



לראות את כל הקשת
רכז השתלבות אגף לחינוך יסודי



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנייה הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

רכזים יקרים שלום וברכה!

תפיסת העבודה
עם ילדים בסיכון
בחינוך היסודי

אם ילד חי תחת ביקורת,
הוא לומד להאשים.

אם ילד חי בביטחון,
הוא לומד להאמין.

אם ילד חי בבושה,
הוא לומד להרגיש אשם.

אם ילד חי בשמחה ואושר,
הוא ימצא אהבה ויופי.

אם ילד חי באיבה,
הוא לומד להילחם.

אם ילד חי בשותפות,
הוא לומד להתחשב.

אם ילד חי בהרגשה שהוא רצוי,
הוא ידע למצוא אהבה בעולם.

(אם ילד" מאת רוזיארד קיפלינג)

אם ילד חי באמת,
הוא לומד צדק.

אם ילד חי בידע,
הוא לומד חוכמה.



1 נקטנו לשון זכר מטעמי נוחות בלבד. בכל מקום הכוונה היא לכל המגדרים.



ראות את כל הקשת
רכז השתלבות
אגף לחינוך יסודי



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019



ילדים ובני נוער בסיכון הינם ילדים ובני נוער החיים במצבים המסכנים אותם במשפחתם ובסביבתם, וכתוצאה ממצבים אלה נפגעה יכולתם לממש את זכויותיהם על פי האמנה הבין-לאומית לזכויות הילד בתחומים האלה:

קיום פיזי והתפתחות, השתייכות למשפחה, למידה ורכישת מיומנויות, רווחה ובריאות רגשית, השתייכות והשתתפות חברתית, הגנה מפני אחרים ומפני התנהגויות מסכנות שלהם את עצמם
(הוועדה הציבורית בראשות פרופ' הלל שמיד, 2006)



גורמי סיכון של ילדים יכולים לנבוע מכמה תהליכים במהלך התפתחותם: "הצטלבות מיקומים", שייכות, מעבר משלב ה"אני" לשלב "אנחנו", למידה מתוך יחסים.

1. "הצטלבות מיקומים"

תלמידים שונים במערכת החינוך באים ממורכבויות חיים שונות המשפיעות על תפקודם הלימודי והרגשי כאחד. על פי תיאוריה זו, מגוון זהויות כמו מגדר, גזע/אתניות ומצב סוציו-אקונומי המצטלבות בחוויותיהם של אנשים או משפחות (מיקרו), משקפות מערכות ומבנים של מועדפות והדרה ברמה החברתית (מקרו). תופעה זו משפיעה וקיימת גם במערכת החינוך ובבתי הספר, ויש לה השפעה רחבה על היחס הניתן לילדים מרקע "מוצלב מיקומים", ועל תפקודם הכולל כתלמידים (Crenshaw, 1998).



מדינת ישראל
משרד החינוך
המינהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

תלמידים מרקע של הצטלבות מיקומים עלולים למצוא עצמם מודרים/שקופים ולהגיע למצבי ניתוק וסיכון.

2. שייכות

ילד במצב הראשוני-נורמטיבי שלו רוצה להיות שייך. תחושת השייכות מעניקה לו ביטחון, דימוי עצמי חיובי, הזדמנויות ללמידה ולהתפתחות, משוב, קשר, שיתוף ובעצם, נותנת לו מקום. גריידי וגודנו (Goodenow & Grady, 1993) מגדירים את תחושת השייכות כמידת ההרגשה האישית של התלמידים לגבי היותם מקובלים, מכובדים, מוכלים ונתמכים בסביבה החברתית של בית הספר. תוצאות של מקרי מבחן הראו כי לתחושת השייכות השפעה ישירה על ההצלחה כמו גם על נשירה מבית ספר תיכון (Fine, 1991).

3. מעבר משלב ה'אני' לשלב 'אנחנו' - בגילי 6 - 11

בתקופת בית הספר היסודי, הילד נמצא, לפי אריקסון, בשלב ההתפתחותי הנקרא יצירה לעומת נחיתות. בשלב זה עובר הילד משלב הדמיון והמשחק לכניסתו הראשונה אל עולם המבוגרים. הוא עובר משלב "האני" לשלב "אנחנו", ממסגרת חוקי המשפחה הבלעדיים למסגרת חוקי החברה המשותפים. הילד הולך לבית הספר, רוכש מיומנויות, לומד לחיות כחלק מחברה שיש לה חוקי משחק זהים לכל המשתתפים. ילד שלא 'השלים' את שלב "האני", יתקשה במעבר לבית הספר היסודי, בהסתגלות ובתפקוד שוטף מבחינה לימודית וחברתית כאחת. ההיתקעות בשלב ה'אני' יכולה להוביל גם למצבי ניתוק וסיכון.



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

4. "למידה בתוך יחסים" - פסיכופדגוגיה

מתבססת על פעולות של היכרות וקרבה בין מורה/מבוגר משמעותי לתלמיד ולא על העברת ידע בלבד. הפסיכופדגוגיה באה להתמודד עם השאלה הגדולה: איך לחבר את התלמיד אל המידע? איך לפתח בו תהליכי חשיבה שיאפשרו לו לימוד מיטבי, הפנמה ויכולת שליפה של הידע הרב המובא אל פתחו?

הקליקו (ניתן להרחיב בעלון הכלה "פסיכופדגוגיה")

כאשר לא מתקיימת למידה בתוך יחסים, גדל הסיכון לנשירה בקרב תלמידים הבאים ממורכבויות חיים שונות.





לראות את כל הקשת

רכז השתלבות אגף לחינוך יסודי



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

מה קורה עם תלמידים בסיכון במסגרת הבית ספרית - נקודות למחשבה

ההנחה היא שישנם ילדים המגיעים לבית הספר היסודי במצב סיכון (שנגזר מהמפורט לעיל). מצב זה עלול להובילם לחוסר פניות ללמידה, למעורבות בהתנהגויות מסוכנות, לאי־קבלת סמכות מבוגר, לפגיעה עצמית ועוד.

תחושות התלמידים בסיכון כלפי עצמם, וכלפי המערכת, קשות ומורכבות. הן כוללות:

- חוסר שייכות לבית הספר
- אי־מסוגלות לעמוד בדרישות התלמידאות של המערכת
- מהווים נטל והפרעה על הסובבים אותם - התנהגות אקטיבית של תוקפנות, ולחילופין פסיביות וצמצום עצמי (צוות ותלמידים)
- תחושת כישלון ואי־הצלחה
- שחזור חוויות דחייה ונטישה

ואז, נוכחותם הפיזית והרגשית במערכת הבית ספרית הולכת ומידלדלת, וככל שעובר הזמן נדמה שהאפשרות לחזור ולהשתלב הופכת להיות קשה יותר ובלתי מושגת.

כדי לתת מענה נכון ומדויק לתלמידים אלו יש לחזק את תחושת המסוגלות של צוות בית הספר מתוך היכרות עם מאפייניהם ומתוך היכרות עם חוזקות הצוות והכלים העומדים לרשותם כדי שיוכלו להעניק את תחושת הביטחון והשייכות, להם ולמשפחתם.



לראות את כל הקשת
רכז השתלבות
אגף לחינוך יסודי



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

מה עושים במצב זה - איך מוציאים ילד מסיכון?

בעזרת מחקרים מהעולם, ננסה לענות על שתי שאלות המעסיקות אותנו:

- איך מונעים התנהגויות סיכון בקרב ילדים?
- איך מוציאים ילדים ממצבי סיכון?

על פי הממצאים, ישנם ארבעה גורמי חוסן עיקריים, אוניברסליים, שזוהו כמנבאים החזקים והעקביים ביותר על חייהם של ילדים ונוער בעולם. ארבעת המנבאים הללו הם התשתית הראשית של החוסן אצל ילדים המאפשרים להם יציבות נפשית וחברתית שהם זקוקים לה כדי לתפקד כראוי.

קראנו להם ארבעה מחוללי השינוי ואלו הם:

1. הימצאותו של מבוגר משמעותי בחיי הילד:

מעורבותם של מבוגרים משמעותיים בחיי הילד בדרך מכילה, תומכת, מכוונת ויוצרת גבולות ברורים, מעורבות שאינה מושתתת על שיפוטיות או על שליטה, אלא על אפשרות ולמידה, אכפתיות ונוכחות עקבית בחיי היומיום (המבוגר יכול להיות הורה, מחנך, יועץ, מדריך או חונך) (משה שקד 1988).

המבוגר הוא בעל האחריות ליצירת אותה ברית ביניהם. לדוגמה, קיום שיח משמעותי עם התלמיד ורפלקציה על המתרחש ביומיום שלו, תכנון משותף ושותפות בעשייה, גילוי אמפתיה, הקשבה ונוכחות של המבוגר.



לראות את כל הקשת

אגף לחינוך יסודי | ורכז השתלבות



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

2. חוויה יומיומית חיובית בבית הספר:

שיפור מנהיגות מצמיחה ויעילה של מורים ומנהוג כיתה היוצרים חוויות יומיומיות חיוביות עבור התלמיד. לדוגמה, השתתפות של התלמיד במועצה ירוקה/ספורט, השתתפות בטקסים, מילוי תפקיד, תוך יצירת משמעות בבית הספר ובקהילה.

3. תחושת ערך עצמי:

טיפול מקור שליטה פנימי וחיזוק האמונה ביכולת העצמית ומודעות ליכולת הדיפרנציאלית: אמונת האדם בעצמו ובכוחותיו עשויה לחזק את יכולתו להגדיר מטרות ולממשן תוך התמודדות עם בעיותיו. לצד זה יש ללמד את התלמיד לזהות את השונות שבו, את רמת יכולתו בתחומים השונים, ובמקביל, הכרה כי המציאות כוללת אירועים חיוביים ושליילים כאחד. הכרה כזו עשויה לחזק את החוסן הנפשי (משה שקד, 1988). אם נלמד את הילדים לחשוב בכוחות עצמם ונעודד אותם לפעולה ולאקטיביזם, הם יוכלו לקחת חלק בעיצוב המציאות שבה הם חיים ולא רק לקבל אותה כעובדה שלא ניתן לשנותה (פריירה, 1981). זהו, למעשה, טיפול בילדים עם דפוסי התנהגות מורכבים מתוך העצמתם בנקודות החוזק שלהם. לדוגמה, התנדבות בקהילה או בכיתות הצעירות, הפעלת דוכן/פעילות ביום מוקד.

4. הרגשה של מחוברות חברתית בריאה

תכלול חוויות של חברויות קרובות ותומכות ומקובלות חברתית בד בבד עם צמצום ההרגשה של בדידות ודחייה חברתית. בשימת דגש על זיהוי ודרבון של מחוברות חברתית בריאה ומצמיחה אנו מונעים מחוברות חברתית שלילית ומזיקה. לדוגמה, מעגלי שיח, מיזמים משותפים ועוד.



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

לפי מודל "חוסן נעורים", ילד שחווה את ארבעת גורמי החוסן הוא ילד בעל רווחה נפשית, חברתית ותפקודית גבוהה, ומכאן שההסתברות שהוא יחווה מצוקות נפשיות, יפתח דפוסי התנהגויות סיכון ומדדי נשירה סמויה או יהיה מעורב בהם, היא נמוכה ביותר.

נוסף על ארבעת מחוללי השינוי האלה:

התלמיד כחלק מהמרקם החברתי בכיתה

הכיתה היא כיתה הטרוגנית הכוללת תלמידים בעלי חוזקות וצרכים שונים, אשר דורשים מענה מצוות מורי הכיתה. התלמיד בסיכון הוא אחד התלמידים שנדרש לתת לו מענה בהתייחס למאפיינים שהוצגו לעיל. המענה צריך להינתן במהלך כל שבוע הלימודים בכיתה הרחבה כחלק מתהליכי הכיתה השלמה ללא הבדלה ובמענים אישיים.

על פי הגישה הסלוטוגנית, תפקידו של בית הספר לייצר סביבה מקדמת בריאות עבור התלמידים (באמצעות קשר מורה-תלמיד מיטבי, יחסי אמון ועוד). גורמים אלה יקדמו חוזקות של תלמידים ויעצימו אותם. אין התעלמות מהקושי ועדיין קיים הצורך לטפל בו, אך התלמיד אינו מוגדר רק על ידי הקושי וחוסר התפקוד שלו.

קידום הבריאות קשור לחזון של ארגון הבריאות העולמי שלפיו "בריאות היא מצב של רווחה פיזית, נפשית וחברתית מיטבית ולא רק העדר מחלה וחולשה". זוהי גישה הוליסטית, המתייחסת לחוויה של אדם שלם - בעל גוף, מחשבה, רגש וחיים חברתיים. בית הספר אינו צריך לפתור רק מה שכאן ועכשיו, אלא לקדם את בריאותו של התלמיד לאורך חייו ולצייד את התלמידים במערכת כלים רחבה שתאפשר להם להתמודד עם מגוון חוויות מלחיצות בעתיד כמו גם בעיתות רגיעה. לאור זאת, חשוב להדגיש את הערך של הקבוצה,



לראות את כל הקשת

רכז השתלבות אגף לחינוך יסודי



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהלה הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

והעבודה בכיתה תסוב סביב קידום הבריאות כאשר המורה רואה
לנגד עיניו את הצרכים של התלמיד המתקשה/המאתגר.

מתוך ההתנסויות הבית ספריות, במעבדת ההתמדה, זהו כמה אבני
דרך מהותיות ב"שביל ההתמדה" שמובילות להתפתחות: אמון,
שותפות, מובנות ושקיפות, אוטונומיה וגיבוי, גבולות וגמישות ושייכות.

גמישות ומודולריות בלמידה

כדי לייצר התאמה אישית, לצרכים ולעוצמות, עבור כל תלמיד. כך
נוצרת הלימה מתמדת לדינמיקה המתרחשת, ללמידה מסוגים
שונים, וכמובן, יצירתיות ומוכנות של הצוות לתת ביטוי אישי ולבחור
בדרכים בלתי שגרתיות לעבודה עם התלמידים.

עבודה בטווח פדגוגי-טיפולי

יש לשקול מתן מענה רגשי לתלמיד תוך התייחסות לצרכיו ובשיתוף
התלמיד ומשפחתו.

רצף יום

חשוב שבית הספר ייצור שיתופי פעולה עם גורמים העובדים עם
התלמידים בתום הלימודים, כדי ליצור לתלמידים רשת ביטחון,
התאמה אישית והמשכיות בעקרונות ובתפיסות העבודה. לדוגמה,
מועדונית הכוללת חוגים ופעילויות מגוונות.



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

מל"א - "מרחב למידה אחר" מענה הניתן בחלק מבתי הספר:

מרחב ייחודי נפרד שאליו מגיעים התלמידים המאותרים בסיכון לנשירה כמה פעמים בשבוע, במשולב עם מערכת השעות הכיתתית, ובו ניתן להם מרחב שלם של מענים ברצף שבין למידה לטיפול על פי צורכיהם, בד בבד עם קיום גשר וקשר לבית הספר ולמרחש בו.

כיצד מאפשר מרחב מל"א הכלת ילדים בסיכון וצמצום הנשירה?
בתוכנית מל"א ניתן מרחב שלם של מענים ברצף שבין למידה לטיפול הנותן מענה אישי ומעצים את התלמיד על פי הצרכים שאותרו. מענים אלה יוצרים בראש ובראשונה תחושת שייכות וביטחון, ובהמשך מובילים לתקווה, השתלבות והצלחה שביטוייהם בחזרה הדרגתית להתנהלות נורמטיבית אפקטיבית.

מטרות המל"א בבית הספר היסודי ודרכי הפעולה

1. איתור וזיהוי

תלמידים שמתקשים להשתלב כתלמידים נורמטיביים במערכת השעות הרגילה של הכיתה. מאפייני חוסר התפקוד הם: חוסר תלמידאות, הימנעות מלמידה, התפרצויות רגשיות, מעורבות בתקריות, היעדרות/איחורים לעיתים תכופות, השעיות, היעלמויות, תחושת קיפוח, התחצפויות, זלזול, התנהגויות מוזרות או חריגות וכולי.

2. היכרות רחבה

עם התלמיד המאותר ומיפוי תחומי תפקוד ומידתם: רקע משפחתי, תפקודים קוגניטיביים, רגשיים, וחברתיים של כל תלמיד



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

טבת תשע"ט - פברואר 2019

3. בניית תוכנית לימודים אישית

מתן מענה ייחודי לכל תלמיד על פי הצרכים והחוזקות שלו כדי לשלבו בכיתה באופן מיטבי.

מומלץ שהתוכנית האישית תכלול:

- למידה א-פורמלית
- הקניה והעשרה בתחום האוריינות
- למידה דיסציפלינרית
- טיפול רגשי
- הדרכה הורית
- חיזוק ההתמודדות החברתית
- השתתפות בפעילויות קבוצתיות אומנות/טכנולוגיה/ספורט/התנדבות
- טיפולים פר-רפואיים: קלינאות תקשורת, ריפוי בעיסוק וכדומה

4. בניית צוות בבית הספר

אשר מקצועיותו והתכוונותו הן להכלה ולמניעת נשירה של תלמידים; ובטווח הארוך - הטמעת עולם הערכים ועקרונות העבודה של מל"א בבית הספר.

- עבודה עם המנהל: בירור ורתימת תפיסת המנהל את מל"א כגורם אשר עשוי לסייע להתנהלות השוטפת של בית הספר ולא ככזה אשר מערים קשיים על המערכת הקיימת.



מדינת ישראל
משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
אגף א' חינוך יסודי

10

אגרת לרכזי השתלבות

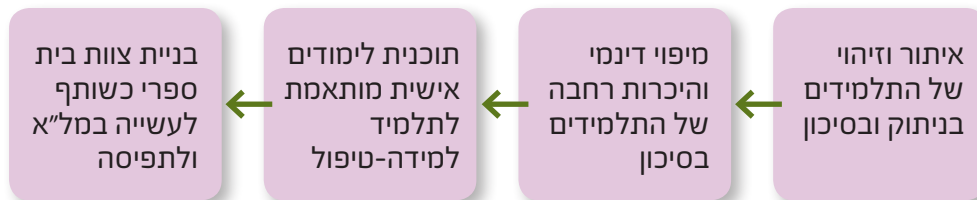
טבת תשע"ט - פברואר 2019

- חבירה ושיתוף דמויות מובילות בית הספר/יועץ/מחנך: שיתוף בעשייה במל"א (דרכי העבודה, הצלחות, הזמנה לבוא ולראות את הילד במל"א) וקשירת קשרים והקשרים בין העבודה במל"א לכיתה ולבית הספר
- השתתפות בישיבות פדגוגיות/צב"מים/ועדות החלטה הנוגעים לילדי מל"א: העין הטובה והעשייה האחרת עם הילד קריטית וחשובה לקבלת תמונה מלאה לפני קבלת החלטות.
- השתלמויות בית הספר בנושא עבודה עם ילדים ונוער בסיכון: הקניית כלים ומיומנויות אישיות לצוות המורים במסגרת השתלמויות בית הספר הקשורות בילדים בסיכון.



לסיכום

העבודה ב - מל"א



אחד מתפקידי רכז השתלבות הוא להכיר את המאפיינים הייחודיים של תלמידים אלו, לאתר אותם באמצעות המיפוי הבית ספרי ולהביאם לידיעת כלל צוות בית הספר בד בבד עם התייחסות פרטנית עם כל מורה לגבי התלמידים בסיכון הנמצאים בכיתתו, אילו מענים ניתן לתת לתלמיד בתוך הכיתה ואילו מענים ניתן לתת באופן פרטני עם שימת לב לכלל המענים הניתנים בתוך בית הספר.



קריאה מומלצת

פריירה, פ' (1981). **פדגוגיה של מדוכאים**. הוצאת מפרש.
 מור פ' (2006). **לראות את הילדים**. ירושלים: אשלים - העמותה לתכנון ולפיתוח שירותים לילדים ובני נוער בסיכון ומשפחותיהם.
 נוימן מ' (2018). בית ספר מתמיד: איך להתמודד עם תלמידים מאתגרים מבלי לתייג? או כיצד לסייע לתלמידים בהתמודדות בעולם משתנה? **מדריך למנהלת**, נכתב בשותפות עם אגף א' ילדים ונוער בסיכון משרד החינוך והאגף לחינוך יסודי.
 שקדי מ' (1988). ללמד מורים הקשבה טוטאלית, טיפוח "מגמה טיפולית" **במערכת החינוך**. אוצר המורה, עמ' 211-246.

