

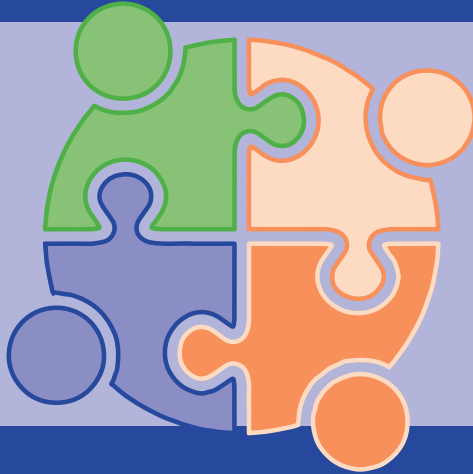


מדינת ישראל

משרד החינוך

המינהל הפדגוגי

אגף א' חינוך ילדים ונוער בסיכון
המחלקה לרווחה חינוכית קהילה והורות



רווחה חינוכית

מאוכלוסייה בסיכון
לקהילה מיטיבה

עבודה רשותית בגישת
הפדגוגיה הטיפולית

אייר תש"פ
מאי 2020

תוכן העניינים

9 פתח דבר

מאוכלוסייה בסיכון לקהילה מיטיבה -

9 עבודה רשותית בגישת הפדגוגיה הטיפולית

מענה חברתי לבעיות חינוכיות, מענה חינוכי לבעיות חברתיות -

11 פתח דבר אישי

15 חלק ראשון

15 מהי רווחה חינוכית ואיך יוצרים אותה?

23 רווחה חינוכית בשבעה צעדים

23 עקרונות היסוד

27 אמות מידה לקהילה מיטיבה

28 מהי קהילה מיטיבה?

| | |
|----|---|
| 39 | חלק שני |
| | צעד ראשון: הכרת אוכלוסיות היעד, |
| 39 | אבחון צרכים וזיהוי הזדמנויות: |
| | צעד שני: הקמת צוותי עבודה והחלטה |
| 40 | על עוגנים כגון |
| | צעד שלישי: יצירת העוגנים/ תכניות מובילות |
| 41 | על ידי שותפויות מעצימות |
| | צעד רביעי: התאמה תרבותית וארגונית |
| 43 | של המענים והתכניות |
| | צעד חמישי: הרחבת מעגלי ההשפעה, |
| 44 | יצירת אחריות ומחויבות קהילתית |
| 46 | צעד שישי: ביצוע והטמעה של התכנית |
| | צעד שביעי: הערכה ומיסוד העוגנים, |
| 47 | תוך הרחבת השפעתם הקהילתית |
| 51 | חלק שלישי |
| 52 | א. ממיפוי צרכים למענים מותאמים |
| 55 | ב. צוות היגוי רשותי ויצירת תכנית עבודה מוסכמת |
| 59 | ג. בניית תכנית עבודה מתכללת בתחום הרווחה החינוכית |
| 60 | ד. כניסה לתוכנית רווחה חינוכית |
| 61 | ה. התאמת המענים |

- 62 ו. מקורות תקציביים
- 63 ז. הגדרות תפקידים בתחום הרווחה החינוכית
- 65 מה נדרש מרכז/ממנהל רווחה חינוכית יישובי?
- 66 הכשרה והנחייה

חלק רביעי

- 69 א. מרכזים פדגוגיים-טיפוליים לנוער
- 69 ב. מועדונית – מענה משלים של פדגוגיה-טיפולית בקרב ילדים בסיכון
- 72 ג. שותפות הורית לקידום עבודה פדגוגית-טיפולית
- 74 ד. תרבות ואמנות לפיתוח רווחה חינוכית
- 77 ה. תכנית אור: פדגוגיה טיפולית בגיל הרך
- 79 ו. תוכניות עבור ילדים בסיכון בגיל היסודי
- 82

רווחה חינוכית

מאוכלוסייה בסיכון לקהילה מיטיבה

עבודה רשותית בגישת הפדגוגיה הטיפולית

תמר פתחיה

פתח דבר

מאוכלוסייה בסיכון לקהילה מיטיבה - עבודה רשותית בגישת הפדגוגיה הטיפולית

אם אנחנו חפצים בחברה טובה יותר, צודקת ושוויונית ובעיקר חופשית יותר, אנחנו צריכים להתחיל בחינוך. אנחנו צריכים לעודד ילדים לשאול שאלות במקום לתת להם מראש את התשובות, אנחנו צריכים לדבר איתם ולא אליהם, אנחנו צריכים להעריך אותם בתור מי שהם ולא בתור אוסף של מספרים על דף ציונים, יותר מעובדות אנחנו צריכים ללמד את הילדים לחשוב בכוחות עצמם ולעודד אותם לפעולה ואקטיביזם כדי שיוכלו לקחת חלק בעיצוב המציאות בה הם חיים ולא רק לקבל אותה כעובדה שלא ניתן לשנותה.

פאלו פריירה¹

חוברת זו, שהיא חלק מתיעוד וכתיבה של תורת שח"ר, מציגה באופן בהיר וקריא את הידע והניסיון של האגף בתחום הרווחה החינוכית: ההיסטוריה של התחום, המושגים המרכזיים, העקרונות המנחים ודרכי הפעולה שלו. החוברת נכתבה גם מתוך למידה מעמיקה של הפדגוגיה הטיפולית,

המובאה מתוך: <https://www.textologia.net/?p=26039>

אשר מקנה משנה תוקף ומדגישה את מרכזיות הלמידה בתוך הפעולות והתוכניות המגוונות שפותחו לאורך השנים. היא מיועדת בראש ובראשונה למנהלים ולעובדי האגף, המבקשים ליצור חיבורים בין המאמצים השונים ולהעניק שירותים פדגוגיים-טיפוליים לילדים ולנוער בסיכון בתוך הקשר קהילתי ורשותי רחב.

נהוג לומר שדרוש כפר שלם לגידול ילד, אולם כדי שהכפר ימלא את משימתו החינוכית הוא צריך להיות מרחב בטוח ומקדם, מה שאנחנו מגדירים בעקבות הפסיכואנליטיקאי דונלד ויניקוט מרחב פוטנציאלי. החוברת מציעה כאן מודל עבודה אשר מאפשר ליצור חיבורים ושותפויות המעצימים את המענים והיוצרים בסופו של דבר קהילה מיטיבה.

ברצוני להודות באופן מיוחד לתמר פתחיה על כתיבת החוברת, שנעשתה יחד עם מנהלות התחומים במחלקה לרווחה חינוכית, הורים וקהילה. הניסיון העשיר שלה יכול לשרת את כולנו להדריך ולעורר השראה.

קריאה פורייה,

חיים מויאל

מנהל אגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון

מענה חברתי לבעיות חינוכיות, מענה חינוכי לבעיות חברתיות - פתח דבר אישי

החברת שלפניכם עוסקת באופן שיטתי בנושא שלמרות שהוא מיושם בהצלחה שנים רבות בשטח, מקומו בספרות המקצועית עדיין מצומצם. יחד עם זאת, ולמרות הניסיון להציע כאן מבט רחב על התחום, כל מה שמופיע להלן מבטא – לטוב ולרע - את נקודת המבט שלי ביחס לרווחה החינוכית. החוברת מהווה מעין סיכום עד כאן של התובנות והניסיון שרכשתי במהלך שלושים שנה בהם שירתתי בכל רצף התפקידים בתחום - החל ממדריכת נוער בגבעת שמואל, דרך מנהלת רווחה יישובית ועד לתפקידי כיום כמנהלת המחלקה לרווחה קהילה והורות באגף א לחינוך ילדים ונוער בסיכון. מעבר לכל העקרונות, המחשבות והדוגמאות שיוצגו כאן, זוהי התבוננות על המסע שעברתי עם שותפים רבים וטובים לדרך, אשר יחד איתם פותחו העקרונות, צורות המחשבה ותהליכי הניהול הייחודיים של התחום.

רווחה חינוכית היא יותר שליחות מאשר משלח יד. היא מבטאת מחויבות לאוכלוסיות המוחלשות, המצויות בתחתית הסולם הסוציאקונומי שחיהם הוא מאבק מתמיד לא רק על פרנסה אלא גם על כבוד ומעל הכל על תקווה. לכן, אף כי רווחה חינוכית היא תחום מקצועי הנשען על תיאוריות אקדמיות ופרקטיקה שהתפתחה עם השנים, הסוד לגבי עיסוק מוצלח בה הוא התבוננות פנימית, היכולת למקם את עצמך ולהיות מחוברת למה שיכול להוביל לשינוי שעושה הבדל בתוך סבך התהליכים המורכבים מול רשויות ובעלי תפקידים, אילוצים תקציביים ותהליכים בירוקרטיים. אם מהות העבודה היא ליצור הזדמנויות עבור ילדים בני נוער ומשפחות לפרוץ חומות או מעגלים חסומים בחייהם, כלי העבודה המרכזי שעומד לרשותנו הוא בסופו של דבר אנחנו עצמנו, והסיפור של אלה שעבורם אנו פועלים

אינו נפרד מזה שלנו. כך נקשרים כאן הסיפור האישי שלי אשר הביא אותי לפעול בתחום הזה כמו גם לתובנות המדריכות את עבודתי ואשר בהן אני מבקשת לשתף אותך הקורא/ת.

אני מבקשת להודות למנהלות התחומים במחלקה, אשר תרמו רבות לרעיונות המובעים כאן וכתבו את תחומי עשייתן בהתאמה: לאורנית לוי ספקטור, עופרה בן אריה, ורד שחר מוזס, מירי סנדרוביץ ואורלי דוד תודה אישית ליפה צרפתי שהוסיפה מידיעותיה בנושא הורים. תודה מיוחדת לגל הרץ על הסיוע בחשיבה ובכתיבה.

בברכה,

תמר פתחיה

מנהלת המחלקה לרווחה חינוכית קהילה והורות

חלק ראשון

מהי רווחה-חינוכית ואיך יוצרים אותה? על תפיסת העבודה של הרווחה החינוכית

מהי רווחה-חינוכית? זהו מושג הכורך יחד שני תחומים נפרדים, אשר לכל אחד מהם מובן אחר, מערך שירותים שונה, משרדי ממשלה נפרדים וגם תחומי אחריות נבדלים. חינוך עוסק בעיקרו בהקניית ידע ובקידום הישגים לימודיים, בעוד שתחום הרווחה נועד לספק צרכים חברתיים וכלכליים. אולם מחקרים שנעשים כבר לאורך שנים ארוכות מראים שוב ושוב את הקשר הישיר וההדוק בין מצוקה כלכלית לאי מצוי של יכולות לימודיות ואישיות, את הפגיעה בהישגים הלימודיים של תלמידים מאוכלוסיות מוחלשות וכתוצאה מכך – ההמשך של השוליות וההדרה החברתית שלהם (מיכל ראזר, 2009). החיבור בין חינוך לרווחה מבקש על כן להציע מסגרת שיטתית להתמודדות עם פערים חברתיים וכפי שנתאר להלן, החיבור בין התחומים יוצר יחד שלם הגדול משני חלקיו - כזה היוצר הבדל בקרב קהילות ורשויות והמצליח לחולל שינוי פנימי אמיתי בקרב אלה שאותם הוא נועד לשרת.

כאמור, האוכלוסיות אליהן מופנות תכניות הרווחה החינוכית הן במעמד סוציאוקונומי נמוך, אשר מתמודדות עם מצוקה כלכלית והדרה חברתית, עם אי נגישות של שירותים ומשאבים ועם חסמים חברתיים ותקרות זכויות גלויות וסמויות. הבעיות של אוכלוסיות אלה הן חברתיות במהותן. ניתן לשאול אם כן במה יכולים מענים חינוכיים לסייע, ואם כן, על איזה חינוך מדובר כאן? ראשית, השכלה היא תנאי למוביליות חברתית, ועל כן הנגשת שירותי חינוך היא חלק בלתי נפרד מהיכולת של בני נוער לצאת ממעגל העוני, להשתלב ולהצליח. מעבר לכך, החינוך עצמו כפעולה המייצרת התבוננות, פיתוח הדמיון ויצירת קשרים – פותח הזדמנויות להתפתחות ולהעצמה כמו גם מהווה בסיס לשינוי תפיסות ולפיתוח של צורות התמודדות ופעולה חדשות בממד האישי הקהילתי והחברתי. לשם כך, החינוך הנדרש כאן אינו מסלולי לימוד והכשרה מקצועית בלבד, אלא אמצעי לפיתוח עצמי, "מעבדה" שבה מתפתחים רעיונות ואפשרויות, מסגרת תומכת ו"מרחב פוטנציאלי" כלומר שדה פתוח ומעורר השראה לצמיחה והתפתחות (מויאל, 2018). כפי שעוד אפתח בהמשך בתיאור התכניות והפעילויות עצמן, לא רק שנוצרת זיקה בין מענה חינוכי לבעיה חברתית, אלא שניתן בדרך זו לפתח שורה של פתרונות ויזמות המעשירות את החיים והנפש.

ראשית, אסביר כיצד אני מבינה רווחה חינוכית. את המושג ניתן לפרש במספר דרכים. הפרשנות הראשונה נשענת על עקרון שוויון ההזדמנויות ונועדה לפעול לצמצום פערים. רווחה חינוכית על פי גישה זו, עניינה ליצור נגישות למשאבים ושירותים חינוכיים ולדאוג למענים זמינים מותאמים לצרכיהן של אוכלוסיות מוחלשות, בעיקר כאלה החיות בעוני, כמו גם קהילות שונות המצויות בפריפריה החברתית. גישה זו התפתחה על רקע של מחאות חברתיות ואפיינה את מדיניות משרד החינוך במסגרת פרויקט שיקום שכונות ועד לשנות השמונים. פרשנות שנייה מגישה את הטיפול - האופן ששירותי חינוך מאפשרים ומקדמים את רווחתה של הקהילה באופן

רחב ופועלים לסייע לקהילות הסובלות מ"חסך חינוכי". כלומר, מדובר בצורך לא רק להנגיש שירותים אלא גם לספק במקביל מענים הכורכים יחד חינוך וטיפול כגון: לימודים ברמה גבוהה לצד שירותי בריאות ופנאי, תגבורי לימודים יחד עם מערכות סוציאליות תומכות. גישה זו החלה לצבור תאוצה במשרד החינוך בשנות השמונים והתשעים במסגרת אגף שח"ר (אבי לוי, 1999). הגישה השלישית, שבה אתמקד, רואה את הרווחה החינוכית כתוצר של שינוי תפיסתי-פסיכולוגי המתרחש בקרב חברי הקהילה. כלומר לא רק שעומדים לרשות בני הנוער משאבים ושירותים חברתיים שקודם לכן לא הונגשו ולא הותאמו עבורם, אלא שכתוצאה מהתהליך של התאמה ויצירה של מענים ושירותים הם מסוגלים להגדיר אחרת את הצרכים שלהם – וכתוצאה מכך גם במידה רבה גם את עצמם. בכך הרווחה החינוכית אינה רק מספקת שירותים אלא יוצרת שינוי ותורמת לצמיחה קהילתית. גישה זו החלה להתפתח בשנות האלפיים ומאפיינת את המדיניות עד היום.

ניתן כאן כמה דוגמאות כדי להבהיר למה כוונתי בהגדרה שונה של צרכים לאור שינוי התפיסה. כשעבדתי כעובדת נוער וקהילה בגבעת שמואל, הדרכתי קבוצת הורים. בקשתי מהאימהות לתאר את התכונות החיוביות של ילדיהן אולם הן התקשו בכך. בקשתי מהן לחזור לפגישה הבאה עם תשובות לאחר התבוננות בילדיהן. בפגישה לאחר מכן תארה אחת האימהות את הפתעתה מכך שגילתה שלילדה יש כשרון ציור. זה היה מול העיניים שלה אבל היא, בתוך מציאות החיים הקשה בה היא הייתה נתונה, לא יכלה לראות. הרגע הזה של גאווה, של יכולת לראות משהו חיובי, מעורר השראה ותקווה שחיי היומיום ומחסומים אחרים לא אפשרו לראות הוא בעצם לב העשייה שלנו. אבל מעבר לסיפור המסוים הזה, הרעיון שמאחוריו הוא לא רק שכל ילד יכול אם יאמינו בו, אלא שהאופן החדש שבו ראתה האם את בנה, הביא אותה לתפיסה אחרת לגבי מהו התפקיד שלה בגידול הילד כך שהוא יוכל לממש את כישרונותיו. התפקיד שלה

קיבל משמעות נוספת, מעבר לאחריות הבסיסית שלה כאם. כלומר אם קודם לכן היא הייתה עסוקה בצרכים בסיסיים, כעת היא חושבת על לימודי אמנות, על אפשרויות לפתח כישרונות, על מסגרות לפיתוח יצירתיות וכדומה. דוגמה נוספת היא של אב שהגיע למפגש הורים כולו נרגש. בנו הראה לו את תעודת הצטיינות שקיבל בבית הספר. "לא ידעתי שהבן שלי מסוגל לזה. אני כבר התייאשתי ממנו" הוא הצהיר. ברור שהייאוש הוא גם של האב מעצמו, מהכישלון שהוא עצמו חש בכך שלא הצליח לספק סביבה שתעודד את ילדיו להצליח בלימודים. אבל ייאוש הוא מחלה סביבתית נרכשת, הניזונה מכישלונות. לכן ההצלחה היא דרך מרכזית להתמודד עם ייאוש וחוסר אמון ביכולת, אבל לא פחות מכך צריך שמישהו בסביבה עצמה יציע מוצא, דרכי מילוט ומקלט שלא מאפשרות הרמת ידיים.

מעבר למגוון השירותים, הפעילויות והתכניות, רווחה חינוכית היא בסופו של דבר חוויה סובייקטיבית. אפשר לדמות אותה לתהליך מורכב אשר מאפשר בסופו של דבר משהו מאד בסיסי ופשוט - אנוח רווחה, מרחב נשימה, אפשרות להחזיק את המשימות של החיים שלא כמעמסה מכבידה אלא כשאיפה של אוויר. עבור אוכלוסיות החיות בעוני ובשולי החברה, זהו הרבה פעמים אתגר. כאשר אדם נמצא במצב שבו הוא נדרש להשקיע מאמצים רבים אך בסופו של דבר אינו מצליח להגיע לרמת קיום בסיסית ואולי אף גרוע מכך, כאשר הוא נאלץ לבחור בין הצרכים שלו ושל משפחתו משום שאינו מסוגל לספק את כולם, הופכים החיים למעמסה, הקיום למטלה וההתמודדות עם היומיום למתישה ותובענית. מעבר לכך, נוצרים דימוי עצמי ירוד ותחושה של נחיתות. אחת ההשפעות הקשות של מצבי חיים אלה היא אבדן האמון של אלה החיים בתנאים של מצוקה בכך שיש ביכולתם לשנות את מצבם. כתוצאה מכך הם מוצאים את עצמם במעגלי כישלונות העוברים "בירושה" לדור הבא. לאור מציאות זו, הגישה של הרווחה החינוכית מתייחדת בכך שהיא מבקשת לא רק לספק בטחון סוציאלי אלא להציע התערבות הנוגעת לחוויית העוני או השוליות

החברתית עצמה: צמצום פערים לימודיים, מניעת נשירה וחיזוק תחושת המסוגלות. היא מעניקה כאמור מעטפת של שירותים היוצרים שינוי לא רק בקרב הילדים ובני הנוער עצמם אלא באקלים הקהילתי בכללותו. היא מבקשת לתת מענה לאותן סוגיות יסוד בלתי פתורות, המחוללות ומגבירות את מצבי הסיכון. במובן זה, פעולתה של הרווחה החינוכית היא עבודה של מניעה, אשר הצלחתה לאורך זמן מתבטאת בכך שקהילה פחות ופחות זקוקה לה ויותר מסוגלת לתת את המענים בכוחות עצמה.

כסיכום ביניים נציע את ההגדרה הבאה:

רווחה חינוכית היא מעטפת של שירותים המכוונת לאפשר ליחידים ולקהילות התייחסות שונה לעצמם ולסביבתם ברמה התפיסתית והרגשית, במטרה לאפשר להם לפרוץ את מעגלי העוני והמצוקה ואת תקרות הזכוכית המגבילות אותם ולהביא אותם לכך שיוכלו לקחת שליטה ואחריות על חייהם, תוך שהם זוכים לתמיכה מקצועית, סיוע מערכתי ומסגרת מארגנת הנדרשים לצורך שינוי זה.

מה עומד ביסודה של הרווחה החינוכית? מה משפיע על השינוי? התובנה העיקרית מתוך עבודתנו היא שמה שמאפיין בני נוער, אבל גם מבוגרים במצבי מצוקה כאלה, שהם זקוקים למישהו מבחוץ שיראה להם את הדרך החוצה. יש משהו בתוך החוויה שלהם שחוסם אותם, שמשתק. השלב הראשון הוא לאפשר להם התבוננות אחרת על המציאות, לפקוח להם את העיניים כמו בדוגמאות שציינתי. השלב השני הוא ליצור מסגרות קבועות המלוות לאורך זמן, אשר יוצרות חוויות מפתח (גד יאיר, 2006) ברמה האישית והקבוצתית ומקנות את התמיכה הנדרשת. מסגרות אלו עוטפות את בני הנוער במקומות בהם הם נמצאים, מאפשרות להם ליצור חיבורים בין האישי לחברתי, בין הלימודי לרגשי וכן לשפר ולחזק את הקשר בין הילדים לבין ההורים והמשפחה. השלב השלישי הוא להקנות

כלים ומיומנויות המאפשרים לבני הנוער לצעוד הלאה בכוחות עצמם, להתפתח ולממש את כישוריהם וחלומותיהם. הרווחה החינוכית היא סוג של התערבות אשר יוצרת שינוי בתוך קהילות – "מרחב מחיה" המכוון מחדש את חיי הרגש תוך חיבור לסביבה כפי שמציעה אן אלורז (אלורז, 2017) כפי שנפרט בהמשך – מסייעות לקהילה כולה להיות אקטיבית, לקבל כלים לצורך ההתמודדות שלה ולהצמיח מנהיגות, שתביא אותה לכך שהיא תעשה למסגרת מיטיבה.

מושג מרכזי ברווחה חינוכית הוא ה"עוגן" – מוסד או תכנית מובילה אשר מאפשרים למקד את המאמץ וליצור חווית שינוי ממוקדת. קיימים היום שלושה עוגנים מרכזיים: מרכז גיל רך, מרכז ילדים-הורים ומרכז נוער. נדגיש שהמסגרות האלה אמורות לתפקד כעוגן ולא (רק) כתכלית בפני עצמה. למשל מרכז הנוער צריך להיות גם נקודת מפגש וחיבור בין בני הנוער וההורים, להיות מרחב לאירועים ולפעילויות קהילתיות ולהוות חממה ליוזמות שונות המבקשות להשפיע על סביבת החיים. מרכז הנוער יכול לכלול גינה קהילתית או להיות הבית של עסק חברתי, הוא מהווה כתובת גם לבני המשפחה של בני הנוער ובין היתר יוזם פעילויות משותפות של ילדים והורים. הוא יכול להוות מוקד בחגים או מועדי אזכור, להוות במה לאירועי תרבות שונים או להפוך לזירת מפגש בין קבוצות או אוכלוסיות בקהילה שאינן מנהלות דיאלוג ביניהם בדרך כלל. באופן הזה מרכז הנוער מהווה "עוגן קהילתי" כלומר מהווה את הבסיס ממנו הולכים ומתרחבים מעגלים של פעילות והשפעה, הנוצרים בעיקר על ידי שותפויות.

אולם מעבר לפעילויות השונות או לאוכלוסיות השונות המגיעות אליו, עוגן קהילתי הוא תוצאה של עבודה קהילתית, כלומר היכולת ליצור **חיבור** בין תכנים חינוכיים, סוגיות של רווחה ושאלות חברתיות לבין מגע ישיר וקרוב עם התושבים, בעיקר אלה שילדיהם מצויים במצבי סיכון ומצוקה. הצלחתו של עוגן של רווחה חינוכית הוא בכך שהוא יוצר בדיוק תחושה

כזו, שדברים מתחברים, גם אם לא מדברים עליהם במפורש. שנפתחות דלתות ואפשרויות, ושנוצרת מוטיבציה להיות חלק מהם. לכל עוגן כזה יש סיפור משלו, בכל קהילה זה אחרת, ובמידה רבה – העשייה של רווחה חינוכית אינה אחת אלא מרובת פנים. החוברת שלפניכם אינה מבקשת ליצור אחידות במחשבה או בפעולה, אלא להיפך – להציג את העקרונות המשותפים לעשייה הרב גונית.

נדגיש שכמו העוגנים, גם התכניות של הרווחה החינוכית פועלות מתוך אותו הגיון של מעטפת והשפעה קהילתית רחבה. כל אחת מהן מביאה עמה תרומה ייחודית, משלימה חלק נוסף בפאזל. יחד עם זאת, כדי שהתכניות יהפכו לחלק מתמונה שלימה הן צריכות לבטא את התפיסה של הרווחה החינוכית, ולהיות מסוגלות להתאים את עצמן למכלול של המאמצים והפעילויות המתרחשים. במובן זה, התכניות הן אמצעי ולא מטרה, והן נועדו לקדם ולבסס את הרווחה החינוכית בקהילה באמצעות העוגנים.

כדי לנהל תהליך כזה המאפשר מצד אחד מגוון, התאמה ומעורבות, ומצד שני מהלך מתואם המיועד להשיג מטרות מוגדרות בתוך קהילה ולהוציא ילדים ונוער ממעגלי הסיכון, יש צורך בתהליכי תכנון וניהול. החלק הבא – רווחה חינוכית בשבעה צעדים מבקש להציע מסגרת עבודה ברורה אשר יכולה לסייע לכל העוסקים בתחום להצליח לעמוד בכך.

עקרונות יסוד
 הוליסטיות, רצף, הנגשה, התאמה תרבותית,
 העצמה, שינוי מציאות
 פדגוגיה טיפולית, אחריות רשותית
 יעדים, מדדים וקריטריונים – אמות מידה



קהילה מיטיבה

רווחה חינוכית בשבעה צעדים

עקרונות היסוד

כפי שהוסבר בפרק הקודם, רווחה חינוכית הינה תפיסה הרואה את הילדים והנוער בסיכון ברצף רב-גילאי, בתוך הקשרים משפחתיים וסביבתיים ובמסגרת קהילתית כוללת. היא נועדה לא רק לטפל באוכלוסיות בסיכון אלא לצייד את המערכות הקהילתיות עצמן בכלים ויכולות כדי להוציא האוכלוסיות האלה ממעגל הסיכון ולהביא לא רק לשוויון הזדמנויות בשירותים חינוכיים אלא גם לסביבה מצמיחה ותומכת. על כן, ששת העקרונות של התפיסה אותן נפרט להלן מתייחסים באופן רחב לסביבות החיים, לתפקודם של מוסדות וגורמים קהילתיים ורשותיים ובאופן ממוקד יותר - למחוללי הסיכון עימם יש להתמודד. עקרונות אלה מנחים את תהליך העבודה ליצירה של קהילה מיטיבה ומכוונים את שבעת השלבים שהוצגו במודל ושאותם נפרט להלן.

- פדגוגיה טיפולית** - גישה זו, שפותחה על ידי חיים מויאל, מתמקדת בחיבור בין הפעולה הלימודית לבין ההתפתחות הרגשית-פסיכולוגית (מויאל, 2018). היא מדגישה את הצורך בעבודה חינוכית שאינה פעולה של הקניית ידע בלבד אלא כזו המקדמת והתומכת בהתפתחות באמצעות למידה - הן ביכולת לגייס כוחות רגשיים כדי לצאת ממצבי מצוקה, והן ביכולת לעשות שימוש בחוויות הלמידה כנקודות מפנה בחייהם של הלומדים. הגישה עושה שימוש נרחב במושג הדיאלוג והשינוי התודעתי שהוא מאפשר בעקבות הגותו של פאולו פריירה ומדגישה את היכולת של הקהילה להשתנות כתוצאה מחוויות למידה המשולבות והנוגעות במערכי החיים (פריירה, 2015). הידע והמיומנויות מהווים הזדמנויות לשינוי תפיסה עצמית, לחוויה פנימית עמוקה, לחיזוק האמון ביכולת ובאפשרות לגבש תכניות ולא פחות מכך - להצליח לחלום על עתיד טוב יותר, מה שמשפיע גם על אוריינטציית העתיד (Seginer, 2003). החיבור בין למידה והשכלה לבין התפתחות רגשית היא אחד הכלים המרכזיים בקידום של ילדים ונוער בסיכון ומפתח לבנייה של קהילה מיטיבה ויצירת אקלים תומך של רווחה חינוכית.
- ראיה הוליסטית של הילד בסביבתו האקולוגית:** הילד נמצא בתוך סביבה הכוללת משפחה, קהילה ומוסדות חינוכיים. הרווחה החינוכית מתייחסת לאופן פעולתן של המערכות התומכות והמגדלות את הילדים. ההנחה היא שהורים שאינם חווים רווחה מתקשים לייצר אותה לילדיהם בעוד שקהילות במצוקה מייצרות מצבי סיכון. הפתרונות והמענים של הרווחה החינוכית מתייחסים לשכונה כולה כמרחב מחייה. גישה זו מתייחסת למעגלים החברתיים והקהילתיים כמו גם לסביבה הפיזית עצמה כמעטפת שלימה וכוללת.

- **רצף על פני הגיל, הסיכון והזמן** – רווחה חינוכית מתייחסת לכל רצף קבוצות הגיל, החל מתינוקות והגיל הרך, דרך גני ילדים, בתי ספר, מועדוניות ומרכזי נוער. באופן זה, הרווחה החינוכית נותנת מענה רציף לכל שכבות הגיל, וכן יוצרת רציפות בין פעילויות הבוקר (גני ילדים, בתי ספר) לפעילות אחר הצהריים (מועדוניות, מרכזי נוער). קיימות פעילויות ייחודיות המסייעות במעברים גיל כמו המעבר בין גן לכיתה א' או בין בית ספר יסודי לחטיבת ביניים. באופן זה נוצרת גם רציפות בין שנת הלימודים לבין החופשים (כולל תכניות הכנה בקיץ או תכניות תגבור למידה). הרציפות הזו יוצרת רשת תמיכה ומחזקת את התפקוד הקהילתי באמצעות ה"עוגנים" של הרווחה החינוכית.
- **רגישות והתאמה תרבותית** – המענים צריכים להיות מותאמים לאוכלוסייה לא רק מבחינת הצרכים הספציפיים (חוסר במסגרות אחרי הצהריים לבני נוער או מענה רגשי תומך בנערות למשל) אלא גם מבחינת התרבות והערכים של הקהילות. עניין זה הופך לאתגר מורכב כאשר מדובר בקהילות מסורתיות וסגורות, אשר מחזיקות לא פעם בערכים שונים מאלה של משרד החינוך או של הגורמים המטפלים (דווירי, 2015). זה אומר שכל תכנית או פעילות צריכה להבחן מחדש בהקשר התרבותי המסוים, גם מבחינת שיטות ההתערבות שבה וגם מבחינת המטרות שהיא מקדמת. נדגיש כי התרבות הייחודית של הקהילה היא מרכיב חוסן אשר חשוב לעשות בו שימוש, ושהמענים הניתנים צריכים להיות מותאמים. המטרה להביא את הילדים והנוער להשתלב במארג הקהילתי ובה בעת- גם להרגיש חלק מהחברה הכללית, מבלי לאבד את זהותם הייחודית. על כן יש צורך בהיכרות מעמיקה, בדיאלוג ובעבודה מותאמת ורגישה תרבות.

- **העצמה וגיוס כוחות לשינוי מציאות** – רווחה חינוכית משמעה, במקרים רבים, ליווי וסיוע לקהילות לנהל את תהליכי השינוי העוברים עליהן. שינויים אלה עשויים לנבוע כתוצאה מתהליכי מודרניזציה - שינויים אשר מערערים על צורות חיים מסורתיות וחלוקות עבודה מגדריות. שינויים אלה מחייבים פיתוח של סוג שונה של כישורים ויכולות, או סיוע בהתמודדות עם התוצאות שלהם בתוך הקהילה – משברי מנהיגות, קונפליקטים בין קבוצות, ערעור על ערכים, הגירה ומעברי אוכלוסיות ועוד. נדגיש כי רווחה חינוכית אינה מקדמת סדר יום מסוים בתוך הקהילה, אולם היא מאפשרת העצמה וגיוס כוחות כדי לנהל טוב יותר את השינוי, ולסייע לה לעמוד בשינויים המתחייבים מכך תוך הפחתת מצבי משבר ומצוקה (Taylor, 2007, Garbarino, 2017).

- **אחריות ומעורבות רשותית** – רווחה חינוכית מיועדת לסייע ולהעצים את עבודת הרשות המקומית ולסייע לה לממש את אחריותה בתחום זה (אורתר, 2017). ללא לקיחת אחריות ומעורבות פעילה של הגורמים המקומיים לא ניתן ליצור את השינוי הנדרש. לכן, חשוב להעצים את בעלי התפקידים והגורמים הרשותיים, להימנע ממצב שפתרונות יתפסו כ"מיובאים" מבחוץ או שהמענים הניתנים יחליפו ואף יחלישו אותם. יש למצוא את הדרכים לגייס, לחבר ולהעצים את הגורמים המקומיים, ולהביא אותם אל השולחן העגול לפעולה משותפת, מתואמת וממוקדת. על כן, חשוב לעבוד בשיתוף פעולה הדוק עם גורמי הרשות והעצמתם תוך כדי התהליך.

יישום של העקרונות האלה מביאים לכך שרווחה חינוכית היא אופן של הפעלת שירותים ותכניות אשר מביא ליצירה של מעטפת שלמה. גישות קהילתיות מדגישות שלושה מרכיבים: "אנשים", "סביבה" ו"כלכלה". הרווחה החינוכית מתמקדת ביצירת האקלים המתאים כדי ליצור חיבורים

ביניהם. היא מעצבת מחדש את היחסים בין הקהילה למוסדות החינוך והרווחה, מחברת וקושרת אותם לזה באמצעות שפה משותפת ומענים משולבים. היא מאפשרת למשהו להיפתח - גם ביחס של חברי הקהילה כלפי מוסדות ושירותים (בית הספר, ארגונים חברתיים, רשות) וגם ביחס לעצמם. לסיכום, היא נותנת דרך לדמיין אחרת את הקיום המשותף, לא כתחרות על משאבים אלא כשותפות תורמת ומצמיחה.

השאלה היא כיצד נראית שותפות כזו ברמה הקהילתית? כיצד בונים אותה בצורה שאכן תביא לשינוי כולל ולא רק למענה נקודתי? וכיצד מנווטים בין צרכים, גישות ואינטרסים סותרים? בכך עוסק החלק הבא, בו נתאר את התהליך ונציב אמות מידה לקהילה מיטיבה מנקודת מבט של רווחה החינוכית.

אמות מידה לקהילה מיטיבה

ילדים ונוער בסיכון זקוקים ליד מכוונת, למסגרת תומכת ולמבוגר משמעותי שיושיט להם יד ויוציא אותם מתוך המעגל שבו הם מצויים. יחד עם זאת, כפי שכבר הבהרנו בפרק הקודם, צריך "כפר שלם כדי לגדל ילד". כלומר, תכניות של רווחה חינוכית ומאמצי ההתמודדות עם בני נוער בסיכון אינם יכולים להסתכם בפתרונות נקודתיים אלא מחייבים פעולה מערכתית של חיזוק הכוחות ושינוי אופני הפעולה של הגורמים הקהילתיים. זוהי גישה המבקשת להתמודד עם מה שניתן לכנות "מחוללי הסיכון" הפועלים במרחב החברתי והקהילתי ועם החסמים והמכשולים הניצבים בדרכן של אוכלוסיות שונות המבקשות לצאת ממעגלי המצוקה בהם הן נתונות. במילים אחרות, הדרך להפחית את מידת הסיכון ולסייע לילדים ובני נוער המצויים במצוקה הוא על ידי פעולות המחזקות והמעצימות את הקהילה ומסייעות לה להפוך ל"קהילה מיטיבה".

מהי קהילה מיטיבה?

העבודה המקיפה והבינתחומית שנעשתה על אמות מידה להפעלת מרכזים לנוער (אשלים-ברוקדייל, 2016), מראה כיצד צריכים להשתלב המאמצים השונים ולבוא לידי ביטוי באופן מעשי ומוגדר. אמות המידה מהוות "תו תקן" מחייב שבאמצעותו ניתן לבחון לא רק את דרכי העבודה (על ההיבטים החינוכיים-לימודיים, הרגשיים-פסיכולוגיים, הפיזיים והארגוניים שלה) אלא גם להציב במוקד הניהול והבקרה את התוצרים וההשפעות הנדרשות. כלומר, לעבור מבקרה של יעילות ואיכות השירותים (נגישות, זמינות, שביעות רצון) להערכה של מידת ההשפעה המערכתית של המענים (העצמה, פיתוח קהילתי, יציאה ממעגלי מצוקה וסיכון).

קהילה מיטיבה היא קהילה לומדת, כזו אשר מפעילה את המשאבים הקיימים בה לאור הפדגוגיה הטיפולית, באופן שיטתי כך שתיווצר בה יכולת להבנות את עצמה מחדש מתוך סולידריות ותקווה (פריירה, 2015).

בהמשך לעבודה זו, ועל סמך תובנות מתוך ספרות המחקר והעבודה המתקיימת בשטח בתחום בהקשר של קהילה מיטיבת, נציע כאן עשר אמות מידה לרווחה חינוכית. אמות המידה האלה מתייחסות לתוצאה הנדרשת בממדים השונים. הן יוצגו כאן באופן כללי, ובהמשך נפרט את אופן התרגום שלהן בפועל במסגרת העוגנים השונים.

א. בטחון ומוגנות משמעה תחושה של סדר והוגנות במרחב הפרטי והציבורי, אמון בגורמים הקהילתיים, זמינות של גורמי סיוע, ופעולות אקטיביות למניעת אלימות ויחס מפלה. בעוד שהעדר מוגנות ובטחון היא גורם סיכון, הגברת תחושות אלה מהווה גורם מחסן ומחזק, ותנאי ליצירת לכידות קהילתית (Woodcraft et.al, 2012). מחקרים העוסקים בתחום החברה והקהילה מדגישים את תחושת המוגנות כחלק מרכזי מתוך well-being וקושרים אותו גם לקיימות מבחינה נפשית-רגשית.

מנקודת המבט של הרווחה החינוכית, נשאל עד כמה החוויה של ילדים ובני נוער בסיכון היא של בטחון ומוגנות, מהן הנקודות שבהן יש לפעול כדי לשפר את תחושתם, מיהם הגורמים שבאמצעותם ניתן לפעול בתוך קהילה והרשות כדי ליצור שינוי? כיצד לפתח תחושה מוגנת בתוך המסגרות שלנו וכיצד באמצעות החוויה המתקנת הזו, להרחיב ולהחיל אותה על המרחב הקהילתי בכללותו? לדוגמה, תכנית "גשרים" שפותחה ומופעלת על ידי קידום נוער שבה מדריך חינוכי-טיפולי נמצא בתוך בית הספר, מלווה בני נוער אך גם את המורים ובכך משפיעה על כלל בית הספר. בנוסף ניתן לציין את שיתופי פעולה בתכניות כגון "עיר ללא אלימות". נדגיש כי "בטחון" היא תחושה סובייקטיבית, אשר נוצרת כאשר היחיד חווה את הסביבה שלו כמנוהלת, לא שרירותית וצודקת (מלינסקי, 2011).

ב. שייכות וקבלה תחושת השייכות והקבלה נוגעת ראשית ליכולת של הפרט להשתלב ולקחת חלק בחיים הקהילתיים בלא שתישלל ממנו האפשרות לממש את זהותו. קהילה מיטיבה פועלת להסרת חסמים, למנוע תופעות של אפליה ואי קבלה על רקע של שונות חברתית, ומעודדת את הקבלה ההדדית – ועל ידי כך גם מקדמת את הקבלה העצמית של הפרטים.

מנקודת המבט שלנו, נבחן את תחושת השייכות של האוכלוסיות בסיכון ואת המשתנים המשפיעים עליה, שבאמצעותם נוכל לפעול. נפעל לחזק את הדימוי העצמי והקבלה של ילדים ובני הנוער את עצמם, לצד עבודה על הרחבת הגבולות הנורמטיביים בקהילה ובחברה. הכוונה כאן היא למתן מגוון של אפשרויות ביטוי ופעולה לשינוי עמדות בנוגע לקבלת השונה. במקביל, יש לפעול ליצירת אקלים קהילתי תומך אשר נותן מענה ממוקד לצרכים של אוכלוסיות, נכון להגיש סיוע ומרחיב את גבולות הקבלה ולהכיל שונות תרבותית. מרכזי נוער מהווים כתובת עבור בני נוער אשר מרגישים לא שייכים, ולכן אחד ממוקדי הפעילות הוא לתת ביטוי ולגיטימציה

למגוון של זהויות לצד היכולת ליצור שינויי עמדות ולפרוץ דעות קדומות או סטראוטיפים בכדי להשפיע על המציאות החינוכית. במסגרת זו ניתן לציין את השילוב של בני נוער עם מוגבלויות בתוך מרכזי הנוער – פרויקט שנעשה בשיתוף פעולה עם גורמי בריאות, רווחה וחינוך מיוחד.

ג. נרטיב מעצב משמעו שלילדים ולבני הנוער ישנו סיפור המאפשר להם למצב את עצמם בתוך ההקשר החברתי, הקהילתי וההיסטורי. הנרטיב המעצב נותן תוקף לערכים חברתיים וקהילתיים, מעגן את הזהות האישית בהקשר הקולקטיבי ותורם לתחושת המשמעות.

קיימות פעולות מגוונות התורמות לגיבוש של נרטיב מעצב הן ברמה האישית – "מה הסיפור שלי" (שרית ברזילי, 2012). העבודה על הנרטיב תורמת לחיזוק תחושת החיבור לאני, לבית ולקהילה, וברמה הרחבה יותר יוצרים תחושה של "אני חלק מסיפור רחב יותר." אחת הדוגמאות הבולטות לכך היא המסע לאתיופיה – אשר קושר יחד כמה מן העקרונות שאנו מפרטים כאן. המסע מאפשר מבט מחודש על הזהות האישית ועבודה על הפער הבינדורי המחזקת את הקשרים בין הורים לילדים. קיימות פעילויות רבות נוספות אשר מתקיימות במסגרת לימודית פורמלית או בלתי פורמלית, בפעילות משותפת של הורים וילדים או במסגרת קהילתית, כמו למשל בתכנית "סמל" או "סיפור על הדרך". האתגר הוא לדעת ליצור המשכיות ורצף בין חוויות המפתח האלה לבין הבנייה של האישי בתוך הקהילתי.

ד. מחויבות הדדית משמעה נקיטת עמדה אקטיבית לסיוע לזולת, ומעבר מדפוסים של בדידות והישרדות לשיתוף פעולה, עניין ואמפטיה. המחויבות ההדדית מבוססת על העברת המיקוד מהעצמי אל הזולת, תוך בנייה של יחסים של נתינה, שאינם בהכרח סימטריים. המחויבות ההדדית מאפשרת יצירה של מרחב נוסף על האינטרס העצמי ובכך מאפשרת את הצבתם של מטרות וחזון קהילתיים.

לשם כך נפעל להגביר את המחויבות ההדדית הן של הילדים ובני הנוער כלפי עצמם ובנים לבין קבוצות ההשתייכות שלהם. לצורך כך נעשה שימוש בתרומה ועשייה למען האחר בקהילה, כאמצעי מקדם, נדגיש את המעורבות של בני הנוער במרכזים ובמועדוניות וכן נגביר את שיתופי הפעולה בתוך המסגרות החינוכיות והקהילתיות. לשם כך חשוב לטפח פעילויות של התנדבות של בני נוער בקהילה. דוגמאות לפעילות כזו ניתן לראות בתכניות חונכות כמו "פותחים עתיד²" או בפעילות של עמותת "נכח" – סח"י (סיירת חסד ייחודיות)³.

ה. מעורבות ומשמעותיות כפי שעולה מהסעיפים הקודמים, ככל שמתרחב מעגל המעורבות כך גדלה גם תחושת השותפות, האחריות וההבנה של חברי הקהילה ביכולתם להשפיע על מצבם. במקרים רבים, מצבי סיכון הם תוצאה של אבדן היכולת ליצור משמעות אם כתוצאה ממשבר ואם בשל העדר המשאבים לכך. התכניות של הרווחה החינוכית מיועדות ליצור בדיוק את החיבור הזה בין מעורבות פעילה לתחושת משמעות: כלומר ליצור הזדמנויות בהן חשים בני הנוער שהם חלק ממהו חשוב ושהפעילות והעשייה שלהם מקנה להם ערך ומשמעות בתוך הקהילה ובעיני עצמם (גזית, 2019).

מסגרות של רווחה חינוכית הן סוג של חממות ליצירת משמעות על ידי עשייה: על ידי עיסוק בשפה וביצירה, באמצעות חשיפה לצורות שונות של למידה או על ידי הצבת שאלת המשמעות במרכז: לגעת ולא לוותר על המשמעות הפנימית של הפעולות. חוויות כאלה יוצרות משמעות כאשר הן מאפשרות להורים להתחבר מחדש לילדיהם, כאשר הן מעניקות לילדים כלים ליצירה כדי לבטא את עולמם הפנימי, וחוויות משותפות אשר מעצבות מחדש את הקשרים. כך למשל, תכנית ייחודית של יצירה במרחב

<https://yfcontact.wixsite.com/youthfutures> 2

<https://www.sahi-israel.org> 3

העירוני (כדוגמת המוזיאון בחצור הגלילית, אשר אוצר את היצירות שנעשו לאורך שנים על ידי ילדים ונוער במסגרת תכניות תרבות ואמנות) לא רק מלמדת על אמנות אלא מאפשרת ללמוד ולפתח כלים בתחום האמנות. "זומו" המוזיאון הנייד הוא דוגמה לתכנית אחרת אשר מאפשרת שיח אחר סביב אמנות, באופן הנוגע ומשתף את הקהילה.⁴

1. שותפות תוך שונות כפי שהדגשנו בעקרון ההתאמה התרבותית לעיל, הכוונה אינה ליצור מסגרת אחידה "מנרמלת" אלא להרחיב את האפשרויות בתוך המסגרת הקהילתית ולהשפיע על הגבולות שבה. קהילה מיטיבה היא כזאת אשר השותפות בה אינה באה במחיר של ויתור על הזהות הייחודית והשונה אלא על הקבלה שלה ככזאת ועל ההבנה שהריבוי והגיוון הוא ערך קהילתי. זהו אינו עניין פשוט בחברות מסורתיות וכן אתגר ביחס לאוכלוסיות מודרות ובני נוער להט"ב. ועל כן נדרשת התאמה התרבותית והעבודה עם הסוכנים בתוך קהילה כדי להביא עד כמה שניתן את אמת המידה הזו לידי ביטוי, כלומר להפוך את השונות לערך במקום בעיה.

רווחה חינוכית פועלת כדי לאפשר זירות של טיפוח שונות, אם על ידי טיפוח של זהויות ותרבויות ייחודיות, ואם על ידי מתן האפשרות להכיל ולקבל שונות: מסגרות למידה להורים, קבוצות העוסקות במורשת משותפת, עידוד פעילויות סביב חגים ומועדים משותפים ועוד (ראה למשל תכנית "רכסים" או פעילות של "קולולם"⁵).

2. חוסן קהילתי חוסן משמעו היכולת להתמודד עם שינוי – לעתים משברי – ולצאת ממנו עם כוחות מחודשים. הוא בנוי על יצירה של רשת התמודדות פעילה, אשר מסוגלת לספק תמיכה בזמן אמת, מאפשרת שימוש במשאבים שונים ומעבר לקשיים – גם לראות את התקווה מעבר

<https://culture.pais.co.il/VisualArt/Pages/zomo.aspx> 4

[/https://www.facebook.com/pg/koolulam/posts](https://www.facebook.com/pg/koolulam/posts) 5

למשבר. קהילה בעלת חוסן מסוגלת לצאת מחוזקת מהתמודדות עם המצבים הקשים ולהשתקם מהר בעקבותיהם (להד, 2011). מעצם טבעו של משבר כמצב קיצוני, הוא מביא לידי ביטוי את הטוב (מסירות, גבורה, סולידריות) ואת הרע ביותר (הפקרה, ניצול, אנוכיות), ולכן בנייה של חוסן קהילתי מטרתה לאמן ולהכין את הקהילה להתמודדות משותפת שתאפשר לה להביא לידי ביטוי את הטוב המשותף שלה.

הרווחה החינוכית פועלת לחיזוק רשתות ההתמודדות, הן בבנייה ובחיזוק של קשרים קהילתיים ומשפחתיים והן באמצעות פיתוח הכוחות להתמודדות. זה אומר הגברת האמון והיכולת ההדדית להסתייע, אך גם ההבנה של חשיבותה של המסגרת הקהילתית עצמה כחיונית להתמודדות מוצלחת. דוגמאות לכך ניתן לראות באופן שבו הופכים מרכזי הנוער למרכזים קהילתיים מעצימים גם באופן שהם תורמים לבנייה של חזון קהילתי משותף, וגם באופן שהם מספקים עוגנים קבועים לשיח ולהתמודדות עם קשיים שונים. המרכזים מגבשים את בני הנוער כקבוצות, מכשירים אותם ומלווים אותם בעשייה קהילתית ונותנים להם כלים מעשיים להתמודדות ולעזרה הדדית. כך לדוגמה, מרכז הנוער בנתיבות הפך להיות לא רק בית לנוער אלא מוקד למתן שירותים והתנדבות לקהילה. כתוצאה מכך, ראש הרשות החליט להקים מבנה חדש בשיתוף הנוער.

ה. טיפוח היחס לסביבה ולמרחב הציבורי כפי שמלמדת גישת "החלונות השבורים", סביבה מטופחת היא גם בטוחה ומיטיבה יותר. אחת מאמות המידה של קהילה מיטיבה זה האופן שבו חברי הקהילה תופסים את המרחב כמשהו משותף שביכולתם לתרום לטיפוחו. היחס לסביבה מבטא את היכולת להירתם, לפעול באופן אקטיבי למען הכלל ולראות את הצרכים של האחרים כחשובים, בה בעת הוא גם מאפשר התפתחות של מערכות יחסים, מפגשים ותרבות פנאי. לכן חלק חשוב מהחוויה הטיפולית היא ליצור מחדש את אותו קשר וזיקה למרחב הציבורי ולעודד לעשייה

ולטיפוח שלו. תכניות שונות של רווחה חינוכית מעודדות ילדים ובני נוער לקחת חלק פעיל בעצוב וטיפוח הסביבה שלהם. דוגמה לכך היא יוזמה בצפת של "עיר בכחול" בה הורים וילדים יזמו ויצרו ציורי קיר במקומות שונים ברחבי עיר.

בשונה מהנטייה להסתגר פנימה ולשמור את כוחות ההתמודדות כדי לשרוד, רווחה חינוכית מאפשרת לראות את המרחב, לצאת אליו, לחוש אחריות כלפי מה שנעשה בו. זה יכול להתבטא בצורות שונות: פעילות במרחב עצמו, פרויקטים של טיפוח סביבתי ולמידה על המרחב שבו אנחנו נמצאים. למשל, במרכז הנוער באשקלון פועלת גינה קהילתית, אשר יוצרת קשר וחיבור למקום ולאדמה – דרכו ניתן לעסוק גם בקשר הבינדורי. במרכזים אחרים קיימים פרויקטים של צביעת בתים ושיקום דירות. במסגרת תכניות אלה בני נוער לוקחים על עצמם שיקום של גינות ציבוריות ועוד.

ט. גישה שווה לשירותים ומשאבים הפיכת המשאבים הקהילתיים לנגישים היא אמת מידה קריטית, שכן ללא ההנגשה של השירותים והיישוג של המשתמשים (כלומר לדאוג לכך השירות יגיע אליהם) לא יכול להיווצר שינוי. גישה שווה לשירותים משמעה פעולה ברמה הרשותית אך גם בתוך המסגרות עצמן (בתי ספר, מוסדות רווחה, מועדונים וכו') כדי למנוע הדרה וסטיגמטיזציה. היא כוללת בחינה של חסמים שונים (נגישות פיזית, פערי שפה, מודעות או קושי אחר) במטרה להפוך את השירותים לנחלת הכלל.

כאמת מידה לקהילה מיטיבה, השאלה היא האם אפשרנו לכל מי שזקוקים לשירות לקבל אותו? האם הנגשנו באופן אקטיבי? האם יצרנו מענים שאינם מסלילים או מקבעים? האם פתחנו חסמים ומכשולים בקבלת השירות (שפה, גישה, וכו')? בהקשר זה ניתן לציין את תכנית אור, העוסקת

במיומנויות של שפה ככלי לצמצום פערים⁶, וכן יוזמות שונות של הנגשה יצירתית של שירותים או פעילויות על ידי מרכזי הנוער המזמנים גם הורים ומשפחות ובכך נוגע גם במעגלים רחבים יותר בקהילה עצמה.

י. תרבות ופנאי בהמשך לסעיף הקודם, הכוונה אינה להנגיש שירותים "בסיסיים" בלבד כמו בית ספר או גני ילדים, אלא גם מוסדות תרבות – מוזיאונים, תאטרון, מוסיקה. השוויון בשירותים משמעו גם הנגשה של תרבות פנאי, והפיכתה לחלק מעולמם ודמיונם של הילדים ובני הנוער (אלוני, 2013). יצירה ואמנות אינן "מותרות" אלא חלק בלתי נפרד מסוג השינוי שרווחה חינוכית מבקשת לחולל: להפוך את היצירתיות למשאב של התקדמות והתפתחות. זה אומר שהתרבות הופכת לגשר בין קבוצות וקהילות, ולאמצעי לפיתוח היכולת לעסוק בזהויות, סוגיות תרבותיות ויכולות לדמיין אופקים חדשים.

הרווחה החינוכית פועלת לשלב פעילויות של אמנות, תרבות ויצירה בתוך השירותים והמענים. תערוכות נודדות, שילוב בין תאטרון ומוסיקה, הנגשת סדנאות אמנות, ביקור במוזיאונים של ילדים ונוער, ובעיקר עבודה עם כלים מתחום האמנות והתרבות כחלק בלתי נפרד מארגז הכלים עימו יכולה הקהילה לעבד את מה שמתרחש בה. סדנאות כאלה הן נקודת מפגש והשפעה. כך למשל בסדנה של אמהות הן לומדות ומגלות את עצמן בעוד שהחוויה שלהן מעצימה את תפקידן ההורי. כך פעילויות היצירה הופכות לחלק בלתי נפרד מהמתרחש במרחב הקהילתי. תכנית הדגל בתחום זה היא "תרבות ואמנות" הפועלת בעשר שכונות.⁷

6 http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Haifa/shachar/tochnit_shahar/or180417.htm

7 <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/YeledNoarBesikun/machlakot/revacha/art.htm>

לסיכום, עשר אמות המידה שהוצגו כאן מבקשות להגדיר מה מאפיין קהילה מיטיבה באופן המפחית מצבי סיכון ומצוקה. קהילה מיטיבה היא קהילה המסוגלת להתבונן בתהליכים המתרחשים בה, המודעת לפערים ולנקודות העיוורון שלה ומפעילה כלים שונים כדי לזהות אותם ולספק להם פתרונות. הקהילה נדרשת לחזק ולהעצים את הייחודי בה, אך בה בעת גם לנהל תהליכי שינוי ולפתוח אפשרויות חדשות, להסיר ככל הניתן חסמים בפני אוכלוסיות ולקדם צורות והתארגנויות חדשות. העקרונות והתכנויות של הרווחה החינוכית נועדו לסייע וללוות קהילות בתהליכים אלו.

קהילה מיטיבה אינה רק "מסגרת של אנשים הפועלים בשותפות", או "איגוד של פרטים החולקים מטרות וערכים משותפים" (החברה למתנ"סים, 2010) – אף כי הגדרות אלה לקהילה הינן חשובות. קהילה עבורנו היא בראש ובראשונה אופן של מחשבה על מפגש ואחריות הדדית המכוון והמעודד אנשים לנהוג באופן מיטיב אחד כלפי השני. קהילה קשורה לאופן שבו אנחנו מדמיינים את המרחב המשותף – ככזה שבו אנחנו חשים בטחון, שבו אנחנו יודעים שבמידת הצורך יהיה מי שיושיט לנו יד, מה שמייצג עבורנו את מי שאנחנו ולא שופט או מדיר אותנו. נדגיש: העניין הוא שהמרחב הציבורי אינו נתפס כמנוכר, מאשים או מדיר אלא שהוא נעשה למוכר, מחזק ומאפשר. אם לומר זאת בדרך ציורית יותר: קהילה היא התחושה של נער במצוקה שיש מישהו שיכול עזור לו כאשר הוא רואה מבוגר ברחוב, ולהיפך – כאשר מבוגר רואה נער במצב של חוסר אונים, הוא מרגיש את עצמו כמי שיכול ורוצה לתת עזרה.

אם לחזור לפדגוגיה הטיפולית ולהגותו של פאולו פריירה, ניתן לטעון כי העניין כאן אינו מה שהם עושים אלא התחושה המנחה את שניהם. התחושה הזו משנה את ההתנהגות ביום יום, פותחת אפשרות למפגשים בונים בין אנשים ויוצרת את אותה תחושת חוסן וסולידריות. קהילה מתקיימת בראשם

של האנשים, היא מעין מצב פסיכולוגי קולקטיבי של מוכנות לעזרה. רווחה חינוכית היא לאור זאת מכלול של פעילויות המכוון להשיג את המטרה הזו – כלומר ליצור שינוי תודעה קולקטיבי היוצר מחויבות הדדית.

אם כן, נשוב לשאלה: כיצד יכולה הקהילה להוות רשת בטחון? כאשר המרחב הקהילתי הוא מרחב מיטיב, הוא מסוגל להכיל קשיים ומצוקות, ולאפשר לצד קושי או כאב במקום אחד ניתן לחוות הצלחות ולגייס כוחות וגורמי סיוע כדי לעזור בהתמודדות, כשלמשל כש"קהילת אחר הצהריים" עוטפת אותו. זה מחייב אותנו כאנשי מקצוע העוסקים בילדים ובני נוער בסיכון לאתר את אותן קהילות שונות ומגוון האפשרויות, להנגיש אותם לטובת אותו טיפול רציף ועוטף. מצד אחד, ליצור מעורבות משמעותית של קהילה כלפי היחיד ומצד שני - באמצעות הקשר הקהילתי היחיד מוצא את עצמו.

חלק שני

רווחה חינוכית בשבעה צעדים - פירוט המודל

צעד ראשון: הכרת אוכלוסיות היעד, אבחון צרכים וזיהוי הזדמנויות:

ביקורי בית, ניתוח פערים - לימודיים, חברתיים, נגישות שירותים, השלמת מענים חסרים

הבסיס לבנייה של תכנית מותאמת לרווחה חינוכית הוא היכרות מעמיקה עם אוכלוסיות היעד, עם הקהילות השונות המרכיבות את הרשות המקומית או היישוב ועם היחסים ביניהן. ההיכרות עם האוכלוסייה אינה שלב בתהליך בלבד, אלא עקרון שמלווה את העשייה בכל השלבים הבאים. היכרות עם אוכלוסיית היעד משמעה להכיר את המאפיינים שלה: מעמד סוציאקונומי, מאפיינים תרבותיים, ערכים מרכזיים, דפוסי התנהלות, טקסים, שפה ייחודית ועוד. להכיר את האוכלוסייה מבחינתנו משמעו לבקר בבתיים, להקשיב לאנשים, להיות מסוגל לא רק להכיר את הנתונים (נשירה, הישגים, בעיות אופייניות) אלא לדעת לנתח את הגורמים המשפיעים עליהם, מבחינה חינוכית וחברתית. חשוב לזהות את מה שמונע מהקהילה להתפתח, מה שמהווה חסם או מכשול. נשאל: האם המענים לצרכים קיימים ולא מונגשים או לא מותאמים, או שהם חסרים?

אילו שירותים הקהילה תאמץ ואילו היא תדחה? לאור ההיכרות ניתן יהיה לאפיין נכון לא רק את הצרכים אלא בעיקר את דרכי הנגשתם, ועל כך עוד בהמשך.

צעד שני: הקמת צוותי עבודה והחלטה על עוגנים כגון

מרכזי נוער, מועדוניות, שירותים חינוכיים-חברתיים, מרכזים לגיל הרך

הצעד הבא משמעו הקמת צוותי עבודה ברשות /יישוב אשר יובילו את המהלך. בצוותי עבודה כאלה יהיו גורמי רשות (נציגי חינוך, נציגי רווחה), הרפרנטים הרלוונטיים של משרד החינוך (מפקחים כוללים) והאגף (קידום נוער, קבס"ות, שח"ר), נציגי קהילות וגורמים נוספים לפי הצורך (רכז נוער, רכז התנדבות, פעילים) וכן רפרנטים ממשרדים אחרים. נדגיש כי העיקרון המנחה הוא יצירה של מאמץ ממוקד – כלומר להחליט על הצעד הנכון גם כאשר הוא לא "פופולרי" ומחייב לוותר על תחומים או פעילויות אחרים.

יש חשיבות בקביעת מובילים לעבודת הצוות וכן התוויית תהליכי עבודה ברורים. הרכב הצוות מושפע גם מההחלטה לגבי העוגן של הרווחה החינוכית שנבחר או התכנית המובילה: התמקדות בתחום גילאי אחד או תחום רחב. על כן הצעד הראשון הוא ההחלטה על העוגן או תכנית מובילה, בהם תתמקד עבודת הצוות. השיקולים בבחירה יהיו:

1. א. עונה על הסוגיות המרכזיות כפי שאובחנו בשלב הקודם.
 2. מהווה "עוגן" קהילתי/רשותי, כלומר מהווה תוספת קבועה לשירותים שתפעל לאורך זמן.
 3. מאפשר מיקוד של המאמץ של כלל הגורמים השותפים.
 4. יוצר "הבדל" מבחינת התושבים, כלומר נוגע לאוכלוסיות רחבות ומציע משהו חדש/שונה.
 5. יש לו את מירב הסיכויים להצליח בתוך מגבלות הזמן והמשאבים.
- ההכרעה היא לא קלה, בעיקר כאשר נעשה תהליך מיפוי מקיף ומשמעותי. היא מחייבת לוותר על הרבה רעיונות טובים ולהתעלם ממצוקות או צרכים אחרים. יחד עם זאת, ללא מיקוד מאמץ ופעולה דרך עוגן עיקרי שסביבו נגבש את השותפויות, לא יהיה ניתן ליצור את אותה השפעה קהילתית כוללת וליצור שינוי בר קיימא.

צעד שלישי: יצירת העוגנים/ תכניות מובילות על ידי שותפויות מעצימות

שולחנות עגולים, עבודה רב-תחומית בין גורמי ממשלה, רשות מקומית ומגזר שלישי

בפני צוות העבודה ניצבים שני אתגרים עיקריים. הראשון להוביל את המהלך שבו יקבעו העוגנים ויתבצעו בפועל. השני שהוא לא פחות חשוב – ליצור שותפויות בין גורמים להביא לשפה מקצועית משותפת ולקדם מענים שהם הוליסטיים. שותפות נבנית על ידי תקשורת פתוחה, על ידי הכרת התפקיד והערך של כל שותף בתהליך ועל היכולת לשתף פעולה.

לשם כך, יש צורך שהגורמים השונים יאמינו כי השותפות תביא לתוצאות טובות יותר, וכי הם יוכלו להגביר את השפעתם במתכונת המשותפת- אם כי בדרכים אחרות - ולא יאבדו את מקומם בתהליך.

כמו ביחס להכרת אוכלוסיית היעד, גם ביחס לגורמים השונים יש צורך בהיכרות ובהבנת דרכי פעולתם. יש דגש מיוחד על ניהול השולחנות העגולים ותהליכי העבודה באופן שתיווצר שותפות משמעותית, כזו שתוכל להתמיד לאורך זמן ולסייע להוביל ולהטמיע את התכניות.

אם ניקח מרכז נוער למשל, הוא מחייב פעולה משולבת של גורמי חינוך, רווחה ובריאות. הוא יוצר מקום חם לנוער אך גם מענה להורים, הוא נותן סיוע לימודי אך גם מקנה העשרה תרבותית אשר בסופו של דבר משרתת את הקהילה כולה. הוא מהווה עוגן למגוון של פעילויות קהילתיות סביב חגים ומועדים, מקום מפגש לצורך עבודה קהילתית, מסגרת שבתוכה מתרחשים מפגשי למידה ותרבות ועוד.

על כן, השולחנות העגולים וצוותי העבודה המשולבים מאפשרים למרכז הנוער להיות מרכז שמסוגל להעניק שירותים מגוונים אלה, ליצור פעילות ותכניות יצירתיות המייצגות את החיבורים בין שירותים חברתיים, גורמי רווחה וגורמי מגזר שלישי (עמותות, ארגונים, תכניות רשותיות וארציות).

צעד רביעי: התאמה תרבותית וארגונית של המענים והתכניות

התאמה תרבותית גמישות בבנייה ובהפעלה של התכנית, יצירתיות

המענים צריכים להיות מותאמים תרבותית גם מבחינת מה שהם מציעים (התייחסות למאפיינים תרבותיים, יחסים מגדריים, קודים תרבותיים ועוד), וגם באופן שהם פועלים (מקום, צורת העבודה, השפה, שעות הפעילות, מי הם נותני השירות ועוד). אנחנו נותנים שירותים לקהילות שיש להן את עולם הערכים ואת המסורות שלהן. מטרתנו אינה לפגוע באוטונומיה התרבותית שלהן. על כן נדגיש כי התאמה תרבותית אינה אומרת שנמנע מלהעניק שירות מסוים בשל חשש מתגובת הקהילה, אלא שנעשה את כל המאמצים לגשר על פערים ובמידת הצורך נמצא פתרונות יצירתיים להנגשת השירות באופן שתמנע עימותים.

ההתאמה התרבותית מתבטאת גם בכלים בהם נשתמש: חיזוק הקשר והזיקה לזהות ולתרבות באמצעות אמנות ויצירה, נרטיב וזיכרון. ממדים אלה ישתלבו במסגרת המענים ויקבלו עדיפות על פני פעילויות בלתי-מותאמות.

כשירות תרבותית היא אחד העקרונות החשובים של עבודת האגף. היא מחייבת אותנו לבחון את הערכים שלנו, להימנע משיפוטיות ביחס לתרבויות אחרות, לפתח ולאפשר שונות, ולסייע לקהילות לשמר את תרבותן וייחודן. יחד עם זאת, אנחנו יודעים כי אנחנו נמצאים בעיצומו

של תהליך של שינוי, היוצר חששות ומגביר אי אמון בין קבוצות. לכן, חלק מהמאמצים שלנו מוקדשים לסיוע לקהילות ולקבוצות לנהל את תהליכי השינוי האלה. הכלים שמעניקה הרווחה החינוכית הם חיוניים לכך.

צעד חמישי: הרחבת מעגלי ההשפעה, יצירת אחריות ומחויבות קהילתית יצירת מעטפת לתכניות/פעילויות

עד כה עסקנו בהתוויית דרכי עבודה של הרווחה החינוכית שבאמצעותן התכניות והפעילויות השונות ייצרו אימפקט קהילתי. העוגן כאמור יכול להיות מרכז נוער, מרכז גיל רך, מרכז הורים-ילדים, מועדונית – כלומר מסגרת קהילתית-חברתית שבמסגרתה יינתנו השירותים. כדי שהעוגן הזה ימלא את תפקידו, הוא צריך להיות לא רק פתרון מוצלח ומותאם לבני נוער או ילדים, אלא להוות אבן שואבת למעגלים נוספים בקהילה. מרכז גיל רך למשל, הוא צורת של הנגשה של שירותים. כלומר הוא מאפשר מתן מענה לא רק ילדים מגיל שלוש אלא תינוקות ועבודה משותפת עם טיפת חלב. בהמשך הזמן הוא מהווה בסיס לשותפויות נוספות: רופאי ילדים, הדרכת הורים, ובסיס לתכניות נוספות. כך גם לגבי תכנית "אור למשל: קבוצת גיל, מוגדר ילדים עד גיל שש אבל כאשר התכנית מופעלת בכיתה היא משפיעה לא רק על שלושים ילדים אלא גם על המורה. מתוך הפעלת התכנית, הבנו שצריך להרחיב את התכנית הזו (שהוגדרה לגיל הרך) עד גיל שמונה וכאן נכנס כל סיפור התכניות העוסקות במעברים. זה אומר שצריך לתת מענה גם להורים (ולעתים גם לסבים ולסבתות), ושהמענה צריך להשפיע על השיח הבית ספרי, על האקלים ביישוב ועל תחושת הביטחון בו. נדגיש: עוגן של רווחה חינוכית צריך להתייחס למכלול

החלקים השונים בקהילה, ולהציע חיזוק והעצמה של החיבורים ביניהם. זה אומר פעילויות משותפות, דגש על העברת האחריות לקהילה, ויכולת ליצור מסגרות המעצימות את היחסים ומחזקות את הקשרים. זה יכול להיות שותפות של הורים בתכניות המיועדות לילדים, קבוצות משימה או פעילויות היוצרות היכרות ולמידה. כלומר האירועים הקהילתיים המשותפים ו/או הצגת הישגים מאפשרים התמקדות במרחב הקהילתי כשדה של פעולה והתנסות ועבודה רב גילאית בצורות שונות.

ההצלחה של תכניות הרווחה חינוכית נשענת על כך שהן מצליחות לגייס את האוכלוסייה, לעורר בה תקווה וליצור מחויבות. לכן, יש חשיבות רבה ליכולת לדבר אל האוכלוסייה בשפתה ובגובה עיניים, ליצור אצלה את התחושה שיש להם שותפות ואף בעלות על השירותים שהיא מקבלת. זה אומר גם לשמור על ערוצי תקשורת פתוחים ועל הקשבה למה שמרגישים צרכני השירות, ודגש רב על שיתוף בכל מה שניתן לאורך כל הדרך.

נדגיש כי גם מרכיב זה אינו שלב בדרך, אלא עקרון המלווה את כל התהליך.

צעד שישי: ביצוע והטמעה של התכנית

מתכנית או פעילות להשפעה מערכתית ברמה הקהילתית

לאחר שבחרנו את העוגן הנדרש, יצרנו תהליך של שיתוף הקהילה בעיצוב של המענים והתאמנו אותם לצרכים ולמאפיינים, הגענו לשלב הביצוע. בשלב זה אנחנו צריכים לדאוג כי הפעילויות אכן משיגות את המטרות להן נועדו, שהביצוע נעשה תוך לקיחה בחשבון של כל האילוצים וההנחיות, ושהציפיות שהצבנו אכן מתממשות בפועל: האוכלוסייה משתמשת בשירותים, יש שביעות רצון הן של המשתמשים והן של נותני השירות, נעשים תיקונים והתאמות לאור מה שמתרחש בשטח, ונשמרים העקרונות שעל בסיסם נבנו המענים.

כפי שציינו, "אוגדן אמות המידה להפעלה של מרכזים לנוער" (אשלים, 2016) הוא כלי מצוין עבור שלב זה. האוגדן מפרט ביחס לכל אחד מההיבטים את התפיסות המנחות, הגדרות התפקידים, תהליכי העבודה העיקריים ואמות מידה ביחס לכל אחד מהם.

נדגיש כי העבודה נעשית תמיד גם פנימה ביחס לאוכלוסייה מקבלת השירות, כלומר דאגה לכך שניתנים מענים ברמה המקצועית והאיכותית ביותר. בה בעת, ישנה גם עבודה כלפי חוץ: כיצד העוגן מממש את תפקידו הרחב בתוך קהילה, כיצד הוא מייצר שיח קהילתי אחר, כיצד הוא משפיע על האקלים היישובי, כיצד הוא מרחיב את מעגל המעורבים בתהליכי שינוי וצמיחה קהילתיים? ובעיקר – עד כמה הוא מאפשר להוציא אוכלוסיות ממעגלי הדרה, מצוקה וסיכון? כלומר, באיזו מידה ניתן לראות תהליך מעצים שמאפשר לקהילה עצמה להתארגן בכוחותיה שלה, ולעוגן עצמו להיהפך עצמאי, כזה העומד ברשות עצמו?

צעד שביעי: הערכה ומיסוד העוגנים, תוך הרחבת השפעתם הקהילתית

**בחינת אפקטיביות המענים, למידה מתוך התהליך,
משוב משתמשים**

השלב האחרון בעצם מחזיר אותנו אל נקודת ההתחלה – האם השגנו את ההשפעה המקווה? במה כן, במה לא? מה למדנו כתוצאה מהתהליך הזה, ביחס לאוכלוסייה, לצרכים, לכלים שעשינו בהם שימוש? מה למדנו על עצמנו מתוך כל זה? אלו שאלות חשובות שהן בסיס ללמידה משמעותית גם ביחס לשיפור של העוגן הקהילתי שיצרנו והיכולת של בעלי התפקידים והשותפים לקדם אותו וגם ביחס לעצמנו ולאופן שבו אנחנו חושבים ופועלים. תהליך ההערכה צריך לתת לכל זה מקום.

ההערכה מתייחסת לשלושה ממדים, כאשר ביחס לכל אחד מהם הוספנו שאלות לדוגמה:

1. מדדי תוצאה – עד כמה השפענו על היעדים שהצבנו? האם הורדנו את שיעור הנשירה ביישוב? האם שיפרנו את תחושת הבטחון של תלמידים, מורים, הורים? האם הפחתנו את רמת התנהגויות הסיכון? האם שיפרנו את אחוזי הזכאות לבגרות? ומעבר לכך – מול אמות המידה שהצבנו לקהילה מיטיבה: באיזו מידה השפענו על המסוגלות הקהילתית? האם יצרנו עוגן שיהיה משמעותי גם לאחר סיום התקצוב על ידי התכנית?

2. מדדי תהליך – עד כמה התכניות היו מותאמות לצרכים? האם הם הרחיבו את מעגל המשתתפים? האם נוצרו שותפויות משמעותיות בין הגורמים? האם נוצרו מנגנוני שיתוף? האם נעשו תהליכי חשיבה ותכנון להמשך? באיזו מידה היה שיתוף של קהילה וגורמים נוספים בתהליכים?

3. מדדי למידה – עד כמה התהליך שעברנו היה משמעותי? האם הגדרות התפקידים היו ברורות? האם הצבנו יעדים ריאליים? האם עשינו בקרה והערכה מספקת? האם ההכשרות וההנחיות שבצענו היה מספקות? מה מתוך התהליך יצר מודל עבודה שניתן לשכפל אותו בהקשרים אחרים ולמקומות נוספים?

בסופו של דבר, ההערכה נדרשת לתת תשובות לשאלות גדולות: האם סייענו ליצור שינוי – מאוכלוסייה במצוקה לקהילה מיטיבה? כלומר האם חזקנו את הכוחות הקהילתיים, סייענו לה להתלכד ולפתח כלים וצורות התמודדות חדשות, נתנו מקום לקולות השונים שבה ואפשרנו ליוזמות לצמוח?

לסיכום, נדגיש כי מעבר לחלקים – תכניות שונות, יוזמות קהילתיות, פעילות שובות לב ועשייה שכולה מסירות ואהבת אדם – יש את השלם שאנחנו רוצים ליצור. רווחה חינוכית היא כאמור תפיסה כוללת ביחס לאופן שבו מסגרות חינוכיות וחברתיות פועלות בקהילה – זה לא רק כיתת מב"ר או אתגר, אלא המיקום שלה בביה"ס, זה לא רק המועדוניות אלא השיח שהיא מאפשרת בין הורים לילדים, בין גרמי חינוך, רווחה ובריאות. זה תכניות אשר צריכות להביא לשינוי על ידי כך שהן יוצרות מסוגלות, פעילויות המלמדות על אפשרויות בונות ומיטיבות בהווה על ידי כך שהן גם מסמנות את הכיוונים לעתיד משותף, שהוא אתגר שניתן להגיע אליו.

כפי שנפרט בחלק הבא, את המודל הזה יש ליישם באמצעות צוות היגוי בתוך רשות מקומית. כדי להצליח בכך יש צורך ליצור שפה משותפת בין הגורמים השונים, כלומר להביא אותם לידי כך שהם יוכלו לזהות את האתגרים והבעיות של האוכלוסיות והקהילות ולהגדיר אותם בשפה של רווחה חינוכית: מהם הסיכונים עימם מתמודדות אוכלוסיות שונות ברשות, מה משפיע על הסיכון ומהם האמצעים להוציא אותן ממעגלי הסיכון. כיצד הבנת הסיכון ברמה הרשותית יאפשר לחשוב על פתרונות ברמה הרשותית ולא רק הנקודתית, כלומר יצירת מרחב קהילתי בטוח, כפי שהדגשנו בסוגיית המענים. באיזה אופן, ממש כפי שגורמי סיכון מעצימים אלה את אלה, גם מאמצי רווחה יכולים להעצים אחד את השני, וליצור מסגרות שבהם נוצרים מעגלים של נתינה עשייה ומעורבות, המחליפים יאוש, תסכול וכשלון.

רווחה חינוכית היא במידה רבה שפה, המשלבת את עולם החינוך והטיפול כמו גם תפיסות ניהוליות וארגוניות ונוטעת אותם בתוך הקשר קהילתי דינמי.

חלק שלישי

הובלת תוכניות רווחה חינוכית בשטח - חכמת המעשה

בחלקים הקודמים, עסקנו בתיאור העקרונות, הגישות והתהליכים באופן כללי, אשר מנחים את העבודה בתחום הרווחה החינוכית. אולם כדי להצליח בהובלה ויצירה של תהליכים כאלה יש צורך לתת בידי העוסקים בכך גם דגשים ומידע מעשי: כיצד למפות נכון את המענים? איך לנהל את התוכניות בפועל באופן מיטבי ומה נדרש בכדי שיהיה ניתן לקדם באמצעותן תהליכים ברמה היישובית והקהילתית? כיצד לעבוד במסגרת רב-מקצועיות וליצור שותפויות? מהם המקורות התקציביים ומה נדרש על מנת לממש אותם? על שאלות אלה נבקש לענות בחלק הזה. מעבר לכך, נבקש לחבר בין כל אותם עקרונות ומודלים בהם עסקנו עד כה, אל סביבת העבודה הלא פשוטה בתוכה מנהלי ורכזי רווחה חינוכית עובדים, ואל האתגר של יצירת התנהלות מתואמת בין כלל הגורמים.

א. ממיפוי צרכים למענים מותאמים

על מנת להפעיל את מערך הרווחה החינוכית, כמסגרת משמעותית, המאגדת שירותים ומענים ברשות המקומית, נדרשים כמה תהליכים מוסדרים. הראשון בהם, כפי שהצגנו במודל הוא מיפוי הצרכים. בטרם פתיחת תכנית כלשהיא יש למפות את הצרכים הרשתיים במספר מעגלים.

1. מיפוי הצרכים של האוכלוסייה, בדגש על קבוצות/קהילות שלא זוכות למענה מספק או שאין להן נגישות לשירותים, כפי שהסברנו לעיל. יתכן מאד שתוצאות המיפוי יציגו צרכים שונים של קבוצות או קהילות שונות, מה שמחייב מתן מענים משולבים.

2. מיפוי שירותים קיימים הניתנים על ידי גורמי החינוך והרווחה, בדגש על אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, המעניק שורה ארוכה של מענים (שח"ר, כיתות מב"ר ואתג"ר, קידום נוער, ביקור סדיר, רווחה חינוכית ומועדוניות). היכרות של השירותים הניתנים כמו גם של בעלי התפקידים היא מפתח ליצירת השותפות והסינרגיה ביניהם.

3. מיפוי מסגרות ותוכניות הקיימים בקהילה כגון: תכנית 360, מענים מקומיים, עמותות הפועלות ברשות, מתנס"ים ועוד. שוב – במקרים רבים ישנם בעלי תפקידים ותוכניות שונים, שלא בהכרח מדברים אותה שפה מקצועית. האתגר הוא להבין את הצרכים באופן כולל, כלומר לא רק בהקשר של בתי ספר או התנהגויות סיכוניות, אלא גם ביחס אל סוגיות אחרות כגון גיל רך, מענה להורים, תרבות ופנאי, תעסוקה ועוד.

4. המיפוי חייב לכלול נתונים ברורים בהקשרים השונים, לדוגמה: חתכים סוציאוקומוניים, כמות בני הנוער הנושרים, מספר הילדים במועדוניות, כמות השעות הניתנות כתגבור לתלמידים מתקשים ועוד.

בהתאם למיפוי בשלושת הממדים הללו, יש להגדיר את אוכלוסיית היעד שבה נתמקד ובמקביל לקבוע את גבולות גזרה. כלומר נאפיין את הבעיות את הגילאים, נמקד את הסוגיות עימן נבקש להתמודד וניצור מעין "מפה" המציגה את כלל הנתונים (מספרים, אתרים, שעות הפעילות, המסגרות והשירותים הקיימים). על בסיס מפה זו נוכל להצביע היכן יש חוסרים ושטחים שאינם מטופלים. לחילופין, המיפוי יעלה נושאים שעד עתה אף אחד לא נתן עליהם את הדעת אך הם מעלים בעיה קשה בקהילה המשפיעה על אורח החיים הקהילתי.

במסגרת התוכנית הלאומית 360 פותח כלי מיפוי מצוין שניתן לעשות בו שימוש, לשם כך יש לפנות לרפרנטית התוכנית ברשות.

על מנת לקיים את המיפוי בצורה המיטבית יש לערב בו את כל בעלי התפקידים הרלבנטיים ברשות. כגון: מפקחים ממונים, ראשי מנהל, מנהלי בתי"ס, אחיות טיפת חלב עו"ס קהילה, עובדי נוער, מורים גננות ועוד.

חשוב מאד גם לערב את האוכלוסייה עצמה במיפוי, כמו גם ביתר שלבי העבודה. ככל שהאוכלוסייה תהייה מעורבת יותר כך גם המענים יהיו מותאמים ומשמעותיים יותר עבורה.

ייחודו של המיפוי הזה הוא המבט הכולל על מרחבי החיים הקהילתיים, במטרה ליצור רצף של רווחה חינוכית. כך לדוגמה, יתכן שבני נוער בסיכון מקבלים מענה באמצעות כיתת מב"ר, אולם האם המענה הזה גם משנה את החוויה שלהם בבית? את יחסיהם עם ההורים? האם קיימות מסגרת אחר הצהריים המשלימות את המענה כמו מרכז נוער למשל? האם בני הנוער נחשפים לתרבות ואמנות? האם הם לוקחים חלק בפעילויות קהילתיות? שאלות אלה מדגישות את האופן שבו תחום הרווחה החינוכית

יוצר תכלול של מענים שונים, בראש ובראשונה של האגף שלנו וכן של גורמים נוספים אשר יחד מאפשרים יצירה של סביבה בטוחה וקהילה חזקה יותר, מתפקדת ומיטיבה.

דוגמה לחשיבות המיפוי ניתן לראות בדוגמה הבאה, תופעה שעלתה לכותרות בזמן האחרון: ההתעללות בתינוקות בגנים שאינם מפוקחים. כאשר נעשה את המיפוי נגלה שהתופעה הזו היא במידה רבה כתוצאה מכך שאין מספיק מסגרות מפוקחות לילדים מלידה עד גיל שלוש. מצב זה הביא לפתיחה של משפחתונים ופעוטונים לא מפוקחים, בהם אין דרך לדעת מה מתרחש בין ארבעת הקירות של המעון. אולם מעבר לסוגייה הנקודתית (הסדרה ופיקוח על פעוטונים) עלולות כאן גם סוגיות עקרוניות נוספות. ברמה הקהילתית: קבוצות מוחלשות שאינן מסוגלות לעמוד בתשלומי הורים גבוהים ועל כן פונות למסגרת זולות יותר שהן לא מקצועיות וללא פיקוח, כך נוצר מעין "מעגל קסמים" של הזנחה. משפחות כאלה אינן יודעות פעמים רבות מה מגיע להן, ובמקרה של התעללות, עלולות לחוש אשמה וחוסר בטחון לבוא ולהתלונן. **זה אומר שממיפוי של בעיה – מחסור בפיקוח על פעוטונים, הגענו להבנה של סוג המענה הנדרש – העצמה של ההורים לצד פעולה רשותית להגברת הפיקוח.**

הדוגמה הזו מלמדת כיצד הדברים שלכאורה אינם קשורים זה לזה – תקצוב מעונות ותחושת מסוגלות של הורים, משתלבים במקרים כאלה ומחמירים את הבעיה. האחריות של הרווחה החינוכית היא ליצור את המצב ההפוך, שבו ההעצמה של האוכלוסייה מאפשרת לה לקחת אחריות ולהיות מעורבת במציאת פתרונות והמענים. לשם כך, יש ללמד את האוכלוסייה לדרוש את מה שמגיע לה. כמו כן, כאשר נוצרת בעיה - להעניק סיוע גם למעגלים נוספים, כמו ההורים במקרה זה, ותמיד לדאוג לתת את המענה הרגשי והנפשי במצבים כאלה.

הדוגמה הזו מלמדת שבכל מקרה שאנחנו נתקלים בו עלינו לבחון האם קיימת אפשרות לתת את המענה הזה במסגרת השירותים הקיימים? מיהם השותפים לסוג כזה של התערבות ברמה הקהילתית עם ההורים? איזה פעילויות או מסגרות קיימות ניתן לחבר כדי ליצור יחד מענה כזה? כלומר בעיה נקודתית מלמדת על סוגייה עקרונית, שהמענה הנדרש מחייב פעולה רחבה ויצירת שותפות בין גורמים.

מעבר לכל זה, הדוגמאות האלה מלמדות גם שהרבה פעמים, דברים משתנים בשטח רק לאחר מחאות.. כלומר כאשר אנשים פועלים למען עצמם ולוקחים את האחריות לשינוי. לנקודה הזו – כיצד להביא את האנשים לפעול למען עצמם – הן ילדים והן ההורים – עוד נרחיב בהמשך.

האתגר כפי שכבר הדגשנו, הוא שכל תכנית היא בסך הכל אמצעי להגיע אל אוכלוסיות, לגרום להן לצאת ממעגלי הסיכון והתסכול, ולהפוך לפעילים אשר מסוגלים להשפיע ולשנות את גורלם. הורים שעוברים תהליכים כאלה – מגדלים ילדים שתופשים את עצמם באופן כזה. זה אומר שהמענים והתוכניות הם מגוונים, הם תמיד מותאמי אוכלוסייה, מקום וזמן. יחד עם זאת, יש לכל מה שאנחנו עושים הרבה במשותף – הוא יוצר מעורבות, נותן תחושת מסוגלות, מעורר מוטיבציה לפעולה ומרחיב את אופק האפשרויות והחלומות של התושבים. ואת המשותף הזה צריך לנצל כדי ליצור רשתות עבודה ומערך שלם שנוגע ומפתח קהילות.

ב. צוות היגוי רשותי ויצירת תכנית עבודה מוסכמת

כיום כשיש כל כך הרבה תוכניות לאומיות או תכניות עתירות תקציב הנכנסות לרשויות המקומיות במיוחד לאילו שבפריפריה, ישנה, לצד החובה החוקית, גם חשיבות גדולה מאוד לבנות צוות היגוי שיחבר את הגורמים ויאפשר הצבת יעדים ברמה רשותית-משולבת. מתוך צוות

ההיגוי יבחר צוות עבודה קטן ומצומצם יותר שתפקידו יהיה לעשות את האינטגרציה המקסימלית בין הצרכים, התוכניות הקיימות והמענים שצריך עוד לבנות או להפעיל על מנת לתת מענה במעגלים מתרחבים עד כמה שניתן, המאפשרת מתן מענים והתייחסות לכל קבוצת התייחסות וקהילה באשר היא.

לצד צוות ההיגוי המרכזי, יש חשיבות לצוותי היגוי תחום גילאי, אשר מקדמים תחומים ממוקדים ועוסקים בפיתוח של תוכניות ייעודיות. כמו למשל, צוות גיל רך משותף לרווחה והתוכנית הלאומית 360 או צוות איתור ומניעת נשירה בקרב בני נוער. הצוות הגילאי נועד ליצור קשב ממוקד בקבוצות גיל אלה, ולהעניק מענה מקצועי בהתאם למצבן.

הקמת **צוות היגוי רשותי** הוא על כן שלב חשוב ביותר. בצוות שותפים ראש הרשות כיו"ר הועדה בעלי תפקידים מהמחלקות השונות בישוב כגון: מנהל מחלקת חינוך. מנהל מחלקת רווחה (שירותים חברתיים) מנהל יחידת הנוער, קב"ס, מנהל בי"ס, נציגת גננות, נציג ועד הורים, מנהל התוכנית הלאומית 360. ובמקביל נציגי משרדי ממשלה בהתאמה לנציגי הרשות. יש לציין כי הצוות צריך להיות קבוע, אולם אליו ניתן להוסיף בכל פעם אנשי מקצוע נוספים בהתאם לצורך או לדיון מתוכנן. נדגיש כי תקצוב של תוכניות רווחה חינוכית מותנה בקיומו של צוות כזה והתנהלותו התקינה, כולל תיעוד החלטותיו ופרוטוקול מסודר של ישיבותיו. צוות ההיגוי נדרש להיות מעורב משלב בניית התוכניות ועד להערכת איכות פעולתן.

נדגיש כי לא פחות חשוב להתייחס בתחילת העבודה בישוב ליחסי הגומלין הקיימים בין בעלי התפקידים ואנשי המקצוע ברשות. לבדוק מה כוחו של ראש הרשות ומה השפעתו על העובדים ברשות ולעשות עבודה מקדימה אשר תבנה הסכמות, תמנע אי הבנות ותזיז את אבני הנגף אשר עלולות להקשות על התהליך. יש צורך גם בתיאום ציפיות עם הגורמים והצוותים המקצועיים השונים. זוהי משימה לא קלה לעתים משום שלא פעם יש

לכל תחום שפה משלו וסדר עדיפויות שונה. לשם כך, חשוב ליצור מסגרת קבועה של מפגשי עבודה בהם מוקנים הכלים לעבודה משותפת כמו גם הבנת המשמעות של סנכרון המערכות ומה היתרונות הטמונים בהם לכל הנוגעים בדבר - גם לעובדים וגם למקבלי השירות.

הרכב הצוות ישתנה בהתאם לכיווני העבודה שנבחרו ברשות. כך לדוגמה, אם רשות החליטה לא לעסוק בגיל הרך אזי נציגות הגננות והפיקוח על הגנים לא תהיה רלבנטית לצוות ההיגוי עצמו. אך יחד עם זאת, יתכן שיוזמנו מעת לעת להציג או להעלות סוגיות שעולות כצורך.

להלן דוגמה לצוות היגוי רווחה חינוכית ברשות גדולה בצפון:

- יו"ר הצוות - ראש/ת המועצה
- מנהל/ת אגף החינוך
- מנהל/ת שיקום שכונות
- מנהל/ת רווחה חינוכית
- נציג/ת פיקוח גני ילדים
- נציג/ת פיקוח יסודי
- מנהל/ת המחלקה לילדים ונוער בסיכון (אם אין - נציג קב"ס או קידום נוער)
- נציג תכנית 360
- נציגי הורים

האם נציג פיקוח גני ילדים חושב על שיקום שכונות? האם נציג פיקוח יסודי יציע לקדם פרויקטים בקידום נוער? לא בטוח. כפי שכבר אמרנו, לכל אחד מבעלי התפקידים מגיע עם צרכים ורצונות משלו. האתגר בעבודה של הרווחה החינוכית היא ליצור את אותה מסגרת משותפת שבה ימצאו בעלי התפקידים את מקומם, גם אם לא תמיד נוכל להשביע את רצון כולם. הגישה של הרווחה החינוכית מבקשת ליצור חיבורים ורצפים במענים לאור הצרכים שמופו, ולכן יש חשיבות רבה לעבודה המסודרת לפי שלבי המודל שהצגנו. בנוסף, התקצוב של תוכניות רווחה חינוכית יוצר הזדמנות לחשיבה מתכללת, אבל יחד עם זאת הוא אף פעם אינו מספק את כלל הצרכים. לכן, האתגר הוא ליצור עבודה מסונכרנת ושיטתית אשר תביא לסדר יום רשותי שיאפשר גם איגום משאבים ויביא פתרונות לסוגיות התקצוב. לצורך כך יש דגש רב על העבודה המכינה עם ראש הרשות וחברי הצוות אשר תביא אותם להבנה רחבה של המשימה ותביא אותם להכרה כי רק בשילוב כוחות ובעבודה משותפת אשר אינה נוגסת מאף אחד מכוחו או מעמדו, ניתן לקדם את הנושאים לטובת כלל האוכלוסייה.

חיבור עם צוותי היגוי ובעלי תפקידים אחרים ברשות: אנו במשרד עושים ככל שניתן על מנת לאפשר עבודה מסונכרנת מול תוכניות חיצוניות כגון התוכנית הלאומית 360, מתוך מטרה לגבש עמדה ברורה על תחומי האחריות של כל אחד מבעלי התפקידים כגון מתכלל ומנהל יחידה משותפת. כמו כן ברשויות בהן פועלת התוכנית הלאומית אנחנו מנחים לבנות צוותים משותפים כדי לאחד כוחות.

ג. בניית תכנית עבודה מתכללת בתחום הרווחה החינוכית

הדיון עד כאן, הציג את האופן שבו הרווחה החינוכית מתבססת על מיפוי מעמיק, וכיצד לאור זאת נבחרים או מוצעים מענים שונים. כעת נדגיש את ההיבטים הפרקטיים של בחירת תוכניות או יצירת מענים ברשות המקומית ומול מטה המשרד.

באופן עקרוני, תהליך המיפוי צריך להסתיים לקראת סוף שנת הלימודים, ולהשתלב עם סיכומי התוכניות והפעילויות שהתקיימו ברשות עד כה. לאור המיפוי, יש לכנס את צוות ההיגוי ולהחליט על יעדים מרכזיים בתחום הרווחה החינוכית ועל דרכי ההתמודדות עימם ברמה הרשותית. לאור החלטות אלה, תבחרנה/תותאמנה או תעלה דרישה לתכניות. הניסיון מלמד שזה לא פשוט להגיע להסכמות, ולגורמים שונים יש יעדים ואינטרסים שונים, הבאים לידי ביטוי בסדרי עדיפויות. לאור זאת עבודת ההכנה היא חיונית, ומחייבת שליטה בתמונה ברחבה של הצרכים הרשותיים.

לאור התוכניות שאושרו, וכלל המענים הקיימים שניתן לחבר או לקשור לתהליך, יש לבנות תכנית עבודה, הכוללת את ההיבטים הבאים (אותם יש לאשר בצוות ההיגוי):

1. קביעת מטרות ויעדים
2. השיטה: המענים שנבחרו ודרכי התאמתם לצרכים
3. לוח זמנים מפורט ליישום כולל אבני דרך לבחינה והערכה
4. פירוט של השותפים ותיאור של תרומתו של כל שותף
5. שולחנות עגולים וצוותי פעולה רב-מקצועיים ליישום ולליווי המקצועי

6. מדדים ביחס לאוכלוסיות היעד השונות

7. קשיים אפשריים ודרכי פעולה אפשריות

זוהי לא מעט עבודה אבל רכז הרווחה החינוכית ברשות אינו עובד לבד. מחלקות החינוך והרווחה אוספות ומרכזות דרך קבע נתונים, עוקבות אחרי מגמות ומגבשות תוכניות משלהן. כך למשל, נתוני נשירה מבתי ספר, או אפיון של אזורים גיאוגרפיים שבהם יש אוכלוסייה זכאית שירותי רווחה, נתונים בנוגע למצבי סיכון (עבריינות, סמים, ונדליזם) או פערים אחרים. האחריות של רכז הרווחה החינוכית היא לצרף את הנתונים הללו לתמונה שלימה, שאיתה תוכל הרשות להתמודד באופן מערכתי באמצעות הכלים עליהם עמדנו.

את סל התוכניות הקיימות ברווחה חינוכית תוכלו למצוא באתר המחלקה לרווחה חינוכית או במאגר התוכניות של התוכנית הלאומית 360 ובמאגר התוכניות של משרד החינוך.

ד. כניסה לתוכנית רווחה חינוכית

לאחר שערכנו את המיפוי, כינסנו את צוות ההיגוי והגענו להסכמה לגבי התכניות הנדרשות ברשות, עלינו לפנות אל משרד החינוך בבקשה להיכנס לתהליך של אישור ותקצוב. לשם כך, יש להתייחס לדגשים הבאים: ראשית, הרבה פעמים ישנם מענים קיימים ברשות, שמסיבות שונות צוותי רווחה חינוכית לא תמיד מודעים לקיומם. חשוב שבמסגרת המיפוי ובכלל בעבודה הרשותית תיווצר ההיכרות עם כלל הגורמים הרלוונטיים. שנית, ישנה נטייה לעתים "לחפש את המטבע מתחת לפנס" – תכנית מוכרת שעובדת תמשיך לעבוד למרות שאולי כבר השתנו הצרכים של האוכלוסייה. לכן, צריך לבחון בכל פעם מחדש את מידת ההתאמה

והרלוונטיות של כל תכנית ומענה. שלישית, יש להדגיש את העדיפות לתוכניות הבונות ותורמות לעוגנים של רווחה חינוכית, ואשר יש להן מעגלי השפעה מתרחבים. לכן, החשיבה לגבי תוכניות חייבת לקחת בחשבון את הממשקים מול פעילויות או תוכניות אחרות הפועלות בשטח. התייחסות לדגשים אלה מגבירה את הסיכויים לקבלת התמיכה מהמשרד.

שלבי התהליך:

1. מילוי הגשת קול קורא המפורסם על ידי האגף אחת לשנה.
2. קבלת אישור מהאגף המעוגן בהחלטת ועדת הקצבות של המשרד על זכאות לתכנית
3. הקמת צוות היגוי ברשות המקומית ובחירת רכז/מנהל שח"ר
4. מיפוי צרכים
5. הגשת תכנית לאישור בצוות ההיגוי
6. בניית חוברת רווחה חינוכית עם פירוט תוכניות ותקציבים
7. אישור התוכנית על ידי ממונה שח"ר וועדת בדיקה
8. אישור התוכנית במטה האגף במחלקה לרווחה, קהילה והורות

ה. התאמת המענים

לאחר שקיבלנו את האישור ונכנסו לתהליך, הגענו לשלב של התאמה ודיוק של המענים. תכנית היא אחד הכלים שיש בידינו כדי לרכז תשומת לב ומאמץ, ולהעניק כלים ומשאבים. מצד אחד, לאור מה שהגדרנו ומיפינו,

יש לנו מספיק מידע כדי ליצור התאמות של התוכניות באופן שישרת את האוכלוסיות שלנו. משמע, להחליט איזה תכנית יכולה להתאים, כיצד יש לבצע אותה באופן מותאם וכאמור – מיהם השותפים בהפעלה, במימון ובמיצוי המקסימלי שלה. מצד שני, כמו המשפט הידוע "השביל חכם מההולך בו", גם תוכניות טובות עשויות לגלות ולחשוף לנו דברים שלא ידענו קודם. כמו למשל, ילדים עם כישרונות ועניין ביצירה או במוזיקה, אימהות שלא לקחו חלק בפעילות קהילתית קודם ותוכנית מסוימת שינתה את גישתן, אבות שבאו כי הם חשבו שיש חוג כדורגל ומצאו את עצמם בפעילות המחברת אותם אל ילדיהם ממקום של אמון והצלחה. לכן, תהליך המעקב וההערכה על תוכניות אינו רק בוחן את ההתאמה של התוכנית לצרכי האוכלוסייה או ליעדי הרשות אלא מאפשר המשך של הלמידה וההיכרות עם קהלי יעד, ומשמש עזר להמשך הדיאלוג והמיפוי כדי להתמודד עם האתגרים הבאים.

1. מקורות תקציביים

מקורות התקציב לתוכניות השונות יגיעו מכלל הגורמים היושבים סביב השולחן העגול בצוות ההיגוי. כפי שציינו חשוב לעשות מפת משאבים ולדון בה בהקשר שלם – המציף במקביל את המענים והמשאבים. כך נוכל לעשות שימוש יעיל ומתכלל בתקציב.

מקורות תקציב אפשריים:

- תקציב רווחה חינוכית
- תקציב שיקום חינוך
- תקציב תכנית 360

- תקצוב משרד הרווחה לפעילויות משותפות כגון מועדוניות ומרכזי נוער
- תקציבי עמותות הפועלות ביישוב וממומנות על ידי האגף
- תקציבי ביקור סדיר למניעת נשירה
- תקציבים תוספתיים כגון תרבות ואמנות
- שעות תקן לתוכניות בגיל הרך וביסודי
- תקציבים של בעלי תפקידים ביישוב היכולים לתרום ממשאביהם, כגון: תקציבי יחידות נוער, שפ"י ועוד.

ולבסוף – מאצ'ינג של הרשות המקומית

נדגיש: כל ההנחיות הנוגעות לתקצוב ולתשלום מתפרסמות מעת לעת על ידי הממונה על התקציבים במשרד החינוך ומופץ לשטח על ידי הממונה המחוזי. כמו כן, בכל מחוז יש מנחה שח"ר שתפקידו לסייע למנהל/רכז שח"ר ביישוב.

ז. הגדרות תפקידים בתחום הרווחה החינוכית

רכז/מנהל רווחה חינוכית ביישוב/רשות – הוא הגורם המתכלל את התכניות, המענים והשירותים במסגרת היעדים השנתיים והרב שנתיים שהוגדרו ואושרו ברמה הרשותית והמחוזית. הוא מהווה למעשה גורם מתווך בין הרשות לבין משרד החינוך. הוא נדרש לגייס אנשים, ליזום ולהציג רעיונות יצירתיים כדי לקדם את התחום ברשות עליה הוא מופקד. רכז הרווחה החינוכית כפוף על פי רוב למנהל היחידה המשותפת ברשות, אולם לעתים הוא נמצא תחת מנהל החינוך או הרווחה.

פירוט התפקיד:

1. מארגן ומהווה מזכיר קבוע של צוות ההיגוי היישובי.
2. שותף בעיצוב ובנייה של תכנית עבודה יישובית/רשותית בתחום הרווחה החינוכית ודואג לאישורה ברמה המחוזית.
3. מרכז צוותי עבודה רב מקצועיים ומנהל שותפויות של גורמים ליישום התכניות.
4. עם צוות ההיגוי/ אנשי מקצוע ברשות בוחר ו/או יוזם תוכניות ומענים של רווחה חינוכית עבור אוכלוסיות היעד.
5. עומד בקשר ישיר עם פעילים וגורמי קהילה להתאמת המענים והפעלתם.
6. מנהל את תקציב הרווחה החינוכית – ממקורות הרשות והמשרד.
7. מלווה את יישום התוכניות ופועל לחיזוק והעצמה של העוגנים הקהילתיים.
8. מבצע הערכה של התוכניות ומנחה על הכנסת שינויים ושיפורים לפי הצורך. מוציא דוחות סיכום והפקת לקחים בסיכום שנה.
9. מייצג את צרכי האוכלוסיות כלפי גורמי המטה והמקצוע.
10. יוצר שותפויות ומסגרות עבודה רב-מקצועית.

רכז הרווחה החינוכית ביישוב עובד בתוך הרשות אך מונחה על ידי הממונה המחוזי של אגף שח"ר. הוא איש המקצוע בתחום של הרווחה החינוכית בתוך הרשות, ואחראי על הובלת התהליכים בה, ומצד שני הוא מייצג את צרכי הרשות מול גורמי המקצוע באגף א לילדים ונוער בסיכון. קיימים

מקרים בהם קיימים גורמים נוספים בתוך הרשות, כמו למשל מנהל תכנית 360 יישובי. בכל מקרה כזה חשוב לנהל שיח מקצועי בין הגורמים ברשות ובסיוע הגורם הממונה האגפי.

מה נדרש מרכז/ממנהל רווחה חינוכית יישובי?

- לדעת כיצד להציג את התחום – מהי רווחה חינוכית? כיצד היא פועלת ביישוב/רשות? מה נדרש לעשות כעת בתחום?
- לדעת כיצד לגייס את הגורמים ברשות – כיצד לחבר את האינטרסים שלהם לצרכי האוכלוסייה? כיצד לעורר בהם עניין ומחויבות?
- יצירת תפיסה רשותית – לא תכנית או מענה תקציבי בלבד, אלא תפיסה כוללת להפיכת הרשות לקהילה מיטיבה המוציאה בני נוער ממעגלי הסיכון.
- לדעת כיצד לנהל תהליכים ארוכים לצד אירועים/פרויקטים ממוקדים מעוררי עניין.
- ליצור חיבורים בין גורמים שלעתים מדברים שפות אחרות – רווחה, חינוך, קידום נוער ביקור סדיר, מועדוניות, סיירות אזרחים, עמותות למען נוער, מתנס"ים, מרכזים לסיוע ועוד – בניסיון להפוך אותם למעטפת ארוגנית שלימה ומתואמת ככל הניתן.
- לגייס ולעודד יוזמות מקומיות ולקיימת אחריות של תושבים

הכשרה והנחייה

כל רכז/מנהל שח"ר חדש ברשות מקומית יקבל הכשרה וליווי מקצועי, כמו גם קורס אוריינטציה לתפקיד וכלים לבנייה ולניהול תוכניות רווחה חינוכית. תהליכי ההנחיה יתקיימו באחריות הממונה המחוזי, באמצעות מנחים יעודיים.

חלק רביעי

פירוט תחומי העשייה והתוכניות במחלקה לרווחה חינוכית, הורים וקהילה

א. מרכזים פדגוגיים-טיפוליים לנוער

המרכזים הם מסגרות ייחודיות המיועדות לבני נוער בסיכון, הפועלים ברשויות באחריות משותפת של המשרדים השונים הלוקחים חלק ב-360 התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון (חינוך, קליטה ורווחה). המרכזים מהווים מסגרות משלימות למסגרות החינוך הפורמלי ומעניקים שירות בתחום החברתי, הלימודי והרגשי לבני 12-18 על פני רצף הסיכון.

המרכזים הפדגוגיים-טיפוליים לנוער מותאמים הן לצרכים של בני הנוער והן למאפיינים התרבותיים של הקהילות אותן הם משרתים. על כן, המרכזים **שונים** אלה מאלה במטרותיהם, בקהלי היעד, בגישות העבודה, בתכנים ובתחומים, במאפייני הצוות ובהיקפו, בגורמים האחראיים והמפעילים. למרות השונות הרבה בין המודלים, מרביתם מבוססים על מספר **עקרונות משותפים**.

1. גישות- על מנת שבני נוער ירצו לפנות למרכז ולהגיע אליו על המקום להיות נגיש פיזית, רלוונטי מבחינת הלמידה והשירותים המוצעים בו וגמיש מבחינת שעות פעילותו ותחומי העיסוק שבו.

2. יצירת יחסי אמון- מאמצים רבים מוקדשים ליצירת אמון בין בני הנוער לצוות בפועל במרכז. הדבר מתבטא בדיואלוג מאפשר, ביצירת קשר קרוב ובליווי פרטני ומחזיק של כל נער.
3. פנייה מזדמנת ללא תיווך ובלתי פורמלית- המרכזים מאפשרים פנייה ללא תיאום מראש וללא התחייבות להמשך התערבות בעתיד.
4. אוניברסליות- המרכז פתוח בפני כל בני הנוער. עם זאת לעיתים הפעילויות, הרכב חברי הצוות וגישתם יכולים להיות מכוונים לאוכלוסיות מסוימות.
5. כוללניות- מתן מענים מגוונים לצרכים השונים של בני הנוער.
6. קהילתיות - המרכזים פועלים תוך שותפות עם הורים וגורמי קהילה במטרה להוות גשר מחבר בין בני הנוער לסביבתם.

בשנים האחרונות נעשתה עבודה מאומצת, בסופה גובשו ונוסחו **אמות מידה** לעבודה מיטבית במרכזים לנוער. אמות המידה נוסחו על ידי אנשי מקצוע ממשרדי הממשלה השותפים בתכנית הלאומית (חינוך, רווחה, קליטה, בריאות ובטחון פנים) והן מהוות הסכמה בין משרדית לאופן בו צריכים לפעול מרכזים לנוער בכל המימדים של השירות הניתן בהם.⁸

על בסיס אמות מידה אלה הוגדרו מספר תחומי עשייה במרכזים:

1. **הלמידה במרכז:** יישום של גישת הפדגוגיה הטיפולית באמצעות יצירת מענים לימודיים שעל בסיסם ניתנת מעטפת רגשית תומכת ברמה האישית, הקבוצתית והקהילתית.

8 את אמות המידה ניתן למצוא כאן:

https://brookdale.jdc.org.il/wp-content/uploads/2018/01/Hebrew_report1.pdf

2. **עבודה עם הורים ומשפחות:** בכל מרכזי הנוער ההתייחסות לנער היא כחלק ממשפחה. באחריות צוות המרכז ליצור קשרי שותפות עם ההורים, כחלק אינטגרלי מעבודתם.
3. **תפיסה יישובית:** בניית יחסי גומלין משלימה בין מרכז הנוער למערכת החינוך הפורמלית ו/או המענים של האגף ברשות. כמו כן, עבודה משותפת עם ועדת ההיגוי הרשותית והגורם המתכלל היישובי.
4. **מענה ממוקד למעברים:** הפעלת תוכניות ייחודיות להתמודדות עם המעברים בין בית הספר היסודי לחטיבה, בין החטיבה לתיכון, בין תיכון לגיוס לצבא/שירות אזרחי.
5. **קידום בריאות ואורח חיים פעיל ובריא** – באמצעות מתן מידע, יצירת סביבה בריאה ועבודה משותפת של גורמי חינוך ובריאות.

ב. מועדונית – מענה משלים של פדגוגיה-טיפולית בקרב ילדים בסיכון

המועדונית הינה מסגרת חמה ומעשירה המקיימת סדר יום קבוע ומחבק בו שזורים למידה, שיח טיפולי ופעילויות פנאי והעשרה לילדים בסיכון. המערכת התומכת הזו שבבסיסה הכלה, החזקה, טיפול והעצמה של ילדים במצבי סיכון מתקיימת ב-400 מועדוניות, מתוכן, כ-320 מועדוניות משותפות למשרד החינוך ומשרד הרווחה הפרוסות בכ-168 רשויות ברחבי הארץ והנותנת שירות לכ-6000 ילדים.

המועדונית החינוכית-טיפולית היא תכנית משותפת של אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך עם משרד הרווחה, ומהווה חלק משמעותי מהמענים הקהילתיים היוצרת רצף מניעתי על פני היום.

כל מועדונית מטפלת ב-15 ילדים ובני נוער במצבי סיכון (כיתות א'-ט') בטווח גילאים עד 3 שנים. זו מסגרת חינוכית-טיפולית בתוך הקהילה, כלומר היא מקיימת תהליכים חינוכיים וטיפוח רגשי ללא ניתוקם של הילדים והנוער מהדינמיקה של המשפחה והקהילה. עבור חלק מהילדים המועדונית מהווה מענה אחרון, שימנע את הרחקתם ממשפחתם וסביבתם.

המועדונית פועלת ברצף היום משעות סיום הלימודים ועד שעות הערב, 5 ימים בשבוע, 11 חודשים בשנה, כולל חופשות מבית ספר. פעילות המועדונית כוללת ארוחה חמה מלאה, תמיכה לימודית, פעילות העשרה מגוונת וליווי אישי ורגשי. מתקיים קשר רציף עם הורי הילדים וצוות בית הספר.

מטרות המועדונית החינוכית - טיפולית

1. השלמת צרכים בסיסיים, שיפור הרגלי חיים וניהול סדר יום:

המועדונית הינה מקום המהווה בית חם, בו מקבלים הילדים הזנה מתאימה והגנה פיזית ראויה. כמו כן, זהו מקום של מרחב רגשי בטוח, המאפשר העצמה של יכולותיהם וכישוריהם. על כן, יצירת שייכות תומכת ואי ויתור על הילד/ה עומדים בבסיס העשייה החינוכית במועדונית.

2. מתן מענה פדגוגי- טיפולי: שיפור התפקוד הלימודי של הילדים

וקידום יכולות קוגניטיביות מסייעים במניעת נשירה של תלמידים ממערכת החינוך בשלבים מאוחרים יותר. על פי תפיסת הפדגוגיה טיפולית קיים קשר בין תהליכי למידה והתמודדות עם דרישות והישגים נורמטיביים לבין המצב הנפשי והרגשי של התלמיד/ה. על כן, על מנת לסייע לתלמידים בסיכון בתחום הלמידה, נעשה במועדונית שימוש בלמידה להפיכת חוויות מפתח לנקודות מפנה המשפיעות על ההתנהגות והתודעה כאחת.

3. חיזוק כישורים חברתיים ושיפור יכולת לאינטראקציה בינאישית:

המועדונית הינה מקום מפגש של קבוצת ילדים בטווח גילאים. הילדים נחשפים ומתנסים ביחסים בינאישיים עם ילדים אחרים ועם מבוגרים קבועים ומשמעותיים באופן מתמשך ויציב. קביעות זו מזמנת להם אפשרות לעזור ולהיעזר, לחנוך צעירים מהם, ולקבל את האחר. כל זאת מעשיר את עולמם של הילדים ביחסים בינאישיים ובכישורים חברתיים. בנוסף, נחשפים הילדים לפעילויות ותכנים תרבותיים וערכיים, מושם דגש על חיזוק ופיתוח עוצמות הילדים ותחושת המסוגלות שלהם, ועל העמקת החינוך הערכי.

- 4. חיזוק הקשר בין ההורים, צוות המועדונית ובית הספר:** המועדונית אינה מהווה תחליף לבית. להיפך – היא פועלת לשיפור היחסים בין ההורים לילד/ה וחיזוק התפקוד בבית. שותפות זאת, המדגישה את תפקידם העיקרי של ההורים בהתפתחות ילדם, נבנית באמצעות הקשר בינם לבין צוות המועדונית ועידודם לקחת חלק בפעילויות ובתחומים שונים תוך חיזוק הקשר שלהם עם הגורמים הקרובים לילד/ה במועדונית ובבית הספר לטובת קידומו.
- 5. מקצועיות בטיפול בילד/ה - המועדונית בהיותה בעלת אוריינטציה פדגוגית טיפולית בנויה על מענים רב-תחומיים ומחויבת לעשות שימוש במגוון כוחות מקצועיים מכל התחומים הרלוונטיים לילד/ה (הורים, בתיה"ס המזינים, רווחה, קהילה וגורמים טיפוליים נוספים).**

ג. שותפות הורית לקידום עבודה פדגוגית-טיפולית

הפדגוגיה הטיפולית מבקשת ליצור חינוך מעורר תקווה ומשנה תודעה עבור ילדים ובני נוער בסיכון. מחקרים מראים כי המפתח ליצירה של חוויות לימודיות משנות חיים כאלה טמון ביצירת שותפות וחיבור של המשפחה וההורים. גיוס ושיתוף ההורים נוגע ראשית למשימת הלמידה, להכרה בחשיבות ובמרכזיות שלה וליצירת תמיכה וחיזוק האמונה ביכולת של ילדיהם להצליח. שנית, שיתוף ההורים מאפשר ליצור רצף של רווחה חינוכית בין המסגרות החינוכיות-טיפוליות לבין הבית, התומך בתהליך והמעגן ומשמר את ההישגים וההצלחות לאורך זמן. שלישית, מעבר להישג הלימודי, שיתוף ההורים הוא חיוני ליצירת חוויות משנות תודעה המוציאות את הילדים – ובתקווה גם את המשפחות עצמן – ממעגלי הסיכון. במובן זה, פדגוגיה טיפולית נדרשת לעמוד בדיאלוג רציף ומשמעותי עם ההורים.

הנחות יסוד :

- עבודה עם ילדים ובני נוער מחייבת עבודה גם עם הוריהם, בוודאי כשמדובר בילדים ובני נוער בסיכון.
- הורה הוא המבוגר המשמעותי ביותר עבור הילד/ מתבגר , גם איש המקצוע הטוב ביותר אינו מהווה תחליף להורה.
- הורה משמעותי מייצר חוסן נפשי, תפיסת עתיד מתפתחת ומסוגלות עצמית ומהווה מסד להצלחה. האתגר הוא לחבר את ההורים לתהליכים החינוכיים והטיפוליים.
- השיח והעבודה החינוכית עם התלמיד/ ה נוגע גם אל הוריו ומשפחתו במטרה ליצור חיבור ערכי משמעותי בין התהליך החינוכי לבין היחסים והתפקוד של המשפחה המשפחתית.
- הדרך האופטימלית למנוע הדרת ילדים ובני נוער היא להימנע מהדרה והניכור של משפחותיהם.
- שותפות מיטבית בין הצוות החינוכי לבין הורים המבוססת על אמון, ביטחון , הכרה במומחיות ההורים בנוגע לילדם ודיאלוג פתוח יש בה בכדי לתרום לחיזוק התפקוד ההורי, לשיפור קשרי ההורים עם ילדיהם ולקידום מצבו הרגשי, חברתי ותפקודי של הילד.
- על מנת לחזק את התא המשפחתי יש להתייחס למשפחה בהקשר הקהילתי/תרבותי ולקחת בחשבון מערכת תומכת קהילתית. התמיכה הקהילתית מחזקת את התפקוד ההורי משפרת את התקשרת הבין דורית ותורמת להגנה מפני התנהגויות סיכון.

העקרון המארגן: דיאלוג משתף

עיקרון ה'דיאלוג המשתף' מנכיח את ההורים כחלק בלתי נפרד מהתהליך הפדגוגי-טיפולי. מיועד לחבר את ההורים באופן תורם לתהליך החינוכי. מעבר ליידוע ולעדכון, הזמנת ההורים מיועדת להביא אותם למלא תפקיד משמעותי בתהליך עצמו כדי שיהיו חלק מן השינוי בחיי ילדיהם. זה אומר לעבוד על ציפיות חיוביות ואמונה ביכולת, על יצירת מהלכים תומכי שינוי בבית ובמערכת המשפחתית ועל מודעות של ההורים לתפקיד שלהם ביצירת הצלחה. נדגיש כי עבור משפחות של ילדים ונוער בסיכון מדובר בתהליך מקביל שהן נדרשות לעבור – ממשפחות מתקשות (ולעתים מיואשות) למסוגלות ומתמודדות.

במובן זה, "דיאלוג משתף" הוא מערכת יחסים הנשענת על בחירה ומחויבות שמעבר ל"חוזה עבודה" או הסכם פורמלי המחייב את הצדדים. הדיאלוג המשתף מייצג את מערכת יחסי הגומלין שבין המסגרת המשפחתית והתפקוד ההורי לבין המעשה החינוכי-טיפולי: הוא נותן מקום וקול להורים, באופן שיועיל לתהליך אך גם מעודד הקשבה והבנה טובה יותר בין כל אלה שקשורים לתהליך.

דרכי עבודה

- על בסיס גישה זו, פותחו באגף תפיסות, כלים והשתלמויות המכשירות את העובדים לשותפות עם הורים, ומודלים מתאימים לעבודה משלימה עימם:
- עבודה עם הורים בתפיסה יישובית-מתכללת – גישה המדגישה עבודה עם הורים בהקשר קהילתי "דרוש כפר שלם לגדל ילד.."
- מיומנויות בעבודה עם הורים - כלים לפיתוח דיאלוג משתף עם הורים עבור כלל עובדי האגף.

- פיתוח והקמה מרכזי הורים ברשויות.
- השתלמויות ייחודיות ומותאמות לתוכניות השונות באגף. לעובדי האגף הכוללות בין היתר: עבודה רפלקטיבית, בדיקת עמדות ותפיסות בנוגע לעבודה עם הורים, התמודדות עם התנגשות ערכים, דרכי יישוג וחיזוק תחושת האמפטיה.
- בנייה וחיזוק שותפויות פנים וחוץ אגפיות כשפ"י, אגף הרווחה, מוסדות אקדמיים לטובת הכשרות והשתלמויות מותאמות קצרות וארוכות טווח ועוד.

ד. תרבות ואמנות לפיתוח רווחה חינוכית

תרבות ואמנות מחולל שינוי באמצעות פעולות קהילתיות אקטיביות של יצירה או הנגשה של אמנות. בכך הוא נותן כלי ביטוי והעצמה, מאפשר לקהילה לפתח ולחזק דימוי עצמי, תקשורת בינאישית ובין דורית ולפתח תמונת עתיד המקנה כוחות ומעניקה תקווה. בכך הוא מסייע לפתח מנהיגות קהילתית, מעצים את הפרטים בקהילה ומקנה להם כלים מעולם היצירה כדי לצאת ממצבי הסיכון.

אמנות מזמנת מרחב ייחודי לשיח ולמפגש, היא מאפשרת גילוי פנימי כנה ויצירתי. האמנות מאפשרת בראש ובראשונה עבורנו, אנשי המקצוע להתחבר לעצמנו – בין אם מדובר על מוזיקה, ציור או תחום יצירה אחר. תשוקה, יצירתיות, נעשות לא רק למילים אלא לאפשרויות פעולה ותקשורת ולדרכים לחרוג ממגבלות וחסמים. כאשר אנחנו מדברים מתוך היצירה אנחנו נעשים יותר "אנחנו". החיבור לצד היצירתי מאפשר לנו כאנשי מקצוע לעשות מודלינג ולדעת כיצד להוביל תהליכים כאלה בקרב האוכלוסיות עימן אנחנו עובדים.

ההתנסות באומנות מזמנת "חוויות מפתח" (יאיר, 2006), כלומר רגעים של עוררות רגשית רבת עוצמה, אשר מביאים לגילוי עצמי ומאפשרים שינויים במסלול החיים. החוויות של היצירה, העמידה על במה או הצגת עבודת אמנות בפני אחרים נעשות ל"נקודות מפנה" בחייהם של הילדים והנוער. הן יוצרות שינוי תודעתי עמוק ומעבר מתחושה של חוסר אמונה ביכולת למסוגלות אישית ומוטיבציה להצלחה לימודית. במובן זה מהווה התוכנית מרכיב נוסף ליישום של פדגוגיה טיפולית במרחב בו היא פועלת.

תהליך זה בדיוק הוא מה שאנחנו מבקשים ליצור באמצעות תוכניות תרבות ואמנות באגף: להעניק חוויות כאלה להורים, ילדים ובני נוער, וכך ליצור שינוי ביחסים ובדימוי העצמי. כך למשל, אנחנו מגלים מחדש כישרונות ויכולות: לדוגמה, ילדה שיש לה קשיים לימודיים ולכן מתמודדת עם תווית של כשלון מתגלה כבעלת כשרון שירה, נער שמגלה כשרון בנגינה מקבל אמונה בעצמו ובכוחותיו להצליח. גילויים כאלה מהווים בסיס לשינוי עמוק: מתחושה של ניכור לשייכות, המביאה גם למניעת נשירה והצלחה לימודית, ומעבר לכך – לחיזוק הקשרים החברתיים.

הפעלה של תוכניות תרבות ואמנות מחייבת התחברות לועדת היגוי הקיימת ברשות או הקמת צוות מתאים, פריסת הצרכים הקיימים והמענים הזמינים ברשות, ומיקוד של הסוגייה בה נדרש טיפול קהילתי. ההפעלה יכולה ללבוש צורות שונות: לדוגמה, שילוב בין החינוך הפורמלי לבלתי פורמלי באמצעות יום לימודים ארוך הכולל פעילויות מעולם האמנויות והיצירה. נדגיש כי פעילויות אלה מערבות הורים, מקדמות שיתופי פעולה בין גורמים מקצועיים בקהילה/רשות (מרכזי נוער, קידום נוער, בתי ספר, מועדוניות ועוד), מפגישות בין אוכלוסיות יעד שונות (נערי קידום נוער וילדי מועדוניות או יסודי) ויוצרות מופעים ייחודיים ואירועי שיא. כך לדוגמה, נערי קידום נוער מלמדים נגינה במועדונית, נער מוכשר בנגינה ממרכז חינוכי טכנולוגי הגיע ללמד מוזיקה בבית ספר יסודי, תוכניות אומנות

משותפות לילדים ולהורים, פסטיבל מופעים בשוק בו משתתפים ילדים ובני משפחה, אירועי שירת המונים במודל כולו-לם, פריצת דרך במסגרות חרדיות שמכניסות אומנויות כחלק אינטגרלי וכמענה לילדים בסיכון, שכונה מנגנת ועוד..

התוכניות האלה מאפשרות לאנשי המקצוע לחשוב באופן יצירתי, וליצור חיבורים יצירתיים בין מסגרות ובתוכן. מקפידים על שתוף של אנשי המקצוע בתכנון והתאמה של התוכניות לצרכים הייחודיים של המסגרות השונות והרשויות השונות. בנוסף לראשונה, תחום תרבות ואומנות הינו הנציג האגפי באגף אומנויות. אנחנו שותפים בישיבות המליאה, ומקיימים שת"פ הדוקים עם המפמ"רים לאומנויות השונים.

ה. תכנית אור: פדגוגיה טיפולית בגיל הרך

תוכנית אור היא תוכנית התערבות רב תחומית ממוקדת, הפועלת במסגרות חינוכיות לגיל הרך. תפיסת העולם של תכנית אור רואה כל ילד כבעל פוטנציאל למיצוי מלא של יכולותיו. כל אחד מהעובדים בתוכנית מחויב לאמון מלא ביכולותיו של כל ילד וילד שבתחום אחריותו, זיהוי תחומי הכוח והיכולת של הילדים לצורך ביסוס תחושת מסוגלות עצמית ועבודה מותאמת לרמה ההתפתחותית תוך שאיפה להגיע להישגים המצופים מקבוצת הגיל.

היקף הפעילות:

הפעילות מושתתת על בסיס של 13 ש"ש שמחולקות בין שניים עד שלושה גנים בד"כ. סה"כ משתתפים ל-13 ש"ש, 14-16 ילדים, הפעילות נערכת בקבוצות של 2-3 ילדים, בגני הילדים. משך הפעילות 30-45 דקות פעמיים בשבוע לכל אחת מקבוצות הילדים. התוכנית כוללת: א. התערבות ישירה

עם הילדים: בניית תוכנית אישית המותאמת לתחומי הקושי שאותרו בתצפיות מקדימות. מדריכות התוכנית פועלות בכל מסגרת פעמים בשבוע. ב. שיחות הדרכה עם צוות הגן: יתקיימו לפחות 3 מפגשים במשך השנה שלא במסגרת שעות הגן לתיאום וביסוס תוכנית התערבות משותפת. ג. שיתוף הורים במפגשים ובפעילות (חמש פעמים בשנה), לצד הדרכתם בהמשך עבודה עם הילדים בבית בתחומי השפה והסיפורים. ד. עבודה משותפת עם גורמי קהילה נוספים על פי הצורך: רווחה, בריאות וכדומה. כתוצאה מכך התוכנית "עוטפת" את הילדים ומסייעת להפוך את הגנים למרחב פוטנציאלי מקדם התורם לצמיחתם והתפתחותם של הילדים על יסוד חוויות למידה חיוביות.

מטרת התוכנית היא פיתוח תחושת מסוגלות ויכולת אצל הילד, זאת על ידי-

- מתן מקום בטוח להבעה רגשית של הילדים ע"י שיח ופעילויות שונות
- פיתוח יכולות וויסות רגשי
- פיתוח כישורי שיח ושיפור איכות התקשורת הבינאישית
- פיתוח יכולות חברתיות ואמפתיה בתוך קבוצה
- הרחבת אוצר מילים ודימויים
- פיתוח הדמיון והחשיבה המופשטת ביחס לאני והעולם
- הרחבת ידע עולם ומושגים
- פיתוח כישורי הקשבה וסיפור
- פיתוח מיומנויות ראשית קריאה וכתובה

- שיתוף והדרכת ההורים בטיפוח ופיתוח יכולות ילדם

התכנית מתגברת ומעודדת ביטוי רגשי ושימוש בשפה רגשית, תוך חיזוק כישורי שיח ואוריינות, מסייעת בפיתוח דמיון וחשיבה מופשטת ומעודדת קריאת ספרות ילדים. התוכנית פועלת למניעת וצמצום פגיעה בפוטנציאל ההתפתחותי של ילדים מגיל שנה ועד חמש המצויים בסיכון על רקע של חסך סביבתי, כתוצאה ממחסור במשאבים בבית ומחסור באינטראקציות מעשירות. תכנית אור מבוססת על עבודה פדגוגית-טיפולית ממוקדת בגני ילדים תוך שיתוף הורים והיא פועלת במגזרים מגוונים בגישה מותאמת ורגישת תרבות. בתוכנית מושם דגש על היכרות מעמיקה עם הקהילה בתוכה היא פועלת, עם תחומי היכולת והקושי של המשתתפים ועל שימוש במגוון צורות למידה חווייתית.

חסך בחוויות כגון קריאת סיפורים משותפת או שיחה על חוויות היומיום מוביל לקשיים במיומנויות שפה ותקשורת. כתוצאה מכך, בשלב מאוחר יותר עלולים להיווצר קשיי השתלבות בבית הספר, התפתחות של פערים התפתחותיים וניכור ממעגלים חברתיים. התוכנית פועלת מתוך ההנחה כי התערבות מעמיקה המבססת כישורים בתחום המשחק, האוריינות הכתובה והדבורה יכולה להיות מפתח בהכנת ילדים לקראת בית הספר ומעבר לכך לשנות את האופן שבו הלמידה נוגעת ומפתחת זהות ומסוגלות. לשם כך התוכנית מופעלת באופן מערכתי בשיתוף של ההורים וצוות הגן. הפעלת התוכנית מלווה בצוות מלווה מקומי שמורכב מנציגי חינוך, רווחה ורשות שפועלים יחד על מנת להבטיח את תפעולה המיטבי של התוכנית.

1. תוכניות עבור ילדים בסיכון בגיל היסודי

ילדים בסיכון בגיל היסודי עלולים לפתח תחושות קשות כלפי עצמם וכלפי המערכת, הכוללות: חוסר שייכות לבית הספר, חוסר מסוגלות ללמידה, התנהגות תוקפנית (כלפי חבריהם או הצוות) או לחילופין פסיביות וצמצום של העצמי, תחושת כישלון ואי-הצלחה וכן שחזור חוויות דחייה ונטישה. נוכחותם הפיזית והרגשית של ילדים במצבים אלה במערכת הבית ספרית הולכת ומידלדלת, וככל שעובר הזמן נדמה שהאפשרות לחזור ולהשתלב הופכת להיות קשה יותר ובלתי מושגת. על כן, כדי לתת מענה נכון ומדויק לתלמידים אלו יש לחזק את תחושת המסוגלות של צוות בית הספר מתוך היכרות עם מאפייניהם ומתוך היכרות עם חוזקות הצוות והכלים העומדים לרשותם על מנת שיוכלו להעניק את תחושת הביטחון והשייכות, להם ולמשפחתם.

המטרה המרכזית בגיל היסודי הינה מימוש זכותם של ילדים בסיכון בגיל היסודי למיצוי הפוטנציאל האישי בהתאם לתפיסת העבודה המותאמת לילדים בסיכון.

כיצד ניתן להוציא ילדים ממעגל הסיכון בגיל היסודי?

1. מענה רציף: לאור גישת הפדגוגיה הטיפולית, יש לתת מענה רגשי לתלמיד בתוך מסגרת הלימוד באופן הנותן התייחסות מעמיקה לצרכיו תוך שיתוף התלמיד ומשפחתו. כמו כן, יש צורך לעבוד על רצף היום: על בית הספר ליצור שיתופי פעולה עם גורמים העובדים עם התלמידים בתום הלימודים, כדי ליצור לתלמידים רשת ביטחון, התאמה אישית והמשכיות בעקרונות ובתפיסות העבודה. לדוגמא: מועדוניות המשלבות חוגים ופעילויות מגוונות או תכנית "מעברים" (ראה באתר המחלקה).

2. מבוגר משמעותי בחיי הילד: מעורבותם של מבוגרים משמעותיים בחיי הילד בדרך מכילה, תומכת, מכוונת ויוצרת גבולות ברורים, מעורבות שאינה מושתתת על שיפוטיות או על שליטה, אלא על אפשרות ולמידה, אכפתיות ונוכחות עקבית בחיי היומיום (המבוגר יכול להיות הורה, מחנך, יועץ, מדריך או חונך) (משה שקד 1988) המבוגר הוא בעל האחריות ליצירת אותה ברית ביניהם. לדוגמה, קיום שיח משמעותי עם התלמיד ורפלקציה על המתרחש ביומיום שלו, תכנון משותף ושותפות בעשייה, גילוי אמפתיה, הקשבה ונוכחות של המבוגר.

3. חוויה יומיומית חיובית בביה"ס : יצירת מנהיגות מצמיחה של מורים ההופכים את הכיתה למרחב פוטנציאלי המאפשר חוויות הצלחה עבור התלמיד. כמו כן, הגברת מוטיבציה ומעורבות של התלמידים בחיי בית הספר. לדוגמה, השתתפות של התלמיד במועצה ירוקה/ ספורט, השתתפות בטקסים, מילוי תפקיד, תוך יצירת משמעות בבית הספר ובקהילה.

4. תחושת ערך עצמי: טיפוח מקור שליטה פנימי וחיזוק האמונה ביכולת העצמית ומודעות ליכולת הדיפרנציאלית: אמונת האדם בעצמו ובכוחותיו עשויה לחזק את יכולתו להגדיר מטרות ולממשן תוך התמודדות עם בעיותיו. לצד זה יש ללמד את התלמיד לזהות את השונות שבו, את רמת יכולתו בתחומים השונים, ובמקביל, הכרה כי המציאות כוללת אירועים חיוביים ושלייים כאחד. הכרה כזו עשויה לחזק את החוסן הנפשי (משה שקד 1988) אם נלמד את הילדים לחשוב בכוחות עצמם ונעודד אותם לפעולה ולאקטיביזם, הם יוכלו לקחת חלק בעיצוב המציאות שבה הם חיים ולא רק לקבל (פריירה 1981). זהו, למעשה, אותה עובדה שלא ניתן לשנותה טיפול בילדים

עם דפוסי התנהגות מורכבים מתוך העצמתם בנקודות החוזק שלהם. לדוגמה, התנדבות בקהילה או בכיתות הצעירות, הפעלת דוכן/פעילות ביום מוקד.

5. חיזוק תחושת השייכות החברתית: תכלול חוויות של חברויות קרובות ותומכות ומקובלות חברתית בד בבד עם צמצום ההרגשה של בדידות ודחייה חברתית. בשימת דגש על זיהוי ודרבון של מחוברות חברתית בריאה ומצמיחה אנו מונעים מחוברות חברתית שלילית ומזיקה. לדוגמה, מעגלי שיח, מיזמים משותפים ועוד. בנוסף יש לזכור שהתלמיד הוא חלק מהמרקם החברתי בכיתה, יש לשים לב לגמישות ומודולריות בלמידה כדי לייצר התאמה אישית, לצרכים ולעוצמות, עבור כל תלמיד. כך נוצרת הלימה מתמדת לדינמיקה המתרחשת, ללמידה מסוגים שונים, וכמובן, יצירתיות ומוכנות של הצוות לתת ביטוי אישי ולבחור בדרכים בלתי שגרתיות לעבודה עם התלמידים.

6. באמצעות חמשת עקרונות אלה, תחום הגיל היסודי א'-ו' מחולל שינויים באמצעות תוכניות רשותיות ובית ספריות. בתוכניות ניכרים קידום הידע וההישגים במקצועות הליבה מדעים, שפה, אנגלית וחשבון, קידום מיומנויות חשיבה ומיומנויות רגשיות וחברתיות, קידום הפדגוגיה הטיפולית בעבודה עם הילדים בגיל היסודי, טיפוח תחום השפה באמצעות כלי האומנות, פיתוח הסתכלות על הילד ברצף הגיל מכיתה א-ו, ובמעבר מגן חובה לכיתה א'. באופן הזה ניתן מענה עבור הילד על פני רצף היום (בית ספר, מועדונית וכו') לצד רצף בין מסגרות – גן חובה, יסודי וחיבה עבור ילדים בסיכון.

אחת התוכניות בתחום היסודי היא "אומנות מדברת שפה". התוכנית מיועדת להוראת השפה העברית בקרב תלמידים מכיתות א' עד ו'. בתוכנית מועסקות מורות לאומנות המטפחות את תחום השפה ודרכי הביטוי באמצעות כלי האומנות. לתוכנית שש יחידות לימוד שבכל יחידה

אנו מפתחים ערך חדש בשילוב בין אומנות לשפה. התוכנית כוללת התבוננות ביצירות אומנות נבחרות, משחקים, תפזורות, שירים, עבודות יצירה וכו' במטרה לקדם את מיומנויות השפה הכוללות: קריאה, כתיבה, האזנה והדיבור.