

משרד החינוך, התרבות והספורט
מינהל חברה ונוער
תחום קידום נוער

מניתוק לשילוב

העורך: ד"ר אילן שמש

לקט מחשבות, יוזמות ורעיונות של
עובדי קידום נוער בישראל

חוברת מס' 9

תשרי התשנ"ט - ספטמבר 1998

"מניתוק לשילוב" הוא שנתון היוצא לאור על ידי המכון לקידום נוער, ומיועד לאנשים העוסקים בעבודה עם נוער מנותק בשדה ובאקדמיה, וגם לציבור רחב יותר המוצא עניין בנושאים אלה.

החוברת מפיצה ידע מקצועי חדש ומעודכן שטרם פורסם. היא מהווה במה ייחודית לעובדי קידום נוער בארץ, ומאפשרת להם להציג יוזמות אישיות ויחידתיות שפותחו על ידם.

"מניתוק לשילוב" מורכב משלושה חלקים:

הראשון - "מחשבות", ובו מאמרים עיוניים המתיחסים לעבודה עם נוער מנותק.

השני - "יוזמות", ובו פרוט של תוכניות חינוכיות חדשות לנוער מנותק.

השלישי - תיעוד של ימי עיון .

עריכה לשונית: אמנון ששון

הפקה: רפי מרז'אן

ISSN 0792 6332

תוכן העניינים

עמוד

4

פתח דבר

חלק ראשון: מחשבות

סקר בני נוער בטיפול השירות לקידום נוער - ממצאים עיקריים
פאולה כאהן, ד"ר אילן שמש, פרופ' גיורא רהב

עמדות נוער נורמטיבי כלפי שילוב נוער מנותק: הבדלים בין המינים
איילת דטנר-יוחאי, מרים מלק וד"ר שלמה רומי

מאפייני נוער מנותק - יוצא אתיופיה
ד"ר אילן שמש

תופעת בני נוער בורחים וחסרי בית
תלמה נבו

התנגדויות בתהליכי הדרכה/הנחייה
יורם ביטון

חלק שני: יוזמות

נוער עולה בסיכון: מודל יישובי למניעת סיכון
סרג'יו הרצוג

פרויקט "קשת" - קשר שואה תקומה, לנוער עולה בסיכון
בני גדות

קבוצה טיפולית לנערים בישנים
אלון זיו

"משכיני שלום" חבורות רחוב בנוסח מודרני
גליה בירס

סדנת תיאטרון ככלי טיפולי
דפנה ממון, ראובן קפח

חלק שלישי: תיעוד

סמינר דו-לאומי ישראל - צפון קרוליינה בנושא: אלימות נוער, טראומה ונוער רב בעייתי
חיים להב, ד"ר אילן שמש

"קשת של צרכים – רשת של שרותים"

במהלך שנה של איסוף חומרים לכתב-העת "מניתוק לשילוב" נחשפנו שוב למגוון העשייה התיאורתית והפרקטית המתרחשת בתחום הטיפול בנוער בסיכון ונוער מנותק בישראל. עשייה זו של עובדים ויחידות הינה פועל יוצא של הצרכים המגוונים והמשתנים שבהם אנו נתקלים כיום בקרב הנוער הנזקק לשירותי היחידות לקידום נוער.

לצד הצרכים הבסיסיים והמוכרים לנו, מתעוררים צרכים ייחודיים של תת-קבוצות (עולים מחבר העמים, עולים מאתיופיה, חרדים וכו') הדורשים בחינה מתמדת של התכנים והטכנולוגיות שבהם אנחנו משתמשים ביום יום, על-מנת להתאימם לאותם אוכלוסיות.

מעבר לכך, קיימת גם מגמה אליה אנחנו מכוונים את עצמנו בשנתיים האחרונות. מגמה זו מתייחסת לנער/ה כ"שלם" (WHOLE PERSON) ודורשת מאתנו התייחסות לקשת של צרכים ע"י רשת של תכנים/שירותים. המשמעות לכך היא שהיחידה לקידום נוער ברשות המקומית צריכה להוות "כתובת" לנער מתבגר בסיכון/מנותק. "כתובת" למכלול הבעיות/הצרכים המלווים את חייו, כאשר לגבי חלק מהם אנחנו מהווים גורם מטפל/מחנך ונותן מענה ישיר, ובחלק אחר אנחנו מהווים גורם מתווך (בינינו לבין שירות אחר האמון על הנושא) ונותנים מענה עקיף.

בכתב-העת הנוכחי, יש ביטוי לחלק ממיגון האוכלוסיות והשירותים המעסיקים את תחום קידום נוער כיום, ולסדר היום המשתנה והדינמי של שירותי קידום נוער ברשויות המקומיות. לצד התערבויות מסורתיות בתחומי הטיפול, הלמידה והפנאי, מוצגים תוכניות חברתיות-ערכיות ארוכות טווח כמו: קש"ת (קשר שואה תקומה) "משכיני שלום" (מניעת אלימות) ועוד. אלו מבטאים יצירה מתמדת בתחומי החשיבה והפרקטיקה שמקבלת ביטוי בחוברת מניתוק לשילוב.

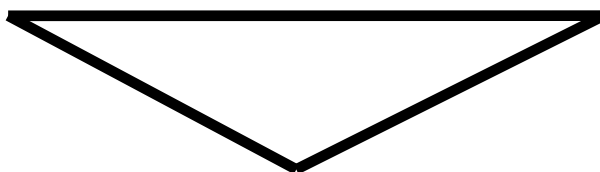
ברכות לעושים וברכות לכותבים שמאפשרים לכולנו "ללמוד וללמד לשמור ולעשות..."

חיים להב

מנהל תחום קידום נוער

חלק ראשון

מחשבות



מאמרים עיוניים המתייחסים

לעבודה עם נוער מנותק

סקר בני נוער בטיפול השירות לקידום נוער - ממצאים עיקריים

פאולה כאהן*, טלל דולב*, אילן שמש**, גיורא רהב***

מבוא

מערכת החינוך בישראל הגיעה להישגים ולשיפור ניכר בהעלאת שיעורי הלמידה של בני הנוער גילאי 14-18. יחד עם זאת, למרות מדיניות משרד החינוך המכוונת למניעת נשירתם של בני נוער ממערכת החינוך, ולפיתוח מגוון רחב של מסגרות לימוד ייחודיות ומגוונות, ישנו מספר לא מבוטל של בני נוער אינם מפיקים את המרב מהמסגרות החינוכיות העומדות לרשותם.

נתוני הלמ"ס (7-1996) מלמדים על כך שכ-9% מבני הנוער היהודי (כ-27,000) וכ-15% מבני הנוער הערבי (כ-9,000) אינו לומד במערכת החינוך הרגילה שבפיקוח משרד החינוך, או בבתי הספר הטכנולוגיים שבפיקוח משרד העבודה והרווחה. חלק מהנערים והנערות האלה לומדים במסגרות אלטרנטיביות שונות, חלק מהנוער (בעיקר מהמגזר הערבי) פונה לעבודה, וחלק אחר אינם לומדים ואינם עובדים. העובדה שבני נוער אינם לומדים, בעוד שהרוב המכריע בקרב בני גילם מבקרים בבתי הספר, היא לכשעצמה עושה את בני הנוער האלה לאוכלוסייה שולית, שנשללות ממנה חלק מההזדמנויות הניתנות לבני גילם. הזדמנויות אילו קשורות לא רק לרכישת השכלה ומיומנויות אלה גם הזדמנויות למפגש עם בני נוער אחרים בני גילם ולהזדמנויות לקחת חלק בפעילויות חברתיות ואחרות מהנעשות במסגרת בתי הספר. בנוסף, בהעדר מסגרות תומכות מצויים בני נוער אלה בסיכון גבוה יותר להתדרדרות להתנהגויות בלתי רצויות. גם בקרב בני הנוער הלומדים בבתי הספר ישנם כאלה שאינם משתלבים היטב במסגרות בהם הם נמצאים. תלמידים אלה, המכונים "נושרים סמויים" אומנם מבקרים בבתי הספר אך מאופיינים בהיעדרויות רבות, איחורים, קשיים בלימודים ובעיות התנהגות. בעיות אלה מונעות מבעדם להפיק את המירב מהמסגרות שבהן הם נמצאים והם זקוקים לתמיכה נוספת על מנת שיוכלו לתפקד כראוי במסגרת. בגלל ההגדרה הרחבה יחסית של קבוצה זו, אין בנמצא מידע על היקף התופעה בקרב תלמידי בתי הספר (כהן - נבות, עומד להתפרסם).

על מנת לתת מענים לצורכיהם של בני הנוער האלה, פיתחה מערכת החינוך, במסגרת מנהל החברה והנוער, את תחום קידום הנוער. אוכלוסיות תחום קידום הנוער כוללות נערים ונערות "מנותקים", שאינם נמצאים במסגרת כלשהי כמו גם נערים ונערות העובדים או לומדים הסובלים מקשיים בהסתגלות למסגרות והנמצאים בסיכון לנשירה. בשנים האחרונות, לנוכח העלייה ממדינות חבר העמים ומאתיופיה, עשה השירות מאמץ מיוחד להיענות גם לצורכי בני הנוער המנותקים והנמצאים בסיכון בקרב אוכלוסיות אלה.

* המרכז לילדים ולנוער, ג'וינט - מכון ברוקדייל

** מנהל המכון לקידום נוער, מינהל חברה ונוער, משרד החינוך והתרבות

*** יועץ מדעי, אוניברסיטת ת"א

השירות כיום מופעל במסגרת היחידות/מחלקות לקידום נוער ב- 85 רשויות מקומיות ומקיף בשנה כ- 13,054 בני נוער ברמות טיפול וקשר שונות. היחידה לקידום נוער מעניקה לכל נער/ה המטופלים, סל של תשומות טיפוליות-חינוכיות הכולל: מדריך טיפולי-חינוכי אישי, שירותי השלמת השכלה, שירותי חינוך חברתי-ערכי, ושירותים לפיתוח מיומנויות מקצועיות.

במאמר זה מובאים ממצאים ראשוניים מסקר מקיף שנערך ביוזמת השירות לקידום נוער אודות נערים ונערות שהיו בטיפול תחום קידום הנוער בחודש מאי 1997. הסקר הקיף מדגם מייצג מבין כלל בני הנוער שנמצאו בשירות בתקופה זו **מלבד נערים ונערות עולים מאתיופיה**. מידע על נערים ונערות אלה נאסף במסגרת סקר נפרד שנערך במקביל על ידי השירות לקידום נוער (שמש, 1998).

מטרות המחקר

מטרת המחקר הייתה לספק לשירות לקידום נוער מידע עדכני ושיטתי על המאפיינים, הצרכים והעמדות של בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות ועל המענים הניתנים להם על ידו. זאת, כבסיס להמשך פיתוח דרכי עבודה ומענים העולים בקנה אחד עם הצרכים המשתנים של בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות. כפי שנאמר, היוזמה למחקר נבעה מתוך תחושה ששינויים בהרכב האוכלוסייה של השירות לקידום נוער, הנובעים הן מגלי העלייה והן משינויים בהרכב האוכלוסייה הפונה לשירות מחייבים התאמה של המענים הניתנים לנערים ולנערות לצרכים הייחודיים של קבוצות האוכלוסייה השונות.

באופן מפורט יותר, ביקשו אנשי המקצוע והמנהלים בשירות לקידום נוער מידע שיטתי יותר על הצרכים הייחודיים של קבוצות חדשות יחסית בטיפול השירות: עולים מחבר המדינות, בני נוער ערבים ובנות. בנוסף, הייתה בקרב אנשי המקצוע בשירות תחושה שחלו שינויים במאפיינים הדמוגרפיים של בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות. לבסוף, הצמצום המשמעותי באחוז בני הנוער הנושרים והמנותקים, שנבע ממדיניות מכוונת של משרד החינוך והתרבות, העלה את השאלה האם בעקבות השינוי בדפוסי הלמידה חל שינוי בהרכב האוכלוסייה הפונה לשירות לקידום נוער והאם כתוצאה מכך קיימים בקרב הנערים צרכים המחייבים הערכות חדשה של השירות. על מנת לתת מענה לחלק מהשאלות האלה נבחנו, במסגרת הסקר השאלות הבאות:

1. מהם המאפיינים הסוציו-דמוגרפיים של בני הנוער המטופלים בשירות היום ומהו מצבם בתחומי חיים שונים: לימודים, עבודה, יחסים חברתיים ויחסים במשפחה.
2. מהן עמדותיהם של בני הנוער כלפי נושאים מרכזיים המהווים מוקדים בטיפול השירות (ציפיות להשכלה, גיוס לצבא, אזרחות, שימוש בסמים וכד').
3. מהם סוגי המענים הקיימים לבני נוער בשירות לקידום נוער: מהן הסיבות ליצירת הקשר עם השירות לקידום נוער, מהי צורת הקשר עם השירות ומהם תחומי הקשר, מהם המענים הניתנים בשירותים אחרים עימם הנער בקשר ומהי הערכת הנערים את הצרכים הלא מסופקים.
4. מהן תת הקבוצות והנושאים הדורשים התייחסות מיוחדת של השירות מבחינת פיתוח דרכי ההתערבות ומבחינה מחקרית.

שיטת המחקר

א. אוכלוסיית המחקר

אוכלוסיית המחקר כללה את כל בני הנוער שהיו בטיפול השירות לקידום נוער בחודש מאי 1997, מלבד בני נוער עולים מאתיופיה. מטופל נחשב, נער או נערה שנפגש עם מדריך במשך שלשת החודשים האחרונים פעמיים או יותר.

ב. המדגם

הסקר התבסס על מדגם אשכולות של מדריכים וזאת עקב הקושי בדגימה ישירה של נוער מנותק מטופל שלא באמצעות המדריכים. מדגם המדריכים נערך על בסיס דגימה מקרית שכבתית על מנת לייצג בני נוער מישובים בגדלים שונים (גדול, בנוני, קטן) ומישובים בעלי מעמד סוציו-אוקונומי גבוה ונמוך (ע"פ חלוקה שנעשתה ע"י הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1996) על מנת להבטיח ייצוג מספיק במדגם של בנות ושל בני נוער ערבים (בתוכם דרוזים וערבים מוסלמים ונוצרים) ושל עולים מחבר המדינות נדגמו מדריכים של אוכלוסיות אלו בנפרד. כל אחד מהמדריכים שנכלל במדגם מסר רשימה של הנערים או הנערות הנמצאים בטיפולו. נאסף מידע ביחס לכל הנערים שנמצאו בטיפולם של מדריכים שמספר הנערים שנכללו ברשימותיהם היה 20 או פחות ועל מדגם מקרי של מחצית מהנערים והנערות שהיו בטיפולם של מדריכים שברשימותיהם נכללו יותר מ-20 נערים. בסך הכל נאסף מידע ביחס ל-659 נערים המייצגים 13,054 בני נוער שהיו בטיפול השירות באותה התקופה. המידע המוצג במאמר זה שוקלל בהתאם למשקלן של הקבוצות השונות בכלל אוכלוסיית השירות.

ג. כלי המחקר

המידע נאסף באמצעות שני כלים:

1. שאלון לנער, ניתן לנערים למילוי עצמי על ידי המדריך של הנער בשירות. השאלון הותאם מבחינת הרמה הנדרשת בהבנת הנקרא ליכולתם של הנערים והוגש לנערים בשפת האם שלהם (עברית, ערבית ורוסית). השאלון כלל שאלות בתחומים הבאים: פרטים על הנער ועל משפחתו, דפוסי בילוי ופעילות פנאי, יחסים חברתיים, יחסים עם ההורים ובני משפחה, מעורבות בהתנהגויות אלימות, שימוש באלכוהול ובסמים, מצב רגשי ודימוי עצמי, ציפיות לעתיד (כולל עמדות כלפי הגיוס לצבא), עיסוק ושביעות רצון ממסגרת העיסוק (לימודים ועבודה). הנערים העולים נשאלו גם מספר שאלות על קליטתם החברתית בארץ. בנוסף, נשאלו כל הנערים על הקשר שלהם עם השירות לקידום נוער, הסיבות שהביאו אותם לפנות לשירות ותחומים בהם הם היו רוצים לקבל עזרה נוספת מהשירות.

2. שאלון למדריך: הוכן למילוי עצמי על ידי מדריכי נערים מטעם השירות לקידום נוער.

השאלון כלל מידע בתחומים הבאים: פרטים על הנער ומשפחתו, הערכה של המצב הכלכלי של המשפחה, בעיות בתפקוד ההורים, אלימות בין ההורים והתעללות או הזנחה של הנער, הקשר של הנער או משפחתו עם שירותים מלבד השירות לקידום נוער, בעיות שונות בהתנהגות ובתפקוד של הנער, עיסוק ורקע לימודי, והקשר של הנער עם השירות לקידום נוער.

המידע נאסף על ידי רכזי תחום קידום נוער במהלך חודשים מאי - יולי 1997. בסך הכל נאספו 659 שאלוני מדריך ו-573 שאלוני נערים.

בהמשך המאמר יוצגו ממצאים ראשוניים מתוך המידע שנאסף במסגרת הסקר משאלוני הנערים והמדריכים. הממצאים יתייחסו למאפיינים האישיים והמשפחתיים של הנערים, לדפוסי הלמידה והנשירה שלהם, להתנהגות חברתית והתנהגות שולית ולמענים הניתנים להם על ידי השירות לקידום נוער. הצגת הממצאים מתמקדת בניסיון לעמוד על הצרכים הייחודיים של כל קבוצות אוכלוסייה שונות הנמצאות בטיפול השירות, מוצגים הממצאים על פי קבוצות האוכלוסייה השונות הנמצאות בטיפול השירות: בנים יהודים ותיקים (בנים), בנות יהודיות ותיקות (בנות), בני נוער ערבים ועולים מחבר המדינות. בנוסף, כיוון שהאוכלוסייה הנמצאת בטיפול השירות מורכבת הן מבני נוער בעלי עיסוקים שונים, מוצגים חלק מהנתונים תוך השוואה בין נערים לומדים (או לומדים ועובדים), עובדים ומנותקים.

ממצאים עיקריים

1. מאפייני גיל, מין ומוצא של הנערים

לוח 1: גיל ומין של בני נוער* בטיפול השירות לקידום נוער, לפי קבוצה (באחוזים)

עולים מחבר המדינות	ערבים	בנות	בנים	סה"כ	
2,856	674	2,298	7,214	13,042	מספר נערים**
22	5	18	55	100	אחוז מכלל המטופלים
74	87	0	100	76	מין (אחוז בנים) גיל
6	2	11	7	7	עד 14
84	92	84	75	80	15-18
10	6	5	18	13	19 ומעלה
16.7	17	16.4	17.1	16.9	גיל ממוצע

* לא כולל בני נוער עולים מאתיופיה

** משוקלל, המבחנים הסטטיסטיים נעשו על בסיס מספר המקרים שנסקרו, 659.

לוח 1 מציג את הגיל והמין של הנערים והנערות המטופלים בשירות לקידום נוער לפי קבוצות אוכלוסייה. כפי שניתן לראות מהלוח, השירות לקידום נוער מטפל בכ- 13,042 בני נוער יהודים ותיקים ערבים ועולים מחבר העמים. בנוסף נמצאים בטיפול השירות עוד כ- 550 בני נוער יוצאי אתיופיה שלא נכללו בסקר זה. יותר ממחצית (55%) מהנערים הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער הם בנים ישראלים ותיקים וכ- 18% בנות ישראליות ותיקות. חמישה אחוזים מקרב בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות הם ערבים - מרביתם בנים ומיעוטן בנות. אחוז זה נמוך הן יחסית לאחוז בני הנוער הערבים בכלל אוכלוסיית ישראל והן בהתייחס לאחוזים הגבוהים יחסית של בני נוער שאינם לומדים בקרב אוכלוסייה זו.

כ - 22% מבין המטופלים על ידי השירות לקידום נוער הם עולים מחבר המדינות. אחוז זה יותר מכפול בכלל אוכלוסיית בני הנוער בגילאי 15-17 (9.7%), דבר המצביע על הצלחת השירות ביישוג ומתן התערבות בקרב אוכלוסייה זו.

כשלושה רבעים מכלל בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות הם בנים. ואילו רבע הן בנות. בקרב הערבים אחוז הבנות הנמצאות בטיפול השירות נמוך עוד יותר ומגיע ל- 13% בלבד.

הגיל הממוצע של בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות קרוב ל- 17 ודומה בקבוצות השונות. בהתאם למדיניות השירות לקידום נוער, החלק הארי של הנערים והנערות המטופלים בשירות הם בגיל 15-18. יחד עם זאת, הלוח מצביע על כך שהשירות מטפל באחוז לא מבוטל של נערים ונערות בני 14 או פחות (7%). אחוז זה גבוה במיוחד בקרב הבנות היהודיות הוותיקות ונמוך בקרב הערבים. השירות ממשיך להיות בקשר עם חלק מבני הנוער גם לאחר שעברו את גיל 18. נערים ונערות אלה מהווים 13% מכלל בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות. אחוז גבוה יחסית של נערים בני 19 ומעלה, נמצאו בקרב הבנים היהודים ובקרב העולים החדשים ממדינות חבר העמים. המידע המובא בהמשך מתייחס לנערים ונערות עד גיל 19.

2. מאפיינים משפחתיים של הנערים

לוח 2: מאפיינים מרכזיים של משפחות בני הנוער, לפי קבוצה (באחוזים)

סה"כ	בנים	בנות	ערבים	עולים מחבר המדינות	
25	25	20	8	34	משפחות חד הוריות*
56	70	58	100	11	ארבעה ילדים או יותר*
23	24	29	32	15	ראש משפחה אינו עובד
38	47	37	75	6	השכלת אב יסודית או פחות*
21	25	24	16	9	מוגבלות/מחלה כרונית של ההורים***
28	32	29	23	20	תפקוד החברתי לקוי של ההורים**
10	12	13	8	4	אלימות בין ההורים *
11	11	21	4	4	אלימות פיזית או מינית כלפי הנער*
6	6	8	4	6	הזנחה פיזית קשה של הנער

* מובהק על פי מבחן χ^2 $p < 0.05$

** אחד ההורים לפחות סובל מלפחות אחת מבין הבעיות הבאות: מחלת נפש/הפרעת אישיות, התמכרות

לאלכוהול או לסמים, התנהגות עבריינית, היעדרויות ממושכות

*** אחד ההורים לפחות סובל ממוגבלות או מחלה כרונית

לוח 2 מציג מאפיינים מרכזיים של משפחות הנערים והנערות. הממצאים מעידים על כך שבני הנוער המטופלים בשירות לקידום נוער חיים במשפחות בעלות מאפיינים הקשורים לבעיות סוציו אקונומיות ולמצוקה בחברה הישראלית. רבע מקרב מכלל המטופלים בשירות חיים במשפחות חד הוריות (משפחות בהן יש הורה אחד ללא בן זוג), זאת בהשוואה ל - 7% בלבד מבין כלל הילדים בישראל (בן אריה וציונית, 1997). אחוז הנערים והנערות החיים במשפחות חד הוריות נמוך יחסית בקרב הערבים (8%), וגבוה יחסית בקרב העולים. הבדלים אילו בין הקבוצות משקפים הבדלים הקיימים בין קבוצות אוכלוסייה אלה בארץ. בעוד שאחוז הילדים הערבים בישראל החיים במשפחות חד הוריות הוא נמוך בהרבה (נאמד ב- 2%) אחוז הילדים העולים החיים במשפחות כאלה הוא כ- 15% (בן אריה וציונית, 1995). יחד עם זאת, נערים ונערות החיים במשפחות חד הוריות מיוצגים ייצוג יתר בקרב כל קבוצות המטופלים בשירות לקידום נוער.

יותר ממחצית הנערים והנערות הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער חיים במשפחות שלהן ארבעה ילדים או יותר. גם הממצאים בנושא זה משקפים את ההבדלים בין הקבוצות השונות. בעוד בקרב הערבים כל הנערים הם ממשפחות עם ארבעה ילדים או יותר בקרב העולים, אחוז הילדים ממשפחות אלה נמוך במיוחד (11%). בקרב הישראלים הותיקים אחוז הבנות הבאות ממשפחות מרובות ילדים נמוך באופן משמעותי מאחוז הבנים.

תעסוקת ההורים והשכלתם מהווים אף הם מדד למצב הסוציו אקונומי של משפחות הנערים. כפי שניתן לראות בלוח 2, כרבע מהמטופלים בשירות הם ממשפחות בהן ראש משק הבית (האב או האם במשפחה חד הורית) אינו עובד. לאבותיהם של כ- 40% מקרב הנערים והנערות ולאמהותיהם של כמחצית הנערים והנערות השכלה יסודית או פחות מכך. אחוזי בני הנוער החיים במשפחות בהן ראש משק הבית אינו עובד, ואחוז הנערים שלהוריהם השכלה נמוכה גבוהים במיוחד בקרב הערבים ונמוכים בקרב הנערים העולים ממדינות חבר העמים.

בנוסף לקשיים בתחום הסוציו-כלכלי, מאופיינות המשפחות של חלק גדול מבין הנערים והנערות על ידי בעיות המצביעות על קשיים בתפקוד המשפחה. אחד מהוריהם של כחמישית מבין הנערים סובל ממגבלה פיזית או בריאותית המשפיעה לרעה על תפקודו. יותר מרבע מהנערים חיים במשפחות בהן אחד ההורים לפחות סובל מבעיה היכולה להשפיע על תפקודו החברתי: מחלת נפש, פיגור שכלי, התמכרות לאלכוהול או סמים, עיסוק בזנות או בפעילות עבריינית. בנוסף, אחוזים משמעותיים בקרב המטופלים חיים במשפחות בהן קיימת אלימות בין ההורים (10%) סובלים מהתעללות פיזית, התעללות מינית או הזנחה פיזית מצד הוריהם (11% ו- 6%) בהתאמה. בעיות של אלימות במשפחה והזנחה מדווחות ביחס לאחוזים נמוכים יותר מבין בני הנוער העולים והערבים.

3. דפוסי העיסוק (הסטטוס) של הנערים והנערות

לוח 3 : דפוסי העיסוק של בני הנוער, לפי קבוצה (באחוזים)

סו"כ	בנים	בנות	ערבים	עולים	
100	100	100	100	100	
32	30	45	4	33	לומדים
15	12	17	--	22	לומדים ועובדים
28	29	19	79	21	עובדים בלבד
2	2	1	--	2	חיילים
22	25	19	17	22	מנותקים*

* אינם עובדים, לומדים או חיילים
ההבדלים מובהקים על פי מבחן $p < 0.05$ chi2

אחת המטרות המרכזיות של השירות לקידום נוער הינה לסייע לנערים ונערות המתקשים להשתלב במסגרות לימודיות או נשרו ממסגרות אלו. לוח 3 מציג את התפלגות בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות על פי המסגרות העיקריות בהן הם משתתפים ולפי קבוצות האוכלוסייה השונות המטופלות בשירות. כפי שניתן לראות מהלוח, פחות ממחצית מבני הנוער הנמצאים בטיפול השירות לומדים בבית ספר (נערים אחרים לומדים בתוכנית היל"ה מטעם השירות). כשליש מהנערים הלומדים (15% מכלל הנערים) משלבים את הלימודים עם עבודה. עשרים ושמונה אחוזים מבין הנערים עובדים ואינם לומדים וכ- 22% הם בני נוער מנותקים שאינם עובדים ואינם לומדים.

הלוח מצביע על הבדלים בין הקבוצות השונות בדפוסי הלמידה והנשירה. אחוז הלומדים גבוה במיוחד בקרב הבנות (62% לומדות או משלבות לימודים ועבודה). לעומת זאת, אחוז הלומדים נמוך ביותר בקרב הערבים (4% בלבד) בנוסף בקרב קבוצה זו אין נערים המשלבים לימודים ועבודה. אחוז העובדים בקרב בני הנוער הערבים המטופלים בשירות גבוה במיוחד ומגיע ל- 79%. בקרב העולים מחבר המדינות, גבוה אחוז המשלבים לימודים ועבודה (22%). בני נוער המשלבים לימודים ועבודה מהווים כמחצית מבין הלומדים בקרב קבוצה זו. מהתפלגות דפוסי העיסוק של בני הנוער המטופלים בשירות לפי גיל, נמצא שאחוז בני הנוער הלומדים יורד עם הגיל מ- 95% בגיל 10-14 ל- 35% בקבוצת הגיל 17-18. במקביל עולה אחוז הנערים העובדים והמנותקים בקבוצות הגיל הגבוהות יותר.

4. סיבות לנשירה ורצון לחזור ללימודים

לוח 4 מציג מספר מאפיינים של בני הנוער עד גיל 19 שאינם לומדים. כמחצית מבין הנושאים עזבו את המסגרת הלימודית עד שנה לפני מועד איסוף הנתונים (רבע עזבו בחצי השנה האחרונה ורבע נוספים בשנה האחרונה). רבע מבני הנוער שעזבו את הלימודים עזבו בין שנה לשנתיים לפני מועד איסוף המידע ורבע עזבו יותר משנתיים לפני מועד זה.

לוח 4: סיבות לנשירה ורצון לחזור ללימודים בקרב בני הנוער שאינם לומדים, לפי קבוצה

סיבות לנשירה	סה"כ	בנים	בנות	ערבים	עולים מחבה"מ
סיים 12 שנות לימוד ^א	4	2	4	--	6
קושי בלימודים ^א	45	44	40	64	41
חוסר שביעות רצון מבית הספר ^א	38	36	52	48	25
בעיות משמעת ^א	38	49	20	36	19
בעיות חברתיות ^א	15	10	24	10	28
בית הספר הפסיק את לימודיו ^א	31	44	8	5	19
עלות לימודים גבוהה ^א	2	--	8	9	--
צורך לעבוד	10	7	24	10	13
רוצים לחזור לבית הספר	38	39	48	25	33

^א מובהק ע"פ מבחן χ^2 $p < 0.05$

בני הנוער מציינים סיבות שונות לעזיבת בית הספר. לוח 6 מצביע על כך שמיעוטם של בני הנוער שגילם עד 19 עזבו את בית הספר לאחר שסיימו 12 שנות לימוד (4%) ולא ניתן להתייחס אליהם כאל נושרים. אחוזים גבוהים יחסית מקרב בני הנוער ציינו שעזבו מסיבות המעידות על קשיים ובעיות הסתגלות: קשיים בלימודים (45%), בעיות משמעת (38%), ומכיוון שבית הספר לא אפשר את המשך הלימודים (31%). אחוזים גבוהים יחסית ציינו שהם עזבו את בית הספר בגלל שלא היו שבעי רצון ממנו (38%).

בקרב בני הנוער הערבים, בולט האחוז הגבוה של בני נוער שדיווחו שעזבו את בית הספר בגלל קשיים בלימודים. אחוז גבוה מקרב הבנים הישראלים הותיקים דווחו שעזבו על רקע בעיות משמעת. לעומת הבנים הותיקים והערבים, אחוזים גבוהים מקרב הבנות (24%) והעולים מחבר המדינות (28%) ציינו שעזבו את בית הספר על רקע בעיות חברתיות, כיוון "שלא הסתדרו עם תלמידים אחרים". ממצאים אלו עולים בקנה אחד עם האחוזים הגבוהים יחסית של בני נוער לומדים מקבוצות אלו שציינו שאינם מרגישים נוח בקרב בני כיתתם, אחוזים קטנים יחסית מקבוצות אלה דווחו שעזבו את בית הספר על רקע בעיות משמעת (20% בקרב הבנות ו-19% בקרב העולים).

למרות שמרבית בני הנוער הערבים הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער עובדים, רק מיעוטם ציינו שעזבו את הלימודים על רקע הצורך לעבוד או בגלל העלות הגבוהה של הלימודים. האחוז הגבוה יחסית של העולים מחבר העמים שציינו את הצורך לעבוד כסיבה לעזיבת הלימודים (13%), עולה בקנה אחד עם האחוז הגבוה של הנערים העובדים בקבוצה זו. מעניין לציין, שדווקא בקרב הבנות נמצאו אחוזים גבוהים שציינו שעזבו בגלל הצורך לעבוד או בגלל העלות הגבוהה של הלימודים. על רקע אחוזי הנשירה הקטנים יחסית בקרב הבנות ומיעוט בעיות המשמעת יתכן שאחוז גבוה יותר מקרב הבנות הנאלצות לעזוב את בית הספר עושות זאת על רקע קשיים כלכליים.

אחת המטרות המרכזיות של השירות לקידום נוער היא להחזיר בני נוער נושרים ומנותקים למסגרת לימודית כלשהי. לכן, ביקשנו לבחון באיזו מידה מביעים בני הנוער שנשרו ממסגרות הלימודים רצון לחזור ללימודים בבית הספר. כפי שניתן לראות מלוח 6 יותר משליש מבין בני הנוער הנושרים מעוניינים לחזור וללמוד בבית הספר. אחוז בני הנוער הנושרים הרוצים לחזור לבית הספר נמוך יותר בקרב הערבים (25%).

5. תפקוד לימודי של נוער מטופל לומד (כולל לומדים ועובדים)

לוח 5 מתאר היבטים שונים בתפקוד הלימודי של בני הנוער הלומדים בבתי ספר (כולל אילו שלומדים ועובדים). קבוצת בני הנוער הערבים לא נכללה בנייתוח זה בגלל המספר הקטן של בני הנוער הלומדים בקבוצה זו. כפי שניתן לראות מהלוח, 19% מבין הלומדים דיווחו שהם נעדרו מהלימודים במשך תקופה של חודש או יותר במהלך שנת הלימודים האחרונה. היעדרות ממושכת כגון זו יכולה להצביע על "נשירה סמויה", מצב שבו בני הנוער רשומים בבתי הספר אך אינם לומדים ומתפקדים בהם או על כך שנערים ונערות אלה נמצאים "על סף נשירה" מבתי הספר.

המידע המובא בלוח מצביע על כך שבקרב בני הנוער העולים מחבר המדינות אחוז הנערים שנעדרו מהלימודים למעלה מחודש נמוך בהשוואה לאחוזם בקרב הישראלים הותיקים. מעניין לציין שאחוז הבנות שנעדרו מהלימודים במשך חודש או יותר גבוה מאחוז הבנים הותיקים שדווחו על היעדרות כזו. ממצא זה, יחד עם העובדה שאחוז גבוה יותר מבין הבנות לומדות בבית הספר עשוי להעיד על כך שבנות נוטות להישאר בבית הספר, ולהימצא במצבים של "נשירה סמויה" במידה רבה יותר מבנים.

לוח 5: התפקוד הלימודי של בני הנוער הלומדים, לפי קבוצה*

עולים	בנות	בנים	סה"כ	
9	23	19	19	נשירה סמויה נעדרו למעלה מחודש
				הערכה עצמית כתלמיד
				תלמיד טוב
26	25	24	24	
				תלמיד חלש
14	17	22	19	
				מרגיש טוב בין תלמידי הכיתה**^
57	78	84	75	
				שביעות רצון מבית הספר**
63	75	54	62	
				מתכנן ללמוד בשנה הבאה***^
86	84	70	78	

* לא הוצגו נתונים ביחס לערבים בגלל מספרם הקטן של הלומדים
 ** אחוז שענו כן בהחלט או כן (מתוך כן בהחלט, כן, לא כל כך ולא)
 *** אחוז שמתכננים ללמוד בבית הספר הנוכחי או בבית ספר אחר
 ^ מובהק ע"פ מבחן χ^2 $p < 0.05$

מחקרים שעסקו בבני נוער שנשרו ממסגרות חינוכיות (ר' כהן, עומד להתפרסם) מצביעים על כך שתלמידים שנשרו מבית הספר מתאפיינים בתחושת כשלון ובתחושה שהם אינם תלמידים טובים, אינם חשים נוח במסגרת בית הספר מבחינה חברתית ובסך הכל מביעים שביעות רצון נמוכה מבית הספר. לכן, מדדים אלה עשויים להצביע על נטייתם של בני הנוער הלומדים להתמיד בלימודיהם ולהישאר במסגרת בית הספר. כרבע מהנערים מגדירים את עצמם כתלמידים טובים ו-19% מגדירים את עצמם כתלמידים חלשים. אחוז קטן יותר (14%) מקרב העולים מחבר המדינות מגדירים את עצמם כתלמידים חלשים, אולם הבדלים אילו לא נמצאו מובהקים מבחינה סטטיסטית. המידה שבה הנערים והנערות חשים שהם השתלבו בבית הספר מבחינה חברתית נבחנה באמצעות השאלה עד כמה הם מרגישים טוב בין התלמידים בכיתתם. בסך הכל מרבית בני הנוער הלומדים (75%), אמרו שהם מרגישים טוב בין תלמידי הכיתה. יחד עם זאת, נמצאו הבדלים בין הקבוצות: בקרב העולים מחבר המדינות רק 57% מבין הנערים ציינו שהם מרגישים טוב בין תלמידי הכיתה בהשוואה ל-84% מהבנים ו-78% מהבנות. ממצא זה מצביע על מידה רבה יותר של ניכור חברתי בקרב בני הנוער העולים מחבר המדינות בקבוצות אלה. כשני שלישים מקרב הנערים שבעי רצון מבית הספר. אחוז הבנים הותיקים שהביעו שביעות רצון מבית הספר נמוך יחסית לאחוז העולים שהביעו שביעות רצון מבית הספר (63%) ולאחוז הבנות (75%). מרבית התלמידים גם השיבו שהם מתכננים להמשיך ללמוד בשנה הבאה בבית הספר הנוכחי או בבית ספר אחר (78%). אחוז זה נמוך יותר בקרב הבנים בהשוואה לבנות ולעולים מחבר המדינות.

6. "התנהגויות שוליות" של בני הנוער - (אלימות, אלקהול, סמים ועבריינות)

אחת המטרות המרכזיות של הסקר הייתה לעמוד על היבטים שונים של אורח החיים של הנערים והנערות הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער, על מנת לעמוד על תחומים בהם יכול השירות לסייע להם ולקדם את רווחתם. במסגרת הסקר נבחנו מגוון רחב של תחומי חיים של הנערים והנערות ובכללם: פעילות פנאי, יחסים חברתיים, יחסים עם ההורים, עמדות כלפי גיוס לצבא, ציפיותיהם לעתיד והמידה בה היו מעורבים בהתנהגויות שוליות כגון שימוש באלכוהול וסמים, מעורבות בעבריינות והתנהגות אלימה. במסגרת הדיווח הקצר המובא כאן, בחרנו להתמקד בחלק מתחומים אילו, בהם ניתן להצביע על צרכים ומאפיינים

בעייתיים עליהם יכול השירות לקידום נוער לתת מענה. לכן, יוצגו בפרק מספר ממצאים על דפוסים של התנהגות אלימה, והמידה בה מעורבים בני הנוער בהתנהגויות שוליות.

לוח 6 מציג ממצאים ביחס לדפוסים של התנהגות אלימה בקרב בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער. הלוח מצביע על כך שכרבע מהנערים הנמצאים בטיפול השירות היו קורבנות להטרדה או הצקה מצד נערים אחרים שלוש פעמים או יותר בשנה האחרונה וכחמישית השתתפו בהטרדה או בהצקה לילד אחר בתדירות זו. בהשוואה לאחוז המשמעותי של הנערים שהיו חשופים להצקה או הטרדה, אחוז קטן מקרב הנערים דיווחו שהם השתתפו בקטטות "הלכו מכות" 12 פעמים או יותר בשנה האחרונה (פעם בחודש בממוצע). כחמישית מהנערים דיווחו שנשאו עימם נשק להגנה עצמית לפחות פעם אחת בשנה האחרונה.

נראה שאחוז הנערים החשופים להטרדות - הן כקורבנות והן כמשתתפים - גבוה יותר בקרב הנערים הערבים. גם אחוז הנערים שדיווחו שהם השתתפו בקטטות 12 פעמים או יותר בשנה האחרונה גבוה מעט בהשוואה לקבוצות האחרות, אולם הבדל זה אינו מובהק מבחינה סטטיסטית. בנות רבות יותר היו קורבנות להצקה או להטרדה הן בהשוואה לקבוצות אחרות והן בהתייחס לאחוז הבנות שהיו מעורבות בהצקה או בהטרדה של נערים אחרים. גם אחוז הבנות שהשתתפו בקטטות 12 פעמים לפחות בשנה האחרונה נמוך בהשוואה לקבוצות האחרות, אולם הבדלים אלה אינם מובהקים מבחינה סטטיסטית.

לוח 6: דפוסים של התנהגות אלימה בקרב בני הנוער, לפי קבוצה (באחוזים)

מנותקים	עובדים	לומדים	עולים	ערבים	בנות	בנים	סה"כ	
29	27	26	27	46	34	21	27	היה קורבן להטרדה שלוש פעמים או יותר בשנה האחרונה *
19	24	23	22	38	15	24	22	השתתף בהטרדה שלוש פעמים או יותר בשנה האחרונה
6	9	7	5	12	2	10	8	קטטה פעם בחודש או יותר
20	22	19	18	25	8	25	20	נשא נשק להגנה עצמית*

* מובהק לפי קבוצה

^ מובהק לפי עיסוק

לוח 7 מצביע גם על כך שלא נמצאו הבדלים בהיקף הדיווח על התנהגויות אלימות בין נערים בעלי עיסוקים שונים. אחוז המעורבים בכל סוגי ההתנהגויות האלימות דומה בשלוש קבוצות העיסוק, למרות שניתן אולי היה לצפות להיקף גדול יותר של אלימות בקרב הנערים שאינם נמצאים במסגרת חינוכית ובעיקר בקרב המנותקים.

בסקר שהתייחס לדפוסים של התנהגות אלימה בקרב תלמידים בכיתות ח-ל"א דיווחו הראל ואחרים (1998), שכרבע מהבנים ו-17% מהבנות בכיתות ח ו-ט ו-18% מהבנים ו-12% מהבנות בכיתות י' ו-ל"א היו קורבנות למעשי הצקה או הטרדה שלוש פעמים או יותר בשנת הלימודים בה נעשה הסקר. כרבע מבין הבנים ו-11% מהבנות בכיתות ח' ו-ט' וכחמישית מבין הבנים ו-8% מבין הבנות בכיתות י' ו-ל"א היו שותפים להטרדה או הצקה לבני נוער אחרים. ממצאים אלה עולה, שבעוד שאחוזים מעט גבוהים יותר, אך דומים מבין הבנים היהודים (וותיקים ועולים) בשירות לקידום נוער השתתפו או היו קורבנות להצקות והטרדות, אחוז הבנות שהוטרדו או השתתפו בהטרדות גבוה בהרבה בקרב אוכלוסיית הנערות הוותיקות שבטיפול השירות. אחוז הנערים והנערות שנשאו עימם נשק לצורך הגנה עצמית

נמצא דומה בין הנערים המטופלים בשירות לקידום נוער לבין תלמידים בכיתות ה-א"א בבתי הספר היהודיים בישראל.

התנהגויות שוליות כגון שימוש באלכוהול, שימוש בסמים ועבריינות הינם חלק מהמצבים הבלתי רצויים אליהם יכולים להיקלע בני נוער שאינם נמצאים במסגרות או הנתקלים בבעיות בבית הספר או בסביבה המשפחתית. במסגרת הסקר נאסף מידע על מגוון התנהגויות שוליות בניהן שימוש תדיר באלכוהול ושתייה לשכרה, שימוש בסמים ומערבות בפעילות עבריינית. הממצאים מוצגים בלוח 9. קרוב לשליש מבני הנוער דיווחו ששתו משקה אלכוהולי (כולל בירה, יין או משקאות חריפים אחרים) שלוש פעמים או יותר במהלך החודש האחרון. אחוזים אלה גבוהים רק במעט מאחוז התלמידים היהודיים שדיווחו על כך ששתו משקה אלכוהולי לפחות פעם בשבוע. בסקר שנערך עי ידי הראל ואחרים דווחו על כך (כרבע מבין התלמידים היהודים וכ- 11% מבין התלמידות. הגם שאחוז הבנות שדווחו על שתיית אלכוהול לפחות 3 פעמים בחודש האחרון נמוך בהשוואה לנערים היהודים (עולים וותיקים), גם בתחום זה, אחוז הבנות שדיווחו על שימוש באלכוהול גבוה יחסית לאחוז מכלל התלמידות שדיווחו על כך.

אחוז העולים שדיווחו על שתיית אלכוהול לפחות שלוש פעמים בחודש האחרון גבוה בהרבה בהשוואה לקבוצות האחרות (48%). הגם ששתיית משקאות אלכוהוליים נתפסת כחלק מהתרבות של יוצאי בריה"מ לשעבר, אחוז העולים שדיווחו על שתיית אלכוהול בסקר הנוכחי גבוה יחסית לאחוזם בקרב כלל התלמידים העולים. על פי ממצאי הסקר של הראל ואחרים (1998) אחוז העולים שדיווחו על שתיית משקאות אלכוהוליים פעם בשבוע לפחות הינו כ- 14%. לא נמצאו הבדלים בשימוש באלכוהול בין נערים בעלי עיסוקים שונים.

שתייה לשוכרה מעידה על הפרזה בשימוש באלכוהול. מלוח 9 עולה שכ 40% מבין הנערים דווחו שהשתכרו לפחות פעם אחת. אחוז זה גבוה בהרבה בהשוואה לאחוז שדיווחו על כך בקרב התלמידים שנכללו בסקר של הראל ואחרים. מסקר זה עולה שכ 6% מהבנים תלמידי כיתות ח' וט' ו 18% מהבנים תלמידי כיתות י' ויא' ו- 2% ו- 8% מבין הבנות בכיתות אלה השתכרו פעם אחת לפחות בעבר. ממצאים אלה מרמזים על כך שבעוד שאחוז בני הנוער המשתמשים באלכוהול מבין המטופלים בשירות, דומה לזה שנמצא בקרב כל התלמידים היהודים, אחוז המפריזים בשתייה ושותים עד כדי שוכרה עשוי להיות גבוה יותר.

כחמישית מבני הנוער שבטיפול השירות לקידום נוער השתמשו בסמים אי פעם, בדומה לממצאים ביחס לשתיית אלכוהול, אחוז הנערים שדיווחו על שימוש בסמים גבוה יחסית בקרב העולים מחבר המדינות ונמוך בקרב הערבים. אחוז הבנות המדווחות על שימוש בסמים נמוך בהשוואה לבנים היהודים הותיקים. אחוזים גבוהים יותר מבני הנוער המנותקים דווחו על שימוש בסמים בהשוואה לבני הנוער הלומדים או העובדים.

בסקר שנערך על ידי הראל ואחרים (1998), דיווחו כ- 10% מבין התלמידים היהודים בכיתות י"א ו-י"ב על שימוש בסם כלשהו במהלך השנה האחרונה. ממצאים אלה מצביעים על כך שבקרב הנערים בטיפול השירות לקידום נוער אחוז המשתמשים בסמים גבוה בהשוואה לאחוז שדיווחו על כך בקרב התלמידים. בנוסף, גם בתחום זה מרמזים ממצאי הסקר של הראל ואחרים על כך שבני נוער עולים מחבר העמים המטופלים בשירות לקידום נוער נוטים לשימוש בסמים יותר מחבריהם שהם תלמידים בבתי הספר. על פי הראל ואחרים, כ- 7% מבין התלמידים העולים מחבר המדינות דווחו על שימוש בסם כלשהו בשנה האחרונה, בהשוואה ל- 20% מבני הנוער העולים הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער.

בניגוד לשימוש באלכוהול, נמצאו בתחום זה הבדלים מובהקים בין הנערים בקבוצות העיסוק השונות, כאשר אחוז הנערים שהשתמשו בסמים בחודש האחרון גבוה יותר בקרב המנותקים.

לוח 7: אחוז בני הנוער שהיו מעורבים בהתנהגויות שוליות שונות, לפי קבוצה

מנותקים	עובדים	לומדים	עולים חב"מ	ערבים	בנות	בנים	סה"כ	
								שימוש באלכוהול
44	45	39	61	17	28	42	42	השתכר לפחות פעם אחת
26	33	31	48	14	18	29	30	שתה משקה אלכוהולי שלוש

							פעמים או יותר בחודש האחרון*
							שימוש בסמים
25	18	15	33	4	12	16	19 השתמש בסמים אי פעם*
20	12	11	20	4	13	13	14 השתמש בסם בחודש האחרון ^
							מעורבות בעבריינות**
37	28	19	24	24	2	34	25 היה מעורב באירוע עברייני* ^
38	21	15	30	12	3	27	22 נפתח לו תיק במשטרה* ^

* מובהק לפי קבוצה
^ מובהק לפי עיסוק
** על פי דיווח המדריך

לבסוף, נשאלו המדריכים של הנערים והנערות אם ידוע להם על מעורבות של הנער או הנערה באירוע עברייני או על כך שנפתח לו תיק במשטרה. מדיווח המדריכים עולה שכרבע מבין הנערים היו מעורבים באירוע עברייני ולאחוז דומה נפתח תיק במשטרה. זאת בהשוואה לכ- 2% מבני הנוער (כ- 4%) מהבנים בישראל שנתפסו על ידי המשטרה (נפתח תיק או שוחררו ב"אי- תביעה") וכאחוז אחד מקרב בני הנוער (כ- 2%) מהבנים, להם נפתח תיק במשטרה. כיוון שלכמחצית הנערים הנתפסים במעורבות באירוע עברייני לא נפתח תיק במשטרה, יש להניח שלא בכל המקרים נודע למדריכים על מעורבות הנערים באירועים עבריינים. אחוז הנערים שהיו מעורבים באירועים עברייניים הוא גבוה במיוחד בקרב הבנים הותיקים ונמוך במיוחד בקרב הבנות. אחוז המעורבים באירוע עברייני גבוה בקרב הנושאים ובקרב העובדים בהשוואה ללומדים.

7. קשרים חברתיים של בני הנוער

בית הספר מהווה עבור חלק גדול מהנערים והנערות סביבה שבה הם יכולים לרכוש חברים ולהיות בסביבת בני גילם. כיוון שחלק גדול מהנערים בשירות לקידום נוער אינם לומדים, ובין אלה שלומדים ישנו אחוז משמעותי שאינם חשים נוח בין חבריהם בבית הספר ואינם מצליחים בו, חשוב לבחון באיזו מידה חשים בני הנוער חוסר בקשרים חברתיים עם בני גילם.

ממצאי הסקר מצביעים על כך שרבע מבני הנוער דיווחו שחסרים להם קשרים חברתיים עם בני גילם. בסקר שנערך על ידי הראל ואחרים (1998), מוצגים ממצאים המתארים תמונה דומה. תחושת הבדידות, או המחסור בקשרים חברתיים עם בני הגיל בולטת יותר בקרב הערבים והעולים מחבר המדינות בהשוואה לישראלים הותיקים. מעניין לציין שבניגוד למצופה, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין נערים בעלי עיסוקים שונים בתחשת הבדידות.

8. המענים הניתנים לנערים על ידי השירות לקידום נוער

על רקע תיאור מאפייני הנערים והנערות הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער וצורכיהם, יתמקד הפרק הזה בקשריהם של בני הנוער עם השירות. הפרק יכלול מידע ביחס לסיבות שהביאו את הנערים והנערות לפנות לשירות, יתאר את המענים הניתנים לבני הנוער במסגרת הטיפול בשירות ויתאר את התחומים בהם חשים בני הנוער שהיו רוצים לקבל עזרה נוספת מהשירות ואת המידה בה הם חשים שבעי רצון ושנעזרו על ידי השירות.

הסיבות שמציינים הנערים מהקבוצות השונות לפניה לשירות מצביעות על האופן שבו הם תופסים את השירות ואת תרומותיו האפשריות, ולכן הסיבות שהביאו את הנערים לפנות לשירות יכולות לרמז על ציפיותיהם ממנו. נאסף מידע ביחס לתשובותיהם של הנערים לשאלה "מדוע פנית לשירות לקידום נוער?". כפי שניתן לראות, חלק מהנערים התייחסו לסיבת הפניה או לבעיות שהביאו אותם לפנות לקבלת סיוע ואילו אחרים, התייחסו לגורמים שהפנו אותם לשירות או לאופן בו הגיעו אליו. אחוזים גבוהים יחסית מבין הנערים ציינו סיבות הקשורות לבעיות בבית הספר ובלימודים כגורמים להפניה (כלולים בהם גם נערים שציינו שהופנו על ידי בית הספר): 23% דיווחו שהגיעו בגלל בעיות בלימודים או בבית הספר, 13% דיווחו שהגיעו על מנת להשלים לימודים ו- 11% ציינו שהגיעו בגלל שעזבו את בית הספר או סולקו ממנו.

עשרה אחוזים מבין הנערים ציינו בעיות בבית כסיבה לפניה לשירות ואחוזים נמוכים יותר ציינו בעיות ספציפיות כמו עזרה בחיפוש עבודה, הסתבכות עם החוק, או סיוע לקראת הגיוס לצבא כסיבות פניה לשירות. מעניין לציין, שאחוזים משמעותיים מבין בני הנוער ציינו מצבים כלליים כמו "הייתי זקוק לעזרה" ו"שיעמם לי" כסיבות לפניה לשירות.

מבין הנערים שציינו הפניה של גורם כלשהו כסיבת הגעה לשירות, מצאנו אחוז גבוה יחסית 13% שציינו שהגיעו לשירות כיוון שמדריך בשירות לקידום נוער יצר עמם קשר. שבעה אחוזים ציינו שהגיעו בעקבות המלצה של חברים ורק אחוז קטן ציינו גורמים אחרים כגורמים שהפנו אותם לשירות.

הממצאים מצביעים גם על הבדלים בין הקבוצות בסיבות להגעה לשירות כפי שהן נתפסות על ידי הנערים. בקרב הערבים, ציינו אחוז גבוה במיוחד מקרב הנערים שהגיעו לשירות על מנת להשלים לימודים (60%) וכן שהגיעו כי היה להם משעמם (43%). מידע זה עולה בקנה אחד עם העובדה שבקרב קבוצה זו ישנם רבים שאינם לומדים ונמצאים מחוץ לכל מסגרת של בני גילם ועם כך שאחוז גבוה יחסית מבין בני הנוער הערבים ציינו שחסרים להם קשרים חברתיים עם בני גילם.

בקרב הבנות, מצאנו אחוז גבוה יחסית שציינו שפנו לשירות בגלל בעיות בבית (18%), ואחוז דומה מקרבן פנו בשל היותן "זקוקות לעזרה" באופן כללי. רק אחוזים נמוכים יחסית מבינן ציינו שפנו בגלל בעיות בלימודים, או מסיבות ספציפיות אחרות. אחוז גבוה יחסית מבין הבנות דווח גם שהגיעו כי אחרים (חברים או בני משפחה) המליצו להן לפנות לשירות. בקרב העולים אחוז גבוה יחסית ציינו שפנו בגלל בעיות בבית הספר, בגלל בעיות בבית ובגלל "ששעמם להם" והיו זקוקים לעזרה. בקבוצה זו דווח גם האחוזים הגבוהים ביותר של נערים שהשירות "הגיע אליהם", כנראה במסגרת פעולות יישוג שנעשו בקרב אוכלוסייה זו.

תדירות המפגשים בין הנערה או הנער לבין המדריך בשירות לקידום נוער הינו אחד ההיבטים בבחינת התשומות הניתנות על ידי השירות. המדריכים נשאלו כמה פעמים נפגשו עם הנערים בחודש האחרון. המדריכים ציינו ביחס ל-7% מכלל הנערים שהם נפגשו עימם יותר משבע פעמים בחודש האחרון - טיפול אינטנסיבי מאוד. ביחס ל-37% מבין הנערים ציינו המדריכים שהם מקבלים טיפול אינטנסיבי, כלומר הם נפגשו עם הנערים בין ארבע לשש פעמים במהלך החודש האחרון. אחוז דומה מבין הנערים נפגשו עם המדריכים פעמיים עד שלוש בחודש האחרון, טיפול המוגדר על ידי השירות כאקסטנסיבי. כחמישית מהנערים נפגשו עם המדריכים רק פעם אחת בחודש האחרון או לא נפגשו כלל בחודש האחרון והוגדרו על ידי המדריכים כנמצאים במעקב. לא נמצאו הבדלים משמעותיים בין הקבוצות בהיקף הטיפול. בקרב הנושאים, אחוז הנערים הנמצאים בטיפול אינטנסיבי מאוד גדול יחסית ללומדים ולעובדים ואילו אחוז הנערים הנמצאים במעקב מעט קטן יותר. יחד עם זאת, הבדלים אילו אינם מובהקים מבחינה סטטיסטית.

מעבר להיקף הטיפול, יש חשיבות גם לתחומים שבהם מתמקד הטיפול עם כל אחד מהנערים. המדריכים התבקשו לדווח על עד שלושה תחומים בהן מתמקד הטיפול בכל אחד מהנערים. הממצאים מעידים על כך שהמדריכים עובדים עם בני הנוער על מגוון רחב של מוקדי טיפול, דבר העולה בקנה אחד הן עם מגוון הצרכים של בני הנוער והן עם המגוון הרחב של הציפיות והצרכים שהביאו את בני הנוער לפנות לשירות.

לוח 12: מוקדי הטיפול בבני הנוער לפי דווח המדריך, לפי קבוצה ועיסוק (באחוזים)

מוקדי הטיפול	סה"כ	בנים	בנות	ערבים	עולים	לומדים	עובדים	מנותקים
לימודים	56	59	48	68	52	54	54	64

15	30	34	20	18	37	31	30	טיפול רגשי/נפשי
39	45	3	13	47	19	27	23	עבודה
24	11	29	19	21	39	19	23	משפחה
15	19	33	24	48	30	21	25	יחסים חברתיים כולל תקשורת
17	29	12	22	--	9	24	19	גיוס לצבא
21	19	19	20	18	12	23	20	שינוי דפוסי התנהגות
11	17	13	20	12	4	15	14	סמים אלכוהול אלימות
4	8	7	3	7	2	10	6	פעילויות פנאי
2	3	6	6	1	8	3	4	יחסי בנים בנות
6	5	4	4	1	--	7	5	חיפוש מסגרת ויעוץ כללי
3	1	2	3	--	1	2	2	הסתגלות למעברים ומשברים
4	--	1	1	--	3	1	1	מגורים קבועים מחוץ לבית

מוקד הטיפול השכיח ביותר הוא בתחום הלימודים, מוקד טיפול בתחום זה צויין ביחס לכמחצית מקרב בני הנוער, דבר העולה בקנה אחד עם ציפיותיהם של בני הנוער בעת הפניה לשירות (לוח 12).

מוקד טיפול בתחום הרגשי או הנפשי צויין ביחס לכשליש מבני הנוער. ביחס לכחמישית עד רבע מבני הנוער צויין שמוקדי הטיפול המרכזיים הם בתחום היחסים עם המשפחה, עבודה, יחסים חברתיים וגיוס לצבא. ביחס לאחוזים קטנים יותר, אך משמעותיים מתמקד הטיפול בשינוי דרכי התנהגות (בעיקר הקניית יכולת שליטה עצמית, הימנעות מאלימות וכו') ובניסיון למנוע או להפסיק התנהגויות שליליות כגון שימוש סמים או אלכוהול. ניתן להבחין בהבדלים בין הקבוצות בתחומים בהם מתמקד הטיפול. בקרב הערבים, ישנם בני נוער רבים יותר שהטיפול בהם מתמקד בלימודים (65%), בעבודה (47%) וביחסים חברתיים (48%). זאת לעומת אחוזים קטנים באופן יחסי של בני נוער שהטיפול בהם מתמקד במישור הרגשי נפשי או ביחסים במשפחה.

לעומת הערבים, בקרב העולים ניתן להצביע על אחוז נמוך יחסית של נערים הנמצאים בטיפול הממוקד בלימודים (52%) ואף יותר מכך בעבודה (13%) אך גם בקבוצה זו נמצא אחוז קטן יחסית של בני נוער הנמצאים בטיפול המתמקד בתחום הרגשי והחברתי או היחסים במשפחה. בניגוד למצופה, לא מצאנו בקרב העולים אחוז גבוה יותר של נערים שהטיפול בהם מתמקד בגיוס לצבא (בהשוואה לבנים הותיקים) וביחסים חברתיים. יחד עם זאת 11% מהעולים נמצאים בטיפול המתמקד בהתמודדות עם תהליך הקליטה ויתכן שבעיות אלו נכללו על ידי המדריכים בקטגוריה זו. חשוב לציין שאחוז גבוה יחסית בקרב העולים נמצאים בטיפול הממוקד במניעה או הפסקת השימוש באלכוהול או בסמים. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם האחוזים הגבוהים מקרב העולים המדווחים על שימוש חומרים אלה.

בקרב הבנות, ניתן להצביע על אחוז נמוך יחסית של בנות שנמצאו בטיפול הממוקד בלימודים ובעבודה ובאחוזים גבוהים יחסית שהטיפול בהן מתמקד בתחום הרגשי או בבעיות במשפחה. דפוס זה עולה בקנה אחד עם הסיבות שצינו הנערות שהביאו לפנייתן לשירות, וכן עם העובדה שאחוז גבוה יותר מבין הבנות סובלות מבעיות של התעללות פיזית או מינית במשפחה. אחוז גבוה באופן יחסי מבין הבנות נמצאות בטיפול הממוקד ביחסים בין המינים (10%) ואילו רק ביחס לאחוזים קטנים יחסית צוינו התמודדות עם בעיות הקשורות באלכוהול או בסמים או שינוי בדפוסי התנהגות כמוקד הטיפול. זאת למרות שהממצאים מעידים על כך שהבנות הנמצאות בטיפול השירות לקידום נוער נוטות יותר מהבנות בכלל האוכלוסייה להיות חשופות ומעורבות באירועים של התנהגות אלימה כגון הצקות והטרדות ואף קטטות ושחזור גבוה מבניהן - יחסית לכלל הבנות - משתמשות באלכוהול ובסמים.

מוקדי הטיפול שונים גם לנערים בעלי עיסוקים שונים. בכל הקבוצות, גם בקרב בני הנוער הלומדים מהווים הלימודים מוקד טיפול מרכזי. יחד עם זאת, אחוז גבוה יותר מקרב הנערים המנותקים מקבלים טיפול הממוקד בלימודים. בדומה לכך, אחוזים גבוהים יותר מבין המנותקים והעובדים מקבלים טיפול המתמקד בעבודה. בקרב הלומדים, אחוזים גבוהים יותר מקבלים טיפול הממוקד ביחסים במשפחה וביחסים חברתיים. קשר קרוב עם הנוער או הנערה הנמצאים בטיפול והכרות עם המשפחה של החניך הם מרכיבים מרכזיים בטיפול

השירות לקידום נוער, יהיו מוקדי הטיפול אשר יהיו. המדריכים דווחו על כך שלהערכתם נוצר קשר קרוב בינם לבין 42% מבין החניכים בסה"כ. ביחס לכחמישית מבין כלל החניכים דווחו המדריכים שלא נוצר בניהם קשר קרוב כלל. האחוז הגבוה ביותר של נערים שהמדריכים דווחו שלא נוצר איתם קשר קרוב כלל נמצא בקרב הבנים היהודים והנמוך ביותר, באופן משמעותי, בקרב הבנות הותיקות. דווח זה עולה בקנה אחד הן עם ההבדלים במוקדי הטיפול שצוינו ביחס לאוכלוסיות אלה והן עם הסיבות לפניה לשירות שציינו הנערים והנערות משתי הקבוצות. המדריכים ציינו שנפגשו עם אחד ההורים לפחות של 86% מכלל הנערים הנמצאים בטיפול השירות, יחד עם זאת השאלון לא כלל מידע על היקף הקשר עם ההורים, איכותו או תוכנו.

בנוסף לטיפול הניתן על ידי המדריך, עומדות לרשות הנערים והנערות הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער מגוון רחב של פעילויות קבוצתיות או פרטניות. ביחס לכל אחד מהנערים הנמצאים בטיפול התבקשו המדריכים לדווח על הפעילויות בהן השתתף מטעם השירות.

לוח 13: פעילויות בהן משתתפים הנערים במסגרת השירות, לפי קבוצה ועיסוק (באחוזים)

מנותקים	עובדים	לומדים	עולים מחבר המדינות	ערבים	בנות	בנים	סה"כ	
29	30	17	32	--	13	27	24	הכנה לגיוס לצה"ל*
7	19	12	20	27	24	5	13	שילוב קבוצתי*
51	50	19	35	65	29	35	35	קידום לימודי
21	18	19	14	16	20	21	19	רכישת מיומנויות
17	24	24	44	35	21	12	22	של"ח לנוער מנותק*
13	18	15	24	19	14	11	15	התנדבות ותרומה לקהילה*
13	18	14	24	32	8	10	14	פעילות פנאי*
32	42	29	42	46	25	30	32	תוכניות מניעה*

* ההבדלים מובהקים על פי מבחן χ^2 $p < 0.05$. ^ מובהק לפי עיסוק

הפעילויות בהן משתתפים האחוז הגבוה ביותר של בני נוער הן פעילויות הקשורות לקידום לימודי: 35% משתתפים בפעילויות מסוג זה, רובם המכריע במסגרת היל"ה. מרבית הנערים המשתתפים באחת מפעילויות אלה משתתפים בפעילות העשרה או בהשלמה ל- 10 שנות לימוד. אחוז המשתתפים בתוכניות לקידום לימודי גבוה בקרב הנערים שאינם לומדים, אך כ- 20% מהנערים שאינם לומדים משתתפים בתוכניות למידה והעשרה מטעם השירות. כשליש מבין הנערים משתתפים בפעילויות המתמקדות במניעה של התנהגויות לא רצויות, הבולטות בניהן תוכנית "חל"ס" חיים ללא סמים, תוכנית חלופות שהיא תוכנית המשך לתוכנית חל"ס ותוכנית אנ"א - תוכנית למניעת אלימות. תוכניות נוספות בתחום המניעה מתמקדות בתחומי החינוך המיני וההכנה לחיי משפחה. אחוז הערבים והעולים המשתתפים בפעילויות אלה גבוהה בהשוואה לקבוצות האחרות ואחוז העובדים והמנותקים המשתתפים בהן גבוה יחסית לאחוז הלומדים.

הכנה לקראת הצבא הוא פעילות נוספת בה משתתפים אחוזים ניכרים מבין המשורתיים, בעיקר בקרב הבנים היהודים הותיקים (27%) והעולים. אחוז המשתתפים בתוכניות הכנה לגיוס לצבא גבוה בקרב הנערים שאינם לומדים בהשוואה ללומדים, ויתכן שתוכניות אלה מכוונות לתת מענה לצורך בהכנה לצבא, הנעשה לעתים קרובות במסגרת בית הספר.

פעילויות השירות כוללות גם קורסים וחוגים לרכישת מיומנויות (כגון צילום וידאו, דיסקו וקוסמות, טיפול בסוסים וקורסי די. ג'יי). בפעילויות מסוג זה, בהן משתתפים כחמישית מכלל הנערים המשורתיים, מסייע השירות לבני הנוער לנצל את שעות הפנאי לעיסוק בתחומים הקרובים ללבם של בני נוער ובו בזמן מאפשר להם ללמוד ולרכוש מיומנויות בתחומים בהם יוכלו, אולי, לעסוק בעתיד.

בנוסף, השירות מעודד חלק מבני הנוער שבטיפולו להשתתפות בפעילויות המכוונות ליצור קשר בין בני הנוער לבין

המדינה והקהילה בה הם חיים. עשרים ושנים אחוזים מבני הנוער משתתפים בפעילות של"ח לנוער מנותק. פעילות זו כוללת טיולים ומחנות ושמה דגש על ידיעת הארץ והכרת ההיסטוריה. בנוסף, 15% מבני הנוער משתתפים בפעילויות התנדבות ותרומה לקהילה. בשני התחומים האלה אחוז הערבים והעולים מחבר העמים המשתתפים בפעילויות גבוה יחסית לקבוצות האחרות.

על רקע מגוון התחומים בהם מתמקד הטיפול בבני הנוער ועל רקע מגוון הפעילויות העומדות לרשותם ובהן הם משתתפים, מעניין לבחון מהם התחומים בהם חשים בני הנוער שהיו רוצים לקבל עזרה נוספת מהשירות לקידום נוער. מהממצאים ניתן לראות שכשני שלישים מקרב הנערים הביעו צורך בעזרה נוספת בתחומי הלימודים והעבודה. בעוד שבתחום הלימודים אחוז בני הנוער המקבלים עזרה גבוה יחסית, רק מיעוט בני הנוער מקבלים סיוע בתחומים הקשורים לעבודה.

כמחצית מבני הנוער הביעו צורך בעזרה נוספת בתחום הגיוס לצבא, וזאת למרות האחוז הגבוה יחסית של בני נוער המשתתפים בפעילויות המכוונות להכין אותם לצבא. מעניין לציין את האחוז הגבוה של הבנות המבקשות עזרה בתחום זה, על רקע האחוזים הנמוכים יחסית בקרבן המשתתפות בפעולות הכנה לצבא.

כמחצית מבני הנוער בכל הקבוצות ציינו שהם זקוקים לעזרה נוספת בפתרון בעיות אישיות וכשליש חשים צורך בעזרה נוספת בתחום היחסים עם המשפחה - תחום המהווה מוקד טיפול רק ביחס לרבע מהנערים. 27% מבין הנערים ציינו שהיו רוצים עזרה נוספת בתחום הקשרים עם החברים.

בני הנוער הערבים ציינו יותר מכל קבוצה אחרת צורך בעזרה נוספת במרבית התחומים ובעיקר בתחום הלימודים (18%) בתחום היחסים במשפחה (48%) ובתחום היחסים עם החברים (48%). בקרב העולים אחוזים גבוהים במיוחד ציינו צורך בעזרה נוספת בתחום העבודה (80%) ובתחום היחסים החברתיים. בקרב הבנות, נמצא אחוז גבוה יחסית שציינו צורך בעזרה נוספת בתחום הלימודים ובתחום היחסים עם המשפחה (52%). בקרב המנותקים והעובדים ציינו אחוז גבוה מבין הנערים צורך בעזרה נוספת בתחום העבודה. מעניין לציין שאחוז המבקשים עזרה נוספת בנושא העבודה זהה בקרב המנותקים ובקרב הלומדים.

לבסוף, הממצאים מצביעים על רמה גבוהה של שביעות רצון של הנערים מהשירות, ועל תחושה בקרב הרוב המכריע של הנערים שהשירות עזר להם. כמחצית הנערים מרוצים מאוד מהשירות ויותר משליש דווחו שהם מרוצים ממנו. אחוזים דומים דווחו על כך שהשירות עזר להם במידה רבה או במידה רבה מאוד. בקרב הבנות והערבים נמצאו אחוזים גבוהים יותר שציינו שהם מאוד מרוצים ושהשירות עזר להם מאוד בהשוואה לבנים היהודים, יחד עם זאת, הבדלים אלה אינם מובהקים מבחינה סטטיסטית.

8. סיכום ודיון

במאמר זה מוצגים ממצאים ראשוניים על המאפיינים, הצרכים והמענים הניתנים לבני נוער הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער. הממצאים מתבססים על סקר שנערך בקרב בני הנוער שנמצאו בטיפול השירות בחודש מאי 1997. הסקר כולל מידע על כלל הנערים והנערות הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער **למעט נערים ונערות יוצאי אתיופיה**, שלגביהם נערך סקר נפרד על ידי השירות (שמש, 1998). המידע נאסף ביחס למדגם של 659 נערים ונערות שהיו בטיפול השירות. המדגם נבחר על מנת לייצג סוגי ישובים שונים וכן קבוצות אוכלוסייה שונות בטיפול השירות. המידע נאסף באמצעות שני שאלונים שהוכנו למילוי עצמי: שאלון למדריכים, ושאלון לנערים עצמם. **הממצאים במאמר זה מתייחסים לבני נוער עד גיל 19 בלבד.**

הנערים והנערות הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער הינם בדרך כלל ממשפחות המאופיינות על ידי מאפייני מצוקה, כגון: משפחות חד הוריות, משפחות מרובות ילדים ורב בעיתיות בתפקוד ההורים ובתפקוד המשפחה. יותר ממחצית בני הנוער אינם לומדים וכחמישית מבינהם מנותקים - אינם לומדים ואינם עובדים. מרבית בני הנוער שעזבו את בית הספר עשו זאת מסיבות המעידות על קשיי הסתגלות: בעיקר קשיים בלימודים ובעיות התנהגות, שבמקרים רבים הביאו את בתי הספר להפסיק את לימודיהם. בני הנוער שבטיפול השירות נוטים יותר מבני גילם להפריז בשתיית אלכוהול, להשתמש בסמים ולהיות מעורבים בפעילות עבריינית.

הממצאים מורים שבני הנוער הלומדים והעובדים סובלים מבעיות דומות לאילו של בני הנוער המנותקים אם כי הם

נוטים פחות להיות מעורבים בהתנהגויות שוליות קיצוניות יותר כגון שימוש בסמים ומעורבות בעבריינות. ממצאים אלה מצביעים על רצף של מצבי סיכון בקרב בני הנוער ועל כך שגם בני נוער המשולבים במסגרות זקוקים לתמיכה ועזרה נוספת על מנת שיוכלו להשתלב במסגרות המתאימות לבני גילם.

אחת ממטרות הסקר הייתה לבחון באיזו מידה ישנם מאפיינים המייחדים את הקבוצות השונות של בני הנוער הנמצאים בטיפול השירות. הממצאים העלו שלמרות שלבני הנוער מהקבוצות השונות מאפיינים דומים, ניתן להצביע על מאפיינים המייחדים כל אחת מהקבוצות. בקרב הבנות, מצאנו אחוז גבוה יותר הסובלות מבעיות במשפחה, בעיקר התעללות פיזית ומינית והזנחה, בהשוואה לקבוצות האחרות. למרות שבקרב כלל המטופלים בשירות לקידום נוער אחוז הנערים המעורבים בהתנהגויות לאלימות דומה לזה שנמצא בקרב כלל התלמידים היהודיים, אחוז הבנות המעורבות בהתנהגויות אלימות גבוה יחסית לאחוז שנמצא בקרב כלל התלמידות. לכן, למרות שאחוז הבנות מהעורבות בהתנהגויות אלימות נמוך בהשוואה לקבוצות האחרות, התנהגותן חריגה ביחס לבנות גילן. ממצאים דומים נמצאו גם ביחס לשימוש באלכוהול אחוז הבנות שדיווחו על שימוש באלכוהול נמוך בהשוואה לבנים הותיקים ולעולים הנמצאים בטיפול השירות אך גבוה יחסית לזה שנמצא בקרב כלל התלמידות היהודיות.

בני הנוער מהמגזר הערבי שבטיפול השירות מתאפיינים בכך שהם באים ממשפחות גדולות יותר, וממשפחות בהן להורים השכלה נמוכה יותר מאשר בני הנוער מהקבוצות האחרות. יחד עם זאת, ביחס לבני הנוער הערבים דווח על אחוז נמוך יחסית הסובלים מבעיות של אלימות במשפחה, התעללות והזנחה. רק מיעוט קטן מבין בני הנוער הערבים שבטיפול השירות לומדים ואחוז גבוה (כשלושה רבעים) עובדים. אחוזים גבוהים מבין בני הנוער הערבים עזבו את בית הספר בגלל קושי בלימודים אך מעטים יחסית דיווחו שבית הספר הפסיק את לימודיהם.

אחוז גבוה יחסית מקרב הנערים הערבים דיווחו על תחושה שחסרים להם קשרים חברתיים עם בני גילם. יתכן שתחושת הבדידות הבאה לידי ביטוי בדיווחיהם של הנערים הערבים מתקשרת עם העובדה שאחוזים גבוהים יחסית מבניהם, בהשוואה לקבוצות האחרות בטיפול השירות, מעורבים בהתנהגויות אלימות בעיקר בהטרדות. אין כיום מידע על אחוז בני הנוער במגזר הערבי המעורבים בהתנהגויות אלה. לעומת זאת, אחוז נמוך יחסית מבני הנוער הערבים שבטיפול השירות מדווחים על שימוש באלכוהול ובסמים ואחוזים מעט נמוכים יותר בהשוואה לקבוצות הבנים והעולים היו מעורבים באירוע עברייני.

קבוצת העולים מחבר המדינות מאופיינת באחוז גבוה יותר של נערים ממשפחות חד הוריות. מלבד מאפיין זה, העולה בקנה אחד עם שיעורן הגבוה יותר של משפחות חד הוריות בכלל אוכלוסיית העולים, הנערים העולים באים ממשפחות המאופיינות פחות על ידי מאפייני מצוקה: אחוז קטן יותר הם ממשפחות גדולות, ממשפחות בהן ראש משק הבית מובטל, וממשפחות בהן השכלת ההורים נמוכה. בנוסף, בקרב העולים מחבר המדינות דווח ביחס לאחוז נמוך יחסית על בעיות בתפקוד ההורים, אלימות במשפחה והתעללות והזנחה של בני הנוער עצמם. אחוז גבוה יחסית מקרב העולים מחבר המדינות שבטיפול השירות לומדים ואחוז גבוה יחסית לקבוצות האחרות משלבים לימודים ועבודה. מבין הלומדים, אחוז נמוך יחסית מקרב בני הנוער העולים מרגישים שהם תלמידים חלשים אך אחוז גבוה יחסית אינם חשים נוח בין חבריהם לכיתה. ממצא זה עולה בקנה אחד עם האחוז הגבוה יחסית מבין הנושאים שדיווחו על כך שעזבו את בית הספר בגלל בעיות חברתיות. אחוז גבוה יחסית מבין הנושאים העולים מחבר המדינות עזבו את בית הספר בגלל קשיים בלימודים ואחוזים נמוכים בגלל בעיות משמעת או שבית הספר הפסיק את לימודיהם.

בהתאם לממצאים ביחס לתחושה לא נוחה בקרב תלמידי הכיתה ועל עזיבת הלימודים בגלל בעיות חברתיות, דווחו אחוזים גבוהים יחסית מקרב העולים דיווחו שחסרים להם קשרים חברתיים עם בני גילם. אחוזים גבוהים במיוחד בקרב העולים מחבר המדינות דיווחו על שימוש באלכוהול ובסמים. למרות שישנה נטייה לייחס דפוסים אלה להבדלים תרבותיים בין יוצאי חבר המדינות לישראלים ותיקים, אחוז הנערים העולים שדיווחו על שימוש באלכוהול ובסמים גבוה באופן משמעותי גם בהשוואה לאחוזים שדיווחו על כך בקרב התלמידים העולים בבתי הספר. לא נמצאו אחוזים גבוהים יותר מקרב העולים המעורבים בהתנהגות אלימה או באירועים עברייניים.

השירות נותן מענה לקשיים אלה באמצעות מגוון רחב של מוקדי טיפול ופעילויות. יותר ממחצית הנערים מקבלים טיפול הממוקד בבעיות בלימודים וכשליש משתתפים פעילויות לקידום לימודי. השירות גם מכין את הנערים

להשתלבות עתידית בחברה על ידי פעולות הכנה לגיוס, רכישת מיומנויות, התנדבות ותרומה לקהילה. כשליש מהנערים והנערות משתתפים בתוכניות מניעה.

מוקדי הטיפול והפעילויות בהן משתתפים הנערים והנערות עולים בדרך כלל בקנה אחד עם הצרכים הבאים לידי ביטוי הן במאפייני הקבוצות השונות והן בסיבות לפניה לשירות כפי שהן באות לידי ביטוי בדיווחי הנערים. למרות זאת, נותרו מספר תחומים בהם יש לתת את הדעת לשינוי דפוסי הפעילות. ראשית, ניתן לבחון אפשרות להגדיל את מספר הנערים ובעיקר הנערות המשתתפים בפעילויות של קידום לימודי. שנית, יש לבחון באיזו מידה הטיפול בנערים ובנערות מתמקד מספיק ביחסים במשפחה. בחינה זו מתבקשת במיוחד ביחס לנערים ונערות ערבים. בנוסף, יש לתת את הדעת על הגברת ההשתתפות של בנות ותיקות בתוכניות המיועדות למניעת שימוש באלכוהול, שימוש בסמים ואלימות וזאת לאור האחוזים גבוהים מביניהן הלוקחות חלק בפעילויות אלה. אחוז גבוה מבין הבנות גם ביקשו עזרה נוספת בגיוס לצבא או לשירות הלאומי. לבסוף, השירות פיתח פעילויות המכוונות לעודד ולחזק את תחושת השייכות וההזדהות של בני הנוער עם החברה והקהילה. פעילויות של "ח לנוער מנותק ופעילויות התנהגות בקהילה זוכות להשתתפות רחבה יותר בקרב בני הנוער הערבים והעולים הנמצאים בטיפול השירות. לאור העובדה שידוע שפעילויות מסוג זה יכולות לשמש לבני הנוער "גשר" לקהילה ולחברה, יש לשקול פריסה רחבה יותר של תוכניות מסוג זה גם לקבוצות אלה.

בבליוגרפיה

- בן אריה וציונית, (1997). **שנתון מצב הילד**. המועצה הלאומית לשלום הילד.
- בן אריה וציונית, (1995). **ילדים עולים בישראל 1995**, שנתון סטטיסטי. המועצה הלאומית לשלום הילד והמשרד לקליטת עליה.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1996) **אפיון הרשויות המקומיות ודירוגן לפי הרמה החברתית-כלכלית של האוכלוסייה ב-1995**. פרסום מס' 1039, ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1997) **תלמידים בכיתות ט' - י"ב (1) לפי דרגת כיתה ועזיבת (2) בית הספר**. ירושלים הראל, י. קני, ד. רהב, ג. (1998). **נוער בישראל**. המרכז לילדים ולנוער, ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- כהן-נבות, מ. (עומד להתפרסם). **ילדים ובני נוער תת-משיגים ונושרים**. בתוך ילדים ונוער בסיכון ובמצוקה: דרכי התערבות. המרכז לילדים ונוער, ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- שמש, א. (1998). **סקר מאפייני נשירה בקרב נוער מנותק יוצאי אתיופיה**. מינהל ח"ן, המכון לקידום נוער.

עמדות נוער נורמטיבי כלפי שילוב נוער מנותק: הבדלים בין המינים

איילת רטנר-יוחאי, מרים מלק וד"ר שלמה רומי *

תקציר

המחקר הנוכחי בדק עמדות נוער נורמטיבי כלפי שילוב נוער מנותק, תוך התמקדות בהבדלים בין המינים. המחקר בחן שתי השערות:

(א) בנות תגלנה עמדות חיוביות יותר כלפי שילוב נוער מנותק מאשר בנים.

(ב) בקרב בנות יהיה דמיון בין עמדות כלפי שילוב נוער מנותק ברמה הפרטנית וברמה החברתית, ואילו בקרב הבנים תהיינה העמדות כלפי שילוב ברמה החברתית, חיוביות יותר מאשר ברמה הפרטנית.

הבסיס להבדלים בין עמדות הבנים והבנות, נעוץ בהתנהגות סטריאוטיפית מינית, שמקורה בתכונות מולדות על-פי תפיסת התאוריה הביולוגית, או בסוציאליזציה של הסביבה על-פי התאוריה התפיסתית.

שתי השערות המחקר אוששו. עמדות הנוער הנורמטיבי כלפי שילוב נוער מנותק, נמצאו חיוביות. הממצאים הצביעו על הבדלים בעמדות בנים ובנות בכל החתכים שנבדקו: מרכיבי העמדה - הקוגניטיבי, הרגשי וההתנהגותי, ובשתי רמות המחוייבות השונות - הפרטנית והחברתית.

בסיכום המאמר, מוצגות מסקנות תיאורטיות ואופרטיביות לממצאים אלו.

רקע תיאורטי

הבדלים בין המינים

בחלק זה, נתייחס למשתנה המין (Gender). שתי תיאוריות מסבירות את הטענה בדבר ההבדל המצופה מבנים לעומת בנות. הראשונה היא התיאוריה הביולוגית (כולל הביוסוציולוגיה) והשנייה היא התיאוריה התפיסתית - תיאורית החיברות הדיפרנציאלית. על-פי התיאוריה הביולוגית ההבדלים בין המינים מולדים - ביולוגיים. הגישה העקבית לכך, היא הגישה הביוסוציולוגית הטוענת, שההבדלים הביולוגיים בין המינים, מביאים לשינוי בתפקוד שבין המינים ולהבדלים שהם פונקציונליים בתפקיד השונה של המינים בחברה ולהקמת התא המשפחתי (בילר, 1986).

המגמה לחינוך בלתי-פורמלי, בית-הספר לחינוך אוניברסיטת בר-אילן

במחקרם של Sagi & Hoffman (1976, אצל בילר, 1986), נמצא כי כבר אצל תינוקות נקבות, נמצאה התנהגות אמפטית גבוהה יותר מאשר אצל תינוקות זכרים. כאשר השמיע Simmer (1971, אצל ביאלר, 1986) לתינוקות שאך זה נולדו בכי של תינוק רעב, הגיבו הבנות בבכי אמפטי, יותר מאשר הבנים.

אריקסון (אצל HgHe & Ziegler, 1986) טוען כי אברי המין והרבייה הינם בעלי חשיבות מכרעת כגורמי סיווג. הנקבה מאופיינת באופן הביולוגי בחלל הפנימי שאותו עליה למלא. המילוי

מתאפשר על-ידי הקמת המשפחה. אי לכך, חייבת האישה לפתח התנהגויות באמצעותן תמצא את הגבר למימוש מטרתה הביולוגית. נטייה זאת מתבטאת בגיבוש תכונות אישיות בעלות אוריינטציה בין-אישית חברתית: חום, תמיכה, רגישות, עדינות וביישנות.

מבנהו האנטומי של הגבר לעומת זאת מופנה לפעולות עם העולם החיצון (בו האישה היא אחד מאובייקטים רבים). לצורך זה, חייב הגבר לסגל לעצמו שליטה ובקרה, עצמאות, אינדיבידואליות ורציונליות (גבע, 1985).

הגישה התפיסתית מניחה כי הגבר והאישה אינם נולדים עם התנהגות המותאמת למינים. התנהגות זו היא בגדר תפקיד הנרכש באמצעות למידה. האדם נולד טבולה-רסה (לוח חלק), המתמלא במהלך חייו, בהתאם לתקופה ולחברה, בתכנים, ערכים ונורמות המותאמים למין.

הסבר אפשרי ליצירת הנורמות והתבניות, על-פי רפפורט (1995), נובע מכך שהמין האנושי נוהג לחשוב בקטגוריות כדי להיטיב להבין את סביבתו. ההבדל בין נשים לגברים בולט לעין ולכן, בטעות, יוחסו לו גם הסיבות להתנהגויות ולדרכי חשיבה. חשיבה דיכוטומית, זו חדרה לחי היום יום שלנו והיא מכתובה את אופן הלבוש שלנו, עיסוקינו ותחומי האחריות שלנו.

כך נוצר מצב שמרגע היוולדו של האדם/תינוק, מוצג הוא על-ידי הצוות הרפואי כבן או כבת ובבתי"ח שונים מאמצים מנהגים מגוונים לביטוי ההבחנה, כמו עטיפת תינוק זכר בשמיכה כחולה ועטיפת הנקבה בשמיכה ורודה. מעצם אותו יום, ההורים מושפעים ממינו של תינוקם בתפיסתם ובתיאוריהם (גבע, 1985).

חיזוק לכך מתקבל בגן, שם מתורגלת הזהות המינית במשחקים אופייניים לבנים במישחקים מלווי תוקפנות גופנית ומילולית ובפעילויות חוץ. משחקי הבנות, נוטים יותר לכיוון האינטראקציה הבין-אישית כמו משחק בפינת-הבובות, במטבח ובטיפול בחולים.

לדעת יזרעאלי (1982), הבנות לומדות את משימתן העיקרית, להינשא וללדת ילדים, הבנים משחקים בדברים שיכשירו אותם להתמודד עם העולם הגדול. מחקרה של Whitehurst (1977), מחזק עמדה זו. היא מצאה, כי גישה מחנכים בבית ספר יסודי, היא שהגברים יהיו מפרנסים ולכן, יש לפתח אצלם כושר אנליטי של פתרון בעיות, ואצל הבנות, שתהיינה האמהות והמחנכות של הדור הבא, יש לפתח כישורים ורבליים ואמוציונליים.

כתוצאה מכך, בגיל ההתבגרות, נמצאים הבדלים משמעותיים סביב כישורים אלה. הופעת סימני המין המשניים, היא הדגשת יתר של התכנים הביולוגיים, ששמשו בד"כ רמזים להבחנה מינית. ההבחנה מינית, מלווה התנהגות המחזקת את ה"סטריאוטיפ המיני", שכולל: פרופיל נשי - המכיל גורמים, כמו תמיכה, סעד ורגישות לזולת. פרופיל גברי - כולל מאפיינים כמו שליטה, רציונליות, סמכות, עצמאות ושאפתנות (גבע, 1985).

יזרעאלי (1991), טוענת, כי סטריאוטיפים לגבי נשים וגברים, מתייחסים, בעיקרם, לגיל זה (גיל המחקר). ככל שהם מתבגרים, מתארים את עצמם הגברים והנשים במונחים פחות סטריאוטיפיים (Feldman, Biringin, Nash, 1981, אצל יזרעאלי, 1991).

ניתן לראות בתהליך בניית הסטריאוטיפ המיני, אינטראקציה נמשכת בין סוכני הסוציאליזציה (המשפחה, מערכת החינוך, החברה, אמצעי התקשורת ההמוניים, ספרי הלימוד (Fisher, 1974, אצל בילר, 1986), לבין הילד המחפש אמצעים לבניית עולמו.

פרידמן (אצל יזרעאלי, 1982), מציינת, כי על-פי מחקרים שנערכו עד היום, אין הגנטיקה מספקת בסיס כלשהו להבין את ההבדלים הפסיכולוגיים הרבים. עוד היא אומרת, כי בפועל הוויכוח על השפעת תורשה או השפעת סביבה, הוא לרוב וויכוח פוליטי יותר מאשר מדעי, שכן המצדדים בתורשה-הגישה הביולוגית, טוענים שאין מקום לשינוי, ואילו המצדדים בהשפעת הסביבה-הגישה התפיסתית, מאמינים בשינוי.

לדעת רפפורט (1995), השינוי בתכני חשיבה ודפוסי ההתנהגות של הנשים והגברים והשינוי מחברה לחברה ומתקופה לתקופה בערכים וברצונות, בתחומי ההתעניינות, בהנעה, בסגנון, ובתפקידים, מעידים כי הם אינם מולדים.

ייתכן ושתי הגישות משפיעות על קביעת הסטריאוטיפ המיני, המשפיע על הרגשות, המחשבות וההתנהגות של הפרט, אך לצורך מחקרנו, חשובה, למעשה, התוצאה - קיומו של הסטריאוטיפ המיני והשפעתו על עמדותינו.

הבדלים בעמדות בין המינים

בהתאם לסטריאוטיפ המיני, נשים אמוציונליות יותר ורגישות לצרכיו ובעיותיו של האחר (בלוק 1973). בניסיון למצוא קשר בין משתנה המין והיכולת האמפטיית, מצא סימנס (1972), הבדלים בין בנים לבנות. רמת האמפתיה של בנות בגיל תיכון, נמצאה גבוהה מרמת האמפתיה של בנים. הופמן (1977) מציינ, כי מחקרים שהשוו את גורם האמפתיה בין המינים, מצאו כי לבנות נטייה ליתרון על הבנים ברמת האמפתיה, וכי לבנות עשוי להיות רגש בסיסי מפותח יותר להתנהגות פרו-חברתית מאשר לבנים. עוד הוא טוען (אצל רונן, 1980), כי לבנות בסיס רגשי מפותח יותר להתנהגות אלטרואיסטית מאשר לבנים.

אדמס ושותפיו (1991) בחנו ציפיות של מבוגרים צעירים כלפי שלשה מצבי חיים עתידיים, בעבודה, בפנאי וביחסים-בינאישיים. ממצאי מחקרם הצביעו שנשים הביעו עמדות יותר אקספריסביות כלפי יחסים בינאישיים מאשר גברים. בשאר מצבי החיים לא נמצאו הבדלים משמעותיים בין המינים.

רונן (1980), מצא שבנות היו גבוהות יותר מבנים, באמפתיה ובמוטיבציה אלטרואיסטית, כאשר נבדקו בכניסה לתוכנית חינוכית. במחקר על תיוג חברתי ושינוי עמדות במפגש בין תלמידים דתיים לתלמידים לא דתיים, מצאה שלזינגר (1991) פתיחות רבה יותר אצל בנות כלפי קבוצות המחקר השונות מאשר אצל בנים.

הבדלים בעמדות כלפי חריגים בין המינים

בחלק זה, נתמקד בהבדלים בעמדות כלפי חריגים. ניתן להניח כי כל מה שנמצא מחוץ למערכת הנורמטיבית הוא, על כן, חריג ולכן, גם נוער מנותק על-פי הגדרה זו, ייחשב כחריג.

מחקרים רבים אשר בדקו עמדות כלפי נכים, מלמדים כי נשים נוטות לפתח עמדות חיוביות יותר בהשוואה לגברים (סילר, 1963, סילר ושו"ת, 1967, יוקר, בלוק וקמבל, 1960). במחקרים אלו נמצא שנשים אוהדות יותר בעמדותיהן כלפי מוגבלות פיסית מאשר גברים. לעומתם, מצאו היל והיל (1976) כי שני המינים אינם שונים בתפיסתם הקוגניטיבית את הנכה. יחד עם זאת, ייתכנו שינויים תפיסתיים ביחס לשני מרכיבי העמדה האחרים - המרכיב הרגשי וההתנהגותי, באלו נשים נוטות לדווח על עמדה חיובית יותר כלפי נכים מזולתם הגברים. ואכן, בתחום ההתנהגותי מצאו רביב וברטל (1978) נכונות גבוהה יותר אצל בנות ישראליות לעזור מאשר בנים ישראלים.

נכונות רבה יותר אצל בנות להתנדב בקהילה, מצאה גם בילר (1986). הנכונות להתנדב (רמה פרטנית של שילוב), מקשרת בין המרכיב הקוגניטיבי של העמדה ובין המרכיב ההתנהגותי שלה, האקט ההתנהגותי תואם את העמדה החיובית יותר של בנות כלפי חריגים במחקר זה. המחוייבות החברתית מתורגמת למחוייבות פרטנית אצל הבנות יותר מאשר אצל הבנים.

מירון ומרגלית, (1983 אצל הוזמי, 1992), מצאו יותר קבלה ופחות שמרנות ומבוכה ביחסן של בנות לנכים, בהשוואה לבנים הנחקרים. הדבר נעוץ בחיברות השונה הנותנת לגיטימציה רבה יותר לבנות לבטא רגשות. יוקר ובלוק (1986) סקרו 129 מחקרים בנושא עמדות כלפי נכויות. הם

דיווחו, כי ב- 44% מן המקרים, דיווחו נשים על עמדות חיוביות יותר כלפי אנשים נכים באופן משמעותי בהשוואה לזולתם הגברים. רק ב- 5% דיווחו הגברים על עמדות חיוביות יותר מנשים, ואילו ב- 51%, לא נמצא כל הבדל משמעותי סטטיסטי בעמדות כלפי נכים.

בילר (1986), בדקה הבדלים בעמדות בין המינים כלפי חריגים במספר פרמטרים שונים: בעמדות כלפי אחריות חברתית וכלפי זקנים ומפגרים, עמדות הבנות חיוביות יותר באופן מובהק משל בנים. גם בעמדות כלפי אוכלוסיות חריגות, היתה התוצאה דומה, אך רק קרובה למובהקות. בנכונות להתנדב לקהילה (כפי שכבר ציינו לעיל), היתה עמדת הבנות חיובית יותר באופן מובהק. רק כלפי נכים היתה התוצאה הפוכה. לעומת זאת, מצא הוזמי (1992), כי נשים גילו עמדות חיוביות יותר כלפי אנשים נכים ביחס לזולתם הגברים, הן גילו יחס מועדף ואפליה לטובה של הנכים שבבסיסם נטייה לתבוע טיפול מיוחד עבור הנכה.

שילוב נוער מנותק

השוני והרב-גוניות בהגדרה ובתיאור של תופעת הנוער המנותק הינם ביטוי למורכבותה של התופעה. בכל המקרים ההגדרות והכינויים באו לתאר את תופעת בני הנוער המתקשים לתפקד במסגרות חברתיות-חינוכיות המקובלות על בני גילם ונושרים בסופו של דבר מן המערכת הנורמטיבית (להב, 1992).

התפיסה האינטגרטיבית טוענת, כי יש לשאוף ולהחזיר את הנוער המנותק אל קבוצות ההשתייכות הנורמטיביות של בני גילם, בכלל זה הקהילה, מסגרת לימודים, עבודה ו/או הכשרה מקצועית, (להב, 1992). זאת, לעומת הגישה שרווחה בעבר, של שיקום במסגרות סגרגטיביות לאוכלוסיות מיוחדות.

המחקר יבדוק עמדות כלפי שילוב נוער מנותק בשתי רמות: רמה חברתית - התובעת מחוייבות חברתית מועטה מן הפרט בקהילה הנורמטיבית, ורמה פרטנית - התובעת מחוייבות חברתית רבה מן הפרט ויחסים אישיים קרובים.

על-פי הממצאים במחקרים לעיל ובהתאם להגדרות, ניתן להניח :

- 1) נוער מנותק נכלל בקטגוריה של אוכלוסייה חריגה ועל כן, ניתן לראות בממצאים אודות עמדות כלפי אוכלוסיות חריגות כעמדות פוטנציאליות כלפי נוער מנותק.
- 2) ה"סטריאוטיפ המיני" (הנרכש ו/או המולד), יוצר הבדלים בין המינים בתכונות אישיות, בהתנהגות ובעמדות.
- 3) ההבדלים בעמדות, מתבטאים בכך שבנות מגלות עמדות חיוביות יותר כלפי אוכלוסייה חריגה מאשר בנים בעיקר במימד הרגשי-התנהגותי, ברגישות, אמפטיה ורצון לעזור.
- 4) העמדות החיוביות (בפרט במימד הרגשי-התנהגותי), יוצרות מחוייבות לשילוב פרטני (התנדבות, נכונות לעזור, קרבה, פתיחות, קבלה) אצל בנות יותר מאשר אצל בנים.

על יסוד הנחות אלו, נבדקו ההשערות הבאות:

- א. בנות תגלנה עמדות חיוביות יותר כלפי שילוב נוער מנותק מאשר בנים.
- ב. בקרב הבנות, יהיה דמיון בין עמדות (חיוביות) כלפי שילוב נוער מנותק ברמה הפרטנית וברמה החברתית ובקרב הבנים, תהיינה העמדות כלפי שילוב נוער מנותק ברמה החברתית חיוביות יותר מאשר ברמה הפרטנית.

אוכלוסיית המחקר

30 בנים ו-30 בנות, תלמידי בית ספר תיכון מקיף במרכז הארץ, בכיתות י' ו-יב' (16-18). ביה"ס נחשב ממוצע מבחינת רמתו הסוציאקונומית, שכן הוא מכיל תלמידים מישובים שונים שאוכלוסייתם מגוונת.

הנחת היסוד היא, שאוכלוסייה זו היא נורמטיבית, בהיותה קשורה לתא המשפחתי, למערכת הלימודים ולמערכת הנורמות של החברה. הכיתות שנבדקו, נבחרו באופן אקראי מבין הכיתות הרגילות בביה"ס, ומתוכן נבחרו הנבדקים באופן אקראי.

כלי המחקר

בשל חסרונו של שאלון ספציפי על עמדות כלפי נוער מנותק בספרות ומתוך הנחתנו, כי נוער מנותק נחשב כאוכלוסייה חריגה, בחרנו לבנות שאלון המתבסס על השאלונים הבאים, המתייחסים לעמדות כלפי חריגים:

(א) שאלון ידע ועמדות כלפי נכים ואינטגרציה של נכים בקהילה, שפותח על-ידי Roth ו-Smith (1983) מאוניברסיטת ארקנזס בארה"ב, תורגם על-ידי רימרמן ופורטוביץ'. שאלון זה מבוסס על היגדים. (דובדבני, 1985).

(ב) שאלון עמדות על אחריות חברתית וקונפורמיות אצל ילדי קיבוץ ועיר, פותח על-ידי Harris (1957) ככלי שבאמצעותו ניתן להעריך או למדוד עמדות של אחריות חברתית אצל ילדים. תורגם על-ידי אילנה רומק (1976), תוקף במקור ובתרגום (בילר, 1986).

(ג) שאלון ה-DFS-G, המדגיש את מורכבות העמדה וכולל סוגים שונים של נכויות, אינו משתמש במושג נכות, וכך מונע אצל המשיב התעוררות רגשות שליליים. הכלי פותח ב-1967 על-ידי Ferguson Vann Holland, Siller ותורגם על-ידי Weisel (1988). נבדקה מהימנות ונמצא, כי מקדם האלפא נע בין 0.56 ל-0.81. הכלי גם נמצא תקף (הוזמי, 1992).

(ד) שאלון הבודק עמדות כלפי נוער מנותק, מתוך עבודה סמינריונית של מעודד וברמן (1995)

בבדיקת מהימנות, נמצא מקדם המהימנות של עקיבות פנימית על-פי α של קרונובק, 0.93. המהימנות בחתכים השונים (מרכיבי עמדה ומחוייבויות), נעה בין 0.85-0.95. למרות המהימנות הגבוהה, הוצאו מספר שאלות (לעיל), ומקדם המהימנות הכללי עלה ל-0.96.

הליך המחקר

השאלון הועבר בעת ובעונה אחת בשתי כיתות. התלמידים קיבלו הנחיות כלליות למילוי השאלון ומילאו אותו, שיתוף הפעולה היה משביע רצון.

א. ממצאי המחקר מצביעים שנוער נורמטיבי, ככלל, נוטה לגלות עמדות חיוביות כלפי שילוב נוער מנותק. כמו-כן הצביעו הממצאים על-כך שבנות מגלות עמדות חיוביות יותר כלפי שילוב נוער מנותק (ממוצע 3.33) מאשר בנים (ממוצע 2.24), ברמת מובהקות של $P < .01$.

ב. בניתוח נוסף, נבדקו ההבדלים בין עמדות בנים ובנות כלפי שילוב נוער מנותק, בחלוקה למרכיבי עמדה שונים (קוגניטיבי, רגשי והתנהגותי), בשני סוגי מחוייבות: מחוייבות חברתית ומחוייבות פרטנית.

בכל מרכיבי העמדה (קוגניטיבי, רגשי והתנהגותי), נמצאו עמדות הבנות חיוביות יותר מעמדות הבנים, ברמת מובהקות של $P < .01$.

בשתי המחוייבויות, הן החברתית והן הפרטנית, נמצאו עמדות הבנות חיוביות יותר מעמדות הבנים ברמת מובהקות של $P < .01$.

לא נמצא הבדל מובהק בין מידת ההיכרות עם נוער מנותק בקבוצת הבנים, לבין מידת ההיכרות עם נוער מנותק בקבוצת הבנות.

ג. השערת המחקר השנייה, כי בקרב בנות קיים דמיון בין העמדות כלפי שילוב נוער מנותק ברמה החברתית וברמה הפרטנית, ואילו בקרב הבנים העמדות כלפי שילוב נוער מנותק ברמה החברתית חיוביות יותר מאשר ברמה פרטנית, אושרה.

בנים מגלים עמדות חיוביות יותר ברמת מחוייבות חברתית מאשר ברמת מחוייבות פרטנית, במובהקות של $P < .01$. לעומת זאת לא היה הבדל מובהק בעמדת בנות בשתי רמות המחוייבות השונות.

נוער נורמטיבי מגלה עמדות חיוביות יותר כלפי שילוב ברמה החברתית של נוער מנותק מאשר ברמה פרטנית, ברמת מובהקות של $P < .05$.

הבדלים בעמדות כלפי שילוב נוער מנותק בשאלות שונות

T	סטיית תקן	ממוצע	הקבוצה	המשתנה
0.73-	0.73 0.69	3.13 3.27	בנים בנות	1) לחברה יש חובה לדאוג לקבוצות הנחשלות שבה
1.69-	0.86 0.97	2.47 2.87	בנים בנות	2) כל אדם צריך לתת מזמנו לטובת היישוב שלו או העיר שלו
6.86-*	0.78 0.68	1.93 3.23	בנים בנות	3) לא אכפת לי להלוות כסף לנוער מנותק
8.22-**	0.52 0.66	1.93 3.20	בנים בנות	4) אני חושב שהייתי יכול להיות חבר טוב של נערה מנותקת
	0.53	1.70	בנים	5) במידה ואתאהב בנערה

11.93-**	0.63	3.50	בנות	מנותקת, אנשא לה.
	0.64	1.73	בנים	(6 הייתי מתנדב במוסד של
8.08-**	0.76	3.20	בנות	נוער מנותק

P<.05 * P<.01**

לא נמצא הבדל מובהק בין עמדות בנים לעמדות בנות במשתנים: "לחברה יש חובה לדאוג לקבוצות הנחשלות שבה" ו"כל אדם צריך לתת מזמנו לטובת היישוב שלו או העיר שלו".

עמדות הבנות נמצאו חיוביות יותר במשתנים: "לא אכפת לי להלוות כסף לנוער מנותק", "אני חושב שהייתי יכול להיות חבר טוב של נערה מנותקת", "במידה ואתאהב בנערה מנותקת, אנשא לה", ו"הייתי מתנדב במוסד של נוער מנותק", ברמת מובהקות של P<.01.

דיון

ממצאי המחקר הנוכחי מצביעים על כך שבנות מגלות עמדות חיוביות יותר מאשר בנים כלפי שילוב חברתי ופרטני של נוער מנותק.

כמו כן מצביעים ממצאי המחקר על דמיון רב יותר בין עמדותיהם ברמה הפרטנית וברמה החברתית בהשוואה לבנים. הבנים הביעו עמדה חיובית יותר באופן מובהק כלפי שילוב ברמה חברתית מאשר ברמה פרטנית.

ממצאי המחקר תואמים את ממצאי המחקרים שהובאו ברקע המתיחסים לעמדות כלפי חריגים (הוזמי, 1992).

המדגם הדומה של בנים ובנות ניטרל משתנים אפשריים להשפעה כגון גיל, רקע סוציאקונומי, עדה, אזור מגורים ומידת ההיכרות. לפיכך ניתן לראות במשתנה המין גורם משמעותי ואולי בלעדי בקביעת העמדה.

הבנות מביעות עמדות עם עקיבות פנימית (פרטני וחברתי) בעוד שהבנים עושים אבחנה. לצורכי הצהרה ואמירה כללית (חברתי) הם מביעים עמדה חיובית בעוד שבאופן ממשי, היינו בעמדות כלפי שילוב ברמה פרטנית, הם הרבה יותר מסויגים ועמדתם פחות חיובית מאשר ברמה ההצהרתית.

ממצאים אלו מובילים להסבר שכבר ניתן בספרות (קונן 1980) והוא שלבנות רגישות גבוהה מאשר בנים וכן אמפטיה גבוהה המניעים אותן לאלטרואיזם. כמו כן תכונות ביולוגיות המאפיינות אותן כגון: חום, תמיכה (גבע 1985, יזרעאלי 1991). הבנים לעומתם מונעים ע"י פרופיל של רציונליזציה, שליטה וקשיחות.

האבחנה שבין בנים ובנות הינה על רקע שבו נוער הנורמטיבי (ככלל) נוטה ע"פ הממצאים להביע עמדות חיוביות כלפי נוער מנותק. אפשרי שמידת ההכרות הגבוהה יחסית של המדגם (בנים 0.53 ובנות 0.60 על סולם של 0-1) עם נוער מנותק היא הגורם לעמדות החיוביות. שלזינגר (1991) בתיאורית "השערת המגע" מניח כי קיום מגע בין אנשים השייכים לקבוצות שונות יביא לשינוי חיובי בעמדות ההדדיות ולהתקרבות הדדית.

ממצאי המחקר ניתן ללמוד הן על השתמעויות מעשיות והן על הרחבת הבירור המחקרי בתחום זה.

ההשתמעויות המעשיות הינן בכיוון של הגברת החשיפה, רצוי חשיפה מתווכת, בין נוער מנותק לנוער נורמטיבי. ניתן להניח שבחשיפה מתווכת שבה מתקיימים דיונים ופעילויות עיבוד שונות, יהיה ערך גדול יותר מאשר ב'סתם' חשיפה פשוטה. חשיפה מתווכת לנוער מנותק תבוא להכרות

מעמיקה יותר עם צרכיו רגשותיו ואורח-חיי. יש בכוחה של הוספת ידע זו להביא להתרככות
החרדה מהנוער המנותק ועידוד פיתוח גישה נורמטיבית כלפיו.

אספקט מעשי נוסף הוא המסר בגיוס כח-אדם לעיסוק בנושא. אמנם אין בעובדה שלבנות עמדה
חיובית כלפי שילוב נוער מנותק הכרח שגם יש להן מיומנויות גבוהות יותר בעבודה. עם זאת
בהבעת עמדה כזו ניתן לפתח מכוונות מקצועית הרבה יותר בשלה לעיסוק בנוער מנותק דוקא
אצל בנות בבחינת "המעשים הולכים אחר הלבבות".

ההשתמעויות המחקריות מצביעות על כך שיש להרחיב את המחקר לקבוצת נחקרים גדולה יותר,
ולגילאים שונים. כמו כן לבחון ביתר עמקות את השפעות הרקע הסוציאקונומי על עמדותיהם
כלפי נוער מנותק.

מקורות

בילר, מ. (1986). **הבדלים בין המינים לגבי עמדות כלפי אחריות חברתית, חריגים ונכונות להתנדב בקהילה.**
עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. ר"ג. אוניברסיטת בר-אילן.

גבע, נ. (1985). **הבסיס הסטריאוטיפי בזהותם של מתבגרים.** בתוך זיו, א. (עורך), **הגיל הלא רגיל.** (עמ' 46-18).
ת"א: פפירוס.

גולן, מ. בילר, מ. שי, ש. קסטנברד, ר. (1987). **שינוי עמדות והגברת המעורבות והאחריות החברתית בקרב**
תלמידי תיכון. חברה ורווחה. ח' 1. 55-50.

דובדבני, א. (1985). **הקשר בין ידע של סטודנטים לעבודה סוציאלית ועמדותיהם כלפי נכים התפתחותיים.**
עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. ר"ג. אוניברסיטת בר-אילן.

הוזמי, ב. (1992). **מגע ועמדות כלפי נכים בקרב חונכי פר"ח.** עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. ר"ג.
אוניברסיטת בר-אילן.

זקס, ש. לוי. ויסקופף. (1989) **חינוך מיוחד, 9, ת"א: האוניברסיטה הפתוחה.**

זרעאלי, ד. (1982). **נשים במילכוד.** ת"א: הקיבוץ המאוחד.

זרעאלי, ד. (1991). **סוציולוגיה של נשים וגברים בחברה.** ר"ג, אוניברסיטת
בר-אילן, המחלקה לסוציולוגיה.

להב, ח. (1992). **התפתחות הטיפול בנוער מנותק בישראל.** עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. ר"ג. אוניברסיטת
בר-אילן.

מעודד, ג. ברמן, א. (1995) **עמדות סטודנטים למדעי-החברה ולמדעי-הטבע כלפי נוער מנותק.** עבודת
סימניון. ביה"ס לחינוך אוניברסיטת בר-אילן. לא-פורסם.

רונו, ר. (1980). **השפעת תוכנית חינוכית של בני הנוער על אמפתיה, מוטיבציה אלטרואיסטית ודימוי עצמי**
אצל החונכים. עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. ת"א. אוניברסיטת ת"א.

רפפורט, ג. (1995). **מה נותר מן הטיעון שישנם הבדלים מולדים בין המינים.** בתוך מצא מין את שיוויונו. (עמ'
17-23). י-ם. משרד החינוך התרבות והספורט.

שורר, ר. (1976). **שלהם הוא הלילה.** ת"א: ספריית הפועלים, 211.

שלזינגר, א. (1991). **תיוג חברתי ושינוי עמדות במפגש בין תלמידים דתיים לתלמידים לא דתיים,** עבודה לשם
קבלת תואר מוסמך. ר"ג. אוניברסיטת בר-אילן.

Adams,C,B: Steward M,S,Morrison,T,L,Farquhar,LC (1991) Young adults' expectations about sex-
roles in midlife. *Psychological reports* ,69(3) 823-829.

Baron R. Byrne D. (1987). *Social Psychology*. Massachusetts: Allyn and Bacon Inc.

Block, J.H (1973). Conceptions of sex-role some cross-cultural and longitudinal prespectives.
American Psychologist (28), 512 - 526

Hoffman M.L, (1977) Sex differences in empathy and related behavior.
Psychology Bolletin. 84,4, pp-712-722.

- Hgille,L.Ziegler,D. (1986) *Personality Theories*_McGraw-Hill Book_Company.Singapur. pp 42-43.
- Hill,P.M & Hill,L.H (1976) Mental retardation knowledge of undergraduate and
- Raviv,A & Bar-Tal, P (1978) Demographic correlates of helpless behavior Unpublished Manuscript, Tel-Aviv University
- Roth,G & Smith,E.S (1983) A statewide assessment of attitudes toward the handicapped and community living programs. *Education and Training of the Mentally Retarded*. 10. 166-169
- Siller,J. (1963) Reaction to physical disability rehabilitation. *Counselling Bulletin* (7), 12-16.
- Siller,J., Ferguson,L.T, Van,D.H., & Holland,B (1967) Structure of attitudes toward the physically disabled/ The disability factor scales amputation blindness, cosmetic conditions. *Studies in Reaction Disability*,XII. New York School of Education.
- Whitehurst,C.P.(1977)*Women in America The Oppressed_Majority_California* .Good rear Pub. Inc. Pacific Publishers.
- Yuker,H.E., & Block,J.R (1986) *Research with the attitude toward disabled persons scales (ATDP)*. Hampstead N.Y., Hofstra University
- Yuker,H.E., Block,J.R & Cambell,V (1960) *A scale of measuring attitudes towards disabled persons*. New York. Alberston
- Yuker,H.E., Block,J.R & Young, J.H (1966) *measurement of attitudes towards disabled persons*. N.Y Human Resources Center.

מאפייני נוער מנותק יוצא אתיופיה

ד"ר אילן שמש*

תקציר

מטרת הסקר: לבחון ולמפות את הסיבות לנשירת בני נוער בסיכון יוצאי אתיופיה ולהמליץ על דרכי התערבות להפחתת התופעה ולשילובם מחדש במסגרות החינוכיות בקהילה.

אוכלוסיית היעד: 41 בנים מנותקים (ללא מסגרת חינוכית) יוצאי אתיופיה, המטופלים על ידי מדריך לקידום נוער בקהילה. ו- 21 מדריכים ומנחים (יוצאי אתיופיה בעצמם) המטופלים בנוער. הסקר כלל שאלון לנוער ושאלון למדריך.

ממצאים עיקריים: רוב הנערים נשרו בכתות ח', ט', י' ממסגרות פנימיות, בעיקר דתיות. רובם מתגוררים בבית ההורים בקהילה, ומעוניינים לחזור ללמוד בפנימייה או להתגייס לצה"ל. 68 אחוז מהנערים המנותקים מדווחים שהסתבכו עם המשטרה.

הנערים מדווחים על חוסר קשר של ההורים עם המורים, לעומת זאת להורים חשוב שילדיהם ילמדו. הצוות החינוכי לא כל כך אוהב את הנערים, מרבה להענישם, אבל מאמין ביכולתם להצליח. הנערים לא אוהבים את הדרישות הדתיות של המסגרות החינוכיות, אבל אוהבים ללמוד בעיקר מתמטיקה ואנגלית, ופחות לימודי יהדות.

הנערים מעידים על עצמם כשמחים בדרך כלל, יש להם הרבה חברים וחשובה להם הופעתם החיצונית. הם עצמאיים ומלאי מרץ ומיקצתם אלימים, מפריעים או משקרים. לרובם קשה להתמודד עם כישלונות. המדריכים והמנחים מציינים את חוסר הקשר שבין ההורים, לנערים ולמורים כסיבה מרכזית לנשירתם מבתי ספר. הם מוסיפים ומציינים את יחס המורים, ציפיותיהם הנמוכות והדרישות הדתיות כגורמים לנשירה. מבחינת הנערים ציינו המדריכים את חוסר האמביציה, הקושי בתפיסה, בריכוז, ובשמעת, הביטחון העצמי הנמוך וחוסר היכולת להתמודד עם כישלונות, כגורמים המשפיעים על נשירתם.

מבוא

מדינת ישראל קלטה החל משנות ה-80 למעלה מ-55,000 בני העדה יוצאי אתיופיה (נתוני הלמ"ס). משפחות העולים נקלטו ברובן באתרי קרוונים. למעלה מ-90 אחוז מבני הנוער בגילאי 18 - 12 נשלחו לפנימיות של עליית הנוער, בעיקר לפנימיות דתיות המאכלסות תלמידים משכבות מצוקה (אחי-שחר, 1995).

* מנהל המכון לקידום נוער

בשנים האחרונות, עברו בני העדה מהקרוונים לדיור קבע. רוב הישובים רחוקים ממרכז הארץ, מאוכלסים בשכבות מצוקה ומתאפיינים במשאבים מצומצמים. במצב שנוצר, החלו בני הנוער לעזוב את הפנימיות ולעבור לישובים בהם מתגוררים הוריהם. השתלבותם של בני הנוער ביישובי המשפחה אינה פשוטה הן מסיבות משפחתיות והן בשל רמתם הלימודית הנמוכה אשר מקשה על השתלבותם בבתי הספר בקהילה. המציאות החדשה הובילה לשינויים במדיניות הסיוע לבני נוער יוצא אתיופיה. המאמצים כיום מתמקדים בשלושה מישורים (ליפשיץ, נועם וסגל, 1997): הבטחת השתלבותם של בני הנוער בבתי הספר של קהילת

האם, הפניית בני הנוער למסגרות ומסלולים המיועדים לקבלת תעודת בגרות והשקעת מאמצים בטיפול בנוער בסיכון.

בשנת תשנ"ו החליטה הועדת הבין ארגונית לתיאום הפעולה לקידום בני נוער יוצאי אתיופיה (משרד הקליטה, משרד החינוך והתרבות, משרד העבודה והרווחה, צה"ל, מרכז ההיגוי, ג'וינט ישראל ועמותת עלם) על גיוס והכשרה של 16 עובדים ייעודיים (בני העדה) לאיתור וטיפול בבני נוער מנותקים, ברשויות המקומיות העתירות אוכלוסייה יוצאת אתיופיה.

האחריות על ביצוע הפרויקט הוטל על תחום קידום נוער במינהל חברה ונוער. מקבלת ההחלטה פיתח תחום קידום נוער מודל עבודה ייחודי (להב, תשנ"ז) במסגרתו אותרו, הוכשרו והחלו לפעול קבוצה של 18 מדריכים/ות, בישובים: באר שבע, קריית גת, קריית מלאכי, אשקלון, אשדוד, יבנה, רחובות, ראשון לציון, נתניה, חדרה, עפולה, נצרת עילית, רמלה וקריית עקרון. בשנת תשנ"ז טופלו על ידי אותם מדריכים 545 בני נוער.

בנוסף, הוקם מוקד לאיתור והכוונה של בני נוער יוצאי אתיופיה בתחנה המרכזית בתל אביב, החל לפעול בשיתוף המינהל לחינוך התישבותי פרויקט "אתגר" לשילוב מחדש של נוער מנותק בפנימיות חזקות והחלו להפתח מכינות וכיתות שילוב ייחודיות לנוער יוצאי אתיופיה בקהילה..

למרות המדיניות, ממשיכים המדריכים לדווח על גידול בנשירה של בני הנוער הן מהפנימיות והן מבתי הספר בקהילה. אין ספק שתהליך זה מושפע מגורמים רבים ומגוונים. יחד עם זאת חשוב ביותר למפות את הגורמים המרכזיים המובילים לנשירת התלמידים וזאת בעיקר לצורכי תכנון וביצוע של תוכניות התערבות. הבקשה לעריכת הסקר עלתה על ידי מר דוד מהרט, יו"ר מרכז ההיגוי של עולי אתיופיה במערכת החינוך, אשר הבהיר את הצורך במידע אמפירי לתכנון דרכי העבודה וההתמודדות עם התופעה.

רקע תיאורטי

א. נשירת תלמידים

תופעת הנשירה של בני נוער מבתי ספר נבדקה במחקרים שונים ונמצאה קשורה עם מכלול רחב של גורמים. Garnier ואחרים (1997) רואה בנשירה תהליך של ריבוי החלטות המשולב בהתפתחות הילדות.

מחקר מקיף על תלמידים בסיכון לנשירה (Farrell, 1990) קושר את תופעת הנשירה בתחרות בין המרכיבים של פיתוח זהות חברתית. הוא מצא שאצל מתבגרים בסיכון ההתעניינות בזהות המינית עולה על ההתעניינות בפיתוח זהות מקצועית, שקבוצת השווים (peer) חשובה ומשפיעה יותר מהמשפחה, שקריירה, סקס, חברים ויחסי משפחה קודמים לבית הספר, ששיעמום הינו תוצאה של הסתגלות לקויה לבית הספר ומהווה גורם מרכזי לנשירה ושסמים מהווים את הכח ההרסני ביותר בחיי התלמידים.

הורוביץ (תשמ"ד) מניחה במודל הסיסטמתי, שנשירה מבתי ספר הנה תוצר של אינטראקציה בין ערכים, אתוס, תרבות, מוסד, תפקוד, ציפיות ואישיות.

שריד (1976) מצא במחקרו קשר בין נשירת תלמידים לבין 18 מאפיינים הסתגלותיים. משמעת, הופעה, יושר, תוקפנות, שיווי משקל נפשי, חברותיות, מנהיגות, פעלתנות, בטחון עצמי, מצב רוח, עצמאות, מטרה ללעג, תפיסה, ריכוז, מקובלות, התעניינות, אמביציה והתמדה.

שמש וברגר (1989) סקרו מחקרים שונים וקטלגו את הגורמים לנשירה לחמש קטגוריות מרכזיות:

1. גורמים הקשורים לרמתו הקוגניטיבית של התלמיד - אינטלגנציה וכשרים מתמטיים ולשוניים משפיעים על רמת ההישגים של התלמיד וקשורים לרמת היציבות של התלמידים בעיקר בבתי ספר תיכוניים עיוניים (שריד, 1976). הורוביץ (תשמ"ד) במסקנות מחקרה על מגוון בתי ספר תיכוניים, מחזקת ממצאים אלו וטוענת שככל שנתונייהם הבסיסיים של התלמידים בבית הספר גבוהים יותר, כך הנשירה ממנו קטנה.

2. גורמים הקשורים לרקע המשפחתי של התלמיד - רקע חברתי - כלכלי, השכלת ההורים, ציפיותיהם ומעורבותם בתהליך החינוכי של ילדם, נמצאו כמשפיעים על נשירתם ו/או קידומם של התלמידים בבית הספר (ביאליק, 1982). במחקר שבדק את השפעת התנהגותם של ההורים על המשך הלימודים של ילדם בבית הספר, נמצא שהורי התלמידים הנושרים גילו יחס פסיבי או שלילי לנוכחות ילדם בבית הספר, לא התעניינו בתיפקודם בבית הספר, לא סייעו לילדם ולא פנו לגורם טיפולי כאשר גילו שילדם מחסיר לימודים (בכור, 1981).

3. גורמים הקשורים למסגרת החינוכית - יוקרתה של המסגרת החינוכית, דרישותיה הלימודיות וההרכב החברתי של התלמידים נמצאו כמשפיעים על נשירתם של התלמידים. ציפיות המורים ודעותיהם הקדומות משפיעים על יחסם לתלמידים וקשורים להצלחה או כשלון התלמיד בבית הספר (Rosental & Jacobson, 1968).

4. גורמים הקשורים לכישורים הסתגלתיים של התלמיד - שריד (1976) קטלג את יכולות ההסתגלות של התלמיד לשלוש קטגוריות: יכולת הסתגלות למסגרת בית הספר (יושר, משמעת, הופעה וכו'), יכולת הסתגלות למטלות למידה (תפיסה, ריכוז וכו') ויכולת הסתגלות חברתית (מקובלות, מרץ, אמביציה וכו'). הורוביץ (תשמ"ד) מצאה שכשרי הסתגלות אלו מהווים מרכיב מרכזי למניעת נשירה של תלמידים בעיקר מבתי ספר מקצועיים.

5. גורמים הקשורים לקהילה - קיומם של מסגרות חינוך בלתי פורמליות התומכות ומעודדות בני נוער ללמוד, נמצאו כמשפיעות על מניעת נשירתם ו/או קידומם בבתי הספר.

הורוביץ (תשמ"ד) חקרה את תופעת הנשירה של בני נוער בישראל בארבע מסגרות חינוכיות: בתי ספר עיוניים, בתי ספר מקצועיים, בתי ספר מקיפים ופנימיות. היא מצאה שרמת הנשירה מפנימיות היא הגבוהה מכולם. מעניין לציין שהסיבה המרכזית שנמצאה קשורה לנשירת תלמידים מפנימיות היא מצבים פסיכולוגיים רגשיים בהם הם נתונים. במחקרה נמצא שפנימיות אכן מרבות להתמודד עם בעיית התלמידים המקשים באמצעות ייעוץ וטיפול פסיכולוגי.

ב. נשירת נוער יוצא אתיפיה

כהן (1994) מתאר במחקרו על נוער אתיופי בסיכון, כיצד הגיעו צעירים רבים בגפם או עם בני משפחה מבוגרים, לאחר מסע ממושך רווי סבל, וכיצד נקלטו בפנימיות של עליית הנוער בעיקר בזרם הממלכתי דתי. במציאות החברתית החדשה שאליה נקלעו בארץ, החלו להתגלות בעיות קשות של נשירה, דפוסי התנהגות עבריינים ופתיחת תיקים במשטרה. היווצרותן של חממות אלימות במספר ערים צריכה להדליק אור אדום אצל המערכות הקולטות והחינוכיות, כותב כהן.

אחי-שחר (1995) מתאר במאמרו כיצד נשלחו למעלה מ-10,000 בני נוער עולה לפנימיות דתיות של תלמידים משכבות מצוקה, דבר אשר יצר הפרדה, דחייה, ניכור ונשירה. הוא מציג נתונים לפיהם 700 תלמידים יוצאי אתיפיה גילאי 13 - 18 מסתובבים ברחובות ללא מסגרת חינוכית. את הסיבה המרכזית לאי השתלבותם של הנערים בבתי הספר בקהילה הוא קושר לחוסר בתוכניות מתאימות בבתי הספר העל יסודיים. הוא מצטט מחקר של עמותת ע.ל.ם באוניברסיטת תל אביב, בו נמצא קשר ישיר בין הפרדת הכיתות והרמה הנמוכה של תוכניות הקליטה לבין שיעורי הנשירה.

למרות הכישלונות בהישגים הלימודיים של תלמידים יוצאי אתיפיה, מצא פויררשטיין (1995) כי לתלמידים מגוון יכולות נורמלי רק שהם לא קיבלו את העזרה וההוראה שיכלו לגשר על הפערים הלימודיים שלהם. אחי-שחר מחזק כיוון זה בדוגמאות של אולפנה בעפרה, מוסד מבואות עידון, כפר הנוער הדסים ואולפנת

להבה, אשר בהם השתתפו תלמידים אתיופים בתוכנית העשרה ייחודית שאפשרה להם להשתלב במסלולי הלימוד הרגילים לבגרות.

ג'וינט ישראל בשיתוף המינהל לחינוך דתי במשרד החינוך, הפעיל החל משנת 1994 פרויקט "שילובים" אשר נועד לסייע לצוותים החינוכיים בבתי הספר שקלטו מספר רב של תלמידים יוצאי אתיופיה, להתמודד עם הקשיים הכרוכים בשילובם של התלמידים בתחומים הלימודי, ההתנהגותי והחברתי. במחקר הערכה של הפרויקט (ליפשיץ, נועם ובוזגלו, 1997), נמצא שחלה התקדמות בבתי הספר שבפרויקט בהשוואה לבתי ספר שאינם בפרויקט במקצוע החשבון, בחיזוק הקשרים בין הישראלים הותיקים לעולים ובביצוע ביקורי בית. לעומת זאת גדלה אצלם התופעה של נטייה בקרב התלמידים להסתבך בקטטות בבית הספר, וקטן אצלם השיפור בנוכחות ההורים באספות הורים. בין הבעיות הקריטיות שצוינו במחקר נימנו: חוסר קשר עם הורי התלמידים, צורך ללמוד על הפער הבין תרבותי, מחסור בספרי לימוד ובציוד לימודי ואי הכנת שיעור הבית בקרב התלמידים העולים.

מטרת הסקר

מטרת סקר זה לבחון ולמפות את הסיבות לנשירת בני נוער בסיכון יוצאי אתיופיה ולהמליץ על דרכי התערבות להפחתת התופעה ולשילובם מחדש במסגרות החינוכיות בקהילה.

השיטה

אכלוסיה נחקרת

51 בנים יוצאי אתיופיה, המטופלים על ידי מדריך לקידום נוער בקהילה. מתוכם, 46 נערים מנותקים ללא מסגרת חינוכית ו-5 נערים הלומדים בבתי ספר בקהילה (קבוצת ביקורת). עקב מספרם המועט של השאלונים בקבוצת הביקורת, הם לא נכללו בסקר.

15 מדריכים לקידום נוער (רובם יוצאי אתיופיה בעצמם), אשר מטפלים בנוער עולה בסיכון.

6 רכזים/מנחים אזוריים של מרכז ההיגוי, העוסקים בשירותים לנוער יוצא אתיופיה.

כלי המחקר

א. שאלון למדריך/למנחה

שאלון הבדוק סיבות לנשירה ממערכת החינוך - השאלון נבנה על בסיס שאלון שריד 76, הבדוק יכולת הסתגלות לבית הספר. שאלון זה מורכב מחמש תת קטגוריות: שאלות הבודקות יכולת הסתגלות למסגרת ביה"ס, שאלות הבודקות יכולת הסתגלות למטלות למידה, שאלות הבודקות יכולת הסתגלות חברתית, שאלות המתייחסות להשפעת הקשר עם המשפחה על נשירה ושאלות הבודקות את השפעת המסגרת החינוכית על הנשירה.

ב. שאלון לנער

שאלון התואם את השאלון למדריך, אשר נוספו לו שאלות הבודקות מאפיינים אישיים לצורכי השוואה ובדיקת קשר.

השאלונים נבנו על ידי ד"ר שמש אילן ועודכנו בהתאם לחוות דעתם של: מר דוד מהרט יו"ר מרכז ההיגוי ליוצאי אתיופיה, גב' מייסי שברו-רכט מנחת הפרויקט נוער עולה בסיכון יוצא אתיופיה במשרד החינוך ומר שמעון סלומון רכז תוכניות מניעת נשירה במרכז ההיגוי.

הליך הסקר

השאלון למדריכים/מנחים מולא על ידם בהשתלמות משותפת. השאלונים לנערים חולקו למדריכים אשר התבקשו לתת למילוי לנערים, אשר נשרו ממסגרות חינוכיות ומטופלים על ידם. השאלונים מולאו בחודשים דצמבר 1997 - ינואר 1998

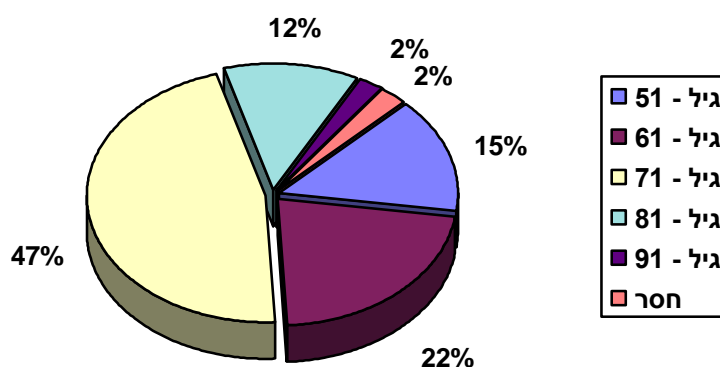
ממצאים

א. נוער מנותק יוצא אתיופיה - נתונים כלליים (טבלאות א' - ח')

מאפיינים דמוגרפים:

61 אחוז מהנוער המנותק עלה לארץ לפני למעלה מ- 10 שנים (מבצע משה).
39 אחוז עלה לארץ ב- 8 השנים האחרונות.
רוב הנוער המנותק (87 אחוז) מתגורר בבית ההורים.
שני שליש (68 אחוז) מהנוער המנותק גילאי 17 - 16 שנה (ראה גרף)

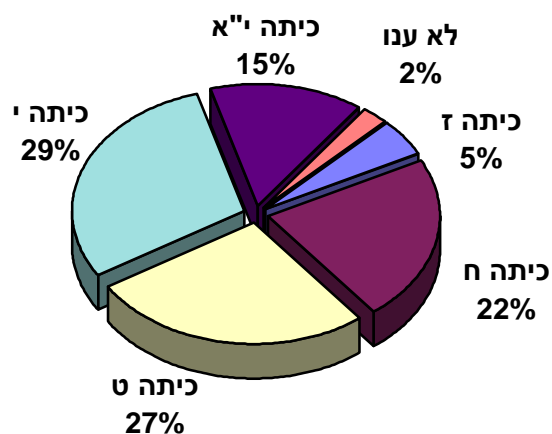
התפלגות נוער מנותק יוצא אתיופיה לפי גיל (באחוזים)



מאפיינים חינוכיים:

58 אחוז מנותקים ממסגרת חינוכית עד חצי שנה, 39 אחוז מנותקים למעלה מחצי שנה. עיקר הנשירה מתרחשת בכתות ח', ט', י'.
רוב הנערים נשרו מפנימיות (73 אחוז), בעיקר מפנימיות דתיות.
חלקו הגדול של הנוער המנותק (41 אחוז) רוצה לחזור למסגרת פנימייתית.
כרבע מהנוער המנותק (24 אחוז) אינו רוצה לחזור למסגרת חינוכית כלל.

נוער מנותק יוצא אתיופיה - כיתה אחרונה בה למדו (באחוזים)



מאפייני תיפקוד וסטיה

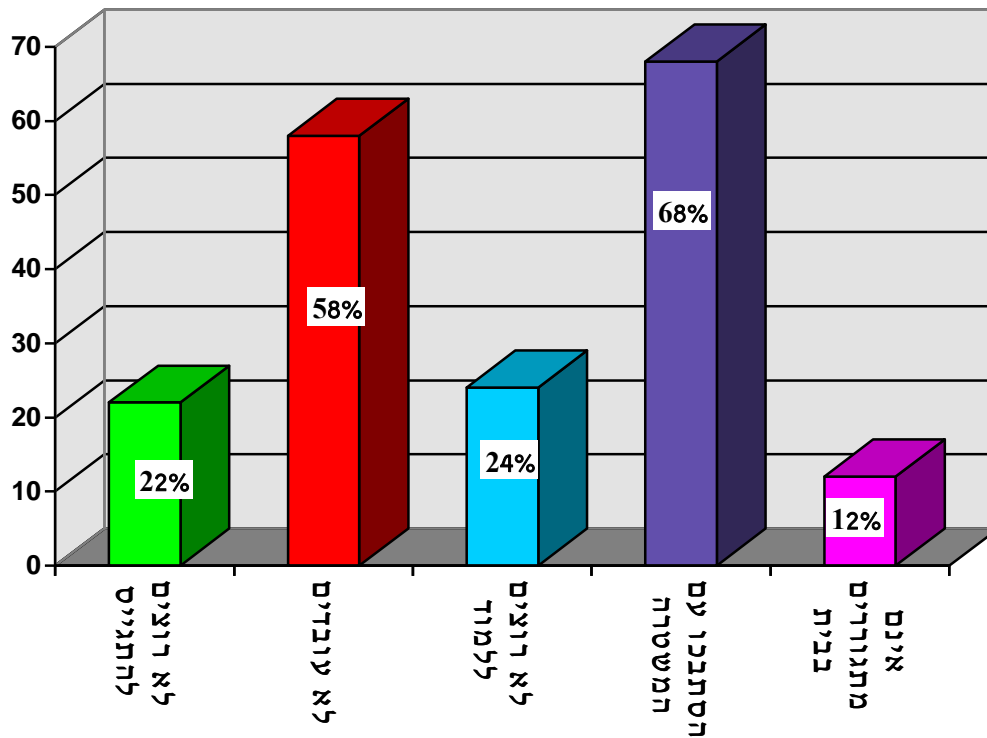
רוב הנוער המנותק (72 אחוז) רוצים להתגייס לצה"ל, מחציתם לחייל קרבי.

22 אחוז אינם רוצים להתגייס לצה"ל.

58 אחוז אינם עובדים.

68 אחוז מהנוער המנותק מדווח שהסתבך עם המשטרה.

נוער מנותק יוצא אתיופיה - מאפייני תיפקוד (באחוזים)



ב. נוער מנותק יוצא אתיופיה - מאפייני נשירה טבלאות (ט' - יג')

מאפיינים משפחתיים:

70 אחוז מהנוער המנותק מדווח על חוסר קשר או קשר מועט, של ההורים עם המורים והצוות החינוכי. מאידך, 95 אחוז מהנוער המנותק מציין במידה רבה ורבה מאוד, את החשיבות שהוריו מייחסים ללימודיו.

מאפייני המסגרת החינוכית (בעיקר פנימיות):

א. המורים והצוות החינוכי - 63 אחוז מהנוער המנותק מדווח על שהוענש במידה רבה או רבה מאוד בבית הספר. 60 אחוז מהנערים מדווחים שהמורים מאמינים בהם שיצליחו במידה רבה או רבה מאוד. 51 אחוז מהנערים מדווחים שהצוות אינו אוהב אותם, או אוהב אותם במידה מעטה.

ב. מאפייני המסגרת - 56 אחוז מהנערים מדווחים על רמת לימודים גבוהה או גבוהה מאוד. 34 אחוז בלבד דיווחו שהחומר הלימודי משעמם או לא מעניין במידה רבה או רבה מאוד. 81 אחוז מהנערים לא אהבו או אהבו מעט את הדרישות הדתיות של המסגרת.

ג. מטלות הלמידה - בולטת התעניינותם של הנערים בלימודי מתמטיקה (67 אחוז) ואנגלית (63 אחוז), לעומת חוסר אהבתם ללימודי יהדות (68 אחוז).

מיומנויות הסתגלות:

א. הסתגלות לביה"ס - בין שליש למחצית הנערים דיווחו שהפריעו למורים, שיקרו והתנהגו באלימות במידה רבה או רבה מאוד (47, 32, 28 אחוזים בהתאמה).
בולטת החשיבות של הופעה מסודרת בעיני הנערים (רק 5 אחוז מציינים את הופעתם כמרושלת).

ב. הסתגלות חברתית/רגשית - כל הנערים המנותקים (100 אחוז) ציינו שהיו להם חברים במידה רבה או רבה מאוד בביה"ס. רובם (88 אחוז) ציינו את היותם שמחים במידה רבה או רבה מאוד, ושלא היוו מטרה ללעג בביה"ס. למעלה ממחציתם ציינו במידה רבה או רבה מאוד את מידת ניסיונם לסיים ולהצליח כל דבר שהתחילו (66 - 65 אחוז), את מידת עצמאותם (64 אחוז) ואת מידת נמרצותם (58 אחוז). 59 אחוז ציינו את עצמם כמתקשים לקבל כישלונות.

ג. סיבות לנשירת בני נוער - לפי דעת המדריכים/מנחים

משפחת הנערים - מהסיבות הקשורות למשפחות הנערים ציינו המדריכים והמנחים בצורה מובהקת ביותר את חוסר הקשר שבין ההורים לנערים ואת חוסר הקשר שבין ההורים לצוות המורים, כמשפיע ביותר על נשירת התלמידים.

כישורים רגשיים - מבחינת הכישורים הרגשיים ציינו המדריכים והמנחים את חוסר יכולתם של הנערים להתמודד עם כשלון וחוסר בביטחון עצמי, כמשפיעים ביותר על נשירתם.

המסגרות החינוכיות - מבין כל הסיבות הקשורות למסגרת החינוכית, ציינו המדריכים והמנחים את יחסם של המורים והצוות החינוכי, את ציפיותיהם הנמוכות ואת הדרישות הדתיות, כמשפיעות על נשירתם של התלמידים.

מיומנויות הסתגלות - מבין רשימת מיומנויות ההסתגלות למסגרת בית הספר, ציינו המדריכים והמנחים את הבעיות במשמעת וחוסר בחברה מתאימה, כמשפיעות על נשירתם של התלמידים.

מיומנויות למידה - מבין רשימת מיומנויות הלמידה ציינו המדריכים והמנחים את החוסר באמביציה, קשיים בהתמדה וקשיים בתפיסה ובריכוז, כמשפיעים על נשירתם של התלמידים.

מסקנות והמלצות

בקהילה

בסקר בולטת המגמה של מעבר מהמסגרות הפנימייתיות, בעיקר הדתיות, לקהילה. חשוב להבהיר שלא מדובר בכשלון הפנימייתיות, אלא בתהליך טבעי של אוכלוסיה אשר מנסה לחזור לחיים נורמלים בקהילה, לאחר שעברה טראומה קשה של עליה. יחד עם זאת האחוז הגבוה של נערים מנותקים אשר לפי ממצאי הסקר מעוניינים לחזור לפנימייתיות, משקף את קשיי הקליטה וההסתגלות בקהילה. מציאות זו יתכן ותחריף בעתיד לאור הנתון שעדיין לומדים בפנימייתיות כ- 70 אחוז מילדי העדה .

לפיכך, חיוני ביותר לסייע לנערים העוזבים את הפנימייתיות ומגיעים לקהילה, בשלושה תחומים מרכזיים: א. סיוע לקליטתם בבית ההורים. ב. סיוע בשיבוץ והסתגלות בבית הספר. ג. סיוע רגשי - חברתי. לצורך כך, מומלץ להקים בישובים ובשכונות, אשר בהם ריבוי אוכלוסיה של עולים יוצאי אתיופיה, מסגרת שבה עובדים מיקצועיים (רצוי בני העדה) אשר יאתרו נערים אלו, יצרו איתם קשר משמעותי ויפעלו לשילובם בבית ההורים, בבית הספר ובפעילויות הקהילתיות. במקומות אלו חשוב לפתח פרויקט לכיתות שילוב הצמוד לבית הספר, אשר יאפשר תהליך קליטה הדרגתי ומקדם של נערים, עם כוונה לשלבם בכתות הרגילות.

מתוצאות הסקר ניתן לראות את החשיבות והמשמעות הגדולה שמייחסים הנערים לקבוצת השווים. עובדה זו מחזקת את הצורך ליצור לנערים יוצאי אתיופיה פעילויות חינוכיות קבוצתיות ייחודיות לבני העדה. הצורך של הנערים בחברים בני העדה, גורם לכך שפעילות חינוכית או לימודית פרטנית אינה מספקת, והם לא תמיד ישתפו איתה פעולה.

חשוב להדגיש שתחומי סיוע אלו אינם מיועדים רק לנוער מנותק, אלא לכלל הנוער יוצא אתיופיה, אשר נמצא בשלבי מעבר מהפנימיה לקהילה. יחד עם זאת רצוי להמשיך ולפעול לחזרתם לפנימיה של נערים אשר התאכזבו מהחיים בקהילה ומעוניינים לחזור לפנימייתיות. נערים אלו נמצאים בסיכון גבוהה ביותר שכן הם נואשו מהמצב הקיים ומחפשים אלטרנטיבות נואשות. אין ספק שהפנימייתיות חייבות להערך נכון לקליטה חוזרת של נערים נושרים, מבחינת כ"א, תוכניות חינוכיות ותוכניות לימודים.

בפנימייתיות

החינוך בפנימייתיות עדיין מהווה פתרון אופטימלי וחשוב לחלק ניכר מאוכלוסיית הנוער יוצא אתיופיה. ממצאי הסקר מראים שרצוי לחזק בחינוך הפנימייתי מספר דברים:

א. **קשר עם הורים או אנשים משמעותיים בקהילה.** גם בני הנוער וגם המדריכים/מנחים מציינים את החשיבות הרבה בה מתייחסים ההורים לתהליך החינוכי של ילדיהם. אין ספק שהזנחת הקשר עם ההורים והקהילה, פוגעת ביכולתם להשפיע על הנערים, כמו כן מעבירה מסר שההורים אינם משמעותיים. ברור שלמסגרות הפנימייתיות קיים קושי בקיום של קשר רציף עם ההורים ולכן מומלץ לקלוט עובד בן העדה, שתפקידו בפנימיה יהיה לטפח ולשמור על קשר זה.

ב. **פעילות חברתית.** הסקר מבליט את חשיבות קבוצת השווים בעיני הנערים, ואת ריבוי החברים שיש להם. מאידך, המדריכים ציינו את השפעתם השלילית של החברים כגורם משמעותי המשפיע על נשירתם. ממצאים אלו מחזקים את הצורך בפעילות חינוכית קבוצתית שתנתן במסגרת הפנימייתית, פעילות אשר תנצל את הלכידות הקבוצתית בכיוונים מחזקים של הכנה לגיוס לצה"ל, מנהיגות חברתית וקהילתית, קבוצות ספורט איכותיות, מחשבים וכו'.

ג. **לימודים.** רוב הנערים מדווחים על אהבתם ללימודים בעיקר מטמטיקה, אנגלית ועברית. הנושא היחיד המהווה בעיה לחלק מהנוער הוא לימודי דת והדרישות הדתיות של המסגרת. מיכון שחלק ניכר מהפנימייתיות בהם נמצאים הנערים משתייכות לזרם הדתי, חייבים המחנכים ליצור דרכים אלטרנטיביות לנערים אשר אינם ממלאים אחר הדרישות הדתיות. הסקר משקף את העובדה ששימוש בעונשים בלבד אינו מועיל, ובסופו אף מעודד נשירה.

ד. **תמיכה ריגשית.** הסקר מבליט את מצבם הריגשי הקשה של הנערים ובעיקר את חוסר ביטחונם, הפסיביות (חוסר באמביציה) וחוסר יכולתם להתמודד עם כשלונות. מצב זה מחייב עובדים מקצועיים אשר ייהיו מסוגלים ליצור קשר ריגשי משמעותי עם הנערים, ואשר יכולים לעודדם לקחת אחריות על מצבם, לפעול למן עצמם ולראות בכשלון חלק מתהליך של למידה.

רשימת מקורות

- אחי-שחר, י. (1995) בידוד ונשירה בחינוך העל יסודי. מסמך/הדוח על עולי אתיופיה במערכות החינוך. חינוך אחר. 1995
- ביאליק, י. (1982) קשר גומלין בין ציפיות חינוכיות והתנהגויות קשורות הישגים של הורים לבין תפקוד בבית הספר של ילדיהם. המחלקה לפסיכולוגיה, אוניברסיטת חיפה. עבודת מ.א.
- בכור, ס. (1981) נשירה מבית הספר המקצועי לטעונו טיפוח. בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
- הורוביץ, ת. (תשמ"ד) מתמיד, נייד ונושר, יחיד ומערכת בבית הספר העל יסודי. דו"ח מחקר - 224. מכון סאלד, ירושלים.
- כהן, י. (1994) "ISAT - זמן אש", נוער אתיופי בסיכון. מניתוק לשילוב, במה לעובדי קידום נוער בישראל. משרד החינוך והתרבות, מינהל חברה ונוער.
- להב, ח. (תשנ"ז) נוער עולה בסיכון - האתגר ודרכי התמודדות. מודל לעבודה עם נוער עולה בסיכון יוצא ארצות חבר העמים ואתיופיה. משרד החינוך והתרבות, מינהל חברה ונוער.
- ליפשיץ, ח., נועם, ג., סגל, ע. (1997) קליטתם של בני נוער יוצאי אתיופיה: מבט רב ממדי. דוח מחקר. ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- ליפשיץ, ח., נוער, ג., בוזגלו, מ. (1997) השתלבות תלמידים יוצאי אתיופיה במערכת החינוך: דוח מסכם למחקר הערכה של פרויקט "שילובים". ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- פויירשטיין, ר., אדלר, ח., טוקר, ד., מנור, י., פלדמן, מ. (1995) קליטת נוער יוצא אתיופיה בעליית הנוער 1985-1995 דו"ח לחבר הנאמנים. עליית הנוער, הסוכנות היהודית.
- שמש, א., ברגר, ר. (1989) הערכת שינויים בהסתגלות תלמידי תיכון בעקבות תוכנית התערבות למניעת נשירה מלימודים. שירותי תקון והעבודה הסוציאלית. פפירוס, אוניברסיטת תל אביב.
- שריד, מ. (1976) הסתגלות תלמידים לבית הספר העל יסודי והישגיהם הלימודיים. בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב. עבודת מ.א.
- Farrell, E. (1990) Hanging in and Dropping Out: Voice of At-Risk Students. Clearinghouse no UD027885, Geog Source, N.Y
- Garnier, H. E & Others (1997) The Process of Dropping Out of High School: A 19-Year Perspective. American Educational Research Journal, V34, n2 p 395-419
- Rosental, R., Jacobson, I. (1968) Pygmalion on the Classroom: Teacher Expectation and Pupils intellectual Development/ Holt. Rinehart and Winston Inc. N.Y

תופעת בני נוער בורחים וחסרי בית

תלמה נבו *

מבוא

במחוז חיפה פועלות כארבע עשרה יחידות לקידום נוער, המטפלות במאות בני נוער בסיכון בגילאים 14-18 בהנחיית מינהל חברה ונוער במשרד החינוך, התרבות והספורט.

במהלך עבודתי כמנחה, אותרו מספר נערים, מישובים שונים, שכל אחד מהם, בזמן אחר, נאלץ לעזוב את ביתו שלא מרצונו. כיון שבמחוז חיפה אין מסגרת חירום, נאלצו הנערים לישון ימים ושבעות ברחובות, בגנים ציבוריים, במקומות מחסה מאולתרים כשהם נחשפים לסכנות שונות: רעב, מחלות, סמים, זנות, התרועעות עם עבריינים ועוד. תחושת חוסר האונים והדאגה לשלומם הביאה אותנו לבדוק את התופעה.

היקף תופעת בני הנוער הבורחים וחסרי הבית

תופעת חסרי הבית בארצות הברית, קנדה, אירופה, אמריקה הלטינית, אוסטרליה ועוד, הולכת וגדלה באופן דרמטי בשנים האחרונות. קובעי מדיניות הבינו שחסרי בית אינם רק רווקים, מבוגרים, גברים אלכוהוליסטים או חולי נפש, שרוצים לחיות ברחובות ומסרבים לקבל סיוע, אלא, זוהי תופעה שמעורבות בה קבוצות גילאים שונות ובתוכן גם צעירים, מתבגרים וילדים. (Wright, 1990; Robertson, 1992).

הספרות המחקרית על כלל חסרי הבית מצומצמת, ויותר מכך מצומצמת לגבי מתבגרים חסרי בית. יש קושי לחקור בני נוער כאלו החוששים מפני מבוגרים שבידיהם עטים, ניירות וטייפ-רקורדים, הם עשויים לפחד מפני איבוד האנונימיות שלהם, להיות מוחזרים לידי משפחותיהם או לסמכויות.

על פי דיווחי מחקרים אירועי הבריחה קורים במשפחות מכל השכבות החברתיות ובכל הקבוצות האתניות. אירוע הבריחה עשוי להיות חד פעמי ולעיתים מספר פעמים. כך מדווחים גרינבלט ורוברטסון, (Greenblatt & 1993 Robertson, 1993), בין 93 מתבגרים חסרי בית, ל- 79% מהם היה יותר מאשר אירוע אחד של בריחה, וכמעט רבע מהם דיווחו על יותר מ- 10 בריחות. רוהר, (Rohr, 1996), טוען במחקרו ששרותים חברתיים לבני נוער בארצות הברית, מדווחים על הערכה של 2 מיליון בני נוער בשנת 1991, המוגדרים כבורחים. לטענתו, באופן מעשי, ל- 3% של משפחות אמריקאיות יש מתבגר הבורח מביתו בכל שנה, או, נער אחד מכל תשעה תלמידים הלומדים החטיבות הביניים יכול להיות עם רקע של בריחה.

בארץ נערכו שלושה מחקרים על היעדרויות צעירים מבתיהם, (חובב, אמיתי ואמיר, 1969: מור-ברק ושרלין, 1983, ונבדקו מאפיינים של בני נוער שפנו למקלט בתל-אביב, "מקום אחר" על ידי פלד, שפירו ופרומר, 1996). שני מחקרים מתוכם מתוכם בדקו את היקף התופעה. אמיתי ואח' (1972), מצאו על פי רישומי משטרת ישראל בשנת 1971, שמספר בני הנוער שנעדרו מביתם לפחות פעם אחת, הגיע ל- 1247, האמדן, לדעתם, מוטה כלפי מטה, מפני שהמידגם כלל רק את מי שעל היעדרם נמסרה הודעה למשטרה, הוא לא כלל את מי שמשפחותיהם נמנעו מלדווח עליהם, אולי מתוך חשש להיחשף ולחשוף את בעיות המשפחה.

* מנחה לקידום נוער, מחוז חיפה

על פי דיווחי פלד ואח' (1996), נרשמו 447 פניות למקלט "מקום אחר" בתל-אביב, במהלך עשרים חודשים לקיומו. גם אומדן זה מוטה כלפי מטה, כי הוא לא כולל את כל בני הנוער הבורחים, שאינם פונים למקלט חירום, ואלו המתגוררים מחוץ לסביבת תל-אביב.

היעדר ספרות מחקרית בארץ על התופעה, איפיונה והיקפה, מעיד לדעתנו, על כך שהתופעה סמויה ואינה קיימת

הגדרת אוכלוסיית היעד

הספרות המנסה להגדיר את האוכלוסייה חלוקה בדיעותיה.

ב- 1983, הוגדרו בני נוער אלו בארצות הברית על ידי מחלקת הבריאות ושרותי רווחה כך:

1. הבורחים – (runaways) – בני נוער שהינם מחוץ לבית לפחות למשך לילה, ללא רשות הורה, או מטפל אחראי אחר.
2. חסרי בית – (homeless) – אלו שנמצאים ללא בית הורים, מטפל או מוסד. קבוצה זו כוללת גם את אלו שהוכרחו לעזוב את בתיהם, או שעזבו את ביתם בידיעת הורים, או באישורם, ללא מקום אלטרנטיבי להישאר בו.
3. ילדי רחוב – (street kids) בני נוער המאמינים שהם שייכים לרחוב והתרגלו לטפל בעצמם.

על פי "מקום אחר" ו"אתנחתא", שניהם מרכזי סיוע ומחסה לבני נוער, בתל-אביב ובירושלים, מדובר על בני נוער "חסרי קורת גג".

הספרות, דנה בתופעת הבריחה והיעדר בית במשולב, תוך שימוש בביטוי "Runaway and homeless Youth". לדעת פלד ואח' (1996), הדיון המשולב מוצדק, לאור הקשר ההדוק והחפיפה החלקית בין התופעות. כאשר, בריחה היא התנתקות מבית הורים או מקום מגורים נורמטיבי אחר, והיעדר קורת גג, במקרים רבים, הינו תוצאה של תהליך זה.

לצורך איסוף הנתונים, הגדרנו את הנער או הנערה הבורח/ת כמי שברח/ה מביתו/ה לפחות פעם אחת בשנה האחרונה, למשך לילה אחד או יותר.

שיטת איסוף הנתונים

הנתונים נאספו בחמש יחידות לקידום נוער במחוז חיפה, למעט העיר חיפה, על ידי צוות היחידה: מנהלים ומדריכים, המטפלים באופן ישיר בנערים. היחידות הטרוגניות במספר משתנים: גודל הישוב, הגדרת הישוב כעיר, כמועצה, הרכב דמוגרפי של האוכלוסייה, מצב סוציו-אקונומי, גודל היחידה, השכלה, ותק ושיוך אירגוני, תרבות אירגונית וסגנון העבודה.

איסוף הנתונים נעשה באמצעות שני שאלונים: שאלון אחד אתו מילא המדריך על סמך היכרותו עם הנערים, ושאלון שני אותו מילא הנער בעצמו או בעזרת המדריך. בנוסף רואיינו גם העובדים להשלמת והעמקת המידע, המדריכים איתרו כ- 40 בני נוער שהוגדרו כבורחים, מספר השאלונים שהוחזרו היו – 30.

לצד המימצאים שנאספו דרך השאלונים, יוצגו המימצאים המוצגים בספרות המחקרית, בארצות המערב ובישראל. בחרנו בדרך זו כדי להשוות את המימצאים הנוכחיים לאלו שהתפרסמו בספרות, לגבי התופעה ומאפייניה.

סיכום מימצאי הנתונים

1. מאפייני רקע: (N = 30)

73.3%	22	בנים	מין
26.6%	8	בנות	
99.9%	30		סך הכל
3.3%	1	14	גיל

3.3%	1	15
30.0%	9	16
40.0%	12	17
23.35	7	18
99.9%	30	סך הכל

היחידות לקידום נוער מטפלות בעיקר בבנים. מתוך 5 היחידות שנבדקו, 2 מהן מטפלות גם בנערות, מכאן שאין ייצוג הולם לגבי התנהגות בריחה של נערות ובנתונים הנוכחיים קיימת הטייה. על פי הספרות המחקרית בארצות המערב ובישראל לא נמצאו הבדלים עקביים בין שיעורי הבריחה של נערים ונערות. (Downing-Orr, 1996; Robertson,) (1992). בארץ, 265 הנקלטים ב"מקום אחר", 54% היו בנות. (פלד ואח', 1996). בנוסף נבדקו רק מטופלים שהם ילידי הארץ או ותיקים, ואין נתונים בעבודה זו לגבי בני נוער המוגדרים כעולים חדשים מארצות חבר העמים, אתיפיה וכן בני מיעוטים.

התנהגות הבריחה מתחילה בגילאי 16, (30%) ומגיעה לשיאה בגיל 17, (40%). לגבי הנתונים של גילאי 18, גם כאן קיימת הטייה, כי ביחידות לא מתחילים לטפל בבני נוער בגיל זה. באוכלוסית הבורחים בארצות המערב, מרביתם מעל גיל 15, (Greenblat & Robertson, 1993), ובישראל מחצית בני הנוער שפנו ל"מקום אחר", היו בני 16 – 17, רבע בני 13 – 15, ורבע בני 18 – 19. (פלד ואח', 1996).

2. מצב תפקוד הנערים: (N = 30)

30.0%	9	לא לומדים ולא עובדים
33.3%	10	לא לומדים ועובדים
10.0%	10	לומדים ולא עובדים
3.3%	1	לומדים ועובדים

משך הניתוק מהלימודים בין 3 חודשים ל 3- שנים.

19 נערים אינם לומדים, 11 נערים לומדים. סיבות הפסקת הלימודים שונות: קשיי למידה, בעיות התנהגות, ניידות בין בתי הספר, חוסר מסגרות מתאימות בבתי הספר, הנשרה כתוצאה מחוסר יכולת של המסגרות החינוכיות לתת מענה מתאים לנוער, (למשל תקנים לא מספיקים של יועצים), חוסר יכולת של הורים להתמודד עם בעיות לימודיות ו/או בעיות התנהגות של הילדים, תחושות דחייה וקיפוח של התלמידים ועוד.

גם כאן הנתונים נכונים לזמן מילוי השאלון. נערים יכולים להיות במצב של ניתוק מלימודים, ובמצב של הכנה לקראת שילוב מחדש למסגרת לימודית או תעסוקתית. יש תלמידים הרשומים במצבת התלמידים בבית הספר אך בעצם נמצאים במצב של נשירה סמויה. הפסקת הלימודים הינה תהליכית, ויש סימנים מקדימים לכך כמו ביקור לא סדיר, בעיות התנהגות, אי לקיחת חלק בפעילויות החברתיות של הכתה ועוד. מרבית הלומדים נימנים על מסגרות חינוכיות ברמות נמוכות המשלבות לימודים עיוניים ועבודה מעשית.

בספרות המחקרית מציינים עמדה שלילית של בני הנוער הבורחים כלפי בית הספר, מיומנות נמוכה בפתרון בעיות, בעיות התנהגות בבית הספר ועוד. כמחצית הנחקרים נשארו כה, 3 מתוך 5 היו בסטייה של רמה במבחני הישגי קריאה, 71% מהבנים ו 41% מהבנות הושעו או גורשו מבית הספר. את שלב הפסקת הלימודים יש הרואים כשלב מקדים לבריחה. (Caton, 1986; Downing-Orr, 1996; Rohr, 1996).

3. השכלת הנערים: (שנות לימוד) (N = 30)

נערים	שנות לימוד
-------	------------

13.3%	4	8
36.6%	11	9
26.6%	8	10
20.0%	6	11
3.3%	1	12
99.9%	30	סך הכל

הטבלה מציגה את שלב הלמידה הנוכחי או את הכתה האחרונה בה למדו הנערים. רוב הנערים בעלי 9 שנות לימוד. לגבי אלו שאינם לומדים, בין אם הפסקת הלימודים נעשית מרצונם, או על פי החלטת בית הספר, הנשירה בדרך כלל קורית במעבר מכתה ט' לכתה י', כלומר במעבר מחינוך חובה לחינוך שאינו חובה. מספר הנערים הממשיכים ללמוד תלוי גם במדיניות בית הספר ומנהיגי השוב. בין 5 הישובים בהם נבדקו הנערים יש שני בתי ספר שאחוז הנשירה מהם נמוך ביחס לבתי ספר אחרים, ורוב התלמידים ממשיכים את לימודיהם ומסיימים 12 שנות לימוד, לעומת בתי ספר אחרים בהם יש נשירה רבה יותר במעבר מכתה ט' לכתה י'. נער אחד בלבד מבין הנבדקים למד בכתה עיונית לבגרות, כל שאר התלמידים למדו במסגרות לימוד ברמות נמוכות יותר. גם בארצות המערב, אחוז גבוה מהנערים שהגיעו למקלטים, גורשו בשלב כלשהו בחייהם מבית הספר וסבלו מבעיות לימודים.

4. שירותי טיפול לנוער*: (N = 30)

70.0%	21	שירותי רווחה
30.0%	9	קצין מבחן לנוער
20.0%	6	יועץ בבית הספר
16.6%	5	משטרה
10.0%	3	פסיכולוג

* נער יכול להיות מטופל על ידי יותר משרות אחד.

אוכלוסית משפחות בני הנוער מוכרת בעיקר בשירותי רווחה. לפעמים בני נוער אלו הם דור שני ושלישי למצוקה, עקב בעיות כלכליות וקשיים בתיפקוד המשפחה. מעט משפחות פונות לשירותי רווחה לצורך סיוע בטיפול בקשיים עם המתבגרים. חלק מבני הנוער מטופל על ידי רשויות החוק עקב סיבות שונות, כמו: נהיגה ללא רשיון, שימוש בסמים, התנהגות אלימה. חלק מבני הנוער המטופל על ידי קציני מבחן לנוער מופנים על פי שיקול דעתם ליחידה לקידום נוער לצורך טיפול שיקומי. רמת התיאום בין השירותים המטפלים השונים, שונה ממקום למקום. בספרות המחקרית מציינים החוקרים התנהגויות עברייניות של בני הנוער גם לפני הבריחה וגם בעקבותיה כצורך להישרדות. (Caton, 1986; Rohr, 1996).

5. המצב המשפחתי של ההורים: (N=30)

46.6%	14	נשואים
39.9%	12	גרושים, אלמנים
13.3%	4	משפחה אומנת/מאמצת
99.9%	30	סך הכל

כמחצית מבני הנוער באים מבתים בהם יש זוג הורים, ומחציתם ממשפחות חד-הוריות עקב פרידה, גירושין או פטירה. מיעוטם ממשפחות אומנה או מאימוץ. במשפחות הדו-הוריות יש כאלו שנישאו מחדש. הנתונים מציגים מצה בו חתך הנערים בעלי עבר בריחה מביתם מייצגים אפשרויות שונות של מצבים משפחתיים. נתונים אלו דומים לממצאים המדווחים במידגם של "מקום אחר". 46% מההורים נשואים, 46% חד-הוריים ו- 7%

מהנערים היו ללא הורים. בספרות המחקרית במערב נמצא שאחוז גבוה יחסית של צעירים חסרי בית באו ממשפחות חד-הוריות שבראשן אשה. שיעור הבורחים ממשפחות עם שני הורים טבעיים הוא 10%. בנוסף מצויין שגם בקרב מי שברחו מבתיהם, גבוה במיוחד שיעורם של הצעירים שחוו בעבר ניתוק מהבית והשמה במעון או במשפחה אומנת. הספרות המחקרית על חסרי הבית המבוגרים מציינת שכמחציתם נמנית על אלו שבעברם גדלו במשפחות אומנה, היו באימוץ או גדלו בפנימיות. (Robertson, 1992).

6. בעיות של משפחות בני הנוער:

הבעיות אותן מציגים המדריכים שונות: בעיות אבטלה של שני בני הזוג או אחד מהם, שימוש בסמים ובאלכוהול, אלימות פיזית ו/או מילולית בין בני הזוג או בין ההורה והנער, פרידה, גירושין, נטישה, מסירה בעבר לאימוץ או למשפחה אומנת, אדישות, דחייה וסימביוזה.

במימצאים של הספרות המחקרית, משפחות הבורחים מאופיינות ברמות נמוכות יחסית של לכידות, אקספרסיביות ועצמאות, רמות גבוהות יחסית של קונפליקט ופיקוח, דחיית הורים את ילדם, הפחתת ערך תמידית, חוסר סובלנות, בעיות תקשורת, שימוש מופרז בענישה, הורים המשתמשים בסמים ובאלכוהול. (Pfeffer, 1989; Rohr, 1996).

7. הסיבות לבריחה:

סיבות הבריחה או תוצאתה, חוסר בית, בדרך כלל הן מריבות וסכסוכים עם אחד ההורים או עם שניהם. אלימות פיזית, נפשית, נטישה או גירוש. גם בספרות במחקרית מדווח על שיעור גבוה של יחסים מעורערים בין ההורים לבין ילדיהם. החוקרות פטרי ואבנט, (Petry & Avent, 1992), הגיעו למסקנה שיש שלושה גורמים עיקריים לבריחה: התפרקות של קשרי משפחה כתוצאה מתקשורת לקויה בין הנער וההורים, אובדן כתוצאה ממותו של אחד מבני המשפחה, או, אובדן כתוצאה ממעבר מגורים וכשולן בבית הספר. חוקרים אחרים, למשל וינדל, (Windel, 1989), רואה את הסיבות לבריחה נוסף על כשולן בבית הספר, קונפליקטים עם ההורים, הריון אצל הנערת, הרגשות דכאון ובדידות. חוקרים אחרים, (Shaffer & Caton, 1984), מצאו שאפיזודות בריחה חוזרות, הינן משותפות ובעלות קורלציה עם קשיי התמדה בבית הספר ובעיות משפחתיות. בארץ, הגורם העיקרי לבריחה מהבית במחקר של חובב ואח' (1969), היה סכסוך מתמשך עם אחד ההורים, ודיווחים רבים על תחושות קשות של דחייה וקיפוח. במחקר של פלד ואח' (1996), גם דווח על מריבות וסכסוכים עם אחד מבני המשפחה, לרוב אחד ההורים, כסיבה עיקרית לבריחה. המחברים מציינים שנושאי הסכסוכים הם לכאורה נורמטיביים ביחסים שבין מתבגרים להוריהם, ויתכן שהבריחה אינה קשורה לנושאי הסכסוך אלא לאופי העימות. רבים דיווחו על אלימות פיזית, בדרך כלל מצד האב, ב-15% עד כדי צורך בטיפול רפואי, ואילו האמהות היו מעורבות יותר במקרים של אלימות נפשית. לגבי אלימות מינית אין כל דיווח ביחידות. יתכן וגם אם בוצעה, בני הנוער אינם חושפים אותה. בדיווחי "מקום אחר", דיווחו 9% מהנערים והנערות על התעללות מינית, ו-39% על התעללות פיזית ו/או מינית. ההנחה היא שחלק מהנערים והנערות לא דיווחו על פגיעות מיניות אם הפגיעה נעשתה על ידי בן משפחה והם חוששים לחשוף את הסוד. אלו שדיווחו, עשו זאת רק לאחר שנוצרו יחסי אימון בינם לבין אנשי הצוות, כך יתכן ששיעור בני הנוער שסבלו מהתעללות מינית בביתם, גבוה מהמדווח.

העתונות מדווחת לאחרונה על תופעה יחסית חדשה בירושלים, של עשרות רבות של בני נוער שנפלטו לרחוב אחרי שהוריהם חזרו בתשובה. חלק מהם גורשו על ידי ההורים, אבל רובם בחרו לברוח מהבית. לדברי המשטרה ואנשי צוות ההדרכה של מעון "אתנחתא", רוב מקרי ההיעדרויות מתרחשים בתקופת החגים הדתיים, כמו ראש השנה או פסח, כאשר קיימת תכונה דתית גדולה לקראת החג, ומצבי לחץ שהיו שגרתיים הופכים להיות רבי עוצמה ונערים רבים נפלטים לרחוב.

8. יעדי הבריחה*:

43.3%	13	קרובי משפחה, משפחה אומנת לשעבר
43.3%	13	חברים
20.0%	6	מקלטים, מיבנים נטושים
16.6%	5	שוטטות בישוב
10.0%	3	מקומות רחוקים
3.3%	1	פנימיות

* יעד הבריחה יכול להיות יותר ממקום אחד.

מרבית יעדי הבריחה הם קרובי משפחה או תחליפי משפחה, כמו משפחה אומנת לשעבר או חברים. הפנייה העצמית של הבורח אל מסגרות אלו, ונכונותן לקלוט את הנער הבורח, יתכן ומעידה על הרגשת משפחתיות ומחוייבות הדדית בין המשפחה המורחבת או המשפחה התחליפית לבין הנער הבורח. נתון זה הצביע על הצורך של הנער הבורח לשמור על קשר עם מסגרת משפחתית.

9. משך הבריחה ויעדי החזרה:

משך הבריחה במידגם שלנו נמשך בין 8 שעות עד חודשיים. ברוב המקרים חזרו בני הנוער לאחר הבריחה להתגורר בבית המשפחה הביולוגית, המשפחה המורחבת או בפנימיות. אף נער במידגם שלנו לא נשאר ללא קורת גג או במצב של חיי רחוב קבועים. החזרה נעשתה באופן עצמאי על ידי הנער, באמצעות המשטרה, מדריכי קידום נוער ושירותי טיפול נוספים. בדרך כלל לא נעשתה התערבות טיפולית מובנית, כמו טיפול משפחתי או טיפול פרטני ממוקד לאחר חזרת הנער לביתו.

בספרות המחקרית נמצא ש כ- 50% עד 80% של הבורחים יחזרו לבתיהם בתוך מספר ימים, ואלו שאינם חוזרים לבתיהם ימצאו מקלט אצל קרובים או חברים. (חובב ואח', 1969; Battle, 1990; Windel, ;Robertson, 1992; 1989).

על פי המחקר של פלד ואח', (1996) ת כ- 35% מבין אלו ששהו ב"מקום אחר" עזבו לבית ההורים או קרוביהם. בנוסף טוענים החוקרים שיעד העזיבה הראשוני במקרים רבים, הוא זמני בלבד, ואחוז גבוה של בני נוער מוסיפים ל"נדוד" בין מקומות מגורים שונים. לגבי בני נוער חסרי בית, לא קיימת בארץ תופעה נרחבת של חיים ממושכים ברחוב. תמונת מצב שונה לחלוטין מוצגת על ידי עמותת על"ם, (העמותה למען נוער במצבי סיכון ומצוקה), ושל האגודה הישראלית למען יהודי אתיופיה. ניידת "ילדי הלילה" המופעלת על ידי על"ם, בתל אביב, חשפה תופעה של לפחות 150 בני נוער ובוגרים צעירים העוסקים בזנות הומוסקסואלית אחוז גבוה מהם הינם עולים חדשים מחבר העמים, מאתיופיה ובני מיעוטים. בכסף שהם מרוויחים הם שוכרים לעצמם דירות משותפות, חדרים בבתי מלון זולים או שהינם "בני חסות" ללקוחות בעלי יכולת. האגודה הישראלית למען יהודי אתיופיה מדווחת על כ- 1.500 נערים אתיופיים שחיים ברחובות ומועדים לעברינות ולסמים. (ידיעות אחרונות, 13.4.97, 7.7.97. בית קפה ומרכז מידע, ייעוץ ותמיכה לבני נוער, תדפיס ללא תאריך).

סיכום:

מטרת עבודה זו היתה לבדוק האם קיימת ביחידות לקידום נוער במחוז חיפה תופעה של בריחת בני נוער מבתיהם, ואם כן מה היקפה ומהם מאפייניה. על פי הממצאים קיימת תופעה של בריחת בני נוער מבתיהם. כ 30 מבני

הנוער המטופלים ביחידות הם בעלי עבר של בריחה אחת או יותר מבתייהם. בהיקף זה קיימת הטייה כלפי מטה, כיוון שהנבדקים היו רק בני נוער ותיקים, ברובם בנים. לא נבדקו בני מיעוטים, נוער עולה בסיכון מארצות חבר העמים ומאתיופיה, שהם בעלי איפיונים נוספים עקב הקושי לעבור את משבר גיל ההתבגרות במקביל למשבר ההגידה וכל ההשלכות הנובעות מכך. לא נאספו מימצאים משרותם טיפוליים אחרים כמו: המחלקות לשרותים חברתיים, עובדי שרות מבחן לנוער, יועצי בתי ספר, השרות הפסיכולוגי חינוכי, מחלק הנוער במשטרה ולא נבדקו בני נוער המוגדרים כ- "נורמטיביים".

חלק מהאיפיונים של בני הנוער המוגדרים בנוער בסיכון, דומים מאד לאיפיונים של בני הנוער הבורחים וחסרי הבית בספרות המחקרית: קונפליקטים בתוך המשפחה, קשיי התמדה במסגרות, קשיי לימוד, בעיות התנהגות, אי ביקור סדיר בבית הספר, הישגים נמוכים, נערים שהיו בטיפול מחוץ לבית, בעלי דפוס התנהגות עבריינית. עברו התעללות פיזית ונפשית, ניצול מיני, שימוש בסמים ובאלכוהול, סימפטומים פסיכופתולוגיים: דפרסיה, מחשבות ונסיונות אובדניים. (Caton, 1986; Greenblat & Robertson, 1993; Kipke et al., 1993; Robertson, 1992; Rohr, 1996; Smart & Ogborn, 1994).

המימצאים שנמצאו באוכלוסית הבורחים המטופלים ביחידות לקידום נוער, דומים מאד למימצאים שנמצאו בספרות המחקרית במערב ובישראל. רוב הבורחים הם בגילאי 17, הסיבות העיקריות לבריחה הם קונפליקטים עם ההורים, או, עם אחד מהם, הנערים עברו התעללות פיזית ונפשית, גילו קשיי למידה ואף נשרו מבית הספר, רבים מהם מדווחים על מחשבות אובדניות ועל נסיונות התאבדות. רבים מוכרים בשירותי הרווחה.

השונות הבולטת במימצאים במידגם שלנו מאלו של ארצות המערב היא, שהבורחים חוזרים בדרך כלל לבתייהם, למשפחה המורחבת ואינם מפתחים דפוס חיי רחוב. ויותר מכך כאשר הנערים נשאלו, מה הייתם רוצים שיקרה כדי שלא תצטרך לברוח, ענו רובם שהם מעוניינים שהמשפחה תקבל ייעוץ והדרכה. כלומר, הם מעוניינים ושואפים להשאר בבתייהם, ומבקשים התערבות של גורמים מבחוץ שתשנה את דפוסי החיים במשפחה, בדרך כלל של ההורים, כדי שיוכלו להמשיך ולחיות בביתם ולהיות חלק מהיחידה המשפחתית.

עבודה זו היא בבחינת מחקר גישוש בלבד, מימצאיה דומים למימצאים של הספרות המחקרית בארץ ובחול, ונראה שבריחת בני נוער הינה תופעה חברתית סמויה שעשויה להיות בעלת השלכות כבדות לטוח הקצר והארוך, בתחום הבריאות הנפשית, הרגשית והפיזית. יש צורך להמשיך ולחקור את אוכלוסית הבורחים, כי כל אינפורמציה נוספת תספק הצעות לאסטרטגיה להתערבות. צורך נוסף הוא להעלות את התופעה לתודעה הציבורית, ולהגביר את ההבנה לתופעה זו, כדי להבין שבני נוער אלו אינם בורחים בלבד, אלא, בני נוער שאולצו לצאת מבתייהם, נזרקו או ננטשו. אמנם לעתים עזבו את ביתם "מרצונם", אך עשו זאת כי ברחו ממצבים בהם היו נתונים להתעללות נפשית, פיזית ומינית. דרושה ראייה כוללנית של מכלול הצרכים והמצוקות של אוכלוסית בני נוער ובני משפחותיהם, כדי להפחית את היקף תופעת הבריחה, למנוע התפתחות של חוסר בית כרוני לטווח הארוך ולהפיק את מירב המשאבים האישיים של קבוצת בני נוער אלו.

כדי להשיג מטרות אלו יש צורך בשיתוף פעולה בין אירגוני הכולל את שירותי החינוך, הרווחה והעבודה, הבריאות. המשטרה, הפרקליטות, האקדמיה, אנשי ציבור ופוליטיקאים, כמו גם בני נוער ומשפחותיהם.

רשימת מקורות

אמיתי, א., אמיר, מ., וחובב, מ. (1972). היעדרויות צעירים מבתיהם. *מגמות, י"ט*, 78-93.

בית קפה ומרכז מידע, ייעוץ ותמיכה לבני נוער. תדפיס ללא תאריך.

חובב, מ., אמיתי, א., ואמיר, מ. (1969). היעדרויות צעירים מבתיהם. תל אביב: משטרת ישראל.

ידיעות אחרונות, 13.4.97.

ידיעות אחרונות, 7.7.97.

ידיעות אחרונות, 21.11.97.

להב, ח. (1994). *מניתוק לשילוב. מדיניות הטיפול בנוער מנותק בישראל*. משרד החינוך, התרבות והספורט. ירושלים.

מור-ברק, מ., שרליון, ש. (1983). תופעת הבריחה מהבית של נערות במצוקה: מניעים, מאפייני רקע ומאפייני אישיות. *חברה ורווחה, ה'ו*, 47-62.

פלד, ע., שפירו, ש., ופרומר, ד. (1996). נוער חסר קורת גג בישראל-איפיונים של בני נוער שפנו ל"מקום אחר". *חברה ורווחה, י"ז*, 61-84.

Battle, S. (1990). Homeless women and children: The question of poverty in N. A. Boxill. (Ed.) Homeless children: the watchers and the waiters. **Child & Youthe Services**, 14, 111-127.

Caton, C.L.M. (1986). The homeless experience in adolescent years. In E. L. Bassuk (Ed.), **The Mental Health Needs of Homeless Person**. 63-70. San Francisco: Gossey-bass.

Downing _Orr, K. (1996). **Alienation and social support**. London: Avebury.

Greenblatt, M., Robertson, J. M. (1993). Life-styles, adaptive strategies and sexual behaviors of homeless adolescents. **Hospital and Community Psychiatry**, 44, 1177-1180.

Kipke, M.D., Momtgomery,s. & Mackenzie, R.G. (1993). Substance use among youth seen at community- based health clinic. **Journal of Adolescent Health**, 14,289-294.

Petry, s., Avent, H., (1992). Stepping Stone, a haven for displaced youths in J.M. Robertson., M. Greenblatt., (Eds). **Homelessness – a national perspective**. 299-305. N. Y: Plenum Press.

Pfeffer, C.R. (1989). **Suicide among youth: perspectives on risk and prevention**. Washington: American Psychiatric Press.

Robertson, J.M. (1992). Homeless and runaway youth, a review of the literature. in J.M. & M. Greenblatt. (Eds). **Homelessness, a national perspective**. N. Y: Plenum Press.

Rohr, m.e. (1996). Identifying adolescent runaway: the predictive utility of the personality inventory for children. **Adolescence**, 31, 605-623.

Smart, R.G., Ogborne, A.C. (1994). Street youth in substance abuse treatment characteristic and treatment compliance. **Adolescence**, 29, 733-745.

Windel, M. (1989). Substance use and abuse among adolescent runaways: a follow- up study **Journal of Youth and Adolescence**,18 ,331-344.

Wright, J. D. (1990). Homelessness is not healthy for children and other living things. In N.A. Boxill (Ed.), **Homeless children: the watchers and the waiters**. *Child & Youth Services*, 14, 65-88.

התנגדויות בתהליכי הדרכה/הנחייה

יורם ביטון*

מבוא

מאמר זה נועד להציג באופן מובנה וסכימטי את ההתנגדויות הנפוצות ביותר העולות בתהליך ההנחייה/הדרכה עם עובדים/לקוחות, הסבר על מקורן וכיווני התמודדות אפשריים. המאמר מציג את סוגיית ההתנגדות בהקשר הייחודי שלה עם תהליך ההנחיה ביחידות לקידום נוער. הוא גם מציע נקודת הסתכלות אוניברסלית על ההתנגדויות בכל תהליך הדרכה/הנחיה/ייעוץ.

ההתנגדויות מקבלות במאמר זה משמעות פונקציונלית וקונסטרוקטיבית בהתפתחות תקינה של תהליך הנחייה/ייעוץ. המושגים "לקוח", "מודרך", "נועץ" ו"מונחה" מוצעים כמושגים תואמים למרחב העבודה הייעוצית בשירותי אנוש ורווחה כמו גם בארגונים עסקיים. הוא גם ערוך בצורת שיח חופשי בבחינת "צורך עצות לעמיתים" תוך כדי איזון בין התנסות אישית לבין ביסוס ספרותי הולם.

על הנחייה והתנגדות

ההנחיה ביחידות לקידום נוער היא אחת ממשאבי הפעולה המשמעותיים, המוענקים ממערכת-העל, **מערכת סוכן השינוי-מנהל** חברה ונוער שבמשרד החינוך והתרבות, **למערכת לקוח** - יחידות לקידום נוער ברשויות המקומיות. ההנחיה (supervision) היא פונקציה מקובלת מאוד בשירותי אנוש ורווחה כמו גם בארגונים עסקיים ותעשייתיים. היא עוסקת בתפקידי: הכוונה, הדרכה ותמיכה. והיא נועדה להשיג אבטחת איכות, פיתוח מקצועי של העובד וסיוע בהבאת היחידה לעצמאות (להב, 1994).

תהליך ההנחיה ביחידות לקידום נוער, כפי שהתעצב בשנות ה-80, הוא תהליך תקשורתי הקשור לארבעה היבטים בעבודתו של העובד ובתפקודה של היחידה: התחום ההתפתחותי-דינמי, התחום הלמידתי-אינפורמטיבי, התחום הערכי והתחום הארגוני-ניהולי (להב, 1988).

ההנחיה כתהליך תקשורתי-אינטראקטיבי שבו המנחה/יועץ מסייע למודרך/נועץ באמצעים של הוראה ואדמניסטרציה (לפי Munson, 1993, אצל להב 1994) נתקלת בהתנגדויות רבות. ההתנגדות בתוך תהליך ההנחיה קשורה להיות ההנחייה-ייעוץ תהליך המוביל לשינוי.

ההתנגדות לשינוי היא תהליך טבעי שגם במצב שבו, הפרט או המערכת, מכירים בחשיבותו הם עשויים להתנגד לו מאוד בחלקים תת-הכרתיים שלהם (Lippit, 1958). ההנחיה ביחידות לקידום

נוער היא משאב מובנה בעבודת היחידה והיא אינה משאב המוזמן מול צרכי "אד הוק" של צרכי שינוי. היא גם פעולה אדמינסטרטיבית שנועדה לכוון ולהדריך את עבודתו של המונחה, וככזו, היא ממלאת פונקציה מינהלית (Kadushin, 1976). והיא גם קשורה להיבטים רבים בחייו של העובד. מאחר וההנחיה ביחידות לקידום נוער היא תהליך קבוע ומשמעותי בחייו של העובד והיא נושאת

* מנחה קידום נוער, מחוז מרכז

בחלקה אופי מינהלי, היא טומנת בחובה פוטנציאל מאסיבי להתנגדויות. ובהשאלה מהאימרה "לפום צערא אגרא" ניתן לאמר "לפום חשיבותא התנגדותא".

הבנת ההתנגדות

ההתמודדות עם התנגדות הלקוחות היא מרכזית בכל תהליך הנחיה-הדרכה. כאשר אנו מייעצים נראה שההסברים שלנו ברורים והגיוניים, ושהלקוחות יקבלו אותם בקלות - הרי אנו רוצים בטובתם. אולם במהרה

אנו מגלים כי לא משנה כמה טוב אנו מצליחים להציג את הנתונים, לשקף את המציאות ולנסח את המלצותינו, לעיתים הלקוחות אינם מקבלים אותם. ההתנגדות לא תמיד מופיעה, אך כאשר היא עולה, היא מתסכלת. בעקבות ההתנגדות, אנו מתחילים לראות את הלקוח כ"קשה" ו"לא הגיוני", בהתאמה לנטיה לייחס אי-הצלחה ל"אחר" והצלחה ל"אני" (Hilton & Slugoski, 1986). ההתנגדות מובילה אותנו לא אחת "לצעוק" את המלצותינו בקול רם יותר ובאופן נחרץ, בבחינת מול כח צריך להפעיל יותר כח.

המפתח להבנת מקור ההתנגדות הינו ההבנה כי התנגדות מהווה תגובה אמוציונלית לתהליך המתרחש בתוך הלקוח. ההתנגדות איננה שיקוף של שיחה בין המנחה לבין הלקוח ברמה אובייקטיבית, הגיונית וראציונאלית. ההתנגדות הינה תגובה אמוציונאלית נגד תהליך הייעוץ ונגד תהליך של עמידה מול צורך בפתרון בעיות. התגובה האמוציונלית היא בעקב ביטוי להסתגלויות הגנתיות לאיום ולחרדה שמעמידה בפניהם סיטואציית ההדרכה (Kadushin, 1976).

ההתנגדות הינה חלק צפוי, טבעי והכרחי בתהליך למידה. כאשר המנחים, היועצים מקווים שלא תתעורר שום התנגדות או לפחות שהיא תעלם במהירות, בעצם הם מאמצים עמדה המהווה מחסום בפני תהליך ההבנה והלמידה של הלקוח.

לפני שהלקוח מוכן בכנות לקבל ולהשתמש במה שיש למנחה להציע בפתרון בעיות, לפני שהלקוח יהיה פנוי לנוע לעבר שינוי, רגשות ההתנגדות חייבות לבוא לידי ביטוי באופן גלוי.

המיומנויות העיקריות בטיפול בהתנגדויות הן:

- * להיות מסוגל לזהות מתי ההתנגדות מתרחשת.
- * להתייחס להתנגדות כאל שלב טבעי בתהליך של למידה, השתנות, וככזה, הוא ביטוי להתקדמות בדרך הנכונה.
- * לסייע ללקוח לבטא את ההתנגדות באופן גלוי וישיר, ולהפוך אותה מגורם מעכב לגורם מקדם
- * לא להתייחס לביטוי ההתנגדות באופן אישי או כמתקפה על המנחה ו/או על יכולתו המקצועית.

פני ההתנגדות

להתנגדות צורות שונות ומשונות, חלקן סמויות ומטעות. במהלך פגישה אחת ניתן לפגוש במגוון רחב של צורות התנגדות. כשמתחילים להתמודד עם צורה אחת, לעיתים היא נעלמת ולאחר מכן היא מופיעה בצורה אחרת.

את ההתנגדויות מוצע לראות על-פי קדושין (Kadushin, 1976), כמשחקי מודרכים/מונחים המופעלים באמצעות סדרה של משחקים המשתייכים לשלושה מקבצי טקטיקות שונות: שליטה ברמת הדרישות, הגדרה מחדש של יחסים וצמצום פער הכוחות. (טקטיקות אלה מרמזות על דיון רחב יותר שיובא בפרק ה"חששות הנסתרים" במאמר זה).

למנחים עם נטיה טכנית, ההתנגדות יכולה להיות קשה מאוד לזיהוי. לוגיקה טכנית מכוונת אותם לנתונים, עובדות וסדר הגיוני, ומקשה עליהם לראות תהליך בינאישי או אמוציונלי. למנחים עם נטיה פסיכו-סוציאלית (מנחי קידום נוער, כמובן), זיהוי ההתנגדות והטיפול בה קל יותר. שכן, הם מוכוונים לזיהוי התהליך הבינאישי או האמוציונלי של הלקוח בתוך תפקודו המקצועי.

לאלה וגם לאלה, זיהוי ההתנגדויות והטיפול בהן כרוך לא אחת באובדן של רווחים משניים הקשורים בעקב בצורך להיות אהוד וכל יכול ובחשש מעויינות.

כאמור, להתנגדות פנים רבות, צורתן האופיינית מוצגת להלן בכותרות סימבוליות וגם באמצעות מושגים סגורים ו"מקצועיים".

"תן לי יותר פרטים"

הלקוח שואל ומחפש יותר ויותר פרטים ופרטי פרטים. "מה חושבים עובדים אחרים על עניין זה?", "מה היה אומר על-כך פרויד?".

נראה שללקוח יש תאבון בלתי-נלאה בפרטים ובהבנת כל התהליכים על בוריים. אין זה משנה כמה מידע נספק לו, הוא תמיד ירצה לדעת יותר. כל שיחה כזו עלולה להשאיר תחושה כי לפגישה הבאה צריך להביא יותר נתונים.

במקרים כאלה מרגישים גם כי יותר מדי זמן מושקע בחיפוש מידע ונתונים נוספים ומעט מידי זמן מושקע בהחלטות לגבי "לקראת מה הולכים". חלק משאלות הלקוחות הינו סביר ביותר. הם צריכים לדעת מה קורה, כיצד הגענו למסקנות כאלה או אחרות.

אולם, כאשר אנו מתחילים להרגיש מוצפים בשאלות ולמרות שיש ביכולתינו לענות עליהן - הגיע הזמן לחשוד כי הבקשה לפרטים מהווה בעצם צורת התנגדות ולא בקשה למידע נוסף גרידא.

"הצפת פרטים"

לעיתים אנו שואלים לקוח כיצד בעייה מסויימת התחילה והתגובה היא בערך " טוב, זה התחיל לפני כעשר שנים, זה היה יום חמישי אחה"צ, בחודש ינואר. מזג האויר היה קריר למדי ואני לבשתי ג'ינס חדשים. אני מקווה שאני לא משעמם אותך, אבל אתה חייב להבין את הרקע לדברים".

הלקוח ממשיך למסור עוד ועוד מידע, ואנו מבינים פחות ופחות. כאשר אנו מרגישים משועממים ו/או מבולבלים לגבי הקשר בין תאורי הלקוח לבין הבעיה הספציפית בה אנו מעוניינים, עלינו להתחיל לחשוד שאנו עומדים בפני התנגדות ולא דווקא בפני ניסיון כנה למסור לנו את כל העובדות.

"אין לי זמן"

הלקוח אומר כי הוא באמת היה רוצה לקדם את הפרוייקט, להגדיל את מספר הפונים, אך אין בידו מספיק זמן לכך. הוא מראה הערכה לעמדתנו, ובו בזמן משתדל להראות עד כמה הכל לחוץ ומיידי. בעצם הוא כמעט ולא מוצא זמן לפגוש אותנו. לעיתים צורת התנגדות זו באה לידי ביטוי ע"י הפרעות תכופות במהלך הפגישות. הלקוח פתאום מתקשר בטלפון, או שלעיתים משהו נכנס לחדר ל"דקה" והלקוח שלנו פונה אלינו ואומר: "סליחה, זה יקח רק דקה, אני מוכרח לטפל בזה באופן מיידי". ואז הם מתחילים לדבר ואנו יושבים מולו חסרי מעש.

המסר שהלקוח משתדל להעביר הוא:

* הארגון הזה הוא מקום עבודה מרתק כל הזמן מתרחש משהו. האם אינך מתרשם וגם רוצה לחזור ולעבוד במקום כזה? בארגון הזה אין לנו זמן, "רצים" כל הזמן.

* אני רוצה שתחשוב שאינני מתייחס אליך יותר רק בגלל חוסר הזמן, ולא כי הפגישות איתך לא נוחות לי או מקשות עלי.

בדרך כלל כל נושא הזמן הינו התנגדות הלקוח להתערבות המקצועית של המנחה. דחיית פרוייקטים, והאטה בעבודה מקושרים לעומס בעבודה ולחוסר זמן. התנגדות ביחס לזמן, למעשה, נועדה לצמצם את פער הכוחות המאפיין את סיטואציית ההדרכה.

"לא ניתן ליישום"

הלקוח מזכיר לנו פעם אחר פעם כי הוא חי "בעולם האמיתי ומתמודד עם הבעיות האמיתיות", (מעניין לדעת באיזה עולם הלקוחות חושבים שהמנחים חיים?) הוא מתייחס ל"אלה מאתנו בקו החזית שנאבקו עם הפונה הרב-בעייתית".

צורת התנגדות זו תופסת את המנחה כ"אקדמאי", כ"מרוחק ולא ריאלי" ואת המשימה כ"לא ישימה". גם צורת התנגדות זו נועדה להשיג יותר שיוויוניות בסיטואציה. וכמו בכל צורת התנגדות, עשויה להיות אמת מסויימת בדברי הלקוח. אולם, הדגש על "יישמות" הינו המפתח הגורם לנו לחשוש שאנו נמצאים מול בעיה אמוציונאלית ולא דוקא אובייקטיבית.

"אינני מופתע"

ללקוחות רבים חשוב לא להיות מופתעים. נראה כי כל דבר שמתרחש מסביבנו הוא "בסדר" כל עוד הוא לא מפתיע אותנו. להיות מופתע נתפס כדבר הגרוע ביותר שיכול לקרות להם. הפחד מפני ההפתעה משקף את הרצון של לקוחותינו לשלוט בעיניינים בכל עת. לסוג התנגדות זו יש השפעה רעה על מנחים/מדריכים. נראה שכל מה שחקרנו, ניתחנו ופיתחנו אינו חשוב או ייחודי וכתוצאה מכך תרומתנו אינה בעלת ערך. במצבים כאלה יש להתייחס לרצון הלקוח "לא להיות מופתע" כצורת התנגדות ולא כשיקוף של איכות ההתערבות של המנחה.

התקפה

זו צורת התנגדות בוטה למדיי. מילים קשות, פנים חמורות, אגרוף על השולחן, אצבע מאשימה שמופנית כלפי המדריך. מצב זה משאיר את המדריך בתחושה של מצוקה, הוא חש כילד קטן שעשה עבודה גרועה ואף עבר גבול מוסרי שלעולם לא היה צריך לעבור. לעיתים קרובות, תגובתנו להתקפה הינה נסיגה או התקפת נגד. כל אחת מהתגובות הללו מלמדת כי המדריך מתייחס להתקפת המודרך באופן אישי ולא דוקא כעוד צורת התנגדות.

בלבול

כאשר הלקוח בא אל המנחה, הוא חש מידה מסויימת של בלבול. תחושה זו הינה לגיטימית ולא בהכרח מראה על התנגדות. אולם לעיתים קורה כי לאחר שהמנחה מבין את המצב, עובר עם הלקוח על פרטי המצב ומנתחים אותו יחדיו מספר פעמים, הלקוח עדיין טוען שהוא מבולבל. במצב כזה נראה כי ה"בלבול" הינו צורת התנגדות של הלקוח.

שקט

זו צורת התנגדות קשה ביותר. אנו מדברים ומסבירים... והלקוח לא מגיב. הוא פאסיבי. כאשר אנו שואלים את דעתו, הוא אומר "תמשיך הלאה, אין לי שום בעיה עם מה שאתה אומר. אם יש בעיה, אני אגיד לך". לא מומלץ להאמין לזה, השקט לא תמיד מראה על הסכמה. אם אנו מדברים על נושא חשוב לעבודתו של הלקוח, לא יתכן כי ללקוח אין מה לומר. השקט מראה כי הלקוח בולם את תגובתו, לאנשים מסויימים, השקט מהווה צורת לחימה של ממש. בתגובתם השקטה הם מבטאים "אני מתאפק כל-כך שאפילו מילה אחת בנושא הזה אנני מוכן להחליף איתך. יש להזהר מהשקט! לעיתים נראה שפגישת הדרכה מסויימת "עברה בשלום" כי המודרך לא העלה הערות, לא להאמין לזה! על המדריך לשאול את עצמו מס' שאלות: האם הלקוח באמת תמך בדבריו, האם הוא הראה התעניינות בנושא או ראה את עצמו מעורב אישית בנושא? אם הוא הראה סימנים מועטים, יש לחשוש שהשקט הינו צורת ההתנגדות המועדפת של הלקוח.

אינטלקטואליזציה

כאשר מודרך מסית דיון העוסק בהחלטה אופרטיבית על כיצד לפעול בנושא מסויים ומפנה אותו לכיוון פיתוח תיאוריות אודות מדוע הדברים נראים כך ולא אחרת, אנו עומדים מול צורת התנגדות המכונה "אינטלקטואליזציה".

לצורת התנגדות זו יש אחיזה מאוד חזקה בתרבות השיח של מפגשי ההדרכה ביחידות לקידום נוער. שכן, הסבר לתופעות, חיפוש אחר ראציונאל תיאורטי, הם ביטויים מובהקים של העבודה המקצועית. אך לא אחת ההזקקות לתיאוריות משקפת את רצונו של המודרך להתרחק רגשית מהמצב וכך להפחית את רמת האיום, זו הגנה. קדושין (Kadushin, 1976), רואה בצורת הגנה זו טקטיקת משחק ידועה של מודרכים הנועדה לצמצם את פער הכוחות שבין המדריך למודרך.

אין להפחית בערכה של תיאוריה טובה או בצורך להבין מה מתרחש. אולם, מומלץ להזהר מאינטלקטואליזציה המתחילה בנקודת זמן או בדיון מתוחים במיוחד. כאשר זה קורה, תפקיד המדריך להחזיר את הדיון לשפת מעשים ופעולות, הרחק מהתאוריות.

ציות

זו צורת התנגדות מורכבת ביותר בה המודרך מסכים לכל מילה של המדריך ומחכה בכיליון עיניים שיגיד לו מה לעשות. קשה למדריכים/מנחים להתיחס אל ציות כהתנגדות מאחר ומקבלים בדיוק מה שרוצים: הסכמה, כבוד והערכה.

בכל סיטואציה של הדרכה קיימת מידה של אמביוונטיות אצל המודרך, ביחס לתמורתו של המדריך. כשאין התנגדות בכלל, אזי חסר אלמנט חשוב בתהליך ההנחיה/הדרכה. לכל מודרך יש השגות מסויימות להמלצותיו ועצותיו של המדריך. זה טבעי ובריא. אם ההשגות לא מוצגות בפניו, הן תופענה במקום אחר, אולי אף באופן מזיק. עדיף שההשגות יושמעו באופן ישיר וגלוי וכך לדעת אם מה וכיצד יש להתמודד.

הציות יזוהה כהתנגדות כאשר כמעט ולא מועלים השגות לדברי המדריך מחד, והמעורבות האישית ביישום והובלת השינויים חסרה מאידך. אם המלצותיו של המדריך מתקבלות בהתלהבות ובהערכה והמודרך מתגייס אישית ליישומן, יתכן שיש לו מזל ואין כאן מצב של "ציות" בצורת התנגדות. אולם יש להזהר ממצבים בהם המודרכים מפגינים תלות במדריך ונגשים ישירות לפתרונות מומלצים ללא דיון בבעיות עצמן.

מתודולוגיה

כאשר עבודת המדריך מתבססת על נתונים מורכבים, תוצאות מחקרים, הגל הראשון של שאלות יהיה על שיטות איסוף המידע שלנו או של החוקר הרלבנטי. אם הועבר שאלון, תשאל השאלה לכמה אנשים הועבר השאלון (גודל מדגם), כמה מתוכם ענו, האם התוצאות משמעותיות סטטיסטית וכו'. בהמשך תשאלנה שאלות אודות גורמים סביבתיים שהשפיעו ולבסוף על גורמים מתווכים שהיו צריכים להלקח בחשבון בעת ניתוח ממצאים.

שאלות אודות השיטה שעליה מבוססים הנתונים, הן אמצעי לגיטימי לצורך איסוף מידע להבנת השיטה. אולם עשר דקות צריכות להספיק לביסוס אמינות הנתונים כאשר השאלות הן באמת לצורך איסוף מידע להבנת השיטה.

כאשר השאלות מתארכות מעבר לרבע שעה, כדאי להתחיל להעלות את האפשרות שמא המדריך עומד מול צורת התנגדות.

מטרת פגישת ההדרכה עם הלקוח הינה להבין בפני איזו בעיה עומדים - ולא דיון בשיטות מחקר. שאלות חוזרות על השיטה או הצעות לשיטות חלופיות עלולות לגרום לדחיית הדיון בבעיות הקיימות ובדרכי הפעולה המומלצות.

בריחה ל"בריאות"

לעיתים נראה שבעיצומו של ליווי פרוייקט מסויים, הבעיה או הקושי שהטרידו את המודרך כבר איננה מפריעה כל כך. למעשה לא אחת מתגלה כי ככל שמתקרבת העת בה על המודרך להתמודד עם הבעיה ולפעול לפתרונה, הוא מרגיש כי לפתע הדברים משתפרים והבעיות נפתרות.

זו דרך מתוחכמת להתנגדות בתהליך התמודדות עם בעיות. להלן דוגמא: המדריך והמודרך מסכמים בינואר כי ב-1 במרץ מתחילים פרוייקט או קבוצה מסויימת. ב-15 בפברואר יש התקשרות בין המדריך למודרך לצורך בדיקת התקדמות ההכנות כמתוכנן. אולם המודרך מציין כי עתה הבעיות אינן כה חמורות כפי שהוא העריך תחילה ולמרות שניתן להתחיל את הפרוייקט ב-1 במרץ הוא מעדיף לחכות עוד חודש, חודשיים...

הבריחה ל"בריאות" של המודרך במקרה הזה דומה למצב בו בני זוג שמרבים לריב בניהם קובעים פגישה עם יועץ משפחתי, אך ככל שמועד הפגישה מתקרב הם מסתדרים עוד ועוד. כאשר מגיע מועד הפגישה הם אינם כבר בטוחים שצריכים עזרה, הרי לאחרונה "הדברים מסתדרים".

כמובן, אם אכן יש שיפור, הרי זה מצויין. לעיתים קרובות מדובר בהעלמות של סימפטומים שיטחיים בלבד ולא בפתרון הסיבות המהוות הגורם לבעיה.

לחץ לפתרון

צורת ההתנגדות האחרונה הינה רצון המודרך לפתרונות, פתרונות, פתרונות. "אל תדבר איתי על בעיות, דבר על פתרונות, מה אתה היית עושה". מאחר והמדריך גם שואף להגיע לפתרונות, עלול להווצר מצב בו "קופצים" ישר לפתרונות מבלי ללבן את האפקטיביות שלהם לגבי הבעיות הקיימות. המודרך מעביר את האחריות לפתרון, לטיפול בפונה למדריך שנעשה שותף למכלול הפונים של המודרך. למדריך - הפיתוי גדול - הרי יש לו איזו שהיא אחריות לבעיות הפונים.

הרצון לשמוע פתרונות עלול למנוע מהמודרך ללמוד את מקור וצורת הבעיה. כמו כן, מצב זה יוצר תלות של המודרך במדריך בפתרון בעיות. אם למודרך אין את הסבלנות (או האמץ) לבחון ולהבין את הבעיה, אזי הפתרונות ייושמו בצורה לקויה.

יש להזהר מהדחיפות במציאת פתרונות ולהבין כי זו עלולה להיות צורת התנגדות מצד המודרך ולא דוקא רצון אמיתי לפתרון בעיות.

למה מתנגדים המודרכים כאשר הם מתנגדים למדריך?

הדבר החשוב ביותר בטיפול בהתנגדויות הינו לא לקחת אותן באופן אישי. לעיתים היועץ מהווה הכתובת להתנגדות (תהליכי העברה) אולם ההתנגדות אינה מכוונת אליו. למעשה, המודרכים מתנגדים לעובדה כי לעיתים עליהם לבצע פעולה שקשה להם להתמודד עימה ושהיו מעדיפים להמנע ממנה.

נוכחותה של ההדרכה לא מבטאת חוסר אמון ביכולתו של המודרך לפתור בעיות, היא באה לסייע בזיהוי של בעיות וקשיים. המודרכים, לעיתים, הם כה קרובים לבעיה וכה מעורבים רגשית בכל פתרון אפשרי, שיש צורך במישהו מבחוץ שיבוא ויזהה ויגדיר את הבעיה ויחד עם המודרך יציע פתרונות אפשריים. בבעיה עצמה או בפתרון, יש מציאות קשה שקשה למודרך לראותה ולהתמודד עימה.

בעיות רבות נשמרות ולא באות על פתרון, בגלל האופן בו הן מנוהלות. לכן כאשר מודרכים מתנגדים, הם מגינים על אופן הניהול שלהם - דבר שטבעי להגן עליו. מודרך שמתנגד לתהליכי ההדרכה מוטרד בעיקר מיכולתו ומהערכה העצמית שלו ולא דוקא מהכישורים המקצועיים של המדריך. זו בעצם ההתנגדות - הגנה בפני מציאות קשה והגנה על אופן ניהול המצב.

כאשר אנו מזהים התנגדות, בעצם אנו רואים ביטוי לחרדות עמוקות יותר. שני דברים עיקריים מתרחשים:
א. המודרך מרגיש שלא בנוח.

ב. המודרך מבטא את חוסר הנוחיות באופן עקיף.

הסיבה שמדריכים מרגישים קורבן של התנגדות (וזה קורה לא אחת) היא כי ההתנגדות מתבטאת באופן עקיף - נגד המדריך ולא נגד הבעיה שאיתה צריך להתמודד. אם המודרך יכול לבטא ישירות את המטריד אותו ולאמר "אני מוטרד כי אני מאבד שליטה", "קשה לי" או "אני חושש שאין לי את כל הידע לפתרון הבעיה" או "מצפים ממני לדברים שאינני מסוגל לעשות", אזי המדריך מרגיש תומך מאוד כלפי אותו מודרך. ביטוי ישיר וכנה של חששות אינו מהווה התנגדות.

החששות הנסתרים

החששות העיקריים העומדים מאחורי ההתנגדויות קשורים לשליטה ולפגיעות.

שליטה

שמירת השליטה נמצאת במרכז הערכים של האדם המודרני ושל רוב הארגונים. האמונה בשליטה והדבקות בצורך זה הם מעבר לאפקטיביות ולביצועי הפרט העובד. מודרכים רבים - מנהלים ועובדים - מאמינים כי משתלם לשמור על שליטה גם במחיר של תפוקה שאינה משביעת רצון.

שליטה ובקרה מהווים חלק חשוב בכל תרבות ארגונית. מערכת התגמולים מבוססת על שליטה, בקרה, אחריות וסמכות של כל עובד.

כאשר עובד מתפקד היטב הוא לא בהכרח מקבל שכר גבוה יותר, אלא יותר תחומי שליטה, במיוחד בארגונים ציבוריים שהשכר הוא תלוי הסכמים קיבוציים ופחות תלוי בביצועים. מסתבר כי השליטה מהווה גם סוג של תגמול.

השליטה מוערכת גבוה בסולם הערכים הארגוני. אין בכך שום פסול, הרי איבוד שליטה מהווה סכנה לפרט ולארגון. אולם, יש צורך בהבנת הגבולות ווהשלכות בישום. כאשר מדריכים נמצאים מול התנגדות שמקורה בשליטה, עליהם לנסות ולהבין מדוע המודרך חושש מאיבוד שליטה.

פגיעות

הארגונים הינם מערכות פוליטיות תחרותיות. במערכות אלה חשוב להיות צעד קדימה בהשוואה לעמיתים, לשמור על יחסים תקינים עם הממונים וגם לזכות בשיתוף פעולה מצד עמיתים. לעשות את כל הדברים הללו וגם למלא את התפקיד עצמו - זה קשה.

פוליטיקה הינה תרגול העוצמה. ארגונים מתפקדים כמו מערכות פוליטיות - אך ללא בחירות. לתהליכי הדרכה יש השפעה רבה על המצב הפוליטי בארגון בכלל ועל כוחו של הפרט בארגון.

כשמתעוררת התנגדות, לא אחת יתכן שהמדריך פוגע באיזה שיווי משקל פוליטי קיים. זה כמעט מתבקש כאשר המדריך עובד מול המנהל ומול המדריכים במקביל - כמו שנהוג ביחידות לקידום נוער.

לפעמים זו לא התנגדות

כפי שפרויד אמר כשנשאל האם הסיגר שהוא מעשן הינו גם סמל פאלי: "לפעמים הסיגר הוא רק סיגר", כך לפעמים הערות המודרכים אינן התנגדות. המודרך פשוט לא רוצה להכנס לפרוייקט מסויים או כן רוצה והוא באמת מנסה לשפר אותו.

אם המודרך אומר בבירור "לא, אני לא רוצה לבצע פעולה מסויימת" -זאת לא התנגדות. אין שום דבר מאשים במשפט זה. אם אמירה זו היא פרי בירור ובחירה, הוא לוקח אחריות על עבודתו ועל החלטותיו וזכותו המלאה לבחור.

המדריכים משתכרים כדי להדריך ולהנחות ולא כדי לנהל. גם כאשר להדרכה יש אספקט ניהולי, כמו ביחידות לקידום נוער, כאשר המודרך מעריך את המצב ומחליט כי התנאים לא מספיק בטוחים כדי לבצע פעולה מסויימת - הוא לוקח אחריות ובוחר. זה יוצר תסכול אצל המדריכים, כי הפרוייקט, הפעולה המומלצת לא בוצעה, אבל התהליך עצמו הוא מקצועי לחלוטין ומכובד.

החשש והרצון - ניגודים משלימים

לעיתים נראה כי המודרך והמדריך מתנהגים כאויבים. אולם הדאגות שלהם הינן משלימות. למרות שמודל זה מתבסס על התערבות מול משבר, צורך בפתרון בעיות, חשיבותו והעקרון המנחה אותו (תהליכים מקבילים) עושים אותו רלבנטי גם להדרכה שוטפת. העקרון של התערבות בשעת משבר עושה אותו מתאים ל"חומרים" שמהם מורכבת סביבת העבודה של מדריך קידום נוער- הדרכה בעיתות משבר.

יש מספר דאגות ורצונות משותפים בכל תהליך הדרכה:

<i>חששות המודרך</i>	<i>חששות המודרך</i>
אין לי השפעה	חוסר אונים, אין טעם
אין לי שום תמורה בעד המאמץ	אין לי כוח מעשי לשנות את המצב
מרחק מהמודרך	אני קורבן
אנו נשאר זרים ולעולם לא נתחבר	ניכור מעמיתים באירגון
עלי להשאר כל הזמן "בתפקיד".	לאף אחד לא איכפת ממני
	בדידות - איני שייך לכאן

חוסר אונים, ניכור, בלבול - כל אלה דאגות שכאשר באות לידי ביטוי באופן עקיף, הן עלולות להוביל את המודרך להתנגדות לתהליך ההדרכה. הדרך היחידה להתגבר על התנגדות הינה לעודד את המודרך לבטא את דאגותיו וחששותיו במילים ישרות. כשזה קורה, תפקיד המדריך הופך לקל יותר.

<i>פוטנציאל המודרך</i>	<i>פוטנציאל המודרך</i>
השפעה גבוהה	יש לי הזדמנות וכוח לפעול ולהשפיע
תמורה גבוהה בעד המאמץ	על המצב - להיות שחקן ולא קורבן.
יכול להיות אמיתי וקרוב יותר למודרך	התחייבות לתהליך
לא "ממלא תפקיד"	הזדהות עם המטרות
גישה פתוחה לכל המידע	נע לכיוון פתרון הבעיות (ולא בורח מהן)
רואה את כל המצב בבירור.	הבחירות ברורות
	פישוט שטף המידע

השגת היעדים הללו הינה אחת המטרות העיקריות בכל תהליך הדרכה והנחיה.

המדריך והמודרך לוקחים אחריות על עצמם ועל המציאות הסובבת אותם. תהליך ההתמודדות עם ההתנגדות מסייע למודרך לעבור ממצב של חוסר אונים, ניכור ובלבול למצב של בחירה, מחויבות וביטחון. המדריך משיג זאת ע"י מעבר פנימי מתחושות של השפעה נמוכה, מרחק וחוסר מידע למצב של השפעה חזקה, אמינות וביטחון.

סיכום

במרכז מאמר זה הוצגו סיטואציות שונות של התנגדויות בשדה העבודה ההדרכתית. פני התנגדות הועמדו בהקשר האוניברסלי שלהם ובהקשר היחודי לעבודת הדרכה באירגוני אנוש ורווחה - יחידות לקידום נוער. הקריטיות, של חלק מאירועי ההתנגדות שהוצגו, מועצמת במקרה של ההדרכה ביחידות לקידום נוער. לחלק אחר מהאירועים הבולטות היא מינורית. נקודת המוצא של הצגת פני ההתנגדות היתה אינדוקטיבית - אירועים אירועים המצטרפים לתמונה אופיינית של התנגדות בתהליכי הדרכה. ההסברים למקורות ההתנגדות מוקדו במחשש מאיבוד שליטה וחשיפה לפגיעות. שליטה ופגיעות מוצעים כמושגים מתאימים להסבר מקורות ההתנגדות. הם משקפים צרכים אינטר-פסיכיים של הפרט העובד, וצרכים אירגוניים בסיסיים. הם מקבלים משנה תוקף וחשיבות בגלל אופי הסביבה הארגונית שבתוכה פועלים יחידות לקידום נוער - סביבה שבה התחרותיות והמאבק על משאבים הופכים ליותר ויותר גורמים קריטיים. מודעות לתהליכים המקבילים שעוברים על המדריך והמודרך, באמצעות הצפה של ההתנגדות וההבנה למקורן, מוצגים במאמר זה כעקרונות פעולה שבאמצעותם הופכים המדריך והמודרך מצבים של חוסר אונים, ניכור ובלבול למצב של ביטחון, בחירה, מחויבות ותנועה לכיוון פתרון בעיות.

מקורות:

להב, ח. (1994). **מודל הדרכה והנחיה לעובדי קידום נוער**. משרד החינוך והתרבות, המכון לקידום נוער.
להב, ח. (1988). **רב גונית בהנחיית עובדי קידום נוער**. משרד החינוך והתרבות, המכון לקידום נוער, קלמניה.

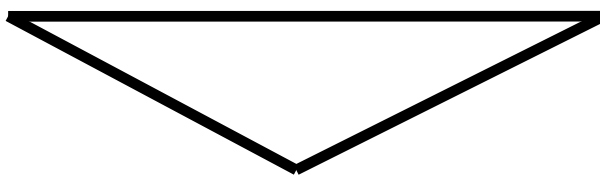
Alfred Kadushin: **Supervision in Social Work**, Chapter 4, pp. 239-253. Columbia University press. by Permission.

Hilton, D. & Slugoski (1986) Knowledge - Based Causal Attribution: The Abnormal Condition Focus Model. **Psychological Review**, 93, 75-88.

lippit, R., Watson, J., Westly, B., (1958) N. **The Dynamic of planned change** P.12.

חלק שני

יוזמות



תוכניות ופעילויות מיוחדות

לנוער מנותק

נוער עולה בסיכון: מודל יישובי למניעת "הסיכון"

סרג'יו הרצוג*

משבר העליה:

מתחילתה של הציונות, עלייתם של יהודי העולם היתה מרכיב חיוני בבניית היישוב בארץ. עם הקמתה של מדינת ישראל, נחקק חוק השבות, לפיו המדינה תהיה כמקום מקלט לכל יהודי נרדף בעולם. כך הפכה ישראל ל"חברת מהגרים" (אייזנשטט, 1979).

תהליך ההגירה מוגדר כ"משבר", גם אם במדינת המוצא המהגר תיפקד כראוי טרם ההגירה (אמיר וצלנוק, 1997). משבר זה, המקבל ביטוי במישורים האישיים והתרבותיים, נוצר בשל תהליכי ההתנתקות של המהגר מתרבותו הקודמת ואימוצו את התרבות החדשה בארץ ההגירה (וייל-טנע והופמן, 1995). תהליכים אלה מביאים להתנגשות בין הנורמות השונות של שתי התרבויות (culture conflict). התנגשות זו עלולה להביא את המהגר לעבריינות ולסטייה חברתית ואישית (Sellin, 1938).

משבר ההגירה הוא חמור יותר בקרב בני הנוער, העוברים את תהליך ההתבגרות. זהו שלב התפתחותי המסמל את המעבר בין ילדות לבגרות ומאופיין ע"י שינויים בעלי עוצמה רבה, ברמה הפיזית, והנפשית-חברתית. שילוב זה של שני סוגי המשברים יוצר מצוקות קשות בקרב בני הנוער. בנוסף לשינויים ההתפתחותיים והקשיים התרבותיים עקב ההגירה ישנו קושי נוסף בעל השלכות קשות עבור המתבגר: השפעתו של משבר ההגירה על מבנה המשפחה ותפקודה. עקב המעבר חל היפוך בתפקידים בתוך המערך המשפחתי הנובע מקליטתם המהירה יותר של הצעירים בהשוואה למבוגרים (לשם, 1992). כתוצאה מכך מוטלות על המתבגרים משימות של "מבוגרים" והם הופכים למתווכים בין המשפחה לבין החברה הקולטת. ההורים, העסוקים בענייני דיוור, תעסוקה ופרנסה, מפתחים בעל כורחם תלות בילדיהם. מצב זה, יחד עם איבוד המעמד האישי והמקצועי הנלווה לכל הגירה, מחליש את סמכותיות ההורים ומגביל את יכולתם לשמש כמקורות להזדהות ולתמיכה במצוקותיהם של הצעירים, ומונע מהם לשדר נורמות של קונפורמיות לילדיהם. המצוקות שחווים הצעירים מתבטאות לרוב בסימפטומים של הסתגרות, דיכאון וניתוק, הפוגעים ביכולתם של הנערים לגבש את זהותם בשלב ההתבגרות וכך נפתחת הדרך להזדהות עם קבוצות לא נורמטיביות, בעלות סטיות חברתיות למיניהן (וייל-טנע והופמן, 1995). הנערים העולים, אם כן, עוברים שני משברים בו-זמנית: משבר ההגירה, ומשבר גיל ההתבגרות, אשר השילוב ביניהם דוחף אותם לניתוק ואף עבריינות (מירסקי ופראוור, 1992; וייל-טנע והופמן, 1995; דוידסקו, 1996; Grinberg and Grinberg, 1992).

* רכז הטיפול בנוער עולה בסיכון, היחידה לקידום נוער - הרצליה

העליה לארץ ממדינות חבר העמים:

משנת 1989 ועד היום, הגיעו ארצה יותר משבע מאות אלף עולים חדשים, מתוכם כ-660,000 ממדינות חבר העמים. עליה זו הביאה לגידול משמעותי בהיקף האוכלוסייה בארץ. גידול זה ניכר במיוחד במספר יישובים בהם אחוז העולים מחבר העמים מהווה חלק מרכזי מכלל האוכלוסייה ביישוב (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 1996). הפער הבין-תרבותי שנוצר עקב ההגירה הינו ניכר בעליה זו. החברה הישראלית, המורכבת מריבוי של קבוצות (אתניות, דתיות, ואחרות) מאופיינת כחברה דמוקרטית, השמה במרכז את חירויות הפרט. העולים, בעיקר המבוגרים, אשר גדלו במדינות קומוניסטיות, בהן מעורבות חברה בחיי הפרט הייתה מרבית, והתרבות שאפה להומוגניות, מתקשים להפנים את העקרונות הדמוקרטיים ורואים בהם פריצות (כהן ובן-דוד-גרסי, 1996). הבדלים אלו מקשים על תהליך הקליטה בארץ: לעולים קשה להבין את היחס החופשי של הצעירים לסמכות. חופשיות זו מאיימת עליהם; לישראלים קשה להבין את החשדנות והסגירות ביחסם של העולים כלפיהם. למרות התדמית של עליה זו (אוכלוסייה מבוגרת), זוהי עליה צעירה: התפלגות הגילאים שלה דומה להתפלגות הגילאים באוכלוסייה הוותיקה (לשכת הקשר, תקשורת אישית, 1997). בגל העליה האחרון הגיעו ארצה יותר

מ-75,000 ילדים ובני נוער. כתוצאה ממדיניות הקליטה הישירה, רוב מעמסת קליטתם נפלה על מערכת החינוך הפורמלית. אך כצפוי, ולמרות המאמצים של משרד החינוך להכיל את מירב בני הנוער, הפתרונות הפורמליים כונו אל הנער הממוצע ולכן הנערים החלשים נשארו ללא מענה (להב, 1996). לצורך הטיפול בנוער העולה החלש ("נוער בסיכון"), הוקם מערך חינוך בלתי פורמלי בתוך היחידות לקידום נוער ברשויות המקומיות השונות. במאמר זה, יתואר מודל העבודה הטיפולית של היחידה בהרצליה עם נערים עולים מחבר העמים.

הטיפול בנוער עולה בסיכון ביחידה לקידום נוער בהרצליה:

בהרצליה נקלטו בגל עליה זה יותר מ-1,500 ילדים ובני נוער, המהווים כ-6.5% מכלל הקטינים בעיר. רובם באו ממדינות חבר העמים, בעיקר מהמדינות האירופאיות, ונקלטו בצורה ישירה. בשנים הראשונות להגירה, עם שילובם של הנערים בבתי הספר השונים, חלה עליה במספר הפניות מהקהילה להתערבותה של עובדת דוברת רוסית מהיחידה לטיפול בנוער עולה בסיכון. בעיקבות זאת, הוקם מערך לטיפול בנוער עולה בהרצליה אשר התמקד בבנים בגילאי 14-18 שנשרו ממערכות פורמליות. עבודה זו נעשתה באמצעות בניית תוכניות יחודיות ברוסית וכן גיוסם והכשרתם של עובדים ייחודיים לתחום זה בעלי ניסיון טיפולי-הדרכתית ו/או דוברי רוסית.

עם הקמת המערך ביחידה (סוף שנת 1993) ערכנו מיפוי של בעיות וצרכים של הנערים העולים בעיר ושל המסגרות הקיימות בקהילה במטרה לבנות אסטרטגיה נכונה של טיפול. במהרה גילינו שראשית, לא היה (ואין עד היום) מערך טיפולי-ייעוצי בלתי פורמלי לנערים עולים בעיר; ושנית, מצבם של הנערים היה קשה מאד וקיבל ביטוי במספר מצוקות עיקריות:

* השבר הבין-דורי בתוך המשפחה כמפורט לעיל. בהרבה משפחות החלטת העליה נעשתה בצורה מהירה ופתאומית אשר נכפתה על הנערים ועוררה כעס ותסכול. יש לציין את השיעור הגבוה של משפחות חד-הוריות אשר בחלקן הגדול התפרקו בשל החלטת העליה ו/או קשיי הקליטה .

* חוסר שילובם של הנערים בבתי הספר הביא לנשירתו של אחוז גבוה מבין התלמידים העולים. הנשירה ממסגרות החינוך הפורמליות הביאה לתופעות של דיכאון, עזובה רגשית, ניתוק חברתי, ואף התחברות לנוער שוליים.

* מצוקה כלכלית, בעיקר עקב עלות הדיור הגבוהה בעיר, השפיעה על הנערים וגרמה להם לעזוב את הלימודים לצורך עזרה בפרנסת המשפחות. מצוקה זו מנעה מהנערים מלהשתתף בפעילויות בשעות הפנאי וכך העלתה את הסיכון להתבודדות חברתית ולהתנהגויות לא נורמטיביות.

* בעיות חברתיות עקב חוסר שילובם של העולים בחברת בני גילם הנובעות מצד אחד, מתוך התנגדות של הנערים "הצברים" לקבל את ה"זרים" בקרבם; ומצד שני, מתוך תחושות הכעס והטינה של העולים, כלפי החברה הקולטת שמקורן הן בדחייה מצד הותיקים והן באובדן קבוצת השווים מארץ המוצא.

השילוב של כל המאפיינים הללו הביאו ביטוי מצוקה כגון: אפאתיה, דיכאון וערך עצמי נמוך, אשר הביאו את הנערים לשימוש באלימות ובסמים, שתית אלכוהול וקיום יחסי מין בלתי מובחנים. כתוצאה מן הבדיקה, הגענו למסקנה כי התפיסה הטיפולית הקיימת ביחידה, המתמקדת בטיפול ברמה הפרטנית בבנים שנשרו למעשה מבתי הספר, אינה מספיקה על מנת לתת מענה למכלול הבעיות של הנערים העולים ומשפחותיהם. לכן, החלטנו לבנות מערך טיפולי רחב-היקף, הפועל במספר חזיתות בו-זמנית, אשר במרכזו מושם חיזוקו הרגשי והחברתי של הנער. לצורך זה, ובמקביל לטיפול הפרטני, הוחלט להשקיע מאמצים גדולים בשלושה מישורים: הקשר עם ההורים; שילובו של הנער בבית הספר; ושילובו בחברה הנורמטיבית. הדיון להלן יתמקד בפירוט המאמצים הללו.

חיזוק ההורים - בתהליך הטיפול, הנערים מביאים קשיים לא מבוטלים בקשר עם הוריהם, בעיקר סביב בעיות תקשורת בין-דוריות וכן תלותם של ההורים בילדיהם עקב חוסר תפקודם בארץ. במהרה מתברר שלרוב הנערים לא היו שותפים להחלטתם של הוריהם לעלות. החלטה זו נכפתה עליהם. רוב ההורים מסבירים את עלייתם ארצה כצעד שנעשה עבור הילדים וחלקם אף מעבירים אל ילדיהם את תחושות האשמה והאחריות לכישלון הקליטה. ההורים מגלים חוסר אונים ואוזלת יד המונעים מהם למלא את תפקידם. בנוסף, ההורים מגלים קושי בהבנת הבעיות של ילדיהם, הן כמתבגרים והן כעולים, והם נוטים להאשים אותם בעצלות, בעיקר לנוכח הכישלון בלימודים. בהקשר

זה, להורים חסר מידע בסיסי הן על משבר ההגירה וקשיי גיל ההתבגרות, והן על ההבדלים בין מערכת החינוך בארץ, בהשוואה למערכות מקבילות בארץ מוצאם.

לאור מצוקות אלה, החלטנו להרחיב את מערך התמיכה על מנת לכלול גם את הורי המטופלים. בדבר נעשה באמצעות הרחבת התפיסה הטיפולית, הרואה ביעוץ והכוונת ההורים חלק אינטגרלי מהטיפול במתבגר, ומתייחסת אליהם כחלק מרכזי מהמערך התמיכתי בנערים. מאמצי היחידה בשיתוף ההורים בתהליך הטיפולי החזירו להם את האחריות בטיפול בילדיהם מחד, וחיזקו את אמונם ביכולותיהם מאידך. במסגרת מאמצים אלה בנינו סדנאות טיפוליות עבור הורי המטופלים, שנועדו לעזור להם להתמודד עם מצוקותיהם בתקשורת עם צאצאיהם בכלל, ואלו הקשורות לילדיהם בפרט. גם ללא משבר ההגירה הורות היא אחד התפקידים המורכבים ביותר (אם לא המורכב ביותר) אותם ממלא אדם מבוגר בחייו. אך בניגוד לתפקידים אחרים, ההורה אינו מקבל הכשרה לכך, ואינו נדרש להוכיח ידע ויכולת לפני כניסתו לתפקיד. על מנת להקל על ההורים, הסדנאות כללו הרצאות פרונטליות בנושאים שונים (משבר ההתבגרות וההגירה, מערכת החינוך בארץ) אך גם היוו קבוצת תמיכה, שאפשרה ליחיד לשתף את הקבוצה ברגשותיו לצורך אוורור ושחרור לחצים.

מניעת הנשירה "הסמויה" - ניתוח של המקרים הרבים של נשירה בקרב תלמידים עולים אפשר לאפיין אותם על פי סימפטומים משותפים, הנבדלים לרוב מאלה המופיעים במהלך נשירה אצל הותיקים, מטופלי היחידה. תהליך הנשירה של נוער עולה אינו מתרחש כצעד חד אלא בהדרגה. הנשירה מתחילה בהיעדרות ממקצוע אחד, אשר מתרחבת למספר מקצועות, עד לעזיבה הסופית. נוסף על כך, הנשירה של העולים אינה קשורה בהכרח לבעיות התנהגות קשות בבית הספר, הדורשות את התערבותם של גורמים שונים במערכת, אלא שהיא סמויה. התלמידים הנושרים נוטים לשבת בסוף הכיתה, השתתפותם בשיעורים מועטה, והישגיהם הולכים ופוחתים, עד שלבסוף, במה שנראה למערכת כצעד פתאומי, נעלמים לחלוטין. בבסיס התופעה אנו רואים את חוסר יכולתם של העולים להשתמש ולהבין את השפה העברית ברמה נאותה וכך לעמוד בקצב של הכיתות הרגילות. אין ספק כי האולפנים בבתי הספר אינם מכינים את הנערים דיה לשילוב בכיתה רגילה והדרישות מהנערים בכיתות אלה אינן תואמות את יכולותיהם. בעוד שהנערים החזקים והמוכשרים יותר אכן מצליחים להתגבר על הפער בזמן קצר, הנערים החלשים אינם משיגים את הכיתה ומתייאשים.

היחידה משקיעה מאמצים רבים להגברת שיתוף הפעולה עם כל החטיבות והתיכונים בעיר. בתחילת שנת הלימודים, היחידה יוזמת מפגשים אישיים בכל בית ספר עם הצוות הממונה על הטיפול בעולים. עובדי היחידה מייעצים לבית הספר ומסייעים באיתור המוקדם של נערים עולים הנמצאים בתהליך הנשירה. בין אותות האזהרה השכיחים ביותר ניתן לציין הישגים נמוכים; אי-הכנת שיעורי בית; איחורים; והיעדרויות. במפגשים אלה נקבעים נוהלי העבודה המשותפים (הפניות; קביעת מטרות טיפוליות; עידכונים; וכו'), וכן מפורטת תוכנית העבודה השנתית של היחידה עם העולים, בה מודגשת חשיבותן של האולפניות (ללימודי עברית, אנגלית ומקצועות הומניים), הפועלות ביחידה באמצעות היל"ה. האולפניות המאפשרות לנערים ללמוד בקבוצות קטנות, מצמצמות את הפער בינם לבין הכיתות, וכך תורמות לצמצום תחושות התסכול ושעמום בשיעורים, תוך חיזוק דימוים וביטחונם העצמי.

שילובם חברתי של העולים בארץ - מודל הקליטה באמצעות התמעה שהיה מקובל בשנים עברו גרס כי על כל עולה לעשות מאמץ להפנים את ערכי התרבות הקולטת, תוך מחיקה מהירה של עברו. בשנים האחרונות, הרציונל שהוגדר לצורך הפעלת מערך העבודה עם עולים ביחידות לקידום נוער מתבסס על גישה דואלית של קליטה: מחד ישנו ניסיון לשלב את העולים בחברה הישראלית, תוך הפנמת ערכיה, ומאידך, מתן כבוד וביטוי לעברו, תרבותו ושפתו של העולה, תוך לגיטימציה לבעיות הנלוות למשבר העליה (להב, 1996). במישור האופרטיבי, יישום מדיניות זו ביחידות התחלק לשני שלבים: ראשית, חיזוק העולים באופן פרטני וקבוצתי; ושנית, שילובם של עולים בפרויקטים משותפים עם ילדי הארץ.

לצורך זה, היחידה החלה בתוכניות להקמת מועדון לעולים, בסגנון "בית חם", המיועד לפעילות חברתית. הכוונה היתה שהמסגרת הלא פורמלית תספק לנערים, בשלב ראשון, אלטרנטיבה לשוטטות ברחובות. במסגרת זו הם יוכלו

להתכנס ולפעול לפי הכללים המוכרים להם, לחוש קירבה וביטחון וכך להתחזק כפרטים וכחלק בקבוצת תמיכה. התחזקות זו תיצור תנאים אופטימליים לגיוס כוחות נפשיים אצל הנער ותסייע לו בהתאקלמות והמתמודדות מוצלחת עם משימת הקליטה (דוידסקו, 1996). בשלב שני, לאחר התחזקותם האישית והחברתית של הנערים, מסגרת המועדון תאפשר לשלבם בפעילויות עם נוער ותיק, במסגרת בה הם יחוו "מארחים" ולא "אורחים". המועדון תוכנן כמוקד לאיתור נערים ולהפעלת פעילויות במישורים הטיפוליים, המניעתיים וההפגתיים (פינטו ואחרים, 1995). המועדון יכל לשמש כחממה לסוציאליזציה חברתית כפולה של נערים בארץ: הן כמקום לתרגול מיומנויות של חיים בדמוקרטיה, כגון פיתוח יכולת הידברות והאזנה עניינית לזולת, ועד פיתוח תרבות של צוותא, אחריות אישית, כבוד הדדי, עזרה לזולת ושירות לקהילה (כהן ובן-דוד-גרסי, 1996); והן כהזדמנות לפיתוח יחס אוהב כלפי המדינה וסמליה, ההיסטוריה, המסורת והעם. הדבר חשוב במיוחד לאור העובדה כי קבוצה זו של עולים נעדרת את הלהט הצינוני, אשר אפיין עליות קודמות (וייל-טנע והופמן, 1995).

למרות התוכניות, המועדון בהרצליה לא הוקם עד היום: זאת מסיבות "אידיאולוגיות" וטכניות במישור העירוני. יחד עם זאת, ובעידוד העובדים עם נוער עולה (באמצעות פרסום מאסיבי בקרב כל העולים בעיר, ובעזרת בתי הספר), משרדי היחידה הפכו למין "מועדון", שם נערים עולים רבים נוהגים להתכנס, הן למפגשים בלתי פורמליים (כקבוצת השתייכות ברורה) עם העובדים, והן לפעילויות מתוכננות ולפגישות טיפוליות.

על מנת לחזק את הנערים קבענו תוכנית עבודה שנתית, אשר מתקיימת זו השנה השלישית. כאמור, בכל תחילת שנת הלימודים, נערכות פגישות פורמליות בכל בתי הספר בעיר. לאחריו, גל של פניות חדשות מגיע ליחידה. בתחילת הטיפול הפרטני, מושקע מאמץ לגלות גרעיני מנהיגות מבין המטופלים, וכך הם הופכים ל"ועד" המייצג (אולם לא באופן דמוקרטי) את ציבור העולים מטופלי היחידה. ועד זה משמש כיועץ לקביעת התוכניות, וגם עוזר בפירסומן ושיווקן של תוכניות אלה בקרב המטופלים האחרים. הועד הוקם במטרה לפתח מנהיגות מקומית, אשר מושכת מטופלים להשתתף בפעילויות היחידה. התוכנית כוללת פעילויות בתחומים שונים, כגון אולפניות; סמינרים ציונים; מסיבות; סדנאות טיפוליות (הכנה לצה"ל, ולחיי המשפחה; דרמה טיפולית; חיים ללא סמים או אלימות); קשר ישיר עם מדריכת נוער מהגדנ"ע; סדנאות הורים; וכו'.

מדדי ההצלחה של עבודת היחידה:

כאמור, תפיסת הטיפול בנוער עולה בהרצליה מתבססת על ראייה כוללת של מצוקות כלל הנערים בעיר, כאשר המטרה המרכזית היא חיזוקם האישי, הן כמתבגרים והן כעולים, באמצעות חיזוקם של כל מרכיבי התא המשפחתי, ושילוב מוצלח של הנערים בחברה הישראלית, בחברת בני גילם "הרגילה", ובמערכת הבית-ספרי. עם זאת, האפשרות להערכת הצלחת התוכנית היא קשה ומסובכת. ראשית, יש מגוון רב של תחומים הנכללים בתוכה. שנית, כל אחד מהתחומים כולל בתוכו מגוון רחב של פעילויות. ושלישית, חלק משמעותי של התוכניות אינו מביא לתוצאה קונקרטית הניתנת למדידה מדויקת. לכן, מוסכם שלגבי יחידות לקידום נוער, בשונה מארגונים אחרים, הערכת פעילויותיהן אינה יכולה להתבסס על מדד יחיד, אלא שיש להתייחס למגוון של מדדים שונים, כולל אלה שלגביהם אין תוצאה מוחשית הניתנת לכימות.

כיצד ניתן להעריך את הצלחתה של תוכנית? ראשית כל, ולמרות המורכבות, ניתן לראות בסטטיסטיקה הרשמית של משרתת ישראל מדד מסוים של הצלחה או כישלון. במישור זה חשוב להדגיש שהבעיה העיקרית של הרישום הפלילי היא שכמות בלתי ניתנת לקביעה של אירועים עבריינים אינה מוכרת למשטרה ("dark figure"). נוסף על כך, יש בסמכות המשטרה לסגור תיקים פליליים ע"י רישום פנימי (ולא פלילי) של "אין תביעה", בנימוק של עבירה ראשונה וקלה וכן מניעת הטלת סטיגמה. למרות המגבלות, הנתונים הרשמיים עשויים לשמש אומדן לגבי מעורבותם של נערים עולים בפעילות עבריינית בהרצליה.

בשלוש השנים האחרונות, נפתחו בהרצליה 927 תיקים פליליים נגד נערים ונערות, מתוכם כחמישית (185) נגד נערים עולים מחבר העמים. נתון זה הוא חמור משום שכל העולים מהווים פחות מ-7% מסה"כ הילדים והנערים בעיר. למרות זאת, אם נסתכל במגמות השינוי לאורך השנים נגלה מגמה של ירידה ברורה: בשנת 1994, בתחילת פעילותנו עם עולים, קרוב ל-30% מסה"כ התיקים היו כנגד נערים עולים. בשנים 1995-1996, אחוז זה יורד ל-12%-13%

בלבד, וזאת בניגוד הן למגמה הארצית של עליה מתונה באחוז העולים מחבר העמים מתוך סה"כ התיקים (מ%10.7- בשנת 1994 עד ל%14.5- בשנת 1996), והן למגמות המחוזית והמרחבית של יציבות (סביב %11). נתון חיובי נוסף ניתן למצוא בהתפלגות פתיחת התיקים לפי גיל האחריות הפלילית. אחוז הנערים העולים הבוגרים (17-16), העונים לקריטריונים של טיפול ביחידה), מתוך סה"כ התיקים נגד בוגרים הינו %23.6, נתון חמור בפני עצמו. יחד עם זאת, אם נתמקד בהתפתחות שחלה במהלך שלוש שנות התוכנית, נגלה גם כאן מגמה של ירידה ברורה: בשנת 1994, העולים היוו כשליש מסה"כ התיקים נגד בוגרים בשנה, בשנת 1995 חלקם יורד לכ%15- ובשנה האחרונה מצטמצם לכ%8- בלבד. לעומת זאת, המגמה בקרב הנערים העולים הצעירים (בגילאי 12-15, שרק מיעוטם מטופלים ביחידה), היא הפוכה ושלישית: בשנות 1994-1995 הם היוו רק כ%6- מסה"כ התיקים שנפתחו כנגד צעירים, כאשר בשנה האחרונה הוא עולה לכ%25- והופך לנתון מדאיג.

מאחר והיחידה לקידום נוער היא הגורם היחיד בעיר המעניק מסגרת טיפולית-ייעוצית לנערים עולים מעל גיל 14, ואשר מציע מסגרת תמיכתית והפגתית, נוכל להסיק כי יש ליחידה חלק חשוב בהצלחה זו. הוכחה נוספת לכך היא האחוז הגבוה של נערים הפונים בעצמם ליחידה לבקשת עזרה. בעיר מתגוררים כ-7000 נערים עולים בלבד (בנים ובנות) בין הגילאים 14-18. בכל שנה היחידה מטפלת באופן פרטני ביותר מ-70 נערים (רובם בנים). כלומר, בחישוב מצטבר, היחידה מגיעה לטיפול ישיר באחוז מאד משמעותי מכלל האוכלוסיה של נוער עולה בעיר. במילים אחרות, מאמצי מניעת ההדרדרות מכוונים לציבור רחב של צרכנים, ולא רק לגרעין של נערים למעשה מנותקים, לפי המנדט ההסטורי בקידום נוער. בהקשר זה חשוב להוסיף שמספרם (האבסולוטי והיחסי) של הנערים המנותקים קטן עם השנים וזאת כנראה בהשפעה ישירה, הן של הטיפול ביחידה, והן של שיתוף הפעולה עם בתי הספר בעיר, המתבטא במוכנות של המערכת להכיל במסגרתם נערים בעייתיים (עקרון "עד אחרון התלמידים").

מעבר למספרים, גם ההערכה הסובייקטיבית על הטיפול ביחידה, הן פנימית, והן חיצונית של הגורמים השונים (הנערים עצמם ומשפחותיהם, והגורמים המקצועיים, כגון יועצות או קצינות ביקור סדיר), היא חיובית מאד. לאחר הטיפול הפרטני והשתתפות בתוכניות הקבוצתיות: הנערים מחוזקים; איכות החיים של המשפחות משתפרת; ההורים חשים יותר ביטחון באופן בו מגדלים את ילדיהם; ההתחברויות של עולים עם קבוצות שליליות העוסקות בפעילות עבריינית פוחתת; ושילובם של הנערים בבתי הספר היא טובה יותר. חשוב להוסיף שלרוב הנערים שסיימו את הטיפול ביחידה לא נזקקו להשקעה נוספת על מנת להשתלב בכיתותיהם. עצם חיזוקם האישי, הלימודי והחברתי העלה את בטחונם ודימויים העצמי הירוד, ואיפשר להם לפתח כלים על מנת להשתלב בחברת בני גילם הנורמטיביים. למרות זאת, הנערים הביעו בהזדמנויות שונות התנגדות נחרצת להשתתף בפעילויות עם הנוער הותיק המטופל ביחידה. זאת בעיקר עקב המפגש הקשה שלהם כעולים אירופאיים עם בני עדות המזרח, והתייחסותם השלילית כלפיהם כאל בני תרבות נחותה (וייל-טנע והופמן, 1995). היום, ניתן לומר שכלל הנערים בעיר, הוריהם, והגורמים המקצועיים, הבית ספריים והעירוניים, רואים בעובדים ביחידה מומחים וכתובת לפניה לקבלת עזרה, ייעוץ והכוון בכל הנוגע לטיפול בנוער עולה.

מסקנות והמלצות:

גל העליה הנוכחי ממשיך: בשנים הבאות צפויים להגיע לארץ בין 300 ל-400 אלף עולים נוספים, בעיקר מהמדינות הסלאביות (לשכת הקשר, תקשורת אישית, 1997). הנסיון הרב שהצטבר בטיפול בנערים עולים המתקשים בקליטתם מלמד שחשוב ליצור מסגרת תמיכתית שתאפשר להם, בשלב ראשון, להתחזק בכל החזיתות בתהליך הקליטה, ובהמשך ובמקביל לשלבם במסגרות הנורמטיביות לבני גילם. לפי גישה זו, ניתן לקשור את מרבית הסטיות החברתיות של קטינים עולים להתנהגות שמקורה במשבר העליה הנוסף על משבר ההתבגרות. משבר המתבטא בחוסר תיפקודם של התאים המשפחתיים, הקונפליקטיים התרבותיים בין ארץ המוצא והארץ הקולטת, וחוסר יכולתם להשתלב בחברת בני גילם ובמערכות הפורמליות. ניתן להסיק כי כאשר משבר ההגירה מלווה בתמיכה טיפולית מניעתית רחבה ברמות שונות, התוצאה היא הקטנת שיעורי הפשיעה וסטיות חברתיות בקרב הנוער המהגר. במישור הזה, יש ליחידות קידום נוער, בזכות תפיסתן ושיטותיהן הטיפוליות-ייעוציות היחודיות, תפקיד חשוב בטיפול באוכלוסיה קשה זו.

בראיה לעתיד, חשוב להרחיב את התפיסה המסורתית בכל הקשור לטיפול בנערים עולים. ראשית, הטיפול בנער עצמו חייב לכלול באופן פעיל את הוריו, ואת הגורמים המקצועיים בתוך בתי הספר; שנית, מומלץ גם להרחיב את הגדרות אוכלוסיות היעד המסורתיות של היחידות, בשני מישורים: טיפול אינטנסיבי ושיווינוי גם בבנות עולות, הנתקלות באותם הקשיים כמו אלה של הבנים, אך הזכות לתוכניות ותקציבים מצומצמים יותר; טיפול מונע בעולים צעירים יותר, הנכנסים לגיל ההתבגרות. המסקנות של נסיון אמפירי אשר נערך בימים אלה ביחידה מראות על יעילות הטיפול בנוער צעיר (בין הגילאים 11-14) לטווח ארוך.

ביבליוגרפיה:

- איזיקוביץ, ר. ובאק, ר. (1991), "מודלים המנחים את חינוכם של ילדים עולים בישראל", עיונים בחינוך, 55, עמ' 33-50.
- איזנשטדט, ש. (1979), דיפרנציאציה וריבוד חברתי, ירושלים, מאגנס.
- אמיר, מ. וצלנוק, פ. (1997), "התנהגות סוטה ועבריינות נוער עולה מארצות חבר העמים - דו"ח ביניים", תל אביב, עמותת "עלם".
- גיבור, ח. וגרניאק, מ. (1996), "אלימות מהי וכיצד נבנתה תוכנית להתמודד עם התופעה", מניתוק לשילוב, 7, עמ' 66-73.
- דוידסקו, ר. (1996), "מודל עבודה קבוצתי באמצעים אמנותיים עם נוער עולה בסיכון", מניתוק לשילוב, 7, עמ' 53-60.
- הלישכה המרכזית לסטטיסטיקה (1996), שנתון סטטיסטי לישראל, ירושלים.
- וייל-טנא, ל. והופמן, א. (1995), "צרכים ומענים דיפרנציאליים בטיפול במתבגרים עולים מברית-המועצות", חברה ורווחה, 1, עמ' 7-30.
- כהן, ד. ובן-דוד-גרסי, נ. (1996), "חיים בחברה רב-תרבותית - דמוקרטיה", ירושלים, אלכ"א.
- להב, ח. (1996), "נוער עולה בסיכון - האתגר ודרכי ההתמודדות", ירושלים, משרד החינוך.
- לשם, א. (1992), "שיקולים ומגבלות בבחינת השפעת העליה מבריה"מ על ביקוש לעובדים סוציאליים במערכת שרותי הרווחה", בטחון סוציאלי, 38.
- מירסקי, י. ופראוור, ל. (1992), לעלות כמתבגר - להתגבר כעולה, ירושלים, מכון ואן-ליר.
- פינטו, י., תמנע, ע. ובלוגורודסקי, א. (1995), "מפגשים בין נוער עולה ונוער ותיק ביחידה לקידום נוער", מניתוק לשילוב, משרד החינוך.

Grinberg, L. and Grinberg, R. (1989), Psychoanalytic Perspectives on Migration and Exile, New Haven, Yale University Press.

Sellin, T. (1938), Culture Conflict and Crime, New York, Social Science Research Council.

פרויקט "קשת" - קשר שואה תקומה, לנוער עולה בסיכון

בני גדות*

הקדמה

פרויקט "קשת" – קשר שואה תקומה, הנו תוכנית פעולה יחודית של תחום קדום נוער-היל"ה במחוז צפון, עם נוער עולה בסיכון מחבר העמים. הפרויקט עוסק בתחום הזהות היהודית ישראלית של נערים עולים, תוך שמוש בנושא השואה, במגמה לקרוב הנערים לחברה, זהותה וערכיה (עבר משותף, הווה משותף ועתיד משותף). זאת תוך הסתכלות בחברה כחלק ממצרף תרבותי מגוון, שכל עליה נותנת בו את גוניה ונוטלת בו חלק מבלי לוותר על יחודיותה.

"קשת" נבנה כמסלול העצמה קבוצתי המבוסס על הצורך ההדדי של החברה הישראלית להתמודד עם בעיות הנובעות מ"ניתוק" נערים ונערות מקרב הנוער העולה. הפרויקט נבנה מתוך התחברות לרצונם של בני הנוער העולה "להשתלב", רצון הנתקל לעיתים בקשיים ובהעדר נקודות חיבור, דבר המביא את הנערים העולים להסתגרות בתוך עצמם וויתור על רצון להשתלבות.

תוצרי הלואי של תופעה זו הנם לא אחת התנתקות ממערכת החינוך (נשירה), אלימות, עבריינות, ועמדה כוללת של "השרדות", בתוך עולם עוין – ("אני נגד כל העולם"), על כל השלכותיה על החברה ועל אי יכולתו של הנער העולה לממש את הפוטנציאל הגלום בו.

הפרויקט מנסה להתמודד עם שורה של אתגרים, תוך ניסיון להבנות סביבה חינוכית יחודית שמאפשרת ומעודדת תהליך שינוי בתודעה של בני נוער עולה בסיכון באשר לזהותם האישית, יכולתם להתמודד עם המציאות החדשה בה הם מצויים והשתלבותם בחברה הישראלית מתוך עמדה של כח כשותפים ליצירתה ובנינה.

סקירה זו מנסה להציג את היסודות עליהם מושתתת התוכנית, להציג את התהליך החל משלב התכנון דרך הבצוע ובקרת תוצאותיו ואיבחון התהליך והתאמתו לעקרונות התאורטיים.

מבוא תיאורטי

גישת החינוך ההומניסטי ראדיקלי מתיחסת לחינוך כתהליך התערבות המכוון לגרימת שינויים יסודיים ומהפכניים בשני משורים, כפי שהם באים לידי ביטוי בגישת "הפדגוגיה הביקורתית" הנשלטת ע"י דימויים של כח, מאבק והתנגדות מחד ואפשרות טיפוח ושיקום פדגוגי של אנושיות האדם הצעיר המתחנך מאידך (אהרונוביץ וגירו, 1989).

גישת החינוך הרדיקאלי מגדירה חינוך כהעצמת היחיד וחזוקו כדי שיוכל באופן ביקורתי ואוטונומי לזהות בחברה את הכוחות והגורמים המעצבים את תנאי חייו ולפתח לעצמו כוון וכישורים שיאפשרו לו להנהיג את חייו לטובתו ולטובת הקהילה. (גובר זימרן, 1993).

* ראש תחום קידום נוער והיל"ה, מחוז צפון

גם הגישה האקסיסטנציאליסטית, כפי שהיא באה לידי ביטוי אצל סרטור- "האקסיסטנציאליזם הוא הומניזם"- מתחברת היטב עם רוח הגישה בעבודת קידום נוער עם נוער עולה. סרטור כותב: "האדם אינו אלא מה שהוא עושה מעצמו. חיים אנושיים אוטנטיים, אם כך, ניכרים באכפתיות מחמירה של הפרט לגבי דמותו וזהותו האישית תוך מודעות לגודל החירות ולכובד האחריות שביצירת דמותו הממשית ואורח חייו כבן אדם. כלומר, האחריות שבבחירה בידי האדם. זכות זו אינה יכולה להתממש ללא מודעות האדם ליכולתו, כוחותיו והגורמים המעצבים את עולמו".

מכאן נובע החיבור לפי פררה בין הגישה האקסיסטנציאליסטית והגישה הרדיקאלי, לפיו הגישה האקסיסטנציאליסטית, מדגישה את האחריות שבבחירה שהיא מצויה אצל האדם ואלו הגישה הרדיקאלי מדגישה

את הצורך במתן הכלים, היכולות והאפשרויות לבחור.

סורוקה (תשנ"ז) מציין את התיאוריה של גרדנר על אינטלגנציה רגשית כמתחברת היטב לגישה המאפיינת את תחום קידום נוער בהתנגדות להתייחסות לאינטלגנציה במימד אחד, כפי שהיא באה לידי ביטוי במבחני האינטלגנציה. הוא מדבר על לפחות שבע אינטליגנציות ועל הצורך לטפחן ולהביא לידי ביטוי כושרים במגוון תחומים, או כפי שהוא אומר "לא כל האינטליגנציה נמצאת בראש". גישתו מעודדת טיפוח האינטליגנציות האנושיות תוך שימוש בכלים מגוונים שיביאו לידי ביטוי כושרים מסוגים שונים .

הסמלה כגורם חיוני בתהליכי העצמה

חיינו כיצורים תרבותיים המבינים והמדברים בשפת התרבות רווית הסמלה. במציאות זו עלינו להביא למודעותם של בעלי המקצוע המעורבים בתהליכים חינוכיים את חשיבותה בתהליכי העצמה. שפה זו מדברת אלינו ברמת המודע והתת-מודע ומשפיעה באופן משמעותי בהעברת מסרים גלויים וסמויים.

אדמונד לייץ- אנטרופולוג בריטי, בחן את הקשר בין המסר לבין הדבר המייצג אותו ויצר סכימה המסייעת בהבנת הסביבה החינוכית על השלכותיה. בהסבר שנתן לייץ על האינדקס התרבותי, חילק הוא את הדבר לשני סוגים סימן ו- סמל.

סימן - הוא קשר המתבסס על מערכת- (למשל כתר מסמל מערכת שלמה של מלכות. תמונה של חייל מייצגת מערכת שלמה של צבא וכו').

סמל - מייצג קשר תוכני שבו הצמדה של שני אובייקטים באופן שרירותי, יוצרת קשר מטאפורי (למשל, הכתר שייך למלכות ואילו בקבוק בירה שייך לעולם השתייה. חיבור של בקבוק בירה עם כתר יוצר מסר שיצרן הבירה מעוניין בו- זהו סמל למשהו. אם מכנים אדם "חמור", אלמנט שאין לו קשר תוכני הכרחי, המשמעות הסימלית המתקבלת הינה תוצאה של הבנה חברתית התלויה במוסכמה חברתית). הסמל, הוא ביטוי תקשורתי בין עולם תוכן אחד למשנהו ויוצר משמעויות מגוונות.

עלינו לזכור למרות האמור עד כאן כי ההבחנה בין "סימן" ל"סמל" אינה בהכרח קיימת. כל אובייקט יכול להיות הן סמל והן סימן.

עובדי קידום נוער מודעים למרכזיותם של סמלים מילוליים ופיזיים ולהשפעתם על תפיסת המציאות החברתית של הנערים שבטיפולינו. החל מתעודות בבית הספר, סוג ההקבצה, השכונה בה הוא גר, צורת הלבוש, וסיגנון הדיבור שיוצרים דטרמיניזציה בין אלו לאלו לטוב ולרע.

המאפיין המרכזי של נער "מנותק" הינו צבירה של סדרת כשלונות קטנים כגדולים המסומלים באופן מוחשי ע"י החברה, המורים, חברים בכתה או ברחוב, הורים ואחים. מכאן החשיבות המרכזית לשבץ בסביבה החינוכית החדשה שבתהליך ההעצמה סמלים מתקנים, כגון: סמלי סטטוס המבוטאים ע"י הסביבה הפיזית- מחשבים יוקרתיים, ריהוט חדיש, נקיון, ו"מפית עם עציץ ופרח על השולחן". תעודות הצטיינות, הצלחה והערכה תוך הסגת שלבים שונים בתוכנית והעברת מסרים מילוליים המשמשים סמל להערכה, התחשבות ואמון כגון התייחסות אישית ללא פטרונות או הצבת אתגרים מקצועיים המסמלים אמון ביכולת. סמלים אלו הם בעלי תפקיד מרכזי ליצירת אווירה המאפשרת תהליך של העצמה.

באופן מעשי, לפי גישת לייץ, חיבורה של קבוצת פעולה לסמל של סטטוס יכול לסמל עבור הקבוצה ועבור אלו שמתחילים אליה כקבוצה בעלת סטטוס.

קבוצת נערים שיוצע לה קורס מסגרות תהיה מסומלת בסמלי סטטוס נמוכים מאד. אותה קבוצה בקורס הישרדות במדבר יהודה תקבל הערכה כבעלת סטטוס גבוה. מכאן התוכן והכותרת של עיסוקו של פרט או קבוצה הינם לא רק עיסוק אלא גם סמל.

כאשר אתה מזמין קבוצת נוער להשתתף בועדה קהילתית ומתייחס אליהם כשווים אתה לא רק דמוקרטי, אתה מסמל להם כסובבים את היותם חשובים ומעורכים. כאשר אתה מציין בני נוער בטקס ומעניק להם אות הצטיינות תוך ציון הקשר בין האות לבין הישגיו של הנער, אתה יוצר זיקה בין פעולה, עשייה, לבין הערכה של החברה. זהו המפתח להנעת בני נוער להמשיך ולעשות למען עצמם ולמען החברה.

"העצמה" באמצעות נושא השואה

במהלך סמינרים ציוניים וסמינרי זיקה שמתקיימים מזה מספר שנים במסגרת תוכנית ארצית לנוער עולה בסיכון, ביקרו בני הנוער בין היתר במוזיאון השואה בירושלים וקיימו סדנאות בנושא השואה. נמצא שההתעניינות במסגרות אלו גדולה. מסתבר שהידע הבסיסי של הנערים בנושא שטחי והקשר של השואה היהודית עם מלחה"ע השנייה ועם העולם היהודי רופף. במקרים רבים סומנו ע"י הנערים נושאים ותחומים כחשובים מאד עבורם ושדרכם הם מצאו קשר להוריהם ולעליות האחרות לארץ. שמות מוכרים, מקומות מוכרים והבנה שגורלם משותף עם שאר יושבי הארץ הותיקים הינו רב.

התעניינות זו והרצון שגילו הנערים בסמינרים, חיזקו את הצורך לקיים תוכנית סביב נושא השואה, בתקווה שהתעניינותם אכן תאפשר לקרב אותם להסטוריה היהודית-ישראלית ולגורלנו המשותף. ההתחברות האפשרית למסע לפולין במשותף עם בני נוער ילידי הארץ, איפשר מפגש משותף ואינטנסיבי עם בני נוער ותיקים, על בסיס ידע משותף והבנות משותפות. המסע מהווה הזדמנות לבחון את התהליך של הפרויקט בהקשר של יצירת קשר על בסיס עוצמה של נערי הפרויקט (לאחר תהליך הכנה יסודי). הפרויקט נתן אפשרות לקרב גם בין בני הנוער בפרויקט להוריהם, שהעליה ביטלה חלק משמעותי בתיפקודם כהורים. (חלק גדול מהורים אלה קשורים בצורה ישירה או עקיפה לשואה או למלחה"ע השנייה).

עקרונות תוכנית "קשת"

הגדרת יעדי הפרויקט ודרך הפעלתו נעשו תוך בחינה של שורת גורמים לאור הנסיון שנצבר בעבודה עם נוער עולה, ובשיתוף בני הנוער עצמם.

לאחר הגדרת היעד המרכזי של התוכנית כהשתלבות בפסיפס החברתי היהודי-ישראלי, עלו שורה של שאלות איתן נאלצנו להתמודד: מה הם התכנים והאיפיונים האחרים שצריך להבנות בתוך הסביבה החינוכית של הפרויקט, מה מניע נוער עולה לרצות להשתתף בקבוצה, מה הם האינטרסים המשותפים של החברה הישראלית ושל בני הנוער העולה שיאפשרו שיתוף פעולה, כיצד מגדירים ובוחנים מדדים להצלחה של הפרויקט.

התלבטויות אלו ואחרות הביאו לתובנה חדשה ולחידוד השאלות במספר מישורים. הבנו שהשינוי בתחום השילוב עם החברה הישראלית חייב להעשות תוך שימוש בתחנות ביניים ושלעצם התהליך, על תחנות הביניים שבו יש משמעות חשובה.

יעד השינוי הראשון בתוכנית היה בתחום תודעת המציאות של בני הנוער. תודעה זו בוטאה ע"י הנערים כך: "אני רוסי, הם הישראלים", "אני לא יודע מה קושר בינינו", "אף אחד מהם לא יגיד לי מה ואיך לעשות", "הם לא רוצים אותי", "הם חושבים שהם שווים יותר ממני", "להם לא איכפת ממני", "למה שאני אעשה בשבילם (גיוס לצה"ל למשל)", "אני רוצה להיות ישראלי אבל לא נותנים לי סיכוי", "אני לא יודע איך להיות ישראלי", "טוב לי בתוך החברה הרוסית שלי", "אני צריך לדאוג לעצמי ולא לאחרים", "לא יודע מה יהיה מחר לכן אני חי מהיום להיום", "כסף הוא הדבר החשוב ביותר", "ההורים שלי לא מבינים כלום", "אני לבד לעצמי".

ביטויים מעין אילו או ליתר דיוק תמצית משמעותם, הובילו בראש ובראשונה להבהרת מהות הקשר שלנו "נציגי החברה הישראלית" עם הנערים בפרויקט. ההמשך נבנה על תוכנית ה"עצמה" במסלולים משולבים ארוכי טווח לאורך שנת פעילות שלמה. התוכנית נבנתה על העקרונות הבאים:

א.הגדרת האינטרס ההדדי של החברה הישראלית "לשלב" ושל בני הנוער להשתלב ואת אופי ההשתלבות שלא על בסיס גישת "כור ההיתוך".

ב.הגדרת היסודות המאפשרים ומעודדים בני נוער לרצות להשתייך ולהתמיד בקבוצת משימה - תוכנית הזוכה להערכה בחברה, מאתגרת, מעניינת ושהנער יוכל להתמודד איתה בהצלחה ולזכות בהערכת הסביבה.

ג.בניית תוכנית שמישכה, רציפותה ותחנות הביניים שבה, יוצרים תהליך המחייב התייחסות אל העתיד, תוך תכנון וראיית הנער עצמו בשלבים שונים קדימה.

ד.חיבור לקהילה באמצעות התהליך החינוכי תוך תרומה לקהילה וקבלת הערכה ממנה. דבר זה יבטא יכולת שבאה לידי ביטוי מעשי מוערך ע"י הקהילה.

ה.הגדרת המרכיבים בסביבה החינוכית המגבירים את סיכויי ההצלחה של נער: קבוצה קטנה המאפשרת התייחסות אישית, אתגר המסמל ומשדר אמון ביכולת, שיתוף מלא וכן בתיכנון וביצוע התוכנית ליצירת אמון ובנייה של סממני יוקרה לתוכנית.

סדן (1996) בפירוט ההתייחסויות לנושא ההעצמה, נותנת חיזוק לעמדות אלו והבנה שיש בתהליך פוטנציאל של העצמה, אשר יאפשר בסופו שילוב בקהילה. ההתייחסויות שהיא מציגה ואשר השפיעו על בניית התוכנית הן: "אנשים זקוקים לעשייה למען עצמם ולמען החברה שלהם כביטוי לאנושיותם", "שליטה בחיים, בגורל ובסביבה הם צורך אנושי קיומי", "העצמה היא תהליך שמשמעותו מעבר ממצב של חוסר אונים למצב של שליטה".

לאור כל זאת נבנתה התוכנית תוך התייחסות לשני המישורים: המישור התכני המאפשר קיומו של חיבור בין קבוצה של נערים בפרויקט לבין זהותם היהודית-ישראלית מחד וקרובם להוריהם מאידך. והמישור הסביבתי המאפשר קיומה של סביבה חינוכית התואמת את העקרונות שדרכם נוכל להבטיח תהליך רצוי להשגת יעדי הפרויקט. שני המישורים, האחד העוסק ב"מה" והשני העוסק ב"איך" משולבים ומותאמים להבטחת הצלחתו של הפרויקט.

באשר למדדי ההצלחה נקבעו מספר מדדים לבדיקה ולבקרה:

1. בחינת התמדתם של הנערים בפעילות המחוזית והישובית.

2. עמידה במטלות הפרויקט האישי והקבוצתי.

3. למידה והבנה של השואה תוך התמודדות עם שאלות ערכיות.

4. קיום יוזמות לפעילות בקהילה בתחום הנושא.

5. נכונות להמשך פעילות בתחום בקהילה.

6. יצירת קשר תודעתי בין המשפחה לשואה ולחברה הישראלית.

7. שפור תפקוד חברתי (לפי הערכות עובדי הנוער).

תאור הפרויקט

לצורך הפרויקט הוקמו שתי ועדות היגוי, ועדת היגוי מחוזית לתכנון ולתפעול התוכנית וועדת היגוי ארצית לסיוע ולבקרה. לאחר קביעת יעדי התוכנית כונסה ועדת ההיגוי המחוזית במוזיאון "לוחמי הגטאות", שם הוצגו הרעיונות והדרכים האפשריות לביצוע התוכנית, תוך מעורבותם של כל הגורמים בעשייה. נקבעו השלבים הראשונים של הפרויקט ונקבע העקרון שבו כל משתתפי הפרויקט יהיו שותפים לקביעת המשך הפעילות (במושג "כל המשתתפים" הכוונה בראש ובראשונה לנערים ולמדריכי "נוער עולה" שלהם).

בהמשך, הוצגו בפני כל המשתתפים הכלים העומדים לרשות הפרויקט:

- סמינרים בנושא השואה עם מוזיאון "לוחמי הגטאות" - כולל סדנאות, תערוכה, מפגש עם ניצולים, פעילות יצירה, סרטים תעודיים (בדגש על מגוון אמצעים).
- ציוד וידיאו-אודיו לפעולות תיעוד.
- מערך היל"ה (השלמת השכלה) ללימוד תחומים ונושאים לפי בחירת בני הנוער בפרויקט.
- אנשי מקצוע בכל תחום מקצועי בתחומי המיומנויות באמצעות היל"ה (אומנויות) לפי צרכי הפרויקט ודרישת הנערים.
- אפשרות להשתתף במסע לפולין במסגרת "מצעד החיים".

- מחנה מנהיגות בחופשת הקיץ בו יפעלו משתתפי התוכנית כחונכים לקבוצת נוער חדשה.

סדנאות במוזאון לוחמי הגטאות

חלקה של התוכנית התבצע במסגרת סדנאות במוזאון לוחמי הגטאות. בחלק זה גובשה תוכנית לימודים בנושא השואה והכנה למסע לפולין. בתוכנית נעשה שימוש במגוון אמצעים אמנותיים ואחרים כגון: סיורים מודרכים במוזאון, קולנוע- (סרטים תעודיים ועלילתיים), סדנאות לדיון בנושאים ערכיים, סדנאות יצירה, תערוכות, סיפורת, איסוף עדויות וחקר. יצוין שלפעולות במוזאון נוספו פעילויות יזומות של הנערים, אשר בוצעו מחוץ למוזאון - בישובים מהם באו.

הסמלה

התוכנית לוותה על ידי מנחה דוברת רוסית, למרות שאפשר היה לקיים את הפעילות בעברית. הוחלט לקיים את הדיונים, השיחות והפעילויות ברוסית וזאת על מנת לסמל קרבה וקבלה במקום התנשאות, ריחוק ואילוץ להתבטא באופן מוגבל. ההחלטה תרמה ליכולתם להביע את עצמם בחופשיות ובכך סייעה ביצירת האווירה החיובית.

המקום, הכלים האמצעים הפיזיים ואפילו הכיבוד שהוגש או הרכב שהסיעם, היה בהם יותר מסמל לסטטוס עבורם. התגובות הביעו הערכה רבה מן המשתתפים בפרוייקט ובנסיונות חוזרים של נערים אחרים להצטרף לפרוייקט היוקרתי.

תוצרים ויזמות בקהילה

תוצאות הסדנאות הראשונות (1-3), שעם חזרתם של הנערים לישובים, החלה ביוזמתם פעילות של יחידים ושל קבוצות קטנות במגוון תחומים: איסוף עדויות והקלטתן בוידאו במשפחה, קרובים ובשכונה, כתיבה והלחנה של שירים בהם הובעו ריגשותיהם, למידה עצמאית ובסיוע מורי ה"ל", כתיבת התרשמויותיהם, דרישה לקיים סדנת תאטרון משותפת ומפגשים בהם הציגו זה בפני זה חומרים ותוצרים של עבודת חקר שהחלה בקהילה. לאור התוצאות שולבה הקבוצה בסדנא למחנכים במוזאון לוחמי הגטאות במסגרת כנס ארצי שהוקדש למורשתו של יאנוש קורצ'ק. תגובות משתתפי הכנס לנערים חיזקה את גאותם ועודדה אותם להמשיך.

הכנות למסע בפולין

לאחר שהחלו ההכנות למסע בפולין שכללו הכנות אירגוניות ומפגשי הכנה עם שאר בני הנוער במשלחת, (קבוצת בני נוער מבית ספר מקיף בכרמיאל), היינו עדים למספר תופעות:

- * הפתעה שאכן (למרות חוסר האמון), הם משתתפים במסע.
- * השתתפותם של הנערים במפגשים הייתה פעילה מאד.
- * עמידתם העיקשת לקחת חלק פעיל ואחראי בטכסים שיערכו במחנות ההשמדה בפולין הייתה רבה.
- * הבעת רצון לשבץ בטכסים את יצירתם העצמית.

תאור המסע לפולין

כבר בתחילתו של המסע לפולין, נוצרו מספר בעיות וקשיים: אחד הנערים מהקבוצה חלה וצריך היה להחזירו לארץ, מדריכת הקבוצה (אחת מהשניים שעבדו וליוו את הקבוצה לאורך כל התוכנית) הצטרפה לחזור לארץ עקב מוות פתאומי של אביה וקבוצת הנערים הואשמה על ידי המדריכים האחרים, בהתנהגות שאינה הולמת. כתוצאה מכך נוצר משבר בקבוצה שבעקבותיו הנערים ביקשו להפסיק את המסע ולחזור לארץ. ראש המשלחת בסיוע מדריך הקבוצה התערבו במשבר ובנו עם הקבוצה "חווה" חדש. מרגע זה חל מפנה אשר שיפר את האווירה בקבוצה והגביר את שיתוף הפעולה בין הנערים מהפרוייקט, הנערים הישראלים הותיקים שהשתתפו במשלחת וצוות

המשלחת.

במפגש קבוצתי שנערך לאחר המסע ובו נתבקשו הנערים לבטא את תחושותיהם ומחשבותיהם, עלו התייחסויות רגשיות מאד תוך ציון תחושות של פחד, תחושות של הזדהות של הנערים העולים עם הנערים הישראלים הותיקים וכמובן ביטויים רגשיים כגון: "לא ידעתי מה לעשות עם עצמי", "כולם בכו ואני לא יכולתי להפסיק לצחוק", "דרך עדשת המצלמה נראה פתח התנור כל כך קטן ושולי שלא יכולתי לצלם ויצאתי, חבר ניגש אלי ולאחר שדיברנו הבנתי שיש לי מחויבות לשוב ולצלם". אחד הנערים סיכם את הדברים "כל אחד חייב להיות שם פעם בחיים. אני לא רוצה לחזור לשם, אבל חייבים להיות שם פעם בחיים".

מעניין שלמרות שבמפגש נתבקשו הנערים להגיב גם לצד התיירותי במסע, הם לא יכלו ושבנו לתאור תחושותיהם. בסיכום המפגש בקשו הנערים להמשיך את הפעילות הקבוצתית תוך שימת דגש על הכרות עם המפעל ההתיישבותי בארץ. הם בקשו להיות מעורבים ופעילים בהכנת קבוצות חדשות של נוער עולה לפרויקט "קשת". הם בקשו לקיים מפגש משותף עם הנערים הישראלים הותיקים שהשתתפו איתם במשלחת והחלו להשקיע מאמצים בעריכת הסרט המתאד את המסע.

חשוב לציין שבתוכנית מתכוננים לבצע מחקר שיטתי להערכת השפעת כל התהליך על הנערים ובמיוחד את המסרים הערכיים אותם קלטו הנערים והשינויים בתפיסת מקומו של הנוער העולה ביחס לחברה הישראלית.

לסיכום:

למרות שהתהליך עדיין לא נשלם אפשר בהחלט לעמוד על המגמות הכלליות עם תום המסע לפולין.

1. הובעה הערכה רבה לפרויקט ע"י המדריכים המלווים וע"י הנערים והוריהם.
 2. נעשתה למידה של נושא השואה ולפי חוות דעת של המורים והמדריכים רמת הידע של החניכים גבוהה בהשוואה לקבוצות נערים אחרות היוצאות במשלחות לפולין.
 3. נעשה שמוש נרחב בסדנאות יצירה אומנותיות, תאטרון ותקשורת וסדנאות במוזיאון תוך שיתוף מלא של הנערים - השתתפותם זכתה להערכה מצד אנשי המקצוע ומצד הנערים. (בכל הסדנאות היתה השתתפות מלאה במשך כל התקופה).
 4. כל נער ונערה בפרויקט יזמו פרויקטים אישיים שכללו תעוד מוקלט בוידאו של עדויות, חיבור והלחנה של שירים, איסוף חומר ותעוד של תקופות וסוגיות בשואה. (כל 16 הנערים יזמו לפחות פרויקט אחד).
 5. בנוסף ללמידה במוזיאון נדרשה מערכת היל"ה ע"י הנערים להקציב שעות הוראה בקבוצות קטנות בנושאים הקשורים לשואה לפי תכנים וסוגיות שהועלו ע"י הנערים (לצורך כך הושקעו כ- 6 שעות שבועיות שנוצלו במלואן).
 6. נערכו דיוני דילמות בעקבות הסדנאות בנושאים שהנערים העלו: כיצד בני אדם מסוגלים בתנאים מסוימים לאבד צלם אנוש, מהם הדברים שאדם חייב לעמוד בהם כדי לשמור על צלם אנוש, קשרים בין הורים וילדים מחויבות, דאגה, אחריות ואהבה ומה מאפשר לאדם להישאר אדם.
 7. ועדות ההיגוי פעלו בסדירות. כ- 30% מהתוכניות המוצעות ע"י לוחמי הגטאות שונו בהשפעת בני הנוער ואילו בועדות הישוביות למעלה מ- 70% מהיוזמות נבעו מהם ורק 30% ע"י המדריכים.
- התוכנית לוותה ע"י שימוש בסמלי מעמד והערכה ותוך הסמלה של הערכה לכל אורכה. בנושא זה נתקבלו תגובות של התפעלות והערכה מופגנת מלווה באהדה רבה מצד הנערים.

רשימת מקורות

גובר, נ., זימרון, א. (1993) הפדגוגיה הבקורתית. ירושלים.

סדן, א. (1996) העצמה ועבודה קהילתית. **חברה ורווחה**. ט"ז, 2, עמ' 143-162

סרוקה, י. (1997) עבודת קידום נוער ואינטלגנציה רב ממדית. **מניתוק לשילוב**. חוברת מס' 8. משרד החינוך והתרבות, מינהל חברה ונוער תחום קידום נוער.

Aronowitz, S., Giroux, H. (1989) **Humanistic Radical Education**. New York

קבוצה טיפולית "לנערים בישנים"

אלון זיר*

רקע תיאורטי

עובדי נוער מקצועיים מכירים גם את הנוער ה"אחר" - הנוער "הביישן". נערים אלו עקב נסיבות חיים ונתונים שונים, אינם משתלבים בחברתם של בני גילם, נשארים לעמוד בצד חרדים ומתוסכלים. רובם רעבים לקשר בין אישי, אך חשים את עצמם כ"חריגים", חסרי אונים, פסיביים וחסרי ידע איך לצאת ממצבי הניתוק שבהם הם נמצאים. בתכנים ובמשימות של גיל ההתבגרות - מרד, ניתוק, תפיסת מרחק מהדור הקודם (דור ההורים), חיפוש וגיבוש הזהות העצמית - היעדר היכולת של בני הנוער ליצור קשרים חברתיים בין אישיים עם בני גילם, עלולה לפגוע בהגשמת משימות אלו ובהשגת גיבוש זהות ודימוי עצמי בריאים.

סוליבן (1953), הפסיכיאטר אשר פיתח את התיאוריה ה"בין אישית" (The Interpersonal Theory of Psychiatry) מציין שרק בני אותו הגיל יכולים לתת לצעיר המתבגר "משוב" לא משוחד, הנחוץ לו לפיתוח הזהות העצמית המציאותית. באופן דומה טען פיאז'ה (1969) שהאדם מפתח חוש מוסר אוטונומי דרך התמודדות בקונפליקטים עם בני גילו (קבוצת ההתייחסות).

בהתאם לכך, נתן לטעון שאת המושג על יחסים שוויוניים ניתן ללמוד אך ורק דרך יחסי "תן וקח" עם קבוצת השווים. לימוד דרכי תגובה הולמים ללחץ בני הגיל, עשוי לאפשר מחויבות לנורמות קבוצתיות ובכך לסייע לאינטגרציה של המתבגר עם החברה.

מכאן ניתן להבין שהמגע עם החברים נותן לנער הזדמנויות לגדילה והתפתחות תקינה או לקויה. חברות אידיאלית היא זו שתורמת ל"סדר" ברמה האישית והבין אישית בתוך הקצר, ובאותו הזמן עוזרת למתבגר למצוא לעצמו "מקום" בעולם למשך חייו. בני הנוער מרגישים פתוחים, מובנים וחופשיים יותר עם החברים מאשר עם משפחתם ולכן המשוב מחבריהם חיוני יותר להתפתחותם.

ה DSM 3 - R מתאר אנשים בעלי מבנה אישיות נמנעת (Avoidant Personality Disorder) שהם מאופיינים ע"י המאפיינים הבאים:

- * נפגעים בקלות מביקורת או אי - הסכמה של אנשים אחרים.
- * חסר להם חברים קרובים או ידידים (או שיש להם רק חבר אחד) פרט לבני משפחה קרובים.
- * לא מוכנים לקשר עם אחרים אלא אם כן מובטח מההתחלה שהשני יחבב אותם.
- * נמנעים מפעילויות חברתיות או תעסוקתיות שדורשות מגעים בין אישיים משמעותיים.
- * שותקים במצבים חברתיים מתוך פחד שיגידו דבר לא לעניין או דברי שטות או שלא יצליחו לענות כראוי.
- * מפחדים לבייש את עצמם כתוצאה מהסמקה, מבכי או גילוי סימני חרדה בפני אחרים.
- * מגזימים לגבי קשיים פוטנציאליים, סכנות, או סיכונים לגבי עשיית דבר פרזואי או לקשור לרוטינה הרגילה.

* עובד התחנה לייעוץ לנוער, בני ברק

נערים עם קווי האישיות הנ"ל סובלים משום שהם מעוניינים בחברתם של אחרים - אך נמנעים בגלל רגישותם היתרה וחרדות תקשורת ליצירת קשר בין-אישי. ישנם נערים, כמו יוסי ומירי אשר יתוארו להלן, המרגישים חוסר נוחות בחברה, מתביישים, פוחדים ובעלי רגישות יתר לביקורת והערכה שלילית מצד אחרים. הקושי אצלם בולט במסגרות ובמצבים שונים.

תאור מקרים

יוסי

בן 17 יליד ישראל, לומד במגמת נגרות. הוא מציג בעיות רבות במישור האישיותי ובדרך התמודדותו ופתרון בעיותיו. יש לו קושי רב להתמודד עם מצבי לחץ, וכתוצאה מכך הוא נמנע ובורח ממצבים רבים. הוא הצעיר במשפחה רב בעייתית הסובלת מסימפטומים של ניכור וניתוק חברתי. הוריו מבוגרים, תלויים בו ודואגים לו. הוא רואה את הוריו כ"זקנים וחלשים", דואג להם וחש שאינו מקבל מהם "גב". הם אינם מדברים בבית עברית אלא את שפת מוצאם, וניתן להבחין אצלם בניתוק בינם לבין עצמם. מצב זה גורם לו לחוסר ביטחון, ולהתנהגות תלותית ונמנעת.

ליוסי שלושה אחים מפגרים המתגוררים בבית למרות גילם המבוגר. הוא מתאר את האוירה בבית כ"מתה" וחסרת גירויים מעשירים. עקב המצב הוא קשור מאוד לבית, אינו אוהב לצאת לטיולים או לישון מחוץ לבית. יוסי קיבל פטור מגיוס לצה"ל עקב נתוניו הנמוכים, חוסר התמיכה והפחד של הוריו שמא יפגע בפעולה עוינת, והמוטיבציה הנמוכה שלו לגיוס כפי ששמע מחבריו "רק מי שפרייר מתגייס". ליוסי חבר טוב אחד איתו הוא מרבה לשהות ושאותו הוא מכיר מגיר צעיר. למרות המצב המתואר, ניתן להתרשם שיש לו ביקורת עצמית על המצב, הוא מרגיש שאינו עושה מספיק כדי להצליח בחיים, ומבטא התענינות, נכונות ואף תקווה להתפתח ולהיות עצמאי יותר במישור הייחוסים הבין אישיים והחברתיים וזאת למרות הקושי שבבישנותו וחרדתו מביקורת או אי קבלה של האחר.

מירי

בת 17, ילידת הארץ, הבכורה בין ארבעה ילדים, תלמידת כיתה י"ב בתיכון דתי במסלול מקצועי. בביה"ס היסודי תוארה כילדה עם מוזרויות בהתנהגות ובאינטראקציה. עקב כך הופנתה לאבחון בשפ"י ומאוחר יותר למכון להתפתחות הילד.

במבחנים הפסיכולוגיים שהיא עברה בולטים צמצום רגשי, חרדה, כפייתיות, תמונת עולם עצובה ותחושה של כישלון ושל אפסות. למעשה, היא היתה מנותקת מעולמם של בני גילה, חשדנית ומשתמשת בעיקר במנגנון של השלכה - נוטה להאשים את הסביבה בבעיותיה.

בנושאים הקשורים לבני משפחתה ניכר היה אצלה מטען רגשי כבד, בעיקר כלפי אביה - אם כי היא מתנגדת להתייחס ולפרט את הסיבות לכך. אמה מתלוננת על כך שאינה מסתדרת עם אחיה ושלא מוכנה לאפשר נגיעה בחפציה, עליהם היא שומרת בקנאות. כמו כן היא מאשימה את האם בקיפוחה וזאת בעקבות קנאותה לאחותה הצעירה.

כשמירי התחילה ללמוד בתיכון היא חששה מאד מהתמודדות החדשה עם החברה ובעיקר עם בני המין השני. הרושם הוא שהיא נערה אגוצנטרית, חרדה מאד מקיפוח וניצול על-ידי הזולת. בחברה היא אינה מוצאת את מקומה, חסרת ביטחון עצמי, חסרת אונים ויוצרת דחייה ומסתגרת לבדה. היא מאד מעוניינת בחברה אך חוששת מביקורת ודחייה ולכן היא פסיבית ומתוסכלת.

נערים שמציגים בעייתיות וקשיים בדומה לאלה שפורטו לעיל מוכרים במסגרות של החינוך הפורמלי ובמסגרות טיפוליות שונות לנוער, במספרים לא כל כך מבוטלים.

טיפול קבוצתי ככלי טיפולי משמעותי

נערים ככלל ונערים נמנעים או חרדתיים בפרט יכלים להפיק תועלת רבה מהשתתפות בקבוצות עם בני גילם, זאת עקב בעייתם המוצגת של רגישות יתר במצבים חרדתיים וקשייהם ליצור קשר עם אחרים. בעלי מקצוע שונים (Olson, 1984; Esman, 1983) טוענים שיש יתרונות לטיפול קבוצתי במתבגרים, שעשוי בין היתר לסייע בהגשמת צרכיהם, משימותיהם ומטלותיהם החשובות כגון:

1. **חיפוש זהותם העצמית והגשמת מטרות משמעותיות** - עבודה קבוצתית מסייעת להוריד ספקות מהשאלות "מי אני" ומסייעת לנער לגלות את מיוחדתו. היא מסייעת לו להתקבל ע"י אחרים, מחזקת לו את האגו, ואת האמון העצמי, ונותת לו אומץ להתמודד ולמצוא פתרונות לבעיותיו.
2. **הגדלת המודעות העצמית והיכולת להתמודד עם בעיות ולפתורן** - יכולתם של חברי הקבוצה לגלות אמפטיה ולקבל אחד את השני, מקנה למשתתפים בקבוצה את התמיכה הנחוצה בכדי להכיר בחולשותיהם ובחולשות הזולת ולתקנם. כשהם מגלים שגם לאחרים יש בעיות, הם יותר נכונים לגלות פתיחות בהתמודדותם עם בעיותיהם.
3. **מתן אינפורמציה חשובה ומגוונת על אפשרויות שונות בחיים** - הסיפורים האישיים העולים בקבוצה נותנים מידע חשוב למשתתף על מצבי חיים שונים וההתמודדות איתם.
4. **שיפור מיומנויות תפיסה, קליטה והערכת אינפורמציה** - הפעילות הקבוצתית מסייעת למתבגר לתרגל מיומנויות תיקשורת וללמוד להקשיב לאחרים ולהתבטא טוב יותר.
5. **שיפור המיומנויות החברתיות והביטחון ביכולת להתמודד עם בעיות ולפתורן** - הפעילות הקבוצתית מאפשרת תירגול של מיומנויות חברתיות ומסייעת בדרך זו בשיפור מיומנויות אלו תוך חיזוק ההתנהגות העצמאית.
6. **חיזוק הרגישות לצרכים של אחרים ושיפור מיומנות העזרה** - כשהם מצליחים לעזור לאחרים האווירה הקבוצתית יכולה לחזק את כבודם העצמי ונותנת להם תחושה שאחרים צריכים אותם ושהם רצויים.
7. **מקנה הזדמנות להשתתף בפיתוח, קביעה ושמירה על גבולות התנהגות מקובלים** - מוביל לתהליך של הזדהות ורצון להתנהג כמו האחרים.
8. **שיפור ההבנה והיכולת להתמודד עם שינויים פיזיים ורגשיים** - השותפות נותנת תחושה של הגנה מפני המבוגרים, בזמן שהם עוברים שינויים אלו.
9. **סיוע למתבגר להרגיש פחות בודד ומבודד**

קבוצות טיפוליות למתבגרים המתקשים ביחסים חברתיים

לאור היתרונות של טיפול קבוצתי במתבגרים, שאפנו להשתמש בכלי זה כדי לסייע לקבוצת נערים אשר חסרה להם אינטראקציה חברתית עם בני גילם. התוכנית הקבוצתית שווקה לגורמים המקצועיים המטפלים בנוער בקהילה, בשם "קבוצת קשר". התוכנית הוצגה כקבוצה טיפולית, המיועדת למתבגרים המתקשים ביחסים חברתיים, במטרה לעזור להם להעלות את הקשיים בתחום החברתי, ולהתמודד עם יצירת והעמקת קשרים בין-אישיים.

במסגרת השיווק הועברה האמונה שהתערבות טיפולית קבוצתית עשויה להקנות למשתתפים נסיון, ידע, בטחון וחוויות מתקנות - שיספקו ויעשירו את הרפרטואר חברתי שלהם, שהינו בעל משמעות וחיבור רבה ביותר בגיל זה. הובהר לגורמים השונים שהמשתתפים בקבוצת "קשר" כזו הינם נערים ונערות מבודדים חברתית המגיבים בחרדה, הימנעות ובריחה מקשרים חברתיים, וזאת על רקע רגישות גבוהה לביקורת ופחדים מפני דחייה מצדם של אחרים.

מאפייני הנערים הוגדרו כדימוי עצמי נמוך, קשיים בהסתגלות חברתית, וקשיים בתחומי תפקוד אחרים. עשרה נערים ונערות הוזמנו למפגש שבועי של כשעה וחצי לאורך שנת הלימודים. סוכם שבמידת הצורך תישקל אפשרות להמשך המפגשים בשנת הלימודים הבאה. משתתפים שהרגישו צורך נפגשו עם מנחה הקבוצה באופן פרטי בנוסף למפגשים הקבוצתיים.

הפעילות בקבוצה החלה בתרגילי היכרות ותאום ציפיות כדי שהקבוצה תאפשר עבודה על הנושא חברתי כולל העלאת נושאים אישיים, לפי רצונם וקצבם של המשתתפים.

במפגשים ההתחלתיים הופעלו טכניקות של דרמה יוצרת ותרגילים חברתיים ותקשורתיים - GESTALT וזאת כדי להוריד את רמת החרדה, להכניס למבנה, לתת לנערים נושאי התייחסות וליצור קשרי אמון וגיבוש בקבוצה. מצב זה איפשר לחברי הקבוצה להעלות את קשיי תפקודם ולהתייעץ בחיפוס דרכי פיתרון. בד בבד הופעלו תרגילי דרמה יוצרת (כגון: "כתיבת שם" - קריאה ודיון על השיר "לכל אחד יש שם" של הזמרת חוה אלברשטיין).

אחרי מספר פגישות רמת האמון החלה לעלות ולהתחזק. חברי הקבוצה נפתחו והתחילו לספר על קשייהם לשם התייחסות, עיבוד ומציאת פתרונות. לדוגמא: "מיר" - הנערה שתוארה קודם הביעה את קשייה בלתקשר ולהתחבר עם אנשים, ומסרה "שהיא סובלת מביישנות הרבה שנים ופחדת לפתוח את הפה ולדבר כי היא חוששת שיצחקו עליה ובגלל זה היא הפסידה הרבה. היא הביעה שהיא מאד רוצה חברות ולפחות חברה אמיתית אחת".

הקבוצה ככלל הגיבה בדרך של בירור והבהרה תוך נתינת עידוד ותמיכה. סגנון זה הפך להיות מאפיין ודפוס קבוצתי. יחד עם זאת לאורך הזמן חברי הקבוצה השונים הצליחו לבטא זוויות ראייה שונות של מצבים, ביקורת בונה ואף יכולת להעמת עם חברים שונים. לדוגמא - מירי ואיציק פנו ליוסי וטענו "שהוא לא חושף את עצמו". יוסי הגיב באופן לא מילולי - משך את עצמו אחורה בכסא וכאילו הסתגר. רוני ביטא נכונות "לגלות דברים חשובים" - ועמד על זה "שבאנו לקבוצה כדי לקבל טיפול ולשנות דברים - וזאת הסיבה שעלינו להתייחס לדברים חשובים - אפילו אם זה קשה". אז רוני התחיל לספר על קשייו עם אימו בכלל ודבר שמאד מכאיב לו - קושי לתקשר עם בנות. הקבוצה הגיבה והתייחסה לדבריו. בפגישה הבאה - יוסי פתח את המפגש - וסיפר לקבוצה בפרטי פרטים על קשייו השונים - דבר שגרם לתגובות רבות מצידם של חברי הקבוצה.

הדוגמה הנ"ל מעידה שהקבוצה הקנתה מסגרת מחייבת אך גם מוגנת ותומכת, אשר אפשרה למשתתפים הזדמנויות ל - MODELING חיובי ולהורדת רמת רגישותם הגבוהה לביקורת מצד אחרים. בסיום הקבוצה, כשנה לאחר פתיחתה, הביעו המשתתפים את תרומתה בהשגת מטרות שונות כגון, לתקשר עם אחרים באופן מועיל ומספק יותר.

לסיכום

הנסיון מראה שקבוצה טיפולית עשויה לשמש כמסגרת חיים מיוחדת מוגנת - IN VIVO, שבה הנער/ה הבודד והחרד יכול להבין טוב יותר את צרכיו וצרכיהם של אחרים, לחזק את תחושת האונים (אגו) שלו ולגבש את זהותו העצמית, כל זאת באינטראקציה חברתית בונה ומתקנת עם בני גילו.

- 1) Berkovitz . H. (1983) "Indications And Counter - Indications For Adolescent Psychotherapy", in The Psychiatric Treatment Of Adolescents. Edited By A.H. Esmand, M.D. International Univ. Press, Inc. N.Y.
- 2) DSM 3 - R . American Psychiatric Assoc. R
- 3) Olsenn, M. (1984) Rolf Social Work And Mental Health Tavistock, London.
- 4) Piaget, J. (1969) The Psychology Of The Child Basic Books, N.Y.
- 5) Sullivan, H. S. (1953) The Interpersonal Theory Of Psychiatry W.W. Norton, N.Y.

"משכני שלום" - חבורות רחוב בנוסח מודרני

גליה בירס*

תקציר

מאמר זה מתאר עבודה שנעשתה עם שתי קבוצות נערים, קבוצת עולים חדשים וקבוצת נערים ותיקים, אשר הגיעו לעימות אלים בניהן. הפתרון שננקט כלל הקמת מסגרת קבוצתית משותפת, שבה מיוצגים נערים משתי הקבוצות, במטרה להתמודד ולפתור קונפליקטים ביניהם. מסגרת משותפת זו נקראה "משכני שלום" ונמצאה יעילה ומועילה בהפסקת המאבקים בין שתי הקבוצות וביצירת קשרים חברתיים ביניהן.

מבוא

"כי שמעתי אל קול הנער באשר הוא שם" - (בראשית כ"א יז'-יח).
קול הנער צריך להיות מרכז ההקשבה והשמע של המערכות הבאות להתייחס אליו. זה הקול של אוכלוסיית היעד עליה אנו מופקדים, לשם כך היה עלינו לצאת ולשהות במחיצתם REACHING-OUT בשנת 1989 החל גל העלייה לישראל מארצות חבר העמים. חלקם הגיעו גם לעיר מעלות. כיום, הרכב אוכלוסיית העיר מתחלק לחצי אוכלוסיית עולים וחצי ותיקים. בעיר נבנתה שכונת עולים חדשה אשר רוב אוכלוסייתה מורכבת מעולי ארצות חבר העמים, וזו הפכה לטריטוריה "הבטוחה" עבורם. כמו בכל גלי העלייה שהכרנו בעבר, גם על גל זה לא פסחו קשיי הקליטה וההסתגלות. עקב הקושי להסתגל לתרבות ולאורח החיים בישראל, התחזקה בקרבם תחושת התיסכול והמרירות. הקליטה כללה בתוכה גם בני נוער רבים. אחת הבעיות הקשות בהן נתקלו בבני הנוער מחבר העמים היתה הריחוק והעוינות מצד בני הנוער שהיו אמורים לקלוט אותם. לנוער הוותיק היה קשה לקלוט את הנוער העולה, ולנוער העולה היתה בעיית קליטה לגיטימית ואופיינית למעבר התרבותי החדש. הקונפליקטים הבין-תרבותיים בלטו בקרב בני הנוער וגרמו לתופעות שונות אשר חלקם קיבלו ביטוי בקרב בני הנוער, העולים והוותיקים, בהתפרצויות ריגשיות ובעבירות אלימות ספונטניות. הדבר יצר מתח, מאבקי כוח וחילק את בני הנוער לשתי קבוצות נפרדות - שתי "חבורות רחוב" שהלכו והתעצמו. במשך הזמן במקביל להצטברות הכעסים והעוינות, הלכה והתחזקה קבוצת העולים הצעירים בטריטוריה שלהם. הם התאמנו והחליטו שהגיע הזמן להגן על עצמם. כתוצאה מכך, קבוצת בני הנוער הוותיקים חששו מלהגיע לתחומים שהוגדרו כשייכים לקבוצה השנייה.

* מנהלת היחידה לקידום נוער במעלות

בנומבר 1996, הגיעה קבוצה של 15 נערים ותיקים לשכונה החדשה. שם חיכתה להם קבוצה גדולה של נערים עולים. לא עברו מספר דקות והחבורות החלו להילחם ביניהן באלימות, עד פציעתם של מספר נערים ושליחתם לבית החולים. זו היתה התפרצות גדולה של מתח רב שהצטבר לאורך זמן. כתוצאה ממריבה זו עלתה למודעות המערכת הציבורית בעיר חומרת המצב, דבר אשר דרש את התערבותה המיידית של היחידה לקידום נוער

רקע תיאורטי - התנגשות בין תרבויות

כבר בשנות ה-50 עם גלי העליה הראשונים לישראל, התייחס לכך איזנשטדט (1950) וטען שבנוסף לפער ההשכלתי, חוסר יציבות ביחסים חברתיים והפרת נורמות גורמים להיווצרותה של עבריות נוער. סאתרלנד (אצל שוהם ואחרים, 1987) ניסה להסביר את שיעורי הפשיעה בחברות שונות, בחומרת ההתנגשויות בין הנורמות השונות של ההתנהגות בחברות אלו. נורמות מתנגשות בשעה שכללי התנהגות שונים חלים על אותו מצב עובדתי.

הקונפליקט הנוצר בעקבות שינוייה המתמידים של התרבות האנושית ונדידתן המתמדת של נורמות התנהגות מתרבות אחת לאחרת וממקום אחד לאחר. יש להדגיש כי המושג 'התנגשות תרבויות', שונה לגמרי מ'קונפליקט'. ההתנגשות במעלות היתה ממניעים ריגשיים, עבירות אלימות ספונטניות שנוצרו כקונפליקט בין נורמות התנהגות, (לא רק של קבוצות שונות אלא גם בתוך הקבוצה עצמה ובין היחיד לקבוצתו).

התנגשות בין נורמות במישור החברתי היא תופעת לוואי של שינויים חברתיים, כגון עיור (אורבניזציה), תיעוש והגירה. אולם התנגשות כזאת חלה גם בעת שקיים מגע בין אזורי תרבות שונים, או בעת שבני תרבות אחת כובשים שטח השייך לבני תרבות אחרת ומשליטים בו את חוקיהם.

בחקירת הסיבות לעבריינות יש להפריד בין הרמה החברתית לבין התהליכים הפועלים על היחיד ודוחפים אותו למעשי העבירה. התנגשות בין נורמות במישור האישי, מתייחסת בעיקר למידת וצורת הפנמתם, כשקיימת אי התאמה או ניגודים בין הנורמות לבין עצמן ו/או בין לבין נורמות אחרות.

תהליך ההתערבות

שלב ראשון

עובדי היחידה לקידום נוער בעיר איתרו ויצרו קשר עם הנערים הדומיננטיים בשתי הקבוצות, אשר היו מעורבים בארוע האלימות. עיקר המאמץ בשלב זה כוון להסביר שאין טעם בהטחת האשמות, אלא התגבר על העוינות ולהקים מסגרת קבוצתית משותפת, שתנסה למצוא פתרונות למצבי קונפליקט ומצוקה של כל אחד מהצדדים. לאחר מאמצים קדחתניים הסכימו כעשרה נציגים משתי החבורות להגיע למפגש משותף סביב השולחן ולהכריז על "הפסקת אש".

שלב השני

התקיימו מספר פגישות של הפורום המשותף, בהם הציג כל פעם צד אחר מקרה בעייתי ועורר דיון כיצד ניתן למנוע החרפה של המצב. ביחד עם הצוות המקצועי שעיבד וניתח את המקרים איתם, הציבו הנערים יעדים ומטרות לעתיד. יש להדגיש שהשיחה התנהלה בצורה תרבותית עם מתן 'מקום' לכל קבוצה.

הנערים גילו פתיחות וכבוד הדדי וקיבלו חיזוקים חיוביים רבים מצד הצוות המזמין. צוות המזמינים כלל מורים נבחרים, עובדי נוער עולה, מדריכות ומנהלת היחידה לקידום נוער בעיר. במפגשים הודגש הצורך בעזרה הדדית ותמיכה קהילתית ונבדקו דרכים להמחיש לנערים שניתן להתמודד עם בעיותיהם בדרכים אחרות.

בשלב זה הוצאנו את הנערים לארוחה משותפת בכפר פקיעין, כאשר כל אחד בזמן הארוחה סיפר קצת על עצמו. תעדנו את הארוע עם מצלמת וידאו כאשר בסיומו הנערים לראשונה לחצו ידיים.

שלב שלישי

יועצת חינוכית הוזמנה ללמד את התוכנית 'גישור' במצבי קונפליקט. באמצעות משחקי הדמיה למדו הנערים שבכל מאבק יתכנו שני מנצחים, ללא מפסידים. בדרך זו החלו הנערים להיות 'משכיני שלום' שתפקידם לגשר בעימותים על רקע עדתי בישוב. במרוצת הזמן הם הצליחו לעשות 'סולחות' בין נערים גם במצבים מורכבים ביותר. כיום, הפכה העיר למקום בטוח לשתי הקבוצות ונוצרו קשרים חברתיים בין עולים לותיקים.

לסיכום

דרך התערבות בחבורות הרחוב תלויה באופי ובצרכים של הנערים וזאת מכיוון שאין הם פונים ביוזמתם ולא מופנים ע"י גורמי חוץ (פרט לאלה שהסתבכו במעשים פליליים והופנו ל'שרות המבחן' או נמצאו נזקקים להגנה והשגחה לפי חוק הנוער).

בהתאם לכך, התפתחה בקידום נוער גישה טיפולית-קהילתית (נייר עמדה, 1996) המדגישה את העזרה העצמית, תמיכה הדדית, פיתוח יכולות פתרון בעיות משותפות וייצוג עצמי תוך מתן שרות לנערים במקום התקבצותם או מגוריהם. בשני המקרים ההתערבות בקבוצה או ביחיד מצריכים איתור של המטופלים בדרך של יציאה אליהם - Reaching Out.

פרוייקט זה נמשך כשלושה חודשים ומידת הצלחתו קשורה בנכונותם של בני הנוער לשים קץ למריבות ולאלימות ביניהם. נוכחנו לדעת שהקבוצות אינן מפולגות כפי שחשבו כולם ושהם רוצים וזקוקים לאותם הדברים. לאחר הקמת קבוצת 'משכיני שלום' פסקו המאבקים בין הקבוצות ונוצרו קשרים חברתיים בין עולים לוותיקים.

רשימת מקורות

אייזנשטדט. ש.ג. (1950) לדמותו הסוציולוגית של הנוער בחברה המודרנית. מגמות. כרך ב', מס' 1, ע"מ 72 - 52.

סאתרלנד אצל שוהם, ג: רהב, ג: אדר, מ (1987) קרימינולוגיה, הוצאת שוקן.

פיתוח גישה קהילתית ביחידה לקידום נוער. נייר עמדה, אוק 1996. מניתוק לשילוב, חוברת מס' 8, משרד החינוך והתרבות, מינהל חברה ונוער.

סדנת תיאטרון ככלי טיפולי

דפנה ממון*, ראובן קפח**

מבוא

היחידה לקידום נוער באשקלון נעזרת בתיאטרון ככלי טיפולי מזה עשר שנים. בתקופה זו הועלו ההצגות "זרע הפורענות", "דמוקרטיה במבחן", "אשקלון בלבן" ו"תיקו בשכונה". ההצגה הראשונה "זרע הפורענות" קמה ועלתה הישר מ"דרישות השטח" כאשר שופט בית המשפט לנוער חייב קבוצת נערים ב"מבחן" להשתתף בתכנית התערבות טיפולית באמצעות הפעלה תיאטרלית במגמה ליצור תובנה, פיתוח מודעות ולקיחת אחריות על עצם התנהגותם. מאז ממשיכה היחידה להפעיל סדנאות תיאטרון בהדגשת התהליך החינוכי, כאשר העלאת הצגה, יפה ככל שתהיה, הינה מטרה משנית.

סדנת התיאטרון משפיעה ותורמת בכמה מעגלים. המעגל הראשון נוגע בשותפים הישירים קרי קבוצת הנערים העובדת יחדיו על המחזה. ההשפעה על הקבוצה מושגת דרך הגעה קבועה ומסודרת למפגשים, שינון טקסטים, למידת התפקיד והשתלבותו בקונטקסט הכללי, תמיכה בחברי הקבוצה, תרגילי ריכוז ודימיון, אימפרוביזציות, העלאת זכרונות מהעבר, דינמיקה קבוצתית וכו'.

המעגל השני נוגע בכל השותפים לעשייה כגון: הורי הנערים, חבריהם, מדריכי היחידה לקידום נוער, מורי היל"ה - אנשים אשר שותפים לעשייה מאחורי הקלעים ונהנים מפירותיה. המעגל השלישי נוגע לקהילה הרחבה אשר צופה בתוצר הסופי - ההצגה ומושפעת ממנה.

תרומת התיאטרון הקהילתי למשתתפים - התאוריה

אלבק (1983) מדגישה את תפקידו החברתי - חינוכי של התיאטרון. לדבריה התיאטרון אינו מצטמצם להענקת חוויה אמנותית תרבותית בלבד, אלא פונה בכל האמצעים העומדים לרשותו (מחאה, סאטירה, ריאליזם) להגברת המודעות החברתית לבעיות, להנעת אנשים לחשוב על המציאות, לבקר אותה ולחפש דרכים להתמודדות. סביון (1996) מציינת גם כן את תפקידו החברתי - חינוכי של התיאטרון. לדבריה התיאטרון הקהילתי הוא בבואה חברתית - הוא צומח מתוך הקהילה ומתוך הבעיות החברתיות החריפות שבה. עיקר עיסוקו הוא בסוציודרמה.

* מדריכה לקידום נוער ורכזת הפרויקט, באשקלון

** מנהל היחידה לקידום נוער וצעירים בעירית אשקלון

אלבק וסביון מרחיבות את הדיבור על תפקידו החינוכי של התיאטרון הקהילתי ומונות את היתרונות שמעניקה סדנת התיאטרון למשתתפיה:

א. הבמה היא אפיק מקובל לביטוי אישי, חשיפה ופורקן של אנרגיה ומתחים. על הבמה ניתן לבטא רגשות "אסורים" כמו שלגברים "אסור" לבכות. כך מרחיב המשחק את האופק הרגשי ושובר מיתוסים וסטריאוטיפים חברתיים. כך גם מתרחבים אמצעי הביטוי של הנערים.

ב. התהליך הדרמטי מתעל את האנרגיות הפיזיות והנפשיות של הנערים לאפיקים יוצרים ובונים למענם ולמען סביבתם. הסדנא מעניקה כלים לשחרור מתחים בדרך שאינה מזיקה לסביבה. ההתנהגות הדרמטית מאפשרת קתרזיס של האנרגיה.

ג. הבעיות הספציפיות של הנערים עולות וזוכות להתייחסות במהלך החזרות.
ד. הדינמיקה של החזרות משמשת בסיס לפיתוח רגישות עצמית ורגישות כלפי האחר. כך מתפתח אצל הנערים דפוס חדש של יחסים בין אישיים הכולל כנות, נאמנות כבוד עצמי וזהות עצמית.
ה. תהליך בניית ההצגה והמשחק עצמו מחייבים רכישת הרגלים (מיומנויות חברתיות) חשובים כגון סדר, משמעת, ארגון, תאום והתמדה. הרגלים אלו חשובים לעשייה בכל תחומי החיים.

סירוטה (1977) מוסיפה כי סדנת התיאטרון מאפשרת הענקה של כל הכישורים והיתרונות שהוזכרו לעיל בו זמנית לנערים רבים מרמה ומרקע שונים.

מהלכה למעשה - סדנת תיאטרון ביחידה לקדום נוער באשקלון

אוכלוסיית היעד

רוב הנערים המשתתפים בסדנת התיאטרון, באים מרקע סוציאקונומי נמוך, מנותקים ממערכת החינוך הפורמלית, חלקם עובדים לסרוגין, אינם מתמידים בשום פעילות, מתקשים לקבל מרות ובודקים כל הזמן את הגבולות שלהם ושל אחרים.

בתהליך העבודה על ההצגה "תיקו בשכונה" עלה הצורך לשלב בהצגה משתתפים נוספים. היה למשל צורך לגייס בנות להצגה, מתוך דרישת התסריט אך גם ובעיקר מתוך דרישת הקבוצה. נעשה ניסיון שלא עלה יפה לשלב בנות עולות מחבר העמים (הן לא השתלבו מבחינה חברתית והתקשו בשפה העברית) ובנות הלומדות בה"ל. לבסוף שולבו בקבוצה שתי בנות ובן שהיו פעילים בחוג מדצ"ים באחד מהמתנ"סים בעיר.

האינטגרציה בינם לבין נערי היחידה לקדום נוער היתה מעניינת ומפרה. כדאי להדגיש שהמשימה להעלות הצגה של נוער מנותק בלבד הנה קשה, אם בכלל אפשרית. הנערים הנורמטיביים שהצטרפו לקבוצה היו לא אחת את הדבק במיוחד במצבי משבר. הם שימשו דוגמא בהתנהגותם ליתר הנערים, דירבנו אותם, הציגו את החיוב של הדברים, ולא אחת סייעו ביציאה ממשבר שחל בקבוצה.

גיבוש הקבוצה

"הקבוצה" מאד חשובה לקיומה של הסדנא. היא נותנת לנערים תחושה של "בית" - תחושת שייכות ובטחון. לולא יצירת קבוצה מגובשת לא ניתן לבנות "קבוצת משימה" וליישם את המטרות החינוכיות הרצויות.

בתהליך גיבוש הקבוצה התגלו קשיים רבים בכל המישורים, החל מקשיים טכניים של הגעה לפעילות (כסף לנסיעות) וכלה בנורמות שהביאו איתם הנערים ושקבלו ביטוי בראשית העשייה - עוינות, חשדנות, חוסר בטחון, העדר התמדה ו"אנטי" כנגד המדריך, היחידה והפעילות.

ההתמודדות בהקמת הקבוצה וגיבושה כללה שיחות אישיות עם החניכים, התקשרויות טלפוניות לפני כל פעילות, שיתוף ההורים כגורם דוחף ועוד. בשלב זה סייעו כל צוות היחידה החל במדריכים ומורי ה"ל"ה וכלה במורות חיילות, בנות שרות לאומי ומדני"ת.

במקביל יצר הבמאי עניין בתוך הקבוצה תוך שימוש באלמנטים מגרים של משחק והומור. נערכו הרבה משחקי הכרות וגיבוש.

במקביל להתגבשות הקבוצה, החלה להעשות עם הנערים עבודה על "האני" האישי של כל אחד והיחודיות שלו. הנערים לומדים על עצמם ועל היכולת שלהם לתרום לקבוצה באמצעות משחקים דרמטיים. במשחקים אלה מפעילים הם את הדמיון, מזמנים את כל ששת החושים, מתכנסים פנימה ומתוך חוויות אישיות יוצאים לביטוי חיצוני.

במקביל נעשית הכנה כללית לעליה על במה - אימפרוביזציה, קטעי שירה ופנטומימה, ונלמדים מושגים בתיאטרון - "מיזוסצנה", "ביטים", "גסטות" וכו'.

עבודה על ההצגה

לאחר תהליך ההכנה, הבמאי התייעץ עם הנערים בבחירת תסריט הקשור לעולמם הפנימי ובכך חיזק את הקשר והמחויבות שלהם לקבוצה ולמשימה. נערכה "קריאה לבנה" (קריאה עם הטקסט) של התסריט תוך התייחסות אליו. הנערים העלו השגות שהיו להם על הכתוב ואף ביקשו לשנות או להוסיף.

חלוקת התפקידים עלתה בטבעיות יחסית בעקבות ההכנה שיצרה העבודה "בדרמה יוצרת". נעשה ניתוח מקיף של כל דמות בהצגה. על מנת לשפר ולחזק את הבנת התסריט, הנערים נתבקשו לדמות כל דמות לצבע, חומר וחייה. הם נשאלו שאלות רבות על כל דמות - גיל הדמות, הרקע החברתי שלה; הרצון והמטרה של הדמות; הסוד של הדמות; השינוי שחל בה במהלך ההצגה ומערכת הגומלין בין הדמויות.

במהלך לימוד הטקסט עלו קשיים מסוגים שונים אצל הנערים - החל בקשיי קריאה, הבנת הנקרא, הבעה בע"פ וכלה בחוסר סבלנות לביצועים חוזרים ונשנים של הסצנות שהעבודה מחייבת.

כמו כן עלו מתחים ותחרויות בין חברי הקבוצה ומשברים שארעו חדשות לבקרים. על מנת לביים נערים של קידום נוער יש להצטייד בכוח רצון ותחושת שליחות מתוך כוונה לשנות, עקשנות, גמישות ויכולת עמידה בלחצים, פתיחות הקשבה וסובלנות. כמו כן יש לכתוב תסריט "קליט" וקל להבנה.

תרומת סדנת התיאטרון למטופלי היחידה

א. עליה דרמטית בדימוי הנערים של היחידה - לא עוד יחידה של "דפוקים ונחשלים", (ציטוט מהנערים) אלא יחידה של נערים המסוגלים למלא אולם תיאטרון, לעמוד על במה ולשחק.

ב. עליה במוטיבציה של נערים אחרים ביחידה להשתפר ולהצטיין - "אם הוא יכול- אז גם אני".

ג. הסדנא ככלי אבחוני - המדריכים למדו להכיר טוב יותר את מטופליהם בעקבות צפייה במשחקי הדרמה היוצרת והחלפת דעות עם הבמאי.

ד. הרצון להצטיין בתיאטרון קירב את חברי הסדנא ללימודי ה"ה" ולימודים בכלל. דרך התיאטרון למדו הנערים להבין את הצד המעשי שבלימודים.

ה. קבוצת התיאטרון שהתגבשה וחבריהם היוו גרעין להקמת קבוצות נרחבות יותר לפעילויות חינוכיות נוספות כגון - השתתפות בטקס זכרון ליום השואה, פעילות של הכנה לצה"ל וכו'.

ו. צפייה בהצגות - במסגרת הסדנא יצאו נערי היחידה לצפות בהצגות בתיאטרות ה"בימה" וה"קאמרי" בת"א, הצגות הקשורות לעולמם של הנערים. הם הגיעו בהמוניהם להצגות, ללמדנו שהנערים פתוחים להתנסויות תרבותיות חדשות. אחד הנערים אף אמר "אני מתרגש, מעולם לא הייתי בהצגה ובוודאי גם לא אהיה". במהלך ההצגות, למעט הפרעות והערות ביניים בודדות, היו הנערים קשובים לתוכן ולמסרים ואף שוחחו עליהם בהפסקה ובדרך הביתה.

הנערים ששחקו בהצגה "תיקו בשכונה" סיפרו על התהליכים הנפשיים שעברו במהלך החזרות. לדבריהם, חל שינוי דרמטי בהתנהגותם ובהערכתם העצמית במהלך העבודה על ההצגה. להלן מבוחר ציטטות מהתבטאויותיהם:

חנה (שם בדוי) מספרת - "בפעם הראשונה שהגעתי מאד חששתי מכל הענין הזה של להופיע על במה וכל זה. חשבת שזה מתאים רק לאלה שיש כשרון משחק. אבל בסוף הכל השתנה, הרגשתי שהוא (התיאטרון) מאוד מאוד שינה אותי

למדתי דברים שאף פעם לא תארתי לעצמי שאני בכלל אתעניין בהם. למדתי איך אפשר לפתח דימיון, איך להתבטות, יצרתי כל מיני מצבים שבעבר לא יכתי ליצור אותם, וגם כתבתי מונולוגים, ולאט לאט התחיל להיות לי בטחון עצמי. זהו דבר שבחיים לא האמנתי שיהיה לי. התחלתי להופיע על במה מבלי לחשוש והצלחתי יותר במבחנים. בזכות התרגילים ובעצם כל החוג לדרמה הגעתי למה שנהייתי כיום."

דוד (שם בדוי) מספר - "היו לנו המון תרגילים של רכוז ותרגילים להורת "פחד הבמה", וגם תרגילי דימיון. התרגילים עזרו לי גם בחיים האישיים. אני רואה את עצמי לאחר שלוש שנים בסדנה יותר רגוע ויותר מבין. אני לומד בהיל"ה ודרך היל"ה למדתי להבין את הטקסטים שהייתי צריך ללמוד בע"פ. היום אני אדם שונה מחכה לעתיד טוב יותר".

משה (שם בדוי) מספר - "היו לי בעיות דיבור ובמשך הזמן למדתי לדבר נכון על הבמה (דיקציה נכונה) התיאטרון ביגר אותי ופגשתי המון חברים שנהיו אח"כ חברים הכי טובים".

גם ההורים הביעו שביעות רצון מהסדנה, כך למשל אמא של חנה (שם בדוי) - "אני חושבת שזה נתן לה בטחון עצמי וסיפוק, נתן לה הזדמנות להביע את עצמה וכך גם זה שחרר אותה ממתחים". אמא של דוד (שם בדוי) "מאד התרגשתי לראות את בני מופיע, לא האמנתי שבני יגיע למצב שבו הוא יופיע, היה מאד חשוב לי שילדי היה בחוג במקום שהוא יהיה ברחובות".

אחת מהנערות המשחקת בהצגה החדשה "הקצפת" העוסקת בהתמכרות מספרת - "בזכות העבודה על ההצגה פיתחתי מודעות לכל הנושא הזה של הסמים. יצאתי עם נרקומן מבלי לדעת שהוא כזה. הנושאים שעבדנו עליהם בחזרות עזרו לי להבין שמשוהו לא בסדר איתו, עד שגילתי את האמת. היום אני מתרחקת ממנו כמו מאש. הדים חיוביים על שינויים שחלו בנערים בעקבות השתתפותם בחוג הגיעו גם ממדריכי היחידה. כך למשל מספרת אחת המדריכות - "יכולתי להבחין בשינוי משמעותי בתיפקודו של נער המשתתף בחוג - שיפור בהערכתו העצמית, ביכולת הביטוי ובגרות יתר בהערכת מצבים. שינויים אלו בלמו תהליך של שוטטות והתערות בחברה עבריינית אצל אותו נער".

תרומת סדנת התיאטרון לקהילה

התיאטרון הקהילתי מקיים קשר ישיר ומיידי בין השחקנים לקהל ובכך מאפשר חוויה ותגמול מיידים, החיוניים ליצירת מוטיבציה לשינוי. ייחודה של סדנת הדרמה ביחידה היא בסיפורי החיים האוטנטיים המועלים, סיפורם הניזונים מהסביבה ומזינים אותה.

היחידה באשקלון העלתה את ההצגה "תיקו בשכונה" - סיפורו של נער מתבגר המתדרדר לסמים וסוחף את חבריו למערבולת של תשוקה ויצרים אגב התמודדות עם סטיגמות חברתיות.

קבוצת השחקנים קמה מתוך פרויקט חל"ס, העוסק במניעת השימוש בסמים. רוב הנערים שהופיעו בהצגה גרים בשכונות מצוקה והנושא אינו זר להם, וכך גם לגבי הנערים שצפו בהצגה. הריאליזם והאותנטיות של המחזה עימתו את השחקנים והצופים עם "פיסת" חיים חשופה וכואבת, ללא ניסיון להסתיר או לעמעם. חשיפה מסוג זה מגבירה את מודעות החברה לבעיותיה ומניעה אנשים לחשוב על המציאות, לבקר אותה ולחפש דרכים חדשות להתמודדות.

סיכום ומסקנות

סדנת התיאטרון חוללה מהפכה ביחידה לקדום נוער באשקלון. הנערים והגורמים המטפלים הופתעו מהיכולת הגבוהה שביטאו הנערים בסופו של תהליך ארוך ומייגע. התיאטרון כאילו מתח את גבולות היכולת של המטפלים והמטופלים, ואף נתן פירות מידיים מהם נהנתה הקהילה כולה.

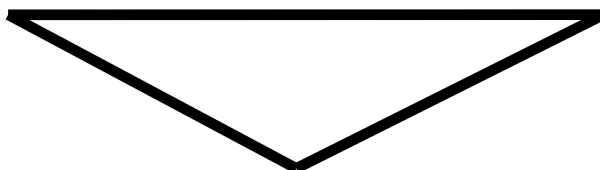
נוכחנו לדעת שבמאי תיאטרון בקידום נוער צריך לגבש לעצמו דפוס של "במאי מטפל" ולהעזר בכל הגורמים ביחידה. ממעקב שנערך ביחס לתיפקודם של הנערים המשתתפים בסדנת התיאטרון עלה כי הדימוי העצמי של הנערים עלה, הם נטו לקחת אחריות גדולה יותר לחייהם והשתלבו במסגרות לימודיות בקלות רבה יותר. בעולם העבודה נטו למצא מקומות עבודה בעלי דרישות גבוהות יותר. בשירות בצה"ל - עלתה רמת המוטיבציה שלהם לשרת בצבא.

ביבליוגרפיה

- אלבק, ש. (1983) החוג לדרמה, בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בר אילן.
- סירוטה, ש. (1977) שילוב דרמה יוצרת בהוראה.
- סביון, י. (1996) תחומי טיפול באמצעות הדרמה והתיאטרון. מפגש במה לעבודה חינוכית סוציאלית.

חלק שלישי

תיעוד



ימי עיון וכנסים

**סיכום הרצאות מהסמינר הדו-לאומי ישראל - צפון קרוליינה בנושא:
אלימות נוער, טראומה ונוער רב-בעייתי
חיים להב, אילן שמש**

Youth Violence, Trauma and Multi-Problem Youth

נושא הסמינר:

שיתוף המשפחות והקהילה למען נוער בסיכון

נושא משני:

ג'וינט - מכון ברוקדייל
המרכז לילדים ונוער, ירושלים

מקום הסמינר:

26 עד 28 במאי 1998

תאריכים:

ג'וינט - מכון ברוקדייל: המרכז לילדים ונוער בשותפות עם:

הגוף המארגן:

The Jordan Institute for Families, School of Social Work at
The University of North Carolina at Chapel Hill, U.S.A

North Carolina Department of Health and Human
Resources, U.S.A

המרכז לילדים ונוער של מכון ברוקדייל מקיים סדנה דו-לאומית בנושא הנדון,
המשלבת מפגש רב ארגוני בין ישראלים מעצבי מדיניות ממשרדים ומארגונים שונים,
עם אנשי מקצוע בממשל, בשדה ובאקדמיה מצפון קרוליינה.
הסדנה היא פרי יוזמה של פורום וולונטרי שפועל לקידום הנושא בקרב קובעי
המדיניות ואנשי המקצוע, ושותפים בו: משרדי החינוך, הבריאות והרווחה, משטרת
ישראל, נציגי אוניברסיטאות, המרכז לשעת חירום בקרית שמונה, עמותת עלם
וג'וינט-מכון ברוקדייל.
בסמינר הוצגו מחקרים ופרקטיקה בנושא על ידי נציגי אקדמיה ושירותים שונים
בארץ. כמו כן הוצגו מחקרים, תפיסות ופרקטיקה על ידי נציגי האוניברסיטה של צפון
קרוליינה.
בסיכום זה מוצגים תמצית דבריהם של נציגים, אשר נוכחתי בהרצאתם בסמינר.

כללי:

תמצית לקט הרצאות

בסיכום זה מוצגים תמצית דבריהם של נציגים שונים בסמינר מהארץ ומצפון קרוליינה.

ד"ר גארי בואן - ביה"ס לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת צפון קרוליינה

לאחר תצפית של יומיים במספר שירותים בקהילה, מציין פרופ' גארי בואן את העקרונות הבסיסיים מהם התרשם ושאותם רצוי לקיים בשירותים בקהילה והם:

1. הגדרת תוצאות ברורות המצופות מין השרות.
2. יציאה לשטח - Reaching Out
3. הובלה של שינוי.
4. מתן שירות תוך בנית אמון וכבוד.
5. שינוי של פרדיגמות מקובעות ושאינן תורמות.
6. יצירת מחויבות לא פורמלית בין הלקוח למטפל.
7. איגום של כוחות ומשאבים

ד"ר דניס אורטנר - מכון ג'ורדן למשפחות, אוניברסיטת צפון קרוליינה
מציג סולם של ארבע רמות שיתוף בין שירותים בקהילה:

Communication	---	תקשורת משותפת
Coordination	---	תיאום בין מערכות
Collaboration	---	איגום משאבים
Integration	---	אינטגרציה של שירותים

הוא מציין שתוכניות העבודה של שירותי רווחה פועלות על בסיס תהליך לא יעיל שהוא:

<u>הגדרת תוצאות</u>	<u>הגדרת תפוקות</u>	<u>הגדרת תשומות</u> ותוכניות	זיהוי והגדרת צרכים
---------------------	---------------------	---------------------------------	-----------------------

לדעתו, תהליך זה מקבע את השירותים בשני השלבים הראשונים של הגדרת הצרכים ופיתוח התוכניות, ללא לרוונטיות וקשר לתפוקות ובוודאי לא לתוצאות. הוא ממליץ לשנות את תהליך תכנון העבודה למודל הבא:

<u>הגדרת תשומות</u> ותוכניות	<u>הגדרת תפוקות</u>	<u>הגדרת התוצאות</u>	זיהוי והגדרת צרכים
---------------------------------	---------------------	----------------------	-----------------------

גב' טיאלטה מונט - BIABH, Appalachian State University Study Center N.C

גב' מונט מעלה לסדר היום את העקרונות הבסיסיים לרווחתם של ילדים, משפחות וקהילות: אהבה והשתייכות, חיים רוחניים, מזון, ביטחון, זהות והערכה עצמית, מימוש עצמי וקבלת שירותים ועזרה. היא מתארת את הכוחות והמבנה המסייעים ללקוחות להגיע להישגים: POWER

- P Positive Expectations
- O Opportunities for involvement
- W Ways to win

- E Empowering growth
- R Relationships that are caring

תהליכי התערבויות בהן נדרש גישור על פערים של אוכלוסיות מרקע תרבותי שונה מחייבים את הדברים הבאים: הגברה של הבנה, לעורר כבוד, בחינה של אמונות, התארגנות לשינוי, להחליט לתת אמון ולעודד תקשורת.

ד"ר רון שור - ביהס לעבודה סוציאלית ע"ש פול ברוואלד, האוניברסיטה העברית, ירושלים

ד"ר רון שור מציג ממצאי מחקרים המבליטים את הצורך בהבנת הרציונל שמאחורי האמונות המייחסות יעילות או דרך נכונה לגידול ילדים. בנוסף, מציג הוא ממצאי מחקרים המראים שעבודה עם ההורים יכולה להחשב כלא נכונה עם משפחה במצב סוציו-אקולוגי מסויים, ולהיפך עם משפחה אחרת. המלצתו לבחון באופן ענייני כל מקרה לגופו.

פרופ' יונה רוזנפלד - מרכז לילדים ונוער, ג'וינט מכון ברוקדייל

פרופ' יונה רוזנפלד משקף דרך שורה של דוגמאות כיצד מטפלים, במיוחד עם משפחות רב בעייתיות, הפסיקו לשאול או להקשיב לקליאנטים. המלצתו למטפלים לשאול את הלקוחות מה דעתם וללמוד מהם מהיא הדרך המומלצת להתערבות. זו הדרך להשיג שיתוף פעולה אמיתי בין מטפל למטופל.

הערה: ניתן לעיין בתקצירי הרצאות וחומר נוסף שחולק בכנס (באנגלית), במכון לקידום נוער.

ד"ר אירין נתן זיפר - ביה"ס לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת צפון קרוליינה

מציגה שיטה לשיתוף פעולה בין שירותים סביב מקרה - "CASE MENAGEMENT" במסגרת הכנס הועברה סדנא על טיפול במקרים רב – בעייתיים המגיעים לשירותי הרפואה החינוך והרווחה בקהילה, ושדורשים מעורבות ושותפות של גורמי טיפול וחינוך שונים. השיטה מתבססת על הגישה של הצורך בשילוב כלים ומערכות לצורך התמודדות עם תופעות מורכבות ורב – בעייתיות בהם אנו נתקלים כיום.

לצורך זה פותח במספר מדינות בארה"ב התפקיד הקהילתי של ה- "CASE MENAGER". תפקיד האמור לאגם את מירב השירותים הקהילתיים הרלוונטיים לצורך הטיפול במקרים ו/או במשפחות רב – בעייתיות, הנעזרות במספר שירותים רפואיים חינוכיים ו/או טיפוליים בקהילה. התפקיד מעוגן כיום במסגרת חוקי המדינה ומאפשר לרשויות המקומיות לשלב את כל הגורמים הרלוונטיים להתערבות מתוך סמכות ובתוקף חוק. התפקיד נלמד בצורה שיטתית במסגרת לימודי התמחות באוניברסיטה של צפון קרוליינה - בית הספר לעבודה סוציאלית. הקורס מלווה בפרקטיקה המבוצעת במסגרת השירותים הקהילתיים ומקנה תעודה מוכרת על ידי הרשויות המוסמכות למתן שירותי חינוך ורווחה קהילתיים.

CASE MANAGEMENT מוגדר כפעולות המכוונות לתמוך ולאפשר לפרט ולמשפחה לזכות במירב ומיטב השירותים החינוכיים, רפואיים, קהילתיים להם הם זכאים במסגרת תוכניות הטיפול המניעה והשיקום. זהו תהליך

אקטיבי מתמשך המשלב את הזכות והסמכות של המשפחה להחליט איזה סוג שירות הם יקבלו ועל ידי מי מתוך השירותים הקיימים בקהילה. זהו תהליך שלבי אינטראקטיבי בין שירותי המבקש להבטיח את מילוי הצרכים הבסיסיים הנדרשים על ידי הקליינט (פרט או משפחה) בגישה תומכת , מעצימה ואפקטיבית.

The Case Management Process and Activities

Steps in the Case Management Process	Client	Identification and Outreach	Assessment	Service Planning	Service Implementation	Evaluation at Client Level & System Level
Case Management Activities		Sharing and Exchange of Information				
		Linking and Service Coordination				
		Service Monitoring				
Interactive Processes		Parent/Professional Partnership (enablement, empowerment, and advocacy)				
		Interprofessional (coordinated assessment and evaluation)				