



מודלים של בתי הספר במוסדות החינוך הפנימייתיים

משרד החינוך

שירה זיוון

©
מסמך זה הוא רכושם הבלעדי של מכון הנרייטה סאלד ושל הפורום הציבורי – כפרי הנוער והפנימיות בישראל.
אין להשתמש בחומר המוצג בו מעבר לנדרש בעניין

תוכן עניינים

3	הקדמה
3	מקורות המידע
4	א. חינוך פנימייתי בישראל : רקע היסטורי וערכי חינוך
7	ב. בית הספר במוסדות החינוך הפנימייתיים : ארבעה מודלים קיימים
8	ג. מסגרות החינוך בכפרי הנוער ופנימיות המנהל
9	ד. מיפוי מוסדות החינוך הפנימייתיים של המנהל לחינוך התיישבותי
15	ה. שיתוף פעולה בין בית הספר לפנימייה
16	ו. שילוב תלמידים מרקע שונה בבתי הספר של מוסדות החינוך הפנימייתיים
21	ז. קשר עם הקהילה הסובבת ויחסים עם הורי החניכים
23	ח. מדדי הצלחה סובייקטיביים
26	ט. ארבעת המודלים כמייצגים ארבע דרכי התמודדות עם התמורות בשדה החינוך
29	רשימת מקורות

הקדמה

מוסדות החינוך הפנימייתיים של משרד החינוך והמנהל לחינוך התיישבותי, הם תופעה ישראלית ייחודית. ביסודותיהם משולבים ערכים ותפיסות עולם של החינוך היהודי בגלות לצד אידיאלים של חלוציות והגשמה של ישראל המודרנית. למוסדות אלו נועדה משימת חינוך מאתגרת המבקשת להטמיע בתלמידים ערכי חינוך ומוסר נוסף על הצלחה בלימודים. עם השנים התגלה כי משימה זו מורכבת אף יותר, שכן הרקע שממנו באה אוכלוסיית התלמידים לפנימייה ולבית הספר השתנה מעשור לעשור ולכן נדרשה התאמה מתמדת לצורכיהם המיוחדים. בנוסף, עם השנים החלו בתי הספר בכפרי הנוער לקלוט תלמידי חוץ ("אקסטרניים", לא בתנאי פנימייה), מהלך שהגביר את השונות בין התלמידים.

הפורום הציבורי של כפרי הנוער והפנימיות בישראל, אשר לבקשתו חובר נייר העבודה הזה (להלן 'המסמך'), הוא גוף המורכב מתורמים פרטיים, קרנות ובעלי עניין הפועלים במשותף לפיתוח וחיזוק כפרי הנוער והפנימיות בישראל. הפורום פועל לקידום מתן מענה לצורכיהם של בני הנוער בכפרי הנוער והפנימיות, ובהמשך גם לבוגריהם, במטרה להוציאם ממצב הסיכון ולשלבם בהצלחה במעגלי החיים ובחברה הישראלית.

במסמך הזה יתואר הרקע שקדם להקמת מוסדות החינוך הפנימייתיים, ערכי החינוך שעליהם התבססו והמאפיינים שלהם בישראל כיום. עיקר העבודה תהייה הצגת המודלים של בתי הספר במוסדות החינוך הפנימייתיים כיום, עמידה על המובחנות ביניהם ועל ההשלכות האפשריות של כל מודל על הבניית המדיניות החינוכית של המוסד.

תודה שלוחה לכל המרואיינים שנענו והקדישו מזמנם ובכך תרמו רבות להוספת הידע, חידדו את הממצאים שעלו מספרות המחקר והעלו נקודות חשובות לדיון.

מקורות המידע

המידע המוצג כאן נסמך על ספרות מחקר בתחום ההיסטוריה של כפרי הנוער ועל מדיניות החינוך בפנימיות כיום; על נתונים מנהליים של משרד החינוך¹ (ובהם נתוני המנהל לחינוך התיישבותי²); על נתוני משרד הרווחה³; על נתונים מן הפורום של כפרי הנוער ועל ראיונות עם אנשי חינוך ומנהל חינוכי העובדים בכפרי הנוער. בסך הכול נערכו ראיונות עם עשרה מרואיינים ובהם מומחה למנהל חינוכי שהיה אחד הבכירים במשרד החינוך מאמצע שנות השבעים ועד שנות התשעים ועומד כיום בראשות הוועד המנהל של כפרי נוער ועמותות העוסקות בחינוך; מדריכים בפנימיות; מנהל כפר נוער; מנהלת בית ספר בכפר נוער; מנהל פנימייה ומנהל המשק החקלאי בכפר נוער. בחירת המרואיינים התבססה על מידת גיוונם (למשל בעלי תפקידים שונים, עובדים בפנימיות מסוגים שונים ובפיקוח שונה) ועל מידת ההיענות של המרואיינים. קטעי הראיונות

¹ בעיקר על מערכת איתור מוסדות החינוך המספקת מידע מנהלי, לוגיסטי וכמותי בתוספת מידע נלווה מהמוסד

ומהרשות <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/IMS/HomePage.htm>

² <http://www.mchp.gov.il/Pages/default.aspx>

³ בעיקר על מערכת איתור פנימיות המספקת מידע על סוג הפנימייה ומספר תלמידי הרווחה שבה <http://www.molsa.gov.il/Populations/Youth/ChildrenAtRisk/ExtraHomeAssigning/PSerch/Pages/ChildInsSearch.aspx>

המשולבים במסמך נועדו לחזק את הממצאים מספרות המחקר, לזרות אור על הנעשה בשטח ולהרחיב את היריעה.

א. חינוך פנימייתי בישראל: רקע היסטורי וערכי חינוך

הרקע ההיסטורי להקמת הפנימיות

החינוך של ילדים ובני נוער בפנימייה נפוץ בישראל במידה רבה יותר בהשוואה לשאר מדינות העולם. בשנות התשעים למדו בפנימייה 11%–14% מתלמידי החינוך העל יסודי בישראל, ואולם בשנות האלפיים ירד שיעורם ל-9%. עם זאת, אחוז זה נשאר גבוה לעומת שאר מדינות העולם (מנתוני המנהל לחינוך התיישבותי⁴).

לחינוך מחוץ לבית שורשים בתרבות היהודית שבה הישיבה נתפסה כמסגרת החינוך היוקרתית ביותר לבנים. הישיבה הייתה מוסד לימוד וחינוך שנועד להקנות ידע בעולם התורה וההלכה. בנוסף, לימודים בישיבה סייעו רבות לקידום מעמדם החברתי של תלמידים רבים אשר הגיעו מרקע חברתי נמוך יותר בהשוואה לחבריהם (אריאלי, 2000).

מוסדות פנימייה היו בחברה בישראל כבר בימי היישוב הישן. בית הספר החקלאי המודרני הראשון בארץ היה "מקווה ישראל" שהוקם ב-1870. עם קום המדינה הוקמו מוסדות פנימייה רבים וכפרי נוער. מוסדות אלו קלטו ילדים ובני נוער רבים שהגיעו מאירופה בתום מלחמת העולם השנייה וכן נוער שהגיע מארצות המזרח בעלייה ההמונית של שנות ה-50 במאה העשרים (אריאלי, 2000).

כפר נוער הוא מוסד חינוכי הכולל לרוב פנימייה, בית ספר ומשק חקלאי. אחד מן המרואיינים, מומחה למנהל חינוכי, תיאר את הרקע שקדם להתפתחותם של כפרי הנוער בתקופת היישוב הישן:

ישראל המודרנית לא אהבה בתי יתומים... בית יתומים נתפס כמדכא את הפרט... [בבתי היתומים] הייתה תחושה של תלות, של מסכנות. ריחף באוויר משהו דיכאוני. המדריכים שם לא היו בדיוק 'תחת פיקוח' וגם לא היו שם אנשי תורת החינוך. היו שם "כלי קודש", אברכים. בתקופת מלחמת העולם השנייה הצטרפו למערכת החינוך ביישוב ילדים ניצולי שואה. עליית הנוער הייתה אחראית עליהם ושלחה אותם להיות בחברות נוער בקיבוצים... שאבו הרבה דברים מן הרעיון הקיבוצי בהקימם את חברות הנוער והכפרים החקלאיים... בית הספר החקלאי נוצר במסגרת הוועד הלאומי לכנסת ישראל. זה היה מוסד שקיבל על עצמו לטפח חקלאים בתנאי חקלאות אופטימליים. בית הספר החקלאי שהיה לכפר נוער קלט ילדים, אבל באותה שעה היה כבר נתון להשקפת עולם חקלאית מובהקת.

בשנים שקדמו להקמת המדינה ובשנים הראשונות לקיומה נתפסו כפרי הנוער והפנימיות כ"סוכנויות לאינטגרציה חברתית" (קשת, 2000). לפיכך עוצבו ברוח תנועות חברתיות ופוליטיות שפעלו בישראל. הקמת כפרי נוער ופנימיות נתפסה כשליחות ציונית או חברתית, וסגל הפנימייה ובית הספר גויס לרוב מחברי התנועה או מאנשים שזוהו עם ערכיה. הגישה הרווחת באותן שנים הייתה כי למדינה תפקיד מהותי בעיצוב ערכיו של דור ההמשך, ביצירת "היהודי החדש" ובהבניית תרבות ישראלית. תפיסת "כור ההיתוך", שדגלה בעיצוב מחדש של חברת העולים,

⁴ <http://www.mchp.gov.il/menahel%20minhal/Pages.aspx> אודות-המינהל.

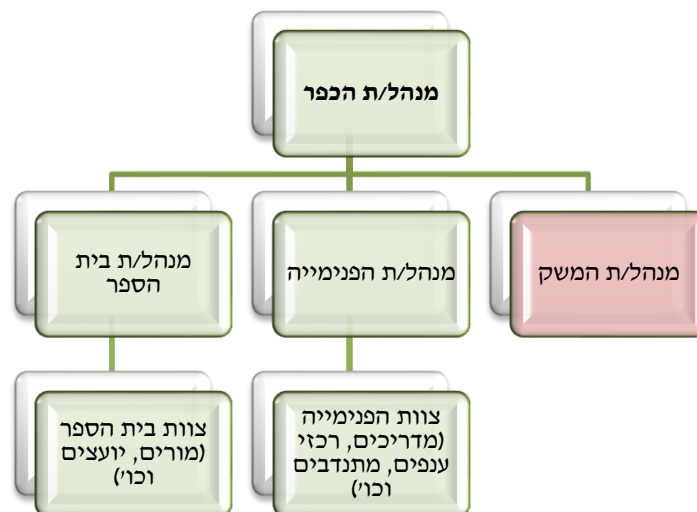
נחשבה לדרך הראויה לבניית היישוב שהורכב מעשרות גלויות ותרבויות חדשות. בנוסף, דפוסי ההתנהגות והערכים של העולים החדשים נתפסו כמאיימים על צביונה החלוצי של המדינה, ולכן נדרשה הנחלת ערכים ומנהגים הראויים לתהליך התחייה התרבותית בארץ ישראל (צמרת, 1997). רוב החניכים במסגרות חינוך אלו היו בני נוער אשר הופנו לפנימיות ביוזמת משפחתם או על-ידי עליית הנוער ולשכות הסעד. רוב הילדים שהופנו למוסדות הפנימייתיים הוגדו "טעוני טיפוח" או ילדים עולים.

רבים מכפרי הנוער והפנימיות נוסדו באזורי כפר, המרוחקים ממרכזי עיר, דבר אשר סייע ליצירת ייחודם ו"סגירתם" מן החברה הרחבה. עם השנים הלכו והתרחבו המרכזים העירוניים הסמוכים למוסדות אלו והתקרבו אליהם מבחינה גאוגרפית. בתי הספר במוסדות הפנימייתיים החלו אט-אט לקבל תלמידים מן המרכזים העירוניים הסמוכים. החוויה במוסד החינוכי עבור תלמידים "אקסטרניים" אלו הייתה יומית ובלתי מתמשכת (אריאלי, 2000).

המבנה הארגוני של כפר הנוער

המבנה הארגוני של רוב כפרי הנוער הוא דוגמת זה המוצג בתרשים 1.

תרשים 1: המבנה הארגוני של כפרי הנוער



מנהל/ת הכפר ממונה על כלל פעילות הכפר – הפנימייה, בית הספר והמשק החקלאי בכפר. תחתיו/ה מנהל/ת הפנימייה הממונה על הפעילות השוטפת בפנימייה, על קבלת חניכים לפנימייה ועל ניהול צוות עובדיה, ומנהל/ת בית הספר הממונה על הלימודים ועל הפעילויות הנערכות במסגרת בית ספרית ואחראי על כל התלמידים – תלמידי הפנימייה והתלמידים ה"אקסטרניים". אחד המאפיינים הייחודיים לכפרי הנוער "הקלסיים", המבחינים אותם ממוסדות פנימייה אחרים, הוא קיומו של משק חקלאי שבו עובדים חניכי הכפר ושעליו ממונה מנהל/ת המשק החקלאי. בראיונות עם מרואיינים העובדים בכפרי הנוער עלה כי ברוב המקרים יחידת בית הספר ויחידת הפנימייה הן ישויות אוטונומיות נפרדות הפועלות בפיקוח מנהל/ת הכפר.

ערכי החינוך שכפרי הנוער והפנימיית מושתתים עליהם

חיים משותפים

מוסדות החינוך הפנימייתיים הראשונים בישראל היו בתי ספר חקלאיים שיוסדו מתוך חשיבה ציונית וסוציאליסטית. לערכי התנועה הקיבוצית הייתה השפעה ניכרת על התעצבותם של כפרי הנוער. לפי אריאלי (2000), התפיסה הקיבוצית של חברת ילדים עצמאית התבטאה בתפיסות עולם ליברליות-פרוגרסיביות שחרתו על דגלן כבוד לחניכים, אוטונומיה וחופש. דברים דומים עלו בריאיון שנערך עם המומחה למנהל החינוך:

עליית הנוער הייתה אחראית עליהם [על הילדים] ושלחה אותם להיות בחברות נוער בקיבוצים. שאבו הרבה דברים מן הרעיון הקיבוצי בהקים את חברות הנוער והכפרים החקלאיים... הייתה השפעה רבה מן התנועה הקיבוצית. תנועת הקיבוץ קיימה תורת חינוך שונה שהייתה מבוססת על כך שהחינוך הוא חלק של קבוצת אנשים שקנו אידאולוגיה של חיי שוויון ואחוה, לפיכך המדריכים צריכים להתהלך עם הילדים בלא אדנות... התנועה הקיבוצית הקרינה מערכיה גם על הסביבה שמחוצה לה. כשהוקמו בתי הספר החקלאיים היה ניסיון לקלוט את הרעיון של "חברת הילדים". [בכפרי הנוער] הייתה מועצת תלמידים, חדר אוכל, ערכי עבודה, לינה משותפת...

בכפרי הנוער ראו את ה"צוותא" כערך. יש צורך לטפח את תחושת ה"צוותא" עם האחר וכן ללמוד על עצמי מזוויות שונות, ללמוד על מנהיגות. הצבא מאוד אהב את זה...

מדריך באחד מכפרי הנוער ציין בריאיון עמו, כי הערך המוסף של החיים בפנימייה הוא הערבות ההדדית שנרכשת מעצם החיים המשותפים:

זה הרווח המאוד גדול שלהם [של החניכים בפנימייה] – הערבות ההדדית. יש כאן חיי קהילה, קומונה, גם בלי שאנחנו מלמדים אותם. חיים באותה קבוצה – אתיפים, רוסים, ערבים, עצם זה שהם חיים בסביבה רב תרבותית מוציא אותם מהספינה הקטנה שלהם.

חינוך כוללני וחברות מחדש

אחד העקרונות המבדילים מוסדות חינוך פנימייתיים מבתי ספר יומיים נעוץ בתפיסת המוסד כבית חינוך כוללני ולא רק כמוסד לימודי. הפנימייה נתפסת כסוכנת חברות להקניית ערכים ותפיסות עולם, לא רק באמצעות לימוד פורמלי בכיתה כי אם גם בעיצוב סדר היום, בבחירת המחנכים והמדריכים וביצירת מיקרוקוסמוס המנותק מן הסביבה הרגילה. מעבר לתהליכי סוציאליזציה הנעשים בכל מוסד חינוכי ובעיקר במוסדות הפנימייתיים, במוסדות החינוך הפנימייתיים בישראל, כבר מראשית הקמתם, שררה תפיסת עולם של חברות מחדש (resocialization) שכללה רצון לתיקון, שיפור והשגת שינויים מכוונים באוכלוסיית החניכים. קשתי (1976) ממחיש בדבריו את ההבדל בין שני התהליכים:

כאשר הפנימייה מדריכה את חניכיה לקראת התנכרות או הינתקות מעברם, יהיו המניעים לכך אשר יהיו, מגבירה היא את מגמת הראסוציאליזאטוריות במובהק ולהיפך, כאשר מכלילה היא את עבר החניכים בפעולתה... הרי היא בעלת מגמות סוציאליזאטוריות (קשתי, 1976, עמ' 118).

המתח שבין שימור, הפנמה ולמידה של ערכים רצויים (תהליכי חברות) לבין רצון לשינוי, עיצוב מחדש של ערכים ולעתים אף שלילת עברם של התלמידים (תהליכי חברות מחדש) היוו אתגר משמעותי עבור רבות מן הפנימיות בראשית קום המדינה. בשנים אלו עמלו המחנכים על "השללת הגולה". תפיסת ה"ישראלי החדש", או ה"צבר" כמודל אידאלי הייתה נכונה עבור כלל הנוער

העולה, אך יושמה ביתר שאת כלפי הנוער העולה מארצות המזרח בשנות העלייה ההמונית⁵, שכן במקרה זה בית ההורים נתפס כדל וככזה שאינו יכול לתת מענה ראוי לילדים הן בתחום החינוכי הן בתחום האקדמי (פרידמן, 1989).

חינוך ברוח ערכי העבודה

אחד המאפיינים הייחודיים לבתי הספר החקלאיים, ובהם כמובן גם כפרי הנוער, הוא הדגשת העבודה כערך בפני עצמו. תפיסת עולם זו הושפעה באופן ניכר מגישתו של א"ד גורדון שראה בעבודה ערך המעצב את נפשו של הילד (קשתי, 2000). בכפרי הנוער הוקדש חלק ניכר מן הזמן לעבודת כפיים במשק הכפר עצמו או בקיבוצים באזור. דברים אלו עלו גם בריאיון עם המומחה למנהל החינוך:

היה גם טיפוח של ערכי העבודה, כמו שאמר א"ד גורדון: "עבודה לשם חיים ולא לשם עבודה". עבודה היא ערך בפני עצמו. זוהי בדיוק האנטיתזה לבתי היתומים של תקופת היישוב.

לפי קשתי ולוין (1991), לא רק שהעבודה הייתה ערך בפני עצמו, אלא שיחסו של החניך לעבודה (בעיקר לעבודה החקלאית) קבע את מעמדו בעיני המחנכים, קבוצת השווים שלו במוסד ואפילו בעיני עצמו

ב. בית הספר במוסדות החינוך הפנימייתיים: ארבעה מודלים קיימים

אפשר לחלק את כלל כפרי הנוער והפנימיות של המנהל לחינוך התיישבותי לארבעה מודלים המתבססים על הקשר שבין הפנימייה לבית הספר ולתלמידיו: (1) מודל בית הספר המיועד לחניכי הפנימייה בלבד, (2) מודל בית הספר המיועד בעיקר לחניכי הפנימייה, (3) מודל בית ספר המספק שירות לחניכי הפנימייה ופותח שעריו לתלמידי חוץ במינון גבוה (להלן, מודל תלמידים אקסטרניים בשיעור גבוה) (4) מודל הפנימייה השולחת את חניכיה לבתי ספר הסמוכים לפנימייה (מודל פנימייה בלא בית ספר).

במודל הראשון והקלסי של כפרי הנוער בית הספר, שנמצא במתחם הכפר, מיועד לחניכי הפנימייה בלבד. במודל זה החניכים מגיעים לפנימייה מאזורים שונים בארץ, אך לרוב הרקע החברתי-כלכלי של כלל התלמידים דומה.

במודל השני בית הספר, שנמצא במתחם הכפר, מיועד בעיקר לחניכי הפנימייה ופותח שעריו במצומצם לתלמידים אקסטרניים (לרוב תלמידים מן היישובים הסמוכים שנשרו או שלא התקבלו למוסדות חינוך אחרים). במודל זה התלמידים האקסטרניים מגיעים לרוב מרקע חברתי-כלכלי מעט יותר גבוה משל חניכי הפנימייה, אך מבחינת הישגיהם הלימודיים, אין פערים בולטים בינם לבין החניכים.

המודל השלישי שונה במובהק משני המודלים הראשונים. מודל זה מייצג בית ספר, אשר נמצא במתחם הכפר או הפנימייה וכל תלמידי הפנימייה לומדים בו. במקביל בית הספר פותח שעריו לתלמידים אקסטרניים בשיעור גבוה. מכאן, חניכי הפנימייה לומדים כולם בבית הספר, אך הם

⁵ דברים אלו אינם בגדר חידוש. רבים המחקרים העוסקים ביחס ש"זכו" לו בני עדות המזרח, וקצרה כאן היריעה מלהיכנס לנושא טעון זה. אחת העדויות הממחישות ביותר את תפיסת העולם המתנשאת של הקבוצה הישראלית הקולטת היא דבריו של עיתונאי "הארץ" אריה גלבולום, אשר שהה במעברות הקליטה כחודש וסיכם את התרשמותו מן העולים: "דרגת השכלתם גובלת בבורות מוחלטת וחמור עוד יותר חוסר הכישרון לקלוט כל דבר רוחני" אריה גלבולום, עליית תימן ובעיית אפריקה, "הארץ", 22 באפריל 1949.

אחוז קטן באופן יחסי לשאר התלמידים. במודל זה התלמידים האקסטרנניים מגיעים ברובם מרקע חברתי-כלכלי גבוה באופן משמעותי ביחס לחניכי הפנימייה. ברוב בתי הספר במודלים השני והשלישי מוצעת לתלמידים האקסטרנניים האפשרות להישאר ב"פנימיית-יום". פנימיות היום מספקת מענה "ביניים" לתלמידים שאינם מעוניינים או שאינם יכולים להיות במסגרת פנימייה מלאה, אך זקוקים למסגרת תומכת ומלאה יותר הן מבחינה לימודית הן מבחינת חברתית. פנימיית-היום מספקת לחניכיה מסגרת של לימודים חברה ותזונה (הפנימייה מספקת לחניכים האלו את כל הארוחות של חניכי הפנימייה עד לשעה שהם חוזרים לביתם). חניכי פנימיית-היום דומים ברקע החברתי-כלכלי שלהם לחניכי הפנימייה. במודל הרביעי, ששכיחותו נמוכה מאוד ביחס לשאר המודלים, הפנימייה מהווה את מוסד החינוך המרכזי והחניכים נשלחים לבתי ספר באזור (לרוב הם נשלחים לבית ספר אחד או מספר מצומצם של בתי ספר). הרעיון העומד מאחורי מודל זה הוא לשלב את ילדי הפנימייה בבתי הספר בקהילה הסובבת ובכך לייצר עבורם סביבת לימודים נורמטיבית.

ג. מסגרות החינוך בכפרי הנוער ופנימיות המנהל

כפרי הנוער והפנימיות של המנהל לחינוך התיישבותי מהווים ברובם מסגרות חינוכיות, הווה אומר, מסגרות חינוך המיועדות לתלמידים נורמטיביים בעלי פוטנציאל למידה תקין. חלק ממוסדות הפנימייה של המנהל מספקות מסגרות מצומצמת המיועדות לחניכים בעלי צרכים מיוחדים. מסגרות אלו הן המסגרות השיקומיות והטיפוליות⁶. המסגרות השיקומיות מיועדות לילדים ובני נוער שאובחנו כבעלי פוטנציאל התפתחות רגיל ובעלי יכולת לימודים תקינה בדרך כלל, הסובלים מפערי לימוד, מליקויי למידה, או מחסכים רגשיים. מסגרות אלו מספקות מעקב אישי אחר הילדים בתחום הלימודי ובתחום הרגשי. המסגרות הטיפוליות מיועדות לילדים ובני נוער הזקוקים לחינוך המיוחד או למסגרת של שילוב עקב ליקוי התנהגותי, אורגני, נפשי רגשי או שילוב ביניהם. מסגרות אלו מספקות לתלמידים מעקב אישי צמוד, לימוד בקבוצות קטנות ומעורבות של יותר מגורם טיפול אחד.

כפי שכבר צוין וכפי שיפורט בהמשך, רוב מוסדות החינוך הפנימייתיים של המנהל לחינוך התיישבותי מספקים מסגרת חינוכית רגילה המיועדת לחניכים "נורמטיביים". עם זאת במשך השנים, בעקבות שינויים דמוגרפיים ושינויים באופי העלייה לישראל, עלה שיעור החניכים המגיעים מרקע של מצוקה (בנבנישתי וזעירא, 2008). בראיונות עם מדריכים ומתנדבים בכפרי הנוער נמצאו חיזוקים למסקנותיהם של בנבנישתי וזעירא (2008), כפי שעלה מדבריו של אחד מן המתנדבים בכפר נוער עם פנימייה חינוכית:

על אף שהפנימייה מוגדרת "חינוכית" ולא "שיקומית" או "טיפולית", רוב החניכים מגיעים מרקע מסוים של מצוקה. אמנם רק מיעוט מבניהם הוצאו מהבית בשל צווים של משרד הרווחה, אבל בשביל הרבה מהם הבית הוא סביבה מדרדרת. הרבה מן המדריכים בפנימייה ובכלל הסגל חשבו שצריך להגדיר את הפנימייה כ"טיפולית". יש לכך השלכות תקציביות, אבל זה כרוך בהרבה בירוקרטיה ופוליטיקה.

⁶ חלק מן הפנימיות בישראל, אשר אינן חלק ממערך כפרי הנוער והפנימיות של המנהל לחינוך התיישבותי, מציעות מסגרת פוסט-אשפוזית המיועדות לילדים ונוער לאחר שהיו באשפוז פסיכולוגי או מהוות חלופה לאשפוז ומניעתו. מסגרות אלו קולטות אליהן גם "אוכלוסיות קצה", כלומר ילדים ובני נוער הסובלים ממערך בעיות מורכב, הכולל גם הפרעות התנהגות חמורות, ולא נקלטו במסגרות הטיפוליות.

ד. מיפוי מוסדות החינוך הפנימייתיים של המנהל לחינוך התיישבותי

הגדרות וסיווגים

כדי לרכז את המאפיינים של כלל מוסדות החינוך הפנימייתיים נבנתה רשימה של כפרי הנוער שהורכבה מנתוני המנהל. להלן מאפייני מוסדות החינוך הרלוונטיים שנכללו ברשימת המיפוי:

א. יחידת הדיווח של כל מוסדות החינוך ברשימה היא של המנהל לחינוך התיישבותי.

ב. כל מוסדות החינוך ברשימה הם פנימייתיים.

ג. בתי ספר קיבוציים לא נכללו ברשימה. חלקם אמנם משלבים פנימייה ובית ספר, אך אין

הם מוגדרים ככפרי נוער.

מאפיינים דמוגרפיים

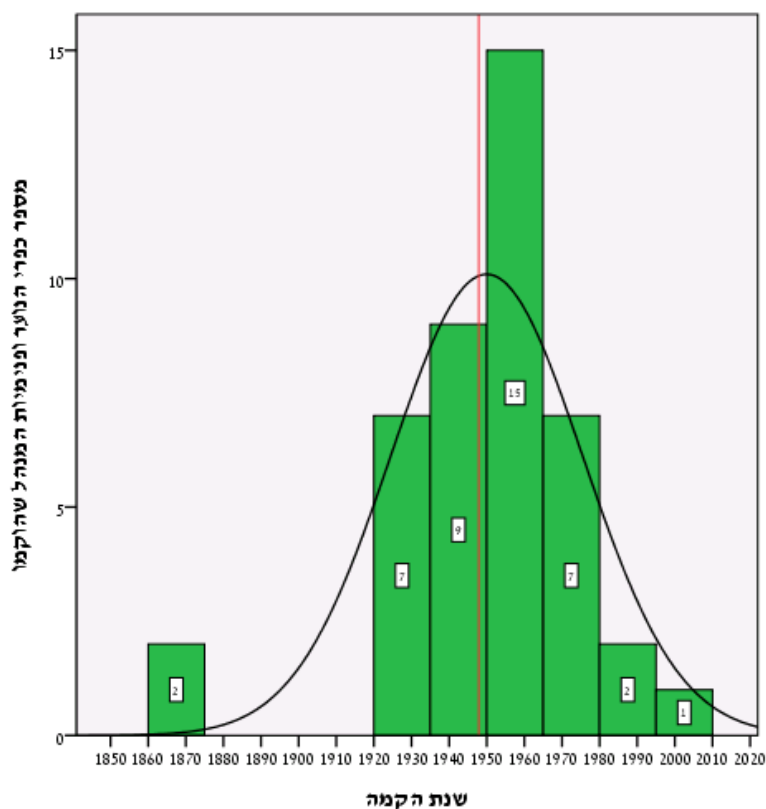
חסות

בעבר היו כפרי הנוער והפנימיות בחסות עליית הנוער ולאחר מכן עברו מקצתם לטיפול של הסוכנות היהודית ומקצתם עברו לחסות ויצו או נעמ"ת. כיום כל כפרי הנוער הם בחסות המנהל לחינוך התיישבותי ועלית הנוער במשרד החינוך. קבוצות של נעלי"ה (נוער עולה לפני הורים) המתגוררות בכפרי הנוער היו בעבר בחסות הסוכנות היהודית וכיום הן בחסותה של האגודה לקידום החינוך.

ותק

כפרי נוער, או בגלגולם הקודם בתי ספר חקלאיים, הוקמו בישראל כבר בסוף המאה התשע-עשרה. בתרשים 2 מוצגת התפלגות כפרי הנוער לפי שנת הקמתם.

תרשים 2: התפלגות כפרי הנוער לפי שנת הקמה*



* הקו האנכי מציין את שנת הקמת המדינה.

מהתרשים עולה כי שיא הקמת כפרי הנוער ומוסדות החינוך הפנימייתיים היה משנות ה-20 ועד לשנות ה-60 של המאה הקודמת. המוסדות הראשונים הוקמו בסוף המאה התשע-עשרה ומשנות ה-70 של המאה העשרים ואילך חלה ירידה במספר כפרי הנוער החדשים, כך שבשנות ה-80 של אותה מאה ועד ימינו הוקמו כפרי נוער בודדים. נתונים אלו מוצגים בלוח 1.

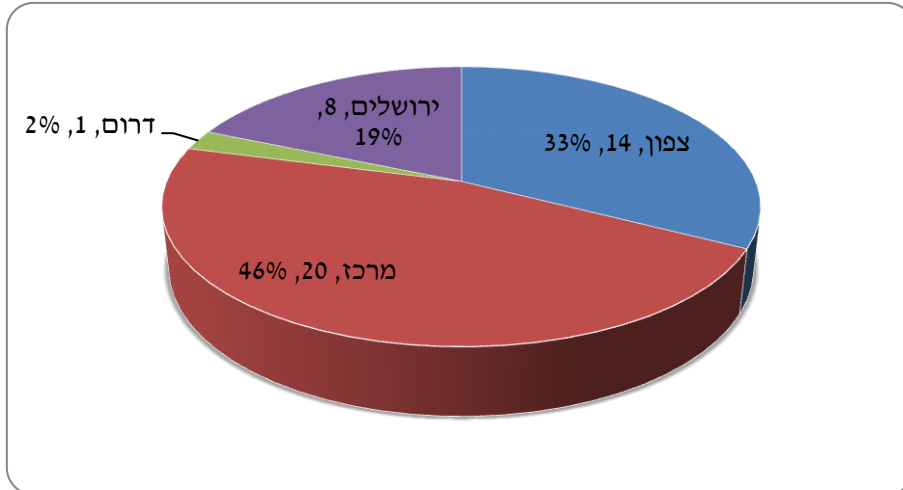
לוח 1: התפלגות מוסדות החינוך לפי שנת הקמה בקבוצות

קבוצות שנת הקמה					מספר כפרי הנוער שהוקמו
סה"כ כפרי נוער	שלושים השנים האחרונות (1981- היום)	משנות ה-60 ועד לשנות ה-80	השנים הראשונות לקום המדינה, תקופת העלייה ההמונית (1960-1948)	טרום-הקמת המדינה (עד שנת 1947)	
43	3	8	18	14	מספר כפרי הנוער שהוקמו
100.0%	7%	18%	42%	33%	אחוז מכלל כפרי הנוער

פריסה גאוגרפית

מוסדות החינוך הפנימייתיים פזורים בישראל מצפון עמק הירדן ועד הנגב. בתרשים 3 מוצגת התפלגות המוסדות לפי פריסה גאוגרפית.

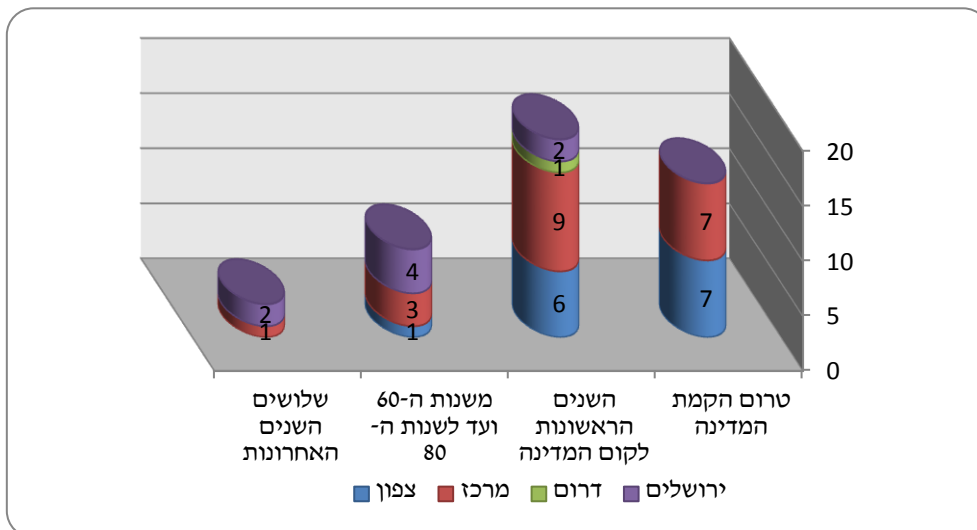
תרשים 3: התפלגות מוסדות החינוך לפי פריסה גאוגרפית למחוזות



מן התרשים עולה כי שליש מן המוסדות ממוקמים במחוז הצפון וקרוב למחציתם (46%) ממוקמים במחוז המרכז. שמונה מהם (19%) ממוקמים במחוז ירושלים, ומוסד אחד (2%) ממוקם במחוז הדרום.

כדי לבחון את הקשר בין הפריסה הגאוגרפית לשנת ההקמה של כפרי הנוער הוצלבו נתוני המחוז הגאוגרפי עם הנתונים של שנת הקמת המוסד החינוכי (ראו תרשים 4).

תרשים 4: הקמת מוסדות החינוך בחלוקה לפי שנים ולפי פריסה גאוגרפית



מן התרשים עולה בבירור כי בשנות טרום-המדינה הוקמו כפרי נוער ופנימיות בעיקר בצפון ובמרכז. גם בשנים הראשונות לקום המדינה הקמת הכפרים נעשתה בעיקר במרכז ובצפון, אך נוספו בתקופה זו גם מוסדות בודדים בירושלים ובדרום. כפרי נוער בירושלים הוקמו גם משנות

ה-60 ועד לשנות ה-80 של המאה העשרים, ובשלושים השנים האחרונות הוקמו שלושה כפרי נוער בודדים, שניים בירושלים ואחד במרכז.

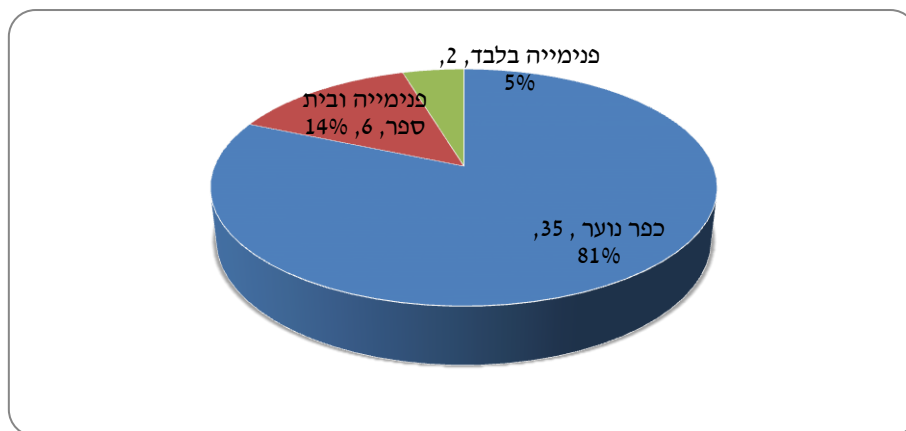
פיקוח

כל בתי הספר של מוסדות החינוך הפנימייתיים משתייכים למגזר היהודי⁷, מהם, 33 (כ-77%) הם בפיקוח ממלכתי ועשרה (כ-23%) בפיקוח הממלכתי דתי.

סיווג לפי הגדרת מוסדות החינוך

43 מוסדות החינוך אשר ברשימה החלקים בחלוקה רחבה לשלוש – **כפרי נוער** המכילים פנימייה, בית ספר ומשק חקלאי, מוסדות חינוך המכילים **פנימייה ובית ספר** ומוסדות חינוך המהווים **פנימייה בלבד**. בתרשים 5 מוצגת התפלגות מוסדות החינוך לפי הגדרה.

תרשים 5: סיווג מוסדות החינוך לפי הגדרה



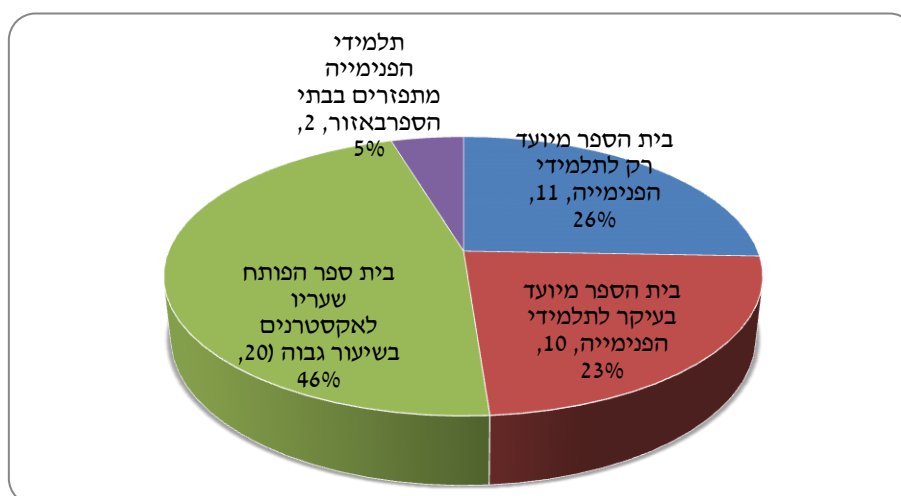
מן התרשים עולה בבירור כי הרוב המוחלט של מוסדות החינוך ברשימה (35 מוסדות המהווים מעל ל-80% מכלל המוסדות ברשימה) הם כפרי נוער. 14% (שישה במספר) הם פנימיות שבמתחמן בית ספר ושני המוסדות הנותרים (5%) הם פנימיות בלא בית ספר.

סיווג מוסדות החינוך לפי ארבעת המודלים

מוסדות החינוך נחלקים לארבעת המודלים המבוססים על היחס שבין בית ספר לפנימייה. בתרשים 6 מוצגת התפלגות מוסדות החינוך לארבעת המודלים.

⁷ להוציא שני בתי ספר במגזר הערבי ובית ספר אחד במגזר הצ'רקסי, כל בתי הספר הפועלים בחסות המנהל לחינוך התיישבותי משתייכים למגזר היהודי.

תרשים 6: התפלגות מוסדות החינוך לפי ארבעת המודלים



מן התרשים עולה כי בקרוב למחצית ממוסדות החינוך (46%, 20 במספר) בית הספר פותח שעריו לאקסטרינים בשיעור גבוה. לעומת זאת, במעל לרבע ממוסדות החינוך (26%, 11 במספר) בית הספר מיועד רק לחניכי הפנימייה. ב-23% נוספים ממוסדות החינוך (עשרה במספר) בית הספר מיועד בעיקר לחניכי הפנימייה. בשני המוסדות הנותרים (5%) חניכי הפנימייה מתפזרים בבתי ספר באזור.

שיעורי התלמידים בבתי הספר ושיעורי החניכים בפנימיות מספר התלמידים בבתי הספר של כפרי הנוער נע בין כמה עשרות (מספר התלמידים הנמוך ביותר הוא 45) לבין 1,000 תלמידים ויותר (מספר התלמידים הגבוה ביותר הוא 1933). בלוח 2 מוצגת התפלגות בתי הספר בכפרי הנוער לפי מספר התלמידים במוסד.

לוח 2: התפלגות מוסדות החינוך לפי מספר התלמידים בבית הספר⁸

קבוצות גודל

סה"כ מוסדות	יותר מ-1,000 תלמידים		בין 500 ל-1,000 תלמידים		בין 250 ל-500 תלמידים		עד 250 תלמידים		
	מספר	אחוז	מספר	אחוז	מספר	אחוז	מספר	אחוז	
100.0	41	15	6	22	9	41	17	22	9

מלוח 2 ניתן ללמוד כי בקרוב ל-20% מבתי הספר (בתשעה מהם) מספר התלמידים נמוך יחסית (עד 250), בכ-40% נוספים מספר התלמידים הוא בין 250 ל-500, בכ-20% (תשעה במספר) מספר התלמידים הוא בין 500 ל-1,000, ובשאר בתי הספר (שישה, המהווים 15%) מספר התלמידים גבוה מ-1,000.

מספר חניכים המתגוררים בפנימיות נע בין כמה עשרות (מספר החניכים הנמוך ביותר הוא 45) לבין כמה מאות (מספר החניכים הגבוה ביותר הוא 424). בבחינת אחוז תלמידי הפנימייה מסך

⁸ מידע על מספר התלמידים בבתי הספר התקבל רק מ-41 מוסדות חינוך, כיוון ששניים מן המוסדות מהווים פנימייה בלבד (בלא בייס)

תלמידי בית ספר נמצא כי שיעור תלמידי הפנימייה הנמוך ביותר הוא 7% מכלל תלמידי בית ספר, זאת בהשוואה למוסדות חינוך המשתייכים למודל שבו כל תלמידי בית הספר הם חניכי הפנימייה.

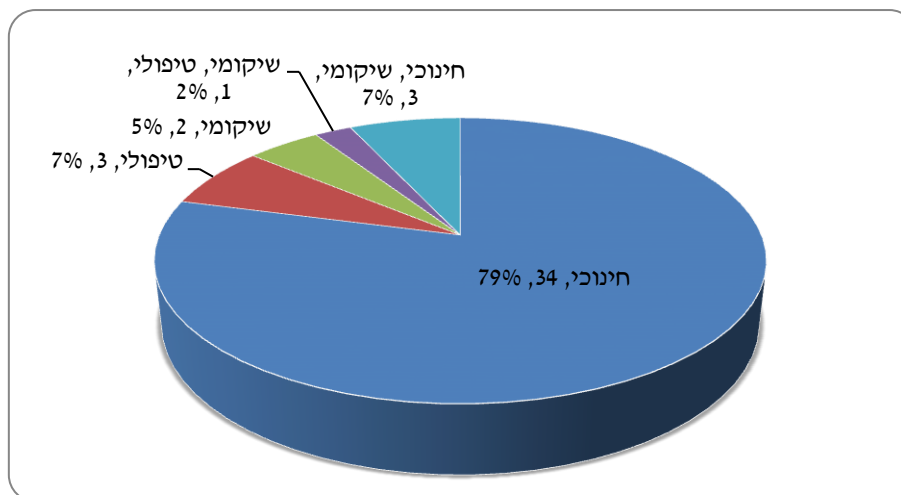
שלבי חינוך

מ-43 מוסדות החינוך, 28 (כ-65%) כוללים תלמידים מחטיבת הביניים ותלמידים מן החטיבה העליונה (דרגות כיתה ז'–י"ב). 14 (33%) כוללים חטיבה עליונה בלבד (דרגות כיתה ט'–י"ב) ומוסד אחד (2%) כולל חניכים בדרגות כיתה ז'–ט' בלבד.

סוג המסגרת

כפי שכבר צוין, רוב מוסדות החינוך של המנהל לחינוך התיישבותי מיועדים לחניכים "נורמטיביים". עם זאת חלק ממוסדות חינוך אלו מספקים מסגרת מצומצמת גם לחניכים בעלי צרכים מיוחדים. בתרשים למטה מוצגת התפלגות מוסדות החינוך לפי סוג המסגרת.

תרשים 7: התפלגות מוסדות החינוך לפי סוג הפנימייה



מן התרשים עולה כי מתוך 43 מוסדות החינוך, 34 (79%) מהווים מסגרות חינוכיות בלבד, שלושה (7%) הווים מסגרת חינוכית המספקת מענה גם לחניכים בעלי צרכים שיקומיים, שלושה נוספים (7%) מספקים מסגרות טיפוליות, שניים (5%) מספקים מסגרת שיקומית ומוסד אחד (2%) מספק מסגרת שיקומית-טיפולית לחניכים בעלי צרכים מיוחדים.

תכניות חינוכיות ולימודיות ייחודיות בבתי הספר של כפרי הנוער⁹

תכניות לימוד המתבססות על ההיבט המשקי של כפר הנוער

אחד המאפיינים המייחדים את בתי הספר של כפרי הנוער הם תכניות לימוד ופעילויות לימוד המבוססות על המשק החקלאי בכפר. מן הראיונות עם מנהלי הכפרים ובתי הספר והמדריכים עלה כי כמה מתכניות הלימוד הללו הן חלק מתכנית הלימודים הפורמלית ולכן כוללות לצד עשייה במשק גם לימוד חומר עיוני בנושאי מדעי הסביבה, פיתוח חקלאי, רפואת בעלי חיים ועוד (למשל, באחד ממוסדות החינוך מוצעת לתלמידים האפשרות להיבחן בבחינת בגרות ברפתנות,

⁹ המידע בסעיף זה מבוסס על ספרות המחקר והראיונות שהוזכרו וכן על חומרי פרסום שהתקבלו מן המרואיינים ואתרי האינטרנט של כפרי הנוער.

הכוללת חלק עיוני וחלק מעשי). בבתי הספר של כפרי הנוער המקבלים תלמידי חוץ, תכניות לימוד אלו מחייבות את כלל התלמידים ולכן גם תלמידי החוץ עובדים במשק החקלאי של הכפר. במקצת המקרים, נוסף על שעות החובה בעבודה במשק, עובדים חניכי הפנימייה בזמנם הפנוי בענפי המשק השונים ולפעמים אף מוכרים את תנובתם, כפי שתיאר מדריך בכפר:

בכפר נבנה לאחרונה מתחם אקולוגי שמכיל נפחייה, עבודה בעץ, לול תרנגולות, חממת גידול חסה אורגנית ועוד. החניכים עובדים בכפר ואפילו מוכרים את התוצרים.

תכניות למנהיגות ויזמות חברתית

בכמה מבתי הספר בכפרי הנוער מוצעות תכניות לחינוך ערכי העוסקות במנהיגות, הובלת שינויים חברתיים ולקיחת אחריות אישית. מנהלת בית הספר בכפר תיארה בריאיון את התכנית למנהיגות בבית ספרה:

[תכנית] המנהיגות הסביבתית... משכה לכל כך הרבה דרכים... המנהיגות הקפצה אותם [את התלמידים]. לקחנו את [הילדים] המקסימים, עשינו אותם מחוברים. יש המון אמון.

תכניות קדם-אקדמיות

תכניות לימוד נוספות, אשר הוגדרו על ידי המרואיינים כתכניות לימוד ייחודיות, הן תכניות המציעות לתלמידים הכנה ללימודי המשך על-תיכוניים. במקצת המקרים מדובר בתכניות לתלמידים המצטיינים, המוכוונים מראש ללימודים גבוהים ומטרתן למשוך לבית הספר תלמידים "חזקים" (לדוגמה, לימודי קדם-רפואה). לעומת זאת, בכפרי נוער אחרים מופעלות בבתי הספר תכניות קדם-אקדמיות המוכוונות לתלמידים בעלי יכולות אקדמיות מרקע חברתי-כלכלי נמוך. תכניות אלו מטרתן לשפר את סיכויי ההצלחה העתידיים של התלמידים ולחשוף אותם למוסדות להשכלה גבוהה.

ה. שיתוף פעולה בין בית הספר לפנימייה

בראיונות עלה כי אחד האתגרים המשמעותיים הוא יצירת קשר אמיץ ומפנה בין בית הספר לפנימייה. בעניין זה חשוב לציין, כי בכפרים רבים רוב מורי בית הספר, לעתים כמעט כולם, אינם מתגוררים בכפר הנוער עצמו, לעומת המדריכים בפנימייה המתגוררים במתחם הכפר.

בראיונות העלו רבים מן המרואיינים את חשיבותו של הקשר הרציף בין בית הספר לפנימייה. מנהלת בית ספר באחד מכפרי הנוער הסבירה:

מה שמיוחד אותי [ממנהלי בתי הספר שאינם בכפר הנוער] זה שאני נמצאת בהשקה עם מנהל הפנימייה, עם מנהל המשק החקלאי...[עם] הנהלת כפר שאני שותפה לה, [וזה שאני] מאמינה באיכות של הכפר גם בתור בית ספר שמכיל קבוצה קטנה של [תלמיד] פנימייה.

...

הפנימייה היא מרחב כל כך משמעותי לצד טיפול ואכפתיות, משמעת ברזל... יש סדר יום, הקפדה על איחורים... כדי לקיים קהילת בני נוער צריך לעמוד בסדר היום הזה.. הם לא סתם ילדים, אלא ילדים שהם מלווים. אני כמנהלת אחראית עליהם. פעם לא היה צריך להגיד את זה למורים, זה היה בתרבות. היום לא כולם שם.

מדריך בכפר נוער אחר תיאר בריאיון את הפער בין העשייה החינוכית בכפר להתנהלות בבית הספר:

הקשר גרוע. בקושי יש קשר. המורות בבית הספר מבוגרות, מאכילות בכפית את התלמידים. הקשר מתבסס על שיטור. המדריכים מטפלים בבעיות משמעת גם בבית הספר, הם מטפלים בתלמידי פנימייה שעושים שם בעיות. הם שומרים שהחניכים לא "יברחו" לפנימייה ויבריזו מבית הספר. כללי בית ספר חלים גם על הפנימייה ולהפך. זו לא אותה אווירה. הפנימייה מחזיקה את החניכים הרבה יותר "קצר".

ניתן לדבר על מוסדות חינוך פנימייתיים ובעיקר על כפרי נוער כמערך חינוכי אורגני שהצלחתו תלויה בכך שכל תתי הגופים שבו ישתפו פעולה. ערכי חינוך שמועברים שעליהם מושתת המוסד צריכים להימסר לחניכים גם באמצעות סוכני החברות בפנימייה (מדריכים/ות), מתנדבים/ות מנהלים/ות) וגם באמצעות סוכני התיווך בבית הספר (מורים/ות ומנהלים/ות). עקרון זה נכון לכל מוסדות החינוך הפנימייתיים על כל מודליהם. במקרים רבים המפתח לשיתוף פעולה טוב בין בית הספר לפנימייה טמון בקשר שבין מנהל/ת הכפר, מנהל/ת בית ספר ומנהל/ת הפנימייה. מדריך בפנימייה תיאר כיצד הקשר הטוב שמתקיים בין מנהל הפנימייה בכפר למנהל הכפר ממנף את העשייה החינוכית:

מנהל בית ספר הוא אדם מדהים. הוא מאוד מעורב ומאוד חכם ופעיל. יש קשר נהדר בין בית ספר לפנימייה ומעורבות הדדית. מנהל בית ספר הוא חלק מאוד משמעותי בכפר והוא ומנהל הכפר יוזמים שינויים ושיפורים כל הזמן. הרעיון שלהם לייצר מהפכה בשני התחומים – הלימודי והחינוכי. לערב את המורים יותר. המורים בניגוד אלינו [המדריכים] לא חיים בכפר ולכן יש מגמה לערב אותם יותר.

1. שילוב תלמידים מרקע שונה בבתי הספר של מוסדות החינוך הפנימייתיים

כיום בכל מוסדות החינוך הפנימייתיים של המנהל לחינוך התיישבותי, הרקע ממנו מגיעים חניכי הפנימייה הוא מורכב וכולל חניכים שמשפחותיהם נתמכות רווחה, עולים חדשים ונוער בסיכון. מכיוון שבמוסדות אלו בית הספר מחויב לספק את צורכי הפנימייה כל חניכיה מופנים לבית הספר, כך שאתגר מורכבות חניכי הפנימייה הוא אתגר המשותף הן לפנימייה הן לבית הספר.

שילוב ילדי רווחה

הגדרת "ילדי רווחה"

התשובה לשאלה כיצד מוגדרים "ילדי הרווחה" אינה ברורה. משרד הרווחה אינו מספק קריטריונים ברורים לכך, וכל מקרה נשפט לגופו לפי אמות מידה כלליות הנגזרות מההגדרה של מצבי סיכון. על פי משרד הרווחה, ילדים או בני נוער בסיכון משפחתי הם ילדים ששהות בבית הוריהם מסכנת את שלומם, או שמשפחתם איננה מתפקדת, או ילדים שהתייתמו מהוריהם. ההשלכות של עמימות ההגדרה של ילדי הרווחה הן שמוסדות חינוך עשויים להתמודד עם חניכים אשר מגיעים מרקע דומה לילדי רווחה ומפגינים קשיים דומים, אך אינם מוכרים ככאלה. מנהל כפר נוער ציין בריאיון עמו כי בפועל לכלל חניכי הפנימייה מאפיינים דומים:

עליית הנוער בעיקר מביאה אותם [את החניכים]. יש גם ילדים שנשלחו על ידי הרווחה אבל אין הבדל ביניהם: ילדים עם קשיים חברתיים, כלכליים, לימודיים. יש היסטוריה של כישלונות.

מנהל הפנימייה של אותו כפר נוער דיבר על יחס ההורים לשילוב החניכים מרקע חברתי-כלכלי נמוך יותר:

הרבה פעמים נשאלת השאלה בימים הפתוחים [על ידי הורים] – 'מה, הם [הילדים מן הרקע החברתי-כלכלי הנמוך] לומדים אתם?'. יש הימנעות, פחד, דעות קדומות. אבל הם ילדים כמו כל הילדים, זה ילדים רגילים. אחת הסיבות שפחות מגיעים עמוסים בסטיגמות זה המשך התהליך – תוך חודש מגלים שהם רגילים ואז השלב הבא הוא יצירת הקשרים היותר נורמליים, ללא הבדל.

נתונים כמותיים על שילוב ילדי רווחה בכפרי הנוער ופנימיות המנהל¹⁰

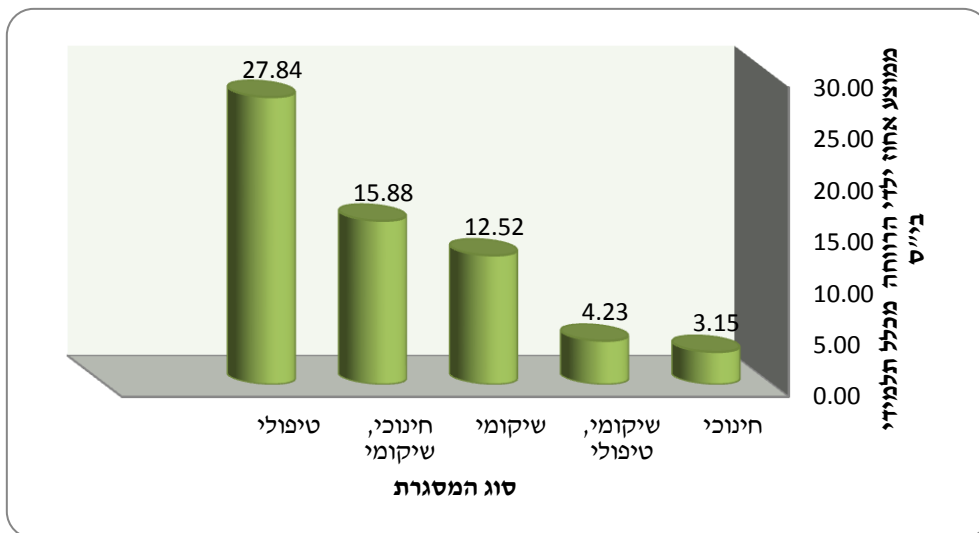
שיעור ילדי הרווחה

כפי שכבר צוין כפרי הנוער וכלל מוסדות החינוך של המנהל מוגדרים כ"חינוכיים" ומיועדים ברובם הכולל לחניכים "נורמטיביים" בעלי יכולות למידה רגילות. באחוז הנמוך יחסית של המוסדות הללו, אשר מספקים מסגרת גם לחניכים בעלי צרכים מיוחדים, מדובר לרוב במסגרת קטנה שמספר חניכים מצומצם משולב בה.

לפי נתוני משרד הרווחה¹¹, בישראל 330,000 ילדים ובני נוער המצויים במצבי סיכון (16.5% מאוכלוסיית הילדים והנוער בישראל). ילדים אלו מקבלים סיוע ממשרד הרווחה ובמקרים קיצוניים אף מוצאים מביתם ומועברים למשפחה אומנת או לפנימייה..

על בסיס עיבוד נתוני משרד החינוך ומשרד הרווחה חושב אחוז ילדי הרווחה בכל אחד מכפרי הנוער¹². מעיבוד הנתונים עלה כי אחוז ילדי הרווחה מכלל התלמידים בכל בית ספר נע בין פחות מאחוז אחד ועד ל-50%. ברובם המוחלט של כפרי הנוער (כ-80%) שיעור ילדי הרווחה נמוך מאוד (פחות מ-6% מכלל החניכים). הסיבה לכך היא שרוב הפנימיות בכפרי הנוער הן, כפי שצוין, חינוכיות. הקשר בין סוג הפנימייה לשיעור ילדי הרווחה מוצג בתרשים 8.

תרשים 8: ממוצע אחוז ילדי הרווחה מכלל החניכים בכפרי הנוער לפי סוג המסגרת



תרשים 8 מראה כי, כצפוי, שיעורם של ילדי הרווחה נמוך במסגרות החינוכיות בהשוואה למסגרות השיקומיות והטיפוליות. האחוז הממוצע של ילדי הרווחה בפנימיות החינוכיות עומד על

¹⁰ המידע בחלק זה מבוסס רק על 31 מוסדות חינוך שעליהם היו נתונים זמינים של משרד הרווחה.

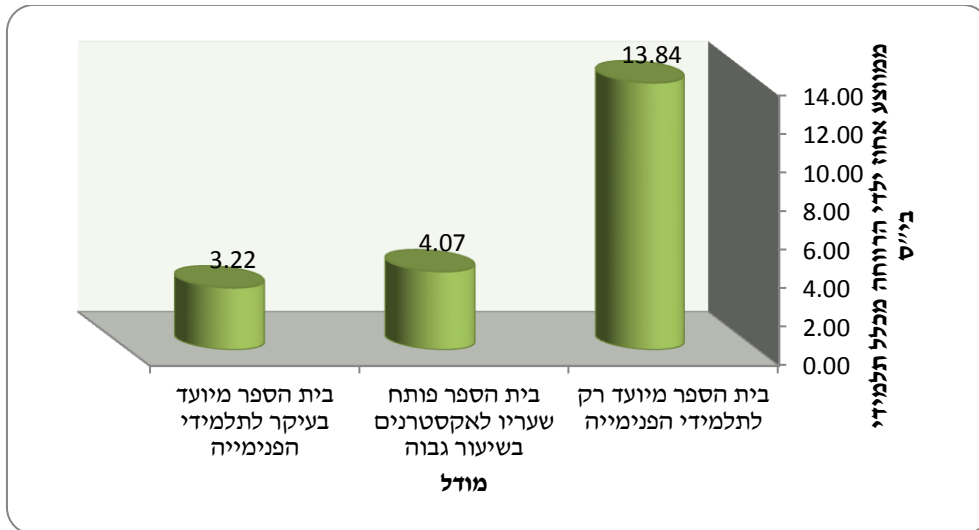
¹¹ <http://www.molsa.gov.il/populations/youth/pages/youthhomepage.aspx>

¹² מאחר שבאתר משרד הרווחה לא היו נתונים עבור שמונה פנימיות, הנתונים שיוצגו להלן עובדו מסך של 28 פנימיות מכלל 36 הפנימיות ברשימת כפרי הנוער.

כ-3% מכלל תלמידי בית הספר ואילו במוסדות החינוך המציעים מסגרות שיקומיות וטיפוליות גבוה בהרבה.

בין מוסדות החינוך המשתייכים למודלים השונים יש הבדלים בשיעור הממוצע של ילדי הרווחה. להבדלים אלו השלכות באשר לתקצוב המוסדות, האתגרים עמם הם מתמודדים והמערך הטיפולים המוצע בכל מוסד ומוסד. בתרשים 9 מוצגים ההבדלים בשיעור ילדי הרווחה במוסדות החינוך בפילוח לפי סוג המודל.

תרשים 9: ממוצע אחוז ילדי הרווחה במוסדות החינוך במודלים השונים¹³



מן התרשים עולה כי עיקר מוסדות החינוך הפנימייתיים של המנהל אשר מקבלים ילדי רווחה הם מוסדות חינוך מן הדגם הראשון שבו כל תלמידי בית ספר הם חניכי הפנימייה. על אף שהאחוז הממוצע של ילדי הרווחה במוסדות אלו אינו גבוה (כ-14% בלבד), הוא גבוה באופן משמעותי ממוסדות החינוך המשתייכים למודלים שבהם בתי הספר מקבלים תלמידים אקסטריניים. מכאן עולה כי עיקר ילדי הרווחה במוסדות הללו הם חניכי פנימייה.

קבלת תלמידי חוץ ("תלמידים אקסטריניים")

כפי שכבר צוין, מן השנים הראשונות להקמת המדינה החלו מוסדות החינוך הפנימייתיים לקלוט תלמידים מערים סמוכות. ילדים אלו אשר עבורם כפר הנוער היווה בית ספר יומי, הגיעו לרוב מקבוצות חברתיות ממעמד חברתי-כלכלי גבוה יותר מן החניכים בפנימיות. מתוך 43 מוסדות החינוך, ב-11, בתי הספר מיועדים לתלמידי הפנימייה בלבד, משמע אין הם מקבלים תלמידים אקסטריניים. לעומת זאת במוסדות החינוך שבהם בית הספר מיועד בעיקר לתלמידים אקסטריניים, בממוצע קרוב ל-70% מן התלמידים הם אקסטריניים.

ההשלכות של קבלת ילדי חוץ

- שינוי בקבוצת ההתייחסות

קבוצת ההתייחסות היא הקבוצה שהפרט משווה את עצמו אליה. לרוב קבוצת ההתייחסות היא גילאית (peer group) והנורמות המונהגות בה מהוות עבור הפרט אמות מידה התנהגותיות

¹³ מאחר שמדובר כאן בשילוב ילדי הרווחה בבית הספר לא נלקחו בחשבון שני מוסדות החינוך שבהם פנימייה בלבד.

וערכיות. אחת מן ההשלכות המידיות של קבלת ילדי חוץ, שכאמור הגיעו מרקע חברתי-כלכלי גבוה יותר מילדי הפנימייה, הוא שינוי בקבוצת ההתייחסות של ילדי הפנימייה. ממחקרים עולה כי שינוי בקבוצת ההתייחסות של הפרט, ובעיקר של המתבגר/ת, עשוי להביא לשינוי (לטובה או לרעה) ברמת הדימוי העצמי של הפרט (אריאלי, 1976).

באחד מכפרי הנוער שבו התקיימו ראיונות, הן מנהל הפנימייה הן מנהלת בית הספר ציינו כי אחת המטרות של הבאת ילדי חוץ לבית הספר היא העצמת ילדי הפנימייה. כפי שתיארת המנהלת:

הילדים מהפנימייה צריכים סביבה שתרים אותם. אני אמרתי שאם מכניסים [לתכניות בית הספר] את תכנית המחוננים, זה יהיה היעד הראשון... הרעיון המקורי היה ליצור סביבה [טובה יותר] לילדי הפנימייה.

מנהל הכפר סיפר על היחסים בין שתי הקבוצות החברתיות – ילדי הפנימייה וילדי החוץ:

זה משהו שהוא מיוחד, מעניין, ראוי לתשומת לב, לבדיקה, חרף הדיכוטומיות של המוצא, יש כאן כפר שמתנהל בהרמוניות, שמח, אנרגיות חיוביות.

לעומת זאת, מדריכים בכפרי נוער אחרים תיארו את היחסים בין ילדי הפנימייה לילדי החוץ באופן שונה. אחת המדריכות סיפרה:

בבית ספר יש גם תלמידים אקסטרניים, ממושבי הסביבה. הם מגיעים מבתי ברמה סוציו-אקונומית גבוהה יותר מילדי הפנימייה, אך אין להם הישגים לימודיים מרשימים. בואו נגיד שהורים לא ישלחו [את ילדיהם] לבית הספר בכפר תלמידים אקסטרניים, אם יש להם ברירות. כנראה אלו תלמידים שלא התקבלו או שנשרו מבתי ספר אחרים. יש קשרים בין ילדי הפנימייה לילדים האקסטרניים, אבל למיטב ידיעתי הם לא נמשכים גם לשעות אחר הצהריים. תלמידי הפנימייה הם הרוב בבית הספר והם מכתיבים את הטון. גם אם יש איזה השפעה חיובית של האקסטרניים היא זניחה בגלל מספרם הקטן.

• שינוי במדיניות וביעדי ההצלחה

אריאלי (2000) הסביר כי החלטת בתי הספר במוסדות הפנימייתיים לקלוט תלמידי חוץ, הובילה להימנעות בתי הספר מקליטה של בני המעמד הנמוך ביותר לפנימייה ושאיפה לקבלת בני קבוצות ה"ביניים". הוא מוסיף כי המדיניות החינוכית במוסדות אלו נטתה להעדפת תוצרים חינוכיים מדידים על פני טיפול חינוכי ולהעדפת אוריינטציה הישגית על פני שיקומית. לפיכך, מוסדות שבעבר קיבלו ילדים מאתגרים מבחינה לימודית וחינוכית, מתוך אידאל, החלו לברור את המועמדים ולקבל תלמידים בעלי יכולות לימוד גבוהות יותר, דבר שמנע מהתלמידים ה"חלשים מאוד" מלהתקבל. בראיון עם המומחה למנהל החינוך הוא מתאר את השינוי העצום בדפוסי הקבלה של אחד מכפרי הנוער: "זה היה מקום שבעבר התחנן שתלמידים יבואו אליו וכיום הוא מקבל רק אחד מתוך שישה תלמידים".

בהקשר זה חשוב לציין כי מצאנו הבדלים גדולים בתפיסות העולם של אנשי החינוך בכפרי הנוער השונים. לצד התפיסה של הישגיות ומצוינות אקדמית, שמענו קולות אחרים ששמו דגש על מצוינות חינוכית. אחד המדריכים, העובד בכפר נוער המכיל אוכלוסיית תלמידים המגיעים מרקע חברתי-כלכלי נמוך מאוד, ציין כי כיום פועלים מנהל הכפר ומנהל בית הספר ביחד בשאיפה להנחלת ערכים חינוכיים ושיפור יכולות למידה בקרב החניכים בכפר:

יש כרגע יעד מאוד מרכזי לסיים תעודת בגרות. לפני כמה שנים הכפר נחשב למקום שהלימודים בו לא נחשבים. המנהל החדש [של בית הספר] יצר מהפכה והפך את בית הספר למקום מרכזי. בפנימייה אנחנו מאוד שותפים לזה. אנחנו המדריכים בקשר תמידי עם רכזת השכבה מבית הספר. מקבלים משוב על ההתקדמות האקדמית של כל חניך. אנחנו מלמדים תלמידים. יש בית ספר ערב פעמיים בשבוע. אנחנו דואגים שהחניכים יגיעו לשם. אני חושב שזה נושא פרי. בקבוצה שלי [כיתה י"א] התלמידים הגיעו להישגים לא נורמליים בבגרות... הרעיון שלהם [של מנהל הכפר ומנהל בית הספר הוא] לייצר מהפכה בשני התחומים – הלימודי והחינוכי... הם מקבלים בכפר מטען ערכי. אנחנו מכוונים אותם לפתיחות מחשבתית וליציאה מהבועה שהם חיו בה, יציאה מהשכונה, יציאה מה'פלונטר'.

שילוב נוער עולה

מספרות המחקר ומן הראיונות עולה כי רבות מן הפנימיות בישראל מאכלסות בני נוער עולים. פנימיות בכפרי נוער שימשו כבית לנוער עולה עוד מראשית הקמתן, בתחילה בעיקר לילדים ובני נוער ניצולי שואה, לאחר מכן אוכלסו הפנימיות בילדי העלייה ההמונית מארצות המזרח ובשנות ה-90 בעת העלייה ההמונית מברית המועצות לשעבר ומבצע שלמה להבאת יהודי אתיופיה, אוכלסו הפנימיות בילדים עולים מארצות אלו. גם כיום אחוז ניכר מילדי הפנימיות בכפרי הנוער הם עולים, חלקם דור שני לעלייה וחלקם אף דור שלישי לעלייה מארצות המזרח.

כך מתאר אחד מן המדריכים את מאפייני המוצא של חניכיו:

כחצי מן החניכים הם עולים ותיקים יחסית מאתיופיה. רובם לא נולדו בארץ. הם מדברים טוב עברית, אך ביניהם מדברים גם אמהרית או טיגרית. ההורים לא יודעים עברית. קרוב לשליש הם ממוצא רוסי והשאר הם ישראלים, בעיקר ממוצא מזרחי, המהווים למעשה דור שני או שלישי לעלייה מארצות ערב.

מחקרם של בן-אריה, כושר וכהן (2009) על ילדים עולים בישראל מראה כי 11% מן התלמידים בישראל בגילים 4–18 הם עולים ומהם מעל ל-14% מהילדים (בגיל 12–18) בוחרים להתחנך בתיכונים פנימייתיים. גרופר (2012) מסביר כי נתון זה נובע מכך שהפנימיות בישראל ובעיקר כפרי הנוער מהווים כיום כלים יעילים לאינטגרציה חברתית של בני נוער עולים – הם מספקים סביבה רבת תרבותית כמו גם תמיכה, הגנה והדרכה באופן מקיף וכוללני. גרופר (2012) מסכם:

אמנם הגישה הרווחת כלפי קליטת עולים בשנות החמישים הייתה גישה "כור ההיתוך", אך גישה זו השתנתה משנות השבעים למודל משלב, המבוסס על עקרונות של פלורליזם תרבותי. גישה זו נמצאה מתאימה יותר להצלחת תהליכי קליטה של מהגרים, החווים תהליכי מעבר בין תרבותי (גרופר, 2012, עמ' 147).

גרופר (2012) אף הוסיף ותיאר כיצד הפך מודל הקליטה של בני נוער מהגרים בכפר הנוער בישראל למודל עבור מדינות אחרות הסובלות עצמן מריבוי של מקרי בני נוער מהגרים הנמצאים במצבי סיכון עקב מלחמות הנערכות בארצם:

התפתחות חדשה נוספת היא ניסיון ראשון שנעשה בהצלחה ל"יציאה" את מודל כפר הנוער הישראלי למדינות באפריקה הסובלות מאוכלוסיות נרחבות של בני נוער מהגרים, יתומים ופליטים (שם, עמ' 148).

ניתן לדבר על שלוש קבוצות של נוער עולה. הקבוצה הראשונה היא **נוער עולה בסיכון**. ילדים אלו מגיעים מרקע של מצוקה כלכלית וחברתית שאליהם נלווים גם קשיים לימודיים. המצוקות הללו נובעות ברובן מן העובדה כי הוריהם לא הצליחו להשתלב בארץ בשל פערי שפה ותרבות. קבוצה דומה לזו מבחינת הרקע החברתי כלכלי היא קבוצת בני ובנות הנוער אשר הם **זור שני ושלישי לעלייה**. במקרה זה חוסר ההשתלבות בחברה, הדחיקה לשוליה ואי היכולת להשתלב במעגל העבודה והלימודים בצורה המיטבית, עברו מדור אל דור והותירו את דור הבנים ואף הנכדים מעוטי כלים להצלחה. הקבוצה השלישית של נוער עולה המובחנת במובהק מן השתיים הראשונות, היא קבוצת הנערים והנערות העולים לארץ בלא הוריהם במסגרת **תכנית "נעל"ה"**. (נוער עולה לפני הורים). תכנית נעל"ה היא תכנית של הסוכנות היהודית ומשרד החינוך להעלאת נערים/ות בני/נות 14–16 לארץ. כיום התכנית פועלת בחסות האגודה לקידום החינוך. בני נוער אלו מגיעים לרוב מרקע גבוה יותר בהשוואה לאלו בקבוצות האחרות. מן הראיונות עם אנשי החינוך בכפרי הנוער עלה כי קבוצה זו, על אף מגוריהם בכפר, נחשבים לקבוצה מופרדת ומובחנת משאר חניכי הפנימייה. לרוב הם גם לומדים בנפרד מהם. אחד מן המדריכים הגדיר זאת כ"הם אוטונומיה בפני עצמם". מדריך בכפר נוער אחר ציין כי על אף העובדה שמדובר בבני נוער שיכולים להשפיע השפעה חיובית על חניכי הפנימייה, הם מופרדים:

יש קבוצה נפרדת של חבריה של נעל"ה. הם חבריה טובים. מהווים השפעה טובה מאוד, אך הם מופרדים מהשאר. לומדים בנפרד. ממש שומרים עליהם שלא "יתקלקלו", שלא יושפעו לרעה.

ז. קשר עם הקהילה הסובבת ויחסים עם הורי החניכים

בכל בית ספר לסוגיית הקשר עם ההורים ועם הקהילה הסובבת יש חשובות גדולה מאוד. בבית ספר שבו הקשר עם ההורים והקהילה טוב, רציף ודינמי, פוטנציאל הלמידה והעשייה החינוכית עולה. קשרים אלו חשובים אף יותר כשמדובר בבית ספר השייך למוסד פנימייתי. יחסים הרמוניים עם הקהילה הסובבת יכולים להגדיל את שיתופי הפעולה, להביא לבית הספר תלמידים מן האזור ולחזק אותו. הקשר עם ההורים במוסדות אלו אקוטי מחד ומאתגר מאידך, שכן עצם היציאה מן הבית יכולה להיתפס אצל ההורים כהפחתת אחריות על ילדיהם.

מעורבות עם הקהילה הסובבת

כפי שצוין, עם השנים בידודם הגאוגרפי של כפרי הנוער הלך ופחת בעקבות תהליכי התפתחות הערים מסביב. כיום כפרי נוער רבים מצויים בסמוך ולעתים אף בתוך ערים. לפי גרופר (2012), על אף שכפרי הנוער פועלים לרוב כאוטונומיה מבחינת השתלבותם במערך שירותי החינוך והרווחה של הקהילות הקרובות, עם השנים חלו שינויים במדיניות החינוך של מוסדות החינוך הפנימייתיים וכיום נעשית יותר ויותר פעילות לקראת השתלבות הדדית של כפר הנוער וסביבתו האורבנית. אם בעבר בכפרי הנוער התקבלו תלמידי חוץ במספר מועט, הרי שהיום, כפי שכבר צוין, יש כפרי נוער ופנימיות שבבית ספרם רובם המוחלט של התלמידים הם תלמידי חוץ. גרופר (2012) ציין כי מעבר להחלטה לקבל תלמידי חוץ לבתי הספר בכפרי הנוער, דוגמה נוספת ליחסים הדדיים בין הכפר לקהילה הסובבת היא הקמת מפעל פנימיות היום אשר מהווים עבור בני נוער מן הקהילות הסמוכות מקום לקבלת שירותי חינוך ורווחה מבלי להינתק ממשפחתם. בראיונות דיברו אנשי החינוך בכפרי הנוער על הרצון לשיתוף פעולה עם הקהילה הסובבת וגם על שינויים בתפיסת העולם החינוכית מהיסגרות לפתיחות כלפי הסביבה והעיר. עם זאת, בחלק מן הראיונות

ציינו הדוברים כי לא כל הניסיונות הללו נושאים פרי כרגע ואחד מן המרוויינים, מדריך לשעבר בכפר נוער סיפר כי בפועל "הכול נשאר בתוך הכפר. הכפר הוא יחידה בפני עצמה".

הקשר בין בתי הספר להורי החניכים

כפי שכבר תואר, בשנים הראשונות להקמת בית הספר ובוודאי הפנימייה הם נתפסו כמוסדות כוללניים האחראים לכל צורכי החניכים, מן הצרכים האקדמיים והחינוכיים ועד לצרכים הפיזיים. לפי פרידמן (1989), גישה זו הביאה לניתוק בין בית ההורים לבין צוות בית הספר. התפיסה ששררה באותה תקופה הייתה כי יכולתם של ההורים, ובעיקר של אלו מארצות המזרח, לחנך את ילדיהם ולדאוג להם הייתה לא רק דלה, אלא אף יכולה הייתה להזיק להם בשל רמת ההשכלה הנמוכה של ההורים. המדינה נתפסה כמחנך העיקרי ולא ההורים.

עם השנים התבססה ההבנה כי מעורבות ההורים בבתי הספר אינה רק רצויה כי אם הכרחית (פרידמן, 1989). ההורים "גם הפגיעים ביותר מביניהם, חייבים להיות שותפים מלאים בחינוך ילדיהם גם בעת הימצאם בפנימייה" (גרופר, 2012, עמ' 146).

מנהלת בית הספר באחד מכפרי הנוער תיארה את הקשר עם ההורים כ"מתחזק":

יש לנו קשר שכל פעם מתחזק, למרות שבתפיסה שלנו אנחנו לא מנהלים את ההורים. זו פדגוגיה לפדגוגים. הורים שלא בסגל לא יכולים להתערב... אם אני רואה שאנחנו לא מדברים את אותה השפה, אני יכולה להגיד בחרתם לשלם, לנסוע... ואתם לא סומכים עלינו?!

הקשר עם ההורים, הדיווח על התקדמות ילדיהם בלימודים והבקשה לשיתוף פעולה עם בית הספר מאתגרת יותר כאשר מדובר במוסד חינוך המשתייך למודל שבו כל תלמידי בית הספר הם חניכי הפנימייה. מעבר לעובדה כי חניכי פנימיות אלו מגיעים לרוב מרקע קשה יותר בהשוואה לחניכים במודלים האחרים, בעבר הרבה הורים התפיסה הכוללנית של מוסד החינוך מביאה להתנתקות. בריאיון עם מדריך בפנימיית כפר נוער שחניכיה מגיעים מרקע חברתי-כלכלי נמוך מאוד, המדריך תיאר את הפערים בתפיסות העולם בין אנשי החינוך בכפר להורים המקשים על הקשר עם האחרונים:

זו סוגיה לא פשוטה. יש מאמץ גדול מאוד לערב את ההורים. יש הורים שחשוב להם להיות מעורבים, אך יש הרבה הורים שהגישה שלהם היא 'שלחתי אותו לכפר נוער, עכשיו הוא באחריותך. מה אתה רוצה ממני?!'. הרבה מן ההורים אינם יודעים עברית והקשר מתווך על ידי מתורגמן, מה שמקשה אף יותר. מעבר לפערי השפה יש פערי תרבות מאוד גדולים. להרבה הורים קשה להבין את המורכבות שבדיווח שאנחנו נותנים להם על ילדיהם, הם לא מבינים – אם הילד היה לא בסדר ושתה למשל אלכוהול, איך הוא יכול להיות בסדר בתחומים אחרים...

מתיאור זה עולה כי בתי הספר במוסדות הפנימייתים, עומדים מול אתגר מורכב שאיפתם לקשר עם ההורי, שכן בחל מן המקרים הילדים שהוצאו מביתם ומתחנכים בפנימייה נתפסים אצל ההורים כ"בעייתיים" ו"קשים" ולכן קשה בבית הספר להביא את ההורים להיות ערים להתפתחות ילדיהם בתחום הלימודי.

מדריך אשר עבד אף הוא בפנימייה שחניכיה גדלו בסביבה בעייתית תיאר:

מעורבות ההורים מאוד נמוכה. לפעמים ההורים מהווים השפעה כל כך בעייתית שזה מעמיד אותך במצבים לא נעימים. לפעמים עדיף לא לדווח להורים על בעיות התנהגות של החניכים כי אז בבית

הם עלולים לחטוף... הרבה פעמים אין עם מי לדבר בבית. יש משפחות שבאות לעתים לבקר בשבתות ולעתים רחוקות גם בימי השבוע, זה לא מאוד נפוץ.

ח. מדדי הצלחה סובייקטיביים

אחת מן התפיסות המרכזיות במוסד חינוך פנימייתי היא ההכרה בכך שיעדי החינוך משותפים לשני גופי המוסד – לבית הספר ולפנימייה. על היעדים של שני הגופים לעלות בקנה אחד ולשקף את ה"אני מאמין" של המוסד. הצלחה בלימודים תלויה במקרים רבים בהשקעת צוות הפנימייה בכך שהחניכים יגיעו לבית הספר, ישלימו את שיעוריהם וביצירת סביבות לימוד אופטימליות עבור החניכים. במקביל, השאיפה לעבודת צוות, לקיחות אחריות אישית והגברת מודעות סביבתית, צריכות להיות מועברות גם בבית הספר, כחלק בלתי נפרד מתכנית הלימודים, שמא ייתפסו על ידי החניכים הלומדים בבית הספר כחשובים פחות מממוצע ציוניהם.

המרואיינים נשאלו מהו בעיניהם "הבוגר/ת המוצלח/ת", מהם יעדי הצלחה החינוכיים של מוסד החינוך ומהן מטרותיו בעתיד. בהתבסס על תשובותיהם יוצגו להלן מדדי הצלחה הסובייקטיביים שגובשו מן הראיונות עם אנשי החינוך בכפרי הנוער.

הצטיינות בלימודים

אין ספק כי בכל מוסד חינוך השאיפה לקדם את התלמידים מבחינת יכולותיהם האקדמיות עומדת בראש מעייניו של המוסד. כפי שכבר תואר, בשנים אחרונות, גם בכפרי הנוער שחניכיהם מגיעים מרקע של מצוקה וקושי, היעד של קבלת תעודת בגרות נעשה חשוב ומשמעותי. עם זאת, המוסדות שונים זה מזה בדרגת השאיפה למצוינות. במוסדות החינוך המשותיים למודל שבו בית הספר מיועד בעיקר לתלמידים האקסטרניים, השאיפה למצוינות אקדמית מודגשת ונאמרת בגלוי, ואילו במוסדות החינוך האחרים, אשר בהם אוכלוסיית התלמידים מאתגרת יותר ושהם אחוז גבוה יותר של תלמידים בעלי צרכים מיוחדים וילדי רווחה, השאיפה היא שהחניכים ישתלבו בלימודי הבסיס וינחלו הצלחה בכך שלא ינשרו מן המערכת ויסיימו את המינימום שבחובותיהם הלימודיות.

הנחלת ערכי חינוך

קבלת אחריות אישית

אחד הנושאים שחזרו ועלו בראיונות עם אנשי החינוך, בעיקר עם אלו העובדים במוסדות בהם כל תלמידי בית הספר הם חניכי הפנימייה, היה השאיפה להעצים את התלמידים ולהעניק להם כלים להנעה עצמית ועצמאות. המרואיינים אמרו כי גילוי עצמי של קבלת אחריות הוא הצעד הראשון ביכולת לחולל שינוי עצמי. אחד המדריכים תיאר את הקושי הגדול הטמון במשימה חינוכית זו:

אנחנו מנסים להנחיל לחניכים את הנושא של לקיחת אחריות, אך כאן אנחנו נתקלים בהמון קשיים. היה ניסיון לייצר מנהיגות כפר מקרב החניכים, אבל זה לא ממש הצליח. מאוד קשה להניע אותם לעשות את "הדברים שמעבר". הרבה מהחניכים מדברים במונחים מאוד אינדיבידואליסטיים של "מגיע לך" חלקם אומרים לי: "אתה מקבל על זה כסף... למה אני צריך לעשות את זה?!... אתה צריך לתת לי שירות" וכו'... הם מקבלים דמי כיס מעליית הנוער וישר דורשים "תנו לי את הכסף שלי... תסתום ת'פה ותעשה ת'עבודה שלך..." הם בטוחים שמגיע להם הרבה.

מדריכה אחרת אמרה כי לדעתה הקושי של החניכים לקבל אחריות אישית טמון ברקע שממנו הגיעו. לדבריה "זה מצב הישרדותי... כמו סולם הצרכים של מאסלו". היא הוסיפה והסבירה שהפנימייה מספקת בראש ובראשונה את הצרכים הבסיסיים – אוכל, מקום ללון והגנה. רק לאחר שירגישו החניכים כי הצרכים הללו מסופקים וכי הסביבה "לא מאכזבת אותם", הם יוכלו להתפנות מבחינה נפשית לקבל אחריות אישית ובסופו של דבר גם להגשים את שאיפותיהם.

גיוס לצה"ל

יעד רצוי נוסף שהגדירו כמה מכפרי הנוער היה גיוס החניכים לצה"ל "בתפקיד משמעותי". אחד המדריכים שרואיינו ציין כי אחד המדדים בעיניו להצלחה של הכפר הוא העובדה כי חניכים מקבלים על עצמם מסלול של הכנה ולימודים קדם-צבאיים (מכינות):

אנחנו שמים דגש על גיוס משמעותי לצה"ל – לבנים ולבנות, ואחד המדדים המשמעותיים להצלחה הוא שרבים מהם ממשיכים למכינות קדם-צבאיות. אנחנו חושפים אותם למכינות ומשקיעים בכך הרבה.

גם כאן, מטרה זו הוצגה בעיקר מפי אנשי חינוך שעבדו ושעובדים במוסדות החינוך הכוללניים בהם רוב או כל תלמידי בית הספר הם חניכי הפנימייה.

השתלבות בחברה הבוגרת ובשוק העבודה

עוד מטרה לעבודה החינוכית שהציגו המרואיינים הייתה הגברת יכולתם של בוגרי הכפר להשתלב בחברה הבוגרת כשווים ולפרנס את עצמם, או כפי שהגדירה זאת אחת המרואיינות: "הדגש הוא על השתלבות בחברה, השתנות, דגש תפקודי". כמה מדריכים שיתפו אותנו בפחדם של חניכי הפנימייה מ"היום שאחרי" – כיצד יסתדרו בלא התמיכה של כפר הנוער? כיצד יתמודדו עם החזרה לסביבה ממנה הגיעו?

המרואיינים הסבירו כי הפנימייה היא בהרבה מובנים "מקום עוטף" שבו מסופקים לחניכים את הצרכים המידיים שלים, אך השאיפה היא גם לקדם כל חניך וחניכה "למקום של עשייה עצמית, עמידה על הרגליים" ולשחרר אותם מהפנימייה לעולם הרחב עם כלים לעצמאות כלכלית. אחד מן המדריכים, אשר עבד בכפר נוער שבו עיקר תלמידי הבית הספר הם חניכי הפנימייה, תיאר את הדאגה לבוגרים:

בבית ספר רגיל אין מחשבה של מה הולך עם התלמיד אחרי הלימודים, מה יהיה אתו הלאה... מה? מוזמנים אותך למפגש מחזור פעם ב-20 שנה? זה לא נקרא לדאוג לתלמיד. אנחנו דואגים להם. זה הקושי האמיתי שם התלמיד נבחן. יש איזשהו פושע, לדוגמה, רוצח סדרתי ותפסו אותו וזרקו אותו לכלא ל-15 שנים. 15 שנים הוא לא רצח... זאת לא חוכמה – לא הייתה לו האפשרות לרצוח. השאלה היא אם הם [הבוגרים] מספיק חזקים לחזור למציאות שמחוץ לכפר הנוער – לשכונה, לעוני, לרעב, לקשיים, לאבא השיכור, לאימא המתעללת... השאלה אם יש להם מספיק תעצומות נפש... האם הכפר העניק להם את הכלים להתמודד או שהם חוזרים לאותו מקום שבו היו לפני שהגיעו לכפר. האם היה שינוי מנקודת המוצא. האם יוכל להתמודד עם העולם שהיה בו קודם. מרביתם, כך אני מאמין, חוזרים למעגל החיים הקודם שלהם, לדפוסי ההתנהגות הקודמים. המציאות כל כך חזקה... המיעוט מצליחים לקחת את הכלים שנתנו להם ועל אף שהם לבד, בלי התמיכה שלנו, הם מצליחים לצאת מן המעגל הקשה הזה. זו המציאות העצובה והעגומה שלנו בחיים האלו...

מדריך אחר, העובד במוסד חינוכי שבו כל תלמידי בית הספר הם חניכי הפנימייה, תיאר את המאמצים הנעשים על מנת לשמור על קשר עם הבוגרים ולספק להם תמיכה גם "ביום שאחרי":

כמובן שיש קשיים ב"יום שאחרי", אין ספק שהפנימייה מהווה חממה מסוימת עבורם. אנחנו שומרים אתם על קשר. יש אחראי למחלקת בוגרים, רכז, ששומר אתם על קשר רציף. יש יום בוגרים שבו בוגרים מגיעים לכפר ומקבלים מלגות ללימודים אקדמיים. יש שבתות בוגרים וה"מעטפה" של הכפר ממשיכה. אמנם אי אפשר להגיע לכולם, אך בהחלט עושים מאמצים לשמור על קשר ולדאוג להם גם לאחר שסיימו את לימודיהם. יש גם מתחם בוגרים בכפר שמיועד לבוגרים שצריכים מקום לגור בו. אנחנו מסייעים להם.

הסרת התיוג השלילי מן הפנימייה

על אף שבישראל, בהשוואה לארצות אחרות, החינוך בפנימיות נפוץ מאוד ואינו מתייג בהכרח את חניכי הפנימייה כ"חלשים" או כ"נזקקים", בראיונות עלה נושא התיוג השלילי של ילדי הפנימייה. סוגיה זו בלטה במיוחד מוסדות חינוך שבתאי הספר שלהם פותחים את שעריהם לתלמידים אקסטרניים בשיעור גבוה. הפערים בין הרקע של ילדי הפנימייה לילדי החוץ, מבליטים אף יותר את "נחיתות" ילדי הפנימייה בהשוואה לילדי החוץ, וכפי שתיאר זאת מנהל כפר נוער, במפגש הראשוני בין שתי הקבוצות "יש הימנעות, פחד, דעות קדומות". מנהל הכפר סיפר על האתגר הגדול שבהפיכת הפנימייה לנחשקת גם עבור תלמידים מרקע חברתי-כלכלי גבוה:

הפנימייה היא הכישלון הכי גדול. לא הצלחתי עדיין להפוך את הפנימייה לאבן שואבת... אני מאמין שזה יקרה. בינתיים כשלתי... הייתי רוצה לחזק אותה ולהגדיל אותה. זו גיבנת שלי, משהו שהייתי רוצה ולא הצלחתי עדיין. זה קורה יותר לאט ממה שחשבנו.

כפי שכבר תואר בהקשר של השגת יעדי לימוד, גם כאן, הרצון "להפוך את הפנימייה לאבן שואבת", עשוי לגרום לכך שלפנימייה לא יתקבלו חניכים מרקע קשה, אלא חניכים משכבת הביניים. מנהל הפנימייה בכפר הנוער ציין בעצמו כי "בעבר, בפנימיות, הייתה התמקדות ב[מעמד] סוציו-אקונומי נמוך. יצרו סטיגמה... אנחנו איפשהו באמצע".

לעומת זאת, מוסדות חינוך אחרים, שבהם בית הספר מיועד רק או בעיקר לחניכי הפנימייה הסכימו המרואיינים כי סוגיית התיוג השלילי והשלכותיה תלויה בתפיסת העולם של החניכים. לטענתם, עבור רבים מן החניכים בפנימיות, האלטרנטיבה לפנימייה בעייתית ומסוכנת ולכן החיים בפנימייה אינם נתפסים על ידי החניכים כשליליים:

החניכים שמגיעים שמעו שלחבר שלהם היה טוב... לא כולם הגיעו בצווי בית משפט... בסופו של דבר זו בחירה שלהם להגיע לכפר. זה עניין יחסי אל מול המציאות שיש להם בבית שהיא קשה לאין שיעור... המקום הוא בועה, מרחיק מהרחוב. בפנימייה הם פחות יכולים להיגרר למצבי זנות, סחר בסמים וכו'... זה בעיני המתבונן. האם הילד מתייחס לעצמו לפי החברה בישראל – 'אני כישלון' או שהוא מתייחס ביחס לקבוצת השווים שלו, לשכונה שממנו הוא הגיע... אם אתה מצליח להעצים אותו מספיק זה גם מול החברה, הנה הוא כמו שאר האנשים במדינה, הנה הוא מתייחס. חלקם בהחלט גאים להגיד שהם בוגרי הכפר. הכפר שינה להם את המציאות.

מדריך אחר סיכום :

אצלנו אין תפיסה של "מסכנות". זה מקום שנחשב במיוחד באוכלוסייה האתיופית. זה מקום טוב להצליח בו. החיים בכפר מספקים לחניכים מקום לחלומות, הרחבת האפשרויות בחיים. אנתנו, כמדריכים, אחראים על ההנעה הפנימית של החניכים.

ט. ארבעת המודלים כמייצגים ארבע דרכי התמודדות עם התמורות בשדה החינוך

החינוך הפנימייתי בישראל נוסד לפני קום המדינה. מסגרות חינוך כדוגמת כפרי נוער הם תופעה ייחודית ישראלית. המשותף לכל מוסדות החינוך הפנימייתיים של המנהל לחינוך התיישבותי שעליהם נכתב מסמך זה, הוא תפיסת החינוך הכוללני. תפיסה זו רואה במוסד חינוך כבית המספק לתלמידים הרבה מעבר ללימודים. הערכים עליהם הושתתו כפרי הנוער ופנימיות המנהל הם ערכי החינוך המשותף, עבודת האדמה והצמחת וסיפוק כל צורכי החניכים – החל בחומריים (ארוחות, שינה, טיפול פיזי) וכלה בנפשיים-קוגניטיביים (חברה, לימוד, תמיכה והעצמה אישית).

מימי טרום קום המדינה ועד לימינו חלו תמורות משמעותיות ביותר בשדה החינוך, אשר השפיעו ועיצבו את המדיניות החינוכית הרווחת בכל אחד מן המוסדות. שני שינויים היו המשמעותיים ביותר בהיבט של הבניית מודלי החינוך של כל מוסד חינוך – שינוי באוכלוסיית חניכי הפנימייה עקב גלי העלייה הגדולים (בשנות ה-50 ובשנות ה-90). והאפשרות לקבל ילדי חוץ, "אקסטרניס" שאינם חניכי הפנימייה לבית הספר. עם השנים הגיעו לפנימיות יותר ויותר חניכים מרקע חברתי-כלכלי קשה מאוד שהיו לרוב דור ראשון, שני ואף שלישי לעלייה.

במקביל עם התרחבותם של כפרי הנוער והתקרבותם לאזורים עירוניים, עלתה שאלת קבלת תלמידי חוץ לבית הספר של כפר הנוער/פנימייה. תלמידי החוץ היו ברובם מרקע חברתי-כלכלי גבוה מילדי הפנימייה ובעלי צרכים לימודיים שונים. שינויים אלו הובילו ליצירת ארבעה מודלי חינוך המייצגים, בחיתוך גס, שלוש גישות: הגישה הכוללנית, הגישה הפונה כלפי חוץ והגישה המשלבת:

1. הגישה הכוללנית הקלסית הרואה בפנימייה ובחניכיה את המוקד המרכזי – לפי גישה זו המוסד אמור לענות על צרכיהם הייחודיים של חניכי הפנימייה ולכן בית הספר הממוקם במתחם הכפר/הפנימייה מיועד בראש ובראשונה לחניכי הפנימייה. לפי גישה זו עוצבו המודל שבו כל תלמידי בית ספר הם חניכי הפנימייה והמודל שבו רוב תלמידי בית ספר הם חניכי הפנימייה ומיעוט החניכים האקסטרניים דומים בצורכי הלימוד שלהם, לכל הפחות, לחניכי הפנימייה. מן הראיונות עם אנשי החינוך במוסדות או עלה כי הדגש העיקרי בתהליך החינוך הוא הוצאת הילדים מסביבתם הביתית המזיקה או המנמיכה, ושיקומם בסביבה שונה שתייצר קבוצת ההתייחסות אחידה.

במוסדות חינוך מן הסוג הזה מדדי ההצלחה סובבים כולם סביב העצמת החניכים, הפיכתם לאחראים ולבעלי כלים להתמודדות עם העולם המחכה להם עם סיום לימודיהם. מוסדות אלו עושים מאמצים לשמור על קשר עם בוגריהם ולפעמים אפילו לספק להם מתחם מגורים. מבחינה לימודית, הדגש הוא על סיום הלימודים והשגת תעודת בגרות ופחות על תיוג בתור מוסד לימודים "מצטיין". תכניות הלימוד הייחודיות במוסדות אלו משלבות עבודת אדמה, הפקת תוצרים

ומכירתם ורכישת מקצוע. במוסדות חינוך אלו אין סינון תלמידים מבחינת הישגיהם הלימודיים והדגש הוא על מאפייני התנהגות ויכולת פוטנציאלית להשתלבות חברתית.

אחד האתגרים המרכזיים שאנשי החינוך במוסדות מסוג זה מתמודדים אתו הוא הרצון להפוך את הורי החניכים לשותפים ולערבם בנעשה בפנימייה ובהתקדמות ילדיהם. מן הראיונות עלה כי הקושי בהשגת יעד זה טמון בתפיסת העולם של רבים מן ההורים, בעיקר אלו המגיעים משכבות נמוכות בחברה, ולפיה מרגע שהילדים הועברו לפנימייה, אין הם עוד באחריות ההורים אלא באחריות אנשי החינוך במוסד, ולפיכך אנשי החינוך בכפר הם הממונים על חינוך הילדים, על לימודיהם ועל עיצוב התנהגותם. אין ספק כי מגמה זו של שיתוף ההורים בנעשה בכפר והפיכתם למעורבים היא חיובית ואף מאתגרת מאוד, אך אין ספק שיידרשו זמן רב ועבודה קשה עד למימושה המלא.

2. הגישה הפונה כלפי חוץ, הרואה במוסד כמרכז חינוך אזורי – לפי גישה זו כפר הנוער או הפנימייה הם בית חינוך המציע את שירותיו לסביבתו העירונית. במוסדות אלו בית הספר הוא מרכז הכפר/הפנימייה והוא פונה לתלמידים, בעיקר מצטיינים, מן האזור. לשם כך בתי ספר אלו ממתגים עצמם כמצטיינים ומציעים תכניות לימודי ייחודיות המוכוונות להנהגה, רכישת מקצוע יוקרתי וללימודים גבוהים. חניכי הפנימייה הם מיעוט בתוך כלל בית הספר ובממוצע מהווים עד כ-30% מכלל התלמידים. לעובדה זו יש השלכות חיוביות מחד ושליליות מאידך. מן הראיונות ומספרות המחקר עלה כי לגיוון אוכלוסיית התלמידים בבית ספר יתרון משמעותי בכך שהוא משפר את בסיס קבוצת ההתייחסות של חניכי הפנימייה. עם זאת, הפער בין חניכי הפנימייה לתלמידי החוץ עשוי לתייג את חניכי הפנימייה כנחשלים ודלים לעומת ילדי החוץ המהווים קהל יעד מועדף בעיני מנהלי בתי הספר השואפים למשוך "בני טובים" מיישובי האזור. יתרה מכך, מן הראיונות וספרות המחקר עלה כי קבלת תלמידי חוץ הובילה לשינוי במדיניות החינוך, וההעדפה היא לקבל אל הפנימיות חניכים מ"שכבת הביניים" ולא מרקע חברתי-כלכלי נמוך.

נושא זה קשור גם לאופן שבו מוסדות החינוך רוצים להגדיר את עצמם – מקום שמקבל תלמידים משכבות חברתיות-כלכליות נמוכות, מטפח ומעודד (הגדרה מקבלת) או לחלופין מקום שהוא אבן שואבת לתלמידים מצטיינים (הגדרה מסננת).¹⁴ **3. הגישה המשלבת**¹⁴ – גישה זו היא מעין גישת ביניים בין הגישה הכוללנית לגישה הפונה כלפי חוץ, אם כי ברוחה היא קרובה יותר לגישה הכוללנית, שכן הדגש העיקרי בה הוא הפנימייה ולא בית הספר. לפי גישה זו הפנימייה היא בית החינוך המרכזי – בו מקבלים החניכים את עיקר צורכיהם: חברה, מזון, לינה ותמיכה. הלימודים נעשים בבתי ספר באזור מתוך המספקים לחניכים סביבת לימודים נורמטיבית וכן קשרים עם הקהילה הסובבת.

ארבעת המודלים שהוצגו במסמך זה הם נגזרת יישום של שלוש הגישות, ומהווים למעשה את דרכי ההתמודדות של כל מוסד עם התמורות והתהפוכות שחלו בשדה החינוך בישראל במאה השנים האחרונות. בלוח למטה מרוכזים ההבדלים בין שלוש הגישות.

¹⁴ מכיוון שמודלים הפועלים בגישה זו מצויים בשכיחות נמוכה בהרבה מן המודלים הפועלים לפי הגישה הכוללנית והגישה הפונה כלפי חוץ, לא ארחיב בתיאור הגישה והשלכותיה.

לוח 3: סיכום ההבדלים בין שלוש הגישות

גישה			
משלבת	פונה כלפי חוץ	כוללנית	מוודלים: יחסי בית הספר-פנימייה
• חניכי הפנימייה מפוזרים בבתי הספר באזור חניכי הפנימייה	• בית פותח שעריו לתלמידים אקסטרניים בשיעור גבוה	• בית הספר מיועד בעיקר לחניכי הפנימייה • כל תלמידי בית ספר הם חניכי הפנימייה	קהל יעוד עיקרי
-	תלמידי בית הספר מן האזור בעלי פוטנציאל לימודים גבוה וחניכי פנימייה משכבת הביניים. תכניות לימוד למצטיינים, תכניות הנהגה, הכוונה ללימודים גבוהים, הכוונה לרכישת מקצוע יוקרתית	חניכי הפנימייה המגיעים משכבות חברתיות-כלכליות נמוכות	תכניות ייחודיות
-	הצטיינות בלימודים, המשך בלימודים להשכלה גבוהה, השתלבות במקצועות יוקרה והנהגה בשיעור נמוך באופן יחסי	לימוד מקצוע הקשור לעבודות המשק בכפר	יעדי הצלחה
אינן מידע	הטרונגנית – חניכי הפנימייה המגיעים ברובם מרקע חברתי-כלכלי נמוך או בינוני ותלמידי בית הספר המגיעים ברובם מרקע חברתי-כלכלי גבוה	העצמה אישית, השגת תעודת בגרות, רכישת מיומנויות חיים, גיוס לצה"ל/שירות לאומי	שילוב חניכים בעלי צרכים מיוחדים קבוצת ההתייחסות
הטרונגנית – חניכי הפנימייה המגיעים ברובם מרקע חברתי-כלכלי נמוך או בינוני ותלמידי בית הספר המגיעים ברובם מרקע חברתי-כלכלי גבוה	קבוצת התייחסות גבוהה וחיונית לחניכי הפנימייה תיוג שלילי לחניכי הפנימייה תיוג חיובי לבית הספר	הומוגנית – חניכי הפנימייה בלבד המגיעים ברובם מרקע חברתי-כלכלי נמוך או בינוני	השלמת אפשרויות
קבוצת התייחסות גבוהה וחיונית לחניכי הפנימייה		חוסר הגיוון בקבוצת ההתייחסות אינו "מושך כלפי מעלה"	

האתגרים המורכבים שעמם מתמודדים כפרי הנוער ופנימיות המנהל לחינוך התיישבותי ממחיש את השינויים שעברו עליהם מאז ראשית הקמתם, לפני יותר ממאה שנים. התמורות התמידיות, שחלו בעבר וחלות אף היום בחברה הישראלית, משפיעות ומעצבות את מדיניות החינוך של מוסדות אלו ואת התנהלותם בפועל. שינויים מתבטאים באוכלוסיית החניכים, ביעדי החינוך, ביחסים בין בית הספר לצוות הכפר ובקשרים עם הקהילות הסובבות ועם הורי החניכים. ועם כל זאת, התכלית של החינוך הפנימייתי – לשמש מוסדות חינוך החושפים את החניכים לסביבה מטפחת ומצמיחה – לא השתנתה במשך השנים. מספרות המחקר בתחום ומן הראיונות שנערכו במחקר זה עולה כי התרומה היחסית של החינוך בפנימייה לחניכיה בולטת במיוחד במקרה של נוער המגיע מסביבה קשה. במקרים אלו הפנימייה מהווה סביבה חלופית עבור החניכים, סביבה שבה הפוטנציאל הגלום בהם יכול להתממש. המוסד החינוכי מספק לחניכים את הצרכים הפיזיים (הזנה, שינה, ביטחון והגנה) ולצד זה שואף לספק להם גם את הצרכים הנפשיים באמצעות אנשי החינוך בכפר או בפנימייה, אנשי הטיפול ובני קבוצת הגיל. עובדות אלו הופכות את מפעל כפרי הנוער ופנימיות המנהל לחשובים ביותר, שכן הם מספקים לתלמידים מצע עשיר ללמידה ולהתפתחות מעבר ללימוד בכיתה.

רשימת מקורות

- אריאלי, מ' (1976). כפר הנוער לטעוני טיפוח והשפעתו על דימויים העצמי של חניכיו כתלמידים. בתוך מ' אריאלי, א' לוי וי' קשתי (עורכים), **הכפר המחנך** (עמ' 139–148). ירושלים: יסודות.
- אריאלי, מ' (2000). מוסדות פנימייתיים-חינוכיים בישראל כארגוני חיברות. בתוך י' קשתי, ש' שלסקי ומ' אריאלי (עורכים), **קהילות של נוער: עיונים בחינוך הפנימייתי בישראל** (עמ' 11–23). תל-אביב: רמות אוניברסיטת תל-אביב.
- בן-אריה, א', כושר, ה' וכהן, ס' (2009). **ילדים עולים בישראל 2009**. ירושלים: המועצה לשלום הילד בשיתוף עם המשרד לקליטת עלייה.
- גרופר, ע' (2012). חינוך בני נוער עולים בישראל: יישום מודל ייחודי של חינוך פנימייתי – כפר הנוער הרב-תרבותי. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, כ' (35), 131–152.
- פרידמן, י' (1989). מעורבות ההורים בתהליך החינוכי. **סקירה חודשית: ירחון לקציני צה"ל**, 86, 30–34.
- צמרת, צ' (1997). **עלי גשר צר: עיצוב מערכת החינוך בימי העלייה הגדולה**. קריית שדה-בוקר: המרכז למורשת בן-גוריון.
- קשתי, י' (1976). אספקטים בחינוך פנימייתי ובטיפוח. בתוך מ' אריאלי, א' לוי וי' קשתי (עורכים), **הכפר המחנך: קובץ עיונים מתוך "יסודות"**: כתב עת לחינוך פנימייתי ליובל השישים של זאב שיקלר (עמ' 116–139). ירושלים: יסודות – ארגון כפרי הילדים של הנוער הציוני.
- קשתי, י' (2000). כפר הנוער הישראלי: ניסיון להכשרת עילית ואינטגרציה חברתית. בתוך י' קשתי, ש' שלסקי ומ' אריאלי (עורכים), **קהילות של נוער: עיונים בחינוך הפנימייתי בישראל** (עמ' 27–46). תל-אביב: רמות אוניברסיטת תל-אביב.
- קשתי, י' ולוין, מ' (1991). מעבר והשתנות – ביוגרפיות של נוער עולה 1945–1950. **עיונים בחינוך**, 55(6), 67–80.