



צילום: AHARAIM, מתוך: File:Masa_ramon.jpg, https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Masa_ramon.jpg

מקומם של תהליכים חינוכיים חברתיים קהילתיים בקידומן של קהילות מיטיבות

מסמך אקדמי מלווה לעבודת צוות החינוך במהלך קהילה מיטיבה

ד"ר אלי וינוקור

2022

הקדמה – מהו מהלך קהילה מיטיבה?

קהילה מיטיבה הוא מהלך אסטרטגי לקידום קהילות מיטיבות במציאות המשתנה של המאה ה-21. המהלך מושתת על דיאלוג ושותפות בין מגזרית ופועל לחזק קהילות מהפריפריה החברתית והגיאוגרפית באמצעות פיתוח של שפה משותפת ותשתית ידע של תוצאות, מדדים ופרקטיקות כמו גם פיתוח כלים ופלטפורמות לתהליכי עבודה משתפים ברמה המקומית וברמה הארצית.

המהלך הוא יוזמה משותפת של משרד הרווחה והבטחון החברתי, קרן רש"י וג'וינט אשלים בשותפות עם מעל 60 ארגונים מכלל המגזרים ונציגי קהילות.

הקהילה בה אנו חיים היא בעלת משקל רב על עיצוב חיינו, לטוב ולמוטב, בכל רצף הגילאים, בשגרה ובחירום. חוסן קהילתי מהווה מקור משמעותי לחוסנו של הפרט, וסביבת המגורים מנבאת במידה רבה את רמת המוביליות החברתית ואיכות חייו של הפרט. על אף עלייתן של הקהילות הווירטואליות, מחקרים מראים שלקהילה הגיאוגרפית המקומית ישנה השפעה מכרעת על ההתנהגות האנושית ועל חיי חבריה במגוון תחומי החיים, משום שהקהילה הגיאוגרפית היא זו אשר מספקת את ההזדמנויות, המודלינג, האפשרויות והשירותים שהכי קרובים ונגישים.

מהלך קהילה מיטיבה מכוון להשפיע על החוללות הקולקטיבית של הקהילות ועל האקוסיסטם שלהן, ובפרט הרשות המקומית והמדינה. המהלך שואף להגביר את תחושת השייכות ואת רמת ההשתתפות האזרחית בקרב חברי הקהילות, כמו גם לעודד אותם להשמיע את קולם בתהליכים המשפיעים על חייהם בתחומים חברתיים, כלכליים, אורבניים וחינוכיים. ארבעת תחומים אלו עומדים במוקד העשייה של מהלך קהילה מיטיבה, במטרה להגביר את סיכויי המוביליות החברתית ולשפר את איכות חייו של הפרט.

המסמך הנוכחי מתמקד באפיק החינוכי-קהילתי ומהווה מסמך אקדמי מלווה לעבודת צוות המשימה החינוכי במסגרת קהילה מיטיבה.

אנו מודים לד"ר אלי וינוקור, סגן נשיא לאסטרטגיה ולפיתוח אקדמי וראש החוג לחינוך חברתי-קהילתי, המכללה האקדמית גורדון לחינוך; מייסד שותף "מעגל אחד – ליווי, ייעוץ והנחיית תהליכים חינוכיים, חברתיים וארגוניים" על כתיבת המסמך במקצועיות גבוהה ובתחושת שליחות רבה, תוך הקשבה מלאה לקולות חברי צוות המשימה ומיזוג מאיר עיניים של ידע יישומי ואקדמי.

תודה מיוחדת לאירית ברוק, ממנה חברתי קהילתי (קהילה וצעירים מגשימים) מינהל חברה ונוער משרד החינוך על הסיוע המקצועי לכל אורך הדרך, על אורח הרוח ועל המאמץ הכנה לתת ביטוי משקף למציאות ולכלל הקולות בשדה ולארגון רואימי, מנהל יזמות וחדשות וחבר צוות מייסדים בקהילה מיטיבה מקרן רש"י על ההובלה ועל ההנעה לפעולה של צוות המשימה ועל היוזמה לכתיבת מסמך זה. ואחרונים חביבים, תודה לכל חברות וחברי צוות המשימה על ההשתתפות הפעילה ועל שיתוף הידע והניסיון, לצורך יצירת תשתית מסונכרנת ומלאה, לחיזוק קהילות מיטיבות ולמיקסום האימפקט של מוביליות חברתית, חוסן ואיכות חיים בקרב חבריהן.

כולכם תבואו על התודה והברכה

ארז רואימי
מנהל יזמות וחדשנות,
קרן רש"י

דליה לב שדה
ראש אגף משאבי
קהילה, משרד הרווחה
והביטחון החברתי

שמואל ילמה
מוביל אסטרטגי,
מהלך קהילה מיטיבה

תומר גקלר
מנהל שותפויות,
מהלך קהילה מיטיבה

תוכן העניינים

5	הערה מתודולוגית
8	חינוך בקהילה
12	השפעתה החינוכית של קהילה מיטיבה על חברה
18	התופעות הלא רצויות עמן המהלך מבקש להתמודד
18	היעדר מדיניות ממשלתית לגבי החובה לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי ופעילות קהילתית-חינוכית, מינקות עד זקנה
19	פערים משמעותיים בין כמות ואיכות הפעילות החינוכית הבלתי פורמלית בין רשויות
20	ריבוי שחקנים בשדה החינוך בקהילה והיעדר מטרה ושפה מקצועית משותפת בקרבם
20	היעדר היסטוריה, תרבות ומודעות לחשיבות החינוך בלתי פורמלי והקהילתי
21	היעדר הסכמה והגדרה הנוגעת למהותם של ההיבטים החינוכיים בתהליכי תכנון קהילתי
21	פערים דיגיטליים והשפעת משבר הקורונה
22	נתונים המלמדים לגבי התופעה הלא רצויה
22	היעדר מדיניות ממשלתית בדבר החובה לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי, מינקות ועד זקנה
24	הבדלים משמעותיים בין כמותן ואיכותן של פעילות חינוכית בלתי פורמלית וקהילתית בין רשויות
26	ריבוי שחקנים בשדה החינוך בקהילה והיעדר מטרה ושפה משותפת בקרבם
26	היעדר הסכמה והגדרה הנוגעת למהותם של ההיבטים החינוכיים בתהליכי תכנון קהילתי
27	פערים דיגיטליים והשפעת משבר הקורונה
28	הגדרת הבעיה
28	ברמת הפרט
28	ברמת המערכת
29	מטרות ודרכי פעולה למהלך קהילה מיטיבה באפיק החינוכי
29	מטרת העל
29	מטרה 1: קביעת מדיניות ממשלתית כוללת לקידום החינוך הבלתי פורמלי והחברתי-קהילתי, מינקות עד זקנה
30	מטרה 2: הצבת חינוך מקדם קהילה מיטיבה בלב תהליכי תכנון וביצוע ברשויות המקומיות
31	מטרה 3: כינון מטרות, שפה ותהליכים משותפים בין מחזיקי העניין השונים (שלטון מרכזי, מקומי, מגזר אזרחי וקהילה) בתהליכי התכנון, הפיתוח והביצוע, ברמה הרשותית והלאומית
32	מטרה 4: שיתוף והעצמת הקהילה בקידום תהליכים חינוכיים, מותאמי אתגרים, צרכים, משאבים ומאפיינים של הקהילה וחבריה (Bottom-Up).
33	מטרה 5: שילוב המרחב הווירטואלי בתחום החיים החינוכיים בקהילה
34	תוצאות רצויות
34	ברמת הפרט
34	ברמת המערכת
36	מדדים לדוגמא
37	כלים לדוגמא, מהארץ ומהעולם

משתתפי צוות החשיבה באפיק החינוכי-קהילתי במהלך קהילה מיטיבה:

שם	תפקיד	ארגון
ארז רואימי	מנהל יזמות וחדשנות וחבר צוות מייסדים בקהילה מיטיבה	קרן רש"י
אורן פיינגולד	מדריך ארצי במחלקה לקהילה והגשמה	מינהל חברה ונוער, משרד החינוך
אירית ברוק	ממונה חברתי קהילתי (קהילה והגשמה)	מינהל חברה ונוער, משרד החינוך
מיכל חזן	מנהלת תיכון דרכא בקריית מלאכי	דרכא
הילה דמרי	מנהלת היישוב במרכז אשקלון	קרן רש"י
אדיסה טסמה	מנהלת החינוך הבלתי פורמלי בקריית מלאכי	עיריית קרית מלאכי
הדר אליהו	מנהלת מחלקת נוער וצעירים	מרכז השלטון המקומי
שושי שפיגל	ממונה חברתי קהילתי – תלמידים ונוער	מינהל חברה ונוער, משרד החינוך
שי גולדברג	רכזת להב"ה	מינהל חברה ונוער, משרד החינוך
בניהו טבילה	מפקח	משרד החינוך החרדי
אבי קמינסקי	יו"ר איגוד מנהלי אגפי החינוך	איגוד מנהלי אגפי חינוך
שלומית רונן ליבנה	סמנכ"לית	מועצת תנועות הנוער
שלומי קסטרו	מנכ"ל מועצת ארגוני הנוער	מועצת ארגוני הנוער
דור שניידר	סגן יו"ר מועצת התלמידים והנוער הארצית	מועצת התלמידים הארצית
דני ולעל	מנכ"ל עמותת מרכז מעשה	קרן רש"י
אבי סנדר	מנהל תחום חוסן קהילתי	השירות לעבודה קהילתית, משרד הרווחה והשירותים החברתיים
מיטל רוט	רכזת	מועצת הקבוצות
ד"ר מרב סולומון	ראשת החוג לחינוך חברתי קהילתי	מכללת אורנים
יעל שפירנגר	מייסדת שותפה	היברידיות
לי-אור סלע	מייסדת שותפה	היברידיות
ליאור רותם גורדון	מייסדת שותפה	היברידיות
יעל בן נון	מנהלת תכניות אשלים, נעורים	הגלוינט
ענבר סיני	רכזת פיתוח קהילתי	דרור ישראל
ד"ר נירית קורן לורנס	אחראית תחום מו"פ וידע	מרכז קמ"ה, אורנים
נעמה ינוב	רכזת תחום קהילה	דרור בתי חינוך
ד"ר אלי וינוקור	סגן נשיא וראש החוג לחינוך חברתי קהילתי	האקדמית גורדון ו"מעגל אחד"
ד"ר אבינועם יומטוביאן	מנהל ההתנסות המעשית, החוג לחינוך חברתי קהילתי וראש תחום הנחיית קבוצות	האקדמית גורדון ו"מעגל אחד"

הערה מתודולוגית

כל התייחסות לנושאים גדולים ומהותיים כמו קהילה וחינוך נדרשת לקונטקסט. תחילה, קונספטואלי-תקופתי ולאחר מכן גם מקומי.

אתחיל עם הקונספטואלי-תקופתי. כפי שהיטיב להראות הסוציולוג הגרמני אולריך בק, אנו חיים בעת ייחודית מבחינה היסטורית, בה המצב האנושי נפתח מחדש.¹ לפנינו סוג חדש של קפיטליזם, סוג חדש של סדר גלובלי, סוג חדש של פוליטיקה וחוק, וסוג חדש של חברה וחיים אישיים, הנמצאים בתהליך של התהוות. תהליכים מורכבים אלו עדיין לא ברורים לנו דיים, טוען בק, שכן עלינו עוד לגלות ולהבין את השינוי שהם נושאים בחובם, הן מבחינה מושגית והן מבחינה אמפירית. שינויים אלה, אליבא דבק, מתרחשים על רקע החיים ב"חברת סיכון" – חברה בה בני האדם הביאו על עצמם ובכוחות עצמם מכלול של סיכונים חדשים, החל במשבר אקולוגי, עבור בטרור ובאלימות, חוסר שוויון כלכלי משווע, שימוש לא אחראי בטכנולוגיה וכלה בפגיעה מהותית בזכויות אדם.²

לטענתו של בק, על מנת להתמודד עם אתגרי ההווה, מדעני החברה נדרשים לשנות פרדיגמה, שכן דרך ההסתכלות ה"לאומית", המונוליתית והחד-גונית שבאמצעותה התרגלו להבין ולהגיב לאתגרי השעה, כבר אינה מסוגלת לספק כלי הערכה ומחקר ראויים למציאות חברתית כה מורכבת. אמנם בק התייחס בכתביו בעיקר לצורך במעבר מהסתכלות ממוקדת לאום להסתכלות משלבת מקום, אזור ועל-לאומיות, אבקש כאן לשאול את המשגתו גם לשדה הפנים לאומי.³

רוצה לומר: האתגרים בימינו מחייבים הבנה רשתית של תהליכים מקומיים וגלובליים, כמו גם שיתוף פעולה חוצה גבולות, גם בתוך מדינת הלאום, בין ובתוך רשויות, בין אנשי מקצוע ובין תחומי דעת. ברוח זו, מציע אמרטייה סן להתבונן על מושגים כמו זהות כרשת של הקשרים וקשרים, התווים המשגה מורכבת שאינה מונוליתית.⁴ מגדיר סן זהות כ"הון חברתי", כ"חוש של שייכות שיכול להוות כמשאב". איננו משתייכים לקבוצה אחת, אלא לקבוצות רבות, מטעים סן. על קבוצות אלה ניתן למנות: אזרחות, מקום מגורים, מקור תרבותי וגיאוגרפי, מגדר, מעמד, דעה פוליטית, מקצוע, מקום עבודה, הרגלי אכילה, עניין בספורט, טעם במוסיקה, מחויבויות חברתיות, ועוד. על פי סן, אף קבוצה מאלה אינה יכולה להיתפס כזהותנו היחידה או כקטגוריה בודדת של חברות.⁵

בהמשך לטענותיהם של בק וסן, ההצעה המושגית שברצוני להציע בדיון זה, אינה רק נורמטיבית-תיאורטית, אלא גם ממשות שחודרת למציאות היומיומית שלנו, לא אחת באופן בלתי צפוי. לעומת המודרניות הראשונה שהתאפיינה באחדות היסטורית בין אנשים, מרחב ומדינה, ובאה לידי ביטוי בברית ההיסטורית בין חברת השוק, מדינת הרווחה והדמוקרטיה, המודרניות השנייה – זו שאנו פוגשים בימינו – מתאפיינת בפריצה לעולם שמחוץ למסגרת קטיגוריאלית חד ממדית: **עולם שהוא טרנס לאומי, ובו זמנית גם אזורי ומקומי.** האמביוולנטיות שבקיום סימולטני של מגוון תרבויות שאינן מקבילות, מחייבת אימוץ של פרדיגמה מחשבתית המסוגלת להתמודד באופן יצירתי עם המצב המורכב של "גם וגם". בעוד בק דיבר על

1. Beck, U. (2007). The cosmopolitan condition: why methodological nationalism fails. *Theory, Culture & Society*, 24(7-8), 286-290

2. Beck, U. (1992). *Risk society: Towards a new modernity*. London: Sage

3. ידוע לכותב שורות אלה כי בק היה רואה בעיה מוסרית במיקוד במדינת הלאום, אך בנקודה זו ברצוני להתבסס דווקא על מהלכו של רוטי (Rorty 1989, 1991), הטוען כי הדרך לסוכנות על לאומית, מתחילה בתהליכי עומק פנים לאומיים, אשר אינם מתעלמים מהמגמות הגלובליות ומהחובה המוסרית של החברה הישראלית לשכניה ולקהילה העולמית ככלל.

4. Sen, A. (2014). Justice and identity. *Economics & Philosophy*, 30(1), 1-10

5. שם.

"גם לאומיות וגם קוסמופוליטיות"⁶; אני מציע להרחיב את הדיון ל"גם וירטואלית וגם פיזית", "גם הומוגנית וגם הטרוגנית", "גם חדש וגם ישן" ו"גם פרה-מודרנית, גם מודרנית וגם פוסט-מודרנית" אשר מתרגשות ומתגוששות יחד בזירה מוניציפלית, לאומית ובין-לאומית אחת.

אין זה אומר שעלינו להשליך את המושגים וההגדרות הקלאסיות של חינוך וקהילה לקרן זוית. פירושו של דבר שעלינו לבחון אותם מחדש, לאור המגמות שאנו רואים בתקופתנו, ולבחור בקפידה את נקודת המבט שתוכל לספק לנו מענה מערכתי ורב-ממדי ככל הניתן על מציאות רשתית ומורכבת שבה אנו חיים בימינו. בניבו של בק: השינויים שעוברת החברה האנושית בימינו מחייבים "בחינה מחדש של מושגי היסוד של 'החברה המודרנית'. משק בית, משפחה, מעמד, אי-שוויון חברתי, דמוקרטיה, כוח, מדינה, מסחר, ציבור, קהילה, צדק, משפט, היסטוריה, זיכרון ופוליטיקה חייבים להיגאל מכבלי הלאומיות המתודולוגית, לעבור המשגה מחדש ולזכות לביסוס אמפירי במסגרת מדעי חברה ומדינה חדשים"⁷.



צילום: unsplash

וכעת להערה המתודולוגית השנייה. כפי שהבחינו חוקרים רבים שעסקו בהיבטים שקושרים בהטמעה מערכתית של תהליכים חינוכיים וחברתיים,⁸ בבואנו לדון בנושאים של מדיניות חינוכית, נדרשת התייחסות לא רק לקונטקסט הישראלי-מקומי, אלא גם לקונטקסט הייחודי של החברות השונות שדרות זו בצד זו במרחב הישראלי.

6 בק, א. (2012). קוסמופוליטיות: תיאוריה ביקורתית למאה ה-21. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
7 Beck, U. & Sznaider, N. (2006b). Unpacking Cosmopolitanism for the social sciences: a research agenda, *The British Journal of Sociology* 57:1, 6
8 ראו למשל: בגבישת, ר' ופרידמן, ט' (עורכים). (2020). טיפוח למידה רגשית-חברתית במערכת החינוך – סיכום עבודתה של ועדת המומחים, תמונת מצב והמלצות. ירושלים: יוזמה – מרכז לידע ולמחקר בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

תחילה, בהקשר לקונטקסט הישראלי יש לציין כי אנו חיים בתקופה של פרגמנטציה של מושגים כחברה וקהילה, בין היתר לנוכח חדירתם של כוחות השוק, כמו גם של צורות חדשות, פיזיות ווירטואליות, של חיים ביחד ולחוד.⁹ במובן זה קהילתיות, השתתפות קהילתית, תחושת קהילה ובמובן הרחב ביותר – פעולה למען האחר, כסגולות חבריות, אינן מובנות מאליהן כלל ועיקר.

יתר על כן, בחברה הישראלית בימינו לעיתים רב המפריד מהמאחד, שכן במבט סוציולוגי קר אין אנו רואים לנגד עינינו "חברה ישראלית" ואף לא "ארבעה שבטים" כלשון נאומו המפורסם של נשיא המדינה לשעבר, אלא ריבוי של חברות, המתגוששות אלו עם אלו, במאבק אחר הניסיון למשוך לעצמן משאבים בבחינת כל דאליים גבר, שעה שאנו חוזים בהתפרקות המעט שנותר מה"אנחנו" הישראלי.¹⁰ במציאות שכזאת, קשה למסגר במילים את האתגרים שניצבים בפני שאיפה לקדם מהלכים קהילתיים ו/או קהילתיים-חינוכיים.

אך לא הכול אבוד. בזירות רבות בישראל אנו רואים גם כי על חורבות המבנים הישנים צומחים מבנים חדשים, כקבוצות התנדבות, כקהילות צעירים, כקבוצות מנהיגות וכיוזמות קהילתיות. במציאות זו של "גם פירוק וגם הרכבה", "גם ייאוש וגם תקווה", שומה עלינו "להגביר את האור תחת להילחם עם החושך", כמאמר המפורסם של א.ד. גורדון (1951). לשון אחר: ההבנה כי הנוף החברתי-תרבותי הייחודי במדינת ישראל והחיים בעידן גלובלי ומקושר מחייבים גיבוש של חזון חברתי-ערכי מאחד ובריתות בין שונים, מעלים שוב – אלא שהפעם לאו דווקא מתוך דחף אידיאולוגי אלא מתוך חוסר ברירה – את הצורך בחינוך קהילתי, בפיתוח מיומנויות של שיתופי פעולה ושל שיח מכבד וסובלני חוצה קהילות.¹¹ זוהי גם מטרתו של מסמך זה.

לבסוף, ברמת יישום ההמלצות שיועלו בהמשך הדברים בזירה הפנים ישראלית, ראוי לקחת בחשבון כי מן ההכרח להתאימם לכל קונטקסט, בהתאם לצרכים ולשיקולים של אנשי השדה ובני המקום. תהליכים אשר נדרשים בתנועה הקיבוצית לאו דווקא יתאימו לחברה החרדית או הערבית. תהליכים שיש לקדם בשלומי לאו דווקא יתאימו לאילת, לירוחם או לדרום תל אביב. על כן, שומה עלינו ליטול את ההמלצות המוצעות להלן כהכוונה כללית, ולא דווקא כ"כזה ראה וקדש", ולקדמן הלכה למעשה עם נציגי הקהילות הרלוונטיות, תוך היזון חוזר מול אתגרים ספציפיים בכל אתר ואתר.

9 Bauman, Z. (2013a). *Liquid modernity*. Chichester: John Wiley & Sons

10 אבנון, ד'. (2012). *חינוך אזרחי בישראל*. תל-אביב: עם עובד

11 ברנדס, ע' ויששכר, ר' (עורכות). (2012). *חינוך לערכים בעולם משתנה – אסופת ניירות עמדה שהזמינה הוועדה לנושא מחקר מתווה דרך: הצעה לארגון לימודים מחודש*. ירושלים: היוזמה למחקר יישומי בחינוך.

חינוך בקהילה

מבין סבך ההגדרות שמבקשות להגדיר את תחום החינוך, בין היתר לנוכח מטרתו של מסמך זה – לעסוק בממשק שבין חינוך לבין קהילה בהקשר לתהליכים של קידום מוביליות, שייכות וחוסן – נשתמש כאן בהגדרה המרחיבה ביותר. חינוך, הנו "מכלול ההשפעות הסביבתיות על האדם, במכוון ושלא במכוון".¹² ברוח דומה, על פי הגישה האקולוגית של ברופנברנר, התפתחות אנושית היא תולדה של מערכות יחסים וגמלין הדדיים בין הפרט לבין סביבתו, החל מסביבתו היומיומית (מיקרו-מערכת), עבור בהשפעה בין שני גורמי מיקרו ומעלה (מָזו-מערכת), גורמים שעמם האדם לא בא בקשר ישיר אך משפיעים על התפתחותו (אָקְזו-מערכת) וכלה במערכת הערכים התרבותיים והנורמות של הסביבה הרחבה (מקרו-מערכת).¹³

בהיבט זה, שמידע ורומי,¹⁴ בהמשך ללה בל¹⁵ חילקו את התהליכים החינוכיים בהם האדם פוגש במהלך חייו לשלושה תהליכים מרכזיים:

- **חינוך פורמלי** – חינוך הניתן במסגרת בית הספר. הוא מתאפיין בלמידה מאורגנת, ממסדית, היררכית וכרונולוגית, כפייתית בנוכחותה, אחידה בתוצאותיה הלימודיות, המספקת תגמולים פורמאליים.
- **חינוך לא-פורמלי** – תהליך לא מאורגן ולא שיטתי, המתקיים ללא מסגרת ממוסדת ומתאפיין בחשיפה אקראית לסביבה חברתית וטבעית, המזמנת לאדם חוויות, ניסיון, תפיסות ותובנות על החיים. חשיפה זו מתרחשת לכל אורך חיי אדם והיא מהווה חלק משמעותי מהידע, המיומנויות והכישורים שהוא רוכש בימי חייו.¹⁶
- **חינוך בלתי פורמלי** – החינוך הבלתי פורמלי נקשר ללמידה לאורך החיים (Lifelong learning), להקניית מיומנויות הקשורות בעקיפין או במישרין לשילוב אוכלוסיות מוחלשות בשוק העבודה ולהכנה לעולם העבודה העתידי.¹⁷ לחינוך הבלתי פורמלי קשר ישיר גם לסוציאליזציה ולאקולטורציה של ילדים ובני נוער.¹⁸

לפינו אם כן פעולה חינוכית מאורגנת, שיטתית ותכליתית המתקיימת מחוץ למערכת הפורמאלית ומתמקדת בילדים ומבוגרים כאחד.¹⁹ פעולות אלה מתרכזות בתהליכי למידה, הממשיכים מחוץ למסגרת של המערכת הפורמלית או מתקיימים כאלטרנטיבה במקומות שבהן המערכת הפורמלית אינה מתפקדת באופן מיטבי, במטרה לעורר נאמנות לסמלים ולערכים, להקנות ערכים חברתיים ולטפח מנהיגות, התנדבות

12 אדר, צ': (1963). *החינוך מהו? ירושלים: מאגנס.*

13 Brofenbrenner, O. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press

14 שמידע, מ' ורומי, ש' (2007). מהות החינוך הבלתי פורמלי, גישות תאורטיות והגדות. בתוך ש' רומי ומ' שמידע (עורכים), *החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה* (עמ' 11-28). ירושלים: מאגנס.

15 La Belle, T. J. (1982). 'Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning'. *International review of education*, 28(2), 159-175

16 שם.

17 רן, ע' (2017). מדיניות בחינוך בלתי פורמלי בעולם: אוסטרליה, אירלנד, אסטוניה, בריטניה, צרפת וספרד. ל' יוספסברג בן-יהושע (עורכת). תל-אביב:

Ahmed, M. (1983). Critical Educational Issues and Non-Formal Education. *Prospects: Quarterly Review of Education*, 13(1), 35-43; Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking rural poverty: How non-formal education can help*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press

18 שמידע ורומי מכמתים את ההגדרות הרבות שניתנו לחינוך הבלתי פורמלי לכדי 5 הגדרות משנה: חינוך בלתי פורמלי תוך בית ספר וחינוך בלתי פורמלי חוץ בית ספר; חינוך בלתי פורמלי ממלכתי; חינוך פורמלי למחצה; חינוך נוסף/חלופי/משלים; פעילויות שמחוץ ללימודים. להרחבה ראו: רומי ושמידע, 2007.

19 La Belle, T. J., & Sylvester, J. J. (1990). Delivery systems – formal, nonformal, informal. In R. M. Thomas (Ed.), *International comparative education* (pp. 141-160). Oxford: Pergamon Press

ומעורבות חברתית²⁰ בזמן הפנאי.²¹ את זאת עושה החינוך הבלתי פורמלי באמצעות שמונה צפני התנהגות מבניים הנוגעים לדרכי ההצטרפות, לתכני הפעילות וליחסי הכוחות בין בוגרים וצעירים: וולונטריות, רב ממדיות, סימטריה, דואליות, מורטוריום, מודולריות, אינסטרומנטליזם אקספרסיבי וסימבוליזם פרגמטי.²² על אף שבספרות מקובל לכלול בתוך החינוך הבלתי פורמלי גם את המרכיבים הקשורים לעשייה בתוך בית הספר, לצורך ארגוני בלבד אבקש להיעזר בהגדרתה של קליבנסקי את החינוך הבלתי פורמלי כפעילות חוץ בית ספרית גרידא.²³ כך יעלה בידי להשתמש בחלוקה הטיפולוגית לחינוך פורמלי (ובתוך כך לחינוך חברתי-קהילתי), לחינוך בלתי פורמלי ולחינוך לא פורמלי, במטרה למפות את מכלול הפעילויות שמתקיימות בשדה החינוך ותורמות לטיפוחה של קהילה מיטיבה. לאחר חלוקה טכנית זו, אבקש להעיר הערה הכרחית על ההצטלבויות המתקיימות דרך טבע בין המערכות השונות, על הממשקים ועל התלות ההדדית ביניהן.²⁴ אם כן, היבטים קהילתיים באים לידי ביטוי בזירות הפורמליות בדמות הבוגר במערכת החינוך – ידע, מיומנויות וערכים, המהווה תשתית לחינוך חברתי קהילתי באורח החיים הבית ספרי. היבטים אלה באים לידי ביטוי גם בחינוך ערכי, שעת חברה (חינוך), למידת שרות, גדנ"ע, של"ח וידיעת הארץ, זכרון השואה, מורשת יהדות המזרח וספרד, בתי ספר קהילתיים ומועצות תלמידים ונוער, מפגשים בין תלמידים מזרמים שונים, התכנית להתפתחות אישית ולמעורבות חברתית ותכניות הכנה לצה"ל; כל אלו פועלים במסגרת ליבת החינוך החברתי-קהילתי. בהקשר זה ניתן לציין גם תהליכים שמתרחשים בבתי הספר ותכליתם לקדם מטרות חינוכיות-ערכיות כגון טיפוח אזרח בוגר תורם ומעורב, כחלק מחוק חינוך חובה, כמו גם פעילויות ואירועים שאינם מזכים את המשתתפים בציון, אשר מתוכננים מיוזמתם של תלמידים או של המוסד החינוכי במטרה לשעשע, להורות או לתת ביטוי לתחום ההתעניינות או הכישרון של התלמידים. היבטים אלה נכללו בסקירה זו כמקדמי תהליכים של קהילה מיטיבה לנוכח מקומם בבניית הקהילה הבית ספרית, באקראי או במכוון. לאלה ניתן להוסיף גם את הפדגוגיה החברתית ככלי מתודי לעבודה בבתי הספר. יש הכוללים בהקשרים אלה גם את היחסים בין תלמידים-הורים-ומורים, וביתר שאת את רתימת הורי בית הספר כשותפים לקידום של תהליכים חינוכיים, כחלק מקהילת בית הספר, על אף האתגרים הכרוכים בכך.²⁵

בזירות הבלתי פורמליות ניתן למנות פעילויות שנעשות בעידוד השלטון המרכזי, משרד החינוך – מינהל חברה ונוער, השלטון המקומי ועל ידי ארגוני חברה אזרחית, על ידי ארגונים פילנטרופיים וכן לעיתים על ידי המגזר העסקי. בכללות, ניתן להבחין בין גופים וארגונים הפועלים לשם מטרה אידיאולוגית, כדוגמת תנועות וארגוני נוער, גרעינים תורניים, קיבוצי מחנכים, מתנדבי שנת השירות, מכינות אופק ומכינות שנתיות, מכוני מנהיגות עבריים, קיבוצים עירוניים, כפרי סטודנטים, מש"צים, קרנות פילנטרופיות ועמותות וארגונים הפועלים לטובת הקהילה המקומית ועוד. מאידך, ישנם גופים העוסקים בהענקת שירות שמטרתו

20 חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשע"ו/3, כ' בחשוון התשע"ו, 2 בנובמבר 2015, בנושא: 11.3 תשלומי הורים. מנדללוי, נ' וארצי, א'. (עורכים). (2016). חינוך בלתי פורמלי לילדים, בני נוער וצעירים בישראל: עדויות מהשדה וסיכום תהליך למידה, דוח פעילות. ירושלים: היזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

21 כהן, א' ורומי, ש'. (2015). הפנאי בקרב בני נוער בישראל: חינוך בלתי פורמלי, אקלים בית ספרי, אלימות, סיכון לנשירה ורווחה נפשית. בשיתוף פעולה עם עינת בראון כהן, מירב סלקובסקי ושירה אילוז. הוגש למדען הראשי של משרד החינוך, ירושלים.

22 כהנא, ר' (2012). לקראת תיאוריה של בלתי-פורמליות והשלכותיה על הנוער. בתוך ת' רפופרט וא' כהנא (עורכים). הסדר החברתי והקוד הבלתי-פורמלי (עמ' 44-21). רסלינג.

23 קליבנסקי, ח' (2008). מחינוך משלים לנוער לחינוך בלתי פורמלי לכל. מפנה, 58, עמ' 33-38.

24 לפירוט התהליכים החברתיים והבלתי פורמליים אשר עליהם אמון מנהל חברה ונוער ראו את חוזר המנכ"ל בנושא חינוך חברתי וחינוך בלתי פורמלי, אשר מציג את התכניות השונות ואת בעלי התפקידים במסגרת בתי הספר האמונים עליהן: <https://cms.education.gov.il/EducationCMS/> Applications/Mankal/EtsMedorim/7/7-9/HoraotKeva/K-2010-3b-9-7-6.htm וכן ראו שם קישורים לחוזרים נוספים.

25 ראו למשל: Davidovich, N., Yavich, R., (2017). Who Needs Parent-Teacher Meetings in the Technological Era?. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 153-162; Hamlin, D. M., & Flessa, J. (2018). Parental Involvement Initiatives: An Analysis. *Educational Policy*, 32(5), 697-727; Brown, J. C., Graves, E. M., & Burke, M. A. (2020). Involvement, Engagement, and Community: Dimensions and Correlates of Parental Participation in a Majority-Minority Urban School District. *Urban Education*

העצמת הפרט ועידוד מעורבות והתנדבות, כדוגמת מחלקות הנוער, מרכזי הצעירים, מד"צים, החברה למתנס"ים, תאגידיים עירוניים ומרכזים קהילתיים, תכניות ארציות ומקומיות לקידום החינוך הבלתי פורמלי ו/או לעבודה עם נוער בסיכון ובהדרה (כדוגמה התכנית הלאומית לילדים ובני נוער בסיכון ופרויקט היל"ה). לאלה יש לצרף גם תהליכים שמקודמים על ידי מרכזי נוער וצעירים, מחלקות הרווחה ובפרט תהליכים הקשורים בעבודה עם נוער בסיכון ובהדרה, מעונות היום במשרד התמ"ת שעברו לאחרונה לפיקוח משרד החינוך, מחלקת התרבות והפנאי וקהילה, אשר קהל היעד הרלוונטי שלהם נע בין ילדים ונוער, זוגות צעירים ועד לגיל השלישי, גופי מתנדבים ומוסדות תרבות ודת.

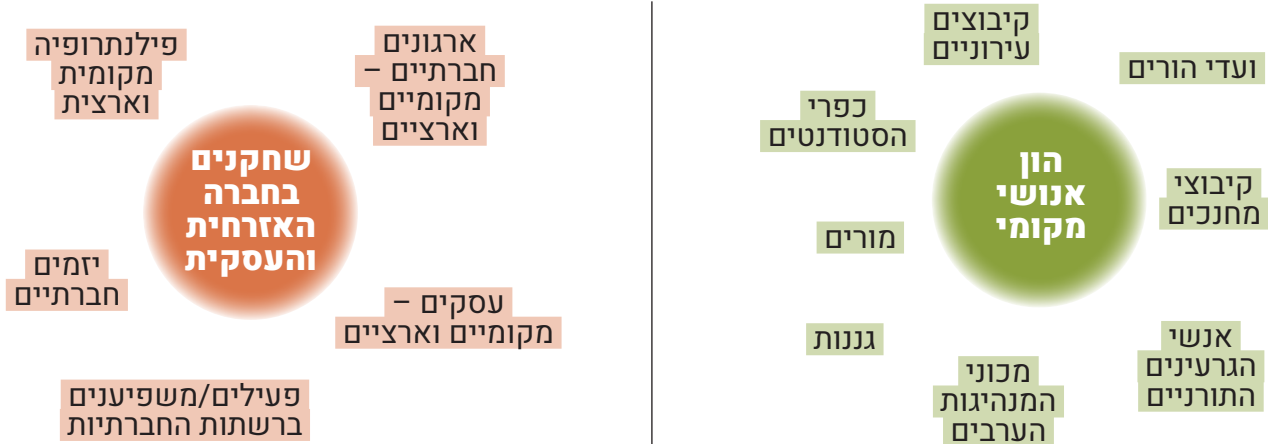


צילום: unsplash

בזירות הלא פורמליות, ניתן למנות תהליכים קהילתיים מכוונים ולא מכוונים שאליהם נחשף האדם/בן הנוער/הילד. כאן ניתן לכלול מפגשים קהילתיים שמאורגנים על ידי הרשויות, הקשורים באירועים על לוח השנה, בימי שיא קהילתיים ובתהליכים פנים יישוביים המהווים מקום מפגש לקהילה הרחבה. כמו כן, ניתן לצרף להיבט זה את אנשי המקצוע שעוסקים בתחומי החינוך מקרב תושבי המקום הפועלים בהתנדבות הקהילה, שלא במסגרת עבודתם. עוד יש להתייחס לארגונים החברתיים, המקומיים והארציים, לתעשייה המקומית והארצית, ליזמים חברתיים ולפעילים ברשתות החברתיות, להם יש השפעה מכרעת על ילדים ובני הנוער ביישוב.

בין שחקנים שונים אלה, הנעים על המנעד שבין תושבים בלתי מעורבים, שלטון מקומי ומרכזי, חברה אזרחית והמגזר העסקי, מתקיימים קשרים בתחומי החינוך והקהילה, חלקם באופן מסודר וקבוע וחלקם באופן אקראי וספורדי. לעיתים לא מתקיימים קשרים בין השחקנים השונים כלל וכלל. להלן הצעה נוספת להתבוננות על השחקנים השונים בזירה הקהילתית ברשות נתונה:

תרשים 1: פילוח השותפים השונים בשדה



קהילה מיטיבה היא מקום בו מתקיימות ונוצרות רשתות של קשר, שפה משותפת, סדירויות ותרבות עבודה מוסכמת בין כלל השותפים לתהליכים החינוכיים-קהילתיים בישוב או ברשות נתונה (מערכות החינוך מהגנים ועד התיכון, החינוך הבלתי פורמלי, השלטון המקומי והמרכזי, החברה האזרחית, המגזר העסקי, תושבים מעורבים ובלתי מעורבים). רשתות קשר אלה מטפחות אקלים קהילתי מיטבי, בו נולדים תהליכים חינוכיים-קהילתיים באקו-סיסטם הרשותי, אשר יוצרים הסכמות סביב מטרות קהילתיות משותפות, מייצרים תחושת משמעותיות ושייכות, מטפחים סולידריות, ערבות ומחויבות הדדית ויחסים הדדיים מוכללים בין ציבורים מגוונים מרקעים שונים. אלה מבנים זהות קהילתית, מסייעים בבניית אמון בין הציבור לבין עצמו ובין לבין המערכות הממסדיות, מטפחים חוסן חברתי ומסוגלות קהילתית,²⁶ תורמים בהתמודדות ובמניעה של תופעות אנטי-חברתיות ומקדמים הון חברתי אנכי (בין בעלי מעמד חברתי שונה) ולא רק אופקי (בין בעלי מעמד חברתי דומה).

כאשר קהילה מיטיבה קורמת עור וגידים, הפרטים בקהילה וקהילה ככלל הם המרוויחים המרכזיים, במישרין, על ידי השתתפות פעילה, ובעקיפין, כפועל יוצא מאפקט ה-Spill over.²⁷

⊕ השפעתה החינוכית של קהילה מיטיבה על חברה

בשנים האחרונות מתקיים מחקר הולך ומתרחב סביב ההשפעות החיוביות של טיפוח היבטים שאינם קוגניטיביים במערכות חינוך פורמליות ובלתי פורמליות על חייו של הפרט ועל חייה של הקהילה.²⁸ שילוב של מרכיבים אלה בפסיפס הקשרים שבין מערכת החינוך המוסדית (מהגיל הרך, עבור בבתי הספר ועד לתיכון, ובכלל זאת בחינוך החברתי-קהילתי והרגשי חברתי), מערכת החינוך הבלתי פורמלית (באמצעות פעילות ערכית אידאולוגית, חברתית והתנדבותית אחרי שעות הלימודים), כמו גם באמצעות בוגרים צעירים ומשפחות הפעילים במסגרת קבוצות המחנכים, הגרעינים התורניים, כפרי הסטודנטים, שנת השירות, השירות הלאומי ומכוני המנהיגות הערבית. עירוב הקהילה וקיום פעילות לא פורמלית בדמות פעילויות שיא ואירועים קהילתיים, עשויה לתרום לטיפוחה של קהילה מיטיבה, ומינה וביה לקידום תהליכים של מוביליות חברתית.

קהילה מיטיבה במובן החינוך תוגדר אפוא כמערכת, כרשת של שותפויות, החל מהגיל הרך ועד הגיל השלישי, אשר יוצרת סביבה, המקדמת יחסים מיטביים המתבטאים באחריות ובערבות הדדית בין כל בעלי העניין בתהליך החינוכי בקהילה, במסגרות השונות ובכל שעות היום. על אלה ניתן למנות, את מסגרות החינוך הפורמלי, מסגרות החינוך הבלתי פורמלי, אנשי הקהילה, המחלקות הרלוונטיות בשלטון המקומי והגופים הרלוונטיים בשלטון המרכזי, המגזר האזרחי והמגזר העסקי.

נקודת המוצא כאן הנה כי ההכרה בקשר ההדוק בין כלל המערכות בקהילה (נציגי החינוך הבלתי פורמלי, הפורמלי, ההורים, הצעירים, בני הנוער ואף מוסדות קהילה)²⁹ ופעולה בהלימה לכך, מסוגלת להוליד יחסים

McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of community psychology*, 14(1), 6-23 26

Putnam, R. D. (2000). Bowling alone: America's declining social capital. In *Culture and politics* (pp. 223-234). Palgrave Macmillan, New York 27

Wentzel, K. R., & Ramani, G. B. (2016). Handbook of social influences in school contexts: Social-emotional, motivation, and cognitive outcomes. Routledge 28

Pianta, R., & Walsh, D. (1996). *High-Risk Children In Schools—Constructing Sustaining Relationships*. Routledge 29

של השפעה הדדית,³⁰ שמהווים אבן יסוד בהתפתחות הילד, בתפקודו, בהישגיו ובריאותו הנפשית.³¹ להלן מספר דוגמאות להשפעות חיוביות אפשריות:³²

1. הפחתת אלימות – על אף שבעיית האלימות בבתי הספר הנה תופעה מורכבת המושפעת מגורמים רבים, מטא-אנליזה שבחנה 13 מחקרי אורך אשר עמדו על השפעת האקלים הבית ספרי על תופעת האלימות הראתה כי אקלים בית הספר משפיע על בעיות התנהגות של תלמידים, ללא תלות במשתנים אחרים. לשון אחר, שילוב של חינוך חברתי-קהילתי, חינוך בלתי פורמלי וחינוך רגשי-חברתי בתוך המערכת הבית ספרית, יוצר אקלים בית ספרי אשר מביא להפחתה משמעותית בממדי התופעה. יתר על כן, השפעתן של תכניות התערבויות מוצלחות ניכרת גם אחרי מספר שנים ונתרת גבוהה יחסית.³³

2. שיפור בבריאות הגופנית והנפשית – השתתפות בתהליכים חברתיים משמעותיים, כדוגמת החינוך הבלתי פורמלי החוץ בית ספרי, יכולה להשפיע באופן חיובי על הבריאות הגופנית והנפשית³⁴ ועל הרווחה הפסיכולוגית של מתבגרים.³⁵ במחקר אורך שנערך בבריטניה שבו השתתפו 10,000 אנשים נמצא, כי ילדים שהשתתפו בפעילויות של תנועת הצופים, פיתחו חוסן נפשי ונטו להיות בריאים יותר בשנות ה-50 לחייהם. כמו כן, סיכוייהם לסבול מחרדות ומהפרעות במצב הרוח היו נמוכים יותר בהשוואה למי שלא היה חבר בתנועת הנוער. גם מן ההיבט המקצועי, הכישורים החברתיים כמו עבודת צוות וכישורי חיים שהילדים חווים במהלך הפעילויות בתנועת הנוער ממשיכים איתם לאורך כל חייהם.³⁶

3. הקניית מיומנויות חברתיות ורגשיות, כישורי חיים, מיומנויות רכות וכישורי המאה ה-21 – השתתפות בפעילויות שמטפחות למידה רגשית חברתית במהלך בית הספר וכן בפעילויות של חינוך בלתי פורמלי בגיל הנעורים תורמות הן בהתפתחות האישית והן הבינאישית. בני נוער שהשתתפו בפעילויות השונות נמצאו כמי שיש להם יכולות של חקירה עצמית ומודעות עצמית, יכולות יזמיות ויכולת לתכנן לטווח הרחוק.³⁷ בנוסף פעילויות של ארגוני חברה אזרחית שעוסקים בתחום החינוך הבלתי פורמלי נמצאו כמסייעות לפתח מיומנויות של ניהול זמן, פתרון בעיות, כישורים רגשיים, קוגניטיביים וגופניים, כמו גם יכולת התמודדות עם כעס וחרדה, יכולת שיתוף פעולה, הרחבת קשרים חברתיים ופיתוח קשרים משמעותיים עם מבוגרים.³⁸ היבט זה חשוב מאין כמוהו, בין היתר לנוכח תוצאות מבחן פיז"ה הבינלאומי משנת 2015, אשר בחן את כישורי המאה ה-21 בקרב תלמידי ישראל. בתחום פתרון בעיות שיתופי, אשר מתורגל לא מעט במסגרת פעילויות בלתי פורמליות וקהילתיות, רק 30% מתלמידי ישראל סווגו ברמה המוגדרת כרמה המינימלית הנדרשת, וישראל סווגה בשליש התחתון מבין המדינות שנבחנו.³⁹

30 Downer, J. T., & Myers, S. S. (2010). Theoretical and empirical bases of partnerships: Understanding systems theory. In S. L. Christenson & A. L. Reschly (Eds.), *Handbook of school-family partnerships* (pp. 3-29). New York, NY: Routledge

31 כצנלסון, ע' (2014). קשר בין הורים ומערכת החינוך של ילדיהם. פסיכואקטואליה, 40-44.

32 ראו סקירה רחבה אצל: גרוס, זהבית וגולדרט מירי. (2017). השפעת החינוך הבלתי-פורמלי על משתתפיו: סקירת ספרות המוגשת ללשכת המדען הראשי במשרד החינוך. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

33 Reaves, S., McMahon, S. D., Duffy, S. N., & Ruiz, L. (2018). The test of time: A meta-analytic review of the relation between school climate and problem behavior. *Aggression and Violent Behaviour*, 39, 100-108

34 Passmore, A., & French, D. (2003). The nature of leisure in adolescence: A focus group study. *British Journal of Occupational Therapy*, 66(9), 419-426

35 Bartko, W. T., & Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A person-oriented analysis. *Journal of youth and adolescence*, 32(4), 233-241

36 Dibben, C., Playford, C., & Mitchell, R. (2017). Be (ing) prepared: Guide and Scout participation, childhood social position and mental health at age 50—a prospective birth cohort study. *J Epidemiol Community Health*, 71(3), 275-281

37 ברוק, א', וקליבנסקי, ח. (2020). "צעירים חסרי מנוח": תנועות הנוער – ראשיתו של הזנק (startup) חברתי (עמ' 17-37). בתוך: תנועות הנוער בישראל: ייחודיות חינוכית בת מאה (עורכים: נ. מיכאלי וג. גרטל). הוצאת מכון מופת ומועצת תנועות הנוער בישראל.

38 Dworkin, J. B., Larson, R., & Hansen, D. (2003). Adolescents' accounts of growth experiences in youth activities. *Journal of youth and adolescence*, 32(1), 17-26

39 ראמ"ה. (2019). פיזה 2018: אוריינות בקרב תלמידים בני 15 בקריאה, מתמטיקה ומדעים. רמת גן: משרד החינוך.

4. טיפוח הון חברתי – הון חברתי⁴⁰ הוא מכלול הקשרים המשפחתיים, הקהילתיים והחברתיים, המאפשרים לפרטים שמחזיקים בו לקדם ערכים ומטרות, ברמה האישית והחברתית.⁴¹ השתתפות בתנועות נוער, אפשרו לילדים ולבני הנוער לשלב בין מוטיבציה פנימית לבין טיפוח מיומנויות של שיתופי פעולה, אינטראקציות בין אישיות, יצירתיות ויכולת לבנות קשרים חברתיים בעתיד – ואלה השפיעו על מוביליות חברתית, התפתחות מקצועית ואיכות חיים.⁴² מחקר שבחן הון חברתי בקרב בוגרי תנועות נוער בישראל מצא כי תנועות הנוער מהוות קטליזטור לצבירת ההון החברתי של המהגרים, בפרט של עולי בריה"מ ואתיופיה.⁴³ יש הטוענים כי הון החברתי משפיע גם על הצטיינות לימודית.⁴⁴

5. פנאי פעיל על פני פנאי סביל – ילדי ישראל מבליים מעל למחצית מזמנם בפעילות פנאי. כאשר הילד אקטיבי, יוזם ומעורב, ופעילות הפנאי מתוכננת, מובנית ותכלית, נוצרות הזדמנויות להירקמותם של קשרים וכישורים חברתיים. פעילויות שכאלה, המלוות בתמיכה של מדריכים בוגרים, מאפשרת למתבגרים לממש את מלוא הפוטנציאל הגופני, השכלי והנפשי שלהם, לצד ההשפעות החיוביות שכבר צוינו לעיל.⁴⁵

6. מניעה של התנהגויות סיכוניות ואנטי חברתיות – בסקירה שערך גלעד⁴⁶ נמצא כי פעילות בשעות הפנאי, המסייעת להפגת השעמום, משמשת כאמצעי חשוב במניעה של שימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים בקרב מתבגרים. בהקשר זה, ניתן לראות בשנים האחרונות פעילויות מוגברות במסגרות בלתי פורמליות במטרה להפחית תופעות אנטי-חברתיות.⁴⁷

7. העלאת הרצון לתרום למדינה ושיעור הגיוס לצה"ל – שירות משמעותי בצה"ל ידוע כמנבא ניעות חברתית. בהקשר זה, בני נוער שפקדו את תנועות הנוער גילו רמת מוטיבציה גבוהה לשירות בצה"ל,⁴⁸ וביתר שאת להתגייס ליחידות מובחרות וקרבות.⁴⁹ סקר של מכון "דיאלוג" מדצמבר 2017 הראה כי שיעור היציאה לתפקידים פיקודיים בקרב בוגרי תנועות הנוער ממעמד סוציו אקונומי נמוך היה גבוהה פי 3.7 בקרב גברים ופי 3.4 בקרב נשים, בהשוואה לצעירים ממעמד דומה שלא השתתפו בתנועות נוער.⁵⁰ על פי פרסומי חיל האוויר, בוגרי תנועות הנוער מהווים בעקביות למעלה ממחצית מבוגרי קורסי הטיס. כך למשל, 71% ממסיימי קורס הטיס של יוני 2017 (מחזור 174) היו בוגרי תנועות נוער ו-48% מהם היו בוגרי שנת שירות או מכינה קדם צבאית.⁵¹

Putnam, R. (1993). The prosperous community: Social capital and public life. *The American prospect*, 13(Spring), Vol. 4. Available (online: <http://www.prospect.org/print/vol/13> (accessed 30 December 2021)

אמיואל, עינת וכרמון, נעמי. (2011). "הון חברתי: משמעותו, מדידתו והקשרים בינו לבין תכנון עירוני". ביטאון איגוד המתכננים בישראל, 8(2), עמק 43-20

כהן, א'. ה'. (2008). *זהות יהודית, ערכים ופנאי – עולמם של תלמידים ותלמידות ישראלים בבתי-ספר תיכוניים ממלכתיים*. תל-אביב: מרכז קלמן, בית-ספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב; Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55(1), 170-183

אברוצקי, ג'. (2012). *הון חברתי כמסייע להגירה מוצלחת ותנועות הנוער כזרז לתהליך*. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך במדיניות ציבורית. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

Halpen, D. (2005). *Social Capital*. Cambridge, UK: Polity Press

כהן, א', רומי, ש'. (2015). הפנאי בקרב בני נוער.

גלעד, נ'. (2011). *החינוך הבלתי-פורמלי ככלי למאבק בנגע הסמים בקרב קטינים*. כנסת ישראל: מרכז המחקר והמידע. ירושלים: הכנסת מרכז המחקר והמידע.

רן, 2017.

אבן-צור, ע'. (2010). *מוטיבציה לשירות קרבי בצה"ל בקרב תלמידים בישראל לפי סוג בית הספר וחברות בתנועות נוער*. רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.

ארה-לבון, ג', אבן, נ'. (2019). *התהליך החינוכי בתנועות הנוער והשפעתו על הגיוס לצה"ל ועל שירות משמעותי בצבא*. פתח תקווה: מועצת תנועות הנוער בישראל.

דיאלוג, יעוז ארגוני, מחקר והדרכה בע"מ. (2017). *הקשר בין תנועות נוער וגיוס לצבא, דו"ח ממצאים ומסקנות*.

אתר צה"ל. (24.06.2017). *הכירו את בוגרי קורס טיס מספר 174*. נדלה מתוך: <https://www.idf.il/אמרים/בית-הספר-לטיסה/סטטיסטיקות-קורס-טיס-174/>

- 8. מתן מקום לעיצוב זהות אישית** – זהותו של האדם מתפתחת במיוחד בגיל הנעורים. היכולת לגבש זהות עצמית מותנית בחיפוש אחר הזהות באופן פעיל דרך התנסויות שונות (מורטוריום) ודרך חשיפה לדעות והאג'נדות הקיימות סביבו.⁵² נמצא כי פעילויות חברתיות משמעותיות במהלך הלימודים וכן במהלך זמן הפנאי בתחום החינוך הבלתי פורמלי מסייעות ליצירת קשרים חברתיים ולהתנסות בזהויות שונות, ועל כן מאפשרות לבני הנוער להגיע להגדרה עצמית.⁵³
- גיל הנעורים מתבטא בבלבול וספקות רבים, אולם הקשרים החברתיים שמתבססים בתהליכים בלתי פורמליים, תוך וחוץ בית ספריים, מאפשרים התהוות של זהויות נזילות ומאפשרים לבני הנוער להתנסות בהענקת משמעות לסיטואציות שונות. הדבר מסייע להם להתמודד עם בלבולים וספקות שאופייניים לגיל הנעורים. כמו כן, רב הממדיות שנהוגה בפעילויות הבלתי פורמליות, מאפשרת להם לקיים בו זמנית זהויות שונות דרך הבנייה והוספת מרכיבים חדשים לזהות.⁵⁴
- 9. טיפוח זהות מוסרית ומחויבות חברתית** – זהות מוסרית וחברתית מתגבשת תוך כדי פעילות התנדבותית ובכך מחזקת את ביטחונם האישי של בני הנוער המשתתפים בפעילויות אלה.⁵⁵ כמו כן, פעילויות התנדבותיות שונות במסגרת הלימודים והפעילויות הבלתי פורמליות תורמות לביסוסן של ערכים חינוכיים ויצירת מודעות חברתית בהמשך חייהם כבוגרים.⁵⁶ המשתתפים במסגרות ההתנדבותיות השונות, חווים תחושה של הערכה עצמית, מחזקים את תחושת המחויבות החברתית, הנוטעת בהם תחושת שייכות ומעורבות בקהילה ואף מכינה אותם לעולם העבודה.⁵⁷ מעבר לכך, ההתנדבות מאפשרת להם להתנסות בתפקידים שונים ובכך לחקות מודלים חיוביים במקצועות כמו שיטור, רפואה, רווחה וכיוצא באלה.⁵⁸ זוהי כנראה גם אחת הסיבות לכך שבני נוער מתנדבים נוטים פחות להתנהגות עבריינית ואנטי-חברתית.⁵⁹
- 10. הקניית משמעות** – בני נוער שהקדישו זמן ומשאבים פנימיים לצורך סיוע לזולת במסגרת פעילות פורמלית ובלתי פורמלית, שימשו כמקור תמיכה ותקווה לבני נוער אחרים. ההתנדבות התגלתה כגורם המפתח את זהותם האישית וגילויים העצמי של המתבגרים וכגורם המאדיר את תחושת המשמעות בחייהם, כמו גם כגורם המביא לאושר.⁶⁰ לעומת זאת, נמצא קשר ישיר בין חוסר מעורבות משמעותית בקהילה ונטיות אובדניות אצל בני נוער שהעידו על חוסר משמעות בחיים.⁶¹
- 11. הפגת בדידות** – בדידות בקרב ילדים וצעירים יכולה להיות הרסנית, היא פוגעת בהתפתחותם, בביטחונם העצמי ובמימוש זכויות המגיעות להם. במחקר של עמותת עלם משנת 2017 נמצא כי 33 אחוזים

52 Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. New York : W. W Norton

53 כהן, א'. ה' (2008). זהות יהודית, ערכים ופנאי – עולמם של תלמידים ותלמידות ישראלים בבתי-ספר תיכוניים ממלכתיים. תל-אביב: מרכז קלמן, בית-ספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב.

54 כהנא, ר' (2004). לקראת תיאוריה של בלתי פורמליות והשלכותיה ביחס לנעורים. בתוך זהבית ג. ויובל ד. (עורכים). *חינוך כאתגר חברתי* (עמ' 131-151). תל אביב: הוצאת רמות, אוניברסיטת ת"א.

55 מגן, צ. (1995). מחויבות על אישית וכמיהה לאושר. בתוך ד. חן (עורך), *החינוך לקראת המאה העשרים ואחת: ספר יובל העשרים של בית-הספר לחינוך באוניברסיטת תל-אביב* (עמ' 277-292). תל-אביב: רמות-אוניברסיטת תל-אביב

56 וייסבלאי, א'. (2012). מעורבות ממשלתית במתן מסגרות משלימות ושירותי חינוך בלתי פורמלי לבני נוער: סקירה משווה. ירושלים: הכנסת מרכז המחקר והמידע.

57 Johnson, M. K., Beebe, T., Mortimer, J. T., & Snyder, M. (1998). Volunteerism in adolescence: A process perspective. *Journal of research on adolescence*, 8(3), 309-332

58 פישר, א'. (1999). הקשר בין תחושת העצמה לבין התנדבות ומעורבות בקהילה בקרב בני נוער. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך מבית הספר לעבודה סוציאלית. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

59 Uggen, C., & Janikula, J. (1999). Volunteerism and arrest in the transition to adulthood. *Social Forces*, 78(1), 331-362.

60 Magen, Z., Birenbaum, M., & Illovich, T. (1992). Adolescents from disadvantaged neighborhoods: Personal characteristics as related to volunteer involvement. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 15(1), 47-59

61 אביעד, י'. (9 מאי 2013). הקשר בין תחושת משמעות לחיים ואופן בילוי שעות פנאי לבין נטיות אובדניות. אוחזר מתוך פסיכולוגיה עברית: <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2966>

מבני הנוער והצעירים מדווחים על בדידות וקושי ביצירת קשרים חברתיים.⁶² הקושי ביצירת קשרים חברתיים נובע מהיעדר כישורים חברתיים ואף מלווה בתחושת דיכאון. בדוח האחרון של העמותה בצל מגפת הקורונה 72 אחוזים מבני הנוער דיווחו על דכאון, חרדה, משברים נפשיים ובדידות. הדבר מהווה זינוק של עשרות אחוזים משנים קודמות.⁶³

לשם התמודדות עם בדידות, ארגון יוניסף ממליץ על מספר פעולות, וביניהן חינוך לערבות הדדית, הקמת מרכזים עירוניים לבני נוער והכשרת מנהיגות צעירה.⁶⁴ על מנת להפחית בדידות יש להרחיב את הרשת החברתית כך שתהווה תמיכה חברתית, זאת באמצעים שונים כגון, שילובם של החווים בבדידות בארגונים חברתיים, בחוגים, במקומות התנדבות, בכפרי סטודנטים ובקהילות בוגרים וכיוצא באלה.⁶⁵

12. טיפוח חוסן נפשי ושייכות, גם בעת משבר – בני נוער שנוטלים חלק בפעילות של תנועות וארגוני נוער גילו חוסן נפשי גבוה יותר, בהשוואה ליתר האוכלוסייה. כך למשל, בסקר שנערך בקרב בני נוער מתנועות נוער במגזרים השונים בתקופת הקורונה, דווח על שביעות רצון ברמה גבוהה יחסית, על תחושת שייכות לקהילה ולקבוצה חברתית וכן על תעצומות נפש – תחושה שיש להם יכולת טובה להתמודד עם אתגרים וקשיים, מסוגלות גבוהה, יכולת מציאת פתרונות, דבקות במטרה, תושייה ואף חוסן גבוהים יותר מחבריהם שאינם משתייכים לארגונים. בני נוער רבים התנדבו במסגרת ארגוני הנוער למשימות שונות כמו חלוקת מזון, חקלאות, סיוע לצוותי רפואה בתקופת הקורונה.⁶⁶

התיאוריה האקולוגית מדגישה כי בני נוער יתפתחו באופן מיטבי במידה שהקהילה בה הם חיים תאפשר להם יותר הזדמנויות להשתתפות בפעילויות מובנות. בפעילויות החינוך הבלתי פורמלי ניתן מקום להתפתחות אישית, לתמיכה ולטיפוח של בני הנוער, בין היתר באמצעות שותפות בקבלת החלטות, נטילת אחריות והפיכה לאזרחים המשפיעים, המשנים בפועל את הקהילה,⁶⁷ גם בעתות משבר וגם בשגרה.

13. התמודדות עם הגירה שלילית – כפי שניתן לראות מדוגמאות של רשויות שהשכילו להשקיע משאבים בילדים, נוער וצעירים ברשות, כאשר מטפחים מנהיגות צעירה, מכניסים תנועות נוער, מטפחים יחידות ומרכזי נוער וצעירים ואף יוזמים הקמה של תנועות מקומיות לאוכלוסיות שלא דווקא הולכות לתנועות הנוער המסוריות, בני הנוער מרגשיים מועצמים ושייכים לשוב ועל כן נשארים בו ואף מחזקים אותו. דוגמאות לכך ניתן לראות בתהליכים שהתרחשו בדימונה, בתל אביב, בבאר שבע, באילת ובמידת מה גם בחיפה.

14. חיזוק הקהילה על ידי יצירת תרבות של "תעביר את זה הלאה" – מחקרים מראים כי אנשים שחוו חוויה של סיוע מצד אנשים אחרים כאשר היו במצוקה, יטו לסייע גם הם לכשתהיה להם האפשרות. בהקשר זה, פטנאם סבור כי ציבורים מוחלשים שיזכו לסיוע קהילתי שיאפשר להם לנוע במעלה הדרגנוע החברתי, יהפכו ברבות הימים לנכס חברתי בדמות סייענים ומתנדבים מרצון.⁶⁸

62 עלם. (2017). דוח עלם-2017. אוצר מתוך https://www.elem.org.il/wp-content/uploads/2018/05/Elem_report_2017.pdf
63 עלם. (2020). דוח עלם-2020 שנת הקורונה. אוצר מתוך <https://www.elem.org.il/wp-content/uploads/2020/12/ElemcovidSep-Nov2020.pdf>
64 יוניסף. (2016). נייר עמדה בנושא בדידות ילדים- המלצות לפעולה. ירושלים: הקרן הישראלית למען יוניסף.

65 McWhirter, B. T. (1990). Loneliness: A review of current literature, with implications for counseling and research. *Journal of Counseling & Development*, 68(4), 417-422
66 לעניין קהילות בוגרים ראו: האס, ו. (2021). תנועות הנוער ותנועות הבוגרים – מאידאולוגיה למעשה. ללא מקום הוצאה: הוצאת מועצת תנועות הנוער בישראל. עמ' 76-67.

67 אשכנזי, מ' ועמית, ר'. (2021). סקר הנוער הגדול במשבר הקורונה – מחקר מועצת ארגוני הילדים והנוער ומכון מנדל. אוצר מתוך מועצת ארגוני הילדים והנוער: <https://katr.net/3f717a>

68 Brofenbrenner, O. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Putnam, 2000. *Bowling alone*. 68

15. תרומתם של צעירים ובני נוער לחוסן הקהילתי והחברתי בשגרה ובמיוחד בעת משבר, כדוגמת הקורונה – במהלך משבר הקורונה, התנדבות של צעירים ובני נוער הרימה תרומה משמעותית לחוסן החברתי של קהילות ספציפיות ולחוסנה החברתי של מדינת ישראל ככלל, לאור יכולתם ורצונם להתנדב למשימות לאומיות בחירום, ולא רק בשגרה.⁶⁹

כפי שניתן להתרשם מסקירתה של וויסבלאי⁷⁰ ומהתיעוד של רוזנר,⁷¹ אנשי החינוך הבלתי פורמלי פעלו במהירות, בגמישות, ביוזמה וביצירתיות על מנת ליצור קשר מתמשך ומשמעותי עם חניכים ותיקים, עם חניכים חדשים שהצטרפו בתקופת הקורונה ועם ילדים ונוער שלא נמנים על חניכי המסגרות. שיתופי פעולה בין יחידות הנוער ברשויות המקומיות לבין ארגונים ותנועות נוער הביאו להפעלה של תכניות ומערכי התנדבות במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי. כמו כן, מתנדבי שנת שירות ומכינות קדם צבאיות, סטודנטים בכפרי הסטודנטים, מחנכי קיבוצי המחנכים, מדריכים וחניכים בתנועות ובארגוני נוער פעלו רבות למען הקהילה – בהפעלת שמרטפיות וקייטנות לילדי עובדי מערכת הבריאות, בחלוקת מזון, בסיוע בקניות לקשישים ובשיחות וירטואליות עמם, בדאגה למבודדים ועוד.⁷²

בדוחות שראו אור בחודשים האחרונים ומבקשים לעמוד על המסקנות שניתן להסיק מהשנה האחרונה והעבודה שיש לעשות על מנת להכין מערכות לתקופה שאחרי המגיפה, עולה כי היכולת לכוון קשרים מיטביים בין השותפים השונים בתהליכים החינוכיים, הן במרחב הפיזי והן במרחב הווירטואלי, הופכת לכורח המציאות, על מנת להכשיר מערכת קהילתית לצלוח באופן מיטבי תקופות של משבר ופוסט-משבר.⁷³ כפי שמעידה הספרות, מערכות שהשכילו להיבנות כקהילה לפני בוא המשבר, יוצאות ממנו במצב טוב בהרבה מהמצב בו הן נכנסו אליו, בשעה שמערכות שלא השכילו להשקיע את המשאבים הנדרשים לכינון קהילה לפני המשבר – עתידות לצאת מהמשבר במצב קשה בהרבה.⁷⁴ זאת ועוד, בשנה האחרונה הקהילה הרפואית הגלובלית הכירה בהשתתפות קהילתית כמרכיב הכרחי בהתמודדות עם מגפת הקורונה, החל בצליחה של סגרים, עבור בשמירה על הנחיות בכדי להימנע מהגבלות נוספות וכלה בתמיכה קהילתית בנזקקים בסיוע בקהילה באמצעות התנדבות.⁷⁵

במקום זה עולה שוב קרנו של החינוך החברתי-קהילתי והחינוך הבלתי פורמלי כמסד והטפחות של תהליכי בוני ומקדמי חוסן חברתי, החל בזירה הקהילתית, עבור בזירה הרשותית וכלה בזירה הלאומית.

69 רוזנר, ד' (מרץ-מאי 2020). החינוך הבלתי פורמלי בישראל במשבר הקורונה: מיפוי וסקירת פעילות בזמן אמת. ירושלים: מכון מנדל למנהיגות. אוחר מתוך: <https://institute.mandelfoundation.org.il/SiteCollectionDocuments/Israel-non-formal-education-covid19-2020.pdf>

70 וויסבלאי א'. (אפריל 2020). פעילות החינוך הבלתי פורמלי בצל נגיף הקורונה. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

71 רוזנר, 2020.

72 שם.

73 Education Scotland. (January 2021). What Scotland Learned: Building Back Better. Retrived from: <https://education.gov.scot/improvement/scotland-learns/what-scotland-learned/thought-pieces/what-scotland-learned-building-back-better>

74 Koren, D., Kilar, V., & Rus, K. (2017). Proposal for Holistic Assessment of Urban System Resilience to Natural Disasters. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 1-10.

75 Marston, C., Renedo, A., & Miles, S. (2020). Community participation is crucial in a pandemic. *The Lancet*, 395(10238), 1676-1678.

התופעות הלא רצויות עמן המהלך מבקש להתמודד

היעדר מדיניות ממשלתית לגבי החובה לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי ופעילות קהילתית-חינוכית, מינקות עד זקנה

על אף העדויות הרבות לתרומה של השתתפות קבועה ומתמשכת בפעילויות של חינוך בלתי פורמלי ובפעילות קהילתית מיטבית, על היבטים קוגניטיביים, חברתיים ורגשיים בקרב התלמידים עצמם, על יכולת ההשתכרות של הוריהם ועל הקהילה ככלל, אין כיום חובה חוקית לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי (גם אם מבחינת הפרט נרצה שההשתתפות תיעשה על בסיס וולונטרי), אלא רק חובת פיקוח בלבד בתחומים מסוימים (צהרונים, קייטנות).⁷⁶ אמנם משרד החינוך הוא האחראי הרשמי לכלל החינוך הניתן בישראל, ובתוך כך על החינוך הבלתי פורמלי, אך הפיתוח, המימון והביצוע של פעילויות ושירותים אלה נחלקים בין שחקנים רבים, בהם גופים פרטיים, גופים ללא כוונת רווח, גופים מטעם הרשויות המקומיות ולכל הפחות שבעה משרדי ממשלה שונים. כל גוף פועל בהתאם לסדר העדיפויות שלו, לאור מערך שיקולים נפרד, כלפי אוכלוסיות יעד שונות ו/או דומות, במנותק מגופים אחרים ובהתאם ליכולות ביצוע ומימון אישיות. למצער, על פי רוב מדובר בתכניות נקודתיות, בפעילויות או בתהליכים התלויים במימון ובהשתתפות של גורמים נוספים בשלטון המקומי ובמגזר הפרטי. במקביל לכך, גם ההתנהלות בתוך משרד החינוך בהקשר של החינוך החברתי-קהילתי והחינוך הבלתי פורמלי לוקה בחוסר תיאום ושותפות מספיקות. המשרד מקדם תהליכים של חינוך רגשי-חברתי דרך אגף שפ"י, מנהל חברה ונוער אמן על חלק מהתהליכים החברתיים-קהילתיים שמתרחשים בתוך בתי הספר, אם כי מדיניות זו עדיין נתונה בשלבי גיבוש וכן אמן המנהל על חלק מהמסגרות החוץ בית ספרית. עם זאת, המשרד הוא רק שחקן אחד במערכת. כך יוצא שעל אף שגופים ומשרדי ממשלה רבים עוסקים בממשק בין חינוך לקהילה, אין אף משרד ממשלתי המתווה מדיניות אסטרטגית ומקצועית בהקשר זה.⁷⁷

76 וייסבלאי, א'. (יוני 2021). תקצוב דיפרנציאלי בתמיכת משרד החינוך בפעילויות חינוך בלתי פורמלי. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
77 וייסבלאי, א'. (יוני 2012). מעורבות ממשלתית במתן מסגרות משלימות ושירותי חינוך בלתי פורמלי לבני נוער: סקירה משווה. ירושלים: הכנסת מרכז המחקר והמידע.

✚ פערים משמעותיים בין כמות ואיכות הפעילות החינוכית הבלתי פורמלית בין רשויות

עקב היעדר הסדרה ברורה וכוללת של תחומי הסמכות והאחריות בין השלטון המקומי לשלטון המרכזי אנו עדים לפערים משמעותיים באופן ובמידת המעורבות של הרשויות בחינוך הבלתי פורמלי ובפעילות הקהילתית-חינוכית בקרב רשויות שונות, במיוחד בין רשויות חזקות לרשויות חלשות. כמו כן, להבדיל ממערכת החינוך הפורמלית, אין חוק שקובע מה וכמה כל רשות מחויבת לתת בהיבטים חינוכיים בלתי פורמליים לילדים, נוער וצעירים ועל כן התחום פרוץ ותלוי בשיקוליה התקציביים של כל רשות, במודעות לחשיבותו של התחום בקרב מקבלי ההחלטות ברשות, בסדרי העדיפויות של ראש הרשות (לאור אילוצים תקציביים, חוקים ותקנות) וכן ביכולתה של משפחה נתונה לסבסד לילדיה שירותי חינוך נוספים, ובכלל זאת שיעורי עזר, חוגים והשתתפות בפעילויות נוער. הבדלים אלה, אשר נובעים, בין היתר, מהפערים הכלכליים בין רשויות, משפיעים על:

■ **איכות וכמות התשתיות ברשות** – רשויות חלשות סובלות מהיעדר תשתיות או מתשתיות לקויות (הן מבחינה תכנונית והן מבחינה מבנית). היעדר תשתיות או תשתיות מוזנחות משדרות מסר של הזנחה ומצוקה ומביאות לריחוק של בני הנוער מפעילויות בלתי פורמליות. יצוין כי לתשתיות ולמתקנים פיזיים יש השפעה מוכחת על הישגי התלמידים, על רמת האלימות ועל רמת הבטיחות, בייחוד בקרב שכבות חלשות.⁷⁸

■ **איכות וכמות אנשי המקצוע/מנהיגות מקומית ברשות** – אמנם חוק הרשויות המקומיות (2011) ותיקונו קבע כי כל רשות צריכה למנות מנהל יחידת נוער ואף קבעה השתתפות ממשלתית דיפרנציאלית, אך גם השתתפות הממשלה בתקנים אינה מספיקה על מנת להבטיח עתודה מקצועית ויציבה של בעלי תפקיד מצוינים. שכרם של מנהלי יחידות הנוער ומדריכי נוער הנו נמוך ביחס למצופה מהם. חוסר ההקפדה על הסמכה אקדמית ו/או מקצועית למדריכי נוער והיעדר אופק מקצועי, ובכלל זאת מדרגות שכר תואמות ניסיון, מביאים לאפקט של דלת מסתובבת בתפקידי הדרכה ובאופן מסוים גם בתפקידי ניהול. אתגר מיוחד ניתן לזהות ברשויות ערביות, אשר התפתחות החינוך הבלתי פורמלי בהן נפגעת עקב היעדר תרבות והיסטוריה של עיסוק בתחום ומינויים שאינם תמיד מקצועיים. וכך, על אף שמוקצים משאבים לקידום התחום בפלח זה של האוכלוסייה, מנהליו לא תמיד מחזיקים בכלים ובמיומנות לניהול התקציבים, כוח האדם והפעילויות הרלוונטיות לציבור הנוער והצעירים ברשות.⁷⁹

■ **מחסור במנהיגות מקומית בתחום החינוך והקהילה** – היעדר אנשי מקצוע ומנהיגים ברובד הביניים בתחום, בחלק מהרשויות, במיוחד בחברה הערבית, משפיע גם על תמונת העתיד של בני הנוער ברשויות אלה. בדיוק כפי שמודל חיובי של מדריך משמעותי מהווה דוגמה, מופת ואבן דרך בהתפתחותו של החניך, כך היעדר של דמות שכזו אינו מאפשר לבני הנוער ברשות לדמיין לעצמם אופק מקצועי בתחום וכך למעשה לא נבנית עתודה מקצועית. אתגר טיפוח כוח האדם בתחום החינוך והקהילה הנו אחד המשמעותיים ביותר, במיוחד באוכלוסיות מוחלשות.⁸⁰

78 Earthman, G. I. (October 2002). *School Facility Conditions and Student Academic Achievement*, UCLA's Institute for Democracy, Education and Access.

79 חדאד חאג' יחיא, נ' ורודניצקי, א. (2018). החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית: חזון ומעשה. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

80 שם.

■ **העדר תפיסה מקצועית המטפחת הון אנושי בגופי חברה אזרחית** – זאת ועוד, על מנת ליזום, להקים, לתפעל ולתחזק מערכות מיטיבות חינוכיות-קהילתיות, יש לטפח הון אנושי רתום, מותאם, מוכשר ומחובר למשימה. נכון להיום, אין התייחסות מערכתית לנושא והיווצרות קהילת מחנכים לרוב הנה פועל יוצא של יוזמות אזרחיות של תושבים ו/או צעירים ו/או בוגרי ארגוני ותנועות נוער ארציות אשר בוחרים להגשים את עצמם בדרך זו, לעיתים לפרקי משימה ברוכים אך קצרים. אי טיפוח של קהילות צעירים ועתודות בני מקום אשר יכולים להפוך בפועל לכוח המניע את קיומה של קהילות מיטיבות עלול להוות חסם לקידומה של קהילה מיטיבה.

■ **אתגר החשיפה של בני נוער בסיכון, נוער ערבי, נוער עולה ונוער עם צרכים מיוחדים לחינוך הבלתי פורמלי ולפעילות קהילתית, עקב איכות וכמות התשתיות והשירותים ואיכות וכמות אנשי המקצוע ברשויות חלשות** – דווקא בני הנוער הנזקקים ביותר לשירותים מעין אלו אינם זוכים להם או לחילופין שירותים אלה אינם נגישים להם. היעדר מסגרות ותהליכים מתאימים מביאים לידי מצב שבני נוער שנפגעים לרוב או שנמצאים בו במהלך זמן הפנאי שלהם, לא זוכים למענה ראוי ויכולים להידרדר להתנהגויות סיכוניות.

אילו צי ראש הרשות, לעיתים כפועל יוצא מיכולותיה הכלכליות של רשות נתונה, כמו גם לעיתים היעדר מודעות לתרומתו של החינוך הבלתי פורמלי בקידום מוביליות חברתית, מביא לכך שהשפעותיו החיוביות של החינוך הבלתי פורמלי פועלות דווקא לטובת החזקים בחברה וכך, הוא משמש למעשה כמרחיב פערים חברתיים, במקום כמגשר עליהם.

⊕ **ריבוי שחקנים בשדה החינוך בקהילה והיעדר מטרה ושפה מקצועית משותפת בקרבם**

לאור המציאות שתוארה בסעיף הקודם, נוצר מצב בו שחקנים שונים מנהלים במקביל תהליכים שונים, חלקם ראויים לשבח, בתוך רשות נתונה. שחקנים אלה מתנהלים לא אחת בתוך המרחב הרשותי בהיעדר מטרה משותפת, אינטגרציה, שפה מקצועית משותפת, איגום ידע, ניסיון ומשאבים. זאת ועוד, לעיתים פעילות של שחקנים אלה מול הקהילות מתנהלת תוך חוסר תיאום, לעיתים ללא תוכניות ארוכות טווח אפקטיביות המגובות במשאבים מספקים; ולעיתים אף ללא שותפות אמיתית עם הקהילות בהם הם פועלים, ללא שיתוף תושבים בהחלטות ובתכנון וללא הבנה של התנאים המבניים המשפיעים על הקהילות.

⊕ **היעדר היסטוריה, תרבות ומודעות לחשיבות החינוך הבלתי פורמלי והקהילתי**

ההכרה בחשיבות החינוך הבלתי פורמלי ושל פעילות קהילתית אופיינית לציבורים החזקים באוכלוסייה. במגזרים מוחלשים יותר, נעדרת הבנה, תרבות והיסטוריה של עיסוק בתחום וכפועל יוצא מכך הקהילה כמעט שאינה מעורבת בתהליכים חברתיים-חינוכיים באופן סדור ומקצועי. הדבר בולט ברבדים שונים, החל בראש הרשות, עבור בבעלי התפקידים המקצועיים בה ועד לבני הקהילה. דוגמה בולטת לכך היא החברה הערבית, אשר למרות השקעה חסרת תקדים בתכניות לקידום התחום בעשור האחרון, עודנה מפגרת מאחור בכל הנוגע לגיבוש תרבות ופרופסיה מקצועית ונטולת פניות הקשורה בחינוך הבלתי פורמלי.⁸¹

⊕ היעדר הסכמה והגדרה הנוגעת למהותם של ההיבטים החינוכיים בתהליכי תכנון קהילתי

היעדר מדיניות רשותית כוללת, די.אן.איי (DNA) רשותי קהילתי ושותפות חוצת מחלקות בין השחקנים השונים הקושרים לממשק שבין חינוך וקהילה. כמו כן, חסר תהליך שיגדיר רצף והמשכיות בין גילאית ובין תחומים וכן חסרים קריטריונים ברורים ומדידים להערכת ההיבטים החברתיים-חינוכיים בקהילה או ברשות נתונה ובמרחב הארצי הכולל.

⊕ פערים דיגיטליים והשפעת משבר הקורונה

ניתן לזהות שלושה אתגרים מרכזיים לפחות בכל הנוגע לעולם הדיגיטלי במרחב החינוך הבלתי פורמלי והקהילתי.

■ מבחינה מקצועית, על אף המהפכה הדיגיטלית שעובר העולם בעשורים האחרונים, ניכר כי נציגי החינוך הבלתי פורמלי, העובדים עם נוער בסיכון וחלק מהעוסקים בקידום תהליכים קהילתיים עדיין מאותגרים על ידי המדיה החברתית ומעדיפים תהליכים מסורתיים יותר, הכוללים מפגשים פנים אל פנים. פער זה בא לידי ביטוי בתקופת הקורונה, עת המציאות חייבה את העוסקים בתחום לעבור לממד הווירטואלי – תהליך אשר אתגר רבים מבעלי התפקיד הרשמיים. תנועות הנוער התבלטו במיוחד במאמץ להפעיל תכניות מקוונות, אך ככלל תקופת הקורונה השאירה חותם מורכב על המערכת, בין היתר לנוכח הגדרתה כ"לא חיונית". עם זאת, חיי קהילה, כמו גם חיי הרחוב של בני הנוער בכלל ובני הנוער בסיכון בפרט, כבר מזמן שאינם מתנהלים במציאות הפיזית בלבד. כיום מתנהלים מולנו קהילה ורחוב חדשים, פיזיים וווירטואליים. יתר על כן, על מנת להבין קהילות מזה ותרבות נעורים ותרבות רחוב מזה, ובכלל זאת אלימות ועוני בשכונות, אין מנוס מלהעמיק חקור בתחום "הרחוב הדיגיטלי".⁸²

■ מבחינה סוציו-אקונומית, האוכלוסיות החלשות ביותר בישראל, במיוחד הערבים והחרדים, סובלים מפער דיגיטלי רב ממדי, אשר רק תרם להתרחבות הפערים החברתיים-כלכליים, שכן חינוך, בחינוך בלתי פורמלי, עבודה ותקשורת עברו בתקופה הקורונה למדיום הווירטואלי ויצרו מציאות של התרחבות פערים בקרב אלו שמדיום זה אינו נגיש להם, מבחינה תשתיתית, אוריינית-דיגיטלית, כלכלית ו/או דתית.⁸³

■ בהקשר זה גם אוכלוסיית הגיל השלישי ראויה להתייחסות, שכן לה מקום מרכזי במרקם הקהילתי ובתהליכים חינוכיים בקהילה. לצד האתגר הטכנולוגי הקשור באוריינות טכנולוגית ו/או בהיעדר ציוד קצה ותשתיות, יש לקחת בחשבון לאומי את גם השלכותיה קצרות וארוכות הטווח של מגפת הקורונה שהביאה עמה חששות רבים וכן בידוד חברתי קשה מנשוא, המצטרפים לאתגר הבדידות ולאתגרים נוספים שעליהם כבר נכתב רבות בהקשר לגיל השלישי.⁸⁴

82 Lane, J. (2018). *The digital street*. Oxford University Press

83 חדאד חאג' יחיא, נ', סייף, א' ופרג'ון, ב'. (2020). החברה הערבית ומשבר הקורונה: נתוני כניסה, השפעות והמלצות ליציאה מחוזקת, הצעה לסדר 31 ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

84 הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, הסקר החברתי 2017. ייחודו של הסקר החברתי לשנת 2017 היה הדגש המיוחד שהושם בו על בריאות ואורח חיים, בין היתר בקרב אוכלוסיית הגיל השלישי. ראו גם: שנור, י'. ובאר ש'. (2008). השנתון הסטטיסטי "בני 65+ בישראל". מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל.

נתונים המלמדים לגבי התופעה הלא רצויה

במובנים רבים מערכת החינוך הנה בבואה של אי השוויון החברתי-כלכלי במדינת ישראל.⁸⁵ רבות כבר נכתב על אי השוויון במערכת הפורמלית וכיוון שעניינו של מסמך זה הנו המרכיב הקהילתי, בדברינו להלן נתמקד ברשויות המקומיות, בתשלומי הורים, בפעילות המגזר השלישי ובחינוך הבלתי פורמלי.

היעדר מדיניות ממשלתית בדבר החובה לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי, מינקות ועד זקנה

כפי שקובעת וייסבלאי בסקירתה על דיפרנציאליות בתקצוב משרד החינוך של חינוך בלתי פורמלי, "למשרד החינוך יש אחריות כוללת על שירותי חינוך בישראל, לרבות חינוך בלתי פורמלי, אך לא מוטלת עליו חובה חוקית לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי, אלא חובת פיקוח בלבד בתחומים מסוימים (צהרונים, קייטנות)".⁸⁶

חוק הרשויות המקומיות, התשע"ה – 2011, מחייב רשויות מקומיות להעסיק מנהל יחידת נוער, במימון דיפרנציאלי וחלקי של משרד החינוך, אך מעבר לכך אין חקיקה מסודרת בתחום. יתר על כן, משקל תקציב החינוך הבלתי פורמלי בסך תקציב החינוך הוא נמוך מאוד. בשנת 2018 כ-3.1% מתקציב משרד החינוך יועד לחינוך הבלתי פורמלי, דבר המהווה עלייה משמעותית בהשוואה לשנת 2015 שבה התקציב עמד על 1.2% מתקציב המשרד. עם זאת, בניכוי תכניות חינוכיות משלימות, התקציב שהועבר למימון תכניות בלתי פורמליות עלה מ-0.6% ל-0.9% בלבד. לאור מציאות זו, עיקר הנטל באספקת החינוך הבלתי פורמלי עדיין נופל על הרשויות המקומיות – מציאות אשר יוצרת שונות גדולה מאוד ומרחיבה את הפערים החברתיים. אמנם 80% מהתקציב הוקצה לערוצים שיש בהם דיפרנציאציה בין רשויות חלשות לחזקות, אך הסכומים עדיין מהווים טיפה בים בהשוואה לתקציב החינוך הפורמלי. מנתונים אלה עולה בבירור כי על אף מסמכי העמדה ותהליכים כדוגמת "תמונת חינוך יישובית", המבקשים להביט על האקו-סיסטם החינוכי ולתת מקום לתהליכים קהילתיים ורגשיים חברתיים, בפועל המדינה רואה את זירת ההתרחשות הבלעדית כמעט של החינוך בתוך מערכת החינוך הפורמלית. חלוקת התקציב מעידה על כך שאין היא מכירה בחשיבותו של החינוך הבלתי פורמלי והחברתי קהילתי לקידום מוביליות במדינת ישראל.

גם החלטות 922 ו-550 שעוסקות באוכלוסייה הערבית והחלטה 609 שעסקה ביוצאי אתיופיה, אשר מטילות חובה על משרד החינוך לקדם ולהפעיל תכניות של חינוך בלתי פורמלי בפריפריה החברתית-כלכלית והגיאוגרפית, התבצעו ועתידות להתבצע לתקופה מוגדרת בלבד ולא כמדיניות ארוכת טווח. תכניות אלה, לאחר דחייה של שנה נוספת עקב אי יישומה המלא, הביאו לשינוי משמעותי בהתייחסות המערכתית בנושא.

החלטה 922 קבעה תיקון הדרגתי של מנגנוני הקצאה ו/או בניית מסלולים חדשים ותכניות ייעודיות כך ששיעור ההקצאה מתקציבי החינוך הבלתי פורמלי ליישובים בחברה הערבית לא יפחת משיעורם באוכלוסייה. וזאת, באופן מצרפי לגבי כלל תקציב החינוך הבלתי פורמלי, עם אפשרות לשיעור הקצאה

85 David-Ben Dan and Kimhi Ayal, An Overview of Israel's Education System and its Impact, Tel Aviv: Shores Institute for Socioeconomic Research, 2017

86 וייסבלאי, יוני 2020. תקצוב דיפרנציאלי.

שונה ברכיבים פרטניים של התכניות השונות.

לתכנית זו, אשר זכתה לכינוי "אתגרים", הוקצו 130 מיליון שקלים בשנה למשך חמש שנים. הניצול התקציבי עמד על 85% ושינויים אפשרו השתתפות של למעלה מ-90 אלף איש בפעילויות, מינוי 67 מנהלי מחלקות נוער ברשויות המקומיות, הקמת 184 "עוגנים בקהילה", הכשרה של 240 רכזי חוגים רשותיים, תקצוב של קירוי מגרשי ספורט והתאמתם לפעילות של חינוך בלתי פורמלי, פתיחה של 17 מתנ"סים חדשים והקמת 7 מכונים למנהיגות חברתית-קהילתית.⁸⁷

עם זאת, עלו קשיים בהשלמות התקציביות מצד הרשויות, בהעברת כספים ממשרד החינוך לרשויות, נרשמה חוסר מודעות באשר לתקציבים, תשתית פיזית רעועה לפעילויות, הצבת התחום כולו בסדר עדיפות נמוך של הרשות, חוסר הבנה והתאמה מצד האמונים על תכנית האב והמבצעים בשדה לצרכי ולמאפייני קהל היעד, חוסר רצף מקשר בין תכנים, מחסור בכוח אדם מיומן ואי התאמת הקולות הקוראים למגזר הערבי.⁸⁸

כמו כן, התקנה התקציבית שאמורה הייתה להבטיח 20% מתקציב תנועות הנוער לחברה הערבית טרם עודכנה וכן עדיין ניכר פער משמעותי בכל הנוגע לדפוסים ההשתתפות של תלמידים ערבים בפעילויות בלתי פורמליות בהשוואה לתלמידים יהודים. יתרה מכך, מתוך התחייבות להקצאת סכום של כ-35 מיליון ש"ח לארגוני הנוער הוקצו עד כה 3 מיליון ש"ח בלבד.

סיכומו של דבר, על אף תרומתה של החלטה 922, עדיין אין די מתנ"סים, מגרשי ספורט ומבנים המיועדים לחוגים ופעילויות של החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית. מצב זה מעכב את התפתחות התחום גם כשיש נכונות מצד הרשות המקומית לקדמו. כמו כן, מתנ"סים רבים ביישובים הערביים הם קטנים, מיושנים ומצבם הכללי ירוד ואינו מאפשר לקיים בהם די פעילויות.⁸⁹ אף שחל שיפור במצב החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית, תלמידי תיכון רבים בחינוך הערבי אינם משתתפים בפעילויות בלתי פורמליות ואין להם מסגרת שתסייע להם במעבר מבית הספר התיכון להשכלה גבוהה או להכשרה מקצועית או טכנולוגית, בדרכם להשתלב בשוק העבודה.

בנוגע ל"הדרך החדשה", שפועלת על בסיס החלטה 609 מאוקטובר 2015 לקידום שילובם המיטבי של יוצאי אתיופיה בחברה הישראלית, הוקצו 56 מיליון ש"ח במשך ארבע שנים (כ-14 מיליון ש"ח בשנה) לפעילויות בלתי פורמליות וחיזוק ההכנה לצה"ל ב-28 רשויות שהוגדרו כרשויות במיקוד. ל-27 הרשויות שנענו לקול הקורא, הועבר סכום של 1.86 מיליון ש"ח בלבד, אשר רובו (כ-1.33 מיליון ש"ח) הועבר לרשויות באשכולות 5 עד 7 לפי מדד הלמ"ס.⁹⁰

87 על פי חדאד חאג' יחיא, נ', סייף, א', קסיר, נ' ופרג'ון, ב'. (2021). חינוך והשכלה בחברה הערבית: פערים וניצנים של שינוי, עמ' 109, הערה 188: מתוך מצגת הרשות לפיתוח כלכלי של החברה הערבית, המשרד לשוויון חברתי, קידום תהליך היישום: החלטת ממשלה 922, ועדת היגוי בין-משרדית מיום 2019.06.26.

88 צימרמן, ש', אורנשטיין, ח', רגב, א', מנדל, ת., אילוק, ש', בן אבי, נ', גפן קליין, א., וצדוק, מ. ש. (יוני 2021). דו"ח מעקב – פעילות הממשלה לפיתוח כלכלי באוכלוסיית המיעוטים בשנים 2016-2020 (על בסיס החלטת הממשלה 922 מיום 30.12.2015). המרכז להעצמת האזרח.

89 חדאד חאג' יחיא ורודניצקי, 2018. תקצוב דיפרנציאלי.

90 וייסבלאי, יוני 2020, עמ' 10-11. תקצוב דיפרנציאלי.

הבדלים משמעותיים בין כמותן ואיכותן של פעילות חינוכית בלתי פורמלית וקהילתית בין רשויות

למרבה הצער, כמעט שאין מחקרים עדכניים שאומדים את היקף התשומות של רשויות מקומיות במערכת החינוך. מהמעט שקיים, עולה כי רשויות חזקות משתמשות באמידותן בכדי להגדיל את השקעתן בתחום החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי עד פי 2 מרשויות חלשות.⁹¹ בכל הנוגע לחינוך הפורמלי, הדבר מבטל כמעט כליל את הדיפרנציאליות התקציבית שמנהיג משרד החינוך⁹² ואילו בחינוך הבלתי פורמלי, בו אין מדיניות ממשלתית סדורה, הדבר מביא לפערים גדולים אף יותר.

כך למשל, בהיעדר תקציב ליישום תכנית "ניצנים בחופשות" (בתי הספר של החגים) לשנת 2020, משרד החינוך לא העביר תקצוב ייעודי בחנוכה ובפסח תש"ף, ולכן רשויות מקומיות אשר ביקשו להפעיל את התוכנית נדרשו לממנה, ועשו זאת לעיתים תוך הגדלת תשלומי ההורים.⁹³

זאת ועוד, כיוון שחלק מהתקציבים מגיעים לרשויות בשיטת המצי'נג, תקציבים שקשורים בתחזוקת בתי הספר או המרכזים הקהילתיים וכן מימון שירותים פדגוגיים וטיפוליים היקפיים כלל אינם מגיעים לרשויות החלשות, אשר נעדרות את היכולת המקצועית להיענות לקולות הקוראים ואינן מסוגלות למצי'נג מבחינה כלכלית. כפועל יוצא מכך, קיים מחסור חמור ביועצים חינוכיים ובפסיכולוגים בחברה הערבית⁹⁴ ובחברה החרדית.⁹⁵

אמנם משרד החינוך יצא בחוזר מנכ"ל הקובע תקרה מותרת לתשלומי הורים עבור תכניות לימודים תוספתיות, רכישת שירותים מרצון, ציוד טכנולוגי, טיולים, מסיבות סיום, סל תרבות והשאלת ספרים,⁹⁶ אך המציאות היא כי בחינוך הממלכתי, הממלכתי דתי והערבי, בתי הספר שזקוקים יותר מכל לשירותים אלה גובים תשלומי הורים נמוכים עקב המצב הסוציו-אקונומי, בשעה שברשויות החזקות בתי הספר גובים תשלומים גבוהים יותר.⁹⁷

כך למשל, דוח של הל"מ ס משנת 2019 מראה כי ההוצאה הפרטית על פעילות שלאחר הלימודים, כגון שיעורים פרטיים, חוגים ופעילויות חינוכיות תוספתיות בקרב החמישון התחתון עמדה על 76 ש"ח לחודש לתלמיד, בשעה שחמישון העליון הוציא על פעילויות אלה 682 ש"ח, שהם כמעט פי תשע.⁹⁸

זאת ועוד: מחקר של הרשות לפיתוח כלכלי של החברה הערבית מצא כי בשנת 2013 עמדה ההוצאה השנתית הממוצעת לתלמיד ברשויות המקומיות הערביות על 734 ש"ח בלבד, בהשוואה להוצאה דומה על תלמיד בקרב הציבור היהודי, אשר עמדה על 3,344 ש"ח באשכולות 1-5 ועל 5,934 ש"ח באשכולות 6-10.⁹⁹

בהמשך לאמור בסעיף הקודם, מעבר לחובה למנות מנהל יחידת נוער (מתקיים כיום ב-90% מהיישובים), אין חובה לרשות המקומית להציע או לאפשר פעילויות של חינוך הבלתי פורמלי והקהילתי. אלה נקבעות

91 בן בסט, א'. ודהן, מ'. (2009). הכלכלה הפוליטית של הרשויות המקומיות, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

92 פולק, א' וקורת, ע'. (אקטובר 2012). תקצוב דיפרנציאלי לתלמיד במערכת החינוך הישראלית, ירושלים: מכון מילקן.

93 וייסבלאי, א'. (פברואר 2020). מסגרות משלימות במערכת החינוך. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

94 אלרועי, א', סמואל, ה'. ומדינה הרטום, ת'. (מאי 2018). מחסור באנשי מקצועי מן החברה הערבית בשירותי בריאות הנפש – סיבות ופתרונות; אשכנזי, י., אנג'ל, מ'. וטופילסקי, ט'. (דצמבר 2014). שירותים פסיכולוגיים בבתי ספר יסודיים בשגרה ובחירום, ירושלים: מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל; רבינוביץ, מ'. (פברואר 2010). מחסור ביועצים ופסיכולוגים חינוכיים במערכת החינוך. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

95 משרד מבקר המדינה. (2008). דוח שנתי 58, לשנת 2007 ולשנת הכספים 2006; רבינוביץ, מ'. (פברואר 2010). "מחסור ביועצים ופסיכולוגים חינוכיים במערכת החינוך". ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת, עמ' 7-8.

96 חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשע"ו/3, כ' בחשוון התשע"ו, 2 בנובמבר 2015, בנושא: 11.3 תשלומי הורים.

97 חדאד חאדג' יחיא ואחרים, 2021.

98 אתר הל"מ"ס. (10 ביוני 2019). הודעה לתקשורת: הוצאה פרטית לתלמיד עבור שירותי חינוך ב-2017.

99 המשרד לשוויון חברתי. (יולי 2016). תכנית מערכתית לשילוב כלכלי של החברה הערבית.

כאמור, על פי סדר יומו של ראש הרשות, המקורות התקציביים של כל רשות וצרכי התושבים. המצב הנתון יוצר שונות רבה בין הרשויות ומגביר את אי השוויון.¹⁰⁰

על פי דוח היוזמה למחקר יישומי בחינוך, ברשויות מסוימות פועלות עשרות תכניות ולעומתן באחרות ההיצע הוא דל. רשויות חזקות מקצות משאבים גדולים לפיתוח חיי קהילה, לעומת זאת רשויות חלשות יותר מתקשות להפנות משאבים לתהליכים שנתפסים לעיתים, בטעות, כמותרות.¹⁰¹ זאת ועוד, לא קיים "סל חינוך בלתי פורמלי", שראש רשות נתונה מחויב לספק לתושבים. ההבדלים באים לידי ביטוי, בין היתר, בתחום הפעילות הבלתי פורמלית בגילאים הצעירים (א-ג) – היבט מטריד במיוחד לנוכח הנתונים שעלו ב"מפת הידע לקידום מוביליות חברתית-כלכלית" של ג'וינט-אשלים, משרד החינוך – קרן רש"י, משרד הרווחה, ג'ינדאס ומכון ERI בדבר חשיבותו המכרעת של גיל זה לקידום מוביליות.¹⁰² כמו כן, בולט במיוחד היעדר תשתיות פיזיות ראויות, כדוגמת מגרשי ספורט, בריכות, מועדוני נוער, מרכזים קהילתיים וספריות, אשר בלעדיהם לא מתקיימת פעילות בלתי פורמלית. חסך זה ניכר במיוחד ברשויות הערביות.¹⁰³ אין זה מפליא אפוא כי שיעור בני הנוער הערביים שהעידו על כך שבאזור מגוריהם אין אפשרויות פנאי (15%), הנו כפול מזה של היהודים.¹⁰⁴

לא זו אף זו: מנתוני דוחות האקלים והסביבה הפדגוגית של סקר המיצ"ב ניכר כי קיימים פערים גדולים בשיעור ההשתתפות בפעילויות של חינוך בלתי פורמלי מאורגנות ובפעילויות פנאי בין תלמידים משכבות סוציו-אקונומיות שונות. כך למשל, 77% מתלמידי חטיבת הביניים המגיעים ממשפחות בעלות מעמד סוציו-אקונומי גבוה השתתפו בפעילויות חינוך בלתי פורמלי בשנת 2018, וזאת בהשוואה ל-56% בלבד מבני מעמד סוציו-אקונומי נמוך. כמו כן, 52% מתלמידי היסודי ו-43% מתלמידי חטיבות הביניים ממעמד גבוה השתתפו בפעילות פנאי חברתית, לעומת 31% בלבד מקרב תלמידי היסודי ו-23% מקרב תלמידי החטיבות מבני המעמד הנמוך. זאת ועוד: 23% מתלמידי החינוך היסודי מרקע חברתי-כלכלי גבוה השתתפו בארבעה חוגים בשבוע או יותר, לעומת 14% מן התלמידים במעמד נמוך.¹⁰⁵ הוא הדין גם לגבי השתתפות בתנועות נוער ובפעילויות פנאי חברתיות כדוגמת התנדבות ופעילות מנהיגות נוער.

על פי נתוני משרד החינוך, כ-33 אחוזים מבני הנוער בלבד חברים בארגוני ובתנועות נוער (הנתון יורד לסביבות ה-20% כאשר משכללים את האוכלוסייה החרדית),¹⁰⁶ ובתוך כך 30% מכלל בני הנוער במגזרים הממלכתי והממלכתי דתי, 20% מקרב יוצאי העדה האתיופית, 12% מהמגזר דובר הערבית ו-3% בלבד מהמגזר החרדי. רק 21% מתוך המשתתפים בתנועות נוער מגיעים מרקע סוציו-אקונומי נמוך על פי מדד הטיפוח של שטראוס (7 ומעלה).¹⁰⁷ זאת ועוד: שיעור החברות בתנועות נוער עולה ככל שהרמה הסוציו-אקונומית של בית הספר שבו הם לומדים גבוהה יותר.¹⁰⁸

בהקשר זה, ראוי לציין גם את ההיבט הכלכלי. הסכום המכסימלי של דמי חבר בעבור חניך בתנועת נוער

100 להרחבה על תקצוב משרד החינוך לחינוך בלתי פורמלי ברשויות המקומיות ראו: ענת ירון, פילוח תקציב משרד החינוך על חינוך בלתי-פורמלי לילדים ולנוער ברשויות המקומיות, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 במאי 2017.

101 מנדלילוי, נ' וארצי, א' (עורכים). חינוך בלתי פורמלי לילדים, בני נוער וצעירים בישראל: עדויות מהשדה וסיכום תהליך למידה, דוח פעילות. היוזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים. ירושלים: 2016.

102 <https://socialmobility.org.il>

103 חדאד חאג' יחיא ורודניצקי, 2018. החינוך הבלתי פורמלי.

104 כהן ורומי, 2015. הפנאי בקרב בני נוער.

105 ראמ"ה, דוח אקלים וסביבה פדגוגית – תשע"ח.

106 רבינוביץ', מ'. (2016). תשלומי הורים לתנועות הנוער, מסמך המוגש לוועדה לזכויות הילד. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת. אומדן משוער של המשתתפים בתנועות (כ-350 אלף) ובארגוני הנוער (כ-270 אלף) על פי קרן ליפשיץ זיתון, הממונה על ארגוני ותנועות הנוער מטעם מנהל חברה ונוער. המספר המדויק של החברים ב-13 תנועות הנוער ו-24 ארגוני הנוער יתקבל רק עם במפקד הבא בעוד מספר שנים.

107 גבעולי, ס', לוטן, א', בראל, מ', סורני שחם, ל', גליקמן, ח', טל שחר, ע'. וברוק, א'. (2017). סיכום ממצאי הערכה דו-שנתית בתנועות הנוער בישראל 2014-2015. הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה), מנהל חברה ונוער, משרד החינוך.

108 שם, עמ' 22. יצוין, כי על פי אי-מייל שהתקבל ב-17.01.2022 משלומי קסטרו, מנכ"ל מועצת ארגוני הנוער, 64% ממרכזי הפעילות של ארגוני הנוער ממוקמים באזורים מוחלשים (6 ומעלה במדד הטיפוח של שטראוס).

נקבע בתקנות התמיכה בתנועות נוער. על פי תקנות אלה, סכום זה נע סביב ה-700 ש"ח. על פי התקנות, סכום זה לא יכול את ההוצאות שייגבו בעבור מפעלים (טיולים וסיורים נוספים).¹⁰⁹ חלק מתנועות הנוער גובות את הסכום השנתי המרבי וחלקן מסתפקות בסכום החלקי או יוצרות מדרג על פי רמה סוציו אקונומית. עם זאת, שקלול כלל הפעילויות, ובכלל זאת התשלום השנתי, התשלום על מפעלים ובשכבות הבוגרות גם תשלום על סמינרים, קורס הדרכה וטיולים הנהגתיים, יכול להגיע לסכומים של 1,800 ש"ח – 2,500 ש"ח בשנה לילד. לדברי מר נפתלי דרעי, מזכ"ל מועצת תנועות הנוער בישראל, "גובה התמיכה [א.ו.: מהמדינה] עומד על סך של כ-340 ש"ח לחניך לשנה, בעוד שהעלות של חניך בתנועות הנוער הנה בין 1,600 ש"ח לחניך בשכבה הצעירה, ל-3,000 ש"ח לחניך בשכבה הבוגרת, כך שמרכיב של תשלומי ההורים הנו משמעותי".¹¹⁰ מציאות זו פוערת תהום בין משפחות חזקות לחלשות בחברה הישראלית, במיוחד בגילאים הבוגרים יותר.

ריבוי שחקנים בשדה החינוך בקהילה והיעדר מטרה ושפה משותפת בקרבם

כפי שכבר צוין לעיל, על פי דוח היוזמה למחקר יישומי בחינוך המסונפת לאקדמיה הלאומית למדעים, קידום החינוך הבלתי פורמלי ברשות נתונה תלוי ברובו בראש הרשות.¹¹¹ כמו כן, החברה למתנ"סים פועלת רק במקומות שבהם הרשות מעוניינת בכך וגם אז תלויה רבות במנהל המתנ"ס. עמותות מגזר שלישי, גופים עסקיים, יזמים פרטיים וקרנות מגדירות לעצמן חזון, מטרות ויעדים שונים ופועלות בדרכן למימושן. עם זאת, גופים אלה אינם מחויבים למתן שירותים אוניברסליים ועל כן פועלים תורם לשונות בין אתר לאתר. כפועל יוצא מכך, לחינוך הבלתי פורמלי בישראל אין מרכז רעיוני, ארגוני או תקציבי משותף שתפקידו לחשוב על קידום החינוך הבלתי פורמלי בצורה אסטרטגית, רחבה וכוללת. וכן אין גוף המתכלל היבטים של הדרכה, הנחיה, ייעוץ וסיוע לוגיסטי, כמו גם ביצירת שותפויות וחיבורים בין ארגונים עם מטרות דומות, או מאגם ידע ומשאבים. אם כבר מתקיים שיתוף פעולה הוא מועט או מתרחש אד-הוק, לצורך קידום של עניין ספציפי.¹¹²

היעדר הסכמה והגדרה הנוגעת למהותם של ההיבטים החינוכיים בתהליכי תכנון קהילתי

לאור המציאות שתוארה עד כה, ניתן להבין בנקל כי העבודה בתחום החינוך הבלתי פורמלי והחברתי-קהילתי בתוך רשות נתונה נעדרת שלד מארגן, תפיסה של אקו-סיסטם יישומי חוצה מחלקות, אשר יכול לאפשר הבנייה של תכניות ארוכות טווח, אפקטיביות ומגובות במשאבים מספקים, המתפרסת על פני רצף והמשכיות בין גילאית ובין תחומית ומתבססת על אמון ושותפויות אמיתית עם אנשי המקצוע ובני הקהילות המקומיות.¹¹³

109 מבחנים לצורך תמיכה של משרד החינוך בתנועות נוער, תקנות תמיכה בתנועות הנוער, לפי חוק יסודות התקציב, 42 התשמ"ה-1985, סעיף 7(8) – תנאי סף ארגוניים לתנועות נוער.

110 רבינוביץ', 2016, עמ' 14. תשלומי הורים.

111 מנדלזון, נ' וארצי, א' (עורכים). חינוך בלתי פורמלי לילדים, בני נוער וצעירים בישראל: עדויות מהשדה וסיכום תהליך למידה, דוח פעילות. היוזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים. ירושלים: 2016.

112 שם.

113 פינקלשטיין אריאל. (2020). השלטון המקומי בישראל: רקע, סוגיות ליבה ואתגרים. המכון הישראלי לדמוקרטיה.

⊕ פערים דיגיטליים והשפעת משבר הקורונה

נזקי הקורונה עדיין מתבררים ונראה שיעבור זמן עד אשר ניתן יהיה להעריכם במדויק. עם זאת, קשה לערער על העובדה כי הלמידה המקוונת פרסה בפני מערכת החינוך בפרט ומדינת ישראל ככלל, אתגרים רבים, שנעים על המנעד שבין העמקת הפערים הסוציו-אקונומיים, עבור בפערים הלימודיים וכלה בפערים החברתיים-רגשיים.

דוח מבקר המדינה שראה אור לאחרונה הדגיש כי בתחום האוריינות הדיגיטלית רבים באוכלוסייה הערבית והחרדית בישראל אינם מוכנים לשוק העבודה המשתנה ונעדרים אוריינות דיגיטלית בסיסית והכרחית.¹¹⁴ על פי הסקר החברתי של הלמ"ס, שנערך עוד לפני הקורונה, רק 60% מהאוכלוסייה הערבית ו-64% מהאוכלוסייה החרדית משתמשים באינטרנט. עוד מאותו הסקר עלה כי רק 31% מהאוכלוסייה הערבית השתמשו באינטרנט בשנת 2018 לצרכי עבודה.¹¹⁵

זאת ועוד, ארגון ה-OECD מבצע מבחנים בינלאומיים (PIAAC) לתלמידים ולבוגרים (גילאי 16-65) להערכת מיומנויות בהתאמה לצרכי שוק העבודה, ביניהן אוריינות קריאה וכתובה, אוריינות כמותית ויכולת פתרון בעיות בסביבה מתקשבת. הסקר מצביע, בין השאר, על כך שקיימים פערים גדולים מאוד במיומנויות בין אוכלוסיות חזקות לחלשות בישראל. רמת המיומנויות של האחוזונים הנמוכים בהישגים נמוכה משמעותית מזו של האחוזונים הנמוכים ב-OECD. על אחוזונים אלה נמנים בישראל בני האוכלוסייה הערבית, החרדית וכן קבוצות מעוטות אמצעים שונות. ישראל נמצאת גם במקום הראשון ב-OECD בפיזור הציונים – דבר המעיד על גודל הפערים באוכלוסייה בכל שלושת המבחנים למיומנויות בסיס בסקר ה-PIAAC.¹¹⁶

על רקע זה, ניתן להבין מדוע הנפגעים המרכזיים מהמעבר ללמידה מקוונת היו תלמידות ותלמידים ממעמד חברתי-כלכלי מוחלש, במיוחד מקרב החברה הערבית.¹¹⁷ המעבר למציאות מקוונת בחברה בה חסרות תשתיות, כמו גם אוריינות דיגיטלית, השפיע באופן הרה גורל על תלמידים שלעיתים נותקו ממערכת החינוך לחודשים ארוכים, על סטודנטים, שנאלצו לוותר על לימודים או עתידים לנשור עקב קושי כלכלי וכן על ציבור העובדים, שנעדר לא אחת את האפשרות לעבוד מהבית. כך, לאור הפערים הדיגיטליים, תקופת הקורונה תרמה להעצמת אי השוויון.¹¹⁸

114 מבקר המדינה. (2021). דוח ביקורת שנתי 71ב, פרק א: המוכנות לשוק העבודה המשתנה.

115 הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2020). הסקר החברתי 2020 (העידן הדיגיטלי).

116 מבקר המדינה. (2021). דוח שנתי 71ב, עמ' 35-39.

117 צוות חינוך. (אפריל 2020). משבר הקורונה והשפעתו על מערכת החינוך הישראלית. אתר צוותי המומחים של המשבר. נדלה מתוך: <https://did.li/mD9Hw>

118 חדאד חאג' יחיא, נ., סייף, א., ופרג'ון, ב'. (2020). החברה הערבית ומשבר הקורונה: נתוני כניסה, השפעות והמלצות ליציאה מחזקת. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

הגדרת הבעיה

ברמת הפרט +

תושבים וקהילות בפריפריה החברתית-גאוגרפית והחברתית כלכלית אינם זוכים לשירותים חינוכיים מקדמי קהילה מיטיבה, בין אם מתוך חוסר מודעות, בין אם מתוך היעדר משאבים, בין אם מתוך היעדר תשתיות ו/או כוח אדם מקצועי ומיומן ובין אם כתוצאה ממדיניות רשותית. מציאות זו אינה מאפשרת להם לבנות קהילות מיטיבות, מנתקת אותם מהקהילה המקומית והרחבה, מביאה לעיתים להתנהגות סיכונית, ללעומתיות, לחוסר אמון ולניכור, משעתקת את אי השוויון ופוגעות באיכות החיים, במוביליות, בהון חברתי ובחוסן של קהילות אלה.

ברמת המערכת +

חוסר מודעות לחשיבות החינוך, הפורמלי והבלתי פורמלי, כמקדם חוסן, שייכות, מוביליות והון חברתי של קהילות בפרט ושל מדינת ישראל ככלל.¹¹⁹ הדבר בא לידי ביטוי בתקצוב, בתכנון ובפיתוח פרגמנטריים, אשר רואים את מוקד התהליכים החינוכיים ברשויות בחינוך הבית ספרי הפורמלי. על אף שינוי המגמה שניתן לזהות עם כניסת השרה למשרד החינוך, עדיין אין מדיניות סדורה ומערכתית, בין משרדית, המתכללת, מתקצבת ומקדמת תהליכי חינוך בוני הקהילה כאבן הראשה לשינוי חברתי.

ברמה הרשותית, תהליכים חינוכיים קהילתיים נתונים לשיקול דעתו של ראש הרשות, לאיתנותה התקציבית של הרשות ולרצונות/למודעות החינוכית-קהילתית של תושביה. הדבר מביא לאי קידום תהליכים חינוכיים קהילתיים דווקא ברשויות החלשות ולקידום ברשויות חזקות, וכך, לא אחת, דווקא לנוכח קיומם של תהליכים חינוכיים-קהילתיים ברשויות מסוימות, הפערים החברתיים-כלכליים מתעצמים.

ברמת האקו-סיסטם, בעלי העניין השונים בשדה החינוך בקהילה, השלטון המקומי והמרכזי, החברה האזרחית, המגזר העסקי והתושבים, נעדרים מטרות, שפה, בריתות ותכניות עבודה משותפת. הדבר מביא לכפילויות, לחוסר איזון, לחוסר למידה מהצלחות ומאתגרים, מונע איגום ניסיון ומשאבים ופוגע באפקטיביות של תהליכים חינוכיים בקהילה.

119 גם כאשר יש שיח סביב חשיבות התחום, הדבר אינו בא לידי ביטוי מספק במדיניות ובסדר עדיפות מערכתית, ברמה לאומית ורשותית.

מטרות ודרכי פעולה למהלך קהילה מיטיבה באפיק החינוכי

✚ מטרת העל

יצירת תהליכים חינוכיים – לאומיים, רשותיים וקהילתיים – אשר יקדמו בריתות ושפה משותפת בין שחקנים שונים בשדה (שלטון מרכזי, שלטון מקומי, חברה אזרחית, מגזר עסקי ותושבים), במטרה לכונן הסתכלות ועשייה מערכתית-קהילתית מלידה ועד לגיל השלישי, אשר יטפחו בקרב חברי הקהילה תחושת אמון, שייכות, משמעותיות וערבות הדדית, ויתורגמו לחוסן ולהון חברתי.

מטרה 1:

קביעת מדיניות ממשלתית כוללת לקידום החינוך הבלתי פורמלי והחברתי-קהילתי, מינקות עד זקנה

- הגדרת קריטריונים ברורים ומדידים, כמותיים ואיכותיים, שיאפיינו את התשתית ההכרחית שנחוצה לקידום תהליכים חינוכיים מקדמי קהילה מיטיבה.
- פיתוח תבחינים למדידת מאפייני שירותי החינוך בקהילה.
- הגדרת "סל חינוך בלתי פורמלי" ו/או "סל חינוך וקהילה" דיפרנציאלי לרשויות המקומיות.
- קידום ההון האנושי בתחום החינוך בקהילה, ובכלל זאת פרופסיה, פיתוח ואופק מקצועי של מנהל קהילה ועובד החינוך הבלתי פורמלי ברמה לאומית, במטרה להניח יסודות למנהיגות עתידית המדברת שפה קהילתית ומסוגלת לקדם תהליכים חינוכיים בקהילה.
- הכשרת כוח האדם במערכת החינוך הפורמלית לקיום ולהובלת תהליכים חברתיים וקהילתיים מקדמי בניית קהילה מיטיבה ומוביליות, מהגיל הרך ועד לצבא.
- הגדרת ליבה חינוכית מינימלית בתחום החינוך המקדם קהילה מיטיבה ומוביליות.
- קידום מדיניות, תכניות ותהליכים המשלבים בין החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי.
- הקצאת משאבים להסדרת תשתיות וציוד קצה לאוכלוסיות ללא גישה לרשת האינטרנט ו/או נעדרות אוריינות דיגיטלית.
- מדיניות הכוללת תכנון והקצאת משאבים לפעילות של קהילות צעירים, קבוצות מחנכים, גרעינים תורניים ועבודות בני מקום.
- קידום של בתי ספר חברתיים והעצמת מודל בתי הספר הקהילתיים, כמוקדי חינוך שמציבים את הקהילה והממשק עמה כחלק מרכזי מהעשייה החינוכית.

מטרה 2:

הצבת חינוך מקדם קהילה מיטיבה בלב תהליכי תכנון וביצוע ברשויות המקומיות

- ניסוח חזון, מטרות ויעדים מדידים למדיניות רשותית מקדמת קהילה מיטיבה במקצוע החינוך, על כלל נציגיו ברשות, בהובלת ראש הרשות או נציג מטעמו.
- פיתוח תשתיות חברתיות חינוכיות תומכות קהילה מיטיבה, אשר יאפשרו: קבלת החלטות מבוססת נתונים, רצף והמשכיות גילאי ורב תחומי, תוצאות יישוביות מוסכמות ארוכות טווח, הגדרה של מדיניות ובעלי תפקידים ברשות, שיתוף ציבור וארגון קהילה והשתתפות היישוב כשחקן אזורי בתחומי חינוך וקהילה.
- הגדרת תשומות ותפוקות שיקדמו תהליכי עבודה חינוכיים מקדמי קהילה מיטיבה ברשות.
- הקמת מנהלת להתחדשות קהילתית-חינוכית, אשר תהיה אמונה על תכנון ותיאום פעולות הרשות המקומית בתחומי החינוך מול המחלקות השונות ברשות, מיפוי תהליכים קהילתיים שמתרחשים ברשות, למידה ושותפות עם רשויות אחרות ושכנות, פרסום חומרי מידע, הסברה והזדמנויות חינוכיות-קהילתיות לתושבים, מתן סיוע לתושבים בקידום פרויקטים חינוכיים-קהילתיים, יצירת רשתות רוחביות ואפקיות של תכלול שותפויות בין תחומית ובין גילאית ברשות, העסקת צוות מקצועי שיכלול בעל מקצוע מתחום החינוך החברתי קהילתי ו/או הבלתי פורמלי, מתחום הייעוץ הארגוני-קהילתי ומתחום ניהול קהילות מקוונות.
- הקמת פורום מוביל חינוך רשותי, בו ישבו נציגי המנהלת והמחלקות הרלוונטיות ברשות (חינוך, נוער וצעירים, רווחה, קהילה, שפ"ח, נציגי תכניות לאומיות, נציגי שכונות וקהילה ועוד). בראש הצוות יעמוד מנהל אגף החינוך, במטרה לבנות קואליציה שתקדם אג'נדה חינוכית רשותית משותפת, מבחינה אסטרטגית וביצועית, על הרצף הגילאי והבין מסגרת, החל מהגיל הרך ועד לגיל השלישי, משעות הבוקר ועד לשעות הערב.
- הגדרת שגרות, תהליכי עבודה וניירות עמדה, מקדמי קהילה מיטיבה בין בעלי העניין השונים ברשות בכדי לקדם את האג'נדה הרשותית שתקבע בפורום מוביל חינוך.
- לקיחת אחריות רשותית על תהליכים חינוכיים וקהילתיים המתרחשים בתחומי הרשות וטיפול שותפויות חינוכיות בקנה מידה משתנים (ברמת הבניין, הרחוב, השכונה, הקהילה, בין קהילות סמוכות, במרחב הווירטואלי) ועם מוסדות רלבנטיים ממגזרים שונים, בין היתר באמצעות המנהלת הרשותית.
- הקצאת משאבים ייעודיים להצמחת מנהיגות חינוכית קהילתית מקומית, הן מבחינה אקדמית, הן מבחינה מקצועית והן מבחינה תשתיתית.



בית ספר בשדרות. צילום: עמוס בן גרשום

מטרה 3:

כינון מטרות, שפה ותהליכים משותפים בין מחזיקי העניין השונים (שלטון מרכזי, מקומי, מגזר אזרחי וקהילה) בתהליכי התכנון, הפיתוח והביצוע, ברמה הרשותית והלאומית

- הקמת מרכז מידע, ייעוץ וסיוע טעם השלטון המרכזי לקידום תהליכי תכנון, פיתוח וביצוע מפתחי קהילה מיטיבה. המרכז יהיה אמון על גיבוש אסטרטגיה לאומית תוך היועצות עם השטח, מיפוי הקיים במדינה, למידה מהצלחות ומאתגרים, חיבור בין שחקנים בקרב בעלי עניין משותף וניסיון מתאים, סיוע בהסרת חסמים ובגישה למשאבים ברמה בין משרדית ועוד.
- הקמת פורום מוביל חינוך רשותי, בו ישבו נציגי המנהלת והמחלקות הרלוונטיות ברשות (חינוך, נוער וצעירים, רווחה, קהילה, שפ"ח, נציגי משרד החינוך, נציגי תכניות לאומיות, נציגי מגזר שלישי ומגזר עסקי, אקדמיה ונציגי שכונות וקהילה). בראש הצוות יעמוד מנהל אגף החינוך הרשותי, במטרה לבנות קואליציה שתקדם אג'נדה חינוכית רשותית משותפת, מבחינה אסטרטגית וביצועית, על הרצף הגילאי והבין מסגרת, החל מהגיל הרך ועד לגיל השלישי, משעות הבוקר ועד לשעות הערב.
- שותפות בין קהילתית ובין אזורית, היכן שהדבר מקדם תהליכי קהילה מיטיבה ולמידה מהצלחות של קהילות ורשויות אחרות.¹²⁰

120 עוזיאל, א'. (מאי 2015). משילות ושיתוף פעולה אזורי: אתגרים והזדמנויות. משרד האוצר, משרד הפנים וג'וינט ישראל אלכא; שמיד הלל ואלמוג-בר מיכל. (דצמבר 2016). שותפויות בין-מגזריות בישראל: תשומות, תהליכים ותוצרים: ממצאי מחקר והשלכות למדיניות ולפרקטיקה. ירושלים: המרכז לחקר החברה האזרחית והפילנתרופיה בישראל, האוניברסיטה העברית וג'וינט ישראל אלכא; חסון שלמה וחזן אנה. (נובמבר 1997). שותפות בין המגזר הפרטי והמוניציפלי בפיתוח מקומי: דגמים, סיכויים וסיכונים. ירושלים: מכון פלוסהיימר למחקרי מדיניות. יש לציין כי בכל הנוגע לשיתוף פעולה אזורי בתחום החינוך המחקר מצביע על מגמות סותרות ולעיתים אף על קשר הפוך, שכן רשויות קטנות יכולות לקדם ולתאם שירות אנושי לצרכי קהילה באופן אפקטיבי יותר. ראו: Holzer M. et Al, (2009). Literature Review and Analysis Related to Optimal Municipal Size and Efficiency, Rutgers Newark, School of Public Affairs and Administration וכן: עוזיאל, א'. (2012). מיצוי היתרון היחסי-גודל הרשויות המקומיות והשפעתו על אפקטיביות ומשילות, מכון אלכא למנהיגות וממשל-ג'וינט ישראל.



בי"ס קול יעקב בירוחם. צילום: משה מילנר

מטרה 4:

שיתוף והעצמת הקהילה בקידום תהליכים חינוכיים, מותאמי אתגרים, צרכים, משאבים ומאפיינים של הקהילה וחבריה (Bottom-Up).

- הקמת ויישום מנגנונים להשתתפות חברי/ות הקהילה והמוסדות הקהילתיים בתהליכי תכנון ופיתוח, באופן שיאפשר שותפות מלאה ואף הובלת תהליכי תכנון ופיתוח (באמצעות הנגשה פיזית ווירטואלית).
- זיהוי ומיפוי האינטרסים, הצרכים, השאיפות והזכויות של האנשים והקהילות בתחומי החינוך.
- מיפוי והערכת יכולות ומשאבי הקהילה וחבריה הקיימים ופיתוח יכולות ומשאבים חסרים, הנבנים על היכולות והמשאבים הקיימים.
- הקמת פורום נציגות וועדי הורים בתחום הפורמלי והבלתי פורמלי ו/או מנהלי קהילות חינוכיות ו/או נציגי שכונות רשותי ובין רשותי, תוך הקפדה על ייצוג המשקף את הדמוגרפיה של הרשות.
- טיפוח והכשרת מנהיגים מקומיים למעורבות ולהובלת תהליכי פיתוח חינוכי בקהילה, הן בקהילות בהן יש מנהיגות כזו והן בקהילות בהן יש להצמיח עתודה מנהיגותית.
- הכנת ואימוץ "פרוטוקול" לאקלום משפחות ותושבים חדשים בקהילה: קליטה במערכות החינוך, בתנועות ובארגוני הנוער, בהתנדבויות, סיוע ועוד.
- חשיפת הילדים במערכת החינוך הפורמלית והבלתי פורמלית לגורמים ולתהליכים מקדמי שינוי חברתי בקהילה: אקטיביזם, יזמות חברתית ועסקית, למידה מבוססת נושא/פרויקט/אתגר ועוד.
- הקהילה כזירת התנסות ולמידה על החיים, כמו גם להעשרה בתחומי מקצועות הדעת.



תנועת הצופים העבריים בישראל. מתוך http://www.zofim.org.il/marketing_logos.asp

מטרה 5:

שילוב המרחב הווירטואלי בתחום החיים החינוכיים בקהילה

- גיבוש שפה, תפיסת פעולה, מתודולוגיית התמודדות ומדיניות סדורה בדבר ה"רחוב הדיגיטלי", כתרבות חדשה הדורשת הבנה והתאמה של הפעולה החינוכית לאתגרי השעה.
- מתן הכשרות ייעודיות לבעלי מקצוע בתחום החינוך בקהילה.
- מתן הכשרות לציבורים הסובלים מפערים דיגיטליים (פריפריה סוציו-אקונומית וגיאוגרפית, גיל שלישי ועוד).
- יצירת פלטפורמה וירטואלית כבסיס לשותפות מקצועית וקהילתית, רשותית ובין רשותית.
- קידום תהליכים חינוכיים וירטואליים בקהילה – הכשרת מובילי קהילות וירטואליות ברשות, הקמת מרכז לניטור/דיווח על פעילות סיכונית ברשת, הקמת רשת הזדמנויות להתנדבות ומעורבות לבני נוער, צעירים, מבוגרים ובני הגיל השלישי, גיימיפיקציה של תהליכים חינוכיים בקהילה ועוד.

תוצאות רצויות

ברמת הפרט +

- תושבים וקהילות בפריפריה החברתית-גאוגרפית והחברתית כלכלית מודעים לחשיבותם של השירותים החינוכיים להצלחתם האישית והקהילתית, מודעים להיצע של שירותים אלה בקהילתם ומסוגלים לשלוח אליהם את ילדיהם וליטול בהם חלק בעצמם.
- בין התושבים נוצרים יחסי אמון, אחריות וערבות הדדית, שמטפחים שייכות, מקצועיות ומשמעות ויוצרים תחושת קהילתיות.
- קיימות תשתיות פיזיות ואנשי מקצוע ייעודיים פועלים בקהילה. כתוצאה מכך, ההשתתפות בקרב הילדים, בני הנוער, הצעירים, הבוגרים והגיל השלישי עולה בעשרות אחוזים.
- יוזמות של מנהיגים חינוכיים בני מקום זכות לעידוד וקיימות תשתיות תמיכה שמאפשרות קיום והתפתחות.
- תושבים חשים בטוחים יותר ופונים פחות לדרכי התמודדות א-חברתיות עם בעיותיהם.
- השחקנים המובילים את תהליכי התכנון והפיתוח מתבססים באופן מובנה ואפקטיבי על תהליכי שיתוף ציבור מתוך חזון ומעשה של שותפות אמיתית עם הקהילות בהם הם פועלים ומתוך הבנה של התנאים המבניים המשפיעים עליהן.

ברמת המערכת +

- הכרה בחשיבות החינוך, הפורמלי והבלתי פורמלי, כמקדם חוסן, שייכות, מוביליות והון חברתי של קהילות בפרט ושל מדינת ישראל ככלל. הדבר בא לידי ביטוי בתקצוב, בתכנון ובפיתוח אינטגרטיביים, אשר רואים את מוקד התהליכים החינוכיים ברשויות בחינוך במובנו הרחב, על רצף החינוך הפורמלי, החברתי, הבלתי פורמלי והקהילתי.
- קיימת מדיניות סדורה ומערכתית, בין משרדית, המתכללת, מתקצבת ומקדמת תהליכי חינוך בונה קהילה כאבן הראשה לשינוי חברתי.
- ברמה הרשותית, תהליכים חינוכיים קהילתיים, במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי, מקודמים כאג'נדה רשותית, על בסיס קשר הפוך בין השקעה לבין איתנותה הכלכלית של הרשות.

- **מפותחות תשתיות חברתיות חינוכיות תומכות קהילה מיטיבה**, המאפשרות: קבלת החלטות מבוססות נתונים, רצף והמשכיות גילאי ורב תחומי, תוצאות יישוביות מוסכמות ארוכות טווח, הגדרה של מדיניות ובעלי תפקידים ברשות, שיתוף ציבור וארגון קהילה והשתתפות היישוב כשחקן אזורי בתחומי חינוך וקהילה.
- הדבר מביא לקידום תהליכים חינוכיים קהילתיים דווקא ברשויות החלשות, וזאת מבלי למנוע אותם ברשויות חזקות. וכך, התהליכים חינוכיים מקדמי קהילה מיטיבה מסייעים לסגירת הפערים החברתיים-כלכליים בישראל.
- ברמת האקו-סיסטם, בעלי העניין השונים בשדה החינוך בקהילה, השלטון המקומי והמרכזי, החברה האזרחית, המגזר העסקי והתושבים, עובדים על פי מטרות, שפה, שותפויות ותכניות עבודה משותפות. הדבר בא לידי ביטוי, בין היתר, בלמידה מהצלחות ומאתגרים, באיגום ניסיון ומשאבים ובקידום האפקטיביות של תהליכים חינוכיים בקהילה.
- מתקיימת רגולציה מותאמת שתומכת את תהליך קהילה מיטיבה.
- עלייה בהיצע ובגיוון המיזמים והפעילויות שפונים לאוכלוסייה, לפי גילאים, מינקות ועד זקנה.
- העשרה הדדית בין קהילות ובין מגזרים, למידת עמיתים ויצירת מרחבים אזוריים משותפים.

מדדים לדוגמא

- עלייה באחוז ההשתתפות בפעילויות הבלתי פורמליות
- עלייה בכמות הפרויקטים השיתופיים בין מסגרות החינוך לקהילה
- עלייה בתכולת החינוך הבלתי פורמלי בתוך החינוך הפורמלי
- עלייה בכמות הפרויקטים השיתופיים בין מסגרות החינוך לקהילה
- עלייה במגוון ובהיקף פעילות נוער וצעירים, לרבות פעילות של ארגוני ותנועות הנוער
- עלייה במדדי התנדבות רשותיים
- ירידה בפניות לרווחה
- ירידה בדיווחים עצמיים על תחושה של בדידות
- ירידה במדדי אלימות במסגרות החינוכיות
- ירידה בשחיקה בקרב צוותים חינוכיים
- עלייה בשלומות (Well-being) של הילדים, הצוותים החינוכיים ונציגי הקהילה שישתתפו בפעילויות
- עלייה בתחושת השייכות לקהילה
- עלייה במדדי חוסן חברתי והון חברתי
- עלייה בתחושת המשמעות של אנשי החינוך והמתנדבים
- עלייה בנכונות לשתף פעולה בין הצוותים החינוכיים ובין המסגרות החינוכיות
- עלייה באקלים ארגוני ובתרבות הרגשית במסגרות חינוכיות ובקרב מובילי פורום מוביל חינוך
- עלייה במספר היזמים בתחום החינוך הבלתי פורמלי

כלים לדוגמא, מהארץ ומהעולם

- הכלי לאמידת החוסן הקהילתי (CCRAM):
<https://in.bgu.ac.il/PREPARED/Pages/ccram.aspx>
- מדדי חינוך עדכניים של ה-OECD (בין היתר בהקשרים של מוביליות וחינוך):
<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b35a14e5-en.pdf?expires=1640947858&id=id&accname=guest&checksum=73A4DC197F3F7BD9A5846CE9041C807C>
- הון חברתי של ילדים (אנגליה):
<https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20210601230706/https://www.eldis.org/document/A13698>
- מדדי שלומות של האוכלוסייה (קנדה). בתוך כך מדדים רלוונטיים לקהילתיות וחינוך בהקשר לשלומות ועוד:
<https://uwaterloo.ca/canadian-index-wellbeing/what-we-do/domains-and-indicators>
- קרבה ביחסים החברתיים (אוסטרליה):
<https://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/Lookup/1370.0main+features262013>
- יחסים קהילתיים וגיוון (אוסטרליה):
<https://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/Lookup/1370.0main+features302013>
- מדד נכונות לשיתוף פעולה בתוך ארגונים
- מדד הקהילתיות של החברה למתנסים
http://matnasim.org.il/_Uploads/dbsAttachedFiles/madad100takzir1213.pdf