



הממשק בין תהליכים חינוכיים בקהילות מיטיבות לבין מוביליות, הון חברתי וחוסן חברתי

מסמך אקדמי מלווה לעבודת צוות החינוך במהלך קהילה מיטיבה

ד"ר אלי וינקור

משתתפים:

שם	תפקיד	ארגון
ארז רואימי	סמנכ"ל יזמות וחדשות חברתית בקרן רש"י	
אורן פיינגולד		
אירית ברק		
מיכל חזן	מנהלת תיכון דרכא בקריית מלאכי	
הילה דמרי	מנהלת היישוב במרכז אשקלון	
אדיסה טסמה	מנהלת החינוך הבלתי פורמלי בקריית מלאכי	
הדר אליהו		מרכז השלטון המקומי
שושי שפיגל		משרד החינוך
שי גולדברג		משרד ההשכלה הגבוהה והמשלימה
בניהו טבילה		מפקח משרד החינוך החרדי
אבי קמינסקי	יו"ר איגוד מנהלי אגפי החינוך	משרד החינוך
שלומית רובן ליבנה		מועצת תנועות הנוער
שלומי קסטרו	מנכ"ל מועצת תנועות הנוער	מועצת תנועות הנוער
דור שניידר	סגן יו"ר מועצת התלמידים והנוער הארצית	
דני ולעל	מנהל מיזמי מו"פ	קרן רש"י
אבי סנדר	מנהל תחום חוסן קהילתי	השירות לעבודה קהילתית, משרד הרווחה והשירותים החברתיים
מיטל	רכזת	מועצת הקבוצות
ד"ר מרב סולומון	מרכזת תחום מנהיגות בחוג למנהיגות בחינוך	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	הג'וינט
ענבר סיני	רכזת פיתוח קהילתי	דרור ישראל
ד"ר נירית קורן לורנס	אחראית תחום מו"פ וידע	מכללת 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"

4..... **חינוך בקהילה**

7..... השפעתה החינוכית של קהילה מיטיבה על חברה

14..... **התופעות הלא רצויות עמן המהלך מבקש להתמודד**

14..... היעדר מדיניות ממשלתית לגבי החובה לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי ופעילות קהילתית-חינוכית

14..... פערם משמעותיים בין כמות ואיכות הפעילות החינוכית הבלתי פורמלית בין רשויות

15..... ריבוי שחקנים בשדה החינוך בקהילה והיעדר מטרה ושפה משותפת בקרבם

15..... היעדר היסטוריה, תרבות ומוזעות לחשיבות החינוך בלתי פורמלי והקהילתי

16..... היעדר הסכמה והגדרה הנוגעת למהותם של ההיבטים החינוכיים בתהליכי תכנון קהילתי

16..... פערם דיגיטליים והשפעת משבר הקורונה

17..... **נתונים המלמדים לגבי התופעה הלא רצויה**

17..... נתונים המעידים על היעדר מדיניות ממשלתית בדבר החובה לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי

18..... נתונים המעידים על הבדלים משמעותיים בין כמות ואיכות הפעילות החינוכית הבלתי פורמלית בין רשויות

21... נתונים המעידים על ריבוי שחקנים בשדה החינוך בקהילה והיעדר מטרה ושפה משותפת בקרבם

21..... נתונים המעידים על היעדר הסכמה והגדרה הנוגעת למהותם של ההיבטים החינוכיים בתהליכי תכנון קהילתי

21..... נתונים המעידים על פערם דיגיטליים והשפעת משבר הקורונה

23..... **הגדרת הבעיה**

23..... ברמת הפרט

23..... ברמת המערכת

24..... **מטרות ודרכי פעולה למהלך קהילה מיטיבה באפיק החינוכי**

24..... מטרת העל

24..... מטרה 1: קביעת מדיניות ממשלתית כוללת לקידום החינוך הבלתי פורמלי והחברתי-קהילתי

24..... מטרה 2: הצבת חינוך מקדם קהילה מיטיבה בלב תהליכי תכנון וביצוע ברשויות המקומיות

25..... מטרה 3: כינון מטרות, שפה ותהליכים משותפים מחזיקי העניין השונים (שלטון מרכזי, מקומי, מגזר אזרחי וקהילה) בתהליכי התכנון, הפיתוח והביצוע, ברמה הרשותית והלאומית

25..... מטרה 4: שיתוף והעצמת הקהילה בקידום תהליכים חינוכיים, מותאמי אתגרים, צרכים, משאבים ומאפיינים של הקהילה וחברה (Bottom-Up).

26..... מטרה 5: שילוב המרחב הווירטואלי בתחום החיים החינוכיים בקהילה

27..... **תוצאות רצויות**

27..... ברמת הפרט

27..... ברמת המערכת

28..... **מדדים לדוגמא**

28..... **כלים לדוגמא, מהארץ ומהעולם**

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".¹ ברוח דומה, על פי הגישה האקולוגית של ברונפברנר, התפתחות אנושית היא תולדה של מערכות יחסים וגומלין הדדיים בין הפרט לבין סביבתו, החל מסביבתו היומיומית (מערכת מיקרו), עבור בהשפעה בין שני גורמי מיקרו ומעלה (מערכת מזו), גורמים שעמם האדם לא בא בקשר ישיר אך משפיעים על התפתחותו (מערכת האקוסו) וכלה במערכת הערכים התרבותיים והנורמות של הסביבה הרחבה (מערכת המקרו).²

בהיבט זה, שמידע ורומי,³ בהמשך ללה בל⁴ 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.⁵

חינוך בלתי פורמלי – פעולה חינוכית מאורגנת, שיטתית ותכליתית המתקיימת מחוץ למערכת הפורמאלית במטרה "לספק סוגים נבחרים של למידה לתתי קבוצות באוכלוסייה, ילדים ומבוגרים כאחד".⁶ מוקד פעולות אלה הינו 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 ומעורבות חברתית.⁷ בזמן הפנאי.⁸ 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.⁹

¹ אדר, צ' (1963). *החינוך מהו? ירושלים: מאגנס*.

² Brofenbrenner, O. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press

³ 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.

⁴ La Belle, T. J. (1982). 'Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning'. *International review of education*, 28(2), 159-175

שם.⁵

⁶ 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.

⁷ חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשע"ו/3, כ' בחשוון התשע"ו, 2 בנובמבר 2015, בנושא: 11.3 תשלומי הורים. מנדל-לוי, 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.

⁸ 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 בר-און כהן, מירב סלקובסקי ושירה אילוז. הוגש למדען הראשי של משרד החינוך, ירושלים.

⁹ כהנא, ר' (2012). לקראת תיאוריה של בלתי-פורמליות והשלכותיה על הנעורים. בתוך ת' רפפורט וא' כהנא (עורכים). *הסדר החברתי והקוד הבלתי-פורמלי* (עמ' 21-44). רסלינג.

החינוך הבלתי פורמלי נקשר ללמידה לאורך החיים (Lifelong learning), להקניית מיומנויות הקשורות בעקיפין או במישרין לשילוב אוכלוסיות מוחלשות בשוק העבודה ולהכנה לעולם העבודה העתידי.¹⁰ לחינוך הבלתי פורמלי קשר ישיר גם לסוציאליזציה ולאקולטורציה של ילדים ובני נוער.¹¹

על אף שבספרות מקובל לכלול בתוך החינוך הבלתי פורמלי גם את המרכיבים הקשורים לעשייה התוך בית ספר, לצורך ארגוני בלבד אבקש להיעזר בהגדרתה של קליבנסקי את החינוך הבלתי פורמלי כפעילות חוץ בית ספרית גרידא.¹² 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.¹³

אם כן, היבטים קהילתיים באים לידי ביטוי **בזירות הפורמליות** בדמות חינוך חברתי קהילתי, חינוך ערכי, שעת חברה (חינוך), למידת שרות, גנ"ע, של"ח, מורשת יהדות המזרח וספרד, בתי ספר קהילתיים ומועצות תלמידים ונוער, מחויבות אישית, התכנית להתפתחות אישית ולמעורבות חברתית ותכניות הכנה לצה"ל. בהקשר זה ניתן לציין גם תהליכים שמתרחשים בבתי הספר ותכליתם לקדם מטרות חינוכיות, שאינן חלק מתכנית הלימודים, 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, כחלק מקהילת בית הספר.

בזירות הבלתי פורמליות ניתן למנות פעילויות שנעשות בעידוד השלטון המרכזי והמקומי ועל ידי ארגוני חברה אזרחית, על ידי ארגונים פילנתרופיים וכן לעיתים על ידי המגזר העסקי. לפעילויות מן הסוג הזה משתייכים מחלקות הנוער, מרכזי הצעירים, קורסי מד"צים ומש"צים, גרעינים, קיבוצים עירוניים, קיבוצי מחנכים, תנועות וארגוני נוער, מכינות אופק ומכינות שנתיות, החברה למתנס"ים, תכניות ארציות ומקומיות לקידום החינוך הבלתי פורמלי ו/או לעבודה עם נוער בסיכון ובהדרה (כדוגמה התכנית הלאומית לילדים ובני נוער בסיכון ופרויקט היל"ה), קרנות פילנתרופיות, עמותות וארגונים הפועלים לטובת הקהילה המקומית ועוד. 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.

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

¹⁰ הן, ע' (2017). מדיניות בחינוך בלתי פורמלי בעולם: אוסטרליה, אירלנד, אסטוניה, בריטניה, צרפת וספרד. ל' יוספסברג בן-יהושע (עורכת). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת; 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.

¹¹ 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 ספרי; חינוך בלתי פורמלי ממלכתי; חינוך פורמלי למחצה; חינוך נוסף/חלופי/משלים; פעילויות שמחוץ ללימודים. להרחבה ראו: רומי ושמידע, 2007.

¹² קליבנסקי, ח' (2008). מחינוך משלים לנוער לחינוך בלתי פורמלי לכל. מפנה, 58, עמ' 33-38.

¹³ לפירוט התהליכים החברתיים והבלתי פורמליים אשר עליהם אמון מנהל חברה ונוער ראו את חוסר המנכ"ל בנושא חינוך חברתי וחינוך בלתי פורמלי, אשר מציג את התכניות השונות ואת בעלי התפקידים במסגרת בית הספר האמונים עליהן: <https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/7/7->

[9/HoraotKeva/K-2010-3b-9-7-6.htm](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.

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 וקהילה, 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:

חברה אזרחית ועסקית	הון אנושי מקומי	תהליכים רשתיים	תהליכים לאומיים
פילנתרופיה מקומית וארצית	ועדי הורים	עירייה – ראש/ת רשות	גני ילדים
ארגונים חברתיים – מקומיים וארציים	קיבוצים עירוניים	אגף חינוך + חברי ועדת חינוך ביישוב	מעונות יום
עסקים – מקומי וארצי	קיבוצי מחנכים	חינוך ביישוב	בי"ס יסודי
יזמים חברתיים	גננות	רווחה	חטיבות ביניים
פעילים/משפיענים	מורים	יחידת נוער	בי"ס תיכון
ברשתות החברתיות	מדריכים	מרכז צעירים	מתנ"סים
	תושבים בלתי מעורבים	יחידת צעירים	תנועות וארגוני נוער
		מנהל מחלקת ילדים ונוער	גרעינים/קהילה תורנית
		בסיכון ברשות	גופי מתנדבים
		אגף קהילה	מרכזי נוער
		אגף שפ"ע	מועצת תלמידים
		מחלקות שנותנות מענה לגיל השלישי (רווחה, שוויון חברתי)	מוסדות אקדמיים
		פיקוח מתכלל רשותי	ביישוב
		רכז קהילה רשותי	תכניות הכנה לצה"ל
			מסגרות דתיות
			מוסדות תרבות
			תכנית 360

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 ביישוב או ברשות נתונה (מערכות החינוך מהגנים ועד התיכון, החינוך בלתי פורמלי, השלטון מקומי והמרכזי, החברה אזרחית, מגזר 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,¹⁴ 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 המרווחים המרכזיים, במישור, על ידי השתתפות פעילה, ובעקיפין, כפועל יוצא מאפקט ה-Spill over.¹⁵

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.¹⁶ 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 חברתית והתנדבותית אחרי שעות הלימודים), כמו גם באמצעות 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 הגנים, בתי הספר היסודיים, חטיבות הביניים והתיכונים, החינוך הבלתי פורמלי, 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)¹⁷ ופעולה בהלימה לכך, מסוגלת להוליד יחסים של השפעה ההדדית,¹⁸ שמהווים אבן יסוד בהתפתחות הילד, בתפקודו, בהישגיו ובריאותו הנפשית.¹⁹ להלן מספר דוגמאות להשפעות חיוביות אפשריות:²⁰

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 ספר 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

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

¹⁵ Putnam, R. D. (2000). Bowling alone: America's declining social capital. In *Culture and politics* (pp. 223-234). Palgrave Macmillan, New York

¹⁶ Wentzel, K. R., & Ramani, G. B. (2016). Handbook of social influences in school contexts: Social-emotional, motivation, and cognitive outcomes. Routledge.

¹⁷ Pianta, R., & Walsh, D. (1996). *High-Risk Children In Schools - Constructing Sustaining Relationships*. Routledge

¹⁸ 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.

¹⁹ בצנלסון, ע' (2014). קשר בין הורים ומערכת החינוך של ילדיהם. פסיכואקטואליה, 40-44.

²⁰ 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.

מביא להפחתה משמעותית בממדי התופעה. יתר על כן, השפעתן של תכניות התערבויות מוצלחות ניכרת גם אחרי מספר שנים ונותרת גבוהה יחסית.²¹

2. **שיפור בבריאות הגופנית והנפשית** – השתתפות בתהליכים חברתיים משמעותיים, כדוגמת החינוך הבלתי פורמלי החוץ בית ספרי, יכולה להשפיע באופן חיובי על הבריאות הגופנית והנפשית²² ועל הרווחה הפסיכולוגית של מתבגרים.²³ במחקר אורך שנערך בבריטניה שבו השתתפו 10,000 אנשים נמצא, כי ילדים שהשתתפו בפעילויות של תנועות נוער, 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 נוער. גם מן ההיבט המקצועי, הכישורים החברתיים כמו עבודת צוות וכישורי חיים שהילדים חווים במהלך הפעילויות בתנועות הנוער נמשך איתם לאורך כל חייהם.²⁴

3. **הקניית מיומנויות חברתית ורגשיות, כישורי חיים, מיומנויות רכות וכישורי המאה -21** – השתתפות בפעילויות שמטפחות למידה רגשית חברתית במהלך בית הספר וכן בפעילויות של חינוך בלתי פורמלי תורמות הן בהתפתחות האישית והן הבינאישית. בני נוער שהשתתפו בפעילויות השונות נמצאו כמי שיש להם יכולת של חקירה עצמית ומודעות עצמית, יכולות יזמיות ויכולת לתכנן לטווח הרחוק. 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.²⁵ היבט זה חשוב מאין כמוהו, בין יתר לנכח תוצאות מבחן פיז"ה הבינלאומי משנת 2015, אשר בחן, בין היתר, 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.

4. **טיפול הון חברתי** – הון חברתי²⁶ הוא מכלול הקשרים המשפחתיים, הקהילתיים והחברתיים, המאפשרים לפרטים שמחזיקים בו לקדם ערכים ומטרות, ברמה האישית

²¹ 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

²² Passmore, A., & French, D. (2003). The nature of leisure in adolescence: A focus group study. *British Journal of Occupational Therapy*, 66(9), 419-426.

²³ 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.

²⁴ 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

²⁵ 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

²⁶ 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)

והחברתית.²⁷ 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.²⁸

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.²⁹ יש הטוענים כי הון החברתי משפיע גם על הצטיינות לימודית.³⁰

5. **פנאי פעיל על פני פנאי סביל** – ילדי ישראל מבלים מעל למחצית מזמנם בפעילות פנאי. כאשר הילד אקטיבי, יוזם ומעורב, ופעילות הפנאי מתוכננת, מובנית ותכלית, נוצרות הזדמנויות להירקמותם של קשרים וכישורים חברתיים. פעילות שכאלה, המלוות בתמיכה של מדריכים בוגרים, מאפשרת למתבגרים לממש את מלוא הפוטנציאל הגופני, השכלי והנפשי שלהם, לצד ההשפעות החיוביות שכבר צוינו לעיל.³¹

6. **מניעה של התנהגויות סיכוניות ואנטי חברתיות** – בסקירה שערך גלעד³² 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.³³

7. **העלאת הרצון לתרום למדינה ושיעור הגיוס צה"ל** – שירות משמעותי בצה"ל ידוע כמנבא ניעות חברתי. בהקשר זה, בני נוער שפקדו את תנועות הנוער גילו רמת מוטיבציה גבוהה לשירות בצה"ל,³⁴ וביתר שאת להתגייס ליחידות מובחרות וקרביות.³⁵ 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.³⁶ על פי פרסומי חיל האוויר, בוגרי תנועות הנוער מהווים בעקביות למעלה ממחצית מבוגרי קורסי

²⁷ אמזיאל, עינת וברמון, נעמי. (2011). "הון חברתי: משמעותו, מדידתו והקשרים בינו לבין תכנון עירוני". ביטאון איגוד המתכננים בישראל, 28(2), עמק 20-43.

²⁸ 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.

²⁹ אברוצקי, ג'. (2012). הון חברתי כמסייע להגירה מוצלחת ותנועות הנוער כזרז לתהליך. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך במדיניות ציבורית. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

³⁰ Halpen, D. (2005). *Social Capital*. Cambridge, UK: Polity Press.

³¹ כהן, א', & רומי, ש'. (2015).

³² גלעד, נ'. (2011). החינוך הבלתי-פורמלי ככלי למאבק בנגע הסמים בקרב קטינים. כנסת ישראל: מרכז המחקר והמידע. ירושלים: הכנסת מרכז המחקר והמידע.

³³ רן, ע' (2017).

³⁴ אבן-צור, ע'. (2010). מוטיבציה לשירות קרבי בצה"ל בקרב תלמידים בישראל לפי סוג בית הספר וחברות בתנועות נוער. רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.

³⁵ ארזה-לבון, ג', & אבן, נ'. (2019). התהליך החינוכי בתנועות הנוער והשפעתו על הגיוס לצה"ל ועל שירות משמעותי בצבא. פתח תקווה: מועצת תנועת הנוער בישראל.

³⁶ דיאלוג, יעוץ ארגוני, מחקר והדרכה בע"מ. (2017). הקשר בין תנועות נוער וגיוס לצבא, דו"ח ממצאים ומסקנות.

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.³⁷

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.³⁸ נמצא כי פעילויות חברתיות משמעותיות במהלך הלמודים וכן במהלך זמן הפנאי בתחום החינוך הבלתי פורמלי מסייעות ליצירת קשרים חברתיים ולהתנסות בזהויות שונות, ועל כן מאפשרת לבני הנוער להגיע להגדרה עצמית.³⁹

גיל הנעורים מתבטא בבלבול וספקות רבים, אולם הקשרים החברתיים שמתבססים בתהליכים בלתי פורמליים, תוך וחוץ בית ספריים, מאפשרים להתהוותן של זהויות נזילות ומאפשר 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.⁴⁰

9. **טיפול זהות מוסרית ומחויבות חברתית** – זהות מוסרית וחברתית מתגבשת תוך כדי פעילות התנדבותית ובכך מחזקת את ביטחונם האישי של בני הנוער המשתתפים בפעילויות אלה.⁴¹ כמו כן, פעילויות התנדבותיות שונות במסגרת הלימודים והפעילות הבלתי פורמליות תורמות לביסוסן של ערכים חינוכיים ויצירת מודעות חברתית בהמשך חייהם כבוגרים.⁴² המשתתפים במסגרות ההתנדבותיות השונות, חווים תחושה של הערכה עצמית, מחזקים את תחושת המחויבות החברתית, נוטעת בהם תחושת שייכות ומעורבות בקהילה ואף מכינה אותם לעולם העבודה.⁴³ מעבר לכך, ההתנדבות מאפשרת להם להתנסות בתפקידים שונים ובכך לחקות מודלים חיוביים במקצועות כמו שיטור, רפואה, רווחה וכיוצא באלה.⁴⁴ זוהי כנראה גם אחת הסיבות לכך שבני נוער מתנדבים נוטים פחות להתנהגות עבריינית ואנטי-חברתית.⁴⁵

³⁷ אתר צה"ל. (24.06.2017). הכירו את בוגרי קורס טיס מספר 174. נדלה מתוך: <https://www.idf.il/אתרים/בית-הספר-לטיסה/סטטיסטיקות-קורס-טיס-174/>.

³⁸ Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. New York: W. W. Norton.

³⁹ 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.

⁴⁰ 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.

⁴¹ 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.
⁴² וייסבלאי, א'. (2012). מעורבות ממשלתית במתן מסגרות משלימות ושירותי חינוך בלתי פורמלי לבני נוער: סקירה משווה. ירושלים: הכנסת מרכז המחקר והמידע.

⁴³ 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

⁴⁴ 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.

⁴⁵ Uggen, C., & Janikula, J. (1999). Volunteerism and arrest in the transition to adulthood. *Social Forces*, 78(1), 331-362.

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.⁴⁶ לעומת זאת, נמצא קשר ישיר בין חוסר מעורבות משמעותית בקהילה ונטיות אובדניות אצל בני נוער שהעידו על חוסר משמעות בחיים.⁴⁷

11. **הפגת בדידות** – בדידות בקרב ילדים יכולה להיות הרסנית, היא פוגעת בהתפתחותם, בביטחונם העצמי ובמימוש זכויות המגיעות להם. במחקר של עמותת עלם משנת 2017 נמצא כי 33 אחוזים מבני הנוער והצעירים מדווחים על בדידות וקושי ביצירת קשרים חברתיים. 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 דיכאון, חרדה, משברים נפשיים ובדידות. הדבר מהווה זינוק של עשרות אחוזים משנים קודמות.⁴⁸

לשם התמודדות עם בדידות, ארגון יוניסף ממליץ על מספר פעולות, וביניהן חינוך לערבות הדדית, הקמת מרכזים עירוניים לבני נוער והכשרת מנהיגות צעירה.⁴⁹ על מנת להפחית בדידות יש להרחיב את הרשת החברתית כך שתהווה תמיכה חברתית, זאת באמצעים שונים כגון, שילובם של החווים בדידות בארגונים חברתיים שונים, בחוגים, מקומות התנדבות וכיוצא באלה.⁵⁰

12. **טיפוח חוסן נפשי ושייכות, גם בעת משבר** – בני נוער שנוטלים חלק בפעילות של תנועות וארגוני נוער גילו חוסן נפשי גבוהה 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 תעצמות 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.⁵¹

התיאוריה האקולוגית מדגישה כי בני נוער יתפתחו באופן מטבי 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

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

⁴⁷ אביעד, י. (9 מאי 2013). הקשר בין תחושת משמעות לחיים ואופן בילוי שעות פנאי לבין נטיות אובדניות. אוחר מתוך פסיכולוגיה עברית: <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2966>

⁴⁸ עלם. (2020). דוח עלם - 2020 שנת הקורונה. עלם עמותת לנוער בסיכון. אוחר מתוך <https://www.elem.org.il/%D7%93%D7%95%D7%97%D7%95%D7%AA/>

⁴⁹ יוניסף. (2016). נייר עמדה בנושא בדידות ילדים- המלצות לפעולה. יוניסף.

⁵⁰ McWhirter, B. T. (1990). Loneliness: A review of current literature, with implications for counseling and research. *Journal of Counseling & Development*, 68(4), 417-422

⁵¹ אשכנזי, מ' ועמית, ר'. (2021). סקר הנוער הגדול במשבר הקורונה – מחקר מועצת ארגוני הילדים והנוער ומכון מנדל. אוחר מתוך מועצת ארגוני הילדים והנוער: <https://katr.net/3f717a/>

באמצעות שותפות בקבלת החלטות, נטילת אחריות והפיכה לאזרחים המשפיעים, המשנים בפועל את הקהילה,⁵² 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 סיוענים ומתנדבים מרצון.⁵³

15. **תרומתם של תהליכים חינוכיים-קהילתיים להתמודדות עם ותוך כדי משבר הקורונה** – במהלך במשבר הקורונה, בני הנוער והצעירים היוו אבן בנין משמעותית בחוסן החברתי של קהילות ספציפיות ומדינת ישראל ככלל, לאור יכולתם ורצונם להתנדב למשימות לאומיות בחירום, ולא רק בשגרה.⁵⁴

כפי שניתן להתרשם מסקירתה של וויסבלאי⁵⁵ ומהתיעוד של רוזנר,⁵⁶ 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 הוירטואלי. כמו כן, מתנדבי שנת שירות ומכינות קדם צבאיות, סטודנטים, מדריכים וחניכים בתנועות נוער פעלו רבות למען הקהילה – בהפעלת שמרטפיות וקייטנות לילד עובדי מערכת הבריאות, בחלוקת מזון, בסיוע בקניות לקשישים ובשיחות וירטואליות עמם, בדאגה למבודדים ועוד.⁵⁷

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 לכונן קשרים מיטביים בין השותפים השונים בתהליכים החינוכיים, הן במרחב הפיזי

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

Putnam, 2000.⁵³

רוזנר, ד'. (מרץ-מאי 2020). *החינוך הבלתי פורמלי בישראל במשבר הקורונה: מיפוי וסקירת פעילות בזמן אמת*. ירושלים: מכון מנדל למנהיגות. אוצר מתוך:

<https://institute.mandelfoundation.org.il/SiteCollectionDocuments/Israel-non-formal-education-covid19-2020.pdf>

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

רוזנר, ד'. (2020).

שם.⁵⁷

והן במרחב הווירטואלי, הופכת לכורח המציאות, על מנת להכשיר מערכת קהילתית לצלוח באופן מיטבי תקופות של משבר ופוסט-משבר.⁵⁸ 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.⁵⁹ 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 בנזקים בסיוע בקהילה באמצעות התנדבות.⁶⁰ 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.

Education Scotland. (January 2021). What Scotland Learned: Building Back Better. Retrived from: ⁵⁸ <https://education.gov.scot/improvement/scotland-learns/what-scotland-learned/thought-pieces/what-scotland-learned-building-back-better>

Koren, D., Kilar, V., & Rus, K. (2017). Proposal for Holistic Assessment of Urban System Resilience to ⁵⁹ Natural Disasters. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 1-10

Marston, C., Renedo, A., & Miles, S. (2020). Community participation is crucial in a ⁶⁰ 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

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, אלא רק חובת פיקוח בלבד בתחומים מסוימים (צהרונים, קייטנות).⁶¹ אמנם משרד החינוך הוא האחראי הרשמי לכלל החינוך הניתן בישראל, ובתוך כך על החינוך הבלתי פורמלי, 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, בפיילוטים 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 אמון על חלק מהתהליכים החברתיים-קהילתיים שמתרחשים בתוך בתי הספר, אם כי מדיניות זו עדיין נתונה בשלבי גיבוש וכן אמון 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.⁶²

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 לכל ילד ועל כן התחום פרוץ ונתון לשיקול דעתו של ראש הרשות וליכולתה של כל רשות ו/או ליכולתה של משפחה נתונה לסבסד לילדיה שירותים חינוכיים בלתי פורמליים, ובכלל זאת חינוך אפור, חוגים והשתתפות בתנועת נוער. הבדלים אלה, אשר נובעים, בין היתר, מפערים הכלכליים בין רשויות, משפיעים על:

1 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.⁶³

2 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

⁶¹ וייסבלאי, א'. (יוני 2021). תקצוב דיפרנציאלי בתמיכת משרד החינוך בפעילויות חינוך בלתי פורמלי. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

⁶² וייסבלאי, א'. (יוני 2012). מעורבות ממשלתית במתן מסגרות משלימות ושירותי חינוך בלתי פורמלי לבני נוער: סקירה משווה. ירושלים: הכנסת מרכז המחקר והמידע.

⁶³ Earthman, G. I. (October 2002). *School Facility Conditions and Student Academic Achievement*, UCLA's Institute for Democracy, Education and Access.

ממשלתית דיפרנציאלית, אך גם השתתפות הממשלה בתקנים אינה פותרת את בעיית המקצועיות. חוסר היכולת של רשויות חלשות לשלם שכר מכבד המשקף את היקף העבודה, מינויים שאינם תמיד מקצועיים וכן היעדר תרבות והיסטוריה של עיסוק בתחום מותיר אותו בתת התפתחות. וכך, על אף שמוקצים משאבים לקידום התחום, מנהליו לא תמיד מחזיקים בכלים ובמימנות לניהול התקציבים, כוח האדם והפעילויות הרלוונטיות לציבור הנוער והצעירים ברשות.

היעדר אנשי מקצוע ומנהיגים ברובד הביניים בתחום משפיע גם על תמונת העתיד של בני הנוער ברשויות אלה. בדיוק כפי שמודליג חיובי של מדריך משמעותי מהווה דוגמה, מופת ואבן דרך בהתפתחותו של החניך, כך היעדר של דמות כזו 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.

3 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 מאין אלו אינם זוכים להם או לחילופין שירותים אלה אינם נגישים להם. היעדר מסגרות ותהליכים מתאימים מביאים לידי מצב שבני נוער שנפלטים לרחוב או שנמצאים בו במהלך זמן הפנאי שלהם, לא זוכים למענה ראוי ויכולים להידרדר להתנהגויות סיכוניות.

שיקולי ראש הרשות, התקציב שקיים בפועל להשקעה בחינוך (כפועל יוצא מיכולותיה הכלכליות של רשות נתונה) 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 משותפת בקרבם

לאור מציאות 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 בלתי פורמלי והקהילתי

ההכרה בחשיבות החינוך הבלתי פורמלי ושל פעילות קהילתית אופיינת 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.⁶⁴

היעדר הסכמה והגדרה הנוגעת למהותם של ההיבטים החינוכיים בתהליכי תכנון קהילתי

היעדר מדיניות רשותית כוללת, כאין די.אן.איי 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.

(1) 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 מאתגרים 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".⁶⁵

(2) 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, מבחינת תשתית, אוריינית-דיגיטלית, כלכלית ו/או דתית.⁶⁶

(3) 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 ולאטגרים נוספים שעליהם כבר נכתב רבות בהקשר לגיל השלישי.⁶⁷

⁶⁴ חדאד חאג' יחיא, נ' ורודניצקי, א. (2018). החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית: חזון ומעשה. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

⁶⁵ Lane, J. (2018). *The digital street*. Oxford University Press

⁶⁶ 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.

⁶⁷ 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.⁶⁸ רבות כבר נכתב על אי השוויון במערכת הפורמלית וכיוון שעניינו של מסמך הנה הנו המרכיב הקהילתי, בדברינו להלן נתמקד ברשויות המקומיות, בתשלומי הורים, בפעילות המגזר השלישי ובחינוך הבלתי פורמלי.

נתונים המעידים על היעדר מדיניות ממשלתית בדבר החובה לספק שירותי חינוך בלתי פורמלי

כפי שקובעת וייסבלאי בסקירתה על דיפרנציאליות בתקצוב משרד החינוך של חינוך בלתי פורמלי, "משרד 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)".⁶⁹

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, בניקוי תכניות חינוכיות משלימות, התקציב שהועבר למימון תכניות בלתי פורמליות עלה מ-0.6% ל-0.9% בלבד. לאור מציאות זו, עיקר הנטל באספת 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, הלכה למעשה 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-923 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 מתקציב החינוך הבלתי פורמלי ליישובים בחברה הערבית לא יפחת משיעורם באוכלוסייה. וזאת, באופן מצרפי לגבי כלל תקציב החינוך הבלתי פורמלי, עם אפשרות לשיעור הקצאה 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

David-Ben Dan and Kimhi Ayal, An Overview of Israel's Education System and its Impact, Tel Aviv: ⁶⁸ Shores Institute for Socioeconomic Research, 2017

⁶⁹ וייסבלאי, א'. (יוני 2020).

רשותיים, תקצור של קירוי מגרשי ספורט והתאמתם לפעילות של חינוך בלתי פורמלי, פתיחה של 17 מתנ"סים חדשים והקמת 7 מכונים למנהיגות חברתית-קהילתית.⁷⁰

עם זאת, עלו קשיים בהשלמות התקציביות מצד הרשויות, בהעברת כספים ממשד 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.⁷¹

כמו כן, התקנה התקציבית שאמורה הייתה להבטיח 20% מתקציב תנועות הנוער לחברה הערבית טרם עודכנה וכן עדיין ניכר פער משמעותי בכל הנוגע לדפוס ההשתתפות של תלמידים ערבים בפעילויות בלתי פורמליות בהשוואה לתלמידים יהודים.

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.⁷² 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 ₪ במשך ארבע שנים (כ-14 מיליון ₪ 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 ₪ בלבד, אשר רובו (כ-1.33 מיליון ₪) הועבר לרשויות באשכולות 5 עד 7 לפי מדד הלמ"ס.⁷³

תוכנים המעידים על הבדלים משמעותיים בין כמות ואיכות הפעילות החינוכית הבלתי פורמלית 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.⁷⁴ בכל הנוגע לחינוך הפורמלי, הדבר מבטל כמעט כליל את הדיפרנציאליות התקציבית שמנהיג משרד החינוך⁷⁵ 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.⁷⁶

⁷⁰ 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.

⁷¹ 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.

⁷² חדאד חאג' יחיא ורודניצקי, 2018.

⁷³ וייסבלאי, יוני 2020, עמ' 10-11.

⁷⁴ בן בסט, א'. ודהן, מ'. (2009). *הכלכלה הפוליטית של הרשויות המקומיות*, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

⁷⁵ פולק, א'ץ וקורת, ע'. (אוקטובר 2012). *תקצוב דיפרנציאלי לתלמיד במערכת החינוך הישראלית*, ירושלים: מכון מילקן.

⁷⁶ וייסבלאי, א'. (פברואר 2020). *מסגרות משלימות במערכת החינוך*. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

זאת ועוד, כיוון שחלק מהתקציבים מגיעים לרשויות בשיטת המצ'ינג, 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 למצ'ינג מבחינה כלכלית. כפועל יוצא מכך, קיים מחסור חמור ביועצים חינוכיים ובפסיכולוגים בחברה הערבית⁷⁷ ובחברה החרדית.⁷⁸

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,⁷⁹ 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.⁸⁰

כך למשל, דוח של הלמ"ס משנת 2019 מראה כי ההוצאה הפרטית על פעילות שלאחר הלימודים, כגון שיעורים פרטיים, חוגים ופעילויות חינוכיות תוספתיות בקרב החמישון התחתון עמדה על 76 ₪ לחודש לתלמיד, בשעה שחמישון העליון הוציא על פעילויות אלה 682 ₪, שהם כמעט פי תשע.⁸¹

זאת ועוד: מחקר של הרשות לפיתוח כלכלי של החברה הערבית מצא כי בשנת 2013 עמדה ההוצאה השנתית הממוצעת לתלמיד ברשויות המקומיות הערביות על 734 ₪ בלבד, בהשוואה להוצאה דומה על תלמיד בקרב הציבור היהודי, אשר עמדה על 3,344 ₪ באשכולות 1-5 ועל 5,934 ₪ באשכולות 6-10.⁸²

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, 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.⁸³

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 למשאבים לתהליכים שנתפסים לעיתים, בטעות, כמותרות.⁸⁴ 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'ונט – אשלים, משרד החינוך ומכון ERI בדבר חשיבותו המכרעת של גיל זה לקידום מוביליות.⁸⁵ כמו כן, בולט במיוחד היעדר תשתיות פיזיות ראויות, כדוגמה מגרשי ספורט, בריכות, מועדוני נוער, מרכזים קהילתיים וספריות, אשר בלעדיהם לא מתקיימת פעילות בלתי פורמלית. חסך זה ניכר במיוחד ברשויות

⁷⁷ 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'ונט-ברוקדייל; רבינוביץ', מ'. (פברואר 2010). מחסור ביועצים ופסיכולוגים חינוכיים במערכת החינוך. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

⁷⁸ משרד מבקר המדינה. (2008). דוח שנתי 58ב', לשנת 2007 ולשנת הכספים 2006; רבינוביץ', מ'. (פברואר 2010). "מחסור ביועצים ופסיכולוגים חינוכיים במערכת החינוך". ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת, עמ' 7-8.

⁷⁹ חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשע"ו/3, כ' בחשוון התשע"ו, 2 בנובמבר 2015, בנושא: 11.3 תשלומי הורים. חדאד חדאדג' יחיא ואחרים, 2021.

⁸¹ אתר הלמ"ס. (10 ביוני 2019). הודעה לתקשורת: הוצאה פרטית לתלמיד עבור שירותי חינוך ב-2017.

⁸² המשרד לשוויון חברתי. (יולי 2016). תכנית מערכתית לשילוב כלכלי של החברה הערבית.

⁸³ להרחבה על תקצוב משרד החינוך לחינוך בלתי פורמלי ברשויות המקומיות ראו: ענת רון, פילוח תקציב משרד

החינוך על חינוך בלתי-פורמלי לילדים ולנוער ברשויות המקומיות, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 במאי 2017.

⁸⁴ מנדל-לוי, נ' וארצי, א' (עורכים). חינוך בלתי פורמלי לילדים, בני נוער וצעירים בישראל: עדויות מהשדה וסיכום תהליך

למידה, דוח פעילות. היזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים. ירושלים: 2016.

⁸⁵ <https://socialmobility.org.il>

הערביות.⁸⁶ אין זה מפליא אפוא כי שיעור בני הנוער הערביים שהעידו על כך שבאזור מגוריהם אין אפשרויות פנאי (15%), הנו כפול מזה של היהודים.⁸⁷

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 מארגנות 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% בלבד 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.⁸⁸ הוא הדין גם לגבי השתתפות בתנועות נוער ובפעילויות פנאי חברתיות כדוגמת התנדבות ופעילות מנהיגות נוער.

על פי נתוני משרד החינוך, כ-20 אחוזים מבני הנוער בלבד חברים בתנועת נוער (הנתון עולה לסביבות ה-30% כאשר לא משכללים את האוכלוסייה החרדית),⁸⁹ 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).⁹⁰ זאת ועוד: שיעור החברות בתנועות נוער עולה ככל שהרמה הסוציו-אקונומית של בית הספר שבו הם לומדים גבוהה יותר.⁹¹

בהקשר זה, ראוי לציין גם את ההיבט הכלכלי. הסכום המכסימלי של דמי חבר בעבור חניך בתנועת נוער נקבע בתקנות התמיכה בתנועות נוער. על פי תקנות אלה, סכום זה נע סביב ה-700 ₪. על פי התקנות, סכום זה לא יכלול את ההוצאות שייגבו בעל מפעלים (טיולים וספורים נוספים).⁹² חלק מתנועות הנוער גובות את הסכום השנתי המרבי וחלקן מסתפקות בסכום החלקי או יוצרות מדרג על פי רמה סוציו אקונומית. עם זאת, שכלול כלל הפעילויות, ובכלל זאת התשלום השנתי, התשלום על מפעלים ובשכבות הבוגרות גם תשלום על סמינרים, קורס הדרכה וטיולים הנהגתיים, יכול להגיע לסכומים של 1800 ₪ – 2500 ₪ בשנה לילד. לדברי מר נפתלי דרעי, מזכ"ל מועצת תנועות הנוער בישראל, "גובה התמיכה [א.ו.: מהמדינה] עומד על סך של כ-340 ₪ לחניך לשנה, בעוד שהעלות של חניך בתנועות הנוער הנה בין 1,600 ₪ לחניך בשכבה הצעירה, ל-3,000 ₪ לחניך בשכבה הבוגרת, כך שמרכיב של תשלומי ההורים הנו משמעותי".⁹³ מציאות זו פוערת תהום בין משפחות חזקות לחלשות בחברה הישראלית, במיוחד בגילאים הבוגרים יותר.

⁸⁶ חדאד חאג' יחיא ורודניצקי, 2018.

⁸⁷ בהן ורומי, 2015.

⁸⁸ ראמ"ה, דוח אקלים וסביבה פדגוגית – תשע"ח.

⁸⁹ רבינוביץ', מ'. (2016). תשלומי הורים לתנועות הנוער, מסמך המוגש לוועדה לזכויות הילד. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

⁹⁰ 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.

⁹¹ שם, עמ' 22.

⁹² 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.

⁹³ רבינוביץ', 2016, עמ' 14.

נתונים המעידים על 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.⁹⁴ כמו כן, החברה למתנ"סים פועלת רק במקומות שבהם הרשות מעוניינת כך 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 אגונים עם מטרות דומות, או מאגם ידע ומשאבים. אם כבר מתקיים שיתוף פעולה הוא מועט או מתרחש אד-הוק, לצורך קידום של עניין ספציפי.⁹⁵

נתונים המעידים על 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 יישובי 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 **אמתית עם אנשי המקצוע ובני הקהילות המקומיות.**⁹⁶

נתונים המעידים על פערים דיגיטליים והשפעת משבר הקורונה

נזקי הקורונה עדיין מתבררים ונראה שיעבור זמן עד אשר ניתן יהיה להעריכם במדויק. עם זאת, קשה לערער על העבודה 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.⁹⁷ 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.⁹⁸

זאת ועוד, ארגון ה-OECD מבצע מבחנים בינלאומיים (PIAAC) לתלמידים ולבוגרים (גילאי 16-65) להערכת מיומנויות בהתאמה לצרכי שוק העבודה, ביניהן אוריינות קריאה וכתיבה, 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

⁹⁴ מנדל-לוי, 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.

⁹⁵ שם.

⁹⁶ פינקלשטיין אריאל. (2020). *השלטון המקומי בישראל: רקע, סוגיות ליבה ואתגרים*. המכון הישראלי לדמוקרטיה.

⁹⁷ מבקר המדינה. (2021). *דוח ביקורת שנתי 71ב*, פרק א: המוכנות לשוק העבודה המשתנה.

⁹⁸ הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2020). *הסקר החברתי 2020* (העידן הדיגיטלי).

הראשון ב-OECD בפיזור הציונים – דבר המעיד על גודל הפערים באוכלוסייה בכל שלושת המבחנים למיומנויות בסיס בסקר ה-PIAAC.⁹⁹

על רקע זה, ניתן להבין מדוע הנפגעים המרכזיים מהמעבר ללמידה מקוונת היו תלמידות ותלמידים ממעמד חברתי-כלכלי מוחלש, במיוחד מקרב החברה הערבית.¹⁰⁰ 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, תקופתה הקורונה תרמה להעצמת אי השוויון.¹⁰¹

⁹⁹ מבקר המדינה. (2021). דוח שנתי 71ב, עמ' 35-39.
¹⁰⁰ צוות חינוך. (אפריל 2020). משבר הקורונה והשפעתו על מערכת החינוך הישראלית. אתר צוותי המומחים של המשבר. נדלה מתוך:

https://www.crisis-experts.org.il/wp-content/uploads/2020/04/%D7%9E%D7%A9%D7%91%D7%A8_%D7%94%D7%A7%D7%95%D7%A8%D7%95%D7%A0%D7%94_%D7%95%D7%94%D7%A9%D7%A4%D7%A2%D7%AA%D7%95_%D7%A2%D7%9C_%D7%9E%D7%A2%D7%A8%D7%9B%D7%AA_%D7%94%D7%97%D7%99%D7%A0%D7%95%D7%9A_%D7%94%D7%99%D7%A9%D7%A8%D7%90%D7%9C%D7%99%D7%AA_.pdf
¹⁰¹ חדאד חאג' יחיא, נ'., סייף, א'., ופרג'ון, ב'. (2020). החברה הערבית ומשבר הקורונה: נתוני כניסה, השפעות והמלצות ליציאה מחוזקת. 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 החברתי ובחוסן של קהילות אלה.**

ברמת המערכת

אי ההכרה בחשיבות החינוך, הפורמלי והבלתי פורמלי, כמקדם חוסן, שייכות, מוביליות והון החברתי של קהילות בפרט ושל מדינת ישראל ככלל. הדבר בא לידי ביטוי בתקצוב, בתכנון ובפיתוח פגמנטריים, 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 עניין 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.

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

- 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 חנוך וקהילה" דיפרנציאלי לרשויות המקומיות.
- קידום ההון האנושי בתחום החינוך בקהילה, ובכל לזאת פרופסיה, פיתוח ואופק המקצועי 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.

מטרה 2: הצבת חינוך מקדם קהילה מיטיבה בלב תהליכי תכנון וביצוע ברשויות המקומיות

- ניסוח חזון, מטרות ויעדים מדידים למדיניות רשותית מקדמת קהילה מיטיבה במיצוע החינוך, על כלל נציגיו ברשות, בהובלת ראש הרשות או נציג מטעמו.
- 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 וטיפוח שותפויות חינוכיות בקני 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.

מטרה 3: כינון מטרות, שפה ותהליכים משותפים 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 היוועצות עם השטח, מיפוי הקיים במדינה, למידה מהצלחות ומאתגרים, חיבור בין שחקנים 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 אזורת, היכן שהדבר מקדם תהליכי קהילה מיטיבה ולמידה מהצלחות של קהילות ורשויות אחרות.¹⁰²

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.

¹⁰² עוזיאל, א'. (מאי 2015). משילות ושיתוף פעולה אזרחי: 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 אזרחי בתחום החינוך המחקר מצביע על מגמות סותרות ולעיתים אף על קשר הפוך, שכן רשויות קטנות יכולות לקדם ולתאם שירות אנושי לצרכי הקהילה 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.

- הקמת פורום נציגות וועדי הורים בתחום הפורמלי והבלתי פורמלי ו/או מנהלי קהילות חינוכיים 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 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.

מטרה 5: שילוב המרחב הווירטואלי בתחום החיים החינוכיים בקהילה

- מתן הכשרות ייעודיות לבעלי מקצוע בתחום החינוך בקהילה.
- מתן הכשרות לציבורים הסובלים מפערים דיגיטליים (פריפריה סוציו-אקונומית וגיאוגרפית, גיל שלישי ועוד).
- יצירת פלטפורמה וירטואלית בבסיס לשותפות מקצועית וקהילתית, רשותית ובין רשותית.
- קידום תהליכים חינוכיים וירטואליים בקהילה – הכשרת מובילי קהילות וירטואליות ברשות, הקמת מרכז לניתור/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 וקהילתית, מודעים להיצע של שירותים אלה בקהילתם ומסוגלים לשלוח אליהם את ילדיהם וליטול בהם חלק בעצמם.
- בין התושבים נוצרים יחסי אמון וערבות הדדית, שמטפחים שייכות ומשמעות ויוצרים תחושת קהילתיות.
- קיימות תשתיות פיזיות ואנשי מקצוע ייעודיים שפועלים בקהילה. כפועל יוצא מכך אחוזי ההשתתפות בקרב הילדים, בני הנוער, הצעירים, הבוגרים והגיל השלישי עולה בעשרות אחוזים.
- נמדדת עלייה בשלומות, בחוסן החברתי ובהון החברתי של בני הקהילה.
- 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 החברתי 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 בוני הקהילה כאבן הראשה לשינוי חברתי.
- ברמה הרשותית, תהליכים חינוכיים קהילתיים, במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי, מקודמים כאג'נדה רשותית, על בסיס קשר הפוך בין איתנותה הכלכלית של הרשות.
- 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 עניין השונים בשדה החינוך בקהילה, השלטון המקומי והמרכזי, החברה האזרחית, המגזר העסקי והתושבים, עובדים על פי מטרות, שפה, שותפויות ותכניות עבודה משותפת. הדבר בא לידי ביטוי, בין היתר, בלמידה מהצלחות ומאתגרים, באיגום ניסיון ומשאבים ולקידום האפקטיביות של תהליכים חינוכיים בקהילה.

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 במדדי התנדבות רשותיים
- ירידה בפניות לרווחה
- ירידה במדדי אלימות במסגרות החינוכיות
- ירידה בשחיקה בקרב צוותים חינוכיים
- עלייה בשלומות של הילדים, הצוותים החינוכיים ונציגי הקהילה שישתתפו בפעילויות
- עלייה בתחושת השייכות לקהילה
- עלייה בתחושת המשמעות של אנשי החינוך והמתנדבים
- עלייה בנכונות לשתף פעולה ביכולת העבודה בצוותים החינוכיים ובין המסגרות החינוכיות
- עלייה באקלים ארגוני ובתרבות הרגשית במסגרות חינוכיות ובקרב מובילי פורום מוביל חינוך

כלים לדוגמא, מהארץ ומהעולם

- הכלי לאמידת החוסן הקהילתי (CCRAM)
- מדד איכות החיים הקהילתיים – מדד המא"ה, החברה למתנ"סים
- מדדי חינוך עדכניים של ה-OECD (בין היתר בהקשרים של מובילות וחינוך)
- הון חברתי של ילדים (אנגליה)
- מדדי שלומות של האוכלוסייה (קנדה). בתוך כך מדדים רלוונטיים לקהילתיות בקשר לשלומות וחינוך בהקשר לשלומות ועוד
- קרבה ביחסים החברתיים (אוסטרליה)
- יחסים קהילתיים וגיוון (אוסטרליה)
- [מדד נכונות לשיתוף פעולה בתוך ארגונים](#)

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

אתחיל עם הקונספטואלי-תקופתי. כפי שהיטב להראות הסוציולוג הגרמני אולריך בק, אנו חיים בעת ייחודית מבחינה היסטורית, בה המצב האנושי נפתח מחדש.¹⁰³ 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.¹⁰⁴

לטענתו של בק, על מנת להתמודד עם אתגרי ההווה, מדעני החברה נדרשים לשנות פרדיגמה, שכן דרך ההסתכלות ה"לאומית", המונולטיטית 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.¹⁰⁵

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 מונולטיטית.¹⁰⁶ 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.¹⁰⁷

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 קטיגוריאליה 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 **המורכב של "גם וגם"**. בעוד בק דיבר על "גם לאומיות וגם קוסמופוליטיות",¹⁰⁸ אני מציע להרחיב את הדיון ל"גם וירטואליות וגם פיזית", "גם הומוגנית וגם הטרוגנית", "גם חדש וגם ישן" ו"גם פרה-מודרניות, גם מודרניות וגם פוסט-מודרניות" אשר מתרגשות ומתגוששות יחד בדירה מוניציפלית, לאומית ובין לאומית אחת.

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

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

¹⁰⁵ ידוע לכותב שורות אלה כי בק היה רואה בעיה מוסרית במיקוד במדינת הלאום, אך בנקודה זו ברצוני להתבסס דווקא על מהלכו של רורטי (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.

¹⁰⁶ Sen, A. (2014). Justice and identity. *Economics & Philosophy*, 30(1), 1-10

¹⁰⁷ שם.

¹⁰⁸ בק, א. (2012). *קוסמופוליטיות: תיאוריה ביקורתית למאה ה-21*. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

אין זה אומר שעלינו להשליך את המושגים וההגדרות הקלאסית של חינוך וקהילה לקרן זווית. 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 "בחניה 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".¹⁰⁹

וכעת להערה המתודולוגית השנייה. כפי שהבחינו חוקרים רבים שעסקו בהיבטים שקושרים בהטמעה מערכתית של תהליכים חינוכיים וחברתיים,¹¹⁰ 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.

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.¹¹¹ במובן זה קהילתיות, השתתפות קהילתית, תחושת קהילה ובמובן הרחב ביותר – פעולה למען האחר, כסגולות חבריות, אינן מובנת 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 דאלים גבר, שעה שאנו חוזים בהתפרקות המעט שנותר מה"אנחנו" הישראלי.¹¹² במציאות שכזאת, קשה למסגר במילים את האתגרים שניצבים בפני שאיפה לקדם מהלכים קהילתיים ו/או קהילתיים-חינוכיים.

אך לא הכול שחור. 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.¹¹³ 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. ודו"ק: 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.

Beck, U. & Sznaider, N. (2006b). Unpacking Cosmopolitanism for the social sciences: a research agenda, *The British Journal of Sociology* 57:1, 6.

¹¹⁰ ראו למשל: בבנישתי, 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.

Bauman, Z. (2013a). *Liquid modernity*. Chichester: John Wiley & Sons.¹¹¹

¹¹² אבנון, ד'. (2012). *חינוך אזרחי בישראל*. תל-אביב: עם עובד

¹¹³ ברנדס, ע' ויששכר, ר' (עורכות). (2012). *חינוך לערכים בעולם משתנה – אסופת ניירות עמדה שהזמינה הוועדה לנושא מחקר מתווה דרך: הצעה לארגון לימודים מחדש*. ירושלים: היוזמה למחקר יישומי בחינוך.