

המכללה האקדמית לחינוך – אחווה
תואר M.E.D. במנהל החינוך

עבודה גמר
ניהול בית ספר בתנאי טרור וטראומה
מתמשכת
שמירה על אי של שפיות במציאות של אי שפיות

מספר קורס 2-120041

מגישה:
פימה ליאורה

מנחה:
ד"ר אורית אבידוב

אוקטובר 2008 – תשרי תשס"ט

כשאתה קורא בעיתונים
על התפרצות הר געש בסיציליה
על קבורתם של שני כפרים שלמים
בניקרגואה בצ'ילה או בהודו ;
כשאתה קורא בעיתונים
אתה שואל את עצמך מדוע?
מדוע זה שבים האיכרים
דווקא למדרונות אשר בגדו?
מדוע זה אינם נסים משם,
ומחפשים מקום יותר בטוח,
שבו יוכלו, סוף סוף, לחיות בשקט
אחת ולתמיד?

הרי אחת לכל כמה שנים
- כך בפרוש כתוב בעיתונים -
שוב תתפרץ הלבנה מן ההר
ותאיים לקבור את כל הכפר.
מדוע זה לחזור הם מתעקשים?
מדוע את הכפר אינם נוטשים
אחת ולתמיד?!

יש לפעמים, אתה פוגש תייר,
והוא שואל: אמור נא לי, מדוע -
מדוע מתעקשים אתם לחיות
דווקא לפתח הר הגעש?
הרי ניתן למצוא עוד בעולם
פינות שקטות, ללא עשן ורעש,
ואדמה מוצקת וטובה
שלא תרעד מתחת רגליכם.
מדוע זה אינכם זזים מכאן,
ומחפשים מקום יותר בטוח,
שבו תוכלו לחיות, סוף סוף, בשקט
אחת ולתמיד?!

ואז פתאום - אתה מבין אותם:
את האיכר שעל הצימבוראסו,
ואת האם שעל הפוגייסאן,
ואת הילד על הוּזוב.
גם הם יודעים, ודאי שבעולם
פינות שקטות יותר מהר הגעש,
ואדמה המוצקה מזו
שבו טמונים בתי אבותיהם.
גם הם יכלו, אולי, לזוז משם,
ולחפש מקום יותר בטוח,
שבו יוכלו, סוף סוף, לחיות בשקט
אחת ולתמיד.

אך הם דבקים למדרונות ההר,
ומחכים אולי, אולי מחר?
ומקווים ליום, שכבר יבוא,
שבו ההר ישקוט מזעפו.
ואז על הבזלת השחורה
איך אז יוריק הדשא ויפרח
אחת ולתמיד!

תוכן עניינים

סקירה ספרותית אינטגרטיבית

א. אירועי חיים גורמי לחץ, השפעתם ודרכי התמודדות עמם.

- א.1. טרור מתמשך ומצבי חירום כאירועי חיים המעוררים לחץ בקרב ילדים
6-7
- א.2. הטראומה והשפעותיה

- א.1.2. הגדרת הטראומה ואפיוניה
8-10

- א.2.2. הטראומה והשפעותיה על ילדים ובני נוער
10-12

- א.3.2. השפעת הטראומה על הצוותים החינוכיים
12-13

א.3. התמודדות עם מצבי לחץ מתמשכים

- א.3.1. התמודדות עם טראומה על פי עיקרון הרציפות
14-15

- א.3.2. מודל החוסן הרב מימדי
15-16

- א.3.3. עקרונות הקמ"צ לתמיכה בהתמודדות במצבי משבר
16

- א.4. צמיחה בעקבות לחץ וטראומה מתמשכת
17

ב. התמודדות בית הספר עם טרור מתמשך

- ב.1. המנהל כמוביל ארגון בעת משבר
18-20

- ב.2. מערכות תמיכה בית ספריות המסייעות לתלמידים בהתמודדות עם מצבי לחץ

- ב.2.1. סיוע הצוות החינוכי לתלמידים בעיתות משבר
21-22

- ב.2.2. סיוע צוות בית הספר להורים בהתמודדות עם ילדיהם בעיתות חירום
22

שאלת המחקר

מתודולוגיה

- א. שיטת המחקר - מחקר פעולה
23

- ב. מדגם המחקר
23

- ג. כלי המחקר
24

- ד. תקפות המחקר
24

- ה. מגבלות מחקר
24

תאור המחקר - אבחון המצב

25	א.1. העיר שדרות – מידע ונתונים כללים
26-27	א.2. המצב הביטחוני
27-29	א.3. השפעת מצב החירום המתמשך על האוכלוסייה
29-30	א.4. מערכת החינוך בשדרות תחת טרור מתמשך
32-38	ב. אבחון המצב מנקודת מוצא סובייקטיבית- רפלקטיבית ניהול בית בספר בתנאי

מודל יישומי - ניהול בית ספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכים

מבוא

ניהול פירושו שליטה על מערכת מורכבת של תפקידים רבים. תפקיד מנהל בית ספר טומן בחובו אחריות על תחומים רבים – פדגוגיים וארגוניים. המנהל אחראי לביצוע תוכניות לימודים, להדרכת מורים, לחלוקת שעות לכתות ולמקצועות. על המנהל להיות אחראי על הישגי התלמידים, לנהל דיונים ושיבות פדגוגיות, לפתח מדיניות בית ספרית, להיות בקשר עם הורים, רשות ומשרד החינוך, להיות אחראי לכל הפעולות הכספיות ולהיות אמון על בטיחות התלמידים. המנהל מחזיק בעמדות מפתח בכל הקשור לאווירה השלטת בבית הספר. תפקידים רבים ומגוונים יש למנהל אך רובם ידועים ונחקרו רבות.

אך מה קורה לתפקיד המנהל כשהוא מנהל בית ספר תחת איומי טרור וטראומה מתמשכת? בשש השנים האחרונות אני מנהלת בית ספר יסודי בעיר שדרות. עיר הנמצאת בשמונה שנים האחרונות במצב בטחוני ייחודי. תושבי העיר שדרות נתונים תקופה ממושכת תחת איומי הטילים. אלפי הטילים שנורו לעבר העיר בשנים האחרונות וגרמו לאובדן חיים, פגיעות בנפש וברכוש, הפכו את החיים בעיר לשונים מכל מקום אחר.

למרות האיום הביטחוני ממשיכים בתי הספר בשדרות לתפקד באופן מלא, תוך הקפדה לחזרה מהירה לשגרה והפעלת המערך החינוכי- פדגוגי גם בתנאי קשים של אימה, חוסר אונים ובלבול. מערכת החינוך בשדרות הפכה לאחד מעמודי התווך שמאפשר המשך קיום של חיים בתוך מציאות קשה של טרור, חרדה וטראומה מתמשכת. התלמידים וההורים נשענים על המערכת הבית ספרית כנותנת מענה גם בתחומי המיגון הפיזי, אך גם בתחומי המוגנות הנפשית ויצירת החוסן להתמודדות. בתנאים אלו, אין ספק שתפקידיו של מנהל בית הספר מקבלים תפנית, אין ספק שנוספים לו תחומי אחריות שונים, שלא נלמדים בתוכניות האקדמיות לניהול בתי ספר.

מעיון במחקרים שונים עולה כי ניהול חיי שגרה תחת טרור וטראומה מתמשכת הוא תחום שלא נבדק לא בארץ ולא בעולם. לא ידוע על עוד מקום שחוות תקופה ארוכה אירועי טרור, אך החיים ממשיכים להתנהל בשגרתיות עד כמה שניתן. לא נחקר ולא ברור מה יהיו ההשלכות הנפשיות של המצב על הילדים הגדלים בצל האיומים.

בספרות המקצועית נמצאו מחקרים על התנהגות פוסט טראומתית וניהול בתי ספר לאחר אסון. אך המצב בשדרות שונה. איננו נמצאים, גם בימים אלו, כשישנה רגיעה מסוימת, במצב של פוסט טראומה. האיום עדיין נמשך ואנחנו ממשיכים לתפקד. מחקר על ניהול בתי ספר בתנאי טרור מתמשך לא נערך ולא נמצאו הנחיות לניהול בתי ספר בתנאים אלו. מטרת המודל שיוצע להלן לשנות מצב זה.

המודל היישומי אותו אציג יישען על סקירה תיאורטית ספרותית בנושא, על הערכת מצב אובייקטיבית לאירועי החיים בשדרות אך בעיקר על הערכת המצב הסובייקטיבי שלי-הערכת המצב הרפלקטיבי שלי המתבססת על סמך ניסיון מצטבר במהלך השנים האחרונות.

מטרת המודל לאגס יחדיו כללים וכלים פרקטיים לניהול בית ספר במצב של טרור מתמשך, תוך שמירה על שגרת חיים נורמטיבית. המודל יוכל לתת מענה למנהלים שיקלעו למצבים דומים ואף לי עצמי אם, חלילה, נגיע שוב להסלמה ביטחונית.

מי ייתן שהשקט בו אנו שרויים היום, יימשך והמודל הבא יהווה רק מסמך מתועד של חיים אחרים.

סקירה תיאורטית – אינטגרטיבית

א. אירועי חיים גורמי לחץ, השפעתם ודרכי התמודדות עמם.

א.1 הגדרת טרור מתמשך ומצבי חירום כאירועי חיים המעוררים לחץ בקרב ילדים גנור (2003) הגדיר את המושג טרור - "סוג של מאבק אלים אשר במסגרתו נעשה שימוש מכוון באלימות כלפי אזרחים, על מנת להשיג מטרות פוליטיות (לאומית, חברתית-כלכלית, אידיאולוגית, דתית וכו')".

לפיכך פעולת הטרור תוגדר ככזו אם יתקיימו שלשת התנאים הבאים :

א. המאבק אלים, כל פעילות שאינה מערבת פעילות אלימה או איום באלימות כמו : שביתות, מרד מיסים, הפגנות לא אלימות, אינה מהווה פעילות טרור.

ב. המטרה תהיה תמיד פוליטית, כלומר מטרה שאמורה להשיג הישגים בזירה הפוליטית : שינוי שלטון, שינוי מדיניות, שינוי צורת משטר, שחרור לאומי (שחרור טריטוריה מכיבוש) וכדומה .

ג. יעד הפגיעה של הטרור הינו אזרחים. הטרור מכוון מלכתחילה לפגיעה באזרחים. הטרור מנצל את הקלות היחסית של הפגיעה ב"בטן הרכה" האזרחית, את החרדה הרבה וההד התקשורתי שיש לפגיעה ביעדים האזרחיים. נקודות הפגיעה באזרח התמים כמעט ואינן מוגבלות : מבני ציבור, מקומות בידור, תחבורה, תשתיות אזרחיות, לוחמה פסיכולוגית דרך ערוצי התקשורת השונים ועוד. לעיתים, ההתקפה הטרוריסטית לא תהיה אקראית אלא מכוונת ליעדים בעל ערך סמלי לקבוצה, משטר או מדינה. אולם המטרה תהיה מטרה אזרחית. הנפגעים יהיו עוברי אורח אקראיים או, לחילופין, אישים בעלי חשיבות לסכסוך העומד על הפרק, פוליטיקאים או אנשי עסקים.

הפגזת ישובים אזרחים יכולה לתאום את הגדרת הטרור : פעולות המכוונות להטיל אימה ופחד על הציבור או על חלקו בדרך של אלימות, וזאת כדי להשיג מטרות פוליטיות.(ריבל)

אירועי טרור יוצרים מצבי חירום. המונח "מצב חירום" מתייחס למצב בו משתבש אורח החיים באופן מהיר ופתאומי ויש צורך בחשיבה אחרת, גיוס כוחות ומשאבים כדי להתמודד, יצירת רצף חיים מחודש והתגברות. מצב חירום נובע מאירוע חיצוני המאיים על חיי האדם או על מקורביו, וגורם לאדם לשינויים פיזיולוגיים, פסיכולוגיים, התנהגותיים וחברתיים. (ברנדר, 2002)

מצבי חירום מוגדרים גם כאירועי חיים המעוררים לחץ. אירוע יכול להיחשב כמלחץ אם הוא דורש מהיחיד להשתנות או להסתגל תוך כדי התמודדות עם תסכולים, העימות או הלחצים שהאירוע מזמן. האדם החווה את האירועים הללו רואה בהם את הגורם לשינוי בשגרת החיים, שכן שבעקבותיהם הוא נדרש להסתגלות מחודשת במישור האישי והחברתי. קיים קשר בין חשיפה לאירועים מעוררי לחץ לבין תגובות פיזיות רגשיות. חשיפה למצבי חירום פוגעת בהסתגלות הרגשית של הפרט. (חן-גל, 2002)

להלן רשימת אירועי חיים היכולים להיחשב כאירועים מלחיצים בקרב ילדים :

1. שגרת חיים כגון ביקור בבית הספר, מטלות בבית וכדומה העלולות לעורר מתח קל , רוגז או מצוקה .

2. שינויים התפתחותיים או מעברים הנמשכים לאורך זמן רב (פרדה מהבית, הצורך לעמוד בהישגים אקדמיים, התמודדות עם גיל ההתבגרות וכו').

3. אירועים קצרי טווח, היכולים להיחשב כאירועים חיובים אך יחד עם זאת עלולים להפעיל לחץ שלילי על הילד (לדוגמא -מעבר דירה, הולדת אח).
 4. אירועים בלתי נעימים העלולים לקרוא לילדים מדי פעם (למשל שבירת יד, עימות פיזי עם תלמיד אחר).
 5. זעזועים משפחתיים (גירושין, בעיות כלכליות מתמשכות).
 6. טרגדיה במשפחה (מות בתוך המשפחה, מחלה קשה).
 7. טרגדיה אישית של הילד (התעללות מינית או גופנית, מחלה קשה או נכות).
 8. קטסטרופות קבוצתיות הקשורות לאסונות טבע (שיטפונות, שרפות ענק וכד').
 9. אסונות קטסטרופאליים מעשה ידי אדם עם השלכות זמניות או קבועות (כגון מלחמות, התקפות טרור).
- כל אלו מהווים אירועים אובייקטיביים. ככל שהאירועים קרובים לתחתית הרשימה כך הם יותר אינטנסיביים ויש סיכוי רב יותר שהם יתרמו להפרעות התנהגותיות יותר מאלו המופיעות בראש הרשימה. (Milgram, 1998)
- הילדים במדינת ישראל מנהלים, כביכול, שגרת חיים נורמאלית. אך למעשה מאז הקמתה של מדינת ישראל היא נתונה לסכנה מתמדת ולאיום על המשך קיומה. במלחמות ישראל נפלו חללים רבים, משפחות רבות נותרו שכולות, ומספר נכי צה"ל הוא רב. כנגד האוכלוסייה האזרחית בוצעו ומבוצעים פיגועי טרור רבים. התקפות הטרור מסוקרים בתקשורת בהרחבה ובולטים בדיונים אישיים וציבוריים. ואל כל אלה חשופים הילדים הגדלים במדינת ישראל.
- אחד המאפיינים הבולטים של הישראלים הוא החיים בצל חרדות ופחדים משותפים, לחץ ביטחוני כללי, וחשש מפגיעה בביטחון האישי. הילד הישראלי הטיפוסי מודע לכך שארצו מצויה במצב מלחמה, ושהוא, משפחתו והסובבים אותו חשופים לסכנות. (חן-גל, 2002)
- משפחות רבות בישראל הגרות בקו העימות חיות בפחד מתמיד, כשקורה לא אחת שרכושם ירד לטמיון ואף קיפוח חיים היה לדבר שבשגרה. במקרים אלו הילדים הם הנפגעים העיקריים, הם מצויים במתח מתמיד ובאי וודאות בעיקר לאור אי הבנתם את המציאות.

א.2. הטראומה והשפעותיה

א.2.1. הגדרת הטראומה ואפיוניה

לעיתים קרובות משמש המושג טראומה לתיאור חוויה בעלת משמעות שלילית, חוויה של מתח, חרדה או משבר. המילה טראומה פירושה פצע או חבלה ביונית. ברפואה הטראומה מתייחסת לפציעה בגוף. טראומה נפשית מתייחסת לפצע או חבלה בנפש.

הטראומה הנפשית נוצרת כאשר האדם עומד חסר אונים מול איום חיצוני על חייו, ואין לו משאבים (חיצוניים או פנימיים) להתמודדות. ההתנסות הזו גורמת לו הרס באישיות הנובע מערעור הסדר והחוקיות בעולמו הפנימי והחיצוני. לאחר הטראומה במקום תחושת הביטחון וסדר, קיימת תחושה של שרירותיות וציפייה לאסון נוסף. (נוי, 2004)

תגובה מתמשכת לטראומה מאופיינת בצמצום כוחות האישיות והתפקוד, בצורך חוזר של שיחזור האירוע הטראומטי מצד אחד וההינתקות ממנו מצד שני.

חוויה טראומטית עלולה לפגוע ברציפות החיים, במשמעות ובקשרים הבין-אישיים. שימוש במילה טראומה משמש לפעמים לתיאור האירוע הקשה ולפעמים מתאר את התוצאה או החוויה הטראומטית. רוב האנשים מתמודדים היטב עם אירועים קשים, מתאוששים בהדרגה וחוזרים לתפקוד רגיל באמצעות משאבים אישיים ותמיכה משפחתית, קהילתית ומערכתית. אך חלקם מגלים קשיים שאינם חולפים עם הזמן, ואף מצוקה גוברת. (פת-הורנצ'ק, 2004)

אחת האפשרויות של היתקעות בתהליך ההתמודדות היא ההפרעה הפוסט-טראומטית שמאופיינת בחשיפה לאירוע קשה המסכן את החיים או שלמות הגוף. על פי הקריטריונים לאבחון של האגודה הפסיכיאטרית האמריקאית אבחנה של הפרעה פוסט-טראומטית מבוססת על:

א. חשיפה לאירוע טראומטי וחוויה סובייקטיבית של פחד, חוסר אונים או אימה. **פחד וחרדה** הינן תגובות טבעיות והכרחיות למצב מסוכן. כאשר אדם נמצא במצב של חרדה, מופעלת מעין אזעקה פנימית, המזהירה את האדם באופן שמאפשר לו לפעול ולהגיב בצורה הטובה ביותר. אזעקה זו מפעילה סימנים גופניים מסוימים (דופק לב מואץ, הזעה וכד'), וכן מכוונת אותו לזהות איומים חיצוניים שיש להתגונן מפניהם. באירוע טראומטי עצמו תגובות אלה הינן נחוצות וטבעיות, אך יחד עם זאת, כאשר תגובות אלה נמשכות חודשים רבים ואף שנים אחרי שהחוויה הטראומטית חלפה, הן מפריעות באופן משמעותי לתפקוד היום-יומי. לפעמים הפחד והחרדה מתעוררים בעקבות הזיכרון באירוע הטראומטי, אך לפעמים נראה כי החרדה מופיעה ללא כל הסבר. גורמים שעלולים לגרום לחרדה עשויים לכלול מקומות, זמן מסוים במשך היום, ריחות, רעשים או כל מצב אחר שעשוי להזכיר את הטראומה. ככל שהאדם שם לב יותר לזמנים בהם הוא חש חרד, כך הוא יכול לזהות את הגורמים והסימנים שמעוררים חרדה. בדרך זו ניתן לגלות שבעצם חלק מהחרדה שנראתה כאילו הגיחה מ"שום מקום", בעצם צצה כתוצאה מגירויים וסימנים שהזכירו את הטראומה.

ב. קיומם של סימפטומים בכל אחד משלושת האשכולות הבאים לאורך יותר מחודש ימים:

1. **חוויה מחדש של הטראומה**, כלומר מחשבות חוזרות, הבזקים לאחור (פלאש-בקים) או סיוטים. חוויה מחדשת זו של הטראומה עשויה להתבטא במחשבות לא רצויות שקשורות לטראומה ושהאדם מתקשה להוציא ממחשבותיו. זוהי חוויה חודרנית והאדם עלול להרגיש כאילו אין לו שליטה עליה או על מה שהוא חושב, מרגיש וחווה. לחלק מהאנשים שעברו טראומה יש "פלאש-בקים" של האירוע, שנותנים תחושה שהאירוע מתרחש ברגע זה. אנשים מסוימים עלולים לחוות את האירוע הטראומטי גם דרך חלומות וסיוטים. זה

מתרחש כיון שהאירוע הטראומטי הינו כה מזעזע ושונה מאירועי החיים הרגילים עד שאנו מתקשים לארגן את האירוע בתוך מסגרת המידע על העולם ובציפיות שלנו לגביו.

2. ההימנעות, הבאה לידי ביטוי בהימנעות ממצבים או ממחשבות הקשורות לאירוע הטראומטי, או תחושה של קהות רגשית. לאור העובדה שהחויה המחדשת של הטראומה מעוררת מצוקה רבה, אנשים בוחרים להתגונן מפניה על ידי כך שהם נמנעים ממחשבות על טראומה, כמו גם מגורמים וסימנים במציאות העשויים להזכיר אותה. **הימנעות** זאת הינה אסטרטגיה המגינה ממצבים שאנו מרגישים שהפכו למסוכנים וממחשבות ורגשות שגורמות לתחושות הצפה ומתח. לדוגמא, לא להתקרב למקום בו אירעה הטראומה, או להימנע מגורמים יותר עקיפים לטראומה למשל, לא לעלות על אוטובוס, לא לצאת מהבית, וכו'. סוג נוסף של הימנעות יכול לבוא ממחשבות הקשורות לטראומה. כך, אנשים מנסים באופן אקטיבי שלא להיזכר בטראומה, לא לדבר עליה ולא לחוש רגשות המזכירות אותה. כתוצאה מכך, חיו של האדם מצטמצמים. חוויה נוספת שעלולה לקרות כתוצאה מהניסיונות להימנע ממחשבות או מרגשות כואבים הקשורים בטראומה היא תחושה של **קהות רגשית**. בעקבות הטראומה מצב זה של היעדר רגשות אולי מקל על חווית הרגשות המפחידים אך הוא גם מונע את חווית הרגשות הנעימים ובכך נמנעים גם רגשות של הנאה מהצלחה, סיפוק ואהבה. במקרים רבים אדם יכול לחוות את העולם בצורה שלילית יותר ולסבול מקשיים במערכות יחסים קרובות לאחר הטראומה. הוא עלול להתרחק מאנשים שבעבר הוא היה ביחסים טובים איתם, ולהרגיש שאנשים שהוא הכי אוהב ומצפה מהם אינם תומכים ומגנים עליו כיום. תחושה זו של דיכאון עלולה לגרום לאדם לחוות רגשות של חוסר-אונים חוסר-תקווה, ייאוש והתקפי בכי תכופים. במקרים קיצוניים הוא אפילו יכול לחשוב על פגיעה בעצמו או על התאבדות. בנוסף לתחושה של קהות רגשית אדם עשוי להרגיש **כעס מאד חזק**. לא רק כלפי האירוע והמעורבים בו אלא גם כלפי אנשים אחרים. הכעס הוא לרוב ביטוי לתחושת חוסר הצדק וההרגשה שלו שהוא נפל קורבן. במקרים של תקיפה או פיגוע רוב הכעס מופנה כלפי התוקף או כלפי הקבוצה אליה הוא משתייך. לפעמים תחושות אלה של כעס עלולות להתעורר גם בחברת אנשים המזכירים לו את הטראומה, או כעס כלפי אנשים שהחלימו והכל בסדר איתם. אנשים עלולים לכעוס על גורמים שציפו מהם להגנה כגון שרותי ההצלה, גורמים ממשלתיים ועירוניים, מורים, חברים ובני משפחה. הכעס הוא גם על זה שאינם מבינים מספיק לעומק מה עובר עליהם. בנוסף לכעס המופנה כלפי אנשים אחרים ישנו כעס המופנה כלפי עצמם בשל דברים שעשו או לא עשו במהלך הטראומה. הם מנסים לנחש איך היו צריכים לנהוג או ממה היה עליהם להימנע, ולכן נוטים פעמים רבות להאשים את עצמם. בנוסף, אנשים לפעמים עשויים לחוש אשמה על עצם הקשיים שהם חווים בעקבות הטראומה, ועל כך שההתנהגויות וההימנעויות שלהם עלולים להגביל ולהקשות על בני משפחתם וסביבתם הקרובה. אנשים גם עלולים להרגיש בוש בגלל שבמהלך האירוע הטראומתי הם הגיבו בדרך שונה מאיך שהיו מצפים מעצמם במצבים נורמאליים (בכי, קפיאה במקום, בריחה). ייתכן גם שהם חשים בוש ביחס לקשיים שהם חווים היום. לעיתים גם הסביבה הקרובה עלולה לחשוב שהם לא עשו מספיק, שהם היו יכולים לנהוג אחרת בזמן האירוע. או שהסביבה מעבירה ביקורת על הקשיים שפיתחו בעקבות האירוע, ולא נתנו לגיטימציה לתגובה הטראומטית לאירוע. יתכן

שבזמן הטראומה האדם ירגיש שאין לו שום שליטה ברגשותיו בגופו ובחיייו. לעיתים תחושת אובדן השליטה יכולה להיות כל כך עוצמתית שהוא עלול להרגיש כאילו הוא "משתגע" או "מאבד את השפיות". לעיתים הדימוי העצמי ותפיסת העולם משתנים גם כן. אדם עלול להגיד לעצמו שהוא "אדם רע" כי דברים רעים קורים לו. או "שאם לא הייתי כל כך חלש וטיפש זה לא היה קורה" או "הייתי צריך להיות יותר גיבור". מחשבות אלה יכולות לתת לו להרגיש שמהו לא בסדר איתו.

3. **עוררות מוגברת**, הבאה לידי ביטוי במתח גופני גבוה, תחושת כוונות מתמדת, קושי להירגע ולהירדם. האדם מרגיש כמעט כל הזמן תחושת קופצניות ורעד. הוא מרגיש שהגוף עובד על "טורים גבוהים" למשל, דופק מהיר מאד ומתח שרירים גבוה. הוא זהיר ודרוך כל הזמן, נבהל בקלות ומגיב בחוזקה לדברים פעוטים. תגובת העוררות נובעת מהפעלת יתר של מערכת האזעקה הנורמאלית של הגוף. בזמן סכנה מערכת זו גורמת לנו לברוח, להלחם או לקפוא במקום. אילו הן התגובות הטבעיות בהתמודדות עם סכנות. בעקבות טראומה מערכת האזעקה מופעלת לעיתים גם כאזעקת שווא. כאשר התופעה מתמשכת, היא עשויה להוביל גם לחוסר סבלנות ולרגזנות ולירידה ביכולת הלמידה.

ג. קיומה של פגיעה תפקודית משמעותית כתוצאה מסימפטומים אלו, בתחום העבודה או התחום הבית ספרי (לגבי ילדים), היחסים הבין-אישיים או המשפחתיים. (פת- הורנצ'ק, 2004 ; תמים, 2007)

א. 2.2. הטראומה והשפעותיה על ילדים ובני נוער

ילדים ובני נוער פגיעים יותר למצבי לחץ, כיון שלא השלימו את התהליך ההתפתחותי. אירועים מעוררי לחץ עלולים להשפיע על התפתחות רכישת כישורי התמודדות חיוניים להתמודדות עם לחצים, ובאופן זה להחמיר את המצוקה הפסיכולוגית. למבוגר שייחשף לאותו אירוע שייחשף הילד או המתבגר ישנם כלים ומיומנויות חיים שרכש מניסיונו ומתוך הבנה רחבה יותר של המצב. (חן-גל, 2003 ; Hobfoll et al, 1991)

התגובה למצבי לחץ אצל ילדים יכולה לנוע בטווח מאד נרחב – החל בתגובות מתונות או חולפות וכלה בהתפתחות של הפרעות פסיכולוגיות, שבסיסן חוויות של חרדה, דיכאון, נסיגה, פחד, הפרעות חשיבה או תוקפנות.

לטראומה הפסיכולוגית השלכות שליליות על כל תחומי התפקוד של הילד. מלבד ההשפעה המשמעותית על רמת הוויסות הרגשית, היא פוגעת בתפקודים קוגניטיביים כגון תפקודי הזיכרון והשליטה בתוכני חשיבה – ומשפיעה על תפיסת העולם, על הציפיות מהעתיד ועל דפוסי התנהגות. (שדה, 2004)

בישראל האזרחים ובתוכם הילדים והנוער חשופים לאירועי טרור לא רק בהיותם קורבנות לאלימות ישירה, אלא גם באמצעות חשיפה עקיפה לאירועי טרור מעוררי לחץ וטראומה. הילדים בישראל חשופים מאד לחדשות ולתקשורת המשודרת בטלוויזיה ובכך נחשפים לגורמי לחץ רבים. חווית הגדילה באווירה של אלימות סוציו-פוליטית משפיעה בדרכים רבות על התפתחות והבריאות הנפשית של ילדים ומתבגרים, העלולה לבוא לידי ביטוי בקשיי הסתגלות, וקשיים רגשיים וחברתיים.

התגובות הנפוצות בילדים ובני נוער שנחשפו לאלימות פוליטית הן: הלם, בלבול, חוסר אונים, חרדה, פחד, דיכאון, והפרעות פוסט טראומטיות. רגשות הפחד והחרדה, הנובעים מאירועי טרור, עשויים להכביד ולהעצים את הקונפליקטים והמשברים המאפיינים ממילא גיל זה.

ניתוח התגובות של הילדים לחשיפה לאלימות פוליטית, מצביע על מודל של שלושה שלבים:

א. **שלב האימפקט (The phase of impact)** - כולל את התגובה הראשונית ללחץ: חרדה אקוטית, בכי, צעקות וצחקוקים.

ב. **שלב הרתיעה (The recoil phase)** - שלב המופיע לאחר המשבר המיידי, בעת שהילד חש צורך לבטא רגשות על החוויה המפחידה שעבר. הילד עושה זאת באופן מילולי או דרך משחק וציור. ביטוי הרגשות של הילד תלוי ביכולתו להביע אותם ובתגובה התומכת של המבוגרים.

ג. **השלב הפוסט – טראומטי (The post traumatic phase)** - בשלב זה התגובות הן כרוניות. הסימפטומים ממשיכים להופיע ואף להחמיר. תגובה מאוחרת זו יכולה להופיע אם הילדים בשלב הקודם לא ביטאו את רגשותיהם. (חן-גל, 2002)

שכיחות הפסיכופתולוגיה והעוצמות השונות של תגובות הילדים לאירועי חיים מעוררי לחץ הופכת את החשיפה לאירועי חיים שליליים ואלימות מתמשכת לגורם סיכון מהותי בתהליך ההתפתחות הנורמאלי של ילדים ונוער. נמצא כי חשיפה לאירועי חיים טראומטיים בילדות ובגיל הבגרות עלולה לפתח הפרעה פוסט טראומטית בבגרות. (חן-גל, 2003)

החוקרים גרמזי ורוטר (Garnezy & Rutter, 1985) מצאו כי אירועי חיים שליליים הנמשכים לאורך זמן עשויים להביא לידי פגיעה בהסתגלות הרגשית, לשינויים אישיותיים ושינויים בדפוסי ההתנהגות והאמונות, וזאת כדי לתת משמעות לסכנה המתמשכת.

פת-הורנצ'ק (2004) סבורה כי לילדים ומתבגרים תגובות פחות מילוליות ויותר התנהגותיות למצבים טראומטיים. מצבי לחץ מגבירים את דריכותם הפיזיולוגית ורבים מהם נזקקים לפרוק מתח גופני זה. חלקם מגלים צורך במעורבות אקטיבית שנותנת להם תחושה של שליטה במצב. אחרים עלולים לפרוק דריכות זו באמצעות תוקפנות ואובדן שליטה על תסכול וכעס.

מצוקה פוסט טראומטית של ילדים עשויה לבוא לידי ביטוי בבית הספר בסממנים הבאים:

- **קשיי ריכוז** – התלמיד יראה חסר שקט, תזזיתי, לא פנוי ללמידה, מוסח בקלות ומפריע לחבריו. לעיתים חוסר הריכוז יבוא לידי ביטוי בסגירות וחולמנות.
- **ירידה בציונים** – ירידה כללית בלימודים עלולה להופיע כתוצאה מקשיי ריכוז או עייפות הנובעת מהפרעות בשינה. אלה עלולים להביא לירידה דרסטית במוטיבציה שלו כלפי הלימודים.
- **התקפי חרדה** - לעיתים התלמיד ירגיש תחושת לחץ ו"אין לו אוויר". במקרים אלו הוא ירצה לצאת מהכיתה או לשבת ליד חלון או דלת פתוחים בכדי שירגיש כי הוא יכול להימלט בעת הצורך. לעיתים יופיעו ריבוי תלונות על מכאובים.
- **רוגזנות** - התלמיד מרגיש שכל העולם נגדו, הוא מתרגז בקלות וקצר רוח. סף הרגישות שלו נמוך ובשל כך עלול להסתבך בקטטות. תחושות אלו יכולות לבוא לידי ביטוי גם בהתקפי בכי וכעס.

- **קשיים חברתיים** – הקשיים החברתיים יופיעו עקב הצמצום הרגשי וההתנהגותי ותופעת ההימנעות. אצל הבנות הדבר יבוא לידי ביטוי בהתכנסות פנימה, בהימנעות מקשר ובהתקפי בכי. אצל בנים תהיה נטייה להגיב בהתפרצויות זעם, בהתנהגות נגטיביסטית ובבעיות התנהגותיות. (תמים, 2007)

א.2.3 השפעת הטראומה על הצוותים החינוכיים

צוותים חינוכיים נחשפים לאירועי חיים מלחיצים באופן ישיר אך גם נחשפים ומושפעים דרך התיאורים והמקרים של תלמידיהם. תופעה זו נקראת **טראומטיזציה משנית** בה אנשים הבאים במגע קרוב עם קורבן לאירוע טראומטי עלולים לחוות מצוקה רגשית ולהיחפך בעצמם במהלך הזמן לקורבנות עקיפים של הטראומה. (Finely, 1983)

תשישות קרבה הינו מונח מקביל ל טראומטיזציה משנית, במצב זה המטפלים מפתחים תופעות דומות לסימפטומים הפיזיולוגיים, האמוציונאליים והקוגניטיביים של הנפגעים. ב 3%-7% מהמקרים התופעות עלולות להיות חמורות, עד גרימת הפרעה פוסט-טראומטית לאנשי מקצוע. (Hodkinson & Shepherd 1994)

צוותים חינוכיים ומטפלים שונים העובדים עם קורבנות עלולים לחוות רגשות כואבים והשפעות פסיכולוגיות שעלולות להימשך חדשים ואף שנים לאחר סיום העבודה עם המטופל שחוה טראומה. הסימפטומים יכולים להיות נדודי שינה, מחשבות חוזרות ונשנות על אירועים מפחידים, קשיי הירדמות ועצבנות, וזאת אף שלא נחשפו חשיפה ישירה לאירוע טראומטי. (חן-גל, 2003) את פגיעות המטפלים והצוותים הרפואיים ניתן לייחס לשלושה גורמים עיקריים:

1. **אמפתיה** – תחושת האמפתיה של המטופל כלפי רגשות המטפל הם חלק מההליך הטיפולי, אך לעיתים האמפתיה עלולה להאיץ את הטראומטיזציה המשנית מכיוון שהיא למעשה כלי המגשר בין עולמו הפנימי של המטופל, המוצף בחוויות קשות, ובין עולמו של המטפל.
2. **התעוררות טראומות מהעבר** - המפגש עם חומר טראומטי עלול לעורר דרך מנגנון ההזדהות את הטראומה שחוה באפן ישיר, המטפל עצמו בעבר.
3. **טיפול בילדים** עשויה להיות מעוררת מבחינה רגשית וטעונה במיוחד, לכן הטיפול יכול לזרז את תופעת תשישות הקרבה. (Figely, 1995)

רבים מאירועי החיים השליליים, כגון מעשי טרור, שהתרחשו בישראל היו באזורים אזרחיים ובמרכזי ערים הקרובים למקום מגוריהם או עבודתם של צוותי החינוך והמטפלים. קרבה גיאוגרפית זו, החשיפה האישית לסיכוני החיים וההיכרות האישית עם הנפגעים יוצרת הזדהות גבוהה של המטפל או המחנך עם הקורבן. הדבר מגביר את הלחץ ואת הסיכון להופעת טראומטיזציה משנית. כמו כן חוסר היכולת לצפות את האירועים הטראומטיים ואת המעבר בין תקופות רגיעה ובין תקופות של סיכון מוגבר מעלה את סיכוני ההיפגעות. מחקרים רבים הראו כי המורים הם אחת האוכלוסיות הפגיעות ביותר לנזקי **השחיקה**. סינדרום השחיקה מתאר תהליך בו ישנה התרוקנות הדרגתית ומתמדת של משאבי התמודדות אצל המטפלים.

למושג השחיקה מספר הגדרות מקובלות:

- תשישות רגשית המתבטאת בעייפות, בחוסר אנרגיה ובתחושת עומס בעבודה.

- התנהגות צינית ולא אכפתית כלפי הזולת.
 - דימוי עצמי נמוך- היעדר תחושת הישג אישי ותחושת כישלון בעבודה.
 - תופעות של דיכאון, חוסר אונים חוסר תקווה וייאוש.
 - תשישות קוגניטיבית המתבטאת בהאטת יכולת החשיבה, היעדר אנרגיה להתרכז וקושי בקבלת החלטות. (שירוס, 1994; Pines&Aroonson, 1981; Maslach, 1982)
- רבים מהמורים והמטפלים בנפגעי טראומה נוטים לשכוח כי בבואם לטפל בנפגעי טראומה גם הם עצמם נחשפים להשפעות האירוע הטראומתי, והדבר מעורר בהם תגובות רגשיות חזקות. לשחיקה כמה ביטויים חוזרים ונשנים:
1. **הצפה ברגשות** – כתוצאה מחשיפה לתיאורי הנפגעים ולהשלכות הטראומה על עולם הקורבנות.
 2. **השטחה רגשית** – המטפל ו/או המורה פועלים כאוטומט מבלי מעורבות רגשית בכדי להתגונן מפני הזדהות והצפה רגשית.
 3. **קושי בהסתייעות במקורות תמיכה** - הקושי יכול לנבוע מכך שמטפל ו/או מתקשים לספר על החוויות העזות הקשורות בטיפול, או אפשר שלא קיימים מקורות עזרה למטפל או למורה והם חשים בדידות ואכזבה.
 4. **הזדהות המטפל עם המטופל** – כאשר ההזדהות אינה מתווכחת על ידי מערכת תומכת ומכילה עבור המטפל ו/או המורה, היא עלולה להביאם לידי התשה רגשית וירידה ביעילות הטיפולית שלהם.
- המידה שבה ישפיעו האירועים הטראומטיים על אנשי המקצוע תלויה בעיקר במידה בה המטפל יהיה בתהליך אינטגרציה וטרנספורמציה של חוויות האימה והאלימות שתיאר המטופל. (חן-גל, 2003)

א.3 התמודדות עם מצבי לחץ מתמשכים

במהלך הפרק הבא יוצגו שלש גישות להתמודדות עם טראומה מתמשכת. מודל אחד נבנה על פי עקרון הרציפות, השני הוא מודל חוסן רב ממדי והשלישי מודל התערבות על פי עקרונות הקמ"צ.

א.3.1 התמודדות עם טראומה על פי עיקרון הרציפות

אי ודאות במצבי סיכון מתמשכים היא תחושה קשה מאד, הכוללת הרגשת חוסר אוניס ואובדן שליטה. כדי להקטין את תחושת אי הנוחות שבחוסר הודאות האדם עושה מאמצים קוגניטיביים, רגשיים, וחברתיים כדי ליצור לעצמו תחושת שליטה בחייו, על ידי תהליכים פסיכולוגיים הנקראים **רציפויות**. (עומר ואלון, 1994)

חשיפה לאירועי טראומה או לחץ נמשכים משבשת וקוטעת בבת אחת את תחושת הרציפות ואז מגיעה האי ודאות. הצורך ברציפות ובתחושה שהאדם מנבא את המחר הוא צורך בסיסי בקיום האנושי. המודל הבא מאפשר לזהו רציפויות שנקטעו ואת אלו המתפקדות, ועל סמך זאת לבנות תוכנית התערבות.

ישנן כמה רציפויות עיקריות :

- **רציפות הכרתית מציאותית** – טבע האדם ללמוד חוקים, לצבור ניסיון ולנסות לנבא את מה שיהיה מחר. שבירה של רציפות זו מערערת את הביטחון בחוקיות ובהיגיון בו מתנהל העולם.
- **רציפות תפקיד** – לכל אדם תפקיד בחייו הקבועים והלא משתנים (ילד, תלמיד, חבר, מורה, הורה וכד'), וכן יש תפקידים לאחרים שמסביב. בזמן מלחמה רציפות זו עלולה להתערער, אם לדוגמא ילד חדל להאמין שהוא תלמיד. הרציפות תתקיים כאשר שאר התלמידים, המורים ובית הספר ימשיכו למלא את תפקידיהם או שבים למלאם למרות ההפרעות. השבה של שגרת היום-יום על כנה בראה לשמר על רציפות זו.
- **רציפות חברתית** – האדם תלוי בהישרדותו בסביבה האנושית. רציפות זו כוללת את כל הקבוצות החברתיות שאלהן האדם משתייך: משפחה, חברים, חברים מבית הספר, חברים מהעבודה וכדומה. רציפות חברתית מתקיימת כאשר קשרים שהיו משמעותיים בעבר ממשיכים להיות כאלה.
- **רציפות הזהות** – רציפות הזהות מסתמכת על ההכרות האישית של כל אדם את עצמו. הרציפות מתקיימת כאשר תודעת הזהות העצמית המתמשכת נשמרת למרות ההפרעות. על פי מודל הרציפויות על המורה או המטפל לבדוק אילו רציפויות נשמרות אצל התלמיד ואילו נפגעו. כאשר איתר פגיעה באחת הרציפויות עומדות לפניו שתי אפשרויות:
 1. לנסות לסייע בגישור הרציפות שנפגעה או בשיקומה. למשל מתן אינפורמציה מסייעת לארגון מחדש את הרציפות הקוגניטיבית. התעקשות להגיע לבית הספר גם לאחר אסון מסייעת לרציפות התפקודית.
 2. לזהות רציפויות מתפקדות ולחזק אותן. לדוגמא, אם הרציפות החברתית פעילה יש לנסות למצוא פרטים שיהיו עם האדם או לסייע לו ליטול תפקיד בקשר לאחרים. ממחקרים עלה כי כשרציפות כלשהי מתחברת, רציפויות אחרות מתחילות לתפקד גם כן.השימוש במודל הרציפות נועד לגשר ולקיים המשכיות ולדאוג שמבנים שהיו קיימים ומשמעותיים בעבר ימשיכו להיות כאלה בהווה ובעתיד. שימור הרציפויות השונות או החזרת הרציפויות שנפגעו על כן, עשוי לסייע בהתמודדויות עם מצבים קשים של לחץ מתמשך או טראומה נשנית. (חן-גל, 2003)

א. 3. 2 מודל החוסן הרב מימדי

מודל החוסן הרב ממדי – מייצג גישה רב ממידית המציעה לראות בסגנון ההתמודדות הייחודי ש לראות בסגנון ההתמודדות הייחודי של כל פרט תצריף אישי של שישה ערוצי התמודדות שונים . לכל אדם פוטנציאל להתמודד בעזרת כל השש, אך כל אדם מפתח דפוס התמודדות ייחודי לו. תהליך זה קורה משחרר הילדות ונמשך כל החיים, הוא משלב יסודות תורשתיים, סביבה ולמידה .

ערוצים אלה נקראים **BASIC-PH** ובעברית **גש"ר מאח"ד**

ג – גוף: חוויות לחץ משפיעות על המערכת הנוירו-כימית של המוח ומעוררת תגובות לחץ אופייניות, כגון כאבים, סחרחורת ובחילה, הזעות ורעידות, פיק ברכיים וכדומה. לכל תחושת לחץ ישנו רכיב גופני. מיומנויות שחרור, הרפיה שרירית, הרפיה משימתית, הרפיית תנועה נמרצת ושליטה על תגובות הגוף מסייעות להחזיר את המערכת הגופנית לאיזון הרצוי.

ש – שכל: החשיבה מתערפלת ומשתבשת תחת לחץ. כדי להקטין את תחושת חוסר האונים ולפתח גישה חיובית של התמצאות ושליטה, יש לעזור בארגון מחדש של התפקודים הקוגניטיביים, האחראים ללמידה ולאיסוף מידע רלוונטי, להכוונת החשיבה החיובית, לבחון המציאות, ולברירת סדר העדיפויות ולפתרון בעיות.

ר – רגש: מגוון רחב של רגשות מתעוררים עקב מצב לחץ. עצירת הביטוי הרגשי עלולה להיות מסוכנת לבריאות הנפשית והגופנית. יש לאפשר מבע רגשי באמצעים מילוליים של דיבור וכתבה ובאמצעים בלתי מילוליים בהבעה ביצירה (בצבע, בתנועה, בצליל). שחרור וביטוי רגשי ברמה אישית או בין אישית תורם להפחתת תחושת הלחץ והמצוקה.

מ – משפחה: המערכת המשפחתית היא מערכת חברתית ראשונית חיונית לפיתוח כישורי התמודדות בלחצי-החיים. היא מסוגלת להעניק אהבה, תמיכה וסיוע, היוצרים את הבסיס להישרדות ולמרפא במצבי מצוקה.

א – אמונות: האמונה שייכת למימד הרוחני של האדם, לתחום החיפוש אחר טעם החיים וסדר היקום. האמונה מעניקה משמעות למצוקה ולסבל. התקווה חיונית להישרדות. מערכות אלו עלולות להתערער עקב משברים. חשוב לחזק את התהליך הפנימי הקשור למערכת ערכים חברתית-אידיאולוגית, לאמונה דתית, ולביטחון עצמי, בעזרת תהליכים כגון "הבהרת ערכים", טקסים קבוצתיים, תפילות וחיפוש מודע של משמעות החיים.

ח – חברה: תקשורת בין-אישית חיונית ליצירת קשרים חברתיים. לתמיכה מצד הקבוצה החברתית יש חשיבות ראשונה במעלה בהתמודדות בלחצים ובמשברים. היכולת למלא תפקיד חברתי ולהשתלב בקבוצה מסייעת לפרט לרכוש ביטחון בזמנים של בלבול ואי-ודאות. מתן תמיכה חברתית לאדם במצוקה היא מיומנות חברתית הניתנת לטיפול למעניק ומקבל כאחת.

ד – דמיון: פעולת הדמיון מאפשרת דיאלוג בין גוף, שכל ורגש. היא חיונית לכושר המצאה, לחשיבה יוצרת, לפתרון בלתי שגרתי של בעיות ולהומור. הפלגה בדמיון מאפשרת הסחת דעת והפוגה במצבי מצוקה מתמשכים.

מודל רב-מימדי זה מאפשר עבודה בהרפיה לסוגיה, בבניה של חשיבה חיובית, במשחקי תפקידים, במשחקי הדמיה (סימולציה), בשימוש בבעלי-חיים, ביבליותרפיה הכוללת סיפור וכתבה חופשית, במשחק דרמטי, באמנויות פלסטיות למיניהן, ובתנועה לסוגיה. (להד, 2003)

א. 3. 3 עקרונות הקמ"צ לתמיכה בהתמודדות במצבי משבר

עקרונות הקמ"צ גובשו במהלך מלחמת העולם הראשונה על ידי פסיכיאטר בשם סלמון אשר חקר תגובות לחץ בקרב, שנודעו בזמנו כ"תגובות להפגזה" - **SHELL SHOCK**. בימינו, עקרונות אלו ידועים, מוכרים ומיושמים לא רק בצבא, אלא גם במצבים לא מלחמתיים שיש בהם לחץ פסיכולוגי חריף.

ק - קרבה: הכוונה היא לצמידות, כלומר שההתערבות תתבצע על ידי אנשים מהסביבה הפסיכולוגית והחברתית הקרובה באופן טבעי לנוזק.

מ- מידיות: הכוונה להתערבות מהירה ככל האפשר. למעשה, זו קרבה בממד הזמן. יש לשאוף לבצע את ההתערבות, כלומר להגיש את התמיכה לסובלים מהמשבר מיד עם אבחון, כדי למנוע "דגירה" של החוויות הקשות. המטרה לאפשר לסובלים לאוורר, לשתף, לקבל תמיכה ואישור לקשיים ולדרכי ההתמודדות שלהם ללא השהיה מיותרת. מתן תמיכה מהירה עשוי לקצר את משך הזמן שבו האדם סובל מבדידות ומתחושת מוזרות. הכללת האדם במסגרת תומכת מסייעת לגיבוש פרספקטיבה, שתאפשר לראות את התגובות ואת המחשבות שהמשבר יצר כתגובות נורמטיביות למצב קשה במיוחד ובכך תקצר את סבלו.

צ- ציפייה: התומכים צריכים לשדר מסר המביע ביטחון בהתקדמות ובשיפור הדרגתי בהרגשה וביכולת החזרה לתפקוד תקין בעתיד. יש לומר לאדם החש ברע ומתקשה לתפקד שתגובותיו לחוויה הקשה הן קרוב לוודאי תופעה זמנית וצפוי שמצבו ישתפר עם הזמן. חשוב להפגין בנוכחותו ביטחון שהשינוי אכן יתרחש ושאלו מצפים להשתלבותו במארג החברתי ובתפקידים שמחכים לו. צפוי שהשיפור יהיה הדרגתי ובינתיים "זה בסדר" אם יעשה דברים מזעריים בהתאם ליכולתו ולקצב התקדמותו. (חן-גל, 2002)

א. 4. צמיחה בעקבות לחץ וטראומה מתמשכת

האמונה שטראומה יכולה להיות גורם מצמיח מצויה כבר בכתביה הדתית פילוסופית לפני אלפי שנים. לדוגמא בתנ"ך בולט סיורו של איוב. על פי הכתוב סבל איוב ממספר רב של אירועים חמורים, אך הכתוב מדגיש כי למרות הכול רוחו של איוב התחזקה וגברה אמונתו באלוהים ובצדק האלוהי.

ההנחה כי משבר יכול לזמן, לצד מצוקה והידרדרות גם צמיחה, משמש להתמודדות עם מצבי לחץ. ישנם מקרים, שבעקבות לחץ קיצוני דיווחו בני האדם על רווח אישי בתחומים מגוונים, כגון הערכה עצמית, יחסים בין אישיים וערכים.

ישנם שלושה תחומים עיקריים שבהם ניתן לצפות לתוצאות חיוביות בעקבות חשיפה לאירועי אסון:

1. **הגברת המשאבים החברתיים** - יצירת קשרים חדשים, שיפור ביחסים עם חברים קיימים, העמקה וביסוס של הקשרים, הערכה גבוהה יותר של חשיבות הקשרים עם חברים ומשפחה.

2. **הגברת המשאבים הפנימיים** - שיפור בביטחון העצמי, שיפור בתפיסה העצמית, תפיסת יכולת ההתמודדות העצמית עם משברים כגבוהה יותר, חיזוק האמונה העצמית.

3. **שיפור מיומנויות התמודדות והקניית מיומנויות חדשות** - פיתוח יכולת גבוהה יותר לפתרון בעיות, פיתוח נקודת מבט תפיסתית רחבה והוליסטית יותר, שימוש במגוון טכניקות להתמודדות עם אירועי חיים שליליים וכו'.

רוב האנשים מאמנים, כי העולם הוא מקום טוב וצודק, שבו כל אדם מקבל את המגיע לו. לאמונות אלו תפקיד חשוב בשמירה על ההסתגלות הנפשית. האירוע הטראומתי שובר אמונות יסוד אלו, והקורבנות נאלצים להעריך מחדש, ולעיתים אף להחליף באמונות אחרות הגורסות כי העולם לא תמיד טוב, וגם אירועים לא צודקים מתרחשים בו. אימוץ האמונה, כי גם באירועים קשים ולא צודקים יש מן החיוב, מובילה, בסופו של דבר, לצמיחה ולהתפתחות חיובית. הייחוס של תוצאות חיוביות לאירוע שלילי מסייע לתהליך השיקום מכיוון שהוא מספק משמעות חדשה ואישית לסבל הבאה לידי ביטוי בראייה שונה של העולם, בגילוי כוחות פנימיים, ובהערכה מחודשת ובוגרת יותר של יחסים ביו-אישיים.

האמונה כי ממשבר ניתן לצמוח אינה מפחיתה מערך ההשפעות השליליות הקשות והכואבות של החשיפה לאירועי טראומה. עם זאת ההכרה כי החשיפה לאירועי טראומה עשויה להניב השפעות חיוביות של צמיחה וגדילה, יכולה להקל מעט על ההתנסות הקשה של אנשים שנחשפו לחוויות קשות. (חן-גל, 2002)

ב. התמודדות בית הספר עם טרור מתמשך

בית הספר מהווה גורם משמעותי לטיפול במצבי משבר, כיוון שהילדים שוהים בו שעות רבות. מחקרים מעידים כי מאמצים קהילתיים מאורגנים ותמיכה פרואקטיבית הניתנים לילדים ולהוריהם, הם בבחינת משתנים מכריעים בהשפעה על תגובות לאסון. בית הספר הוא אחת הדרכים הטובות ביותר להגיע לתלמידים ולהוריהם. יתרה על כך התערבות בית ספרית בשעת משבר עונה גם על הצורך בשמירה על המשכיות התפקודית, ההיסטורית והבן אישית. (קליגמן, 2004)

מעבר לכך החברה הישראלית מצפה מסגל בית הספר להיות מוכן בזמן אסון, בהיבט הארגוני ובהיבט המקצועי כאחד, ובעת האסון להגיב ולטפל נכון בתלמידים ובתגובותיהם. (חן-גל, 2003)

הפרק הבא סוקר את תפקידי בית הספר מנהל וצוות חינוכי בהתמודדות עם מצבי חירום מול אוכלוסיית התלמידים, ההורים והצוות עצמו.

ב.1 המנהל כמוביל ארגון בעת משבר

תומס סרג'יובאני (Sergiojanni,1984) טען כי למנהל כוח להשפיע על אירועים. הכוח על פי סרג'יובאני חוזק או אנרגיה הקשורים למצב, העשויים להוביל לתחילתו או לסיומו של מהלך או שינוי.

קיימים לפחות חמישה סוגים של כוחות מנהיגות :

- **הכוח הטכני** הקשור ליכולת הפרט לשלוט בטכניקות שונות של ניהול כמו מיומנויות של תכנון וניהול זמן, ארגון ותיאום.
 - **הכוח האנושי** כוח זה מדגיש את המשאבים האנושיים, החברתיים והבין אישיים, כמו גם את היכולת להשתמש בדרכים שונות להעלאת המוטיבציה בקרב העמיתים או המונהגים.
 - **הכוח החינוכי** המנהל הוא בעל הידע המקצועי הקשורים לחינוך ולבתי הספר, כמו אבחון בעיות חינוכיות, ייעוץ ותמיכה למורים, הערכה ופיתוח ארגוני.
 - **הכוח הסמלי** מתמקד בהיבטים הסמליים של בית הספר, הנגזרים מהתנהגות התלמידים וסגל ההוראה ומרמזים על הערכים הבסיסיים החשובים למוסד החינוכי.
 - **הכוח התרבותי** משקף את התרבות הייחודית של בית הספר. המפתח להצלחת תפקודו של בית הספר הוא בפיתוח וקידום של תרבות בית ספרית התומכת, מטפחת ומעודדת למצוינות. במסגרת זו מוגדרות משימותיו ומטרותיו של בית הספר, מתרחשים תהליכי בסוציאליזאציה ומונחים המיתוסים, הטכסים, המסורות והאמונות המקובלים במוסד. כך נוצרת תחושת שייכות של הפרטים לארגון ומעלה את הנעתם לתרום להישגותיו ולהצלחתו. (בוגלר, 2000)
- כוחות אלו יבואו לידי ביטוי במגוון תפקידי של המנהל. במחקרם ציינו פרידמן, מגד וסדן (1997), שלמנהל בית ספר תפקידים רבים והוא צריך להיות בקיא בתחומים רבים שונים ומנוגדים. להלן פירוט של תפקידי העיקריים של המנהל :

1. קביעת מטרות ותכנון אסטרטגי
2. יצירת אקלים לימודי חיובי
3. גיבוש תוכנית לימודים בית ספרית
4. גיבוש צוות הוראה ופיתוח
5. פיקוח על עבודת הצוות והערכתו.

אל תפקידי המנהל שפורטו מעלה, יש להוסיף את תפקידו בעיתות חירום. על פי חוזר מנכ"ל (חוזר מנכ"ל מיוחד ו', התשנ"ה) נכתב כי המנהל יקפיד על קיום ההנחיות להבטחת שלומם של תלמידי בית-הספר על-ידי פעולות הסברה והדרכה בנושאי זהירות בדרכים, בטיחות ובריאות. על המנהל להקפיד על קיום הנוהל לפי הוראות הג"א - ובכלל זה עזרה ראשונה, כיבוי-אש וכו'-בשיתוף עם המוסדות המוסמכים לכך.

מעבר לתפקידו הארגוני, למנהל השפעה ניכרת על תפקוד העובדים. במאמרם קובעים להד ובן נשר כי המנהלים הם הקובעים את התנהגות עובדיהם. למנהל תפקידים מוגדרים בהתמודדות בית ספרית בעת אסון :

1. **בניית תוכנית- מגירה לשעת חירום** - אירוע אסון מוגדר כאירוע קיצוני, דרמתי ופתאומי, המאיים על תחושת השיווי הפסיכולוגי. בעת אירוע ייתכנו סכנה פיסית, מצב של מתח רגשי וחרדות. עקב הלחץ והבלבול, אפשר שיתעוררו גם קשיים ארגוניים. לכן חשוב להכין תוכנית מגירה שתסייע להחזיר את השליטה והבקרה במתרחש. תוכנית זו תכלול הוראות ברורות ונגישות, המבוססות על עקרונות רלוונטיים להתייחסות נכונה לתגובות פסיכולוגיות של תלמידיהם, הוריהם ושל אנשי הצוות עצמו. יש לדאוג ללמד את המורים להשתמש בכלים פסיכולוגיים – חינוכיים שמטרתם למנוע החמרת התגובות לאסון, ולסייע לחזור בהדרגה לאיזון נפשי ולשגרה חדשה. על מנהל בית הספר להיות אחראי לבניית תוכנית מגירה זו. על תוכנית המגירה להתבסס על שתי פעולות עיקריות שעל צוות בית הספר ובראשם המנהל לבצע :

א. **הקמת צוות לשעת חירום** – על המנהל לבחור ולהכשיר "צוות לשעת חירום" (צל"ח), שיהיה אחראי מבחינה ארגונית, ניהולית וטיפולית לנעשה בבית הספר העת חירום. על המנהל לבחור אנשים בעלי יכולת לעמוד בפני מצבי לחץ ויכולת לעבוד בצוות. על המנהל לשלב עוד גורמים ברשות המקומית, המצויים בקשר ישיר עם בית הספר. על המנהל מוטלת האחריות לכינוס הגורמים המקצועיים, ליצירת שפה משותפת, לבניית מודל עבודה מוסכם ולתיאום וקביעה של מדיניות מנחה ונהלים כתובים בעת האסון.

ב. **יצירת סימולציות**- המנהל אחראי לעריכת סימולציות של פעילות בשעת חירום, במטרה לבדוק את מידת יישומם של כללי העבודה שנקבעו.

2. **התערבות בזמן אסון** - ההתערבות מתבססת על הצרכים המיידיים המשותפים לכלל האנשים השרויים במצב לחץ: צורך במידע, צורך בתמיכה רגשית, חיזוק תחושת השליטה במצב תמיכה חברתית וכדומה. על המנהל מוטלת האחריות לבצע את הפעולות הבאות :

- א. זימון צוות הצל"ח לבית הספר
- ב. דיווח לצוות ההנהלה והיועצות
- ג. דיווח למשרד העבודה, למפקח הכללי וליועץ הבכיר
- ד. דיווח לרשות המקומית
- ה. התאמת מערכת השעות על פי הנסיבות
- ו. פינוי מקום עבור מרכז חירום וריכוז
- ז. עריכת סיכום ביניים וגיבוש קו פעולה להמשך
- ח. השגת עזרה מקצועית על פי הצורך
- ט. תיאום ביקורים אצל המשפחות או בתי החולים
- י. עריכת סיכום פעילות והתוויית קו פעולה להמשך
- יא. מעקב אחר מצבם של התלמידים ומשפחות מעורבות
- יב. החזרת בית הספר לפעילות רגילה. (קלינגמן, 1997)

בעת משבר, לשמירה על המבנה הארגוני והכללי של בית הספר חשיבות רבה. יש לשמור על המתכונת הארגונית והתוכנית של בית הספר, ועם זאת חשוב להגמיש במידה מה את הכללים, ולא להקפיד הקפדה יתרה על קיומם המלא של נורמות שבשגרה. (חן-גל, 2002)

גם בעיתות משבר, המנהל אחראי כי יינתן מענה הולם לתלמידים, להורים ולצוות המורים על מנת שיוכלו להתמודד עם מצבי הלחץ והטראומה.

ב.2 מערכות תמיכה בית ספריות המסייעות לתלמידים בהתמודדות עם מצבי לחץ

מערכות התמיכה הטבעיות של תלמידים בהתמודדות עם מצבי משבר מבוססות על פנייה של התלמידים לשני מקורות תמיכה עיקריים: המשפחה הקרובה, הצוות החינוכי של בית הספר.

ב.2.1 סיוע הצוות החינוכי לתלמידים בעיתות משבר

התלמידים באים במגע יום-יומי והדוק עם המורים, אזי זה אך טבעי כי המורים יוכלו לזהות תלמיד או קבוצת תלמידים שנפגעו ממצבי הלחץ. במצב כזה נדרשת התערבות שתסייע לתלמיד לגייס את כוחותיו ותקנה לו מיומנויות טובות יותר עם המצב החדש.

חן-גל (2003), טוען כי ניסיון העבר הראה שבמצבי אסון וטראומה, למורה חשיבות מרובה כדמות תומכת, מכילה ומכוונת כיון שהוא דמות משמעותית ביותר הנגישה לילד בזמן משבר. ישנה חשיבות רבה כי בימים שלאחר התרחשות האירוע תיערך שיחה/שיחות בין המורה והמחנך לבין תלמידי הכיתה. על המורה לאתר את התלמידים בעלי התגובות הנפשיות החריגות ולהפנותם ליועצת. כמו כן על המחנך לעקוב באופן שיטתי ולנסות וליצור קשר תמיכתי עם התלמידים שהיו עדים ישירים לאירוע הטראומתי או תלמידים הקרובים במיוחד למי שנפגע, מאחר והם עלולים להגיב בתגובות פוסט טראומטיות חריפות. כמו כן על המורה להיות ערני ולגלות רגישות גם לגבי תלמידים אחרים שלא היו קשורים באופן ישיר לאירוע, מאחר והם עלולים לחוות פחדים ותחושות אשמה קשות. חשוב לזכור כי גם כאשר יש צורך בהתערבות פרטנית חשוב לנסות ולמנוע ככל שניתן את ניתוק התלמיד מסביבתו הטבעית, ואם אין ברירה וצריך לנתק באופן זמני את התלמיד מבית הספר, יש לשאוף להחזירו מוקדם ככל הניתן אל מערכת התמיכה הטבעית שלו.

ההתערבות הכיתתית צריכה להתבסס על מספר עקרונות מרכזיים המפורטים להלן:

א. אזור רגשות על המורה לאפשר לתלמידים לבטא את רגשותיהם ופחדיהם ולהאזין לרגשות ולחוויית שחוו חבריהם. עליו לנסות וליצור בכיתה אווירה תומכת ולתת לגיטימציה למגוון הרגשות והתחושות העולים מקרב התלמידים. יש להעמיד בפני התלמידים מגוון אפשרויות ביטוי כגון ציור, כתיבה, משחק תפקידים וכדומה ולעודד אותם להשתמש בהן לפי בחירתם.

ב. הקשבה אמפתית המורה צריך להקשיב ולהגיב לדברים שהתלמיד מספר, תגובותיו צריכות להיות ענייניות, ללא ביטול או המעטה בערך הדאגות והפחדים של התלמיד, תוך ביטוי חמימות ודאגה כנה. במידה והמורה עצמו משתף את התלמידים במחשבותיו ורגשותיו(דבר שהוא חיובי לכשעצמו), עליו לעשות זאת בצורה מבוקרת ולהימנע מלהכביד עליהם.

ג. תמיכה חברתית בשעת משבר יש חשיבות מרובה לתמיכה חברתית, בעיקר מצד קבוצת השווים. התמיכה החברתית מאפשרת תקשורת פתוחה, תחושה של שותפות גורל, אחריות הדדית, נרמול רגשות הפחד והחרדה. על המורה לנסות ולחזק את הקשרים עם החברים, לעודד השתתפות בפעילות חברתית, עזרה לזולת, משחקים משותפים ושיחות משותפות במסגרת הכיתה.

ד. עזרה לזולת מתן עזרה לזולת מעניק תחושה של כשירות ויעילות, מפחית את תחושת חוסר האונים ומעלה את הערך העצמי והיכולת הנתפסת של הפרט, ועל ידי כך מקל על ההתמודדות עם המצב המלחיץ. הסיוע לאחרים מונע מהפרט את נטילת "תפקיד הקורבן", ומאפשר לו לקחת תפקיד פעיל המעניק לו תחושת שליטה מסוימת בסביבה.

ה. מתן מידע אמין ומדויק במצבי חירום קשה לתלמידים צעירים להבין ולפרש נכון את מה שהם קולטים, כאשר ההצפה של אמצעי התקשורת באינפורמציה בדרך כלל מדגישה את החומר הסנסציוני והבעייתי ועלולה להוות גורם נוסף ללחץ. חשוב שהמורה יסביר לתלמידים מונחים לא מובנים, ישתף אותם במידע אמין וישים דגש יחד אתם על ההבדל בין מידע אמין לשמועות או השערות לא מבוססות.

ו. **חזרה הדרגתית לשגרה** יחד עם עידוד ביטוי הרגשות והתחושות הקשורות לאירוע, יש לעודד חזרה הדרגתית לשגרה: להגיע לבית הספר, להשמיע את הצלצול הרגיל בהפסקות, לתת מטלות לימודיות וכיוצא בזה. החזרה לשגרה ולדברים המוכרים נותנת תחושת ביטחון לתלמידים ומעבירה את המסר כי החיים צריכים להימשך למרות הכול.

ב. 2. **סיוע צוות בית הספר להורים בהתמודדותם עם ילדיהם בעיתות חירום**
הקשר של בית הספר עם ההורים בנושא התמודדות אירועי חיים מלחיצים צריך להיות רצוף כל השנה ולא לאחר התרחשות אסון בלבד. על בית הספר ליזום פעילויות להורים בהם ידונו כל ההיבטים של מצבי לחץ- תגובות אופייניות של ילדים הנחשפים לאירוע חיים שלילי, מתן כלים להתמודדות עם מצבים אלו וכדומה. בזמן שגרה חשוב שצוות בית הספר יעדכן את ההורים על הנעשה בבית הספר מבחינת היערכות לזמן חירום. על הצוות להשיב בפתירות על כל שאלה שמעלים הורי התלמידים בעניין היערכות והתמודדות בית הספר בשעת אסון, ולהציג בעת הצורך את מערך השיקולים שמנחה את בית הספר. על בית הספר בפעולותיו אלו לייצר בקרב ההורים תחושת ביטחון בנוגע למוכנותו להתמודדות יעילה ונכונה עם האירועים השונים.
בעת משבר על בית הספר לאפשר לגורמי ייעוץ – יועץ בית הספר ו/או הפסיכולוג לבצע התערבות ברמה המשפחתית בכדי להכשיר את ההורים להיות סוכני הטיפול העיקריים של הילד. ההתערבות תפעל להשגת המטרות הבאות:

- לעזור להורה להבין את מה שעובר על הילד, עולמו הפנימי, תחושותיו, הרגשותיו ותגובותיו האפשריות לאחר האסון
- לעודד את ההורה לשוחח עם הילד על האירוע באמפתיה ובהתחשבות, לתת לו מידע המותאם למצבו ההתפתחותי ולעצב מיומנויות תגובה מתאימות לתמיכה ולפתרון בעיות.
- התאמת ההתערבויות הנחוצות לילד לפי דרכי החשיבה והפעולה הטיפוסיים של ההורים.
- השלמת המחסור של ההורים בידע ובכישורי התמודדות עם המצב העכשווי.
- החזרת הבית לתפקוד תקין ולשגרה בהדרגה. (חן-גל, 2003)

שאלת המחקר

לאור הערכת המצב כפי שהוצג במבוא ולאור הסקירה הספרותית, הבעיה עימה עבודה זו תתמודד הינה:

מהם הנהלים והכלים לניהול בית ספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכת תוך כדי שמירה על שלומם הנפשי- רגשי של אוכלוסיית בית הספר ושיגרת לימודים מקסימאלית?

מתודולוגיה

א. שיטת המחקר – מחקר פעולה

מחקר פעולה הינו מחקר דינאמי ומהווה סוג של מחקר עצמי ורפלקטיבי.

למחקר הפעולה מספר הגדרות :

- מחקר שיטתי המנסה לשנות ולשפר עשייה חינוכית של אדם או קבוצת אנשים באמצעות, פעולות מעשיות, הבנה של משמעות העשייה ותהליך השיקוף האישיים שלהם בנוגע לתוצאות הפעולות האלה.
- מחקר פעולה הוא תהליך שבו המשתתפים מנסים ללמוד על בעיותיהם באופן מדעי כדי להדריך, לתקן ולהעריך את החלטותיהם ופעולותיהם.
- דרך שבה קבוצת בני אדם יכולה לארגן תנאים שבהם יוכלו ללמוד מהניסיון האישי שלהם.
- המחקר הרפלקטיבי מהווה דוגמא יעילה הניתנת להעתקה . מבוגרים נוטים ללמוד מדוגמאות אפקטיביות הנותנות להם את התחושה כי אם מישהו אחר התמודד והצליח הרי גם הוא יכול . (וייס, חסדאי ומילאי)

במחקר פעולה החוקר הוא כלי המחקר העיקרי המעורב ישירות בפעולה הנחקרת. זהו סוג של מחקר המעודד חקירה עצמית תוך כדי פיתוח רפלקציה ביקורתית אצל איש השדה למידה מתוך ניסיון ותהליך מתמיד של הערכה מעצבת , כדי לחולל שינוי . מחקר הפעולה אינו מסייע רק בפתרון בעיות אלא ביצירת תובנות עצמיות מעמיקות . (הכהן וזמרן , 1999)

המאפיינים המרכזיים של מחקר הפעולה הם :

- המחקר שואב את נתוניו מהמערך הטבעי
- במחקר ניתן דגש על התהליך
- ניתוח הנתונים הוא אינדוקטיבי
- המחקר הינו תיאורי
- המחקר מייחס חשיבות למשמעות הדברים בעיניהם של הנחקרים . (קוגמן , 2005)

ב. מדגם

החוקרת מנהלת בית ספר יסודי בשדרות, אוכלוסיית התלמידים, צוות ההוראה, צוות העובדים, הורי התלמידים, צוותים תומכים .

ג. כלי המחקר

רפלקציה של החוקרת תוך כדי עשיית פעולות ולאחריהן.

ד. תוקף ומהימנות

מחקר הפעולה הינו מחקר סובייקטיבי ואינו שואף להציג תמונה "אובייקטיבית" של ההתרחשויות, אלא להציג פרשנות החוקר על המתרחש. את מחקר הפעולה לא ניתן לתקף על פי קריטריונים רגילים הנהוגים בגישות מחקר מסורתיות. אמיתותו של מחקר הפעולה תלויה באמינות הנתונים

שאסף החוקר . תקפות מתקיימת אם ניתן לקבוע הכללה באמצעות הנתונים שנאספו או אם ניתן לשחזר את המסקנות גם במקומות אחרים מאלו שנחקרו. (הכהן, זמרן, 1999) בעבודת המחקר הבאה נבנה מודל לניהול בית ספר בית ספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכת . מודל זה מתבסס על ניסיון החוקרת והסובבים אותה בזמן ההתרחשויות ויכול לשמש הכללה שניתן להשתמש בה במקומות אחרים בזמנים דומים .

ה. מגבלות המחקר

- למחקר פעולה רפלקטיבי מגבלות משלו אליהם מצטרפים מגבלות הקשורות במחקר ספציפי זה .
1. כפי הובהר בסעיף הקודם סוג מחקר זה לא ניתן לתקף בכלים מוכרים. אחת הדרכים להביא למהימנות ותקפות המחקר הפעולה הוא שימוש בתצפיות, יומנים וראיונות . מחקר זה מתבסס על רשימות רפלקטיביות של החוקרת בלבד.
 2. המודל נבנה על ידי החוקרת על סמך התנסויותיה ותפיסת עולמה בקרב האוכלוסייה בה היא חיה ופועלת. יתכן שבמקום אחר, אפילו בית ספר אחר בשדרות, דרך הפעולה תהיה שונה, על פי תפיסות עולם שונות של המנהלים ואוכלוסיה שונה.
 3. המודל היישומי לניהול בית ספר בתנאי טרור מתמשך נבנה תוך כדי הסיטואציה המתמשכת, למעשה לא ניתן להעריך את המודל בצורה רטרואקטיבית כיוון שמצב האיום ממשיך להתקיים, למרות הפסקת האש בה אנו נמצאים כיום .

תאור המחקר - אבחון המצב

א. אבחון מצב מנקודת מוצא אובייקטיבית - אינפורמטיבית

א.1. העיר שדרות – מידע ונתונים כלליים

שדרות הוקמה בשנת 1953, תחילה כמעברה לעולים מכורדיסטן ואיראן, אך כבר בשנת 1954 הוקמו במקום הבתים הראשונים בהם שוכנו חלק מבני המעברה. היא קיבלה את שמה על שם שדרות האיקליפטוסים הנטועים לאורכה. במשך שנות ה-50 קלטה שדרות עולים ממרוקו ומרומניה, ובשנת

1958 הוכר היישוב כמועצה מקומית. בשנות ה-90 קלט היישוב עולים מאתיופיה וממדינות חבר העמים (ממדינות ברית המועצות לשעבר הגיעו לעיר למעלה מ-10,000 עולים). בשנת 1996 הוכרה שדרות כעיר.

בשדרות 19,400 תושבים על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, נכון ליוני 2008. האוכלוסייה גדלה בקצב גידול שנתי של 0.6%. רוב תושבי שדרות הם יהודים. היחס בין נשים לגברים הוא 1,010 נשים לכל 1,000 גברים.

לפי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה נכון לדצמבר 2006, העיר מדורגת בינוני-נמוך (4 מתוך 10) בדירוג החברתי-כלכלי. אחוז הזכאים לתעודת בגרות מבין תלמידי כיתות י"ב בשנת תשס"ו (2005/2006) היה 61.6%. השכר הממוצע של השכירים בשנת 2005 היה 4,338 ש"ח (ממוצע ארצי: 7,324 ש"ח). שדרות הוקמה מלכתחילה כעירית פיתוח שיועדה להיות עיר שתושביה עוסקים בתעשייה. בעיר אזור תעשייה גדול ומפעל תעשייה אף מופיע בסמל העיר. בעיר נמצאים מספר מפעלים גדולים של חברות "אסם", "שטראוס" "עלית", "תפוד", "עוף קור" ו"הולנדיה". בשנת 2001 גם הקימה חברת ההי-טק "אמדוקס" שלוחה בשדרות.

יחד עם זאת, שיעור האבטלה בשדרות הוא מהגבוהים בארץ והוא הגיע ל-20% אבטלה (נכון ל-2005). ירי הקסאם המתמשך מאז תחילת שנות ה-2000 גרם להידרדרות רבה בכלכלת העיר ובתעסוקת תושביה. בשל הקסאמים, המכה הקשה ביותר נחתה על בעלי העסקים הקטנים בשדרות, שנאלצו להתמודד מול רחובות שוממים. על פי הערכת ועד העסקים הקטנים בשדרות (2008) לפחות 20% מהעסקים הקטנים שהיו קיימים לפני 2001 נסגרו או עברו ליישובים הסמוכים (נתיבות, אופקים, אשקלון, קריית גת) וחלק נכבד מן אותם 20% אף הכריזו על פשיטת רגל. בשנת 2007, לאחר מאבק ממושך, זכו העסקים הקטנים בשדרות לתמריץ חד פעמי בגובה שכר מינימום לכל בית עסק, וזאת על מנת לעזור לקיים את העסקים.

העיר מהווה לעתים סמל לפריפריה הישראלית, למשל בביטוי מסעודה משדרות. עם זאת הצמיחה מתוכה כמה פוליטיקאים ידועים. הבולט שבהם הוא עמיר פרץ, ששימש כראש המועצה המקומית ולאחר מכן כיהן כיושב ראש ההסתדרות, עמד בראש מפלגת העבודה בבחירות לכנסת השבע עשרה וכיהן כשר הביטחון בממשלת ישראל השלושים ואחת בזמן מלחמת לבנון השנייה.

שדרות נודעת כעיר אשר הצמיחה אנשי תרבות ידועים רבים, זאת בהשוואה לרוב עיירות הפיתוח האחרות בישראל. מהעיר יצאו מוזיקאים כקובי אוז, תומר אלבו וחיים אוליאל וכן להקות רבות ביניהן "טיפקס", "כנסיית השכל", "הסוכריות" ו"שפתיים".

א.2. המצב הביטחוני

שדרות נמצא על קו התפר היא שוכנת במרחק כקילומטר מרצועת עזה - עובדה אשר השפיעה על מצבה הביטחוני. מאז 2001 מתמודדת עם בעיות בטחון קשות, בעקבות התקפות של ירי טילי קסאם מרצועת עזה. כתוצאה ממצב זה, החרדה בקרב התושבים הולכת ומחריפה. במהלך השנים ספגה העיר וסביבתה הקרובה כ-6000 טילי קסאם. 10 ילדים ומבוגרים נהרגו מאז 2004. מאות נפצעו ואושפזו בבתי חולים, ואלפים רבים של ילדים, צעירים ומבוגרים כאחד, סובלים מטראומה קשה. הרס רב נגרם לרכוש, בתים ועסקים רבים ומפעלים נפגעו פיסית וכלכלית, חלקם עומד פני התמוטטות כלכלית.

ירי הרקטות מהרצועה הוביל את צה"ל לבצע מבצעים על מנת לצמצם את הירי, כדוגמת מבצע

"גשמי קיץ", שהחל ביוני 2006. בנובמבר 2006, לאחר תקופת הפגזות קשה יחסית, הושגה הפסקת אש בין ישראל לחמאס וירי הקסאם צומצם אם כי לא הופסק כליל. באפריל 2007 החלה הידרדרות מחודשת בגזרת גבול הרצועה כאשר עשרות רקטות נורו אל העיר וסביבתה בבוקר יום העצמאות. ההסלמה נמשכה לתוך חודש מאי, אז גבר מאוד ירי הרקטות אשר גרם לנפגעים ולפינוי חלקי של תושבים מהעיר. לאחר רגיעה מסוימת התחדש ירי הקסאמים לעבר העיר, אם כי בתדירות בינונית ונמוכה. בחודשים ינואר ופברואר 2008, חלה הסלמה נוספת במצב כאשר בעקבות הירי נפגעו מספר רב יחסית של אזרחים ובהם ילדים. במהלך תקופה זו נורה אל העיר מספר שיא של רקטות (כ-50 ביום), אשר גרמו לפגיעות ברכוש ובנפש. פגיעות אלו הובילו את צה"ל לפתוח במבצע "חורף חם" בניסיון לצמצם את הירי.

בשדרות קיימת מערכת "צבע אדום" המתריעה על ידי אזעקה על ירי רקטות קסאם בערך 10-15 שניות לפני נחיתת הרקטות. רק לעתים רחוקות מונעת התרעה זו נזק, אולם היא יכולה להציל חיי אדם אם יספיקו למצוא מחסה.

להלן הוראות התנהגות בעת הישמע התרעת "צבע אדום" (מתוך הוראות פיקוד העורף, אתר העיר שדרות)

בהישמע קול נפץ או בהישמע התרעת "צבע אדום" יש לפעל על פי ההנחיות הבאות:

במבנה:

- במידה ובמבנה יש ממ"ד יש להיכנס אליו ולסגור את חלון הפלדה.
- במידה ובמבנה אין ממ"ד יש לפעול על פי סדר הפעולות הבא:
 - להיכנס לחדר פנימי עם כמה שפחות חלונות ופתחים, לחדר מדרגות או מסדרון.
 - לשבת על הרצפה, צמוד לקיר פנימי ולא מול חלון.
- יש לקבוע מראש את המרחב המוגן המתאים ביותר במבנה.

בחוץ:

- בשטח פתוח- יש לשכב ולהגן על הראש באמצעות הידיים. בזמן הפוגה יש להיכנס למחסה הקרוב במהירות ובהירות.
- בשטח בנוי- יש להיכנס למבנה ולפעול על פי ההנחיות במבנה.

ברכב:

- לעצור את הרכב בצד הדרך במהירות ובהירות.
- לצאת מהרכב ולהיכנס למבנה או למחסה קרוב, אם הנך בשטח פתוח, יש לשכב ולהגן על הראש באמצעות הידיים.

לאחר אירוע:

- ניתן לצאת מהמיגון לאחר כחמש דקות באם לא ניתנה הוראה אחרת.
 - להקשיב להנחיות גורמי הביטחון.
- במידה וראית רקטת קאסם על הארץ או הבחנת בחפצים בלתי מזוהים, יש להתרחק מהמקום, להרחיק סקרנים ולהודיע למשטרה.

א.3. השפעת מצב החירום המתמשך על האוכלוסייה

החיים בשדרות מתקיימים בצל הפחד, בשל חוסר הידיעה וחוסר היכולת, להתכונן ולהתגונן מפני נפילות הקסאמים. בקרב התושבים קיימת תחושה קשה של חוסר יכולת לשלוט במצב, לשמור ולהגן על חסרי הישע.

השירותים בקהילה מתקשים לתפקד, חלקם נמצאים על סף התפרקות, או סגירה בשל חוסר בתקציבים ממשלתיים ועירוניים, עקב התגברות ירי טילי הקסאם והעלייה הגוברת בצרכים. בעקבות מקרים אלו, נערכת שדרות להתמודדות עם המצב הביטחוני החדש. במסגרת ההיערכות פועלת שדרות, לחיזוק המסגרות הקיימות ולתמיכה בהן, מתוך הבנה שמערך התמיכה בשעת חירום, צריך להתבסס על מסגרות ושירותים הפועלים בשגרה. כאשר לאלה יש קהל יעד קבוע, צוות מקצועי מלווה ומבנה פיזי קיים, שיכול להוות תשתית לתמיכה פיזית ונפשית, בקהל היעד ובני משפחותיהם, ולמתן תמיכה וליווי של הצוותים המקצועיים. כדי לחזק את החוסן החברתי ולסייע לתושבים, בעמידות לאורך זמן במצב של איום מתמשך, יש צורך לחזק ולעבות את השירותים הקיימים. במהלך לאיתור צרכים שבוצע, עלו צרכים שונים של שיפוץ והתאמות, תחזוקה שוטפת של מבנים, הצטיידות, סיוע בתפעול השוטף, רכישת ציוד מתאים ומותאם לשעת חירום. מיגון מוסדות החינוך קיבל תנופה משמעותית, ומרבית הגנים בתי הספר כבר מוגנו. וחלקם נמצא בשלבי גמר. מעונות היום נמצאים בטיפול למתן מענה הולם בהקדם. בעיה קשה בפני עצמה, היא בעיית המיגון לבתים צמודי קרקע, שנבנו עוד בשנותיה הראשונות, ובשנים שעדיין לא הייתה חובה לבניית ממד"ים. צורך מיוחד - חשוב ביותר, הוא הקמת "מרכז חוסן", בו ירוכזו כל הטיפולים למיניהם, שיינתן מענה נדרש לכלל הציבור בשדרות, לכל הלוקים בבעיות מתח נפשי, חרדות, הפרעות קשב, חוסר ריכוז, עצבנות וכיו"ב. בגלל המצב הביטחוני ההולך ומחריף, ולאור הנחיצות הגבוהה, אותר מקום מתאים למטרה זו - אולם הקולנוע הישן, הוכנה תכנית מפורטת ויש כבר תרומה ראשונית בסך 1.300000 שקלים, שנתרמו ע"י הועד היהודי האמריקאי, ויתרת הסכום מתבקשת מממשלה להעמיד לבנייתו. (אתר העיר שדרות, 2008)

מולי להד (2006), מחלק את אוכלוסיית שדרות לשלוש קטגוריות: שליש מהאוכלוסייה מוגדרת כסובלת מהמצב. שליש מהאוכלוסייה מוגדרת כמסתגלת אליו ושליש מהאוכלוסייה חיה "על מזוודות".

"הקבוצה הסובלת" אליה שייכים אחד מכל שלושה ילדים בעיר הסובל מפוסט טראומה. עוד נמצא כי לכל אחד מהילדים הללו יש לפחות הורה אחד שסובל אף הוא מפוסט טראומה. נתונים קשים אלה נובעים מכך שהביטחון הבסיסי של ההורים ביכולת שלהם להגן על ילדיהם התערער לגמרי – התוצאה היא שכשליש מהתושבים (המבוגרים והילדים) סובלים מחרדה אקוטית. המשמעות שלה היא, שכל איתות שמתרחש, גם כזה שאין בו סכנה מתפרש מייד כאיום על חייהם והביטוי החיצוני של זה, הוא שהאנשים הללו נמצאים כל הזמן ב'היכון'. לילדים קשה מאוד להתרכז בלימודים ובכלל לעשות פעילויות יומיומיות, למבוגרים קשה לתפקד בעבודה, הם נמצאים במתח רב שגורם לעיתים קרובות, להתפרצויות אלימות בתוך המשפחה. כמו כן ניתן לראות בקבוצה זו יותר ויותר אנשים עם סימפטומים של דיכאון.

"הקבוצה המסתגלת" אליה שייכים אלו שפתחו התנהגות, שכלפי חוץ נראית כמסתגלת למצב הקשה, אולם מדובר הרבה פעמים בהתנהגות מסוכנת. מחקרים מראים שאנשים אלה נמצאים במצב, בו הם מרגישים ששום דבר לא מפחיד אותם, ששום דבר לא יפגע בהם – ואז הם פשוט לא שומרים ולא מגנים על עצמם ובמקרים רבים אף חושפים עצמם לסכנה.

”הקבוצה שחיה על מזוודות” קבוצה זו ניתן לחלק לשתי תתי קבוצות: האחת – אנשים שחיים בחרדה גבוהה מאוד והם יוצאים משדרות לגיחות קצרות בכל פעם שיש התראה ולאחריה חוזרים לעיר. חיייהם מתנהלים בתנועה מתמדת בין שהייה במתח בבית ובין בריחה מהבית בזמן סכנה – וזה גורם להם להימצא בחוסר ביטחון ובאי שקט תמידי.

השנייה - אנשים שמתכננים את העזיבה המוחלטת משדרות. אלו אנשים יותר חזקים בעלי אמצעים. עזיבתה של קבוצה זו את האזור תהיה חמורה מאוד, משום שכך האזור ידלדל מהאוכלוסייה החזקה שבו.

ברגר רוני (2007), כתב במאמרו כי ” במפגשים עם בכירי העיר למדתי על תחושת השחיקה של אנשיהם ועל המחסור באנשי מקצוע, הן בשל הפחד לעבוד בעיר והן בשל הגידול העצום בנפגעי החרדה. הם גם הלינו על העובדה כי מציפים אותם פוליטיקאים, נדבנים ואנשי מקצוע כפטריות אחרי הגשם, מבטיחים הבטחות ומציעים תוכניות מפתות, ולאחר מכן נעלמים כלא היו. הם הודו בנימוס על התמיכה, אך טענו כי הם זקוקים לעזרה מתמשכת ולא לגיחות עידוד או לסופי שבוע באילת...”

מחקר משותף שערכו שחר גולן והנריץ' כריסטופר (2008), מצא כי תמיכה חברתית לה זכו מתבגרים בשדרות גוננה עליהם מפני סימפטומים דיכאוניים שנבעו מהסלמה בתקיפות טילי קסאם שהתרחשה בקיץ 2007. המחקר, אשר מומן על ידי הקרן הדו-לאומית ישראל-ארה"ב (Bi-national Foundation-BSF Science), התמקד במתבגרים החיים בנגב המערבי באופן כללי, ובעיר שדרות באופן ספציפי. פרופ' שחר ופרופ' הנריץ' וצוותי המחקר שלהם, עקבו אחרי 29 מתבגרים לפני ואחרי ההסלמה שבתקיפות טילי הקאסם מרצועת עזה, שהתרחשה בקיץ 2007. רמות הדיכאון של המתבגרים ומידת התמיכה החברתית לה זכו מצד הורים, חברים וסגל בית הספר נמדדו לפני ההסלמה, ואילו מידת החשיפה לטילי קסאם ורמות הדיכאון הקשורות לה נמדדו אחרי ההסלמה. החוקרים מצאו, כי הקשר בין מידת החשיפה לטילי הקאסם לבין הדיכאון אותו חוו המתבגרים היה תלוי במידת התמיכה החברתית לה זכו טרם ההסלמה. בקרב מתבגרים עם מעט תמיכה חברתית, חשיפה רבה לטילים הובילה לרמות גבוהות לדיכאון, ואילו בקרב מתבגרים עם רמות גבוהות של תמיכה חברתית, חשיפה רבה לא הובילה לרמות גבוהות של דיכאון.

הממצאים מהווים חיזוק משמעותי לסברה המדעית, לפיה תמיכה חברתית הינה גורם מגונן חשוב בפני מצב לחץ טראומטיים. החשיבות בממצאים אלו שהם נמצאו בקרב מתבגרים החשופים ללחץ קיצוני כרוני המתבטא בחשיפה ממושכת לטרור, שאליו מתלווה לחץ אקוטי הנובע מההסלמה בתקיפת הטילים בתקופה בה התרחש המחקר. חרף מערכת לחצים כה אינטנסיבית, תמיכה חברתית עדיין חוצצת בין המתבגרים לבין סימפטומים דיכאוניים.

4. מערכת החינוך בשדרות תחת טרור מתמשך

בעיר שדרות 35 גני ילדים, 8 בתי ספר יסודיים, 2 תיכונים 6 שש-שנתיים ובית ספר אחד לחינוך מיוחד (הנתונים מתייחסים לכלל המגזרים ממלכתיים, ממלכתיים-דתיים ובתי ספר עצמאיים). סך הכול כ- 4,000 תלמידים. מרבית כוח האדם בהוראה הינם תושבי העיר ובעלי השכלה אקדמית.

מערך השירות הפסיכולוגי חינוכי בעיר

בשנים הקודמות מערכת החינוך בעיר סבלה ממחסור חמור של פסיכולוגים. מחסור חמור זה שבלט בעיקר על רקע שנים רבות של חיים תחת איום מתמשך ושיגור טילי קסאם, שהביאו לנפגעי חרדה ולחץ נפשי בעיקר בקרב ילדים ונוער. נושא זה עלה לדיון בוועדת החינוך בכנסת בפברואר 2007. מן המסמך שהכין וורגון (2007) לקראת הדיון, עולה בין השאר כי בפברואר 2007 מאוישים שלושה תקנים בלבד לפסיכולוגים חינוכיים בשדרות מתוך 6.5 תקנים שמשרד החינוך מקצה לשירות הפסיכולוגי-החינוכי בעיר. עוד עולה מהמסמך כי יש מחלוקת בשאלת מלוא הצורך בתקנים לפסיכולוגים חינוכיים בשדרות – הערכת השירות הפסיכולוגי-ייעוצי במשרד החינוך (שפ"ח) היא כי יש צורך באיוש 6.5 התקנים המוקצים כיום, ואילו להערכת השירות הפסיכולוגי-חינוכי (שפ"ח) בעיריית שדרות יש צורך בשמונה תקנים מלאים לכל הפחות. לדברי ד"ר בלהה נוי, מנהלת שפ"ח, השירות הפסיכולוגי בשדרות עובד כיום במתכונת חירום, שבמסגרתו הפסיכולוגים עובדים על-פי רוב בתחנת השירות ואינם יוצאים לבתי-הספר. דברים אלה מתיישבים עם דברי הגב' שגיא, מנהלת השירות הפסיכולוגי בשדרות, כי השירות הפסיכולוגי-חינוכי בשדרות נותן כיום סל שירותים בסיסי בלבד, ומתמקד בטיפול החירום הדחופים ביותר ובחלק ממשמיות השגרה כמו השתתפות בוועדות השמה. לדברי הגב' שגיא, במצבת כוח-האדם הנוכחית אין אפשרות לספק לתלמידים בשדרות טיפולים ארוכי-טווח כלשהם או טיפולים המוגדרים "טיפול חוסן", וגם אין אפשרות לקיים ישיבות עבודה רציפות עם צוותי המורים בבתי-הספר. לקושי באיוש התקנים בשדרות שתי סיבות עיקריות: מחסור כללי בפסיכולוגים חינוכיים באזור, ותנאי ההעסקה: שכר נמוך בהרבה מהמקובל במגזר הפרטי וללא תשלום על כוננות ועל קריאות פתע (אף שהמציאות הביטחונית בשדרות מחייבת כבר שנים קריאות פתע תכופות).

בנוסף למחסור בפסיכולוגים עולה מהמסך כי קיים מחסור ביועצים חינוכיים. ד"ר בלהה נוי העריכה כי נדרש טיפול אישי ארוך-טווח לכ-10%-20% מכלל התלמידים בשדרות, הסובלים מחרדה, ואילו לדברי ראש עיריית שדרות, מר אלי מויאל, כ-50%-60% מכלל הילדים בשדרות סובלים כיום מתופעות של חרדה ושל פוסט-טראומה.

בהקשר זה ציינה ד"ר נוי כי לצד הפעילות של פסיכולוגים במוסדות החינוך יש חשיבות רבה גם לעידוד הצוותים בבתי-הספר לגלות מנהיגות – בסיוע יועץ חינוכי מלווה בכל בית-ספר, לפעילויות לגיבוש לכידות קבוצתית ולפעילויות הפגה בקרב הילדים, באמצעות אנשי מינהל חברה ונוער במשרד החינוך ובאמצעות מטפלים פארה-רפואיים. ד"ר נוי ציינה גם כי משרד החינוך חובר לגורמים נוספים ולמתנדבים הפועלים בשדרות בתחום הסיוע הנפשי והרגשי.

בנושא זה יצוין כי לדברי הגב' שגיא, יום לאחר נפילת טיל "קסאם" שגרמה לנפגעים מגיעים לשדרות פסיכולוגים מתנדבים, אולם במוסדות החינוך בשדרות לא פועלים דרך קבע פסיכולוגים חינוכיים נוספים על אלה הפועלים במסגרת שפ"ח (אלא אנשי מקצוע אחרים).

סך שעות הייעוץ שמשרד החינוך מקצה כיום למוסדות החינוך בשדרות אינו נותן מענה מלא לצרכים בתחום זה. על-פי נתוני שפ"ח יש כיום צורך בתוספת של 102 שעות ייעוץ במוסדות החינוך בשדרות. בנובמבר 2006 אישרה הממשלה את תוכנית הסיוע המשלימה לשדרות וליישובי עוטף-עזה לשנת 2007. במסגרת תוכנית זו נקבע כי משרד החינוך יקצה 1.6 מיליון ש"ח לתוספת תקנים לפסיכולוגים – 1.3 מיליון ש"ח לתוספת תקנים במועצות האזוריות ו-0.3 מיליון ש"ח לתוספת תקנים בעיר שדרות. בהחלטת הממשלה האחרונה שהוזכרה לעיל נקבע גם כי במסגרת תוכנית הסיוע יוקמו בשדרות ובמועצות האזוריות שביישובי עוטף-עזה "מרכזי חוסן" אשר יספקו

לתושבים שירותים פסיכו-סוציאליים. עוד הוחלט כי לצורך הקמת מרכזים אלה תוקם ועדת היגוי בין-משרדית בראשות מנכ"ל משרד הבריאות ובהשתתפות נציגי משרד הרווחה, משרד החינוך, המשרד לקליטת העלייה, משרד ראש הממשלה, היחידה לענייני גמלאים, הרשויות המקומיות, הסוכנות היהודית וגורמים אחרים. לדברי הגב' תמי שגיא, מנהלת שפ"ח בשדרות, עד פברואר 2007 לא הובהר מה תהיה המשמעות המעשית של הפעלת מרכזי החוסן בשדרות, אלא נערכו בירורים טכניים שונים בלבד.

בינואר 2008 פורסם בפורטל החינוך – "קו לחינוך" כי למרות ההתראות והחלטות הממשלה המחסור בפסיכולוגים במערכת החינוך בשדרות נמשך. במסמך זה מביא פרסום של נט"ל (מרכז לסיוע נפשי במצבי לחץ וטראומה על רקע לאומי), בו דווח כי לפחות 75% מילדי שדרות, בגילאים 4-18, סובלים מסימפטומים פוסט-טראומטיים של הפרעות שינה ובעיות ריכוז. בנוסף, כ-30% מילדי העיר סובלים מהפרעות שגורמות לפגיעה בתפקוד היום-יומי שלהם. ריכוז כה גדול של ילדים נפגעי טראומה מצריך התערבות של פסיכולוגים, אבל בשדרות שורר מחסור בבעלי המקצוע, נוכח המצב, עול ההתמודדות עם תופעות הפוסט טראומה נופל על המורים, שחלקם זקוקים בעצמם לסעד נפשי.

מיגון בתי הספר

מבצע המיגון החל בחודש יוני 2006 עם תחילת מבצע "גשמי קיץ" ברצועת עזה, במהלכו שוגרו לעבר שדרות עשרות רקטות קסאם מדי יום. המיגון מבוצע בעיקרו לאחר שעות הלימודים ובמהלך החופשים, זאת על מנת לפגוע במידה המועטה ככל האפשר בשגרת הלימודים בעיר. סא"ל דניאל רוד, האחראי הראשי במרכז הבינוי על פרויקט המיגון, ציין כי למרות היקפי המיגון האדירים בתי הספר אינם נראים כיעד מבוצר, אלא משלבים את אמצעי המיגון כחלק אינטגרלי מהנוף. השקענו המון כסף בהחזרת המצב לקדמותו לאחר השיפוץ, כך שהמיגון לא יורגש. לכל בית ספר מופה 'משפך ירי' על פי זוויות האיום לפיו מתכננים את המיגון. במידה ואחד מפתחי בית הספר פונה לכיוון הירי מותאם אמצעי המיגון הייחודי למבנה. כך לדוגמה ניתן לראות את תפארת העשייה בתחום המיגון: קשת אליפטית בגובה 28 מטרים, המתנשאת מעל בית הספר הרא"ה ומגנה עליו מפני איום הקסאם. בבתי ספר אחרים ניתן לחזות בחדרי המיגון הצבועים בצבע כחול, לצורך זיהוי על ידי התלמידים כמרחבים מוגנים, בקירות מיגון מצופים באבן ירושלמית, בלוחות פח צבועים ומקושטים בתוך הכיתות ובעוד שלל פתרונות אדריכליים, שנועדו להעניק הגנה מרבית לצד תחושת "הכל כשגרה" בקרב התלמידים. (שלו, 2008)

במסגרת המיגון הראשוני מוגנו בתי הספר בשיטת המרחב המוגן, לפי שיטת "המרחבים המוגנים". בשיטה זו, לא כל כיתה ממוגנת ועל התלמידים מוטל לעבור מכיתה לא ממוגנת לכיתה ממוגנת ב-15 שניות בחדרים המיועדים לפעולות חינוכיות משלימות, כדוגמת התעמלות, אמנות, מעבדה וחדרי מורים לא מוגנו. (ליבוביץ, 2006)

בסוף 2006 הוגשה לבג"ץ עתירה נגד המיגון בתי הספר. העתירה, שהגיש המטה לביטחון שדרות, התקבלה בסוף מאי 2007 על ידי שופטי בג"ץ, שהחליטו כי כל בתי הספר בעיר צריכים להיות ממוגנים לחלוטין. המדינה הגישה באוגוסט 2007 בקשה לדחיית ביצוע המיגון הכולל, כהחלטת בג"ץ, והציעה תחת זאת שחמישה מתוך בתי הספר בשדרות ייבנו מחדש ויהיו ממוגנים לחלוטין. בג"ץ קיבל את ההצעה, והמדינה ומשרד החינוך הגישו בנובמבר 2007 הצעה מפורטת. בהצעה ציינו המדינה ומשרד החינוך כי הם מיצו "את המהלכים שניתן היה למצותם כהכנה לקראת בנייה"

ופירטו את ההליכים התכנוניים החסרים לבניית בתי הספר. בסוף מאי 2007 קבע בג"ץ שהמדינה חייבת לממן את כל בתי"ס בשדרות וב"עוטף עזה" נגד קסאם, שכן שיטת "המרחבים המוגנים", מעבר מכיתה לא מוגנת למוגנת, לא עומדת במבחן הסבירות: 43% מהתלמידים לא הצליחו לעבור למרחב מוגן בהתרעת צבע אדום. (גרינברג, 2008)

יחד עם זאת יש לציין כי בדיון משותף שקיימו מנכ"ל משרד ראש הממשלה, רענן דינור, מנכ"לית משרד החינוך, שלומית עמיחי ונציגי משרדי הממשלה, הנחה מנכ"ל משרד ראש הממשלה לבחון פיתוח סביבת לימודים חדשנית בבתי הספר בעיר שדרות וביישובי עוטף עזה. בסביבת הלימודים העתידית יוקמו מבנים שיתוכננו לפי מיטב תפיסות ההוראה המתקדמות, ייעשה שימוש בטכנולוגיות הוראה ולימוד חדשות כגון: עמדות הוראה ממוחשבות בכל כיתה, שימוש נרחב בחומר עזר אלקטרוני ושימוש רב יותר במחשבים כדרך הוראה. במסגרת פרויקט בניית בתי הספר בעיר שדרות ובעוטף עזה ועל פי פסיקת בג"צ, הוחלט לממן באופן מלא את מוסדות החינוך כנגד ירי תלול מסלול מרצועת עזה. לפי ההחלטה ימוגנו שבעה בתי ספר במבנה הקיים ועוד 13 בתי ספר ייבנו מחדש על פי תקני המיגון החדשים. לאור החלטת בג"צ, שמאשרת את תכנית מיגון מוסדות החינוך בעיר שדרות ובעוטף עזה, נערכים במשרדי ראש הממשלה, החינוך והביטחון לסיים בניה ומיגון של 24 בתי ספר (4 מתאחדים עם בתי ספר אחרים), בהדרגה, עד שנת 2010. עד השלמת הבניה של בתי הספר הממוגנים, לומדים התלמידים, באופן זמני, בבתי ספר הממוגנים בשיטת המרחב המוגן. (ארליך, 2007)

ב. אבחון המצב מנקודת מוצא סובייקטיבית- רפלקטיבית- ניהול בית בספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכת.

אני מנהלת את בית הספר זו השנה השישית. כשהפכתי למנהלת בית הספר, הקסאמים היו בגדר – משהו שקיים, לא מאיים במיוחד ולא כל כך ברור מה השלכותיו וכיצד מתמודדים איתו. בעיני מנהלת חדשה, שלא התגוררה או עבדה בעיר לפני כן, האיום הביטחוני לא היה החלק המדאיג, המלחיץ או מדיר השינה בלילות. היה לי כחצי שנה של הסתגלות לתפקיד עד שהקסאמים הפכו לאיום ממשי וקוטל חיי אנשים.

מבחינתי ההבנה כי החיים בשדרות שונים ולמצב הביטחוני ישנה משמעות מאד רצינית על אורח החיים בכלל ובבית הספר בפרט, היה כשבאחד הימים שמעתי שריקה מעל ראשי, לא הבנתי מה אני רואה בדיוק, אך לאחר שניות בודדות שמעתי רעש חזק שזעזע את כל מבני בית הספר, עשן עלה לא הרחק וידענו היכן נפל הטיל על פי הציפורים שהתעופפו באוויר. עם השנים הפכו השריקה, הרעש והציפורים המתעופפות בבהלה באוויר למציאות מאד מוכרת ושכיחה.

במהלך שנת 2004 כשירי הטילים החל להתגבר וגבה אף חיי אדם, החלו להפעיל את מערכת ההתראה. בתחילה נשמעה מתוך מערכות הכריזה ברחבי העיר, הקריאה "שחר אדום", אולם בעקבות תלונות של ילדים ששמם שחר שונתה מערכת הכריזה ל"צבע אדום". מאותה השנה כללי המשחק השתנו. ההתראה על הירי חייבה אותנו למצוא מקומות בהם ניתן להתמגן במהירות. ההנחיות של פיקוד העורף לא היו ברורות. בתחילה ההנחיה הייתה לשבת על הרצפה הרחק מהחלונות. תרגלנו בבית הספר את התלמידים היכן לשהות בזמן ההתראה. אך באחת מהפעמים בהם תרגלנו התראה בהפסקה, שמנו לב כי התלמידים רצים לכתות האם שלהם. הבנו כי יש לתרגל את הילדים להתמגן ולמצוא מחסה מכל מקום בו הם נמצאים בכל רגע נתון- ברחבי בית הספר. מותה של הנערה אלה אבוקסיס ז"ל, שנהרגה מפגיעת קסאם, כשהייתה ברחוב וגוננה על אחיה הצעיר, הביא אותי להבנה שעלינו כבית ספר, מוטלת האחריות להדריך תלמידים כיצד לנהוג ולהתמגן גם כשהם נמצאים מחוץ לכותלי בית הספר. ההנחיות היו כמובן באופן תיאורטי, ללא תרגול מעשי. כל מורה בהנחיית רכזת הביטחון לימדה את תלמידיה לזהות את המקום הקרוב ביותר שבו הם יכולים להתמגן, עד כדי כך שהילדים הונחו להיכנס גם לחצרות או בתים של זרים על מנת להתמגן. הנחיות אלו שהיו יוזמה של בית הספר, הצילו חיים בהמשך.

בשנים הבאות החלו ההנחיות מפיקוד העורף להיות יותר ברורות עם התייחסות לכל בית ספר ולמיקום המבנים שלו ביחס לכיוון ירי הטילים. את בתי הספר החלו למגן בחלקם, הכתות מוגנו ונצבעו בצבע תכלת, סימן הזיהוי לכתה ממוגנת. בתחילה היו אלו כיתות האם בלבד, והפעילויות בחדרי הספח כולל אולם הספורט הושבתו למשך כשנתיים עד שבמהלך הקיץ האחרון בבית הספר אותו אני מנהלת מיגנו את כל חדרי הספח כולל אולם הספורט וחדרי המנהלה.

בתחילת עבודות המיגון לא שיתפו את מנהלי בתי הספר. התעוררנו בוקר אחד עם מיגוניות בחצרות בבתי הספר. המיגוניות הונחו בלילה ללא כל שיקול דעת, במקומות בהם התלמידים כלל לא משחקים בהפסקה, ודווקא האזור של מגרש הכדורגל ואול הספורט נותרו ללא מקום מיגון, לקח לי שנה וחצי של תלונות ושכנועים עד שפיקוד העורף שינה את מיקום המיגוניות כך שהם יתנו פתרון הולם בעת התראה. אחרי תלונות שלנו, המנהלים, בנושא, משרד הביטחון ופיקוד העורף עברו לקיצוניות אחרת. לא פעם הם התייעצו עימי כמנהלת, בנושאי המיגון. המצב היה אבסורד- נדרשתי לחוות דעה ולקחת אחריות בתחומים עליהם איני אמונה. כיום, גם אנו המנהלים וגם אנשי פיקוד העורף ומשרד הביטחון למדנו יחד לשתף פעולה. אנו מיועדים לגבי כל עבודת מיגון שנעשים בבית הספר והיכן שניתן לשנות תוכניות על פי צרכי בית הספר אז נבדקים פתרונות שונים. לדוגמה בחזית בית הספר, ישנה עבודת פסיפס מדהימה שתלמידי בית הספר הכינו יחד עם אומן ביום אומניות. ברור היה כי קיר מיגון שיבנה יהרוס את העבודות המדהימות שהן חלק מנוף בית הספר, לכן במקום הקיר נבנתה תקרה מיוחדת הסוככת על הקיר וממגנת אותו. במקרה זה הדבר היה אפשרי, היו מקרים רבים אחרים שהמיגון הרס עיצובים שונים שהיו קיימים בבית הספר. יחד עם זאת ראוי לציין כי בשנה האחרונה בתכנון המיגון נלקח בחשבון הצד האסתטי וההכרה שהתלמידים והמורים שוהים במקומות אלו שעות רבות, ועל המקום להראות נעים ולתת תחושה של מוגנות פיזית אך גם רגשית.

במהלך השנים האחרונות עם התגברות ירי הטילים והחשש לנפילות טילים ללא התראה, כפי שקרה כבר בעבר, ניתנה הוראה חד משמעית מפיקוד העורף לא לנעול כיתות בהפסקות, ולעיתים במשך תקופות ארוכות, בזמני הסלמה, התלמידים לא הורשו לצאת בהפסקות מחוץ לחדרי הכיתות.

תלמידים ומורים היו נכנסים לכתות בשעה 7.30 בוקר ולא יוצאים עד השעה 15.00. ההפסקות היו בכתות. הלחץ היה גדול מאד. היה קשה לתלמידים לשהות בכתה סגורה, שגם אור שמש לא חודר אליה בגלל המיגון, בלי יכולת לרוץ לשאוף אוויר ולהיות אפילו קצת לבד. אין ספק שתקופות אלו הקשו גם על תפקוד צוות המורים.

מרבית צוות המורים מתגורר בשדרות או ביישובים עוטפי עזה. אני עצמי הרגשתי צורך להיות חלק מהקהילה כאן ועברתי להתגורר בשדרות עם משפחתי בשנת 2005. כך שהצוות נחשף לאיום ולטראומה בכמה רמות, כאנשים פרטיים בעלי משפחה וכבעלי תפקיד מחייב מול התלמידים. גם חברי הצוות כמו התלמידים, לא ישנו בלילות ושיגרת חייהם השתנתה אל מול האיום, ובכל זאת על פי עדותיהם ומעשיהם בשטח, ברגע שנכנסו לכתה היו שם בשביל התלמידים ושכחו מעצמם. כשיצאו מהכיתה לא פעם התמוטטו. לכל אחד מחברי הצוות, כולל אותי עצמי, היו רגעי שבירה ומשבר. היו מאיתנו שזה היה קצר מועד והיו כאלו שהתקשו להתמודד ונזקקו לעזרה נפשית.

לאט לאט החל לחלחל התובנה שאי אפשר להמשיך באותו נתיב חיים ויש לטפל לא רק בתחום הפיזי והמיגון המידי, אלא אנו מחויבים לטפל בנפש וברגש. השירות הפסיכולוגי חינוכי בשדרות קרס, כמנהלת לא היה לי על מי להישען, פעמים רבות פעלתי באופן אינטואיטיבי נשענת על חושיי ותו לא. משרד החינוך שגילה המון אמפתיה לא היה ערוך לתת מענה למצב המיוחד, עם הזמן למדו במשרד כיצד לאגם משאבים וכיצד לתת מענה לבתי הספר.

בתחילה הגיעה עזרה לא מסודרת מאנשים שונים ופרטיים וברור היה כי למרות רצונם הטוב, הם לא הפתרון. בפעם הראשונה והאחרונה שהשתמשתי כמנהלת בעזרה זו היה באחד מימי ההסלמה הראשונים, הגיעה לבית הספר פסיכולוגית מוערכת מאזור המרכז. היא הייתה מלאת נכונות לעזור, ישבתי עימה לשיחה כ-שלוש שעות, משתפת אותה אך נוהרת לא לחשוף פרטים אישיים של תלמידים, הפסיכולוגית פגשה מספר תלמידים. אך בסופו של יום הסתבר כי היא הגיעה סך הכל ליום אחד ואני השקעתי בה כל כך הרבה זמן ותקוות. את הלקח למדתי, מאז אני בודקת, עם כל הכבוד, כל תרומה ונכונות. עם כל הרצון לכבד אדם שמגיע לעזור, עלי לבדוק את היעילות שלו לתלמידים, לצוות ולי, כי גם כוונות טובות עלולות מבלי כוונה להזיק. תקופה ארוכה תפקדנו ללא תגבור של יועצים וללא פסיכולוגיים. לתוך הואקום הזה נכנסו עמותות, המגזר השלישי, הסוכנות היהודית והגיונט, שהחלו לממן פסיכולוגים, מטפלים פארא רפואיים וכדומה. בבתי הספר נבנו "חדרי שלוה" בהם התרכזו כל הפעילויות הפארא רפואיות. במרבית בתי הספר מקבלים כיום כשליש מהתלמידים טיפול פארא רפואי – אותו שליש שחרדותו מאד בולטים. על פי תפיסתי, כולנו נפגעי חרדה ברמה זו או אחרת וחיפשתי מקורות מימון אחרות. מצאתי זוג תורמים נפלא שהגיע במקרה לבית הספר יחד עם רכזת הסוכנות היהודית ובשיחה שהתנהלה בנינו פרשתי לפנייהם את תפיסתי, והם נרתמו לעניין כיום זו השנה השנייה ברציפות שכל תלמידי מקבלים במסגרת בית הספר שעה שבועית של טיפול פארא רפואי : יוגה, דרמה, טיפול בעזרת בעלי חיים או פסיכודרמה. בשנה שעברה החל גם השירות הפסיכולוגי בשדרות לפעול והוצפנו בכל מיני פסיכולוגיים שנתנו מענה שונה. גם כאן למדתי להגיד "לא תודה". ביקשתי לאגם את כל המשאבים ולקבל רק שני פסיכולוגיים שיתנו מענה לתלמידים להורים ולמורים- פסיכולוג שיטפל בטראומה והשלכותיה, ופסיכולוג שיהיה אמון על הצד החינוכי, ועדות השמה, אבחונים וכדומה. ואכן כך פועל היום בית הספר, ויש לי יכולת לשלוט ולמפות את הצרכים והמענה באופן משוכל מותאם לסיטואציה.

היכולת לומר "לא תודה" עמדה לצידי גם כשהגיעו המוני פניות לאירוח התלמידים, לטיולים וכדומה. היה עלי להפעיל שיקול דעת מאד קר מתי להוציא את התלמידים לפעילויות שונות, מתי כדאי להישאר בבית הספר ולנסות לבנות את השגרה מחדש, ולא היה קל עמוד מול הלחץ של אנשים טובים שרצו לתרום ..

בימי הסלמה קשים, כשמסביבנו נוחתים עשרות טילים ביום והאוכלוסייה עוזבת את שדרות נדרשתי להערכות חדשה. המורות התבקשו לבצע שני דברים במקביל: לצלצל לכל תלמיד ותלמיד ולמלא דוח מעקב אחר כל אחד במשך כל הימים בהם לא הותר לתלמידים להגיע לבית הספר, ובמקביל להעלות לאתר בית הספר משימות למידה מרחוק. ההתקשרות דרך האתר נתנה מענה גם לקשר בין הצוות לתלמידים וגם בין התלמידים לבין עצמם היכן שהם היו באותה תקופה. בעקבות כך הבנו שישי לדאוג שלכל התלמידים יהיה מחשב בבית. לפעולה זו נרתמו מיד משרד החינוך ואנשי המגזר השלישי שדאגו לספק מחשב לכל תלמיד על פי מיפוי שהוכן בבית הספר.

גם כשאנו הצוות חזר לבית הספר, רבים היו התלמידים שלא הגיעו, רובם היה מחוץ לעיר, ולבית הספר הגיעו כ-20% מהתלמידים. מה עושים איתם? האם משחקים איתם? האם שומרים על שגרה ומלמדים כרגיל? היה מאד קשה להחליט וכל יום וכל שעה נקבעה מדיניות אחרת לאותו רגע על פי המתרחש סביב. לשמחתי הרבה, בהסלמה האחרונה שהייתה בעיר, מרבית התלמידים הגיעו לבית הספר למרות כל הקשיים. כשהוריהם או אפילו הילדים נשאלו הכיצד? הם ענו כי בבית הספר הם מרגישים ממוגנים יותר. גם הכיתות מוגנות בשונה מחלק מהבתים וגם הם מרגישים מוגנים רגשית ונפשית – עקב העבודה של המטפלים, היחס של הצוות והיכולת להכיל אותם. הילדים רצו לשמור על שיגרה. הם התעקשו על עריכת מבחנים במועד, לעיתים כשנשמעה ההתראה הם היו יורדים אל מתחת לשולחן יחד עם הספר וממשיכים לעבוד. ומה קורה בהפסקה כשיש צבע אדום? כל מורה תורנית יודעת בדיוק לאיזו מיגונית היא רצה על מנת להיות עם התלמידים עד לתום השהות במקום ממוגן.

כמנהלת נדרשתי לתת מענה גם לצוותי ההוראה, למרות שהייתי חלק מהם היה עלי "לעלות" יותר גבוה ולהסתכל על הצרכים ממעוף ציפור. לחוש מתי מורה מתפרקת ולתת לה מענה הולם ותמיכה רגשית, לראות מתי צריך להרפות מהמורים ולא לדרוש ברמה הפדגוגית ומתי להיפך, ובדיוק כמו עם התלמידים, צריך לשמור על שגרה ולאתגר את המחשבה.

במהלך שנת 2005 המורות קיבלו הדרכה צמודה מטעם נט"ל ורכשו כלים ומיומנות להתמודד עם הטראומה המתמשכת. המפגשים כמובן היו תראפיה למורים עצמם. הייתה מורה מקצועית שטענו שטענה כי היא לא זקוקה לכלים אלו, וזה תפקיד המחנכת. אך כשבשיעור שלימדה בכתה ה' היו מספר נפילות מאד קרובות לבית הספר וכמובן לא ניתן היה לחזור לשגרת הלימוד באופן מיידי – היא גייסה מעצמה את כל הכלים שרכשה על מנת לעזור לעצמה ולתלמידיה.

המורים שנכנסו לכיתות למדו לחוש את התלמידים, לדעת מתי להתחיל או להמשיך שיעור כרגיל ומתי יש צורך להפסיק ולערוך פעילות הפגתית כלשהיא. כל מורה יצרה לעצמה ארסנל של פעילויות שהתאימו ליכולותיה ואמונותיה. יש מורות שהשתמשו בהרפיות, יש מורה שיש לה אוסף של אבנים והיא נעזרה בהם יחד עם התלמידים, ישנה מורה שעסקה בביבליותרפיה ואחרת באומנות ככלי לביטוי. מורה מכתה א' הנחתה את תלמידיה להמציא משפטי שטו"ים על מנת להפיג את המתח והחרדה. בכתה א' זו באו לידי ביטוי החששות והתקוות ביחס למצב. להלן מספר משפטים:

"קאסס טיפש עלה באש", "קאסס שמן התחפש לסופרמן", "קאסס תינוק התחיל לצחוק" או "קאסס חביב עף לתל אביב".

במקביל לפעולות הפגניות לתלמידים היה צורך ליזום פעילויות למורות. אך הן לא שיתפו פעולה, אחר הצהריים הן לא היו מעוניינות להגיע כיוון שלא רצו להשאיר את הילדים הפרטיים בבית לבד. ובכלל בימי שגרת קסאמים רגילה, היה רצון להשכיח ולא להתעסק עם הנושא. לכן הייתי יצירתית, היה ברור לי שיש לתחזק את הצוות, אז רתמתי אנשים טובים שרצו לתרום מעצמם ומזמנם ויצרנו שעות של כיף ורגיעה למורות. באחת הפעמים, ביום שישי בבוקר כשכל המורות היו בכתות הגיעה קבוצת מורים מבית ספר בחוף הכרמל, וללא ידיעת הצוות שלי, ערכו עבורם ארוחת בוקר עשירה וטעימה. בשעה 9.00 בבוקר ניגשתי עם המורות הארוחות לכל אחת מהכיתות "שלפתי" את המורה החוצה שלחתי אותה לארוחת הבוקר המפנקת שחיכתה לה בחדר המורים שעוצב כמסעדת יוקרה, והמורה הארוחת נשארה בכיתה עם התלמידים. ההפתעה וההתרגשות היו עצומים, המחווה הזו נתנה לכולנו חוזק ואפשרות טובה יותר להמשך ההתמודדות.

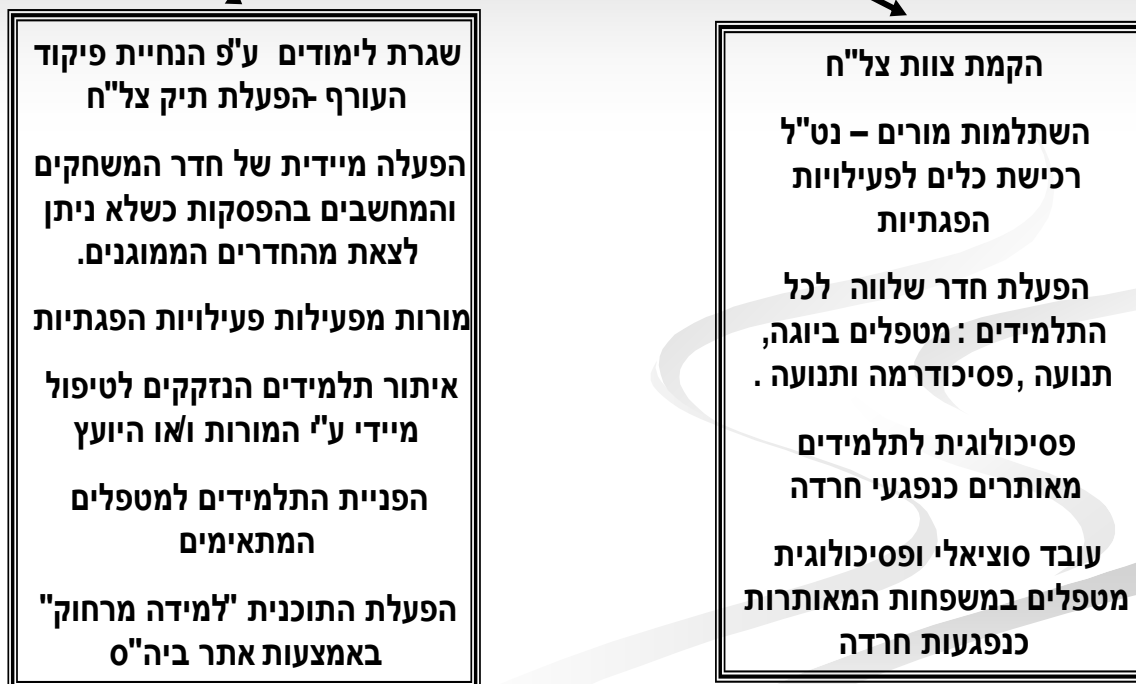
בפעמים אחרות הגיעו אלינו מטפלים מוכרים שהביאו עימם צוותי הפעלה שעבדו עם התלמידים במהלך היום והמורות נכנסו ל"חדר שלוה" וקיבלו תראפיה משל עצמן לעצמן. בימים אלו אנו נערכים לפעילויות מעין אלו לצוותים, להמשך התחזוק.

ההורים מהווים לקוחות מאד חשובים גם במצב זה. לא פעם מצאתי את עצמי מחזקת הורים שהתמוטטו בחדרי או סתם רצו לדבר לשתף ולקבל חיזוק עידוד או מילה טובה. הסמכות ההורית שממילא בדורנו נמצאת בנסיגה, הלכה והתמוססה לגמרי בשדרות. התלמידים ישנו תקופה ממושכת עם הוריהם באותו חדר, ההורים לא הציבו גבולות ברורים לילדים שלהם מתוך המחשבה "הם גם כך בסובלים אז מה נוסף להם עוד, נכעס עליהם, נדרוש מהם?". אז מהילדים הם לא דרשו אך התלמידים שהגיעו לבית הספר התקשו לקבל סמכות של מורה, וההורים ציפו שהצוות ימצא ויניח גבולות ברורים לתלמידים. גם לתובנה זו הגעתי לאחר שיחות רבות עם הורים, תלמידים ובעיקר תצפית על היחסים בין ההורים לילדיהם אפילו בנוכחותי. כשהבנה הזו הגיעה החלטתי לנסות להרחיב את הטיפוליים ההפגתיים והסדנאות גם להורים, שהם למעשה הסוכנים הטובים ביותר להתנהגות נכונה עבור ילדיהם. לפני שנתיים הצענו סדנאות להורים בבית הספר אחר הצהריים, אך בשבוע בו הייתה אמורה להיות הסדנא הראשונה חלה הסלמה במצב הביטחוני וההורים לא הגיעו. שנה שעברה התארגנה קבוצת הורים שהגיעה למספר פגישות עם הפסיכולוגית של בית הספר המטפלת בתופעות הטראומה המתמשכות. ההורים גילו נכונות להשתתף אך היה קושי להגיע לפגישות כשילדיהם בבית. השנה אנו מתכננים פגישות כיתתיות להורים בכל שכבה כשבשעה שההורים נמצאים בסדנא, הילדים שלהם ישתתפו בסדנאות תראפיה באומנות. התכנון הוא 6 מפגשים לכל שכבה. אני מקווה שההורים יגיעו כי כמו המורים, גם להורים יש נטייה לא להתעסק בנושא יותר מדי, להדחיק ולהכחיש כסוג של מנגנון הגנה הישרדותי.

בבית הספר נבנה תיק לשעת חירום, התפור למידותיו של בית הספר בשעות חירום או כפי שאני נוהגים לכנות – שיגרת חירום.

להלן שני תרשימי זרימה מתוך תיק הצל"ח של בית הספר הממקדים את אופן הפעולה של הצוות :

"שיגרת חירום"



וכשנשמעת התראת צבע אדום

התלמידים נמצאים בהפסקה כל תלמיד יודע מראש היכן המקום הממוגן הקרוב ביותר אליו הוא מגיע – תלמידים בוגרים עוזרים לצעירים . המורות רצות אל המקומות הממוגנים בהם נמצאים תלמידים

התלמידים נמצאים בכתה ממוגנת בזמן שיעור
התלמידים פועלים ע"פ ההוראות נכנסים מתחת לשולחנות המורה סוגרת את הדלת

מחכים לשמיעת הנפילות וממתינים עוד כ 2-3 דקות

התלמידים חוזרים לכתות או לשבת במקומות

המורה מפעילה פעילויות הרפיה – פעילות קצרה או ארוכה בהתאם למצב .
השאיפה בד"כ לחזור לשגרה ולשיעור .
המורה מאתרת תלמידים המגיבים באופן קיצוני יחסית למצב .

דיווח למנהלת ביה"ס

מנהלת ביה"ס מדווחת למפקחת ביה"ס , למנהלת אגף החינוך ובשעת הצורך גם ליועצת הבכירה

הפעלה של צוותי פסיכולוגים ממוגן החינוך , מטפלים פארפראפיים ויועץ ביה"ס בהתאם לצורך

ומעל לכל זאת יש לזכור כי אני מנהלת בית ספר אשר תפקידו בראש וראשונה ללמד תלמידים, ולהביאם להישגים לימודיים הגבוהים ביותר. ושוב אני והצוות נדרשים כאן לחשיבה עד כמה לדרוש מהתלמידים, האם לדרוש מהם אחרי ערב של מטחי קסאם לערוך מבחן שהילדים מצפים ורוצים שיתקיים או לוותר? לדחות? והשאלות אינן נובעות מתוך חוסר גמישות והבנה למצב אלא להיפך, אנחנו מבינות מתוך התנסות שיש לחזור מהר מאד לשגרה כי זו הדרך הטובה ביותר להתמודד, אבל מהו הגבול הדק בין הרצון לחזור לשגרה ובין הצורך להתגמש ול"עגל פינות". מצאנו כי אין חוקיות אלא רק הבנה מתוך התבוננות והרבה רגש. במקביל גם למורים היה קשה להתמודד עם מטלות שגרתיות כמו הכנת מבחנים, בדיקתם, מילוי טפסים שונים וכדומה. מצאתי כי כמו עם הילדים, אני מתאימה את דרישותיי לכל מורה ומורה. ברור שהיו דברים שהם מחויבים אך בכל זאת לכל אחת ניתן המקום והעיתוי שלה לעשיית המטלות, גם אם לפעמים זה היה עלול לפגוע ברצף הלימודי או בפדגוגיה הטהורה. הרי בסופו של דבר מורה ממוטטת ושחוקה אינה מועילה לתלמידה כלל בכל מקום על אחת כמה וכמה בתנאי הטרור המתמשך.

ממיפויים שערכנו הסתבר שבסך הכל הישגי התלמידים היו טובים מאד גם במבחני מיצ"ב הארציים, אך במקצועות שראינו שחלה נסיגה או לא הספקנו ללמד את כל החומר התחלנו לבדוק מה קרה ואז הסתבר כי אחת המורות סימנה ביומן הכיתה שלה נקודה אדומה כל פעם שהייתה התראה . מעיון ביומנים והשוואה לתוכנות העבודה המתוכננות גילנו בדיוק מה קרה, ותרגלנו כלי

נוסף שיעזור לנו לשמור על רצף והבנה ברפלקציה שלנו לגבי ההוראה והרצון לשפר לייעל וחזק את תלמידינו.

במהלך השנים היה עלי כמנהלת להתמודד גם עם גורם נוסף שמעולם לא למדתי כיצד להתנהל מולו- התקשורת. באופן טבעי, שדרות הפכה למוקד התעניינות תקשורתית בארץ ואף בחו"ל (התראיינתי אפילו לכתב מאלג'זירה). פתאום צריך להפעיל שיקולים שונים, לחשוב היטב מה אומרים מתי אומרים אם בכלל רוצים לומר... בהתחלה נמנעתי להתראיין בכל פעם שפנו אלי, אפילו אם הייתה זו דוברת משרד החינוך, הרגשתי שזה לא המקום שלי. אך ברבות הימים והקסאמים הבנתי שאני חייבת להתראיין, אני צריכה להשמיע קול אחר של שדרות, אני חייבת לייצג את התלמידים והצוותים החינוכיים אל מול העולם. למדתי עם הזמן למי להתראיין ואיפה, והחשיבות להתראיין דווקא לעיתונות זרה ולהראות פן אחר של שדרות ושל המאבק. אך הראיונות שלי לא היו סוף פסוק עם התקשורת לא פעם התבקשתי לאפשר לתלמידים להתראיין (הכל כמובן באישור משרד החינוך וההורים). ואז נשאלה השאלה את מי אבחר? האם לתת במה תמיד לאותם ילדים? עד כמה אותו ילד שיש לו מה לומר רוצה לחשוף והאם כדאי מבחינה רגשית לגרום לו לחשיפה? הרבה מאד שיקולי דעת הפעלתי יחד עם הצוות, יועץ בית הספר והפסיכולוגית בדבר שלכאורה נראה היה מאד פשוט. וכמובן לפני הראיון לשוחח עם התלמידים להנחות אותם לא להתלהם, להרגיע חששות ולהיות איתם ובשבילם.

יחד עם התקשורת הגיעו אחמיי"ם לבקר להתרשם ולחזק, החל מראש הממשלה שהגיע לביקור חשאי באחד הערבים היותר קשים מבחינה ביטחונית. ואני חיכיתי לו בבית הספר בשעה 22.00 בערב והיה עלי להסביר ולפמלייתו המכובדת על המיגון, על אורח החיים בבית הספר וזה כשהקסאמים עפים מעל ראשנו. שיחת טלפון בשעת לילה מאוחרת משרת החינוך, שרצתה לחזק באופן אישי, וידעה כל פרט על בית הספר, וכמובן כל הנהלת מחוז דרום שביקורי החיזוק שלהם היו עניין של שיגרה בכל הסלמה ועד לביקורים של חברי פרלמנט ושרים מארצות שונות וכדומה. ולכל אלו צריך לגייס מיומנויות שונות שלא נלמדו בסמינר למורים ואף לא בקורס מנהלים. ואל כל השטף הזה, צריך לחנך את התלמידים לערכים ולא להיכנע לתרבות "המגיע לי". לא פעם יזמנו אנחנו בית הספר פעילויות של נתינה כדי לחנך את תלמידים הלכה למעשה, שאכן חושבים עלינו, נותנים לשדרות אך זו אינה חובה, וכמו שאנו מקבלים צריך לדעת לתת.

בעת כתיבת עבודה זו אנו נמצאים בתקופת רגיעה, מקווים לטוב ביותר אך בהחלט מתכוונים לרע. אני בטוחה שההתנסות שלי כמנהלת במהלך השנים האחרונות הכינו אותי לבאות. אני חשה שאני יותר מאורגנת, המערכות שמסביבי יותר מבוססות ומוכנות לסייע בעת הצורך. למדתי שהדבר הנכון ביותר בימי הסלמה וגם בימי "שיגרת החירום" (בהם מטחי הטילים נופלים עלינו אחת לכמה ימים או כמה שעות- ואז אין מצב חירום אלא "רק" שיגרת חירום) לנסות לשמור על שיגרה ואורח חיים רגיל, לא לוותר על גבולות ברורים, להיות רגישים לכל אחד מהתלמידים או הצוות ולהגיב בהתאם מתוך ארסנל הפעולות שכבר רכשתי, לאגם משאבים לפעול בכמה רמות חשיבה עם תוכנית מגרה לכל תכנון של פעילויות. ובמילים אחרות כמנהלת בית ספר להשתדל **ליצור אי של שפיות במציאות של אי שפיות.**

מודל יישומי

ניהול בית ספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכים

א. רציונאל

המנהל הוא אחת החוליות העיקריות בהשגת מטרות מערכת החינוך. תפקידו הייחודי משפיע על בעלי תפקידים השונים הפועלים במערכת ועל האווירה במוסד החינוכי בכלל. מערכת החינוך בשדרות ובתי הספר בפרט הפכו בשנים האחרונות לעמוד השדרה בהמשך החיים התקינים בעיר. מבתי הספר נדרש להמשיך לפעול, בדרך כלל, על פי שגרה רגילה, להמשיך ולהתנהל תוך התמודדות עם הטרור המתמשך – טילי הקסאמים שנחתו ללא הפסק, ועם הטראומה המתמשכת ותופעותיה שבאו לידי ביטוי בקרב התלמידים, המורים וההורים. המודל הבא נבנה על סמך הניסיון המצטבר של ניהול בית ספר במשך שש שנות טרור וטראומה מתמשכים, ועל סמך סקירה ספרותית בנושא. בחרתי להציג את המודל על פי מפת הרכיבים של אינה פוקס (1995). אמנם מפת הרכיבים מתייחסת להכנסת שינויי בבית ספר כאורח חיים, אך לתפיסתי כל אורח החיים של תושבי שדרות בכלל ושל קהיליית בית הספר עליו אני אמונה, עבר שינויי מהותי ומתבקש. המודל ינסה למפות את דרכי ההתנהלות של בית הספר והכלים הפרקטיים שיש לעשות בהם שימוש בתנאי טרור וטראומה מתמשכים. מעיון מעמיק בספרות המקצועית השונה, לא קיים תיעוד, מודל או הנחיות לניהול מערכת חינוכית בבית ספר בתנאים מיוחדים כפי שנוצרו בשנים האחרונות בשדרות. מצד אחד טרור מתמשך המהווה אירוע חיים שלילי הגורם ללחץ ולטראומה מתמשכת ומצד שני המשך קיום של שיגרת חיים הכוללת את כל הנדרש מכל בית ספר אחר בכל מקום אחר בארץ. הרצון לקיים ולהתקיים במציאות זו יצרה תובנות, כלים יישומיים להתמודדות ותרבות שלמה של התנהלות בית ספר בתנאים אלו. המודל נועד להפוך את התורה שבעל פה, לתורה שבכתב.

ב. הנחות יסוד

הנחות יסוד הקשורות במנהל:

- על המנהל מוטלת האחריות הכוללת לשלומם ובריאותם הנפשי והפיזי של תלמידיו ואנשי צוותו.
- על המנהל מוטלת האחריות כי תלמידיו ימצאו את הפוטנציאל הטמון בהם ויגיעו להישגים לימודיים גבוהים.

הנחות יסוד הקשורות במצב של טרור וטראומה מתמשכת:

- לתת לאזרחים אפשרות למיגון פיזי וביטחון מקסימאלי.
- לאפשר לאזרחים לנהל חיים שגרתיים תוך מתן מענה הולם והתייחסות לצד הרגשי נפשי.

הנחות יסוד ועקרונות לניהול בית ספר בזמן טרור וטראומה מתמשכת:

- על המנהל לשמור על מבנה ארגוני וכללי של בית הספר. יש לשמור על מתכונות ארגוניות ותוכניות של בית הספר, ועם זאת להגמיש את הכללים על פי הצורך ללא הקפדה יתרה על כל תג ותג שבשגרה.
- על המנהל לדאוג להתערבות מהירה של הצוות החינוכי לכל הילדים שהיו חשופים לתופעות לוואי של מתח וחרדה.

ג. מטרות המודל

מטרת המודל היא להפוך את הניסיון והידע המצטבר משנות ניהול רבות בתנאי טרור מתמשכים לתורה שבכתב. מי ייתן והמודל יהיה רק תיעוד ומסקנות שנלמדו עם השנים, אך לצערי, במציאות בה אנו חיים במדינת ישראל, סביר יהיה להניח כי מודל זה יוכל לשמש מנהלים אחרים בבתי ספר אחרים במקומות שונים בארץ, וכל שכן אותי ואת וצוות בית הספר אותו אני מנהלת. המודל יוכל לתת מענה בשלוש רמות כלליות:

רמת מנהל – מנהל יוכל להשתמש בכלים הפרקטיים שייתנו במודל. המודל נבנה על סמך התנסויות רבות בשטח. חלק מההתנסויות לא היו מוצלחות דיין והיה צורך להחליף אסטרטגיה, אחרות היו מוצלחות יותר. את האחרונות כדאי למנהל הנקלע לניהול בית ספר בתנאים אלו ללמוד, על מנת לחסוך שגיאות, טעויות וזמן. מנהל בית ספר שיידרש לפעול בתנאים אלו יוכל להסתמך על הניסיון שלי והתובנות המצטברות ותהיה לו קרקע מוצקה להתחיל את פעולותיו ולא לגשש באפילה כפי שאני הרגשתי בתחילת התקופה.

רמת בית ספר – הכלים הפרקטיים שאציג בהמשך הם כלים שכל אחד מחברי הצוות יכול להשתמש בהם. כלים אלו נועדו להפחית חרדות חוששות אך יחד עם זה בהחלט לתת מקום לכל הפחדים והרגשות. כלים ומיומנויות שנועדו לבנות שיגרה חדשה "שיגרת חירום", המשתדלת לשלב בין אירועי החיים המלחיצים המתקיימים חדשות לבקרים לבין הניסיון לשמור על אורח חיים נורמאלי עם מסגרת ברורה.

רמה מערכתית – מערכות החינוך המחוזיות, ארציות ואף עירוניות יכולות בהחלט להיתרם ממודל זה. במהלך השנים האחרונות המערכות השונות שסבבו את בתי הספר לא תמיד ידעו לתת מענה לצרכים המיוחדים שנוצרו. לקח זמן עד שהמערכות השונות למדו לאגם משאבים ולתת מענה הולם לבעיות שנוצרו. אין ספק שחוסר המענה ההולם לא נבע מאדישות או אי רצון לעזור, להיפך לעיתים קרובות הבלבול נוצר מעודף רצון טוב שהביא עודף משאבים שונים שלא תמיד היה בהם שימוש הולם, כיוון שלא תמיד ענו לצרכים בשטח. המודל יוכל לתת למערכות השונות המזינות את בית הספר מידע לגבי הצרכים השונים והדרך לספק את הצרכים באופן יעיל ומיידי, ללא צורך בניסוי ותהייה.

ד. מודל לניהול בית ספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכים

על פי המודל אינה פוקס (1995), בכל בית ספר ניתן לזהות שישה רכיבים :

1. **הרכיב האידיאולוגי** – מייצג את החזון החינוכי של בית הספר, את תפיסת העולם שלו ואת האופן שבו הם משתקפים בעשייה היומיומית של האנשים הפועלים בו כפרטים או כמערכת. הרכיב האידיאולוגי יבוא לידי ביטוי בערכת עקרונות או מדיניות.
2. **הרכיב הארגוני** – כולל חלוקת סמכויות, ארגון מערכת השעות, ארגון הזמן וכדומה.
3. **הרכיב האנושי** – מתייחס למשאבים האנושיים של בית הספר : תלמידים, מורים, הורים, יועץ בית הספר, פסיכולוג, אנשי מנהלה וגורמי חוץ כגון : משרד החינוך, הרשות המקומית, תקשורת .
4. **רכיב המנגנונים** – רכיב זה קשור ליחסי הגומלין בין המרכיבים האנושיים. ברכיב זה נכלול ישיבות, השתלמויות, אירועים בית ספריים, ארגון צוותי סיוע, קשר עם הורים .
5. **רכיב המרחב והחומר** – כולל את מבנה בית הספר, משאבים לימודיים כגון אמצעים אור-קוליים, מחשבים וכדומה.
6. **הרכיב הפדגוגי** – זהו לב התהליך החינוכי . רכיב זה מתייחס לשיטות הוראה , אמצעי הוראה, תוכניות לימודים , הערכה ומדידה.

להלן דרכי פעולה וכלים פרקטיים שניתן להפעיל בניהול בית ספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכים, ממופים על פי הרכיבים הקיימים בכל בית ספר ובית ספר .

הרכיב האידיאולוגי

- **חזרה מהירה לשגרה** - מדיניות בית הספר צריכה להיות מושתתת על העיקרון – של חזרה מהירה לשגרה תוך כדי התבוננות ורגישות לצרכיו של הפרט. או כפי שנאמר בהזדמנות אחרת בנושא אחר על ידי ראש הממשלה לשעבר מר אריאל שרון, יש לנהוג בנחישות ורגישות. מצד אחד יש לדאוג למתן כלים להתמודדות עם המצב, להיות גמישים לצרכים השונים, אך מצד שני להציב גבולות מאד ברורים כדי למנוע כאוס ובלבלול. גבולות ושגרה נותנים לצוות ולתלמידים אפשרות להתמודד טוב יותר עם המתח המתמשך, כמובן כשניתנת במקביל תמיכה רגשית מתאימה.
- **לימודים והישגים** – על צוות בית הספר להשתדל ללמד ולשאוף שהתלמידים יגיעו להישגים גבוהים. החיים בצל הקסאמים אינם עניין של תקופה קצרה, לכן יש לדאוג לנהל אורח חיים רגיל עד כמה שאפשר, תוכניות לימודים שיאפשרו קידום לתלמידים. בסופו של דבר, תלמידינו יהיו האזרחים של העתיד ויש לספק להם כלים להצלחה .
- **אזרחות פעילה למען הקהילה** - במציאות של איום מתמשך, רבים אלו האנשים התורמים מזמנם וכספם למען התלמידים. יש לחנך את התלמידים הלכה למעשה כי כמו שהם מקבלים עליהם לתת. יש להקפיד, דווקא בתקופות אלו ללמד תוכניות בנושא "אזרחות פעילה" ולתת הזדמנות לתלמידים לתרום לסביבה. הפעילות יכולה להיות חונכות לצעירים, פעילות בבתי אבות וכדומה.

הרכיב הארגוני

- **בניית צוות לשעת חירום – צל"ח . (מצורף בנספח – דוגמא לתיק צל"ח)**

תיק הצל"ח ייבנה בשיתוף צוות הניהול הכולל גם יועץ בית הספר ופסיכולוג וועד ההורים המרכזי של בית הספר. להלן פעולות מרכזיות בבניית הצוות לתיק הצוות לשעת חירום:

1. הגדרת תפקידים – על פי הצרכים של בית הספר, יש להתייחס לתפקידים בשגרה, שגרת חירום ומצבי אסון.

2. בחירת צוות לצל"ח ומינוי בעלי תפקידים בשיקול דעת. יש למנות בעלי תפקידים שיתאימו ככל האפשר לתפקיד ויהיו זמינים בבי הספר. לדוגמא: יש למנות אחראית בטחון (אבטי"ת) שהיא קרת רוח, פועלת בשיקול דעת גם במצבי לחץ ובעלת ראייה מערכתית. אם האבטי"ת היא מחנכת כתה יש לדאוג שאת מקומה תמלא בעת הצורך מול הכתה מורה מקצועית המכירה את הכיתה ויכולה להתמודד עם התלמידים בעת חירום.

3. יש להנפיק עבור התיק – רשימות מורים, תלמידים בכלל ותלמידים מוסעים בפרט (אם ישנן הסעות אל בית הספר וממנו). הרשימות צריכות לכלול מספרי טלפון מעודכנים כדי שניתן יהיה להשיג במהירות הורי תלמידים אם תינתן הוראה מפיקוד העורף לפנות תלמידים לבתיהם, בזמן יום הלימודים.

4. יש למפות מבני בית הספר הממוגנים, ומקומות מוגנים אחרים בחצר

5. התיק צריך לכלול הנחיות לפעולת מורים בעת התראת "צבע אדום", בהתייחס למצבים שונים (שיעור, הפסקה), יש לכלול בו הנחיות לפעילויות הפגתיות, ומאפיינים לתלמידים במצוקה.

6. התיק צריך לכלול הנחיות למקרה אסון – פטירת תלמיד או פציעה חמורה.

7. יש לבצע סימולציות רבות ככל האפשר ולתעד אותן בתיק הצל"ח.

8. את תיק הצל"ח יש להפיץ בין כל אנשי הצוות – מורים ואנשי מנהלה.

9. יש להפיץ בקרב הורי בית הספר את עיקרי תיק הצל"ח, על פי תחומי עניין להורים.

• תורנות מורים

1. יש לדאוג כי כל מורה תורן יידע לאן הוא רץ בזמן התראת "צבע אדום", כך שבכל מקום, ובייחוד במיגוניות הנמצאות בחצר, יימצא מבוגר עם התלמידים שיוכל לסייע לתלמידים ולהרגיעם.

• מערכת לימודים

1. יש לשלב במערכת הלימודים שעות פארא רפואיות לכלל התלמידים. יש לדאוג שהשעות הפארא רפואיות לא יהיו קבועות לתלמידים. כלומר אם מטפל פארא רפואי עובד 4 שעות בשבוע, בכל שבוע הוא ייקח את הקבוצות הקבועות שלו בשעות שונות כך שהתלמידים אמנם יצאו משיעור כדי לקבל טיפול רגשי, אך לא יפסידו באופן קבוע שיעור מסוים, אלא אחת לכמה זמן.

2. במידה וישנה הסלמה במצב הביטחוני, ולא כל התלמידים מגיעים לבית הספר, יש לבדוק מספרי ילדים בכל כיתה ולאחד כיתות בעת הצורך. איחוד הכתות יכול לתת גם מענה למצוקות של מורים הזקוקים למנוחה או לתמיכה של אדם נוסף בכתה.

3. כאשר ישנה הנחיה של פיקוד העורף שאין יציאה לחצרות בזמן ההפסקות, התלמידים נשארים בכתות בהפסקות יחד עם המורים. במקרה כזה יש לארגן את המערכת כך שמורות

הנמצאות בשעות שהייה או פרטניות יוכלו להחליף את המורה בכתה בכדי שהיא תוכל לצאת לנוח. כמו כן, יש לדאוג למערכת כניסה לחדר המשחקים הממוגן או חדר המחשבים על מנת לאפשר לילדים עניין ותעסוקה נוספת בעת ההפסקה. בתקופות אלו רצוי לשנות את מערכת הצלולים על פי הצורך.

4. בימי הסלמה יש לשלב במערכת מורים חיילים הנשלחים על ידי פיקוד העורף, מדריכים מתנועות נוער או מתנדבים שונים על מנת להפעיל את התלמידים באופן שונה וחוויתי. יש לזכור כי המורה הנמצאת בכיתה מוכרת לתלמידים וגם היא כמוהם חווה את הטראומה המתמשכת ועלולה להישחק. סיוע מגורמים אלו מקל על המורים וגם על התלמידים שפוגשים דמויות אחרות.

5. בימי הסלמה יש לבנות מערכת שעות המאפשרת כניסה של מתנדבים מתאימים לתוך הכיתות ושחרור המורים לפעילות הפגתית למען עצמם בחדר שלווה במהלך יום הלימודים. יש לזכור כי מרבית חברי הצוות גרים בשדרות או בשובי עוטף עזה וחווים את הטרור המתמשך גם כאנשים פרטיים בעלי משפחות, רבים מהם לא יכולים או רוצים להגיע לבית הספר אחר הצהריים ולהשאיר את ילדיהם בבית אל נוכח מתקפת הטילים.

• מעקב אחר נוכחות תלמידים

על המנהל לבנות כלים למעקב אחר התלמידים בעת ימי הסלמה.

1. בימי שיגרת חירום על המורים להעביר למנהל בית הספר מדי בוקר את דף נוכחות התלמידים. על המנהל לעקוב אחר תלמידים שנעדרים מעל יומיים ולדאוג שיעשה ברור על מקום הימצאותם וקיום קר רציף עם התלמידים וההורים. במידת הצורך להפנות את ההורים והתלמידים לייעוץ מתאים במרכז חוסן שבעיר.

2. בימי הסלמה בהם פיקוד העורף מנחה לא להגיע לבית הספר, על צוותי ההוראה ליצור קשר עם כל תלמיד ותלמיד. הקשר יכול להיות דרך אתר בית הספר או/באמצעות הטלפון. בכל מקרה על צוות בית הספר למלא דו"ח על מקום הימצאו של התלמיד ועל המעקב אחר מצבו ולהעביר למנהל בית הספר על בסיס יומי.

הרכיב האנושי

• **תלמידים** – כל תלמידי בית הספר חווים את הטרור והמתח המתמשך. אי לכך כולם נמצאים בטראומה מתמשכת בעוצמות משתנות. לכן על צוות בית הספר להיות רגיש לכל תלמיד ותלמיד. על המנהל להיות מודע למצוקות ולחרדות שמגלים תלמידים ולמצוא דרכים לעזור להם להתמודד עימם. העזרה יכולה לבוא לידי ביטוי בגיוס מטפלים, שיחות אישיות או ארגון פעילויות הפגתיות.

• **צוותי הוראה** – בעיתות הסלמה אך גם בימי "שיגרת חירום" על המנהל לאתר את המורים שמגלים שחיקה או/באמצעות חרדה המתבטאת בהתנהגות שונה מהרגיל. במקרה זה על המנהל לשוחח עם המורה ולמצוא דרכים לעזור לו. העזרה יכולה להתבטא בהפניה למטפלים מתאימים, ביזום יום או ערב של כיף (כמו יציאה להצגה או מסעדה באזור אחר) לכל הצוות, להקל על המורה במהלך יום הלימודים ולהיעזר באנשי צוות אחרים.

- **צוותי מטפלים** – על המנהל לבנות צוותי מטפלים שיתנו מענה לתלמידים (ובעת הצורך גם למורים ולהורים). רצוי לשאוף שכל התלמידים יקבלו לפחות שעת טיפול פארא רפואי בשבוע. כמו כן, רצוי שבבית הספר יהיה פסיכולוג העוסק בנושאי טראומה, שיהיה זמין לכל אוכלוסיית בית הספר. פסיכולוג זה לא יעסוק בייעוץ חינוכי, אבחונים וכדומה. על המטפלים השונים להיפגש עם צוותי ההוראה בכדי לקיים שיחות תיאום על תלמיד זה או אחר המגלה סימני חרדה יוצאי דופן.
- **הורים** – על המנהל לקיים מדיניות של "דלת פתוחה" להורי בית הספר. בימי הסלמה כאשר בית הספר ממשיך לתפקד, הוא מהווה את אחד מעמודי השגרה לקיום חיים בעיר. ההורים רואים בבית הספר מוסד חשוב המספק מוגנות פיסית ורגשית לילדיו וגם לו. לא פעם הורים ירצו לשוחח עם מנהל בית הספר על חששותיו מצוקותיו והתלבטויותיו. במציאות שנכפתה על העיר, קורה לא פעם שההורים מאבדים את הסמכות ההורית אל מול ילדיהם, והם רואים בבית הספר ובמנהל מקור לחיזוק שיעזור להם בהתמודדותיהם השונות. יש לזכור כי ההורה הוא סוכן העזרה של הילד, לכן יש לעזור להורה להתמודד עם חרדותיו שלו. לעיתים העזרה העיקרית היא להקשיב לו ובמידת הצורך להפנות אותו לגורמים מתאימים. כמו כן יש לידע את ההורים בכל הקשור למיגון בית הספר ולפעולות הנערכות בבית הספר להתמודדות עם מצבי החרדה. יידוע ההורים ושיתופם מקל עליהם את ההתמודדות שלהם עצמם ושלםם אל מול ילדיהם עם הטראומה המתמשכת.
- **משרד החינוך והרשות המקומית** – יש לקיים קשר רצוף עם אגף החינוך של הרשות ומשרד החינוך. הקשר דו צדדי מחד לדווח ולשתף אותם במתרחש בבית הספר ומאידך לקבל עזרה ומשאבים על פי הצורך. הקשר צריך להיות על בסיס יומיומי בעת הסלמה, ועל בסיס חודשי קבוע בעיתות של שגרה. רצוי שאגף החינוך בעירייה יתעל כניסה מושכלת של מבקרים, מתנדבים וכלי תקשורת לבתי הספר.
- **תקשורת** – ירי הטילים המתמשך, הופך את העיר ואת תושבים למוקד התעניינות תקשורתית ארצית ואף עולמית. על מנהל בית הספר ללמוד את מיומנויות הראיון. באופן אישי, רצוי שיתראיין רק כאשר הוא מרגיש שהוא מוכן לראיון ויש בדבריו תועלת לציבור. בימי ההסלמה ישנה נטייה של התקשורת לחפש את המתלהמים למיניהם ואת המסכנים. ראיון טוב של מנהל בית ספר יכול להראות בתקשורת מציאות שונה ונקודת מבט אחרת על האירועים. לכן, לנכונות המנהל להתראיין יש חשיבות מרובה, אך עליו להיענות לבקשות רק לאחר שיקול דעת וכשהדבר לא מנוגד לעמדותיו, עקרונותיו ולא בא על חשבון פעילויות אחרות שעליו בתוקף תפקידו לבצע. כמובן שכל ראיון צריך להיות מתואם עם דוברת משרד החינוך. כאשר התקשורת מעוניינת לראיין תלמידים, על המנהל ביחד עם צוות ההוראה לשקול מי התלמידים המתאימים לראיון. אלו צריכים להיות תלמידים רהוטי דיבור, עם בטחון עצמי. יש להימנע מלבחור תלמידים שהמעמד יבלבל ויביך אותם וכך יוצגו בכלי התקשורת. כמו כן לעיתים ישנם תלמידים שחוו אירוע שלילי בקרבם, ולמרות היותם רהוטי דיבור, חשיפה תקשורתית עלולה להזיק ברגע נתון, למצבם הנפשי. לכן יש לשקול באופן אחראי במבט כולל ומערכתי ככל ניתן על בחירת תלמידים לראיונות וצילומים. לעיתים כניסת כלי תקשורת עלולה לפגוע בניסיון לחזור לשגרת חיים כלשהיא,

אליה מנהל בית הספר מנסה להגיע. גם במקרה זה עליו לשקול היטב את התועלת מול הנזק של כניסת כלי התקשורת לבית הספר.

- **גורמי חוץ- מבקרים, מתנדבים ותורמים** – בימי ההסלמה בעיקר, אך גם בשגרת החירום אנשים שונים מעוניינים לבקר בבית הספר ולהביע תמיכה. לעיתים אלו התארגנויות של אנשים פרטיים, לעיתים נציגים של ממשל בארץ ובעולם, לעיתים נציגי קהילות יהודיות תורמות מרחבי העולם ולעיתים נציגי חברות כלכליות גדולות המעוניינות לתרום לבית הספר. בכל מקרה יש לדאוג שכניסת מבקרים תהיה מתואמת עם אגף החינוך של הרשות המקומית ומשרד החינוך. יש לדאוג שכניסת המבקרים לא תהווה הצהרה פוליטית כלשהיא. רצוי שהמנהל יהיה ערוך לכניסת המבקרים, רצוי שתהיה לו מצגת מתאימה בה הוא יוכל להיעזר בהצגת בית הספר והמצב בעיר. רצוי שלמנהל בית הספר יהיה כרטיס ביקור שיוכל לתת למבקרים להמשיך קיום הקשר. בכל מקרה כמו עם כניסת כלי התקשורת על המנהל לשקול את העיתוי ואת יכולתו לארח בזמן נתון. יש לשקול תועלת מול נזק בייחוד כשהאורחים הם אחמ"ם. יש לציין כי ישנם מקרים בהם המנהל מונחה על ידי אגף החינוך, משרד החינוך או אפילו משרד ראש הממשלה לארח אנשים חשובים כגון נשיא המדינה, ראש הממשלה או כל בעל משרה בכירה אחרת בממשל בישראל או בחו"ל. על המנהל היות ערוך ומוכן לסוג אירוחים ההופכים לשגרה. לגבי מתנדבים או תורמים, על המנהל להכין מראש רשימה של צרכים שיביאו תועלת לבית הספר ולתלמידים. לא כל דבר שמוצע על ידי התורמים והמתנדבים אפשרי בשטח. יש לרכוש את המיומנות לומר "לא, תודה" גם כשלא נעים. על המנהל לזכור את תפקידו ואחריותו מול קהילת בית הספר ואת חשיבות החזרת אורח החיים לשגרה רגילה עד כמה שניתן.

רכיב המנגנונים

- **ישיבות מורים** – במסגרת ישיבות המורים שגרתיות על המנהל לדאוג לקיומם של סדנאות מיוחדות משני סוגים. סדנאות בהם המורים ירכשו כלים ומיומנויות באמצעותם יוכלו לתת מענה לתלמידים בעת הצורך. סוג נוסף של סדנאות אלו סדנאות המיועדות להפגה ולרכישת כלים להתמודדות המורה כאדם הנמצא במצב של טרור מתמשך.
- **ישיבות פדגוגיות עם המטפלים השונים** – על המנהל ליזום מפגשים תכופים וקבועים בהם ישתתפו המטפלים הפארא רפואיים, הפסיכולוג, יועץ בית הספר, וצוותי ההוראה בית הספר על מנת בבעיות כלליות הנצפות בכיתות מסוימות או בעיות בקרב תלמידים מסוימים ולהגיע להחלטות משותפות שיהיו ידועות לכלל האנשים הבאים במגע עם הגורם המדובר. במקביל על המנהל לאפשר מפגשים של הצוות הפארא רפואי עם הורים המעוניינים במפגש או עם הורים שהצוות מעוניין להיפגש לאור התנהגויות שנצפו אצל התלמיד.
- **אירועים בית ספריים** – מתוך רצון לשמור ככל האפשר על שגרת לימודים רגילה, יש לקיים טכסים ואירועים בית ספריים במועדם. אך בכל מקרה יש להכין לכל אירוע תוכנית מגירה חלופית שתתבצע במידה ותהיה הסלמה ולא ניתן יהיה לכנס את כלל

התלמידים והטכס יתבצע מספר פעמים כל פעם מול שכב אחרת בכיתה ממוגנת, או לחילופין אם יהיה צורך לקיים את האירוע מחוץ לשדרות.

- **פעילויות הפגתיות מחוץ לשדרות** – רצוי לקיים פעילויות הפגתיות מחוץ לשדרות כמו התארחות בבתי ספר אחרים ברחבי הארץ, ביקור במוזיאונים או פארקים וטיולים בחיק הטבע. יחד עם זאת יש לזכור כי כל יציאה מסוג זה מוציאה את התלמידים משגרת חיים הרגילה. על המנהל למצוא את האיזון בין השגרה לבין היציאה לפעולות הפגתיות שונות. עליו להוציא את תלמידיו רק לפעילויות בהם יוכלו להפיק תועלת ככל האפשר במצבם. הפניות לאירוח מרובות אך אל לו למנהל להתפתות, למשל, להזמנה לביקור בבית ספר המרוחק מספר שעות נסיעה מבית הספר. למרות שנדמה שכדאי לצאת מבית הספר כמה שיותר, הדבר לא נכון. למעשה, התלמידים עצמם מעידים כי היציאות המרובות מבית הספר מבלבלות אותם וגם הם מחפשים את המוכר הידוע והשגרתו.
- **סדנאות להורים** – ההורים מהווים חלק בלתי נפרד מקהיליית בית הספר. על המנהל ליזום מפגשים להורים בשני תחומים. סדנאות שיעסקו בהתמודדות עם מצבי טרור וחרדה מתמשכת. ומפגשים בהם ההורים יחשפו לאתר בית הספר וילמדו לפעול בסביבה זו על מנת שיוכלו להיות לעזר לילדיהם אם וכאשר הלידה תתבצע מהבית בעזרת מחשבים. במידת הצורך יש לבנות חוגים מיוחדים להורים בכדי שירכשו מיומנויות בסיסיות באינטרנט.

רכיב המרחב והחומר

- **מיפוי חדרי לימוד**

1. על המנהל לוודא כי הלימודים יתקיימו בחדרים ממוגנים בלבד על פי הנחיות פיקוד העורף. עליו למקם כיתות אם בחדרים ממוגנים בלבד. באם צורך ביטול חדרי ספח ממוגנים והפיכתם לחדרי כתת אם.
2. באם מלבד חדרי כתת ממוגנים ישנם חדרי ספח ממוגנים, על המנהל להפעיל שיקול דעת בבחירת התחום בו יפעל חדר הספח. יש להעדיף ייעוד חדר ספח לבניית "חדר שלוה". חדר זה מיועד לטיפולים הפארא רפואיים עבור תלמידי בית הספר והצוות. כמו כן, יש לדאוג להפעלת חדר מחשבים, בו התלמידים ילמדו מיומנויות של "למידה מרחוק", אם וכאשר פיקוד העורף לא יאפשר למידה בבית הספר והיא תתבצע בביתם באמצעות המחשב.

- **ארגון ציוד בחדרי הכתה**

1. על המנהל להנחות את הצוות שבחדרי הכתה יהיו בדרך קבע חומרי יצירה כגו: צבעים, פלסטלינה, ניירות חלקים וצבעוניים וכדומה. ציוד זה יכול לשמש כציוד להפגה וטיפול רגשי, או בזמן שלא ניתן לצאת להפסקות.
2. על המנהל לרכוש או להשיג מתורמים שונים משחקי קופסא בכל כתות האם, בכדי שהתלמידים יוכלו לשחק בהם בזמן ההפסקות בהם לא ניתן לצאת לחצר.
3. רצוי שבכל אחד מחדרי הכתה תהיה מערכת קשב על מנת שהמורה תוכל בעת הצורך להשמיע לתלמידים מוסיקה מרגיעה.

4. רצוי שבכל כנה תהיה מערכת אור- קולית (כגון טלוויזיה ומכשיר DVD או מחשב רמקולים ומקרן), שימשו את התלמידים בתקופות בהם לא ניתן לצאת מחוץ לכתה.

• מחשב בכל בית משפחה

1. כיוון שיש להיערך לתקופות של למידה מרחוק, יש לדאוג שלכל תלמיד יהיה מחשב בביתו ממנו יוכל ללמוד ולתקשר עם צוותי ההוראה, יועץ בית הספר או חברים מהכיתה.
2. על כל מחנכת למפות את בתי התלמידים לבדוק ולהעביר למנהל בית הספר את שמות התלמידים שבביתם אין מחשב, ומצבה הכלכלי של המשפחה אינו מאפשר קניית מחשב או/ו התחברות לאינטרנט.
3. מנהל בית הספר יעביר נתונים לרשות המקומית, או למשרד החינוך, או לחילופין למקורות מימון אחרים שיפנו אליו (כמו אנשי המגזר השלישי או תרומות של מחשבים יד שנייה מחברות גדולות אחרות) על מנת לדאוג שלשל משפחה יהיה מחשב וחיבור לאינטרנט.

הרכיב הפדגוגי

• תוכניות הלימודים –

1. תוכניות הלימודים צריכות להיבנות על פי יעדי משרד החינוך ויעדי בית הספר. אך יחד עם זאת, יש לתת את הדעת כבר בתכנון שיתכן שהתוכנית לא תצא לפועל במלואה. לכן יש לשים דגש מיוחד על תוכנית הליבה שיש ללמד בשונה מתוכנית העשרה שתוכל להילמד במועד אחר או באמצעות ה"למידה מרחוק". יש לזכור כי בימים המוגדרים כימי "שגרת חירום" התלמידים אמנם נמצאים בבית הספר, אך הלימודים נקטעים אם על ידי אתראת "הצבע האדום", או על ידי הפעילויות ההפגתיות בעקבות נפילות הקאסמים. על המנהל להנחות את המורים להתגמש עם תוכניות הלימודים בכדי לתת מקום וזמן לתחושות התלמידים.
2. בכדי להתייעל רצוי בכל תקופה שתקבע מראש לערוך השוואה של תכנון לימודי מול הספק. כדי להבין את הפערים שנוצרו אם בכלל על כל מורה לסמן נקודה אדומה ביומן הכיתה בזמן שנשמעה התראת צבע אדום. כך למשל ניתן לגלות שההישגים, למשל, במקצוע מסוים לא היו ההישגים המצופים, כיון שדווקא בשיעורים אלו פעמים רבות היו התראות. מיפוי כזה מאפשר הערכה ובקרה על תוכנית הלימודים והספקה.
3. על המנהל להנחות את המורים לכלל בתוך תוכני הלימודים יחידות לימוד מתוקשבות על מנת לתרגל את התלמידים ללמידה מרחוק. כמו לכל תוכנית לימודים שגרתית תצורף תוכנית לימודים שתבסס על האפשרות של "למידה מרחוק". לשם כך על המנהל לבנות מערך השתלמויות והדרכה למורים בנושא זה.
4. רצוי בימים של שגרת חירום לאתגר את צוות ההוראה ולחפש נושאים ייחודיים לבניית תוכניות לימודים. לכאורה נראה הדבר לא מציאותי ומקשה, אך בימים של שקט יחסי אתגר מחשבתי מעניק לצוות בכלל ולכל אחד מחבריו בפרט ערך עצמי גבוה יותר, מקום של צמיחה ותחושת מסוגלות העשויים לעזור לו להתמודד עם החרדה והשחיקה, העלולים להתפתח בעקבות הטראומה המתמשכת והטיפול בתלמידים.

- **מבחנים** – הרצון לשמור על שגרת לימודים תוך רגישות למצב הנפשי של התלמידים יבוא לידי ביטוי במתן מבחנים. יש לבחון את התלמידים בימי שקט על פי המתוכנן בבחינות פנימיות או במבחני מיצ"ב חיצוניים, יחד עם זאת יש לבדוק בכל מקרה שכל החומר נלמד (בעיקר כשהמבחן הוא חיצוני), ואם לא לבקש אישור ממשרד החינוך לא לבחון יחידות אלו על מנת לא לתסכל את התלמידים שלא הספיקו ללמוד נושא זה או אחר. בימי הסלמה יש להפעיל שיקול דעת במתן מבחנים, יש להתגמש על פי המצב הרגשי של התלמידים. לעיתים יש לאפשר לתלמיד אחד או קבוצה של תלמידים לא להיבחן כי אינם נמצאים במצב רגשי המאפשר להם להיבחן. יחד עם זאת רצוי לא לבטל מבחנים באופן גורף. גם קיום מבחנים מתוכננים מעיד על שגרה ועל יצירת גבולות מסודרים שכל כך חשובים בתנאים אלו.
- **שעות פרטניות** – לבית ספר הנמצא ברפורמת "אופק חדש", יש מאגר גדול של שעות פרטניות לכל מורה (כ-5 שעות שבועיות). על המנהל להנחות את המורים לנצל שעות אלו לשיחות אישיות עם התלמידים ולהשלמת פערים לתלמידים שנעדרו מבית הספר עקב המצב הביטחוני. גם כאן נדרשת גמישות בתכנון. תכנון השעות הפרטניות מתבסס על תוכניות של החינוך החברתי ערכי, ועל מתן העשרה או תגבור על פי מיפויים שונים שנעשים בבית הספר. כשישנה "שגרת חירום" יש לשנות את ייעודן של השעות הפרטניות ולהתאימן למצב.
- **אתר בית הספר** – יש להפעיל ולתחזק את אתר בית הספר באופן יעיל ושוטף במשך כל השנה, בתקופות של הסלמה אתר בית הספר ישמש את כלל אוכלוסיית בית הספר לשם תקשורת פנימית והעברת הודעות. האתר ישמש את התלמידים שאינם מגיעים לבית הספר גם כשמתקיימים לימודים על פי הנחיית פיקוד העורף אך ההורים החליטו לעזוב את העיר עד שהמצב יירגע. וכמובן האתר ישמש ללמידה מרחוק כאשר פיקוד העורף ינחה לא להגיע לבתי הספר.

סיכום

בעבודה זו נבנה מודל הכולל הנחיות וכלים פרקטיים לניהול בית ספר בתנאי טרור וטראומה מתמשכת. אחד מהיסודות עליו הסתמך המודל הוא ספרות מקצועית שסקרה מצבי טרור, מצבים

של טראומה בעיקר בקרב ילדים ודרכי התמודדות עם הפוסט טראומה . אך היסוד העיקרי עליו נבנה המודל היא אבחון המצב הסובייקטיבי שלי כמנהלת בית ספר בעיר שדרות , והניסיון המצטבר במשך השנים.

ההנחיות והכללים שנאספו בעבודה זו, לא נכתבו מעולם באופן מסודר. עבודה זו מהווה מסמך תיעודי - היסטורי על תקופה ייחודית במדינת ישראל בכלל ובעיר שדרות בפרט. אמנם המודל מתייחס לשדרות ולמתקפות הטילים הבלתי פוסקות , אך כך מנהל שיקלע למצב של ניהול בית ספר בתנאי טרור מתמשך תור רצון לשמור על אורח חיים שגרתי יוכל למצוא במודל זה עניין והוא יוכל להיות לו לעזר.

באופן אישי כתיבת עבודה זו הייתה מרתקת, בעת הסקירה הספרותית מצאתי דמיון בין המתואר לבין תגובות תלמידים שלי, תגובות של מורים בצוות, הורים ולא פעם השתקפה דמותי ופעולותיי מן הכתוב. הסקירה הספרותית נתנה לי מחד חיזוק לפעולות שעשיתי במהלך השנים אך גם למידתי דברים חדשים שיוכלו להיות לי לעזר במידת הצורך , ונכתבו במודל.

אמנם זוהי עבודה אקדמאית, אך מבחינה רגשית היא שאבה ממני כוחות נפשיים רבים. כל עוד נברתי , חקרתי ולמדתי היבטים של המצב מהספרות המקצועית היה לי קל רגשית, אך שכתבתי את אבחון המצב הסובייקטיבי המהווה רפלקציה שלי למה שחווייתי בשנים האחרונות מאד התקשיתי. היה לי קשה להתחיל ולכתוב, כשהתחלתי המילים זרמו, ולא יכולתי להפסיק.

עבודה זו מוקדשת לאנשי שדרות וישובי עוטף עזה בכלל ולאנשי מערכת החינוך בפרט , לאותם אנשים גיבורים שלמרות הכל נשארים כאן ומנסים לראות את האור בקצה המנהרה ומקווים לימים טובים יותר.

ובעיקר, מוקדשת עבודה זו לילדים הגדלים כאן, ומי ייתן ויגדלו למציאות של שלום ואחוה ואותות התקופה הזו יהיו רק כזיכרונות מתקופה אחרת. זיכרונות שיהיו בגדר חוויות מחזקות ומכוננות שיהוו בסיס להיותם אזרחים פעילים ומצליחים בכל תחומי העשייה במדינת ישראל .

ביבליוגרפיה

ארליך, אמיר (2007). **משרדי ראש הממשלה והחינוך מצעידים את מערכת החינוך בשדרות אל המאה ה- 21**. אוחר בתאריך 27/8/08. מתוך

<http://www.economist.co.il/?CategoryID=1312&ArticleID=821>

<http://www.e-sderot.org.il/Openning.asp>

בוגלר, רונית (2000). **מנהיגות ויישומיה בחינוך**. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

ברגר, רוני (2007). **אנחנו, הם ואתם**. אוחר בתאריך 11/9/08. מתוך

<http://www.natal.org.il/?CategoryID=336&ArticleID=293>

ברנדר, משה (2002). התנהגות אוכלוסייה במצבי לחץ ודרכי טיפול בעת אירוע הצלה. בתוך חן-גל,

שי (עורך), **היערכות והתמודדות בית ספרית בשעת אסון**. (עמ' 82-69), תל אביב: מאה.

גנור, בועז (2003). **מבוא הלוחמה בטרור: כלים לקבלת החלטות**. (עמ' 38-31), הרצליה: מפעלות

המרכז הבינתחומי.

גרינברג, מיכל (2008). **גם בשנה הבאה בתי הספר בשדרות לא ימוגנו**. אוחר בתאריך 29/9/08

מתוך

<http://www.haaretz.co.il/hasite/spages/991118.htm>

הכהן, רפי, זמרן, איתי (1999). **מחקר פעולה: מורים חוקרים את עבודתם**. (עמ' 33-8), תל אביב:

כליל הוצאת ספרים בנושאי חינוך, מכון מופ"ת.

וייס, עידית, מילאי, דליה וחסדאי, חגית. **מחקר פעולה**. אוחר בתאריך 17/8/08 מתוך

http://www.education.gov.il/HADRACHA/download/asufa3_8.rtf

וורגון, יובל (2007). **המחסור בפסיכולוגים במערכת החינוך בשדרות**. ירושלים: הכנסת, מרכז

המחקר והפיתוח.

חן-גל, שי (2002). התמודדות ילדים עם אירועי טרור ולחץ פוליטי. **היערכות והתמודדות בית ספרית**

בשעת אסון, (עמ' 56-47), תל אביב: מאה.

חן-גל, שי (2002). עקרונות וכלים פסיכו-חינוכיים להתערבות במצבי אסון. **היערכות והתמודדות**

בית ספרית בשעת אסון, (עמ' 109-101), תל אביב: מאה.

חן-גל, שי (2002). שינויים חיוביים וגדילה בעקבות חשיפה לאירוע טראומתי. **היערכות והתמודדות**

בית ספרית בשעת אסון, (עמ' 115-110), תל אביב: מאה.

חן-גל, שי (2003). התמודדות בני נוער עם מצבי לחץ וטראומה מתמשכים וחוזרים. בתוך **התמודדות**

בית ספרית עם אירועי טרור ומתח בטחוני מתמשכים. (עמ' 94-82), תל אביב: מאה.

חן-גל, שי (2003). "מי יעזור לעוזר?": טראומיזציה משנית והשפעת המצב הביטחוני המתמשך על

הצוותים החינוכיים והטיפוליים. בתוך **התמודדות בית ספרית עם אירועי טרור ומתח בטחוני**

מתמשכים. (עמ' 78-66), תל אביב: מאה.

חן-גל, שי (2003). מערכות תמיכה טבעיות כמסייעות לבני נוער בהתמודדות עם מצבי לחץ: תפקיד

המורים ותפקיד ההורים. בתוך **התמודדות בית ספרית עם אירועי טרור ומתח בטחוני**

מתמשכים. (עמ' 47-31), תל אביב: מאה.

להד, מולי (2003). איתור משאבי התמודדות: מודל החוסן הרב ממדי BASIC Ph ושמושיו ברמת

הפרט, הקבוצה והארגון. בתוך חן-גל, שי (עורך). **התמודדות בית ספרית עם אירועי טרור ומתח**

בטחוני מתמשכים. (עמ' 114-95), תל אביב: מאה.

להד, מולי (2006). **מחקר חדש של פרופסור מולי להד על מצוקת העיר שדרות**. אוחר בתאריך

11/9/08. מתוך

<http://telchai.daronet.com/Index.asp?ArticleID=315&CategoryID=138>

ליבוניץ, רונן (2006). **ועדת הכספים למגן בתי ספר**. אוחר בתאריך 30/9/08 מתוך

<http://www.news1.co.il/Archive/001-D-115796-00.html?tag=21-43-30>

נוי, שבתאי (2004). מודלים להבנת התגובה לטראומה כסיוע לגיבוש עקרונות הטיפול בטרומה ובפוסט-טראומה. בתוך קלינגמן, א', רביב, ע' ושטיין, ב' (עורכים). **ילדים במצבי חירום ולחץ מאפיינים והתערבות פסיכולוגית**. (עמ' 142-57), ירושלים: מחלקת פרסומים, משרד החינוך. עומר, ח', אלון, נ' (1994). עקרון הרציפות: גישה מאוחדת לאסון ולטראומה. **פסיכולוגיה, ד (1)**, ע"מ 20-28.

פוקס, אינה (1995). **שינוי כדרך חיים במוסדות חינוך**. (עמ' 69-49), תל אביב: צ'ריקובר. פרידמן, יצחק, מגד, חגי וסדן תמי (1997). **ההכשרה לניהול של מנהל(ת) בית ספר**. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.

פת-הורנצ'ק, רות (2004). בפעם הבאה זה יהיה אני, **פנים 28**.

קוגמן, שושי (2005). **מהו מחקר פעולה?**. אוחר בתאריך 18/7/08 מתוך

<http://info.smkb.ac.il/home/home.exe/38845/42339>

קלינגמן, אביגדור (1997). **התמודדות בית ספרית בעת אסון, תוכנית מגירה לבית הספר**. ירושלים: מחלקת הפרסומים משרד החינוך.

קלינגמן, אביגדור (2004). התערבות מערכתית מונעת בעת אסון וטראומה. בתוך קלינגמן, א', רביב, ע' ושטיין, ב' (עורכים). **ילדים במצבי חירום ולחץ מאפיינים והתערבות פסיכולוגית**. (עמ' 143-178), ירושלים: מחלקת פרסומים, משרד החינוך.

ריבל, תומר. **חיזבאללה בין גרילה וטרור**, אוחר בתאריך 28/8/08. מתוך

<http://www.e-mago.co.il/e-magazine/hizballah.html>

שדה, אבי (2004). טיפול ממוקד בילד במצבי לחץ וטראומה. בתוך קלינגמן, א', רביב, ע' ושטיין, ב' (עורכים). **ילדים במצבי חירום ולחץ מאפיינים והתערבות פסיכולוגית**. (עמ' 261-238) ירושלים: מחלקת פרסומים, משרד החינוך.

שחר, גולן, הנריץ, כריסטופר (2008). **תומכים במתבגרים ועוזרים להם לשרוד**. אוחר בתאריך 11/9/08 מתוך

<http://www.hayadan.org.il/wp/helping-the-youth-overcome-quasams-2808080>

שירום, א' (1994). **שחיקת מורים במערכת החינוך: סקירת ספרות והצעה להתמודדות מערכתית**. דוח מחקר 4/94, תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, המכון למחקר עסקים בישראל.

שלו, אלעד (2008). **מיגון בתי הספר בשדרות**. אוחר בתאריך 29/9/08. מתוך

<http://www1.idf.il/ELRAM/Site/Templates/controller.asp?lang=HE&fid=52685&did=55213&bFromList=true&hist=1>

תמים, גל (2007). **התמודדות עם מצבי לחץ וחירום מתמשך – סדנא לחדר המורים**. אוחר בתאריך 20/6/08. מתוך

<http://www.hebpsy.net/articlePrintMode.aspxid=1113>

Figely, C.R (1983). Catastrophes: As overview of family reaction. In Figely, C.R & McCubbin (Eds.). *Stress and the family* (pp 79-123). Oxford University Press

- . Figely, C. H. (1995). *Compassion Fatigue*. New York: Brunner-Mazel.
- Gramezy, N. & Rutter, M. (1985). Acute stress reaction. In Hersov & Rutter (Eds). *Child and adolescent psychiatry: Modern approaches*. (pp.143-183), Oxford UK: Blackwell.
- Hobfoll, S., Spielberger, C., Breznitz, S., Figley, C., Folkman, S., Leppen-Green, B., Meichenbaum, D., Milgram, N., Sandler, I. & Van der kolk, B. (1991). War related stress: Addressing the stress of war and other traumatic events, *American Psychologist*, 46. (pp. 848-855).
- Hodjkinson, P. & Shepherd, M (1994). The impact of disaster support work. *Journal of Traumatic Stress*, 7 (4), (pp. 136-153).
- Maslach, C (1982). *Burnout: the cost of caring*. English Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Milgram, N.A (1998) .Children under stress. In. Ollendick & Hersen (Eds). *Handbook of child psychopathology (3rd edition)*. (pp.505-533), New York: Plenum.
- Pines, A. & Aaronson, E. (1981). *Burnout: from tedium to personal growth*. New York: Free Press.
- Sergiovanni, Thomas (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41. (pp. 4-13)

נספח

ה ת י כ ה צ ל"ה

מצבת צוות בית הספר ותפקידם בעת חירום

שם	תפקיד	כתובת	טלפון	תפקיד בשעת חירום
	מנהלת ביה"ס			אימות האירוע יצירת קשר עם קב"ט משטרה ומד"א. העברת מידע הנחיות ועדכון המורים פיקוח על המתרחש
	מחנכת ג'			מחנכת כיתה ג' במקומה מ"מ מורה למתמטיקה סיוע למנהלת בשעת חירום. בעת שהמנהלת נעדרת ממלאת מקומה
	מחנכת א'			מחנכת כיתה ב'
	מחנכת ב'			מחנכת כיתה א'
	מחנכת ד'			מחנכת כיתה ד'
	מחנכת ה'			מחנכת כיתה ו'
	מחנכת ו'			מחנכת כיתה ה' במקרה ומנהלת והאבט"ית אינן בבית הספר לוקחת פיקוד
	מחנכת ד חנ"מ			מחנכת ד חנ"מ
	מורה מתמטיקה			ממלאת מקום של מחנכת ג' שהיא א"בטית
	מורה למדעים			ממלאת מקום מחנכת ביום חופשי או כל פעולה אחרת ע"פ הנחיה של המנהלת.
	מורה מו"ט			סיוע למחנכות או כל פעולה אחרת ע"פ הנחיה של המנהלת.
	מורה לאנגלית			סיוע למחנכות או כל פעולה אחרת ע"פ הנחיה של המנהלת.
	מורת שילוב מתי"א			סיוע למחנכות או כל פעולה אחרת ע"פ הנחיה של המנהלת.
	מורה לחנ"ג			מסייע למנהלת בארגון והעברת המידע לגורמים
	מורה לאמנות			ממלאת מקום מחנכת ביום חופשי או כל פעולה אחרת ע"פ הנחיה של המנהלת.
	מורה למוסיקה			סיוע למחנכות או כל פעולה אחרת ע"פ הנחיה של המנהלת.
	יועץ			במקרים של פגיעה בנפש - הזעקת אנשי יעוץ וטיפול מקצועיים. כניסה להנחיית המורים וסיוע במקרי חרדה קיצוניים

מצבת עובדי מנהלה ותפקידם בעת חירום

שם	תפקיד	כתובת	טלפון	תפקיד בשעת חירום
	מזכירה			ניהול קשרי טלפון עם הורים ועם גורמי חוץ טיפול בהורים המגיעים (יחד עם מורה פנויה)
	מאבטח			סריקות בשטח בית הספר פיקוח על כניסת גורמי חוץ לבית הספר : צבא, משטרה, מד"א, תקשורת והורים.
	סייעת בכיתת חינוך מיוחד			סיוע בכיתת חנ"מ
	אב בית			סריקת המבנים ווידוא כי אין תלמידים בשטח לא ממוגן. במידה ויש נפגעים באזורים לא ממוגנים דיווח מידי לליאורה.
	עובדת ניקיון בוקר			סיוע מזכירה ע"פ הנחייתה

צוות יעוץ ותרפיה

שם	תפקיד	כתובת	טלפון	תפקיד בשעת חירום
	יועץ בית הספר			יצירת קשר עם הצוות הטיפולי .
	מנחת מורות מנט"ל			יעוץ לצוות וסיוע בטיפול לטווח קצר ולטווח ארוך.
	פסיכולוגית למצבי חירום			טיפול פסיכולוגי לצוות ולתלמידים
	פסיכולוגית משפחתית			טיפול פסיכולוגי ויעוץ למשפחות
	טיפול פארא רפואי בבע"ח			טיפול הפגתי לתלמידים בודדים , קבוצות תלמידים, אנשי צוות או הורים על פי הצורך
	טיפול פארא רפואי בתנועה			
	טיפול פארא רפואי פסיכודרמה			
	טיפול פארא רפואי ביוגה			

דוגמא לרשימת תלמידים המשתמשים בהסעה

כיתה	שם התלמיד	הסעה בבוקר	הסעה בתום הלימודים	הערות
א.		+	+	
			+	
			+	
			+	
		+	+	
		+	+	
		+	+	
ב.		+	+	
		+	+	
		+	+	פרט ליום שני בצהרים
		+	+	פרט לימי שני ושישי
		+	+	
		+	+	
		+	+	
		+	+	
		+	+	
		+	+	בהסעה בימים ראשון שלישי וחמישי
		+	+	
		+	+	

כיתות ממוגנות בבית הספר

מבנה א'

הקומה א

כתה א'

חדר אמנות – מקלט

כתה ב'

חדר מחשבים- מקלט

קומה ב'

כתה ג'

מעבדת מדעים

מבנה ב'

קומה א'

כתה ו

כתה ג1

חדר שלווה

חדר אור קולי – מקלט

קומה ב'

כתה ד'

מקלט

כתה ה'

חדר משחק

הוראות כלליות לאירועי קאסם

בעת שהיה בכיתה ממוגנת

1. בעת התראת "צבע אדום" המורה יש להישאר בכיתה .
2. יש לשבת על הרצפה מתחת לקו החלון (מתחת לשולחן – על מנת להימנע מפגיעת רסיסים).
3. יש להמתין 5 דקות ואז לחזור לשגרה.
4. כל התראה נוספת תחייב שהייה נוספת במצב המתואר בסעיף 2.

הנחיות כניסה למיגון בעת שהייה מחוץ למבנה.

1. התלמידים השוהים במבואות של המבנה מתפנים מיד למרחב מוגן הקרוב ביותר ומתיישבים מתחת לקו החלון (ורצוי אף מתחת לשולחן אם ניתן).
2. התלמידים השוהים בחצר :
א.. חצר א' – אזור בין אולם הספורט למנהלה – יכנסו למיגונית הקרובה אליהם.
ב.. חצר ב' – מגרש כדורגל – יכנסו למיגונית הקרובה לשער הקטן.
ג. תלמידים השוהים בחצר הקדמית יכנסו לכיתות ממוגנות במבנים הקרובים למקום הימצאם.
3. חזרה לשגרה לאחר 5 דקות שהייה במרחב המוגן תוך הקפדה על ערנות למקרה של התראה נוספת.

במקרה של מציאת רקטה או חלקים ממנה במרחב בית הספר יש להודיע במידי לעב"ט בית הספר, מנהל בית הספר, משטרת ישראל, קב"ט מוסדות החינוך.

פעולות של מורה / מחנכת בשעת אירוע חירום

על כל מחנכת/ מורה להיכנס לכיתה ולפעול כלהלן :

- א. בדיקה ביומן אם כל התלמידים שהגיעו לבית הספר באותו יום נוכחים בכיתה ומוגנים.
- ב. במקרה וילד לא נמצא (בשירותים, יצא לשתות למזכירות וכו..) ליידע מיד את המאבטח ואב הבית שידאגו לאתר אותו ולהשיבו לכיתה.
- ג. להתחיל בהרגעה שיחות ופעולות הפגה.
- ד. ידוע התלמידים במידע שמגיע מההנהלה.
- ה. מילוי הנחיות והוראות המגיעות מן ההנהלה (מנהלת, אנשי מד"א או משטרה שהגיעו)

האירוע מתרחש בהפסקה

כל המורות וצוות ההנהלה יוצא ומפנה את הילדים באופן מסודר למרחבים ממוגנים

- א. המחנכות/מורות – נכנסות לכיתה ופועלות כמו בתרחיש א' אך מוודות תחילה כי כל התלמידים נמצאים. ואז ממשיכים בפעילות כמו בתרחיש א'.
- ב. כל הכתות בבית הספר ממוגנות ועם זאת אם תהיה פגיעה במבנה אחד ויהיה צורך לפנות מן המבנה את התלמידים המורות יפעלו אך ורק עם קבלת הנחיה ברורה ממנהלת או מגורם מוסמך אחר כמו : משטרה, צבא.
- ג. במידה ויש נפגעים על המורות לידע במידת האפשר את התלמידים על מנת להרגיע אותם ביחס לאירוע וביחס לנפגעים, זאת בייעוץ עם גורמים מוסמכים כמו יועץ בית הספר עובדים סוציאליים, פסיכולוגים וכו.. אשר יתנו יעוץ לגבי היקף המידע וסוג המידע אשר ניתן להעביר לתלמידים.

מורה בכיתה בשעת חירום הנחיות כלליות

1. המבוגר הוא דמות משמעותית עבור התלמיד. תגובותיו והתנהגותו מהווים מודל התייחסות לתלמידים.
2. הענקת חום וסיפוק צרכים פסיכולוגים קודמים לכל פעילות אחרת.
3. אין להתעלם מאסון (יש לתת את העובדות ברמת ידוע המותאמת לגיל). ארגון חשיבתי עוזר להרכיב קטעי תמונות ולארגנם לתמונה שלמה ומפחית את רמות החרדה.
4. יש להזים שמועות.
5. אין להגזים בתיאורים דרמטיים של האסון. (יש להתייעץ עם יועץ או פסיכולוג לגבי העובדות שניתן לתת לתלמידים).
6. יש לתת מקום לביטוי רגשות באמצעים שונים.
7. יש לתת לגיטימציה לתגובות השונות.
8. יש להשרות אווירה של קבלה ותמיכה, שותפות ורצון לסייע.
9. יש לעודד ביטויים של התמודדות עם קשיים.
10. חשוב ליצור תחושה של אופטימיות כלפי העתיד.
11. יש לעודד תלמידים להיות פעילים ככל האפשר במצב הנתון (אפילו פעולות קלות ופשוטות).
12. יש לשים לב לתלמידים המגלים תגובות חריפות או חריגות וממושכות (בהשוואה להתנהגות המוכרת כתגובה למצבי לחץ) ולהפנות אל היועץ והפסיכולוג של בית הספר לשם התייעצות והפניה לטיפול מקצועי.
13. חשוב להכין את הכיתה לקראת לוויה או ביקור אבלים- אם הם עומדים בפני חוויה כזאת.
14. יש ליצור קשר עם תלמידים הנעדרים מבית הספר ולעודד אותם לשוב.
15. יש לתת מסגרת ברורה, שיטתית ועקבית (אך מותאמת למצב)

תגובות ילדים למצבי לחץ

התגובה	הסימפטום הרגשי	הטיפול
הצמדות להורים	הילד אינו מוכן להישאר לבד, אינו מוכן ללכת לבית הספר	להחזיר לילד את בטחונו. להיות עם הילד עד כמה שניתן, לשוחח עימו כדי להרגיעו, לשמור על מסגרת חיים רגילה.
בעיות אכילה	חוסר תיאבון, הקאות, ירוקות	אין לחייב את הילד לאכול או להלחם בו. יש לשמור על מסגרת זמני האכילה והרגלי האכילה התקינים. לא לחשוש – ילד בריא יבקש מזון בעצמו.
בעיות בהרגלי ניקיון	חזרה להתנהגות ילדותית: הרטבה ועשיית צרכים במיטה	לא לכעוס ולא להיכנס למלחמה דבר רק יגביר את המתח, יש לשוחח עם הילד ולהרגיע אותו. יש לעזור לילד לשמור על זמני יציאה קבועים.
פחד לילה	פחד מפני השינה, פחד מפני התעוררות וסיוטי לילה. פחד מהישארות לבד בלילה.	היו עם הילד כאשר הוא פוחד ליד מיטתו ולא במיטת ההורים. שמרו על הרגלי שינה קבועים. להשתדל לא לתת סמי שינה, אלא בעצת רופא. שוחחו עם הילד על פחדיו.
מחושים גופניים	כאבי בטן, כאבי ראש	היו עם הילד ודוּבְּבו אותו על פחדיו. התייעצו עם רופא – יש לתת תרופות לילד לאחר התייעצות וקבלת מרשם מרופא.
תוקפנות	תוקפנות כלפי סובבים. תוקפנות ועקשנות שתכליתה להתגבר על תחושת אין אונים	שוחחו עם הילד ועודדו אותו לבטא עצמו. חשוב להבהיר לילד שיש גבול לדרישותיו ותוקפנותו. ילד כועס יש לעצור ולהרגיע בתקיפות – לא בתוקפנות. יש לאפשר לו לבטא את פחדיו וכעסיו באמצעים שונים ומגוונים.
קושי בריכוז	קושי למקד את תשומת הלב בעניין אחד, בלבול אי ידעה מה לעשות ובמה לשחק	לתת לילד משימות קצרות פשוטות וברורות, כדי להחזירו לאט לאיזון שלו.
תופעות אחרות	מציצת אצבע, אוננות, גמגום ועוויתות	לא לפחד מתופעות אלו לא לאיים ולא להעניש, להרגיע את הילד. יש להתייעץ ברופא או פסיכולוג.

תדרוך מורה הנכנסת לכיתה לאחר אירוע מוות

- א. על המורה להיכנס לכיתתה ולפתוח מיד בהצגת פרטי האירוע אשר ידועים לה ולאחר שבררה ואימתה את הפרטים. על המידע להיות ממוקד, אמין ואמיתי. אין להסתיר מידע, אך יש להימנע מהרחבה ופרטים קשים אשר אין הכרח לומר אותם. יש להימנע (לפחות בשלב הראשוני) מכניסה לפרשנויות והסברים מסובכים ומפורטים.
- ב. יש לאפשר לכל תלמיד לתת ביטוי לרגשות הצער והפחד הקיימים בו על ידי פעילויות המאפשרות ביטוי תחושות, מחשבות או זיכרונות הקשורים לאירוע עצמו או לאירועים דומים של מוות שנחו בעבר.
- ג. **הכנה ללוויה** – יש לתאר בפני הילדים מה זו לוויה: פרטים טכניים, מה צפוי במהלך הלוויה (כולל הרגעים הקשים יותר..). רצוי להתייחס למנהגים ותרבויות שונות (יש לוויית מאופקות יותר, יש לוויית שבהן מביעים יותר את הכאב..). יש לתת הסבר קצר על המשמעות האמונית של הלוויה: התחלת תהליך הפרידה מן הנפטר: לוויה שבעה, שלושים שנה וכו..). יש משמעות למוות גם אם אין אנו מבנים או יודעים משמעות זו. – "ברוך דיין אמת".
- ד. **מי בא ללוויה?** – החלטה מי הולך ללוויה היא החלטה משותפת של הורים וילדים לפי גיל הילד ואופי המשפחה. יחד עם זאת יש לשוחח עם הכיתה על כך שמי שאינו מעוניין ללכת (כיוון שהוא פוחד מהמעמד או קשה לו רגשית) רשאי לא ללכת.
- ה. **היום שאחרי** – ליווי התלמידים שכן הלכו להלוויה.
- ו. **אורור רגשות** – המחנכת תאפשר לילדים להביע את תחושותיהם ורגשותיהם בפני הכיתה. ניתן לעשות זאת באמצעות סבב בין התלמידים או לאפשר רק למעוניינים בלבד.
- *הערה חשובה – יש להתאים את השיחה בכיתה לגיל התלמידים, לאופי הכיתה ולאופי התלמיד האבל. במקרה של ספק חשוב להתייעץ בגורמים מומחים נוספים.

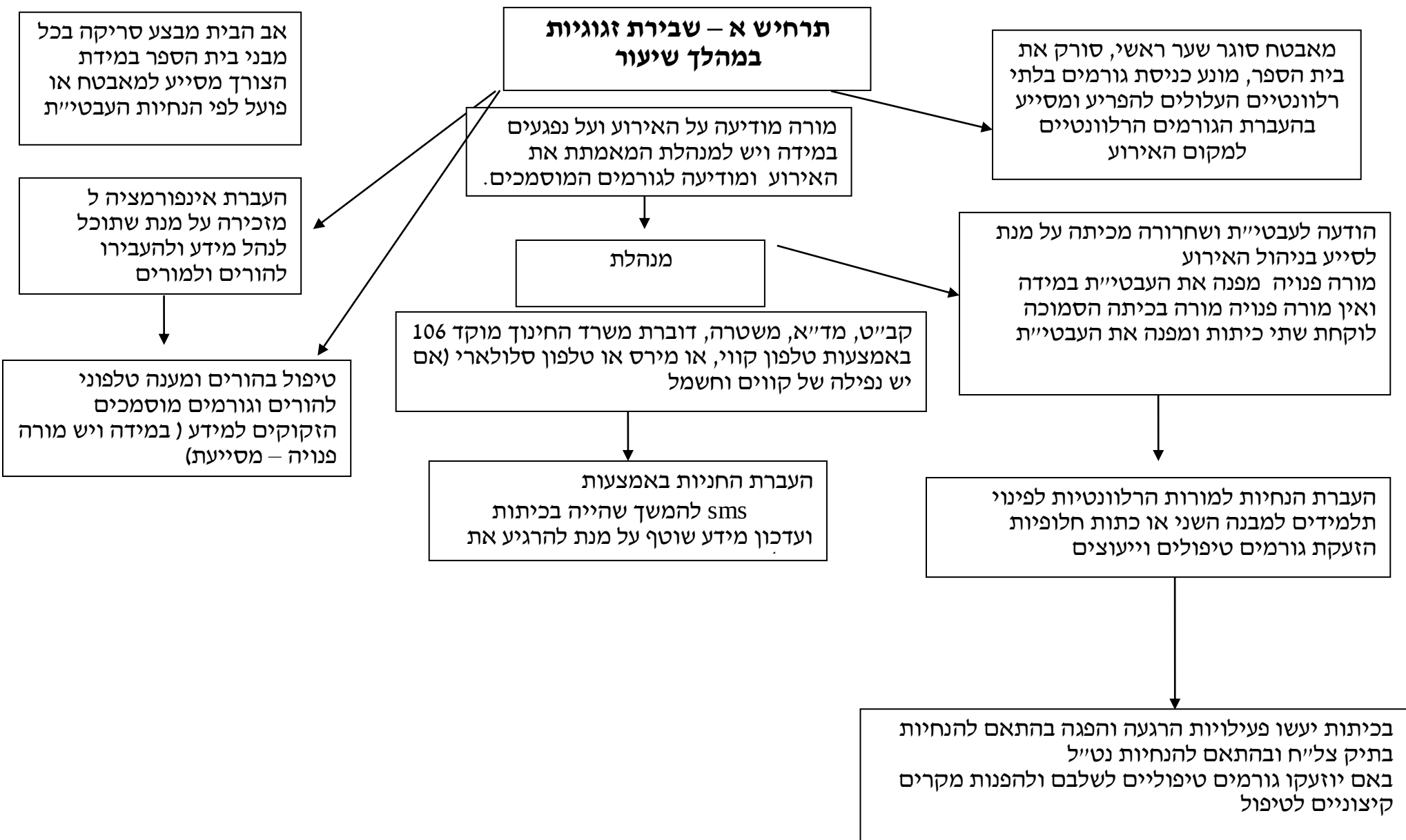
ניחום אבלים

הערה חשובה – מה שנכון גם לגבי ההכנה ללוויה נכון גם במקרה זה. יש להתאים את השיחה בכיתה לגיל התלמידים, לאופי הכיתה ולאופי התלמיד האבל. במקרה של ספק חשוב להתייעץ בגורמים מומחים נוספים.

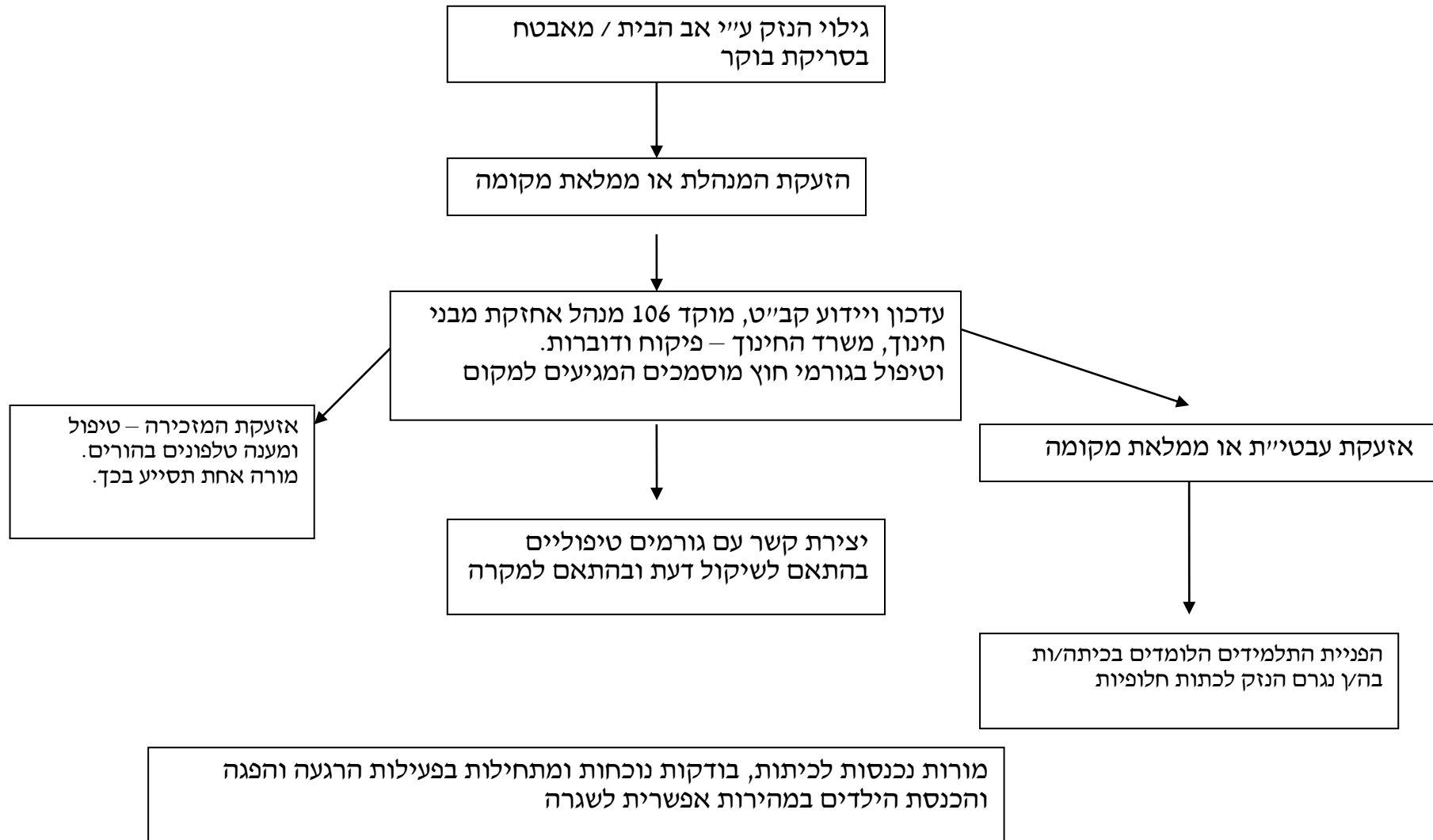
1. הסבר על משמעות מצוות ניחום אבלים: ההשתתפות, הליווי של האבלים.
2. התייחסות לסוגי התמודדות שונים עם אובדן. סגנונות הבאים לידי ביטוי הן אצל האבל והן אצל המנחם. לדוגמא: האבל שותק, אבל צוחק, אבל בוכה, אבל המדבר המון וכו.. יש לקבל את התנהגותו ולא לשפוט.
3. התייחסות למבוכה המלווה לעיתים את הסיטואציה. מבוכה העלולה לבוא לידי ביטוי בצחוק וכדומה.
4. מתן הצעות מעשיות לשיחה עם אבל: מתי לאחרונה ראית את...? איך שמעת על...? איך עברה הלוויה? מה אתה הכי זוכר מ...? האם תרצה להראות לנו תמונות של...?
5. יש לציין כי עלינו לנחם את הנפטר ולא לשמח אותו, לכן אין מקובל להביא מתנות או ממתקים לאבלים. עם זאת במידה ואבל ירצה לשחק, או לדבר יש לעשות כן.
6. הערה: ויסות המנחמים יהיה לפי רצון האבל: קבוצה פעם ביום/בודדים לאורך כל היום חברים קרובים. יש לתאם מראש את ההגעה.
7. בכיתות גבוהות יש לפרט את הלכות המרכזיות של האבלים והמנחמים ולהתייחס למנהגים השונים. לפני פרוט ההלכות וגם אחרי יש להדגיש כי ישנם אבלים וילדים שאינם מכירים את כל ההלכות או מתקשים לקיימן אין אנו שופטים אותם.

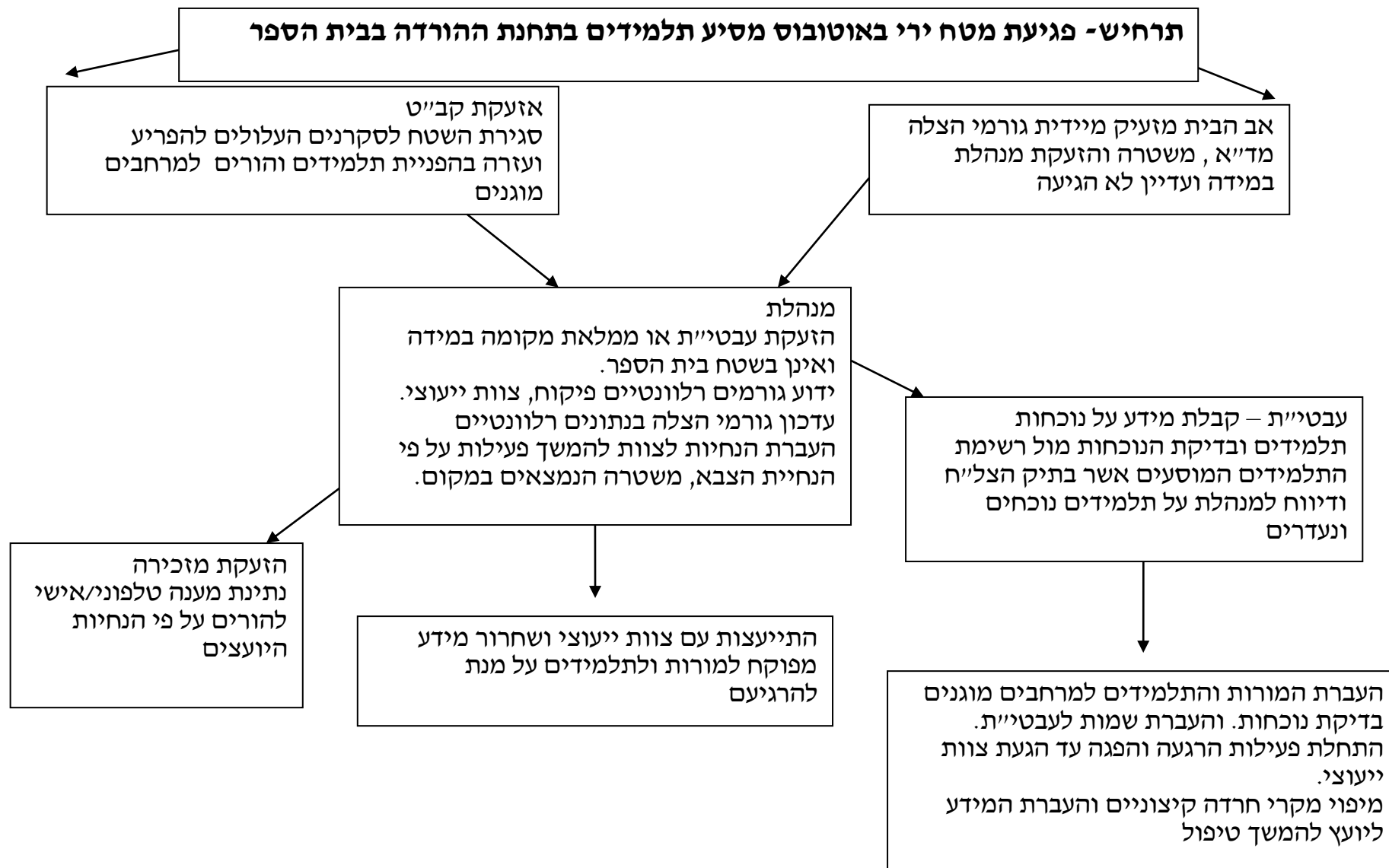
ההלכות המרכזיות

- אין לשאול לשלום האבל או לברכו לשלום.
- יש להמתין שהאבל יפתח בשיחה.
- להשתדל שהשיחה תהיה אודות הנפטר ובשבחו – אין צורך להרבות בדיבור.
- כשנפרדים מן האבל מאחלים: "תנוחמו משמים" או "שהמקום ינחם אתכם – בתוך שאר אבלי ציון וירושלים ולא תוסיפו לדאובה עוד".



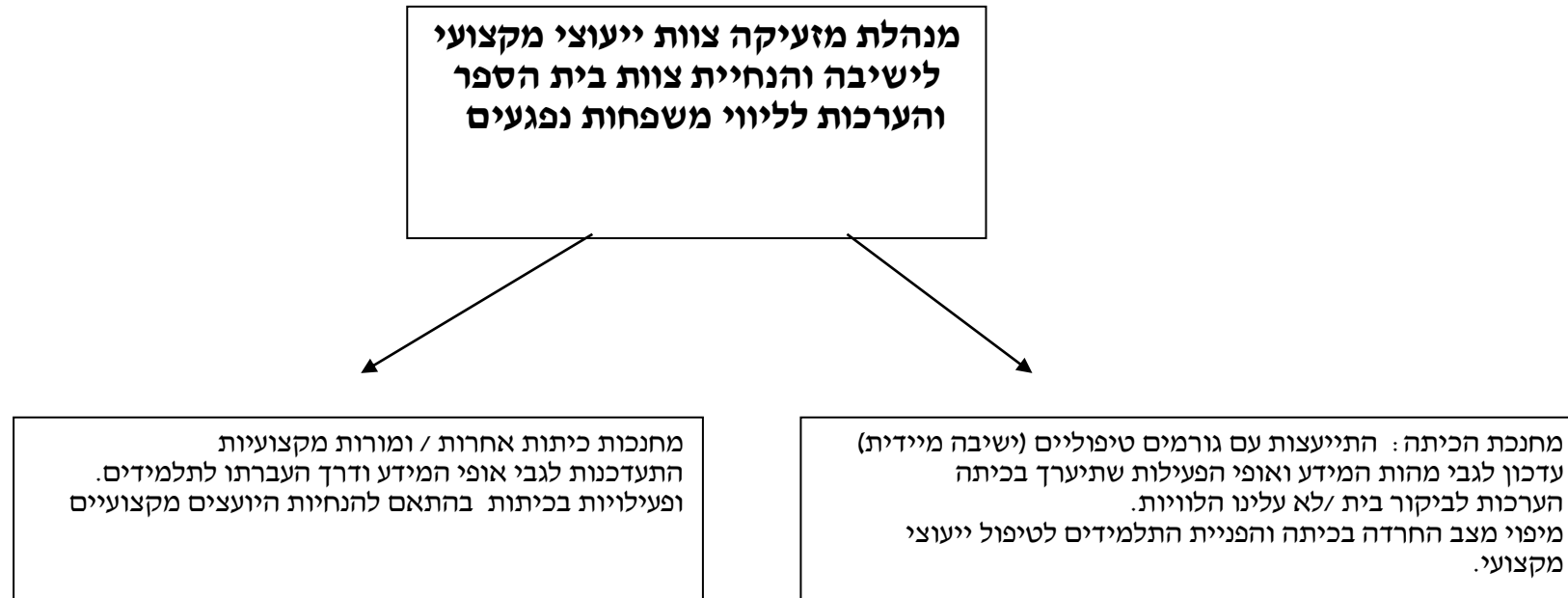
תרחיש ב – ניפוץ זגוגיות וגילוי בסריקת בוקר לפני הגעת התלמידים





המידה ויש תלמידים נפגעים או הרוגים בקרב תלמידי בית הספר

התכנסות מול גורמים יעוצים כיצד נערכים?



המשך טיפול וחזרה לשגרה בהתייעצות עם צוות ייעוצי טיפולי של בית הספר ו/או צוות מוזעק על ידי הגורמים המטפלים – פיקוד העורף וכו...