

מפת"ח
כל ישראל חברים
מרכז פיתוח תהליכים חינוכיים

דור המח"ר

תוכנית הכשרה למדריכים
במועדוני הנוער

.....
דור המח"ר - מובילים חברה ראווה





© כל הזכויות שמורות לכל ישראל חברים תשע"ט 2019

מהדורה ראשונה תשע"ט 2019

פיתוח: הילה עמוס וחיה נאמן
יעוץ: אלי וקנין ועופר נמימי-הלוי
כתיבה: חיה נאמן
עריכת לשון: שלומית תעשה
עיצוב גרפי: נעה כהן-שלמון

תודות לגב' מיקי מנדלבאום על תמיכתה רבת השנים לצמצום מצבי סיכון ומוביליות חברתית של בני נוער בסיכון בישראל

© כל הזכויות שמורות ליוצרים, לאקו"ם ולהוצאות הספרים

מהדורה פנימית - לא לפרסום

מבוא

דור המח"ר מובילים חברה ראויה

- 5 תוכנית הכשרה למדריכים במועדוני נוער.
- 6 המפגשים בתוכנית.

מפגש 1 מדריך מעורר אמון ומשמעותי

- 8 **נספחים** כוחו של אמון.
- 16 ציפיות ממדריך נוער.
- 17

מפגש 2 מה מניע אותי אל החלום?

- 18 **נספחים** מה בוער לי?
- 25 החלום החברתי שלי.
- 26 חלום בתוך מסגרת.
- 27

מפגש 3 מי נמנע מלהגיע למועדון?

- 28 **נספחים** כמה אני מכיר את הנוער בשכונה?
- 36 לגעת ביד לראות בעיניים.
- 37 מי לא מגיע למועדון הנוער?
- 38

מפגש 4 הצבת יעדים ותכנון עבודה

- 40 **נספחים** מודעת דרושים.
- 48 סוף מעשה במחשבה תחילה.
- 49 מטרות smart.
- 50 הפעולות בדרך להשגת המטרה.
- 51

מפגש 5 לדעת להעריך את עצמי

- 52 **נספחים** יש לי יותר ממה שאני חושב.
- 61 מה מדריך הנוער יכול לשנות?
- 62

66..... **מפגש 6 גיל ההתבגרות, מאתגר להזדמנות.**

76..... **נספחים** בין ההתבגרות שלי להתבגרות היום.

77..... כיצד להפוך אתגר להזדמנות?

78..... מסכנה לצמיחה.

80..... **מפגש 7 סביבה חינוכית שלמה**

88..... **נספחים** מהיכן אני מגיע?

89..... מה מנחה אותי בפתרון דילמה?

90..... הנחות יסוד וההשלכותיהן.

91..... תרשים זרימה

92..... **מפגש 8 תקשורת והקשבה**

103..... **נספחים** רשמיות - שאלון א

104..... דומיננטיות - שאלון ב

105..... סגנונות תקשורת.

106..... תקשורת מיטיבה עם האחר.

107..... תרגילי הקשבה

תוכנית הכשרה למדריכים במועדוני נוער

מבוא

בני נוער הגרים בשכונות וביישובים המתאפיינים בסביבה פיזית ירודה, בריבוי מצבי אלימות, בפשיעה, בזמינות של חומרים פסיכו-אקטיביים ובמיעוט מענים חברתיים-חינוכיים, שרויים במצב מתמיד של הישרדות אישית, כלכלית וחברתית. מלחמת ההישרדות היום יומית מקשה עליהם לחיות חיים המאופיינים בשגרת לימודים בבית הספר, בפעילות נוער בלתי פורמלית, בחוגים ובבילויים. מועדוני הנוער של דור המח"ר מאפשרים לבני הנוער מעבר מהישרדות ליצירה, התפתחות ונתינה.

את מועדוני הנוער של דור המח"ר מובילים כמה עקרונות חינוכיים, שאחד המרכזיים שבהם הוא דמות המדריך במועדון. המדריכים נדרשים להכיר מקרוב את מצבי הסיכון שבהם חיים הנערים והנערות ואת הקשיים שהם מזמנים. לצד זאת עליהם להיות מסוגלים לזהות יכולות אישיות הקיימות באישיותם של כל נער ונערה, בדומה לבני נוער בסביבות חיים אחרות, ולאפשר ליכולות אלה לבוא לידי ביטוי.

היכולת החינוכית של מדריך להכיל את שני הקצוות, סביבת חיים מסכנת בקצה אחד ויכולות אישיות המאפשרות התפתחות בקצה השני, מתהווה בתהליך מורכב הכולל כמה שלבים:

- < היכרות עם זהותם של החניכים, שנבנית מהערכים והנכסים המשפחתיים, התרבותיים והפיזיים, בצד הכאב שהם נושאים בשל הקושי הסביבתי. היכרות עם נכסים אלה מאפשרת לנתב את הכאב והקושי לערוצים של התפתחות.
- < פיתוח תודעה לתהליכי ריבוד והבניה בחברה הישראלית שאין בהם אמפתיה, כבוד והערכה לקבוצות שבני הנוער משתייכים אליהן ויוצרים הדרה ודחיקה לשוליים, מצמצמים את תחושת המסוגלות ומקטינים את פיתוח היכולות האישיות.
- < אמונה ביכולת של החניכים לעבור תהליכים פנימיים של ביטחון בעצמם ובמשפחתם ותהליכים חיצוניים של רכישת השכלה ומיומנויות חברתיות המאפשרים מוביליות במגוון הרחב ביותר של המושג.



תהליכים מרכזיים בתוכנית:

1. **אישי** - כל משתתף מוזמן להביא את זהותו האישית והמקצועית לתהליך ההכשרה. לראות את עצמו בקבוצה כשווה בין שווים.
2. **קבוצתי** - בירור ערכים ותפיסות חינוכיות הנמצאים במרכז העשייה של מועדוני הנוער בעזרת לימוד משותף ושיח דיאלוגי.
3. **מקצועי** - הקניית הכלים הנדרשים לעבודתו של המדריך ויישומם בעבודתו במועדון.



המפגשים בתוכנית

מבנה מפגשים

תוכנית ההכשרה בנויה משמונה מפגשים בני שלוש שעות כל אחד. מבנה המפגשים קבוע:

- 1. מקום לכל אחד** - משתתף אחד מביא את סיפורו האישי בהקשר של נושא המפגש.
- 2. פתיחה** - חיבור לסוגיה החינוכית והמקצועית בעזרת כלים חווייתיים ורגשיים.
- 3. בית מדרש** - שיח דיאלוגי לבירור ערכי של סוגיה, המבוסס על טקסטים ספרותיים, מסורתיים ומקצועיים.
- 4. כלים מקצועיים** - סדנה תהליכית להקניית כלים מקצועיים לעבודת המדריך.
- 5. למידת עמיתים** - שיתוף של המדריכים מניסיונם האישי והמקצועי.

תיאור המפגשים

- 1. מדריך בעל אמון ומשמעותי** - המכנה משותף למדריכי נוער שהפכו לדמויות משמעותיות בעבור בני הנוער שהם עובדים איתם הוא היכולת לתת אמון בחניך, באופן הרחב ומרחיק הלכת ביותר. המפגש מאפשר למדריך לברר את המקורות ליכולת זו ואת ההשפעה שלה.
- 2. מה מניע אותי אל החלום?** - זיהוי הבעירה הפנימית המניעה את המדריך לעסוק בתחום ולפעול למען בני נוער בסביבה מסכנת ופיתוח יכולת לגזור מתוך המניע האישי מטרות מוגדרות, מאפשרים למדריך להנהיג ולהוביל שינוי.
- 3. מי נמנע מלהגיע למועדון?** - גיוס בני נוער למועדון דורש מהמדריך להכיר מקרוב את השכונה, התרבות, האווירה השכונתית ומבנה האוכלוסייה ולפתח יכולת לזהות חוזקות וחולשות של בני הנוער.
- 4. הצבת יעדים ותכנון עבודה** - למרות מאפיינים בחינוך הבלתי פורמלי שנדמה שסותרים תהליכי תכנון, מודעות לתכנון עבודתו של מדריך הנוער תאפשר להגביר את האפקטיביות של תהליכי העבודה, להפחית את תחושת הלחץ ולפנות זמן לתהליכים החינוכיים המשמעותיים.

5. לדעת להעריך את עצמי - קיימת התאמה בין הדימוי העצמי של בני נוער לבין המעמד החברתי של זהותם ותרבותם. יצירת שינוי בהבניית הזהות ובתפיסת התרבות תביא לשינוי בדימוי העצמי ולהשפעה על הביטחון העצמי ועל השלכותיו על בני הנוער.

6. גיל ההתבגרות, מאתגר להזדמנות - גיל ההתבגרות מזמן אתגרים והזדמנויות. השקעת משאבי המערכת החינוכית-חברתית בקידום מנהיגות, השכלה ומעורבות חברתית בקרב בני נוער בסביבה מסכנת, תאפשר מוביליות חברתית וצמצום הפערים בין מתבגרים בסביבות חברתיות שונות.

7. סביבה חינוכית שלמה - המועדון הוא חלק מסביבת חיים רחבה של בני הנוער: הורים, משפחה, מורים ובית ספר. מדריך הנוער נדרש להכיר מקרוב וללא שיפוטיות את ההורים ואת בתי הספר של החניכים כדי ליצור הלימה בתפיסות העולם ובדרכי החינוך.

8. תקשורת והקשבה - כל מדריך נוער נדרש לפתח מיומנויות תקשורת גבוהות. ההכרה שלבני אדם סגנונות תקשורת שונים מאפשרת למדריך להתאים את סגנון התקשורת האישי לאחרים, להבין טוב יותר את התנהגות החניכים ולהיטיב את התקשורת איתם.



מדריך מעורר אמון ומשמעותי

מטרות



- < הגדרת מדריך הנוער במועדון הנוער כדמות משמעותית בחיי החניך כציר מרכזי בתפקידו.
- < זיהוי הקשר בין רמת האמון שהמדריך נותן בחניך לבין מקומו של המדריך כדמות משמעותית בעיני החניך.

רציונל



תפקידו של מדריך במועדון נוער דורש תכונות אופייניות, יכולות מגוונות, פעולה בסביבה לא יציבה ורבת משתנים, התמודדות עם גורמי שליטה חיצוניים ויצירת מציאות חדשה, כמעט יש מאין. מורכבותו של התפקיד מקשה על הגדרתו, עלולה לערער את ביטחונו של מדריך הנוער ולעכב את השגת היעדים והמטרות. זיהוי הציר המרכזי שסביבו נע תפקידו של כל מדריך יאפשר את הגדרת התפקיד למרות ריבוי מאפייניו.

בחינה של מדריכי נוער מצליחים מגלה שהמכנה המשותף לכולם הוא היותם דמויות משמעותיות בעיני בני הנוער שהם עובדים איתם. היכולת לבודד את המאפיין שהופך מדריך נוער לדמות משמעותית בעיני חניכיו, למרות ניגודים מהותיים באופי, ביכולות ובהכשרה המקצועית, היא הכרחית.

התבוננות מעמיקה במאפיינים השונים מאפשרת לזהות שאמון בחניך, באופן הרחב ומרחיק הלכת ביותר, הוא זה שהופך כל עובד נוער לדמות בוגר משמעותי בעבור החניך. היכולת לתת אמון מלא בחניך היחיד ובקבוצת חניכים מציבה אתגר בפני עובדי הנוער, בשל תנאי החיים של הנערים והנערות, ודורשת ממנו למתוח עד הקצה את היכולת לתת אמון בחניכיו.

שאלה מרכזית:

איך להיות בוגר משמעותי בעבור נער או נערה?



מבנה המפגש



15 דקות	1. הצגת הקורס ומבנה המפגשים הצגה והסבר
20 דקות	2. דמות משמעותית בעבורי היכרות
30 דקות	3. כוחו של אמון לימוד
30 דקות	4. מאפיינים של מחנך מאמין סרט
30 דקות	5. ציפיות והדרך לממש אותן תרגיל
30 דקות	6. להצליח להאמין למידת עמיתים
10 דקות	7. אפקט פיגמליון סיכום

ציוד וחומרים נדרשים



- < דפי לימוד
- < סרט
- < אמצעי הקרנה
- < דפי 'שמש אסוציאציות'
- < כלי כתיבה.



1

הצגת הקורס, מבנה המפגשים | הצגה והסבר

מטרת הקורס היא לאפשר לכל אחד מהמשתתפים לעצב תפיסה לגבי תפקידו כמדריך נוער ולייצר חזון ושפה משותפים לעובדי הנוער ביישוב. הקורס כולל 8 מפגשים. אורך כל מפגש הוא 3 שעות. במרכז כל מפגש עומד המשולש: אדם-סוגיה-עמיתים.

מבנה המפגש משקף את המשולש:

חלק ראשון: היכרות עם משתתף אחד לעומק, בדרך שיבחר, תוך חיבור לנושא המרכזי של המפגש.

חלק שני: בירור סוגיה אחת העומדת במרכז העשייה של מדריכי נוער בעזרת תיאוריות, סרטים, מקורות מארון הספרים היהודי ותרגילים.

חלק שלישי: למידת עמיתים בקבוצה, באמצעות התנסויות ואתגרים מהשטח.

כללים:

יש מקום שווה לכל משתתף בקבוצה. השיתוף הוא ללא שיפוטיות. יוצרים דיאלוג מכבד ומאפשר.

מקום של כבוד למסגרת הזמנים - הגעה בזמן ועזיבה בזמן.



2

דמות משמעותית בעבורי | היכרות

שיתוף

< נסו להיזכר באדם שהיה דמות משמעותית בעבורכם: מורה, מדריך, שכן, הורה, קרוב משפחה. כאשר אתם נזכרים באיש או באישה אלה נסו לציין לעצמכם:

1. איך הרגשתי במחיצתו?
2. מה בשיח שלו או במעשיו יצר את הקשר?
3. מה לקחתי ממנו?
4. מה הוא היה עבורי?

המעוניינים בכך יכולים לכתוב את הדברים.

< כל אחד משתף את הקבוצה בדמות שחשב עליה.

שיחה

- < אילו קווים משותפים ניתן למצוא בין הדמויות המשמעותיות שפגשנו?
- < כיצד מדריך נוער מסוגל לאמץ כל כך הרבה מאפיינים כדי להפוך לדמות משמעותית?



החלק הראשון לאחר הצגת הקורס והרציונל שלו הוא גם היכרות בין המשתתפים וגם פתיח למפגש. הצגת דמות משמעותית מאפשרת למשתתפים להציג את תפיסת התפקיד שלהם בדרך לא פורמלית, להכיר את תפיסות התפקיד בעיני המשתתפים האחרים ולבחון באמצעות התפיסות השונות, בהמשך המפגש, את הדרך שיש לעשות כדי להפוך לדמות משמעותית בעיני החניכים.

השיחה שבאה לאחר השיתוף מאפשרת למשתתפים לאסוף מתוך הסיפורים האישיים מאפיינים של דמות משמעותית בחייו של נער. רשימת המאפיינים המורכבת תשקף את המורכבות הנדרשת כדי להפוך לדמות משמעותית ותאפשר חיפוש אחר ציר מרכזי בהמשך המפגש. השאלה האחרונה מאפשרת למשתתפים חשיבה ראשונה על אודות היעד שאליו ישאפו עובדי הנוער להגיע בעבודתם ובמהלך מפגש זה יבררו כיצד הדבר ניתן להשגה.



3 כוחו של אמון | לימוד

רב הזדמן למקום אחד,
גזר תענית ולא בא הגשם,
ירד לפניו שליח הציבור.
אמר: "משיב הרוח", ונשבה הרוח,
אמר: "מוריד הגשם", וירד הגשם.
אמר לו: מהם מעשיך?
אמר לו: מקריא תינוקות אני, ואני מקריא לבני עניים כבני עשירים,
וכל שלא אפשר לו אינני לוקח ממנו דבר,
ויש לי חבית של דגים,
וכל מי שפשע - אני משחד אותו בהם, ומסדר לו ומפייס לו,
עד שבא וקורא.

תרגום לתלמוד בבלי, מסכת תענית, דף כד, עמ' א

< מהיכן הכוחות של מלמד תינוקות להוריד גשם?

הדבר הזה גרם לי לחשוב (...) על הקלות שבה אפשר לנטוע בנו תחושה של חוסר מסוגלות. על הקלות שבה חוסר המסוגלות הזו מכרסמת במהירות וביעילות בכל טיפה של כוח רצון, התמדה או משמעת עצמית. בכנות, אני לא מרגישה שאני מסוגלת. העובדה שהוא [המרצה שלי] לא חשב שאני מסוגלת לחללה לעומק העצמות שלי והשתלטה לי על הגוף. החלישה לי את השרירים. הוא לא חשב שאני מסוגלת (...) הוא הסתכל עליי, והוא לא חשב שאני מסוגלת (...) הוא הסתכל עליי, והוא ראה משהו אחר. ואני נהייתי המשהו האחר הזה בשניות האלה, וכנראה ייקח לי כמה ימים לצאת מהמישהי שהוא ראה בי למי שאני יכולה להיות. מסוגלת להיות. (...)

במבט אחד הפכתי להיות מעברה. עצלנית, בטלנית. מעבירה את הזמן בין וויינט לפייסבוק לוויינט. מסתכלת באדישות מבוהלת בספר שאני אמורה לקרוא ופותחת קנדי קראש.

"על מחיקה, תחושת מסוגלות ומשמעת עצמית", מתוך: ראומה - בלוג עם תודעה, <http://reuma0.wordpress.com/2013/10/19/> על-מחיקה-תחושת-מסוגלות-ומשמעת-עצמית

< כיצד משפיעה על נער או נערה הידיעה של בוגר כלשהו שהוא מסוגל?

מקור ראשון - שליח ציבור, פשוט לכאורה, מצליח לעשות מעשה ניסים שרב (זהו שמו) שהיה מגדולי האמוראים, אינו מצליח לעשות, למרות גדולתו. הצלחתו של שליח הציבור מביאה את רב לברר את סגולותיו וייחודיותו. שליח הציבור משרטט קווים לדמותו: 1. שוויון בהוראה: בני עניים כבני עשירים; 2. שחרור התלות בין מעמד כלכלי ליכולת למידה; 3. גישה חיובית גם לחניך שפשע. שלושת העקרונות הם תוצר של האמון שהמלמד נותן בכל תלמידיו.

מקור שני - סטודנטית ישראלית בארה"ב מתארת את השיתוק שאוחז בה לנוכח ההבנה שהפרופסור שלה חושב שהיא אינה מסוגלת ואת התגובה שלה לגילוי.

שני הטקסטים מאפשרים לבחון את ההשפעה שיש לאמון או לחוסר אמון של מחנך על חניכיו.

הקשר בין עובד נוער כדמות משמעותית לבין אמון יתברר בהמשך המפגש.



מאפיינים של מחנך מאמין | סרט

4

צפייה

- < מקרינים למשתתפים 20 דקות מתוך אחד הסרטים הבאים: המורה אירינה, לסניור באהבה, יומני החופש, סיפור מהחיים.
- < מבקשים מהמשתתפים לרשום במהלך הצפייה פעולות (גם דיבור הוא פעולה) שהמורה עושה כדי להגיע להצלחה.

שיחה

- < אילו פעולות רשמתם?
- < איזה מכנה משותף מוצאים בכל הפעולות שהמחנך או המחנכת בסרט עושה, גם אם הוא לא נאמר במפורש?
- < כיצד התלמידים בסרט קולטים שהמחנך או המחנכת שלהם פועלים מתוך אמון?

צריך לצפות לפני המפגש בכל הסרט ולבחור מתוכו את 20 הדקות שמקרינים. אפשר לבחור כמה קטעים מתוך הסרט, אך לא כדאי יותר משלושה.

בכל הסרטים המוצעים, המחנכים פועלים באופנים שונים כדי להביא לשינוי בתלמידים. המכנה המשותף לכל הפעולות הוא האמון שיש למחנכים אלה בתלמידים שלהם, אמון מוחלט שתלמידיהם יגיעו למקום שהם ייעדו להם.

אמון הוא מכנה משותף סמוי. קשה לזהות אותו בפעולה זו או אחרת. כוונת המחנך היא זו שמעידה על האמון שיש לו בתלמידיו/חניכיו. התבוננות במגוון פעולות של המחנך תוך מציאת הקשר בין הפעולות השונות, ובייחוד התבוננות בחניכים ובתגובותיהם למחנך, מעידים על האמון.



5

ציפיות והדרך לממש אותן | תרגיל

כתיבה

- < מחלקים את הקבוצה לצוותי עבודה (שלושה ארבעה בכל קבוצה), כל צוות מקבל דפים וכלי כתיבה.
- < כל צוות כותב אסוציאציות שיש לו לכותרת: ציפיות ממדריך נוער. (אם הזמן קצר אפשר לוותר על העבודה בצוותים)



- < המשתתפים אומרים אילו אסוציאציות הם כתבו, ויוצרים על לוח שמש אסוציאציות משותפת.
- < רושמים על הלוח ארבעה תחומים שיש בהם ציפיות ממדריך נוער:
 1. קבלה בלתי מותנית
 2. הצבת גבולות
 3. מודל לחיקוי
 4. נוכחות
- < מבקשים מהמשתתפים לחלק את רשימת הציפיות לפי התחומים.



- < כיצד מדריך נוער אחד מסוגל לעמוד בכל כך הרבה ציפיות?
- < באילו דרכים אמון בחניכים מאפשר, בכל זאת, לעמוד בכל כך הרבה ציפיות?

המשתתפים עברו שני תהליכים, האחד אסוציאטיבי והשני מובנה, שבסופם יצרו דמות של מדריך נוער אידיאלי. דמות זו מורכבת מאוד וחלק מהמאפיינים שלה קשים ליישום. מדריכי הנוער הוותיקים והחדשים מודעים למורכבות זו והמודעות עלולה לייאש אותם בתפקידם.

החיבור בין מכלול הציפיות המרכיבות דמות של מדריך נוער אידיאלי לאמון מאפשר את ההבנה שהציר המרכזי בעבודתו של מדריך הנוער הוא נתינת אמון בבני הנוער. האמון מאפשר לו להיות דמות משמעותית בחייהם גם אם הם לא מצליחים ליישם את הציפיות באופן מלא.

חלק מרשימת הציפיות תיבחן יותר לעומק בשאר המפגשים של התוכנית.

6 | להצליח להאמין | למידת עמיתים

- < ספרו על מקרה אחד בעבודתכם שבו הרגשתם שאינכם מצליחים לתת אמון בחניכים.
- < שומעים 3-5 סיפורים.
- < מה מנע ממספר הסיפור להאמין בחניך?
- < כיצד הייתם עוזרים לו?

כל מדריך נוער נתקל בעבודתו במצבים שבהם האמון שלו בחניכים מאתגר. למידת עמיתים המתקיימת כהמשך לסדנה העוסקת באמון, מאפשרת לתת מענה למצבים אלה בעזרת שלושה שלבים: הצפת האתגר היום יומי, זיהוי הגורמים שיוצרים את הקושי ביכולת להאמין וגילוי דרכים מעשיות להתגבר על החסמים.

הגורמים שיוצרים את הקושי קשורים לפרשנות של המדריך לגבי זהותם ותרבותם של החניכים, לתנאי החיים שלהם, לאופיים וליכולות הנראות שלהם. כל שיתוף בנוגע ליכולת להאמין, למרות כל אלה, מאפשרת למשתתפים להבין שהגורמים הם רק חיצוניים וניתן ליצור מציאות חיים אחרת.



< מקריאים למשתתפים את סיפור הניסוי של רוברט רוזנטל או מתארים להם אותו

בשנת 1968, ערכו ר. רוזנטל ול. ג'ייקובסון, יחד עם מנהלי בתי ספר יסודי, ניסוי בתלמידי כיתות ד'. במהלך חופשת הקיץ בחנו רוזנטל וג'ייקובסון את תלמידי הכיתות, כדי למדוד את רמת האינטליגנציה שלהם. בפני מורי בית הספר טענו כי המבחן נועד לזהות תלמידים ש"פורחים מאוחר", דהיינו תלמידים שבתחילת הדרך מפגרים מבחינה אינטלקטואלית, אולם משלימים את הפער בהמשך. כל מורה בכיתה קיבלה רשימה של אותם תלמידים בכיתותיהם. בתום שנת הלימודים התברר כי ה"פורחים מאוחר" אכן השיגו הישגים גבוהים ביותר במהלך אותה שנה, אף שהם נבחרו כאופן אקראי מתוך התלמידים שנבחנו. על בסיס מחקר זה כתבו רוזנטל וג'ייקובסון את ספרם המפורסם "אפקט פיגמליון בחדר הכיתה".

< כיצד יכול לעבוד אפקט פיגמליון במועדוני הנוער?

הניסוי של רוברט רוזנטל מסכם את מהלך השיעור כולו ונותן משנה תוקף למשמעות של האמון בבניית דמותו של המדריך כדמות משמעותית בעיני החניך. המחקר מגיע בסוף השיעור מכיוון שלאחר התהליך של השיעור קל יותר לכל אחד להשליך את המסקנות שלו על עצמו.



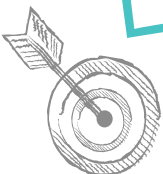
רב הזדמן למקום אחד, גזר תענית ולא בא הגשם, ירד לפניו שליח הציבור. אמר: "משיב הרוח", ונשבה הרוח, אמר: "מוריד הגשם", וירד הגשם. אמר לו: מהם מעשיך? אמר לו: מקריא תינוקות אני, ואני מקריא לבני עניים כבני עשירים, וכל שלא אפשר לו אינני לוקח ממנו דבר, ויש לי חבית של דגים, וכל מי שפשע - אני משחד אותו בהם, ומסדר לו ומפייס לו, עד שבא וקורא.

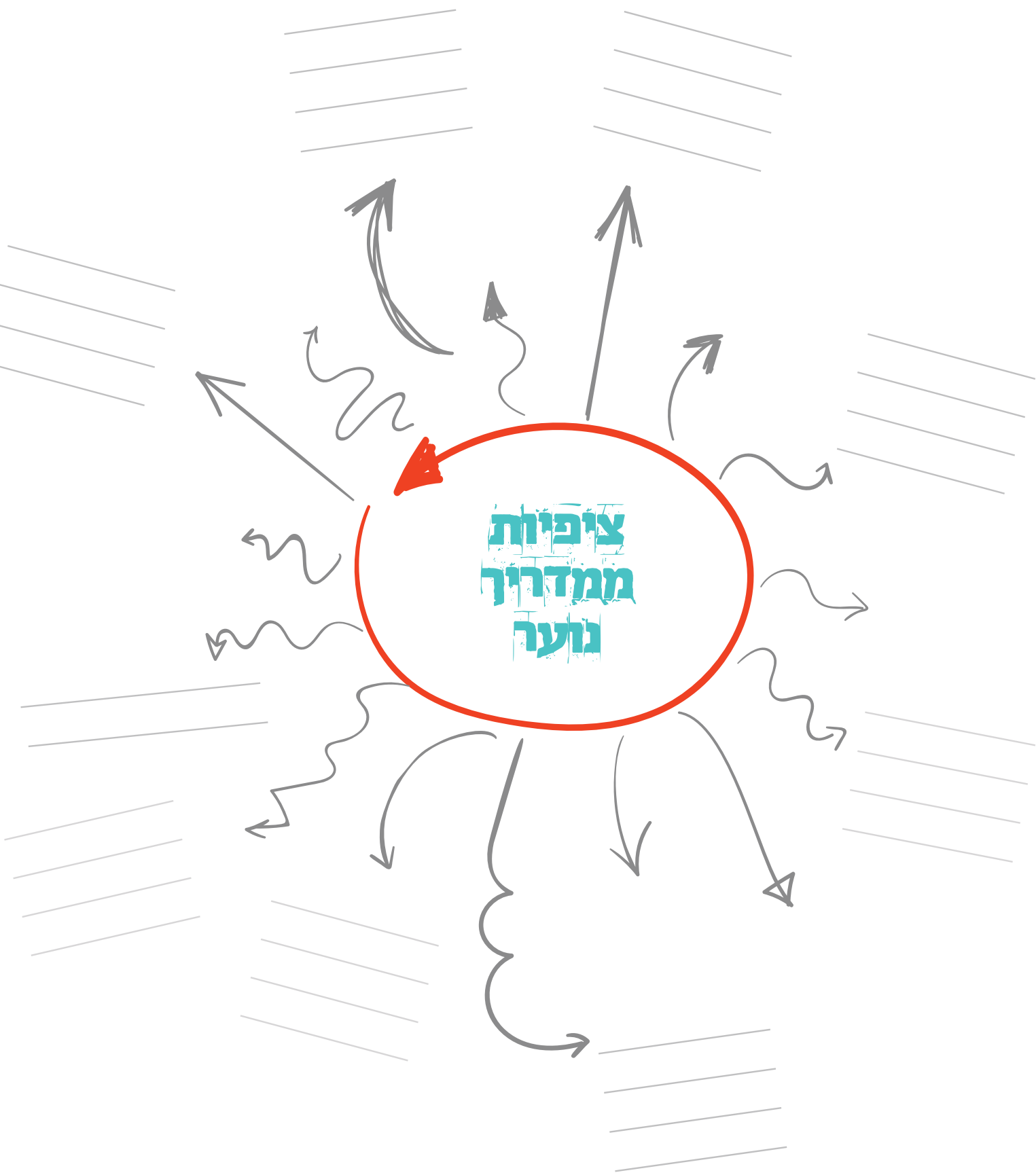
תרגום לתלמוד בבלי, מסכת תענית, דף כד, עמ' א

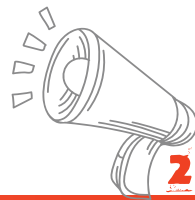


הדבר הזה גרם לי לחשוב (...) על הקלות שבה אפשר לנטוע בנו תחושה של חוסר מסוגלות. על הקלות שבה חוסר המסוגלות הזו מכרסמת במהירות וביעילות בכל טיפה של כוח רצון, התמדה או משמעת עצמית. בכנות, אני לא מרגישה שאני מסוגלת. העובדה שהוא [המרצה שלי] לא חשב שאני מסוגלת לחלה לעומק העצמות שלי והשתלטה לי על הגוף. החלישה לי את השרירים. הוא לא חשב שאני מסוגלת (...) הוא הסתכל עליי, והוא ראה משהו אחר. ואני נהיית המשהו האחר הזה בשניות האלה, וכנראה ייקח לי כמה ימים לצאת מהמישהי שהוא ראה בי למי שאני יכולה להיות. מסוגלת להיות. (...) במבט אחד הפכתי להיות מעברה. עצלנית, בטלנית. מעבירה את הזמן בין וויינט לפייסבוק לוויינט. מסתכלת באדישות מבוהלת בספר שאני אמורה לקרוא ופותחת קנדי קראש.

"על מחיקה, תחושת מסוגלות ומשמעת עצמית" מתוך: ראומה - בלוג עם תודעה, על-מחיקה-תחושת-מסוגלות-ומשמעת-עצמית /http://reumao.wordpress.com/2013/10/19







מה מניע אותי אל החלום?

מטרות



- < זיהוי המניע האישי של מדריך נוער בדרך לחלום חברתי.
- < הבנה שהגדרת מטרות הם נגזרת של החלומות החברתיים.

רציונל



חינוך נוער במסגרות לא פורמליות דורש ממדריכי הנוער יצירתיות, גמישות, עמידה בלחצים ויכולת פעולה בסביבה עמומה. מאפיינים אלה מייצרים אשליה שהגדרת מטרות מקצועיות, אישיות וכלליות, היא מיותרת. עבודה שמטרותיה אינן מוגדרות עלולה להקטין את תחושת המשמעות בקרב מדריכי הנוער, לייצר פעולות שמגיבות למציאות ולא יוצרות אותה ולצמצם את ההצלחות בתהליכים שהם מובילים.

מדריכי נוער רבים הגיעו לתפקידם בשל בערה פנימית לתיקון עולם או חלום גדול על מציאות אחרת, שני גורמים מכריעים ביכולת להתמסר לחניכים ולעמוד באתגרים. לעיתים קרובות נוצרת תחושה שהבערה הפנימית והחלומות הגדולים מחפים על החסר בהגדרת המטרות ומספיקים כדי להניע את התהליכים החינוכיים של העובד או הרשות.

זיהוי המניע הפנימי והחלום של כל מדריך נוער יחזקו את המשמעות שנדרשת לכל עובד נוער בעבודתו ויפתחו את זהותם האישית והמקצועית. היכולת לראות כיצד נגזרות מטרות מתוך החלומות החברתיים יחזקו את החשיבות של הצורך בהגדרת מטרות לעבודה ברמה האישית של מדריך הנוער, המסגרת שבה הוא פועל.

שאלה מרכזית:

מה מניע אותי לחלום חלומות חברתיים?



מבנה המפגש



15 דקות	1. הדרך שלי לעבוד עם נוער סיפור אישי
30 דקות	2. הסרט של חיי יצירה
30 דקות	3. מה בוער לי? לימוד
20 דקות	4. החלום החברתי שלי כתיבה אישית
30 דקות	5. מחלומות למטרות ניסוח מטרות
30 דקות	6. להוריד את החלום למציאות למידת עמיתים
10 דקות	7. חלום בתוך מסגרת סיכום

ציוד וחומרים נדרשים



- < בריסטולים
- < לוחות קנבס
- < עיתונים צבעוניים
- < כלי כתיבה
- < לוחות צבעוניים
- < דפי לימוד
- < דפי החלום החברתי שלי
- < אמצעי להשמעת השיר
- < דפי חלום בתוך מסגרת
- < דפים.



1

הדרך שלי לעבוד עם נוער | סיפור אישי

אחד המשתתפים מספר את סיפורו האישי על הדבר שהביא אותו לעבודה עם נוער.



2

הסרט של חיי | יצירה

יצירה

במרכז החדר מונחים, בריסטולים, לוחות קנבס, כלי כתיבה ועיתונים צבעוניים.

< מתארים למשתתפים את הסיטואציה הבאה:

התחלתם להוריד למחשב את הסרט "מלחמת הכוכבים" (באופן חוקי כמובן) ולפתע קפץ קדימון לסרט חדש ותמונה שלכם מתנוססת על הבאנר. הכותרת היא "הסרט של חיי 2030". לא עמדתם בפיתוי וצפיתם בסרט.

< כל משתתף מכין מחומרי היצירה תמונות נבחרות מתוך הסרט שלו.

שיחה

< איזו תמונה בין כל התמונות בסרט מרגשת אתכם במיוחד?

< כיצד התמונה הזו קשורה לשאר התמונות?

בעבודה חינוכית-חברתית בכלל, ובעבודה עם נוער בפרט, יש חיבור בין האישי למקצועי. היצירה והשיחה מאפשרים למשתתפים לבחון את סיפור חייהם וחלומותיהם ולברור מהם את המרכזיים ביותר. בחירת הנקודות המשמעותיות בחיים היא שלב ראשון בדרך לזהות את המניע האישי לעבודת הנוער שהם עושים.



3

מה בוער לי? | לימוד

אמר רבי יצחק: משל לאחד שהיה עובר ממקום למקום וראה בירה אחת דולקת.

אמר: תאמר שבירה זו ללא מנהיג?

הציץ עליו בעל הבירה ואמר לו: אני הוא בעל הבירה.

כך לפי שהיה אבינו אברהם אומר: תאמר שהעולם הזה בלא מנהיג?

הציץ עליו הקדוש ברוך הוא ואמר לו: אני הוא בעל העולם.

מדרש בראשית רבה, לט, א

< מה מניע את האדם שיוצא לחפש את בעל הבירה?

העולם הוא בירה דולקת שמאירה את עינינו ונפשנו, והוא מואר מהאדם באור חוזר, שמאיר את חשכתנו ומביא לידי גלוי אורו הטמון בחביונו.

חכם בן ציון חי עוזיאל, הגיוני עוזיאל, חלק א, הוצ' כתיבי מרן זצ"ל, ירושלים, תשי"ג, עמ' רסא

< איזו הדדיות מתקיימת בין האור של העולם לבין האור של האדם?

כשאף אחד לא רצה לשבת לידי, שנאתי אותי. כשאף אחד לא הזמין אותי לימי הולדת, ישבתי בחדר ובכיתי על מי שאני. כשקיללו אותי, החזרתי באותן קללות. אנשים ברחוב הביטו בי במבט מתנשא, ולי לא היה דבר שיכול היה לעזור לי להתגונן בפניהם. הייתי עומדת שעות על מעקה האמבטיה, מביטה כראי, מעווה את פניי ומנסה למצוא את החלק הפגום בי. אף פעם לא מצאתי דבר מלבד צבע העור שזעק: את שונה! חלמתי להיות לבנה. חשבתי שרק ככה אוכל להצליח בחיים. חשבתי שביום שאהיה לבנה, העולם יחייך אליי, הילדים יאהבו אותי, השכנה בדלת ממול תפסיק לטרוק את הדלת בכל פעם שתראה אותי.

לכל זה השתוקקתי, על כל זה חלמתי, זה מה שהחזיק אותי בין דקה לדקה. היום אני רוצה להגיע רחוק כמו שאני, צבע העור לא אמור להגביל אותי.

ואני רוצה רק לומר שלי יש חלום: שיום אחד תרוץ/ירוץ לראשות הממשלה אתיופית, שבמקומות עבודה מכובדים ישבו גם אתיופים, שלצד יו"ר בחברות הייטק יהיו גם אתיופים ולא רק בתור מנקי משרד, שבטלוויזיה יהיו אתיופים ולא רק בתפקידי משנה זוטרים. לי יש חלום שילדים אתיופים ירגישו חלק מהמדינה הזאת, שלא יברחו ממנה, כי אין לנו ארץ אחרת.

יעל עברי, "שמי קסה גטו ויש לי חלום", ידיעות אחרונות,
<http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3423463,00.html>

< כיצד הסרט של חיי משפיע על החלום שלי?

מקור ראשון - המדרש מתאר את התהליך שעבר אברהם בחיפוש אחר מנהיג לעולם שהוא רואה. במשל, האדם רואה עיר או מצודה מוארת או בוערת באש והוא תוהה מי האחראי על העיר שיצר את האור או הבעיר את האש. החיפוש של האדם מביא את המנהיג להתגלות אליו. לא כל אדם יחפש את המקור לתופעה שהוא פוגש כמו שעשה אברהם. לכן מעשהו של אברהם יכול להדהד אצל המשתתפים את החיפוש שלהם אחר פתרונות לתופעות חברתיות שהם מבחינים בהן.

מקור שני - חכם בן ציון חי עוזיאל טוען שיש הדדיות בין האור החיצוני לבערה הפנימית. הטענה הזו מחזירה את המשתתפים להתבונן פנימה ולנסות לגלות את האור והבערה האישיים שלהם, שמהדהדים את המציאות החברתית שבה הם חיים. כמו כן, הבערה הפנימית משפיעה כאור על מי שאנחנו עובדים איתו. האור שחוזר מסמל את ההצלחה בתיקון עולם.

מקור שלישי - סיפורה האישי של קסה גטו, שמביא אותה לחלום חברתי בתחום המוביליות המקצועית של העדה האתיופית בחברה הישראלית. דבריה של קסה גטו מציעים באופן ישיר את החיבור בין האישי למקצועי-חברתי.



כתיבה

< משמיעים את השיר 'חלום'

< מבקשים מהמשתתפים לרשום חלומות חברתיים שלהם בזמן ההאזנה

אך אם תאמין תראה כיצד
עוד יקום זה החלום כי לך הוא נועד

מי יוכל כל זאת לדעת ומי יספר
לא נביא ולא חוזה לך הן יבשר
כי הכול בשתי ידיך כל שבליבך
הן אתה בנתיב חייך אדון לגורלך

אל תלך רכיל ופתי לא ילך איתך
דרך פתאים כושלת זו לא דרכך
ועד הנה כבר הגעת כי יגעת די
זה השבר צל עובר הוא יחלוף ודאי

"חלום", מילים ולחן: אביהו מדינה, ביצוע: ישי לוי

מי יוכל בכל זאת לדעת ומי יספר
אם אל הפסגות תגיע או מטה תידרדר
התאור לך הדרך ולא תייסר
בידך כל זאת לדעת אך הישמר

לא חשוב מה שיגידו לא חשוב בכלל
אם צעיר אתה בנפש עם מעט מזל
מכשולים לך נכוננו אל תירא דבר
כי לבד אתה סולל הדרך למחר

חלום אתה אומר ואיכה אוכל
קטונתי מכל זאת ומי אני בכלל

שיחה

< אילו חיבורים אתם יכולים לזהות בין החלומות שכתבתם לתמונות שיצרתם?

< כיצד החלומות שלכם באים לידי ביטוי בעבודתכם?

< כיצד תסבירו את הפער בין החלומות למציאות?

השיר מציג להקשיב לחלומות, להאמין שניתן להגשים אותם, ומניח את האחריות להגשמתם בידיים של כל אחד. כתיבת החלומות האישיים דורשת מהמשתתפים להגדיר את חלומותיהם. במהלך השיחה המשתתפים בוחנים את החיבורים בין החלומות לבין העבודה שלהם בפועל.



5

מחלומות למטרות | ניסוח מטרות

כתיבה

מחלקים את המשתתפים לצוותים של ארבעה.

< כל צוות מנהל את אחת ממחלקות העירייה בתחומי החינוך והחברה הקשורים לנוער: חינוך, רווחה, עלייה ותרבות. על המשתתפים לנסח שלוש מטרות שהמחלקה צריכה לקדם בתחום הנוער, שנובעות מהחלומות שלהם.

שיחה

< כיצד המטרות בתחום הנוער שניסחתם למחלקה מייצגות את החלום החברתי?
< מדוע אתם חושבים שמחלקה שיש לה מטרות כאלה תאפשר עבודה טובה יותר עם הנוער?

ביחידה הזו נדרשים המשתתפים לתרגם את חלומם בתחום החברתי למטרות קונקרטיות. היחידה הזו במפגש מציגה את הקשר הקיים בין חלומות לבין הגדרת מטרות. היא מאפשרת להם להתנסות בפירוט חזון למטרות בנות השגה. ניסוח המטרות לתחומים השונים בעירייה דורשת מהמשתתפים לבחון שוב את המניע הפנימי שלהם ולחזק אותו.



6

להוריד את החלום למציאות | למידת עמיתים

< ספרו על מקרה אחד מעבודתכם שיש לו קשר ישיר לחלומות שלכם. אפשר לספר על חלום שהתגשם או על חלום שלא התגשם.
< שומעים 3-5 סיפורים.
< כיצד החלום הניע את הפעולה שלכם בסיפור המקרה שסיפרתם?
< כיצד מתגברים על מצבים שבהם יש תחושה שהחלומות מתנפצים?
< כיצד ניתן למנף הלאה הגשמה של חלומות?

למידת העמיתים המתקיימת כהמשך לסדנה מאפשרת למשתתפים לבחון את יישום החלום והמניע הפנימי במעשה היום יומי בתפקידם. העבודה עם נוער מזמנת מצבים שבהם יש התגשמות של החלום, וכתוצאה מכך מוטיבציה ותחושת סיפוק, ומצבים של משבר שבהם נראה שהפער בין החלום לבין המציאות גדול מדי והם מערערים את העובד. השיתוף בחוויה ובהתמודדות עם מצבים משני הסוגים מאפשר לכל משתתף לאמץ דרכים להתמודדות.



7 חלום בתוך מסגרת | סיכום

< כל משתתף משלים את המשפט:

השנה בתפקיד שלי אני חולם ש

בדרך להגשמת החלום אני צריך להשיג

חשוב לבקש מהמשתתפים להשלים את המשפט במספר מילים מדויק - מילה אחת בחלק הראשון ושלוש מילים בחלק השני. ההקפדה על כמות תדרוש מהמשתתפים למקד את הרצון שלהם בהצלחה למטרה קונקרטית. בסיכום המפגש יש להתייחס לקשר בין שני החלקים של המשפט שהמשתתפים השלימו לבין הקשר הקיים בין החלום החברתי להגדרת מטרה.

מה בוטח לוי?

אמר רבי יצחק: משל לאחד שהיה עובר ממקום למקום וראה בירה אחת דולקת.
אמר: תאמר שבירה זו ללא מנהיג?
הציץ עליו בעל הבירה ואמר לו: אני הוא בעל הבירה.
כך לפי שהיה אבינו אברהם אומר: תאמר שהעולם הזה בלא מנהיג?
הציץ עליו הקדוש ברוך הוא ואמר לו: אני הוא בעל העולם.
מדרש בראשית רבה, לט, א



העולם הוא בירה דולקת שמאירה את עינינו ונפשנו, והוא מואר מהאדם באור חוזר, שמאיר את חשכתנו ומביא לידי גלוי אורו הטמון בחביונו.

חכם בן ציון חי עוזיאל, הגיוני עוזיאל, חלק א, הוצ' כתבי מרן זצ"ל, ירושלים, תשי"ג, עמ' רסא



כשאף אחד לא רצה לשבת לידי, שנאתי אותי. כשאף אחד לא הזמין אותי לימי הולדת, ישבתי בחדר ובכיתי על מי שאני. כשקיללו אותי, החזרתי באותן קללות. אנשים ברחוב הביטו בי במבט מתנשא, ולי לא היה דבר שיכול היה לעזור לי להתגונן בפניהם. הייתי עומדת שעות על מעקה האמבטיה, מביטה בראי, מעווה את פניי ומנסה למצוא את החלק הפגום בי. אף פעם לא מצאתי דבר מלבד צבע העור שזעק: את שונה! חלמתי להיות לבנה. חשבתי שרק ככה אוכל להצליח בחיים. חשבתי שביום שאהיה לבנה, העולם יחיך אליי, הילדים יאהבו אותי, השכנה בדלת ממול תפסיק לטרוק את הדלת בכל פעם שתראה אותי.
לכל זה השתוקקתי, על כל זה חלמתי, זה מה שהחזיק אותי בין דקה לדקה. היום אני רוצה להגיע רחוק כמו שאני, צבע העור לא אמור להגביל אותי.

ואני רוצה רק לומר שלי יש חלום: שיום אחד תרוץ/ירוץ לראשות הממשלה אתיופית, שבמקומות עבודה מכובדים ישבו גם אתיופים, שלצד יו"ר בחברות הייטק יהיו גם אתיופים ולא רק בתור מנקי משרד, שבטלוויזיה יהיו אתיופים ולא רק בתפקידי משנה זוטרים. לי יש חלום שילדים אתיופים ירגישו חלק מהמדינה הזאת, שלא יברחו ממנה, כי אין לנו ארץ אחרת.

יעל עברי, "שמי קסה גטו ויש לי חלום", ידיעות אחרונות, 16.7.2007, <http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3423463,00.html>



החלום התברתי שלי



אך אם תאמין תראה כיצד
עוד יקום זה החלום כי לך הוא נועד

מי יוכל כל זאת לדעת ומי יספר
לא נביא ולא חוזה לך הן יבשר
כי הכול בשתי ידיך כל שבליבך
הן אתה בנתיב חייך אדון לגורלך

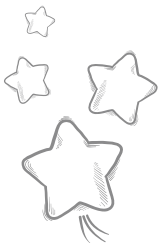
אל תלך רכיל ופתי לא ילך איתך
דרך פתאים כושלת זו לא דרכך
ועד הנה כבר הגעת כי יגעת די
זה השבר צל עובר הוא יחלוף ודאי

מי יוכל בכל זאת לדעת ומי יספר
אם אל הפסגות תגיע או מטה תידרדר
התאור לך הדרך ולא תייסר
בידך כל זאת לדעת אך הישמר

לא חשוב מה שיגידו לא חשוב בכלל
אם צעיר אתה בנפש עם מעט מזל
מכשולים לך נכוננו אל תירא דבר
כי לבד אתה סולל הדרך למחר

חלום אתה אומר ואיכה אוכל
קטונתי מכל זאת ומי אני בכלל

"חלום", מיילים ולחן: אביהו מדינה, ביצוע: ישי לוי

חלום בתוך מסגרת

השנה בתפקיד שלי אני חולם ש

בדרך להגשמת החלום אני צריך להשיג





מי נמוע מלהגיע למועדון?

מטרות



- < היכרות עם הגורמים שמונעים מנערים ונערות ליהנות מההזדמנויות שמועדון הנוער מאפשר להם.
- < הבנת הכוח הקיים בהיכרות קרובה עם החוזקות והחולשות של השכונה.

רציונל



מועדוני נוער מאפשרים לבני נוער רבים להתמודד עם הסביבה המסכנת שהם חיים בה ולקיים חיים איכותיים בדומה למתבגרים בסביבות אחרות שאינן מסכנות. למרות זאת נערים ונערות רבים אינם מנצלים את ההזדמנות שמועדוני הנוער פותחת בפניהם

הגורמים להימנעות של בני נוער מהגעה למועדון הנוער הם רבים ומגוונים ומשתנים מנער לנער ומנערה לנערה. אפשר לחלק אותם לשלוש קבוצות מרכזיות: חוסר מידע וקושי בנגישות, חוסר אמון במערכת ונציגיה, רצון להתבדל מתיוג מחליש. כל אחת מהקבוצות דורשת ממדריך הנוער דרכי פעולה שונות שיסללו בפני הנער או הנערה את הדרך למועדון הנוער.

היכרות קרובה של מדריכי הנוער עם השכונה, התרבות, האווירה השכונתית, מבנה האוכלוסייה, והיכולת שלהם לזהות חולשות וחוזקות, יאפשרו להם לברר עם הנערים והנערות שלא מגיעים למועדון את הגורם המרכזי שמונע זאת מהם ולפעול בהתאם.

שאלה מרכזית:



כיצד היכרות עם השכונה מסייעת להיעזר במועדון הנוער?

מבנה השיעור



15 דקות	1. השכונה בה אני עובד סיפור אישי
20 דקות	2. להכיר את נוער השכונה מיפוי
30 דקות	3. לגעת ביד לראות בעיניים לימוד
20 דקות	4. לא כולם באים ניתוח גורמים
30 דקות	5. להרחיב את המעגלים תרגיל
30 דקות	6. הצטרף לאחרונה למידת עמיתים
10 דקות	7. לבחור וליישם סיכום

ציוד וחומרים



- < שאלוני הכר את השכונה
- < דפי לימוד
- < רצועות נייר: סיבות לאי הגעה למועדון
- < כרטיסי גורמים ודרכים להרחבת המעגלים
- < כלי כתיבה.



1

השכונה בה אני עובד | סיפור אישי

אחד המשתתפים מספר את סיפורו האישי על השכונה שבה גדל, על חזקותיה וחולשותיה, ומה היא נתנה לו להתפתחות האישית שלו.



2

להכיר את נוער השכונה | מיפוי

שאלון

< כל אחד מקבל שאלון על הנוער בשכונה וממלא אותו.

1. מהם הרחובות הגובלים את השכונה?
2. מהם מקומות ההתכנסות של בני הנוער לאחר שעות החשכה?
3. מהם מקומות ההתכנסות של בני הנוער לאחר השעה 12 בלילה?
4. אילו בתי ספר קיימים בשכונה?
5. היכן לומדים בני הנוער של השכונה?
6. היכן לומדים בני הנוער של המועדון?
7. כמה משפחות מוכרות לרווחה קיימות בשכונה?
8. אילו בתי כנסת קיימים בשכונה?
9. כמה בני נוער מבקרים בהם באופן קבוע, בשבתות או בימי חול?
10. אילו רבנים הפכו למקור משיכה לבני נוער בשכונה?
11. מהם מקומות הבילוי המועדפים על בני הנוער?
12. מהי הפיצוצייה המבוקשת ביותר בשכונה?
13. אילו בני נוער מטפלים בסבא וסבתא שמגוררים בקרבת מקום?
14. כמה בני נוער עוזרים כלכלית להוריהם?
15. כמה בני נוער לא נמצאים במסגרת לימודית?
16. מה מקומות העבודה המועדפים על בני הנוער?



שיחה

- < כמה תשובות ידעתם?
- < היו לכם תשובות לשאלות שלאחרים לא היו תשובות להן?
- < איך הגעתם למידע?
- < איזו שאלה ממש לא חשובה בעיניך? מי חושב אחרת?

החלק הראשון של המפגש מאפשר למשתתפים לבחון עד כמה הם מכירים את השכונה שבה הם עובדים. הכרת הסביבה שבה חי ופועל הנוער מאירה היבטים רבים בחייהם שלא ניתן לראות אותם בתוך המועדון.

הכרת היבטים אלה מאפשרת לראות חולשות של הנערים והנערות, אך גם כוחות ייחודיים שלא תמיד מקבלים הכרה ולהבין את המוטיבציה המניעה אותם.

המודעות לחשיבות של הכרת השכונה מאפשרת להבין כיצד ניתן להגיע לבני נוער נוספים.



3 | לגעת ביד לראות בעיניים | לימוד

מר עוקבא, היה עני בשכנותו שהיה רגיל כל יום להטיל לו ארבעה זוזים בפתח הבית. יום אחד אמר: אלך ואראה מי עושה בי אותה טובה. אותו יום התעכב לו מר עוקבא בבית המדרש, באה אשתו עמו. כיוון שראוהו מטה את אזנו לדלת לצאת אחריהם, רצו מלפניו. נכנסו לאותו כבשן שהיה גרוף באש. היו נשרפות רגליו של מר עוקבא. אמרה לו אשתו: קח רגליך והנח על רגליי. הצטער, אמרה לו: אני מצויה בתוך הבית, וקרובה הנאתי.

תרגום, בבלי, כתובות סו, ע"ב

< מדוע לא נשרפו רגליה של אשתו של מר עוקבא?

למה בשאר ימות השנה נותנה לארנקי של צדקה, ובפורים יתן לעני מיד ליד? שיש לומר מה שנותנה לארנקי של צדקה, כדי שלא יתבייש העני. ובפורים, שכולם מקבלים זה מזה, עניים ועשירים, שכתוב 'ומשלוח מנות איש לרעהו ומתנות לאביונים', אם כן אינו מגיע בְּיַדְּ לְעַנִּי הַמְקַבֵּל, לפי שמתחזק העני באמרו: גם הנותן לי מקבל מתנה מחברו. לכן יתן הצדקה בפורים מיד ליד לקיים מצות צדקה בעצמו, שמצווה בו יותר מבשלוחו, שהם גבאי צדקה.

חכם אליהו הכהן, 'מעיל צדקה', דפוס יונה אשכנזי ודוד חזן, איזמיר תצ"א (1731), חלק ב, ס' א, ס' רכ

< מדוע חשוב לתת לעני את הצדקה ביד?

זה רק שאלוהים יראה, הוא לוחש מתרצה שידע שאני לא מסכים לעולם שלו רציתי להיות אבא שיש לו כסף בכיסים לספרים, לטיול של הכיתה, למה שהמורה ביקשה, אבא, הכבוד שלו זה הילדים, רק עליהם הוא משחק ת'גדול זוכרת שרצית ספרים, קלמר וצבעים, סוכרייה אדומה בצורת תרנגול?

כמה רצית. לא היה לי כסף וצעקתי עלייך.
נבהלת ובכית.

ויקי שירן, 'באמת התורה, מבכיא', שוברת קיר, עם עובד, תל-אביב, תשס"ה, עמ' 17

< כיצד עשויה להשפיע הצעקה של האב על בתו?

הטקסט הראשון - שני בני זוג רגילים לתת צדקה, אך לכל אחד מהם יש דרך משלו לעשות זאת. בשעת מבחן מתברר שדרכה של האישה, שמכירה את העניים בשכונתה מקרוב, עומדת במבחן ואילו מר עוקבא, בעלה, שנהג לתת בסתר, לא עמד במבחן.

הטקסט השני - המנהג לתת מתנות לאביונים ביד ולא באמצעות שליח מבהיר כמה חשוב להכיר את העני מקרוב, וכיצד ההיכרות הקרובה מאפשרת להימנע מהבושה.

הטקסט השלישי - חושף את הקושי שיש לאדם עני במציאות שבה הוא חי ואת הכעסים הנלווים למציאות חיים זו.

הדף עוסק בצדקה ולא בעבודה מקצועית ומוסדרת, אך אפשר ללמוד ממנו על המשמעות של היכולת להכיר את האדם העני והחלש מקרוב, לדעת באמת מה הצרכים והחולשות שלו אך גם מהם הכוחות שלו, ורק מתוך היכרות עמוקה זו לתת מענה.



4 לא כולם באים | ניתוח גורמים

תרגיל

< אילו בני נוער מהשכונה אינם מגיעים למועדון הנוער? מדוע?

< מפזרים את הרצועות שעליהן סיבות אפשריות לכך שבני נוער לא מגיעים למועדון:

חוסר הכרה בסכנות הקיימות בשכונה, כמו סמים, פשע ועוד

חוסר ידיעה על המענה שעשוי לתת מועדון הנוער להתמודדות היום יומית

חוסר נגישות לשירותי העירייה, בהיעדר חשיפה מספקת לתושבים

חוסר אמון במערכת שמסוגלת לתת מענה על הצרכים

קבלת מענה במקומות אחרים בשכונה

קבלת מענה במקומות מחוץ לשכונה

קושי להצטרף לחברה הדוברת את שפת המקום ואינה מבינה שפות אחרות

הישרדות קיומית יום יומית (עוני, אלימות, סמים), שלא מאפשרת לבחון אפשרויות מעבר

חשש מפני אימוץ תדמית של נער שנזקק לשירותי רווחה

רצון לקבל שירותי מדינה שנחשבים טובים יותר במקומות אחרים

השקעת זמן בעבודה בשל עזרה להורים או ברצון לחסוך את הכסף ליציאה ממעגל הסיכון

< כל אחד בוחר רצועה שמתאימה לו ביותר (אפשר להכין כמה העתקים מכל משפט

שיחה

< מדוע זה ההסבר הנכון ביותר בעיניכם לכך שיש נערים ונערות שלא מגיעים למועדון?

< אילו הייתם צריכים לחלק את הגורמים לקבוצות, כיצד הייתם מחלקים אותם?

התרגיל מאפשר למשתתפים לבחון את הגורמים לכך שלא כל בני הנוער שיכולים להיעזר בשירותי הנוער מגיעים למועדון. הגורמים שונים, אפשר לחלק את הגורמים לשלוש קבוצות:

1. בני נוער שנמצאים במצב של חוסר נגישות לאפשרויות לקבל מענה לצורכיהם, לא נחשפים לאפשרויות אלה ולא מכירים אותן.

2. בני נוער שאין להם אמון במערכת ומעדיפים לשרוד באופן עצמאי.

3. בני נוער שמוותרים על השירות כדי להימנע מהתיוג של הסביבה החיצונית.

הגורם הראשון מועצם בשל הפרדוקס הסוציאלי, מצב שבו האוכלוסיות המוחלשות אינן מצליחות להשתמש בשירותים שמלכתחילה נועדו בעבורן ואילו האוכלוסיות החזקות מבינות טוב יותר את "כללי המשחק והשוק" ויודעות טוב יותר כיצד לזרוק בצורה מיטבית את השירותים שהקהילה מספקת. למעשה, ניתן לומר שככל שהאוכלוסייה זקוקה יותר לשירותים ולמשאבים שהקהילה והמדינה מעמידים לרשותה, כך היא פחות חשופה לשירותים אלה.

הגורם השני נוצר בשל הבדלים מובנים בין תפיסת העולם, התרבות ודרך החיים של בני הנוער ובין אלה של נציגי המערכת. הבדלים אלה גורמים לתקשורת לקויה, לחוסר הערכה ולחוסר אמון של כל צד באחר. בני הנוער שמרגישים שהמערכת ונציגיה אינם מבינים אותם ואינם מכבדים אותם מעדיפים להימנע מכל מגע איתם גם אם הוא עשוי להועיל להם.

הגורם השלישי מייצג תהליכים בחברות מוחלשות, שבהן חלק מהאנשים מפתחים תודעה חברתית שתיוג הוא אמצעי חזק של בעלי הכוח לא לאפשר להם לצאת מהמעגל שהם נמצאים בו ולכן הם מעדיפים להימנע מכל סממן מתייג. צריכת שירותי רווחה עלולה להיות מתייגת והם מוכנים לוותר עליה.

היכרות קרובה עם השכונה והנערים החיים בתוכה מאפשרת בחירת הגורם המסביר את הימנעותו של נער או נערה ספציפיים מהגעה למועדון.



5

להרחיב את המעגלים | תרגיל

עבודה בקבוצות

- < מחלקים את המשתתפים לשלוש קבוצות.
- < כל קבוצה מקבלת כרטיס עם אחד משלושת הגורמים.
- < הציעו דרכים להתגבר על הגורם שבידכם שמונע מנערים ונערות להגיע למועדון.
- < בכל דרך שאתם מציעים, בדקו:
 - האם דרך זו מאפשרת היכרות קרובה עם השכונה וסביבת החיים של הנערים?
 - האם היא מאפשרת היכרות קרובה עם בני נוער - דרכי חייהם, תרבותם, משפחתם?

הצגה

- < כל קבוצה מציגה בפני שאר המשתתפים את הגורם שבחרו ואת הדרכים שהם מציעים להתמודד עם הבעיה.



הגורם:

בני נוער שנמצאים במצב של חוסר נגישות לאפשרויות לקבל מענה לצורכיהם, לא נחשפים לאפשרויות אלה ולא מכירים אותן.

דרכי הפעולה המוצעות:

כיצד הדרכים שבחרתם משקפות את ההיכרות הקרובה שלכם עם בני הנוער שלא באים למועדון בשל הגורם הזה?



הגורם:

בני נוער שאין להם אמון במערכת ומעדיפים לשרוד באופן עצמאי.

דרכי הפעולה המוצעות:

כיצד הדרכים שבחרתם משקפות את ההיכרות הקרובה שלכם עם בני הנוער שלא באים למועדון בשל הגורם הזה?



הגורם:

בני נוער שמוכנים לוותר על השירות כדי לא לתייג את עצמם בפני הסביבה החיצונית.

דרכי הפעולה המוצעות:

כיצד הדרכים שבחרתם משקפות את ההיכרות הקרובה שלכם עם בני הנוער שלא באים למועדון בשל הגורם הזה?

החלק הזה של המפגש מאפשר למשתתפים לבחון דרכים מעשיות להתמודד עם שלושת הגורמים המרכזיים לכך שמועדון הנוער אינו נותן שירות לכל הזקוקים לו בשכונה.

בחירת דרכי ההתמודדות מחייבת את המשתתפים לבחון מקרוב את הגורם שקיבלו ולזהות כיצד ניתן להתגבר עליו ולברר באופן מדויק יותר מה המועדון יכול לתת בכל אחד מן המקרים. ההבדלים בדרכי הפעולה המוצעות יקדמו את ההבנה שיש הכרח לאתר את הצרכים של בני הנוער, לעבוד בשיתוף פעולה עם אנשי השכונה ולהימנע משכפול דרכי עבודה, מכיוון שיש גורמים שונים לכך שבני נוער אינם מגיעים למועדון.

6

הצטרף לאחרונה | למידת עמיתים

ספרו על נער או נערה שצירפתם למועדון לאחרונה והסבירו מה הביא אותם לכך.

< שומעים 2-3 סיפורים

< על אילו מהגורמים הצליח העובד להתגבר וכיצד עשה זאת?



7

לבחור וליישם | סיכום

< בסבב, כל משתתף בוחר דרך אחת מתוך הדרכים שעלו בשלב הרחבת המעגלים **5** ובשלב למידת העמיתים **6**, שהוא יכול לאמץ באופן מיידי בעבודתו.

המטרה של הסבב ליצור סיכום למהלך ולאפשר לכל משתתף לקיחת אחריות על פרט אחד מתוך כל המהלך של השיעור, לכן תשובות המשתתפים צריכות להיות ממוקדות בשם של הדרך ולא בהסבר לדרך או לבחירה.





כמה אני מכיר את הנוער בשכונה?



1. מהם הרחובות הגובלים את השכונה?
2. מהם מקומות ההתכנסות של בני הנוער לאחר שעות החשכה?
3. מהם מקומות ההתכנסות של בני הנוער לאחר השעה 12 בלילה?
4. אילו בתי ספר קיימים בשכונה?
5. היכן לומדים בני הנוער של השכונה?
6. היכן לומדים בני הנוער של המועדון?
7. כמה משפחות מוכרות לרווחה קיימות בשכונה?
8. אילו בתי כנסת קיימים בשכונה?
9. כמה בני נוער מבקרים בהם באופן קבוע, בשבתות או בימי חול?
10. אילו רבנים הפכו למקור משיכה לבני נוער בשכונה?
11. מהם מקומות הביילוי המועדפים על בני הנוער?
12. מהי הפיצוצייה המבוקשת ביותר בשכונה?
13. אילו בני נוער מטפלים בסבא וסבתא שמגוררים בקרבת מקום?
14. כמה בני נוער עוזרים כלכלית להוריהם?
15. כמה בני נוער לא נמצאים במסגרת לימודית?
16. מה מקומות העבודה המועדפים על בני הנוער?

לגעת ביד לראות בעיניים



מר עוקבא, היה עני בשכנותו שהיה רגיל כל יום להטיל לו ארבעה זוזים בפתח הבית. יום אחד אמר: אלך ואראה מי עושה בי אותה טובה. אותו יום התעכב לו מר עוקבא בבית המדרש, באה אשתו עמו. כיוון שראוהו מטה את אזנו לדלת לצאת אחריהם, רצו מלפניו. נכנסו לאותו כבשן שהיה גרוף באש. היו נשרפות רגליו של מר עוקבא. אמרה לו אשתו: קח רגליך והנח על רגליי. הצטער, אמרה לו: אני מצויה בתוך הבית, וקרובה הנאתי.

תרגום, בכלי, כתובות סז, ע"ב

למה בשאר ימות השנה נותנה לארנקי של צדקה, ובפורים יתן לעני מיד ליד? שיש לומר מה שנותנה לארנקי של צדקה, כדי שלא יתבייש העני. ובפורים, שכולם מקבלים זה מזה, עניים ועשירים, שכתוב 'ומשלוח מנות איש לרעהו ומתנות לאביונים', אם כן אינו מגיע ביוש לעני המקבל, לפי שמתחזק העני באמרו: גם הנותן לי מקבל מתנה מחברו. לכן יתן הצדקה בפורים מיד ליד לקיים מצות צדקה בעצמו, שמצווה בו יותר מבשלוחו, שהם גבאי צדקה.

חכם אליהו הכהן, 'מעיל צדקה', דפוס יונה אשכנזי ורוד חזן, איזמיר תצ"א (1731), חלק ב, ס' א, ס' רכ



זה רק שאלוהים יראה, הוא לוחש מתרצה שידע שאני לא מסכים לעולם שלו רציתי להיות אבא שיש לו כסף בכיסים לספרים, לטיול של הכיתה, למה שהמורה ביקשה, אבא, הכבוד שלו זה הילדים, רק עליהם הוא משחק ת'גדול זוכרת שרצית ספרים, קלמר וצבעים, סוכרייה אדומה בצורת תרנגול? כמה רצית. לא היה לי כסף וצעקתי עלייך. נבהלת ובכית. ויקי שירן, 'באמת התורה, מבכיא', שוברת קיר, עם עובד, תל-אביב, תשס"ה, עמ' 17



מי לא מגיע למועדון הנוער?

חוסר הכרה בסכנות הקיימות בשכונה, כמו סמים, פשע ועוד

חוסר ידיעה על המענה שעשוי לתת מועדון הנוער להתמודדות היום יומית

חוסר נגישות לשירותי העירייה, בהיעדר חשיפה מספקת לתושבים

חוסר אמון במערכת שמסוגלת לתת מענה על הצרכים

קבלת מענה במקומות אחרים בשכונה

קבלת מענה במקומות מחוץ לשכונה

קושי להצטרף לחברה הדוברת את שפת המקום ואינה מבינה שפות אחרות

הישרדות קיומית יום יומית (עוני, אלימות, סמים), שלא מאפשרת לבחון אפשרויות מעבר

חשש מפני אימוץ תדמית של נער שנזקק לשירותי רווחה

רצון לקבל שירותי מדינה שנחשבים טובים יותר במקומות אחרים

השקעת זמן בעבודה בשל עזרה להורים או ברצון לחסוך את הכסף ליציאה ממעגל הסיכון



הגורם:

בני נוער שנמצאים במצב של חוסר נגישות לאפשרויות לקבל מענה לצורכיהם, לא נחשפים לאפשרויות אלה ולא מכירים אותן.

דרכי הפעולה המוצעות:

כיצד הדרכים שבחרתם משקפות את ההיכרות הקרובה שלכם עם בני הנוער שלא באים למועדון בשל הגורם הזה?



הגורם:

בני נוער שאין להם אמון במערכת ומעדיפים לשרוד באופן עצמאי.

דרכי הפעולה המוצעות:

כיצד הדרכים שבחרתם משקפות את ההיכרות הקרובה שלכם עם בני הנוער שלא באים למועדון בשל הגורם הזה?

הגורם:

בני נוער שמוכנים לוותר על השירות כדי לא לתייג את עצמם בפני הסביבה החיצונית.

דרכי הפעולה המוצעות:

כיצד הדרכים שבחרתם משקפות את ההיכרות הקרובה שלכם עם בני הנוער שלא באים למועדון בשל הגורם הזה?





הצבת יעדים ותכנון עבודה

מטרות



- < פיתוח מוטיבציה מקצועית בקרב מדריכי הנוער באמצעות הצבת מטרות ותכנון עבודה.
- < יצירת חיבור בין הצבת מטרות ותכנון עבודה לבין מקצועיות בתחום הדרכת הנוער.

רציונל



הגדרת העבודה עם נוער כחינוך בלתי פורמלי מזוהה לעיתים קרובות עם גמישות יתר בהגדרות התפקיד ובהצבת מטרות, היעדר תכנון עבודה והימנעות מתהליכי משוב והערכה. דרישה ממדריכי נוער להציב מטרות ספציפיות ולתכנן את עבודתם עלולה ליצור אצלם תחושה של יצירת מסגרת פורמלית ולפגוע במאפיינים הייחודיים לחינוך בלתי פורמלי.

הימנעות מהצבת מטרות ספציפיות ותכנון עבודה יוצרת שני תהליכים שעלולים לפגוע באפקטיביות של מדריכי הנוער: הראשון הוא הקושי לתעדף משימות וליצור מנגנוני משוב והערכה יעילים; השני, ירידה במוטיבציה בשל עבודה תחת לחץ מתמשך הדורש אנרגיות גבוהות העלולות להידלדל עם הזמן.

הכרה בהצבת מטרות ספציפיות ותכנון עבודה תוך התנסות בכלים מעשיים כערך, יאפשרו למדריכי נוער להשיג מטרות, לראות תוצאות ולפתח מוטיבציה גבוהה יותר בעבודתם בלי תחושת פגיעה במאפיינים הבלתי פורמליים של המקצוע.

שאלה מרכזית:



כיצד תכנון והצבת מטרות יהפכו את עבודתי ליעילה יותר?

מבנה המפגש



15 דקות	1. מטרות בעבודתי עם נוער סיפור אישי
30 דקות	2. כולכם מפוטרים!!! סימולציה
20 דקות	3. סוף מעשה במחשבה תחילה לימוד
30 דקות	4. מטרות smart תרגיל
30 דקות	5. תכנון עבודה התנסות
30 דקות	6. לתכנן מחדש למידת עמיתים
10 דקות	7. ליצור סימן סיכום

ציוד נדרש



- < דפי מודעת דרושים
- < דפי לימוד
- < טבלאות ניסוח מטרות
- < רצועות נייר של משפטי 'אם - אז'
- < דפים
- < כלי כתיבה.



1

מטרות בעבודתי עם נוער | סיפור אישי

אחד המשתתפים מספר סיפור אישי שיש בו התייחסות להצבת יעדים ומטרות, תוך תיאור ההשפעה שהייתה למהליך עליו.



2

כולכם מפוטרים!!! | סימולציה

תרגיל

- < "כולכם מפוטרים". איתכם הסליחה... לא רק שאתם מפוטרים, הבוס שלכם ביקש מכם לנסח מודעת דרושים לעיתון על תפקידכם...
כל אחד צריך לנסח: כותרת לתפקיד, הגדרות התפקיד, מיומנויות הנדרשות לביצוע התפקיד ותחומי אחריות.
- < מישהו שאתם מכירים מעוניין להחליף אתכם בתפקיד, כל אחד כותב שיחה שלו עם מכר כזה.

כותרת לתפקיד

הגדרות התפקיד

מיומנויות הנדרשות לביצוע התפקיד ותחומי אחריות

שיחה עם חבר על התפקיד

שיחה

- < מהם ההבדלים בהגדרות התפקיד בין ניסוח מודעה לבין שיחה עם חבר?
- < אילו הגדרות אתם מיישמים בפועל בתפקידכם, אלה שהופיעו במודעת הדרושים או אלה שעלו בשיחה עם החבר?

תפקיד מדריך הנוער בנוי ממרכיבים פורמליים, שאפשר לנסח במודעת דרושים, וממרכיבים שאינם פורמליים, שמתאימים יותר לשיחה. התרגיל דורש מהמשתתפים להתמודד עם ניסוח של שני המרכיבים. ההתנסות בשני סגנונות הניסוח תחשוף את הפער הקיים בין הדרישות הפורמליות של התפקיד לבין המשימות היום יומיות. חשיפת הפער תציף את תחושת העומס, אך גם את הצורך ביציבות במשימות השוטפות של התפקיד.



3 סוף מעשה במחשבה תחילה | לימוד

ו' הארץ היתה תוהו ובוהו' - שהקב"ה ברא עולמות ומחריבם, ובגלל זה הארץ היתה תוהו ובוהו. איך ברא הקב"ה עולמות להחריב אותם?! טוב היה שלא לברוא אותם. אלא ודאי יש כאן סוד.

תרגום, זוהר, א, פרשת בראשית, דף כד, ע"ב

< כיצד מרגישים כאשר מגלים שפרויקט לא טוב וצריך להתחיל מחדש?

לָכֵּה דוֹדֵי לְקִרְיַת פְּלֵה
פְּנֵי שַׁבֵּת נִקְבְּלָה...
לְקִרְיַת שַׁבֵּת לָכוּ וְנִלְכָה
כִּי הִיא מְקוֹר הַבְּרָכָה
מֵרֵאשׁ מְקַדְּם נְסוּכָה
סוּף מַעֲשֵׂה בְּמַחְשָׁבָה תַּחֲלָה

רבי שלמה הלוי אלקבץ, לכה דודי

< כיצד חשיבה המקדימה את המעשה מאפשרת ללכת לקראת משהו?

ו'התואיל להגיד לי, בבקשה, באיזו דרך עליי ללכת מכאן?" שאלה אליס
"זה תלוי במידה רבה לאן את רוצה להגיע," אמר החתול
"לא אכפת לי כל כך לאן" אמרה אליס
"אם כך, לא משנה באיזו דרך תלכי" אמר החתול.

לואיס קרול, אליס בארץ הפלאות, 1865

< מדוע, למרות פשטות דבריו של החתול, הם לא כל כך מובנים מאליהם?

הטקסט הראשון מתאר את בריאת העולם (הפרויקט הגדול בהיסטוריה) כתהליך של יצירה והחרבה, תהליך שאינו מתקיים ברצף לינארי אלא בעליות ומורדות. תהליך בנייה שיש בו יצירה וחורבן, הוא תהליך שעשוי להיות מקביל לעבודה עם נוער. הטקסט מאפשר למשתתפים לבחון את הרגשות שלהם כתוצאה מתהליך כזה. יש להניח שהמנעד ינוע בין רגשות תסכול, שחלקם נעוצים בתכנון לקוי ובהיעדר הצבת מטרות, ועד רגשות של התחדשות והיכולת ללמוד מטעויות.



הטקסט השני, הלקוח מהפיוט 'לך דודי', מתאר כיצד הדוד הולך לקראת השבת. בהליכה לקראת יש התרגשות, התכוננות, תחושה של משהו חדש שעומד בפתח. כל אלה צריכים להיות חלק מעבודתו של מדריך נוער וחלק מפרויקט חדש. הבית המובא כאן מתוך הפיוט מציב את הביטוי הידוע של סוף מעשה במחשבה תחילה וקובע שכל ההתרגשות המתוארת בפזמון לא יכולה לבוא בלי שאין מחשבה העומדת בבסיס המעשה.

הטקסט השלישי מביא את דבריו של החתול מ'אליס מארץ הפלאות', שמתאר בפשטות גדולה מדוע יש להציב מטרה. השאלה מאפשרת למשתתפים לברר מדוע הם נמנעים מלהציב מטרות בעבודתם למרות ההיגיון הקיים בדבריו של החתול.

המחשה

- < תנו דוגמאות למטרות שהצבתם לעצמכם במהלך עבודתכם?
- < רושמים את כל הדוגמאות על הלוח.
- דווין א. לוק, פסיכולוג אמריקני, פיתח את תיאוריית הצבת המטרות (goal setting). הוא מצא שעובדים המציבים לעצמם מטרות הם בעלי רמות גבוהות של תפקוד, מוטיבציה ונחישות.
- לוק הגדיר את סוגי המטרות שמביאים ליתרונות אלה, והם:

SPECIFIC	ספציפיות, קונקרטיות
MEASURABLE	ניתנות למדידה כמותית או איכותית
ATTAINABLE	ניתנות להשגה
RELEVANT	רלוונטיות, נגזרות ממטרות העל
TIME BOUND	מוקצבות בזמן

smart - בראשי תיבות

- < הסתכלו ברשימת המטרות. אילו מהמטרות הייתם מגדירים כמתאימות להגדרות של לוק ואילו לא?
- < מדוע, לפי דעתכם, מטרות ספציפיות משיגות תפקוד ומוטיבציה גבוהים יותר?

כתיבה

- < כל משתתף מקבל טבלה ומתבקש לנסח ארבע מטרות ספציפיות לתפקיד שלו. האם הן עומדות בכללי ה-smart?

המטרה	כיצד ניתן למדוד אותה?	מה ייחשב להשגת המטרה?	מדוע היא רלוונטית?	בתוך כמה זמן ניתן להשיג אותה?

< כל משתתף שמעוניין בכך, מציג מטרה שניסח ומסביר כיצד היא עומדת בכללי ה-smart.

המודל של לוק הוא כלי עבודה פשוט ויעיל, שאפשר להכניס לעבודה השוטפת של עובדי נוער בקלות יחסית. התרגיל מאפשר להתנסות בפועל במודל של לוק בהתאמה לאופי העבודה ולא באופן תיאורטי, בזמן שהשאלות מהלימוד עדיין מהדהדות. ההתנסות של המשתתפים בכלי במהלך הסדנה תאפשר להם להשתמש בו גם בעבודתם, בפרויקטים קטנים או גדולים, ואף להרגיל את החניכים לחשוב בצורה דומה.



5 תכנון עבודה | התנסות

תרגיל

< מפזרים רצועות נייר שעליהן המשפטים הבאים:

אם חניכים יכירו מנהגים מבית סבא וסבתא אז...

אם נצבע גני שעשועים בשכונה אז...

אם תהיה מוזיקה שהחניכים מאזינים לה במועדון אז...

אם יהיה לנו כסף לקחת ילדי בר מצווה לכותל אז...

אם ניפגש עם הוותיקים של השכונה אז...

אם נצליח לגייס את מחלקת הרווחה לרעיון אז...

אם חניכים יצאו להתנדב עם ילדים או קשישים בשכונה אז...

אם חניכים יכתבו את סיפור החיים של ההורים שלהם אז...

אם חניכים ייפגשו עם בוגרים שחוו חוויות דומות שלהם אז...

- < כל משתתף משלים את המשפטים בדף משלו
- < על פי אילו עקרונות השלמתם את המשפטים?

המשפטים מתארים פעולות שמתקיימות במועדוני נוער כחלק מהתוכניות השונות המתקיימות בהם. השלמת המשפטים דורשת מהמשתתפים לחשוב על התוצאה האפשרית של הפעולה. השלמת המשפט בתבנית של אם-אז, מאפשרת לבחון מהי המטרה של הפעולה ומהי התוצאה ההגיונית שלה. אם למשתתפים לא תהיה תוצאה הגיונית לאחת הפעולות, הם יצטרכו לחשוב אם הם עדיין מעוניינים לקיים אותה.

התנסות

- < מחלקים את המשתתפים לצוותים בני שלושה-ארבעה משתתפים
- < כל צוות בוחר אחת מהמטרות שניסחו חבריו בשלב הרביעי של הסדנה
- < כל צוות כותב עשר פעולות שיש לבצע כדי להשיג את המטרה
- < כל צוות מציג את המטרה שבחר ואת הפעולות שבחר להשגתה
- < המשתתפים נותנים משוב על הלוגיקה המשתקפת מהמטרה והפעולות להשגתה.

המשתתפים מתרגלים תכנון פעולות להשגת מטרה שהציבו לעצמם תוך התנסות בהצבת הקשר לוגי בין הפעולה לבין השגת המטרה. אין זו התנסות בתכנון פרויקט שלם, אלא בירור החשיבות של הצבת מטרה בכלל, הגדרת מטרה ספציפית מתוך המטרה הרחבה ותכנון סט של פעולות הקשורות בקשר לוגי למטרה. התנסות כזו תאפשר להכיר את התהליך ולהמשיך ולהתנסות בו במסגרת תפקידם.

6 לתכנון מחדש | למידת עמיתים

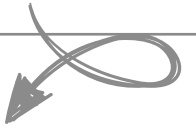
- < ספרו על פרויקט (קטן, כמו מסיבה לקראת חג, או גדול, כמו שיתוף פעולה עם שירות התעסוקה למציאת מקומות עבודה יציבים לבני נוער), שבסופו הרגשתם שהוא לא התקיים כמו שרציתם.
- < שומעים כמה סיפורים
- < כיצד הצבת מטרות ספציפיות ותכנון עבודה היו מאפשרים תוצאות טובות יותר?

למידת העמיתים מאפשרת למשתתפים להכיר פרויקטים אמתיים מתוך ההתנסות של עמיתיהם, לבחון דרכים מעשיות לשדרג את העבודה שלהם ולהשיג תוצאות טובות יותר בעזרת הכלים שהכירו במהלך המפגש.

7 ליצור סימן | סיכום

- < כל אחד מהמשתתפים מציע תרגיל לזכירת ראשי התיבות של smart

המצאת התרגיל תעזור למשתתפים לזכור את המרכיבים בהגדרת מטרה ספציפית, שבלעדיהם הגדרת המטרות במסגרת התפקיד תשוב להיות לא ממוקדת ולא יעילה.



כותרת לתפקיד

הגדרות התפקיד

מיומנויות הנדרשות לביצוע התפקיד ותחומי אחריות

שיחה עם חבר על התפקיד



סוף מעשה במחשבה תחילה

ו' הארץ היתה תוהו ובוהו - שהקב"ה ברא עולמות ומחריבם, ובגלל זה הארץ היתה תוהו ובוהה. איך ברא הקב"ה עולמות להחריב אותם?! טוב היה שלא לברוא אותם. אלא ודאי יש כאן סוד.

תרגום, זוהר, א, פרשת בראשית, דף כד, ע"ב

ל? כה דודי לקראת פלה

פני שבת נמבלה...

לקראת שבת לכו ונלכה

פי היא מקור הברכה

מראש מקדם נסוכה

סוף מעשה במחשבה תחלה

רבי שלמה הלוי אלקבץ, לכה דודי

ה" ותואיל להגיד לי, בבקשה, באיזו דרך עליי ללכת מכאן? שאלה אליס

"זה תלוי במידה רבה לאן את רוצה להגיע," אמר החתול

"לא אכפת לי כל כך לאן" אמרה אליס

"אם כך, לא משנה באיזו דרך תלכי" אמר החתול.

לואיס קרול, אליס בארץ הפלאות, 1865



מטרות smart

SPECIFIC	ספציפיות, קונקרטיות
MEASURABLE	ניתנות למדידה כמותית או איכותית
ATTAINABLE	ניתנות להשגה
RELEVANT	רלוונטיות, נגזרות ממטרות העל
TIME BOUND	מוקצבות בזמן

smart - בראשי תיבות



המטרה	כיצד ניתן למדוד אותה?	מה ייחשב להשגת המטרה?	מדוע היא רלוונטית?	בתוך כמה זמן ניתן להשיג אותה?



הפעולות בדרך להשגת המטרה

אם חניכים יכירו מנהגים מבית סבא וסבתא אז...

אם נצבע גני שעשועים בשכונה אז...

אם תהיה מוזיקה שהחניכים מאזינים לה במועדון אז...

אם יהיה לנו כסף לקחת ילדי בר מצווה לכותל אז...

אם ניפגש עם הוותיקים של השכונה אז...

אם נצליח לגייס את מחלקת הרווחה לרעיון אז...

אם חניכים יצאו להתנדב עם ילדים או קשישים בשכונה אז...

אם חניכים יכתבו את סיפור החיים של ההורים שלהם אז...

אם חניכים ייפגשו עם בוגרים שחוו חוויות דומות שלהם אז...



לדעת להעריך את עצמי

מטרה



< לזהות את תפקידם של מדריכי נוער בשינוי הדימוי העצמי ובהעלאת הביטחון העצמי של הנערים והנערות.

רציונל



בני נוער רבים, בייחוד אלה החיים בסביבה מסכנת, מעריכים את עצמם בהערכת חסר בשל ביטחון עצמי נמוך. הערכה עצמית זו מונעת מהם להתנסות בתחומים כגון רכישת השכלה, שותפות בפעילות חברתית חיזוק מעמד כלכלי ומנהיגות, ולהצליח בהם. אלה תחומים שבהם בני נוער בעלי ביטחון עצמי גבוה מתנסים וחווים הצלחות ומוביליות.

מדריכי נוער רבים רואים את חיזוק הביטחון העצמי של החניכים כחלק מרכזי בתפקידם ולכן משקיעים בתהליכים חינוכיים ממוקדי ביטחון עצמי. השקעה זו עלולה להתגלות כלא יעילה ללא השקעה גם בדימוי העצמי. זיהוי הקשר בין ביטחון עצמי לדימוי עצמי מביא למסקנה שתהליכים חינוכיים הממוקדים בדימוי העצמי יביאו לחיזוק הביטחון העצמי.

הדימוי העצמי של הנערים והנערות נבנה בהתאמה למעמד החברתי של הזהות והתרבות שלהם. יצירת שינוי בהבניית הזהות האישית ובתפיסת התרבות המשפחתית והקהילתית יביאו לשינוי ממשי בדימוי העצמי ולא רק לחיזוקים שוליים. מהפכה בדימוי העצמי תשפיע באופן ישיר על הביטחון העצמי ועל ההתנסויות וההצלחות של בני הנוער.

שאלה מרכזית:



כיצד ניתן לשנות את הדימוי העצמי של נער או נערה?

מבנה המפגש



15 דקות	1. הדרך שלי להגיע לביטחון עצמי סיפור אישי
30 דקות	2. מסכות מבפנים ומבחוץ יצירה
20 דקות	3. הון עצמי והיכולת להשתמש בו משחק
30 דקות	4. יש לי יותר ממה שאני חושב לימוד
30 דקות	5. מה מדריך הנוער יכול לשנות? סרט ומצגת
30 דקות	6. להתמקד בחניך אחד למידת עמיתים
10 דקות	7. שינוי בדימוי העצמי סיכום

ציוד וחומרים נדרשים



- < מסכות
- < חומרי יצירה
- < שאלות טריוויה למשחק, אסימונים
- < דפי לימוד
- < סרט
- < מצגת
- < אמצעים להקרנת סרט ומצגת.



1

הדרך שלי להגיע לביטחון עצמי | סיפור אישי

אחד המשתתפים מספר את סיפורו האישי דרך המשקפיים של הבניית הדימוי העצמי שלו והביטחון העצמי שרכש בהתאם.



2

מסכות מבפנים ומבחוץ | יצירה

יצירה

במרכז החדר מונחים חומרי יצירה ומסכות

< כל אחד מקבל מסכה

< כל משתתף מעצב בחלק החיצוני של המסכה פנים שישקפו את הדימוי החיצוני שלו, כמו שהאחרים רואים אותו, ובחלק הפנימי של המסכה פנים שישקפו את הדימוי הפנימי שלו, כמו שהוא רואה את עצמו.

שיחה

< כל אחד מציג את המסכה שלו.

< איזו דינמיקה יש בין שני החלקים?

< מתי כל אחד מהצדדים של המסכה משתנה?

הכנת המסכות מזמינה את המשתתפים לבחון את הדימוי העצמי שלהם בעיני אחרים ובעיני עצמם ואת הפערים ביניהם, אם הם קיימים. היכולת לזהות את ההבדלים בין הדימויים ולתת להם ביטויים חזותיים על המסכה דורשת להגדיר אותם באופן מדויק.

במהלך השיחה בוחנים המשתתפים את הקשרים השונים בין הדימוי הפנימי לבין הדימוי החיצוני ומבררים אם אלה דימויים קבועים או כאלה הניתנים לשינוי. הברור של הדינמיקה ואפשרויות השינוי על עצמם יאפשרו למשתתפים לבחון בהמשך תהליכים דומים בקרב החניכים שלהם.



3

הון עצמי והיכולת להשתמש בו | משחק

משחק

< בוחרים ארבעה מתנדבים למשחק (השאר צופים)

- < מחלקים לכל מתנדב אסימונים. מספר האסימונים שהמשתתפים מקבלים אינו שווה - בפערים קיצוניים בין אחד לשני. משאירים קופה כדי לשלם לזוכים.
- < לפני כל שאלה, כל משתתף מחליט על כמה אסימונים הוא מהמר.
- < המנחה שואל שאלה.
- מי שעונה נכון מקבל סכום כפול מסכום האסימונים שעליו הימר.
- < מקיימים כמה סבבים (לא אומרים למתנדבים כמה שאלות יהיו. חוסר הידיעה משפיע על ההתנהלות במשחק).
- < המנחה אומר את התשובה ומי שענה נכון לוקח את האסימונים שזכה בהם.
- < הכרזה על המנצחים.

שיחה

- בשיחה משתתפים גם השחקנים וגם הצופים.
- < מה הייתה הרגשתכם במהלך המשחק?
 - < מה הייתה אסטרטגיית המשחק שלכם?
 - < מה משפיע על אסטרטגיות המשחק השונות?

המשחק מדמה מציאות שאינה שוויונית, לחלק מהמשתתפים יש מספר גדול מאוד של אסימונים ולחלק מספר נמוך. אדם שנדרש להמר כדי לגדול, יבחן אילו מחירים הוא עלול לשלם תמורת ההימור וישווה בין הגדילה לבין הסיכוי להישאר חסר כול. מספר אסימונים גדול מאפשר הימורים מסוכנים יותר וטומן בחובו אפשרויות גדילה הרבה יותר משמעותיות. המשחק ממחיש כיצד מתנהלים אנשים גם במציאות האמיתית כאשר הם נדרשים להמר על ה"אסימונים" החברתיים שלהם במצבים שונים בחייהם.

השיחה מבררת את התנהגותם של השחקנים לנוכח כמות האסימונים שהייתה בידיהם ואת הגורמים להתנהגות זו. לבסוף בוחנים המשתתפים את הרגשות הנלווים לכמות האסימונים וליכולות המשחק וההימור המתאפשרות בהתאם.



יש לי יותר ממה שאני חושב | לימוד

4

- מעשה ברבי ינאי שהיה מהלך בדרך וראה אדם אחד שהיה משופע ביותר. הכניסו לביתו, האכילו והשקהו.
- בדקו במקרא ולא מצאו, במשנה ולא מצאו, באגדה ולא מצאו, בתלמוד ולא מצאו.
- אמר לו: טול וברך. אמר לו: יברך ינאי בביתו.
- אמר לו: יכול אתה לומר מה שאני אומר לך? אמר לו: הן.
- אמר לו: אמור: אכל כלב פיתו של ינאי.
- עמד ותפסו.

אמר לו: ירושתי אצלך ואתה מונעה ממני! אמר לו: מהי ירושתך אצלי?
אמר לו: פעם אחת עברתי לפני בית הספר ושמעתי קול תינוקות שאומרים: "תורה
ציווה לנו משה מורשה קהילת יעקב". קהילת ינאי לא נאמר כאן, אלא קהילת יעקב!
אמר לו: למה זכית לאכול על שולחני?
אמר לו: מימי לא שמעתי דבר רע והחזרתי לבעליו,
ולא ראיתי שניים מריבים זה עם זה - ולא עשיתי שלום ביניהם.
אמר לו: כל כך הרבה דרך ארץ אצלך וקראתיך כלב?

תרגום, ויקרא רבה ט, ג

< כיצד מצליח האורח לעמוד על שלו למרות התנהגותו של רבי ינאי?

רוצה לומר התורה היא של כל ישראל בשווה, ואתה יודע אותה, וחלקי אצלך,
ואתה מונע ממני חלקי לקרוא אותי כלב, כאילו אין לי חלק בה.

חכם משה בן ישראל יהודה, פירוש 'נפש יהודה' לספר מנורת המאור, הנר הששי, ירושלים, תשמ"ט, עמ' שצג

< כיצד אפשר לקחת הון תרבותי / חברתי / אישי של מישהו אחר?

תורה ציווה לנו משה - מורשה קהילת יעקב. הפסוק הכל-כך בסיסי, שילדים
בתלמוד תורה יודעים לצעוק בכל פה... את הפסוק הכל-כך בסיסי הזה, לא הבנת,
רבי ינאי! - התורה אינה רק שלך, אלא גם שלי. התורה אינה רק של מי שיודע
אותה, אלא גם של מי שאינו יודע אותה. התורה אינה רק של תלמידי החכמים, אלא
של כולם.

יתר על כן, תורה איננה ידע, ואינה נקנית בידע. תלמיד חכם אינו חמור נושא ספרים.
ומה בדקת האם אני יודע מקרא, משנה, אגדה ותלמוד?! - זה לא שם.
...תורה היא לא כמה אתה יודע, תורה היא איך אתה מתנהג. בן תורה או תלמיד חכם
אינו ה"ידען", אלא "טוב הלב". התורה היא חברתית. לימוד תורה דורש הפנמה
שמתבטאת בהתנהגות.

אלי ברקת, ברכת האורח, דעות, 34, (תשמ"ח), עמ' 21-24

< מהו ההון הקיים בידי האורח?

הטקסט הראשון מציג שני אנשים שנדמה שיש פער גדול מאד בין ההון החברתי
והתרבותי שלהם. הפער הזה מאפשר לרבי ינאי, בעל ההון, להעליב את האורח
ולהשפיל אותו. האורח מבין שעליו להציג מול לימוד התורה של רבי ינאי הון
אחר ולהוכיח שהוא בעל כוח ומשמעות שווה. האורח מצליח בכך ומראה לרבי
ינאי שהערכים החברתיים גוברים על ידע בתורה.

הטקסט השני מאשים את בעלי הכוח בכך שצבירת הכוח שלהם באה על חשבון
אחרים, אף שההון התרבותי והחברתי צריך להתחלק באופן שוויוני.

הטקסט השלישי מראה כיצד ניתן לשנות את המציאות באמצעות היכולת
לראות שמה שנראה בהתחלה כחולשה מוחלטת, הופך למוקד של כוח.



צפיה

- < מקרינים את הסרט "כשהאסימונים נגמרים" עד דקה 06:48 (כשהמרצה אומר שתפקידם של המורים וההורים הוא לתת אסימונים לילדים) <https://www.youtube.com/watch?v=a7GO6Rd43AM>
- < איך מגדילים את מספר האסימונים שיש לילד במועדון?

בסרט ריצ'רד לבוי מסביר את ההבדלים בין ילדים שיש להם הרבה אסימונים לבין ילדים שיש להם מעט מאוד אסימונים. ריצ'רד לבוי ממחיש בצורות שונות את הדרכים "לקבל אסימונים" בעולם האמיתי. הוא מציין הון חברתי, יכולות קוגניטיביות, יכולות רגשיות ועוד. הוא טוען שהורים מסוגלים להגדיל את כמות האסימונים שבידי ילדיהם בצורות שונות.

בעקבות הסרט, מדריכי הנוער יכולים לראות עצמם ככאלה שיכולים להגדיל את כמות האסימונים בידי החניכים שלהם. הסרט מאפשר להם לחשוב כיצד הם יכולים לעשות זאת.

הפסקת הקרנת הסרט לפני התשובות לבוי מאפשרת למשתתפים לחשוב אילו אסימונים יש בידי החניכים על הדרכים השונות להגדלת כמות האסימונים. שלושת החלקים הראשונים של הסדנה יאפשרו שיח אחר מהשיח הרגיל המתקיים בקרב עובדי נוער.

מצגת

מציגים בפני המשתתפים את המצגת

1

דימוי עצמי

כמות האסימונים שיש לי

ביטחון עצמי

עד כמה אני מעז להמר במשחק החיים

2

דימוי עצמי

מורכב משלושה מרכיבים

(עפ"י זיו חזן, 2001)

אמונות פנימיות

מה אני חושב שאני שווה, רשימת ההצלחות והכישלונות שלי. (כמה אני מאמין בעצמי)

השוואה חברתית

איך אני ביחס לאחרים סביבי. השוואה לקבוצת השווים. (איך אני ביחס לאחרים)

משוב

קבלת פידבק מהסביבה (מה הסביבה מספרת עליי)

3

תפקידו של המדריך להוסיף אסימונים

הדרך להוספת אסימונים:
זיהוי חוזקות אמיתיות
שיש בהן ליצור שינוי מן היסוד.

4

קיימות שתי דרכים לזיהוי חוזקות



דרך ראשונה

חוזקות אישיות

דרך שנייה

חוזקות זהותיות ותרבותיות

5

דרך ראשונה חוזקות אישיות

מאפייני אישיות

חריצות, אהבת אדם, מוכנות לעזור,
פיקחות, מתן מחמאות.

אינטליגנציות מרובות (גרדנר)

מילולית, לוגית מתמטית, מרחבית, מוזיקלית,
גופנית, בין אישית, תוך אישית.

6

דרך שנייה חוזקות זהותיות תרבותיות

מאפיינים זהותיים

סיפור היסטורי משפחתי, סיפורי שכונה,
דמויות חשובות בשכונה או בעדה.

מאפיינים תרבותיים

מנהגים שיש בהם עזרה לזולת,
דרכים בתרבות לעודד ילדים.

7

אז מה עושים?

8

סיכום

מזהים את החוזקות

של כל חניך וחניך ורושמים אותן.

מציינים את החוזקה בפני החניך

ובוחנים ביחד איתו כיצד ניתן לנצל אותה.

מבקשים מהחניכים להכין רשימה

של החוזקות שלהם.

מייצרים פעילות במועדון שמייצגת

את החוזקות הזהותיות והתרבותיות.

המצגת נותנת תשובות לשאלה כיצד ניתן להוסיף אסימונים לחניכים? באמצעות תרגום של מה שנלמד מהטקסטים בשלב הקודם לחיי היום יום של החניכים. היכולת לצמצם את הפער בין כמויות האסימונים טמונה בכך שלכל אחד יש אסימונים והוא רק צריך להגדיר את הזהות שלו והתרבות שלו כאסימונים, בדיוק כפי שעשה האדם המושפע במפגש שלו עם רבי ינאי. הדרך לתת אסימונים היא לאפשר לחניך לראות את מאפייני האישיות והתרבות כאסימונים.

החיבור בין חוזקות אישיות לחוזקות זהותיות תרבותיות הוא מהותי לתהליך, מכיוון שהצבעה על חוזקות אישיות לעיתים מאבדת מכוחה כאשר הדימוי העצמי הנמוך והיעדר הביטחון העצמי נעוצים בהיבט הזהותי תרבותי.

הצגת השקופיות במצגת צריכה להיות מלווה בהסבר ובאפשרות לשאלות במסגרת הזמן.

הסבר לשקופיות:

שקופית 1 - מגדירה את המושגים דימוי עצמי וביטחון עצמי, שלעיתים נראה שהם זהים. משל האסימונים שהמשתתפים נחשפו אליו בשלב הקודם מאפשר להבין בדרך פשוטה את ההבדל.

שקופית 2 - מתמקדת במושג הראשון ומציגה את המרכיבים שממנו הוא בנוי. הזיהוי של שלושת המרכיבים מאפשרים למדריך לבחון אותם ואת האינטראקציה ביניהם בהקשר של בני הנוער שהוא עובד איתם והסביבה שבה הם חיים.

שקופית 3 - כמות האסימונים יוצרת את הדימוי העצמי. המקורות לבניית דימוי עצמי חזק העומדים לרשות הנערים והנערות בסביבה מסכנת, חלשים או אינם נחשבים. בנקודה זו יש למדריך תפקיד והוא לסייע בהגדלת כמות האסימונים ולהשפיע על הדימוי העצמי של הנערים והנערות. השקופית הזו עוסקת בשאלת ה'מה' ולא בשאלת ה'איך' ובהנחת היסוד שניתן להגדיל את כמות האסימונים.

שקופית 4 - שקופית זו עוסקת בשאלת ה'איך'. תהליך הזיהוי הנדרש מן המנחה בשני התחומים כולל היכרות מעמיקה עם כל חניך באופן אישי, היכרות עם המשפחה והתרבות שלו, יכולת לגלות חוזקות שלא באות לידי ביטוי וכן לדעת להגדיר תכונות, מעשים וקודים תרבותיים כחוזקות, אף שהם לא נחשבים ככאלה.

שקופית 5 - כדאי בשקופית זו לתת דוגמאות לכל אחת מן היכולות ולבקש מהמשתתפים דוגמאות כדי להמחיש את היכולת לגלות יכולות אלה בכל חניך.

שקופית 6 - גם בשקופית זו כדאי להשתמש בדוגמאות כדי להמחיש את הנכסים של התרבות שממנה מגיעים החניכים.

שקופית 7 - שקופית מעבר.

שקופית 8 - שקופית זו מציעה ארבע דרכי פעולה לאחר תהליך הזיהוי של החוזקות. ניתן לייצר צורת פעולה הכוללת את ארבע הדרכים ויוצרת תהליך, אך אפשר להעמיד כל פעולה בפני עצמה.

**6**

להתמקד בחניך אחד | למידת עמיתים

- < ספרו על חניך אחד שלכם שזיהיתם אצלו חוזקה שיכולה להיות מהפכנית.
- < ספרו על חניך אחד שלכם שקשה לכם לזהות אצלו אפילו חוזקה אחת.
- < שומעים כמה סיפורים
- < מה אתם לומדים מתהליכי זיהוי החוזקות ששמעתם?
- < כיצד אתם יכולים לעזור למי שסיפר על חניך שקשה למצוא אצלו חוזקות?

תהליך זיהוי חוזקות אצל חניכים הנמצאים במצבי סיכון או חיים בסביבה מסכנת, ושמעמדם ותרבותם נחשבות לנחותות בחברה הישראלית, דורש מהמדריך יכולות ייחודיות שמאותגרות שוב ושוב תוך כדי העשייה. למידת העמיתים מאפשרת למשתתפים לבחון את הנקודות שבהן הם לא עומדים באתגר וללמוד מעמיתיהם דרכים להצליח לעמוד באתגרים הבאים.

**7**

שינוי בדימוי העצמי | סיכום

- < כל אחד לוקח את המסכה שלו ואומר פרט אחד שהיה משנה במסכה והיה נותן לו יותר אסימונים.

התשובות של המשתתפים מאפשרות לסכם את התהליך של המפגש כולו, שהתחיל בבירור הדימוי העצמי של המשתתפים ונמשך במשחק שהסביר את הקשר בין הדימוי העצמי לבין הביטחון העצמי שבא לידי ביטוי ברמת הנכונות לקחת סיכונים. הלימוד הציע ליצור מהפכה בהעלאת הדימוי העצמי של החניכים באמצעות חשיפה של חוזקות זהותיות וערכיות. הסרט, המצגת ולמידת העמיתים בוחנים כיצד ניתן ליישם את המהפכה שמציע הלימוד.



יש לי יותר ממה שאני חושב

מ

עשה ברבי ינאי שהיה מהלך בדרך וראה אדם אחד שהיה משופע ביותר. הכניסו לביתו, האכילו והשקהו.

בדקו במקרא ולא מצאו, במשנה ולא מצאו, באגדה ולא מצאו, בתלמוד ולא מצאו.

אמר לו: טול וברך. אמר לו: יברך ינאי בביתו.

אמר לו: יכול אתה לומר מה שאני אומר לך? אמר לו: הן.

אמר לו: אמור: אכל כלב פיתו של ינאי.

עמד ותפסו.

אמר לו: ירושתי אצלך ואתה מונעה ממני! אמר לו: מהי ירושתך אצלי?

אמר לו: פעם אחת עברתי לפני בית הספר ושמעתי קול תינוקות שאומרים: "תורה ציווה לנו משה מורשה קהילת יעקב". קהילת ינאי לא נאמר כאן, אלא קהילת יעקב!

אמר לו: למה זכית לאכול על שולחני?

אמר לו: מימי לא שמעתי דבר רע והחזרתי לבעליו,

ולא ראיתי שניים מריבים זה עם זה - ולא עשיתי שלום ביניהם.

אמר לו: כל כך הרבה דרך ארץ אצלך וקראתיך כלב?

תרגום, ויקרא רבה ט, ג



ר

וצה לומר התורה היא

של כל ישראל בשווה,

ואתה יודע אותה, וחלקי אצלך,

ואתה מונע ממני חלקי

לקרוא אותי כלב,

כאילו אין לי חלק בה.

חכם משה בן ישראל יהודה, פירוש 'נפש יהודה' לספר מגילת המאור, הנהר הששי, הקדמה, ירושלים, תשמ"ט, עמ' שצג

ת

תורה ציווה לנו משה - מורשה קהילת יעקב. הפסוק

הכל-כך בסיסי, שילדים בתלמוד תורה יודעים לצעוק בכל

פה... את הפסוק הכל-כך בסיסי הזה, לא הבנת, רבי ינאי!

- התורה אינה רק שלך, אלא גם שלי. התורה אינה רק של

מי שיודע אותה, אלא גם של מי שאינו יודע אותה. התורה

אינה רק של תלמידי החכמים, אלא של כולם.

יתר על כן, תורה איננה ידע, ואינה נקנית בידע. תלמיד חכם

אינו חמור נושא ספרים. ומה בדקת האם אני יודע מקרא,

משנה, אגדה ותלמוד?! - זה לא שם.

...תורה היא לא כמה אתה יודע, תורה היא איך אתה

מתנהג. בן תורה או תלמיד חכם אינו ה"ידען", אלא "טוב

הלב". התורה היא חברתית. לימוד תורה דורש הפנמה

שמתבטאת בהתנהגות.

אלי ברקת, ברכת האורח, דעות, 34, (תשס"ח), עמ' 21-24



1

דימוי עצמי

כמות האסימונים שיש לי

ביטחון עצמי

עד כמה אני מעז להמר במשחק החיים

2

דימוי עצמי

מורכב משלושה מרכיבים

(עפ"י זיו וזיו, 2001)

אמונות פנימיות

מה אני חושב שאני שווה, רשימת ההצלחות והכישלונות שלי.
(כמה אני מאמין בעצמי)

השוואה חברתית

איך אני ביחס לאחרים סביבי. השוואה לקבוצת השווים.
(איך אני ביחס לאחרים)

משוב

קבלת פידבק מהסביבה (מה הסביבה מספרת עליי)

תפקידו של המדריך להוסיף אסימונים



הדרך להוספת אסימונים:
זיהוי חוזקות אמיתיות
שיש בהן ליצור שינוי מן היסוד.



קיומות שתי דרכים לזהו חוזקות



דרך ראשונה
חזקות אישיות

דרך שנייה
חזקות זהותיות תרבותיות



5

דרך ראשונה

חזקות אישיות

מאפייני אישיות

חריצות, אהבת אדם, מוכנות לעזור, פיקחות, מתן מחמאות.

אינטליגנציות מרובות (גרדנר)

מילולית, לוגית מתמטית, מרחבית, מוזיקלית, גופנית, בין אישית, תוך אישית.

6

דרך שנייה

חזקות זהותיות תרבותיות

מאפיינים זהותיים

סיפור היסטורי משפחתי, סיפורי שכונה, דמויות חשובות בשכונה או בעדה.

מאפיינים תרבותיים

מנהגים שיש בהם עזרה לזולת, דרכים בתרבות לעודד ילדים.

אז מה עושים?

סיכום

מזהים את החוזקות

של כל חניך וחניך ורושמים אותן.

מציינים את החוזקה בפני החניך

ובוחנים ביחד איתו כיצד ניתן לנצל אותה.

מבקשים מהחניכים להכין **רשימה**
של **החוזקות** שלהם.

מייצרים פעילות במועדון **שמייצגת**
את **החוזקות** הזהותיות והתרבותיות.



גיל ההתבגרות, מאתגר להזדמנות

מטרות



- < זיהוי אתגרי גיל ההתבגרות כהזדמנויות לצמיחה ולעשייה חיובית.
- < הבחנה בין תהליכים חברתיים המשפיעים על נוער בסיכון לבין מאפייני גיל ההתבגרות.

רציונל



גיל ההתבגרות מתאפיין בשינויים בתחומים פיזיים, רגשיים, קוגניטיביים וחברתיים, היוצרים מרד בסמכות ובמוסכמות, סערות רגשיות, התמכרויות ומשיכה לפיתויים וסכנות. כל זאת לצד התפתחות יכולות מנהיגות, יכולות קוגניטיביות ויחסים בין אישיים וחברתיים. התמודדות עם הסכנות בצד גילוי ופיתוח ההזדמנויות הטמונות בגיל זה היא האתגר המרכזי בעבודתו של כל מדריך נוער.

הבחנה בין סביבות חברתיות שונות מגלה שסכנות גיל ההתבגרות מתעצמות בקרב בני נוער במצבי סיכון ומצטמצמות בקרב בני נוער הנמצאים בסביבה כלכלית, מעמדית ותרבותית חזקה, למרות ייחוס מאפייני גיל ההתבגרות לתהליכים אישיים של גוף ונפש.

המערכת החינוכית-חברתית בסביבה חזקה מתמקדת במאפיינים החיוביים של גיל ההתבגרות ובכך יוצרת תהליך מעצים. לעומתה, המערכת החינוכית-חברתית בסביבה מוחלשת מתמקדת בטיפול במאפיינים המסכנים של גיל ההתבגרות ובכך אינה מאפשרת תהליך מעצים דומה. השקעת משאבים במאפיינים החיוביים כגון מנהיגות, השכלה ומעורבות חברתית גם בנוער בסיכון, יאפשרו לצמצם את הפערים בין מתבגרים בסביבות חברתיות שונות.

שאלה מרכזית:



כיצד להפוך את אתגרי גיל ההתבגרות להזדמנות לצמיחה?

מבנה



15 דקות	1. אני וגיל ההתבגרות סיפור אישי
20 דקות	2. ההתבגרות שלי והתבגרות היום משחק אסוציאציות
30 דקות	3. להפוך אתגר להזדמנות לימוד
30 דקות	4. מסכנה לצמיחה יישום
30 דקות	5. התבגרות ופערים חברתיים תרגיל
30 דקות	6. ליישם את היכולת להפוך למידת עמיתים
10 דקות	7. אפשר אחרת סיכום

ציוד נדרש



- < דפי משפטים
- < דפי לימוד
- < כרטיסי מידע על גיל ההתבגרות
- < לוח
- < כלי כתיבה
- < טושים מתאימים ללוח.



1

אני וגיל ההתבגרות | סיפור אישי

אחד המשתתפים מספר את סיפור גיל ההתבגרות שלו, האתגרים שהוא זימן לו והדרכים שבהן הפך את האתגרים להזדמנויות של התפתחות והתבגרות.



2

ההתבגרות שלי והתבגרות היום | משחק אסוציאציות

משחק

< כל משתתף מקבל דף שבראשו אחד מהמשפטים הבאים:

נער או נערה במועדון חושבים כל הזמן על...

החברויות של החבר'ה במועדון מאופיינות בעיקר ב...

כשהייתי נער חלמתי על...

העיסוק המרכזי של הנערים והחברים שלהם במהלך היום הוא...

הנערים והנערות במועדון חולמים על...

כשהגעתי לגיל 17 ידעתי ש...

כשהיה לי קשה בלימודים ניסיתי...

הנער שמגשים את חלומותיו אצלי בקבוצה מתעסק ב....

כשבני הנוער בוחרים עבודה הם בטוחים ש...

- < כל אחד ממשיך את המשפט בשורה מתחת למשפט הראשון.
- < מקפל את קצה הדף (כך שלא רואים את מה שכתב, אלא רק את המשפט) ומעביר את הדף ליושב מימינו.
- < כל אחד ממשיך את המשפט בשורה מתחת למשפט הראשון באסוציאציה. כך בסבב עד שכל המשפטים עוברים בין כל המשתתפים.

שיחה

- < בסיום הסבב כל משתתף נשאר עם הדף המקופל האחרון שכתב עליו.
- < המנחה מקריא בקול את אחד המשפטים (בתחילה את המשפטים שמתייחסים לגיל ההתבגרות כפי שחוו אותו המדריכים ולאחר מכן את המשפטים כפי שחווים אותו החניכים).
- < מי שמחזיק בידו דף שכתוב בו המשפט שהמנחה הקריא, מתאר את מה שהמשתתפים כתבו על אודות המשפט.
- < איזה גיל התבגרות מוצא חן בעיניכם יותר, זה שאתם עברתם או זה שעוברים החניכים שלכם?

התרגיל מבקש מהמשתתפים להגיב לסיטואציות שונות של גיל ההתבגרות מניסיונם האישי כמתבגרים בעבר וכמחנכים של מתבגרים בהווה. התגובות יציגו בפני המשתתפים מגוון של סגנונות חיים בגיל ההתבגרות.

ההבחנה בין משפטים המתייחסים לעבר לבין משפטים המתייחסים להווה מאפשרת למשתתפים להשוות בין גיל ההתבגרות כפי שהם חוו אותו לבין האופן שבו חווים אותו החניכים שלהם. המדריכים יזהו מאפיינים דומים של גיל ההתבגרות בצד מאפיינים שונים. הדומה והשונה בין שני הדורות יחשפו גם את הקשיים של הגיל הזה, וגם את ההבדלים. ההבדלים בין הדורות יניחו את האפשרות לבחון את גיל ההתבגרות מזוויות חדשות.



3 להפוך אתגר להזדמנות | לימוד

רבי אליעזר ברבי שמעון, עלו חמרים לעירו לקנות תבואה, וראו אותו יושב לפני התנור, ואמו מביאה והוא אוכל, אימו מביאה והוא אוכל, עד שאכל את כל הכיכרות. אמרו: ווי, נחש רע שורה במעיו של זה. שמע קולם. מה עשה להם? לקח חמוריהם והעלם לראש הגג. הלכו ואמרו לאביו. אמר להם: אולי אמרתם לו דבר רע? אמרו לו: היה יושב לפני התנור, ואמו מביאה והוא אוכל, עד שאכל את כל הכיכרות. ואמרנו - ווי, נחש רע שורה במעיו של זה. אמר להם: ושמא משלכם אכל?! וההוא שברא אותו, ברא לו מזונו?! אף על פי כן, לכו ואמרו לו משמי והוא יוריד לכם.

הלכו ואמרו לו, והנס האחרון היה קשה מן הראשון. כשהעלה אותם, העלה אחד אחד, וכשהוריד אותם הוריד שניים שניים.

תרגום, פסיקתא דרב כהנא, פסקא יא, אות יח

< כיצד מחליט רבי אליעזר, בנו של רבי שמעון, לאן להפנות את הכוחות שלו?

הרצונות שלנו בהווה ממלאים תפקיד מרכזי בעיצוב הרעיונות שיש לנו ביחס לעתיד... מחקר של הסוציולוג סטינשקומב מצביע על כך שהדימוי שיש לתלמידי תיכון על עתידם ממלא תפקיד מרכזי בהכרעת השאלה אם הם ימרדו במערכת באמצעות נשירה או בשל כשל בלימודים. אנשים צעירים המצפים להפוך לפועלים פשוטים לא מבחינים בקשר ברור בין מה שהם עושים בבית הספר לבין המעמד המקצועי העתידי שלהם. לכן, מאבדים הביצועים שלהם בהווה את משמעותם בעיניהם... קיימים קשרים משמעותיים בין הדימויים של אנשים על עתידם לבין תהליכי השינויים האישיים והחברתיים העוברים עליהם.

דוד פסיג, "ללמוד את העתיד", אתר אוניברסיטת בר-אילן: <https://faculty.biu.ac.il/~passig/hebfut.html>

< באילו דרכים לאפשר לנערים ולנערות להתמודד עם גיל ההתבגרות?

במקום שאין נמצא שליח ציבור, שהוא ראוי לירד לפני התיבה, ויש נערים שהם בני י"ג שנים או י"ד, אם מותר להם להיות שליחי ציבור, להוציא הרבים ידי חובתם, בקדיש וקדושה, כדי שלא יתבטלו הקהל מתפילה בציבור? יורנו, ושכרו מהשמיים. ודע, שהנער, כשיהיה בן י"ג ויום אחד, אפילו שיום האחרון חל בשבת ועדיין לא לבש תפילין, הרי הוא נחשב לאיש גדול, ויכול לעלות לספר תורה, ולקרוא בתורה, ולהתפלל שליח ציבור.

חכם אליהו יצחק חזן, ידי אליהו, חלק א', דף כ"ו, ספריה תורנית שמש דוד, ירושלים, תשנ"ב (1992)

< כיצד אפשר לתת לנער בן 13 אחריות להוביל ציבור שלם?

בטקסט הראשון, אנחנו פוגשים את אלעזר, נער צעיר שמתנהג בדרך שיכולה להתפרש בעיני החברה כמעשה חסר נימוס ומשפיל. כאשר מבוגרים מעירים לו על התנהגותו, הוא מקצין אותה. אביו של אלעזר, רבי שמעון בר יוחאי, מגיב למצב באופן מאוזן, מצד אחד הוא אומר לנהגי החמורים את דעתו על תגובתם הלא ראויה, ומצד שני שולח הודעה לבנו שהוא מבקש שיחזור בו מהמעשה הקשה שעשה. בנו שומע בקולו ועל פי המדרש, כאשר הוא עושה את דברי אביו היכולות שלו אף גדלות. הסיפור על אלעזר מראה שהנער יכול לכוון את הסערות והכוחות של גיל ההתבגרות לכיוונים חיוביים. השאלה מזמינה את המשתתפים לחשוב מה מניע את היכולת של הנער לכוון את כוחותיו.

בטקסט השני מובאים דבריו של דוד פסיג על ההבדלים הקיימים ברמות המרד של גיל ההתבגרות בין נערים ונערות שיש להם תמונת עתיד חיובית לבין נערים ונערות שאין להם. היכולת להשפיע על מרד הנעורים דרך תמונת עתיד מערערת את התפיסה שבני נוער חייבים למרוד.

הטקסט האחרון הוא מדבריו של חכם אליהו יצחק חזן, שמציג את המסורת היהודית שנותנת לבני נוער, כבר בגיל 13, אחריות להוביל ציבור שלם בתפילה ובקריאת התורה, שני תפקידים שמיועדים לשליחי ציבור מנוסים. תפיסה זו של המסורת יכולה להוביל לשתי תובנות: האחת, שנערים יכולים לקבל על עצמם אחריות, השנייה, שכדי לקבל אחריות צריך להתאמן על הדבר האמיתי.

הלימוד מאפשר לבחון דרכים להפוך את אתגרי גיל ההתבגרות להזדמנות לצמיחה. שינוי תפיסות הוריות לגבי התנהגות הילדים, הבנה של מבנים חברתיים ויכולת לשחרר אחריות ולאפשר למידה הם הכלים המוצעים לעשות זאת.



4

מסכנה לצמיחה | יישום

עבודה בקבוצות

מחלקים את המשתתפים לארבע קבוצות
 < כל קבוצה מקבלת דף מידע על אחד מהתחומים שגיל ההתבגרות מתאפיין בהם: רגשי, פיזיולוגי, קוגניטיבי וחברתי.

מתחת לעגיל והקרקוע

התפתחות רגשית וגיבוש הזהות במהלך גיל ההתבגרות

בעוד שאת העגיל בגבה והפסים הוורודים בשיער אי אפשר להסתיר, התפתחות הזהות האישית והתפתחותם הרגשית של בני נוער במהלך גיל ההתבגרות היא תהליך סמוי וממושך יותר. תהליך זה מושפע בין השאר מההתפתחויות הקוגניטיביות והגופניות, אך במרכז ניצבת מטלת גיבוש הזהות העצמית. לאורך השנים פוגש הילד מודלים שונים (הורים, מורים, חברים) איתם הוא נמצא במגע ובאינטראקציה, עם חלקם הוא מזדהה ועם חלקם לא. במהלך גיל ההתבגרות עליו לגבש זהות יציבה ואחידה, בהסתמך על מפגשיו עם הדמויות איתן הזדהה. תהליך גיבוש הזהות מאפשר התפתחות תמונה מורכבת יותר של העצמי: בן הנוער מסוגל לזהות את תכונותיו הקבועות ונטיותיו, ולבחון מתי וכיצד הן באות לידי ביטוי (למשל, "אני די עצלן בבית אבל עם חברים אני ממש עוזר ותומך"). בתקופה זו מסוגל המתבגר לבחון לעומק אמונות, תפיסות ועקרונות ואת התאמתם לרגשותיו וסגנונו האישי. תהליך גיבוש הזהות עשוי להיות מורכב, כאשר בסביבתו של המתבגר יש תהליכים הדוחפים לצמצום העצמאות והנפרדות מהסביבה הקרובה והרחוקה. במקרים אלו עשוי המתבגר להיכנע ללחצים ולוותר על גיבוש זהותו הייחודית או להיקלע למצב של בלבול זהות וחוסר יכולת לזהות את נטיותיו והעדפותיו.

"הוי, אני כבר לא תינוק!"

התפתחות גופנית-מינית והשפעותיה על גיל ההתבגרות

קשה להאמין שזה קרה כל כך מהר, אבל פתאום הקטנצ'יק מסתכל עליך מלמעלה, ממרומי המטר שמונים החדשים שלו, והקטנה שואלת ממך את הליפסטיק (ולא רק בפורים).

אחד השינויים הבולטים המאפיינים את גיל ההתבגרות הוא השינוי הפיזי - הצמיחה לגובה, שינוי הקול, קבלת המחזור והופעת סממני מיניות נשיים וגבריים. נוסף על השינויים החיצוניים חווים מרבית המתבגרים גם עלייה במידת העוררות והעניין המיני. שינוי זה הוא טבעי ונחוץ להתפתחות המינית הנורמטיבית. השינויים הפיזיים בגיל ההתבגרות מדגישים את המעבר בין גיל הילדות לגיל הבגרות. הנערים והנערות אינם נראים כמו ילדים ודומים יותר למבוגרים. ההסתגלות לשינויים הגופניים עשויה לארוך זמן, כמו לכל שינוי בחיים. קצב השינויים הגופניים משתנה מנער לנער ומנערה לנערה. לפעמים אלה בקצב הצמיחה הגופנית יש השלכות על מיקום חברתי, דימוי חברתי וביטחון עצמי. השינויים המיניים חדשים לבני הנוער והם בוחנים אותם ומתנסים בהם ובתגובות של חברת השווים והמבוגרים. גילוי פתיחות וסבלנות כלפי ההתפתחות המינית מאפשרת לבני הנוער לבחון, לחוות ולברר לעצמם את הרגשות הנלווים להתפתחות זו, את גבולות המותר והאסור ואת הנורמות המשפחתיות, התרבותיות והחברתיות.

מי (עדיין) גאון של אימא?

התפתחות קוגניטיבית בגיל ההתבגרות

אף על פי שאף אחד כבר לא מתרגש מכל פנינת חוכמה שיוצאת מפיו של המתבגר, מתחוללת במהלך גיל ההתבגרות התפתחות משמעותית ביכולות הקוגניטיביות.

בתקופת ההתבגרות רוכשים בני הנוער יכולת חשיבה לוגית ומופשטת יותר, ויכולתם בפתרון בעיות ובתהליכי הסקה שיטתיים משתפרת בצורה ניכרת. כמו כן, חל שיפור במיומנויות הקשב והריכוז של מתבגרים ויכולתם לעבד מידע גדלה ונעשית יעילה יותר. שינויים אלו מאפשרים למתבגרים לעמוד בפני עומס ומטלות לימודיות מורכבות יותר מבעבר ותורמים גם להתפתחותו הרגשית-חברתית של בן הנוער. לדוגמה, בגיל ההתבגרות מתפתח שיקול הדעת המוסרי ובני נוער מסוגלים לבחון ערכים וחוקים באופן כללי ורגשי יותר, ולא לאמצם באופן שרירותי וקונקרטי (למשל, היכולת להבין כי מוסר מבוסס על הסכמות חברתיות וכי אנשים שונים מחזיקים בעקרונות שונים). בהתאם, בגיל זה צפויים בני נוער לבחון ערכים ומוסכמות משפחתיות-חברתיות, להטיל בהם ספק ולהתנגד להם. יכולותיהם הקוגניטיביות של המתבגרים מאפשרות חשיבה עצמאית זו, אשר מצטרפת לצורך בגיבוש חשיבה וזהות עצמאיות.

שכחו אתכם בבית? לא נורא, אתם ההורים.

התפתחות חברתית בגיל ההתבגרות

בגיל העשרה, סביר להניח שהמתבגר והמתבגרת יעדיפו את חברתם של בני נוער בני גילם על פני חברת ההורים. חברתם של בני נוער עם בני גילם (שלפעמים באה על חשבון הבית והמשפחה) מאפשרים למתבגר לבסס את עצמאותו ונפרדותו מההורים ובו בזמן לתרגל מיומנויות חברתיות ובין אישיות שישרתו אותו גם בחייו הבוגרים.

במהלך גיל ההתבגרות הופכות מערכות היחסים עם בני הגיל למורכבות ומעמיקות יותר ובן הנוער אמור להתנסות בקשרים עם בני מינו ועם בני המין השני. המורכבות והעמקת היחסים הבין אישיים בתקופה זו נובעות מיכולתו הגדולה יותר של בן הנוער לשער כי גם לאחרים רגשות ועולם פנימי עשיר. בהתאם, בני נוער משקיעים יותר בקשרים המאופיינים בהבנה הדדית ולא רק ביחסים "כיפיים" או פרגמטיים. האינטימיות והקרבה המתפתחות ביחסים חבריים תורמות ליכולתו של בן הנוער ליצור אינטימיות גם בקשרים זוגיים ורומנטיים.

בני הנוער רגישים לדחייה ולאי קבלה חברתית - בני נוער מוכנים להתנסויות ולפשרות רבות כדי להתקבל חברתית ועשויים להגיב במצוקה רבה לסימנים ממשניים או מדומים של דחייה. למרות העדפת חברת בני הנוער, ההורים נותרים משמעותיים ביותר, בעיקר בהחלטות המהותיות יותר.

< הקבוצה צריכה לבחור מאפיין אחד של גיל ההתבגרות מתוך התחום שקיבלה ושנתפס כמאפיין המקשה על נערים ונערות, מעורר מרד, דוחף לאי קבלת אחריות, גורם להימנעות מחשיבה, יצירה והתפתחות. על הקבוצה להציע דרך להפוך את המאפיין למצמיח.

לדוגמה: העדפה לשהות בחברת קבוצת בני הגיל במקום עם ההורים. הסכנה הטמונה בה היא שיתוף מועט של ההורים בחוויות וברגשות והתנכרות לערכים של ההורים. ההזדמנות הטמונה במאפיין זה היא היכולת להפנות כוחות למעורבות חברתית ולהתנדבות.

הצגה

< הקבוצות מציגות במליאה את הצעותיהן.

התרגיל מאפשר למשתתפים לחזור ולהזכיר לעצמם את המאפיינים של גיל ההתבגרות. נוסף על התזכורת, הם מתנסים בתהליך שחוו בלימוד - להפוך אתגר להזדמנות. התפתחויות קוגניטיביות, רגשיות, גופניות וחברתיות הן תופעות טבעיות שעשויות להוביל להתנהגויות שליליות ולהתנהגויות חיוביות. מדריך נוער המתמקד בחיובי מסוגל לכוון את בני הנוער להטות את הביטויים של השינויים המתחוללים בגיל הזה.



הצעות של הקבוצות מאפשרות לאמץ רעיונות מעשיים לעבודה היום יומית ולבחון את השפעותיהם על העבודה באופן מיידי.

ביבליוגרפיה לדפי המידע על מאפייני גיל ההתבגרות:
פסיכולוגיה של הילד והמתבגר, שאול סולברג, הוצת מאגנס, האוניברסיטה העברית וספרי חמד, ידיעות אחרונות, 2007.
התפתחות הילד: טבעה ומהלכה, אלן סרוף, רוברט קופר וג'ני דאהרט, בעריכת רות בייט-מרום, רמת אביב, תל אביב, האוניברסיטה הפתוחה, 1998.

5 התבגרות ופערים חברתיים | תרגיל

שיחה

- < מבקשים מהמשתתפים להציע הבדלים בין בני הנוער שהם עובדים איתם לבין בני נוער החיים בסביבות אחרות. כל הבדל שהם מציינים בא בחשבון.
- < כותבים על לוח את ההבדלים.
- < אילו הבדלים אתם מזהים בין בני נוער החיים בסביבות חברתיות שונות?
- < כיצד ההבדלים שציינתם משפיעים על היכולת להפוך את אתגרי גיל ההתבגרות להזדמנויות מצמיחות?
- < כיצד ניתן לשנות זאת?

בזמן שהמשתתפים מציינים הבדלים, חשוב לשים לב שהם מציעים הבדלים מתחומים שונים של חיי בני הנוער: חלומות, עיסוקים, בילויים, תנאי חיים, בית ומשפחה, סגנון חיים, תחומי לימוד ועוד.

השיחה על אודות ההבדלים בין בני נוער החיים בסביבות חיים שונות, חושפת את הפערים החברתיים ומצביעה על חלקם בהתמודדות עם מאפייני גיל ההתבגרות. היכולת להבחין בקשר הקיים בין הפערים החברתיים לבין היכולת להפוך אתגר להזדמנות מאפשרת למשתתפים להבין כי השינוי הנדרש טמון בהשקעת המשאבים, מצמצום מאפיינים מסכנים להרחבת מאפיינים חיוביים ומעצימים, לבחון את השקעת המשאבים של כל אחד מהם ולרצות ליצור שינוי.

6 ליישם את היכולת להפוך | למידת עמיתים

- < מבקשים משניים-שלושה משתתפים לספר על התמודדות שלהם עם קושי הנובע, לפי דעתם, מכך שהחניכים שלהם נמצאים בגיל ההתבגרות.

< המשתתפים האחרים מציעים להתמודד עם הקושי בעזרת הצעות מעשיות להפוך את האתגר להזדמנות.

ההתמודדות היום יומית עם האתגרים שמציבים בני הנוער עלולה להוביל לתחושת אין מוצא והשקעה מתמדת בהדיפת סכנות. למידת העמיתים המתקיימת כהמשך לסדנה מאפשרת למשתתפים לבחון את היישום של ניתוב מאפייני גיל ההתבגרות המופיעים אצל החניכים והחניכות לכיוונים מעצימים. היכולת ליצור נקודת מפנה במקרה אמיתי נותנת משמעות לשגרה הלוחצת.



7 אפשר אחרת | סיכום

< מתארים בפני המשתתפים את המחקר הבא.

ממחקר שערך פרופ' דניאל עופר בקרב 10,000 מתבגרים בארצות הברית עלה, שהאמונה שגיל ההתבגרות מאופיין בסערה רגשית ומשבר יחסים עם ההורים אינה מדויקת. שלישי מהמתבגרים בלבד חווים התבגרות סוערת ומלאת משברים ועימותים, שלישי מהם מאופיינים בהסתגלות חלקה שיש בה תקופות ביניים קשות יותר ושלישי מבני הנוער זוכים להתבגרות רציפה המאופיינת, בסך הכול, בביטחון עצמי ויחסים תקינים עם ההורים. המחקר בדק את הקשר בין רמת הסערות והמשברים לבין יחסם של ההורה למתבגר. המחקר גילה שככל שיחסם של ההורים סבלני ומציב גבולות כך רמת הסערות נמוכה יותר.

< אילו אתם הייתם מגלים את הממצאים המציינים שרק שלישי מבני הנוער חווים התבגרות סוערת, אילו גורמים הייתם בודקים מלבד יחסם של ההורים לתהליך?

השאלה המופנית למשתתפים לאחר החשיפה למחקר של פרופ' עופר מאפשרת להם לסכם את התהליך שעברו לאורך הסדנה בהינתן נתון מחקרי משמעותי כל כך.

השאלה פותחת למשתתפים צוהר לחשיבה ביקורתית על אודות מחקרים על הגיל הזה, הבוחנים את המציאות של המתבגרים דרך ההורים, בחינה שמעמידה הורים לנוער בסביבה מסכנת בעמדה מוחלשת מאוד. היכולת לזהות גורמים נוספים, שהחוקר לא בדק במחקרו, מאפשרת למשתתפים למתן את הקשר בין התנהגות הנערים והנערות לבין מעמדם של ההורים.

בין ההתבגרות שלי להתבגרות היום

נער או נערה במועדון חושבים כל הזמן על...

החברויות של החבר'ה במועדון מאופיינות בעיקר ב...

כשהייתי נער חלמתי על...

העיסוק המרכזי של הנערים והחברים שלהם במהלך היום הוא...

הנערים והנערות במועדון חולמים על...

כשהגעתי לגיל 17 ידעתי ש...

כשהיה לי קשה בלימודים ניסיתי...

הנער שמגשים את חלומותיו אצלי בקבוצה מתעסק ב....

כשבני הנוער בוחרים עבודה הם בטוחים ש...

כיצד להפוך אתגר להזדמנות?

ר

בי אליעזר ברבי שמעון, עלו חמרים לעירו לקנות תבואה, וראו אותו יושב לפני התנור, ואמו מביאה והוא אוכל, אימו מביאה והוא אוכל, עד שאכל את כל הכיכרות. אמרו: ווי, נחש רע שורה במעיו של זה. שמע קולם. מה עשה להם? לקח חמוריהם והעלם לראש הגג. הלכו ואמרו לאביו. אמר להם: אולי אמרתם לו דבר רע? אמרו לו: היה יושב לפני התנור, ואמו מביאה והוא אוכל, עד שאכל את כל הכיכרות. ואמרנו - ווי, נחש רע שורה במעיו של זה. אמר להם: ושמא משלכם אכל?! והוא שברא אותו, ברא לו מזונו?! אף על פי כן, לכו ואמרו לו משמי והוא יוריד לכם. הלכו ואמרו לו, והנס האחרון היה קשה מן הראשון. כשהעלה אותם, העלה אחד אחד, וכשהוריד אותם הוריד שניים שניים.

תרגום, פסיקתא דרב כהנא, פיסקא יא, אות יח



ב

מקום שאין נמצא שליח ציבור, שהוא ראוי לירד לפני התיבה, ויש נערים שהם בני י"ג שנים או י"ד, אם מותר להם להיות שליחי ציבור, להוציא הרבים ידי חובתם, בקדיש וקדושה, כדי שלא יתבטלו הקהל מתפילת בציבור? יורנו, ושכרו מהשמיים. ודע, שהנער, כשיהיה בן י"ג ויום אחד, אפילו שיום האחרון חל בשבת ועדיין לא לבש תפילין, הרי הוא נחשב לאיש גדול, ויכול לעלות לספר תורה, ולקרוא בתורה, ולהתפלל שליח ציבור.

חכם אליהו יצחק חזן, ידי אליהו, חלק א', שאלה כ"ז, דף כ"ז עמ' א'-ב', ספריה תורנית שמש דוד, ירושלים, תשנ"ב (1992)



ה

הרצונות שלנו בהווה ממלאים תפקיד מרכזי בעיצוב הרעיונות שיש לנו ביחס לעתיד... מחקר של הסוציולוג סטינשקומב מצביע על כך שהדימוי שיש לתלמידי תיכון על עתידם ממלא תפקיד מרכזי בהכרעת השאלה אם הם ימרדו במערכת באמצעות נשירה או בשל כשל בלימודים. אנשים צעירים המצפים להפוך לפועלים פשוטים לא מבחינים בקשר ברור בין מה שהם עושים בבית הספר לבין המעמד המקצועי העתידי שלהם. לכן, מאבדים הביצועים שלהם בהווה את משמעותם בעיניהם... קיימים קשרים משמעותיים בין הדימויים של אנשים על עתידם לבין תהליכי השינויים האישיים והחברתיים העוברים עליהם.

דוד פסיג, "ללמוד את העתיד", אתר אוניברסיטת בראילן:
<https://faculty.biu.ac.il/~passig/hebfut.html>

מתחת לעגיל והקרקוע

התפתחות רגשית וגיבוש הזהות במהלך גיל ההתבגרות

בעוד שאת העגיל בגבה והפסים הוורודים בשיער אי אפשר להסתיר, התפתחות הזהות האישית והתפתחותם הרגשית של בני נוער במהלך גיל ההתבגרות היא תהליך סמוי וממושך יותר. תהליך זה מושפע בין השאר מההתפתחויות הקוגניטיביות והגופניות, אך במרכזו ניצבת מטלת גיבוש הזהות העצמית. לאורך השנים פוגש הילד מודלים שונים (הורים, מורים, חברים) איתם הוא נמצא במגע ובאינטראקציה, עם חלקם הוא מזדהה ועם חלקם לא. במהלך גיל ההתבגרות עליו לגבש זהות יציבה ואחידה, בהסתמך על מפגשיו עם הדמויות איתן הזדהה. תהליך גיבוש הזהות מאפשר התפתחות תמונה מורכבת יותר של העצמי: בן הנוער מסוגל לזהות את תכונותיו הקבועות ונטיותיו, ולבחון מתי וכיצד הן באות לידי ביטוי (למשל, "אני די עצלן בבית אבל עם חברים אני ממש עוזר ותומך"). בתקופה זו מסוגל המתבגר לבחון לעומק אמונות, תפיסות ועקרונות ואת התאמתם לרגשותיו וסגנונו האישי. תהליך גיבוש הזהות עשוי להיות מורכב, כאשר בסביבתו של המתבגר יש תהליכים הדוחפים לצמצום העצמאות והנפרדות מהסביבה הקרובה והרחוקה. במקרים אלו עשוי המתבגר להיכנע ללחצים ולוותר על גיבוש זהותו הייחודית או להיקלע למצב של בלבול זהות וחוסר יכולת לזהות את נטיותיו והעדפותיו.

"היי, אני כבר לא תינוק!"

התפתחות גופנית-מינית והשפעותיה על גיל ההתבגרות

קשה להאמין שזה קרה כל כך מהר, אבל פתאום הקטנצ'יק מסתכל עליך מלמעלה, ממרומי המטר שמונים החדשים שלו, והקטנה שואלת ממך את הליפסטיק (ולא רק בפורים).

אחד השינויים הבולטים המאפיינים את גיל ההתבגרות הוא השינוי הפיזי - הצמיחה לגובה, שינוי הקול, קבלת המחזור והופעת סממני מיניות נשיים וגבריים. נוסף על השינויים החיצוניים חווים מרבית המתבגרים גם עלייה במידת העוררות והעניין המיני. שינוי זה הוא טבעי ונחוץ להתפתחות המינית הנורמטיבית. השינויים הפיזיים בגיל ההתבגרות מדגישים את המעבר בין גיל הילדות לגיל הבגרות. הנערים והנערות אינם נראים כמו ילדים ודומים יותר למבוגרים. ההסתגלות לשינויים הגופניים עשויה לארוך זמן, כמו לכל שינוי בחיים. קצב השינויים הגופניים משתנה מנער לנער ומנערה לנערה. לפעמים אלה בקצב הצמיחה הגופנית יש השלכות על מיקום חברתי, דימוי חברתי וביטחון עצמי. השינויים המיניים חדשים לבני הנוער והם בוחנים אותם ומתנסים בהם ובתגובות של חברת השווים והמבוגרים. גילוי פתיחות וסבלנות כלפי ההתפתחות המינית מאפשרת לבני הנוער לבחון, לחוות ולברר לעצמם את הרגשות הנלווים להתפתחות זו, את גבולות המותר והאסור ואת הנורמות המשפחתיות, התרבותיות והחברתיות.

מי (עדיון) גאון של אימא?

התפתחות קוגניטיבית בגיל ההתבגרות

אף על פי שאף אחד כבר לא מתרגש מכל פנינת חוכמה שיוצאת מפיו של המתבגר, מתחוללת במהלך גיל ההתבגרות התפתחות משמעותית ביכולות הקוגניטיביות.

בתקופת ההתבגרות רוכשים בני הנוער יכולת חשיבה לוגית ומופשטת יותר, ויכולתם בפתרון בעיות ובתהליכי הסקה שיטתיים משתפרת בצורה ניכרת. כמו כן, חל שיפור במיומנויות הקשב והריכוז של מתבגרים ויכולתם לעבד מידע גדלה ונעשית יעילה יותר. שינויים אלו מאפשרים למתבגרים לעמוד בפני עומס ומטלות לימודיות מורכבות יותר מבעבר ותורמים גם להתפתחותו הרגשית-חברתית של בן הנוער. לדוגמה, בגיל ההתבגרות מתפתח שיקול הדעת המוסרי ובני נוער מסוגלים לבחון ערכים וחוקים באופן כללי ורגשי יותר, ולא לאמצם באופן שרירותי וקונקרטי (למשל, היכולת להבין כי מוסר מבוסס על הסכמות חברתיות וכי אנשים שונים מחזיקים בעקרונות שונים). בהתאם, בגיל זה צפויים בני נוער לבחון ערכים ומוסכמות משפחתיות-חברתיות, להטיל בהם ספק ולהתנגד להם. יכולותיהם הקוגניטיביות של המתבגרים מאפשרות חשיבה עצמאית זו, אשר מצטרפת לצורך בגיבוש חשיבה וזהות עצמאיות.

שכחו אתכם בבית? לא נורא, אתם ההורים.

התפתחות חברתית בגיל ההתבגרות

בגיל העשרה, סביר להניח שהמתבגר והמתבגרת יעדיפו את חברתם של בני נוער בני גילם על פני חברת ההורים. חברתם של בני נוער עם בני גילם (שלפעמים באה על חשבון הבית והמשפחה) מאפשרים למתבגר לבסס את עצמאותו ונפרדותו מההורים ובו בזמן לתרגל מיומנויות חברתיות ובין אישיות שישרתו אותו גם בחייו הבוגרים.

במהלך גיל ההתבגרות הופכות מערכות היחסים עם בני הגיל למורכבות ומעמיקות יותר ובן הנוער אמור להתנסות בקשרים עם בני מינו ועם בני המין השני. המורכבות והעמקת היחסים הבין אישיים בתקופה זו נובעות מיכולתו הגדולה יותר של בן הנוער לשער כי גם לאחרים רגשות ועולם פנימי עשיר. בהתאם, בני נוער משקיעים יותר בקשרים המאופיינים בהבנה הדדית ולא רק ביחסים "כיפיים" או פרגמטיים. האינטימיות והקרבה המתפתחות ביחסים חבריים תורמות ליכולתו של בן הנוער ליצור אינטימיות גם בקשרים זוגיים ורומנטיים.

בני הנוער רגישים לדחייה ולאי קבלה חברתית - בני נוער מוכנים להתנסויות ולפשרות רבות כדי להתקבל חברתית ועשויים להגיב במצוקה רבה לסימנים ממשיים או מדומים של דחייה. למרות העדפת חברת בני הנוער, ההורים נותרים משמעותיים ביותר, בעיקר בהחלטות המהותיות יותר.



מפגש 7

סביבה חינוכית שלמה

מטרות



- < הרחבת המודעות למורכבות הקשרים במערכות החיים השונות שהחניכים חיים בתוכם.
- < פיתוח יכולת לשתף פעולה עם הורי החניכים ומערכת החינוך הפורמלית.

רציונל



מועדון הנוער אינו יחידה סגורה. הוא פועל בתוך סביבת חיים רחבה של החניך והחניכה: הורים, משפחה, מורים ובית ספר. פעולה חינוכית המתקיימת בסביבה מורכבת דורשת שיתוף פעולה בין כל חלקי המערכת. לעיתים אין הלימה בין תפיסות העולם ודרכי החינוך של מדריכי הנוער במועדון לאלה של ההורים או המחנכים בבית הספר.

חוסר ההלימה בין המחנכים השונים יוצר חיכוכים, נקיטת פעולות מנוגדות והעברת מסרים סותרים, הפוגעים בשיתוף הפעולה ובתהליך החינוכי. הפגיעה בתהליך החינוכי גורמת להטלת אשמה הדדית של מחנך אחד באחר והיכולת לשתף פעולה הולכת ונשחקת.

פיתוח היכולת לראות את מקומן של המערכות האחרות בחייהם של החניכים, תוך חיזוק ההבנה שכל אחד מן החלקים במערכת זו מעוניין בבניית מערכת חינוכית המקדמת חיים משמעותיים וערכיים בעבור החניכים, מאפשרים לשמר את הקשרים החיוביים במערכות אלו, להביא לשיתוף פעולה וליצירת תהליך חינוכי איכותי יותר.

שאלה מרכזית:

כיצד אפשר לשתף פעולה עם ההורים ובתי הספר



מבנה המפגש



15 דקות	1. ההורים שלי בחיי סיפור אישי
20 דקות	2. חוויות משפחתיות תרגיל בקלפים
20 דקות	3. מהיכן אני מגיע? לימוד
40 דקות	4. לזהות את המקור לפתרון שאני בוחר ניתוח מקרה
30 דקות	5. הנחות היסוד והשלכותיהן תרגיל
30 דקות	6. חשיבה מחוץ לקופסה למידת עמיתים
10 דקות	7. תרשים זרימה סיכום

ציוד נדרש



- < קלפים השלכתיים
- < דפי לימוד
- < כרטיסי דילמות
- < לוח מחיק וטושים
- < דפי הנחת יסוד
- < דפי תרשים זרימה



1

ההורים שלי בחיי | סיפור אישי

אחד המשתתפים מספר את הסיפור שלו, דרך המשמעות של ההורים בחייו.



2

חוויות משפחתיות | תרגיל בקלפים

שיתוף

- < מערבבים היטב את הקלפים ומחלקים לכל משתתף קלף אחד באופן אקראי.
- < איזה זיכרון או חוויה בהקשר של משפחה עולה בי כשאני רואה את הקלף?
- < איזה זיכרון או חוויה בהקשר של בית הספר שבו למדתי עולה בי כשאני רואה את הקלף?
(אין להחליף קלפים)

שיחה

- < דמיינו את התרגיל הזה מתקיים עם החניכים שלכם:
- < אילו זיכרונות או חוויות הם היו משתפים לפי דעתכם?
- < מה אתם עשויים לגלות על המשפחות ובתי הספר שלהם?

זיכרונות של חוויות חושפים את ההיבט הרגשי של מערכות היחסים המשמעותיות בחייו של כל אדם. מקומו של הקשר הרגשי למשפחה ולבית הספר הוא מרכיב דומיננטי בבניית הזהות. לעיתים שיפוטיות כלפי תרבות, מערכת ערכים או יכולות שונות, מאפשרת יחס מזלזל כלפי ההשפעה הרגשית שיש לסביבות חיים בעלות מאפיינים אלה. החשיפה למגוון של חוויות תאפשר צמצום השיפוטיות ויכולת להבחין בהתפתחות המקום הרגשי כמקום מעצים במגוון של תרבויות וסגנונות חיים.

הניסיון לדמיין את התרגיל עם החניכים ירחיב את ההבנה שרגשות חיוביים כלפי המקום שאליו אתה מרגיש שייך אינם תלויים בסביבה בעלת אמצעים, במאפייני תרבות מסוימים או בתנאים סוציולוגיים כאלה או אחרים.



3

מהיכן אני מגיע? | לימוד

את מוצא שלושה שמות נקראו לו לאדם, אחד מה שקוראים לו אביו ואמו, ואחד מה שקוראים לו בני אדם ואחד מה שקונה הוא לעצמו, טוב מכולן.

מדרש תנחומא, שמות, פרשת ויקהל, סימן א

< מהם הקשרים בין השמות השונים?

אני שבה אל בית הוריי בדרום העיר נתניה. בניין גבוה, רב קומות, מוקף גדר חלודה. ילדים אתיופים, רוסים ומזרחים משחקים יחפים בחדר המדרגות. קומץ נערים ונערות יושבים על הגדר, עיניהם בוהות בי בייאוש ובחוסר תקווה...

הבניין עוטף אותי בתחושות מנוגדות של חום, אהבה, כעס ואשמה. שייכת לא שייכת. בורחת ואותם משאירה כאן. דלת ברזל כבדה נפתחת לעברי. אני נכנסת למעלית ולוחצת על הכפתור המוביל לקומה השלישית של בית הוריי. בניין בן שבע קומות וארבע דירות בכל קומה. מולנו מתגוררת משפחת סויסה. דלת ביתם פתוחה תמיד לרווחה, מוסיקה מזרחית מתנגנת מתוכו ובנות הבית עסוקות מבוקר עד ערב בניקיונו...

כך עובר לו יום ועוד יום מאז ועד היום, הבנות נישאות וממשיכות להתגורר בבית אימם, יולדות, מנקות, ממרקות, וחוזר חלילה. מימין לביתם התגוררה משפחת מרציאנו. לקראת סוף השמונים, עם צמיחתה של ש"ס, התגלה להם אלוהים ובני הבית הצטרפו לתנועה להחזרת עטרה לישנה...

בקומה אחרת, התגוררה משפחת דדשבילי. הגברים במשפחה זו מיאנו לצעוד בפס הייצור השחור ובחרו ב'חומר הלבן'. היחסים החמים בין דיירי הבניין נודעו בעיר כולה וכך הוא זכה בתואר המופלא: "ספינת האהבה". ואכן הייתה הרבה קרבה ואהבה בין דיירי הבניין ואותה ניתן לראות בשתי דרכים שונות.

סוציולוגים יודעים לספר, שזהו גורלם של רבים מבני המעמד הכלכלי הנמוך, המקיימים שיג ושיח בעיקר עם אנשים ממעמדם ובתוך כך מנציחים את מעגל המצוקה ומתקשים להיחלץ מתוכה.

אני שגדלתי לצידם יודעת לספר מתוך החוויה גם על הכוח והעוצמה הטמונים בקהילת אנשים החווים שותפות גורל בספינה אחת ובקרבתם מעניקים מזו לזו מכוחם. בצלילי המוסיקה הרועמים ובשמחת החיים שבקעה מבין הבתים ביטאו השכנים את התנגדותם לעדשות המצלמה המצמצמות את חייהם למונחים של עוני, דלות ומצוקה.

שרית ברזילאי, סוד הסיפור המנצח, ש. זק, ירושלים, 2009, עמ' 25-27

< מה עוזר לשרית ברזילאי להמשיך ולהרגיש כבוד לבית הוריה?

הטקסט הראשון מתאר שלוש דרכים לבניית זהות של אדם, שההורים הם המשפיעים הראשונים עליה. השאלה מאפשרת למשתתפים לבחון את הקשרים בין מרכיבי הזהות השונים ולברר את הביטויים השונים של קשרים אלה. היכולת לזהות את הקשרים מאפשרת להבין את המקום המרכזי של ההורים בבניית הזהות.



בטקסט השני מתארת שרית ברזילאי את בניין המגורים שבו גדלה, ככזה שיש בו מאפיינים רבים של שיכוני עולים בשכונות ובערי הפיתוח. התיאור יוצר פסיפס מורכב של אנשים ואת הפנים הייחודיות של האנשים החיים בבתים אלה, בניגוד לתפיסה החד ממדית של מי שאינו מכיר מקרוב. היחס המורכב של שרית למשפחות שגדלה בקרבן עשוי להמחיש את היחס של הנערים והנערות למקום שבו הם גדלים ואת הקשר שהם חשים אליו, אף שהם מודעים לקשיים שיש לאנשים החיים בתוכו.



4

לזהות את המקור לפתרון שאני בוחר | ניתוח מקרה

דילמות

- < מקריאים למשתתפים את הדילמה הראשונה (אפשר לתת לאחד המשתתפים לקרוא)
- < המשתתפים מציעים דרכים שונות לפעולה בדילמה שנוצרה
- < רושמים את כל ההצעות על הלוח
- < ממשיכים בדילמה הבאה



למשפחת נחום שני בנים שנמצאים במסגרות נוער, האחד עולה לכיתה ז' והשני עולה לכיתה ט'. יש ארבעה בנים במשפחה, האח הבכור עולה לכיתה י"א ואח נוסף בן 4. האם לא עבדה במשך זמן רב ורק לאחרונה החלה לעבוד. האב עוסק בשיפוצים (לא באופן עקבי). מצבם הכלכלי ירוד ולעיתים חסר בבית מזון בסיסי. המשפחה הייתה מוכרת בעבר לרווחה, אך כיום אינה מעוניינת לשתף עימם פעולה. מדריכת המועדון ניסתה מספר פעמים לא מבוטל לשכנע את המשפחה שיפנו לרווחה על מנת שיוכלו לקבל עזרה במזון, אך ההורים מסרבים בכל תוקף. מדריכה אחרת הפנתה את המשפחה לעמותת 'יד-לערד' המספקת מזון למשפחות נזקקות, אך ראש העמותה טוען כי אינו יכול לעזור באופן קבוע לאנשים המסוגלים להתפרנס בעצמם. אז בסופו של דבר, לא תמיד יש מזון אצל משפחת נחום. מה אפשר לעשות במקרה כזה?



ירון הוא ילד מקסים בכיתה ח', שמגיע למועדון באופן עקבי. ההורים רואים סכנה בכך שירון יתדרדר כמו אחיו הגדול, מאיר, שמרבה לעשות דברים מסוכנים וגם הוא מגיע למועדון באופן עקבי. תחילה האבא התנגד מאוד לכניסת הילד למועדון. שלומית המדריכה לא ויתרה כל כך מהר והצליחה לשכנע את האב. כיום שלומית נפגשת באופן קבוע עם ירון, שמספר מפעם לפעם עד כמה הוא לא מסתדר עם אחיו הגדול, שהוא אלים מאוד ומרביץ לו פעמים רבות. עכשיו שלומית איננה יודעת כיצד לנהוג, האם להעלות את הנושא בשיחה עם האב או לא? החשש הוא שהאבא ירגיש ששלומית כנסת למרחב האישי של המשפחה ומחטטת ולכן יחליט להוציא את הילד מהמועדון.

שני היא המדריכה של שרה. בזמן האחרון היא רואה ששרה נמנעת מללכת לבית הספר ומגיעה מוקדם למועדון, הרבה לפני שמסתיימות שעות הלימודים. שני קובעת פגישה עם המחנכת של שרה, כדי לבחון מדוע אינה מטפלת בבעיה. שני מגיעה לבית הספר ופוגשת מחנכת מבוגרת, קפדנית, שכמעט אינה נותנת לה לדבר. היא טוענת ששרה אינה מכינה שיעורי בית, אינה לומדת למבחנים ובכלל הלימודים לא מעניינים אותה. שני מתלבטת אם לשתף את המורה ששרה עובדת בכל יום עד שעה מאוחרת במלצרות כדי לעזור בפרנסת הבית.



מיכל היא המדריכה של דנה, שהיא בת יחידה למשפחה שבה ההורים גרושים. האב לא בקשר רציף עם המשפחה והאם אינה דוברת היטב את השפה. דנה ילדה שקטה מאוד, ביישנית ורגישה ויש לה קשיים ופערים לימודיים גדולים. צוות בית הספר המליץ שדנה תעבור אבחון פסיכו דידיקטי, אך בבית לא משתפים פעולה. מיכל כועסת מאוד על הצוות החינוכי בבית הספר, ששולח את האם להתמודד לבד עם המורכבות של התליך האבחון והמערכת הפסיכולוגית. מיכל מתלבטת אם לפנות לצוות בית הספר.



שיחה

- < בוחרים שני פתרונות שניתנו לאחת הדילמות.
- < איזו הנחת יסוד מניעה את מדריך הנוער שמציע כל אחד מהפתרונות? הנחת היסוד יכולה להיות קשורה להורים, למורים, למערכת החינוך או לתפקיד מדריך הנוער.
- < רושמים על הלוח את הנחות היסוד השונות.
- < חוזרים על התהליך פעמיים או שלוש.

לכל דילמה בעבודה עם בני נוער יש כמה פתרונות. המדריך יבחר בפתרון שתואם את הנחת היסוד שלו כלפי ההורים או בית הספר. לדוגמה: במקרה של שלומית, המדריכה של ירון שמתלבטת אם לספר לאבא של ירון על האלימות שהוא חווה מצד אחיו. פתרון ראשון אפשרי - שלומית צריכה לוותר על שיחה עם האב ולפנות ישירות לרשויות הרווחה, שיבדקו את האלימות בבית. פתרון שני אפשרי - שלומית לא צריכה להעלות את העניין בשיחה עם האב ולבחון עם ירון פתרונות כיצד להימנע מהמכות שאחיו מכה אותו.

בפתרון הראשון, הנחת היסוד האפשרית - לאבא בכלל לא איכפת מהאלימות והילדים שלו לא ממש מעניינים אותו, לכן יש לפנות מייד לרווחה.

בפתרון השני, הנחת היסוד האפשרית - האב ממילא מודע לבעיה, אך הוא לא מצליח למנוע את האלימות של האח הגדול, לכן כדאי לחשוב עם ירון כיצד ניתן למתן את הבעיה.

כדי להצליח לראות את הקשר בין הפתרון להנחת היסוד, חשוב שלכל דילמה יוצעו בין שניים לשלושה פתרונות.

שאלון

מחלקים למשתתפים דף עם רשימת הנחות יסוד לגבי תפקיד מדריך הנוער, הורים ומערכת חינוכית.

< עם אילו הנחות יסוד אתם מזדהים?

- עובדי הנוער הם צעירים יותר, ולכן משמעותיים יותר בעבור בני הנוער.
- רק מי שחווה הורות יכול להציע להורים כיצד לנהוג עם הילדים שלהם.
- ההורים רוצים בטובת הילד, אך ההתמודדות עם קשיי היום יום מקשה עליהם מאוד להשקיע בכך.
- הורים לנוער בסיכון לא ממש מתעניינים בילדים שלהם.
- אין לי כלים לעבוד עם הורים ולכן אני לא יכול לפנות אליהם.
- אני מציל את הנוער או הנערה מהסביבה שבה הם חיים ואמור להוות תחליף להוריהם.
- ההורים באים מתרבות שונה משלי ולכן סדרי העדיפויות שלהם בקשר לנער/ה אחרים.
- בית הספר לא מסוגל לראות באמת את הצרכים של נער או נערה בסיכון.
- לבית הספר חשובים רק הציונים ולא אכפת לו מהתהליך שבני הנוער צריכים לעבור.
- בית הספר רואה היבטים אחרים של בני הנוער וכדאי לי ללמוד מהם.
- רק איחוד כוחות עם בית הספר יאפשר לבני הנוער להצליח.

< מחלקים את הקבוצה לזוגות. כל זוג בוחר את אחת מהנחות היסוד (אם כתובות על הלוח הנחות יסוד נוספות אפשר לבחור מתוכן) וכותב:

< מהן התחושות הנוצרות אצל ההורים או המורים מול מדריך נוער שעובד על פי הנחת היסוד שבחרו?

< אילו תגובות מייצרת הנחת היסוד שבחרו אצל ההורים או המורים?

< כל זוג משתף את הקבוצה בתחושות ובתגובות שכתב.

< איזה שינוי יחול בתחושות ובתגובות של ההורים או המורים אם הנחת היסוד תשתנה?

< כיצד ניתן לשנות את הנחות היסוד?

הנחות יסוד שיש בהן הערכה וכבוד כלפי ההורים והמורים ייצרו רצון לשיתוף פעולה. לעומת זאת, הנחות יסוד שיש בהן זלזול, ביקורתיות ושיפוטיות ייצרו התנגדויות והימנעות משיתוף פעולה. זיהוי הנחת היסוד העומדת בבסיס הפעולה של המשתתפים תאפשר להם להבין את התגובה של ההורים והמורים.

היכולת לשנות את הנחת היסוד היא תוצר של שינוי נקודת המבט על ההורים והמורים. השינוי עשוי להתאפשר בעזרת הדרכים הבאות:

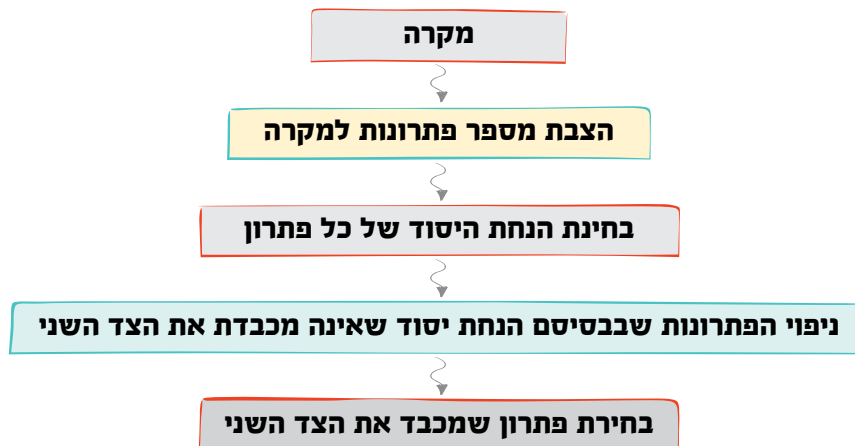
- פיתוח יכולת לראות את הקושי שההורים נתונים בו בשל המצוקה החומרית והעיסוק המתמיד בניסיון לייצר מקורות פרנסה נוספים.
- זיהוי ההבדלים התרבותיים בין ההורים לבין הסביבה והקושי שהם מייצרים.
- אמון בהורים, שהם רוצים את הטוב ביותר בעבור הילדים שלהם, גם אם הם לא מצליחים לבטא זאת.
- הפרדה בין הרגשות השליליים של בן הנוער לבין היחס שלו כלפי הוריו.
- ויתור על 'פנטזיית האימוץ', שיוצרת אשליה שמדריך הנוער צריך ויכול להחליף את ההורים.
- העצמת בני הנוער באמצעות החיבור שלהם להורים ושחרור התלות במדריך.
- אמון במורים, שהם מעוניינים בטובת בני הנוער באופן שווה לרצון של המדריך.
- יכולת לראות את המורכבות של עבודת המורה עם תלמידים נוספים.
- אפשר להזכיר כאן גם את העקרונות שנלמדו בשיעור העוסק בסגנונות תקשורת.

6 חשיבה מחוץ לקופסה | למידת עמיתים

מספר משתתפים מעלים אתגר שהתמודדו איתו בהקשר של הורים או מורים. המשתתפים עוזרים להם להגיע לפתרון באמצעות זיהוי הנחת היסוד, בירור הקשר בין התגובה של ההורה או המורה לבין הנחת היסוד ובחינת הדרך שבה ניתן לשנות את הנחת היסוד ואת הפעולות הנגזרות ממנה.

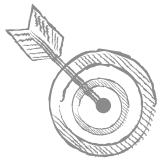
7 תרשים זרימה | סיכום

< מה יעזור לי לשתף פעולה עם ההורים או המורים של החניכים שלי?



הצבת התהליך של המפגש בתרשים מאפשרת למשתתפים לזכור את השלבים שלו ולהתנסות בו תוך כדי המהלך השוטף של מערכת היחסים שלהם עם המערכות השונות בחיי החניכים.

מהיכן אני מגיע?



את מוצא שלושה שמות נקראו לו לאדם, אחד מה שקוראים לו אביו ואמו, ואחד מה שקוראין לו בני אדם ואחד מה שקונה הוא לעצמו, טוב מכולן.
מדרש תנחומא, שמות, פרשת ויקהל, סימן א



אני שבה אל בית הוריי בדרום העיר נתניה. בניין גבוה, רב קומות, מוקף גדר חלודה. ילדים אתיפים, רוסים ומזרחים משחקים יחפים בחדר המדרגות. קומץ נערים ונערות יושבים על הגדר, עיניהם בוהות בי בייאוש ובחוסר תקווה...

הבניין עוטף אותי בתחושות מנוגדות של חום, אהבה, כעס ואשמה. שייכת לא שייכת. בורחת ואותם משאירה כאן. דלת ברזל כבדה נפתחת לעברי. אני נכנסת למעלית ולוחצת על הכפתור המוביל לקומה השלישית של בית הוריי. בניין בן שבע קומות וארבע דירות בכל קומה. מולנו מתגוררת משפחת סויסה. דלת ביתם פתוחה תמיד לרווחה, מוסיקה מזרחית מתנגנת מתוכו ובנות הבית עסוקות מבוקר עד ערב בניקיונו...

כך עובר לו יום ועוד יום מאז ועד היום, הבנות נישאות וממשיכות להתגורר בבית אימם, יולדות, מנקות, ממרקות, וחוזר חלילה. מימין לביתם התגוררה משפחת מרציאנו. לקראת סוף השמונים, עם צמיחתה של ש"ס, התגלה להם אלוהים ובני הבית הצטרפו לתנועה להחזרת עטרה לישנה... בקומה אחרת, התגוררה משפחת דדשבילי. הגברים במשפחה זו מיאנו לצעוד בפס הייצור השחור ובחרו ב'חומר הלבן'. היחסים החמים בין דיירי הבניין נודעו בעיר כולה וכך הוא זכה בתואר המופלא: "ספינת האהבה". ואכן הייתה הרבה קרבה ואהבה בין דיירי הבניין ואותה ניתן לראות בשתי דרכים שונות.

סוציולוגים יודעים לספר, שזהו גורלם של רבים מבני המעמד הכלכלי הנמוך, המקיימים שיג ושיח בעיקר עם אנשים ממעמדם ובתוך כך מנציחים את מעגל המצוקה ומתקשים להיחלץ מתוכה. אני שגדלתי לצידם יודעת לספר מתוך החוויה גם על הכוח והעוצמה הטמונים בקהילת אנשים החווים שותפות גורל בספינה אחת ובקרבתם מעניקים מזו לזו מכוחם. בצלילי המוסיקה הרועמים ובשמחת החיים שבקעה מבין הבתים ביטאו השכנים את התנגדותם לעדשות המצלמה המצמצמות את חייהם למונחים של עוני, דלות ומצוקה.

שרית ברזילאי, סוד הסיפור המנצה, ש. זק, ירושלים, 2009, עמ' 25-27

מה מנחה אותי בפתרון דילמה?



למשפחת נחום שני בנים שנמצאים במסגרות נוער, האחד עולה לכיתה ז' והשני עולה לכיתה ט'. יש ארבעה בנים במשפחה, האח הבכור עולה לכיתה י"א ואח נוסף בן 4. האם לא עבדה במשך זמן רב ורק לאחרונה החלה לעבוד. האב עוסק בשיפוצים (לא באופן עקבי). מצבם הכלכלי ירוד ולעיתים חסר בבית מזון בסיסי. המשפחה הייתה מוכרת בעבר לרווחה, אך כיום אינה מעוניינת לשתף עימם פעולה. מדריכת המועדון ניסתה מספר פעמים לא מבוטל לשכנע את המשפחה שיפנו לרווחה על מנת שיוכלו לקבל עזרה במזון, אך ההורים מסרבים בכל תוקף. מדריכה אחרת הפנתה את המשפחה לעמותת 'ד-לערד' המספקת מזון למשפחות נזקקות, אך ראש העמותה טוען כי אינו יכול לעזור באופן קבוע לאנשים המסוגלים להתפרנס בעצמם. אז בסופו של דבר, לא תמיד יש מזון אצל משפחת נחום. מה אפשר לעשות במקרה כזה?

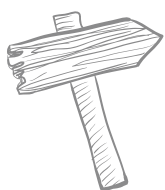


ירון הוא ילד מקסים בכיתה ח', שמגיע למועדון באופן עקבי. ההורים רואים סכנה בכך שירון יתדרדר כמו אחיו הגדול, מאיר, שמרבה לעשות דברים מסוכנים וגם הוא מגיע למועדון באופן עקבי. תחילה האבא התנגד מאוד לכניסת הילד למועדון. שלומית המדריכה לא ויתרה כל כך מהר והצליחה לשכנע את האב. כיום שלומית נפגשת באופן קבוע עם ירון, שמספר מפעם לפעם עד כמה הוא לא מסתדר עם אחיו הגדול, שהוא אלים מאוד ומרביץ לו פעמים רבות. עכשיו שלומית איננה יודעת כיצד לנהוג, האם להעלות את הנושא בשיחה עם האב או לא? החשש הוא שהאבא ירגיש ששלומית נכנסת למרחב האישי של המשפחה ומחטטת ולכן יחליט להוציא את הילד מהמועדון.

שני היא המדריכה של שרה. בזמן האחרון היא רואה ששרה נמנעת מללכת לבית הספר ומגיעה מוקדם למועדון, הרבה לפני שמסתיימות שעות הלימודים. שני קובעת פגישה עם המחנכת של שרה, כדי לבחון מדוע אינה מטפלת בבעיה. שני מגיעה לבית הספר ופוגשת מחנכת מבוגרת, קפדנית, שכמעט אינה נותנת לה לדבר. היא טוענת ששרה אינה מכינה שיעורי בית, אינה לומדת למבחנים ובכלל הלימודים לא מעניינים אותה. שני מתלבטת אם לשתף את המורה ששרה עובדת בכל יום עד שעה מאוחרת במלצרות כדי לעזור בפרנסת הבית.



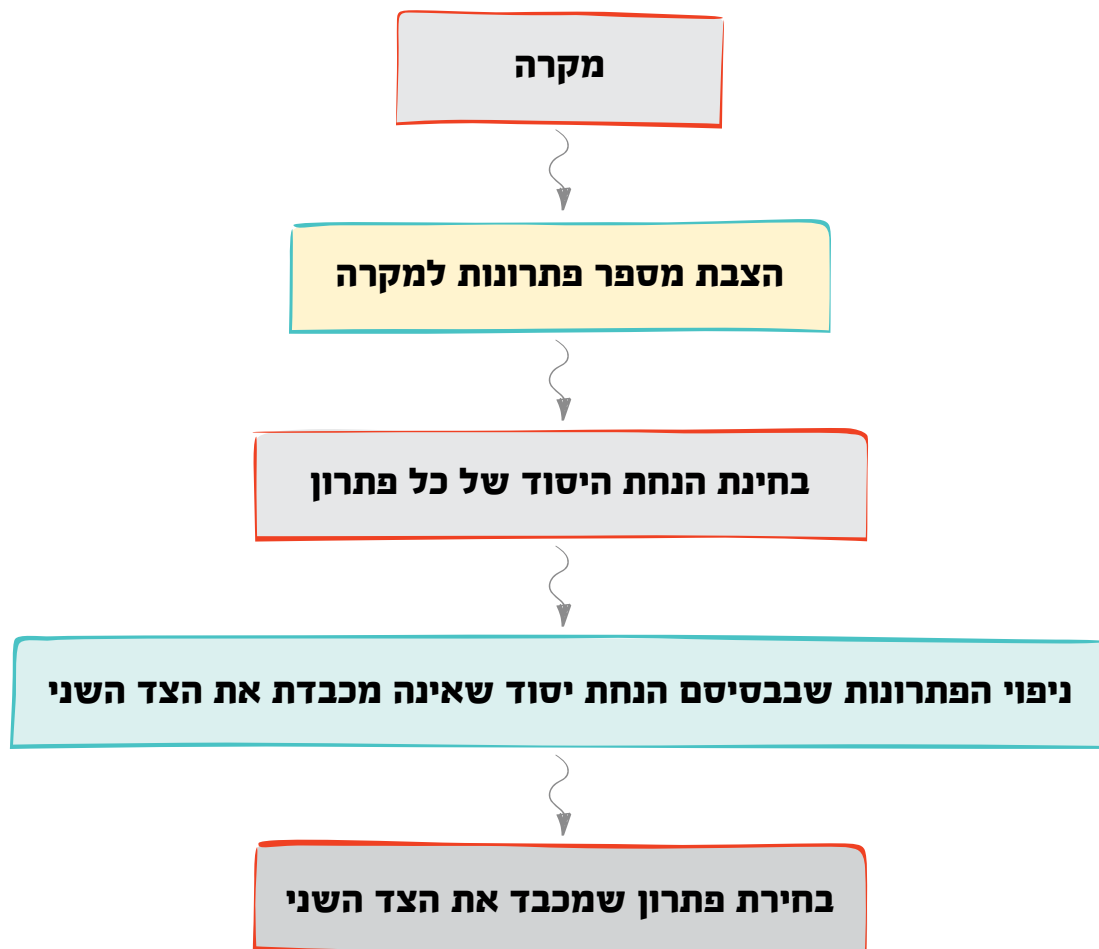
מיכל היא המדריכה של דנה, שהיא בת יחידה למשפחה שבה ההורים גרושים. האב לא בקשר רציף עם המשפחה והאם אינה דוברת היטב את השפה. דנה ילדה שקטה מאוד, ביישנית ורגישה ויש לה קשיים ופערים לימודיים גדולים. צוות בית הספר המליץ שדנה תעבור אבחון פסיכו דידיקטי, אך בבית לא משתפים פעולה. מיכל כועסת מאוד על הצוות החינוכי בבית הספר, ששולח את האם להתמודד לבד עם המורכבות של תהליך האבחון והמערכת הפסיכולוגית. מיכל מתלבטת אם לפנות לצוות בית הספר.

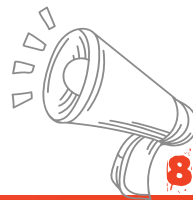


הנחות יסוד וההשלכותיה

- עובדי הנוער הם צעירים יותר, ולכן משמעותיים יותר בעבור בני הנוער.
- רק מי שחווה הורות יכול להציע להורים כיצד לנהוג עם הילדים שלהם.
- ההורים רוצים בטובת הילד, אך ההתמודדות עם קשיי היום יום מקשה עליהם מאוד להשקיע בכך.
- הורים לנוער בסיכון לא ממש מתעניינים בילדים שלהם.
- אין לי כלים לעבוד עם הורים ולכן אני לא יכול לפנות אליהם.
- אני מציל את הנער או הנערה מהסביבה שבה הם חיים ואמור להוות תחליף להוריהם.
- ההורים באים מתרבות שונה משלי ולכן סדרי העדיפויות שלהם בקשר לנער/ה אחרים.
- בית הספר לא מסוגל לראות באמת את הצרכים של נער או נערה בסיכון.
- לבית הספר חשובים רק הציונים ולא אכפת לו מהתהליך שבני הנוער צריכים לעבור.
- בית הספר רואה היבטים אחרים של בני הנוער וכדאי לי ללמוד מהם.
- רק איחוד כוחות עם בית הספר יאפשר לבני הנוער להצליח.

תרשים זרימה





תקשורת והקשבה

מטרות



- < הכרת הגורמים היוצרים קצרים בתקשורת
- < זיהוי דרכים לייעול התקשורת עם אחרים - חניכים, עמיתים ומנהלים

רציונל



בעבודת מדריך הנוער מתפתחות מערכות יחסים עם מנהלים, עמיתים, הורים וחניכים. בין מערכות היחסים יש כאלה שאינן נעימות, מאופיינות בקצרים בתקשורת, בעימותים ובמתחים בין אישיים, שמשפיעים על רמת שביעות הרצון של העובד מעבודתו, על יחסי העבודה ועל יעילות העבודה.

כל אדם מאופיין באחד מארבעה סגנונות תקשורת. מערכת יחסים שאינה בנויה על היכרות עם סגנונות התקשורת של כל אחד מחבריה עלולה להתאפיין בעימותים רבים, הנוצרים מהתנגשות בין הסגנונות השונים. כל אחד מהצדדים בעימות מפתח עמדה שיפוטית כלפי התנהגותו של האחר ואז ההערכה כלפיו יורדת ומערכת היחסים נפגעת.

ההכרה בקיומם של סגנונות התקשורת, היכולת לזהות את סגנון התקשורת האישי ולבחון את הסגנונות של האחרים, יאפשרו לרכוש כלים שיאפשרו להתאים בין סגנונות התקשורת השונים ולהשפיע לטובה על מערכות היחסים עם מנהלים, עמיתים וחניכים.

שאלה מרכזית:



כיצד ניתן ליצור תקשורת מיטיבה ביני לבין אחרים?

מבנה



15 דקות	1. תקשורת עם אנשים וחניכים סיפור אישי
30 דקות	2. סגנון התקשורת שלי שאלון
20 דקות	3. תקשורת מיטיבה לימוד
20 דקות	4. בניית תקשורת עם האחר יישום
30 דקות	5. הקשבה והצטרפות סימולציה
30 דקות	6. פתרון בזמן אמת למידת עמיתים
10 דקות	7. לאסוף ולהתמקד סיכום

ציוד וחומרים נדרשים



- < דפי שאלונים (א ו-ב)
- < כלי כתיבה
- < דפי לימוד
- < לוח
- < טושים מחיקים
- < כרטיסי משפטים
- < כרטיסי כלי הקשבה והצטרפות.



1

תקשורת עם אנשים וחניכים | סיפור אישי

אחד המשתתפים מספר את סיפורו האישי בהקשר של התקשורת שהוא מפתח עם מנהלים, עובדים וחניכים.



2

סגנון התקשורת שלי | שאלון

הצפה

- < שחזרו שיחות שהיו לכם עם מנהלים, עמיתים או חניכים. נסו לזהות, מתי באמצע השיחה מגיע הרגע שבו אתם מתחילים לכעוס או ממש להתפוצץ?
- < כל אחד אומר מילה אחת (אם אין ברירה אז שתיים) שמתארת את ההתנהגות של המנהל, העמית או החניך, שגורמת לשיחה להפוך למכעיסה.

מילים לדוגמה שיאמרו המשתתפים: אדישות, שקר, חוסר ריכוז, עיסוק בקטנות, חוסר מקצועיות.

המשתתפים יגלו שכל אחד מהם כועס בגלל התנהגות אחרת. הגילוי שגורמים שונים, ואפילו הפוכים, יוצרים קצרים בתקשורת, מהווה טריגר להמשך המפגש שבו יוצגו ההבדלים בסגנונות התקשורת של האנשים והצורך לבחון את דפוס התקשורת של האחר כדי לייצר תקשורת מיטיבה.

כתיבה

- < כל משתתף ממלא את שני השאלונים, מסכם את התוצאות ומוצא את סגנון התקשורת שלו.

רשמיות - שאלון א

קרא כל שורה בנפרד והקף בעיגול את המספר המתאר אותך ביותר

אני מחושב בכל דבר ודבר	0 1 2 3 4 5	אני מהיר וספונטני
אני פועל בצורה שיטתית	0 1 2 3 4 5	אני פועל בצורה אקראית
אני יוצר ריחוק	0 1 2 3 4 5	אני יוצר קירבה
אני מאופק	0 1 2 3 4 5	אני מלא אנרגיה
אני מתלבש מעונב בהתאם לסטנדרטים מקובלים	0 1 2 3 4 5	אני מתלבש איך שאני רוצה

אני ענייני ושומר על הרגשות שלי	0 1 2 3 4 5	אני מרשה לעצמי לבטא את מה שיש לי במידיות
אני ומתמקד ראשית במשימה	0 1 2 3 4 5	אני מתמקד ראשית ביחסי אנוש
אני מאורגן	0 1 2 3 4 5	אני בלתי מאורגן
אני בודק ובוחן	0 1 2 3 4 5	אני פועל אינטואיטיבית
מעניינים אותי העובדות או הנתונים של המצב המסוים	0 1 2 3 4 5	חשוב לי איך אנשים מרגישים כלפי המצב
אני מנהל לוח זמנים מתוכנן ומסודר	0 1 2 3 4 5	אני גמיש בניצול זמני, ותכניותיי יכולות להשתנות בהתאם למצב
אני שגרתית	0 1 2 3 4 5	אני לא שועה למסכמות
אני מובנה	0 1 2 3 4 5	אני בלתי מובנה
אני מודע באופן קבוע לגופי	0 1 2 3 4 5	אני זז באופן ספונטני וגופי משוחרר
אני נוקשה	0 1 2 3 4 5	אני גמיש
אני ממוקד במשימה	0 1 2 3 4 5	אני מוכן, תוך כדי דיון, לגלוש לנושא שאינו קשור למשימה המיידית
אני עקבי בהחלטות	0 1 2 3 4 5	אני זורם עם הזרם
אני שומר מרחק	0 1 2 3 4 5	אני מעורב עם הבריות
אני יושב שעון לאחור, בין שאני מבקש משהו או מבטא את דעתי	0 1 2 3 4 5	אני נשען לפנים כאשר אני מבטא את דעתי או מבקש משהו
סה"כ		

דומיננטיות - שאלון ב

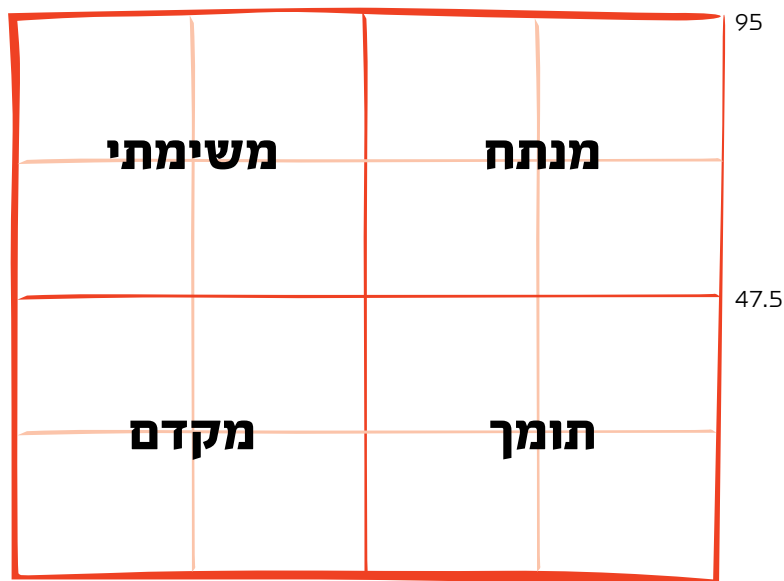
קרא כל שורה בנפרד והקף בעיגול את המספר המתאר אותך ביותר

אני יוזם ראשון	0 1 2 3 4 5	אני מחכה שמישהו ייזום ואני משתף פעולה
אני מסביר לאחרים מה צריך לעשות?	0 1 2 3 4 5	אני שואל אחרים מה צריך לעשות?
אני מחליט במהירות	0 1 2 3 4 5	לוקח לי זמן לקבל החלטות
אני זז מהר	0 1 2 3 4 5	אני זז לאט
אני רועש	0 1 2 3 4 5	אני שקט
אני דברן בדרך כלל	0 1 2 3 4 5	אני מקשיב בדרך כלל
אני מדבר בטון רם וגבוה	0 1 2 3 4 5	אני מדבר בטון שקט
אני מתמודד עם מה שמפריע לי באופן ישיר ומיידית	0 1 2 3 4 5	אני חושב ו"עושה חשבונות" לפני שאני מתמודד עם מה שמפריע לי
אני מדבר עם הבעות הפנים והידיים	0 1 2 3 4 5	אני מדבר ללא הבעות, קשה לדעת מה עובר עליי
אני מאתגר	0 1 2 3 4 5	אני מקבל בהבנה

אני לא לוחץ על אחרים להגיע להחלטה	0 1 2 3 4 5	אני לוחץ על אחרים להגיע להחלטה
אני שואל שאלות	0 1 2 3 4 5	אני מצהיר "הצהרות"
אני אומר את דעתי בסמוי	0 1 2 3 4 5	אני אומר את דעתי בגלוי
אני משתתף - מסכים	0 1 2 3 4 5	אני מתווכח
אני מבליע	0 1 2 3 4 5	אני מבטא
אני לא סיכונים מסתכן	0 1 2 3 4 5	אני מסתכן
אם אני חושב שמישהו "מסדר אותי", אני מנתק מגע ממנו	0 1 2 3 4 5	אם אני חושב שמישהו "מסדר אותי", אני מתמודד איתו
אני נשלט	0 1 2 3 4 5	אני משתלט
אני אוהב לפעול בסביבה מוכרת ללא שינויים	0 1 2 3 4 5	אני פועל היטב במצבים משתנים
		סה"כ

רשמיות

(חלק א)



דומיננטיות

(חלק ב)

שיחה

- < מי מכם אובחן כבעל סגנון תקשורת משימתי? מנתח? מקדם? תומך?
- < בכל פעם שקבוצת משתתפים מרימה את היד, מסבירים בקצרה את המאפיינים של סגנון התקשורת המאפיין אותם.

סיכום התוצאות בשאלונים נעשה על ידי חיבור המספרים שסומנו בכל סעיף לסכום כולל, כל שאלון בנפרד. את התוצאה מהשאלון של הרשמיות ממקמים על הציר הימני, את התוצאה מהשאלון של הדומיננטיות ממקמים על הציר התחתון. מעבירים קו רוחבי מהנקודה על ציר הרשמיות וקו אנכי מהנקודה על ציר הדומיננטיות. מיקום הנקודה בה נפגשים הקווים מעידה על סגנון התקשורת.

כל משתתף יכול לזהות את סגנון התקשורת שלו בעזרת השאלונים. זיהוי הסגנון מאפשר לכל אחד מהמשתתפים להבין את התגובות והפעולות שלו בסיטואציות חברתיות בכלל ובתוך הארגון בפרט. בהמשך יהיה אפשר לבחון מתי סגנון התקשורת מסייע לתקשורת יעילה ומתי הוא מעכב.

השאלונים פותחו בהתאם לתיאוריית הניהול של ד"ר יצחק אדיג'ס, שמזהה ארבעה סגנונות ניהול ובאים לידי ביטוי בסגנון התקשורת.

המשימתי (Producer - יצרני, מסומן באות P) - מעשי ופרקטי. עוסק בביצוע בדגש רב על התוכן וללא מתן חשיבות רבה לצורה; עובד מסור ומשקיע, נמצא שעות רבות בעבודה; נוטה לבצע הכול בעצמו ולא מאציל סמכויות; חושב לטווח הקצר מתפקד טוב במצבי לחץ.

המנתח (Administrator - מינהלן - מסומן באות A) - סגנון עבודה לינארי, תכליתי ומסודר. שם דגש על היעילות והתכליתיות, אבל עוסק יותר בדרך ובשיטה שבה הדברים מתבצעים. במילותיו של אדיג'ס: "הוא יעדיף להיות לגמרי טועה מאשר צודק חלקית." בדרגים הגבוהים, המנתח עשוי להיות סמנכ"ל הכספים או האחראי על הארגון.

המקדם (Entrepreneur - יזם - מסומן באות E) - בעל חזון, יצירתי, תזזיתי, רואה דברים לפני כולם, אולם נוטה לפעמים לחולמנות; גדוש ברעיונות; בעל נטייה לזיכרון יתר; בעל יכולת ביצוע מועטת, ועוסק רוב הזמן בחשיבה ובשיחה על רעיונות חדשים.

התומך (Integrator - אינטגרטור - מסומן באות I) - מגשר בין הסגנונות, ער לפוליטיקה הארגונית, מקשיב לאחרים ומתאים את עצמו לדעת הרוב; מסוגל לראות את התמונה הארגונית הכוללת ולאחד את שאר הסגנונות; יודע להשכין שלום ולהרגיע ויכוחים אם נוצרים.



3 תקשורת מיטיבה | לימוד

אחד בן בבל שעלה לארץ ישראל נשא אישה, אמר לה: בשלי לי תרי (מעט) עדשים. בשלה לו תרי (שתי) עדשים. רתח עליה. למחר אמר לה: בשלי לי סאה. בשלה לו סאה. אמר לה: לכי הביאי לי שתי בוציני (דלעות קטנות). הלכה והביאה לו שני (בוציני) נרות. אמר לה לכי שברי אותם על רישא דבבא (ראש השער).

היה יושב בבא בן בוטא בשער והיה דן דין - הלכה ושברה אותם על ראשו.
אמר לה: מה זה שעשית?
אמרה לו: כך ציווני בעלי.
אמר: את עשית רצון בעלך, המקום יוציא ממך שני בנים כבבא בן בוטא.

תרגום, תלמוד בבלי מסכת נדרים, סו' דף ב

< לאן עלולה להוביל שפה שונה בין בני אדם?

"באנו אל אחיך אל עשיו, וגם הולך לקראתך וארבע מאות איש עמו" - ובאמת שבא עשיו להורגו, ומה מאוד נתפלא איך ברגע נהפך לאוהב כשבא אצל יעקב, אלא הטעם הוא שיעקב השתמש בתחבולה אחת כדי להפוך לב אחיו להיות אוהב לו, והיינו שמצינו ששלמה המלך עליו השלום אמר בחוכמתו: "כמים הפנים לפנים כן לב האדם לאדם", שאם אחד מרגיש שנאה על רעהו, אות הוא שגם רעהו שונא אותו, ולהיפך מי שמרגיש בלבו אהבה לרעהו, אות הוא שגם רעהו אוהב אותו. ובזה השתמש יעקב להפוך לב עשיו מאויב לאוהב, והוא שבמשך אותו הזמן עד שבא עשיו היה מחשב יעקב בליבו אהבה על עשיו, באומר עם ליבו שבאמת הוא חטא כנגד אחיו עשיו כמה שלקח ממנו הברכה והבכורה, ושהוא מתנחם על זה והיה ליבו מרחש כל דבר טוב על עשיו.

חכם יעקב כהן יונתן, זרע יעקב, דפוס מיקיץ דוד סעדון, ג'רבה, תרצ"ח (1928), עמ' ט

< כיצד שינוי הגישה כלפי אדם אחר מאפשרת ליצור תקשורת מיטבית?

בטקסט הראשון: בני הזוג בסיפור מדברים ארמית אך בניבים שונים, ולכן הם אינם מבינים זה את זה. הפעולות הנגזרות מההבנה השגויה יוצרות כעס. הבדלי ניבים כגורם לתקשורת לקויה יכולים לשמש כמודל להבדלים בסגנונות דיבור, דרכי פעולה ותגובות של מנהלים, עמיתים וחניכים הגורמים לאי הבנה ולתקשורת שאינה מטיבה.

החכם בבא בן בוטא מזהה את הקיצוניות שאליה עלולה להביא תקשורת לקויה ובמקום שיגרום להחרפת המצב, הוא עוצר זאת בתגובתו. (חשוב לשים לב שהשיחה בקבוצה אינה מתנהלת בנושא המגדרי, סביב קיבוע מעמדה הנמוך של האישה, אלא בבחינה כיצד התגובה משפיעה על ליקויי התקשורת).

בטקסט השני: חכם יעקב כהן יונתן מסביר איזה תהליך עבר יעקב כדי לאפשר מפגש חיובי בינו לבין עשיו, למרות השנים הרבות של איבה שעמדו להסתיים במלחמה. התהליך שמתאר החכם הוא שינוי הגישה של האדם המעוניין בתקשורת מיטיבה כלפי האדם האחר, עד כדי מהפך משנאה לאהבה. השאלה מאפשרת למשתתפים לבחון את האתגר הקיים בשינוי אישי לפני שהאדם העומד מולי משתנה.



4

בניית תקשורת עם האחר | יישום

שיחה

כאשר סגנונות התקשורת משלימים זה את זה, נוצרת תקשורת טובה. כאשר הם סותרים זה את זה, התקשורת לקויה.

- < כיצד ניתן למנוע התנגשויות?
- < מי צריך להיות ראשון בשינוי הגישה?
- < באילו כלים ניתן להשתמש כדי להתאים את סגנון התקשורת שלכם למנהלים, עמיתים וחניכים?
- < המנחה רושם את כל הכלים שהמשתתפים מציינים על הלוח.

שיתוף

- < המנחה מבקש מכל אחד מהמשתתפים שהציע כלי להסביר אותו לקבוצה.

בשלב זה של המפגש בוחנים המשתתפים כיצד ניתן לגשר בין סגנונות התקשורת השונים ובכך למתן ולמנוע קצרים בתקשורת וליצור מערכות יחסים טובות יותר. השלב הראשון ביכולת לגשר ולתאם בין סגנונות התקשורת הוא קבלת אחריות על התהליך והימנעות מהמתנה שהצד השני יתחיל. השלב השני הוא זיהוי כלים מעשיים שמאפשרים: זיהוי סגנון התקשורת השונה אצל המנהל, העמית והחניך, יכולת לעצור את הפעולה האוטומטית מתוך סגנון התקשורת השונה ופעולה בדרך אחרת המתאמת בין הסגנונות. כלים: אמפטיה, הקשבה, חוסר שיפוטיות, הבנה, בקשה להבהיר, המתנה להסבר, הפרדה בין כעס לבין המילים שהאחר אומר, שיקוף.



5

הקשבה והצטרפות | סימולציה

הכנה

- < מחלקים את המשתתפים לזוגות.
- < כל זוג מקבל כרטיס ובו משפט שבני נוער במועדון נוהגים להשמיע לעיתים קרובות ועלול ליצור קצרים בתקשורת, וכרטיס ובו תיאור של כלי שאפשר לגשר בעזרתו על ההבדלים בין סגנונות התקשורת.

הצגה

- < כל זוג מציג בפני המשתתפים כיצד הוא היה מגיב לנער או נערה שאומרים את המשפט, לפי הכלי שקיבל.

אני לא יכול להפסיק לקלל,
כל החברים שלי מקללים.

למה רק אליי את פונה?
גם הוא הרביץ.

לא רוצה להיות במועדון הזה,
לא בא לפה יותר, את סתם מעצבנת.

אחותי חטפה מכות רצח מהחבר שלה
אתמול בלילה.

אני מתחיל מחר עבודה מגניבה, נראה לי
אני לא אראה את בית ספר בקרוב.

הדהוד - בני הנוער משתפים בהתרחשות או בחוויה. בסיום דבריהם המדריך חוזר על המשפט האחרון. החזרה מהדהדת את דברי הנער או הנערה.
דוגמה: הנער או הנערה משתפים בחוויה ובסופה הם אומרים: "נכנסתי הביתה מאוחר וכולם היו ישנים, היה ממש מבאס." המדריך חוזר: "כולם ישנו וממש התבאסת."
ההדהוד מבהיר לחניך שהמדריך הקשיב לו ומאפשר לו לשמוע שוב את דבריו בקול אחר ולבחון אותם מבחוץ.

הבהרה - הנער או הנערה משתפים בהתרחשות או בחוויה. בסיום דבריהם המדריך מציין פרט או שניים מתוכם ואומר: "אם הבנתי נכון..." ומוסיף את הפרשנות שלו לדברים.
דוגמה: הנער או הנערה: "הציונים שלי בירידה, לא יודע למה וכבר ממש נמאס לי." מדריך: "אם הבנתי נכון אין לך מצב רוח מכיוון שהציונים שלך בירידה."
הפרשנות צריכה להיות נטולת שיפוטיות וממוקדת בדברי החניך.

שיקוף - הנער או הנערה משתפים בהתרחשות או בחוויה. על המדריך לזהות מה הרגש או החסך שעומד מאחורי דבריהם ולשקף להם אותם.
דוגמה: נער: "קשה לי שההורים שלי מתגרשים." מדריך: "זה מפחיד אותך?"
שיקוף מצריך היכרות מעמיקה עם החניכים ותרגול רב. השיקוף מאפשר לחניכים לתמלל את הרגשות שלהם במידה שהדבר קשה להם.
השיקוף צריך להיות נטול משיפוטיות.

אמפטיה -

הבנה של רגשות החניך במצב שהוא נמצא בו וניסיון לעמוד במקומו באמצעות השאלה, "אילו הייתי במקומו, מה הייתי עושה?" לא לחפש פתרונות, אלא לראות את הבעיה דרך העיניים של החניך, ולתת הכוונה או תמיכה.

דוגמה: נער או נערה שלא מצליחים להתגבר על כעסים על חבר שפגע בהם. המדריך צריך להבין את ההשפלה שהוא חווה כאשר החבר פוגע בו ואת הצורך שלו בתחושת שייכות וערך ומתוך כך להציע לו תמיכה.

אותנטיות -

המדריך מביא את עצמו לפני החניכים כמו שהוא, על חולשותיו, בלי לנסות להסתיר אותן. זה מאפשר לילד לראות שהמדריך הוא אדם כמוהו ולא מישהו מעליו.

דוגמה: מדריך שמעשן ולא מסתיר זאת מהחניכים, אף על פי שהוא מנסה לברר איתם נושאים של התמכרות וקושי להתגבר עליה.

מיידיות -

תגובה מיידית להתרחשות או אמירה של חניך כדי לא לאבד חלק בתהליך איתם. התגובה אינה חייבת להיות מתן פתרון לבעיה או בירור, אלא מתן תשומת לב לרגש שהחניכים מביעים.

דוגמה: חניכה נכנסת למועדון ומספרת על מפגש מאוד לא נעים שהיה לה עם בחורים בשכונה. הם דיברו אליה בגסות וניסו להיטפל אליה. המדריך או המדריכה צריכים להגיב לסיפור, לברר את רגשותיה של החניכה, גם אם אין פתרון מיידית למצב ובחורים אלה מתנהגים כך תמיד בשכונה.

MIRRORING -

דפוס חוזר בתקשורת עם נער או נערה מסוימים: נושא שחוזר על עצמו, התנהגות שלילית שמופנית רק למדריך, חיבור רק למדריך מסוים. המדריך צריך לבחון את ההשתקפות של התנהגות זו של התלמיד אצלו.

דוגמה: נער או נערה מדברים בחוצפה דווקא אליך ולא למדריכים אחרים במועדון. המדריך בוחן את ההשתקפות של ההתנהגות אצלו ומגלה שחוצפה מעלה אצלו את כל החששות מפני עמידה סמכותית כלפי הנערים והנערות.

כרטיס המשפט מציג בפני המשתתפים רק משפט אחד שמציג את דברי החניך. כדי שמשחק התפקידים אכן יזמן את הלמידה ההתנסותית, יש צורך שכל משתתף ידמיין חניך בעיני רוחו, ייכנס לדמות וישחק אותה בצורה רחבה יותר מאשר המשפט הקצר המופיע בכרטיס.

חלק מרכזי ביכולת לזהות סגנון תקשורת, להימנע מתגובה אוטומטית ולהשתמש בכלי כלשהו על מנת לגשר בין סגנונות תקשורת שונים, טמון ביכולת ההקשבה. משחק התפקידים מאפשר למשתתפים להתנסות בכלים שונים של הקשבה. הסיטואציות במשחק התפקידים לקוחות מחיי החניכים והמדריכים ולא ממעגלים אחרים בחיים המקצועיים של מדריכי הנוער. פיתוח יכולת ההקשבה לחניכים עשוי להשפיע על גם על מעגלים אחרים.



6

פתרון בזמן אמת | למידת עמיתים

- < מבקשים שני מתנדבים.
- < אחד המתנדבים מתאר לשני סיטואציה של התנגשות בתקשורת עם חניך.
- < המתנדבים מציגים את הסיטואציה בפני המשתתפים.
- < איזו עזרה ניתן למדריך שחווה את הסיטואציה הזו מתוך הניסיון שלכם ולפי מה שנלמד בסדנה?

משחק התפקידים מאפשר למשתתפים לצפות בסיטואציה שיש בה תקשורת לקויה, ולשתף מתוך הניסיון המקצועי שלהם. למידת העמיתים פותחת לכל אחד מהמשתתפים ערוצים חדשים לפתרון קצרים בתקשורת שקודם חשבו שאין יכולת לפתור אותם.

חשוב שהמשתתפים יחברו בין ניסיונם האישי לבין מה שנלמד במהלך הסדנה.



7

לאסוף ולהתמקד | סיכום

- < כל משתתף בוחר אדם אחד - מנהל, עמית או חניך שהתקשורת איתו אינה טובה ומחליט מה הוא צריך לשנות לפי עיקרון אחד שנלמד במפגש.
- < המעוניינים בכך משתפים את האחרים בדמות שבחרו ומתארים במשפט אחד את השינוי שיש לעשות.

הסיכום של השיעור הוא בעצם יצירת פתח לתהליך המתבקש מהשיעור העוסק בסגנונות תקשורת ובקבלת אחריות על ההתאמה בין הסגנונות השונים. מכיוון שזה סיכום קצר לכל התהליך, המשתתפים מתבקשים לנסח לעצמם משפט אחד המתמצת את השינוי. כאשר יבחרו ליישם אותו, הם יצטרכו לבחון את התהליך המלא.



השמות - שאלון א

קרא כל שורה בנפרד והקף בעיגול את המספר המתאר אותך ביותר

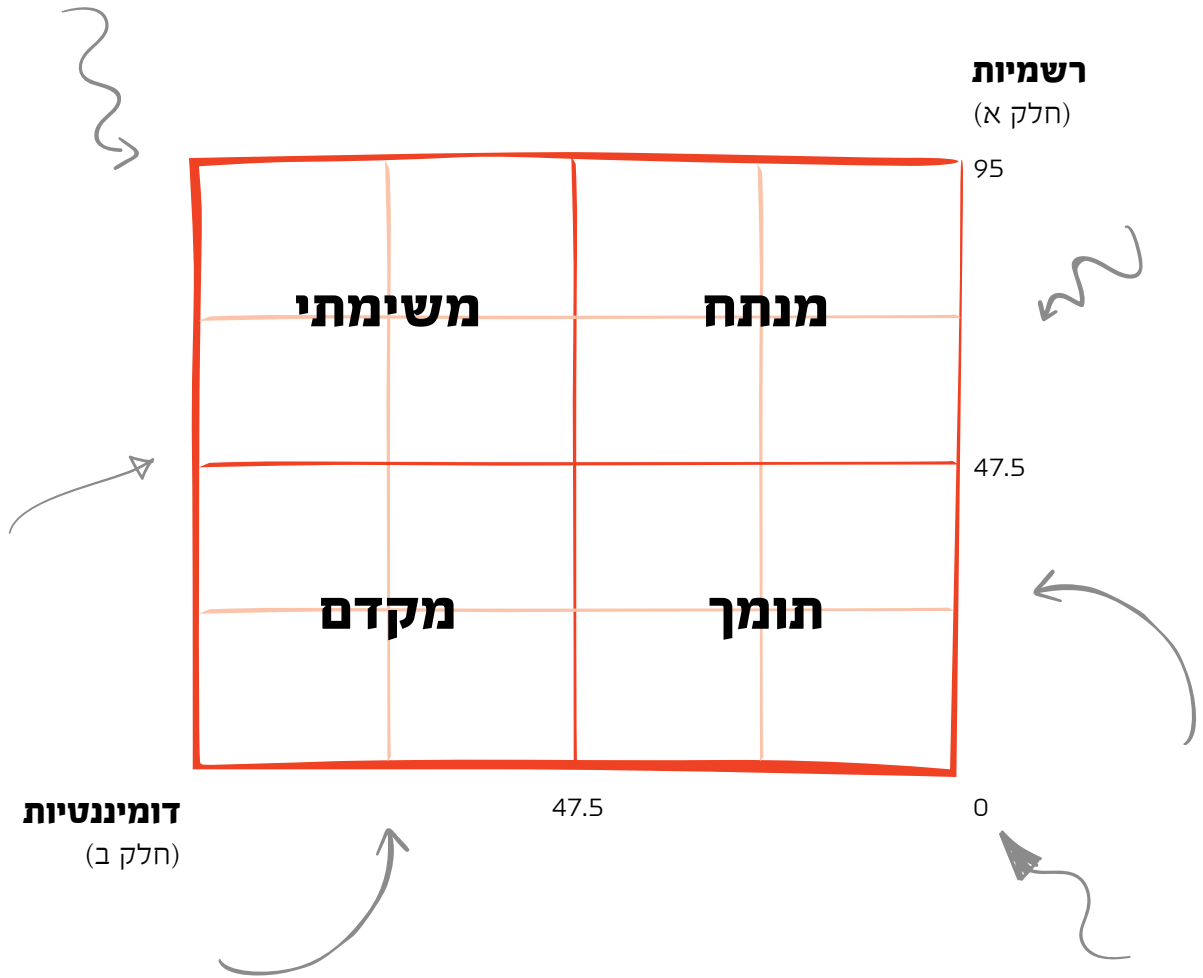
אני מהיר וספונטני	0 1 2 3 4 5	אני מחושב בכל דבר ודבר
אני פועל בצורה אקראית	0 1 2 3 4 5	אני פועל בצורה שיטתית
אני יוצר קירבה	0 1 2 3 4 5	אני יוצר ריחוק
אני מלא אנרגיה	0 1 2 3 4 5	אני מאופק
אני מתלבש איך שאני רוצה	0 1 2 3 4 5	אני מתלבש מעונב בהתאם לסטנדרטים מקובלים
אני מרשה לעצמי לבטא את מה שיש לי במידיות	0 1 2 3 4 5	אני ענייני ושומר על הרגשות שלי
אני מתמקד ראשית ביחסי אנוש	0 1 2 3 4 5	אני ומתמקד ראשית במשימה
אני בלתי מאורגן	0 1 2 3 4 5	אני מאורגן
אני פועל אינטואיטיבית	0 1 2 3 4 5	אני בודק ובוחן
חשוב לי איך אנשים מרגישים כלפי המצב	0 1 2 3 4 5	מעניינים אותי העובדות או הנתונים של המצב המסוים
אני גמיש בניצול זמני, ותכניותי יכולות להשתנות בהתאם למצב	0 1 2 3 4 5	אני מנהל לוח זמנים מתוכנן ומסודר
אני לא שועה למסכמות	0 1 2 3 4 5	אני שגרתי
אני בלתי מובנה	0 1 2 3 4 5	אני מובנה
אני זז באופן ספונטני וגופי משוחרר	0 1 2 3 4 5	אני מודע באופן קבוע לגופי
אני גמיש	0 1 2 3 4 5	אני נוקשה
אני מוכן, תוך כדי דיון, לגלוש לנושא שאינו קשור למשימה המיידית	0 1 2 3 4 5	אני ממוקד במשימה
אני זורם עם הזרם	0 1 2 3 4 5	אני עקבי בהחלטות
אני מעורב עם הבריות	0 1 2 3 4 5	אני שומר מרחק
אני נשען לפנימי כאשר אני מבטא את דעתי או מבקש משהו	0 1 2 3 4 5	אני יושב שעון לאחור, בין שאני מבקש משהו או מבטא את דעתי
		סה"כ

דומיננטיות - שאלון ב

קרא כל שורה בנפרד והקף בעיגול את המספר המתאר אותך ביותר

אני יוזם ראשון	0 1 2 3 4 5	אני מחכה שמישהו ייזום ואני משתף פעולה
אני מסביר לאחרים מה צריך לעשות?	0 1 2 3 4 5	אני שואל אחרים מה צריך לעשות?
אני מחליט במהירות	0 1 2 3 4 5	לוקח לי זמן לקבל החלטות
אני זז מהר	0 1 2 3 4 5	אני זז לאט
אני רועש	0 1 2 3 4 5	אני שקט
אני דברן בדרך כלל	0 1 2 3 4 5	אני מקשיב בדרך כלל
אני מדבר בטון רם וגבוה	0 1 2 3 4 5	אני מדבר בטון שקט
אני מתמודד עם מה שמפריע לי באופן ישיר ומיידי	0 1 2 3 4 5	אני חושב ו"עושה חשבונות" לפני שאני מתמודד עם מה שמפריע לי
אני מדבר עם הבעות הפנים והידיים	0 1 2 3 4 5	אני מדבר ללא הבעות, קשה לדעת מה עובר עליי
אני מאתגר	0 1 2 3 4 5	אני מקבל בהבנה
אני לוחץ על אחרים להגיע להחלטה	0 1 2 3 4 5	אני לא לוחץ על אחרים להגיע להחלטה
אני מצהיר "הצהרות"	0 1 2 3 4 5	אני שואל שאלות
אני אומר את דעתי בגלוי	0 1 2 3 4 5	אני אומר את דעתי בסמוי
אני מתווכח	0 1 2 3 4 5	אני משתתף - מסכים
אני מבטא	0 1 2 3 4 5	אני מבליע
אני מסתכן	0 1 2 3 4 5	אני לא סיכונים מסתכן
אם אני חושב שמישהו "מסדר אותי", אני מתמודד איתו	0 1 2 3 4 5	אם אני חושב שמישהו "מסדר אותי", אני מנתק מגע ממנו
אני משתלט	0 1 2 3 4 5	אני נשלט
אני פועל היטב במצבים משתנים	0 1 2 3 4 5	אני אוהב לפעול בסביבה מוכרת ללא שינויים
סה"כ		

סגנונות תקשורת





א אחד בן בבל שעלה לארץ ישראל נשא אישה, אמר לה: בשלי לי תרי (מעט) עדישים. בשלה לו תרי (שתי) עדישים. רתח עליה. למחר אמר לה: בשלי לי סאה. בשלה לו סאה. אמר לה: לכי הביאי לי שתי בוציני (דלעות קטנות). הלכה והביאה לו שני (בוציני) נרות. אמר לה לכי שברי אותם על רישא דבבא (ראש השער). היה יושב בבא בן בוטא בשער והיה דן דין - הלכה ושברה אותם על ראשו. אמר לה: מה זה שעשית? אמרה לו: כך ציווני בעלי. אמר: את עשית רצון בעלך, המקום יוציא ממך שני בנים כבבא בן בוטא. תרגום, תלמוד בבלי מסכת נדרים, סו' דף ב



באנו אל אחיך אל עשיו, וגם הולך לקראתך וארבע מאות איש עמו" - ובאמת שבא עשיו להורגו, ומה מאוד נתפלא איך ברגע נהפך לאוהב כשבא אצל יעקב, אלא הטעם הוא שיעקב השתמש בתחבולה אחת כדי להפוך לב אחיו להיות אוהב לו, והיינו שמצינו ששלמה המלך עליו השלום אמר בחוכמתו: "כמים הפנים לפנים כן לב האדם לאדם", שאם אחד מרגיש שנאה על רעהו, אות הוא שגם רעהו שונא אותו, ולהיפך מי שמרגיש בלבו אהבה לרעהו, אות הוא שגם רעהו אוהב אותו. ובזה השתמש יעקב להפוך לב עשיו מאויב לאוהב, והוא שבמשך אותו הזמן עד שבא עשיו היה מחשב יעקב בליבו אהבה על עשיו, באומר עם ליבו שבאמת הוא חטא כנגד אחיו עשיו במה שלקח ממנו הברכה והבכורה, ושהוא מתנחם על זה והיה ליבו מרחש כל דבר טוב על עשיו.

חכם יעקב כהן יונתן, זרע יעקב, דפוס מקיקץ דוד סעדון, ג'רבה, תרצ"ח (1928), עמ' ט

תרגילי הקשבה

**אני לא יכול להפסיק לקלל,
כל החברים שלי מקללים.**

**למה רק אליי את פונה?
גם הוא הרביץ.**

**לא רוצה להיות במועדון הזה,
לא בא לפה יותר, את סתם מעצבנת.**

**אחותי חטפה מכות רצח מהחבר שלה
אתמול בלילה.**

**אני מתחיל מחר עבודה מגניבה, נראה לי
אני לא אראה את בית ספר בקרוב.**

תרגילי הקטבה

הדהוד -

בני הנוער משתפים בהתרחשות או בחוויה. בסיום דבריהם המדריך חוזר על המשפט האחרון. החזרה מהדהדת את דברי הנער או הנערה.

דוגמה:

הנער או הנערה משתפים בחוויה ובסופה הם אומרים: "נכנסתי הביתה מאוחר וכולם היו ישנים, היה ממש מבאס." המדריך חוזר: "כולם ישנו וממש התבאסת." ההדהוד מבהיר לחניך שהמדריך הקשיב לו ומאפשר לו לשמוע שוב את דבריו בקול אחר ולבחון אותם מבחוץ.

הבהרה -

הנער או הנערה משתפים בהתרחשות או בחוויה. בסיום דבריהם המדריך מציין פרט או שניים מתוכם ואומר: "אם הבנתי נכון..." ומוסיף את הפרשנות שלו לדברים.

דוגמה:

הנער או הנערה: "הציונים שלי בירידה, לא יודע למה וכבר ממש נמאס לי." מדריך: "אם הבנתי נכון אין לך מצב רוח מכיוון שהציונים שלך בירידה." הפרשנות צריכה להיות נטולת שיפוטיות וממוקדת בדברי החניך.

שיקוף -

הנער או הנערה משתפים בהתרחשות או בחוויה. על המדריך לזהות מה הרגש או החסך שעומד מאחורי דבריהם ולשקף להם אותם.

דוגמה:

נער: "קשה לי שההורים שלי מתגרשים." מדריך: "זה מפחיד אותך?" שיקוף מצריך היכרות מעמיקה עם החניכים ותרגול רב. השיקוף מאפשר לחניכים לתמלל את הרגשות שלהם במידה שהדבר קשה להם. השיקוף צריך להיות נטול משיפוטיות.

אמפטיה -

הבנה של רגשות החניך במצב שהוא נמצא בו וניסיון לעמוד במקומו באמצעות השאלה, "אילו הייתי במקומו, מה הייתי עושה?" לא לחפש פתרונות, אלא לראות את הבעיה דרך העיניים של החניך, ולתת הכוונה או תמיכה.

דוגמה:

נער או נערה שלא מצליחים להתגבר על כעסים על חבר שפגע בהם. המדריך צריך להבין את ההשפלה שהוא חווה כאשר החבר פוגע בו ואת הצורך שלו בתחושת שייכות וערך ומתוך כך להציע לו תמיכה.

אותנטיות - המדריך מביא את עצמו לפני החניכים כמו שהוא, על חולשותיו, בלי לנסות להסתיר אותן. זה מאפשר לילד לראות שהמדריך הוא אדם כמוהו ולא מישהו מעליו.

דוגמה: מדריך שמעשן ולא מסתיר זאת מהחניכים, אף על פי שהוא מנסה לברר איתם נושאים של התמכרות וקושי להתגבר עליה.

מיידיות - תגובה מיידית להתרחשות או אמירה של חניך כדי לא לאבד חלק בתהליך איתם. התגובה אינה חייבת להיות מתן פתרון לבעיה או בירור, אלא מתן תשומת לב לרגש שהחניכים מביעים.

דוגמה: חניכה נכנסת למועדון ומספרת על מפגש מאוד לא נעים שהיה לה עם בחורים בשכונה. הם דיברו אליה בגסות וניסו להיטפל אליה. המדריך או המדריכה צריכים להגיב לסיפור, לברר את רגשותיה של החניכה, גם אם אין פתרון מיידית למצב ובחורים אלה מתנהגים כך תמיד בשכונה.

MIRRORING - דפוס חוזר בתקשורת עם נער או נערה מסוימים: נושא שחוזר על עצמו, התנהגות שלילית שמופנית רק למדריך, חיבור רק למדריך מסוים. המדריך צריך לבחון את ההשתקפות של התנהגות זו של התלמיד אצלו.

דוגמה: נער או נערה מדברים בחוצפה דווקא אליך ולא למדריכים אחרים במועדון. המדריך בוחן את ההשתקפות של ההתנהגות אצלו ומגלה שחוצפה מעלה אצלו את כל החששות מפני עמידה סמכותית כלפי הנערים והנערות.

רשימת מקורות

1. רב הזדמן למקום - תרגום לתלמוד בבלי, מסכת תענית, דף כד, עמ' א 11 עמ'
2. על מחיקה ותחושת מסוגלות - [ראומה בלוג עם תודעה](#) 12 עמ'
3. המורה אירינה ביים איתמר חן 2010 12 עמ'
4. לסניור באהבה כתב וביים ג'יימס קלאוול, 1967. 12 עמ'
5. יומני החופש במאי ריצ'רד לה-גראוונס, 2007 12 עמ'
6. סיפור מהחיים במאית מארי-קסטי מנסיון-שאר, 2015 12 עמ'
7. אפקט פיגמליון - Rosenthal, R, and L. Jacobsen. Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968 15 עמ'
8. בירה דולקת, מדרש בראשית רבה, לט, א 20 עמ'
9. העולם מואר באור חוזר, חכם בן ציון חי עוזיאל, הגיוני עוזיאל, חלק א' הוצ' כתבי מרן זצ"ל, ירושלים, תשי"ג, עמ' רסא 21 עמ'
10. שמי קסה גטו ויש לי חלום יעל עברי <https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3423463,00.html> 21 עמ'
11. חלום, מילים ולחן אביהו מדינה 22 עמ'
12. מצויה בתוך ביתה, תרגום לתלמוד בבלי, כתובות סז, עמ' ב 31 עמ'
13. לתת מיד ליד חכם אליהו הכהן, מעיל צדקה, דפוס יונה אשכנזי ודוד חזן, איזמיר, תצ"א 1731, חלק ב, סימן א, סימן רכ 31 עמ'
14. באמת התורה, מבכיא, ויקי שירן, שוברת קיר, עם עובד, תל אביב, תשס"ה, עמ' 17 32-31 עמ'
15. לברוא עולמות ולהחריבן, תרגום, זוהר, א, פרשת בראשית, דף כד, עמוד ב 43 עמ'
16. לך דודי לקראת כלה, רבי שלמה הלוי אלקבץ 43 עמ'
17. לאן את רוצה להגיע? לואיס קרול, אליס בארץ הפלאות, 1865 43 עמ'

18. מעשה ברבי ינאי, תרגום לויקרא רבה, ט, ג עמ' 55-56
19. וחלקי אצלך, חכם משה בין ישראל יהודה, פירוש 'נפש יהודה' לספר מנורת המאור, הנר השישי, ירושלים, תשמ"ט, עמ' שצג עמ' 56
20. לקחת את חלקי, אלי ברקת, ברכת האורח, דעות 34, תשס"ח, עמ' 21-24 עמ' 56
21. כשנגמרים האסימונים, ריצ'רד לבוי - הרצאה מצולמת עמ' 57-58
22. רבי אליעזר והחמרים, פסיקתא דרב כהנא, פיסקה יא, אות יח עמ' 69-70
23. ללמוד את העתיד, דוד פסיג, <https://www.passig.com/sysvault/docsfiles1/Teach%20&%20Learn%20the%20Future.pdf> עמ' 70
24. מתבגר מוביל ציבור, חכם אליהו יצחק חזן, ידי אליהו, חלק א, דף כו, ספריה תורנית שמש דוד, ירושלים, תשנ"ב עמ' 70
25. מאפייני גיל ההתבגרות על פי: שאול סולברג, פסיכולוגיה של הילד והמתבגר, הוצאת מגנס, האוניברסיטה העברית וספרי חמד, ידיעות אחרונות 2007 עמ' 71-73
26. אלן סרוף, רוברט קופר וג'ני דאהרט, התפתחות הילד: טבעה ומהלך, רות בייט-מרום, עורכת, רמת אביב, תל אביב, האוניברסיטה הפתוחה, 1998 עמ' 71-73
27. לא מרד בהכרח, דניאל עופר <http://article.yedioth.co.il/default.aspx?articleid=5342> עמ' 75
28. שלושה שמות לאדם, מדרש תנחומא, שמות, פרשת ויקהל, סימן יא עמ' 83
29. שרית ברזילאי, סוד הסיפור המנצח, ש. זק, ירושלים, 2009, עמ' 25-27 עמ' 83
30. יצחק אדיג'ס, הניהול על-פי פרופ' אדיג'ס: שיחות על ניהול לפי השכל הישר, הוצאת עתרת, 1990 עמ' 94-97
31. קצרים בשפה, תרגום לתלמוד בבלי, מסכת נדרים, עמוד סו, דף ב עמ' 97-98
32. כמים הפנים לפנים, חכם יעקב כהן יונתן, זרע יעקב, דפוס מקיקץ דוד סעדון, ג'רבה, תרצ"ח (1928), עמ' ט עמ' 98

"כל ישראל חברים" הנו ארגון חינוכי-חברתי מוביל בישראל, הפועל לקידום חברה ערכית ושוויונית בשני צירים מרכזיים:

חינוך יהודי חברתי - קידום תפיסה של יהדות השייכת לכולם, שילוב בין המסורת היהודית לבין הסיפור החברתי וביסוס יהדות מחברת וחיזוק קהילה של ערבות.

מציונות חינוכית - מתן הזדמנות שווה לכל תלמיד ותלמידה, חיזוק תחושת המסוגלות של תלמידים ללא קשר למקום מגוריהם או יכולותיהם הכלכליות.

הארגון הוקם לפני מאה וחמישים שנה, כמסגרת חינוכית, שנועדה לאפשר לתלמידים יהודים להשתלב בתוך הסביבה בה הם חיים, תוך הקניית השכלה אוניברסלית וחיזוק המסורת היהודית. עם השנים, הפך הארגון למעצמה חינוכית ששינתה את העולם היהודי. כיום פועל הארגון בבתי ספר, בהכשרת מורים, בקהילות ובקבוצות מנהיגות, בפריפריה הגיאוגרפית והחברתית בארץ.

דור המח"ר - מובילים חברה ראויה

רשת ארצית של מועדוני נוער במצבי סיכון הפועלת בישובים ובשכונות המתאפיינות במצבי סיכון מוגברים כגון מצב פיזי ירוד, מיעוט מענים חברתיים-חינוכיים, ריבוי מצבי אלימות, פשיעה ושימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים. מועדוני הנוער מאפשרים מסגרת שבה ניתן מענה המתאים לכל נער ונערה הנמצאים בסביבה שאינה מסכנת.

מועדוני הנוער מציעים: מדריכי נוער משמעותיים היוצרים יחסים של אמון, תחושת ביטחון שייכות ומסוגלות; מרכזי למידה להצלחה לימודית; הכנה לעולם התעסוקה שמחזקת את היכולות לעקוף חסמים חברתיים ומעודדת יכולות אישיות; פעילות חברתית ותרבותית מוכוונת זהות ותרבות אישית וקהילתית; התנדבות בקהילה ומעורבות בחיי הקהילה.

מפת"ח - מרכז פיתוח תהליכים חינוכיים

מרכז שהוקם ב"כל ישראל חברים" המלווה ומקדם את העשייה החינוכית של הארגון תוך פיתוח שפה ייחודית בעזרת שלוש דרכים מרכזיות:

מאגרי מידע - איסוף מידע החושף את עולמות התוכן של השפה תוך הקמת מאגרי מידע נגישים.

תכניות לימודים - פיתוח וכתובת חומרי לימוד איכותיים הבונים את יסודות השפה ומשמיעים את קולה.

תהליכים חינוכיים - בניית כלים פדגוגיים, חינוכיים וזהותיים המקדמים את התהליכים בתחומי הפעילות.