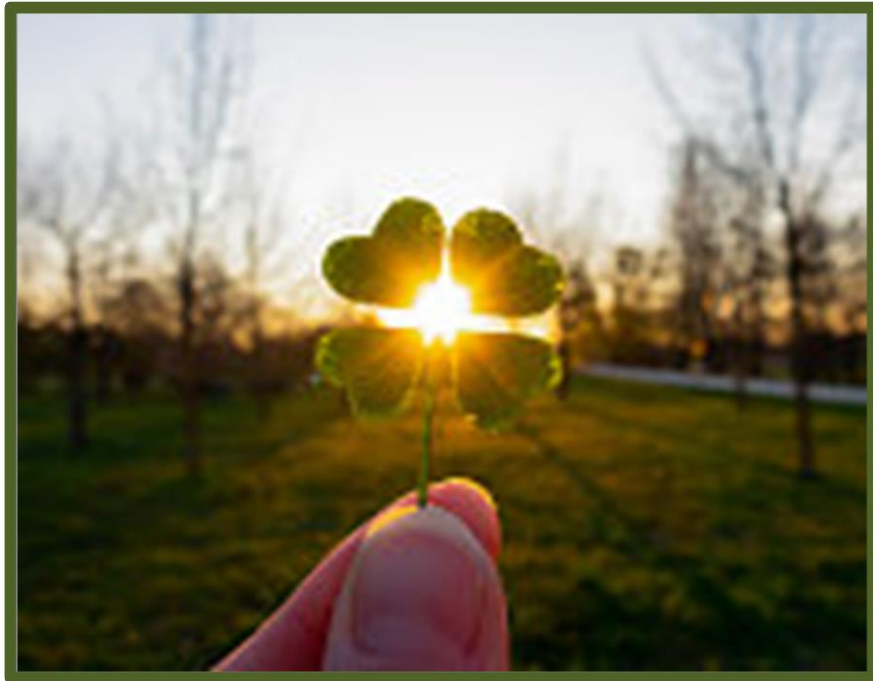




משרד החינוך

מאירס-ג'וינט-ברוקדייל
MYERS-JDC-BROOKDALE
مایرس - جوینت - بروکدیل



למידה מהצלחות של תוכניות האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון

"לפרוץ את משוואת גזירת הגורל"

מלכה שבתאי

שרית אלנבוגן פרנקוביץ'

אוגוסט 2020

אב תש"פ

נכתב במהלך 2018

תוכן העניינים

5	למידה מהצלחות – פתח דבר
	חלק א' - תיאור הפרויקט: השיטה, תהליך העבודה ועקרונות הפעולה שעלו מסיפורי ההצלחה
7	א1. מבוא
8	א2. תיאור השיטה והפרקטיקה של הלמידה מהצלחות
11	א3. תהליך העבודה בפרויקט הנוכחי
12	א4. עקרונות פעולה העולים מתוך סיפורי ההצלחה
19	א5. רפלקציה ומשוב
	חלק ב': תיעוד סיפורי ההצלחה
	"לדור בכפיפה אחת: הקמת מועדוניות לילדים בסיכון בתוך בתי הספר
22	אופירה פאלק בירנבוים
	"כנפי רוח": תוכנית להעצמה ומנהיגות ככלי למניעת נשירה והתנהגויות סיכוניות
31	איילת קיציס קורח
	"לפרוץ את המעגל באמצעות למידה": מודל שפותח בתיכון חרדי בירושלים
44	זהבה קליין
	סיפורו של בית ספר שהפך ממתקשה ובעייתי למוצלח ומקדם
57	חאתם אבו חסיין
	"מנער על הספסל": מודל למניעת נשירה של בחורי ישיבות בעמנואל - עבודת קידום נוער המשלבת טיפול ומניעה
71	מאיר הרוש
	"תלמים של תקווה": סיפורו של בית ספר תלמים אשר הוביל להתקדמות ולהצלחה של תלמידותיו שהיו בסיכון
76	אסתר רוזמן
	פדגוגיה מוניציפלית למען שינוי משוואת הגורל של ילדים ונוער בסיכון: הקמת היחידה לטיפול בפרט בעיר אום אל פחם
88	ד"ר מחאג'נה מחמוד זוהדי
	יישום מדיניות של תחום קידום נוער: הנחיה ממוקדת למנהלים במגזר הבדואי במחוז דרום
98	מקסי זייטונה
	"מתבססים על נתונים": גיבוש שיתופי פעולה לצורך בניית מודל עבודה ארגוני המבוסס על נתונים מעודכנים
107	משה חזקיה

	הדרכה והנחיה לצוותים חינוכיים בבתי ספר במזרח ירושלים במסגרת ילדים בסיכון ומניעת נשירה
115	מריאנה עילבוני-סוייד
	"לא מוותרים לאף תלמיד ולא מוותרים על אף תלמיד": הקמה והפעלה של כיתת מנוף לקידום ילדים ובני נוער בסיכון במע'אר
122	עלי נאזם סרחאן
	"מנשירה ללמידה": הקמה והפעלה של כיתה לתלמידות דרוזיות נושרות
132	עפאף גאנם
	"לראות מבעד למחברות"
141	רונית וולפסון
	"משאירים חותם": הפעלת מיזם של פורום מנהלות מוסדות חינוך בביתר עילית
157	שירה אלחיאני
	"כל תלמיד יכול": שינוי תפיסתי ביחס לתלמידים מתקשים בתיכון עירוני בטמרה
174	תאופיק חיג'אזי
	"מקדמים גם את ההורים": סיפור הצלחה בעבודה עם הורים למתבגרים בשכונת קריית משה ברחובות
187	ציון אגרנד קאסה
	"חיזור המוביל להצלחה": הפעלת מיזם לנערות מנותקות לגיבוש הפוטנציאל האישי
202	הילה דוידוביץ'
	מסע שורשים של מתבגרים יוצאי אתיופיה אל העבר, ההווה והעתיד ביחידה לקידום נוער בירושלים
215	סמדר טספאי
	"בשביל הדרך": חיבור משמעותי בין העקרונות המנחים של תוכנית 360° לבין התפיסה ועקרונות העבודה באגף לחינוך וילדים בסיכון
226	רונית בראמי

למידה מהצלחות - פתח דבר

הרעיון לחקור סיפורי הצלחה של עובדי האגף הנמנים על אוכלוסיות בהן תופעות הנאירוהמתאם בין מצב סוציאקונומי להישגים לימודיים מובהקים, נולד במחלקת המו"פ של האגף וד"ר מלכה שבתאי, שהצטרפה למחלקה כאנתרופולוגית יישומית נרתמה אליו והובילה אותו במצויינות.

ד"ר גד אבקסיס ושרית אלנבוגן המנהלים את תחום "למידה מהצלחות" במכון ברוקדייל, נבחרו על ידינו ללוות ולהכשיר אותנו בחילוץ סיפורי הצלחה כשהיעד הנשאף היה: לזקק תפיסות עולם ועקרונות פעולה שהובילו את אנשי החינוך שלנו להצלחותיהם ולתעדס בספר ההצלחות של האגף.

ההכרות האישית עם המשתתפים סביב המתודה של חילוץ סיפורי הצלחתם יצרה קבוצת עמיתים מועצמת ומלוכדת שהשמיים הם הגבול עבורם. הקשר שנוצר בינם לבין מנחות ההכשרה, "מיילדות" הסיפורים שלהם, הפך עמוק ומשמעותי ואין לנו ספק שיוביל אותם כיחידים ואותנו כאגף למחוזות רחוקים.

תהליך הכתיבה היה מאתגר במיוחד. כל אחד מצא את הזמן והדרך בהם עסק בכתיבת הפרק בתוך שיגרת חיים ועבודה עמוסים "עד מעל הראש".

במהלך הליווי האישי פיתחנו מענים מגוונים המותאמים לצרכים ולקצבים של כל אחד מהמשתתפים החל בהדרכה טלפונית, משלוח תזכורות ועידודים בוואטסאפ, SMS, מיילים, מפגשי פנים אל פנים, "ביקורי בית", ועוד...

אחת ההחלטות המשמעותיות שקידמה מאוד את תהליך הכתיבה הייתה ההחלטה לקיים מפגשי הדרכה קבוצתיים והדרכות אישיות להשלמת העבודה על הפרק של כל אחד ואחת.

שרית פגשה את המשתתפים במכון ברוקדייל בירושלים, ומלכה כדרכה של אנתרופולוגית יישומית, הבינה שנוצרה כאן הזדמנות מיוחדת ללמידה משמעותית גם שלה ולכן בחרה לפגוש חלק מהמשתתפים בביתם, במקום עבודתם, בישוב בו הם גרים.

אבל השיא מבחינתנו היה המסע המשותף שלנו אל משתתפי ההכשרה מהמחוז הצפוני :

התחלנו בכפר חורפיש שנושק לגבול לבנון אצל עפאף גאנם, המשכנו למראר אצל עלי סרחאן, משם לסלאמה אצל מחמוד זוהדי אל טמרה, שם לנו בלילה, ובה פגשנו את תאופיק חיג'אזי, ואל רומאנה, לבית הספר אותו מנהל חאתם אבו חוסין. הנופים, עובדי האגף, המשפחות שלהם, מקומות העבודה שם התרחשו סיורי ההצלחה, וכמובן המטעמים המופלאים שזכינו לטעום וליהנות מהם יצרו לנו חוויה משמעותית וייחודית אותה ניקח להמשך חיינו ועבודתנו באגף.

אנו מבקשות להודות לרפרנטים המגזריים שליוו אותנו בתהליך, החל משלב ההמלצה על אנשי החינוך המצליחים, דרך סיוע בתחנות שונות בדרך: מוחמד חגי'רה, שרה שפרכר וד"ר ווביט מנגיסטו.

ובעיקר, אנו מבקשות להביע את הערכתנו האינסופית לכל אחד ואחת מכם, משתתפי הקורס, שמעבר לכתיבת סיפורי ההצלחה המרשימים שלכם, מהם יוכלו רבים להמשיך ללמוד מהי עבודה מסורה ומיטבית למען ילדים ונוער בסיכון, גילינו אתכם כאנשים מיוחדים, יוצאי דופן, פורצי דרך, משמעותיים מאוד לילדים ובני הנוער למענם אתם פועלים כמו גם לקהילות בהם אתם חיים.

הפכתם לחברים ובעיקר למורים עבורנו וזה עבור זה.

קורס למידה מהצלחות, הוא נקודת מוצא בדרך ארוכה ומשותפת אותה נמשיך יחד, וכל אחד לחוד לעבר החלום הבא שלכם, לקידום ילדים ובני נוער בסיכון.

ולבסוף,

תודה מיוחדת לשותפינו ממכון ברוקדייל, גד ושרית שהצליחו להתאים את הקורס לצרכינו ולצורכי המשתתפים באנושיות, מקצוענות ובהרבה סבלנות. תודה לעירית אייזיק על עזרתה ועל כך שהייתה כתובת לליווי ועזרה בעת הצורך.

בתודה ובהערכה רבה לכולם,

ד"ר מלכה שבתאי

אנתרופולוגית יישומית

מחלקת מו"פ

ענת יצחקי

מנהלת מחלקת מו"פ ומרכז הדרכה

האגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון

חלק א'

תיאור הפרויקט: השיטה, תהליך העבודה ועקרונות הפעולה שעלו מסיפורי ההצלחה

א.1. מבוא

אחד האתגרים המרכזיים הניצבים בפני ארגונים הוא שמירה על יכולת התחדשות ועל היערכות מתמדת למציאות ולתנאים שמשתנים תדיר, בדרך שתמשיך לשרת כראוי את קידום מטרותיהם. בעידן הנוכחי, קצב השינויים המהיר, ולעיתים הלא צפוי, הופך את העמידה באתגר זה לחיונית לשמירה על המשך פעילותם של הארגונים ועל יכולתם לספק מענים מיטביים לאוכלוסיות שעבורן הן פועלות.

השירות ללמידה מהצלחות במכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל מפתח ומטמיע פרקטיקות לימוד חדשניות, במטרה לסייע לארגונים להעניק לאוכלוסיית היעד שלהם, שירות ראוי, מועיל ואיכותי. גישת הלמידה מהצלחות שואפת ליצור סביבה המעודדת למידה משותפת ומתמשכת בארגונים. אחת המתודות המרכזיות שפותחו בשירות ללמידה מהצלחות היא "למידה מהצלחות העבר-המתודה הרטרופקטיבית". מתודה זו מתמקדת בפיתוח יכולותיהם של ארגונים ללמוד מהצלחות העבר שלהם. למידה זו מאפשרת לזהות את הידע הסמוי אשר נוצר בארגונים, באמצעות רפלקציה, לאתר עקרונות פעולה אשר הובילו להצלחות ולהפוך את הידע הנצבר בתהליך הלמידה לידע הניתן ליישום גם בעתיד. הלמידה מתרחשת במפגשי למידה, באמצעות חקר סיפורי הצלחה, תיעודם והפצתם. התהליך מיועד להפיק ולהפיץ ידע אשר יקדם את הפרקטיקה, ירחיב את הידע המקצועי, יעורר שיח על תפיסות ועמדות, יעודד פתיחות בין המשתתפים ויעורר את הארגונים לבצע את השינויים הנחוצים.

הידע המופץ בתהליך התשאול מתועד ומופץ לצרכי למידה ויישום בקרב אנשי המקצוע בארגון ומחוצה לו. לצד למידה מתוך סיפורים ואירועים של הצלחה, המתודה מאפשרת לאתר סוגיות לא פתורות להמשך למידה. ההתמודדות עם הסוגיות הלא פתורות מאפשרות למערכת לשפר בהתמדה, גם את מה שהצלחה.

בשנת 2017 פנה המינהל הפדגוגי – אגף א (חינוך ילדים ונוער בסיכון) במשרד החינוך לשירות ללמידה מהצלחות במכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל, בבקשה לקיים תהליך למידה מהצלחות בקרב 23 אנשי חינוך הפועלים עם אוכלוסיות ילדים ונוער בסיכון ברחבי הארץ. מטרת התהליך הייתה לזהות סיפורי הצלחה בתחום העבודה עם אוכלוסייה זו על מנת שניתן יהיה ללמוד מה היו הפעולות ועקרונות הפעולה שהובילו להצלחה, זאת במטרה לשפר את השירות הניתן גם במקומות אחרים.

התהליך כולו נערך בשיתוף פעולה מלא בין המכון לבין המינהל הפדגוגי-אגף א' (חינוך ילדים ונוער בסיכון) במשרד החינוך.

בחלקו הראשון של המסמך תוצג תחילה התפיסה והפרקטיקה של הלמידה מהצלחות ושיטת העבודה בפרויקט הנוכחי. לאחריהם יובאו עקרונות הפעולה העולים מתוך סיפורי ההצלחה ולסיים,

יוצגו משובים שהתקבלו מאנשי החינוך שהשתתפו בפרויקט ומאנשי מקצוע נוספים שהיתה להם נגיעה בסיפורים אלה.

2א. תיאור השיטה והפרקטיקה של הלמידה מהצלחות

“העיקר סמוי מן העין” (אנטואן דה סנט-אכזופרי)

ארגונים רבים נוטים ללמוד מכישלונות או מקשיים ולא מאירועים או מתהליכים שבהם נחלו הצלחה. תהליכים “מוצלחים” משמשים מנוף לפיתוח וללמידה תוך-ארגונית רק לעתים רחוקות, בעוד שדווקא השימוש התכוף בהם יכול להוות בסיס איתן להשגת תוצאות מיטביות, לקידום הארגון לעבר מימוש שליחותו וכן ליצירת אווירת למידה אופטימית ומעצימה (סייקס, רוזנפלד ווייס, 2006).

מהותה וייחודה של ה“למידה מהצלחות”

למידה מתוך הצלחות מתרחשת לאורך חייו של כל אדם, בין במודע ובין שלא במודע. אנו מסיקים מתוך “מה שעובד”, משכפלים ומשכללים זאת בהקשרים ובמצבים אחרים. כך, למעשה, בתחומים רבים בחיינו אנו מחזיקים ב“תאוריות שבשימוש” (theory in use) ולאורן אנו פועלים. פעילות זו מתרחשת לרוב באופן אינדיבידואלי, לא מודע ושאינו שיטתי. לעומת זאת, המתודה “למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרוספקטיבית” (להלן המתודה) מציעה שיטת פעולה חדשה, מודעת ומכוונת, שבה התאוריות החבויות הופכות לתאוריות גלויות (explicit theories).

ייחודה של המתודה הוא בדרך שבה מחולץ הידע הסמוי המצוי במערכת, ובכך שהיא הופכת ידע זה לידע “מכוון לפעולה” (actionable knowledge). בדרך זו מצטבר אצל הלומדים רפרטואר של חלופות לפעולה, תקפות ורלוונטיות להם. לא פעם הידע המתקבל הוא ידע מחדש, יצירתי ומערער אמתות או תאוריות מקצועיות מוכרות – אוניברסליות או בלעדיות (Schon, 1991).

נוסף לכך, השימוש במתודה מעלה על סדר היום הארגוני את הצלחות שהתרחשו במערכת. המתודה מאפשרת לקדם תרבות של הוקרה ונתינה, ולהטמיע שיטות למידה תכליתיות המלוות את העבודה היום-יומית. ההתמקדות בסיפורי הצלחה מעניקה ללומדים זמן לשהות עם הסיפור ועם המספר לשם הבנה עמוקה ולשם חשיבה המאפשרת להפיק את הידע הסמוי. זאת בשונה מלמידה המבקשת תוצר של הוראות מוכללות ברוח “עשה ואל תעשה”.

היבט נוסף של המתודה הוא הסתמכותה על תהליך פנימי של הלומד להתבוננות על פעולותיו, הן במבט לאחור (reflection on action) והן במבט המשלב בוננות על עשייה נוכחית (reflection in action). בעת התהליך נוצר ידע המעוגן לחלוטין בעשייה ומתגלים לא פעם תוצרים מפתיעים שאינם צפויים ואינם מוכרים.

רוחה והשראתה של המתודה משמעותיות אף הן. השימוש במתודה נוח וידידותי. היא מחזקת אופטימיות ואווירה נעימה בשל העיסוק בהישגים, במה שהצליח, במה ש“עבד”. למידה זו נסמכת על חילופי ידע ועל התפתחות הדדית של הלומדים, זה בזכות זה, כך שסיפור הצלחה המתגלה הופך רכיב בסיפור הצלחה המשותף. ההתרחשות החברתית בין המשתתפים היא אמצעי לקידום הלמידה בעקבות תחושת ההזדהות ורוח הנדיבות, המשתקפות במוכנות לחלוק זה עם זה ידע מועיל וברצון לשמוח זה בהצלחתו של זה. הלומדים הם בבחינת “ממציאים חברתיים”, שאינם שומרים

את המצאתם לעצמם אלא בניגוד למשפט הידוע מתוך השיר מן המחזמר "אנני אוקלי אשת לפידות": "Anything you can do I can do better, הם פועלים ברוח המשפט: Anything I can do, you can do too.

ערך נוסף של המתודה טמון בהיותה מנוף ללמידה מתמשכת. אחת המטרות העיקריות של הלמידה היא הטמעתה בהתנהלות הארגון כמשימה שגרתית וטבעית. למרות העיסוק בהצלחות, אין המתודה מתפשרת על התמודדות עם ההיבטים הפחות מוצלחים של העשייה. בלמידה מהצלחות מובנים שלבים המיועדים לעסוק ב"סוגיות הלא פתורות" ובמחירים המתלווים להצלחה. שלבים אלה פותחים אופק ללמידה המשולבת בפעולה לשם פתרון הסוגיות הלא פתורות. סוגיות שאינן פתורות הן הבעיות שאותרו בעת למידת סיפור ההצלחה, והן כוללות אי-הצלחות, קשיים, דילמות וקונפליקטים. מכיוון שתהליך הלמידה נסמך על תיאור הסיפור השלם על מורכבותו, קיימת הכרה בעובדה שסיפורי הצלחה טומנים בחובם גם אתגרים ולא רק הצלחות. המסר הבלתי מתפשר המועבר הוא שהכרחי להכיר גם בבעיות ובכישלונות ולהתמודד עמם.

"למידה מהצלחות" – מהלכה למעשה

המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופספקטיבית" שפותחה במכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל נועדה לפתח את היכולות של אנשים בארגונים השונים ללמוד מהצלחותיהם בעבר, כלומר רטרופספקטיבית (retrospective). לצורך הפעלתה, בעלי עניין שונים נפגשים לסדרה של מפגשי למידה שעניינה זיהוי ההצלחות בעשייה. למידה זו מאפשרת להפוך את הידע הסמוי לידע גלוי, המנוסח בלשון "מכוונת לפעולה", כך שאפשר יהיה ליישמו גם בהקשרים אחרים. המתודה מתבצעת בעשרת שלבי חקר המוגדרים מראש, כפי שמתואר להלן:

שלב 1: תיאור ההקשר הארגוני. תיאור תמציתי של מהות הארגון ואופיו.

שלב 2: איתור הצלחה ראויה ללמידה וזיהוי תחום ההצלחה. מנתב החקר מבקש מן המשתתפים לתאר בקצרה הצלחות ולבחור אחת מהן לחקר משותף. ההצלחה הראויה ללמידה נבחרת על פי תוצאות חיוביות שניתן ליחסן לפעילותם המכוונת של השותפים לעשייה. לרוב מדובר בפעולות מקצועיות ואחרות אשר תרמו להגשמת ייעודו של הארגון.

שלב 3: תיאור תמציתי של ההצלחה, במונחים של "לפני" ו"אחרי". תיאור המצב לפני העשייה שהובילה להצלחה ותיאור המצב אחרי ההצלחה. תיאורים אלו מעידים כי התחולל שינוי שנתפס כמוצלח וכי ננקטו פעולות שהובילו לכך.

שלב 4: זיהוי התוצרים החיוביים (האובייקטיביים והסובייקטיביים) של ההצלחה. הקבוצה מבררת באמצעות בוננות ומגדירה את ההצלחות האובייקטיביות ואת ההצלחות הסובייקטיביות. ההצלחות נבחנות הן מנקודת הראות של הניסיון האישי, הבין-אישי והתפקודי, והן מבחינת התהליכים המתחוללים במערכות.

שלב 5: זיהוי של תוצרי לוואי שליליים ושל מחירי ההצלחה. זיהוי תוצרי הלוואי השליליים שנבעו מהשגת השינוי שתואר בשלבים הקודמים. מדובר בפגיעה באנשים שהפסידו מן התהליך או נותרו מאחור, או בנקיטת פעולות הנוגדות את ערכי הלומדים. הזיהוי כולל גם את מחירי ההצלחה מנקודת הראות של התשומות שהושקעו, כגון משאבים כספיים או השקעת זמן ואנרגיה.

שלב 6: בחינת השאלה אם אמנם מדובר ב"הצלחה" המצדיקה המשך למידה. לאור תיאור ההצלחה והשלכותיה, הקבוצה בוחנת מחדש אם סיפור ההצלחה שנבחר אכן ראוי ללמידה. במקרה של הטלת

ספק בהצלחה מתקיים דיון ובעקבותיו מסכימים אם להמשיך בחקר ההצלחה או לחזור לשלב 2 ולבחור סיפור הצלחה אחר.

שלב 7: פירוט הפעולות שהביאו להצלחה. שלב זה מהווה את הרכיב העיקרי במתודה. באמצעות בוננות, הדוברים מתבקשים לתאר באופן קונקרטי וברמת פירוט גבוהה מאוד את הפעולות שנקטו לאורך התהליך שחל בין "לפני" ל"אחרי".

שלב 8: איתור נקודות המפנה בין המצב "לפני" למצב "אחרי". מסקירת הפעולות ניתן לזהות נקודות מפנה שאלמלא הצליחו, לא היו מושגים התוצרים החיוביים.

שלב 9: הפקת עקרונות הפעולה שביסוד הפעולות שהביאו להצלחה (ראו שלב 7). הפשטת הפעולות שתורמו להצלחה בלשון מכוונת לפעולה המנוסחת כעקרונות למידה כך שאפשר יהיה ליישמן במסגרות אחרות.

שלב 10: זיהוי סוגיות לא פתורות להמשך הלמידה. זיהוי סוגיות מורכבות או בעייתיות שמשתמעות מסיפור ההצלחה. אלה אינן מועלות לדיון בעת חקר ההצלחה כדי שהמיקוד בהן לא יחבל בחקר הפעולות שתורמו להצלחה. עם זאת, יש עיסוק משמעותי בהן בשלבים מאוחרים יותר של עבודת הקבוצה או בפורום הארגוני המתאים.

המידע שנאסף בתהליך החקר מתועד על פי תבנית תיעוד שפותחה לצורך כך, ומופץ במגוון רחב מאוד של דרכים בקרב בעלי העניין. בדרך זו הולך ומתפתח מאגר עשיר של סיפורי הצלחה בתחומים שונים. הסיפורים הם אפוא משאב שאפשר להפיק ממנו ידע מעשי, מנוסח בלשון "מכוונת לפעולה", הן ביחס לפעולות והן ביחס לעקרונות פעולה שאפשר לנקוט; הן בהקשרים דומים והן בהקשרים שונים.

בעשור האחרון נחשפו מאות בעלי תפקידים מארגונים שונים לתפיסה ולפרקטיקה של "למידה מהצלחות", בין השאר בימי עיון, בסדנאות למידה חד-פעמיות או רב-פעמיות, במסגרת השתלמויות והכשרות וכן כחלק ממעורבותם בתכנית ארגונית המבוססת על התפיסה והפרקטיקה של "למידה מהצלחות" ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות. כך, לדוגמה, נערכו אירועי למידה במערכת החינוך, בצה"ל, בארגוני המגזר השלישי ובארגוני רווחה. רבים מן המשתתפים הדגישו את התרומה הייחודית ואת הפוטנציאל הטמונים ב"למידה מהצלחות" להתפתחותם המקצועית, לשיפור האקלים הארגוני, לפיתוח ולהתמקצעות של הארגון ולביסוס תהליכי הלמידה למען העשייה בארגונים.

להלן שתי דוגמאות:

◆ "עד כה הורגלנו שהידע נמצא בחוץ, אצל מומחים שבאים ומלמדים אותנו, שמעבירים השתלמויות. ההתנסות בלמידה מהצלחות אפשרה לנו להסתכל פנימה אל תוך ההצלחות שלנו ולראות בעמיתים שלנו משאב ידע אין סופי."

(בית הספר התיכון בשוהם)

◆ "הלמידה מהצלחות יצרה אווירה אופטימית בבית הספר. היא שינתה את תרבות השיח – מהתמודדות עם קשיים וכישלונות לצמיחה ולמידה מתוך נקודות החוזק הקיימות בבית הספר. זה חלחל עד לתלמידים וגם להורים."

(בית ספר תיכון בראשון לציון)

א3. תהליך העבודה בפרויקט הנוכחי

בשנים 2017-2018 התכנסו 23 בעלי תפקידים העובדים בנושא ילדים ונוער בסיכון ללמידה משותפת. בין בעלי התפקידים היו מפתחי תכניות חינוכיות לילדים ובני נוער בסיכון, מנהלי תכניות לאוכלוסייה זו, מנחים לעובדים עם ילדים ונוער בסיכון, קציני ביקור סדיר ועוד.

התהליך כלל שני שלבים עיקריים:

1. למידה של התפיסה העומדת בבסיס הלמידה מהצלחות
2. התנסות מעשית של המשתתפים בכתיבת סיפורי הצלחה שלהם.

תכנית הלמידה כללה חמישה מפגשים קבוצתיים פנים-אל-פנים ועשרה מפגשים מקוונים. כל מפגש כלל ארבע שעות אקדמיות. במפגשים הקבוצתיים נלמדה באופן מעמיק המתודה: "למידה מהצלחות העבר-המתודה הרטרופקטיבית", שתוארה לעיל.

הלמידה במפגשים אלה כללה את הנושאים הבאים:

1. רקע תיאורטי העומד בבסיס המתודה "למידה מהצלחות העבר-המתודה הרטרופקטיבית".
2. למידה של המתודה עצמה, ע"פ עשרת שלבי החקר.
3. למידת הצעדים באיתור סיפור הצלחה מקצועי.
4. איתור סיפורי הצלחה של המשתתפים ע"פ הנחיות ממוקדות
5. תשאול במליאה אודות סיפורי הצלחה ושיח אודות התשאול
6. תשאול זוגי אודות סיפור הצלחה של כל אחד מהמשתתפים ושיח במליאה אודות תוצרי התשאול.
7. קריאת מאמרים וספר העוסקים בלמידה מהצלחות ושיח אודותיהם.
8. צפייה בסרטון המציג את הלמידה מהצלחות מכמה זוויות ראייה.
9. התנסות ראשונית בכתיבת סיפורי הצלחה וקבלת משוב על תוצרי ההתנסות.

מפגשי הלמידה כללו הרצאות פרונטליות לצד התנסות סדנאית.

המפגשים הונחו על ידי שרית אלנבוגן-פרנקוביץ', ראש השירות ללמידה מהצלחות בחטיבה לאיכות בשירותים חברתיים במכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל ובליווי ד"ר מלכה שבתאי אנתרופולוגית יישומית, מו"פ, המנהל הפדגוגי-אגף א (חינוך ילדים ונוער בסיכון) במשרד החינוך. רוב המפגשים התקיימו במכון.

לאחר שלב הלמידה הקבוצתית הגיע שלב הלמידה המקוונת. בלמידה המקוונת, שהונחתה תוך שיתוף פעולה בין מלכה לשרית, התבקשו המשתתפים ליישם את הלמידה מהצלחות הלכה למעשה. כלומר, לאתר סיפור הצלחה מקצועי שלהם, ולתעד אותו לפי ראשי הפרקים הבאים:

1. רקע אישי
2. רקע כללי על הסיפור וההקשר האירגוני
3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי
4. תיאור מפורט של הפעולות אשר הובילו להצלחה
5. עקרונות הפעולה
6. מחירי ההצלחה
7. תוצרי לוואי חיוביים של ההצלחה
8. סוגיות לא פתורות להמשך למידה ופיתוח
9. דברי סיכום אישיים
10. משוב של בעלי תפקידים על סיפור ההצלחה

במהלך כל שיעור מקוון המשתתפים כתבו את אחד הפרקים שהוצגו לעיל במערכת האינטרנטית מודל, וקיבלו משוב מנומק ממלכה ושרית על הפרק שכתבו.

מתוך 23 משתתפים, 19 תיעדו את סיפור ההצלחה שלהם, וסיפורם מופיע בספר זה.

4. עקרונות פעולה העולים מתוך סיפורי ההצלחה

פרק זה פורס עקרונות פעולה משותפים שנגזרו וגובשו מתוך סיפורי ההצלחה המתוארים בהרחבה בחלק ב. עקרונות אלה תרמו להצלחה בעשייה עבור אוכלוסיית היעד-ילדים ובני נוער בסיכון. בכל אחד מהעקרונות מובאות גם דוגמאות מתוך סיפורי ההצלחה כדי להדגימם.

1. בניית שותפות עם מגוון רחב של גורמים ורתימתם לעשייה משותפת:

יש חשיבות רבה ליצירת שותפות אמיתית עם מגוון רחב של גורמים וגיוסם לעשייה משותפת. בהקשר זה יש לשים לב למספר היבטים:

א. חשוב להקדיש מחשבה לגבי השאלה את מי כדאי לשתף בעשייה ולהקפיד שהגורמים הרלוונטים אכן שותפים.

כך למשל מריאנה עילבוני סוייד מציינת כי אחד מעקרונות הפעולה הבולטים בסיפור ההצלחה שלה העוסק בהדרכה והנחייה לצוותים החינוכיים בבית הספר במזרח ירושלים הוא עיקרון יצירת שיתופי פעולה בין הגורמים השונים ועבודה בצוותים רב מקצועיים בהם אנשי חינוך ומפקחים ממשד החינוך, צוותים חינוכיים של בתי הספר, קב"סיות ועוד.

דוגמא נוספת ניתן למצוא בסיפורה של אופירה פאלק בירנבוים, על המועדוניות לילדים בסיכון. שם התקיימה פגישה עם מנהל בית הספר וגורמים נוספים ובהם המנחה המחוזית ממשד החינוך ומנהל אגף החינוך.

מבין הגורמים הנוספים שצוינו: גורמי רווחה, ראש העיר ואנשי דת.

ב. חשוב לבנות יחסי אמון בין כל השותפים שכן הם הבסיס לשיתוף פעולה מוצלח. על חשיבות יצירת יחסי האמון, שבלעדיו לא ניתן להתקדם, עומדת בין השאר עפאף גאנס בסיפורה על הקמת הכיתה לתלמידות נושרות במגזר הדרוזי.

ג. מומלץ להקפיד שהמפגשים של הגורמים הרלוונטיים לעשייה יהיו על בסיס קבוע.

כך למשל, בסיפורו של תאופיק חיג'אזי העוסק בשינוי ביחס לתלמידים מתקשים בתיכון עירוני בטמרה מדגיש תאופיק את העיקרון לפיו מקיימים ישיבות סדירות לחשיבה ולעבודה משותפת בין הקהילות השונות: הנהלת בית הספר, מחנכים, צוות המורים ונציגות מהרשות. מטרת מפגשי הצוותים היא איגום משאבים בבית הספר ובקהילה למתן מענה לכל תלמיד בהתאם לצרכיו. בנוסף, הצוות מתכנס אחת לחודש לדיונים אודות מצבם של הילדים הנמצאים ברמת סיכון גבוהה.

2. דגש על תפיסות וערכים התומכים בתוכנית

ערכים ותפיסות יש בכוחם לתמוך בהצלחת התוכנית. מתוך הסיפורים ניתן להצביע על כמה:

א. התלמיד במרכז: על פי תפיסה זו טובת הילד היא המניע את כל ההתערבויות וכל הגורמים המעורבים תורמים לקידומו ולהתפתחותו. כפי שמציינת רונית וולפסון בסיפורה "לראות מבעד למחברות", התכנית פועלת באופן כזה שצרכיו של התלמיד הם במרכז. התלמיד עצמו שותף לקביעת המטרות ולהחלטות. התלמיד הוא אקטיבי בתהליך השינוי, הוא בעל דעה ולוקח חלק בתכנונו ובעל מחויבות ליישמו.

ב. לא מוותרים על אף אחת ולא מוותרים לאף אחת. כאן מושם דגש על ההתמדה ואי הויתור. כפי שמציינת הילה דוידוביץ', יש לעסוק בחיפוש מתמיד אחר דרכים חדשות להגיע אל הנערות שקשה יותר לתקשר איתן, שוויתרו על חייהן והתנתקו. גם בסיפורו של מאיר

הרוש על עבודת קידום נוער המשלבת טיפול ומניעה בולט היבט זה. לפני מיסוד וארגון העבודה עם בני הנוער ביישוב הייתה נשירה בהיקפים גדולים. בפעילות עקבית ועיקשת הרחיקו את הנערים מהרחוב.

ג. דגש על נקודות החוזק של הנערה/ה. כפי שמציינת איילת קיציס קורח, בסיפורה על "כנפי רוח" עלינו למצוא מהם אזורי החוזק של הנער, גם אם הם אינם ברורים לו או לסביבתו הקרובה. יהיה עלינו להשקיע כל מאמץ כדי למצוא את אזורי החוזק, כי בעזרתם נבנה עבור בני הנוער את תכנית העבודה שלהם ונלמד אותם לחזור ולשאוב מהם כוח. כך לדוגמה, נער באחת הישיבות היה ידוע ביכולתו להחריב שיעור; להפריע ולא ללמוד. הוא התגלה כצייר מחונן. במקרה זה הוצע למורה לחבור לכישרון זה ולהשתמש בו לדוגמה להציע לנער לצייר את אחת השאלות במבחן הקרוב- מעין כתב חידה.

ד. המנעות מתיג השירות הניתן לילדים בסיכון כמקום המיועד לאוכלוסיית ילדים חלשים. התיג עלול לשמש כנבואה המגשימה את עצמה ולכן יש להמנע ממנו. כך למשל, הילה דוידוביץ', בסיפורה על ניהול מכללת בת-הנדיב מציינת כי למרות שהמקום מיועד לנערות בסיכון, היה נכון לקרוא לו מכללה כדי למצב אותו באופן שאינו מתיג באופן שלילי.

ה. שינוי במדיניות הבית ספרית כלפי תלמידים בסיכון-מהדרה להכלה. כאן מדובר על תפיסת עבודה ברמה הארגונית, הבית ספרית. הדרה, כמו התיג מציבה מחסום בפני ההשתלבות של התלמיד. בסיפורו של תאופיק חיגיאי, על השינוי ביחס לתלמידים מתקשים בולט היבט זה. במהלך השנים בית הספר התנהל לפי דפוס העבודה שמדיר תלמידים בסיכון. ההתנהלות החדשה והרצף בין המערכות השונות ברמת משרד, רשות, בית ספר והורים הביא למציאת מענה לצורך של השארת התלמידים בסיכון בין כתלי בית הספר והכלתם. דוגמא נוספת ניתן למצוא בסיפורו של מחמוד זוהדי בסיפורו על הקמת היחידה לטיפול בפרט באום אל פאחם שסייעה לבית הספר ליצור שינוי מקצועי, תפיסתי וערכי כלפי ילדים בסיכון והוריהם ולהוביל לפריצת מעגל ההדרה. זאת על ידי יצירת מחויבות לטיפול בילדים בסיכון במסגרת בית הספר, רכישת שיטות עבודה שיש בהן כדי להביא להצלחה הלימודית, אישית וחברתית של תלמידים בסיכון והגברת המודעות והנכונות האישית של חברי ההנהלה וצוות בית הספר לחולל שינוי וצמיחה.

ו. מתן אמון ביכולתו של כל תלמידו לערוך שינוי, אם יסופקו לו התנאים ההולמים. בהקשר לכך, אסתר רוזמן ממליצה להעניק הערכה אמיתית לחלקים המאירים באישיותו של כל אחד, והאמון כי בכל אחד ישנם כאלה, המהווים כר פורה להתפתחות ולצמיחה. התלמידים אשר חוו לאורך השנים עלבונות, האשמות, ביקורת קטלנית והבעת חוסר אמון ביכולתם לצמוח ולהצליח, חווים כעת חווית הקשבה, ואמפתיה והכרה ביכולותיהם שיוכלו לאפשר להם למצוא את מקורות הכוח הפנימיים שלהם. בהקשר לכך מציינת רונית וולפסון, בסיפורה "לראות מבעד למחברות" את המונח "מיקוד עוצמה": השיטה הפועלת למיקוד העוצמה הפנימית הקיימת בתלמיד ומאפשרת לאיכויותיו לבוא לידי ביטוי. התמקדות ביכולות אלה יוצרת תחושה של נוחות ומוטיבציה להישגיות.

ז. הטמעת תפיסת עבודה המדגישה את חשיבות הקשר בין העמיתים שתאפשר יצירת יחסי אמון עמוקים ותשתית לעבודה מקצועית לאורך זמן. במפגש עם האחר יש חשיבות לפעול מתוך תפיסה שאיכות הקשר עם השני הוא תנאי להתקדמות ולהצלחה בהמשך הדרך. סיפורו של מקסי זייטונה על ההנחיה הממוקדת למנהלים במגזר הבדואי במחוז דרום מדגים זאת. מקסי פועל מתוך תפיסה ששמה את הקשר הבינאישי במרכז ומדגישה את

- הכבוד שהוא רוכש לאדם שמולו. מתוך התעניינות בייחודי שבו, במשפחתו ובקהילתו הוא בונה את התנאים האופטימאליים לעשייה משותפת.
- ח. עקביות ונחישות בעבודה עם התלמידים בכיתה ועם המורים וההורים. כפי שמציין עלי נאזם סרחאן, המחנך בכיתה מנוף צריך להיות עקבי עם המורים של כיתה זו, עם התלמידים ועם ההורים. בנוסף, יש לנהוג בנחישות, כלומר, "לא מוותרים ועושים הכול כדי להגיע למטרות".
- ט. הקפדה על ייצוגיות. לאופן שבו מוצגת התוכנית כלפי חוץ יש חשיבות. כפי שמציינת שירה אלחיאני, לאורך כל הדרך ביישום פורום הלמידה של המנהלות נשמר קו מכובד ורציני. כך לדוגמה, הפורום מותג וקיבל את השם "חותם-רישומי חינוך". כל מזכרת מהפורום וכל מסמך מעוטרים בלוגו המיוחד. זאת ועוד, הכיבוד במפגשים אלה הוא עשיר ומגוון. כך מרגישות המנהלות שהן חלק מקבוצה מכובדת אשר עצם ההשתייכות אליה מוקירה את מעמדן ופועלן.
- י. גישה חיובית ותקשורת טובה. לאופן שבו מתקשרים עם השותפים לדרך, בין בכתב ובין בעל פה יש חשיבות רבה. גישה חיובית במגעים עם הזולת היא מדבקת ולכן כדאי לאמצה. רונית בראמי מציינת שמשוהו בתוכה הבין שהדרך להסרת מגננות, התנגדויות ודחייה מצד בעלי תפקידים שונים חייבת לעבור דרך ליבם. היא אימצה גישה חיובית בפניותיה. כך למשל, הקפידה לפתוח כל מייל במילות שלום, ברכה ותודה, וחתמה את המייל שלה במילות ברכה יחודיות "שפע של אור, שמחה וברכה". זאת ועוד, שיחות הטלפון מתחילות תמיד בפתוח של ברכה ליום טוב. כפי שמציינת רונית, "לאט לאט התחלתי לראות כיצד הדברים מחלחלים ומדבקים. לטוב יש כוח ממגנט!"

3. מתן הכשרה וכלים לצוותים

- לצוותים המקצועיים נדרשים לזווי מקצועי, הדרכה והכשרה וכן יש לספק להם כלים שיוכלו לסייע להם בעבודתם. מתוך הסיפורים עלו מספר היבטים בהקשר זה.
- א. פיתוח מקצועי של כל הפועלים בשטח. איילת קיציס קורח בסיפוריה על התוכנית "כנפי רוח" מציינת את החשיבות הרבה שיש לפיתוח המקצועי כדי לאפשר לכל בעלי התפקידים לפעול באופן מיטבי.
- ב. יש לוודא שלצוותים המקצועיים יש הכרות עם השטח. ההכרות עם השטח והתרשמות מכלי ראשון, ללא מתווכים מאפשרת לבעלי התפקידים השונים להבין יותר לעומק את המצב ולתת את המענה המיטבי. רונית בראמי בסיפוריה "בשביל הדרך" מתארת כיצד לאחר חודשים של עיון ולמידה, היתה בה כמיהה לראות איך הדברים נראים מקרוב והחלה לצאת לשטח. היציאה כללה סבב של פגישות עם המנהלים היישוביים ביישובים בהם מופעלות תכניות של אגף שח"ר ובחינה לעומק של התכניות. לימוד השטח יכול להיעשות גם דרך קריאת חומרים רלוונטיים.
- ג. התמקצעות בתחום הערכה ומדידה. על חשיבות ההתמקצעות בתחום זה עמדה רונית בראמי שלדבריה הבינה שהעמקה בתחום הערכה ומדידה תוכל לסייע לה להתבונן בצורה מעמיקה בנתונים העולים מהפעלת המענים במחוז. תוך כך, היא נרשמה ללימודי תעודה והתמחות בתחום הערכה ומדידה באוניברסיטת בן גוריון במהלך שנתיים של לימודיה, בחרה כל פעם נושא אחר להערכה במסגרת עבודתה.
- ד. פיתוח כלים ליצירת שפה משותפת והבניית תהליכי עבודה. היתרון הגדול של הכלים הוא בכך שהם יכולים להבנות את הידע שנצבר בארגון באופן המאפשר העברה שלו

הלאה מחד ושימורו בארגון (באגף) מאידך. דוגמאות לכלים הם כלי לבניית תכנית עבודה, להגשת בקשה לפעילות, להגשת בקשה להצטיידות, מחוון להגשת דיווח על ניהול תקציב ועוד.

4. היבטים הקשורים להפעלת התוכנית

בהתייחסות להתנהלות השוטפת של התוכנית עלו עקרונות פעולה מגוונים. להלן העקרונות שעלו מתוך הסיפורים.

- א. התאמה מקסימלית של התכניות למאפייני האוכלוסייה ולמאפייני הילדים שהשתתפו בה. כפי שמציינת סמדר טספאי, סיפורה על מסע בני הנוער לאתיופיה, היא מקיימת חשיבה ותכנון עם הצוות, על מה נכון לעבוד, על מה לשים דגש, אילו נושאים מתאימים לסוג האוכלוסייה אתה הם עובדים ועוד. כמו-כן, מתקיימת למידה והסקת מסקנות מהמסע הקודם לאתיופיה. למידה ממה שהצליח יותר והצליח פחות. כפי שמציינת גם רונית בראמי, בעבודתה כמנחה מחוזית בתכנית 360, היא מתבוננת מפרספקטיבות שונות ומתחשבת בשונות בין היישובים השונים ומובילה למענה בישובים, כל אחד בהתאם לאופיו ולצרכיו.
- ב. עריכת תאום ציפיות. מקסי זייטונה מציין כי בתחילת הדרך הוא מקפיד לבצע תיאום ציפיות עם כל מונחה. על המונחה מציג למה הוא מצפה מההנחיה ומקסי מציג מה הוא מצפה בהנחיה. גם ציון אגרנד קאסה בסיפור ההצלחה שלו בעבודה עם הורים לילדים מתבגרים ציין כי הוא וההורים עשו יחד תיאום ציפיות מהסדנה שהוא העביר בקרב ההורים. כפי שהוא מציין, בשלב זה יוצרים קשר של תלות הדדית עם המשתתפים. כלומר, הקבוצה מתחייבת לפרט והפרט מתחייב לקבוצה וכולם משתפים פעולה עם המלווה.
- ג. עריכת חוזה קבוצתי לגבי כללי ההתנהגות בקבוצה. כפי שציינה סמדר טספאי, מובילי המסע העניקו חשיבות רבה להכנת חוזה קבוצתי תוך שימת דגש על כך שהוא יעשה בשיתוף בני הנוער ובהסכמתם. החוזה נכתב על בריסטול ובסוף כתיבתו ובסוף תהליך ההסכמה של בני הנוער, כל המשתתפים חתמו על ההסכם.
- ד. קיום שיחות עם הילדים כאורח חיים. שיחות אלה מאפשרות הכרות מעמיקה של הילדים המשתתפים בתוכנית. כפי שמציין עלי נאזם סרחאן, השיחות הן ברמת התלמיד או ברמת הקבוצה והן מתבצעות כל הזמן על מנת לחזק את הקשר בין מורים לתלמידים ולעודד דיאלוג מצמיח עם התלמידים ועם המורים.
- ה. שימוש במגוון דרכי למידה ושיח, אשר יעשירו את בני הנוער בדרך חווייתית ומסקרנת. כך לדוגמה: צפייה בסרט על המסע מאתיופיה, פגישת פעיל עלייה, השתתפות בטקס לנספים בסודן, צפייה בהצגה שנוגעת לסוגיות הקשורות ליוצאי אתיופיה, ערב תרבות אתיופית ועוד. מקסי זייטונה, בסיפורו על יישום מדיניות של תחום קידום נוער, מציין שככול שלנוער בסיכון תינתן פעילות מגוונת ועשירה יותר יש סיכוי שבני הנוער ימצאו בה עניין, ויחוו חוויות שיאפשרו התפתחות מיטבית. בהקשר לכך גם מציינת זהבה קליין, בסיפורה על "העצמה בלמידה" שבתוך בית הספר מתקיימות תכניות רבות ומגוונות המגוונות את הלמידה. כך למשל התכנית "אל הנפש" המסייעת בהנגשת טיפולים רגשיים לתלמידות הסובלות מחסכים רגשיים, תכנית "מדעניות העתיד" שמטרתה היא עידוד וחשיפה לבחירה במקצועות מדעיים או "התיכון הוירטואלי", תכנית המאפשרת לתלמידים ללמוד דרך המחשב את מקצועות המתמטיקה והפיזיקה ברמה מוגברת בבתי ספר בהם יש מחסור במורים במקצועות הנ"ל, או בבתי ספר המתקשים לגבש מספיק תלמידים לקבוצת הלימוד. גם אסתר רוזמן, מתארת מספר פרויקטים המתבצעים בבית ספרה, אשר מביאים לדרכי לימוד מגוונות וייחודיות. כך לדוגמה: "הזנק לתעשייה" שבו הבנות מתמקצעות בתחום

החומרה במחשבים, פעילות של "האיגוד הישראלי" המתמחה במניעת התמכרויות, סדנאות למניעת אלימות. גם חאתם אבו חוסין בסיפורו על בית הספר בראשו הוא עמד, מתאר מתן מענה פדגוגי מגוון לכל תלמיד. לצורך כך נפתחה מגמת פיזיקה, הנדסת תוכנה, ופתיחת כיתות אגף שחר (מב"ר ואתגר).

בהקשר זה ניתן לחשוב גם על פתרונות מחוץ לקופסא כגון, פתיחת שלוחה של קידום נוער ל-5 תלמידות בלבד.

ו. הצבת גבולות ברורים לתלמידים. אסתר רוזמן מפרטת התייחסות ייחודית לנושא הגבולות בבית ספרה שם גובשו שלושה סוגי גבולות: גבולות אדומים: גבולות אותם לא ניתן לחצות בשום פנים ואופן. גבולות שהעוברת עליהן לא תוכל להמשיך להישאר במסגרת החינוכית, לדוגמה: שימוש קבוע בסמים. הסוג השני הם גבולות חשובים והכרחיים, כגון הימנעות מאלימות. הסנקציות על העוברת גבולות אלה הן משמעותיות. הסוג השלישי הוא של גבולות רצויים, וסובלנות כלפיהם היא גדולה יותר, למשל, נוכחות סדירה בבית הספר, כאשר, הסנקציה במקרה זה היא הציון בתעודה.

ז. מציאת דרכים ליצירת תחושת שייכות למוסד הלימודי ויישומם. כפי שמציינת איילת קיציס קורח, תחושת חוסר השייכות מהווה את אחד הגורמים המרכזיים לנשירה ולהתנהגויות סיכון.

ח. מתן דגש על השתתפות פעילה של הנערים לאורך כל שלבי ביצוע התכנית. כך לדוגמה מספרת סמדר טספאי שכל חברי הקבוצה שהשתתפו במסע לאתיופיה, כל אחד בתורו הנחה את הקבוצה בנושאים שבחר, למשל חידון בנושא יהודי אתיופיה, צפייה בסרט ודיון ועוד.

ט. מתן מקום לעיבוד ורפלקציה. עיבוד התהליכים באופן שוטף הוא מנוף לשיפור אך גם אמצעי להביא להתנהלות נינוחה יותר בהמשך. כך עולה מסיפורה של סמדר טספאי המתארת מפגש עוצמתי של בני הנוער עם אתיופיה. הם פגשו עוני רב, ילדים מקבצי נדבות, רחובות השונים מאלה שהם רגילים אליהם, בני משפחה שלא ראו מזה זמן רב או שפגשו בהם לראשונה בחייהם. לצורך כך, נערך מידי ערב מפגש קבוצתי בו נערכה רפלקציה על היום שעבר ושיח ודיון לקראת היום שלמחרת.

י. קיום פעילות חברתית עשירה, ליצירת אקלים מיטבי בבית הספר. כפי שמציינת זהבה קליין הפעילות החברתית מחברת את התלמידים לבית ספרן בקשרי אהבה, מאפשרת ביטוי לכלל התלמידות ולא רק לחזקות בלימודים כך שהלימודים, התיכון והבניין, הם לא גורם מעיק ומאיים, אלא בית שטוב להיות בו. כפי שמכנה זו זהבה: "ריפוד הלחץ הלימודי בפעילות חברתית משחררת, חווייתית ואטרקטיבית במיוחד".

יא. קיום פעילויות חוץ לימודיות שמטרתן חיזוק והעצמה של בני הנוער. כך לדוגמה, זהבה קליין מתארת את סדנת כישורי החיים המועברת לתלמידות בצורה חווייתית במיוחד, תוך כדי מעקב אחר התקדמות הלמידה בשיתוף מחנכת הכיתה. הנושאים הנלמדים בסדנה הם: הקניית כלים מעשיים לגבי כיצד לעמוד בפני האתגרים שמזמנים החיים, גיבוש זהות יציבה וחובית לתלמידה, רכישת כישורי חיים, בדמות כלים מעשיים להצלחה בין אישית וחברתית, פיתוח כלים לניהול וויסות רגשי ועוד.

5. בניית מעטפת ניהולית ארגונית שתתמוך בתוכנית

המעטפת הניהולית ארגונית חשובה לתמיכה בתהליכי העבודה המתבצעים בתוכניות השונות. בהקשר זה הועלו ההיבטים הבאים:

א. עבודת צוות עם נהלי עבודה ברורים. כפי שמציין עלי נאזם סרחאן, חשוב שתהיה עבודת צוות כל הזמן. הצוות עובד יחד למען מטרה משותפת והיא הצלחת התלמידים. חאתם אבו

חוסין מדבר על האצלת סמכויות ושיתוף סגל ההוראה בתהליכי קבלת החלטות כחלק מעבודת הצוות בבית ספרו.

ב. קיום ישיבות פדגוגיות מובנות. כפי שמציינת אסתר רוזמן, על מנת לגבש עמדות ברורות לגבי כל נושא ולהתעדכן בצורה שוטפת, מקיים הצוות המוביל בבית הספר ישיבות קבועות ומובנות בתוך המערכת. בישיבות משתתף הצוות המוביל הכולל: מנהלת, סגנית, יועצת, עובדת סוציאלית, ומחנכות הכיתות. מטרה נוספת לישיבה זו כפי שמציינת אסתר היא לתת כוח זה לזה, ללמוד מהצלחות ומכישלונות ולדעת שלכל חברי הצוות התמודדויות זהות.

ג. יצירת מערכת לאיסוף נתונים על התלמידים כבסיס ליצירת מענה עבורם ומעקב אחר מצבם הלימודי והרגשי. מעקב אחר הילד, כפי שמציין עלי נאזם סרחאן, הוא עיקרון פעולה חשוב. המעקב צריך לכלול מעקב לימודי, מעקב התנהגותי ורגשי והוא צריך להיעשות ברמת השיעור, היום, השבוע והחודש. דוגמא לאיסוף נתונים כזה קיימת בדוח של משה חזקיה. במהלך בניית מודל עבודה מבוסס נתונים הוא יצר קשר עם כל מנהלי מוסדות החינוך ביישוב עמנואל ואסף מהם נתונים בפרמטרים קבועים: מצב לימודי, רגשי, חברתי ומשפחתי תוך דירוגם של מאפיינים אלה מ-0 עד 10. נתונים אלה אפשרו ללמוד על מצבם של התלמידים באופן פרטני ולסמן תלמידים "אדומים", הדורשים התייחסות מיוחדת. גם עפאף, בסיפורה על פתיחת כיתה לתלמידות דתיות נושרות, מדווחת שערכה מעקב אחרי התלמידות שאינן מגיעות באופן סדיר וזאת על ידי שיחות טלפון, ביקורי בית, שיחות אישיות, ביקורים בבית ספר ופגישות עם המחנכות והיועצות, בדיקת יומני נוכחות ורישום המעקב.

ד. נכונות להתגמש ולמצוא חלופות. כפי שמציינת אופירה פאלק בירנבוים, בחלק מבתי הספר התגלה קושי במציאת מרחב מתאים למועדונית, אם בגלל גודל החדר שאינו מספיק, מיקומו הצדדי מדי חוסר קרבתו לחדרי השירותים מחסור באור או באוויר, או שכלל לא נמצאה כיתה פנויה. משהתעקשו עובדי המועדונית על תנאים בסיסיים לקיום המועדונית בבית הספר, נמצאו כמעט תמיד פתרונות הולמים על ידי המנהל. הסתבר שניתן להחליף חדרים, לאחד פעילויות בין הכיתות ולשפץ את החדר כדי להתאימו לייעודו- לבנות מטבחון ולציידו, לרכוש ריהוט מתאים, לפתוח חלונות ולהכניס מזגנים. בחלק מבתי הספר אף נמצא מבנה נפרד חיצוני, או מבנה יביל שמתאים למטרה ורק היה צורך לשכנע את ההנהלה בחשיבות של הקצאת מבנה למועדונית.

מקסי זייטונה, בסיפורו על יישום המדיניות של תחום קידום נוער במגזר הבדואי בדרום נותן דוגמא נוספת לגמישות, שלדבריו חשובה כדי להתאים את השירות למאפייני האוכלוסייה הבדואית. כך לדוגמה, בתחילת הדרך היו מעט מאוד נערות במסגרת קידום נוער. בשיח עם המנהלים כל מנהל העלה את תמונת המצב של היישוב שלו בסוגיה זו וביחד הם יצרו מודל של שלוחות לנערות בהן הפעילות מתקיימת בשכונה, המהווה מקום המקובל על הורי הנערות.

ה. יצירת מבנה ארגוני רשותי, שמעניק תשומת לב ממוקדת בנושא של ילדים. בסיפורו של מחמוד זוהדי, על הקמת יחידה לטיפול בפרט באום אל פאחס, מדגיש מחמוד זוהדי שהיחידה לטיפול בפרט שהוקמה בישוב הינה גוף מקצועי יישובי, המהווה ביטוי ללקיחת אחריות מלאה של היישוב על קידום כלל התלמידים, זאת על ידי מיסוד מערך תמיכה ומבנה ארגוני בית ספרי ויישובי, לטיפול וחיזוק יכולת המורים לעבודה מותאמת עם תלמידים בהדרה ובמצבי סיכון. עקרון נוסף בהקשר לכן הוא יצירת רציפות בין עבודתם של קובעי המדיניות ובין אנשי המקצוע הבכירים בעיר לבין אנשי החינוך והטיפול בבתי הספר.

הדבר בא לידי בטוי גם מנקודת מבטו של התלמיד, אותה מביאה אסתר רוזמן, וקשור ליצירת רצף לימודי-תפקודי. לדבריה, אחת המשימות החשובות העומדות בפני צוות בית הספר היא המשך לימודיהן של התלמידות כל אחת בהתאם לרמתה ובהתאם ליכולותיה. הבנות מחונכות לשאוף רחוק ולא להסתפק במטרות קרובות ונוחות. במהלך כיתה י"ב מופנות התלמידות ליעוץ תעסוקתי. הן עוברות מבחן ויעוץ פרטני לו יהיו שותפים בין השאר היועצת התעסוקתית, יועצת בית הספר וההורים.

ו. איגום משאבים. עלי נאזם סרחאן אשר סיפורו בהקמת והפעלת כיתה מנוף לקידום ילדים בסיכון, מציין את החשיבות שיש באיגום משאבים, שכן על מנת לקיים את התכנית יש צורך למצוא שותפים אשר ירתמו למשימה ויאמינו בדרך זו. כך לדוגמה, מנהל בית הספר פנה לממונה על החינוך הדרוזי והוא הקצה לבית הספר שעות השתלמות דרך הפסג"ה במאנר, כדי להכשיר את המורים המקצועיים שיעבדו עם הכיתה.

ז. ניהול זמן. ניהול זמן יעיל הוא אתגר אך מהווה עקרון חשוב לפעולה. בניית לוח זמנים מרווח יכול לסייע, כפי שמציינת שירה אלחיאני. מכיוון שמדובר במנהלות עסוקות מאוד, שגם אם יש להן יום חופשי הוא מתקיים בבית הספר או בסידורים הקשורים אליו, נבנה לוי"ז שיאפשר להן להיות שותפות בלי לחוש מעמסה. המפגשים מתקיימים ארבע פעמים בשנה ליום שלם או יום מקוצר והמנהלות מפנות בשמחה יום זה.

ח. חיזור אחר הנערה/ה בהתאם לצורך. חשוב לא להרפות ולקיים מדרג חיזור בהתאם לצורך על מנת להגיע לכל הנערים והנערות הנזקקים לטיפול. כפי שמציינת הילה דוידוביץ', מתקיים חיזור בשלבים וברמת אינטנסיביות המותאמת לתפקוד הנערה. החיזור כולל בהתאם לצורך, יצירת קשר עם ההורים, שיחת טלפון עם הנערה בערב, שיחת טלפון להשכמה, הגעה לבית של הנערה להשכמה. קיים חיזור לנערות החדשות לעומת הנערות הוותיקות. תוצאות החיזור מבטלות את האפשרות של מציאת תירוצים מצד הנערות להעדר מהלימודים. חיזור זה מוכיח את עצמו כיעיל, למרות עלותו הגבוהה.

6. חיזוק הקשר עם ההורים כשותפים בעלי אחריות על הנערה/ה

ההורים הם חוליה חשובה ביותר להצלחת הטיפול ויש לתפוס אותם כשותפים בעלי אחריות על הילד וככאלה יש לשקוד על בנייה וחיזוק של הקשר אתם. ההכרות עם הבית, אופן השיח בו, הציפיות והמסרים הגלויים והסמויים, משמעותיים וחשובים להבנת הילד. בסיפורו של תאופיק חיגי'אזי, על התיכון העירוני בטמרה, הוא מדגיש את השילוב של ההורים במהלך התוכנית ומביא ציטוט על אחד ההורים: "היום אני מרגיש משמעותי. מבקשים את עזרתי ומנחים אותי איך להיות מבוגר אחראי". בהקשר זה הועלו עקרונות הפעולה הבאים:

א. התחשבות בדעת ההורים ושיתופם בדיונים ובהחלטות לגבי ילדם. כפי שמציינת אופירה פאלק בירנבוים, ההורים של ילדי המועדוניות נתפסים כאוכלוסייה מוחלשת מעצם התמודדותם עם אתגרים רבים ומורכבים. קשר עם הורים ושיתופם בכל הנוגע לילדים, מהווה יסוד מובנה בתפיסה החינוכית – טיפולית של המועדונית והוא מוטמע בעבודתה. נשמר קשר רציף עם ההורים בשיחות ומפגשים ובמקרה של מועדונית משותפת, נעשית גם עבודה ייעודית עם ההורים על ידי העובדת הסוציאלית של המועדונית.

ב. מציאת דרכים יצירתיות לשלוב ההורים. יש לחשוב על מגוון דרכים לשלובם של ההורים. כך למשל, סמדר טספאי בסיפורה על מסע השורשים לאתיופיה, מדווחת על שתוף ההורים לאורך כל הדרך. התקיימו שיחות עם ההורים על מטרת הפרויקט וחשיבותו, כולל ביקורי

- בית של המנחים, בניית עץ משפחתי של משפחות בני הנוער ועוד. על ערכם של ביקורי הבית ניתן לעמוד מתוך סיפורו של עלי נאזם סרחאן על הקמת כיתת מנוף לקידום ילדים בסיכון שבמסגרתה נעשו ביקורי בית בקרב כל התלמידים אשר היו מיועדים להשתתף בכיתה על מנת לחשוף את התכנית להורים. כפי שמציין עלי, "בחברה שלנו יש ערך רב לביקורי בית. לכניסת המורה לבית של התלמיד יש לה ערך מוסף ולכן היה חשוב לקיים ביקורי בית".
- ג. מתן עידוד להורים המשתתפים פעולה בתוכנית. ציון אגרנד קאסה מציין שההורים המשתתפים בקבוצה זקוקים לעידוד, פרגון ומילים טובות, כגון: "כל הכבוד", "היום הגעת בזמן", "הדברים שאמרת היו נכונים" "אני רואה שאתה מתקדם" ועוד. כל זאת על מנת לשמר את השתתפותם בקבוצה ואת התקדמותם בתכנית.
- ד. מתן פתרון לקונפליקטים בין הממסד לבין ההורה. כפי שמציין ציון ההורים לרוב אינם משתתפים פעולה עם וועדות בבית הספר וועדות ושיחות ברווחה לגבי ילדיהם וחשוב לסייע להם בשיח עם גורמים אלה, על ידי נוכחות של הצוות בזמן אמת והבעת דעת הצוות בוועדות השונות.
- ה. מתן שיקוף להורים אודות יכולותיהם והידע שיש ברשותם. חשוב לשקף להורים שיש להם יכולות וידע יחודי, שלעיתים אינם מודעים להם. צוטט מדבריו של ציון אגרנד קאסה להורים מבהיר נקודה זו: "אתם עברתם הרבה דברים והתמודדתם איתם כמו כשהחלטתם לעזוב את הכפר ולעלות לארץ שלא מוכרת לכם. והנה אתם מנהלים את חייכם כאן בארץ שרציתם לחיות בה".
- ו. מתן ידע וכלים להורים. יש לתת להורים את הידע שיוכל לסייע להם בטיפול בילד. זהבה קליין מדווחת על קורס להנחיית הורים לחינוך בגיל הנעורים, המתקיים בבית הספר. בין הנושאים שנלמדו בקורס: מהי סמכות, כיצד מעבירים סמכות בדרך מועילה ומשפיעה, מהם הדרכים להצבת גבולות ומהם כוחם של גבולות, קיומו של מבוגר משמעותי בחייו של הילד, עד כמה הילד זקוק למישהו שיאמין בו ועוד.
- ז. סבלנות והתמדה בקשר עם ההורים תוך כבוד להם. בדרך כלל ההורים לא ממהרים להיפתח ולספר את הסיפור האישי שלהם. לכן, צריך סבלנות והתמדה כדי להגיע לשיחה האמיתית עם ההורים והרבה הכלה. במקרים רבים השיחה הראשונה לא מאפשרת פתיחות מצד ההורים וקיים צורך במספר שיחות על מנת להגיע ללב העניין. מתן כבוד להורה מאפשר יצירת אמון ושיח בונה.

א.5. רפלקציה ומשוב

כחלק מתהליך כתיבת הספר התבקשו המשתתפים לנסח בנימה אישית את תהליך הלמידה והכתיבה שהם חוו. בנוסף לכך, התבקשו לתת לאיש מקצוע לקרוא את סיפור ההצלחה ולתת עליו משוב.

מתוך הרפלקציה האישית עולה כי היתה זו הזדמנות עבור המשתתפים לעצור את העשייה היומיומית ולחשוב על הצלחה שלהם. לא תמיד נתנו את הדעת עליה לפני כן. כך למשל, עפאף סלמן גאנם מציינת: "ביום יום, לא הבחנתי שמדובר בסיפור הצלחה אותו אציג בהמשך. פעלתי לפי האני מאמין שלי ומה שנכון כדי להגיע להצלחה בכל הצדדים. ההשתלמות והפרויקט הנהדר של למידה מהצלחות, נתנו לי זכוכית מגדלת על פרטי פרטים של העשייה והתהליכים שעשיתי כעבודה שוטפת".

החוויה של השתתפות בפרויקט נחוותה כמעצימה ומעשירה. לעיתים פתחה צוהר לסוג חדש של למידה, למידה מהצלחות ולא מכשלונות. כפי שמתאר ציון קאסה אגרנד: "למדתי על עצמי כתוצאה מכתיבת הפרק על סיפור ההצלחה שלי. הכתיבה על הלמידה מהצלחות קידמה אותי רבות. קודם כל, אני תמיד חשבתי שלמידה צריכה להיות מכישלונות שלנו ולא מהצלחות. לאור הקורס הזה הגישה שלי השתנתה ואני לומד ומבין שניתן לקיים למידה מהצלחות, אנחנו פשוט לא רואים אותן. בתכנית זו התאפשר לי להיחשף לסיפור שלי ברמת הכתיבה ולראות את עצמי בעשייה משמעותית ומניבה ידע רב של כתיבה וקריאה. בזכות הכתיבה למדתי על עצמי שיש לי ידע סמוי רב שאינו גלוי לאחרים. ידעתי לגייס את הצוות ואת הנערים כדי לגבש קבוצת הורים ולתחזק אותה עד סיומה בתכנית. בתהליך הכתיבה שלי גיליתי על עצמי שיש לי יכולת לכתוב ספר או מאמר ולהוציאו לאור".

לא כל המשתתפים הציגו משוב חיזוני, מאנשי מקצוע שהכירו את הסיפור. המשובים שכן הובאו בסיפורים היו חיוביים ונלהבים. מר חאתם אבו חוסין שכתב את סיפור ההצלחה שלו על המהפך שחולל בבית הספר אלבטוף בכפר רומנה הביא את דבריו של מגיאזי קאסם פאלח, מנהל מחלקת החינוך בישוב: "עבודת קודש-פשוטו כמשמעו. במילים אלה אני יכול להתחיל את דברי על עשייתו של מר חאתם אבו חוסיין ידיד ועמית יקר. אין זה המקום לשבח את האיש אלא את עשייתו אשר הדיה מגיעים לאוזניהם של אלפי אנשים מהיישובים הסמוכים ובכלל.... חאתם פעל מכל הלב למען כולנו באמונה חזקה שנתנה את אותותיה בזכיית בית הספר בפרס תגמול דיפרנציאלי מטעם משרד החינוך. לא בכדי, מורים, מנהלים ואנשי חינוך רבים באים לדפוק על דלתו על מנת ללמוד ממנו. איש מעש, שעשייתו רק הולכת ומשתבחת עם הזמן...."

מנהלת בית ספר שהשתתפה בפורום למנהלות בתי ספר שגיבשה שירה אלחיאני, כותבת: "בסיעתא דשמיא זכיתי לנהל בת ספר בביתר מאז הקמת העיר מזה 28 שנה. החוויה שחוויתי בשנה האחרונה עם הגיבוש של פורום מנהלות היא עוצמתית, מקצועית, חמה ואוהבת. זהו מנוף לגיבוש, ללמידת עמיתים לנוכחות והכרות של מנהלות בתי הספר אחת עם חברתה, ובנוסף, הפורום מקשר אותנו עם מחלקת החינוך כולה ומשדר הערכה לעבודת המנהלות".

אנו תקווה כי תהליך הלמידה מהצלחות, אשר העשיר את המשתתפים יוכל לשמש גם גורמים נוספים כדי להעשיר ולהעמיק את עשייתם דרך התובנות ועקרונות הפעולה שגובשו מתוך הסיפורים.

חלק ב': תיעוד סיפורי ההצלחה

אופירה פאלק בירנבוים

1.רקע אישי

לפני כשלושים שנה, באמצע לימודי לתואר שני בחוג לפסיכולוגיה חינוכית, הגעתי די במקרה, לפרויקט ייחודי בירושלים שהוקם עבור נערים שנשרו מלימודים סדירים בבית הספר, פרויקט "מפנה"¹. הגעתי ונשארתי. מאז ועד היום, אני עוסקת בחינוך והוראה של ילדים מאתגרים עם קשיי למידה והתנהגות – מחפשת יחד איתם את הניצוץ החבוי בהם, שלעתים נסתר אפילו מפניהם, הניצוץ שמהווה את המפתח להתפתחותם, לקידום ולתפקודם הנורמטיבי.

במהלך השנים הוספתי דעת בנושאי: ליקויי למידה, הפרעת קשב וריכוז, הפרעות רגשיות והתנהגותיות - והדרכים להתמודד עם מורכבויות אלה במערכת החינוך ובבית. במקביל לעבודתי עם ילדים ונערים, אני עוסקת גם בהוראה והנחיה של צוותים חינוכיים בבתי ספר ובמסגרות חינוך שונות בהם לומדים תלמידים מאתגרים, ועובדת גם עם ההורים של אותם תלמידים.

בעשר השנים האחרונות, הצטרפתי במשרד החינוך לצוות ההנחיה של מועדוניות לילדים בסיכון, ואני מנחה מחוזית למועדוניות מחוז ירושלים, כחמישים במספר.

2.רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

המועדונית היא מסגרת חינוכית-טיפולית שנועדה לילדים במצבי סיכון. חמישה עשר ילדים מגיעים אליה מיד עם סיום הלימודים בבית הספר כל יום, במשך חמישה ימים בשבוע, ונשארים בה עד לכתם הביתה בסביבות השעה שש בערב. בנוסף לכך, המועדונית פועלת גם בימים בהם מתקיימת חופשה במערכת החינוך.

הילדים, בגילאי בית הספר היסודי ברובם², מקיימים סדר יום דומה לזה המתקיים במשפחה: הם אוכלים במועדונית ארוחות צהריים וערב, מכינים שיעורי בית, נהנים מפעילות בחוגים איכותיים, וזוכים לטיפוח והעשרה על ידי שני אנשי צוות מבוגרים ומקצועיים, בדרך כלל נשים, המדריכות את המועדונית באופן קבוע, כשהן נעזרות לעתים, גם בבנות שירות לאומי או במתנדבים אחרים.

הילדים מופנים למועדונית על ידי שירות הרווחה, או על ידי קציני ביקור סדיר, כשהרקע להפנייתם הוא במרבית המקרים תפקוד הורי המתקשה לספק להם צרכים בסיסיים – רגשיים, חינוכיים והתפתחותיים הדרושים לשמירת שלומם, בריאותם והתפתחותם התקינה, ומאופיינים ע"י שניים או יותר מהמאפיינים הבאים:

- ילדים החסרים הרגלי חיים בסיסיים.
- ילדים המגלים בעיות רגשיות
- ילדים המגלים קשיי התנהגות

¹ פרויקט "מפנה" הוקם ב-1987 כמסגרת חינוכית חדשנית בתפיסותיה, לתלמידים שנשרו בגיל חטיבת ביניים. הפרויקט הוקם ביוזמת ג'וינט ישראל (כיום במסגרת "אשלים"), משרד העבודה, ותנועת "הנוער העובד והלומד".
² קיימות בארץ גם מעט מועדוניות המיועדות למתבגרים.

- ילדים להם יש קושי בהתקשרות (Attachment) עם הוריהם.
- ילדים המגלים קשיים ביצירת קשרים חברתיים משמעותיים.
- ילדים עם פערים לימודיים ניכרים ביחס לבני גילם.

מטבע העניין, רוב הילדים מהווים אתגר לצוות החינוכי בקשיים שהם מגלים מבחינת התנהגות - כלפי הצוות וכלפי החברים, מבחינה לימודית – תת הישגיות הנובעת לעתים מליקוי למידה, ולעתים מחוסר הרגלים לימודיים, ומבחינה רגשית – היותם נושאים מטענים רגשיים המשפיעים על התנהגותם היומיומית. קיימות בארץ כארבע מאות מועדוניות חינוכיות (שחלקן מועדוניות משותפות לחינוך לרווחה), המתקצבות על ידי משרד החינוך³ ומופעלות על ידי הרשות המקומית⁴.

צוות המועדונית מלווה ומונחה על ידי מנחה מאגף שח"ר בעלת ידע וניסיון חינוכי-טיפולי, ומשתתף באופן קבוע בסדרת השתלמויות שנתיות, בו הוא רוכש ידע נוסף לצורך התפתחותו המקצועית⁵.

לאורך השנים שוכנו המועדוניות במבנים נפרדים שהוקצו להן על ידי הרשות המקומית. המבנה (ששימש בדרך כלל כגן ילדים לשעבר), מעוצב ומרוהט כמקום חמים בהתאם לתפקיד המיועד למועדונית כמשלימת בית ומשפחה. הוא כולל: שולחנות וכסאות, ספות, פופים, מגירות אישיות, כונניות שעליהן ספרים ומשחקים, מחשבים, וקירות המקושטים בפרי יצירותיהם של הילדים, בהתאם לתכנים המטופלים במועדונית. הילדים שוהים רוב הזמן בחדר הגדול, ומקיימים את הפעילות לפי תכנית קבועה ויומיומית – אוכלים, מכינים שיעורי בית, משחקים, ומקיימים פעילות קבוצתית. בנוסף כולל מבנה המועדונית -מטבחון, שירותים, וחדרון נוסף שנועד לשיחות אישיות, להתערבות טיפולית רגשית, או לעבודה בקבוצה קטנה.

3. תאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

תמונת מצב לפני

כאשר הוחלט על הכנסת חלק מן המועדוניות לתוך בתי הספר, חשבתי שהדבר נובע בעיקר מסיבה של מצוקת מבנים ברשות⁶, וחששתי מכך שמהותה הטיפולית של המועדונית המתבטאת בהיותה מסגרת נפרדת, א-פורמאלית, הקולטת את הילדים בשובם מבית הספר בחיקה החם – תלך לאיבוד.

עם זאת ובדיוק מן הצד ההפוך, חשבתי שזוהי גם הזדמנות לבנות קשר של שיתוף פעולה הדוק בין המועדונית לבית הספר במטרה משותפת לקדם את תפקודו הלימודי של הילד ובכך להעלות את סיכויי להשתלב חברתית ולתפקד נורמטיבית בעתיד.

אך ההתחלה לא בישרה טובות. נתקלנו בכל קושי אפשרי – אם המדובר בהקצאת המרחב המתאים, בשיפוצו ובהתאמתו לתפקודו כמועדונית, בחוסר פניות של המנהל/ת והמורות לצוות המועדונית, בהתעלמות מצוות המועדונית וצרכיו בחדר המורים, בהתנגשות בין סדר היום של המועדונית לזה של מסגרות נוספות שפועלות בבית הספר בבוקר ואחרי הצהריים ועוד. כל אלה הובילו לתחושת ייאוש וחוסר סיכוי לכונן מועדונית ראויה בתוך מבנה בית הספר.

³ חלק מן המועדוניות מתוקצבות ע"י משרד החינוך ומשרד הרווחה ונחשבות 'משותפות', וחלקן מתוקצבות ע"י משרד החינוך בלבד.

⁴ בנוסף קיימות גם מועדוניות המתוקצבות ע"י משרד הרווחה בלבד, אך לא באלה אנו עוסקים.

⁵ בחלק מן הרשויות המקומיות המועדוניות מופעלות על ידי עמותות.

⁶ במועדוניות משותפות קיימת במועדונית גם עובדת סוציאלית העובדת בעיקר מול המשפחה.

⁶ כשהחל חוק חינוך חובה גם על גילאי 3-4 בשנת תשע"ו, והיה צורך בפינוי מבני המועדוניות לטובת גני ילדים.

מועדוניות שעברו לתוך בתי ספר, שוכנו בכיתות לימוד שבבוקר מתנהלת בהן תכנית לימודים לכיתה אחת או יותר. גם כאשר אותן כיתות הותאמו לתפקד כמועדוניות - נבנה בהן מטבחון, והוכנס ציוד מתאים, עצם העובדה שיש צורך לחלוק את החדר עם כיתת הבוקר, יצרו אצל המדריכות והילדים תחושה של חוסר פרטיות, ושל חשיפה פומבית, הפוגעות בתחושת הביטחון שמועדונית אמורה לתת. לא אחת הגיעו המדריכות והילדים למועדונית בצהריים, וגילו שנגעו להם בעבודות יצירה שהכינו, או שפתחו את המגירות הפרטיות שלהם. המועדונית הפכה לעוד כיתת לימוד ששוהים בה אחרי הצהריים, ללא הערך המוסף העיקרי שלה הנוגע לפן הטיפולי-רגשי, כשחוויות יום הלימודים שלעתים הוא בלתי מוצלח, מתארכת עוד ועוד.

בנוסף, שלא כמצופה, למרות נוכחותה של המועדונית בתוך בית הספר, לא נוצר קשר בין צוות המועדונית לצוות המורות שאמור להפרות את העבודה עם הילדים ולקדם אותם. המדריכות הרגישו 'נטע זר' בתוך בית הספר, ולא הותר להן להשתמש במשאבי בית הספר.

גם מצד הנהלת בית הספר הובעה תחושה, שהמועדונית מכבידה על בית הספר בדרישותיה המרובות – השתתפות בישיבות, שיחות עם הורים, ושימוש במתקני בית הספר. טענת המנהל והצוות הייתה שגם ללא המועדונית מוטל עליהם עומס רב בניהול בית ספר ובעבודה עם תלמידים, ואין ביכולתם להפנות משאבי זמן ותשומת לב למועדונית שמספר הילדים בה מהווה רק קומץ קטן מילדי בית הספר.

תמונת מצב אחרי

כעת, לאחר כשנתיים של הכנסת שש מועדוניות לתוך בתי ספר יסודיים, ניתן לראות במרביתם מועדוניות הפועלות כחלק בלתי נפרד ממערכת בית הספר.

מתקיימים מפגשים קבועים בין צוות המועדונית למנהל ולמורות, קיימת הקשבה הדדית לגבי צרכי הילדים, ונבנות תכניות משותפות לקידום. גם אנשי הצוות המסייע של בית הספר – מורות השילוב, היועצת והפסיכולוג, מהווים חלק מן הצוות המורחב הנוטל חלק בדיונים אודות הילד במועדונית, כשבפני כולם עומדת המטרה המשותפת של קידומו והשתלבותו.

המועדוניות פועלות בתוך בתי ספר, כאשר המנהל וצוותו משוכנעים בנחיצותן ובהיותן חלק אינטגרלי מבית הספר. המועדוניות פועלות בתוך חלל ייעודי שהוכשר למטרה זו, תוך הוספת מטבחון מצויד ועיצוב המרחב בצורה מותאמת, ובדרך כלל קיימת אפשרות לשימוש בחדר נוספת, לצורך פעולות נוספות של ילדי המועדונית.

המנהל בוחר מצוות בית הספר, דמות טיפולית – מורה או יועצת המהווה אשת קשר למועדונית. תפקידה להתעדכן באופן שוטף בכל הקורה לגבי כל ילד, בבוקר בכיתות ואחרי הצהריים במועדונית, להעביר את המידע בין הצוותים השונים, לשתף את המנהל במידע רלוונטי ולהוות כתובת לצוות המועדונית בכל עניין או בקשה. בצורה זו, מתקיים קשר רציף הנוגע למצבו של כל ילד לאורך כל היום – בכיתה, במועדונית ובבית.

פעמיים בשנה מתקיימות וועדות הערכה הכוללות את צוות המועדונית, הורי הילד וצוות מבית הספר – היועצת והמחנכות. בתחילת השנה נקבעת תוכנית העבודה האישית לילד, ובהמשכה היא נבדקת. ומתעדכנת. לקראת סוף השנה מתקבלת החלטה אם הילד ממשיך במועדונית שנה נוספת בהתאם לכל הפרמטרים.

קשר רציף עם המנהל מתקיים במהלך השבוע כולו – דרך אשת הקשר או בפניה ישירה של המדריכות. אחת לחודש מתקיימת פגישה בין צוות המועדונים, אשת הקשר והמנהל לדיון בעניינים שוטפים ומטרידים, ובנוסף, בכל מפגש כזה, מקיימים דיון מעמיק במספר ילדים, כדי לבחון האם וכיצד ניתן לקדם.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

א. פגישות עם מנהל בית הספר לצורך הצגת רעיון המועדונים ולבדיקת נחיצותה לאוכלוסיית

תלמידי בית הספר

קיימנו פגישה ראשונה עם מנהל בית הספר לספר לו על מסגרת המועדונים ומטרתה, כיצד היא פועלת ומה דרוש על מנת לקיימה בבית הספר. בפגישה זו השתתפה המנחה המחוזית ממשד החינוך, מנהל אגף החינוך ברשות המקומית או רפרנט שמונה לנושא, במקרה שהמועדונים משותפת - מנהל אגף הרווחה או רפרנט לנושא, ובמקרה שהמועדונים מופעלת על ידי עמותה - מנהל המועדונים מטעם העמותה המפעילה. פורום זה של בעלי תפקידים - מייצג את מכלול הגופים השותפים באחריות לכינון המועדונים והפעלתה, ומשדר למנהל את מידת החשיבות שגופים אלה מייחסים להכנסת המועדונים לבית הספר, וכן את מחויבותם ואחריותם לנושא.

מרבית המנהלים שמחו על היוזמה מתוך תקווה שהמועדונים תיתן מענה לילדים, שמשפחתם חסרה את המשאבים הנחוצים לגידולם המיטבי, ובית הספר עצמו אינו יכול לתת להם את המענה המספק, בהיותו ממוקד בתפקידו הפדגוגי-לימודי.

היות שמניסיוננו היו מנהלים שלא הבינו את גודל המאמץ והמעורבות שנדרשים מבית הספר לקיום מועדונים בתוכו, והתייחסו לכך כיעוד משאב הניתן לבית הספר, הרחבנו את הדיבור כבר במפגש הראשון, והדגשנו את התשומות שיידרשו מבית הספר על מנת לקיים את המסגרת בתוכו כמו: מציאת מרחב מתאים והתאמתו לפעילות מועדונים, הגברת המעורבות של המנהל ושל הצוות בעניינים הנוגעים לילדי המועדונים, שיתוף צוות המועדונים בדיוני בית הספר הנוגעים לילדים אלה, ועוד.

קיימנו עוד מספר מפגשים עם המנהל כדי לחזור ולפרט לגבי הפעולות השונות שיש לבצע לקראת הכניסה של המועדונים לבית הספר, ולוודא שהוא שלם עם הנושא.

ב. מציאת חדר מתאים בבית הספר והתאמתו לפעילות המועדונים

בחלק מבתי הספר התגלה קושי במציאת מרחב מתאים למועדונים – אם בגלל גודל החדר שאינו מספיק, מיקומו הצדדי מדי, חוסר קרבתו לחדרי השירותים, מחסור באור או באוורור, או שכלל לא נמצאה כיתה פנויה.

משהתקשנו על תנאים אלה כתנאי בסיס לקיום מועדונים בבית הספר, נמצאו כמעט תמיד פתרונות הולמים על ידי המנהל. הסתבר שניתן להחליף חדרים, לאחד פעילויות בין הכיתות, ולשפץ את החדר כדי להתאימו ליעודו - לבנות מטבחון ולציידו, לרכוש ריהוט מותאם, לפתוח חלונות ולהכניס מזגנים.

בחלק מבתי הספר אף נמצא מבנה נפרד חיצוני או מבנה יביל שמתאים למטרה, ורק היה צורך לשכנע את ההנהלה בחשיבותה של הקצאת המבנה למועדונים.

ג. מפגש עם צוות בית הספר להצגת המועדונית ולבניית שיתוף פעולה

נקבע מפגש עם צוות המורות של בית הספר שיועד להצגת נושא המועדונית והכנסתה לבית הספר. המנחה ממשרד החינוך ומנהלת המועדוניות בעמותה הציגו בפני המורות את המועדונית כמסגרת חינוכית-טיפולית, פירטו לגבי הפעילויות המתקיימות בה, והסבירו מי הם התלמידים המתאימים לה. בנוסף הובהר השוני בין מסגרת מועדונית המיועדת לילדים במצבי סיכון, לבין 'מרכז למידה' המיועד לתמיכה בהכנת שיעורי בית. לבסוף הוצגה הציפייה לעבודה משותפת של צוות המועדונית עם צוות בית הספר באופן יומיומי, ובוועדות הערכה תקופתיות.

ד. הפניית ילדים וקיום וועדות קבלה בשיתוף עם בית הספר

הפניית ילדים למועדוניות מתבצעת על ידי לשכות הרווחה ועל ידי קציני ביקור סדיר, המכירים את המשפחות המורכבות שתפקודן חסר, ואת צרכי הילדים. עם הכנסת המועדונית לתוך בית הספר, הפך בית הספר להיות הגוף העיקרי המפנה ילדים למועדונית. צוות בית הספר ובראשם היועצת, מכירים את הילדים והוריהם היטב. מדובר בילדים שלעתים קרובות מגלים קשיים לימודיים ולעתים נלווים אליהם גם קשיים רגשיים והתנהגותיים הבאים לידי ביטוי בכיתה, ולכן גם הוריהם מוזמנים לבית הספר בתדירות גבוהה יותר מאשר הורים של ילדים אחרים. בשלב ראשון, המחנכות מתבקשות למלא שאלונים על ילדים שהן מאתרות כמועמדים למועדונית, והיועצת או העובדת הסוציאלית⁷ מתבקשות למלא שאלונים הנוגעים למשפחותיהם.

בשלב שני מתקיימות וועדות קבלה שמוזמנים אליה הילדים והוריהם. בוועדה יושבים: מנחת המועדונית, ראש הצוות⁸, היועצת, העובדת הסוציאלית והקב"ס.⁹ הוועדה מחליטה אם הילד אכן מתאים למועדונית.

בשלב זה, ייתכנו חילוקי דעות בין בית הספר והצוות המלווה את המועדונית. בית הספר מעוניין להכניס למועדונית את כל הילדים המתגרים, עמם הוא מתקשה להתמודד. אולם הצוות המלווה את המועדונית מודע למורכבות שבהתנהלותה היומיומית, ולגורמים הרבים הנוספים שיש לקחת בחשבון: חתך הגילאים של ילדי המועדונית, כדי שתהיה התאמה ביניהם; מידת הוויסות הרגשי וההתנהגותי של הילדים, כדי שצוות המועדונית יהיה מסוגל להתמודד עימם; רמת הקושי הלימודי, כדי שיהיה ניתן לסייע להם ולקדםם.

חילוקי הדעות באו לידי ביטוי בעיקר בראשית הפעלת המועדוניות בבית הספר. צוות בית הספר לחץ, ולמועדונית נכנסו גם ילדים שלא התאימו. לאחר שהניסיונות לשלבם לא צלחו, הם הוצאו מהמועדונית, דבר שאינו רצוי ואנו משתדלים למנעו מלכתחילה. ככל שעבר הזמן, צוות בית הספר, נוכח גם הוא לדעת עד כמה גורמים אלה מהותיים, והחל להפנות ילדים מתאימים יותר.

ה. שילוב המועדונית בחיי בית הספר

למרות שנדמה היה כי קיימת הבנה הדדית והכול סוכם מראש, התגלו אין ספור קשיים בשילוב המועדונית בתוך בית הספר. צוות המדריכות שרצה לקבוע מפגשים מסודרים עם המורות, נתקל לא אחת בסירוב או בהתחמקות מטעמי חוסר פניות. כמו כן, כאשר המדריכות ביקשו להשתמש במשאב בית ספרי כלשהו כמו מכונת הצילום, מקרן ברקו, או חדרי הספורט והמחשבים, הן נענו בשלילה.

⁷ במועדונית חינוכית - היועצת ובמועדונית משותפת - העובדת הסוציאלית

⁸ כאשר המועדונית מופעלת על ידי עמותה, קיים תפקיד של ראש צוות המועדונית העוסק גם בניהול שוטף של המועדונית ובהנחייתה.

⁹ קב"ס - קצין ביקור סדיר

המדריכות החלו לשבת בחדר המורים, כדי ליצור עם המורות קשר יותר טבעי ופחות רשמי. הקשר בין המדריכות למורות יצר מחויבות הדדית ביניהן. המורות נוכחו לדעת שהצוות מורכב מאנשי מקצוע המשקיעים כל מאמץ לקדם את הילדים.

נוצר שיח משותף הנוגע למצבו של כל ילד וילד, ונבנתה חלוקת עבודה ביניהם. המורות הוזמנו לבקר במועדונית ולהכיר מקרוב את עבודתה. הן גילו התלהבות למראה הביתי והחמים שלה, ולמדו על התנהלותה. כך הן גם הבינו שלמועדונית מטרות טיפוליות-חינוכיות והיא אינה משמשת כעוד 'מרכז למידה'.

אחד החששות בהכנסת המועדונית לבית הספר היה מהיווצרות תיוג שלילי למועדונית בתוך בית הספר. תיוג כזה יכול להשפיע על חוסר רצונם של הילדים להגיע אליה. כניסתן הבלתי אמצעית של המורות למועדונית והתפעלותן ממנה, יצרה גם בקרב הילדים תחושת שייכות וגאווה, ומשם הדרך להזמנת חברי הכיתה לבקר במועדונית הייתה קצרה. בחלק מבתי הספר, אפילו נוצר צורך להדוף הורים שאינם עונים על הגדרת האוכלוסייה הרלוונטית, המבקשים לצרף את ילדם למועדונית.

וועדות ההערכה המתקיימות במועדונית פעמיים בשנה בשעות הבוקר (כדי לאפשר למועדונית לפעול אחרי הצהריים), אמורות לכלול את כל גורמי החינוך והרווחה המטפלים בילד ואת הוריו. חלק ממנהלי בתי הספר התקשו בתחילה לשחרר את המורות מן השיעורים הסדירים לצורך השתתפותן בוועדות, וחשבו שהיועצת מספיקה לצורך כך. אולם אנו התעקשנו על כך שיש לכלול בוועדה כל דמות שהיא משמעותית לילד, אם זו מחנכת, מורת שילוב או פסיכותרפיסטית. עם סיום הוועדות, התקבל משוב מאוד חיובי מצוות בית הספר. המורות דיברו על כך שלמדו פרטים חשובים נוספים לגבי הילד ומשפחתו, ושאו סיפוק מתרומתן לדיון, ומן ההחלטות שהתקבלו בשיתוף כל הגורמים. בהמשך, נכנסו הוועדות כחלק מלוח השנה של בית הספר, ללא עוררין.

כל הפעולות הללו חיזקו גם את צוות מדריכות המועדונית לדעת שהן נמצאות בדרך הנכונה, ותרמו לשיפור הרגשתן בתוך צוות בית הספר. בהמשך, בחלק מבתי הספר הוזמנו המדריכות ליטול חלק גם במסיבות ובטיולים שעורך צוות בית הספר.

1. פגישות קבועות עם המנהל לצורך פתרון בעיות

גם כאשר נוצרה שיגרת עבודה עם המורות, עדיין נותרו לא מעט סוגיות בלתי פתורות שצוות חדשות לבקרים, גם בשל העבודה עם אוכלוסיית הילדים המאתגרים והוריהם, וגם בשל האג'נדה של המועדונית, השונה מזו של בית הספר.

המדריכות מתקשות לעתים, להתמודד עם ילדים המגלים בעיות משמעת וקשיים לימודיים, כשפעמים רבות גם הורי הילדים אינם נענים לפניותיהן, ואינם משתפים פעולה בניסיונות להתמודד עם אתגרים כאלה. לדוגמא, המדריכות נתקלות לא אחת בילד שמתנהג בצורה אלימה וחסרת רסן כלפי ילדים אחרים או כלפיהן, ואז מתברר שבבוקר הילד מתנהג אחרת בשל השפעתו של טיפול תרופתי¹⁰. השפעה זו פגה בשעות אחרי הצהריים כשהילד נמצא במועדונית, והמדריכות מוצאות עצמן ללא מענה מספק מול התפרצויותיו. דוגמאות נוספות נוגעות לילדים בעלי לקויות למידה שמתקשים לרכוש את מיומנויות הבסיס של קריאה, כתיבה וחשבון ויש צורך בעזרה מוגברת שתינתן להם על ידי בית הספר, או מקרה של ילד שהוריו אינם באים לאסוף אותו מהמועדונית בזמן

¹⁰ ילדים המאובחנים כסובלים מהפרעת קשב וריכוז (ADHD), נוטלים בהמלצת הרופא תרופות מסוג ריטלין או אחרות, שעוזרות לויסות עצמי.

קושי נוסף הינו השימוש במשאבי בית הספר – אי הרשאה להשתמש במכונת הצילום ובמכשירים נוספים, בחדרי המחשבים או בציוד נוסף. ומן הצד השני, שימוש בחדר המועדוניות על ידי מורות בית הספר, למרות שהוחלט על ייעוד החדר רק לצרכי המועדוניות.

בשניים מבתי הספר, הוסכם על קיום קשר קבוע עם יועצת בית הספר, האמורה להכיר את מרבית הילדים, את הרקע המשפחתי שלהם, ואת נקודות החוזק והחולשה בתפקודם. אך ככל שנקפו הימים הסתבר כי ליועצת הוקצו מעט מדי שעות לעבודתה, שהייתה עמוסה עוד קודם לכניסת המועדוניות לבית הספר. היועצת לא הצליחה לעמוד במפגשים קבועים עם צוות המועדוניות, וגם לא נענתה לשיחות טלפון או הודעות שנשלחו אליה במייל ובמסרונים לגבי מקרים דחופים כמו למשל, כשהועלה חשד במועדוניות שאחת הילדות חשופה לפגיעה מינית במשפחתה, או כשהסתבר שאחד הילדים זקוק כנראה למשקפי ראייה והוריו אינם דואגים לכך.

משהסתבר שסוגיות אלה אינן נדירות, וכשהן אינן באות על פתרון מיד, הן יוצרות הרגשת נתק וריחוק הדדיים, הוחלט על יצירת פורום של פגישות קבועות, בין המנהל וצוות המועדוניות. בפגישות אלה האורכות כשעה וחצי מידי חודש, דנים בכל אותן סוגיות ותרים במשותף אחר פתרון הולם. דוגמאות לשינויים שחלו בעקבות המפגשים הללו: החלטה על העמדת משאבים מבית הספר לצרכי המועדוניות; קביעת נהלים לשמירה על בלעדיות החדר למועדוניות; הזמנת הורים לפגישות משותפות עם צוות המועדוניות והמנהל כדי לבקש את הגברת מעורבותם; החלפת היועצת במורה אחרת מן הצוות שתהווה אשת הקשר למועדוניות; והפניית משאבים נוספים של בית ספר לחיזוקם הרגשי או הלימודי של ילדים.

המנהל למד לראות במועדוניות גורם חינוכי-טיפולי המהווה חלק מרצף היום של הילד, ולכן כל מה שמתרחש בה נוגע גם לבית הספר.

השימוש בסמכותו של המנהל, למרות שהרתיע מלכתחילה, התברר כמסייע לצוות המועדוניות בכינון כללי משמעת מול הילדים ובהשגת שיתוף פעולה עם ההורים.

ז. שיתוף ההורים בדיונים ובהחלטות הנוגעות לילדיהם

ההורים של ילדי המועדוניות, נתפסים כאוכלוסייה מוחלטת מעצם התמודדותם עם אתגרים רבים ומורכבים. בית הספר נוטה למעט לשתפם בדיונים ובהחלטות הנוגעים לילדיהם, מתוך מחשבה שהם אינם פנויים לכך, ומחשש שלא יבינו את המורכבות, או שאפילו יחבלו בהחלטות. פעמים רבות, ההורים מקבלים שיחת טלפון מהמורה על בעיית התנהגות או על קושי בלימודים של ילדם, ולעתים הם אף נקראים לבית הספר באמצע יום הלימודים, כדי לקחת את ילדם המתפרע.

לעומת זאת, קשר עם ההורים ושיתופם בכל הנוגע לילדם, מהווה יסוד מובנה בתפיסה החינוכית-טיפולית של המועדוניות והוא מוטמע בעבודתה. היועצת והמורות משתתפות בוועדות ההערכה, שם ניתן להורים מקום מכבד להשמיע את קולם ולשמוע דברים חיוביים על ילדם מתוך היכרות עמוקה איתו. גם בעבודה השוטפת של המועדוניות, נשמר קשר רציף עם ההורים בשיחות ומפגשים, ובמקרה של מועדוניות משותפות, נעשית גם עבודה ייעודית עם ההורים על ידי העובדת הסוציאלית של המועדוניות. עם הזמן, למד גם בית הספר להתחשב יותר בדעת ההורים, ולשתפם בהתלבטויות ובהחלטות הנוגעות לילדיהם.

ח. הכנסת צוות המועדוניות לעבודה עם הילדים בשעות הבוקר

עם הכנסת המועדוניות לתוך בית הספר, החלו להישמע טענות מצד ההורים לגבי ריבוי שעות השהייה של ילדיהם במועדוניות, כשהם רואים את השהייה במועדוניות כחלק מיום הלימודים בבית הספר. הורים רבים טענו שכאשר ילדיהם מגיעים הביתה אחרי השעה שבע בערב, הם כמעט לא מספיקים לבלות עימם. לאחר התייעצות עם הממונים במשרד החינוך, הוחלט לקצר את שעות המועדוניות בחצי שעה עד שעה ליום. בזמן שהתפנה למדריכות הן נכנסו לעבוד בבוקר עם ילדי המועדוניות. תוכנית העבודה נבנתה בשיתוף עם המורות והקשר בין הצוותים התהדק והפך להיות יומיומי. המדריכות הפכו להיות חלק מצוות בית הספר, ולהוות כתובת להיוועצות המורות לגבי הילדים.

5. עקרונות פעולה

1. בניית שותפות ותיאום ציפיות עם מנהל בית הספר ועם צוות המורים
2. גיוס בעלי תפקידים ברשות המקומית הקשורים לבית הספר. ולמועדוניות, לצורך הצגת תמיכתם במהלך של הכנסת המועדוניות לתוך בית הספר.
3. בניית מפגשים קבועים בין צוות המועדוניות למנהל בית הספר.
4. שילוב צוות המועדוניות בעבודת בית הספר.
5. שילוב צוות המועדוניות בחייו החברתיים של בית הספר.
6. נכונות להגמיש את התנאים הדרושים למסגרת המועדוניות, ונכונות למצוא חלופות מתאימות.
7. עמידה על שיתוף מלא של צוות בית הספר בפורומים שונים של המועדוניות כמו וועדות קבלה וועדות הערכה.
8. תפיסת ההורים כשותפים בעלי אחריות על הילד, התחשבות בדעתם ושיתופם בדיונים ובהחלטות לגביו.
9. נכונות בית הספר לאפשר למועדוניות להשתמש במשאביו.
10. פניות של מנהל בית הספר למועדוניות, והתגייסותו למציאת פתרונות מעשיים לאתגרים עימם היא מתמודדת.

6. מחירי ההצלחה

- המרחב המוקצה למועדוניות בבית הספר, בדרך כלל אינו גדול מספיק, וגם כאשר הוא מעוצב בהתאמה למועדוניות, הוא נשאר עדיין דומה יותר לכיתה מאשר לבית חם ומשפחתי.
- ילדי המועדוניות נשארים במסגרת בית הספר עד שעות הערב. כאשר אין התנתקות פיזית, קשה לילדים להתנתק רגשית מעולם בית הספר.
- ההרגשה שהילד נשאר בבית הספר עד הערב, בעוד ילדים אחרים הולכים הביתה בצהריים, קשה לילד ולהוריו.
- צוות המועדוניות אינו נמצא יותר ב"ממלכה שלו". המדריכות נדרשות להתפשר ולהתחשב באילוצים שונים של בית הספר. בנוסף, על מנת שלא להרגיש זרות, עליהן להתאמץ ולהשתלב בצוות המורות.

7. תוצרי לואי חיוביים

- הידוק הקשר עם בית הספר ושיפור העבודה על המטרות הלימודיות של הילדים כמנוף לקידום.
- יצירת חיבור בין כל המבוגרים האחראים לגידולו והתפתחותו של הילד, כך שמתקיים רצף טבעי בין כל חלקי היום שלו.
- לקחת אחריות של בית הספר על הילדים המאתגרים, והשקעה במציאת דרכי עבודה עימם מתוך רצון להשאירם במסגרת.
- שיפור הקשר של בית הספר עם ההורים לילדים המאתגרים.
- התייחסות למועדונית כמסגרת נורמטיבית המשתייכת לבית הספר, ולא כמסגרת בעלת תיוג שלילי.

8. סוגיות לא פתורות

- חילוף מנהל בית הספר, כאשר המנהל החדש אינו רואה כקודמו, את נחיצותה של המועדונית לבית הספר, יכול לגרום להוצאתה מתוך בית הספר.
- מנהל בית הספר בדרך כלל אינו מסכים להכניס למועדונית ילדים מבתי ספר אחרים. לעתים אין מספיק ילדים מבית הספר המתאימים למועדונית, ואז המועדונית אינה מלאה, או שמוכנסים אליה ילדים שאינם תואמים את הגדרת האוכלוסייה.
- כאשר מדובר במועדונית משותפת לחינוך ולרווחה, ההורים חייבים לפתוח תיק בשירותי הרווחה. חלקם אינם רואים עצמם כמשתייכים ל'אוכלוסיית רווחה', ולכן הם מעדיפים שלא לשלוח את ילדיהם למועדונית.

9. דברי סיכום אישיים

מאז ומתמיד אני מאמינה גדולה בגישת הפסיכופדגוגיה הרואה קשר אינהרנטי בין הפן הטיפולי לפן החינוכי. בכל זאת עלו בי ספקות, כשחשבתי על המהלך של הכנסת מועדוניות לתוך בתי ספר. חששתי מאיבוד המאפיינים הטיפוליים הקיימים במועדונית מעצם היותה סביבה תומכת וחמה, ומזליגה של המאפיינים הלימודיים הבית ספריים לשעות המועדונית, כך שהיא תיתפס כהמשך של יום הלימודים.

ואכן, הכנסת המועדונית לבית הספר מאתגרת הן את צוות בית הספר והן את צוות המועדונית, אך בו בזמן היא נושאת בחובה הבטחה לצמיחה וגדילה של שני הצוותים לטובת הילדים.

כיום ברור לי כי המהלך הזה, גם אם הוא נולד בחלקו כאילוץ, הוא מהלך חשוב, תורם לבית הספר ולמועדונית, ובעיקר – תורם לקידום של הילדים. הדימוי שאני רואה לנגד עיני הוא של שני ענפים המשתרגים זה בזה. בקטע מסוים - ענף אחד נסמך על רעהו, ובאחר – רעהו נסמך עליו, ושניהם גם יחד שואפים להגביה ראש כלפי האור, ולהצמיח עלים ופרחים.

אופירה פאלק בירנבוים, מנחה מחוזית מועדוניות

איילת קיציס קורח

1.רקע אישי

אני ילידת 1972, נשואה ואם לארבעה ילדים. תושבת נתניה, בת להורים מורים שעסקו עם נוער רוב שונות עבודתם. בילדותי יצאה המשפחה לשליחות של הסוכנות היהודית בבליה, גם שם העיסוק היה בעיקרו עם הנוער.

למדתי עיצוב וצילום במכללת 'אמונה' בירושלים, כולל הסמכה להוראת מקצועות אלו. בהמשך למדתי באוניברסיטת בר-אילן ייעוץ חינוכי לתואר ראשון ושני, ולאחר מכן למדתי טיפול באומנות באוניברסיטת חיפה.

לימדתי עיצוב וצילום והגשתי לבגרות בכיתות האתגר במקיף העירוני, ולאחר מכן שימשתי באותו מקיף יועצת במשך חמש עשרה שנים. במהלך השנים הדרכתי במסגרות שונות, ושימשתי מנחה של יועצים בשנותיהם הראשונות (ספרוויז'ן).

בארבע השנים האחרונות אני מדריכה ארצית בחמ"ד למניעת נשירה וסיכון בקרב הנוער הדתי-לאומי. יוצרת תכנית לימוד ומניעה, השתלמויות מנהלים ועוד.

בשנתיים האחרונות אני משמשת גם כפרנטיית חמ"ד באגף א' - חינוך לילדים ונוער בסיכון. מובילה את "כנפי רוח", תכנית ארצית למניעת נשירה סמויה בישיבות ובאולפנות.

2.רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

עולם הישיבות והאולפנות התיכוניות היה תמיד אופציה מועדפת על הציבור הדתי-לאומי. בתי ספר אלו נחשבו טובים וערכיים יותר, ובעיקר מייצגים את הדרך החינוכית של הציבור באופן המדויק ביותר, גם כאשר קמו ישיבות ואולפנות עירוניות ללא פנימייה הם עדיין נחשבו לבתי הספר המובילים. הביקוש אליהם היה גבוהה וחלקם הגדול אף הפעיל מנגנוני סינון בקבלת התלמידים. פותחה "גאווות יחידה" וההתבוננות עליהם הייתה כעל ספינת הדגל של החינוך הממלכתי-דתי, תפיסת מוסדות אלו כמערכות המשלבות ערכיות, תרומה למדינה, מצוינות פדגוגית, ומובילות חברתית יצרה ויוצרת לעיתים עד היום סלחנות אל מול הרחקות תלמידים ומורכבויות חינוכיות-טיפוליות נוספות. דוגמה לכך אפשר לראות במיעוט שעות הקב"ס שמוקדשת לישיבות ולאולפנות.

מהי התוכנית, מטרתיה ואופני פעולה בקצרה:

"כנפי רוח"

שם התוכנית לקוח מציטוט זה -

"בן אדם, עלה למעלה עלה, כי כוח עז לך, יש לך כנפי רוח, כנפי נשרים אבירים. אל תכחש בם, פן יכחשו לך, דרש אותם, וימצאו לך מיד." (אורות הקודש א, פג, הראי"ה קוק)

"כנפי רוח" הינה תכנית ייחודית בחסות אגף א'- חינוך לילדים ונוער בסיכון והחמ"ד. התוכנית הינה תכנית העצמה אישית ומניעה, אשר באה לטפל בנשירה סמויה בממד הרגשי והתפיסתי וזאת מתוך

ההנחה שאם נטפל בנשירה סמויה, בתחושת הניתוק והניכור נוכל למנוע אחוז ניכר מהתנהגויות הסיכון, הנדידה בין המוסדות והנשירה.

מטרת התוכנית איפה צמצום הנשירה הסמויה, הגלויה והמעברים. ויצירת אקלים של שיח, הכלה ומענים מגוונים.

מוסדות אלו (ישיבות ואולפנות) קטנים באופן משמעותי מהמקבילים להם בחינוך הממלכתי, ברוב הפעמים זה נובע מהרצון להישאר קטנים ומדויקים במסר החינוכי. במוסדות על אזורים מתקיימת מערכת סינון תלמידים וכל שכבת לימוד מכילה עד שתי כיתות לימוד, ובכך מספר התלמידים בכל בית הספר נע סביב 250-300 תלמידים. לייחודיות זו יש מחיר בדמות מיעוט משאבים של למידה דיפרנציאלית ומשאבים נוספים. במוסדות העל אזוריים והממיינים לא נראה כיתות אתגר, מב"ר, תל"ם, אומץ וכדומה בגלל כמות הילדים במוסד. ובכך מי שהצליח להתקבל אך נתקל בקשיי למידה לא תעמוד לו האפשרות לקבל מענה דיפרנציאלי לקשייו.

בגלל נקודות אלו התקבלה החלטה בפיקוח העל-יסודי (שיהיה עלי להגן עליה פעמים רבות בהמשך..) - שקהל היעד לתוכנית "כנפי רוח" תוכנית למנהיגות והעצמה שבמהותה אמורה להילחם בנשירה הסמויה יהיו ישיבות ואולפנות בלבד.

3. תאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

לאורך שנים נחשפו מקרים בהם נערים ונערות נשרו מהישיבות והאולפנות, מבלי ששום גורם טיפולי, פדגוגי או פיקוחי היה בתמונה. ההורים מעטו לפנות לפיקוח, וגם כאשר נחשף סיפור כזה חלף זמן רב בו הנער או השתלב זה מכבר במוסד אחר או נשר לרחוב משם כבר היה קשה מאוד להחזירו. אף כי אני סבורה שעדיין לא השגנו את מטרנתנו, נראה כי כיום - יותר מקרים מדווחים ומטופלים. המערכות עסוקות במציאת כלים חינוכיים - טיפוליים. והנושא בשיח מתמיד עם כל הגורמים במערכת.

התוכנית ביקשה לפעול בשני מישורים – המישור המוסדי והמישור העירוני. התוכנית ראתה ערך גדול בכניסה לערים הגדולות מרובות ציבור דתי-לאומי ובניית מענה תלוי תרבות בקידום נוער. במישור המוסדי - כחלק מתפיסה כוללת של טיפול בנשירה הגלויה ובנשירה סמויה הוחלט להכיל תוכנית פיילוט ב - 15 ישיבות ואולפנות לעבודה מניעתית. הכנסת איש 'חינוך-טיפול'- למיפוי ואיתור נוער בנשירה סמויה ובהתנהגויות סיכון מסיבות שונות, לעבודה מערכתית ופרטנית עם הנוער, משפחתו, והמערכת הבית ספרית. כיום התוכנית פועלת בכ-30 ישיבות ואולפנות.

אין עדיין נתונים שיאפשרו למדוד את הצלחת התוכנית, ובעיקר כאשר מטרת התוכנית הייתה לטפל בנשירה סמויה. נוכל לבדוק בשלב ראשון את רמת הנדידה בין המוסדות כמאפיין בולט של נשירה סמויה במגזר הדתי-לאומי.

למרות הקושי בהערכה ומדידה יש תחושת הצלחה בהעלאת הנושא לסדר היום הציבורי.

אם בתחילה הייתי צריכה להשקיע זמן ומאמץ בלשכנע מוסד חינוכי להצטרף לתוכנית, לשכנע שאכן יש נשירה סמויה שעלולה לחולל התנהגויות סיכון, היום מוסדות פונים ומבקשים להיכלל בתוכנית וקיימת רשימת המתנה לתקנים חדשים.

גם הטיפול היום בנערים ונערות שהורחקו ממוסד לימודיהם מהיר ויעיל יותר - אף כי אנו רק בתחילת הדרך יש תחושה שנושא זה עבר לקדמת הבמה ויש רצון אמיתי לטפל בו.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

בהגדרה הפשוטה והאוניברסלית של המושג - "נוער בסיכון" נמצא מושגים כגון - משפחות מוחלשות מבחינה סוציאקונומית או כל סיבה אחרת - חד הוריות, הגירה, יתמות ושכול. לאורך השנים פותחו מנגנוני עזרה לציבורים אלו והועמדו משאבים רבים לצמצום הפערים שנגזרו עליהם.

באופן טבעי מעט מאוד משאבים - יועדו לטיפול במגזרים חזקים, אם בגלל ההנחה שיש להם את המשאבים וההבנה לטפל בעצמם ואם בגלל תפיסה שאין שם סיכון כלל. ההנחה שבמגזר הדתי-לאומי אין ייחודיות שעלולה לחולל קושי וסיכון, או במילים אחרות - מי שאינו נמצא במאפייני הסיכון הגנרי ברב המקרים לא יפתח התנהגות סיכונית. וגם כאשר קיים סיכון הוא יאוחר ויטופל גרמה לכך שלאורך שנים נערים ונערות במצוקה לא קיבלו מענה מתאים.

משרד החינוך לא הפנה משאבים לתוך עולם הישיבות והאולפנות היות ואילו בדרך כלל מוסדות מבוססים ובכך גם לא נדרשו לטפל במצבי הסיכון הלא מוכרים.

גם המגזר הדתי-לאומי שלא רצה להכיר במצבי הסיכון, יכול היה לראות בנוער המנותק - נוער "שוליים" ובכך לא לטפל בו באופן מובנה. אם נתבונן על יחסו של הציבור הדתי לאומי וגם העמדה של משרד החינוך ל-"נוער הגבעות" נוכל לראות את התמורות בגישה החינוכית - מאמירה שנוער זה הוא מהווה את שולי החברה "דרי רחוב" ועד ההבנה שחלקו הלא מבוטל בא מבתים ברמה סוציאקונומית טובה מאוד, וחלקו אף רשום במוסדות אך למעשה נושר סמוי מהם.

חשוב לציין כי המגזר הדתי לאומי קיבל תמיד שירות בכל מה שנוגע לסיכון גנרי (כללי) לדוגמה משפחות מוחלשות במגזר נעזרות כמו בכל שאר המגזרים. אלא שנדרשה גם התבוננות ולמידה של מאפייני המגזר והבנה של תהליכים פנים תרבותיים שונים שעלולים לייצר מצבי דחק וסיכון, ולהציע מערך מניעה וטיפול מובחן ומותאם. מצבים שזכו לכינוי סיכון פנים-תרבותי.

בספרות מופיע ביסוס לכך במושג - כשירות תרבותית (**Cultural Competence**),

"יכולתה של מערכת להעניק שירות לפונים השונים זה מזה בערכיהם, אמונותיהם והתנהגותם, תוך שימוש בשפה המובנת לדוברים, ובכלל זה התאמת השירות הניתן לצרכים החברתיים והתרבותיים השונים. היעד הסופי הינו קיומה של מערכת, לרבות אנשי המקצוע הפועלים בה, המסוגלת להעניק את השירות האיכותי ביותר לכל פונה ללא קשר לגזע, מוצא, רקע תרבותי ושפה". מבוסס על ההגדרה של Betancourt et al., 2002 שמובאת אצל ד"ר מיכל שוסטר.

בימים אלו נערך ע"י המדען הראשי מחקר מעמיק אשר מבקש להתעכב ולאפיין את מצבי הסיכון הייחודיים, לשיים תהליכים תרבותיים-מגזריים כתהליכים העלולים ליצר סיכון, לאפיין וללמוד ממוסדות וגופים המתמודדים עם התופעות בהצלחה.

מחקר נוסף שהתוכנית עומדת בבסיסו היה המחקר של מכון ברוקדייל - הנשירה הסמויה בישראל. בחינה מחודשת של ניתוק בקרב תלמידי בתי ספר 2014 מאת דליה בן רבי, רות ברוך-קוברסקי, מרים נבות, וצ'סלב קונסטנטינוב. אשר הרחיב, והגדיר מחדש את המושג - "נשירה סמויה".

נשירה סמויה נמדדת בשלושה מדדים - רגשי, תפיסתי והתנהגותי.

הממד הרגשי: תחושות ניכור וחוסר שייכות לבית הספר, קושי ביחסים עם תלמידים אחרים.

הממד התפיסתי (קוגניטיבי): התייחסות שלילית ללמידה, כולל תחושה שהלמידה בבית הספר אינה תורמת ואינה משמעותית.

שני מדדים אילו מועצמים מאוד בחינוך הדתי – "ואהבת את ה' אלוקיך בכל לבבך...". בעוד שבחינוך הכללי יכול נער לא להתחבר רגשית או תפיסתית לערכי בית סיפרו ולא להרגיש בהכרח מנותק, בחינוך הישיבתי אם נער אינו מזדהה רגשית עם עולם הערכים הדתיים לאורך זמן יחוש ניתוק ובכך ייהפך לנושר סמוי.

הממד ההתנהגותי: היעדרויות מרובות, איחורים, קושי למלא אחר חוקי בית הספר, מעורבות נמוכה בלימודים ובפעילויות אחרות שבית הספר מציע.

**** חשוב לציין שרק ממד זה ניתן למדידה באופן פשוט יחסית.**

הפעולה הראשונה שקדמה לתחילת התוכנית ואפשרה את הצלחתה הייתה איפה:

א. למידה, הבנה והטמעה של המושג נשירה סמויה, בעיקר מדדיה הראשוניים של התופעה - המדדים הרגשיים והקוגניטיביים.

ב. הבנת מושגים אלו כחלק מתהליכים התפתחותיים של גיל ההתבגרות ובירור ההקשרים התרבותיים שמעמיסים ומקשים על תהליכי החיבור וההתקשרות ומייצרים לעיתים ניתוק וריחוק.

ג. הבנת פוטנציאל התיקון והחיבור בנתינת מענה בשלבים הראשוניים של הנשירה הסמויה.

ד. החובה המוסרית להפוך למבוגר משמעותי ומאפשר גדילה.

ה. הבנת חלקי המערכת ושיתופי הפעולה ביניהם - הנהלה, ייעוץ, הורים, מורים, תלמידים, רשות וגורמי חוץ נוספים.

נקודות אלו נידונות בהרחבה בדרגי הפיקוח ובהנהלות בתי הספר. במסגרת ישיבות הנהלה מורחבת עם הנהלת החינוך הדתי. וממשיכים בבקשת המלצות ממפקחי בתי הספר לאור המאפיינים של נשירה סמויה.

תהליכי בחירת המוסדות

בתחילה בחירת המוסדות לתוכנית היה תהליך שהורכב מתנאי סף וקריטריונים שונים,

קריטריונים וניקוד התאמה לתוכנית:

1. המוסד קולט תלמידי חוץ מחוץ לשוב הקונקרטי.

2. המוסד קולט תלמידים ממנעד הטרונגי של רמת דתיות, רמת לימודים, ורקע סוציו אקונומי.

3. המוסד קולט נוער נושר ממסגרות חמד מקבילות לכל אורך הרצף הלימודי.

4. המוסד מתמודד עם תלמידים בסכנת נשירה בשל אי התאמה וקושי להסתגל לרמה הדתית.
 5. המוסד מתמודד עם תלמידים בסכנת נשירה בשל אי התאמה וקושי להסתגל לרמה הלימודית ותוכנית הלימודים.
 6. המוסד מתמודד עם תלמידים בסכנת נשירה בשל השקפת עולם אידאולוגית ו/או תלמידים עם קושי בקבלת סמכות וגבולות.
 7. במוסד בכל שנתון גיל רק 1 – 2 כיתה בשכבה.
 8. במוסד אין פיצול לימודי לרמות והוראה דיפרנציאלית כגישה או בהעדר משאבים ולא פועלת במוסד מסגרת כיתתית של כיתה אומץ או כיתה אתגר כמענה דיפרנציאלי.
 9. תלמידי המוסד מאופיינים בהתנהגות סיכונית בשל תרבות והשפעה של התנהגויות סיכוניות במרחב המגורים.
 10. המוסד הביע רצון להיכנס לתוכנית ולהוות חלק פעיל ביישומה.
- בנוסף התבסס התהליך על איסוף נתוני חוסר התמדה. עם הנתונים שנאספו ביקשנו את המלצת הפיקוח.
- מאחר ותכלית התוכנית למנוע נשירה סמויה שקשה מאוד להעריך ולמדוד, מצאנו שלהסתמך על הנתונים שנמצאים במאגרים המקובלים אינה מספיק מהימנה ולכן כיום מתבססת הבחירה בעיקרה על דעתם של גורמים הממליצים על המוסדות מההיכרות עימם.
- אלה הם הגורמים הממליצים: הפיקוח הממלכתי-דתי, הפיקוח על הייעוץ החינוכי, פיקוח אגף א' - חינוך לילדים ונוער בסיכון, עובדי רשויות מקומיות, עובדי נוער וסיכון, מנהלי ויועצי ביתי הספר, הורים או אפילו שיח ישיר עם הנוער.
- עצם הדיון היכן לפתוח את התוכנית או מה המדדים הכללים או/ו הספציפיים של בית הספר שבגללם מתאים להיכלל בתוכנית "כנפי רוח" מחדד את הצורך הבית ספרי ומאפיין אותו מחדש.
- בשלב הבא פנה המפקח למנהל בית הספר ועדכנו שהמליץ על בית הספר להיכנס לתוכנית, ובשלב זה אני יוצרת קשר ומגיעה לפגישה.
- בפגישה בבית הספר אני פותחת לדיון את המושג נשירה סמויה ואת הרציונל של הטיפול בתכנית.
- עצם הצגת המדדים של נשירה סמויה והצגתם על ציר זמן והתפתחות - מאפשר הפחתה של התנגדויות למושגים נשירה והתנהגויות סיכון. רבים מהמנהלים מביעים התנגדות לכך שמתקיימת אצלם נשירה גלויה או התנהגויות סיכון - יש תחושת אשמה שמובילה להכחשה והתגוננות - לא אחת שמעתי מנהלים שהשיבו לי - "אין לי נשירה ואין לי סיכון" או אפילו לאחרונה אמרה לי ראשת אולפנה - אין כאן תלמידות "שקופות" אנחנו רואים את כולן וכולן כאן מטופלות. כאשר אני מסבירה שלעיתים הניתוק הוא סמוי מן העין כי הוא במישורים רגשיים-קוגניטיביים ונערה יכולה לתפקד באופן הנראה לעין תקין ועדיין לחוות ניתוק רגשי - ההתנגדות של המנהלים פותחת כי הם אינם מרגישים "אשמים" במצבו הנפשי של הנערה. ההתנגדויות שפגשתי והיה עלי להתמודד עמם היו הן במישור התיאורטי - מהי נשירה..?!

לדוגמה, האם כאשר נער עוזב את הישיבה ועובר לישיבה "טובה" יותר זוהי נשירה...??

וכן שאלות של התאמה לפרופיל הישיבתי הספציפי, ישיבות שמונות 240 תלמידים ומנסות להתאים לקהל יעד מסוים מאוד אינם מנסות מראש להכיל את כולם..

היו גם התנגדויות במישורים יותר קונקרטיים - האם יש כפל תפקידים והאם עלול האיש חינוך טיפול לייטר בעבודתו את עבודת המחנך או היועץ?

שני סוגים אלו של התנגדויות נידונו באריכות ובהבנה לפני תחילת העבודה אך ממשיכות להיות נידונות גם לאורך הפעילות, ולא פעם אני נדרשת לפתור משברים בפעילות שמקורם נעוץ בשאלות אלו ממש.

תפקידי האח"ט (איש/אשת חינוך טיפול)

תפקידי האח"ט הובהרו כפי שיוסבר בהמשך כבר בפגישה הראשונה ולעיתים גם במהלך הדרך. סוגיות של חובת דיווח של האח"ט ליועץ בית הספר, ושל היותו של האח"ט עובד שאינו כפוף למסגרת נידונו גם כן. לעיתים עולה חשש מהכנסת אח"ט שאינו עובד המקום, בעיקר בשאלה של האם ישתף האח"ט את הצוות המטפל בסוגיות שעולות עם הנערה/ה והמערכת הבית ספרית אינה מודעת אליהם.

כבר בפגישה הראשונה כחלק מתיאור המסגרת, אנו נשאל היכן "כאבי הבטן"...? איזה נושא מעסיק אתכם כמערכת ולענייננו איזו שיכבה גיל מדאיגה אתכם ולעיתים שקופה עבורכם ושם נבקש לסייע.

התוכנית תפעל בשני צירים מרכזיים - ציר פרטני וציר מערכת.

פירוט תפקידי האח"ט בציר עבודתו הפרטנית ובציר עבודתו המערכתית.

<u>פרט</u>	<u>מערכת</u>
זיהוי ומיפוי 10-15 נערים בסיכון לנשירה	השתתפות בישיבות ציונים
היכרות מעמיקה עם נערים אלה	פגישות קבועות במערכת עם מי?
גורמי חוץ- גורמי פנים	השתתפות בישיבות מחנכים
מצב לימודי- חברתי	יצירת מעגלי שיח עם מי?
היכרות עם הבית	יצירת שגרת עבודה
מבוגרים משמעותיים נוספים	תמיכה בערבי כיתה למה הכוונה? במשפט אחד

אזורי חוזק של הנער	עצירה והתבוננות
זיהוי תהליכים וחלקים לא מטופלים אצל הנער	זיהוי תהליכים וחלקים לא מטופלים
בניית תוכנית עבודה	דיווח מסודר למי? על מה?
קיום מפגשים שבועיים	השתלמויות והדרכה
ליווי, תכלול ודיבור בתוך המערכת	** הגעה למוקדי הנוער בשטח

בציר הפרטני:

זיהוי ומיפוי 10-15 נערים/ות:

בשלב הבא יהיה האח"ט שותף לבחירת אותם 10-15 נערים/ות, יישב לפגישות עבודה עם היועץ/צת ועם מחנכי הכיתה ויאסוף פרטים באופן מובנה, בעזרת טופס שחובר למטרה זו.

היכרות מעמיקה עם הנער/ה:

לאחר איסוף הפרטים יפגוש האח"ט את הנער/ה לפגישה אישית בה יציג את התוכנית. כחלק מתפיסה כוללת של עיסוק בכוחות ובטיפוח החיובי התוכנית תוצג כתוכנית "העצמה ומנהיגות". לאחר פגישה אחת או שתיים יבקש ויתאם האח"ט פגישה עם הוריו של הנער/ה,

גורמי פנים - גורמי חוץ:

גורמי פנים - קיום שיח אודות הנער עם גורמי חוץ ופנים בית ספריים - כל מי שבקשר עם הנער בתוך המערכת, מחנך, רכז שיכבה, מדריך, מורה משמעותי, יועץ, עו"ס ועוד. גורמי חוץ - כל מי שבקשר עם הנער מחוץ למערכת - מדריך בתנועת הנוער, מדריך ספורט, מורה למוזיקה. עובדי רשות כגון קב"ס, עובדי רווחה ונוער. קיום השיח עם גורמים אלו אמור לרתום אותם לעבודה מול הנער, מול המטרות והיעדים שיציב לעצמו בתוכנית העבודה

מצב לימודי - חברתי:

תפקידו של האח"ט להבין וללמוד לעומק את מצבו החברתי והלימודי של הנער, במה הוא חזק ובמה מתקשה, מהם דפוסי ההתמודדות שלו עם הצלחות וכישלונות, איך מפרש את הצלחותיו וכישלונותיו וכיצד הם משפיעים על התנהלותו. האם הוא מנהיג או חלילה דחוי? מהם דפוסי ההתמודדות שלו במצבים חברתיים.

מה יחסיו עם דמויות סמכות בבית הספר ובכלל?

היכרות עם הבית :

ההיכרות עם הבית מהווה עיקרון משמעותי בעבודתנו. ההבנה שההורים בעיקר והמשפחה המורחבת כולה הינם השותפים המשמעותיים ביותר בחייו של הנער מהווה עמוד תווך בתוכנית כולה. ההיכרות עם הבית, אופן השיח בו, הציפיות והמסרים הגלויים והסמויים, משמעותית וחשובה מאוד להבנת הנער. עיקרון זה עוצמתי אפילו יותר בישיבות ובאולפנות הפנימיות, המרחק הפיזי מההורים מרחיק אותם לעיתים מהתהליכים שעוברים בנם/ביתם ויוצר תסכול רב הן אצל ההורים והן במערכות. בביקור בבית נבקש להציג את התוכנית כתוכנית העצמה ומנהיגות ולהחתים את ההורים על שותפות לדרך.

מבוגרים משמעותיים נוספים :

המושג 'מבוגרים משמעותיים' רחב הרבה יותר מהתא המשפחתי, אם יצאנו לדרך באמירה שיש לכל אחד מאתנו את החובה המוסרית להפוך למבוגר משמעותי - אזי אותם מבוגרים משמעותיים יכולים להיות אנשים רבים בסביבתו של הנער. מאמן ספורט, מדריך בתנועה, מזכירה של בית הספר, מחנכת מבית הספר היסודי ועוד. חשוב לנו להכיר דמויות אלו כחלק מהיכרותנו השלמה עם הנער. במקרה אחד נסע האח"ט לפגוש את מאמן הטניס של נער בעיר מגוריו, אותו נער נחשב חסר מוטיבציה ועניין במתרחש סביבו. המפגש עם המאמן חשף נער שונה בתכלית - מצליח, אנרגטי, אינו מפסיד אימון, מחויב לזמנים ולמטרות, מארגן בעצמו את חבריו ללקיחת אחריות. היכרות זו אפשרה ראייה חדשה את הילד, ורתימת המאמן המשמעותי להצלחותיו במשימות הלימודיות.

אזורי חוזק :

עלינו למצוא מהם אזורי החוזק של הנער, גם אם הם אינם ברורים לו או לסביבתו הקרובה. יהיה עלינו להשקיע את כל מאמץ וחקר אפשרי כדי למצוא אזורי חוזק אילו כי בעזרתם נבנה עבור הילד את תכנית העבודה שלו, ונלמד את הנער לחזור ולשאוב כוח מהם. במקרה אחד סיפר אחד האח"טים, כי הנערים בקבוצה שלו שאינם לומדים כלל כי אינם מאמינים בעצמם, משחקים בקבוצת הכדורגל העירונית. שם הם משקיעים שני אימונים בשבוע, ובאים למשחקים אך מפסידים באופן קבוע - הפסדים משמעותיים. כאשר שאל אותם האח"ט בשביל הם משקיעים אם ברור לכל הדעות שהם חוזרים ומפסידים - הסבירו לו החברה אילו שינויים הם רואים בהתפתחות הקבוצה והביעו אמונה גדולה בדרך ובהצלחה שתבוא בעקבותיה. כאן נכנס האח"ט לשיח מעצים לגבי השקעתם בלימודים והראה להם איך אותם כוחות, מוטיבציה ואמונה יכולים לשרתם בלימודים. הראה להם בעצם את אזורי החוזק שלהם - ההשקעה, ההתמדה והאמונה העיוורת בדרך ועודד אותם להשתמש בכוחות אילו בעוד תחומים.

במקרה אחר נער באחת הישיבות שהיה ידוע ביכולותיו לחרב שיעור, להפריע ולא ללמוד, התגלה כצייר מחונן. שם נציע למורה לחבור לכישרון זה ולהשתמש בו לדוגמה להציע לנער לצייר את אחת השאלות במבחן הקרוב - כעין כתב חידה מצויר. או לקחת חלק בבניית מרכז למידה או הערכה חלופית. אזורי קושי וסיכון :

חשוב לנו להבין היכן הנער חווה קושי והיכן נחשף לסיכון, את מי הכיר שנחשף לסיכון. האם חווה סיכון או אובדנות במשפחתו? מהם דפוסי ההתמודדות שהוא מכיר מהסובבים אותו? מהי הפרשנות שהוא נותן להתמודדות עם מצבי דחק מסוגים שונים? באחד המקרים סיפר נער לאח"ט כי הוא מפחד לקרוס - ומאחר שהאח"ט סיכם לעצמו את השיחות עם הנער מצא כי המילה או

המושג קריסה - לקרוס חוזרת על עצמה בכמה פגישות, שם הנחתי את האח"ט להיות קשוב למסרים אלו ולהבין מהי משמעות המושג עבור אותו נער, - את מי ראה קורס...? איך חווה את ה"קריסה" של אותו אדם...? ועוד

בניית תכנית עבודה :

לאחר היכרות מעמיקה, שהיא עצמה משמעותית לתחושה של הנער ש"רואים" אותו. נבנה עם הנער תכנית עבודה, המטרות והיעדים בדרך יגזרו באופן ישיר מעולמו הפנימי של הילד, רצונותיו ומשאלותיו. המטרות יכולות להיות לימודיות או חברתיות או בכל נושא אחר. זהו לב-ליבו של התהליך וחשוב שגם הסביבה (הלימודית-משפחתית) תהיה חשופה אליו. הבניית תהליך בו מוצבת מטרה ונגזרים יעדים תלויי זמן, הינה משמעותית להמשך להשגת הצלחות ובניית תחושת מסוגלות מבורכת.

מפגשים שבועיים :

האח"ט יפגוש את הנער בכל שבוע לשיחה אישית, ובמהלך הנוכחות בבית הספר למפגשים מזדמנים. גם בחודשי הקיץ ימשך קשר רציף עם הנערים/ות.

ליווי ותכלול בתוך המערכת :

האח"ט יהפוך איפה למבוגר המשמעותי עבור הנער, ילווה אותו ויעזור למערכת להבין את הנער. "ידבר" את מעשיו. יפרש את המקומות שמעשיו או חוסר רצונו לתפקד מספר סיפור רחב יותר ויעזור לצוות לגייס כלים לשיח בונה, מגייס ומעצים.

בציר המערכתי :

השתתפות בישיבות ציונים :

כחלק מהליווי והתכלול של הנער בתוך המערכת יש חשיבות עצומה להצטרף לישיבות ציונים או כל ישיבה אחרת שדנה בנערים אותם מלווה האח"ט. לרבות פגישות עם הורי הנער וכדו'

פגישות קבועות בתוך המערכת :

כחלק מהשתתפות במערכת ראוי שהאח"ט יצטרף לישיבות קבועות כגון ישיבות הנהלה להם יש קשר ישיר להתנהלות הכוללת מול הנער.

השתתפות בישיבות מחנכים :

ישיבות מחנכים הן הזדמנות מעולה להיכרות עם המחנכים והאתגרים שלהם. ישיבות אלו יכולות לאפשר שיח ונתינה של האח"ט למחנכים, נתינה של כלים והעצמה. יש עדיין מוסדות בהם לו מתקיימות ישיבות מחנכים, במקרה כזה יהיה על האח"ט ליזום פגישות אלו.

יצירת מעגלי שיח :

יצירת שיתופי פעולה שנגזרים מהצרכים של הנער. לדוגמה ישיבה קבועה עם המחנך והנער. או שיח קבוע עם מורה משמעותי אחר.

יצירת שגרת עבודה :

כבר מהשלב הראשוני חשוב שהאח"ט יבנה לעצמו שיגרת עבודה, שתכלול פגישה קבועה עם היועצת ועם המחנך. לעיתים אף עם מנהל המוסד או רכז פדגוגי.

תמיכה בערבי כיתה:

כחלק מהתפיסה שעלינו להעצים את חלקיה השונים של המערכת אנו מעודדים את האח"ט להיות 'שותף צללים' בארגון ערבי כיתה כדי להעצים את המחנך או את הנערים.

עצירה והתבוננות:

פעמים רבות מצליח האח"ט לזמן התבוננות על תהליכים אישיים ומערכתיים, להציע למערכת בחינה של צירי התפתחות שונים. ברמת הפרט, הצוות, שיתופי פעולה ועוד.

זיהוי תהליכים וחלקים לא מטופלים:

כחלק מההתבוננות בתהליכים נזהה לעיתים אזורים במערכת שאינם מטופלים, לדוגמה נראה שיש שישה מדריכי פנימייה שמתמודדים עם קשיים ואין להם מענה. או נזהה ששלושת עובדי המעבדה מרגישים דחויים בחדר המורים וכו', תפקיד האח"ט יהיה לראות ולהאיר למערכת את החלקים השקופים שלה גם בתחום הפרט וגם בתחום המערכתי.

דיווח מסודר:

על האח"ט לנהל תיק מסודר על כל נער, להוציא דו"חות מסודרים לאיש הקשר במערכת. במקרים של חובת דיווח לדווח ליועצת ולמדריך הישיר בתוכנית.

*השתלמויות והדרכות:

פיתוח מקצועי מתקיים בשני אופנים - מתקיימים ימי השתלמות חודשיים ויש חובה להשתתף בהם. ולכל אח"ט יש מדריך ישיר בתוכנית אשר פוגש אותו להדרכה - אחת לשבועיים בתוך המערכת בה הוא פועל, כדי לחדד, לדון ולמקצוע את עבודתו בשטח. בהדרכות אילו נידונות הדילמות היום-יומיות.

לכל מדריך יש כ-10 אח"טים אותם הוא מדריך. על המדריך להדריך את האח"ט בתחומים הקונקרטיים של עבודתו, להבהיר את שעות ותכולת העבודה ולוודא שנעשית, לחדד סוגיות של גבולות וחובת דיווח. המדריך ידון בסוגיות שמעסיקות את האח"ט, ינחה וידון בהיבטים אישיים-רגשיים וקוגניטיביים שמובילים או חוסמים את האח"ט ויעלה אותם למודעות.

אחת לחצי שנה ייפגש המדריך והאח"ט עם ראש המערכת כדי לשמוע משוב על עבודת האח"ט בפרט או/והתוכנית בכלל ולהציב מטרות להמשך.

המדריך עצמו יפגש פעם בחודש עם עמיתיו, להדרכה כבת שעתיים (ולעיתים אף להדרכה אישית). הדרכה זו תורכב מלמידת עמיתים והנחייה מובנית ע"י מדריכה בכירה בעלת ניסיון רב.

כחלק חשוב בפיתוח ויישום התוכנית מתקיים יום למידה חודשי.

ביום זה משתתפים אנשי החינוך טיפול הבאים מתחומים שונים של עבודה עם נוער, עובדים סוציאליים, יועצים חינוכיים, פסיכותרפיסטים, עובדי נוער, פסיכולוגיים, עובדי הוראה ועוד, וקיים

צורך לייצר אמירה טיפולית מובחנת וברורה. כמו גם להמשיך ולהטעין אותם בכוחות ויכולת לקיים שיח תיאורטי ולעיתים רוחני-תורני בתוך המערכות.

ביום למידה זה דנים בהגדרת התפקיד של האח"ט, תחומי הפעולה, אופן הפעולות וכלים יישומיים, שגרות עבודה שיש ליישם בתהליכי העבודה במוסדות. כמו כן דנים ביום למידה זה בהיבטים התרבותיים שעלולים לחולל סיכון אצל בני הנוער בנוסף לסיכון הגנרי בגיל ההתבגרות. לדוגמה- מתבגר בחינוך הכללי שבחודשי יולי-אוגוסט קם בשעה 12 בצהרים יחשב מתבגר נורמטיבי, אך במגזר הדתי-לאומי מתבגר שקם בשעות הצהריים ולא התפלל תפילת שחרית ולא הניח תפילין עלול ליצר סביבו הרבה מתח, אכזבה ותסכול. לעיתים קרובות נער כזה יהיו אחים צעירים ש"לומדים" ממנו והורים חסרי אונים שמרגישים שהנער הולך ומתרחק מהם ומדרך החינוך שלהם. במקרים חמורים יותר מרגיש לעיתים המתבגר שמעשה שעשה הוציא אותו מהחברה הדתית ולא מאפשר לו בפרשנות הפנימית שלו לחזור. לדוגמה ילד שצפה בתכנים פורנוגרפיים ירגיש את עצמו כחוטא, ומאחר שאינו יכול לעשות שקר בנפשו ימשיך ויתרחק מהחברה בה הוא גדל ופועל.

****הגעה למוקדי הנוער בשטח:**

התוכנית פועלת גם בחודשי החופש, בחודשים אילו צורת העבודה משתנה היות והמערכת בה אנו פועלים סגורה. אין כמעט עבודה מערכתית, בזמן שמתפנה יוצא האח"ט למשימות בשטח - באותם מקומות בהם מתאספים בני הנוער בקיץ ופעיל עימם שם. זמן זה מעשיר מאוד את הבנת האח"ט את עולמם של בני הנוער ולעיתים בזכות זה יוכל לסייע גם לשאר המבוגרים המשמעותיים להבין את הנוער טוב יותר.

5. עקרונות פעולה

- * יצירת מודעות בעולם הישיבות והאולפנות, לתהליכי נשירה סמויה וניתוק לכשעצמם, או כמחוללי התנהגויות סיכוניות והתגייסות לשנותן.
- * מציאת דרכים ליצירת תחושת שייכות למוסד הלימודי ויישומם, מאחר וחוסר תחושת שייכות מהווה את אחד הגורמים המרכזיים לנשירה והתנהגויות סיכון.
- * היכרות מעמיקה עם מעגלי השייכות של הנער/ה (משפחה, קהילה, תנועת הנוער ועוד..). ועידוד שיתופי הפעולה ביניהם, בעיקר - חיבור הורי למערכת ולתהליך שעובר הנער.
- * אימון ליצירת קשר ודיאלוג מתמשך - קיום שיח מכיל ומעצים, בינינו לבין הנער ובמערכת כולה.
- * אימון ליצירת תחושת ערך והצבת מטרות ברורות השגה.
- * קיומם של תהליכים מקבילים מחייב אותנו כתוכנית להכיל, להעצים, לייצר שייכות וערך אצל כל הנפשות הפועלות בחייו של הנער ולא רק את הנער עצמו.
- * חשיבות עצומה יש בעינינו לפיתוח המקצועי של הפועלים בשטח והמדריכים אותם.
- * חשיבות גם לבניית מנגנוני מישור והערכה תלויי יעדי התוכנית בכלל והמוסד בפרט.
- * התמקדות בנקודות החוזק, הסתכלות בפרספקטיבה של תהליכים התפתחותיים.

6. מחירי ההצלחה

רוב המחירים ששולמו בדרך, היוו תהליך חיובי של שינוי שדרש מהמערכת והפרטים העובדים בתוכה, לחדד את המסרים ואת התפקידים השונים בתוך המערכת. לדוגמה יועץ שחש מאוים מעבודתו של האח"ט נדרש לבדיקה שלו את עצמו ויכולותיו אל מול היעדים שהוא מציב לעצמו. אם הוא חש שהאח"ט מתחבר בקלות רבה לנערה או רותם את משפחתו לתהליך החינוכי עליו לבדוק מה הוא עושה אחרת.. אך בעיניי על אף הקושי לעיתים זהו תהליך חיובי ומגדל.

המחיר היחיד שאינו חיובי ומגדל ואינו נובע ממטרות התוכנית הוא הצורך להתמודד עם ביקורת חיצונית שאינה מבוססת על שיקולים פדגוגיים. ההתמודדות עם ביקורת זו, והרצון של גורמים מבחוץ להתערב בניהול התכנית ולהיות המחליטים באשר לשימוש בתקציב שהיא מביאה, גוזלת אנרגיות רבות שצריכות להיות מושקעות בבני הנוער.

7. תוצרי לוואי חיוביים

ברמה האישית - התחדדה אצלי ההכרה כי אני מיטיבה לגייס אנשים למטרות שאני מאמינה בהם, להניעם לשיתופי פעולה ועבודה משותפת. כך לדוגמה הרגשתי בקשרים עם המנהלים של המוסדות והמפקחים שלהם.

אני שואבת סיפוק אדיר מלהיות שותפה בגדילתם המקצועית של העובדים בתוכנית. אומר בזהירות שאף גיליתי בעצמי יכולות ניהול אף כי ההגדרה ניהול תמיד הרתיעה אותי.

8. סוגיות לא פתורות

אחת הסוגיות היותר מורכבות שמזמנת התוכנית "כנפי רוח" היא ההתמודדות עם השאלה מיהו קהל היעד המדויק של תכנית מעין זאת, התוכנית באה לטפל בנשירה סמויה - באותם נערים ונערות שנמצאים בתהליכי נשירה סמויה ראשוניים.

בתחילת הדרך עמדה מול עינינו המטרה להיכנס לאותם ישיבות ואולפנות ממינות, אליטיסטיות. אותם מקומות שקב"סים מיעטו לפקוד, ובעצם לומר - נשירה סמויה וסיכון קיים בכל שכבות האוכלוסייה, אם רק נאפשר לעצמנו לראות.. אבל מה עם אותם מוסדות שקולטים את כל שכבות האוכלוסייה ומתמודדים באומץ עם הקשיים שהנוער נתקל בהם - כמו שאמר לי ראש ישיבה כאשר טענתי באוזניו כי אינו זקוק לתוכנית כי הוא וצוותו גם כך פועלים לפי אותן עקרונות עבודה - "אם אני עובד ומטפל אז איני זקוק לעזרה...!!!"

כמו כן אנו ביקשנו מהמערכת להפנות לתוכנית ילדים שאינם - "ילדי קצה" אינם ילדים שמעורבים כבר באופן גלוי בהתנהגויות סיכון או נשירה ברמה ההתנהגותית - אותה אפשר לזהות בקלות, בנקודה זאת גילינו שאכן כאשר עבדנו עם נוער קצה - הצלחנו פחות לעצור את תהליכי הנשירה.

גם שאלת הגיל המועדף לתוכנית מעוררת סימני שאלה, אנחנו שאלנו את המערכת היכן "כאבי הבטן" שלה - מהי שכבת הגיל שהכי מדאיגה אותה ברמת החיבור והמחוברות של הילדים למערכת- ושם פעלנו. אך נראה כי אנחנו יכולים כבר היום להעריך בזהירות שהתוצאות המיטביות בנושא זה מתקיימות אם בוחרים בשכבות הגיל - ט'-י'

9. דברי סיכום אישיים

ראשית ארצה להגיד - תודה גדולה על הזכות שנפלה בחלקי בהקמה ובהובלה של התוכנית המשמעותית הזאת. התוכנית מעלה לסדר היום מושגים כגון - שיח והכלה, נשירה סמויה והתנהגויות סיכון, תחושות שייכות למשפחה, לבית הספר, לקהילה ולמגזר כולו.

בראשית הדרך הגו ותמכו מאוד - סער הראל, ראש אגף א' הקודם ורם זהבי המפקח העל יסודי הארצי של החמ"ד הקודם. האומץ לבנות כלי טיפולי ומענה חינוכי משמעותי לפני הצורך להחיל חוק ומשמעת. ההבנה שיש לבוא למערכת - גם אם היא מנשירה נערים/ות וראשית לציידה בכלי לאיתור, מיפוי וטיפול בנוער שעד כה לא זכה למענה - ראוייה לכל שבח והוקרה על הדרך.

אודה גם לממשיכיהם - חיים מויאל ודויד סעדיה אשר ממשיכים לטפח את התוכנית ולהשביחה.

חשוב לי להודות ברמה האישית לאילן שמש אשר מהווה עבורי מקור השראה, הכלה ופניות לכל שאלה.

לצוות היקר של המדריכים בתוכנית - איתן בר דרור, ליאת אשכנזי, יעקב טויטו וסלי גב. ואחרונים אך ראשונים במעלה - האח"טים, אשר בלעדיהם כל האמור לעיל היה נשאר בגדר חלום בלבד. היצירתיות, המיומנות, האמונה והדבקות במטרה - האמונה שכל נער צריך לפחות מבוגר אחד שיאמין בו וחובתנו המוסרית-ערכית להיות אותו מבוגר עבורם - היא הזכות הגדולה שנפלה בחלקנו.

תקופת ההתבגרות הינה תקופה עוצמתית בה הנערה/ה מתפתחים ומגבשים את זהותם, בתחומים רבים כמו גם את זהותם הדתית. תקופה זו יכולה להיות סוערת ומבלבלת. הנוער הדתי- לאומי מעבר להיותו נוער מתבגר שחי בסביבה בה הפיתויים רבים עליו גם לחיות בתוך מערכת הלכתית שמודדת ומעריכה אותו כל הזמן, ומשליכה על כל היבט בהתבגרותו.

הסלקטיביות והאליטיזם במגזר מקשים גם הם על הנוער, ולא אחת רק בגלל היעדר שיח פתוח ובונה, נדחקים צעירים וצעירות לשוליים.

התוכנית "כנפי-רוח" באה להחזיר את העיסוק בנשירה סמויה, בתחושת הניתוק והניכור למרכז הבמה. בניית שיח תומך ומעריך, שיתוף מעגלי פעילות נוספים של הנוער, בראש ובראשונה - הוריו של הנערה/ה, ובכך לחבר את הנוער לעשייה משמעותית, למידה וצמיחה, וכל זאת מתוך האמונה שנערה/ה המרגישה שייכת ומעורבת יטיב לצלוח את תקופת ההתבגרות ויחווה אותה כתקופה משמעותית וטובה.

מי ייתן ותוכנית זו תורחב ותקיף את כל המערך החינוכי בחמ"ד ותהווה מודל לבניית תכניות נוספות מעין אלו.

"לפרוץ את המעגל באמצעות למידה" מודל שפותח בתיכון חרדי בירושלים

זהבה קליין

1. רקע אישי

שמי זהבה קליין. אני מנהלת תיכון חרדי לבנות בירושלים, תיכון "מרגלית". אני בעלת וותק של 39 שנים בחינוך. שנות ההוראה הראשונות שלי היו במושב בשפלה הפנימית בבית ספר יסודי שמונה שנתי. חינכתי את כתות ז' ח' בבית-הספר. לאחר מכן עברתי ללמד בירושלים בבית ספר יסודי, גם בו שמונה שנות לימוד. חינכתי במשך 14 שנה כתות ז' ח' ולאחר מכן התמניתי לסגנית מנהלת בית-הספר ובתפקיד זה כיהנתי במשך 10 שנים. בד בבד עם עבודת ההוראה בבית הספר התמקדתי והתמקצעתי בהוראת הגיאוגרפיה. למדתי לתואר ראשון בהוראת הגיאוגרפיה והתבקשתי על ידי ההנהלה הפדגוגית של החינוך העצמאי, לכתוב ספרי לימוד בגיאוגרפיה- ספרים מהם לומדים עד היום במגזר החרדי. לפני 12 שנה נקראתי לנהל את תיכון "מרגלית" (בשנת ה-28 שלי בהוראה). בתיכון זה אני משמשת כמנהלת עד לעצם היום הזה. עד להוצאת הספר "למידה מהצלחות" על ידי מכון ברוקדייל, אני מקווה להיות בעלת תואר שני בניהול וארגון מערכות חינוך.

2. רקע כללי על הספור והקשר הארגוני

תלמידות בית הספר "מרגלית" באות ברובן משכבה סוציו-אקונומית נמוכה. חלק ניכר מהוריהן הם בעלי השכלה מינימלית. חלקם לא עובדים בעבודות מסודרות, חלק מהאבות מובטלים.

מייסדת בית הספר האמינה שהמפתח לשבירת מעגל העוני הוא חינוך והכשרה מקצועיים, ושהבוגרות יכנסו לעולם המעשה מצוידות בזהות יהודית חזקה, ביטחון עצמי, וכישורים ראויים לחיים. הנערות הצעירות שמגיעות לבתי הספר, באות בדרך כלל מרקע לימודי נמוך ואו ממשפחות וקהילות עם הישגי תעסוקה וחינוך נמוכים. לרובן אין מודל לחיקוי נשי מוצלח, הן גדלות במשפחות החיות מתחת לקו העוני במשך דורות.

התלמידות חסרות מעטפת הגנה משפחתית והציפיות שלהן מעצמן הן נמוכות במיוחד. החזון הבית ספרי הוא לשנות את עתידן לטובה, וזאת למרות נתוני הפתיחה הנמוכים ולמרות אבני הנגף המנטאליות שאותן מביאות התלמידות כנתוני פתיחה בסיסיים. הנהלת בית הספר מאמינה בשינוי ומבינה שעל מנת להשיגו עליה ליצר תהליך ארוך משמעותי של העצמה בלמידה.

בבית הספר ישנן דרכים יצירתיות להגיע אל התלמידות. ישנן תכניות תוספתיות כדי להגיע למקסימום הצלחה של כל התלמידות, תכניות למצוינות ותכניות לשואפי מצוינות (ולא רק תכנית לתלמידות חלשות). למשל: תכנית קידום אישי, מדעניות העתיד, תיכון וירטואלי, יזמות עסקית. הדרך להעלות את המוטיבציה ללמידה נעשית על ידי הבאה ללמידה בדרכים מאתגרות, אווירה בית ספרית מיטבית ועוד. אין דבר כזה להתייאש מתלמידות מתקשות, או לא מאתגרות. אמונתנו היא: "ויתרת לה – ויתרת עליה".

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

כשהגעתי לנהל את התיכון, עולם התלמידות בתיכון זה היה זר לי לחלוטין, בעיקר מנטלית. הגעתי למקום שהשמש הייתה בת לווייה לתלמידות, במקום לשהות בכיתה בזמן השיעורים. בעבר הלובי במסדרון המה תלמידות מבלות בפטפוטי סרק, המראה בחדר הכיורים היוותה נקודת מפגש נוספת,

בעוד המורה לימדה בכתה. ציון שלילי בתעודה, בכלל לא היה איום. בדיוק ההיפך. "המורה תתני לי 4 מה אכפת לך, רק אל תדרשי ממני מבחן חוזר". רוב התלמידות יצאו לעבוד במשק בית או כמוכרות בחנויות מיד לאחר הלימודים. ולעיתים הן התחמקו גם בשעות הבוקר – בהחלפת משמרות. המצב הפריע לי מאד!

אני דרשתי: "לימודים!" אי אפשר להיות "נוער עובד ולומד".

שמתי לי מטרת על – להעצים את הלמידה של אוכלוסייה מקופחת תרבותית ולא רק את ילדי השמנת.

היום, היחס ללימודים חיובי. התלמידות וגם ההורים מבינים את חשיבותה של תעודת בגרות איכותית, כמפתח להצלחה בחיים העתידיים. ולכן בזמן השיעורים המסדרונות ריקים. שקט של רצינות שורר בבנין. אין צורך להכריח תלמידות לקבל שעורי עזר, הן דורשות מבחנים חוזרים כדי לשפר ציון.

יש לי כללי ברזל, עטופים באנושיות. יש לי צוות מדהים, שתחילה מתנגד לכל חידוש ושינוי, ואחר כך זורם איתי.

השפה האחידה המדוברת בבית הספר היא העצמה בלמידה. למידה היא נתון מדיד והוא מכוון מטרה, לכן טוב להשתמש בו. תפקיד התלמיד ללמוד, תפקיד המורה ללמד, ובית-הספר אמור לגרום לחיבור הזה לקרות. עצם הקמת התכנית לקידום אישי, והכנסת תכניות תוספתיות לבית הספר, שאינן דווקא של משרד החינוך, מוכיחות שבית הספר "נושם" לימודים. בית הספר אינו מסתפק בבינוניות, אלא שואף למצוינות! זו המטרה המרכזית של הכנסת התכניות התוספתיות לבית הספר, ובייחוד התכניות למצוינות. לצד תכניות למצוינות יש תכניות לתלמידות מתקשות, לתחרות בריאה וליצירת אקלים לימודי מיטבי לקידום הלמידה בבית-הספר. יצירת אווירה פטריוטית בבית הספר, קושרת את התלמידות למקום מהפך החברתי, ולאווירה הנוצרת השלכה על התוצרים הלימודיים בפרט, ועל מיגור סכנת הנשירה בכלל.

האמור לעיל עולה בקנה אחד עם דבריה של ד"ר פלורה מור (2006), פסיכותרפיסטית, ראש תחום פיתוח תכניות לאוכלוסיות בסיכון במערכות חינוך באשלים, יוצרת ומובילה את התפיסה החינוכית הפסיכו-חברתית, מדריכה אנשי מקצוע ומוסדות חינוך המתמודדים עם תלמידים בסיכון. לדבריה, כאשר המבוגרים בבית הספר מכירים בפוטנציאל החבוי בתלמיד, הם יכולים ליצור סביבה דואגת, חובקת ותומכת. הדרך להתמודד עם תלמידים הנמצאים בתהליכי סיכון רצופה מכשולים ומהמורות, וכרוכה ביצירת שינוי אמתי בחייהם, כדי להפכם מתלמידים הנמצאים בשולי החברה לתלמידים בעלי תפקוד נורמטיבי (מור, 2006).

נראה שגם הורי בית הספר שינו את תפיסת עולמם. פעם היו ההורים אומרים "גם אני לא למדתי, ואני מגדלת בית ברוך ילדים", אך היום התפיסה השתנתה. ההורים רוצים בת לומדת, מסיימת 4 שנות תיכון עם תעודת בגרות, ואף מתקדמת ולומדת הלאה ללימודים לתואר.

אם בעבר היו ההורים של תלמידות בית הספר שולחים את התלמידה ללמוד, כאשר מבחינתם בית הספר הוא סוג של בייביסיטר, המדיניות היום היא לשתף את ההורים באחריות על תפקוד ילדתם בבית הספר, מציאות המצריכה התארגנות שונה.

לסכום, התלמידות לומדות ובמרץ. הן נחשבות יותר בקבוצת השווים כשהן מצליחות בלימודים. הן נלחמות להיות במגמות קשות יותר, בהקבצות גבוהות באנגלית ומתמטיקה. הן נבחנות בזמן, ומתדיינות על כל אחוז במבחנים. ההורים גם הם שאובים מאד, אם זה בהתעניינות או אם זה במוכנות לשלם עבור שעורי עזר. אחוזי הזכאות לבגרות גבוהים מאד בבית הספר ביחס לתלמידים בעלי אותם נתוני פתיחה בבתי ספר אחרים. כמובן שזה לא נהיה ביום אחד. זו עבודה סיזיפית של 11 שנה.

4. תיאור הפעולות שהביאו להצלחה

בית הספר פועל על פי העיקרון המריטוקרטי, שמטרתו להוביל למצוינות על ידי הקצאת משאבים רבים יותר לתלמידים בעלי יכולת אינטלקטואלית גבוהה ומוטיבציה רבה ללמידה והתפתחות..

בית הספר משדר לתלמידות שכל מי שיכול ורוצה מצליח. וכל הפעולות שנעשות בבית הספר נושמים את העיקרון הזה. רוב התלמידות לא חוו מספיק חוויות הצלחה, בגלל מגוון נתונים כמו המנטליות בבית, מבנה בית הספר היסודי בו הן למדו, מיקום שולי בחברה ועוד. אני האמנתי ושידרתי לתלמידות שהן מסוגלות. לא רק טרחתי לומר זאת, לשדר זאת, אלא באמת ובתמים האמנתי בזה. ובנוסף למילים נערכו גם פעולות, כמו שיבוץ בתכנית קידום אישי, אוזן קשבת שלי למצוקות ולתסכולים, הרבה מחמאות על ציון גבוה, מאמץ והשקעה.

להלן הפעולות שנעשות בבית הספר:

1. שילוב מעריכת תפקודי למידה (מת"לית) בצוות המורות, למרות שאין תקן כזה במשרד החינוך. המת"לית עובדת הן מול צוות בית הספר בהכנסת שינויים בצורת העברת החומר לתלמידות, והן מול התלמידות בהתאמת תכניות לימודים ייחודיות. בבית הספר יש תכנית קידום אישי – שכשמה כן היא, קידום אישי לתלמידות מתקשות, אם זה בתחום הלימודי או בתחום החברתי. התכנית ממומנת על ידי ההורים. לתכנית קידום אישי – עוד בכתיב ט' נערך מיפוי של התלמידות – כשורים לצד קשיים. לאחר המיפוי התלמידות מתקיימת פניה להורים ובה הצעה להשתלב בתכנית לקידום אישי. ההורים רובם ככולם נרתמים מבחינה כספית כדי לאפשר לבתם להשתלב בתכנית. תכנית קידום אישי מצריכה שינויים בארגון מערכת השעות המקובלת. במקביל למערכת השעות הכיתתית, יש מערכת שעות אינדיבידואלית לתלמידות בתכנית קידום אישי.

2. קשיים רגשיים גורמים לחסמים לימודיים. שינוי ארגוני נוסף הוא הכנסת מערך טיפולי חיצוני לבית הספר, בשיתוף עם יועצת בית הספר.

המערך הטיפולי נעשה בכמה מישורים, ובנוי מכמה תכניות תוספתיות:

פרויקט "נקודת מפנה": פרויקט "נקודת מפנה" הינו פרויקט ייחודי מסוגו. "נקודת מפנה" הינו שם כולל למספר תכונות, שמטרתן שימוש בכלים של תעסוקה ויזמות. פרויקט זה משותף לאגף לחינוך חרדי, גוינט ישראל – אשלים ושותפי נפטי"י ישראל. התוכנית שמה דגש על הכנה והיכרות עם עולם התעסוקה והיזמות.

להלן מטרות עיקריות של התכנית :

- הכנה, שילוב וליווי בעולם התעסוקה
- שימוש בשדה התעסוקה למשיכה ויצירת קשר משמעותי שיסייע לשילוב במסגרות נורמטיביות.
- שימוש בשדה התעסוקה על מנת למשוך ולהסביר את חשיבות הלימודים.
- היכרות ויצירת עניין עם העולם היזמי והעסקי כמנוף לרכישת השכלה ו"מיומנויות רכות"- אותן מיומנויות המסייעות לצעירים להסתגל לעבודה: יוזמה, התנהגות מצפונית וסתגלנות, פיתוח תחושת מסוגלות וחיזוק הדימוי והאמונה העצמיים - בבחינת "גם אני יכול".
- פיתוח כשרים ומיומנויות שיסייעו לתלמידות בפתיחת עסק עצמאי.

קהל היעד לתכנית :

בנות בית הספר העל יסודי בשכבות י' – י"ב המתמודדות עם קשיים חברתיים, משפחתיים ולימודיים משתתפות בתכנית: NFTE- Networks For Teaching Entrepreneurship

NFTE היא תכנית שפותחה בארה"ב והותאמה לרוח היזמית הישראלית. המשתתפים בה לומדים כיצד להקים ולנהל עסק קטן, תוך רכישת מיומנויות וכישורי חיים מגוונים ורלוונטיים.

התכנית מקנה כלים הדרושים להקמה ותפעול של עסק עצמאי. בין התכנים הנלמדים: מבוא ליוזמות, כלכלה ושיווק, הכרת מושגי המפתח בתחום מערכות מידע ממוחשבות פיתוח רעיונות וניתוח הזדמנויות, ביצוע בדיקות היתכנות כלכלית ומחקרי שוק והכנת תכנית עסקית.

NFTE, בנוסף לפעילות השוטפת של התכנית, תכנית מקיימת שני אירועים ארציים בשנה :

אירוע הסרת הלוט – במהלכו חושפות הקבוצות המשתתפות בתכנית את הרעיונות העסקיים אותם החלו לגבש ומלטשות אותם בעזרת סיעור מוחות משותף לכל בנות הקבוצה ובסיוע מתנדבים מעולם העסקים.

תחרויות חצי הגמר והגמר – בהן מציגות תלמידות כל בתי הספר השותפות לתכנית את התכניות העסקיות המוגמרות אותן הן יזמו בפני הנהלת העירייה, הורים ונציגים בכירים ומתחרים בצוותים האחרים עד עלייה לגמר. הצוות המנצח בתחרות הגמר מקבל פרס שווי ערך.

תכנית NFTE הינה חלק ממערכת הלימודים, בהיקף של 40 שעות/65 שעות שנתיות (מינימום 2 ש"ש לכל כיתה בשבוע). בסיום התכנית נבחנות התלמידות במבחן בגרות בנושא יזמות בהיקף של 1 יח"ל.

פרויקט נוסף המתקיים בבית-הספר הוא בסיוע קרן ידידות טורונטו והקרן "אל הנפש": פרויקט "אל הנפש" מסייע בהנגשת טיפולים רגשיים לתלמידות הסובלות מחסכים רגשיים, במטרה להקנות להן כלים להתמודדות עם הקשיים עמהם הן מתמודדות. מורה מצוות בית הספר היא אשת קשר עם הקרן ידידות טורונטו. הפניה של תלמידות למיזם נעשית לאחר ישיבת צוות, הכוללת: יועצת, מחנכת, מנהלת. הקרן מממנת טיפולים רגשיים, פסיכולוגים. בהשתתפות סמלית של ההורים.

פרויקט נוסף הוא פרויקט "מרחבים" – המיועד לבנות כתות י" והלאה, הנמצאות בסיכון. הפניה לבנות אלה נעשית לאחר מיפוי בהשתתפות: מורה בעלת תואר בחינוך מיוחד, בנוסף למורה זו משתתפים במיפוי המנהלת, היועצת, המחנכת והמת"לית. לאחר פגישה עם פסיכולוגית נקבע סוג הטיפול המתאים לתלמידה. הקרן מממנת: טיפולים רגשיים, הנחיית הורים, שעורי עזר, חוגי העשרה. שני הפרויקטים הללו שהוזכרו לעיל, מספקים גם הדרכה לצוות בית הספר מאנשי מקצוע בעלי תואר שני.

תכנית נוספת המופעלת בבית הספר היא תכנית "מניפה" – גם היא לנוער בסיכון. תכנית מניפה מקדמת תכניות חינוכיות הוליסטיות למען נוער בסיכון. המודל הרעיוני של מניפה מתייחס לזהותו הייחודית של המתבגר, משפחתו, וסביבתו החברתית - כמכלול. מניפה פועלת בשיתוף פעולה עם משרד החינוך ורשויות מקומיות משנת 2004 - בכל הסקטורים בחברה הישראלית. אנו מאמינים שטיפול נכון בנוער המתמודד עם מצבי משבר, ראוי שיעשה במסגרת בית הספר - בסביבה שיודעת לקבל ולקדם את המתבגר. מניפה מספקת לבתי ספר ולמחנכים כלים להתמודדות אופטימלית עם אתגרי ההתבגרות, במטרה למנוע נשירה גלויה וסמויה. הפעילויות כוללת תכנית לימודית מותאמת לכל משתתף, פעילויות חברתיות, ומענה מקצועי לאתגרים האישיים של כל תלמידה ותלמיד. מאז 2004 הופעלו מעל 400 כיתות ומרכזי מניפה ברחבי הארץ, שסיפקו מענה פרטני ליותר מ-8,000 מתבגרים. תכנית זו נבנתה לקבוצת תלמידות כיתה י"ב בבית הספר מרגלית, שהרבו להיעדר מביה"ס. וכשהגיעו לא נכנסו לכתה, אלא עסקו בחוץ בפטפוטי סרק.

בבתי הספר החרדים, מקובל להבחן במבחני סאלד. שהם מבחני גמר (מבחני חוץ) שנכתבים על ידי צוות מורות חרדיות בפיקוח מכון סאלד. ב"מבחני סאלד" נבחנות מדי שנה כ-4,500 בנות חרדיות. מבחני סאלד מהווים תחליף למבחני בגרות.

לעומת זאת, הכנסת מבחני בגרות לבית הספר "מרגלית", והאפשרות הניתנת לתלמידה לסיים את חוק לימודיה עם תעודת בגרות איכותית, צמצמה את אחוזי הנשירה בבית הספר ל - 1% ויצרה מוטיבציה אצל התלמידות ללימודי המשך, אם זה בסמינר ללימודי הוראה, אם זה לימודים אקדמאיים במוסיקה או בהנדסת תכנה.

לצורך הכנסת תכנית הבגרויות, נבנתה תכנית ארבע שנתית, ובה נקבעו אילו כתות תבחנה ובאילו מבחנים. התהליך נעשה בהדרגה, כשלשלב ראשון הוכנסו בגרויות במתמטיקה באנגלית. לאחר מכן הוכנסו בגרויות ביתר המקצועות.

חלק אינטגרלי מהלמודים בתיכון "מרגלית", הם לימודי מגמה. נבחרו מגמות ייחודיות. אין כמעט תיכון במגזר זה שבחר במגמות הללו. המגמות הן יוקרתיות, והתלמידות השתלבו בתחומים המתאימים להם, מתוך אמון מלא של הצוות ביכולותיהן, למרות הקשיים. המגמות הייחודיות יצרו שינוי תודעתי מחד ומהווים בסיס איתן לפרנסה עתידית מאידך. המגמות הן יוקרתיות ומושקעות במיוחד: מוזיקה (9 יח"ל) לצד תכנות מחשבים (10 יח"ל), חנוך גופני (5 יח"ל) תקשוב (7 יח"ל). בנוסף, נפתחו מגמות למחוננות.

בבית הספר פועלת תכנית למצוינות. אימוץ תכניות לקידום הלמידה – למשל, תכנית "קדימה מדע" של נוער שוחר מדע ו"מדעניות העתיד". כל זאת להטמעת מקצועות המדע אצל נשים. מפעילת התכנית היא חברת "אקסיומה".

תכנית "מדעניות העתיד" פועלת בתיכון החל מסוף שנת הלימודים תשע"ג. מטרת התוכנית המופעלת ע"י משרד המדע הינה עידוד וחשיפה לבחירה במקצועות מדעיים-טכנולוגיים.

התכנית סובבת על ציר של חוויית חקר איכותית: העשרה לימודית; העצמה אישית; וחשיפה למדע הכוללת עבודת חקר ופעילויות חוץ. אנו רואים בתוכנית "מדעניות העתיד" מקור חשוב מאד לעידוד ידע, מצוינות ושאיפה למקסימום הישגים. במסגרת התוכנית אותרו כ-30 תלמידות מכיתות י"א, בנות אלו הן בעלות מסוגלות גבוהה ויכולת להשתלב בשוק תעסוקת המדע של המחר. תלמידות אלו ניגשות למבחני בגרות במתמטיקה ובאנגלית ברמות 4-5 יח"ל. התכנית כולה ממומנת ע"י משרד המדע.

מיזם נוסף הוא ה"תיכון הווירטואלי", מיזם משותף למשרד החינוך- האגף לחינוך על יסודי, מט"ח, וקרן טראמפ. התיכון מציע מודל למידה חדשני בסביבת עבודה שקופה, כזו המאפשרת הסתכלות מחודשת על הרגלי למידה, ועל קשת רחבה של תפקודי לומד, כמו; הכוונה עצמית בלמידה, עבודה בקבוצה קטנה, מטה-קוגניציה ועוד. מטרת ה"תיכון הווירטואלי" היא לאפשר לתלמידים ללמוד את מקצועות המתמטיקה והפיזיקה ברמה המוגברת בבתי ספר המצויים באזורים בהם יש חוסר במורים, או בבתי ספר המתקשים לגבש מספיק תלמידים לקבוצת לימוד. השעורים נערכים לבנות חרדיות מכמה בתי ספר חרדים, עם מורה חרדית. המורה מלמדת באופן וירטואלי, הבנות לא רואות אותה, רק שומעות אותה. יחד עם זאת מפגש ההכרות עם המורה נערך פנים-אל-פנים, לאחר מכן השעורים הם וירטואליים. במהלך השנה נערכים עוד כשני מפגשים עם המורה, לשיתוף בחוויות הלמידה ולתאום צפיות. התוצאות לא מביישות! התלמידות מתמידות ומגיעות להישגים לימודיים יפים וציונים גבוהים.

תכניות לשואפי מצוינות העצמה לימודית, העצמה רגשית.

קידום למודי

תכנית קידום אישית לתלמידות

בשנת הלימודים תשע"א החלה "תכנית קידום אישית לתלמידה" בתיכון מרגלית.

בעקבות ניסיון העבר נוכחנו לראות כי תלמידות שבמיפוי הכיתתי בתחילת כיתה ט' הגיעו לתת השגיות, לא הצליחו להדביק את הפער בהמשך שנות הלימוד, למרות שיעורים פרטיים שנתנו להן לפני המבחנים ולכן לא עברו את מבחני הבגרות. אודות לכך, פיתחנו תכנית אישית פרטנית המתבססת על מיפוי כיתתי ולאחר מכן על אבחון דידיקטי פרטני, שנערך ע"י מת"לית בית הספר. המיפוי נערך בכיתה ט' והוא מלווה את הבנות לאורך שנות הלימודים בתיכון. הבנות שנבחרו לתכנית הן בנות שנראה כי ללא סיוע פרטני לא יצליחו, ומאידך עם סיוע פרטני יש להם סיכוי טוב לעבור את מבחני הבגרות. כמו כן, תתפתח אצל הבנות תחושת מסוגלות עצמית, ומוטיבציה לימודית. בין הבנות שנבחרו ישנן אף בנות שעברו אבחונים פסיכודידקטי, שאף להן נראה כי סיוע פרטני יסייע לצלוח את מבחני הבגרות.

לצורך כך, המת"לית שעברה הכשרה מקצועית מקיפה, פיתחה את התכנית וברה במורות מקצועיות שעברו הכשרה לימודית ובעלות תואר בחינוך מיוחד ובאסטרטגיות למידה.

מורות אלו מלמדות את הבנות בשעות הבוקר באופן פרטני, שעתיים שבועיות לכל בת, כאשר בכיתה ט' ישנה הקניה של מיומנויות למידה החסרות להן, וקידום כללי במקצועות העברית.

בכתה י' הבנות מתמקדות בהכנה לקראת מבחני בגרות תוך שימת לב לקושי הספציפי של כל תלמידה, כאשר בכל העת ישנה הכוונה של המת"לית לגבי דרכי הלמידה המתאימות.

בימי החופשה הגדולה נערכים ימי לימוד מרוכזים :

בכיתה ט': במיומנויות למידה, חשיבה, הבנת הנקרא, על מנת לתת דחיפה נוספת לקראת מבחני הבגרות.

בכיתה י': ימי לימוד מרוכזים במקצועות החשובים לבגרות באופן ספציפי לכל תלמידה בתחום בה היא מתקשה.

זאת ועוד, במהלך השנה נערכו סדנאות העשרה בנושא: **"כיצד נצליח במבחנים"** – מתקיימות ארבע סדנאות, שני שיעורים בכל סדנה, בהם ניתנים כלים ואסטרטגיות להצלחה במבחנים.

הסדנא הראשונה הייתה בנושא התארגנות עם הזמן בצורה יעילה והתגברות על מבזבזי זמן שונים.

הסדנה השנייה ניתנה על רמות חשיבה ע"פ הטקסונומיה של בלום, וכיצד הן באות לידי ביטוי במבחני הבגרות.

הסדנה השלישית היתה התגברות על חרדת בחינות.

הסדנה הרביעית היתה כיצד להשתמש בהתאמות למבחנים בצורה יעילה.

אנשי המקצוע השותפים בסדנאות העשרה אלה הם: יועצת בית הספר, מת"לית, שגם מרכזת את התכנית ומורה להוראה מתקנת בעלת תואר ראשון בחינוך מיוחד.

בנוסף, מתקיימת **הכשרה מקצועית לצוות בית הספר**: המורות מקבלות במשך השנה קורסים להכשרה מקצועית ממורות המתמחות בחינוך מיוחד.

פעילות חברתית עשירה :

פעילות חברתית עשירה – ליצירת אקלים מיטבי בבית הספר. הפעילות החברתית קושרת את התלמידות למקום בקשרי אהבה, נותנת ביטוי לתלמידות, ולאז דווקא לחזקות בלימודים, כך שהלמודים, התיכון והבניין, הם לא משהו מעיק ומאיים, אלא בית שטוב להיות בו.

סדנאות כישורי חיים:

סדנאות כישורי חיים מועברות לתלמידות בצורה חווייתית במיוחד, תוך כדי מעקב על התקדמות התלמידה בשיתוף מחנכת הכיתה.

מטרת סדנאות ונושאים הנלמדים בה :

- הקניית כלים מעשיים כיצד לעמוד בפני האתגרים שמזמנים החיים.
- גיבוש זהות יציבה וחיובית לתלמידה.
- רכישת כישורי חיים בדמות כלים מעשיים להצלחה בין אישית וחברתית.
- יצירת קשר ואמון בין התלמידות להוריהן ולמורותיהן, ע"מ למנוע נשירה מהמסגרת הלימודית וממסגרת הבית.

- בשלות להתמודדות נכונה מול קשיים ומצבים שונים.
- פיתוח כלים לניהול וויסות רגשי
- מודל "גשר מאחד": מודל "גשר מ"אחד" הינו מודל חוסן רב-ממדי להתמודדות, ושימור רציפויות שגרה ונהלים, תוך שיתוף פעולה.
- ביסוד המודל מגוון דפוסי התנהגות אנושית להתמודדות:
- ג=גוף: התמודדות תוך פעילות גופנית.
- ש=שכל: התנהלות על-פי שכל והגיון, מציאותי.
- ר=רגש: מטה אוזן קשבת, תומך באחרים, מפגין רגשות באופן גלוי.
- מ"א= מערכת אמונות: אדם המדווח על מיקוד שליטה פנימי, אמונה בעצמו, מתפלל, מעביר מסרים ברורים.

ח=חברה: טיפוס חברתי, מתייעץ, פיקוח, יועץ, מארגן, מפעיל את הקבוצה.

ד=דמיון: מדמיון מצבים חיוביים, יצירתי, שימוש במטאפורות.

- כישורים בינאישיים, זיהוי קשרים מקדמים וחיוביים

- דמיון מודרך ככלי לפתרון בעיות שונות

- בעיות ודרכי פתרון

- תקשורת בינאישית

- התמודדות במצבי לחץ, חרדה, אכזבה

- דחיית סיפוקים – איפוק

- חשיבה חיובית – אופטימיות

- תעסוקה בשעות הפנאי

מרכז חונכות לעזרה בהכנה לשעורי בית, חונכות חמה ותומכת, כאשר תלמידות התיכון הופכות להיות "מורות צעירות" לתלמידות מבית ספר יסודי. התלמידות עושות זאת במסגרת מעורבות חברתית, אבל הן עוברות סדנת הכשרה להכרת אסטרטגיות למידה. התהליך כולו מעצים מאד את תלמידת התיכון הן מבחינת הביטחון העצמי שלה, המסוגלות, והסיפוק.

העצמת והכוונת הורים

מתקיים בבית הספר קורס הנחיית הורים לחינוך ילדים בגיל הנעורים.

מוענקים להורים כלים להתמודדות עם גיל ההתבגרות מנקודת מבטם ומאחריותם כהורים.

- מהי סמכות? כיצד מעבירים סמכות בדרך מועילה ומשפיעה?
- הדרכים להצבת גבולות, מהם כוחם של הגבולות?
- קיומו של מבוגר משמעותי בחייו של הילד, ועד כמה הילד זקוק למישהו שיאמין בו?
- לשדר אמון בתלמיד, המקנה לו ביטחון וכוח המראה.

בדיון שנערך בשנת 1973 בנושא "הכשרת מנהלי בתי הספר", טען מר עמנואל יפה ז"ל, יו"ר המזכירות הפדגוגית של משרד החינוך, שגם אם יקומו גדודים של מדריכים, המנהל הוא זה שמוליך את הפדגוגיה של בית הספר ומנהל את הצוות הפדגוגי. ניהול חינוכי ופדגוגי צועדים ביחד ושניהם צריכים להיות בהלימה לחזון הבית ספרי. אני כמנהלת עוקבת אחרי השינויים הפדגוגיים, מתחדשת, מעודדת גמישות פדגוגית, כדי להטמיע את הלמידה המשמעותית בבית הספר. אינני בקיאה בפרטי התכנים של כל מקצוע ומקצוע, לשם כך יש לי רכזי מקצוע, שזהו תפקידם.

עבודה עם הצוות

"מדברים חינוך" הוא מודל ניסיוני להכלה והעצמה של הצוות. בתיכון מרגלית פותח מודל ייחודי הנשען על מחקרים של פסיכואנליטיקנים. מטרת המודל היא העצמה של הצוות החינוכי על ידי הכלת הרגשות הכרוכים בעבודה השוטפת.

התאוריה של המודל: בית הספר הוא מרחב טעון רגשות. מורים ומנהלים חווים כחלק משגרת עבודתם היומית מנעד רחב של רגשות אשר צובעים בגוונים עזים את עבודת ההוראה והופכים אותה לחוויה רגשית עוצמתית בעלת משמעות ורלוונטיות.

המורים נמצאים תחת לחץ גלוי וסמוי לווסת את רגשותיהם בעבודה במהלך אינטראקציות עם הזולת, "להציג" רגשות ומצב רוח טובים ולהתאים להם את התנהגותם, גם אם הרגשות האמתיים שלהם באותו מעמד שונים לחלוטין יש להדגיש כי ניהול רגשות של המורה אינו תלוי רק במאפיינים אישיותיים, רגשות אלה כפי שמגלה המחקר תלויים באקלים הבית ספרי שהוא מושפע מפרמטרים שונים, אותם העמדנו למבחן מחודש בבית ספרנו וביניהם:

1. רמת האמון בין המורות.

2. הוותק של המורה.

3. מנהיגות של המנהלת ועוד.

מחקרים רבים מראים בעקביות כי רגש שלילי המתעורר בקרב עובדים במקום העבודה, גורם לשחיקת משאבים כלכליים ואנושיים המתבטאת בבזבוז של זמן ומאמץ, חולי והיעדרות, עזיבת מורים, חילופי צוות מרובים, טעויות בשיקול דעת בתכנון והערכה, תשישות רגשית ופיזית ועוד (גינת 2011).

רופא הילדים הבריטי וינקוט טוען כי אינטראקציות ודיונים רפלקטיביים שמתרחשים "במרחב פוטנציאלי" עשויים להוביל לחוויות רגשיות מיטיבות. בתיכון מרגלית עמלנו לבנות מודל הבנוי על

תאוריה זו שעיקרה: בניית "סביבה מאפשרת" למורה וצמצום עד למינימום ההכרחי חיי עבודה סתגלניים אותם רואה המחקר כמזויפים, כוזבים, מתישים ושוחקים.

מבנה המודל בתיכון מרגלית תשע"ו:

בהתאם להמלצות המחקר נבנה פיילוט בו בראשית שנת הלימודים נעשה שימוש בכלים מדידים להערכת הצלחתו.

הכלים המדידים לבדיקת הפיילוט:

1. שאלוני שחיקה אנונימיים על פי סולם 0 – 10.

2. ספירת מלאי של משימות התנדבות לטיוב העבודה של הצוות.

בבדיקה מתברר באופן מוחץ כי המודל הוריד משמעותית את השחיקה בעבודה, והמורות הפכו להיות שותפות פעילות במשימות הבית ספריות. ורוח ההתנדבות והיוזמה בסולם עליה.

פירוט דרכי הפעולה עם המורות בתיכון מרגלית:

אחת לשבוע באופן קבוע נערך "פורום מורות" שמטרתו היחידה היא הכלת רגשות הצוות. הפורום שהונחה על ידי המנהלת, אפשר לכל מורה להציג בלי כל שיפוטיות אירוע שעמו התמודדה במהלך השבוע.

המבנה הקבוע ואפשרות הביטוי הטמונה בו הגדירו מחדש את האווירה הבית ספרית:

מעמיתות לעבודה לקולגות, לשותפות מכילות. בנוסף לכך קימת "תיבת תגובות" בחדר מורות בו המורות כותבות ומנגישות לחברותיהן אירועים שחוו בשגרת העבודה.

מבנה הפורום הורחב לאחר בקשת המורות, והועמדו לו יעדי מטרה נוספים:

1. שותפות מלאה של צוות המורות בהחלטות הנוגעות לרווחת התלמידות.

2. שותפות מרצון וגיוס משאבי פנים וכישורי מורות להפעלות חברתיות.

3. הצפה של התמודדויות בכיתות לכל מורה שמעוניינת וזקוקה להכלה.

4. במה להצלחות.

שאיפתו של הצוות היא לעבור תהליך שיוביל כל אחת ואחת, לאהוב את התלמידות כמות שהן, בלי שיפוטיות וביקורת, הצוות בונה ומצמיח את עצמו ואת סביבתו תוך ידיעה שהשינוי העיקרי בלמידה מתחיל מהשינוי הפנימי, במהלך החשיבה ובתפיסת העבודה ובעיקר בשינוי של המורה בעצמו.

"אני אוהב אותך לא בגלל מי שאתה אלא בגלל מי שאני כשאני לידך" (גבריאאל מרקוז)

ישנן מספר ישיבות של צוות מורות בין הספר, למשל, צוות מוביל ניסוי-אחת לשבועיים, ישיבות עם היועצות-שעה בשבוע ועוד.

יישום רפורמת עוז לתמורה: בשנת תשע"ז הצטרף התיכון לרפורמה. כיצד מיושמות השעות הפרטניות בעוז לתמורה? כמנהלת בית הספר ישבתי עם המורות, בפגישות יחידניות לבדוק איך הן תיישמה את עוז לתמורה – הרעיונות היו יצירתיים ובעיקר יעילים:

עוז לתמורה: תחום זה חדש בניהול בית הספר, וניתקל בהרבה מאד קשיים. הן בגלל חלוקת השעות, הן בגלל צרכי בית-הספר, והן בגלל אי התאמה של המבנה לניהול שעות פרטניות. הייתה לי אג'נדה ברורה, איך ראוי להתייעל בעזרת השעות הללו, כתגבור לסל השעות הדל למסגרת כ"כ מורכבת של תלמידות עם פערים לימודיים מאוד גדולים. אך התנאים בשטח לא התאימו.

התחלתי את השנה, במהלכה נפגשתי עם מורות בפגישות אישיות. כל מורה עם הנתונים שלה, עם הרעיונות שלה – איך היא חושבת שראוי לנצל את השעות לטובת המקצוע שלה. למורות היו רעיונות נהדרים וישימים. לא תבנית אחידה לכולן, אלא מתאימה באופן אישי. למשל, מורה שמלמדת הקבצה באנגלית ל-4 יח"ל, איתרה בקבוצה 3 תלמידות עם פוטנציאל ל-5 יח"ל. סל השעות של ביה"ס לא מאפשר לפתוח הקבצה לאותן שעות, אך המורה החליטה במסגרת הפרטניות להביא אותן לרמה של 5 יח"ל. האופציה הייתה בשעות הבוקר המוקדמות, בשעות אחה"צ המאוחרות. לו אני כמנהלת הייתי משבצת את המורה באותן שעות, היא הייתה מתרעמת על הקושי. כעת היא זו שהציבה לעצמה את האתגר, התאימה את השעות למסגרת השעורים הקיימת – תוך היחשפות לאילוצים בשיבוץ השעות. והיא ממלאת זאת בדבקות.

5. עקרונות פעולה

1. עבודה מתוך אמונה בתלמידה – אין תלמידה שלא יכולה להצליח!
2. מציאת דרכים יצירתיות להעלאת המוטיבציה של התלמידה ללמוד.
3. רחמנות וסלחנות שאינם במקומם מרעים עם התלמידה, ולא מסייעים לה בהווה ובעתיד.
4. בניית תכנית מתאימה לכישוריה של כל אחת ואחת. בין אם זה תכניות למצוינות, ובין אם לפחות מכך.
5. ניצול השעות הפרטניות לקידום פרטני – יחידני או קבוצתי, לפי הצורך.
6. הכנסת לוחות אינטראקטיביים לכתות, והדרכה לצוות איך להשתמש בלוח בצורה מיטבית.
7. הכנסת מערך טיפולי רגשי בתוך בית הספר – בסיוע קרן ידידות טורונטו.
8. פורום מחנכות אחת לשבוע – בשיתוף המנהלת והיועצת, על מנת לדון בבעיות קשיים או הצלחות.
9. השתלמויות למורות על מנת לשנות את דרכי הלמידה המקובלים, והעלאת המודעות לאסטרטגיות למידה אחרות.
10. ריפוד הלחץ הלימודי בפעילות חברתית משחררת, חווייתית ואטרקטיבית במיוחד.
11. הנחיית הורים פרטני או קבוצתי על פי הצורך. בשיתוף קרן ידידות טורונטו.
12. הפעלת פרויקט אחות לאחות, בו בנות התיכון חונכות לימודית תלמידות בתי ספר יסודיים – להעלאת המסוגלות והדימוי העצמי של התלמידות.

6. מחירי ההצלחה

חלק מתלמידות שלא עומדות בלחץ הלימודי, נשברו חלקן נשרו מבית הספר, חלקן שלמו מחיר נפשי (עד כדי דכאון).

הצוות חייב להיות ערני במיוחד, אם זה בבחינת ההישגים, אם זה בהתאמת שיטות הוראה מתאימות, אחרת אין למידה.

יש משפחות שנוצר פער גדול מידי בין ההורים לתלמידות. עד כדי כך שיש תלמידות שמתביישות להכניס חברות הביתה, או לאפשר לאימא להגיע לאסיפת הורים כדי שלא יעשו להם "פדיחות".

עלויות גבוהות מאד הרבה מעבר לתקצוב של משרד החינוך. אם זה בגלל ריבוי הקבצות, אם זה בגלל הצורך לכוח אדם נרחב יותר יחסית למספר התלמידות. בפרט שבנוסף להוראה בכתות יש צורך בתקציב ענק לפעילות החברתית ולפעילות להורים.

7. תוצרי לוואי חיוביים

1. צמצום הנשירה מבית הספר

2. בוגרות בית הספר ממשיכות ללמודים גבוהים, ולא מסתפקות ב-12 שנות לימוד. ההורים בבית הספר מבינים היום שחבל שהבנות שלהם תאלצנה להתפרנס מעבודות דחק. וכדי לצאת ממעגל זה יש צורך בלמידה לצורך מקצוע מתגמל.

3. בוגרות בית הספר משתלבות במקומות תעסוקה בתפקידים בכירים ומתגמלים. בוגרות שמשולבות ברמת השמה גבוהה מעוררת השתאות, ביניהן בוגרות מגמת מוזיקה שסיימו תואר ראשון אקדמאי ראשון וייחודי במגזר החרדי. לפני כשמונה שנים "אינטל" התחילה עבודה עם נשים חרדיות בבדיקת אימות ופיתוח. בוגרות מגמת הנדסת תכנה, מהתיכון, שהמשיכו בסמינר, התקבלו לעבודה באינטל, כקבוצה ייחודית, בפרויקט "קווילטיסט" באינטל.

4. מבנה בית הספר הוא אבן שואבת חיובית גם בשעות אחר הצהריים והערב. הבניין הומה תלמידות שבחרות ללמוד למבחנים בבית הספר, מאשר בבית הקטן הרועש והצפוף.

5. התלמידות לא מחפשות מקומות בילוי מפוקפקים, הן יודעות להעריך את עצמן, לנהוג במכובדות. תלמידה מועצמת תבחל ממקומות בילוי לא ראויים. בפרט שהתיכון מספק לה חוויות אטרקטיביות.

8. סוגיות לא פתורות

1. אמנם יש למידה בתיכון. אך זוהי למידה ממוקדת להשגת תעודה עם ציונים גבוהים. עדיין התלמידה שלנו לא מספיק שוחרת ידע – מצד הצימאון לדעת וללמוד. אנחנו שואפים להגיע למצב בו הלמידה תהיה ערך, כאורח החיים לאורך החיים. הצמחת אישיות ערכית מתפתחת בעקבות למידה מתמדת לאורך החיים גם מחוץ למסגרות לימוד פורמליות.

2. בנות שנכשלות במבחני בגרות מחוסר התאמות ראויות על ידי משרד החינוך, ואין לנו אפשרות חוקית לעזור להן. כיוון שהכתות שלנו אינן כתות מקדמות, כך שמספר הזכאיות להתאמות אינו גדול.

3. חלק מהבנות נאלצות לצאת לעבוד, לצורך קניית פריטים הכרחיים. נתון הפוגע בלימודים. הלמידה בבית הספרי הוא לא דבר מובן מאליו. בעיקר מנטלית. הורים בחלקם קשיי יום. רובם לא מעודדים למידה. או קשה להם לתת את התמיכה, לעיתים גם הכספית, הדרושה.

4. לא כל המורות בצוות מחוברות לסגנון של התלמידות.

5. מורות נמצאות בלחץ של הספקים. מבחני הברות נושפים בעורף. המורות גם מבקשות כלים פרקטיים, כדי להתמודד עם הספקים מוכתבים על ידי תכניות הלימודים. ולא פנויות מספיק לבנות שיעורים בצורה אטרקטיבית.

9. דברי סכום אישיים

"אין לך דבר בלתי שווה מטיפול שווה בבלתי שווים" (הרבי מקוצ'ק)

כבר בתחילת דרכי כמנהלת נתקלתי בקשיים רבים הקשורים בתלמידים בסכנת נשירה. בשנות ההוראה שלי עסקתי עם תלמידות שרובן ממשפחות מבוססות, אשר השקיעו רבות בחינוך הילדים ובלמידה מועילה. באתי עם אמונה חזקה שתפקיד המורה ללמד, ותפקיד התלמיד ללמוד. לא הכרתי מציאות אחרת. בבת אחת נזרקתי לעבודת הניהול בעודי מנסה למצוא דרך איך לגרום לתלמידות לרצות להגיע לבית הספר. אני מאד מאמינה שבהעצמה דרך למידה אפשר לבלום כמעט במאת האחוזים את הנשירה. תלמיד יודע שיש תכלית ללימודיו, הוא מאתגר ורוצה להשקיע.

"אני מאמין" שלי כמנהלת בית הספר הוא, שיש לגשת אל התלמידות מתוך אמון ונתינת פידבקים חיוביים – אבל מציאותיים. אחרת התלמידות חשדניות ולא מקבלות. אני מבקשת מהמורות לדווח על הצלחות, ולא רק על קשיים, וכשאני פוגשת תלמידה במסדרון אני זוכרת להחמיא לה. הלימודים בתיכונים הם קשים ותובעניים, גם לבעלות יכולת, על אחת כמה וכמה לתלמידות הלומדות בתיכון אותו אני מנהלת. על מנת לרפד את הדרך יש הרבה מאד פעילויות חברתיות עם אווירה סוחפת במיוחד. יצירת אקלים בית ספרי מיטבי קושר את התלמידות למקום. בית הספר שוקק חיים גם לאחר שעות הלימודים. בית הספר מאפשר לתלמידות ללמוד ביחד למבחנים בשעות אחר הצהריים והערב. בבית הספר הן מוצאות את הפינה השקטה והרגועה. התלמידות נכונות להושיט עזרה בכל דבר מתבקש, אם זה עריכת שולחן למסיבת הורים או מורות, אם זה אירוח של אורחים הבאים לבית הספר.

במפגש הראשון של "למידה מהצלחות", הסבירה המרצה שרית אלנבוגן-פרנקוביץ' (חוקרת בכירה וראש היחידה ללמידה מהצלחות וללמידה מתמשכת במערכות חברתיות) שהתפיסה של למידה מהצלחות, מוכיחה את עצמה כלפי תלמידים בסכנת נשירה, יותר מהתפיסה של למידה מכישלונות. העמדת וועדת חקירה אחר כל תכנית או פעולה, לא מביאה לצמיחה. הזדהיתי עם גישה זו, כי זו גם הגישה שלי. בבית הספר אותו אני מנהלת יש תכניות למצוינות, לצד תכניות לשואפי מצוינות. לא חלילה תכניות למתקשות.

הרגשתי שלאחר העיסוק בסיפור ההצלחה בבית ספרי, תאי החשיבה שלי עובדים הלאה, מה עוד אפשר לחדש בהעצמת תלמידים בלמידה.

תודה!

חאתם אבו חוסיין

1. רקע אישי

קוראים לי חאתם אבו חוסיין, יליד שנת 1962 תושב כפר רומאנה השוכן בצד הדרומי של בקעת בית נטופה בגליל התחתון, נשוי פלוס ארבעה כאשר הבן הבכור לומד רפואה ברומניה שנה רביעית, הבת השנייה לומדת ביולוגיה בבר אילן שנה שנייה, הבת השלישית לומדת בכיתה י"א במגמה ריאליט ואילו צעיר הבנים לומד בכיתה ה'. סיימתי את לימודי היסודיים בבית ספר יסודי עוזיר-רומאנה ואת לימודי העל יסודיים סיימתי בבית ספר אורט עמל בנצרת.

כאשר אני מציין את תקופת לימודי היסודיים בבית ספר יסודי עוזיר-רומאנה אני נזכר היטב באותן שנים 1968-1976 שזיכרונותיהן עדיין חרותים בלבי ובמוחי.

כפר רומאנה שנוולדתי בו ושאני עדיין גר בו, באותן שנים מנה כ-450 תושבים. כפר קטן שהיה מחוסר כל תשתית, לא היה מחובר לחשמל, אין בו כבישים, אין מים בבתים, המים הובאו לבתים מהבארות שנחפרו באדמה ושהתמלאו ממי הגשמים. התושבים התפרנסו בעיקר מעיבוד אדמותיהם ומגידול בעלי חיים. המצב היה דומה גם בכפרים השכנים. בית הספר היסודי שלמדתי בו "עוזיר-רומאנה" היה משותף לשני הכפרים עוזיר ורומאנה וקלט תלמידי שני הכפרים, בית ספר ראשון ויחיד שהוקם בין שני הכפרים. מטבע הדברים, באותן שנים גם בית הספר לא היה מחובר לחשמל ולא הייתה בו מערכת מים ודרכי עפר ושבילי עפר קשרו אותו עם שני הכפרים.

בית הספר כלל מספר חדרים קטנים שנבנו בשורה אחת וצמודים זה לזה דלתות החדרים וחלונותיהם עשויים מעץ והרצפה הייתה מכוסה בחצץ. עונת החורף הייתה מהווה סיוט אחד גדול למורים ובמיוחד לתלמידים. בעונת החורף היו ימים שלא הצלחנו להגיע לבית הספר ובימים שהגענו בהם לבית הספר היינו חייבים לנעול מגפיים, הגענו לבית הספר רטובים ומלאי בוץ, כי דרך העפר בחורף הייתה הופכת לבוצית ומלאה בשלוליות מים. בימים הקרירים ובמיוחד כשנושבת רוח זלעפות המורים היו חייבים לסגור את דלת הכיתה וחלונותיה, הכיתה הפכה לחשוכה שבקושי היינו מזהים אחד את השני בתוכה. במצבים כאלה כאשר לא הייתה אפשרות לנהל את השיעורים בצורה רגילה, המורים העבירו את השיעורים ע"י דיונים.

יתרה מזאת, בימים גשומים טיפות מים היו ניתזות מהתקרה לתוך הכיתה ומרטיבות את הספרים, את המחברות ואת התלמידים. רק כשלמדתי בכיתה ז' אני זוכר שהותקנו ברזי מי שתייה בבית הספר ורק כשעליתי לכיתה ח' בשנת 1976 נסלל כביש כורכר שעבר ליד בית הספר ובאותה שנה זכיתי לראות לראשונה אוטובוס שנכנס לשני הכפרים עוזיר ורומאנה, אוטובוס שבאמצעותו התחילו תושבי שני הכפרים להגיע לעיר נצרת שהיוותה אז מרכז שירותים עבורם.

חשוב לציין שכאשר הייתי מסיים את לימודי בכל יום הייתי מצטרף לבני המשפחה ועוזר להם במשק הבית ורק בשעות הערב הייתי מתפנה להכנת שיעורים בתנאים קשים, לא היה לי שולחן כתיבה והאור מאוד חלש (עששית נפט). מותר לציין שהמצב הזה נמשך עד שהגעתי לכיתה י"ב כי רק אז הכפר חובר לחשמל.

בתנאים אלה אני סיימתי את לימודי היסודיים ובהצלחה ונמניתי על התלמידים הטובים בכיתה. לאחר שסיימתי את לימודי היסודיים עברתי ללמוד בבית ספר על יסודי אורט עמל בעיר נצרת.

כתנאי לקבלה אצלם הייתי חייב לגשת לבחינת קבלה, כאמור ניגשתי לבחינה וכשהודיעו לי מבית הספר שאני עברתי את הבחינה ונתקבלתי ללימודים אצלם, אני זוכר שכל תושבי הכפר שמחו וברכו אותי על קבלתי ללימודים ולשמחתי לא היה קץ.

לימודי התיכונים גם היו מלווים בקשיים רבים, כדי להגיע בזמן ממקום מגורי בכפר רומאנה לבית הספר בנצרת, הייתי מתעורר בשעה שש בבוקר.

אני זוכר טוב שהיו שני ימים בשבוע שלמדתי בהם עד השיעור התשיעי שהיה מסתיים בשעה שלוש וחצי והאוטובוס האחרון שהיה יוצא מנצרת לכפר היה יוצא בשעה שלוש. בימים אלה הייתי נוסע באוטובוס שהיה מגיע לכפר משהד ומשם הייתי חוזר הביתה ברגל מרחק של כחמישה ק"מ. זה היה מאוד קשה ובמיוחד בעונת החורף.

בשנת 1986 סיימתי את לימודי לתואר ראשון בחוג להיסטוריה כללית ולשון עברית באוניברסיטת חיפה. באותה שנה התחלתי את דרכי בתחום ההוראה בני"ס חט"ב אלפאראבי בכפר טמרה. בשנת 1994 עברתי ללמד בבית ספר יסודי בכפר רומאנה ובשנת 1998 עברתי ללמד בחט"ב עוזיר ובשנת 2001 סיימתי את לימודי לתואר שני בחוג להיסטוריה כללית. בשנת 2005 קיבלתי מינוי מטעם מועצה אזורית אלבטוף לנהל את החטיבה העליונה בבית ספר מקיף אלבטוף ואני עדיין מכהן בתפקיד הזה. בשנת תשס"ח סיימתי את לימודי בתוכנית האקדמית להכשרת מנהלים לבתי ספר מטעם מכון אבני ראשה.

במשך שנות עבודתי בתחום ההוראה כיהנתי בכמה תפקידים: מחנך כיתה, רכז מקצוע, חבר בצוות הניהול ומדריך מטעם הטלויזיה החינוכית ובמסגרת תפקידי זה העברתי השתלמויות בבתי הספר השונים בנושא שילוב הטלויזיה בהוראת מקצוע ההיסטוריה, כמו כן ניהלתי פרויקטים שונים כמו פרויקט "שכנים" שמטרתו הייתה לחנך לדו-קיום ופרויקט ימ"י (ילדים מלמדים ילדים). אנוכי מעורב בחברה ובקהילה ונמנה על הדמויות הפעילות בחיים החברתיים ביישוב בו אני גר. היום, ולאחר עשרות שנים לעיסוקי בהוראה ולמרות הקושי שבה אני רואה בה כעניין מאתגר ומהנה.

האמת היא שסבלתי מאוד בדרכי לכיוון המטרה, היו מכשולים רבים וקשים שמכאיבים עד דמעות אבל אני למדתי שכשנתקלים בקשיים ובמכשולים וכשנופלים אנו חייבים לקום מחדש ובראש מורם וממשיכים לצעוד הלאה.

אני האמנתי בעצמי שאני יכול ונעזרתי בכוח הרצון שכיוון אותי אל המטרה, וכוח הסבל אשר אפשר לי לשאת את הקשיים בדרך אל המטרה. למדתי שאין דבר העומד בפני הרצון ואני עדיין מאמין באמונה זו ומנסה תמיד להעביר אותה לכל הסובבים אותי ובעיקר לבניי, לתלמידי ולסגל ההוראה בבית הספר.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

הסיפור התרחש בבית ספר חט"ב אלבטוף שנוסד בשנת 1998 ואשר קלט תלמידים מארבעה יישובים השייכים למועצה אזורית אלבטוף. התלמידים באים מרקע סוציאקונומי ירוד. המפגש בין התלמידים שחלקם מסווגים כבדואים (בדואי הוא כינוי בערבית לאדם אשר חי במדבר "באדיה=מדבר" ומכאן בא שמו בדואי, לרוב הבדואים התעסקו בגידול צאן) וחלקם מסווגים כפלואחים (פלואח הוא כינוי בערבית לאדם העובד באדמתו, איכר. פלאחים הם תושבי הכפרים העוסקים בחקלאות). למרות ששתי הקבוצות משתייכות ללאום הערבי ומאמינות בדת האסלאם, ולמרות שהיום אין שוני מהותי ומשמעותי בין שתיהן, לא במנהגים ולא באורח החיים, המפגש בין

שתי קבוצות התלמידים היה קשה ומלווה במריבות ובקטטות אלימות, דבר שהיה לו השפעות קשות על הישגיהם של התלמידים. סביר להניח שהמניע למריבות בין שתי הקבוצות של התלמידים בתוך בית הספר דאז קשור בעיקר בגלל שכל קבוצה באה מבית ספר אחר ומיישוב אחר ואולי בגלל שכל אחד מחברי הקבוצה הפגין סולידריות כלפי הקבוצה אליה הוא משתייך, ואולי בגלל שהוא התקשה לקבל ולהכיל את האחר.

בשנת 2003 התקבלה החלטה משותפת של מנהל מחוז צפון במשרד החינוך ושל ראש המועצה האזורית להכריז על בית הספר כבית ספר שש שנתי צומח והתלמידים שיסיימו את לימודיהם בחט"ב ימשיכו ללמוד באותו בית ספר. נכון שהרשות כבר התחילה בתהליך בניית מבנה חדש כדי לקלוט את תלמידי החטיבה העליונה, אך בינתיים ולמשך שלוש שנים תלמידי החט"ב ותלמידי החט"ע למדו באותו בניין קטן וצפוף שבקושי אכלס את כל התלמידים, דבר שהיווה מעין שפיכת שמן על המדורה והמריבות בין התלמידים הפכו להיות חלק מחיי בית הספר. במקביל נקלטו מורים חדשים כדי ללמד בחט"ע. רוב המורים היו צעירים וחסרי ניסיון בתחום ההוראה ובהתמודדות עם בעיות המשמעת והאלימות שחגגה בין כתלי בית הספר. יש לציין שאני הייתי אחד המורים באותו בית ספר והייתי עד לכל מה שהתרחש בו.

בסיטואציה קשה זו וכאשר תלמידי המחזור הראשון עמדו לסיים את לימודיהם התיכונים, פנו אליי גורמים רבים וביניהם ראש הרשות, מנהל חטיבת הביניים בבית הספר וראש וועד ההורים בבקשה לנהל את החטיבה העליונה במקיף אלבטוף. האמת היא שלא התלהבתי להצעה זו ורק לאחר עיון מעמיק והרהורים רבים בתוכי ולאחר התייעצות עם אנשי מקצוע מנוסים, גיליתי נכונות לקבל על עצמי את המשימה הקשה והמאתגרת הזו.

ב-20 באוגוסט 2005 קיבלתי בצורה רשמית מהרשות מינוי לניהול החטיבה העליונה בבית הספר.

בשנה הראשונה לניהולי נעזרתי בצוות שסייע לי בעבודתי: ערכנו מיפויים והכנו תכניות התערבות כדי לשפר את האקלים החינוכי ולצמצם את מקרי האלימות. נקטנו במספר צעדים משמעותיים שהתחילו להניב תוצאות חיוביות בשטח. יש לציין שאחוז הזכאים לתעודת בגרות מלאה מבין בוגרי המחזור הראשון עמד רק על 25%.

בשנה השנייה לניהולי בית הספר עברנו לבניין החדש שנועד לאכלס את תלמידי החט"ע בלבד, דבר שסייע לנו במימוש תכנית ההתערבות בצורה יעילה יותר.

היום לאחר 12 שנות ניהול בבית הספר חל שינוי משמעותי באקלים החינוכי, חלה התקדמות משמעותית ומשביעת רצון בהישגי התלמידים. כיום אנחנו עומדים על 65% זכאים לתעודת בגרות מלאה והתדמית של בית הספר היום מאוד חיובית. כמו כן תופעת "בריחת" התלמידים המצטיינים מבית הספר פסקה ואפילו חל תהליך הפוך. תלמידים שלמדו בבתי ספר מחוץ ליישוב ביסודי ובחט"ב, כשמגיעים לשלב הלימודים בחט"ע הם חוזרים ללמוד בתיכון אלבטוף שאנוכי מנהלו.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים "לפני" ו "אחרי".

בית הספר אז-

המבנה הפיזי של בית הספר היה קטן וצפוף, דבר שסייע לחיכוכים ולמריבות בין התלמידים ולא אפשר מתן מענה הולם ויעיל לאוכלוסיית בית הספר, מה עוד שלמרות ההכרזה עליו כמקיף המשך לנהלו מנהל אחד, מנהל החט"ב.

המורים שנקלטו ללמד בחט"ע רובם חדשים וחסרי ניסיון והיו זקוקים לליווי והדרכה מקצועית אבל האווירה המאיימת והבלתי נסבלת ששררה בין כתלי בית הספר הפריעה לתהליך קליטתם בצורה תקינה ופגעה באופן תפקודם הלימודי ובמוטיבציה והקשתה על תהליך השתלבותם בתוך בית הספר.

האווירה המאיימת והבלתי נסבלת בתוך בית הספר שידרה לאוכלוסיית היעד תדמית שלילית עליו וכתוצאה מכך החלה "ברירת" התלמידים המצטיינים ממנו, שהעדיפו לעבור וללמוד בבתי ספר אחרים מחוץ ליישוב, דבר שפגע עוד יותר בתדמית בית הספר.

בסיטואציה הנ"ל מערך המיפויים לא התנהל כראוי ולא נעשה שימוש מושכל בנתונים, היעדים לא היו ברורים ונראו כבלתי ניתנים להשגה ולחלק נכבד מהתלמידים לא היה מענה פדגוגי, כמו כן היה ושי בהפעלת תקנון בית הספר בצורה אפקטיבית.

כל זה השפיע לרעה על רמת ההישגים דבר שהתבטא והשתקף באחוז הזכאים לתעודת בגרות מבין מסיימי המחזור הראשון (2006) שעמד רק על 25% ואחוז המחברות החשודות הגיע עד ל-4% וכמעט ולא היו תעודות בגרות איכותיות.

לאור הנתונים הנ"ל אפשר לומר שבית הספר עמד חסר אונים מול אוכלוסיית היעד שהוא אמור לתת לה שירות טוב ויעיל.

בית הספר כיום-

שנתיים לאחר ההכרזה על בית הספר כצומח למקיף, קיבלתי מינוי מטעם הרשות כדי לנהל את החט"ע בבית הספר מקיף אלבטוף, ובשנה השנייה לניהול עברנו לבניין חדש, רחב ומצויד בצורה משביעת רצון.

המינוי שקיבלתי אפשר לי ולמנהל החט"יב שכל אחד יתמקד בניהול החטיבה שהוא אחראי ישיר עליה וכל זה נעשה תוך כדי שיתוף פעולה ותיאום מלא בין שנינו. ואילו המעבר לבניין החדש אפשר מתן מענה חינוכי ופדגוגי הולם יותר לאוכלוסיית בית הספר.

הפעלת תקנון בית הספר בצורה מושכלת ואפקטיבית חיזקה את השליטה בתוך בית הספר והביאה לירידה משמעותית במקרי האלימות. כל זה אפשר עריכת מיפויים בצורה מקצועית ומשביעת רצון וסייע לנו בהצבת יעדים ברורים, בהירים, נהירים וברי יישום ופתיחת מגמות חדשות שנתנו מענה לרוב התלמידים.

השיפור באקלים הבית ספרי הפך את אווירת בית הספר לאווירה תומכת ומעודדת והביא לשינוי חיובי בתדמיתו. השינוי המשמעותי שחל על תדמית בית הספר ניצלנו אותו בצורה יעילה וסייע לנו בעצירת תהליך "ברירת" התלמידים המצטיינים מבית-הספר.

סגל ההוראה שסוף סוף זכה לעבוד באווירה נוחה ותומכת, התחיל לתפקד בצורה מקצועית וללא מפריע, הרגיש בשייכות, גילה מוטיבציה וראה בעצמו שותף בתהליך השינוי שמתחולל בתוך בית הספר.

השינויים הנ"ל הביאו לעליה הדרגתית ומגמתית באחוז הזכאים לתעודת הבגרות, והיום לאחר שנים עשרה שנות ניהול לבית הספר אחוז הזכאים זינק עד ל-65% ואחוז המחברות החשודות צנח עד ל-1.2%, יתרה מזאת, אחוז תעודות הבגרות האיכותיות נמצא בעליה משביעת רצון ואחוז

התלמידים שעומדים בתנאי הסף לקבלה לאוניברסיטאות מבין מסיימי מחזור 2017 הגיע עד ל 55%.

לאור הנתונים הנ"ל אפשר לומר, ובצדק, שבית הספר היום שומר על יכולת ההתחדשות ומעניק לאוכלוסיית היעד שירות מועיל ואיכותי.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

בית הספר חט"ב שנוסד בשנת 1998 נועד לאכלס תלמידי החט"ב וההכרזה עליו כצומח מקיף, מצד ראש המועצה ומשרד החינוך, לא התאימה לאכלוס תלמידי שתי החטיבות, חט"ב וחט"ע, כתוצאה מכך בית הספר הפך להיות צפוף וסייע לחיכוכים ומריבות בין התלמידים שממלא המריבות היו גם קודם בגלל שהתלמידים באים מארבעה כפרים שונים ששייכים לרשות ושחלקם פלאחים ובחלק השני בדואים, כמו כן המבנה לא התאים למתן מענה חינוכי ופדגוגי הולם לאוכלוסיית בית הספר.

המריבות והקטטות בין התלמידים בשנים הראשונות ליסודו הפכו את האווירה הבית ספרית למאיימת ובלתי נסבלת לכל באי בית הספר דבר שהשפיע לרעה על תדמית בית הספר וכתוצאה מכך תלמידים מצטיינים "ברחו" מבית הספר והעדיפו ללמוד בבתי ספר מחוץ לשוב.

בשנתיים הראשונות לאחר ההכרזה על בית הספר כמקיף, בית הספר צמח לממדים גדולים ומספר התלמידים הגיע עד ל-650 תלמידים בעוד שהמשיך לנהל מנהל אחד. כידוע, ניהולו של בית ספר בממדים כאלה אינו קל והיווה נטל כבד ורק בשנה השלישית להכרזה עליו כמקיף קיבלתי מינוי מטעם הרשות לנהל את החט"ע בבית הספר ואז כל מנהל התמקד בניהול החטיבה שהופקד עליה, דבר שחזק את השליטה, הפיקוד והבקרה בתוך בית הספר, וכפי שנאמר "טובים השניים מהאחד".

המינוי הרשמי לניהול החט"ע בבית-ספר מקיף אלבטוף, מטעם הרשות קיבלתי ב-20 לאוגוסט 2005. בית ספר שתדמיתו הייתה מאוד שלילית. בימים המעטים שנשארו עד לפתיחת שנת הלימודים תשס"ו, **יזמתי סדרה של ישיבות** עבודה עם כל הגורמים הרלוונטיים שיש להם עניין בעשייה החינוכית לימודית בבית הספר למען פתיחת שנת הלימודים בצורה תקינה ככל האפשר.

היותי אחד המורים בבית הספר סייע לי במידה רבה בהבנת הסוגיות השונות בתוך בית הספר דבר שעזר לי **באסיפת נתונים חיוניים** ונחוצים שסייעו לי בהתארגנות ובהכנות לפתיחת שנת הלימודים.

כדי להשלים את תמונת המצב על בית הספר קבעתי **ישיבת עבודה עם מנהל המקיף**, בישיבה דנו סביב הנושאים הארגוניים, הפדגוגיים והמשאבים הקיימים והחסרים לשם פתיחת שנת הלימודים בצורה תקינה, הישיבה התנהלה בשקיפות ומנהל המקיף גילה תמיכה ואמון רב בי.

יזמתי עוד ישיבות שבעיני היו נחוצות לי, ישבתי עם ראש המועצה ומנהל מחלקת החינוך, עם מפקח בית הספר, וועד ההורים, מורים, צוותי עבודה ובעלי תפקידים מובילים, עם עובדי המנהלה, האחראי למשק ותחזוקה ועם השומר.

באתי לכל ישיבה **מוכן ומצויד** עם הנתונים הרלוונטיים הצגתי בפניהם את תמונת המצב, עמדותי, נוהלי העבודה, הקשבתי טוב לכל אלה שישבתי איתם ולקחתי איתי מכל ישיבה חומר למחשבה.

כל הישיבות התנהלו באווירה הדדית ובשקיפות גבוהה וכל הצדדים גילו תמיכה רבה בי, האמינו ביכולותיי וגילו נכונות להתגייסות למען מימוש המטרות שעלינו להגשים.

האמת היא שיצאתי מכל הישיבות עם הרגשה של אופטימיות והמון מוטיבציה, למרות זאת ידעתי שהמשימה שמוטלת עלי קשה אבל מאתגרת והאמנתי בעצמי שאני יכול לעמוד בה ויכול להוביל את השינוי הדרוש.

יש לציין שכבר לפני פתיחת שנת הלימודים **ביצעתי מספר מינויים מקרב סגל ההוראה** בבית הספר, התייעצתי איתם בעניין ההכנות לפני פתיחת שנת הלימודים ושיתפתי אותם ע"י נטילת חלק בהכנות וההיערכות לקראת פתיחת שנת הלימודים.

בימי ההיערכות באתי עם תמונה כללית ברורה ומובנת וכבר מערכת השיעורים מוכנה ורשימת המינויים לבעלי התפקידים גם הייתה מוכנה.

לישיבת הפתיחה בימי ההיערכות הזמנתי את ראש המועצה, את מנהל מחלקת החינוך, את מנהל המקיף, ואת ועד ההורים. בישיבה זו ראש המועצה הודיע לנוכחים על המינוי שלי לניהול החטי"ע בבית הספר והביע תמיכה ואימון רב בי ובסגל ההוראה.

בימי ההיערכות **חילקתי את המינויים לבעלי התפקידים וניהלתי ישיבות עבודה** עם המחנכים, הרכזים ועם בעלי התפקידים האחרים ונערכנו כבר ליום הראשון לשנת הלימודים.

בשבוע הראשון לשנת הלימודים קבעתי **ישיבת עבודה עם המועצה הפדגוגית** בבית-הספר והתנהל דיון סביב המטרות המרכזיות שעלינו להתמקד בהן, הדיון היה פורה וכל החברים במועצה הפדגוגית המליצו שעלינו לפעול למען שיפור האקלים החינוכי שאמור להשפיע בצורה חיובית על הרכיב הפדגוגי ובמקביל גם לפעול למען קידום ההישגים הלימודיים.

לאור ההחלטות שקיבלנו בישיבת המועצה הפדגוגית **נערכו מיפויים** והערכה מערכתיים בשני תחומים מרכזיים שאווירת בית הספר נחוצה להם: **האקלים הבית ספרי וקידום ההישגים** הלימודיים, המיפויים אפשרו לנו לאתר את הפערים בין הרצוי והמצוי בשני התחומים הנ"ל ולשאוף לשיפור מתמיד. כמו כן, אפשרו למידה ארגונית, תכנון, המקצועות, שיתוף פעולה בין הצוותים והחלפת ידע והפיכתו מסמוי לגלוי ואפשרו גיוס משאבים והערכה שוטפת שבאמצעותם בודקים את ההתקדמות לכיוון המטרה וזה שימש בסיס לתכנון ושיפור תהליכי למידה והוראה.

לשם הערכת האקלים החינוכי השתמשנו **בשאלון אח"מ** (אקלים חינוכי מיטבי) שבאמצעותו רצינו לעמוד על שביעות הרצון בקרב התלמידים המורים וההורים והחלטנו להשתמש בשאלון הנ"ל בהתחלת שנת הלימודים באמצע השנה ובסופה.

לאור הנתונים שעלו מהשאלון הכנו **תכניות התערבות מערכתיות** לכל שכבות הגיל ובסוף כל שליש הפעלנו בקרה לבדיקת מידת יישום תכניות ההתערבות והיינו ערוכים כל הזמן בתחום המניעה הראשונית השניונית והשלישונית, כמו כן קבענו נהלים וגבולות ברורים לכל באי בית הספר ובנוסף ניהלנו יומן אירועים וקבענו תורנות מורים מסודרת.

בבוקר כל יום ערכנו בדיקת מוגנות בטיחות ובריאות והקפדנו על תקשורת בין אישית ועקבנו אחר קיום תקנון בית הספר אשר השתתפו בעיצובו כל באי בית הספר ואשר היה מושתת על נוהלי והוראות משרד החינוך.

בחודש הראשון לשנת הלימודים קיימנו **בחירות לוועד ההורים** הבית ספרי ודאגנו לשפר את יחסי הגומלין עמם ולשם כך במשך שנת הלימודים הזמנו אותם לאירועים הבית ספריים השונים ובנוסף ערכנו יום פעילות לבעלי המקצועות מקרב ההורים.

הקפדנו לשמור על הסביבה והאסתטיקה בכל יום וערכנו במשך שנת הלימודים ימי שיא כמו, יום ניקיון, איכות הסביבה וט"ו בשבט ועוד.

מערך ההסברה והגברת המודעות בקרב התלמידים בנושא האלימות על כל גווניה וסוגיה והשלכותיה השליליים על הפרט ועל אורח החיים בבית הספר בפרט ועל החברה בכלל, היה חלק מהפעילויות השונות שהופעלו בתוך בית הספר.

ערכנו **ימי גיבוש לצוותים השונים** בבית הספר ע"י קביעת ימי שיא לכל מקצוע במטרה להעצמת המקצוע והעצמת חברי כל צוות כמו כן ימי שיא כאלה מגבירים את שיתוף הפעולה בין חברי הצוות ויוצרת למידת עמיתים וממשים עיקרון גאוות היחידה בין חברי הצוות.

לשם גיבוש בין הצוותים השונים ושיתוף הפעולה ביניהם ערכנו פעילויות אחרות יותר מקיפות שמצריכות שיתוף פעולה בין כל הצוותים והמורים, כמו ימי ספורט, ימי מורשת, מסיבות סיום ועוד.

ערכנו **פעילויות אחרות לשם גיבוש בין המורים ובין התלמידים** כמו יום התלמיד, יום המורה, משחקי ספורט בין המורים לבין התלמידים. הפעלנו תכניות לגיבוש בין התלמידים והעצמתם, תכניות שלפיהן שילבנו את מועצת התלמידים בפרט והתלמידים בכלל במערך התורנויות בהפסקות ובימי הפעילויות השונות בתוך בית הספר ומחוצה לו, ובתחום הפדגוגי הפעלנו תכנית (ימ"י), ילדים מלמדים ילדים, שלפיה התלמידים המצטיינים נותנים שיעורי עזר לתלמידים המתקשים במקצועות השונים.

ראיתי לנכון לציין מקרה אלים אחד משום שהיווה נקודת מפנה בחיי בית הספר. מקרה זה התפתח לקטטה המונית בין שתי קבוצות של תלמידים ושלצערי הרב לא יכולנו להשתלט עליה ונאלצנו לערב את המשטרה שעצרה מספר תלמידים שגילו אלימות יתר ושזוהו כמובילי הקטטה.

בעקבות מקרה אלים זה וועדת המשמעת הבית ספרית התכנסה ודנה במקרה ועל סמך הנתונים שאספה ושרכזה בידה ולאחר עיון בתיקו האישי של כל תלמיד ולאחר התייעצויות עם מפקח בית הספר, ראש המועצה, מנהל מחלקת החינוך ועם ועד ההורים התקבלה החלטה להרחיק ארבעה תלמידים לשבעה ימים מצטברים ולאחר מכן הרחקה לצמיתות מבית הספר.

הטיפול האסרטיבי במקרה הזה היווה **הרתעה** בקרב התלמידים ומאז אנו עדים לרגיעה ולירידה משמעותית במקרי האלימות.

המעקב היום יומי אחרי יישום תקנון בית הספר והצבת הגבולות והנהלים הברורים לכל באי בית הספר הייתה לו השפעה חיובית ומשמעותית על הרכיב הארגוני והפדגוגי בתוך בית הספר.

במקביל למיפויים ולהערכה שנערכו בתחום האקלים הבית ספרי ערכנו **מיפויים והערכה בתחום הפדגוגי**, המיפויים הבהירו יותר את התמונה את התמונה הלימודית-הישגית ועל סמך כך קבענו לעצמנו יעדים ברורים הניתנים להשגה.

תכניות התערבות הופעלו בתחום הפדגוגי לשם שיפור תהליך ההוראה, למידה הערכה ולמען קידום הישגים הלימודיים והעלאת אחוז הזכאות בבגרות בכלל והעלאת אחוז הזכאות בבגרויות לתעודות איכותיות בפרט.

לאור הנתונים שעלו מהמיפויים **פתחנו מגמות לימוד חדשות** שמטרתן לתת מענה פדגוגי לרוב התלמידים ככל האפשר. מגמת הנדסת התוכנה שנפתחה בבית הספר בתחילת דרכו שנכשלה

ונסגרה, נפתחה מחדש. ופנייתנו לאגף שח"ר בבקשה לפתיחת מגמות טכנולוגיות ואישור פתיחת כיתות מב"ר (מסלול בגרות רגיל) ואתגר נענתה בחיוב וזאת לאחר שעמדנו בכל הדרישות והקריטריונים שאגף שח"ר מבקש ובמיוחד בגלל שהצלחנו להוריד אחוז המחברות החשודות בבגרויות מ- 4% עד לפחות מ-2%.

לתלמידים המצטיינים הכנסנו **תכנית העתודה המדעית הטכנולוגית** שבמסגרתה התלמידים נדרשו ללמוד לקראת 5 יח"ל במקצוע המתמטיקה ולצד זה ללמוד עוד שני מקצועות מדעיים ברמה של 5 יח"ל.

למרות זה, לצערי הרב, עד עצם היום הזה ישנם תלמידים שאין להם מענה פדגוגי ומתקשים מאוד בלימודים ושחלקם למדו במסגרת החינוך המיוחד בחט"ב.

כל מאמצינו וניסיונותינו לשכנע את האחראים במועצה לפתיחת מגמה להכשרה מקצועית לאותם תלמידים נכשלו בטענה שפתיחת מגמה זו כרוכה בעלויות כספיות גבוהות שהמועצה לא יכולה לעמוד בהן.

היה ברור לי שכדי להוביל את השינוי בבית הספר עליי קודם להשתמש במשאב האנושי שנמצא בתוכו לשם קידום מטרות בית-הספר ועליי להפיק מהם את מלוא הפוטנציאל שיש בהם ברמה האישית, הצוותית והארגונית.

סגל ההוראה היה מעורב בכל התהליך שנעשה בתוך בית הספר והיה **שותף בקבלת ההחלטות**.

אין ספק שהפיתוח המקצועי של המורים יביא להעצמתם ויעזור בייעול תפקודם בתחום ההוראה המדידה וההערכה. לכן כבר מאז שנת ניהולי הראשונה **תגברתי את מערך ההדרכה וההשתלמויות** בקרבם ונעזרתי בניסיונם של המורים ובעלי התפקידים הוותיקים בהדרכה ובליוי המורים החדשים וחסרי הניסיון.

התייחסתי כלפי כל באי בית הספר בכלל וכלפי המורים בפרט הייתה מאוד אנושית ומכבדת וזכיתי ביחס דומה מצדם. התנהגתי עמם בהגינות ובשוויוניות והכרתי בתרומתם, תגמלתי אותם כראוי והאמנתי ביכולותיהם. מדיניות זאת שהאמנתי בה מאוד התחילה לאט לאט להניב תוצאות חיוביות. המורים התחילו לצבור בטחון עצמי, גילו שייכות ומחויבות ונרתמו למשימות, האמינו בעצמם וביכולותיהם ויתרה מזאת האמינו שכל תלמיד יכול ונלחמו על כל תלמיד.

חשוב לציין שהמעבר לבניין החדש בשנה השנייה לניהולי ולימודי במסגרת הקורס להכשרת מנהלים היוו נקודת מפנה נוספת בחיי בית הספר.

המעבר למבנה החדש והמצויד במידה משביעת רצון אפשר לנו מרחב פעולה וסייע לנו ביישום תכניות העבודה השונות בתחום האקלים הבית ספרי ובתחום הפדגוגי, ואילו ההכשרה שקיבלתי במסגרת קורס המנהלים הקנתה לי כלים ניהוליים שתרמו לשיפור תפקודי הניהולי.

השיפור באקלים הבית ספרי והעלייה ההדרגתית והמגמתית בהישגים הלימודיים היה מלווה **במסע פרסום** שכולנו התגייסנו למענו ושהדיו הגיעו לכל התושבים ביישוב והביא לשינוי בתדמית בית הספר.

ניצלנו עניין זה ופתחנו **במסע ביקורי בית** אצל הורי התלמידים המצטיינים שילדיהם עדיין לומדים בבתי ספר מחוץ ליישוב, במטרה לשכנעם בהחזרת ילדיהם ללמוד בבית ספרנו.

מסע השכנוע היה קשה אבל הצליח בסוף כאשר חלק מההורים השתכנעו והבטיחו להחזיר את ילדיהם עם פתיחת שנת הלימודים הקרובה. חלק מההורים קשרו החזרת ילדיהם לבית הספר בפתיחת מגמת פיזיקה שלא הייתה קיימת עד אז בבית הספר.

לאחר התייעצויות עם סגל ההוראה בבית הספר החלטנו **לפתוח את המגמה**. לשם כך, פניתי לאחד המורים בבית הספר שמלמד מקצוע המתמטיקה ויש לו תעודה אקדמית במקצוע הפיזיקה בבקשה ללמד פיזיקה. המורה שאף פעם לא לימד מקצוע הפיזיקה היסס מלהסכים לבקשתי וחשש מהכישלון. אני זוכר שאמרתי לו אז שאני מאמין בו וביכולותיו, אני בטוח שהוא יצליח ואם ישלש אני אשא באחריות. כמו כן גם הבטחתי לו הדרכה וליווי על ידי מורה שהוא בעל שם ידוע בהוראת מקצוע הפיזיקה, מורה שמלמד באחד מבתי הספר היוקרתיים באזור ושאני מכיר אותו טוב. לאחר שהצלחתי **לשכנע את המורה למתמטיקה** לעבור ללמד מקצוע הפיזיקה, **פניתי לראש המועצה** ולמנהל מחלקת החינוך והעליתי בפניהם את העניין של **פתיחת מגמת הפיזיקה**, שניהם תמכו ברעיון ובירכו על פתיחת המגמה למרות העלויות הכספיות הכרוכות בכך.

לאחר פתיחת המגמה פניתי שוב לאותם הורים שקשרו החזרת ילדיהם לבית הספר בפתיחת מגמת הפיזיקה והפעם בקשתי נענתה בחיוב.

עצירת תהליך "בריחת" התלמידים המצטיינים מבית הספר היוותה נקודת מפנה נוספת בחיי בית הספר. תלמידים מצטיינים אלה תרמו לעליה נוספת ומשמעותית באחוזי הזכאות לבגרות והעלו אחוזי תעודות הבגרות האיכותית, דבר שנתן ערך מוסף לתדמית החיובית של בית הספר.

יש לציין שמורה המתמטיקה שבקושי שכנעתי אותו לעבור להוראת מקצוע הפיזיקה, היום לא מוכן לוותר על הוראת הפיזיקה ומתגאה במגמה המשגשגת ואשר מושכת אליה את התלמידים המצטיינים בבית הספר.

לאחר 12 שנות ניהולי לבית הספר אנו עדים לתהליך שינוי משמעותי. האקלים החינוכי הבית ספרי הפך למיטבי והביא לעליה הדרגתית באחוזי הזכאות לבגרות בכלל ועליה באחוזי הזכאות לבגרות איכותית בפרט. היום כל באי בית הספר גאים בכך שהוא הפך להיות אחד מבתי הספר המובילים במגזר הבדואי והערבי, והוכחה לכך משרד החינוך העניק בשנת תשע"ז תעודת הוקרה על זכיית בית הספר בתגמול דיפרנציאלי במקום ראשון על הישגים לימודיים, חברתיים וערכיים. דבר זה היווה עוד נקודת מפנה בחיי בית הספר ושיפר עוד יותר בתדמיתו.

27/3/2018

עדות של מורה בבית הספר, רכז לימודי הפיזיקה

שלום רב,

אני נאסיף עומר, מורה בבית ספר מקיף אלבטוף, בעל תואר ראשון בפיזיקה ומתמטיקה מהאוניברסיטה העברית, תואר שני בגיאוגרפיה וסביבה מאוני' חיפה ותואר שני בהוראת הפיזיקה בתיכון מאורנים. בעל ותק של 28 שנים בהוראת מתמטיקה ופיזיקה.

שנתיים אחרי שנפתח תיכון אלבטוף, ראינו בבית הספר שהרבה מהתלמידים המצטיינים עוזבים לבתי ספר אחרים באזור בטענה שאין מגמה לפיזיקה בבית הספר, יצוין שבאותה תקופה הייתי מלמד מתמטיקה בלבד.

מר חאתם אבו חוסיין מנהל בית הספר הזמין אותי לשיחה ואמר לי שהמצב מצריך פתיחת מגמה לפיזיקה ושהוא מצפה ממני שאוביל את המהלך.

למען האמת זה הפתיע אותי מאוד, לא הייתי מוכן לדבר זה, הן מקצועית והן נפשית ולכן בהתחלה סירבתי בתוקף.

הוא (המנהל) לא אמר נואש וביקש ממני לחשוב על המהלך שהוא מהלך לא פשוט, אבל מעניין ומאתגר לי ולבית הספר. בנוסף, הוא אמר: "ההצלחה היא שלך ובוזא אין לי ספק ואם יהיה כישלון, חס וחלילה, אני האחראי היחיד ולא אתה".

חזרתי למחרת אחרי שדיברתי עם שני עמיתים שמלמדים אותו מקצוע בבתי ספר ביישובים סמוכים, והם כמובן לא עודדו אותי לכן אמרתי למנהל לחפש מורה אחר.

אחרי יומיים הוא הזמין מורה מוביל מאחד מבתי הספר המובילים בסביבה, ישבנו שלושתנו ודנו בנושא, המנהל ביקש מהמורה ללוות אותי במהלך ולהיות מעין חונך לי בשנה הראשונה, המורה אמר לי שהוא מוכן לכל ושאתחיל בלי שום חששות, אמרתי להם שאני מסכים אבל אם אני אראה שאני לא יכול להמשיך במהלך השנה הם יהיו האחראים, המנהל קיבל את הדברים ואמר שהוא משוכנע שיהיה ההפך.

בתחילת השנה נפתחה מגמת הפיזיקה, תחילה היו בה 10 תלמידים, השקעתי המון זמן בחזרה על החומר, בהבנת תכנית הלימודים ובאופן העברת החומר. זכיתי להרבה מאוד עידוד מהמנהל בכל מהלך השנה ועד היום, המורה עזר לי מאוד באופן העברת החומר בצורה המיטבית במסגרת הזמן המוגבל שעומד לראשותנו כמורים. בשנה השנייה התלמידים נבחנו לראשונה בבחינת הבגרות במכניקה וההצלחה הייתה גדולה מאוד ומעבר לכל הציפיות שלי.

יצוין שבאותה שנה סיימתי תואר שני בלימודי הסביבה מאוניברסיטת חיפה, ונרשמתי ללימודי תואר שני בהוראת הפיזיקה לתיכון במכללת אורנים, סיימתי את לימודי בהצלחה דבר שעזר לי מאוד מקצועית ונפשית להמשיך ותרם לקידום מקצוע הפיזיקה בבית הספר. יש לציין שהמנהל עודד אותי ללמוד ואפשר עבורי מערכת שעות גמישה.

אחרי זה בשנת 2008 הובלנו אני ועמית אחר מסכנין מהלך דומה ופתחנו מגמת פיזיקה במקיף ביר אלמכסור.

ברצוני להביע תודה, הערכה והוקרה למנהל שדחף אותי להובלת המהלך, לעידוד הרב ולהעצמותי כמורה.

5. עקרונות פעולה

1. ניהול ישיבות עבודה עם כל הגורמים הרלוונטיים לעשיה החינוכית בבית-הספר ואיסוף נתונים למען למידת השטח באופן יסודי.
2. התייעצות עם אנשי מקצוע חיצוניים עתירי ניסיון בתחום.
3. הפגנת יחס אנושי ומכבד לאנשים ולמשימות.
4. הצבת גבולות ונהלי עבודה ברורים, ניהול זמן יעיל וקביעת סדר יום ברור.
5. תמיכה ואמון בסגל ההוראה, האצלת סמכויות, שיתופם בקבלת החלטות והעצמתם.

6. עריכת מיפויים הוליסטיים, זיהוי נקודות החוזק והחולשה ואיתור הפערים בין הרצוי והמצוי.
7. בניית תכניות עבודה והפעלת בקרה לבדיקת מידת יישומן .
8. גאוות היחידה: גיבוש צוותים, למידת עמיתים, הפיכת ידע סמוי לידע גלוי ושילוב מורים צעירים עם מורים בעלי ניסיון.
9. מינוי בעלי תפקידים מקצועיים, הגדרת תפקידים וחלוקתם בצורה הוגנת.
10. הפעלת מערך הסברה, הגברת המודעות והתגייסות לפרסום הישגים.
11. העצמת התלמידים, אמונה ביכולתו של כל תלמיד וגיוסם למען העשייה החינוכית לימודית בבית הספר.
12. הצבת יעדים ברורים הניתנים להשגה.
13. מתן מענה פדגוגי כמעט לכל התלמידים, לכן פתחנו מגמת הפיזיקה, הנדסת תוכנה ופתיחת כתות אגף שח"ר (מב"ר ואתגר).
14. התמקצעות סגל ההוראה והמנהל.
15. שוויוניות, מתן חיזוקים ותגמול ראוי .
16. העצמת ההורים ושמירה על יחסים טובים עמם ועריכת ביקורי בית לשם חיזוק הקשר איתם וגיוסם לטובת העשייה החינוכית .
17. שימוש במשאבי האנוש הקיימים בבית הספר ורתימתם למען קידום מטרות בית הספר.
18. שמירה על יכולת התחדשות והענקת שירות ראוי, מועיל ואיכותי לאוכלוסיית היעד.
19. הקצאת משאבים פיזיים ופדגוגיים: ציוד מתאים, שעות פרטניות, שעות חומש תגבורים והעשרה.
20. גיוס הגורמים הפנימיים והחיצוניים לשם קידום העשייה החינוכית והלימודית בבית הספר.

6. מחירי ההצלחה

1. ישיבות עבודה עם כל הגורמים הרלוונטיים מעבר לשעות העבודה השגרתיות דבר שבא על חשבון החיים הפרטיים והמשפחתיים של המנהל וסגל ההוראה, ישיבות אלה דרשו מאמץ מיוחד שלפעמים הביאו לשחיקה בקרב אנשי הצוות.
2. תהליך השינוי והשלטת הסדר לפעמים היה מלווה בעימותים לא נעימים בין המנהל וסגל ההוראה מצד אחד, ובין התלמידים וההורים מצד שני. יש לציין שעברנו תהליך מאוד קשה עד שהצלחנו לקבוע נהלים וגבולות ברורים והצלחנו להפוך את התערבות ההורים הפוגענית בבית הספר למעורבות יעילה ואקטיבית.

3. התערבות המשטרה באחד האירועים האלימים בתוך בית הספר ועצירת מספר תלמידים והרחקת ארבעה מהם לצמיתות מבית הספר דבר שלא האמנו בו אבל למען השלטת הסדר ראינו לנכון לנקוט בצעד קיצוני זה.

4. עדיין אין מענה פדגוגי לקבוצת התלמידים המתקשים מאוד, אלה שלמדו במסגרת החינוך המיוחד בחט"ב אבל אנחנו נחוישים למצוא פתרון הולם לאותם תלמידים.

7. תוצרי לוואי חיוביים

1. התמקצעות המנהל וסגל ההוראה על ידי השתתפותם בהשתלמויות ועל ידי גיוס מערך הדרכה שאמור לסייע לאנשי הצוות בעבודתם בתחום ההוראה, המדידה וההערכה.

2. צבירת בטחון עצמי ורכישת ניסיון רב ובמיוחד באופן הטיפול וההתמודדות עם בעיות משמעת ומצבי לחץ.

3. שיתוף פעולה בממדים גדולים בין צוותי העבודה השונים וכתוצאה מכך נוצרה למידת עמיתים.

4. סגל ההוראה שבתחילת דרכו עבד באווירה קשה ומאיימת הפגין סולידריות והתלכדות למען הובלת השינוי ולמען התמודדות עם האתגרים שעמדו בפניהם.

5. פתיחת מגמות חדשות, מעבדות, התקנת לוחות חכמים, מצלמות, פינות ישיבה, הצללה וכל זה נעשה במסגרת התוכנית הטיפולית לשם שיפור האקלים הבית ספרי וקידום ההישגים.

6. בקיאות בקרב אנשי הצוות ובמיוחד בכל מה שקשור לנהלים ולהוראות של משרד החינוך ובעיקר ידיעת זכויות וחובות כל באי בית הספר. וזה כתוצאה לוואי לעימותים שהתרחשו בין אנשי הצוות בתחילת דרכם מחד, לבין ההורים ונציגי משרד החינוך מאידך.

8. סוגיות לא פתורות

עדיין אין לנו בחט"ע מענה פדגוגי לקבוצת תלמידים שלמדו בחט"ב במסגרת החינוך המיוחד ושחלקם סובל מפיגור שכלי ו-או גופני והם מתקשים מאוד בלימודים וחלקם כמעט לא יודעים קרוא וכתוב.

כבר משנת ניהולי הראשונה לחט"ע זיהינו אותם תלמידים והעליתי את הסוגיה הזו בפני ועדת החינוך במועצה וביקשתי פתיחת מגמה טכנולוגית שתיתן מענה לאותם תלמידים. מגמה להכשרה מקצועית תעסוקתית שבמסגרתה התלמידים יקבלו הכשרה שתעזור להם להשתלב בשוק העבודה לאחר סיום לימודיהם התיכוניים.

בכל שנה אני מעלה את הסוגיה החשובה הזו בפני הגורמים הרלוונטיים במועצה ובמשרד החינוך, משרד החינוך גילה נכונות לפתיחת מגמה זו בתנאי שהמועצה תכין את התשתיות הדרושות ולצד הרב המועצה טוענת שהכנת התשתיות כרוכה בעלויות גבוהות שהמועצה אינה יכולה לעמוד בהן.

במקביל למסע השכנוע שאני מנהל עם המועצה לשם פתיחת מגמה טכנולוגית שתיתן מענה לאותם תלמידים מתקשים, בכל שנה ובמסגרת תכנית המעברים אני מזמין מנהל בית ספר טכנולוגי שנמצא באחד הישובים הסמוכים במטרה לחשוף את ההורים ואת התלמידים למגמות הטכנולוגיות שנמצאות באותו בית ספר ולנסות לשכנעם לעבור ללמוד בו.

יש כאלה שמתרשמים ועוברים ללמוד באותו בית ספר ויש כאלה שמעדיפים להישאר בבית הספר שאנוכי מנהלו למרות שהם יודעים שאין מגמות שמתאימות להם.

יש לציין שאחוז הנשירה הסמויה והגלויה בקרב תלמידים אלה היא גבוהה, משעמם להם ופחות ממושמים משאר התלמידים בבית הספר.

אני מאמין שבשלב מסוים אצליח לפתוח מגמה טכנולוגית שתיתן מענה מתאים לתלמידים אלה.

9. דברי סיכום אישיים

אין ספק שתהליך הכתיבה והתייעוד אפשרו לי לקבל תובנות מסיפור ההצלחה. ישנם דברים שהפקתי מהם לקחים וישנם דברים אחרים שהייתה אפשרות לתקנם בצורה אחרת.

ההוראות לכתיבת העבודה הקנו לי כלים כיצד לכתוב סיפור הצלחה המתבסס על עובדות ואירועים שהתרחשו בעבר.

יש לציין שבתחילת דרכי בניהול כשהשתתפתי בימי עיון ובהשתלמויות הייתי עד להישגים שחלק מעמיתי המנהלים הגיעו אליהם בבתי הספר שניהלו, אחוזי זכאות מעל ל 50%, בזמנו הייתי חושב ביני לבין עצמי איך אפשר להגיע להישגים כאלה? והייתי שואל את עצמי, מתי בית הספר שאני מנהלו יגיע לאותם הישגים?

אבל האמת היא אף פעם לא חדלתי מלהאמין שאנו יכולים להגיע לאותם הישגים ואפילו יותר.

היום, לאחר שנים עשר שנה של ניהול בית הספר ולאחר ההישגים המרשימים שהשגנו אנו מרגישים בסיפוק גדול ומאמינים שמגיע לנו יותר ובמיוחד כשנוכחים ומתבוננים בתהליך העשייה החינוכית, הכביר שנעשה בתוך בית הספר ושהתאפיין במקצועיות במסירות ובשליחות.

ההישגים שהגענו אליהם מגבירים עוד יותר את האמונה בקרבנו שאין דבר שעומד בפני הנחישות והרצון ועדיין יש לנו את הרצון והנחישות להגיע לעוד הישגים מרשימים ויותר.

כתיבת סיפור ההצלחה הזו העלה במחשבתי רעיון לבקש מכל עובד הוראה בבית הספר לחשוב על סיפור הצלחה משלו לתעדו ולהפיצו בקרב עמיתיו המורים ולהביא למיסוד תרבות למידה מהצלחות בתוך בית הספר.

כמו כן, סיפור ההצלחה שלנו בבית הספר שמהווה מקור לגאווה לכל באי בית הספר אני מביא לעמיתי המנהלים בבתי הספר היסודיים ביישוב ולמנהלים בבתי הספר העל יסודיים במגזרים השונים.

החלום שלי מבחינה אישית ומקצועית

אני כבר מתכנן לשנים הקרובות ללמוד לקראת תואר שלישי בתחום החינוך. חלום שאני לא מתכוון לוותר עליו. האמת היא שאני כל כך אוהב את מקצוע ההיסטוריה לכן לימודי לתואר ראשון ושני היו בתחום זה. אבל לאחר עיסוקי בתחום החינוך ובמיוחד כאשר קיבלתי תפקיד של מנהל בית ספר, התעניינותי גברה יותר ויותר בתחום החינוך, לכן אני מתכוון ללמוד לקראת תואר שלישי בתחום החינוך שהוא בעיניי תחום מאוד מעניין ומאתגר וגם יכול לתרום לי בעבודתי כמנהל בית ספר.

האמת היא שאני רואה בחלום הזה כמתגשם רק על ידי לארגן את לוח הזמנים שלי ולהחליט מתי להתחיל.

במישור הבית ספרי אני אמשך לפעול בצורה נחרצת כדי לפתוח מגמה טכנולוגית מקצועית תעסוקתית לתלמידים המתקשים שאין להם מענה פדגוגי במתכונת הנוכחית בבית הספר.

בנוסף, חלומי הוא להעתיק את סיפור ההצלחה הזה לבתי הספר האחרים הנמצאים ביישוב שלי ואף ביישובים אחרים, וכולי תקווה שעמיתים רבים ילמדו מסיפור הצלחה זה.

יתרה מזאת, בכוונתי לרכז את כל סיפורי ההצלחה ולתעד אותם בחוברת ולהפיצה בין חברי הצוות בבית ספרנו ובצוותים בבתי הספר האחרים ביישוב.

10. משוב על הסיפור מעמית

משוב על סיפורו של מר חאתם אבו חוסיין

עבודת קודש – פשוטו כמשמעו. במילים אלה אני יכול להתחיל את דבריי על עשייתו של מר חאתם אבו חוסיין ידידי ועמיתי היקר.

אין זה המקום לשבח את האיש אלא את עשייתו אשר הדיה הגיעו למשמעיהם של אלפי אנשים מהיישובים הסמוכים בכלל ומיישובי אל-בטוף בפרט (ארבעת יישובי מועצה אזורית אל-בטוף (עוזייר- רמת הייב- רומאנה וואדי חמאם).

חאתם פעל מכל הלב למען כולם באמונה חזקה שנתנה את אותותיה בזכיית בית הספר בפרס תגמול דיפרנציאלי מטעם משרד החינוך.

ולא בכדי מורים מנהלים ואנשי חינוך רבים באים לדפוק על דלתו על מנת ללמוד ממנו. איש מעש שעשייתו עם הזמן רק הולכת ומשתבחת. קברניט הספינה עדיין מוביל אותה בצורה יוצאת מהכלל עם צוותים שהאמינו בדרכו. בזכותו הם ממשיכים לפעול לפי משנתו החינוכית שבה הוא דוגל. הם מאמינים ביכולתו של כל אדם ואינם מרפים ממנו עד שהוא מגיע ליעד שלו.

הייתי מציין לשבח את בחירתו של האדם שמינה אותו, לעניות דעתי בחירתו של האדם הנכון למקום הנכון הייתה מושכלת. לאחר קריאתי לסיפור ההצלחה הייתי מסכם ואומר: יישר כוח ובתנופה, כל מילה בסלע.

בברכה,

גיאזי קאסם פלאח

מנהל אגף החינוך

עבודת קידום נוער המשלבת טיפול ומניעה

מאיר הרוש

1. רקע אישי

אני מאיר הרוש, גדלתי במושב חזון יחזקאל ליד קריית גת. למשפחה חרדית, בה 11 ילדים. למדתי במסגרות חרדיות, הייתי תלמיד בינוני. בגיל 14 עברתי ללמוד בישיבת מאור תורה בירושלים ונשארתי שם עד גיל 22. עזבתי את הישיבה לאחר שנישאתי ועברתי להתגורר ביישוב עמנואל.

אורח החיים שלי כולל ללימודים ככולל כמו כל אברך, ובחלק השני של היום אני עוסק בעבודה עם ילדים ונוער בסיכון. כיום יש לי 6 ילדים. עד כה אני עובד סה"כ כשבע שנים עם בני נוער, מהם 4 שנים במסגרת קידום נוער.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

הכל החל מבחינתי מסיפור אישי.

לאחי היו קשיים בלימודיו בישיבה. אני הזדהיתי אתו וניסיתי להבין. צוות הישיבה לא הבין, כך גם ההורים וראשי הישיבה. הייתי בצד שלו, מנסה לתמרן בינו ובין ההורים, בינו ובין ראשי הישיבה. בתור אח בכור רציתי לשמור על האחים שלי שילכו בתלם וילמדו כמקובל בישיבות.

עברנו נפתולי חיים רבים ואני הייתי אתו... כך ליוויתי אותו צמוד עד שהתחתן. היו לו חברים שמשכו אותו לכיוונים שליליים, תשומת ליבו לא הייתה בישיבה ובדרך שבה היה מצופה ללכת.

הוא נמשך לאורח חיים חילוני, והתקשה לשרוד במערכת החיים החרדית הנורמטיבית. התגלגל ממסגרת למסגרת, עד שמצא עצמו ברחוב.

אני הקשבתי לו ותמכתי בו. השתדלתי לראות את הדברים בעיניים שלו ולנסות משם לעזור לו. עזרתי לו כספית ושמרתי על הקשר עם ההורים כדי שלא ידחו אותו. הוא לא התנתק מהמשפחה וכשהחליט לחזור לאורח החיים החרדי ולישיבה הדרך הייתה סלולה. בסופו של דבר התחתן הקים משפחה וחי כיום כחרדי.

לפני 11 שנים, נתקלתי ליד ביתי בני נוער שנמצאו ברחוב, הם עשו רעש והפריעו לסביבה. ירדתי אליהם והתחלתי לשוחח איתם... הזמנתי אותם אליי הביתה. כיבדתי אותם בממתקים והוספתי דברי תורה... ככה זה התחיל, מ 5, ל 10, 15... עד שלא היה כבר מקום בבית שלי...

עברנו למקום אחר ביישוב... ומכאן בעצם התפתחה דרכי כמדריך לנוער בסיכון.

לימים, המועצה המקומית גייסה משאבים לטובת הטיפול בנוער ועם הזמן נבחרתי רשמית למדריך קידום נוער.

תוך כדי העבודה הבנתי כי קיים צורך לטיפול מנע נשירה של בחורי הישיבות עוד בשלב של הנשירה הסמויה בטרם תתגבר ותהפוך לנשירה גלויה.

לשם כך הקמתי מנגנון של סיורי שטח לישיבות ופגישות על בסיס שבועי עם תלמידים וצוותי הוראה על מנת להיות תמיד עם היד על הדופק ובזמן אמת.

לעיתים ראש המועצה מצטרף לסיורי השטח כדי ללמוד את הצרכים והתהליכים שבני הנוער עוברים.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

לפני :

לפני מיסוד וארגון העבודה עם בני הנוער בישוב, הייתה נשירה בהיקפים גדולים – בני נוער רבים הסתובבו ברחוב ללא מסגרת.

למחלקת החינוך לא היה מספיק מידע – מי הם הנערים ומה קורה איתם.

הקהילה בישוב לא ידעה איך להתמודד עם הנערים, אפילו פחדו מהם, דחו אותם והרחיקו אותם..

לא היה הידע לזהות את הסימנים של התחלת הנשירה וההתרחקות מאורח החיים הרצוי.

ולפיכך לא היה ידע ודרך לעשות עבודת מניעה כדי לעצור את תהליך ההתדרדרות.

אחרי :

כיום היקף הנערים הנושרים הצטמצם באופן ניכר ומדובר בבודדים.

פיתחנו מאגר מידע שנמצא אצל הקב"ס, כך שיש מעקב ורישום מידע מדויק על כל נער ונער.

הקהילה פחות מפחדת מהנערים ויש יותר מוכנות לקבלה והכלה. וחיבור אפילו לרבני קהילות שלוקחים חלק בטיפול בבני הנוער.

והעיקר, שכיום אנו אוספים מידע כבר בכיתות ז-ח... "נוגעים בראש" של כל ילד ונער כדי לזהות מוקדם ככל האפשר סימנים של נשירה או קושי של תפקוד והשתלבות במסגרות... ויכולים לתת מענה מייד.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

נער: "בזכותך נשארתי בחור ישיבה"

הורה: "אתה האבא הרוחני של הילד שלי".

ראש ישיבה: "כל הכבוד שבאת לבקר, אני מרגיש שזה ממש תורם, זה מה שמחזיק אותי".

הפעולות שנקטתי בהן, מתייחסות הן לנוער נושר, והן לנוער שלומד בישיבות. מתוך חשיבות השילוב בין טיפול בנושרים ומניעה של אלו שעדיין נמצאים במסגרות ועלולים למצוא את עצמם מחוץ להן.

- יצירת קשר על ספסל ברחוב עם נערים: כשאני רואה בחור על ספסל מחזיק טלפון נייד, אני ניגש אליו ופותח בשיחה... מתעניין מי הוא, מי משפחתו, האם והיכן הוא לומד... אני נותן לו

את מספר הטלפון שלי...רק למקרה שיצטרך משהו...מספר לו על פעילות שאני מארגן כמדריך נוער...

ככה מגיעים אליי נערים רבים שלאט לאט מתקרבים ומתחברים ואז אני יכול להבין את מצבם ולסייע להם.

- פתיחת מסגרות פנאי בסופי שבוע – התחלתי להזמין את הנערים אליי הביתה לשיעורי תורה ומפגש לא פורמלי בשבתות, לאחר שהקבוצה גדלה עברנו למקום אחר. במפגשים אלו זו דרך נוספת ליצור קשר וחיבור לנערים.

כך בעצם חבר הביא חבר, והתחלתי לחפש עבורם מענים מתאימים. הרחבנו את הפעילות מעבר לשיעורי תורה, סייענו להם בחיפוש עבודה, טיולים ועוד.

- שיתופי פעולה עם גורמים רלוונטיים – הזמנתי את הקב"ס שישתתף בפעילויות וכך יוכל ליצור קשר עם הנערים גם בעצמו על מנת לבחון את מצבם ולהציע מענים מתאימים לכל אחד.

- הרחבתי את שיתופי הפעולה עם מחלקת הרווחה, הצפתי בעיות של נערים והם התחילו להכיר את הנושא ולסייע בפתרונות.

- החלטנו לעסוק במניעה לצד העבודה עם הנוער הנושר, וכך פתחנו מסגרת לכיתות ז-ח, שנקראת "מתמידים" ומיועדת לנוער נורמטיבי. זו מסגרת לשעות הפנאי שמבטיחה תעסוקה, קשר ויכולת מעקב אחר מצבו של כל אחד ואחד.

- כעבודת מניעה פיתחתי מודל של קשר וביקורים בישיבות הקטנות. אני מבקר שם בהזדמנויות שונות ולפי צורך שעולה. מתעניין בלשום הילדים, בוחן את תפקודם בכל התחומים. מדבר עם רבנים...ומביא ממתקים לעידוד עם טפיחה על השכם. אני מגיע לישיבות עם עוד מישהו שיעסיק את בני הנוער שלא זקוקים לי על מנת שאוכל להתמקד במי שהגעתי עבורו. אם יש צורך אני מטפל יחד עם הצוות במציאת מסגרת חלופית או במציאת פתרונות לנער שזקוק לכך.

- יצרתי קשרים רבים עם מתנדבים בכל הישובים בארץ, קהילת שותפים...שאינם אנחנו חולקים מידע ומסייעים זה לזה בחיפוש מענים לנערים שבטיפולנו. מידע שההורים מבקשים או קשר למסגרות...הכול כדי למצוא את המענה המדויק ביותר.

5. עקרונות הפעולה

- חתירה למגע עם נוער ברחוב
- יצירת שיתופי פעולה להכרה ומציאת מענים לנערים ברחוב
- הרחבת שיתופי הפעולה ויצירת מענים שמטרתם איתור מוקדם ומניעה עוד בשלב של כיתות ז-ח
- גיוס משאבים ממחלקות חינוך ורווחה ברשות המקומית

- בניית מנגנון מעקב, המתחיל במסגרת "מתמידים" וממשיך בישיבות לאורך כל השנה.

איגום משאבים כספיים, מקצועיים וקהילתיים כדי לטפל באופן אפקטיבי גם בנושאים וגם במניעת נשירה חדשה.

6. מחירי ההצלחה

אני באופן אישי משלם מחירים גבוהים מול הזמן והפניות שלי למשפחה ולילדים האישיים שלי. עובד שעות ארוכות, כל הזמן זמין לכל מי שצריך אותי...ולא מוצא כמעט זמן פנוי לעצמי.

אני חש בפעמים רבות, שאני עצמי "עובד בסיכון" – עבודה במרחב הציבורי מביאה אותי לעיתים קרובות למחוזות הנושקים בפוליטיקה המקומית אשר לעיתים מעמידים אותי בסיכון...כאשר אני לא "בצד הנכון" דבר שעלול לפגוע בפרויקט.

אני מצוי בפעמים רבות בעמדת הגנה מול גורמים שונים בקהילה שאינם מבינים ואינם מקבלים ולעיתים אפילו מתנגדים בחריפות ובקולניות לעבודה שלי וההגנה שלי על הנערים מול גורמים כמו משטרה ורווחה.

7. תוצרי לוואי חיוביים

לאורך הזמן, הצלחתי ליצור קשרים עם פעילים בשטח בערים שונות בכל עיר ועיר – כך שאני יכול לספק מידע מדויק וזמין לשאלות של הורים בנוגע למסגרות החינוך השונות וההפניה של בני הנוער אליהם.

יצרתי רשת של אנשים בעלי עניין ואתגר משותף שמסייעים זה לזה...ללא אינטרנט...ווצאפ...או סמס...

אני מקבל תקציבים מסודרים ומשמעותיים שמאפשרים פעילות עם בני הנוער ובכך נוצרות הזדמנויות נוספות למפגש ועבודה איתם.

יש לי אפשרות לתת מענה כלכלי לנערים הזקוקים לכך, לדאוג לכיבוד הולם, לעיתים גם ביגוד, וטיפולי שיניים, ולהציע פעילות מגבשת משמעותית בחופשים.

אנחנו יוצאי לטיולים ופעילויות חוץ נוספות – והנערים שמחים מאוד ומתחברים אלינו ונותנים בנו אמון.

אני מגיע לישיבות, לבתי כנסת, ומטפל לא רק בנוער שכבר נשר...אלא בבחורי ישיבות שמתחילים תהליכים של נשירה סמויה.

8. סוגיות לא פתורות

ישנו צורך בכוח אדם נוסף לטובת העבודה עם בני נוער בסיכון...יש להרחיב את הפעילות עם בחורי הישיבות לעבודה מונעת ויש צורך במדריך נוער נוסף.

תקציבים נוספים יאפשרו להציע פעילויות נוספות ודרכים לחיזוק הקשר והעבודה עם בני הנוער.

9. דברי סיכום אישיים

למידה מהצלחות אפשרה לי להמשיג, לתת משמעות וחשיבות לדברים שאני עוסק בהם זמן רב.

לגבי בני הנוער שאני מקדיש את עצמי אליהם, למדתי שיש סיכוי לכל אחד אם נימצא אליו את הדרך ונתאים לו את המענה המדויק.

אני אוהב ומעריך את המגזר החרדי ואורח החיים החרדי אפילו יותר מתמיד. בגלל שאני חי את העולם הזה, לומד להעריך את הערך העצום של ספר התורה, ספר החוקים, הסייגים, עשה ואל תעשה ומבין את העובדה שאני חווה כי תורתנו תורת אמת לעולמי עולמים.

אני יודע להוקיר ולהעריך את העולם שאני חי בו – כאמת לאמיתה. אני פוגש בני נוער חילונים בכל מיני מקומות שאני מגיע אליהם... והם נראים בעיניי אבודים, אנשים ריקים, וכשאני מציע להם מעט מן התורה – אוכל רוחני, אני רואה כיצד זה מחייה אותם.

לגבי בחורי ישיבות, אני מבין היטב שצריך להשקיע בהם בעבודת מניעה כבר בכיתות ז-ח. לאתר את אלו שניתן לזהות סימנים שעלולים להביא לנשירה, ולתת להם יחס יותר אישי, ללוות אותם בפן הרגיש והלימודי. לדאוג להם לתעסוקה ובילוי בחופשים... שלא ירגישו מקופחים לעומת אפילו מה שמקבלים כאלה שכבר נשרו. להתייחס ולהעריך כל דבר קטן וטוב שהם עושים ולהעביר להם את ההערכה הזו.

ולנושרים עצמם – צריך לתת את הנשמה, למסור נפש אמתית, ללא גבולות או מגבלות... לראות איך הם רואים את העולם, איך הם רואים את ההורים והקהילה שלהם.

לתת להם לבטא את עצמם, ורק אחרי זה לעשות חיבור למטרות שאני רוצה להגיע אליהן.

צריך לקחת הרבה אוויר, השינויים לא קורים מיד...

להשקיע בפעולות גשמיות בשילוב רוחניות... ואז הם מצליחים לחזור לתלם.

החלום הבא שלי הוא להקים ישיבה – לבחורי ישיבה נורמטיביים – ללא ויתור על אורחות החיים החרדיים, אבל עם הרבה יותר הכלה, התייחסות לעולם הרגשי, לחבר אותם בדרך נכונה לתורה וליראת שמיים, מתוך אהבה ולא נוקשות... להציע להם פעילות חברתית מגוונת, ולשלב אפשרויות שונות של הפגה וביטוי עצמי באמצעות, מוזיקה, ספורט ועוד ועוד.

וכמובן, לעשות זאת על פי הנהגתם של גדולי הדור על פי ההלכה.

ולבסוף, אני חייב תודות רבות...

לקב"ה שהובילני בדרך הזו למקום הזה..

לאשתי, שתומכת בכל צעד ושעל, שנותנת ומעניקה מזמנה האישי והמשפחתי. ולהורים שלי שתומכים בי בכל אשר ובדרך בה אלך...

לרב שלי, הרב אליהו ביטון, ראש הכולל בו אני לומד, שמדריך אותי...

למנהלי מחלקות רווחה וחינוך והקב"ס איתם אני עובד בעמנואל, ולראש המועצה, שמאפשרים לי לפעול בדרך בה אני הולך ומאמינים בי ובדרכי.

לצוות, למתנדבים ולכל השותפים שלי בעשייה, בעמנואל ובכל הארץ... הכל לטובת הנערים ועתידם.

"תלמים של תקווה"- סיפורו של בית ספר תלמים אשר הוביל להתקדמות ולהצלחה

של תלמידותיו שהיו בסיכון

אסתר רוזמן

1. רקע אישי

אמא לתשעה ילדים וסבתא לנכדים.

תואר ראשון בייעוץ ויהדות ושני בניהול מערכות חינוך.

גדלתי במשפחה חרדית והתחנכתי מסגרות לימוד חרדיות בירושלים.

הקמתי את המרכזייה הפדגוגית בסמינר בית יעקב בירושלים, ועבדתי במקום גם כיועצת. במקביל, עבדתי שבע שנים בייעוץ בתיכון בדרום.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

סיפורו של "תלמים" הוא סיפור הצלחה של צוות מסור, חדור תחושת שליחות, תלמידות נפלאות שנלחמו על עצמן והרבה חסדי שמים.

במהלך עבודתי כיועצת, הטרידה אותי מאד העובדה, כי נערות שנפלטו מביה"ס, לא מצאו את מקומן ונפלטו גם ממוסדות הלימוד הבאים. נשירתן הפכה לתלולה ולמהירה מאד. בתוך תקופה של חודש- חודשיים, לא ניתן היה להכיר בנערה את דמותה הישנה. כל חזותה התחלפה, ואפילו הבעתה הייתה שונה מאד.

הנשירה לא אופיינה רק בעזיבת הדת, אלא בהתנהלות לא הגונה ואפילו סיכונית.

לעתים היו הנערות שורדות את לימודיהן באותה מסגרת, אולם הן לא הרגישו שייכות למקום וחיו חיים כפולים. חיים נורמטיביים בשעות הבוקר, וחיי בליינות חסרי רסן בשעות הערב והלילה. הן שוטטו במקומות שליליים, בילו באופן מזיק ומדאיג, בלוויית חברה מפוקפקת.

התגלגלה לפתחי הצעה להקים ביי"ס תיכון לנערות נושרות, תחת רשת עמל. ישבתי ערב אחד בקבוצת יועצות עמיתות, והרעיון החל לקרום עור וגידים. חברתי לצוות הייתה דניז ארלנגר, שנהלה בעבר אשכול דירות לנערות בסיכון, והייתה שותפה לתכנית של ד"ר פלורה מור עבור נוער בסיכון. הצעתי לה לפתוח יחד את ביה"ס, כשהיא המנהלת ואני סגניתה. בקבוצה הייתה עמיתה נוספת, שושנה קירשנבויס, שהייתה אחת מהאחראיות מטעם הייעוץ החרדי של שפ"י על מצבי לחץ וחרום בירושלים. שושנה הנחתה אותי בעבר, בתחילת עבודתי כיועצת. בקשנו ממנה לעבוד כיועצת בביה"ס העתידי.

הרכבנו תכנית לימודים, שרטטנו קווים והתפללנו להצלחה.

כך קם תיכון תלמים והיה לעובדה. בתוך תקופה קצרה נאספו למעלה ממאה תלמידות, אותן קלטנו בכתות י"ב- י"ב.

במקביל, פתחנו דירות עבור התלמידות שלא יכלו לגור בביתן, או שמקום מגוריהן היה מרוחק מדי מביה"ס. הדירות מומנו ע"י קרן ידידות טורונטו, ופעלו ע"פ קריטריונים של הרווחה. לפני כשנתיים

עברו לפעול תחת עמותת דולב. בכל דירה כולל מערך הצוות עו"ס, רכזת דירה, אם בית ומדריכות. הדירות שוכנות בוילות קטנות ומאובזרות בציוד חדיש ויפה. צוות הדירה פועל בתאום מלא עם ביה"ס; נערכות פגישות שבועיות, מידע שוטף עובר ונקבעות דרכי פעולה משותפות.

דניז ניהלה את ביה"ס במשך 6 שנים, ולאחר פרישתה קבלתי לידי את הניהול.

3. תאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

תמונת מצב לפני

בתקופתו הראשונה של ביה"ס היינו שקועות מעל ראשנו בהגשמת החלום. ביה"ס היה אמור לספק מקום בטוח ובית חם עבור כל אותן נערות שפקדו את שערינו. הצוות השקיע את כל כוחותיו ביצירת אקלים נעים, ובהקניית לימודים וערכים. ההוראה הייתה מאתגרת מאד; לצד בנות מחוננות למדו בנות שסבלו מלקויות למידה. חלקן היו ללא הרגלי למידה כלל והגיעו, לעתים, לאחר שוטטות של תקופה ארוכה מאד ברחובות. חלקן האחר הגיעו היישר מהתיכון בו למדו, ואף הספיקו להבחין בחלק מהמקצועות. המשותף לכולן היה חוסר פניות מחלט ללמידה. רובן היו מוצפות רגשית, והסתובבו מיואשות או אדישות למצבן.

המורות הכינו מערכי שיעורים מרתקים, תכננו עבור הבנות תכנית חברתית עשירה ומגוונת מאד, ויצאנו במבצעים שונים נושאי פרסים מרשימים.

הצוות עבד במלא הקיטור, והבנות היו מנותקות. יזמנו מבצע הגעה בזמן, שתגמולו היה נסיעה מלהיבה לפנות בוקר לחרמון. הבנות התעניינו בפרטים בשוויון נפש, ולחרמון הוצאנו טיול בסדר גודל של מונית...

כל טיול היה רצף של אטרקציות מדהימות, והיינו צריכות לשכנע את הבנות שהטיול שווה ושתעשנה טובה ותגענה. גם מבחינה לימודית לא הרקענו שחקים. בנות רבות למדו, אך לא טרחו להגיע למבחני הבגרות.

אווירת הייאוש הצליחה להדביק את המורות. הרגשנו שההתלהבות דועכת והתפקוד יורד.

משהו דשדש ולא ידענו מהו.

תמונת מצב אחרי

האווירה בביה"ס השתנתה. הבנות הרבה יותר מחוברות ומרגישות שייכות למקום. הן מגיעות באופן סדיר יותר לביה"ס, ומתפקדות כמיטב יכולתן. בנות רבות מוציאות תעודת בגרות מלאה, ואף כאלו שלמדו בכתות מקדמות מצליחות בכך. הקשר עם המורות הינו קשר משמעותי מאד, והוא חשוב במיוחד לתלמידות ולמורות כאחד.

בטיולים נרשמת נוכחות מלאה, והבנות חוזרות נרגשות וגדושות חוויות לעייפה.

המורות מעודכנות בכל פרטי חייהן של הנערות. הן מייצעות, מכוונות ומשמשות, בפשטות, אוזן קשבת. הבנות מגיעות אליהן הביתה, נשארות לאפות עוגה, מספרות ומשתפות.

פרק בפני עצמו הוא הקשר עם הבוגרות. הללו קופצות לביקור כשהן מזדמנות לאזור, פוגשות, מחליפות חוויות. רחל, הלומדת מחשבים במכללה קרובה, נהגה להגיע בשנה הראשונה להכין מדי פעם את שיעורי הבית בביה"ס. להרגיש עוד קצת...

שרה עברה בביה"ס בדרכה לראיון עבודה, בקשה שנגיד עבורה פרק תהלים להצלחתה. למחרת התקשרה לברר בשמחה כי התקבלה.

הבוגרות משתתפות בעקביות בפגישת הבוגרות החדשית, פגישה הנערכת בביה"ס, וכוללת סדנא ושיעור מפי מורה אהובה.

4. תיאור הפעולות אשר הובילו להצלחה

- מתן אמון ביכולתה של כל תלמידה לערוך שינוי, כאשר יסופקו לה תנאים הולמים.
לא מוותרים לאף אחת- לא מוותרים על אף אחת!

הערכה אמתית לחלקים המאירים באישיותה של כל אחת, והאמון כי בכל אחת ישנם כאלה, מהווים כר פורה להתפתחות ולצמיחה.

הצוות נותן תוקף להווייה של הבנות, מכיר גם בחלקים החבויים, הכאובים, הקוצניים. מקשיב, מכיל, מזדהה.

התלמידות שחוו לאורך שנים עלבונות, האשמות, ביקורת קטלנית והבעת חוסר אמון ביכולתן לצמוח ולהצליח, חוות הקשבה אמפטית ומושקעת. הן חשות שהצוות כולו מחבק אותן.

דרך ההכלה הן למדו למצוא את מקורות הכוח הפנימיים שלהן. לרוב התלמידות הייתה זו תגלית מפתיעה, עוצמתית ומגדלת לאחר שנים בהן נשענו על מקורות כוח חיצוניים בלבד.

ב"שעת אפס" מתקיימת קבוצת דיון איכותית "מעבר". הבנות נפגשות מרצונן, מעבר לשעות הלימודים, לומדות קטע מספר מוסר, המתייחס למהות האדם ודנות בו ובעצמן.

מבקר ממשד החינוך שאל אחת התלמידות אודות חייה, וכיצד היא מתמודדת עם קשייה. כשהביע את התפעלותו, כיצד היא מנתחת יפה את מצבה, ובאיזו פתיחות היא מספרת על עצמה, הסבירה לו שזו מתנה שקבלה מביה"ס. נתוני חייה הם מציאות קיימת שאינה בשליטתה, אך מכאן יש תמיד באפשרותה לבחור להתקדם או לבוסס במקום.

יעל הגיעה אלינו באמצע כיתה י"א, לאחר שזרקה מביתה בגיל 14. הוריה חזרו מאסיפת הורים והודיעו לה, כי אם אינה טובה דיה לביה"ס, אינה טובה גם בשבילם. ארזו את חפציה והוציאוה מביתם. במשך כל התקופה הזו, נדדה יעל בין בתי חברים וידידים, כשהיא לנה בכל פעם במקום אחר. לבסוף חברה לאדם בעל זהות קרימינלית שבא ויצא בין בתי סוהר.

באחד הימים החליטה קרובת משפחתה שעליה לעשות מעשה, והביאה אותה לבית ספרנו. הסברנו שאין זה הפרופיל של התלמידות והצענו לסייע לה במציאת מסגרת מתאימה, אך יעל התעקשה ובאה להירשם פעם אחר פעם. כשראינו שהנערה מצליחה לגייס מוטיבציה אדירה בתוך הסיטואציה הבלתי אפשרית, החלטנו לקבלה ולנסות לעזור לה. התנינו את קבלתה במעבר למגורים בדירת ביה"ס. הנערה הייתה מפורקת כולה. לא היו לה הרגלי למידה אך מנגד היה לה נוהג לזרוק חפצים כשדברים לא הסתדרו כרצונה. היה צריך להציב לה גבולות ברורים, תוך מתן מעטפת חמה, תומכת ומגדלת.

ליעל היה קשה מאד לגשת למבחנים. היא הייתה לומדת עד קצה יכולתה, אך כשהגיעה עת המבחן, נתקפה בחרדת בחינות וסירבה לגשת לבחינה. המורות היו מתקשרות אליה, מזמינות אותה אליהן לחזרה על החומר, ויושבות לידה בזמן הבחינה. אט אט השתחררה הנערה מכבליה. יעל התגלתה כבחורה חכמה ומוכשרת מאד. לאחר שיחות ארוכות עם מורות מהצוות, החליטה לעזוב את החבר. את כוח הרצון העז שלה רתמנו ללמידה. מאמצע כיתה י"א ועד לסוף שנה"ל בכתה י"ב השלימה יעל את כל תעודת הבגרות. בערב פסח נשלחה ליום פתוח במכללה, ללימודי הנדסת תוכנה. ביום זה למדה שהעובדה שנגשה רק לשלוש יחידות בגרות במתמטיקה תמנע את קבלתה ללימודי הנדסת תוכנה. התגייסנו לעזרתה. מפסח ועד מועד ב' של אותה שנה, עברה יעל את שתי הבחינות של 4 יח"ל במתמטיקה. המטרה הושגה! ליעל הייתה ביד תעודת בגרות מלאה. שבועיים לאחר מכן התחילה את לימודיה במכללה. כיום מסיימת יעל את לימודיה לתואר ראשון בהנדסת תוכנה, בממוצע ציונים של 95%! היא חזרה לגור עם הוריה, כשהיא משתמשת בכלים שרכשה לעצמה להתמודדות מופלאה עם חייה.

• גבולות ברורים - הכרחיים אך נחרצים

כשהקשר נבנה באיטיות ומתוך כבוד ואכפתיות אמיתית, החשדנות והניכור מפנים דרכם לאמון, וניתן להציב דרישות ולקבוע גבולות. "דרישה בתוך פגישה". הגבולות שנקבעו נוגעים להכנתן של הבנות לחיים שאחרי ביה"ס: מכובדות בהתנהגות, בשפה ובלבוש, נוכחות סדירה ותפקוד לימודי. בנוסף על הבנות להפקיד את הפלאפונים בתחילת היום, ולקבלם רק עם סיומו.

בישיבות צוות נערכה חשיבה משותפת ומעמיקה על טיבם של הגבולות אותם נחיל בביה"ס.

חילקנו את הגבולות לשלוש:

- * גבולות אדומים. גבולות אותם לא ניתן לחצות בשום אופן: גבולות שהובהרו לתלמידות בצורה ברורה והעוברת עליהן לא תוכל להישאר במסגרת החינוכית שלנו. לדוגמא-שימוש קבוע בסמים. במקרים כאלה דאגנו למצוא מסגרת מתאימה לגמילה וליווינו לאורך התהליך בביקורים, תמיכה וחיזוקים.
- * גבולות חשובים והכרחיים: גבולות הנחוצים בכל סביבה מגדלת כגון מניעת אלימות. הסנקציות על גבולות אלה משמעותיות ומלמדות על ערכיותם.
- * גבולות רצויים ומגדלים: גבולות חשובים להתנהלות תקינה בבית הספר ובחברה. הסובלנות כלפיהם גדולה יותר ולרוב הענישה היא תוצאה ולא ענישה. לדוגמא- נוכחות סדירה בבית הספר. הציון בתעודה יהיה תוצאה מתבקשת של הנוכחות.

הדוגמא אותה בחרתי לפרט על מנת לתת טעימה משיטת העבודה שלנו לקוחה דווקא מהגבול השלישי והקל ביותר. קל-כשמדובר בתלמידים שצמחו בתוך קשר מגדל. לא פשוט-כשמדובר בתלמידות שהגיעו מתוך חוויות כישלון, בדרך כלל חסרות הרגלי למידה בסיסיים, מאחר שנפלטו ממסגרות החינוך הקודמות ושהו פרקי זמן של עד שנתיים מחוץ לכל מסגרת. אנו מסבירים לבנות, כי לאחר סיום חוק לימודיהן אצלנו, תצאנה ל"עולם הגדול". שם ידרשו מהן עקביות והישגים בלימודים, או תפוקה גבוהה ושמירה על סדרים בעבודה. לרוב לא יהיה מי שיתעניין בחייהן, וירצה לעזור להן בהתמודדויות שהחיים מזמנים עבורן. אנו רואים כשליחות ראשונה במעלה את החלק

הזה בתפקידנו. אמנם אנו משקיעים רבות בלימודיהן, אולם המטרות הן לשייך אותן לקבוצת השווים, שתרגשנה נורמטיביות, וכדי לאפשר להן לימודי המשך. חששנו הגדול הוא מפני תקופת צינון בבית, ונשירה חוזרת, והפעם עמוקה יותר וקשה יותר לשינוי.

הכללים אמורים להכנין לקראת עולם המושגות על סדר, כללים וחוקים, שהן תהיינה חייבות לציית להם. העולם אינו סובלני, ומרצה שתלמידתו לא תתפקד, או מעסיק שהעובדת לא תספק את דרישות העבודה שלו, לא יאפשרו להן להמשיך.

בכל בוקר, מתקשרות המחנכות לתלמידות הזקוקות לכך, מעירות אותן ומדברנות אותן לקום ולהתארגן.

מינינו אשת צוות, שתפקידה לבקר את הנוכחות, לאסוף פלאפונים ולבדוק את התלבושת. היא מתקשרת לתלמידות המאחרות והמחסירות, מעודדת אותן להגיע, ומיידעת את הוריהן בעניין.

ההכנה למבחנים הנה פרויקט בפני עצמו. סדרת הודעות בע"פ ובכתב, עזרה בארגון החומר למבחן, תזכורות חוזרות ונשנות ושירות יקיצה ביום המבחן.

תהינו, ועדיין אנו תוהים, אם נכון להעביר את האחריות על הלמידה למורה. אמנם, לאחר חוויות הצלחה, קל לנערה יותר לאסוף את עצמה ללמידה, אולם האם לא ראוי יותר להניח לה להתמודד ולשאת בתוצאות?

תמר, בוגרת ביה"ס, הינה בחורה חכמה ומוכשרת, בעלת רקע מורכב מאד. תמר התקבלה למכללה למנהל עסקים, לאחר מאמץ גדול להכניסה לשם. כעבור שלשה חדשים, התקשרה למחנכת שלה מכתה י"ב והודיעה על פרישתה מהלימודים. המורה נאלמה דום- אחרי כל המאמצים... האם הלימודים היו קשים מדי? לא, אבל הבחורה חלתה, חסרה כבר שבוע, ואף מרצה לא התקשר לשאול מה שלומה...

• הוראה בתוך מערכת יחסים

הנחת העבודה הראשונית שלנו הייתה, שמורה משמעותי הוא הגורם הבסיסי החשוב ביותר בתוך הלמידה המשמעותית. יותר ויותר אנו משוכנעים באמתותה של ההשערה.

הדברים נשענים על מתודות מתחומים נוסקים:

❖ התפיסה הפילוסופית האקזיסטנציאליסטית, המעודדת את המורה לחקור את החוויה הסובייקטיבית של התלמיד כאדם שלם, המתאפיין בצרכים ייחודיים ומובחנים (סיגד, 1975).

❖ מגישות יחסי האובייקט וההתאמה של פסיכולוגיית העצמי והאינטר-סובייקטיביות, המסייעות להבין את ההשפעות המיטיבות וההרסניות המתחוללות בין הסובייקט לבין האובייקט (ויניקוט, 1971, 1978 Kohut, 1993 Mitchell, Benjamin, 1995).

❖ התפיסה הסוציולוגית הביקורתית, המרחיבה את דעת המורה בנוגע להקשר החברתי של כלל תלמידיו (פריירה, 1981).

גם במקרים בהם התכנים היו רחוקים מאד מתחומי העניין של התלמידות, הייתה נוכחות מקסימלית, כשנוצר קשר קרוב ואישי עם המורה.

המורות מעורות בחייהן של התלמידות, שותפות ללבטים ולהחלטות, גדולים כקטנים. הן מכירות את סדר יומן, את מערכות היחסים שלהן עם משפחתן וחברתן ועוקבות אחר התפתחותן.

תכנית הלימודים כוללת שיעורים בנושאים שונים הקרובים לחייהן- דפוסי התנהגות, יחסים בין-אישיים, אסרטיביות ועוד.

פרויקטים רבים הנערכים בביה"ס רלוונטיים לחייהן של הבנות ולתחומי ההתעניינות שלהן.

• ישיבות פדגוגיות מובנות

על מנת לגבש עמדות ברורות לגבי כל נושא ולהתעדכן בצורה שוטפת, מקיים הצוות המוביל ישיבות קבועות המובנות בתוך המערכת.

בישיבות משתתף הצוות המוביל: מנהלת, סגנית, יועצת, עובדת סוציאלית ומחנכות הכיתות. לפגישות מטרה נוספת והיא: לתת כוח זה לזה. ללמוד מהצלחות ומכישלונות ולדעת שלכל חברי הצוות התמודדויות זהות.

מחקרים הוכיחו שבבתי ספר העובדים עם תלמידים בהדרה, ככל שהישגי התלמידים נמוכים יותר ובעיות ההתנהגות שכיחות יותר, כך המורל של הצוות החינוכי ורמת הביטחון המקצועי של המורים ירודים יותר.

אפשר לנסח את הפרדוקס במילים אלה: אף שהאתגר המקצועי של המורים גדול, המורל של המורים ותחושת הערך העצמי שלהם ביחד עם תחושת הערך המקצועי המשותף של בית הספר-פחותים. פרדוקס זה מעכב את האפשרות לחולל שינוי בבתי ספר העובדים עם אוכלוסיות בהדרה.

תופעה זו נקראת: "מעגל ההדרה בחינוך" ("Razer, Freidman, Sykes & Sulimani, 2003). זו הסיבה שבחרנו לטפח את הצוות, לאפשר לו צמיחה משותפת ומקום מאפשר לחשיבה ולעיבוד החוויות.

• דיאלוג חינוכי מצמיח

תיאוריות פסיכולוגיות רבות גורסות כי תפיסת העצמי (self) נוצרת דרך יצירתם של יחסים בין אישיים עם אנשים משמעותיים. כלומר, האדם צומח ומתפתח בעזרת יכולתו לתקשר עם אחרים (בובר, 1959; קרון ויונגרמן, 1997). צמיחה זו מתרחשת באמצעות הדיאלוג באזור הנקרא "חלל הביניים" על פי בובר או "המרחב הפוטנציאלי" על פי ויניקוט.

על פי ויניקוט, הצמיחה וההתפתחות האישית מתרחשת בתחום החופף שבין שני המרחבים הפוטנציאליים של הילד והמבוגר. בשלבי החיים הראשונים מדובר בהתקשרות שהיא חלק מן ההורות. בשלבים מאוחרים יותר מדובר בהתקשרות שהיא חלק מיחסים חינוכיים או, במקרה הצורך, פסיכו-תרפויטיים.

נערות בסיכון, אינן יודעות כיצד לתקשר. כיצד להיעזר במבוגר ולהיות אתו במרחב זה של צמיחה והתפתחות. במקרים אלה עבודתו של איש החינוך מכוונת להביא את הנערה למרחב הזה, להקנות לה את היכולת לתקשר עם המבוגר באופן שיביא להתפתחותה, ליצור בה את האמון הנדרש על מנת שהנערה תוכל להימצא עם המבוגר המשמעותי בדיאלוג חינוכי מצמיח.

בכל פינה בבית הספר ניתן לפגוש בתלמידה ומורה יושבות ומשוחחות. המורות מרבות להזמין תלמידות לבתיהן לשיחות באווירה רגועה. לא אחת יוצאת מורה עם תלמידה לבית קפה סתם כך,

כדי לשוחח. תהליך זה אינו נחלתן של המחנכות בלבד. הצוות כולו שותף וכל תלמידה מוצאת את המורה אתה היא מרגישה בנוח לדבר.

- הפעלת סדנאות ייעודיות בשיתוף גורמים חיצוניים
אף שהצוות מתמקצע באופן שוטף, הרי שישנם נושאים הדורשים מומחיות ובמקביל: ישנם גופים שהתמחו בהם.
בית הספר יוצר שיתופי פעולה עם גופים היכולים לספק ידע, סדנאות או כל פעילות אחרת לקידום התלמידות.
דוגמאות מספר מהשטח:

❖ "הזנק לתעשייה"-שיתוף הפעולה איתם הביא להתקדמות בתחום הטכנולוגי.
הבנות מתמקצעות בתחום החומרה במחשבים. בהמשך הן יוצאות לעבוד במקומות עבודה הקשורים ל"הזנק לתעשייה". במקומות אלה הן מטפלות בענייני החומרה בהדרכת העובדים. לפני יציאתן לעבודה הוקדש לוח המודעות של בית הספר כולו לברכות ואיחולים לבנות היוצאות לעבודה. תגי העובד שלהן נתלו על לוח המודעות והן זכו לכבוד, הערכה וחיבוק חם מכל בית הספר.

❖ "האיגוד הישראלי"- האיגוד מתמחה במניעת התמכרויות. אלכוהול, סמים ועישון. אנו מזמינים מהם מפגשי פתיחה בנושא התמכרויות לסדנאות בנושא אותן מעבירה היועצת. יועצת בית הספר התמקצעה בנושאים אלה בשפ"י והיא משמשת בבית הספר כמב"סית-מדריכה בית ספרית למניעת התמכרויות. הגענו למסקנה שאם גוף מקצועי ייתן את הפתיחה לסדנאות הדבר יגרום להעצמתן.

❖ "מצמיחים"- סדנאות למניעת אלימות. מדובר ביומיים רציפים של סדנאות בהן הצוות והתלמידות משתתפים יחדיו בסדנאות. צוות "מצמיחים" מיומן בהעברת הסדנאות ובסיומן מקבל הצוות החינוכי הדרכה מפורטת כיצד להמשיך ולעבוד על הנושא.

❖ "סדנאות אופ"י"-סדנאות בנושא אימון ופיתוח יכולות התמודדות. הסדנאות פותחו בארה"ב ומטרתן למנוע התנהגויות מכשילות ומניעת התמכרויות. בארץ עובדה הסדנא ע"י מומחים משפ"י והותאמה למנטליות הישראלית.

• יצירת רצף לימודי-תפקודי

אחת המשימות החשובות העומדת בפנינו היא המשך לימודיהן של התלמידות. כל אחת בהתאם לרמתה ולמסוגלות שלה. תלמידה מתקשה בלימודים שפוצתה בחוש אסטטי מפותח, תונחה ללימודי טיפוח החן. חווית ההצלחה תלווה אותה, גם בלימודיה המתסכלים לקראת הבגרות.

הבנות מחונכות לשאוף רחוק, ולא להסתפק במטרות קרובות ונוחות.

במהלך כתיב, מופנות התלמידות ליעוץ תעסוקתי. הן עוברות מבחן ויעוץ פרטני. בהמשך, תיפגש יועצת ביה"ס עם היועצת התעסוקתית לניתוח המבחנים. בעבודה משותפת עם ההורים ובלווי היועצת, מוכוונות התלמידות ללימודי המשך המתאימים עבורן.

לצערנו, אין ביכולתנו ללוות באופן מיטבי את קליטתן של התלמידות במסגרות ההמשך. אמנם אנו שומרות אתן על קשר קרוב, אולם הן זקוקות להרבה יותר מכך. חלקן עוזבות את הלימודים

ועובדות בעבודות מזדמנות. גם בנות שסיימו בהצלחה את לימודיהן, מוכרחות לקבל סיוע במציאת מקום עבודה ותמיכה עקבית בשהותן שם. שאם לא כן, הן עלולות להחליף משרות לעתים קרובות ולמצוא עצמן שוב ושוב מחוסרות עבודה.

גיבשנו צוות מוביל ממספר בתי ספר, שאוכלוסייתם על הרצף הסיכוני, ואנו מנסים להקים מסגרת המשך מקצועית- טיפולית, שתיתן מעטפת תומכת ללימודי המשך.

• התפתחות וצמיחה של הצוות- בתהליכים מקבילים

לצד צעדי ההתפתחות של התלמידות, יצרנו מרחב התפתחות גם עבור הצוות. מיום היווסדותו של ביה"ס, עובר הצוות הכשרה מקצועית ע"י ד"ר פלורה מור מאשלים- הגוינט, בתכנית הנקראת "אליך".

ההכשרה ניתנת אחת לשבועיים בערב. הצוות כולו משתתף בלמידה. המפגש בנוי כך שחלקו הראשון מוקדש ללימוד תיאורטי ומעמיק ממשנתם של פסיכואנליטיקנים מובילים, ממשיכי דרכו של פרויד: ויניקוט, מרגרט מאהלר, מלני קליין, קוהוט, ביון ועוד. החלק השני מוקדש להעלאת מקרה. הצוות כולו מציג עמדות ועורך חשיבה משותפת לאורך של התיאוריות הפסיכו חינוכיות. בצורה כזו נמנע "splitting". התלמידות חשות מוחזקות כאשר הצוות כולו מדבר בשפה זהה.

אליס מילר (Miller, 1990) חקרה ילדים "עמידים" אשר עברו טראומה והתעללות והדגימה את הכוח המרפא של נערים אשר היו מסוגלים לספר את סיפורם האישי לאדם אחר המאמין להם. היא מצאה שבכל מקרה של הסתגלות מוצלחת, ליווה את התהליך אדם מבוגר משמעותי אשר עזר לילד לאשר את תפיסותיו ובכך אפשר לו להכיר בעובדה שנגרם לו עוול.

פגישות עבודה רבות נערכות סביב התלמידות ותפקודן. ההכשרה מסייעת לייצר מודל עבודה על פיו מתנהל ביה"ס.

כאשר המורה "רואה" את התלמידה ומספקת לה את צרכיה, היא מהווה עבורה הזדמנות שניה להתפתחות תקינה.

לעמדות המורים ולמקצועיותם יש חשיבות רבה ביצירת הסיכוי להצלחה בקרב תלמידים בהדרה (Carrington & Elkins, 2002). הניזון מתחומי דעת שונים.

המורות רכשו מיומנויות רבות בתקשורת עם הנערות, בעידודן הבלתי פוסק ובהכלתן.

עם התפתחותן המקצועית הפכו חמש מורות למדריכות לנוער בסיכון באגף שחר. מורה נוספת הקימה מגמת לימודי הוראה בתחום הנוער בסיכון מטעם קידום נוער, מורות הפכו למטפלות רגשיות ועוד.

תוך כדי הכרות עמוקה עם התלמידות, פיתחו המורות הכרות מעמיקה עם עצמן. התחברו לנקודות הפנימיות שלהן, מיקדו קשב בעולמן הרגשי.

למעשה, אין בצוות אחת שלא שנתה תפיסה, הרחיבה עולמה וגילתה זוויות הסתכלות נוספות.

בוגרת ביה"ס הגיעה לביקור קצרצר. במהלכו נכחה בשיחה של מורה, שלמדה אותה בעבר, עם אחת מתלמידותיה. "לא דברת כך בזמני..." אמרה למורה בחיוך.

• קשר עם ההורים

העבודה עם הנערות מחייבת גישה של ענווה וצניעות. אמנם הצוות מהווה "הזדמנות שניה" להתפתחותן של הבנות. הוא משמעותי עבורן, משפיע ותורם. אולם איננו יכולים לשכוח כי ביה"ס מהווה אבן דרך במסלול החיים של הנערות. תחנה חשובה, אולי מכוננת, אולם עדיין מוגדרת כתחנה בלבד. מי שבסופו של דבר מלווה את הבנות בשמחותיהן וגם בצערן אלו בני משפחתם. המשפחה על מטענה, חינוכה, תרבותה וערכיה.

תפיסתנו הינה שגם ההורה המתנכר ביותר הוא הורה ולא רק שאין לנתק את הילד מחייו אלא יש לעבוד על חיזוק הקשר בעדינות, ברגישות ובמקצועיות.

השיח והשיתוף בכל העשייה החינוכית חשוב לנו מאד. אנו נוהגים לעשות זאת באמצעות ערבי הורים, תקשורת פתוחה ואספות.

במסיבת סוף שנה של כיתה י"ב עמדנו על כך שכל האימהות תגענה. כבכל שנה, ישנן אימהות שהקשר בינן לבין בתן מורכב מאד, והן אינן חשות חובה לעצמן להגיע. לפעמים כתוצאה מניכור, לפעמים ניתוק ולפעמים אפילו נקמה קטנה...

בשנה מסוימת הזמנו את אמה של אורית. אורית, התגוררת בדירת ביה"ס, לא דברה עם אמה תקופה ארוכה, וכעסה מאד על ההזמנה. הסברנו לה שההתרגשות של הסיום משותפת לכולנו, כולל האם, וחשוב לנו מאד שתגיע.

בערב המסיבה הסתובבה אורית בדרך המובילה לאולם כארי בסוגר. הלוך ושוב, הלוך ושוב. אמה אחרה, ואורית לא יכלה לשאת את המתח שמא אמה תופיע פ תאום, שמא לא תופיע... המסיבה החלה. אורית נכנסה באיחור, מחובקת עם אמה, קורנת מאושר. בסוף המסיבה הזמינה האם את אורית לשבת, לאחר ארבע שנים בהן לא שבתו יחד.

התרומה הבסיסית החשובה ביותר שנוכל להעניק לתלמידותינו, היא הכבוד שנרחש להוריהן.

אנשים אוהבים לשאול אותנו מה קורה עם הבנות? אתן רואות התקדמות? יש לכן הצלחות?

ובינינו לבין עצמנו אנחנו תמיד תוהות- מה באמת נקרא הצלחה? האם שירה, שסיימה את ביה"ס עם תעודת בגרות מלאה, נתקה את קשריה הבעייתיים עם החבר וחזרה הביתה, אולם כעבור שנתיים התפרקה נפשית והתדרדרה לסמים- האם היא סיפור הצלחה?

האם חדוה, שבנתה עצמה, סיימה תואר ראשון בהצטיינות, אך לא מצליחה להחזיק מעמד בשום מקום עבודה?

"לא עליך המלאכה לגמור..."

למדנו להתבונן בעיניים אחרות. עתים ההתקדמות היא איטית, מנוקדת נפילות ונסיגות קטנות, אך עקבית ויציבה, עתים היא מהלכת בצעדי ענק, וסופה לוט בערפל. למדנו להעריך כל פסיעה וכל התקדמות כמטרה בפני עצמה.

ואנו עומדות מהצד, צופות בבנות במסען, מלוות אותן בתפילת הדרך.

5. עקרונות פעולה

- מתן אמון ביכולתה של כל תלמידה לערוך שינוי, כאשר יסופקו לה תנאים הולמים.
- גבולות ברורים.
- הוראה בתוך מערכת יחסים.
- ישיבות פדגוגיות מובנות.
- דיאלוג חינוכי מצמיח.
- הפעלת סדנאות ייעודיות בשיתוף גורמים חיצוניים.
- יצירת רצף לימודי-תפקודי.
- התפתחות וצמיחה של הצוות- בתהליכים מקבילים.
- קשר עם ההורים

6. מחירי ההצלחה

תלמידות

- העיסוק האינטנסיבי בלמידה, נוגס קצת בתשומת הלב הניתנת לתכניות האישייות. בנות שאינן בעלות מסוגלות לימודית סבירה, זקוקות למערכת אלטרנטיבית למערכת הלימודים הרגילה. הן נכנסות לשיעורים מסוימים, בהם יש להן סיכוי להצלחה, ובשיעורים אחרים הן יוצאות ומקבלות תגבורים למקצועות הללו. בעבר העשרנו את תכנית הלמידה שלהן בקורסים שונים, אולם התקציבים התמעטו. כיום אנו נמצאים בדילמה תמידית, האם לשים דגש על תגבור לימודי או לממן תכניות העשרה.
- תלמידות שלא שורדות את הגבולות, ועוזבות את ביה"ס בטרם נוצר משהו אמיתי בינן לבין הצוות. ישנן תלמידות המגיעות מחיים מופקרים חסרי גבולות. המעבר החד למערכת חוקים וכללי התנהגות ולמידה הופך עבורן למאיים ולמרתיע. כאשר שהייתן בביה"ס ארוכה דיה, הן מספיקות להפנים את מערכת היחסים, על דאגתה, טיפוחה והצמחתה, וכך- גם על כלליה וגבולותיה.

צוות

- שחיקה נפשית גבוהה- השמירה על הגבולות מחד, ההתייחסות העוטפת והאיזון ביניהן, צורכים אנרגיות רבות.
- ההתפתחות המקצועית מזמנת הצעות עבודה מקדמות ומאתגרות. אחוז ניכר מהמורות שותף ליוזמות חינוכיות הקשורות בנוער בסיכון, מדריך באגף שחר או מנהל אשכול דירות רווחה. אמנם הצוות נשאר במקום, אולם ביה"ס כבר אינו בן יחיד, ואנו חולקים את הכוחות והמרץ עם מקומות עבודה נוספים.

7. תוצרי לוואי חיוביים

- בעניין הגבולות- איסוף הפלאפונים בבקרים מהווה הזדמנות נהדרת לאחל לכל תלמידה ותלמידה "בוקר טוב", "את נראית נהדר" בבוקר, ו"איך היה היום?" בסיום הלימודים. לא מפסידים התייחסות לאף אחת!
- בנוסף, המטרה של האיסוף היתה לפנות את הראש ללמידה. בדיעבד, נוצר חלל פנוי ליצירת קשרים חברתיים. בעבר, עם השמע הצלצול טמנה כל אחת את ראשה בפלאפון עד לסיום ההפסקה. כיום התפתחו ערוצי תקשורת והבנות יצרו מארג חברתי כתתי.
- ההתפתחות האישית של המורות היא מתנה נפלאה לכל אחת כאדם וכאם!

8. סוגיות לא פתורות

- חוסר במשאבים ללוי בוגרות בלימודי המשך, בהתמדה בעבודה ובניהול חיי משפחה תקינים.
- שיבה לקהילה- הורדת מפלס החשדנות של הסביבה.
- העבודה המאומצת עם הבנות אינה זוכה ליחס הולם מהסובבים. לעתים ההתקדמות מינורית, למרות שעלתה במאמצים רבים, וכלל אינה נכרת חיצונית. גם כאשר תלמידה מצליחה לעשות שינוי משמעותי בחייה, אם לא שבה לקודים החברתיים המוכרים, תישאר מתויגת ע"י החברה כ"אאוטסיידרית".
- עורף משפחתי פגוע ופוגע- בסופו של התהליך, חוזרת התלמידה הביתה. כאשר לא נעשית התערבות מספקת, הנערה תתקשה להתמודד לבדה עם המצב הקיים.
- מנגד- קטנו מלפתור מצוקות משפחתיות מורכבות. אמנם נעשתה הכוונה להשתתפות בהנחיית הורים, נערכו ישיבות עם הרווחה, והבנות צוידו בכלי עבודה. אולם המצוקה קיימת גם לאחר עזיבת הנערה את כתלי ביה"ס.

9. דברי סיכום אישיים

קשה לבחור במילים שתבענה בצורה מדויקת את התהליך שעברתי בתשע השנים האחרונות כמייסדת בית הספר, כסגנית ובשנים האחרונות כמנהלת. זהו מסע. מאתגר, מציף באנרגיות מחד וסוחט כל טיפת אנרגיה-מאידך. ובמסע, כמו במסע, הדרך פתלתלה, המשעולים מלאי קסם וכל גבעה מאיצה את הדופק. והעיקר: כשמגיעים אל היעד נפרש מול העיניים נוף עוצר נשימה.

ובכן מה אכתוב על המסע לאורך התלמים? שהוא מגדל? מצמיח? בונה? והרי הוא גם מתסכל, מאכזב, מתיש!

בחרתי לסכם במילותיה של ש., בוגרת בית הספר. נערה שנפלטה ממספר לא מבוטל של מסגרות לפני שהגיעה אלינו. נערה שהודיעה לכולנו: "חבל על המאמץ שלך. אני לא מתכוונת ללמוד. אף פעם לא עשיתי את זה ואין לי עניין להתחיל עכשיו."

ש. סיימה את תלמים עם תעודת בגרות מלאה, וקשריה עם משפחתה השתפרו מאד והיא מחוברת לזהותה העצמית והדתית.

לפני כשנה סיימה תואר ראשון בהצטיינות.

לקראת סיום התואר שלחה לנו את השיר שכתבה על בית הספר. זהו הסיום האידיאלי מבחינתי; בית הספר מנקודת מבטה של בוגרת:

לא התאבלתי עליך כהוגן,

זה לא מספיק בכלל.

היית לי מקום ועוגן,

יצאתי בחיוך אומלל.

והגשם השוטף מזכיר לי, את המקום שלי בית היה.

והשקט, הלחץ, שורטים בי. ביכיתי אותך, הקמתני לתחייה.

לא היה לי מקום, וקבלת אותי - כאילו מקומי תמיד שם.

לא יכולתי לנשום, וליטפת אותי - והייתי גוסס אך מונשם.

והשמש כבר חזרה מאז, הים שקט, נרגע

והגשם לא שטף אותי, וקול רוח לא נשמע

הקור שהיה נעלם

והמים זרמו לאיטם

ואני המשכתי להיכן שצריך

נחושה, והחיוך הוא מושלם

ואני פסעתי ומבטי לא החשיך

אבל הגשם- הוא פסק לעולם.

פדגוגיה מוניציפאלית למען שינוי משוואת הגורל של ילדים ונוער בסיכון

הקמת היחידה לטיפול בפרט בעיר אום אל פחם

ד"ר מחמוד זוהדי

1. רקע אישי

שמי מחמוד מחאג'נה, נשוי ואב לבן יחיד. נולדתי וגדלתי ביישוב אום אל פחם, במשפחה נורמטיבית, עם תשעה אחים ואחיות. חונכתי בבתי הספר של היישוב בתנאים קשים ביותר. רוב חדרי הלימוד בהם למדתי היו שכורים, בתנאים פיזיים ובריאותיים חמורים, ובתנאי צפיפות ומחסור בריהוט ובציוד לימודי לקיום תנאי לימוד ורמת לימודים סבירים. על אף התנאים הקשים, זכיתי להיות בין המעטים בכפר אשר סיימו 12 שנות לימוד עם תעודת בגרות מלאה המאפשרת קבלה לאקדמיה.

בהיותי בן 20, התחלתי את לימודי האקדמיה בפקולטה למדעי הטבע באוניברסיטה העברית בירושלים, וסיימתי תוך תשע שנים את לימודי התואר השלישי במקצוע הכימיה האורגנית. מיד לאחר מכן, נסעתי לארצות הברית, יחד עם אשתי והבן, ללימודי פוסט-דוקטורט באוניברסיטת קליפורניה בברקלי, לתקופה של שלוש שנים.

בתחילת שנת 1998, התחלתי ללמד כימיה בתיכון ח'דיג'יה בעיר אום אל פחם וגם לנהל את היחידה לחינוך על יסודי בעירייה. שנתיים לאחר מכן, זכיתי במכרז והתחלתי לנהל את אגף החינוך בעיר אום אל פחם, וממשיך עד היום הזה.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

לתפקיד מנהל אגף החינוך בעיריית אום אל פחם, הגעתי, לפני כ- 20 שנה, ישירות מהאקדמיה. הדרך לכניסתי לתפקיד נבע בעיקר מתוך אמונה ורצון קנה לעשות את הטוב ביותר לילדי העיר. תמיד האמנתי כי לנוכח המציאות המורכבת של האוכלוסייה הערבית במדינה, למערכת החינוך תפקיד קריטי בהתאמה לצרכים המגוונים והמורכבים של הילדים, כדי לצמצם פערים חברתיים ואקדמיים.

עוד בתחילת דרכי, כאחראי על מערכת החינוך העירונית, הצבתי לעצמי ולאגף שאני עומד בראשו, מטרה לקיים מערכת חינוך איכותית ומתקדמת אשר תטפח אדם משכיל, עצמאי, יצירתי ויצרני, עם כלים להגשמה עצמית והתפתחות אישית, תוך מיצוי מרבי של הפוטנציאל הטמון בכל תלמיד.

אום אל פחם היא העיר השלישית במספר תושביה במגזר הערבי. אוכלוסיית היישוב, המגיעה ל 55,000 נפשות, צעירה מאוד; גילם של 48% מתושביה הוא מתחת ל-17 שנה. רמתה החברתית כלכלית של העיר נמוכה. דירוגה הכלכלי- חברתי הוא אשכול 2, ומיקומה במדרג היישובי הכללי הוא 21. אום אל פחם עיר מרכזית באזור המשולש הצפוני, והיא מושכת אליה הגירה מיישובי הסביבה. בשנת הלימודים תשע"ז הגיע מספר התלמידים ביישוב ל 19,100 הלומדים ב- 31 בתי ספר ו- 126 גני ילדים.

במהלך שני העשורים האחרונים התפתחה מערכת החינוך העירונית בממדים מרשימים ביותר. אגף החינוך בעירייה בשנים אלה השכיל לנווט ולנהל את מערכת החינוך המקומית בצורה מקצועית ביותר, עם הישגים מרשימים והצלחה מוכחת בקידום החינוך בעיר. בזכות תנופת הפיתוח, ההשקעה האדירה, התכניות האסטרטגיות ותכניות הביצוע, ולא פחות מכך בזכות

היציבות של המערכת, העיר אום אל פחם זכתה בפרס החינוך היישובי לשנת הלימודים תש"ע - 2010 .

רקע להקמת היחידה לטיפול בפרט

מערכת החינוך הערבית נתונה מאז הקמת המדינה במעמסה גדולה של אתגרים ופערים מתמידים. הנתונים של מבחנים השוואתיים שונים מצביעים על קיומו של פער גדול בתוצאות בין התלמידים הערבים לבין התלמידים במערכת החינוכית העברית, פערים אלו מתחילים להיווצר כבר בשלב החינוך היסודי ונמשכים עד ללימודים באקדמיה .

ממבט ביקורתי נראה כי תהליך ההכשרה של המורה הערבי במכללות ובאוניברסיטאות אינו מנסה ככלל, להקנות למורה לעתיד את הכלים הדרושים לו כדי להתמודד עם המציאות המורכבת הנגזרת מייחודם התרבותי והלאומי של תלמידים ערבים, החיים בחברה שנתונה לתמורות מורכבות, שלעיתים קרובות הן גם דרמטיות למדי.

קיימים מספר מאפיינים, פסיכולוגיים – תרבותיים, אשר מייחדים את עבודתו של המורה הערבי בהקשר החברתי והתרבותי. מסלול ההכשרה שהוא עובר אינו מתייחס למאפיינים אלו, וזה מביא לפגיעה משמעותית ביכולת המורה הערבי למתן יחס פרסונאלי כלפי הילד.

לנוכח המציאות הדמוגרפית, כלכלית וחברתית באום אל פחם, אגף החינוך רואה את בתי הספר כמערכת שתפקידה לקדם את כלל הילדים ולפצות על הסביבה הביתית.

בתי הספר מתבקשים להתמקצע בזיהוי ואיתור נשירה סמויה, ולהשקיע בעשייה שתענה על הצרכים המרובים של הילדים ותסייע בגישור על פערים ובקידום למידה.

אנחנו מאמינים, שהמפתח לכל הצלחה בחינוך הוא הקשר האכפתי בין המורה לתלמיד. תרומתו של קשר מיטיב בין המורה לתלמידו היא מרכיב קריטי המשפיע על התפקוד היומי והעתידי של התלמיד.

ישנה חשיבות עצומה בעינינו לכך, שהמורים ירחיבו את תפיסת ההוראה שלהם, ויראו את עצמם אחראים על רווחתם של הילדים בבתי הספר והתפתחותם הרגשית והלימודית.

הקמת היחידה לטיפול בפרט באה כדי להוביל תהליכי השינוי הנ"ל, לקידום עבודה מותאמת עבור ילדים בסיכון בפרט וילדים בכלל.

היחידה לטיפול בפרט הינה גוף מקצועי יישובי, המהווה ביטוי ללקיחת אחריות מלאה של היישוב על קידום כלל התלמידים, זאת ע"י מיסוד מערך תמיכה ומבנה ארגוני בית ספרי ויישובי, לטיפול וחיזוק יכולות המורים לעבודה מותאמת עם תלמידים בהדרה ובמצבי סיכון.

היחידה אחראית על כלל תהליכי החזקה של תפיסת העבודה ברמה היישובית וברמה הבית ספרית.

מטרת העל :

יצירת מוביליות חברתית ולימודית בקרב ילדים החיים במצבי סיכון לקראת יציאתם ממעגל הההדרה והמצוקה. מוביליות זו תיווצר ע"י המורים בבתי הספר, שיראו עצמם אחראים להתפתחות של הילדים. כל זאת בליווי ותמיכה קבועים של הצוותים החינוכיים הן ברמה הבית ספרית והן ברמה העירונית.

היעדים :

הובלה וקידום של תפיסת חינוך והוראה, אשר מרחיבה את תפיסת תפקיד המורה. תפיסה זו תובעת מספר תנאים :

1. בתי הספר יהיו מחויבים בהתפתחות מתמדת לטיפול הילדים מכל שכבות האוכלוסייה וליצירת מוביליות חברתית לימודית ורגשית אצל כלל הילדים.
2. יצירת רציפות בין עבודתם של קובעי המדיניות ובין אנשי המקצוע הבכירים בעיר, ובין עבודת אנשי החינוך והטיפול בבתי הספר.
3. מאמץ מתמיד ליצירת תפיסת עבודה אחידה בקרב כלל הגורמים, הן הטיפולים והן החינוכיים, ע"י קיום למידה משותפת ובניית מנגנונים ארגוניים בית ספריים ועירוניים, לביסוס והטמעת התפיסה במערכת החינוך היישובית.
4. תכלול הקשר בין בתי הספר למערכים המסייעים ויצירת רציפות בין עבודתם בבית הספר ובקהילה.
5. בניית מנגנונים של מעקב ובקרה על מנת לדאוג שכל ילד יזכה בתוכנית להתערבות ולתמיכה לה הוא זקוק.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של "לפני" ואחרי"

מדדי הצלחה בארבעת בתי הספר בהם הופעלה התכנית במתכונת מלאה (הדרכה וליווי בנוסף לתמיכה של היחידה לטיפול בפרט) לתקופה של שלוש שנים :

לפני הפעלת התכנית של טיפול בפרט :

- נתוני אקלים שליליים בבתי הספר יחסית לבתי ספר דומים.
- רמה גבוהה של אלימות בין התלמידים בבתי הספר.
- יחסי קירבה ואכפתיות בין המורים לתלמידים נמוכה, יחסית לבתי ספר דומים, עפ"י נתוני המיצ"ב.
- רמת שביעות הרצון בקרב המורים נמוכה.
- הקשר בין המורים וההורים לקוי, ומתאפיין ע"י שיח שיפוטי ומאשים.
- רוב המורים לא עושים ביקורי בית אצל תלמידים, ובמיוחד כאשר מדובר בתלמידים בסיכון.
- מספר גבוה יחסית, של תלונות הורים מגיעות לעירייה ולפיקוח.
- מספר גבוה יחסית, של תלמידים עם בעיה של ביקור סדיר בבית הספר.
- מספר גבוה יחסית, של תלמידים המופנים לוועדות השמה לחינוך המיוחד.
- תופעה שכיחה של שוטטות ילדים במהלך השיעורים מחוץ לכיתה.
- מספר גבוה יחסית, של בקשות העברה לבתי ספר אחרים.
- העדר מנגנונים בית-ספריים התומכים בקיומם של תהליכי טיפול ומתן מענה אישי והולם לילדים בסיכון.

אחרי הפעלת התכנית :

- עלייה משמעותית בתוצאות המיצ"ב בבתי ספר.
- עליה במדד יחסי קירבה ואכפתיות בין המורים לתלמידים

- רמת שביעות הרצון בקרב המורים גבוהה.
- ירידה ברמת האלימות בין תלמידים לפי נתוני המיצ"ב ולפי דווח מנהלי בתי הספר.
- ירידה של 25% במספר ועדות טרום ההשמה וההשמה ביישוב.
- סגירת 4 כיתות של חינוך מיוחד ביישוב, כתוצאה מירידת מספר התלמידים המופנים לוועדות השמה.
- קיום רוטיני של ישיבות בין מקצועיות בבתי הספר בהובלת מנהלי בתי הספר, פעם בשבועיים, לדיון בתכניות האישיות והמענים אשר מעמיד בית הספר לטובת ילדים בסיכון.
- המחנכים מכירים את הילדים בכיתתם ואת נסיבות חייהם ויודעים לתאר אצל כל ילד נקודות חוזק ונקודות הטעונות שיפור.
- למורים יש תכנית התפתחות לכל ילד, המבוססת על היכרות רב-ממדית עימם.
- השיח הציווטי בבית הספר מתמקד בקשיי הצוות ובתהליכי התפתחותם, ולא בקשיי הילדים ו/או ההורים.
- היעלמות כמעט מוחלטת של השעיות מבתי הספר.
- המורים נמצאים בקשר יום-יומי עם הורי הילד הנעדר מבית הספר ומעדכנים את ההנהלה.
- כאשר נדרשת פנייה לוועדת היועצות, המחנך הוא המתכלל את ענייני הילד והמוביל את הדיון בענייניו, ואילו חברי הוועדה משמשים משאבי הדרכה ותמיכה בלבד.
- לצורך חיזוק הקשר עם הילד והוריו, המורים מקיימים ביקורי בית אצל כל תלמידי בית הספר.
- מטרת השיח עם ההורה לרכוש את אמונו במורה ובבית הספר.
- השיח עם ההורים אודות הילד מחזק את סמכות ההורה ולא שיפוטי כלפי הילד.
- רוב המורים מודרכים באופן ממוסד על ידי היועצת והפסיכולוגית והמנחה לטיפול בפרט בבית הספר.
- ירידה במספר הילדים בעלי בעיה של ביקור סדיר בבית הספר.
- ירידה משמעותית במספר תלונות הורים.
- מכתבי הוקרה והערכה מהורים ומבאי בית הספר.
- ירידה משמעותית בדיווח תאונות שסיבתן מעשי אלימות.
- היעלמות, כמעט מוחלטת, של תופעת הילדים המשוטטים במהלך השעורים מחוץ לכיתה.
- ירידה במספר ההיעדרויות של מורים.
- התפתחות תהליכי העבודה ביחידה לטיפול בפרט

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

ההחלטה על הקמת היחידה הבשילה בשנת 2014, שנתיים לאחר הפעלת פרויקט "סנד" בארבעה בתי ספר יסודיים בעיר.

תכנית ההתערבות "סנד" פותחה ע"י עמותת אשלים והיא נועדה ליצור בקרב צוות המורים וההנהלה, תשתית מקצועית ותפיסתית להכלת תלמידים בהדרה, המבוססת על ידע רלוונטי רחב ודרכי עבודה מותאמות לאוכלוסיות אלו. תשתית זו תאפשר שינוי בתהליכי העבודה בבית הספר והתאמתם לאוכלוסיות בסיכון.

תכנית התערבות תוכננה להיות רב ממדית ורב-שנתית (5 שנים לפחות) וכוונה להכשרה של צוות בית הספר לעשייה שתוביל למוביליות לימודית, אישית וחברתית של תלמידים בתהליכי סיכון. הלמידה כללה רכישת שיטות עבודה אישיות וציוותיות מותאמות לעבודה עם אוכלוסיות אלו.

ככלל, מטרת "סנד" היתה לסייע לבית הספר ליצור שינוי מקצועי, תפיסתי וערכי כלפי ילדים בסיכון והוריהם ולהוביל לפריצת מעגל ההדרה:

- יצירת מחויבות לטיפול בילדים בסיכון במסגרת בית הספר.
- רכישת שיטות עבודה שיש בהן כדי להביא להצלחתם הלימודית, אישית וחברתית של תלמידים בסיכון.
- חידוד המודעות לצורכי תלמידים בתהליכי סיכון ונקיטת פעולות משקמות מותאמות ברמה האישית, המשפחתית והכיתתית.
- הגברת המודעות והנכונות האישית של חברי ההנהלה וצוות בית הספר לתהליכי שינוי וצמיחה שעליהם להשיג כפרטים וכצוות.

הקמת היחידה לטיפול בפרט

בשנת 2014 הוחלט בעירייה להקים גוף מקצועי יישובי שיהיה אחראי על קידום ופיתוח תהליכי העבודה ומיסוד מבנה ארגוני בית ספרי ויישובי לטיפול וחיזוק יכולות המורים לעבודה מותאמת עם תלמידים בהדרה ובמצבי סיכון.

1. הקמת היחידה לטיפול בפרט: מינוי מנהלת היחידה, גיוס עובדים מומחים בהנחיית צוותים החינוכיים לפי הגישה החינוכית פסיכו חברתית. העסקת שתי מנחות ראשונות ביחידה.
2. הרחבת העבודה של תכנית סנד לעוד ארבע בתי ספר.
3. הכנסת שתי המנחות אשר הועסקו ביחידה ע"י הרשות לארבע בתי ספר, להובלת תהליכי העבודה הבית ספריים לפתוח יכולות הצוותים החינוכיים לעבודה מותאמת עם ילדים במצבי סיכון.
4. הקמת פורום צוות היגוי עירוני, שנפגש פעם בחודש, המקיים תהליכי למידה רוטיניים, מתאים את התפיסה התיאורטית ליישוב ופותר בעיות.

שנה שנייה ביחידה לטיפול בפרט

1. מיסוד מערך ארגוני בית ספרי לטיפול ומעקב אחרי עבודת הבית ספר עם הילדים בסיכון. זאת ע"י מיסוד מבנה הוועדות הבין מקצועיות, שהתחילו להתקיים באופן רוטיני בבתי הספר היסודיים אחת לשבועיים.

אפשר לסכם את השינוי שחל בוועדות בכמה נקודות:

- תהליך ההכנה לוועדות כולל מיפוי תלמידים, תעדוף תלמידים.
- מנהל בית הספר הוא האחראי והמנהל של וועדות אלו, נוכח ומשתתף באופן פעיל. באופן זה, בין היתר, מנהל בית הספר מוביל את הטיפול בילדים ואת התמצקות המורים.
- מחנך הכתה הוא המנהל של המקרה, לא מתקיימת וועדה ללא נוכחות המחנך.
- קיום הוועדות באופן סדיר ורוטיני
- השתתפות המנחה של הטיפול בפרט בוועדות כגורם מנחה ומדריך להנחלת השפה החינוכית פסיכו חברתית בדיון.

- מטרת הוועדה: לעבוד טוב יותר עם הילד ולא להעביר אותו מבית הספר.
- בניית תכנית התערבות מותאמת עבור התלמיד.
- מתן מענה הדרכתי למחנך להמשך העבודה שלו עם התלמיד, ע"י אחד הגורמים המקצועיים המשתתפים בוועדה לפי הצורך של המחנך.
- 2. בניית מערך הדרכות למחנכים בבתי ספר. הדרכות אישיות וקבוצתיות ע"י המנחים של הטיפול בפרט.
- 3. קיום תהליכי הכשרה לצוותים הטיפוליים לפתוח שפה אחידה בין הגורמים הרשותיים המתערבים בבתי ספר. (קציני בקור סדיר, פסיכולוגים, עו"סים) אשר עובדים בבתי ספר.
- 4. הכשרת והקמת פורום מנהלים אשר מחויב למשימה של צמצום פערים ומתמקצע בהובלת צוותים חינוכיים למשימה זו.
- 5. הקמת פורום יועצות יישובי לחיזוק תפקיד היועצת כמובילה תהליכי הדרכה ותמיכה בצוות.

השנה השלישית של היחידה לטיפול בפרט

1. העסקת עוד שתי מנחות עם מומחיות בעבודה עם הצוותים החינוכיים לפי הגישה החינוכית הפסיכו חברתית, שנכנסו לעבוד עם עוד 6 בתי ספר יסודיים.
2. הרחבת מעגל ההתערבות של הכשרה, הדרכה וליווי לכלל המורים בבית הספר, שבו עובדות המנחות.
3. קיום כנסים וימי למידה ברמת היישוב, בנושאים הקשורים לפיתוח בתי ספר מתכללים.

5. עקרונות פעולה

- יצירת מבנה ארגוני רשותי שנותן את תשומת הלב הממוקדת בנושא של ילדים ונוער בסיכון
- שילוב גורם מקצועי חיצוני .
- התחלה במספר בתי ספר ובהמשך הרחבה לבתי ספר נוספים .
- הוספה של כוח אדם מקצועי המתמחה בתכלול העשייה למען אוכלוסיית היעד.
- הטמעת התפיסה הפסיכו-חברתית כגישה מובילה לתהליכי למידה, הכשרה והנחייה ויצירת מערך ארגוני בית ספרי שמאפשר הטעמה ויישום של גישה זו אשר מרחיבה את תפיסת תפקיד המורה.
- יצירת רציפות בין עבודתם של קובעי המדיניות ובין אנשי המקצוע הבכירים בעיר, ובין עבודת אנשי החינוך והטיפול בבתי הספר.
- מאמץ מתמיד ליצירת תפיסת עבודה אחידה בקרב כלל הגורמים, הן הטיפוליים והן החינוכיים ע"י קיום למידה משותפת וע"י בניית מנגנונים ארגוניים בית ספריים ועירוניים, לביסוס והטמעת התפיסה במערכת החינוך היישובית.
- תכלול הקשר בין בתי הספר למערכים המסייעים ויצירת רציפות בין עבודתם בבית הספר ובקהילה.
- בניית מנגנונים של מעקב ובקרה על מנת לדאוג שכל ילד יזכה בתוכנית להתערבות ולתמיכה לה הוא זקוק.

6. מחירי ההצלחה

- א. הקמת היחידה לטיפול בפרט כרוכה בעלויות גבוהות מאוד (העסקת כוח אדם ומימון תהליכי ליווי והכשרה). בהעדר תמיכה חיצונית, עלות זו באה על חשבון תכניות אחרות אשר הופעלו בעבר במערכת החינוך ביישוב.
- ב. ברמה הרגשית, שולם מחיר כבד מאוד: גם עובדי האגף וגם מנהלי בתי הספר והמורים נחשפו, תוך כדי התהליך, לעוצמת ועומק הכאב שמאפיין את חייהם הפרטיים של התלמידים וגם שלהם עצמם. ההתערבות חשפה לחלוטין את מעגל הסיכון בו נמצאים חלק גדול מתלמידי היישוב וגם את הסבל והמצוקה שחווים המורים עצמם כמי שנאלצים להתמודד עם מציאות חיים מורכבת.
- ג. הקמת היחידה עוררה קשיים רבים, והיה צורך במאמץ אישי עצום כדי לערוך מחדש את התשתית הארגונית בתוך האגף על מנת ליצור משילות משותפת. היה צורך רב להתמודד עם האגו האישי והמחלקתי של כלל עובדי ומחלקות האגף, דבר אשר דרש משאבי זמן, אנרגיה, חשיבה והשקעה רבה אשר הביאה בסופו של דבר לתוצאה הרצויה: מבנה ארגוני חדש אשר מבטיח סנכרון ועבודה מיטבית המאפשרת לאגף לשמש המערך תומך למערכת חינוך מכוונת פרט.

7. תוצרי ליווי חיוניים

- א. מיצוב מחדש של אגף החינוך כגורם מוביל ושותף משמעותי בעשייה החינוכית היישובית, על כל מרכיביה, ומול כל משתתפיה הפורמאליים והלא-פורמאליים לרבות נציגי קהילה והורים.
- ב. כתוצאה מההתערבות, כלל הצוותים החינוכיים הרשותיים והבית-ספריים ביישוב עברו תהליכי התפתחות אישית ומקצועית, דבר שהביא לשיפור משמעותי ברמת החינוך המוענקת לכלל תלמידי היישוב.
- ג. יצירת מושג חדש: "פדגוגיה מוניציפאלית" שמשמעותו מעורבות, תשומות חינוכיות והובלה משותפת של העשייה החינוכית לצד משרד החינוך.
- ד. המהלך הביא להעלאת המודעות והצורך במתן טיפול הולם לילדים ונוער בסיכון, ולמיקום ראוי את הנושא אצל מקבלי החלטות ברשות וגם בקהילה.
- ה. אחד התוצרים של התהליך הוא שינוי משמעותי במעמד מערכת החינוך בעיר אום אל פחם בעיני הנהלת המחוז, עד כדי הפיכתה למודל ללמידה וחקוי.

8. סוגיות לא פתורות

- חסרים משאבים לצורך הרחבת התכנית והטמעתה בכלל מסגרות החינוך ביישוב ולאורך כל הרצף הגילאי.
- קיים צורך בתוספת כוח אדם של עובדים סוציאליים מתמחים, שיצטרפו לצוות המחלקה לטיפול בפרט.
- כדי להמשיך ולהטמיע את התכנית, עדיין קיים צורך בליווי של גורם מקצועי על פי המודל הפסיכו חברתי שהתחלנו לפתח ביישוב.

9. דברי סיכום אישיים

לאחר תהליך ההתערבות של הטיפול בפרט, התפתחו כעת אצל המנהלים, ואצל חלק מהמורים, אמונות חברתיות, תפישות וכלים אשר מאפשרים להם לקבל את השונות ואת המורכבות של

התלמידים והוריהם. הם מתייחסים למקרים של התלמידים במצוקה ובסיכון כאל המשימה והאתגר החינוכי שלהם כאשר כל נגיעה במקרים אלה הינה אקט חינוכי המעשיר את סביבת הלמידה, ואינו "בעיה" אשר יש להיפטר ממנה מיד, ע"י הדרת התלמיד.

נכון שמטרתה של התכנית באמצעות מסלול ההתערבות היה לעזור לתלמיד הסיכון לקבל תשומת לב וטיפול הולם אבל גם עובדי הוראה נהנו מהתערבות זו. באמצעות ההתערבות של פרויקט סנד, נמנעו המורים של תלמידי הסיכון מלהיות מודרים בעצמם, ומנעה מהם מלהיכנס למעגל הסכנה.

בית הספר כארגון, מתאים את עצמו לעבודה מקצועית עם אוכלוסייה בסיכון ובהדרה, תוך יצירת מדיניות, מבנים ומנגנונים ארגוניים וניהוליים לעבודה מותאמת עם אוכלוסייה זו. להלן ציטוטים של חלק ממנהלות בתי הספר שהשתתפו בתהליך הטיפול בפרט בעיר, אשר מעידים יותר מכל עד כמה התהליך הצליח לחולל שינוי מהותי ומתמשך בבתי הספר שלהם: "פגשתי את הטיפול בפרט בשנה השנייה שלי בניהול, תהליך זה עזר לי לפגוש את עצמי ולחפור עמוק, דבר שעורר אצלי מאבק פנימי, בזה שהיה לי קושי שאאבד את הסמכות שלי ברגע שאני מגלה רגש ומכילה. המפגשים עם המלווה מטעם סנד ועם הזמן והעבודה הקשה על עצמי עזרה לי להגיע לשביל הזהב. שינוי זה הפך אותי לדמות המשמעותית עבור הצוות דמות שדורשת, סמכותית ומכילה מתוך קשר. דמות שמגדלת את הצוות מתוך הקשבה לצרכים שלהם"

"כל הסדיריות הארגונית השפיעו ותרמו לפיתוח סדיריות התנהגותיות חדשות בביה"ס כך שאנחנו מתמודדים פחות עם בעיות התנהגות, אלימות ומשמעת בשיעורים, ומקבלים יותר תלמידים שותפים בעשייה הבית ספרית"

"העבודה הסדירה של המדריכה לטיפול בפרט במישור ההנהלה וצוות המורים חזקה רבות את הארגון בעשייה החינוכית מול התלמידים ונתנה לנו כוח מקצועי להתבונן לעומק במורכבות הצרכים של כלל אוכלוסיות התלמידים "

"השינוי בשפת העבודה בתוך בית הספר והמערך הארגוני המשתף והתומך מטעם העירייה קידם ביצוע תהליכים מקצועיים שונים אשר אפשרו לנו להגיע לכל מחנך/מורה/ותלמיד ביעילות רבה וכושר האיתור שלנו גבר לעוד תלמידים נוספים המצריכים מענה אישי וטיפול מקצועי תואם "

" רק לאחר כניסת תכנית הטיפול בפרט למערכת, יוזם המורה בפניה לאנשי מקצוע מהרשות ע"מ לשתפם במקרה של תלמידים במצוקה, ואף דואג לקיום דיון מקצועי ע"מ לאבחן נכון את סיבת וגורם המצוקה. פעילויות אלה היו חסומות לפני התכנית, עקב חששות מהאשמות ברשלנות וכישלון במציאת פתרון לבעיה של התלמיד"

"קיומן של ישיבות בין מקצועיות סדירות ולא כשמתבקש ייעל במתן מענה מידי וישיר לתלמיד. וגם ספק תמיכה נוספת למחנך כאחד"

"השינוי בביצועים החינוכיים והדיאלוג המקצועי של כלל הצוות מוכח בשטח ורואים שיפור ברמת ההתמודדות מול סוגיות שונות של תלמידים" "אפשר לסכם שהקשר שנבנה בין בית הספר והעירייה נהפך להיות קשר תומך, משתף ולוקח חלק באחריות למען ולטובת התלמידים"

"ההשתתפות בתוכנית טיפול בפרט קידמה את נושא הפסיכו-פדגוגיה להובלת תהליכי הוראה למידה מבוססים על עולם הרגש הפנימי של כל השותפים לעשייה החינוכית בבית הספר מתחברים מאוד ליעדי המחוז שלנו: צמצום פערים והעלאת ההישגים בקרב התלמידים וזה בא על ידי ביטוי ברמת הצוות, התלמידים וההורים. הצוות היום לא מוותר על אף אחד ולא מוותר לאף אחד"

"הצוות היום מתמקד בבעיה ולא בהתנהגות"

"בעקבות שינוי התפיסה החינוכית, פיתחנו ויצרנו מרחבי למידה מסוגננים הנותנים מענה לכלל התלמידים ולתלמידים המתגרים בפרט, כגון: פינת תרפיה, פינת אומנות אישית, פינה אקולוגית, פינת ליטוף בעלי חיים ועוד. חשוב לנו מאוד שהמקום יהווה אווירה מאפשרת, מאמינה, מצמיחה, מקדמת, מכילה ומעודדת שהתלמידים ירגישו שייכים, רצויים, חווים הצלחות ובונים את זהותם האישית בגאווה"

אכן, מהממצאים בשטח, אפשר לראות שהתכנית של הטיפול בפרט הניבה בהצלחה, עד כה, את התוצאות הרצויות. אנשי ההוראה וצוותי הניהול רכשו את ההבנה שהדמות המרכזית בהוצאת התלמיד ממעגל הסיכון הינו המורה, והוא חייב ליישם דפוס חדש של עבודה עם אוכלוסייה תוך המערכת. המעבר להתנהלות איכותית בסוגיות תלמידים בסיכון הוא שינוי יסודי של הארגון הבית ספרי, גם במערכת הערכים, בנהלים ובדפוסי העבודה וההתנהגות בפועל. מעבר זה יצר גישות המבטיחות שבית הספר יפצה על נקודות התורפה הנובעות מסביבתו הביתית של התלמיד, ושכל התלמידים יזכו לחינוך מעולה הדרוש כדי לפצות על הרקע שבאו ממנו, ולערער בכך את משוואת הגורל, שמחברת בין הישגים לימודיים לרקע סוציו-אקונומי.

אין ספק כי ההצלחה של התהליך עזרה לי למצב מחדש את אגף החינוך העירוני כשותף מרכזי בעיצוב והובלת התפיסה והעשייה החינוכית בעיר, כאשר בעבר רווחה הדעה כי תפקידו העיקרי של אגף החינוך היה לספק את השירותים הלוגיסטיים להבטחת התהליך החינוכי כגון: בינוי ותחזוקה של מוסדות חנוך, רישום תלמידים, הסעות, השמה לחינוך המיוחד, אספקת ציוד למודי וחומרים, שמירה וכול'.

באופן אישי, ההצלחה של התכנית סייעה לי במידה רבה לאמץ גישה חיובית המבטיחה שיח פורה ומקצועי עם כלל העוסקים במלאכת החינוך, ובמיוחד עם המורים. בעבר היה לי קשה להוביל עשייה משותפת מול המורים, בעיקר בגלל הגישה השיפוטית והמאשימה שמטילה עליהם את מלוא האחריות לכשלים שמתגלם בכל תחומי החינוך בחברה הערבית. כאמור, ההצלחה של התכנית גרמה לי לאמץ גישה חיובית ועניינית המאפשרת לי לנהל שיח מקצועי עם השותפים ולהבין לעומק את האתגרים והקשיים הניצבים בפני המורים בעבודתם עם התלמידים, ולהעניק להם כלים ומיומנויות המסייעים להם בהתמודדות עם הקשיים כדי לאפשר להם לתת חינוך מיטבי והולם לכלל התלמידים.

התכנית אפשרה לנו, כאגף חינוך, להוביל שינוי בתרבות הפיתוח המקצועי של מורים, כאשר היעד הבא הינו הובלת שינוי מהותי בתוכניות הלימוד של הכשרת מורים חדשים במכללות ובאוניברסיטאות עם דגש על אסטרטגיות איך לפתח קשר חיובי, איכותי ומכיל עם תלמידים בכלל, ועם תלמידים בסיכון בפרט.

תכנית של הטיפול בפרט בעיר אום אל פחם העלתה באופן חזק את הצורך להכיר בייחודיות של החינוך הערבי. ייחודיות אשר נגזרת מייחודה התרבותי והלאומי של האוכלוסייה הערבית

במדינת ישראל. כפי שציינתי מקודם, קיימים מספר מאפיינים פסיכולוגיים-תרבותיים אשר מייחדים את מערכת החינוך הערבית בהקשר החברתי והתרבותי. ההצלחה שהשגנו במהלך התכנית מחזקת את הצורך בהתייחסות וטיפול מיוחדים וייחודיים מצד המדינה למתן מענה ראוי והולם לצרכים האמתיים של מערכת החינוך בחברה הערבית.

התקווה שלי כי ההצלחה של התכנית תסייע לנו לשכנע את משרד החינוך להקים מועצה עליונה לניהול החינוך הערבי תוך התחשבות בייחודיות של אוכלוסייה זו כפי שהבהרתי לעיל, כאשר החלום הקטן שלי להיות בעמדת מפתח במועצה זו.

לבסוף, אני משוכנע כי מזל גדול נפל בחלקי כאשר התקבלתי לקורס " למידה מהצלחות". בקורס למדתי להוקיר ולהעריך את ממדי ההצלחה שלי אישית ושל כלל הצוות המעורב בהפעלת התכנית של הטיפול בפרט בעיר. ההמשגה והתיעוד של חווית ההצלחה, על פי המתודה שלמדתי בקורס, יצרה אצלי תחושה חזקה של מסוגלות ושל הערכה ודימוי עצמי חיוביים, ועוררה בי מוטיבציה גבוהה להמשיך העשייה למען קידום החינוך בעיר.

למדתי בקורס לזהות את הפעולות ואת עקרונות הפעולה שתרמו להצלחה, למען השימוש בהן בהווה ובעתיד. הקורס חיזק אצלי את הדחף לפעול למען הפצת ההצלחה ובתוך כך לתרום למערכות ולאנשים נוספים.

ברמה המקצועית, אפעל ליישם את השימוש במתודה של למידה מהצלחות כדרך לחיזוק והעצמה של הצוות של אגף החינוך ושל מחלקות העירייה השונות. כמו כן, אפעל להעביר את יישום המתודה שלמדתי בקורס לכל מנהלי בתי הספר בעיר למען כדרך ליצירת מוטיבציה גבוהה ומתמשכת בקרב המורים ולעורר בכך רוח של תקווה ואופטימיות ולבנות תשתית איתנה של תמיכה רגשית ומקצועית אשר תסייע להם בהתמודדות הקשה שלהם עם אוכלוסיית התלמידים בסיכון גבוה.

תודות

ההצלחה של תהליך הקמת היחידה לטיפול בפרט התאפשרה תודות לשיתוף פעולה פורה שהתקיים בין עיריית אום אל פחם, משרד החינוך וג'וינט – אשלים, ועל כך ברצוני להודות. תודה לראש הרשות ולהנהלת העיר על התמיכה והנכונות למימון הקמת היחידה לטיפול בפרט. תודה מיוחדת להנהלת מחוז חיפה במשרד החינוך, למנהלת המחוז המנוחה גב' רחל מתוקי ז"ל, למנהל הנוכחי ד"ר הראל סער ולצוות הפיקוח על התמיכה ושיתוף הפעולה למען הצלחת התהליך.

תודה והוקרה לעמותת אשלים על הנדיבות והסיוע במימון פרויקט "סנד" שהיה חלק בלתי נפרד מתכנית הטיפול בפרט בעיר, ותודה והערכה מאוד מיוחדת לגב' הילה צפריר ולגב' איזבל רמדאן, אשר הובילו את הפרויקט מטעם העמותה, ואשר נתנו שירות מדהים, והאיצו וליוו את תהליך פיתוח הטיפול בפרט מתחילתו בצורה מקצועית ומעולה.

תודה לחבריי באגף החינוך בכלל, ולצוות היחידה לטיפול בפרט, הגב' הילאנה אגבאריה על ההשקעה האדירה, על סבלנות, הבנה ונתינה, ועל המקצועיות הראויה מאוד לציון. כתיבת הפרק התאפשרה תודות לליווי ולהנחיה המקצועית והיסודית של ד"ר מלכה שבתאי, המנחה בקורס "למידה מהצלחות".

יישום מדיניות של תחום קידום נוער: הנחיה ממוקדת למנהלים במגזר הבדואי

במחוז דרום

מקסי זייטונה

1. רקע אישי

שמי מקסי זייטונה. אני בן 42. אני נשוי ואבא לשלוש בנות. אני תושב בקיבוץ עין השלושה שבנגב המערבי. עליתי לארץ מארגנטינה בשנת 1998. שם פעלתי בתנועת הנוער הציונית ובשנה האחרונה הייתי בתפקיד מזכיר ארצי של תנועת הנוער. במסגרתה וביחד עם חברים נוספים הייתי אחראי על חינוכם לערכי הומניזם, יהדות וציונות של כ-300 חניכים ב-5 קינים המפוזרים בערים שונות. אני בעל תואר ראשון בקידום נוער ומדעי החברה בבית ברל ותואר שני במחשבת ישראל באוניברסיטת בן גוריון. בעברי עבדתי כמדריך חינוכי במועדוני נוער שכונתיים בכפר סבא ובעמותת עמיחי שבהוד השרון עם ילדים ונערים בעלי צרכים מיוחדים. בשנת 2003 הקמתי יחידה לקידום נוער במועצה אזורית שפיר אותה ניהלתי במשך 10 שנים. היחידה נתנה מענה לנוער דתי לאומי, חרדי ומפוני גוש קטיף מיישובים שונים ושילבה עשרות נערים בחברה בהצלחה. משנת 2010 אני בתפקיד מנחה חינוך טיפול בתחום קידום נוער ועבודתי מתמקדת ביחידות של המגזר הבדואי במחוז דרום. בנוסף אני מנחה את היחידות בערד ובאופקים. במסגרת התפקיד, בין היתר, אני אחראי להטמיע תכניות חינוך טיפול ונהלים לפי מדיניות תחום קידום נוער ולדאוג לפיתוחם המקצועי של עובדי קידום נוער ומנהלי היחידות.

אני מעריך שבהתבוננות פנימה על הבחירה לעבוד עם האוכלוסייה הערבית במחוז דרום ולהצליח להתחבר ולחולל שינוי קשורה בין היתר בעובדה שנולדתי לסבים מסוריה ולבנון ואני מכיר את סממנים של התרבות הערבית היטב מבית הורי. בנוסף ההבנה של החוויות והתחושות של בן מיעוט מוכרות לי היטב. חוויתי כנער יהודי שגדל בארגנטינה את התחושות והמתח הכרוך בלהיות שייך לקהילה יהודית ברוב נוצרי. תחושות הניכור וחוסר השייכות ליוותה אותי במשך כל הדרך שם, אך יחד עם זאת כניסתי לתנועת הנוער בה מצאתי דמות משמעותית, סמינרים לימודיים, פעילויות של תרומה לקהילה, חוויתי תפקידים ואחריות, עזרה לי להתגבר עליהם ולמצוא להם פתרון. יש בי אמונה עמוקה שיש לנו את הכלים לחזק אצל הנער הבדואי המטופל ביחידות את תחושת השייכות לקהילה ולחברה ה כל כך חשובים להתפתחותו כאדם וכאזרח במדינה.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

תחום קידום נוער במשרד החינוך אחראי על בניית מענה חינוכי-טיפול-השכלתי לבני נוער בני 12-19 הנמצאים במצב של נשירה גלויה ונשרו ממסגרות פורמליות. דרך הפעולה של השירות הוא באמצעות הקמתן של יחידות לקידום נוער-היל"ה ברשויות המקומיות. בכל יחידה קיימים עובדי קידום נוער, מורים, מנהל השכלה ומנהל היחידה הפועלים ביחד למציאת מענה חינוכי-טיפול-השכלתי לנער. מקום מרכזי יש לעובד קידום נוער היוצר קשר אישי משמעותי עם כל אחד מהנערים שבאחריותו ובונה להם תכנית התערבות אישית הנותן מענה באמצעות תכניות שונות בנושאי הליכה השונים כגון, הכנה לשירות משמעותי, הכנה לעולם התעסוקה, מנהיגות-מעורבות חברתית ותרומה לקהילה, הפחתת התנהגויות סיכון והשלמת השכלה במסלולים השונים לקראת 10 שני"ל, 12 שני"ל, בגרות חלקית או בגרות מלאה. כמו כן, חשוב להדגיש שתחום קידום נוער גם נותן מענה לנוער בסיכון על מנת למנוע את נשירתם באמצעות תכניות כגון "גשרים" ו"תכנית חממה".

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

היחידות א'ז

בשנת תש"ע, היחידות לקידום נוער בחברה הערבית היו בתחילת דרכן. לא היה מענה ייחודי לנערות מנותקות. מספר המיומנויות (תהליך חינוכי מוגדר הכולל בתוכו מרכיב חברתי ומרכיב לימודי המאפשר לבני הנוער להתנסות בתחומים מקצועיים כגון תיקון מכשירי סלולר, עבודה בגבס, עיצוב שיער וכו' או בתחום חברתי כגון פעילות O.d.t, רכיבה טיפולית, קורס שחיה וכו'. כל זה במטרה לאפשר לבני הנוער להתנסות בתחומי עניין חדשים, לפתח כישורים מגוונים ולהרחיב את מגוון האפשרויות העומדות בפניהם בעתיד) היה מצומצם. תכניות המשקפות עבודה לפי "חמישה תחומי ליבה" ומדיניות תחום קידום נוער כמעט ולא היו קיימים. תכניות המשקפות עבודה משותפת בין חינוך-טיפול להשכלה לא היו חלק מהנוף. העבודה החינוכית-טיפולית של עובדי קידום נוער הייתה מתבצעת רק באופן קבוצתי. תפיסת העבודה, לפיה יש להקדיש חדר לקיום שיחות אישיות ולהקדיש מרחב פיזי ביחידה שיאפשר אינטימיות ופתיחות בין עובד קידום נוער לבין הנער הייתה חסרה, רק ביחידה אחת היה חדר לקיום שיחות אישיות. שימוש בכלים כמו קלפים טיפוליים, סרטים ואחרים לא היו חלק מארגז הכלים של העובדים ולא הייתה מודעות לצורך בשימוש בהם. הנערים שטופלו ביחידות לא היו משתתפים בסמינרים לימודיים בני יומיים או שלושה להכרת הארץ הכול כך חשובים לבניית תחושת שייכות ומניעת תופעת ניכור חברתי אצל בני הנוער. כמו כן, בכל היחידות לא פעלו תכניות של תרומה לקהילה ורק יחידה אחת עשתה פעילות חד פעמית בנושא.

היחידות במהלך השנים ועד היום

במהלך השנים היחידות לקידום נוער של החברה הערבית במחוז דרום התפתחו בצורה מאוד יפה וכבשו שיאים חדשים. נפתחו מענים חינוכיים-טיפולים-השכלתיים לנערות מנותקות הכולל שלוחות בשכונות או קיום פעילות נפרדת מנערים ביחידות עצמן. צעדים אלו גרמו לעליה בכמות הנערות המטופלות ולומדות בהיל"ה: בשנת תש"ע היו רק 8 נערות מהחברה הערבית מטופלות, בשנת תשע"א טופלו ולמדו בתכנית היל"ה (תכנית שפועלת במערכת החינוך, במטרה להשלים את השכלתם של בני נוער שנשרו ממערכת החינוך הפורמלית) 35 נערות, בשנת תשע"ו מספרן הגיעה לכ- 60 נערות. היום לפי דיווח מנהלי היחידות מטופלות 144 נערות (כולל 30 נערות בתכנית הלב באל קסום).

במהלך השנים, גם גדל היקף המיומנויות שהופעלו באופן משמעותי, לדוגמה בשנת תשע"ב הופעלו 11 מיומנויות, בשנת תשע"ה 12 ובשנת תשע"ז 18. כמו כן השימוש במיומנויות נהיה יצירתי יותר והפך לכלי להפחתת התנהגויות סיכון. לדוגמה בשנים האחרונות מופעלות מיומנויות שחייה לצורך מניעת טביעות בים הנפוצות בקרב נערי וצעירי המגזר הבדואי.

דוגמה נוספת להתפתחות מרשימה מתרחש בתחום תרומה לקהילה. בשנת תש"ע רק יחידה אחת עשתה פעילות חד פעמית בנושא. כבר בשנת תשע"ו 41 נערים מיחידות המגזר הבדואי קיבלו תעודת הצטיינות מחוזית (צבירה של 40 שעות תרומה לקהילה ו-15 שעות השתתפות בתכנית חינוכית בנושא). השנה 64 נערים יקבלו תעודת הצטיינות מחוזית ו-15 נערים יקבלו תעודת בגרות חברתית היוקרתית לעומת רק נער אחד שנה שעברה.

דבר נוסף, היום פועלות היחידות לפי מדיניות של תחום קידום נוער (מטה ומחוז) ומפעילות תכניות כגון: תעודת בגרות חברתית ותעודת הערכה חברתית כפי שציינתי, ישראל 2048, תכנית שחקים

להכנה לעולם העבודה, מיומנויות מקצועיות וחברתיות שונות, סמינרים לימודיים בני יומיים ושלושה באזורים שונים בארץ, נעלה לירושלים, סמינר לימודי להכרת הארץ ייחודי למגזר הבדואי, לקחת חלק ב"מסע 70 שנה למדינת ישראל". חשוב לציין שחלק משמעותי מהתכניות משקפות תפיסת עבודה משולבת בין חינוך-טיפול להשכלה וכוללים גם קרדיטציה למקצוע בתכנית היל"ה.

דבר נוסף ואחרון, היום עבודתם של עובדי חינוך טיפול נעשית באופן מקצועי יותר. יש חדר שיחות ברוב היחידות ושימוש בכלים כגון קלפים, סרטים, אומנות כחלק מארגז הכלים שהעובדים משתמשים בעבודה הפרטנית והקבוצתית עם הנערים והנערות. כל זה לצורך שיפור היכולת ליצירת קשר וניסיון לתרום ליצירת בסיס בטוח להתפתחותם המיטבית של בני הנוער המשתתפים בפעילות היחידה*.

הנתונים שהוצגו לקוחים בחלקם ממערכת קידום נוער והיל"ה וחלקם מרישום אישי במסגרת ועדות התו"ם וההנחיות במשך השנים ביחידות.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

לפעול לפי תפיסת הנחייה מקרבת שתאפשר יצירת יחסי אמון עמוקים ותשתית לעבודה מקצועית לאורך זמן

בנאומו "על כבוד האדם" שנשא בשנת 1486, אמר פיקו דלה מירנדולה: "אבות נכבדים מאוד, בספריהם העתיקים של הערבים קראתי, כי כאשר נשאל עבדאללה הסרצני איזה הוא המראה המופלא ביותר שייראה בחזות זו של העולם, הוא ענה כי עיניו אינן רואות דבר מופלא יותר מן האדם. אמירתו של הרמס שאכן דבר-פלא גדול הוא האדם! תואמת בהחלט קביעה זו". מאוחר יותר הוא מוסיף: "הא לכם דבר לא-ייאמן ומופלא! והכיצד לא יהיה כך? כיוון שמשום כך ובצדק מלא נאמר על האדם שהוא פלא גדול, ובאמת כזה הוא נחשב; ובצדק ראוי האדם להיות נושא להערצה".

לצורך הנגשת השירותים בצורה מיטבית במפגש עם האחר יש חשיבות לפעול מתוך תפיסה שתאפשר יישום הדברים תוך כדי הבנה שאיכות הקשר עם השני, במיוחד כשמדובר במנהל יחידה לקידום נוער מרקע תרבותי שונה, הוא תנאי להתקדמות והצלחה בהמשך. לכן אני פועל מתוך תפיסה ששמה את האדם במרכז ומדגישה את הכבוד שאני רוכש לאדם שמולי. כשאתה נפגש עם השני תוך אמונה עמוקה שהאדם במרכז, רב המשותף על השונה, המרחק בין מנחה-מונחה מצטמצם ואפשר לדבר על מטרות משותפות. כשהאדם במרכז, השני חשוב לנו ולא תופסים אותו ככלי לצורך השגת מטרות הארגון. השני חשוב לנו כי ביחד ורק מתוך התעניינות בייחודי שבו, במשפחתו וקהילתו נוכל ליצור תנאים אופטימליים לעשייה משותפת. בסופו של דבר האדם שמולנו צריך להרגיש שהוא חשוב לנו קודם כל כאדם ושכשהוא יצטרך אנחנו נהיה שם בשבילו. במובן מסוים לאורך השנים ניסיתי להוות עבור המנהלים גב ומשענת להתפתחותם המקצועית תוך כדי בניית התפיסה אצלם שיראו בתפקידם מקצוע לטווח ארוך ושליחות לאורך זמן.

תיאום ציפיות (שלושת מטרות ההנחיה) ומחויבות לפעול לפיהם

בתחילת הדרך אני מקפיד לעשות תיאום ציפיות עם כל מונחה, שבו השני מציג מה הוא מצפה מההנחיה ואני מציג מה אני מצפה ממנו ומהן שלושת המטרות בהנחיה. המטרות הן: יישום מדיניות ותכניות תחום קידום נוער במשרד החינוך, התייעצות לגבי סוגיות בנושא תהליך ההתערבות של נערים ספציפיים ומטרה אחרונה אוורור במצב של קושי שהמנהל חווה במהלך עבודתו מול הגורמים השונים, רשות, פיקוח, צוות, עובד מסוים עם קשיים בהתנהלותו וכו'.

בנקודה הזאת חשוב להדגיש שמעבר לתיאום ציפיות אני דואג לפעול באיזון בין שלושת המטרות ושאיף מטרה לא תשתלט על אופי ההנחיה. אומנם יכולים להיות מצבים שמפגש הנחייה מתמקד כולו באוורור, אך לא יהיה מצב שהנחייה כולה תהפוך למסגרת שרק עוסקת באוורור לאורך זמן.

תיעוד פגישות הנחיה וועדות תו"ם *

(זיכרון שמכוון ליצירת עשייה)

בכל מפגש הנחייה אני מקפיד לתעד את הנקודות המרכזיות שעלו בדגש על נקודות שקבענו שיש צורך ביישומן כגון: הפעלת תכנית קבוצתית, גיבוש מיומנויות שיופעלו, בניית קלסר תיעוד לפעילות תרומה לקהילה, זירוז הכנות לפתיחת תכנית חממה, העברת סדנא בנושא התנהגויות סיכון, וכו'. במפגש הבא אני מקפיד לפתוח את הרישום שלי ולשאול במה התקדמנו מההנחיה הקודמת. המנהל מספר במה התקדם ובמה שלא מנסים למצוא דרכים על מנת להתגבר על הקשיים בדרך ליישום. במובן הזה התיעוד והשימוש בו מפגישה לפגישה יוצר סוג של זיכרון חי ומשמש ככלי מרכזי למיקוד העשייה וליישום מדיניות ותכניות.

*ועדה שמתכנסת פעם בחודש ואחריותה היא בניית, אישור ומעקב של תכנית התערבות אישית לכל נער מטופל ביחידה לקידום נוער ויישומם של תכניות קבוצתיות, קהילתיות, מחוזים וארציים לפי מדיניות תחום קידום נוער. בוועדה נוכחים מנהל היחידה, מנהל השכלה, עובדי קידום נוער, מנחה השכלה ומנחה חינוך-טיפול.

לאתגר את המנהל בליצור מרחב התפתחותי מיטבי לנערים

במהלך תהליך ההנחיות חשוב לי לעזור למנהל ליצור יחידה שבה הנער מוצא תחומים שונים להתפתחותו. אני נוהג להשתמש בביטוי: "בוא נצבע את היחידה בתחומי ליבה". בתפיסתי תחומי ליבה הם אלה שנותנים צבע ליחידה ויוצרים חוויות חינוכיות המאפשרות התפתחות מיטבית. בהפעלתם של תחומי הליבה ביחידה, הפחתת התנהגויות סיכון, הכנה לעולם העבודה, מעורבות אישית, תרומה לקהילה ומנהיגות והשלמת השכלה, אנו סוללים את הדרך בה הנער יצעד במהלך שהותו ביחידה. ככל שהדרך תהיה מגוונת יותר ועשירה יותר יש סיכוי שיותר נערים ימצאו בה עניין ויחוו חוויות שיאפשרו התפתחות מיטבית לקראת עתיד טוב יותר. ניקוס קאזאנצאקיס היה אומר: "יש לך מכחול וצבעים-צייר גן עדן והכנס פנימה". חשיבות המשפט הזה בעיני היא שהוא מדגיש את "מחזיק המכחול" כבעל היכולת ליצור ואת "מחזיק הצבעים" כבעל היכולת ליצור עניין, גירויים, לגוון, לגרום למסלולים שיובילו להתפתחות מעניינת. ולבסוף השימוש ביכולות האלה בצורה נכונה יש בהן פוטנציאל ליצור יחידה אידיאלית במובן הזה שכל נער ימצא דרך לצעוד בה, שתעשיר אותו ותגרום להתפתחותו המיטבית.

לבנות שירות שמאפשר לקהילה לצרוך אותו לפי צרכיה ואפיוניה (הגמשת השירות)

יש חשיבות גדולה לאפשר למגזר הבדואי במחוז דרום לצרוך את שירותי קידום נוער-היל"ה תוך כדי לקיחת בחשבון את תפיסתו והבנתו של המציאות. לצורך זה במסגרת ההנחיות, מנהלים מעלים את המציאות המורכבת שבה הם נמצאים ומנסים ביחד לתת מענה ולאפשר צריכת שירותים מותאמת. לדוגמה, בתחילת הדרך בקושי היו נערות במסגרת קידום נוער. בשיח עם המנהלים כל מנהל העלה את המציאות של הישוב שלו בסוגיה הזאת, את ההתנגדויות לשילוב נערות בשכונות מסוימות ובמשפחות שונות וביחד יצרנו מודל של שלוחות לנערות שבה הפעילות מתקיימת בשלוחה בשכונה שהמקום מקובל על ההורים של הנערות. בתחילת הדרך ההורים הסכימו רק לקיים למידה

ומיומנויות כגון אריגה ועיצוב תכשיטים. כל ניסיון להוציא את הנערות לימי גיחה וטיולים לא הצליח. לאחר תהליך של יצירת אמון של השירות עם הקהילה נוצרה פתיחות מסוימת שמאפשרת צריכת שירותים רחבה יותר כגון יציאה לימי גיחה, התנדבות בגני ילדים בשכונה וקיום שיחות אישיות בעלות עומק רב יותר מצד הנערות עם העובדות קידום נוער. חשוב לציין שיש מקומות שלא היה צורך בפתיחת שלוחות בשכונות, אלא הספיק לאפשר במסגרת היחידה עצמה פעילות נפרדת בין בנים ובנות. לדוגמה בנות נמצאות בבוקר ובנים אחר הצהריים.

דוגמה נוספת לגמישות ושיח שמאפשרת צריכת שירותים בצורה יעילה ונכונה למגזר, היה בנושא קביעת התנהגויות סיכון ייחודיות למגזר. במסגרת הנחיות עם המנהלים העלו את נושא קביעת רשימת התנהגויות סיכונים על ידי המטה כלא תמיד משקפות את מה שהם פוגשים בשטח ומה שדחוף לטפל. במסגרת ההנחיות ובשיח עם המנהלים ראינו לנכון לקבוע התנהגות סיכון מרכזית לטיפול והיא נושא טביעות בים על ידי נערי וצעירי המגזר בכל שנה. דבר שמביא לצער עמוק במשפחות ובקהילות. לצורך טיפול בסוגיה הזאת פותחים כל שנה "מיומנויות שחיה" שבה הנערים לומדים לשחות ומפתחים מודעות לסכנות הטמונות בכניסה לים או למאגרי מים ואחריות על חייהם וחבריהם.

כמסקנה לכך יש להסיק שעל המנחה שרוצה לעבוד עם האוכלוסייה הבדואית ולהנגיש ולהרחיב את השירותים בה, יש להרחיק את עצמו מי גישה אתנוצנטרית וליישם את מדיניות השירות תוך כדי שיח משותף וגילוי גמישות.

"בניית תפריט מקצועות עשיר "קידום נוער-היל"ה"-ממשק חינוך טיפול והשכלה

במסגרת ההנחיות וועדות התו"ם, מחליטים ביחד על התכניות שנפעיל השנה במסגרת היחידה. לצורך זה יש חשיבות לשלב ידיים בין כל הגורמים ולבנות תפריט מקצועות עשיר שיאפשר לכל נער למצוא מקצועות המתאימות לו גם מבחינת הנושאים וגם מבחינת דרכי ההוראה. כמו במסעדה, ככל שהתפריט יהיה יותר עשיר יש מצב שבו קליינטים רבים ימצאו מה לאכול ויצאו מרוצים. אומנם יש חשיבות בעיקר לאיכות האוכל ולאיכות השירות, אך גם מקום לא מבוטל לכמות ועושר המנות המוגשות. אותו הדבר בתפריט המקצועות המלמדות בהיל"ה, ככל שתפריט המקצועות יהיה עשיר יותר כך חווית הלמידה ביחידה תהיה מותאמת ועשירה יותר. לכן, -כחלק ממקצועות הלימוד במסלולים השונים ביחידות המגזר משולבות תכניות שחלקם מקנות קרדיטציה** למקצוע כגון: "תכנית שחקים" להכנה לעולם התעסוקה, תרומה לקהילה, אומנות, ישראל 2048 וכו'.

**הכוונה שבהשתתפותו והשלמת המטלות הדרושות הנער יקבל זכאות למקצוע בתעודה.

בניית תכניות להכרת הארץ במטרה לחזק רגשי השייכות ומניעת ניכור חברתי

במסגרת ההנחיות ובמשך השנים עודדתי מנהלי יחידות לקחת חלק בתכניות להכרת הארץ במטרה ליצור רגשי שייכות אצל הנערים ומניעת תופעות של ניכור חברתי. מנהלי היחידות לקידום נוער בשגב שלום ובחורה הפכו למובילים בתחום וממשיכים להשקיע מאמצים, ללמוד ולהעמיק בנושא. לדוגמה, מנהל היחידה בחורה, לוקח חלק בהשתלמויות ארציות בנושא התערבות באמצעות אתגר ושטח. ביחידות בשגב שלום ובחורה מספר שנים הופעלו ומופעלים תכניות כגון: נעלה לירושלים, סמינרים להכרת הארץ בני יומיים בצפון הארץ ואילת, סמינרים בבתי ספר שדה בני שלושה ימים בשיתוף החברה להגנת הטבע, ימי גיחה שונים כגון ביקור במוזיאון הילדים בחולון, החוויה האולימפית, קיץ משמעותי להכרת הארץ וכו'. כמו כן, השנה היחידות הגיעו לנקודת שיא בה יצאו

לסמינר המיועד רק ליחידות המגזר הבדואי במחוז בעידודה ותמיכתה של המפקחת הממונה הגב' רימה גלקין והצטרפו למסע המחוזי "מסע 70 שנה למדינת ישראל" בה לא רק הכירו את הארץ, אלא יצרו קשרי חברות עם נערים יהודים מיחידות לקידום נוער אחרות. ביחידה לקידום נוער בשגב שלום, בעקבות המסע, פנו מספר נערים למנהל וביקשו להתחזק בשפה העברית ולהוסיף עוד שעות לימוד במקצוע שפה עברית.

יישום תפיסת עבודה "ממשק חינוך-טיפול-השכלה" תוך כדי שיח והתייעצות משותפת עם מנחה השכלה

לאורך כל הדרך ועל מנת ליישם תכניות רבות כגון שחקים (הכנה לעולם העבודה), תרומה לקהילה כולל קרדיטציה וכו' יש צורך בתיאום, התייעצות ושיח עם מנחה השכלה. במסגרת ועדת התו"ם אנו פועלים ביחד בין היתר ליישום תכניות המשלבות ודורשות משאבים הנמצאים בחינוך-טיפול ובהשכלה. במסגרת הועדה מנהל היחידה לקידום נוער ומנהל ההשכלה מעלים את צרכי הנערים ואת התכניות השונים שבכוונתם להפעיל וצוות המנחים פועל במשותף על מנת לאפשר זאת. לאורך הועדות הקרובות יש דיון על התכניות ומעקב משותף על הנעשה. דבר נוסף שהוא חשוב ביותר הוא העובדה שצוות המנחים משמש כמעין מודלינג לצוות המנהלים ביחידה. איכות התיאום ואיכות התקשורת בין מנחה השכלה למנחה חינוך טיפול, הם דברים חשובים שכל הזמן צריך לעבוד עליהם ולהגיע לוועדות מוכנים. בסופו של דבר איכות הקשר ופעולה כצוות מנחים מגובש הוא גורם קריטי ליישום תכניות המשלבות ממשק חינוך-טיפול והשכלה בהצלחה.

עקביות ביישום מדיניות מטה ומחוז

לאורך כל הדרך אני מקפיד לקחת את החלטות ועדות התו"ם המחוזיות שדורשות יישום ביחידות ולערוך בדיקה במסגרת ההנחיות וועדות התו"ם הרשותיות. כמו כן, אני מקפיד לקיים פגישות ושיחות עם המפקחת הממונה להתייעצות בסוגיות שונות הדורשות התייחסות ומציאת פתרונות לבעיות ולאתגרים השונים. בעיני יש חשיבות גדולה מאוד ביישום מדיניות לשמור על תקשורת דו כיוונית. כלומר, לא רק ליישם מדיניות ובקשות המחוז, אלא לעלות חששות, בקשות, רצונות, צרכים מהיחידות והמנהלים ולעלות אותם במסגרת ועדת התו"ם המחוזית או בפגישות עם המפקחת הממונה במחוז.

5. עקרונות פעולה

1. לפעול לפי תפיסת הנחיה מקרבת שממקמת את האדם במרכז
2. להתעניין במנהל כאדם ייחודי ומיוחד, במשפחתו ובקהילתו
3. בניית תפיסה אצל המנהלים שתופסת את תפקידם כמקצוע לטווח ארוך ושליחות לאורך זמן
4. ביצוע תיאום ציפיות המגדיר מטרות ויוצר מחויבות משותפת
5. קיום וניהול הנחיה מאוזנת שלא זולגת לאוורור מתמיד
6. תיעוד פגישות הנחיה וועדות תו"ם
7. שימוש בתיעוד לצורך מעקב על הנעשה ויישום הדברים
8. לפעול תוך מחויבות ליישום מדיניות המטה והמחוז

9. לעודד מנהלים ליישם תכניות לפי ששת תחומי ליבה לצורך יצירת מרחב התפתחותי מיטבי לנערים ונערות

10. לפעול מתוך עקרון של גמישות המאפשר לכל יחידה לקידום נוער לצורך את השירות לפי צרכיה ואפיוניה של הקהילה שבה היא נמצאת

11. תיאום ושיתוף מתמיד עם מנחה השכלה ומפקחת ממונה

12. לעודד בתיאום עם מנחה השכלה את צוות היחידה לפתוח תפריט מקצועות עשיר הכולל תכנית שחקים (הכנה לעולם העבודה), תרומה לקהילה, ישראל 2048, אומנות, חינוך גופני, וכו'.

13. לעודד מנהלים לבנות תכניות תהליכיות להכרת הארץ לצורך יצירת רגשי שייכות ומניעת תופעות ניכור חברתי ומגזרי

6. מחירי ההצלחה

קיימת עייפות ותסכול מסוימים אצל מנהלי היחידות ואצלי על כך שמכשירים עובדי קידום נוער (זה כולל פגישות אישיות של המנהל, יציאה להשתלמות, הנחיה ממני פעם בשבועיים) ואז לאחר פרק זמן קצר העובדים עוזבים והיחידות לא מצליחות ליהנות מההשקעה באותו עובד. גם הנערים המטופלים משלמים מחיר. לדוגמה אם יש עובד שיצא להשתלמות שמקנה לו ידע להעביר תכנית חינוכית-טיפולית במניעת שימוש לרעה בחומרים פסיכואקטיביים ולאחר מכן הוא עוזב, הנערים של אותה יחידה לא יקבלו מענה בתחום חשוב זה.

7. סוגיות לא פתורות

קיימות שלוש סוגיות מרכזיות לא פתורות על מנת לגרום להמשך ההתפתחות היחידות לקידום נוער והרחבת השירותים לנוער המנותק של החברה הערבית במחוז דרום. סוגיה ראשונה, קשורה להתמדתם הנמוכה של עובדי חינוך-טיפול בתפקידם. רוב העובדים לאחר שנה-שנה וחצי עוזבים את עבודתם עקב תנאי שכר אטרקטיביים יותר, יש כאלה שגם לאחר חצי שנה הם עוזבים. לאור המציאות הזאת ועל מנת לגרום להתמדתם של מדריכי חינוך-טיפול בתפקידם ובעיקר שהנערים יזכו לעובדים מיומנים ובעלי יכולת ליצור תהליכי עומק, יש צורך לשקול לתת תמריצים לעובדי חינוך-טיפול כגון עזרה בדיור לעובדים שעוברים לדרום, עזרה בהחזר נסיעות הלוך וחזור וכו'. שיפור תנאי העסקה ושכרם של מורי היל"ה בשנים האחרונות רק הקצינה את התופעה הזאת.

סוגיה שניה קשורה לכלים המוגבלים שניתנים למנהל היחידה על מנת לתת מענה לנערים המנותקים הפוטנציאליים שיש בכל ישוב. יש צורך בלהרחיב את הכלים העומדים לרשות מנהל היחידה לצורך מילוי דרישות הפיקוח ולגעת בראשו של כל ילד. חשוב לשקול להוסיף בסל שיחידה במגזר הבדואי מקבלת: עובדי איתור, רכז חינוך טיפול בכל יחידה, תקציבים מוגדלים להפעלת מערך הסעות בפזורה הבדואית, מורה שלי"ח ליחידות לקידום נוער שנותנות מענה למעל 100 נערים מטופלים, הקצאת תקציבים לשכירות שלוחות בשכונות, הגדלת המקום הפיזי של היחידות. לדוגמה, אין אפשרות ממשית לתת מענה ל-250 נערים מנותקים ביחידה שיש בה חדר שיחות אחד, 4 כיתות לימודי, חדר מנהל השכלה וחדר מנהל יחידה. ללא הרחבת המיקום הפיזי ביישובים לא תהיה אפשרות ממשית לתת מענה לכל נער מנותק. בוודאי מיותר לציין שכל המשאבים ההלו צריכים להיות מלווים במנגנוני פיקוח נוספים והרחבת משרות מנחים.

סוגיה אחרונה שברצוני לציין, היא העובדה שאצל חלק גדול מהאוכלוסיות במגזר הבדואי צריכת השירותים החינוכיים נעשית באופן חמולתי. כלומר יש סניפים אליהם יגיעו רק בנות מי חמולה מסוימת ויש יחידות לקידום נוער שאם מנהל היחידה לא שייך לחמולה שלהם יש סיכוי גדול שחלק מהנערים לא ימצאו את מקומם שם. לכן יש צורך לבחון במקומות מסוימים ולשנות את הגישה שטוענת שצריך להקים יחידה לקידום נוער ברשות מסוימת. ייתכן מאוד שחלק מי הדרך לתת מענה לעוד נערים במגזר היא להמשיך ולגלות גמישות גם בנקודה הזאת. כלומר, להמשיך ולעודד עוד פתיחת שלוחות בחמולות שאנחנו לא עובדים איתם ולשקול ברשויות שאנחנו רואים תופעה של אי שיתוף פעולה בין חמולות לאפשר פתיחת יחידה לקידום נוער נוספת שבה גם החמולות האחרות יוכלו לקבל מענה.

8. דברי סיכום אישיים

ראשית כל חשוב לי לציין שהמודל הרטרופקטיבי שעברתי בהשתלמות לצורך איתור הצלחה מקצועית ויצירת סיפור הצלחה דורשת ממך חשיבה מרובה על מנת ליצור איזושהו מודל עבודה מצליח שאתה כאיש מקצוע גרמת לו. אך חשוב להדגיש שהתוצאות שהושגו והרחבת השירותים והתכניות ביחידות לקידום נוער במגזר הבדואי במחוז דרום הם פרי עבודתם ושיתוף פעולתם של גורמים רבים וביניהם מנהלי היחידות, מנהלי ההשכלה, מורים ועובדי קידום נוער, המפקחת הממונה במחוז הגב' רימה גלקין, מנחה השכלה מר מאיר שמעון ומנחת תחומי ליבה הגב' מיטל חופי.

נקודה שניה שחשובה לי היא לשאול את עצמנו עד כמה חוויות חיים ותפקידים הקודמים שביצענו הכינו אותנו לתפקיד הנוכחי ולהצליח בו. מעניין לעקוב אחרי התפתחותנו. כשאני חושב על עצמי כאדם שעבר איזושהו מסלול חיים, אני יכול לראות בשלבים הקודמים, בחוויות חיי ובתפקידים שמילאתי איך צברתי איזושהם כלים שבנו אותי למה שאני עושה היום והובילו אותי לזה. העובדה שבמקור הסבים שלי וההורים שלהם נולדו בסוריה ובלבנון, הארוחות הרבות שבהם הסבים דיברו חלק בספרדית וחלק בערבית כדי שאנחנו הילדים לא נבין, הארוחות העשירות שכללו לא רק אסדו ארגנטינאי, אלה מאכלים כגון לחם בעגין, קובה נבלוסייה, זיתים מכל הצורות ומכל הצבעים, לוביה בלחמה, קיבה חמדה, גיריבה, באקלאווה ועוד. העובדה שבהיותי סטודנט לתואר ראשון, גרתי במעונות שנה עם שותף מהמגזר הערבי מהצפון ויצרנו קשרי ידידות מיוחדים בהם גיליתי שרב המשותף על השונה. מפגש שבו זכיתי לפגוש את האדם שמאחורי הסטראוטיפים על כוס קפה. העובדה שבמקור אני בה ממשפחה דתית שטעמה גם מעבר בין זרמים ביהדות ולבסוף חזרה בשאלה. העובדה שזכיתי לעבוד עם אוכלוסיות שונות ומגוונות. העובדה שזכיתי להיות בוגר תנועת הנוער הציונית בה מחנכת לערכי יהדות וציונות, אך עם דגש שהאדם הוא במרכז. לא האדמה ולא החברה, אלא האדם ולא מקריבים שום אדם למען שום מטרה. העובדה שכמנהל יחידה לקידום נוער במועצה אזורית שפיר זכיתי לעבוד עם אוכלוסייה דתית וחרדית והתנסיתי בפיתוח שירותים נפרדים לנערות בתרבות שיש הפרדה ברורה בין בנים לבנות; כל חוויות החיים האלה ועוד רבות הם אלה שיצרו את מי שאני היום ואני יכול לראות איך משלב לשלב ומתפקיד לתפקיד קיבלתי סוג של הכנה לשלבים ולתפקיד שאני ממלא אותו היום בסיפוק רב.

נקודה נוספת שחשוב לציין היא חשיבותם של העצירות בחיים המקצועיים שלנו. השתתפותי בהשתלמות וכתובת הפרק גרם לי לעצירה משמעותית ולהקדיש זמן להסתכלות עמוקה של הדברים. כחלק מעבודתנו המקצועית חשוב לעצור ולחשוב על העשייה שלנו. לשאול את עצמנו מה הצליח לי ומה לא, ללמוד מהאחרים מה הצליח להם ומה לא, לעצור לקבלת משוב, להגיע לביקור

ביחידה שאנחנו לא מנחים וללמוד מאחרים. בסופו של דבר יש יתרונות רבים בכך שהארגון מוביל תהליך של עצירות מבניות, גם האדם מרוויח וגם הארגון.

לבסוף אני רוצה להודות תודה מיוחדת ולחזק את מנהלי היחידות לקידום נוער של החברה הערבית במחוז דרום שמתמידים בתפקידם מספר שנים ומובילים את העשייה החינוכית העשירה ביחידות, גיאבר אבו אלקיען (חורה), כאמל אל עמראני (שגב שלום) ופאדי שנאוי (תל שבע). כמו כן, לאחל בהצלחה לרנא קבועה, מנהלת היחידה לקידום נוער באל קסום שנכנסה לתפקיד לאחרונה.

"מתבססים על נתונים" גיבוש שיתופי פעולה לצורך בניית מודל עבודה ארגוני**המבוסס על נתונים מעודכנים****משה חזקיה****1. רקע אישי**

אני בגיל 46, יהודי חרדי, עברתי את הילדות במסגרות חינוך חרדיות, קרי, תלמוד תורה, ישיבה קטנה, ישיבה גדולה והמשכתי לאחר הנישואין בכולל אברכים.

לאחר כשנה של נישואין נכנסתי למערכת החינוך כמורה ומחנך בתל אביב ובבני ברק.

בגיל 25 התמניתי למנהל בית ספר יסודי חרדי בראש העין בו עבדתי 5 שנים ולאחר מכן עברתי לבית ספר חרדי בפתח תקוה בו הייתי מחנך וסגן מנהל במשך 6 שנים.

עם סיום תפקידי בפתח תקווה, עברתי לחינוך הבלתי פורמאלי. פתחתי רשת צהרונות באלעד ונתיבות עם למעלה מ-700 תלמידים ולאחר כשנתיים התמניתי למנהל מחלקת נוער בעיר אלעד. במסגרת תפקידי הקמתי את מחלקת נוער שלא הייתה קיימת קודם לכן ושימשתי בתפקיד כ-3 שנים.

היום אני עובד מזה כשנתיים וחצי בתפקיד קצין ביקור סדיר במועצה מקומית עמנואל.

תפיסת העולם הכללית שלי מבוססת על ערכים ונתינת שירות. בכל תפקיד שהיה לי ראיתי ראיה מערכתית של המכלול, ושאתי לרתימת גורמים רבים לשיתופי פעולה זאת לאחר לימוד התפקיד היטיב והצבת מטרות ויעדים.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני**רקע על הישוב ומוסדות החינוך בעמנואל**

הישוב מונה כ-4200 תושבים ומדורג בדרגה 2 בדירוג הסוציאקונומי. כ-1600 ילדים ובני נוער בגילאי חינוך חובה לומדים ב-14 גני ילדים ו-3 בתי ספר יסודי לבנים, 4 בתי ספר יסודי לבנות, תיכון לבנות, הבנים בגילאי תיכון ותלמידי חני"מ לומדים בעיקר במוסדות מחוץ לישוב.

החלוקה בין מוסדות החינוך מתאפיינת בין מוסדות חרדים אשכנזים לחרדים ספרדים ומוסדות חב"ד. המעניין הוא שבתוכן לבנות כל המגזרים נמצאים בתיכון אחד.

גני הילדים נמצאים בתקנים מלאים ולעומתם רוב כיתות הלימוד בבתי הספר היסודיים הינם חצאי תקנים, פועל יוצא מריבוי המוסדות בחלוקה לפי מגזרים.

בתפקידי קב"ס, בניתי מודל עבודה תרבותי / אירגוני המבוסס נתונים.

למעשה, משרד החינוך הוסיף בהגדרת תפקיד הקב"ס את ההגדרה "מניעת נשירה". פועל יוצא מכך, הקב"ס צריך להיות יותר אקטיבי ולקבל מידע רלוונטי מכל הגורמים על ילדים בסיכון לנשירה, לבדוק שהם מטופלים היטיב ולעקוב אחר הטיפול בהם.

הדרך להשגת המטרה התחילה במר אריק קיציס מנהל מחלקת החינוך שהדריך אותי רבות ואפשר לי את המרחב והגמישות בעבודה משותפת. משם הדרך עוברת בשיתופי פעולה עם כל הגורמים. קרי, ביי"ס, הורים, שפ"ח, קדום נוער, גורמי רווחה, גורמים בקהילה. כל זאת בשילוב ידיים וראייה מערכתית.

תוך כדי עבודתי בתפקיד קב"ס בניתי בהנחיית אריק קיציס מסד נתונים על כל תלמיד הכולל את הפרמטרים הבאים: מצב לימודי, מצב רגשי, מצב חברתי ומצב משפחתי. זאת כאשר כל פרמטר נמדד בסולם ערכים בין 0 ל-10. בהמשך, שכללתי יחד עם מנהלי בתי הספר את השיטה והפכנו את מסד הנתונים למודל עבודה תוך הכנסת פרטים נוספים לנתונים כגון: סוגי הטיפול הניתנים בבית הספר לאורך ולרוחב בקובץ אקסל שנותן לנו כלים לבדוק טיפול חסר בפרט ולזהות בעיות מערכתיות לסוגיהם.

ככל שנקף הזמן, בסיס הנתונים החזק והאיתן שנבנה ומתעדכן פעמיים בשנה, מיצבו אותי בעמדה מקצועית חזקה והפכו אותי למתכלל של הטיפול בילדים ונוער בסיכון ברשות המקומית.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחי לפני ואחרי

לפני	אחרי
שיתוף פעולה מוגבל מאוד	מיסוד שיתופי פעולה ברמה גבוהה
אימון נמוך	אימון גבוה בין כל הגורמים
מחסור בבסיס נתונים	יצירת בסיס נתונים
חסר בתכלול / תכלול לקוי של העשייה של כל הגורמים העוסקים במניעת נשירה	בניית מודל חדש המבטיח תכלול העשייה בתחום מניעת הנשירה ובעיקר נשירה סמויה
התפרקות מסגרות חינוך מיוחד	מסגרות חינוך מיוחד חזקות
מתיחויות בין מוסדות חינוך לרשות	אווירה חיובית ויצירת שפה משותפת
ונדליזם ואלים רחוב	תחושת בטחון של התושבים
חינוך מיוחד - העלאה מאוחרת של תלמידים לוועדות השמה	חשיבה וראיית תהליכים מוקדמת אודות הצרכים של התלמיד. לעיתים מונעת את הצורך בוועדת השמה ומסתפקת בפתרונות חלופיים

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

אבני דרך:

- משימתי: השקעה ביצירת שיתופי פעולה. הרבה פגישות על כוס קפה עם שותפים לדרך.

הפעולות:

רקע על עבודתי כקב"ס

נכנסתי לתפקיד כשלפני כן לא היה קב"ס כמחצית שנה ונוצר הצורך להשלמת פערים. יחד עם זאת הבנתי את משמעות שתי המילים אשר באותה תקופה נוספו בהגדרת תפקיד הקב"ס כאחראי על ביקור סדיר ו"מניעת נשירה". משמעות הדברים כי הקב"ס שעד לאותה תקופה היה יותר איש משרד הרי שמעתה הוא צריך להיות אקטיבי ומעורב בתהליכים בתוך מוסדות החינוך בכדי לזהות ולמנוע נשירה עוד בראשית הדרך.

הבנת התפקיד

בראשית דרכי הגעתי לפגישה בבית ספר שהמשתתפים היו המנהל, המחנך, ההורים, ראש השירות הפסיכולוגי, עובדת סוציאלית של המשפחה ואני בתפקיד הקב"ס ומדברים על הילד. אני שומע, מקשיב, מסיים את הדיון, רושם את הסיכומים החלטות וכו'. לאחר שסיימתי את הפגישה ישבתי עם מנחת הקב"סים ושאלתי אותה מה היה הצורך שלי להשתתף בפגישה לאור הצוות המורחב שהיה בו? לכאורה הייתי מיותר שהרי אין לי סמכות כמו האחרים? היא השיבה לי שאני הקב"ס דומה על דרך המשל לשוטר שמכוון את התנועה בצומת לא מרומזרת ואומר לזה תיסע ולזה תעצור ולזה תמשיך. הנמשל לענייננו, בפגישה התקבלו החלטות היו פרוטוקולים, אבל מי אמר שהביצוע מתקיים? מי בודק שכל אחד עושה בהמשך את תפקידו? כאן אני אמור להיות הנציג של הילד בסיפור כי הילד אין לו פה לדבר ואינו נמצא במקום. צריך לבדוק שכל אחד מוציא את הדברים לפועל בין אם זה ההורים הרווחה השירות הפסיכולוגי וכן הלאה שיהיה מישהו שיתכלל את הכל ואני שם על מנת להיות השוטר הזה. אמנם זה נשמע איש רע אבל זהו טובת הילד. זה מזכיר לי את פגישתי הראשונה עם אריק קיציס מנהל מחלקת החינוך בפגישה, ביקשתי שיגדיר בשני מילים את תפקיד הקב"ס. הוא ענה לי שתפקידי להיות "מגן הילד"!

עם ההכרה וההבנה כי תפקיד הקב"ס מחייב קבלת מידע על כל תלמיד במוסד החינוכי וזיהוי סיכון לנשירה, זאת מעבר לטיפול השוטף בנשירה הגלויה, עלתה השאלה איך עושים את זה? כל קב"ס יודע ומכיר את הקושי לחדור למוסד חינוכי כאשר לא פעם מנהל או מנהלת מוסד חינוכי רואים לעיתים קרובות את הקב"ס כאיום ואינם מוכנים לשתף מידע אלא רק כשהם מוציאים ילד או ילדה מהמוסד או אז (וגם לא תמיד בימים הראשונים) הם מעבירים את הטיפול לקב"ס ורואים בכך הסרת אחריות לטיפול המשך בילד או בילדה. איך עושים את זה?

באותה תקופה הבנתי שבכדי למצוא את הדרך להשיג את הנתונים צריך ליצור אוירה חיובית ודרכה להשיג שיתופי פעולה אמתיים ואיכותיים לאורך זמן.

הראשונים היו סביבת העבודה שלי במחלקת החינוך. אריק קיציס – מנהל המחלקה ישב איתי שעות רבות להכרת כל עמיתי עובדי המחלקה כולל השירות הפסיכולוגי וקידום נוער והכרת כל המענים שניתנים ע"י המחלקה.

לאחר מכן התחלתי בתכנון הפגישות עם מנהלי מוסדות החינוך תוך דגש על תכנון יצירת אוירה חיובית לפרטי פרטים כדלהלן:

בטרם הפגישה הראשונית ביררתי כמה שיותר פרטים על המנהל, חייו האישיים, האוכלוסייה והמגזר שלו ושל צוות בית הספר, ומה מעניין את המנהל בכדי למצוא נקודות חיבור בינינו. ביקשתי פגישת היכרות על כוס קפה והפגישה יצאה לדרך.

בפגישה סיפרתי על עצמי למנהל בית הספר תוך הדגשת הדברים שאני יודע שמדברים אליו ועל ליבו, שמעתי ממנו על אוכלוסיית התלמידים, נקודות החוזק של בית הספר והתחמקותי במכוון מנקודות החולשה של המנהל או בית הספר. הצופה מן הצד היה יכול להתרשם שהפגישה היא בזבוז זמן כיון שרוב השיחה נסובה על דא ועל הא בלי התמקדות בנושא הסיכון לנשירה אך זאת בדיוק הייתה המטרה ליצור אוירה חיובית שתוביל לשיתוף פעולה בהמשך. אכן, לקראת סיומה של הפגישה הודעתי למנהל חגיגית שיש לו אותי הקב"ס נציג חדש במחלקת החינוך ובשאר מחלקות המועצה כך שבכל פעם שהוא יצטרך סיוע ועזרה במועצה המקומית הוא יוכל ליצור איתי קשר ואשתדל לסייע לו במידית ואפילו בדברים פעוטי ערך. בסיום הפגישה באווירה החיובית ביקשתי לקבוע מועד לפגישה המשך בכדי להמשיך את ההיכרות ולנסות לראות היכן אני יכול לעזור ולסייע. אתה הקורא בוודאי מתאר לעצמך שכל מנהל לא יסרב לפגישה נוספת על כוס קפה עם אדם שמנסה ורוצה לעזור.

שיתופי פעולה בשלב ראשון היה לשבת הרבה על כוסות קפה מה שנראה כבזבוז זמן, לשאול בשלום אחד את השני וכו'. לפני פגישה עם מנהל בית ספר הייתי לומד עליו מאיזה מגזר הוא, מה מעניין אותו, מה מדבר אליו, ניסיתי למצוא נקודות חיבור בפגישה של שעה שעתיים. בסוף הפגישה אמרתי לו "אני האיש שלך במערכת", אני יושב במועצה ואם אתה צריך מישהו ולא עונים לך, אני האיש שלך! תתקשר ותבדוק אצלי לדוגמא האם המהנדס נמצא ואני אלך אליו באותו רגע ואדבר אתו בשבילך. בפועל, הפכתי להיות האיש של מנהלי המוסדות.

דגש נוסף בשיחה הייתה העברת התחושה שאני לא מאיים אני בראש שלך, אני איתך. אחרי מפגש ראשון ושני נינוח ולא מאיים, הסברתי את התפיסה החדשה של המחלקה "מניעת נשירה" משהו חדש. בשלב זה אני מציע את עזרתי ונותן רעיון לפרויקט קטן שיהיה טוב לשנינו ומציע שבשלב ראשון ישלח לי את רשימת התלמידים בצורה כלשהי והופך את זה לאקסל עם כל הפרטים על כל ילד. בשלב שני אני מציע לו זה שנחלק את התחומים שאנו מתעניינים בהם לארבעה חלקים לימודי, התנהגותי חברתי, רגשי ומשפחתי. זאת כאשר בהמשך בארבעת תחומים אלו נבקש מהמורים שידרגו כל תלמיד מ-0 עד 10. משמעות ה-0 אומרת שאין בעיות כלל ואילו משמעות 10 אומרת שהבעיה זועקת.

כך יצאתי לדרך כשלכל מנהל יש את הקצב שלו. לפעמים יצירת קשר ביני ובין המנהל יכול לקחת שלושה חודשים עד שהגענו לכך עם הרבה סבלנות ובפחות איומים והעמדת עצמי לשירותם. בכדי להמשיך וליצור אוירה חיובית, באם המנהל היה רוצה להוציא תלמיד, בתקופה ראשונית זו הייתי מערב את הפיקוח שיעצור ויבדוק את התהליך במקומי.

באופן זה קיבלתי הבנה והסכמה של המנהלים ובפרט לאחר שהמועצה אצלנו הכניסו שירות פסיכולוגי בשנתיים האחרונות בכל מוסדות החינוך כלומר שבכל בית ספר יש פסיכולוג או פסיכולוגית לפחות יום בשבוע וישנם כאלה שיש להם יומיים בשבוע ויש את הכלים לעבודה עם תלמידים.

אחד הדברים ששכנעו את המנהלים הייתה האמירה כי בהמשך התהליך כאשר מנהל בית הספר ואני ומנהל מחלקת החינוך נזהה את הנתונים באופן מקצועי וממוקד ונראה שקיים מחסור בכל מיני משאבים שהמועצה יכולה לתת, נהפוך את העולם על מנת שזה יקרה.

קראנו לפגישות האלו "ועדת התמדה בית ספרית". בדרך כלל מנהל בית הספר העביר בשלב זה למחנכים גיליון עם שמות התלמידים שבו המחנך מדרג כל תלמיד בארבעת הפרמטרים. לאחר מכן אני יושב עם המנהל ועובר אתו על הדף שהמחנך הביא. לעיתים אנחנו מגלים שיש שינויים בנקודות המבט בין מחנכים ברמות הקושי של הילדים. זה בא לידי ביטוי בשני ילדים מאותה משפחה ומכיתה שונה כאשר מחנך אחד מדרג את המצב המשפחתי בדרגה 0 והמחנך של אחיו מדרג את המצב המשפחתי בדרגה 5 כך שכל מחנך רואה זאת מנקודת המבט שלו. במקרים אלו נתתי למנהל להחליט את הדירוג של המשפחה. לדרג את המצב הלימודי לא היה קושי כיון שיש ציוני מבחנים. גם בדירוג המצב החברתי לא היה כל כך קושי. לעומת זאת יש מורכבות לדרג את המצב הרגשי כיון שאין הגדרה ברורה לבעיה רגשית. יש מחנך שיראה בילד בכיין או מופנם שלומד טוב עם ציונים טובים, ילד ללא בעיה רגשית, יש מחנך שיראה את הדברים באופן שונה שהילד מופנם ולומד טוב אבל מים שקטים חודרים עמוק, משהו מתחולל בתוכו ואי אפשר לדעת מתי זה יתפרץ לו. ככלל יש מחנך שרואה הכול שחור ויש מחנך אחר שרואה הכול ורוד. לכן אמרתי למנהל שאני יושב רק אתו והוא מאבחן איתי ביחד את מה שהביאו המחנכים וכשאני יושב אתו על כל תלמיד אנו שמים לב לשינויים, מנסים להבין ולראות את התכנית לכל ילד.

תוך כדי התהליך, המנהל קורא לפעמים למחנך באמצע הפגישות שלנו ושואל על ילדים מסוימים כחלק מהתהליך בדיקה לרוחב. כך ניבנה לאיטו מסד נתונים שאני מביא למנהל בית ספר בקובץ אקסל ומעבד אתו ביחד. באקסל, יש דירוג מספרי ובודקים כל דבר לעומק. במקביל אתי למנהל מחלקת רווחה עם הרעיון הצגתי לו את התהליך וביקשתי ממנו אחרי לא מעט כוסות קפה... את רשימת המטופלים במחלקה מי מטופל ומי לא. במפורש לא עניין אותי צורת הטיפול אלא רק מי מטופל בכדי שנדע למקד את עצמנו ומיד נענה וישב איתי על כל ילד ביישוב ובדק מי מטופל ומי לא. בגלל המצב הסוציאקונומי הנמוך יש אכן לא מעט מטופלים ולא מעט ילדים היו ברשימה ביחס למקומות אחרים.

במהלך התהליך נעשה שינוי אמתי כי התברר שחסר למנהלי בתי הספר הרבה מידע על תלמידים ועשינו מיקוד של הבעיות לאורך ולרוחב. קרי, לאורך - לראות את כלל בית ספר בכיתות מסוימות ובנקודות מסוימות ולרוחב - אצל הילד לראות אותו כילד האם אנחנו תורמים לו או לעיתים האם אנחנו תורמים יותר ממה שהוא צריך בדבר שאינו צריך. בהמשך, התפתחו תכניות חדשות לפי הצורך האמתי כלפי הילד עצמו ובמקום לקיים תכנית כי היא נשמעת נוצצת, בדקנו שבאמת צריך אותה. אכן, אחד מתוצרי הלוואי היה בפגישה שנעשתה בין כל מנהלי בתי הספר בוועדת היגוי של תכנית ניצנים בחופשות לקייטנה בת חמישה ימים לפני חופשת הפסח, ביקש מנהל מחלקת החינוך ממנהלי בתי הספר להכין תכנית פדגוגית בית ספרית לשנה"ל הבאה בפורמט אחיד לכל בתי הספר וכל המשאבים של המועצה יותאמו לפי התכנית הפדגוגית לפי בית הספר. מנהל מחלקת החינוך ביקש את התכנית לאחר שראה את כלל הנתונים והמיקוד של כל בית ספר ובית ספר והיום אפשר לעזור למנהל בית ספר למקד את עצמו ולבנות לו את החליפה לפי האתגרים שבהם הוא מתמודד. אם המועצה קיבלה בשנה החולפת מהמשרד לפיתוח הפריפריה הנגב והגליל תקציב לתכנית של חונכויות קצת לאחר תחילת שנת הלימודים וחילקה בשלב ראשון את התקציב בין בתי הספר שווה בשווה, התקציב יחולק בשנת הלימודים הבאה כנגזרת של תכנית העבודה הבית ספרית, האתגרים העומדים לפני ולפי הצרכים.

בשלב הבא ביקשתי מהמנהלים להוסיף בקובץ את סוג הטיפולים שיש בבית ספר מי מקבל מה. כך מזהים אצל כל ילד אם יש טיפול עודף או טיפול חסר. בסיום, המנהל רואה את הכל בצורה שונה ואני מרוויח שיש לי את הילדים ברשימה האדומה ואז אני במעקב אחרי הילד ובודק אם צריך לעשות פגישות עם מישהו על מנת לטפל בילד לדוגמה אם הוא מאחר אני בודק למה הוא איחר ומה אפשר לעשות בנידון כך נבנה **מודל עבודה רשותי המבוסס על בסיס נתונים**.

בסיום כל התהליך עושים בדיקה לאורך. בעניין זה אתן דוגמה בולטת. לפני כניסתי לתפקיד הייתה כיתת חינוך מיוחד שהתפרקה והילדים פרקו עול ועשו דברים נוראים. שרפו אוטובוסים ביצעו שודים. הסיפור היה בתקשורת. ישבו על המדוכה כל הנוגעים בדבר ובחנו הכול ולא עשו עם זה שום דבר. כשבחנתי את הדברים גיליתי שכיתת חינוך מיוחד מסיימת בשעה אחת בצהריים כשבת הספר כולו מסיים בארבע וכל זה בגלל שמשרד החינוך לא מתקצב את כיתות חינוך מיוחד לאחר השעה אחת. בית הספר ששייך לרשת בני יוסף של מעיין החינוך התורני, מתקצב את הכיתות הרגילות בשעות נוספות וגובה תשלום מההורים אבל להורי כיתות החינוך מיוחד אינם גובים תשלום ולכן מסיימים באחת בצהריים. לכן ביקשתי ממנהל מחלקת חינוך לדאוג לתקצוב שעות נוספות. אכן היום כיתות החינוך המיוחד מסיימות את הלימודים באותה שעה שמסיימות הכיתות הרגילות המקבילות. דבר שני שטיפלתי בו היה חסר בטיפולי תרפיה והמועצה מימנה את החוגים ב-30000 שקל לשלש חוגים תוך תפיסה של מנהל מחלקת חינוך שהילדים יבואו לבית ספר וישחקו אבל שיהיו לפחות במסגרת אכן, יום אחד הם נסעו לחוות סוסים בקדומים במימון המועצה ויום אחד חוג אלקטרוניקה למשך שעתיים ויום אחד חוג למוזיקה שבמסגרתו הלכו לאולפן והוציאו דיסק.

לאורך זמן ניתן להשוות את מצבו של ילד פלוני בדיווחים ולבדוק באופן פרטני האם הוא בתהליך חיובי או שלילי ובהתאם להכניס אותו למעקב ולנסות יחד עם בית הספר להתאים לו את הטיפול ממשאבי בית הספר או ממשאבי הרשות המקומית.

מודל העבודה שבניתי שוכפל בהצלחה גם עם קידום נוער והרווחה בטיפול בנשירה הגלויה. מנהל היחידה לקידום נוער עם צוות המדריכים ועו"ס נערים בשיתוף פעולה מזהים נפגשים יחד איתי אחת לחודש לפגישה בינמקצועית ודנים על כל ילד כאשר בכל מפגש נוסף דיווח בטור חדש בקובץ אקסל. בפגישות נקבע מי בעל התפקיד האחראי ישירות על הטיפול בילד והוא מדווח לכולם מה מצב הילד בחודש החולף ומה התכנון לטיפול בחודש הקרוב. לפי הצורך מתקיימים דיונים והחלטות לביצוע מידי. המשמעות היא שכל ילד או נער מקבל התייחסות וראיה מערכתית ונתון למעקב מה שהביא לצמצום הנשירה באופן דרסטי.

חשוב לי לציין שבכל הדרך ליוותה אותי התובנה ש"הצלחה נמדדת במנות קטנות". אם הייתי מצפה להגיע לתוצאה מיידית של קבלת ועיבוד הדיווחים במודל שבניתי הייתי נוחל אכזבות רבות או בגלל הזמן הרב או בגלל שלעיתים נדרשתי לחשב מסלול מחדש בדרך למציאת מסילות לליבו של בעל התפקיד אתו אני מנסה להשיג את שיתוף הפעולה. לעומת זאת, תוצאה חיובית סופית לוותה בהצלחות רבות וקטנות. ראיתי בעצם קיום פגישה ראשונית עם מנהל בית ספר כהצלחה. קביעת מועד לפגישה שניה הייתה הצלחה נוספת. קיום הפגישה הנוספת שוב הייתה הצלחה וכן על זה הדרך. דבר זה נתן לי את התחושה של חווית ההצלחה פעמים רבות ונתן לי את הרצון והחשק להמשיך ולהשקיע בעבודת קודש זו.

5. עקרונות פעולה

- פגישות מקדימות ומתוכננות לפרטים במטרה להביא ליצירת אוירה חיובית
- בקשה ממנהל מוסד חינוכי לקבלת פרטי ילדים
- העלאה לקובץ אקסל לצורך עיבוד נתונים בהמשך
- בקשה ממנהל מוסד חינוכי לקבל נתונים ממחנכים בפרמטרים קבועים (לימודי, רגשי, חברתי, משפחתי) תוך דירוג מ-0 עד 10
- הוספה נתונים לקובץ של טיפולים ומענים הניתנים במוסד החינוכי
- עיבוד הנתונים עם המנהל לאורך ולרוחב קרי, מחד זיהוי בפרט ומאידך זיהוי בעיות כלליות כמו בכיתה / בשכבה
- סימון ילדים אדומים למעקב (ילדים בסיכון)
- זיהוי מענים חסרים במוסד החינוכי
- הבנה כי ההצלחה נמדדת במנות קטנות

6. מחירי ההצלחה

- שימוש נרחב במשאב הזמן בכדי לבנות את המודל
- עבודה איטית עם ניראות לאחר זמן רב
- השקעה של זמן בעזרה לגורמים אחרים בנושאים שאינם מתפקידי המוגדר
- גיוס משאבים לתוכניות על אף העובדה שזה לא תפקיד שלי כקב"ס

7. תוצר לוואי חיובי

- פגישות על בסיס קבוע של למידה ועדכון בהשתתפות קב"ס, קידום נוער ועו"ס נערים

8. סוגיות לא פתורות

- גיוס משאבים לתוכניות שנולדו בעקבות המודל
- התמודדות עם הצורך להתחמק מהתככים הפוליטיים הקיימים בישוב ולהישאר מקצועי
- יצירת שפה משותפת רשותית ואחידה למילוי בסיס הנתונים ע"י צוותי חינוך

9. דברי סיכום אישיים

ההשתתפות שלי בקורס "למידה מהצלחות" גרמה לי להביט אחורה בסיפוק על כבישת היעדים בדרך למטרות כשהמרכזיות שבהם "צמצום הנשירה" ו"מגן הילד". אין ספק שהאימון הרב לו זכיתי מאריק קיציס מנהל מחלקת החינוך שאפשרו לי גמישות, יצירתיות, מעוף ומעל הכול הדרכה מקצועית צמודה שלו ושל גב' מגיד מנחת ביקור סדיר והרב פרץ ורטהיימר המפקח על המחוז החרדי, היו לי אבני יסוד בעבודתי.

החוויה בכתיבת העבודה הייתה לי חוויה מיוחדת של חשיפת המידע לרשות הרבים וגרם לי לדייק את המודל שפיתחתי. בעקבות החשיפה הזמנתי להרצות בפני עמיתי הקבסי"ם במחוז החרדי ולהציג את המודל ושיתופי הפעולה. בסיום ההרצאה הועלו הדילמות להטמעת המודל בבתי ספר גדולים וגם לכך נמצאו פתרונות.

ההשקעה ביצירת שיתופי פעולה, ההבנה כי ההצלחה נמדדת במנות קטנות ויצירת מודל מקצועי, מיצבו אותי במקום אחר מבחינה מקצועית.

כל ילד הוא עולם ומלואו ואם בעקבות כתיבת סיפור ההצלחה שלי יצא ילד אחד ממעגל הסיכון לנשירה למעגל הנורמטיבי והיה זה שכרי!

10. משוב על הסיפור

ציטוטים מהאנשים שהסיפור נוגע להם:

מנהל מחלקת החינוך בעמנואל מספר בכל פורום רלוונטי ש.... "הטיפול בפרט בעמנואל עלה כיתה" מנהל מחלקת רווחה בעמנואל אמר מספר פעמים ש.... "שילוב הידיים בין רווחה לחינוך הביא לטיפול מיטבי בילדים ונוער בסיכון"

משוב מאנשים הקרובים לסיפור והשפעה על הטקסט:

תקציבנית מחלקת חינוך ואחראית על מחלקת הסעות עברה על החומר והגיבה כי הישוב עמנואל זכה בקב"ס מתכלל טיפול בילדים ונוער. היא לא ראתה מקום לשינוי בטקסט.

מנהל מחלקת החינוך עבר על החומר. לדבריו, יש מקום להוסיף רקע להבנת החינוך במגזר החרדי על כל הניואנסים המיוחדים למגזר ולראות את הקשר של עבודת הקב"ס מול המאפיינים הייחודיים. לדעתו, זה ייתן מבט יותר רחב והבנה לעומק של ההצלחה. למרות דבריו הנכונים, בחרתי להשאיר את החומר כפי שהוא וזאת מהסיבה שזה יהפוך את הסיפור לסיפור בהמשכים וילאה את הקורא.

הדרכה והנחיה לצוותים חינוכיים בבתי ספר במזרח ירושלים

פיתוח מקצועי של צוות חינוכי לזיהוי מוקדם של צרכים ומאפיינים של תלמידים

כבסיס למתן מענים חינוכיים מותאמים למניעת נשירה

מריאנה עילבוני סוייד

1. רקע אישי

מריאנה עילבוני סוייד, בת 32, אמא לילד ועוסקת בתחום ההוראה מזה 11 שנים במשרה מלאה. נולדתי בעילבון, כפר ערבי קטן בצפון הארץ למשפחה נוצרייה בת 4 נפשות. גדלתי וחונכתי בבית ובביה"ס על ערכים של אהבה, אחריות, מחויבות, חינוך וחריצות.

לאחר סיום התיכון, בחרתי ללמוד לתואר ראשון, חינוך והוראה באוניברסיטה העברית בירושלים. הבחירה שלי בתחום החינוך לא הייתה בטעות וגם לא במקרה. הבחירה שלי הייתה מתוך מודעות ושאפתנות לעסוק במה שאני באמת רוצה. מה שהיה הכי משמעותי מבחינתי, זה מה שאני אוהבת לעשות ולא ממה אני הולכת להתפרנס.

מאז ומתמיד ידעתי שאבחר ללמוד ולהתמחות בחינוך, כי מצאתי, שתחום זה יזכה אותי בלדת ולקבל הערכה, סיפוק והצלחה לבני אדם.

ב-2003 התחיל המסע שלי. נרשמתי לאוניברסיטה, עברתי לגור בירושלים, והתחלתי "חיים" חדשים ומאתגרים.

עם תום לימודי לתואר ראשון בחינוך, סוציולוגיה ואנתרופולוגיה, התחלתי להתמחות בחינוך המיוחד ולמדתי במקביל לתעודת הוראה בחינוך המיוחד, אבחון תפקודי למידה והוראה מתקנת שסיימתי בהצלחה בשנת 2007, במכללת החינוך ע"ש דויד ילין בירושלים.

עם הזמן ומתוך עבודה וניסיון בתחום, למדתי יותר על עצמי ועל האני מאמין שלי וגיליתי שאני אישה חזקה ולא מוותרת בקלות למרות הקשיים שעשויים להיות בדרך, בעלת כוח ורצון, עקבית ואסרטיבית מאפיינים אלה אשר עשויים להוליד סיפורי הצלחה מתי שהוא בדרך בעבודה. ידעתי שכל עוד אני נמצאת בירושלים אני אמשך להתמחות ולהתמקצע. וכך היה, בשנת 2012 סיימתי בהצלחה תואר שני במנהיגות ומינהל בחינוך באוניברסיטה העברית. שנה לאחר מכן, למדתי הנחיית קבוצות והשנה אני מסיימת התמחות נוספת באימון אישי לחיים (קואצינג).

הלימודים וההתמקצעות באקדמיה לאורך 11 שנים לא מנעו ממני להתקדם גם מבחינה מקצועית. התחלתי את דרכי המקצועית כמדריכה ומורת שילוב (במתי"א- מרכז תמיכה ישובי-אזורי) בבתי ספר יסודיים במזרח ירושלים עבודה שעד היום אני מבצעת. בנוסף, אני עוסקת באבחון תפקודי למידה, בהוראה מתקנת, ורכזת הערכה ומדידה במרכז מתי"א במזרח העיר. במקביל לעבודתי במתי"א אני משמשת מדריכה ומנחה לרכזים של מרכזים טיפוליים ולרכזי שח"ר (שירות חינוך ורווחה) לראשי מח"טים (מרכזי חינוך טכנולוגיים), ומלווה לתכניות מניעת נשירה ומנחה ומדריכת קב"סים (קציני ביקור סדיר) במחלקה של מזרח העיר בעירייה.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

בעבודתי עם ילדים בסיכון בבתי הספר, אני עובדת בכמה מישורים עיקריים בו זמנית: מול הפיקוח והממונה על הנשירה במזרח העיר, מול מנהלי מח"טים, רכזים ומורים בבתי הספר, קב"סיות בעירייה ועוד.

עיקר עבודתי התבססה בתחילת הדרך על בניית גשרים, מעברים ודרכי גישה מגוונים בין קבוצות אנשי חינוך שונות. עיסוק בהבנה של עמדות וסגנון ניהול שונים, היכרות עם הרכב תרבותי מגוון ושונה בין בתי ספר, בניית מודל ליחסים מקדמים דיאלוג שמעניק לאנשי החינוך והייעוץ מקום להביע עמדה, ולתת מענה מותאם לתלמידים לפי הצורך.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של "לפני" ו"אחרי"

לפני

- מרבית הנשירה מתרחשת בחטיבה העליונה, אולם המגמה מתחילה מחטיבת הביניים.
- הנשירה המצטברת מביאה לכך ש-36% מילדי מזרח העיר אינם מסיימים 12 שנות לימוד.
- עיקר העבודה של אנשי המקצוע מתמקדת בנשירה הגלויה בקרב התלמידים, ופחות שמה דגש על הנשירה הסמויה.
- קיים מחסור בתקנים ובכוח-אדם מקצועי הולם במקצועות טיפוליים שביכולתם להתמודד עם תופעת הנשירה – פסיכולוגים, עובדים-סוציאליים, יועצים חינוכיים, קציני ביקור סדיר וכו'.
- בנות ובנים רבים נושרים בסוף כיתה ט' או י' בכדי ללכת לעבוד, ואינם רואים בלימודים את עתידם.

אחרי

- התבצע איוש של שתי משרות של קצינות ביקור סדיר לעומת המצב שהיה בעבר בו הייתה קב"סית אחת לאורך הרבה שנים. בנוסף, כיום עומדים לאיש עוד שתי משרות של קציניות ביקור סדיר.
- הפעלת מערך הנחייה לקב"סיות ע"פ חלוקה לאזורים (צפון/דרום) במזרח העיר.
- עבודה מול בתי-הספר, תיאום וקיום מפגשי הסברה ע"י הקב"סיות להעלאת המודעות והאחריות לנושא הנשירה וההתמדה בקרב מנהלים ומורים ורתימתם למשימה.
- בניית מערך ליווי והדרכה עבור:
 - מנהלים, רכזים ומורים במרכזי חינוך טכנולוגים השייכים לאגף שח"ר.
 - מנהלים ומורים בארבעה בתי-ספר המשתתפים בתוכנית "מוסתקבל אפדל" (עתיד טוב יותר) של אקסיומה (שם החברה שמפעילה את התכנית).

- בניית ופתיחת פורטל חינוכי במערכת 022 (פלטפורמה להקמת אתרי אינטרנט) לפרסום והעלאת חומרים בשפה הערבית על מניעת נשירה וחיזוק ההתמדה שיהיו נגישים עבור צוותים חינוכיים, הורים וילדים.
- הרחבת ההגדרה והבחנה בין נשירה גלויה של תלמידים, דהיינו עזיבה של תלמידים אשר היו רשומים ללימודים במסגרת חינוכית מוכרת אך אינם רשומים בה עוד, לבין נשירה סמויה – תלמידים אשר רשומים ללימודים מבחינה פורמאלית אך בפועל השתתפותם בלימודים אינה סדירה, וייתכן כי הם נתונים במצב של ניתוק או סיכון לנשירה.
- הפעלת תכנית לימודים ממוקדת בנשירה העובדת על התלמידים והתלמידות במעברים בין ט' ל-י'.
- עלייה באחוזי השתתפות ונוכחות תלמידים בבתי-הספר.
- שיפור בהישגי התלמידים בעקבות התגבור הלימודי שקיבלו במקצועות הליבה במסגרת תכנית הנשירה הממוקדת לימודים.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

- עבודה תהליכית ועקבית ממוקדת מטרה.

שלב ראשון- מתן הסבר למנהל ולצוות המורים בביה"ס כבסיס להמשך עבודה באמצעות מצגת. הגדרת מושגים בסיסיים: חוק חינוך חובה, קצין ביקור סדיר, מבקר לא סדיר, נושר, נושר סמוי, תלמיד בסכנת נשירה.

ההסבר ניתן למנהל ולרכז שחר ולרכז מרכז טיפולי, הפועל בבית-הספר. עם כניסתי לבית הספר בתחילת השנה. אני מציגה את תכנית העבודה השנתית בליווי והנחייה לצוות בית-הספר ומרחיבה את התחומים עליהם נרצה לשים דגש במהלך השנה, למשל, ההסברה אודות תפקיד הקב"סיות, המעקב היומי אחרי התלמידים המאחרים והנעדרים, בניית תכניות לימודים ממוקדות סביב תלמידים מסוימים שהם בסיכון לנשירה, עבודה משותפת בין הרכזים למחנכים במניעת נשירה.

שלב שני- עדכון אודות השינויים בחוזר מנכ"ל החדש של הביקור הסדיר (מרץ 2017):

- מיסוד והגדרה של ועדת ההתמדה-וועדת ההתמדה דנה או מייעצת בעניין תלמידים בסכנת נשירה והתלמידים הנמצאים בנשירה גלויה. הוועדה עוקבת אחר יישום תכנית ההתערבות האישית או הקבוצתית שנקבעה על ידה.
- התייחסות להחלת חוק לימוד החובה מגיל 3 ועד גיל 18.
- שינוי הנהלים הנוגעים לחובת הדיווח של מנהלים על היעדרות תלמיד.

- ביטול החובה של קצין הביקור הסדיר לתעד תיעוד פיזי של עבודתו בתיק התלמיד.

- חידוד והבהרה של הגדרות הנשירה הגלויה והנשירה הסמויה.

שלב שלישי: מעקב שוטף אחר נוכחות תלמידים, איתור ומיפוי של נשירה סמויה ושל תלמידים בסכנת נשירה ע"י בעלי תפקידים במוסד החינוכי:

מנהלי מרכזי החינוך הטכנולוגיים קיימו מעקב שוטף אחר נוכחות התלמידים בשעות הלימוד במוסד החינוכי, בעזרת הרכז הטיפולי שפועל בבית הספר.

רכזי המרכז הטיפוליים במח"טים ערכו דוח נוכחות חודשי והעבירו דוח נוכחות שכלל סיכום של נוכחות התלמידים, איחורים, היעדרויות מוצדקות והיעדרויות שאינן מוצדקות. כמו כן התייחס הדוח להיעדרות של תלמידים משיעורים של מקצועות מסוימים.

מנהל המוסד החינוכי ו/או רכז המרכז הטיפולי קבלו מדי יום רשימה של תלמידים שלא הגיעו לשיעור הראשון של יום הלימודים ונעדרו במהלך כל אותו יום לימודים. אם התלמיד נעדר ביום המחרת, בדק מנהל ביה"ס או הרכז את סיבת היעדרותו של התלמיד מול ההורים. הבדיקה נעשתה על ידי ברור טלפוני. המנהל בודק עם ההורים האם הסיבה להיעדרותו של התלמיד מוצדקת והאם ההורים יודעים שהתלמיד לא הגיע לבית הספר.

החל מהיום השביעי להיעדרות התלמיד, במצטבר או שלא במצטבר, מנהל ביה"ס בודק את הסיבה ופונה להיוועצות עם קצינת הביקור הסדיר. כמו כן, בשלב זה המנהל מדווח על היעדרות למנהל מחלקת החינוך ברשות החינוך המקומית. בשלב הבא מתקיימות ישיבות צוות במוסד החינוכי, וישיבות צוות בין-מקצועי שדנות בנשירה סמויה וגלויה.

מחנכי הכיתות מבצעים מעקב שוטף אחר נוכחות התלמידים הרשומים בכיתת המחנך באמצעות היומן. אם תלמיד נעדר ממוסד החינוך למעלה מ-7 ימים בחודש אחד, ברציפות או לסירוגין, ידווח על כך מחנך הכיתה למנהל ביה"ס או לרכז המרכז הטיפולי.

שלב רביעי: גיבוש תכנית עבודה להכלה ולמניעת נשירה בביה"ס.

מנהל ביה"ס גיבש תכנית חינוכית ולימודית במוסד החינוך, בתכנית העבודה המוסדית נלקחו בחשבון צרכים לימודיים, חינוכיים, רגשיים וחברתיים במוסד החינוך ונקבעו דרכים להוראה, להיבחנות ולסיוע, ככל האפשר בהתאם לצרכים של התלמידים השונים. כמו כן, נלקחו בחשבון צעדים לחיזוק הקשר בין מוסד החינוך להורי התלמידים, לשיתוף ההורים, לקבלה ולהעברה של מידע ולתמיכה בהורים בכל הנוגע לתלמידים שהם בסכנת נשירה. זה המצב האידיאלי, בו כל הגורמים עובדים יחד כדי להגיע לשיתופי פעולה במטרה למנוע את סכנת הנשירה.

זאת ועוד, מלמדים את המורים לדבר את השפה הרגשית, כלומר, לקדם את הביטחון העצמי של התלמידים, לפתח מיומנויות הקשבה ככלי להכלת תלמידים, מתן מענה מותאם לפי הצרכים של התלמיד. לזהות את צורך התלמיד ולתת לו מענה בהתאם לצורך שאותר.

שלב חמישי: איתור ומיפוי של נשירה סמויה ושל תלמידים בסכנת נשירה

הקמת צוות בין-מקצועי מוסדי אשר יעסוק בדרכים להכלתם של תלמידים בסכנת נשירה. הצוות הבין-מקצועי מורכב מבעלי תפקידים (מנהל המוסד החינוכי, מחנך כיתה, רכז השכבה, יועץ חינוכי, רכז המרכז הטיפולי). הצוות מכונס על ידי מנהל המוסד החינוכי בהתאם לצורך, לשיבות הצוות זומנו קצינות ביקור סדיר ואני (מריאנה). הצוות התייחס למאפייני התלמיד ולהיבטים רגשיים, לימודיים, חינוכיים וחברתיים, קבע מטרות וגיבש תכנית התערבות אישית או קבוצתית שמטרתה הכלת התלמיד והשאררתו במסגרת החינוכית, במסלול למידה המותאם לצרכיו. כך לדוגמה, התקיימה ישיבה של הפורום הנ"ל אשר עסקה באיתור התלמידים בסכנת נשירה, דיון בפוטנציאל של אותם תלמידים ונכונותם ללמידה בעקבות הקשיים והאתגרים הפסיכולוגיים-חברתיים שעוברים על כל תלמיד ותלמיד ובונים תכנית התערבות מותאמת לצרכיהם.

שלב שישי: מעקב אחר יישום התכנית והשגת יעדיה

עדכון של המחנכים והמורים המקצועיים שמלמדים את התלמיד בסכנת נשירה בדבר תכנית ההתערבות והכלה. העדכון נעשה בישיבה או שיחה אישית עם הרכז ולעיתים גם המנהל או היועץ. המשך מעקב שוטף של הרכז של המרכז הטיפולי אחר נוכחותם של התלמידים המצויים בסכנת נשירה, השתלבותם במערכת ויישום תכנית ההתערבות שנקבעה, ייזום פעילויות להעצמת התלמידים לחיזוק תחושת מסוגלותם ומידת השייכות שלהם למוסד החינוכי. ישנם בתי ספר בהם התלמידים יושבים ומשוחחים עם הרכז הטיפולי או היועץ, בתי ספר אחרים, בנוסף לשיחות עם בעלי התפקידים הנ"ל, מאפשרים לתלמידים הנושרים לקחת על עצמם תפקידים במסגרת בית הספר, למשל, צביעת הקירות, שתילת צמחים בגינת בית הספר ועוד, כל זאת, כדי שירגישו תחושת שייכות לבית הספר.

שלב שביעי: קיום מפגש עם קצינות ביקור סדיר לריענון נוהלי הביקור הסדיר בקרב צוות בית הספר.

בנוסף, מריאנה נפגשת מספר פעמים בשנה עם מדריכה ארצית של הקב"סים להעמקת הלמידה, לקבלת כלים חדשים ועדכונים בתחום בנוסף להדרכה השוטפת שמקבלת מריאנה מהמדריכה המחוזית של אגף א לילדים בסיכון.

5. עקרונות פעולה

- נכונות ללמוד ולהכיר את המערכת מקרוב ואת חוזרי המנכ"ל החדשים בתחום.
- שיתוף פעולה עם גורמים שונים ועבודה בצוותים רב מקצועיים (אנשי חינוך ומפקחים ממשד החינוך, צוותים חינוכיים של בתי-הספר, קב"סיות ומנהלי תוכניות חינוכיות בנשירה במסגרת העירייה, הורים וקהילה).
- בניית תכנית עבודה וקביעת מטרות ויעדים ממוקדים במניעת נשירה.
- עבודה מול יועצות חינוכיות להעברת תכניות התערבות להעצמת תלמידים בנושאים שונים: נישואים מוקדמים, עישון, בטחון עצמי וזהות אישית וכו'.
- מתן טיפול פרטני על פי צורך באופן מובנה ומסודר.

- הרחבת והעמקת העבודה עם הורי התלמידים והדגשה רבה יותר של העשייה ההתנדבותית-קהילתית של התלמידים והוריהם.
- הטמעה בקרב צוותי-ההוראה הבית-ספרים את השפה הרגשית של ילדים בסיכון, כשפה אופציונאלית שתשמש לשיח בין מורים ותלמידים ובין אנשי הצוות החינוכי וההנהלה בבית-הספר להרחבת הראייה ורפרטואר התגובות שלהם.
- הנגשה דיגיטלית באמצעות פורטל חינוכי של חומרים ומידע על חוק חינוך חובה, התמדה, נשירה, המלצות להורים ולמורים לטיפול ולמעקב לאחר ילדים בסיכון נשירה.
- זיהוי והתמקדות בבעיות שעולות מהשדה, בחינת אפשרויות פעולה חלופיות והתאמתם לצורכי התלמידים ולביה"ס.
- גילויי אמפטיה, חוסר שיפוטיות ובניית מערכת יחסים שיתופית בין הצוותים החינוכיים.
- עדכון שוטף לפיקוח, מנהל התכנית, ומנהלי בתי-הספר בתהליכים ובכך ליצור דיונים בסוגיות שעולות.
- לא מוותרים על ילד שאינו רוצה להשתתף בתכנית מסוימת או מתקשה בכך. ילדים עם פרופילים קשים שזיהינו כילדים בסיכון, מתקשים בהתמדה ובהגעה לביה"ס בכלל ולתכניות התוספתיות של מניעת הנשירה בפרט. זיהוי והתאמת התכניות לצורכי התלמידים עושים בעבודה משותפת ושיתופית של ביה"ס, מלווה התכנית והקב"סיות.
- התמדה ומעקב סדיר מקרוב, הגעה סדירה של מריאנה לבתי-ספר.
- למידת עמיתים, קיום מפגשי היכרות ולמידה עם מדריכות עמיתות שעובדות באותו תחום במגזר היהודי בירושלים.
- השתתפות שלי (מריאנה) והרכזים בימים מרוכזים, ימי שיא בקרב רכזים שעוסקים בנשירה בתוך ביה"ס.

6. מחירי ההצלחה

- מחויבות לחשיבה מעמיקה ולמציאת פתרונות יצירתיים לשימור המצב המיטבי לאורך זמן וכיצד להמשיך לתחזק אותו.
- שחיקה ועומס כבד בתחזוקת התוצאות: גיוס ורתימת מורים לתהליך, התמדה של התלמידים לטווח ארוך, שמירה על רמת שיתוף פעולה גבוהה של כלל המורים המקצועיים וההורים.

7. תוצרי לוואי חיוביים

- התמקצעות של הצוות- הצוות הפך להיות יותר לומד, מתפתח, מחפש פתרונות יצירתיים ומתייעץ.

- הידוק ושיפור שיתוף הפעולה בין אנשי הצוות בבתי הספר (מחנכים, רכז שח"ר, רכז מרכז טיפולי, יועצים, מלווה התוכנית וכו').

8. סוגיות לא פתורות

- פערים בהקצאת המשאבים ובתקצוב לחינוך הערבי במזרח העיר והעדר העדפה מתקנת.
- מחסור בכיתות לימוד זמינות לתלמידים במזרח ירושלים. קצב בניית כיתות הלימוד במוסדות החינוך הרשמיים אינו מצליח להדביק את קצב הגידול באוכלוסיית מזרח העיר.
- בעיות אלימות קשה במוסדות החינוך
- העסקת מנהלים ומורים שאינם מאמינים בילדים בעלי צרכים מיוחדים ו/או בסיכון.
- הצפת בתי הספר בהרבה תכניות ממשד החינוך ומהעירייה, גורמת לכך שהפוקוס יהיה יותר על התכניות החדשות מאשר על התכניות למניעת נשירה.

9. דברי סיכום אישיים

באמצעות ההתבוננות על סיפור ההצלחה שלי, אני רואה שהייתה לי למידה מעמיקה והתנסות ייחודית בתחום הנשירה. למדתי שהכוח האמיתי בעבודה שלי עם תלמידים בסיכון הוא היכולת לאתר מוקדם תלמידים בסכנת נשירה ולתת מענה נכון לתלמיד על פי צרכיו.

זאת ועוד, לימודי בתחומים השונים: אבחון תפקודי למידה, הנחיית קבוצות, אימון אישי, חינוך מיוחד וניהול מאפשרים לי להיות חשופה להרבה כלים ואסטרטגיות שונות מתחומי התמחות שונים ותוך כך זה מאפשר לי לבחון את הסיטואציות בהקשרים שונים ולספק מענים שונים, מתאימים יותר לצרכים של כל תלמיד ותלמיד.

עם העשייה רבת השנים בחינוך והוראה, למדתי שמיקומו הרגשי וההיסטורי של ילד במשפחתו או בבית הספר יכול להוות נקודת זינוק להשגת יעדיו, אך יכול להוות גם מכשול. במהלך חייו של כל תלמיד, הוא זקוק להכוונה ולליווי צמודים ע"י אנשי צוות מקצועיים ומיומנים על מנת לאפשר לנבטי עשייתו להתפתח, לפרוח ולהפוך לצמחים להם נועדו.

אני עובדת מתוך אהבה, שליחות ואמונה ביכולת ובמסוגלות של תלמידים ומורים, לאפשר ולתת להם הזדמנויות, להכיל ולהעריך את עבודתם כזוות על מנת לרתום אותם לתהליך ולשיתוף פעולה פורה.

"לא מוותרים לאף תלמיד ולא מוותרים על אף תלמיד"

הקמה והפעלה של כיתת מנוף לקידום ילדים ובני נוער בסיכון במג'אר

עלי נאזם סרחאן

1. רקע אישי

שמי עלי נאזם סרחאן, בן למשפחה דרוזית הבכור להורים שלי, אבא שלי פנסינור משרד החינוך עבד כמורה, מדריך ומנהל מרכז אומנויות ומדעים (אשכול פייס) וכיום שופט בבית הדין הדרוזי ואימא שלי עקרת בית, ילדה תשעה ילדים וחינכה אותנו על הערכים האנושיים ואהבת הלימודים כי לה לא נתנו המשיך ללמוד אחרי כיתה ט' כי לא היה בית ספר תיכון בכפר.

אני בן 43, נשוי לגיאהאן תרפיסטית באומנות ומורה לאומנות, יש לנו שלושה ילדים: אמיר בן 18 סטודנט במסגרת העתודה האקדמית של צה"ל, רימא תלמידה בכיתה ט' ונאזם תלמיד בכיתה ג'. אנו גרים בכפר הדרוזי מג'אר בגליל התחתון. כפר מגאר הינו כפר מעורב דרוזים, נוצרים ומוסלמים, בני הכפר שמרנים במובן מסוים אך הקדמה התחילה להיכנס לכפר ולכן היום יש פער רב במה שחונכנו כילדים למה שיש היום - אני קורא לזה "מלחמת תרבויות".

לגור בכפר יש לו משמעות מאוד מיוחדת, קודם כל אתה לא עצמאי, אתה בן של ..., אח של ..., אחיין של ישנם קודים תרבותיים שצריך להתנהג לפיהם ולא יתנו לך לחצותם, האינדיווידואליות בכפר לא הייתה קיימת, כל הזמן התייחסו אלינו לפי המשפחה שלנו, השיוך המשפחתי היה מאוד ברור.

כפר מגאר הינו כפר דרוזי, בכפר גרים זה לצד זה אוכלוסיות שונות: דרוזים שהם הרוב כ 58% מוסלמים פלאחים ומוסלמים בדואים כ 22% ונוצרים כ 20%.

הכפר מנוהל ע"י מועצה מקומית שנבחרת כל חמש שנים, בכפר יש שני מקיפים גדולים, חטיבה חינוכית מפתן מגאר, בית ספר לחינוך מיוחד ושישה בתי ספר יסודיים.

בעבר תושבי הכפר התפרנסו מהחקלאות וגידול צאן ועיזים, לאחר קום המדינה התחילו בני הכפר להשתלב בזרועות הביטחון כמו צה"ל ומשטרת ישראל, שב"ס ומגי"ב. ולכן הזניחו את החקלאות והתחילו לעבוד בצה"ל, משטרה, מג"ב ושב"ס. חלק מבני הכפר עובדים במשרדי הממשלה כפקידים, וחלקם עובדים כסוחרים וקבלנים בענפים השונים של הבניין.

סיימתי את לימודי התיכון בכפר, כאשר תקופת התיכון הייתה מאוד משמעותי עבורי כבן של מורה שלימד באותו בית ספר מצד אחד קיבלתי יחס טוב מהמורים ומצד שני הייתה לכולם ציפיות ממש גבוהות ממני ולכן הייתי צריך לשקול בכובד ראש כל התנהגות, אני לא יכול להיות כמו כולם. במעבר בין כיתה י' לכיתה י"א רבים מחבריי נשרו מבית הספר וליתר דיוק הונשרו מבית הספר, חלקם חזר על כיתה י' עוד הפעם וחלקם יצא לשוק העבודה, זה השאיר אצלי חוויה מאוד קשה כי חבריי לא עמדו איתי במסיבת הסיום. בתיכון היה אצלנו תחרות, תחרות מי טוב יותר, הצינונים וההישגים היו הכי חשובים ולכן מי שלא עמד ברף הצפיות נזרק ולכן הרגשתי כל הזמן שישנה מלחמת הישרדות אצל התלמידים.

בעודי בן 18 התקבלתי לתוכנית האקדמית של צה"ל ולמדתי במסגרת העתודה האקדמית באוניברסיטת בן גוריון בנגב לתואר ראשון בגיאוגרפיה וחינוך. היציאה לעיר הרחוקה בגיל 18 הפגישה אותי עם תרבות אחרת, הייתי צריך ללמוד את הקודים החדשים ולשמחתי מהר מאוד הצלחתי להשתלב. שירתי בצה"ל בתפקיד ייעודי בענף מיעוטים במפקדת השלישות הראשית, במהלך השירות נבחרתי מצטיין נשיא המדינה וקיבלתי אות מצטיין נשיא מדינת ישראל ביום העצמאות ה-50 למדינת ישראל.

בשנת 1999 התחלתי את עבודתי במשרד החינוך, בתפקיד מורה של"ח וידיעת הארץ, תוך כדי עבודה המשכתי בלימודים שלי לתואר שני בגיאוגרפיה וידיעת הארץ ולאחר מכן לעוד תואר שני בייעוץ חינוכי באוניברסיטת חיפה, באוניברסיטה עבדתי בתפקיד עוזר הוראה ולימדתי קורס מיומנויות השימוש במחשב לתלמידי שנה א בחוג לחינוך.

בשנה"ל 2007 לראשונה קיבלתי על עצמי לחנך כיתה, הייתי מחנך במשך 7 שנים.

לאחר סיום לימודי תואר שני התחלתי לעבוד כיועץ חינוכי בחטיבה העליונה במקיף ע"ש קאסם גאנס בכפר מג'אר, והמשכתי בהתמחות בטיפול בילדים ונוער בהדרה בסמינר אורנים הלימודים ארכו שנתיים. אני בוגר הכשרת מנהלים של אבני ראשה וסמינר אורנים.

בשנת 2008 הצטרפתי לאגף שח"ר במחוז הצפון בתפקיד מדריך מחוזי ביום אחד בשבוע, ועד היום אני עובד באגף לילדים ונוער בסיכון בתוכניות שח"ר.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

בית הספר המקיף ע"ש קאסם גאנס בכפר מג'אר שאני עובד בו הוא אחד משני מקיפים גדולים בכפר, לצידם של שני המקיפים עובד עוד מפתן שקולט תלמידים מהכפר, שהם תלמידים עם בעיות סוציאליות ועם הישגים לימודיים נמוכים.

הבית ספר שלנו מונה כ-1300 תלמידים מכיתה ז עד י"ב, לומדים בו תלמידים מכל העדות ולכן ההרכב העדתי של בית הספר משקף את ההרכב העדתי של הכפר. מבחינת מצב סוציו אקונומי, בית הספר נמצא במצב קשה מאוד ולכן הפערים הלימודיים גדולים מאוד בבית הספר.

עם זאת עם פתיחת מסגרות לתלמידים בסיכון בבית הספר, הבית ספר הצליח להגיע להישגים מאוד יפים ואחוזי זכאות לבגרות מהגבוהים במדינה.

בבית ספר שלנו עבדנו כבית ספר שש שנתי, כיועץ חינוכי בבית הספר ניהלתי תכנית המעברים מחט"ב לחט"ע, לצדי עבדו צוות הקב"סים והנהלת בית הספר.

בבית ספר קיימנו ועדות פדגוגיות לכל תלמידי כיתות ט' במטרה לדון בהתמדת התלמידים, כדי למנוע נשירתם במעבר בין חט"ב וחט"ע ובמטרה לעשות להם מיון נכון לקראת סיום כיתה ט' ולנתב אותם נכון בכיתה י'

בכל שנה היינו מאתרים תלמידים במעבר שאין להם מסגרת מתאימה בחטיבה העליונה ולכן בשיתוף ההורים, הקב"ס, מנהל החט"ב ומנהל המקיף היינו ממיינים אותם לבתי ספר מקצועיים מחוץ ליישוב על מנת לרכוש מקצוע, או למפתן או לקידום נוער.

במעקב שעשינו אחרי התלמידים שהיו עוזבים את בית הספר במעבר בין כיתה ט' לכיתה י' ראינו כי תלמידים רבים נושרים ולא מצליחים להסתגל למסגרת החדשה מחוץ ליישוב במיוחד בבתי ספר טכנולוגיים. חלקם היו רשומים בבתי ספר אך לא היו מבקרים, להיפך היו מסתובבים כל היום ברחובות של הכפר או מגיעים לבית הספר לעשות "בלגאן" ולהפריע ללימודים של בית הספר.

חלק מהתלמידים היו עובדים בעבודות מזדמנות והיו מנוצלים ע"י קבלני כוח אדם. הילדים האלה שחלקם הם בני העדה הדרוזית שהם חייבי שירות בצה"ל מתוקף חוק גיוס חובה, היו מגיעים ללשכת הגיוס האזורית ולא מצליחים לעבור את המבחנים ולכן נתוני האיכות שלהם היו נמוכים מאוד ולכן צה"ל לא היה מגייס אותם או שהיו מתגייסים בתפקידים שוליים ולכן היו

גם כן נושרים מהמערכת הצבאית עקב נפקדות ועריקות.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

ההצלחה שאני מדבר עליה בעיניי היא הצלחה שהביאה לשינוי תודעה מאוד בסיסית במערכת החינוך בכפר מג'אר, לפני ההצלחה מערכת החינוך ויתרה על תלמידים רבים וניסתה למצוא להם כל מיני מסגרות לימודיות וכל זה תחת הסיסמא של "התאמת מסגרת מתאימה" והאמת הייתה שבית הספר לא רצה להתמודד עם תלמידים מאתגרים שיכולים לפגוע באחוזי הזכאות לבגרות. הפרויקט שהובלתי התווה תפיסות חדשות במערכת החינוך של מג'אר:

- "כל תלמיד יכול"

- "לא מוותרים על אף תלמיד ולא מוותרים לאף תלמיד"

- "הילדים של מג'אר לומדים במג'אר"

המונח שכל תלמיד יכול התחיל לחלחל בתוך תוכם של מורי הבית הספר, ולכן התחילו להאמין בתלמידים וגישתם כלפי התלמידים השתנתה.

לפני הפרויקט תלמידים רבים נשרו ממערכת החינוך, כך שהנשירה ממערכת החינוך הביאה להרבה וונדליזם ואלימות ברחובות של הכפר הפרויקט החזיק את התלמידים בתוך מסגרת רשמית שטיפלה בהם, האמינה בהם בצורה הטובה ביותר וכך גם אחוזי הנשירה בכפר הלכו ופחתו.

לפני הפרויקט היה איבוד של הון אנושי, התלמידים הם הון אנושי שמערכת החינוך במג'אר איבדה אותם, החזרת התלמידים לבית ספר גרמה לכך שההון האנושי נשמר בתוך בית הספר ובתוך הכפר.

לפני הפרויקט תלמידים רבים עזבו את הכפר ולצערי חזרו עם כל מיני התנהגויות שלא אופייניות לתושבי הכפר כמו: צורת ליבוש, תספורת, עישון, שימוש בסמים... וכו', הפרויקט החזיק את התלמידים בכפר וכך הצלחנו לשמר את הערכים, גידלנו את התלמידים שלנו עפ"י הערכים שאנו רוצים.

לפני הפרויקט תלמידים אלה נשרו ממערכת החינוך, או שסיימו בבתי ספר טכנולוגיים ללא תעודת בגרות, כמעט ולא רכשו מיומנויות למידה כי לא השתלבו היטב במערכת החינוך שאליה מוינו, הפרויקט שלנו נתן לתלמידים הזדמנות ללמוד במערכת החינוך היישובית וחלקם יצא בסופו של דבר עם תעודת בגרות חלקית וחלקם יצאו עם תעודת בגרות מלאה.

לפני הפרויקט אף אחד לא האמין בתלמידים האלה לא המורים ולא ההורים הפרויקט גרם לנו ולהורים להאמין ביכולות של התלמידים שלנו .

לפני הפרויקט ההורים לא האמינו בבית הספר הפרויקט חיזק את הקשר בין ההורים ובית הספר כי ההורים ראו שאנו משקיעים משאבים וזמן בשביל הילדים שלהם .

הפרויקט לימד את הצוות לעבוד בעבודת צוות דבר שגיבש את המורים שהיו צריכים לבלות שעות על גבי שעות בלמידה דיפרנציאלית עם התלמידים האלה .

המורים התנסו בשיטות עבודה אחרות ולכן השתלמו והתפתחו מבחינה מקצועית.

הבית ספר שלנו הפך להיות בית ספר מדגים ולכן רבים באו ללמוד מאתנו , רבים מבעלי התפקידים במשרד החינוך באו לראות איך אנחנו מצליחים דבר שהגביר הגאווה שלנו כצוות ולכן בית הספר קיבל על פעולות אלו פרס החינוך מנשיא המדינה.

4.תיאור הפעולות שהביאו להצלחה

1. איתור הצורך : בעבודה שלי בבית ספר ניהלתי את תכנית המעברים וראיתי כי במעבר בין כיתה ט' לכיתה י' יש לנו נשירה של כ 20 תלמידים . בית הספר כל הזמן טען שצריך להתאים להם מסגרת מתאימה, בית הספר לא יכול להתמודד איתם , תלמידים אלה היו תלמידים עם בעיית התמדה , או תלמידים שכבר מוגדרים כתלמידים בנשירה . תלמידים אלה הופנו לכל מיני מסגרות אך לא שרדו ונזרקו לרחוב , או התחילו לעבוד בעבודות פיזיות מגיל צעיר . ולכן היה צורך להתמודד עם אותם תלמידים ולמצוא להם מסגרת מתאימה בתוך כותלי בית הספר . ולכן יש צורך שבית הספר ימצא להם מסגרת בתוך בית הספר .

2. ועדת היגוי : ועדת ההיגוי שהקמנו בבית הספר בשת"פ עם הקב"ס העלינו את הנושא של תלמידים אלה בפני מנהל המקיף והסברנו לו כי עלינו מוטלת אחריות מוסרית כלפי תלמידים אלה ועלינו לשמור עליהם בתוך בית הספר ולהתמודד איתם. מנהל בית הספר התגייס למשימה אך אמר שאין לו משאבים להתמודד עם התלמידים האלה ואין לו מורים שיודעים לעבוד איתם עובדה שבחט"ב מתקשים לעבוד איתם ולא מצליחים איתם , וביקש לנסות למצוא או לבנות מסגרת מתאימה בתוך בית הספר הוא היה פתוח לכל רעיון שיכול לקדם תלמידים אלה. הקמנו ועדת היגוי שמורכבת ממנהל ביה"ס , אנוכי – יועץ ביה"ס , מנהל הקב"סים שהוא גם מנהל הרווחה החינוכית , המפקח הכללי, מפקחת אגף שח"ר של בית הספר, מדריכת כיתות שח"ר ורכז כיתות שח"ר בבית הספר. בוועדה העלינו את הנושא של התלמידים האלה והקושי להתמודד איתם בבית הספר. אני והקב"ס המלצנו לפתוח כיתה מיוחדת בבית הספר לתלמידים האלה , כל חברי הוועדה הסכימו לכך אך היה צריך לראות מה צריך ליחד את הכיתה שתוכל להחזיק את התלמידים האלה שלא ינשרו במהלך שנת הלימודים . ולכן מתוך ועדת ההיגוי אני, הקב"ס ומדריכת כיתות שח"ר הוטל עלינו המשימה לכתוב תוכנית פדגוגית לכיתה או המסגרת החדשה .

3. בניית תוכנית פדגוגית ממבוססת על תקציב : ועדת ההיגוי שהייתה מורכבת ממני, קב"ס, רכז כיתות שח"ר ומדריכת כיתות שח"ר, התכנסה בבית ספר לצורך חשיבה על מסגרת מתאימה לתלמידים אלה בתוך בית הספר. כל חברי הצוות ראו לנכון לא לבנות כיתה רגילה כי תלמידים אלה לא ישרדו בכיתה רגילה הם ינשרו מהלימודים. ולכן ועדת ההיגוי ראתה

לנכון לראות מי הם אותם תלמידים ומה הפרופיל שלהם ולאחר שלומדים את הפרופיל ניתן לבנות מסגרת מתאימה שתענה על הצרכים.

ולכן התחלנו בישיבה בין מקצועית לכל תלמידי כיתות ט', הוועדה איתרה את התלמידים המכונים של התלמידים התבקשו למלא מיפוי הוליסטי לגבי כל התלמידים. המיפוי היה מורכב מאלמנטים רבים: הפן הרגשי, לימודי וחברתי.

לאחר שקיבלנו את המיפוי לידינו ראינו כי התלמידים שמאותרים לאותה כיתה יש להם חסך לימודי, רגשי וחברתי, רובם ממשפחות ממעמד סוציו אקונומי קשה ואף קשה מאוד.

לכן, בוועדה בנינו תכנית על פי הפלטפורמה של כיתות אומץ מבחינה לימודית ובנוסף לכך הוספנו את התחום הרגשי והחברתי בתוך התוכנית הלימודית. היה חשוב לטפל בתחום הרגשי לפני שאנו מתחילים לטפל בתחום הלימודי כי רוב התלמידים לא פנויים מבחינה רגשית ולכן קשה להם להיות מגויסים ללמידה. חברי הוועדה מצאו כי כדי לקיים את הכיתה הזאת צריך להיות תקציב לתגבור לימודי וצמצום פערים לימודיים ותקציב לגיבוש חברתי ותקציב לתוכנית רגשית ולכן שכר לימוד או שעות תקן של כיתה אחת לא יספיק לכיתה, מחישוב פשוט היה צריך להוסיף 30 ש"ש תקן לכיתה על מנת שנוכל לחלק את הכיתה לשתי קבוצות במקצועות יסוד על מנת למקד את הלמידה ולצמצם פערים לימודיים 90 אלף ₪ עבור מבצעים לימודיים ופעילות חברתית וטיפול רגשי.

4. איגום משאבים: על מנת לקיים את התוכנית צריך תקציבים תוספתיים שאין באפשרות בית הספר להמציא ולכן צריך למצוא שותפים אשר יירתמו למשימה ויאמינו בדרך הזאת השותף הראשון היה אגף שח"ר במחוז אשר מלווה את בית הספר המפקחת של האגף ומדריכת האגף ידריכו את המורים והמחנך בהדרכה פדגוגית צמודה לאורך שנת הלימודים בנושא צמצום פערים לימודיים כמו כן יכשירו את המורים המקצועיים והמחנך.

מנהל בית הספר פנה לממונה על החינוך הדרוזי והוא הקצה לבית הספר שעות על מנת לפצל את הכיתה במקצועות היסוד והקצה לבית הספר שעות השתלמות דרך הפסג"ה במג"אר כדי להכשיר את המורים המקצועיים שיעבדו עם הכיתה. מה שנשאר היה לגייס את הכסף הנייל למטרות הרגשיות והחברתיות ולמבצעים לימודיים ומרתונים לימודיים פנינו לראש הרשות המקומית והוא ביקש ממני ומהקב"ס להיות שותפים בוועדת ההיגוי של תוכנית לילדים ונוער בסיכון שנקראה אז שמ"ד ולהציע את התוכנית, לשמחתנו בוועדת ההיגוי היינו שותפים הצגנו את התוכנית שלנו בפני חברי ועדת ההיגוי של התוכנית והצלחנו לשכנעם לתמוך בתוכנית ולכן גייסנו מהתוכנית סך הכל 79,000 ₪ ושאר הכסף לטיפולים רגשיים גייסנו מהתוכנית של הרווחה החינוכית.

5. גיוס התלמידים: גיוס התלמידים נעשה לאחר שלב האיתור ע"י שיחות אישיות והסבר על התוכנית, התלמידים לא האמינו כי בית הספר רוצה אותם שילמדו בו, הם היו משוכנעים כי בית הספר יגיד להם שאין להם מקום בבית הספר ולכן כולם הסכימו להצטרף לתוכנית שקראנו לה "מנוף"

6. גיוס הורים: ביקור בית לכל התלמידים, עשיתי ביקור בית לכל התלמידים על מנת לחשוף את התוכנית להורים. בחברה שלנו יש ערך רב לביקור בית, כניסת המורה לבית של התלמיד יש לה ערך מוסף ולכן היה חשוב לקיים את ביקורי הבית.

7. שילוב מעגלים : הזמנת ההורים והתלמידים לערב שילוב מעגלים בנוכחות הפיקוח של משרד החינוך והרשות המקומית והנהלת בית הספר, ערב זה הוסיף יוקרה לתוכנית, הוסבר להורים על התוכנית מפי המנהל וכמה משאבים משקיעים בתוכנית.
8. פיתוח מקצועי למורי הכיתה כל מורי הכיתה השתתפו בהשתלמות ייחודים שבתה ע"י הפיקוח של אגף שח"ר במחוז, עם תכנים רלוונטיים לעבודה עם תלמידים ונוער בסיכון, ההשתלמות כללה ימים מרוכזים עם לינה ועבודה אינטנסיבית, המורים עברו שתי השתלמויות כאלה.
9. ימי גיבוש : על מנת להראות לתלמידים כמה הם חשובים, הוצאנו אותם לימי גיבוש בטבע, שכללו פעילויות גיבוש ופעילות ע"י חברה חיצונית, פעילות חווייתית של o.d.t כדי לשנות את התודעה הכוזבת "שהם לא יכולים" ולהשריש בהם את התודעה "שהם יכולים".
10. מיפוי קשיים לימודיים אצל התלמידים, וגיוס משאבים לאבחונים דיסקטיים ופסיכו דיסקטיים לתלמידים שהיה חשד לגביהם ללקות למידה.
11. התלמידים יצאו ללמידה חוץ בית ספרית, לימי לימוד מרוכזים מתחילת השנה : מתחילת השנה הוצאנו את התלמידים לימי לימוד מרוכזים מחוץ לכותלי בית הספר כדי לשנות האווירה הלימודית, באותם ימים מיקדנו את הלמידה ועבדנו על המיומנויות הבסיסיות בשפת האם ובשפה העברית ובמתמטיקה, במטרה לעשות צמצום פערים לימודיים.
12. שינוי שיטת ההיבחנות : הכיתה נבחרה בשיטה שונה מכל הכיתות, היה חשוב כבר מהשבוע הראשון להרים את המוטיבציה ולנפץ התודעה הכוזבת שהם לא יכולים ולכן נעשו מבחני הצלחה לכולם, אני כמחנך התקשרתי לכל ההורים על מנת לבשר להם על הציונים של הילדים שלהם, דבר שהיה מוזר להורים שהמורה מתקשר כדי להגיד דברים טובים. בהמשך השנים עד לסיום כיתה י"ב התלמידים נבחנו גם במבחני הצלחה שבועיים ומבחנים רגילים, המורים עשו מיפויים שבועיים ומעקב מתמיד, לפני כל בחינה הייתי מפנה למורה ארבע שעות באותו יום על מנת לעשות חזרות ולאחר מכן הבחינה הייתה מתקיימת. תלמידים קיבלו ריבוי הזדמנויות, מי שלא הצליח קיבל מועד ב' ולפעמים מועד ג' במטרה להראות לתלמיד שלא מוותרים לו. לפני מבחני מתכונת ובגרות התלמידים יצאו מחוץ לבית הספר למרתונים לימודיים לפעמים ליום אחד ולפעמים למספר ימים, בשונה מתלמידי בית הספר הם עשו לפחות 3 מבחני מתכונת.
13. טיפול רגשי : החיבור בין הטיפול הרגשי לאורך הזמן עם הלימודים, נתן לתלמידים הרגשה טובה ולכן לא ויתרנו על שעות כישורי חיים או פעילות מחוץ לכיתה, התלמידים יצאו לטיולים כל הזמן ולפעילות העצמה בטבע, דבר שגיבש אותם והחזיק את המוטיבציה שלהם.

5. עקרונות פעולה

1. יצירתיות: היצירתיות ואי ההידבקות לתוכנית הלימודים היה עיקרון הפעולה החשוב ביותר בתוכנית שלי, עם תלמידים מאתגרים צריך להיות יצירתי כל הזמן ולהימנע מרוטינות.

2. עבודת צוות: היה חשוב מאוד שתהיה עבודת צוות כל הזמן, ולכן הייתי חייב לעודד את הצוות לעבוד יחד למען מטרה אחת והיא הצלחת התלמידים - יצירת שפה אחידה .
3. איגום משאבים: היה צריך להיות איגום משאבים לתוכנית על מנת להפוך אותה לתוכנית יוקרתית בעלת חשיבות ולא עוד תוכנית.
4. מעקב: המעקב הוא עיקרון פעולה מאוד חשוב , ולכן היה צריך לעשות מעקב לימוד, מעקב התנהגותי ורגשי , המעקב נעשה ברמת השיעור, היום , השבוע והחודש .
5. עקביות: המחנך בתוכנית כזאת צריך להיות עקבי עם המורים , התלמידים וההורים .
6. נחישות: לא מוותרים עושים הכול כדי להגיע למטרות .
7. מיפוי מבוסס נתונים: כל הזמן עובדים עם מיפוי מקושר נתונים על מנת לא לפספס דברים תוך כדי התקדמות, המיפוי מאפשר לראות תמונה כוללת של ההווה ומנבא את העתיד ולכן לא זזים בלי תכנית עבודה שיש בה מטרות ויעדים ברורים.
8. פרואקטיביות: מנהל מוצלח הוא מנהל פרואקטיבי ולכן היה לי חשוב להיות פרואקטיבי ותמיד לחשוב חמישה צעדים קדימה על מנת לא להיות מופתע ולהיות מתוכנן לכל תרחיש דבר שמגביר את הביטחון העצמי לתלמידים ומאפשר למורים לעבוד נכון ללא הפתעות.
9. הכלה: אחד מעקרונות הפעולה חשובים ביותר היה לדעת להכיל התלמידים כל אחד מהתלמידים הגיע עם " החבילה " שלו , לחלקם היו חבילות מאוד כבדות ולכן הייתי כמחנך וכמורים לדעת להכיל אותם ולא להיות שיפוטיים ולגלות אמפתיה כלפיהם .
10. שינויים: השינויים בעבודה הם דבר נדרש שלא מפחדים ממנו, כל תכנית עבודה שנבנתה הייתה בסיס לשינוי לכן לא הייתה לנו כוונה להיות נעולים על תכנית אחת אלא כל הזמן נעשו שינויים בהתאם למציאות שהיינו בה .
11. שיחות אישיות: השיחות האישיות ברמת תלמיד או ברמת קבוצה היו נעשות כל הזמן לעל מנת להחזיק את הקשר וכדי לעודד דיאלוג מצמיח עם התלמידים ועם המורים , בכל קושי נתקלנו בו היינו עושים שיחה הן עם התלמיד והן עם הוריו .
12. ביקור בית: אחד העקרונות להצלחה של התוכנית היו ביקורי הבית אשר בהם גייסתי את ההורים , כל הזמן האמנתי שכאשר ההורים נמצאים לצדי לא תהיה לי בעיה להצליח .

6.מחירי ההצלחה

מי שרוצה לעבוד עם תלמידים מאתגרים ורוצה להצליח איתם צריך לשלם מחירים לא מעטים , הייתי צריך לבלות זמן רב מחוץ לבית וזה כמוזן בא על חשבון המשפחה שלי .

מחיר אחר שהייתי צריך לשלם היה העקיצות שקיבלתי מהקולגות שלי לעבודה שלא האמינו בתוכנית וניסו לפעמים לחבל בה ולכן היה נגמר בצעקות וויכוחים מיותרים בחדר המורים .

להיות שוטר למורים שעבדו, לא כל המורים שעבדו עם הכיתה היו מאמינים בתלמידים ולכן לפעמים ניסו לעגל פינות ותפקידי היה להיות השוטר שצריך למנוע זאת ולהקפיד שהכל נעשה לפי התכנון .

אחד המחירים לתוכנית היא שחיקת המורים, ראיתי איך מורים נשחקים כי העבודה לא קלה ושעות העבודה מאוד קשות ומלווה באכזבות ותסכולים. מורים עבדו עד השעות המאוחרות של הלילה בהכנות לפני בחינות הבגרות, דבר ששחק אותם.

7. תוצרי לוואי חיוביים

התוכנית הביאה לתוצרי לוואי חיוביים רבים אזכיר חלק מהם: הידוק הקשר בין בית הספר לבין ההורים, כאשר ההורים ראו שבית הספר נותן לילדים שלהם מעל ומעבר התחילו להתגייס למען בית הספר והדעות השליליות שלהם כלפי בית הספר נעלמו.

נקודה שניה שיטת העבודה עם התלמידים האלה עברה לכיתות אחרות, המורים שלימדו בכיתה התחילו להעתיק את שיטת העבודה בעבודה שלהם עם שאר הכיתות.

הכיתה הזאת הביאה לכך שבית הספר קיבל משאבים רבים כמו שעות השתלמות, תקציבים ואני נבחרתי מבין 50 המורים המצטיינים של המדינה.

בית הספר הוערך מאוד על התוכנית ולכן רבים באו ללמוד על דרכי הפעולה שלנו, ובית הספר קיבל פרס החינוך.

התוכנית הועתקה לבתי ספר אחרים, במהלך עבודתי כמדריך מחוזי באגף, נקלעתי לאותה מציאות ביישובים אחרים, למשל באחד היישובים כפר יינוח ג'ת עלתה סוגיה דומה ולכן המלצתי על התוכנית שלנו שקראנו לה "מנוף" ופתחנו כיתה דומה עם אותם מאפיינים.

8. סוגיות לא פתורות

אחת הסוגיות הלא פתורות בתוכנית היא מקור המימון לפעילות ולתגבורים שהם מעבר לשכ"מ הרגיל, לצערי כל שנה צריך להתמודד מחדש בגיוס משאבים דבר אשר מקשה יותר ויותר, ולכן בכל שנה יש אי ודאות לגבי פתיחת הכיתה.

גיוס משאבים להפעלת תכניות כאלה מחייב את המנהל של בית הספר או מוביל התוכנית לעבוד מול גורמים רבים:

1. ראש הרשות המקומית, מנהל מחלקת חינוך: כי התקציבים נמצאים ברשות ואם שני אנשי המפתח האלה לא יהיו שותפים ומאמינים במה שנעשה לא תהיה אפשרות לגייס את המשאבים.
2. מנהל יחידת הנוער או החינוך הבלתי פורמאלי אשר יכול להקצות מהתקציב של החינוך הבלתי פורמאלי חוגי העשרה אשר יכולים לעזור לתלמידים. כמו קורסים של מנהיגות צעירה, ימי שיר וימי גיבוש.
3. אגף א לילדים ונוער בסיכון: האגף נותן אחד המשאבים החשובים ביותר והוא המשאב של ההדרכה הפדגוגית, אשר עובדת על שינוי עמדות ותפיסות של המנהלים, המחנכים והמורים לגבי אותם תלמידים
4. הקב"ס, התוכניות התוספתיות (360, רווחה חינוכית, שיקום שכונות): כל התוכניות התוספתיות הן מאוד חיוניות והן מטפלות באוכלוסייה של ילדים ונוער בסיכון ולכן דרכם ניתן לגייס משאבים רבים.

5. הפיקוח הכולל: אשר יכול לעזור בהקצאת שעות דרך כל מיני תכניות כמו תכנית החומש בשביל להשלים את השכל"מ בעת חלוקת הכיתה לקבוצות קטנות.

9. דברי סיכום אישיים

כאשר הודיעו לי על התוכנית הייתי במסע פולין, הממונה על החינוך הדרוזי הודיעה לי על הקורס, וכמובן לא היססתי ואמרתי לה שאצטרף. זומנתי לראיון, אני מודה כי לא הבנתי לקראת מה אני הולך, דיברתי בפני הממונה המחוזי של האגף לילדים ונוער בסיכון שהוא המנהל שלי והוא עודד אותי כי מדובר בקורס יוקרתי שיתרום לי רבות.

אכן בכל מרץ הלכתי לראיון ולשמחתי התקבלתי לקורס, למרות הנסיעה הרחוקה כשעתיים וחצי לכל כיוון, רציתי להגיע לכל מפגש ולא לפספס דקה אחת כי מהמפגש הראשון הרגשתי שאני הולך לדבר מאוד משמעותי שיכול להשפיע עליי רבות. לא מקבלים בכל יום הזדמנות לדבר על הצלחה שלי, הצלחה שעשיתי והיא ממשיכה להיעשות למען ילדי ישראל.

התהליך אשר עברתי במכון ברוקדייל היה תהליך מאוד רציני, תהליך של התבוננות על עשייה מאוד חשובה, עשייה שהביאה להצלחת תלמידים רבים כי ללא הפרויקט שלי חלק נכבד מתלמידים אלה היו נזרקים לרחוב, היו בין הנושרים והיו יכולים להתדרדר לעבריינות ולסטייה חברתית.

כתיבת הסיפור האישי הוא תהליך מאוד רציני וחשוב שמצריך מכותב הסיפור להתבונן, להיזכר ולעבד דברים, ואכן הייתי צריך להיזכר בדברים ובפרטי פרטים של דברים שעשיתי ולכן הייתי צריך לחפש ניירות ומסמכים ששמרתי מעוד מועד. מצאתי ניירת כל כך חשובה לי היה "נוסטלגיה" לחזור ולקרוא אותם ניירות ולהיזכר "בקטעים", "מקרים" ו"אירועים" שהשפיעו ושינו את בני הנוער האלה שעבדתי איתם.

בשלב מסוים התקשרתי ודיברתי עם חלק מהתלמידים שלי, הראשונים שהיו בפרויקט, שוחחתי איתם ושמעתי מהם איפה הם נמצאים והייתי מלא בגאווה לשמוע כמה הם מוצלחים היום, שמעתי מחלקם איך סיימו את השירות הצבאי שלהם בהצלחה ובהערכה רבה, הם מרגישים שהמדינה תרמה להם רבות, ובשלב מסוים הם החזירו חלק קטן כאשר שירתו בצה"ל או בשירות לאומי.

חלקם המשיך בלימודים במכללות ובסמינרים, התפעלתי מאוד כאשר ראיתי שחלקם ממשיך ללמוד ושותף לכל מיני פרויקטים חברתיים בכפר, עזרה לתלמידים חלשים כדי לקבל מלגה שתעזור לו במימון שכר הלימוד, מבחינתי זאת סגירת מעגל כי עד לפני כמה שנים היו צריכים את העזרה והיום הם מחזירים לחברה שעזרה להם.

אבל באותה מידה של שמחה היה לי עצוב כאשר נזכרתי באחד התלמידים שלי בוגר התוכנית הראשונה, שהיה תלמיד בנשירה כמעט מוחלטת בכיתה ט, החלטית לשלב אותו בכיתה, רבים אמרו לי שאין סיכוי, הנחישות וההתעקשות שלי הניבו פרי ואכן הוא חזר לבית הספר, הוא גר במרחק 150 מטר מבית הספר, אבל להגיע לבית הספר היה סיפור, הייתי צריך להעיר אותו וללחוץ בכל יום שיגיע ואכן הצלחתי, הוא סיים כיתה י"ב, הוא בעצמו לא האמין שיגיע לכיתה י"ב, כל הזמן הרגיש את הכישלון עד שהצלחתי להחזיר בו את האמון בעצמו ובסוף סיים י"ב כיתות עם בגרות חלקים. התגייס לצה"ל ונהיה לוחם בגדוד 299 ובתפקידו האחרון היה רס"פ פלוגה, הוא היה מספר לי איך סיפר לחיילים שלו את הסיפור שלו, איך הפך מתלמיד נושר לתלמיד רגיל. תמיד אמר לי "בזכותך" אני נמצא היום איפה שאני נמצא, והבטיח לי כי לאחר שחרורו מצה"ל ישלים את מה

שנשאר לו ונשאר לו מעט יחידות כדי לקבל בגרות . לצערי באחד מסופי השבוע בעודו נמצא בחופשת השחרור בגשם הראשון היה מעורב בתאונת דרכים שקטעה את המסלול שהוא תכנן.

עם העצב היו רגעים מאוד שמחים, למחזור הראשון היה טעם מאוד מיוחד, לאחר עבודה מפרכת הגיע היום המיוחל, טקס חלוקת תעודות הבגרות מתוך 28 תלמידים היו לנו 17 זכאים לבגרות, הזכאים שלנו שברו את התודעה הכוזבת שתלמידים אלה לא יכולים להצליח... הם הצליחו והביאו לנו גאווה.

כמובן ההצלחה לא הייתה מגיעה למקום הזה ללא תמיכתם של אנשים שליוו אותי לכל אורך הדרך :

מר כמיל עסאקלה מנהל היחידה למניעת נשירה ומנהל הרווחה החינוכית במ.מ מג'אר

מנהל בית הספר דר' סעיד קיזל

מר מוהנא פארס שהיה המפקח הכלל של בית הספר שסיפק לנו משאבים רבים

המתכללת היישובית של אגף שח"ר גב' עופרה אגמון

צוות המורים והמורות של בית הספר

תהליך הכתיבה לא היה פשוט אך היה מעצים , מאתגר מלא גאווה

לצוות הקורס יש לי דבר אחד להגיד ... תודה על ההזדמנות שנתתם לי .

"מנשירה ללמידה" - הקמה והפעלה של כיתה לתלמידות דרוזיות נושרות

עפאף גאנס

1. רקע אישי

שמי עפאף, ילידת 30/9/1977, מכפר חורפיש, הבכורה להורים שלי, גדלתי בבית מסורתי שמרני גם דוגל בחינוך ילדיו ובנותיו, אבא אקדמאי מורה פנסיונר, אמא סיימה כתי"ט מאחר ובזמן הבגרות שלה לא היו בתי ספר בכפרים וההרגל היה שהבנות לא מסיימות לכתה י"ב, אבל היא בעלת מוטיבציה גבוהה ודוגלת בחינוך ומעודדת את אחיי ואחיותיי ללמוד. כולם אקדמאיים עם תואר ראשון וחלק שני.

סיימתי י"ב בכפר במגמה ביולוגית, מיד התחלתי בלימודי תואר ראשון בסוציולוגיה וחינוך במכללת צפת שלוחת אוני' בר אילן, בסיומי התואר בזכות אבא הגשתי מועמדות לתפקיד קב"ס והתקבלתי בראיון שנערך במשרד החינוך בנצרת, התחלתי לכהן קב"סית ב 1/7/1999, בחצי משרה.

למדתי בהמשך גם תעודת הוראה במקצועות הומניסטיים במכללת גורדון לחינוך חיפה, למדתי תעודת ניהול עסקים בתוכנית של שירי בלייר במכללת גליל מערבי בעכו, למדתי לימודי תעודה בהנחיית קבוצות מטעם אוני' חיפה, למדתי תואר שני בחינוך והוראה לתלמידים בהדרה במכללת אורנים לחינוך.

עבדתי בכמה תפקידים כמו מנחת קבוצות לפרויקט נערות בסיכון, מובילת מתו"ב מטעם גוינט ישראל, מנחה בפרויקט קשר רב דורי, עד שקבלתי משרה מלאה אחרי כמה שנים מקבלתי לתפקיד קב"ס.

בנערותי הייתי בחורה חזקה אך ביישנית מאוד, גיליתי בעצמי תכונות מנהיגות חוויות ההצלחה נתנו לי אומץ וחוזקה, כמו הצלחה בלימודים התחלת עבודה ועוד.

התחלתי לפתח המנהיגות שבי דרך כל מיני קורסי העצמה ועידוד עצמי, ולאט לאט התגברתי על הביישנות והמשכתי בעשייה שלי ותמיד קלפתי תכונות המנהיגות, הבלטתי אותן, והשתמשתי בהם בצורה חיובית למען עצמי ולמען החברה, כמו לדעת להניע אנשים וצוות, ליזום לפרויקטים, אסרטיביות והכי חשוב להעז.

התפקיד של קב"ס היה בחוסר מודעות בקהילה, בכפר חורפיש, ובמערכת החינוך לא היה ברור תהליך אכיפת החוק והחובה בדווח למנהל מחלקת חינוך ולקב"ס.

אחרי תהליך של תיאום ציפיות ובניית שיתופי פעולה עם המנהלים והגננות, גם נכחתי בחלק מאספות הורים והסבר בנושא חוק חינוך חובה ותהליך אכיפת החוק, נכחתי בימי היערכות בבתי ספר והסברתי לסגל, חלקתי עלון הסבר שמכיל את החוק לפי חוזר מנכ"ל ואת כללי הפעולה לאכיפתו ודרך יצירת קשר עם מחלקת חינוך, לכל מחנך עם תחילת השנה הלימודית.

כמו כן הצלחתי להוביל מערך אכיפת חוק חינוך חובה וניצול נכון לתקציבים והפעלת תכונות למניעת נשירה).

במשך הקרירה שלי עשיתי עוד כמה פרויקטים, וכיהנתי בכמה תפקידים שבהם גם הצלחתי לעשות שינוי ולהיות מודל לחיקוי (כמו הקמת סיירת הורים ראשונה במגזר הדרוזי ואח"כ התחלתי להקים

סיירות אזורי ולהדריך צוותים, הקמת בית המתנדב, הקמת עמותת "רוקמות התחרה" המיזם התיירותי הנשי הראשון מסוגו בעדה הדרוזית,

אני דוגלת ביצירתיות, למצוא פתרונות לכל סיטואציה שהיא, בחשיבה מחוץ לקופסא.

כיום אני בעלת תואר שני, נשואה, בעלת תפקיד במשרה מלאה כקב"סית, ויוזמת ומנהלת עמותת "רוקמות התחרה, בחורפיש.

2.רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

הסיפור שבחרתי לכתוב אותו, הוא הקמת כיתת תלמידות דתיות דרוזיות נושרות בחורפיש.

הכיתה הוקמה בכפר חורפיש, בשנת 2013, הכפר שבו אני גרה ועובדת.

כפר חורפיש בגליל מונה כ 6700 נפשות, קיימים 2 בתי ספר יסודיים, בי"ס חט"ב ובי"ס תיכון, גני טרום חובה וחובה.

כפר חורפיש הינו כפר דרוזי, אחד מעיקרי הדת היא הפרדה בין שני המינים אם זה בחתונות/ אבל או כל אירוע קהילתי אחר.

במערכת החינוך אבחנתי תופעה של נשירת נערות דתיות ללא מסגרת חלופית שתכיל אותן, הן נשרו בגלל היותן בי"ס מעורב. הן רצו ללמוד במסגרת שמתאימה להשקפת העולם שלהן אבל לא הייתה כזו אפשרות.

3.תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של "לפני" ו"אחרי".

המצב לפני: תמיד היו נערות שחוזרות בתשובה, שהיו נושרות מביה"ס ואין להן מסגרת חלופית אחרת, הן רצו ללמוד אבל לא היה איפה, וכך היו מרותקות לבית ללא למידה.

המצב אחרי: תלמידות שעכשיו רוצות לחזור בתשובה הן לא דואגות מבחינה לימודית כי כבר יש להן מסגרת מיוחדת בשבילן, שהן משולבות בה ולומדת עד השגת בגרות.

4.תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

מזה כמה שנים, היו נערות שנשרו מביה"ס, הפעלתי את נוהל הביקור סדיר לפי חוזר מנכ"ל, אך הבעיה לא נפתרה, הבנות סרבו לחזור לבי"ס מעורב, ואין מסגרת אחרת.

באחת השנים הייתה הסכמה לפתוח יחידת קידום נוער אחרי הרבה פניות טלפונית ומכתבים ושיחות אישיות עם האחראים, למרות שאין מספר מספיק לתקן, פתחנו על תנאי שבשנה שאחרי יהיה מספר תלמידות לפי התקן ואז נמשיך.

בשנה הזו התלמידות למדו ומאוד אהבו והתחברו למסגרת שנתנה להן מענה.

אך לצערנו הרב לא הצלחנו להמשיך ביחידת קידום נוער מאחר והמספר אינו מספיק, והתלמידות נאלצו לחזור לבית ללא למידה וללא מסגרת.

אחרי שנתיים בערך נוספו עוד תלמידות נושרות, בינתיים הראשונות עברו גיל 18 וחלק 17... אבל עדיין אין מספר מספיק ליחידת קידום נוער.

ההורים מאוד בקשו שיהיה פתרון, הם לא רוצים שהבנות יהיו מרותקות לבית.

הייתי תמיד בשיחות עם ההורים והתלמידות, אפילו אם לא היה פתרון יעיל, אז לנהל שיחה להקשיב להכיל אותם.

העניין מאוד העסיק אותי, ולא היה לי שקט פנימי בעניין, תמיד חיפשתי פתרונות ודרכים לפתור את הסיטואציה, כל עוד ישנו תלמיד אחד שיושב בבית זה נתן לי הרגשה של אי נחת ואי הצלחה בלמלא התפקיד.

יזמתי שיחה עם מר מהנא פארס אז הוא היה הממונה על החינוך הדרוזי (והוא גם המנהיג הדתי בכפרי חורפיש), הסברתי לו בטלפון שיש לנו תופעה שהיא בממדים קטנים מדובר בין 5-6 תלמידות אבל אפילו אם המספר קטן זה מחייב אותנו לטיפול, וגם בכדי למנוע הגברת המספר ונגיע לאחוז נשירה גדול, וגם שנביא לפתרון יעיל לטווח ארוך.

הוא ענה לי שיבדוק ונדבר.

הייתי כל כמה ימים מתקשרת טלפונית או בהודעות בכדי לשאול מה קורה בעניין ואיפה זה עומד.

ואחרי זה כתבתי מכתב רשמי לממונה מר מהנא פארס בבקשה לטפל בסיטואציה.

מר מוהנא יזם סקר בקרב הכפרים הדרוזים מרמת הגולן עד דאלית אלכרמל, הסקר היה לדעת את מספר הנערות הדרוזיות הנושרות, מה מספרן ומה נעשה איתן, ובאיזה גילאים הן.

בכל התקופה הזו הייתי בקשר עם חלק מקב"סים דרוזים זה ממש נגע להם כי היו באותה סיטואציה.

מהסקר עלה שהבעיה נמצאת ביאנוח פקיעין חורפיש, ואין מענה לנערות, בשאר הכפרים היו מסגרות של יחידות קידום נוער בגלל המספרים המצדיקים פתיחת יחידה וחלק מהכפרים לא הייתה תופעה של נשירה, הדתיות למדו בבי"ס רגיל.

אחרי תקופה קצרה קבלתי טלפון מבחורה והציגה את עצמה שהיא מובילה את כיתת הדתיות הדרוזיות הנושרות בכפרים יאנוח פקיעין חורפיש בשם דועאא ח'טיב, וקבלנו אישור לפתוח שלוחה מקידום נוער כסרא – סמיע, זו הייתה בשורה הכי טובה ששמעתי אני זוכרת כשמעתי אותה מציגה את עצמה אמרתי "וואו סוף סוף כמה זמן אני מחכה לשיחה זו", שמחתי מאוד כאילו זכיתי במיליון.

ישר פניתי למנהל רכש הזמנתי ציוד שולחנות וכסאות, והכרזתי במועצה שאני עומדת להשתמש בבניין שנמצא בקומה שנייה בבית העם שאותו אני מכירה מאז שעבדתי בתפקיד אחר.

לא הייתה התנגדות מהמועצה ונתנו לי יד חופשיה בלהפעיל את הפרויקט ולעשות מה שצריך.

ערכנו כמה ישיבות בהתחלה עם הרכזות והמנחה שלה מר נזאר סרחאן, שמנו לעצמנו יעדים ותהליך, הכנת המקום, אסיפת הורים לעדכון, בניית תוכנית לימודים, בחירת מורות ועוד.

זה לא לקח הרבה זמן עד שהנערות ביקרו בכיתה שלהן.

לקחתי יוזמה וגייסתי מורות לפי הצורך ביקשתי מהן את כל התעודות ומה שצריך, הן מועסקות דרך רשת עתיד הספק של קידום נוער, אבל לקחתי אחריות על העניין כי אני בת הכפר מכירה את כולן ויכולה בקלות לאתר מורות מתאימות שעונות על הצורך.

כשכל החומר היה מוכן ארגנתי מול המנחה והרכזת יום ראיונות למועמדות ונבחרו המורות המתאימות ולפי ההתמחות.

המורה ב. " חודשיים לפני סיום השנה הרביעית במסגרת תכנית היל"ה , אני יכולה להביע סיפוק רב מהעשייה, מההישגים ומהתוצאות המשמעותיות שהגיעו אליהן התלמידות המיוחדות שלנו, שלקחו על עצמן את האתגר המשמעותי בחייהן .

התוכנית תרמה ליצירת מכנה משותף בין התלמידות שמספרן מאד קטן , שבאו מרצונן החופשי ללמוד, להשכיל ולאתגר את עצמן ולסיים את תקופת הלימודים בהצלחה רבה ולהשיג תעודות תג"ת ו/או בגרות בראש מורם .

אני כמורתם לעברית מלאה הערכה והערצה על זה שהן עזבו את חבריהן וחברותיהן ואת בתיהן וקפאו על עצמן את נהלי המסגרת הדתית והחינוכית במטרה אחת והיא להצליח ולהמריא לשחקים למרות כל הקשיים .

תכנית היל"ה, גיבשה את התלמידות והצוות החינוכי והביאה עד כה למס' לא מבוטל של תלמידות אשר סיימו את לימודיהן התיכוניים עם תעודות המהוות עבורן קרש קפיצה לעתיד מוצלח ומזהיר יותר".

במקביל ארגנתי יום הורים שבו הזמנתי גם שיחי' מהנא פארס שאז כהן כממונה על החינוך הדרוזי וגם הנהלת קידום נוער ומלווי הפרויקט, מנהל מחלקת חינוך וההורים.

ביום זה הסברנו על התהליך ועל הפרויקט, גם הוזמנו הורים שהבנות שלהן דתיות אך מבקרות בביה"ס כי רצו לשמוע על הפרויקט ולשקול אם להעביר את הבנות שלהן גם.

ההורים מאוד שמחו לרעיון ותמכו.

היו בהתחלה חששות, מי מלמד!! איפה המקום!! הן לבד לא לבד.. וכמה התלבטויות ושאלות מההורים.

בשיחות תמיד דאגתי לשיח נעים שיגביר הביטחון והאמון ביני לבין ההורים והתלמידות וזה התחיל מזמן מאז שעזבו את ביה"ס, לכן לא היה לי קשה לגייס אותם ולהתחיל יישר בפרויקט.

ציטוט מההורה ס. כעבור כמה שנים "נושא הלימודים לתלמידות דתיות מאוד מוצלח ויבורכו כל המאמצים שהופעלו להקמתו.

תלמידות הרגישו שייכות למסגרת חברתית תרבותית וחינוכית, בנו אישיות חזקה שתעזור להם להשתלב בחברה".

ארגנתי ישיבה עם המורות תיאום ציפיות והיכרות גם מול הרכזת שאחראית עליהן מטעם קידום נוער גב' דועאא חטיב.

המורות מגויסות, הכיתה מרוהטת, התלמידות מחכות בקוצר רוח להתחיל.

הגענו ליום הראשון של הלימודים, התלמידות הגיעו וקיבלו את התוכנית השבועית, היה תהליך לקבלת הספרים והשלמת סגירת כל הפינות.

הנערות השתלבו בכתות ט' ו י', כולן סיימו י"ב, תלמידה אחת מהמחזור הראשון שהיה 3 תלמידות סיימה בגרות.

בנוסף לתקציב שמשוריין מטעם קידום נוער, הייתי מגייסת מעוד גורמים בכדי לתת לנערות את מלוא תשומת הלב ושיקבלו כמה שיותר כלים לעזור להן לחיים, למשל הן נערות ושייכות למחלקת נוער זה שהן לא בביה"ס זה לא אומר שלא יקבלו החלק שלהן, אז ממחלקת נוער בקשתי מהמנהלת גם קורסים להן, וכך היה הן היו חלק מיום מעשים טובים, קבלו קורס העצמה, ויצרתי שיתוף פעולה עם עוד גורמים הבאתי להן עוד קורס הכשרה מקצועית בנוסף למה שקבלו מקידום נוער, כל פעילות קהילתית או אירוע כלשהוא הייתי מערבת גם אותן, הן לומדות מספר קטן של נערות, אין להן החיכוך החברתי הן לא יעברו תהליך רגיל כמו כל נער ששרד במערכת שמונה כ 300 מתבגר, וכל מה שמתפתח באישיות הנוער עקב חיכוכו והיותו בסביבה קהילתית רחבה, ודרך קורסי העצמה הנערות קבלו כלים וחזקו הביטחון העצמי, כך בעתיד יהיו חשופות לחיי חברה ולפגישות באירועים גדולים עם קהל אז הן יהיו כבר מחוסנות ומוכנות לזה.

כמובן, לא שכחתי שחלק מהן בגיל קבלת חיסונים אז תאמתי עם אחות ביה"ס יום בנפרד להן בכדי שיקבלו החיסונים שלהן.

עניין הכתה זה לא הוריד ממני האחריות על התלמידות להפך זה הגביר כי יש הרבה מעבר לחומר ההוראה לתלמידה, אינטראקציה חברתית, התבטאות מול קהל, להתמודד עם האחר והשונה ועוד..

והחשוב גם החיסונים לפי גיל, את זה גם לא פספסתי ותאמתי עם אחות ביה"ס לתת להן החיסונים שמגיעים להן, אספתי הפנקסים מהנערות העברתי לאחות ביה"ס ותאמה להן יום בנפרד לקבל החיסונים, בנוסף גם הנו הרצאות בעניין גיל ההתבגרות והגברת מודעות בכל מיני נושאים.

הנערות הרגישו שהן מקבלות המון והרבה ממה שצפו, ומרגישות חלק ממערכת החינוך בכפר.

התלמידה ס. : "בגלל שאנחנו בחורות דתיות ושומרות מסורת, היה מאד קשה לנו להשתלב בבית ספר תיכון עם שאר התלמידים והתלמידות .

התוכנית הזאת הייתה פתרון חלקי בשבילנו, מצד אחד המשכנו בלימודים ומצד שני שמרנו על הדת ועל המסורת .

בגלל שאין הרבה בנות שלומדות בתוכנית הזאת לא קבלנו הרבה שעות לימוד וגם לא חלק ממקצועות הלימוד .

היה קשה לנו בהתחלה בכל זאת המשכנו ולא ותרנו אנחנו מודים לגבי עפאף גאנם ולצוות המורות ולדועאא ח'טיב קודם ואחר כך לרנין שקור שהם סיימו ועבדו קשה למענינו .

אני מקווה שכולנו נעבוד ביחד ונתן יד לתוכנית הנהדרת הזאת ."

הנערות קבלו קורסי הכשרה מקצועית והתחילו לייצר מוצרי אומנות כמו עיצוב סבונים, קונדיטוריה ועוד.

בנוסף גם גייסתי אחות שהגיעה לכתה והעבירה הרצאה בנושא גיל ההתבגרות.

בשיתוף פעולה עם יועצת ביי"ס תיכון ארגנו מספר מפגשים עם הנערות למעגלי הקשבה ושיח.

הכתה ממשיכה והממונה החדשה גבי איה ח'יראלדין ממשיכה בנוהל ועושה רבות למען המשך פרויקט חושב זה.

המורות מרוצות ומלמדות מתוך שליחות.

ציטוט מהמורה נ. " אני כמורה אומרת שלפרויקט הזה החייה שוב המוטיבציה אצל הנערות, ומרגישות שזה הבית השני שלהן שמרגישות בטחון".

אחד ההורים: " אנחנו כהורים אוהבים ומכבדים את הבנות שלנו ואת הדרך שבחרו בה ומוכנים לעמוד לצדם עד סוף הדרך ומקווים ממשרד החינוך שיתמוך ויקדם הפרויקט כמה שיותר".

התלמידה ס. " אני שמחה מאוד ומרגישה בנוח כי הפרויקט נתן לי בטחון עצמי, ידע, שפה, אני רוצה לסיים לימודים ולהשיג תעודת בגרות שלם בעזרת השם".

התלמידה ה. " לקחתי סיכון על עצמי אם יצליח הפרויקט או ישל אבל ברצון חזק וסבלנות הגשמת את החלום שלי".

5. עקרונות פעולה

ערנות לבעיה ו / או לתופעה: במסגרת עבודתי אמורה לבדוק נוכחות ביומנים ולבקר בבתי הספר, לאתר תלמידי שאינם מבקרים באופן סדיר (נשירה סמויה וגלויה).

איתור ומיפוי תלמידים: מעקב אחרי רשימת התלמידים שאינם מגיעים באופן סדיר ע"י שיחות טלפון, ביקור בית, שיחות אישיות, בביקורים בבי"ס ופגישות עם המחנכים והיועצים, בדיקת יומני נוכחות ורישום.

מילוי תפקיד במסירות ולפי חוזר המנכ"ל וגם חשיבה מחוץ לקופסא, לאתר פתרון שאינו כתוב בספרים ובחוזרי מנכ"ל. (כמו שלוחה של קידום נוער ל 5 תלמידות).

התמדה בתהליכים (שיחות, טלפונים, נידוד...), מעקב והתמדה לשמור על קשר, מראה על רצינות ומקצועיות וכך הנושא המטופל נשאר על שולחן העבודה של האחראים, בעלי תפקידים בכירים למרות כל הרצון הטוב לעבוד ולקדם דברים אך לפעמים הם עמוסים מדי ודברים נשכחים ונופלים בין הכיסאות, על כן תזכורת מתמידה זה דבר חשוב.

שיתוף פעולה והתערבות של אנשי מקצוע שמעל, ובתפקידי מפתח ומעמד קבלת החלטות: התערבות של מפקח כולל, וממנוה על החינוך, אנשי דת, זה עזר מאוד בכדי לקבל החלטות נכונות ולהיות מסוגלים לביצועם, חשיבות כל דבר מתבטא בדחיפות הפתרון אצל הבכירים שממונים על העניין ורואים בזה חשיבות רבה ומחויבות.

מערכת אמון בין הקהילה ובעל התפקיד (במקרה הזה אני): בעל תפקיד שאמור לעבוד עם הקהילה אמור לבנות מערכת אימון בינו לבין המטופלים או קהל היעד שלו, כך יעבדו ביחד ולא אחד נגד השני ויהיו מחסומים ותקיעות, ההורים יש להם קשר ישיר איתי כקב"סית אם אין אימון ושיח ואוזן קשבת לא הינו יכולים להתקדם, לא היו פונים לבקשת פתרון, לא היו עונים לשיחות שלי ולא היו מסכימים לביקורי הבית שעשיתי.

הקשבה, הכלה וקבלה לצורך של האחר והשונה.

גיוס משאבים

עבודת צוות : ברגע שמונתה רכזת לעניין מטעם רשת עתיד, כל אחד יש לו הגדרת התפקיד שלו ועשה העבודה שלו, אבל המשך הקשר והעדכונים עוזרים בכדי לעלות על כל בעיה, למשל חיסונים, ציוד, עוד הכשרות או הרצאות מעבר למה שמקבלים מתקציב הקידום נוער.

חלוקת תפקידים, בכדי להספיק לעשות הכול בצורה הכי מקצועית שיש, לכל אחד ואחת מהצוות חייב להיות תקפיד שהוא אחראי עליו ובו מוטל עליו משימות שצריך למלא, למשל הרכזת בניית תוכנית שבועית, המנחה גיוס משאבים ומעקב אחרי חלוקת השעות, הקב"סית מעקב אחרי התלמידות וביקור סדיר שלהן הלוגיסטיקה, ועוד.

מעקב : ישיבות בהתחלה שבועיות לעדכון ופתרון תקלות שעולות, ואח"כ בתדירות חודש ואח"כ בתדירות יותר נמוכה, מעקב מונע הצטברות של דברים ופספוסים.

ביקורי בית וקשר ישיר עם ההורים : האימון זה לא מובן מאילו וגם צריך תחזוקה ושימור, ההורים ירגישו יוצר בטוחים באם הם נמצאים בעניינים ומעודכנים תמיד, בהתחלה היו כמה פגישות עם ההורים באספות כללית, שיחות אישיות עדכונים בטלפון.

6. מחירי ההצלחה

בפתיחה ויוזמת הפרויקט המחיר היחיד שהיה, זו הסכנה לפגיעה בתקן ביה"ס, אבל זה לא קרה.

אין מחיר ששילמנו.

לפרויקט לא הייתה התנגדות בכפר, והנערות ממילא היו נושרות מביה"ס

היו חששות שהכיתה תעודד נשירה אבל גם זה לא קרה.

7. תוצרי לוואי חיוביים

יעדים סמויים שלא מתוכננים שהגענו אליהם בדיעבד, מקומות עבודה למורות שכבר הרבה זמן מחכות להזדמנות לעבוד.

בכפר חורפיש אחוז האקדמאיות הוא גבוה. כמעט רוב הבוגרות מצטרפות לאקדמיה, אך לצערנו אין מקומות עבודה לכולן, דבר שגרם ליותר מ 40 אקדמאיות שיושבות בבית ללא עבודה.

בתהליך של מציאת פתרון לנערות לא עלה הנושא שצריכים מקומות עבודה למורות כי זו לא הייתה המטרה, אבל אחרי שהתחלתי לאתר מורות ומצאתי את המספר הגדול הזה הבחנתי שהשגנו מטרה סמויה והיא מקומות עבודה לאקדמאיות ומתן הזדמנות להגשמה עצמית ולעבודה.

הארת תשומת לב הממונים על החינוך הדרוזי, והמנהיג הרוחני של העדה, על התופעה ועל הצורך למצוא פתרון לטווח ארוך (כמו הקמת ביי"ס דתי לבנות). נושא זה לא היה על סדר היום כי יש כפרים שנמצאים בהם יחידות קידום נוער והנערות הדתיות השתלבו בהן ללא בעיה, ועל כן לא היה צורך להעלות את נושא ביי"ס לדתיים. אולם לאחרונה נערכה ישיבה במחוז בראשה עמדה מנהלת

המחוז, הממונה על החינוך הדרוזי והמפקחים ודנו בסיטואציה הזו ועלה הצורך להקים ביי"ס אזורי דתי בגליל לנערות דתיות דרוזיות והסיכום היה להמשיך תהליך זה.

קבוצת הנערות מהווה קבוצה הומוגנית, מסגרת חברתית לנערות, מעבר לשעות הלימודים הנערות הפכו להיות חברות והוו לעצמן כמסגרת חברתית שמבלות ביחד בזמן הפנאי ומקיימות פעילויות חברתיות ביחד. הן לא הרגישו בבדידות או בשעמום ולא הרגישו שהן שונות. הן מתנהגות כמו כל נערה בגילם אבל בתנאים שלהן ובהתנהגויות המקובלות להן כדתיות. הן מבקרות אחת את השנייה, מכינות אוכל ביחד, יש להן קבוצת וואטסאפ. כל אלו עזרו שהנערות יהיו מועצמות ולא מרגישות דחייה או נידוי.

8. סוגיות לא פתורות

הכיתה ללא מחנכת יועצת ומנהלת (אין סגל הנהלה), בגלל חוסר תקציבים לגיוס בעלי תפקידים, ואנו שלוחה מיחידת קידום נוער כך שמנו בשכר רק רכזת שהיא מלווה את הכתה בשלושה כפרים.

תקציב מוגדר וקבוע ללא קיזוזים, בכל תחילת שנה לוקח תקופה עד שמסיימים את עניין התוכנית השבועית וההכשרות המקצועיות, וכך הנערות מגיעות ל 1/9 עדיין במצב של אי וודאות, התוכנית השבועית לא מוכנה, קורס ההכשרה אין מועד להתחלה אין סדר בדברים והנערות במקום להתרכז בלימודים הן דואגות מזה שהכתה עלולה להיסגר.

התקן של הכיתה שיהיה בחסות ביי"ס ולא קידום נוער, וזה תלוי באישור משרד החינוך. העליתי את הנושא בפני מנהלת המחוז ובפני מפקח כולל של ביה"ס, אבל זה טרם בוצע. מקווה שבעתיד הקרוב נהיה עם תקן ביי"ס חדש לדתיות או שביה"ס הקיים יקבל הקצאה לפתיחת כיתה לדתיות תחת כותלי ביי"ס. כמובן, עם גישה נפרדת והפסקות נפרדות - כלומר מותאם לדתיות אבל בצורה כזו הנערות יהיו בחסות ביי"ס עם סגל הוראה והנהלה.

9. דברי סיכום אישיים

טיפול בסוגיה כזו, בחשיבה מחוץ לקופסא, הביא למשמעות העניין, שאין דבר העומד בפני הרצון, ואין דבר שאי אפשר לעשות או לטפל בו.

ישנם דברים מובנים מאליהם כמו ללכת בתפקיד לפי חוזר מנכ"ל ולפי הוראות פיקוח הנהלה וכו'.

המוכנות לעבוד ביצירתיות ושליחות מביא לתוצאות חיוביות למען המערכת וכך אף תלמיד לא נופל בין הכיסאות.

בעבודתי ביום יום לא הבחנתי שמדובר בסיפור הצלחה שאני אציג אותו בהמשך! פעלתי לפי האני מאמין שלי ומה שנכון בכדי להגיע למצב של win win.

ההשתלמות והפרויקט הנהדר של למידה מהצלחות, נתנו לי זכוכית מגדלת על פרטי פרטים של העשייה והתהליכים שעשיתי כעבודה שוטפת, בלי להבחין שאלו תהליכים ותכונות של עבודה מוצלחת ועקרונות פעולה איכותיים.

לשמוע סיפורי הצלחות זה דבר מדבק, מעורר השראה ומוטיבציה, וחשוב מאוד לתעד דברים כאלו שהם בסיס לעולם טוב יותר, אם כל בעל תפקיד חושב איך להצליח ולקדם את הדבר שהוא באחריותו וממונה עליו.

אין מלים שמתעדים את ההרגשה שבן אדם מרגיש ברגע שהוא מצליח לקדם דבר ולעשות טוב לאחרים.

התהליך שעברנו עד עכשיו הוא מאוד אפקטיבי, ענייני ומקצועי.

עברנו את השלבים בלי להרגיש בעומס או קושי, תהליך הלמידה היה ברור קל ונעים ללמידה, אח"כ תהליך המטלות נעשה בצורה מקצועית ובשיטה שאינה משעממת או מעמיסה אלא להפך, חלוקה לפי מטלות ולפי שלבים כך שהקל הישיבה מול המחשב ולהקליד, וגם זה היה בזמן אמת ממש כשהחומר עדיין טרי ונמצא בראש זה מאוד עזר למקד אותי בכתיבה.

הליווי של מלכה ושרית וענת היה ממש לעניין זמינות לשאלות ובירורים, ה "חיזור" של מלכה באימיילים ובהודעות נתן דחוף לזירוז הגשת המטלות ולהישאר בעניינים.

מאוד חשוב שמדי פעם לעצור ולעשות תצפית על מה שעושים ופועלים כי זה נותן לנו עוצמה מגביר ההערכה העצמית ונותן דחף להמשיך בעשייה כי רואים וחשים ההצלחה וההשפעה.

אפשר לקחת השיטה של למידה מהצלחות גם לתלמידי בתי הספר במיוחד התלמידים שחוו חוויות שליליות וזה תקע אותם.

אפשר גם לערוך סרטונים שמתעדים הצלחות כי הצלחה מדביקה ואולי כך גם זה יניע אנשים או יגרה המוטיבציה שלהם לקום ולפעול.

10. משוב על הסיפור

משוב מבעל תפקיד שהיה שותף לפרויקט (שיחי' מהנא פארס):

להלן המשוב:

תודה על הבחירה בי כנותן משוב לתוכנית החשובה מאוד שהובלת, אני מציין שאני מכיר את עפאף גם כתלמידה בבית הספר התיכון, סוכר אותה כתלמידה חרוצה, ביישנית ומאוד ערכית.

עפאף תיארה את השתלשלות האירועים של הקמת הכיתה שנתנה מענה לתלמידות בחורפיש וגם לפתרון מערכתי בשאר הישובים הדרוזיים.

המיוחד ביוזמה הוא בכך שעפאף בתפקידה כקב"סית הגדילה ראש ולא התנהגה באופן טכני אלא ניסתה והצליחה למצוא פתרון לבעייה מורכבת. בעייה הקשורה לאמונות וקודים תרבותיים בחברה מסורתית, יוזמה שדרשה קשר עם ממונים, קולגות וגם עם משרד החינוך.

זו דוגמה של יכולת לזהות בעייה, לחפש פתרון, לבנות שת"פ ולצאת לדרך. אני חושב שאישיותך הצנועה, ויכולותיך הניהוליות ואימון שהאנשים רוכשים לך הביאו להצלחה."

בסיכון להצלחה בלימודים ולרווחה אישית

רונית וולפסון

1. רקע אישי

הגעתי לעיסוק החינוכי טיפולי עם נוער בסיכון לפני כעשרים וחמש שנה, דיי במקרה, או לפחות כך היה נדמה לי. מסתבר שלמקורות יד מכוונת, גם אם היא בתחילה נסתרת.

התקבלתי לעבודה ביחידה לקידום נוער רעננה (להלן, "היחידה") בהיותי סטודנטית שנה א' לקרימינולוגיה. בתפקיד של מדריכה חברתית נתבקשתי להקים שני מועדונים בעיר, בשכונות בהן היה ריכוז גבוה יותר של נוער בסיכון. המפגש הראשון שלי עם נוער בסיכון היה במועדונים אלו, מפגש שהותיר בי חותם משמעותי ולימד אותי המון על עבודה לא שגרתית זו. הצלחתי לגבש קבוצת נערים שפקדה את המועדון פעמיים בשבוע. התנהגותם חסרת הגבולות לא אפשרה קיום פעילות תקינה וחלקם החלו כבר לאמץ דפוסים עברייניים. הדרך לביסוס הסמכות שלי לא הייתה קלה ועברה דרך "מאבקים" והפרות בוטות של כללי המועדון עד שהצלחתי למצוא את דרכי לליבם. כך החלה בכל מועדון להתגבש קבוצה של בני נוער, שהגיעה למועדון בקביעות ולמדה להתנהג בהתאם לכללים ולהסכמים שיצרנו.

הקשר והאמון שיצרתי עם הנערים במועדונים והשינויים המשמעותיים שחלו בהתנהגותם הובילו להצטרפותי לצוות הטיפולי של היחידה לקידום נוער. כעובדת חינוכית טיפולית התחלתי בעבודה פרטנית עם הנערים ומשם נחשפתי לעבודה קבוצתית ובהמשך למעורבות בפרויקטים קהילתיים.

בהנחייתה והובלתה של מנהלת היחידה לקידום נוער רעננה דאז, הגב' אורית חפץ, הקמנו את המיזם העסקי הראשון בארץ לנוער מנותק בשותפות עם עמותת "עתיד ורוד". **המיזם הינו עסק לשילוט חוצות ובני הנוער ממלאים בו תפקיד של אנשי מכירות.** תפקידי כרכזת תחום הטיפול במיזם הייתה להוביל ולתמוך בתהליכי השינוי האישיים של הנערים. תפקיד אשר לימים פתח בפניי צוהר לעולם העסקים, שהיה זר לי לחלוטין. בתקופה זו (לפני כחמש עשרה שנה) לא היו בארץ פרויקט או תוכנית, המשלבים בין שני עולמות תוכן כל כך רחוקים במהותם; עולם הטיפול בנוער בסיכון והזירה העסקית. הראשוניות של מיזם זה היוותה עבורי מקפצה, שכן "אילצה" אותי ליצור ולפתח דרכי עבודה משלי. התחלתי ללמוד בעצמי את רזי מקצוע המכירות, ולהכשיר את הנערים שבמיזם לתפקידם. **כך פיתחתי מודל להובלת תהליכי שינוי בקרב נוער בסיכון באמצעות מיזמוניות העולם העסקי.** מודל אשר לימים לימדתי והפצתי בקרב צוותי המנחים של מיזמים עסקיים לנוער ברחבי הארץ.

הניסיון הנצבר בשנות עבודתי במיזם העסקי ובפעילויות נוספות עם נוער מנותק במסגרת היחידה לקידום נוער רעננה עוררו בי רצון לפרוץ החוצה ולעבוד עם קהלים נוספים בתחום נוער בסיכון.

בתקופה זו מנהלת היחידה לקידום נוער, אורית חפץ, אך סיימה את תפקידה וייעדה אותי למלא במקומה את תפקיד הניהול. המינוי קיבל אישור ממונים והייתי רגע לפני כניסה לתפקיד. בהחלטה ברורה עם ידיעה פנימית עמוקה, דחיתי את הצעת הניהול בהכרת תודה ופניתי לחפש את דרכי המקצועית כעצמאית בתחום נוער בסיכון.

במהלך שנים אלו סיימתי את לימודי תואר שני בייעוץ ארגוני. הדרכתי קהלים שונים של אנשי חינוך וטיפול, השתלבתי באקדמיה כמרצה בתחום נוער בסיכון, עסקתי בייעוץ למיזמים עסקיים לנוער בסיכון, לארגונים חינוכיים חברתיים ולארגונים עסקיים, הובלתי פיתוח מנהלים וצוותי עובדים ועוד. לאחר שנים רבות של עצמאות תעסוקתית הרגשתי רצון לחזור ולהשתייך שוב לקידום נוער.

כיום אני חברת צוות במחלקת מחקר ופיתוח של אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון ועוסקת בפיתוח מקצועי, פיתוח תוכן ופיתוח מודלים לעבודה עם נוער בסיכון. עבודה מאתגרת ומפריה מאוד. במקביל אני מנחת חינוך טיפול בקידום נוער מחוז מרכז ומנחה מקצועית את הצוותים והמנהלים ביחידות לקידום נוער שתחת אחריותי.

בכל שנות עיסוקיי בתחום נוער בסיכון, המון ערכים עמדו לנגד עיניי; קבלה, הכלה, העדר שיפוטיות, אמונה באחר ואמונה ביכולת השינוי ועוד. כולם הם עזר ובסיס לכל עשייה שלי עד היום. אך מכל אלה היה תמיד קו מנחה אחד ועיקרי עבורי והוא: "העוצמה שבהעצמה".

בכל תהליך העצמה עם בני הנוער ולימים עם צוותי חינוך טיפול למדתי כי תהליך העצמה אינו חד כיווני. יכולת האדם לתת מעצמו עבור האחר ולפעול בכוונה מלאה להעצמתו, מותרת את המעצים מועצם ואת המועצם מעצים. משום שקשר מיטיב אמיתי מתרחש רק במרחב של הדדיות.

מכל מלמדיי השכלתי; אך בני הנוער היו מורי הטובים ביותר

התוכנית עליה אספר לכם בהמשך התרחשה בשנת 2008 ממש בתחילת דרכי כעצמאית

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

אני מתרווחת בסלון ביתי ונרגעת מאירועי היום. הרגע הגעתי מסדנא שהנחתי לנוער בסיכון ואני צריכה רק שקט. שנים רבות של ניסיון בעבודה עם נוער בסיכון לא היוו מעולם חוסן בפני הפתעות והתמודדויות חדשות. בכל מפגש הם הצליחו לאתגר אותי מחדש. גם הפעם.

סיימתי לא מזמן את תפקידי ביחידה לקידום נוער רעננה כעובדת חינוך טיפול וסדנא זו הייתה מבין הראשונות בדרכי המקצועית כעצמאית.

בעודי מתרפקת על רכות הספה ומהרהרת באירועי הסדנא, צלצל מכשיר הטלפון הנייד שלי. על הצג הופיעה חברתי לעבודה מהיחידה לקידום נוער ברעננה, שלימים הפכה להיות חברה לחיים. חברות שלא נוצרה בין יום ונשזרה אט אט, כאומן הטווה אריג בשימת לב מרבית ומקפיד על כל שתי וערב. לאחרונה יחסינו הלכו והתהדקו. חברתי מונתה לתפקיד ניהול היחידה לקידום נוער והייתה בשלבים הראשונים של תפקידה.

"הי, מה קורה?" נשמע קולה מעבר לקו. "נהדר" ענית.

"תקשיבי יש לך זמן לקפוץ אליי ערב אחד השבוע?" שאלה. "מה העניין?" תהיתי.

"אי אפשר על רגל אחת, זה משהו ששווה לך לשמוע, מתי את באה?" ענתה באופן מאוד צפוי.

זו הייתה הנימה המוכרת והייחודית לחברתי כשרצתה להשיג בנחישות וחביבות את שרצה ליבה. אז נהגה תמיד לעטוף את קולה בנימה מסתורית ולעורר אי וודאות מעוררת סקרנות. ידעתי ש"הקרב" אבוד וכדי לקבל מידע כדאי שאפגש איתה.

"אוקיי, רביעי בערב מתאים?" שאלתי. "כן, אצלי בבית בשבע" השיבה ולא הוסיפה.

רביעי הגיע ואני בביתה של חברתי. לאחר פטפוטי סרק ועדכוני חיים, הכנו לימונדה קרה והתיישבנו במרפסת ביתה תחת כיפת השמיים. מזג האוויר היה נעים וזימן אתו חלומות אל האופק.

"נו.... במה מדובר? אני כבר סקרנית" האצתי בה.

"טוב תקשיבי. במחלקת החינוך רוצים שהיחידה לקידום נוער תיכנס לבתי ספר תיכוניים לעבוד עם תלמידים שיש איתם קשיים. לא במתכונת של התערבויות נקודתיות שעשינו עד עכשיו עם תלמידים בודדים אלא באופן מקיף יותר".

פנייה זו של מחלקת החינוך שיקפה מגמה שהחלה להיווצר אט אט במערכת החינוך. בעקבות המדיניות הברוכה של אי הנשרת תלמידים, שהנהיגה בקפידה הרשות מזה עשור. נוצר מצב בו בין כותלי בתי הספר מצויים תלמידים שלא ממצים את יכולותיהם הלימודיות ואף כאלו שנמצאים בשלבים של נשירה סמויה. צוותי החינוך בבתי הספר היו זקוקים לעזרתם של גורמי טיפול בתמיכה באותם תלמידים והובלתם למסלול לימודי נורמטיבי. מחלקת החינוך בעיריית רעננה שמה לה למטרה לסייע לאותם תלמידים שנמצאים דווקא בכיתות הרגילות ואשר אינם משופעים בתוכניות תמיכה לימודיות ורגשיות. (כדאי לכתוב פסקה זו באופן שייראה שנעשתה פה עצירה ב"סיפור" וסטייה מרצף הסיפור לצורך הבהרה או מסירת מידע רקע לקורא).

שעות ישבנו חברתי ואני להרהר בדבר מכל צדדיו. לאחר שגלגלנו בעד ונגד, רצוי ומצוי, יתרונות וחסרונות. התחלנו להתגבש ולהכיר בפוטנציאל האדיר והן באתגרים שצופן מהלך זה. הבנו כי המהלך חדשני ופורץ דרך עבור היחידה לקידום נוער. ראשית, ההכרה ביחידה לקידום נוער כמומחית לטיפול בנוער בסיכון בין כותלי בית הספר ולא רק מחוצה לו. זוהי הכרה בעלת משמעות ארגונית ופרופסיונאלית משמעותית. שנית, היחידה התבקשה לטפל בתלמידים שנמצאים בכיתות רגילות ולא בכיתות שח"ר כגון, מב"ר, אתגר, בהם מרוכזים תלמידים בסיכון. מה שיוצר הרחבה של מנעד הפעולה של קידום נוער מעבודה עם נוער קצה שנשר מבית הספר לעבודה עם נוער שעדיין מגלה סימני סיכון ראשוניים. יש בכך הרחבה של פעילות קידום נוער מתהליכי התערבות שיקומיים אל תהליכי התערבות מניעתיים.

חשתי התלהבות לאור ההזדמנות שנקרתה בדרכינו. האתגר המשמעותי היה יצירת הלימה בין דרכי הפעולה של העולם החינוכי טיפולי לדרכי הפעולה והציפיות של העולם החינוכי הבית ספרי. עד כה תהליכי ההתערבות הנהוגים בקידום נוער מתבססים על העיקרון בו קצב וכיוון השינוי קשובים לנערה ומשחררים מלחצים של ציפיות חיצוניות. לא במקרה זה בו תהליך ההתערבות מתרחש במרחב ובהקשר הבית ספרי. דבר המחייב להראות תוצאות חיוביות מוחשיות בלמידה בפרק זמן נתון וקצר, תקופה של שנת לימודים. אז כיצד ניתן יהיה להבטיח תוצאות?

בהיבט האישי מקצועי יכולנו לראות שצליחת אתגר זה תוביל כל אחת מאתנו בדרכה להוכיח את מקצועיותה ויכולותיה בתחום העבודה עם נוער בסיכון. לחברתי כמנהלת חדשה ולי כבעלת קריירה עצמאית. כך נשכרתי להוביל יחד עם חברתי המנהלת את התוכנית לקידום תלמידים בבתי ספר תיכוניים ברעננה מטעם היחידה לקידום נוער.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

התלמידים שנבחרו לתוכנית היו כאלה שהפגינו בעיות בביקור סדיר, פערים גדולים בלימודים, ירידה בתפקוד הלימודי ובהישגים. בהיבט האישי התלמידים ביטאו קשיים רגשיים ומנטליים כגון, ירידה במוטיבציה, קושי במחויבות, הערכה עצמית נמוכה, בעיות חברתיות ועד מצבי משבר ומצבים סיכונים אחרים לצד הנשירה הסמויה. תהא הסיבה אשר תהא, בקרב כולם קיננה תחושת תסכול וויתור.

התחלנו את הדרך עם שלושה בתי ספר תיכוניים, 30 תלמידים ושלושה עובדי חינוך טיפול, שגויסו לטובת תכנית זו. נדבך על נדבך פיתחתי בשיתוף הצוות שיטת התערבות מבוססת ערכים ועקרונות פעולה. כל אחד מחברי הצוות פעל בבית ספרו באופן מתואם. היינו לצוות אחד.

לכל תלמיד ותלמידה בתוכנית נקבעו בתחילת התהליך יעדים מדויקים להשגה גם בתחום האישי וגם בתחום הלימודי. תלמידים שיפרו הישגים וחזרו לתפקד כתלמידים. בתום השנה הראשונה השגנו את יעדי השינוי הלימודיים והאישיים עבור כל תלמיד ותלמידה ברמת דיוק מרבית של 98%. לקראת השנה השנייה של התוכנית נתבקשנו להפעיל את התוכנית גם בחטיבות הביניים. החלטנו להיכנס רק לחטיבה אחת. הקדשנו שנה זו להכרה וזיהוי הצרכים הייחודיים לחטיבה. בשנה השלישית כבר התוכנית פעלה בחמישה תיכונים ושלוש חטיבות ובשנה הרביעית כבר פעלה בכל החטיבות ובכל הכיתות בתיכונים, הפעם כולל כיתות אתגר ומב"ר.

ההצלחה בעיקר בלטה בסיפורים מרגשים של תלמידים שתיארו התגברות על אתגרים ופריצות דרך ממשיות. אותם תלמידים חזרו לחוש שייכים, "שווים" ובעלי יכולת. השינוי היה מהפנים החוצה, הם שינוי הרגלים, התמירו דפוסי חשיבה מקבעים בדפוסי חשיבה מקדמים ולמדו איך להתמודד עם מצבי משבר באופן יעיל יותר מאשר באמצעים ההרסניים ששימשו אותם עד כה. השינויים ניכרו ברמה הלימודית הן בשינוי התנהגותם כתלמידים והן בהישגים הלימודיים.

בסיכום תהליך של שנת השתתפות בתוכנית התבקשו התלמידים למלא משו"ב ובו הם מביעים את דעותיהם ותחושותיהם לגבי התוכנית עבורם. מתוך דבריהם נמצאו ההיבטים הבאים כבעלי ההשפעה המרבית והמשמעותית ביותר עבור התלמידים:

הגברת המוטיבציה ללמידה. לדברי התלמידים:

" השיחות נתנו לי מוטיבציה להגיע לביה"ס."

"נתנו לי מוטיבציה ללמוד ובעקבות זה השתפרו הציונים שלי" ועוד.

המוטיבציה התבטאה בשיפור הביקור הסדיר, נוכחות והשתתפות בשיעורים, שיפור הקשר עם המורים ועוד.

כמו כן התלמידים חוו את התוכנית כמעטפת של רשת בטחון ואוזן קשבת. הקשר הבלתי אמצעי והזמין עם העובד/ת טיפולית/ת חינוכית/ת העניק תחושת בטחון וסיפק עבור התלמידים מענה בזמן אמת. השיחות היוו מקום מוגן להעלאת תחושות של תסכול וכאב ויצרו התמרה של תחושות אלה לתחושות של יציבות ופניות רגשית. תלמידים תיארו זאת באופנים שונים:

" אני רגועה ומרגישה שהכול פחות קיצוני, יותר מאוזן."

" הרגשתי שיש לי מקום לפרוק הכול".

"ידעתי שיש לי לאן לבוא עם הלחץ, ושתעזרי לי (הפנייה היא לעובדת החינוכית טיפולית של התוכנית) לנתח את זה ולהגיע להחלטות בנחת".

שיטת העבודה בתוכנית על פי יעדים מוגדרים היוותה אף היא בעיני התלמידים גורם מסייע להצלחה. התלמידים היו שותפים להגדרת היעדים ולהשגתם יחד עם עובד התוכנית ובשיתוף הצוות החינוכי הרלבנטי לכל יעד. דווקא הגדרת יעדים ברורים הסירה את מסך החשש ואי הוודאות. תלמידים מספרים:

"תכנית היעדים האישית עזרה לי להתמקד ולהשקיע, להיות מחויב ולעשות יותר דברים בלימודים"

" אני מרגיש שהשתפרתי בהתנהגות בכיתה בעקבות היעדים שקבענו בתחילת השנה ובזכות כוח הרצון שלי"

התוכנית מתמקדת בשיפור המודעות העצמית. הכרה בכוחות ובחסמים להצלחה. מדברי התלמידים ניתן לראות את המודעות העצמית המתפתחת בהם ואשר מסייעת להם לחולל שינויים.

" למדתי לדעת מה אפשרי ומה לא, לימדו אותי איך להתגבר על מכשולים, למדתי לקבל את עצמי...לא לתת ציפייה גבוהה מידי ולא נמוכה מידי מעצמי"

"אף פעם לא העמידו לי גבולות. ידעתי שאין לא שהוא באמת לא, ושאני תמיד יכול להתחנן או סתם לתחמן ובסוף יוותרו לי. רק עכשיו בתוכנית אמרו לי לא שהוא לא! ואני עדיין לא כל כך יודע מה לעשות עם זה".

תלמידים רבים תיארו את הלמידה המשמעותית בתוכנית בהקשר להתארגנות וניהול זמן. דבר שסייע להם רבות בהתקדמותם בלימודים.

" הצלחתי לצמצם פערים, במיוחד במתמטיקה, ברגע שעשינו תכנית עבודה השלמתי פערים ולמדתי להיות יותר מאורגנת"

" התוכנית עזרה לי להבין במה להשקיע יותר ובמה פחות, איך ללמוד למבחן ולא לדחות דברים לרגע האחרון".

תרומה נוספת של התוכנית התבטאה ביכולת התלמידים בקבלת סמכות. תלמידים בתוכנית שינו את יחסם למורים ויכלו לראות את הדברים גם מנקודת המבט של האחר:

"בזכות השיחות הגבתי אחרת כלפי המורים, פחות בכעס, זה עזר לי לחשוב אחרת ולשנות את ההתנהגות שלי"

" לא חשבתי שאני יכולה לפתור את הסכסוך שהיה לי עם המורה, ועוד בכזאת קלות! היום אני יודעת שכל מה שקרה בנינו היתה אי הבנה אחת גדולה. היום כיף לי להיכנס לשיעורים שלה. היא מתייחסת אליי בכבוד וגם אני".

" משהו השתנה בקשר שלי עם המורים. אני כבר לא מתווכח איתם והם לוקחים אותי יותר ברצינות".

צוותי החינוך החלו להכיר יותר ויותר במקצועיותם של עובדי הטיפול בתוכנית והחלו להיווצר קשרי עבודה המבוססים על תמיכה ושיתוף. המורים הכירו באופן זה דרכים להתמודדות עם תלמידים על רצף הנשירה ופיתחו דרכי תגובה יעילות להתנהגויות שונות שנובעות ממצב זה. השינויים בגישת המורים באו לידי ביטוי גם ביחסם של המורים לתלמידים אחרים, לאו דווקא אלו שבתוכנית.

גם המורים, כמו התלמידים, הרגישו שהשותפות עם עובד התוכנית סביב סוגיות וקשיים עם תלמידים יצרו עבורם **מקור לתמיכה**. מדברי המורים במשובי סוף השנה בולטת התחושה שהם לא לבד:

"חשתי שאני לא לבד עם התלמיד, שיש מקור לתמיכה בי ובו, תחושה שעוד מישהו מתחלק בנטל"

"המסגרת של התוכנית מאוד עוזרת. העובדה שיש עוד זוג עיניים שמסתכל על התלמידים שלי ושאני יכולה לסמוך עליה מאוד עוזרת".

התוכנית סייעה למורים לפתח ראייה חינוכית טיפולית בעבודתם עם תלמידים בסיכון

"התוכנית נותנת זווית ראייה נוספת על התלמיד ועל הבעיות מכיוון אחר לגמרי. זה עוזר ביחוד במצבי משבר"

"את לומדת לראות מאחורי המחברות"

"אני מאמינה בתפיסה שלי כמחנכת שיש קשר בין מצב לימודי למצב הרגשי של התלמיד. והתוכנית עובדת ממש על פרמטרים אלו ועוזרת לי להכיר אותם אצל התלמידים שלי יותר לעומק".

בעקבות תהליכים אלו ונוספים בתוכנית, אשר יתוארו בפירוט בהמשך המורים מדווחים על שיפור משמעותי בתפקוד הלימודי ובתחושת השייכות של תלמידים אלו לבית הספר..

"א' (תלמיד) עשה מהפך הן בפרויקט הלימודי והן בפן ההתנהגותי, הוא השתפר בכל המקצועות"

ומורה מספרת על תלמידתה: " היא השתפרה ביכולת שלה לגשת לבגרות, ללמוד לבד, חל שיפור משמעותי בנוכחות שלה בבית הספר. אני מרגישה שהיחסים בנינו השתפרו והיא יותר שייכת וחלק. גם אני היום יכולה לקבל את הליצנות שלה בכיתה ממקום אחר". :

הנכחת התלמידים בסיכון באגינדה הבית ספרית הלכה והתעצמה. הימצאותו של עובד חינוכי טיפולי, שתשומת ליבו מופנית לאותם תלמידים, סייעה ליצור שגרות פעולה ותוכניות התערבות מערכתיות עם מעקב צמוד אחר התקדמותן.

מורים מתארים תרומה זו של שיח משותף ונוכח לגבי כל תלמיד שבתוכנית:

"העבודה עם ג' הייתה בהתאם לתוכנית האישית, היה לו קל יותר להבין מה מצופה ממנו והיינו ממוקדי מטרה. שנה שעברה הוא לא עבר חלק גדול מבחינות הברורות והשנה הוא עבר את כולן בהצלחה".

סיימתי את תפקידי כמפתחת ומנחה מקצועית של התוכנית לאחר חמש שנים, כאשר בתוכנית 20 עובדי חינוך טיפול ומאות תלמידים והוריהם אשר משתתפים בה ומגיעים לשינויים מיטביים מרחיקי לכת.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

לתוכנית מתקבלים תלמידים אשר תפקודם הלימודי והישגיהם הלימודיים אינם עולים בקנה אחד עם יכולותיהם. התוכנית באה לתת מענה רגשי, תפיסתי והתנהגותי לאותם תלמידים. זאת מתוך אמונה כי הצלחה לימודית קשורה קשר הדוק ברווחתו האישית של האדם ולא דווקא באיכויותיו הקוגניטיביות.

כל תלמיד מומלץ לתוכנית על ידי המחנך/ת שלו על גבי **טופס הפנייה**. בשלב הבא, לאחר איסוף כל ההפניות נעשית **ישיבת מיפוי** עם צוות התוכנית וצוות בית הספר ומחליטים סופית מי התלמידים שבתוכנית.

התוכנית מוצעת לתלמיד על ידי המחנך/ת. עם קבלת הסכמתו הראשונית ישנה **פגישת היכרות** בה נוכחים צוות התוכנית (עובד התוכנית ואנוכי), נציג בית הספר (מחנך/ת ו/או יועצת) התלמיד והוריו ומציגים בפניהם את התוכנית. מטרת הפגישה לבחון נכונות ומוטיבציה של התלמיד להשתתפות בתוכנית. תלמידים נשאלו: " האם אתה רוצה להצליח?" כולם הנהנו בחיוב עם לחלוחית בעיניים. זה כל מה שהיה צריך כדי להתקבל לתוכנית. בודדים הביעו חוסר רצון מוחלט והם לא התקבלו לתוכנית. אך מדובר ממש בבודדים.

ברגע שהתקבל התלמיד לתוכנית הוא נפגש עם העובד החינוכי טיפולי של התוכנית, המצוי בבית הספר במרבית ימי השבוע, לשיחות אישיות. השיחות מתקיימות אחת לשבוע ביום ושעה קבועים. במידת הצורך יפגשו יותר מכך.

העובד החינוכי טיפולי של התוכנית נמצא בית הספר מעבר לשעות בהן הוא מקיים את השיחות. התלמידים רואים אותו במסדרונות בית הספר, העובד נמצא בחדר מורים ומנהל שיחות פורמאליות ולא פורמאליות עם המורים בהקשר לסוגיות ונושאים שונים שקשורים לכל תלמיד.

השיח יכול להיות סביב מבחנים, מתן הזדמנות נוספת לשיפור ציון, שיתוף במצבו הרגשי של התלמיד, התייעצות לגבי התנהגות בכיתה ועוד.

במידה וניכר כי התקדמות התלמיד תלויה בקשר של התלמיד עם הוריו או באופן התנהלותם, מוצעת להורים הדרכה הורית בשיתוף ובהסכמה של התלמיד. אז ההורים יכנסו לתהליך הדרכה עם המטפל המשפחתי של התוכנית.

כמנחת התוכנית נפגשתי אחת לשבוע עם כל עובד חינוכי טיפולי ועם כל מטפל משפחתי ויחד דנו בהתקדמות התלמיד לאור היעדים שהוגדרו. כמו כן נוצר שיח משותף בין עובד התוכנית של התלמיד לבין המטפל המשפחתי שנפגש עם הוריו. זאת לצורך יצירת אסטרטגית פעולה משותפת וסינכרון בין התהליכים המקבילים.

אספר את סיפורה של התלמידה מאי כדוגמא מוחשית לאופן הפעלת התוכנית ולתרומתה הייחודית:

התלמידה מאי (שם בדוי) הצטרפה לתוכנית באמצע שנת הלימודים, מה שבדרך כלל לא אפשרתי. היועצת פנתה אליי וביקשה חריגה מכלל זה. הקשיתי ולא נעניתי בחיוב, מחשש שהצטרפות באמצע שנה לא מותירה לנו מספיק זמן לחולל שינוי. יתירה מזו, המוטיבציה לצרף את התלמידה לתוכנית הייתה של היועצת ולא של התלמידה. עוד הפרה של כלל בסיס לקבלה לתוכנית.

התרציתי לבקשת היועצת שכן לדבריה: "אם לא תקבלו את התלמידה היא תסיים ברחוב".

היה מדובר בתלמידה שנמצאה והפגינה מצבי סיכון רבים- שוטטות, התנהגות מינית לא מבוקרת (שכללה הפלה), התחלת שימוש בסמים, חבירה לגברים מבוגרים מפוקפקים ועוד. התלמידה לא הגיעה לבית הספר ובעיית ביקור הסדיר הייתה חמורה כל כך עד שהיו מורים מקצועיים שבקושי הכירו כיצד היא נראית.

קיימנו פגישה ראשונית עם התלמידה בחדרה של היועצת. פגשתי תלמידה חריפה, המשתמשת בשפה טיפולית (ניכר שהייתה בטיפולים רגשיים שונים), מתוחכמת ובעיקר משדרת איום ותוקפנות מילולית סמויה.

הבנתי שהיא אגוז קשה לפיצוח. השריון שעטתה והעוקצנות שבה רק אתגרו אותי יותר.

בעוד אנו תחילת התהליך אתה ובעוד לא החל אפילו להיווצר קשר של אמון בינה לבין העובד החינוכי טיפולי של התוכנית בבית הספר, נקראתי להשתתף בוועדה שכונסה מטעם בית הספר. וועדה ואשר אליה זומנו ההורים והתלמידה במטרה להודיע להם כי בית הספר מסיים את לימודיה וממליץ להעבירה לתוכנית היל"ה בקידום נוער. תחושת בית הספר הייתה שמוצו כל הפעולות שברשותם לסייע לה במסגרת הבית ספרית.

נודע לי על פגישה זו ממש ברגע האחרון. בעודי מגיעה במהירות ועולה במדרגות לקומה של חדר המנהלת, אני פוגשת את התלמידה והוריה ממתנינים במסדרון.

ניגשתי אליהם וראיתי שמתחת למעטה הקשיחות, פניה נפולות.

קראתי לי הצידה ואמרתי לה בזו הלשון: "אני לא מכירה אותך מספיק כי את חדשה בתוכנית. יחד עם זאת זהו רגע קריטי. אני מוכנה להילחם שם עבורך ולתת את המילה שלי ושמי הטוב, אך עלייך להבטיח לי שאת איתי ושתעמדי בהתחייבויות שלך".

קיבלתי את הבטחתה.

הישיבה לא הייתה פשוטה. דיברתי בזכותה של התלמידה ובנכונותה לשינוי. לא היה קל להשיג את הסכמת בית הספר לתת הזדמנות נוספת לתלמידה עד סוף השנה. ההזדמנות התקבלה בתנאי שהתלמידה תשלם שתי בגרויות בקיץ- לשון והיסטוריה.

התנאים שהוצבו נראו בלתי אפשריים להשגה לאור העובדה שמדובר בתלמידה עם המון בעיות רגשיות ועם עבר עשיר של נשירה סמויה פעילה.

מתלמידה ללא מחברות וללא ביקור סדיר, החל את את תהליך השינוי.

התלמידה השלימה חומרים, הדביקה פערים, השתתפה בקיץ בתוכניות תגבור בבית הספר וניגשה לבגרויות. התלמידה המשיכה בתוכנית גם בשנת הלימודים הבאה.

לימים כשהגיע ראש העיר לביקור ביחידה לקידום נוער והוצגה בפניו התוכנית. הגיעה נערה זו כנציגת התוכנית לספר על התוכנית ותרומתה עבורה. היא סיפרה לראש העיר ולנוכחים על תלאותיה בלימודים, על מצבים קשים אישיים בהם הייתה ולבסוף סיימה את דבריה בשאלה שהפנתה לראש העיר:

"כבוד ראש העיר, לאחר שסיפרתי מה היה איתי בלימודים. אתה יודע מה ממוצע הציונים שלי בתעודה?"

"הממוצע הוא עשר" אמרה. "אך הפעם זה עשר מתוך עשר ולא מתוך מאה!". אז שלפה בגאוה את תעודת הבגרות שלה עם ציונים מדהימים של 80,90.

הבאתי דוגמה מופלאה של נערה מופלאה שהשתמשה בעבר ביכולותיה לכיוונים הרסניים ובעקבות התוכנית ובעקבות האמונה בה ידעה להסיט אותם למקום יצרני, מועיל ומצמיח.

סיפור זה גם מודל עבורי לכך שמעבר לכללים ולעקרונות הפעולה שאנו יוצרים ואשר עושים עבורנו הגיון, בל נשכח את היוצא מן הכלל.

עלינו לבטוח תמיד באינטואיציה הפנימית.

כעת אתאר ביתר פירוט את הפעולות הנהוגות בתוכנית ואשר בעיניי מהוות בסיס להצלחתה:

בכל תהליך פיתוח של תכנית או מיזם מתקיימות פעולות רבות. חלקן יזומות וחלקן תגובתיות להתרחשויות. בפרק זה אציין את אותן **פעולות יזומות**, שתרומתן בעיניי להצלחת התוכנית הייתה המשמעותית ביותר. מבין פעולות אלו בחרתי לציין את הבאות:

ראיית הנולד - כל פרויקט, מיזם, תכנית ורעיון ראוי שיתחילו בראיית הנולד. הדברים התרחשו קודם בעיני רוחי ודמיוני. ראיתי בהקיץ את התוכנית הופכת לשם דבר ולמודל הצלחה. ראיתי את הצלחת היחידה לקידום נוער במימוש דרכי פעולה אפקטיביים ויעילים גם במרחבים חינוכיים פורמאליים. ראיתי תלמידים עולים על מסלול הצלחה לימודית ומרגישים טוב יותר עם עצמם וסביבתם. התרגשתי לנוכח ההזדמנות לבחון כיצד תמיכה רגשית מובילה כל אדם לפריצת מחסומים לעבר הצלחה ומימוש עצמי, גם בתחום הלימודי.

ראיית הנולד אינה מתמקדת בפרטים הקטנים ואינה עוסקת ב"איך". ראיית הנולד מתמקדת בחוויה של העתיד להיות, ביכולת לראות בצורה מוחשית ממש את המוצר המוגמר בשיא תפארתו. ראיית הנולד מטפחת ומחזקת את האמונה כי אין דבר ואין אפשרות אחרת מלבד הצלחה. אנשים רבים מדלגים על שלב זה שכן הוא נחשב "כבזבז" זמן, או כחלום בהקיץ, שכן אינו מבוסס על חשיבה ישומית. אני רואה ערך רב לחשיבה דמיונית זו מאחר והיא המנוע והאנרגיה הפורצת גבולות חשיבה ומחסומים בתעוזה

ערכו של הדמיון נעוץ בעצם היותו חסר גבולות פיסיים.

צוות גאה - לצוות השפעה קריטית על הצלחתה של התכנית. במטרה לפתח צוות תכנית מוביל ופורץ דרך היה חשוב לי שחברי הצוות יפעלו מתוך חוויה אמיתית של שותפות וחלוציות. **יצרנו יחד זהות חדשה** ומגובשת של צוות התוכנית. כל שלב בתוכנית נבנה תוך סיעור מוחות, , התייעצות ומתן לביטוי אישי. התמודדנו יחד עם חוויות שנקרות בדרכם של מתחילים; היססנו, טעינו ובעיקר למדנו מכל פעולה שהפכה באופן הזה לתובנה ולעקרון מנחה. היה חשוב לי לפתח שיח של אחריות ולעודד תעוזה ויוזמה בקרב הצוות. רקדנו יחד את הריקוד העדין בין אחידות בדרכי הפעולה לבין מתן ביטוי אישי, כל אחד בסגנונו. דבר נוסף שעמד לנגד עיניי ביצירת צוות מלוכד היא יצירת " בסיס אם". עובדי חינוך טיפול שבתוכנית פזורים ונמצאים במהלך יום עבודתם בבית הספר. צוות בית הספר זר להם והם שם כ"אורחים". לתחושת השייכות השפעה משמעותית על הצלחה ולכן בהקשר התפקידי, קיומם של לכידות וגיבוש צוותי קיבלו משנה תוקף ו חשיבות יתירה באיזון בדידות המטפל בסביבה הבית ספרית. זאת בעיקר בשלבים הראשוניים של הכניסה לבית הספר. .

מיצוב התוכנית - הצלחה של תוכנית תלויה, מעבר לאיכויותיה המקצועיות, ביכולת הסביבה או בעלי העניין לקלוט אותה ולתמוך בה. פועל יוצא מכך שהצלחתה תלויה בדרך בה מסר התוכנית עובר לציבור. הפעולות שנקטנו למיצוב התוכנית:

- **יצירת כלים פרסומיים והסברתיים לתוכנית** - התחלנו לכתוב את רציונאל התוכנית, מטרותיה ויעדים להשגה. מיקדנו את תרומתה הייחודית על פני תכניות התערבות קודמות. כתבנו עקרונות פעולה ראשוניים, זיהינו מה אופי התלמידים המתאימים לתוכנית. את כל אלה כתבנו כמטווה ראשוני של התוכנית, על בסיסו יצרנו מכתבי פנייה למורים, להורים ולתלמידים שישתתפו בתוכנית. כתיבה זו אפשרה לנו לדייק את הצרכים של כל אחת מאוכלוסיות אלו, להציג את התוכנית עבורם מתוך נקודת מבטם ולגייס אותם לתהליך.
 - **יצירת זהות** - חשבנו יחד בצוות על לוגו ושם לתוכנית. לאחר חבלי לידה ממושכים נמצא שם והיא נקראה "תכנית ס.ל.ע" סוללים לנוער עתיד.
 - **מפגשי הכנה בבית הספר** - עוד טרם החלה התוכנית נפגשנו מנהלת היחידה לקידום נוער ואנוכי עם הנהלת בית הספר, יועצת ורכזת השכבה להציג את התוכנית, מטרותיה, מי התלמידים המתאימים ובעיקר להקשיב לצרכים הייחודיים של בית הספר ולחשוב על התוכנית כמענה הולם. תוכננו הצעדים הבאים לפתיחת התוכנית.
 - **מפגש בית ספרי עם כלל מורי השכבה** - מפגש הצגנו את התוכנית ועיקריה. היה חשוב לנו שכל מורי השכבה, מחנכים ומורים מקצועיים כאחד, יכירו את התוכנית ויהיו לעזר ושותפים.
 - **מפגש בתוך צוות מחנכי/ות השכבה** - במפגש זה הסברנו שוב את התוכנית והצגנו את המהלכים הקרובים שהעיקר בהם הוא הגדרת מאפייני התלמידים שמתאימים לתוכנית. זאת במטרה שהמחנכים יזהו את התלמידים ומלאו עבורם טפסי הפנייה. רונית יקרה. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה חסר את המרכיב של מה בדיוק עושים עם התלמידים. האם את יכולה להביא מספר דוגמאות לעשייה ספציפית עם תלמידים? ממש דוגמה ברמת התלמיד, ולא ברמת המערכת.
- שותפות הצוות החינוכי בתהליך** - היה לי ברור שבכל שלב חשוב שהצוותים החינוכיים יהיו חלק מהעשייה בתוכנית. השותפות התבטאה עוד לפני תחילת התוכנית, כפי שהוצג לעיל והמשיך על פי עקרון זה בכל שלב. באופן זה פעולות של בדיקת צרכים, הגדרת מענים של התוכנית, בחירה משותפת של תלמידים לתוכנית, קביעת יעדים להשגה בתחום הלימודי עם

כל תלמיד ותכנון התוכנית להשגתם נעשו תמיד בשיתוף הצוות החינוכי. הצוות החינוכי נתפס כגורם דומיננטי ובעל משקל חשוב בשותפות לעבר הצלחת התלמידים. בהתאם לזאת התוכנית הגדירה את מהות השותפות, תדירות המפגשים המקצועיים עם כל אחד מהגורמים, ישיבות סדורות להתייעצות ועדכון ועוד.

הגדרת שגרות עבודה- הגדרת שגרות עבודה, זיהוי והגדרת שותפים ובעלי ענין, הגדרת תדירות ומהות ממשקי העבודה איתם, הינם מאבני היסוד ליצירת תכנית מצליחה. מנהלת היחידה ואנוכי שקדנו לא מעט ולאורך כל התוכנית בהגדרות אלו. ירדנו לדיוק בהגדרת המפגשים של עובד/ת התוכנית עם יועצת, ששימשה כרפרנטית של התוכנית מטעם ביה"ס, עם המורים המקצועיים והמחנכים/ות, עם מנהל/ת ביה"ס ועוד. ההדרכה שניתנה לעובדים כללה מה מטרת מפגשים אלו, במה דנים עם כל אחד מבעלי התפקידים ואלו שיתופי פעולה ניתן לכוון.

הוגדרו ימים ושעות עבודת עובד/ת התוכנית בבית הספר, זמני הדרכות, ישיבות צוות התוכנית, מספר תלמידים לטיפול עבוד כל עובד/ת ועוד. הסדרות אלו יצרו עבודה זורמת ויעילה וחסכו המון אי הבנות ואי נעימויות.

קביעת יעדים ומטרות להשגה-

" האם תוכל לומר לי בבקשה, איזו דרך לבחור מכאן".

" זה תלוי רבות במקום אליו תרצי להגיע" אמר החתול.

" לא אכפת לי כל כך" אמרה אליס.

" אז לא משנה לאן תלכי" אמר החתול. ("הרפתקאות אליס בארץ הפלאות" לואיס קרול).

הגדרת מטרות ויעדים לפעולה הינה אחת הפעולות מקדמות הצלחה ויוצרות דיוק, אפקטיביות ויעילות. עבור כל תלמיד/ה נבנית תוכנית התערבות מדויקת המגדירה את היעדים להשגה בתחום הלימודי. בתחום האישי הוגדרו יעדים המכילים שימור והעצמת כוחות וצמצום חסמים רגשיים, התנהגותיים וקוגניטיביים. כשם שהחתול ייעץ לאליס, עבודה ממוקדת יעדים הובילה להצלחות מפתיעות עם התלמידים בפרק זמן קצר. מטרות ויעדים אלו הוגדרו לאחר היכרות קצרה עם התלמיד והיו מורה דרך עבור העובד החינוכי טיפולי והתלמיד בכל שלב. יעדים אלו היו מדוברים בכל שבוע עם התלמיד ויחד עם העובד נעשתה התבוננות על התקדמות התלמיד לעבר מטרותיו. המורים היו שותפים לקביעת יעדים לימודיים ותמכו אף הם בהתקדמות התלמיד.

מעקב ובקרה- תהליכי מעקב ובקרה חשוב שיהיו לכל אורך התהליך ובנקודות זמן בהם עוצרים להתבוננות ובדיקה האם הפעולות אכן מקדמות את התהליך לעבר המטרות. התקיימו פגישות הדרכה קבועות אחת לשבוע ביני לבין כל אחד ואחת מחברי הצוות בתוכנית. בפגישות אלו ניתחנו את התוכן שעלה בפגישות עם התלמידים וזיהינו האם הקשר המסייע עם התלמיד אכן מוביל לשינויים הרצויים. עובדי חינוך טיפול של התוכנית נהגו לעקוב במשוב הבית ספרי אחר תפקוד התלמיד. האם היו חיסורים, היעדרויות, הפרעות. האם יש מבחנים או עבודות קרובות. באופן זה סייעו לתלמיד לראות באופן מידי התרחשויות בלמידה וניתנה הזדמנות לטפל בהן בזמן התרחשותן עוד לפני שהחמירו. כמו כן המעקב במשוב אפשר לעובדים לסייע לתלמידים בהתארגנות סביב הלמידה וסביב מבחנים ועבודות.

אלמנט נוסף של מעקב ובקרה נעשה במסגרת ישיבת אמצע וישיבה מסכמת בכל בית ספר. ישיבת אמצע התקיימה בערך בפברואר בכל שנה ובה ישבו הנהלת ביה"ס, צוות השכבה

וצוות תוכנית סלי"ע (מנהלת היחידה לקידום נוער, עובד התוכנית בבית הספר ואנוכי). בישיבה זו הוצג דו"ח אמצע ובו היעדים עבור כל תלמיד והתקדמותו בתהליך. נעשתה חשיבה משותפת על דרכים נוספות לפעולה ופתרון בעיות שהתעוררו. מפגשים אלו אפשרו עצירה וחשיבה כשעוד נותר זמן במהלך השנה לשיפור ודיוק.

בישיבה מסכמת, שנערכה בסוף השנה לקראת יוני סוכמו תהליכי ההתערבות בדו"ח השנתי והוצגו הישגי התהליך עבור כל תלמיד. הועלו נושאים הקשורים לשיפור דרכי פעולה משותפים והוחלט מי מהתלמידים ממשיך בשנה הבאה ומי לא.

5. עקרונות פעולה

עוד בתחילת שלב התכנון ראיתי מספר אתגרים שיש לתת עליהם את הדעת:

1. **השונוות בין תפיסות, מקצב ודרכי פעולה של העולם הטיפולי למול העולם החינוכי** - תהליכי ההתערבות הנהוגים בקידום נוער קשובים לקצב ההתקדמות של הפרט – הנער המתבגר. הדבר נכון כאשר תהליכים אלו פועלים בשדה "ניטראלי" משולל לחצים ודרישה לתפוקות תהליך בפרק זמן קצוב. לא כך המעשה הטיפולי בתוך השדה החינוכי הבית ספרי. בזירה זו ישנה ציפייה שההתערבות הטיפולית תשפיע ותייצר תפוקות נראות לעין בתפקודו של התלמיד ובהישגיו הלימודיים. משמע- **חשוב ליצור תהליכי התערבות אשר מובילים לשינויים משמעותיים בעולמו הפנימי של התלמיד/ה (ברמת הרגש, התפיסה) ואשר להם ביטוי התנהגותי נראה לעין בלמידה וזאת בטווח זמן קצר של שנת לימודים**. שנה שמתוכה, ללא חופשות ואירועים, נותרו בערך כארבעה חודשים לעבודה ממשית עם התלמידים.
2. **קידום המטרות הלימודיות מבלי לפגוע במטרות האישיות** - אחת מאבני היסוד של תהליכי התערבות מיטיבים היא לצעוד יחד עם האדם לחקר רצונותיו ומטרותיו בחיים. לגלות נדבך על נדבך את שחפצה נפשו ולהעלות זאת לרמת המודעות ולרמה בה הוא יכול לפעול בהתאם ולממש את עצמו.

החשש היה שהמטרה לקידום תלמידים במסלול הלימודי לא תהיה בהלימה עם רצונות הנער או הנערה. עלתה הדילמה: האם אנו משרתים את רצון המערכת או התלמיד/ה?

שותפות או תחרות - למרות שבתי הספר נזקקו לסיוע של אנשי מקצוע בהתמודדותם עם תלמידים בסיכון. ולמרות נכונותה של היחידה לקידום נוער להצטרף למאמץ משותף. עדיין היה החשש שכניסתם של אנשי מקצוע לבית הספר והצלחתם עם התלמידים עלולה להתפרש כהתרסה לאי הצלחת המערכת החינוכית עם תלמידים אלו. חשש שהשותפות תהפוך בין רגע לתחרות ולמאבקי כוח סמויים.

מכאן נגזרו יסודות התוכנית:

1. התוכנית תבסס את השינוי בתלמידים במתן סיוע רגשי ותוכיח כיצד לרווחה האישית משקל נכבד בהצלחה בלמידה.
2. התוכנית תתמקד בשנת לימודים אחת ולכן צריכה להוביל את התלמידים לתוצאות חיוביות נראות לעין בתחום הלמידה.
3. התוכנית תהיה קשובה לצרכי התלמידים ולתחומי חייהם, תעסוק ותיתן מענה לכל תחום הרלבנטי לתלמיד (משפחה, קבוצת השווים, תעסוקה וכדומה).

4. התוכנית תדבר בשפה מותאמת לתלמידים ולמורים ותמצא את הגשר בין העולם הטיפולי לעולם החינוכי ויעדיו.
5. התוכנית תגדיר יעדים מדויקים לשינוי בתחום הלמידה ובתחום האישי ותפעל להשגתם.

יסודות אלו היוו בסיס לעקרונות הפעולה הבאים:

1. **התאמה אישית**- הנוסחה להצלחה מותאמת לתלמיד באופן אישי על ידי איתור כוחותיו ומאפשרת שיפור הישגיו בדרך הנכונה והמתאימה לו
2. **רכישת כלים מעשיים מקדמי הצלחה**- המיושמים תוך כדי התהליך ביחד עם עובד התוכנית בבית הספר.
3. **מיקוד עוצמה**- השיטה פועלת למיקוד העוצמה הפנימית הקיימת בתלמיד ומאפשרת לאיכויותיו לבוא לידי ביטוי. התמקדות ביכולות אלו יוצרת תחושה של נוחות ומוטיבציה להישגיות.
4. **טיפול בשלושת הרבדים המרכיבים הצלחה**- התנהגות, חשיבה ורגש
5. **קשר ישיר עם גורמי חינוך**- על מנת לתמוך בתהליך ולהעצימו.
6. **מתן הדרכה והכוונה הורית/משפחתית** - לתמיכה בתהליך ההצלחה של הילד
7. **התלמיד במרכז**- התוכנית פועלת באופן זה שצרכיו של התלמיד במרכז. כל הגורמים הסובבים אותו מסייעים, כל אחד בתחומו, להצלחתו. התלמיד עצמו שותף לכל החלטה וקביעת מטרה. התלמיד אקטיבי בתהליך השינוי, בעל דעה ולוקח חלק בתכנונו ובעל מחויבות ליישומו.

6. מחירי הצלחה

בראייה לאחור ההנאה שבעשייה גוברת על הכול. חדוות היצירה ופיתוח תכנית מראשיתה, עם כל הכרוך בכך, מילאו אותי בהתלהבות ובמשמעות. יחד עם זאת **לצד הרווחים המשמעותיים היו מספר מחירים לעשייה זו.**

1. **השקעה מרובה של שעות עבודה**- פיתוח תכנית מתחילתה באופן המיטבי ביותר הדבר דורש שעות עבודה רבות. מצאתי את עצמי יושבת לילות רבים לכתוב ולפתח עוד נדבך בתוכנית, עוד תובנה שיש להפוך אותה לפעולה, עוד המשגה ודיוק של תהליכי עבודה, עוד כתיבה של חומרים פרסומיים לתוכנית ועוד. בעוד שבמהלך שעות העבודה ששולמו לי הייתי עסוקה בליווי והנחיית העובדים, ביקור בבתי הספר, פגישות עם צוותים חינוכיים ועוד.

לא הרגשתי כי זהו מחיר עבורי בשל חדוות היצירה שגברה על הכול, אך מנקודת מבט כלכלית עבדתי הרבה יותר ממסגרת הזמן ששולמה לי וברמה אישית זמן זה הושקע בבית על חשבון חיי המשפחה וחיי האישיים.

2. **הכרה וההוקרה**- את התוכנית פיתחתי במסגרת ארגונית שרכשה את שירותיי. כיוונתי להצלחתה של התוכנית והיה לי ברור כי הצלחה היא הדרך היחידה בה נצעד. יחד עם זאת כנראה לא צפיתי את גודל הצלחה. התוכנית הפכה לשם דבר בעיר ומובילי הרשות התעניינו בה. תוך שנה אחת התרחבה התוכנית לעוד בתי ספר ובתום השנה השנייה והשלישית כבר חלשה על מרבית החטיבות והתיכונים, קלטה מאות תלמידים והכפילה פי 4 את מספר העובדים. הצלחה זו זוהתה בעיקר עם הארגון ועם ההנהלה. מקורבי התוכנית

ושותפיה הכירו את מעורבותי וחלקי הנכבד בפיתוח ויצירת התוכנית. הציבור המקצועי, שאינו קרוב לתוכנית ולארגון, זיהה את התוכנית עם הארגון. הרגשתי שחלק ממני ומיצירתי הפך לנחלת הכלל. היו פעמים רבות בהן ישבתי בפורומים מקצועיים מחוץ לרשות ושמה של התוכנית עלה כתוכנית מופת תחת שמה של היחידה לקידום נוער והרשות כשאף אחד מהנוכחים לא ידע שאני, היושבת לצדם בשולחן, ממפתחות ומקימות התוכנית. הדבר צרב לי מאוד.

3. **מיקוד בתוכנית על חשבון תכניות אחרות ביחידה** - התוכנית גבתה, בייחוד בשלב הקמתה ופיתוחה, משאבים רבים של זמן עבודה ותשומת לב, שלעיתים נלקחו מפעילויות אחרות ביחידה. דבר זה הוא אך טבעי יחד עם זאת יש לשים לב שאינו פוגע במשימות ארגוניות אחרות, חשובות לא פחות.

7. תוצרי לוואי חיוביים

תכנית סל"ע לקידום תלמידים בתוך המרחב הבית ספרי ובהקשר הלימודי נחלה הצלחה רבה. השיטה בה פעלו העובדים עם התלמידים הובילה להצלחות יוצאות דופן. ברמה האישית; תלמידים חוללו שינויים משמעותיים בחייהם במהלך השתתפותם בתוכנית. חלקם יצאו ממשברים, חלקם פינו תחושות קשות שרצו על הלב וחלקם שיפרו את תפיסתם לגבי יכולותיהם או לגבי עצמם בכלל. ברמה הלימודית הדבר התבטא בשיפור תפקודם הלימודי- תלמידים התמידו בהגעתם לבית הספר, הפגינו יותר ויותר רצינות בלמידה, השלימו פערים ורובם שיפרו ציונים והישגים הלימודיים.

לצד תוצאות אלו, שלמטרתן נועדה התוכנית, החלו להיווצר תהליכים חיוביים נוספים, שהניבו תוצאות חיוביות שלא נצפו מראש.

השפעת השותפות והעבודה המערכתית על התמודדות מורים עם תלמידים בסיכון בכלל:

כל כניסה של התוכנית לבית הספר החלה בחשדנות סמויה. עובדי התוכנית מטעם היחידה לקידום נוער עמלו קשה לרכוש את אמונו של הצוות החינוכי וליצור דיאלוג משמעותי ועבודה מערכתית עם הצוות החינוכי. לאט ובטחה החלו להיווצר יחסי אמון מקצועיים.

הדבר המפתיע היה שהמורים החלו לראות בעובד החינוכי טיפולי של התוכנית כתובת להתייעצות, לאוזן קשבת ולקבלת ייעוץ במקרים מסוימים בהם נתקלו עם תלמידים בכיתה. ההתייעצויות הלכו והתרחבו לדילמות ומצבים הנוגעים לתלמידים שאינם בתוכנית.

קשר זה יצר השפעה חיובית בתפיסות, ביכולות ובכלים שרכשו המורים בהתמודדותם עם תלמידים בסיכון. התפתחות מקצועית שהובילה לשינוי, לא רק עבור תלמידי התוכנית, אלא תחילתו של שינוי באקלים הכיתתי.

ביסוס מעמדה של היחידה לקידום נוער כמומחית בטיפול בנער בסיכון:

העבודה הישירה עם מערכת החינוך הפורמאלית תוך שיתוף פעולה הדוק עם המורים והצוות החינוכי יצרה חשיפה חיובית למקצועיותה של היחידה לקידום נוער בעבודה עם נוער בסיכון. לפני התוכנית היו קשרי עבודה נקודתיים בין מורה לעובד חינוכי טיפולי של היחידה סביב תלמיד מסוים, אך לא באופן מעמיק ותהליכי כפי שהתוכנית זימנה.

התוכנית תרמה להערכה של היחידה לקידום נוער ברשות וביסוסה כמומחית לעבודה עם נוער בסיכון בפורום החינוכי טיפולי בעיר.

התמקצעות עובדי התוכנית בעבודה על פי יעדים במישור הטיפולי:

התוכנית החלה בהגדרת יעדים עבור כל תלמיד במישור האישי והלימודי. נעשתה הערכה של נקודת הפתיחה ונגזרו יעדים. מדידת התקדמות התלמיד למול היעדים יצרה בהתחלה התנגדות ולחץ בקרב עובדי החינוך טיפול בתוכנית. לאחר תקופת מה העובדים הבינו את ערכו של תהליך עבודה למול יעדים וזכו להגיע ליעדים אותם קבענו בהתאמה מושלמת ממש.

תהליך זה בתוכנית יצר שינוי אצל העובדים שהמשיכו לעבוד באופן זה עם נערים אחרים שבטיפולם ביחידה, מחוץ למסגרת התוכנית. שינוי שנכנס לשיח המקצועי ביחידה לקידום נוער.

הרחבת מנעד הפעולה של היחידה לקידום נוער מתהליכי שיקום לתהליכי מניעה

היחידה לקידום נוער עוסקת בעיקר בעבודה עם נוער מנותק, כאלו שנשרו מבית הספר. פעולות היחידה מתמקדות בשיקום הנער ו"הנזקים" שכבר באים לידי ביטוי בהתנהגות לא נורמטיבית ובמצבי סיכון בהם הוא מצוי. העבודה בתוך בית הספר חשפה והפגישה את היחידה ועובדיה עם עבודת מניעה. באופן זה מנעד הפעולה של היחידה לקידום נוער וסמכותה המקצועית התרחבה מעבר לתהליכי שיקום.

8. סוגיות לא פתורות

בתהליך פיתוח התוכנית ויישומה נתקלנו במספר סוגיות שונות עדיין לא פתורות. הסוגיות עצמן נוגעות במישורים שונים של התוכנית.

נושא הסודיות והפרטיות הינו נושא חשוב, רגיש ושזור באתיקה של כל פרקטיקה טיפולית, חינוכית וייעוצית. יחד עם זאת חוקי הסודיות וחובת הדיווח שונים ממקצוע למקצוע. בהתאם לזאת ישנם מצבים בהם אין החוק מחייב את עובד קידום נוער לדווח עליהם, במטרה לאפשר לנער/ה מרחב בטוח לשתף את העובד החינוכי טיפולי (של קידום נוער) ומן הצד השני מתן אפשרות לעובד/ת לתת מענה ולטפל במצבי הסיכון בהם מצויים הנער/ה. נמצא כי אותם מצבים, הפוטרים את העובד החינוכי טיפולי מדיווח מחייבים בדיווח את צוותי בית הספר. השאלה שנתורה פתוחה: כיצד על עובד קידום נוער לנהוג בהיבט זה; לפי חוקי האתיקה המקצועית אליה הוא משתייך או לפי החוקים המחייבים את המסגרת בה הוא פועל, דהיינו, בית הספר? השאלה אינה שאלת חוק אלא יותר אתית- מוסרית מול התלמיד/ה. היו מקרים בהם עובדי קידום נוער בתוכנית סל"ע בבית הספר שיתפו במידע את היועצת (שהיא אשת המקצוע הטיפולי בבית הספר והרפרנטית של התוכנית מטעם בית הספר) והבינו שהיא מחויבת לדווח. מה שהותיר את עובדי התוכנית במבוכה וחשש לפגיעה באמון התלמיד ובקשר שנוצר. סוגיית הסודיות נמצאת תמיד על הפרק במערך היחסים בין עובד התוכנית לבין הצוות החינוכי. המארג הדק הזה בין שיתוף לבין שמירה על סודיות ניכר בכל רובד של מידע.

נושא נוסף שנשאר כסוגיה לא פתורה הוא **הגדרת יעדי התוכנית כתמריץ לשינוי בחטיבת הביניים**. אחד מעקרונות הפעולה המרכזיים בתוכנית הוא עבודה על פי יעדים להשגה, המוגדרים בשיתוף התלמיד והצוות החינוכי. בתיכון, הבגרויות מהוות תמריץ מוטיבציוני משמעותי עבור התלמידים. בגיל החטיבה, התקשינו להגדיר יעדים לתוכנית, אשר יעוררו מוטיבציה בקרב התלמידים לשינוי.

עלתה המחשבה על יעד המגדיר שיפור ציונים והישגים במטרה לבטל ייעוד של תלמיד לשיבוץ בכיתה אתגר או מב"ר בתיכון לשיבוץ בכיתה עיונית במסלול רגיל . אך יעד זה נפסל שכן ייעודו של תלמיד בחטיבה לכיתות ייחודיות בתיכון טוב עבורו ומהווה מענה הולם לצרכיו הלימודיים. גילם הצעיר של התלמידים ורמת הברורות שלהם היוו מקור קושי נוסף לרתימת התלמידים בתוכנית למוטיבציה לשינוי.

9. דברי סיכום אישיים

ניגשתי לכתיבה זו מאוד נרגשת. בחיי המקצועיים חוויתי הצלחות וזכיתי להיות שותפה ומובילה בפרויקטים ותוכניות חדשניות. לעולם לא פרסמתי או ציינתי את הצלחותיי והישגיי. הצטרפתי לתוכנית "למידה מהצלחות" נבעה מתוך רצון לשבור רצף זה. ספר ההצלחות של אגף א לחינוך ילדים ונוער בסיכון פתח בפניי הזדמנות לכתיבה ותיעוד של פועלי בפיתוח תכנית התערבות לקידום תלמידים בבית הספר. כתיבה שפיתחה בתוכי הכרה והערכה על פעולות ומעשים שהפקתי מהם הנאה רבה והצלחה משמעותית. אני רואה בביסוס הכרת ההצלחה בתוכי פלטפורמה להכרה והוקרה של הצלחות נוספות שהשגתי בעבר ואת אלו העתידות לבוא.

כשהגעתי בפרקי הספר לכתוב על עשייתי והצלחותיי ניקר בי אותו חשש ואותן מילים ואימרות שליוו אותי משחר ילדותי, "אין הנחתום מעיד על עיסתו", צניעות, ענווה, גאווה, יוהרה. בליל של מחשבות חוסמות הציף אותי. לצד זה הדהדו קולותיהן של ד"ר מלכה שבתאי ושל שרית אלנבוגן-פרנקוביץ', ראש צוות למידה מהצלחות במכון ברוקדייל "את ראויה לכתוב על הצלחותייך".

הכתיבה אכן לוותה בקולות שונים, לעיתים מנוגדים, אך תמיד היה בה אותה חדווה הייחודית לאמן הצופה על יצירתו. צפייה שלא רק העלתה עונג אלא לימדה אותי על אותן פעולות, תכונות, כישורים והרגלים שבי אשר כמצרף יוצרים את הנתוב להצלחה.

וכדברי חכם שאמר: "ההצלחה אינה מקום אליו יש להגיע, אלא מקום ממנו אתה בא".

הכתיבה הפגישה אותי עם תחושת ההצלחה הפנימית ולא זו התוצאתית- החיצונית.

הכתיבה חיברה אותי מחדש להרגשת ההצלחה שתמיד הייתה בי וליוותה אותי בכל עשייה, ומקווה שכך תישאר; תחושת הסיפוק והמשמעות.

תודה על האפשרות וההזדמנות לחלוק אתכם הקוראים את המסע האישי שלי.

"משאירים חותם"

הפעלת מיזם של פורום מנהלות מוסדות חינוך בביתר עילית

שירה אלחיאני

1. רקע אישי

כבת למשפחה המורכבת מאבא יליד מרוקו וחרדי מבית, ומאמא ילידת אוסטרליה בעלת תשובה ובת להורים ניצולי שואה מהונגריה, וכמי שחיתה בשנות הילדות באוסטרליה ודוברת אנגלית כשפת אם ובגרה בארץ, תמיד שאפתי להגיע לנקודת האיחוד, החיבור ומציאת המכנים המשותפים גם במצבים שנראים כבלתי ניתנים לגישור.

אולי כל זה, עם נטייתי המולדת לחינוך וטיפול, הביאו אותי לאחר כמה שנות הוראה לעבוד בעירייה כקב"סית- קצינת ביקור סדיר האחראית על תלמידות בתי ספר יסודיים לבנות בביתר עילית.

לשלחן הקב"ס מגיעים כל המקרים המורכבים מתוך בתי הספר: ילדים בהליכי נשירה גלויה וסמויה, קשיים במשפחות שמשליכים על מצב לימודי והתנהגותי, קשיי למידה מכל מיני סיבות, מחסור במוסד לימודי מתאים אם מחוסר התאמה או אי קבלה, חוסר שיתופי פעולה בין הורים לצוות וכן הלאה. בתפקיד הזה באים במגע ישיר וחשוף עם סיפורים כואבים ותוצאות של נשירה שאת חלקם היה ניתן למנוע או בוודאי למזער נזקים אילו ההפניה והטיפול נעשו בשלבים מוקדמים יותר.

המפגש עם הורים ועם ילדות מתמודדות עם קשיים שונים בבתי ספר בגובה העיניים הגביר בי את הרצון ותחושת השליחות למצוא את הדרך אל ליבה של כל תלמידה ולהצית אצלה את הרצון והביטחון למצוא את הדרך לעתידה.

מהמקום הזה, של שימת לב לתלמידה המתקשה בבית הספר וניסיון להצלה ולמניעת נשירה בשלביה המוקדמים, נולד הרעיון המשותף של פורום המנהלות, שמטרתו בעיקר לשים את הדגש והזרקור על התלמידות האלו ולהגיש את העזרה הנחוצה בזמן, כי כמו המוטו של ארגוני ההצלה-

"בהצלת חיים, כל רגע הוא קריטי!"

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

בהקשר הארגוני כמה חלקים: חברות הפורום, הרשות ומש' החינוך.

המנהלות חברות פורום המנהלות:

בביתר עילית קיימים 20 בתי ספר יסודיים לבנות מכל גווני המגזר החרדי: חסידויות שונות, דוברי אידיש, עדות המזרח, ליטאי ובית יעקב. מלבד ההבדלים התרבותיים וההשקפתיים, גם אופי המשפחות משתנה בין המוסדות כאשר בחלקם משפחות מתפקדות וחזקות, בחלקם משפחות רווחה מוחלשות באופן בולט.

מנהלות בתי הספר הינן נשות חינוך מובחרות העסוקות מאד בתחומי החינוך, הלמידה כל מה שדרוש ממנהלת... וכמעט שלא יצרו קשר ביניהן. ההיכרות, אם הייתה בכלל, הייתה שטחית מאד וללא מעורבות ושיח ברמה האישית.

הרשות:

העיר ביתר עילית שוכנת בהרי יהודה בסמיכות לירושלים ומונה כ-65,000 תושבים כאשר רוב האוכלוסייה הינה מתחת לגיל 18.

כעיר שרובה ילדים, נושא החינוך והנוער מרכזי ודורש התייחסות מרובה, וכעיר חרדית עניין העברת המסורת לדור הצעיר והקפדה על חינוך תורני הינם המטרה העליונה של ההורים והצוותים. הברכה הגדולה ביותר לברך הורה הוא שיזכה לנחת יהודית מילדיו והוא יעשה הכול לשם כך.

ראש העיר, הרב מאיר רובינשטיין, מקדם כל יוזמה חינוכית ומעורב בה באופן אישי. ענין החינוך והנוער עומד בראש מעייניו והוא הטביע את הסיסמה "ביתר עילית- עיר הילדים" בכל עשייה או חשיבה למענם. הוא פועל למען נושא החינוך בכל המישורים הרשתיים והממשלתיים ובהכוונתו העירייה כולה מכוונת למקום החינוכי/טיפולי בשיתוף פעולה עם אגפי חינוך, נוער, רווחה, שפ"ח, ח"מ.

מנהל אגף החינוך מזה שנתיים, הרב יהודה קורנבליט, יצר מהפך בתחום כאשר הוא עסוק בהבאת פתרונות יצירתיים לסוגיות שעל שלחנו מעודד את כל העובדים תחתיו ליזום ולפעול לצמצום הסיכון ולעשייה חינוכית מיטבית ומקצועית. הוא מעמיד לרשותם את מלוא הכלים הנדרשים לכך ומעורב באופן עקבי ופעיל תוך קידום ומינוף כל רעיון שיביא לתועלת.

בכך משמשת העירייה כר פורה לפורום המנהלות שהינו עוד יוזמה ברוכה ומשמעותית באגף החינוך.

משרד החינוך:

ביתר עילית נכנסה עם עוד מספר יישובים חרדיים להיות תחת פיקוח המחוז החרדי. עם הקמת המחוז בשנת 2014 הוא נתקל בהתנגדויות רבות מתוך הציבור החרדי אשר חשש מהתערבות ישירה בתכנים החינוכיים ועוד, והמפקחים שנבחרו נאלצו לסלול את הדרך ליצירת אמון ושיתופי פעולה עם המערכות החינוכיות בשטח.

גב' שושנה אלימלך הינה המפקחת הכוללת של כל בתי"ס היסודיים לבנות בעיר וכמי שהייתה בעצמה מנהלת ביי"ס "בית יעקב" בעבר היא ערה למורכבות ולעדינות הנדרשת ממקומה היום כמפקחת.

המפקחת, למרות היותה הוגת רעיון הפורום ואחראית על הרבה מהתכנון, נותנת את הבמה במפגשים דווקא לצוות אגף החינוך ולמנהלות עצמן ע"מ להבהיר שהפורום הוא תכנית של הרשות למען המנהלות ולא של משרד החינוך והמחוז החרדי. התנהלותה של המפקחת מצטיינת ברגישות מיוחדת, בה היא משקיעה מחשבה, עשייה ואנרגיה בתכנון ובהובלת הפורום אבל נזהרת שלא לעמוד הרבה מדי בפרונט כדי לשמור על מסגרת הפורום ונוכחות המנהלות בו.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

חשוב לי לציין שכקב"סית, אני זוכה להעיד מכלי ראשון ומהיכרות קרובה וממושכת עם כל מנהלת בית ספר בביתר שכל אחת מהן הינה דמות מיוחדת במינה, אשת חינוך מורמת מעם, מלאה בערכים ושאיפות להתמסר ולתרום להתפתחותה של כל בת שבבית הספר ולהביאה להצלחה רוחנית ולימודית מקסימאלית. נגד עיניהן עומד הערך הנצחי של הקמת הדור הבא בעם ישראל עם הזכות והאחריות שבמשימה זו.

לפני הקמת פרום המנהלות, פעלה כל מנהלת בבית ספרה באופן נפרד, הובילה את בית הספר וניסתה להביא לפתרון בעיות בתוך המערך הפנים בית ספרי.

מטבע הדברים, מיקוד מנהלת בית ספר ברובו הוא של הצלחת התלמידות והלוי'ז השוטף של בית ספר, שנע סביב פעילויות בית ספריות, מסיבות, תעודות, אסיפות הורים וצוותים, תחילת שנה וסיומה, קבלת תלמידות לא' ושיבוץ לתיכונים.... העבודה רבה וברוכה, וכל מנהלת עושה את המרב והמיטב להצלחת בית הספר ולהצלחת כל תלמידה בפני עצמה.

עם כל הרצון והנכונות להביא להצלחת כל בת בביה"ס, המנהלות לא היו חשופות דיין להיקף האחראים על תחומי החינוך והטיפול ברשות ולמענים הקיימים. היו מהן שהכירו את נהלי הדיווח והכתובות האפשריות לקבלת עזרה לתלמידות, אולם חוסר היכרות אישית עם הנפשות הפועלות ברשות, חוסר האמון הבסיסי של מערכת ב"ס חרדית מול גורמים ממסדיים וחוסר פניות הובילו לכך שעבור תלמידות מתקשות ניסו למצוא מענים רק בתוך בית הספר (לעיתים רק כאשר המצב החרף וזעק לעזרה) או שבלית ברירה, בעקבות חוסר שימת לב ואי טיפול בזמן, התלמידה נשרה מבית הספר ובמקרים גרועים יותר- נשרה לחלוטין ממערכת הלימודים.

בקהילה החרדית, הרשויות הממשלתיות נתפסות בד"כ כצד השני של המתרס ולא כ"אנשי שלומנו". הקב"ס הוא סוג של שוטר שיש להתחמק מלהתעסק אתו, ואם פגשת בו תשאף לדו"ח מקל... מוסדות מעדיפים להשאיר את ההתמודדויות לזירה הבית ספרית והקהילתית- רבנית ואילו גורמי הרשות והפיקוח יהיו הכתובת האחרונה ורק כשאין ברירה. היה נחוץ לקרב את הדמויות שמאחורי התפקידים למנהלות, ולהעמיק את ההיכרות ברמה אישית, פתוחה ושוטפת מהפן החינוכי/ טיפולי בנוסף לכל הידע החוקי והרשמי.

אף בין המנהלות לבין עצמן היה ברוב המקרים חוסר תקשורת מוחלט בעניין קבלת תלמידות ובמקרה הצורך, העברה בין בתי ספר. כקב"סית הייתי שותפה למקרים בהם נדרשה העברת תלמידה לב"ס אחר מסיבות שונות (כמו קרבת מגורים, צורך בכיתה קטנה יותר, התאמה לרמת לימודים נמוכה או גבוהה יותר) ושימשתי כאשת הקשר בין מנהלות אשר לא תיקשרו ביניהן כלל. לעיתים חלף זמן עד שהצלחתי לחבר בין מנהלות במקרים כאלו, ובקרב תלמידות בסיכון מדובר בזמן יקר מדי.

הצורך לשינוי היה עצום, דובר ונידון ביני לבין מנהל אגף חינוך יהודה קורנבליט והמפקחת שושנה אלימלך.

חיפשנו רעיון... ומצאנו את מודל **IDEA**

החלטנו להקים פרום מנהלות שהביא שינויים מקצה לקצה בכל אחד מהתחומים שצוינו, בדגש על:

D דיווח

E אמצעים

A אג'נדה

I איתור

מודעות וכלי איתור

המנהלות העסוקות כל כך בל"ז השוטף ובמטלות ביה"ס למדו על המושג "נשירה סמויה" לאופניה ועל הדרכים לאתר תלמידות בסיכון טרם הנפילות המשמעותיות, תוך נתינת הדעת לכל המכלול: לימודי, רגשי, התנהגותי, חברתי, משפחתי ורוחני.

D דיווח

נהלי דיווח, מתי, כיצד ולמי

המנהלות למדו באופן מסודר על נהלי דיווח לקב"סים ולרווחה ונקבעו יחסי עבודה שלא היו בעבר, כמו וועדות התמדה של קב"סיות בבתי"ס ופגישות שוטפות עם פסיכולוגיות השפ"ח.

E אמצעים

הכרת התפקידים והאמצעים הקיימים

בכל התכנסות של הפורום, נחשפות המנהלות למענים שקיימים ברשות מתוך אגפי העירייה השונים: חינוך, קב"סים, חינוך מיוחד, שירות פסיכולוגי, התכנית הלאומית וכו', תוך היכרות אישית עם כל אחד מהם. נרקמו יחסי אמון והמנהלות כעת יוצרות קשר ישיר עם הגורם הרלוונטי בעת הצורך.

A אג'נדה

שינוי מהותי בסדר העדיפויות ובמיקוד שימת הלב

כל מפגש כזה נותן למנהלת יום של הפסקה מהפעילות השוטפת והעמוסה בין כתלי בית הספר והסבת תשומת הלב לתלמידות שעשויות להגיע למצבי סיכון ואשר באמצעות איתור וטיפול בזמן יימנעו מכך. בחזרתה לבית הספר, היא מכוונת לראות ולשמוע את התלמידות האלו ומשפיעה על כל השיח והלך הרוח בבית הספר כולו.

וועדות התמדה וישיבות שוטפות עם קב"סיות ושותפי תפקיד ברשות נכנסו לל"ז במקום של כבוד ונעשה שינוי תפיסתי שממשיך וגובר עם כל מפגש נוסף בפורום.

בנוסף לתחומים אלו, המנהלות הכירו ביניהן, לא רק ברמה השטחית של שם ותפקיד אלא מקיימות מדי מפגש שיחות רעים ולמידת עמיתים בפאנלים ורבי-שיח שמתקיימים בפורומים. הופץ ביניהן דף קשר ובו פרטי התקשרות הכוללים נייד ומייל אישיים.

פורום המנהלות יצר בעיר מציאות חדשה של שיתופי פעולה באווירה טובה ושל ניהול בתי ספר מתוך מקצועיות והסתייעות בכל גורמי המקצוע העומדים לרשותן.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

בשנת 2016 הרב יהודה קורנבליט, אשר נבחר למנהל אגף חינוך, הציב כמטרה עליונה את העמקת הקשר ושיתופי הפעולה עם המנהלות בעיר. כיחידת קב"סים נוכחנו עד כמה חוסר הידע או אי הפניה של מנהלות הובילו להחמרת מצבן של תלמידות בסיכון והגענו למסקנה שיש צורך במהפך משמעותי בנושא ובבניית מערך חדש שישנה לחלוטין את תמונת המצב בבתי"ס בעיר.

גב' שושנה אלימלך הינה מפקחת כוללת על כל בתי"ס היסודיים בנות בעיר מטעם משרד החינוך, ומאז כניסתה לתפקיד אף היא באותו הזמן חשבונו רבות על הצורך "לעשות משהו" כדי להביא לשינוי חיובי ומשמעותי במצב הקיים אז.

בחשיבה משותפת נולד רעיון פורום המנהלות, ארגון שיקבץ את המנהלות להיכרות ביניהן ועם צוות העירייה והתמקצעות בכל הקשור לקשרים אלו.

ידענו שעלינו להשקיע חשיבה נוספת, מעבר לחזון ולמטרות, על הדרך להביא את המנהלות העסוקות עד מעל הראש להשתתף, להכיר, ולהפוך להיות חלק מהארגון שהוקם למען ולמען תלמידותיהן.

מלבד הצורך בפניות של המנהלות ובהתגייסותן לפורום למרות כל העיסוקים סביב, ידענו שעומדת בפנינו סוגיה מורכבת אפילו יותר והיא יצירת אמון בין מנהלות בתי ספר של הציבור החרדי ואמונות על חינוך הבנות להשקפה ולאווירה החרדית הברורה מאד לבין העירייה והפיקוח שהם לכאורה נציגי הממסד והממשלה. משימה כלל לא פשוטה שנדרשת לה תבונה, זהירות ורגישות רבה.

על מנת לגשר על הפער הטבעי מול הממסד וכדי להבהיר למנהלות שהפורום הוא שלהן ולמען וכולנו רק מלווים מהצד, שיתפנו בצוות ההיגוי את אחת המנהלות הדומיננטיות כיו"ר הפורום ואיתה ישבנו לתכנן את התכנים והביצוע. מנהלת זו הינה יו"ר הפורום והכתובת אליה ניתן לפנות בכל נושא הקשור לפורום. היא נשאה דברים בשבח האחדות והחינוך במפגש הראשון של הפורום ולקראת כל מפגש היא פונה לאחת המנהלות באופן רנדומאלי ומכבדת אותה לשאת דברי ברכה.

לפורום בחרנו את השם "חותם- רישומי חינוך", כדי להמחיש את הרעיון שכל מנהלת הינה כחותם ומטביעה את רישומיה על התלמידות שבבית ספרה. מיתגנו את הפורום בלוגו מהודר ושלחנו במייל הזמנה רשמית וחגיגית בה בישרנו על הקמת הפורום הייחודי בעיר וביקשנו את השתתפות כולן.

מראש החלטנו על קיום מפגשים בתדירות של 3-4 פעמים בשנה כדי לא להעמיס על הלוי"ז העמוס של המנהלות וכדי לשמר את מעמד הפורום כמיוחד ומוערך.

יצאנו לדרך...

מפגש ראשון, השקה והיכרות:

המפגש הראשון התקיים בפברואר 2017 באולם העירייה. רוב המנהלות נכחו, כולן שמחו על המיזם והופתעו לקבל שי אישי במארז מכובד ויוקרתי של כרטיסי ביקור עם פרטי כל מנהלת ובי"ס במעמד מכובד שעליו מתנוסס הלוגו של "חותם".

ע"מ לכבד את משתתפות הפורום ולמנף אותו, הגיעו ונשאו דברים ראש העיר הרב מאיר רובינשטיין, מנהל אגף חינוך יהודה קורנבליט, ורבנית אשת רב העיר שדיברה במעלת החינוך היהודי והטהור וברכה את האחדות שנוצרת בין המנהלות ומשמשת דוגמה אישית לתלמידות.

המפקחת הכוללת גב' שושנה אלימלך דיברה אף היא וצרפה מסמכים בהם נהלים והנחיות לבתי"ס בתיקה מיוחדת שבפתחה היה מכתב אישי מראש העיר המציין לשבח את פעילות המנהלות ואת שיתופן בפורום.

המפגש הראשון נעל בתחושת סיפוק של התחלה טובה ובציפייה להמשך מצוין...

מפגש שני, סיור לימודי בפנימייה טיפולית:

(והזדמנות להעמקת קשר וחימום האווירה)

את המפגש השני בחרנו לקיים במתכונת של סיור לימודי. כקב"סית קיבלתי לטיפול תלמידות שהיו זקוקות לשיבוץ בפנימיות מכל סוגי בתי הספר בעיר וראיתי נחיצות להכיר ולהמשיג למנהלות פנימייה טיפולית מצוינת ובאותה הזדמנות ללמד אותן על הפרוצדורה כדי למנוע בזבוז זמן וטעויות בדרך. יצאנו לפנימיית "בית חנה" בקרית צאנו שבנתניה בבוקר אביבי בחודש מאי 2017. למנהלות נשלחה הזמנה לסיור הלימודי ובה נכתב גם שלא יביאו כלום, ארוחות עלינו..

בתחילת הנסיעה המשותפת באוטובוס לקחתי את המיקרופון לידי ואמרתי למנהלות:

מתי הפעם האחרונה שעליתן לאוטובוס טיולים ויכולתן לשבת בנחת על כיסא, ליהנות מהנוף ומארוחת הבוקר??? מנהלת בטיול היא חדר מצב נייד, עם רשימות שלא נגמרות, שיקולי דעת ספונטניים, קשר עם צוותים, הורים, אתרים ומשרדים....

הפורום הוא ההזדמנות שלכן לקחת אתנחתא ופעם אחת להיות בטיול כמו מטיילות ונופשות ולא מנהלות את העולם תוך כדי.....

המסר שלי לאורך כל הדרך עבור המנהלות הוא לראות בפורום מקום שמכבד אותן, דואג להן ונותן מעט הרפיה מעמדת המנהלת המתפקדת בנון-סטופ. מקום שמשלב למידה עם חוויה ובניית מקום חברתי חדש עבורן.

אמרתי להן בהזדמנות זו, שכל מנהלת בבית ספרה מוקפת בצוות של סגניות, יועצות, מזכירות, מורות וכן הלאה, אבל האמת היא שהיא במקום של בדידות בצמרת. אין מי שבאמת מקבילה לה ויכולה לנהל איתה שיחה או מפגש בגובה העיניים כחברה. כאן בפורום זו "קבוצת השווים" שלהן וזה המקום לנוח, ליהנות ולהחליף חוויות כידידות וחברות ללא הבדלי מעמדות.

(במאמר מוסגר, מדהים לראות איך המנהלות עם הזמן באמת מרפות ונהנות בחברת עמיתותיהן ללא הדריכות והסגירות שהיו בהתחלה!)

כשהגענו לפנימייה המנהלות התרשמו מאד מהצוות, הטיפול ומהרמה הרוחנית של התלמידות שמשתלבות בבית הספר של קהילת צאנו בנתניה ושומרות על אורח חיים חרדי תוך קבלת הטיפול הדרוש עבורן מכל הבחינות.

במהלך ארוחת צהריים מכובדת שהוגשה למנהלות, נתתי להן סקירה קצרה על תהליך שעוברת תלמידה מאז שהיא מזוהה בבית הספר כזקוקה לצאת מהבית עד שהשיבוץ בפנימייה מתרחש

(במקרה הצורך כמובן). הדגשתי את הצורך בזיהוי מוקדם ובפנייה לטיפול קב"סית או עו"סית ללא שהיות בגלל הזמן שעובר עד לכינוס וועדת תכנון- טיפול וקבלת מכסה לפנימייה. לעיתים המכסות השנתיות מוצו עד תום וחייבים להמתין עוד זמן ולכן גם במקרה של ספק רצוי לשתף את הגורמים המקצועיים כדי לקיים חשיבה וטיפול בזמן.

כל למידה שמתקיימת בפורום מחזקת את הצורך בקשר רציף ועקבי עם כל גורמי הטיפול שברשות ועם הפיקוח, והמפגשים עצמם הם כמובן הזדמנות מעולה להידוק הקשרים הללו ושיחות מקצועיות שממשיכות בפגישות מסודרות במשרד המנהלת או העירייה.

בסיום הסיור בפנימייה נסענו לקבר השל"ה הקדוש הטמון בטבריה. יום הסיור היה מתוכנן מראש ובכוונה תחילה לערב ראש חודש סיון, יום שמיוחד לתפילות על עתידם הרוחני של הילדים. השל"ה הקדוש כתב תפילה מרגשת ומיוחדת שנהוג להתפלל אותה ביום זה ותוספת חשיבות קיימת כאשר היא נאמרת על ציון הצדיק. (בבוקר קיבלה כל מנהלת מארז שכלל ארוחת בוקר, חטיפים ושתייה לדרך ואף ספר תפילות מיוחד שעליו מוטבע לוגו "חותם" ובו תפילת השל"ה).

המנהלות כולן הודו לנו מאד על היוזמה, העתירו בתפילה על ילדיהן ותלמידותיהן ושרתה אווירה מיוחדת של קדושה ואחדות חוצה גבולות ומתעלה מעל הכול למען מטרה משותפת- דור העתיד של עם ישראל.

הנסיעה הארוכה בחזרה הביתה שימשה אף היא לשיחות בין המנהלות וביניהן לצוות שהתלווה (קב"סיות, מפקחת ובעלות תפקיד נוספות באגף חינוך). הייתי מודאגת מהאיחור בסדר היום בגלל העומסים בתנועה, אבל מבט אחורה הראה לי שאני היחידה שדואגת.... המנהלות כולן נינוחות ונהנות ובסיום הסיור אמרו כולן (כצפוי) שזה הטיול הראשון שלהן שהרגישו בטיול ולא בניהול! הסיור המיוחד הזה והאווירה שנוצרה הכינה את הקרקע למפגש הבא שהיה יותר עיוני ולימודי.

מפגש שלישי: יום עיון ע"י הרשות המקומית

במפגש השלישי הוזמנו המנהלות ליום שלם של היכרות עם כל גורמי העירייה הרלוונטיים.

המפגש היה חשוב ביותר ע"מ להעביר למנהלות מידע נחוץ, שימושי והכרחי עבור כולן. עבור מי שלא הייתה מודעת קודם למה שנלמד בוודאי, ואף עבור אלו שידעו המסרים תורגמו משפת התיאוריה למעשה בדמות היכרות עם הנפשות הפועלות (אלו שמאחורי המיילים והתארים...). ושמיעת סיפורים חמים מהשטח.

ביום זה, אשר התקיים בתחילת אוגוסט 2017 ובימי תשעת הימים בהם אבל עם ישראל על בית המקדש שחרב בגלל שנאת חנם, היו המנהלות היקרות דוגמה אישית לאחדות, לחיבור ולשבירת המחסומים הבין מגזריים ועדתיים. יום העיון התקיים במרכז פסג"ה החדש בביתר עילית, באווירה מכובדת ונעימה מתוך שיתוף פעולה של המנהלות, סגניות ויועצות לבין עמיתותיהן והצוות המקצועי מטעם הרשות.

בזו אחר זו נמסרו הרצאות חינוכיות ומקצועיות מאת בכירי עובדי הרשות, הרצאות שכללו את ההיבטים החוקיים והמקצועיים ואף סיפורים חיים (ללא פרטים מזהים, כמובן): סיפורי הצלחה כאשר בתי הספר דיווחו, פנו ופעלו בהתאם לנוהל ובזמן המתאים, ולחילופין סיפורים עצובים ששולמו מחירים של נפשות כאשר ילדים הגיעו לנשירה ולמצבי סיכון כאשר לא היה הטיפול ההולם בזמן.

את היום הזה פתחה המפקחת שושנה אלימלך בשיחה תורנית-חינוכית בה הרחיבה על מהות החינוך היהודי, שמירה על המסורת, התמודדויות עם אתגרי הזמן והחשיבות ביעוץ ובשיתוף תוך היצמדות לדעת תורה.

כמו כן נשאו דברים :

יהודה קורנבליט- מנהל אגף חינוך

מאיר קליין- מנהל אגף ח"מ שהדגיש בדבריו את חשיבות העמידה בל"ז וועדות שילוב והשמה כדי למנוע סיבוכים ועיכובים,

גב' שרה גוטמן- מנהלת שח"ר באגף החינוך הציגה מצגת בה סקרה את כל הפרויקטים החינוכיים המופעלים ביישוב בתוך בתי"ס, כדוג' שלהבת- קידום לימודי לתלמידות מתקשות בשעות הלימודים (במימון התוכנית הלאומית), מעברים- הכנה לימודית לתיכון באמצעות תגבור במקצועות הליב"ה, שחיה- פרויקט לימוד שחיה לכיתות ה', הזנה- לבתי"ס שבהם יום לימודים ארוך, פרויקט חונכים (במימון משרד הפריפריה והגליל)

הדברים נמסרו תוך הנגשה למנהלות והצגת אופן הרישום לפרויקטים השונים.

הפסיכולוג ד"ר ליאור סומך- הציג את פעילות השירות הפסיכולוגי החינוכי בתוך בתי"ס, אופן ההפנייה לאבחונים לצורך וועדות ח"מ ונהלי עבודה שוטפים עם המוסדות.

שתי פסיכולוגיות חינוכיות מתוך האגף הגיעו אף הן והציגו במצגת מלווה בהסברים ובדוגמאות אודות פרויקטים מיוחדים המופעלים הן במוסדות והן במח' שפ"ח בעירייה. השפ"ח מפעיל תכניות רבות בתחומי העיר, כגו קבוצות טיפוליות (במימון התכנית הלאומית), קבוצות של תלמידים/ ות בבתי"ס הזקוקים לעזרה במיומנויות חברתיות או כל נושא רגשי אחר, הנחיית הורים פרטנית או בקבוצה בתוך ב"ס מסוים, תכנית התקשרות בגיל הרך (במימון התכנית הלאומית)- הדרכת הורים בשתי קבוצות לאבות ולאימהות, תכנית דלת פתוחה(במימון שפ"ח)- הנחיית הורים פרטנית ועוד.

גב' שרה גוטמן, מנהלת שח"ר ברשות- הציגה בפני המנהלות את כל תכניות שח"ר הקיימות בעיר וקיבלה משובים חמים על התוכניות הנערכות בבתי הספר, כמו אופק- קידום לימודי פרטני לתלמידות ומעברים- תגבור לימודי לתלמידות כיתות ח' לקראת התיכון.

גב' אסנת כהן, מנהלת אגף הרווחה- הביאה מצגת בה סקירה על כל פעילות האגף ודיברה על הממשקים הרלוונטיים עם מוסדות החינוך. לבקשת המנהלות היא הרחיבה בנושא חובת הדיווח, מתי חייבים, למי ואופן הדיווח.

ביקשתי ממנה שהיות שלמנהלות אין מידע על חלוקת אזורים בביתר לעו"סים ולפקידי הסעד השונים, מן הראוי לתת להן מוקד "מייל חס" אחיד לפניות חשובות כאלו וכך נוכל להיות בטוחים ששום דיווח לא יתעה בדרכו לכתובת הנחוצה כ"כ.

עם מנהלת הרווחה נערך סימפוזיון של שאלות ותשובות, ובעיקר השגנו את המטרה שבה המנהלות וצוותי בתי"ס נוכחו שיש עם מי לדבר, שמח' הרווחה בביתר קשובה ופועלת באינטרס המשותף עם בתי"ס להביא לרווחתן הנפשית ואף החינוכית של התלמידות והמשפחות בטיפולן.

גם אני כקב"סית מסרתי הרצאה בה הקפתי את כל תחומי העבודה של קצין ביקור סדיר בעירייה ובבתי"ס. הסברתי שמלבד החובה החוקית של נהלי הדיווח, הרי שדיווח לקב"ס עשוי להציל תלמידה ומשפחה כאשר ההתערבות נעשית בצורה הנכונה והמיטבית ובזמן הנכון.

שאלתי את הקבוצה: יושבות כאן מעל 50 נשות מקצוע מומחיות מכל בתי"ס בעיר. שאלה לי אליכן: מי ראתה תלמידה שכל הבעיה שלה מסתכמת באיחורים ו/או חיסורים כרוניים בלבד?

אף לא אחת ענתה בחיוב....!

הסברתי שבעיות בק"ס הינן קצה הקרחון, ובכל סיפור שהגיע אלי נפתחה תיבה שלמה של קשיים שלפעמים הצלחנו לפתור די בקלות ולפעמים נדרשה התערבות עמוקה יותר. אבל בכל מקרה דיווחי הקב"ס הינם נחוצים ותמיד יביאו לעזרה לתלמידה המדווחת.

סיפרתי להן על מקרים שדיווח הקב"ס היה האמצעי להגיע להתערבות ולטיפול בתלמידה ובמשפחה כולה, על שיתופי הפעולה ההדוקים בין קב"ס לבין רווחה וח"מ, על הדרך שבה אף מוסדות הנחשבים לקהילתיים וסגורים נעזרים כדי שיהיה את הגורם החיצוני שיבוא ו"יעשה סדר" ללא חוסר נעימות שיש בתוך ביה"ס פנימה.

לסיום נערכו שלחנות עם ארוחת צהריים חלבית וגם במפגש הזה נשאה דברי תורה אחת המנהלות הנכבדות שדיברה על הכמיהה לגאולה ולאחדות השלימה.

המנהלות כולן ואף צוותי בתי"ס נתרמו מאד מיום עיון זה (המצגות נשלחו אליהן אח"כ במייל) ואת התוצאות חווינו בהמשך, כאשר התרבו הפניות, הדיווחים ואף בקשות התייעצות וסיוע מצדן כלפי גורמי העירייה המקצועיים.

מפגש רביעי: למידה מהצלחות

המפגש הרביעי התעכב מסיבות שונות ונערך בפברואר 2018.

(יצוין שאת ההצלחה של הפורום ניתן למדוד בכמה דרכים, ביניהן בשאלות של כל מנהלת בתורה בהזדמנויות שונות: "נו... מתי המפגש הבא?")

מכיוון שעבר זמן מהמפגש הקודם, החלטנו בצוות ההיגוי של הפורום (גבי' שושנה אלימלך, המנהלת יו"רית הפורום ואני) להקדיש את המפגש הזה ליום למידת עמיתים משותפת באולם העירייה ולתת למנהלות עצמן את ההזדמנות לדבר ולשתף.

האולם נערך עם כיבוד חלבי עשיר ומכובד (ואף הוזמנה עודה עם לוגו הפורום שלנו...) ובמפגש הזה קיבלו המנהלות את הבמה.

המפקחת הכינה מספר שאלות שהועברו מראש לכמה מן המנהלות. השאלות היו כאלו שעודדו את המנהלות לשתף מן ההווי והייחודיות בביה"ס של כל אחת מהן. מכיוון שרצינו שהיום הזה יהיה כולו של המנהלות, מסרה המפקחת לאחת המנהלות את השאלות מראש ע"מ שהיא תנחה את הסימפוזיון.

המנהלות הביאו מעצמן ומבית ספרן סיפורים ותוכניות מעוררי השראה מהם למדו כל האחרות. ישבנו מהצד ונוכחנו איך המנהלות מסכמות את דברי רעותיהן, שואלות עוד שאלות כדי להבין את המהלך והביצוע של פעולות שנעשו בבתי הספר ותקשרו ביניהן באופן מכבד ונפלא.

הסיפורים, הפרויקטים והאנקדוטות בהן שיתפו המנהלות היו רבים, ביניהם :

מנהלת אחת תיארה איך היא מכינה את ההורים ליום קבלת התעודות ע"י מכתב מקדים ובו הנחיות איך לקרוא את התעודה ואיך להגיב לציונים טובים יותר ופחות.

מנהלת נוספת סיפרה על פרויקט תפילה בכיתות הגבוהות בו למדו התלמידות לתקופה את הלכות התפילה ופירושה והשתתפו בתפילת ראש חודש מרגשת מאד בבית כנסת סמוך לביה"ס.

עוד מנהלת סיפרה על פרויקט פנימי (ולא מתוקצב... המשאב הוא טוב לב, ערנות ואכפתיות!!) של סיוע לתלמידות מבחינה רגשית וחברתית, בו היא ביקשה מכל מורה בביה"ס "לאמץ" תלמידה שנראית שמתקשה בתחומים אלו, להתייחס אליה יותר ולדאוג באופן עקבי ובלתי מורגש להכניס אותה למעגל החברתי ולתחומי עשייה בביה"ס. המורות מילאו כרטיסי מעקב אישיים והגישו את הדוחות למנהלת בסיום התקופה. התוצאות דיברו בעד עצמן כאשר מצבן של תלמידות אלו השתפר פלאים.

בנוסף, במפגש הזה תארה מנהלת ביה"ס בשפת האידיש כיצד נעזרה באמצעות פורום המנהלות במקרה בבית הספר, כאשר נזקקה באופן דחוף לייעוץ וקישרתי אותה לצוות השפ"ח. לביה"ס הגיעה פסיכולוגית חינוכית למספר מפגשים עם ההורים והצוות והמנהלת שיבחה מאד את התועלת הרבה שהפיק ביה"ס מהשירות ומהפורום- דרכו הכל קרה.

המנהלות ששיתפו שמחו לתרום, לשתף ולתת משלהן לאחרות והמנהלות שלמדו מהן פרגנו והתפעלו ממה ששמעו. אווירת השיתוף החמה אינה מובנת מאליה בסיטואציות כאלו, וזקפנו זאת לסיעתא דשמיא מיוחדת לה זכינו בשנה של הפעלת פורום המנהלות המיוחד ובקשר שנבנה לאט ובטוח בין כולנו.

מפגש חמישי: סיור לימודי והתאווורות

כמו בשנה הקודמת, המשכנו במסורת של יציאה חד שנתית אביבית למשתתפות "חותם- פורום המנהלות ביתר עילית".

בסוף אפריל 2018 יצאנו באוטובוס לכיוון שילה הקדומה, לסיור חווייתי ולימודי בשילה הקדומה, שם עמד משכן שילה משך 369 שנים בתקופת הנביאים המתוארת בספרי יהושע, שופטים ושמואל בתנ"ך.

כמו בפעמים הקודמות של ימי הפורום, הוגשה בנסיעה באוטובוס שקית מכובדת ובה ארוחת בוקר אישית, משקה וחטיף לדרך, ובנסיעה הזו כבר יכולנו לראות יותר שיחות בין- מושביות ידידותיות מבשנה שעברה שהפורום אך יצא לדרך.

שילה הקדומה קיבלה את פנינו עם מזג אוויר אביבי מושלם ליום כזה. החיבור המידי לנופים, לטבע ולסיפורי הקודש שהתרחשו שם עבר בתוך כולנו. המנהלות השתתפו בהדרכה מהיכרותן את ספרי הקודש והיה מרגש שמילים ושמות מקומות הופכים למראות. יחד צפינו במיצג אור קולי לימודי מושקע מאד ובו בימוי של סיפורי הנ"ך שאירעו שם, וירדנו להתפלל במקום שעמד המשכן עצמו, שם מתנוסס בהגדלה נוסח של תפילת חנה שהודתה לה' לאחר שנולד בנה שמואל, שהפך למנהיג הדור.

קשה לתאר במילים את היום הזה, צריך פשוט לעמוד שם בראש הגבעה עם הנוף הפנורמי, לנשום את האוויר הצח ולהריח את ההיסטוריה הנושבת מבין האבנים וכדי החרס העתיקים שנמצאו שם.

המנהלת שמסרה דברי תורה בפעם הזו תיארה את חשיבות הלמידה מהעבר. היא הזכירה את הנאמר שנכתבו רק הנבואות שנצרכו לדורות וכי עלינו כעם ללמוד מכל התרחשות עבר להווה ולעתיד.

לאחר ארוחת צהריים מכובדת (מחווה מאת לשכת ראש העיר, הרב מאיר רובינשטיין, כאות כבוד והוקרה למנהלות), יצאנו לנסיעה הביתה.

באוטובוס חזור לקחתי את המיקרופון ואמרתי למנהלות כי לאחר יותר משנה של הפורום שלנו הגענו למסקנה שמיטב הדוברים הם דווקא הן, המנהלות ונשות החינוך מקרב צמרת צוותי בתי"ס.

חילקתי לכולן עטים ודפים עליהם תחילה של היגדים: "למדתי ש... נוכחתי ש... גיליתי ש..." וביקשתי מכל הנוכחות להשלים את המשפטים. אח"כ הקראתי מדגם מן הפנינים היפים שנכתבו, המעידים על איכות אישיותן של הכותבות.

משפטים לדוגמה:

"למדתי שחיוך והארת פנים- ממיסים גם תלמידים קשוחים"

"גיליתי שכל כך קל לשמח אנשים"

"למדתי שצריך לבדוק לפני כל פעולה ופעולה, במיוחד כאנשי חינוך"

"למדתי שכבוד האדם הוא אבן פינה בתקשורת שבין מחנך- תלמיד"

"נוכחתי ששינוי, גם אם הוא קשה, גורם להתחדשות והתקדמות ולהרבה תועלת"

"למדתי שכמה שעוברים יותר בחיים מבינים יותר את הזולת ומגיעים לעומקים ששום לימודים לא היו מעניקים לך"

והיו גם את המפרגנים.....

"גיליתי שמחלקת החינוך שלנו עושה מעל ומעבר להיטיב לנו"

"למדתי ששווה וטוב להיות שותפה בפורום המנהלות"

"נוכחתי שמארגנות הפורום ומנהל אגף חינוך עובדים בשבילנו בזמן ובמחשבה"

"נוכחתי שהצוות שלכם יודע לתת ולתת בלי גבול"

מפגש שישי יתקיים בעזרת ה' בקרוב, כאשר אנו תפילה להמשך הצלחה של הפורום המיוחד הזה שמביא תועלת לכל ילדות העיר.

בשולי הדברים אזכיר כי לאור הצלחת פורום המנהלות, הקים לאחרונה הרב יהודה קורנבליט, מנהל האגף בעירייה, פורום מנהלים למנהלי בתי"ס בניס בעיר.

5. עקרונות פעולה

- שיתופי פעולה :

כל התהוותו של הפורום נולד ממיזם משותף של אגף חינוך ופיקוח בשיתוף ראש העיר שהתגייס באופן מלא לרציונאל ולעשייה. עם הנעת הפורום שיתוף הפעולה מתהדק ומתרחב כל הזמן לגורמים נוספים ברשות ובפיקוח כאשר כולם מכוונים למטרה משותפת וחשובה.

- ייצוגיות :

לאורך כל הדרך נשמר קו מכובד וייצוגי.

הפורום מותג וקיבל את השם "חותם- רישומי חינוך", כל מזכרת ומסמך מעוטרים בלוגו מיוחד והכיבוד תמיד עשיר ומגוון.

כך מרגישות המנהלות חלק מקבוצה מכובדת אשר עצם ההשתייכות אליה מוקירה את מעמדן ופועלן.

- לוי"ז מרווח :

מכיוון שמדובר במנהלות עסוקות מאוד מאוד, שגם אם יש למי מהן יום חופשי הוא בד"כ נעשה בבית הספר או בסידורים הקשורים אליו, בנינו לוי"ז שיאפשר להן להיות שותפות בלי לחוש מעמסה.

המפגשים מתקיימים ארבע פעמים בשנה ליום שלם או מקוצר והמנהלות מפנות בשמחה את היום הזה.

- קשר רציף :

למרות קיומם של המפגשים בתדירות נמוכה, הקשר הרצוף עם המנהלות נשמר כל הזמן.

המנהלת יו"ר הפורום פתחה תיבת מייל מיוחדת משם נשלחות הודעות לגבי היערכות לפורום ומשובים אחרי המפגשים. תיבת המייל משמשת גם לפניות של מנהלות ובקשות שונות לגבי הפורום.

קבוצת המייל אשר מגיעה לכתובתיהן האישיות של כל המנהלות משמשת במה גם להודעות שוטפות של אגף החינוך/ קב"סים/ תכנית לאומית וכד' ובכך נשאר הפורום פעיל ומדובר גם בין המפגשים.

- אווירה :

הפורום נועד כדי לקרב בין המנהלות ובינן לבין גורמי המקצוע. מתוך חשיבה זו הקפדנו לקיים אווירה מכבדת וידידותית, פחות למידה של נהלים וכללים "יבשים" (אשר אותם שומעות המנהלות בהזדמנויות רבות בהשתלמויות ובמפגשי פיקוח) ויותר שיח מעורר ענין וסיורים חווייתיים. מוקדש זמן בכל מפגש ל"סמול טוק" על כוס קפה וכיבוד והשדר הסמוי מבחינתנו כל הזמן הוא: 'זו "קבוצת השווים" והמקום החברתי שלכן.

6. מחירי ההצלחה

המחיר היחיד ששולם הוא המחיר.. כלומר העלות הכספית של המפגשים והנסיעות. ברוב הפעמים נמצאו סבסודים וחסויות של עסקים בעיר שביקשו את הכבוד להישף לציבור שמאחורי כל אחת עומד בית ספר שלם. חלק מהארוחות מומנו ע"י משרד החינוך בארגונה של המפקחת, חלק ישירות מלשכת ראש העיר או מקופה קטנה באגף חינוך. גם כאן, שיתוף הפעולה וההיתגייסות הרוחבית מניבים פירות מבורכים כאשר העלויות מצומצמות מאד יחסית לתוצאות המדהימות.

מחירים נוספים לא מצאתי.... ברוך השם הפורום מצליח מאד ואין נזקים בדרך. נאמר כי "הבא לטהר מסייעין בידו (משמים)" ואכן מרגישים את הברכה המיוחדת ששורה במיזם שנועד כולו ליצירת אחדות ולמטרות חינוכיות מקודשות.

7. תוצרי לוואי חיוביים

הפורום הביא בעקבותיו מספר תוצרי לוואי חיוביים ואני בטוחה שבעזרת השם עוד יגיעו נוספים...

1. נרקם קשר ידידותי ומיוחד בין המנהלות ובינן לבין צוות הרשות אשר מביא בעקבותיו שיתופי פעולה בכל התחומים ומשפיע באופן ישיר על צמצום הסיכון והנשירה בקרב תלמידות.

כך מתקבלות פניות מהירות לקב"סית ללא החששות הטבעיים שהיו קודם, בקשות סיוע והתייעצות משפ"ח ורווחה וכן הלאה.

2. המנהלות מצפות למפגש שיגיע ורואות בו יום העצמה, הנאה (וגם קצת פינוק..).

את התובנות הן מביאות הלאה לצוותי בתי"ס ומעגל ההשפעה מתרחב.

3. בעקבות השיח והתכנים העולים בפורום, מנהלות ממקדות את שימת הלב לתלמידות בשלבי הנשירה הסמויה ומביאות אותן לפרונט המקצועי בבית הספר ומול הגורמים ברשות.

4. בפורום מתקיימת למידה מהצלחות באופן עקבי כאשר מנהלות מספרות על פרויקטים שהפעילו ומשתפות בידע ובחומרים. המנהלות נתרמות רבות זו מזו ובתי ספר שלמים מרוויחים מכך.

5. צוות הרשות והפיקוח מקבלים משוב מידי ושיר על אופי הפעילויות שמתקיימות בתוך בתי"ס, על פלוסים ומינוסים מערכתיים וספציפיים (לדוג' בשיח עם מנהלת על שירותי שפח באופן כללי ופסיכולוגית מסוימת בפרט) ובעקבות כך השטח מתרענן ומתכוון לצרכים כל הזמן.

בכתיבת העבודה עד כה נוכחתי כמה תרם הפורום לכל מנהלת כפרט ולעיר כולה. הכתיבה ממקדת את תשומת הלב שלי להמשיך ולהדגיש את העיקר במפגשים שלנו ולחתור למיקסום הכוחות והעבודה עבור מניעת סיכון ונשירה.

8. סוגיות לא פתורות

כאשר הוקם הפורום הצבנו מטרות ויעדים, וברוך השם הגשמנו אותם הרבה מעבר למה שציפינו.

אין סוגיות פתוחות משמעותיות מאד מכיוון שהפורום מתפקד ומתקדם באופן נפלא. בכ"ז נשאר כמה דילמות:

א. תעדוף התכנים שיעלו בפגישות הבאות של הפורום.

מכיוון שהמפגשים אינם צפופים עלינו להתמקד ואי אפשר להקיף יותר מדי. אנו נדרשים לבחור מבין כמה נושאים חשובים את החשוב ביותר נכון לאותו הזמן...

ב. התלבטות נוספת היא לגבי הלו"ז של יום ארוך או קצר: ביום ארוך הלמידה משמעותית יותר אולם ייתכן שמנהלות לא תוכלנה לתת שעות רבות כל כך ויצא שכרנו בהפסדנו.

ג. הרחבת הפורום:

האם להרחיב את הפורום לצוותים רחבים יותר: סגניות, יועצות, רכזות או להשאיר את המעגל האינטימי של מנהלות בלבד. כאשר הבאנו את הצוותים הנוספים נעשתה למידה משמעותית יותר, אולם אז איבדנו את הקבוצה החברתית של המנהלות בעצמן.

9. דברי סיכום אישיים

להקים פרויקט שכזה הינו זכות.

די בברק בעיניים של המנהלות, בחיוכים ההדדיים ביניהן ובמילות הברכה והפרידה החמות בכל פורום כדי לתת כוח ורצון להמשיך בעשייה חינוכית ויצירתית ולהניע את המשפיעים העיקריים על התלמידות במיטב שעות היום.

קב"סית, הפורום תרם לי רבות. הוא העניק לי את ההזדמנות להביא את המנהלות אל "המגרש שלי"; העירייה והשותפים בה, ולראות את האנשים שחתומים על נהלים ומיילים בגובה העיניים, להתחבר לרציונאל ולרצות להצליח יחד.

הפורום הוא המקום להידבר ולשוחח לא רק בעניין תלמידות מתקשות או בעיות שמתעוררות אלא לפתח שיח חינוכי מקצועי בידידות וברוגע (ללא צלצולים וללא הפרעות שגרתיות למנהלת בתוך המשרד בבית הספר). המנהלות כעת מכירות אותי מהפן האישי ואת השקפתי החינוכית והמקצועית, ולא רק כנציגת חוק האמונה על הביקור הסדיר בבית הספר. הן שוטחות בפני התלבוטיות או סיפורים שלא היו עולים בדיווחי קב"ס השגרתיים וכולנו נעשות כתובות מקצועיות אחת עבור חברותיה.

למדתי שלפעמים ההצלחה מפתיעה אפילו את החולמים עליה ובחסידי שמים זכינו לברכה מיוחדת בפורום שמביא לדברים טובים רבים כל כך. מלכתחילה, בקבוצת המנהלות היו מחוברות יותר או פחות לנושא תלמידות בסיכון ועם התקדמות הפורום כולן שמו אותו בפקוס. העשייה הזו לימדה אותי שניתן לחולל שינוי אצל כל אדם, בסבלנות ובחתיירה למטרה שאני מאמינה בה.

באופן אישי, למדתי שיש בי ברוך השם את היכולת לחבר בין קבוצות ואנשים ולאחד למטרה משותפת, תוך השראת אווירה נעימה ובניית סביבה חדשה, מוגנת ופורייה לנמצאים בה.

הפורום נותן לי רצון לפתח את הכלי הייחודי הזה שלי ולהתקדם הלאה בנושא של סדנאות והנחיית קבוצות.

החלום המקצועי שלי הוא הקמת סדנאות למידה פעילות לצוותי בתי"ס שיעמיקו בנושא הנשירה הסמויה ויפכו כל דמות שבאה במגע עם התלמידות למעין "מאמנת אישית" עבורן. כזו שתוכל לאתר את קשייהן ולדעת מה ואיך ניתן לעשות, ומול התלמידות- לגלות ולפתח את מקומות הכוח והחוזק. כאשר מגיעה אלי תלמידה לטיפול בחדר הקב"סית זה מה שאני עושה בין היתר (וכמה עצוב לשוחח

עם תלמידות שלא מצאו בעצמן דבר טוב אף פעם, שלא נאמרה להן מילה טובה או מחזקת!), אז מדוע לא נקדים את התהליך אל בין כותלי הכיתה???

תודה לבורא העולם שזיכה אותי לסייע בכך בחינוך בנות ישראל, לגלות את הכוחות שבי ולתת הזדמנות לאחרים לגלות את הכוחות שבהם.

תודה רבה לשותפים בהובלת הפרויקט: המפקחת גבי שושנה אלימלך, מנהל אגף חינוך הרב יהודה קורנבליט (ופנינה המזכירה המסורה!!!) וגבי הולצמן המנהלת יו"ר הפרויקט.

תודה למפקח קב"סים במחוז חרדי, הרב פרץ ורטהימר, שעודד ובירך על היוזמה מתחילתה ובהצלחתו הובא הפרויקט למיזמה מהצלחות.

תודה מיוחדת לראש העיר שמלווה את הפרויקט באופן אישי ורציף ובהחלט מיקם אותנו בראש סדר העדיפויות בעירייה.

ותודה למנהלות הנפלאות שבכוחות משותפים ובסיעתא דשמיא יצרו את ההצלחה לתועלת עירנו ולתועלת כל מי שילמד ממנה!!!

בברכה,

שירה אלחיאני,

קצינת ביקור סדיר

עיריית ביתר עילית

רפלקציה ולמידה נוספת מהצלחות

כאשר הפרויקט הוקם עם שותפי התפקיד הנאמנים, לא חלמתי שיום אחד הוא ייכתב בספר, יילמד ויועתיק.

אני לומדת מכך שאין לנו מושג לגבי רמת ההשפעה של הפעולות שלנו, וכאשר הן פעולות חיוביות המונעות ממקום טוב ומטרה חשובה ההשפעה עשויה להיות הרבה מעבר למה שיכולנו לצפות.

כתיבת הסיפור עפ"י מודל למידה מהצלחות עוזר לי להתמקד, לתת את הדעת על כל הרעיונות, השאיפות והאתגרים, לסדר לעצמי את השיטה והעשייה גם לעתיד.

את מודל הלמידה מהצלחות הייתי לוקחת אל תוך הפרויקט עצמו. כבר כעת מנהלות משתפות ומספרות על מיזמים מוצלחים בבתי"ס לתועלת האחרות, ולדעתי אם יקבלו את הכלים באופן מובנה ומושכל נוכל להדפיס סידרה של כמה כרכים מסיפורי הצלחות מנהלות עירנו!

התחלתי בכתיבת הפרק בהיותי קב"סית והמשכתי באווירה זו לאורך כולו. פרויקט המנהלות נולד מתוך תפקיד זה וממקומי כמי שראתה את מצוקות התלמידות והצורך במענים נוספים בתוך בתי הספר.

במהלך כתיבת הפרק, נבחרתי לנהל את התכנית הלאומית 360 בעיר וממקום זה יש באפשרותי, יחד עם גורמי המקצוע השותפים בהחלטות, כמובן, להתאים תכניות עבור בתי הספר ע"מ למנוע מראש נשירה, זיהוי קשיים וטיפול בהם לפני החרפת המצוקות.

פורום המנהלות סייע בכך שהביא את המנהלות למקום של שיתוף פעולה עם אגפי הרשות הרלוונטיים (חינוך, שפ"ח, רווחה, נוער) והגביר בהן את המודעות לתופעת הנשירה הסמויה והרצון למנוע אותה.

בזכות הפורום הקרקע היתה פוריה להיכנס לתוך מוסדות הלימוד בתוכניות איתור, מניעה וטיפול ואכן כעת הוכנסו לבתיה"ס טיפולים קבוצתיים, סדנאות להנחיית הורים וצוות, תוכנית איתור שנבנתה במיוחד עבור הת"תים בביתר, תכניות חברתיות ועוד.

כמו כן, לאור הצלחת פורום המנהלות, הוקם פורום מנהלים לתלמודי התורה ע"י מנהל אגף חינוך ופורום משגיחים וראשי ישיבות ע"י התכנית הלאומית, שם מועברות סדנאות בתחומי החינוך, התקשורת, איתור קשיים בקרב תלמידי הישיבות והתמודדות איתם.

ניתן לומר כי ברוך השם, לתכנית הלאומית 360 בביתר ערך מוסף גבוה הרבה יותר בגלל עבודת ההכנה של פורום המנהלות!

10. משוב על הסיפור

שלום רב!

אם אוכל לתמצת את המהלך החשוב הזה של פורום המנהלות בערינו. הייתי מגדיר זאת כך :

מנהלת לפני הפורום היתה מנהלת בתואר ...

מנהלת לאחר הפורום. היא מנהלת בפועל על כל המשתמע מכך !

הא.ב. של ניהול הוא עבודת צוות. החיבור והלמידה שיש בפורום כזה בין מנהלת לחברתה הוא לאין ערוך ואין שיעור.

בנימה אישית. צר לי על השנים שעברו כאן על המנהלות ללא הפורום הנ"ל. אך טוב מאוחר מ.....

בברכת הצלחה לכל העוסקים אות במלאכה

יהודה דייטש, עוזר ראש העיר

שירה יקרה!

בסיעתא דשמיא זכיתי לנהל בת"ס בביתר מאז הקמת העיר, זה 28 שנה.

החוויה שחוויתי בשנה האחרונה עם הגיבוש של פורום המנהלות היא עוצמתית, מקצועית, חמה ואוהבת.

זהו מנוף לגיבוש, ללמידת עמיתים, לנוכחות והכרות של מנהלות בתי הספר אחת עם חברתה,

ובנוסף, הפורום מקשר אותנו עם מחלקת החינוך כולה ומשדר הערכה לעבודת המנהלת.

ישר כח!!

שלום וברכה,

ברצוני להודות לך ולכל מי שהקים ומתפעל את "פרום מנהלות ביתר" שמקשר בין הסגנונות והשיטות השונים של בתי הספר בעירנו, לביא לחינוכן הטהור של בנות ישראל.

הפורום הזה מלבד מה שמעשיר אותנו בפני עצמו, תורם גם להיכרות אישית בינינו המנהלות, לסיוע הדדי במידע, תיאום עמדות במידת הצורך, למידה מניסיוןן של המנהלות בתחומים השונים, התרשמות מעשייה והסקת מסקנות משותפת.

תמשיכו לעשות חיל, וחפץ ה' בידכם יצליח.

בברכה,

מנהלת ב"ס ... ביתר

משוב ממנהל האגף

גב' אלחיאני יישר כח!

1. משמח ומרגש מאד לקרוא את הפרק וכל מילה בו אמת. מפזורה של בתי ספר ומנהלות עסוקות שכל אחת פועלת בפני עצמה, זכינו לראות איך מתגבשת קבוצה איכותית, לומדת, מתקדמת ומתייעלת ב"פורום מנהלות".

2. אני מברך על כך שהפורום מועלה על נס והתהליך מונצח מעל גבי הבמה המכובדת של ספר למידה מהצלחות באגף א' במשרד החינוך וכך תפיצי את הבשורה למקומות רבים נוספים.

פעמים רבות נדמה כי מצב יחסים קיים הוא עובדה מוגמרת אולם הפורום הוכיח לנו כעובדי חינוך ברשות שיש כל כך הרבה במה להתקדם ולשנות לחיוב!

3. כפי שצינת, שיתופי הפעולה בתוך אגפי הרשות ועם הפיקוח הינם פוריים במיוחד וכאן המקום להודות לכל השותפים היקרים בפרויקט ההצלחה הזה. תודה מיוחדת למפקחת גב' אלימלך על העידוד והשותפות במקסימום!

4. נהניתי במיוחד מהמשגת המודל IDEA ומיישומו בכל מפגש.

הרעיון אכן מוצלח ומבורך ב"ה, ובקיצור:

A GREAT IDEA!!!

בברכת המשך הצלחה,

יהודה קורנבליט

מנהל אגף החינוך

" כל תלמיד יכול " שינוי תפיסתי ביחס לתלמידים מתקשים בתיכון עירוני בטמרה

תאופיק חיג'אזי

1. רקע אישי

שמי תאופיק חיג'אזי נולדתי וגדלתי בעיר טמרה, נולדתי במשפחה מרובת ילדים בתנאי דיור ומחיה קשים מאוד, למדתי בבתי ספר בטמרה יסודי- תיכון, בעל תואר ראשון במדעי החברה חינוך וסוציולוגיה, תעודת הוראה ותואר שני במנהל ומנהיגות בחינוך אוניברסיטת תל אביב.

את דרכי המקצועית התחלתי עם פורום סטודנטים מהשכונה, פתחנו יחד יוזמה קהילתית בהקמת מועדון שכונתי ופתיחת שערי של אחד מבתי הספר היסודיים לקהילת השכונה הורים, תלמידים ומורים לעשייה חברתית חינוכית משותפת, במהלך התקופה קבלתי מינוי לתפקיד מנהל בית ספר קהילתי דרך הרשות המקומית ובהסכמתם של חברי הפורום. במסגרת התפקיד הצלחתי לקרב את ההורים לבית הספר ולעודד את מעורבותם בתהליך החינוכי חברתי וזאת באמצעות הרצאות, סדנאות, חוגי העשרה ופעילויות בלתי פורמליות כמו חוגי בית להעצמת תפקוד ההורים וחיזוק קשר הורה תלמיד.

בתום תקופת ארבעה שנים עברתי לתפקיד קצין ביקור סדיר ברשות בחצי משרה תפקיד שמחייב אכיפת חוק לימוד חובה נגד הורים שאינם מקימים חוק לימוד חובה בהתאם למדיניות משרד החינוך והרשות המקומית מדיניות שמחייבת צמצום פערים ושילובם של נושרים במסגרת מתאימה. לאורך השנים עבדתי בשותפות עם מנהל מחלקת חינוך פעלנו יחד להובלת מדיניות של צמצום פערים ברמת הפרט והחברה, מדיניות שהפחיתה משמעותית את מספר הנושרים הגלויים הצפנו יחד סוגיות רבות ומגוונות שגורמות לנשירה והנשרה ממערכת החינוך וחוסמות תלמידים רבים מהשתלבות נורמטיבית ומלמידה משמעותית בתוך הכיתה. כתוצאה הישג זכה לקבל תקנים נוספים לביקור הסדיר ומשאבים רבים למניעת נשירה גלויה וצמצום נשירה גלויה.

אני אישית התפתחתי מקצועית במסגרת ההכשרה שעברתי באלכ"א, האגודה לפיתוח ולקידום כוח אדם בשירותים החברתיים בישראל בשנת 2002, "ממשק"- מחזור ב' התכנית הבין-משרדית בנושא חינוך ילדים ונוער: שוליים ומרכז במסגרת ההכשרה רכשתי הרבה מיומנויות וכלים מקצועיים שסייעו רבות בבניית המחלקה לביקור הסדיר בתוך אגף החינוך, אני ניהלתי את המחלקה והשקעתי מאמצים כברים בהדרכת צוות הקב"סים בעבודתם מול הצוותים החינוכיים טיפוליים בבתי הספר, ומול ההורים שנתנה להם ההזדמנות להיות שותפים בתהליך הטיפולי עם ילדיהם במסגרת הוועדות הבין מקצועיות, הדרכת מורים ומחנכים באיך לזהות ילדים נושרים סמויים וגלויים בתוך הכיתות ולבנות להם תכנית עבודה פרטנית בשיתוף כל הגורמים המקצועיים בבית הספר, כמו יועצים פסיכולוגים ומורים להוראה אלטרנטיבית, וברשות כמו קב"סים עובדים סוציאליים ורכזי מוגנות שמופעלים דרך עיר ללא אלימות, יחדיו וכל אחד לחוד הצלחנו להתוות מדיניות ותפיסה שכל תלמיד יכול אם מצלחים לבנות לו תכנית שמעניקה לו מעטפת טיפולית בהשתתפותם של כל הגורמים בבית הספר ובקהילה.

במסגרת התפקיד הניהולי הצלחתי יחד עם מנהל המחלקה לרתום את כל הגורמים הרלוונטיים ברשות, ראש העיר סגנו את מנהלי המחלקות רווחה שירות פסיכולוגי ובעיקר מנהל בית הספר באיך לזהות את צרכיו של כל תלמיד והוריו ולבנות מעטפת מתאימה, דאגתי לקשר מתמיד עם אנשי המחוז ואנשי המטה שמעורבותם האינטנסיבית הניבה תוצאות חשובות בהשגת המטרות והיעדים

שקבענו לעצמינו בתחילת התהליך ובמיוחד קבלת גיבוי מול כל המערכות שנמצאות במגע עם התלמידים והוריהם סביבה, קהילה ובעקר גורמים משמעותיים בחיי התלמיד והורי.

2.רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

בתחילת דרכי בתפקיד קב"ס היינו מחלקה קטנה מאוד, מנהל מחלקה רכז ספורט ומזכירה, הדבר אפשר היכרות עמוקה, מערכת יחסים של תמיכה ועידוד ועשייה משמעותית מול ביתי הספר, עם השנים התרחבה המחלקה והתווספו אנשי מקצוע מתחומים רבים, המחלקה הפכה לאגף שמכיל מספר מחלקות, המחלקה לביקור סדיר, המחלקה לגני ילדים, המחלקה למחשוב, המחלקה לחינוך המיוחד ומחלקת ספוט. המבנה הארגוני אפשר עבודת צוות, למידת עמיתים ושותפות לבניית תכנית עבודה אופרטיבית הוליסטית שנתנה רשת בטחון ומענה לכל תלמיד מגיל 3 עד גיל 18. בנוסף, התקיימה ישיבת צוות אחת לחודש לדיונים מעמקים בסוגיות שקשורות לתפקוד המחלקה בתוך הרשות המקומית וסוגיות שקשורות לבתי הספר ביישוב. לצורך מנוף מערכת החינוך היישובית הוקמה ועדת היגוי יישובית שמורכת מאנשי המחלקה, הפקוח, הרווחה, השירות הפסיכולוגי ונציגות ממנהלי בתי הספר יסודיים, חט"בים ותיכונים מטרת הפורום קביעת מדניות וקבלת החלטות בנושאים שקשורים למערכת החינוך היישובית.

כמו מיגור תופעת הנשירה שיפור ההישגים במיצ"ב, בבגרויות ומגור תופעת האלימות בבתי הספר, מטרה נוספת סוגית הטיפול בפרט שתפסה תאוצה והביא להקמתן של שלוש ועדות מקבלות בתחום הטיפול בפרט, ועדת התמדה בית ספרית שתפקידה בעקר איתור ונטור תלמידים מתקשים מבחינה לימודית, חברתית, התנהגותית וביקור סדיר ובניית תכנית עבודה אישית לכל תלמיד במסגרת בית הספר שעונה על צרכיו בכל התחומים, הועדה מורכבת ממנהל ביה"ס יושב ראש, היועצות, הפסיכולוג העו"ס ומחנך הכיתה שתפקידו ריכוז הטיפול והמעקב אחר התפתחויות ושינויים אצל התלמיד בטווח המידי והארוך

ועדת התמדה יישובית שתפקידה לטפל בתלמידים שביה"ס מצה את כל הטיפולים הנדרשים ולמרות זאת התלמיד לא השתפר. יושבים בוועדה הפקוח, המתכלל היישובי, מנהל אגף חינוך ברשות ואנשי טיפול בבית הספר גם כאן נבנית תכנית טיפולית בסיוע הגורמים הנוכחים הוועדה.

במידה והתכנית לא הניבה תוצאות ברמת הפרט התלמיד עובר לוועדת טיפול בפרט שחבריה, מנהלת רווחה, מנהל ביקור סדיר, מנהלת תכנית לאומית, מנהל נוער יישובי, מנהל עיר ללא אלימות ומנהל קידום נוער מטרת הוועדה מציאת מסגרת מתאימה ובניית תכנית טיפולית אישית.

חשוב לציין שאנוכי יחד עם מנהל המחלקה פתחנו את המודל היישובי, ונהלנו את כל הוועדות יחד עם הגורמים המובלים בכל וועדה, אני אישית דאגתי לבנות את החיבורים בין כל הוועדות ונהייתי לגורם משמעותי בהזרמת נתונים ומידע בין כל המערכות והנפשות שפועלות במרחב היישובי.

3.תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של "לפני" ו"אחרי"

בתחילת דרכי בתפקיד קצין ביקור סדיר נתקלתי במציאות קשה ומורכבת, רשימות של תלמידים שאינם מבקרים סדיר במסגרת בתי הספר, חלק ניכר נשר לפני מספר שנים והם מתחת לגיל חוק לימוד חובה (עד גיל 15), חלק אחר עזב את ביה"ס בסוף כיתה י' מרצונו או באישור הנהלת ביה"ס ע"י השארתו כיתה דבר שהתלמידים מסרבים לו ומעדיפים לעזוב את ביה"ס, המיפוי הראה תמונת מצב מעוותת קבוצה אחת עברה ללמוד במסגרות עמלניות מקצועיות מחוץ ליישוב, מסגרות שבהן אחוזי הנשרה מהגבוהים בארץ תלמידים נכנסים לתקופה ושוב עוזבים מחוסר עניין, קבוצה שנייה

התחילה לעבוד בכל מני עבודות מזדמנות במלצרות, בחקלאות ובתעשייה שחורה במקומות שונים בארץ, גם כאן, רובם עוזב לאחר תקופה, קבוצה שלישית בחרה להשתלב במסגרת הילייה שבקידום נוער עדיין עם בעיית ביקור סדיר.

וקבצה קטנה יחסית ללא עבודה וללא לימודים ומבלים שעות רבות ברחוב, מצב זה הגדיל את הדיווחים על אלימות ונדליוס בקרב בני נוער, בנוסף. אחוזי האבטלה ביישוב מעל 30%

לבית הספר אין עניין להשקיע מאמצים באותם תלמידים שאובחנו כילדים מתקשים עם הישגים נמוכים מאוד ועם בעיית ביקור סדיר, לבית הספר יש תקנון, אך נושא האכיפה לקוי בחלקו אין יישום בפועל לדברים שכתובים בתקנון, כל מורה וכל מחנך יכול לנקוט בצעדים ספונטניים ללא התייחסות לכתוב בתקנון או לחוזרי מנכ"ל. אין סדר וארגון והיררכיה טיפולית, אין דיונים בוועדות למקרים חריגים.

בשנים האחרונות אנו עדים לשינויים משמעותיים במערכת החינוך היישובית אחוזי מסיימי שנים עשר שנות לימוד בעלייה מתמדת וגם אחוזי הזכאים לתעודת בגרות בעלייה, ובמקביל אחוז הנשירה קטן משמעותית מדובר 0.7% כל זאת בזכות העשייה המשותפת של כל הגורמים המעורבים במערכת החינוך היישובית. ביישוב קיימת מערכת חינוך שמאפשרת לכל תלמיד לימודים משמעותיים וזאת על ידי פיתוח מערכות ומסגרות שעונות על צרכיו של כל תלמיד, כל התלמידים נהנים מתמיכה לימודית חברתית רגשית ומקבלים יחס אישי באמצעות תכנית עבודה אישית פרטנית שרואה את הילד 24/7. נמצא עוד נתון מעניין הורים מעורבים בעשייה עם ילדיהם הם שותפים בישיבות שקשורות לעתיד ילדיהם הם חלק מתהליך בניית תכנית העבודה וחלק משמעותי בתהליך קבלת ההחלטות.

בתי הספר מקבלים ומכילים כל תלמיד ללא הבדל ברקע החברתי לימודי והתנהגותי לכולם יש מקום ביישוב, כמעט ואין אף ילד מחוץ ליישוב, כל התלמידים מקבלים מענה הולם צרכיו, בית הספר בונה לכל תלמיד תכנית אישית במסגרת וועדות ההתמדה הבית ספריות והיישוביות,

התקנון הבית ספרי מיושם הלכה למעשה, גם התלמידים, המורים וההורים שותפים בבניית התקנון ומחויבים בישומו בפועל.

קיים סדר וארגון במסגרת הוועדות שמתכנסות בתחילת השנה לבניית תכנית בית ספרית כיתתית ופרטנית, אמצע שנה להערכת מעצבת וסוף שנה להערכה מסכמת.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחות

היות ואני חדש בתפקיד היו אתי מנהל מחלקה ומזכירה בלבד שאתם אני נמצא בקשר בכל תחום שקשור למערכת החינוך היישובית היה לי חשוב לגייס אותם למשימה ולהחזיר את כל הנושאים הטריים בכדי להתפנות לשאר התלמידים שנשרו משנים קודמות ובמיוחד שמדיניות משרד החינוך קוראת להחזיר כל ילד לספסל הלימודים הסדריים. שלב ראשון בקשתי ישיבה עם מנהל המחלקה, לפגישה הגעתי עם נתונים שהכנתי לקראת הפגישה, רשימה אחת לנושאים הטריים שהנשיר מנהל בית ספר תיכון ורשימה נוספת לנושאים ותקיים משנים קודמות, בפגישה החלטנו להתמודד קודם עם הנושאים הטריים ולאחר מכן נטפל בנושאים הוותיקים, החלטה נוספת אנחנו נפנה למנהל התיכון ונבקש פגישה דחופה. בפנייה שלי למנהל הבהרתי את עמדת המחלקה ובקשתי לקיים דיון אודות עתידם של התלמידים שהנהלת ביה"ס החליטה על הפסקת לימודיהם בביה"ס עקב הישגים לימודים נמוכים מאוד.

לפגישה עם מנהל ביה"ס הגעתי יחד עם מנהל מחלקת חינוך ברשות, מצוידים בחוזר המנכ"ל שמראה שאין להרחיק תלמיד בגלל הישגיו הלימודיים ובמידה ויש כאלה יש לחשוב על תכנית עבודה עם התלמידים והוריהם, בתחומים הלימודיים החברתיים וההתנהגותיים בסיועם ותמיכתם של מחלקת החינוך ברשות ומשרד החינוך. הרשות תפעל יחד עם עוד גורמים להעמיד לרשות ביה"ס משאבים שיתנו מענה הולם לאותם תלמידים מתקשים, לפגישה הצטרפו למנהל צוות הנהלת ביה"ס והיועץ, התחלנו בהצגת תמונת מצב נוכחית והבהרנו חומרת המצב לטווח הקצר והטווח הארוך, נוער משוטט ברחובות ללא תעסוקה, עלייה משמעותית באחוזי האלימות והוונדליזם סיכויים גבוהים לשימוש בסמים, פגיעה קשה במרקם החברתי ע"י היווצרותן של חברות רחוב שינסו למשוך לתוכן נערים שנמצאים על סף נשירה וברמת סיכון גבוהה. הרעיון מאחורי הצגת הנתונים המדאיגים בכדי להחזיר את הגלגל אחורה ולנסות יחד לחשוב אך אפשר להחזיר את התלמידים לספסל הלימודים, תשובתם הייתה חד משמעית שאין להחזיר אותם לביה"ס כי הם חלשים מאוד בלימודים ואין להם סיכוי להצליח בבחינות הבגרות, המנהל " אין לתלמידים התת משיגים מקום בבית ספרנו, הרשות אמורה למצוא להם מסגרת מתאימה". הם בקשו למצוא להם מסגרת אחרת וזאת באחריות הרשות המקומית שתמצא להם מסגרת מתאימה, טענתם שבה"ס מצה כבר את הכול ואין ביכולתם לתת יותר כי אין להם אמצעים וכלים שיסיעו בהתמודדותם עם תלמידים מתקשים בלימודים. לקראת סוף הפגישה שלא הניבה תוצאות, כי הם מתעקשים מאוד ונאחזו בעמדה שלהם לאורך כל הפגישה, בקשנו להבהיר להם שאנו נפנה לראש המועצה, לממונים במשרד החינוך ולוועד ההורים, סגן המנהל " אין לאף גורם השפעה על החלטת הנהלת בית הספר, הדברים נמצאים בשקול דעתו של בית הספר בלבד, במקומכם הייתי מבקש משאר הגורמים לפעול למגור תופעת התת משיגים ביישוב".

ההתנגדות הנחרצת וחוסר האכפתיות של המנהל וצוות ההנהלה לשאת ולתת לפתירת הסוגיה אילצו אותנו לפנות לראש המועצה ולבקש את התערבות המידית, שוב בפגישה הצגנו את הנתונים המדאיגים, חומרתם ופגיעתם החברתית - כלכלית על היישוב והתושבים. אנו חייבים למצוא פתרון ולהחזיר אותם מידיית אחרת התופעה תתפוס תאוצה וכל שנה נתמודד מחדש עם אותה תופעה שתגדיל במצטבר את מספר הנושרים ביישוב, ראש המועצה בקש לפעול מול הגורמים הרלוונטיים והממונים במשרד החינוך בכדי לטפל בתופעה, ראש המועצה " אני אפעל בכל המישורים בכדי לשים קץ לתופעה אחת ולתמיד, על נושא קליטתם והרחקתם של תלמידים נפעל לקביעת נהלים מחייבים ובאחריותם של כל הגורמים המעורבים, ובכל זאת נסיים קודם בפתרון הבעיה הנוכחית ונקצה לזה את כל המשאבים שעומדים לרשותנו". בפנייה למשרד החינוך הצגנו רשימה שימית ונתונים על כל התלמידים שהנשיר ביה"ס עקב השיגים נמוכים והם אינם משובצים בשום מסגרת, דבר שסותר את מדיניות משרד החינוך שמעניקה זכות לכל תלמיד ללימודים וזאת בהתאם לחוק לימוד חובה ולחוק לימוד חינוך. יצרנו קשר עם הממונים על החינוך העל יסודי במשרד שבקשו לקיים דיון דחוף יום למחרת עם מנהל ביה"ס וצוות ההנהלה.

בפגישה שהתקיימה יום למחרת עם הנהלת ביה"ס הגיעו מהמשרד במטה הממונה על החינוך העל יסודי והממונה על הביקור הסדיר במחוז, למרות התנגדותם הנחרצת של הנהלת ביה"ס להחזרת התלמידים לביה"ס, עמדת המשרד הייתה חד משמעית להחזיר את כל התלמידים מידיית לביה"ס, באחריות ביה"ס לבנות תכנית פעולה שתבטיח החזרתם המידית של התלמידים לביה"ס, כל הניסיונות החוזרים ונשנים של בית הספר לא לאפשר זאת לא צלחו מול עימדתם החד משמעית של נציגי המשרד, בפגישה נתבקשתי על ידי המשרד והרשות לכנס את הצוות הבין מקצועי לדיון מעמיק אודות מצבו של כל תלמיד ולהחליט על דרך פעולה שתאפשר החזרתם של כל התלמידים ללימודים

סדרים בהקדם. חברי הצוות הבין מקצועי, מנהל ביה"ס יו"ר הצוות, היועץ מרכז את הצוות, נציג מחלקת רווחה, נציג השירות הפסיכולוגי, מחנך כיתה ואנוכי קב"ס בית הספר. מטרת הצוות לפעול יחד בהשתתפותם של המחנכים, המורים וההורים לבניית תכנית פעולה שתבטיח את חזרתם של התלמידים בהקדם. מכאן ואילך קבלתי את המנדט לפעול יחד עם שאר הגורמים מהרשות להובלת תהליך שבסופו אמור כל תלמיד לקבל מענה הולם לצרכיו במסגרת ביה"ס, ובמידה וישנם מקרים קשים מבחינה התנהגותית וקשיים תפקודיים במסגרת ביה"ס אז נתן למצוא להם מסגרת אחרת שתאפשר להם מוביליות חברתית עמלנית ותעסוקתית בעתיד.

התהליך התחיל בבדיקת רשימת התלמידים שמונה 120 תלמידים, חלקנו את הרשימה לשלוש קבוצות, קבוצה אחת שמונה 70 תלמידים עם קשיים לימודיים וללא בעיות משמעת קשות. קבוצת תלמידים שנתן להחזיר אותם ע"י מחנך הכיתה, שאמור לייצור קשר עם ההורים והתלמיד ולהזמין אותם ליישבה שתדון במצבו הלימודי של התלמיד ועתידו בביה"ס ודרכי התמודדות עם הקשיים לצמצום פערים לימודיים, בנוסף נדרש המחנך לבנות תכנית מעקב יחד עם ההורים וקביעת ישיבות הערכה עם הצוות הבין מקצועי להצעת כלים ודרכי התמודדות עם ההתפתחויות במהלך השנה. אחד המחנכים אמר "אתם בונים רבות על ההורים, אני אישית חוויתי חוויות קשות עם ההורים שעמדו חסרי אונים, ולפעמים בקשו ממני לא להתקשר ולבקש את התערבותם, לדעתי ההורים לא ישתנו למרות הכוונות שלכם לעודד את מעורבותם בתהליך. מורה אחר שמלמד באחת הכיתות אמר " המורים הפכו לשבויים בידי ההורים והתלמידים, אנחנו אפשרנו להם התערבות יתר בנהלים ובתכנים ללא קיום מנחים וגבולות ברורים מראש, היום המורים חסרי אונים מול הדרישות של כל הגורמים, אנחנו לא מצלחים לעמוד בלחצים, ולאפשר מענה לתלמידים המתקשים, שצרכים אסטרטגיות למידה ושיטות הוראה חדשניות, רובם תלמידים עם לקויות למידה שצרכים טיפול תרופתי ומסגרת טיפולית ולא תיכון רגיל".

קבוצה שנייה מונה 35 תלמידים, תלמידים עם קשיים לימודיים ובעיית ביקור סדיר, מאחרים כרוניים והיעדרות מיום לימודים לעתים קרובות. איתם חשבנו לקיים דיון בצוות הבין מקצועי יחד עם ההורים והתלמיד, מטרת הישיבה לבדוק יחד צרכיו של התלמיד ומידת המוכנות והנכונות שלו לחזור ללימודים סדירים ללא איחורים בבוקר וחיסורים בשעות וימים, אם נגלה שקיים קושי ואין ביכולתו לעמוד בדרישות ביה"ס מבחינת ביקור סדיר, נפעל יחד בבניית תכנית פעולה אופרטיבית שתאפשר השתלבות נורמטיבית בחיי ביה"ס מבחינה חברתית ולימודית.

קבוצה שלישית מונה 15 תלמידים, נחשבת לקבוצה המורכבת ביותר מכל הבחינות, גרעין קשה מאוד, נושרים גלויים ריבוי היעדרויות וחיסורים בעיות התנהגות קשות מאוד, אלימות מילולית ופיזית, קבוצה שמצריכה טיפול עומק והתייחסות מיוחדת, הורים אינם מעורבים. למרות זאת אנחנו מאמנים שיש מקום לנסות בכדי להחזיר אותם חזרה לבית הספר, הרעיון שהוצע להתחיל בביקורי בית לשיחה עם ההורים והתלמיד. במהלך הביקורים הצלחנו לאתר קשיים רבים ומגוונים, חלק גדול מהתלמידים התחילו לעבוד בעבודה מזדמנת עקב מצב סוציאקונומי ירוד מאוד, מבחינתם ומבחינת המשפחה המצב הכלכלי אינו מאפשר לימודים סדירים, רוב המשפחות מתחת לקו העוני עקב העדר פרנסה סדירה, הורים מובטלים עם קשיים, הרעיון שהובלנו יחד עם המשפחות במצבים כאלה הינו לאפשר עבודה לתלמידים בשעות היום, עם השתלבות בהיל"ה שמופעלת ע"י קידום נוער בשעות הערב אחרי יום עבודה.

למרות השתלבותם החלקית בתכנית היל"ה פתחנו בפניהם דרך השתלבות חזרה ללימודים סדירים בתיכון במידה ויחול שיפור משמעותי בתפקודם הלימודי חברתי והם והוריהם מעוניינים לחזור ללימודים סדירים בתיכון.

בשלב הזה כנסנו את הצוות הבין מקצועי לקביעת וחלוקת תפקידים שתטיב עם התהליך ותביא לחזרתם של כל התלמידים ללימודים סדירים בתיכון ומקרים קשים ומורכבים ישובצו באחת מהמסגרות שמיועדות לתלמידים עם נטיות ושאיפות עמלניות מקצועיות שקיימות בישוב או מחוץ לו.

בהתאם למדיניות הזאת ולאור הממצאים והנתונים שנאספו תוך כדי תהליך ע"י המחנכים והצוות הבין מקצועי, נקבעה תכנית פעולה שבעיקרה החזרתם של רוב התלמידים לתיכון והכוון מקצועי לאלה להשתלב בשוק העבודה ואינם רוצים לחזור ללימודים בתיכון, עם המידע והכלים שעומדים לרשותנו יצאנו לשטח עם שאר הגורמים המעורבים ובמיוחד שתי פונקציות חשובות בלשכת הרווחה, עו"סית לנוער בסיכון ועו"סית לנערות במוצקה, שתיהן נכנסו לתהליך עם הכלים והמשאבים שעומדים לרשותן, לדוגמא, שיחות ופגישות אישיות עם הנערים והנערות, סדנאות תמיכה להעצמה אישית, רגשית וחברתית, הכשרות למיניהן שיסיעו בהשתלבותם בשוק העבודה של אלה שאינם מעוניינים בתיכון.

ראשית התכנית האופרטיבית ייצרת קשר עם כל ההורים ששייכים לקבוצה הראשונה, חלקם נענו לפנייה והגיעו לפגישה עם המחנך והיועץ ונקלטו חזרה לבה"ס בתנאים מגבילים, התנאים נוסחו בהסכמה בין שני הצדדים, התנאים נקבעו בהתאם לתקנון ביה"ס כמו הגעה לשעריו של בית בזמן לפני שעה 8:00 בבוקר, יציאה לאחר יום הלימודים, חל איסור מוחלט על יציאה מהשיעורים במהלך יום הלימודים ללא אישור הנהלת ביה"ס, בתמורה יקבל התלמיד תמיכה וסיוע בתחום הלימודים בהתאם לצרכיו ובמקצועות בהם מרגיש קשיים מיוחדים מסל שעות הטיפול, ובמידה ויחסר שעות תמיכה הרשות תקצה שעות לאותם תלמידים במקצועות בהם מתקשים. ההורים נוכחים משמעותית בכל התהליך הם חלק אינטגרלי מתכנית הלימודים הם אמורים ללוות את התהליך מתחילתו עד סופו וגם יקבלו דווחים שוטפים ממחנך הכיתה אודות ההתפתחויות והשינויים במצבם של התלמידים, ובנוסף, יוזמנו לישבות הצוות הבין מקצועי בכדי לעמוד על השינויים מקרוב, אחת המטרות מהמהלך עם ההורים הינה העצמת הסמכות ההורית כבוגרים אחראיים ומשמעותיים בחיי התלמידים והכלתם בשעת משבר ובמיוחד מצבים של אי ודאות וחוסר אונים בעבודתם עם ילדיהם.

לדעתי המהלך הניב תוצאות מאוד חיוביות הן לתלמידים והן להורים שהשכילו להבין את חשיבות הלימודים וסיום 12 שנות לימוד, המהלך העניק להורים ולתלמידים תחושת שייכות לביה"ס שכוון אותם למטרה. הורה אחד אמר " אני היום מרגיש אחרת, מקודם שמרתי על מרחק מביה"ס עקב בושא וחוסר אונים, חשתי בושא ממעשיו של בי, היום אני נמצא בקום אחר, אני כולי מגויס לטובת בני, תחושה מעצמה ומעניקה מסוגלות לעמוד בצפיותיו של המגנך ממני, אני הבנתי את חשיבות המעורבות שלי בתהליך".

הקבוצה השנייה, ההורים הוזמנו ע"י מחנך הכיתה לשיבת הצוות הבין מקצועי יחד עם התלמידים, לבדיקת מידת המוכנות והנכונות לשוב חזרה לבי"ס, ההורה והתלמיד נוכחים בישיבה ושותפים פעילים בדיון ממקום של הבנה ותמיכה, ולא חקירה, הם שעמו על מצבו של התלמיד מבחינה לימודית וביקור סדיר, הם נתנו את דעתם בכל נושא, ונשאלו במה הם יכולים לעזור על מנת להחזיר

אותו למסלול הנכון ע"מ לסיים 12 שנות לימוד, ובמה יכול ביה"ס לעזור על מנת לאפשר השתלבותו בחזרה, ביה"ס הבהיר חד משמעית ברצונם לקבל אותו חזרה ולסייע בכל דבר שיקדם אותו לימודית וימנע ממנו איחורים וחסורים. בחלק מהמקרים נדרשנו לבנות תכנית עיצוב התנהגות שבמסגרתה הצבנו גבולות ברורים ובמידה ויש הפרה בוטה לאחד הכללים בקשנו לפנות לצוות הבין מקצועי להצגת תמונת מצב נוכחית, הערכת מצב וקבלת החלטות בנדון בשותפות עם ההורים המחנך והנהלת בית הספר, כאן נדרש היועץ לרכז את התהליך הטיפולי ולתעד את התהליכים המתרחשים בקרב התלמידים והמורים, קבלת משוב מהמורים לאורך כל התהליך. יועץ ביה"ס אמר " שהפעם בשונה מפעם קודמת כל הנוגעים בדבר מעורבים ורוצים בטובתם של התלמידים, עצם העובדה שכולם יושבים ביחד ועובדים יחדיו בטוח יביא לשינויים משמעותיים המאפשרים אקלים חינוכי מיטבי שכולנו חפצים בו".

לאורך כל הדרך מתחילתו של תהליך החזרתם של כל התלמידים לספסל הלימודים דאגתי לעדכן את כל הגורמים הרלוונטיים בנושא, עם מנהל מחלקת החינוך דאגתי לעדכן באופן שוטף, בפניו הצגתי קשיים, מכשולים וחסמים שמעכבים התקדמות, ההתערבות שלו הסירה חסמים ומכשולים שנסו הנהלת ביה"ס להחדיר לתוך התהליכים, ראש הרשות קבל תמונת מצב עדכנית על השינויים וההתפתחויות ובקש להיות מעורב במקרים של בעיה עם אחת המשפחות ביישוב, משרד החינוך במטה ובמחוז היה מעורב בכל התהליך מתחילתו ועד סופו, לאור הממצאים והנתונים דאגו להעמיד לראשותי מנחה שתפקידו בעיקר אוזן קשבת, הדרכה וליווי אישי, עזר מאוד בהדרכת הצוות הבין מקצועי וליווי מקצועי לצוות המחנכים והמורים, במחוז דאגו להעמיד סל שעות פרטניות תקציב מני"ע "מנעת נשירה עכשיו" שמטרתה בעיקר טיפול בנושאים גלויים. ההרכב והמבנה הזה נתן לי תחושת אני לא לבד נמצא סביבי אנשים שמאמנים כמוני בתלמידים שחשים קיפוח וחוסר אימון במערכת, תלמידים שנפגעו קשות במסוגלות שלהם להתמודד עם אתגרים חדשים, תלמידים שלא נתנה להם ההזדמנות לממש את הפוטנציאל הטמון בהם ונזרקו מהמערכת ללא הודעה מוקדמת או ניסיון לטפל במצבם הלימודי, רגשי, חברתי והתנהגותי. משרד החינוך דאג לקשר מתמיד עם הנהלת בית הספר וביקשו הסברים והבהרות אודות התהליכים שמתרחשים. המפקחת על הביקור הסדיר אמרה " לכל תלמיד תקנתן הזדמנות שווה לממש את הפוטנציאל הטמון בו, נפעל יחדיו על מנת שכולם יסיימו 12 שנות לימוד עם תעודת בגרות שתאפשר כניסה לאקדמיה באחת המכללות וכניסה בכבוד לשוק העבודה, וזאת בהתאם לאמנה הבין לאומית לזכויות הילד שחתומה עליה מדינת ישראל, והחוק ללימודי חובה ולימודי חניס.

לדעתי נושא הנשירה וההנשרה ממערכת החינוך תפס תאוצה ועלה לכותרות והביא לשינויים משמעותיים, בית הספר הפנים את חומרת המהלך והשלכתו על המבנה הכלכלי חברתי ביישוב, הם מבנים את האחריות המוטלת עליהם מבחינת אחזקת התלמידים המתקשים במקצועות היסוד והצורך בבניית תכנית תלת שנתית שנותנת מענה הולם לצרכיו של כל תלמיד והוריו. התהליך העצים משמעותית את תפקיד הקב"ס הבית ספרי כדמות שמחברת בין כל הפונקציות הטיפוליות ביישוב ובמיוחד הקשר עם הממונים ברשות ובמשרד החינוך, המודעות הבית ספרית כגורם מאגם להון האנושי, תרבותי וחברתי בכדי להפחית משמעותית את אחוזי הנשירה הגלויה והסמויה. נעשה תהליך הטמעת נורמות ודרכי התמודדות ככדי להשיג את המטרה לשמה בית הספר קיים, צמצום פערים והענקת חינוך חינוכי ערכי לכל תלמיד והדרכת ההורים שמבקשים להיות מעורבים.

א. שינוי בתפיסה ובתרבות העבודה הארגונית מבחינת הגדרת תפקידים וחלוקת תפקידים, במסגרת תכנית המעברים העירונית. תפקיד המנהל, היועץ, המחנך, הפסיכולוג, העו"ס

והקב"ס, נוהל עבודה שמסדיר את המבנה הארגוני, תרשים זרמה, בטיפול איפה נמצא התלמיד ולאן עובר הלאה בתהליך הטיפול.

ב. עבודה עם צוות המחנכים והמורים, הנוכחות שלי בביה"ס השפיעה לטובה על פיתוח דרכי התמודדות עם תלמידים שנמצאים על רצף הסיכון מבחינת נשירה ועל בניית פרופיל תלמיד בסיכון שמקנה לצוות ידע מבחינת איתור טיפול ומעקב, בנוסף, הבינו המחנכים חשיבות ניצול פונקציות בסביבה הקרובה ובקהילה.

ג. עידוד מעורבות הורים בעשייה החינוכית, ההורה כבוגר אחראי ומשמעותי בעבודה עם תלמידים נושרים גלויים או סמויים בתהליך המניעה והטיפול. ביה"ס פיתח אסטרטגיה משמעותה ההורים כחלק חשוב בתהליך הטיפול הם חלק אינטגרלי בחשיבה בתכנון ובטיפול, העצמת הסמכות ההורית.

ד. קביעת לויז' התכסות הוועדה הבין מקצועית אחת לחודש, התהליך מתחיל בתחילת השנה מיוזמים לאיתור תלמידים בסיכון, ריכוז הנתונים בתיק מחנך שמכיל נתונים אודות מצבו של כל תלמיד, עבודת המחנך עם התלמיד והוכחות על מיצוי ההליך הטיפולי בתלמיד, בישיבת הצוות הבין מקצועי המחנך אמור להציג את המקרים על כל מרכיבי הלימודיים וחברתיים ודרכי התמודדות בנוכחות ההורים, הצוות המור להנחות ולהדריך את המחנך באיך לתת מענה הולם לצרכיו של כל תלמיד מבחינה לימודית ובניית תכנית המסייעת בלמידה משמעותית ופעילה במסגרת הכיתה.

5. עקרונות הפעולה

חשיבה ועבודה משותפת בין קהילות שונות, הנהלה, מחנכים, צוות מורים ורשות, בניית צוותים שמטרתם איגום משאבים בבית הספר ובקהילה למתן מענה לכל תלמיד בהתאם לצרכיו, צוותים שמתכנסים אחת לחודש לדיונים אודות מצבם של תלמידים שנמצאים ברמת סיכון גבוהה, צוות פדגוגי בית ספרי שמציג תמונת מצב ובודק את השתלבותם של התלמידים מבחינה לימודית, חברתית, התנהגותי ורגשית, ובמידת הצורך נותן מענה לאותם תלמידים שמגלים קשיים באחד התחומים, בהתאם לממצאים ולנתונים המשך הטיפול במקרים עובר לצוות הבין מקצועי שבנוסף לצוות הבית ספרי מתווספים גורמים טיפוליים חיצוניים שברשותם נמצאים משאבים טיפוליים מטרת הצוות בניית תכנית עבודה אישית לכל תלמיד בהתאם לצרכיו, ההורים נוכחים בתהליך ביית התכנית ויישומה בפועל, תלמידים שלמרות הטיפול האישי פרטני אינם מצלחים עוברים לטיפול של וועדת הטיפול בפרט שתפקידה הצעת חלופות ואלטרנטיבות בבתי ספר אחרים.

רה ארגון, תרבות עבודה שמעודדת שינוי במדיניות הבית ספרית ובתפיסה הארגונית, שנים בית הספר התנהל לפי דפוסי עבודה שמדירה תלמידים בסיכון, ההתנהלות החדשה והרצף בין המערכות השונות ברמת משרד רשות בתי ספר והורים הביאה להעצמתן של אותן פונקציות שמתמודדות עם תלמידים בסיכון נשירה ואפשרה את התערבותן בתוך בתי הספר, השיח בין הגורמים השונים הביא להצעת אלטרנטיביות ויצירתיות ברמות השונות, תדירות הישיבות והדיונים סביב סוגית הנשירה וההנשרה מבית הספר אפשר לצוות הבית ספרי לרכוש כלים ומיומנויות המסייעות בהכלת אותם תלמידים והעברת מסר שאתם יכולים.

הגברת מודעות בקרב ההורים והקהילה, ההורה כדמות משמעותית בחיי התלמידים, עקב העדר סמכות הורית תלמידים רבים מתחברים לקבוצות שוליים וכנופיות רחוב רובם תלמידים נושרים

במהלך השנה. תלמיד אחד אמר " אני נמצא במצוקה קשה נשלחתי לרחוב אבדתי את העתיד שלי באשמת ביה"ס שלא מנע ממני הדרדרות בהישגים והתחברות לחבורת רחוב שעקר מעשיה לצאת נגד הערכים והנורמות ולפתיח שפה משלהם שאינה נותנת אימון באף אחד".

במהלך התהליך נסינו לשקף להורים מציאות פוגענית במרקם ובסולידריות החברתית, קבוצות שפיתחו לעצמם טרטוריה ושפה משלהם ורכשו נורמות אנטי חברתיות, הדבר סייע רבות בשילובם של ההורים בתהליכים, הורים משתתפים ופעלים במסגרת בניית תכנית אישית ובתהליך קבלת ההחלטות דבר שלא היה קודם. הורה אחד אמר " שהיום אני מרגיש משמעותי מבקשים את עזרתי ומנחים אותי באיך להיות בוגר אחראי". כל מערכת פעלה לבד ללא קשר עם מערכות אחרות, ההורים מוזנים ממידע שבית הספר מעביר אודות מצבו של התלמיד, וההורים מוזנים את בית הספר על התפתחויות ושינויים במצבו של התלמיד. מחנך אחד אמר "אני היום אוזן קשבת להורים ולתלמידים מקשים להם ומייחס משמעות רבה למידע שאני מקבל ומנסה יחד לתפור חליפה מתאימה לכל תלמיד".

איגום משאבים ואיחוד כוחות, לכולם, אנשי מקצוע, ממונים ברשות ובמשרד החינוך ידעו והבינו שכל אחד לבד אינו יכול לטפל בתופעה, השיחות והפגישות הביאו את כולנו למקום של ביחד למען הנוער ביישוב, הבנו יחד את חומרת המצב וההשלכות על החברה הכלכלה והפשע ביישוב. למרות דלות המשבים התקציביים ידענו יחד להעריך את ההון האנושי שקיים בחברה שלינו וניצולם האפקטיבי יביא להפחתת הנשירה באופן משמעותי, במהלך הפגישות ידעתי שגיוס פונקציות טיפוליות דורש הקשבה רבה לקול השונה, מיומנויות תקשורת אישית ובין אישית, נחישות ואימונה בתלמידים והוריהם, מכאן נולד רעיון הפגישות האישיות עם ההורים והתלמידים. במהלך התקופה נבדקה באופן עקבי כל תכנית ורמת היעילות והתועלת שלה, נעשו שינויים שירחיבו את השפעתה של התכנית על התלמידים, מכאן ולאור זאת אמצנו רעיונות חדשים באמצעות איגום משאבים והחדרת דברים חדשים שלא היו קיימים בעבר. תלמיד אחד אמר " אני לומד בכיתה אתגר שבה כמעט ולא לומדים המורים אינם מצלחים לשלוט בנעשה בתוך הכיתה, רוב התלמידים מבליים שעות רבות מחוץ לכיתה ומפריעים למהלך השיעורים בכיתות אחרות ההתייחסות אלינו כאל מחסן הנושרים של ביה"ס עניין של זמן.

6. מחירי ההצלחה

תקציבים תוספתיים ע"י הרשות, עקב מחסור בתקציבים למניעת נשירה גלויה וצמצום נשירה סמויה, ובהתאם לתכנית אופרטיבית שנבנתה על ידי הצוותים הטיפוליים והמקצועיים, הרשות הקצתה תקציבים ליישום התכנית בפועל, חלק משמעותי מהתקציב התווסף לתקציב מניע (מניעת נשירה עכשיו) שנתן ע"י משרד החינוך שמטרתו בניית מעטפת הולמת צרכיו של חלק מהתלמידים, חלק נוסף מהתקציב לצורך טיפול פרטני במהלך שנת הלימודים לצמצום פערים לימודיים חברתיים ורגשיים.

שילובם מחדש של התלמידים במסגרת בית הספר הגדיל משמעותית את מספרם של הנושרים הסמויים במסגרת בית הספר, קיים קושי רב בסוגיית התמודדותם של המורים עם התופעה, המורים דווח על חוסר יכולת למגר את תופעת הנשירה הסמויה דווחו על תלמידים שאינם מתייצבים בזמן חיסורים, היעדרויות ושוטטות במהלך יום הלימודים והעדר מוטיבציה ללמידה.

מהלך מסוכן מבחינת הנהלת ביה"ס, שהתפיסה הרווחת היום בקרב התלמידים והוריהם שלמרות הכול אנחנו חזרנו לביה"ס, הם משוכנעים שלמרות שרובם נכשלו בכל המקצועות אין לביה"ס

הסמכות להרחיק אותנו או להשאיר אותנו כיתה. והם ההפך נכון הם חייבים לעשות הכול על מנת שנשאר רשומים בביה"ס למרות הכל.

7. תוצרי לוואי חיוביים

מורים שרוצים ומאמנים בקרבת ההורים לביה"ס, הורים מעורבים בעשייה החינוכית ורוצים בטובת ילדיהם, הם שותפים בתכנון תכניות לימודים פורמליות ובלתי פורמליות במסגרת ביה"ס שותפים בהעברת המדע לביה"ס וקבלת מידע מהמורים תקשורת דו כיוונית, שותפים בעיבוד המידע ובניית תכנית טיפולית אישית במסגרת ועדת ההתמדה הבית ספרית שותפים בתהליך קבלת ההחלטות ובהערכת התוצרים.

שינוי תפיסה בקרב בעלי התפקידים אודות תלמידים בסיכון ויכולתם להשתלב בחיי בית הספר והחברה, ע"י זיהוי החזקות שדרךן אפשר לממש את הפוטנציאל הטמון בו והמסוגלות למימוש עצמי והגשמה עצמית.

הקדמת תרופה למכה לצורך מניעת הנשרה ונשירה גלויה חשוב מאוד לטפל בנשירה הסמויה. יוזמה לתכנית מעברים עירונית, תכנית רצף מגן עד י"ב, הצורך בשיתופי פעולה בין בתי הספר שמטייב את המעברים בין המערכות השונות. נבנתה תכנית מעברים יישובית בשיתוף כל המנהלים כבסיס להובלת תהליכים ובניית שפה אחידה ומשותפת, בנוסף נוצר הצורך בבניית כלים להערכת התהליכים והסקת מסקנות במעבר משנה לשנה.

פגישות שבועיות מנהל יועצת וקב"ס לתכנון מוקדם לוועדות ההתמדה הבית ספריות, בכל ישיבה מתקיים דיון מקדים למקרים שעולים לוועדת ההתמדה הבית ספרית, לוועדה עולים תלמידים שבית הספר מצה כבר את כל הדרכים שיאפשרו השתלבות נורמטיבית בכיתה, על המחנך להגיש דוח חינוכי אודות מצבו של כל תלמיד מבחינה לימודית חברתית והתנהגותית, תלמידים שעדיין מתקשים למרות כל התהליך שנעשה עוברים לדיון מעמיק בהשתתפותם של העו"סים והפסיכולוג הבית ספרי לדיון במקרים פסיכוסוציאליים קשים שלבית הספר אין כלים להתמודד איתם.

פעם ראשונה העו"ס הפך לגורם טיפולי במסגרת בית הספר, תלמידים באים ממשפחות במצוקה שמוכרים ללשכת הרווחה, עברנו לטיפול הוליסטי רב מקצועי, שמטפלים במשפחה הגרעינית כיחידה אחת ולא כל אחד לחוד. כל הכוחות המקצועיים יחד רואים את מכלול הבעיות.

במהלך התקופה הצלחנו לעודד ביקורי בית שכמעט ולא נעשו קודם, גם המורים והמחנכים העידו על מידת החשיבות בביקורי הבית, פתאום אנחנו נחשפים למציאות אחרת מציאות שאינה מוכרת לנו, מורים ומחנכים דווחו על שינויים משמעותיים בקשר וביחס שנותנים לתלמידים שבאים מרקע סוציאלי קשה מאוד, אנחנו התחלנו לפנות לתלמידים בגובה עיניים ולדבר איתם בשפה אחרת שקודם לא הכרנו.

מורים מוכשרים בעלי ידע כלים ומיומנויות שסייעו להם בניטור איתור וטיפול בילדים בסיכון, יודעים למי לפנות במקרים חריגים, העמדנו לרשותם גורמים טיפוליים שתפקידם לתת להם הדרכה ליווי ותמיכה. מקודם המורים ציינו שהם לבד אין למי לפנות ובמיוחד מקרים שההורים אינם משתפים פעולה ואינם בקשר עם בית הספר, המורים היו אמורים להתמודד עם כל החבילה ללא סיוע או הדרכה משום גורם.

8. סוגיות לא פתורות

נושא השותפות הורים מורים, קיים פער בין שתי תפיסות עולם למרות כל הניסיונות לגשר על הפער הקיים, הצלחנו חלקית, כל שנה נאלצים להתמודד עם קבוצת הורים חדשה, קבוצה לא מבוטלת מההורים חשה אכזבה וחוסר שביעות רצון ממערכת החינוך המקומית, כל צד מאשים את האחר ומנסה להשליך על האחר את האחריות. במהלך השנים ניסינו יחד לבנות חיבורים אך נושא חוסר האימון באחר אינו מאפשר שותפות ועשייה משותפת, הורים רבים מגעים לצוותים הבין מקצועיים עם מטען שאינו מאפשר שיתופי פעולה, אנחנו מדברים על הורים מתוסכלים ואינם רואים בעתיד חלון הזדמנויות שיביא לשינוי בהתנהגותם של התלמידים.

חלק מהמורים ובמיוחד הוותיקים בניהם עדיין מאמנים שהם בעלי הפרופסיה, הידע והיכולת ללמד, טענתם העיקרית שהחינוך הערכי ועיצוב התנהגותם של התלמידים תחום אחריותם של ההורים, והורים שבאים ממקום של מצוקה חברתית- כלכלית אינם יכולים לחנך את דור העתיד. תפיסה שאינה מאפשרת יצאה ממעגל המצוקה והעוני. אנחנו הצלחנו חלקית לגשר על הפער אך קיימת כברת דרך לחיזוק האימון בין שני הצדדים, ובכן, הרעיון להתחיל מוקדם ככל האפשר ולא לחכות עד התיכון. שלב שבו התלמידים פיתחו דפוסי התנהגות אנטי סוציאליות שהטיפול מחייב התמודדות מתמדת והקצאת משאבים כברים מעבר לקיים במסגרת בית הספר, ובמיוחד תלמידים שבאים מכיתות מקדמות בחינוך המיוחד שאינם מקבלים מענה הולם בתיכונים.

סוגיה שנייה שאינה פתורה תופעת הנשירה הסמויה, אנחנו צמצמו משמעותית את תופעת הנשירה הגלויה ובמקביל גדל מספר הנושרים הסמויים, ממיפויים שנעשים בתחילת השנה לאיתור תלמידים בסיכון זהינו מספר של תלמידים שאינם יודעים קרוא וכתוב, תלמידים עם קשיים תפקודיים בתחום הלימודי התנהגותי ותלמידים עם בעיית ביקור סדיר, אנחנו מנסים דרך הוועדות הבין מקצועיות לצמצם את התופעה, אך, קיים קושי בצמצום פערים שהצטברו במשך השנים, בשנים האחרונות התחלנו בניסיון להקטין את אחוז הנושרים הסמויים דרך הכנסת מורות להוראה מתקנת ופיתוח שיטות הוראה חדשניות לעידוד למידה משמעותית.

אסטרטגיות למידה, קיימת תופעה מדאיגה מאוד בבית הספר, רוב המורים ובמיוחד הוותיקים בניהם אינם מפתחים אסטרטגיות הוראה ולמידה חדשניות, רובם עדיין משתמשים בשיטה הפרונטלית שבאמצעותה מעברים ידע בלבד, אין התייחסות בכלל לסגנונות הלמידה והחשיבה בקרב התלמידים שמצרכים הוראה מותאמת בכיתה הטרוגנית.

9. דברי סיכום אישיים

במהלך הכתיבה ותייעוד הדברים הצלחתי לזהות אלמנטים חשובים שבאמצעותם ידעתי על עצמי מאפיינים אישיותיים וחברתיים שנרכשים תוך כדי תהליך, אני גליתי כושר מנהיגות ואחריות אישית, הצלחה בהובלת תהליכים על ידי ייצרת קואליציות למספר רב של תחומים ונושאים, ידעתי לרתום גורמים רבים לתהליכים הן ברמת בית הספר והן ברמת הקהילה, הצלחתי ליצור חיבורים בין הגורמים המקצועיים והמערכות השונות לטובת התלמידים וההורים שהביעו בהתחלה חוסר אונים והעדר סמכות. הכרות מעמיקה עם המאפיינים הבית סיפריים, הנהלה מחנכים ומורים ובניית מערכי עבודה בהתייחס לכל אחד מהמאפיינים שאפשרו לי לחזק את מוקדי השליטה הפנימיים והחיצוניים מתוך אמונה בהון האנושי והחברתי הצלחתי לבנות לעצמי כלים ומיומנויות בתחום התקשורת האישית והבין אישית להנעת תהליכים והעצמת המוטיבציה ברקב השותפים

לעשייה החינוכית, לאורך כל הדרך הצלחתי להיאחז בערכים שאתם אני בא לתפקיד ולחזק את הביטחון המקצועי מול כל הגורמים המקצועיים.

בתחילת הקורס נתקלתי בקשיים רבים שמנעו ממני להפיק תועלת מרבית ולהתמודד עם חסמים שמתעוררים בדרך לעתים קרובות. לדוגמא, המרחק הגיאוגרפי הווה קושי עצום מבחינת ההגעה בזמן, חסם שהתגברתי עליו לקראת המפגש השלישי, וכאן התחילה התפנית שהביאה אותי לרמה של סיפוק הנאה והנעה מהתהליך הפנימי שמתרחש אצלי, חסם נוסף, שגם אותו הצלחתי לשבור יחסית בפרק זמן קצר, פתאום אני נמצא בחברת אנשים ממקצועות שונים וממגזרים שונים בחברה הישראלית שאיתם לא היה לי קשר בעבר ובמיוחד החברה החרדית, במהלך הקורס למדתי להכיר את האחר השונה ממני בחלק מהדברים, הקוס אפשר לי להתייחס ליתרונות במפגש עם השונה שממנו אפשר להפיק הרבה תועלת ובמיוחד בחלק מהמקרים הצלחתי להתחבר למאפיינים שאינם שונים מהחברה הערבית, אנחנו חיים באותה מדינה וכמעט נתקלים עם אותן סוגיות וקשיים שמצרכים איחוד כוחות ולמידת עמיתים, חברה שדפוסי ההתנהגות של בני הנוער והנשירה ממערכות החינוך ברובם דומים לחברה הערבית, וזאת כתוצאה, מקשיים הנובעים מפערים משמעותיים ורמת השסעים בחברה הישראלית על רקע מצוקות חברתיות כלכליות וחינוכיות. מדינה אחת ומספר מערכות חינוך שונות אחת מהשנייה ללא קשר או שיתופי פעולה לגישור פערים ולמידה הדדית, לדעתי הקורס פתח בפניי חלון הזדמנות להיכרות מעמיקה עם מסגרות אחרות ששונות מהחברה בה אני נמצא.

התכנים אינם פשוטים ומצרכים הרבה חשיבה מסועפת, ביקורתית ויצירתית, המתודה הרטרופקטיבית מאוד מעניינת ומאוד חבל שרק עכשיו נחשפתי אליה, הרעיון ללמוד מהצלחות בשבילי חדש מאוד יחסית. לא נחשפתי אף פעם לגישה שתסייע רבות ללמוד מהצלחות ולא ההפך, אני אישית עברתי תהליך של שינוי תפסתי ומחשבתי עצם העובדה לחזור אחורה מספר רב של שנים ולהתחיל לתעד תהליכים ודברים שקרו בעבר יש בזה המון הפקת לקחים והסקת מסקנות ולמידה לעתיד, אישית התחלתי בתהליך תיעוד של הצלחות במונחים של לפני ואחרי, תיאור פעולות שעשיתי ועקרונות פעולה הדבר מדהים מאוד וממנו אפשר ללכת למקומות מאתגרים יותר ומקנים כלים ומיומנויות להעצמה אישית ומקצועית.

פיתוח שפה אחרת, שיטה שבנויה על גישת עלות תועלת, אני יכול להעיד שהמתודה הרטרופקטיבית למדה אותי לחסוך רבות בזמן שנחשב לאחד המשאבים היקרים ביותר וגם במשאבים כספיים ובאנרגיות ותשומות שהושקעו בעבר, אני באמצעות למידה מהצלחות למדתי המון על התועלת בניצול ההון האנושי שלדעתי נחשב לאחד המשאבים העיקריים והזמנים לעשייה והובלת שינויים משמעותיים ברמת מערכות החינוך ורמת היישוב. שיתופי הפעולה שמאפשרים ראייה אחרת מזוויות שונות של אנשי מקצוע ובעלי עניין בסוגיה שקשורה לכולם, תחושת לא לבד. פיתו שפה אחידה ואיגום משאבים מבאים להפחתה משמעותית בתשומות שמושקעות במערכות השונות, למדתי להעריך נכון את התפוקות הייחודיות מתיעוד תהליכים והבנת חשיבות הלמידה מהצלחות.

אני מאוד מאמין בעשייה משותפת השלם עולה על סכום חלקיו, לדעתי על המערכות השונות להכיר את עוצמת הכלי למידה מהצלחות שמביא להפחתה משמעותית באנרגיות המושקעות ברוב התהליכים שנעשים ברוב המערכות במרחב הציבורי, אני נמצא בפורומים רבים, בוועדות היגוי ובצוותים מקצועיים בתחומים רבים ומגוונים, הן ברמת המחלקות השונות בעירייה ובבתי הספר, ותמיד מתעוררת אצלי השאלה לא חבל על הזמן והמשאבים המושקעים במקומות האלה, אנוכי

מאמין בעשייה משותפת ובלמידת עמיתים, לכן, כדאי וראוי לכל ארגון לקחת את הרעיון ולפתיח שפה מעשירה ומאתגרת ברמת הארגון והפרט. החברה הערבית ברובה שמרנית ומסורתית, תרבות העבודה עדיין מיחסת חשיבות ללמידה מכישלונות וטעויות שמתרחשות בתהליך העבודה, אני חושב שכדאי לפעול ולעבודה בגישה אחרת גישה שמקנה מרחב להצלחות יש מקום להשקעה בתפיסה הנכונה והראויה להצלחה.

החלום שלי לפתיח את הגישה למידה מהצלחות בארגון בו אני נמצא ולקחת את הגישה למקומות אחרים בהם אני נמצא במגע יומיומי. באמצעות הגישה נתן לאמץ רעיונות יצירתיים וחשיבה מחוץ לקופה, אני רואה את עצמי בעתיד הקרוב מוביל אגף לילדים ונוער בסיכון, אגף שמתכלל את כל התכניות ברשות בבתי הספר ובקהילה אגף שרואה כל ילד שנמצא בסיון ובונה מעטפת שרואה את הילד. 24/7.

10. משוב על הסיפור

התייחסות מנהל מחלקת חינוך - עיריית טמרה - מוחמד שמא

הטיפול בנשירה ובהנשרה הינו תהליך ממושך המחייב שיתוף פעולה בין כל הגורמים השותפים בקואליציה החינוכית. מר תאופיק חיגאזי יחד אתי הובלנו מהלך יישובי ובו ערבנו את המטה והמחוז שהביא להקמת וועדת הגוי יישובית, וועדת התמדה יישובית, פתיחת מגמות טכנולוגיות חדשות לתלמידים המתקשים בביה"ס התיכון הראשון, פתיחת תיכון נוסף עם מגמות חדשות, פתיחת מועדוניות בית ספריות והפעלת תכנית מנ"ע.

מר תאופיק חיגאזי הינו אדם מקצועי, מסור לעבודתו, העובד בסינרגיה עם יתר בעלי העניין בקהילת החינוך. עבדנו יחד להכנסת תכניות חדשות לטיפול בנשירה הסמויה כמו תכנית הרווחה החינוכית ביסודיים שדרכה הפעלנו כיתות מל"א ותוכנית תלם בחט"בים ותוכנית אומץ לכיתות האתגר בתיכונים.

מר תאופיק חיגאזי במסגרת תפקידו נמצא בקשר מתמיד עם המטה והמחוז ועובד באופן מתמיד להתמקצעות צוות הביקור הסדיר. נמצא בשולחן העגול לחינוך פורמלי, בוועדת החינוך בתוכנית עיר ללא אלימות, בפורם היישובי של 360.

כיום ובשל עבודתו המקצועית של מר תאופיק חיגאזי והובלת תהליך של שיתוף כל הגורמים לטיפול בנשירה הסמויה תוך פתיחת מסגרות בתוך בתי הספר הרגילים ומסגרות מיוחדות לקליטת התלמידים המתקשים כמו המפתן, המח"ט וביה"ס ללקוי למידה תוך עשייה ממושכת לשיפור ההישגים, הצלחנו להביא למצב לאימון ההורים במערכת החינוך היישובית כמערכת מובילה ומהמוצלחות ביותר בארץ ולכן כמעט ואין לנו תלמידים הלומדים מחוץ ליישוב.

למר תאופיק ולפורם הקבסיים תפקיד מכריע בטיפול בנשירה ובהנשרה. נתפסים במוסדות החינוך כאנשי מקצוע השומעים בדבריהם ונמצאים בכל הוועדות הבין מקצועיות בתוך בתי – הספר, ובמרבית הוועדות במחלקת החינוך.

מר תאופיק כיום מנהל מחלקת חינוך לילדים ונוער בסיכון והוא מוביל המהלך לקידום מודל יישובי מיוחד להתמודדות עם ילדים ונוער בסיכון.

"מקדמים גם את ההורים"-סיפור הצלחה בעבודה עם הורים למתבגרים

בשכונת קריית משה ברחובות

ציון אגרנד קאסה

1.רקע אישי

שמי ציון אגרנד קאסה, עליתי מאתיופיה יחד עם הורי, אחי ואחיותיי בשנת 1996 .

כשהיינו באתיופיה התגוררנו באזור הכפרי ביותר בצפון אתיופיה, שם הכפר הוא טגדה, אשר נמצא במחוז גונדר. אני הייתי רועה צאן של עיזים ולאחר מכן התקדמתי ונהייתי רועה צאן של פרות. תוך כדי תפקידי כרועה צאן למדתי גם לנגן בחליל.

יום אחד נאמר לנו על ידי אבא שלי שאנו עוזבים את הכפר ויוצאים למסע ארוך כדי להגיע לארץ הקדושה ירוסלם (ירושלים). המסע לקח לנו כשנתיים ובתוך התהליך של המסע הכרנו שני ערים: גונדר ואדיס אבבה.

באדיס אבבה התגוררנו כשנתיים על מנת לקבל אישור יציאה לארץ ישראל ותוך כדי המתנה למדתי בביה"ס סלמון עד כיתה ו'. לאחר כשנתיים עלינו לארץ והתגוררנו במרכז קליטה בטירת כרמל בחיפה ומשם כבר התחלתי את מסלול החיים שלי.

כרגע אני נשוי +3 ילדים ומתגורר בעיר רחובות.

תחום השכלה: תואר ראשון B A במדעי החברה במכללת אריאל.

הסבה אקדמאית גישור וקידום נוער במכללת בית ברל.

תעודת מנחה קבוצות במכללת גישות.

תעסוקה: F:

לאחר סיום לימודי התחלתי לעבוד בתפקיד מגשר חינוכי וחברתי בביה"ס מטעם עמותת פידל ותוך כדי עבודתי כמגשר התעניינתי בעבודה עם בני נוער ולכן עברתי לעבוד בקידום נוער.

כרגע אני עובד בסניף קידום נוער קריית משה רחובות בתפקיד עובד קידום נוער. עבודה עם בני הנוער מעניינת ומאתגרת אותי מאוד. אני בעבודה כבר מעל 9 שנים ומרגיש כשנתיים בתפקיד.

ברצוני לומר שיש לי הורים טובים אשר חינכו אותי למופת, הקנו לי ערכים ונתנו לי כלים כיצד לחיות חיים טובים יותר. אבא שלי השפיע עליי רבות, על ההתנהגות היומיומית שלי בנושאים כמו כבוד האדם, הערכה עצמית, לקיחת אחריות וכדומה. אבא שלי תמיד שידר לי ביטחון, הוא אדם חזק וכריזמטי. אמי השפיעה עליי ולימדה כיצד לפעול בחוכמה, העניקה לי הרבה שמחת חיים, צחוק והרבה הומור. ההורים שלי הם אלו שגיבשו והשפיעו על תפיסת העולם שלי כבוגר.

העבודה עם הורים העסיקה אותי מזה שנים רבות ותמיד למדתי דברים חדשים. תוך כדי עבודה התעוררה בי סקרנות לגבי איך אני יכול להצליח בעבודה עם הורים לילדים מתבגרים? הבנתי כי

עבודה עם בני נוער ללא שיתוף פעולה של המשפחה היא מצומצמת, אי אפשר לומר שעבודה מול נער או נערה בלבד יעילה דיה.

בעבודה עם הורים עולים או מהגרים קיים אתגר כפול לעומת הורים ותיקים או צברים.

לכן אני בחרתי לכתוב את סיפור ההצלחה שלי על העבודה עם הורים יוצאי אתיופיה לילדים מתבגרים אשר חיים בשכונת קריית משה ברחובות.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר האירגוני

היחידה לקידום נוער רחובות

היחידה לקידום נוער עוסקת בבני נוער מנותקים ממערכת החינוך הפורמאלית ונותנת מענה טיפולי, חינוכי וחברתי ברמה הפרטנית והקבוצתית ומשלבת את הנערים בפרויקט הילה שבו משלימים השכלה ורוכשים מיומנויות למידה וכן מופנים לקורסים מקצועיים ועוד.

הסניף לקידום נוער הוא סניף שמנוהל על ידי היחידה לקידום נוער העירוני, אשר נמצאת במרכז העיר. הסניף עצמו נמצא בשכונת קריית משה. בסניף יש שלושה אנשי צוות, בנוסף לשני חיילים בפרק משימה.

הסניף לקידום נוער בקריית משה עובד עם בני נוער על קצה הרצף, כלומר הם נמצאים תחת הגדרה של נשירה סמויה וגלויה, חלקם לומדים במסגרת חינוכית וחלקם מנותקים ממערכת החינוך. הגילאים של הנערים והנערות שמגיעים/ות לסניף נע בין 15 ל-18.

הסניף עובד בשיתוף פעולה עם גורמים שונים אשר נמצאים במגע עם הנערה/ה. הגורמים הללו הם: ביה"ס, קב"ס, קצין מבחן, רווחה, צבא וכדומה. כמו כן, סניף קידום הנוער עובד גם עם הורי הנערים אשר נמצאים בקשר הדוק עם צוות הסניף, ומקבלים מענה לפי צרכיהם.

אוכלוסיית היעד

עבודה עם הורים-עבודה הדורשת הרבה סבלנות והבנה ואנחנו עושים זאת ברצון רב וזוכים לשיתוף פעולה מצד ההורים. העבודה היא ברמה פרטנית וקבוצתית. בתוכנית קבוצת הורים זו לקחו חלק פעיל 11 הורים יוצאי אתיופיה לילדים מתבגרים אשר ילדיהם נמצאים בקשר יומיומי עם צוות סניף קידום נוער. מתוך 11 הורים, 2 הם גברים וכל שאר ההורים הן נשים. טווח הגילאים נע בין-45 ל-62. כולם מתגוררים בשכונת קריית משה ברחובות.

הורים למתבגרים שחיים בשכונת קריית משה שהינה שכונת מצוקה, כאשר מרבית מתושביה הם עולים מאתיופיה המשתייכים למשפחות המאופיינות במצב סוציו אקונומי נמוך ושרויות במשבר עליה, אשר פוגע במערכת היחסים בבין ההורים לילדיהם ובתפקוד הכללי של המשפחה בבית ומחוץ לבית.

להורים ולבני הנוער מהמשפחות הללו יש קשיי הסתגלות כתוצאה של משבר הגירה. המצוקה החברתית והכלכלית המאפיינת את מרבית המשפחות יצרה כוח שלילי ודוחפת אל מחוץ למעגל הלימודים, עבודה וגורמת הרבה לחץ ותסכול על ידי ההורים למתבגרים.

צעירים אלה בסופו של דבר יוצרים לעצמם תת תרבות המאופיינת בנשירה סמויה, או גלויה מבתי ספר תוך עיסוק בעבודות מזדמנות או התבטלות, שוטטות, הרס של רכוש ופגיעה במקומות

ציבוריים, שתייה בלתי מבוקרת של אלכוהול, סמי פיצוציות, אלימות, שימוש והתמכרות בחומרים אסורים ומסוכנים, ואף עבריינות מזדמנת ומאורגנת. ההתנהגויות הללו אינן מוכרות להורים וזה גורם לאובדן שליטה בחינוך הילדים! הכל נהיה הפוך. הקשר עם ילדיהם הוא קשר קיומי ולא קשר חינוכי עם השפעה חיונית ואין שיתוף פעולה מקדם, המעמד של הגבר מעורער מאוד והאישה מנסה להתמודד לבד עם כל האתגרים אשר העומדים בפניה. הרבה משפחות פירקו את נישואיהן בגלל הקונפליקטים שבא בעקבות שינוי המעמד בין המינים. אפשר לומר שהרבה הורים ממוצא אתיופי נשארים תלושים ללא השפעה חיובית ואפקטיבית ברמת החינוך המועבר לילדיהם.

לנוכח התופעות הללו התגייס סניף קידום נוער, בשיתוף פעולה עם גורמים שונים הבאים במגע עם הנערה/ על מנת לתת שירותים חברתיים, חינוכיים וטיפוליים לנערים בגילאי 15-18. תוך כדי העבודה עם הנערים, זיהינו שיש צורך לעבוד עם ההורים, מזה מס' שנים כבר אנו עושים עבודה עם ההורים ברמה פרטנית וקבוצתית.

לקחתי ברצינות רבה את נושא העבודה עם ההורים משום שעבודה עם הנערים קשורה קשור הדוק ליחסים שלהם עם הוריהם. עבודה עם ההורים מאוד מאתגרת ודורשת הרבה סבלנות, בעיקר בעבודה שלנו, מכיוון שלהורים למתבגרים קשה לשתף פעולה עם שירותים חברתיים וחינוכיים. הסיבה היא שהישרדות קיומית מעסיקה אותם כל היום (עבודות סביב השעון). לכן צוות סניף קידום נוער רואה לנכון שעבודה היא לא רק עם הנערים, אלא גם עם הוריהם אשר נמצאים במשבר זהות ואובדן סמכות הורית שלהם.

בנוסף, מטה קידום נוער (משרד החינוך) הבין שיש צורך לעבוד עם ההורים, בעיקר למשפחות מהגרים או עולים.

לשם כך ד"ר ווביט מנגסטו, מפקחת במשרד החינוך, לקחה את הנושא כמשימה והציבה מטרות שעבודה עם ההורים היא הכרחית ביותר וחייבים להכניסה כתכנית עבודה בסניף. כמו כן, קיים צורך לליווי צוות העובדים ברמה פרטנית וקבוצתית, השתלמויות לעובדים וגיוס תקציבים לסדנת ההורים.

3. תאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

לפני

ההורים מקהילה יוצאי אתיופיה באו לכאן עם תרבות אתיופית מסורתית וכפרית, על כן שמו דגש וחשיבות על הדת ופחות על השכלה. התפקידים באתיופיה היו ברורים להם: הגבר זה אשר אחראי לפרנסת הבית והאישה היא למעשה עקרת בית. האימא היא המחנכת העיקרית בבית את ילדיה, בעיקר את הבנות עד שמתחתנות ועוזבות את הבית של הוריהם בגילאי 12-18.

אבא חונך את הבנים: לימד אותם איך להיות רועי צאן מגיל קטן, בני 6. בשלב מתקדם, לאחר גיל 13 לימד האבא איך לעבוד את האדמה ולהיות חקלאי מוצלח. באתיופיה באזורים כפריים לא היה מוכר היטב נושא הגיל ההתבגרות. נערה בשלב ההתבגרות כבר היה נשוי ואף עם ילדים.

לכן התפיסה התרבותית שבאו אתה מאתיופיה השפיעה עליהם מאוד. כאן בישראל גיל ההתבגרות מאוד מוכר ויש קושי להתמודד אתו. המעבר הבין תרבותי הזה גרם להורים לאבד את השליטה, בעיקר בשכונת קריית משה.

בתחילת הגיבוש של הקבוצה ההורים לא היו מוכנים לקחת חלק פעיל בתכנית. הם טענו שהם לא צריכים לעבור תהליך שדורש התחייבות אישית כמו להגיע לסדנה וללמוד על עצמם ועל ילדיהם. הורים אמרו שהמערכת לא עוזרת להם בכלום ואף פוגעת בהם. ההורים אמרו: "הממשלה שמה אותנו בכוונה בשכונות קשות ודורשים מאתנו שנחנך את הילדים ככה". באתיופיה היה כבוד להורים ולאחים גדולים, ילד שעובר את הגבול מקבל שוט ומתיישר. כאן הידיים שלנו כבולות, אין מכות אלא צריך לדבר. אנחנו מדברים אך אף אחד לא מקשיב לנו". לכן ההורים לא היו מוכנים לשתף פעולה עם אף גורם, רק כאשר מכריחים אותם.

תוך כדי העבודה גיליתי שקשה להורים לתכנן את סדר היום שלהם, הם מובלים על פי מצבים חיצוניים, יש חשיבות עליונה להיות חלק מהקהילה ולא ההיפך, מה שחשוב להם זה לעזור לקהילה. למשל אם יש אירוע חברתי- הם מחויבים להגיע, אך אם יש דבר שקשור לחיים הפרטיים שלהם, זה דבר שנחשב כפחות ערך.

תמונת מצב אחרי

קבוצת ההורים עברה תהליך משמעותי ברמה הקבוצתית וברמה הפרטנית. התחלנו עם 15 הורים וסיימנו עם 11 הורים. קיימנו את הפגישות באופן קבוע אחת לשבוע בימי ראשון. בשאר הימים מתקיימים לרוב אירועים חברתיים ולכן לא מסתדר להורים להגיע, אלא רק בראשון. למעשה אנו שואפים להתאים את הקבוצה וזמן פעילותה לפי הצרכים של אוכלוסיית היעד.

המשתתפים התעניינו מאוד בתכנית והתמידו להגיע לכל מפגש, ידעו על מה מדברים במשך כל המפגש. לפתע ההורים הבינו שיש להם אחריות גדולה בתור הורה ולא יכולים לסמוך על כך שהמערכת תעשה במקומם. במפגשים הראשונים אמרו וביקשו ממני שאני אארגן הפגנה ושנצא לרחובות ובכך נפתור את כל הבעיות. אבל, היום לאחר הקבוצה, ההורים למדו שזו אינה הדרך, אלא יש לעבוד כל אחד עם עצמו ולחשוב איך להביא לשינוי בביתו.

לאחר התכנית ההורים הבינו שצריכים להכיר את כל המוסדות הרלוונטיים ולשתף עימם פעולה על מנת לדאוג לצרכים האישיים שלהם. היום אני מתרשם כי ההורים אשר עברו תהליך נמצאים יותר בשליטה. הם משתפים פעולה היטב עם גורמים שונים כמו: ביה"ס, קב"ס, רווחה, קצינת מבחן, פסיכולוגים ועוד. בוועדות שמתקיימות עבור ילדיהם הם מגיעים ומשתפים פעולה. ניתן לראות שיפור משמעותי בקשר עם ילדיהם, מתן חינוך טוב ומעקב להתקדמותם של הילדים. בנוסף, נראה כי הסמכות ההורית התחזקה. לפני כן לא השתמשו בסמכותם, אלא המתבגרים לקחו את הסמכות לעצמם וזה היה קשה מאוד. ההורים שיפרו את יכולת העשייה שלהם לטובת ילדיהם כמו: לצאת לגדנ"ע וללוות את ילדיהם למסע ישראל.

ההורים מעורבים באופן שוטף בנעשה בסניף ויש להם היכרות והערכה כלפי הצוות. ההורים מכירים בעבודה הנעשית בסניף, יוצרים קשר עם הצוות, מתקשרים ומתעניינים בחיי ילדיהם. תיאור מקרה לדוגמה אם נערה בת 15 ה"מתחזקת" בסניף, פנתה אלינו לאחר שבתה נעדרה מהבית כיומיים ללא מענה טלפוני. האם הייתה מודאגת, לא קיבלה מענה במשטרה ופנתה לסניף. איתרנו את הנערה והדרכנו את האם כיצד לשוחח עם בתה על המקרה ולדרוש לעצמה מחדש את הסמכות בבית. אימא זו הייתה בקבוצת הורים באותו הזמן, עברה תהליך בתוך הקבוצה, לפני כן לא היה לצוות קשר עמה. כיום, נערה זו שולבה בבית ספר בכיתה י' לאחר שהייתה מנותקת כשנה מערכת היחסים עם אמה השתפרה ועברה תהליך משמעותי.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

צוות סניף קידום נוער ברחובות ישב וכתב תכנית לקבוצת הורים והגדיר את מטרותיה תוך שהוא מתלבט בסוגיות הבאות:

אילו הורים לגייס? - האם הורים שהסניף עובד עם הילד שלהם?
מה מספר המפגשים שיש לקיים?
מה ייכלל במפגשים אלה?
גיוס תקציבים - למי לפנות?
כיצד ניגשים עם התכנית להורים?
היינו צריכים להשיג מנחה מקצועי בן העדה, דובר אמהרית המתאים לקהל היעד שלנו.
נשאלה השאלה מי מהצוות ילווה את הקבוצה באופן קבוע?

שלב ראשון - עבודה עם הנער/ה

צוות סניף רחובות פונה לנער או לנערה ומשתף אותם על התכנית ליצירת קבוצת הורים. מסבירים לעומק מהם יתרונות התכנית ומדוע יש חשיבות רבה שההורים ייקחו חלק בסדנא. שמנו דגש על כך שמעורבות הנערים חשובה מאוד לסדנא, בעיקר בשלבים הראשונים לפני העבודה עם ההורים. הנערים עלולים להתנגד ולסרב לכך שהוריהם ישתתפו בתכנית, ולכן הנערים בעצמם מגייסים את ההורים לפרויקט ולא רק צוות הסניף. לאחר עבודה מעמיקה עם הנערים, לאחר שהם משוכנעים ומאמינים בתכנית ושהיא כדאית גם להם, פונים ביחד אל ההורים, מסבירים להם על התכנית ומזמינים אותם לשיחה ולראיון אישי על מנת להתקבל לקבוצה בשלבים הבאים.

שלב שני - תחילת העבודה עם ההורים ישירות

שיחות טלפון לכל הורה. עשיתי שיחות טלפון, הצגתי את עצמי, הסברתי על התכנית, מה הקשר שלי עם הנער והזמנתי אותם לקבוצת הורים שהולכת להיפתח בקרוב. בנוסף, עשיתי גם ביקורי בית, כמובן בתאום עם הנער ועם הוריו. בתחילה אני מציג את עצמי ומה הקשר שלי עם הנער ומסביר את מטרת הפגישה שלנו.

טרם המפגש ראשון של הסדנא

הורה מגיע לשיחה לבד (ראיון קבלה לתכנית). אני מסביר על מסגרת העבודה שלי ועל הצוות שעובד איתי ועם הנערים. אני עושה בירור עם ההורה לגבי מה סדר היום שלו או שלה, האם הם עובדים או מובטלים? ואיך היחסים עם הילד שלהם?

אני מדרבן ומאפשר להורה לדבר בנוחות.

לאחר סיום דברי הורה, אני מדבר על מטרתה של הפגישה ועל החשיבות בכך שהורים ייקחו חלק פעיל בקבוצת ההורים. במפגש הזה מסכמים יחד עם ההורה שהתכנית אכן יוצאת לדרך ומתאמים את המפגש הבא אשר יתקיים ברמה קבוצתית עם כל המשתתפים. לאחר סיום שלב השיחות והראיונות, ביצעתי סבב טלפונים והזמנתי אותם לסניף למפגש גיבוש ראשוני.

מפגש ראשון של הסדנא

המפגש הראשוני חשוב מאוד ומשפיע על ההמשכיות של הקבוצה. הרושם הראשוני משפיע על תפיסת ההורים את התכנית. הקבוצה נפתחת בהיכרות ראשונית, כיבוד קל ועושים סבב היכרות באמצעות משחקים.

לאחר מכן אני הסברתי לשם מה התכנסנו כאן, פרסתי בפני ההורים את התכנית כולה. אמרתי כך: אני איש הקשר הישיר המלווה את הקבוצה. יהיו מנחים אשר יתחלפו לפי התכנים.

התכנים הם:

- 6 מפגשים בנושא סמכות הורית וגיל התבגרות באתיופיה לעומת ישראל וכיצד מתמודדים עם זה.
- 3 מפגשים בנושא סמים ואלכוהול- נלמד על החומרים המסוכנים אליהם נחשפים בני נוער ולא יודעים מה ההשלכות של זה.
- 1 סגור ציבורי- עו"ד מעביר פעילות על חוק ומשפט ועל המתרחש בבית המשפט, מה נדרש לעשות בתור הורים במצבים כאלו.
- מפגש 1 עם שוטר קהילתי- כיצד נראה מפגש בין שוטרים לנער, כיצד מתמודדים הנערים עם דרישות המשטרה ועם תחושת הרדיפה מצדם?
- מפגש 1 עם קב"ס- מסביר על החינוך הפורמלי, מהן חובות ההורים ומה מחויבות ההורים במערכת החינוכית בישראל.
- מפגש 1 עם איש צבא- שוחח עם ההורים על המסגרת הצבאית הנוקשה ואיך החיילים מתמודדים, מה הזכויות שלהם ומה החובות שלהם בתוך מסגרת זו.

בסך הכל 13 מפגשים.

תיאום ציפיות ויצירת חוזה קבוצתי

יחד עשינו תיאום ציפיות מהסדנא, לאחר מכן יצרנו חוזה קבוצתי. בשלב הזה יוצרים קשר של תלות הדדית עם המשתתפים, כלומר הקבוצה מתחייבת לפרט והפרט מתחייב לקבוצה, כולם משתפים פעולה עם המלווה, אנוכי.

בפגישה הראשונה אני הצגתי בפניהם מי יהיה המנחה המקצועי של קבוצה זאת. סדר המפגשים הינו קבוע, באיזה יום ושעה וכמה מפגשים בסך הכול נקיים. אני מגדיר מהו התפקיד שלי בקבוצה זו. אני מלווה את הקבוצה ולא משמש כמנחה, איתי אפשר לדבר תמיד על הדברים שקשורים לעבודה השוטפת שלנו.

מפגש גיבוש עם המנחה המקצועי

לפני תחילת המפגשים, מלווה הקבוצה (אני) והמנחה המקצועי ישבנו, דיברנו על אופי הקבוצה ועשינו תיאום ציפיות. המפגש הראשון יחד עם ההורים והמנחה המקצועי הינו חשוב מאוד!

דיברנו על המנחה בשבוע שקדם למפגש, מה שיצר אצל ההורים סקרנות רבה לגבי זהותו, כיצד הוא מעביר את התכנים, על מה ידבר? בנוסף, ההורים חוו מגוון רגשות כמו פחד, מבוכה, לא ידעו אם האם זהו מקום בטוח לשתף בו את הרגשות והקשיים שהם חווים עם ילדיהם. במפגש זה הורים

בעצם בוחנים ובודקים את המנחה בכמה רמות. אני כמלווה מציג את עצמי ופותח בפני הקבוצה את מטרת המפגש ונותן מילת עידוד על התגייסותם לתכנית ולאחר מכן מציג את המנחה המקצועי. ברגע זה המנחה מוביל את המפגש ואני כמלווה יושב יחד כחלק מהקבוצה.

ביום זה אנחנו בונים חוזה קבוצתי עם המנחה, כולם מסכימים ומתחייבים לחוזה, מתחייבים להיות בתכנית ולסיימה בכבוד. אני תמיד נוכח בתוך המעגל, צופה ומשתתף, לפעמים רק צופה, תלוי בדינמיקה של הקבוצה.

5. עקרונות הפעולה

לעבודה עם הורים לילדים מתבגרים ישנה חשיבות רבה. יש לתת להם יחס אישי ומכבד לכל הורה אשר מגיע לסניף. בעיקר יש חשיבות רבה עוד יותר להורה החבר בקבוצה זו, אשר נמצאת בתהליך משמעותי המביא שינוי חיובי. כל הורה מקבל יחס אישי ממלווה (אנוכי) ומנחה הקבוצה, בנוסף כמובן מצוות הסניף.

גילוי אמפתיה כלפי ההורים והנערים:

לאורך כל שלבי העבודה (תהליך החיזור אחר ההורים, העבודה הקבוצתית עצמה, והמשך הקשר לאחר סיום הקבוצה), אנו שואפים להביא לידי יצירת אמון בין אנשי הצוות לבין ההורים.

- הקשבה- צוות הסניף מקשיב ומכבד כל הורה אשר בוחר לשתף אותנו במידע אישי שלו. בדרך כלל ההורים לא ממהרים להיפתח ולספר את הסיפור האישי שלהם מכיוון שזה לוקח זמן רב ודורש הקשבה פעילה שמאפשרת לדבר באופן שוטף. בעיקר בקהילה האתיופית לא נגשים ישר ומספרים, אלא יש צורך בהקדמה (לדוגמה: שלום מה שלומכם? איך היה השבוע ואז מתחיל לספר על הנושאים שונים ולאחר מכן מגיע לעניין). לכן צריך הרבה סבלנות כדי להגיע לשיחה אמיתית. כמו כן, במקרים רבים השיחה הראשונה לא מאפשרת פתיחות בעיני ההורים וקיים צורך במספר שיחות על מנת להגיע ללב העניין.
- עידוד- הורים זקוקים לעידוד, פרגון ומילים טובות ("כל הכבוד", "היום הגעת בזמן", "הדברים שאמרת היו נכונים", "אני רואה שאתה מתקדם" ועוד) על מנת לשמר את השתתפותם בקבוצה ואת התקדמותם בתכנית.
- רגישות- להרגיש את ההורה, להתייחס אליהם ותמיד לומר להם "אתם תצליחו", חשוב ש"יתחשבו כמו מנצח" ואז באמת תצליחו.
- מתן פתרון לקונפליקטים בן המערכת המוסדית לבין ההורה- ההורים לרוב אינם משתפים פעולה עם ועדות בבתי"ס, ועדות ושיחות ברווחה ובעירייה לגבי ילדיהם.
- זמינות של הצוות- הצוות מאפשר להורים ולנערים לפנות אליהם ללא הגבלה, בזמן המתאים.
- תקשורת חופשית באמצעות WhatsApp – המלווה מעלה חומר לימודי או מקרים שקשורים לקבוצה. ההורים לרוב מדברים עם כפתור לחיצה של הקלטה קולית ולא רושמים הודעות כתובות, בגלל קושי בשפה.
- נוכחות של הצוות בזמן אמת- בשיתוף פעולה עם הורים והנערים, אנחנו מגיעים לאן שיש צורך בהשמעת חוות הדעת שלנו כמו נוכחות בוועדות, בית משפט, או מקרים חריגים.

- אמונה- אני מאמין כי ההורים עוברים תהליך של שינוי, מתלות לעצמאות. השינוי שנוצר בהם יגדיל את מעגל ההשפעה החיובי. כלומר, אם בעבר פעלו ההורים ממקום ריאקטיבי, לאחר התהליך הם יפעלו ממקום פרואקטיבי. ההורים יכולים להגיע לשינוי אותו הם רוצים.
- אתגר- אתגרת את ההורים בכך שעזרתי להם לראות שיש להם יכולת וידע שהם לא מודעים שיש להם אותם. "אתם עברתם הרבה דברים והתמודדתם עמם כמו כשהחלטתם לעזוב את הכפר ולעלות לארץ שלא מכירים אותה לפני כן. הנה אתם מנהלים את חייכם כאן בארץ שרציתם להיות בה".
- תקווה- הרבה הורים אבדו תקווה מילדיהם וקשה להם לראות שגיל ההתבגרות זמני ואפשר לעבוד אתו.

הורים מגיעים לקבוצה לאחר שניסו והשתמשו בכל הכלים שיש להם ומרגישים שכלום לא עוזר. אני עשיתי איתם עבודה הקשורה להצלחות באמצעות סיפורי הצלחה של הקהילה בנושאים שונים: קצינים בצבא ואנשי אקדמיה מהקהילה, כמו כן פרשתי בפניהם את השינויים שהם עברו מאז עלייתם לארץ כמו שיפור בשפה, קידום בעבודות ועוד.

6. מחירי ההצלחה

הצוות וההורים שילמו מחיר אישי כדי שהפרויקט יסתיים בהצלחה. ההורים באו על חשבון זמנם האישי- הם היו יכולים לעבוד יותר שעות ולקבל הכנסה נוספת. בנוסף, מפגשים חברתיים הינם חשובים ביותר בקהילה אך, ההורים דוחים את המפגשים האלו ליום אחר ומגיעים למפגש של הקבוצה.

נקודה נוספת היא נושא המפגש המשפחתי בבית בשעות הערב. זה הדבר החשוב ביותר בקהילה, מכיוון שבאיתופיה בשעות הערב היו כולם נפגשים ושותים בונה (קפה) ומדברים איך עבר עליהם היום. המנהג של טקס הבונה מתקיים בעיקר בשעות הערב ממשך גם כאן בארץ, אך לא באופן מתאפשר להורים לקיים אותו בגלל מרוץ החיים העמוס פה. ההורים צמצמו את האפשרות להכנסה נוספת וויתרו על המפגשים החברתיים שלהם והשקיעו זמן רב בהגעה למפגשים הקבועים בקבוצה.

צוות הסניף השקיע משאבים רבים על מנת לקדם את הפרויקט של עבודה עם ההורים- למשל: זמן, כסף, כוח אדם וכו'. עבודה עם ההורים היא עבודה אינטנסיבית הדורשת מאתנו התייחסות מיוחדת, בנוסף לקשר אישי עם כל הורה והנערה. יש צורך באיתור צרכים ומתן מענה נכון.

7. תוצרי לוואי חיוביים

ההורים אשר השתתפו בתכנית או שעבדנו עמם באופן פרטני, אנו רואים אותם בעשייה חיובית לגמרי כמו:

יש הורים שעזרתי להם להשתלב במתנ"ס ללימודי ערב של אולפן (שיפור השפה העברית).
הורים אלה ממשיכים ללמוד באופן קבוע עד יום זה.
קיים שיפור משמעותי בתפקודם של ההורים אשר לוקחים חלק פעיל באירועים חברתיים בשכונה יותר מאשר בעבר.
לווי ילדיהם ללשכת גיוס- הורים מכינים את עצמם ואת ילדיהם ליום הגיוס של ילדיהם ואף ומגיעים ומלווים אותם ביום הגיוס. דבר זה לא התקיים טרם הקבוצה.

ההורים ידעו לשתף פעולה עם מוסדות החינוך כמו להשתתף בוועדות כמו השמה, התמדה והחלטה גם זה לאילו היה קשה לגייס אותם והיום הם לא רק מגעים לוועדות, אלא מכינים את עצמם לקרת הוועדה.

8. סוגיות לא פתורות

- עבודה עם הורים הינה עבודה תהליכית הדורשת זמן רב על מנת להגיע להישגים מקסימליים. זאת מכיוון שההורים איתם אנו עובדים מתמודדים עם הרבה סוגיות קשות ואין להם מספיק כלים שיעזרו להם להתמודד עם סוגיות אלו.
- אנחנו מסכימים כי הגירה הינה משבר עמוק ואין תחליף לתחושה זו, תחושה שהאדם איבד הרבה דברים מהחיים שלו עד כה, ופה נאלץ להתחיל הכול מחדש וחיים חדשים ושונים מהרגיל. העבר הוא מוכר, אך לא רלוונטי לחיים החדשים. מצב זה משאיר הורים רבים בחוסר אונים, חוסר שליטה, הם נמנעים מקונפליקט ומגיעים למצב של חוסר פעולה.
- כמו כן, ההגירה לישראל מאתיופיה גרמה למעבר בין-תרבותי גדול בקרב ההורים. אך, רוב ההורים בקבוצה לא מייחסים למעבר בין-תרבותי משמעותי זה כגורם לקשיי ההשתלבות שלהם בחברה הישראלית, אלא, תולים את הבעיה בצבע עור, אפליה וחוסר שיתוף פעולה עם המערכות בחברה.
- זו תחושה קשה כשהורה אומר לעצמו "יש לי בעיה וקשה לי להתמודד אתה, אך לא אבקש עזרה כי אני לא סומך על אף אחד!"
- קיימת סוגיה לא פתורה נוספת, על רקע טכני: הקבוצה הסתיימה ואין המשך עבודה עם ההורים. זאת משום שילדיהם עברו את גיל 18 ואין לנו אפשרות לתת להם המשך בתכנית.
- מצבה של השכונה הוא דינאמי. קורים הרבה דברים במקביל, ההורים פונים ישירות לצוות הסניף במקום לרשויות המתאימות. הם רוצים לקבל מענה מידי, שאינו תואם להגדרת התפקיד שלנו. לדוגמה, במקום לפנות למשטרה בנושא מסוים המצריך טיפול משטרה, הורים רבים יפנו לצוות הסניף לעזרה.
- חוסר יציבות של הצוות בשל תחלופת עובדים מרובה.
- תהליך כניסת הורה לקבוצה מותנה באישור הנערה/ה. כאשר נערה/ה אינו מאפשר להוריו להשתתף בקבוצה, אין אפשרות לעבוד עם הורה זה. הדבר יכול למנוע מההורה מלרכוש כלים מתאימים על מנת לטפל בו ובמשפחתו. לעיתים, ההורה אינו מודע כלל שקיים קושי כלשהו וללא חשיפה מתאימה באמצעות הקבוצה, יכול להיות שלעולם לא יפנה לטיפול ועזרה בהמשך.

9. דברי סיכום אישיים

למדתי על עצמי כתוצאה מכתובת הפרק על סיפור ההצלחה שלי. הכתיבה על למידה מהצלחות קידמה אותי רבות. קודם כל, אני תמיד חשבתי שלמידה צריכה להיות מהכישלונות שלנו ולא מהצלחות. אך, לאור הקורס הזה הגישה שלי השתנתה ואני לומד ומבין שיש למידה מהצלחות פשוט אנחנו לא רואים אותן. בתכנית זו התאפשר לי להיחשף לסיפור שלי ברמת הכתיבה ולראות את עצמי בעשייה משמעותית ומניבה ידע רב של כתיבה וקריאה.

כתיבת הסיפור שלי הציגה בפניי פרספקטיבה רחבה יותר לגבי עיבוד מקרים אשר התרחשו במהלך העבודה החינוכית שלי עם הנערים והוריהם ברמה של קבוצתית ופרטנית. גיליתי את

עצמי ומצאתי שיש לי יכולת לכתוב על נושאים שרלוונטיים לי בתחום העבודה או בתחום האישי שלי. בעבר היו ימים שחשבתי לכתוב ספר או מאמר אך הדבר לא יצא לפועל, אלא זה היה רק בגדר חשיבה דמיונית עבורי.

בזכות הכתיבה למדתי על עצמי עד שיש לי ידע סמוי רב, שאינו גלוי לאחרים. ידעתי לגייס את הצוות ואת הנערים כדי לגבש קבוצת הורים ולתחזק אותה עד סיומה בתוכנית. בתהליך הכתיבה שלי גליתי את עצמי שיש לי יכולת לכתוב ספר או מאמר ולהוצאתו לאור.

התובנות המקצועיות שלי על העשייה שהובלתי

בראיון הראשון אצל ד"ר מלכה יצאתי בהתלהבות גדולה! מכיוון שתמיד חשבתי לכתוב והדבר לא קרה. לאחר הריאיון אמרתי לעצמי ש"זהו, הדבר הזה הולך לקרות, אני חייב לקחת ברצינות את הזדמנות זאת". בתחילת הקורס היו לי חששות רבות ושאלתי את עצמי מה אני עושה בדבר הזה ואיך אני אוסף את עצמי וכותב פרק מהסיפור שנקרא למידה מהצלחות? כיצד אני מתארגן ומוצא זמן לזה? אני עובד ויש לי משפחה, גם אשתי לומדת ועובדת, אז איך אני מתמודד עם הדבר הזה?

למרות כל הסיבות הללו אמרתי לעצמי "אני מתחייב לעשות את זה!" ידעתי שעל מנת שהסיפור יצא טוב יש לחייב את עצמי להיות נוכח במפגשים שמתקיימים יחד עם שאר החברה שמשותפים בכתיבת הסיפור, אשר כותבים כל אחד את הפרק שלו.

הסיפור על קבוצת הורים הוא סיפור מעניין מאוד ויש הרבה התמודדות בנושאים כמו התמדה, רכישת אמון ושיתוף פעולה של ההורים. בסופו של התהליך, קרתה הצלחה. לכן, אני הסקתי בתהליך כתיבה זה מסקנה כי אין דבר שלא יצליח בכתיבה של הסיפור הזה, בדומה לתחילת גיבוש של קבוצת הורים, שם לא היה לי פשוט אך אני האמנתי בעצמי ובמשתתפים שאני הולך להרים את הקבוצה ולהצליח.

לאחר מספר מפגשים בקורס, קיבלתי כלים אשר עזרו לי להבין מה אני הולך לעשות בפועל ומיד התחלתי לכתוב את הסיפור. עם הזמן, נכנסתי לאיזושהו שלב של כתיבה מעמיקה, עם התלהבות פנימית וסקרנות רבה בתוכי. בפרק הכתיבה הזה, הבנתי כי אם יש רצון, מחויבות עצמי, התלהבות וסקרנות למה שהולך לקרות, אין דבר כזה שלא להגיע למטרה שהצבנו לעצמנו!

נראה כי התחושות שאני עברתי על עצמי עם השתלבותי בקבוצת הכתיבה דומים לתהליכים אשר חווים ההורים לפני כניסתם לקבוצת ההורים (חששות, חוסר זמן וכו'). כמו כן תהליך ההתפתחות דומה – שנינו – גם אני וגם ההורים יצאנו מחוזקים ורכשנו ארגז כלים לחיים.

החלום האישי או המקצועי של בעתיד הבא

העבודה עם בני נוער והוריהם מעניינת אותי מאוד וזו בחירה אישית שלי לעבוד במיוחד בשכונת קריית משה, מכיוון שכשהייתי סטודנט חשבתי שאני יכול לקדם את בני הנוער והוריהם בצורה הכי משמעותית. אני מכיר היטב את קהל היעד שלי ברמה פרטנית וקבוצתית והם מאמינים בי וסומכים עליי בעבודה החינוכית שאני מעביר לכל נער והורה.

החלום שלי ברמה האישית הוא להתקדם בתפקידים בכירים ולהשפיע באופן משמעותי. אני רוצה להתקדם בתחום החינוך, אם זה דרך לימודים או דרך עבודה. אני יודע שבתחום הזה אני יכול להביא שינוי טוב ואפקטיבי ביותר.

החלום שלי ברמה המקצועית הוא לקדם את תחום הנוער וההורים ולשים דגש על חשיבות עבודה זו. התפקיד של עובד קידום נוער לא כל כך מוכר כמקצוע אצל גופים ומערכות שונות בחברה. אם מוכר, אז אינו מקבל מקום מרכזי בתודעה המקצועית.

העלאת מודעות בעבודה עם הורים, הכוונה לעבודה חינוכית עם הנערה אשר חייבת להיות בשיתוף עם ההורה. אין לעבוד רק עם הילד, מכיוון שהילד הוא לא לבד וצריך להכיר את המשפחה סביבו ולתת מענה מתאים.

התערבות ממסדית: הנושא של עבודה עם הורים מחייב את התערבותן של המערכות הקשורות למשפחות אלו (חינוך, רווחה, ביטוח לאומי ועוד). הן צריכות להיות מודעות למצב של ההורים. העבודה עם ההורים אינה פשוטה ובעלת מורכבות רבה. ההורים מתמודדים עם קשיים רבים ויש חשיבות להתייחס בהתאם למצבם. כל הורה שמשתתף בקבוצת הורים לומד ועובר תהליך משמעותי בשביל לקדם את הילד שלו. צריך לעודד אותו ולתת תגמול כספי על השתתפותו בקבוצה, משום שהורים רבים נאלצים לוותר על שעות עבודה חיוניות עבורם על מנת להשתתף בקבוצה.

מערכת החינוך: מערכת החינוך צריכה להכיר ביתרונות של עבודת קידום נוער עם ההורים. הצלחה של תלמיד כרוכה בקשר עם ההורים. משום כך, צוות ביה"ס חייב לאתר את ההורים הזקוקים להדרכה ולתת להם מענה ברמה של פרטנית וקבוצתית.

התהליך שלי בקורס למידה מהצלחות

בקורס למידה מהצלחות ניתנה לי הזכות ללמוד ולהתנסות בכתב על סיפור ההצלחה שלי בתחום שאני עוסק בו (עבודה עם הורים לילדים מתבגרים). התנסות וחשיפה זו עוררה בי סקרנות רבה להמשך הכתיבה בתחום זה.

המפגשים היו מרתקים מאוד. כל מפגש הוא רלוונטי עבורנו. המנחות והמלוות שרית ומלכה מרתקות באופן העברת המסר שלהן וכל אמירה שלהן עזרה לכוון אותי במסע הכתיבה שלי. הקבוצה היא שונה ומגוונת, כל אחד ואחת באו ממקום אחר וכולם אנשי מקצוע שהגיעו עם הרבה ידע וניסיון בתחום העבודה שלהם.

בקורס הזה אני למדתי הרבה על כיצד לכתוב את הפרק שלי ומה מקומי בתוכו. הדבר עזר לי רבות בבחינת איזה נושא לבחור מתוך מספר ההצלחות שלי בעבודה ולכתוב עליו. התהליך הזה היה עבורי מעניין, בכל מפגש למדתי עוד דבר חדש ונכון לנושא הכתיבה שלי. גיליתי את עצמי ומצאתי כי יש בי הרבה ידע ומנהיגות, אשר הובילו להצלחות מרביות בתעסוקה היומיומית שלי. למידה וכתיבה באמצעות אתר פסגה מצריך להכיר אותו, בשלב הראשון לי היה קשה להתחבר ולהעלות את הפרקים שלי.

לסיכום, הקורס למידה מהצלחות מאפשר לדעת ולכתוב את הידע הסמוי שלנו ולשים אותו על הנייר, מה שכן יקדם בעתיד את הקוראים בספר.

ד"ר וביט מנגסטו מפקחת ליוצאי אתיופיה במשרד החינוך

ציון מגלה יצירתיות רבה בעבודתו עם בני נוער ויכולתו המקצועית באה לידי ביטוי באיתור צרכיהם המשתנים של בני הנוער ושל הוריהם. ציון נרתם בהתלהבות, קשובה תמיד לצרכיהם של בני הנוער ואף הובילה אותם לפתרונות ולהישגים משמעותיים תמיד בשיתוף פעולה עם ההורים. ציון עושה את עבודתו בעונג רב, תוך סיפוק מלא. הוא מקדש ומשקעה רבה מזמנו לפיתוח תכנית אישית וקבוצתית עבור בני נוער והורים, המסירות והאכפתיות שהוא מגלה לשם מימוש יכולותיהם, תוך מתן אמון, עידוד ואהבה, מהווה דוגמא אישית ומודל לחיקוי. ציון התברך ביכולת הקשבה, בסבלנות רבה, ביכולת ליצירת קשר ובניית אמון לבני נוער בסיכון ומנותקים ועם ההורים.

רועי חרש מנהל יחידת לקידום נוער רחובות

עבודת סניף קידום נוער בשכונת קריית משה היא חשובה ומשמעותית. צוות הסניף שואף לתת מענים לאוכלוסיית הנערים שבטיפולם ותופסים את התא המשפחתי כמהותי בתהליך ההתפתחות של הנער. על כן, לאור זיהוי צורך זה צוות הסניף שואף להביא לידי חיזוק הסמכות ההורית. באמצעות עבודה משמעותית זו נרצה לחזק את הקשר והאמון בין ההורים לבין גורמי הממסד השונים ודרכם לשפר את יכולת ההסתגלות והאמון של ילדיהם.

רוני בן אריה, פסיכולוגית חינוכית המלווה את הסניף

הכתיבה של ציון משקפת בצורה אותנטית את החוויה של העבודה בסניף. הכבוד המלא שניתן לכל הורה ולכל נער, ההתעניינות האמתית במצוקותיו ועמדותיו של כל אחד מהם, ללא שיפוטיות וללא ביקורת. לצד קבלה וכבוד זאת ציון מביא גישה שמעודדת את ההורים להעז לחשוב, להתמודד עם ספרות, מחשבות ותהיות. לקחת אחריות אישית על גידול ילדיהם ולפתח מסוגלות הורית. אין לי ספק שהדרך היחידה לקדם את הנערים עוברת דרך העצמת ההורים, והעמקת שילובם בחברה.

משובים של ד"ר וביט המפקחת, רוני הפסיכולוגי ורועי מנהל היחידת לקידום נוער: אני מאוד מעריך את שלושת האנשים הללו והיה לי חשוב לקבל מהם משוב. אני פניתי אליהם בהתרגשות וביקשתי מהם לקרוא את הסיפור הצלחה שלי ולתת לי משוב.

הם אהבו את הסיפור, שמחו לשתף אתי פעולה, קראו ברצינות ואף בהתלהבות רבה.

הם אמרו בעל פה וגם כתבו את הדברים ממקום היכרות שלהם בעבודה החינוכית שלי עם הורים לילדים מתבגרים.

המלים שנאמרו בעל פה ובעיקר בכתב חממו לי את הלב ועודדו אותי בעשייה החינוכית בה אני עוסק מזה מס' שנים.

המשובים שיקפו את עבודתי בצורה נאמנה כמו כן הדברים נאמרו ככה: " אצל ציון אין שיפוטיות, יש יכולת קבלה, מתן יחס מכבד להורים, יכולת לשתף פעולה עם ההורים וגורמים ממסדיים, יכולת יצירת קשר טוב עם ההורים, רכישת אמון של ההורים והנערים וכו".

המשובים השפיעו עלי לטובה

המשוב של שלושת האנשים החשובים הללו גרמו לי להרגיש שאני מוערך על ידי אנשי מקצוע והאמירות שלהם הבהירו לי שיש לי ידע רב בתחום החינוך וכן מעודד אותי לחשוב עוד צעד קדימה בתחום הכתיבה.

אני מרגיש שהמשובים השפיעו עלי בצורה חיובית. הדבר מתבטא בכך שאני צובר ביטחון מקצועי וכן יש לי את היכולת להביא את הידע הסמוי שלי על ידי כתיבת הסיפור.

● ציטוט מההורים על קשיים ובעיות עם ילדיהם

א': "אני לא מאמינה במשטרה כי סתם מרביצים לנערים ובעיקר ליוצאי אתיופיה. אם תרצו לראות יש לי סרטונים".

ט': "איך אתם השוטרים עובדים? הבן שלי יצאה לבלות והשתכר באותו זמן השוטרים פגשו אותו הוא חזר לבית כולו מנופח בפנים וחבלות. שאלתי אותו מה קרה? אמר שנפל וקיבל מכה. לאחר שלושה חודשים הגיע מכתב שהוא תקף שוטר ואז הוא סיפר לי שהוא לא תקף שוטר אלא הם הרביצו לו בלי סיבה".

ז': "יש בעיה בצבא! חייל שלא חוזר לבסיס אני לא יודעת מה לעשות אתו, הבן שלי לא משתף אתי פעולה מה אפשר לעשות בבקשה? ואין לי קשר עם אנשי צבא".

א': העלתה נושא של סחיטה בקרב ילדים וסיפרה "שבעבר סחטו את הילדה שלי ושביה"ס לא ידע. למרות הכל אני טיפלתי והייתי מעורבת מאוד והבת שלי יצאה מזה".

אימא זו שיתפה בדוגמה של החרמות בקרב בני נוער. סיפרה "שחברות טובות החרמו את בתה ושהילדה שלה לקחה את הנושא קשה. אף אחד לא ידע שזה הסיבה לתפקוד המדרדר של הילדה".

ציטוטים מאנשי מקצוע בנושא עבודה עם הורים ובני נוער יוצאי אתיופיה

הדס בכר-מסיקה, רכזת סניף קידום נוער: "העבודה עם ההורים ולעיתים עם בני משפחה נוספים כמו אחים ואחיות, הנה בעלת חשיבות עצומה בעבודתנו עם הנערים. ההורים לרוב עוזרים לשפוך אור בנוגע למצבו הכללי של הנער, למשל, כיצד הוא מתנהג בבית כאשר הוא בסביבה הטבעית שלו? פעמים רבות לאחר שיחה עם ההורה, אנו מצליחים לחבר את הנקודות ולהבין את פשר התנהגות הנער. על ליווי הנער להיות כוללני ומקיף, חלק מהותי במהלך חיי הנער הוא יחסיו עם הוריו. כאשר ההורים בקשר רציף וטוב אתנו ומגויסים לקידום הנער, הם מסייעים לנו רבות. לדוגמה, במהלך קבוצת הכנה למסע ישראלי, אשר נפגשה פעם בשבוע, כאשר נער לא הגיע ולא ענה, התקשרנו להורים והם סייעו בהשכמה, הסעה ו"דחיפה" על מנת שיגיע למפגש. גם כאשר ביקשנו אישורים וכסף עבור המסע המתוכנן, רק כאשר יצרנו קשר עם ההורים הנערים הגיעו עם כל הנדרש. דוגמה נוספת לכך שקשר עם ההורים הוא חשוב ביותר היא אימא ששפכה אור על מצבו של נער שלא הגיע לסניף מספר חודשים ולא ענה לטלפון, היא

סיפרה שהוא מסוגר בחדרו ולא יוצא מהבית והיא חוששת ודואגת לו, בעזרתה יכולנו לברר על מצבו, ליצור אתו קשר ולאפשר ביקור בית".

גבריאל אלבז, חיילת פרק משימה: "המפגש שלי עם הנערים והנערות כרגע מתעסק בעיקר בענייני צבא. אני מלווה אותם ללשכות גיוס השונות בארץ ובשביל זה אני גם צריכה לקבוע איתם פגישה. יש הרבה נערים ונערות שאיתם זה קל-קובעים והם מגיעים וכאלו שפחות קל איתם ושנדרש עירוב של ההורים. ההורים יודעים מה עובר על הנער או אפילו נמצאים בסביבה שלו, הם מכירים את הקשיים וחוזקת שלהם ויכולים לעזור. ציון מקשר אותי עם ההורים ומשם אני יכולה להיות איתם וככה להגיע יותר בקלות לנער".

נוגה ביינסאי רכזת נוער במתנ"ס קריית משה: "בעבודה עם הורים יש קושי רב ומצריך הרבה מאמץ תקשורתי כמו שפה מילולית ובלתי מילולית ואף הבנת קוד תרבותי. לי היה מקרה שרציתי לפנות לקס על מנת להזמין אותו לברך בטקס הנספים ולא הייתה לי אפשרות לפנות אליו בגלל קושי שפה והקודים התרבותיים, לכן פניתי לציון שידבר עימו ועם עוד הורים שישתתפו בטקס. בזכות הפנייה של ציון ההורים הגיעו יחד עם הקייס והטקס היה מרשים ומרגש בזכות עבודה משותפת עם ציון".

"קושי נוסף, הסתכלתי בפלאפון על סטורי של אנשי קשר שלי ופתאום נתקלתי בתמונות של נער שמחזיק ושותה בקבוקי אלכוהול וזאת לא פעם ראשונה שאני נתקלת בתמונות כאלה של אותו נער. החלטתי לפנות לציון ולספר על את הסיפור של אותו נער, ציון הכיר את המשפחה של אותו נער. הוא פנה ישר לאותו נער לעשות עימו שיחה אישית. ציון גילה שאותו נער נשלח לפניימה בעקבות ההידרדרות שלו בהתנהגות. בזכות הערנות של אנשי הצוות בשכונה ושיתוף הפעולה עם הגורמים הרלוונטיים והמטפלים בפרט ציון נעשתה בשכונה עבודה יסודית וטובה".

רוני בן אריה פסיכולוגית חינוכית בסניף: "העבודה עם הורים למתבגרים היא קריטית לעבודה עם המתבגרים, ובעלת חשיבות מכרעת בשינוי חברתי. בסופו של יום המתבגר זקוק להוריו, והוא זקוק להם בטוחים בעצמם, משולבים חברתית ככל האפשר, בעלי יכולת ומסוגלות, המתפקדים מולו ממקום של חוסן ולא חולשה. העבודה של ציון עם ההורים מחברת הורים שהיו מנותקים מההווה הישראלית, ומאפשרת להם לעמוד מול ילדיהם מחוזקים ובעלי סמכות. בנוסף הקבוצה משמשת כקבוצת תמיכה, שבתוכה לגיטימי לדבר על חששות וקשיים, ובכך מהווה מודל להורים בצורה עקיפה, על תקשורת מילולית מכבדת עם ילדיהם. אני מאמינה שההסתייעות בציון כגורם ממסדי מחד, ומאידך כבן קהילה שהצליח להשתלב היטב, נותנת להורים תקווה ושאירה לעתיד אחר לילדיהם. בנוסף הקשר עם ציון ודרכו עם גורמי ממסד נוספים הוא גשר לשילוב ההורים בחברה".

סיכום

בתוכנית כתיבת סיפור למידה מהצלחות השתתפו קבוצה גדולה של אנשים אשר הצליחו כל אחד בתחום התעסוקה שלו. במסגרת כתיבת הסיפור התקיימו חמישה מפגשים קבועים במכון ברוקדייל בירושלים.

כשבחרתי לכתוב את הסיפור ההצלחה שלי בחרתי לעסוק בהורים לילדים מתבגרים מכיוון שה נושא מאוד מעניין ומאתגר את כל האנשים העוסקים בתחום.

אני מאוד מרוצה על השתתפותי בתהליך הכתיבה אשר נתנה לי הזדמנות להתנסות בעולם הכתיבה של סיפור ההצלחה שלי בתחום עבודתי (הורים לילדים מתבגרים).

בזכות התכנית הזאת הצלחתי להוציא מעצמי את הידע הסמוי אשר נמצא בתוכי ולהפוך אותו לידע גלוי. כמו כן אני גם יודע שבזכות התוכנית תיתכן גם אפשרות לאנשים העוסקים בתחום ללמוד מהסיפור שלי.

המלוות הקבוצתיות- הן הצליחו לקדם את הקבוצה בצורה הטובה ביותר. הייתה בקבוצה דינמיקה טובה, הרבה הקשבה והבנה הדדית.

המלוות שרית פרנקוביץ' וד"ר מלכה שבתאי הן נשים ורבניות ומעודדות כל משתתף. בתכנית אני אישית למדתי הרבה מהן ושמחתי לקחת חלק פעיל בתוכנית זו.

ליווי פרטני- ד"ר מלכה שבתאי ליוותה אותי. היינו בקשר טוב. גיליתי בת אדם עם הרבה אמפתיה ורצון להצלחה שלי בכתיבת הפרק.

מלכה תמיד דאגה שהפרקים שלי יעלו בזמן ולא יתעכבו. היא הייתה זמינה בכל עת לכל השאלות שלי.

קבוצת משתתפים בתכנית זו הייתה פעילה עם הרבה רצון ללמוד אחד מהשני ובתוך החדר הכתיבה היה אפשר לשתף פעולה בצורה חופשית.

צוות העובדים שלי היו מאוד מרוצים בכך שלקחתי חלק בתהליך כתיבת הסיפור שלי.

תודות

תודה לד"ר ווביט מנגסטו אשר לוות אותי מזה מס' שנים בתחום עבודה עם נוער והורים לילדים מתבגרים.

תודה לד"ר מלכה שבתאי אשר לוות אותי בתהליך הכתיבה של פרק הספור הצלחה שלי בעבודה עם הורים לילדים מתבגרים וחשפת אותי לעולם הכתיבה.

תודה לגב' רוני הפסיכולוגית החינוכית שליווית אותי בעבודה עם הנערים מתבגרים.

תודה לרועי חרש ולהילה אוסטרוב אשר נתת לי אפשרות לעשות את עבודת השליחות עם בני הנוער והוריהם.

תודה לצוות שלי להדס בכר-מסיקה, למורן יוסף, לחיילים גבריאל אלבו ואגם לב אשר התמודדו ביחד עם הרבה אתגרים ועשינו עבודה מוצלחת ביותר.

תודה לאשתי היקרה לישוורק קאסה שתמיד תומכת ומעודדת אותי לעבוד עם בני נוער והוריהם.

תודה להורי למאמי קאסה ולאנקויהוש קאסה שחינכתם אותי למופת תמיד נתתם לי חום ואהבה.

”חיזור המוביל להצלחה”- הפעלת מיזם לנערות מנותקות

לגיבוש הפוטנציאל האישי

הילה דוידוביץ'

1. רקע אישי

שמי הילה דוידוביץ', אני נשואה ואמא לחמישה ילדים בני 12-19, אני מתגוררת בעיר החרדית מודיעין עילית. גדלתי וחונכתי בנתניה במשפחה חילונית ובגיל 22 וחצי חזרתי בתשובה. למדתי חינוך מיוחד במכללת דוד ילין והתמחיתי בבעיות רגשיות ונפשיות בבני נוער. מקום עבודתי הראשון היה מעון בית חנה לנערים במצבי סיכון בגילאי 13-18 כהמשך ישיר לפנימיית בני ברית לילדים במצבי סיכון בירושלים.

לפני כ- 16 שנים עברתי להתגורר במודיעין עילית. לאחר המעבר נגלה בפני הצורך לעבודה עם נערות במצבי סיכון וניגשתי למכרז לניהול המיזם המשותף לטיפול בנערות במצבי סיכון בעיר. כבעלת תשובה בעצמי עברתי גם אני "משבר הגירה" וחוותי את תחושת חוסר השייכות עמה מתמודדות הנערות במצבי סיכון בעיר ובני משפחותיהן. חשוב לציין כי רוב הנערות אשר מגיעות למצבים אלו בעיר מודיעין עילית הינן בנות של בעלי תשובה או עולים חדשים. זו היא אחת מהסיבות אשר יצרו את המוטיבציה שלי להישאר לנוכח ה"מחירים". במהלך עשר השנים בהן אני מנהלת את מכללת בת נדיב אני עושה תפקידים נוספים בהם ריכוז תכנית מצילה של המשדד לביטחון פנים, ומבשרת "בשורה מרה" מטעם אגף הרווחה בעיר.

במהלך השנים עשיתי הסבה לחינוך מבוגרים ולמדתי ברשות הלאומית למניעת סמים ואלכוהול את תכנית 12 הצעדים של מכורים אנונימיים ואני משמשת מנחת קבוצות צעדים לנשים חרדיות מכורות.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

מכללת בת נדיב הוקמה במודיעין עילית כמיזם משותף בין עיריית מודיעין עילית, הקרן לילדים ונוער בסיכון של ביטוח לאומי, קרן רש"י, משרד החינוך- היחידה לקידום נוער-תכנית היל"ה ומשרד הרווחה. הבחירה בשם "מכללה" נעשתה מתוך הצורך למתג את המרחב המיועד לנערות במצבי סיכון ולמצב אותו באופן אשר יאפשר פתיחות, סקרנות, ושייכות לקהילה. המיזם הוקם כפיילוט, מענה קבוצתי-קהילתי ראשוני לנערות בעיר החרדית מודיעין עילית ונעשו ההתאמות הנדרשות. התשתית הארגונית עליו הוקם המיזם הייתה:

1. ראש העיר ראה את הטיפול בנערות במצבי סיכון בקהילה כיוזמה בעלת סדר עדיפות גבוה ביותר ומינה מטעמו מנהלי אגפי חינוך ורווחה בעיר לטפל בהקמה של מיזם. כמו כן העלה על סדר היום העירוני את הצורך של הנערות בטיפול ואת חשיבות הקמת המיזם.
2. שותפות טובה וממושכת בין אגפי ומחלקות העירייה חינוך-ביקור סדיר-קידום נוער ורווחה שנוצרה הודות לשנים של ניסיון חיובי בהפעלת מענים משותפים לגיל ביה"ס היסודי. הדמויות שעמדו בראש המערכות התאפיינו ביציבות של שנים רבות בתפקידם ובהיותם מגויסים להקמת המיזם לנערות כהשלמה לרצף המענים הגילאי.

כל בעלי התפקידים שציינתי לעיל פעלו במהלך השנים לבניית יחסי אמון הדדים וממושכים עם רב העיר ובעלי התפקידים המקיפים אותו סביב מקרים של משפחות הסובלות מאלימות וילדים בסיכון. העבודה שנעשתה הייתה תוך התייעצות ושיתופו של רב העיר שבירך ועודד את המקימים לדאוג לנערות שמצויות בשולי החברה. כמו כן נבחנו בסיוע רב העיר סוגיות הנוגעות באורח החיים המחייב נערות חרדיות ושאלות הלכתיות שעלו במהלך תהליך ההבניה והמיצוב של המרכז והתוכנית בוצעה באופן מקצועי התואם גם תרבותית את הקהילה. לאורך כל הדרך התנהל שיח תרבותי מקצועי.

מהות המיזם: מיזם לנערות מנותקות בגילאי 14-24 המשלב בתוכו לימודים, הכשרה מקצועית ותעסוקה בליווי הדרכה מקצועית טיפולית וכן מרחב מוגן שיתפקד כבית חם. מספר הנערות בשנה נע בין 18-35.

פרופיל הנערות: נערות מוחלשות במצבי נשירה וניתוק בגילאי 14-24 שנמצאו מתאימות מבחינת כישוריהן הכלליים הן ללימודים במסגרת תכנית היל"ה והן להשתלבותן במקומות התעסוקה המתאימים.

התוכנית מחולקת לתחומים הבאים:

מסגרת לימודית, פעילות חברתית, קבוצות דינמיות טיפוליות, טיפולים פרטניים, הכשרה מקצועית, מסגרת תעסוקתית, חיזוק הקשר המשפחתי ושילוב בקהילה.

לכל נערה נבנית תכנית אישית אשר בין מטרותיה: קידום הנערה תפקודית עד שתגיע לתוצאות חיוביות במימוש הפוטנציאל שלה בתחום האישי, רגשי, חברתי, לימודי ותעסוקתי. התוכנית מופעלת חמישה ימים בשבוע בין השעות 8:00-20:00 התוכנית החינוכית טיפולית מופעלת בשעות הבוקר והצהריים והתוכנית התעסוקתית מופעלת בשעות אחה"צ והערב.

הצוות:

צוות המכללה מחולק לעובדות היחידה לקידום נוער: 2 עובדות בחצי משרה, מנהלת השכלה וצוות הוראה שכולל 8 מורות. וצוות מרכז עדי: עפ"י מודל משרד הרווחה אשר כולל מנהלת, רכזת טיפול, 2 עו"ס בחצי משרה, מדריכה בחצי משרה, רכזת תעסוקה ברבע משרה, אם בית ומזכירה. כל העובדות הן עובדות מתנ"ס מודיעין עילית והוא הגוף המפעיל את המרכז.

3.תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

אתיחס לנושא ה"חיזור" (יישוג) reaching out עבור נערות במצבי סיכון בעיר מודיעין עילית כ"הצלחה". ה"חיזור", שמטרתו הייתה ועודנה להביא את הנערות למרכז ולוודא כי הן תגענה בקביעות החל עם הקמת המיזם המשותף, מכללת בת נדיב לפני כעשר שנים. ה"חיזור" הינו נושא שנלמד ונרכש עם השנים והצוות המקצועי במכללת בת נדיב נמצא בתהליך מתמיד של פיתוח ושיכלול דרכי החיזור אחר הנערות.

לפני

נערות במצבי סיכון היו "שקופות" בעיר מודיעין עילית ולא קיבלו מעטפת של חינוך וטיפול בעיר. לא הייתה שותפות ו/או סיוע מגורמים קהילתיים שאינם קשורים לעירייה. במודיעין עילית הופעלה תכנית היל"ה עבור נערות במסגרת היחידה לקידום נוער. התוכנית כללה השלמת השכלה לנערות

מנותקות במסלולי למידה שונים. היו שלוש מורות ללא התמחות במקצוע מסוים שלימדו את כל הנערות בכל המקצועות. לתוכנית ההשכלה לא הייתה תמיכה טיפולית של אנשי מקצוע, הועסקה רק מדריכה אשר נתנה מעטפת של תעסוקת פנאי. לאורך 7 שנים בה פעלה היחידה בעיר היו מספר מועט של נערות אשר למדו לסירוגין בביתה של המורה או בשעות אחה"צ כאשר התפנה מבנה של מועדונית בעיר. המענה היה בעיקר פרטני ולא נעשה מאמץ למענה קבוצתי לנערות. לא נעשו פעולות משמעותיות של חיזור ואם נערה לא הגיעה חיכו שהיא תיצור קשר בעצמה. לא נעשתה עבודת רחוב כלל ולא נעשה מיפוי של מספר הנערות המנותקות בעיר. עם הקמת המיזם המשותף התעורר הצורך לפתח מיומנות של חיזור כדי ליצור מענה קבוצתי רחב לנערות מנותקות בעיר מודיעין עילית.

אחרי

הנוער במצבי סיכון בעיר מודיעין עילית בכלל ונערות במצבי סיכון בפרט נמצאים כיום על סדר היום הציבורי העירוני. בעלי תפקידים בעיר מחויבים מאד לדאוג להם, לפתח ולהפעיל עבורם תכניות. בעלי ההשפעה בעיר מכירים אישית את הנערות והן כיום פחות מודרות ופחות בשולי הקהילה.

אותר כוח אדם מקצועי מקומי ומותאם תרבותית לניהול ולעבודה במיזם. נעשה איתור וגיוס של גורמים קהילתיים לסיוע ולשותפות בתחום התעסוקה לנערות. נוצר תהליך הדרגתי של יצירת יחסי אמון עם ההורים ועם הגורמים הקהילתיים ומנהיגים רוחניים על מנת להשלים את התהליכים הטיפוליים של הנערות.

הנערות מגיעות למרכז מידי יום ביומו בהתמדה ובעקביות. בשנים האחרונות ישנה תלבושת אחידה שכוללת חולצה עם סמל וחצאית ארוכה. הנערות מחויבות להגיע בתלבושת, זאת פעולה נוספת שנעשתה בכדי למתג ולמצב את המרכז כמקום נורמטיבי בקהילה. כ- 24 נערות נמצאות כל שנה תחת מסגרת מלאה של לימודים טיפול ותעסוקה. מלבדן ישנן כ- 20 נערות בוגרות נוספות אשר מקבלות תכניות חלקיות של המשך טיפול, תעסוקה והכשרה מקצועית. תהליך הקליטה של נערות חדשות מגיע היום לרוב דרך המשפחות והנערות בעצמן.

ההורים מעידים על חוויה של שותפות בעול והאמון בינם ובין צוות המקום וצוותי החינוך והרווחה בעיר מתעצם משנה לשנה. לנערות יש מבנה קבע רחב ידיים בלב הקריה החינוכית בעיר אשר ניתן בגיבוי של ראש העיר ובהסכמתם של הרבנים בעיר. ישנה הכרה קהילתית על חשיבות הטיפול בנערות במצבי סיכון בעיר במקום הדרתן. היחסים בין הנערות והצוות קרובים יותר מיחסי מורה ותלמיד רגילים. פותחה עבודת רחוב בעיר לנערים ונערות בסיכון, ע"י נידות עלם מדריכות ומדריכים מאתרים.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

רקע

נכנסתי לתפקיד בנובמבר 2008 יחד עם עו"ס ואם בית כאשר היה צוות אשר עבד ביחידה לקידום נוער בעיר. צוות זה כלל 3 מורות ומדריכה. הגדרת התפקיד הייתה מנהלת מיזם לנערות במצבי סיכון וההנחיה שקיבלתי בתחילת הדרך הייתה בזו הלשון: "קחי לך 100 ימי חסד ו3מיליון ₪ ותגשימי חלום." בתחילה הוקצה לנו ע"י העירייה קרוואן של 4 חדרים קטנים, מטבח וסלון. עד אשר נכנסנו לקרוואן נפגשתי עם הנערות כקבוצה בחדרים שונים שניתנו לי במתנ"ס הקהילתי על בסיס מקום פנוי. התחלנו בארגון מסיבת חנוכה לנערות. השתמשתי בחג כתירוץ למפגש קבוצתי ראשון. יצרתי קשר עם 7 נערות שהיו באותה תקופה ביחידה לקידום נוער, עשיתי היכרות איתן,

תחילה טלפונית, הצגתי את עצמי סיפרתי מעט על התפקיד שלי ואח"כ יזמתי פגישות פנים אל פנים. בפגישות שהיו בעיקר ברכב שלי או מחוץ למקום העבודה שלהן ב"הפסקת סיגריה" אמרתי להן שאני מארגנת מסיבה והן יכולות להזמין חברות בגיל שלהן. למסיבה הגיעו 16 נערות, עשינו סבב היכרות העו"ס, אם הבית ואני, סיפרנו על עצמינו ועל החלום שלנו לפתוח מרכז לנערות שיהווה עבורן מקום ללמידה וחוגים, המסיבה כללה תכנית של משחקי חברה הקשורים לחג כיבוד עשיר ולנערות חילקנו שי שכלל את מספר הטלפון שלנו.

במשך שלושת החודשים הראשונים בהם עסקתי בעיקר בשיפוץ וריהוט הקרוואן שקיבלנו, בשעות הערב והלילה הייתי מסתובבת ברחבי העיר בפארקים ובגינות הציבוריות, בצמתים בכניסה לעיר ובשכונת גני מודיעין הסמוכה במטרה לאתר ולחזר אחרי נערות במצבי סיכון ובכדי למפות את השטח. חשוב לציין שאשה חרדית שמסתובבת ברחובות ובפארקים בשעות הלילה אינו מראה קונבנציונלי וגם לשם כך נדרש אישור מיוחד מרב העיר. כשפגשתי נערות בפארקים הצגתי את עצמי לרוב זה לא היה נחוץ כי התפרסמה השמועה שאני היא "זאת" שארגנה את מסיבת חנוכה. שאלתי אותן מה הם עושות בשעות הבוקר ובעיקר הסברתי שוב ושוב למה אכפת לי, שזו הייתה ועדיין השאלה הראשונה של הנערות כשהן פוגשות אותי ברחוב. במקביל ערכתי מפגשים עם קבסיו"ת, עו"ס נערות באגף הרווחה, פקסיו"ת ונציגים מלשכת הרב כדי לקבל מהן מידע על נערות ומשפחתן.

כשהקרוואן היה מוכן (פברואר 2008) נכנסו שמונה נערות לשגרה קבועה ומסודרת של למידה ותעסוקה בשלב הראשון הנערות הגיעו בזמנים שרצו ובלבוש שרצו. המקום היה פתוח בין 8:00 בבוקר ל-15:00 בצהריים. היעד המרכזי היה לפתח קשר משמעותי. בשלב זה התחלתי בגיוס צוות מקצועי ומיומן לטיפול, תעסוקה ולמידה שפתוח ומסוגל לקשר משמעותי עם נערות במצבי סיכון מהקהילה שלנו.

לאחר מספר חודשים מספר הנערות הכפיל את עצמו, נרקם סדר יום קבוע המתקיים עד היום בתוך המרכז. המקום נפתח בשמונה בבוקר, אם בית מגישה עוגה ביתית ושתייה חמה וטורחת על ארוחת בוקר שמוגשת בשעה עשר וחצי. בין השעות שמונה וחצי לעשר וחצי מתקיימים שני שיעורים לפי המסלולים 10 שנות לימוד, 12 שנות לימוד, ובגרות מלאה. בין השעות אחת עשרה לאחת בצהריים מתקיימים שני שיעורים נוספים ובשעה אחת מוגשת ארוחת הצהריים שהוכנה ע"י אם הבית, לעיתים בשיתוף נערה תורנית. באחת וחצי מסתיימת ההפסקה ועד השעה שלוש וחצי לנערות יש פעילות קבוצתית כמו: דינמיקה קבוצתית טיפולית, מוגנות, חוגים והעשרה וכד'. ואח"כ הן משולבות במקומות תעסוקה מוגנים בעיר עד השעה שמונה בערב.

תהליך החיזור (יישוג) - reaching out

החיזור למטרת הגעה למרכז עובד בשלבים:

1. מיפוי כל הידע על הנערה מצד גורמי חינוך ורווחה בקהילה וכן מידע אודות בני משפחה, חברות, תחביבים, שעות פנאי וכד'.
2. עבודה מול ההורים שיתופם וגיוסם למטרה.
3. טלפון בשעות הערב לתזכורת על יום המחרת.
4. טלפון בוקר להשכמה.
5. הגעה לבית הנערה וסיוע בהתארגנות.

ישנם מצבים מתמשכים בהם לא הייתה ברירה אלא לנקוט בכל הדרכים של החיזור ויש מצבים בהם היה צורך רק באחד ממרכיבי החיזור. כל עבודת החיזור נעשית בסנכרון מלא של כל הצוות הרב מקצועי אשר עובד לעיתים לא באותם הימים והשעות. העדכונים נערכו בעבר ע"י יומן צוות וכיום יש קלסר נוכחות, קלסר תפקוד וקבוצת עדכון בוואטסאפ. ערכים רבים עומדים מאחורי הפעולות האינטנסיביות של עבודת החיזור והישוג אך המרכזית שבהן הינה "אנחנו מאמינים בך עד אשר תוכלי להאמין בעצמך, ונדאג להביא אותך למרכז עד אשר תהי מסוגלת לעשות זאת בעצמך!"

בשלב הראשון של עבודה עם נערה, הצוות המוביל (מנהלת המרכז, מנהלת ההשכלה ורכזת הטיפול) עורכים מיפוי של כל המידע שיש לנו אודות נערה ומשפחתה ומתחילים לבצע טלפונים לקבסי"ת פקסיו"ת ולעו"ס נערות באגף הרווחה. במקביל אנו מבררים מי הן חברותיה של הנערה ופונים אליהן לקבלת מידע. קבלת מידע ניתן גם מתוך עבודת הרחוב והמפגש עם הנערה בשעות הערב והלילה בפארקים.

בשלב השני יוצרים קשר עם ההורים לרישום ובדיקה מולם האם נוכל לבצע את החיזור אחר ביתם בביתם בשעות הבוקר המוקדמות. לאחר שקיבלנו את הסכמתם נכנסים שלבי החיזור ע"י הצוות. בשלב הראשון המורות התבקשו להתקשר לנערות בשעות הבוקר בכדי לבדוק מי התעוררה ולעודד אותה להגיע. פעולה זו הייתה חדשה למורות ועוררה מבוכה רבה. גם לנערות היה קושי לקבל את השינוי הן היו מופתעות אך מסופקות. עם הזמן החלה להיות תנועה ערה של נערות בתוך המרכז בשמונה וחצי בבוקר. עיקר ההפתעה הייתה של הצוות שחשב שזה לא יקרה משום שלנערות עד לשלב זה לא הייתה מחויבות לשום מערכת. התפיסות של הצוות שקדם להקמה אשר ראו בנערות כבלתי מסוגלות ללמידה מסודרת בשעות הבוקר החלו להתמוסס. יש בנות שהיה די בטלפון הזה כדי לעודד אותן להתארגן ולהגיע למרכז אך יש נערות שלא הייתה ברירה והיינו צריכות להגיע אליהן הביתה באופן קבוע.

בשלב זה צרפתי אלי נשות צוות לחיזור בתוך הבית. חשוב לציין שהיה לי ניסיון בחיזור ממקום עבודתי הקודם ולכן היה לי ביטחון גם לשוחח עם הנערות ברחוב וגם להיכנס לביתן. שלב זה היה מורכב מדילמות רבות אשר הגיעו בעיקר מהצוות הטיפולי. נשאלו שאלות רבות ביניהן האם זו לא התערבות גדולה מידי? למה צריך להכריח? זה לא מכבד להיכנס למרחב הפרטי של הנערה וכו'... כנגד ענינו כי הכניסה לטיפול בנערות מתוך יחסי קירבה נעשה לאחר שביקשנו את רשות ההורים להגיע בשעות הבוקר המוקדמות לביתם ולראייה על כך הם לעיתים קרובות השאירו לנו מפתח כאשר יצאו לעבודה ובפעמים שנכחו בבית ממש שמחו לבואנו. פעמים רבות (ועד היום) מקבלים אותנו בהתרגשות ורואים בפעולה זו כנשיאה משותפת בעול יחד איתם.

כאשר הגענו לבית הנערה הערנו אותה, סייענו לה למצוא בגדים מתאימים, הכנו לה קפה ובעיקר עודדנו אותה להגיע. בתחילה הלכנו יחד 2 נשות צוות ובמשך הזמן ניתן היה לצפות שרק אחת מתוך הצוות הלכה לנערות אשר לא הגיעו באותו הבוקר ולא ענו לטלפון לומר שהן מתארגנות להגיע. לאט לאט נוצר הרגל שהנערות מגיעות בבוקר ללמידה.

חלק משמעותי נוסף בחיזור היה יצירת קשר משמעותי במשך היום כדי לגייס את הנערה ליום שאחרי. לדוגמה הודעה בערב, טלפון בשעות הערב, ביקור במקום העבודה, טלפון לומר שבת שלום, יציאה בשעות אחה"צ עם הנערה וכד'...

פעולה משמעותית נוספת היא חיזוק הקשר עם ההורים. חיזוק הקשר בא לידי ביטוי בטלפונים, ביקורים ומתן תמיכה דרך קבוצת אימהות ומפגשים מיוחדים במהלך השנה של אימהות ונערות. בקשר עם ההורים מתקיימת בעיקר הקשבה והכלה להורים ולצרכיהם. ברוב המקרים ההורים מוצפים ולא פנויים להכוונה אלא רק לוונטילציה. ההרגשה היא שאנו כצוות משמשים דמויות להתקשרות עבור ההורים בכדי שהם יוכלו להכיל את האקטינג אאוט של הבנות שלהן.

עם הזמן הבנו שהסעה יכולה להקל את הגעת הנערות ולאחר התייעצות הוחלט לאשר תקציב ייעודי להסעה מבית לבית (חשוב לציין שתלמיד בקידום נוער זכאי לכרטיסייה) עלות ההסעה מכבידה על התקציב השנתי ועלותה מסתכמת בעשרות אלפי שקלים לשנה. יחד עם זאת היא כדאית לנוכח אחוזי ההשתתפות של הנערות בתוכנית החל מהבוקר.

כיום רוב הנערות מגיעות בהסעה ורק לנערות החדשות נערך חיזור יותר אינטנסיבי כמובן שגם זה נתון לשינויים בזמני השנה השונים כמו לדוגמא שהנערות שחוזרות מחופשות החגים וכד' ההסעה ריקה בימים אלה והחיזור האינטנסיבי נערך לכולן. גם כשנערות ותיקות חוות משברים ניכרת השפעה ישירה על נוכחותן. השפעה נוספת היא כשיש רוב לנערות חדשות בקבוצה וקומץ של נערות ותיקות גם אז לוקח זמן לנערות החדשות להתרגל להסעה.

כדי להמריץ את הנערות לעלות להסעה בבוקר הנהגנו בשנתיים האחרונות נוהל חדש בו תעלה להסעה בשעות הצהריים רק נערה שעלתה על ההסעה בשעות הבוקר.

להלן תיעוד של תהליך חיזור שנעשה בפועל - תיעוד בוקר - ע"י עו"ס: (השמות בדויים)

יצאתי מהמרכז לאסוף מספר בנות מהבית. שירה ביקשה להצטרף בגלל שהיא שכחה משהו מאוד חשוב בבית והיא הייתה חייבת לצאת להביא אותו. נסענו לשכונת גני מודיעין עצרנו אצל מיטל, אף אחד לא ענה, נכנסנו לאוטו ונסענו למירי. אימא של מירי הייתה בבית והכניסה אותנו ואמרה לנו שמירי מאוד תכעס אם נעיר אותה. בכל מקרה המשכתי לדפוק על הדלת של מירי (שהייתה נעולה) שירה עמדה לצידי ושיתפתי אותה איך מירי מתבאסת כשהיא שומעת שהיינו אצלה והיא לא מתעוררת אז אני מרגישה שאני חייבת לעשות כמה שאני יכולה. אחרי כמה דקות של דפיקות בדלת וטלפונים בו זמנית יצאנו. הורדתי את שירה בבית שתביא את מה ששכחה ונסעתי לנחמי שכבר הודיעה שהיא מוכנה. אחרי שנחמי נכנסה חזרתי לשירה. שירה חזרה לאוטו ונסענו שוב למיטל. שירה הייתה בהלם שאנחנו לא מוותרות על אף אחת. אחרי בירור מול ההורים של מיטל הם הודיעו שהדלת פתוחה ושאפשר להיכנס. דפקתי בדלת ונכנסתי. מיטל התארגנה כמה דקות ויצאנו למירי. תוך כדי הסיבובים שלי באוטו גם הצוות במקום המשיך להתקשר למירי עד שהיא התעוררה. שהגעתי אליה עם הנערות ברכבי היא כבר הייתה ערה ומוכנה וחיכתה לנו מחוץ לבית. כשמירי נכנסה לרכב היא אמרה לשירה, "איזה מזל שבסוף התעוררתי, איזה באסה זה היה אם הייתי מפספסת אתכם..."

חיזור וירטואלי

בקהילה החרדית יש הגבלה וסנקציות חברתיות לשימוש באינטרנט כאמצעי תקשורת. ניתן להשתמש רק לצורך עבודה ועם סינון קפדני שהופך את השימוש "לכשר" נאסר שימוש בכל התקשורת החברתית הווירטואלית כמו פייסבוק, טוויטר, אינסטגרם ווואטס אפ. לפני כחמש שנים הפך החיזור הווירטואלי לכלי ע"י הצוות. עקב היותי שייכת לקהילה קיבלתי תחילה אישור מרב העיר שיהיה ברשותי טלפון לא כשר, חשבון פייסבוק וטוויטר. ובשלב מאוחר יותר אינסטגרם.

הופעתי ברשת בשמי הפרטי וקיבלתי אישור על כך בכתב כדי שלא יוציאו את ילדיי ממוסדות החינוך בעיר. התנאי היה שאף אחת בצוות לא עושה זאת במקומי. כך החל מסע חיזור חדש בו יכולתי לראות תכנים לא פשוטים ולדעת בכל רגע נתון היכן הנערות נמצאות. כיום יש מספר נשות צוות שעושות חיזור במדיה החברתית חשבונות בוואטסאפ הפכו להיות שכיחים גם בטלפונים המוגנים וישנו חשבון פייסבוק על שם בת נדיב. נראה כי היום דרך המרחב הווירטואלי קיימות אפשרויות נרחבות יותר להשיג את הנערות.

הצוות עושה שימוש רב בוואטסאפ במהלך תהליך החיזור וכן בשל הצורך להיות בקשר מתמיד אחת עם השנייה להלן ההתכתבות אופיינית בשעות הבוקר: (השמות בדויים)

דינה רכזת השכלה: הייתי אצל הדסה אתמול בערב במקום העבודה לספר לה על הציונים היא מאד שמחה ואמרה שתגיע היום.

דנית עו"ס: תמי לא ישנה בבית הסלולר שלה מכובה אימא שלה לא יודעת היכן ישנה.

מנהלת הילה: תשאלו את בת שבע, מיטל או אוראל אני שולחת הודעה להדסה אולי היא שם.

דינה רכזת השכלה: שלחו לי כתובת של הדסה אני הולכת להביא אותה.

רחל עובדת קד"ן: אני אצל אביגיל ושמרית לא זמינה.

דנית עו"ס: אני מביאה את מיטל.

חיזור בתוך המרכז - reaching in - חיזור לשם השתתפות במרכיבי התוכנית (טיפול, למידה ותעסוקה)

מרבית הנערות בוחרות דבר ראשון בבוקר בהגעה אל תוך המרכז למצוא שמיכה ולהשתרע על הספות בסלון או על הפופים בפינת ה"זולה". החיזור בתוך המרכז מתחיל בין הספה לכיתה או בין הספה לכניסה לחדר הטיפול ונערך ע"י המורות, מנהלת ההשכלה, עובדות קד"ן והעו"ס. כל אחת מנשות הצוות בוחרת את הדרך לשיח עם הנערה בעדינות, בהומור, בגבולות ברורים. לדוגמא: חמש דק' את נחה ואח"כ נכנסת עצמאית לשיעור או את "במסלול ספה"? (בהומור ביחס למסלולי הלימוד מסלול 10 שנות לימוד, 12 שנות לימוד וכוי...)

חיזור זה מלווה בדילמות רבות לדוגמא: מה חשוב יותר הלמידה או השיח שמתפתח במרחב תוך כדי החיזור? אמירות כמו העיקר שהנערה כאן ומוגנת. האם החיזור האינטנסיבי מוריד את האחריות של הנערה על חייה? האם לאפשר את תחושת הקבלה ללא תנאי וגבולות או להציב גבולות ואת דרישות המסגרת ועד כמה?

האם המורה צריכה להמשיך לחזר אחרי נערות מחוץ לכיתה כשיש לה נערה אחת בכיתה? האם לאפשר את ה"רביצה" בספה כחלק מהעבודה בסביבה הטיפולית? האם לחייב נערות להיכנס לקבוצות טיפוליות או חוגים או לחלופין להתנות שנערה שלא נכנסה ברבע שעה הראשונה לא נכנסת כלל? כנ"ל לגבי נערות שנכנסו לאחר חצי שעה לשיעור ותובעות תשומת לב מהמורה בעוד נערות אחרות נכנסו בזמן?

חיזור נוסף נעשה דרך המיזם התעסוקתי. החל משעות הצהריים הנערות שולבו במקומות תעסוקה מוגנים ברחבי העיר תוך כדי שהן משתתפות באופן קבוע בסדנאות תעסוקה לרכישת מיומנויות

תעסוקתיות כמו "רשתות", "נפטי", "שחקים" וכד'. את התוכנית התעסוקתית מלווה עד היום רכזת תעסוקה אשר דואגת לקשרי מעסיקים ידידים ולשילובן של הנערות במקומות תעסוקה והכשרה מקצועית מתאימה.

לעיתים קרובות קיבלנו נערות קודם לתוכנית התעסוקתית ולאחר שנוצר קשר משמעותי עם רכזת התעסוקה ולנערה היו חוויות הצלחה בתוכנית זו הצענו לה להשתלב בתוכנית המלאה אשר כללה למידה, העשרה וטיפול.

נראה, שמלבד פיתוח קשר משמעותי עם הנערה יש חשיבות גדולה לפיתוח דרכים חדשות ויצירתיות כל הזמן בכדי להגיע לנערות נוספות ולתקשר איתן. חלק נכבד מזה היה דרך ההדרכות שקיבלנו כצוות. אציין שתי דוגמאות מהשנים האחרונות דוגמא אחת לנערה שהוריה סרבו לרשום אותה למרכז מחשש שתתקלקל אז הזמנו את אביה של הנערה למסור שיעורי תורה במרכז מספר פעמים עד שהוא השתכנע שמרכז זה מתאים לביתו. דוגמא שניה היא שהנהגנו פעם בשבוע ארוחת צהרים בשרית כי ראינו שארוחה בשרית מושכת את הנערות למרכז וביום זה ישנה נוכחות גדולה יותר.

5. עקרונות פעולה

- שותפות - קשרים יציבים ומקצועיים בין כל גורמי חינוך רווחה קב"סיות ולשכת הרב אשר מסייעים לתהליך המיפוי לפני יצירת הקשר הראשוני עם ההורים.
- קבלת אישור של הסמכות הרבנית בעיר לכל הפעולות שנעשות במרכז נכונותם של ראש העיר ורב העיר לאפשר חיזור ברשת החברתית עם הנערות ומולן תוך כדי חריגה מהנורמות הנהוגות בקהילה.
- קשר מתוך קירבה להורים - שת"פ עם ההורים ויצירת שפה אחידה ומערך סובב לנערה של הצוות וההורים.
- מדרג של חיזור - חיזור בשלבים וברמת האינטנסיביות בהתאמה לתפקוד הנערה. קשר עם ההורים, טלפון ערב, טלפון להשכמה, הגעה לבית הנערה להשכמה. חיזור ל"חדשות" לעומת חיזור ל"ותיקות".
- אחידות - רציפות, התמדה, וסנכרון של כל הצוות הרב מקצועי במסרים בשפה ובגבולות המסגרת. בעדכון שוטף לאורך שעות היום והלילה בעבר ע"י יומן יומי עם עדכון על כל נערה וכיום ע"י קלסר נוכחות ותפקוד ובאמצעות קבוצת צוות בוואטסאפ.
- לא מוותרים על אף אחת ולא מוותרים לאף אחת - חיפוש מתמיד אחר דרכים חדשות להגיע אל הנערות שקשה לתקשר איתן ושוויתרו על חייהן והתנתקו תרתי משמע.
- זמינות - חיזור לאורך כל היום הערב והלילה גם עבור יום המחרת חלוקת מספרי הטלפון האישיים של הצוות לנערות ובני משפחתן.
- אמפתיה ומוטיבציה חיובית.
- הכלה - סבלנות סובלנות והומור.

- הקפדה על כללים בסיסים באופן שיעודד את הנערות לשיתוף פעולה. כך למשל, נערה שלא מגיעה בהסעה בבוקר לא תוכל גם לחזור בה.
- סיוע פרקטי לנערות בכל הנוגע להגעה למרכז בבוקר. ההסעה המוצעת מאפשרת לכל נערה להגיע למרכז, ומבטלת את האפשרות של המצאת תירוצים מצד הנערות. הדבר מוכיח את עצמו כיעיל למרות העלות הגבוהה.
- שאילת שאלות מתמדת – הצוות נמצא בתהליך של למידה מתמדת ותוך כדי תנועה וזאת כדי לתת מענה לצרכים המשתנים של הנערות.
- נכונות לבחינת גבולות מתמדת. לדוגמה – כניסה לבית הנערות, שימוש ברשת החברתית ועוד.

6. מחירי ההצלחה

- התגבשה תרבות ארגונית ותפיסת עבודה ייחודית של מלאכת החיזור שהיא נחלת הצוות הוותיק. מידי שנה יש שינויים בכ"א של המרכז בעקבות חל"ד או מעבר מקום מגורים. הצוות הוותיק חונך את העובדות הצעירות סביב מלאכת החיזור. תהליך של קבלת קבוצה חדשה של נערות שצריכות חיזור אינטנסיבי בצד חניכת העובדות החדשות גוזלת אנרגיות רבות ומשאבי זמן החסרים לצוות הוותיק.
- לאור הצלחת החיזור המסגרת התייצבה מספרית והתמקצה. המסגרת הנוכחת בקהילה החרדית לנערות במצבי סיכון שאינן מותאמות לקודים החברתיים המקובלים, משכה תשומת לב שלילית ממתנגדים בקהילה.
- יש מרחק מקובל להתנהלות בין אנשי חינוך וטיפול לבין הנהנים מהשירות. ביקור בית יוצר חציה של גבולות מקובלים. השינוי בהתנהלות וטיפול מתוך קירבה הוא תוצאה של תהליך שינוי תפיסות של אנשי הצוות.
- כניסה לבית הנערה יוצר לעתים מבוכה, אי נוחות וחוסר וודאות בקרב בני הבית. הם מרגישים שהחולשות שלהם נחשפות לעיניים זרות והדבר עלול להזיק להם.
- חיזור בתוך הבית לעיתים נתפס כחודרנות, כ"התערבות" וחוסר כבוד.
- אנשי צוות שנכנסים לתוך הבית לעיתים עלולים להיות חשופים להבעה של התנגדות ועד לתוקפנות ואלימות של בני המשפחה כלפי אנשי הצוות.
- החיזור מתקף לעיתים את חוסר התפקוד של ההורים.
- בביקורי הבית יש רווחים משניים לאחד מבני המשפחה שאינם משרתים בהכרח את הנערה.
- הגעה הביתה מונעת התקדמות לתפקוד תקין בשגרה. הבנות מתקשות לוותר על הקשר האישי ועל כן לעיתים הנערות נמנעות מהשינוי ואינן במכוון עולות להסעה וסומכות על כך שנביא אותה למרכז ברכבנו.

- פעולות החיזור נעשות מתוך מחויבות רגשית ואמונה מלאה בתהליך מצד הצוות העוסק במלאכה אך לעיתים מתוך מחויבות זו נוצרים תסכול ושחיקה.

7. תוצרי לוואי חיוביים

- פעולת החיזור ונוכחות הנערות בהתמדה ובעקביות במרכז העלה לסדר היום הציבורי את הנושא של טיפול בנערות חרדיות במצבי סיכון בתוך הקהילה לאחר כשלוש שנים מיום פתיחת המרכז הנערות חדלו מלהיות שקופות בקהילה.
- פעולות החיזור על כל גווניהם הגביר את תחושות הערך העצמי של הנערות ויצרו אצלן את המחויבות הרגשית, הלוואיות למקום ולצוות והגבירה את הרצון שלהן להשתייך למסגרת בקהילה.
- ערכי החיזור מוטמעים אצל הנערות הבוגרות אשר נישאו גם בתחושת האימהות שלהן וגם בתחומי העבודה לדוגמא הן מסתייעות בנו למציאת משפחתן הולם לילדיהן או דוגמא נוספת, בוגרת שהיא מנהלת משמרת באחת מחנויות הכולבו הגדולות בצומת שילת סיפרה, שיש לה מספר עובדות אשר יש להן קושי בהתארגנות והגעה בזמן והיא מקפידה לצלצל אליהן בבוקר. ניכר שפעולות החיזור משמשות את הנערות בכל מיני תחומים גם מספר שנים לאחר שעזבו את הקן.
- עקב החיזור הווירטואלי נחשפנו לסיכון של הנערות במרחב הווירטואלי ויכולנו לעשות שם עבודה טיפולית.
- הקשר האישי שנוצר עם ההורים בעקבות החיזור, בעיקר נשיאה בעול עם ההורים בפעולות הבוקר השגרתיים מול הנערה נתן להם ביטחון ואמון. החיזור הגביר את הקשר והאמון של ההורים לצוות בעקבות השיחות היומיומיות והמפגשים בבית. ההורים הבינו כי למישהו מלבדם באמת אכפת מהבת שלהם. הביטחון והאמון בין ההורים לצוות בעקבות פעולות החיזור סייעו להורים להמליץ על המרכז למשפחות אחרות אשר נמצאות באותו מצב. תוצר לוואי נוסף הוא הצלחת הצוות לעודד את המשפחות של הנערות להיכנס לתוך תכניות נוספות של אגף הרווחה כמו תכנית "מתעסוקה לרווחה" ותוכנית "נושמים לרווחה".
- היכרות עם הבית של הנערה כמהלך טבעי בשלב ההשתלבות במרכז מביא להכרות מעמיקה עם עולמה של הנערה וההתמודדויות היומיומיות שלה.
- הביקורים בבית כפעולות בתהליך החיזור מכינים את הקרקע לביקור בית פורמאלי בהמשך של גורמי הטיפול.
- מבט נוסף של מדריכות או אם הבית על "מקום" המגורים מה שאין בדרי"כ בביקור בית רשמי שנקבע מראש והמשפחה מתכוננת אליו.
- בחשיפה לחיי המשפחה ביום יום מתקיים המפגש עם אחים צעירים או בוגרים יותר בתוך הבית אשר נמצאים ללא מסגרת לימודית וניתן לתיווך ביניהם לקב"סות או לאגף הרווחה. בכך מתאפשר איתור צרכים נוספים שקיימים במשפחה וביסוס המרכז כגורם מיטיב.

- הביקור הסדיר וריבוי המשתתפות בפעילויות יצר תחושת הצלחה בקרב הצוות של המרכז והעלה בצורה משמעותית את המוטיבציה שלהן לעבודה וזאת לעומת תחושה של ניכור, נטישה ושעמום כשאין מספיק נוכחות של נערות במרכז לעומת ריבוי אנשי הצוות.
- ריבוי הנערות במרכז גרם לעירייה להעניק מבנה גדול יותר לתועלת הנערות ובשלב מסוים עברנו למבנה קבע.

8. סוגיות לא פתורות

- במרכז רב שותפויות חשוב שכל השותפים מבית ומחוץ לרבות מעסיקים ידידים יחברו לאג'נדה אחת שלמיומנות החיזור יש חשיבות עליונה בתוכנית האישית של כל נערה וביעדי המרכז. לצערי אין זה כך תמיד ולעיתים קרובות ישנם אלה אשר מתנגדים להשקעה בפעולות החיזור מבית ומחוץ. חשוב שנבין שלולא היו הנערות מגיעות בצורה סדירה למרכז לא היה ניתן לעבור תהליכים משמעותיים של חינוך וטיפול וערכי פעולות החיזור לא יכלו להיטמע בחייה של הנערה.
- תלות לעומת עצמאות ואחריות- לעיתים החיזור מנכיח את "חוסר האחריות" של הנערה על חייה. היא מרגישה שהיא "מגיעה ללמוד בשבילי, היא התעוררה בשבילי ולא אחרה הבוקר בשבילי.."
- החיזור מנכיח לעיתים את הקונפליקט ש"המטפלת" בבת נדיב היא רבת פעלים (גם נהגת, גם אמא, גם אחות גדולה) מתוקף היותה בעלת תפקיד מגוון קיימת התנגדות גדולה יותר מן הרגיל מצד הנערות להיכנס לחדר הטיפול.
- החיזור לעיתים מתקף את חוסר התפקוד של ההורים ואת הקשיים הנוספים שישנם בתוך הבית.
- תקציב ההסעה יקר מאוד והנערות (בעיקר החדשות) מעדיפות את הליווי האישי מה שגורם לכפל תקציב.
- הסעה ברכב פרטי מנוגדת לחוק והיא ללא ביטוחים מתאימים עבור הנערה ועלולה לפגוע במקרה של תאונה גם בעובדת.
- חשוב ללמוד מהם המינונים הנכונים לפעולות החיזור ביחס ישיר למשאבים הרגשיים ולחוסן הנפשי שיש לצוות באותה התקופה.
- פעולות החיזור דורשות מאמץ, מחויבות רגשית ואמונה מלאה בתהליך מצד הצוות העוסק במלאכה כיצד ניתן להכשיר צוותים חדשים למיומנות זו ללא תסכול ושחיקה ?
- שאלות שאין עליהן תשובה מוחלטת - האם המורה צריכה להמשיך לחזר אחרי נערות מחוץ לכיתה כשיש לה נערה אחת בכיתה? האם לאפשר את ה"רביצה" בספה כחלק מהעבודה בסביבה הטיפולית? האם לחייב נערות להיכנס לקבוצות טיפוליות או חוגים או מי שלא נכנסת ברבע שעה הראשונה לא נכנסת כלל? כנ"ל לגבי נערות שנכנסו לאחר חצי שעה לשיעור ותובעות תשומת לב מהמורה בעוד נערות אחרות נכנסו בזמן? מה חשוב יותר

הלמידה או השיח שמתפתח במרחב תוך כדי החיזור? אמירות כמו העיקר שהנערה כאן ומוגנת. האם כניסה לבית הנערה ו/או לחדרה בשעות הבוקר זו לא התערבות גדולה מידי? למה צריך להכריח? האם זה מכבד להיכנס למרחב הפרטי של הנערה או לשים לנגד עיננו שאנו לא מוותרים לאף אחת ועל אף אחת.

9. דברי סיכום אישיים

אתחיל באסירות תודה למר אהרון בלוקה ממונה (קידום נוער והיל"ה) מחוזי ולמנהלת אגף החינוך הגב' אפרת אשכול על הזכות להיבחר לעבור את המסע הזה של למידה מהצלחות. תודה מיוחדת לגב' שרית אלנבוגן-פרנקוביץ' ולד"ר מלכה שבתאי על ההנחיה של המתודה, על הדרבון והביטחון שנסכו בי במהלך המפגשים והכתיבה תוך התחשבות בכל מיני מהמורות שצצו בדרך. נפלה לידי הזכות להכיר את חבריי לקבוצת הלמידה מכל התחומים במשרד החינוך. המפגש היה מרתק ומעורר מוטיבציה להמשיך ולתת גם שמרגישים שמגיעים ל"קצה". אחרונה חביבה אזכיר את חברתי עירית אייזיק שחשפה בפני את הדרך ללמידה מהצלחות ולימדה אותי שכתובה טובה נעשית בחברותא ושרק ביחד זה עובד. אז מה למדתי בתהליך הזה של למידה מהצלחות... ?

למדתי שקשה לי להגדיר הצלחה, שקשה לי לשייך הצלחה שמתהווה וצומחת בתוך המרכז לאיזו פעולה מסוימת שקשורה בעשייה שלי. באופן אישי כל התעסקות בהצלחות מעוררת בי מבוכה. אציין בהזדמנות זו את התהליך המקביל אותו עברתי בעוד אני כותבת על חיזור זכיתי ל"חיזור" אינטנסיבי ע"י ד"ר מלכה שבתאי בטלפונים, הודעות וביקורים אם זה במפגש הראשון שלנו שלא חשבתי שיש לי "הצלחה" כלשהי להעביר הלאה ואם זה בהמשך הדרך בכל פעם שכמעט התייאשתי הופיעה מלכה בחיזור אינטנסיבי כדי שאמשיך במטלות...

מבחינה מקצועית נראה שעבודה בתחום החיזור דורשת מיומנות רבת שנים ועבודת צוות שיש בה רציפות, אחידות וסנכרון, במסרים בשפה ובגבולות המסגרת. לשם כך נדרש מנהיג שיוביל את התהליך בביטחון ובהדרכה נכונה תוך למידה משמעותית דרך רכישת המיומנות והחיזור עצמו. זכינו בתוך המרכז להובלה והדרכה צמודה גם מתחום החינוך וגם מתחום הרווחה בשיתוף פעולה מלא של שתי מנהלות האגפים בעיר מודיעין עילית והנהגה בוטחת של ראש העיר. למדתי שחשוב ביותר לא להיכנע לתחושות של שחיקה, ניכור ושעמום ושצריך להמשיך ולפתח דרכים חדשות ויצירתיות שיעזרו להתאמה לצרכי הנוער במצבי סיכון בכל שנה מחדש. יש לי חלומות רבים ביניהם להמשיך לכתוב...! ולפתח את מודל מכללת בת נדיב במקומות נוספים בהם לא קיימת מעטפת טיפולית הולמת לנערות חרדיות במצבי סיכון. אשתף שפעמיים בשנה צוות המרכז (ההוראה והטיפול) יושבים לסכם ולתעד את עבודתם הקבוצתית במרכז בסוף סמסטר ובסוף השנה. בשנה זו בחרתי שהצוות יעבוד עם המתודה של למידה מהצלחות אותה הכרתי בקורס ובמפגש המסכם של הסמסטר כל אחת מנשות הצוות הגישה את תיעוד העבודה שלה דרך המתודה לכל הצוות. תהליך זה יצר מוטיבציה חדשה בצוות לקראת הסמסטר השני. נראה שמודל זה יכול לתת מענה לצוותים ומקומות אשר סובלים משחיקה.

לסיכום אכתוב שאת התפתחותי המקצועית והאישית במקום העבודה אני חבה לאנשים רבים ביניהן נשות הצוות המיוחדות המקיפות אותי במהלך העשור בעבודה מרתקת ומאתגרת. תודה מיוחדת אני חבה למנהלת אגף הרווחה בעיר מודיעין עילית הגב' מיקי מילר שהיא המנהלת והמדריכה המקצועית שלי מזה כעשר שנים שבוע אחר שבוע במאור פנים, בהכלה גדולה ובקבלה

לכל ה"שיגעונות שלי". אני מודה מקרב הלב גם על הדרכה בפיתוח פעולות החיזור במהלך השנים וגם על הסיוע להעלות זאת על הכתב.

אסיים בפרשת השבוע פרשת פיקודי החותמת את ספר שמות בפירושו של הרב יונתן זקס "הבל הוא הרעיון שלכל אחד מאתנו יש מנה קבועה של משכל, של מידות טובות, של יכולת לימודית, של מוטיבציה ושל דחף. אמנם לא כולנו יכולים לצייר כמו מונה או לחבר מוסיקה כמו מוצארט. אבל לכל אחד מאתנו יש כישרונות ויכולות העשויים להישאר רדומים כל חיינו, עד שמישהו יעורר אותם. כולנו יכולים להגיע לגבהים שמעולם לא חשבנו שנגיע אליהם. כל שנחוץ לשם כך הוא שנפגוש אדם המאמין בנו, מאתגר אותנו, ולבסוף משנענינו לאתגר, מברך אותנו וחוגג את הישגינו. זה הדבר שמשה עשה לאחר חטא העגל. תחילה נתן לבני ישראל ליצור, ואז בירך אותם ואת יצירתם בברכה שהיא מן הפשוטות והיפות שבכל הברכות: שהשכינה תשרה במעשה ידיהם..."

מברכת את כולנו שהשכינה תשרה במעשה ידינו- תמיד!

מסע שורשים של מתבגרים יוצאי אתיופיה אל העבר, ההווה והעתיד

ביחידה לקידום נוער בירושלים

סמדר טספאי

1. רקע אישי

שמי סמדר טספאי, עליתי ארצה מאתיופיה בשנת 1983 יחד עם משפחתי למרכז הקליטה בקרית גת, התגוררנו שם במשך כשנתיים ואחר-כך עברנו להתגורר במגורי קבע. סיימתי תואר ראשון במדעי המדינה ותקשורת בהמשך וסיימתי תואר ראשון נוסף בעבודה סוציאלית ואני בעלת תואר שני במדעי היהדות.

תחילת דרכי כעובדת סוציאלית הייתה בלשכת רווחה בית שמש כרכזת פרויקט "PACT" (הורים ילדים יחד). העבודה כללה טיפול במשפחות יוצאות אתיופיה, הורים לילדים קטנים גילאי 0-6 המתמודדים עם בעיות שונות.

העבודה הייתה אינטנסיבית, המשפחות התמודדו עם קשיים רבים שנבעו בעיקר סביב קשיי הגירה, תיווך מול מערכות ומוסדות, בעיות בזוגיות, קושי מול הילדים ועוד. הטיפול היה מערכתי וכלל טיפול כלל משפחתי.

בנוסף לעבודתי כעו"ס עבדתי כרכזת, שח"ם (פרויקט של בנות שירות לאומי בעבודה עם משפחות יוצאות אתיופיה) שכללה מתן הדרכה וליווי של בנות השירות לפני כניסתם לעבודה עם המשפחות ובמהלך עבודתן, וריכוז העבודה השוטפת סביב פרויקט זה.

כיום, אני עובדת סוציאלית בחטיבה לקידום נוער בירושלים במהלך תשע שנים. אני עובדת בעיקר עם נערות וצעירות יוצאות אתיופיה בגילאי 14-25, בשכונת קריית מנחם ומפעילה קבוצות טיפוליות לבני הנוער בשכונה, בנוסף אני מרכזת את נושא העולים בצוות מערב.

העבודה בחטיבה לקידום נוער עוסקת בין היתר באיתור, מניעה וטיפול בבני נוער וצעירים בעלי קשיים פסיכו-סוציאליים בגילאי 14-26, חלק מהמטופלים נמצאים על הרצף בין דרגת סיכון פחותה וזקוקים להתערבויות בתחום המניעה, כאשר חלקם בדרגת מצוקה גבוהה המאופיינת בהסתבכות עם החוק, נשירה ממסגרות, קשיי תפקוד, שימוש באלכוהול וסמים בעיות משפחתיות ועוד.

שיטת הטיפול מבוססת על ה- reaching out איתור, יצירת קשר עם אוכלוסיית היעד בסביבה שלהם והימצאותנו בשטח, כולל סיורי לילה אחת לשבוע לצורך איתור נערים ונערות בסיכון, כמו כן מתקבלות הפניות לטיפול מגורמים שונים כיועצות בית ספר, לשכות רווחה ביקור סדיר, הורים ועוד.

רוב בני הנוער בטיפולי הם בני הפלשמורה, עלו ארצה ב-20 שנה האחרונות בגיל צעיר וחלקם הקטן נולד בארץ. המשפחות מתמודדות עם קשיי קליטה והגירה עם הבדלי תרבות, עם שיטות חינוך שונות, מנהגים ושפה חדשה, בנוסף, מאפיין מובהק של עלייה זו הוא התמודדות בעיות זהות, בעיקר הזהות היהודית. זאת מאחר ובמשפחות אלו היו נישואים עם נוצרים וחלקם הגדול חי חיים לא יהודיים באתיופיה, הזהות היהודית הפך למשמעותי רק במחנות ההמתנה ועם העלייה ארצה בתהליך הגיור.

בעבודה עם מתבגרים יוצאי אתיופיה אנו רואים כי פעמים רבות תפקוד המשפחה מתערער עם העלייה ארצה וניכר כי השינויים הפיזיים החברתיים והתרבותיים הכרוכים בתהליך ההגירה בשילוב המאפיינים הייחודיים בגיל ההתבגרות הופכים את אוכלוסיית המתבגרים יוצאי אתיופיה לאוכלוסיית סיכון פוטנציאלית.

הנערות בטיפול מתמודדות עם מגוון בעיות כמו בעיות לימודיות, ביקור סדיר, בעיות במשפחה, קשיים חברתיים, המצאות בסיכון אחר שעות בה"ס, קשיים כלכליים ועוד.

ישנן נערות בטיפול אינטנסיבי וכאלו במעקב בלבד, ישנן אלו הנמצאות בשלבי חיזור ולא ממש משתפות פעולה ואלו הזקוקות לסיוע נקודתי כמו טיפולי שיניים, משקפי ראייה, סיוע לימודי וכו'.

בנוסף לעבודה הטיפולית פרטנית אני מפעילה מגוון פרויקטים קבוצתיים טיפוליים, חווייתיים כמו, איפור ומה שבפנים, פרויקט היפה-הופ, קבוצה לכיוון תעסוקתי לימודי לבנות אחרי צבא תיאוריה ועוד.

אתמקד וארחיב על פרויקט ייחודי מסע שורשים, שהופעל בחטיבה לקידום נוער ירושלים בשנת 2014 ומופעל בפעם השנייה כיום ב-2017-2018, אנו בשלבים האחרונים של המסע וממשיכים ללוות את הנערים שהשתתפו בשנה זו, פרויקט זה מהווה מבחינתי הצלחה רבה ומאפשר לבני הנוער התמקדות על זהותם האישית, האתיופית יהודית וישראלית כאחד ויצירת אני משמעותי יציב עם שורשים איתנים.

2. רקע כללי על הסיפור ותיאור ההקשר הארגוני

התכנית "מסע שורשים"

תכנית זו מופעלת בקידום נוער זו הפעם השנייה. הראשונה פעלה בשנת 2013 והשנייה ב-2017-זאת במטרה לגבש את זהותם של בני הנוער כמתבגרים ישראלים יוצאי הקהילה האתיופית. בחלק זה של הכתיבה אתייחס לתוכנית מסע שורשים האחרונה.

התכנית החלה את פעילותה בארבע שכונות מרכזיות בהן מתגוררים בני הקהילה האתיופית: **נווה יעקב, קריית מנחם-עיר גנים, קטמונים ותלפיות**, בדגש על גיבוש זהות אינטגרטיבית והעצמה של בני נוער בסיכון בקרב בני העדה האתיופית. סה"כ השתתפו 40 בני נוער מארבע קבוצות שונות שפעלו. קבוצה שפעלה בשכונת קטמון לא הצליחה להתגבש בגלל סיבות שונות, כך שבסופו התכנית המשיכה עם שלוש קבוצות בלבד.

המשתתפים בתכנית מסע שורשים הינם מתבגרים/ות בגילאי 15-17, יוצאי הקהילה האתיופית מארבע השכונות שצינתי לעיל. מטופלי החטיבה לקידום נוער וצעירים, בעלי מוטיבציה ויכולת להשתמש בכלי של מסע שורשים לטובת גיבוש הזהות האישית כחלק מתהליך התבגרות בריאה להשתלבות בחברה הישראלית.

כמו כן, נבחרו לתוכנית בני נוער בעלי סקרנות ומוטיבציה לגילוי וטיפוח הזהות האישית והתרבותית וכן בעלי כוחות אישיים לעבור מסע פנימי משמעותי בחייהם.

חלקה הראשון של התוכנית כלל בירור הזהות האישית היהודית והישראלית, בחינתה וחיזוקה תוך הגברת המחויבות למשפחה, לקהילה לעם, לארץ ותחושת השתייכות אליהם, העמקת ההיכרות של בני נוער אל תרבות המוצא שלהם ואת התרבות היהודית והישראלית, ועידוד למעורבות חברתית

בחיי הקהילה והמדינה ובכלל זה השירות בצה"ל, תכנון חייהם כבוגרים במדינה תוך לקיחת אחריות אישית.

התכנית כללה מפגשים סביב חגים יהודים והשוואתם לאופן בו נחגגו באתיופיה, השם שלי ואני, בניית עץ משפחתי וחקירת המוצא המשפחתי יחד עם ההורים, ערב תרבות ישראלי ואתיופי שכלל מאכלים, טקסים ייחודיים כדוגמת טקס הבונה. השתתפות בחג הסיגד בטיילת ארמון הנציב, בחינה של מקור החג ומשמעותו, השתתפות בטקס לנספים מסודן, הקרנת סרט המדבר על עליית יהודי אתיופיה, שיחה מפי פעילי עלייה יוצאי אתיופיה שסיפרו את סיפורם האישי, סדנת O.D.T יציאה משותפת לקריית- גת למודל של כפר אתיופי, יציאה של יומיים לכרי דשא למרתון בנושא זהות והעצמה ואחריות אישית ופעילויות דומות נוספות.

חלקה השני בתכנית כלל יצירת קבוצה אחת משותפת של כל המשתתפים בפרויקט מהשכונות נווה יעקב, תלפיות וקריית מנחם הקבוצה כאשר הקבוצה ממשיכה להיפגש אחת לשבוע.

חלקה השלישי של התוכנית, בני הנוער יוצאים לאתיופיה תוך המשך דגש על ההיבטים שצינתי, ושם זוכים להכיר את ארץ המוצא שלהם תוך התייחסות לעושר התרבותי, מקורות יהודים כפרים יהודיים בעבר, ביקור בבתי כנסת, ביקור בקהילה היהודית הממתינים לעלייה בגונדר, ופגישה של בני משפחה שלהם החיים באתיופיה (אחים למחצה, סבים וסבתות, אותם פגשו לראשונה באתיופיה).

חלקה האחרון בתכנית ממשיך עם החזרה ארצה, המשך ליווי אישי טיפולי של הנערים/ות, כמו גם המשך מפגשים קבוצתיים סביב העצמה ותרומה לקהילה כבני נוער מובילים.

ניסיון מקצועי רב שנים בעבודה טיפולית-חינוכית בקרב מתבגרים יוצאי העדה האתיופית מלמד אותנו כי בקרב שכבות רבות בקהילה האתיופית ישנו צורך להתחברות עמוקה למורשת התרבותית ומוטיבציה לחקר שורשים במדינת האם - אתיופיה. כמו כן, אנו מבינים מעבודתנו כי, גישור על פערים בין תרבותיים מהווה חלק מרכזי בתהליך של גיבוש הזהות האישית.

בעבודה שלי עם מתבגרים/ות יוצאי אתיופיה נוכחתי לדעת כי מרכיב הזהות משפיע מאוד על איך שהם תופסים את עצמם, שאלת הזהות עולה תמיד ואני מוצאת כי ככל שזהות הנער יציבה יותר השתלבותו בחברה, בלימודים ובמסגרת המשפחתית תהיה טובה יותר.

3.תאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

בתחילת הפרויקט ראינו כי בני הנוער שלא ידעו רבות על עברם היהודי, על התרבות האתיופית ממקום של עושר וחוזק, ניתן לומר שהם אפילו התביישו בתרבותם האתיופית, הם לא ידעו על ההיסטוריה הארוכה של יהדות אתיופיה, על המניעים לעלייה, על הקשיים הרבים שאיתם התמודדו יהודי אתיופיה בדרכם ארצה במיוחד הסיפור של "ביתא ישראל", הם לא הכירו את פעילי העלייה האתיופים, יהודים חשובים, דבר המעיד על אקטיביות של הקהילה בעלייה ארצה, הם התמודדו עם קשיים סביב שאלת הזהות אך נראה כי לא העניקו בסוגיה זו מתוך חשש או חוסר ידע חוסר ביטחון.

הקבוצה נתנה להם מקום לשאול שאלות, לחקור לדעת, הקבוצה נתנה להם את הביטחון והעניקה להם תחושה של לכידות חברתית מקום בטוח שמאפשר שיח אמתי ממקום חזק הם רצו לדעת עוד, שאלו שאלות, הכינו מטלות שנדרשו לעשות בין היתר הנחיית הקבוצה כהתנסות ומתוך רצון להעצים אותם, נראה כי האני העצמי שלהם הפך ליציב יותר, מאמין יותר בכוח שלהם במי שהם

וגאווה חזקה ביהדותם מורשתם ומתוך כך להיות מחוברים יותר לחברה הישראלית ממקום יציב ולא מעורער.

4. תיאור הפעולות שהביאו להצלחה

שלב א

- בנייה נכונה של התוכנית והתאמתה לסוג האוכלוסייה ולמתבגרים שהשתתפו בתכנית, חשיבה עם הצוות על מה נכון לעבוד, על מה לשים דגש, אילו נושאים מתאימים לסוג האוכלוסייה אתה אנו עובדים. כמו כן, למידה והסקת מסקנות מתכנית מסע שורשים שהפעלנו בעבר סייעה לנו להפעיל תכנית זו בצורה מוצלחת יותר.
- היכרות פרטנית של הנערים/ות המשתתפים בתכנית-בני הנוער מוכרים ומטופלים על ידי העובדים הטיפוליים בשכונות השונות שליוו את תכנית מסע שורשים, עובד קידום נוער מכיר את השטח, הוא יוצר קשר משמעותי עם רבים מבני הנוער בשכונה, היותו דמות מוכרת בשכונה סייעה בשיווק התכנית ורתימת הנערים/ות להשתתפות בקבוצה, הקשר האישי המקדים עם הנערים/ות יוצר מרחב בטוח יותר עבור המשתתפים, הם מרגישים יותר בטחון להגיע ולהשתתף בה, היכרות מוקדמת מאפשרת הובלה של הקבוצה באופן מוצלח יותר.
- היכרות של הנערים בינם לבין עצמם עוד קודם התוכנית – כולם באותה שכונה, חלקם באותה מסגרת לימודית, המפגש אחד עם השני לא היה זר להם, לכן היה מלווה בפחות חששות בלהיפתח. ההיכרות מוקדמת זו אפשרה להם להיפתח כלפינו ואחד כלפי השני.
- יצירת קבוצה מגוונת -אופן חלוקת העבודה עם מתבגרים יוצאי אתיופיה בשכונה מנוהל כך שאני מטפלת במתבגרות ומיטקה טקלו שותפי להנחיה ולעבודה מטפל במתבגרים, חלוקה זו סייעה לנו בגיבוש קבוצה מעורבת על סמך היכרות מוקדמת שלנו המטפלים את הנערים/ות, היה לנו חשוב שהקבוצה תהייה הטרוגנית ומגוונת במידת האפשר חלקם היו חזקים חברתית ולימודית וחלקם עם בעיות תפקודיות שונות בשכונה.
- עריכת חוזה קבוצתי, כללי התנהגות בקבוצה- שמנו דגש על החוזה הקבוצתי, היה לנו חשוב שהחוזה יעשה בשיתוף הנערים/ות, חוזה בהסכמה שיאפשר לקיחת אחריות בהמשך. הבאנו בריסטול גדול למפגש ואחד הנערים התנדב לכתוב חוזה קבוצתי שכלל כללי התנהגות עמידה בזמנים, כיבוד האחר וכו'. בסוף ניסוח החוזה שהיה מוסכם על כולם, חתמנו עליו, כולל אנו המדריכים.
- שיתוף ההורים ומעורבותם בכל התהליך. החל מהמפגש הראשון נדרשה הסכמת ההורים להשתתף בפרויקט, קיימנו שיחות עם חלקם על מטרת הפרויקט וחשיבותו, כולל ביקורי בית של המנחים, בניית עץ שורשים משפחתי של הנערים עם הוריהם-העבודה עם ההורים הינו חלק חשוב ומרכזי בטיפול בבני נוער מתבגרים בכלל ויוצאי אתיופיה בפרט, בפעמים רבות ההורים לא שותפים פעילים בחייו של הנער בסיבות רבות שקשורות לקשיי שפה והגירה שמובילות לבעיות בתפקוד ההורי ובעיות הקשורות בגיל ההתבגרות שמתאפיינות לעיתים בריחוק של הנער והוריו.
- הנחייה בקו מוצלחת, בשכונת קרית מנחם, שנבעה מהיכרות מוקדמת שלנו המנחים שלי ושל עמיתי לעבודה מיטקה טקלו תרמה להצלחת התכנית היה שיתוף פעולה הדדי פורה. בנוסף היותנו מנחים יוצאי אתיופיה, עובדה שתרמה רבות לקבוצה בקשר האישי עם

הנערים, בידע שיכלנו להעביר בחוויות האישייות שלנו, הייתה הרגשה שיש פתיחות בקבוצה בשל היותנו כולנו יוצאי אתיופיה.

- תכנים מותאמים ושיצרו עניין והעשירו אותם בצורה חווייתית ומסקרנת וגיוון בפעילויות מעבר להנחיה הרגילה כגון: צפייה בסרט על המסע מאתיופיה, פגישת פעיל עלייה, השתתפות בטקס לנספים מסודן, יציאה להצגה שנוגעת בסוגיות הקשורות ליוצאי אתיופיה בישראל, ערב תרבות אתיופי שכלל מאכלים מסורתיים מוזיקה ועוד.
- מתן מקום שווה לנושאים שעסקו בזהויות השונות האתיופית היהודית והישראלית ושילובן יחד באופן מותאם.
- מתן דגש על השתתפות פעילה של הנערים לאורך כל השלבים, כולל הנחייה שלהם בקו את חברי הקבוצה בנושא שבחרו. הנערים נדרשו כל אחד בתורו להיות מנחים ולהנחות את הקבוצה בנושאים שבחרו, כמו חידון ידע בנושא יהדות אתיופיה, צפייה בסרט ודיון. הם עשו זאת באחריות ובמקצועיות רבה והדבר תרם להם ולביטחונם, לחיזוק היכולת של עמידה מול קהל והצגה.
- מתן דגש על חשיבות הקבוצה והחברים בה, מתן תשומת לב לכל אחד ואחד מהחברים, מענה ותשומת לב אישית כך במידה ויש קושי של אחד המשתתפים ניתן לשוחח עמו ולבדוק מה מפריע לו כלומר מענה פרטני בהתאם לצורך של כל אחד ואחת אם עלה.

שלב א' הסתיים המפגשים קבוצתיים חגיגיים ומסכמים בקבוצות השכונתיות.

בשלב ב' של התוכנית, יצירת קבוצה אחת של כלל המשתתפים מהשכונות השונות

1. יצירת קבוצה אחת משותפת המורכבת מכלל המשתתפים שהשתתפו בקבוצות מהשכונות נווה יעקב, קריית מנחם ותלפיות-בשלב זה התגבשה קבוצה אחת המורכבת מ-22 משתתפים 15 בנות 7 בנים הקבוצה נפגשה אחת לשבוע במרכז ההדרכה ברמת אשכול ובקידום נוער. ההדרכה הייתה חיצונית. הייתה מנחה מטעם משרד החינוך ואנחנו העובדים המשכנו ללוות את המפגשים ולקחת חלק פעיל בהובלת הקבוצה.

2. שיתופי פעולה טובים בצוות העובדים המלווה את התכנית, המדריכים כולל אותי- סמדר טספאי ומיטקה שותפי באזור קריית מנחם, יצחק אדמקה בשכונת תלפיות, מוישיק הירש משכונת נווה יעקב, מנהלי הקשתות צופיה מלאכי מצוות צפון, רחל הילאי מצוות מערב, חני כהן מנהלת צוות דרום ומנהלת תכנית מסע שורשים תמר דסטה.

שיתופי הפעולה כללו ישיבות צוות שבועיות וחודשיות של כולנו כל אחד סיפר על הקבוצה שלו על תכנים ופעילויות בקבוצה שלו, העברנו רשמים וקבענו יעדים ודרכי עבודה, היה חשוב שהקבוצות יהיו מתואמות ויעברו תהליך דומה ומקביל לקחנו רעיונות לפעילויות אחד מהשני.

3. יצירת חוזה חדש משותף בקבוצות. בשלב הראשון בשכונות השונות כל קבוצה גיבשה חוזה קבוצתי. בשלב ב התגבשנו לכדי קבוצה אחת מכלל השכונות. בני הנוער ברובם לא הכירו אחד את השני. היה צורך בכמה פגישות של היכרות וגיבוש של חוזה קבוצתי משותף ומוסכם על כולם שמגדיר זמנים וכללי התנהגות.

4. הכנה נכונה של בני הנוער לשלב ג של התוכנית -יציאה לאתיופיה. המסע לאתיופיה הינו מסע עוצמתי ורגשי וחייבת להיעשות הכנה מקדימה של המשתתפים בכדי שיוכלו לעבד את החוויה הזו. לחלקם הגדול הטיסה לאתיופיה הייתה הפעם הראשונה למעשה השנייה שלהם במטוס. החוויה של

להיות יחד בחדר עם עוד אנשים ולהיות בקבוצה. שאלנו יחד הרבה שאלות, נתנו מקום לחששות שלנו נתחנו סיטואציות אפשריות שיכולות לקרות כמו למשל כשאחד הנערים ציין שמפחד שתהיה לו חרדת טיסה או שנער אחר ציין שמפחד שלא ייהנה מהחוויה.

5. מפגש הורים עם חברת הנסיעות ואתנו הצוות המלווה - ההורים חשו גאווה בילדיהם שעוברים את התכנית אך גם חששו מהטיסה עצמה ממה שיהיה באתיופיה: היכן ישנו? מה יאכלו? האם האוכל יהיה כשר? מה בנוגע לחיסונים ועוד. המפגש סייע להם בקבלת תשובות לשאלות הרבות שהם העלו. בעקבות המפגש הם חשו תחושת בטחון וידעו שיש להם על מי לסמוך. תחושת ההקלה והבטיחות הועברה גם לבני הנוער וזה חיזק בהם את התחושות החיוביות ונטע בהם בטחון בנסיעה עצמה.

שלב ג- היציאה לאתיופיה

הקבוצה שיצאה לאתיופיה כללה 22 בני נוער, 6 אנשי צוות מהחטיבה לקידום נוער 1 מדריך חיצוני מלווה. להלן הפעולות שביצענו באתיופיה:

1. עיבוד של תהליכים מידי ערב בקבוצה- המפגש עם אתיופיה עצמה היה עוצמתי מאוד עבור הנערים. הם פגשו עוני רב, ילדים מקבצי נדבות, רחובות השונים מאילה שרגילים להם פה בארץ, פגישה עם בני משפחה שלא ראו זמן רב, מפגש עם יהודים הממתינים לעלייה ביקור בבית העלמין היהודי, ביקור בבית הכנסת באמבובאר ועוד. מדי ערב קיימנו עיבוד של המידע וקיימנו פעילויות לגבי איך היה לי היום? מה אני לוקח מהיום הזה? עיבוד מידע זה נעשה על ידי קלפים טיפוליים, שיח חופשי ודרך יומן מסע בו נתבקשו החברים לכתוב ביומן על חוויותיהם.

2. שמירה על החוזה הקבוצתי, היו כללי התנהגות שאנחנו העובדים היינו צריכים לחדד בשל בעיות משמעת של חלק מהחברים, כל אלו הצריכו שמירה אדוקה על החוזה דהיינו השקמה בבוקר, לינה מסודרת הגעה בזמן למפגשים מידי ערב, שמירה על התנהגות מכבדת. השמירה על החוזה הקבוצתי הייתה חיונית מאוד להצלחת המסע, היותנו צוות מורחב של 6 אנשי צוות סייעה בכך.

3. גמישות והתאמה לצרכים העולים בשטח- התוכנית הייתה בנויה לפי לוח זמנים שנקבע עוד בארץ מבחינת מסלולים ושעות. יחד עם זאת מס' פעמים נאלצנו להתגמש ולשנות את לוח הזמנים ולהחליט על מה אנחנו מוותרים ומה מוסיפים. יציאה לאתיופיה עם מס רב של נערים מחייבת גמישות ויכולת לשנות ולא להישאר מקובעים תמיד למה שהוחלט בארץ.

שלב ד: חזרה מאתיופיה סיכום וסיום

1. חוויה טובה ומוצלחת של שלב ג באתיופיה הובילה להמשך השתתפות של הנערים במפגשים נוספים. בשלב זה הנערים הביעו נכונות למפגשים נוספים ולחשיבה על פרויקט ועשייה חברתית. יחד, קיימנו שני מפגשים בהם דברנו על מה רצונם לעשות בהמשך ואיך היו רוצים לתרום לקהילה. כמעט כולם דברו על רצונם להתנדב, לספר על הפרויקט בבה"ס ועוד. במפגש נוסף הגיעו מס מצומצם של נערים זה הוביל אותנו- הצוות לחשיבה מחדש כיצד ואם בכלל להמשיך. מנגד ראינו כי הנערים ממשיכים עם יוזמות שלהם לעשייה חברתית כל אחד באופן אישי. נראה היה כי נכון היה לסיים את פרויקט מסע באופן קבוצתי ושכל עובד ימשיך להיפגש עם הנערים באופן פרטני וללוות אותם בשכונות. סיום פרויקט מסע שורשים הסתיים עם אירוע חגיגי מסכם.

2. המשך קשר פרטני שלנו המדריכים עם הנערים עם החזרה ארצה כל מדריך עם הקבוצה שלו כמו כן יצירת קבוצת "ווטסאפ" משותפת של כולם לעדכונים, משלוח תמונות ועוד.

3. המשך קשר של הנערים בינם לבין עצמם.

4. אירוע מסכם של התכנית בשיתוף הנערים ובני משפחותיהם יחד עם חברת הנסיעות, עובדי החטיבה לקידום נוער, תורמים ושותפים לדרך בהצלחת התכנית. האירוע היה מכובד מאוד כלל ארוחת ערב הצגת מצגת וסרטון על החוויות מאתיופיה חלק מהנערים נשאו דברים מרגשים על המסע המשמעותי שעברו, זה גרם לחלקנו להזיל דמעה ולהבין כמה חשוב הפרויקט וכמה משמעותי זה היה להם.

בנוסף אליהם עלו נציגי ההורים ונשאלו דברים, הייתה תכנית אומנותית שכללה ריקוד מסורתי של אחת המשתתפות שהרקיד אותנו וקצת החזיר אותנו לחוויות באתיופיה, בסופו הנערים קבלו יומן מסע שכלל ברכות וסיכום אישי של כל אחד ואחת מהמשתתפים כולל של העובדים המלווים בנוסף קבלו תמונה מקנבס של כל המשתתפים מאתיופיה.

חלק מציטוטים של הנערים ביום האחרון למסע באתיופיה ומתוך יומן מסע

"הדבר שהכי ריגש אותי היה שהלכנו למחנה ההמתנה בגונדר, זה היה כל כך מרגש לראות את כל היהודים שמחכים להגיע לארץ, הייתה להם אהבת הארץ כל-כך חזקה כלפי מדינת ישראל, זה משהו שחסר לנו".

"הפרויקט נתן לי המון משמעות לחיים ובכלל לסביבה בא אני נמצא כיום, המסע הזה פשוט נתן לי המון המשך לחקור ולגלות עוד דברים על השורשים שלי ואני ממש שמחה שהייתי חלק מהמסע העצום והמדהים הזה".

"ראיתי ילדים שרוצים ללמוד והופכים את העולם אם צריך וחיים בתנאים לא הכי טובים ואני שיש לי דברים שלהם אין זה, לא מובן מאליו ואני צריכה להעריך אותם ולהגיד עליהם תודה. עברתי מלא דברים ששינו את התפיסה שלי לגבי הדת, הייתי יותר מופנמת. אני שמחה על המקום שאליו הגעתי".

"למדנו על מנהיגים כריזמטיים שלא פחדו להקריב מעצמם למען העלאת אחיהם האתיופים ארצה למרות שהדבר היה כרוך בסיכון אישי רב. מאותם מנהיגים אני לומד שאפתנות, להיות ממוקד מטרה, לעולם לא לוותר".

"עד עכשיו הייתי סתם עוד אתיופית, עכשיו אני מבינה ויודעת שאני לא סתם. שאני משהי שיכולה לשנות והמסע שורשים עזר לי בכל-כך הרבה, גם אם זה לדבר מול קהל ואם זה בחיבור עם ילדים אחרים".

5. עקרונות פעולה

1. הכנה מוקדמת ומעמיקה של המשתתפים לקראת היציאה למסע

2. שילוב הורים בשלבים השונים של המסע

3. הכנה מאוד מוקפדת של תכנית המסע: מקומות ולוחות זמנים

4. לצד ההכנה המוקפדת, גמישות בתכנית המסע בהתאם לצרכים העולים בשטח

5. בני הנוער מעבירים חלק מהסדנאות במסגרת ההכנה לנסיעה

6. יציאתם שך 6 מלווים, כדי להבטיח הענות לצרכים של בני הנוער

7. ניסיון למנף את ההשתתפות במסע להמשך פעילות בקהילה

8. מציאת מעודים ומקום לרפלקציה ועיבוד החוויות של המסע

6. מחירי ההצלחה

1. בחירת מועמדים הבשלים ליציאה לאתיופיה לוותה פעמים רבות בחשיבה מי הכי ראוי לצאת למסע. מאחר ולכל מדריך יש קשר אישי פרטני עם הנערים שלו באזור, זה הוביל למתחים בין המדריכים בשכונות השונות, כאשר כל מדריך לא רצה לוותר על אף נער/ה שלו ושאל שכל הנערים בהם תחת טיפולו יצאו לאתיופיה.

2. רוב בני הנוער פגשו משפחות שלהם באתיופיה, פעמים רבות משפחות שלא הכירו כלל. המסע אפשר להם לפגוש חלקים מחייהם שידעו על קיומם אך לא פגשו אותם מעולם. האם מפגש זה יוצר בלבול אצל בני הנוער? כיצד ממשיך הקשר אם בכלל? מפגש זה הינו סובייקטיבי וכל נער ונערה חווים זאת אחרת. השאיפה שלנו כמטפלים שחוויה זו תהיה טובה ומעשירה.

3. המסע באתיופיה יצר מפגש עם מראות לא פשוטים לעיבוד כמו ילדים קטנים לבושים למחצה המבקשים אוכל, אורח חיים אחר ממה שמכירים ועוד. מפגש זה הוביל לעיתים לקושי רגשי אצל חלק מהנערים והיה צורך לעבד את הידע, לעיתים תוך כדי המסע כששמים לב לנערה או נער שחווים קושי אז משוחחים איתם מעבדים את רגשותיהם. כמו כן בכל ערב קיימנו שיחה סיכום ועיבוד היום, השתמשנו בכלים שונים כמו יומן מסע, קלפים טיפוליים ועוד. עשייה זו סייעה לנערים לטכסם ולעבד את החוויות והמראות ולהיכנס לתוך הנפש פנימה ולנסות לבדוק כיצד החוויה משפיעה עליהם.

4. העבודה דרשה מאתנו המנחים שעות עבודה נוספות מעבר לעבודה השוטפת. ההתעסקות בפרויקט מסע שורשים דרשה מאתנו מפגשים רבים סביב בניית התכנית, לעיתים על חשבון העבודה היום יומית. לקראת יציאה לאתיופיה נדרשה עבודה רבה ותכנון שדרש מפגשים רבים. גם באתיופיה עצמה העבודה הייתה מסביב לשעון: השכמה בבוקר ועבודה עד חצות ולפעמים אפילו בלילה. ביום האחרון למסע מצאנו עצמנו מותשים ועם החזרה ארצה נדרשו לנו כמה ימי מנוחה בכדי לחזור לשגרה.

5. יחסים בין הצוות המלווה – היציאה לאתיופיה עם צוות של 6 עובדים ומדריכים נוספים שהצטרפו באתיופיה, דרש מאתנו הצוות תאום ויכולת לתפקד כצוות משימה. מדובר במשימה מורכבת ולעיתים צצו מתחים בין אנשי הצוות על רקע החלטות וביצוע פעולות שלא תמיד כולם הסכימו להם, נוסף לזה את המתח שלנו כעובדים ואת העומס הרגשי שכל אחד נאלץ לעבור באופן אישי, את גודל האחריות שנדרשה מאתנו והאינטנסיביות של המסע עצמו הוסיפה ליצירת המתחים. בסופו של יום למדנו לשים דברים בצד ולהתנהל נכון אבל לדעתי יש להתייחס לכך עוד בארץ ולתת לכך מקום והשקעה בגיבוש הצוות ולא רק גיבוש הקבוצה של הנערים והנערות.

6. טשטוש גבולות בין המדריכים למטפלים – היציאה לאתיופיה יצרה מציאות של יחסי מטפל מטופל שונים ממה שאנו מכירים במתכונתו הטיפולית. במסע לאתיופיה המסגרת השתנתה ומצאנו עצמנו יחד עם הנערים שבוע שלם יחד מטיילים יחד אוכלים יחד רוקדים, יחד נוסעים באוטובוס

ועוד. נדרש מאתנו העובדים לתפקד כמטפלים ומנגד אלו שאחראים על סדר וארגון, השקמה כיבוי אורות ועוד. בטיפול סטנדרטי אין נקודות חיכוך רבות מול הנער וההיכרות היא ברובד אחר, מאידך הטיול תרם רבות להעמקת הקשר עם הנערים להיכרות אותם בסיטואציות שלא היו מתאפשרות ללא המסע היציאה למסע.

7. תוצרי לוואי חיוביים

1. לאורך כל התכנית הייתה חשיבות למעורבות ההורים בתכנית. הנערים הכינו עץ משפחתי יחד עם הוריהם. ההורים, השתתפו בערב הכנה לפני הטיסה ובאירוע חגיגי מסכם לאחרי. ההורים התרשמו מהתכנית ומהמאמצים שעשו ילדיהם בהשתתפות בתכנית. עובדה זו הסב להם גאווה. בני הנוער עצמם החלו להבין טוב יותר את הוריהם, את המאמצים הכרוכים בעלייה, את החיים שהוריהם נאלצו לעזוב, הם ראו כיצד חיו באתיופיה, נוצר שיח חדש בין הנערים להוריהם, שלא היה מתאפשר ללא התכנית. **לדעתי יש לחזק קשר זה ולתת לו חשיבות רבה מאוד בכל מהלך התכנית.**

2. ניצול מיטבי של שעות הפנאי של הנערים- לרבים מבני הנוער הייתה זו השתתפות ראשונה בקבוצה שפועלת לאורך תקופה ארוכה זה גרם להם להגיע להתמיד ולהשקיע עובדה שתרמה לניצול נכון של שעות הפנאי שלהם.

3. השתתפות בקבוצה חיזקה את האחריות האישית של כל אחד ואחת הם נדרשו להגיע מידי שבוע בשעה קבועה, נדרשו להיות שותפים לתהליך להכין פעילויות קבוצתיות להנחות כמו כן נדרשו לסיים משימות בבית לשוחח עם ההורים על חגים מסוימים לבנות עץ משפחתי.

4. השתתפות בתכנית חזקה בהם את תחושת השליחות, העשייה והמעורבות החברתית קהילתית. רוב בני הנוער הפכו לפעילים בנושאים הקשורים בחייהם והמשיכו בפרויקט ייחודי או במעורבות חברתית שבחרו בעקבות חוויית המסע. אציין מס' יוזמות של הנערות והנערים:

*** אחת הנערות בחרה להציג לעבודת הגמר שלה בתיאטרון הצגה על השבוי אברה מנגיסטו**

*** נער החליט להפיק סרט דוקומנטרי על המסע בבית ספרו**

*** הצגת תערוכה של ציורים שציירה נערה שהשתתפה בתכנית על אתיופיה בבית הספר,**

*** מס נערים ונערות הפכו לפעילים בכל הקשור להבאת שארית יהודי אתיופיה ארצה זאת בעקבות המפגש עם ילדים ובני נוער הממתינים לעלייה שקיימנו באתיופיה במחנה בגונדר**

*** קטע ריקוד על יוסף סלמסה ז"ל בבית הספר כחלק ממבחן גמר בתיאטרון**

*** מעורבות של הנערים במועצת נוער שכונתית**

*** חלק מהנערים בחרו להציג בבית הספר מצגת על סיפור העלייה והמסע שלהם לאתיופיה**

עוד בתחילת הדרך כשדובר על תכנית מסע שורשים בפעם השנייה, לא היה ברור כיצד ואם בכלל נפעיל את התוכנית, הרגשנו כי הנוער שונה ממה שהכרנו לפני ארבע שנים, וכי מדובר בנוער אחר שרובם עלו ארצה בגיל מאוד צעיר, חלקם נולדו בארץ לרובם אין זיכרונות מאתיופיה כלל.

חשבנו שאולי הנושא של הזהות והשורשים פחות ידבר אליהם, הערכנו כי יהיה קשה לגייס אותם לתהליך. ואכן שלב הגיוס לא היה פשוט. חשפנו את התוכנית לבני נוער בשכונה ורבים הביעו התעניינות.

עבודה קבוצתית של למעלה משנה עם הנערים, מובילה להיכרות אחרת, שונה מטיפול פרטני אחד על אחד, יש משהו בקבוצה שמעצים אותם שנותן להם ביטחון, כוח הקבוצה הורגש מאוד בכל התהליך. גם כשהתגבשו לכדי קבוצה אחת המורכבת מהקבוצות השונות שפעלו.

תכנית מסע שורשים אפשרה לי חוויה יוצאת דופן של עבודה עם נערים ונערות בנושאים כל כך חשובים התורמים רבות לזהותם האישית והחברתית. זכיתי להכיר בני נוער מקסימים כל אחד במיוחדות והמורכבות שלו עם הקושי והחוזקות שלו.

היציאה לאתיופיה הייתה כמובן השיא בכל התהליך המשמעותי שעברנו, אני עדיין כולי מלאת התרגשות בזכרי את הבוקר בו נפגשנו כולנו באוטובוסים בדרך לשדה התעופה, נרגשים, שמחים, ומלוכדים לצאת למשימה לה נערכנו רבות.

באתיופיה זכינו לראות אותם משלימים את התהליך בו התחלנו בארץ, היינו יחד איתם בפגשם לראשונה את מקום הולדתם, את ארץ בה גדלו הוריהם, היינו שם יחד איתם כשבנו ממפגש מרגש עם הילדים המקומיים או כשפגשו לראשונה אחים, דודים, סבים וסבתות. זכינו לראות כיצד הם מתבגרים, לומדים, שואפים ומתקדמים. היינו שם איתם במיניבוס כשעברנו מול נופיה המדהימים של אתיופיה, בכניסה לכפרים שביקרנו בהם כשבצדי הדרך מלווים אותנו ילדים קטנים המבקשים סוכריה ולפעמים רוצים רק להגיד שלום ולהתחכך מעט עם "הזרים" שהגיעו לביקור.

היינו שם ברגעי הבכי שלהם כשלא יכלו להכיל את המראות הקשים של העוני ברחובות, של הילדים מבקשי הנדבות ועוד. מנגד, ראינו כיצד הם נהנים ומתחברים לילדים שפגשו, כיצד הם עומדים ומשתאים נוכח שמחת החיים שיש להם בשיחות איתם הם אמרו שזה הכניס אותם לפרופורציות והם למדו להעריך את מה שיש להם.

לי אישית תכנית מסע שורשים הייתה גם מסע שלי אל עצמי, לאורך כל הפרויקט התמודדתי עם שאלות שהנערים שאלו אותי ושאני שאלתי את עצמי על מקומי בחברה הישראלית, על כמה אני מכירה ויודעת על הקהילה האתיופית ועל שורשיה היהודיים.

אין ספק שהמסע לאתיופיה עצמה הוא השיא שבתהליך גם בשבילי, לאחר 34 שנים בארץ לחזור לאתיופיה בפעם השנייה עדיין לי הרגיש כאילו אני שם בפעם הראשונה.

המפגש עם אתיופיה בפעם השנייה רק חידד לי שוב את תחושת השייכות שלי למדינת ישראל, את תחושת הגאווה בהוריי ובקהילה שלי.

פעמים רבות לאורך המסע באתיופיה הרגשתי את תחושת הזרות בארץ בה נולדתי. קשה היה זה למצוא את החיבור שאליו ייחלתי, את השלם אליו שאפתי. הביקור בכפרים היהודיים ובמיוחד

באמבובאר השפיע עליי רבות. היה זה בשדה התעופה בביקור האחרון באקסוס פגשתי באקראי אישה שהכירה את משפחתי הענפה הכירה את סבי וסבתי את אמי ז"ל ואת אחיה. התרגשתי מאוד ויכולתי פתאום להבין את הנעריסאות שפגשו משפחה שם. זה הזכיר לי שיש לי שורשים בארץ זו, אני מקווה כי בעתיד יתאפשר לי להגיע לכפר הולדתי באזור טגריי ולהשלים תהליך זה שהתחלתי בו. במקביל לנעריסאות עברתי תהליך אישי חוויתי ועוצמתי כאחד אין ספק כי מדובר בפרויקט עם השפעה רבה על חייהם של בני הנוער, על זהותם שתמשיך ותתגבש לאישיות יציבה חזקה עם עבר ברור ויציב ושאיפה לעתיד טוב יותר עם אחריות אישית לחייהם.

חשוב לי לציין כי תכנית מסע שורשים הינה תכנית חטיבתית לקחו בה חלק עובדים רבים והצלחת התוכנית היא מנת חלקם של רבים וטובים וזה הזמן להודות להם על כך.

למנהל החטיבה לקידום נוער מר צחי גולן, חני כהן-מנהלת צוות דרום ומנהלת תכנית מסע שורשים, צופיה מלאכי-מנהלת צוות דרום, רחל הילאי-מנהלת קשת מערב היוצאת, לשני חדשי חיילת מלווה וכמובן תודה ענקית לשותפיי לעשייה העובדים המסורים מיטקה טקלו יצחק אדמקה ומוישיק הירש העובדים הישירים עם בני הנוער שהביאו את התכנית לשטח בתבונה ברגישות ובמקצועיות.

ותודה אחרונה לשותפים ממשרד החינוך אילנה בוזגלו ודרי' ווביט וורקו מנגיסטו .

"בשביל הדרך" - חיבור משמעותי בין עקרונות המנחים של התכנית 360 לבין

התפיסה ועקרונות העבודה באגף לחינוך וילדים בסיכון

רונית בראמי

1. רקע אישי

הסיפור שלי מתחיל שבועות ספורים לאחר מלחמת ששת הימים, עם הצטרפותי כבת שמינית למשפחה בה יש מקום של כבוד לבוגרים ולבנים.

מצד אחד, שמחה גדולה בבית עם כניסת תינוקת חדשה למשפחה לאחר חמש שנים של הפסקה (די נדיר במשפחתי בה בכל שנה הצטרף תינוק חדש) ומצד שני, בכל זאת תינוקת שמינית....

המיקום שלי במשפחה הביא אותי לחיפוש מתמיד אחר המקום שלי בעולם בכל מסגרת בה הייתי בין אם לימודית, מקצועית או חברתית. הצורך הבסיסי שיראו אותי בתוך המשפחה בין הבוגרים ובין הבנים, מלווה אותי עד היום באיזושהי אמירה פנימית שעלי להיות ממש טובה כדי שיראו אותי, עלי לבלוט בייחודיות שלי....

הגעתי לתפקיד הנוכחי, כמנחה מחוזית באגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, בתוכניות של 360°, לאחר שנים רבות בהן עבדתי בתפקידי חינוך והובלה מרכזיים בבית ספר יסודי בעיר באר שבע. ממקום בו הייתי מוקפת אהבה והערכה למקום שבו כלל לא הכירו אותי ואת הרקע שלי, למקום בו הגדרת התפקיד הראשונית היתה "מבקרית" / "רפרנטית" וכו.

אף אחד לא אוהב שמבקרים אותו, ש"עומדים לו על הראש" ושמבקשים ממנו לתת דין וחשבון על העשייה ושיקולי הדעת המנחים אותה.

המעבר מבית הספר לעבודת ההדרכה, בתפקיד מבקרת, היה לא פשוט. אני זוכרת שבאחת הפגישות הראשונות עם מנהלת בית הספר בו עבדתי הבהרתי שכדי להיות במיטבי ולהפיק מעצמי את המיטב אני חייבת להרגיש שאוהבים אותי. הייתי צעירה וחסרת ניסיון.

היום, אני יודעת לומר שמחקרים רבים מצביעים על כך שהלגיטימציה לטעות היא רכיב מרכזי בתחושת השייכות והביטחון של העובד במקום עבודתו.

היום, מבינה שהיה בי צורך לייצר לעצמי מרחב עבודה שבו ארגיש בטוחה לטעות, ליצור, להביא את האמונות והתפיסות החינוכיות שלי.

במשך הזמן השתנתה הגדרת התפקיד ל"מנחה מחוזית" ולשינוי בהגדרת התפקיד יש כנראה גם משמעות של מעבר להגדרה הסתמית בהיותו מכוון למהות. השינוי בהגדרה היה בלתי נמנע, כיוון שהבאתי לתפקיד את מי שאני וכל מה שאיתי.

2. רקע כללי על הסיפור וההקשר הארגוני

בתפקידי כמנחה מחוזית בתוכניות 360°, בפקוח אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, אני מלווה מדי שנה כ-40 מענים המיועדים לילדים ונוער בסיכון בכ-20 ישובים במחוז דרום.

התפקיד כולל ארבעה רכיבים מרכזיים:

ליווי צוותי המענה החל משלב התכנון ועד שלב הביצוע בפועל.

הערכה מעצבת של התהליכים הפדגוגיים המתבצעים בשטח, בהלימה למתווה המשרד.

בקרה תקציבית על המענים

ליווי וסיוע לצוות המחוזי של קידום נוער.

התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון, הינה תכנית בה חברו חמישה משרדי ממשלה (רווחה, בריאות, חינוך, ביטחון פנים וקליטה) יחד עם הג'וינט ומרכז השלטון המקומי, להתמודדות עם סוגיית ילדים ונוער בסיכון בגילאי לידה עד 18. כל משרד מציע תכניות בהלימה לתפיסתו ובהתאם לגילאים השונים כדי לסייע בחינוך האוכלוסיות המוחלשות ממעגל הסיכון.

בעבר נקראה התוכנית "תכנית שמיד", כיום שונה שמה של התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון לתוכנית 360°, שכן התפיסה הינה תפיסה שמטפלת בילד ובנער ב- 360°, בכל תחומי החיים ומעגלי ההשתייכות שלו.

משרד החינוך, על אגפיו השונים מציע תכניות שונות בהתאם למצבי הסיכון השונים. אגף אי' לחינוך ילדים ונוער בסיכון, מפעיל גם הוא תכניות המופיעות בספר הפרוייקטים, המהווה מעין קטלוג של תכניות של משרדי הממשלה השונים השותפים לתוכנית 360°.

לכל ישוב או אגד של מספר ישובים קטנים, יש מנהל יישובי המהווה פונקציה מתכללת בכל הקשור לתקציבי התוכנית הלאומית בישוב. כל ישוב בוחר תכניות להפעלה בהתאם לצרכים של הישוב ולהחלטת הועדה היישובית.

חשוב לציין כי לתוכנית הלאומית ישנם מנגנוני עבודה ברורים ומוגדרים כדי לאפשר את העבודה בצורה מיטבית.

אני נכנסת לתמונה בנקודת החיבור בין התוכנית הלאומית לבין אגף שח"ר, כלומר במקום בו הישובים בוחרים בתוכניות הנמצאות בפיקוח של אגף שח"ר (כך נקרא האגף עם כניסתי לתפקיד).

תפקידי נע בין חברה בצוות המלווה את הישובים בתהליך בחירת התוכניות לבין מבקרת שאמורה לבדוק את דיווחי התקציב לאחר ניצול התקציב במהלך השנה, המחולקת לשלישונים.

נדרשת בו תנועה על שני קצוות שונים של התפקיד- מפונקציה מלווה, מעודדת ממריצה, מחזקת ומעצימה לפונקציה מבקרת שדורשת הסבר לכל הוצאה בהפעלת המענה, דורשת עבודה בהלימה לכרטיס הפרוייקט, עמידה בזמנים ומשמעת.

3. תיאור תמציתי של ההצלחה במונחים של לפני ואחרי

הצלחתי להטמיע את תפיסת האגף בתוכניות 360°. חשוב לי להסתייג ולומר שמדובר בתהליך מתמשך שתחילתו עם כניסתי לתפקיד והמשכו עד היום. כיום אני ממשיכה בתהליך הטמעה והשבחת התוצאות בכל רגע ורגע בעבודתי.

המשמעות של הטמעת תפיסת האגף בתוכניות 360° היא בעצם הפיכת עבודת המנחה למשמעותית, חיונית להצלחת המענים ובעלת סמכות בכוח הידע והאישיות שלה, באופן הנותן מקום של כבוד לכלל השותפים. עיקר ההצלחה הוא ביצירת חיבור משמעותי בין העקרונות המנחים של 360° לבין התפיסה ועקרונות העבודה באגף לחינוך ילדים ונוער בסיכון.

אחד העקרונות המרכזיים בתוכניות 360° הוא עקרון השותפות. אחד העקרונות המרכזיים בעבודת האגף מתבטא במסר "כל אחד יכול" כאשר חיזוק תחושת השייכות של התלמידים- ילדים ונוער, מהווה ערך מרכזי בתפיסת האגף. השפעתה של דמות הבוגר המשמעותי וההתייחסות לילד תוך הדגשת עקרון הרצף בהיבטיו השונים- הרצף הגילאי, רצף היום ורצף המענים- בתחום הלימודי, הרגשי/ טיפולי והחברתי.

תמונת מצב לפני

המצב לפני ההצלחה, התבטא בהתנגדות ואף דחיה שלי כמנחת האגף, דחיה המבוססת על חשדנות ו"שמירה" של כל מנהל על הישוב שלו. לדוגמא, בשנה הראשונה לעבודתי ביקשתי ללמוד את תכניות האגף לאו דווקא בהקשר לישוב מסוים. אני זוכרת שביקשתי ללמוד כיצד נראית כיתת מל"א (מרחב למידה אחר). קראתי את כרטיס הפרויקט, למדתי באתר את התכנית אבל חשוב היה לי לראות ממש כיצד זה נראה. קיבלתי מהמנחה הארצית של תכנית מל"א רשימת ישובים בהם פועלת התוכנית, אחד מהם נמצא במחוז בו אני עובדת. ניסיתי להשיג את המנהלת היישובית בשבועות שלפני הביקור, אולם לא הצלחתי לעדכן אותה. תיאמתי ישירות מול צוות בית הספר והגעתי לכיתה, ראיתי את המרחב, שמעתי מעט על אופן הפעלת התוכנית ולמדתי על ההבדל בין כיתת מל"א לכיתה רגילה. בצאתי מבית הספר ניסיתי שוב להשיג את המנהלת היישובית, ומשלא ענתה, התכתבנו. לאחר כשבוע קיבלתי שיחת טלפון זועמת על שנכנסתי לישוב "שלה" ללא תיאום וללא רשותה. כל ההסברים שלי על כך שהביקור מהווה חלק מתהליך למידה אישי שלי לא הועילו. ביטוי נוסף למצב טרם השינוי הוא התנגדות גלויה לעבודה בתוכניות האגף בכל הקשור לתוכנית הלאומית 360°, ביקורת קשה על הביורוקרטיה, עיכוב בהעברת תשלומים ועוד. ניתן לסכם זאת ב"שם לא טוב" שהיה לאגף בקרב המנהלים היישוביים.

ההתנהלות במחוז היתה התנהלות בדיעבד, כלומר, הישובים היו מגישים את דיווחי ניצול התקציב ואז לאחר העברת הדיווח לירושלים הניצול התקציבי היה מאושר/ לא מאושר. מצב זה יצר קיזוזים רבים מדיווחי ניצול התקציב וליבה עוד יותר את ההתנגדות לעבודה עם אגף שח"ר.

המעורבות שלי כמנחה, היתה בעיקר בהיבטים הטכניים של העבודה ואם לדייק בעיקר בבדיקת דיווחי ניצול התקציב. המעורבות הפדגוגית נעשתה רק במקומות בהם אפשרו לי להיכנס ולהשפיע ומן הסתם היתה מצומצמת ביותר.

תמונת המצב אחרי:

כיום, מערכת היחסים בין המנהלים היישוביים והצוות המחוזי של התוכנית הלאומית 360°, מבוססים על אמון, יחסי כבוד והערכה הדדיים.

ישנה הרחבה והעמקה של תכניות- עלייה מתמדת במספר מקבלי המענה, מענים יותר מותאמים לצרכים של הילדים והנוער ובכלל לצרכי הישוב. הישובים בוחרים יותר תוכניות קיימות של האגף, ומייצרים תוכניות חדשות בשיתוף האגף.

יש כבוד לכסף והמצב מתקרב להתנהלות כאילו מדובר בכסף הפרטי של המנהלים היישוביים ומנהלי התוכניות. ההתנהלות במרבית המענים נעשית מלכתחילה- נכתבת תכנית עבודה שמוגשת אלי כמנחה לאישור סופי על אף היותי במקרים רבים שותפה מלאה לבניית התוכנית. מוגשות בקשות לאישור פעולות ורכישות ברוב המענים. בקשות אלו נבדקות מול המטה בכך אנו מצליחים לנצל את התקציב כראוי ולהימנע מקיזוזים בדיווחי הניצול התקציבי.

ישנה מערכת יחסים חמה ולבבית בין המנהלים הצוות המחוזי של 360° לנציגות האגף- מפקחת מחוזית, מנחה ומדריכה. מה שמייצר בסיס נעים וטוב לעבודה ומאפשר מעורבות בהיבטים פדגוגיים, בדיוק מענים בהתאם לצרכי הישוב.

היום, המנהלים היישוביים, מנהלי מחלקת החינוך בישובים וגורמים נוספים ברשויות, מתייעצים, מתלבטים איתי כמנחה מחוזית, משתפים בקשיים ונכונים לדייק את העבודה כדי להביא להפעלה מיטבית של המענים והתאמתם לצרכים הייחודיים של הילדים והנוער.

בחודש האחרון הוזמנתי לקחת חלק בוועדה המחוזית ששותפים בה רק אנשי פיקוח וכן בפורום הפיקוח של הגיל הרך במחוז.

עדיין ניתן למצוא שרידים של המצב הקודם בעיקר ברגעי משבר, ניכר כי ישנה נסיגה למצב הקודם. כמו כן, ניתן להבחין בהבדלים בין רמות השיתוף, והטמעת העקרונות בין המנהלים השונים. ברור, מן הסתם, שישנם מנהלים שמשתמשים במשאב שנקרא מנחה מחוזית יותר מאחרים. במקרים של מנהלים פחות משתפי פעולה בחרתי לעקוף את ההתנגדות ולעבוד ישירות עם מנהלי התוכניות בישוב כדי להביא להפעלה מיטבית של המענים.

4. תיאור הפעולות שהובילו להצלחה

למידה על התוכנית הלאומית ועל אגף שח"ר קריאה, שאילת שאלות, צא ולמד (יציאה לשטח- במחוז ומחוץ למחוז)

כניסתי לתפקיד היתה די פתאומית, אם אפשר לכנות זאת כך. לילה לפני פתיחת שנת הלימודים קיבלתי על עצמי את התפקיד ללא שום רקע מוקדם על אגף שח"ר ו/או על התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון.

הפעולה הראשונה שעשיתי, וליוותה אותי חלק ניכר מהשנה הראשונה בתפקיד ואם לדייק, ממשיכה ללוות אותי עד היום, היא פעולה של **למידה**, **למידה מתוך צימאון**, **סקרנות ועניין**. פעולה זו לוותה לצד פעולה נוספת של **יציאה** ואם לסכם שתי הפעולות המרכזיות שמתארות את ההצלחה הן למידה ויציאה.

הלמידה היתה הפעולה הראשונה, הרגשתי שאני נכנסת לעולם חדש של מושגים, עשייה, מרחב, שאין לי רקע וידע על האופן בו הוא מתנהל. ימים שלמים (ואף לילות) השקעתי בקריאה ועיון.

קראתי חומר באינטרנט על אגף שח"ר, שמאז שינה את שמו לאגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון וחבר לקידום נוער. קראתי חומרים על התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון, מבנה התוכנית, תחומי הסיכון, יעדי התוכנית, הפרופילים, מאגר התוכניות כולל כרטיסי הפרויקט של תכניות בפיקוח האגף ועוד.

בכל רגע נתון הייתי מוקפת בערמות של קלסרים המכילים פרוטוקולים של פגישות עבודה, דיונים, החלטות, דיווחי ניצול תקציב ועוד, כל זאת כדי להכיר את התוכניות.

בשלב הזה הייתי בחפיפה עם קודמותיי בתפקיד. בניתי את מפגשי החפיפה כשהם מחולקים לשניים: החלק הראשון היה של קודמותיי בתפקיד והחלק השני כלל מענה לרשימות ארוכות של **שאלות** שהכנתי תוך כדי עיון בחומרים.

טרם הגעתי לביקור בישוב הייתי לומדת בעל פה את כרטיס הפרויקט של התוכנית שנבחרה באותו ישוב, הייתי משננת את תיעודי המפגשים תוך שימת דגש על ההחלטות שהתקבלו.

אני זוכרת שכשהגעתי לאחד הישובים בפעם הראשונה, הוצגה בפני התוכנית והמרחב בו היא פועלת. באחד הפרוטוקולים קראתי שדובר על תליית וילון על קירות הזכוכית בחדר הפעילות כדי לאפשר פרטיות. בפגישה שאלתי היכן הווילון המדובר? כולם היו מופתעים מהתמצאותי בפרטים הקטנים.

למדתי מהפרוטוקולים, תוך קריאה בין השורות, את יחסי הכוחות בין הגורמים השונים בכל ישוב. ולקראת כל פגישה הייתי משקיעה זמן רב בלמידה של הישוב והתוכניות הפועלות בו.

הלמידה נעשתה לא רק במסגרת המחוז. יצרתי קשר עם האחראים על התוכניות שהיו פחות ברורות לי, ביקשתי לראות את התוכניות גם אם אינן במחוז בו אני עובדת. אני זוכרת ביקור יחד עם הגב' תמר פתחיה, מנהלת המחלקה לתכניות הישובים רווחה וקהילה, במרכז נוער יישובי בחיפה. הוקסמתי מהתוכנית ולא הפסקתי לצלם ולתעד את הרעיונות שעלו במפגש.

כשחזרתי למחוז יצרתי מצגת, שהלכה והשתכללה, של מרכז הנוער. השתמשתי בתכנים מתוך כרטיס הפרויקט ובתמונות שצילמתי בחיפה. במשך הזמן שכללתי את המצגת, דייקתי אותה והוספתי תמונות ותכנים מהמחוז בו עובדת.

הלמידה את האגף נעשתה בצמוד לגב' זיוה בן אטב, המפקחת המחוזית לשח"ר במחוז דרום. מעבר לביקורים משותפים במענים בפעולה, היא הזמינה אותי להתלוות אליה לביקור בתוכניות שונות גם אינן פועלות במסגרת התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון. כך יכולתי להרחיב את ההיכרות עם תכניות האגף בכלל ומכאן להקיש על עקרונות העבודה. במסגרת הביקורים במענים בפעולה היינו מתמקדות לעיתים בישוב על תכניותיו ולעיתים בתוכנית ואז לומדות על יישומים שונים שלה בישובים השונים.

מפגשי עבודה פנים-אל-פנים, מפגשים טלפונים סביב סוגיות העולות מהשטח כאשר המוטיב שחוזר על עצמו שוב ושוב במפגשים אלו הוא שאילת שאלות שהוכנו טרם הפגישה.

אני חולקת משרד עם מנחה מחוזית בתוכניות בית ספריות באגף ומתוך השיחות והעבודה שלה למדתי יותר על אגף שח"ר, השתתפתי בקיץ בהשתלמות בה הכרתי יותר מקרוב עוד תכניות של האגף המופעלות במסגרת הבית ספרית.

היכרות עם השטח/ המענים בפעולה:

לאחר חודשים של עיון ולמידה, היתה בי כמיהה לראות איך זה נראה... והתחלתי לצאת לשטח.

התחלתי סבב של פגישות עם המנהלים היישוביים, עברתי מישוב לישוב במחוז (בו מופעלות תכניות של אגף שח"ר). בשלב הזה התחלתי להרגיש בהתנגדות ובדחייה. זה התבטא בנסיונות להתחמק מהפגישות, ביטול פגישות ובכך שאני זו שהייתי מגיעה לישובים. באחת הפעמים, הגעתי לפגישה שתוכננה מראש, מרחק נסיעה של כשעה ממקום מגורי, הגעתי למשרדו של המנהל היישובי, לאחר היכרות קצרה ביותר, הוציא פלט מהמחשב עם רשימת התוכניות בישוב ונפרד ממני לשלום. הפגישה לא ארכה יותר מרבע שעה.

מעבר לפגישות עם המנהלים היישוביים רציתי להכיר לעומק את התוכניות, לפגוש את מנהלי התוכניות, הצוותים המפעילים ובעיקר את הילדים. יצאתי מחינוך כיתה לעבודה בתפקיד שאין בו

כמעט שום התחככות עם ילדים וכל כך התגעגעתי לעבודה עם ילדים, לקולות השמחה שלהם, לאנרגיה האחרת.

הביקור הראשון במענה בפעולה היה במסיבת חנוכה לילדים והורים באחת התוכניות לגיל הרך. החלק הראשון היה סדנאי וכלל עבודה משותפת של הורים וילדים ולאחר מכן היתה סדנת מתופפים. יכולה לחוות את ההתרגשות עד עתה ארבע שנים אחרי.

ההיכרות עם השטח נתפסת בעיני כההליך מתמשך ההולך ומעמיק. העבודה עם מנהלי אגפי חינוך ברשות, מנהלי תכניות וגורמים נוספים מזמנים למידה ודיוק של הצרכים הייחודיים של כל ישוב ובכל מענה. התוצר של הההליך הוא גמישות בהתאמת כרטיסי הפרויקט לצרכים הייחודיים של הישוב בכלל ומקבלי המענה בפרט, בניית כרטיסי פרויקט ייחודיים לישוב (במסגרת 10% מהתקציב). בהקשר זה מצטטת הודעה שכתבה אחת המנהלות היישוביות לכלל המנהלים במחוז: "הודות לגמישות המחשבתית של רונית בראמי בחסות אגף שח"ר, המענה הזה מציל ילדים וילדות כמו קסם.. סיפורי ההצלחה הם על בסיס יומי. ילדים שלא ידעו קרוא וכתוב בכיתות ב' ג' ד' היום קוראים ומתקדמים בכל בתחומים..."

פן נוסף של ההיכרות עם השטח הוא למידה של דפוסי עבודה וצרכים ייחודיים של החברה הבדואית בנגב, שמאפשרת ומזמנת התאמת והגמשת כרטיסי הפרויקט והתוכניות להפעלה מיטבית בחברה הבדואית, על בסיס יצירת יחסי אמון.

פיתוח כלים:

הרגשתי מבולבלת ומוצפת במידע חדש, פרטים על גבי פרטים על אנשים, תכניות, מנגנונים, הקשרים. הייתי חייבת לעשות לעצמי סדר בבלגן. אחד הכישורים שלי הוא פיתוח והבניה של כלים לעבודה.

גיליתי שבכל מפגש עם מנהל יישובי מתייחסת לנושאים החוזרים על עצמם וכך נולד הכלי של תיעוד ביקור בישוב. התמלאתי בחדוות יצירה ובכל פעם שכללתי כלים קיימים ובניתי חדשים בהתאם לצרכים. מצאתי שבניית הכלים מסייעת לי לדייק את העבודה, עושה את הדברים הרבה יותר ברורים גם עבורי וגם עבור עמיתי.

היתרון הגדול של הכלים הוא בעצם בהיותם "אריזה" לידע שנצבר בארגון באופן שמאפשר העברה שלו הלאה מחד ושימורו בארגון (באגף) מאידך.

כך התפתחו כלים שונים כמו: כלי לבניית תכנית עבודה, להגשת בקשה לפעילות, להגשת בקשה להצטיידות, מחוון להגשת דיווחי ניצול תקציב, כלי לתכנון תקציב שנתי, כלי להמרת תקציב, כלי הערכה שונים ועוד ועוד.

תהליכי פיתוח הכלים הולכים ונמשכים בבניית כלים חדשים בהתאם לצרכים העולים מהשטח ובהשבת כלים קיימים, שכבר פותחו.

הכלים הפכו את העבודה ליותר מדויקת ושקופה. כבר לא היה מצב של חוסר ודאות ביחס לדרישות האגף מהמענים. הכלים הבהירו מה המידע שנדרש כדי לאפשר כל הפעלה. זה יצר סדר בבלבול, הוריד את רמת ההתנגדות כיוון שהדברים היו ברורים וידועים מראש.

התנהלות מלכתחילה ולא בדיעבד:

פיתוח הכלים, במיוחד אלו המתייחסים לבניית תכנית עבודה ולהגשת בקשות לפעילות ולהצטיידות, הביא למצב בו נעשיתי שותפה לתהליכי בניה ותכנון העבודה במענה. הצוות המפעיל, מנהלי התוכניות והמנהלים היישוביים נתנו יותר אמון באגף כשאני הנציגה שלו בשטח. לאט לאט הם התחילו להבחין במאמצים שנעשים כדי לאפשר להם להפעיל באופן מיטבי את התוכניות, לנצל את התקציב ולהעביר את הכספים לישובים בצורה מלאה ופחות איטית.

בחלק גדול מהתוכניות הוגשו תכניות עבודה ובקשות לפעולות והצטיידות, הסינון הראשוני של הדברים נעשה אצלי וממני עבר לסינון נוסף של המפקחת המחוזית לשח"ר, הגב' זיוה בן אטב. במידה והגענו להסכמה בהקשר הפדגוגי הפנינו את הבקשה לתקציבאית האגף, הגב' אביבית כהן תנורי להתייעצות. הגענו למצב שבו מרבית הפעולות והרכישות אושרו מראש ומעמד הגשת הדיווחים על ניצול התקציב בסך הכל הפגיש אותנו עם חומרים שכבר הכרנו וידענו עליהם. מעמד הגשת הדיווחים היה בבחינת אשרור של כל מה שאושר במהלך השלישון של השנה שאליו מתייחס הדיווח.

בהקשר זה אני חייבת להסתייג ולומר שישנם ישובים שהמשיכו וממשיכים לאתגר אותנו, בכך שהם מפתיעים במעמד הגשת הדיווחים עם אסמכתאות על ביצועים שלא נבחנו על ידינו.

במרבית הפעמים הדברים נסגרים בהבעת מורת רוח מההתנהלות ומהתראה בדבר האפשרות לקיזוז הסכום מהתשלום בגין הדיווח.

כך "למדו" הישובים ש"משתלם" להם לתת מקום לעבודת הפיקוח של האגף כיוון שהשיתוף של האגף מבעוד מועד מאפשר התנהלות "חלקה" בעת הגשת הדיווחים והעברת התשלומים.

התמקצעות בתחום הערכה ומדידה:

בחודשים הראשונים לכניסתי לתפקיד חיפשתי מסלול להתפתחות מקצועית. הבנתי מיד שהעמקה בתחום הערכה ומדידה תוכל לסייע לי ללמוד להתבונן בצורה מעמיקה בנתונים העולים מהפעלת המענים במחוז. נרשמתי ללימודי תעודה והתמחות בתחום הערכה ומדידה באוניברסיטת בן גוריון. למדתי שנתיים ובכל פעם בחרתי נושא אחר להערכה במסגרת עבודתי. בשנה הראשונה, הייתי סקרנית להבין מהם הגורמים המשפיעים על ניצול או אי ניצול של התקציב השנתי בישובים.

למדתי את הנתונים ועסקתי בבחינת הגורמים המשפיעים על הניצול התקציבי העליתי השערות לגבי הגורמים השונים שעשויים להשפיע על הניצול התקציבי:

1. כמות התוכניות שהישוב בחר.
2. הישוב עצמו, ישנם ישובים בהם הרשות חזקה יותר ואחרים בהם פחות.
3. התוכנית שנבחרה, ישנן תכניות "סגורות" מבחינת התכנון התקציבי שלהן ואין בהן אפשרות רבה לתמרון לכן ההשערה שבתוכניות כאלה תנוצל מרבית התקציב.

עסקתי בפילוח הנתונים ובהסקת מסקנות, הפקתי מסמך מסכם הבוחן את הסוגיה תוך הצגת הממצאים והתובנות לעתיד.

בשנה השנייה, בחרתי להעריך את התוכניות לגיל הרך שבפיקוח האגף. בסיוע המפקחת המחוזית לשח"ר, הגב' זיוה בין אטב, בנינו כלי להערכת התוכניות בצורת שאלון סגור ברובו עם מעט שאלות פתוחות. השאלון הועבר בתוכניות לגיל הרך במחוז, עיבדתי את הנתונים והפקתי מצגת המכילה את ממצאי ההערכה בצורת דו"ח הערכה.

המקומות הללו של היצירה כחלק מתהליך הלמידה וכרכיב בתוך העבודה השוטפת אפשרו לי להיות בו זמנית בתוך התפקיד ומחוץ לו, להתבונן על העשייה מבחוץ ולהצליח לראות את המקומות שדרושים שינוי ושיפור. ארגון זמן העבודה באופן שמשאיר מקום לתהליכי פיתוח ויצירה היה אחד הדברים המרכזיים שאפשר לי לנשום בתוך עומס העבודה והאינטנסיביות של ליווי המענים.

דגש על מערכות יחסים ותקשורת טובה:

משהו בתוכי הבין כל הזמן שהדרך להסיר מגננות, התנגדויות ודחיה חייבת לעבור דרך ליבם של האנשים. היה לי קשה בתחילת הדרך עם התנהלות משימתית מידי. יכולתי לקבל מיילים שמיד היו מתחילים בבקשות, בהתייחסויות לנושאי העבודה בלי שום מילות פתיחה.

הייתי מקבלת שיחות טלפון בהן היו מתחילים את השיח כאילו אנחנו כבר באמצע שיחה. הקפדתי ממש במודע לפתוח כל מייל במילות שלום, ברכה ותודה חתמתי את המיילים שלי במילות ברכה קבועות "שפע של אור, שמחה וברכה"... שיחות הטלפון תמיד מתחילות בפתיח של ברכה ליום טוב. לאט לאט התחלתי לראות כיצד הדברים מחלחלים ומדבקים... לטוב יש כוח ממגנט!

הקפדתי לשמור על קשר ולהיות בתמונה בהקשר לתוכניות המופעלות בפיקוח האגף, גם אם לא הצלחתי להגיע לישוב בתדירות שרציתי, השתדלתי מאוד לנהל שיחת טלפון ולו קצרה, כדי לשאול מה נשמע ואיך מתקדמים עם התוכניות. אם לא הצלחתי להגיע לשיחת טלפון השתדלתי להגיע למייל או למצוא איזושהי דרך להיות בקשר.

בכל משימה העומדת על שולחני יוצאת מגדרי כדי לסייע לישוב להפעיל את התוכניות בצורה מיטבית הן מבחינה פדגוגית והן מבחינה תקציבית. לא תמיד האנשים בשטח היו יכולים לראות את המאמצים שאני עושה כדי לסייע להם, חלק ניכר מהעבודה היה מאחורי הקלעים. אבל מהתגובות שלי יכולים היו להבין את משמעות הדברים עבורי.

באחד הישובים נותרה יתרת תקציב גבוהה שלא נוצלה מסיבות שונות. מדובר בישוב עם קשיים בהתנהלות ודלות של המענים. מרכז הנוער היישובי במקום היה מוזנח, ללא ריהוט ראוי, ללא משחקים לבני הנוער וכמעט כלום לא קרה בו מלבד סיוע בהכנת שיעורי הבית. הזמנתי את המנהלת היישובית ואת מנהל המרכז לראות דוגמאות של מרחבים פיסיים במרכזי נוער אחרים, כדי לייצר איזושהי "קנאת סופרים". הסיכוי לאפשר לישוב להשתמש ביתרות התקציב לטובת ההצטיידות במרכז היה אפסי. נתקלתי בהתנגדות מכל מי שרק שמע על הרעיון אבל לא ויתרתי. כתבתי מיילים לכל מי שיכול היה להשפיע ועברתי את המחסומים אחד אחרי השני עד שקיבלתי להפתעת כולנו תשובה חיובית שאפשרה רכישת ספות, שטיח וריהוט עבור מרכז הנוער.

את האישור לשימוש ביתרת התקציב לטובת הצטיידות קיבלתי בשעות הערב אבל לא הצלחתי להתאפק עד הבוקר לשעות העבודה והתקשרתי למנהלת היישובית, לממונה, למפקחת ולמי לא... לא הצלחתי לעצור את ההתרגשות.

עצירה לשם התבוננות והפקת לקחים:

החיים לימדו אותי ליהנות מהמשחק של להיות בפנים ומחוץ לסיטואציה... יכולתי להיות מעורבת מאוד, עד עמקי נשמתי בסיטואציות סביב עבודת המענים מחד ולהתבונן על הדברים מבחוץ כבסרט מאידך. היכולת הזו אפשרה לי לעבור תהליכים ולהתקדם בביצוע משימות ולדייק את העבודה באופן מתמיד על ידי תהליכי הפקת לקחים והסקת מסקנות.

באחד ממרכזי הנוער נבחרה מנהלת שהתקשתה למלא את תפקידה כנדרש על פי כרטיס הפרויקט. הישוב לא רצה להחליף אותה כדי לייצב את כוח האדם במרכז אך מצד שני כולנו הבנו שהיא לא מסוגלת לנהל את כלל המענים הניתנים במסגרת מרכז הנוער. שני הדברים שבלטו במיוחד באותה מנהלת הם הרצון העז שלה להצליח והגישה שלה לעבודה עם בני נוער. היא ידעה להגיע לליבם של הנערים ולהוביל אותם בדרך לשינוי.

כאשר זיהיתי את שתי היכולות הללו: המוטיבציה והניסיון בעבודה, ניהלנו שיח משותף בו שיקפתי לה את החוזקות שזיהיתי בעבודתה והזמנתי אותה להתקדם למחוזות בהם עדיין אינה שבעת רצון מהמקום שאליו הגיעה. בנינו יחד את תמונת העתיד של המרכז בעוד כחמש שנים והגדרנו את המהלכים שיש לבצע כדי להגיע למימושה של תמונה זו. שיח זה הוביל לבניית מסלול להתפתחות מקצועית שמאפשר לה צמיחה ומיצוי היכולות שלה בתחום המקצועי:

1. לשנות את ימי הישיבות סביב המרכז בניהולה באופן שיאפשר לה להצטרף.
2. לצרפה באופן קבוע לצוותי המענה עם גורמי מקצוע הדנים במרכז בניהולה, כדי לחשוף אותה שפה, לדרך החשיבה והשיח המקצועי וכן כדי לתת לה מקום כדי להשמיע את קולה כמנהלת המרכז.
3. לחבר את המרכז לגורמים בקהילה שיהוו כתובת קבועה ומסודרת לטיפול בנושאים רגשיים בעבודת המרכז ודורשים טיפול מקצועי.
4. לכתב אותה בסיכומים שבועיים של מנהלי מרכזים אחרים כדי לייצר קנאת ספורים.
5. לאפשר לה ליהנות מהליווי של יועץ ארגוני של עמיתה שלה לעבודה.
6. לחשוף אותה לכלל הפעילויות המתקיימות במרכז שבניהולה וכן לתקציב העומד לטובת המרכז.

ועוד: בניית מסלול ההתפתחות נשענת על משאבים קיימים ואינה דורשת תוספת משאבים אלא התבוננות אחרת על אופן ניצול המשאבים הקיימים.

את ההתבוננות האחרת על דברים ניתן לזהות בהתאמת כרטיסי הפרויקט לצרכים הייחודיים של הישובים באופן יצירתי. לדוגמא אותר צורך במענה לימודי לילדים, אך הילדים בישוב לא יכולים להגיע למרכז הלמידה כדי לצרוך את השירות. הגמשנו את המענה באופן שמרכז הלמידה מגיע אל הילדים במקום שהילדים יגיעו אליו, תוך שמירה על כל הרכיבים במענה לפי כרטיס הפרויקט הן מההיבט התקציבי והן מההיבט הפדגוגי.

5. עקרונות הפעולה

1. מודלינג, מתן דוגמא אישית במפגשי העבודה המדגימים את דרכי העבודה הרצויות. הלימה בין מה שנדרש מאנשי השטח לעשות לבין אופן העבודה מולם. אני מאמינה כי "לאן שלא תיסע אתה לוקח רק את עצמך" ואם זה מה שאתה לוקח איתך כדאי שזה יהיה הכי טוב, שזה יהיה מלא ושופע. שמירה על שפה חיובית, והקפדה על כך שבכל מפגש איתי יצא האדם עם מחשבה טובה על עצמו כיוון שמאמינה שזה מה שייקח איתו הלאה.... ואם אני רוצה שבסוף הילדים יחוו חוויה חיובית משתדלת לייצר מעגל של מסרים כאלה בין כלל השותפים. מכיוון שלמעגל אין התחלה ואין סוף, לקחתי על עצמי את האחריות להיות זו שמתחילה את המעגל הזה.
2. גיבוש תכנית ודרכי עבודה על בסיס שיח משותף ודיאלוג מתמשך. עקרון זה מאפשר מעורבות, מחויבות ותחושת בעלות של אנשי השטח על העשייה וההתרחשויות במענים.
3. התבוננות מפרספקטיבות שונות, התחשבות בשונות בין הישובים: שילוב בין מבט עומק ומבט רוחב על התוכניות במחוז. במבט העומק: דיוק שלהן, הרחבת המענים שמקבלים הילדים במסגרתן וכו' במבט הרוחב התבוננות על אותה תכנית במספר ישובים ומתן הזדמנות ללמידת עמיתים ולהתאמה ייחודית לצרכים.
- על כך כתבה לי סגנית הממונה של תכנית 360° במחוז, "השם הנרדף שלך אצלי הוא דיוק וירידה לרזולוציות תוך חן ומתן תחושה של אכפתיות בלתי נגמרת"
4. פיתוח כלים ליצירת שפה משותפת והבניית תהליכי עבודה.
5. חשיבה תוצאתית: עבודה מהסוף להתחלה מהאופן שבו הייתי רוצה לראות את הדברים להבניית המהלכים שיקדמו את השגת המטרות והיעדים.
6. עקביות והתמדה בעבודה על פי עקרונות מוגדרים וברורים, ללא ויתורים או פשרות.
7. הבנייה של תהליכים על ידי פירוק המשימות הגדולות למשימות קטנות.

6. מחירי ההצלחה

1. שינויים במצבת כוח האדם- ישנם מנהלים שנשרו תוך כדי התהליך. אני לא לוקחת על עצמי את האחריות הבלעדית לכך, ומאמינה שזה חלק ממכלול של דברים שהביאו לכך שפרשו מהתפקיד.
2. המחיר האישי שלי, במעורבות הרגשית בעבודת המענים. מאמינה בכל ליבי שעושה את התפקיד הכי חשוב בעולם, יש לי הזכות לסייע ממש בתיקון עולם וכאשר יש שלבים בדרך שבהם פחות מצליחה להשפיע אני לוקחת את זה מאוד קשה ויש לכך אפילו השפעות על מצבי הבריאותי. יחד עם זאת נמצאת בתהליך של עבודה עצמית על הדברים ורואה מגמת שיפור.
3. ישנם מנהלים יישוביים שסומכים עלי מידי ולעיתים לא מערערים על דברי. הם מקבלים את הדברים שאני אומרת כאמת מוחלטת לאור הניסיון והאמון שנבנה והם לא לוקחים בחשבון שגם אני בנאדם שיכול לטעות.

7. תוצרי לוואי חיוביים

1. עבודה עצמית בלתי פוסקת על הכישורים היכולות וההתנהלות שלי, התקשורת עם כל כך הרבה גורמים בו זמנית, עם טיפוסים שונים מחייבת התמקצעות ושיפור מתמידים של כלל השותפים.
2. יצירת דפוסי תקשורת חיוביים, השיח הפך להיות שיח חיובי.
3. שימוש בעקרונות ובדרכי העבודה גם בקד"נ (קידום נוער), עם התמזגות קד"נ באגף אומצו עקרונות העבודה והם משתמשים בכלים שפותחו.

8. סוגיות לא פתורות

1. ברמת העבודה מול המטה: ההתנהלות במרחב נוקשה ודפוסי עבודה נוקשים של האגף אל מול הרצון לתת לגיטימציה לשונות של השטח. הנתק של המטה מהשטח בעיקר בכל הקשור לרכישות והצטיידות. לדוגמה אם יש צורך בהזנה בישוב מסוים כיוון שהנערים מגיעים רעבים למענה, לא ניתן לאפשר זאת במסגרת תקציבי האגף המוקצים למענה ויש להסתפק בכיבוד קל.
2. עדיין לא מצאתי את הדרך ללוות באופן משמעותי, רציף ומעמיק מענים לצד מגבלות הזמן, המרחב והיכולות שלי. הפריסה הגיאוגרפית של המחוז מאשדוד עד אילת, הליווי של 47 תוכניות (כ- 40 מהן באחריות ישירה) ב- 22 ישובים שונים לא מאפשרים עבודת עומק אמתית כפי שהייתי רוצה לעשות.
3. ברמת המחוז: מציאת הקו הדק המפריד בין רגישות לצרכי השטח ומתן מענה הולם לבין דרישות הדיוק והמקצועיות. "האהבה מקלקלת את השורה". המענים לצרכים ייחודיים באים על חשבון האחידות, ולעיתים אף פוגעים בהיבטים המקצועיים של הפעלת המענים.

9. דברי סיכום אישיים

בתחילת הדרך התלבטתי אם להצטרף לתהליך הלמידה מהצלחות. כאשר הוצגה בפני התוכנית על ידי הגבי תמר פתחיה, מנהלת המחלקה לתכניות הישבים רווחה וקהילה, חשבתי שמדובר בלמידה מהצלחות של אחרים או שהמטרה היא ללמוד איך לומדים מהצלחות. שמחתי על הבחירה שלה בי והוחמאתי מבחירה זו, כיוון שהייתי צמאה להתפתחות מקצועית, אבל לא הבנתי שאני הולכת לעבור תהליך של התבוננות פנימית עמוקה וארוכה על ההתפתחות שלי מבחינה מקצועית.

בראיון הראשוני שהתקיים בירושלים לא ממש הרגשתי בנוח ולא ידעתי למקד מדוע נבחרתי להשתתף בתהליך.

המבוכה התגברה עוד יותר עם כניסתנו למפגש הראשון בו התחלתי להבין כי המטרה היא להציג את ההצלחה שלנו כדי לאפשר לאחרים ללמוד ממנה. התחברתי מאוד לחלק השני ופחות לחלק הראשון.

יש בי מידה רבה של חוסר שביעות רצון תמידי בקשר להישגים שאליהם מגיעה. מעין תחושה שאף פעם זה לא מספיק, שתמיד אפשר יותר. וזה לא מתחבר עם הצלחה.

במפגש הראשון נתבקשנו להציג הצלחה שלנו ולא הצלחתי "למצוא" סיפור הצלחה בתחום המקצועי.

"ברחתי" אל התחום האישי וסיפרתי על ההצלחה שלי "לחזור לחיים" אחרי תקופה ממושכת בה הייתי בחופשת מחלה.

היה לי קשה להתחבר למקום שבו אני מדברת על ההצלחות שלי. יש בכך משהו שמעבר לצניעות שמאמינה שצריכה להיות מנת חלקנו בעולם הזה, סוג של גאווה... אדם מדבר בשבח עצמו.

מה שהניח מעט את דעתי, היה השיח במפגש הראשון בו עסקנו בכך שנדרשת בלמידה מהסוג הזה מידה רבה של נדיבות, כדי לחלוק את השפע שהוא מנת חלקנו, עם האחרים... למרות הכל, היה בי משהו שהמשיך להתנגד.

ובכל זאת נשארתי. הגדרתי לעצמי מטרה מהמפגשים הללו- ללמוד את הכלי של למידה מהצלחות כדי ליישם אותו בעבודתי עם אנשי השטח.

ספר הצלחות והמסע של סיפור הצלחה היה עבורי האמצעי להשיג את המטרה של למידה על הכלי של למידה מהצלחות על פי המתודה הרטרואספקטיבית.

הבנתי שכדי לאפשר לאחרים לחוות את התהליך עלי לעבור אותו בעצמי והתחלתי בכתיבה.

מסע הכתיבה היה מרתק! העצירה הזו לצורך התבוננות, בחינה ודיוק של "מה היה שם שאיפשר להגיע לאן שהגענו" לימד אותי על עצמי.

למדתי שכדי להיות במיטבי, מבחינה מקצועית, יש לי הצורך במרחב בטוח שמאפשר לשגות מצד אחד וליצור מצד שני.

הבחנתי בפער בין מה שמנחה אותי בעבודה עם אחרים- דגש על חוזקות, סיפורי הצלחה, כישורים ויכולות לעומת מה שמנחה אותי בעבודה מול עצמי- חיפוש מתמיד אחר נקודות הדורשות שיפור.

למדתי עד כמה קשה לי לשים את עצמי במרכז ולהציג את העשייה שלי ושמוכנה לעשות זאת כאשר יש לכך, כביכול, "סיבה מוצדקת" של למידת כלי חדש / נוסף לעבודה.

החלקים של כתיבת הרקע וההקשר הארגוני כמו גם הפעולות ועקרונות הפעולה זרמו, האתגר הגדול היה בכתיבת המחירים ששולמו ותוצרי הלוואי החיוביים. לא היה קל להבחין מה בסיפור הצלחה תוכנן מראש וניתן להגדירו כהישג ומה לא ממש תוכנן והושג תוך כדי וניתן להגדירו כחיובי או שלילי.

בתוך האינטנסיביות של העבודה ועומס המשימות, הכתיבה היתה עבורי סוג של הפסקה, חיזוק הביטחון בפעולות ומהלכים שעושה במסגרת העבודה, כיוון שנדרשתי להתבונן בתוצרים של ההתמדה, הנחישות והעקביות בדרך.

10. משוב על הסיפור

עם סיום כתיבת הטיוטה הראשונה, העברתי את הסיפור לשתי קולגות למשוב הראשונה היתה זיוה בן אטב, המפקחת המחוזית לשח"ר, ולהלן תגובתה:

רונית יקרה,

כתיבתך עמוקה מאוד, כנה ומעידה על רפלקציה משמעותית מאוד ומטהקוגניציה ברמה מאוד גבוהה.

היכולת שלך לנתח את עבודתך בשלבים השונים מפעימה.

בזכותך חזרתי במנהרת הזמן ושחזרתי אירועים, ישיבות וביקורים במהלך השנים.

לא ויתרת לעצמך במהלך העבודה וגם לא בכתיבה הזו.

לעניות דעתי אחד הגורמים להצלחתך הוא ההתמדה שלך והעקביות, החיבור המתמיד שלך למה שהיה ומה שצריך להיות.

לעניות דעתי החלק הפותח את הכתיבה צריך שינוי ראי התייחסותי בגוף הכתיבה שלך.

תודה שבחרת לשתף אותי.

בהערכה רבה

זיוה בן אטב

מפקחת מחוזית לשח"ר

מתאמת אגף א' חינוך ילדים ונוער בסיכון

משרד החינוך - מחוז דרום

הקולגה הנוספת, היתה ס. הממונה על התוכנית הלאומית במחוז דרום, הגב' שמחי רוזנבלו:

רונה יקירתי,

ווא אחד גדול

לקרוא את זה על הקפה של הבוקר- השראה לכל היום ולכל סופ"ש ובכלל

שמחי רוזנבלו | ס' ממונה ואחראית תחום גיל רך | מחוז דרום