

גליון 9
תשרי תשע"ג - ספטמבר 2012

ענטהשדה

כתב-עת בנושא ילדים, נוער וצעירים במצבי סיכון ובני משפחותיהם

הנסיעה לאתיופיה שטלטלה אנשי חינוך מישראל

יומן מסע

כשהידע האוניברסלי פוגש את העולם החרדי

אתגרים במרחבי הפיתוח והעשייה בעולם החברתי

ג'וינט ישראל אשלים |  | 
מרכז יעד ולמידה

www.ashalim.org.il

תהליך הגשת מאמרים ל"עט השדה"

רקע

"עט השדה" הוא כתב עת בהוצאת אשלים-גוינט בנושא ילדים, נוער וצעירים במצבי סיכון ובני משפחותיהם. במסגרת כתב העת, היוצא לאור פעמיים בשנה (בחודשים מרץ וספטמבר), מפורסמים מאמרים עיוניים ומחקרים במגוון נושאים ותחומי מיקוד מקצועיים הנוגעים בפיתוח, בלמידה ובמחקר על מצבי סיכון והדרה שונים.

מערכת "עט השדה" מקבלת מאמרים מחוקרים, מאנשי מקצוע וכותבים ממגוון תחומים ושדות מקצועיים. אנחנו נותנים במה גם למאמרים מתורגמים לעברית של כותבים ישראליים ובינלאומיים שפורסמו במרחב מקוון או בכתבי עת בחוץ לארץ וטרם קיבלו חשיפה בישראל.

המאמרים המוגשים אלינו עוברים תהליך של הערכה ובחינה על ידי הצוות המקצועי ממרכז ידע אשלים. תהליך זה עשוי להימשך חודשים מספר. בסופו של התהליך אנחנו מודיעים על החלטתנו בדבר פרסום התוכן ב"עט השדה".

כללי הפרמט

בעת הגשת הטיוטה למערכת:

- ♦ כתב המאמר יכיל 15 עמודים מודפסים לכל היותר, והוא יוגש למערכת בקובץ word.
- ♦ המאמר מודפס בגופן דוד 12 בעברית, ובגופן arial 12 באנגלית.
- ♦ רווח בכתב המאמר הוא שורה וחצי, הוא מיושר לשני צדדים והמרווח בין הפסקאות הוא 6 (לפני ואחרי).
- ♦ המאמר מועבר אלינו באמצעות כתובת הדואר האלקטרוני lemida@jdc.org.il ארבעה חודשים לפני פרסום כתב העת (בסוף החודשים מאי ונובמבר בהתאמה).
- ♦ יצינו בעמוד נפרד: שם המחבר/ת, תפקיד/ו/ה ומקום עבודתו/ה, ופרטי ההתקשרות עמו (מספרי טלפון וכתובת דואר אלקטרוני).
- ♦ שמות מחברים לועזיים הנזכרים בגוף המאמר ייכתבו בתעתיק לעברית, ובסוגריים ייכתבו השמות בלועזית ושנת הפרסום.
- ♦ כל ההפניות במאמר מסודרות לפי א"ב של שמות המחברים - תחילה בעברית ואחר כך בלועזית. כמו כן תצוין רשימת מקורות מלאה בסוף הטיוטה המוגשת (רשימה זו תתפרסם בעותק האלקטרוני של כתב העת, באתר האינטרנט של אשלים).
- ♦ כשיש שני מחברים לפרטי, שניהם יוזכרו בכל ההפניות. ארבעה או חמישה מחברים מוזכרים כולם בהפניה ראשונה, ומן ההפניה השנייה ואילך ייכתב שם המחבר הראשון בתוספת "ועמיתים" (et al) כבר בהפניה ראשונה.
- הערה חשובה: מרכז ידע אשלים שומר לעצמו את הזכות להכניס תיקוני עריכה וסגנון. מאמר שלא יעמוד בכללים יוחזר למחבר/ת ויתבקש להתאימו אליהם. כמו כן, כותבי מאמרים מקבלים תדפיסים אלקטרוניים של מאמריהם לאישור הסופי.

אופן רישום המקורות

ספר

שם משפחה, שם פרטי, ושם משפחה, שם פרטי, (שנה). שם הספר. מקום הוצאה; שם הוצאה לאור.

כתב עת

שם משפחה, שם פרטי, (שנה). שם המאמר. שם כתב-העת מספר כרך (מספר החוברת), עמודים.

פרק בתוך ספר ערוך

שם משפחה, שם פרטי, ו-שם משפחה, שם פרטי, (שנה). שם הפרק. בתוך: שם העורך (עורך הסדרה) ו-שם העורך (עורך הכרך). שם הסדרה: מספר הכרך. שם הכרך בסדרה. (מהד', עמ'). מקום הוצאה: שם הוצאה לאור.

מקור ממרחב מקוון

שם משפחה, שם פרטי, (שנה), כותרת, [גרסה אלקטרונית], שם אתר האינטרנט, תאריך, קישור.

Mayda peer learning programs and educational activities are being provided by a generous gift of the **Ken and Erika Witover Family**
Oyster Bay Cove, New York

עט השדה

כתב העת של אשלים
מרכז ידע אשלים
גיליון מס' 9, ספטמבר 2012

הוועדה להוצאה לאור, אשלים

ד"ר רמי סולימני
טוביה מנדלסון
ד"ר ענת פסטה-שוברט
חנה פרימק
איטה שחר
אושרית שבת

עורכת ראשית

ד"ר ענת פסטה-שוברט
גילת עירון-בהר
סטודיו אמיתי
אושרית שבת

עורכת לשון

עיצוב גרפי והפקה

מזכירת המערכת

מנהל הוצאה לאור

כתובת המערכת

דוא"ל

טוביה מנדלסון, ג'וינט ישראל-אשלים
אשלים גבעת ג'וינט ת"ד 3489
ירושלים 91034
oshritg@jdc.org.il



מרכז ידע אשלים

© כל הזכויות שמורות

www.ashlim.org.il

תוכן העניינים

הקדמה

3 פיתוח ועשייה בעולם החברתי
ד"ר רמי סולימני

שיח עמיתים

- 4** אתגרים במרחבי הפיתוח והעשייה בעולם החברתי
ד"ר ענת פסטה-שוברט
- 6** המקצועיות שמעבר למקצועיות: על ניהול שיתופי פעולה בשדה החברתי ותפיסת תפקיד חדשה
עמרי גפן ויואב הולן
- 16** "ומה אני עושה? מה שאני יכולה לעשות, אני פשוט שם": "עמידה לצד"
כפרקטיקת עבודה של מדריכי רחוב
ד"ר מאיה לביא-אג'אי ופרופ' מיכל קרומר-נבו
- 25** בין הדור השקט לדור ה-Y: שימור מתנדבים מהדורות השונים
רונית בר וליאורה ארנון

יומן שדה

- 35** "הולכים לחפש את היכולת שלנו להיות עם": המסע לאתיופיה מעיניהם של שלושה נציגים של מועצת תנועות הנוער בישראל
ד"ר ענת פסטה-שוברט
- 47** ללמוד וללמד: בין ידע אוניברסלי לערכי הקהילה החרדית - בשירות צמיחתם של תלמידים הפגיעים לסיכון
ד"ר פלורה מור ו ד"ר איתמר לוריא

ניהול ידע ופיתוחו

63 מי שמאמין שישתף: על אתגר שימור הידע בארגון
דניאל קרני

פינת קריאה

68 תשוקה יוצרת בסיכון
צבי עמלי

הקדמה

פיתוח ועשייה בעולם החברתי

רמי סולימני, מנכ"ל עמותת אשלים

אשלים, כעמותה משותפת לג'וינט ישראל, לממשלת ישראל ולפדרציה היהודית של ניו יורק, מתכננת ומפתחת שירותים למען ילדים, נוער וצעירים במצבי סיכון ולמען בני משפחותיהם, ותומכת באנשי המקצוע העובדים עמם. לתפיסתנו, העוצמה של אשלים והמפתח להמשך הצלחתה בעתיד מצויים בנקודת החיבור שבין פיתוח ללימוד, בתפר שבין השדה לאקדמיה, לצורך הפקת ידע חדש ויצירת ממשקים בין דיסציפלינות ותחומי מיקוד מקצועיים שונים ומגוונים, שבכוחם להבטיח רלוונטיות במציאות מורכבת. הפעם הגיליון שם זרקור על נקודת הממשק המחברת בין נושאי הכתיבה השונים בשדה החברתי: במרחבי הפיתוח השונים, במרחבי העשייה, בבניית שיתופי פעולה ובהערכת תכניות.

בתקופה שבה הכמיהה לצדק חברתי בישראל עומדת על סדר היום, כדאי לזכור כי העשייה החברתית עם אוכלוסיות בהדרה ולמען היא צו השעה. אשלים עושה זאת תוך הבנת האתגרים המורכבים הניצבים מול אנשי מקצוע בעבודה עם אוכלוסיות במצבי סיכון: בנייה וניהול של שיתופי פעולה אפקטיביים עם משרדי הממשלה וארגונים חברתיים למיניהם, הקשבה לקולן של האוכלוסיות שלמען היא פועלת תוך גילוי רגישות תרבותית ובניית מענים תואמים, פיתוח תכניות ובניית מערכי מחקר והערכה המתאימים לאופי המגוון של התכניות השונות.

גיליון זה מבטא את שאיפתנו באשלים לעמוד בחזית העשייה החברתית ולהמשיך לפתח מענים חדשניים עבור מגוון אוכלוסיות במצבי סיכון והדרה.

שיח עמיתים

אתגרים במרחבי הפיתוח והעשייה בעולם החברתי

ענת פסטה-שוברט, מנהלת מרכז ידע אשלים

עמותת אשלים רואה חשיבות רבה בקידום שיח מקצועי כחלק מהדיון הכולל בדרכים לפיתוח אפיקי למידה בקרב אנשי מקצוע העובדים עם ילדים, בני נוער וצעירים במצבי סיכון ובני משפחותיהם. הגיליון התשיעי של "עט השדה" עוסק במובנו הרחב של פיתוח שיח מקצועי זה, והוא בנוי מארבעה חלקים: שיח עמיתים; יומן שדה; ניהול ידע ופיתוחו; פינת קריאה.

גיליון זה משקף אתגרים שונים שאיתם מתמודדים אנשי מקצוע בשדה העשייה החברתית. בחלק הראשון, שיח עמיתים, אנו פורסים בפניכם שלוש סוגיות רלוונטיות למרחבי הפיתוח, העשייה וההערכה של תכניות בעולם החברתי: בניית שיתופי פעולה; התאמת מחקר הערכה לתכנית התערבות ייחודית הפועלת במרחב ייחודי - ברחוב; שימור מתנדבים מהדורות השונים בעולם החברתי.

הגיליון פותח במאמרם של עמרי גפן ויואב הולן מקבוצת "גבים", הפועלת לחיזוק ולהעצמה של שיתופי הפעולה בארגונים, בקהילות ובמשפחות. גבים מקדמת תהליכי למידה וצמיחה בניהול המרחב הבין-אישי, תוך הנחלת תפיסת עולם של הידברות כערכי ליבה וכדרך להשגת תוצאות אפקטיביות. עמרי ויואב מציפים את האתגרים הייחודיים העומדים בפניהם של בעלי תפקידי ניהול, ריכוז ותכלול בשדה החברתי, תוך הדגשת הצורך בפיתוח מקצועיות כחלק מתפיסת תפקיד חדשה של השחקנים המובילים בשדה החברתי. לטענתם, המקצועיות שמעבר למקצועיות היא היכולת ליצור ערך גבוה באמצעות ניהול אפקטיבי, מובנה ומיומן של ממשקים ושיתופי פעולה בכלל, ובשדה החברתי בפרט.

המאמר השני שנכתב על ידי ד"ר מאיה לביא-אג'אי, רכזת אקדמית במרכז הישראלי למחקר איכותני של האדם והחברה, במחלקה לעבודה סוציאלית ע"ש שפיצר באוניברסיטת בן-גוריון בנגב, ופרופסור מיכל קרומר-נבו, ראש המרכז הישראלי למחקר איכותני של האדם והחברה, עוסק באתגר של פיתוח תפיסת עבודה ייחודית לעבודה עם בני נוער שהקהילה והשירותים החברתיים אינם מצליחים להציע להם מענים מותאמים. במוקד המאמר התייחסות לתוצאות של מחקר הערכה שליווה את "בראש אחר" - תכנית התערבות ששמה לה למטרה להגיע אל בני נוער הנדחקים ומודרים לשוליים, ובעיקר אל בני נוער המבלים את רוב זמנם בזירת הרחוב. ייחודיותה של התכנית, שהיא פרי יוזמה ושיתוף פעולה של ג'וינט-אשלים, משרד הקליטה, משרד הרווחה וקידום נוער, טבועה בשמה המקורי - "בראש אחר", ומתבטאת בעיקר בפרקטיקות העבודה ה"אחרות". האתגר המרכזי של הפרקטיקות הללו הוא להציע לבני נוער שאינם מגיעים למערכות הטיפוליות, מענים התואמים את צורכיהם ואת מצבם.

המאמר השלישי דן באתגר של הכלת מתנדבים בארגון, ובדק כיצד אפשר לשמר מתנדבים מהדורות השונים. רונית בר, מנהלת תחום התנדבות בג'וינט ישראל, וליאורה ארנון, מנהלת פיתוח ידע מטעם הארגון, מציעות מענה יישומי לאתגר זה בדמות טיפולוגיה מעניינת שאותה הן מבקשות ליישם בעולם ניהול המתנדבים מדורות שונים. מעבר לדיון במאפייני המתנדבים, בר וארנון סוקרות את הכלים העומדים לרשות הארגונים בבואם להתמודד עם

האתגר התמידי המעסיק אותם: ייעול המתנדבים ושימורם לאורך זמן. בחלקו השני של הגיליון, יומן שדה, השארנו למילה הכתובה לבדה לקחת את הקוראים למחוזות של שיח מקצועי, אישי ופנימי. בחלק זה מובאים, על כן, חוויות ורשמים של אנשי מקצוע. המאמר הראשון חושף את סיפורם של עדיאל, עמרי ועידו, חברי מועצת תנועות הנוער בישראל, בעקבות שהותם באתיופיה. מאמר זה חושף את האתגר שהציבו לעצמם במהלך מסע למידה אישי ומקצועי מרתק לאתיופיה - לנסוע רחוק, אל מעבר לגבולות ישראל, להכיר וללמוד את תרבותם של יהודי אתיופיה. את דבריהם אספה ד"ר ענת פסטה-שוברט, מנהלת מרכז ידע אשלים, בראיון שערכה עמם אחרי שובם מאתיופיה. עד כמה הם היו ערים לעובדה שהבנתם את הקהילה האתיופית תשתנה לאורך המסע? עד כמה עמדה מולם השאלה - האם ומה יקרה אם יגלו סיפור גדול אחר על יהודי אתיופיה? המאמר מציע שלוש פריזמות שדרכן אפשר לקרוא את דברי המרואיינים - נקודת מבטם של עדיאל, עמרי ועידו, נקודת מבטו של עמרם, שליווה אותם במסע זה, וכן נקודת המבט של כותבת המאמר.

המאמר השני, פרי עטם של ד"ר פלורה מור ראש תחום בכירה ביחידת ילדים, נוער וצעירים באשלים ואיתמר לוריא פסיכואנליטיקאי, מתמודד עם אתגר ההתאמה של תכניות התערבות בחינוך לעבודה בקהילה החרדית. חלק מן האתגרים שעליהם מצביעים מור ולוריא חבויים בשאלות ובדילמות מקצועיות כגון: מהי עבודת הצוות החינוכי, מהי הרחבת עבודת המחנכים לאור חשיבותו של המחנך בעבודה עם תלמידים בסיכון, מהי הטרמינולוגיה המקצועית וכיצד להתאימה להלכי הרוח של הקהילה, מהו השימוש בשפה רגשית שאיננה זמינה לחדר המורים החרדי, ומה הצורך בפיתוח תפיסות עבודה עם תלמידים במצבי סיכון במרחב החינוכי החרדי.

החלק השלישי של הגיליון, ניהול ידע ופיתוחו, מעלה בפני הקוראים את האתגר של שימור הידע ושיתופו בארגון. בחלק זה מציג דניאל קרני, מנהל פיתוח ידע במרכז ידע אשלים, את סוגיית השיתוף בידע כתופעה הצוברת תאוצה בנוף הארגוני, לפחות בפרק ההצהרתי שלו. המאמר מספק תשובות לשאלה מדוע הכלים הטכנולוגיים לבדם אינם מספיקים כדי ללכוד את הידע הייחודי בין כותלי הארגון, וכן מציע הסתכלות רעננה על תופעת שיתוף בידע, כחלק אינטגרלי מתרבות ארגונית רחבה ומאפשרת, המעודדת חדשנות, יצירתיות וקבוצות בין עובדי הארגון השונים.

החלק האחרון של הגיליון, פינת קריאה, מתמקד בספרות מעניינת ורלוונטית לעשייה החברתית בתחום ילדים, נוער וצעירים במצבי סיכון ובני משפחותיהם. בפינה זו אנו נותנים במה לאנשי מקצוע מתוך הארגון ומחוצה לו לקרוא ולנתח ספר חדש ורלוונטי לעשייתנו, ולשתף את הקוראים בחוויה האישית והמקצועית שעברו בעקבות כך. הפעם בחר צבי עמלי, מנהל התכנית להכשרת מנחי קבוצות ביחידה ללימודי המשך בבית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת בר-אילן ומרצה במרכז ידע אשלים, בשני שירים העוסקים בילדות: "מוריד הגשם" מאת אהרון אלמוג ושיר שכתבה כלת פרס נובל לספרות ויסלבה שימבורסקה, שהלכה לעולמה השנה. תגובתו של עמלי לשירים ניתנת מנקודת מבט התפתחותית, כשהדיאלוג המרתק בין המילים לבין הניסיון האישי והקולקטיבי שלו מציב אתגר מרתק בפני הקוראים. זו גם הזמנה אל הילד/ה שבכל אחד מאיתנו להצטרף אל השיח העוסק בדחף החיים היצירתי, בתשוקה היוצרת ובמחשבות על כוחה של שירה, ועל התנאים המאפשרים או מדכאים צמיחה.

המקצועיות שמעבר למקצועיות: על ניהול שיתופי פעולה בשדה החברתי ותפיסת תפקיד חדשה

עמרי גפן ויואב הולין¹

מהם האתגרים המיוחדים העומדים בפניהם של בעלי תפקידי ניהול, ריכוז ותכלול בשדה החברתי? מדוע מקצועיות בתחום העיסוק איננה מספיקה כדי להתמודד איתם? ומה לזה ולהבנה הגלובלית כי המפתח להצלחה טמון בשיתופי פעולה?

המקצועיות שמעבר למקצועיות היא היכולת ליצור ערך גבוה באמצעות ניהול אפקטיבי, מובנה ומיומן של ממשקים ושיתופי פעולה. במאמר זה ננסה להציג כמה מחשבות על הצורך בפיתוח מקצועיות זו כחלק מתפיסת תפקיד חדשה של השחקנים המובילים בשדה החברתי.

שני סיפורים ותובנה אחת

להתנגדות כזו אורן² לא ציפה. אמנם, עם כניסתו לתפקיד הכינו אותו לעובדה שמדובר בעיר מורכבת, שבה אוכלוסייה קשת יום ברובה והבדלים ניכרים על רקע תרבותי בין הקבוצות השונות. אולם, דווקא משום כך הוא סבר שיצליח במשימתו, שהרי התכנית מעניקה, ללא כל עלות, שירות חיוני ונדרש לתושבים. זו גם הסיבה שמשכה אותו לתכנית מלכתחילה. כמי שעסק בשנים האחרונות במחקר בתחום בריאות הציבור, אבל מעולם לא זנח את משיכתו לחינוך, הוא מצא בה הזדמנות נהדרת לשלב בין השניים. חדור מוטיבציה וערכים הוא שמח על האפשרות להניח מעט למחקרים ולצאת לשטח ונענה למודעת הדרושים של התכנית, ער לפוטנציאל הרב בהשפעה על בריאותם של ילדים, ושל משפחות בכלל, דרך מערכת החינוך העירונית.

ההתלהבות הרבה החלה להתפוגג כבר בקבלת הפנים הצוננת של מנהל אגף החינוך בעירייה ובמפגש הראשון עם מנהלות בתי הספר. "איך יכול להיות שהם לא מבינים את ההזדמנות בתכנית? אולי זו הסיבה שבגללה קודמי עזב כל כך מהר?" והוא בכלל חשב שמדובר היה בעניין אישי... "ומדוע ההגבלות והדרישות הקפדניות?", איך הוא יכול להצליח כאשר המערכת עצמה מצרה כך את צעדיו ומאפשרת לו מרחב פעולה מצומצם כל כך בבתי הספר, שאמורים להיות מרחב העבודה העיקרי שלו? גם האכזבה בשטח לא איחרה לבוא. לערב החגיגי שהכין עם הצוות הקטן שלו לקראת פתיחת שנת הלימודים הגיעו הורים מעטים בלבד וגם הם הביעו עניין מועט בתכנים שביקש להעביר. מאחד מהם הבין שהוא מעדיף שבנו יתרכז בלימודים ושבת הספר יתמקד במה שהוא אמור לעשות. מאם אחרת שמע כי המורה עצמה אומרת שהתכנית הזו מעיקה ומכבידה, ולכן היא בכלל לא מבינה מה הוא עושה כאן. השנה עוד לא ממש החלה ואורן כבר הבין כי המשימה שעומדת בפניו מורכבת בהרבה ממה שסבר.

במובנים רבים, סיפורו של אורן אינו שונה מזה של שרית, קצינה מצטיינת בצה"ל שבמסגרת שירותה פיקדה על חיילים במסגרת פרויקט שיועד לבני נוער שנפלטו ממערכת החינוך, ועצם גיוסם עמד בספק והכין אותם לשירות משמעותי בצבא. עם שחרורה למדה שרית סוציולוגיה וקרימינולוגיה ובמקביל המשיכה לעבוד עם בני נוער במצבי סיכון ואף בהנחיית מדריכי נוער. כל מי שפגש אותה לאורך הדרך התרשם עמוקות מגישתה בעבודה עם נוער ועם מדריכים כאחד, מן הכריזמה שלה ומתפיסתה החברתית העמוקה. היה זה אך טבעי להיענות להצעה שקיבלה מעמית לעבודה ולהתמודד על תפקיד רכזת פרויקט

"עיר ללא אלימות" של המשרד לביטחון פנים ברשות המקומית הסמוכה. אולם לעומת האתגרים שניצבו בפניה במסדרונות העירייה, הייתה העבודה עם בני נוער בגדר משחק ילדים. שרית, שכבר בגיל 19 עמדה בנחישות וללא חשש מול מחלקה שלמה של חיילים, שהמילים "כללים" ו"גבולות" כלל לא הופיעו בלקסיקון שלהם, לא האמינה לכאבי הבטן ולתחושת חוסר הביטחון שהיא חשה בכל פעם שנדרשה להגיע לחדרו של איש נמוך קומה אחד - הגזבר. "את לא זזה בלי אישור שלי" ו"אל תתעסקי בדברים שאת לא מבינה בהם" היו הביטויים הפשוטים יותר לעיכול. חוסר הסבלנות שהפגין כלפי כל דבר שלא קשור בדיוק לשאלה ששאל וחוסר העניין הכללי שלו בתכנית הוציאו אותה מדעתה. גם עם שאר העובדים שאיתם נדרשה לנהל קשרי עבודה שוטפים המצב לא היה פשוט. דיונים ושיבות שכינסה כדי לקדם פרויקטים חיוניים היו מתנהלים באי-סדר, בהאשמות הדדיות ובחוסר יעילות. היו מנהלי מחלקות שלהרגשתה ראו בה מטרד ומול אחרים, כשניסתה דווקא להפגין אסרטיביות ולדרוש את מה שהיה נראה לה נכון מקצועית, נכנסה לעימותים שאף דרשו מעורבות של המנהל שלה. בסופו של דבר, מאוכזבת מעצמה ומיואשת מהרשות, החליטה להצטמצם בשאיפותיה, לעבוד עם אותם שניים-שלושה אנשים שאיתם הרגישה חיבור אישי נעים ונוח, ולהתחיל לחשוב על דרך מוצא.

אין ספק, אורן ושרית כאחד הם אנשים ברוכי כישורים, מקצועיים, בעלי ניסיון בתחומי עיסוקם וחדורי מוטיבציה להצליח ולתרום. כמוהם רבים אחרים מובילים כיום עשרות תכניות חשובות בתחומי החברה, הקהילה והחינוך בכל רחבי הארץ, ובדומה להם מתמודדים עם אתגרים מורכבים בקידום התכנית בתוך המערכות שבהן הם פועלים, ברתימת שותפים חיוניים לעשייה, בהתמודדות עם התנגדויות וקונפליקטים ובניהול שוטף של ממשקי העבודה, המהווים מרכיב בלתי נפרד מעבודתם, מתפקידם ומהצלחתם.

הבשורה הטובה היא שהם לא לבד. כפי שנציג במאמר זה, בכל העולם, בשדה החברתי כמו גם בשדה העסקי, בעלי תפקידים רבים מתמודדים עם קשיים זהים יום-יום. אולם, צרת רבים היא רק חצי נחמה. על כן, הבשורה הטובה באמת היא שיש מה לעשות. הקשיים בניהול ממשקים ושיתופי פעולה אמנם מובנים באופן שבו פועלות היום יותר ויותר מערכות, אך הם בהחלט לא בלתי ניתנים לשינוי. למעשה, עצם ההתמודדות איתם ותפיסתם כאתגרים הטומנים בחובם פוטנציאל רב לצמיחה ולהתפתחות היא המפתח להצלחה. התמודדות אפקטיבית עם אתגרים אלה, בניגוד לדעה הרווחת הטוענת כי "הכול תלוי באופי של האדם", היא דבר נרכש, כלומר משהו שניתן ללמוד, לתרגל וליישם. אכן, אנשים שונים עשויים להגיע להתמודדויות אלו עם נקודות פתיחה שונות (על רקע אופי, ניסיון חיים, רקע תרבותי וכו') אולם אין מי שלא יכול להרוויח מהניסיון לענות על השאלה "מה עוד יש לי ללמוד לגבי האופן שבו אני מנהל שיתופי פעולה?" בעינינו, מדובר באחת השאלות החשובות ביותר להתנהלות אפקטיבית בכל ארגון, קהילה, רשת, שדה מקצועי ואפילו משפחה. לפיכך, מאמר זה נכתב לאור שלוש הנחות מוצא בסיסיות: ראשית, שבעולמנו ניהול שיתופי פעולה הוא הכרח. שנית, שכאנשי מקצוע (ולא רק) כולנו מנהלים בפועל הרבה שיתופי פעולה כל הזמן. שלישית, שכולנו יכולים לשפר במידה ניכרת את האיכות והאפקטיביות של שיתופי הפעולה שאנו מנהלים באמצעות מודעות, רכישת כלים ותרגול.

במסגרת מאמר זה נתמקד ברלוונטיות של תחום הידע ההולך ומתפתח של ניהול ממשקים ושיתופי פעולה לשדה החברתי, ובפרט לעולמם של מנהלי תכניות ארציות ברשויות, רכזי פרויקטים ביישובים, ובאופן כללי כל אותם בעלי תפקידים, כגון אורן, שרית ואחרים, המכונים בתחילת המאמר "מתכללים", ובסופו - "מובילי שיתופי פעולה מקצועיים". נבקש לתאר תפיסת תפקיד הכוללת לצד המקצועיות ברמת התכנים ותחום העיסוק הנושאי, גם הפנמה של ניהול הרכיב הממשקי-שיתופי כחלק בלתי נפרד מן המקצועיות של ה"מתכלל". בתוך כך נציג

מודל ראשוני של תפקיד, המבקש לתת מענה יישומי לתפיסה זו והכולל תהליך הכשרה וליווי ייחודי כמו גם ראייה כוללת של השדה החברתי במרחב של שיתופי פעולה וחיבור לרשת רחבה של מובילי שיתופי פעולה, בתוך הגופים הפועלים בשדה וביניהם.

“אנחנו לא לבד” - שיתופי פעולה כמגמה גלובלית

אך ראשית, מבט אל העולם. כפי שצינו, סיפוריהם של אורן ושרית משתלבים היטב במגמה גלובלית שבה חלקים ניכרים בחברה האנושית, בהקשרים רבים ומגוונים, הגיעו להכרה ברורה הזוכה להסכמה רחבה: שיתוף פעולה אינו עוד בגדר המלצה. למעשה, מדובר בכורח, ברכיב חיוני ביותר לצורך תפקוד אפקטיבי של מערכות והשגת מטרות במגוון מרחבי החיים. הסיבות להכרה זו רבות וכרוכות במגמות המרכזיות המאפיינות את תקופתנו. מגמה מרכזית, שרבות כבר דובר בה, היא קצב השינויים המהיר בעידן שבו אנו חיים. שינויים אלה - הן בידע האנושי והמערכתי והן במבנים ארגוניים, קהילתיים ואפילו מדינתיים וגלובליים - גוררים גם אי-ודאות, קושי להסתמך על תכנון לינארי וצורך בגמישות רבה. מגמה נוספת היא תלות גדלה והולכת בין יחידים, קבוצות, מגזרים ומערכות. ההתמקצעות, המומחיות והספציפיקציה של הידע והיכולות האנושיות מצד אחד, לצד מורכבות הבעיות והצורך לספק פתרונות אינטר-דיסציפלינריים מצד אחר, מחייבים שיתוף פעולה בין גורמים רבים מאוד כשכל גורם נדרש לתרום את ערכו המוסף הייחודי. התיאום בין גורמים אלה הוא מלאכה לא פשוטה בלשון המעטה. פיזורו של הידע וביזורו, כמו גם הגלובליזציה והדמוקרטיזציה שלו בזכות אמצעים טכנולוגיים ומערכות תקשורת מתקדמות, כל אלה תורמים גם לשינויים מרחיקי לכת בדרך שבה פועלות כיום מערכות שלטוניות, כמו גם עסקיות, ובאופן שבו מתקבלות החלטות. השפעה והשתתפות חברתית-פוליטית-כלכלית של אזרחים, כמו גם מעורבות עובדים במקומות עבודתם, “השטחה” של ארגונים ונטייה לניהול מטריציוני, משנים את האופן שבו אנו חווים ומתנהלים בכמה מן המרחבים החיוניים ביותר בחיינו. סמכות, שליטה והיררכיה אמנם לא איבדו את מקומן המרכזי ברבות מן המערכות האנושיות, הארגוניות והקהילתיות, אך לצדן הולכות וצומחות בקצב הולך וגובר תפיסות ופרקטיקות המבוססות על שוויון, השתתפות וחלוקה בידע, כוח והשפעה. לצד הצמצום במשאבים והתחרותיות הגוברת בתחומים רבים, לא מעט מזהים כיום את הפוטנציאל המשמעותי “להגדלת העוגה”, דווקא בדרך של שיתופי פעולה.

על בסיס מגמות אלו, וההכרה הנובעת מהן, כאמור, אנו עדים כיום למאמצים הולכים וגוברים של ארגונים ומערכות שונות בעולם לייצר מיזוגים, שותפויות ושיתופי פעולה. יותר ויותר נמצא כי שיתופי פעולה ושותפויות מהווים חלק מאסטרטגיה של צמיחה עסקית ומרכיב מהותי באג'נדה הניהולית. מנכ"לים של חברות מובילות מדברים על “סינרגיה” בעבודה הארגונית, ואפילו גנרלים במערכת הביטחון - שאין ספק בדבר אופייה ההיררכי - מקדמים את תפיסת ה“שילוביות” מתוך הכרה ברורה בהכרחיות של החיבור והשילוב בין חלקי המערכת השונים.

אפשר לתאר את התהליך גם כשינוי של נרטיבים. עד לאחרונה עוד שלט בכיפה הנרטיב המוביל שלפיו “החזק שורד” (אין להתכחש לכך שהוא עודנו נרטיב משפיע ביותר גם בימינו). באופן זה למדנו להבין את הביולוגיה ואת האבולוציה והתפיסה תורגמה גם למרחב היחסים שבין מדינות, עסקים, קהילות וכיו"ב. המשמעות של הפוליטיקה, גם בזירה המקומית ואף בזו הארגונית, הייתה “לנצח בכל מחיר”, וכדי לנצח “יש להיות חזק”, להשתמש בכוח ולהביס את היריב. אולם, כפי שכבר ציינו, לצד נרטיב זה הולך וצומח בתקופה האחרונה “סיפור חדש”. מדובר בסיפור המסופר באין-ספור סיטואציות והנשמע בפיות רבים בכל העולם ולפיו שיתוף פעולה,

תלות בין גורמים במערכות מורכבות ועבודה משותפת להשגת מטרות, כל אלה אינם רק בגדר nice to have, אלא הופכים אט-אט להיות must have. כלומר, כמעט בלתי אפשרי לחשוב על התנהלות אנושית וארגונית תוך התעלמות מהם. הדבר נכון בזירה הגלובלית וביחסים שבין מדינות וארגונים בין-לאומיים, כפי שהוא נכון בהתנהלותה של מחאה חברתית מרובת קולות, תפיסות ואינטרסים במדינה אחת או בייזום של פרויקט קהילתי ברשות מקומית קטנה. הוא נכון ביחס לאופיין המרתק של רשתות חברתיות באינטרנט, כמו גם ביחס לאופיין המרתק לא פחות של רשתות חברתיות בלתי פורמליות במקומות עבודה.

לאחרונה קמים יותר ויותר מוסדות שמטרתם היא יצירה, הסדרה, פיתוח ותחזוקה שוטפת של שיתופי פעולה או פעולה משותפת. האיחוד האירופי מהווה דוגמה בולטת ומוכרת, המשקפת גם את הבעייתיות ואת המורכבות בתהליכים מרובי שחקנים אלה. במרחב האינטרנטי אין-ספור דוגמאות לתופעה - החל בשימוש הגובר בשיתוף קבצים ובאפליקציות כגון WAZE המבוססות על שיתוף במידע ועד לדוגמה המפורסמת של "ויקיפדיה", שנעזרה באלפי אנשים כדי לייצר אנציקלופדיה ענפה, עדכנית ומתפתחת, בעשרות שפות שונות ובמעט מאוד זמן. החברות העסקיות לא איחרו לזהות את הפוטנציאל, וכמה מן המובילות, בהן, כגון HP ו-IBM, מקדמות פיתוח תוכנות בשיטת הקוד הפתוח (Open Source Production). בעולם הולכת ומתפתחת, הן מטעמים צרכניים קלאסיים והן מטעמים סביבתיים, המגמה של צרכנות שיתופית (Collaborative Consumption) המאפשרת חיסכון בהוצאות (אפילו בשיתוף וחלוקה אחרת של משאבי תחבורה - Car Pool וכו'). מובן שאפשר לראות זאת גם באופן שבו צרכנים, תושבים ובעלי עניין אחרים, מתאגדים לפעולה משותפת, למאבק או לקמפיין ציבורי כזה או אחר, בזכות שילוב של מודעות לחשיבות ההתארגנות המשותפת עם כלים (טכנולוגיים וארגוניים כאחד) לפעול באופן שיתופי.

בתקופה זו ממש ניכרת התפתחות משמעותית גם במגזר העסקי בישראל, עם המודעת הגוברת לצורך במומחיות בתחום ניהול שיתופי הפעולה. לצד נייסיונות שוטפים וחשובים להעשיר את ארגז הכלים המקצועי של מנהלים ובעלי תפקידים שונים בארגון בכל הקשור למרחב זה, מתהווה בימים אלה רעיון ליצירת רשתות מומחים לשיתופי פעולה ושותפויות שיפעלו הן במרחבים הפנים-ארגוניים והן במרחבים הבין-ארגוניים.³ רשתות אלו יושתתו על בעלי תפקידים שיכינו CCO (Chief Collaboration Officer) ובדומה למנכ"ל (CEO), לסמנכ"ל הכספים (CFO), כמו גם ולבכירים אחרים בארגון (סמנכ"לי משאבי אנוש, תפעול, שיווק וכו') יהיו ציר מרכזי במבנה ובהתנהלות הארגונית. הכוונה היא שבעלי תפקידים אלה יפעלו בתוך הארגון, כמו גם מול ממשקיו החיצוניים, במטרה לעבוד עם מנהלים וגורמים מקצועיים אחרים לצורך שיפור התוצאות העסקיות על ידי שיפור הממשקים. במסגרת הכשרתם לתפקיד ילמדו אנשי ה-CCO לייצר השפעה - עם סמכות ובלעדיה - על תהליכים אסטרטגיים ושיתופי פעולה יום-יומיים בתוך ארגונים וביניהם.

הייעוד במרחב העסקי הוא לייצר ערך גבוה יותר לארגונים, הן בהיבטי הרווחיות והן בהיבטים של התמודדות מוצלחת בשוק תחרותי, יציבות לאורך זמן, צמיחה, התפתחות ומוכנות לשינויים וכן איכות התרבות הפנים-ארגונית והיבטים ערכיים נוספים. המגמה מסמלת, כאמור, התפתחות מהתפיסה המניחה כי שיתופי פעולה טובים תלויים אך ורק ברמת המיקרו, כלומר באופיים של האנשים ובאיכות האינטראקציות ביניהם, לתפיסה הרואה בשיתופי פעולה גם רכיב מאקרו חיוני לאופן שבו ארגון פועל ומתנהל, באמצעות תפיסה רחבה, הגדרות תפקידים ומבנה, עבודה עם מודלים ותהליכים סדורים ויצירת תרבות ארגונית כוללת המעודדת ומקדמת שיתופי פעולה.

למי קראת "מתכלל"?! על אתגרי ניהול הממשקים בשדה החברתי

גם השדה החברתי מחייב כיום שיתופי פעולה ברמות גבוהות ביותר, הן בהיבטים הפנים-ארגוניים והן בהיבטים הבין-ארגוניים והבין-מגזריים. ברמה הפנים-ארגונית, הפכו הגופים החברתיים בשנים האחרונות מקצועיים ומורכבים יותר. כבכל ארגון, היכולת להגשים את חזונם ולהצליח בהשגת יעדיהם, תלויה במידה רבה באיכות הממשקים ושיתופי הפעולה הפנימיים וביכולת להתמודד באופן אפקטיבי עם קונפליקטים. מוטעה לחשוב כי ערכים אלטרואיסטיים ומטרות חברתיות כשלעצמן מחסנים מפני הכשלים הארגוניים הנובעים ממערכות יחסים עכורות, קשרי עבודה לקויים או היעדר תשומת לב מספקת לאיכות הממשקים בארגון. במובן זה, אין ספק כי תפקיד ה-CCO, בין שבהגדרה של סמנכ"ל שת"פ או ממונה שיתופי פעולה וממשקים, רלוונטי בהחלט גם עבור ארגונים אלה.

בזירה הבין-ארגונית והבין-מגזרית המצב מורכב עוד יותר. השדה החברתי רווי שחקנים: משרדי ממשלה ומוסדות ציבוריים, רשויות מקומיות, מלכ"רים, חברות עסקיות, גופים פילנתרופיים, תנועות חברתיות, התאגדויות עובדים, קהילות, גופים אקדמיים ועוד. מפגש האג'נדות והאינטרסים השונים מפרה את השדה ומאפשר צמיחה של רעיונות, יוזמות ועשייה רבה ומגוונת, אך גם יוצר עימותים, מאבקים מתמשכים ופגיעה ביכולת להוביל שינויים מערכתיים עמוקים וארוכי טווח. גם בלי להתייחס לעימותים ולמאבקים מיותרים, ריבוי הגורמים הפועלים בשטח - לעתים קרובות ללא קשר, תיאום או שיתוף פעולה ביניהם - מוביל לקיומם של אזורי חפיפה ואזורי עיוורון (תחומים לא מטופלים), בזבוז משאבים והיעדר אפקטיביות. ניהול תהליכים וקידום יזמויות בשדה החברתי דורשים ראייה מערכתית רחבה ומורכבת ויכולות גבוהות של ניהול ממשקים ושיתופי פעולה בהקשרים בין-מגזריים ובין-תרבותיים ובזירה דינמית ומאתגרת. ההתמודדות עם דפוסים ותבניות של תחרות, עם מערכות יחסים מורכבות ועם היעדר מודעות וכלים, דורשת זמן רב ולעתים גורמת להאטת התקדמות הפרויקט ואף לעצירתו. מעבר לכך, מתמודדים בעלי התפקידים הפועלים בזירה החברתית עם קונפליקטים מורכבים, הן ברמת הקהילה והציבור והן ברמת הארגון, הרשות המקומית ומשרדי הממשלה.

מציאות זו מובילה לכך שבשנים האחרונות תכניות מורכבות, ברמה המקומית או ברמה הלאומית, מציבות במרכזן בעל תפקיד שעיקר משימתו היא עבודה מתכללת (כאמור, רכז, מנהל יישובי או תחומי, מנהל פרויקט וכיו"ב). "מתכללים" אלה, גם אם לא בהכרח יאמצו את ההגדרה הזאת לתפקידם, נדרשים יותר מתמיד למומחיות, אולם לא רק בהקשרים המקצועיים-תוכניים של עבודתם, אלא גם - ואולי בעיקר - בהיבט של ניהול שיתופי פעולה. בתוך כך נדרשות מהם מיומנויות מתקדמות בניהול שוטף של אינטראקציות, מערכות יחסים, קונפליקטים ומשברים, ובאופן כללי - הנעת אנשים לעשייה, לרוב שלא מתוך עמדת כוח או סמכות. הם נדרשים להבין התנהלות ברשתות חברתיות ומקצועיות, להיות בעלי כישורים בין-תרבותיים מתקדמים ולהצליח ליזום, לתכנן, לפתח, לשמר ולשפר שיתופי פעולה ממוקדים ושותפויות ארוכות טווח.

כפי שראינו בסיפוריהם של אורן ושרית, פלטפורמה מרכזית שדרכה מקודמות כיום תכניות ארציות בתחום החברתי-חינוכי היא הרשות המקומית. כמי שמרכזת ומספקת מגוון שירותים לתושב ומהווה ערוץ משמעותי גם להעברה ולחלוקה של תקציבים ממשלתיים בתחומים שונים, הופכת הרשות המקומית לגורם מכריע בשדה החברתי ולשחקן רב השפעה בכל הקשור ליכולת לקדם תכניות ארציות. עבור המתכללים הופכים הממשקים מול הרשות המקומית לקריטיים לצורך הצלחת התכנית. רבים מהם מוצבים בתוך הרשות עצמה, לעתים קרובות כעובדיה ממש, כפופים מנהלית ובמידה מסוימת גם מקצועית למנהלי מחלקות קיימות, ונדרשים לנווט בסבך הארגוני-מוניציפלי כדי לקדם את סדר היום המקצועי של התכנית או הפרויקט שאותו מונו להוביל.

הקשיים בהקשר זה נוגעים לא רק למורכבות ולשניות במעמד הארגוני כ"חיצוניים/שייכים", אלא גם לאתגר העומד בפניהם בהטמעת תפיסה, שפה, תהליכי עבודה וכלים מקצועיים חדשים בסביבה שגם כך היא בדרך כלל רוויית תכניות ותהליכים. יתר על כן, כמו בכל קידום של תכניות חדשות, בין שמוביליהן "פנימיים" לרשות ובין שהם "חיצוניים" לה, סוגיות של זמן ופניות של המערכת, היבטים תקציביים ופוליטיקה ארגונית ובין-ארגונית ממלאים תפקיד משמעותי. להתמודדות עם כל הסוגיות הללו - אפילו עם היבטים התקציביים, הנתפסים לעתים כנתון יבש ובלתי תלוי - נדרש רכיב נכבד של מה שאפשר לכנות "ניהול ממשקים" או "ניהול שיתופי פעולה".

"על רגל אחת" - מדוע המקצועיות בתכנים לא מספיקה ליצירת שיתופי פעולה מוצלחים?

עד לתקופה האחרונה, מנהלי פרויקטים, רכזי תכניות ביישוביים ובעלי תפקידי תכלול אחרים נבחרו לתפקידם, על פי רוב, על סמך כישוריהם וניסיונם בתחום המקצועי שבו הם עוסקים, אם מדובר בחינוך לגיל הרך, בעבודה עם נוער במצבי סיכון, בבריאות הציבור, בקליטת עלייה או בכל תחום אחר (בדרך כלל אף עם התמחויות ספציפיות יותר). גם הכשרתם לתפקיד התמקדה בהעשרת יכולותיהם המקצועיות ובמתן ידע בתחום המומחיות של התכנית. מעבר להכשרה הבסיסית, גם תכניות הליווי השוטף של המתכללים נגעו בעיקר ברכישת כלים מקצועיים חדשים, בעדכונים מתחום העיסוק של התכנית וביצירת שיח עמיתים בסוגיות אלו לצורך שיתוף בידע, בהצלחות ובקשיים.

אין להפחית בחשיבות הדבר. ביסוס התכניות ומוביליהן על תשתית מקצועית איתנה, עדכנית ומתחדשת היא חיונית להשגת תוצאות מקצועיות בשטח. במרבית התכניות משובצים בתפקידי מפתח אלה אנשים מצוינים, משכילים, מקצועיים ובעלי ניסיון עשיר. לצד המקצועיות, גם הממד הערכי, הבא לידי ביטוי במחויבותם לרעיון שבבסיס התכנית ולשינוי חברתי באופן כללי, מהווה נכס אדיר. כיום אפשר לזהות בצמתים חשובים אלה לא מעט צעירים חדורי מוטיבציה ויכולות גבוהות, שהיו מסוגלים להשתלב גם בעולם העסקי התובעני, הבוחרים בחירה ערכית להשתתף בעשייה החשובה כל כך, והתובענית לא פחות, בשדה החברתי.

עם זאת, בוגרים כצעירים, ותיקים כמתחילים, משכילים, ערכיים, חדורי מוטיבציה ומקצועיים ככל שיהיו בתחום העיסוק של התכניות אותן הם מובילים, אתגרי התפקיד - הרבה מעבר לפן של המומחיות הנושאת - הם רבים. מתכלל ממוצע נדרש כיום לנהל עשרות ממשקים ברמות אינטנסיביות ובאיכויות שונות ומשתנות. עשייה עצמאית בשטח כלל אינה בעולם המושגים של בעלי תפקיד אלה. התלות באחרים לצורך השגת יעדיהם וביצוע משימתם היא קרדינלית, והנעתם של גורמים שונים לעשייה היא אולי הרכיב היסודי ביותר בהגדרת התפקיד ובליבת העיסוק.

הקושי מתחיל כשאנו מבינים את מיקומם של המתכללים בתוך מערך הקשרים והממשקים שהם נדרשים לנהל. ברוב המכריע של המקרים, הגדרת היחסים אינה מאפשרת למתכלל לכפות רעיון, דרך עבודה או פתרון כלשהו על אחרים, גם אם לדעתו מדובר בצורך או כורח מקצועי ברור. אורן, שרית ורבים כמותם נדרשים להניע אנשים (יהיו אלה מנהלות מחלקות ברשות, גזבר העירייה, פעילים קהילתיים או מורות בבתי ספר) להסכמה, להירתמות, לשיתוף פעולה ולעשייה ללא כל סמכות מובנית ולעתים גם עם יכולת מוגבלת ביותר להפעיל סנקציות חיצוניות או להסתייע בגורם בכיר יותר בדרך של אסקלציה. מעבר לכך, סוגי הממשקים שמתכללת נדרשת לנהל רבים ומגוונים. מצד אחד ניצבים מולה גורמי הפנים בתוך הרשות כארגון - מנהלים, עמיתים ובעלי תפקידים אחרים, ששיתוף פעולה מצדם חיוני להצלחתה. מצד אחר עומדים אנשי הגוף המקצועי המנחה, יהא זה משרד

ממשלת, הג'וינט או כל גוף אחר שמטעמו היא פועלת. גם לאלה סדר היום, ההגדרות המקצועיות, הדרישות והמדדים שלהם להצלחה. לצדם, בעבודה השוטפת בשטח היא תיתקל באופן שוטף בארגונים וגופים אחרים, חוץ-רשתיים, המעורבים בפרויקט או משפיעים עליו ברמה הארצית וברמה העירונית כאחת. כל זאת עוד בלי להתייחס למרחב האתגרים העצום בכל הקשור ליצירת החיבור אל הקהילה, אל מתנדבים ואל קהל היעד של התכנית, יהיו אלה ילדים, בני נוער, הורים, מורים, קשישים ואחרים.

לאור המורכבות הרבה של התפקיד בהיבט זה של ניהול הממשקים ושיתופי הפעולה, רבים מן המתכללים נתקלים בקשיים אמיתיים בבואם להשיט את ספינת הפרויקט במים הסוערים של הרשות ולנווטת בבטחה בין הזרמים העיליים והתת-מימיים המושפעים ממכלול התפיסות, האינטרסים, היעדים והאילוצים של שלל הגורמים המעורבים בתכנית. חלקם מבקשים להתמודד עם הקשיים בעזרת הידע שרכשו, בהצגת רעיונות טובים ובהתבססות על ניסיונם ומעמדם המקצועי בתחום. אין דבר טבעי מכך, ולעתים התמודדות מסוג זה אכן מסייעת, אולם ברוב המקרים נמצא כי משענת הידע המקצועי אינה תומכת מספיק, ויותר מכך, הישענות עליה כעל מוצא ופתרון יחיד עלולה אף להרע את המצב.

הסיבה המרכזית לכך שהמוצא הראשון של המתכלל בהיתקלו בבעיות מעולם הממשקים הוא מוצא הידע המקצועי, נעוצה בעובדה הפשוטה שהזכרנו קודם: זהו הידע ומערכת הכלים הבסיסי שעמם הא מגיע לתפקיד ואשר הכשרתו הכינה אותו להשתמש בהם. מוצא נוסף יהיה ניסיון לעבוד על פי נהלים או הנחיות ברורות שעוצבו במסגרת הגוף המקצועי המנחה ולכאורה אמורות להיות ידועות ובהירות גם לגורמי השטח. אלא שכל מי שמכיר את אתגרי התפקיד וקורא משפט זה מעלה כעת חיוך על פניו, בעודו נזכר בניסיון להסביר נהלים והנחיות מקצועיות לגורמי רשות וקהילה בעלי תפיסות, סדר יום, אינטרסים - וגם נהלים והנחיות אחרים - משלהם.

כיום ברור לכולם, ודאי לאלה העוסקים במלאכת התכלול, כי הרגל המקצועית, חזקה ככל שתהיה, איננה מספיקה לצורך יציבה איתנה במסגרת התפקיד, שלא לדבר על הצורך בתנועה מורכבת וגמישה יותר, בין שמדובר בהליכה זהירה בין הטיפות, בדילוגים בין שותפים הכרחיים, בקפיצות לולייניות הנדרשות לצורך רתימת גורמי מפתח או ביכולת לנהל באופן שוטף מערכות יחסים מורכבות, שחלקן משולות לריצות "ספרינט" קצרות וחלקן למרתון ארוך ומתמשך. ואם כבר בעשייה "דרך הרגליים" עסקינן, נדמה שהדימוי הטוב ביותר לתפקידו של המתכלל בשדה החברתי הוא זה של הרץ במרוץ השליחים, התלוי לשם הצלחתו בעשרות רצים אחרים, שגם להם מקלות ומסלולים משלהם.

שימוש מוגזם ברגל המקצועית כדי להתמודד עם ממשקים מורכבים עלול להוביל להתנגדות של שותפים או שותפים פוטנציאליים דווקא לתכנים, לנושאים, לרעיונות ולפתרונות המקצועיים של המתכללת. זוהי התנגדות מדומה. מדוע "מדומה"? לא משום שהיא איננה באמת התנגדות. כפי שרבים הפועלים בשדה חשים, וכפי שעלה גם מסיפוריהם של אורן ושרית, ההתנגדויות עשויות להיות מוחשיות ואמיתיות עד מאוד. ההתנגדות היא "מדומה" משום שלאמיתו של דבר, במרבית המקרים, אין היא התנגדות מקצועית, כלומר התנגדות לעמדות המקצועיות שהמתכללת מציגה או מבקשת לקדם. במרבית המקרים זוהי התנגדות לאופן שבו מנוהל הממשק או מערכת היחסים, כלומר התנגדות ל"איך" ולא ל"מה". נוסף על כך, זוהי בדרך כלל התחושה של אדם כי נפגעים אינטרסים משמעותיים שלו, המניעה אותו להתנגד, או מן הצד השני - להימנע מלהירתם לשיתוף פעולה, כשלא ברור לו באיזה אופן הדבר מקדם את מה שחשוב מבחינתו. ההתנגדות אמנם מנותבת לשיח המקצועי, בדרך כלל משום שזהו המרחב היחיד המדובר, אך לרוב מקורותיה אינם קשורים בו, או לפחות לא רק בו. אך זהו בדיוק מקור התסבוכת שבתוכה מוצאים עצמם המתכללים לא אחת. לאור העובדה שההתנגדות

מנותבת לשיח המקצועי, נדמה שהפתרונות והכלים להיחלצות ממנה מצויים אף הם במסגרתו, ואנו מוצאים את עצמנו שוב מבקשים להסביר, לשכנע וללחוץ בעומדנו על הרגל המקצועית. ההמשך מוכר אף הוא: ככל אדם העומד על רגל אחת בלבד לאורך זמן, גם אנחנו מוצאים עצמנו מתעייפים, מאבדים שליטה, מוותרים ולעתים אף נופלים.

אפיק נוסף להתמודדות עם אתגרי הממשקים המורכבים מאפיין בדרך כלל את אותם מתכללים שהיו בעברם מנהלים ואולי גם בהווה מרכיב בתפקידם כולל ניהול צוות קטן. אלה מגייסים לעתים קרובות, כתגבורת לרגל המקצועית, גם את זו הניהולית. גם במקרה זה, חלקם נבחרים לתפקיד, בין היתר, על סמך ניסיונם בניהול. הם מביאים איתם לשטח תפיסות ושיטות עבודה סדורות, מיקוד במשימה לצד ראייה מערכתית, כריזמה ועוד. אלא שהתפקיד החדש נוטל מהם את מקורות הכוח העיקריים שבהם היו מורגלים כמנהלים - הסמכות והשליטה. במאמר מוסגר נציין כי גם במקרים של מנהלים "קלאסיים" אין די בשליטה וסמכות כדי להניע אנשים לעשייה, ודאי לא במובן העמוק של המילה. למרבה השמחה, אפילו במערכות ההיררכיות ביותר, כגון הצבא ומערכת המשפט, מבינים זאת היום היטב ומציידים את המנהלים בארגז כלים נרחב לניהול אנשים ומערכות מתוך שיתוף פעולה. על אחת כמה וכמה שהדבר נכון ביחס לאלה המנהלים פרויקטים מטריציוניים ונדרשים לנוע בסביבות שטוחות, גמישות ומשתנות. הניסיון לגייס כלים ניהוליים מעולמות השליטה והסמכות נכשל על פי רוב, ודאי כשהוא נתקל בשטח במנהלים סמכותיים לא פחות (כפי שחווה שרית כשביקשה להפעיל כוח ונתקלה בחזית תקיפה מצד כמה ממנהלי המחלקות בעירייה).

התסכול הנובע מן הכישלון, או לפחות מן המוגבלות, של הכלים המקצועיים והניהוליים להשיג תוצאות משמעותיות במרחב של ממשקים ושיתופי פעולה מאתגרים, מוביל לעתים להתכנסות, להסתגרות ולהצטמצמות של המתכלל בדלת אמותיו של ה"אפשר", כלומר של מסגרת ההשפעה שהוא מצא לעצמו כאפשרית לניהול עצמאי או במינימום חיכוך והתנגדות מצד הסביבה. בהיעדר כלים או מערך מובנה של תמיכה להתמודדות עם האתגרים הללו, מתכללים רבים מוותרים על המאבקים ומתרכזים בממשקים שבהם דברים "זורמים", כלומר עובדים ללא עימותים. אין מה להאשים אותם בכך. לכולנו חשוב לצלוח את יום העבודה בשלום והתנגשויות או מתחים קבועים לא תורמים לכך. עם זאת, אין להמעיט בפגיעה המערכתית שנוצרת כתוצאה מכך, מבזבז המשאבים ובמיוחד מההחמצה הכוללת הנובעת מהיעדר שיתוף פעולה בין גורמים הפועלים באותו מרחב או אפילו במרחבים משיקים. לתפיסתנו, גם המתכללים עצמם, ברמה האישית, מפסידים הזדמנויות ללמידה, התפתחות מקצועית וניהולית והשגת מטרותיהם בקנה מידה גדול יותר מזה שהם מוכנים להסתפק בו.

"זה לא (רק) אישי" - התמקצעות בניהול שיתופי פעולה כרכיב בסיסי בעבודת המתכלל

רבים הקוראים שלמקרא השורות האחרונות ודאי אומרים לעצמם - "הכול אישי", או במילים אחרות סבורים כי בסופו של דבר ההצלחה בניהול ממשקים אפקטיביים ושיתופי פעולה פוריים תלויה, בהקשר שבו אנו עוסקים, לאישיותה של המתכללת. נוסף על כך, רובם יטענו כי "נדרשים שניים לטנגו", כך ששיתוף פעולה מוצלח תלוי למעשה באישיותם ורצונם הטוב של שני (או יותר) הצדדים לממשק או השותפים לשיתוף הפעולה. אחרים ירחיקו לכת ויטענו כי מי "שיש לה את זה" תצליח "לפצח" גם "אגוזים קשים" ולרתום לשיתוף פעולה גם מתנגדים כרוניים. "הכול תלוי באופי", "זה משהו שנולדים איתו", "או שיש לך או שאין לך" ו"להתנהל עם אנשים אי-אפשר ללמוד", משפטים כאלה ואחרים רווחים בזירות שבהן אנשים נדרשים להתמודד זה עם זה.

כפי שצינו בראשית הדברים, אין להכחיש כי אנשים מסוימים ניחנו באינטליגנציה רגשית וחברתית מפותחת המאפשרת להם לצלוח ביתר קלות סיטואציות אנושיות מורכבות וטעונות. אחרים צברו ניסיון רב בתחום במסגרת עבודתם או חייהם האישיים או שניחנו במספיק ביטחון עצמי ואסרטיביות כדי להשיג את מבוקשם באינטראקציות עם אחרים, או מנגד כדי לוותר ולא להתעמת עמם. ראשית, הדבר עדיין לא הופך אותם למקצועיים בניהול שיתופי פעולה. שנית, אין בכך ללמד כי הם בלבד מסוגלים לנהל שיתופי פעולה מוצלחים. נקודות פתיחה שונות קיימות גם במרחבים אחרים בחיים, ובכל זאת, לצד אלה שהכול "בא להם טבעי", אנו מוצאים גם אנשים שבחרו ללמוד תחום מסוים, לעבור תהליך של שינוי תפיסתי ותודעתי, להשתמש בנקודות החוזק שלהם כדי להתפתח בתחומים נוספים, לרכוש כלים, להתנסות, לתרגל ולהפוך אט-אט יותר ויותר מקצועיים. אנו מאמינים (ואף עדים לכך בעבודתנו בשטח יום-יום) שתהליך דומה עשוי להתרחש גם בתחום של ניהול ממשקים ושיתופי פעולה. כל שנדרש הוא מפגש בין רצון והבנת החשיבות שבדבר לבין מבנה ארגוני וכלים מקצועיים הנותנים לכך מענה.

גם עבור המעטים שהם "מומחים מלידה" וגם עבור רובנו, ששיתוף פעולה אינו טבע ראשון עבורנו, ביולוגית ותרבותית כאחת, יש ערך רב בלמידה. הכללה שיטתית של ידע, שיטות עבודה וכלים יום-יומיים לניהול ממשקים ושיתופי פעולה כרכיב בלתי נפרד בהכשרה לתפקידי תכלול, כמו גם בליווי השוטף של העבודה, היא צורך חיוני. יתרה מכך, עצם בניית התפקיד מתוך תפיסה הרואה בו ציר מרכזי לניהול שיתופי פעולה, הגדרתו אל מול שותפים פוטנציאליים ככזה, וחיבורו אל רשת של בעלי תפקידים דומים בשדה החברתי, היא בגדר בשורה חשובה ופורצת דרך.

"על שתי רגליים מקצועיות" - לקראת תפיסת תפקיד חדשה

לאור כל האמור, ברור כי ניהול ממשקים ושיתופי פעולה באופן אפקטיבי הוא רכיב מרכזי וחשוב בעבודתם של המתכללים ולמעשה, לא רק שאינו סותר את המקצועיות התוכנית, הוא אף משלים אותה ומהווה חלק מתפיסת מקצועיות רחבה וכוללת. רק תוך הליכה, צעד אחר צעד, הן בעזרת מומחיותה בתחום הנוער והן בעזרת מקצועיותה בניהול מערכות יחסים מורכבות תוכל שרית לחצות את מסדרונות הרשות בהצלחה ולפלוס לה דרך למילוי תפקידה. רק בעזרת שילוב של ניסיונו בתחום בריאות הציבור, משיכתו לעיסוק בחינוך והכלים המקצועיים שרכש להתמודדות עם התנגדויות, כמו גם ליצירת שיתופי פעולה בחברה רב-תרבותית, ישיג אורן את המטרה, המקצועית והאישית, שלשמה בחר בעיסוקו החדש. רק באמצעות עמידה על שתי רגליים מקצועיות אלו יוכלו המתכללים להתמודד עם האתגרים הרבים הצפויים להם בשטח.

תפיסה זו זוכה היום להכרה חשובה בשדה החברתי. ביוזמה משולבת של ג'וינט-אשלים וגבים נבנית בימים אלה תכנית נרחבת לפיתוח תפיסת תפקיד CCO או "מובילי שיתוף פעולה מקצועיים" בשדה החברתי, הכוללת גם הכשרה נרחבת, תכנית ליווי מתמשכת ויצירת רשת חוצה ארגונים של מובילי שיתוף פעולה. הידע הרב שנצבר בנושא בשני הגופים, תוך שיתוף פעולה עם גורמים מקצועיים אחרים, יסייע בבניית פלטפורמה חדשנית וייחודית, שתוכל לשרת הן את בעלי תפקידי התכלול, בהם התמקדנו במסגרת מאמר זה, והן מנהלים ובעלי תפקידים אחרים בשדה, שיהוו שגרירים של שינוי בתוך המערכות שבהן הם פועלים וביניהן. המסר העיקרי המנחה את התכנית הוא גם זה שביקשנו להעביר במסגרת המאמר, והעולה גם מכותרתו: ניהול אפקטיבי של ממשקים ושיתופי פעולה הוא אינו רק הכרח, הוא גם טומן בחובו פוטנציאל רב להצלחה ולצמיחה. בעולם שבו אנו חיים ומתנהלים, ובשדה החברתי בפרט, זהו הבסיס למקצועיות שמעבר למקצועיות.

הערות ורשימת מקורות

- Gray, B. (1989). *Collaborating – Finding Common Ground for Multiparty Problems*. Jossey-Bass Publishers. CA.: San Francisco.
- Kanter, R. M. (1996). Power of Partnering. *Executive Excellence*, 13/5, p. 7.
- Lorange, P. & Roos, J. (1992). *Strategic Alliances: Formation, Implementation, and Evolution*. Blackwell Publishers. MA.: Cambridge.
- Mattessich, P. W. & Monsey, B. R. (1995). *Collaboration: What Makes it Work*. Minnesota: Amherst H. Wilder Foundation, St. Paul.
- Silver, A. D. (1993). *Strategic Partnering*. New York: McGraw Hill.
- Sujansky, J. G. (1991). *Power of Partnering*. San Diego, CA.: Pfeiffer & Co.
- Tennyson, R. (2003). *Institutionalizing Partnerships: Lessons from the Front Line*. London: International Business Leaders Forum.
- Tennyson, R. (re-printed, 2005). *The Partnering Tool Book*. London.
- Warner, M. & Sullivan, R. (Ed.). (2004). *Putting Partnerships to Work: Strategic Alliances for Development between Government, the Private Sector and Civil Society*, Greenleaf Publishing, London.
- Winer, M. & Ray, K. (1996). *Collaboration Handbook: Creating, Sustaining and Enjoying the Journey*. Saint Paul, Minnesota: Amherst H. Wilder Foundation.

הערות ורשימת מקורות

- 1 עמרי גפן - המייסד והיו"ר של קבוצת גבים. יואב הולן - מנחה בכיר ומנהל פרויקטים בקבוצת גבים.
- 2 השמות ופרטי הסיפורים במאמר זה שונו והם מתוארים בצורה כללית כדי לשמור על פרטיות המוזכרים.
- 3 למען הגילוי הנאות נציין כי גבים מובילה כיום פיתוח ויישום תכניות CCO בארגונים עסקיים וכן בשותפות עם ג'וינט-אשלים, בבניית תפיסת תפקיד והכשרה למובילי שיתופי פעולה בשדה החברתי, כפי שיוזכר בהמשך המאמר.

"ומה אני עושה? מה שאני יכולה לעשות, אני פשוט שם": "עמידה לצד" כפרקטיקת עבודה של מדריכי רחוב

מאיה לביא-אג'אי ומיכל קרומר-נבו

מבוא

על פי דו"ח שמיד, בישראל בשנת 2005 היו מוכרים למשרד הרווחה והשירותים החברתיים כ-400,000 ילדים ובני נוער מתחת לגיל 18, אך על מצבם של כ-220,000 מהם אין מידע אמין.¹ רבים מבני נוער אלה אמנם מוכרים למחלקות לשירותים חברתיים במשרד הרווחה, אך אין איתם קשר משמעותי ועל כן אין מידע על המצוקות והקשיים שהם מתמודדים עמם וגם לא על הצלחותיהם. בשנים האחרונות מתחזקת ההכרה שיש בני נוער המוגדרים "נוער בקצה רצף הסיכון" שאינם נמצאים בקשר עם שום גורם טיפולי/חינוכי. הקהילה והשירותיים החברתיים והחינוכיים אינם מצליחים להגיע אל בני נוער אלה ונכשלים בהצעת מענים לצורכיהם. יש הטוענים שזהו "נוער שאינו בר-טיפול": בני נוער שאינם מוכים להיות בקשר טיפולי עם הגורמים המתאימים.

הנחת המוצא שלנו במאמר זה היא שאין נוער שאינו בר-טיפול, אלא יש מערכות טיפוליות שמסיבות שונות אינן מצליחות להגיע לכל בני הנוער המתמודדים עם קשיים. במאמר נציג תכנית שמטרתה להגיע אל בני נוער אלה ונתאר את פרקטיקות העבודה המאפשרות למדריכים לעבוד עמם. התכנית, פרי יוזמה של ג'וינט-אשלים בשיתוף עם משרד הקליטה, משרד הרווחה והשירותים החברתיים וקידום-נוער (משה"ח), שואפת ליצור מענים לבני נוער המנותקים או בתהליך התנתקות מן הממסד, כלומר אינם בקשר משמעותי עם שום גורם חינוכי או טיפולי. נקודת המוצא של התכנית היא כי מאחר שהמענים הממסדיים הקיימים אינם מצליחים להגיע לבני נוער אלה ולספק מענה לצורכיהם, יש לנסות למצוא מענה אחר. מכאן בא שם התכנית - "בראש אחר". את התכנית מוביל אפרי ברט מ"תחום נוער-מנותק ומסגרות חוץ-ביתיות" של ג'וינט-אשלים, בשיתוף עם צוות מקרן קרב ובליווי צמוד של ועדת היגוי עם נציגים בכירים ממשרד הקליטה, משרד הרווחה, קידום נוער והמשטרה.

"בראש אחר" הוגדרה מראש תכנית חלוץ (פיילוט) לשלוש שנים שמטרתה להגיע אל בני נוער עולים המתקשים להשתלב במערכות החברתיות, נדחקים לשוליים ומתאגדים לחבורות רחוב, שבהן נפוצות התנהגויות המוגדרות עברייניות. זאת מתוך הכרה בכך שהתופעה של בני נוער מנותקים הולכת ומתרחבת, בעיקר בקרב בני נוער עולים ובני עולים. התכנית משיבה לזירה הטיפולית את מודל "מדריכי הרחוב", שבו מדריכים נפגשים ומתמודדים עם הנערים בזמן, בחוקים ובטריטוריה של הנערים ברחוב ובמקומות שבהם הם נמצאים. בסיום תכנית החלוץ מתוכנן להטמיע את התכנית במערך השירותים הקיים.

המרכז הישראלי למחקר איכותני של האדם והחברה באוניברסיטת בן-גוריון נבחר להיות הגורם המעריך של התכנית לאורך שלוש שנות פועלה. כותבות מאמר זה ליוו את התכנית כדי לתעד ולהמשיג את פעולתה, להעריך את תפוקותיה ולבחון את השפעתה על ההיערכות היישובית כלפי נוער בסיכון.² כיום התכנית לקראת סיום שנתה השלישית ואנו מעריכות את הטמעתה במערך השירותיים הקיימים. במאמר זה נציג את ממצאי השנתיים הראשונות של המחקר. מפאת קוצר היריעה לא נציג את כל הממצאים אלא נתמקד בתיעוד פרקטיקת עבודת הרחוב כפי שהיא באה לידי ביטוי בתכנית "בראש אחר", כדי לאפשר למידה מתכנית זו לתכניות אחרות השואפות לעבוד עם בני נוער מנותקים. לפני הצגת הממצאים מובא תיאור קצר של שיטת המחקר, ולאחר

מכן מוצגים נתונים שנאספו במסגרת המחקר על מאפייני בני הנוער שאיתם עובדים בתכנית כדי לטעון שאכן התכנית הצליחה להגיע לאוכלוסיית היעד שלה.

מערך המחקר

כמעריכות התכנית היה חשוב לנו ליצור מערך מחקר שיתאים לאופייה הייחודי. על כן היה חשוב לנו ש"הראש האחר" של התכנית יבוא לידי ביטוי לא רק בנתונים שנאספו, אלא גם באופן שבו נאספו אותם. האמנו שאם מובילי התכנית והמדריכים³ ירגישו שאנחנו באות מנקודת מבט שונה ומדברות שפה שונה לגמרי משלהם, יהיה להם קשה לשתף איתנו פעולה והשיח בינינו יהיה חלקי מאוד. כמו כן, התכנית שאפה לעבוד עם בני הנוער מנותקים מהמסד. מכאן ברור שתהליך הבנייה של יחסי האמון דורש זמן והוא מרכזי ביותר, והיה חשוב לבנות מערך הערכה שלא יסכן יחסי אמון אלה או יפגע בהם. על כן הקדשנו בשנה הראשונה זמן רב לדיונים עם מובילי התכנית ועם כמה מהמדריכים כדי לבנות כלי מחקר שיתאימו לאופייה.

מחקר ההערכה נערך באופנים שונים בכל אחד מארבעת היישובים שבהם התקיימה התכנית ובכמה נקודות זמן לאורך שלוש השנים כדי לעקוב ברצף אחר התהליך שעוברים בני הנוער בתכנית ולתעד את מהלך התפתחותה. מערך המחקר כלל כלי מחקר איכותניים וכמותניים: ראיונות עם אנשי מפתח בתכנית, ראיונות עם מדריכים, ראיונות עם אנשי מפתח ביישוב ומילוי שאלונים על ידם, מילוי שאלונים על הנערים על ידי המדריכים, תצפיות וראיונות אישיים עם מספר מצומצם של בני נוער שהשתתפו בתכנית.

מאפייני מציאות חייהם של בני הנוער

התכנית "בראש אחר" פעלה בארבעה יישובים: אור יהודה, דימונה, טירת הכרמל וקריית עקרון. 67 בני נוער השתתפו בתכנית בשנתה הראשונה ו-111 בני נוער - בשנה השנייה. במאמר זה נציג את הנתונים כפי שנאספו בשנה השנייה של התכנית כיוון שרוב בני הנוער שהשתתפו בשנה הראשונה המשיכו גם בשנה השנייה. על פי דיווח המדריכים, שיעור הבנות בתכנית היה 43%, כלומר היה ייצוג כמעט שווה לנערים ונערות בתכנית. הגיל הממוצע היה 16.5. כמעט 80% מבני הנוער היו עולים או בני עולים. כ-40% מבני הנוער חיו במשפחות חד-הוריות. אלה שיעורים גבוהים מאוד של משפחות חד-הוריות הן ביחס לכלל האוכלוסייה (12%) והן ביחס לאוכלוסיית העולים בישראל (27.4%)⁴. כמעט 10% מבני הנוער לא חיו עם הוריהם. מבחינה כלכלית, 75% מבני הנוער חיו במשפחות הנמצאות במצב כלכלי קשה או קשה מאוד.

שליש מבני הנוער בתכנית לא למדו בבית הספר ואף לא היו משולבים במסגרות חינוך אלטרנטיביות דוגמת "קידום נוער". זהו שיעור גבוה בהרבה משיעור הנשירה בקרב בני נוער בישראל,⁵ ובמיוחד בקרב בני נוער עולה בישראל (2%-6%)⁶. כחמישית מבני הנוער שלא למדו גם לא עבדו, כך שהם היו מנותקים מכל מסגרת נורמטיבית. מבין שני השלישים של בני הנוער שלמדו, מעל מחציתם היו משולבים במסגרות של החינוך המיוחד, בקידום נוער או בפנימיות.

על פי דיווח המדריכים, שיעור גבוה מבני הנוער היו מעורבים בהתנהגויות סיכון. שלושת רבעים מבני הנוער שוטטו ולמחציתם היו חברים עבריינים. כמו כן דווחו אחוזים גבוהים של מעורבות במכות (43%), התעללות בבני משפחה (36%), פתיחת תיק במשטרה (36%), עישון חשיש ו/או נטילת כדורים שלא למטרות רפואיות (33%), התנהגות מינית חריגה (32%) והרחת חומרים מזיקים (24%). יותר מ-60% מבני הנוער היו מעורבים בארבע התנהגויות סיכון ויותר וכרבע מבני הנוער היו מעורבים בחודש האחרון, לפני מילוי השאלונים, בשבע

התנהגויות סיכון או יותר.⁷ מדובר בנתונים גבוהים אף בהשוואה לנתונים ארציים לגבי נוער עולה מנותק. במחקר ארצי של הרשות למלחמה בסמים (2005)⁸ נמצאו שיעורים נמוכים יותר, אצל כלל אוכלוסיית הנוער המנותק וכן אצל נוער עולה מנותק, של שימוש בחומרים נדיפים (10.8% אצל נוער מנותק ו-14.6% אצל נוער עולה מנותק), תרופות (8.3% ו-10.5% בהתאמה), קנביס (16.6% ו-19.7% בהתאמה) וסמים אחרים (7.8% ו-11.2% בהתאמה). כמובן, ייתכן שההבדל הוא גם בצורת המדידה, שכן המחקר שלנו מבוסס על דיווח המדריכים והמחקר של הרשות למלחמה בסמים מבוסס על דיווח הנערים עצמם. לכל אחת מהשיטות יש יתרונות וחסרונות.

בהשוואה בין קבוצות שונות בין בני הנוער, מדאיגים במיוחד היו שיעורי התנהגויות הסיכון אצל נערים מתחת לגיל 16 שהיו דומים מאוד לשיעורי התנהגויות סיכון של נערים מעל גיל 16. נתון זה מראה כי התנהגויות סיכון רבות מתחילות בגיל צעיר יחסית. באופן מפתיע, השוואה בין דיווחי המדריכים לגבי התנהגויות סיכון של נערות לנערים העלתה כי נערות מעורבות ביותר התנהגויות סיכון מאשר נערים (ממוצע של 5.7 אצל הנערות לעומת 4.2 אצל הנערים).

נוסף על מעורבות בהתנהגויות סיכון נבחנו גם מצבי הסיכון שבהם מצויים בני הנוער. מצבי סיכון מוגדרים בספרות כמצבים המביאים לתוצאות הרסניות בהתפתחות הנער, כגון התעללות מצד בני משפחה, אלימות מצד חברים, ניצול מיני/תקיפה מינית, הפרעות אכילה וניסיונות התאבדות.

בחינת מצבי הסיכון לאורך החיים מציגה תמונה קשה מאוד לגבי מצבי הסיכון בחייהם של בני הנוער בכלל, ובמיוחד בחייהם של הנערות. 72% מהנערות היו קורבן לתקיפה מינית/ניצול מיני (לעומת 2% מהנערים), 70% היו קורבן לאלימות מצד חברים (לעומת 51% מהנערים), 67% היו קורבן להתעללות מצד בן משפחה (לעומת 31% מהנערים), 56% מהן סובלות מהפרעות אכילה (לעומת 10% מהנערים) ו-38% ניסו להתאבד (לעומת 12% מהנערים). שיעור זה גבוה גם ביחס לנתונים לגבי נערות המטופלות בידי השירות לנערה, שלפיהם 24% מנערות אלו ניסו להתאבד ו-16% מתמודדות עם הפרעות אכילה.⁹

כמו כן, המדריכים התבקשו לתאר את דפוסי הקשר של בני הנוער עם שירותים בקהילה. לגבי כל נער או נערה ובהקשר של כל אחד מהשירותים היכולים להיות בקשר איתם המדריכים, הם דירגו על סולם ליקרט בן ארבע יחידות את רמת המודעות של הגורם לקשייהם של בני הנוער ולכוחותיהם, את רמת הקשר הטיפולי החיובי ואת האופן שבו בני הנוער תופסים את השירותים. נמצאה רמה נמוכה של קשר בין גורמים ביישוב לבני הנוער על פי הממדים השונים ובממוצע בין כל השירותים השונים.

הממצאים של מחקר הערכה כפי שהוצגו עד כה מראים את מציאות החיים המורכבת איתה מתמודדים בני הנוער שאליהם הגיעו מדריכי הרחוב של "בראש אחר". נראה כי התכנית אכן הצליחה להגיע לאוכלוסיית היעד שלה שהוגדרה: בני נוער עולים בגילאים 12-18 שנשרו ממערכת החינוך או שמתקשים להשתלב בה, ומוצאים בחבורות רחוב מענים חלופיים לשייכות, לזהות וסיפוקים הבאים לידי ביטוי גם בהתנהגויות סיכון כגון שתייה, אלימות ועבריינות ואינם משתפים פעולה עם השירותים האחרים הקיימים ביישוב.

הפרקטיקה של עבודת הרחוב

תיארנו את אופן איסוף הנתונים והדגמנו כי התכנית הצליחה להגיע אל בני נוער מנותקים או בתהליך ניתוק מהמסד הטיפולי והחינוכי. בחלק זה של המאמר נציג את פרקטיקת העבודה של מדריכי הרחוב בתכנית "בראש אחר" שאפשרה להם ליצור קשר ארוך טווח עם בני נוער מנותקים. תיעוד זה של עבודת המדריכים כולל

את פרקטיקת העבודה של מדריכי הרחוב עם בני הנוער, עם גורמים בקהילה ועם המשפחות, ומציג את התמות העיקריות שעלו בראיונות עם ציטוטים ישירים, בעיקר מהמדריכים.

עבודה עם בני הנוער

עבודת המדריכים עם בני הנוער מושתתת על חמש תימות מרכזיות שהן לב לבו של התפקיד שלהם כפי שהמדריכים רואים אותו: **נוכחות קבועה ברחוב, נוכחות בתוך החוסר אונים, עמדה אמפטי מודעת ולא שיפוטית, תמיכה בשעת משבר וזיהוי הזדמנויות לשינוי.**

כל הפרקטיקות הללו מביאות **לעמידה לצד בני הנוער**, בניגוד לתפיסה הרווחת המדברת על *reaching out*. להיות לצד הנערים משמעו לא להגיע אל בני הנוער כדי להביאם אלינו, אלא לעמוד עמם כתף אל כתף במקום שבו הם נמצאים ויחד לחולל שינוי. כדי להיות לצד הנערים צריך להיות דרך קבע במרחב שלהם (הרחוב), להיות נוכח בתוך החוסר אונים, להיות אמפטי במודע ולא שיפוטי, לתמוך בהם בשעת משבר ולזהות הזדמנויות לשינוי שהם רוצים בו ולא לשינוי שנקבע מראש.

נוכחות קבועה ברחוב ובמרחבים של בני הנוער. עבודת המדריכים מתחילה בנוכחות קבועה יומיומית לאורך שעות ארוכות עם בני הנוער במקום שבו הם נמצאים. הנוכחות ברחוב היא הצעד הראשון שהמדריכים עושים ביישוב ולאורך התכנית כולה. בשלב הראשון המטרה של המדריכים היא להציג את עצמם כמי שמוכנים ורוצים להתייבץ לצד בני הנוער מתוך עמדה של מחויבות ואמפתיות. עצם הנוכחות מתוך עמדה זו מאפשרת ליצור בהמשך קשר משמעותי. כפי שהסבירה זאת אחת המדריכות: "למשל, נערה פנתה אליי לא בגלל שזה אני, אלא כי הייתי שם, לא בגלל שאני ספציפית אבל ברגע שהיא פתחה את זה [סיפרה על קשייה] נעשיתי משמעותית". בדברי המדריכה אפשר לראות את הבסיס של עבודת מדריכי הרחוב - "להיות שם". תחילת העבודה דורשת סבלנות רבה של נוכחות לכאורה מבלי עשייה, אך הנוכחות היא העשייה המשמעותית ביותר.

בתקופה זו המדריכים מחפשים את בני הנוער ויוצרים סיטואציות שיאפשרו מפגש במקום שבו בני הנוער נמצאים. הנוכחות היא מפתח הכניסה לקשר משמעותי יותר. המדריכים שמים דגש על זמינות ונוכחות אך נותנים לבני הנוער לקבוע את קצב צמיחת הקשר. הנוכחות הקבועה היא לא רק ברחוב אלא מדובר בהימצאות בכל מעגלי החיים של הנוער. המדריכים נמצאים ברחוב, בבית הספר, מבקרים בבתיים, שומרים על קשר בטלפון ובציאטים במחשב, ומשתתפים בפעילויות בקהילה. נוכחות זו נובעת מתוך ראייה הוליסטית של המרחבים השונים שביניהם נעים בני הנוער והימצאות המדריכים בכל מעגלי החיים שלהם.

עבודה בתוך חוסר אונים ודילמות - מעבר לנוכחות הפיזית נדרשת גם נוכחות רגשית. המדריכים מתארים את עבודתם כדורשת יכולת להכיל ולחיות בתוך הכאב וחוסר האונים מול המציאות של בני הנוער וכן להתמודד עם דילמות אישיות ומוסריות מול התמודדות הנערים עם המציאות. זאת עבודה שמחייבת לראות את הכאב ואת השלכותיו על התנהגותם של בני הנוער. קשר שאינו רואה את הכאב ואינו מודע להקשר הרחב שבו הוא מתקיים עלול להגביר את הכאב, משום שאלה בני נוער שמתמודדים כל הזמן עם ה"עיוורון" של המערכת ביחס אליהם. **הנוכחות היא התשובה לחוסר האונים** והיא הכלי העיקרי שלהם בניסיון לחולל שינוי. כמו שמסבירה אחת המדריכות:

א', שהייתה בסלעית, מצבה לא טוב. כשהיא הייתה במרכז סלעית היו הרבה בעיות. היא הייתה יוצאת לתחנה המרכזית בתל אביב עם בנות מבוגרות משם שמתעסקות בזנות ועושות חומר, היא הזריקה

הרואין כמה פעמים, היא סחבה שם יחסית הרבה זמן. משהו שם הם כן הצליחו לעשות. אפילו הייתה תקופה קצרה שהיא החלה לעבוד בחנות תיקים. היו לה הכוחות ללכת ולחפש עבודה. ואז היא חזרה לפה, ופה היו בלגנים. אחרי מספר ימים היא רבה עם אחד הנערים פה באחד הקיוסקים והפכה את הקיוסק. עצרו אותה לאיזה שבועיים. עכשיו היא פה בדירה חדשה שבדואי שכר לה. אלכוהול כל היום, היא במצב הכי קשה, זה נע בין קשה לקשה מאוד. ומה אני עושה? מה שאני יכולה לעשות, אני פשוט שמה, אם היא צריכה שמיכות אני דואגת לזה, אני עושה דברים קטנים כאלה, דואגת לאוכל. בנוגע לאלכוהול אני לא מסייעת, אני נמצאת שם לשוחח איתה.

הנוכחות הזאת בתוך חוסר האונים מייחדת את "בראש אחר" ודורשת פרקטיקה ייחודית. סידי (2009)¹⁰ קוראת לפרקטיקה דומה "התערבות מינימלית". אין הכוונה לאי-התערבות, אלא להתערבות של שותפות והעצמה במקומות שבני הנוער מאפשרים תוך מקסום ההשפעה של ההתערבות. כך גם המדריכה בדוגמה זו מתארת תקופה ארוכה שבה הנערה רוצה לחולל שינוי בחייה ואינה מצליחה, ומול חוסר האונים והקושי הרב המדריכה פשוט שם, דואגת לשמיכות ולאוכל מתוך ידיעה שאין ביכולתה לעצור כרגע את השימוש באלכוהול ובסמים ומחכה להזדמנות הבאה לשינוי.

מה שמאפשר למדריכים להישאר ולעבוד בתוך חוסר האונים הוא הקשר המתקיים בתוך צוות התכנית בין המדריכים וכן בין המדריכים לצוות המלווה. הקשר הזה מחזק את הצורך ואת היכולת להכיל את חוסר האונים. הקשר עם בני הנוער נובע מעמדה אמפטי מודעת ולא שיפוטית כלפי בני הנוער ומבוסס על עמדה זו. המדריכים רואים את הנוער בתוך ההקשר הרחב יותר של חייהם, הם מבינים את התנהגותם בתוך ההקשר הרחב של תנאי החיים שלהם, ומנסים לחזק את הדימוי העצמי החיובי שלהם כדי להביא לשינוי. חוסר הביקורתיות והשיפוטיות של המדריכים אינו נובע מעצימת עיניים אלא מהיכולת להכיל את הכאב ואת חוסר האונים, וגם לראות את התנהגות הנערים ולקבלה בתוך הקשר רחב יותר. היכולת לאמפטיה מודעת ולא שיפוטית נובעת מהיכולת לראות את בני הנוער כדמויות אנושיות מלאות ומורכבות ולראות בהן שותפים מלאים למעשה של שינוי. בזכות הקשר, הזמינות והעמדה האמפטיה המדריכים יכולים לתמוך בנוער במצבי חירום ומשבר. ללא הנוכחות היומיומית בני הנוער לא יסכימו להיות במגע עם המדריכים כשהם במצב הפגיע ביותר בשעת משבר. המדריכים מעבירים מסר ברור ומציעים לבני הנוער כל עזרה שהם צריכים בכל תחום, בכל שעה ובכל דרך. היבט זה משתקף היטב בסיפורו של אחד המדריכים:

יש לי נער שאמו החלה לעסוק בזנות. האבא הרביץ לאימא והוא שוהה בכלא. האימא יצאה בלילות, התעסקה בזנות [...] יש להם ארבעה ילדים. הגדול מביניהם היה מביא חברים הביתה לאחר צאת האימא. לא היה להם אוכל ואני הייתי מגיע לשם, יושב איתם בבית, והם היו שמים מוזיקה והשכנים היו מתלוננים. הייתי מרגיע אותם. הפכתי להיות מעין חבר שלהם. היו מעשנים נרגילות וסיגריות אך לא היו סמים [...] יום אחד פניתי אל הילד ואמרתי לו שאולי כדאי לא להביא את כל החברים אל הבית, האחים הקטנים רואים את הדברים השליליים. "אולי תצאו עם החברים לבלות בחוץ" [...] הילד נפתח ואמר לי: "נמאס לי מאימא, מתנהגת כמו זונה" [...] אמר לי: "אני רוצה לתלות את עצמי, לא רוצה לחיות", כשהוא אמר לי את זה, זה היה אגרוף לפני [...] אני חשבתי שהוא ממש עומד לעשות, לא עזבתי אותו [...] אני מבקר אותם כל יום ואני לוקח אותם אליי. הזמנתי אותו אליי, שיחות נפש, הרבה שיחות איתו בשביל לתת לו להבין

כמה הוא שווה. אמרתי לו, "אתה אחד שיכול להוביל את המשפחה הזאת, ואתה יכול לבנות מחדש שלום בית". אמרתי לו תמיד את אותם שלושה דברים: "אתה שווה, אתה תבנה את המשפחה מחדש. כאשר אביך יצא, הכול יהיה בסדר". אני חושב שאחרי שבעה חודשי שיחות באה אליי האימא והודתה לי. הנער עצמו בא ואמר לי: "תודה רבה לך, בזכותך אני חושב שונה".

סיפור זה של המדריך מציג את התמות העיקריות שהוזכרו עד כה. המדריך מספר על נוכחות קבועה בחיי הנער לא רק ברחוב אלא בכל מעגלי החיים. נוכחות זו היא נוכחות פיזית הדואגת לצרכים הפיזיים של הנער ושל אחיו אך גם נוכחות רגשית, אמפטיה מודעת ולא שיפוטית הרואה את הכאב של הנער, של אחיו, של האם והאב ואת ההשלכות של כאב זה על חיי בני הנוער והמשפחה. הנוכחות הקבועה והתמיכה בשעות משבר מאפשרת לזהות הזדמנויות לשינוי, לפתוח אפשרויות ולייצר תהליך משותף של למידת דרכי ההיעזרות והשינוי לפי הצרכים והיכולות של הנער באותו רגע. העבודה של המדריכים תמיד גמישה ומותאמת במיוחד לצורכי בני הנוער "במקום שבו הם נמצאים".

עבודה מערכתית

עבודת המדריכים עם המערכות הסובבות את בני הנוער היא בעיקר עבודה עם הממסד ועם משפחות הנערים שמטרתה כפולה: תיווך אקטיבי ויצירת שינוי במערכות. עבודה זו מושתתת על שלוש תמות מרכזיות: **תיווך אקטיבי לקהילה, התנגדות לתפיסה השמרנית המאפיינת את הממסד ביחס לנוער ויצירת שינוי בהתנהלות המערכות.**

תיווך אקטיבי לקהילה משמעותו שיתוף פעולה עם הגורמים השונים בקהילה, יצירת שיתוף פעולה ואחריות משותפת לטובת הנער. המטרה בשיתופי הפעולה היא כפולה: בטווח המיידי המטרה היא לעזור לבני נוער בהתמודדות עם הגורמים השונים בקהילה, כמו בית הספר, משטרה וגורמים טיפוליים, וללוות אותם בהתמודדותם. המטרה לטווח הארוך היא לחולל שינוי בהתנהלות הממסד ביחס לבני הנוער בקהילה באופן נרחב יותר.

המדריכים מלווים את בני הנוער בתהליכים שונים מול שירותי הרווחה, המשטרה, בית המשפט, בתי הספר, הצבא וחוגים וגורמים מטפלים אחרים. המדריכים מסנגרים על הנוער, מציעים דרכים חלופיות ומסייעים באופן פורמלי ובלתי-פורמלי. לדוגמה, פקידת סעד באחד היישובים תיארה תהליך תיווך כזה:

אני יכולה להגיד בפה מלא שהמדריכה הייתה הקשר שלי לנערות שהיו בהתנגדות מוצהרת לרווחה. המדריכה הייתה המתווכת שלנו עם נערות והיא ידעה להיות הקול של הנערות ולייצג אותן אצלנו ברווחה והקול שלנו כאשר היה צורך להסביר לנערה מה שאנחנו כרווחה מציעים לה ומה אנחנו כגורמי טיפול חושבים שבאמת יהיה הטוב ביותר מבחינתה. היא ממש ישבה עם נערות והסבירה להן ושכנעה אותן להגיע אלינו לטיפול, ליוותה אותן אלינו, וממש כאילו תרגמה עבור הנערות את הדברים ובזכותה יש תהליכים יפים מאוד.

התיווך האקטיבי נעשה מתוך התנגדות לתפיסה השמרנית המאפיינת את הממסד ביחס לבני הנוער. המדריכים מחזיקים עמדה שונה מאשר הגורמים הממסדיים לגבי היכולות של בני הנוער ויכולתם להשתנות. הם מאמינים

בבני הנוער, רואים את כוחותיהם ומזהים את המקור למצוקתם בגורמים סביבתיים. הם מחזיקים בעמדה ביקורתית לגבי תפקוד הגורמים הממסדיים ואופן הטיפול בבני הנוער.

מטרת המדריכים בטווח הארוך היא **יצירת שינוי בהתנהלות הגורמים הממסדיים**. המדריכים מאמינים שנכחותם הקבועה ביישוב, הן ברחוב והן בקשר עם הממסד והעבודה המשותפת עם גורמים ביישוב במקרים ספציפיים, יכולה ליצור הזדמנויות ליצירת שינוי בתפיסת הגורמים הממסדיים ובהתנהלותם. לדוגמה אחת המדריכות, בבואה לתאר תיווך בין נערה למשטרה, סיפרה:

כאשר הגעתי למשטרה, החוקר שטיפל בה יכול היה לעצור אותה, לפתוח לה תיק, והוא הסתכל עליה כעל נערה שלא רצה לסבך אותה יותר [...] אני חושבת שיש לנו פתאום את האפשרות כן לבקש מן המשטרה למצוא נערות שהן לא קטניות, נערות שלא דאגו להן ממש. פתאום יש תחושה אחרת מצד המשטרה, שהמשטרה מוכנה לדאוג לנערות מן הסוג הזה. זו נקודה שממנה אני יודעת כי גם מבחינת העיר יש הכרה במה שאנחנו עושים כאן, וישנה הירתמות אחרת.

השאיפה ליצירת שינוי מערכתי היא העיקרון המרכזי בעבודת המדריכים, והם מבקשים לחולל שינוי כזה בכל המערכות הסובבות את הנוער. המדריכים רואים את תפקידם ליצור הזדמנויות לשינוי ופתיחת אפשרויות בכל תחום בחיי הנוער מתוך ראייה הוליסטית וכוללת של ההקשר הרחב יותר של התנהגותם של בני הנוער. העבודה עם המשפחות צומחת מתוך תפיסה זו. מטרתה חיזוק המערכת המשפחתית לטובת הנוער ויצירת הזדמנויות לשינוי. המדריכים נמצאים בקשר הדוק עם משפחות בני הנוער, עוזרים ונעזרים ומנסים לפתוח הזדמנויות ולחזק אפשרות לשינוי בתוך ההקשר המשפחתי. המדריכים תיארו שהקשר עם המשפחה לעתים לא פשוט אך מתוך תפיסה הוליסטית של הנער הוא בלתי נמנע. כך מסביר זאת מדריך מאחד הצוותים:

היה לנו קשר עם אימא של י' ועם הדוד של א'. הקשר הוא נטו לטובת הנערים. אנו מבינים שהקשרים הם אינטרסנטיים, אך מקיימים קשר עם האנשים המשמעותיים עבור הנערים והנערות. אנחנו מסתדרים עם אותם אנשים שלא תמיד עושים לטובת הנערים אך הם חשובים לנערים, ואז אנחנו מנהלים איתם קשר לטובת הנערים.

הנחיית המדריכים והדרכתם

המדריכים תיארו קשיים רבים בעבודתם. הם דיברו על קשיים רגשיים - כאב, תסכול אשמה וחוסר אונים - נוכח המפגש עם מציאות החיים הקשה של בני הנוער, חוסר המענים הקיים בקהילה והעבודה האינטנסיבית ברחוב. הם סיפרו גם על התלבטויות בנוגע לדרכים הרצויות להגיב במקרים שבהם בני הנוער מפגינים התנהגות סיכון או עוברים על החוק, ובאופן כללי יותר, בנוגע לדרכים הרצויות והיעילות לחולל לשינוי. אחד התחומים הקשים ביותר בעבודה, על פי תיאורם, היה הקשר עם הממסד ביישוב בשל המתח בין הרצון ליצור שיתופי פעולה ובין העמדה הביקורתית לגבי תפקוד הגורמים הממסדים ואופן הטיפול בבני נוער. נוסף על כך, מדברי המדריכות עולה כי העבודה עם הנערות הייתה אף יותר מאתגרת מאשר העבודה עם נערים בגלל מצבי הסיכון הרבים שבהם נמצאות הנערות והיחס החברתי הלא-שוויוני לנערות. מתחילת הדרך ולכל אורך השנתיים ציינו המדריכים שההנחיה שקיבלו ממובילי התכנית משמעותית מאוד

ביכולתם להתמודד עם הקשיים הרבים בעבודתם. המדריכים סיפרו על ההנחיה שהם מקבלים כמקבילה באופייה לעבודתם מול בני הנוער. הם אמרו שהמנחים זמינים להם תמיד כפי שהם זמינים תמיד לבני הנוער וכי המנחים מכילים אותם ונמצאים איתם בתוך חוסר האונים.

לעתים גם מקום חוסר האונים שאין ברירה אלא להיות בו. זה מקום נוח כי גדי, אפרי ודליה, מעניקים לנו את התחושה שזה בסדר, הם מכילים אותנו, שלעתים זה בסדר שאין תמיד מה לעשות, שעצם העובדה שאנחנו כאן, אנחנו כן משמעותיים.

ואכן, דגש רב הושם על מערך ההנחיה וההדרכה של מדריכי הרחוב בתכנית. המערך כלל שלושה גורמים: ליווי, הנחיה פרטנית (או בזוגות) ומפגשי הכשרה. ליווי המדריכים התבסס על עקרון המערכות המשקפות, כלומר עבודתם של מנחי המדריכים התבססה על אותם עקרונות כעבודת מדריכי הרחוב והיוותה "מודלינג". המנחים היו זמינים בטלפון למדריכים, עזרו להם להתמודד עם מצוקות מיידיות וסייעו להם בעבודתם באופן ממשי, בעיקר בקשר עם הממסד. ההנחיה הפרטנית נערכה ב"טריטוריה" של המדריכים, כלומר ביישובים עצמם. כל זוג קיבל הנחיה בהיקפים משתנים על פי הצורך. ההנחיה הייתה מקום מכיל ואמפתי לקשיים, למצוקות ולעיבוד חוויות של המדריכים. אחת לכמה זמן נערכו מפגשי הכשרה לכל המדריכים יחד. במפגשים התקיימה למידה מקצועית שכללה הרצאות של אנשי מקצוע מתחומים שונים והנחיה קבוצתית. בהנחיה הקבוצתית הציגו המדריכים דילמות וקשיים שאיתם הם מתמודדים, ונוצר דיאלוג בין המדריכים והמנחים של ניתוח הדילמה והכללה ממנה לעבודתם של כל המדריכים. המערך כולו התבסס על חשיבות הגיבוי בעבודת המדריכים בכל הרמות: האישית (דרך הנחיה פרטנית) והיישובית דרך תמיכה בעבודתם עם הממסד ביישוב. המדריכים גם דיברו על החשיבות של העבודה בצוות ביישוב כשבן/בת הזוג מהווים משאב נוסף לתמיכה, התייעצות ועזרה. כדברי אחת המדריכות: "מה שאני מאמינה שמסייע לנו היא העובדה שאנחנו מאוד פתוחים וכל הזמן מדברים על הכול האחד עם השנייה". כפי שהמדריכה מציינת, הפעולה בצמד הייתה חשובה לתחושת הביטחון האישי של המדריכים ולהתמודדות עם הבדידות המקצועית. נראה שלעבודה בצוות של גבר ואישה הייתה גם חשיבות ביצירת תכנית רגישת מגדר ויצירת אפשרות אמיתית להגיע גם לנערים וגם לנערות ולילדות. כמו כן, העבודה המשותפת אפשרה התבוננות ביחסים המגדריים בחברה וברחוב והזדמנות להדגים שותפות שוויונית בין גבר לאישה.

סיכום

עבודתם של מדריכי הרחוב היא עבודה ייחודית החוצה גבולות בין תפקידים קיימים של טיפול, רווחה, חינוך והדרכה. היא מושתתת על תפיסת עולם חברתית א-ממסדית המאמינה בבני הנוער, רואה את כוחותיהם ומזהה את המקור למצוקתם בגורמים סביבתיים. הדגש בעבודה זו אינו על טיפול בקשיים של בני הנוער, אלא ניסיון להביא לשינוי בקהילה כדי לפתוח לבני הנוער יותר אפשרויות לפעולה. על כן מדובר על עבודה המחייבת שינוי בדפוסי פעולה מוכרים ויצירת פרקטיקת עבודה ייחודית השמה דגש על עמידה לצד בני הנוער בהתמודדות עם מציאות החיים המורכבת שלהם דרך נוכחות קבועה ברחוב מתוך עמדה אמפתית מודעת ולא שיפוטית, מוכנות להימצא במצבים של חוסר אונים, תמיכה בשעת משבר וזיהוי הזדמנויות לשינוי. מתוך תיעוד הפרקטיקה של עבודת הרחוב בולטת חשיבות ההנחיה למדריכים המקבילה באופייה לאופי

העבודה עם בני הנוער ברחוב. ללא תמיכה רחבה והנחיה רגשית ומקצועית בעבודת המדריכים אין אפשרות להתמודד עם חוסר האונים של הרחוב. מכאן, שכל תהליך של יישום המודל של עבודת רחוב מחייב מערך ייעודי של ליווי, הנחיה והכשרה.

הערות ורשימת מקורות

- 1 שמיד, הלל (2006). *דין וחשבון הוועדה הציבורית לבדיקת מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ומצוקה*.
- 2 אנחנו מודות לעוזרות המחקר על עזרתן הרבה באיסוף הנתונים: גלית רובנר-לב, רותם פורת וטל רכס.
- 3 בשל מגבלות השפה העברית והצורך לקצר השתמשנו לכל אורך המאמר בלשון זכר ("מדריכים", "בני נוער") אך הכוונה היא כמובן לשני המינים.
- 4 ציונית, יפה, ברמן, ציפי, ובן-אריה, אשר (עורכים) (2009). *ילדים בישראל: שנתון סטטיסטי*. ירושלים: המועצה הלאומית לשלום הילד בסיוע מכון חרוב.
- 5 שם.
- 6 קושר, חניטה, בן-אריה, אשר, וכהן, שרה (עורכים) (2009). *ילדים עולים בישראל 2009*. ירושלים: המשרד לקליטת העלייה בשיתוף עם המועצה הלאומית לשלום הילד.
- 7 מתוך 12 התנהגויות סיכון: שתיית אלכוהול עד שיכרות, נסיעה במכונית שהנהג שיכור, שוטטות, חברים עבריינים, פתיחת תיק במטרה או מעצר, התנהגות מינית חריגה, תקיפה/ניצול מיניים, הימורים, הרחת חומרים מזיקים, עישון חשיש וכדומה, שימוש בסמים קשים, קטטה שמעורבות בה מכות, נשיאת נשק והתעללות בבן משפחה.
- 8 קושר, חניטה, בן-אריה, אשר, וכהן, שרה (עורכים) (2009). *ילדים עולים בישראל 2009*. ירושלים: המשרד לקליטת העלייה בשיתוף עם המועצה הלאומית לשלום הילד.
- 9 שם.
- 10 סידי, מירית (2009). *תיעוד והמשגה של "החצר הנשית": פרקטיקה ביקורתית בעבודה סוציאלית עם צעירות ביפו, נערות ונשים*. עבודת גמר למחלקה לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

בין הדור השקט לדור ה-Y: שימור מתנדבים מהדורות השונים

רונית בר, מנהלת תחום התנדבות, ג'וינט ישראל
ליאורה ארנון, מנהלת פיתוח ידע, מטעם ג'וינט ישראל התנדבות

בבואנו לבחון את האתגרים המשמעותיים ביותר העומדים לפתחם של מנהלי התנדבות כיום, נדמה שבכל מפגש איתם נושא שימור המתנדבים עולה במלוא עוצמתו, כשהאמירה המרכזית הנשמעת היא: "קל לגייס מתנדבים, האתגר הוא לשמר אותם בארגון". עוד מספרים מנהלי ההתנדבות כי האתגר הזה רק הולך וגדל עם חלוף השנים ועם כניסתם של הצעירים של ימינו אל עולם ההתנדבות.

מדוע האתגר גדול כל כך? ההיגיון אומר שאם אדם בא מרצונו לתרום מזמנו למען זולתו, הוא יעשה כן במלוא המחויבות והרצינות כל עוד יידרש לכך. אלא שמסתבר שהתמונה מורכבת הרבה יותר, היות שהסיבות שהביאו אדם להצטרף להתנדבות אינן בהכרח הסיבות שיגרמו לו להישאר בה. לארגון, למנהל ההתנדבות, יש השפעה מכרעת על ההתמדה של המתנדב.

התמונה הופכת מורכבת עוד יותר בבואנו להפעיל **תכנית התנדבות רב-דורית**. במציאות שבה ההתפתחויות הטכנולוגיות והחברתיות הן כה מואצות, קיימים פערים גדולים בתפיסות, בשפה, בשיח, במאפיינים, במנטליות ובקודים ההתנהגותיים של אנשים בני דורות שונים. מסתבר, כי אנשים בגילאים שונים, בקבוצות עניין שונות, מונעים על ידי מניעים שונים להתנדבות והציפיות והצרכים שלהם מההתנדבות משתנים גם הם, ומכאן שהשיטות לשמר אותם בהתנדבות צריכות ככל הנראה להיות שונות.

במאמר יישומי זה נציג תמונה כוללת של שימור מתנדבים, נכיר את המאפיינים השונים של כל אחד מהדורות המתנדבים כיום, ונסקור אילו כלים עומדים לרשותנו כיום לשימור מתנדבים מדורות שונים.

שימור מתנדבים

לתחלופה גבוהה של מתנדבים בארגון יש יתרונות וחסרונות. מצד אחד, תחלופת מתנדבים מכניסה "דם חדש" למערכת, מביאה עמה חדשנות, מרעננת את השורות ואף מפנה תפקידים שמתנדבים חדשים יוכלו להתקדם אליהם. מצד אחר, תחלופת מתנדבים גבוהה עלולה לפגוע במקצועיות וביציבות הארגונית ואף במשאבי הארגון או התכנית, היות שאנו משקיעים רבות בגיוס ובהכשרה של מתנדבים שאינם נשארים לאורך זמן.

אחת השאלות החשובות ביותר העולות בבואנו לדון בשימור מתנדבים, היא מה המטרה? מה אנחנו בעצם רוצים להשיג בתהליך השיפור של מערך שימור המתנדבים שלנו. במפגשים עם מנהלי התנדבות שונים, בסדנאות שאנו מעבירים במסגרת ג'וינט התנדבות, אנו שואלים את המשתתפים: מהי הצלחה בשימור? אם אצליח לשמר מתנדבים לשנה, האם זו תיחשב הצלחה? האם אני שואפת ליותר? אולי לשימור מתנדבים לחמש שנים?

שאלה זו היא מהותית, היות שבניית מערך שימור מתנדבים לחמש שנים שונה מהותית מבניית מערך שימור מתנדבים לשנה. עם זאת, מתברר שזוהי שאלה שלא פשוט לענות עליה. מרבית מנהלי ההתנדבות משיבים כי מטרתם לשמר מתנדבים "לכמה שיותר זמן".

למה מתנדבים עוזבים/נושרים?

הסיבות לנשירת מתנדבים הן רבות ומגוונות. נהוג לסווגן לשלושה גורמים עיקריים:

◆ **גורמים אישיים**, למשל: שינוי בנסיבות חיים, כגון מעבר דירה או שינוי מצב משפחתי.

◆ **גורמים חברתיים**, למשל: חוסר השתלבות עם קבוצת המתנדבים האחרים.

◆ **גורמים ארגוניים**, למשל: חוסר שביעות רצון של המתנדב מהליווי ומהתמיכה שקיבל.

במאמר יישומי זה, מטבע הדברים, נתמקד באותם הגורמים שבידי מנהלי ההתנדבות מרבית השליטה עליהם, והם **הגורמים הארגוניים**. עם זאת, נתבונן בגורמים אלה מנקודת מבט חיובית: לא הגורמים לעזיבת הארגון ולנשירת המתנדבים, אלא הגורמים המנבאים שימור מתנדבים לאורך זמן.

במחקרים שנעשו בעבר נמצאו כמה מנבאים ארגוניים לשימור מתנדבים, אם כי אין אחידות ותמימות דעים לגבי מידת השפעתם של כל אחד מהמנבאים האלה. במחקר נמצא כי ארגונים המקפידים על השמת המתנדב הנכון בתפקיד הנכון, מבצעים תהליך מיון מובנה, מציעים הכשרה ואפשרויות להתפתחות מקצועית וכן מכירים ומוקירים את מתנדביהם, הם בעלי שיעורי שימור גבוהים יותר. מחקרים אחרים גילו כי אחד המנבאים המשמעותיים לשימור מתנדבים הוא שביעות רצונם של המתנדבים מהפיקוח וההליווי שהם מקבלים בארגון, כולל תהליכי מישוב והדרכה. גורמים מנבאים נוספים הם היכולת להתנדב בקבוצה וטבע התפקיד ההתנדבותי; מתנדבים התופסים את תפקידם כמאתגר וככזה שמספק להם חוויית השפעה, הישגיות והצלחה, יישארו בתפקידם יותר זמן.

מכאן אפשר להסיק כי שימור מתנדבים הוא **תוצאה** של ארגון המנהל את מתנדביו היטב. שימור אינו תהליך העומד בפני עצמו במעגל של חיי המתנדב; הוא מתחיל, למעשה, ביום הראשון שבו המתנדב פוגש את הארגון לראשונה, באופן שבו הארגון מתארגן לקראתו ובאופן שבו הארגון מתנהל מולו עם הגעתו. השיח, אם כך, אינו יכול להתמקד רק בשימור אפקטיבי, אלא גם **במנהיגות וניהול אפקטיביים**.

מקומו של הארגון בשימור מתנדביו הוא במובנים רבים מקומו של הארגון ביחסי הגורמים המוטיבציוניים של המתנדבים, אלה הגורמים להם להמשיך בפעילות, ובמתן מענה לגורמים אלה. אנשים מתמידים בפעילות כשזו נותנת מענה **לצורך כלשהו שלהם**. הם מתמידים כשהם חשים כי הרווח מהפעילות ההתנדבותית גדול מהקשיים ומהמחיר שההתנדבות גובה. אם כך, תפקידנו הוא ככל הנראה לזהות את אותם רכיבים שיהוו עבור המתנדבים רווח, להעצים אותם ובכך לשמור על המאזן הנכון.

את ניתוח הרווחים הזה לא נעשה באופן כללי, אלא דרך התבוננות במניעים ובציפיות של כל אחד מהדורות השונים המתנדבים כיום. הבנת המניעים והציפיות תסייע לנו גם להבין מהי אסטרטגיית השימור המתאימה ביותר לכל אחת מקבוצות האוכלוסייה הללו. אך ראשית ננסה להכיר מעט את הדורות השונים ואת מאפייניהם.

המתנדבים החדשים - המתנדבים מהדורות השונים²

המונח "דור" מתייחס לקבוצת אנשים באותו גיל, במקום חברתי דומה (בעולם המערבי) שחווה אירועים חברתיים דומים. מצב זה מגביל את השייכים לאותו דור לטווח מסוים של התנסויות, לאופן מסוים של חשיבה ולסוג פעולות מסוים. כלומר, הדורות נבדלים ביניהם בערכים, בתהליכים מנטליים ובהתנהגות. אם אירועים חדשניים הם נדירים ושינויים הם איטיים מאוד, לא נמצא הבדלים משמעותיים בין הדורות השונים. בעולם המערבי של העשורים האחרונים, בהם השינויים והאירועים הם כה תכופים, מתארים החוקרים פערי דורות גדולים מאי-פעם. אחד מגורמי השונות המרכזיים בין המתנדבים של היום, קשור לדור שבו נולד המתנדב. מסתבר כי למאפייני

הדור יש השפעה משמעותית על תפיסת עולמו של המתנדב ועל ציפיותיו. הכרת מאפיינים אלה והתאמת ניהול ההתנדבות אליהם יכולות לסייע לכל מי שעוסק עם מתנדבים. הסיווג לדורות והתייחסות לדורות שונים כאל קהלי יעד שונים, בהקשרו ההתנדבותי, שאובים מעולם השיוק ומעולם התעסוקה. מובן שמדובר בהכללות וכי חלק מהידוע לנו הם מאפיינים הנכונים לכלל העולם המערבי ולא רק לישראל, אך מתוך הכללות אלה אפשר ללמוד לא מעט על המגמות והשינויים המתחוללים בעולם ההתנדבות ועל השלכותיהם, על הדרכים האפקטיביות ביותר לשימור בני דורות אלה בהתנדבות. במאמר היישומי נתאר בקצרה מקצת המאפיינים של כל אחד מהדורות ונתמקד במניעיהם ובציפיותיהם מהתנדבות כיום.

כאמור, מתנדבים מתמידים כשהם חשים כי **הרווח** מהפעילות ההתנדבותית **גדול מהקשיים** ומהמחיר שההתנדבות גובה. בסקירה שלהלן נספר על המאפיינים של כל דור ועל המניעים והרווחים שמזהים כל אחד מהדורות בהתנדבות שלהם, ונסה לראות אילו מענים יכול הארגון לספק לצרכים אלה כדי לשמר את המתנדבים לאורך זמן.

הדור השקט (ילידי 1928-1945)

מי הם? זהו דור שגדל עם השפעותיה של מלחמת העולם השנייה. הוא גדל בתקופה שבה לא היה ביטחון כלכלי, דבר שתורם להיותו דור שהתמקד במשפחה ובהבטחת יציבותה הכלכלית ועתידה. זהו דור מסתגל, נאמן, שמרן, שכונה הדור ה"שקט" היות שהוא מתאפיין בקונפורמיות רבה, מעריך ומכבד סמכות. בני הדור השקט הם דור מייסדי המדינה. מסירות, נאמנות ועבודה קשה הן ערכים חשובים שמאפיינים אותם. בעולם העבודה הם התאפיינו ביציבות מרבית, התמקדו בקריירה אחת ונתרו בה לרוב במשך כל שנות חיי התעסוקה שלהם.

במבט עכשווי: מרבית המתנדבים מהדור השקט פרשו כבר לגמלאות. תוחלת החיים הארוכה מאפשרת להם איכות חיים גבוהה, גם בגילם המבוגר. בתקופת הגמלאות הם מקדישים שעות רבות לסיוע לילדיהם בטיפול בנכדים. הם צופים מן הצד בהתפתחויות הטכנולוגיות ונדהמים מההמצאות החדשות, אם כי הם מעדיפים להעריץ מרחוק.

המניעים להתנדבות: התייחסותם של בני הדור השקט להתנדבות היא במובנים רבים התייחסות להתנדבות במונחה ה"קלאסי". הם מדגישים בעיקר את המניעים האלטרואיסטיים שמביאים אותם לפעול במסגרת התנדבותית. הם רואים בהתנדבות הזדמנות לסייע לאחרים שזקוקים לכך, לקדם מטרות שחשובות להם, לזכות בהכרה ובהוקרה מהקהילה ולהשאיר את חותמם עליה. מניעים נוספים להתנדבות, הנפוצים בקרב בני דור זה, קשורים בתועלות שבני הדור מפיקים מההתנדבות. הם רואים בהתנדבות אמצעי לשמירה על אורח חיים אקטיבי ובריא, אמצעי ליצירת מסגרת חברתית קבועה עבור עצמם והזדמנות להגשים חלומות שלא הגשימו בתקופת הקריירה התעסוקתית שלהם.

הציפיות מההתנדבות: בני הדור השקט והמאפיינים ההתנדבותיים שלהם תואמים היטב את דפוס פעולתם של מרבית ארגוני המתנדבים בישראל המחפשים זקוקים למתנדבים קבועים, יציבים, בעלי מחויבות ונאמנות גבוהה לארגון. הם מוכנים ונכונים להשקיע בהתנדבות שעות רבות, למשך שנים רבות, כל עוד בריאותם תאפשר זאת. הם בוחרים להתנדב היכן שהקהילה זקוקה להם והם בעלי סבלנות רבה ומוכנים להשקיע בתהליכים מתמשכים, גם אם אינם זוכים לתוצאות מיידיות. הם מחפשים יציבות וזקוקים להן בתפקיד ההתנדבותי והן בארגון, ומצפים לפעול בארגון מובנה ומסודר.

אני נעמי, בת 73, פנסינרית. עבדתי שנים כסייעת בגן ילדים. אני נשואה שנים רבות, אימא לארבעה ילדים, כולם כבר נשואים כחובן, ו-12 נכדים, להם אני משמשת בייביסיטר קבועה ומטפלת לאורך השנים. אני מתנדבת בארגון "יד שרה" כבר שנים רבות, יש לי תפקיד קבוע בסניף שלנו בנהרייה, שם אני אחראית על חלוקת ציוד. התפקיד שלי והמעמד שלי בסניף חשובים לי מאוד. הם מספקים לי סיבה נפלאה לצאת מהבית כמעט בכל בוקר, והמפגש עם האנשים שמגיעים לסניף מרגש אותי וממלא אותי בסיפוק אמיתי. אני נהנית מהפעילות המגוונת שיש לנו בהתנדבות, מהחברים, מהעשייה ומפעילויות ההעשרה שמציעים לי בארגון. אם הדבר תלוי בי, אמשיך ואתנדב שם עוד שנים רבות...

כיצד נשמר את בני הדור השקט?

מכיוון שהדור השקט מתאפיין בדפוס התנדבות "קלאסיים", זהו גם הדור שרכיבי השימור הקלאסיים יתאימו לו ביותר:

א. הוקרה והכרה. בני הדור השקט מצפים שהארגון יכיר ויוקיר אותם על פעילותם ועל תרומתם וכי הוקרה זו תקבל חשיפה פומבית. ההתנדבות מהווה עבורם סמל סטטוס חברתי ועל כן כל פעולת הכרה והוקרה תהיה מוערכת על ידם מאוד. הדבר כולל תעודות הוקרה, שי צנוע, תשומת לב אישית כשנולד נכד/ה במשפחה, טקסי ואירועי הוקרה עירוניים ופרסים ואותות כגון מתנדב מצטיין. גם כתבות בעיתון המספרות את סיפורם ההתנדבותי יוערכו על ידם מאוד.

ב. יצירת תחושת שייכות. בני הדור השקט מתחברים קודם כול לארגון ורק אחר כך לתפקיד ההתנדבותי. על כן חשובה להם מאוד תחושת השייכות הארגונית. הם רואים עצמם "חברי" הארגון ולא רק כמתנדבים בו, ומצפים מהארגון להתייחסות דומה. עבורם, סמלים חיצוניים המשייכים אותם לארגון (כגון כובע עם סמל הארגון, חולצה או סיכה) יהיו משמעותיים ביותר, כמו גם כל מפגש עם מנהיגי הארגון ומוביליו.

ג. חשיפה לסיפורי הצלחה. כיוון שבני הדור השקט מונעים מאוד על ידי הצורך להעניק לקהילה סיוע שהקהילה זקוקה לו, כל חשיפה להצלחת הארגון בשיפור פני הקהילה והחיים בה, תתרום למוטיבציה שלהם ולשימורם לאורך זמן.

ד. אירועים חברתיים. חלק גדול מבני הדור השקט רואים בהתנדבות פעילות העונה להם על צורך חברתי. על הארגון הפועל עם מתנדבים אלה לספק להם הזדמנויות למפגשים חברתיים בלתי פורמליים שיחזקו את הקשרים החברתיים בין המתנדבים השונים. ככל שה"דבק" החברתי יהיה עוצמתי יותר, כך הסיכוי שהמתנדבים יישארו לאורך זמן גדול יותר.

דור ה"בייבי-בומרס" (ילידי 1946-1964)

מי הם? זהו דור שנולד בתקופה של פריחה כלכלית. הם הושפעו רבות ממאורעות שונים שהתחוללו בחברה המערבית. במבט גלובלי: המלחמה הקרה, מלחמת וייטנאם, התנועה לשחרור האישה והתנועה לזכויות אדם, ההגעה לירח ווודסטוק. במבט מקומי: מלחמת ששת הימים, ובעיקר מלחמת יום כיפור, המאבק על הקיפוח העדתי, המהפך הפוליטי ועוד. הבייבי-בומרס הוא דור הרוקנרול, דור מרדן יחסית, של אידיאליסטים שלנגד עיניהם עמדה השאיפה ל"הגשמה העצמית". זהו הדור הראשון ששם את עצמו במרכז, ולא את הקולקטיב. זהו דור של אקטיביסטים, שיצא להילחם ולהיאבק על מה שהוא מאמין בו. מבחינה תעסוקתית מדובר בדור שהיה

יציב יחסית במקומות העבודה שלו וניהל בין קריירה אחת לשתיים כל חייו. הם פתוחים יחסית לטכנולוגיות, אם כי עדיין יעדיפו תקשורת פנים אל פנים על פני זו המתרחשת במרחב הווירטואלי.

במבט עכשווי: דור הבייבי-בומרס הוא דור "הגמלאים החדשים". הם זכו לכינוי זה בעקבות התייחסותם לגמלאות השונה לחלוטין מזו של הדורות לפנייהם. בחברה של צרכנות ובחירה מרובה, הם רואים בגמלאות הזדמנות נפלאה ללמוד, לטייל, להתנסות או אפילו לפצוח בקריירה שנייה. הם יודעים שהם צפויים לחיות עוד שנים רבות וממלאים את שנות הפנסיה בפעילויות מגוונות לרוב. עבורם התנדבות היא רק אופציה אחת מתוך רבות לבלות את שעות הפנאי שלהם.

המניעים להתנדבות: דור הבייבי-בומרס מביא אל עולם ההתנדבות תפיסות חדשות ושונות מאלה של הדורות לפניו. מעצם היותו דור ההגשמה העצמית, בני דור זה רואים בהתנדבות אמצעי משמעותי לקידום מטרות שחשובות להם ודרך להגשמה עצמית ואישית. מסיבה זו הם יבחרו במקום התנדבות שמטרתו תואמות את מטרותיהם שלהם. הם רואים בהתנדבות הזדמנות לחולל שינוי חברתי אמיתי ומחפשים הזדמנויות התנדבות שהן בעלות השפעה ואימפקט. במקביל, הם רואים בהתנדבות אמצעי לבילוי שעות פנאי איכותיות ודרך להכיר אנשים חדשים ומעניינים.

הציפיות מההתנדבות: הבייבי-בומרס מבקשים למצוא מקום התנדבות שיעניק להם תחושת משמעות בהתנדבות ושיפעל באופן מקצועי ויעיל. כמי שיצאו לאחרונה משוק העבודה, הם מכירים ביכולותיהם ובכישוריהם ועל כן מחפשים הזדמנות לבטא את עצמם, את החוזקות שלהם ואת המיומנויות שצברו במשך כל שנות עבודתם. במקביל, ואולי לאור שאיפתם לקריירה שנייה, הם גם מצפים מההתנדבות שתפתח להם מיומנויות חדשות. הם מעוניינים לפעול בארגון שיעניק להם עצמאות תפקידית מרבית, יכיר ביכולותיהם וישקיע בהכשרה ובהתמקצעות.

אני שלומית, בת 55. אני עובדת כמנהלת חשבונות בחברה עסקית גדולה כבר שלושים שנה. אני גרושה, אימא לשלושה ילדים גדולים. לקראת יציאתי לפנסיה הלכתי לברר ברשות המקומית לגבי פעילויות לגמלאים וקיבלתי שם חוברת שלמה, עמוסה ברעיונות נפלאים לקורסים, חוגים והשלמויות שמרתקות אותי. אחת האפשרויות שארצה לשלב בתקופת הפנסיה שלי, היא התנדבות. שנים אני אומרת שכשאגיע לפנסיה יהיה לי זמן להתנדב, אך מכיוון שעושה רושם שלא יהיה לי הרבה זמן ומכיוון שחשוב לי מאוד למצוא התנדבות מעניינת ומספקת, תחילה אני מעוניינת להתנסות במגוון של פרויקטים חד-פעמיים, בארגונים שונים [...] עד שלבסוף אבחר את הארגון שיספק מענה לציפיות שלי ובו אשמח להתנדב על בסיס קבוע. הכי חשוב לי להרגיש שזקוקים לי, לידע ולניסיון שלי ושאת תרומת תרומה משמעותית ולא מבזבזת את זמני לשווא [...].

כיצד נשמר את דור הבייבי-בומרס?

הרכיבים הקלאסיים של שימור, כפי שהוזכרו בהקשר לדור השקט, רלוונטיים כולם גם לדור הבייבי-בומרס. גם הם יעריכו הוקרה והכרה, אירועים חברתיים ותחושת שייכות ארגונית. עם זאת, בגלל המאפיינים הייחודיים של דור זה, יש רכיבים ניהוליים נוספים שהם חיוניים לשימורם:

א. תפקידים משמעותיים. הבייבי-בומרס מעוניינים בתפקידים התואמים את הכישורים ואת היכולות שלהם, או

בתפקידים המאפשרים להם לפתח כישורים חדשים. על כן, ההשמה של המתנדב מדור זה בתפקיד היא קריטית לשימורו לאורך זמן. כאן באה לידי ביטוי האמירה כי אחד המנבאים החזקים ביותר לשימור מתנדבים לאורך זמן, הוא "המתנדב הנכון - בתפקיד הנכון", וכי במידה שהתפקיד יהיה כזה המספק חוויית משמעות, עונה על צורך אמיתי ומייצר השפעה, הסבירות שהמתנדב יישאר בתפקידו גבוהה ביותר.

ב. בעלות, השפעה, עצמאות, מעורבות. הבייבי-בומרס רוצים מאוד לחוש כי הארגון סומך עליהם ומאפשר להם להשתתף בעיצוב תפקידם. ככל שהם ירגישו תחושת בעלות חזקה יותר על תפקידם, כך ירצו להישאר בו לאורך זמן. על הארגון לספק למתנדבים אלה הזדמנויות להשתתף בתהליכי קבלת החלטות משמעותיים בארגון, לתת להם את התחושה כי יש להם יכולת להשפיע על מקבלי ההחלטות בארגון ורואים בהם חלק מהותי מההון האנושי הארגוני.

ג. מדידת האימפקט של ההתנדבות וחשיפתו. לא די בכך שהבייבי-בומרס יהיה בתפקיד משמעותי. חיוני וחשוב לו לדעת על תוצאות תפקידו ועל הישגיו. הוא מצפה לשמוע מהארגון על תרומתו שלו ועל תרומתם של כלל המתנדבים ליצירת השפעה משמעותית על הקהילה ועל החברה. ארגון שישכיל למדוד ולחשוף זאת, יזכה במתנדבים בעלי מוטיבציה ומסירות גבוהים. במובן זה, הבייבי-בומרס יעריכו מאוד גם תהליכי מישוב ארגוניים, שבמסגרתם יתאפשר להם ללמוד על התקדמותם לעבר השגת האימפקט הרצוי ולשפר את שראוי לשפר.

דור ה-X (ילידי 1965-1979)

מי הם? התבגרותם של דור ה-X התרחשה בצל האטה כלכלית משמעותית. הם גדלו במשפחות שבהן שני ההורים עובדים ועל כן רובם היו ילדי מפתח, דבר שהפך אותם לעצמאים בגיל צעיר מאוד. זהו דור שהושפע מאוד מ-MTV וממגפת האיידס, ששינתה את התפיסות לגבי חופש ומיניות. הם הושפעו גם מנפילת הקומוניזם, מהגלובליזציה, ובעיקר מההתפתחות המואצת של הטכנולוגיה, האינטרנט והסלולר. היות שהם צפו בפיטורים ובגירושים של הוריהם, הם ידועים כדור ציני כלפי סמכות, שאינו נותן אמון וסומך בעיקר על עצמו. מכיוון שהורגלו לשינויים מהירים, גם בעולם התעסוקה הם מורגלים בשינוי ובגיוון. הם נוטים להחליף עבודה כל ארבע-חמש שנים ובעבודתם חשובים להם החופש, העצמאות והניידות. הם מחוברים מאוד לטכנולוגיה ורואים בה כלי מרכזי לתקשורת בינם לבין סביבתם.

במבט עכשווי: בני דור ה-X נמצאים כעת במהלך שנות הקריירה התעסוקתית שלהם טרודים בשאלות של האיזון בין העבודה והקריירה לבין הבית. לרבים מהם יש ילדים קטנים, על אף גילם המתקדם, היות שהתחתנו והביאו ילדים לעולם בגיל מאוחר יחסית. הם עמוסים מאוד, עובדים שעות ארוכות, ואת מעט שעות הפנאי שיש להם הם מבקשים לבלות עם ילדיהם.

המניעים להתנדבות: בני דור ה-X מתנדבים פחות מהדורות שלפניהם ואחריהם, אולי בגלל התקופה הנוכחית בחייהם, שבה העומס הוא הדומיננטי ביותר. עם זאת, אלה מבין דור ה-X שמתנדבים, עושים זאת היות שהם רואים בהתנדבות הזדמנות להתחבר אל הקהילה ולהרחיב את הרישות הקהילתי שלהם ואמצעי לחנך את ילדיהם לעשייה חברתית. חלקם אף רואים בהתנדבות דרך לקידום הקריירה הנוכחית שלהם ולפיתוח מיומנויות חדשות שיסייעו להם בתפקידם הבא. הם מזוהים בהתנדבות את ההזדמנות ליצירת קשרים חדשים ולמיצובם החברתי.

הציפיות מההתנדבות: בני דור ה-X הפרגמטיים מחפשים התנדבות שתשתלב באורח חייהם העמוס. השיקול העיקרי שלהם בבחירת מקום ההתנדבות יהיה שיקול של נוחות: האם ההתנדבות קרובה לביתם, מתקיימת בשעות שבהן הם פנויים וכיו"ב. הם מחפשים אפשרויות התנדבות גמישות, מגוונות ותחומות בזמן. מכיוון שהם דור שהורגל בעולם התעסוקה לתפוקות וליעדים, הם מחפשים גם בהתנדבות פעילות המוגדרת על פי תוצאות. דור זה הוא שיזם גם סגנונות התנדבות חדשים, המשתלבים באורח חייו, כמו למשל התנדבות עסקים והתנדבות כפעילות משפחתית.

אני, ירון, בן 38, עובד כמהנדס תוכנה בחברת היי-טק. אני נשוי, אב לשלושה ילדים קטנים. הדבר שהכי מאפיין את החיים שלי היום זה שכמעט אין לי דקה פנויה. בין העבודה האינטנסיבית לבין הרצון לבלות זמן איכות עם הילדים שלי, אני כמעט לא מצליח לשלב פעילות פנאי עבור עצמי. הדרך היחידה שבה אוכל להתנדב היא במסגרת העבודה, וגם זה בזמנים בהם אין לחץ מוגבר. במשך החודשים האחרונים יצאתי להתנדב במרכז למידה לילדים. הפעילות התקיימה בשעות העבודה ולא אחריה, וככה היא לא באה על חשבון הילדים. לפני כמה שבועות היה גם יום בו ארגנו לנו יום רכיבה באופניים עם ילדים בעלי צרכים מיוחדים, ואפשרו לי להביא גם את הילדים שלי [...] דבר ששימח גם אותי וגם אותם מאוד. הם זכו לראות אותי וגם לקחת חלק בעצמם בנתינה [...] ובעיניי זה נפלא [...]

כיצד נשמר את דור ה-X?

גם עבור דור זה, כשאר דורות המתנדבים, תהליכי הוקרה והכרה ופעילויות חברתיות יתרמו לשימור ההתנדבות. בדומה לבייבי-בומרס, גם לדור ה-X חשובה העצמאות בתפקיד. עם זאת, בעקבות היותם דור עמוס במיוחד ועם מעט מאוד שעות פנאי, זהו דור שהאתגר לשמר אותו הוא גבוה ביותר. על כן, חשוב לשים לב לרכיבים ניהוליים שיסייעו לבני דור ה-X להמשיך ולתרום מזמנם לארגון לאורך זמן:

א. גמישות. ככל שהתפקידים המוצעים למתנדבים מדור זה גמישים יותר בדרישותיהם, מבחינת שעות ההתנדבות, זמן ההתנדבות, מקום ההתנדבות וגם אופייה, כך מתנדבים אלה יסכימו להמשיך בפעילותם. הם זקוקים לגמישות זו, אף שלעתים היא בלתי אפשרית מבחינה ארגונית. חשוב שהארגון יבחן כיצד ואיפה הוא יכול ומסוגל להגמיש את פעילותו, כך שהיא תתאים לאורח חייהם העמוס.

ב. סימון קו הסיום של תכנית ההתנדבות. אמנם זה נשמע כמו פרדוקס, אך עבור דור זה, סימון מועד סיום לפעילות ההתנדבותית מסייע לשימורו עד למועד סיום זה ולעתים אף יותר. לבני הדור הזה קשה להתחייב לאורך זמן והתחייבות כזו עלולה להכביד עליהם. דווקא מתן הזדמנות לפעול במסגרת תחומה בזמן גורם להם להישאר בתוך המסגרת ולתת מעצמם.

ג. הזדמנויות לשלב בין ההתנדבות לבין אורח חייהם. שימור דור ה-X יצליח מאוד, אם יוצע למתנדבים לשלב בהתנדבות פעילויות שמערבות למשל את ילדיהם. הם זקוקים לזמן איכות עם הילדים והתנדבות משפחתית תספק עבורם מענה כפול: גם זמן איכות עם הילדים וגם הזדמנות לשמש מודל חיקוי לילדיהם.

ד. המלצות, תעודות מקצועיות, הסמכות לקריירה. עבור בני דור ה-X כל תגמול שיסייע להם בהתקדמות בעולם העבודה, יתרום לשימורם לאורך זמן. אם הארגון יספק להם מכתבי המלצה או תעודות הכשרה שיתרמו לקידומם התעסוקתי, הם יעריכו זאת מאוד.

דור ה-Y (ילידי 1980-2000)

מי הם? את הדור הזה גידלו הורים שהאמינו כי הילד וצרכיו צריכים להיות במרכז סדר העדיפויות המשפחתי וכי בניית ביטחון העצמי של הילד ותחושת המסוגלות שלו היא בין המשימות החשובות ביותר שעל ההורה למלא. הם הורגלו לקבל מענה יחסית מהיר לצורכיהם ולקבל שבחים רבים על עצם היותם, גם ללא קשר להישגיהם. הם גדלו בעולם מקוון, חסר גבולות, רב-תחומי ורב-משתתפים. הם "מחוברים" לרשת 24 שעות ביממה ומורגלים בקבלת תוצאות מיידיות למעשיהם, בלחיצת כפתור. הם הושפעו מאוד מהטלוויזיה הרב-ערוצית, מתכניות הריאליטי, מהיו-טיוב ומהפייסבוק. הם רואים בטכנולוגיה חלק בלתי נפרד מחייהם ועוסקים במולטי-טסקינג תמידי. בתעסוקה הם יזמים, פורצי דרך ורוצים להתקדם מהר ככל האפשר, וכשאינם מקבלים את מבוקשם הם מחליפים מקום עבודה כל שנתיים במוצע. מבחינה חברתית הם דור אקטיביסט שמאמין בעצמו וביכולתו לחולל שינוי חברתי.

במבט עכשווי: בני דור ה-Y הם בחלקם בני נוער ובחלקם כבר צעירים המשתלבים בעולם התעסוקה. האופי הצרכני של החברה בימינו משפיע מאוד על בחירתם כיצד לבלות את שעות הפנאי שלהם, כשבפניהם אין-ספור אפשרויות. האפשרות המועדפת עליהם היא עדיין זו הווירטואלית, אם כי הם משכילים לשלב בין פעילות ברשת החברתית לפעילות בקהילה. זהו דור אופטימי, בעל הרגלי צריכה גבוהים, מתוחכם, הנוטה להשתעמם מהר ולגוון הרבה.

המניעים להתנדבות: בני דור ה-Y מתנדבים יותר מכל הדורות שלפניו. עם זאת, התייחסותם להתנדבות שונה מזו של קודמיהם. הם מתמקדים פחות במניעים האלטרואיסטיים ושמים דגש משמעותי הרבה יותר על תחומי העניין האישיים שלהם ועל התועלות האישיות שהם עשויים לקבל מההתנדבות. הם רואים בהתנדבות אמצעי ליצירת שינוי חברתי, באותם התחומים ש"בוערים" להם ומעסיקים אותם בחשיבה היומיומית. במקביל, הם רואים בהתנדבות גם אמצעי לקידום הקריירה שלהם בעתיד. ההתנדבות מהווה עבורם גם הזדמנות להכיר אנשים חדשים ולהרחיב את המעגלים החברתיים שלהם.

הציפיות מההתנדבות: מכיוון שבני דור זה מורגלים בשינויים מהירים, בתוצאות מיידיות ובנגישות טכנולוגית גבוהה, אלה גם ציפיותיהם ממקום ההתנדבות שלהם. הם מצפים להתנדבות גמישה, מגוונת, שיש בה הרבה חופש בחירה והיא נגישה טכנולוגית. הם הדור שמצפה להתנדבות אפיזודית, מזדמנת וקצרת טווח המאפשרת להם לטפל בכמה מטרות בו-זמנית ולקבל תוצאות יחסית מיידיות. הם מבקשים למלא תפקידי התנדבות קבוצתיים, אטרקטיביים, העונים על צרכיהם האישיים ומעניקים סיפוק יחסית מידי והזדמנויות לקידום מהיר. לבסוף, הם מצפים כי ההתנדבות תסייע להם לפתח מיומנויות ולהתפתח בעתידם המקצועי: להוסיף שורה לקורות החיים ולצבור ניסיון.

אני טל, אני בת 15, ואני לומדת בכיתה ט' בחטיבת הביניים. יש לי חיים עמוסים ומלאים ולא פשוט לנהל אותם, בעיקר כשיש לי 1,245 חברים בפייסבוק וכולם דורשים תשומת לב [...] למרות האהבה שלי למחשב ולטלפון הנייד שלי, אני גם מאוד אוהבת לקחת חלק בפעילות שהיא מעבר [...] כמעט כל החברים שלי מתנדבים [...] וכשאנחנו מדברים בינינו על הסיבות, זה שילוב של הרצון שלנו לשנות את מה שמפריע ומציק לנו וגם של ההבנה, שכל פעילות כזו היום, תעזור לנו מאד בעתיד שלנו. בשנים האחרונות אני מתנדבת בכמה מקומות: אני מדריכה במד"צים - מדריכת נוער (בצבא אני רוצה להיות

מפקדת). בבית הספר למדתי את שפת הסימנים ואני מלווה ילד לקוי שמיעה בחלק מן השיעורים. פעם בחודש אני מתנדבת עם המשפחה שלי בבית חולים (תמיד חלמתי להיות רופאה), וגם לפני החגים אני והחברות שלי הולכות להתנדב באיסוף ואריזת מזון. אבל בינינו [...] כל פעם שאני אונליין ועוזרת לילד עם שאלה לשיעורי בית או למבחן [...] אני גם קצת מתנדבת, לא? כשיש לי הזדמנויות להתנדב גם ברשת האינטרנט, אני ממש שמחה על כך...

כיצד נשמר את דור ה-Y?

אולי בגלל הקרבה בגיל והעובדה שהם חולקים את אהבתם לטכנולוגיה, שימור בני דור ה-Y דומה בחלקו לזה של דור ה-X. גם עבורם, הגמישות חיונית, כמו גם התעודות וההסמכות שסייעו להם לנסח קורות חיים שבהם יוכלו להפגין ניסיון ומיומנויות שפיתחו. לדור זה, הייחודי כל כך, יש כמובן גם תהליכי שימור ייחודיים משלו:

א. תפקידים אטרקטיביים, משמעותיים, עם תוצאות מיידיות. כמו הבייבי-בומרס, גם עבור מתנדבים בני דור ה-Y התפקיד ההתנדבותי חיוני לשימורם לאורך זמן. על התפקיד להיות מאתגר, מעניין, מושך וכזה המאפשר למתנדב להבין היטב מה יהיו תרומתו והשפעתו בכך שיבצע אותו. התפקיד שיעוצב עבור בני דור ה-Y צריך להיות כזה ששם דגש על תוצאות והישגים מדידים. אין להם סבלנות לתהליכים ארוכים, וגם אם מדובר בתהליכים ארוכים, הם זקוקים למנהל התנדבות שיפרק את התוצאות הרחוקות ליעדים קצרים ובני השגה.

ב. טכנולוגיה. כיוון שדור ה-Y חי ונושם טכנולוגיה, על הארגון להשכיל להשתמש באמצעים טכנולוגיים גם כדי לשמר את מתנדביו. פתיחת קבוצת פייסבוק עבור המתנדבים ועדכונם במסרונים במידע חשוב הם שני כלים פשוטים יחסית אך מהותיים כשמדובר בבני דור זה. אם לארגון יש אפשרות לספק למתנדבים אלה הזדמנות לבצע חלק מתפקידים באופן וירטואלי, גם הזדמנות זו תתרום רבות להישארותם בארגון ולהתמדתם.

ג. מסלולי קידום והתפתחות. אחת הציפיות של דור ה-Y היא להתקדם ולגוון. על כן חשוב שהארגון ישרטט בפני המתנדבים מדור זה, כבר בתחילת דרכם הארגונית, את האפשרויות העומדות בפניהם להתקדם במסלול צמיחה והתפתחות פנים-ארגוניים. כל אופק תפקידי שיוסיף אתגר ומשמעות, ישפר את תחושת המוטיבציה שלהם ואת רצונם להישאר ולנסות "להשיג" תפקיד זה.

ד. הכשרה, משוב, רפלקציה, חניכה, ליווי. בני דור ה-Y מצפים לתהליכי הכשרה, ליווי, הדרכה ופיקוח. הם מצפים למקצועיות ולהתנדבות שתסייע להתפתחותם האישית. הם זקוקים ל"מבוגר משמעותי" שסייע להם להתבונן בהתנדבותם, בעצמם ובתהליך שהם עוברים וישקף להם את תרומתם, את התקדמותם ואת צמיחתם האישית. תהליכי ליווי כאלה יתרמו מאוד להישארותם בארגון ולתחושת המחויבות שלהם כלפיו.

ה. יצירת "דבק" חברתי. דור ה-Y הוא דור צעיר, וככזה הוא זקוק לכמה שיותר הזדמנויות לפעילות חברתית. תפקיד התנדבותי המבוצע בקבוצה יסייע בשימורו לאורך זמן. גם עבור בני דור ה-Y דבק חברתי יתרום רבות להישארותם בארגון, היות שהם יחושו מחויבות לא רק כלפי התפקיד, אלא גם כלפי חבריהם שמבצעים אותו עמם.

לסיכום

מאמר יישומי זה נועד לספק נקודת מבט והתייחסות נוספת לנושא שימור המתנדבים. המסר המרכזי העולה מן המאמר הוא כי שימור מתנדבים דורש תכנון וחשיבה, הכוללים גם התייחסות לקהל היעד הפוטנציאלי

שאותו מבקשים לשמר וכן למניעים, לצרכים ולמאפיינים הייחודיים להם. יכולת זו, לייצר מערך שימור מתנדבים המותאם לאוכלוסיות מגוונות בעלות צרכים שונים, היא יכולת קריטית בעולם ההתנדבות במאה ה-21 שבו התחרות על המשאב העיקרי של המתנדבים - הזמן, הולכת ומתגברת, והאתגר לשמרם בהתנדבות הולך ומתעצם גם הוא.

הערות ורשימת מקורות

- Hager, M. A., & Brudney, J. L. (2004). Volunteer management Practices and Retention of Volunteers. 1
.Washington, DC: The Urban Institute
- 2 המידע בחלק זה, המפרט על הדורות השונים ועל מאפייניהם ההתנדבותיים, עובד מהמאמרים ומהידיעות האלה:
TheMarker: <http://www.themarker.com/news/1.1699190>. יוצא לגמלאות.
דריה מעוז, דור האיקס - אנתרופולוגיה בעולם רווי מדיה. ברשת: <http://bmeadan.fastmail.fm/rdp/maoz-generation-x.html>
הנדלר רויתל, דור ה-Y, אתגר ניהולי. כלכליסט: <http://www.calcalist.co.il/local/articles/0,7340,L-3413776,00.html>
מגזין TheMarker, גיליון 105, אוקטובר 2009.
- Adams, N. (2009). Generation Y Volunteer; An exploration into engaging young people in HACC funded volunteer involving organizations, Youth Development, Volunteering Tasmania, Available at: <http://82.102.137.116/cache/92e17472e6c5873a7489b20387ec9baa/Generation-Y-Volunteering-Report.pdf>
- Foster-Bey, J., Grimm, R., Dietz N. (2007). Keeping Baby Boomers Volunteering, A Research Brief on Volunteer Retention and Turnover, Corporation for National and Community Service, Office of Research and Policy Development, available online at: http://www.civicengagement.org/agingsociety/links/07_0307_boomer_report.pdf
- Thibault, A., Delisle, N. (2009). New volunteers, New approaches, Rapport de recherche présenté au Réseau d'action bénévole du Québec (RABQ).
- Williams, C. (2010). Effective Youth Engagement in Generation Y: Lessons from the Field, e-Volunteerism: The Electronic Journal of the Volunteer Community, Volume X, Issue 3, available at: <http://www.e-volunteerism.com/quarterly/10apr/10apr-williams>

“הולכים לחפש את היכולת שלנו להיות עם”: המסע לאתיופיה מעיניהם של שלושה נציגים של מועצת תנועות הנוער בישראל

ענת פסטה-שוברט, מנהלת מרכז ידע אשלים

מבוא

“אנחנו עובדים הרבה שנים במרחב הזה של הקהילה האתיופית וזה רעיון קטן. שאלנו את עצמנו למה צריך? וגם [מבחינה] תנועתית שאלנו את עצמנו את השאלה המתבקשת מה? למה? וכו' [...] ואז היה המפגש הראשון של הצוות להתכונן לקראת המסע. אז הבנתי, זאת אומרת הבנתי למה, עוד לא הבנתי עד כמה, אבל הבנתי שיש משהו [...] שם נחתנו ואז כל הסיפורים מתנקזים לך, אפרופו השאלה למה לצאת? מה יש לך לראות?”

דברים אלה אמר עדיאל בריאיון שערכתי עמו, עם עמרי ועם עידו, נציגי מועצת תנועות הנוער בישראל, בנושא מסעם לאתיופיה. בדברים עולה השאלה העיקרית שליוותה את השלושה לאורך כל המסע - למה לנסוע לאתיופיה? במאמר הנכחי הם מזמינים אותנו, הקוראים, לתת מענה לשאלה זו. הם מאפשרים לנו להצטרף למרחב האישי ביותר שלהם בעקבות המסע המשותף לאתיופיה: הנה, זה מה שעשינו, זה מה שראינו, זה מה שחשבנו, זה מה שהרגשנו, זה מה שריגש אותנו וחיבר אותנו לעצמנו, לחברינו מהקהילה האתיופית בארץ ולחברה הישראלית. לדבריהם, הנסיעה לאתיופיה הייתה מסע אל העצמי, אל הישראליות, אל המרחב המכונן של יהדות ולאומיות.

מאמר זה, למרות היקפו הצנוע, הוא אחד מאינספור ניסיונות לספר את סיפורה של הקהילה האתיופית בישראל, אלא שהפעם הסיפור מוצג דרך עיניהם של שלושה נציגים של מועצת תנועות הנוער בישראל בעקבות שהותם באתיופיה. לצורך כתיבת המאמר ערכתי איתם ריאיון משותף. כתיבת המאמר עצמה איננה מחויבת בקודים אקדמיים, אך היא משלבת בצניעות בין הסיפורים האישיים לאזכורים תיאורטיים. בריאיון, שארך כשעתיים וחצי, נכח כמעט בשתיקה גם עמרם, בן הקהילה האתיופית, המלווה ומדריך לא מעט קבוצות לאתיופיה. כל קבוצה והחוויות שלה. כל קבוצה והתובנות שלה. לאורך המאמר שזורה נקודת מבטו של עמרם על משמעות המסע לאתיופיה ומובאת גם נקודת המבט שלי כמראיית וכותבת המאמר.

במסע האישי המתואר כאן התרחשו תהליכים רבי עוצמה המבוססים על שלוש תמות מרכזיות: המסע, הָרָוּת והזהות היהודית. שלוש תמות אלה הן המסגרת המושגית שאני מציעה לקריאת המאמר.

הערה מתודולוגית

הריאיון המשותף היה הבסיס לניתוח ולכתיבה הנוכחית. לצורך כתיבת המאמר קראתי עשרות פעמים את הטקסט שהופק מהריאיון¹ וכן מאמרים שנכתבו על בני הקהילה האתיופית. קריאת הטקסט שהופק מהריאיון

1 הריאיון תומלל בידי אביבית, מזכירת היחידה לילדים, נוער וצעירים באשלים.

נעשתה בשיטה האיכותנית, על פי הגישה הפנומנולוגית (Schutz & Luckman, 1974). בכוחו של הנרטיב לחשוף מבנים סיפוריים המסבירים את אופני החשיבה ואת דרכי ההתנהגות של בני האדם אגב שימוש בעלילה, כמו גם את הפרשנות ואת המשמעות שנותנים המספרים לחוויית המסע בהקשר לעצמם, לתפקידם בתנועות הנוער, למשפחותיהם ולקהילה בכלל החברה הישראלית. אם כן, אפשר לומר, בזהירות, כי חוויית המסע שלהם היא יותר מסיפור אישי; היא בבואה להקשר החברתי-תרבותי-היסטורי של החברה הישראלית (לומסקי-פדר, 1998; פסטה-שוברט, 2005; פסטה-שוברט, בדפוס).

היריעה קצרה מלהכיל את רצף סיפורם של עדיאל, עמרי ועידו. דבריהם מובאים על פי הנושאים המרכזיים החוזרים ועולים מניתוח הריאיון ובהקשר ישיר לנושאי המאמר. מניתוח הריאיון עולה כי ממדי המשמעות של המראיינים באים לידי ביטוי בשיח אישי המחבר את חוויית המסע, את תחושת הזרות באתיופיה ואת הזהות היהודית ל"סיפור אחד גדול".

"לחבר את כל הסיפורים האלה לסיפור אחד גדול"

נראותה של הקהילה האתיופית הוא נושא לדיונים מחקרניים רבים. לפי לומסקי-פדר ורפפורט (2010, עמ' 8), משמעות המושג נראות היא האופן שבו המהגר נראה לעין המקומית, לצד האופן שבו הוא מראה או מסתיר את עצמו במרחבים חברתיים ותרבותיים שונים. לפי תפיסה זו, הנראות מכוננת באזור החפיפה שבין המבט הצופה לסובייקט הנצפה, בין שמדובר בגוף קונקרטי במרחב הפיזי (למשל גוף המהגר או שכונה של מהגרים) ובין שמדובר בייצוג הסמלי של הגוף המהגר בזירות תרבותיות וחברתיות (שם, שם).

במקרה שלפנינו מובאת "נראות הפוכה": לא האופן שבו המהגר נראה לעין המקומית הישראלית, אלא האופן שבו המקומי - היהודי האתיופי - נראה לישראלי, "מהגר לרגע" באתיופיה; ולצד זה - האופן שבו היהודי האתיופי חושף בגאווה את המרחב החברתי-תרבותי שממנו בא. וכך אזורי החפיפה בין המבט הצופה למבט הנצפה מאותגרים: הידיעה המוקדמת על היהודי האתיופי מפנה מקום להתבוננות מכוננת של תפיסת היהודי האתיופי כ"אחי" (שבתאי, 1999), ולא עוד כזר נוכח (לומסקי-פדר ורפפורט, 2010). וכיצד כל זה קורה "שם", באתיופיה? היכן באה נראות זו לידי ביטוי וכיצד היא מכוננת מחדש את מקומה של הקהילה האתיופית בעיני ה"צופים" - עדי, עמרי ועידו, ההופכים באחת גם ל"נצפים"?

נחשוף כאן את האתגר שהציבו לעצמם עדיאל, עמרי, עידו וחבריהם למסע לאתיופיה - לנסוע רחוק, אל מעבר לגבולות ישראל, וללמוד את תרבותם של יהודי אתיופיה. את הלמידה הזאת הם מכנים ה"מסע".

המסע - ההכנות, המסע והיום שאחרי

עדיאל: "שאלנו את עצמנו: למה צריך? כמה עוד אנחנו יכולים ללמוד? למה לבזבז עשרה ימים באתיופיה בלי המשפחה - חבל על הזמן. מה אני צריך את זה? שאלתי ברמה האישית למה אני צריך את זה. אם כבר לנסוע לעשרה ימים, אם כבר לעזוב אישה ושלושה ילדים, אני אסע כבר לאיטליה [...] זאת אומרת אנחנו לא יוצאים, חוזרים וממשיכים הלאה, זה היה ברור. לא ידענו עד כמה זה ייכנס לנו פנימה אבל זה היה ברור שאנחנו לא יוצאים לטיול, ולכן גם כל הזמן לנו מאוד צרם, בעיקר לצוות, שהוביל את התהליך של הבנייה של המסע. לא יכולנו לשמוע את המילה 'טיול' לא רק כסמנטיקה, אנחנו לא הולכים לטייל".

הנסיעה לאתיופיה הייתה מורכבת משלושה שלבים: הכנה למסע, המסע עצמו והיום שאחרי. נדמה כי כל חלק במסע הוא מרכזי וחשוב, אך רק תנועה בין כל החלקים חושפת את הסיפור הגדול יותר - "היכולת שלנו להיות

עם". בשלבי ההכנה נתפס המסע באופן שונה על ידי כל אחד מהם - שליחות, אתגר לאומי ומסע משימתי ורציונלי.

עמרי מתאר את המסע כשליחות:

"אני חושב שיש קודם כול תחושת שליחות. גם המושג 'מסע' הוא הבנה של מה שאתה צריך לעשות זה בעצם לעבור איזה שהוא שלב עם עצמך. אחד הדימויים שהיו אצלנו במסע, זה שאנחנו משחזרים את המסע, אל הפאלז'ים, של יעקב פידלוביץ מלודג'. בשנת 1900 הוא הביא את הבשורה לעולם שיש יהודים באתיופיה, ובתחושתי אנחנו כאילו שחזרנו את המסע אל הפלאז'ים. [...] אם העם היהודי הוא בגלויות, אז מחפשים את האנשים שחיברו את הגלויות ועשו את התהליך ואני הצטיידתי בתחושה הזו, שאנחנו צריכים לעשות את הגרסה של פידלוביץ שנת 2010. זאת אומרת, בגלל שעם מורכב גם משרשרת הדורות וגם מהמציאות הנוכחית, אז אנחנו בעצם עושים מסע ומביאים אותו חזרה אלינו".

עידו בוחר להעצים את הנסיעה בהתייחסותו למסע כאל מסע מאתגר, לאור תפיסות העולם השונות של נציגי תנועות הנוער:

"המסע היה מאוד מאתגר. הנציגים שהגיעו מהתנועות, וכל אחד מהם עם המטען שלו עם תפיסת העולם שלו, עם גישה ניהולית בשטח שלו. התנועות מנהלות את החניכים שלהם יוצאי הקהילה באופנים מאוד שונים. יש כאלה שמאמינים שצריכים להיות סניפים מעורבים, יש כאלה שחושבים שצריכים להיות סניפים לא מעורבים, יש כאלה שחושבים שהרכזים צריכים להיות יוצאי העדה, ויש כאלה שחושבים שהרכזים לא צריכים להיות יוצאי העדה. המקום הוא מאוד-מאוד טעון. תוסיפי לזה גם את הפן של התנועות הדתיות שיצאו איתנו למסע. המסע נפתח בעיקרון לכל תנועות הנוער על כל הגוונים שלהם מי שבחר, לא הגבלנו את זה לתנועות שמתעסקות עם הקהילה האתיופית או לא".

עמרי בוחר להדגיש את המסע כהכרחי, כעוצמתי ובעיקר כמשימתי וכרציונלי:

"אפשר לראות במסע תהליך שהוא הכרחי, מסע שהפתיע בעוצמתו ובאמת תהליך הפירוק ממנו הוא מאוד איטי. אני אגיד שברגע שרוצים לנסוע לאתיופיה אז בעיקר מה שעושים זה מחדדים מטרות. וכשמחדדים מטרות אז יותר קל להיות ברובד השכלתני של הסיפור. זה מה שעשינו, חידדנו מטרות, חידדנו איזו שהיא פרוגרמה רעיונית ערכית, שאותה אנחנו רוצים לפגוש ואנחנו נחפש אותה. [...] ברובד של היציאה למסע זה היה מאוד שכלתני".

עד כמה הם היו ערים לעובדה שהבנתם את הקהילה האתיופית תשתנה לאורך המסע? עד כמה עמדה להם השאלה - האם ומה יקרה אם יגלו סיפור גדול אחר על יהודי אתיופיה? נדמה כי העיסוק הרב במטרות המסע ובהיבטי השכלתניים "החשיך" מעט שאלות כגון אלה בשלב ההכנה למסע, אך לא לאורך זמן, כפי שנראה בהמשך. אחת התובנות החזקות העולה ושבה לאורך כל הריאיון היא ההבנה של כל אחד מחברי הקבוצה, ללא הקשר להשתייכותו התנועתית, כי הם עומדים לחוות התנסות חדשה וחזקה. הבנה זו עולה כבר בשדה התעופה, ערב המסע. הנה כך עמרי ועדיאל, בהתאמה:

"בשדה היינו מאוד טכניים, אבל אני חושב שהייתה שם התרוממות רוח גם מדברים קטנים והייתה תחושה כזו של התרוממות רוח, היה משהו היסטורי [...] היה משהו באוויר שם של התרגשות מאוד גדולה כאילו בפעם הראשונה הולכים לעשות משהו שהוא באמת גדול, אפילו מהבנתנו. הייתה התחושה של התרגשות ושותפות. אני הרגשתי את השותפות, זה היה משהו שחווים פעם ב[...]. לפחות אני, הרגע הזה של הלפני הלא נודע הזה [...] אני בשדה, הרגשתי סוג של היסטוריה [...] כשהגענו לשדה התעופה והתיישבנו, חיכינו. חלק מהחבר'ה

הלכו לדיוטי פרי, לא הייתי מסוגל. פשוט התיישבתי וחיכיתי וכבר נכנסתי למין מוד מהורהר כזה של לאן אני הולך ומה אני רוצה והאחריות הזו”.

ההתרגשות, עוצמת החוויה וההבנה כי זהו מסע היסטורי מתחזקות בכל שלב במסע וגם עם החזרה לארץ. רחוק ככל שנסעו, הצטמצם המרחק בינם לבין יהודי אתיופיה, וגדל הפער בין האופן שבו הם מבינים וחווים את עלייתם של יהודי אתיופיה לבין האופן שבו מבין זאת הממסד הישראלי. כך עידו:

”כשהיינו בגונדר שם הנושא של הפלאשמורה, שהוא נושא מאוד מאוד מורכב, בוטר ואפילו נמצא על סדר היום בצורה מאוד לא פשוטה. השיח שהתנהל שם סביב הנושא הזה, את יודעת, המפגש הזה עם הממסד שרועי דיבר עליו, אז פגשנו מישהו שאחראי שמה, הוא מהסוכנות? המפגש איתו שם, הוא עורר אצלנו מאוד מאוד ככה, קצת המיצים עלו וקצת המחשבה של איך הממסד רואה את האנשים איך הוא מתפקד מול האנשים שם, איך הוא תופס את האנשים שם בכלל”.

עדי, עמרי ועידו מבינים שיש כאן משהו שהוא הרבה יותר גדול ממה שהם חשבו. יש כאן סיפור של קהילה, סיפור של עם. בהבנה הזאת מתחיל, מבחינתם, המסע. מיטיב להסביר זאת עדיאל, אחרי מפגש מעניין עם נער בן 15, המסביר לו מדוע חשוב לו להיות וטרינר כשיגדל, ולא דווקא רופא רגיל:

”בתמימות הוא אומר לי, בלי לחשוב פעמיים: כן, אבל האנשים לא משמשים לעבודה. אני לא צריך אותם כמו שאני צריך את הבהמות. ואז אתה מבין באיזה עולם הפוך הם חיים. מבחינתי זה מטלטל, והילד הזה ליווה אותנו כל היום, וזה עשה לי שני דברים: אל”ף, המקום של עד כמה במקום בנקודה אחרת בהפרש של חמש שעות מאיפה שאני חי, חיים אנשים באורח חיים אחר לגמרי, עם תובנות אחרות ועם שאיפות אחרות. עם יכולות אחרות, בית, כל הזמן שראיתי אותו אז ניסיתי עוד פעם לדמות לעצמי את השלושים שנה ארבעים שנה אחורה. את כל הסיפורים שאנחנו שומעים, אז כאילו, ממש לראות אותם בעיניים. זה מאוד רחוק וזה היה הבום הראשון. ואז באותה שנייה, אתה מבין, כל הסיפורים, 15 שנה שאני שומע סיפורים, מתנקזים לרגע שבו אתה אומר: אז ככה זה היה נראה. אז כאילו המסע מתחיל!”

המסע מחזק אצל עדי, עמרי ועידו את התחושה שיש פער בין מי שהיו לבין מי שהם. המסע הופך להיות צומת מכונן בחייהם; חוויה אישית שבכוחה להשפיע על תפיסות חברתיות ועל האופן שבו הפרט מסתכל על בני הקהילה האתיופית; נקודת אל-חזור. כך מסביר עמרי:

”אנחנו המשגנו בכל מיני הסברים נפשיים ורגשיים מה זה הרחבת גבולות האני. כשחזרנו עוצמת המסע תפסה מקום מרכזי [...] ואז חזרנו, ואתה מאמץ לעצמך הבנות אחרות לגבי החברה, הבנות אחרות לגבי אנשים ספציפיים, יותר בזהירות. הדבר היחיד שידעתי ביום העשירי באתיופיה, זה שאני חוזר לשם. זה הדבר היחיד שידעתי. הפעולה הראשונה שעשיתי אחרי המסע, זה לבוא לאזכרה של פרה אקלום [אח של עמרם] ולהיות שם מאוד נבוך ומאוד מרוגש, מכל המעמד”.

ועמרם? מתבונן, מקשיב ומגיב:

”אני לא משתנה, זו גם לא הטיסה הראשונה או המסע הראשון שלי לאתיופיה וגם זה דברים שאני חי אותם, אז כך שההסתכלות שלי על הדברים, על ההיסטוריה שלי, נשארו שם, אבל עוד פעם, אמרתי מקודם, השינוי היה באמת במקום הזה של, אני לא יודע אם לקרוא לזה אישור של האחר למה שיש. קודם אמרתי שהפכנו את זה לשלנו, אבל היה לי גם ממד מאוד מעצים, שהיו בעוצמות הרבה יותר גדולות, אבל שראיתי חבר'ה אשכנזיים, מזרחיים, פרנזים עומדים מעל הבית שלי על הגבעה שבה קיימנו את חג האסיף, פתאום לראות את החבר'ה האלה מזילים דמעה, דמעות, אז זה לקח אותי למקום אחר לגמרי, כי מהמקום הכי אגואיסטי שלי - בואנה, שמע,

ככל הנראה אני מחזיק פה משהו שגורם לאנשים להזיל דמעה ולא הרבה מקרים כאלה קורים. אנשים חווים פה דברים, זה נוגע להם כל כך עמוק, זו הייתה התובנה שלי."

זרות ואחרות: "לא היה דיאט ספרייט באתיופיה. זה הטריף אותי"

בפרק זה של המאמר תחושת הזרות האישית של עדיאל, עמרי ועידו באתיופיה מתכתבת עם שאלת הנראות של בני הקהילה האתיופית בישראל. הפוך, אבל אותו דבר. האחרות הפיזית היא הסימן הבולט ביותר של ההבדל בין יהודי אתיופיה בישראל לבין החברה הקולטת. אחרות זו באה לידי ביטוי בצבע העור, בצורת הלבוש, בהליכה, בדיבור, בהרגלי האכילה וכדומה (ענתבי-ימיני, 2010). בחברה הישראלית "הגוף השחור" מסמל את "היהודי האחר". מה לאלה ולתחושת הזרות שעליה מדברים עדי ועידו? החוויה החזקה של עדי, עמרי ועידו מספרת את תחושת הזרות ההפוכה - לחיות בלי דיאט ספרייט, להיות בלונדינית, להיות אשכנזי. באתיופיה. וכך להיות ה"אחר", ה"זר" לרגע.

נוסעים רחוק כדי להרגיש קרוב. שם, באתיופיה, עדיאל, עמרי ועידו מרגישים שונים, אחרים. חוויה זו משמעותית ומוזרה באותה מידה; הם אלה שנתפסים כאחרים בעיני היהודים באתיופיה. כיצד "האחרות ההפוכה" משפיעה על תפיסתם את יהודי אתיופיה בישראל? משלושת הסיפורים האישיים כאן עולה כי בכוחה של החוויה האישית להעצים עד מאוד את החיבור של כל אחד ואחד מהם לבני הקהילה האתיופית. דיאט ספרייט, אשכנזי, אינג'רה ובלונדינית "נפגשים" באתיופיה - סיפור ישראלי באתיופיה.

תחושת הזרות והאחרות מתרחשת כבר עם הנחיתה בשדה התעופה באתיופיה, כפי שמסביר עדיאל:
"אנחנו בשדה תעופה ואין עם מי לדבר, זה חוסר אוניס. איך שירדתי מהמטוס אמרתי לעצמי: אני מבחינתי זה שלוש שנה אחורה, אני רוצה להיכנס לתוך איזה שהוא מרחב כזה שאני מדמיון בכל מקום שאני נמצא, איך אותם אנשים שאני חי איתם היום ועובד איתם, איפה הם חיו, איפה הם היו. ודבר ראשון אמרתי לעצמי, הנה תחושת הזרות שכל הזמן מנסים להסביר לך ואתה לא מכיר אותה".
והוא ממשיך:

"אני שותה רק דיאט ספרייט והיה צריך להתפשר. האמת שזה מכניס אותך לתוך מקום שאתה אומר: זה לא המקום שלי. זה קצת חוסר אוניס. זה רק דיאט ספרייט".

אוכל, שתייה ומגורים - הדברים הבסיסיים ביותר בחייהם של עדיאל, עמרי ועידו, מקבלים משמעות גדולה הרבה מעבר להיותם מצרכים חיוניים בחיינו. בהתייחסו לאוכל מספר עידו:

"...האוכל הוא שונה, הטעמים אחרים, הריחות ברובות. אני לקחתי את זה למקום שפתאום אתה מבין את ההפוך, זאת אומרת את אלה שהגיעו ופתאום הם מיעוט ופתאום מצביעים עליהם, ופתאום יש פה איזה סוג של אוכל, ופתאום יש פה סוג של שונות וריחוק וחוסר הבנה".

והמגורים? כיצד חווה עידו את האירוח אצל אחת המשפחות?

"ישבנו שם בשתי הבקתות והראו לנו את החדרים שלהם. ככה ממש היה איזה מפגש כזה ביום השני, נדמה לי. הוא לקח אותנו לבית ואתה שואל משפחה גרה פה, איפה נכנסים פה יותר מבן אדם אחד? ואז הסבתא, הם נורא התרגשו ואנחנו גם והסבתא הכינה לנו קפה. עכשיו אני נלחצתי, כי אמרו לנו לא לשתות מים בחוץ, לא לשתות זה, ואני אומר לרועי: 'טוב נו, מה עכשיו?' וזה נהיה כאילו קטע, כי היא נורא רצתה לכבד אותנו והדבר היחיד שיש לה לכבד אותנו זה בקפה, ורועי אומר לי: 'אללה, תשתה, תשתה'. המים רתוחים ואני בהיסטריה. [...] אתה יושב בתוך החושה הזאת והפחד - בתוך הבית הזה מלא ריח של עשן, ואתה רואה איך המים, מאיפה הם מגיעים, לאן

הם נכנסים, איך זה נראה. היא כותשת ואמרת, ריבון העולמים, איך אני שותה את זה ונשאר בחיים?" בדבריו הבאים מקביל עידו את הקושי שלו להשתלב בבית של המשפחה המארכת, לאכול את המאכלים שלהם ולשתות קפה לאתגר היומיומי של בני הקהילה האתיופית להשתלב בישראל. בעצם ההקבלה מעצים עידו את עוצמת הקשיים של בני הקהילה האתיופית:

"ואז כל התחושות האלה שליוו אותי כל המסע, שאתה אומר ריבון העולמים, שהחבר'ה יוצאי הקהילה הגיעו לארץ, הם נתקלו בנו ואנחנו יותר ביקורתיים, יותר קשים, יותר רעים אני חושב, במובן של לאתר חולשות ולנעוץ בהם סכין חד. המפגש הזה שהצביעו עליי ואני הפכתי להיות שונה משמעותי [...] העובדה שאני הפכתי להיות הפרנג'י והשונה והלא-מבין ולא יודע לאכול, לי היה מאוד מאוד קשה שאני המיעוט ואני החריג ואני החושש ואני הלא-מבין".

כשעידו אומר: "ולאשכנזי כמוני לאכול כזה דבר זה משהו נורא", הוא מתייחס גם לאופן שבו הוא נפגש עם המקום החדש ולאופן שבו הוא מבין ותופס את המקום האחר - אתיופיה. וכך גם גופו וגם האוכל הופכים להיות האמצעים שדרכם הוא קולט את המקום החדש, מפענח אותו ומתמקם בתוכו - הם אתיופים ואני אשכנזי. תחושתו של עידו במרחב הציבורי החדש היא של חשיפה מתמדת לעומת היהודי באתיופיה, המרגיש כבשלו. קחו את זה עכשיו לחוויית ההשתלבות לתחושות של בני הקהילה האתיופית העולים ובאים בשערי הארץ. והם אינם מהגרים לרגע, הם באים לחיות כאן, הם באים לחיות איתנו. תחושת הזרות הארעית משפיעה מאוד על שלושתם. גם אם עוצמת חוויית הזרות האישית של כל אחד מהם היא שונה, הרי שעצם היותם הסובייקט שעליו מתבוננים ובו צופים היא מכוננת. במובן מסוים החוויה של עדיאל, עמרי ועידו הופכת אותם להיות ה"אחר", ודווקא אחרות זמנית זו ממחישה עבורם את מה שבני הקהילה האתיופית מנסים להסביר כל יום מחדש. שונה, אבל אותו דבר. מבחינתם זוהי חוויה מכוננת בקבלה שלהם את היהודי האתיופי. עידו מיטיב לתאר זאת:

"בסופו של יום הם כמוני כמוך. את יודעת, אני נהייתי מאוד רגיש לעניין הזה. אני לא סובל את זה, אני מגיב, ואני לא מגיב בדרך כלל בפרהסיה כאילו בעוצמות. כשמישהו מעיר לקופאית האתיופית בסופר, זה יכול לפרק לי, את יודעת, זה משחרר לי את ההברגה. או שמישהו בא בטענות לשומר בחניה, זה מטריף אותי".

מושג הנראות נדון בהרחבה במבוא לספר "נראות בהגירה: גוף, מבט, ייצוג" (2012). העורכות טוענות כי נראות היא דבר הניתן לקליטה בחושים ודנות באופן שבו המתבוננים מסתכלים על היחיד או הקבוצה - נקודת המפגש של המבט הצופה והגוף הנצפה. בהקשר של עדיאל, עמרי ועידו, המבט של אתיופים עליהם מנכיח אותם ומסמנם כאחרים - "בלונדינית", "אשכנזי" - והם מוצאים את עצמם במרחב זר להם אך מאוד מוכר לבני הקהילה האתיופית בישראל. דווקא חוויית אחרות זו היא שעוזרת לשלושתם להזדהות עם חבריהם מהקהילה האתיופית. כמה רחוק צריך לנסוע כדי להרגיש קרוב.

זרות, אחרות ודמיון מתערבבים להם. אם עדיאל נע בין הסיפור האישי לסיפור הלאומי, הרי שעידו נע על הרצף שבין הבנת השונה להבנת הדומה - שותפות גורל:

"תראי, אני קשה לי למסגר את זה. מאוד קשה לי. מבחינתי הסיפור, זאת אומרת התחושה של השותפות, המסע הזה להבנת השותפות, להבנת הדומה, התחושה הזאת של ביחד, זה לא עוד איזה סיפור בחבר'ה, זה לא איזה משהו. הסיפור שלהם מבחינתי הוא אמירה מאוד חזקה של ההבנה שלכם את המשמעות של המילה 'אח', בין אצלנו הישראלים, לא במובן המשפחתי גם, אבל במובן של השותפות גורל הזאת, בהבנה של החיבור. מבחינתי המסע אל האחים הוא המילה הכבדה והשולטת פה בעניין".

עוצמתו של המסע, ראייתו כתהליך של הבנת השותפות וההשפעה שיכולה להיות על החברה הישראלית באות לידי ביטוי בסיכום דבריו של עמרם:

"אם נשליך את זה רגע, למשהו שקורה במציאות היומיומית שלנו פה, זה בעצם לראות הסיפור הזה. הוא יכול להיות סיפור מתקן להרבה מאוד חולים של החברה הישראלית, יש בו הרבה מאוד עוצמות שהוא יכול לגעת באנשים, לשנות אצלם, לחזק אצלם תחושות, דעות, להיות איזה שהוא סיפור מחנך".

זהות יהודית: "המסע שווה ערך, לדעתי, למסע שיצאתי לפולין"

לטענתו של עמרם, הסיפור המסופר כאן יכול להיות "תיקון" להרבה מאוד אנשים בחברה הישראלית. יש בו עוצמות והוא יכול לגעת באנשים, לשנות אצלם תפיסות ולחזק אצלם תחושות ודעות אישיות בנוגע לבני הקהילה האתיופית. הוא סיפור מחנך הן ברמה האישית והן ברמה החברתית.

בהקשר זה מתבררת ועולה תמה נוספת: המרחב ההיסטורי-לאומי שבו ממוקם המסע של הקבוצה לאתיופיה. בעיני עדיאל, עמרי ועידו, היציאה למסע קשורה קשר עמוק לזהותם היהודית. אף כי הזהות היהודית של שלושתם הלכה והתחזקה בכל שלבי המסע - ההכנות ליציאה, המסע באתיופיה והחזרה לארץ - נדמה כי היא נבחנה ונשתמרה בעיקר במהלך המסע. המסע לאתיופיה לא רק שחיבר אותם לזהות היהודית, אלא שהוא חיזק מבחינתם את הקשר של העם היהודי לקהילה האתיופית, והדבר בא לידי ביטוי בדברים הבאים של שלושתם, המבינים כי הקהילה האתיופית היא חלק מהעם היהודי, חלק מהסיפור הגדול של הזהות היהודית. הנה כך הם מספרים:

עמרי: "אחד הקטעים שליוו אותנו במהלך המסע, זה קטע שכתב בחור בשם נחמיה שי, שאומר שעם לא מורכב מהאנשים שנמצאים בנקודת זמן, אלא שהעם גם מורכב משרשרת הדורות והעם גם מורכב מהרבגוניות של שרשרת הדורות. בעצם אנחנו ניפגש עם עם ועם מוטיבציה שלא הכרנו אותה, שהתעלמנו ממנה, שלא ספרנו אותה מכל מיני סיבות. אחת הסיבות המרכזיות היא שאנחנו, אני אומר את זה קצת בהאשמה לגבי הציבור ההגמוני בארץ, אבל אנחנו יותר מדי מאוהבים בעצמנו והחלטנו בעצם להתפנות גם רגשית וגם שכלתנית לסיפור שהוא עם המון המון עוצמות, קורות של קהילה יהודית באתיופיה למשך למעלה ממאה שנה של ניסיונות לחבור לעם היהודי בארץ ישראל ולחבר ביחד את כל הסיפורים האלה ואת כל האירועים האלה לסיפור אחד גדול".

עדיאל: "...אתה רואה את בית הקברות המטונף, המוזנח, המגעיל. אתה מסתכל, יש כאלה שקבורים אפילו בלי מצבות, יש אבנים כאלה, אתה מסתכל וקודם כול מבקש סליחה. דבר ראשון, בשם העם היהודי, אבל רגע אחרי זה אתה אומר, אולי אפשר לעשות פה משהו, אולי אף אחד עד היום לא חשב, או לא מספיק רצה לגרום למקום הזה להיראות יותר טוב. זה אחים שלנו בסוף, וזה מתחבר לעוד רצף של דברים שאתה חוזר איתם ואתה אומר, הנה יש עוד מה לעשות, המסע רק התחיל. זה חזק".

עמרי: "וכשהסתכלנו ימינה ושמאלה בחרנו להיות קצת יותר ביקורתיים כלפי עצמנו. ראינו שהקהילה האתיופית לא משולבת בצורה מסודרת וצודקת בתנועות הנוער, בין היתר כי בתנועות הנוער ההיסטוריה מאוד מאוד נוכחת [...] בסופו של דבר, רוב תנועות הנוער בארץ חוו את יציאת אירופה ואת צמיחתן של התנועות במזרח אירופה ובמרכז אירופה. לרוב התנועות יש שורשים [...] רוב התנועות הן כאלה, וכשאתה אומר לעצמך שחלק ממי שאני זה יציאת אירופה, חלק ממי שאני זה טרומפלדור, האם יכול להיות ממי שאני גם יונה בוגלה וגם פררה אקלום? וכשבאנו ושאלנו רגע את עצמנו האם גם הם חלק מאיתנו, גילינו שלא".

המסע הרחוק כל כך שנועד לחזק את הקרבה מעצים את דבריה של ליסה ענתבי-ימיני במאמרה הנוקב על סוגיית הנראות של יהודי אתיופיה בישראל (2010, עמ' 57): "כאמור, לאחר הגעתם לארץ זוהו העולים מאתיופיה עם גבורה יהודית ושיבה לאומית למולדת, וכך נכנסו אל הנרטיב הציוני. אלא שעד מהרה החלו לפעול בחברה הישראלית תהליכים שתייגו אותם כבני העולם השלישי והפכו את 'האתיופים הנחמדים' לעדה ענייה, אלימה, פרימיטיבית ונגועה במחלות".

לא כן בעיני עדיאל, עמרי ועידו. מבחינתם המסע היה מכונן. הם היו נחרצים בדעתם כי הסיפור האתיופי לא יכול להישאר יותר בשוליים של דפי ההיסטוריה. האם, אם כן, התובנות והשינוי התודעתי מתאפשרים רק שם, באתיופיה? על כך מגיב עמרם: "לצערי הייתי אומר שזה יכול להתאפשר רק שם". לטענתו, סיפור הקהילה האתיופית הוא לא רק שלו ולכן לעדיאל, לעמרי ולעידו יש חלק בהעברת הסיפור בחברה הישראלית. עמרם מסביר:

"זה כבר לא שלי, שבעצם התאפשר לנו אולי פעם ראשונה בתוך הקבוצה להרגיש שבעצם המורשת הזאת היא כבר לא שלי. לפחות יכולתי להגיד את זה. התחושה הזו שאתה חולק משהו שהוא מאוד מאוד חשוב לך וזה הופך להיות חשוב לאחר, זה הדבר הכי מדהים שפגשתי במסע הזה. יש כל הזמן תחושה שזה חשוב לך, לקהילה, לעוד כמה חבר'ה, אבל כשאתה הופך את זה למעגלים יותר רחבים גם שיכולים להשפיע על יותר אנשים, אז התחושה היא שבעצם השגת איזו שהיא מטרה. אפשרי לשנות משהו, אפילו ברמה האישית, לשנות באנשים את התפיסה האישית שלהם. ברגע שאתה נוגע ברועי או בענת או במיכל או באחרים שהיו שם, אז יש בזה המון. זה התאפשר שם, זה התאפשר, אני חושב שהרבה פעמים אני הייתי אומר שזה יכול להתאפשר רק שם לצערי".

עדיאל, הנע ללא הרף בין הסיפור האישי לסיפור הלאומי, מוסיף:

"חזרנו עם איזו שהיא אמירה שאנחנו רוצים לשנות משהו מהותי במקום שהקהילה האתיופית תופסת בקהילה הישראלית. זו שליחות".

עידו מחזק בדבריו הבאים:

"לעזוב את הכפר, את הילדים, לעבור מה שעברו בדרך גם פיזית וגם נפשית, אז אתה מגיע לאיזה מקום ואז יגידו לך שאי-אפשר, צריך לחכות. הרי אנחנו אין לנו סבלנות לעמוד לחכות בסופר, אחרי שניים-שלושה אנשים ואז אנחנו מרמים שיש לנו עשרה דברים כאילו ואתה פתאום מבין שהאנשים האלה הם אנשים שהם גיבורים". עדיאל מסכם:

"הרגשתי שהמסע הזה, אני מאוד רוצה שהוא יזיז לי משהו מבפנים מכל מיני בחינות, שזה יהיה מסע אישי [...] המעגל שלי מול עצמי, המסע אישי שהוא משמעותי מאוד. הוא שווה ערך מבחינתי למסע אישי שיצאתי בו לפולין".

ועמרם? עמרם מקשיב רוב קשב לחבריו ממועצת תנועות הנוער, ומבין את עוצמת השינוי האישי ואת האופן שבו יחיד שחוזר ממסע לאתיופיה ומהתחקות אחרי השורשים של הקהילה היהודית שם יכול לשנות מדינה שלמה. וכך הוא אומר:

"אפשרי לשנות משהו, אפילו ברמה האישית, לשנות באנשים את התפיסה האישית שלהם. אני לא מדבר על מעגלים יותר רחבים, מה הם יעשו אחרי זה, עם זה, אבל ברגע שאתה נוגע ברועי או בענת או במיכל או באחרים שהיו שם, אז יש בזה המון המון. אני גם מאוד נהניתי. המון סיפוק. וזה התאפשר שם, זה התאפשר, אני חושב שהרבה פעמים אני הייתי אומר שזה יכול להתאפשר רק שם לצערי".

מילות סיכום: "אני מחפש מישהו שאוכל להעביר לו את המקל"

עדיאל: "אני גר בלוד. אחד התושבים שאני מכיר אותו מלא זמן ומעולם לא דיברנו, וגיליתי שהוא אחד מהסיפורים של הקהילה האתיופית. הוא היסטוריה מהלכת הבן-אדם הזה והתחלנו לדבר על זה, ואז בסוף איזה שיחה של שלוש שעות שהוא מספר לי איך הוא עלה ומה הוא עבר וכו', אז אני אומר לו: ישעיהו, תגיד לי, למה אין ככה וככה, ומה עם זה, ולא נאבקים בזה, ולמה אין תכניות לימודים במשרד החינוך. ואז הוא השתק ואירוני להגיד, אבל החליף צבע, פשוט קפא במקום. ואמר לי: 'עדיאל, אני שבעתי מהמלחמות. אין לי יותר כוח. אני מחפש מישהו שאני אוכל להעביר לו את המקל ושימשיך להילחם את המלחמה שלנו [...] ואתה אומר: הנה, זה מתחבר לרצף, כי אנחנו חייבים להיות שם ולאורך כל המסע. זה הדהד מאוד חזק."

לאור החוויה החזקה שעליה מדברים עדיאל, עמרי ועידו, תפקידם כסוכני שינוי וכבעלי תפקידים מרכזיים בתנועות הנוער, הנמצאים במרכז ההוויה הישראלית, חשוב לעין ערוך. יש בו כדי להשפיע על ההבניה החברתית בישראל באשר לבני הקהילה האתיופית ולהפכם משקופים לנראים. הם מודעים לתפקידם זה.

מדברי המראיינים עולה כי המסע לאתיופיה חולל אצלם שינוי תודעתי אישי. אתיופיה התגלתה להם כמדינה בעלת היסטוריה ייחודית ביבשת אפריקה, וההיסטוריה של יהודי אתיופיה בפרט התגלתה בעיניהם כהיסטוריה עתיקה ועשירה, היסטוריה של ממלכות, השזורה בהיסטוריה האתיופית בכלל; הם שמעו על חלום העלייה לירושלים ואת סיפורם המופלא של מנהיגים מיהודי אתיופיה. בתוך כך הם נחשפו למעשה לראשונה לסיפור המסע לארץ ישראל ולעשייה הפעילה של מנהיגי הקהילה להגשמת החלום של עלייה לירושלים. מכאן כי עוצמת המסע האישי של שלושתם הייתה מושפעת מאוד מסיפור המסע לסודן וממנו לישראל - המחירים וחלקה של הקהילה במאמץ (לא קהילה פסיבית שהאתוס הציוני הציל באמצעות מבצעים). לעוצמת החוויה התווספה ההבנה לגבי ההשפעה הגדולה של המעבר החד מאתיופיה לישראל והשלכותיו על השתלבותם של יוצאי אתיופיה בישראל.

זהו סיפור על מסע משמעותי המספר את סיפורם של בני הקהילה האתיופית מזווית אחרת. הזמן חולף, המילים מרגשות והעיניים דומעות. והמסע? מבחינתם של עדיאל, עמרי ועידו המסע של החברה הישראלית להיכרות מעמיקה יותר של הקהילה האתיופית חייב להתחיל. עכשיו. היום. החברה הישראלית חייבת לחשוב אחרת ולהתנהג אחרת. לדבריהם, תנועות הנוער הן סוכני שינוי מרכזיים בישראל ויש להן תפקיד מרכזי בשינוי השיח על בני הקהילה האתיופית בישראל.

אני בוחרת לסיים את המאמר במובאות הלקוחות מדבריהם של עדיאל, עמרי ועידו, וזאת ללא פרשנות נלווית, בתגובה לבקשתי לספר לי על רגע מכונן אחד במסע, שבו ידע כל אחד מהם שמשם זה הולך להיות אחרת. עדיאל: "אני חושב שהיומיים הראשונים של המסע היו הכנה. הם היו הכנה לקראת הכניסה פנימה של הסיפור היהודי שבשבילו מבחינתי אני יצאתי. אתיופיה באופן כללי מעניינת, אבל לא הייתי נוסע לאתיופיה בשביל זה. זה היה סיפור רקע מצוין בשביל להיכנס לעומק של סיפור. ואז, ביום אחד עברנו בשלוש תחנות. מבחינתי, שלוש תחנות מכוננות. זה התחיל מהכפר בית בריה, שבו רדאי טיפס למעלה לאותה נקודה שגר. מיד אחר כך ממשיכים לנקודה שאנחנו הולכים באמצע שום מקום, באמצע כפר נידח, בסוף העולם. הולך הליכה של איזה שבע, עשר דקות, ופתאום באמצע שום מקום צץ בית כנסת עם מגן דוד מלמעלה, ואתה מתחיל לנהל משא ומתן על מפתח לבית כנסת. בית כנסת שם. עמדנו החברה הדתיים מחוץ לבית כנסת, והתפללנו שם. ואני מתפלל, אני לא רוצה להתרכז במילים שאני אומר, אני רק מרגיש את עצמי 40 שנה אחורה מתפלל בבית כנסת הזה ומשם הלאה, לבית ששם גדל פררה אקלום, האיש והאגדה ובחוויה האישית שלי, אחד

ממנהיגי הציונות הגדולים ביותר שעברו פה. הרצף הזה, זה היה אחד הימים האחרונים לחיי, שאני ישבת בהר הסינג'ה שם למעלה ועמרם אומר: 'פה עמד הקייס'. עמרם עומד שם בנקודה ואומר: 'כאן הספר תורה היה פתוח והקייס היה עומד בכיוון הזה ומתפלל על ירושלים', אז ברגע הראשון אני חושב על סבא שלי, זכרונו לברכה, שסיפר לי איפה עמד הרב באשוויץ והתפלל לירושלים. [...] ואז דניאל המדריך כשעלינו ביקש להגיד איזו תובנה ואמר: 'אתה יודע, אתה מסתכל במבט ראשון ואתה אומר, גדל פה מנהיג למרות שהבית היה פה כל כך דל. ואולי עם המשקפיים החדשות שאנחנו מנסים לשים על עצמנו, אנחנו מתעוררים למציאות שבה אתה מבין אחרת. אתה אומר, פה גדל המנהיג בזכות הבית הזה שהוא גדל בו. זאת אומרת, הדלות הזאת בראייה שלי, יכול להיות שהחיים בצניעות וכו', לא למרות זה אלא בזכות מציאות שבה זה לא העניין הוא אף פעם לא חלם על בית בקיסריה. [...] אתה אומר לבן אדם היה חלום ומהחלום הזה יצא דבר ענק ובעיני על הרצף של הסיפור היהודי העם היהודי השב לציון זה פרק, שאני מרגיש שהוא אחד הפרקים הדרמטיים ביותר והמשמעותיים ביותר ובחוויה האישית זו הייתה צריבה. [...] לבוא למקום הזה של לחבר אותי לגדלות הזאת, לעוצמות האלה וכיהודי. לא כמישהו שבא לחוות חוויה אנתרופולוגית. אני לא חוקר, לא באתי לראות ארץ אחרת, לא באתי לעשות השוואות, באתי להתחבר, ושם התחיל המסע מבחינתי באמת. המסע מתחיל בלהבין איפה אתה נמצא, אבל זה עוד לא המסע שאליו יצאתי ושם בהר הסיק מודה לא הצלחתי להחזיק, זה היה שלב שעוד לא כל כך הרגשתי בנוח. תפסתי פינה ולא הצלחתי להחזיק את עצמי. כאילו הרגשתי שכל מה שמשתחרר לי עכשיו כל מה שיוצא החוצה זו איזה שהיא הבנה פנימית של כמה אני חייב להתחבר לעוצמות האלה, לאנרגיה. זה מטלטל מאוד."

עידו: "טוב, לי היו כמה רגעים יותר קשים ויותר אישיים, עם עצמי. אבל ככה כשאני עוצם את העיניים ואני נזכר במסע, אז יש לי קול אחד מאוד ברור בראש, אני חושב שאחד הדברים שככה היו מאוד משמעותיים במסע מבחינתי, זה הביקור בגונדר. הפלאשמורה הם כאלה והם לא כאלה, אחד הדברים שעשינו שהיינו בבית הספר, זה ללמד אותם שיר לחנוכה. את נכנסת לבית ספר, והחבר'ה למדו את הילדים לשיר את "באנו חושך לגרש. אז באמת הייתה התרוממות מאוד גדולה, התרוממות רוח מאוד גדולה בבית ספר, לראות את הילדים, ולהרגיש אותם ולחוש אותם. ובאמת, החבר'ה עברו בכיתות ולימדו את הילדים. ואז סיכמנו ועמדנו בחוץ שם ברחבה והמשכנו להתרגש, ואז את שומעת, את שומעת איזו ילדה, את שומעת את הילדה שרה ואז נשארה הכיתה לבד, בלי המורה. עומדת ילדה, אני לא יודע להעריך את הגיל שלה, כיתה ב' או ג' משהו כזה, וממשיכה לשיר את 'באנו חושך לגרש'. ואת רואה ילדה, את יודעת אחרי זה, זה הצטרף למקומות של תפילת יום שישי שהלכנו. ואז אמרתי, הילדים האלה הם הרבה יותר סופגי יהדות וציוניות מאשר הילדים הפרטיים שלי, חד וחלק, אין פה עניין. את יודעת, הילדה הזאת שעומדת מול הכיתה בביטחון, כיתה שמקבלת את זה ושרה איתה ביחד את באנו חושך לגרש הזה, זה משהו שכל הזמן, יושב, כשאני חושב על זה, זה כל הזמן יושב לי בלופים בראש, את יודעת שכל מיני אנשים, את יודעת אוטוריטות כאלה ואחרות הם כן יהודים והם לא יהודים והאתיופים האלה הם כאלה וכל מיני תיאוריות טיפשיות לדעתי בסופו של יום. המציאות בסוף מראה לך. תראי, אפשר לעבוד על אנשים, אפשר לשקר, מאוד קל, ואנחנו יודעים מיהו יהודי, מהו יהודי? כשאת נמצאת ביום שישי בבית כנסת, או שאת שומעת את המד"צים מדברים, את אומרת ריבון העולמים, איזה פקיד יכול להגיד משהו אחר? מישהו יכול להגיד?

את יודעת, אנחנו היינו שם, ראינו את הילדים, ראינו את ההורים שלהם, ראינו. את יודעת, הקול הזה, זה נורא הוליוודי לתאר את זה ככה. רואים את זה ברשימת שינדלר'. רואים ככה את הילדה עם השמלה האדומה

שהולכת ככה, בתוך השחור והאפור הזה. פה כאילו בתוך הסיפור הזה יש ילדה עם קול מדהים, בשיא התמימות, עם השיער האסוף עם הקוקו, ולימדו אותה עכשיו שיר, הגיעו מארץ ישראל ולימדו אותה את השיר והיא עומדת מול הכיתה וכאילו את מרגישה שכל הקשקושים וכל הסיפורים וכל הניתוחים הם כאילו קשקוש אחד גדול. הילדה הזאתי תבוא לארץ והיא תהיה ישראלית לא רעה בכלל, ביחס למה שאנחנו אולי. אני שוב אומר, בעניין היהדותי, אני ראיתי שם ילדים שמפגינים יהדות שיודעים להתפלל שיודעים ללכת לבית כנסת ויודעים לכבד את בית הכנסת ויודעים ליהנות מבית כנסת, למרות שאין שם קיגל ולמרות שאין שם שירותים ולמרות שאין שם כלום. הבית כנסת הוא סוג של התכנסות חברתית מרוממת רוח. אני לפחות חשתי את זה. את מרגישה התרוממות רוח. את מרגישה משהו אחר שאני לא חווה ביום-יום. והילדה הזו יושבת לי בראש כל הזמן, הילדה הקטנה שהיא בסופו של דבר מראה - חברה, אנחנו עוד שווים”.

עמרי: “היום הזה של העלייה להר הסיק, אני חושב שהיא הייתה נקודת סיום, את רואה שתי תמונות - אחת בית קברות במלקה, שזה הכפר שבו גדל יונה בוגלה, מה שאנחנו קוראים הרצל. אם נפרק את זה אז יונה הוא הרצל, למרות שזה מגוחך לחשוב בקטגוריות כאלה, זה העניין. בבית הקברות היו שני דברים, שלושה דברים. קודם כול, זה היה מפגש עם סממן יהודי מאוד בולט - קברים מאוד גדולים. זה היה לי דווקא חוויה לראות שחלק מהקברים יותר גדולים מהבתים שבהם אנשים חיים וצבועים בירוק וכחול ולא הבנתי למה זה, ירוק וכחול. ואז אני בתפקיד שלי כמרכז אמרתי לעמרם: ‘עמרם, תסגור לנו את הפינה עם מבצע משה, כאילו תארגן לנו את זה’. מדובר פה בהתרחשות של כמה שנים שקוראת בסודן, שהיא עניקית. מבחינת המשמעות הגיאופוליטית שלה שגוש מעורב בה שכמעט חצי מהעולם המערבי מעורב בה. וכשהיהודים עוזבים את סודן יש הפיכה בסודן. ואז עוברים לטקס, אנחנו בחרנו שביום השישי של המסע, אנחנו נפרדים מהמסע הרגלי לסודן. עושים טקס לזכרם של הנספים בדרך לארץ ישראל, לא רק סודן אבל בעיקר סודן, וזה אחרי יום שבו אנחנו באבוור לומדים על חוויה אותנטית של אנשים במסע ועל סוגיית עמידה במסע וסוגיות מאוד קשות וחוויות הילדים במסע, שלא עשינו עד הסוף את ההדרכה, אבל שמענו כמה סיפורים ואז אתה עומד בטקס, שאני לא יכולתי. ואני בן אדם שבוכה לעתים ממש רחוקות, ואני יודע שבגן הגננת אומרת שבנים לא בוכים. כן, הגננת עשתה תרגיל, עכשיו אני מבין מסריח. היא ביקשה מכל הגן לשיר לי את ‘איני בוכה אף פעם, איני תינוק בכיין. אז למה אימא למה?’ כי בכיתי מלא ומאז כאילו זה נעצר. אני חושב שהיום אם אני תופס אותה אני, היא ממש פגעה בי. מה קרה? בכיתי. מה יש, אסור לבכות? אבל זה היה מאוד קשה, ואתה עומד בטקס ואתה מדמיינ את המסע ואתה קורא את הקטעים שעוטפים את המסע, לא נוגעים, עוטפים את המסע, זה היה לי מאוד מאוד קשה. [...] לי הכול מתרכז בתוך הטקס הזה, כאילו להיכנס עם זה לשבת היה קשה”.

ועמרם?

“השינוי היה באמת במקום הזה של אישור של האחר למה שיש. עוד לא דיברנו על ההתרגשויות האחרות, שהיו בעוצמות הרבה יותר גדולות, אבל שראיתי חברה אשכנזיים, מזרחיים, פרנג'ים, עומדים מעל הבית שלי על הגבעה שבו קיימנו את חג האסיף, פתאום לראות את החברה האלה מזילים דמעה, דמעות, אז זה לקח אותי למקום אחר לגמרי, כי מהמקום הכי אגואיסטי שלי: בואנה, שמע ככל הנראה אני מחזיק פה משהו שגורם לאנשים להזיל דמעה ולא הרבה מקרים כאלה קורים. אנשים חווים פה דברים, זה נוגע להם כל כך עמוק, אז הייתה התובנה שלי. אם נשליך את זה רגע למשהו שקורה במציאות היומיומית שלנו פה, זה בעצם לראות שהסיפור הזה יכול להיות סיפור מתקן להרבה מאוד חולים של החברה הישראלית. יש בו הרבה מאוד עוצמות שהוא יכול לגעת באנשים, לשנות אצלם, לחזק אצלם תחושות, דעות, להיות איזה שהוא סיפור מחנך. לצערי זה

קשה. יש לי מעגל כזה, אני מרגיש מעגל של איזה 15 חבר'ה, ששואלים אותי על היום הזה, אלה חבר'ה שאני לא, כאילו לא צריך לגעת בהם, אלה שלנו. במובן הזה, כי אני יודע מה הם עברו, אני ראיתי מה הם עברו ושמעתי אותם גם מספרים את החוויה הזאת".
תקראו, תפרשו ותעבירו הלאה.

הערות ורשימת מקורות

לומסקי-פדר, ע' (1998). כאילו לא הייתה מלחמה: סיפורי חיים של גברים ישראליים. ירושלים: מאגנס.
לומסקי-פדר, ע' ורפפורט, ת' (2010). נראות בהגירה: גוף, מבט, ייצוג. עורכות: עדנה לומסקי-פדר ותמר רפפורט. ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
ענתבי-ימיני, ל' (2010). "בשולי הנראות: עולים אתיופים בישראל", בתוך: עדנה לומסקי-פדר ותמר רפפורט (עורכות), נראות בהגירה: גוף, מבט, ייצוג. ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
פסטה-שוברט, ע' (2005). "אני יוצאת וכאילו ממששת את העולם, רואה את הדברים ברור יותר": נשים, השכלה גבוהה והחברה הבדואית בנגב, *מגמות*, מג (4): 659-681.
פסטה-שוברט, ע' (בדפוס). "פליטים בעל כורחם": מעברים, אי שייכות, כאב ואובדן בחייהם של בוגרי השמות חוץ-ביתיות".
שבתאי, מ' (1999). "הכי אחי" - מסע הזהות של חיילים עולים מאתיופיה. צ'ריקובר.

ללמוד וללמד: בין ידע אוניברסלי לערכי הקהילה החרדית - בשירות צמיחתם של תלמידים הפגיעים לסיכון

פלורה מור ואיתמר לוריא

איך נולד הצורך? ניצנים של הכרה

מאז שנת 2000 החלו אנשי מקצוע, יועצים חינוכיים, קציני ביקור סדיר (קב"סים) ומנהלי מוסדות חינוך של הקהילה החרדית להשתלב בתכניות התמחות והתערבויות בבתי ספר, הפועלות ברוח התפיסה החינוכית הפסיכו-סוציאלית.¹ תכניות אלה, שהוקמו ביוזמה משותפת לאשלים-ג'וינט ישראל ולמשרד החינוך, נועדו לפתח מומחיות בהתערבות פרטנית ומערכתית לפיתוח מסוגלות בתי הספר לחינוך מגדל עם תלמידים פגיעים לסיכון. אנשי מקצוע נוספים השתתפו בתכניות לפיתוח סגלי עבודה בהתמודדות עם מצבי לחץ וטראומה בעקבות המצב הביטחוני, שלא פסח על האוכלוסייה החרדית.

ההתפתחות האישית והמקצועית שתכניות אלה מזמנות לקידום תלמידים בסיכון במערכות החינוך התגלתה כצרכי השעה במוסדות לחינוך החרדי. עם זאת, התבהרה במהרה כי מלאכת ההתאמה רבה מכדי שיהיה אפשר להנהיגה במערכת החינוך החרדית רק מכוח הלמידה. לדוגמה, במסגרת שבה לא מתקיימת עבודת צוות, כיצד אפשר להרחיב את עבודת המחנכים, לאור המקום המכריע של המחנך בהרחבת העשייה החינוכית המגדלת עם תלמידים בסיכון? כמו כן, הטרמינולוגיה המקצועית לא תמיד הלמה את הלכי הרוח של הקהילה והשפה השגורה בפי המחנכים. שפה רגשית איננה מן הלקסיקון הזמין לחדר המורים החרדי. הצורך בפיתוח הזירה של העשייה החינוכית המטפחת תלמידים בסיכון תוך כדי עשייה ולמידה צמודה מרחב חינוכי חרדי היה הכרחי. כעשור לאחר מכן התמנתה אחת היועצות החינוכיות, בוגרת התכנית, כדמות מפתח הממונה על הקהילה החרדית במשרד החינוך וביקשה לקדם מענים לתלמידים בסיכון מותאמים לערכי הקהילה החרדית. השילוב בין מצב שבו איש מקצוע בכיר במסד החינוכי אוזח בהבנות של התפיסה החינוכית הפסיכו-סוציאלית עם עוד כמה אנשי מקצוע מחויבים ולמדנים המשמשים כשליחים של קהילתם, הוליד הכרה של אשלים, יחד עם אגף א' לחינוך מוכר שאינו רשמי (חינוך חרדי) במשרד החינוך בצורך לקיים מהלך של פיתוח מענים חינוכיים לתלמידים פגיעים לסיכון הממוקד בקהילה החרדית.

כחלק מתהליך ההכרה בצורך בתכנית שתספק מענים ייחודיים למגזר החרדי, ניסינו ללמוד על קבוצת האנשים הנקראת "המגזר החרדי", כיצד מתנהלים חייהם, מהם מנהגיהם, כיצד בנויות מערכות החיים שלהם, מה מייחד את בתי הספר שלהם וכד'. בראשית הדרך נסמכה הלמידה על מאמרים מעיתונים יומיים יותר מאשר על חומרים אקדמיים, משום שמצאנו מעט טקסטים כתובים רלוונטיים. גילינו כי ספרים ומאמרים הכתובים מההיבט הסוציולוגי זמינים יחסית, אך ההרגשה הייתה ברוב המקרים שהמידע שהם מספקים מרחיק במקום לקרב, מדגיש את השונות והנבדלות ומטשטש את המכנה המשותף. נוסף על כך, קיים גוף ידע עמוק ועשיר ביותר של מקורות וספרי מוסר המחנכים ומתווים דרך ערכית וחינוכית שנכתבו עבור הציבור החרדי, שהחשיפה אליו יכולה להיעשות רק בתיווכם של אנשי החברה החרדית.

גילינו שגם נתונים סטטיסטיים חסרים וגם אם הם קיימים, במקרים רבים, לא קל לפרשם ולהבין את משמעותם, הן בשל הקושי להשיג מידע שוטף על התנהלות הקהילה והן בשל צורות החיים השונות של הקהילה ההופכים את המספרים לעתים ללא רלוונטיים.

תהליך הלימוד זימן עבורנו חווייה מטלטלת, מחייה זיכרונות מנוף ילדותנו ובזמנית מפגישה אותנו עם עולם אחר המתנהל בשפה זרה לנו. הלימוד לווה בסקרנות גדולה ובתחושה של דה-זה-וו. כל פיסת מידע מהדהדת משהו המוכר לנו מדורות קודמים מעברנו שלנו. כאילו שהניסיון ללמוד על הקהילה דומה לניסיון לחזור ולחבר חוטים שנפרמו בחיינו לפני כמה עשרות שנים, לפני התקופה שבה זרמים שונים ביהדות פנו לדרכים שונות. חלקנו התחברנו למחוזות ילדינו ולדמויות נוף ילדותינו בהזכירנו קרוב משפחה או שכן שהקדיש את חייו ללימודי הקודש. עם זאת, למרות הדמיון והקרבה הגדולה, היה בחיפוש הזה משהו שקצת מזכיר חקר של תרבות אחרת, רחוקה, לא נודעת, ששפתה לא לגמרי מובנת, שיש בה קודים ייחודיים של תקשורת והתנהגות. כך למשל, קל מאוד למצוא נתונים המראים כי שיעורי הנשירה הגלויה בקהילה החרדית גבוהים מאוד:

במערכת החינוך לומדים בשנת הלימודים תשע"א כ-329,000 תלמידים חרדים. שיעור הנושרים בקרב תלמידים בפיקוח החרדי גדול במיוחד - 3.6% מן התלמידים בכיתות א' עד י"ב. **בשנים האחרונות גדל שיעור הנשירה של תלמידי כיתות ז' עד י"ב בפיקוח החרדי מ-5.3% בשנת תשס"ה ל-7.6% בשנת תשס"ה.** כ-40% מן התלמידים הנושרים ממוסדות לימוד של הפיקוח החרדי החלו ללמוד במסגרות חרדיות אחרות. כ-22.7% מתלמידי י"ב בפיקוח החרדי זכאים לתעודת בגרות, וכ-9% מהם מחזיקים בתעודת בגרות המאפשרת להם לימודים אקדמאיים.

הפסקה שלעיל לקוחה ממסמך של מרכז המחקר של הכנסת² שנכתב לקראת דיון בוועדה לזכויות הילד בנושא "הגנה על זכויות הילדים במגזר החרדי והערבי, ובפרט בתחום החינוך, הבריאות ורווחה". הנתונים מעידים על שיעורי נשירה גבוהים ביותר, אבל מה משמעותם? מה קורה לתלמידים שאינם רשומים למסגרות החינוכיות שנספרות מבחינה סטטיסטית? היכן הם, במוסדות אחרים? אילו מוסדות? מה משמעות הנתון האומר שרק מעטים מהם (22.7%) זכאים לתעודת בגרות (זאת בידיעה כי רבים אינם לומדים לפי תכנית הליבה של המדינה) ומעטים עוד יותר (9%) יכולים לפנות ללימודים אקדמיים? מה הקשר בין הנתון הזה לבין נשירה סמויה, אם בכלל? האם הניסיון לאכוף מדדים כלליים על האוכלוסייה הזו איננו חסר משמעות להחלטות של קובעי המדיניות?

כדי ללמוד יותר את תמונת המצב ביחס לצורכי ההתאמה לשוק העבודה, למשל, יש צורך לבנות מסד נתונים המבוסס על קטגוריות שונות לחלוטין, שיש בהן כדי לשקף את המציאות, ולא להישאר עם מפות הנכונות לאוכלוסייה הכללית. יש צורך לפתח דרכים לנבא את רמת ההשתלבות בעולם התעסוקה על ידי כך שמתרגמים את כושר הלמידה שהתפתח דרך לימודי הקודש, שידוע כי מנבאים יכולת למידה עיונית גבוהה ביותר. לשם כך יש צורך למצוא דרכים לבחון את היכולת האוריינית של המועמדים בצורות שאינן מתבססות על תחומי התוכן הרווחים באוכלוסייה הכללית.

היה קשה למצוא נתונים סטטיסטיים ישירים על מצבי סיכון של תלמידי הקהילה ולכן למדנו על תופעות של סיכון בעקיפין מנתונים שונים, כמו בעלי התיקים הפליליים בקרב בני הנוער. מתוך 23,277 תיקים פליליים שנפתחו לבני 12-20 בשנת הלימודים תשס"ג (מדובר בתיקים שאופי העבירות המיוחסות להם חמור, עבירות מסוג סמים, מין, רכוש ואלימות) היה שיעור תלמידי הישיבות 18 לאלף, בהשוואה ל-11 לאלף מקרב כלל תלמידי משרד החינוך, 37 לאלף מבני 12-20 שלא נמצאו במסגרת לימודים בתשס"ג ו-124 לאלף מקרב תלמידים בבתי הספר שבפיקוח משרד התמ"ת (בתי ספר תעשייתיים ובתי ספר לחניכים של משרד התמ"ת).

תרשים 1: שיעור בעלי תיקים פליליים בגילאי 12-18, לפי מסגרת לימודים, תשס"ג



כמו כן, התבססו על דיווחים שונים בעיתונות ובאתרי אינטרנט וכן על נתוני קידום נוער שדיברו בעקיבות על המצב שהולך ונעשה חמור יותר ויותר בקרב בני הנוער החרדיים, לדוגמה מאמר מעיתון הארץ שהתפרסם ב-22.7.2008 הכולל נתונים של קידום נוער:³

בשנים האחרונות חלה עלייה מדאיגה במספר הנערים החרדים שנשרו ממוסדות החינוך החרדיים. בכתבה שהתפרסמה בעיתון הארץ (תמר רותם) נכתב כי ברחובות ירושלים מסתובבים כאלפיים נערים שעזבו את הבית ואת הלימודים, רבים מהם מבני המגזר החרדי. בכתבה צוטטו דבריו של ברוך משקובסקי, מנהל אגף קידום נוער חרדי בעיריית ירושלים המכונה "קשת חרדי", לפיהם רשומים באחת ממסגרות הטיפול של האגף בין 600 ל-700 בני נוער. משקובסקי מעריך שהם כשליש מהנוער הנושר בעיר, אך סבור שהמספר של בני הנוער גדול בהרבה, שכן יש רבים שאינם מוכרים לגורמי טיפול (רותם, 2008).

בהתבסס על הניסיון שהלך והצטבר בעבודה עם מערכת החינוך בחברה החרדית הנחנו ששיעורי הנשירה הסמויה במגזר דומים לפחות לשיעור זה באוכלוסייה הכללית, הנע בין 17 ל-30 אחוזים. כמו כן, זיהינו כמה מאפיינים החוזרים על עצמם בתפקוד הבית ספרי של תלמידים שעלולים לנשור מלימודיהם או לשהות במסגרת ללא תמורה ממשית להתפתחותם, שאפשר לזהותם גם בין התלמידים במגזר החרדי:

- ◆ קשיי התמדה והשתלבות עד לנשירה סמויה
- ◆ אי-רציפות בלמידה ותפקוד לימודי ירוד והישגים נמוכים
- ◆ תפקוד רגשי וחברתי לקוי וקושי בהשתלבות במעגל החברתי
- ◆ קושי בקבלת מרות מבוגרים עד להתנהגות לא נורמטיבית
- ◆ חסכים רגשיים ומצוקות רגשיות עד למחיקה עצמית

מתוך נתונים סטטיסטיים שונים למדנו על מצב המערכת. למשל, ממסמך שנכתב בידי מחלקת המחקר של הכנסת⁴ לקראת דיון בוועדת החינוך, התרבות והספורט, שכותרתו "בעיות בחינוך החרדי: כיתות, הסעות, סייעות, חינוך מיוחד ועוד" בשנת 2007, למדנו כי:

מספרם של המפקחים על מוסדות החינוך החרדיים קטן מאוד, ולפיכך היחס בין מספר המפקחים למספר המוסדות המפוקחים קטן בהרבה מהיחס המקביל במוסדות החינוך הרשמיים (למשל, מפקחת אחת ליותר מ-1,000 גני ילדים ומפקחת אחת לכ-130 בתי ספר יסודיים לבנות).

חלק מן הלמידה נעשה דרך מפגש חי וראיונות עם אנשי מקצוע, שמהם למדנו שאיש המקצוע הרווח האמון על הטיפול בתלמידים במצוקה ובנשירה סמויה הנמצא בתוך מוסדות החינוך של המגזר החרדי ונמנה עם חברי צוות בית הספר הוא היועץ החינוכי. בעוד שכלל היועצים החינוכיים שבמערכות החינוך הם חברי הקהילה החרדית, רק פסיכולוגים חינוכיים מעטים הם חלק מן הקהילה. בשנים האחרונות מעמדם וחיוניותם של היועצים והפסיכולוגים עולים תדיר. על אף ההכרה של בתי ספר רבים בחיוניות של בעל תפקיד טיפולי בתוך בית הספר, טרם נפתחו כל המערכות לקלוט את בעלי התפקיד המורחב של היועץ החינוכי ושל הפסיכולוגיה החינוכית, אם כי אפשר להצביע על מגמה של התרחבות. מנהלי בתי הספר בוחרים בדמויות המקובלות בקרב הקהילה, שאפשר לסמוך על שיקול דעתם (קצת בדומה לרבנים). במגזר החרדי משולבים כ-400 יועצים המנוהלים על ידי שלושה יועצים בכירים מטעם שפ"י, והשנה חגגו עשור להכללת מקצוע חדש זה בזירה של החינוך החרדי.

לגבי קב"סים למדנו שבשנת 2008 פעלו כ-450 קציני ביקור סדיר ברשויות החינוך המקומיות הפועלים בכ-8,000 מוסדות חינוך. 40 מהם עובדים עם האוכלוסייה החרדית (בפועל מדובר בפחות מ-40 תקנים משום שחלקם עובדים חלקי משרה). שיעור הקב"סים החרדים מתוך כלל הקב"סים הוא 8%, בעוד ששיעור האוכלוסייה החרדית ביחס לאוכלוסייה הכללית גבוה מ-20 אחוזים.

על מוסדות החינוך למדנו (הנתונים נכונים לשנת 2008) כי במערכת החינוך היסודי של המגזר החרדי פועלים מוסדות חינוך משלושה סוגים:⁵ 1. מוסדות החינוך הרשמי, המוחזקים וממומנים בידי המדינה או בידי הרשויות המקומיות וחל עליהם פיקוח מלא של משרד החינוך; 2. מוסדות החינוך המוכר שאינו רשמי, המתנהלים בפיקוח חלקי של משרד החינוך ולפיכך גם ממומנים באופן חלקי - 75% מעלות תלמיד בחינוך הרשמי; מוסדות פטור שהם עמותות של תלמודי תורה (ת"תים), המתנהלים בלא פיקוח שוטף של משרד החינוך וגם הם ממומנים באופן חלקי, אך בשיעור נמוך מזה שהמוסדות המוכרים שאינם רשמיים זוכים לו - 55% מעלות תלמיד בחינוך הרשמי. הבנות לומדות על-פי רוב בבתי ספר יסודיים מוכרים שאינם רשמיים. בדרך כלל הלומדים בת"תים ובבתי הספר היסודיים לבנות הם בגילאים 5-13. מערכת החינוך העל-יסודי כוללות: בנים - ישיבות קטנות, לגילאי 13-16, וישיבות גבוהות, לבנים מגיל 17 ועד לנישואים. בנות לומדות בסמינרים. ככלל, הישיבות הקטנות והסמינרים הם מוסדות מוכרים שאינם רשמיים.

כך התברר, כי קיים העדר בולט במענים ייחודיים לילדים מרובי צרכים במוסדות החינוך החרדיים. מוסדות רבים סובלים ממחסור במשאבים מקצועיים ומיעוט מענים לאוכלוסיית התלמידים התת-משיגים ובסיכון לנשירה וכי כדי להעניק לתלמידים את המענים האופטימליים שיבטיחו את מימושם והשתלבותם הפרודוקטיבית בקהילתם יש צורך להשקיע בפיתוח מסוגלות מערכות החינוך. התברר גם כי הידע של מורים רבים במגזר החרדי בתחומים שקשורים לפסיכולוגיה ובריאות נפש מצומצם בדרך כלל וגם אם נרכש במרבית המקרים ברמה התיאורטית, חסרה הפנמה עמוקה הכרוכה במעורבות ובהשתתפות פעילה בלמידה. אי לכך, הנגישות של אנשי חינוך לנושאים רלוונטיים, כמו סמכות מגדלת, השפעות המבוגר על התפתחות הילד ואינטראקציה בין-אישית, היא נמוכה.

כמה מקורות כתובים עסקו בהתנהגויות בלתי מקובלות של ילדים ומתבגרים בקרב המגזר ודיברו על ההשלכות החברתיות הקשות שיש לתופעה, המזכירות במידה רבה את היחס המרחיק והמדיר הקיים גם בחברה הכללית, רק שכאן הוא מקבל צבעים חד-משמעיים ומוחלטים יותר. שוב ושוב הודגש כי ייעשה כל שביכולת המשפחה והממסד כדי להסתיר את מה שלא מקובל כדי לצמצם את הפגיעה בהשתייכות הפרט לקולקטיב, עד לשלב שבו לא ניתן עוד להסתיר והסכנה להדרה חברתית גדולה.

עם זאת, למדנו על תהליך משמעותי של שינוי בנושאים שונים הקשורים להתייחסות לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים וכי במוסדות החינוכיים החרדיים הולכים ומשתלבים יותר ויותר מורים ואנשי מקצוע המסייעים לתלמידים מתקשים, בעיקר סביב בעיות התפתחות ולקויות למידה.

יעקב לופו מדבר על מפנה בגישה של החברה החרדית בכל הקשור להכשרה מקצועית וללימודים אקדמיים: "שנת 1996 מציינת נקודת מפנה, מכיוון שבשנה זו החלה הפתיחות ללימודים כלליים לתת את אותותיה. פתיחות זו גברה בשנים שלאחר מכן, עקב מכלול גורמים חברתיים, כלכליים ופוליטיים, שאותם אתאר בפרק זה" (עמ' 49).

אורית יפה⁷ מדברת על שינוי בנטייה לטפל בבעיות נפשיות, לקויי למידה ובעיות חברתיות:

התייחסות של חרדים למעורבות הפסיכולוגית בתחום החינוכי אינה אחידה. בעשורים האחרונים גדלה והולכת המודעות בחברה החרדית בצורך בהתערבות מקצועית לטיפול בבעיות נפשיות וכן בלקויי למידה, קשיי קשב וריכוז ובעיות חברתיות. נראה כי מרבית החרדים נוקטים גישה מעשית בכל הנוגע לפרות המדע והמחקר הקשורים לבריאות נפשית ופיזית, למרות התנגדותם העקרונית לתפיסת העולם התהליכי המחקר שהביאו לחשיפת הממצאים שהם נעזרים בהם.

בהמשך מצאנו חומרים שכתבו דמויות מן העולם החרדי המכוונים לחרדים עצמם, כמו ספרה של יהודית הילדסהיימר,⁸ שנועד:

לצייד הורים ומורים בחומר לימוד, שצמח מתוך הכרות קרובה של התמודדויות האופייניות למשפחה זו. במשך שנים ארוכות התקיימו קורסים המכוונים למלא את החסר וכהשלמה, בא ספר זה לסכם את הנלמד ולאפשר נגישות לחומר, בתקווה שיוכל להועיל להורים ולמורים לנווט את דרכם החינוכית. הספר היה לנגד עיניהם של שלוחי דרבנן.

מאמריו של בן ציון סורוצקין⁹ מנסים להתמודד באומץ עם בעיות העולות בקהילה החרדית:

הקהילה החרדית מנסה להתמודד עם בעיה חמורה ושמה: נוער מתמרד. גורמים רבים הובאו כסיבות אפשריות לבעיה זו [...] במאמר זה ננסה להראות כיצד הליקויים בקשר בין ההורה לילד עומדים בשרש המרדנות של גיל העשרה. הרושם של גורמי סיכון נוספים מתווך דרך השפעתם על הקשר בין ההורים לילדיהם. כמו כן, נדון בהתנגדות הקיימת להכרה בתפקידים המרכזי של ההורים בבעיה זו, ובהשלכותיה של התנגדות זו.

דבריו של ישראל תיק, אחראי על החינוך באחד היישובים החרדיים:¹⁰

יש ילדים שבישיבה קשה למצוא את הכישורים שהם חזקים בהם אבל יכולות להיות מסגרות אחרות. במסגרת כזאת לכל ילד תכנית שהוא עסוק בה מהבוקר ועד הערב. יש ילד שעובד כל היום ומגיע לישיבה רק להתפלל, יש ילד שלומד הכשרה מקצועית אקדמית, יש ילדים שהולכים לצבא ואז חוזרים לישיבה כי טוב להם שם. הם נשארים בתוך החברה החרדית. הם לא יהיו רבנים, מורים וראשי ישיבות אבל יהיו אנשים טובים שמפרנסים את עצמם, עוזרים ללומדי התורה ונשארים ילדים טובים. במקום לעזוב את הישיבה וללכת לרחוב הם באים לישיבה ויש להם סדר יום שונה, אבל עדיין יהודי, דתי רוחני, כל אחד לפי היכולות והכישורים שלו.

קולות אלה חיזקו יותר ויותר את ההכרה בצורך בתכנית ייחודית להתמודדות עם תלמידים בסיכון בקהילה החרדית, אך גם הגבירו את התקווה שהנכונות להתמודד עולה וגוברת עם השנים. למדנו שלמרות המגמות של הכרה הולכת וגוברת בצורכי התלמידים והצורך ביצירת מענים מותאמים, עדיין יש פער בין ההכרה בצורך לפיתוח השירותים. ההכרה בקיומם של ילדי החינוך המיוחד ובצורך שלהם במענים היא צעד חשוב, אבל עדיין מדובר בראשית הדרך. השלב הבא הוא לאפשר התייחסות רחבה יותר לתלמידים מרובי צרכים במערכת עצמה. בשנים האחרונות גם התייחסות זו הולכת ומתרחבת, ונדמה כי הגידול ברמת ההזדקקות לבעלי תפקידי רוחב הוא חד-משמעי. על כך מעידות הקפיצות הגוברות משנה לשנה בדרישה לאנשי מקצוע במוסדות החינוכיים וכן רמזים שונים המראים שמקומם במערכת, הולך והופך לגיטימי יותר ויותר ואף תופס מקום יותר מרכזי ומכריע. ההשפעה של התכנית צריכה להיות גם על אופי המערכת, שכיום עדיין מתאפיינת כמערכת מסייגת, סלקטיבית ומתייגת, המייצרת בתי ספר נבדלים. רבות הכתבות המדברות על מצבים של הדרה, בתי ספר המיועדים לאליטה לעומת בתי ספר לאוכלוסייה מעמדית פחות.

למדנו שהקהילה החרדית אינה אחידה וכי יש בה תת-קבוצות שכל אחת מהן מקיימת עולם שלם. מסע הלמידה דומה למסע אל עולם הלא-נודע שכל תובנה לרגע מתחברת לרצף מעולנו אנו ולרגע מחייבת הכרה בשונות. אט-אט הולכת ומתבהרת המידה שבה אנשי הקהילה החרדית עצמם לא יכולים יותר שלא להכיר בצרכים העולים בקהילתם. הכרה כזו, המלווה בתהליכי התפתחות והתמקצעות, הכרחית ליכולת להכיל במערכת את הרפורמות הנהוגות במערכת הכללית: "אופק חדש" ו"עוז לתמורה", שכן כדי שהרפורמה תהיה רלוונטיות המערכת צריכה להיות מנוסה מאוד בהתמודדות עם נשירה סמויה ולהכיל בתוכה הרבה יותר אנשי מקצוע מתחומים שונים.

הדרך נסללת והיד נטויה: סימני שאלה של ראשית התהליך

בראשית היוזמה לפיתוח התכנית נפגשנו עם דמויות רבניות מובילות מתוך עולם החינוך החרדי. אחד הרבנים שפגשנו היה אחראי על רשת חינוך חרדית מהזרם הליטאי. הוא תיאר בפנינו את ההכרה של המלמדים והרבנים בצרכים המורכבים של חלק מתלמידיהם. בשפה מקצועית, מודרנית ורהוטה הוא הגדיר את קבוצות התלמידים שמערכת החינוך החרדית מתקשה להתמודד עמם. המלמדים מתקשים להתמודד עם תלמידים הסובלים מלקויות למידה ומהפרעת קשב וריכוז, שאינם עומדים בנטל הלימודי הנדרש במסלול התורני והישיבתי וגם עם תלמידים עם צרכים רגשיים מוגברים המצמצמים את פניותם ללמידה.

הרב הדגיש את הנוכחות האינטנסיבית של המלמדים והמשגיחים בחיי הלומדים, תוך תיאור הפתרונות הקיימים היום עבור תלמידים מתקשים. הוא הוסיף שמוסדות החינוך נעזרים בשנים האחרונות באבחונים פסיכו-דיקטיים, הוראה מתקנת ומומחים לעיצוב התנהגות. לדבריו במערכת החינוך שעליה הוא אמון נכלל גם תפקיד של חונך עם פרופיל מקצועי ומשימתי שונה באופיו מזה שמוגדר למלמדים, ועל אף ההצלחה המסתמנת, טרם התגבשה תפיסה סדורה של יחסי הגומלין שבין חונכים למלמדים.

באותה הזדמנות ביקש הרב שנתאר לו את תפיסת העבודה שלנו עם תלמידים מתקשים. תיאור התפיסה החינוכית הפסיכו-סוציאלית עסק גם בחיוניות ההרחבה של יכולתם של אנשי החינוך לזהות ולקדם את תלמידים המתקשים על ידי מתן הכשרה ייעודית ויצירת מנגנון ליווי ותמיכה למלמדים. הרב חש שהתכנית אינה מציעה אך ורק ידע מה"מדף" שרוכשים ומיישמים אותו כמו ידע במתמטיקה. הוא הופתע לגלות כי רבים מן היסודות המוצעים תחת התפיסה החינוכית הפסיכו-סוציאלית הם בלב הכנסים שהוא עורך בשנים האחרונות, שנועדו ליצור זמן חברותא להעמיק במהות התפקיד החינוכי המגדל. הרב הופתע לגלות כי דרכו היא דרכו והגיע להכרה כי יש מן האמת בתפיסתנו, המבקשת להכשיר אנשי חינוך כך שיהפכו לדמות סמכות ודמות התקשרות היכולה ליצור יחסי השפעה וקשר משמעותי עם הלומדים. תפיסה זו, המקבלת חיזוק במקורות היהודיים, יוצרת התמודדות עם מכשולים ההתפתחותיים, מצמיחה מסוגלות חדשה בקרב אנשי חינוך ומביאה להרחבת תפיסת המורה ביחס לחניכיו.

השיחה הובילה לדיון בחשש פן המפגש בין אנשי המקצוע מאשלים-ג'וינט ישראל ואנשי החינוך החרדיים לא יכבד ולא יוקיר את דרך החינוך החרדית, וכי ההעשרה המקצועית המוצעת תחתור תחת ערכים יקרים שעליהם הציבור החרדי שומר מכל משמר.

המפגש המקצועי שתוכנן לשעה התארך לשלוש שעות והתביעה לקבל ידע תיאורטי ו"ניטרלי" התחדדה כצרה מלהכיל את צורכי אנשי המקצוע במוסדות החינוך החרדי במילוי תפקידם, הנושא בחובו אחריות על עתיד הנפשות הצעירות. הרב ציטט מקורות רבים שמהם אפשר ללמוד על רוח קדושת המחנך ועל התביעה ההלכתית-ערכית הטבועה במשימותיו. ההקשבה ההדדית יצרה מחשבה שנייה, שהרב סיכמה ברוח זו: "הגעתי עם בקשה שמומחים יעניקו למלמדים ידע וכלים, ללא תפיסות ומה שנפרש בפניי מחייב בדיקה מחודשת. דרכיכם מזכירה לי את דרכנו הנהוגה בשנים האחרונות, שהיא לקדם את שיח המלמדים המעצב את משנתם החינוכית ואת אחריותם על הגשמתם הרוחנית והתורנית של חניכיהם".

זמן-מה לאחר התרחשות זו נסללה הדרך, בעזרת מנהיגותם של כמה דמויות מפתח שהצטיינו בהתאמת הקידום בטיפול בפרט בקהילה החרדית תוך שמירה הדוקה על כל ההגבלות הדרושות. מנהיגותם וסמכותם בכל הקשור בשמירה על תביעות הקהילה הפכו את מה שהיה נראה בהתחלה בלתי אפשרי לאפשרי. העשייה הברוכה שיש בה כדי להציל נפשות רבות מהתדרדרות בכל קנה מידה של חברה, כפי שהדבר מסתמן כיום, מעניקה לעשייתם תואר של סוללות דרך למען ילדים במצוקה בקהילה החרדית.

התובנה שהלכה והתגבשה היא כי משום שאי-אפשר להפריד בין ידע לדרך, יש לפתח מנהיגות מקצועית חרדית שתנהיג את ההכשרה לאנשי חינוך במוסדות החינוך של הקהילה החרדית, המעניקה תפיסה, כלים ומיומנויות לעבודה חינוכית המגדלת תלמידים מתקשים. דרך זו הפכה נר לרגלנו, מובילי התכנית של מנהיגות מקצועית של הקהילה החרדית, של משרד החינוך ושל אשלים-ג'וינט ישראל.

כך החל מסע מאתגר, המאפשר לפתח מנהיגות מקצועית חרדית העומדת בחזית ההתמודדות החינוכית המצמיחה. מנהיגות חינוכית זו אמונה על פיתוח אנשי חינוך למסוגלות חינוכית חדשה, המעניקה לתלמידים

בקהילה החרדית מענים חינוכיים פסיכו-סוציאליים. מענים אלה מסירים מכשולים התפתחותיים ומעניקים לילדי הקהילה הזדמנות למוביליות חברתית, במקום שבו גורמי סיכון אישיים, לימודיים ומשפחתיים פוגעים בהגשמתם בקהילתם.

בשיח המקצועי בולטת הן הרגישות מפני השפעה מזיקה מן החוץ, והן הפתיחות הלמדנית שנתקלנו בה שוב ושוב עם אנשי החינוך החרדים. מצאנו שבכל פעם שהצענו שיקראו מאמרים שלא נגדו את הלכי רוח הקהילה, הם קראו והעמיקו. ההרגל התלמודי של קריאה ספקנית וביקורתית הפך את הלמידה המשותפת למאתגרת ולא היה בו כדי לצמצם את נכונותם של אנשי המקצוע להטמיע בדרכי עבודתם את אשר למדו, תוך הקפדה על שמירת ערכי הקהילה. הלמידה לוותה בהתרגשות ובמכוונות להפכה למעשית, ליישם תובנות, לבדוק מהלכים ואת תרומתם בשטח החינוכי. העמדה המעמיקה והספקנית הציפה אתגרים רבים בתהליך ההתערבות והבהירה שתהליכי שינוי דורשים עקיבות, אורך רוח ויצירתיות מתחדשת.

עלו סוגיות שונות לגבי יכולת ההכלה של המוסדות השונים. מוסדות מסוימים, בפרט היוקרתיים בהם, דורשים נורמות התנהגות ברורות, בעוד שמוסדות אחרים מתפשרים על איכות הלמידה ואף על חריגות תפקודיות כל עוד נשמרת התנהגות חיצונית ההולמת את ערכי הקהילה. התיוג של הישיבות והסמינרים נקבע גם על פי רמת המידות שנדרשות ונאכפות על תלמידיהם.

מוסדות חינוך נמצאים בקונפליקט, בעיקר כשהחריגה ההתנהגותית של התלמיד או התלמידה נעשית ברשות הרבים, מאחר שדבר זה מערער את הגבולות המוצהרים של המוסד ועלול להוריד את קרנו בעיני הציבור. כשהקושי מבוטא ברשות הפרט ובצנעה, יש נכונות גדולה להתגייס ולסייע. במהלך העבודה המשותפת התנהלו דיונים רבים בשאלה מתי מוסדות מסוימים סובלניים ומתי "הקו האדום" נחצה. מעניינת העובדה שיש תלמודי תורה וישיבות המקבלים את כלל הילדים של אותה קהילה. אנשי החינוך בקהילות הללו נתקלים בקושי ייחודי. עליהם לקבל מגוון עצום של תלמידים - מחוננים לצד תלמידים המתאימים לקשות שבכיתות החינוך המיוחד, ומצופה מהם לתת מענה לכולם. הרבנים שמנהלים את המוסדות הללו מתמודדים עם משימה חינוכית קשה, והמלמדים, ברוב המקרים נעדרי הכשרה בטיפול בכיתה הטרוגנית קשה ומאתגרת.

באופן כללי, אנשי החינוך החרדים רואים את עבודתם בחינוך כייעוד. דבר זה ניכר במידת השקעתם בהוראה ובמחויבות לתלמידים. מתרחבת אצלם ההכרה בביטויים הישירים והעקיפים של מצוקה של תלמידים. שוב ושוב מצאנו, שברגע שנוצר אמון בסיסי בינינו למנהיגי אנשי החינוך החרדים, הם דיברו בפתיחות ובלי שום ניסיון לייפות את הקשיים שעמם הם נפגשים. תחילה חששנו שמתוך רצון להימנע מלשון הרע יהיה טיוח של הקשיים. המציאות הוכיחה שבשיחה עניינית ומקצועית קיימת פריסה מלאה של חיי התלמידים, משפחותיהם ואופני ההתערבות של אנשי החינוך.

מבחינות רבות, הבחינה העצמית הנדרשת בעבודה עם תלמידים מתקשים מהווה אתגר גדול למנהיגות מקצועית בקרב אנשי החינוך שעמם נפגשנו. אנשי החינוך החרדים מוכנים למידה עצומה של גמילות חסדים ומתן בסתר. לכל אחד מהם היסטוריה של נתינה נדיבה וקונקרטיית לתלמידים שעליהם הם מופקדים. במסגרת ההידברות אתנו הם מוכנים לבחון גם את מורכבות רגשותיהם, ככלי להבנת קשיי התלמיד. מבט רפלקטיבי זה היה זר לחלק מאנשי החינוך תחילה, אך מתוך לימוד אינטראקציות שונות שהם קיימו עם תלמידים ואנשי חינוך הם ראו עד כמה אופי הנוכחות החינוכית משפיע אף הוא על התהליך החינוכי, ולא ניתן להסתפק רק בעצם הנתינה. מגע איכותי, נוכחות קרובה והענקה מותאמת שלהם יוצרת שיפור ניכר בהתנהלותם של הילדים ובהתקדמותם בכל תפקודי המסגרת החינוכית. ההשקעה החינוכית מביאה בסופו

של דבר להתנהגות ההולמת יותר את ערכי הקהילה, כביטוי לתחושת ההשתייכות המתרחבת של הילדים, מעצם היחס המושקע של מחנכיהם, נציגי הסמכות של קהילתם, בהם.

כדי להעניק לקורא מבט על ההתרגשות שאנו חשים בעקבות המסע החברתי שאנו שותפים לו, נביא מקרה הממחיש כיצד נהג אחד מנציגי המנהיגות המקצועית, שקיבל את ברכת הדרך המקצועית מאת האדמו"ר, המנהיג הרוחני של הקהילה שאליה הוא משתייך:

בימים הקשים, בהם הפגזות וטילים הפרו את שגרת חייהם בעקבות המצב הביטחוני הרעוע של השנים האחרונות בדרום החל להתעניין בכל הקשור בפיתוח חוסנם של ילדים ומשפחות החווים חרדה, בעקבות חשיפה לאירועי לחץ וטראומה. בדרכו הייחודית השכיל להתאים כמה וכמה מערכי עזרה לקהילתו באופן שהפך אותו למיומן ומבוקש בתחום עיסוק ההתמודדות עם מצבי טראומה.

באחד הפיגועים נהרגו בחורי ישיבה. אותו מנהיג חינוכי העניק לישיבה תמיכה שאפשרה לגשר בין צורכי הקהילה החרדית לצורכי נפגעי טראומה, שהרי הטיפול במצבים טראומטיים אינו מסתכם רק בהיבטים הרפואיים אלא מחייב התערבות רחבה הרבה יותר. כפי שמחקרים רבים מלמדים, לא עוצמת האירוע הטראומטי היא שמנבאת את הפגיעה הפוסט-טראומטית אלא היכולת של הדמויות המשמעותיות לילד לתווך ולהסביר לו את המציאות המערערת ולרכך עבורו את המפגש עמה, ככל האפשר. יכולת זו היא שקובעת את רמת חוסנם ואת מידת פגיעותם של ילדים החשופים למצבי לחץ ומצוקה.

איש המקצוע נחשף לשיטות של "תרפיה בחיבוקי" וטיפול באמנות, שפותחו על ידיו לטיפול בילדים החשופים למצבים טראומטיים במסגרת החינוכית. הוא לימד את המלמדים איך לדבר על הפחדים של התלמידים סביב המצב הביטחוני ועודד אותם להשתמש בכלים, תוך שהוא יוצר עבורם את ההתאמות הנדרשות. העשייה התמקדה בעידוד ההורים והמורים לדבר עם הילדים על המציאות שהם חווים. לדוגמה, כשהילדים הורחקו ממשפחותיהם, כדי להגן עליהם, למדו שהפרדת ילדים מהורים בזמני דוחק מזיקה לפיתוח חוסנם. ההזדקקות הייתה גדולה במיוחד לאור השוני בדפוסי הצריכה של אמצעי התקשורת, שמצמצמים את ההסברה במצבים כאלה.

איש המקצוע השכיל ליזום ולפתח פתרונות סדורים לקהילה החרדית, כך שפעולות ההגנה השונות שנקטו היו עם חיבור גדול הרבה יותר להבנות ההולכות ומתפתחות סביב עולם הטיפול במצבי טראומה.

משבר אמצע הדרך

כשמתרחש משבר הוא מערער, מטלטל ומביא לסדקים, אך בסופו של דבר, כשמצליחים להתגבר על המכשולים הצפויים, אפשר להכיר בחינניותם של דילמות וקונפליקטים בדרך ליצירת שינוי הנמצא בהלימה עם תרבות הקהילה וערכיה.

אחת הדרישות שהוצבה עם ביסוס התנאים המקדימים של התכנית הייתה שהמדריכים האמונים על הכשרת המנהיגות החרדית מחוץ למוסדות החינוך בתכנית לא יתחברו בדבריהם למקורות. לאחר תקופה ארוכה שבה נשמרה תחושת הרווחה של המשתתפים ונבנה ביטחון באשר לצורך לכבד את מנהגיהם ואת תרבותם, עלתה בקרב משתתפי אחת הקבוצות תחושה של החמצה של המדריך ביחס לאותה דרישה.

1 תרפיה בחיבוקי - התערבות ייחודית במסגרת החינוכית שנועדה לרפא את היכולת לשחק, ליצור וללמוד הנפגעת בעקבות חשיפה למצבי מצוקה וטראומה. השיטה פותחה במהלך מלחמת לבנון השנייה (אשלים, גוינט ישראל, שפ"א משרד החינוך).

אחד המכשירים, בקיא במקורות ואיש הלכה, הדהד את המקורות באופן שהלם את השיטה הנלמדת. חווינו שאף שנבנתה שותפות עמוקה מאוד ש"עומדת על הרגליים" בכל המשמעויות הרחבות של בנייה משותפת של התכנית: תכנים, תיאום עמדות, התאמת חומרים וכו'. רגע אחד של החמצה יכול לשים את העשייה הרחבה הזאת על כף המאזניים. מה שהיה קשה לנו באותו רגע הייתה ההבנה שאנחנו, כמובילי התכנית, לא יכולים לקחת חלק ולנקוט עמדה בשאלה כיצד להתמודד עם אותה החמצה. עד לאותה התרחשות היינו חלק מהנהגת התכנית ולא מעט קשיים ואתגרים שאופייניים לכל תכנית פיתוח שעובדת על עומקים הנוחו על כתפיו. נוף המשברים והקונפליקטים הוא חלק בלתי נפרד מכל תכנית, בייחוד כשמדובר בתכניות שמבקשות לקדם עשייה משמעותית ומורכבת. במקרים כאלה אנו מכירים בערכם המצמיח של קונפליקטים, כשהם מתנהלים עם נוכחות חיה ועמידה ברוח המחויבות העמוקה לזולת, לפעילות החברתית. ואולם הפעם חל ערעור על עצם המעמד הזה, הנובע מאופי ההתמודדות, שהעלים אותנו מזירת ההתנהלות של הקונפליקט. רגע אחד היינו בני ברית שווי זכויות וחובות ורגע לאחר מכן זכויותינו נשללו לחלוטין.

מאחר שהמסבר התרחש לאחר שכבר נוצרה בהירות של התביעה ההדדית ולאחר תקופה ארוכה שבה הושקעו מאמצים רבים כדי לשמור על התנאים הנתבעים על ידי הקהילה, חווינו ברגע הזה ערעור והפרה של הדיספוזיציה הבסיסית להענקה. התחושה של הדרה הלכה והתחזקה, תחושה שהייתה עבורנו התנסות חדשה. אם עד עכשיו היה ברור שמותר להתלבט בשביל לכבד, עכשיו אנחנו כבר לא חלק מן החשיבה וההתלבטויות. הטקסט היה ברור: אנחנו (ראשי הקהילה) נחליט, נקבע, וניתן לכם דין וחשבון. היו רגעים שבהם כמעט נכנענו, הרגשנו שזה יותר מדי. אולי עדיף שימשיכו בלעדיו, גם בידיעה שזה לא מוביל למה שהם זקוקים לו.

בשיעור עם הרב אפשטיין על לוינס נסב השיח על המשמעות העמוקה של לקיחת אחריות על האחריות של האחר. להיות פרסונלי בשאיפה לנאורות, לא רק טובת האדם, אלא טובת האדם שחוזרת תמיד בסופו של דבר לטובת הקולקטיב, יש בה בהכרח משהו ערכי. הפרסונלי בשירות הזולת, בשירות האחר, תמיד יהיה בסופו של דבר בעל ערכיות גדולה יותר. פרסונה מפותחת דיה כדי להתפנות לאחר כפרסונה. היחסים של השניים לא יבואו על חשבון הקולקטיב.

אנו מדברים על פרסונליות החותרת למחויבות, אחריות על עצמה ועל האחר ועל החברה כולה שהיא חלק ממנה. במובן הזה היא מתממשת תמיד בתוך ערכיות גבוהה מאוד. יחסים מאוד דיאלקטיים. המבוגר-הילד-ערכי הקהילה (חברה, ערכים, קולקטיב, ידע), שלושתם ביחסי התאמה הם היוצרים את השלם.

בדיאלוג שניהלנו בינינו לאחר השיעור ניסינו לחשוב מה היה אומר לוינס על ההתמודדות שלנו. ההבנה שעלתה בנו הייתה חד-משמעית: על מצבים כאלה בדיוק לוינס מדבר. אדם אחראי לאחר גם כשזה אינו פועל לקיים את צרכיו. כשמישהו אחר רואה את המציאות במלוא רוחבה אין לו פריבילגיה אמיתית לבחור כיצד לנהוג, מוטלת עליו אחריות לגדל את האחריות של האחר. להתקפל, לוותר, זה הכי פשוט, אבל מי שרואה את השלם מבין שלמרות הקשיים והמכשולים יש צורך בהתמודדויות שלא אחראי לוותר עליהן. אי-אפשר לומר: אז מה אני כבר יכול לעשות, הם אלה ש"בוחרים" לדרדר את עצמם... כל מי שער לסוגיות האתיות, ההלכתיות של איך לפעול כדי לא לאבד את הילדים הללו, לא יכול לוותר. זאת בדיוק המשמעות של האחריות על האחריות.

המיוחד בצומת הזה היה שהוא חייב התפכחות והגמשת העקרונות המקצועיים שלנו עצמנו. כדי שנוכל להכיל ולהחיל על עצמנו את האחר, היה עלינו לשנות את המוסכמות הכי בסיסיות שלנו כבני אדם וכאנשי מקצוע, לשנות משהו בתפיסות העולם הבסיסיות ביותר שלנו כדי לגדל את האחריות של האחרים. היה עלינו לפגוש שדה שבו לא היינו מוכללים. החשיבה הייתה שעל אף שאנחנו מובילים, מנהיגים ושותפים מלאים בתכנית עלינו

לשנות משהו מהעמדה המקצועית הבסיסית שלנו כדי שזה יימשך. השינוי היה בהתנהלות המקצועית הכי עמוקה. עד לאותו רגע התנאי המקדים בכל שותפות הוא להיות חלק בלתי נפרד מכל התמודדות, לקחת חלק מלא בכל דיון, קל וחומר בדיונים הקשורים בסוגיות קריטיות של איך להמשיך בתכנית ואם בכלל להמשיך בה. והנה, הפעם השתנו הכללים. נלקחה מאתנו היכולת להיות שותפים להחלטה באופן שגרם לנו להרגיש שהפכנו ל"אובייקט". התחושה הייתה שעד כה "השתמשו" בנו וכרגע "שמו אותנו בצד" כדי לקבוע אם ברצונם להמשיך או לא להמשיך. הסמכות המקצועית עברה לחזקתם הבלעדית; הם היחידים שיכולים להחליט, באופן שהופך אותנו ל"ספקי שירותים". תחושות קשות אלה העמידו במבחן אמיתי את תחושת האחריות ויכולת הנתינה שלנו, ערערו באופן מהותי את יכולתנו להוסיף ולתרום מתוך מעורבות ונוכחות.

היה עלינו לקבל שהתעקשות ועמידה "עיוורת" על עקרונותינו האישיים והמקצועיים לא היה בה כדי לגדל את האחריות של האחר. ככל שהתעקשנו על עקרונותינו חוינו חרדה אמיתית לעצם האפשרות להמשיך. באופן מאוד מעניין, שמירה על העקרונות לא יכלה לאפשר למנהיגות החרדית ולמשתתפי התכנית את אותה רמת ביטחון שהיו זקוקים לה כדי ללמוד את המצב ברצינות ולעומק. נדרשו כמה שבועות כדי להוליד את התבנית החדשה, זמן שבו שהינו באי-ודאות ובהבנה כי כלל לא ברור אם יהיה אפשר להמשיך. למרות הקושי "שחררנו את החבל" וכך בסופו של דבר התגברנו על המשבר.

התכנית כללה כמה החלטות ודרישות שנתבענו לכבד אך לצדן היה ברור מאוד שאנשי הקהילה מאמינים בצדקת הדרך ובטוחים שבסופו של דבר ימצא הפתרון, שכן במקום שבו הרוח הנושבת היא טובת ילדי הקהילה לא תיתכן אלא המשכיות. אף שדובר בסוגיות שבעבר לא אפשרנו, הפעם אפשרנו, מתוך ידיעה שמחיר ההתעקשות שלנו עלול להיות התכנית כולה. כל סוגיה עברה מחדש בדיקה מדוקדקת. נעשה בדק בית מוחלט. תחושת אי-הנחת נמשכה זמן-מה עד שנרקם חוזה חדש, שמכבד את הצרכים של אנשי המקצוע מהקהילה באופן עמוק ובו-זמנית לא פוסח על הצרכים הבסיסיים של הסגל המקצועי.

אפשר כבר להעז: תובנות בראשית

א. מה בין הסמכות המקצועית לסמכות הרבנית

אחת היועצות משתתפת תכנית ההתמחות הביאה סיפורה של תלמידה, שהוריה נקלעו למאבקי כוח עם בית הספר סביב דרישתם להעביר את בָּתָם לכיתה אחרת. לאחר שמנהלת בית הספר לא הסכימה לדרישתם זו הם חדלו לשלוח את הבת לבית הספר למשך כמה חודשים, ולאחר שראו שהלחץ על בית הספר לא עוזר פנו לבית הדין הרבני של היישוב. מספרת היועצת:

המנהלת ביקשה ממני להיכנס ולעמוד מול כל הגורמים [...] הרב שאל מה דעתי. אמרתי שזאת שאלה חינוכית. העליתי בפני הרבנים שהמשפחה יצרה מאבק כוח ושטובת הבת והמשפחה עלולה להיפגע אם לא ננסה להחזיר את הדיאלוג חזרה למערכת הבית-ספרית. הם הסכימו איתי וקבעו שהמערכה עוברת בחזרה לבית הספר.

אפשר לראות שכאשר היועצת מציגה דרך בהירה ומתייצבת מבחינה מקצועית היא מקבלת את ברכת הדרך של הוועד הרבני.

בבית ספר אחר היה ניסיון של הצוות לסייע לנערה שהייתה בסיכון במשך תקופה ארוכה והתנהגותה לא הלמה

את ערכי הקהילה. נבנה תהליך של עשייה משמעותית איתה ועם בני משפחתה והחלו לצוץ ניצני התקשרות נושאי תקווה. ואולם, האב, שהיה מודאג מאוד ממצבה של בתו, התייעץ עם הרב והעלה בפניו את האפשרות לשלוח אותה לקהילה יהודית שמעבר לים כדי ששם תשתקם. הרב תמך ברעיון של האב ונתן לו את ברכת הדרך. חברי הצוות המקצועי בבית הספר החרדי, שליווה את הבת ואת הוריה, תהו בינם לבין עצמם מה אופי תפקידם נוכח סמכותו של הרב. על פי שיקולם המקצועי, לאור היכרות מעמיקה מאוד עם הנערה, זהו מהלך שעלול להביא להסלמה במצבה. הייתה זו הפעם הראשונה שהנערה נשענה על סמכות חינוכית והחלה ליצור אמון בבני אדם, לאחר השקעה רבה מאוד. נכון שיש עדיין קשיים, אך בזמן שיש התפתחות מבשרת טוב, קטיעת הרצף ושליחתה לקהילה זרה, לאור כל ההערכות של צרכים נפשיים מוגברים וקושי בקבלת סמכות, כל אלא ניבאו רעות, ולכן נוספו תגובות קיצוניות מאוד של הנערה וסירוב נחרץ שלה לקבל את רוע הגזרה.

פריצת הדרך לא איחרה לבוא. מתוך תפיסתנו שהלכה והתרחבה שלפיה הסמכות הרבנית מתייצבת לשירות התמיכה במשפחה ובתפקודה, סברנו שהמפה החלקית שהחזיק בה הרב תובעת הזדמנות שנייה שבה ניתן יהיה לייצר מפת שיקולים מלאה ולבחון מחדש לאורה את הסמכות הרבנית. הרגע הזה היה מאוד מוכן, שכן גם המשפחה הסכימה למהלך וגם בסופו של דבר אנשי הצוות השתתפו בהערכה הרחבה שהולידה כיוון אחר מצדו של הרב.

היה זה רגע שבין הסמכות החינוכית והרבנית, שבו שיקול הרב התרחב לאור מפות חינוכיות מתרחבות ולאור ההכרה באנשי מקצוע מהקהילה החרדית שמתייצבים ומעניקים תמיכה ועזרה, שהרב צריך לקחת כחלק ממפת השיקולים שלו.

סיפורים אלה ונוספים ממחישים כיצד ההתרחבות של הסמכות המקצועית מתרחשת בתוך היחסים עם הסמכות הרבנית ולא מחוצה לה. חשוב לציין שבראשית הדרך, מתוך זהירות ואי-ידיעה, המנהיגות המקצועית החרדית נטתה להרחיק ולהפריד בין שתי הזירות. רק כשהזירה החינוכית יכולה להתפתח ברורה ובהירה מספיק יכולים אנשי הסמכות הרבנית בעצמם ליצור את הרצף. ככל שהביטחון המקצועי גובר ברכת הדרך ניתנת, לאחר שעשרות מקרים שטופלו בתוך קהילתם הראו התפתחות מוכחת ומובילית משמעותית בתפקודם הכוללני, ההצלחות המוכחות של העשייה החינוכית הן אלה שמאפשרות לחבר בין השיח המקצועי לשיח הרבני ברמת ביטחון גבוהה יותר.

אפשר לציין נתיב נוסף של התפתחות, המתקיים כשמדובר בנשים בקהילה החרדית שסמכותן המקצועית הולכת ומתרחבת. לעתים מצאנו שהתפתחות זו הייתה מגובה בתמיכת בן הזוג, שלעתים קרובות מאוד, מתפקד בעצמו כרב או כבעל סטטוס חינוכי תורני גבוה בקהילה. גיבוי זה יצר תרומה משמעותית מאוד. היכולת של הנשים להרחיב את סמכותן המקצועית התאפשרה, בשיח מתמשך עם בני הזוג, שהעניקו כר בטוח ונתנו את ברכת הדרך להתפתחותם ולשליחותם החברתית למען קהילתם. לעתים קרובות מאוד, בכל פעם שנוצרה תובנה חינוכית משמעותית, ציטטו הנשים את דבריהם של בני הזוג, השאובים מרוח ההלכה, כביטוי לשיח הרבני. כך זכינו לציטוטים ולפרשנות שכולה יוצאת מהמקורות. כך נוצר הגשר בין מה שאנחנו עושים ובין האופן שבו המקורות תומכים בעשייה זו, כצו מנחה לכל אנשי המקצוע.

מצאנו שהסמכות הרבנית, כשמדובר בילדים במצוקה ובסיכון, פועלת מתוך רצון להקל כמה שאפשר על הסבל, להוות כתובת רוחנית הלכתית, שמכירה מאוד בערך המקצועי כשמדובר בצרכים נפשיים עמוקים או קשיי למידה. ולכן, במקום שבו מתאפשרת הרחבת המפה המקצועית לרבנים אנו שוב ושוב רואים שהדבר משפיע על שיקול דעתם.

השאלה הגדולה הבאה היא כיצד נוכל לגדל את העמדה של יותר ויותר ראשי מערכות חינוך בקהילה החרדית, להחזיק בעצמם בסינתזה שבין שתי העמדות הללו כתפיסה מלאה. במסגרת התכנית, מטרתנו לקדם מצב בו יותר ויותר ראשי מערכות החינוך החרדיות יהיו בעלי עמדה אינטגרטיבית הרואה בו-זמנית התפתחות של צרכים כחלק מאורח החשיבה ההלכתית התורנית המלאה, כסינתזה בין הסמכות המקצועית לסמכות הרבנית. מובן כי פגשנו דמויות רבנים שהם מנהיגים רוחניים וחינוכיים וללא כל ספק מחזיקים את הסינתזה הזו. תקוותנו כי הם ינהיגו את הלך הרוח הזה למוסדות שבקהילה.

ב. יכולת הפרסונליזציה כמפתח למתן הזדמנות שנייה להתפתחות ולהשתלבות ילדים הגדלים בצל מצוקות וגורמי סיכון אישיים, חברתיים ומשפחתיים רלוונטיים בכל קהילה

הצורך בגיבושה של עמדה חינוכית פרסונלית אינו פוסח על הקהילה החרדית. העשייה במסגרת התכנית הראתה שגם בקהילה החרדית עמדה כזו היא חלק בלתי נפרד מן ההתפתחות האישית והמקצועית הנדרשת לעשייה משמעותית עם תלמידים פגיעים לסיכון. גם כאן, לא ניתן לפסוח על הטרגנספורמציה הנדרשת, ממורה ממוקד חומר למנהיג חינוכי המצמיח את תלמידיו, בעיקר כשמדובר בתלמידים עם צרכים מרובים. בראשית הדרך חששנו מהמורכבות שבמסע זה, הבוחן את יחסי השפעה בין המחנכים לתלמידיהם. השליחות של אנשי המקצוע בקהילה החרדית ומחויבותם לערבות ההדדית זה לזה סללו אט-אט את המעבר מתפיסה של גמילות חסדים לאינטראקציה בתוך מפגש ומגע, המעניקה משענת מבוגרת, דמות התקשרות משמעותית הסוללת את שבילי ההתפתחות מתוך קשר ומחויבות.

עם הזמן גילינו יותר ויותר שהסתכלות זו נטועה עמוק בערכי הקהילה החרדית ולכן אך טבעי להחילה גם על יחסי מורה-תלמיד. ההכרה בחשיבותם של דפוסי ההתקשרות בין אם לילדיה, החשיבות של הנוכחות של ההורים כדמויות הנוכחות מאוד בחיי ילדיהם, זו עמדה חינוכית בסיסית ביותר בקהילה החרדית. עם זאת, גם ההורים, כמו אנשי המקצוע, כשמתעוררים אתגרים התפתחותיים מצויים יותר בשיח התורני הקשור לכך ופחות בשיח המקצועי ההתפתחותי הנחוץ אף הוא להתמודדות המגדלת.

כל עוד ההתפתחות זורמת ו"חלקה", התינוק, ש"נולד להישמע להוריו", מתפתח באופן טבעי ברוח זו. אולם כשמשוהו משתבש במסלול ההתפתחות הטבעי, הצרכים הופכים להיות מורכבים יותר ואז עלולים להיווצר "תפרים" ו"קלקולים". במפגש של ההורים עם ילדים בעלי צרכים מרובים אי-הידיעה והתמצאות המועטה של ההורים ושל אנשי המקצוע בעקרונות התפתחותיים וטיפוליים הן בעוכם. במקום הזה מתפתחת התבונה של אנשי המקצוע וההורים. ביכולתם ללמוד כיצד להביא להתפתחות ולהצלחה של ילדיהם ולא להירתע, להינעל או להתעלם מסממנים שמאותתים מצוקה. נדמה שהקהילה החרדית פתוחה יותר ויותר לקבל שכאשר הדרך אינה סלולה באופן ה"רגיל", יש צורך בלימוד ובהפנמה של היחס הנדרש מהורה ומהמורה, משום שהדברים לא תמיד עובדים "לפי הספר". במקום הזה מתאפשר שיח על איך מעניקים לילד תחושת ייחודיות, סגוליות, פרסונה, באופן שבסופו של דבר מאפשר לו להתגבר על המכשולים, להתפתח, לתפקד ולהשתייך לקהילתו.

סיפור הצלחה של נערה - מסיכון לסיכוי

שיר שכתבה נערה בת 16 שהתגברה על התנהגותה הסיכונית בזכות מחנכיה שעטפו אותה והצילו אותה מתהומות נפשה. הנערה התגברה על סיכונים רבים ומעברים רבים מבית ספר לבית ספר. מחנכיה סירבו לגעת במצוקותיה ונרתעו מהתנהגותה שאינה הולמת את קוד ההתנהגות של המוסד החרדי. סיפור הצלחה שהיא

מייצגת הוא עדות חיה להתפתחות המתקיימת בצעדים זהירים ומתוך אחריות ורגישות הדדית, באופן עקיב ומתרחב במסגרת התכנית. השיר מספר כיצד ניתנה לה אפשרות להתחבר לתהומות נפשיים, לפתח מודעות עצמית ולשאוף לשינוי עתידה תוך מציאת מקום השתייכות לקהילתה. באחד הביקורים שוחחה הנערה עם ראש מערכת החינוך שממנה נשרה, וסיפרה לו את סיפור התפתחותה במסגרת הייחודית שהותאמה לצרכיה. היא סיפרה כיצד "נזרקה" מבית הספר שבו למדה משום שדרך החשיבה שלה והקושי שלה לקבל את כללי המסגרת החרדית הפכו אותה ללא ראויה. בנחרצות סיפרה שכיום, לאחר שקיבלה הזדמנות שנייה בחייה, היא שואפת להיות זו שבעצמה תחנך דורות של בנות אבודות מקהילתה, כדי להעניק להן מה שהוענק לה ולהחזיר לה את טעם החיים ומקום בטוח לחזור אליו. רצינותה, תבונתה, הישגיה במישורים רוחניים הלכתיים, נכבדותה ודיבורה הרהוט והנוגע לא הותירו ספק באשר ליחסי ההשפעה שיכולים להתקיים בין אנשי חינוך לתלמידיהם בכל קהילה וקהילה:

נמצאת באשליה שלי טוב
אולי אעלה חכם באוב
נדמה שלהיות כך כדאי אך זאת לא האמת
מפני שכך נחשב אדם לכמו מת

אין מאין טיפות של חוזק לשאוב
רק אני צריכה לבד על חיי לחשוב
מתלבטת עם עצמי חזק אולי להשתמט
כן או לא זה גורם לי עם עצמי להתעמת

אולי הפתרון הוא לחיות ללא חוב
ולמצוא מישהו אחד ואותו לנצח לאהוב
נוצרים לי סיבוכים אני מתחילה להתלבט
ושום צורה לא מצליחה לשרבט

לגלות את האמת צריך ממש לעבוד
כדי לדעת מה נכון זה כמו בסלע לחצוב
עצוב לי כל כך כי אין מאיפה לקבל משוב
אז כנראה המשפט נכון ש"חוסך דעת חוסך מכאוב"

ככל שהלילה חשוב כך נגלים כוכביו
אגלה כוכבים בשמי חיי
ישנן תקופות בהן הנחל מלא בעודו אכזב
אגלה את המים כשאשיר את שירי

סיפור הצלחה של מנהלת

אחת המנהלות של בית הספר חרדי שעובר התפתחות מרשימה במסגרת התכנית, ייצגה את הקהילה החרדית במסגרת הנהלת הבורד של הג'וינט בניו יורק. כביטוי ליכולת המנהיגות שלה שמאוד התרחבה ולהבנה המעמיקה שהתפתחה של צרכי הקהילה החרדית, באותו שיח ייצגה המנהלת את הקהילה באופן שהיה משמעותי מאוד, הן עבור הנציגים הישראלים שהשתתפו בוועדה והן עבור נציגי הקהילה היהודית המקומית ומנהיגי המקצועיים.

בייצגה את המציאות המורכבת בפני חברי ועדת הבורד, הצליחה אותה מנהלת לעלות על סדר הדיונים את צרכי הקהילה החרדית ואת האחריות של מדינת ישראל לכל אזרחיה. לשם כך היה עליה לערער על הקונספט השגור של: מי הם החרדים, האם נכון לעזור להם כשאנשים מקיימים את חובות האזרח הישראלי ואינם משולבים בשוק העבודה. כדי להבין לעומק סוגיות אלה צריך לשרטט מחדש את גבולות האחריות של מדינת ישראל על אותן תופעות חברתיות מורכבות. האם אותם בעלי התשובה, שעד לא מזמן היו המשפחות הקלאסיות המטופלות על ידי גורמי הרווחה, פתאום כבר לא באחריות המדינה? האם השיח הוא: החרדים אינם משתתפים בנטל הלאומי או החרדים הם אחת מהתת-קבוצות של מדינת ישראל, המורכבת מאוכלוסייה ותיקה התגבשה עוד מימי קום המדינה וקבוצה גדולה מאוד שהלכה והתנוספה אליה במהלך השנים.

כדי להגדיר את הסוגיה באופן שיוכל להוביל להתמודדות ולא רק להאשמות הדדיות, יש צורך להביא בחשבון את הרכב הקהילה, המורכבת ברובה ממשפחות ברוכות ילדים, הזקוקות להמון תמיכה מגופים מקצועיים, שילוו את השתלבותן ויפצו על דפוסי הדיספונקציונליות ההורית והמשפחתית. השירותים הללו אינם מפותחים דיים בקהילה החרדית. יש הרבה מאוד נתינה וחסד, עזרה, תמיכה וערבות הדדית אך אלה אינם מחליפים את הצרכים המקצועיים. מדינת ישראל לא עושה מספיק כדי להנגיש את השירותים הללו לבני הקהילות החרדיות באותו אופן שבו שהיא עושה כך לאוכלוסיות המוחלשות מהאוכלוסייה הכללית.

עם זאת, ניכרים שינויים המבשרים על הסכמה, מודעות וחיפוש דרך, באופן התואם את ערכי הקהילה ומאפשר מענה איכותי ואינטגרטיבי. אפשר לראות יותר ויותר מהלכים גדולים, כמו שירותים פסיכולוגיים חינוכיים שמעניקים טיפול והדרכה למשפחות, פסיכותרפיה לילדים ולמתבגרים, ילדים וילדות ומתבגרים ומתבגרות, קבוצות הדרכה להורים, מרכזי תמיכה בתלמידים ואחר הצהריים, ייעוץ למלמדים ולמורים, תארים מקבילים לתארים אקדמיים, עמותות, גופים ומכונים המספקים שירותי טיפול ותמיכה. התארגנויות קולקטיביות, אינטגרטיביות, המבשרות שהקהילה צועדת לקראת הבנייה של אורחות חיים איכותיים יותר בתוך הקהילה. מנהלת בית ספר הצליחה להביא את קולה הייחודי שקירב מאוד את המנהיגות היהודית בעולם להיות קשוב ורגיש יותר לצרכי הקהילה החרדית.

ולסיום, בנימה אישית, כל איש מקצוע המחויב להיטיב עם זולתו ישכיל לעשות זאת אם יאמין שגם האחר השונה בהשקפתו ובהתנהלותו דומה לו בכל היסודות המעניקים מזרז למצוקות האנושיות המשותפות לכל הבריאות. רוח ההתאמה לקהילה מאוד מחייבת והמאמצים לכבד את ערכי הקהילה מעניקים לנו יחד עם המנהיגות המקצועית החרדית זכות הקמה של מענים המשפרים את איכות החיים של ילדי הקהילה ואת איכות עתידם.

הערות ורשימת מקורות

- 1 התפיסה החינוכית הפסיכו-חברתית - מאגר ידע עשיר המקשר בין דיסציפלינות שונות (פילוסופיה, פסיכולוגיה, סוציולוגיה וחינוך) ומשלב מושגי יסוד, שיטות, אסטרטגיות וכלים יישומיים לקידום עשייה חינוכית בבית הספר בקרב ילדים ובני נוער בסיכון והוריהם. התפיסה מביאה בחשבון גם את המחנכים והמטפלים, ומיועדת להכשירם מבחינה מקצועית ואישית, כך שיצליחו לצייד תלמידים הנתונים במצבי סיכון ומצוקה בכלים שיאפשרו להם להתגבר על המכשולים השונים העומדים בדרכם, להשתלב בחיי בית הספר ולממש את יכולותיהם באופן מרבי. עיקרי התפיסה כתובים בספרים ובמאמרים רבים. להרחבה ראו מור, פלורה (2006). לראות את הילדים. הוצאה לאור אשלים-ג'וינט ישראל.
- 2 וייסבלאי, אתי (2010). *סוגיות בנושא מיצוי זכויותיהם של ילדים ובני נוער במגזר הערבי ובמגזר החרדי*. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
- 3 רותם, תמר (2008). גם בני 12 כבר נפגעים לרחוב. עיתון הארץ, 22.7.2008.
- 4 וורגן, יובל (2007). *מערכת החינוך במגזר החרדי - תמונת מצב*. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
- 5 שם.
- 6 לופו, יעקב (2003). *מפנה בחברה החרדית: הכשרה מקצועית ולימודים אקדמיים*. ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- 7 יפה, אורית (2009). סמכות פדגוגית נשית וגבולותיה: חינוך ופסיכולוגיה, טקסט ופרקטיקה בגני ילדות חרדיים. בתוך: קימי קפלן ונורית שטדלר (עורכים), *מנהיגים וסמכות בחברה החרדית בישראל, אתגרים וחלופות* (עמ' 31-56). ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- 8 הילדסהיימר, יהודית (2008). *ונחני באורח מישור: ציוני דרך להורים ולמחנכים בהתפתחותם הרגשית של ילדים ונוער במשפחה החרדית*. פתח תקווה: הוצאת המחברת.
- 9 Sorotzkin, B, (2002). *The denial of history: Clinical implications of denying child abuse* *The Journal of Psychohistory*, Summer 2002 (30/1), pp. 29-53
- 10 מתוך: *מתחת לשטריימל - החברה החרדית בישראל*. הערוץ האקדמי, מיסודה של אוניברסיטת חיפה.

ניהול ידע ופיתוחו

מי שמאמין שישתף: על אתגר שימור הידע בארגון

דניאל קרני

מבוא

מכירים את הפרק של "רחוב סומסום", שבו אריק מנסה לשכנע את בנץ לחלוק אתו בעוגייה? מובן שבסופו של הדבר, ולמען חינוך ילדינו, השניים חולקים בה, אבל הדבר קורה רק לאחר ויכוח בין חברים ומסע שכנוע עיקש של אריק.

דוגמה זו מעולם הילדים היא אמיתית ורלוונטית גם לעולמנו המבוגרים. השאלה המעסיקה אותנו בצמתים מקצועיים רבים ומלווה אותנו לאורך כל הקריירה, עומדת במרכז אותו פרק של "רחוב סומסום": למה כל כך קשה לנו לחלוק ולשתף, אפילו עם הקרובים אלינו ביותר? כדי לענות חלקית על שאלה זו נצא למסע חיפוש אחר המושג שיתוף בעידננו. מה משמעותו, מה תפקידו ומה תרומתו לנו, כאנשי מקצוע העובדים בארגון ותורמים לו. הצטרפו, המסע מתחיל...

רקע

במובנים רבים, העולם היום הופך לשקוף יותר. אנשים מתקשים להסתיר את הדברים שקורים סביבם ואין דבר הנעלם מעין הציבור: רואים הכול, שומעים הכול ומדברים על הכול. כך לפחות נדמה לנו. מהפכת האינטרנט וטכנולוגיית הסמארטפון החדשה שנכנסו לחיינו שינו את הפרדיגמות החברתיות הקודמות כשהגבירו בצורה משמעותית את יכולתם של אנשים וארגונים להיות מחוברים זה לזה: בכל מקום, עם מי שהם בוחרים ומתי שרק מתחשק להם. החברה האנושית היום מאמינה בצבירה של חברויות ובטיפוח מיומנויות תקשורתיות לא רק כערך חברתי גבוה, אלא כתנאי הכרחי להצלחה עסקית ולהעברת מידע רלוונטי וממוקד בזמן אמת. עבור עיגון מיומנות זו ושימורה, ובמיוחד לאור פעילותם של ארגונים במציאות מורכבת ומשתנה תדיר, ארגונים רבים מוכנים ללכת רחוק ולהשקיע משאבים כספיים אדירים.

פרדוקס של עולם שטוח. עידן העולם החדש מבוסס על עקרון הזרימה ומעבר חופשי: של אנשים (תופעת הגירה בינלאומית), של סחורות (כלכלה גלובלית) ושל רעיונות וידע (אינטרנט). בעולם כזה הכול הופך לנייד, מידי ונוטה להשתנות במהרה. בדומה לאינטרנט, אנחנו חיים בעולם רווי מתח תמידי בין מרחבי החופש האינסופיים והלא-מוגבלים, לבין הצורך לעצור, להציב גבולות, לבנות חומות ולתת משמעות וסדר לתנועה הכאוטית והמבהילה הזאת.

אחד הדברים המעטים הקבועים שאינם משתנים ומתחלפים הוא הצורך בפיתוח ידע מקצועי, חדשני ומתמשך. התנגשות זו שבין דינמיות המעבר של החומרים, לבין הרצון לשימור ההון (אנושי, מידי וכספי כאחד) ויכולת הלמידה, מקבלת ביטוי במגמה עכשווית ידועה מעולם התעסוקה וניהול הקריירה: בעלי מקצוע עוזבים את מקום עבודתם ומחליפים אותו מדי כמה שנים. וכך, לאור שינוי קריירה תכופים, עולה סוגיה המדירה שינה מעיניהם

של מנהלי תאגידים וארגונים גדולים: כיצד לשמר את הידע בין כותלי הארגון למרות התחלופה של אנשי מקצוע המחזיקים בידע רב, שאיתו הם עוברים לארגונים אחרים. בשורות הבאות נתמקד באתגרים, בנסיבות ובמענים לשימור הידע בארגון.

האתגר: מלכודת דבש של ניהול הידע בארגונים

אם פעם התוצר העיקרי של הכלכלה העולמית היה ייצור מסיבי של מוצרים (mass production), הרי שהיום הוא משנה את אופיו לטובת מתן שירותים מונגשים. היכולת לייצר, לנהל ולשנע עדיין רלוונטית, אלא שלצד ניתוח מבנים ארגוניים היררכיים, הטענת אנויות משא ובקורות פסי הייצור מתווסף העיסוק בניהול, ייצור ושינוע אחר - זה של ידע.

בספרו *Knowledge Management in Theory and Practice* (Dalkir, 2005) דלקיר מאפיין את ניהול הידע כתהליך מובנה, עקיב ושיטתי שבמסגרתו מתאפשרת עבודה מורכבת של לכידה, בנייה, ניהול והעברה של הידע בארגון. כל זאת כדי לייעל את תהליכי העבודה, להפיק לקחים וללמוד מהצלחות, ולמעשה להקטין את העלויות הארגוניות. שוב, ההיגיון המוביל המניע את עבודתם של מנהלי ידע בארגונים הוא זה של צבירה, והוא מתמצה במשפט הבא: "save it, it may prove useful some time in the future" (שם). במציאות עכשווית של ריבוי מידע, נגישותו והניסיון לאחסנו לעד במרתפי הארגון, עולה חשיבותם של מנגנונים לחיפוש ולארגון מידע שהופכים לכלי משמעותי ועוצמתי הנמצא בידי הפרט בחיי השגרה. אלא שהמרחק בין שימוש במידע מגוון ולא מסונן, לבין הפקת ידע ממוקד ומותאם, מקורו בתהליך לא פשוט המחייב עבודה מאומצת.

כשהאתגר של שימור הידע (שהומחש קודם לכן בדוגמה מעולם התעסוקה) לנגד עיניהם, רוב הארגונים בוחרים להשקיע בבניית מנגנונים טכנולוגיים לניהול ידע בדמות מאגרים מקוונים ואתרי אינטרנט ייעודיים לאחסון חומרים. כלים אלה מנהלים בדרך כלל על ידי בעלי תפקיד ייעודיים בארגון (במקרים מסוימים מחלקות שלמות), ובכך הם הופכים באופן אוטומטי למנגנון ארגוני סמי-נסתר, מרוחק מעיניו של כלל ציבור העובדים. מיקוד יתר בהיבטים טכניים של אחסון ותייעוד של מידע על חשבון ההשקעה בבניית תרבות של ניהול הידע בארגון שקופה, משותפת ונהירה לכול, מבודד את נושא ניהול הידע בארגון והופך אותו לנחלתם של אנשי מקצוע ספורים. למעשה, הנפגעים העיקריים במצב כזה הם יכולות התחרותיות, הצמיחה והלמידה של הארגון, וכן של חלק ארי מאנשי מקצוע העובדים בו.

השאלה המרכזית העולה כאן היא אמנם פילוסופית מעט אך רלוונטית מאוד: האם שימוש בכלים טכנולוגיים בלבד מאפשר לארגונים לדעת באמת את מה שהם יודעים?

הנסיבות: אינפלציה של ידע בתרבות ארגונית מודרנית

בעבר הלא כל כך רחוק, ידע עוד נחשב לדבר אישי ולא כל כך נפוץ, מעין נכס אלטרואיסטי נדיר של אינטלקטואלים המשתמשים בו למען טובת הכלל והחברה. כיום, המונופול על החזקת הידע מתפוגג, שהרי הידע זמין הרבה יותר, וקיימות דרכים רבות ומגוונות לרכישתו. מה שמסתמן כיום כמשימה קשה יותר, הוא להפיק מהידע הזמין (הכתוב והמדובר) את ההיבט הפרקטי ולתרגמו לעשייה ממשית.

מיכאל פולני (Polanyi, 1958), פילוסוף הונגרי, דיבר וכתב רבות על שני סוגי ידע שונים המתקיימים זה לצד זה: ידע גלוי (explicit knowledge) וידע סמוי (tacit knowledge). ההבדל בין השניים נעוץ בכך שבעוד

שהידע הגלוי הוא בדרך כלל כתוב וניתן להעברה או להעתקה, הידע הסמוי הוא ידע אנושי אחר, הנמצא בדרך כלל במוחם של אנשים. הוא אינו כתוב או מתועד והוא נשען בעיקר על יצירתיות, אינטואיציות ותובנות אישיות עמוקות הנובעות מניסיון חיים (לעתים ידע זה נמצא אצלנו בתת-מודע).

ראיתנו של פולניי באשר לחלוקה לסוגי הידע השונים נחשבה פורצת דרך בשנות ה-50 של המאה ה-20, שכן היא סדקה לראשונה את הפרדיגמה המקובלת דאז שראתה בידע אמת אקדמית, אובייקטיבית במהותה ונטולת כל רגש או תהליך עיבוד אישי.

במטפורה הידועה של גורטין (Gurteen, 1999) יחסי הגומלין בין מידע, ידע סמוי וידע גלוי מוסברים באמצעות תהליך של הכנת עוגה. אם לרגע נחשוב שרשימת המצרכים להכנת העוגה היא מידע שנחוץ להכנתו, המתכון יכול לשמש על תקן הידע הגלוי, הכתוב. בשלב הזה כל אחד שניגש למתכון יכול להכין את העוגה; מה שדרוש הוא המידע הבסיסי על זהות המצרכים והידע על האופן שבו יש להרכיבם יחד לכדי עוגה. ועדיין, לא כולם יצליחו בהכנת העוגה באותה מידה: אופה חסר ניסיון עלול לגלות שהעוגה לא הצליחה כפי שקיווה. אדם אחר, בעל ניסיון רלוונטי באפיית עוגות או בעבודה במטבח, יכין מן הסתם עוגה מוצלחת ואף טעימה יותר.

סוגיית המפתח כאן היא מידת היכולת של העברת הידע לגורמים אחרים, או כמו שהספרות מקצועית מכנה זאת - "טרנספר הידע". קיימת הסכמה רחבה בין גורמים מקצועיים כי הידע הסמוי קשה בהרבה להעברה ולהעתקה ושפיצוחו ברמה הארגונית כרוך ביצירת אווירה של שיתוף פעולה ואמון בין בעלי הידע למיניהם. האתגר של מרבית הארגונים וגופי הידע מצוי כיום בדיוק בנקודה זו: כיצד לייצר מנגנון המאפשר חילוף, המשגה ושימור של הידע הסמוי ולאורך זמן.

כיום, ומעבר לחלוקה דיכוטומית בסיסית בין ידע גלוי לידע סמוי, מדברים על סוגי ידע ועל סוגי אינטליגנציה נוספים הן ברמה האישית והן ברמה הארגונית (תיאוריית האינטליגנציות המרובות של גרדנר, אינטליגנציה קולקטיבית וכו'). הארגונים שואפים לתת לגיטימציה וביטוי לכלל סוגי הידע השונים המתקיימים בהם ולחשוף אותם בקרב עובדיהם, מתוך האמונה שהדבר מסוגל לייצר סינרגיית ידע שתקנה להם יתרון יחסי אל מול מתחריהם. כיצד עושים זאת, אתם שואלים? התשובה היא, ככל הנראה, באמצעות תרבות שיתוף בידע.

המענה: בניית תרבות שיתוף בידע בארגונים

בעקבות ההופעה של ווב 2 בשנים האחרונות, ולאור הכניסה של המדיה החברתיים למרחב הציבורי, המושג "שיתוף" מקבל משמעות חדשה. המרחב האינטרנטי גדוש בשיתוף קבצים ובכל אתר מעודדים אותנו להיות פרו-אקטיביים ולתרום את חלקנו לשיח. מדי יום אנשים מחליפים ומעלים מיליוני פיסות מידע בגדלים ובצורות שונים, כשההנחה היא שעצם השיתוף מעצים, מחבר ופוחח אפשרויות.

כאמור, חלק מהתפיסה של שיתוף מתחיל לחלחל לתודעה הניהולית והופך לאג'נדה לגיטימית בארגונים ובתאגידים רבים (לחשוף את הידע הסמוי בארגון ולהפוך אותו ליתרון בשוק). בשלב הזה, יותר ויותר נשמעים קולות שקוראים לשותף את הידע הקיים בתוך הארגונים, במיוחד בקרב אלה הגדולים, רבי מחלקות ועובדי אגפים שאינם נפגשים בעבודה שוטפת, או כאלה שנמצאים במצב תמידי של תחרות על תשומת לב ו/או על משאבים (מה שמכונה בעולם העסקי - *coopetition*).

על פי ואנג ונוי (Wang & Noe, 2010), שיתוף בידע הוא נכס מקצועי משמעותי בידי הארגונים, כלי המאפשר לעובד להשפיע על תהליכי פיתוח ידע וחדשנות ולהגביר את יכולת התחרותיות של הארגון בשוק מורכב

ומשתנה הדורש גמישות, הסתגלות ויצירתיות. בדומה לכך, לאם ולמברמון-פורד (Lam & Laumbermont, 2010) ראו בשיתוף בידע תהליך משמעותי, חיובי ובלתי הפיך שבו מתורגמת הלמידה האינדיבידואלית ליכולת ארגונית רלוונטית.

מחקרים שנערכו בתחום מוכיחים כי אווירה המאפשרת שיתופי ידע בארגון מובילה לחיסכון משמעותי במשאבים בתהליכי פיתוח. עבור ארגונים גדולים וקטנים כאחד, זהו תמריץ חיובי משמעותי וסיבה טובה להטמיע את שיתופי הידע בתוך התרבות הארגונית.

נחזור כעת למשל העוגייה ונשאל את השאלה המתבקשת: ומה עם העובדים? אתם בוודאי זוכרים את פרדוקס העולם השטוח מתחילת המאמר... במקרה הזה, הוא מקבל משנה תוקף, לבוש בבגדים חדשים: שוב הגיון הזרימה החופשית נבלם במחסומי התודעה של האדם. התגלית הלא-מפתיעה היא שעל אף התמורות הארגוניות החיוביות והברורות לכול, ולמרות הפלטפורמה הטכנולוגית הנוחה והמאפשרת זאת, מרבית עובדי הארגונים אינם ששים לשתף בידע. למען האמת, הם רחוקים מלעשות כן. מדוע?

התשובה מורכבת. לפחות אחד ההסברים לכך, אם לא ההסבר העיקרי, הוא שמודעות לטיבם של שיתופי הפעולה בתחום הידע וקיום הפלטפורמה הטכנולוגית המאפשרת זאת בארגון, אינם מספיקים כדי לחולל תרבות שיתופי בידע בארגון ולרתום את העובדים להנחילה בפועל. לפי אותה גישה, מה שחסר כדי להשלים את התמונה הוא יסוד התגמול או מערכת תמריצים האמורה לפצות את העובד על אובדן הנכס היקר לו ביותר - הידע האישי והמקצועי שלו.

ידע מקצועי בכלל, וידע סמוי בפרט, נתפסים כמשהו אישי מאוד, מעין נכס אסטרטגי של העובד שיש לגונן עליו מפני הציבור הרחב. במילים אחרות, אנשים חוששים לחשוף את הידע המקצועי והאישי שלהם מתוך מחשבה שבפעולה זו הם ייאצלו לא רק להיפרד ממנו, אלא לוותר על יתרון שיש להם על פני עובדים אחרים, ובכך יהיה בעצם אפשר לוותר עליהם. אלא שבמציאות, ידע הוא חיה שונה באופן משמעותי משאר המוצרים החומריים, שכן אם מעבירים אותו הלאה לגורמים אחרים, לא מאבדים את הבעלות עליו; הוא נשאר אתנו לעד. ברגע שהארגון מתגמל את עובדיו על שיתוף אמיתי בידע, כל מה שנשאר הוא להתפנות ליצירת זירות להטמעת תרבות שיתוף בידע. על פי הולסט ופילדס (Holste & Fields, 2010), טרנספר הידע הסמוי מתרחש באינטראקציה של פנים אל פנים, כלומר, בדו-שיח כן בין העמיתים במקום העבודה. לכן, מלבד לגיטימציה ותמריצים חומריים חיוביים לעידוד השיתוף בידע, וכן יצירת סביבת למידה תומכת על פני זמן, בניית אווירת אמון בין העובדים היא חיונית, אם לא מכרעת להצלחת התהליך. זאת הסיבה שארגונים עסקיים וחברתיים גם יחד מתחילים להאמין בהכרות (סוציאליזציה) בין עובדיהם, דורשים יכולות תקשורת וחיבור כבר בשלב גיוס העובדים והגדרות התפקיד, ומשקיעים משאבים לא מבוטלים בעיצוב מרחבי עבודה פתוחים ונוחים המעודדים מפגשים מזדמנים ולא-רשמיים בין העובדים.

בסופו של דבר רוב שיתופי הפעולה, על אחת כמה וכמה אלה הקשורים בידע, נופלים על תחושות חשדנות ואי-אמון ועל העדר תרבות ארגונית המעודדת אינטראקציה אנושית בסיסית בין השותפים (כך נטען גם במאמר של עמרי גפן ויואב הולן בנושא ניהול שיתופי פעולה בשדה חברתי, המתפרסם בגיליון זה). באווירה ארגונית כזו, וללא מערכת תמריצים ותנאים בסיסיים להידברות ולשיתוף, המחסום הפסיכולוגי של חשש מאיבוד היתרון או ערך ייחודי מוסף, גם אם אין הוא מחויב המציאות, אינו נפרץ, וכך גם שיתוף פעולה בידע נשאר מושג ערטילאי בלבד, מעין אות על הנייר שאין לה כל אחיזה או משמעות במציאות.

הערות ורשימת מקורות

- Dalkir, K. (2005). *Knowledge management in theory and practice*. Butterworth-Heinemann.
- Polanyi, M. (1958). *Personal knowledge: Towards a post critical Philosophy*. University of Chicago Press.
- Guerteen, D. (1999). Creating a knowledge sharing culture. *Knowledge Management Magazine*, 2 (5), February (online edition, available at www.guerteen.com).
- Wang, S. & Noe, R. (2010). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resources Management Review*, 20 (2), June, pp. 115-131.
- Lam, A., Laumbermont-Ford P. (2010). Knowledge sharing in organisational contexts: A motivation-based perspective. *Journal of Knowledge Management*, 14 (1), pp. 51-66.
- Holste, J. S. & Fields, D. (2010). Trust and tacit knowledge sharing and use. *Journal of Knowledge Management*, 14 (1), pp. 128-140.

פינת קריאה

תשוקה יוצרת בסיכון

צבי עמלי

זו הזמנה לשיח.

הוזמנתי לבחור שני שירים העוסקים בילדים ובילדות ולכתוב עליהם מן הפן ההתפתחותי. נענית בשמחה גדולה. בחרתי בשירו של אהרן אלמוג "מוריד הגשם" ובשירה של כלת פרס נובל לספרות ויסלבה שימבורסקה, שהלכה השנה לעולמה. כתבתי תוך כדי קריאת השיר ושיח עם המילים, הנחוות על-ידי כמו תיבות ומכלים שהוטענו בחוויות: תמונות, רגשות ומשמעויות של הפרט השרוי במשפחתו, בקהילתו, בתרבותו. גם אני, הקורא וכותב, מביא עמי את משקעי הניסיון האישי והקולקטיבי שלי. זו, אפוא, הזמנה המופנית גם אליך. מאחר שהשירים עוסקים בחוויות הילדות, זו גם הזמנה אל הילד שבך להצטרף אל השיח. שיח שיעסוק בדחף החיים היצירתי. בתשוקה היוצרת ובמחשבות על כוחה ועל התנאים המאפשרים או מדכאים צמיחה. וגם הרהור על כוחה של השירה.

א. ילד בסיכון מחלים כמשורר

האם יש משוררים שהיו ילדים בסיכון? שהם ילדים בסיכון?

האם מעשה השירה היה להם דרך לעיבוד החוויות הפוגעניות מן העבר ואמצעי להחלים את נפשם הפצועה? תהא התשובה אשר תהא. ראוי עד מאוד להאזין לצלילי קולו של משורר החש ברגישות, רואה בדקות ומתאר כציור חי את החוויה של היות ילד מתמודד במצוקה. ניהלתי שיח עם רישומי חוויותיו והוספתי תובנות התפתחותיות אחדות.

מוריד הגשם / אהרון אלמוג

ב-1942 עשיתי עיגול ולא יצאתי ממנו

עד שלא ירדו גשמים

אותו יום הוצפו בתים ושני אנשים כמעט טבעו

באתי הביתה ואמרתי זה אני

מוריד הגשם

נתן לי אבי סטירת לחי ואמר זה אני

מוריד הסטירה

שבוע לאחר מכן עמדתי לשווא עד הצהריים

באו יונים והגו עליי אהבה.

למחרת הלכתי לבית ספרי כשאני מבקש

רעידת אדמה ומוכן להתפשר על ליקוי חמה

באתי והנה השמש ניצב בשער ומסביב דממה
לא מורים ולא חמורים אמר השמש במין זָמֵר והחל
רוקד עם המטאטא. שביתה.
בצהריים באתי הביתה ואמרת זה אני
מביא השביתה
שאלני אבא: וכסף יכול אתה להביא
עניתי שכוחי רק בדברים רוחניים
אותו לילה שמעתי את אבי אומר לאמי
בנו זה לא בדעתו
ילד הייתי ולא ירדתי לסוף דבריו אך קסם המילים
שמור עמי עד היום הזה

משהו הסעיר אותי וכיווץ את בטני כאשר קראתי את שירו של אהרן אלמוג "מוריד הגשם".
כמה שנים חלפו, אני שואל את עצמי, מאז האירועים המתוארים בשיר ועד זמן כתיבתו?
שנים הרבה.

"אך קסם המילים שמור עמי עד היום הזה", אומר המשורר. אולי אומר זאת הילד שבתוכו. ואולי רומז כי מאחורי
הקסם שמורים עמו, עד היום הזה, גם הכאב והעלבון הצורבים, ההופכים לדבר שיר.
1942 הייתה כנראה שנת בצורת. שנה של חסר במים חיים, שבלעדיהם דבר לא גִדֵל וצומח. למי יפנה ילד הגדל
במשפחה מאמינה? אל אבינו שבשמים, הזן ומפרנס את בניו ובנותיו על האדמה. הילד בשיר בחר ללכת בדרכו
של חוני המעגל: מתפלל, אך דורש. מתעמת עם כוחות עליונים: עם האל, עם איתני הטבע, ועם אביו ועולם
המבוגרים, שאינם רואים את מעשיו כמעשים של היגיון.

אותו יום הוצפו בתים ושני אנשים כמעט טבעו

הילד, שחשיבתו בגיל זה בעלת רכיבים מאגיים, מאמין בכוחה של המשאלה וביכולתו להפעיל את המחשבה
והמילה ולאכופף עצמן על המציאות. כאשר אכן מתרחשים אירועים במציאות, הילד חווה את עצמו כול-יכול
ולרגעים כוחו משכר. אבל כוחו גם מפחיד, שהרי נגרם גם נזק וכמעט קופחו חיים. סופו של מעשה הקסם אכן
הגשים גשמים ועשהו למיטיב ולמושיע בעיני עצמו.
שמחת ההישג ותחושת הגאווה של הילד על יכולתו אינן פוגשות באמפתיה (מלאה בהכוונה מציאותית), אלא
נתקלות בסטירת לחי כואבת בגופו ובנפשו, בלגלוג מעליב ומשפיל ובמסר של חטא היוהרה (בעברית, "מעליב"
עושה אותי לעלוב ו"משפיל" מנמיך ומגמד אותי).

הילד אוסף כוחות ושבוץ לאחר מכן עומד שנית, כחוני במעגלו, אך לשווא; דבר לא קורה. לא נכון. קורה גם קורה:
בדמיונו היוצר, הוא מזמן לעצמו חוויה של אהבה.

באו יונים והגו עליי אהבה

האם היונים הגו אהבה זו או הילד הגה את האהבה הזאת? על שאלה זו אין לנו תשובה; או כפי שדייק דונלד וויניקוט: בתחום האשליה היוצרת אין מקום לשאלה כזו; היא אינה נשאלת כלל. האם נמצאת כדי שהילד יוכל לברוא אותה. וכאן, באין אהבה בבית, היונים הוגות שם, כדי שהילד יברא את אהבתן המנחמת.

למחרת הלכתי לבית ספרי כשאני מבקש רעידת אדמה ומוכן להתפשר על ליקוי חמה

האם הבקשה הבאה בתור, לרעידת אדמה, מבטאה משאלה לביטול הלימודים? ודאי שכן. אך היא מבטאה אולי גם את הזעם שלא נזעם אחר הסטירה וההשפלה ואת המשאלה התוקפנית והנוקמת. הבהלה מעוצמת הזעם ממירה את רעידת האדמה בפשרה של ליקוי חמה. אולי ליקוי המאורות הגדולים: מי שלא מוריד גשמי ברכה בעתם, ומי שמוריד סטירות לחי ומי שלא הוגה על ילדו אהבה. אך גם בפעם הזאת המציאות "מוכיחה" לילד כי כוח משאלתו במחשבותיו ובמילותיו. "באתי והנה השמש ניצב בשער ומסביב דממה". שביתה. אין לימודים. אין ילדים. אין מבוגרים. לא נכון? כן נכון. יש מבוגר-ילד, שמש בית הספר. מעין חבר, אשר כמו ילדנו שבשיר, לא היה זוכה לתמיכת קולות המבוגרים.

לא מורים ולא חמורים אמר השמש במין זמר והחל רוקד עם המטאטא

ילדנו בשיר הוא ילד-מבוגר ודווקא השמש, המבוגר בשנים, ילדי ועליז ממנו. הוא שמח בשביתה. צוחק בחרוזים על המורים ומרקד ומזמר עם שותפו לעבודת הניקיון. אילו בורך בכוח ככוחו של הילד היה ודאי רוכב על המטאטא וממריא אל-על...

בצהריים באתי הביתה ואמרתי זה אני מביא השביתה שאלני אבא: וכסף יכול אתה להביא עניתי שכוחי רק בדברים רוחניים

המפגש הבא בין הילד לאביו אינו אלים כקודמו, לכאורה, אך גם בו אין הורה הפנוי באמת לראות את הילד ולנסות להבין את עולמו ואת חוויותיו. האב טרוד בשאלות הפרנסה, אינו יודע כיצד או התייחס ויותר על ראיית בנו וצרכיו. באותם ימים (1942) המודעות לצרכים ההתפתחותיים של הילד הייתה נמוכה בהרבה והנורמות של יחסים במשפחה ושל המעשה החינוכי היו נוקשות יותר ומעטות הדדיות והידיברות. מול הניסיון הנוסף של הילד לשתף בחוויית כוחו ולבקש גאווה הורית בהישגיו, ניצב האב המלגלג-מתגרה, כפי שילדים נוהגים: מעין 'חכם בלילה, נראה אותך מביא כסף'. בצר לו, מגייס הילד את כוחו האינטלקטואלי המבשיל ומגן על מעשיו ועל יכולתו כנכסים רוחניים (אולי קריצת המשורר הבוגר לדו-משמעות של מעשה רוחני בפעולת "משיב הרוח ומוריד הגשם").

ילדים רגישים בעלי פוטנציאל קוגניטיבי הממתין להבשלה הדרגתית, קרי, **הבשלת המערך המוחי-נאורולוגי, הבשלה רגשית והבשלה חברתית ומוסרית** (התומכות בהתפתחות מאוזנת של האינטלקט), נדרשים בנסיבות חיים מסוימות לגייס את האינטלקט מוקדם יותר.

הטרמה זו נדרשת כדי להתמודד: עם **איסוף** שפע גירויים ומידע חיצוניים (בסביבה) ופנימיים (בעולם הנפשי), עם **הכלתם**, עם **סינונם** ועם **עיבודם**. הילד מטרים את השימוש באינטלקט לצורך אוריינטציה, לצורך עשיית סדר ולצורך מתן משמעות למתרחש בחייו. ואולם גיוס מוקדם זה של אינטלקט לא בשל, הפועל יחד עם התפתחות רגשית, חברתית וערכית ילדיות, גובה מחירים התפתחותיים. הילד קולט מידע רב כדי להשיג שליטה, אך מסנן, מעבד ומקנה לו משמעויות כפי שגילו המנטלי הכללי מאפשר לו. הנתונים והמשמעויות נצבעים ברגשות, פנטזיות והמשגות ילדיות. התוצר בוסרי ונשלט על-ידי רכיבים של העולם הפנימי הילדותי, הפרטי (לא כאן היריעה לפרט יותר).

ובכן, גם הטרמת הכוח של האינטלקט אינה עומדת לזכותו של הילד. בלילה הוא שומע את האבחנה:

בננו זה לא בדעתו

אני מדמה את הילד מתהפך במיטתו ועוד ספק מופנם אל מערך יחסיו עם עצמו. "הדברים שאני טוב בהם ואוהב ומעריך אינם מוערכים ואינם אהובים על הוריי". הצבעתי על שני ההורים, משום שאמנם האב הוא האומר האקטיבי, אך אין כל זכר לתגובה של האם. העדר התגובה של האם משפיע לא פחות מאמירתו של האב. לא רק שאין כאן קבלה, הערכה ואהבה לילד; הנהפוך הוא, הוא נתפס כמי שיצא מדעתו.

ילד הייתי ולא ירדתי לסוף דבריו אך קסם המילים שמור עמי עד היום הזה

במשפחה שומרת מצוות ייאמר בסופה של כל ארוחה, בברכת המזון: **"נַעַר הָיִיתִי גַם-זָקֵנְתִי וְלֹא-רָאִיתִי צְדִיק נִעְזָב"**. האם המשורר, שגדל מאז אירועי הילדות, מרמז על העוול, על כי "הילד המעגל", חוני בדורו, חוני בדמיונו, נעזב?

המשורר אינו מדווח כי הבין ש"אבא ואמא חושבים שאני משוגע". לא ירדתי לסוף דעתם, הוא מספר. אך המכיר ילדים רגישים ואת שמיעתם יודע כי שמע דבר-מה. כי שמע את הרגשות המוטמנים במילים. כי בדמיונו נטווה הסבר פנימי התואם את מנגינת הרגש.

אמנם איננו קוראים בבהירות איזו נימה רגשית הייתה באמירה זו. רק מן ההקשר נוכל לשער. נימים של אכזבה? של בושה? של כעס? של ייאוש? שמא קורט של דאגה או חמלה. נדמה כי גם אם היו שם דאגה וחמלה, רפה כוחן להגיע בצלילות לאוזנו ולנפשו של הילד.

מה נבצר מן ההורים לראות ולשמוע?

◆ את ההקשבה הדרוכה של ילד רגיש וסקרן אל סביבתו אל מול הפסקת הגשמים. הקשבה שיש בה חרדה ילדית, מעורבת בדאגה מבוגרת לכאורה.

- ◆ את קולה וחשיבותה של המשאלה בחייו הנפשיים של הילד ואת אופייה המאגי של חשיבתו המבשילה.
- ◆ את הצורך העמוק של הילד בקבלה ובאמפתיה; הצורך לקבל אישור לקיומו כטוב, מוערך ואהוב והצורך לחוש בגאווה הוריו בו.
- ◆ את הצורך של הילד להאדיר את אביו כבעל כוח ועוצמה, ואת ברירת המחדל הטראגית להאדיר עוצמה פוגעת תחת עוצמה מיטיבה.
- ◆ את הצורך ההתפתחותי של הילד לחוות את עצמו ואומניפוטנטי ואת החיות והשמחה החיוניות כל כך שבמשחק בורא עולמות וביצירה.
- ◆ את הבדידות של הילד בהיות לא מובן ואת התסכול וחוסר האונים המצטבר הכרוכים במגבלות היכולת של ילד להסביר את עצמו.
- ◆ את הצורך החיוני של כל ילד בקיום ערוצים לגיטימיים לביטוי כעס, תוקפנות ושנאה.
- ◆ את מחירי הגיוס המוטרם של האינטלקט.
- ◆ את משמעות ההשפעה של כוחנות ושלטנות על חיי הילד ואת השפעתה הלא-פחותה של פסיביות ושל הימנעות ממתן הגנה.
- ◆ את הצורך בנוכחות הורית רציפה, מיטיבה, המאפשרת הפנמה של דמות הורה מיטיבה. או אז הנוכחות ההורית מצויה עמו, בתוכנו.

לקראת פרידה אומר המשורר כי קסם המילים שמור עמו עד היום הזה. האם זה קסם המילים ששמע מפי אביו על "בננו שאיננו בדעתו"? האם שמור בלבו קסם המילים שהפנה אל השמים בעמדו במעגל ותבע כי ירדו גשמים? או קסם המילים בבקשו כי תרעד האדמה או תלקה החמה?
אני שומע בדברי הסיום שלו עד כמה כולנו זקוקים לחוויית ההורה המיטיב; לדעת ולזכור כי הורינו היו טובים, כדי שזכותם, המופנמת בלבנו, תגן עליהם ועלינו.
האם המשורר שלנו היה ילד בסיכון?
האם מעשה השירה היה לו דרך לעיבוד החוויות הפוגעניות?
האם השירה הייתה לו אמצעי להחלים את נפשו הפצועה?

לא רק הכתיבה יש בה פוטנציאל לעיכול ולעיבוד החוויה בדרך להחלמה; גם לקריאת השירה יש תרומה לכך. ואף לקריאה החוזרת ונשנית יש תפקיד: הקריאה החוזרת יוצרת ספירלה של עיבוד ואיחוי (כבקשתו של ילד לחזור ולספר שוב ושוב אותו סיפור).

בשוטטי ברשת מצאתי התייחסות לשיר גם בבלוג "דיבורים כמו חול":

אני לא אוהבת שירה: וידוי כואב. קשה לי עם זה שזה כל כך קצר ומרוכז. כמו לשנות תרכיז לא מהול של מיץ פטל [...] בשיר הזה נתקלתי במקראה בבי"ס, אולי הייתי בכיתה ח' או ט'. לא למדנו אותו, תודה לאל, והוא יצר אצלי תגובה כל כך חזקה - כמו כוס קריסטל גבוהה שמקישים בה בכפית. מאז הוא תמיד סביבי. בבסיס הוא היה תלוי לי על הקיר. ביומן הייתי כותבת אותו לעצמי בערך פעם בשנתיים וחושבת ומנתחת לעצמי מה השתנה באיך שאני נהנית ממנו מהפעם האחרונה [...] לא רוצה להסביר אותו, לא רוצה לנתח בשבילכם. זה השיר שלי, והוא אחד היצירות הספרותיות המהדהדות, לא משנה באיזה ז'אנר, שנתקלתי בהן מעולם.

זה לא שיר השבוע במובן הפשוט - זה שיר חיי, או אחד השירים של חיי (כי גם אם אני לא אוהבת שירה, יש כמה וכמה שירים שכבשו אותי) מתוך הבלוג "דיבורים כמו חול".

ואני, הקורא בשיר ובוחר לכתוב עליו ואלו, לאחר שהסעיר את נפשי וכיווץ את בטני, האם כאן הד לילד בסיכון שבי? האם קריאה בשיר כזה יש בה סיבוב נוסף של עיכול חווייתי שלי ואמצעי להחלים את נפשי?

ועתה, לאחר שהאזנו לקולו של הילד, האם נוכל למצוא מקום להאזין גם לקולם של ההורים? למצוקתו של אב הלוחם על פרנסת בני ביתו? למסירותה של הרעיה-האם, שחונכה ללכת אחר בעלה בארץ לא זרועה? לחוסר האונים המתמשך שהשתכן בהם משך גידולו של ילד רגיש, בעל משאלות ודמיון יוצר ונטייה לצרכים "רוחניים"? שהרי אם לא נאזין לקולם לא נדע את התמונה המלאה יותר. אילו היינו רוצים לסייע לילד, היינו צריכים לסייע להוריו. הדבר לא יתקון ללא הקשבה לקול החוויה שלהם.

ב. חלב וכלי מטבח בסיכון - גישה מניעתית

סקרנות, העזה, פנטזיה, חיפוש וגילוי, התנסות, משחק חופשי, ניסוי וטעייה, כל אלה חיוניים עד מאוד כדי לחוות וכדי ללמוד לחשוב ולעשות. כלומר, חיוניים כדי להתפתח. גם הצבת גבולות, הקניית הרגלים, טיפוח חשיבה מציאותית-הגיונית, הפנמת נורמות וערכים, חיוניים עד מאוד להתפתחות. מה קורה כשקיימת התנגשות בין הצרכים ההתפתחותיים הללו? מה קורה כשהורים והמחנכים נוטים לצד אחד על חשבון דיכוי רעהו? האם מצוקה, חשש ובורות עלולים להצר ולחסום מרחב התפתחותי?

ילדה קטנה מושכת מפת שולחן / ויסלבה שימפורסקה

היא כאן, בעולם הזה, למעלה משנה.
ובעולם הזה לא הכול נחקר,
ולא הכול נמצא בשליטה.

עכשיו הזמן לנסות את הדברים
שאינם יכולים לנוע בכוח עצמם.

צריך לעזור להם בזה,
להזיז, לדחוף,
להעתיק אותם ממקומם.

לא כולם רוצים בזאת, למשל הארון,
המזנון, הקירות העיקשים, השולחן.

אבל כבר המפה על השולחן קשה העורף
- אם תיטיב לאחוז בשוליה -
מגלה נטייה לנסוע.

ועל המפה כוסות, צלוחיות,
כד חלב קטן, כפיות, קערית
והם רועדים מחשק.

מעניין מאוד,
באיזו תנועה יבחרו,
כשיאבד שווי משקלם בקצה:
מסע על פני התקרה?
מעוף סביב המנורה?
קפיצה אל אדן החלון וממנו אל העץ?

מר ניוטון לא שייך עדיין כלל לעניין.
יביט לו מהשמים וינפנף בידיו.

הניסוי הזה חייב להיערך.
והוא יוערך.
(2002, תרגם מפולנית: דוד וינפלד)

על המפה כוסות, צלוחיות,
כד חלב קטן, כפיות, קערית
והם רועדים מחשק.

אני רוצה לפתוח בעניין החשק. החשק הוא דחף החיים. הוא עומד מאחורי התנועה לגדול, לצמוח, להתרחב, ליצור. ללא חשק אין חיים. על השולחן בביתה של התינוקת בת השנה ומשהו רועדים מחשק הכוסות, הצלוחיות, הכפיות, הקערית וכד החלב. הם הוטענו בעוצמת החשק של הילדה, הרוצה למשוך את מפת השולחן ולראות מה תהיה תוצאת פעולתה על המציאות. החלב שינקת התינוקת מזין את גדילת גופה. החלב שבכד הרועד מחשק יזין את צמיחת נפשה וחיבתה.

מעניין מאד,
באיזו תנועה יבחרו,
כשיאבד שווי משקלם בקצה:
מסע על פני התקרה?

מעוף סביב המנורה? קפיצה אל אדן החלון וממנו אל העץ?

חשק ועניין יערערו את שיווי המשקל של החפצים ויעוררו סימני שאלה סקרניים-חקרניים ביחס לתנועה העתידית של כד החלב ורעיו. מסע? מעוף? קפיצה? אל התקרה או סביב למנורה ואולי יפרצו את גבולות הבית, החוצה מן החלון אל...

החשק והעניין של התינוקת יערערו לעתים גם את שיווי משקלם של מבוגרים שסביב, ויעוררו סימני קריאה חדים ביחס להתנהגות החורגת מגבולות ההיגיון, הטעם הטוב או הנימוס.

אני מבקש לשים לב לצירוף הזה, **רועדים מחשק**, שהעברית קלעה בו אל עניין נכוח עד כאב: החשק הוגדר מן השורש ח-ש-ק, הוא השורש של החישוק ושל חשיקת השיניים ושל הפועל לחשק, כלומר לתחום, להגביל, לרסן, לסגור סביב.

לא כולם רוצים בזאת, למשל הארון, המזנון, הקירות העיקשים, השולחן.

לא רק הרהיטים והקירות עיקשים ואינם רוצים בתנועת החשק. גם חלק מן הדמויות השליטות בחייה. מי מאוים מן החשק הזה ומדוע? כמה מוקדם ובאילו אמצעים נחשק את החשק הרועד של הילדה? מה יאפשר לסובבים את הילדה לספק לה מצע בטוח לקיום הניסוי? עלינו לחקור אילו תנאים יקשו על הורים ועל דמויות משמעותיות אחרות לאפשר מרחב בעל גבולות להתנסות.

עכשיו הזמן לנסות את הדברים שאינם יכולים לנוע בכוח עצמם.

אריק אריקסון, שעסק בהתחקות אחר המשימות ההתפתחותיות האופייניות לכל שלב הציע את האמון הבסיסי (והתקווה והאמונה בצדו), האוטונומיה (והרצון והנחישות בצדה) והיוזמה (שהמטרה והאומץ להשיגה בצדה) כשלוש המשימות ההתפתחותיות בשנים הראשונות. אריקסון הציע כי יסודות כל השלבים מצויים בכל שלב. כלומר, כאשר הנך מצויה בשלב ההתפתחות השלישי ואת מתמודדת עם שאלות של יוזמה, עדיין מצויים רכיבים של התמודדות עם אוטונומיה ועם אמון בסיסי. הוא אף הראה כי כבר בשלבים מוקדמים מתקיימים גרעינים ראשוניים של משימות התפתחותיות עתידיות.

הנה אנו רואים את התינוקת בת השנה זקוקה למידה של אמון בסיסי, כדי לבנות עליו התנסות אוטונומית שיש בה יוזמה.

"תנו לי נקודת משען ואזיז את כדור הארץ", אמר ארכימדס. תנו לי נקודת משען, אמרה התינוקת, ואזיז את הבית. נקודת המשען לה תזדקק אינה רק פיזית, נקודת המשען החשובה כל כך היא נקודת המשען הנפשית, זו הנסמכת על האמון הבסיסי והתקווה שהדברים בעולם יתקנו. חוויה זו נוצרת במרחב היחסים שבין התינוקת

לבין מבוגר משמעותי בחייה. נקרא לו אימא. הנה המשוואה:
אני סומכת על אימא = אני סומכת על העולם = אני לומדת לסמוך על עצמי.
כאשר אנו סומכים על התינוקת ומעודדים את התנסויותיה, את משחקה ואת חקירותיה, אנו נוטעים אולי יסודות
לצמיחתה העתידית של הקריאה הארכימדית "אאורקה!"

בעולם הזה לא הכל נחקר, ולא הכול נמצא בשליטה.

יאק פאנסקֶפּ (Jaak Panskepp), מחבר הספר "חקר המוח של האֶפֶקט" (Affective Neuroscience, 2005), מצביע על מערכת רגשות בסיסיים ועל אופני פעולתם המוחית. החיפוש הוא דחף אֶפֶקטיבי בסיסי אצל בעלי חיים. דחף העומד מאחורי הצורך לחקור ולהבין את הסביבה בה אנו חיים. על פי מחקריו של ד"ר פאנסקֶפּ החיפוש כולל רצון לדבר-מה טוב; ציפייה להשיג משהו טוב באמת; וסקרנות. גרייה במרכז החיפוש במוח מוכיחה כי החיפוש הוא רגש נעים. גם חוויית המשחק נכללת ברשימת שבעת הרגשות הבסיסיים, המסבירים איזו סביבה תאפשר התפתחות מוחית ונפשית טובה יותר ותפקוד התנהגותי מותאם. מה אוסיף? "היא כאן בעולם הזה למעלה משנה" ו"הניסוי הזה חייב להיערך!"

הילדה תלויה כל כך בסובבים אותה: החל בטיפול הפיזי בה ובהגנה עליה, דרך התלות העצומה שלה באהבה ובאפשרות לאהוב, ועד אספקת התיווך של המציאות החיצונית והפנימית אל תודעתה המתפתחת. העולם והטבע קובעים עבורה כה הרבה, מבוגרים "מחליטים עליה" בתחומים מקיפים כל כך, והיא מחפשת חוויות בהן היא הקובעת את כללי המשחק, אזורים הנתונים לשלטונה וסרים למרות משאלותיה.

מר ניוטון לא שייך עדיין כלל לעניין. יביט לו מהשמים וינפנף בידיו.

מר ניוטון שייך גם שייך לעניין. לא בכדי הוא מנפנף בידיו מן השמים. מדען מכובד, בעל כבידה רצינית ומנפנף. מבטו מעודד לשלום חוקרת רכה בשנים. ויש שיקשו: הידעת כי ילדותו של איזיק הצעיר הייתה קשה. יתמות מוקדמת, עוינות לאב חורג, קשיים חברתיים; והנה פרח לו מדען מופלא... ידעתי. כי הניסוי הזה היה חייב להיערך. והוא נערך.

תשוקה יוצרת בסיכון

כמה שונים שני השירים זה מזה. כמה שונים הגיבורים זה מזה. הילד "מוריד הגשם" והתינוקת "מעִיפת החלב". ובכל זאת במה ידמו? לשניהם התשוקה לחיות חיים יוצרים. תשוקה זו, הגם שיש לה כוח רב באמת לגבור על מכשולים ומחסומים, יכולה לדעוך; והיכולות היצירתיות

הטמונות במבני המוח הצעיר והנפש הילדית הרכה ובדפוסי תפקודם המוקדמים, עלולות להידכא. צעירים זקוקים לחיזוק הפן המציאותי-ההגיוני, המְחַבֵּר, ההישגי, המכּוּן ליעילות, לצד קיום מצע המאפשר לשְׁכַר ולפְתַח את הפוטנציאל היצירתי, ולא כזה הבא במקומו או על חשבון. תשוקה יוצרת היא דחף בפוטנציאל סיכון. עלינו לחפש דרכים למנוע פגיעה בדחף החיים היצירתי ובדרכי התבטאותו, וליצור תנאים לעידודם ולטיפוחם. תנאי מרכזי הוא יכולת ההורה לראות את הילד. לא להיות שבו בראיית עצמו ולא באמות מידה חיצוניות. לראות את הילד תוך התחשבות גם בצרכיו שלו ותוך התייחסות גם לאמות מידה מקובלות, אך לראות את הילד (לכך ראוי להקדיש עיון נפרד). בקבוצות המוגדרות קבוצות סיכון גם הדחף היצירתי עלול להימצא בסיכון, שכן קיים איום הן על התנאים החיצוניים והן על תנאים פנימיים, המאפשרים את ביטויי המגוונים ואת פריחתו. אך חשוב לא פחות לדעת כי גדילתו וצמיחתו של הדחף היצירתי יכולים להוות משקל ממשי כנגד תהליכים פוגעניים וחבלניים. הַאֲיָה שירתם של משוררים כאלמוג ותגליותיהם של מדענים וחוקרים כניוטון.

אם כך, "תשוקה יוצרת בסיכון" הוא משפט בעל שתי משמעויות:

1. תשוקה יוצרת בסיכון.

2. תשוקה יוצרת בסיכון.

הערות ורשימת מקורות

1 השתמשתי בשורה משירו של משורר אחר, אריה סיון, "האם בעברית זה אחרת": "אני מבקש לשים לב לפועל הזה, נזקקו, שהעברית קלעה בו אל עניין נכוח עד כאב".

what is the place for emotional language if it is not readily voiced in the ultra-Orthodox teachers' room, and which needs underlythe development of work approaches with students in situations of risk in ultra-Orthodox educational schools.

The issue's third section, Knowledge Management and Development, details the challenge of preserving and sharing knowledge in an organization. In this section, Daniel Kerenji, Knowledge Manager at JDC-Ashalim's Knowledge and Learning Center, presents the mounting phenomenon of knowledge sharing in the organizational landscape, at least in the declarative aspect. The article provides answers to the question of why technological tools alone are insufficient to gather the specialized knowledge within the organization. It suggests a fresh look at the phenomenon of knowledge sharing, viewing it as an integral part of a broad and enabling organizational culture that stimulates innovation, creativity and friendship among the organization's various employees.

The issue's final section, Reading Corner, focuses on interesting literature relevant to social activity in the field of children, youth and young adults in situations at risk and their families. Here, professionals from within and outside JDC-Ashalim were given a platform to read and analyze a new book relevant to our endeavors, and to share their resulting personal and professional experience with readers. In this issue, Zvi Amely, a professional staff member of the Group Facilitators Training Program in the Continuing Studies Unit at the Bar-Ilan University School of Social Work, and a lecturer at JDC-Ashalim's Knowledge and LearningCenter, selected two poems that deal with childhood: "Morid Hageshem"(The Rainmaker) by Aharon Almog, and a poem written by Nobel Prize winner Wislawa Szymborska, who passed away this year. Amely reacts to the poems from a developmental point of view. He engages in a dialogue between the words of the poems and his personal and collective experience, posing a fascinating challenge to readers. It is also an invitation to the child inside each and every one of us to join the discourse dealing with the creative life urge, the passion of creativity, the power of poetry, and the conditions that facilitate or repress growth.

Ministry of Social Affairs and Social Services, and the Ministry of Education's Youth Advancement Service, is encapsulated in its name - B'roshAher (translated as "With a Different Mindset"), and is expressed mainly in its "different" work practices. The central challenge of these practices is to offer youth who do not reach treatment frameworks solutions that correspond to their needs and situation.

The third article discusses the challenge of including volunteers in an organization and examines ways to retain volunteers from diverse generations. Ronit Bar, director of the National Volunteerism Project at JDC, and Liora Arnon, Volunteerism's director of knowledge development, propose a practical solution to this challenge. They propose an interesting typology which can be implemented in the management of volunteers from various generations. Beyond the discussion of the volunteers' characteristics, Bar and Arnon survey the tools available to organizations when confronting the perpetual preoccupying challenge: ensuring volunteer efficacy and their long-term retention.

In the second section of this issue, Field Journal, we left it to the written word alone to transport readers to spheres of professional, personal and internal discourse. This section introduces the experiences and impressions of professionals in the field. The first article relates the story of Adiel, Omri and Ido, members of the Council of Youth Movements in Israel, following their stay in Ethiopia. This article reveals the challenge that they undertook over the course of their fascinating personal and professional study tour of Ethiopia - to travel to a faraway place, beyond Israel, to study and familiarize themselves with the culture of Ethiopian Jews. It draws from their interview with Dr. Anat Pessate-Schubert, director of the JDC-Ashalim Knowledge and Learning Center, following their return from Ethiopia. How deep was their awareness that their understanding of the Ethiopian community would change during the trip? To what extent did they engage with the question of whether they would discovered different big story about Ethiopian Jews, and what would happen if so? The article suggests three prisms through which the interviewees' story can be glimpsed - Adiel, Omri and Ido's point of view, the point of view of Amram who accompanied them on the trip, as well as the writer's point of view.

The second article, by Dr. Flora Mor and Itamar Luria, grapples with the challenge of matching educational intervention programs with work in the ultra-Orthodox community. Some of the challenges highlighted by Mor and Luria are embodied in professional questions and dilemmas. For example, what is the work of the educational lead staff, how can the homeroom teacher's role be expanded in view of the importance of his/her working with students at risk, what is the professional terminology and how can it adapted to the ultra-Orthodox community's mindset,

Professional Discourse

Challenges in the Development and Work Spaces in the Social Realm

Anat Pessate-Schubert, Director, JDC-Ashalim Knowledge and Learning Center

JDC-Ashalim attributes great significance to promoting professional discourse as part of the overall discussion regarding ways to develop learning channels among professionals who work with children, youth and young adults in situations of risk and their families. The ninth issue of EtHasadeh deals with the development of such a professional discourse in the broad sense, and comprises four parts: Professional Discourse; Field Journal; Knowledge Management and Development; and a Reading Corner.

This issue reflects the various challenges with which professionals contend in the social action field. In the first section, Professional Discourse, we elaborate on three relevant issues in the areas of program development, work and evaluation in the social realm: the building of partnerships; matching evaluative research to a specialized intervention program that operates in a unique space - the street; and retaining volunteers from the various generations in the social world.

The issue opens with an article by Omri Gefen and Yoav Holen of the Gevim Group, which strives to strengthen and deepen partnerships within organizations, communities and families. Gevim promotes learning and growth processes in the management of interpersonal space, while instilling a worldview of communication as a core value and as a means of obtaining effective results. Omri and Yoav portray the unique challenges that those in positions of management, coordination and inclusion face in the social field, while stressing the need for fostering professionalism as part of a new perception of the role of a leading player in the social field. They argue that the professionalism beyond professionalism is the ability to create high value through effective, structured and skilled management of interfaces and partnerships in general, and particularly in the social field.

The second article deals with the challenge of developing a unique work concept for working with those youth for whom community and social services have not been successful in providing suitable solutions. The article focuses on addressing the results of an evaluation study that accompanied the "Off the Streets" (in Hebrew: "B'roshAher") program - an intervention program that aims to reach youth who have been excluded and are marginalized at the social periphery, primarily young people whose time is spent mostly on the street. The uniqueness of this program, the result of an initiative and cooperation between JDC-Ashalim, the Ministry of Immigrant Absorption, the

Preface

Development and Work in the Social Realm

Rami Sulimani, Director General, JDC-Ashalim

Ashalim, as a strategic partnership of JDC-Israel, the Israeli Government and UJA-Federation of New York, plans and develops services on behalf of children, youth and young adults in situations of risk and their families, and supports the professionals who work with them.

We believe JDC-Ashalim's power and the key to its continued success in the future lie at the point where development and learning intersect, on the seam between the field and academia. It is at this point that JDC-Ashalim can produce new knowledge and create interfaces between various and varied professional disciplines and fields of focus, which have the power to ensure relevance in a complex reality. This issue casts a spotlight on the points of interface connecting the various subjects of writing in the social field: on the various areas of development, on the areas of work, on building partnerships and on evaluating programs.

In a period in which the yearning for social justice in Israel is on the public agenda, it is worth recalling that social action with, and on behalf of, excluded populations is an imperative. Ashalim, while understanding the complex challenges that professionals face in working with populations in situations of risk, is working on behalf of and with these populations: building and managing effective partnerships with government ministries and various social organizations, hearing the voices of the populations on behalf of whom it acts while displaying cultural sensitivity and the design of suitable responses, program development and building research and evaluation systems appropriate to the diverse character of the various programs.

This issue expresses our aspiration at JDC-Ashalim to spearhead social endeavors and to continue developing innovative responses for diverse populations in situations of risk and exclusion.

Contents

Preface

- 3** Development and Work in the Social Realm
Dr. Rami Sulimani, Director General, JDC-Ashalim

Professional Discourse

- 4** Challenges in the Development and Work Spaces in the Social Realm
Dr. Anat Pessate-Schubert, Director, JDC-Ashalim Knowledge and Learning Center
- 6** The Professionalism Beyond Professionalism: Managing Partnerships in the Social Field and a Concept for a New Role
Omri Gefen and Yoav Holen
- 16** "And What Do I Do? I Am Simply There": "Standing Side by Side" as a Work Practice of Street Counselors
Dr. Maya Lavi-Ajai and Prof. Michal Kromer-Nevo
- 25** Retaining Volunteers from the Various Generations
Ronit Bar and Liora Arnon

Field Journal

- 35** "Searching for Our Capability of Being a People": The Journey to Ethiopia from the Perspective of Three Representatives of the Council of Youth Movements in Israel
Dr. Anat Pessate-Schubert
- 47** Learning and Teaching: Between Universal Knowledge and the Ultra-Orthodox Jewish Community's Values
Dr. Flora Mor and Dr. Itamar Luria

Knowledge Management and Development

- 63** "Share If You Believe": The Challenge of Retaining Knowledge in an Organization
Daniel Kerenji

Reading Corner

- 68** Creative Passion at Risk
Tzvi Amely

Mayda peer learning programs and educational activities are being provided by a generous gift of the **Ken and Erika Witover Family**
Oyster Bay Cove, New York

ET HASADEH JOURNAL

Published by Ashalim - The Association for Planning
& Development of Services for Children,
Youth and Young Adults at Risk & their Families
The Ashalim Knowledge and Learning Center
Issue No. 9, September 2012

Publication Committee, Ashalim	Dr. Rami Sulimani Tuvia Mendelson Dr. Anat Pessate-Schubert Hana Primak Ita Shahr Oshrit Shabat
Editor-in-Chief	Dr. Anat Pessate-Schubert
Language Editor	Gilat Iron-Behar
Graphic Design and Production	Studio Amitai
Editorial Secretary	Oshrit Shabat
Publication Manager	Tuvia Mendelson, JDC Israel - Ashalim
Editorial Address	Ashalim, JDC Hill, P.O. Box 3489 Jerusalem 91034
Email	oshritg@jdc.org.il



JDC Israel Ashalim

Knowledge & Learning Center

מרכז ידע אשלים

All rights reserved ©

www.ashalim.org.il

9th Edition
September 2012

ETHASADE

Ashalim Journal of Children, Youth and Young
Adults at risk and their families

**The Journey to Ethiopia:
An Experience that Shook Israeli Educators**
Professional Journal

**When Universal Knowledge Meets the
World of the ultra-Orthodox**

Work and Development Challenges in the Social Realm



JDC Israel Ashalim

Knowledge & Learning Center

www.ashalim.org.il