

# נוכחים נפקדים



מי, אם בכלל,  
מטפל ברבבות  
צעירים שבית הספר  
לא מתאים להם?





לקחת יעוצבים



# תמיד יד יצחק בן-צבי

## משהו חדש ללמוד עליו

אנו מזמינים אתכם לקחת פסק זמן ממרוץ החיים, ללמוד ולטייל איתנו בקורסים ברמה אחרת. אצלנו תמיד תמצאו אתגר ועניין, ותגלו את ארץ ישראל שלא הכרתם, מגוון קורסים וסיורים, ברחבי הארץ, המציגים נושאים מרתקים בזוויות חדשות

### בין הנושאים :

- עשרת הדיברות מהר סיני ועד היום • מהפך - מנהיגים עוברים שינוי
- האם השיגו הכדורים את יעדם? רציחות פוליטיות בישראל ובעולם
- טולדו וירושלים משרי חצר למגורשים • העדות הנוצריות בארץ ישראל
- גפילטעפיש, קוֹבֶה ופלאפל - אוכל יהודי, אוכל ישראלי ומה שביניהם
- פלאוויוס יוספוס - מנהיג או בוגד? • גדולים - אישים שהטביעו חותמם
- עיר קדושה או "הולילנד"? • מדברים אהבה - אהבה, אוהבים ומה שביניהם
- אדיסון לא גר כאן יותר - ירושלים בקולנוע הישראלי • בתוככי הקודש פנימה... מסע אל בתי הכנסת הירושלמיים • חסרי מנוח - "היהודי הנווד" - בין חלום לבין מציאות בהגירה היהודית • אנשי הצללים - על מרגלים, סייענים, בוגדים ומה שביניהם • היסטוריה בנעלי בית

קורסי ההרצאות והסיורים של יד בן צבי יתקיימו ברחבי הארץ, במרכז בצפון ובדרום: ירושלים, תל אביב, חיפה, רעננה, קיסריה, ראשון לציון, באר שבע, נס ציונה, תל חי, עמק הירדן, רחובות.

הקורסים מוכרים לגמול השתלמות, למורים ולעובדי הוראה, באישור משרד החינוך



## אוגוסט 2010

	<b>דבר העורך</b>	06
	<b>מכתבים למערכת</b>	08
	<b>הד מקומי: איילת פישביין</b>	11
	<b>הד מקומי/ תשתיות:</b> מיכאל יעקובסון	14
	<b>הד עולמי: דזירה פז</b>	16
	<b>הד עולמי: להיות מורה</b> בקליפורניה חנן מסר	18
	<b>הד מקוון: דזירה פז</b>	20
	<b>חדר מצב: מדדים חדשים</b> למערכת החינוך אריה דיין	22
	<b>חדר מצב: מדדים חדשים</b> להערכת מורים איילת פישביין	27
	<b>חדר מצב: אסור להתקין</b> מצלמות מעקב בבתי הספר	28
	יובל אילון	
<b>יורם הרפז:</b>	32	
מה השיגה עד כה "התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון" שיחה עם טלל דולב		
<b>הני זובידה:</b>	38	
ילדים ונוער בסיכון. מה זה בכלל?		
<b>מנדי רבינוביץ':</b>	42	
ממציא חלומות		
<b>חיים אדלר:</b>	44	
הגדרות ומעשים		
<b>עמי וולנסקי:</b>	46	
חדשנות ויצירתיות בחינוך נוער בסיכון		
<b>נאוה דקל:</b>	48	
התחלה טובה שיחה עם עליזה אולמרט		
<b>דליה בן רבי, מרים כהן-נבות ואחרים:</b>	50	
עבודת בתי הספר היסודיים עם תלמידים במצבי סיכון		
<b>איילת פישביין:</b>	56	
לאן הולכים הנושרים		
<b>צחי גולן ומיקי מוטולה:</b>	60	
נוער בסיכון. המספרים		
<b>נאוה דקל:</b>	62	
"היום כל נוער הוא נוער בסיכון" שיחה עם תמיר לאון		
<b>אור סופר:</b>	66	
ילדי היל"ה שיחה עם חיים להב ותלמידים		
<b>אור סופר:</b>	72	
מאחורי הסורגים. ביקור במרכז ההשכלה בכלא "אופק" לנוער		
<b>אריה דיין:</b>	78	
"הרשת החברתית" ותאוריית החמלה הרדיקלית שיחה עם חן למפרט, גדי אבידן ויניב זדה		
<b>אמתי מור:</b>	82	
החיים כסרט. תקשורת מקדמת בבית שמש שיחה עם רן ישפה		
<b>נאוה דקל:</b>	88	
העתיד: חינוך טיפולי שיחה עם ד"ר מיקי מוטולה		
<b>עדי ברק:</b>	92	
הדרך החוצה		
	<b>חיים חינוך</b>	
	<b>בשטח: קיבוץ המחנכים</b>	96
	במגדל העמק אמתי מור	
	<b>ניסיון אישי: משמרת שנייה.</b>	102
	כתבה מצולמת דרור עינב	
	<b>עזרה ראשונה: הפרדה</b>	104
	בין תלמידים מתקוטטים אליעזר יריב	
	<b>עזרה שנייה: לצאת מהשגרה.</b>	106
	<b>מדור חדש</b> נאוה דקל	
	<b>פרספקטיבה: חינוך מהסרטים.</b>	108
	נועם פיניהולץ ויורם הרפז	
	<b>פרספקטיבה: ללמוד מהטבע.</b>	112
	<b>מדור חדש</b> אבי ארבל	
	<b>כנסים: איילת פישביין, נאוה דקל</b>	114
	<b>זיכרונות: אליעזר שמואלי</b>	118
	<b>ספרים חדשים:</b>	120
	קציעה עלון, יורם הרפז	
	<b>בהמשך לדברים:</b>	122
	משה מאיר, יוני מזרחי	



מכון  
מופ"ת

בית ספר למחקר ולפיתוח תכנות  
בהכשרת עובדי חינוך והוראה במכללות

בית הספר ללימודי התמחות מקצועית  
ע"ש פרופ' משה זילברשטיין

## תכנית חדשה בבית הספר ללימודי התמחות מקצועית הדימוי החזותי בחינוך ובתרבות

אנו חיים בעולם מוצף בחידושים טכנולוגיים ובדימויים חזותיים, המתחרים במילה הכתובה ומגשימים לנגד עינינו פנטזיות עתידניות.

אל מול עולם חזותי זה מתעוררות שאלות אלה:

- כיצד אנו, מחנכים ובני תרבות ההווה, מתייחסים לעולם זה האופף אותנו מכל עבר ובאיזה אופן אנו מבינים אותו?
- האם אנו מצוידים בכלי הערכה וביקורת כלפיו?
- האם אנו יודעים לגייס אותו למען האינטרסים החינוכיים שלנו?
- האם אנו מבינים את השפעותיו האפשריות?
- האם אנו מודעים, כי לצד מעלותיו הטובות הוא עלול להסב נזקים בלתי-הפיכים לחינוך ולתרבות?

בקבוצה קטנה ופעילה במסגרת התכנית לדימוי חזותי בחינוך ובתרבות ננסה לענות על השאלות שלעיל, וכמו כן:

- נתנסה במגוון תחומים חזותיים ונחקור אותם (צילום, פרסומת, אמנות, קולנוע, אינטרנט ועוד).
- נכיר תאוריות חינוכיות ותרבותיות עדכניות בתחום החזותי.
- נסייר באתרים וירטואליים ומציאותיים.
- נרכוש כלים לפענוח שדות חזותיים.
- נלמד להרגיש נוח עם המילה הכתובה ועם הדימוי החזותי כאחד.

נשמח לעמוד לרשותכם בכל שאלה בטל' 03-6901426/416

או בדוא"ל [mlomdim@macam.ac.il](mailto:mlomdim@macam.ac.il)

## אנשים טובים בשולי הדרך

הנה כמה נתונים מרוח "ועדת שמיר", הרוח היסודי והמקיף ביותר שנכתב עד כה על ילדים ונוער בסיכון:

- 15% מכלל אוכלוסיית הילדים בישראל – 330,000 ילדים – נתונים במצבי סיכון ומצוקה.
- 11% מבני הנוער הערבים ו-2% מבני הנוער היהודים אינם לומדים בבתי ספר; שיעור הנשירה מבית ספר בקרב ילדים עולים גבוה פי שניים מן השיעור בקרב ילדים ותיקים.
- 11% מהתלמידים מפגינים שלוש או יותר התנהגויות המעידות על נשירה סמויה (היעדרויות רבות, הישגים נמוכים, תחושת ניכור, בידוד חברתי, בעיות התנהגות, אלימות); 30% מהתלמידים הפגינו שתיים מהתנהגויות אלה.
- מחצית מהילדים והנוער בסיכון אינם מקבלים שירותים כלליים; האחרים מקבלים שירותים שעונים רק באופן חלקי על צורכיהם.

הנתונים האלה מקלקלים קצת את השמחה על פתיחתה של שנת הלימודים החדשה, אך כדאי, דווקא עכשיו, להכיר אותם ולנסות לחוות לרגע את מצבם של צעירים שאינם הולכים לבית הספר או צפויים לנשור ממנו.

כאשר אנחנו מלווים את ילדינו הפרטיים לבתי הספר, לאחר שבדקנו שהספרים, המחברות, הקלמר והסנדוויץ' מונחים כראוי בילקוט החדש, כדאי שנוכור את 330,000 הצעירים הנתונים במצבי סיכון. חלקם נשרו מבית הספר וממקומות עבודה, חלקם כאילו נמצאים בבית הספר אך אינם מתפקדים בו, חלקם סובלים מהתעללות גופנית ורגשית במשפחותיהם. ילדים ונערים שקוראים להם "ילדים ובני נוער בסיכון", ורק כמחציתם זוכים לטיפול כלשהו. השאר "נעלמים" באזורים החשוכים של החברה.

הגיליון הזה של הד החינוך מוקדש לילדים ולבני הנוער הללו ולאנשים שמטפלים בהם: מורים, מורי מורים, מנהלים, מדריכים, חוקרים ובעלי תפקידים במערכות חינוך ורווחה. בארץ הקשה הזאת מסתובבים כמה מאות אנשים שמקדישים עצמם לטיפול בילדים ובני נוער שהחברה מתאכזרת אליהם. האנשים האלה הם הגיבורים של הגיליון הזה. אילו היינו חברה הגונה יותר הם היו ה"סלכס" שלנו.

אבל הטיפול בילדים ובנוער בסיכון אינו יכול להיעשות רק על ידי "גיבורים". הוא חייב להיעשות על ידי כל מורה בכיתה. המורים – זהו אחד המסרים של הגיליון הזה – חייבים להרחיב את תפיסת התלמיד וההוראה שלהם. התלמיד אינו רק שכל המבקש להתמלא בידע, וההוראה אינה מילוי שכלים בידע. התלמיד מביא לכיתה את מלוא אישיותו, על כל מצוקותיה. ההוראה חייבת לזהות את המצוקות ולטפל בהן. ייתכן, כפי שטוען אחד "הגיבורים" של הגיליון הזה, שעליה להפוך ל"הוראה טיפולית", כי במובן מסוים, כפי שטוען "גיבור" אחר, "כל הנוער הוא נוער בסיכון".

חברות נמדדות ביחסן לאוכלוסיות החלשות שלהן, ובכללן ילדים ובני נוער הנמצאים במצבי סיכון. מבחינה זו, לחברה הישראלית ולנו המורים יש הרבה עבודה. ילדים ובני נוער בסיכון אינם ילדים ובני נוער מסוכנים; הם זקוקים לתמיכה. אלה שהחיים היטיבו אתם חייבים לתמוך בהם, לתמוך בעצמם.

ובינתיים חלף החופש הגדול והתחילה שנת לימודים חדשה. מערכת הד החינוך מאחלת לעובדי החינוך וההוראה שנת חינוך והוראה טובה ומספקת.

יורם הרפז [yorhar@netvision.net.il](mailto:yorhar@netvision.net.il)

## הד החינוך

אל המאה ה-21

**עורך:** ד"ר יורם הרפז  
**עורכת משנה:** ציפה קמפינסקי  
**יד"ר המערכת:** ציון שורק  
**עריכה גרפית:** סטודיו נעם תמרי  
**עריכת לשון:** תמי אילון-אורטל  
**מידענית:** דזירה פז  
**תרגומים:** יניב פרקש  
**צלם מערכת:** רפי קוז'  
**אחראית אתר:** דפנה ריפתי

**מערכת מייצעת:**  
 פרופ' נמרוד אלוני, אורה גבריאלי,  
 ציפי גנץ, שגית דואני, דורית חגי,  
 ד"ר אמנון כרמון, אמנון לבב,  
 אורלי פירלמן, דב רונן, נעמי ריפתי

**מז"ל:** הסתדרות המורים בישראל  
**דפוס:** גרפוליט

**מחלקת מנויים והפצה:**

דינה אשכנזי  
 רח' בן סרוק 8, תל אביב 62969,  
 טלפון: 03-6922939  
 פקס: 03-6922928  
 אה, 15:00-08:00

**המערכת:**

"הד החינוך", רח' בן סרוק 8,  
 תל אביב 62969, 03-6922939  
[hed21@morim.org.il](mailto:hed21@morim.org.il)

**מחלקת מודעות ופרסום:**

אהובה צרפתי  
 טל: 03-7516614  
 פקס: 03-7516614  
[ahuvatz@bezeqint.net](mailto:ahuvatz@bezeqint.net)

עשו עכשיו חינוך  
 03-6922939



facebook

twitter

הבלוגיה

SNOOZ

hedhachinuch.cafe.themarker.com

flickr

הד החינוך אל המאה ה-21 ברחבי האינטרנט:

[www.itu.org.il/Index.asp?CategoryID=804](http://www.itu.org.il/Index.asp?CategoryID=804)

הד החינוך באתר הסתדרות המורים:

[www.facebook.com/profile.php?ref=name&id=100000380684101](http://www.facebook.com/profile.php?ref=name&id=100000380684101)

הד החינוך בפייסבוק:

[www.twitter.com/Hedhachinuch](http://www.twitter.com/Hedhachinuch)

הד החינוך בטוויטר:

[www.tapuz.co.il/blog/userblog.asp?foldername=hedhachinuch21](http://www.tapuz.co.il/blog/userblog.asp?foldername=hedhachinuch21)

הסנוז של הד החינוך בתפוז:

[www.tapuz.co.il/snooz/member.asp?u=3096373](http://www.tapuz.co.il/snooz/member.asp?u=3096373)

הד החינוך בדה-מרקר קפה:

[hedhachinuch.cafe.themarker.com](http://hedhachinuch.cafe.themarker.com)

[www.flickr.com/photos/44264814@N07](http://www.flickr.com/photos/44264814@N07)

הד החינוך בערוץ הפליקר:

תכנית חדשה ובלעדית בסמינר הקיבוצים

# high te(a)ch

מלכות  
למתאימים!

**מורים, בואו ללמוד לתואר שני M.Ed. בטכנולוגיה בחינוך,  
בתכנית חדשה המשלבת הוראה וטכנולוגיה**

זו ההזדמנות שלכם ליהנות מתוכנית ייחודית לתואר שני בסמינר הקיבוצים, המאפשרת לכם להוביל את תחום הטכנולוגיה בבית הספר ופותרת בפניכם מגוון רחב של אפשרויות תעסוקה:

- מוביל טכנולוגיה במערכות חינוך והדרכה
- יועץ למערכת החינוך ולמערכות פיתוח והדרכה, בסביבות עתירות מידע וטכנולוגיה
- יועץ תוכן פדגוגי בארגונים טכנולוגיים
- שילוב ויישום טכנולוגיה ופדגוגיה חדישה בתחומי ההוראה מספר המקומות מוגבל!



סמינר הקיבוצים

03-6901200

[www.smkb.ac.il](http://www.smkb.ac.il)

**תוכניות נוספות לתואר שני**

חינוך סביבתי | חינוך מתמטי לביה"ס היסודי  
אוריינות חזותית בחינוך | ניהול וארגון מערכות חינוך  
חינוך רב תחומי במדעי הרוח

\*הענקת התואר מותנית באישור המל"ג

## איכות - לא כמות

לפני שנים רבות בעיירה בפולין חיו שני יהודים. עשיר ועני. שניהם היו קונים נעליים בכל שנה. העשיר היה מוכר את הזוג הישן והמרופט שלו לעני ב־50 זלוטי, מוסיף 50 זלוטי משלו וקונה ב־100 זלוטי זוג חדש ומצוחצח. וכך שנים רבות שניהם שילמו אותו סכום בכל שנה, כאשר אחד נהנה מנעליים חדשות והשני ממרופטות.

נזכרתי במשל הזה כאשר התלמידים שלי למתמטיקה (ברמת 4 יח"ל) בכיתה י"א נכשלו (כמעט) כולם במבחן פנימי שערכת לקראת מבחן הבגרות. מערכת החינוך מזכירה לי מאוד את אותו עני מהסיפור של סבתא. תקציבי ענק משיגים תוצאות עלובות, אבל עם מעט תכנון יכולנו להשיג הרבה יותר באותו תקציב.

קיבלתי את הכיתה עם חסך גדול בידע ומיומנות. היה ברור שבחמש שעות שבועיות אין שום סיכוי להשלים את הפער עד לבחינת הבגרות. פתאום לקראת סוף השנה משרד החינוך הוסיף שעות בפרויקט מיוחד. קיבלתי עוד 50 שעות הוראה! לכאורה כמות שעות שהייתה אמורה להספיק לי מעל ומעבר. אבל אליה וקוץ בה. מערכת השעות של התלמידים כבר עמוסה, והשעות הנוספות שקיבלתי נדחסו לשעות אחר הצהריים. התלמידים, שלמדו מהבוקר עד שלוש וחצי, הגיעו לתגבור עם יכולת ריכוז אפסית. חוסר האפקטיביות של השעות הנוספות נבע גם מהזמן הנדרש להטמעת החומר הנלמד.

אז למה? למה לא לתת את השעות האלה בצורה מסודרת

כתוספת של שעות שבועיות למערכת? התשובה היא לכאורה כסף. השעות הנוספות זולות יותר. התשלום עליהן לא כולל זכויות פנסיוניות ואחרות. במקום לזרוק כסף על שעות נוספות שניתנות אדיהוק היה צריך להוסיף שעות לימוד למערכת השעות בצורה מסודרת מתחילת השנה. שעה שבועית נוספת אחת שווה הרבה יותר מ־50 שעות שניתנות ברגע האחרון.

הסיפור הזה הוא דוגמה לחוסר התכנון והחשיבה לטווח ארוך במערכת החינוך, אבל הוא רק קצה הקרחון. כאשר מדובר בכיתה קטנה, הומוגנית ועם מוטיבציה ללמידה (כמו ברמה מוגברת של 4-5 יח"ל), יש טעם להגדיל את כמות שעות הלימוד כדי להגיע להישגים. אבל באופן כללי תוספת שעות לימוד היא אמצעי כמעט לא רלוונטי לשיפור ההישגים של תלמידי ישראל. הגיע הזמן שיבינו במערכת החינוך את מה שמדינת ישראל מיישמת בתחומים רבים כל כך: האיכות היא שקובעת, ולא הכמות. שעות לימוד שנוספות למערכת בלי מחשבה ותכנון אינן אפקטיביות. שעות איכותיות מתקבלות כאשר שכר המורים מעודד אנשים איכותיים להגיע ולהישאר במקצוע ההוראה וכאשר גודל הכיתות יורד.

שני הפרמטרים האלה חשובים הרבה יותר מכמות שעות ההוראה. מחקרים רבים כבר הוכיחו שאיכות המורים היא המשתנה החשוב ביותר במערכת. אבל גם המורה האיכותי ביותר יתקשה לתרום לכיתה של 40 תלמידים. כל תלמיד הוא עולם ומלואו. כל תלמיד נמצא ברמה אחרת ודורש התייחסות אחרת. כפעם הבאה שמישהו ידרוש או יציע תכנית עם תוספת שעות

אני יודעת שהילדים לא אוהבים אותך, אבל אתה חייב ללכת לבית הספר... אתה המורה





מול תלמיד, מול הורה, חשיבה על התנהלות בכיתה – כל אלה אינם יכולים להיעשות לבד. בחיפוש שיתופי פעולה אני נתקל לא פעם בתגובות הבאות: (1) לא עכשיו; (2) למה אני? (3) יועץ לא יכול להבין מה עובר על מורה.

אם מדברים על דימויים מעולם הטלוויזיה, אזי לא פעם החוויה של יועץ חינוכי בכית בבית ספר מזכירה דווקא את "הישרדות". המערכת נתונה בלחץ מתמיד – אלימות, הישגיות, דרישות מלמעלה ומלמטה. כל אלה משאירים אותנו בלי אוויר. לך תענה לפנייה של מישהו כשאין לך אוויר.

שכבה בכית הספר "אורט" בחולון נשארה בתחילת השנה בלי רכז או רכזות. הוחלט שצוות המחנכים ימלא יחד את מקום הרכז. סרט שתיעד את התהליך הראה כמה השנה הזאת הייתה מעצימה עבור הצוות, ולו רק בגלל שהמחנכים, היועצת והמנהלת נדרשו להיעזר זה בזה והצליחו.

זוהי המהות של העצמה – היכולת של האחר לעזור לך לגלות את המשאבים שיש בך והיכולת שלך לאפשר זאת. באווירה של "הישרדות" אין סיכוי רב שזה יקרה.

בית הספר הוא בהגדרה מקום תחרותי והישגי: תלמידים מקבלים ציונים על הישגיהם. הם נתונים להשוואה ולמידה. לצופף 40 תלמידים בכיתה זה מתכון בטוח למאבק הישרדות יום יומי, ובהישרדות כמו בהישרדות אין מקום לפתיחה של מרחב שמוכן לקבל את המילים "קשה לי", "אני מתוסכל" וכו'.

כשזו איכות המפגש בין מורה לתלמיד, יש סיכוי רב שהיא תזלוג ליחסים בתוך הצוות. כולנו מכירים את תרבות הנזיפות שמתגלגלת מראש הפירמידה ועד אחרון התלמידים. כיועץ חינוכי אני מבקש להרגיש את נקודות הכוח של כל באי בית הספר, בלי לוותר על שני דברים: א. דיאלוג פתוח שיכול להכיל דברי ביקורת ותסכול. בלי לפתוח את המרחב גם לביקורת, ההתנהלות לא יכולה להיות פתוחה. ב. ידיעה שהכוח והידע והיכולת לצמוח נמצאים בכולם. להישאר בתוך הביקורת והמרמור משמע לרשדש בתוך ביצה טובענית. יש איזה איום מתמיד במציאת אזורי הכוח אצל האחר, שהרי לך תדע מה הוא יעשה אתם. בתוך מרחב כוחני אתה צריך לעסוק בדיכוי אזורי הצמיחה של האחר. היתרון שדיכוי כזה מעניק לך הוא שליטה גבוהה יותר. מצד שני מרחב כוחני הוא מרחב דל ממדים. ברור לך כמורה מה נכון ומה לא. יש ציונים ויש משמעת ויש חומר שצריך להספיק. ויש שליטה שאתה חייב להפגין כי אחרת עלולים לאכול אותך חי. זאת "הישרדות".

שיתופי פעולה ומרחב מעצים הם שפה ותרבות ארגונית בבית ספר. כדי שמורה תפנה למחנכת ותעדיכן אותה על תלמיד מסוים בכיתה, כדי שהיא תרצה לשתף אותה בתובנה או בהתלבטות, היא צריכה להרגיש שהמפגש הזה איננו רק חובה שעליה למלא, אלא משהו שיכול להיטיב אתה. כדי שנוכל להיות שם עבור התלמידים שלנו אנחנו צריכים לדעת שיש שם גם מישהו עבורנו. זו כל התורה על רגל אחת.

## יזהר עירון

יזהר עירון הוא יועץ חינוכי בבית ספר "אורט" בחולון

למערכת החינוך, כדאי לשאול מה האפקטיביות של השעות האלה.

## דודי פרידמן

דודי פרידמן הוא מורה למתמטיקה, יו"ר התנועה "רוח חדשה" ועמית ב"בית ספר מנדל למנהיגות חינוכית"

# בדידות של היועץ החינוכי

באחת מתכניות הטלוויזיה שלה מחפשת עדי אשכנזי עבודה במילוי מקום בבית ספר. היא מגיעה לבית ספר יסודי אי שם במרכז הארץ. את הרושם שלה מהנעשה בחדר המורים היא מסכמת כך: "זה מזכיר לי מעון של נשים מוכות". כש"בארץ נהדרת" החליטו לבדוק את הנעשה במערכת החינוך הם הציגו את המורה כאישה מלאת תושייה ואמפתיה שנתונה בין שני כוחות שמוחצים אותה: מצד אחד התלמידים ש"לא רואים אותה ממטר" ומצד אחר המנהל, שכדי לרצות את התלמידים, גם אם התמונה מורכבת יותר ממה שמוצג בתכנית הבידור של ערוץ 2, יש בה כדי להאיר את המציאות הקשה של מורות ומחנכות. אחת החוויות של איש צוות בכית הספר היא שהוא עובד לבד, שלא מעריכים את העבודה שלו, שהוא מוגבל מבחינת היכולות שלו לייצר שיתוף פעולה תומך בצוות בית הספר.

אם עבודת צוות חיונית לכל מורה ומחנך בבית הספר, הרי שליועץ החינוכי היא כמו אוויר לנשימה. מכיוון שאין לו כיתה לנהל, חלק מרכזי בעבודה שלו מבוסס על חיבורים עם אנשי צוות וביניהם. ככל שבית ספר פתוח יותר לשיתופי פעולה בין אנשי הצוות, כך גדל המרחב שבו יכול היועץ לפעול. ככל שהמרחב הזה גדל, כך יכול היועץ להביא את הערך המוסף שלו למערכת. והערך המוסף של היועץ הוא קודם כול הרחבת החריף שדרכו בית הספר רואה את הבאים בשעריו. השאיפה של היעוץ היא לראות את התלמידים כבני אדם שלמים בתוך המסגרת התובענית של בית הספר.

הדיאלוג בבית הספר צריך להתחיל מתוך מקום שמאפשר למורה (ולתלמיד) להגיד "קשה לי", "אני צריך עזרה", "אני מתלבט", "אני מתוסכל". במקום מורכב כל כך כמו בית ספר יש פחד מתמיד "להתלונן". מתן מקום ל"תלוננות" נתפס כחיוק החולשות של מורים ותלמידים כאחד. אך האם אפשר לצמוח בלי דיבור מסוג כזה? הרי רק כאשר מישהו אומר "קשה לי" אפשר לעזור לו והוא עשוי להתפתח.

ההתנהלות בתוך בית הספר מלאה לבטים, חיפושי דרך, שאלות שעולות ומצריכות בעיקר חשיבה ושיתוף פעולה בתוך הצוות. כיועץ חינוכי אני זקוק לאינספור שיתופי פעולה. עבודה



# עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך מיסודה של הסתדרות המורים ע"ה

לקראת שנת תשע"א, עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך  
מברכת את עמיתה ובני ביתם ומאחלת לכולם שנה של הישגים,  
חיוכים, שנה שבה נתקדם ונפתח שערים חדשים ומוצלחים

## פגישות אינטימיות עם העברית...

### כנס ארצי בחנוכה

יום חמישי, ב' בטבת תשע"א, 9 בדצמבר 2010,  
(גר שמיני של חנוכה)

מלון דניאל, הרצליה

#### אוהבי השפה יגישו מטעמים לשוניים -

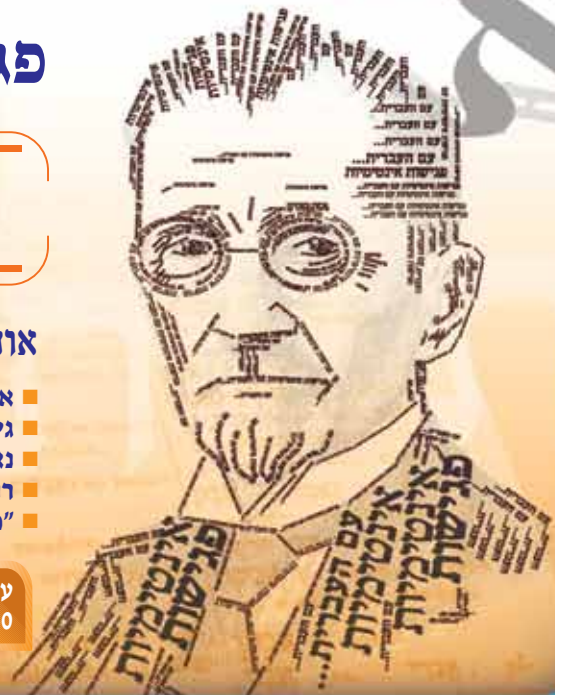
- אבשלום קור, פילפולים והתחכמותן של מילים...
- גיל חובב, על עברית בן-יהודאית וקולו של איתמר בן אב"י...
- נאוה סמל, משיינדל'ה לנאוה...
- רוביק רוזנטל, לועזית בעברית: אויב או שותף?...
- "מה למעלה מה למטה" מופע לציון 120 שנה לשירי הילדות העבריים

ועוד...

הכנס יתקיים בין השעות 09:00-18:00 וכולל כיבוד וארוחת צהרים  
תכנית מפורטת תשלח לנרשמים ותפורסם באתר האינטרנט.

עלות לעמית/ה:

₪60



חברת גוונים,

אוקטובר-דצמבר 2010

לא כולל חנוכה

ההרשמה בעיצומה

לפרטים והרשמה: 2344\* (שלוחה 3) בימים א'-ה'  
בין השעות 09:00 - 15:00 ובאתר האינטרנט: [www.itu.org.il](http://www.itu.org.il)

# הד מקומי \* איילת פישבין



אסף שילה / ישראל סאן

תלמידי "אל נג'אח" עם הגביע

## המגניבון המגניב

### בית הספר "גוונים"

בני נוער מתיכון "גוונים" צורך קדימה זכו במקום הראשון בתחרות "יזמים צעירים ישראל" מייסודו של בנק לאומי בזכות פיתוח מוצר בשם "מגניבון" - מקל לשלגון שבתוכו מגבון לח לניקוי הפנים והידיים.

הזוכים השתתפו בתחרות בין-לאומית בסרדיניה עם עוד כארבעים קבוצות של יזמים צעירים מרחבי העולם. טרם נסיעתם נפגשו התלמידים עם שר החינוך גדעון סער, והוא איחל להם הצלחה בתחרות. ברכת השר אמנם לא הועילה, אבל המגניבון מגניב.

### צורך קדימה

## אלופי החשיבה

### בית הספר "אל נג'אח"

ארבעה תלמידים מבית הספר היסודי "אל נג'אח" ביישוב בוועיינה-נוג'ידאת שבעמק יזרעאל זיכו הקיץ את ישראל במקום הראשון באולימפיאדת משחקי החשיבה שהייתה בבודפשט. הארבעה - יחיא פתחי, חמד עיסא מוסא, מוחמד השאם מוסא, עבד אללה וחיד חליל, יחד עם המדריך מג'יד סלאמה, זכו לקבלת פנים נלהבת בשובם ארצה עם הגביע. האולימפיאדה למשחקי חשיבה מפגישה עשרות נבחרות תלמידים בני 10 עד 12 מכל העולם, המתחרים ביניהם במשחקי אסטרטגיה: קורידור, אוקטי, אבאלון ודמקה, משחקים המצריכים הפגנת יכולת חשיבה, ניהול משא ומתן, חלוקת משאבים, תכנון מהלכים, כבוד הדדי, הוגנות, הגינות ועוד. מאות בתי ספר יסודיים בישראל ואלפי

בתי ספר יסודיים בשלושים מדינות בעולם מכינים את תלמידיהם לאולימפיאדה. סדרת האליפויות המובילה לגמר הבין-לאומי מתחילה בקבוצות הלימוד של "אשכולות חשיבה" בבתי ספר ובחוגים, ממשיכה באירועים אזוריים, באליפויות ארציות ומגיעה לשיאה בגמר הבין-לאומי הגדול. "משחקי חשיבה", מסביר מנכ"ל "אשכולות חשיבה" דן גנדלמן, "הם כלי אינטגרטיבי רב עוצמה, חוצה תרבויות ודעות, המהווה מצע פורה לפיתוח מיומנויות חשיבה וכישורי חיים אצל דור העתיד של מדינת ישראל". קבוצת "אשכולות חשיבה" פועלת ביותר מ-400 בתי ספר בארץ, בשיטה המכונה Mind Lab ובשיתוף גופים חינוכיים דוגמת קרן קרב, האגודה לקידום החינוך, אגף שחר, מצוינות 2000, הזנק עתידים, הסוכנות היהודית, עמותת תל"י, גן המדע במכון ויצמן ועוד.

### בוועיינה-נוג'ידאת



היזמים הצעירים עם שר החינוך (בז'קט שחור)

## פורטרט לכל ילד

מועדוניות "אכפת"

רמי גוטפריד, אמן ומורה לציור בגמלאות, ודורית פיגוביץ-גודארד, גם היא אמנית, יזמו פרויקט ייחודי של ציור דיוקנאות עצמיים לילדי המועדוניות המשפחתיות ("אכפת") של עיריית תל אביב. "אכפת" היא מחלקה מקצועית במנהל החינוך העירוני הפועלת לקידום ילדים ובני נוער בני 5-18 במצבי סיכון ובני נוער הנושרים ממערכת החינוך הפורמלי. המחלקה מפעילה 13 מועדוניות משפחתיות כמסגרות מניעתיות לילדים ולנוער בסיכון. בכל מסגרת 15 ילדים בגיל בית ספר יסודי (כיתות א'-ו). המועדוניות פועלות חמישה ימים בשבוע,



תל אביב

מסיום הלימודים בבית הספר ועד שבע בערב. הילדים מקבלים הזנה, העשרה, תמיכה לימודית והתערבות חינוכית טיפולית מקיפה על פי הצורך. המועדוניות נתונות לפיקוח וליווי מקצועי של משרד החינוך, המחלקה לביקור סדיר ומניעת נשירה.

הרעיון ליצירת פורטרט עצמי עלה בעקבות ביקור עם הילדים במוזיאון תל אביב, אז התברר שהילדים התרשמו במיוחד מפורטרטים של אמנים נודעים. כאשר גוטפריד הציע לילדים לצייר את עצמם הם נענו בהתלהבות, והתוצאות הוצגו לאחרונה בתערוכה "פנים שלי" במרכז מאיריהוף לחינוך לאמנות בתל אביב.

רעיון ציור הדיוקנאות השתלב עם מודל העבודה שנבנה כדי לקרב את הילדים לעולם האמנות, והוא כולל ביקור במוזיאון וסדרה של מפגשי יצירה. הילדים יצרו דיוקנאות אישיים בטכניקה משולבת: צילום, פסיפס, ציור והדבקה. תהליך העשייה אפשר להם לעבור תהליך של העצמה אישית וברור עולמם הפנימי באמצעים לא מילוליים.



הפורטרטים של ילדי המועדוניות המשפחתיות

## הורים לומדים ברשת

בית הספר "ויצמן"

אתר בית הספר היסודי "ויצמן" בקריית מוצקין מכון את מסריו החינוכיים להורים לא פחות מאשר לתלמידים. מלבד נושאים לימודיים וחברתיים הנוגעים לחיי בית הספר, האתר מציע להורים קישורים לאתרים שיכולים לסייע להם לארגן ימי הולדת, לזהות לקויות למידה, לפקח על גלישה באינטרנט, להתמודד עם בעיות בריאות (כולל טיפול בכינים) ועוד ועוד.

קריית מוצקין

[www.weizman-school.org/nodeweb.asp?t=26795&subid=17080](http://www.weizman-school.org/nodeweb.asp?t=26795&subid=17080)



דפנה תמיר, מנהלת תכנית מחשב נייד לכל מורה (מימין), ונוגה שריג, ראש אגף חינוך במועצה המקומית שוהם, עם המחשב הנייד שהמורות מקבלות

## כ-5,000 מורים קיבלו מחשבים ניידים

כ-5,000 מורים ומורות ב-160 יישובים קיבלו מחשבים ניידים בפרויקט "מחשב נייד לכל מורה" שמפעילה קרן אתנה בשיתוף הסתדרות המורים, בנק מסד ומשרד החינוך. מקבלי המחשבים השתלבו בהשתלמויות של 120 שעות, המקנות להם זכויות לקידום מקצועי על פי הדרגות שנקבעו ברפורמת "אופק חדש". את הנתונים מסרה דפנה תמיר, מנהלת פרויקט "מחשב נייד לכל מורה" בקרן אתנה. הקרן הוקמה ב-2006 על ידי אנשי עסקים, ובראשם אורי בן ארי (מנכ"ל יו-בי-איי ונציגם ולשעבר סגן נשיא בכיר בחברת נס טכנולוגיות), ומטרתה להעצים את המורים בישראל ולקדם את מעמדם. "מחשב נייד לכל מורה" היא התכנית המובילה של הקרן. תמיר, מנהלת בית ספר בעברה, טוענת כי השליטה במחשב חיונית לקידום מעמד המורים. סקר שנערך בקרב כ-300 מורים מבתי ספר בדרום הארץ



שהשתתפו בפרויקט מראה שהמורים חשים שיפור ניכר בתפקודם. 75% טענו כי יכולת ההוראה שלהם השתפרה וכי רמת העניין של תלמידיהם בשיעור גברה בעקבות השימוש במחשב הנייד בשיעורים. 35% מן המורים אף טענו שחלה ירידה תלולה בבעיות המשמעת של תלמידיהם. לדברי תמיר, מורים מדווחים שהם מפעילים את המחשב הנייד גם בשיעורי הלמידה הפרטנית במסגרת "אופק חדש", וכי הוא מאפשר להתאים לכל תלמיד את השיעורים שהוא זקוק להם. התכנית "מחשב לכל מורה" פועלת בבתי ספר יסודיים שהמורים בהם חברים בהסתדרות המורים והצטרפו ל"אופק חדש". כניסה לתכנית מחייבת הסכמה של הרשות המקומית לספק את התשתיות הנדרשות (אינטרנט בבתי הספר ומקרנים בכיתות). עד כה השתלבו בתכנית מורים בבתי ספר בירושלים, באר שבע, ערד, ירוחם, אשדוד, שדרות, דימונה, אשקלון, באר טוביה (23 יישובים), חוף אשקלון (20 יישובים), חבל איילות (12 יישובים), רמלה, לוד, אורנית, מועצה אזורית ברנר (6 יישובים), שוהם, רעננה, קדומים, מ"א בקעת הירדן (21 יישובים), מועצה אזורית מגילות ים המלח (6 יישובים), נשר, טירת הכרמל, מעלה יוסף (22 יישובים), מטה אשר (32 יישובים), עפולה, טבריה וקצרין.



גמלה. גמלה. גמלה!

## בית הספר ללימודי התמחות מקצועית ע"ש פרופ' משה זילברשטיין

מציע לעוסקים בהכשרה להוראה ערוץ להתפתחות מקצועית במסגרת תכניות ייחודיות העוסקות במגוון תחומים כגון: הדרכה והנחיה; מחקר, הערכה ומדידה; טכנולוגיות מידע ותקשורת; ניהול אקדמי.

לימודי ההתמחות תורמים להרחבת הבסיס התאורטי, לחשיבה ולעשייה.

קבוצות הלומדים כוללות עמיתים מכל מוסדות ההשכלה הגבוהה, העוסקים בהכשרת עובדי הוראה. מפגשי העמיתים מזמנים למידה הדדית, שיתוף ידע בין-מוסדי וקיום שיח רפלקטיבי, מעשיר ומפורה.

הלימודים מסובסדים על ידי משרד החינוך. התעודה מוכרת על ידי משרד החינוך והמכללות לחינוך, והיא שוות ערך לתעודת הוראה; התכניות הדו-שנתיות מזכות ב-360 שעות גמול השתלמות לבעלי תעודת הוראה; ההשתתפות בתכנית מאפשרת להגיש בקשה לשעת מענק השתלמות לעומדים בקריטריונים.

נוסף על מסלולי לימוד דו-שנתיים פועלות בבית הספר תכניות לשנה אחת.

נשמח לעמוד לרשותכם בכל שאלה בטל' 03-6901426/416 או בדוא"ל [mlomdim@macam.ac.il](mailto:mlomdim@macam.ac.il)

אתר בית הספר ללימודי התמחות מקצועית: [www.mofet.macam.ac.il/prof](http://www.mofet.macam.ac.il/prof)



צילומים: ג'ון גוליס

מראה כללי של האגף החדש מכיוון הרחוב

## כן, זה בית ספר. אבל לא רק

### בית ספר תיכון פיצרוי, מלבורן

#### תכנון: מקברייד צ'רלס ריאן אדריכלים, ביצוע: 2009

יישובים רבים, ולא רק בישראל, מתאפיינים בעשורים האחרונים בהזדקנות האוכלוסייה ובעקבותיה בהתרוקנותם של מוסדות חינוך. בה בעת רשויות מקומיות נאלצות לא פעם להקים מוסדות חינוך חדשים באזורים אחרים בעיר. התוצאה היא שהמבנים הסגורים נותרים בלא פתרון הולם ומשביע רצון, ולעתים נמכרים לגורמים פרטיים.

בלבה של העיר מלבורן שוכן בית ספר פיצרוי (Fitzroy), שנסגר לפני כעשרים שנה בשל סיבות אלה. הקהילה המקומית יצאה למאבק עיקש כדי שהמקום ימשיך לשמש מבנה ציבור ולא יינטש, יימכר וישנה את ייעודו הציבורי. ב-2002, בתום המאבק, החליטו הרשויות לפתוח מחדש את המקום כמוסד ממלכתי חינוכי, ואף להרחיבו. במסגרת זו הוזמן משרד האדריכלים מקברייד צ'רלס ריאן להקים אגף חדש שישקף את פילוסופיית החינוך החדשנית של בית הספר. ההיבטים החינוכיים והאסתטיים הפכו את המוסד לסמל בעיר וזיכו את מתכנניו בפרסים רבים. התכנון הידידותי לסביבה מתבטא בצורה הגלית של הבניין - ההצללה שנוצרת מונעת פגיעה ישירה של קרני השמש בחלקים מהחזית, וכך פנים הבניין ממוזג טבעית בלא צורך במיזוג אוויר. נוסף על כך עיצוב המבנה מאפשר חדירה של זרמי אוויר ורוחות לפני הבניין וזיגוג מיוחד הותקן בחלונות כדי לשפר את איכות האור הזורם פנימה.

ברור לכל מי שבמיט במבנה שחזותו הייחודית היא גם ביטוי לשאיפות של בית הספר ושל הקהילה שבתוכה הוא פועל.

תיכון פיצרוי הוא דוגמה לחשיבותה של אדריכלות טובה, אדריכלות שאינה נרתעת ממאמץ. בכוחו של תכנון שכזה לחזק את הקהילה, להחיות מחדש מרקם עירוני גווע ולחזק את הזהות המקומית, למשל בעזרתו של בית ספר מתחדש וייחודי.



**בית הספר** נפתח לראשונה בשנת 1915 ולכן מורכב מאוסף של מבנים בכל מיני סגנונות בנייה. הנהלת בית הספר ביקשה מהאדריכלים שהאגף החדש ישמש מודל חדש לבית הספר וייצג את האדריכלות של המאה העשרים ואחת. המתכננים בחרו להתייחס למשחק הצבעים המאפיין את השפה העיצובית של הבתים הוותיקים בשכונה, והשתמשו בלבנים צבעוניות. בדרך זו הם ביקשו לקשור בין האגף החדש של בית הספר ובין השכונה המקיפה אותו. התוצאה הביאה ליצירת כמה דגמים צבעוניים, ומהם נוצרה החלופה הנבחרת.



תכנית קומת לימוד



פנים האגף החדש

**אולמות הסטודיו** נועדו להכיל בין ארבעים לשישים תלמידים. עיצובם הגמיש מאפשר מגוון שימושים. האולם עצמו ניתן לחלוקה משנית באמצעות כמה אפשרויות - המרכזית שבהן היא מערכת וילונות ארוכים הנמתחים לגובה הקומה כולה ויוצרים חללי משנה המאפשרים אינטימיות, בקרה ופיקוח אופטימליים לקבוצות לימוד קטנות יותר בהתאם לרצון המורה. אולמות הלימוד הופכים מקופסאות חד-גוניות לרשת גמישה של פתיחות וסגירות, פיזור והתמקדות. שולחן המורה נעלם, והמערך של ארגון וסדר מקבל משמעות אחרת שכן החיבור בין המורה לתלמיד משתנה לפי הנדרש ומאפשר למורה לתמרן בין חיבור לניתוק ברמות שונות.



**בדומה לחזית הצבעונית** גם החללים הפנימיים - הן הקירות הן הריהוט - מאופיינים בצבעוניות עזה, המעניקה שמחה ושובבות למבנה.

עוד מטרה שהאדריכלים הציבו לעצמם היא להשיב את מוסד הציבור למעמדו המרכזי בשכונה. מלבד האפשרות לחלוק עם הקהילה המקומית את החדרים בבניין, צורתו וחזונו הייחודיות של הבניין מבקשות לחזק את היותו נקודת ציון במערך השכונתי ולהדגיש את הזהות המקומית.



**באגף החדש**, המחובר למבנה משנות השישים, לומדים כ-225 תלמידים בשלוש קומות. מפלס הקרקע מכיל מבואת כניסה רחבת ידיים. המבואה משמשת חלל תצוגה לתערוכות ובשעות אחרות משרתת את הקהילה בשכונה, היות שאין בסביבה מבנה התכנסות אחר.



**שתי הקומות העליונות** מכילות חללי לימוד גמישים וייחודיים שתוכננו בשיתוף צוות ההוראה, ובמרכז כל קומה ממוקמים חדרי הסגל.

בניגוד לספרות ולידע הנרחבים בתחום הפדגוגי, הספרות המחקרית הקושרת בין מרחב לבין למידה מצומצמת למדי ואינה מפותחת דיה. תיכון פיצרוי עשוי לשמש כר נרחב לבדיקת יחסי הגומלין האלה והשפעותיהם על יכולות המורים והישיגי התלמידים.



## רפורמת הפנסיה מבריחה מורים

העיתון "ביזנסוויק" מדווח כי יותר מ-11,000 מורים ביוון מבקשים לפרוש מעבודתם בטרם ייכנסו לתוקף שינויים במערכת הפנסיה במדינה. הפרישה מעוררת חשש כבד למחסור חמור במורים בשנת הלימודים הקרובה. רפורמת הפנסיה המקיפה של ראש הממשלה היווני, ג'ורג' פאפנדראו, תעלה את גיל הפרישה ותצמצם את הקצבאות שמקבלים עובדי המדינה. היזמה לרפורמה נובעת מהתנאים שנכפו על יוון לצורך קבלת סיוע של 110 מיליארד אירו מהאיחוד האירופי ומקורן המטבע הבין-לאומית. "למרות הקשיים", טוען סגן שר החינוך היווני, אפי כריסטופיליפולו, "משרד החינוך ביוון עבד על תכנית ממוקדת כדי שבתי הספר יתפקדו בתנאים הטובים ביותר האפשריים כבר בספטמבר הקרוב".



## ירידה בהישגי תלמידי ניו יורק

תוצאות המבחנים של תלמידי העיר ניו יורק לשנת 2010 שהתפרסמו בסוף יולי מעוררים ספק באשר להצלחת הרפורמה החינוכית של ראש העיר מייקל בלומברג ומנהל מחלקת החינוך של העיר, ג'ואל קליין, כפי שמדווח ה"ניו יורק טיימס". יותר מ-50% מהתלמידים בבתי הספר הציבוריים נכשלו במבחני האנגלית ורק 54% מהם עברו את מבחני המתמטיקה. יתרה מזו, צמצום הפער הבין-גזעי בעיר - שהיה עד כה הישג שהעיר ניו יורק התהדרה בו - נעלם כלא היה.



התקדמותה של ניו יורק בתחום סגירת הפערים עוררה תשומת לב וזכתה לשבחים בכל רחבי ארצות הברית, ואף זיכתה את מחלקת החינוך של העיר בפרס "קרן ברוד" (Broad) היוקרתית. אולם המבחנים האחרונים באנגלית ובמתמטיקה מראים שהפער בהישגים בין בני מיעוטים ובין לבנים העמיק וחזר לרמה שהיה בו כשבלומברג נכנס לתפקיד ראש העיר. ג'ואל קליין הגיב ואמר שאיננו מאוכזב מהישגי העיר במבחני 2010 וכי הוא עדיין מרגיש "מאוד מרוצה" מן השיפורים שחלו אצל תלמידים שחורים והיספאנים, וציין במיוחד את העלייה בשיעורי סיום תיכון והרשמה לקולג'. "מעולם לא אמרנו שזה נס", צוטט קליין, "אני ודאי אינני מאמין שהתרחש נס. אני חושב שיש הישגים והם נשמרים, וזה מה שחשוב".

עם זאת משמעותו של הפער המתמשך היא שרוב התלמידים השחורים וההיספאנים נמצאים בעמדת נחיתות בבואם להתחרות בבני גילם הלבנים והאסיאתים בלימודים ובמקום העבודה.

## פייסבוק מסוכן למורים

ג'ינג'ר דאמיקו, מורה לספרדית במחוז בראונסוויל בפנסילבניה, לא צילמה את התמונה ולא העלתה אותה לפייסבוק, היא פשוט הייתה היחידה שזוהתה בה ועקב כך הושעתה מעבודתה לשלושים יום. בתמונה רואים את דאמיקו מצולמת עם חשפן במסיבת רווקות שהייתה בבית מורה עמיתה. מורות אחרות שהשתתפו במסיבה אך לא זוהו בתמונה ננזפו וספגו הערת משמעת בתיק האישי. דאמיקו נאבקה נגד ההשעיה וזכתה. היא שבה לעבודתה ושכרה המלא שולם לה, אבל לדברי העיתון "פיצבורג פוסט גאזט" עורך הדין שסייע לה אומר שהפרשה מעוררת שאלות מורכבות על מחויבותו ונאמנותו של עובד לערכיו של מעסיקו מחוץ לשעות העבודה. החוק בנושאים האלה, אמר עורך הדין, עדיין לא מפותח. וזה נכון גם בישראל.



## חינוך מיני לא מספק

העיתון "טלגרף" הבריטי מדווח שדוח חדש של משרד החינוך מראה שאחד מתוך שלושה בתי ספר אינו מלמד חינוך מיני בצורה נאותה, משום שהנושא מביך את המורים. הזהירות המופרזת שנוקטים המורים משתקפת, לדברי העיתון, בכמות התלונות מילדים והורים המעוניינים שהנושא יילמד בגיל מוקדם יחסית. בעקבות ממצאי הדוח הבטיח דובר משרד החינוך לדון מחדש בדרכים להוראת חינוך מיני במסגרת תכנית הלימודים הלאומית הסדירה.





## אמא, המורה רבוט

כדי לעודד התעניינות במדעים, טכנולוגיה, הנדסה ומתמטיקה בתי ספר רבים משלבים רובוטיקה בתכנית הלימודים. אך האם תלמידים ומורים מוכנים למורה רבוט? בכתבה שפורסמה באתר האינטרנט eSchool News נטען כי רבים מסכימים שמורה רבוט כבר אינו מדע בדיוני. יש כבר בתי ספר, מיפן ועד סן דייגו, שבהם רובוטים - בינתיים בפילוט - הם חלק מכוח עבודה חדש שתוכנת כדי להעניק סיוע למורים בכיתות.

### ארצות הברית

חוקרים טוענים שהיתרון במורה רבוט אינו רק בסבלנותו האין-סופית, אלא גם ביכולתו להתמודד עם משימות פשוטות, שבדרך כלל גוזלות מהמורים זמן יקר במהלך השיעור.

חאבייר מובלן, מייסד מעבדת Machine Perception בסן דייגו מסביר בכתבה את היתרון שבשילוב מורים רבוטים בבית הספר: "חשבו על חדר ניתוח במאה התשע עשרה וחדר ניתוח במאה העשרים ואחת: ההבדל נעוץ ברופאים בעלי מיומנויות טובות יותר ובטכנולוגיה טובה יותר. הטכנולוגיה מעצבת את המיומנויות והמיומנויות מעצבות את הטכנולוגיה". מובלן שואף "שלמורים המחנכים ילדים בגיל הרך במאה העשרים ואחת תהיה גישה לאמצעים שבחזית הטכנולוגיה, בדיוק כפי שמתאפשר לבעלי מקצוע אחרים".

במהלך ביקור במעבדת רובוטיקה בקייטו שבין עשה מובלן סדרת ניסויים שבדקו את תגובתם של ילדי גן לרבוט מורה, והוא מספר שהרבוט קיבל מהילדים תשומת לב מרבית. כששב לביתו החל לעבוד על אב טיפוס אמריקני בעזרת ילדיו הצעירים. בתו התעקשה שהתוצר המוגמר הוא ילדה, וכך נולדה לפני כחמש שנים המורה רבוט רובי, שתוכנתה לתקשר באופן בטיחותי עם פעוטות בני 18 עד 25 חודשים. כעת, הודות לשיתוף פעולה של חברת סוני ואוניברסיטת קליפורניה, רובי בגרסתה הרביעית מסוגלת להעניק מעין משוב מותאם אישית לתלמידים, ובאמצעות טכנולוגיה שהוטמעה בה היא מסוגלת להשמיע קול צחקוק כשהיא מזהה ילד מחייך, ובדרך זו היא מעודדת אותו להמשיך בשיעור.

מובלן רואה ברובוט "מכונת תרגול" ובמורה "מאמן". את השילוב ביניהם הוא מתאר כך: "מאמן טוב מעניק לך חזון ומוטיבציה לתרגל. מכונת תרגול טובה דואגת לפרטים הקטנים ומוודאת שתממש את מטרות האימון שלך".



רובי המורה הרובוטית



בסוף גם התלמידים יהיו רבוטים

## להמר על ציונים

כלי תקשורת רבים בארצות הברית מדווחים כי סטודנטים ב-36 מכללות ואוניברסיטאות (ובהן ברקלי, סטנפורד, ג'ורג'טאון, דיוק, פן, קולומביה וניו יורק) יוכלו להמר על ציוניהם באתר אינטרנט חדש: Ultrinsic, המציע לסטודנטים כמה מסלולי הימור. סטיבן וולף, מנהל המיזם המתקשר, דוחה את הטענות שמדובר באתר הימורים מקוון, האסור על פי החוק בארצות הברית. לדבריו, המיזם הוא כלי להגברת מוטיבציה, והסטודנט

### ארצות הברית

אינו מהמר על הישגיו של מישהו אחר, אלא משקיע בהישגיו שלו עצמו, שעליהם יש לו שליטה. האתר משקלל את רמת הקושי של הקורס, הישגי העבר של הסטודנט וכדומה. אגב, השקעה של 20 דולר בהימור על ציון בקורס אחד מזכה את הסטודנט, במידה שדייק, ב-2,000 דולר.

מהיר על הקיצוצים הקבועים בתקציבי החינוך משקף בדיוק את היחס האמיתי לחינוך ילדינו ולעתיד שלנו."

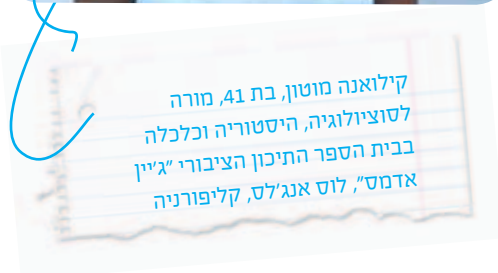
**ציבורי או פרטי? אין ספק** שבת ספר פרטי הוא סמל מעמדי מובהק, המכריז שיש כסף בבית. אבל האמת היא שישנם בתי ספר פרטיים מעולים וישנם גרוועים ואותו דבר תקף לגבי הציבוריים. הבעיה בפרטיים היא שהם יכולים להעסיק את מי שהם רוצים, וחלק מהם מעוניינים

בהעברת המסר והמטרה שהם מייצגים - דת או אידאולוגיה אחרת - יותר מאשר בחינוך. היו לי כבר תלמידים שהגיעו עם ציונים מעולים מבתי ספר פרטיים ובקושי ידעו לקרוא ולכתוב. הפרטיים הם עסק כלכלי שההורים משקיעים בו סכומים גדולים, והמוסד מעוניין להראות ילדים עם הישגים, כך שהרבה פינות מעוגלות. גם בבתי הספר הציבוריים יש לחץ גדול על המורים ואף אחד לא אוהב מוסד עם אחוז נכשלים גבוה, כך שאפשר לקבל חינוך טוב או גרווע בכל מקום."

**יחס למורים:** "בבתי הספר הציבוריים החינוך בחינם. בית הספר מספק גם ספרים, תחבורה ומזון בלא תשלום. אולי זו הסיבה שאנחנו לא מוערכים מספיק."

**ארגון המורים:** "אוי, אני לא יודעת מה הם עושים. הם מדברים הרבה ונראה לי שהמורים לא ממש בוטחים בהם. ההרגשה היא שהם חיים בבועה משלהם ועוסקים בעניינים שלא נוגעים לנו, המורים הרגילים."

**אנקדוטה:** "אין לי דבר מצחיק לספר. אני כועסת ועצובה. זה פשע שבתי הספר מכוונים רק לאוניברסיטה; בלתי אפשרי שכולם יגיעו לשם. חבל שאין מוסד חלופי להמשך החינוך וההשכלה."



## משרה מלאה: 6,100 דולר בחודש (כ־23,000 ש"ח)

וזה כמעט בלתי אפשרי להיות רציני בנוגע לחינוך בסביבה של 'לא קוראים'." **כעיות במערכת החינוך:** "אינני אוהבת את השקרנים - שכולנו יודעים איזה תפקידים הם ממלאים - אלה שמספרים עד כמה הם אוהבים ומעריכים את המורים. הרי אם זה היה נכון כל מערכת החינוך הייתה אחרת. כפי שהיא מאורגנת עכשיו היא בנויה לכישלון, וכל הצלחה היא בגדר נס. אם המורים היו באמת מוערכים, הם היו אלו שבונים את מערכת החינוך לפי ניסיונם והבנתם את צורכי התלמידים, ולא משיקולים זרים כפי שקורה היום. אם החברה שלנו, או כל חברה נאורה לצורך העניין, באמת מעמידה חינוך ולמידה כערכים בראש דאגותיה, אז אני פשוט דורשת: תממנת את זה, ועכשיו! מבט

**מדוע בחרת בהוראה? "כיוון** שזה היה המקצוע היחיד שהכרתי. אהבתי מאוד לקרוא וללמוד וחשבתי שאוכל לעזור לאחרים להיות כמוני." **אוהבת בעבודה:** "את החופשות... בצחוק. אני אוהבת את זה שאני ממשיכה ללמוד כל הזמן, את זה שאני משתפרת ומשתכללת ברמה האישית. אני אוהבת את פריצות הדרך שאני עושה עם תלמידים מתקשים. אני אוהבת לראות את ההצלחות של שלי להשפיע על חייהם, להמריץ אותם, לכוון ולהכיר להם את הטוב שהחיים יכולים להציע." **שונאת בעבודה:** "את ההרגשה שאני כל הזמן נלחמת ודוחפת במעלה ההר. התלמידים לא קוראים, ההורים לא קוראים,

**ניסיון:** "15 שנה."

**מלמדת:** "בני 15 עד 20 בבית ספר ציבורי שמגיעים אליו תלמידים שלא הצליחו בבתי הספר הרגילים."

**בכיתה:** "36 תלמידים, פחות או יותר. התלמידים שלי נמצאים במה שנקרא 'חוזים עצמאיים'. הם לומדים בכיתות שבחרו ובקצב שמתאים להם. אני עובדת אתם באופן אישי לפי הצרכים שלהם. למעשה אין אצלי כמעט שיעור המועבר לכל הכיתה יחד. הכיתה קטנה, מכווצת. יש בה שישה מחשבים, שאינם מספיקים לכל התלמידים. יש לוח חכם ולוח רגיל - אינני משתמשת בהם בדרך כלל."

**שעות עבודה:** "30 שעות שבועיות. אני מתחילה את יום העבודה ב־7:30 ומסיימת ב־15:30."

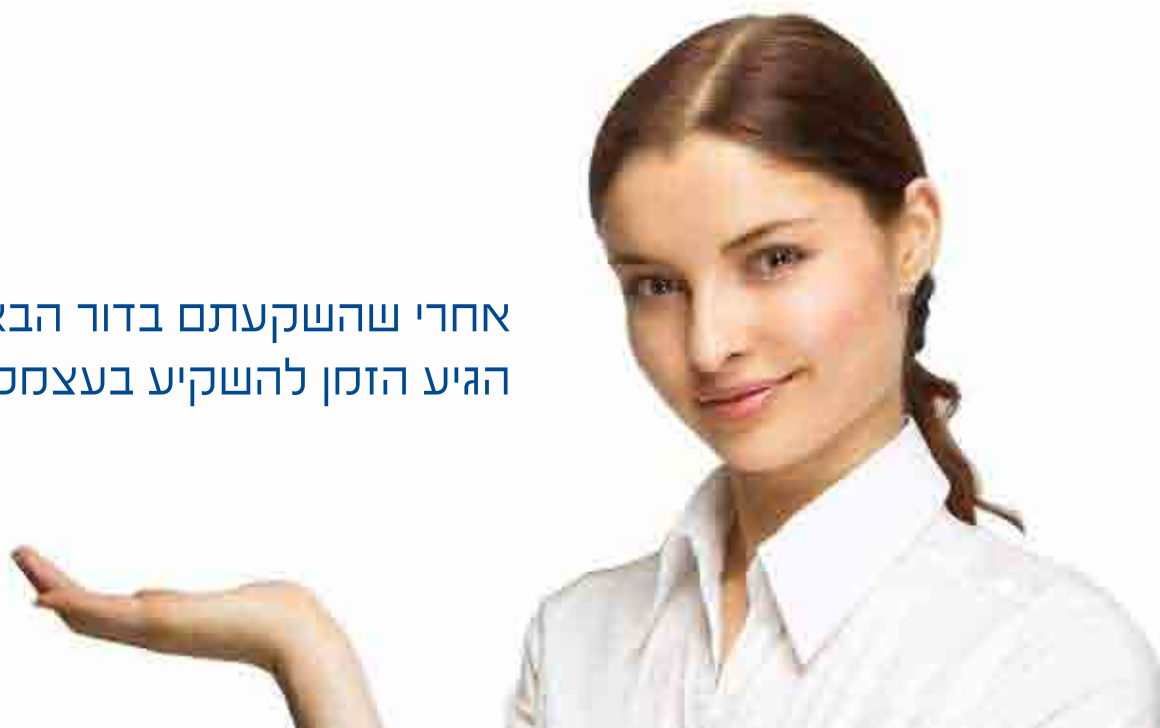
**התחייבויות נוספות:** "פגישות מורים, פגישות הורים, תכנונים והתייעצויות שונות בנוסף לשעות ההוראה כמובן."

**שכר:** "73,000 דולר בשנה, שזה המקסימום שמורה בחינוך הציבורי יכול להרוויח. תואר הדוקטור שלי עוזר בדרכו הצנועה לשכר."

**חופשות:** "עשרה שבועות בקיץ, שבוע פסחא, שלושה שבועות בחג המולד ועוד ימים בודדים - יום העצמאות, יום כיפור, יום העבודה וכו'."

**השתלמויות:** "לכל מורה מותר לתכנן את המשך השכלתו, וזה נתון לבחירה אישית. המורים נדרשים לצבור 150 שעות התפתחות מקצועית כל חמש שנים כדי לעמוד בקריטריונים של המדינה, וזה יכול להיות בכל תחום. כדי להגיע לדרגות השכר הגבוהות, השעות האלה צריכות להגיע מאוניברסיטה או מוסד אקדמי מוכר אחר. דרך נוספת להעלות שכר, לאלו שלא רוצים להתאמץ, היא פשוט צבירת שנות הוראה."

אחרי שהשקעתם בדור הבא,  
הגיע הזמן להשקיע בעצמכם.



# חינוך מצוין מתחיל בלימודי המשך

נצלו הזדמנויות ייחודיות להעשיר עצמכם מקצועית ואישית במבחר  
תכניות איכותיות ללימודי המשך במכללת לוינסקי לחינוך.

## תכניות ללימודי המשך:

- < תכנית להכשרת מנהלי רשתות חברתיות בארגונים.
- < התמחות באוטיזם - גישה רב מערכתית בטיפול ובחינוך.
- < הכשרת עתודה ניהולית במערכות חינוך קדם יסודי.
- < הוראה מתואמת (מתקנת) בקריאה, כתיבה וחשבון.
- < ביבליותרפיה ככלי לטיפול באמצעות טקסטים ספרותיים.
- < הנחיית קבוצות בשילוב אומניות.
- < גישור.

jwt\_digital



קמפוס מכללת לוינסקי לחינוך. רחוב שושנה פרסיק 15, קריית החינוך, תל-אביב. לפרטים: 03-690-1-690 www.levinsky.ac.il

מכללת  
**לוינסקי**  
לחינוך  
נסדה בתל אביב תרע"ג - 1812

לוינסקי חינוך מצוין. זה הכל.



**דואגים לסביבה וגם לכיס**

"באקולוקו בנינו עולם המאפשר לילדים לחוות ולהפנים ערכים חשובים בנושאי סביבה וחברה תוך כדי שהם עוסקים בפעילויות האהובות עליהם, כמו לשחק ולבלות עם חברים", כותבים בעלי "אקולוקו", עולם וירטואלי לבני 7 עד 14, המונה כבר כ-400 אלף חברים. "סיפור המסגרת וההרפתקאות אותן עוברים הילדים כקהילה", כותבים בעלי האתר, "יוצרים עולם שבו מנהיגות, חברות, לקיחת אחריות ומודעות הן לא רק מילים גדולות, אלא ערכים שניתן לחיות לפיהם". מילים יפות וכוונות טובות. אלא שחלק מהפעילויות באתר כרוכות בתשלום. ומי שלא יתעצל לקרוא את האותיות הקטנות יגלה ש"כל התשלומים המופיעים באתר נקובים בדולר אמריקאי וכוללים מסים... כל התשלומים שבוצעו והתחייבויות לתשלום בקשר עם האתר או שירות או מוצר המוצע באתר או באמצעותו לא ניתנים להחזרה או לביטול".

[/ekoloko.mako.co.il](http://ekoloko.mako.co.il)

**הפנקס פתוח**

"הפנקס" הוא כתב עת מקוון לילדים שהקימו תמר הוכשטטר (סטודנטית במחלקה לתקשורת חזותית ב"בצלאל", העוסקת בתיאטרון ובמוזיקה) ויותם שוימר (סטודנט בחוג לספרות כללית והשוואתית ובמגמה לתרבות צרפת באוניברסיטה העברית בירושלים). האתר עוסק בתרבות ומשמש במה לדיון מעמיק ואיכותי בספרות, בשירה, באיור, בקולנוע ובתיאטרון המיועדים לילדים. "הפנקס" מעוניין, בין השאר, לעורר שיח על תרבות לילדים וליצור מרחב ציבורי הנגיח לכול. אפשר גם להעלות חומרים מקוריים. תרבותי.

[pinkas.co.il-ha](http://pinkas.co.il-ha)

**חבר להשכרה**

האתר הבין-לאומי "השכר חבר" מציע חברים להשכרה לאירועים, לבילויים, לריקודים, לארוחה במסעדה, לסרט או למה שמתחשק. השירות עדיין בחיתוליו אבל כבר אפשר למצוא בו את נדב מישראל, טייס פרטי בן 35 מתל אביב, שמציע גם אפשרות לארגן קבוצה של חברים למסיבה, וישמה, לדבריו, להראות אתרים בישראל על היבשה וגם מהאוויר. וכמה עולה חבר? לפחות עשרה דולר לשעה. נדרשת הרשמה לאתר.

[rentafriend.com](http://rentafriend.com)

**תציג לי ואציג לך**

סליידקס (Slidex) הוקם כדי ליצור קהילה פעילה שביב מצגות פאורפוינט מתחומי עניין מגוונים. האתר מאפשר לנרשמים להעלות ולהוריד מצגות וגם להכיר "חברים חדשים, לפגוש יוצרים מעניינים ומוכשרים, ולגלות בכל יום עולם חדש ומלהיב בתמונות". מתאים לתלמידים, לסטודנטים, למורים, לאנשי עסקים ולסתם סקרנים. שימושי.

[www.slidex.co.il](http://www.slidex.co.il)

**שקיפות בעמותות**

משרד המשפטים הקים את "גיידיסטאר ישראל", אתר המאפשר, בפעם הראשונה, לקבל בלא תשלום מידע מוסמך על כ-30 אלף העמותות הרשומות בישראל; על תחומי פעילותן, על ניהולן וגם על צורכיהן. עמותת על"ם, למשל, המטפלת בנוער במצבי סיכון, זקוקה על פי האתר "למבנה עבור משרדי הנהלת העמותה כדי לחסוך בעלויות השכירות".

[www.guidestar.org.il/](http://www.guidestar.org.il/)

**איך כותבים שושי ביפנית**

אתר ללימוד יפנית בעברית מציע 28 שיעורים וכן מבחר כתבות על יפן ותמונות. השיעורים, על פי האתר, "מקנים בסיס בשפה ובנייים גם לאנשים שמעולם לא נגעו בלימוד יפנית". מצוין לחובבי שושי.

[www.japanit.co.il](http://www.japanit.co.il)



המדור  
לסביבות הוראה  
ולמידה מקוונות



מכון  
קופ"ת

בית ספר למחקר ולפיתוח תכניות  
בהכשרת עובדי חינוך והוראה במכללות

## הירשמו עכשיו לכנס המקוון הבין-לאומי השלישי פותחים שערים בהכשרת מורים 2011: חינוך והכשרת מורים בעידן הגלובליזציה

ימים שלישי ורביעי, כ'-כ"א בשבט תשע"א, 25-26 בינואר 2011

ההרשמה בעיצומה!



### כהשתתפות

פרופ' שרון פימן-נמסר (אונ' ברנדייס)

פרופ' תמר אריאב (המכללה האקדמית בית ברל)

פרופ' לאה קוזמינסקי (המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע)

### בין נושאי הכנס

אידאולוגיה, שונות, רב-תרבותיות וחינוך לערכים

חדשנות מדעית והשלכותיה על החינוך

חדשנות ומסורתיות בהכשרת מורים

מדיניות בהכשרת מורים ורפורמות במערכות חינוך בעידן הגלובליזציה

הצטרפו אלינו מכל מחשב המחובר לאינטרנט, מכל מקום בעולם!

הרשמה באתר הכנס: <http://oc2011.macam.ac.il>

לפרטים נוספים: [oc2011@macam.ac.il](mailto:oc2011@macam.ac.il)

# השעה לריענון מדדי ההצלחה

אחרי שלוש שנות עבודה הגישה ועדת מומחים רב־תחומית מסמך מקיף העוסק בקביעת מדדים להצלחת מערכת החינוך. פרופ' משה יוסטמן, יו"ר הוועדה: "בתרבות המדידה שכל המערכת מתפקדת בתוכה" עלולה להיווצר תחושה ש"דבר שאינו נמדד נחשב מדברים שכן נמדדים"

## אריה דיין

הניק מאוניברסיטת בן־גוריון, ראש הקתדרה לנוירורפסיכולוגיה קוגניטיבית ומתמחה בחקר הקשב; פרופ' אברהם הרכבי מהמחלקה להוראת המדעים באוניברסיטה העברית; פרופ' משה זיידנר, מרצה וחוקר בפסיכולוגיה חינוכית ועומד בראש המרכז לחקר בין־תחומי של רגשות, מרכז שייסד באוניברסיטת חיפה; פרופ' מיכאל קרייני, ראש מכון סאקר למחקרי חקיקה ומשפט השוואתי בפקולטה למשפטים של האוניברסיטה העברית; ד"ר גבי בוקובזה מבית הספר לחינוך של אוניברסיטת תל אביב ריכז את פעילות הוועדה. מחקריו עוסקים בהתפתחות בגיל ההתבגרות.

### מטרות ומדדים

יו"ר הוועדה פרופ' משה יוסטמן מחלק את המלצותיה לשתי קטגוריות עיקריות. מקצתן, הוא אומר בריאיון לחד החינוך, נועדו להגביר את הידע העומד לרשות הציבור הרחב על מערכת החינוך, כדי להעשיר את הריון הציבורי־פוליטי בנושא חינוך; אחרת נועדו לסייע למשרד החינוך להחליט אילו נתונים עליו לאסוף כדי לתפעל את מערכת החינוך בצורה טובה ומושכלת יותר.

"אינדיקטורים בחינוך", מסבירים חברי הוועדה בפתח המסמך שחיברו, "הם מדדים המצביעים על הנעשה במערכת החינוך, על מצבה ועל הישגיה, בחתכים שונים". הגדרה זו, לכאורה פשוטה ביותר וכמעט מובנת מאליה,

כיצד יכולה מערכת החינוך לדעת אם רמת החינוך שהיא מעניקה לתלמידיה עלתה או ירדה במהלך השנים האחרונות?

מהי הדרך המהימנה ביותר לבדוק אם התכנים הנלמדים בכתי הספר מקדמים את המטרות החינוכיות הערכיות שהמערכת הציבה לעצמה?

האם יש אמצעי מהימן שהמערכת יכולה להשתמש בו כדי לאתר מורים ותלמידים מצטיינים?

האם יש אמצעי מהימן לאתר בתי ספר מקופחים בתשתיות ובמשאבים אחרים?

כיצד אפשר לעשות שימוש אופרטיבי בנתונים הרבים שאוספת מערכת החינוך כדי לשפר את תפקודה ברמות השונות?

מהם הנתונים הסטטיסטיים שהמערכת איננה אוספת היום אך מן הראוי שהיא תאסוף?

מערכת החינוך על דרך פעולתה. הוועדה הייתה מורכבת מאנשי אקדמיה בכירים העוסקים בתחומי ידע מגוונים. יו"ר הוועדה, פרופ' משה יוסטמן, דיקן הפקולטה למדעי הרוח והחברה באוניברסיטת בן־גוריון, הוא כלכלן המתמחה בכלכלה פוליטית ובחקר מודלים אנליטיים של החינוך הפרטי והציבורי. עם חבריה נמנו גם ד"ר ברוריה אגרסט מבית הספר לחינוך של אוניברסיטת בר־אילן, העוסקת בהכשרת מורים ובהוראת המדעים; פרופ' רמי בנבנישתי מבית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת בר־אילן, שעומד בראש קבוצת מחקר על ילדים ובני נוער במצבי סיכון ומצוקה; פרופ' אבישי

1 עדת מומחים רב־תחומית שפעלה בשנים האחרונות במסגרת "היוזמה למחקר יישומי בחינוך", מיזם משותף לאקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, למשרד החינוך ולירד הנדיב (ראו מסגרת), בחנה את השאלות האלה כדי ליצור מסגרת מושגית חדשה לאיסוף מידע במערכת החינוך. לפני חודשים אחדים פרסמה הוועדה חוברת של כ־150 עמודים – "קווים מנחים לרענון מערך האינדיקטורים לחינוך בישראל" – אשר מביאה שורה ארוכה ביותר של המלצות העשויות, אפילו אם יאומצו חלקית בלבד, לשפר במידה ניכרת את הבקרה הפנימית של



פרופ' יוסטמן. דיון חייב להיות מספיק גמיש כדי שיהיה ישים לקשת רחבה של מטרות אפשריות

צילום: רפי קוז

מתגלה למעשה כבעייתית למדי, משום שכדי למדוד את הנעשה במערכת החינוך בצורה נכונה יש להגיע תחילה להסכמה על מטרות החינוך. הבעיה היא שמטרות החינוך הממלכתי בישראל, אף שהן מוגדרות בחוק החינוך הממלכתי, שנויות במחלוקת בקרב הציבור. בשל מחלוקות אלה אין הסכמה גם על האינדיקטורים שיש למדוד את פעולת המערכת בעזרתם.

"אנשים שונים יבקשו לראות היבטים שונים במערכת החינוך", כתבו חברי הוועדה. "אחד ירצה לדעת אם מערכת החינוך מניחה יסודות איתנים לפיתוח הכלכלי של ישראל; שני ירצה לדעת אם היא מנחילה לתלמידיה ערכים ראויים; שלישי יתעניין אם היא תורמת למיצוי יכולותיו של כל תלמיד ותלמיד; רביעי ישאל אם מערכת החינוך מצמצמת פערים בין קבוצות אוכלוסייה שונות או מרחיבה אותם; חמישי ישאל אם התלמידים בטוחים בשהותם בבית הספר ואף נהנים ממנה, וכן הלאה.

לוועדה אין כמוכן כל אפשרות לבחור בין מטרות אלה, מפני שהבחירה היא פוליטית חברתית מעיקרה ומשתנה מעת לעת. מכאן שהדיון שלנו חייב להיות מספיק גמיש כדי שיהיה ישים לקשת רחבה של מטרות אפשריות. כך השתדלנו לעשות, ככל יכולתנו".

בתוך סד האילוצים הזה, "ועדת יוסטמן" מציעה לשלושת הגופים הממלכתיים האוספים נתונים על מערכת החינוך – משרד החינוך,

הרשות הארצית למדידה והערכה והלשכה המרכזית לסטטיסטיקה – לאסוף נתונים על פי אינדיקטורים המודדים את "מצב מערכת החינוך" בחמישה תחומים עיקריים: הישגים לימודיים; יעדים ערכיים; תשומות ותהליכים; אקלים בית ספרי, רווחת התלמיד ושביעות הרצון מהמערכת; פערים ושוויון הודמנויות.

אף לא אחת מבין כמאה המלצות הוועדה אמורה לחולל מהפכה של ממש בתפיסה המנחה היום את המערכת בכל הקשור לשימוש באינדיקטורים למדידת פעילותם; כל מאה ההמלצות יחד יוצרות, עם זאת, תפיסת מדידה קוהרנטית ורחבת היקף העשויה לתרום תרומה חשובה להצעתה של מערכת החינוך קדימה.

מערכת החינוך הישראלית מודדת היום את ההישגים הלימודיים של תלמידיה בשלושה כלים עיקריים: מבחנים בינלאומיים (הידוע שבהם הוא מבחן "פיזה"), בחינות הבגרות ומבחני המיצ"ב (המודדים את רמת ההישגים של תלמידי כיתות ה' רח' בשפת אם, מתמטיקה, אנגלית ומדע וטכנולוגיה). יוסטמן אומר שהוועדה בראשותו בחנה את היתרונות והבעיות של כל כלי ונתנה המלצות הנוגעות לשימוש בהם.

### מבחנים בינלאומיים

כותבי מסמך מסייגים מהשימוש במבחנים בינלאומיים כדי לקבוע את מיקומם של התלמידים הישראליים בדירוג

הבינלאומי. הוועדה אמנם מייחסת "ערך רב לעריכת השוואות בינלאומיות מעין אלה" כי "המבחנים מסייעים בויהוי נקודות חולשה ביכולותיהם ובידיעותיהם של כלל התלמידים בישראל או של קבוצות בתוכם", אולם קובעת כי "השימוש הרווח במבחנים אלה להשוואת רמת החינוך הכללית בישראל לזו של ארצות אחרות מחייב יתר זהירות מכפי שנהוג היום בדיון הציבורי בישראל".

בין הסיבות שהובילו את הוועדה לאימוץ עמדה זו מציין יוסטמן ש"מערכת חינוך צריכה להימדד בהשפעתה על אישיותו של התלמיד, ולא רק ביכולתה להנחיל לו מיומנויות לימודיות במקצועות יסוד". הוא מציין גם ש"מידת ההתאמה בין הנושאים הנכללים במבחן הבינלאומי לבין תכניות הלימודים הנהוגות במדינות המשתתפות בו משתנה ממדינה למדינה", וכי "מידת הקושי של המבחן משתנה ממדינה למדינה בגלל הדרך שבה מתורגם שאלון הבחינה מהשפה שנכתב בה במקור". הדיון הציבורי הנפתח מחדש בכל פעם שמתפרסמות תוצאות של מבחן בינלאומי זה או אחר, כתבו חברי הוועדה, "מתעלם בדרך כלל משיקולים אלה, המעמידים בספק את האפשרות להסיק על איכות החינוך בישראל מתוך מיקומה בדירוג הבינלאומי".

מתוך היכרות עם הנעשה בכתי הספר ערב עריכת המבחנים הבינלאומיים, חברי הוועדה כותבים: "השקעה מוגברת בהכנת התלמידים

# "להעמיד לרשות מקבלי ההחלטות ידע מדעי"

"היזומה למחקר שימושי בחינוך", שבמסגרתה פעלה הוועדה לריענון האינדיקטורים לחינוך בישראל, הוקמה ב-2003 ביוזמתם של שלושה גופים - האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים (שבמסגרתה היא פועלת), משרד החינוך (שהיה שותף בשלבים הראשונים לפעילותה לוועדת ההיגוי שניוטה אותה) ויד הנדיב (הזרוע הפילנתרופית של משפחת רוטשילד בישראל, שמימנה את פעילותה בשנותיה הראשונות).

מאז תחילת 2010 פועלת היזומה בחסותה הבלעדית של האקדמיה למדעים בניהולה של ד"ר אביטל דרמון. מטרת היזומה, לדברי אתר האינטרנט שלה, היא להעמיד לרשות מקבלי ההחלטות ידע מדעי עדכני ומבוקר, העשוי לסייע להם במאמציהם לשפר את החינוך בישראל.

מרבית הנושאים שהיזומה עוסקת בהם, אם באמצעות ועדות קבועות או זמניות ואם באמצעות יזום מפגשים לימודיים, הם נושאים "הנגזרים מסדר היום של מקבלי ההחלטות" ומקודמים על ידי הגוף הזה ביוזמתם של מקבלי ההחלטות, ובמיוחד של צמרת משרד החינוך.

היזומה פועלת על פי מודל המקובל בארצות הברית ובארצות אחדות במערב אירופה ו"הערך המוסף שלה", כך נכתב באתר, "נובע מהרבת חזונויות של ועדותיה, מיכולתה לכנס ידע קיים, מתהליכי השיפוט שהיא מפעילה על תוצריה וממחויבותה לפרסם דו"חות וסיכומים".

"היזומה למחקר שימושי בחינוך" כבר פרסמה מסמכים על "קשרי משפחה" מסגרת בחינוך בגיל הרך, "אבחון, מדידה והערכה בגיל הרך" ו"שפה ואוריינות".

למבכונים במטרה לשפר את דירוגה של ישראל בהם עלולה לבוא על חשבון מטרות אחרות של מערכת החינוך ובמיוחד על חשבון לימוד נושאים שאינם נכללים במבכונים הבינלאומיים כמו אנגלית או היסטוריה, וממליצים, בלשון דיפלומטית "לבחון היטב אם הרווח משיפור אפשרי שיושג בדרך זו בדירוג הבינלאומי של ישראל שווה את מחיר הזנחתן האפשרית של מטרות אחרות של מערכת החינוך".

## בחינות בגרות

גם בחינות הבגרות נחשבות בעיני הוועדה לאינדיקטור בעייתי למדידת הישגיה של מערכת החינוך. "כאינדיקטור יחיד", נכתב במסמך. "בחינות הבגרות מוגבלות ביכולתן להעיד על כל היעדים של מערכת החינוך בכלל ושל החינוך העל יסודי בפרט. עקב כך, רגש לא פרופורציונאלי על הישגים בבחינות הבגרות הוא מתכון מובהק לעיוותים", שנוצרים בשל השימוש הרווח בפרקטיקות כגון "סינון תלמידים שעלולים לא להצליח בבחינות" או "הוראה מכוונת מבחן" יחד עם "ויתור על יעדים אחרים וחשובים של מערכת החינוך".

אל הקושי הטמון בשימוש בתוצאות מבחני הבגרות לשם מדידת הישגי המערכת מוסיפים חברי הוועדה גם שני "קשיים מתודולוגיים": בחינות הבגרות "אינן מכילות משנה לשנה מבחינת דרגת הקושי שלהן" ובכל שנה חל שינוי גם בתכניות הלימודים וגם במיקור החומר הנלמד לבחינה. "כל זמן שאין כיוול של הבחינה משנה לשנה וכל עוד תנאי העברת הבחינה משתנים מפעם לפעם, יש להיזהר בשימוש בתוצאות של בחינות הבגרות כאינדיקטור לרמת הלימודים הכללית במערכת החינוך", מסכמים חברי הוועדה את עמדתם בנושא בחינות הבגרות כאינדיקטור מהימן.

## מבחני מיצ"ב

חברי הוועדה מתייחסים באהדה לשימוש בתוצאות של מבחני המיצ"ב, גם משום שהם נערכים פעמיים - בכיתות ה' ו'ח' - וגם משום שהמבחנים חלים על כל תלמידי השכבות הללו ומותאמים לתכנית הלימודים הממלכתית בכל מקצוע. "מבחני המיצ"ב, המותאמים לתוכנית הלימודים הממלכתית בכל מקצוע, הם כלי מתאים לזיהוי שינויים ברמה הכללית של ההישגים הלימודיים באוכלוסייה", נכתב במסמך.

מבחני המיצ"ב במתכונתם הנוכחית מודדים גם את האקלים הבית ספרי, את רווחת התלמיד ואת שביעות הרצון מהמערכת. "ועדת יוסטמן" סבורה שמן הראוי "להרחיב

את המדידה הזאת במידה ניכרת" ולהוסיף אליה מדידת שני גורמים נוספים שאינם נמדדים היום: שביעות רצונם של הורי התלמידים מהאקלים השורר בבית הספר שילדיהם לומדים בו ושביעות רצונה של דעת הקהל הכללית, גם אם אין לה נגיעה ישירה בבתי הספר, מהנעשה בכלל המערכת החינוך.

## יעדים ערכיים

"במערכת האינדיקטורים שבשימוש המערכת היום", אומר פרופ' יוסטמן, "עיקר הרגש מושם על מדידת ההישגים הלימודיים ובמידה פחותה גם על מדידת האקלים הבית ספרי. אבל חוק החינוך הממלכתי, כפי שנחקק ב-1953 ותוקן בשנת 2000, שם את עיקר הרגש דווקא על היעדים הערכיים של החינוך".

בין יעדי החינוך מצייין החוק את הצורך לחנך את התלמידים לאהוב את עמם וארצם, להנחיל להם את העקרונות המופיעים בהכרזה על הקמת מדינת ישראל ואת ערכיה כמדינה יהודית ודמוקרטית, לפתח אצלם יחס של כבוד לזכויות האדם ולחירויות היסוד, לטפח את מעורבותם בחיי החברה הישראלית ולפתח יחס של כבוד ואחריות לסביבה הטבעית יחד עם זיקה לארץ, לנופייה ולחי ולצומח בה.

מתוך הנחה שתוכנו של החוק אכן משקף את ציפיות הציבור ממערכת החינוך, חברי הוועדה תרו אחר אינדיקטורים שיוכלו למדוד את הצלחתו של החינוך הערכי. "ברור לנו שלא הכול מדיד ושנבמיוחד בתחום הזה יש הרבה מאוד דברים שדווקא לא צריך למדוד, בגלל רגישותם הפוליטית או בגלל היעדר קונצנזוס סביבם", אומר פרופ' יוסטמן. "אני לא חושב למשל שצריך למדוד את מידת שמירת המצוות של תלמידי מערכת החינוך החילונית או את שיעורי ההתגייסות לצבא ולשירות אזרחי בקרב התלמידים הערבים. אבל חשוב, בכל זאת, שנוכל לקבל תמונה בתחום הערכי, גם אם הדברים אינם ניתנים למדידה מדויקת".

מציאת אינדיקטורים למדידת הישגי החינוך הערכי חשובה לדעתו גם משום ש"בתרבות המדידה שכל המערכת מתפקדת בתוכה" עלולה להיווצר תחושה ש"דבר שאינו נמדד פחות חשוב מרבים שכן נמדדים". "פתרון אפשרי אחד", נכתב בהקשר הזה, "הוא לעקוב אחר תשומות המופנות להנחלת ערכים, למשל שעות כיתה המוקדשות לשמירה על איכות הסביבה. פתרון אחר הוא לעקוב אחר דפוסי התנהגות של התלמידים, דפוסי שיש בהם כדי להצביע על הנחלת ערכים - התנדבות בשירותים חברתיים אחרי שעות בית הספר (כתי חולים, סיוע לקשישים), שירות משמעותי בצבא



# בואו להשתתף בסדנאות של מכון מופ"ת



## עקרונות האימון הקוגניטיבי-התנהגותי לבעלי ADHD ולקויות למידה

אינדיבידואלים בעלי ADHD ולקויות למידה קיבלו מתנה ואתגר כאחד. הם יצירתיים, אוהבי הרפתקאות, חושבים "מחוץ לקופסה", מתלהבים, אוהבים לעזור, אנרגטיים, דינמיים, סקרנים ועוד. לצד זאת, הם בדרך כלל מתמודדים עם קשיים יום-יומיים בתכנון, בארגון וסדר, בניהול זמן, בניהול וויסות רגשות ובדימוי עצמי נמוך.

אימון ADHD הוא תחום ספציפי בעולם האימון האישי, שנועד לתת מענה לצרכים הייחודיים של אינדיבידואלים אלו, והוא מאפשר להם לחיות חיים אפקטיביים ומספקים יותר. בסדנה יוצגו כלי אימון בסיסיים וכן מודל האימון הקוגניטיבי-התנהגותי, המשלב עבודה בשלושה מישורים במקביל: שינוי הרגלי החשיבה, שינוי התנהגות ושינוי בתגובות פיזיולוגיות.

היקף: שישה מפגשים

מועד: ימי ראשון, בין השעות 9:30 - 13:45 החל מה-24 באוקטובר 2010

עלות: 600 ₪ (הכוללים 100 ₪ דמי הרשמה)

מרכזת: ד"ר איריס ברנז, פסיכולוגית חינוכית מומחית ומאמנת בכירה לבעלי הפרעת קשב ולקויות למידה.

## קלפי קס"מ להנחיה חינוכית

קלפים מטפוריים הם כלי נוסף ב"ארגז הכלים" של מורים, יועצים, מנחים, מחנכים ומטפלים. הקלפים משתלבים במגוון שיטות של ייעוץ וטיפול המתאימים לעבודה עם ילדים, מתבגרים ומבוגרים, ומשמשים לטיפול פרטני, זוגי, משפחתי וקבוצתי. ככלי השלכתי הם מסייעים להביע מחשבות, רגשות, מצוקות וקשיים ולמצוא דרכי פתרון והתמודדות חלופיות.

היקף: עשרה מפגשים

מועד: ימי רביעי, בין השעות 9:30 - 14:30 החל מה-3 בנובמבר 2010

עלות: 450 ₪ (הכוללים 100 ₪ דמי הרשמה)

מרכזת: רעיה צור, מנחה בכירה במכון נורד, מנחת קבוצות מוסמכת ומנחת דרמה במשרד החינוך ובמכללת אורנים.

## סיפור קצר - סדנת כתיבה

לכל מי שכותב, לכל מי שאוהב לכתוב, לכל מי שהתחיל פעם לכתוב סיפור ולא הצליח לסיים. לכל מי שתמיד רצה לכתוב ואף פעם לא הצליח להביא את עצמו לעשות זאת. זו הסדנה בשבילך.

העבודה בסדנה משלבת כתיבה אישית מגוונת ולימוד מובנה של טכניקות כתיבה שונות ומבנים סיפוריים מגוונים - תוך כדי ניתוח של סיפורים קצרים נבחרים, ותרגילי כתיבה, ועיקרה - כתיבת סיפור קצר מראשיתו ועד סופו.

היקף: עשרה מפגשים

מועד: ימי ראשון, בין השעות 12:00 - 14:30 החל מה-12 בדצמבר 2010

עלות: 450 ₪ (הכוללים 100 ₪ דמי הרשמה)

מרכזת: מירי רוזובסקי, סופרת, תסריטאית ומורה לכתיבה. ספריה "כל הדרך הביתה" ו"אותה האבה, כמעט" זכו לפרסים ולשבחי הביקורת.

## היכרות עם התוכנה לעיבודים סטטיסטיים - SPSS

מטרת הסדנה היא להתנסות בתוכנה לעיבודים סטטיסטיים - SPSS המשמשת לצרכים מחקריים. משתתפי הסדנה יוכלו לרכוש כלים לטיפול עצמאי בשאלוני המחקר שהם עורכים. בסוף הסדנה המשתתפים יוכלו להכניס לתוכנה נתונים, לארגנם ולבדוק את השערות המחקר שלהם כראוי באמצעות הכלים שהם יקבלו בסדנה.

היקף: שמונה מפגשים

מועד: ימי ראשון, בין השעות 14:30 - 17:30 החל מה-7 בנובמבר 2010

עלות: 450 ₪ (הכוללים 100 ₪ דמי הרשמה)

מרכזת: ד"ר תחיה וינוגרד-ג'אן, מרצה לסטטיסטיקה, מכללת לוינסקי לחינוך

## צילום דיגיטלי

בסדנה זו יכירו המשתתפים את פונקציות המצלמה וישדרגו את יכולות הצילום כדי להפיק תמונות טובות יותר מהמצלמה האישית. עוד יילמדו בסדנה עיבוד תמונה, תיקוני גרפיקה, הפקת תמונות, ניהול גלריות, שיתוף תמונות והטבעתן בתוצרי מדיה דיגיטלית מגוונים.

היקף: ארבעה מפגשים

מועד: ימי שלישי, בין השעות 9:00 - 12:15 החל מה-28 בדצמבר 2010

עלות: 300 ₪ (הכוללים 100 ₪ דמי הרשמה)

מרכזת: טל מיכלוביץ, מהנדס מומחה, פיתוח, הדרכה והטמעה של מערכות תוכנה

שמעון ארבל

הסדנאות יתקיימו במכון מופ"ת, רח' שושנה פרסיץ 15, קריית החינוך תל אביב

הרשמה בטלפון: 03-6901426/416

הסדנאות באתר מכון מופ"ת: [www.mofet.macam.ac.il/sadnaot](http://www.mofet.macam.ac.il/sadnaot)

(באוכלוסיות רלבנטיות), השתתפות במפגשים בדיקה קהילתיים שנועדו לקדם סובלנות וערכים דמוקרטיים אחרים או, להבדיל, מקרי אלימות או גניבה, המשקפים אי הפנמה של ערכים שמערכת החינוך מנסה להנחיל".

## תשומות

מדירת מערכת החינוך אך ורק על סמך התוצאות שהיא מניבה אינה מספקת. לכן חברי הוועדה ממליצים למדוד גם התשומות המוכנסות למערכת החינוך. בפרק של המסמך המוקדם לנושא זה חברי הוועדה ממליצים למדוד את התחומים האלה:

התשומות הכלכליות: "הגדרה מתאימה לאינדיקטור להוצאה הלאומית על חינוך היא ההוצאה הלאומית לתלמיד מחולקת בתוצר לנפש במדינה"; "פירוט של ההוצאה על חינוך לפי מקורותיה, תוך הבחנה בין תקציב המדינה, תקציבי הרשויות המקומיות, כספים המגיעים מגופים לא ממשלתיים ומשאבים של משקי בית". התשתיות הפיזיות והטכנולוגיות: "לפתח מערך אינדיקטורים לסביבה הפיזית של בית הספר שיתייחסו, בין השאר, לשטח הבנוי של בית הספר, לשטח החצר, לתחזוקה, לאיכות הספרייה, למחשוב, למעבדות מצוידות ובטיחותיות, לשרותי תברואה, לסיורי ביטחון, לנגישות פיזית לאנשים עם מוגבלות וכיוצא באלה".

ההוצאה על מורים: "הם התשומה החשובה ביותר במערכת החינוך מבחינת השפעתם על איכות החינוך". "אינדיקטורים להיקף כוח ההוראה יחסית למספר התלמידים במערכת, להתפלגות היקף ההעסקה, רמות הוותק והשכר של המורים ולהתפלגות אוכלוסיית המורים לפי מאפיינים דמוגרפיים עיקריים"; "נדרש מעקב אחר דפוסים של כניסת מורים למערכת החינוך ויציאתם ממנה [...] ומעקב אחר שיעורי ההצלחה במסלולי ההכשרה השונים".

תהליכים בתחום ההוראה והלמידה: "בניית מערכת אינדיקטורים בתחום הזה, בקנה מידה ארצי, היא אתגר לא קל אבל עשויה לתרום תרומה חשובה לקידום תהליכי למידה-הוראה המתרגמים בהצלחה תשומות הוראה להישגים לימודיים ואחרים".

## פערים ושוויון הזדמנויות

"בפרק על פערים ושוויון ההזדמנויות", אומר פרופ' יוסטמן, "כתבנו דברים שהם אולי מובנים מאליהם, אבל לדעתנו יש חשיבות רבה מאוד לעצם כתיבתם".

בין הממצאות הכלולות בפרק הזה: "לכנות אינדיקטורים לפערים ושוויון הזדמנויות המשווים הישגים לימודיים בין קבוצות

אוכלוסייה שונות על פי מבחני המיצ"ב, בחינות הבגרות, המבחנים הבינלאומיים והנגישות להשכלה הגבוהה"; "לכנות אינדיקטורים המשווים תשומות חינוך – גודל כיתה, הכשרת מורים, ספרייה, מתקני ספורט, מחשוב ותקשורת, מעבדות מצוידות, גודל מבנה בית הספר והחצר ועוד – בקבוצות אוכלוסייה שונות ולכלול גם תשומות פרטיות שמוסיפים ההורים, שלעיתים תורמות ליצירת פערים על רקע חברתי-כלכלי"; "לפתח אינדיקטורים המשווים בין קבוצות אוכלוסייה מבחינת רווחתן הסובייקטיבית של הילד בבית הספר, בעיניו ובעיני הוריו, התפתחותו הרגשית ויכולותיו החברתיות"; "לפתח אינדיקטורים המצביעים על מידת

## פרופ' יוסטמן: "אני לא חושב למשל צריך למדוד את מידת שמירת המצוות של תלמידי מערכת החינוך החילונית או את שיעורי ההתגייסות לצבא ולשירות אזרחי בקרב התלמידים הערבים. אבל חשוב, בכל זאת, שנוכל לקבל תמונה בתחום הערכי, גם אם הדברים אינם ניתנים למדידה מדויקת"

השילוב בין קבוצות אוכלוסייה שונות בבתי ספר ועל הצלחתו".

כל הממצאות הללו כלולות בחמשת הפרקים הראשונים של המסמך, ונועדו להביא ליצירת מסד נתונים שיהיה בכוחו להשביח את הדיון הציבורי-פוליטי בנושאי החינוך ולאפשר למקבלי ההחלטות לדון, על סמך מידע אמין ורלוונטי, בביצוע רפורמות ושינויים.

## בקה עצמית

את הפרק השישי והאחרון במסמך ייחדו חברי הוועדה לפירוט הממצאות שמטרתן לאסוף נתונים לשיפור בקרת המערכת על התפעול היום יומי שלה. חברי הוועדה ייעדו את הממצאותיהם לשלושה סוגי בקרה בשלושה מישורים:

(1) בקרה אנכית על עבודת המורה, בעיקר ממנהל בית הספר: "העמדת אינדיקטורים

לאיכות ההוראה לרשות מנהל בית הספר כדי לסייע בידי להעריך את איכות ההוראה של המורים בבית ספרו", כתבו, "מחייבת גישה רבת-פנים הכוללת תצפיות מובנות על מהלך השיעורים, משוב של תלמידים והורים, הערכות מורים עמיתים והשוואה בין הישגים של תלמידים דומים".

(2) בקרה אנכית על בית הספר ומנהלו ממעם משרד החינוך והבטחה: "חייבת לשלב שיטות הערכה שונות, לרבות ביקורים בבתי ספר, משוב מהורים ותלמידים וניתוח תוצאות בית הספר במבחנים ארציים, בהשוואה לבתי ספר דומים".

(3) בקרה אופקית על בית הספר מצד הורים, תלמידים, מורים והציבור הרחב: "אינדיקטורים לבניית פרופיל בית ספרי לשימוש הציבורי, במיוחד לשימוש של הורי התלמידים, צריכים להיות נגישים ונוחים לשימוש גם לאנשים בעלי רקע מקצועי מצומצם. פרופיל כזה צריך לספק תיאור עשיר של בית הספר על תנאיו הפיזיים, הרכבו האנושי, תוכנית הלימודים שהוא מציע, פעילותו החברתית והקהילתית, אקלים בית הספר והישגיו האקדמיים בהשוואה לבתי ספר דומים. מטרת פרופיל כזה אינה לדרג את בתי הספר אלא לתת כלי בידי ההורים והתלמידים לבחור בית ספר מתאים".

## ומה עכשיו?

בתום שלוש שנות עבודה חיברה ועדת יוסטמן את המסמך המסכם והשלימה בכך את עבודתה. התשובה על השאלה אם הממצאות שעל חיבורן שקדו, ובהתנדבות מלאה, במשך תקופה ארוכה כל כך ייושמו אינה נתונה כמובן בידיהם אלא בידי הגורמים הממלכתיים הרלוונטיים.

פרופ' יוסטמן מגלה בעניין הזה אופטימיות מפוכחת. "מנכ"ל משרד החינוך, המדען הראשי של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה וראשי הרשות הארצית למדידה והערכה קיבלו את המסמך שלנו", הוא אומר, "ואין לי ספק שיקראו אותו וילמדו אותו. אחרי שיקראו אותו וילמדו, אני מאמין שגם יישמו חלק מהממצאות".

אחד היתרונות של המסמך, אומר יוסטמן, הוא שאין צורך ליישמו כמקשה אחת. הממצאות עוסקות במגוון תחומים שאנשים וגופים שונים מופקדים עליהם, וכל אחד יוכל לקרוא את הפרק הנוגע לו ולהפיק ממנו תובנות. "זה גם לא מסמך פוליטי", הוא מוסיף, "ואין צורך, כדי ליישם אותו במלואו או בחלקו, בהחלטת ממשלה או בשינוי מדיניות. בסך הכול מדובר במסמך שימושי".

# מודל חדש להערכת מורי "אופק חדש"

הרשות למדידה והערכה מציעה מודל חדש ובו מנהלי בתי הספר לא יהיו היחידים שייערכו את ביצועי המורים

## איילת פישבין

המשאבים ותהליכי ההוראה למאפייני תחום הדעת ואת הקישור לתחומי דעת אחרים.

...

בשנת הלימודים החולפת החל משרד החינוך להפעיל פיילוט ארצי להערכת מורים המשתתפים ברפורמת "אופק חדש". הניסוי נעשה ב-164 בתי ספר. כל מנהל העריך שני מורים - מורה חדש ומורה בדרגות הגבוהות, וצפה לפחות בשיעור אחד שהעבירו.

בשלב הראשון נקבעו מדדי הצלחה לארבעה תחומי פעולה מרכזיים: תפיסת התפקיד; הידע בתחום הדעת; היבטים לימודיים וחינוכיים בשיעור; השתתפות בקהילת למידה. נקבעו רמות ביצוע שונות המבטאות סולם התפתחות מקצועית, והערכת המורה נקבעה על פי רמת הביצוע שלו בכל תחום.

כל מורה מוערך התבקש לבצע גם הערכה עצמית של תפקודו על פי התחומים שנקבעו. תהליך ההערכה נעשה באמצעות מערכת מתוקשבת שפותחה במיוחד למטרה זו. התהליך כלל גם שיחת משוב של המנהל עם המורה, שבה דנו בפערים בין הערכות המנהל להערכות העצמיות של המורה.

הצורך לשתף עוד גורמים בהערכה מלבד מנהלי בתי הספר התעורר בעקבות עדויות על הטיות בהערכות של מנהלים.

...

ד"ר חנה קורלנד ממכללת אורנים בדקה כיצד תופסים מנהלי בתי ספר יסודיים את הערכת המורים. המחקר החלוצי ברק 12 מורים מאזור הצפון, והעלה שמצד אחד המנהלים רואים בהערכת עבודתם של המורים כלי חשוב התורם להתפתחות המקצועית של המורים, לאיכות ההוראה ולהישגי התלמידים, אך מצד אחר ההערכה שמנהלים רבים נותנים היא חדי-כיוונית ולא מקצועית. המחקר מראה שאת עיקר העדויות על ביצועי המורים אוספים המנהלים עצמם, והם "מרביתם להשתמש בהערכה סמויה מניפולטיבית, אינטואיטיבית ומזדמנת וממעטים להשתמש בתהליכי הערכה שיתופיים, עקביים ושיטתיים, הכוללים כלים ותבחינים מובנים תקפים ומהימנים".

ד"ר קורלנד קובעת כי מניחות פעולות ההערכה שעליהן ריווחו המנהלים עולה "מנהיגות שהיא ברובה בירוקרטית, היררכית ומשתמשת רבות בהערכה כאמצעי שליטה".

החוקרת ממליצה על מעורבות ושותוף של המורים בתהליך הערכתם. המלצה זו באה לידי ביטוי במודל ההערכה שפיתחה ראמ"ה עבור "אופק חדש".

**ה**רשות הארצית למדידה והערכה (ראמ"ה) בראשות פרופ' מיכל בלר פיתחה מודל חדש להערכת מורים הפועלים במסגרת "אופק חדש". המודל משתף שלושה גורמים בפעולת ההערכה: מנהלי בתי הספר, הערכה עצמית של המורים באמצעות פורטפוליו שיוגש להערכה חיצונית וכן הערכה של גורם חיצוני. הציון שיתקבל מכל גורמי ההערכה יישמש לקבלת מועמדים לקביעות וכן למעבר מועמדים לקידום בסולם הדרגות החדש של "אופק חדש". (מדרגה 6 ל-7, מדרגה 7 ל-8 ומדרגה 8 ל-9).

הערכת המורים מעוגנת בהסכם "אופק חדש" עם הסתדרות המורים, והמודל שפיתחו בראמ"ה מביא בחשבון את החשש שהפקדה בלעדית של הערכת המורים בידי המנהלים עלולה לפגוע באוטונומיה של המורים ולעודד תופעות של פרוטקציוניזם.

בדברי ההסבר למודל החדש מרגישה פרופ' בלר כי מדובר בפעולה מורכבת וקשה במיוחד, משום שאין מדדים מובהקים לביצוע פעולת הערכה. בלר טוענת שאין לקבל את המדרג של רמת ההשכלה של המורים להערכת תפקודם, היות שהמחקר "לא מצביע על קשר חזק בין מדדי השכלה פורמליים לבין ביצועי תלמידים".

בלר גם שוללת את השימוש בהישגי התלמידים כמדד להערכת המורים, שכן מדד זה אינו מאפשר להבחין בין תשומות הקשורות למורה ובין תשומות ומשתנים אחרים. "יש חשש מהישענות רבה מדי על ציוני התלמידים", טוענת בלר. "מורה מקדם גם נושאים אחרים מלבד הישגים". הדגשת הישגי התלמידים כמדד להערכת מורים עלולה להביא, לדבריה, "לדגש יתר על הוראת החומר לבחינות".

בלר מצביעה על היעדרם של קריטריונים מוסכמים, אחידים וברורים להערכת מורים, ובייחוד על הקושי להעריך את מידת ההתאמה לתפקיד ההוראה של מורים בתחילת דרכם. קושי נוסף נובע מ"הטיות הנובעות מיחסים בין-אישיים בין מעריך למוערך".

כדי שהערכת המורים תיעשה במקצועיות ובמידה מרבית של אובייקטיביות בלר מציעה את המחוונים הבאים:

- ידע המורה בתחום הדעת.
- המורה כמחנך.
- תכנון וניהול הוראה למידה הערכה.
- סביבה לימודית.
- המורה, בית הספר והקהילה.
- ייחודיות וחדשנות בהוראה.
- אקלים כיתתי ותרבות למידה.

בכל אחד מהמחוונים ישנם כמה סעיפי הערכה. המחווון "ידע המורה בתחום הדעת", לדוגמה, מציע לבדוק את בקיאות המורה בתחום הדעת, את מידת היכרותו עם תכנית הלימודים של תחום הדעת, את התאמת

# לא פוטוגני

## מדוע אסור להתקין מצלמות מעקב בבתי הספר

יובל אילון



משטרה ומשרד החינוך חברו ביוזמה להתקין מצלמות בבתי הספר כחלק מהמלחמה באלימות. נניח לפופוליוז העומד ביסוד הצעד: היעדר נתונים אובייקטיביים על היקפה האמיתי של האלימות או דיון בשאלה אם אפשר לנקוט צעדים אחרים (שמן הסתם עולים כסף) כדי להילחם בה.

הנימוק הוא כמובן הנימוק הבא: יש לצמצם את האלימות, התקנת מצלמות תצמצם את האלימות, לכן יש להתקין מצלמות. בעיני האח הגדול שלנו – די בכך כדי להוכיח את המסקנה. הרי המטרה – צמצום האלימות – ודאי ראויה. התקנת מצלמות, ככל הנראה, תתרם לצמצומה.

אלא שהעובדה שמהו יכול להוות אמצעי למטרה אינה מספיקה כדי להצדיקו, ובייחוד אם מדובר במשהו אסור. כדי להבין זאת טוב יותר, אפשר להתבונן בטיעון הבא, הדומה בצורתו לטיעון הקודם: סבתא זקוקה להשתלת כליה, לשכנה יש כליה, לכן יש לקחת לשכנה את הכליה. שימו לב: המטרה היא בלי ספק מטרה ראויה, והכליה של השכנה תפטור את הבעיה. אף על פי כן, המסקנה לא נובעת. הטעם לכך הוא שאסור לקחת לשכנה את הכליה. יתרה מזו: זו לא אופציה כלל.

אבל רגע. המשל אינו דומה לנמשל כלל! מה בין גניבת כליה להתקנת מצלמות? ברור לנו שאסור להתנפל על אנשים ולקחת להם כליות. אבל מה רע במצלמות בכל פינה? כל מי שמעז להטיל ספק בלגיטימיות של הצבת מצלמות מוצא את עצמו ניצב אל מול נימוק המחץ: למי שמתנהג בסדר אין מה להסתיר. הנימוק משמש כמובן בהקשרים שונים: מאגרי מידע מפלצתיים, אישורים להאזנות שבתי המשפט מחלקים כגרעינים וכן הלאה. עכשיו, הטיעון שהבאנו למעלה נראה תקף: אם המטרה ראויה (צמצום האלימות), האמצעי מתאים (התקנת מצלמות), ואין בו כל רע (למי שלא עשה רע אין מה להסתיר), אזי המסקנה נובעת. יש להתקין מצלמות.

אז זהו, שיש רע. ולמרות שקל יותר לנסחו באמצעות מעט ז'רגון פילוסופי, מה שמדובר עליו שכיח ויום יומי ומוכר לכולנו: הצורך לשלוט בתרמית שאנו מציגים בציבור. או בניסוח מעט שונה: אחד ההיבטים החשובים של כבוד האדם הוא יכולתו של האדם לשלוט במידה סבירה ב"פנים" שהוא מציג לעולם. שלא "יראו לנו".

ד"ר יובל אילון הוא מרצה לפילוסופיה במחלקה להיסטוריה, פילוסופיה ומדעי היהדות באוניברסיטה הפתוחה

כאמור, הצורך שכיח ומוכר. כאשר אנו מאבדים שליטה, אנו מבקשים מחסה: איננו רוצים שיראו אותנו כשאנו בוכים, מפקקים, מנוזלים, צריכים לחטט באף או חלילה לשחרר נפיהה. ויש משהו מביך, אפילו משפיל, כאשר אנו נתפסים "על חם" כשאיננו מעוניינים בכך. הפילוסוף בן זמננו דיויד ולמן (Velleman) מסביר שבנקודה זו טמונה התשובה על השאלה מדוע עירום גברי נתפס כבוטה, או מוחצן, יותר מעירום נשי: לגברים "רואים" – לא רק את איברי המין, אלא בראש וראשונה מה הם חושבים ומה הם מרגישים (או לא מרגישים). לא מדובר במשהו פעוט או קל ערך. מדובר בליבת תפיסתנו את עצמנו כיצורים ריבוניים הראויים לכבוד. כך כלפי הזולת, וכך כלפי עצמנו. לא פחות.

אולי לא מקרה שהליברליזם המודרני נולד יחד עם המהפכה המדעית כאשר חילונים (אשר חדלו להאמין באל) ואנשים דתיים (שתודעתם הדתית השתנתה) חדלו לראות באל "עין צופייה" העוקבת אחרינו לכל מקום: האדם האוטונומי והריבוני נולד יחד עם ההשתחררות מהעין הפקוחה שאי-אפשר להסתתר מפניה. אדם זה הוא מושאו של כבוד האדם – אותו יש לכבד, אולם הוא גם שמכבד את זולתו. מכבד משום שהוא מזהה ומכבד אצל הזולת את הצורך בפרטיות שהוא מזהה ומכבד אצל עצמו.

ההבדל בין מצלמות לא אישיות העוקבות אחרי האדם תמיד לבין שוטר במסדרון או בפינת הרחוב הוא הבדל תהומי: אני רואה שהשוטר רואה אותי, והשוטר הוא אדם כמוני. אני גם רואה אותו. אני גם יכול לשלוט בפרצופים שאני עושה, להוציא את האצבע מהאף, להפסיק לעקוב במבטי אחרי הנערה שצדה את לבי, להכניס את החולצה למכנסיים. לא כך המצלמה: היא שם תמיד. כל העת. איני יכול לסתובב רגע, להסתיר את פניי לרגע, ללכת לצד כדי להזיל דמעה.

ילדים הם בני אדם. ילדים שנוהגים כלפיהם בחוסר כבוד ילמדו שכך נוהגים: בכוחנות ובחוררות. מי שרוצה ללמד אנשים לכבד את זולתם צריך לכבד אותם. עצוב שבכלל צריך לכתוב זאת. לא מקרי שהצעה להתקין מצלמות עולה בעת שזכויות הילד נמצאות תחת מתקפה רבתי מצד גורמים אשר תולים את חוליי מערכת החינוך בעצם הרעיון שילדים הם בני אדם הראויים לכבוד. קו ישר וקצר מחבר בין הרעיון שהדרך להחזיר את הסמכות למורים היא לוותר על זכויות הילד (לשון נקייה ל"לתת למורים כוח לנהוג בשרירות ובכוחנות") לבין הרעיון שילדים אינם אלא עבריינים פוטנציאליים ונטולי פרטיות. חבל. מי שמגדל נתינים שמבינים רק כוח יקבל נתינים שמבינים רק כוח. ■

# דואר ישראל במבצע הקייק הגדול מט"ח של פרסים!



**תנאים  
מועדפים  
לחברי  
הסתדרות  
המורים**

**גשו** לכל אחד מסניפי הדואר המשתתפים במבצע.  
**המירו** מט"ח במזומן, ללא עמלה, ב-500 דולר/יורו/שטרלינג ומעלה.  
**קבלו** כרטיס גירוד.  
**גרדו** על המקום ותוכלו לזכות ב-

**מאות פרסים כספיים עד \$1000**  
או בחופשות/כרטיסי טיסה:



טיסת לברזיל



טיסת לטנריף



טיסת לתאילנד



חופשות זוגיות לבייבי'ן  
(ב-2000 ש"ח כולל טיסת ארץ)



בכל מקום, בשביל כולם

טלפון: 03-6937777 או 3010 מכל טלפון  
אתר אינטרנט: WWW.ESHET-TOURS.COM




לפרטים 03-9411444 או באתר דואר ישראל באינטרנט [www.israelpost.co.il](http://www.israelpost.co.il)

חוקי המבחן מ-1996-1997, מבט והגדרות בערך המזומן המרבי הנדרש להגדרת פרס כספית לפי סכומי המזומן המרבי - 2000 ש"ח. ערכי המזומן הנדרש והוא יורד  
בעת הרכישה בסוף החשבון המזומן. סכום המזומן הנדרש להגדרת פרס כספית כיום איננו מעל 500 ש"ח. פחת המזומן או כישור המזומן של ערכי המזומן הנדרש להגדרת פרס כספית  
מקטנת את הערכים של אשת טורס והוא הנתון הנמוך ביותר על כל פרס כספית.

# נוכחים

עשרות אלפי ילדים ובני  
נוער נושרים מבתי הספר.  
מאות אלפי ילדים  
ובני נוער אינם מתפקדים  
בבית הספר. מי מטפל  
בהם? מי לא מטפל בהם?

# נפקדים

A dark, textured hallway with a circular light fixture on the ceiling. The light fixture is illuminated, casting a bright glow on the wall behind it. In the foreground, the silhouettes of a family are walking away from the viewer. From left to right, there is a woman holding a child's hand, a man walking in the center, and a child with a backpack walking on the right. The overall atmosphere is somber and reflective.

הד החינוך מאיר פינה נסתרת של מערכת החינוך ומגלה עשייה מעוררת הערצה של גיבורי חינוך לצד הזנחה שעוד תתפוצץ לכולנו בפנים



צילום: רפי קוץ

טלל דולב, מנהלת התכנית  
הלאומית לילדים ולנוער בסיכון:

“אני מקווה שבתוך  
כמה שנים נוכל  
לכסות את כל  
היישובים בארץ  
ולהגיע לרוב  
הגדול של הילדים  
והנוער הנמצאים  
במצבי סיכון”

## יורם הרפז

**ה**מטה של “התכנית  
הלאומית לילדים  
ולנוער בסיכון” – הגוף  
החשוב ביותר בתחום  
הטיפול בילדים ונוער  
בסיכון – תקוע בסמטה צרה בין מוסכים  
באזור התעשייה תלפיות בירושלים. אל  
המטה נכנסים דרך חדר מדרגות מרופט,  
והמטה עצמו – מסדרון מדורג וכמה חדרים –  
צחיח מתמוגגות, עציצים וכל דבר אחר שיכול  
להכניס בו שמחה. המפגש עם מטה “התכנית  
הלאומית לילדים ובני נוער בסיכון” אכן  
מדריך כיאה למטה העוסק בנושא מרכזי  
– ילדים ונוער שהחיים מתאכזרים אליהם  
ודוחקים אותם לשולי החברה, לסמטאות,  
לאזורי המוסכים.

בקצה המסדרון, בחדר המשקיף למוסך,  
יושבת מנהלת המטה טלל דולב. בעבר  
הייתה דולב עובדת סוציאלית וחוקרת במכון  
ברוקדייל שהתמחתה בילדים ונוער בסיכון.  
“המחקר”, היא אומרת, “מעולם לא היה  
מטיתי היחידה, ועשיתי הרבה כדי להביא  
את ממצאיו ליישום במסגרות השונות”.  
המסגרות שבהן יישמה את ממצאי מחקרה  
כללו את מרכז אנגלברג לילדים ולנוער,  
הוועדה לזכויות הילד בכנסת, מערכת  
החינוך, שירותי הרווחה ועוד. דולב התנסתה  
כמעט בכל המסגרות שעוסקות בילדים  
ונוער בסיכון.

ב-2004 התרחשה תפנית בגישת המדינה  
לילדים ונוער בסיכון ובחיה המקצועיים  
של דולב. הממשלה בראשותו של אריאל  
שרון מינתה את “הוועדה הציבורית לבדיקת  
מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה”.



## ”התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון”, המופעלת מאז 2006, פתחה עידן חדש ביחסה של מדינת ישראל לילדים ולבני נוער במצוקה. התכנית מופעלת כבר ב-56 רשויות מקומיות ומטפלת בכ-27,000 ילדים ובני נוער במסגרות שונות שהיא מפעילה. דולב: ”יש מקום לאופטימיות זהירה”

פרופ' הלל שמיד, דיקן בית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטה העברית, הועמד בראשה, ודולב סיעה לו בהובלת הדיונים ובכתיבת הדוח. הדוח שהגישה הוועדה לממשלה – ”דוח שמיד” – הוא המסמך הרציני ביותר שנכתב עד כה על ילדים ונוער בסיכון. 136 עמודים מתארים ומנתחים בבהירות חסרת רחמים את מצבם של ילדים ונוער בסיכון ומנסחים המלצות מעשיות. הדוח המקיף והמדויק הכניע את הממשלה, וב-2006 היא החליטה לעשות מעשה ולהקים את ”התכנית הלאומית לילדים ובני נוער בסיכון”.

גם דולב הוקסמה מהדוח – ”נשבתית בקסמם של העקרונות וההמלצות של דוח הוועדה” – ועשתה מעשה: ”לאחר שהייתי יועצת לוועדת היישום של הדוח במשרד ראש הממשלה החלטתי להתמודד עם התפקיד הביצועי של ניהול התכנית הלאומית”. היא זכתה במינוי. ”כמנהלת חדשה אני עדיין מתרגשת מכל אחד מ-27,000 הילדים שכבר מטופלים במסגרות השונות ש’התכנית הלאומית’ מפעילה”.

דולב דווקא לא מרבה להתרגש, ומעדיפה לדבר על ”התכנית הלאומית” במונחים לוגיסטיים. התפקיד שלה הוא לנייד כוחות רווחה, חינוך ואכיפה בשטח; אין לה זמן וגם לא מזג להתרגשות. ובכל זאת, תוך כדי דיבורה הרהוט על ”אגדי רשויות”, ”היקף תקציבי” ו”שדרוג שירותים”, היא מספרת שלמדה הרבה מניסיונה כאם לבת בחינוך המיוחד. ”למדתי הרבה עליה ועל עצמי, אבל גם על המגע בין מי שצריך שירות לבין מי שנותן אותו. אני מקווה מאוד שאני מצליחה להביא קצת מהניסיון האישי ומנקודת המבט הכפולה שלי לתפקיד”.

מהי ”התכנית הלאומית לילדים ונוער

### בסיכון?

”התכנית הלאומית” היא תכנית בין-משרדית שמיועדת להפחית מהיקף מצבי הסיכון בקרב ילדים ובני נוער ומחומרתם. התכנית משותפת לחמישה משרדי ממשלה: משרד הרווחה והשירותים החברתיים מוביל את התכנית ומנכ”ל משרד הרווחה הוא יו”ר התכנית; משרד החינוך שותף להפעיל את התכנית במחוזות ומנכ”ל משרד החינוך הוא חבר בוועדת המנכ”לים של התכנית; משרדי הבריאות, קליטת העלייה וביטחון הפנים שותפים לה. התכנית פועלת ב-56 רשויות מקומיות והיקפה התקציבי בהבשלה מלאה עומד על 155 מיליון ש”ח בשנה. במסגרת התכנית זוכה כל אחת מהרשויות המקומיות לתקציב המובטח לה לשנים אחדות כדי לשרג את השירותים לילדים ונוער בסיכון בתחומה, בהתאם לצרכים המקומיים ולסדר העדיפויות שהיא קבעה.

מהי נקודת המוצא של ”התכנית הלאומית”? נקודת המוצא היא שאנחנו – אנשי המקצוע הפועלים במחלקות הרווחה, בבתי הספר, בשירותי הביקור הסדיר ובקידום הנוער – יודעים מהן הדרכים לסייע לילדים ונוער בסיכון, אך בגלל חסמים במערכת, כגון סדרי עדיפויות לקויים, מכשולים בירוקרטיים ומיומנויות לא מספיקות של אנשי המקצוע, אנו מתקשים לממש את הדרכים הללו. התכנית מנסה להתמודד עם החסמים האלה כדי לאפשר לרשויות מקומיות לתת מענה לילדים ובני נוער בסיכון בקהילות שבהם הם נמצאים. אנחנו סבורים שאנשי המקצוע והתושבים ברשויות המקומיות מכירים בצורה המעמיקה ביותר את הצרכים של הילדים בסיכון ושל ההורים שבתחומן, ולכן יש לסייע להם לממש את האחריות המוטלת עליהם.

או ”התכנית הלאומית” מתאמת בין חמישה משרדי ממשלה כדי להעצים את טיפולן של הרשויות המקומיות בילדים ונוער בסיכון? לא, התכנית אינה ”מתאמת בין חמישה משרדי ממשלה” אלא משותפת להם. העיקרון אינו ליצור תיאום, אלא לאפשר ראייה של הילדים והנוער מכל נקודות המבט הרלוונטיות – נקודות המבט של המשרדים הרלוונטיים – כדי לתת לילדים ונוער את השירות שהם צריכים. מטבע הדברים בני אדם בכלל וילדים בפרט הם בעלי צרכים בכל תחומי החיים – בריאות, חינוך, רווחה, ביטחון וכו’. משרדי הממשלה מופקדים על סיפוק הצרכים הללו ומתמחים בסיפוקם. מטרת התכנית היא לחבר בין הצרכים של ילדים ונוער בסיכון לבין המומחיות של משרדי הממשלה הרלוונטיים.

קונספט מעניין. האם יש עוד תכניות כאלה המשתפות כמה משרדי ממשלה לטובת מטרה מסוימת?

יש עוד ”תכניות” כאלה, אבל ל”תכנית הלאומית” יש מאפיינים ייחודיים: ראשית, התכנית מופעלת מתוך סעיף תקציבי אחד; לא נעשתה הקצאה מראש לכל משרד ממשלתי. מסיבה זו כל ההחלטות בתכנית מתקבלות במשותף במשרדים שנציגיהם משתתפים ב”ועדה הארצית הבין-משרדית”. שנית, התכנית פועלת על בסיס הגדרה משותפת של ילדים ונוער בסיכון שגובשה ב”ועדת שמיד” ואומצה על ידי ממשלת ישראל. מתוך הגדרה זו נגזרו 13 יעדים לתכנית וכן הכללים – כלי מיופי, תכנון ומעקב אחר הילדים – שבהם נעשה שימוש ביישובים. שלישית, בניגוד לתכניות בין-משרדיות אחרות שבהן כל משרד עוסק בתחומים שעליהם הוא מופקד, בתכנית שלנו המשרדים אחראים לתחום המקצועי שלהם אך בנוסף ממלאים



תפקידי רוחב ביחס לתכנית כולה. אני לא מכירה עוד תכנית שבה הקופה התקציבית, סדרי העדיפויות והכלים משותפים לכל המשרדים, ושהכל אחד מהמשרדים לוקח על עצמו תפקיד רוחב בניהול התכנית. וכל המבנה הארגוני הזה מכוון להעצמת הטיפול בילדים ונוער בסיכון ברשויות המקומיות.

אחד הרכיבים המרכזיים בתפיסת העולם שלנו היא שאנשי המקצוע ברשויות המקומיות – אלה שעובדים ישירות עם הילדים בגני הילדים, בטיפות החלב, בבתי הספר ובשירותים המטפלים – הם שמכירים בצורה הטובה ביותר את הצרכים של הילדים. לכן התכנית מטילה את האחריות למתן השירותים לילדים על הרשויות המקומיות ונותנת בידיהן גם את הסמכות לקבל החלטות הנוגעות לשירותים שיש לפתח.

את העבודה ברשות המקומית עושה ועדה יישובית ביד"מקצועית, ולצדה פועלות ועדות מקצועיות על פי גיל הילדים. בכל רשות פועלת ועדה לגיל הרך – הגיל שעליו אנחנו שמים דגש – ועוד ועדה או שתיים שעוסקות בשירותים לילדים בגיל בית ספר יסודי ותיכון. התכנית מעמידה לרשות כל רשות מקומית מנהל תכנית במשרה מלאה, ותפקידו לסייע לה למלא את מחויבותיה במסגרת התכנית.

**יש לכם אמון מוחלט ברשויות המקומיות.** לא מוחלט אבל גדול. לצד חופש הפעולה שניתן לרשויות המקומיות והציפייה שהן יהיו אחראיות לקבלת ההחלטות, ליישום המלא ולהצלחה של השירותים, התכנית מציעה כלים ומעמידה דרישות בנוגע לדרכי עבודתן של הרשויות המקומיות. השתתפות הרשויות המקומיות בתכנית כרוכה בהתחייבות שלהן לפעול על פי הנחיות התכנית כפי שגובשו בוועדה הארצית הבינ-משרדית של התכנית. **"התכנית הלאומית"** מופעלת רק ב-56 רשויות מקומיות ומגיעה לפחות ממחצית הילדים ובני הנוער בסיכון. מדוע?

היקף התכנית נקבע בהתאם לתקציב שהועמד לרשותה – 155 מיליון ש"ח לשנה. בתקציב זה אפשר לתת שירות בהיקף של קרוב ל-1,000 ש"ח לשנה לכל אחד מ-151,000 הילדים ובני הנוער בסיכון שאותרו באמצעות המיפוי ביישובי התכנית. התכנית אכן מופעלת ב-56 רשויות ואגרי רשויות (72 רשויות בסך הכול), שבהן חיים 45% מהילדים בישראל. אני מקווה שבתוך כמה שנים נוכל לכסות את כל היישובים

בארץ ולהגיע לרוב הגדול של הילדים והנוער הנמצאים במצבי סיכון. **ביצד נבחרו הרשויות המקומיות לתכנית?** ניתנה עדיפות מובהקת ליישובים עניים יותר – יישובים שיש בהם אוכלוסיות גדולות של עולים חדשים, של חרדים ושל ערבים. מדינת ישראל התנהלה במשך שישה עשורים בלא מדיניות מסודרת ביחס לילדים ונוער בסיכון. **ביצד צצו פתאום "ועדת שמיד" ו"התכנית הלאומית"?**

"הוועדה לבריאות מצב של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה" ("ועדת שמיד") הוקמה על רקע ההידרדרות במצבם של ילדים ובני נוער במהלך המשבר הכלכלי של העשור הקודם והשינויים הגדולים במדיניות הרווחה, שהיו חלק מניסיונה של הממשלה לטפל במשבר זה. עם זאת הוועדה לא "צצה פתאום". ב-15 השנים שקדמו לה התחולל שינוי מרחיק לכת בחשיבה על ילדים בכלל ועל ילדים בסיכון בפרט.

ילדים בסיכון הגיעו למוקד התודעה הציבורית בסוף שנות השמונים של המאה הקודמת בעקבות כמה אירועים שזכו להד תקשורת. ב-1989 נרצחה ילדה מטבריה בירי בן משפחה. הרצח, שהתקשורת עסקה בו בהרחבה, חידד את הצורך לספק הגנה לילדים ובני נוער הסובלים מהתעללות ומהונחה. בעקבות הרצח יזמו ארגונים למען ילדים ונוער בסיכון – בראשם "המועצה הלאומית לשלום הילד" – את התיקון לחוק העונשין על ילדים הסובלים מהתעללות והונחה, הידוע כ"חובת הדיווח". באותה תקופה, על רקע פרסומים חוזרים ונשנים על בני נוער שנשרו מבית הספר ונמצאים בלא מסגרת עיסוק נורמטיבית, החל משרד החינוך להפעיל מדיניות למניעת נשירה מבתי ספר. בד בבד הורחב חוק לימוד חיים, כדי לאפשר לבני נוער שנשרו מהלימודים להשלים השכלה במסגרת הקהילה. המודעות החדשה לילדים ונוער בסיכון התמקדה בפרטים – במשפחות ובילדים במצוקה – בשונה מההתמקדות הכללית בקבוצות מוחלשות.

**מה עוד מאפיין את "המודעות החדשה" למצבם של ילדים ונוער בסיכון?** במהלך שני העשורים שקדמו להקמת "ועדת שמיד" חלו שינויים חשובים בדרך שבה החברה הישראלית התייחסה לילדים בסיכון. במהלך עשורים אלה למדנו שילדים ובני נוער בסיכון אינם רק ילדים ובני נוער במצבי קצה, למשל ילדים מוכים או ילדים הנושרים מבתי ספר, אלא גם ילדים

הנמצאים על הרצף בכל אחד ממצבי הסיכון, למשל ילדים שהוריהם אינם יודעים כיצד לשים להם גבולות ו"מחטיפים" להם מדי פעם, ילדים מוזנחים המגיעים לבושים לא בהתאם או מלוכלכים לבית הספר ו"נושרים סמויים" – ילדים שנעדרים מבית הספר לעתים קרובות או "מחממים כיסא" אך לא ממש נמצאים. למדנו גם שילדים ובני נוער בסיכון סובלים לעתים קרובות מיותר מבעיה אחת וזקוקים לטיפול מיותר מאיש מקצוע אחד. העליות מאתיאופיה ומהקווקו גם לימדו אותנו שיש לגשת לכל ילד על בסיס הקודים התרבותיים של משפחתו ולראות כל ילד בהקשר התרבותי-משפחתי שלו.

**האם התכנית פועלת על פי המלצות דוח "ועדת שמיד"?**

כן, התכנית מיישמת את ההמלצות העיקריות של הוועדה:

- אימוץ הגדרה משותפת ל"ילדים ונוער בסיכון" וגיבוש סדרי עדיפויות כללי-ממשלתיים;
- הסרת החסמים בדרך לעבודה בין-מקצועית ובין-משרדית;
- יצירת שוויוניות רבה יותר בהקצאה לערבים, לחרדים ולעולים והתחשבות בתרבותם;
- שינוי סדרי עדיפויות והגדלת ההקצאה בגיל הרך, במניעה, במשפחות הילדים ובמתן שירותים בקהילה;
- מתן אחריות וסמכות לרשויות המקומיות בהחלטה על השירותים ועל יישומם;
- עבודה מתוך הקפדה על שקיפות, אחריות, איסוף מידע וידע.

**ההמלצה הראשונה היא לאמץ הגדרה משותפת ל"ילדים ונוער בסיכון". איזו הגדרה אימצתם?**

"התכנית הלאומית" מאמצת הגדרה של ילדים ובני נוער בסיכון המבוססת על התפיסה המקצועית שסיכון יכול לבוא לידי ביטוי במגוון תחומי חיים של ילדים ובני נוער ושהוא מתאר מצב שבו ילדים ובני נוער אינם זוכים לממש את זכויותיהם ואת הפוטנציאל שלהם בגלל הסביבה שבה הם חיים. ההגדרה גובשה ב"ועדת שמיד", והיא מבוססת על האמנה הבינלאומית לזכויות הילד, שמדינת ישראל אשררה ב-1989. על פי הגדרה זו ילדים ובני נוער בסיכון הם ילדים ובני נוער שחיים בסביבה או במשפחה שבגללה הם אינם יכולים לממש את זכויותיהם על פי האמנה לזכויות הילד בתחומים אלה: בריאות והתפתחות פיזית, השתייכות למשפחה,

# נתונים חזקים ומדיניות חלושה

להלן נתונים רלוונטיים לילדים ונוער בסיכון מתוך הדוח של "ועדת שמיד" שהוגש לממשלת ישראל ב-2006. למרות הנתונים המזעזעים, נאמר בדוח, לממשלה אין מדיניות, אין חלוקת עבודה ואין הקצאת תקציבים מתוכננת בתחום זה

<p>בשנים 1970-2003 חל גידול של 67% במספר הילדים היהודים. מספר הילדים המוסלמים גדל ב-171%; מספר הילדים הנוצרים ב-88%; מספר הילדים הדרוזים ב-137%</p>	<p><b>11%</b> מהילדים בישראל הם עולים</p> <p><b>9%</b> יוצאי ברית המועצות לשעבר</p> <p><b>2%</b> יוצאי אתיופיה</p>	<p>ב-2005 היו בישראל <b>2,254,000</b> ילדים שהם 34% מכלל אוכלוסיית ישראל. 73% מתוכם הם יהודים; 27% - ערבים</p>
<p>שיעור העניים גבוה במיוחד במגזר הלא יהודי (57%) ובקרב עולים (43%)</p>	<p><b>כל ילד שלישי בישראל חי מתחת לקו העוני. שיעור הילדים העניים בישראל הוא מהגבוהים במדינות המערב</b></p>	<p><b>15%</b> מכלל אוכלוסיית הילדים - 330,000 ילדים - נתונים במצבי סיכון ומצוקה</p>
<p>6% מהילדים - 135,000 ילדים - חיים בבתי שיש בהם אלימות פיזית</p>	<p><b>8.5%</b> מילדי ישראל חיים במשפחה חד-הורית</p>	<p>35% מהילדים באים ממשפחות גדולות הנפוצות בקרב יהודים חרדים, עולים מאתיופיה וערבים</p>
<p>11% מבני הנוער הערבים ו-2% מבני הנוער היהודים אינם לומדים בבתי ספר</p>	<p><b>11% מהתלמידים מפגינים שלוש או יותר התנהגויות המעידות על נשירה סמויה (היעדרויות רבות, הישגים נמוכים, תחושת ניכור, בידוד חברתי, בעיות התנהגות, אלימות); 30% הפגינו שתיים מהתנהגויות אלה</b></p>	
<p>2.2% מהילדים - 49,000 ילדים - חשופים להתעללות; 1% מהילדים - 22,500 ילדים - חיים בבתי שבהם יש פעילות עבריינית</p>	<p>6.5% מהילדים - 144,000 ילדים - סובלים מהזנחה</p> <p>מחצית מבני הנוער שנשרו מבית הספר מוגדרים "מנותקים" - לא לומדים ולא עובדים</p>	<p><b>ילדים עולים נושרים מבתי הספר פי שתיים מילדים ותיקים</b></p>
<p><b>מחצית מהילדים והנוער בסיכון אינם מקבלים שירותים כלל; האחרים מקבלים שירותים שעונים רק באופן חלקי על צורכיהם</b></p>		<p><b>27%</b> מהתלמידים נכשלים בבחינות המיצ"ב. במגזר הערבי שיעור הנכשלים גבוה בהרבה</p>

הילדים ובני הנוער בסיכון הם קבוצה גדולה ומגוונת; לא די לבחון תחום אחד כדי להצביע על סיכון. מבין 151,000 הילדים בסיכון - כ-16% מכלל הילדים - שאותרו ביישובי התכנית, כמעט 80% סובלים מבעיות בתחום המשפחה ויותר ממחצית סובלים מבעיות בתחום הרגשי ובתחום הלימודי. קרוב ל-40% מהילדים סובלים מבעיות בשלושת התחומים גם יחד, אף שרק מעטים מאוד מהם נושרים ממש מבית הספר. מהם הגורמים העיקריים שהופכים ילדים ונוער ל"בסיכון"?

מקבלים טיפול רפואי והתפתחותם אינה תקינה (מסיבות לא אורגניות). בתחום ההשתייכות למשפחה הם נדרשים למפות ילדים שהוריהם אינם מציבים להם גבולות, אינם מתייחסים לרגשותיהם או הורים שסובלים מבעיות כגון מחלות נפש או עבריינות. בתחום הלמידה והמיומנויות אנשי המקצוע נדרשים למפות ילדים שהישגיהם בלימודים נמוכים בהרבה מן הממוצע בכיתה שבה הם לומדים, ילדים שנעדרים לעתים קרובות מבית הספר, ילדים שמפריעים בשיעורים וילדים שנשרו ואינם נמצאים בשום מסגרת.

למידה ורכישת מיומנויות, רווחה רגשית, השתייכות חברתית והגנה מפני אחרים ומפני עצמם. ההגדרה מבוססת על בחינה של מורכבות מצבי הסיכון; מספר התחומים שבהם יש לילדים בעיות וחומרת הבעיות. ילד בסיכון הוא אפוא ילד שיש לו בעיות בתחום כזה או אחר בדרגת חומרה כזאת או אחרת. כן, וכך אנשי המקצוע נדרשים למפות ילדים ברשויות המקומיות. למשל, בתחום הכריאות וההתפתחות הפיזית הם נדרשים למפות ילדים שאינם מקבלים מזון מתאים, אינם



הגישה המקובלת כיום היא שמצבי סיכון מתפתחים בשל גורמי סביבה – למשל עוני או השתייכות לקבוצת מיעוט; גורמי משפחה – למשל תפקוד ההורים ויחסיהם עם הילד; וגורמים של הילד עצמו – למשל לקויות למידה, תכונות אופי כגון חביבות או רגזנות, יכולתו ליצור קשרים עם הזולת וכדומה. לכך יש להוסיף את זמינותם ומקצועיותם של שירותים חברתיים: מצבי הסיכון פוחתים כאשר שירותים חברתיים מסוגלים לאתר אותם בזמן ולטפל בהם.

**מה מאפיין משפחה שמגדלת ילדים בסיכון?**  
טולסטוי, כזכור, אמר שכל המשפחות המאושרות דומות זו לזו וכל המשפחות האומללות אומללות על פי דרכן. לא הייתי רוצה לצייר פרופיל של משפחה "טיפוסית" שמגדלת ילדים בסיכון. כפי שציניתי קודם, לכ-80% מהילדים שמופו כנמצאים בסיכון יש בעיה במשפחה. הרוב המכריע של הבעיות נובע מקשיים של הורים בגידול ילדיהם. שיעור גבוה מההורים של ילדים בסיכון אינם יודעים כיצד להציב להם גבולות, לתת להם העשרה ולהשיג להם שירותים שונים. חלקם מתקשים בטיפול יומי בילדיהם ומוזניחים אותם. אלה הורים שקשה להם, שמתמודדים עם אתגרי קיום בסיסיים של תעסוקה, מגורים ועוד. הם לא הורים "רעים". ועם זאת יש גם הורים "רעים" – הורים שפוגעים בילדים שלהם רגשית וגופנית באופן ישיר או פוגעים בסביבתם עקב התנהגויות עברייניות.

**מה משרד החינוך עושה וצריך לעשות כדי לתרום את חלקו לטיפול בילדים ונוער בסיכון?**

משרד החינוך עושה הרבה בהרבה תחומים. הוא מפעיל רשת ענפה של שירותים המיועדים להתמודד עם מצבי סיכון בתוך בתי הספר ומחוצה להם. הגורמים המרכזיים העוסקים בילדים ובני נוער בסיכון במשרד הם אגף שפ"י (שירות פסיכולוגי ייעוצי), שמפעיל שירותי ייעוץ ותמיכה; אגף שח"ר (שירותי חברה ורווחה), שמפעיל מגוון רחב של תכניות לכל הגילים; השירות לקידום נוער, שמפעיל תכניות השכלה ותכניות בתחום החברתי והרגשי ומטפל במשפחות של נערים ונערות מנותקים. משרד החינוך תורם כשליש מהתקציבים המיועדים לטיפול בילדים ונוער בסיכון.

**מה המורים עושים וצריכים לעשות כדי לטפל בילדים בסיכון?**

התכניות שהרשויות המקומיות בחרו ובימים אלה הן מתחילות ליישם מדיניות את

החשיבות הרבה של מערכת החינוך בכלל ושל המורים והגננות בפרט. למורים יש חשיבות רבה באיתור הילדים בסיכון ובטיפול בהם. כדי שהמורים יוכלו לעשות יותר בתחום זה עליהם לפתח מודעות לילדים במצבי סיכון ולהרחיב את נקודת המבט שלהם על הילד – לראות את הקשיים הרגשיים, החברתיים והמשפחתיים שלו ולטפל בהם או להפנות את הילד לטיפול מחוץ לבית הספר.

במיפוי שעשינו ברשויות המקומיות הכלולות בתכנית נמצא שבכל כיתה בת 35 תלמידים ישנם בין המישה לשישה תלמידים הנמצאים בסיכון על פני הרצף. מספר כזה הוא אתגר גדול לכל מורה בכיתה, הנדרשת לתת תשומת לב לכל התלמידים ולקדםם בלימודים. במהלך המיפוי שלנו גם נמצא שהמורים יודעים לזהות את הילדים ובני הנוער בסיכון ושידעה זו חיונית לצורך מתן עזרה לילדים אלה. המורים רואים את כל הילדים, ומקורב. להתעקשות שלהם על איתור וטיפול יש חשיבות מכרעת.

אני רוצה לציין בהקשר זה שתהליך האיתור שנעשה בגני הילדים ובבתי הספר היסודיים היה מוצלח מאוד. לעומת זאת הוא היה מוצלח פחות בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות, שם המורים לא הבחינו כראוי בנערים הנמצאים על הקצה הקל של הרצף. לכן הרשויות המקומיות בחרו בעיקר בתכניות המיועדות לילדים בגנים ובבתי הספר היסודיים.

**האם תוכלי לתת כמה הנחיות למורים לאיתור ולטיפול בילדים בסיכון?**

את ההנחיות אמורים לתת אנשי המקצוע במשרד החינוך, ברשויות המקומיות ובבתי הספר. אבל הייתי רוצה לבקש ממורים וגננות להמשיך ולגלות ערנות מרבית למצבם של ילדים בכיתותיהם ולגלות רגישות לסימני מצוקה. תשומת לב לכל ילד, שאלה אם הוא זקוק למשהו, יכולים לעזור. חשובה גם תשומת לב להזרה המתקשה לבקש עזרה. חשוב להפנות את תשומת לבם של היועצת ובעלי מקצוע נוספים לילד זה או אחר. ביישובים הכלולים בתכנית יש מנהל תכנית, ואפשר ורצוי לפנות גם אליו. למורים יש כתובות מקצועיות וכדאי מאוד שיכירו ויפעילו אותן לטובת ילדים בסיכון.

**מה קורה במגזר החרדי והערבי בתחום ילדים ונוער בסיכון?**

דוח "ועדת שמיד" הצביע על היקף גדול יותר של מצבי סיכון בקרב חרדים וערבים בהשוואה לדלות יחסית של השירותים

למגורים אלה. "התכנית הלאומית" קיבלה על עצמה משימה לתת מענה לצרכים של ילדים ובני נוער בסיכון בשני המגזרים האלה. היישובים שנבחרו להשתתף בתכנית נבחרו על פי מצבם הסוציו-אקונומי-דמוגרפי. לכן 33% מהילדים הכלולים בתכנית הם ערבים (ואילו שיעורם באוכלוסייה הכללית עומד על 25%) ו-15% – חרדים.

הרשויות הערביות המשתתפות בתכנית סיימו את תהליך המיפוי ובחירת התכניות. היקף הילדים בסיכון שאותרו ביישובים הערביים גבוה, ומגיע ל-20% (לעומת 16% בקרב כלל הילדים). המשאבים שהתכנית מקצה לטיפול בהם מעניקים תוספת חשובה למשאבים הקיימים.

גם היישובים החרדיים סיימו את מיפוי הילדים ובני הנוער בסיכון למרות הקושי הנובע מהנטייה להסתיר. היקף האיתור בקרב החרדים היה קטן יחסית, כ-11% מהילדים, ואנחנו חוששים מאיתור חסר בגלל הנטייה שציניתי. עם זאת המסגרות שיתפו פעולה עם הרשויות המקומיות ובכלל זה האגף לחינוך מוכר שאינו רשמי, שהוא חלק מרכזי בתהליך האיתור והטיפול.

**האם המדינה עושה מה שצריך? האם ילדים ונוער בסיכון תופסים מקום חשוב בסדרי העדיפויות שלה?**

בשנת 2004 השקיעה מדינת ישראל יותר מ-3.5 מיליארד ש"ח בשירותים לילדים ובני נוער בסיכון. זו השקעה של כ-10,000 ש"ח בשנה לילד בסיכון. זה לא מעט. "התכנית הלאומית" מוסיפה 10% להשקעה זו, ואנו מקווים שזו תהיה תוספת אסטרטגית שתאפשר שינוי מהותי והפחתה יעילה של מצבי הסיכון בקרב ילדים ובני נוער. למרות ההשקעה, ישנם תחומים רבים שאפשר לעשות בהם יותר.

**איפה את על הרצף בין פסימיות לאופטימיות?**

אני חושבת שבעשרים השנים האחרונות מדינת ישראל עשתה הרבה מאוד צעדים חשובים למען ילדים ובני נוער בסיכון. ממצב שבו הם היו "שקופים" עברנו למצב שבו כל איש מקצוע – בחינוך, ברווחה, בבריאות, בקליטה, באכיפה – רואה ומוזהה אותם. יש כיום מודעות לקיומם של הילדים בסיכון, למאפיינים ולצרכים שלהם. פותחו כאן הרבה מאוד סוגים של שירותים חדשים לטובת אוכלוסייה זו וכעת, בעזרת "התכנית הלאומית", הם יפעלו במספר לא קטן של יישובים. יש מקום לאופטימיות זהירה. ■

בואו לחנך את המדינה!

# פיתוח מקצועי והעשרה לגמול השתלמות

מגוון תכניות ייחודיות ללימודי תעודה ולפיתוח מקצועי, שילוב ידע תיאורטי והתנסות אישית.

**לימודי רשות בשנת שבתון:**

- ציור
- פיסול
- רישום פיגורטיבי
- קרמיקה פיסולית
- סיור מודרך בגלריות ובמחזיאונים

**לימודי העשרה:**

- Live@edu בסביבה מקוונת
- הומור בחינוך ככלי חינוכי
- הוראת אנגלית לדוברי אנגלית
- יצירה ועריכה דיגיטלית בגן הילדים
- מהספר המסורתי לספר הדיגיטלי
- עולם הקולנוע על קצה המזלג
- רטוריקה והופעה בכיתה
- שימוש בצילום ותצלום בחינוך
- תיאטרון בובות
- תל אביב הרבה פנים לה

**לימודי תעודה:**

- רכו הערכה בית ספרי (באשור הראמ"ה)
- הנחיית קבוצות במערכות חינוכיות
- הוראה מתקנת בשפה ובמתמטיקה
- התמחות במתמטיקה למורי חל"מ
- אימון אישי קהילתי / למורי חל"מ
- הוראה מתקנת באנגלית כשפה זרה
- מעריך תפקודי למידה באנגלית
- תרגום אנגלית-עברית-אנגלית\*
- עריכת טקסט בעברית / באנגלית\*
- הנחיית קבוצות בחברה מרובת תרבויות\*

\* גמול השתלמות במסלול אישי



מישהו צריך לחנך את המדינה?

\* ב ב י ת ב ר ל

www.beitberl.ac.il

בית הספר להשתלמויות

E-mail: pdi@beitberl.ac.il, 09-7476371

**תואר שני ביהדות זה שכטר**

**היתרונות שלכם**

- קמפוס חדש ומרווח, הגעה נוחה וחניה בשפע
- יום לימודים מרוכז במשך שבועיים או שלושה
- מלגה ייחודית לשנת הלימודים הראשונה\*
- מלגה מיוחדת לסטודנטים תואר ראשון בהצטיינות\*
- מלגה מיוחדת לעובדי הוראה בעיריית פיתוח\*
- הלימודים במכון שכטר מוכרים לצורכי גמולים מקצועיים על ידי משרד החינוך
- ניתן לשמוע קורסים בודדים במעמד של שומע חופשי לצורך גמול השתלמויות
- יתקף לשנת הלימודים הקרובה בכסף לתקנון
- מכון שכטר למדעי היהדות בנוסד אקדמי ישראלי המוכר ע"י המועצה להשכלה גבוהה.

**מחיתה - אוקטובר 2010**

שנת לימודים חדשה, מלגה ו... קמפוס חדש!

**התחומים שלנו**

- 14 תחומי לימוד במסגרת תואר שני במדעי היהדות
- חדש: ספרות עברית ויהדות
- מנהיג
- תלמוד וזוהרה
- מדרש ואגדה
- מחשבת ישראל
- חולדות עם ישראל
- לימודי ארץ ישראל: תרבות ומרחב
- יהדות ומנוח
- לימודי האשה והיהדות
- האמסיות ביהדות
- יהדות ספרד וארצות האסלאם
- חינוך ועו"י
- חינוך חברתי
- לימודי משפחה וקהילה

**ימים פתוחים בתאריכים:**

6.9.10

14.9.10

4.10.10

בין השעות: 14:00-18:00

**5000 ק"ח/י מילגת לימוד**

מספר המקומות מוגבל

יתקף לשנת הלימודים הקרובה בכסף לתקנון

בדוק את זכאותך עכשיו! 074-7800700

ניתן להירשם ללימודים גם באתר המכון:

academia@schechter.ac.il **www.schechter.ac.il**

מכון שכטר למדעי היהדות - ע"ר / אברהם גרנות 4, ירושלים (מאחורי מוזיאון ישראל) / טל: 074-7800700, פקס: 02-6790840



# מה זה בכלל ילדים ונוער בסיכון?

המועמדים לקטגוריה "ילדים ונוער בסיכון" הם בעיקר ערבים ועולים חדשים. פעם העולים היו מזרחים; היום הם אתיופים ויוצאי הרפובליקות האסיאתיות של ברית המועצות לשעבר. הקטגוריה הזאת אינה מסייעת להם אלא מחבלת בסיכוייהם לצאת ממעגל הנכשלות, כלומר המוכשלות

## הני זובידה

"צריכת סמים ואלכוהול". ההגדרות האלה מכניסות 65% מהילדים והנוער ל"בסיכון". זה נראה לי בעייתי. אי אפשר להכניס את רוב צעירי ישראל להגדרה של "ילדים ונוער בסיכון"! אז צריך לגלות מה עומד ביסוד ההגדרה. אפתח בסטטיסטיקות, אמשיך בניתוח חברתי של התופעה ואסכם בהבעת דעתי על הבעיה המרכזית.

### נתונים

כאשר אני מנסה לבחון את ההיבטים החברתיים של "ילדים ונוער בסיכון" אני מגלה שהנושא מורכב וטעון, שדה מוקשים ממש. ההערכות בתחום אינן מדויקות, לעתים פרועות. ניגש לנתונים הקיימים ונתחיל בציון העובדה שמדינת ישראל היא מדינה מאוד צעירה. הציון הגיל עומד על 28 בלבד. אנחנו נחשבים למדינה הצעירה ביותר בקרב "המדינות המתועשות". בישראל חיים יותר משני מיליון ילדים, מתוכם כ-330,000 ילדים ובני נוער מצויים במצבי סיכון ומצוקה. תמונה עגומה: כמעט 20% מהילדים ובני הנוער בישראל נמצאים בסיכון. מצבי הסיכון נובעים מקשיים כלכליים; ממחלה או מוות של אחד ההורים, שגורמים באופן מירי לסיכון גבוה לעוני; מבעיות בלימודים; משונות חברתית; מקשיים בתפקוד. מאפיינים עיקריים של ילדים בסיכון בישראל הם משפחות גדולות או חד-הוריות. משפחות אלה מרוכזות באוכלוסייה הערבית וביישובים ושכונות בעלי דירוג סוציו-אקונומי נמוך.

על פי ההערכה המקובלת כ-17% מהילדים בישראל הם "בסיכון", כמעט אחד מכלל חמישה ילדים; אך ישנם נתונים נוספים. למשל,

ה הצעה לכתוב מאמר לגיליון של הד החינוך שיעסוק ב"ילדים ונוער בסיכון" נחתה עליי פתאום. תוך כרי שיחה עם העורך חשבתי לעצמי: "שאני אכתוב על ילדים ונוער בסיכון? הרי אני הייתי אב טיפוס של 'ילדים ונוער בסיכון'". אבל נמנעתי להיות נער הפוסטר של "ילדים ונוער בסיכון". אבל לא הייתי, והשאלה היא מדוע. זו השאלה שתעמוד ברקע המאמר הזה. בעקבות השיחה התחלתי לחשוב מחדש על המושג "ילדים ונוער בסיכון". לקחתי נשימה ארוכה והתחלתי להרהר בו, שלב אחר שלב. מה זה בעצם "ילדים ונוער בסיכון"? אני חושב על כל ה'רגון המקצועי הזה שמתייג, מדיר, מבסס עליונות אינטלקטואלית וחברתית. אני שואל: איפה בעצם יש "ילדים ונוער בסיכון"? לא בהרצליה פיתוח ולא ב"כפר" השכן – כפר שמריהו. גם לא בשאר היישובים והשכונות של המעמד הגבוה והבינוני. הכינוי הזה נועד לילדים ונוער משכונות עניות, שתושביהן ברובם מזרחים או עולים חדשים, בעיקר מאתיופיה ומהרפובליקות האסיאתיות של ברית המועצות לשעבר. ויש עוד קבוצת מיעוט מועדת לתואר "ילדים ונוער בסיכון" – ערבים. אני מתחיל לחפש בכתובים הגדרה ל"ילדים ונוער בסיכון". יש כמה הגדרות. לא אלאה אתכם. מושגי המפתח המכוננים את ההגדרות למיניהן הם "הזנחה", "התעללות פיזית, חינוכית, רגשית ומינית", "חיים בסביבה מסוכנת", "נשירה" או "נשירה סמויה", "עישון" או

ד"ר הני זובידה הוא מרצה בבית ספר לאודר לממשל, דיפלומטיה ואסטרטגיה במרכז הבינתחומי הרצליה

## אין פתרון קסם; דרושה עבודה קשה, השקעת משאבים ושינוי סדרי עדיפויות לאומיים. התעלמות מהמצב הקיים היא בגדר התאבדות חברתית. אם לא נשכיל להתמודד עם הבעיה על כלל רכיביה נהפוך לחברה שבה רוב הילדים הם "ילדים ונוער בסיכון"

ממשפחות עולים חדשים, רובם יוצאי חבר המדינות לשעבר – 8.5%, ויוצאי אתיופיה – 1.5%. מובן שרוב כמעט מוחלט של הילדים והנוער בסיכון מגיעים ממקומות מוחלשים (לא "חלשים" – "מוחלשים") סוציאולוגומית, שרוב האוכלוסייה בהם מזרחית.

אז מה מצאנו? מצאנו שבחברה הישראלית ילדים ונוער בסיכון הם חלק מהקבוצות המוחלשות ביותר בידי שני גורמים מכריעים: המדינה (על מוסדותיה) והחברה. הקבוצה המוחלשת ביותר היא ערבים. מוסדות המדינה מפלים אותה, החברה דוחקת אותה לשוליים והמשפחה הערבית המוחלשת אינה יכולה לספק את צורכי הילדים מסיבות אלה. התוצאה: "ילדים ונוער בסיכון" במספרים גדולים בחברה הערבית.

הקבוצה השנייה ש"תורמת" מספרים גדולים לקטגוריה של "ילדים ונוער בסיכון" היא של עולים חדשים. פעם שלטה כאן מדיניות "כור ההיתוך", ש"דרסה" את העולים כדי לאפשר שליטה בהם. זו לא הייתה התכה של תרבויות, אלא השתלטות של תרבות אחת על תרבויות אחרות. ומה היום? אין כור היתוך, אך "ההתכה" התרבותית-חברתית-כלכלית של העולים גרועה פי כמה. התוצאה היא שצאצאי העולים הם מועמדים מספר שתיים (אחרי הערבים) להיות "ילדים ונוער בסיכון".

אנחנו מדינת עלייה (או הגירה), ואחרי 62 שנים של התנסות איננו יודעים עדיין לקלוט עולים (או מהגרים). בעלייה האתיופית, למשל, הושקעו יותר כספים מאי פעם בכל עולה, אך ההשקעה ירדה לטמיון. מדוע? כי המאמץ הוא רק מצד העולים; החברה "הקולטת" (שעליה נאמר "אוהבת עלייה אך לא אוהבת עולים") אינה עושה את המאמץ הנדרש לקלוט את העולים החדשים ולסייע להם להתגבר על משבר העלייה, שבמרכזו התפרקות התא המשפחתי. שימו לב, ההיסטוריה חוזרת: מה שנעשה למזרחים בשנות החמישים נעשה כעת לאתיופים; שוב התא המשפחתי מתפרק לרסיסים והילדים והנוער הפוכים ל"בסיכון". יש, אגב, להתייחס בכובד ראש לעובדה שישנם גם עולים מצפון אמריקה וממרכז אירופה ומערבה, אבל הם ברובם נחלצו מהסטטיסטיקה של "ילדים ונוער בסיכון". מדוע? יש לכך קשר

כ־40% מבני הנוער סובלים מאלימות מילולית במשפחה. "אלימות מילולית" כלולה בהגדרה של "ילדים ונוער בסיכון". כ־18% מהילדים סובלים מאלימות פיזית וכ־5% מתקיפה מינית. הנתונים מצביעים אפוא על "מגפת סיכון". גם אם לא נקבל את הנתונים במלואם, הרי שהמצב הוא ש־30% מהילדים ובני הנוער בישראל נתונים בסיכון. כל ילד שלישי שאתם פוגשים ברחוב הוא ילד בסיכון כזה או אחר. כשתסימו לקרוא את המאמר הזה, צאו לרחוב וספרו את הילדים שאתם רואים: "אחד, שתיים, ילד בסיכון...". על פי הסטטיסטיקה, זו המציאות שבה אנו חיים נכון ל־2010. ועוד נתון סטטיסטי: יש יותר "ילדים ונוער בסיכון" בפריפריה, בשכבות נמוכות מבחינה סוציאל-אקונומית. האם הנתון נשמע בעייתי? מיד נברוק.

למראית עין יש כאן בעיה ברורה: עוני הוא אחד הגורמים המרכזיים לסיכון של ילדים ונוער. לכן מתבקש לברוק את העוני בישראל כדי להבין את זיקתו ל"ילדים ונוער בסיכון". אז הנה ממצא בנושא זה: ישראל היא בין המדינות המובילות בעולם בשיעורי העוני, הן בשיעור הכללי והן בשיעור גבוה בקרב הקבוצות הנמצאות בסיכון לעוני – ילדים וקשישים.

חשיבותו של ממצא זה כפולה ומכופלת עקב ממצאים נוספים שאת חלקם הזכרנו. אנו נמצאים אפוא במעגל קסמים זדוני: מדינה צעירה מאוד, עוני ברמות גבוהות, פערים גדולים מאוד בין העשירון העליון לתחתון וריכוזיות הון גבוהה ביותר. התוצאה היא גידול ניכר בעוני, שמביא לעלייה ניכרת במספרים של "ילדים ונוער בסיכון". התמונה מתחילה להתבהר: "ילדים ונוער בסיכון" באים בעיקר מקבוצות בעלות הכנסות נמוכות. מיהן הקבוצות האלה? קודם כול הקבוצה שאינה חלק מהנרטיב הלאומי המרכזי – הערבים. ילדים ונוער מקבוצה זו מהווים כ־30% מכלל הילדים והנוער בסיכון; כ־80% מהילדים והנוער האלה הם מוסלמים. שיעור הילדים והנוער בסיכון באוכלוסייה הערבית גדול פי שלושה מן השיעור באוכלוסייה היהודית.

עוד קבוצה שילדיה ונעריה מדורגים במקום גבוה בסולם הסיכון היא של עולים חדשים. כ־10% מכלל הילדים בסיכון מגיעים



לתרבות הרומיננטית הממיינת ומתייגת "ילדים ונוער בסיכון".

### משמעויות

עד כאן ניסיתי לעמוד על מהות הדיאגנוזה "ילדים ונוער בסיכון", להראות כיצד אוכלוסיות שלמות של צעירים מוכנסות לקטגוריה זו. כעת אנסה להסביר מה מכילה אותה הגדרה ומהן המשמעויות החברתיות והכלכליות שלה. האם ישנה יד מכוונת? איזו תוכנה אפשר להפיק מן העובדה שילדים ונוער כה רבים נחשבים ל"ילדים ונוער בסיכון"?

ובכן, מה בעצם אנחנו אומרים כאשר אנחנו מגדירים ילד ונוער "בסיכון"? מבחינה אנושית אנחנו מסמנים אותם. ואם יש כל כך הרבה כאלה, אז הכישלון הוא שלנו – של המדינה והחברה; זה איננו כישלון של יחידים ומשפחות. ישראל 2010 היא אפוא כישלון תרבותי-חברתי-כלכלי מהדהד שכן 30% מצעיריה "בסיכון". מי אשם? שני הגורמים שצינו – המדינה והחברה. בקיצור אנחנו, כולנו. אבל אולי הבעיה אחרת, אולי היא טמונה בעצם ההגדרה? נניח שמחלה מסוימת פוגעת באוכלוסייה; בשלב ראשון ב-10% מחבריה וכעבור כמה שנים – ב-65%. במקרה כזה, האם המצב – 65% חולים – הוא מצב חדש? כמות החולים הגדולה עושה את החולים ל"סטנדרטיים" ואת הבריאים – ל"לא סטנדרטיים". מצב ה"ילדים

## "ילדים ונוער בסיכון" יולידו מאוחר יותר "ילדים ונוער בסיכון" שיולידו אף הם "ילדים ונוער בסיכון"

ונוער בסיכון" בישראל כיום דומה. בקצב הגידול הנוכחי של ממדי העוני בישראל בשילוב עם עליות מוחלשות, יש סיכוי סביר שיותר מ-50% מסך כל הילדים ובני הנוער בישראל יהיו בתוך עשור עד שניים "ילדים ונוער בסיכון". להיות צעיר "בסיכון" יהיה "סטנדרט". אם רוב צעירינו נכללים בקטגוריה של "ילדים ונוער בסיכון" או בדרך אליה, כדאי להבין מה קורה לצעיר שמשוך לקבוצה זו. ובכן, צעיר הנמצא בקטגוריה זו זקוק לעזרה, אך המערכת המטפלת עומדת מולו ורבים כמותו חסרת אונים. יש אמנם שישה גופים המטפלים בילדים ונוער בסיכון, אך הם אינם מגיעים אף למחצית מכלל הילדים בסיכון. עיקר הנטל נופל על מערכת החינוך. כאנשי חינוך, אין צורך לתאר לכם לפני אילו קשיים אתם עומדים בתחום זה. מה כבר יכול מורה לעשות מול כיתה מרובת תלמידים שחלק מתלמידיה הם "בסיכון"? ברוב המקרים נגזר דינו של הצעיר בסיכון להישאר בבית הספר בלא כל תמיכה. הוא נמצא במצב המכונה "הנשרה סמויה". הוא נמצא "כאילו" במערכת החינוך, אך זו אינה קיימת מבחינתו כשם שהוא אינו קיים מבחינתה. הוא והיא ממתנינים לחטיבת הביניים, שם הופכת ההנשרה מסמויה לגלויה. עם מה הילד נשאר? עם סטיגמה – הוא "ילד בסיכון", כלומר מתקשה להסתגל, עברייני מועד, בקיצור ילד שבית הספר והחברה אינם מעוניינים בו.

וכאן יש להבריל בין "ילדים ונוער בסיכון" שמגיעים משכבות סוציו-אקונומיות מוחלשות ל"ילדים ונוער בסיכון" שבאים משכבות חזקות. את הכביסה של האחרונים לא עושים בפרהסייה; הקשיים שלהם אינם מתייגים אותם כ"ילדים ונוער בסיכון" – תיוג שיכול להרוס את עתידם. הראשונים, לעומת זאת, מתויגים כ"ילדים ונוער בסיכון", והתיוג הזה מחבל בסיכוי שלהם לצאת ממעגל העוני, שכן הניעות החברתית-כלכלית בחברה המודרנית תלויה בעיקר בהשכלה, וזו נמנעת מהם בשלב מוקדם של חייהם. "ילדים ונוער בסיכון" יולידו מאוחר יותר "ילדים ונוער בסיכון" שיולידו אף הם "ילדים ונוער בסיכון".

### מה עושים

אז יש לנו עוד עשור או שניים עד הפיכת רוב צעירי ישראל ל"ילדים ונוער בסיכון"; עוד חזון למועד. מה עושים בינתיים? אפשר כמובן לשחק עם ההגדרה ולצמצם את מספר הילדים והנוער שהיא חלה עליהם. אך זה לא פתרון הבעיה אלא הסתרתה. לחברה שלנו יש אינטרס מהותי לפתור את הבעיה או לצמצם אותה ולהביא יותר ילדים למעגל החינוך והתעסוקה, להפחית את הפשיעה ולאפשר למבוגרים לטפל בעצמם מבלי להיסמך על שולחן המדינה. לשם כך עלינו להבין את מקור הבעיה. זו לא בעיה של מוצא; אין גן ייחודי לעולים ממקומות מסוימים שגורם לילדיהם ונעריהם להיות "בסיכון". "ילדים ונוער בסיכון" הם תולדה של הבניה חברתית. מכאן שהפתרון כרוך בחיזוק השכבות המוחלשות בחברה – העצמת המשפחות, חיזוק מערכת החינוך, השקעת משאבים גדולה יותר בשכונות מוחלשות ובניית תכניות לחיזוק הקשר בין הילדים לסביבה שלהם.

אין פתרון קסם; דרושה עבודה קשה, השקעת משאבים ושינוי סדרי עדיפויות לאומיים. התעלמות מהמצב הקיים היא בגדר התאבדות חברתית. אם לא נשכיל להתמודד עם הבעיה על כלל רכיביה נהפוך לחברה שבה רוב הילדים הם "ילדים ונוער בסיכון". ולסיום, אחזור לשאלה שפתחתי בה: מדוע לא הפכתי לנוער בסיכון? נזרקתי מבית הספר, באתי ממשפחה מוחלשת, הייתי מועמד טבעי לתואר "ילדים ונוער בסיכון". בסופו של דבר סיימתי את לימודי בבית הספר הודות לשתי מורות שהתגברו על הסטיגמה שהודבקת לי וזיהו את כישורי. את התואר הראשון והשני סיימתי באוניברסיטת תל אביב, ואחר כך עשיתי תואר שני ושלישי באוניברסיטת ניו יורק במחלקה לפוליטיקה. כיום אני מרצה בבית הספר לממשל במרכז הבינתחומי בהרצליה. "נו", תגידו, "הוא הצליח, מה הוא מתלונן?". זה בדיוק העניין; אני היוצא מן הכלל שמעיד על הכלל; על כל אחד כמוני ישנם אלפים שנכשלים או נכון יותר – מוכשלים. אלה שאומרים לכם: "גם לי היה קשה אך התאמצתי והצלחתי" טועים ומטעים. לי היה מזל! לרוב הילדים והנערים – אין. ובני המזל כמוני – מה עליהם לעשות? לחזור ליישוב ולשכונה שממנה יצאו ולסייע לילדים ונערים כמותם כדי שלא יהיו "ילדים ונוער בסיכון" – לשמש להם מודל, לתת להם דוגמה אישית. זו לא זכותם, זו חובתם החברתית והמוסרית. אני לכל הפחות יודע שאני עושה ככל יכולתי לסייע לילדים ולנערים שממתינים לי בשכונה.

הבלוג של ד"ר זובידה [www.hanizu.wordpress.com](http://www.hanizu.wordpress.com)



# אורנים. המקום לאנשים כמוך.

## הפקולטה ללימודים מתקדמים ביה"ס ללימודי מוסמך: לימודי תואר שני

- ◀ **תכנית חדשה ויחודית** M.Teach מוסמך בהוראה לביה"ס העל-יסודי\* תואר שני לאקדמאים יחד עם תעודת הוראה בשנתיים מגמות: תכנון לימודים והערכה; הוראת תלמידים בהדרה; הוראת תלמידים מחוננים ומצוינים; הוראת תלמידים לקויי למידה בשפות. **זכאות למלגות קיום והלוואה מותנית.**
- ◀ **התכנית להוראה רב-תחומית במדעי הרוח - M.Ed.** למחנכים ולמורים בעלי תואר ראשון במדעי הרוח, החברה והאמנויות. **נותרו מקומות ספורים!**
- ◀ **מוקדי בחירה: חדש!** תיאטרון בקהילה; אוצרות, אמנות וחינוך מוזיאלי; יחידות לימוד אינטגרטיביות; התמקצעות למורי של"ח. **מלגות מיוחדות. חדש! קורס וסיוור בערי ספרד.**
- ◀ **התכנית להוראת שפות בהתמחויות: אנגלית/ערבית - M.Ed.** לבעלי תואר ראשון בערבית או באנגלית, להכשרת מומחים בהוראת שפות; רכזי מקצוע, מפתחי תכניות לימוד ומפקחים. **מוקד בחירה: חדש!** תרגום - אנגלית/ערבית/עברית **נותרו מקומות ספורים!**
- ◀ **התכנית להוראת המדעים בביה"ס העל-יסודי\* - M.Ed.** בהתמחויות: מתמטיקה/פיזיקה/ביולוגיה/מדע וטכנולוגיה. לבעלי תואר ראשון בתחומים אלה. **מוכר למלגות של משרד המדע. נותרו מקומות ספורים!**
- ◀ **התכנית לייעוץ חינוכי - M.Ed.** דרך המלך לתואר שני ולתעודת הוראה לבעלי תואר ראשון בייעוץ חינוכי, חינוך מיוחד, חינוך לגיל הרך, חינוך, עבודה סוציאלית ופסיכולוגיה. **מגמה לייעוץ בגיל הרך/הכנה לטיפול זוגי ומשפחתי. הרשמה להשלמות בלבד.**
- ◀ **התכנית לחינוך והוראה לתלמידים בהדרה (בסיכון) - M.Ed.** תכנית ארצית ייחודית לפיתוח תחום דעת מקצועי חדש במערכת החינוך. נדרש ניסיון בעבודה עם תלמידים בהדרה ובסיכון. **מגמות: חדש!** הדרה בגיל הרך; **חדש!** פדגוגיה מותאמת; **חדש!** הדרה בקהילה. **ההרשמה הסתיימה**
- ◀ **המרכז למנהיגות בחינוך - M.Ed.** ניהול וארגון מערכות חינוך\* בהתמחויות: ניהול בית ספרי/הערכה ופיתוח פדגוגי לבעלי תואר ראשון עם ניסיון מוכח של חמש שנים במערכת החינוך. **ההרשמה הסתיימה**

צ'ירקוני

\* בהיתר המל"ג



המכללה האקדמית לחינוך  
**אורנים**  
חינוך. מנהיגות. עתיד.

מרכז מידע והרשמה:

1-800-30-10-80 | www.oranim.ac.il

## ספר חדש בסדרת 'מחשבות על החינוך' בספריית פועלים



# גיל גרטל דרך הטבע

הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי

הספר סוקר את התפתחות הפדגוגיה הטבעית ואת עיקריה. בראשם - טיולי בתי הספר, בהם הטבע מחליף את הספרים כמקור הידע; המציאות שבחוץ מחליפה את הכיתה כמרחב הלמידה, וההתנסות מחליפה את השינון כדרך לימוד. בספר מובא דיון על הנסיבות שבעטיין הפדגוגיה הטבעית אינה מיושמת במערכת החינוך, וכן רעיונות אחדים למורים ולמדריכים המבקשים ליישמה.

www.kibutz-poalim.co.il

עכשיו בחנויות הספרים ובהוצאת הקיבוץ המאוחד וספריית פועלים

טל' 03-5785810 שלוחה 220, 03-6163978 פקס: 03-5785818 אי-מייל tal@kibutz-poalim.co.il





# ממציא חלומות

**"הדילר שמחלק לילדים את הקלפים בקזינו של החיים אדיש לגורלם. הילדים שפגשתי קיבלו את הקלפים הגרועים ביותר בחפיסה".**  
**מנדי רבינוביץ' ניהל בשש השנים האחרונות את בית הספר התיכון "הדסה נעורים".**  
**אלה מעט מחוויותיו, העתידות להופיע גם בספר**

**מנדי רבינוביץ'**

**חלומות** גדלתי בחיפה על הכרמל, עומד שעות ארוכות ליד החלון, משקיף אל הים, טווה חלומות. חלמתי – בהשפעתם של הרבה מדרי סרטים ואמא פולנייה – להיות דיפלומט בארצות זרות, להשכין שלום בעולם. התבגרתי תוך כדי מעורבות נמרצת בפעילויות חינוכיות שונות עד שאדם שהוקרתי פסק: "אתה מחנך בנשמתך, אתה תישאר בחינוך". טוב, אמרתי, לפני שאשנה את העולם, אשנה מקום אחד קטן – בית ספר. לאחר מסלול מקצועי שהכשיר אותי לניהול חפשתי בית ספר "חזק" עם תלמידים "טובים". רציתי לבנות "אליטה משרתת" לחברה הישראלית. אבל שוב השביל היה חכם מן ההולך והוא ניתב אותי לניהול בית ספר לנוער בסיכון. גיליתי עולם שלא ידעתי על קיומו.

**קלף מנצח** הדילר שמחלק לילדים את הקלפים בקזינו של החיים אדיש לגורלם. הילדים שפגשתי קיבלו את הקלפים הגרועים ביותר בחפיסה. עם הקלפים האלה הם צריכים להתחיל לשחק; אין החזרות. וזה לא הדבר הגרוע ביותר. מה שגרוע יותר הוא שהם מתאהבים בקלפים הגרועים שלהם, וכאשר יוצא להם פתאום קלף טוב, הם לא מאמינים שהוא אמיתי, מוותרים ומחזירים אותו לחפיסה. ניסיתי לשנות את הדיל, לעודד את הילדים לקחת קלפים טובים יותר, לשחק אתם ולנצח. דבר אחד בטוח: אני, שבחרתי כמעט במקרה לעבוד עם נוער בסיכון, קיבלתי קלף מנצח.

**ההיאחזות שלי** אם נעמי שמר מצאה את ארץ ישראל שלה בהיאחזות הנח"ל בסיני, אני מצאתי אותה במצפה רמון, בגבעת אולגה, בחריש. ארץ ישראל הנשכחת, העלובה, המיואשת. פגשתי שם את הורי התלמידים שלי. ראיתי שם את תלמידיי מתביישים בהוריהם. ראיתי אותם – הורים וילדים – בשטחי ההפקר של החברה הישראלית. ביקרתי הורים אתיופים היושבים כל הימים מול מסכי טלוויזיה מרצדים ואינם מבינים דבר; ביקרתי הורים קווקזים בחדר שינה שהוסב לקראתי לסלון דל; ביקרתי הורים שבני הזוג שלהם חזרו לארצות מוצאם ונעלמו; ביקרתי הורים שילדיהם (תלמידיי) מפרנסים אותם בכל מיני עבודות ליליות ומגיעים לבית הספר בלא שינה; פגשתי ילדים שחומות הברזל של המציאות הקשה סוגרות עליהם, שאין להם חלומות. התביישתי. והבנת שזאת החזית. באחד הלילות, כשחזרתי מבית הספר אל הבועה שבה מתגוררים אשתי וילדיי, התנגן ברדיו שירו של עידן רייכל "יש בי עוד כוח". אמרתי אז לעצמי שזו המשימה שלי: לאפשר לילדים האלה לעשות מה שילדים "רגילים" עושים בלי מאמץ – לחלום, לדמיין לעצמם עתיד טוב.

**מנהל או מנהיג** ממנהל טוב מצפים ש"יביא" בגרויות טובות, שיעלה את אחוז הזכאים לבגרות, שישפר את הרייטינג של בית ספרו. שאלתי את עצמי אם אני רוצה להיות מנהל טוב או יותר מזה; אם אני רוצה רק לנהל – לתחזק ביעילות מוסד חינוכי ולפעול בהתאם לציפיות המערכת – או להנהיג, כלומר להגדיר יעד חינוכי אמיתי ולהשיגו. היעד שהגדרתי היה רחב מיעד הבגרויות ואף סתר אותן: "נביא לבית הספר שלנו", אמרתי לשותפיי, "כל נער ונערה שאין להם מסגרת חינוכית אחרת ונעניק להם חוויה של הצלחה ומשמעות". "הצלחה" הגדרנו כהתקדמות של כל נער ונערה ביחס לעצמו או לעצמה; "משמעות" הגדרנו כיכולתם של כל נער ונערה לחלום, לדמיין, לדאוג עתיד, להציב מטרה ולחתור

של קרקוב. אנחנו ראינו בתי כנסת. אנה ראתה כנסיות. ליד אחת מהן היא פנתה אליי בהיסוס: "אפשר להיכנס?". "כן, אם זה מעניין אותך", עניתי. נתתי מבט בקבוצת התלמידים המתרחקת ונכנסנו. אנה הבחינה במבוכה שלי ואמרה: "תבין אותי מנדי, עד שהגעתי לארץ הייתי מבקרת בכנסייה לפחות פעם בשבוע". היא הסתכלה סביבה בעיניים סלביות כחולות, הורידה את כובע הצמר שלה, כרעה לפני פסלה של מריה ומלמלה תפילה. יצאנו. "את נוצרייה?", שאלתי. "לא" היא אמרה, "אבל עד גיל 12 הייתי בטוחה שכן. שבועיים לפני שעברנו לישראל אמא קראה לי ולאחי ואמרה שבקרב אנחנו עוברים לישראל". אנה נותקה בבת אחת מחברותיה, משפתה, מנופי ילדותה. בסיפור הציוני ובספר האוכלוסין של מדינת ישראל כתוב "עוֹלָה". עד שהדבקנו את קבוצת הילדים הספקתי למחות שתיים-שלוש דמעות סוררות.

**שמואל** "אבא שלי מוכן לשחוט כבש לכל החברים שלו אבל בשבילי, אפילו ספר או שיעור פרטי לא ייתן". הסתכלתי על שמואל, תלמיד כיתה י"א, כלא מאמין. "מנדי, אתה לא מכיר מה זה קווקוים. הוא בחיים לא יוותר על הכבוד שלו בעיני אנשים. הכבוד שלו חשוב לו יותר ממני". לאחר כמה ימים נכנס אליי שמואל שוב: "אני עוזב מנדי, אני חייב לעבוד, אני צריך כסף". אני חש שאת ההחלטה הזאת אי-אפשר לבטל ושאסור לי לוותר על הקשר עם שמואל. "לך לעבוד ותחזור אליי בעוד חודש. אני שומר לך מקום בבית הספר", אני אומר ונותן לו מספר טלפון של חבר שמתקין פרגולות. שמואל מתקין פרגולות בימים וממלצר בחתונות בלילות. אחרי שבועיים הוא מתקשר להראות שלא שכת. בוקר אחד מתייצב בכניסה לחדרי אדם שכמו יצא מספריו של צ'ינגיס אייטמטוב, קווקוי כל כולו, אבא של שמואל. הוא מעולם לא ביקר בבית הספר ולא הרים טלפון. עכשיו הוא מנסה להיות אבא. הוא שואל בעברית רצועה מה קרה לשמואל. אני מנסה להסביר. אני מעודד אותו לדאוג לשמואל ומחזק את דבריי בחיבוק. האב נעלם כשם שהופיע. יהודי מניו יורק נותן כסף ואני מחליט לעשות סרט על ילדים שוויתרו על הלימודים בבית הספר. אני מציע לשמואל להשתתף בהפקה ובמשחק, והוא מגיע לבית הספר לעתים קרובות כדי לעבוד על הסרט. באותן הזדמנויות אני מציע לו להיכנס לשיעורים. שמואל משלים י"ב כיתות.

**יונתן** השעה חמש אחר הצהריים היא שעתו הקשה של מנהל בית הספר. הוא יושב לבדו במשרד ומתפלל שהצליח לחצות עוד יום אחד קשה במיוחד – כל הימים קשים במיוחד. בשעה כזאת נכנס פתאום יונתן. "אתה צריך מורים?" הוא שואל. "לא", אני אומר. הוא מסתובב לצאת, אך משהו בו תופס אותי. "בכל זאת, ספר קצת על עצמך", אני אומר. הוא מתיישב מולי. "אני אלמד את הילדים לחלום, להתנתק מכאן ועכשיו ולדמיין. אם הם לא ידמינו הם לא ישיגו דבר", הוא אומר. אני ממציא לו עבודה תחת כותרת תמימה, "שעת חינוך", ומכניס אותו לכיתה י'. בכל בוקר של יום חמישי לוקח יונתן 25 תלמידים לעולמות קסומים באמצעות סיפורים שלו ושל אחרים. לשיעור שלו כולם מגיעים בזמן. הם לומדים לדמיין את עצמם. ואני לומד לדמיין אותם. אלמלא דמייתי אותם לא הייתי משיג דבר.

אליה. לימדנו את התלמידים את מיומנות החלום; לימדנו אותם לקשור את עשייתם בהווה לחלום העתיד שלהם. ההווה קיבל משמעות; הלמידה קיבלה הנעה; החיים קיבלו סיכוי.

**יוסף** כפר הנוער שבית הספר נמצא בתחמו מקבל את דיירי ואורחיו בתמונה של ים כחול, עצים ירוקים וגגות כתומים. בחמישים המטרים שבין החניה למשרד המנהל אני נפרד מן התמונה השלווה הזאת. הכניסה למשרד דומה לחדר מיון – מורים ותלמידים זקוקים לטיפול, עכשיו, בלא דיחוי. גם יניב המדריך מחכה: "אני לא מצליח להעיר אותך, שוכב כמו מת", הוא אומר לי. אני יודע שזה יוסף, נער אתיופי. הוא לא הגיע לבית הספר כבר ארבעה ימים. ישן רוב הזמן. אני נכנס לחדר. יניב מאחוריי. אני נוגע בעדינות בראשו של יוסף: "יוסף, מה קורה?". זוג עיניים לבנות ועצובות נפתחות לעברי. אני לא יודע מה לומר וממילא אני חנוק. "תגיע למשרד שלי", אני אומר לבסוף. הוא מגיע, שותק. ניסיונותיי לתקשר כושלים בזה אחר זה. אני קובע פגישה למחר. אנחנו מתחילים להיפגש בקביעות. נקשר דיבור, נפרצים מחסומים. הוא מקריית ים, שמונה אחים, אמא לא מצליחה למצוא עבודה, אבא נעלם. יוסף לא אוהב לדבר על העבר ולא על ההווה. אני מתחיל לדבר אתו על העתיד. אין לו בשלב זה חלומות. הוא לא יודע לחלום. הוא עסוק בהישרדות. אנחנו מדברים כמעט כל יום, אם לא פנים אל פנים אז במייל, לאחר שלמד כיצד להשתמש בו. אחרי שנה אנחנו כמעט ידידים. הוא יוצא אתי לסיבובי הבוקר, מזרז את חבריו להגיע לכיתות. הוא נרשם לחוג ימאות וחותר בהתלהבות בקיאק. תמונתו בקיאק היא "שומר מסך" במחשב שלי. יהודי טוב מאוסטרליה נתן תרומה ואני שולח את יוסף לקורס נהיגה בדחפורים. בכיתה י"ב עיניו מלאות תכניות, מלאות חיים. לפני זמן מה פגשתי אותו ברכבת, מדיו מגוהצים, חייל מצטיין בחיל החימוש. יש לו כבר תכנית לאזרחות.

**פטר** פטר אוהב לשתות, או נכון יותר הוא לא אוהב את החיים ונפטר מהם בשתייה. גם החיים לא אוהבים את פטר, אז פטר קונה בפיצוץ בקבוק וודקה ב־19.90 וממריא – ומתרסק. אנחנו יושבים על הספסל בדשא שמול המשרד שלי. הוא מספר לי איך הוא שותה בלילות בגן ציבורי בנתניה. אני חייב לעשות אתו משהו לפני שהוא גומר להרוס את חייו, אני חייב לתת לו עתיד. בשלב ראשון אני מחליט להעבירו למתחם למידה נפרד שלומדים בו כמה מחבריו השתיינים בליווי מיוחד של מורים. התלמידים והמורים מתנגדים. גם הם לא רוצים את פטר. מצבו של פטר חמור ממה שחשבתי. באחת השיחות, לאחר שפטר קצת נפתח ומתחיל למלמל משפטים מקוטעים במבט מושפל, אני שואל אותו: "פטר, מה אתה רוצה מהחיים?". אני מצפה למלמול ומבט מושפל כרגיל, אבל פטר מיישיר מבט וקורא: "אהבה, אהבה זה מה שאני רוצה". אני נדהם ושותק. לא יודע מה לעשות עם הקריאה האומללה הזאת.

**אנה** ארבע שנים לאחר שסיימה את לימודיה בבית הספר היא מופיעה פתאום בפתח משרדי: "מנדי מה שלומך? באתי לספר לך שהתחתנתי". חורף 2005 בפולין לא היה קר כמו שציפינו. הגזמונו בלבוש ההם שלקחנו אתנו. משלחת התלמידים שיצאתי בראשה לאתרי הזיכרון בפולין כללה תלמידים מכל תפוצות ישראל, גם מאוקראינה – ארץ הולדתה של אנה. באחד הימים תיירנו בין בתי הכנסת העתיקים



# הגדרות ומעשים

ההגדרות שניתנו לילדים ולנוער שהד החינוך מייחד להם את הגיליון מגלמות בתוכן את ההבדלים בתפיסות ובדרכי הטיפול

## חיים אדלר

בסיכון מועד לסוציאליזציה לקויה ולחיים בשולי החברה היא אי צדק משוע. חייו של צעיר כזה במסגרת המשפחה הם חיי מצוקה, ולא זו בלבד אלא שהוא נידון לחיים כאלה גם בבגרותו. לצד אי הצדק שבתופעה זו, יש גם נזק מבחינת התועלת החברתית: שיעור מסוים מתוך הצעירים בסיכון יהיה נטל על מוסדות החברה – מוסדות הרווחה, שירות בתי הסוהר ועוד. יתר על כן, הם יגרעו מכוח העבודה הנדרש כל כך למדינות בעידן של תחרותיות גלובלית. התחרותיות של מדינה, חברה וכלכלה תלויה באיכות החינוך הניתן לצעירים. מי שמתנתק – בגלוי או בסמוי – ממערכת החינוך אינו יכול להשתתף במאמץ הכולל לשפר את איכות החיים של החברה.

מהו ההיקף המשוער של ילדים ונוער בסיכון? אפשר לקבוע במידה ניכרת של ביטחון כי כשליש מילדינו מסיימים את בית הספר היסודי כשהם אינם מבינים את הנקרא, אינם יודעים חשבון ואינם יודעים לפענח משפט הכתוב באותיות לטיניות (הם מוגדרים non readers). ילדים וילדות אלה הם "בסיכון", שכן אין להם סיכוי לעמוד בדרישות התפקיד של תלמיד בבית ספר על-יסודי. להערכתי, רוב הילדים ובני הנוער הללו הם ילדים ובני נוער שחיים מתחת לקו העוני. 40% מילדי ישראל חיים מתחת לקו העוני – שיעור גבוה ביותר בכל קנה מידה.

### "פרברים" ו"שכונות"

מה נוכל ללמוד מן המושגים המשמשים לתאר את מגזר הנוער הזה? אילו השקפות עולם ודפוסי מדיניות מגלמים מושגים אלה? אחד המושגים המוקדמים ביותר היה "נוער פרברים". הכינוי הזה נלקח מהתרגום לעברית של המיוזיקל הידוע של ליאונרד ברנשטיין, West Side Story. הסרט תורגם כזכור ל"סיפור הפרברים", אף על פי שמשמעות המושג "פרברים" בארצות הברית שונה לגמרי מזו שיוחסה ל"פרברים" שלנו. בפרברים שלהם מתגוררות משפחות מבוססות, בעוד שב"פרברים" שלנו – מה שמכונה כיום "שכונות"

כ אשר תופעה אינה מוגדרת קשה לנהל דיון מושכל בעניינה, כל שכן להתמודד עמה. הבה נראה כיצד אנו מגדירים ומכנים את הנוער שהוא נושא גיליון זה של הד החינוך, ומהן המשמעויות של ההגדרות והכינויים האלה.

מה פירוש "נוער מנותק"? לכאורה ההגדרה פשוטה למדי: צעירים בגיל ההתבגרות שאינם לומדים במערכת החינוך, אינם עובדים ולא הפנימו את מערכת הערכים הבסיסית של החברה. התופעה של "נוער מנותק" מצומצמת יחסית, שכן למערכת החינוך הישראלית יש כוח אחזקה גבוה: רק כ-7% מקרב הצעירים בשנתונים של החטיבה העליונה בחינוך העל-יסודי נושרים מבית הספר. בארצות הברית, לשם השוואה, כ-25% מן השנתון הגילי אינו מסיים לימודים על-יסודיים. אפשר להעריך את היקף התופעה של "נוער מנותק" בישראל ב-25,000 בני נוער בגילים 16 עד 18 בערך.

גם אם התופעה של "נוער מנותק" מצומצמת יחסית, יש לפעול לצמצום נוסף שלה. לשם כך עלינו להבין את מקורותיה. אפשר לקבוע כי הנוער המנותק הוא חלק ממה שמכונה בשנים האחרונות "ילדים ונוער בסיכון". הילדים והנוער הכלולים בקטגוריה זו הם אותם ילדים ובני נוער שיש סיכון, בגין התנאים הכלכליים והחברתיים של משפחותיהם ויכולותיהם האישיות, שלא יסיימו את לימודים בבית הספר, שלא ימצו את כישוריהם ושתפקודם כבוגרים – במשפחה, בחברה, במקצוע – יהיה לקוי. זהו אובדן לחברה וליחיד כאחד.

ההיקף של "ילדים ונוער בסיכון" גדול בהרבה מההיקף של "נוער מנותק". רק שיעור מסוים מ"ילדים ונוער בסיכון" יהפוך ל"נוער מנותק".

יש לראות את התופעות של "נוער מנותק" ו"ילדים ונוער בסיכון" גם בהקשר של צדק חברתי: העובדה שצעיר שנוולד למשפחה

חיים אדלר הוא פרופסור אמריטוס לחינוך באוניברסיטה העברית וחתן פרס ישראל לחינוך

בסיכון. באמצע שנות השישים נטבע המושג "טעוני טיפוח" – מושג שסר חנו ויצא משימוש. המושג הזה אינו משייך, אינו מאשים, אלא קורא למוסדות המדינה לפעול ובעיקר יש בו אופטימיות: אם נטפח את הילדים והנוער שמושג זה חל עליהם, הם יצמצמו פערים ויהיו כשאר הילדים והנוער; אם נפצה אותם על החסך שחוו בשלבי התפתחות מוקדמים בחייהם (בגין התנאים הכלכליים הקשים, בגין היות הוריהם עולים חדשים, בגין ההבדלים הבינ־תרבותיים ועוד), הם יוכלו לתפקד בהצלחה כתלמידים ולנוע מן השוליים לעבר המרכז. "טעוני טיפוח" הם ילדים ובני נוער שנמצאים בשולי בית הספר כתלמידים ובשולי החברה כבוגרים. לעתים הם מתנתקים. המילה "טעוני" מצביעה על יכולתם לתפקד כהלכה רק אם "נטעין" אותם – באמצעות חינוך וטיפול מתאימים – במה שנחסך מהם בילדותם. ואנו מחויבים לכך כאשר אנו מדברים בשבחי הקליטה, השוויון והצדק החברתי. המושג "טעון טיפוח" לא רק אבחן אלא גם צייד את המורים והמטפלים בכלי טיפוח. לא נפרט אותם כאן, רק נאמר שהמושג הזה מבחינת מובנו המילולי הוא המושג האופטימי והאופרטיבי ביותר בתחום.

אם כן, מדוע הוא נעלם? משום שהפך עם השנים למשייך ומתייג. בשימוש היום יומי נהיה "טעוני טיפוח" מושג המפלה לרעה קבוצות אוכלוסייה מסוימות בשל מוצאן.

### "נוער בסיכון"

בשנים האחרונות המושג הרווח הוא "נוער בסיכון" או "ילדים ונוער בסיכון". אין לו מסר מפלה או מתייג, אך גם אין בו רמז למקורות הסיכון או לאפשרויות להפחית או לסלק אותן. בעיקר אין בו רמז לתשובה על השאלה העיקרית: על מי מוטלת האחריות לפעול לצמצום או לסילוק הסיכון? המושג הולם אפוא את העידן הנאו־ליברלי שבו אנו חיים, עידן שבו המדינה מקצצת את השקעותיה בצמצום פערים חברתיים ובתיקון עוולות חברתיות באצטלה של הומניזם דמוקרטי. דווקא הגישה הרב־תרבותית מחזקת את המגמה הזאת, שכן היא גורסת שאל לה למדינה להתערב במרקם החברתי־תרבותי של מיעוטים, שלכל מיעוט תרבות משלו ושכל התרבויות שוות בערכן.

ובאותו הקשר: המושג שפתחנו עמו – "נוער מנותק" – נעלם כמעט כליל מהשיח הציבורי והמקצועי. מדוע בוחרים קברניטי החברה ואף החוקרים במדעי ההתנהגות להתעלם מתופעת הניתוק (שהרי אם אין מושג לציון תופעה, נראה שמתעלמים ממנה)? בין השאר משום ש"ניתוק" קיבל בהגות הפוסט־מודרנית היבט חיובי: בתי הספר, על פי הגות זו, משעתקים את המבנה המעמדי של החברה – מנציחים את אי־השוויון ומקבעים את השוליים ואת המרכז במקומם. הדרך לצאת מהמיקום המעמדי בתחתית החברה היא אפוא להתנתק מבית הספר. אך כאשר אין בנמצא מסלול חלופי לעבר המרכז מלבד המסלול החינוכי וההשכלתי, הגישה הפוסט־מודרנית משלימה את הגישה הנאו־ליברלית ומונעת משאבים שיכולים לחלץ ילדים ונוער ממצבם החברתי השולי ולקדם אותם לעבר המרכז.



– מתגוררות משפחות לא מבוססות.

המושג "פרברים", שרווח בשנות הארבעים והחמישים, התגלגל ל"שכונות", ללמדך שכונת "רחביה" בירושלים או "אחוזה" בחיפה אינן שכונות, ואילו "שכונת התקווה" בתל אביב או "הקטמונים" בירושלים הן שכונות. המושגים "פרברים" ו"שכונות" מקשרים בין הסיכון שבו נתונים ילדים ונוער ובין מקום מגוריהם.

לכך יש לפחות שתי משמעויות חשובות: (1) הגורם המרכזי להיותו של נוער "מנותק" או "בסיכון" הוא אזור המגורים – היישוב או השכונה. אם נער מגיע מאזור כזה יש לו פוטנציאל להיות "מנותק" או "בסיכון". (2) האנשים המתגוררים ב"פרבר" או ב"שכונה" אינם נמצאים שם במקרה. "פרברים" ו"שכונות" הם הומוגניים; גרים בהם "חרדים" או "ערבים" או "אתיופים" וכדומה. לא המבנים הפיזיים הם המקור לסיכון, אלא האנשים שגרים בהם. המוצא, בקיצור, הוא הגורם להיותם של צעירים מנותקים או בסיכון.

אנו יכולים אפוא לצעוק שוב ושוב שאסור להוציא את השד העדתי מהבקבוק או אסור לייחס מקרים פרטיים לקולקטיבים – ל"מרוקאים", ל"רוסים", ל"ערבים" וכו' – אך מושגים דוגמת "נוער פרברים" או "נוער שכונות" נוגעים לקולקטיבים ומרמזים על כך שמוצא לאומי, אתני או אחר הוא הגורם למצבם של ילדים ונוער.

### "נוער שוליים" ו"נוער מוחלש"

המושג "נוער שוליים" מעביר אותנו לשלב חדש. הפעם לא המוצא הוא הגורם אלא המיקום על מפת החברה. משמע, החברה אחראית למצב הילדים והנוער, ולא מוצאם. אם החברה אחראית, אז עליה לטפל.

יתר על כן: את המוצא אין לשנות, אך את המיקום החברתי אפשר לשנות. אפשר לזוז מ"השוליים" ל"מרכז", למשל באמצעות חינוך והשכלה. המושג "נוער שוליים" מזמין אפוא התערבות לצורך צמצום השוליים וניעות חברתית.

יש שהרחיקו לכת והמציאו מושגים כגון "נוער מוחלש" או "נוער מודר" (מלשון "הדרה"). המושגים האלה קוראים לחברה לתקן את שעויותה – החלישה או מידרה. אך מושגים מאשימים כאלה הם בעייתיים, לדעתי, שכן אין ביכולתנו להוכיח שהחברה או מוסדותיה עשו מאמץ מכוון להחליש או למדרר ילדים ונוער כלשהם. ייתכן שמוסדות החברה לא פעלו ביעילות ובנחישות מספיקות כדי למנוע את הניתוק והסיכון של ילדים ונוער, אך אין להאשימם בפעילות שנועדה לכך.

לכן נראה לי ש"נוער שוליים" – למרות הרתיעה שהוא מעורר – הוא מושג חיובי ובונה יותר מן המושגים האחרים, המושגים המשייכים (למוצא) והמושגים המאשימים (את מוסדות החברה). כאשר מדובר על מיקום ילדים ונוער על מפת החברה אפשר לקרוא למנהיגות החברתית להשקיע משאבים ומאמצים לשפר את מקומם במפת החברה.

### "טעוני טיפוח"

ראוי לעניות דעתי להעיר הערה או שתיים על מושג ששימש אותנו שנים רבות בדיונים על ילדים ובני נוער



# חדשנות ויצירתיות בחינוך נוער בסיכון

בחינוך הנוער שנשר ממערכת החינוך מתגלה יצירתיות שקשה למצוא בחינוך הנוער בתוך מערכת החינוך. התקופה הרביעית, שאלה הוא נכנס עתה, מציבה לו אתגר חסר תקדים

עמי וולנסקי

"מנהל חברה ונוער" של היום. דפוסי הפעולה שהתפתחו במהלך שנות השבעים התבססו על ניסיון להציע אלטרנטיבה חינוכית לבני נוער שנשרו מבתי ספר – מועדוני נוער קטנים שנקראו באותם ימים "מועדוני חבורות". מועדונים אלה היו מקום מפגש והזדמנות ליצירת קשר חינוכי בין עובד חבורת הנוער לבין בני נוער שנשרו ממסגרות חינוכיות ומרתם הייתה להרחיק בני נוער אלה מהסכנות הכרוכות בשוטטות ברחוב.

**התקופה השנייה** אופיינה כאימוץ דפוסי פעולה גמישים יותר. היא החלה בסוף שנות השבעים ונמשכה לאורך שנות השמונים. הפערים החברתיים של שנות השבעים שהתגלו לציבור הרחב דרך תנועת הפנתרים השחורים ו"דוח ועדת ראש הממשלה לנוער ולילדים במצוקה" ("דוח ועדת כץ" 1973) וכן החלת חוק חינוך חובה עד גיל 16 ולימוד חינוך עד גיל 18 הובילו לגיוון תפיסות הטיפול והחינוך ולהעמקת המחויבות של משרד החינוך לצעירים שנשרו מבתי הספר. הקמת "האגף לרווחה חינוכית ושיקום שכונות" (אגף שח"ר היום) ו"היחידה לקידום נוער" במשרד החינוך, התחזקות "היחידה לביקור סדיר", חיזוק שפ"י (השירות הייעוצי פסיכולוגי) כל אלה עודדו חדשנות חינוכית בחיפוש דרכי העבודה עם גרעין הנוער הקשה.

ואכן, בשנות השבעים והשמונים הוקמו יחידות לקידום נוער בעשרות רבות של יישובים. תפקיד היחידות האלה היה לפתח שירותים חינוכיים לנוער מחוץ למסגרות לימודים. התפתחות זו בולטת דווקא בימים הקשים שלאחר מלחמת יום הכיפורים – שנים של שפע תקציבי, אווירה שעודדה פיתוח מיזמים חינוכיים וגן עדן לחולמים ויוצרים בתחום חינוך.

במחצית השנייה של שנות השבעים ובמהלך שנות השמונים הלכו וצמחו חידושים חינוכיים רבים ובהם כפרים לנוער מנותק (מנוף, קרמה ואיבים) והמרכז לקידום אוכלוסיות מיוחדות בצה"ל (מקא"מ). להקמת מקא"מ קדם מאבק על פתיחת שערי הצבא לנוער מנותק

**ה**טיפול ב"נוער מנותק" או "נוער בסיכון" – המונחים משתנים אך לא הנוער – הוא תמונת ראי הפוכה לאחידות ולנוקשות המאפיינות את עבודת בתי הספר העלייסודיים בישראל. מדיניות הטיפול בנוער מנותק עברה שינויים ניכרים. כיום היא מאופיינת בגמישות פעולה, בגיוון ובחדשנות, והיא משמשת מקור השראה ולימוד למערכות חינוך בעולם. השינויים בדרכי הטיפול באוכלוסיית הצעירים הקשה ביותר בחברה הישראלית נבעו במידה רבה מההבנה המעמיקה שהמעשה החינוכי הסטנדרטי אינו מאפשר התקרבות לנערים בסיכון ושרק גישות מקוריות ולא צפויות המבוססות על אמפתיה עשויות לקרב את העובד החינוכי, ובעקבותיו את המעשה החינוכי, אל הצעיר שנפלט ממסגרות חינוכיות. לא במקרה הפכה "היחידה לקידום נוער" במשרד החינוך וברשויות המקומיות לאבן שואבת ליוצרים חינוכיים, למחפשי אתגרים ולאידיאלוגים המאמינים בכוחו של החינוך. אלה השתלבו במסגרות חינוכיות שהתנאים להצלחה בהן הם גמישות, פתיחות, חדשנות ויצירתיות הנובעות מגישה חינוכית של "הנער במרכז" – צרכיו, נטיותיו, כישוריו, חוזקותיו וחולשותיו, סביבתו החברתית-תרבותית. הגישה החינוכית לנוער הקשה ביותר דמתה אפוא לחינוך הפרוגרסיבי של ג'ון דיואי.

נחלק את התפתחות "היחידה לקידום נוער" – היחידה האחראית לטיפול בנוער מנותק במשרד החינוך – לארבע תקופות עיקריות:

**התקופה הראשונה** בתולדות הטיפול בנוער בסיכון במשרד החינוך מתחילה ב"ניסוי אור יהודה" במחצית השנייה של שנות השישים. ניסוי זה הניח את אבן הפינה לעבודה עם נוער מנותק. הניסוי היה יוזמה של "המחלקה לנוער" במשרד החינוך, לימים

פרופ' עמי וולנסקי הוא מרצה בבית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב. הוא היה מן המקימים והמנהלים של "היחידה לקידום נוער" במשרד החינוך

עובדים מתאימים לעבודה עם האוכלוסיות החדשות, וההכשרה המקצועית לתעסוקות "רכות" – מפעילי וידאו, הכשרת די ג'יי, קורסי מחשבים, בישול, קונדיטוריה, אילוף כלבים – כמו גם התמיכה במיזמים עסקיים של בני נוער הולכות ומתרחבות. הפעילות החינוכית עם נוער בסיכון נהנית מיצירתיות רבה החסרה כל כך בפעילות החינוכית עם נוער "רגיל".

**התקופה הרביעית** נפתחה ב־2007 עם תיקון לחוק חינוך חובה, המגדיר את חובת הלימודים עד גיל 18. זו אולי התקופה המתאגרת ביותר בתחום הטיפול בנוער בסיכון. בניגוד לשנות השישים – שבהן העלאה בחוק של שתי שנות לימוד נוספות, מגיל 14 לגיל 16, לוותה בהקמת ועדה מקצועית ("ועדת פראוור" 1965) וועדה פרלמנטרית ("ועדת רימלט" 1968) ובעקבותיה באה ההחלטה על ביצוע "הרפורמה" – התיקון לחוק בשנת 2007 התבצע בלא כל דיון ציבורי או מקצועי.

משמעות התיקון היא – אם הממשלה מתכוונת ליישם אותו – שמיום שייכנס לתוקף בתי הספר חייבים להתאים עצמם לקליטה של "הגרעין הקשה" של ילדי ישראל. כדי להגשים מטרה זו לא די בחוק, שהוא כשלעצמו אינו מרשים אף לא אחד מהנערים שאותם נועד לשרת. להגשמתו נדרשים שבירה ושינוי של דפוסי העבודה הסטנדרטית בבתי הספר העלייסודיים. שינוי זה יחייב פיתוח תכניות לימודים גמישות, מגוונות וחדשניות המתאמות לצרכים של העשירון התחתון – ל"גרעין הקשה" של הנוער.

אם ככוונת מערכת החינוך הישראלית להיות פורצת דרך, גם בהשוואה למערכות חינוך בעולם, אשר רובן (מלבד שבע) אינן מקיימות חינוך חובה עד גיל 18, עליה לשנות את דפוסי העבודה של בתי הספר העלייסודיים. משמעות הדבר היא שבית הספר הישראלי הטיפוסי יצטרך לאמץ לו שני דפוסי פעולה המשלימים זה את זה: (1) דפוס הפעולה המסורתית, שעל פיו לומד הרוב המכריע (90%) של ילדי ישראל ואשר מוביל לבחינות בגרות; (2) דפוס פעולה גמיש בדומה מאוד לדפוס הפעולה שפיתחה "היחידה לקידום נוער", המעניק שירותים חינוכיים גמישים במונחי מקום (לא רק בבית הספר), זמן (לא רק בשעות הבוקר), תכניות לימודים (לא רק תכניות המובילות לתעודת בגרות אלא גם הכשרות מקצועיות רכות) וגיל (אין חובה לסיים את שירותי החינוך דווקא בגיל 18, אלא עם תום רכישה של השכלה או תעודה רלוונטית לשוק העבודה או המשך השכלה במסגרת על־תיכונית). האם הדבר אפשרי? כן, בתנאי שמשרד החינוך ובתי הספר יצליחו לשלב שתי אידאולוגיות חינוכיות ושני דפוסי פעולה – אלה של האגף לחינוך העלייסודי ואלה של "היחידה לקידום נוער" ומסגרות אחרות.

• • •

**לסיכום:** ארבע תקופות התפתחות מאפיינות את הטיפול בנוער החלש והנושר ממערכת החינוך בישראל. שלוש התקופות הקודמות עיצבו את דפוסי העבודה מתוך הנחת יסוד ש"היחידה לקידום נוער" אחראית לטיפול בנוער שנשר מבית הספר והיחידות האחרות במשרד החינוך מטפלות בנוער בבית הספר. התקופה הרביעית, לעומת זאת, שומטת את החלוקה המסורתית והופכת את בתי הספר לנושאים באחריות מלאה למה שעד כה היה מחוץ לתחום אחריותם. זהו אתגר חדש וחסר תקדים למשרד החינוך ולבתי הספר העלייסודיים בישראל. ■



שרובו משכונות המצוקה. כמו כן פותחו תכניות לימודים חדשניות, כולל הוראה אישית או הוראה בקבוצות קטנות (תכנית היל"ה); טיולי אתגר ובהם טיולי גמלים במדבר סיני; מחנות ימיים, אשר חייבו משמעת וריסון אישי; חידושים חינוכיים אחרים שהיו חלק מפסיפס חינוכי מורכב של מאמץ לקדם את שילובם החינוכי והחברתי של בני נוער שהתנתקו מבתי הספר.

אפשר לסכם את המעבר בין התקופה הראשונה לשנייה כך: בעוד שבשנות השבעים הייתה הגישה לעבודה עם נוער שוליים והירה ופסיבית יותר ונשענה על מפגשים במועדוני חבורות כחלופה לדפוסי הביולוגי ברחוב, התקופה השנייה התאפיינה בגמישות ובגישה של reaching out – לא ממתניים לבואם של הנערים למפגש עם המחנכים/מדריכים במועדון, אלא מאתרים אותם בסביבתם הטבעית. השינוי בתפיסה לא היה טכני בלבד; החלה להתגבש תודעה שקידום נוער אינו שירות שמבחן קיומו כרוך במספר הנערים הפוקדים את מועדון החבורות ומורחקים מתרבות הרחוב, אלא ביכולת להביא לשילובם של נערים במסגרות נורמטיביות.

מחקרים וסקרי פעולה תרמו לגיבוש התפיסה החדשה והצביעו על העובדה שניתוק חברתי הוא מצב משתנה ולא מצב קבוע ושנערי שוליים מתפקדים אחרת במעגלי זמן שונים. נוער זה לעתים אינו עובד ואינו לומד, לעתים חוזר למסגרת לימודים חדשה, לעתים משתלב לפרק זמן קצר או ארוך במקום עבודה, לעתים עושה ניסיון מוצלח יותר או פחות לשרת בצבא. מכאן שמבחן הצלחתו של מחנך/מדריך נוער בסיכון הוא קיצור פרק הניתוק של הנער מהחברה ושילובו במסלול חברתי וחינוכי תקין.

קשר עם בתי ספר, קשר עם יחידות בצה"ל, שילוב בקורסים מקצועיים של משרד העבודה או פיתוח תכניות הכשרה קצרות טווח, כגון קורסי מציליים, ספרות ואף עידוד יוזמות עסקיות מקומיות של נערים, נהיו דפוס פעולה שגור בעבודת קידום הנוער בתקופה השנייה להתפתחות המקצועית של תחום זה.

**התקופה השלישית** בפיתוח השירותים לנוער מנותק – שנות התשעים ושנות האלפיים – מאופיינת בהרחבה, בהעמקה ובהמשך ההגמשה והגיוון של הפעולה החינוכית. המגזר השלישי, בעידוד הממשלה, פורש כנפיים בתקופה זו וקמות עמותות ייעודיות לקידום נוער שוליים. ג'וינט ישראל מעמיק את תמיכתו בטיפול בנוער וילדים בסיכון, ובשנת 2006 מגישה "ועדת שמיד" דוח יסודי ומקיף לממשלה, הכולל המלצות לדרכי פעולה לצמצום היקף אוכלוסיית הילדים והנוער במצוקה. התפתחות זו מסייעת ביצירת ממדים חדשים של התחדשות ומחויבות ציבורית לקידום הצרכים של אוכלוסיית הנוער והילדים החלשים בחברה הישראלית. גם "היחידה לקידום נוער" במשרד החינוך מרחיבה את אופק פעולתה ומוזה אוכלוסיות

יעד חדשות ונוספות – נוער עולה ממדינות ברית המועצות לשעבר ומאתיופיה, "נוער הגבעות" בהתנחלויות, "חוזרים בשאלה" מהמגזר החרדי ועוד. הנוער מהסוג האחרון מוצא עצמו במציאות של הדרה משולשת – ממשפחתו, מקהילתו ומן הסביבה החדשה שבה הוא רוצה להיקלט. התפתחות זו חייבה הבנה מעמיקה ולימוד של היבטי תרבות, סמלים וערכים של קבוצות נוער. ואכן, הידע ושיטות הפעולה משתכללים ומתחדשים בשני העשורים האחרונים בקצב מהיר, התואם את המציאות המורכבת. "היחידה לקידום נוער" במשרד החינוך קולטת



# התחלה טובה

**"התחלה טובה" היא הפנינה שבכתר "התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון". מטרת התכנית המתממשת בהדרגה היא להקים בכל יישוב בארץ מערך שירותים לגיל הרך שיפחיתו את מצבי הסיכון המתגלים מאוחר יותר. עליזה אולמרט הנהיגה את התכנית בהיותה אשת ראש הממשלה. בריאיון להד החינוך היא אומרת: "אם רוצים להפסיק את קו הייצור של ילדים ונוער בסיכון יש להעמיד לרשות ההורים שירותים, כלים וידע"**

## נאוה דקל

לפיתוח שירותים לגיל הזה? מדוע מערכת החינוך מנסה להתגבר על בעיות שאי-אפשר להתגבר עליהן בשלב בית הספר אך היה אפשר להתגבר עליהן לפני כן, בגיל הרך? מדוע?

כי אנחנו מדינה של סטרט-אפ, שנותנת קדימות למה שדחוף ולא למה שחשוב באמת. כי האוכלוסייה החלשה אינה מיוצגת ואינה יודעת לתבוע את זכויותיה ולקבל מענה לצרכים שלה. כדי שיחול מפנה צריכה להישמע צעקה גדולה. בינתיים השירותים לגיל הרך הולכים ונדרקים. וכאשר מתייחסים לפער בעלויות זה ממש בלתי נתפס: הוצאה של ילד מהבית עולה למדינה בין 6,000 ל-10,000 ש"ח לחודש. ההשקעה של מערכת החינוך במערך השירותים והחינוך המיוחד שנועדה לתקן את המעוות עולה הרבה יותר מטיפול מונע שהיה אפשר לקבל.

ובל זה היה המניע לפרויקט "התחלה טובה"? כן, עכשיו אפשר לדבר על דברים טובים. כאשר ראש הממשלה ניתנה לי ההזדמנות לעסוק במה שנראה לי חשוב ולקדם את הטיפול בגיל הרך. בחרתי לפעול באמצעות הג'וינט כגוף מעגן שעובד עם המערכת הממלכתית ופיתח תכניות לגיל הרך. וגם הייתה הזדמנות כי הממשלה החליטה לאמץ את דוח "ועדת שמיר", שחיוק את הטענה שהמפתח לצמצום מספר הילדים הנוער בסיכון טמון בהקמת שירותים לגיל

ובדיבור. למורים אין יכולת וזמן לכך, וגם אם היו, לעתים כבר מאוחר מדי ותוצאות ההזנחה כבר לא ניתנות לטיפול".

אולמרט אינה מתנכרת למחויבות המקצועית והערכית שלה למרות העיסוקים האחרים. היא מבקשת להדגיש שגם "לילדים של עובדים זרים מגיעה התחלה טובה". בימים אלה היא מגויסת למאבק נגד גירושם. **האם בעבר, כשהיית עובדת סוציאלית, המציאות החברתית הייתה שונה?**

כן, הפערים החברתיים היו קטנים יותר ומערכות התמיכה היו שוויוניות יותר. חוסר השוויון בהזדמנויות מתקבע לפני שהילדים מגיעים למערכת החינוך. למערכת החינוך מגיעים ילדים רבים בלא מוכנות ונכונות ללמידה. הם זקוקים לתמיכה כוללת ואינם מקבלים אותה.

עם זאת ההורות השתכללה והתמקצעה. הורים רבים יודעים לעשות שימוש במידע הרב שעומד לרשותם על התפתחות הילד, ויש להם גם את האמצעים לצרוך את השירותים הראויים. מצד אחר יש הורים שחשופים למידע מוטעה ומטעה ולכל מיני עמותות המציעות פעולות שלא עומדים במבחן מקצועי אמיתי.

השאלה היא מדוע הידע המובן כיום מאליו שהגיל הרך הוא הגיל הקריטי בכל תחום – להתפתחות המוח, להסתגלות חברתית, ליכולת רגשית ושכלית – לא הביא להקמת גוף אחד שיהיה אחראי

**ב**יתה בפרוור שקט של ירושלים מדגישה עליזה אולמרט, אשתו של ראש הממשלה לשעבר, את החשיבות הקריטית של הגיל הרך. "אם יש התחלה טובה", היא אומרת, "אין אחר כך ילדים ונוער בסיכון". עוד לפני שהייתה "אשתו של" וציירת, אולמרט הייתה עובדת סוציאלית ופעלה במסגרות שטיפלו בילדים בסיכון. כשהייתה אשת ראש הממשלה "ניצלה" את מעמדה כדי לקדם יוזמות בתחום. "ברוב המקרים", היא אומרת, "הכתובת נמצאת על הקיר. אם הייתה מערכת מסודרת שעוקבת אחר מהלך התפתחותם של ילדים בגיל הרך היה אפשר למנוע את ההידרדרות שלהם או של רבים מהם למצב של סיכון. על פי אחת ההערכות כ-10% מהילדים הם ילדים בסיכון, כך שיש הרבה עבודה".

את המחיר משלמים המורים. "מערכת החינוך היא הפלטפורמה שעליה מתגלות תוצאות ההזנחה של ילדים. התוצאות הללו, שהוצנעו בשנים הראשונות של הילדים, מתפרצות בבתי הספר. שם מצפים מהמורים לטפל בבעיות השונות שהילד גדל אתן – בעיכובים התפתחותיים, במגבלות הפיזיות שלא טופלו בזמן, בהיעדר הריכוז, בבעיות פסיכולוגיות וקוגניטיביות. יש ציפיות שהמורה יהיה פסיכולוג, עובד סוציאלי, מאבחן, עובד קהילתי, מרפא בעיסוק





צילומים: רפי קוך

עליזה אולמרט: "אנחנו מדינה של סטרט'אפ, שנותרת קדימות למה שדחוף ולא למה שחשוב באמת"

## "השאלה היא מדוע הידע המובן כיום מאליו שהגיל הרך הוא הגיל הקריטי בכל תחום - להתפתחות המוח, להסתגלות חברתית, ליכולת רגשית ושכלית - לא הביא להקמת גוף אחד שיהיה אחראי לפיתוח שירותים לגיל הזה?"

כאשר הקמתי את השיירות היה פיתוח כוח מקצועי. אילו נשארתי בעמדותי כאשר ראש ממשלה, זה היה הנושא שבו הייתי מתרכזת - הכשרת עובדים לגיל הרך.

מה עתיד הפרויקט "התחלה טובה"?

להערכתו אנחנו בתחילת הדרך, והמודעות לנושא הולכת וגדלה. בכנס שערכנו לראשי ערים, ראשי רשויות מהפריפריה הציגו את "האני מאמין" שלהם על ההשפעות החיוביות של המרכזים לגיל הרך וניסו לשכנע את ראשי הערים המרכזיות שגם להם כדאי להקים מרכזים כאלה. אחרי הכול גם בתל אביב נולדים ילדים בסיכון. כיום אני לא מעורבת בפרטי הפרויקט, ומתמקדת בעיקר בגיוס כספים עבורו. אבל אני בהחלט מסתכלת על ההישגים של "התחלה טובה" בסיפוק ויודעת שזו הייתה התחלה מצוינת. ■

ראש הרשות לעמוד בראש הוועדה לגיל הרך ביישוב ולהחליף את הממונה על גני הילדים באחריות לגיל הרך שיש לה ראייה מערכתית כוללת. כעשר רשויות מקומיות הרימו את הכפפה וברור לי שיהיו עוד. המשובים שמתקבלים ממקומות שפועל בהם מרכז לגיל הרך מעורדים אותנו להמשיך ביוזמה ולהעמיק אותה. סקר שנעשה ברמת גן, למשל, הראה שילדים שטופלו במרכז כזה הגיעו לכיתה א' עם כישורים שפתיים מקבילים לילדים שהיו בכיתה ג' ולא טופלו. המשמעות היא שמרכזים כאלה מציעים הקלה עצומה למערכת החינוך. בקיצור, אם רוצים להפסיק את קו הייצור של "ילדים ונוער בסיכון" יש להעמיד לרשות ההורים שירותים, כלים וידע. מרכזים כאלה יפחיתו גם את התופעה של אלימות כלפי ילדים במשפחות. אחד הדברים שהעסיקו אותי

הרך. הרעיון המרכזי של "התחלה טובה" הוא הקמת מרכז אינטגרטיבי של שירותי תמיכה והעשרה לילדי הגיל הרך והוריהם בכל יישוב בארץ. האמונה שמניעה את "התחלה טובה" היא שבכל יישוב שיפעל בו מרכז כזה כל תינוק יזכה להערכה מוקדמת של ההזדמנויות והסיכונים ולליווי מקצועי עד גיל שש, והפערים בין ילדים בהגיעם למערכת החינוך יצטמצמו במידה ניכרת. לפי החזון המתמש של "התחלה טובה" המרכזים לגיל הרך נגישים והורים בעלי מודעות מגיעים אליהם ודואגים שלילדיהם תהיה הזדמנות שווה. במרכזים אלה מתבצע איתור מוקדם של לקויות שונות, מעקב התפתחותי צמוד, הדרכה והעצמה של הורים. מה כבר קורה בשטח?

עד היום הוקמו כשמונים מרכזים כאלה, בעיקר בפריפריה. האתגר הוא להביא את



# עבודת בתי הספר היסודיים עם תלמידים במצבי סיכון

מספרם של תלמידים מתקשים וילדים בסיכון וממדיה של הנשירה הסמויה מחייבים גישה רב-ממדית להוראה. על בתי הספר לאמץ שתי אסטרטגיות: כללית וייחודית

דליה בן רבי, מרים כהן-נבות, רחל סבו-לאל, רות ברוך, טליה חסין

חברתית, גם אם חוויות אלה אינן משפיעות ישירות על הלימודים. במחקר שהזמינה הכנסת נבדק היקף הנשירה הסמויה. המחקר התבסס על סקר בינלאומי של התנהגויות בריאות וסיכון (HBSC) שנעשה בקרב תלמידי כיתות ו' בשנת 1998. נבדקו אינדיקטורים של הישגים לימודיים, נוכחות בבית הספר, תחושה טובי-קטיבית של ניכור כלפי בית הספר, בידוד חברתי, תוקפנות וקורבנות. הממצאים מראים ש-11% מהתלמידים בכיתה ו' התאפיינו ברמה חמורה של נשירה סמויה (דיווחו על שלושה אינדיקטורים או יותר) ועוד 20% התאפיינו ברמה מתונה יותר (דיווחו על שני אינדיקטורים).

**א** השימוש במונח "ילדים בסיכון" מרחיב את התפיסה הרב-ממדית עוד יותר, וכולל, מלבד קשיים הקשורים ללמידה ולתפקוד במסגרת הלימודית, גם היבטים משפחתיים וסביבתיים העלולים להשפיע על מצב הילד. בעקבות ועדת ראש הממשלה ("ועדת שמיר") לילדים ולבני נוער בסיכון הגיעו משרדי הממשלה הרלוונטיים – משרדי הרווחה והשירותים החברתיים, החינוך, הבריאות, המשרד לקליטת עלייה, המשרד לביטחון פנים ומשרד התעשייה, המסחר והתעסוקה – להגדרה מוסכמת של מצבי סיכון בקרב ילדים.<sup>2</sup> "התכנית הלאומית לילדים ולבני נוער בסיכון", תכנית המופעלת בשבעים יישובים בעלי רמה סוציו-אקונומית נמוכה – יישובים שמתגוררים בהם 39% מהילדים בישראל, אימצה את ההגדרה.

על פי הגדרה אחידה זו "ילדים ובני נוער בסיכון" הם ילדים ובני נוער שיכולתם לממש את זכויותיהם בתחומים אלה נפגעה: קיום פיזי, בריאות והתפתחות, השתייכות למשפחה, למידה ורכישת מיומנויות, רווחה ובריאות רגשית, השתייכות והשתתפות חברתית, הגנה מפני אחרים והגנה מפני התנהגויות שמסכנות את עצמם.

ב-2009 נעשה שימוש בהגדרה זו לצורך איסוף נתונים על ילדים בסיכון ביישובים המפעילים את "התכנית הלאומית". הנתונים כוללים מידע על היקף הילדים בסיכון, על בעיותיהם וצורכיהם בכמה תחומים. המידע התקבל מידי אנשי המקצוע בשירותים המרכזיים המטפלים בילדים ובני נוער.<sup>3</sup>

הנתונים מראים ש-16% מסך כל הילדים עד גיל 17 ביישובים אלה הם ילדים בסיכון. מתוך הילדים בגיל בית ספר יסודי נמצא שכי-18% מתוכם נתונים בסיכון.

**ח** תן מענה לתלמידים בעלי קשיים הוא אתגר חשוב למערכת החינוך בישראל. קשיים של תלמידים עשויים להתפתח מגיל צעיר ולהימשך, ואף להחריף, לאורך שנים רבות. בשנים האחרונות מתחזקת התפיסה שלא די להתייחס למצב הלימודי של התלמידים, ושקידום תלמידים שיש להם קשיים מחייב התייחסות כוללת ורב-ממדית גם לצרכים אחרים שלהם. בנוסף בית הספר הוא "שירות אוניברסלי" שאליו מגיעים כל הילדים, ולכן הוא עשוי למלא תפקיד חשוב במיוחד באיתור ילדים בעלי צרכים מיוחדים הזקוקים לעזרתם של גורמים טיפוליים מחוץ למערכת החינוך. הגישה הרב-ממדית לתלמידים משפיעה גם על הגדרת תפקיד המורה. נוסף על לימוד החומר של תכנית הלימודים, המורה, על פי גישה זו, גם נותנת מענה רגשי וחברתי לצורכי התלמידים – בכוחות עצמה או בעזרת שירותי קהילה טיפוליים.

עם גיבוש הגישה הרב-ממדית לצורכי התלמידים נוסחו כמה הגדרות למצבי קושי וסיכון אצל תלמידים:

**א** מחקר ארצי שמיפה את פעילות בתי הספר לקידום תלמידים מתקשים הגדיר "תלמידים מתקשים" כך: תלמידים שנוסף על רמתם הנמוכה בלימודים סובלים מבעיות התנהגות והסתגלות המפריעות להם ללמוד.<sup>1</sup> מחנכי בתי ספר יסודיים שהשתתפו במחקר התבקשו להעריך על פי הגדרה זו את מספר התלמידים המתקשים בכיתתם. המחנכים העריכו כי 21% בממוצע מהתלמידים בכיתותיהם עונים על ההגדרה.

**ב** תפיסה רחבה אף יותר של קשיי תלמידים מקבלת ביטוי במונח "נשירה סמויה". בשונה מ"נשירה גלויה", הבאה לידי ביטוי בסטטיסטיקה הרשמית על ילדים שעזבו את מערכת החינוך, הנשירה הסמויה היא מצב ש"תלמיד אינו משתתף השתתפות מלאה בתהליך הלימודי-חינוכי בבית הספר ואינו מפיק תועלת משמעותית מן הלימודים" (חזור מנכ"ל ז, תשנ"ה). לעומת ההגדרה של "תלמיד מתקשה", "נשירה סמויה" כוללת גם חוויות של ניכור וקשיי השתלבות

דליה בן רבי, מרים כהן-נבות, רחל סבו-לאל, רות ברוך וטליה חסין הן חוקרות במרכז אנגלברג לילדים ולנוער, מאירס-ג'וניט'מכון ברוקדייל

### צורכי הילדים בסיכון שאותרו במסגרת "התכנית הלאומית"

הודות לאיסוף המידע במסגרת "התכנית הלאומית" נקבעו אומדנים הנוגעים להיקף הילדים בסיכון ביישובי התכנית ולסוג הצרכים שלהם. לראשונה בישראל נוצר מאגר נתונים מקיף ומפורט על ילדים בסיכון. לוח 1 מתאר אומדן של היקף הילדים הסובלים ממגוון בעיות בגיל בית ספר יסודי ביישובי "התכנית הלאומית". על פי דיווח אנשי המקצוע, 71% מהילדים בסיכון בגיל זה לוקים בבעיות בהתפתחות הקוגניטיבית או בתפקודם הלימודי; 77% – בבעיות השתייכות למשפחה ובטיפול ההורי; 63% סובלים מבעיות רגשיות וחברתיות.

בהסתכלות מפורטת יותר נראה שהבעיות השכיחות בתפקוד הילדים הן הישגים לימודיים נמוכים (51% מהילדים בסיכון); התנהגויות המעידות על קשיים רגשיים (49%); חוסר מעורבות בלמידה (44%); קושי בהסתגלות וקושי ביצירת קשר עם אחרים (32%).

הקשיים המרכזיים בתפקוד ההורים ובטיפולם בילדים הם קושי של ההורים לתת העשרה לילדיהם בהתאם לגילם (51%); קושי רציני של ההורים להתמודד עם התנהגות הילדים ולהציב להם גבולות (34%); קושי של ההורים לוודא שילדיהם יקבלו את השירותים הנחוצים להם (32%). בבעיות רבות שיעור הילדים הסובלים עולה עם הגיל.

ילדים בסיכון עשויים לסבול מבעיות מסוג אחד, שניים או שלושה (ראו לוח 2). על פי האומדנים שהופקו, שיעור קטן בלבד מבין הילדים בגיל בית ספר יסודי סובלים מבעיות רק בהתפתחות או בלמידה (8%), רק בהשתייכות למשפחה ולטיפול ההורי (11%) או רק מבעיות רגשיות-חברתיות (4%). שיעור גבוה של ילדים אלה סובלים מבעיות משלושת הסוגים (44%).

לוח 2. שילוב סוגי בעיות בקרב ילדים בסיכון בגיל בית ספר יסודי ביישובי התכנית הלאומית (באחוזים)

כיתות ד'ו'	כיתות א'ג'	גיל בית ספר יסודי	מספר הילדים - סך הכול
31,354	28,390	59,757	
8	8	8	התפתחות ולמידה בלבד
3	4	4	בעיות חברתיות/רגשיות בלבד
10	12	11	בעיות בהשתייכות למשפחה וטיפול בילד בלבד
13	13	13	בעיות התפתחות ולמידה וגם בעיות בהשתייכות למשפחה ובטיפול בילד
8	9	8	בעיות בהשתייכות למשפחה ובטיפול בילד וגם בעיות חברתיות/רגשיות
7	7	7	בעיות התפתחות ולמידה וגם חברתיות/רגשיות
46	42	44	בעיות בשלושת התחומים
5	5	5	אחר

לוח 1. בעיות של ילדים שאותרו כילדים בסיכון בגיל בית ספר יסודי ביישובי התכנית הלאומית (באחוזים)

כיתות ד'ו'	כיתות א'ג'	גיל בית ספר יסודי	מספר הילדים - סך הכול
31,354	28,390	59,757	
73	70	71	התפתחות/למידה
53	48	51	הישגים לימודיים נמוכים
45	42	44	חוסר מעורבות בלמידה
31	27	29	הפרעות רבות בכיתה/אי-קבלת סמכות
20	24	22	חשד להתפתחות קוגניטיבית לא תקינה שלא על רקע אורגני
17	14	16	היעדרויות תכופות מבית הספר
64	61	63	קשיים רגשיים/חברתיים
50	48	49	הפגנת התנהגויות המעידות על קשיים רגשיים
33	32	32	קושי בהסתגלות וביצירת קשר עם אחרים
28	25	26	הפגנת התנהגויות תוקפניות
8	7	7	סיכון ופגיעה עצמית
6	5	6	התנהגויות לא חוקיות/לא נורמטיביות
2	2	2	התנהגות מינית לא תקינה או לא מתאימה לגיל
77	76	77	השתייכות למשפחה וטיפול הורי
53	50	51	קושי של ההורים לתת העשרה בהתאם לגיל
35	31	34	קושי רציני של ההורים להתמודד עם התנהגות הילדים ולהציב להם גבולות
32	32	32	קושי של ההורים לוודא שילדיהם יקבלו את השירותים הנחוצים להם
27	25	26	השגחה לא מתאימה
24	26	25	טיפול פיזי לא מתאים
26	24	25	בעיות קשות בקשר בין ילדים להוריהם
15	15	15	ילדים החשופים להתנהגויות מסכנות במשפחה
12	12	12	מוגבלות נפשית או שכלית של הורה אחד לפחות
11	11	11	התנהגות לא נורמטיבית של הורים (התמכרויות, עבריינות וכד')
7	7	7	חשד/התעללות פיזית במשפחה
2	2	2	חשד/התעללות מינית במשפחה
2	2	2	חשד/התעללות מינית מחוץ למשפחה



## דרכי פעולה של בתי הספר היסודיים לקידום תלמידים מתקשים

למערכת החינוך, בשיתוף שירותים אחרים, חלק מרכזי בהתמודדות עם מכלול צורכיהם של ילדים במצבי קושי וסיכון. השירותים הייעודיים המכוונים לאתר ילדים שיש להם קשיים מיוחדים – הן ילדים שלומדים בבתי הספר והן ילדים שנשרו – ולסייע בטיפול בהם הם שפ"י (השירות הפסיכולוגי-יעוצי), השירות לביקור סדיר באגף שח"ר (שירותי חינוך ורווחה) והיחידות לקידום נוער. הטיפול בקשיי התלמידים הוליד גם סדרה של ועדות ופרורמות שנועדו לחזק את פעילות מערכת החינוך, כגון רוח שושני, רוח ועדת דברת, ו"ח"א (יום לימודים ארוך) ו"אופק חדש". מטרתן של פרורמות אלה היא בין השאר להעניק לבתי הספר יכולת לתת מענים לתלמידים עם קשיים. נוסף על כך "חוק השילוב" הסדיר את הסיוע לילדים עם צרכים מיוחדים. עולים חרשים מקבלים עזרה מיוחדת.

בניסיונם להתמודד עם צורכי תלמידים במצבי קושי וסיכון בתי הספר מאמצים אסטרטגיות פעולה מגוונות. מחקר שמייפה בתי ספר יסודיים וחיטובות בנייים חילק את דרכי הפעולה שנקטו לקידום "תלמידים מתקשים" לשתי קבוצות עיקריות:

(1) היערכות כללית של בתי הספר המיועדת לתת מענה לבלל התלמידים, אך במיוחד לקידום תלמידים עם קשיים; פעולות אלה עשויות גם למנוע היווצרות או החרפה של מצבי קושי.

(2) אסטרטגיות למתן תשומות ישירות לתלמידים עם קשיים. בית הספר עצמו וגם גורמים החיצוניים לבית הספר, כולל גורמים ממשרד החינוך ומהרשויות המקומיות וגורמי מגזר שלישי, הם שמבצעים פעילויות אלה.

בעמודים שלהלן נציג ממצאים על דרכי הפעולה של בתי הספר היסודיים לקידום תלמידים מתקשים. חשוב לשים לב שהמחקר ממפה פעולות שמכוונות לאוכלוסיית היעד על פי התפיסה של "תלמידים מתקשים" שהוזכרה קודם לכן – תלמידים בעלי רמה לימודית נמוכה או קשיי התנהגות והסתגלות שפוגעים בלימודיהם. כמו כן המחקר מתמקד בפעילויות של בתי הספר הרגילים בלבד, ולא כולל כיתות או בתי ספר של החינוך המיוחד.

### היערכות כללית של בתי הספר

כדי להעניק סיוע אפקטיבי לתלמידים מתקשים יש לאתרם ולתכנן את העבודה ואת המענים שיינתנו כך שיהלמו במידה מרבית את צרכי הייחודיים של כל תלמיד ותלמיד. האיתור מתבצע במסגרת העבודה השוטפת בכיתה, בשיתוף עם התלמידים ועם ההורים. כמחצית מהמחנכים (46%) דיווחו על שיחות במגוון נושאים מלבד הנושאים הלימודיים עם רבים מהתלמידים; 38% מהמחנכים דיווחו על שיחות במגוון נושאים עם מרבית מהורי התלמידים המתקשים. בנוסף 61% מהמחנכים בבתי הספר היסודיים דיווחו על שימוש תדיר בכלים מובנים למיפוי תפקוד התלמידים בכיתה בתחומים לא בהכרח לימודיים (לצד השימוש במבחנים סטנדרטיים למעקב אחר הישגים לימודיים – 69% מהמחנכים).

בתי הספר פועלים במגוון שיטות כדי להתמודד עם השונות ברמה הלימודית של התלמידים. רוב המחנכים בבתי הספר היסודיים (88%) דיווחו על שימוש תכוף בשיטה אחת לפחות להתמודדות עם כיתה הטרוגנית, בעיקר שימוש בחומרי לימוד המותאמים למגוון רמות (67%) ומתן משימות לתלמידים על פי רמת תפקודם (71%).

איכותה של עבודת המורה היא גורם מכריע בקידום התלמידים, ואפשר לחזק באמצעות הכשרה והדרכה. המנהלים דיווחו שברוב בתי הספר היסודיים (75%) לפחות אחד מאנשי צוות בית הספר השתתף בהכשרה (בהיקף של שמונה שעות לפחות) לקידום העבודה עם התלמידים המתקשים במהלך השנה שבה נעשה הסקר. מדיווח המחנכים עולה כי רק 35% מהם השתתפו בהדרכה אחת לפחות לקידום התלמידים המתקשים במהלך השנה של הסקר. כשליש בלבד מההדרכות כלל גם ליווי שוטף בבית הספר.

נמיינ את ההדרכות וההשתלמויות לשלושה סוגים כלליים:

הדרכות או השתלמויות בתחום הלימודי שעוסקות בקידום הרגלי למידה; הוראת תחומי דעת ספציפיים; הוראת תלמידים מתקשים; הוראה בכיתה הטרוגנית; הוראה עם מורה או כוח אדם לא מוסמך בכיתה. לפי דיווח המנהלים 36% מבתי הספר השתתפו בהדרכה מסוג זה.

הדרכות או השתלמויות בנושאים בין-אישיים, שעוסקות בצרכים רגשיים וחברתיים של התלמידים, בהצבת גבולות ובטיפול בבעיות משמעת, בעבודה עם הורי התלמידים המתקשים, בפיתוח דרכי פעולה צוותיות ובשיפור אקלים בית הספר. לפי דיווח המנהלים 23% מבתי הספר השתתפו בהדרכה מסוג זה.

הדרכות או השתלמויות רב-ממדיות שכוללות גם נושאים לימודיים וגם נושאים בין-אישיים. לפי דיווח המנהלים 45% מבתי הספר השתתפו בהדרכה מסוג זה.

רוב מנהלי בתי הספר (85%) ושיעורים נמוכים יותר מן המחנכים (63% ביסודי) העריכו כי השתתפות בהדרכות הקנתה ידע ומיומנויות רלוונטיים לקידום התלמידים המתקשים. מדברני מנהלי בתי הספר והמחנכים עולה בבירור כי הם רואים בתהליכי ההכשרה צורך משמעותי וגורם חשוב בקידום הידע הקשור לעבודה עם התלמידים המתקשים. למרות ההיקף הלא מבוטל של ההכשרות, הם הצביעו על צורך בהכשרות נוספות. נושאים בולטים שעלה בהם צורך להקנות מיומנויות והכשרה הם שיטות דידקטיות בהוראת תלמידים מתקשים, התייחסות לצרכים רגשיים ולקשיי הסתגלות של התלמידים ועבודה עם הוריהם. כמו כן ליווי שוטף לעבודת המורים עשוי להגביר את האפקטיביות של ההכשרה.

מנגנונים להסדרת עבודת צוות, כגון ישיבות צוות קבועות, עשויים לתמוך בעבודתם של המורים ולקדם פעילות המחייבת שיתוף פעולה ותיאום שוטף. רוב המחנכים בבתי הספר היסודיים דיווחו שהם משתתפים מדי שבוע בשבוע בישיבה של פורום בית ספרי אחד לפחות (לאו דווקא בנושא תלמידים מתקשים). בנוסף כמחצית מהמחנכים בבתי הספר היסודיים (46%) דיווחו שהם מתייעצים באופן שוטף עם גורמים בצוות בית הספר בעניין עבודתם עם התלמידים המתקשים. רוב המחנכים חשים במידה רבה שיש להם "כתובת" הולמת להתייעצויות בכל מה שנוגע לתלמידים המתקשים, הן בנושאים דידקטיים (65%) הן בנושאים התנהגותיים, רגשיים וחברתיים (69%). עם זאת חשוב לשים לב ששיעור לא מבוטל מהמחנכים אינם חשים שיש להם כתובת זמינה להתייעצות בקשר לעבודה עם התלמידים המתקשים.

שירותי הקהילה הם מקור נוסף למתן מענים לצרכים הרבים של התלמידים המתקשים, כמו גם לתמיכה בצוות החינוכי. 61% מבתי הספר היסודיים דיווחו על קשר שוטף עם שירותי טיפולי כלשהו מהקהילה, בעיקר עם השירות לביקור סדיר (46%) ועם שירותי הרווחה (42%).



## לימודי תעודה והשתלמויות לעובדי הוראה בפועל ובשבתון נפתחה ההרשמה לשנה"ל תשע"א

### אשכול וירטואלי - קורסים בלמידה מרחוק

- פיתוח אינטליגנציה רגשית
- ספרות ילדים
- ציורי ילדים
- תזונה
- גישור בביה"ס
- זיכרון ולמידה
- האינטרנט לשירות ההוראה
- רשתות חברתיות
- תקשורת בין אישית
- ילדים מחוננים ומצטיינים
- להיות מורה מקוון

### השתלמויות בתחומים שונים

- סדנא לגילויי חוזקות אישיות
- הוראה מתקנת בכתיבה
- פיתוח כישורים חברתיים
- הוראה מתקנת בחשבון
- אימון אישי לעובדים עם
- אסטרגיות למידה
- ילדים בעלי הפרעות קשב
- שפת הסימנים
- הוראה מתקנת בקריאה

### לימודי תעודה

- עריכה לשונית
- הכשרת חונכים לסטאז'
- שימוש באמנויות ככלי חינוכי
- למורים כוללים ולמורים לאנגלית
- הנחיית קבוצות
- מורה מומחה בהוראת Coaching
- תלמידים בעלי לקויות למידה
- הוראה מתקנת אנגלית
- ניהול גן
- ייצור מוצרי חלב
- לימודי התאמה להוראה לעובדים פארא-רפואיים

הקמפוס האקדמי

**אחווה**

www.achva.ac.il



לפרטים: 08-8588132/151/068/029/060

# יד ושם



**שלוחת ביה"ס המרכזי להוראת השואה בגבעתיים  
מציינת 35 שנות פעילות חינוכית (1975-2010)  
ומזמינה את בתי הספר הכלליים והדתיים:  
"לגעת בשואה"**

### ימי למידה פעילה וסדנאות יצירה לכיתות ג'-ו'

סדנאות למידה פעילה - עבודה בקבוצות  
צפייה מונחית בסרטים בעין המצלמה: מסע במנהרת הזמן  
סיור מודרך בתערוכות בשלוחה סדנאות יצירה לתלמידים

שעת סיפור:

"הכוכב שלי ואני" - עדות בחרוזים  
"הבריחה אל היער" - סיפור בגוף שלישי

### ימי למידה פעילה וסדנאות יצירה לכיתות ז'-ט'

מסע אישי וקבוצתי: סדנאות למידה פעילה  
אל עולם הקולנוע: צפייה מונחית בסרטים  
בעין המצלמה: מסע מודרך אל תיעוד מצולם  
במשעולי חיים ומוות: עדות בגוף ראשון של שורדי שואה

בדרכי האמנות:

סיור מודרך בתערוכות בשלוחה סדנת יצירה מפגש עם יוצרים

מפגש עם הדרמה:

"התרופה ויגנטול"

מונודרמה עפ"י "העטרה שאבדה" - שרה פלגר זיסקינד

"במבוכי היער: ילד, כינור ודוד" - סיפור בגוף שלישי

### השתלמות שנתית למורים תשע"א 2010-2011 בשלוחת גבעתיים

28 מפגשים, 112 ש', גמול מלא עם ציון  
**"הגטאות: כרוניקה של כליאה"**

מציאות החיים והמוות בגטאות  
עולמו של האדם בגטו, כוח הישרדותו ויצירתו  
הגטאות בראי התיעוד, הקולנוע, האמנות, הצילום  
קולם של שורדי הגטאות  
הנצחת הגטאות במוזיאונים בארץ

ההשתלמות תתקיים בימי ג', בין השעות 15:00-17:00  
בשלוחת ביה"ס המרכזי להוראת השואה של "יד ושם",  
רח' כורזין 10, גבעתיים  
פתיחת ההשתלמות: יום ג', א' בחשוון תשע"א, 19.10.10

דמי השתתפות בהשתלמות: 550 ₪

מדריכים לפולין: 400 ₪

### תיאום מועד לביקורים, פרטים והרשמה: איילה וייצמן

givatayim.branch@yadvashem.org.il 03-5718197#2

תכני הפעילויות, לר"זים לפעילות תלמידים, תכנית ההשתלמות וכיו"ב

בחוברת השלוחה ובאתר ביה"ס המרכזי להוראת השואה

http://www1.yadvashem.org/yv/he/education/school/givatayim\_branch.asp



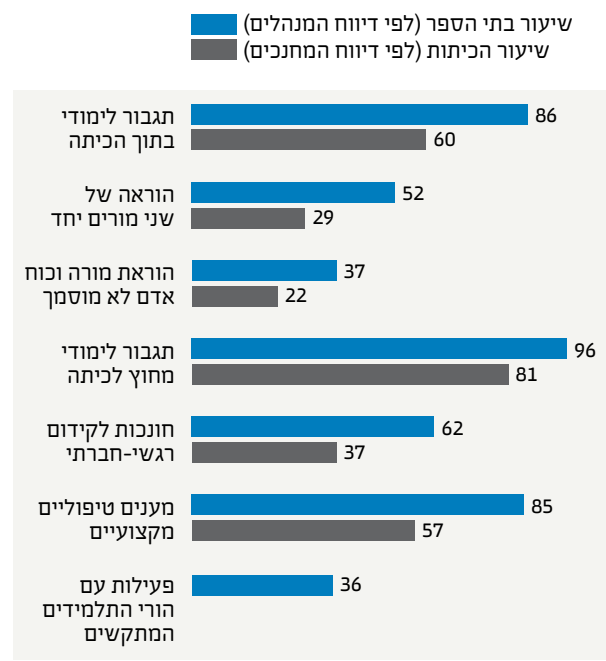
## אסטרטגיות למתן תשומות ישירות לתלמידים מתקשים

בתי הספר עושים שימוש גם באסטרטגיות פעולה ישירות כדי לענות על צורכיהם של התלמידים המתקשים. השיטות המרכזיות שווהו בתחום הלימודי כוללות מתן תגבור לימודי מחוץ לכיתה (מיושם ב-96% מבתי הספר היסודיים, על פי דיווח המנהלים) וגם מתן תשומות לימודיות במסגרת הלמידה הרגילה של הכיתה, לעתים באמצעות תגבור לימודי בתוך הכיתה (86%), הוראה של שני מורים יחד (52%) או הוראה של מורה וכוח אדם לא מוסמך יחד בכיתה (37%). דרכי פעולה אחרות שנוגעות להיבטים רגשיים-חברתיים ומשפחתיים כוללות מתן מענים טיפוליים מקצועיים (ב-85% מבתי הספר), הפעלת חונכים למתן התייחסות רגשית וחברתית (67%) ופעילות עם הורי התלמידים המתקשים (36%).

### סיכום

מצוקתם של תלמידים רבים, בעלי קשיים בתחומים מגוונים, מעסיקה רבות את מערכת החינוך. בחיפוש אחר דרכים להתמודד עם התופעה התחזקה התפיסה שיש להתייחס לעוד צרכים של הילדים מלבד רמת תפקודם הלימודי. בחלק הראשון של המאמר תוארו מגוון דרכים שפותחו להגדרת התופעה ומדידתה, הכוללות התייחסות גם לקשיי הסתגלות לבית הספר, לנשייה סמויה ואף לכלל מצבי הסיכון, גם בתחום המשפחתי והחברתי. בחלק השני של המאמר הובא מידע שנאסף לאחרונה במסגרת "התכנית הלאומית לילדים ובני נוער בסיכון", והוא מאפשר ללמוד על מגוון מצבי הסיכון והיקפם כפי שדיווחו מחנכי בתי הספר ואנשי מקצוע בשירותים טיפוליים בשבעים היישובים המשתתפים בתכנית. החלק האחרון של המאמר הציג מידע על דרכי פעולה של בתי ספר יסודיים בהתמודדות עם צרכים של תלמידים מתקשים בעלי רמה לימודית נמוכה או קשיי הסתגלות הפוגעים בלמידה, כפי שעלה ממחקר שמיפה דרכי פעולה אלה. התמודדות עם צורכי הילדים מתוך תפיסה רחבה ורב-ממדית היא אתגר חשוב לבתי הספר. לשם כך חשוב מאוד להעמיד מקורות תמיכה ומשאבים שסייעו לצוות החינוכי, כולל כלים יעילים לאיתור מצבי קושי וסיכון אצל ילדים ולמעקב אחר מצבם, הכשרה להנחלת ידע ומיומנויות בעבודה עם ילדים והוריהם וצוות מומחה שיעניק תמיכה למורים בהתמודדות עם מצבים מורכבים במיוחד, גם בתחום הדידקטיקה וגם בתחום הרגשי-חברתי. לבסוף, מגוון הצרכים של הילדים מבלט גם את החשיבות המרובה בהסדרת שיתוף פעולה שוטף ויעיל של בתי הספר עם שירותי הקהילה – לצורך הפניית ילדים שאותרו אצלם קשיים, לצורך עבודה משותפת עם ילדים בעלי קשיים מכל מיני סוגים וגם לצורך תכנון משותף של מערך המענים ברמת היישוב.

תרשים 1: הפעלת אסטרטגיות מקדמות לתלמידים מתקשים בבתי ספר יסודיים באחוזים



לעומת המנהלים, שדיווחו על שימוש באסטרטגיה בהיקף כלשהו בבית הספר, המחנכים דיווחו על שימוש באסטרטגיה בכיתה שלהם. המידע שהתקבל מהמחנכים מעניק אומדן מדויק יותר על היקף התשומות שהתלמידים מקבלים בפועל. בכל האסטרטגיות שנבדקו הנתונים מראים שפעילות שמיושמת בבית הספר לא בהכרח מיושמת בכל הכיתות. אפשר לראות שהן מיושמות באחוזים גבוהים יותר של בתי ספר לעומת יישומן בכיתות. השיטה הנפוצה ביותר היא כאמור תגבור לימודי מחוץ לכיתה, וזו מיושמת ברוב בתי הספר (96%) וברוב הכיתות (81%). באשר לאסטרטגיות אחרות ניכר שהפער בין יישומן בבית הספר לבין יישומן בכיתה גדול, לדוגמה: קצת יותר ממצהית מבתי הספר (52%) מפעילים הוראה של שני מורים יחד, לעומת פחות משליש מהכיתות (29%). מהסקר עולה שבכל בתי הספר מייחדים תשומות מיוחדות לתלמידים המתקשים, אם כי רוב התשומות אינן ניתנות בכל

### הערות

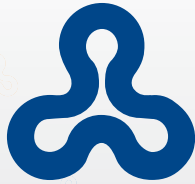
1 כהן נבות, מ' ד' לוי, ו' קונסטנטינוב, א' עואדיה, ר' ברוך קוברסקי, וט' חסין, 2009. **מיפוי דרכי הפעולה של בתי ספר יסודיים וחטיבות הביניים לקידום התלמידים המתקשים**, מרכז אנגלברג לילדים ולנוער, מאיירס ג'וינט'מכון ברוקדייל.

2 מתוך דוח הוועדה הציבורית לבדיקת מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה בראשות פרופ' הלל שמיד, מרס 2006.

3 אנשי המקצוע שאיתרו את הילדים כללו: שירותים אוניברסליים: האחיות בתחנות לבריאות המשפחה (מידע על ילדים בגיל לידה-3), הגנות בגני ילדים ומעונות (גילי 4-5) והמחנכים בבתי הספר היסודיים והעל-יסודיים (גילי 6-17).

שירותים מטפלים: אנשי מקצוע מהמחלקות לשירותים חברתיים, השירות וצעירים, השירות לנערות וצעירות, השירות לטיפול בהתמכרויות, שירות המבחן לנוער, שירות ביקור סדיר ויחידות לקידום נוער.

\* המידע על מספר הילדים בסיכון מתבסס על איתור של השירותים האוניברסליים. המידע על צורכי הילדים מבוסס על שילוב בין המידע שנמסר מן השירותים האוניברסליים והשירותים המטפלים. דיווח המידע נעשה על גבי טופס מובנה קצר שבו התבקשו אנשי המקצוע לסמן את מצבי הסיכון מתוך רשימה שנבנתה על פי ההגדרה. הפריטים בטופס הם מצבים הניתנים לידיעה ולצפייה של אנשי המקצוע.



## האוניברסיטה הפתוחה

היחידה להשתלמות עובדי הוראה  
השתלמויות תשע"א

### לימודי תעודה - קידום מקצועי

- מובילי צוותים רב-מקצועיים במערכות חינוך
- הוראה מתקנת
- רכזים פדגוגיים
- גישור וניהול קונפליקטים
- מאמן אישי (Coaching)
- מורים חונכים בשיטת האימון האישי
- התמחות באימון בעלי הפרעות קשב (ADD/ADHD)

### מרכז הדרכה בכתיבה

- כתיבת סיפורי חיים, ביוגרפיות ואוטוביוגרפיות (סדנה)
- ליווי אישי בכתיבת: "סיפורי חיים", מאמרים
- לכתבי עת, תכניות לימודים, חוברות לימוד

### סדנאות לפיתוח אישי (בשבועיים מרוכזים 56 שעות ולאורך השנה)

- דמיון מודרך וחשיבה חיובית - בת"א ובחיפה
- מודעות וצמיחה אישית
- תזונה ואיכות חיים
- חוויה ספרותית - על ספרות, סופרים וכתביה
- "למוח יש תשובות" - מחקר המוח ליישום
- בהורות, בהוראה ובלמידה

### לימודים ונופש (בשבוע מרוכז 56 שעות)

- הקורסים מתקיימים בבתי מלון
- אדם וסביבה במפרץ אילת
- לחוות את תל אביב ללא הפסקה
- כרמל וגליל - אדם, טבע ותרבות

לפרטים היכנסו לאתר:

[www.openu.ac.il/teachers](http://www.openu.ac.il/teachers)

טל: 09-7781512, 09-7780870

הפקולטה למדעי היהדות

**הפקולטה למדעי היהדות**  
**עוסקת במחקר ובהוראה**  
**של מקצועות היהדות**  
**ומקצועות המשיקים למקצועות היהדות**  
קוד מוסד: 202 לתואר ראשון / 203 לתואר שני / 204 לתואר שלישי

**למורים בשנת שבתון:**  
**ניתן לסיים תואר שני**  
**בשנה אחת**  
**בחלק מהמחלקות**  
**הלימודים מתקיימים**  
**במחלקות הבאות:**

שם המחלקה	טלפון
תנ"ך	03-5318258
תלמוד-תושב"ע	03-5318593
תולדות ישראל	03-5318353
לימודי א"י וארכיאולוגיה	03-5318350
היסטוריה כללית	03-5318390
לימודי המזרח התיכון	03-5317407
לשון עברית ולשונות שמיות	03-5318226
ספרות עם-ישראל	03-5318235
לימודי יידיש	03-5318630
לימודי לאדינו	03-5317242
החוג הרב תחומי למדעי היהדות	03-5318413
אמנות יהודית	03-5318413
מגמה למורשת יהדות המזרח	03-5318413
יהדות זמננו	03-5318678

**ניתן ללמוד לתואר**  
**ראשון, שני ושלישי**  
**בכל מחלקות הפקולטה**  
**ההרשמה בעיצומה**

האוניברסיטה בר-אילן, רמת גן 52900



# לאן הולכים הנושאים?

בשנה החולפת עלה מספר התלמידים הנושאים מבתי ספר של משרד החינוך מ־29,000 ל־40,000. הוויכוח על הגדרת הנושאי לא משנה את העובדה שיותר ויותר תלמידים בישראל זקוקים לטיפול מיוחד. מקצתם מוצאים אותו בבתי הספר לחניכים של משרד התמ"ת

## איילת פישבין

נתונים על עלייה במספר התלמידים שנשרו מבתי הספר בפיקוח משרד החינוך בשנת הלימודים החולפת מכ־29,000 לכ־40,000 שפורסמו לאחרונה ["הארץ", 7 ביולי 2010] התבססו על קובצי משרד החינוך שנבדקו בלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. בעקבות דיון בוועדת החינוך של הכנסת טענו אנשי משרד החינוך כי מספר הנושאים בפועל קטן בהרבה, היות שתלמידים רבים המוגדרים נושאים לומדים במסגרות המקצועיות של משרד התמ"ת (תעשייה, מסחר, תעסוקה) ועל כן אין להגדירם נושאים. תלמיד "נושאי" הוגדר עד כה כתלמיד שהפסיק ללמוד במוסד חינוכי בפיקוח משרד החינוך גם אם הוא לומד בבתי ספר בפיקוח משרד התמ"ת או במסגרות חינוך אחרות שבפיקוח משרדי הרווחה





# ועדת שמיד: הנשירה פוגעת בעתיד התעסוקתי

דוח הוועדה הציבורית לבדיקת מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה בראשות פרופ' הלל שמיד הוגש בינואר 2006, לאחר כשלוש שנות עבודה. על פי הדוח, "שיעור גדול מבני הנוער שנשרו מבתי הספר שבפיקוח משרד החינוך לא נמצאים במסגרות לימודיות כלשהן".

הוועדה מדגישה כי הנשירה פוגעת קשות בעתידם התעסוקתי של הנושרים. כ-16% מבני הנוער שנשרו מועסקים כעובדים לא מקצועיים בתעשייה או בשירותים ובעבודות שאינן מקנות מיומנויות וקידום ואף לא מסגרת חברתית ההולמת את צורכיהם של מתבגרים".

כמחצית מבני הנוער שנשרו מוגדרים "מנותקים", כלומר בני נוער שאינם עובדים ואינם לומדים. בני נוער אלה חשופים יותר למצבי סיכון ומתאפיינים יותר בהתנהגויות כגון שימוש בסמים או באלכוהול, התנהגות עבריינית, התנהגות מינית לא מבוקרת, מצב נפשי קשה ונטייה לאובדנות.

ועדת שמיד הפנתה את תשומת הלב הציבורית גם למספרם הגדול של הנושרים הסמויים במערכת החינוך – תלמידים שמבקרים בבית הספר אבל מנותקים ממנו.

בסקרים לאיתור תלמידים בסיכון בכיתות הנמוכות של בתי הספר בבאר שבע, רמת גן ואשדוד מורים דיווחו שכ-12% מהתלמידים נמצאים במצבי סיכון ואצל 4% מהם נמצאו בעיות הקשורות לנשירה סמויה – קשיים בהסתגלות לבית הספר, ירידה חדה בהישגים, בעיות בריכוז או בלימודים ובעיות התנהגות, אייזיות ואלימות פיזית ומילולית.

נתונים של 11 מחלקות לשירותים חברתיים מלמדים ש-27% מהילדים המוכרים כילדים בסיכון סובלים מקשיים בלימודים ובהסתגלות לבית הספר. בקרב עולי אתיופיה ועולים מהקווקו שכוחות התופעות גדולה יותר.

כמקצועות הניכות. לימוד המקצוע נעשה במקומות עבודה מאושרים ומפוקחים, והוא מלווה בלימודי השלמה בבתי הספר שבפיקוח משרד התמ"ת.

לפני כשנתיים, בעקבות הארכת חוק החינוך חובה עד כיתה י"ב, הוכרו תלמידי בתי הספר לחניכות כבני נוער לומדים והוסכם שכל בוגר בית ספר בפיקוח משרד התמ"ת יהיה זכאי לתעודת גמר של 12 שנות לימוד. כמו כן מזה שנים אחדות יש לבוגרי בתי הספר האלה אפשרות לגשת גם לבחינות בגרות.

בתי הספר לחניכות שונים מבתי הספר של משרד החינוך. "אצלנו מדגישים את נושא המקצוע", מסביר ברנשטיין, "לומדים לתקן חשמל ופחות תאוריה של חשמל. הם עושים בגרות בחלקים הטכנולוגיים שלמדו ומשלימים בחינות בגרות נוספות בשיתוף משרד החינוך".

בתי הספר לחניכים מהווים, בהיבטים רבים, מסגרות טיפוליות לנוער נושר. "החוק מאפשר ללומדים אצלנו גם ללמוד וגם לעבוד. הם משלבים עבודה בלימוד מקצוע והם גם מקבלים שכר על העבודה", אומר ברנשטיין, "והדבר תורם לשיפור עצום ברימוי העצמי שלהם. יש אצלנו מקרים רבים של בני נוער שנשרו מכמה בתי ספר והפכו לנוער מנותק. יש לנו גם כיתות של תלמידים שהצבא לא רצה לגייס בגלל הנתונים החלשים שלהם. אנחנו מכשירים אותם למקצוע, עוטפים אותם כמו בחממה עם עובדות סוציאליות ומחנכות, ובסוף חלק מהם מתגייסים לצה"ל. לפי נתוני משרד החינוך, 10% – שהם כ-300 תלמידים – שממשיכים ללמוד במסלולי טכנאים והנדסאים של משרד החינוך הם תלמידים שלנו".

ברנשטיין טוען כי בתי הספר לחניכים נהיו למסגרת הכשרה מקצועית לתלמידים מתקשים, משום שמשרד החינוך חיסל את המסגרות המקצועיות בבתי הספר שבפיקוחו: "במשך עשרות שנים היה במשרד החינוך חינוך מקצועי שקלט תלמידים חלשים, אבל אחרי שהעלו טענות חמורות נגד החינוך המקצועי על שכביכול הוא מזיק לתלמידים התפתחה בשנות השמונים והתשעים מדיניות מכוונת לצמצם את החינוך המקצועי ולהפוך אותו לחינוך 'מדעי' טכנולוגי, כשהגש הוא על הידע ולא על העבודה המעשית במקצוע. מערך החינוך המקצועי המעשי הצטמצם ובמקומו קמו מגמות מרעיות תאורטיות.

והדתות. הגדרה זו מתבססת על ההנחה שבמסגרות חינוך שאינם בפיקוח משרד החינוך ניתן לתלמידים מענה לימודי איכותי פחות מהמענה שניתן בבתי ספר בפיקוח משרד החינוך ושסיכוייהם לקבל תעודת בגרות נמוכים יותר.

בתגובה פרסם משרד החינוך את דברי המנכ"ל שמשון שושני ש"רק תלמיד אשר איננו לומד במסגרת לימוד כלשהי ייחשב כתלמיד נושר".

ד"ר רוני ברנשטיין, הממונה על נוער וחינוך במשרד התמ"ת, מאשר כי יש עלייה במספר התלמידים שנשרו ממסגרות החינוך בפיקוח משרד החינוך ונקלטו בבתי הספר של התמ"ת.

בשנה החולפת הפעיל התמ"ת שבעים בתי ספר מקצועיים. אלה קלטו כ-13,000 בני נוער. בשנת הלימודים הקרובה הוא מתכוון לפתוח עוד 12 בתי ספר כאלה. "אלינו", אומר ברנשטיין, "מגיעים בני נוער בסיכון שלא מוצאים את מקומם בבתי הספר שבפיקוח משרד החינוך. בשנים האחרונות עלה היקף התופעה במידה ניכרת".

העלייה במספר הפונים לבתי הספר לחניכים מעידה, לדעת ברנשטיין, על כישלון החינוך העלייסודי העיוני: "לצערי יש היום תפיסה ששוויון משמעותו ללמד את כולם אותו דבר. אבל בפועל מה שטוב לחזקים זה לא מה שטוב לתלמידים שלנו, שיוצאים קירחים מהגישה הזאת. אנחנו חושבים שצריך לאפשר לתלמידים הללו ללמוד בדרך אחרת, ומתברר שהודות לגישה הזאת הרבה מהתלמידים שמגיעים אלינו ממשיכים לבגרות".

על פי דוח ועדת שמיד (ראו מסגרת) כ-40% מבני הנוער שאינם לומדים בבתי ספר שבפיקוח משרד החינוך לומדים במסגרות חינוכיות אלטרנטיביות שמפעילים ארגונים בפיקוח משרד התמ"ת. "מסגרות אלו", קובע הדוח, "אהובות על התלמידים ומספקות להם תמיכה רגשית, אך רבים אינם רוכשים בהן כישורים השכלתיים או מקצועיים שיאפשרו להם להשתלב בשוק העבודה".

## בתי הספר לחניכים

המנדט להפעיל בתי ספר מקצועיים לבני נוער ניתן למשרד התמ"ת מכוח חוק החניכות משנת 1953. החוק בא לסייע לבני נוער שלא מלאו להם 18 ללמוד מקצוע תוך כדי עבודה בשורה של מקצועות שהוכרו

## הכישלון על פי מבקר המדינה

על פי דוח מבקר המדינה (59 ב'), משרד החינוך נכשל בטיפול באוכלוסיות חלשות מועדות לנשירה. המשרד מטפל באוכלוסיות אלה באמצעות אגף שח"ר [שירותי חינוך ורווחה]. בין השנים 2001 ל-2007 קוצץ תקציב האגף בכ-17%. לעומת זאת שיעור הילדים המוכרים למחלקות לשירותים חברתיים ברשויות המקומיות גדל בכ-44% והגיע לכ-419,000. שיעור הילדים בסיכון גדל בשנים אלה בכ-129% והגיע לכ-327,000. מבקר המדינה קובע כי "נוכח המגמה הזו, היה על המשרד לגבש מדיניות לטיפול בבעיה האמורה, והוא לא עשה זאת". המבקר מציין לרעה את טיפול משרד החינוך בנשירה, המתבצע באמצעות המחלקה לביקור סדיר ולמניעת נשירה באגף שח"ר. קציני ביקור סדיר (קב"סים) הם הגורם המקצועי המונע נשירה גלויה וסמויה ומבטיח ביקור סדיר של תלמידים בבתי הספר ובגני החובה. לפי נתוני משרד החינוך, כ-490,000 תלמידים ב-2008 היו בסכנת נשירה והיו זקוקים לטיפולם של קב"סים. באותה שנה קבע המשרד תקן: כל קב"ס יטפל בכ-150 תלמידים. כדי לענות על הצרכים, נדרשו כ-3,290 קב"סים. אולם באותה שנה הועסקו רק כ-480 קב"סים (ב-15 משרות), והם טיפלו בכ-60,000 תלמידים. יוצא אפוא שכ-12% מהתלמידים הנוקטים בלבד קיבלו טיפול. המחלקה לביקור סדיר ולמניעת נשירה מפעילה גם את "המועדוניות המשפחתיות", המיועדות בעיקר לילדים בסיכון גבוה. המועדוניות פועלות לאחר שעות הלימודים ועד שעות אחר הצהריים המאוחרות. מנתוני המשרד עולה שבשנת 2008 היה צורך בכ-29,000 מועדוניות שיספקו שירותים לכ-435,000 תלמידים, אבל רק כ-400 מועדוניות ובהן כ-6,000 תלמידים סיפקו שירותים, כלומר הן נתנו מענה רק ל-1.5% מהילדים הזקוקים למועדוניות או לפתרון דומה. תקציב האגף למועדוניות הסתכם ב-2008 בכ-50 מיליון ש"ח. אבל היקף הפתרון שמציע המשרד לילדים הזקוקים למועדוניות זעום. כדי להקים את כל המועדוניות הנדרשות צריך השקעה של כ-3.6 מיליארד ש"ח, השקעה לא ריאלי כמובן. עם זאת המשרד לא רן בתכניות חלופיות העשויות לתת מענה לקשת רחבה של תלמידים.



## ד"ר רוני ברנשטיין: "לצערי יש היום תפיסה ששוויון משמעותו ללמד את כולם אותו דבר. אבל בפועל מה שטוב לחזקים זה לא מה שטוב לתלמידים שלנו, שיוצאים קירחים מהגישה הזאת"

בו – מוצאים את מקומם אצלנו". "יתרון הקוטן" שברנשטיין מדבר עליו הוכח לאחרונה במחקר שנעשה בניו יורק. המחקר מצא כי רמת הנשירה בתיכונים קטנים נמוכה מרמת הנשירה בתיכונים גדולים. מאז 2002 סגר ראש העיר ניו יורק מיידל בלומברג עשרים תיכונים גדולים (של 4,000 תלמידים ויותר) בעלי הישגים נמוכים ופתח במקומם כ-216 תיכונים קטנים, המתמחים במגמות כגון עיצוב אופנה, ספורט, עסקים, בריאות, ממשל וחברה. התומכים במהלך טוענים כי בתיכונים קטנים קל יותר לאתר תלמידים חלשים ולספק להם תמיכה לימודית. ברנשטיין: "נערים ונערות שלא מתאים להם ללמוד לימודים עיוניים, שחוו כישלון בבתי הספר העיוניים, מצטיינים אצלנו. בעיוניים הם היו תלמידים סוג ב' שנדחקו החוצה, סומנו כבעייתיים וכלא מסתדרים. אצלנו הם המיינסטרים. אנחנו מקפידים שהמנהלים שלנו יפנימו את זה ולא ידחפו את התלמידים להישגים או לכגרות, אלא קודם כול יקפידו על המקצוע".

■ ממשרד החינוך לא נמסרה תגובה.

היתרון שלנו הוא שמצד אחד אנחנו חלק ממערך ההכשרה הטכנולוגית ומצד אחר חלק ממערך הטיפול בנוער בסיכון ובנוער נושר. הקב"סים (קציני ביקור סדיר) מפנים אלינו נוער בסיכון".

### הגודל קובע

התקציב לתלמיד בבית ספר של משרד התמ"ת גבוה מהתקציב של משרד החינוך (מקדם 4.5 לעומת מקדם של 3.8). התקציב מאפשר לתמ"ת בתי ספר של פחות ממאתיים תלמידים וכיתות של פחות מעשרים תלמידים בכיתה.

ברנשטיין: "העיקרון המוביל היום במערכת הוא עקרון ההתמדה. על בתי הספר מופעל מכש, לא רק תקציבי, שלא להגשיר תלמידים. זה יוצר בתיכונים מצב של התפוצצות אוכלוסין. קב"סים מבינים את זה, ולכן הם שולחים את התלמידים המתקשים אלינו. אנחנו נמצאים הרבה במגזר הערבי, שהוא עקב אכילס של המערכת, ובמגזר החרדי. לא מעט ילדים שבית הספר העיוני לא מתאים להם – גם בגלל מספר התלמידים הגבוה

# הסתדרות המורים בישראל אגף הכשרה והשתלמות בית הספר המרכזי להשתלמות מורים

## מובילים לאופק חדש

בית הספר המרכזי להשתלמות  
מורים מקיים קורסי מתווה  
המוכרים ל"אופק חדש" בנושאים  
של פיתוח אישי-מקצועי

(על פי כללי ההרשמה של משרד החינוך)

חדש

רשימת הקורסים המאושרים  
ל"אופק חדש" תפורסם באתר  
[www.itu.org.il](http://www.itu.org.il)

חברת מפורטת נשלחה לביתכם

באר שבע: 08-6278251 | חיפה: 04-8660168  
ירושלים: 02-6236066 | תל-אביב: 03-6922966

# אורנים. המקום לאנשים כמוך.

חדש בצפון  
מרכז ש"י - מרכז להכשרה  
והדרכה בפסיכותרפיה

- התמחות בפסיכותרפיה ייעוצית קבוצתית
- התמחות בפסיכותרפיה במצבי דחק ומשבר
- פסיכותרפיה באוריינטציה אנליטית יונגיאנית (ייפתח בתשע"ב)
- הכשרת מטפלים בטיפול זוגי ומשפחתי
- הקניית מיומנויות לטיפול רגשי הנעזר בבעלי-חיים

## הפקולטה ללימודים מתקדמים היחידה ללימודי תעודה והתמחות

- ◀ מורים לתלמידים מחוננים ומצטיינים - הרחבת הסמכה
- ◀ מורים מומחים לתלמידים בהדרה ובסיכון
- ◀ הכשרת מנחי צוותים לבתי"ס העובדים עם תלמידים בהדרה ובסיכון
- ◀ הוראת ערבית / מתמטיקה לחינוך מיוחד
- ◀ **חדש!** שיקום ושילוב ילדים בעלי לקויות שמיעה ותקשורת - הרחבת הסמכה
- ◀ **חדש!** התמקצעות למורי מדע וטכנולוגיה - לקראת תואר שני במדע וטכנולוגיה
- ◀ מורים מאבחנים דידיקטיים - קריאה/כתיבה/חשבון/אנגלית - הרחבת הסמכה
- ◀ מידענות, ספרנות וניהול ידע - לימודי תעודה
- ◀ עריכה לשונית והבאה לדפוס - לימודי תעודה
- ◀ הכשרת מנחי קבוצות מבוגרים - לימודי תעודה
- ◀ רכז הערכה בית-ספרי (באישור ראמ"ה)
- ◀ אבחון והוראה מתקנת באנגלית
- ◀ סדנאות יצירה ואמנות
- ◀ הכשרת מאמנים - coaching
- ◀ **חדש!** חינוך בגיל הרך
- ◀ ועוד מגוון תכניות

ירקוני

המכללה האקדמית לחינוך  
**אורנים**  
חינוך. מנהיגות. עתיד.

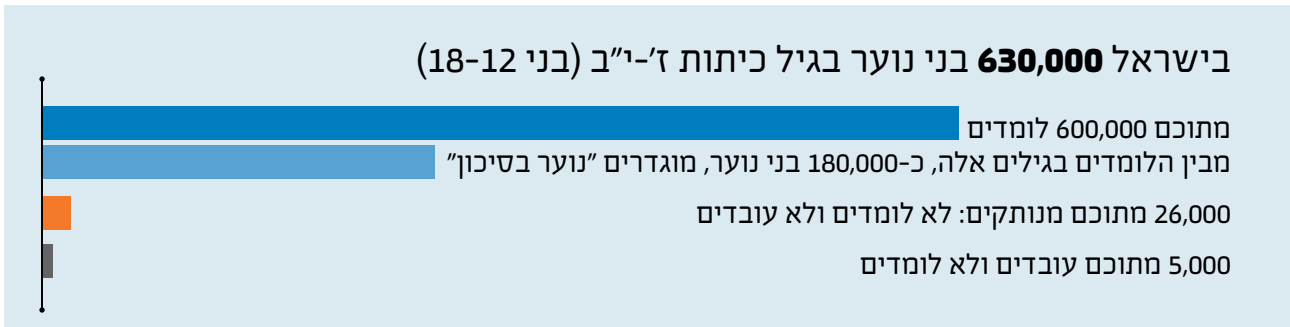
מרכז מידע והרשמה:

04-9838763/768/958 | 1-800-30-10-80 | [www.ornanim.ac.il](http://www.ornanim.ac.il)



# נוער בסיכון. המספרים

כ-180,000 מתבגרים בישראל, בני 12 עד 18, מוגדרים בסיכון או בסכנת נשירה. קרוב למחציתם (כ-80,000) אינם מטופלים כלל, ואילו השאר מטופלים על ידי גופים רבים ושונים; ממלכתיים ואזרחיים. הנתונים הנוגעים לטיפול בהם פזורים בין רשויות שונות. **הדחינוך מנסה, כמיטב יכולתו, לעשות סדר בתמונת המצב הכואבת | צחי גולן ומיקי מוטולה**



## כך נחלקים 3.6 מיליארד ש"ח בשנה

מתוך דוח ועדת שמיד (2006) ההוצאה הממשלתית הכוללת לילדים ונוער בסיכון לשנת 2004: 3.6 מיליארד ש"ח (1.5% מתקציב המדינה).

- 91.3% יועדו לפעולה והשאר לתשתיות מקצועיות.
- ההוצאה הממוצעת לילד בסיכון: 10,942 ש"ח בשנה.

### התפלגות ההוצאה על פי גיל הילד:

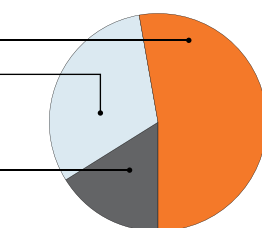
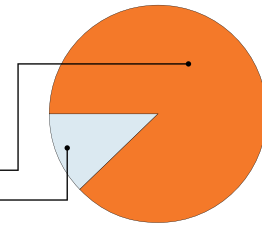
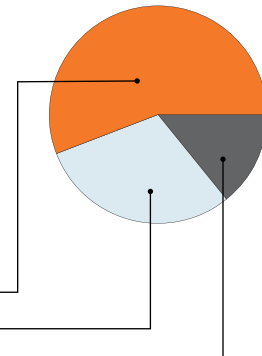
- בני 14-17: 56%. כ-23,493 לילד בשנה.
  - בני 6-13: 30%. כ-6,434 לילד בשנה.
  - גיל לידה-5: 14%. כ-6,751 לילד בשנה.
- דפוס הוצאה זה משקף העדפה לבני נוער בהקצאת המשאבים, והקצאה נמוכה יחסית לילדים בני 6-13, המהווים 50% מהילדים.

### התפלגות ההוצאה על פי יעדים:

- 88% מופנים לטיפול.
- 12% מופנים לשירותים המיועדים למניעה.

### התפלגות ההוצאה על פי סוג השירות:

- 53% מופנים לשירותים הניתנים בקהילה.
- 31% מופנים לשירותים החוץ-ביתיים (פנימיית וכד'), שבהם מטופלים כ-33,500 (10%) מהילדים בסיכון.
- 16% מופנים לשירותים שאספקתם אינה קשורה במקום (קצבאות שונות, סניגוריה ציבורית ועוד).



## מבקר המדינה:

"הממשלה, הכנסת, מבקר המדינה וועדות ממלכתיות התריעו פעמים רבות, במשך שנים רבות, על ריבוי היחידות והארגונים המטפלים בנוער במצוקה, על כפילות הטיפול בחלק מאוכלוסייה זו ועל העדר טיפול בחלקה. חלק ניכר מההתרעות עסקו בכפילות בין משרד החינוך לבין משרד הרווחה, ובייחוד בכפילות בין השירות לנוער ולצעירים של משרד הרווחה לבין היחידות לקידום נוער של משרד החינוך. למרות זאת לא יושמו ההמלצות של הוועדות השונות, לרבות שינוי המבנה הארגוני של הגופים והיחידות העוסקים בנושא והגברת התיאום ושיתוף הפעולה ביניהם. ראויה לתשומת לב מיוחדת אוכלוסיית הנוער המנותק, אך דווקא היקף הטיפול של משרד החינוך ומשרד הרווחה באוכלוסייה זו הוא חלקי בלבד, ואלפי בני נוער מנותקים אינם זוכים לטיפול שהם זקוקים לו"

מתוך דוח מבקר המדינה 2001 (עמ' 19). לנוכח הנתונים שלהלן, הדברים תקפים לצערנו גם היום.

ד"ר מיקי מוטולה הוא ראש החוג לחינוך חברתי קהילתי במכללת אורנים. צחי גולן הוא בוגר בית הספר למנהיגות חינוכית של מכון מנרל. הוא ניהל את בית הספר ליפתא בירושלים, תיכון עיוני חלופי לבני נוער בסיכון. איסוף הנתונים לטבלאות היה חלק מתהליך החקר בשולחן העגול של יחידת הבוגרים במכון מנרל

## הטיפול בנוער בסיכון מחוץ לבתי הספר (מנותקים: 26,000 | עובדים: 5,000)

תקציב במיליוני ש"ח	מטופלים	הפעילות	גופים מטופלים ממלכתיים
-	9,000 (מתוך כ-18,500 מטופלים בקידום נוער, שחלקם הגדול לומד)	ליווי פרטני וקבוצתי של מדריך חינוכי-טיפול, השלמת השכלה, פעילויות לחינוך חברתי-ערכי ופיתוח מיומנויות חברתיות ומקצועיות	קידום נוער
30	12,000	מועדונים, מוקדי טיפול, בתי קפה טיפוליים, בתים חמים ודירות מעבר	שירות לנוער ולצעירים של משרד הרווחה
25	20,000	מרכזי סיוע וטיפול בנפגעות תקיפה מינית, מקלטי חירום, מועדוני, בתים חמים ודירות מעבר	שירות לצעירות של משרד הרווחה

## הטיפול בנוער בסיכון ובסכנת נשירה בתוך מערכת החינוך נערים בנשירה סמויה ובמעבר למסגרות לימודיות חלופיות: 180,000

שירותים כללים במערכת (הניתנים לכלל התלמידים)			
תקציב במיליוני ש"ח	הגוף המטפל		
198	אגף שפ"י (השירות הפסיכולוגי-ייעוצי): ב-2009 הועסקו בבתי הספר כ-4,300 יועצים, בהיקפי משרה משתנים (50% מהמשרות הרצויות) ואוישו 1,280 תקנים של פסיכולוגים חינוכיים (53% מהתקן הנדרש)		
95, מהם 45 השתתפות משרד החינוך בעלות הקב"סים	אגף שח"ר (שירותי חינוך ורווחה) והרשויות המקומיות - ביקור סדיר (קב"ס): בשנת 2008 פעלו כ-480 קב"סים בכ-415 משרות ברשויות המקומיות (לעומת כ-3,000 משרות נדרשות)		
שירותים מיוחדים במערכת			
תקציב במיליוני ש"ח	מטופלים		
2	2,000	תכנית תל"מ (תכנית לימודים מעצימה)	
100	20,000	כיתות מב"ר (מסלול בגרות רגיל)	
200	20,000	כיתות אתגר	
45	5,000	תכנית אמ"ץ (אמונה בעצמי וצופה הצלחות)	
32 (בחלוקה בין חינוך לרווחה)	1,500	מפתנים (בשיתוף רווחה)	
6	2,500	בתי ספר במעבר	
180 (ייתכן שנכלל בתחשיב כיתות האתגר)	8,000	מרכזי חינוך ונוער	
750 (בהערכה לא זהירה, על פי חישוב של 4,000 ש"ח לחודש לילד)	15,000 (מתוך 45,000 שרובם ממ"ד וחרדי)	פנימיות	
400	12,500	בתי ספר מקצועיים/ חניכות	
-	5,500	תכנית היל"ה	
-	9,000	יחידות קידום נוער	
1.7 מיליארד ש"ח*	101,000 (מתוך 180,000 המוגדרים בסיכון)	סך הכול	

\*בהערכה בלבד, לא כולל תקציבי שפ"י, שח"ר וקידום נוער. תיתכן הטיה בשל חישוב תקציבי פנימיות ומרכזי חינוך

הנתונים שנאספו לטבלאות שלהלן נוגעים רק לבני 12-18 ולגופי הטיפול הממלכתיים בהם. הם אינם כוללים את נתוני "התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון", ואינם כוללים את גופי המגזר השלישי על תכניות הסיוע הרבות שלהם. הנתונים נאספו ממקורות רבים והתמונה המצטיירת מהם היא כללית בלבד. ייתכנו הבדלים הנובעים משינויים במועדי המדידה ושיטותיה. חשוב לזכור: ייתכנו כפילויות במספרים מכיוון שבני נוער רבים מטופלים ביותר ממסגרת אחת ובכל מיני פרויקטים ותכניות.



# "היום כל הנוער הוא נוער בסיכון"

לדעת תמיר לאון, אנתרופולוג של נוער, הנוער כולו נמצא בסיכון בגלל צפיית יתר במסכי המחשב והטלוויזיה, התפרקות המשפחה וריקנות אידאולוגית. מערכת החינוך, המעודדת למידה אישית ולא קבוצתית ודוחפת במרץ ללמידה באמצעות מחשב, תורמת את חלקה לתהליך

## נאוה דקל



תמיר לאון. "במקום לעבוד עם הילד הבעייתי, צילומים: רפי קוז' בדאי לעבוד על יצירת קבוצה חיובית"

מחקר באנגליה מצא שככל שיש לך יותר חברים בפייסבוק, כך יש לך פחות חברים ממשיים. שאלתי ילדים "מה זה בשבילכם בדירות?". ילד אחד כתב: "נכנסתי חזק למחשב וכשרציתי לחזור לחברים שלי לא ידעתי איך". המשפט הזה ממצה הכול. נוסף על כך ישיבה בחדרים שעות רבות מול המסך מחריפה את בעיות הקשב. מחקרים מראים שבילוי בחוץ עם חברים, רצוי בטבע, הוא מעין ריטליין טבעי. ילדים מול מסכים הם פסיביים, שותקים, מאבדים יכולות ליצירת תקשורת. רבים מהם מדברים בטון גבוה, תופעה המצביעה על הקושי שלהם לתקשר. הורים אומרים שהילד שלהם מדבר אתם בטון הלא נכון, ממש צועק, אבל בעצם הוא פשוט אינו יודע לכוון את הקול שלו לטון של שיחה בין אנשים. היכולת התקשורתית הנמוכה של ילדים כיום גורמת להם להיות פחות אמפתיים לאחרים ויותר אטומים לדקויות הקשורות ליחסי אנוש. הם מאבדים את הרגישות ולכן הם יכולים להיות אלימים ואכזריים יותר. אי-יכולת לראות את האחר באה לידי ביטוי, למשל, בנהיגה של צעירים בכביש. כשנוהגים צריך להתחשב באחרים וכולנו רואים, אם נשארנו בחיים, שלצעירים רבים אין את היכולת הזאת. בעיה נוספת הנובעת מצפייה רבת ימים ושעות במסכים היא חוסר היכולת של צעירים להתמודד עם כישלון – ליפול ולקום. במסכים

עם הרחיקו האנתרופולוגים לשבטים אקזוטיים בפינות נידחות של כדור הארץ כדי לספר לילידי התרבות המערבית שיש תרבויות אחרות. תוך כדי כך הם הפיצו את התרבות המערבית לכל מקום וחיסלו את השבטים האקזוטיים. כשהשבטים האקזוטיים נעלמו, נותרו האנתרופולוגים בלא עבודה. מה הם עשו? פנו לחקור את החברות שלהם – כל מיני קבוצות (שבטים) בשולי (אקזוטיקה) התרבות המערבית. תמיר לאון, למשל, הוא אנתרופולוג של נוער בסיכון. הוא מפעיל על הנוער את הכלי האנתרופולוגי הבסיסי ביותר – "צופה משתתף" – בעוצמה רבה. הוא צופה ומשתתף בחיי הנוער בעניין גדול. כשהוא מדבר על הנוער חשים שהוא מבין (צופה) וחי (משתתף) אותו באופן הכי חזק שאפשר. אז למה לחקור באלינוזים בבאלי כשיש לך נוער מעניין כל כך פה קרוב, ממש כאן על הברזלים. לאחרונה הקים לאון את מכון "אתוס", ובו הוא עושה את מחקריו על הנוער. המסר העיקרי שלו: "המושג 'נוער בסיכון' כבר לא רלוונטי. היום כל הנוער הוא 'נוער בסיכון'".

כל הנוער "בסיכון"?

פעם דיברנו על שני סוגים של נוער בסיכון: הסוג הראשון היה הפסיכולוגי – הפרעות קשב, למשל, שעלולות להביא להתנהגויות סיכוניות. הסוג השני היה הסוציאקונומי – ילדים שבאים משכונות מצוקה וממשפחות עם קשיים. כל סוג כזה, ובעיקר השילוב ביניהם, הפך את בני ובנות הנוער ל"בסיכון". אבל בשנים האחרונות הצטרף גורם חדש ששם את כל בני הנוער בקטגוריה "בסיכון": תרבות המסכים. הילדים בימינו מבלים ימים ושעות מול מסכי המחשב והטלוויזיה, והמסכים משנים אותם. רוב המסרים המעצבים שילדים מקבלים כיום מגיעים מהמסכים.

מה כל כך מסוכן במסכים?

המסך יוצר חוויה עמוקה של ניכור. הילדים היום יותר בודדים.



## אנשי הינון במועדונים

אחת בלילה, מתחם המועדונים המסגר – יד חרוצים בתל אביב, חבורות של נערים ונערות יושבים על המדרכות ובמגרשי החניה. משקאות אלכוהוליים ארוזים בבקבוקי פלסטיק תמימים. שותים, מעשנים, שומעים מוזיקה בווליום. "מתדלקים" לפני הכניסה למועדונים. הנערות בלבוש חושפני ועקבים גבוהים. הם, לא רק בגלל מזג האוויר. שוטרים בכל פינה, מקצתם רכובים על סוסים.

תמיר לאון מאמין שכדי להבין את הנוער חשוב להסתובב במקומות הבילוי שלהם, ולכן הוא מעביר לקבוצות של אנשי הינון סיורים במתחמי המועדונים של תל אביב. הפעם אנחנו מתלווים לסיור של צוות הפנימייה של כפר הנוער "קדמה", הקולט תלמידים שנשרו ממסגרות אחרות. לאון מסביר שאמנם יש במתחם יותר ממאה מקומות בילוי, אבל כיום יש כאן הרבה פחות צעירים מבעבר וגם יחסית מעט אלימות בגלל הנוכחות המוגברת של

המשטרה. השוטרים, הוא מסביר, מתחילים ליישם את "חוק היובש". האיסור על מכירת אלכוהול אחרי 11 בלילה גורם לסגירת פיצוציות. רוב המועדונים מיועדים לבני 18 ומעלה. הם מאובטחים על ידי

מאבטחים אזרחיים חסונים ומצלמות. לאון מסביר ש"מועדון" זו מילה חדשה יחסית; משנות התשעים היא החליפה את ה"דיסקוטק". המועדון גם קטן יותר מהדיסקוטק ו"בנוי", לפי לאון, "על אלכוהול וסקס".

לאון עוצר ליד חבורת צעירים שיושבים על הגדר ושותים, ומסביר שאנחנו בסוור ורוצים לדעת איך הם מבלים. הם נבוכים, אבל מספרים שהיום יש פחות אפשרויות לבלות בחוץ במיוחד בגלל השוטרים ששופכים להם את האלכוהול. לאון מרוצה. הוא אומר ש"יובש היחסי הוא הוכחה



למועדונים אין קשר למתנה

לכך שאם המדינה רוצה לעשות משהו היא מצליחה. החוקים הם הפטיש. את שאר העבודה צריכים לעשות אנשי הינון. אתם יכולים לשנות את המציאות". מה שמושך את הצעירים למועדונים, מסביר לאון לאנשי הינון, הוא הצורך בשייכות. גם ברחוב וגם במועדונים הם יוצרים קבוצות לפי סגנון וגיל. כדי להמחיש את ההבדלים הוא לוקח אותנו ליפו, למועדון מסוג אחר שהאווירה בו רגועה ושתית האלכוהול מתונה; רגועה ומתונה עד כדי כך שאנשי הינון משתלבים בו ואף עולים על רחבת הריקודים.

שלנו מוקדשות לעבודה. אין לנו פנאי למשפחה ולעצמנו. יש הבדל בין הורה שחוזר בעשר בלילה לבין הורה שנמצא עם הילדים בשעות הערב. הרבה אבות, והיום גם אמהות, חוזרים בשעות מאוחרות שבהן כבר אי אפשר להיפגש עם הילדים. ילדים רבים גדלים בלי דמות אב, שהיא חשובה במיוחד בגיל ההתבגרות – גם לבנים וגם לבנות. עוד גורם הוא השלב ההיסטורי שאנחנו נמצאים בו. הדור הקודם הקים את מדינת ישראל, והדור הנוכחי מאוכזב ממנה. אנחנו בשלב הריקנות הפוסט-אידאולוגי, שבא בהכרח לאחר השלב האידאולוגי. החלום התגשם, המדינה הוקמה, ומה עכשיו? את חוויית הריקנות ממלאות כל מיני תופעות מכוערות כגון שחיתות ואלימות. אין שום דבר קדוש, שום דבר שמעורר בילדים ובבוגרים חרדת קודש ויכול לעצור אותם.

הכול הרי מושלם, שוב דבר לא נתקע, הכול זורם כמתוכנן, ואם לא – מוזפזפים לערוץ אחר. אבל במציאות זה לא כך. לעתים קרובות זה הפוך מכך, ואז הילדים אינם יודעים מה לעשות וכיצד לצאת ממצבי כישלון. בנוסף הם אינם יודעים לדחות סיפוקים – במסכים הסיפוקים מידיים. ביפן קוראים לילדי המסכים האלה "קוקונים". התופעה שם מוכרת היטב, ומרבה להעסיק את המומחים ואת הציבור. אנחנו לא יודעים כמה "קוקונים" יש לנו כאן, כמה צעירים "נכי מסכים" מסתובבים בינינו, כמה "הילד בן שלושים" – בוגרים לכאורה שעוד לא התנסו בחיים וביחסי גומלין – סגורים בחדרים. אז המסכים אשמים בכול; בגללם כל הנוער "בסיכון"? לא, יש גורמים אחרים. למשל, הצטמצמות הנוכחות ההורית. החברה שלנו סובלת מעבודת יתר; רוב האנרגיות הגופניות והרגשיות



זוהי מגיע לבתי הספר?

בוודאי. כל זה מגיע ליוסי בכיתה והוא מפריע, נזרק והופך ל"יוסי בסיכון". כאשר מחברים את המסכים להיעדרות של ההורים ו"ליום שאחרי הציונות" מקבלים תופעות מזעזעות. נכון, הנוער עבר מסמים לאלכוהול הודות לקמפיין מוצלח של רשויות החינוך וההסברה, אבל הוא מתחיל עם אלכוהול בכיתה ה' או ו'. ישראל ניצבת במקום השני בעולם בגיל תחילת השתייה. ומהי שתייה? היא דרך ליצור קבוצה, תחושה של ביחד, שחסרה כל כך לילדים כיום. כדי להתחבר ולנהל שיחה רגילה הילדים זקוקים לעזרת וודקה. נכון, ילדים אומרים היום "שלום" בחיבוק ובנשיקה, אבל זו מחווה ריקה, בלי תוכן.

מה מקומה של מערכת החינוך בתהליך שאתה מתאר?

מערכת החינוך היא חלק מתהליך שבירת הקבוצה, ולא חלק מתהליך הריפוי או התיקון שלו. בגן עוד עובדים בקבוצה, אבל בכיתה א' מתחילים להפריד – לבודד את הילדים ללומדים יחידים. מערכת החינוך שוברת את הקבוצה במקום לבנות אותה, ושמה דגש על היחיד ועל הישגיו האישיים. כך מחזקים את חוויית הניכור של הילדים. רואים את זה היטב בתצפית בחצר בית הספר. פעם הילדים היו משחקים בקבוצות, היום הם יושבים בזוגות ולעיתים קרובות לבד – משחקים עם הטלפונים הניידים שלהם.

## "מורים צריכים לזכור שילדים אינם חושבים על העתיד וגם לא על העבר; רק ההווה מעסיק אותם. לכן חשוב לשייך אותם לקבוצה שיש לה משמעות עבורם כעת. בקבוצה כזאת צריכים להיות טקסים קבועים שנותנים כוח ומשמעות"

לאחרונה צפיתי בשיעור של "עת הדעת", אותה חברת מחשבים שהכול מדברים בשבחה. הייתי בהלם. שיעור של "עת הדעת", שבו כל ילד יושב מול המחשב האישי שלו, מבודד את הילדים לגמרי, הופך אותם לאטומים אטומים. כל ילד שקוע לברו במטלה שלו. גם המורה בתוך המטלה, ואינה רואה את הילדים. כאשר הילדים דיברו זה עם זה ועם המורה השפה הייתה דלה וירודה. השפה מבנה אותנו כפרטים וכחברה. צריך לטפח אותה. לעומת זאת בשיעור כזה מצמצמים את השפה ומצמצמים גם את המגעים החברתיים.

אף על פי שכל הנוער, כדבריך, בסיכון, האם מורים יכולים לזהות תלמידים הנתונים בסיכון ממש?

הפרעות קשב מצביעות לעתים קרובות על נטייה להתנהגויות סיכוניות. כדי להבחין מי מהתלמידים מועד להתנהגויות כאלה, חשוב מאוד ללמוד את תרבות הפנאי שלהם, עם מי ואיך הם מבלים. שם אפשר למצוא את רוב הסימנים. יש לתת תשומת לב מיוחדת לשני שלבים מכריעים בנשירה: לשלב כיתה ד', כשהתודעה משתנה, ובמעבר לחטיבה בכיתה ז', ובשלב של הכיתות הגבוהות – י"א ו"ב, לקראת סיום הלימודים.

אולי שיקום הסמכות ההורית והמורית עשוי לעזור?

שיקום הסמכות הוא כלי, לא ערך. אצל אנשים שתומכים בה היא הפכה לערך. אסור לעבור את הגבול הרק ולחזוף על הילדים יותר מדי, צריך גם לאפשר להם מרחב. פרופ' עמוס רולידר, למשל, לא בונה שום אלטרנטיבה חוץ מלסגור על הילד. אז בבית ספר התלמידים מתנהגים בסדר ואחר כך מתפוצצים בחוץ.

כיצד מורים יכולים להשפיע על המציאות שאתה מתאר?

קודם כול הם צריכים לדעת שמכיתה ג'ד' הקבוצה נעשית חשובה מאוד לילדים. המורים צריכים להשקיע בבניית קבוצה חיובית, לחבר את היחיד עם הקבוצה זה הדבר המשמעותי ביותר, זה מה שמוציא אותו או אותה מהבועה. הדבר השני הוא לתת לכל ילד תפקיד, אפילו קטן, שיש בו אחריות חברתית המאפשרת לראות את האחרים בקבוצה. אני מלמד מורים כיצד ליצור קבוצה כזאת. זו ההשקעה החינוכית המשתלמת ביותר. במקום לעבוד עם הילד הבעייתי, כדאי לעבוד על יצירת קבוצה חיובית. ברוב המקרים קבוצה שמאוחדת סביב פעולה משותפת מחלצת תלמידים מן המצוקה האישית שלהם. זה לא מייצר את הצורך לשים לב לבעיה ייחודית ודחופה ולטפל בה ביחידות.

בכל מקרה, מורים צריכים לזכור שילדים אינם חושבים על העתיד וגם לא על העבר; רק ההווה מעסיק אותם. לכן חשוב לשייך אותם לקבוצה שיש לה משמעות עבורם כעת. בקבוצה כזאת צריכים להיות טקסים קבועים שנותנים כוח ומשמעות. מה יש בנגרילות, למשל? טקס – מעבירים מאחד לשני וכך נוצרת קבוצה. ברור שלא פשוט לעבוד עם נוער כיום. אני רואה מורים שנשברים. אני מכיר את עבודת המורים מקרוב ויודע שהדבר הכי חשוב להם הוא להרגיש משמעותיים. מורים שיבנו בכיתה שלהם קבוצה וגם ישתפו את ההורים בתהליך הזה יחוו משמעות חדשה בעבודתם. הם יראו שהבעיות שהיו להם בכיתה מתמעטות.

איך הורים יכולים לעזור בתהליך בניית הקבוצה?

קודם כול חשוב מאוד שהורים ישתפו פעולה עם בית הספר ולא ילכו נגדו. כאשר ילד שומע מסרים דומים בשני המקומות, בבית ובבית הספר, הוא מפנים אותם. כאשר יש ניגוד או פער בין המסרים הוא אינו מפנים כלום, הוא מתנתק. המורים מצדם צריכים למצוא נושאים שבהם יוכלו לשתף פעולה עם ההורים. מנהלים חזקים לא מרחיקים את ההורים, אלא מקרבים אותם והופכים אותם לקבוצה חיובית שעוזרת להם.

גם בבית צריך לבנות את המשפחה כקבוצה ולתת לילד תחושת שייכות אליה. אני מנחה סדנאות להורים שבהן אני מלמד אותם כיצד לעשות טקסים בכית, להתנהל מתוך אחרות דעים ולתת דוגמה לילדים. כאשר גם ההורים מגיעים הביתה ומיד מתיישבים מול המסכים, הם אינם מסוגלים לקיים רגשית משפחה.

יש גם חשיבות לסיירות הורים. ההורים יוצאים למקומות הביילוי של הנוער ומדברים אתו. אני מכיר סיירות כאלה וזו הצלחה יוצאת דופן. הילדים רואים שהמבוגרים אינם מנותקים מהעולם שלהם, אלא רוצים להכיר ולהבין את התרבות שלהם.

הנוער כולו בסיכון, אבל אתה נשמע אופטימי.

אני אופטימי מטבעי. אני חי כבר שנים באינטנסיביות עצומה את הנושאים האלה ומנסה לקדם את המסרים שחשובים לי – חשובים לנוער. חינוך הוא ריצה למרחקים ארוכים, ואסור להישבר ולפרוש ממנה. ההשפעה החינוכית עוברת לאט, אבל אני מאמין בה. במה עוד אפשר להאמין?





# כישורי למידה

המרכז לקידום תפקודים  
בהנהלת רמי כץ

## השתלמויות לעובדי הוראה וקורס מטפלים

בגישה הנוירו-התפתחותית-תפקודית

- קשב וריכוז • ADHD • אוטיזם
- היפראקטיביות • ויסות חושי • PDD
- שפה ותקשורת • דיסלקציה • דיסגרפיה
- דיסקלקוליה • איחור התפתחותי
- ליקויי אירגון נוירולוגי

## ההשתלמויות מזכות בגמולים עם ציון

- כלים מתקדמים של אבחון וטיפול בליקויי תפקוד, למידה והתנהגות
- הגישה מיושמת בתוכנית לקידום כישורי הלמידה וההתנהגות, במאות כיתות גן ובי"ס, בפיקוח משרד החינוך
- ייעוץ אישי חנים ניתן למעוניינים

טל' רב-קווי: 09-8995406, פקס: 09-8997246

סניפים במרכז הארץ ובדרום  
[www.kishurei-lemida.com](http://www.kishurei-lemida.com)



כישורי למידה - מרכז לקידום תפקודים בע"מ  
רח' עגור 1, ת.ד. 589, אבן יהודה 40500



# להתמקד זה להתמקצע

מורים, חוצים להתקדם?  
במכללת גבעת ושינגטון תיהנו מתכניות  
ממוקדות ומקוצרות ללימודי תואר  
שיקפצו אתכם קדימה!

**השלמה או הרחבת הסמכה  
לתואר B.Ed.**

במסלולים:

הגיל הרך | יסודי | על יסודי  
חינוך מיוחד | חינוך גופני

ובהתמחויות:

תנ"ך | אנגלית | ספרות | חינוך מיוחד  
מדעים\* | מתמטיקה\* | חינוך גופני

**תואר שני M.Ed. בהוראת התנ"ך -  
מחקרו, פרשנותו וערכיו\***

לבעלי תואר ראשון

יש להירשם בהקדם - מספר המקומות מוגבל!



מסלולי: מאגדמות לזיכור  
**גבעת ושינגטון**  
חוס אשיר גרזון אקדמי

שלמה 1  
**1-800-280-281**  
[www.washington.ac.il/michlala](http://www.washington.ac.il/michlala)



# ילדי היל"ה

**תכנית היל"ה של האגף לקידום נוער במנהל החברה והנוער במשרד ההחינוך מאפשרת לאלפי נוערים ומנותקים, בני נוער שנפלטו ממערכת החינוך, ללמוד ולעבוד בהתאם לרצונם ויכולותיהם. חיים להב, מנהל האגף לקידום נוער: "חייבים לזכור, הילדים לא ברחוב בגלל שהם רוצים להיות ברחוב. מישהו דחק אותם לפינה הזאת". מסיפוריהם האישיים של בני הנוער אפשר ללמוד איך היל"ה מוציאה אותם משם**

## אור סופר

מורה ברחוב. אם הוא נמצא בבית הסוהר – הוא יקבל מורה בבית הסוהר. בכל מקום שבו הוא נמצא, תפקידנו לתת לו חינוך והשכלה. אגף קידום נוער ממוקם אמנם בתוך מנהל חברה ונוער, שהוא הלא פורמלי במערכת החינוך, אבל הוא מעניק לילדים האלה חינוך פורמלי עד לבגרות."

### לא מחכים לספטמבר

ההגדרה של "נוער בסיכון" רחבה ומורכבת משתי קבוצות עיקריות: ילדים שנשרו ממערכת החינוך, המוכרים בשם "נוער מנותק", וילדים שעדיין רשומים במערכת החינוך אבל נעדרים ממנה תכופות או מתקשים להסתגל אליה. אלה מכונים גם "נושאים סמויים". עיקר המאמצים, משאבי כוח האדם ופיתוח הידע של האגף מופנים לקבוצה הראשונה, קבוצת המנותקים – כ־8,500 מתבגרים שאינם רשומים בשם מערכת חינוך פורמלית. מקצתם נמצאים בבית סוהר, במוסדות גמילה מסמים או במוסדות טיפוליים מסוג אחר, ואחרים מסתובבים

למערכת החינוך. תפיסת העולם החברתית אידאולוגית שלו היא ש"גם להם מגיע". אנחנו נותנים מנת חינוך והשכלה לילדים שאינם רשומים בבתי הספר הפורמליים. אנחנו מטפלים בילדים שרק החלו את הרצף, כלומר ילדים מנותקים שאיבדו קשר עם מערכת החינוך הרגילה, ובילדים שממוקמים על קצה הרצף – ילדים שנמצאים בתוך מערכות סגורות בגלל צו כליאה."

הילדים שעל קצה הרצף לא תמיד זכו לחינוך והשכלה. רק לפני כשנה יצא תיקון לחוק שליטה וענישה. התיקון קובע שמערכת החינוך מחויבת להעניק השכלה גם לבני נוער במצבי כליאה (ראו כתבה נפרדת). עד התיקון נחשב החינוך במקומות שכאלה ל"אקסטרה". היום תפקיד השב"ס הוא לשמור על האסירים, לתת להם מיטה, מזון וטיפול רפואי, ואילו תפקיד משרד החינוך הוא ללמד אותם.

"אנחנו מנגישים שירותים לכל הילדים. במקום שילד ילך לבית ספר, בית הספר מגיע לילד. אם הילד נמצא ברחוב – הוא יקבל

**ה** משרד שלו פשוט. הררי דפים וקלסרים נחים באי-סדר על שולחן משרדי ארוך, קנקן מים על מגש לצד כוסות חד-פעמיות, תעודות הוקרה ותודות על הקיר ושלט אחד שצד את עיני: "לא לוותר על אף אחד, לא לוותר לאף אחד". השלט לא חדש. האותיות קצת דהויות והדף מצהיב אבל לחיים להב, האיש שיושב על הכיסא מולי, לא ממש אכפת. הוא לא זקוק לשלט שיוכיר לו את המוטו המרכזי של חייו, זה שחקק על לבו בראשית שנות השבעים, כשהיה מרדף נערי רחוב.

להב, בוגר תואר ראשון בקרימינולוגיה ותואר שני במנהל חינוך ומרצה בבית ברל בקורסים העוסקים בנוער בסיכון, הוא מנהל האגף לקידום נוער במנהל החברה והנוער במשרד החינוך והתרבות משלהי שנות השמונים.

האגף לקידום נוער מעניק שירותי חינוך והשכלה לילדים שנמצאים מחוץ

## היל"ה

בשנת הלימודים תש"ע למדו בהיל"ה כ־7,000 בני נוער, כ־45% מתוכם במסלול השלמה ל־12 שנות לימוד ולבגרות. בתכנית מלמדים כ־1,500 מורים מקצועיים.

ההרשמה להיל"ה פתוחה לאורך כל השנה, ותכנית הלימודים מותאמת אישית לכל לומד, לאחר מבדקים וריאיון, בהתאם ליכולותיו ולבקשותיו. מקצת הנערים לומדים כל יום, ואחרים לומדים פעמיים בשבוע. הלימודים מתקיימים במהלך היום, מהבוקר עד הערב, ומאפשרים לכל תלמיד ללמוד בשעות הנוחות לו. נוסף על תכנית הלימודים מוצעים לתלמידים בהיל"ה קורסי הכשרה מקצועית, השתתפות במיזמים עסקיים והתנדבות.

תכנית היל"ה (השלמת יסוד ולימודי השכלה) להשלמת השכלה לנוער שנשר ממסגרות החינוך הפורמליות נולדה בפברואר 1992. יישום התכנית הוטל, על פי החלטת ממשלה, על מנהל חברה ונוער במשרד החינוך באמצעות היחידות לקידום נוער ברשויות המקומיות.

התכנית מפעילה מסלולי לימוד מרמת קרוא וכתוב ועד בגרות מלאה, ומופעלת כ־151 רשויות מקומיות וכ־45 מסגרות כליאה (בתו סוהר, כפרי גמילה ומוסדות חסות) ומותאמת לכל המגזרים.



צילום: רפי קוץ

חיים להב. "זכות הבחירה היא הסוד להצלחה. התלמיד בוחר אם להיות פה או לא וכמה שעות בשבוע הוא מוכן ללמוד"

שלא סיימו שמונה שנות לימוד ובה בעת גם לילדים שהם בדרך לבגרות. העובד הטיפולי תופר לילד את החליפה שמתאימה לו. התמהיל משתנה ותלוי בגיל, בצרכים, בנטיית האישיות ובהולשות של כל ילד. חלק מהילדים לומדים כל יום. אחרים לומדים פעם או פעמיים בשבוע".

תכנית הלימודים בהיל"ה מחולקת לארבעה מסלולים: השלמה של שמונה שנות לימוד, עשר שנות לימוד, 12 שנות לימוד ותעודת בגרות. הלמידה נעשית בקבוצות קטנות מאוד, לא יותר משבעה תלמידים

הנלמדת בכמה מרכזי השכלה ברחבי הארץ (ראו מסגרת).

מרבית הנערים מגיעים ללימודים במרכז דרך עובד קידום נוער, שנקרא גם עובד טיפולי. בכל יישוב בארץ עובדים בין שלושה למאה עובדים טיפוליים, תלוי בגודל היישוב ובמספר הנערים בסיכון המתגוררים בו. העובדים הטיפוליים אמורים להכיר את כל התלמידים שנמצאים בסיכון ביישוב שלהם, לפגוש אותם ולטפל בהם. את הנושאים הם מפנים להיל"ה.

להב: "אנחנו נותנים השכלה לבני 16

ברחובות – לפעמים עובדים, לפעמים לא. הוריהם חסרי אונים או נטולי אכפתיות, ואיש אינו מפקח עליהם, אינו יודע איפה הם היום ובטח לא היכן יהיו מחר.

האגף מפעיל מערכת שלמה לאיתור הילדים האלה ומשתדל ליצור אתם קשר משמעותי, לרכוש את אמונם כדי ליצור התחנכות מחודשת, להחזירם לתלם או לספק להם אלטרנטיבה עד לתחנה הבאה של חייהם – גיוס לצה"ל או הצטרפות לעולם העבודה. ה"אלטרנטיבה" שאנו מדברים עליה היא תכנית לימודים מיוחדת בשם היל"ה,

הגיל והוא פועל לפי סדר היום המקובל. המסגרת של היל"ה מאוד גמישה, זה לא העולם האמיתי, ואחת ההצלחות שאנחנו מקפידים לספור בהתמדה היא מספר הילדים שאנחנו מצליחים לשלב בחזרה בבית הספר".

לרודל אין ביקורת על מערכת החינוך הפורמלית, כי לדבריה אי אפשר ליצור "היל"ה" לכולם: "מדינה לא יכולה להשקיע כספים בתכנית כזאת עבור כל ילדיה. יש אחוז קטן של תלמידי שוליים שלא מצליחים להשתלב במסגרת הרגילה, והעובדה שמשרד החינוך השכיל ליצור תכנית השלמת השכלה היא אחד הדברים היפים ביותר".

אף שתכנית היל"ה אינה חדשה, רבים בישראל אינם מודעים לקיומה. "לפעמים אני שומעת מנהלי בית ספר שפשוט לא מכירים אותנו", אומרת חביבה רודל, מנהלת מרכז ההשכלה "אכפת עירוני אקסטרני" בלב תל אביב. "ואולי טוב שכך, שלא ימהרו לזרוק את התלמידים מבית הספר אלינו. אנחנו בכוונה לא משווקים את התכנית, כדי שתלמידים לא יגידו: 'רגע, בכמה שעות בשבוע אני יכול לסיים בגרות, אז למה ללכת לבית הספר?'".

למה באמת?

"כי אנחנו מאמינים בנורמה, והנורמה אומרת שילדים צריכים לקום בבוקר וללכת לבית ספר. זה המקום הנורמטיבי של מרבית בני



## "חשבתי שפשוט אין לי את זה"

"ההורים שלי גרושים. אבא שלי דתי וגר בירושלים. אני גר עם אמא שלי ואחותי הקטנה בתל אביב ואף אחד מאתנו לא דתי, אבל בכל זאת אבא שלי רצה שאלמד באיזה בית ספר דתי נחשב במרכז העיר. לא הסתדרתי. היו שם יותר מדרי ילדים ולא מצאתי את עצמי. היה לי קשה ללמוד בכיתה הגדולה הזו, עם לוח שצריך להעתיק ממנו ועם מורה שאף פעם לא חוזרת על החומר. היו לי הרבה נפילות בלימודים. היו תקופות שלא הגעתי ושלא השקעתי בכלל. גם מבחינה חברתית לא הסתדרתי. בכל המקום הזה היו אולי שני ילדים שאהבו אותי. בת'כלס, לא היו לי חברים בכלל. בתחילת כיתה ה' הרגשתי שאני לא יכול יותר אז עזבתי. דרך הקב"ס קישרו אותי למדריכה הטיפולית בשכונה שלי. היא חיפשה בשבילי מסגרות לא גדולות ואו הגענו לפה. בהתחלה זה לא מצא חן בעיניי. הפחידה אותי העובדה שזה מקום כל כך קטן... פתאום לעבור מבית ספר ענקי לבית ספר של בניין אחד... הייתי בטוח שלא אסתדר פה עם ילדים אחרים ושגם פה לא יהיו לי חברים. כשאמא שלי שמעה שיש כאן בגרות היא אמרה: 'לך על זה בכל הכוח'. היא אישה חולה והלימודים שלי הם לא הרבה הראשון שמעניין אותה אבל אפשר להגיד שהצלחתי לשמח אותה.

לאט לאט התחלתי להגיע ובלי לשים לב כל החיים שלי השתנו. כל דבר שלילי הפך להיות חיובי. אני יותר בטוח בעצמי, יש לי כאן הרבה חברים ואני באמת לומד ולא רק מראה נוכחות. זה יישמע מגוחך אם אגיד את זה, ואני הכי לא רוצה להישמע כמו סרט פרסומת להיל"ה, אבל למקום הזה יש איזשהו קסם, לפחות עבורי. הוא שינה אותי לטובה ולא האמנתי שזה יקרה. כשאני פה, הראש שלי נמצא רק פה ואני שוכח מכל הדברים האחרים. זה כמו בית שני כזה.

כשהגעתי הייתי צריך להשלים עשר שנות לימוד. היו לי שבועה מבחנים לעבור ואז עוד לא האמנתי ביכולת שלי להצליח במבחנים. בבית הספר הקודם לא הצלחתי בכלל אז חשבתי שפשוט אין לי את זה. עברתי את כל המבחנים בחודשיים וכל הציונים היו למעלה משמונים. דחית את הצבא למרץ ועד אז אני לומד לבגרויות. כרגע יש לי רק ארבע יחידות לימוד באנגלית. אני יודע שהמקסימום שאוכל להוציא מפה זה תעודת 12 שנות לימוד עם עשר יחידות בגרות. זה לא רע אבל אני שואף ליותר. את השירות הצבאי אני רוצה לעשות כצלם. בשנה שעברה המדריכה הטיפולית שהביאה אותי לפה אמרה לי שיש קורס צילום וידאו דוקומנטרי. בהתחלה זה נשמע לי הכי לא אני, ואוטומטית אמרתי לה 'לא רוצה'. שבועות התחמקתי ממנה ולא ענית לה לטלפונים. איכשהו בכל זאת הגעתי ועם הזמן התחלתי לגלות בזה עניין אמיתי אז נשארתי. הקורס נמשך שנה וסיימתי אותו לפני שבוע. עכשיו, כפרויקט גמר, אנחנו מצלמים קמפיין נגד אלכוהול בשיתוף עם משרד פרסום גדול. אני מאוד רוצה להמשיך עם הצילום גם בצבא. אם רק ייתנו לי.

בסך הכול יש לי מזל שהגעתי לפה. יש פה צוות מדהים ואני לא יודע איפה הייתי בלעדיהם. אולי הייתי מוצא את עצמי מסתובב ברחובות, אולי מבצע איזו עברה ונשלח למוסד או לכלא... לך תדע".

בכיתה.

"אנחנו לא מלמדים את כל המקצועות יחד אלא רק שניים-שלושה במקביל, בהתאם לזמן שהתלמיד מוכן ורוצה להיות פה", מסביר להב. "זכות הבחירה היא הסוד להצלחה. התלמיד בוחר אם להיות פה או לא וכמה שעות בשבוע הוא מוכן ללמוד. אם תלמיד מעוניין ללמוד רק שעתיים בשבוע, הוא ילמד רק שעתיים בשבוע ויגיע לבחינות בקצב שלו".

בשונה ממערכת החינוך הרגילה, בהיל"ה עובדים 365 ימים בשנה. "אם ילד נושר מבית הספר בחנוכה אז הוא יכול להיקלט אצלנו בחנוכה. אני לא צריך להגיד לו: 'חביבי, תעמוד בתור, תחכה, נדבר בספטמבר'. ילד שנושר והתחנה הבאה שלו היא ספטמבר זה בעייתי. מה יקרה עד אז? מה הוא יעשה עם החיים שלו? הרבה ילדים שלא מגיעים אלינו הולכים לאיבוד בגלל ה'ספטמבר' הזה".

איך מגיעים אליכם?

"כשהייתי מדריך חבורות רחוב בשנות השישים והשבעים אמרו לי: 'לך לרחוב, תחפש את הילדים ותתחיל לעבוד'. היום מערכות המחשוב נותנות לנו את האוכלוסייה הפוטנציאלית, והרבה יותר פשוט לבצע איתור פרטני של הילדים. בעזרת תוכנת מחשב אנחנו מורידים מכל ילדי השנתון את הלומדים במערכות החינוך, התמ"ת, הדתות וכו'. הילדים שנשארו הם אלה שאין להם כתובת. זה לא אומר בהכרח שהם מנותקים וצריכים עזרה, אבל אל הילדים האלה אני שולח עובר טיפולי כדי שיברוק איפה הם ומה קורה אתם".



### לא מסתכלים אל העבר

להב כמעט לא מתייחס, לפחות בהתחלה, אל הסיבות שהובילו את המתבגר לנשור מהמערכת: "אין לי כוונות לחקור את היסטוריית החיים שלו. היסטוריית החיים שלו היא תסריט שחור. כשילד מגיע אלינו אנחנו לא מתחילים לברוק למה הוא לקח סמים ואיפה אבא שלו היה ומה אמא שלו עשתה. השאלה היחידה שעומדת על הפרק היא לאן אתה רוצה ללכת ואיך אני לוקח אותך לשם. הכוונון הוא עתידי. מובן שאי אפשר להתעלם מההיסטוריה, אבל אפשר לבחון אותה מפרספקטיבה אחרת ורק אחרי

# "מחויבות אישית? למה מה קרה?"

לי. הקשרים עם הילדים האחרים לא חייבים להיות הרוקים כל כך. בבית ספר רגיל ילדים ממש מחפשים אחד את השני. פה יש אווירה חופשית יותר ולכל אחד יש את החיים שלו. אם אתה רוצה להתחבר עם אנשים אז אתה עושה את זה, ואם לא – אתה לא חייב לדבר אתם. מאוד הסתדר לי כאן אז המשכתי. בכיתה י"א לא עשיתי שום בגרות לצערי ובגלל זה אני כבר בן 18 וחצי ועדיין לא סיימתי. השנה כבר ניגשתי לשבע בגרויות וקיבלתי ציונים גבוהים מאוד.

היתרון הכי גדול של היל"ה זה שיטת הלימוד. יש מעט מאוד אנשים בכיתה, כל אחד יכול לצאת מתי שהוא רוצה ויכול לאכול אם הוא רוצה ואם נמאס לו אז הוא חופשי ללכת הביתה. זה לא מסגרת כזו שאתה חייב לשבת על הכיסא משמונה בבוקר עד שתיים ואם לא אז מתקשרים להורים שלך או רושמים אותך או משעים אותך. וגם העובדה שלומרים פה אחר הצהריים מהווה יתרון גדול בשבילי כי בשלב מסוים כבר לא התעוררתי בבוקר. הייתי ער בלילה וישן ביום. עכשיו כבר הפכתי את השעות בחזרה. אני דווקא כן ער ביום. מאוד ער.

יש פה מנהלת טובה. בבית הספר הקודם שלי למנהל בכלל לא היה אכפת מהתלמידים. הוא רק שאל אותי את השאלה שכולם שואלים: 'תגיד, כשאתה לא מגיע לבית הספר, מה אתה עושה?'. הייתי ילד די חצוף אז עניתי לו: 'מוכר סמים', ככה סתם, כדי להכניס לו. איזו שאלה מטומטמת, מה נראה לך שאני עושה? מה זה עניינך בכלל?

השנה הצטרפתי לפרויקט התנדבות ככנס שלום הילד בבאר שבע. כל קבוצה מכל עיר קיבלה נושא מסוים שקשור לנוער וילדים ולמדה אותו בהרחבה. המטרה הייתה להציג בסופו של דבר דף עמדה ככנס בבאר שבע. אנחנו קיבלנו את הנושא "בית דין לנוער". במשך חמישה חודשים נפגשנו בקבוצה יחד עם שתי מדריכות ולמדנו. ככנס עצמו נאמתי מול חברי כנסת, שרים, עורכי דין, שופטים וכאלה. התגובות היו מצוינות. אבא שלי אמר לי "סוף סוף אתה עושה עם עצמך משהו".

בשנה באחרונה התנדבתי בתכנית חו"ן. היה לי מאוד מעניין ורכשתי הרבה ידע על אנשים עם פיגור שכלי. זה משהו שלא חשבתי שאני אעשה אי פעם. אני זוכר שאמרתי בכיתה י' "שאני אעשה מחויבות אישית? למה מה קרה? אני חייב למישהו משהו?".

"נולדתי וגדלתי בצפון תל אביב. ההורים שלי התגרשו כשהייתי בן תשע ומאז עברתי הרבה דירות אבל תמיד נשארתי באזור. למדתי בשני בתי ספר בצפון העיר ונחשבתי לאחד התלמידים הכי טובים בתיכון. בכיתה ט' קרה לי משהו, אני לא רוצה להיכנס לפרטים, זה משהו אישי. התחלתי להידרדר בלימודים ופתאום מצאתי את עצמי הולך מכות עם תלמידים רוב עם המורים. במחצית הראשונה של כיתה ט' עוד היו לי ציונים די טובים, במחצית השנייה נכשלתי כמעט בכל המקצועות. מהנקודה הזו התחלתי להבריו מבית הספר. לא התחשק לי לבוא יותר.

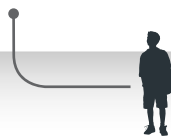
בכיתה י' החלטתי לקחת את עצמי בידים ולפחות לעשות את הבגרויות. הגעתי כמה חודשים רצוף, בלי להבריו בכלל. עשיתי את הבגרויות אבל בגלל שצברתי פערים נכשלת בלשון ובהיסטוריה. באותה תקופה הכרתי איזה מפקח בשם אלי שהציע לי לבוא לשיעורי עזר בהיל"ה. אמרתי לו שזה רחוק לי ושאני לא אוהב לצאת מהאזור שלי. איכשהו, הוא הצליח לשכנע אותי והשלמתי את הבגרויות בזכות שיעורי העזר. קיבלתי 100 בלשון ו70 ומשהו בהיסטוריה ואמרתי לעצמי 'די, תהיה בנאדם. בכיתה י"א תלמד נורמלי'.

התחילה השנה, ושוב... אני לא יודע מה קרה לי. היו לי המון ריבים עם ילדים שבכלל לא היו בשכבה שלי, ממש מכות. מאז שהייתי קטן אנשים אוהבים להציק לי ולרדת עליי. בדרך כלל אני לא מחזיר אבל בסוף אני מתפוצץ. בכיתה י"א החלטתי לעזוב את הבית ספר. ההורים שלי לא אהבו את ההחלטה שלי. אבא שלי אמר לי 'אתה לא תקבל ממני יותר כסף', אמרתי לו 'לא צריך טובות, אני אלך לעבוד', ובאמת הלכתי.

עברתי ארבעה חודשים במסעדה. שטפתי כלים, הכנתי אוכל, ניקיתי והבאתי דברים מהמחסן. הם נתנו לי משכורת נמוכה בטירוף. זה היה ממש ניצול.

אני לא זוכר איך הכרתי את גילי, המדריכה הטיפולית שלי. היא הציעה לי לבוא ללמוד בהיל"ה. בהתחלה לא רציתי. מה, אני אתחיל לרוץ לפה על בסיס יומי? זה שעה נסיעה באוטובוס. בשלב מסוים היא הצליחה לשכנע אותי. עזבתי את העבודה והתחלתי להגיע קבוע.

מהר מאוד ראיתי שהמורים מאוד נחמדים ושמקבלים פה יחס אישי. ממש הרגשתי שאני מצליח ללמוד ושלא מציקים



## עבודה כחלק מהסילבוס

נוסף על לימודים עיוניים המערכת מעניקה מענה לצרכי פנאי והעשרה, שהם חלק מהצרכים החברתיים של גיל ההתבגרות – לדוגמה: מנהיגות צעירה, התנדבות בקהילה והכנה לצה"ל. "כל מה שנער צריך במסגרת גיל ההתבגרות שלו ניתן בקידום נוער. הדבר היחיד שהוא ייחודי לנו ולא ניתן בדרך כלל במערכת החינוך הפורמלית הוא

שהתקדמנו יחד כמה צעדים. במושגים של עקרונות העבודה שלנו, זה נקרא מכוונות לפתרון במקום מכוונות לבעיה. רוב המודלים הטיפוליים מתעסקים בללכת אחורה: איפה היית, מה עשית, למה עשית, איך עשית... והילדים האלה הם סל גדול מאוד של סיפורים ובעיות. אז מה, אתה גאון גדול שיכול לפתור להם את כל הבעיות? ממש לא. זה לא יעבוד אם תלך אחורה ותנסה לפתור להם את הבעיות, זה יעבוד אם תלך קדימה לכיוון ההצלחות".

הפניה לעולם העבודה".

קרוב ל-60% מהילדים של קידום נוער כבר נמצאים בעולם העבודה, במקום הלימודים או לצדם. מקצתם נאלצים לעבוד ואחרים עושים זאת מבחירה. להב אינו רואה בעבודת המתבגרים בעיה, להפך. "עולם העבודה הוא חלק אינטגרלי ממצויאות החיים שלהם ובעיניי זה חלק לגיטימי מהתחנכות של מתבגר. עבודה יכולה להיות חלק מהסילבוס של תכנית הלימודים: שעתיים מתמטיקה, שעתיים



כבר בעולם העבודה, ואין מה לעשות נגד זה. השאלה היא איזו חוויה הם יעברו שם."



אחד ממקומות העבודה שנוצרו עבור הנערים נקרא "חוצות ת"א", לייזן פרסומי של שלטי חוצות המופצים בעיר. הילדים, בסיוע עובד טיפולי ומדריך עסקי, מפעילים בעצמם את המיזם, החל בשיווק השלטים לבעלי עסק, עבור במשא ומתן על מספר השלטים, תקופת זמן הפרסום והתשלום וכלה בגרפיקה והפצה. "זאת עבודה שמלמדת אותם גם שיווק, גם גרפיקה וגם יחסים בין-אישיים", מתגאה להב, "בלתי אפשרי לבצע אותה בלי למידה". השלב הרביעי והאחרון הוא פיתוח שאיפות מקצועיות עתידיות. "אנחנו לא רוצים שהילדים יישארו בתחנה הזאת, אלא לבחון אתם לאן הם רוצים להגיע ואיך מגיעים לשם. צריך לזכור שאלו אנשים שאין להם פרוטקציה, הם השוליים של השוליים של החברה. אין להם משפחה שתתמוך בהם, אם הייתה להם הם לא היו צריכים אותנו. בתחנה הזאת אנחנו בונים להם את הרשת

"לפעמים חשוב יותר ללמוד מיומנויות לעולם העבודה מללמוד איך לתקן מחשבים, למרות שתיקון מחשבים זה מקצוע. המקצוע מתחלף, המיומנויות לעולם העבודה לא מתחלפות. אם ילד הולך מחר לעבוד כמלצר ומחרתיים במחשבים, הוא עדיין יודקק לאותן מיומנויות".

הרכיב השלישי, המהווה גם סלע מחלוקת בין להב ובין אנשי חינוך רבים אחרים, נקרא "חוויות עבודה מוצלחת". אגף קידום נוער מייצר יחד עם הרשויות המקומיות מיזמים עסקיים המספקים מקומות עבודה לנערים. ביסוד הרעיון עומדת התפיסה שהכוונת הנערים למקומות עבודה מוגנים ולא מנצלים תהפוך את העבודה לחוויה של למידה והתחנכות. אבל, כאמור, לא כולם מתלהבים מהיוזמה הזאת. "אנשים עדיין אומרים לי: 'אז יופי, אתה לוקח אותם לעבוד במקום ללמוד ולסיים בית ספר?', ואני מנסה להסביר להם שהעבודה היא לא במקום הלימודים, אלא בנוסף. כל ילד שנמצא במיזמים האלה חייב להיות בהשלמת לימודים, כל אחד בתמהיל שלו. אחד לומד יותר ועובד פחות, אחר עובד יותר ולומד פחות, כי הילדים האלה

היסטוריה ושעתיים אחרונות עבודה. הילדים האלה ממילא עובדים. אנחנו יכולים להתעלם מהעבודה הזאת או לעזור להם לחוות בצורה חיובית את עולם העבודה ולהתקדם בו". כחלק מתפיסת העולם הזאת פיתחו באגף תכנית הכנה לעולם העבודה. היא מורכבת מארבעה רכיבים. הראשון הוא הפניה לקורסי הכשרה מקצועית. "אנחנו לא שולחים מישהו ללמוד טכנאות קירור, אלא מקצוע שהוא מגלה בו עניין אמיתי. אנחנו מחפשים עבורו הכשרות מקצועיות שבהן הוא יכול לצמוח מהר ולהתפתח. הרעיון שעומד מאחורי זה הוא להגיע אתו כמה שיותר מהר ל'פיקים', להראות לו שהוא יכול להצליח ושיש לו סיכוי".

בין הקורסים המוצעים לתלמידים: די ג'י, צילום, מחשבים, ספרות, אילוף כלבים, טיפול בבעלי חיים ומחשבים.

הרכיב השני בתכנית הוא פיתוח מיומנויות לעולם העבודה באמצעות תכנית "רשתות". מדובר בקורס שבו הילדים לומדים לפתח רשת של קשרים חברתיים ותמיכה, לכתוב קורות חיים, להציג את עצמם, לעבור ריאיון, לדעת להתנייד בתוך מקום העבודה וממקום עבודה אחד לאחר.

## "נותנים לך אופציות מהצד"

לפני שנה שלחו אותי לקורס מחשבים, סיימתי אותו ויש לי תעודה. היתרון הכי גדול של המקום הזה הוא שבאמת אכפת להם. הם לא אומרים לך 'תבוא, תעשה את הבגרות שלך ותלך', הם נותנים לך אופציות מהצד. היום אני עובד בבורסה לניירות ערך כשליח. גם לזה הגעתי דרך היל"ה. אם לא הייתי מתגלגל לפה הייתי סתם יושב, עובד במשהו, לא הייתה לי בגרות, כלום. אם היו משאירים אותי בבית ספר, ברור שהייתי נשאר. כל החברים שלי עכשיו מסיימים י"ב עם בגרות מלאה ולי יש עוד שנה להשלים פה כדי שיהיו לי כמה יחידות. יש לי אחות קטנה וגם היא מתחילה עכשיו עם הקונצים האלה... קצת מבריוזה, קצת עושה בעיות. ההורים שלי אומרים לה: 'תלמדי מאחיק, עכשיו הוא קורע את עצמו, עובד ולומד וקשה לו, תפסיקי לעשות שטויות, תישארי בבית הספר, תסיימי וזהו'."

"אף פעם לא הייתי תלמיד מבריק אבל בכיתות ח"ט' עור הייתי יחסית בסדר. בכיתה י' כבר לא היה לי חשק ללמוד. לא קמתי בבוקר בכלל או שהלכתי לעבודה בשיפוצים או בגינון וויתרתי על הלימודים. גם כשכבר הגעתי לא למדתי באמת. באתי, עשיתי בלגן, קצת צחוקים עם החברים, קצת מכות והלכתי הביתה. בסוף כיתה י' העיפו אותי מבית הספר. היועצת אמרה: 'אני לא רוצה לראות את הפרצוף של הילד הזה יותר'. כשהעיפו אותי תכננתי ללכת לעבוד ולעשות כסף. בחופש הגדול המנהל שלח אליי קב"סית הביתה. היא אמרה לי שיעזרו לי להוציא את הבגרות שלי פה. כשהגעתי הכרתי את דני, המדריך הטיפולי. הוא הכין לי מערכת שעות. בהתחלה למדתי רק פעמיים בשבוע, עכשיו אני לומד כל יום בשעות אחר הצהריים. דחית את הגיוס כשנה כדי להשלים עוד בגרויות.

## "כמו אוניברסיטה"

"עד כיתה י"א למדתי בבית ספר דתי. מההתחלה לא רציתי להיות שם. רמת הלימודים בתיכון הזה גבוהה מאוד, יום לימודים ארוך עד חמש־שש, ארבעה מבחנים בשבוע ושיעורי בית, וגם מבחינה דתית לא היה שם קל. לא רציתי את זה אבל אמא שלי לחצה עליי לנסות. התחלתי ועברתי את השנה הראשונה.

ביום הראשון של כיתה י"א הלכתי לבית הספר, ראיתי את מערכת השעות שהתחילה בשמונה בבוקר והסתיימה בשבע בערב, ואמרתי: 'די, אני לא יכולה יותר'. בגרות מטורפת של 40 יחידות פלוס לימודי דת וקורס זה כבר עליי. אני אוהבת ללמוד אבל לא ככה. התחלתי לחפש מסגרת אחרת.

בחרתי לא לעבור לבית ספר חילוני רגיל כי נשאר לי רק שנתיים ולא רציתי להיכנס למסגרת לוחצת אחרת. העדפתי לימודים אקסטרניים. שמעתי מחברה על פרויקט היל"ה והחלטתי שזה מתאים לי.

בסופו של דבר גם אמא שלי הסכימה. היא הבינה אותי. היא לא רצתה שיהיה לי רע. היא קיוותה שאצליח בתיכון ההוא אבל כשהיא ראתה כמה קשה לי, היא אמרה: 'טוב, אין מה לעשות'.

לקחתי ארבעה מקצועות בסמסטר, עשיתי את זה באיזו, כמו שצריך, כמו אוניברסיטה. בבקרים עבדתי ברוכסן מיצים טבעיים ואחרי הצהריים למדתי. הצבתי לעצמי מטרה אחת: להוציא תעודת בגרות וידעתי שאעמוד בה.

לפני שבוע סיימתי את כל הבגרויות שלי. הציונים שלי מאוד טובים. הציון הכי נמוך שקיבלתי הוא 70 בחמש יחידות אנגלית. אני עדיין לא יודעת מה אעשה עם הבגרות הזאת. אין לי מושג מה אני רוצה להיות כשאהיה גדולה. אני מניחה שאעשה טיול גדול כמו כולם ואז אלמד משהו אבל קודם כול שירות לאומי.

בחודש הקרוב אני אמורה להתחיל את שנת השירות לאומי שלי בבית ספר לילדים עם פיגור קל ביד אליהו. התנדבתי בבית הספר הזה במסגרת תכנית ח"ן. הגענו לשם בכל יום שלישי כדי להיות עם הילדים. שיחקנו אתם, ציירנו להם, עשינו להם פעילויות... באתי כי החלטתי שאני צריכה גם לתת משהו מעצמי. האמת שזה נתן לי יותר מאשר להם, כי ההרגשה של הסיפוק היא גדולה. הכי שימח אותי כשהם שאלו איפה אני ומתי אבוא. זה אומר שהם מתגעגעים ומחכים לנו. זה כיף.

לפני שנה יצאתי עם משלחת לפולין לעשרה ימים. היינו כעשרה תלמידים מהיל"ה. חיברו אותנו לכמה בתי ספר לא רגילים, כמונו, ויצאנו בקבוצה אחת גדולה. במסע עצמו לא בכיתי בכלל אבל כשחזרתי וראיתי את המשפחה שלי, פתאום הכול עלה לי ופרצתי בבכי היסטרי. עברנו הרבה שם וממש התגבשנו.

כשהגעתי לכאן המנהלת אמרה לי: 'פה זה נטו ללמוד, לא יהיו לך חברים, זה לא כמו בית ספר רגיל, אבל זה לא נכון. הכרתי פה מלא אנשים ויש לי המון חברים. מגיעים לכאן אנשים מכל הסוגים והדבר היחיד שמשותף ביניהם זה שהם לא הסתדרו במערכת הרגילה. בית ספר רגיל לא מתאים לכולם. זה נכון שצריך את הנורמה ואת אלה שהולכים 'לפי הספר', אבל אם לא יהיה את היל"ה אנשים יסתובבו ברחובות'.

החברתית שבזרתה הם יכולים לצמוח ולשאוף לעתיד טוב יותר."

קורסים, הכשרות, תכנית לימודים אישית. מאיפה כל הכסף הזה?

"כל התקציב מגיע ממשרד החינוך ומהרשויות המקומיות. בכל הקשור במיזמים אנחנו חייבים לחבור למשרדים אחרים או למגזר העסקי. זו אמנם נראית השקעה כלכלית גבוהה אבל זה לא באמת ככה. העלות של ילד שנמצא בבית ספר רגיל עם עוד המון ילדים גבוהה מהעלות של ילד שנמצא עם מעט ילדים ומעט שעות לימוד. אנחנו מוציאים כ־15–18 אלף ש"ח בשנה על כל ילד, וקחי בחשבון שאם הילד הזה היה בכלא הוא היה עולה למדינה 120 אלף ש"ח בשנה, לא כולל ההשכלה שאנחנו ממילא מחויבים לתת לו שם".



## להיות כמו כולם

בשנת הלימודים האחרונה יצאו ילדי קידום נוער לפרויקט "מסע ישראלי" מטעם משרד החינוך. במסע שמתחיל בגליל, עובר דרך נקודות שמשקפות את החברה הישראלית ומסתיים בירושלים השתתפו מאז הקמת הפרויקט רק בני נוער שלומדים במסגרת הפורמלית. "זו הפעם הראשונה שגם הם יצאו לטיול הזה", מתגאה להב ומספר שהנערים הנושרים יוצאים גם למשלחות לפולין.

"אני רוצה הילדים האלה יקבלו כל מה שילד מקבל בבית ספר רגיל וקצת יותר. כל דבר שמערכת החינוך מצביעה עליו כחינוכי להתקדמות ולהתפתחות של ילדים בבתי ספר חיוני על אחת כמה וכמה לילדי קידום נוער. אמנם צריך להתאים את הגישה ואת המתודולוגיה ואת הדרך אבל אסור לוותר. חשוב לי שיבינו שזה אפשרי. דווקא הילדים האלה יכולים להביא תוצאות מדהימות אם יודעים איך לגשת אליהם ולהניע אותם ואם המערכת תשקיע יותר בפיתוח כוח אדם".

מה החזון שלך?

"להצליח להגיע לכל ילד, לייצר עבורו הזדמנויות חדשות וליצור סביבה שמוזהאת הילדים האלה ומהווה מערכת תומכת ולא מתעלמת. אנחנו חייבים לוכור שהילדים לא ברחוב בגלל שהם רוצים להיות ברחוב. מישו דחק אותם לפינה הזאת. במקום שהם נמצאים בו מגיע להם לקבל את כל התשומות החברתיות שמדינה צריכה לתת לילד כדי שהוא יוכל לגדול ולהיות חלק מהחברה הזאת בעתיד".



בתא הסגור. יפעת קלימרו, ממונה על קידום נוער במחוז תל אביב: "כלא הוא לא מקום דמוקרטי. על פי סדר היום קמים בבוקר והולכים לבית הספר. אין אופציה אחרת"

# מאחורי הסורגים



## אור סופר

# א

ורן זוכר את הלילה הראשון: "לא הבנתי בדיוק איפה אני. הייתי מבוהל. פחדתי פחד מוות. לא עצמתי עין כל הלילה. רק חיכיתי שהבוקר יגיע, שזה ייגמר כבר". אורן הוא עבריין מין וקרובן לעברות מין בעצמו. הוא היה רק בן 14 וכמה חודשים כשנעצר באשמת אונס קטין, נשפט ונשלח לתקופת מאסר ארוכה. "הוא 100% קרבן ו-100% תוקף", מספרים עליו בכלא, וההגדרה הזאת מצליחה לבלבל אותי.

"הכי קשה לי המרחק מהמשפחה שלי. אני מתגעגע לאמא", הוא אומר בקול סרוק. "כשאתה צריך את אמא שלך ברגע מסוים ואתה מסתכל הצדה... היא לא שם. זה הכי קשה".

הוא מדבר לאט ובבהירות. קומתו הקטנה, פניו הילדותיות וחיכוך המבוש אינם מתיישבים עם חומרת העברות שביצע. לקראת סוף הריאיון הוא מבטיח לי בנחישות שלעולם לא יחזור לכאן. איך אתה יכול להיות כל כך בטוח?

"ברגע שאתה פה אתה מבין את חומרת העונש שקיבלת וכמה נורא היה מה שעשית. בפעם הבאה תחשוב פעמיים אם לעשות את אותה טעות, אם זה שווה לך. אולי יש דרכים אחרות להשיג את מה שאתה רוצה להשיג. יש לי כבר תכנית. אחרי שאני משתחרר אוציא רישיון ואעבוד קצת בחשמלאות בשביל לחסוך כסף ללימודים באוניברסיטת בריאילן".

מה אתה רוצה ללמוד?

"מנהל עסקים".

החלומות של אורן לא מופרכים. הוא הגיע לכלא עם השכלה בסיסית, ובימים אלו הוא ניגש לבחינות הבגרות ועובר אותן בהצלחה.

## "השכלה היא זכות יסוד"

סמוך לבתי הסוהר לבוגרים "דימונים", "הדרים" ו"השרון" נמצא "אופק", בית הסוהר לקטינים היחיד בארץ. עד שהוקם, ב-2003, עבריינים צעירים נכלאו באגף מיוחד לנוער בכלא "השרון", וקיבלו יחס זהה לאסירים המבוגרים. הסיבה להקמת בית סוהר מיוחד נעוצה בתפיסה שהתפתחה במשך השנים בשירות בתי הסוהר (שב"ס) שיש להבחין בין מתבגרים לבוגרים; על הסגל לקבל הכשרה מקצועית לעבודה עם בני נוער, והאוריינטציה כולה צריכה להיות מותאמת לגיל ההתבגרות.



צילומים: רפי קוז

# ללמוד וללמד בבית הסוהר: ביקור נדיר במרכז ההשכלה בכלא "אופק" לנוער



והולכים לבית הספר. אין אופציה אחרת. בשורה התחתונה, גם אם הילדים מביעים לפעמים אי-רצון או חוסר עניין בלימודים, הם כן רוצים ללמוד. זו הפעם הראשונה בחיים שלהם שהם נמצאים במסגרת נורמטיבית: לומדים, נבחנים, עושים שיעורי בית, כותבים חיבורים, עושים מה שילדים עושים."

**נערים שנמצאים במעצר עד תום ההליכים עשויים בכל רגע נתון להישלח לחלופת מעצר או למעצר בית. מה יקרה אז?**

"חלופת מעצר תלויה בהחלטת בית המשפט. אני מחויבת לתת לו השכלה גם אם הוא נמצא פה יומיים. כל עוד הוא פה הוא משולב בלמידה. אם הוא הגיע לדוגמה מכפר הגמילה "מלכישוע", אז נמשיך מהמקום שבו הוא סיים ב"מלכישוע". אם הוא יצא הביתה עוד יומיים, נעביר את המקל ל"קידום נוער" בעירו. יש נוהל מסודר של העברה הלאה: אילו מבחנים הוא עשה, מה הציונים שהוא קיבל ומה תכנית הלימודים שתוכננה לו. הכלא נתפס ככועה מנותקת מחוץ למערכת, אבל מבחינת הלימודים הוא לחלוטין בתוך המערכת, על איזשהו רצף. זה משאיר מקום שפוי עבור הילדים, מקום כמעט נורמטיבי: היית בנקודה הזאת והזאת, ואתה יכול להמשיך ממנה."

## "כל נער הוא עולם"

אני יוצאת לסיבוב היכרות במרכז ההשכלה ובאגפים עם מאירה נחשון, ראש תחום חינוך ב"אופק", ורחל קיפרבנד, מנהלת מרכז ההשכלה.

נער צנום עם כיפה וחולצה חומה של שב"ס נשען על דלת הכניסה למרכז. "למה אתה פה?", מתעניינת נחשון. "י, אני לא יכול יותר", הוא ממלמל. "אני משתגע". "נסה ללמוד בעמידה", היא מציעה ברוך אבל הנער מסרב בתוקף לחזור לכיתה. מאוחר יותר מתברר שהוא מנהל בימים אלה את משפט חייו. במהלך מסיבת קיץ רוויית אלכוהול הוא דקר למוות חבר טוב שלו. אין לו עבר פלילי, זו הפעם הראשונה שלו בבית סוהר, ולפני הדקירה הוא למד בבית ספר רגיל.

נער שמסרב להיכנס לכיתה הוא מקרה שכיח ב"אופק", ונחשון אינה מתרגשת. "אתמול היה לנו נער שסרב בתוקף להיכנס לכיתה ואף אחד לא הצליח להגיע אליו. רק כשהוא הגיע למפקד האגף הוא פרץ בבכי וסיפר שאחותו בבית חולים ושהוא פשוט לא מסוגל. אנחנו מושפעים מאוד גם ממה שקורה בחוץ. אם אמא התקשרה ואמרה לו שאין לה כסף בשביל להגיע אליו לביקור, זה אומר מבחינתו שהוא לא יראה את אמא שבועיים, ואם היא כן תצליח להגיע אז לא יהיה לה כסף לתת לו לסיגריות ולטלכרטים. והרי אם אין לה כסף לבוא לבקר אז רוב הסיכויים שאין אוכל בבית ושלא רשמו את האחים הקטנים לקייטנה ושהמצב לא טוב. עם כל העול הזה נדרש מהם לבוא בביקור ללמידה ולהתמודד – לכתוב, לקרוא ולשבת בשיעור. לא פשוט להם. יש להם הרבה דברים על הכתפיים הקטנות והצרות שלהם."

רעש הדלתות הנטרקות מחריש אוזניים. האבטחה כבדה. סוהרים מסתובבים באגפים הלוח ושוב, מקפידים שהכול יתנהל כשורה. אנחנו מגיעות לחדר המחשבים ושם האווירה מעט יותר משוחררת. "אמנם יש פה יש מוזיקה ומותר לעשות דברים שבמקומות אחרים אסור אבל אנחנו עם עיניים פקוחות כל הזמן כי זה מוקד מסוכן

"אופק" משמש גם בית מעצר לילדים שנעצרו לשעות אחרות או עד תום ההליכים וגם בית סוהר עבור ילדים שכבר נשפטו לפרקי זמן ידועים מראש. בגיל 18 עוברים ילדים אלה לבתי סוהר של בוגרים. במהלך שהותם ב"אופק" האסירים הצעירים לומדים במרכז השכלה, שהוא מעין בית ספר בתוך בית סוהר. הלימודים הם חלק מתכנית ה"ל"ה (ראו כתבה נפרדת), וכל ילד רשאי לבחור במסלול של שמונה, עשר או 12 שנות לימוד עם תעודת גמר או תעודת בגרות על פי רמתו, בתמיכת הצוות הטיפולי של השב"ס וצוות החינוך.

הלימודים הם אבן יסוד לסדר היום של אסירי "אופק". הילדים קמים בבוקר, עומדים למסדר בוקר, עוברים חיפוש, אוכלים ארוחת בוקר, מסדרים את החדרים ויוצאים בליווי הסוהרים למרכז הלמידה. תכניות הלימודים ממוקדות מאוד, ומדידת ההישגים מתבצעת בטווחי זמן קצרים מאוד. על הילדים להגיע מוכנים עם המחברות ועם שיעורי "הבית". לכל כיתה יש מחנכת, ובמהלך היום התלמידים

## מאירה נחשון: "ילד שנמצא מאיזושהי סיבה סגור בתא יקבל למידה בתא. יש שתיים-שלוש מורות שתפקידן להעניק השכלה לנעולים. הילדים לומדים בתא



## בעזרת דפי עבודה ומעבירים את הדפים למורות באמצעות קצינת החינוך"

עוברים מכיתה לכיתה ומנושא לנושא, ממש כמו בבית ספר רגיל. בין 12 ל-13:30 יש הפסקה לארוחת צהריים חמה ולמנוחה קצרה. ב-14:00 מתחילה פעילות העשרה במגוון נושאים: כושר גופני, תיאטרון, כדורגל, פינת חי, השאלת ספרים בספריית הכלא, קבוצה למניעת אלימות, פעילות צופים בתוך הכלא (בשיתוף שבט תל מונד) ומרכז קשר שהנערים אליו מגיעים עם משפחותיהם כדי לחזק את התקשורת בינם לבין המשפחה.

הכלא מיועד לבני נוער בני 14 עד 18, עם חריגות מסוימות. נכון לעכשיו ישנם ארבעה נערים שעברו את גיל 18 ובכל זאת לא עברו לכלא בוגרים. שב"ס קיבל החלטה יוצאת דופן להשאיר אותם ב"אופק" כתומכי למידה לנערים חלשים. שניים מהם יושבים על רצף והגיעו לכלא עם השכלה מינימלית: הראשון עם שמונה שנות לימוד והשני עם עשר. שניהם הצליחו לסיים בגרות מלאה.

קליטה של נער חדש למערך ההשכלה מחולקת לשני שלבים: מיפוי קליטה, הכולל ריאיון ומבדקים שמטרתם שיבוץ נכון של הנער; פגישה עם קצינת חינוך, שתפקידה לקלוט אותו להתנהלות החינוכית בבית הסוהר – רצף היום, החוגים הפתוחים לפניו, בעלי התפקידים וכו'. "אנחנו קולטים אותם כתלמידים ובכלל לא מתייחסים לדבר העברה", מבחירה יפעת קלימרו, ממונה על קידום נוער במחוז תל אביב, שכלא "אופק" סופח אליו לצרכים פדגוגיים. "השכלה היא זכות יסוד. אנחנו, כאנשי חינוך, לא מתעסקים בשאלה למה הם פה. זכותם ללמוד, חובתנו לספק להם את השרות הזה."

מה קורה אם הם לא רוצים ללמוד?

"כלא הוא לא מקום דמוקרטי. על פי סדר היום קמים בבוקר

לבית הספר, אמא שלו לא תמיד התעוררה או לא תמיד הייתה בבית. פה אין דבר כזה. מפקד האגף יגיד לו 'קום! אתה חייב לקום!'. העובדת הסוציאלית תגיד לו 'קום, אם יש בעיה – נדבר עליה, רק תקום'. בצהריים הוא יפגוש מאמן כדורגל שידבר אתו על התמדה ואימון בשביל להצליח. יש כאן סוג של מעטפת ותכנית כללית שמתווה להם את הדרך. הוא כל הזמן מוקף באנשים שאכפת להם. מי היה עושה את זה בשבילו בחוץ?"

אחרי הביקור בכיתות אנחנו מגיעות לאגפים שבהם לומדים הנערים שאינם יכולים לצאת ללמוד במרכז ההשכלה. "פה נמצאים החברה הטובים", צוחקת נחשון. "הם פה מחשש שיפגעו באחרים או מחשש שיפגעו בהם. התנודות פה אינן סופיות. לאורך השנה עברו פה הרבה נערים מסיבות שונות".

## לימודים בהתכתבות

"רגע, אתה באמת מצלם? כאילו... רסמי מצלם? אני רוצה לראות!". עמית נשען על דלת הברזל הכבדה ושולח זוג זרועות דקיקות מתוך הסורגים. רפי הצלם מושיט את המצלמה ועמית ממשש אותה בהתלהבות ושואל אותו אם הוא יכול לראות את התמונות. המצלמה היא האטרקציה הראשונה שלו היום וכנראה גם האחרונה. כבר חמישה ימים הוא סגור בתא באגף אחרי שתקף אסיר אחר. הוא בן 17 ומרצה מאסר על עברות אלימות. לפני שהגיע לכלא טיפל בו מרדכי קידום נוער בעירו, שבנה לו תכנית לימודים במרכז השכלה בהרצליה. "הוא עשה הרבה בשבילי", מודה עמית בחיוך, "הוא עשה כל מה שהוא יכול".

ובכל זאת אתה פה.

"ראית מה זה? אבל אל תדאגי. עוד 39 יום יש לי ועדת שחרורים. הבטחתי לעצמי ולמשפחה שזהו... יותר אנ'לא עושה שטויות".

לעמית אסור לצאת למרכז ההשכלה ולכן הוא לומד באגף. הצצה חטופה לתאו מגלה מיטה, מזון, סדין, שירותים ומקלחת צמודים, כוס וצלחת. קירות האגף כמעט חשופים, למעט שלט אחד שכתוב בו: "זה טוב להיות טוב". נערים שאינם נמצאים באגף או במרכז ההשכלה לומדים ב"הפרדה".

הפרדה היא כינוי לשיכון אסיר בתא מבודד. כל הפעולות היום יומיות – החל באכילה וכלה בטיוול בחוץ – נעשות ביחידות ובהשגחה קפדנית של סוהרים. נער מגיע לשם בצו בית משפט הקובע שעליו להיות מופרד מאנשים אחרים מסיבות כאלה ואחרות או על פי החלטה פנימית של הכלא: נער ששרף תא, פגע מאוד במישהו אחר, מאיים או מסרב בתקיפות להשתלב. צוות המורים האזרחי של ה"ל"ה אינו רשאי להיכנס לתאים המופרדים, ותכנית הלמידה של הנערים הללו מתבצעת בדרך יצירתית במיוחד – בהתכתבות דרך קצינת החינוך.

"אין דבר כזה לוותר על הלמידה", מבחירה נחשון. "ילד שנמצא מאיוושהי סיבה סגור בתא יקבל למידה בתא. יש שתיים-שלוש מורות

מבחינה ביטחונית", אומרת נחשון. "יש פה הרבה כבלים, חוטים ודברים שאפשר לפרק... אינטרנט אין בכלל בכלל, גם לא לחברי ההנהלה".

סמוך לחדר המחשבים נמצאת כיתת האמנות, שם שוקדים הילדים על יצירת תפאורה למסיבת סיום השנה ונאלצים לעבוד בלי מספרים או סכינים יפניות. נחשון מנסה לשכנע את אחד הנערים להזמין את ההורים למסיבה. "אתה יכול להזמין גם את האחים שלך", היא מוסיפה. "אני בן יחיד", מתקן אותה הנער. "אתה בן יחיד ואתה פה?", היא מצקצקת בלשונה. הנער מחייך, והמורה לאמנות חותמת את השיחה: "בעזרת השם, הוא לא יהיה פה".

כיתות שמונה ועשר שנות לימוד נראות בדיוק כמו כיתות בכל בית ספר אחר בארץ, מלבד מספר התלמידים הזעום. "בכל כיתה יש בין ארבעה לעשרה תלמידים אבל אני יכולה להגיד לך שכל אחד מהם הוא כיתה", מעירה קיפרבנדר בחיוך. "גם אחרי המבדקים והסדר שאנחנו מכניסים באינפורמציה הלימודית המאוד מבובלת שהם מגיעים אתה, המיפוי לא חד. בכיתה של שמונה שנות לימוד יכולים להיות אנאלפביתים מוחלטים, ילדים שלא יודעים קרוא וכתוב בשום שפה ושלא ישבו על כיסא בחיים שלהם, יחד עם נערים ברמת קריאה של כיתה ה'. כולם נמצאים בכפיפה אחת. אנחנו פועלים בפורמט כיתתי, אבל נותנים מענה פרטני בהתאם ליכולות ולצרכים הנפשיים והלימודיים של כל נער. כל אחד מהם הוא עולם".

בשמונה ובעשר שנות לימוד הנערים מגיעים לבחינה בזמן שלהם, כשהם מרגישים מוכנים. הבחינות הן בחינות חיצוניות של משרד החינוך, והן נבדקות במרכז בחינות בידי בודקים אוביקטיביים שאינם מכירים את הנערים ואת המערכת. על התעודות שהם מקבלים לא כתוב שהם למדו ב"אופק", אלא ב"תכנית היל"ה". הפרט הזה חשוב לילדים שרוצים להשתלב מחדש בקהילה ומפחדים מהסטיגמה של המקום.

בחינות הבגרות בכלל הן בגרונות אקסטרניות ארציות המתקיימות יחד עם אלפי בני נוער נוספים ברחבי הארץ, כמועדי

**אילן דויטש: "אני בא נקי. לא מעניין אותי על מה הוא יושב. אני לא שופט שלו, אני המורה שלו. מבחינתי הם ילדים רגילים. אני בא ללמד ורק ללמד, וחסר להם שהם לא ילמדו. אני נותן להם בראש עם אזרחות מפה ועד הגלות, גוזר להם כתבות מעיתונים, מביא להם ספרים... אכפת לי מהם"**



קיץ וחורף שנקבעו מראש במשרד החינוך. ביום בחינת הבגרות מגיעים אל הכלא בוחנים מטעם משרד החינוך.

איך מביאים ילד שבקושי יודע לקרוא ולכתוב ל-12 שנות לימוד? "כיתות קטנות, יחס אישי, תגבורים ותכנית היל"ה, שמאפשרת וממקרת. הילדים האלה בחיים לא היו מצליחים בחוץ. הם מגיעים מבתים לא מתפקדים. לא היה מי שיעיר אותם בבוקר ויכין להם סנדוויץ', לא תמיד היו להם מחברות, לפעמים אפילו נעליים לא היו להם. מהרגע שנער מגיע לאגף יש לו לוו"ז. בחוץ כשהוא לא הגיע



פקודות שיש לבצע מיד.  
 "אתה נשמע כמו קצין בצה"ל, אני אומרת לו. הוא מחייך.  
 "סא"ל במילואים. 25 שנות קבע. איך ידעת?"  
 ניחשתי. ומה אתה עושה פה?  
 "אני המורה להיסטוריה ולאזרחות של החברה. קוראים לי אילן דויטש".  
 דויטש, בוגר תואר ראשון במדעי המדינה ובעל תעודת הוראה, מתגורר בפתח תקווה. בחיידק ההרחה נרבק עוד בשירותו הצבאי. "שירתי כמפקד בפנימייה צבאית. ברור לי שחלק גדול מהילדים שהררכתי שם יכלו להגיע לכאן. בהתחלה הגעתי לכלא על תקן בוחן



כלא אופק

בהיסטוריה ובהמשך נשאבתי לזה. היום אני מלמד כאן ארבע שעות כל יום. אחרי כל כך הרבה שנים בצבא, אין לי דאגות של פרנסה. אני בא לפה בכיף. הדרכה מבחינתי היא חלום. אני בא בשביל לתת, לא בשביל לסמן וי. אני פשוט אוהב את זה.  
 לא מטרידה אותך העובדה שאתה מלמד רוצחים ואנסים?

"אני בא נקי. לא מעניין אותי על מה הוא יושב. אני לא השופט שלו, אני המורה שלו. מבחינתי הם ילדים רגילים. אני בא ללמד ורק ללמד, וחסר להם שהם לא ילמדו. אני נותן להם בראש עם אזרחות מפה ועד הגלות, גוזר להם כתבות מעיתונים, מביא להם ספרים... אכפת לי מהם".  
 ולא רק לדויטש אכפת. דומה שכל עשרות המורים, העובדים הסוציאליים, המתנדבים והמדריכים שעובדים ב"אופק" מאמינים בהזדמנות נוספת. לכולם.

"אין ערובה לאף אחד", אומרת נחשון. "אנחנו אף פעם לא יודעים מה יקרה ואיך יתגלגלו החיים ולאן הילדים של כל אחד מאתנו יגיעו. אני רוצה לדעת שבאיזשהו מקום במנהרה השחורה שלהם יש לפחות נקודת אור אחת, משהו שמאמין בהם וחושב שמגיעה להם עוד הזדמנות".

כי הם בני נוער?  
 "כי הם בני אדם. עשיתי את זה גם עם בוגרים ולא היה לי לרגע ספק".  
 קשה להאמין. קראת את התיקים?

"אתה קורא את התיק ומזדעזע. לפעמים אתה קורא את זה עוד קודם בעיתון ואתה בטוח שתפגוש חתיכת מפלצת, ואז מגיע נער

שתפקידן להעניק השכלה לנעולים. הילדים לומדים בתא בעזרת דפי עבודה ומעבירים את הרפים למורות באמצעות קצינת החינוך. הקצינה מקבלת הנחיות בנוסח 'פה הוא צריך לעבוד יותר', 'את זה הוא כבר יודע' וכו', הולכת עם דפי העבודה בחזרה לנער, מסבירה לו וחוזרת עם משוב למורה. ככה מתנהל הקשר הלימודי. יש לנו פה נער שמסרב להשתלב בכל מסגרת של האגף. הוא לא מסוגל להיות עם מישהו בתא. הוא כל כך עברייך שזה קטסטרופה והוא נמצא בהפרדה, אבל הפרדה היא לא סיבה מספיק טובה שלא להיבחן בבחינת בגרות או בכל בחינה אחרת".

איך עושים בחינת בגרות למי שנמצא בהפרדה?  
 "זו התנהלות מורכבת מול שלוחת הבחינות של משרד החינוך ובכלא עצמו. אנחנו מגישים בקשה מיוחדת לכל הגורמים הרלוונטיים שהנער הספציפי הזה יצא לטובת הבחינה בתאריך מסוים, בשעה מסוימת, במקום מסוים, מבודד משאר הנערים האחרים כדי לעשות בחינה. זה לא פשוט".

יש כאן נערים שאינם לומדים כלל?  
 "מעט מאוד. בדרך כלל מדובר בנערים במצב נפשי קשה מאוד או בנערים שנמצאים בהפרדות ואינם מסוגלים ללמוד בהתכתבות. לא כל אחד יכול. למידה בהתכתבות זו מיומנות למידה. למרביתם אין הרגלי למידה בכלל, ואסור לשכוח שכמעט כולם בעלי לקויות למידה".

לפי מחקרים שבוצעו בשב"ס, יותר מ-80% מהאסירים הם בעלי לקויות למידה, מתוכם 60% עם בעיות קשב וריכוז. מתן טיפול תרופתי דוגמת ריטלין אסור בבתי הסוהר בישראל ולפיכך העבודה עם בני הנוער האלה קשה פי כמה. משרד החינוך מממן עבורם אבחונים כדי שיקבלו הקלות מסוימות והמורים מתאימים את דרכי ההוראה.

מי האנשים שמלמדים פה?  
 "יש הפרדה ברורה בין אזרחים לשב"ס. קציני חינוך וצוות החינוך לובשים מדים, והם חלק מהשב"ס. צוות ההשכלה הוא צוות אזרחי

## מחקרים רבים מראים שתופעת החזרה של אסירים לכלא עומדת על 60%. אצל ילדי "אופק", לעומת זאת, שיעור החזרה לכלא עומד על 30% בלבד. במחקרי מעקב אחר הילדים האלה נמצא שככל שרמת ההשכלה עולה, הסיכוי לחזור לכלא יורד

שאינו לובש מדים. כולם מורים וסטודנטים להוראה. בגדול כל מי שיש לו תואר ראשון בחינוך ותעודת הוראה יכול לעבוד כאן. בקטן, צריך לאהוב את זה ולדעת שזו עבודה עם האוכלוסייה הכי קשה שיש".

### "כי הם בני אדם"

את האיש שמהלך בביטחון במשרדי הנהלת הכלא קשה לפספס. הוא גבוה, קולו חר ואסרטיבי והמילים הבוקעות מפיו נשמעות כזרם

עשו ועל הציונים שקיבלו. "ההורים המומים שהילד שלהם, שמקסימום ביקר בשער בית הספר מבחוח, מקבל פתאום תעודת עשר שנות לימוד ממשרד החינוך. זה משנה את הדרך שבה הם נתפסים בעיני אחרים ובעיני עצמם, ובהרבה מקרים – גם את העתיד שלהם. "אפשר לראות אותם מסתובבים פה בגאווה עם הקלסרים. בעבר היינו אומרים להם את הציונים שלהם בעל פה, כי זה נראה לנו מספיק. היום הם דורשים טופס רשמי שבו כתוב הציון שלהם כי הם רוצים להראות את זה להורים, למתנדבים ולעובד הטיפולי. אז יכול להיות שבכיתה לפעמים מאוד קשה להם ויש ימים שהם לא מצליחים לקום בבוקר, אבל בסופו של יום זה חשוב להם וזה עיקר התהליך. אנחנו לוקחים משהו שהיה מאוד שולי, לא חשוב ולא נצרך והופכים אותו למשמעות.

"כשהם מגיעים לכאן הם בטוחים שלעולם לא יצליחו ללמוד: 'אני אגש לבגרות? אני?' או לא מאמינים שהשכלה זה חשוב: 'מה אני אעשה עם זה? בשביל מה זה טוב? מה זה ייתן לי? אני הולך לפתוח קיוסק מחר, אני בלאו הכי תלמיד גרוע'. אנחנו שומעים מהם את כל הסיפורים האפשריים: שהם זרקו כיסאות על המורים שלהם, שהם סיימו ללמוד בכיתה ד', שהם היו הילדים של השרת, שהם עברו כמה וכמה מוסדות עד כיתה ד', שהם פינצ'רו את האוטו למנהל. והם לא מבינים למה אנחנו עדיין מתעקשים. אנחנו מתעקשים בגלל הערך המוסף של הלמידה."

**אין ביטחון? אין רגעים שאת אומרת די?**

"בטח. כל הזמן. יש נערים שיכולים ברגע אחד של התפרצות לשכוח את כל הדברים הטובים שעשית בשבילם ולכעוס מאוד ולדבר לא יפה ולצעוק, 'מה עשיתם בשבילי? לא עשיתם כלום!'. יש הרבה בעיטות. הרבה פעמים הם בועטים דרכנו בחיים הדפוקים שהיו להם. לא כולם מוקירי תודה, לא כולם מבינים שהכוונות שלנו טובות, לא כולם משתפים פעולה. אני לא קוראת לזה כישלונות. הרי זה כל כך מאפיין אותם. אין נער מתבגר שלא בועט. אם לא תבעט ואם לא תמרוד בגיל הזה, אז מתי כן? אבל אצלם זה מאוד מוקצן".

**מה בתי הספר הרגילים יכולים ללמוד מכם?**

## תכניות הלימודים ממוקדות מאוד, ומדידת ההישגים מתבצעת בטווחי זמן קצרים מאוד. על הילדים להגיע מוכנים עם המחברות ועם שיעורי "הבית". לכל כיתה יש מחנכת, ובמהלך היום התלמידים עוברים מכיתה לכיתה ומנושא לנושא, ממש כמו בבית ספר רגיל

"להקשיב. במערכת החינוך אין מקום לנוער החלש, לאלה שנמצאים בקצוות. אף אחד לא מסתכל על הקושי שלהם. נער שלא ישן בלילה כי אמא שלו לא הייתה בבית ואבא שלו הגיע שיכור הביתה, אבל מצליח בכל זאת לגרד את עצמו מהמיטה ולהגיע מאוחר לבית ספר צריך להיכנס לכיתה. לצערי, המורה תאמר 'הוא איחר, הוא מרושל, אין לו מחברת, אין לו שיעורי בית. אני לא מקבלת אותו'. אני מבינה שיש משנה מאוד סדורה לאיך נער צריך להגיע לבית הספר, אבל המערכת חייבת להגמיש קצת את החוקים הנוקשים. פה אנחנו נקבל אותו בכל מצב. אם על כל אחד שאיחר או התנהג לא יפה נרים ידיים, לא יהיו לנו תלמידים."

בקושי מטר וחצי גובה עם פנים של ילד. אתה שומע קצת מה עבר עליו, איפה הוא ומה קרה לו וכל ההגנות שבנית לעצמך והבטחת לעצמך נמסות. זה קורה כל הזמן. את עמדת מולם, הם נראו לך מסוכנים? הרגשת שהם מפלצות?"

## כוח להזיז הרים

אמא של דניאל חולה. אבא של דניאל נשאר ברוסיה. האחים הגדולים שלו עזבו את הבית. עד לפני שנתיים הוא גר עם אמו ברירה קטנה בצפון הארץ. לבית הספר הוא הגיע לפעמים והציונים שהשיג היו ממוצעים. בתחילת כיתה י"א הוא נעצר באשמת אונס. חמישה חודשים התנהל המשפט, ובסופו נגזרו עליו שנתיים מאסר. "זה היה הרגע הכי קשה", משחזר דניאל. "עד לגזר הדין הייתי בטוח שאני הולך להשתחרר מחר. פתאום הבנתי שזה לא הולך לקרות, שיש לי עוד הרבה זמן".

דניאל השתבץ במערך הלמידה בכלא "אופק" כבר בשבוע הראשון. "כשהגעתי לכאן אבחנו אותי ומצאו לנכון לשים אותי בעשר שנות לימוד. בהתחלה לא היה לי אכפת איפה משבצים אותי. גם ככה התכוונתי רק להעביר את הזמן. לאט לאט התחלתי לעשות מבחנים... עוד יחידת בגרות ועוד אחת... ואז הבנתי שזה תורם לי ושמיילא יש לי את הזמן. התחלתי לקחת את הלימודים שלי ברצינות ולהתמיד. למדתי אפילו בתא שלי בזמני הפרטי והנה, לפני שבוע ניגשתי לבחינת הבגרות האחרונה שלי בהיסטוריה."

**איך היה?**

"בהתחלה לא הייתי מרוכז אבל אז נכנסתי לפוקוס והתחלתי לכתוב כמו משוגע. היה טוב".

דניאל צפוי להשתחרר בעוד שלושה חודשים ובינתיים מנהל מאבק, בשיתוף הנהלת הכלא, על הגיוס לצה"ל. "אני מאוד רוצה להתגייס אבל אני לא בטוח שיש לי סיכוי. אם רק ייתנו לי אני רץ לקרבי".

בכל מקרה, לכלא אינו מתכוון לחזור. "אין סיכוי, בחיים לא. זה לא שווה את זה. לא משנה מה המטרה, אני אשיג אותה בדרך אחרת ולא בדרכים שפעם הייתי משתמש בהן. פעם, כשרציתי משהו גנבתי אותו או לקחתי בכוח. פה למדתי שאפשר לעשות את זה אחרת, לדוגמה להרוויח כסף ולקנות אותו".

הצוות הלימודי בכלא מנסה ליצור הפרדה בין ההתנהגות העבריינית של הנער לבין זכותו להשכלה, אבל ללימודים בכלא שמור מקום

של כבוד פחות בגלל היותם זכות ויותר בגלל המשמעות שיש להם בשיקום. מחקרים רבים מראים שתופעת החזרה של אסירים לכלא עומדת על 60%. אצל ילדי "אופק", לעומת זאת, שיעור החזרה לכלא עומד על 30% בלבד. במחקרי מעקב אחר הילדים האלה נמצא שככל שרמת ההשכלה עולה, הסיכוי לחזור לכלא יורד.

"מי שמשתחרר מכאן עם חמש או עשר יחידות בגרות יוצא עם טיקט חברתי נורמטיבי ועם איוושהי אמירה לגבי היכולות שלו", מסבירה קלימרו. "להשכלה יש כוח להזיז הרים. היא כלי לניעות חברתית ואם לא הגעת עם זה מבחוח, פה זה המקום להתחיל".

ב"אופק" מקפידים ליידע את ההורים על כל המבחנים שילדיהם



# בכל מקום ובכל זמן

## תאוריית החמלה הרדיקלית

החברתית" שני מדריכים (גבר ואישה; יהודים בכתי ספר יהודיים וערבים בכתי הספר הערביים) שתפקידם מתחיל בתוך בית הספר ומתפשט משם על כל אזורי החיים של תלמידים במצוקה – בבית, ברחוב, במקלט, בקניון. "אנחנו", אומר זאדה, "נמצאים עם התלמיד בכל זמן ומקום, גם בזמנים ובמקומות נסתרים. אני לעולם לא אפגוש את התלמידים במשרד שלי". עבודתם של מדריכי "הרשת" אינה מסתיימת בבית הספר, ולמעשה אינה מסתיימת כלל. אחד העקרונות המנחים את "הרשת" קובע שהמדריך זמין לחניכיו בכל שעות היממה ובכל ימות השנה – גם כאשר בית הספר בחופשה וגם בלילות חורף קרים.

"איננו מגדירים את עבודתנו טיפול בילדים או סיוע לילדים", מסביר זאדה. "התפקיד שלנו הוא להיות עם הילדים. כשהילד נמצא בבית הספר, אנחנו אתו בבית הספר. כשהוא נמצא ברחוב, אנחנו אתו ברחוב. וכשהוא נמצא במקומות שלא טוב להימצא בהם, אנחנו נשתדל להימצא גם שם". לעתים קרובות המקומות "שלא טוב להימצא בהם" הן המשפחות עצמן. מדריכי "הרשת" נכנסים לבתי הילדים כדי ללמוד את מצבם המשפחתי. פעם, ביום גשום וסוער במיוחד כשרחובותיה של שכונת שרת הפכו לנהרות, נתקל זאדה בילדה ממרתת בכבי בפתח בית הספר. היא אמרה לו שעליה לאסוף את אחיה הקטן מהגן, המרוחק כמה מאות מטרים מבית ספרה, ולהביאו הביתה. "אבל אני מפחדת מהגשם הזה, ואם אמא שלי תגלה שלא אספתי את אחי מהגן היא תחטיף לי מכות", אמרה לזאדה. הוא ליווה את הילדה לגן ומשם, יחד עם אחיה, לדירת אמא. המשפט "היא תחטיף לי מכות" הטרוד

עוני כזה ואף גרוע ממנו אפשר למצוא רק בשכונות הערביות של העיר. כדי לעשות את המרחק הקצר הזה, כ-400 מטרים, זאדה זקוק להרבה זמן. צעירים רבים ברחוב מחפשים את קרבתו, מחפשים לשאול "מה קורה?" ולשמוע "הכול טוב?" בלוויית לחיצת יד או חיבוק. זאדה עוצר ליד נער אתיופי אחד ושואל אם "העניין הסתדר". הנער משיב שכן. מאיזו פינה נשמעת קריאה "יניב, יניב!" במבטא רוסי, ונער עם זרועות מקועקעות ניגש ושואל "מתי אתה בא לבקר?". נערה במכנסיים קצרצרים וחולצה מוערית ניגשת אף היא ושואלת "יניב, מתי אתה בא לבקר?". בשכונה עצמה ניגש בחור שמן וגבוה ("עוד לא בן 17", אומר לי זאדה) ומבקש מזאדה לסור הצדה. הם מתלחשים ונפרדים בנשיקה.

### מבוגר משמעותי

יניב זאדה לא נולד בלוד וגם אינו מתגורר בה. הוא נולד וגדל בקיבוץ וגר כיום בתל אביב. הוא בן 26, עוסק במוזיקה ובקולנוע, ובשנתיים האחרונות לומד במסלול "פדגוגיה ביקורתית" בסמינר הקיבוצים. את שיטותיו בשכונות העוני של לוד הוא החל לפני ארבע שנים לאחר שהתקבל לעבודת הדרכה בפרויקט חינוכי-חברתי ייחודי ויוצא דופן בשם "הרשת החברתית" – פרויקט שקרן קרב מפעילה בתיאום עם משרד החינוך ועם עשר רשויות מקומיות ברחבי הארץ.

"הרשת" הוקמה לפני כעשר שנים ופועלת ב-45 בתי ספר בלוד ובתשע ערים נוספות – אופקים, טבריה, סח'נין, נצרת עילית, אשדוד, שפרעם, גדרה, מעלות-תרשיחא ובשכונות הדרומיות של תל אביב. בכל בית ספר שהיא פועלת בו מציבה "הרשת

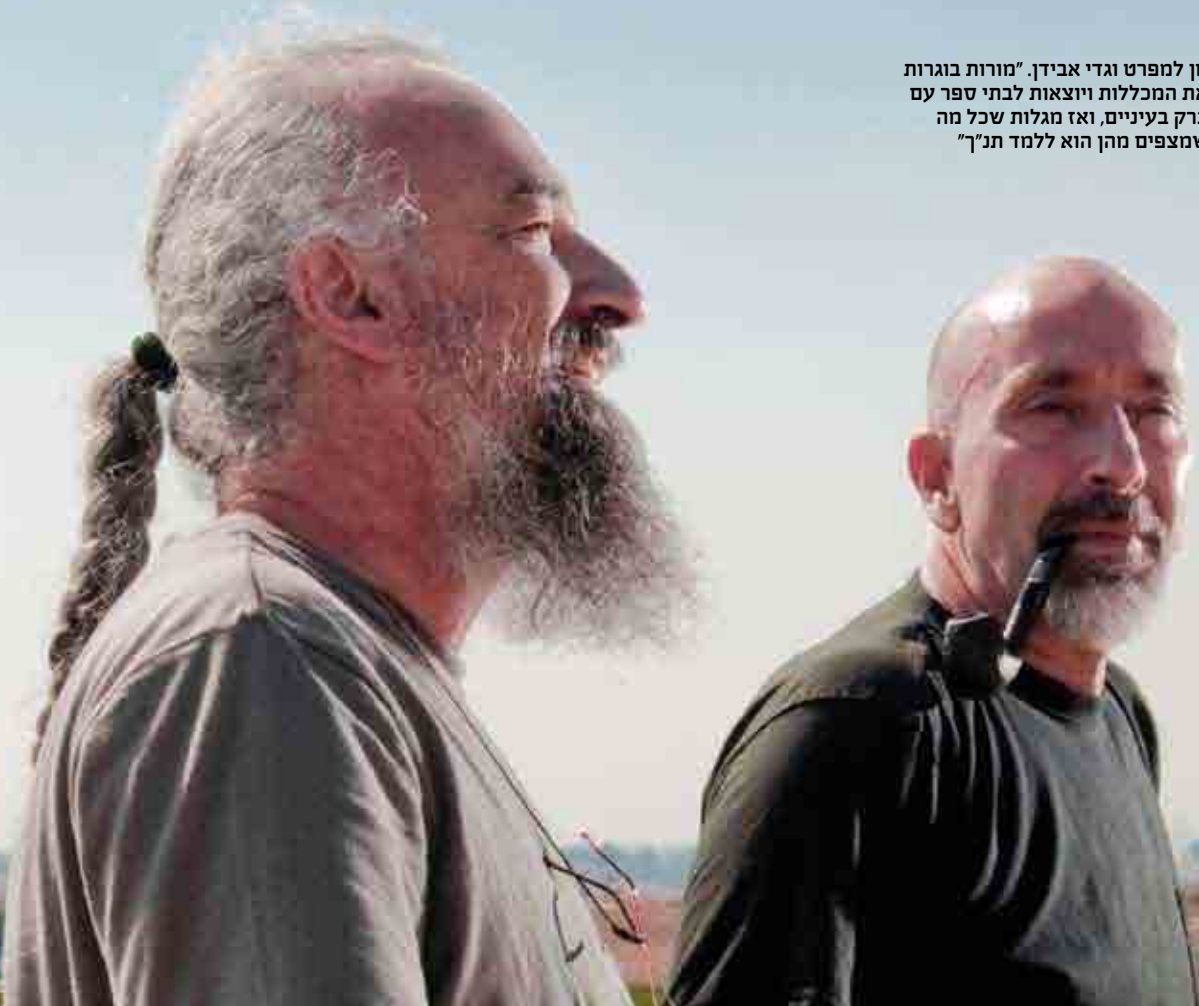
מדריכי "הרשת החברתית" נמצאים עם נערים ונערות במצוקה בכל מקום ובכל זמן - גם במקומות ובזמנים מפוקפקים - ומסייעים להם ליצור תחושה של ערך עצמי. רק כך, טוענים מייסדי "הרשת" חן למפרט וגד אבידן, אפשר לחלץ אותם מן הקפיטליסטית

### אריה דיין

ניב זאדה הוא דמות מוכרת בשכונות העוני של לוד. בכל יום כמעט, משעה חמש בערב עד שעות הלילה המאוחרות, הוא מסתובב בסמטאות העלובות, עוצר ליד חנות קטנה במרכז קניות מרכז, משוטט סביב השיכונים הצפופים, מדלג בין ערמות האשפה ונכנס לעת לילה למקלט ישן או למבנה נטוש שצעירים תושבי השכונות נפגשים בו כדי לחלוק חוויות, חלקן לא נורמטיביות בעליל. בכל מקום שזאדה מגיע אליו הוא מתקבל בכבוד ובהערכה.

בערב החם והלח שבו אני מתלווה אליו הולך זאדה ברחוב דוד המלך מכיוון הקניון היחיד של העיר לוד לעבר שכונת שרת, הגובלת בשכונות רסקו ועמידר. שרת, רסקו ועמידר הן שלוש השכונות היהודיות העניות ביותר באחת הערים העניות ביותר בישראל.

חן למפרט וגדי אבידן. "מורות בוגרות את המכללות ויוצאות לבתי ספר עם ברק בעיניים, ואז מגלות שכל מה שמצפים מהן הוא ללמד תנ"ך"



צילומים: רפי קוץ

מרכזיים ברחוב, לרוגמה המוכר בחנות הפלאפל, השומר בכניסה לספרייה, המורה שנותנת שיעורי עזר ומכירה הרבה נערים, מנהלים ומנהלות של מתנ"סים ומרכזים כאלה ואחרים."

בהמשך כותב זאדה שלמדריך צריכה להיות "יכולת לראות מצוקות" של נערים ונערות. "מצוקות" נכתב ביומן, "הן כל דבר שמציק ומפריע לנערים ביום-יום. זה יכול להיות נער רעב, נערה רחוקה, נער שהיה לו יום נאחס, נערה שאין לה איפה להעביר את הלילה כי היא לא רצויה בבית או נער שמפחד לחזור לבית כי הוא מפחד מהבית או מהדרך לבית או משניהם."

### בין פוליטי לטיפולי

ד"ר חן למפרט וגדי אבידן הם הוריה ומייסדיה של "הרשת החברתית". הם נפגשו

בילד, מקשיב לו, מלווה אותו; הוא משדר לילד שיש לו ערך בעיניו (ותחושת הערך העצמי שלנו תלויה בעיניים של הזולת, כפי שסיביר ד"ר חן למפרט, הוגה ומנהיג "הרשת", בהמשך). "אנחנו לא באים לשנות את הילד, אלא את הסביבה של הילד", אומר זאדה. "ההנחה שלנו היא ששינוי בסביבה שלו יביא גם לשינוי בהתנהגות שלו".

את הפעילות שלו מלווה זאדה בכתיבה שוטפת ביומנו. הוא כותב שם בין השאר מהן התכונות הדרושות למדריך ב"רשת": "יש חשיבות גדולה ליכולת של המדריך להסתובב ברחוב, לשהות בטריטוריה של הנערים וליצור אתם קשר שם, במקום שבו אין לו סמכות עליהם, במקום שאליו הוא יכול וצריך להביא רק את עצמו. שם הוא צריך להיות מספיק אטרקטיבי ולסחוף אחריו את הנערים. בנוסף המדריך צריך להיות מסוגל ליצור אתם קשר גם עם אנשים מבוגרים

אותו והוא חוזר בלילה לבית הילדה. הוא הציג את עצמו לאם ואחרי שהצליח לרכוש את אמונה ניסה לברר אם היא אכן מכה את ילדיה. "ניסיתי – בביקור הזה ובביקורים נוספים – לשכנע אותה לחדול מכך. אני לא בטוח שהצלחתי". גם אם זאדה לא הצליח, "אלה דברים [ביקורי בית] שבית הספר אינו חושב שעליו לעשות, ואולי גם אינו יכול לעשות", הוא אומר. לא מומן נעלמה ילדה מביתה ומבית הספר בלוד. זאדה איתר אותה אצל קרובים בעכו והשיב אותה לביתה ולבית הספר. "מבחינת בית הספר", הוא אומר, "הבעיה הסתיימה. מבחינתי היא רק התחילה".

אחד העקרונות התאורטיים המנחים את הפעילות של מדריכי "הרשת החברתית" קובע שכל ילד זקוק ל"מבוגר משמעותי" – אדם שילד יכול לקבל ממנו תחושה של ערך עצמי. מבוגר משמעותי הוא אדם שמתעניין



בסוף שנות השבעים כאשר עברו עם חבורות רחוב בשכונות בדרום תל אביב. "בשלושים השנים הללו העבודה בתחום השתנתה בלא היכר", אומר למפרט. "בשנות השבעים הייתה העבודה עם חבורות רחוב עבודה פוליטית; היום היא עבודה טיפולית".

ההבדל בין הגישות – הפוליטית והטיפולית – מהותי. "על פי הגישה הטיפולית", מסביר אבידן, "קיימת חברה נורמטיבית וקיימים בתוכה אנשים שלא מסתדרים בה. התפקיד של הפרויקטים הטיפוליים הוא לעזור לאלה שלא מסתדרים עם החברה הנורמטיבית, כדי שיצליחו להסתדר בה. קוראים לזה בכל מיני שמות אך הכוונה אחת: לאתר את הילדים שלא מסתדרים בחברה הנורמטיבית ולתקן אותם. לבעלי הגישה הזאת ברור שהילדים האלה אשמים בכך שהם דפוקים. בדיוק כמו שההורים שלהם אשמים בכך שהם דפוקים משום שבחרו שלא להשקיע בעצמם".

"הרשת החברתית" של למפרט ואבידן מבקשת להחליף את הגישה הטיפולית בגישה הפוליטית. הגישה הזאת גורסת שבני אדם אינם בוחרים במצוקה אלא המצוקה בוחרת בהם. "המצוקה היא מצב שנוצר על ידי היגיון חברתי ברור", מסביר למפרט. "ההיגיון החברתי הזה חותר לבנות את החברה כך שיהיו בה מצטיינים, בינוניים ודפוקים. הילדים והילדות שחיים במצוקה אינם סוטים או פגומים, אלא ילדים וילדות שחיים בתוך המציאות הלא מוסרית שהחברה הקפיטליסטית ייעדה להם. שום ילד לא בוחר לנשור מבית ספר או להתנתק ממשפחתו; נסיבות פוליטיות חברתיות גרמו לו לכך".

למפרט מוסיף שלא רק הילדים הם קרבנות של החברה ומערכת החינוך, אלא גם המורות שאמורות לחלץ אותם ממצוקתם: "מי הן המורות? נשים שעובדות בשכר ועום ובלא תחושת ערך עצמי; קרבנות של השיטה בדיוק כמו התלמידים שלהן. איך מורות כאלה יכולות להעניק לילד תחושת ערך כאשר הן עצמן מרגישות לא מוערכות על ידי הסביבה שלהן?".

למפרט ברך פעם את משך הזמן הממוצע שמורה מקדישה לשיחה עם תלמיד, ומצא שזמן השיחה הכולל אינו עולה על שש דקות בשנה. "ישש הדקות הללו מוקדשות ברובן לשאלות כגון 'למה לא הכנת שיעורי בית?' או 'האם מסרת להורים שלך את הפתק שלי?'". כאשר התבקש בנו, בתחקיר ביטחוני שנערך לו לפני גיוסו לצבא, לציין שמות של מורים שמילאו תפקיד משמעותי בחייו

והיו עבורו "בוגרים משמעותיים", הוא לא הצליח להיזכר אפילו בשמו של מורה משמעותי אחד.

ברוח "תאוריות קונספירציה" שרווחו בשנות השבעים – שנות העיצוב של למפרט ואבידן – אומר למפרט: "מערכת החינוך הישראלית נבנתה כדי לייצר עבור המדינה פועלים וחיילים טובים. היא עושה את זה טוב. אבל חינוך זה לא לגדל פועלים חיילים. חינוך זה לשחרר את האדם, לטפח את כישוריו ואת היצירתיות שבו. ואת זה מערכת החינוך אינה עושה כי המדינה אינה מעוניינת שהיא תעשה זאת. מורות בוגרות את המכללות ויוצאות לבתי ספר עם ברק בעיניים, ואז מגלות שכל מה שמצפים מהן הוא ללמד תנ"ך".

### אמפתיה, ערך עצמי, יציאה מהשוליים

ד"ר חן למפרט, הוגה התאוריה החינוכית חברתית של "הרשת חברתית" פועלת על פיה, נולד בתל אביב ב־1957 להורים יוצאי קיבוץ. אביו, נמרוד למפרט, היה קצין משמר הגבול שסירב למלא פקודה ולהשתתף בטבח שנעשה בכפריים התמימים ששבו לביתם בכפר קאסם. עדותו במשפט הצבאי המפורסם סייעה לשופטים לגבש את ההלכה המשפטית הידועה בשם "פקודה שדגל שחור מתנוסס מעליה". חן למפרט היה מדריך חבורות רחוב במתנ"ס בשכונת תל כביר בדרום תל אביב, ניהל אחר כך את היחידה לטיפול בנוער של המועצה המקומית יבנה ועסק תקופה ארוכה בשיקום נפגעי סמים. בד בבד למד פילוסופיה באוניברסיטת תל אביב והשלים בה עבודת דוקטורט. הוא לימד באוניברסיטת תל אביב ובמכללות לחינוך, אך החליט לנטוש את מגדלי השן ולהתמסר למשימה החברתית החשובה ביותר בעיניו – עבודה עם בני נוער במצוקה.

את משנתו העיונית פרסם בספר שכתב עם גד אבידן וגיש עמית, "הקול השותק – מבט אחר על ילדים בבית הספר" (הקיבוץ המאוחד, 2005), ובספרו "חינוך אמפתי כביקורת הניאוקפיטליזם" (רסלינג, 2008). בספרו האחרון הוא טוען שמערכת החינוך בישראל שרויה לכאורה במשבר עמוק – בעיות משמעת ואלימות, פערים לימודיים, הישגים רלים, שחיקה במעמד המורים ועוד. אך כל התחלואים האלה "מצביעים דווקא על הצלחתה של ההיגיון החברתי השולט בדמוקרטיה התעשייתית הניאו-

קפיטליסטית". מה שנראה כמשבר הוא אפוא תכנית, והתחלואים הם הישגים.

"על פי ההיגיון הזה", מסביר למפרט, "תפקידה העיקרי של מערכת החינוך הוא לשמר, לחזק ולשעתק פערים מעמדיים. זו מערכת בעלת יכולת מופלאה לחברת צעירים לשולי החברה; זו מערכת שנבנתה כדי להכשיר בני אדם לחיים בהווה מנוכרת וחסרת תכלית אישית. בשביל להשיג את היעד הזה היא צריכה לאמן אותם לוותר על שאיפותיהם, להבליג על כאבם, להשלים עם בדידותם, עם דיכויים ועם היותם חסרי ערך חברתי".

כדי לנטרל את התכנית של החברה הנאו-קפיטליסטית הגה למפרט את "תאוריית החמלה הרדיקלית", שמטרתה להחזיר לילדים שנידונו לחיים בשוליים, וגם למבוגרים הסובכים אותם, את תחושת הערך העצמי. בלא תחושה כזאת הם לא יוכלו להיחלץ מהשוליים שאליהם זרק אותם ההיגיון האכזרי של החברה הקפיטליסטית. החמלה הרדיקלית מתבטאת קודם כול בהבעת אמפתיה של מבוגר לילד. זהו אפוא המעשה הפדגוגי האולטימטיבי לפי למפרט: יחס אמפתי של אדם בוגר לאדם צעיר.

פעילותה של "הרשת החברתית" מבוססת על עיקרון נוסף הנגזר מרעיון החמלה הרדיקלית: "חונכות מחוללת". מדריכי "הרשת" מחוללים שינוי בנפשם של החניכים דרך העניין האמיתי שהם מגלים בהם. העניין הזה יוצר בהדרגה תחושה של ערך עצמי ואמון גובר במבוגרים. המדריך הוא מעין מדיום שבאמצעותו בונה החניך יחס חדש לעצמו ולעולם.

"פעולת הרשת", מסביר למפרט במסמך שבו פירט את עקרונותיה, "מתבססת בעיקרה על יצירת קשר אישי בין ילדים במצוקה לבין מדריך מבוגר". הקשר הראשוני נוצר בבית הספר. המדריך מאתר תלמידים השרויים במצוקה (למפרט: "לאו דווקא אלה שהמנהל מגדיר כילדים במצוקה, כי למנהלים יש נטייה להדביק את התווית הזאת לילדים שגורמים מצוקה למנהלים"), כדי ליצור עמם קשר אישי מתמשך. "לקשר הזה שתי מטרות עיקריות: אחת היא ליצור עבור הילד או הילדה דמות של מבוגר משמעותי, דהיינו מבוגר שדרך מבטו יכולים הילד או הילדה להרגיש עצמם כבעלי ערך. המטרה השנייה היא ליצור שינוי ממשי בחייהם של ילדים וילדות במצוקה גם בעבודה עם המבוגרים הנוספים בחייהם". על המדריך לפעול לשם כך בקרב המבוגרים הממלאים תפקיד בחי





יניב זאדה. לאפשר, לחולל ולהצמיח את תחושת הערך העצמי של הנער או הנערה

אלה גם הממצאים שעולים מתוך מחקר ההערכה שעשתה קרן קרב בלוד בבתי הספר ש"הרשת" פועלת בתוכם. הרוב המכריע מבין אנשי הצוות החינוכי של בתי הספר האלה (89%) אמרו לחוקרים ש"ההתנהגות החברתית" של הילדים שבטיפול מדריכי "הרשת" השתפרה במידה ניכרת; 78% מהם אמרו שפעילות "הרשת" שיפרה גם את "היכולת האישית" של הילדים ו-38% הבחינו אפילו בשיפור ברמת הלמידה. מורים שדיברו על שיפור בתחום ההתנהגותי אמרו כי חל שיפור ב"נוכחות התלמיד בבית הספר", ב"יחס התלמיד לנוהלי בית ספר" ו"בהשתלבות שלו בכיתה". הם ציינו גם ירידה ב"מעורבות התלמיד במקרי אלימות". בתחום האישי הבחינו רובם ב"שיפור ניכר במצב הרוח של התלמיד" וציינו כי חל שיפור ב"יחסי מורה תלמיד", שלדברי מחקר ההערכה בא לידי ביטוי ב"שינוי לטובה בדפוס הקשרים שבין התלמיד והמורים ובעלייה ברמת שיתוף צוות המורים בבעיות התלמיד". ■

המדריך: ללא דעות קדומות, ללא שיפוט וללא אינפורמציה קודמת [...] מפגש נטול דעות קדומות מאפשר לנער או לנערה לספר את הסיפור שלו או שלה ולהצמיח תחושה ש'רואים אותי' ו'מקשיבים לי'". שלושת העקרונות מביאים לעיקרון הרביעי, שהוא תכלית העבודה: "מטרת המפגש בין המדריך לנער או לנערה היא לאפשר, לחולל ולהצמיח את תחושת הערך העצמי של הנער או הנערה". "הרשת החברתית" עדיין לא חוללה מהפכה חברתית ולא הרסה את יסודות הנאור קפיטליזם, אך תוצאות עבודתה ניכרות בעשרות בתי ספר ובחיייהם של מאות רבות של נערים ונערות. בהתחלה המורות בבתי הספר אינן נלהבות לקראת המדריכים הצעירים שמסתובבים "להן" במסדרונות בית הספר בלא סדר יום מובנה ומטרה נראית לעין, אך רובן משתכנעות לאחר זמן שפעולתם של המדריכים חשובה מאוד ומשפרת את האקלים בבית הספר.

החניך – צוות בית הספר, הוריו, קרובי משפחתו ופקידי הרשויות. העיקרון הראשון והחשוב ביותר של עבודת הרחוב, כתב למפרט במסמך העקרונות של "הרשת", הוא שהמפגש בין המדריך לנער יתקיים "בטריטוריה של הנערים"; רק מפגש המתקיים שם – "מתחת לבלוק בשכונה, במקלט שאליו פלשו בני הנוער, לצד המדרכות במרכז המסחרי, בחדרי מדרגות או ב'זולה' מזדמנת במבנה נטוש" – יהיה בעל משמעות. העיקרון השני, המשלים את הראשון, "הוא יצירתה האקטיבית של נוכחות ברחוב ובשכונה בשעות שבהן בני הנוער פעילים (שעות הערב והלילה). הסיבה המידית לכך היא העובדה המצערת שמצוקתם של בני הנוער מתרחשת בנסיבות ובמקומות שבהם 'אין אף אחד'". העיקרון השלישי של עבודת הרחוב על פי למפרט קובע כי "המפגש בין מדריך לבין נער או נערה יתאפיין בעמדה ניטרלית מצד



# החיים הם סרט

**התכנית "תקשורת מקדמת" של בית הספר "ראיה" מטפלת בבני נוער בסיכון באמצעות יצירה קולנועית: כתיבת תסריט, משחק, צילום, בימוי והעיקר: ניתוח של התוצרים ודיון מונחה. התוצאות בבית שמש מרגשות**

## אמתי מור

”מגיל שבע חלמתי להיות שחקן”, מספר אור, נער בן 17 מבית שמש שלומד תקשורת מקדמת בפרויקט קידום נוער בעיר. “אני חולה על סרטים. אם אני רואה באינטרנט את המילה ‘קולנוע’ אני חייב להיכנס ללינק. על רן ישפה, מנחה תקשורת מקדמת בבית שמש שמעתי כבר מקודם, כולם בבית שמש מכירים אותו, אז ניגשתי אליו ואמרתי לו ששמעתי עליו וכל זה, הוא הופתע חבל על הזמן והזמין אותי להצטרף. הצטרפתי לתקשורת מקדמת והתחלתי לשחק כמו שתמיד רציתי.”

אז אתה לומד משחק?  
 “לא רק. זה התחיל ממשחק, זה מה שמשך אותי, אבל בינתיים למדתי את כל המסביב: צילום, בימוי, עריכה. וחוץ מזה, גם לומדים לעבוד בצוות, להקשיב לדעות של אנשים אחרים, להתמודד עם החיים. יש דברים, כמו רגשות, שבתור גבר קשה להתמודד אתם, למשל לבכות בסרט. לפני תקשורת מקדמת אף פעם לא בכיתי בסרט, אבל פה אתה לומד להתמודד עם דבר כזה.”

אבל זה סרט. איך זה קשור למציאות?  
 “זה בדיוק העניין, שזה לא רק סרט. זה מהחיים שלנו. אנחנו למשל מביאים את הרעיונות לתסריט. זה לגמרי שלנו. קח לדוגמה סרט שאנחנו מצלמים על

שניים שעוזבים את בית ספר או סרט על מסיבה שמתמסלים בה. רן ביקש שנזרוק אסוציאציות וזה מה שעלה. זה הכול דברים שאנחנו מכירים מהחיים שלנו ופתאום בסרט אנחנו רואים אותם על המסך, כאילו זה לא אמיתי, אבל זה אמיתי.”

### הפחד להיראות

אור הוא אחד מבני הנוער המוגדרים “נוער בסיכון” שלומדים במסגרות של “תקשורת מקדמת”, מסגרות שבית הספר “ראיה” (ראו מסגרת) מפעיל ברחבי הארץ. “הרעיון הוא להשתמש באמצעים הקולנועיים כדי לאפשר לאדם להיות אדם על כל גווניו”, מסבירה טל אזולאי, בוגרת המסלול להכשרת מנחים של “ראיה”. “זו חוויה כפולה, גם לנערים בסיכון וגם למנחה, שעובר בעצמו תהליך דומה.”

### באיזה אופן?

“כבר במפגש הראשון עם הילדים המנחה מציג להם סרט אישי קצר על עצמו. כל אחד לפי רמת החשיפה שמתאימה לו. בכך הוא מסמן כמה דברים: אחד, הוא אומר לילדים אנחנו מדברים בשפה אחרת, אני לא מורה שלכם, אני לא אדם זו. שתיים, הוא מגדיר ציפיות. אם אני חושף את עצמי, אני מצפה גם מכם להיחשף. זו דוגמה אישית שטמונה בה הבטחה להגנה.”

נשמע מפחיד. לא עדיף לשמור את החלק הזה

לשלב מאוחר יותר בהיכרות עם הנערים? “מצד אחד זה באמת מפחיד. מצד שני, אתה חווה את אותו הפחד שהם חווים: הפחד להיראות. וכך יוצא שבהפוך על הפוך, זה מרגיע אותך. אתה מתחיל ממקום שאומר: ‘אני זה אני וזה מה יש’. זה מנטרל את המרחק ואת הצורך בדיסטנס. כמוכן שהכול קורה במסגרת של מנחה-קבוצה. יש גבולות.”

רן ישפה, ממקימי בית הספר “ראיה” ומנחה בבית שמש, סבור שלהצגת הסרט האישי על המנחה כבר במפגש הראשון יש משמעות נוספת, רלוונטית במיוחד עבור נוער בסיכון: “אחת ההגדרות של נוער בסיכון זה נוער שכל מי שהוא פוגש מבחוץ הוא מבחינתו גם חלק מהסכנה. אני, כאדם שבא אליהם, מייצג חלק מאותה סביבה מסוכנת שהם רגילים אליה. זה יכול להיות מבוגרים מהבית שהם בגדר איום או בעיה וזה יכול להיות מערכת החינוך שפגעה בהם לאורך הדרך על ידי הרחקות, עונשים וכדומה. מה שבטוח זה שבפגישה הראשונה אני כמנחה מייצג עבורם את האיש הרע. לכן, ברגע שאני מתחיל מהצגה שלי כאדם באמצעות סרט אישי, אני אומר: אני בן אדם. ונוצר מפגש אנושי. מכאן אפשר להתחיל בתהליך של היכרות.”

### כיצד הילדים מגיבים?

“יש קשת רחבה מאוד של תגובות. יש ילדים שיכולים להביע רגשות, אפילו



צילומים: רפי קוץ

רן ישפה ותלמידי תקשורת מקדמת. "הרבה פעמים מורים או מבוגרים אומרים לילדים 'תסתכל על עצמך' או 'תראה איך שאתה מתנהג', אבל הם שוכחים שאין לילד שום דרך לראות את עצמו"

אחד, אבל גם לשקף להם מצד שני. אני מסביר להם שאני מכבד את התגובה שלהם, אני מבין אותה. ההתייחסות שלי לתגובה בכבוד וברצינות כבר מתחילה בינינו תקשורת."

### להפגיש את הדמיון עם המציאות

הצגת הסרט האישי של המנחה היא יריית הפתיחה לתהליך ארוך של עבודה באמצעים קולנועיים, שמטרתה להעביר חוויות

האשמה שמא אפגע באמא או באבא אם אבחר באחד מהם. ומצד שני, יש כמובן את אלו שיורדים על הסרט. קשה להם להכיל את החשיפה הזאת ואת מה שזה מעורר בהם, אז הם פורקים את זה בתגובות כמו: 'איזו מכוערת אחותך' או לחלופין 'איזו שווה אחותך'."

איך מתמודדים עם הערות כאלה? "מתמודדים. העבודה מתחילה מיד. התפקיד שלי כמנחה הוא להכיל אותם מצד

אמפתיה ואפילו הודות. מן הסתם, זה לא באופן ישיר, אבל אפשר לזהות את זה בהערות שלהם. קרה לי למשל שילד להורים גרושים הבין מהסרט שלי שגם הוריי התגרשו ושכילד גרתי עם אמא שלי, אז הוא שאל אותי אם הכריחו אותי לגור איתה או ששאלו אותי." וימה ענית?

"ענית שהייתי ילד ושאני שמח שלא שאלו אותי אצל מי אני רוצה להיות, שכן לא היו לי כלים לשאת באחריות וברגשות



## הוד: "רן הוא לא כמו מורה. הוא מתחבר אלינו מאוד... גם כשעובדים אז הוא מתייחס אלינו כשווים אליו. אז אם יש לי קושי, אני יודע שאני יכול לשתף אותו"

אלא ללוות את התהליך כמבוגר אחראי: "באחת הקבוצות שהנחיתי, צילמנו סרט שמסתיים בדקירה. אז בהתחלה בזה זה נגמר – מישהו נדקר. אבל בסוף, בסרט האחרון, התלמידים הוסיפו אחרי הדקירה מפגש בין הדוקר לבין מי שנפגעו, מפגש שבו הנפגעים מודיעים לו שהם מוכנים לסלוח לו רק אם יתנצל ולא יעשה את זה יותר לעולם (מדובר בקבוצה של תלמידים בכיתה ה'). זאת אומרת שאין פה איזו אידיליה בדמות יצירת סרטים 'נקיים' מאלמות, אלא התמודדות של ממש עם נושא כזה, שהוא מוכר ובעייתי. יש תיקון, והחברה מאפשרת תיקון, זה המסר, והוא בא לחלוטין מכיוון הילדים".

את החוויות הקשות שהופכות לסצנות בסרט המנחה והנערים מנתחים יחד. ד"ר רות הרתאן, המלווה האקדמית של "ראיה": "יש כאן הזדמנות פז לשחזר בצורה מבוימת ומבוקרת סצנות אמיתיות מחוויית המציאות של הנערים בסיכון ולבצע רפלקסיה. זאת אומרת שבניגוד לחיים, שבהם יש רק גירוי ותגובה, כאן יש את העצירה, אפשרות לשאול: 'למה?' או 'האם אפשר אחרת?', ובנוסף יש את ההרצה לאחור שמאפשרת בחינה של הסיבות שהובילו לסיטואציה. בסופו של דבר, יש את ההתכוונות לסצנת העתיד. זו שלוקחת

"אם אני מוסיף למשל בסיום סצנה של דקירה, כתובית שאומרת: 'הנער הדוקר נתפס ונעצר על ידי המשטרה', יצירתי מפגש בין מה שעלה בדמיון שלהם לבין המציאות. לכן הרבה פעמים, בשלב שבו רואים את הסצנות אחרי עריכה של המנחה, מפסיקים הצחוקים ומתחיל התהליך. ברגע הזה, כשארם רואה את עצמו ומבין שזה לא רק סרט – הוא נבהל. פתאום נופל להם האסימון שיש להם מסוגלות לגרום נזק של ממש. שמי שדוקר, זה לא נגמר בזה, אלא יש לזה השלכות".

גם אזולאי חושבת שתפקיד המנחה איננו למנוע עיסוק בתכנים בעייתיים כמו אלימות,

מהמציאות של הנערים אל המסך. המנחה מעורר את הנערים להעלות אסוציאציות מחייהם האישיים, שלפיהן יכתבו יחד תסריט, יבימו ויצלמו סרט או קליפ שבו הם גם יהיו השחקנים. באופן צפוי משהו חלק גדול מהאסוציאציות נוגעות לחוויות לא נעימות כגון מריבות, שימוש בסמים ובאלכוהול ואפילו אלימות פיזית קיצונית כגון דקירות. עבור הנערים מדובר בראש ובראשונה בפורקן לדמיונם ולמה שהם חווים לעתים סביבם.

"כשמצלמים סצנה של דקירה, למשל", מספר ישפה, "אז יש הרבה צחוקים. עסוקים בפן המשחקי שבזה. גם כשיושבים ורואים את חומרי הגלם זה עדיין מצחיק אותם".

אתה לא חושב שתפקידך כמבוגר האחראי למנוע התעסקות בתכנים כאלה?

"בכלל לא. אני לא נמצא שם כדי להכתיב להם באופן דידקטי מה נכון ומה לא נכון לצילום. להפך. אני משתמש במניפולציה הקולנועית, באמצעים שאנחנו קוראים להם 'עריכה מקדמת', כמו למשל פסקול מאיים או הילוך אטי, כדי לשקף להם את משמעות ההתרחשות. אחד התפקידים של תקשורת מקדמת הוא לקחת את האירוע שעלה בדמיונם ולהפגיש אותו עם המציאות".

איך?

## תקשורת מקדמת

ודברים החלו להשתפר במובן התקשורת. בעקבות הצלחה של סרט שהפקתי על מסע לפולין, עליתי על המפה החינוכית והפסקתי להיות 'הילד הבעייתי' בעיני המערכת. מאז ערכתי בסיטונות במשך הרבה שנים, ובשלב מאוחר יותר גם התקבלתי ללימודים במכללת הדסה בזכות תיק עבודות מוצלח".

נשמע שהיית על המסלול לחיים של קולנוען. איך הגעת לחינוך? "הרבה אנשים הגיעו אליי וביקשו עזרה בעריכת הסרטים שלהם. אבל חוץ מלערוך, דבק בי גם הכינוי 'הקורא בסרטים'. אנשים הגיעו עם סרטים אישיים, משפחתיים, ואני ידעתי לאבחן מתוך האינטראקציות שבהם את הסבטקסט. זה היה כמו להיות מטפל. מישהו היה מגיע עם סרט על המשפחה שלו ואני הייתי אומר לו: 'תראה איך אתה מתנהג', או 'שים לב איך שני האנשים האלה מדברים זה לזה'. בד בבד התחלתי גם לערוך סרטים לבתי ספר שונים בירושלים לטובת סוף שנה ואירועים מיוחדים. יום אחד פנה אליי מנהל בית הספר לחינוך מיוחד 'בן יהודה', שלומדים בו ילדים עם מוגבלות שכלית. כמוכן 'שקראתי בסרט', בחומרי הגלם המצולמים שלהם, והמנהל בתגובה שאל אותי אם אני רוצה ללמד סדנת קיץ בבית הספר. כמוכן שעניתי בחיוב. זה היה מבחינתי הגשמת חלום. כילד הייתה לי המצלמה בלבד, והנה היום אני יכול להיות ולהכשיר אחרים להיות המבוגר האחראי, זה שמלווה ומכוון את ההתמודדות הרגשית שיצירת סרטים אישיים על החיים דורשת ממך".

רן ישפה וד"ר רות הרתאן, המלווה האקדמית של בית הספר, הקימו את "ראיה" לתקשורת מקדמת לפני כשש שנים. בית הספר פועל בשיתוף אקדמיית תל אביב-יפו, בשני מסלולים מרכזיים: מסלול להכשרת מנחים לעבודה עם נוער בסיכון בתכנית "תקשורת מקדמת" וקידום אוכלוסיות מוחלשות באמצעות הנחיית קבוצות במסגרות חינוך שונות. ברחבי הארץ פועלות כחמישים קבוצות כאלה, ולומדים בהן כ-500 נערים ונערות שמוגדרים "נוער בסיכון".

מה עומד מאחורי השם "תקשורת מקדמת"?

ישפה: "הרעיון הוא לעשות שימוש בתהליך הפקת סרטים לטובת פיתוח החשיבה ושיפור יכולות רגשיות ותקשורתיות. בסיס העבודה הוא שימוש בכלי התקשורת – מצלמת וידאו – ככלי לתקשורת רגשית ובינ-אישית. התלמידים מצלמים, משחקים ומביימים, ותוך כדי כך הם בוחנים ומבחינים בעצמם, בזולתם ובסביבתם. שיטת ההוראה ייחודית, משום שהיא מאפשרת פורקן מחשבות, רגשות ופחדים, בד בבד עם לינוי מקדם של המנחה המיומן".

איך הגעת לזה?

"הייתי נער שסבל מבעיות תקשורת רגשיות קשות. כמוכן שגם לא הצלחתי בלימודים. בגיל 15 החלטתי לקנות מצלמת וידאו כדי לצלם את החיים שלי ולערוך אותם כמו שאני מרגיש. זה היה בסגנון 'מיי פירסט סוני', רק שזה היה בימים ההם, הרבה לפני עידן העריכה במחשב. די בהתחלה הייתי מראה את הסרטים לחברים ולמשפחה,

לראות בעצמם את הייצוג היפה שלהם על המסך.”

### אתה חשוב, לא המצלמה

עשייה קולנועית כרוכה בשימוש בציוד יקר, מסובך להפעלה וברוב המקרים – ציוד שהנערים מפקפקים ביכולתם לקבל עליו אחריות. “קורה לא פעם”, מספר ישפה, “שילד לוקח את המצלמה בפעם הראשונה ומחזיק אותה הפוך, עם העינית לכיוון הנגדי. עד כדי כך הם לא מכירים את השימוש בכלי הזה. וזה יותר עמוק מזה, יש להם גם ספק לגבי המסוגלות שלהם. אלו ילדים שכל החיים אמרו להם שהם לא מסוגלים ולא יכולים, ופתאום אני בא, ועל המפגש הראשון אתם, אחרי שהצגתי לפניכם את הסרט האישי שלי, אני נותן להם מצלמה, מכשיר מסובך שברור שהוא גם יקר ערך, ואומר להם ‘קדימה, לראיין אחד את השני’. הם נגנבים מזה. יש ילדים שאומרים מיד: ‘אני אשבור לך את המצלמה’, ממש מפחדים לגעת בה.”

ואיך אתה משכנע אותם?

“המסר שלי ברור: גם אם תשבור, לא יקרה כלום. אני לא אומר ‘אל תדאג, אתה לא תשבור’. אני לא משלה אותם, אני אומר להם: ‘אתה חשוב, לא המצלמה’. אגב, הסיטואציה הזאת היא סימולציה שמועברת

למשל לומר לילד: ‘אתה עובר מסך’ או ‘יש לך קול רדיופוני’. אז לא רק שהם רואים את עצמם על המסך בלי מסננת, הם גם רואים את עצמם באור חיובי ואני מאשר את זה. זה מאוד משמעותי עבורם.”

אזולאי: “התהליך שהנוער הזה עובר הוא מדהים. התרגיל הראשון שבו הם מצטלמים הוא ריאיון שהם עורכים אחד עם השני. זה מתחיל בשאלות פשוטות כגון: ‘מה הצבע האהוב עליך?’ וממשיך לשאלות קצת יותר אישיות כמו ‘מה החלום שלך?’. מיד אחר כך אני מראה להם את זה, וכמובן שהם מובכים מאוד. הם לא מפרגנים ויש הרבה מתח. התפקיד שלי כמנחה הוא לפרגן, לזהות דברים חיוביים ולשקף להם אותם. בשיעור הבא אני כבר מגיעה עם החומר ערוך בצורה שמוציאה אותם טוב. זו המשמעות השם ‘ראייה’; אתה כעורך יושב ורואה בהם את היופי, והעריכה המקדמת שלך עוזרת להם



ישפה. “חשוב לזכור: מדובר בנוער בסיכון ולא בנוער מסוכן”

עצמו. בנוסף הוא גם מי שמעיר את ההערות לגבי ההופעה שלו על המסך. ולבסוף, יש את ההרצה אחורה ואת העצירה, שהחיים לא מספקים. היכולת להעמיק בדברים ולהיזכר במדויק מה הסיבות שהובילו רמות לפעול כפי שפעלה. כל אלו הופכים את העבודה בכלים תקשורתיים לאיכותית כשזה מגיע להנחיית קבוצות.”

ומדוע דווקא לנוער בסיכון?

“נוער בסיכון הוא נוער שפעמים רבות הגורל הוכתב לו מראש. העבודה הקולנועית – ההעקתה של חוויות מהחיים אל המסך והפיכתן לסצנות קולנועיות – מעצימה את תחושת ‘השליטה בגורל’ של הילד. בקולנוע תמיד אפשר לעשות עוד טייק, לערוך אחרת. זה נותן לילד את התחושה שיש לו שליטה, וזכות הבחירה היא הכרחית להתפתחות נורמטיבית. זה כלי שהופך את הילדים לאחראים יותר לגורלם.”

המסלול ללימודי הנחיה של “ראייה” כולל כ-300 שעות לימוד, הפרושות על פני שנה אקדמית אחת שבסופה מקבלים הבוגרים תעודה משותפת של אקדמיית תל אביב ושל בית הספר. הקבלה ל“ראייה” מבוססת על ריאיון בלבד, ואין דרישה לתארים אקדמיים או לרקע בקולנוע, בהנחיית קבוצות או בעבודה עם נוער בסיכון.

בחשבון את התוצאות של ההתנהגות בסיטואציה. כאן המנחה נכנס לתפקיד. הוא יכול להציע חלופות שהילד לא דווקא מכיר עדיין, חלופות שמייצגות את החברה ‘המתוקנת’, זו שמענישה על חריגות מהנורמטיבי. בקיצור, הקולנוע מאפשר את מה שהחיים לא מאפשרים. זו הזדמנות.”

לרוב הנערים זו הפעם הראשונה שהם צופים בעצמם על המסך, והחוויה מורכבת ולא פשוטה, בעלת השלכות מרחיקות לכת. “הם לחלוטין בשוק מלראות את עצמם”, מספר ישפה, “אין מה לעשות, לצפות בעצמך על מסך זה מבהיל כל בן אדם.”

מה זאת אומרת מבהיל?

“זאת אומרת שיש תגובות מאוד קשות, לדוגמה ‘תעצור את זה מיד’, ואימים בסגנון ‘אני אשבור את המסך’. אבל זה לא נגמר בזה. הרבה פעמים מורים או מבוגרים אומרים לילדים ‘תסתכל על עצמך’ או ‘תראה איך שאתה מתנהג’, אבל הם שוכחים שאין לילד שום דרך לראות את עצמו. בתקשורת מקדמת המצלמה מאפשרת את זה. הילד באמת רואה את עצמו. וברגע שאתה רואה את עצמך, גם אם התגובה קשה, מתחיל תהליך של קבלה עצמית. זה גם כלי עבורי להעצים אותם. אני משוחרר משיח טיפולי, שבעיני הילדים הוא מתנשא, ויכול לדבר במונחים מקצועיים,

סדנת הקיץ שלימד ישפה חוללה פלאים ביכולות התקשורת הרגשית של תלמידיו המוגבלים, הפכה לקורס שנתי ומשם התפתחה לעוד ועוד בתי ספר ומסגרות חינוכיות לא פורמליות שהזמינו ממנו הנחיה. בעקבות ביקוש לכישרויו בבאר שבע יצר ישפה קשר עם בחורה בשם דפי הירשברגר, שהייתה הראשונה שהוא הכשיר להנחות נוער בסיכון באמצעות תקשורת מקדמת. כמה שנים לאחר מכן הוא חבר לד”ר הרטאן,

מומחית בתחומי החינוך והתקשורת, שהובילה בזמנו קבוצת חשיבה במכון “מופת” בנושא תקשורת וחינוך, ויחד הם יצרו את התכנית ובנו את המסלול להכשרת מנחים.

התקשורת מואשמת בשחיתות, קיצונית ואפילו במקור לאלימות. איך היא יכולה לתרום לחינוך?

“ראשית, זה ‘אין’. כוכב נולד. זו מדורת השבט של שנות האלפיים. שנית, זה כלי שמאפשר לאדם לראות ולשמוע את עצמו. בלי מסננת. בכל מיומנות אחרת נדרש התיווך של המנחה. קח לדוגמה את לימודי הסנפלינג שלומדים החברה בבית שמש. אז המנחה יכול לנתח את האופן שבו ילד יורד בחבל ולהסביר לו שהוא מזהה אצלו פחד או משהו אחר. בקולנוע אין פילטר. הילד מצלם את עצמו ורואה את



טל אזולאי. "הרעיון הוא להשתמש באמצעים הקולנועיים כדי לאפשר לאדם להיות אדם על כל גווניו... זו חוויה כפולה, גם לנערים בסיכון וגם למנחה, שעובר בעצמו תהליך דומה"

בריאיין הקבלה של מנחים ל'ראיה'. המנחה צריך להבין שכשהילד אומר 'אני אשבור לך את המצלמה' הוא מבקש להימנע מהתמודדות על ידי איום. אני רוצה לראות שהמנחה לא מאפשר לו את ההימנעות הזו, שהוא מכריח אותו להתמודד ומסביר לו שלא יקרה כלום אם המצלמה תישבר. בזה הוא אומר לו: 'אני מאמין בך, אתה מסוגל לעשות את זה'."

**גאות התלמידים**

הור, בן 16, תלמיד תקשורת מקרמת ב"ברנקו וייס אתגרי בית שמש", הוא כבר מומחה בעל שם בעיר בעריכת וידאו. בית הספר תומך בו מבחינת מקום וציוד בניסיונו להקים עסק לעריכה מקצועית. "באתי לתקשורת מקרמת", הוא מספר, "כי קולנוע נשמע מעניין, אבל לא ידעתי אם אני אוהב את זה או לא. בסך הכול לא היה לי בכלל ידע מוקדם בקולנוע. מההתחלה התחברתי לזה מאוד חזק, בעיקר לעריכת וידאו. זה כף. למדתי מקצוע חדש, והיום אני מאסטר בטכניקה. אני מלמד לערוך, אנשים מגיעים אליי ומבקשים עזרה."

**איך ההרגשה להיות מאסטר?**

"זו גאווה. אני אוהב ללמוד, למדתי גם סנפלינג וטבחנות כחלק ממה שבית הספר מציע, אבל כאן יש ערך מוסף, שזה הסרט. בסנפלינג אתה לומד להוריד אנשים בחבל, אז הורדת את הבן אדם, וזהו, עוברים לבן אדם הבא. בקולנוע יש את התוצר הסופי,

למצופה בתחילת הדרך, תורם לבניית קשר משמעותי בין הנערים לבין המנחים. "הקשר שלי עם רן הוא חבל על הזמן", מספר איתמר. "בחיים לא יצא לי להיות עם מישהו כל כך הרבה שעות רצוף כמו שאני אתו, כשעורכים למשל. בחיים לא היה לי מורה כזה. הוא יכול להתקשר אליך ולקבוע אתך לעבוד גם מחוץ לשעות הלימודים, ותמיד הוא גם מתעניין, שואל, רוצה לדעת מה קורה".

**ואתה מספר לו?**

"בטח. אני סומך עליו במאה אחוז".

הור: "רן הוא לא כמו מורה. הוא מתחבר אלינו מאוד. הוא יכול לבוא הביתה, להתקשר ולהגיד שהוא בא לבקר מתל אביב בחופש ולשאול אם אנחנו רוצים לבוא לעבוד על הסרט. וגם כשעוברים אז הוא מתייחס אלינו כשווים אליו. אז אם יש לי קושי, אני יודע שאני יכול לשתף אותו. היה מקרה ששמרתי הרבה דברים בבטן, בעיות בבית בעיקר, ורן ישר קלט את זה עליי. אז הוא שאל: 'מה קורה?' או 'אתה רוצה לספר לי משהו?'. בהתחלה לא רציתי והוא לא לחץ, אבל מאוחר יותר באתי אליו ושיתפתי אותו. שפכתי בפניו הכול והוא הקשיב וייעץ לי. זה מאוד עזר לי".

ישפה: "המצלמה היא כלי העבודה המרכזי של 'תקשורת מקרמת', אבל היא רק טכניקה. הפסיכיאטר ויקטור פרנקל אמר שהטכניקה

"בהתחלה חשבתי שזה יהיה צחוקים. אבל ממפגש למפגש הבנתי גם שזה מעניין אותי. כבר מהמפגש השני תמיד ניסיתי להגיע ולא להחסיר".

**ומה קיבלת מזה?**

"המון. ליצור דברים, לעבוד בקבוצה. אני יכול להתגאות בזה היום. חלק מהחבר'ה שהכרתי פה הפכו לחברים טובים. חוץ מזה, זה גם משנה את החשיבה. אני רואה היום

**אור: "קח לדוגמה סרט שאנחנו מצלמים על שניים שעוזבים את בית ספר או סרט על מסיבה שמתמסטלים בה. רן ביקש שנזרוק אסוציאציות וזה מה שעלה. זה הכול דברים שאנחנו מכירים מהחיים שלנו ופתאום בסרט אנחנו רואים אותם על המסך, כאילו זה לא אמיתי, אבל זה אמיתי"**

דברים אחרת. אני חושב לפני שאני עושה, מבין שיש לדברים השלכות. את זה למדתי בעבודה פה, כשעוצרים סצנה ומנתחים אותה ביחד עם המנחה".

חשיבות הקשר עם המנחה עולה שוב ושוב בשיחות עם התלמידים והמנחים. העיסוק בקולנוע, אמנות שדורשת שעות ארוכות של עבודה שגולשות הרבה מעבר

אתה יכול להראות אותו לאנשים, למשפחה. זה נשאר".

איתמר, בן 18, עומד להתגייס לצה"ל: "זו חוויה של פעם בחיים. אני גם מנגן בלהקה, והגיוס יאלץ אותי להפסיק גם עם זה כרגע, אבל על תקשורת מקרמת יותר חבל לי. אני אתגעגע בעיקר לצילום".

למה בחרת בתקשורת מקרמת?

מחויב לשעות הפעילות של "תקשורת מקדמת"?

"היחס הוא של השלמה. מה שרן מביא משלים את העשייה של המחנך וזולג פנימה לתוך התרבות של בית הספר. זה דבר טבעי לגמרי לראות כאן ילדים מסתובבים עם מצלמות וציוד. אז דבר ראשון, הילדים שבחרים בפעילות הזאת עוברים תהליך עם עצמם ומשתפרים בלימודים ובהתנהגות. דבר שני, הם הופכים לגורם חיובי בבית הספר ומשפיעים בכך על שאר התלמידים".

אתה יכול לשתף אותנו בדוגמה?

"כן. הגיע אלינו ילד אחד עם בעיות יוצאות דופן אפילו בסטנדרטים שלנו. הוא היה תחת קצין מבחן, סיבוכים פליליים, רגע לפני שהוא נורק להוסטל. בהתחלה, כמה חודשים ראשונים, הוא התנהג בסדר גמור. הופתענו. מאוחר יותר התברר שהוא עמד לפני סופו של הליך משפטי מסוים ושהוא לא רצה לסכן את עצמו לפני שזה נסגר. ברגע שנגמר המשפט, יצא ממנו הילד 'האמיתי' על כל המופרעות שבו. הגענו לנקודה שלא יכולנו להתמודד אתו יותר. רן לקח אותו כפרויקט. ישב אתו, דיבר אתו. פתאום דרך העבודה, הילד התחיל לחשוף את עולמו הפנימי. הרקע האלים והלא בריא שממנו הוא הגיע צף ועלה לפני השטח, ומשם התחיל תהליך עם הרבה גרסיות ומשברים (הנער היה מעורב במעשה ונדליוס קיצוני) שבסופו הוא איכשהו התייצב. האמון שהוא רכש לרן והמקום שהוא הרגיש שהוא מוצא בתחום הקולנוע הביאו אותו לעבודה עצמית ולמסוגלות לקבל מסגרת".

"העבודה היא אין-סופית", מספרת אזולאי, "אבל אני מברכת על היכולת לסיים את התהליך למרות כל הקשיים שעולים. אי-אפשר, גם לא בתקשורת מקדמת, לשנות את חייהם של הילדים מהקצה אל הקצה, וצריך לזכור שמדובר בנוער מרקע מאוד קשה ועם שגרה מאוד לא מאפשרת, אבל התרומה של התכנית לראייה העצמית שלהם וחיווק האמונה בעצמם הם עולם ומלואו".

ישפה מציין רגע אחד בעבודתו שאולי מייצג בצורה מדויקת את סוד הקסם של תקשורת מקדמת. לאחר שצפו בסרט על ילדותו של ישפה העיר בהתרגשות אחד מתלמידיו: "וואי, אתם קולטים שהילד הזה (ישפה) היום מורה ויש לו בית ספר?". ישפה שאל אותו מדוע דווקא ההבחנה הזאת כה מרגשת לדעתו, והנער אמר: "כי אולי גם אני יכול".

נשרו ממערכות החינוך הנורמטיביות, וכאן אנחנו מציעים להם בין השאר מגוון רחב של נושאים לא קונבנציונליים. תקשורת מקדמת הוא אחד מהם. יש לנו גם נגינה ועבודה בקרמיקה".

מה מייחד את "תקשורת מקדמת"?

"הפרויקט הזה מוביל את הילדים לשיח עמוק מאוד עם החיים של עצמם. הם מגיעים בסופו של דבר למחוכרות גבוהה לאני' ולתהליכים שעוברים עליהם בחייהם. דרך הסרט הם רואים דברים שמעוררים אותם לחשוב. זה מתחיל בשוק: 'מה? ככה אני?', וממשיך למחשבה רפלקסיבית רצינית. בנוסף התלמידים שמתקשים לבטא את עצמם בלימודים, בשיעורי לשון או אנגלית, לדוגמה, פתאום מוצאים מקום שמכיל אותם. בקולנוע יש מגוון גדול של תפקידים, החל במשחק, עבור בצילום וכתבת תסריט וכלה בבימוי, ובסופו של דבר כל אחד מוצא את המקום שלו".

איך זה בא לידי ביטוי במסגרת בית הספר,

לא משנה, אלא מי שמתמש בה. וכאן, נוסף על המצלמה יש את המנחה, והוא המשמעותי בספור הזה. לי, כילד, הייתה רק המצלמה, והתיקון מבחינתי הוא להיות המבוגר המלווה, זה שנותן את הכלים שבאמצעותם הילדים מנסים להכיל ולעבד את החוויה שלהם. זהו רגע לא פשוט עבורם, השיקוף של מה שקורה, וצריך משהו לידם שיעזור להתמודד עם כל הרגשות שזה מציף".

## שיח עמוק עם החיים

מרדי ההצלחה של ישפה וצוות "ראיה" הם השתלבותם של הנערים במסגרות לימוד נורמטיביות וכן הפחתה בשימוש באלכוהול ובסמים וירידה באלימות. השיפור הבולט ביכולת ההתקשרות של תלמידי "תקשורת מקדמת" בבית הספר "ברנקרווייס אתגרי" בבית שמש לא חמק מעינו של מנהל בית הספר אבי אור: "אנחנו בית ספר שמוגדר בית ספר לנוער בסיכון. כל התלמידים שלנו

## טיפים של רן ישפה לעבודה עם נוער בסיכון

- חשוב לזכור: מדובר בנוער בסיכון ולא בנוער מסוכן. צריך לכבד את החסכים הרגשיים והחומריים שלהם ולנסות להתאים את עצמך אליהם.
- לצלם, לצלם, לצלם. אם במסגרת שיעורי חברה ואם בכל שיעור - צילום של החיים והסתכלות בהם משנה את היחס של כל הצדדים לעניין מהקצה אל הקצה. מומלץ במיוחד למורה שמתקשה בכיתה מסוימת לצלם שיעור ולהראות אותו לתלמידים. השיחה עם התלמידים על מה שיצא שם היא תחילת תהליך חשוב מאוד.
- לא לחשוש מלתת לילדים אחריות לציוד יקר ומסוכן. להשתמש בפחד שלהם כהוכחה שאתה סומך עליהם ולהבהיר שהם, כאנשים, חשובים יותר מהציוד.
- לאפשר להעלות תכנים שנראים במבט ראשון "לא חינוכיים". לא להימנע מזה. יש בלבול נורא בקרב ילדים בין דמיון ומציאות. דווקא העבודה עם תכנים קשים של אלימות, למשל, מאפשרת להפיג קצת את הבלבול הזה.
- לשאול שאלות על התכניות והסרטים שהם רואים. לייחד זמן למה שנראה להם חשוב.
- לעשות שימוש במוטיבים טלוויזיוניים וקולנועיים בלימוד. בתכנית כמו הישרדות, לדוגמה, יש ניסיון ליצור פסיפס חברתי של הטוב, הרע, התמים, המנהיג, החלש. למה לא לעשות בזה שימוש כשמלמדים למשל את 'הדבר' של אלבר קאמי? זה מפיח חיים בחומר שלכאורה לא אמור לעניין תלמידים צעירים.
- לשדר לתלמידים, מתוך אמונה פנימית כנה, שיש לך אמון בהם ובמסוגלות שלהם. בתחום שלנו משתמשים במונחים מקצועיים דוגמת "עובר מסך" או "קול רדיופוני" כדי להסביר לילדים שהם טובים וראויים. הם מעריכים את זה יותר משיח "טיפולי", שהם רואים כמתנשא.



נאוה דקל

שפת העבודה הסוציאלית ושפת הפסיכולוגיה הקלינית. מי שמכיר את התלמידים שבאים למערכת החינוך – לא רק תלמידים בסיכון – יודע שאין בררה. התלמידים האלה זקוקים למורה שידוע להקשיב, להרגיש, להנחות. אני חושב שאנחנו יוצרים כאן באורנים אתוס חדש של מורים והוראה.

מוטולה היה פסיכולוג קליני שנים רבות, והגיע לחינוך "מתוך הכרה שזה הדבר האמיתי". כשטיפל בילדים ובנערים בקליניקה שלו הוא חש "שאם החינוך היה אחר, חלק גדול לא היו מגיעים אליי". קבוצת הצעירים שמדאיגה את מוטולה ביותר ונהייתה מרכז החיים המקצועיים שלו היא הקבוצה המכונה "ילדים ונוער בסיכון". לדבריו, "30% מהילדים והנוער הלומדים הם 'בסיכון'. בדרך כלל רוב תשומת הלב מופנית לחלק מתוכם, אלה שנשרו מהמערכת ומכונים 'נוער מנותק', אך האמת היא ששליש מאוכלוסיית הצעירים אינו יכול לממש את הפוטנציאל שלו, לממש את זכותו ללמוד ולרכוש כלים שיאפשרו לו להשתלב בשוק העבודה ולהיות אזרח בחברה. זו בעיה לאומית, זו לא בעיה אישית של נער כזה או אחר".  
 על מה אנחנו מדברים כשאנחנו מדברים על נוער בסיכון?  
 זו שאלה טובה. עמיתי צחי גולן בדק כמה הגדרות של 'נוער

**ה**בוגרים הנרגשים שהתכנסו למסיבת סיום על הדשא של קיבוץ יגור באו לחגוג תודעה מקצועית חדשה: הם אינם מורים רגילים; הם "מחנכים טיפוליים". המונח "מחנך טיפולי" הומצא לצורך עבודה עם נוער בסיכון, אך לדעת ד"ר מיקי מוטולה, ראש החוג לחינוך חברתי קהילתי במכללת אורנים – החוג שמייצר "מחנכים טיפוליים" – כל המורים כיום, ועוד יותר בעתיד, חייבים להיות "מחנכים טיפוליים". "בלא הכשרה לעבודה טיפולית המורים לא יצליחו ללמד בכיתותיהם", הוא אומר בשיחה עמו לאחר המסיבה.

ובינתיים במסיבה על הדשא הבוגרים והמרצים של החוג מחליפים חוויות. רוב הבוגרים מספרים, כל אחד בנוסח שלו, שהמצוקה שבה נפגשו במסגרת ההתנסות המעשית שלהם בכתי הספר הייתה מבהילה יותר משחשבו ושהמצוקה שנכנסו אליו – "חינוך טיפולי" – תובעני בהרבה משציפו. אבל איש לא דיבר על נטישת המקצוע, להפך; לכולם היה ברק בעיניים, כולם נראו עתירי מוטיבציה.

# העתיד: חינוך טיפולי

החוג לחינוך חברתי קהילתי במכללת אורנים מכשיר מחנכים טיפוליים במסלול ייחודי. "אין לי ספק", אומר ד"ר מיקי מוטולה, ראש החוג, "שאיש חינוך בעל עמדה חברתית-ערכית טיפולית שידוע להקשיב, לתמוך, ליצור קשר רגשי-אישי ולהציע אופקים חדשים לילדים ולנוער יתאים יותר למציאות שתשרור בשדה בשנים הקרובות"

בסיכון" והראה כיצד לכל הגדרה יש הנחות סמויות שונות ואיך כל הנחה משפיעה אחרת על המדיניות. יש אנשים שאומרים שכל נער ונערה מתבגרים הם בסיכון. עם הגדרה גורפת כזאת אי-אפשר להתקדם, כי אם כולם בסיכון אין משמעות למושג. יש שמצמצמים את הדיון רק לקבוצת המנותקים ממערכת החינוך. לפי הגדרה זו מצבנו בארץ טוב יחסית למדינות המערב, משום שלמערכת שלנו יש כושר החזקה גבוה יחסית – רוב גדול מאוד של תלמידים מסיים 12 שנות לימוד. יש הגדרות שמטילות את האחריות על הפרטים בסיכון, כלומר הסיכון הוא מצב או תכונה של הפרט, ויש הגדרות שמטילות את האחריות על החברה ומצביעות על תהליכים מדירים הנובעים מהכרעות ערכיות וחברתיות (כגון הפרט). אני נוטה להסכים עם ההנחה שבערך שליש מהילדים שלומדים במערכת החינוך נמצאים בסיכון משום שהחברה אינה מספקת להם תנאים לפתח את כישוריהם ולהכניסם להשתלבות בחברה.

המדינה מזניחה שליש מהנוער שלה, מזוותרת עליו?  
 לא הייתי נוקט נוסח חריף כל כך, אך אין ספק שהמדינה מטפלת בילדים ובנוער בסיכון באופן לא יעיל. יש "בלקניזציה" של הטיפול בילדים ונוער בסיכון – גופים רבים מעורבים בנושא ולכל אחד תפיסת

בוגרי החוג לחינוך חברתי קהילתי של מכללת אורנים ערוכים לטפל במצוקות של הנוער. הם למדו להקשיב, לאבחן, לתמוך, להניע; יש להם כלים מקצועיים ותחושת שליחות. איריס, אחת הבוגרות, סיפרה איך ליוותה נערה במצוקה ברגע משברי של חייה והעלתה אותה על מסלול נורמטיבי. פאדי, אף הוא בוגר, סיפר איך הבין פתאום שהיה הראשון שנגע בחייהם של נערים עוזבים שעבר אתם. טל סיפרה איך הצליחה, בזכות הכלים הטיפוליים שרכשה במכללה, ללמד אנגלית בכיתות "הכי קשות שראיתי". רוב הבוגרים ציינו שאילולא היו "מחנכים טיפוליים", לא היו שורדים את המצבים שנקלעו אליהם. טל הוסיפה ש"כל המורים צריכים לרכוש את הכלים של חינוך טיפולי ולדעת כיצד להתקרב לתלמידים ולעזור בהם אמון". שיקמה תיארה את הלימודים בחוג "כמו טיפול אחד ארוך לאורך כל התואר". עמיתתה ליאת חיזקה את דבריה: "הלימודים בחוג שינו אותי כבן אדם".

ד"ר מיקי מוטולה שומע את הדברים האלה בהתרגשות גדולה. הבוגרים הם הכיבי שלו, ונערים ונערות בסיכון הם הדאגה העיקרית שלו. "הקמנו חוג", הוא אומר, "מתוך מחשבה לתת למורים ממד חדש – אוריינטציה חינוכית-טיפולית. הסטודנטים שלנו לומדים לדבר בכמה שפות. נוסף על שפת החינוך הם צריכים לשלוט ביסודות של





צילומים: רפי קוץ

ד"ר מיקי מוטולה. "בלא הכשרה לעבודה טיפולית המורים לא יצליחו ללמד בכיתותיהם"

ורשות לאומית למניעת תאונות, יש להקים רשות לטיפול ולקידום נוער בסיכון. רשות כזאת תצטרך לייצר סדר עדיפויות ולהגיד למשל אם נכון להשקיע כספים בטיפול או במניעה (היום 88% מהתקציבים מושקעים בטיפול ורק 12% במניעה), לקבוע כמה להשקיע בכל קבוצת גיל (היום ההשקעה לבני נוער בני 14-17 גדולה פי 2.4 מהממוצע, ואילו ההשקעה מגיל 0 עד 13 קטנה מהממוצע). רשות כזאת צריכה לקבוע מדיניות אוניברסלית על בסיס מחקר והערכה. לשם כך הקימו את "התכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון".

התכנית הלאומית לטיפול בנוער בסיכון היא אולי התכנית החשובה ביותר שהייתה עד כה, אך היא מיושמת רק בחצי מיישובי המדינה. זו לא "תכנית לאומית" אלא "תכנית חצי-לאומית". בבריקה שעשיתי עם עמיתי מצאנו שמתוך כ-180,000 הנערים בסיכון בגילי 12-17, כ-80,000 (קרוב ל-50%) אינם מקבלים מענה חינוכי טיפולי. זוהי מסה גדולה מאוד של נערים מנוכרים. הם אינם מאפשרים למורים ללמד כרגיל ומושכים את כל מערכת החינוך למטה.

למעשה נוצרו כאן שתי מערכות חינוך – לעשירים ולעניים. המבחנים הבינלאומיים "פיזה" ו"טימס" אכן מראים חדר-משמעות שהשונות בין התלמידים על רקע מעמד כלכלי-חברתי בישראל היא הגדולה ביותר מבין המדינות המשתתפות במבחנים. כשם שהתרגלנו למערכות בריאות לעשירים ולעניים אנחנו הולכים ומתרגלים למערכות חינוך לעשירים ועניים. ההבדל הוא שמערכת הבריאות מטפלת בחולים ובקנים, ואילו מערכת החינוך מטפלת בצעירים

עולם מקצועית וסדר יום. מלבד בזבוז משאבים וכפילויות מיותרות, יש סתירות ובלבול רב. בנוסף יש תחומים רבים שאינם מטופלים למשל תחום הגיל הרך.

אפשר למצוא, למשל, בית ספר שיש לו ארבעה מפקחים שונים (אגף שח"ר, אגף לחינוך התיישבותי, מפקח כללי ומשרד הרווחה). כרי לקבל את מרב התקציבים המנהלת צריכה להראות לכל מפקח את מה שהוא רוצה לראות. למפקח של הרווחה היא תראה שרוב הילדים משולבים במגמות מקצועיות שלא לבגרות ולמפקחים של משרד החינוך היא תראה שרוב הילדים מוגשים לבגרות.

גם קרנות המגזר השלישי מוסיפות למדיניות המקוטעת של הטיפול בנוער בסיכון. לקרנות האלה יש עוצמה כזאת שהן קובעות היכן ואיך הן מתערבות. אפשר למצוא קרנות שמתוך עיקרון ישקיעו באוכלוסייה מסוימת ולא באחרת. זו הסיבה בין השאר למצב הקשה בחברה הערבית. הילדים הערבים מקופחים פעמיים. פעם ראשונה משום שהמדינה מקפחת אותם בתקציבים (סקר תשומות בחינוך של הלמ"ס מ-2004 מראה שההשקעה של משרד החינוך בתלמיד ערבי עומדת על 17.5% מההשקעה בתלמיד מהמגזר היהודי – 862 ש"ח לעומת 4,935 ש"ח), ופעם שנייה משום שמעט קרנות וגופים מהמגזר השלישי מעוניינים להשקיע בנוער בסיכון בחברה הערבית.

מה הפתרון למצב האנרכי הזה?

אני מאמין שהפתרון טמון בהקמת רשות ממלכתית אחת, חזקה ומתוקצבת, שתנהיג מדיניות אחידה. כמו שיש רשות למלחמה בסמים



## “מיתרים”. להפוך מורה למחנך מטפל

במרכז “מיתרים”, מרכז רב-תחומי להכשרת עובדי חינוך ורווחה לעבודה עם תלמידים בהדרה ובסיכון מבית מכללת אורנים ועמותת אשלים-ג'וינט ישראל, מכשירים מורים לעבודה עם נוער בסיכון בתוך בתי הספר. הלה צפרייר, מרכזת עבודת השטח ב“מיתרים”, אומרת ש“בגלל ש-30% מהילדים במערכת החינוך הרגילה הם ‘בסיכון’, צוות המורים שעובד אתם הופך לצוות בסיכון”. כדי לחלץ את המורים מ“הסיכון” יש לתת להם הכשרה מתאימה, וזה מה שעושים ב“מיתרים”: מורים ותיקים לומדים כיצד להיות “מורים טיפוליים” ולהתמודד עם האתגרים העצומים שמציבים להם ילדים ונוער בסיכון.

צפרייר מסבירה שתהליך ההתערבות בבית ספר ארוך ומורכב: “השלב הראשון בעבודה שלנו הוא ליצור מחויבות של מנהל בית הספר ואחר כך של הצוות. המורים צריכים להיות מוכנים לגעת בסיכון – בכאב, בכישלון ובניכור של הילדים. ההכרעה הזאת לא ברורה מאליה למורים. הם הגיעו למערכת החינוך במטרה ללמד דברים יפים כמו מדע וספרות, ומצאו עצמם נאבקים על עצם האפשרות ללמד וללמוד. ההכרעה ללכת לכיוון טיפולי היא הכרעה ערכית ומקצועית אישית שמשמעותה להסכים ללמוד. הלמידה היא קודם כול אישית – להיות מסוגלים להכיל את כל מה שכרוך בעבודה עם ילדים בסיכון, למשל ייאוש ודחייה. השלב השני הוא למידה של דרכי עבודה שמטרתן להתאים את הפדגוגיה למקום של כל ילד, לחזק את הגבולות הפנימיים של הילדים מבלי לפגוע בהם וגם ליצור ברית עם ההורים. זהו תהליך מורכב שמצריך שינוי בדרכי העבודה של המורים”.

“הצוות הצפוני” של “מיתרים” עובד כל שנה עם בין שלושים לארבעים בתי ספר, ותהליך ההתערבות נמשך בין שלוש לחמש שנים. הפרויקט מיועד לכל שכבות הגיל מבית ספר יסודי ואילך. המטרה היא לעבוד בעתיד גם עם גני ילדים, מתוך הבנה שאם מתערבים בגיל צעיר היכולת להשפיע גדולה יותר. בגליל הצוות עובד גם עם בתי ספר ערביים שבהם, לדברי צפרייר, המציאות קשה ומורכבת עוד יותר. “ככלל”, היא מסכמת, “כיום יש רעב בקרב מנהלים ומורים לתכנית שתיתן כלים לעבודה עם ילדים ונוער בסיכון”.



הלה צפרייר. “צוות המורים הופך לצוות בסיכון”

– אלה שיקבעו את עתיד המדינה שלנו. הצעירים שלא יוכו לחינוך הולם ויידחקו לשולי החברה יביעו את תסכולם ויצאו לרחובות. הפוליטיקאים ינצלו את התסכול הזה למטרות לאומניות ומשיחיות. במקום להתמודד עם נוער בסיכון נצטרך להתמודד עם נוער מסוכן. האם למשרד החינוך יש מדיניות אחידה ויעילה לטיפול בילדים ונוער בסיכון?

למשרד החינוך אין מדיניות אחידה; יש לו פרויקטים, אינספור פרויקטים. תקציבו של אגף שח”ר (שירותי חינוך ורווחה) קוצץ, וכך גם מעמדו במשרד החינוך. בשנת 2007 היה תקציב האגף קטן ב-17% לעומת תקציבו ב-2001. מספרם של הילדים בסיכון גדל בשנים אלה ב-129% והגיע ל-327,000. במשרד החינוך פועל מנהל חברה ונוער שמטפל בחינוך הלא פורמלי, ובמסגרתו פועלת היחידה לקידום נוער שמטפלת בנוער בסיכון. היחידה הזאת עושה עבודה נפלאה, אך היא מטפלת רק ב-18,500 ילדים שהם רק 5% מהילדים הזקוקים לעזרה.

## “כשם שהתרגלנו למערכות בריאות לעשירים ולעניים אנחנו הולכים ומתרגלים למערכות חינוך לעשירים ועניים. ההבדל הוא שמערכת הבריאות מטפלת בחולים ובזקנים, ואילו מערכת החינוך מטפלת בצעירים - אלה שיקבעו את עתיד המדינה שלנו”

ההוגן שאתה עומד בראשו מציג גישה חדשה: חינוך טיפולי; אולי הגישה הזאת, לאחר שתחלחל לכל מערכת החינוך וכל מורה יהפוך למחנך טיפולי, תאפשר טיפול “המונני” בילדים ונוער בסיכון?

ביולי 2007 חוקקה הכנסת חוק חינוך חובה עד כיתה י”ב. משמעות הדבר היא שעד 2012, אם לא יהיו עיכובים, כל בני הנוער עד גיל 18 ישהו בין כותלי בית הספר. כל ה“בעייתיים” שנפו עד כה החוצה יישארו בתוך המסגרת. האם המורים יהיו מסוגלים ללמד בתנאים החדשים שייוצרו? האם מישהו במשרד החינוך מכין את המורים להתפתחות חדשה זו?

אנחנו במכללת אורנים אומרים שחייבים להכשיר את אנשי החינוך אחרת. חייבים לתת לפרחי ההוראה כלים מושגיים ומעשיים נוספים, כלים שבאים משני תחומים עיקריים: החינוך הלא פורמלי ומקצועות העזרה לזולת, כגון עבודה סוציאלית ופסיכולוגיה קלינית. אין לי ספק שאיש חינוך בעל עמדה חברתית-ערכית טיפולית שיוודע להקשיב, לתמוך, ליצור קשר רגשי-אישי ולהציע אופקים חדשים לילדים ולנוער, יתאים יותר למציאות שתשרור בשדה בשנים הקרובות.

מטרת בתי הספר היא הישגים, לא טיפול.

אני לא קורא לויתור מוחלט על שיח ההישגים, אך הוא צריך להיות “עם פנים אנושיות”, כלומר שיח מכיל ולא מדיר, שיח שנותן מקום לכל ילד. השיח ההישגי והשיח הטיפולי אינם סותרים זה את זה; ילד שמקבל תשומת לב הוא ילד ששיג יותר. שיח הישגים תחרותי ונוקשה זורק מבית הספר אוכלוסיות שלמות. השיח הטיפולי הוא לכן שיח חברתי במהותו. הוא קורא לחינוך צודק שמסייע לכל ילד למצות את הכישרונות שלו. תקציב יש. מה שחסר זו הכרעה חברתית-ערכית ומדינית שנובעת מהכרעה זו.



# מפ"ח המרכז לפיתוח תכניות לאנשי חינוך



## משתלם להשתלם לפתוח אופקים, להגשים חלומות

### ספינת הדגל הוראה מתקנת ואסטרטגיות למידה -

לימודי תעודה. בראשות ד"ר שרה גבעון (למורים/ות בחינוך הרגיל).  
בשנה ב' - התמחות במתמטיקה או מקצועות עתירי שפה.

### ארץ ישראל - הרצאות, מפגשים וסיורים -

■ משכילי לכת - בקעת הירדן ומדבר שומרון ■ לטייל עם התנ"ך ביד  
הנחיה, ארגון וניהול -

■ פיתוח משאבים ותורמים במערכת החינוך, בריכוז של בני גור.  
■ ייעוץ ארגוני, בשיתוף עם מכון "צפנת".

■ הנחיית קבוצות, ד"ר ערן רון.

■ מורים חונכים בשיתוף משרד החינוך.

### קורסים מקוונים -

■ התכנית החינוכית ■ עופרים - חינוך לשוני ועוד, בראשות דני  
רמתי ■ תנ"ך ■ יהדות ועוד (בשיתוף עם "דעת")

### אופק חדש - קורסים רבים בהתאם ועפ"י המתווה החדש.

הן בשלב הכניסה לתפקיד והן בליווי החיים המקצועיים ובמקביל -  
גם במסגרת הבית ספרית וגם בקמפוסים של המכללה  
(ייעוץ ועזרה למנהלים, מקוונים ורגילים).

### קורס לסגני מנהלים, ליוני שנה א'.

### מגוון קורסים:

■ **תרפיה בגינון:** רכישת מקצוע בתכנית דו-שנתית מורחבת  
בהנחיית עמוס הרץ.

■ **עיצוב פנים הבית:** לימוד העקרונות, שירטוט אדריכלי, היכרות  
עם חומרים וטכנולוגיות.

מרכזת הקורס: האדריכלית אפרת הכהן צימרמן.

■ **מדריכי טיולים לחו"ל:** בשיתוף "שי בר-אילן". לימודי

גיאוגרפיה, היסטוריה של עמים, דתות, כולל התנסות בהדרכה.

■ **תקשורת:** קורס לעיתונאות, רדיו וטלוויזיה בשיתוף עם "עובדה".

### במכללה מתקיימות מסגרות נוספות

הקורסים וההשתלמויות מיועדים למורים/מורות  
וגם לציבור הרחב.

למידה ובהנאה ■ אווירה חמה ■ חניה נוחה

### לפרטים נוספים:

מחלקת השתלמויות - טל': 02-5320904 (דפנה)

מכללת ליפשיץ, המכללה האקדמית הדתית לחינוך  
הגבעה הצרפתית, רח' בר כוכבא 103, ירושלים.

or-li@macam.ac.il

www.lif.ac.il

קמפוס שיאים באוניברסיטת תל-אביב  
מרכז להסמכות בספורט ובתנועה



## קורסי מדריכים בספורט ובתנועה



קורסים מוכרים לגמול השתלמות במסלול האישי

## מאמנים למצויינות

מדריכים לגיל הרך וילדים • מחול ותנועה  
לימודים מתקדמים למורים ומדריכים • מדריכי חדר  
כושר אירובי • מורים ליוגה • פילאטיס  
הידרותרפיה • ספורט תחרותי • בריאות  
נהיגת שטח • ניהול בספורט

הקורסים מוכרים ע"פ חוק הספורט

למצטיינים ינתן סיוע במציאת מקומות עבודה.



קמפוס  
שיאים

מרכז להסמכות  
בספורט ובתנועה  
במועדון הספורט  
באוניברסיטת ת"א

\* גמול השתלמות במסלול אישי - לא מחייב  
\* פתיחת הקורס מותנית במס' גרשמים.

• אוניברסיטת תל אביב • מודיעין  
• באר שבע • מטולה • רמת יוחנן • חיפה

03-6407188

www.siiim.org.il

הקמפוס  
מרכז להסמכות  
בספורט ובתנועה  
באוניברסיטת תל-אביב

חפשו "קמפוס שיאים" בפייסבוק



# הדרך החוצה

## עדי ברק

אינו מגיע בזמן. הספרים שבתיקו, אם יש לו כאלה, אינם הספרים הנכונים. שם, בחדר הרבוע, המסודר שורות-שורות, מוצא הנער מראה הפוכה – התלמידים האחרים; והם כמו מקהלה יוונית הצופה בגיבור הטרגי, מפרשים את התקדמות הטרגדיה בקול אחד. זוהי מקהלה עם כוריאוגרפיה קבועה ומוזיקה הרמונית: התנועה המתוזמנת אל הכיסא, ההליכה המתואמת בזמן הצלצול, רשרוש פתיחת המחברות. לנוכח המראה הפוכה, הנער מגלה את התפקיד שימשיך לגלם גם במרחבים האחרים שיגיע אליהם: ליצן, מופרע, עברייני, זה שאזרחותו בבית הספר מוטלת בספק, זה שמועמד לגירוש. מהר מאוד ימצא עצמו במסדרון. שם קל יותר להסתדר.

היה קן מחוץ לחלון המסדרון והילדים קראו למורה לראות אותו. עץ בודד שלח ענפים שהגיעו כמעט עד לקומה השלישית, ובאמצע ערסל קטן של קש. המורה באה איתם, מחדר המורים צעדה במרכז קבוצת התלמידים, ואלכס רץ לפני כולם, עשה גליצ' עם הרגליים, נראה כאילו עוד רגע הוא נופל, סתם בשביל להפחיד אותה, וגם כדי שהיא תצעק לו, "לאט, אלכס." הוא הגיע ראשון כי הוא הכי מהיר בכיתה, ונעמד ליד החלון שזוגיתו מעוותת את מראה השיכונים. "המורה, תראי, שלוש ביצים."

**המסדרון.** קרבתו אל הכיתות מאפשרת להעניק למי שנמצא בו את התואר "נוכח", גם אם אינו בכיתה. זהו מרחב שאפשר לרוץ בו, לשחק בו, לדבר בו ובקיצור – לא חייבים ללמוד בו. לעתים קרובות דווקא שם מוצא עצמו הנער מדבר עם המורה, כמו מצהיר על נוכחות מבלי להתחייב לעשייה ממשית. משוטט במסדרונות הריקים יפתח הנער דלתות כיתה סגורות, להפריע אך גם להניח רגל לרגע בתוך המרחב שאינו מצליח להשתלב בו, וכמו לנסות ולערכב בין שני התחומים, למצוא לו מקום. וכך, הימצאותו של הנער על הגבול שבין המרחב הלימודי לבין המרחב הלא לימודי זורעת בלבול, לא רק אצלו, גם אצל התלמידים האחרים, ואולי אף אצל המורה. קשה להתמודד עם זה. המסדרון הוא אזור מועד לפורענות, משום שאין חוק ברור המכיל אותו, אין ריבון אחד; תחום שיפוט המתחלק בין רשויות שונות. אולם המסדרון הוא רק שלב ביניים בדרך החוצה. מצב של בין לבין, השואף לפתרון. ומכיוון שפתרונות אינם מושגים בדרך שקטה, צריך לעשות מעשה, פרובוקציה – מופע.

מיד רץ אל הכיתה, נבלע בתוך חדר הלימוד וחזר למסדרון מחויק כיסא באוויר. "אנ'לא שם עליך, בת זונה," צרח והתקדם אל החלון שרק לפני רגע הביטו ממנו אל קן הציפור. "אלכס..." הקול של המורה הפך גבוה וצווחני. "אלכס... מה

**א**ני רוצה לתאר מעט מההבנות שהגעתי אליהן במהלך המפגשים שהיו לי עם נערים ונערות הקרויים "נוער בסיכון". אני רוצה לבחון את תהליך הנשירה של נערים ונערות אלה מבית הספר באמצעות המסלול שהם עוברים לעתים בתוך מבנה בית הספר עד שהם נושרים ממנו והופכים ל"נוער מנותק". לצורך התיאור איעזר בציטוטים מהרומן הראשון שלי, שיצא לאור זה עתה – "אל ארץ אחרת מאוד". איני מנסה לפרש את הספר שכתבתי. גם איני מתיימר ללמד משהו את המורים או להצביע על פתרון, רק לתאר את תהליך הנשירה מנקודת המבט של הגאוגרפיה הבית ספרית, לתת מילים לתנועה במרחב. הרומן עוסק באלכס, ילד בכיתה ה', קצת לפני תחילת גיל התבגרות. המקום – עיר רמיונית, "בית שפע" קוראים לה, והיא דומה במידה רבה לבאר שבע. שכונת שיכונים, רוגמה משוכפלת של כל שכונת שיכונים אחרת. דירה אחת בקומה הרביעית. ואלכס, שגר שם כמעט לבדו. אמו עזבה. אביו מגיע מדי פעם ונעלם. שם, במקום הזה, הוא עובר את המסלול הידוע שתחילתו "נוער בסיכון" וסיומו "נוער מנותק". אותו נתיב קבוע המוביל החוצה מבית ספר. מתחילים בכיתה ובמסדרון הצמוד לה.

הפעמון מצלצל.  
מיד נסחפים ילדי הכיתה אחר הרעש החזק, מסתדרים ומתיישרים במקומותיהם ורק אלכס במקום לרוץ ולהסתתר ממשך ברכו אליה. "מכוער את קוראת לי? הכי שם, יא... שפיציצית, יא ציצי."  
"שתוק, מפגר, ראש קונוס."  
"אני ראש קונוס?"  
"ס'תכל בראי ותראה."

עכשיו גם אלה שלא הבחינו בו בכניסתו אל הכיתה, אם יש כאלה, יודעים שהוא שם. צוחקים, ואי אפשר לדעת אם מלגלים עליה או עליו, ובתוך הרעש הזה, החזק, הוא נלכד, רציני ורגוע – לא מזיז לו כלום, וככה הוא מוכן להישאר עד שכולם ידעו שהוא, אלכס, אי אפשר להעליב אותו ואי אפשר לצחוק עליו, פשוט בלתי אפשרי, ורק כשהרעש הופך לדממה, הוא מסובב ראשו ורואה את פניה המתוחות של המחנכת, את עיניה ואת פיה שנפער לצווח, וברגע הקצר הזה, שנייה לפני שצועקת נושך שפתי ומסתכל על הרצפה. "מה אתה עושה בכיתה? שכחת שהשעו אותך?"

**הכיתה.** בתוך המרחב הדורש אחריות מוצא עצמו הנער, לא פעם, שונה. זוהי זרות נראית, גופנית. הוא אינו יושב כשכולם יושבים,

ברומן הביכורים שלו "אל ארץ אחרת מאוד" מספר עדי ברק, שהיה בעברו מחנך ומדריך של ילדים ונערים בסיכון, את סיפורו של אלכס - ילד בסיכון. ברשימה שלפניכם הוא הולך בעקבות אלכס במרחבי בית הספר - מהכיתה, למסדרון, לחדר המנהלת, לחדר השרת, לבודקה של השומר - כל הדרך החוצה, לרחוב

**חדר המנהלת.** ביטוי שגור שיש להתעכב עליו. פעמים רבות נצמדות המילים האלה אחת אל השנייה. המנהלת וחררה הופכים שניהם למין יצור דריראשי שאין להפרידו. ומכאן - חדר המנהלת כמו שלוחה של גוף המנהלת, הרחבה שלו. כאן לא מדובר רק באדם. מדובר במקום. מעין מרחב שההימצאות בו, כשלעצמה, מחייבת שינוי תודעתי - ציפייה דרוכה לעונש או לפרס. ומכיוון שמדובר במרחב מיסטי שבו ניתנים השכר והעונש, לא מפליא שמתקיימים בחדרון המצומצם לרוב שעיצובו שמרני ריטואלים עדינים ומורכבים הנהירים רק ליודעי דבר - הנער והמנהלת.

הטקס מתחיל. האם המנהלת תצא אל הנער או שמא הוא יחכה על הספסל ליד משרדה עד שתתפנה אליה? האם היא תורה לו לשבת מולה או תשאיר אותו לעמוד? האם המורה תזמן פנימה להיות חלק מההליך המשמעותי או שמא תזמן אחר כך לשיחה בארבע עיניים? האם המנהלת תרבר בשקט או תצעק? לכל פרט חשיבות וכל ניואנס זוכה לתגובה.

בבואו אל המנהלת נתקל הנער בערכאה עליונה; דמות שדווקא היותר "כול יכולה" חושפת את מוגבלותה, שהרי עד כמה היא באמת יכולה לדאוג לו ולטפל בו, לעצור את נתיב ההידרדרות הצפוי לו? ומכל מקום, מכיוון שהנער "יצא משליטה" ו"לא מקבל מרות" ו"נמצא אצלנו עד שנמצא לו מקום אחר מתאים יותר", הרי שיש למצוא סידור ביניים - עבודה התנדבותית אצל השרת (אב הבית) או כל דמות אחרת - מורה למלאכה, מורה לספורט, חונך מטעם קצין ביקור סדיר - שתרחיק את הנער מהכיתה ותאפשר למורה לנוח, למנהלת לחשוב, ולנער למצוא עצמו לכמה רגעים בסביבה מקבלת שאינה דורשת יותר מכפי יכולתו. הנער יוצא לגלות בתוך בית הספר. כאשר שוטט במסדרון הוא עירב בין התחומים, ומעתה הוא באזור מוגדר שכולו מרחב לא לימודי.

"אלכס... בוא לכאן בבקשה."  
"מה?"

"אני חשבת, אלכס, היום תבלה קצת זמן עם השרת ותעזור לו. ככה תבין, אולי, כמה קשה צריך לעבוד כדי לתקן את הנוקים שהילדים עושים. בשתיים-עשרה תחזרו אלי לשיחה."  
"איפה אני ישים את התיק שלי?"  
"הבאת תיק בכלל?"

היא חוזרת לעיין במסמכיה ואלכס יוצא מהחדר אחרי השרת, שהוא כבר זקן, יש לו שיער לבן, עיניים חומות רכות, גב כפוף מעט, וידיים שגידיהן בולטים. הוא לא מרבר הרבה, השרת, רק מסתובב בבית ספר עם ארזו הכלים שלו ומתקן דברים או מחלק גירים למורים.

אתה עושה?". פרצופים קטנים של תלמידי כיתה ה' עקבו אחריה לראות איך הוא מותח זרועותיו לאחור, צורח, "בית ספר מסריח", ומעווה פניו בזמן ששולח את הכיסא הקטן לעבר החלון. הכיסא התנגש בזוגית, שבר אותה, המשיך לרחף באוויר, התמהמה לרגע, נאחו בענף העליון של העץ, ניתק והמשיך למטה סוחב איתו בדרכו אל החצר את הקן הזעיר. שלוש ביצים התרסקו על האדמה.

כשעברתי עם נערים שאלתי את עצמי פעמים רבות מדוע בני נוער הורסים לעתים את הרגעים היפים, את רגעי היחד הטובים. אני מודע לעובדה שיש הסברים פסיכולוגיים רבים. אחדים יגידו "הנער אינו מסוגל להכיל את הרגשות שעולים בו". אחרים יסבירו ש"תחושות תוקפנות עולות בו לנוכח אידיליה שאינה בהישג יד". כמעט תמיד ישתמשו במטבעות הלשון השגורות "חוסר שליטה עצמית" ו"חוסר גבולות".

יש כמובן אמת בהסברים אלה, אולם הם אינם מתייחסים לממד האסתטי, התיאטרוני, של הפרת הסדר: הקהל נמצא באולם, הבמה ערוכה, אך הצופים אינם מודעים למופע העומד להתרחש ולכן הם נתפסים, מוחזקים, מטולטלים. התקף האלימות, עד כמה שהוא אימפולסיבי, הוא התקף הנערך על במה דמיונית מול קהל המשמש עד. אך יותר משהקהל צופה הוא נחשף - הילדים הבורחים בבהלה; הילדים המנסים להפריד באומץ לב. המורה שעוד כמה שורות תאחזו ביד ותמשוך אולי מעט חזק יותר ממה שצריך, ותאדים ותשנא לרגע את הילד האלים הזה, הבלתי נסבל, שהיא אמורה לאהוב, תחשף גם היא; לעצמה ולתלמידיה. האם כך הייתה מגיבה לו היה לה מעט זמן לחשוב? לברור תגובה? לרגע קצר, מבלי שניתנה לה בררה, הציגה לפני תלמידיה "עצמי" אותנטי, לא מעובד.

ובכל מקרה, כיוון שהמורה אינה מעוניינת להמשיך ולהיות משתתפת בהצגה שהנער מביים, הוא מוצא עצמו, לאחר שזעזע אותה כל צורכו, בחדר המנהלת.

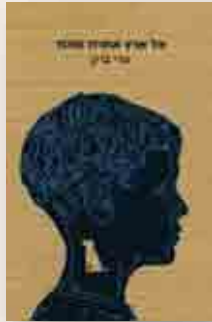
"תראו מי בא..." יוצאת המנהלת החוצה, מנופפת בזרועותיה בהפתעה מעושה, כאילו ידעה מראש שיסחבו את אלכס במורד המדרגות, וציפתה לבואו. "מה הבאת לנו היום?" פונה אל המורה ובינתיים מקרבת פניה לשלו עד שיכול להבחין בנקבוביות המנקדות את לחייה. "הפתעה? מתנה לראש השנה? ... מה אתה עושה כאן, אלכס?" מחייכת אליו באתה נימה מרובה.

"אני?" מנסה להרוויח זמן, אבל עוד לפני שמספיק לחשוב על תשובה היא צוחכת בעוצמה המפתיעה אפילו אותו, שמכיר אותה לא מהיום, "שאלתי אותך משהו, תענה לי".



## ספר מהחיים

שמי עדי ברק. את ניסיוני עם ילדים ונוער בסיכון רכשתי בעבודתי כמחנך בכפר הנוער "עלומים", שם התגוררתי והדרכת קבוצות של ילדים ונוער בגילי בית ספר יסודי ותיכון. בהמשך הנחיתי קבוצות תיאטרון של נוער מכור לסמים בבאר שבע והנכתי ילדים ונוערים הנמצאים בשלבים שונים של



תהליכי נשירה מבית ספר. ברומן הראשון שלי "אל ארץ אחרת מאוד" (כנרת, זמורה-ביתן) אני מספר את סיפורם של אנשים החיים בשולי השוליים של החברה הישראלית, בדרום, בסיכון, בעוני. במשך השבוע האחרון של השנה מנסים אלכס וברוך, תלמידי בית ספר יסודי; אמא של ברוך, אם חדר-הורתי שהיגרה מרוסיה; לבן, קשיש עירי ששכל את בנו התינוק; ההודי, אלכוהוליסט זקן; ושלמה המלך, משוגע חסר בית שהיה פעם פקיד בכיר בעירייה – לשפר במעט אחיזה, לשרוד. אל הדמויות החיות מצטרפות גם דמויות אחרות, דמיוניות: אמו של אלכס המרחפת על מגב שבעת כוכבי הניקיון, למשל, או פקידי עיריית בית שפע של מעלה, ששלמה המלך פונה אליהם בכל מיני בקשות עזרה. וכך, בנוף השיכונים האפור, נפרשים סיפורים שאינם מחויבים, בהכרח, למציאות הדרומית הממשית. מתנגדים לה.

**חדר השרת.** האם כאן, במרחב הגלוי הזה, הרחק מהכיתה, נפגש הנער לראשונה עם המגמה המקצועית שיופנה אליה בעתיד? ייתכן. לשרת יש חדר, כמו למנהלת. וכמו כל מרחב מוגדר בחלל בית הספר, יש בחדרו כללים ותקנות מיוחדים המשתקפים במראה החדר ובמיקומו. זהו חדר נידח הממוקם לעתים במקלט או באחת מפינות מבנה בית הספר; פריפריה שעיצוב הבמה שלה מרמז על מערכת חוקים אחרת, אלטרנטיבית, גמישה יותר. חדר השרת אינו מסודר כמו החדרים האחרים. אביוויו – כלי עבודה, שולחנות מלאכה שרוטים, מדפי מתכת, ברגים, מסמרים ודבק – מאפיינים את ייחודו. במקום שעיקר עיסוקו הקניית נכסי רוח וידע, עוסק השרת בחומר. מקום זה, שממנו אמורים לחזור בכוחות מחודשים לכיתת הלימודים, הוא מקום של בירור והחלטה – טוב אצל השרת משמע לא טוב בכיתה; אולי הגיע הזמן לעזוב? ומכיוון שהגלות מוגבלת בזמן, ימים ספורים לכל היותר, הנער דואג לו למרחב חדש, עוד לפני שמסיים לרצות את עונש ההרחקה – חצר בית הספר, ליד השומר.

**"הבודקה".** כאן אין מקום לשניים, ויש להתרגל לעמידה ממושכת ליד חלון הבודקה הפונה הצדה או לחלופין לישיבה על שפת המדרכה, כשהשומר ממול מדבר בטלפון או מתכונן לאחד מסיוריו הקבועים. דרות רחוב בתוך בית הספר.

והנה, רגע לפני ההיפלטות הופך השומר לחבר מבוגר. נצפה ברגעי השיעמום והריקנות שלו עצמו ומפפט, זקוק לחברה בעצמו, מקולף ממדיו וממעמדו הופך השומר לחבר גדול. ברדיו שלו נשמעת מוזיקה שהנער אוהב. הוא מדבר עם הנער ולעתים חולק אתו שפה משותפת, ניסיון חיים דומה. דמות מורכבת, השומר. מחנך מרובה ניגודים. היכרותו עם דרי הרחוב של בית הספר הופכת אותו למעין מומחה. מוכיח בשער. ידליק לעצמו סיגריה וינוחף בנער על שהוא מעשן. יצחק מבריחותיו, ירצין וישאל אותו למה אינו בכיתה. נאמן לתפקידו, אחראי לכניסה וליציאה, הוא מעכב את הנער לידו, אך גם מסמן בנוכחותו את הדרך החוצה, את החוץ.

אצל השומר חווה הנער בעוצמה את אותה מורכבות הנובעת מהיות השומר עומד על הגבול בין הרחוב לבין בית הספר. הוא מפלרטט עם השומר, כמו מצפה שיעזור אותו מלנשור, ועם זאת כמו מרדים אותו על ידי כך, ומרדים את השומר שבתוכו, כדי שיוכל להתחמק, לגלוש החוצה. זוהי פעולה קונקרטי, נכון, אך גם סימבולית שהרי בסופו של דבר לא יברח דרך השער הראשי. סביר יותר שפשוט לא יבוא או ישתחל דרך פרצה בגדר אל החוץ. ייעלם. ומה יעשה בחוץ?

לו ת'פנים. ואין חיוך. ברוך רציני מאוד. הוא מנסה להגיד שמישהו מתקרב, ולא יוצא לו קול. מצביע הצידה, "אלכס..." "סתום, פוזל," מתרומם מהרצפה, "עוד לא גמרתי." מרים את המברג מהאספלט, חוזר לאיטו אל המכונית, "תקלוט איך עושים את זה," מסנן מבין שפתיים חשוקות ושורט שריטה ארוכה ועמוקה לכל אורך הפח. "ראית?" מצביע על הגל שחרט בצבע הכסוף. "נעשה גם צד שני?"

**ברחוב.** כן, גם כאן הוא ימשיך להציג את אותה הצגה של ייאוש ואלומות, הרס וזעקה לעזרה, חשיפה והיחשפות, רק שכאן קהל מסוכן יותר, בלתי צפוי, ולעתים אין קהל כלל – רק הנער ואותו מעשה המסרטט במרחב חסר גבולות את תחושת האינ מוצא. הוא עם עצמו בחלל ריק. שחקן שכבר אינו יודע לפני מי הוא מופיע. ■

הוא מתקרב אל הסמל ובוהן אותו בתשומת לב, נוגע בו, מלטף אותו, מוליד את אצבעותיו לאורך הפיתולים המעוגלים, יורק הצידה, מהדק אחיזתו, מניח רגל על הפגוש, דוחף את המברג אל החיבור, סופר, "חמש, ארבע, שלוש, שתיים, אחת, אפס..." ומושך בכל הכוח, "בן זונה." פניו מאדימות, שרירי ידיו מתנפחים, הרגל לוחצת על הפגוש, לרגע נשאר תלוי באלכסון נאחו ומושך בסמל, וברגע הבא עף אחורה יחד איתו, ישבן על האספלט. צוחק, כי זה מצחיק ליפול ככה על התחת באמצע המאמץ, ומסתכל על ברוך לראות אם הבחין איך שנפל. אפילו חיוך אני רואה הוא חוטף מכות. חיוך קטן אני מופיץ



הפקולטה למדעי הרוח  
החוג לתולדות ישראל

## תוכניות ייחודיות לתואר שני (M.A.) בחוג לתולדות ישראל

- לימודי יהדות: תולדות ותרבות
- היסטוריה של עם ישראל בעת החדשה
- העם היהודי וישראל בעידן הגלובליזציה
- תוכנית למורים לאזרחות
- משפט עברי בשיתוף הפקולטה למשפטים

תוכנית אקדמיזציה (לתואר B.A.) למורים

לפרטים והרשמה ניתן לפנות למזכירות החוג לתולדות ישראל  
לגב' ברכה צימרמן  
bzimmer@univ.haifa.ac.il, 04-8249930, 04-8240560

[www.jewish-history.haifa.ac.il](http://www.jewish-history.haifa.ac.il) | 1-800-300-032

המסמך



- לימודי תעודה
- הוראה מתקנת
- אימון (קואוצ'ינג) ל - ADHD
- לימודיהעשרה
- התמודדות עם הפרעות קשב וריכוז
- בכיתה הרגילה
- אסטרטגיות למידה

המכללה בנגייט, הרבה יותר מספורט

לפרטים ולהרשמה: טל: 1-800-22-45-25 | 5009\*

המכללה לחינוך גופני ע"ש זינמן במכון יוניטס בע"מ ח"צ

## דרושים מתנדבים לקו החם

להתנהגויות מיניות  
חריגות של ילדים  
למענה לשיחות בנושא  
התנהגויות מיניות חריגות



- בוגר מעל גיל 25.
- איש מקצוע (אפשרי גם בשלב מתקדם בהכשרה)
- בתחומים חינוכיים/טיפוליים: מורים, יועצים, קרימינולוגים, עובדים סוציאליים, פסיכולוגים, וכו'.
- יכולת הקשבה, אמפטיה, הכלה, רגישות ואסרטיביות.
- מיומנויות תקשורת מילולית מפותחות.
- אמון, אחריות ומחויבות.
- יכולת למידה תחום התנהגויות מיניות חריגות אצל ילדים - תינתן הכשרה טרם התחלת ההתנדבות - אחת לשבוע בשעות הבוקר.
- נכונות ומסוגלות לעסוק בפרסום ובשיווק הקו החם.
- התחייבות לשנה עבודה-העבודה בנאות אפקה בתל אביב, בשעות הבוקר.

קורות חיים ניתן לשלוח למייל  
keren\_alefans@wallaco.il  
או לפקס: 03-6493187 - עבור קרן

המסמך

## נקדות-חן

מאת: ד"ר רחל גבאי

### ללימוד הקריאה והכתיבה באותיות כתב

נקדות-חן - מיועדת לתלמידי כתות א' החוברת בת ה-80 עמודים, מכילה ציורים המייצגים בעלי-חיים ועצמים, ששמותיהם מתחילים באות הנלמדת או מסתיימים בה (כאשר האותיות הן סופיות). כמו כן, החוברת כוללת תרגילים ללימוד כתיבת מילים, תוך כדי הבנת משמעותן.



המסמך

הנחה  
בקנייה  
מרכזת 10%

מחיר החוברת 29.30 ש"ח

להזמנות נא לפנות לד"ר רחל גבאי  
טל: 03-6956314 פקס: 03-6960922  
שד' חן 34, תל-אביב 64166

# הבשורה של מגדל העמק

כיתת "יעדים" שמפעילים חברי קיבוץ  
המחנכים בבית הספר "רוגוזין" במגדל  
העמק בשיתוף מורי בית הספר רושמת  
הישגים מרשימים. מהו קיבוץ המחנכים,  
איך הוא הגיע למגדל העמק וכיצד מצליחים  
תלמידים שנחשבו אבודים לקבל תעודת  
בגרות הודות לעבודתו ולשיטותיו המיוחדות

כאן מאמינים  
בחינוך הציבורי



צילום: רפי קוץ

המורים. מימין: הדר פלגי, שירה אברהם, רבקה אלימלך וניבה לוריא



אמתי מור



'יעדים' בשבילי היא מין קבוצה תומכת. לא נתנו לי ליפול, ועכשיו אני מסיימת עם בגרות מלאה", כך כתבה אחת מתלמידות בית הספר "רוגוזין" במגדל העמק עם תום לימודיה במחזור הראשון של כיתת "יעדים" – כיתה המרכזת תלמידים שסובלים מבעיות כגון ליקויי למידה או

מצב משפחתי קשה.

"יעדים" הוא פרויקט ייחודי שמפעיל בית הספר בשיתוף הקיבוץ העירוני של מגדל העמק (ראו מסגרת). קבוצת מורים חיצונית המורכבת מחברים בקיבוץ המחנכים לוקחת את הכיתה לחסותה מתחילת התיכון ועד לסיום הלימודים. הקבוצה משתפת פעולה עם בית הספר ועוברת לצד המורים שלו ובמסגרת מערכת השעות, אולם היא עובדת רק עם כיתת "יעדים" ושומרת על לכידותה כקבוצה מגובשת ונפרדת משאר בית הספר. לרוב חבריה תעודת הוראה ולכולם רקע אקדמי והכשרות בתחום החינוך.

אבי אבירם מנהל "רוגוזין" מסביר שלמרות העובדה שמורי "יעדים" מגיעים לבית הספר כקבוצה אחת ואינם חלק רשמי מחדר המורים, הם בני בית במקום: "מהרגע הראשון הם נכנסו לבית הספר כחלק מהצוות. הם נמצאים בחדר המורים עם שאר הצוות, הם יושבים בישיבות, אין הפרדה בכלל".

איך נולד הרעיון?

"התפיסה של 'רוגוזין' היא של בית ספר מקיף, כלומר לקבל את כל הילדים במגדל העמק. זה כולל גם נוער בסיכון שנמצא ביישוב. ההתמודדות עם בני הנוער שנמצאים בקצה יוצרת תסכול גדול. אנחנו ביקשנו בסך הכול להביא את החברה האלה לסיים 12 שנות לימוד. על בגרות בכלל לא חלמנו. זו בעיה שהתיישרנו בה לא מעט. הקבוצה מהקיבוץ העירוני הגיעה עם רעיון, עם שיטה. הייתה להם אמונה שבדרך שלהם תלמידים שבדרך כלל מוצאים את עצמם מחוץ למערכת יוכלו לסיים את הלימודים ואפילו להשיג בגרות מלאה או לפחות חלקית. מצדנו, מה כבר יש לנו להפסיד? הרי אלו תלמידים שסביר מאוד שלא יסיימו את הלימודים. התחלנו לעבוד עם שתי כיתות במקביל – מורים מהקיבוץ מלמדים כחבורה אחת, בתוך יום הלימודים, במקצועות שהוכשרו אליהם באקדמיה או במסגרות אחרות ולצד מורים מבית הספר. זו הייתה המתכונת של שיתוף הפעולה: בית הספר מקצה את הכיתה והמורים מהקיבוץ העירוני מלמדים בה לצד צוות שלנו. הפעלנו את זה גם בכיתה רגילה, אבל ירדנו מהרעיון משום שלא מצאנו ערך מוסף בדבר, מעבר להוראה של מורה 'רגיל' מבית הספר".

ומה היה הערך המוסף בכיתת "יעדים"?

"בכיתה הזאת הייתה הצלחה גדולה. מכיתה של

תלמידים שנושרים בשלב זה או אחר מהמערכת הגענו לכיתה של כ-12 בעלי תעודת בגרות. עמדנו במבחן התוצאה. מלבד נשירה אחת, כל תלמידי הכיתה סיימו, וארבעה סיימו עם תעודת בגרות מלאה. זה חסר תקדים".

ההצלחה הגדולה הביאה את אבירם לפתוח מחזור חדש של "יעדים" ולשאוף להפעיל את הפרויקט – שבתחילה פעל במשך שלוש שנים באותה כיתה – בכל שנה. אם בשלב הניסיוני ביקשו לוודא שהתלמידים לא ינשרו ויפלטו מהמערכת, כיום כיתת "יעדים" היא כיתה במסלול לבגרות עיונית מלאה, ותלמידיה שואפים הרבה מעבר למה ששאפו נערים בסיכון במגדל העמק במחזורים קודמים.

אמיתיים במערכת הציבורית

גיבה לוריא, רכזת התכנית מטעם הקיבוץ העירוני: "לפני כעשר שנים התהווה במגדל קיבוץ עירוני של בוגרי תנועת מחנות העולים. כבר מההתחלה הוא התפתח כקיבוץ מחנכים – לרוב החברים היה רקע בחינוך פורמלי ולא פורמלי. בתמיכת הרשות העירונית הקמנו מועדונים, מרכז לימודי-חברתי, יצרנו פעילויות חינוכיות לא פורמליות אחר הצהריים, והכול עם קשר לבית הספר ובהתאמה לצרכים שלו. הכניסה לתוך המסגרת הפורמלית מקורה קודם כול באמון שלנו במערכת הציבורית. כשבית הספר הציג את הצורך שלו להתמודד עם אותו נוער בסיכון שמרכיב את כיתת 'יעדים', צורך שכבר הכרנו ררך הפעילות שלנו, בעיקר במרכז הלימודי, הגענו להחלטה לעבוד ביחד".

שירה אברהם, מחנכת הכיתה: "לא רצינו להקים אלטרנטיבה לבית הספר, אלא להשפיע מבפנים. בגלל הפעילות הבלתי פורמלית כבר הכרנו את 'רוגוזין' היטב והערכנו שיש לנו מה לתרום לו מתוכו. וגם מה להיתרם ממנו כמוכן. אנחנו לא רואים בעצמנו גוף פרטי, אלא מבקשים להיות חלק מהמערכת הציבורית".

איך מתבצע שיתוף הפעולה?

אברהם: "השאלה היא מהם הצרכים של בית הספר. בסוף התהליך הגענו למודל העבודה הנוכחי. הכרענו שאנחנו 'לוקחים' את הכיתה ולא רק עובדים לצד הצוות. עלו שאלות כגון כמה שעות ניתן, כמה נלמד בשיטות שלנו לעומת שיטות של בית הספר. הגדרנו מטרות מסוימות, חשבנו על המון תחומים ופרמטרים. בסופו של דבר, במודל שבנינו התלמידים פוגשים מורים מהקבוצה למשך כמהצית משעות הלימודים, ובשאר הזמן מלמדים אותם מורים מבית הספר. בכל אופן העבודה משותפת – אנחנו עובדים זה לצד זה".

לוריא: "לפני פתיחת שנת הלימודים אנחנו יושבים עם אבי וצוות בית הספר ובונים תכנית. זה מבוסס על הרבה הקשבה. מבחינתנו מה חשוב זה הצרכים של השטח. אנחנו לא בונים תכנית במגדל השן ומנחיתים אותה על המציאות, להפך. זה מתהווה מתוך מה שקורה בשטח, מתמודדים עם הדברים".

שירה אברהם:  
"ההנחה היא שהם לא לומדים בבית בכלל. הדגש הוא שכל הלמידה נעשית בכיתה בזמן הלימודים עם מורה נוכח. אין אצלנו בכלל שיעורי בית. זה דבר שמגדיל פערים, ואין בעינינו שום תועלת בזה"

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

## חדר המורים לא עייף

לא השתם מתגובת מורים מבית הספר כלפיכם כקבוצה שמגיעה מבחוץ?

"מההתחלה הייתה התרגשות מהעניין. המורים ב'רוגזין' כבר הכירו אותנו ממרכזי הלמידה וממקומות אחרים. הם מכירים במחויבות שלנו, ולכן סמכו עלינו מהרגע הראשון. זה לא קבוצה שנוחתת עליהם מבחוץ".

הדר פלגי, מורה למתמטיקה: "פתיחת שנה זה תמיד מרגש, ובמיוחד פה. הייתה הרבה מחשבה קדימה והכנה מנטלית רצינית. העבודה הצמודה עם צוות בית הספר עזרה מאוד לפרק מתחים. גם ההיכרות שלנו עם היישוב בכלל ועם התלמידים בפרט דרך הפעילות הלא פורמלית סייעה לנו להתגבר על חששות. בנוסף יש לנו ניסיון משלנו ונכנסנו עם המון אנרגיה".

חדר מורים ידוע כמקום עייף ושחוק, כיצד השפיע עליכם המפגש אתו?

לוריא: "לא פגשנו חדר מורים עייף. זה לא חדר מורים שמנסה להיות מתוסכל ללא סיבה. זו כיתה קשה עם

תלמידים קשים. אבל הפתיחות הגדולה אלינו ואל הדרך שלנו הביאה להשפעה הרדית ולעבודה טובה. חוץ מזה, יש לנו גם את היחד שלנו. לבד אי אפשר להתמודד עם זה. אפשר לשים גבולות, לקבוע נושאים, אבל 'הביחד' שלנו כקבוצה, עם הגב של הקיבוץ העירוני, מאפשר התמודדות טובה יותר. אנחנו חולקים בעומס הרגשי ונוצר מצב שיש לנו יכולת הכלה כזאת שמעוררת להפנות אלינו עוד ועוד פניות ומתפתחת ציפייה שנוכל לטפל בהן".

פלגי: "ההגעה מתוך הקיבוץ, שמוגדר קיבוץ מחנכים, מאפשרת לפרק את הלבדיות של המורה. אנחנו לא מרגישים לבד מול המערכת. יש הרבה עבודת צוות, שיחות, זו מסגרת שמלווה אותך".

ההרגשה של חברי הקבוצה שהתקבלו ב"רוגזין" בזרועות פתוחות ושהעבודה לצד מורי בית הספר מפרה אותם מקבלת הד גם בדבריהם של חברי צוות. רבקה אלימלך, רכזת השכבה שאליה משייכת כיתה "יעדים", מעידה על עצמה שבתחילה לא תמכה ברעיון אולם שינתה את דעתה לנוכח הישגי התלמידים ואופייה של העבודה המשותפת.

## קיבוץ המחנכים

חשיבה מחודשת, הוגדרו מטרות וכיוצא בזה. עלתה השאלה מהי חלוציות. אם בעבר התשובה הייתה התיישבות, כיום אנחנו מאמינים שהתשובה היא לקחת אחריות על החברה, ובראש ובראשונה על החינוך. כמוכן שהנושא של פריפריה הוא גם חלק מזה. בסופו של דבר, זה קיבוץ. אנשים שחיים לפי ערכי התנועה ומעוניינים בחלוציות. צורת החיים דומה לפעם, אבל היא לאור מטרה אחרת: חינוך. חלקנו הגדול, בוודאי הוותיקים, הם בעלי הכשרות פורמליות, תעודות הוראה, תארים אקדמיים וכו', ולכולנו ניסיון בחינוך. זהו עיקר פעילותנו, אם בתוך בתי הספר, במסגרת הרשמית, מתוך המערכת, ואם באופן לא פורמלי, כמו במרכזי הלמידה. העיקר מבחינתנו הוא להיות כאן, איפה שיש צורך בנוכחות שלנו, ולתרום את חלקנו דרך החינוך".

למה דווקא במגדל העמק?

"האני מאמין שלנו הוא להיות איפה שצריך אותנו. למגדל הגענו לאחר חיפוש מקום בכמה ערים בצפון. בסופו של דבר המועצה המקומית מאוד תמכה ברעיון שנגיע הנה, והיא מסייעת לנו לאורך כל הדרך".

גם במימון?

"בין השאר. המועצה תומכת בנו מההתחלה מכל הבחינות. בנוסף יש גיוס מתרומות וכמובן שכולנו עובדים".

הקיבוץ העירוני במגדל העמק – קיבוץ מחנכים שהקימו ב-2000 בוגרי תנועת הנוער "מחנות העולים" – הוא חלק מרשת קיבוצי המחנכים התנועיתית, הפרושה גם בנצרת עילית, בנערן שבבקעת הירדן ובשכונת יד התשעה בהרצלייה.

חבריו במגדל העמק, כמאה איש, עוסקים רובם בחינוך פורמלי ובלתי פורמלי בבתי ספר, במועדוניות נוער ובמרכזי למידה הנמצאים במגדל העמק ובנצרת עילית, אליה התרחב הקיבוץ שנים ספורות לאחר הקמתו.

חברי הקיבוץ העירוני עברו רובם דרך מסלול גרעיני הנח"ל. טווח הגילים של החברים הוא משנות העשרים המוקדמות – משוחררי צבא טריים – ועד גיל ארבעים, גילם של חלק מהוותיקים. רוב החברים מגיעים אל הקיבוץ בשלב כלשהו לאחר הצבא ונשארים בו לאחר מכן לחיות את חייהם עם משפחותיהם.

פעילות הקיבוץ כוללת עבודה צמודה עם מוסדות החינוך הציבורי, הפעלת מרכזי למידה אחר הצהריים, פעילות לקידום תרבות עברית, עבודה עם נוער בסיכון והפעלת פעוטון. חלק מהפעילות מתבצע דרך עמותת "תיקון", שבעזרתה מגייס הקיבוץ כספים ומנהל את עבודתו.

יאיר רביב, חבר הקיבוץ: "לפני כ-15-20 שנה חל כידוע משבר גדול בתנועה הקיבוצית. המשבר השפיע באופן ישיר על תנועות הנוער, שמאו ומעולם היו קשורות בקיבוץ, ונעשתה

להכיר. המגוון של הרמה בקבוצה תורם ללמידה. זה מפרה. בנוסף לפני מבחנים יש ימים מרוכזים. ההנחה היא שהם לא לומדים בבית בכלל. הרגש הוא שכל הלמידה נעשית בכיתה בזמן הלימודים עם מורה נוכח. אין אצלנו בכלל שיעורי בית. זה דבר שמגריל פערים, ואין בעינינו שום תועלת בזה. כמו עם הציוד.

"מעבר לכך חלק גדול מהשיעור הוא עבודה עצמית ולא נאום של המורה. מלבד חלק קצר בפתיחת השיעור

"באופן עקרוני כששירה מונתה למחנכת חשבת שזו טעות להכניס לגוב האריות אדם בלי ניסיון שמגיע מבחון. טעיתי. ההצלחה הייתה גדולה והיא שייכת לכל הצוות. הצוות עצמו והעבודה שלו זו ההצלחה. האנשים האלה הם מאיכות שלא נתקלתי בה, מלח הארץ, משמשים דוגמה אישית. הם מציבים לנו, לצוות המקצועי, רף התנהגות חדש".

מה בעניין יחסי עבודה?

"יש בינינו כימיה יוצאת דופן. צריך להבין שצוות בית ספר לא ממש שש להיכנס לכיתה הזאת ולדעת, רבים בצוות גם אינם מסוגלים להיכנס אליה. מדובר בתלמידים שאני אוהבת מאוד ויש לי רגש חם אליהם, אבל ככיתה שצריך ללמד זו משימה קשה מאוד. זה מורכב. אבל בעבודה המשותפת מצליחים. יש פה מסר של תרבות ארגונית לבתי ספר ולכל מקום. העבודה של שני אנשים ביחד, מורה מהקיבוץ ומורה מבית הספר, יוצרת קבלה, אחריות הדדית, נאמנות, שיתוף פעולה, עקביות, התמדה, שומרים אחד על השני. זו תרבות ארגונית שמביאה תוצאות".

## השיטה

מלבד האמונה והרצון הטוב, הצלחת כיתת "יעדים" מבוססת על שיטות עבודה ייחודיות שפיתחו אברהם וצוות המורים. הם משתלבים להטמיע את השיטות בתוך בית הספר ולהשתמש בהן כמודל לעבודה עם תלמידים מתקשים.

אברהם: "כשהתחלנו ללמד בכיתה גילינו שהבעיה המרכזית, הרחופה ביותר, של התלמידים היא ארגון. כל הנושא הזה בעייתי אצלם. למשל, הנחת היסוד שלנו היא שאין להם ציוד. זו נקודת הפתיחה. אנחנו שומרים עבורם את הציוד, מביאים להם עטים, מחזיקים מחשבונים ספיר, הכול בעצם אצלנו. אין ציפייה שהם יקפידו על הבאת ציוד, ולכן אין אכזבה כשהם לא מביאים".

האם זה לא ויתור על "תלמידאות"?

"אנחנו רוצים להיות מותאמים יותר כלפי הצרכים שלהם, ולכן צריך לקבל את חוסר הארגון שלהם. הרגלנו אותם לכך שאנחנו שומרים בארון בכיתה את כל הציוד, וזה מְפנה אותם ללמידה. זו הדרך שלנו להתמודד עם המכשול המוכר 'אין לי ציוד', ואנחנו ממליצים את זה לשאר המורים שנתקלים בבעיה. הפניות שלהם ללמידה חשובה יותר מהתעקשות על ציוד וארגון".

לוריא: "הם בכאוס מוחלט שמונע מהם לממש את הפוטנציאל שלהם. יש בכיתה הזאת תלמידים אינטליגנטים, כאלו שיכולים לעשות בגרות בחמש יחידות מתמטיקה, אבל הכאוס הוא מכשול".

ומה עוד שונה, מלבד הארגון?

אברהם: "ברוב השיעורים מפצלים את הכיתה לשתי קבוצות של כ-16 תלמידים. אנחנו מקפידים שהחלוקה תיצור קבוצות הטרוגניות, כלומר לא לפי רמה. התעקשנו על זה. בתחילת השנה ממש חילקנו אותם 'על עיוור', בלי

## סוד ההצלחה

על פי שירה אברהם, מחנכת כיתת "יעדים"

**לא לפי הספר.** התייחסות לתלמידים האלה "לפי הספר" מועדת לכישלון. צריך לחשוב אחרת ולקבל את ההבדלים, למשל בנושא הבאת ציוד. מכאן מתחילה הדרך למעלה.

**להבין שתמיד יהיו קשיים.** אין דרך אחת קלה לפתרון כל הבעיות. צריך לקבל את הקשיים ולהכיל אותם. זו הדרך הנכונה להתמודדות.

**עקביות, שגרה, יציבות.** אין לזעזע את התלמידים בשום אופן. יש לצמצם כמה שאפשר את שבירת השגרה. תמיד יש מקרי חירום בבית ספר, וחשוב להבין שאלו נקודות זמן רגישות ומבחינת התלמידים אלה תקופות מועדות לפורענות.

**ארגון.** המורים צריכים לקבל על עצמם את נושא הארגון - להחזיק ארון בכיתה עם הציוד ההכרחי, לצלם דפים ולהכין חוברות שנשמרות בכיתה, לא להרגיש חובה לתת שיעורי בית. הלמידה צריכה להיעשות בכיתה. עדיף שהיא תיעשה שם משהיא לא תיעשה כלל.

הם עובדים לכך או בזוגות והמורה עובר ומנהל את זה. והדבר העיקרי, החשוב ביותר, זה עקביות, להבהיר להם ששמים לב לכל דבר שקורה. יש נוכחות מורגשת של המורה. בית ספר מזמן הרבה קשיים מערכתיים; מורה חולה, ביטולי שיעור וכדומה. התלמידים האלה צריכים שגרה. אסור לזעזע אותם. מבחינתם, אם בוטל שיעור זה פתח לבעיה. אם בוטלו שני שיעורים רצוף, מבחינתם המקצועי זה לא קיים יותר. המשימה הכי קשה היא לחזור אתם מחופשה. לפעמים נדרשים שבועות שלמים רק כדי להחזיר אותם לפעילות רגילה. חשוב מאוד להבהיר להם כל הזמן שאנחנו פה, שיש יציבות. בתוך השגרה אפשר 'לשבור שגרה' ולפתח יצירתיות, לעשות דברים אחרים, אבל המסגרת היא הגורם המשמעותי ביותר עבורם".

השיטות האלה נובעות מניסיון בשטח או מתפיסת עולם מגובשת?

"מובן שלמדנו את הדברים האלו על הדרך, אבל יש רעיון כללי. צריך לצאת מהקיבעון. הם לא מתאימים לגבולות המוכרים של המערכת. יש בבית הספר מקום לשוליים, ואפילו לשוליים הם לא בהכרח יכולים להיכנס. לכן צריך להרחיב את השוליים, לאפשר לעוד התנהגויות

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

הדרך מרחיקות לכת, אבל מבחינת אברהם ופלגי ישנם הישגים חשובים לא פחות, ודאי מרגשים יותר. שניהם מספרים על תלמידים מהכיתה שעברו שינוי בעקבות הלמידה ב"יעדים" והשיגו הישגים אישיים משמעותיים ביותר תודות לתמיכה, להכוונה הפרדגוגית וליכולת ההכלה הגדולה של הצוות.

פלגי: "יש לי תלמידה שפגשתי עוד בימי מרכז הלמידה, לפני שהתחלנו עם 'יעדים'. היא הייתה חלשה מאוד בלימודים וחסרת ביטחון עצמי לחלוטין. לא הייתה לה שום אמונה שהיא יכולה להצליח. היא ממש לא הסתדרה בבית הספר. עברתי אתה במשך שנה שלמה במרכז הלמידה ובסופו של דבר, למרות המאמצים, הסתבר שהיא תתחיל את שנת הלימודים שאחרי כן בכיתת 'יעדים' – שאליה היא מאוד לא רצתה להגיע. והנה, התחילה השנה, ומיום ליום ראיתי ילדה אחרת לגמרי, מובילה, עם ביטחון עצמי. ניכר היה שהיא עברה תהליך מדהים. ההתעקשות שלנו והתפיסה שזה אפשרי יצרה משהו. פתאום המקום שלה במערכת הוגדר. מובן שעדיין יש קשיים ומתמודדים אתם כל הזמן, אבל ממקום אחר לגמרי. זו ילדה שהדרך שלנו ב'יעדים' פשוט עברה בשבילה".

אברהם: "הייתה לנו למשל תלמידה שנכנסה לכיתה אחרי פתיחת השנה. זו ילדה שמגיעה מתנאים קשים ביותר, עד כדי מעורבות של משרד הרווחה. היה ברור ש'יעדים' זה המפלט האחרון שלה לפני שהיא נושרת. מהרגע הראשון התייחסנו אליה אחרת. לא הצגנו את כל הצד של הסנקציות והאוולטימטום. כלומר, כאן זה לא

**הדר פלגי, מורה למתמטיקה:  
"ההגעה מתוך הקיבוץ,  
שמוגדר כקיבוץ מחנכים,  
מאפשרת לפרק את הלבדיות  
של המורה. אנחנו לא  
מרגישים לבד מול המערכת"**

המפלט האחרון שלה אלא פשוט המקום שלה. השקענו המון בלחור אחריה שרק תגיע לכיתה. טלפנתי אליה, עשיתי ביקורים בבית, הכול. התאמצנו להביא אותה לימי לימוד מרוכזים בפסח ולהשאיר אותה כל היום בניגוד לרצון שלה. היא כל הזמן רצתה ללכת הביתה, ואנחנו התעקשנו שתישאר אפילו אם לא תלמד. פתאום, אחרי פסח, משהו קרה. היא התחילה להגיע ללימודים כל יום. זו הצלחה כבירה. עצם העובדה שהיא באה. כמוכח שעדיין באיחור, בלי ציוד וכו', אבל מגיעה, ובכוחות עצמה. זו ילדה שלא נתנו לה סיכוי. איי אפשר לדעת איפה קורה השינוי, אבל העקשנות וההתמדה, העובדה שמראים לה שאכפת, עושה שינוי. עובדה".

ולעוד פרמטרים להיות חלק מזה. צריך להבין שתמיד יהיו קשיים, השאלה היא איך מקבלים אותם. השינוי אצל התלמידים מתחיל בשינוי אצל המורה ובוזווית ההסתכלות שלו. אסור להסתכל על זה לפי הספר, כי אז ברור שזה ייתפס ככישלון".

**ההשפעה על מורי בית הספר**

מבחינת הקבוצה ההצלחה הגדולה ביותר היא הטמעת שיטות העבודה והאמונה שהצליחו לטעת בקרב צוות המורים של בית הספר. מלבד הרצון לפתוח כיתת "יעדים" בכל שכבה מתחילת התיכון, מטרתם העיקרית היא ליצור שינוי בתוך המערכת, שינוי שיאפשר לתלמידים שנחשבו פעם מועמדים בטוחים לנשירה להגיע ללימודים יום-יום,

**סוד ההצלחה**

על פי אבי אבירם, מנהל "רוגזוין"

- רוח צעירה וחדשה.** למדנו מהמורים של הקיבוץ שאמונה ביכולת של התלמידים, אמונה שאינה מתחשבת בחוסר הסיכוי, היא המפתח להצלחה.
- שיתוף פעולה עם הרשות המקומית ומשרד החינוך.** בלי מסירות ותמיכה של הרשות והמשרד, לא היינו יכולים לעמוד במשימה.
- חשיבה מחוץ לקופסה.** במערכת הרגילה אין מקום לתלמידים שנמצאים על הקצה. צריך לקבל צורות חשיבה אחרות ולהרחיב את השוליים.
- גמישות.** להכניס כמה שיותר גמישות למערכת. למשל, שני מורים בכיתה, שינוי תכנית הלימודים, ביקורים בבתיים, תגמול על הצלחות. לבוא כמה שיותר לקראת התלמידים.



לסיים אותם, ואולי גם לקבל תעודת בגרות מלאה. אברהם: "אנחנו רואים שמורים הפנימו חלק מהדברים. מניחים הנחות נכונות על ציוד וארגון, מגלים יותר הכלה, גמישות. רואים את ההתקדמות. כשמורה חדשה לאנגלית מספרת לי על התקדמות עם תלמידה בעקבות שימוש בכלים שלנו זה מחמם את הלב. החזון שלנו הוא להעמיק את השילוב בין הקיבוץ לבית הספר מצד אחד, אבל מצד אחר להקפיד שלא נהיה עוד מורים בחרר המורים. אנחנו רוצים גם ליצור שיטות עבודה שאפשר לתרגם אותן מחוץ ל'רוגזוין', כלים שיהיה אפשר ליישם בלי קשר לקיבוץ או לעבודה שלנו. לדעתנו זה לא בשמים. אנחנו רוצים להניח יסודות כך שבעוד שלושי-ארבע שנים נוכל לפתוח על בסיסם כיתה כמו 'יעדים' במקום אחר. גילינו ב'רוגזוין' את הכמיהה של המערכת לזה. יש רצון אמיתי להיות מסוגלים להכיל גם את התלמידים שלא הכי קל להכיל".

**ההשפעה על התלמידים**

ההישג המערכתי של הקבוצה גדול והשאיפות להמשך

# טרטל מערכות הגברה

www.turtle.co.il

המרכז הישראלי למגברי דיבור "מדונה"

יבואן רשמי של TAKSTAR ו-EDGE AUDIO

מגוון מגברי דיבור  
מקצועיים

החל מ- 189 ש"ח



היסטוריה

**מבצע לחברי  
הסתדרות המורים:**  
**10% הנחה**  
על מגוון הדגמים באתר  
קוד מבצע: 7522



טרטל מערכות הגברה - רח' נגבה 1, רמת גן

טל: 03-752-752-2, פקס: 03-752-752-3

service@turtle.co.il

## הכשרת מורים ומטפלים

**המכללה האקדמית בוינגייט**  
מרכז אקדמי

**לימודי תעודה:**

- נטורופתיה
- תרפיה בתזונה
- עיסוי
- שבדי/רפואי/תאילנדי
- אוסטאופתיה
- רפקסולוגיה
- דמיון מודרך

- מדיטציה
- צ"י קונג
- NLP
- סו ג'וק
- פסיכותרפיה הוליסטית
- שיאצו ורפואה אוריינטלית

לפרטים ולהרשמה: 1-800-22-45-25 | \*5009

המכללה לחונך גופני ולספורט ע"ש זינמן כמכון בוינגייט בע"מ חל"צ

# משתלם להשתלם באפרתה

**אפרתה**  
המכללה האקדמית לחינוך



## המרכז להשתלמויות ולימודי המשך

1. הרחבת הסמכה בכל התחומים
2. לימודי תעודה במגוון תוכניות:
  - עריכה לשונית
  - ריכוז לימודי השואה
  - הוראת אזרחות
3. קורס גננות חונכות (מוכר ל'אופק חדש') - יום שני אחה"צ
4. קורס 'אופק חדש' למורות מתחילות בשנה הראשונה לעבודתן לאחר התמחות
5. לימודי השלמה לקראת תואר B.Ed. במסלולים:
  - מורות וגננות לחינוך המיוחד - יום לימודים מרוכז - יום רביעי
  - חינוך יסודי והגיל הרך - בדגש יישומי - יום לימודים מרוכז - יום רביעי
  - חינוך על יסודי - חוגים: תנ"ך, תושב"ע, לשון, היסטוריה, ספרות, מתמטיקה, חינוך חברתי קהילתי (הוגש לאישור המל"ג)

התכנית המלאה מופיעה באתר המכללה [www.efrata.ac.il](http://www.efrata.ac.il)

למידע נוסף ולייעוץ אישי התקשרי: 1-800-800-204 שלומית  
אמונה - המכללה האקדמית לחינוך ואומנות מיוסדן של אפרתה ואמונה  
רח' בן יפונה 17, בקעה, ירושלים 91102. טל. 02-6717744 [www.efrata.ac.il](http://www.efrata.ac.il)

## מערכת החינוך החדשה שלך

**מערכת שעות שבועית**

שני	שלישי	רביעי	חמישי	שבת
תחליטים קבוצתיים בארזון				
שתי והתעריבות בארזון				
נהגות נהגות				
	איחון אישי			
	פסיכולוגיה ארזונית			
	אבאון ארזוני			
				פרקליקום

ABC abc      2+2=4      I w school

## בואו להתקדם לתואר M.A. בייעוץ ופיתוח ארגוני במערכות חינוך\*

מורים, בואו להתפתח ולהתקדם לתואר שני בייעוץ ופיתוח ארגוני במערכות חינוך בהדרכה ובהנחיה צמודה של יועצים ארגוניים מהמובילים בארץ



ליכעלי B.A. בחינוך או מקביליו  
לפרטים התקשרו:  
**א \* ק ד ס י**  
[www.colman.ac.il](http://www.colman.ac.il) (\*38245)

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

## משמרת שנייה

תערוכת צילומים של דרור עינב מתעדת את עבודתה של המורה כתי עינב, אמו, מחוץ לשעות בית הספר

### כתב וצילם: דרור עינב

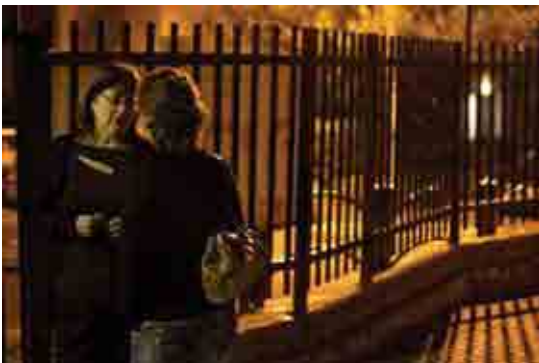
יש היום בישראל יותר מ-130,000 מורים בבתי ספר יסודיים, חטיבות ותיכונים. יותר מ-70% מהם נשים, וגילן הממוצע 43. ממוצע שעות העבודה השבועי (בתשלום) למורה עומד על עשרים שעות והשכר הממוצע – 5,567 ש"ח לחודש. ממחקרים של הארגון לשיתוף פעולה ולפיתוח כלכלי (OECD) עולה שביחס למדינות אחרות החברות בארגון, שכרם של המורים בארץ נמוך יותר ומספר הילדים בכיתה גדול יותר. עבודת המורה אינה מסתיימת בשער בית הספר, אלא גולשת לזמן שמיועד לפנאי ומשפיעה על חיי המורה פיזית ומנטלית בכל שעות היממה. "משמרת שנייה" היא מושג סוציולוגי שבא להדגיש את היעדר התגמול הכספי על עבודות הבית שנעשות לרוב בידי נשים. השתמשתי כאן במושג "משמרת שנייה" כדי להמחיש ולהדגיש את העבודה הרבה שמורה עושה אחרי שעות ההוראה, עבודה שאינה זוכה לתגמול כספי. כיוון שרוב המורים הן נשים, הן מתפקדות במשמרת שנייה כפולה – עליהן לדאוג גם למטלות הבית וגם למטלות ההוראה.

משמרתה השנייה של המורה נעלמת מעינינו, לכן החלטתי לתעד אותה מפרספקטיבה אישית. ליצור תמונה שלמה יותר של עבודת המורה. במשך חודש וחצי תיעדתי את חייה של כתי עינב – מורה בעלת ותק של 26 שנה, תואר ראשון בחינוך ותעודת הוראה של מורה בכיר – אחרי שעות ההוראה בבית הספר. על פי תלוש השכר כתי עובדת 24 שעות שבועיות – 21 שעות הוראה ושלוש שעות מהנכח. בשיחות עם מורות אחרות בבית ספרה, המורות העריכו שהן עובדות בממוצע כ-17 שעות בשבוע בלא תשלום (שעות המתחלקות בין שעות עבודה בבית, שעות עבודה בבית הספר בזמן "חלון" ושעות השתלמות).

"משמרת שנייה" תוצג עד 15 בספטמבר במבואה של בניין העירייה ברעננה, רחוב אחוזה 103, ימים אה 09:00-17:00. אוצרת: אורנה פיכמן



יום הולדת למורה עמיתה. מעלות זכרונות משנות העבודה המשותפות



בשיחה עם אמה של תלמיד לאחר מפגש חברתי עם הכיתה בבית ספר



לקראת קבלת הורים. בדיקת מחברות, רישום הערות מילוליות לציונים, רישום אפיוני תלמיד, ניסוח תמונת מצב ברורה עבור ההורים



מתפנה לצפות בטלוויזיה לאחר שסיימה את עבודתה לאותו יום



תיאומים וסידורים. הסלולרי בפעולה



מפגש עדכון, מחנכות השכבה נפגשות מידי פעם בביתה או במקומות ציבוריים כדי להתעדכן בקצב הלמידה של ארבע הכיתות שלהן. המפגש מתקיים בזמן הפרטי

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

# הפרדה בין תלמידים מתקוטטים

כלי מספר

10

אליעזר יריב

## הנסיבות

היה כל כך חשוב להיות חלק ממעגל חברתי עד שהעדיפו שיפגעו בהם ובלבד שלא יתעלמו מהם. תגרה פיזית היא אירוע מסוכן וההשתלטות עליו עלולה להיות מסוכנת גם למי שמנסה להפריד. לכן ההפרדה חייבת להיעשות במהירות ובנחישות רבה. תגובה פשוטה עלולה דווקא לאותת לילדים המתקוטטים שאין למורה רצון או כוח להפריד ביניהם, והתוצאה תהיה התלקחות מחודשת של האש. משרד החינוך מציין שמורה שנוכח במקום "מחויב לפעול להפסקת הפגיעה. במקרה הצורך הוא יזעיק מבוגרים נוספים בכל דרך אפשרית". במקרה שהצוות אינו מצליח לעצור את האירוע, הוא יפעל להזמנת משטרה/ניידת מוסדות חינוך. במקרה של ריב אלים בין תלמידים, רשאי איש הצוות להתערב ולהפריד בין הנצים תוך כרי הפעלת כוח סביר ("כוח סביר": על הפעלת כוח סביר יחול סעיף "הגנת הצורך" בחוק העונשין, שזו לשונו: "לא יישא אדם באחריות פלילית למעשה שהיה דרוש באופן מידי להצלת חייו, חירותו, גופו או רכושו, שלו או של זולתו, מסכנה מוחשית של פגיעה חמורה הנובעת ממצב דברים נתון בשעת המעשה ולא הייתה לו דרך אחרת לעשותו"). המשרד אינו מפרט כיצד לבצע הפרדה, אולי כדי שלא לתת עצות הכרוכות במגע פיזי תוקפני של מורים כלפי תלמידים, אבל לצערנו אירועים כאלה מתרחשים ומוטב להתכונן אליהם. הניסיון מלמד שישנם הבדלים גדולים בין התנהגות של נשים וגברים. כל עוד מדובר בילדים רכים, לגננות ולמורות יש עדיפות מוחלטת בגובה ובכוח פיזי והן אינן מהססות להתערב. אבל כשמדובר בתלמידים כנים, בני עשר ויותר, נשים נבחרות יותר ממראה של אלימות ונרתעות מהתערבות. גברים, לעומתן, שלרוב כבר התנסו בילדותם בתגרות כאלה וגם בטוחים יותר

אלימות פיזית ישירה ומתפרצת ("מכות") היא אירוע נדיר למדי בכתי הספר, אבל התרחשותו מעצבת את התודעה ואת הרגשות של השחקנים הראשיים ושל הצופים במשך ימים ושבועות. ההתנגשות הזאת אופיינית לבנים, אבל כבר נתקלנו במתבגרות שניסו לפתור בידיים וברגליים מריבה מכוערת (לרוב בהקשר של סכסוך רומנטי). בדרך כלל תלמידים עומדים מסביב ומתבוננים בסקרנות בהתרחשויות. אחדים עשויים להתערב ולהרגיע את המהומה, אבל באותה מידה ישנם כאלה שששים "לתרום" ולהלהיט את הרוחות ("אל תוותר לו. תרביץ לו"). הצעד הראשון הוא התערבות ישירה והפרדה בין הנצים. בתום האירוע חיוני להבין מדוע הסכסוך פרץ: האם מדובר בקבוצה שמחסלת חשבון עם ילד אחד; האם התלמיד נפל קורבן להצקות מתמשכות (רמוז: לעתים קרובות הקורבנות הם ילדים חלשים גופנית שמיד אחרי המריבה הם סמוקים ובוכים); האם התגרה פרצה במהלך תחרות ספורטיבית (משחק כדורגל); האם מדובר באירוע יחיד או בהתנהגות חוזרת של תלמידים בריונים. לרוב התלמידים נוטים להאשים את הזולת ולהסוות את חלקם. קבוצת חוקרים קנרית השתילה מצלמות נסתרות בחצר בית ספר<sup>1</sup>. 52 שעות צילום התרחשו יותר מ-400 אירועים של מעשי בריונות, מתוכם 39 דקות של אלימות פיזית ישירה. אירוע ממוצע נמשך כ-37 שניות, זמן קצר יחסית. מורים שמו לב והתערבו רק באחד מתוך 25 מקרים בממוצע. באחד המקרים התעללו שני ילדים בקורבן במשך 37 דקות, דחפו אותו ובעטו בו בלא הרף. כשמורה ניסתה להתערב אמרו שלושת הילדים במקהלה: "לא, זה כלום, אנחנו רק משחקים". כאשר הראתה את הסרטים שצילמה לקבוצת ילדים תגובתם אישרה את השערותיה: לילדים

אליעזר יריב

ישמח לקבל

משוב ממורים על

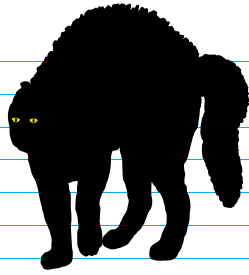
השימוש שעשו

בכלים שהופיעו

במדור זה

elyariv@bezeqint.net

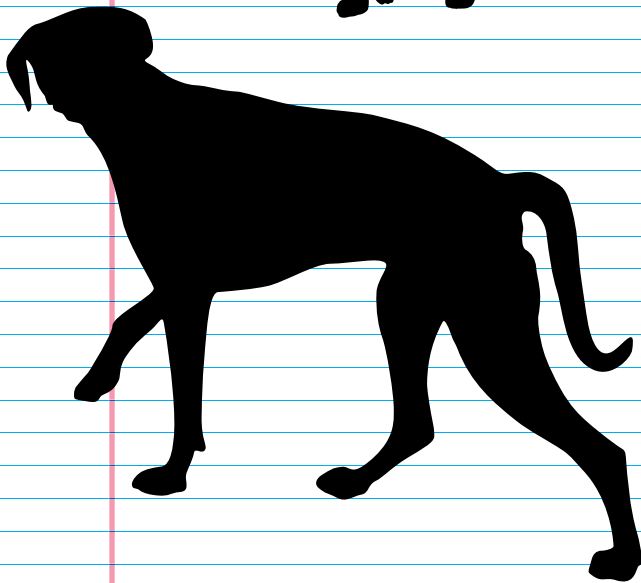




ביכולתם להפריד, חוששים פחות. אני מציע נוהל של התערבות שמיועד לנשים וגם לגברים.

**הכלי: הפרדה והשתלטות**

המורה (א) מזהה את האירוע (ב) ניגש מיד למקום, מתבונן ומנסה להבין במה מדובר (ג) בדרכו שולח תלמידים להזעיק מורים נוספים (ד) תוך כדי הרמת קול ודרישה להפסיק, הוא (ה) נעמד בין הנצים, ואם נחוץ משתלט על אחד מהם ומחזיק אותו בכוח; (ו) במהלך ההשתלטות (רצוי שתיעשה מאחור כדי לצמצם אפשרות להיפגע) המורה משתדל לדבר בקול נמוך ורגוע ככל האפשר; (ז) ומסביר שהוא אוחז בתלמיד כדי שיירגע; (ח) המורה משחרר בהדרגה את האחיזה בזמן שהתלמיד הולך ונרגע. מיד בתום האירוע הוא (ט) לוקח את התלמיד לשירותים (ראו "הרגעה פיזית של תלמידים לאחר תגרה").



חביקה – בחינוך המיוחד ישנו נוהל של חביקה מאחור של תלמיד משתולל. חביקה אינה פוגעת או פוצעת והיא מסייעת להציב גבול פיזי שיאפשר לתלמיד להירגע. על המורה להבהיר לתלמיד שהוא אינו כועס או מעניש, אבל גם אינו מאפשר להשתוללות ולזעם להימשך.

לתת לידיים להמשיך לדבר ולכן נחוצה מנה גרושה של אסרטיביות כדי לדרוש מהם לחדול.

מטרות הכלי

**חסרונות ומגבלות (ואם זה לא עוזר)**

כיוון שמדובר באירוע מסעיר וקשה, ישנן לא מעט סכנות. מורות (במיוחד נשים בהיריון) שמתערבות באירוע של מתבגרים עלולות להיפגע. מוטב להזעיק מורה נוסף או איש צוות (רצוי גבר) שעובד בבית הספר. התערבות מידית היא מהלך ראשון בסדרת פעולות שנחוץ לערוך בשעות ובימים הבאים. ראשית יש לשקול כיצד להחזיר את הכיתה לשגרה. בנוסף יש להזמין את הנצים לשיחת משמעת<sup>3</sup> (לחוד או ביחד), להבין מה הצית את האש ולשקול את התגובה המתאימה. ולבסוף, כדאי שהמחנך והמנהלת יבחנו אם היו גם גורמים "מערכתיים" נוסף על המעורבות האישית של התלמידים שתרמו להתרחשות.

**רקע תאורטי**

מתן ידע: המסרים שהמורה מעביר לתלמיד ולשאר הנוכחים נוגעים בעיקר לכוונותיו להתערב ולעשות זאת בנחישות. מרבית המסרים האלה אינם מילוליים. התנהגותו היא המסמנת, במיוחד ברגעים הראשונים, מהן כוונותיו. אחר כך באים גם דברי הרגעה והכוונה ("עכשיו נלך יחד לחדר מורים כדי שתשטוף פנים").

**הכוונה להתנהגות:** המורה נעזר, במקרה זה, בצדדים הפיזיים – התייצבות אל מול התלמידים מאותתת להם לחדול מהמריבה. תנועות גוף בולטות ובוטות ישרו טוב יותר ממילים מהן כוונותיו ומה הוא מבקש. האינטונציה של הקול (גבוהה) וחדות הדיבור מעבירות מסר ישיר וחד. תגובה חדה ונחושה תקצר את האירוע ותצמצם את הפגיעות. יש להביא בחשבון שכאשר מנסים להפריד בין בנים עצם פעולת הריסון מגבירה עוד יותר את התגובות של הילד המכה, שכעת מכוונות גם כלפי המורה שבא לרסן. לכן נדרש מאמץ פיזי לא קל (במיוחד עם מתבגרים), ואל תתפלאו אם יישארו סימנים כחולים. משום כך רצוי לקרוא למבוגרים או לתלמידים נוספים שיצטרפו לסייע.

**ומה לא לעשות?**

יש מריבות בין מתבגרים שמלוות באלימות המורה ולעיתים גם בשימוש בחפצים (כגון כיסאות) או בנשק קר (אולרים). במקרים שלמורים אין כלים לטפל בהם מוטב להתקשר למשטרה במקום לנסות להפריד. סכנה אחרת היא תגובה לא מידתית במהלך האירוע (המורה נוקט אלימות המורה בעצמו כלפי התלמידים הנצים) או התנהגות לא עניינית ולא מקצועית.

הנעה לפעולה: התלמידים המעורבים בתגרה מעדיפים

1 Pepler, D. J., and W. M. Craig, 1995. "A peek behind the fence: Naturalistic observation of aggressive children with remote audiovisual recording", *Developmental Psychology* 31: 548-553  
 2 משרד החינוך, תש"ע. חוזר מנכ"ל "אורחות חיים בבית הספר: אלימות", 2.1.  
 3 יריב, א', 1996. שיחת משמעת, אבן יהודה: רכס.

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

# התחנה לחקר ציפורי ירושלים

לצאת מהשגרה / נאוה דקל

מדור חדש



צילום: רפי קוזי

בתחנה. מטפלים, מציירים ומצלמים ציפורים

למבקרים כל הזמן. במסתור יש אנשים שיושבים שעות ומקצתם, כמוני למשל, מציירים או מצלמים את הטבע הנהדר הזה.

איך המעורבות הקהילתית באה לידי ביטוי בפועל? "בעבודה עם בתי ספר, בקורסי הרכה והכשרה של שומרי טבע, בקורסי טיבוע לבני נוער ומבוגרים ובהשתלמויות למורים. בתחנה יש מתנדבים מבוגרים ובני נוער שחלקם גם עבר קורס טיבוע והם כולם מסייעים לפעילות הענפה בה."

יש קשר בין הפעילויות בתחנה לבין תכנית הלימודים? "השנה היא שנת המגוון הביולוגי במערכת החינוך בארץ ובעולם. דגש רב מושם על שמירת המגוון ושירותי הסביבה הרבים שהמגוון מעניק לנו. בתחנה מורים ותלמידים יכולים לחוות את הנושא ולתרום באופן מעשי לשמירה על הטבע העירוני."

מיו מודריך את המבקרים?

"ההררכות בתחנה מתבצעות על ידי צוות משולב של חוקרים מנוסים, חוקרים מתלמדים וקבוצת מתנדבים גדולה. החשיפה לפעילות התחנה מעשירה ומראה כיצד אתר טבע עירוני נותן לעיר תוכן וערך מוסף."

מתי בדאי להגיע לתחנה?

"במיוחד בעונת נדידות הסתיו והאביב, שבה מגוון הציפורים עצום. גם בחורף, שמתאפיין בנושאים מרתקים הקשורים להתנהגות חורפית, התלהקות וכן התמודדות עם ננאי מזג אוויר קשים."

רבים מהחולפים בין משרדי הממשלה, הכנסת, בית המשפט העליון ושאר בנייני קריית הלאום בירושלים אינם מכירים את "התחנה לחקר ציפורי ירושלים", פינת טבע עירוני המשתרעת כמעט בהיחבא על פני כחמישה דונמים, ובהם מגוון בתי גידול המהווים מוקד משיכה לאלפי ציפורים נודדות ויציבות ולחובבי טבע וצפרות שבאים לצפות בציפורים, לעזור בטיבוען ולהדריך קבוצות. מתחת לאתר נמצא גן סאקר ההומה אדם, אבל כאן הקול החזק הוא ציוץ ציפורים.

את התחנה הקימו ב-1994 אמיר בלבן וד"ר גדעון פרלמן, והיא נמצאת על מסלול הנדידה של אלפי ציפורי שיר שעוצרות בדרךן "לתדלוק". התחנה מתמקדת במעקב אחר תנועת הציפורים באתר ובמהלך הנדידה בין יבשות. הממצאים נרשמים ונשמרים לצורך המשך המעקב. זהו האתר הוותיק ביותר של טבע עירוני בארץ, ולכן הוא מסמל גם את תחילת ההשקעה של החברה להגנת הטבע בפיתוח אתרי טבע עירוניים.

בינואר השנה נחנך בתחנה מרכז מבקרים ע"ש גוטמן – המבנה החי הראשון שהקימה החברה להגנת הטבע בירושלים. ייחודו של המרכז הוא במבנה עצמו, שהותאם לשימוש בעלי חיים. יש בו יותר משבעים תיבות קינון לציפורים ממינים שונים וגולת הכותרת שלו היא גג חי – אחד הראשונים בארץ, ובו משובצים יותר מ-700 גיאופיטים (צמחים בעלי איברי אגירה תת־קרקעיים, כגון בצלים ופקעות) ארץ ישראליים.

מרשים במיוחד הוא מסתור "בךכה" לתצפית על ציפורים, שמשקיף על ברכת מים מוקפת צמחייה. המבקרים יכולים לשבת על הספסלים ולהשקיף מבעד לחרכים על הפעילות הנפלאה שמולם.

במרכז יש גם גלריה לאמנות ע"ש הצלמת גייל רובין, המציגה מגוון תערוכות בנושאי טבע ואמנות, וגם ספרייה ואולם להרצאות.

בלבן: "התחנה נבנתה במטרה לשמש כלי מחקר רב־תחומי נגיש לקהל הרחב בכלל ולמערכת החינוך בפרט. התפיסה העומדת מאחורי פעילות התחנה היא שלקהילה תפקיד מרכזי במחקר, בחינוך ובתחזוקה של אתרי טבע. לכן מקימי התחנה עמדו על כך שלא תגודר ותישאר פתוחה

בלבן:  
"השנה היא  
שנת המגוון  
הביולוגי  
במערכת  
החינוך בארץ  
ובעולם...  
בתחנה מורים  
ותלמידים  
יכולים לחוות  
את הנושא  
ולתרום  
באופן מעשי  
לשמירה  
על הטבע  
העירוני"

באתר האינטרנט  
של התחנה אפשר  
למצוא חומר רקע  
ומידע על פעילויות:  
www.jbo.org.il  
להזמנת  
סידורים לכיתות  
ולהשתלמויות מורים  
יש לפנות לאלן  
052-3869488

**X-COOL** | בית ספר לתיירות אתגרית  
במכללה בווינגייט



להפוך את התיאור למקצוע

המכללה  
האקדמית  
בווינגייט  
התאחדות הארץית לקיימב

לימודי תעודה:

- מדריכים לרכבי שטח
  - מורי דרך באישור משרד התיירות
  - מדריכים ומלווי קבוצות לחו"ל
  - מדריכים לרכיבה על אופני שטח
  - מנחים לסדנאות שטח (Outdoor Education)
  - מדריכים לטיפול באמצעות הרפתקה ומסע בטבע
- השתלמויות:
- אתגר וספורט ימי
  - לטייל בשביל ישראל

www.x-cool.co.il  
xcool@wincol.ac.il

לפרטים ולהרשמה: **טל: 09-8639263 | \*5009**

המכללה לחינוך גופני ולספורט ע"ש זימן במכון וינגייט בע"מ ח"צ

# פורטל חדר מורים



נתיבי פרסום למערכת החינוך

## האתר למורים בישראל

**מאגרי מידע**  
**מאמרי חינוך**  
**חדשות חינוך**  
**נותני שירותים**  
**הכשרה והשתלמות**

[www.hadarmorim.co.il](http://www.hadarmorim.co.il)



המכללה  
האקדמית  
בווינגייט  
התאחדות הארץית לקיימב



קורס להכשרת מטפלים

תרפיה בטבע בשילוב אומנויות

לפרטים ולהרשמה: **\*5009**

המכללה לחינוך גופני ולספורט ע"ש זימן במכון וינגייט בע"מ ח"צ

תמונה: TEVA



בעולם בו יש סוגים שונים של משפחות  
כדאי שתהיה מומחה בתחום.

## תואר M.A. בלימודי משפחה

בואו לשלב ידע תיאורטי ומיומנויות של ייעוץ והנחיה.  
תכנית לימודי משפחה לתואר שני M.A. הינה תכנית ייחודית המקנה  
לכוגריה ידע תיאורטי מקיף בשילוב מיומנויות של ייעוץ והנחיה.  
פרקטיקום - בתכנית מתבצע פרקטיקום הכולל סדנא קבוצתית  
והדרכה צוותית ע"י אנשי מקצוע מנוסים.

המסלול האקדמי  
המכללה לפינהל  
אל תשתלב. תוביל.

לפרטים ולפגישת ייעוץ  
אישית התקשרו:  
**י א ק ד מ י**  
www.colman.ac.il (\*38245)

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

# המחנך קרטור

איך מורים יכולים לגייס את התלמידים לתשוקה, לחזון וליעדים החינוכיים שלהם

מדור מהסרטים / נועם פיינהולץ ויורם הרפז

של הלמידה וממשיך לשלוט עד היום בבתי הספר, אבל לא על השחקנים-תלמידים של קרטור. הם, כמו בני אדם אחרים, זקוקים ליותר מאילוץ; הם זקוקים למשמעות.

**מהלך שני:** חזון. החזון של קרטור מנוסח בפשטות: "לנצח כאן בפנים = לנצח שם בחוץ". "בפנים" זה בבית הספר ובמגרש הכדורסל; "בחוץ" זה בחיים – במכללה, במקצוע, במשפחה. התלמידים-שחקנים של קרטור מוכנים לקנות רק חלק מהנוסחה – להצליח על מגרש הכדורסל בבית הספר = להצליח על מגרש הכדורסל בליגה המקצוענית. המושג "הצלחה" משחק אצלם רק על מגרש הכדורסל. בשאר המגרשים של החיים אין להם סיכוי להצליח, הם כישלון ידוע מראש, אז למה לנסות? עובדה, לא רק הם חושבים כך, אלא גם ההורים, המורים ומנהלת בית הספר שלהם. המאמן קרטור צריך אפוא לשכנע גם את התלמידים-שחקנים וגם את הסביבה שלהם (שהטמיעה בהם את הדימוי העצמי הזה). איך?

**מהלך שלישי:** נחישות. נחישות מתבטאת במעשים נחושים; מעשים נחושים מתבטאים בנכונות לשלם מחיר; אין נחישות חנם. קרטור מוכן לשלם את המחיר הגבוה ביותר: אליפות הליגה לבתי ספר בכדורסל. אם השחקנים-תלמידים לא מביאים ציונים טובים מבית הספר, אין השתתפות בליגה, וכל זה לאחר שהשתתפות עד כה הביאה ניצחונות מלהיבים. קרטור קוטע אפוא את שרשרת הניצחונות שהביאה לשחקניו ולו תהילה. הנחישות שלו משרדרת עוצמה ומעוררת כבוד. התלמידים – ואחר כך ההורים, ההורים והמנהלת – נפתחים בהדרגה אל ההיגיון שלו; הם מתחילים להבין את "השיגעון" של קרטור.

**מהלך רביעי:** תמיכה: אבל התניה, חזון ונחישות לא מספיקים – הם חלים על כולם באופן שווה. כדי לגייס את השחקנים-תלמידים לחזון החינוכי צריך יסוד אישי: תמיכה. המאמן קרטור רגיש ואכפתי לכל תלמיד-שחקן, ותומך במי שכושל ברגעים מכריעים. קרטור אינו רק נואם סוחף "המונים", הוא גם רגיש ליחידים ומזהה אותם. יחידים הם יחידים ואינם בני החלפה; הם זקוקים לזיהוי הזה, ליחס האישי. קרטור יודע לוותר על "הפווה" הציבורית, על הרהיטות המילולית הנוקבת, ולהבין ולחבק שחקן-תלמיד ברגעי מצוקה.

**ה**נה שאלת מיליון דולר בחינוך (יש עוד כמה שאלות כאלה בחינוך, וכמה מיליוני דולרים ממתכנים למשיב נכונה): מצד אחד מורה עם חזון, יעדים ותשוקה; מצד אחר תלמידים אדישים במקרה הטוב וסרבני חינוך אלימים במקרה הרע. מה עושים? איך מורה, במקרה זה מאמן כדורסל, מגייס את התלמידים לתשוקה, לחזון וליעדים החינוכיים שלו? נראה מה אפשר ללמוד בעניין זה מהמאמן קרטור.

## המהלכים של קרטור

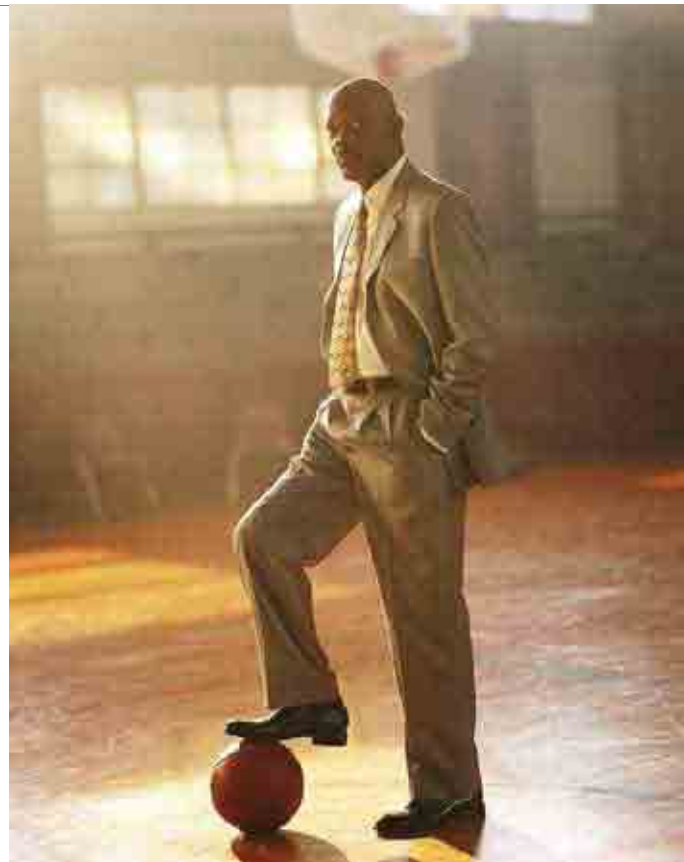
נכון, הסרט הוליוודי, אך הוא מבוסס על סיפור אמיתי. קרטור היה מאמן כדורסל, ונהיה לאיש חינוך ידוע ומעורר השראה. קרטור הקים השנה, 11 שנים לאחר השנה שבה מתרחש הסרט (1999), פנימייה לנערים בסיכון. Coach Carter Impact Academy מקנה לתלמידים – גם דרך אימונים מפרכים בכדורסל – כלים להצליח בחיים. הסרט המצליח עשה לקרטור שירות טוב. האמנות, כידוע, משפיעה על החיים לא פחות משהחיים משפיעים על האמנות.

קרטור היה מאמן כדורסל שהחזון החינוכי שלו חרג ממגרש הכדורסל. הוא לא הסתפק בניצחונות בליגת הכדורסל של בתי הספר; הוא רצה ניצחונות בבית הספר. ניצחונות בבית הספר – הישגים בכל מקצועות הלימוד – יבנו, כך האמין, דימוי עצמי חדש לשחקנים-תלמידים שלו, דימוי שהוא תנאי הכרחי, כמעט מספיק, להצלחה בחיים.

מה היו המהלכים שבאמצעותם גייס קרטור את השחקנים-תלמידים לחזון שלו?

**מהלך ראשון:** התניה. קרטור יצר התניה בין הדבר שהשחקנים-תלמידים אהבו לעשות – לשחק כדורסל ולנצח, לבין מה שהם אהבו פחות – ללמוד בבית הספר ולהיכשל. הוא אמר להם: אתם רוצים לשחק כדורסל ולנצח? אז תלמדו בבית הספר כמו שצריך. תפועו לכל השיעורים, שבו בשורה ראשונה, עשו את כל המטלות, תביאו ציונים טובים, בקיצור, שחקו גם את משחק בית הספר.

אבל התניה – קשירת דבר שלא אוהבים לדבר שאוהבים – אינה מספיקה. היא עבדה יפה על הכלבים של פבלוב ועל היונים של סקינר (אבות ההתניות הקלאסית והאופרנטית של הביהביוריום, ששלט עד שנות השישים בפסיכולוגיה



המאמן קרט. מרגע זה נגמרו ההפסדים

## הגיוס מתחיל

המאמן קרט (סמואל ג'ונסון המצויץ) מגיע לפגישה ראשונה עם קבוצת הכדורסל באולם בית הספר. הקבוצה בקושי ניצחה משחק אחד בעונה האחרונה. חבריה, שהם כזכור תלמידים בבית ספר, לא ראו מימיהם ציון גבוה מ-2 ("כמעט טוב"), אבל בעניין זה איש אינו מצפה מהם ליותר. כולם יודעים שמהתלמידים האלה לא יצא שום דבר טוב. חייהם יתנהלו בשולי החברה, בעבודות נחותות, במשפחות שבורות ובבתי הסוהר, והסיכוי היחיד שלהם להשתחרר מגורלם הוא הצלחה במשחק. קרט בחליפת שלושה חלקים, דרוך ותקיף. המסר שלו קצר: אנחנו מנצחים במגרש, בבית הספר ובחיים אם נשמור על כל הנורמות החברתיות המקובלות ונצטיין בהן. ננצח את החברה על המגרש שלה.

**קרט:** יום טוב בחורים, אני המאמן החדש, המאמן קרט... [אף לא אחד מהתלמידים מסתכל לעברו. כולם מכדררים ומתעלמים בהפגנות] אני מניח שאני צריך להגביר את הקול כדי שתשמעו אותי. אני קן קרט, המאמן החדש שלכם.

**קרו:** [אחד השחקנים-תלמידים]: אנחנו שומעים אותך כלב, אבל לא יכולים לראות אותך. אנחנו מסנוורים מהראש הגדול והמבריק של התחת השחור שלך, בנאדם.

**קרט:** [מחייך] ראשית, אם אתם רוצים לדעת אילו המלצות יש לי, הן על הקיר שמאחוריכם [מצביע על תוארי אליפות שזכה בהם כשהיה תלמיד בבית הספר]. שנית, כשאימון כדורסל מתחיל בשלוש, אתם באיחור

החל משעה שתיים חמישים וחמש.  
[אחד התלמידים עדיין לא מקשיב וזורק כדור לסל]

**אתה שזורק את הכדור... מה שמך אדוני?**  
**ג'ייסון:** ג'ייסון לייל, אבל אני לא אדון.

**קרט:** אתה לא אדון. טוב... אתה גברת? מרגע זה אתה אדון וכך כולכם. "אדוני" הוא מונח להבעת כבוד, ותזכו ממני לכל הכבוד כל עוד תהיו ראויים לו. אתם תקבלו ממני חוזים, ואם תחתמו עליהם ותכבדו את חלקכם בהסכם אנחנו נצליח.

**קרו:** "פאק", אקבל בונוס אם אחתום על החוזה?

**קרט:** כן אדוני. אתה תהפוך למנצח. כי דבר אחד אני יודע: מרגע זה נגמרו ההפסדים. החל מהיום אתם תשחקו כמנצחים, תתנהגו כמנצחים, וחשוב מכול אתם תהיו מנצחים. אם תקשיבו ותלמדו, תזכו. ורבותי הניצחון פה בפנים הוא המפתח לניצחון בחוץ. בחוזה הזה אתם מתחייבים לשמור על ממוצע של 2.3 בלימודים. אתם תופיעו לכל השיעורים שלכם ואתם תשבו בשורה הראשונה בכיתות.

**וורם:** [תלמיד]: הכושי הזה הוא חמור כפרי?

**קרט:** סלח לי... אמרת משהו, אדוני?

**קרו:** וורם שאל אם אתה כושי כפרי שמבקר בכנסייה עם העניבה וכל זה?

**קרט:** ומה שמך אדוני?

**קרו:** אני טימו קרו, אדוני.

**קרט:** טוב, מר קרו ומר וורם... על שניכם לדעת שאנו נוהגים בעצמנו מתוך כבוד. אנו לא משתמשים במילה "כושי".

**קרו:** אתה מטיף או איזה חרא? האל לא יעזור לך בשכונה הזאת.

**קרט:** אני גר בשכונה הזאת, אדוני.

**קרו:** אדוני. אתה מאמין איזה כושי מתנשא זה, אדוני?

**קרט:** בסדר מר קרו, עזוב מיד את האולם...

**קרו:** אתה בכלל יודע מי אני?!

**קרט:** ממה

שאני רואה אתה צעיר מבולבל ומפוחד מאוד.

[קרו מנסה

להכות את קרט

באגרופ מפתיע,

אבל קרט תופס

לו את היד וגורר

אותו בכוח אל

אחד הקירות, שם הוא מצמיד לו את הראש לקיר]

**קרו:** למורים אסור לגעת בתלמידים!

**קרט:** אני לא מורה. אני מאמן הכדורסל החדש.

הסתיים המפגש הראשון.

האם המאמן החדש הוא טיפוס אלים, לא חינוכי בעליל; מאמן הרואה את הניצחון כחזות הכול ואינו רואה את השחקנים-תלמידים? המאמן קרט אינו רואה בניצחון



### המאמן קרט

במאי: תומס קרט  
ארצות הברית, 2005  
131 דקות  
שחקנים: סמואל ג'קסון,  
אשאנטי, רוברט ריצ'רד

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

מהם ייעצר. גדלתם בריצ'מונד ולכן סביר יותר מ-80% שתלכו לכלא מאשר לקולג'. אלה המספרים רבותיי. אלה הסטטיסטיקות שנוגעות לתחת שלכם.

השחקנים-תלמידים מקשיבים. הנחישות והאכפתיות של קרטור פועלות ביעילות. אפשר לשמוע את השינוי שמתחולל בתודעתם; הדימוי העצמי שלהם מתרחב לקראת אפשרויות חדשות.

אך בעוד השחקנים-תלמידים משנים את תודעתם העצמית ומתחילים לראות אפשרויות חדשות ומסלולי חיים אחרים, ההורים, המורים והמנהלת מסרבים להשתנות ולשנות את הציפיות שלהם: לילדים ולתלמידים שלנו, הם אומרים, יש רק חלופה אחת: להצליח על המגרש או להיכשל בכיים. ההורים זועמים על הפסקת המשחקים וקוראים לפטר את המאמן קרטור. קרטור מפוטר אך... טוב, לא נקלקל את הסוף למרות שהוא צפוי. צפו בסרטו ושאלו את עצמכם מה אתם כמורים יכולים ללמוד מהמאמן קרטור.

### משחק אחר

ואכן, אפשר להפיק כמה תובנות מועילות מאישיותו ומשיטותיו של קרטור, אך כדאי גם לשים לב להבדל בהקשר: מגרש הכדורסל אינו בית ספר; הוויית המשחק שונה מהותית מהוויית הלמידה (בבית הספר); מה שעובד במגרש אינו עובד בכיתות; כדורסל ובית ספר הם

A different ball game

למשל, ילדים חווים משחק כמכלול משמעותי ואת הלימודים בבית הספר כקטעים חסרי משמעות. הם מבינים כיצד פעולות כגון "זריקה משלוש" או "חסימה כפולה" מתקשרות למכלול המשחקי, אך אינם מבינים לאיזה מכלול בדיוק מתקשרות פעולות כגון שינון לוח הכפל או מבנה דקדוקי של משפט; ילדים משחקים בחדודה גדולה, שכן האדם על פי טבעו הוא "הומו לורנס" (אדם משחק), אך לומדים (בבית הספר) בעגמומיות, שכן הלמידה הבית ספרית רחוקה מאוד מטבעם; ילדים משחקים (מנצחים ומפסידים) בקבוצה, אך לומדים ומוערכים בבית הספר (עוברים או נכשלים) כבודדים; ההערכה במשחק היא פנימית (כל שחקן מבין אם שיחק טוב או רע), ואילו בבית הספר ההערכה היא חיצונית (רשות סמכותית מעריכה וממיינת תלמידים על בסיס קריטריונים שהתלמידים אינם מבינים); הילדים בוחרים במשחק – משחק רק מי שרוצה – ואילו בית הספר נכפה על כולם; למשחק (לפחות בליגה) יש ביקוש (יש אוהדים ורווחים שונים), אולם ללמידה בבית הספר ולתוצריה אין ביקוש (איש אינו רוצה לקנות מילדים את שיעורי הבית או את הבחינות שלהם).

בקיצור, משחק ולמידה בית ספרית הן שתי הוויית שונות. אחת טבעית ומושכת והשנייה מלאכותית ומושכת פחות. איזו תובנה והנחיה חינוכיות אנחנו יכולים להפיק מהשוואה המדרכת הזאת? ננסה להכניס אל הלמידה הבית ספרית כמה שיותר יסודות של משחק. רק כך נוכל להפוך אותה לפעילות עתירת הנעה פנימית, מאמץ וצמיחה. ■

חזות הכול, ולא זו בלבד אלא שהוא אף אינו רואה בו מטרה: הניצחון הוא אמצעי למטרה החורגת ממנו. המסרים הגלויים והסמויים במפגש הראשון מעידים על כך.

### השינוי מתרחש

העונה מתחילה. קרטור מתגלה כמאמן מיומן ויצירתי ומנהיג כריזמטי. הקבוצה מנצחת משחק אחר משחק. קרטור מרוצה אבל לא לגמרי, שכן הוא יותר ממאמן, הוא מחנך. קרטור ממתין לצינוני השחקנים-תלמידים ממורי המקצועות השונים, כדי לראות אם הם מכבדים את החוזה שחילק להם במפגש הראשון: משחקים אם כולם לומדים כראוי ומביאים ציונים טובים. הצינונים מגיעים ומסתבר שהתלמידים אינם עומדים בחוזה: רובם נעדרים משיעורים ונכשלים בבחינות. קרטור מגיב בעוצמה. הוא נועל את דלת אולם הכדורסל בשלשלאות כבודות. האימונים והמשחקים מושבתים, ולקבוצה נרשמים הפסדים טכניים. המהלך הקיצוני הזה מבהיר לכולם שקרטור רציני ומתכוון למה שהוא אומר: הצלחה בבית הספר חשובה לא פחות, אולי יותר, מהצלחה במגרש; וכשם שההצלחה במגרש היא



הצלחה קבוצתית, כך ההצלחה בבית הספר. קרטור מזמן התכנסות חירום בספרייה של בית הספר. התלמידים-שחקנים והמורים נוכחים. קרטור: רבותיי, ביד הזאת אני מחזיק את החווים שעליהם חתמתי וחתמתם גם אתם. ביד הזאת אני מחזיק את הרוחות על ההישגים שהוכנו על ידי המורים שלכם. יש לנו שיש שחקנים שנכשלו לפחות במקצוע אחד, שמונה שחקנים קיבלו הערה על היעדרות משיעורים. רבותיי, נכשלתם... לא, אני מצטער. נכשלנו. אכזבנו זה את זה. אחרים מכם עמדו בתנאי החוזה אבל רעו שאנחנו קבוצה ועד שלא נעמוד כולנו בתנאי החוזה, אולם הכדורסל יישאר נעול.

[התלמידים מתרעמים בזמן שקרטור מציג מורים שהתנדבו לעזור להם בשיעורים פרטיים] תלמיד: אבל המאמן, יש לי ממוצע 3.3.

קרטור: זה טוב אדוני. אתה גם קולע את כל הסלים של הקבוצה? הרשו לי להגיד לכם מה אני רואה. אני רואה מערכת שנועדה להכשיל אתכם. אני יודע שאתם אוהבים נתונים סטטיסטיים אז אתן לכם כמה. רק 50% מהתלמידים בתיכון ריצ'מונד מסיימים את הלימודים ומן המסיימים את לימודיהם רק 6% הולכים לקולג'. מזה אני מבין כשאני הולך לאורך המסדרונות ומציץ לכיתות שלכם שאולי רק תלמיד אחד מכל כיתה ילך לקולג'. "פאק", המאמן קרטור, לאן אלך אם לא לקולג'?", אתם בטח שואלים. זאת שאלה רצינית והתשובה לצעירים האפרוריאמיקנים כאן היא: לכלא. במחוז הזה 33% מהגברים השחורים בני 18 עד 24 נעצרים. אז הביטו בכחור שלשמאלכם ועתה הביטו בכחור שלימינכם. אחד

עם תלמיד סוחר.  
"האל לא יעזור לך  
בשכונה הזאת"

**המסלול האינטגרטיבי להנחיית קבוצות בגישות הוליסטיות**



**מנחי קבוצות בגישות הוליסטיות**



**התוכנית**

**להכשרת דו-שנתית**

**מטרות התוכנית** - להכשיר מנחים להנחות קבוצות בגישה רב-תחומית המשלבת התפתחות בקבוצה בתחומי הגוף, הרגש התודעה והרוח, ולהקנות ידע וכלים להנחיית קבוצות בתחומי הבריאות, החינוך, הרווחה, וההעצמה אישית.

**תחומי הלימוד** - פסיכולוגיה הוליסטית בהנחיה, תיאוריות של התפתחות הקבוצה, מיומנויות בהנחיית קבוצות, מודלים לעידוד תהליכי שינוי, מבוא לתורת הנפש הבודהיסטית, מיינדפולנס - מיומנויות בסיס, אומנויות וריפוי, דרך הגוף - סדנה בתנועה וקול, מפילוסופיה בודהיסטית להנחיית קבוצות, הינשוף והמרפא - שאמאניזם בהנחיית קבוצות, דרמה יצירתית, מטמורפוזות-מסע מטפורי בנבכי הנפש, שילוב אומנויות ההבעה בהנחיית קבוצות, אתיקה וכלים להערכת פסיכופולוגיה בקבוצה.

**התוכנית להדרכת עמיתים** תוכנית הדרכה שנתיית לאנשי מקצוע. **מטרת התוכנית**

- לאפשר למנחי קבוצות לקבל הדרכה בתחום עבודתם בשדה אגב הרחבת מיומנותיהם כמנחים ואגב העמקת הלימדה בנושא "הגישה האינטגרטיבית בהנחיית קבוצות". **תחומי הלימוד וההדרכה** - התוכנית משלבת מודלים להתפתחות אישית בגישה האינטגרטיבית, הדרכת עמיתים בסביבה קבוצתית מאפשרת, הדרכה אישית, העמקת הידע בתחומי גוף-נפש, אומנויות, מודלים משפחתיים וזוגיים, עבודה עם נוער באמצעות משחק. הלימודים, ההתנסויות והתכנים מבוססים גם על תיאוריות בהנחיית קבוצות.

**לפרטים ולהרשמה** ד"ר תמיר רוטמן: 054-5953234 | milystok@013.net.il | 050-5621283  
**מנהלי התוכנית:** rotman@free-center.org

טל: \*5009, 09-7727164 | [www.center.wincol.ac.il](http://www.center.wincol.ac.il)

המכללה לחינוך גופני וליספורט ע"ש זימן במכון וינגייט בע"מ ח"צ



**הסימפונית הישראלית ראשון-לציון**

דן אטינגר

**מאהלר "התחיה"**

דן אטינגר, מנצח הילה בג'יו, סופרן, נעה פרנקל, אלט מקהלת האופרה הישראלית המקהלה הקאמרית רמת-גן

מאהלר - סימפוניה מס' 2 "התחיה"

ראשון-לציון, 11, 13, 14 בספטמבר 2010  
תל-אביב, 12 בספטמבר 2010

**"ארואיקה"**

יואב תלמי, מנצח גיא בראונשטיין, כינור

סיבליוס - פינלנדיה

סיבליוס - קונצ'רטו לכינור

בטהובן - סימפוניה מס' 3 "ארואיקה"

ראשון-לציון, 7, 9, 10 באוקטובר 2010  
תל-אביב, 11 באוקטובר 2010

**רומנטיקה ושעשוע**

דניאל כהן, מנצח

אלון גולדשטיין, פסנתר

עידו תדמור וחברים, ריקוד

ברנשטיין - קנדיד: פתיחה

שופן - קונצ'רטו לפסנתר מס' 2

מתן פורת - מותם של מותם של השבוללים

ר. שטראוס - תעלוליו העליזים של טיל אוילנשפינגל

ראשון-לציון, 28, 30 באוקטובר, 1 בנובמבר 2010  
תל-אביב, 31 באוקטובר 2010

לחברי הסתדרות המורים - הנחות מיוחדות באתר הסתדרות המורים: [www.itu.org.il](http://www.itu.org.il) \*2344



\*אין כפל הנחות

[www.isorchestra.co.il](http://www.isorchestra.co.il) 03-9484840



**המרכז האוניברסיטאי אריאל בשומרון**



**להיות מספר אחת מחייב תואר שני**

נכדי להתקדם במערכת החינוך, אישית או מקצועית, בהוראה או בניהול, יש צורך בתואר שני. בואו לפרוץ דרך לחזון ולעתיד הערבי של מערכת החינוך בישראל. התואר השני במורשת ישראל יעניק לכם את הכלים לחינוך דור העתיד במורשתנו הצינית והיהודית ולהנחיל לו ערכי העם והארץ.

**מורשת ישראל M.A.**

תכנית הלימודים מאפשרת הרחבה של שניים עד שלושה ממוקדי הלימוד:

**פילוסופיה יהודית ותלמוד**

חקר ספרות חז"ל לגווניה השונים וחקר הפילוסופיה היהודית בתקופות השונות; מימי הביניים ועד לימי התקופה החדשה; פילוסופיה ודת, מיסטיקה, הוגים יהודים שונים מתקופות שונות ובעיות נבחרות בפילוסופיה יהודית. תכנית היסטוריה ואקטואליה כאחד, הכוללת היבטים ארכיאולוגיים, היסטוריה עתיקה ומסורת פרשנות המקרא, מאז ועד זמננו.

**מקרא**

תכנית היסטוריה ואקטואליה כאחד, חקר ספרות המקרא ופרשנות המקרא בימי הביניים ובעת החדשה, באמצעות כלי ושיטות מחקר מסורתיים ומודרניים.

**צינונות, ארץ ישראל ועם ישראל**

שילוב מרתק בין לימודי ארץ ישראל - תולדות הארץ, טבעה והיושבים בה; ולימודי ציונות - תנועת התחייה של העם היהודי כפי שהתפתחה במאות ה-19-20. התפתחות הזהות הלאומית של עם ישראל בארץ ישראל, עד למאות האחרונות.

**ספרות עברית ואמנויות יהודיות**

מורשת ישראל ברמה מתקדמת וחקירתה מתוך הספרות העברית והאמנות היהודית, והשקפתיה עם התחומים הקרובים להן. התכנית כוללת בדיקת שורשיה של הספרות מימי המקרא וחקר משווה של התפתחותה כ-250 השנים האחרונות.

• מסלול מותאם לעובדי מערכת החינוך • אפשרות לתואר עם או בלי תזה • מלגות מחקר ייחודיות

[www.facebook.com/arieluniversity](http://www.facebook.com/arieluniversity)

ניתן היתר לקיים לימודים לתואר.

אקדמיה פורצת דרך [www.ariel.ac.il](http://www.ariel.ac.il)

1-800-660-660

ד"ר שולמי

\* תוכנית לשיעורים שטוחה \* סוכה

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

# שלטון הלמורים

אם נקבות הלמורים יכולות להגיע לשלטון ולהחזיק בו, אף שהזכרים גדולים וחזקים יותר פיזית, אין כל סיבה שבחברות אנוש זה לא יקרה

## מדור חדש

ללמוד מהטבע / **אבי ארבל**

משקלו קצת פחות משלושה ק"ג, זנבו הארוך מגיע ל-60 ס"מ והוא עטור לכל אורכו טבעות שחורות ולבנות, שהן מקור שמו העממי. פניו המאורכים צבועים בשחור-לבן וחוטמו הארוך שחור ולח – עדות לחוש הריח המפותח שלו. ואכן, חוש הריח שלו, בשונה מרוב הקופאים התרניים, מפותח ומשמש אותו למציאת מזון ולתקשורת חברתית ומינית.

הלמורים הם בעלי חיים צמחוניים. תפריטם מורכב מפרות, עלים ופרחים, אך הם אוכלים גם קליפות עצים ושרף. בשמורת ברנטי שבדרום מדגסקר מסתובבים למורי קטה בין בתי ההארה ואף חודרים לחדר האוכל וגונבים



למורי קטה. חיים בחבורות, מתרבים בשבי

פרות וירקות, למרבה שמחתם של התיירים. הם אוהבים בעיקר מיני מתיקה כגון ריבה ורובש, והם אף שותים שאריות מתוקות של משקאות שנותרו בכוסות ובספלים. התיירים השוהים בשמורה נוהגים להאכיל אותם בפרוסות לחם, כננות ופרות אחרים ולהצטלם עמם למזכרת. התנהגות זו אינה הולמת בשמורת טבע, אך היא מנהג המקום והתיירים אינם מצליחים להתאפק.

רוב חברות האדם הן כידוע חברות פטריארכליות. גם בחברות ליברליות ומתקדמות שכרן של הנשים העובדות עדיין נמוך מהשכר של עמיתיהן הגברים, הן תופסות פחות משרות בכירות וייצוגן בפרלמנטים ובממשלות נמוך בהשוואה לייצוג הגברים. זה נכון גם בישראל, מלבד במערכת החינוך – שם יש רוב לנשים (כולל, למיטב ידיעתי, בניהול בתי ספר).

גם רוב חברות היונקים הן חברות הנשלטות בידי זכרים. הם גדולים יותר, חזקים יותר ונועזים יותר, והתוצאה: הם שולטים בנקבות. אולם בעולם החי יש גם כמה חברות מטריארכליות, שהבולטת בהן היא חברת הפילים – חברת נקבות מאורגנת להפליא. הזכרים החזקים וגדולי הממדים מודרים בגיל צעיר מעדרי הנקבות ומורשים לחזור אליהם רק לצורכי ביקורי משפחה ורבייה. אבל הפעם אתמקד בחברה מטריארכלית אחרת, חברת הלמורים.

### חברת הלמורים

הלמורים הם קיפופים (לא קופיפים, הסבר מיד) החיים באי האפריקני הנפלא מדגסקר שבאוקיינוס ההודי. הקיפופים הם סדרהיבת בסדרת הקופאים (המוכרת בשמה המדעי "פרימטים"). מתוך 55 מיני הקיפופים, במדגסקר חיים 32 מינים. אלה מכונים בשם הכללי "למורים" וכוללים בחמש משפחות, שאחת מהן היא משפחת הלמוריים, ובה מונים המדענים עשרה מינים.

המפורסם מכל הלמורים הוא למור קטה (Lemur catta), המכונה גם "למור זנב הטבעות". הוא מוכר יותר מאחרים בשל העובדה שהוא מצליח לחיות ולהתרבות בגני חיות. גם כספארי ברמת גן חיים למורי קטה ואף מתרבים. למור קטה הוא קיפוף בגודל חתול, צבעו חום-אפרפר,

ד"ר אבי ארבל הוא זואולוג המשוטט ברחבי העולם ומרצה במכללת סמינר הקיבוצים.





צילומים: אבי ארבל

הוא עוד רוכב עליה אך היא גומלת אותו גם ממנהג זה. בשלב זה מתחיל החינוך לאסרטיביות של הנקבות הצעירות. הנקבות מקבלות יותר פינוקים, וכאשר יש מאבקים בינן לבין הגורים הזכרים הן אלה שזוכות לסיוע של האמהות. בדרך זו הן לומדות כבר מילדותן שיש להן זכויות יתר וכשהן מגיעות לבגרות ברור להן שהן בשלטון, והן מראות זאת לזכרים בכל הזדמנות. והזכרים? הם אינם מתקוממים. הם מקבלים את שלטון הנקבות שחונכו אליו מילדות.

### מה אפשר ללמוד מזה?

התצפיות בלמורי קטה ובלמורים אחרים יכולות ללמד ששלטונם של הגברים במרבית החברות האנושיות אינו תופעת טבע, אלא תוצאה של חינוך וחברות. אם נקבות הلمורים יכולות להגיע לשלטון ולהחזיק בו, אף על פי שהזכרים גדולים וחזקים יותר פיזית, אין כל סיבה שבחברות אנוש זה לא יקרה.

חברות הلمורים אינן לוחמות זו בזו ולעולם אינן מפגינות אלימות. כל העימותים ביניהן מסתיימים בלא הרוגים ופצועים. אם הلمורים, שמוחם קטן פי חמישים ממוחנו, מסוגלים לפתור סכסוכים באמצעות השמעת קולות, פליטת ריח והפגנות שליטה, סביר להניח, אני מקווה, שכך ינהגו גם הנשים אם וכאשר יהיו בשלטון. ■

למורי קטה חיים בחבורות של 20–30 פרטים. הם מיטיבים לטפס על עצים ואף לקפוץ מענף לענף. זנבם השעיר משמש להם כהגה בעת קפיצה. החבורות מורכבות בעיקר מנקבות, והן כוללות אמהות ובנות, סבתות ונכדות וגם דודות ובנות דודות. הזכרים חיים בשולי חברת הנקבות ולוחמים ביניהם על טריטוריות, שאותן הם מסמנים בריח המופרש מבלוטות המצויות בידיהם וליד פי הטבעת. אחרי שהזכרים נאבקים ביניהם בקרבות משעשעים למדי, הנקבות בוחרות את הזכרים הנראים להן ומזדווגות אתם. אף שהזכרים גדולים וחזקים מהנקבות, זכות הבחירה היא של הנקבות, ממש כמו זכותן לקחת מזון לפני הזכרים – עובדה הבולטת לעין בעיקר כאשר מאכילים אותם בשמורה.

בעת בביקורי בשמורת נוסיקומבה שבמדגסקר ניסיתי להאכיל זכרים של הلمור השחור, בניסיון של קיפוף על סף הכחדה. בכל פעם שנתתי לזכר השחור פלח פאפיה או מנגו הופיעו הנקבות החומות-זהובות, נטלו את הפרי וגירשו את הזכר. רק לאחר שהנקבות שבעו הצלחתי להאכיל גם את הזכרים. במקרה זה, אגב, דאגתי לשוויון ונקטתי אפליה מתקנת לטובת הזכרים המקופחים.

אחרי היריון ארוך של כ-4.5 חודשים יולדת הلمורית גור מפותח למדי, הנצמד לבטנה גם כשהיא מטפסת ומקפצת מענף לענף. מאוחר יותר מטפס הקיפוף הצעיר על גב אמו וכך נע עמה בשטח. לאחר כשלושה וחצי חודשי הנקה הוא נגמל ומתחיל לאכול בהנחיית אמו. מפעם לפעם

למורית שחורה.  
הזכרים אוכלים רק  
אחרי שהנקבות  
שבעות

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה **כנסים** זיכרונות ספרים

## "שמחשבים לא יהיו ברזלים בלא שימוש"

מנכ"ל משרד החינוך הכריז על הצעדים הראשונים ביישום תכנית המחשוב הלאומית: תחנה ראשונה - מודל של עשרים בתי ספר. "המרוויחים העיקרים מהתכנית", אמרה אחת המשתתפות, "יהיו המפתחים והחברות שייתנו שירותים לבתי הספר"

החינוך למימוש התכנית. בשלב הראשון תיושם התכנית בחינוך יסודי ובשלב הבאים - בחטיבות הביניים ובבתי הספר התיכוניים.

בכירי משרד החינוך שנכחו בכינוס במופ"ת הלכו בעקבות שושני והרגישו שהמורים הם החוליה החשובה ביותר בתכנית המחשוב. ד"ר עופר רימון, ראש מנהל מדע וטכנולוגיה במשרד החינוך, טען שאפשר לשפר את איכות ההוראה באמצעות טכנולוגיה. לדבריו, הטכנולוגיה עשויה לסייע להתאים את החומר הנלמד לשונות המאפיינת את התלמידים ולתת משוב "בזמן אמת" לכל תלמיד. "משוב בזמן אמת יסייע לאתר ילד שנמצא מאחור", אמר ד"ר רימון, והוסיף שטכנולוגיה יכולה גם ליצור הנעה ללמידה וליצור קשר רציף עם ההורים. "נתחיל עם המורים, אחר כך נכשיר את המנהלים בבתי הספר המדגימים וכל בית ספר יבנה תכניות בית ספריות. רק לאחר אישור התכנית הבית ספרית יעבור בית הספר לשלב ההצטיידות". משרד החינוך שכר את שירותיה של חברת בקרה שתבדוק כבר בספטמבר אוקטובר איך בתי הספר מפעילים את התכניות שהגישו למשרד. כמו כן המנהלים ורכזי התקשוב יעברו מבחני הסמכה ולאחר מכן יהיו השתלמויות מוסדיות מרוכזות לכל המורים בבתי הספר שייכללו בתכנית המחשוב הלאומית. חלק מהדגש בהשתלמויות יהיה על התאמת בתי הספר לניהול משוב בזמן אמת באמצעות מערכות מתאימות שיותקנו בכל בית ספר. המטרה, לדבריו, היא לאפשר משוברים רבים יותר בזמן אמת, כדי לחזק בין השאר את התקשורת בין המורה לתלמיד.

רוני דיין, מנהל גף יישומי מחשב במשרד החינוך, אמר כי ביסוד תכנית המחשוב הלאומית עומד הרצון לממש את היתרונות של הטכנולוגיה לטובת החינוך ובהם היכולת להדגים לתלמידים נושאים מופשטים שלוח וגיר אינם מאפשרים, ליצור הנעה והנאה בלמידה,

עשרים בתי ספר "פורצי דרך" יהיו מודלים למימוש תכנית המחשוב הלאומית של מדינת ישראל "ויובילו את הרגל לפני המחנה", כך הודיע ד"ר שמשון שושני, מנכ"ל משרד החינוך, ביום עיון במכון מופ"ת בתחילת חופשת הקיץ (6 ביולי 2010). בתי הספר האלה יצוידו במיטב החידושים, והנהלותיהם יקבלו על עצמן לשלב תכניות ממוחשבות בניהול בית הספר ובהוראת מקצועות הלימוד. שושני ציין שמשרד החינוך מבין שההצטיידות כשלעצמה אינה מבטיחה את הצלחת המחשוב, ולפיכך הכשרת המורים תעמוד במוקד תכנית המחשוב הלאומית. "בדנמרק", אמר שושני, "שר החינוך לא חושב שצריך בכלל מחשבים, כי הטכנולוגיות משתנות במהירות ואין מדינה שיכולה לעמוד בקצב, וזה די נכון. לכן אנחנו צריכים לתת את הדברים הבסיסיים, כדי שהמחשבים לא יהיו ברזלים בלא שימוש וכדי שנוכל לממש את הפוטנציאל הטכנולוגי של ישראל".

הוא גם הבטיח שכדי שיוכלו לפתח תכניות ראויות, המורים של בתי הספר "פורצי הדרך" יצוידו במחשבים אישיים ניידים ובחיבור אלוהטי לאינטרנט. מלבד זאת

כל כיתה שתשתתף בתכנית תצויד במקרן, מסך, וילונות האפלה ובקשר אלוהטי לאינטרנט. מנכ"ל משרד החינוך הודיע גם שבבחינות פיוזה הקרובות יהיה חלק דיגיטלי, ומי 2012 יוסיף משרד החינוך בחינות במיומנויות מידע. התכנית תמומש ב-400 כיתות בפריפריה כבר בשנת הלימודים תשע"א, בתקציב שהיקפו יעמוד ככל הנראה על שלושה מיליארד ש"ח שיתפרשו על חמש שנים. שושני סירב לנקוב בסכום הכולל שיוקצה בתקציב משרד



שמשון שושני.  
לממש את  
הפוטנציאל  
הטכנולוגי

# כתובת חדשה

**כ**שמונים אנשי חינוך מרחבי הארץ הגיעו לכנס ההשקה של "השדולה בכנסת למען מעמד המורה בישראל", יוזמה של חברת הכנסת ד"ר עינת וילף. היוזמה, הסבירה וילף, היא ביטוי למחויבותה "לפעול להצלת מערכת החינוך הציבורי בארץ", לא פחות. חברת הכנסת הצעירה, שהחליפה לפני כמה חודשים את אופיר פינס במפלגת העבודה, הולכת וממתגת את עצמה ככתובת למורים; היא מבינה למצוקותיהם ויש לה פתרון.

"אפשר לשנות את המצב בכתי הספר בלא תוספת תקציב", היא אמרה. איך? "על ידי החזרתם של אמצעי משמעת ברורים ומתן סמכויות נרחבות למנהלים ולמורים לטיפול בבעיות התנהגות". המצב בכתי הספר, לדברי וילף, בלתי נסבל משתי סיבות עיקריות: בעיות משמעת ואלימות ותרבות השקר. תרבות השקר באה לידי ביטוי בין השאר בקושי של המורים והמנהלים לעמוד מול לחץ התלמידים והוריהם להעלות ציונים וכמיוחד ציוני מגן. בעקבות הלחץ הזה יש אינפלציה של הקלות בבחינות ואישורים לבעלי לקויות למידה מכל מיני סוגים.

מדיניות שר החינוך, החמיאה וילף, הולכת בכיוון הנכון; היא הרחיבה את סמכויותיהם של מורים ומנהלים ואפשרה להם להרחיק תלמידים אלימים. אך המדיניות הזאת צריכה לגלות נחישות רבה יותר ולשתף את המורים. שיתוף המורים במדיניות החינוך היא אחת ממטרות השדולה החדשה. וילף ביקשה מהמורים שהגיעו להשקה, ובאמצעותם מכל המורים, לראות בה את נציגתם בכנסת. היא תשמה להגיע לבתי הספר ולשוחח עם מורים. לדבריה כבר נפגשה עם 11,000 מורים.

לאחר דבריה של וילף הציגו מורים ומורות יוזמות שנקטו בתי הספר שלהם כדי ליצור אווירה של למידה ולצמצם את בעיות משמעת. המסר היה שאפשר לכונן יחסי כבוד וקרבה בין מורים לתלמידים.

החלק האחרון של הכנס נתן במה למורים ומורות שרצו להציג את עמדותיהם. כולם בירכו על יוזמתה של וילף והביעו צורך בתמיכה וציפייה לשינוי. אחדים התמרמרו על תנאי העבודה והשכר. אחרים הציעו פתרונות. וילף הקשיבה, הבינה והבהירה שהיא שמחה להיות כתובת למורים.

**נאוה דקל**

להרגיש הפשטה וחקר ולנהל ביעילות רבה יותר את הלמידה, המשוב וההערכה.

דיין הוסיף שטכנולוגיית המחשוב קשה מאוד להטמעה בקרב כלל המורים, ולכן התכנית תיושם תחילה על מאה מורים בלבד, מהצפון ומהדרום. באשר לתכניות לימודים ממוחשבות, צוות מהאגף לתכנון לימודים כבר פועל לאיתור חומרי למידה ממוחשבים "בעלי ערך מוסף שיכול לאפשר למורה ללמד טוב יותר".

לאחרונה פרסם דיין רשימה של תחומים חינוכיים שהשימוש בטכנולוגיה עשוי להעניק להם ערך מוסף ולשפר את ההוראה והלמידה:

- התנהלות בפורטל חינוכי בית ספרי הכולל: מרחב פדגוגי, מרחב ארגוני-מוסדי, מרחב חברתי ומרחב אישי.
- ניהול מבחנים, מאגרי חומר לימודי ופעילויות לימודיות במרחב המקוון.
- הערכה מקוונת: מיפויי תלמידים, הערכה, מעקב בקרה אחר התקדמות הישגי התלמידים.
- הפקת דוחות בקרה בזמן אמת לתלמיד ובחתיים של כיתה.
- תיק תלמיד דיגיטלי (מנוהל בידי המורה) הכולל את כל מסמכיו, עבודות, תעודות, תיעוד הלמידה של כל לומד, תיעוד התפתחות הלומד, תיעוד משובי מורה.
- ניהול למידת התלמיד באמצעות סביבות מקוונות של תלמידים – מחברת דיגיטלית, פורטפוליו דיגיטלי, ארכיון עבודות ומטלות, תעודות ממוחשבות, רישום מעקב ארגוני אחר תלמידים (שיבצעו מנהלי בתי הספר).

חוקרת שהשתתפה ביום העיון וביקשה שלא לפרסם את שמה טענה שהמרוויחים העיקרים מתכנית המחשוב הלאומית יהיו המפתחים והחברות שייטנו שירותים לבתי הספר.

נציגי המכללות להוראה הביעו תרעומת על איי הכללתן של המכללות בתכנית. אחד מנציגי משרד החינוך אמר בתגובה שהמכללות אינן יכולות לשמש מודל לתקשוב מפני שאינן מצוידות די הצורך ואין בהן כוח אדם מתאים, ומלבד זאת "רק אחד מתוך שלושה נהפך למורה, וחבל על ההשקעה".

רכות תקשוב באחד מבתי הספר אמרה: "את העובדה שמטילים את הכנת תכניות התקשוב על רכזי התקשוב אני כבר מכירה מתכניות תקשוב קודמות. לצערי לא שמעתי כאן משהו חדש שיעזור לי בעבודתי".

**איילת פישביין**

**כנס השדולה בכנסת למען מעמד המורה בישראל, 2010 ביוני 29**



עינת וילף

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה **כנסים** זיכרונות ספרים



פרופ' אברהם  
הרכבי

## משהו קטן וטוב

של המודעות ליופי ולמורכבות של המקצוע. בכל זאת לשאלת מיליון הדולר – איך להשביח את ההוראה – עדיין לא נמצא פתרון מספק לדעתו. קופרמן אומר שהמיצ"ב אינו מדד להצלחה, בין השאר משום שהוא כבר ראה שיעור מופלא בבית ספר שתוצאות המבחן בו היו נמוכות. בשנה הבאה בכוונתו להמשיך בהשתלמות ולפתח אותה יחד עם תשעה דוקטורנטים שהביעו עניין.

פרופ' אברהם הרכבי מהמחלקה להוראת המדעים שיתף את הקהל בחוויית הוראת מתמטיקה מעולם אחר. בעזרת סרטון הוא הציג את המודל היפני "חקר שיעור בתהליך", והראה איך מתנהל שיעור מתמטיקה בלי מחשבים או אמצעי עזר משוכללים אחרים ועם הרבה עניין ושיתוף של תלמידים מרמות שונות במהלך השיעור. לדבריו המורים היפנים מפגינים מקצועיות בשיטת "חקר שיעור בתהליך". אין ביפן חלוקה להקבצות. הכיתה לומדת בצורה שמכניסה את כל התלמידים לתוך השיח, וכולם, גם תלמידים שעונים תשובות שגויות, מקבלים יחס של כבוד. כיום היפנים מייצאים את המודל הזה לארצות אחרות ומעבירים השתלמויות למורים במדינות האוקיינוס השקט.

מתגובות אנשי חינוך שהשתתפו בכנס, רבים מהם מנהלי בתי ספר ומורים למתמטיקה, ניכר שהדברים היו משמעותיים עבורם. חשיבות החיבור בין האקדמיה לחינוך בשטח באה לידי ביטוי ברור בכנס הזה. הכנס עסק פחות בעקרונות גבוהים ובתאוריות נשגבות, ויותר בעבודת ההוראה המעשית. דומה שהדגם הזה של תכנון, חשיבה ועבודה משותפים של אנשי חינוך ואקדמיה יכול לתרום רבות לקידום דרכי ההוראה בכל הרמות ובמקצועות רבים. **נאוה דקל**

פעמים רבות כנס גדול, רב רושם ואוכל טוב מותירים את המשתתפים עם השאלה אם הייתה לו תרומה מעשית לקידום החינוך. אין ספק שלכנס הצנוע "מתמטיקה לבתי ספר יסודיים בירושלים", שהיה באוניברסיטה העברית ב-3 במאי, הייתה תרומה מעשית למשתתפיו. הכנס סיכם השתלמות ייחודית בנושא "חקר שיעור בתהליך", שבה השתתפו במהלך השנה מורים למתמטיקה מבתי ספר יסודיים ממלכתיים בירושלים ומרצים למתמטיקה מהאוניברסיטה העברית.

נאוה אטד, מדריכה מחוזית למתמטיקה ומארגנת הכנס, סיפרה שהרצון לשלב אנשי מקצוע מיומנים במהלכים לשיפור הוראת המתמטיקה הביא לחיבור בינה לבין מרצים בכירים ודוקטורנטים מהמחלקה למתמטיקה ומהמחלקה להוראת המדעים באוניברסיטה העברית, ובראשם פרופ' רו קופרמן. אנשי האקדמיה נענו לאתגר ברצון וליוו את המורים למתמטיקה ואת הרכזים בעיר במהלך שנת הלימודים. בהתחלה ביקרו בכיתות, שוחחו עם המורים ולמדו את תכנית הלימודים של בית הספר היסודי. בד בבד הם השתתפו במפגשים של רכזי המקצוע וניהלו דיונים משותפים על הוראת מתמטיקה, על דרכים יצירתיות להוראת המקצוע ועל חומר הלימוד עצמו.

פרופ' רו קופרמן סיפר שכאשר הגיע לשיתוף הפעולה הזה ילדיו למדו בבית הספר, והוא ראה לעומק את הבעיות המאפיינות את הוראת המקצוע. הוא הרגיש שהאקדמיה יכולה לתרום לבתי הספר, ושמח לתרום בעצמו. קופרמן מעיד שהופתע ממידת המורכבות של המתמטיקה הנלמדת בבתי הספר היסודיים ומהצורך להשקיע מחשבה והכנה רבות בהצגת החומר לתלמידים. הוא מדגיש שבהשתלמות הייתה לא רק העמקת ידע של המורים, אלא גם הגברה

**כנס מתמטיקה  
לבתי ספר יסודיים  
בירושלים**  
האוניברסיטה  
העברית, גבעת  
רם, 3 במאי 2010



**כנס ון ליר לחינוך**  
The Van Leer Education Conference  
**Israel's Talking Education Conference**  
מדיניות מורים והוראה Teachers and Teaching Policies



# Save the Date

**שמרו את התאריך**

10-9 בנובמבר 2010, א-ב בכסלו תשע"א

ITEC, כנס ון ליר לחינוך של המרכז לחשיבה אסטרטגית במכון ון ליר בירושלים ייערך זו הפעם השנייה בנובמבר 2010. הכנס נועד לעודד שיח מקצועי בין אנשי חינוך, אנשי אקדמיה, נציגים מן המגזר השלישי וקובעי מדיניות מתחומים מגוונים וממקומות שונים בארץ ובעולם. השנה הוחלט לייחד את כנס ITEC **למדיניות מורים והוראה**. הכנס מתמקד בשלושה נושאים: מדיניות מורים, מטרות ההוראה ודרכי ההוראה והערכת מורים.

בין האירועים בכנס: סדנה בינלאומית למנכ"ל משרדי חינוך, סדנת מורים ומנהלים ממדינות שונות בעולם, תערוכה בנושא חינוך וכנס פתוח לקהל הרחב.

הכנס הוא שיאו של "חודש המורה" המתקיים ביוזמת מכון ון ליר בירושלים ובשיתוף הסתדרות המורים, מכון ברנקו וייס, ארגון המורים העל-יסודיים, מכון מנדל ותנועת הכל חינוך. הכנס נערך בעידוד משרד החינוך, משרד החוץ וקרן ירושלים.

## 👉 "חודש המורה" יחול באוקטובר 2010 ויסתיים בכנס בינלאומי בנושא מדיניות מורים והוראה

10-9 בנובמבר 2010, א-ב בכסלו תשע"א

### האירועים המרכזיים ב"חודש המורה":

- 👉 **יום שני, 4 באוקטובר 2010**  
חינוך ותקשורת: על היחס המורכב ביניהם
- 👉 **יום שני, 11 באוקטובר 2010**  
דיון בגבולות הפרופסיה של ההוראה
- 👉 **יום שני, 18 באוקטובר 2010**  
הכשרות מורים: מסלולים נורמטיביים ואלטרנטיביים
- 👉 **יום שני, 25 באוקטובר 2010**  
שליחות המורים בחברה רבת-תרבותית

הדוברים בכנס - רשימה חלקית

במעמד שר החינוך **ח"כ גדעון סער**, ד"ר שלומית אבדור, הרב משה אבו-עזי, פרופ' חיים אדלר, פרופ' תמר אריאב, פרופ' נחום בלס, פרופ' מיכל בלר, פרופ' שלמה בק, פרופ' חמוטל בר יוסף, ד"ר אווה ברגר, פרופ' יצחק גלנור, ד"ר ג'וש גלזר, פרופ' חנוך גוטפרינד, מר שלמה דוברת, ד"ר יעקב הדני, גב' שי הובר, ד"ר חגית הרטף, ד"ר יורם הרפז, גב' אפרת זמר, פרופ' יוסי יונה, האדריכל מיכאל יעקובסון, ד"ר אמנון כרמון, מר דב לאוטמן, גב' בת-עמי לגמן, גב' אדוה מגל כהן, פרופ' גבריאל מוצקין, ד"ר תאהא מסאלחה, גב' גילה נגר, פרופ' גבי סלומון, ד"ר סמירה עליאן, גב' שלומית עמיחי, פרופ' דן ענבר, מר נעם פינהולץ, הרב שי פירון, ד"ר ורדה שיפר, ד"ר שמשון שושני, פרופ' יולי תמיר.

Ms. ing. Eva Bartonova, Deputy Minister of Education, Czech Republic; Mr. David Bell, Permanent Secretary, Department for Children, Schools and Families, Britain; Mr. Jean-Michel Blanquer, Director General, Ministry of Education, France; Mr. Kevin Costante, Deputy Minister, Ministry of Education, Ontario-Canada; Dr. Mario Giacomo Dutto, Director General for National Education, Italy; Mr. Janar Holm, Secretary General, Ministry of Education and Research, Estonia; Dr. Sakari Karjalainen, Director General, Department of Education and Science Policy, Finland; Ms. José Lazeroms, Director-General for Primary and Secondary, The Netherlands; Professor Brian Rowan, University of Michigan; Professor Andreas Schleicher, OECD; Mr. Miguel Soler, Director General de Formación Profesional, Spain.



👉 **התוכנית אינה סופית ונתונה לשינויים | יחסי ציבור לכנס: ענת שור, דולפין יחסי ציבור**

Conference Secretariat 📍 43 Jabotinsky St., P.O.B. 4070, Jerusalem 91040. Tel. 972-2-5605208, Fax. 972-2-5619293  
מזכירות הכנס 📍 רחוב ז'בוטינסקי 43, ת"ד 4070, ירושלים 91040. טלפון 02-5605208; פקס 02-5619293

e-mail: [educonf@vanleer.org.il](mailto:educonf@vanleer.org.il) 📍 web: [www.itec.org.il](http://www.itec.org.il)

# בעקבות נדבנים

רשימה שנייה

כן אדוני השר / אליעזר שמואלי

בעיניים של איש כספים מיומן וקפדן. הוא תרם בגריבות אך בהקפדה. אני זוכר כמה ארוחות עמו שאחריהן בדק את החשבון שהוגש לו ומצא אייהתאמות בינו לבין התפריט. הביקור הראשון בחצור היה מוצלח, והזוג אברט החליט לתרום להקמת בית ספר על-יסודי מקיף בעיירה. הנרי ואדית הופתעו כאשר שאלו המארחים "מקיף ממלכתי או מקיף ממלכתי דתי?"; הם נערכו לבית ספר אחד. לאחר התלבטות קצרה הם החליטו להקים שני בתי ספר מקיפים סמוכים בעלי כמה חללים משותפים (מעברות, אולמות וכו'), והכפילו את התרומה.

הנרי עקב בעניין אחר התכנית שהכנו להקמת שני בתי הספר המקיפים ואחר בנייתם. בטקס חנוכת הבתים דיברו שר החינוך אהרון ירליין ורעיית הנשיא קציר. הנרי נשא נאום בעברית.

ובעודנו מאיישים את בתי הספר החדשים בתלמידים ובמורים הגיעה אל הזוג אברט משלחת מטעם הסידות גור. החסידות ביקשה להתיישב בעיירה כדי לחזק וכדי להימצא בקרבת קברו של חוני המעגל. הזוג תרם והקים בית ספר לחסידות גור. שלושה בתי ספר "אברט" בחצור; שניים יותר מהתכנית המקורית.

הנרי לא הסתפק בכך; הוא ליווה את בתי הספר "שלו" והיה מעורב בכל ההחלטות שנגעו לגורלם. הוא יצר קשרים עם תורמים אחרים ועם רשת אורט וגייס אותם לטובת בתי הספר בחצור. הוא דאג לבוגרים וציפה מהם לחזור לעיירה – לאחר שירות צבאי ולימודים באחד ממוסדות ההשכלה הגבוהה – כדי להנהיג אותה. כאשר נודע לו שתלמידים אחדים יוצאים ללמוד בבתי ספר למחוננים בירושלים הוא התנתח ודרש להחזיר אותם לעיירה. בתי הספר שהקים יכולים לספק להם חינוך ראוי ולעצב אותם כמנהיגות עתידית. עמלתי קשות כדי להרגיעו ולהסביר לו שאין דרך למנוע מנערים ונערות לצאת מהעיר למוסדות חינוך שבחרו בהם.

חלפו שנים, ראשי מועצות, מנהלי בתי ספר, מורים

נמשיך במסענו בעקבות נדבנים יהודים שתמכו במערכת החינוך שלנו והקימו – בעיקר באזורי פריפריה – מוסדות חינוך משובחים. אנחנו, הטרודים במטלות היום יום שלנו, נוטים לעבור ליד מוסדות אלה מבלי לתת דעתנו על אלה שהקימו אותם ותרמו לחינוך ילדי ישראל, לעתים אף לילדינו הפרטיים. נדבני החינוך לא הסתפקו בתרומה חד-פעמית להקמת מוסדות חינוך, אלא ליוו את המוסדות שהקימו ותמכו בהם. לעתים הם אף לא הסתפקו בתמיכה זו, ותמכו ביישוב כולו. למשל הנרי אברט.

## חצור אברט

הנרי (חיים) אברט ואשתו אדית ביקשו מ"קרן החינוך לישראל" (IBF) להפנות אותם ליישוב השרוי במצוקה. נציגי הקרן המליצו על העיירה חצור הגלילית. בראשית שנות השבעים נאבקה חצור על קיומה. מספר התושבים – רובם ככולם מארצות צפון אפריקה – היה קטן, אזורי תעשייה לא היו ואף לא היה בית ספר על-יסודי. בתי הספר העל-יסודיים ביישובים הקרובים, צפת וראש פינה, לא ששו לקבל את בוגרי בית הספר היסודי של חצור והם – להוציא מחוננים בודדים שהתקבלו לבית הספר בו יאר ולמדרשת עמליה בירושלים – נותרו בלא לימודי המשך.

הנרי אברט היה ברוקר מצליח בניו יורק. אשתו, אדית, פרשה מעבודתה בהוראה והצטרפה לעסקיו. שני הברוקרים היו אוהבי ישראל וחיפשו "השקעה נדבנית" טובה. אלעד פלד, מנכ"ל משרד החינוך דאז, טלפן אליי יום אחד מביתם בברוקלין כדי לשאול אם העיירה חצור כבר הובטחה לנדבן כלשהו. כאשר אמרתי שלא והוספתי שהעיירה זקוקה לעזרה דחופה, ארו הזוג אברט מוזרות והגיע לעיירה לביקור ראשון. אחר כך באו ביקורים רבים נוספים. הזוג אימץ את העיירה, וזו נעשתה מזוהה עם השם אברט.

למרות, אולי בגלל, שהיה עשיר, בחן הנרי את הגופים שתרם להם – המגבית היהודית וקרן החינוך לישראל –

אליעזר שמואלי  
מילא תפקידי  
מפתח במערכת  
החינוך במשך  
ארבעים שנה.  
בשנים 1976-1988  
היה מנכ"ל משרד  
החינוך



הנרי ואדית אברט עם ראש מועצת חצור ואליעזר שמואלי. טקס חנוכת בית ספר בחצור, 1975

סטורנברג,  
שמואלי, ידלין  
ובטי סטרנברג.  
חנוכת בית הנוער  
ביהוד, 1976.

להקמתה של פנימייה בשדה בוקר, והווג נענה. סול ובטי שטיינברג לא רק נענו לבקשות של פרנסי מערכת החינוך, אלא גם חקרו, שאלו ויזמו. בכל פגישה עמי שאלו מה חסר ומה דרוש, ואני הגבתי בהתאם. כך נבנו שתי פנימיות נוספות – האחת בכפר סבא והשנייה במתחם בית הספר המקצועי של רשת אורט בנתניה.

סול ובטי קשרו קשרים עם מנהלי הפנימיות וביקרו בהן – ביהוד, בשדה בוקר, בכפר סבא ובנתניה – בתכיפות. בטי לא קיבלה טבעת יהלומים אחת, אלא ארבע. תמונות מהפנימיות ומכתבים של מנהליהן, מוריהן ותלמידיהן עיטרו את קירות הדירות של הזוג.

בעת שהפליגו בספינת טיולים בים הצפוני לעיר סנט פטרבורג צנחה בטי בעיצומו של ריקוד עם בעלה ומתה. סול דעך באבלו. הוא התנחם בשיחות טלפון עם בתו היחידה, שעקרה ללוס אנג'לס.

אך באחד הימים הוא שב אלינו לישראל, נתמך בידי גברת צעירה שבאה לנחמו על אבלו ונותרה אצלו. רעייתו החדשה הבינה עד כמה מפעלי החינוך בארץ קרובים ללבו, ובאה עמו לבקר בהם. באולם ע"ש שרובר בתיאטרון ירושלים בטקס רב רושם העניק לו אבא אבן תעודת קלף "יקיר האגודה לקידום החינוך". סול שטיינברג, שיכור מאהבה, ניצב עם אשתו הצעירה על הכמה והכריז על תרומה נוספת לאגודה בסך מיליון דולר.

סול נפטר זמן מה אחר כך, ועמו נעלמו אלמנטו הטרייה ומיליון הדולר. גם בתו לא ראתה בעין יפה את תרומותיו של אביה למפעלי חינוך בארץ, לא כל שכן את נישואיו השניים. שתי הנשים ניתקו קשר, ואנחנו נוצרים בלבנו את זכרם של סול ובטי ושל ההבטחה לתרומה אחת נוספת.

ותלמידים, אך עינו של הנרי נותרה פקוחה ואוזנו כרויה לכל המתרחש בעיירה ובכתי הספר. הוא ביקר בהם, לרוב עם אשתו, פעם בחצי שנה או שנה. בכית ההארה בקיבוץ איילת השחר התייחסו אליו כאל בן בית.

הנרי היקר, ה"משוגע לדבר", נפטר. אשתו אדית ממשיכה בנדרבות המשפחתית, וכך גם הבן והבת. חצור הגלילית ומקומות רבים אחרים בארץ נושאים את חותמה של משפחת אברט.

## טבעות יהלומים

כאשר סול שטיינברג הציע לרעייתו בטי טבעת יהלומים יקרה היא אמרה לו שהיא מעדיפה "מפעל חינוכי בישראל". סול, בעליו של מפעל גדול לייצור אביזרי אלומיניום בלונג איילנד, בירר מה המצב עם רואה החשבון שלו ומצא שיש די לתרומה ל"מפעל חינוכי בישראל". הוא תרם למגבית המאוחדת כדי שיקימו בית נוער ביהוד. אנשי המגבית ארגנו בתמורה פגישה של בני הזוג שטיינברג עם אשת נשיא ארצות הברית המנוח ואישיות ידועה בזכות עצמה – אלינור רוזוולט, והיא שיבחה אותם על דאגתם לילדי ישראל. תמונה של אותו מעמד נתלתה בשתי דירותיהם של סול ובטי בשכונות יוקרה בניו יורק ובפלורידה.

גם אני, שהתיידדתי עם הזוג שטיינברג וביקרתי אותם בדירותיהם בארצות הברית, הפגשתי אותם עם אנשי מפתח – עם שר החינוך זלמן ארן ומאוחר יותר עם שמעון פרס, שהיה אז ראש האופוזיציה לממשלתו של מנחם בגין. פרס, שהיה גם יו"ר קרן בן-גוריון, ביקש מהזוג שטיינברג לתרום

בשטח ניסיון אישי עזרה ראשונה עזרה שנייה פרספקטיבה כנסים זיכרונות ספרים

## הצווארון הוורוד

אסתר הרצוג וצביה ולדן (עורכות),  
על גב המורות - כוח ומגדר בחינוך, כרמל, 2010

### קציעה עלון

על גב המורות הוא תוספת חשובה למדף הרל של מחקר וביקורת חינוך מנקודת מבט פמיניסטית. אף על פי שרוב המורים והמנהלים הן מורות ומנהלות, השיח על החינוך והשיח החינוכי עצמו עדיין מתנהלים בלשון רבים זכר. התפיסה הלשונית השגורה שרבים זכר היא בבחינת "האוניברסלי" מוכיחה עד כמה נתפסת הנשיות כחלקיות של "השלם הזכרי". פנייה בלשון נקבה רבות אל קהל מעורב נחשבת "פריקולרית".

במאמרה "על גב הילדים: ניתוח מגדרי של סיקור שבינת המורים" מראה ארנת טורין כיצד השימוש במינוח "מורות" בסיקור מערכת החינוך בעיתונות מכווין להפחתת ערכן. מנהיגי המאבקים (כמעט תמיד גברים) מקפידים להשתמש במילה "מורים". טורין משתמשת במונח "הכחדה סימבולית" כדי לתאר את הדרתן של הנשים המורות עצמן מן התקשורת וטוענת, בעקבות חוקרות פמיניסטיות, כי "הכחדה סימבולית של קבוצה מסוימת יכולה להיעשות לא רק על ידי הדרה, אלא גם בכלים

ישירים יותר של טריוויאליזציה, גינוי והכפשה" (122). ניתוחה של טורין, כמו גם מאמרים נוספים בספר, אכן מראה עד כמה נפוצים הטריוויאליזציה, הגינוי וההכפשה ביחס למרות. מקצוע ההוראה הפך זה כבר למקצוע "צווארון ורוד" מובהק – שכר נמוך, עבודה קשה והיעדר יוקרה. כותרת המשנה של הספר צריכה אפוא להיות "חוסר כוח ומגדר בחינוך".

לעתים יש הפנמה של מסרים פטריארכאליים אף בקרב המורות עצמן, מסרים המונחלים לדור הצעיר, כפי שמוכיח מאמרה של ברכה אלפרט: "מתוך מגוון הפעילויות שהוצגו ומתוך הראיון למדנו כי הגננת חסרת ידע ורחוקה מהתנהגות שוויונית, אם כי היא תופסת את עצמה כמאמינה וכמחנכת לערך זה" (308).

והגננת לא לבד. רבות כלואות בפער שבין הצהרות שוויוניות מלאות כוונות טובות למעשים בשטח. מצער, על רקע זה, שלימודי מגדר אינם חלק בלתי נפרד מתכנית הלימודים במכללות למורות. וספק אם המילה "פמיניזם" מוזכרת בכלל במהלך ארבע שנות הכשרת המורות, ואם כן מעניין לדעת כמה פעמים ובאילו הקשרים.

מאמרה של חנה קהת, "הכשרת מורות במכללות דתיות: מבט מגדרי", מתבונן בהיעדרות של השיח המגדרי השוויוני באוכלוסייה הדתית. כאשר נערו צעירות נשאלות "איך יראה עתידן, התשובה תמיד היתה כרוכה בבעל – "זה תלוי בו": האווירה הרוחנית, המשפחתית, העתיד המקצועי, רמת הדתיות, סגנון החיים, וכדומה [...] האמנם ניתן לדבר על חיים של צמיחה אישית כאישה כאשר על פי התפיסה החינוכית הקיימת הן אמורות בעתידן לטפל בילדים, בבית ובבעל, ולא ישאר להן זמן לעצמן ולגורלן?" (284). קהת יוצאת כנגד התפיסה השלטת, הנשענת על מורשת הרב קוק, ש"נשים זקוקות להנהגה גברית, שהרי הן לא יכולות להנהיג את עצמן" (273). לא פלא אפוא שגברים תופסים את כל עמדות המפתח במוסדות להכשרת מורות, והנשים שם תמיד "מונהגות".

על המצב ההפוך לכאורה – שמורים גברים נמצאים במערכת החינוך הממלכתית הנשלטת בידי רוב נשי – כותב ניסן נווה במאמרו "זה לא קשור למין אלא למורות: מורים גברים במערכת החינוך העל יסודי בישראל". במצב זה המורים הגברים בוחרים שלא להבליט מסרים שוויוניים, אלא לפעול למען "ההגשת תכונות גבריות והצבעה על חשיבותן לבית הספר תוך זלזול סמוי בתרבות הרוב הנשית בבית הספר" (266) בשל דאגה למעמדם, הנתפס מחוץ לכותלי בית הספר – "בעולם האמיתי" – כנחות ו"לא גברי".

תפיסה דומה מציגים אנשי צבא המגיעים למערכת החינוך כקריירה שנייה, כפי שמראה מאמרה של רינה ברקול "מפיקוד בצה"ל לניהול בית ספר: על מעבר קריירה כמעבר בין תרבותי". ברקול מעידה על גישתם המתנשאת והפטרונית של מי שלרוב מוצנחים לתפקידי ניהול חינוכי. בשנת 2005 יצאה האנתולוגיה החשובה "מיליטריום בחינוך" בעריכת חגית גור, וחבל שהמאמר לא מתייחס כלל למצאים ולתובנות שהועלו בה.

חסרה לי גם התייחסות לספריו "הקלאסיים" של פאולו פריירה; רעיונותיו פורצי הדרך לא הוזכרו באף אחד מן המאמרים. באמצעות הגותו היה אפשר לשלב בין הפרספקטיבה הפמיניסטית לפרספקטיבה המעמדית הפוסט-מרקסיסטית ולהגיע לתובנות חדשות.

מכל חלקי הספר דיברו אליי דווקא דבריה הנוקבים של צביה ולדן (312–313), שבהם היא מפרטת את הנימוקים השגורים הסוללים את הדרך לבחירה הנשית בהוראה ומוסיפה בסוגריים את הנחות היסוד הפטריארכאליות שעליהן הם מושתתים, לדוגמה: "יש הרבה חופשים [...] השעות נוחות, עובדים חצי יום" (כשיש לילדים חופש תטפלי בהם את, כי הגברים עסוקים. הם עובדים. מורה לא מתכוננת. היא באה לכיתה, פותחת את הספר, קוראת עם הילדים וזהו. גם אם יש לה ישיבת מורים מפעם לפעם, זה לא נורא, זה חברתי. זה כמו לקפוץ לחברה) [...]; "תמצאי לך מטפלת לחצי יום [...] שתנקה ותעשה קצת כביסה (תמצאי אישה אחרת שתעשה מה שנשים צריכות





כותב על האנטישמיות החדשה (בישנה רדפו יהודים בגלל שהרגו את ישו; בחדשה רודפים אותם בגלל שהמציאו אותו), וסם רקובר עושה חשבון נפש אישי-ציוני – לשני המאמרים קשר רופף לחינוך.

יובל דרור ממשיך במאמציו ההרואיים והסיזיפיים להטעין את מחשבת החינוך במודעות היסטורית. הדיאלוג המומחז בין מרטין בובר לקרל רוג'רס אינו מניב תובנות מעניינות. טובה יעקובי במאמר טוב ואמיץ באה חשבון עם האסכולה הפטפטנית והצודקת תמיד – הפרדגויה



הביקורתית, ואסתר יוגב וניר מיכאלי במאמר טוב נוסף כותבים על האפשרות של מורים כאינטלקטואלים מעורבים בקהילה וגם – וזו תרומתם המקורית – מנסים לממש את החזון הזה במסלול הכשרה מיוחד במכללת סמינר הקיבוצים.

## רפורמה מבנית

Guy Claxton, *What's the Point of School? Rediscovering the Heart of School*, One World, Oxford

הספר "למה בית ספר?": לגלות מחדש את מהות בית הספר" מעניין בעיקר בגלל השאלה "למה בית ספר" וקצת פחות בגלל התשובה – גילוי מהותו של בית הספר. קלקסטון, מנהל The Center for Real-World Learning באוניברסיטת ווינצ'סטר שבאנגליה ומחברם של עשרים ספרים על למידה ויצירתיות, שואל את שאלת היסוד: מהי מטרת בית הספר, מה הוא יכול וצריך לעשות. "מטרת החינוך היא להכין צעירים לקראת עתידם, לסייע להם לפתח את היכולות שיוזקקו להם לשם שגשוג". אבל בית הספר אינו מסייע לצעירים לשגשג, והחברה מקבלת זאת בהשלמה אילמת ו"זה מוזעזע; וזה מסוכן". מה יכול וצריך בית הספר לספק לצעירים? "שוליאות אפיסטמית" (epistemic apprenticeship) – סביבה שמטפחת את הכישורים ואת נטיות החשיבה החיוניים ביותר לשגשוג במאה העשרים ואחת: "סקרנות, אומץ, חקרנות, התנסות, דמיון, חשיבה, חברתיות ורפלקטביות". קלקסטון מתאר את מצבם הנפשי המעורער של תלמידים באנגליה [אצלנו הם בסדר] וכיצד בתי הספר תורמים לו. הוא מתאר את ההישגים העלובים של התלמידים במקצועות הלימוד השונים [אצלנו הם בסדר] ואת השימון עד תיעוב שביט הספר משרה עליהם. הוא מסביר מדוע הרפורמות למיניהן נכשלו וטוען שהרפורמה שאנו זוקקים לה באמת היא זו שתשנה את המבנה דמוי המנזר ובית החרושת של בית הספר ותשים כמרכז את תהליך הלמידה ולא את תכניה. ספר מרענן.

יורם הרפז

לעשות אבל לא כל כך אוהבות); "תראי מורה אולי לא מרוויחה כל כך הרבה, אבל בעצם את מפרנסת שנייה [...] (גם אם תשתדלי לא תוכלי להרוויח מה שבעלך יכול)" ועוד ועוד המלצות ידועות מסוג זה. הייתי ממליצה לפתוח את השיעור הראשון בשנה א' במכללות להכשרת מורות בקריאת הטקסט הזה, או שמא הוא טומן בחובו סכנה גדולה.

ד"ר קציעה עלון היא ראש החוג למגדר במכללה האקדמית לחינוך בית ברל

## מניפסט הומניסטי

קרלו שטרנר, **אני, פרויקט מיתוג: אינדיבידואליות ומשמעות בעידן הגלובלי**, מאנג'לית: יוליה אלעד-שטרנר, כנרת, זמורה-ביתן, 2010

את הספר הזה אפשר לקרוא כמניפסט בהיר וקריא של החינוך ההומניסטי. הצירוף "חינוך הומניסטי" אינו מופיע בו וחינוך אינו עניינו העיקרי, אך הוא מציע למחנכים מצע פדגוגי הומניסטי מעורכן. הספר שואל את השאלה הנשכחת שכל השקפת עולם חינוכית חייבת לשאול – מהם "החיים הטובים"? מהם חיים בעלי



משמעות? מהם חיים שאליהם ראוי להגן? – ומשיב עליה מתוך הפילוסופיה האקזיסטנציאליסטית. אקזיסטנציאליזם מחזיק בעמדות נאורות מעוגנות בתאוריית האבולוציה ובתיאוריות אחרות מגוונות להזכיר ל"הומו גלובליס" את "הדרמה האמיתית של החיים האנושיים, התהליך אשר בסופו אנו הופכים לאינדיבידואלים בעלי אישיות ותפיסת עולם משל עצמנו". הספר עוסק בחינוך באופן ממוקד רק בעמודים מעטים (214-218), ובהם הוא ממליץ על חינוך ליברלי ברוחה של מרתה נוסבאום, אך יש לראות ככולו ספר המבקש להחזיר את החינוך למסלולו – לייעודו ההומניסטי.

## קם לתחייה

אדיר כהן (עורך), **עיניים בחינוך**, הפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה, אפריל 2010

כתב העת של הפקולטה לחינוך של אוניברסיטת חיפה מקרטע ואינו מצליח לשמור על הופעה סדירה. יש משהו מדאיג בעובדה שאף פקולטה/חוג/בית ספר לחינוך באוניברסיטאות שלנו אינה/אינו מצליחה/ה להוציא ולתחזק כתב עת ראוי לשמו. אבל למה לקטר אם אפשר לשמוח על הופעה פתאומית של כתב עת שגוע. כתב העת החיפאי היה תמיד מעניין יותר מכתבי עת אחרים בחינוך משום שנתן מקום רב יותר להוגי חינוך מלחוקרי חינוך, ובהינוך ראוי יש קדימות להנות על פני מחקר. עם זאת הגיליון הנוכחי לוקה קצת ברלות החומר. אילן גוריואב

# ארוס ותלמוד תורה

התורה אינה מנטרלת את הארוס אלא מתחרה עליו ורוצה להיות המושא האמיתי שלו. בבית המדרש הארוס אינו מלכד את הלומדים בהסכמה אלא במחלוקת - מחלוקת ארוטית

משה מאיר

## התורה כאנטי־ארוס

מבט ראשון נדמה שהתורה במקורות היהדות היא כלי להגנה מפני הארוס המאיים. כבר בפרשת בראשית מופיע ניגוד חריף בין הנחש, סמל מיני מובהק, ובין הצו, צורת היסוד של התורה: **וְהִנָּחֵשׁ הָיָה עָרוֹם מִכָּל חַיֵּי הַשָּׂדֶה אֲשֶׁר עָשָׂה ה' אֱלֹהִים, וַיֹּאמֶר אֱלֹהֵי אָדָם: אֵיךְ כִּי־אָמַר אֱלֹהִים לֹא תֹאכְלוּ מִכָּל עֵץ הַגֶּן? וְתֹאמַר הָאִשָּׁה אֱלֹהֵי הַנְּחָשׁ: מִפְּרִי עֵץ הַגֶּן נֹאכַל. וּמִפְּרִי הָעֵץ אֲשֶׁר בְּתוֹךְ הַגֶּן אָמַר אֱלֹהִים לֹא תֹאכְלוּ מִמֶּנּוּ וְלֹא תִגְעוּ בוֹ פֶּן־תָּמְתוּן. וַיֹּאמֶר הַנְּחָשׁ אֶל הָאִשָּׁה: לֹא מוֹת תָּמְתוּן. כִּי יֹדַע אֱלֹהִים כִּי בְיוֹם אֲכָלְכֶם מִמֶּנּוּ וְנִפְקַחוּ עֵינֵיכֶם, וְהִיִּיתֶם כְּאֱלֹהִים יֹדְעֵי טוֹב וָרָע [בראשית ג].**

גם בספרות חז"ל מופיע קול הרואה בתורה ניגוד ליצר (הארוס בשפה היהודית): (דברים יא) "ושמתם [את דברי אלה על לבבכם]..." סם תם. נמשלה תורה כסם חיים. משל לאדם שהכה את בנו מכה גדולה והניח לו רטייה על מכתו ואמר לו: 'בני. כל זמן שהרטייה זו על מכתך, אכול מה שהנאתך ושתה מה שהנאתך ורחוץ בין בחמין בין בצונן ואין אתה מתיירא. ואם אתה מעבירה – הרי היא מעלה נומי. כך הקדוש ברוך הוא אמר להם לישראל: בני. בראתי יצר הרע ובראתי לו תורה תבלין ואם אתם עוסקים בתורה אין אתם נמסרים בידו, שנאמר: (בראשית ד) "הלא אם תטיב - שאת". ואם אין אתם עוסקין בתורה אתם נמסרים בידו שנאמר: "לפתח חטאת רובץ", ולא עוד

אלא שכל משאו ומתנו בכך, שנאמר: "ואליך תשוקתו". ואם אתה רוצה אתה מושל בו שנאמר: "ואתה תמשול בו" [קידושין ל, א]. על פי תבנית הניגוד שבין היצר ובין התורה מתפרשת סדרת סיפורים על חכמים הפורשים מנשותיהם ומחיי המשפחה כדי להקדיש עצמם ללימוד התורה. הנה סיפור אחד מסדרה זו: רב רחומי היה מצידי לפני רבא – למד ממנו רחומי היה מצידי לפני רבא – למד ממנו תורה – בעיר מחווא. הוה רגיל דהוה אתי לביתיה כל מעלי יומא דכיפורי [היה רגיל לבוא לביתו – פעם בשנה – כל ערב יום כיפור]. יומא חד משכתייה שמעתא [יום אחד – בערב יום הכיפורים – משכה אותו השמועה] [הסוגיה הנלמדת העוברת מפה לאוזן] – נשאר ללמוד ולא בא לביתו. הוה מסכיא דביתיה: השתא אתי השתא אתי [הייתה מצפה אשתו, אולי עכשיו בא, אולי עכשיו בא]. לא אתא, חלש דעתה, אחית דמעתיא מעינה [לא בא, חלשה דעתה, ירדה דמעה מעינה]. הוה יתיב באיגרא, אפחית איגרא מתותיה, ונח נפשיה [היה יושב – רב רחומי באותה השעה – על גג בית. נפחת הגג מתחתיו, נפל ומת] [כתובות סב, עב].

אפשר לשמוע בסיפור הזה קול המורה שתלמוד תורה עומד בניגוד לארוס ולגעגוע שבין איש ואישה, אך אפשר לשמוע בו עוד קול: השמועה המושכת את רב רחומי יכולה להצטייר לא כאנטי־ארוס, אלא כארוס מתחרה. זו קריאה אחרת: לימוד התורה אינו מבטל את



בעקבות גליון יוני 2010

ד"ר משה מאיר הוא מנחה קבוצות בתי מדרש ומרצה לפילוסופיה יהודית. ספרו "שניים יהודי: פילוסופיה דתית חילונית חדשה" יראה אור בקרוב

הארוס אלא להפך – מעצים אותו. אלא שמושא הארוס הופך מהאישה לתורה.

## התורה כארוס

הסיפור הבא, המופיע בתלמוד בסמוך לקודמו, מחזק את הרושם שהתורה איננה אנטי־ארוס, אלא ארוס מתחרה:

יהודה בריה דרבי חייא חתניה דרבי ינאי הוה אזיל ויתביב בבי רב [יהודה בנו של רבי חייא חתנו של רבי ינאי היה הולך ויושב – ולומד תורה – בביתו של רב]. וכל בי שמישה הוה אתי לביתיה [וככל ערב שבת היה בא לביתו] וכי הוה אתי הוה קא חזי קמיה עמודא דנורא [וכאשר היה בא היה נראה לפניו עמוד של אש]. יומא חד משכתיה שמעתא [יום אחד משכה אותו השמועה]. כיון דלא חזי ההוא סימנא אמר להו רבי ינאי [כיוון שלא ראו את אותו הסימן – את עמוד האש, אמר להם רבי ינאי – החותן]: כפו מטתו שאילמלי יהודה קיים לא ביטל עונתו [הפכו את מיטתו – סימן לאבל – שהרי אילו היה יהודה חי, לא היה מבטל את העונה – מצוות קיום יחסי המין עם רעייתו]. הואי [קוהלת י'] "כשגגה שיוצא מלפני השליט" ונח נפשיה [הייתה זו – האמירה שיהודה מת – כשגגה שיצאה מפי השליט – רבי ינאי ויהודה מת].

יהודה מתמסר לתורה. בכל ערב שבת הוא שב לביתו, והצירוף שבין מצוות העונה ובין הסמל של עמוד האש אינו מותיר מקום רב לרמיון. והנה פעם אחת מושכת אותו השמועה, אותו ביטוי שראינו בסיפור הקודם. התורה מתחרה עם הרעיה על המשכיה הארוטית. עמוד האש לא מופיע בדרך הביתה, נראה שהוא נמצא בבית המדרש – בביתו של רב. מכאן מתחילה הטרגדיה.

דמות הקצה בתבנית זו של ארוס, אישה ותורה הוא רבי שמעון בן עזאי:

תניא רבי אליעזר אומר: כל מי שאין עוסק בפריה ורביה כאילו שופך דמים שנאמר (בראשית ט): "שופך דם האדם באדם דמו ישפך", וכתביב בתריה [לאחריו] "ואתם פרו ורבו".

רבי יעקב אומר: כאילו ממעט הדמות שנאמר (בראשית ט): "כי בצלם אלהים עשה את האדם" וכתביב בתריה "ואתם פרו..."

בן עזאי אומר: כאילו שופך דמים וממעט הדמות שנאמר: "ואתם פרו ורבו". אמרו לו לבן עזאי: יש נאה דורש ונאה מקיים נאה מקיים ואין נאה דורש ואתה נאה דורש ואין נאה מקיים? [שכן בן עזאי לא נשא אישה]. אמר להן בן עזאי: ומה אעשה שנפשי חשקה

בתורה? אפשר לעולם שיתקיים על ידי אחרים [בנמות סג, עב].

בן עזאי מבהיר שהוא יחיד ושונה מכולם, העולם יתקיים על ידיהם ולא על ידיו. בכך הוא קובע את הנורמה המאפיינת את יהדות חז"ל בניגוד לנצרות הצומחת לצדה. באופן כללי אסור לארוס המופנה אל התורה לגבור על הארוס מקיים העולם שבין איש לאישה. אך מקרה הקצה השונה מלמד על מגמה הקיימת גם אצל כל החכמים הגוברים עליה ובאים לביתם רק לעתים רחוקות כפי שראינו. חשוב לציין שבעוד שבנצרות מושא הארוס הדתי הוא האל, הרי שביהדות חז"ל מושא הארוס הוא התורה.

בסיפורים אלה ניכרת אפשרות לפרשנות שהתורה אינה מנוגדת לארוס, אלא היא מושא הארוס. במקורות מסוימים בספרות חז"ל אמירה זו נחשפת והופכת לאמירה גלויה:

תנא רבי חייא: כל העוסק בתורה לפני עם הארץ כאילו בועל ארוסתו בפניו, שנאמר (דברים לג): "תורה צוה לנו משה מורשה" אל תקרי 'מורשה' אלא 'מאורסה' [פסחים מט, עב].

התורה נמצאת ביחס ארוטי לכל אדם בקהילה, גם לעם הארץ. אך התלמיד החכם העוסק בתורה לפני עם הארץ מחלל את הזיקה הארוטית שבין עם הארץ ובין התורה, שכן הוא מתנשא עליו בידענותו ומשפיל אותו, כמו "בועל ארוסתו בפניו".

אמר רבי חייא בר אבא אמר רבי יוחנן: מאי דכתיב (משלי כז): "נוצר תאנה יאכל פריה"? למה נמשלו דברי תורה כתאנה? מה תאנה זו, כל זמן שאדם ממשמש בה מוצא בה תאנים, אף דברי תורה כל זמן שאדם הוגה בהן מוצא בהן טעם.

אמר רבי שמואל בר נחמני: מאי דכתיב (משלי ה) "אילת אהבים ועלת חן, דדיה ירווך בכל עת, באהבתה תשגה תמיד"? למה נמשלו דברי תורה לאילת? לומר לך: מה אילה רחמה צר וחביבה על בועלה כל שעה ושעה כשעה ראשונה, אף דברי תורה חביבין על לומדיהן כל שעה ושעה כשעה ראשונה. "ויעלת חן" שמעלת חן על לומדיה.

"דדיה ירווך בכל עת" למה נמשלו דברי תורה כדך? מה דך זה כל זמן שהתינוק ממשמש בו מוצא בו חלב אף דברי תורה כל זמן שאדם הוגה בהן מוצא בהן טעם.

"באהבתה תשגה תמיד" כגון רבי אליעזר בן פדת. אמרו עליו על רבי אליעזר שהיה יושב ועוסק בתורה בשוק התחתון של ציפורי וסדינו מוטל בשוק העליון של ציפורי.

אמר רבי יצחק בן אלעזר: פעם אחת בא אדם

ליטלו ומצא בו שרף [עירובין גר].

החלק החריף ביותר הוא דרשתו של רבי שמואל בר נחמני, המדמה את התורה לאילה ואת תלמוד התורה לביאה מושלמת ואידאלית. אך הוא עטוף בדרשות רכות יותר היוצרות את המנעד הדינמי של הדרשה. תחילה דרשתו של רבי יוחנן המדמה את התורה לתאנה, עץ שהבשלת הפרות שלו איננה כאחת אלא בכל עת מבשילה תאנה אחרת. המשמוש בתאנים הוא דימוי חושני עדין לעיסוק האינטלקטואלי בתורה. לאחר דרשת האיילה מוסיף רבי שמואל בר נחמני דימוי אחר, הלומד כיונק מודי התורה. אף כאן דימוי ארוטי אך עדין ושונה. לבסוף מופיע הסיפור על רבי אלעזר בן פדת שבאהבת תורה אקסטטית נותר במערומיו באמצע תלמודו בשוק של ציפורי.

ספר הזוהר העצים את הדימוי הארוטי של התורה והוסיף לו את התנועה ואת הדינמיקה האופייניים לו:

כמה בני עלמא בערבוביא בסכלתנו דלהון ולא חמאן בארץ קשוט באורייתא. [עד כמה בני אדם מעורבבים בשכלם ואינם רואים בדרך האמת בתורה]. ואורייתא קרי בכל יומא בנהימו לגבייהו ולא בעאן לאתבא רישא [והתורה קוראת בכל יום בנהימה אליהם, ואינם רוצים להשיב ראש]. ואף על גב דאמינא דהא אורייתא מלה נפקא מנרתיקה ואתחזיאת זעיר ומיד אתטמרת, הכי הואודאי [ואף על גב שאמרת שהתורה מילה יוצאת מנרתיקה ונראית מעט ומיד מסתתרת, כך הוא בוודאי]. ובזמנא דאתגליאת מגו נרתקה ואתטמרת מיד, לא עברת דא אלא לאינון דידעין בה ואשתמודעאן בה. [ובזמן שנגלית מנרתיקה ונמסתתרת מיד, לא עושה כן אלא לאלה היודעים בה ומכירים אותה].

משל למה הדבר דומה? לחימתא דאיהי שפירתא בחיזו ושפירתא בריוא, ואיהי טמירתא בטמירו גו היכלא דילה, [לאהובה שהיא יפת מראה והיא מסתתרת בתוך ההיכל שלה]. ואית לה רחימא יחידאה דלא ידעין ביה בני נשא, אלא איהו בטמירו [ויש לה אהוב יחיד שלא מכירים אותו בני האדם והוא בהסתרתו]. ההוא רחימא מגו רחימו דרחים לה עבר לתרע ביתה תדיר זקיף עינוי לכל סטר [אותו אהוב מתוך האהבה שאוהב אותה עובר על שער ביתה תמיד וזקיף עינוי לכל צד]. איהי ידעת דהא רחימא אסחר תרע ביתה תדיר [היא יודעת שהאהוב סובב את ביתה תמיד]. מה עברת? [מה עושה?] פתחת פתחא זעירא בההוא היכלא טמירא דאיהי תמן, וגליאת אנפאה לגבי רחימאה ומיד אתהדרת ואתכסיאת.

והב בסופה". אל תקרי "בסופה" אלא ב"סופה"  
[קידושין ל, עב].  
שרשור הפסוקים מוביל מ"ושנתם" אל  
החצים המשווים הנשלחים תוך כדי מעשה  
הלמידה מלומד אל לומד. אך הנה דווקא התמונה  
המלחמתית הזאת הופכת בסופה לתמונת אהבה.  
בתמונת הדיאלוג הבית מדרשי הזאת יש  
כדי להוות אלטרנטיבה לתמונת הדיאלוג  
שהציג מרטין בובר. בובר שייך לקבוצת הוגים  
אקזיסטנציאליים השמים כמוקד הגותם את  
האדם ורואים את "האטום האנושי" – את יחידת  
היסוד אנושית – בהצטרפות שבין בני אדם  
ולא ביחיד. ראשון להם בין ההוגים היהודים  
היה הרמן כהן, שהורה על שני מושגי אדם  
דיאלוגיים: Nebenmensch – האדם החי ליד

אמר ליה רבי יהושע: לאו. אמר לו: והלא  
משמך אמרו לי רשות? אמר ליה: יהושע,  
עמוד על רגליך ויעידו כן! עמד רבי יהושע  
על רגליו ואמר: אלמלא אני חי והוא מת יכול  
החי להכחיש את המת? ועכשיו שאני חי והוא  
חי היאך יכול החי להכחיש את החי? היה רבן  
גמליאל יושב ודורש ורבי יהושע עומד על  
רגליו, עד שרינגו כל העם ואמרו לחוצפית  
התורגמן עמוד ועמד. אמרי: עד כמה נצעריה  
וניזיל? [עד כמה יצער רבן גמליאל את רבי  
יהושע וילך?] בראש השנה אשתקד ציעריה  
בככורות במעשה דרבי צדוק ציעריה, הכא  
נמי ציעריה. תא ונעבריה [בואו ונעבירונו  
מתפקידו] [ברכות כו, עב].  
מי הם בעלי התריסין? התריס הוא המגן,

[פוחתת פתח זעיר באותו היכל נסתר שהיא  
בו, ומגלה את פניה לאהובה ומיד חוזרת  
ומסתתרת]. כל אינן דהו לגבי רחמא לא  
חמו ולא אסתכלו, בר רחמא בלחודוי ומעוי  
ולביה ונפש אולו אבתרה, וידע דמגו רחימו  
דרחימת ליה אתגליאת לגביה רגעא חדא  
לאתערא ליה [כל אלה שהיו עם האהוב  
לא ראו ולא הסתכלו חוץ מהאהוב לבדו,  
ומעיו ולבו ונפשו הלכו אחריה וידע שמתוך  
האהבה שאוהבת אותו נגלית אליו רגע אחד  
לעורר אותו]. הכי הוא מלה דאורייתא, לא  
אתגליאת אלא לגבי רחמא [כך הוא מילה  
של התורה, לא מתגלה אלא לאהובה] ידעת  
אורייתא דהוא חכימא דלבא אסחר לגבי  
תתרע ביתא כל יומא [יודעת התורה שאותו  
חכם הלב סובב את שער ביתה כל יום]. מה  
עבדת? [מה עושה?] גליאת אנפיה לגביה מגו  
היכלא וארמיזות לה רמיזא [מגלה פניה לגבי  
מתוך היכלה ורומזת לו רמיזה] מיד אהדרת  
לאתרא ואתטמרת [מיד חוזרת למקומה  
ומסתתרת] כל אנון דתמן לא ידעי ולא  
מסתכלי אלא איהו בלחודוי [כל אלה ששם  
לא יודעים ולא מסתכלים אלא הוא – האהוב  
– לבדו] ומעוי וליביה ונפשיה אויל אבתרה  
[ומעיו ולבו ונפשו הולכים אחריה] ועל דא  
אורייתא אתגליאת ואתכסיאת ואולת ברחימו  
לגבי רחמא לאתערא בהי רחימו [ועל כך  
התורה נגלית ומתכסה והולכת באהבה אל  
אהובה לעורר אתו אהבה]. [זוהר משפטים]

**אפשר לשמוע בסיפור הזה קול המורה שתלמוד התורה  
עומד בניגוד לארוס ולגעגוע שבין איש ואישה, אך אפשר  
לשמוע בו עוד קול: השמועה המושכת את רב רחומי יכולה  
להצטייר לא כאנוטי ארוס, אלא כארוס מתחרה**

האדם השני, וה-Mitmensch – האדם החי עם  
האדם השני. בובר אימץ הבחנה זו והפך אותה  
להבחנה בין "אני-אתה" לבין "אני-לז". התמונה  
הדיאלוגית של בובר כבשה את הלבבות עד  
שנראה היום שאין לה תחליף – אם בדיאלוג  
אנחנו שחים. אלא שהתבוננות ביקורתית מורה  
כי יש חסרונות עמוקים בתמונתו של בובר.  
תמונת הדיאלוג שלו היא תמונה הנוטה אל  
המיסטיקה שבה האחר הממשי אינו קיים:  
מי שאומר "אתה" אין משהו שמשמש עצם  
לנגדו. כל לו גובל בלז שכנגדו, אין הוא אלא  
בגבלו גבול לחברו. ואילו בזמן שנהגה "אתה"  
אין משהו. אין האתה גובל.  
מי שאומר "אתה" אין בידו משהו, אין בידו כלום.  
אבל שרוי הוא ועומד בזיקה [אני ואתה", 4].  
מכאן קצרה הדרך להכרה שהאחר אינו  
רלוונטי; הוא יכול שלא להיות בזיקה שאני שרוי  
בה ביחס אליו, העיקר הוא האני:  
האדם שאני אומר לו "אתה", אין אני נודע אותו.  
אבל שרוי אני ועומד בזיקה אליו. שרוי אני  
באב הדיבר המקודש. רק מפשרשתי הימנה  
מן הזיקה הריני נודע אותו שוב. הידיעה היא  
ריחוק האתה.  
זיקה יכול שתהא קיימת אף כשאדם, שאני  
אומר לו "אתה", אינו שומע זאת בתוך ידיעה –  
ניסיון שלו. שכן מרובה הוא האתה על ידיעה

ובעלי התריסין הם הלוחמים המגוננים על  
עצמם במגן. כך מתוארים תלמידי החכמים, כך  
מפרש רש"י את הביטוי. "בעלי תריסין: חכמים  
המנצחים זה את זה בהלכה". ואכן, התמונה היא  
כולה מלחמתית כוחנית. התלמיד מעמת את  
רבי יהושע עם רבן גמליאל. רבן גמליאל מנסה  
"להכות" את רבי יהושע. העם נחליץ ו"מכה" את  
רבן גמליאל. האירוע הכוחני הזה קרוב מאוד  
בתודעתם של החכמים לאירוע ארוטי:  
תנו רבנן [והיו הדברים האלה... – דברי התורה –  
על לבבך, ושנתת לבניך] (דברים ה) "ושנתתם"  
– שיהו דברי תורה מחודדים בפיו. שאם ישאל  
לך אדם דבר אל תגמגם ותאמר לו אלא אמור  
לו מיד שנאמר (משלי ז) "אמור לחכמה אחותי  
את...". ואומר (משלי ז) "קשרם [את דברי  
החכמה – התורה] על אצבעותיך כתבם על לוח  
לבך" ואומר (תהילים קכז): "כחצים ביד גיבור  
כן בני הנעורים", ואומר (תהילים קכ) "חצי  
גיבור שנונים", ואומר (תהילים מה): "חציך  
שנונים עמים תחתיך יפלו" ואומר (תהילים  
קכז): "אשרי הגבר אשר מלא את אשפתו מהם  
לא יבושו כי ידברו את אויבים בשער".  
מאי "את אויבים בשער"?  
אמר רבי חייא בר אבא: אפילו האב ובנו הרב  
ותלמידו עשוקין בתורה בשער אחד נעשים  
אויבים זה את זה ואינם זויים משם עד שנעשים  
אוהבים זה את זה שנאמר (במדבר כא): "את

**ארוס בבית המדרש**

עד כה עסקנו ביחס הארוטי שבין האדם  
ובין התורה. עתה נעבור ליחס שבין לומדי  
בית המדרש. ההתרחשות בבית המדרש שונה  
מההתרחשות במסגרות לימוד אחרות. אפשר  
לבחון אותה משתי נקודות מבט: מבחינת  
התופעה ומבחינת האידאה המניעה את התופעה.  
מבחינת התופעה ההתרחשות בבית המדרש  
אקטיבית יותר מההתרחשות במסגרות לימוד  
אחרות. חכמים מדמים את ההתרחשות הזאת  
למלחמה:  
מעשה בתלמיד אחד שבא לפני רבי יהושע. אמר  
לו: תפלת ערבית רשות או חובה? אמר ליה:  
רשות. בא לפני רבן גמליאל. אמר לו: תפלת  
ערבית רשות או חובה? אמר לו: חובה. אמר  
לו: והלא רבי יהושע אמר לי רשות? אמר  
לו: המתן עד שיכנסו בעלי תריסין לבית  
המדרש. שכנסו בעלי תריסין עמד השואל לו  
ושאל: תפלת ערבית רשות או חובה? אמר לו  
רבן גמליאל: חובה. אמר להם רבן גמליאל  
לחכמים: כלום יש אדם שחולק בדבר זה?

# מוצא המשיכה המינית

הרעיון הגדול של דרווין על מוצא המינים מסביר גם את מוצא המיניות - ה"רצון" הכביר של הגנים לשכפל את עצמם ולגוון את פרטי המין באמצעות רבייה זוויגית (סקס). אז מה זאת אהבה? מהלך אחד במשחק העיוור של האבולוציה

שיודע הלו. האתה מרובה עשייתו, מרובה היפעלותו על הידיעה שיודע הלו. לכאן אין שום הונאה מגעת; כאן עריסתם של החיים לאמתם [שם, 8].

בית המדרש אינו מקבל את התמונה הזאת. בבית המדרש "אני" פוגש "אתה" בדעת ובמודעות. לא ייתכן ש"האתה" לא יהיה נודע את הזיקה שלי אליו. יתרה מזו: מנקודת מבט בית מדרשית כובר חי בכועת עצמו, אינו מבין מהו "אתה" אמיתי. "אתה" אמיתי הוא אחר, ולא רק במובן שהעניק עמנואל לוויןס למושג – אחר הקורא לי להתייחס אליו ביחס של אחריות; "האתה" הבית מדרשי הוא אחר מפני שהוא בר הפלוגתא שלי. הוא אינו מאפשר לי לשרות בחוויית הזיקה המיסטית, הוא פוצע אותי באחרותו. התופעה הבית מדרשית נגזרת מהאידאה הבית מדרשית שהיא המחלוקת. המחלוקת היא נשמת אפו של בית המדרש: כשאתה חולק עליי אתה מתגלה באחרותך, אתה מתגלה בעצמותך, אתה פוצע אותי, אך זהו מעשה האהבה האמיתי. רבים וטובים מפחדים מהמחלוקת, בורחים מהאחרות, מחפשים את הפיוס ואת המכנה המשותף.

"בעלי אסופות" אלו תלמידי חכמים שיושבין אסופות אסופות ועוסקין בתורה, הללו מטמאין והללו מטהרין, הללו אוסרין והללו מתירין, הללו פוסלין והללו מכשירין. שמא יאמר אדם היאך אני למד תורה מעתה? תלמוד לומר: "כולם נתנו מרועה אחד" אל אחד נתנו פרנס אחד אמרן מפי ארון כל המעשים ברוך הוא, דכתיב (שמות כ): "ידבר אלהים את כל הרברים האלה" אף אתה עשה אוניך כאפרכסת וקנה לך לב מבין לשמוע את דברי מטמאים ואת דברי מטהרים את דברי אוסרין ואת דברי מתירין את דברי פוסלין ואת דברי מכשירין [חגיגה ג, עא].

כאשר אדם הכמה לאמת אחת נתקל במחלוקת הוא שואל: "היאך אני למד תורה מעתה?". איך אפשר ללמוד כשכל צעד נתקל באחרות של האחר. אני רוצה הרמוניה, אני רוצה חוויה בובריאנית של "אני-אתה"! אך זוהי המשנה הדיאלוגית הפוצעת של בית המדרש, זאת הפרשנות של בית המדרש לארטיקה. הארוס מתממש לא בהתבטלות של האני והאתה אל תוך זיקה קסומה. הארוס מתממש דווקא בהעצמה של האני והאתה הנגלים באחרות הפוצעת זה את זה. לא בכדי מגילת האהבה של כתבי הקודש – שיר השירים – אינה מסתיימת בהתלכדות האוהבים אלא דווקא בהכרח להתרחק זה מזה מפאת האחרות: פָּרַח דֹּדַי, וְדַמְדַּמְתִּי אוֹ לְעֶפֶר הָאֵילִים – עַל, הָרִי בְשָׁמַיִם [שיר השירים ח].

## יוני מזרחי

האם אפשר לסמן רעיון כלשהו בהיסטוריה של הרעיונות האנושיים כרעיון המדהים ביותר שעלה אי פעם על דעתו של אדם? האם יש מנצח בתחרות "כוכב נולד" של רעיונות שצצו במהלך ההיסטוריה האנושית? אם הייתי שופט בתחרות כזאת, הייתי בוחר בלא היסוס ברעיון האבולוציה באמצעות הברירה הטבעית של צ'רלס דרווין: רעיון רב עוצמה המסביר את הגיוון העצום של עולם החי והצומח, את ההיסטוריה שלו ואת מה שנראה כהתאמה מושלמת בין כל אחד ממיני בעלי החיים (יש כמאה מיליון) ומיני הצמחים לסביבתם המיוחדת. יתר על כן, הרעיון המנצח הזה מסביר גם את ההתנהגות המינית של עולם החי והצומח, ובכלל זה גם את ההתנהגות המינית של בני האדם.

## הברירה הטבעית

את רעיון הברירה הטבעית הקלאסי ניסחו לראשונה בפומבי אלפרד ראסל וואלאס וצ'רלס דרווין בשני מאמרים נפרדים שכתבו בשנת 1858. הרעיון גובש במלואו במהדורה הראשונה של "מוצא המינים" – ספרו הידוע של דרווין מ-1859.

הספר הראה שאפשר לגבש תחשיב היכול להסביר בפשטות יחסית את המורכבות הביולוגית האינסופית. התחשיב בנוי על שתי עובדות יסוד ועל מסקנה אחת. העובדה הראשונה היא שכל האורגניזמים מעמידים מספר צאצאים גדול יותר מהמספר המסוגל לשרוד בתנאי המשאבים המוגבלים תמיד שהסביבה מציעה. לכן נגזר על צאצאים רבים למות בטרם העמידו בעצמם צאצאים. בלשונו של דרווין:

כל יצור חי המפיק כמה ביצים או זירעונים במשך מנת ימיו עתיד למות בגילו, בשנתו או בעונתו; שאלמלא כן היה מספרו נעשה עצום כל כך בזמן קצר לפי שורת הריבוי הגיאומטרי, עד ששום ארץ לא היתה יכולה לפרנס את אוכלוסיו. ומפני שמספר הנולדים גדול הוא מן המספר שיכול למצוא מחיה, אין מפלט ממלחמת קיום בשום מקום, מלחמת יחיד בחברו בן מינו, או ביחידים שאינם בני-מינו, או בתנאי החיים החומריים. (דרווין, 1965, 42)

העובדה השנייה היא שכל האורגניזמים הקיימים נבדלים זה מזה בתכונות של מבנה והתנהגות, והבדלים אלה עוברים בתורשה מהורים לצאצאיהם. אף שהנויר גרגור יוהן מנדל (1822–1884) וגנטיקאים שבאו

ד"ר יוני מזרחי הוא מרצה בחוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה במכללה האקדמית עמק יזרעאל

אחריו גילו את המנגנון המדויק של התורשה שנים מאוחר יותר, הרעיון הכללי של הורשת תכונות הוא עובדה מכוננת שנייה בתאוריה של דרווין.

בהתבסס על שתי עובדות אלה הסיק דרווין את המסקנה הבלתי נמנעת: הפרט בקבוצה של בני אותו המין שתכונותיו מתאימות יותר לסביבה מתכונותיו של בני מינו, הפרט שתכונותיו מאפשרות לו הסתגלות טובה יותר לסביבה שבה הוא חי, הוא בעל הסיכוי הגבוה ביותר לשרוד ולהעמיד צאצאים. צאצאיו של אותו פרט, שירשו ממנו את תכונותיו, יהיו שכיחים יותר מצאצאיהם של פרטים אחרים, אולי היחידים ששרדו. עיקרון זה נקרא "שרידות המתאימים ביותר". בלשונו של דרווין:

אם בחליפות תנאי החיים מגלים יצירים אורגניים הברלים בין יחידים כמעט בכל חלקי מבניהם [...], אם מחמת ריבוי גיאומטרי נטושה מלחמת קיום באיזה גיל, עונה או שנה [...], הייתה זו עובדה משונה מאוד אילו לא עלו שינויים המועילים לשלומם של כל יציר [...]. אבל אם עלו באמת שינויים המועילים לאיזה יציר שהוא, ודאי שיהיו ליחידים שאופיים נטבע על ידיהם, הסיכויים הטובים ביותר להשתמר במלחמת החיים; ובגלל עקרון התורשה רב הכוח תהיה להם הנטייה להקים צאצאים הטבועים באופי זה. לעיקרון זה של שימור, או של השארת המסוגלים ביותר, קראתי בשם "בירור טבעי". (שם, 87-88)

מכאן שב"משחק" ההישרדות של דרווין אין קרמה או צעידה ליעד מוגדר ומושלם, אין טוב ואין רע, אין צדק או אי-צדק, אין אלוהים – יש רק פרטים שפועלים כדי לשכפל את עצמם ב"הוראת" הגנים בנסיבות אקולוגיות משתנות תדיר. וכל המהלך העיוור הזה שרוי באקראיות גמורה – שינוי הדרגתי או פתאומי של סביבות החיים ושל המבנים הגנטיים (מוטציות).

הנקודה המכרעת כאן, זו שתוביל אותנו בהמשך להבנת תפקידה של המיניות האנושית, היא שככל שהגיוון של הפרטים באותו מין גדול יותר, כך גדלים סיכוייו של אותו מין לשרוד. בניגוד לעמדתו של הדרוויניזם החברתי, אחידות (גזעית או אחרת) מקטינה את הסיכוי לשרוד; דמיון בין פרטים של מין אחד הוא "רע" ומוביל למותו של המין.

על רקע זה עולה השאלה מהי הדרך הטובה והיעילה ביותר להגיע לגיוון ביולוגי מרבי בתוך קבוצת פרטים בני אותו המין.

## עושים רבייה זוויגית

התשובה על שאלה זו קשורה בהבחנה בין שתי אסטרטגיות של "ייצור" פרטים חדשים באוכלוסיות של צמחים ובעלי חיים. ישנן שתי אסטרטגיות רבייה מרכזיות: רבייה אל-מינית ורבייה מינית – או בעברית תקנית ולא סקסית בעליל: רבייה אל-זוויגית ורבייה זוויגית (כאשר אנו "עושים סקס" בעברית אנחנו עושים רבייה זוויגית).

הרבייה האל-זוויגית (האל-מינית) היא תהליך ביולוגי שבו אורגניזם (אלמוגים, לדוגמה) יוצר העתק של עצמו הוזהה לו מבחינה גנטית, אלא אם כן מתרחשות מוטציות – תקלות בתהליך השכפול. באסטרטגיה זו אין צורך בתהליכי איתור בן/בת זוג, חיזור ושידול. זוהי אסטרטגיה "נרקסיסטית", נטולת זוויגיות ומחויבות לזולת. החיסרון הבולט שלה הוא פוטנציאל נמוך לגיוון, וגיוון, כזכור, טוב להישרדות.

באסטרטגיית הרבייה הזוויגית (המינית) מתרחשת התלכדות של שני תאי מין, הנקראים גמטות, לתא חדש שתכונותיו לקוחות משני תאי המין. ברבייה זוויגית יש לאורגניזם החדש שני הורים: זכר ונקבה. תא המין נוצר באמצעות חלוקת תא ייחודית, מיוזה – חלוקת הפחתה שבסופה בכל תא מין נותרת מחצית מן

זוויגית, אך הגיוון הגנטי – תולדה של החלפת המטען הגנטי – מעניק להם גיוון וגמישות רבים יותר מול תנאי הסביבה המשתנים.

בהיסטוריה האבולוציונית של החיים על פני כדור הארץ, רבייה זוויגית (סקס) התחילה לפני כ-2.5 מיליארד שנים; הרבייה האל-זוויגית החלה כמיליארד שנים מוקדם יותר וציינה את ראשית החיים. יש מינים בני מול הרשאים לבחור בין שתי אסטרטגיות הרבייה בהתאם לנסיבות – תותי שדה ושושנות ים, למשל.

## מה זאת אהבה?

כדי לממש את יתרונות הרבייה הזוויגית התפתחו במהלך האבולוציה מנגנונים שונים של משיכה בין זכרים לנקבות, שתפקידם להובילם למגע מיני. מנגנונים אלה מסבירים את ההתנהגות המינית. ואכן, יש להבין את ההתנהגות המינית האנושית בהקשר תרבותי, אך אפשר להסביר את מהותה באמצעות תאוריית הברירה הטבעית; חיזור, קנאה, בגידות, מונוגמיה, השקעה הורית ותופעות נוספות השייכות למשיכה המינית – כולן ניתנות להסבר באמצעות תאוריה פורייה זו.

גם המושג המעודן יותר "אהבה" אינו

**אנחנו אמנם עוטפים את ההתנהגויות המיניות שלנו בהסברים תרבותיים ומספקים טעמים ראויים לדקות במושא האהבה שלנו, אך עמוק בתוכנו פועלת מערכת הפעלה נחושה ויעילה המספקת הסבר משכנע יותר, גם אם לא רומנטי בעליל, לדקות זו ולשאר גילויי האהבה**

אלא – בעיני הסוציוביולוגים הדרוויניסטים אטומי הלב – רגש שהתפתח מטעם אבולוציוני מובהק: למצוא בן/בת זוג מתאים/מתאימה שיעזור/תעזור לנו לממש את הפרויקט האמיתי שלנו – העברת הגנים שלנו לדור הבא והעשרת הגיוון של המין האנושי. נכון שצמצום כל ההתנהגויות המיניות והאהבות שלנו לתחשיב האבולוציוני עלול לפשט התנהגויות מורכבות, אך לאחר הסתייגות זו אפשר לקבוע בלא היסוס שליבת ההתנהגויות הללו מציינת לעקרונות שניסה דרווין לפני כ-120 שנה. הלן פיישר כותבת:

החומר התורשתי של הפרט המקורי. איחוד של שני תאי המין – אחד מהזכר והשני מהנקבה – יוצר אפוא ישות חדשה בעלת שתי מסורות גנטיות שונות ופוטנציאל גיוון רב.

כאשר זכר ונקבה מקיימים מגע מיני תאי המין שלהם נפגשים ומתרחשת הפריה – תהליך שבו המידע התורשתי מועבר לאחד מתאי המין. לאחר ההפריה נוצר תא מופרה, זיגוטה, שמתחלק פעמים רבות בחלוקת מיטוזה עד שנוצר עובר (כבעלי חיים) או זרע (בצמחים). אורגניזמים בעלי רבייה זוויגית מולידים פחות צאצאים מבעלי רבייה אל-

## ביבליוגרפיה נבחרת

- Darwin, Charles, 1859. *On the origin of species by means of natural selection, or The preservation of favored races in the struggle of life*, New York: Appleton.
- Douglas, Charles, 1987. "The beat goes on", *Psychology Today* November: 37-42.
- Givens, David, 1983. *Love signals: How to attract a mate*, New York: Crown.
- Perper, Timothy, 1985. *Sex signals: The biology of love*, Philadelphia: ISI Press.
- Wilson, Edward O., 2000. *Sociobiology: the New Synthesis*, Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press.
- אטקוף, ננסי, 2000. **הישרדותם של היפים ביותר**, תרגמה: דפנה לוינוביץ, חיפה: הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה הזמורה ביתן.
- באס, דייוויד מ', 2001. **התשוקה המסוכנת: מדוע הקנאה הכרחית כמו האהבה והמין**, תרגמה: אסתר ונטל, תל אביב: אור עם.
- בייקר, רוניו, 1998. **מלחמות הזרע: אהבה, מין ופריון**, תרגמה: דורית לנדס, תל אביב: פקר.
- גולד, סטיבן ג'יי, 1983. **מאז היות דארווין**, תרגמה: נעמי כרמל, תל אביב: ספרית מעריב.
- גולד, סטיבן ג'יי, 1992. **אין מידה לאדם**, תרגם: עמוס כרמל, תל אביב: דביר.
- ג'ונס, סטיב, 2006. **כמעט כמו לווייתן: מוצא המינים נכון לעכשיו**, תרגמה: עדי מרקוזיה, תל אביב: ידיעות אחרונות, ספרי עליית הגג.
- גראור, דן, 1997. **אבולוציה: מדרוין עד ה-DNA**, תל אביב: משרד הביטחון ההוצאה לאור.
- גריר, ז'רמיי, 1992. **מין וגורל: הפוליטיקה של פוריות המין האנושי**, תרגמה: כרמית גיא, תל אביב: זמורה ביתן.
- דארווין, צ'ארלס, 1965. **מוצא המינים: בדרך הביורו הטבעי או השארת זעמים מחוננים במלחמת החיים**, תרגם: שאול אדלר, ירושלים: מוסד ביאליק.
- דיימונד, ג'ראד, 1994. **השימפנזה השלישי**, תרגם: גבי פלג, אור יהודה: ספרית מעריב.
- הרס, מרווין, 1980. **קאניבאליזם ומלכים: שורשי תרבויות**, תרגמה: לאה זגגי, תל אביב: ספרית פועלים.
- טטרסל, איאן, 2004. **היעשות אדם: האבולוציה וייחודיות האדם**, תרגם: מנחם ראב, ירושלים: מאגנס.
- למפרט, עדה, 1995. **האבולוציה של האהבה**, תל אביב: משרד הביטחון.
- מוריס, דסמונד, 1972. **הקוף העירום - מחקריו של זואולוג על בעל החיים הקרוי אדם**, תרגם: יעקב שרת, תל אביב: רשפים.
- מוריס, דסמונד, 1998. **המינים האנושיים: ההיסטוריה הטבעית של הגבר והאישה**, תרגמה: עדי גינצבורג-הירש, תל אביב: מודן.
- סייגן, קארל, ואן דרויאן, 1994. **עקבות מן העבר**, תרגם: יוסף אשכול, תל אביב: ספרית מעריב.
- פישר, הלן א', 1994. **אהבה ובגידה, נישואים וגירושים: המסתורין של המשיכה המינית, הזוגיות, והפיתוי לבגוד**, תרגם: עמואל לוטם, תל אביב: זמורה ביתן.
- רידל, מאט, 2000. **מוצא המידות הטובות**, תרגם: עמוס כרמל, תל אביב: זמורה ביתן.

מרמזים על המוצא הסוציו-אקונומי ועל הסיכוי להתחבר על בסיס תכנים ועניין משותפים. זהו שלב רגיש במיוחד שרוב ניסיונות החיזור אינם שורדים אותו. בימינו השלב הזה מתרחש ברובו או בחלקו באמצעות מתווכים אלקטרוניים – טלפונים ניידים ורשתות חברתיות אינטרנטיות. כאשר החיזור אלקטרוני הוא פוסח על שני השלבים הראשונים ומתחיל בשלישי.

**שלב רביעי:** אם המחזרים והמחוזרים צלחו

**בחברה המערבית נשים לרוב נוגעות ראשונות. אם הגבר אינו מגיב, הסיפור נגמר; אם הוא מגיב בעוצמה נכונה בהקשר המסוים, הסיפור ימשך. כך או כך, העור רגיש ונגיעה בו מסמנת חדירה למרחב האישי והאינטימי של הגוף. המשך המגע הגופני יהיה ריקוד מסוכן היטב**

את השלב השלישי, הם מגיעים לשלב הבא – המגע. הנחת יד על יד על גבי השולחן או נגיעת רגליים קלה מתחתיו – מגע עדין במסגרת המוסכמות החברתיות. בחברה המערבית נשים לרוב נוגעות ראשונות. אם הגבר אינו מגיב, הסיפור נגמר; אם הוא מגיב בעוצמה נכונה בהקשר המסוים, הסיפור ימשך. כך או כך, העור רגיש ונגיעה בו מסמנת חדירה למרחב האישי והאינטימי של הגוף. המשך המגע הגופני יהיה ריקוד מסוכן היטב. צפו בזוגות בשלב זה בבית קפה או במסעדה וראו כיצד הם מתאימים בעזרת חיקוי את תנועות הגוף שלהם – מתחילים לאכול יחד, מגישים ידיים לאחיה באותו רגע, מדברים ומקשיבים לפי תור וכדומה. תנועות הגוף יתאמו אחר כך גם במגע המיני.

טוב, אז מה עם ההתאהבות – יש התאהבות בין השניים האלה או רק התנהגויות מתוכננות של חיזור? התאהבות היא כל אותו מכלול של רגשות אושר, ריחוף, דאגה, חוסר שינה וכו' שיש לו הסבר ביולוגי-אבולוציוני: בשלב ההתאהבות המוח שוטף את הגוף בכימיקלים שהם מעין סמי מרץ טבעיים. אחרי השלב הזה הוא משחרר כימיקלים מרגיעים המספקים תחושה של שלווה וביטחון יחסיים – זה השלב שבו התאהבות הופכת לאהבה. מטרת האהבה – כבר ניחשתם – היא הזדווגות לצורך חילופי מידע גנטי, גיוון והישרדות. ■

אילו יכלו גברים ונשים לשבט את עצמם, אילו יכולנו להיות בני שני הזוויגים בעת ובעונה אחת, ואילו יכולנו לשנות את עצמנו בתוך שעות מזוויג אחד למשנהו, מן הסתם לא היינו מפתחים את מבט החיזור הנוקב שלנו, את הטיית הראש המפלטטת, או את הפיזיולוגיה של המוח המאפשרת התאהבות. אבל אבות אבותיהם של בני האדם, בדומה לרוב רובם של שאר המינים החיים, לא בחרו בחיי המין של תל-השרה המשבט, של השלשול ההרמפרודיט

או של הרג הטרנס-סקסואלי. תחת זאת נהיינו גברים ונשים, זנים החייבים לערכ את הגנים שלנו לכל נרד לתהום הנשייה. (פישר, 1994, 68-69)

אנחנו אמנם עוטפים את ההתנהגויות המיניות שלנו בהסברים תרבותיים ומספקים טעמים ראויים לדבקות במושא האהבה שלנו, אך עמוק בתוכנו פועלת מערכת הפעלה נחושה ויעילה המספקת הסבר משכנע יותר, גם אם לא רומנטי בעליל, לדבקות זו ולשאר גילויי האהבה – חיזור, משיכה, אמפתיה, אינטימיות וכדומה. מערכת ההפעלה הזאת סידרה לנו התנהגויות מיניות מובנות, למשל חיזור.

**שלב ראשון:** אצל נשים – שפת גוף מפלטטת, מבט ביישני, נייעור השיער בתנועות ראש ארוכה; אצל גברים – מבט חודר, הכנסת הבטן והבלטת החזה, הליכה ארנונית.

**שלב שני:** מפגש עיניים, איתות, מתן אישור להתקדם לשלב הבא. מבט ישיר לעיני הזולת הוא הצצה ראשונה לתוך נפשו. אם הוא עבר בשלום, אפשר להתקדם לשלב הבא.

**שלב שלישי:** אינטראקציה מילולית. מתחילים בנושאים פעוטים מחיי יום יום, שכן בשלב זה לא התוכן חשוב אלא המוזיקה. הקולות רכים וגבוהים מהרגיל, ההטעמות עשירות יותר. מבטא, אוצר מילים, שיבושי מילים, יכולת התמרון בין נושאים שונים

# תרבות בידור ופנאי

חוגי תרבות לשנת תש"ע

חתימת: עבריה וינריב טל': 03-6922909/971/911 ימי שני ורביעי 8:00-15:00

בעקבות ההצלחה בשנים קודמות אנו ממשיכים להפעיל חוגי תרבות לרווחת ציבור עובדי ההוראה, חברי הסתדרות המורים ובני ביתם. אנו מקפידים על איכות התוכן של החוגים ובוחרים מרצים מעולים. המשתתפים נהנים ורוכשים ידע רב.

## חוג אמנות

סיום מוזיאונים - מן האולם לאירופה וארצות הברית

שתי סדרות, בכל סדרה חמש הרצאות מפי חנה ארבל.  
ימי שני בין השעות 19:00-21:30, בית הסתדרות המורים, רח' בן-סרוק 8, תל אביב.

## סדרה א: סיורי אמנות במוזיאונים באירופה

פריז - מוזיאון אורסיי: יצירות המופת בציור ובפיסול.  
מדריד - מוזיאון הפראדו: אמנים ספרדים, איטלקים ופלמים.  
סדריד - מוזיאון לאמנות מודרנית רנייה מופיה: מן הגרניקה ועד לפיסול מודרני.  
מינכן - שני מוזיאונים: אלטה וניה פינקוטק: מן הרנסנס ועד לאמנות מודרנית.  
ברלין - שתי הגלריות לציור ולפיסול על אי המוזיאונים (גמלה גלרי, אלטה נשינול גלרי).

## סדרה ב: סיורי אמנות במוזיאונים בארצות הברית

ניו יורק - המוזיאון לאמנות מודרנית, "מומה", לאחר חידושו.  
ניו יורק - המטרופוליטן: יצירות מופת של אמנים אירופים ואמריקנים.  
וושנינגטון - הגלריה הלאומית על שני אגפיה.  
שיקגו - המכון לאמנות: ציור ופיסול.  
20.6.11 מוזיאונים במערב ארצות הברית: מוזיאון פול גטי בלוס אנג'לס ו"מומה" בסן פרנסיסקו.

השתתפות בכל סדרה מקנה 15 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.  
מחיר מינוי לשתי סדרות: 250 ש"ח, לסדרה אחת: 150 ש"ח.  
פתיחת החוג מותנית בהרשמה של 50

## משתתפים לפחות.

## חוג קולנוע איכותי

שתי סדרות, בכל סדרה חמישה סרטים חדשים וחמש הרצאות מפי נסים דיין.  
ימי ראשון בין השעות 17:00-19:30, קולנוע לב 1, לב דיזנגוף, תל אביב (חניה 8 ש"ח לשלוש שעות בחניון התחתון).

## סדרה א:

"הילדים בסדר" 21.11.10  
"יונסט רוצה לים" 19.12.10  
"סרג' גינצבורג" 2.1.11  
"עוד שנה" 23.1.11  
"בעולם טוב יותר"

## סדרה ב:

"הנשר התשיעי" 13.2.11  
"האמריקאי" 13.3.11  
"נאום המלך" 3.4.11  
"Somewhere" 15.5.11  
"ביוטיפול" 12.6.11

ייתכנו שינויים בתכנית הסרטים.  
השתתפות בסדרה מקנה 15 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.  
מחיר מינוי לשתי סדרות: 240 ש"ח, לסדרה אחת: 150 ש"ח.  
פתיחת החוג מותנית בהרשמה של 300 משתתפים לפחות.

## חוג הצגות מייצגות

שבעה מפגשים, בכל מפגש הצגה והרצאה. המרצים: ד"ר נפתלי שם טוב וד"ר דרור הררי.  
ימי שלישי בין השעות 19:15-22:30, מרכז דוהל, שכונת התקווה, רח' התקווה 76, תל אביב.

16.11.10 "כתם לידה", הבימה

21.12.10 "ימי שלישי עם מורי", הקאמרי  
25.1.11 "הבדלה", הקאמרי  
22.3.11 "רוחלה מתחתנת", בית לסיין  
5.4.11 "גיבורים", הבימה  
31.5.11 "מראה מעל הגשר", בית לסיין  
14.6.11 "מסילה לדמשק", הבימה

ייתכנו שינויים בתכנית.  
השתתפות בחוג מקנה 21 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.

מחיר מינוי: למחזיקי כרטיס "אשמורת בתנופה" - 348 ש"ח. לאחרים לאחר סבסוד - 366 ש"ח.  
רכישת מינוי במוקד הסתדרות המורים, טל: 2344 \*

לשיבוץ מקומות נא לפנות לעבריה וינריב לאחר רכישת המינוי.  
הטבה מיוחדת: בין המנויים יוגרלו עשרה כרטיסים להצגה נוספת מהרפרטואר של מרכז דוהל.

## חוג תולדות הזמר העברי

## איך שיר נולד

שתי סדרות, בכל סדרה חמישה מפגשים בהנחיית שמוליק צבי - חוקר ואספן זמר עברי - ובליווי שקופיות, סרטי וידאו וקלטות.  
ימי שלישי בין השעות 19:00-21:30, בית הסתדרות המורים, רח' בן-סרוק 8, תל אביב.

## סדרה א:

26.10.10 דן אלמגור - "כשאת אומרת לא למה את מתכוונת?"  
9.11.10 תרצה אתר - "לפעמים הלילה הוא שירים יפים"  
23.11.10 יהורם גאון - "אלף נשיקות לך אהובתי"  
14.12.10 יהודית רביץ - "הילדה הכי יפה בגן"  
28.12.10 עמוס אטינגר - "אהבות שכאלה"



יצא  
גיליון  
חדש

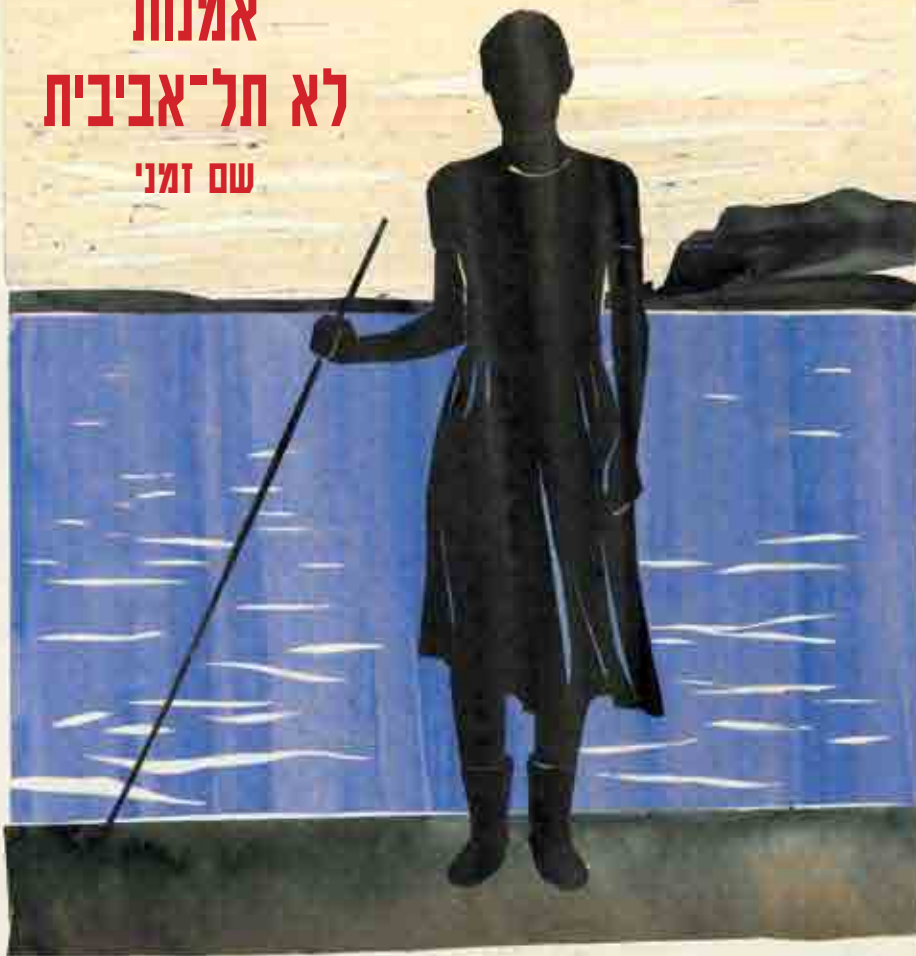
מחיר 50 ש"ח כולל מע"מ

◆ סיון-אב תש"ע ◆ יוני-ז'ל' 2010

על ישראליות ויהדות

# ארץ אחרת

**אמנות  
לא תל-אביבית  
שם זמני**



להזמנת גיליון הכרות ו/או לחתימה על מנוי צלצלו: 02-6216112

[www.acheret.co.il](http://www.acheret.co.il)

ת.ד. 7077, ירושלים 91070

והצטרפו אל חברינו הרבים בפייסבוק

ארץ אחרת ישראל כפי שלא תקראו עליה בשום במה אחרת

## תרבות בידור ופנאי חוגי תרבות לשנת תש"ע

חתימת: עבריה וינריב טל': 03-6922909/971/911 ימי שני ורביעי 8:00-15:00

המשורר שהתגעגע שישים שנה לא".

24.1.11 רבי משה בן נחמן (הרמב"ן) – עומדות היו רגליו בשערי ירושלים וראשו בשמים.

14.2.11 דון יצחק אברבנאל – מנהיג אופטימי פסימי.

7.3.11 רבי יוסף קארו (מרן) – מי שערך את השולחן ויצר את הבסיס להלכה המודרנית.

28.3.11 שבתאי צבי – משיח או שקרן? השתתפות בחוג מקנה 15 שעות גמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.

מחיר מינוי לשתי סדרות: 250 ש"ח, לסדרה אחת: 150 ש"ח.

פתיחת החוג מותנית בהרשמה של 50 משתתפים לפחות.

### המשפט הישראלי

#### פסקי דין שגרמו לשינויים מהותיים

החוג מתמקד בפסקי דין חשובים ועקרוניים מהשנים האחרונות.

שתי סדרות, בכל סדרה חמש הרצאות מפי ד"ר אורלי רוט.

ימי שני בין השעות 19:00-21:30, בית הסתדרות המורים, רח' בן סרוק 8, תל אביב.

#### סדרה א

18.10.10 שיוון לפני החוק – גיוס נשים לתפקידי לחימה בצה"ל ומגורי ערבים ביישובים יהודיים.

8.11.10 "פדיון שבויים" והחברה הישראלית.

27.12.10 פגיעה בפוך: הריגה או הגנה מקצועית?

17.1.11 רצח רבין, מחויבות לחיי הזולת וחוק "השומרוני הטוב".

31.1.11 "תינוק המריבה" והבעייתיות בהליכי האימוץ במדינת ישראל.

#### סדרה ב

21.2.11 על הטרדה מינית ומעשים מגונים.

14.3.11 "חושך שבטו שונא בנו" – גישת המשפט להכאת ילדים.

16.5.11 עיוות דין, מניפולציות בחקירה ומשפטים חוזרים במשפט הישראלי.

30.5.11 חופש הביטוי מול פגיעה ברגשות הציבור.

13.6.11 צוואה ביולוגית והמתת חסד.

השתתפות בחוג מקנה 15 שעות גמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.

מחיר מינוי לשתי סדרות: 250 ש"ח, לסדרה אחת: 150 ש"ח.

פתיחת החוג מותנית בהרשמה של 50 משתתפים לפחות.

### אבולוציה וגנטיקה, תאוריה ומעשה

עשר הרצאות מפי פרופ' ידידה גפני. ימי שלישי בין השעות 19:00-20:30, בית הסתדרות המורים, רח' בן סרוק 8, תל אביב.

5.10.10 אבולוציה: המהפכה בתפיסת עולמנו הביולוגי כקבוע והמנגנונים לשינויים בו.

2.11.10 הנדסה גנטית ושימושיה ברפואה המודרנית: מהן מחלות תורשתיות.

30.11.10 מזון מהונדס גנטית, מה זה ולמה צריך אותו?

4.1.11 חיידיקים ווירוסים: מדבר ועד השחפת החוזרת, מאבעבעות שחורות ועד איידס.

18.1.11 על הלוחמה הביולוגית. קצת היסטוריה, קצת היסטוריה.

15.2.11 סרטן, הזדקנות – האם נתגבר?

1.3.11 תאי גזע והשימוש בהם ברפואת העתיד.

3.5.11 נפש ותורשה.

24.5.11 הגנטיקה של קבוצות הדם.

21.6.11 שיבוט או שיבוש, למה משבטים? בצלמו ובדמותו?

השתתפות בחוג מקנה 20 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.

מחיר מינוי: 250 ש"ח.

פתיחת החוג מותנית בהרשמה של 50 משתתפים לפחות.

### מנהיג והנהגה בהיסטוריה היהודית

שתי סדרות, בכל סדרה חמש הרצאות מפי ד"ר ענת גואטה.

ימי שני בין השעות 19:00-21:30, בית הסתדרות המורים, רח' בן סרוק 8, תל אביב.

#### סדרה א

4.10.10 משה – לא האב, אבל המייסד של האומה היהודית.

25.10.10 עזרא הסופר – המנהיג והסופר שהעניק משמעות דתית ולאומית לשיבת ציון.

15.11.10 רבן יוחנן בן זכאי – המנהיג שיצא מן החומות רגע לפני החורבן ויצר עם בלא מדינה ויהדות בלא מקדש.

29.11.10 רבי יהודה הנשיא – נשיא אהוב בימים קשים, התנא שחתם את המשנה.

20.12.10 רבי סעדיה גאון – גדול גאוני בבל והוא בכלל ממצרים...

#### סדרה ב

10.1.11 רבי יהודה הלוי ובני חוגו –

#### סדרה ב

11.1.11 תלמה אליגון – "יונה עם עלה של זית"

1.2.11 ירון לונדון – "כולם חכמים כולם"

22.2.11 רחל שפירא – "מחורצים ענפי הזית כפני הוותיקים"

29.3.11 'הונתן גפן' – "אתם זוכרים את השירים"

17.5.11 שמרית אור – "ושוב נצאה אל הדרך"

השתתפות בכל סדרה מקנה 15 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.

מחיר מינוי לשתי סדרות: 250 ש"ח, לסדרה אחת: 150 ש"ח.

פתיחת החוג מותנית בהרשמה של 40 משתתפים לפחות.

### חוג מוזיקה

#### "בטהובן: המורד, הנאבק, האדם"

תשע הרצאות מפי המוזיקאית סמדר כרמי גיברמן, בליווי נגינה, קלטות וסרטי וידאו.

ימי רביעי בין השעות 18:30-21:00, בית הסתדרות המורים, רח' בן סרוק 8, תל אביב.

27.10.10 הסימפוניה הראשונה, הסונטה הפתטית, הרביעייה הראשונה.

24.11.10 הסונטה "האביב", סונטה לפסנתר מס' 5, הסונטה הפתטית, הסונטה "אור הירח".

15.12.10 סונטה לפסנתר "הסערה", הסימפוניה השלישית "ארויקה".

19.1.11 קונצ'רטו לפסנתר מס' 3, הסימפוניה החמישית, סונטת "ולדשטיין".

23.2.11 קונצ'רטו לפסנתר מס' 4, רביעיית רזומבסקי מס' 3, קונצ'רטו לכינור.

23.3.11 קונצ'רטו לפסנתר מס' 5, "הקיסר", שלישיית "הרוחות", הארכידוכס.

6.4.11 סונטות לפסנתר אופוס 101, 109, רביעייה אופוס 131.

4.5.11 הסונטה האחרונה לפסנתר אופוס 111, רביעייה אופוס 130, 135.

1.6.11 המיסה סולמניס והסימפוניה התשיעית.

ייתכנו שינויים בסדר היצירות.

השתתפות בחוג מקנה 27 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף לאישור משרד החינוך.

מחיר מינוי: 225 ש"ח.

פתיחת החוג מותנית בהרשמה של 50 משתתפים לפחות.



