגיבוש חברתי וליצירת יחסי ידידות כנים לאורך זמן, יחסים שאינם תלויים במסגרת הכיתתית בלבד או במועדים, ימים ושעות הנקבעים על ידי משרד החינוך כשעות לימודים.

עם הפעלת מדיניות השילוב הפכה החברה הרחבה לשותף חשוב ביותר בתכניות הלימודים לחינוך החברתי. לגבי החברה הרחבה, החינוך הוא דו-צדדי: הכנת הלומד בעל הליקויים לתפקד בחברה והכנת החברה לקבלת האדם בעל הליקויים. כמו במסגרת המשפחתית, הסנגורים הטובים ביותר של בעלי הליקויים הם הלומדים עצמם. נכשיר אותם לקחת חלק פעיל בשינוי עמדות בציבור ולהיות שותפים לנו בשינוי דעת הקהל בנוגע להם עצמם ובנוגע לבעלי ליקויים בכלל.

מתוך הנאמר לעיל, הוצבו המטרות האלה בתחום החינוך החברתי:

1. חיזוק ופיתוח האוטונומיה הפנימית של הלומד והפחתת תלותו בגורמי חוץ.
2. הכשרת צעירים בעלי ליקויים התפתחותיים לחיים של הכוונה עצמית ושליטה עצמית על חייהם.
3. הכנה לניהול אורח חיים עצמאי תוך השתתפות בחיי הקהילה.
4. שיתוף המשפחה (מטרה ואמצעי כאחד).
5. הכנת החברה לקבלת החריג.

ממטרות התכנית נגזרים מספר עקרונות שלפיהם היא תופעל. העקרונות הם אלה:

1. הוראת מיומנויות לעצמאות נתפסת כאמצעי ולא כמטרה. הדגש הוא על תהליכים של בחירה עצמית, דיון קבוצתי, יכולת להגיע להחלטה שתספק את כל הקבוצה, יכולת לשנות החלטות לאור מצבים משתנים וכו'.
2. הפעילות תהיה מבוססת על הוויית חיים קבוצתית, שבה היחיד בונה את זהותו ומפתח את הכרת ערך עצמו תוך כדי אינטראקציה עם אחרים משמעותיים. הדגש הוא על תקשורת בינאישית. הקו המנחה בפעילות השוטפת הוא חינוכי-התפתחותי, והדגש הוא על דו-שיח בין היחיד ובין חבריו.
3. הקניית חוויות קבוצתיות, כגון טיולים, סיורים וקניות, דינמיקה קבוצתית.
4. קיום מפגשים עם הורים, עם אפטרופסים, עם אחים ואחיות ביחידות ובקבוצה.
5. קיום מפגשים עם נציגים של החברה הרחבה ביחידות ובקבוצה.