



המוסד לביטוח לאומי
אגף הקרנות - קרן מפעלים מיוחדים



עמיתים לנוער

ד"ר הוד אורקיבי
הילה טואף

מפעלים מיוחדים 177

שבט התשפ"א, ינואר 2021



המוסד לביטוח לאומי
אגף הקרנות - קרן מפעלים מיוחדים

עמיתים לנוער

ד"ר הוד אורקיבי*
הילה טואף*

*אוניברסיטת חיפה

מפעלים מיוחדים 177

ירושלים, שבט התשפ"א, ינואר 2021

www.btl.gov.il

פתח דבר

אנו שמחים להציג דוח של מחקר איכותני של התוכנית **עמיתים לנוער** – תוכנית לשילוב בני נוער בגילי 12-18 המתמודדים עם קשיים נפשיים בפעילות פנאי בקהילה, ביוזמת החברה למתנ"סים ובהפעלה משותפת של הקרן למפעלים מיוחדים במוסד לביטוח לאומי, משרד החינוך ומשרד הבריאות. התוכנית אושרה כניסוי לשלוש שנים בשבע ערים אך בפועל התקיימה בשש ערים: חיפה, באר שבע, רחובות, נתניה, פתח תקוה וכרמיאל. המחקר נעשה במשך 18 חודשים, מפברואר 2019 עד דצמבר 2020.

בשל העדר מענים בקהילה, צוות התוכנית הקים קבוצות ופיתח פעילויות שהותאמו לכל משתתף לפי מטרותיו. הפעילויות הקנו לנערים ולנערות מיומנויות חברתיות וכישורים למציאת עיסוק בעל משמעות כדי להגביר את תחושת השייכות לקהילה, המימוש העצמי, והעלאת הדימוי העצמי.

את התוכנית ליווה צוות מחקר מאוניברסיטת חיפה, שבחן את הצורך והביקוש לשירות, את תהליכי הגיוס וההפניה ואת תהליכי העבודה לרבות הכשרת הצוותים. הצוות זיהה נקודות חוזק ותורפה בתוכנית ובדק את מידת ההשתלבות של בני הנוער בפעילויות ואת שביעות הרצון שלהם ושל משפחותיהם.

מן הממצאים עולה שהליך ההפניה לתוכנית היה יעיל ופשוט ושהמפגשים הפרטניים היו משמעותיים לבני הנוער. זאת ועוד: התוכנית יצרה בקרבם תחושת שייכות גבוהה לקהילה והם דיווחו על פחות קשיים עם קבוצת השווים ופחות קשיים במדד כללי ובמדד קשיי מופנמות. הסיבה העיקרית לנשירה היתה העדר פניות בשל קשיים נפשיים-רגשיים וקושי בהתמדה.

צוות המחקר ממליץ להקים ועדה בין-משרדית שתפעל להסדיר את השירותים והתקציב להם בחוק. כך יינתן לבני הנוער מענה רציף, תימנע הסללתם למערך בריאות הנפש והם ישתלבו בקהילת בני הנוער (עד גיל 18).

אנו מודים לחברי ועדת ההיגוי של התוכנית על התגייסותם לשיתוף הפעולה בין המשרדים, תרומתם לדיונים ועל קידום התוכנית במשרדיהם. תודתנו לאנשי החברה למתנ"סים, הוגי התוכנית, על יצירת התשתית להמשך הפעלת התוכנית.

תודה גם לנציגות הביטוח הלאומי – לטניה ליף, מנהלת התוכנית מטעם הקרן למפעלים מיוחדים, ולתמי אליאב ממינהל המחקר, שליוו את פיתוח המודל ואת ההערכה שלו.

תודתנו נתונה גם לצוות המחקר – ד"ר הוד אורקיבי והילה טואף, על הליווי המקצועי, על הבאת קולם של מפעילי התוכנית, הגורמים המפנים והמתבגרים, ועל ההמלצות להמשך.

אנו מקווים שהניסוי יעודד המשך של שיתוף פעולה בין המשרדים בכל הנוגע לפיתוח שירותי פנאי ושירותים אחרים בתחום בריאות הנפש בקהילה לבני נוער, שאינם מקבלים מענה לכך במסגרת החוק הקיים – שיקום נכי נפש בקהילה.

עו"ד איציק סבטו
מנהל קרנות הביטוח הלאומי

עו"ס כרמלה קורש אבלגון
מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים

חברי ועדת ההיגוי

ורד שפיר	רכזת בכירה – השכלה, פנאי, חונכות וחברה, שיקום נכי נפש, משרד הבריאות
יובל זיו	ממונה מחקר ותכנון, האגף לבריאות הנפש, משרד הבריאות
ד"ר רחל מאור	מנהלת המחלקה לפסיכיאטריה ילדים ונוער, משרד הבריאות
ד"ר טל ברגמן	מנהלת האגף לבריאות הנפש, משרד הבריאות
כרמלה קורש-אבלגון	מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים, המוסד לביטוח לאומי
תמי אליאב	מנהלת מחקר באגף הקרנות, המוסד לביטוח לאומי
טניה ליף	מנהלת תכניות בקרן למפעלים מיוחדים, המוסד לביטוח לאומי
דנית בן עמר-שכטמן	מפקחת ארצית באגף לחינוך מיוחד, אחראית תחום שילוב תלמידים מתמודדים עם הפרעות נפשיות, משרד החינוך
מימי פלאצ'י	מפקחת ארצית, חינוך מיוחד ומתכללת חינוך בלתי פורמלי, משרד החינוך
אורנה מידן	מדריכה ארצית, אחראית על בני הנוער עם הפרעת נפשיות, משרד החינוך
ד"ר לינדה וגנר	מדריכה ארצית, אחראית על בני הנוער עם הפרעות נפשיות, משרד החינוך
נחמה כהן	מדריכה בצוות חינוך מיוחד, משרד החינוך
ענבל אדלר-בן דור	מנהלת תוכניות עמיתים, החברה למתנ"סים
ברוך הרשליקוביץ	מנהל תוכנית עמיתים לנוער, החברה למתנ"סים
ד"ר יעל מזור	מנהלת תחום מחקר עמיתים בתוכניות עמיתים ומדריכת המנחות, החברה למתנ"סים
ד"ר הוד אורקיבי	חוקר ראשי, אוניברסיטת חיפה
הילה טואף	דוקטורנטית, צוות המחקר, אוניברסיטת חיפה

תקציר

מטרות המחקר: מחקר זה בחן את תוכנית "עמיתים לנוער", הראשונה בארץ לקידום השתלבותם בקהילה של מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים. מטרת המחקר מחולקת לשלוש זרועות הקשורות זו לזו.

(1) **תשתית התוכנית:** א. אפיון והערכת תהליכי הגיוס וההפניה לתוכנית; ב. אפיון המשתתפים בתוכנית; ג. הערכת הכשרתם של הרכזים למילוי תפקידם בתוכנית.

(2) **הערכת הפעלת התוכנית:** א. זיהוי נקודות חוזק וחולשה בהפעלת התוכנית; ב. אפיון תהליכי העבודה של הגורמים המפנים, הרכזים והחונכים עם המתבגרים והוריהם; ג. בחינת יישום רכיבי התוכנית והמשאבים הנדרשים ליישומם, כגון: השתלבות בחוגים ופעילויות, ליווי פרטני על ידי איש מקצוע, השתתפות בקבוצות למיומנויות חברתיות, השתתפות בהדרכה הורית, חונכות אישית על ידי מתנדבים וכדומה; ד. בחינת רכיבים שלהם ביקוש גדול יותר מרכיבים אחרים, רכיבים חסרים, ואפיון המשתתפים שצרכו כל רכיב; ה. בחינת הצורך ושביעות הרצון של המתבגרים והוריהם מהתוכנית, לרבות תהליך הקבלה, תרומת המרכיבים השונים, ותפיסתם באשר לגורמים מקדמים ומעכבים בתוכנית; ו. זיהוי הסיבות לנשירה מהתוכנית; ז. מיפוי סוגי מסגרות הפנאי שבהם משתלבים המתבגרים בתוכנית (קבוצות, חוגים ותנועות נוער); ח. אפיון הממשק בין פעילות הפנאי אחר הצהריים לפעילות החינוכית עם צוות בית הספר.

(3) **הפקת לקחים:** א. הצעות ייעול למודל עבודה מיטבי (best practice) שיהווה בסיס לשיפור התוכנית ולהרחבתה בהמשך; ב. המלצות לכלים עבור מחקר למדידת אפקטיביות התוכנית.

שיטה: המחקר, שהחל בפברואר 2019, נמשך 18 חודשים והוא מהווה מחקר ראשון על אודות תוכנית "עמיתים לנוער". מחקר איכותני זה כלל איסוף נתונים באמצעות ראיונות עומק חצי מובנים וקבוצות מיקוד. לבקשת הוגי ומפעילי התוכנית נאספו נתונים כמותניים משלימים על אודות אפיון המשתתפים בתוכנית באמצעות שני שאלונים, וכן על אודות הנושאים. **אוכלוסיות המחקר:** המחקר כלל 86 מרואיינים, משמונה אוכלוסיות: נציגים מוועדת ההיגוי, רכזי "עמיתים לנוער", חונכים ב"עמיתים לנוער", גורמים מפנים בקהילה, מתבגרים המשתתפים בתוכנית, הוריהם, נושאים מהתוכנית ו/או הוריהם. איסוף הנתונים הכמותניים כלל 118 צרכנים: 54 מתבגרים ו-64 הורים. **ניתוח הנתונים:** ניתוח הראיונות התבצע באמצעות ניתוח תמטי שיטתי הכולל שישה שלבים סדורים. שיטה זו מיושמת באמצעות קריאה חוזרת ונשנית של הראיונות שהוקלטו ותומללו כדי לאתר דפוסים בנתונים וליצר תמות ותתי-תמות. בוצע הליך של טריאנגולציה (triangulation), המשווה נתונים שנאספו בשיטות שונות (ריאיון וקבוצת מיקוד) וממקורות מידע שונים, לחיזוק אמינות הממצאים. כמו כן, עבור חלק מהנתונים בוצע תהליך של תיקוף של הממצאים על ידי קבלת משוב מהמרואיינים. **ממצאים איכותניים:** מניתוח הנתונים מפי נציגי ועדת ההיגוי, מפעילי התוכנית (רכזים וחונכים) וגורמים מפנים, עלו שלוש תמות מרכזיות: האתגרים בהקמת תשתיות התוכנית, האתגרים בהפעלתה, וצורך בגמישות מערכתית. מניתוח נתוני צרכני התוכנית

(המתבגרים והוריהם) עלו ארבע תמות מרכזיות: קשר בגובה העיניים, יציאה מהבית ומפגש עם עצמי בקהילה, צורך בקשר מיטיב ותחושת שייכות ותמיכה בקשר מתבגרים-הורים, לרבות תלות המתבגרים בהורים ומעורבות ההורים בהשתתפות של ילדיהם בתוכנית. מניתוח נתוני הנושאים והוריהם עלו שלוש תמות מרכזיות: מצבם האישי של הנושאים, הצרכים של הנושאים, ותשתיות ומענים בקהילה. **ממצאים כמותניים:** מדיווח המתבגרים עולה שבעלי תחושת קהילתיות גבוהה דיווחו על יותר התנהגות פרו- חברתית, וכן על פחות קשיים עם קבוצת השווים, פחות קשיים במדד כללי ובמדד קשיי מופנמות. בדיווח מתבגרים והורים ניכר כי מדד קשיים עם קבוצת השווים הינו בטווח שמוגדר "אבנורמלי". סיבת הנשירה העיקרית, בחישוב כלל ארצי, היא "אי פניות עקב מצב נפשי/רגשי" ואחריה "קושי בהתמדה", מתוך 14 סיבות. **תרומת המחקר להערכת התוכנית:** הצגת הצעות ליישום התוכנית במודל עבודה מיטבי. כמו כן, הצגת סקירת תוכניות דומות בעולם, לצד המלצות וכלים למחקר המשך.

מבוא

בפרק הראשון של דוח זה מוצגים רקע מדעי וסקירה של תוכניות בעולם הנותנות מענה פסיכוסוציאלי בשעות הפנאי בקהילה למתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים. בפרק השני מוצגת שיטת המחקר. בפרק השלישי מדווחים ממצאים איכותניים מפי נציגי ועדת ההיגוי, מפעילי התוכנית (רכזים וחונכים) וגורמים מפנים. בפרק הרביעי מדווחים ממצאים איכותניים מפי צרכני התוכנית: מתבגרים עם קשיים נפשיים והוריהם. בפרק החמישי מדווחים ממצאים איכותניים מפי מתבגרים שנשרו מהתוכנית ו/או הוריהם. בפרק השישי מדווחים ממצאים כמותניים משאלונים לאפיון משתתפי התוכנית כפי שדיווחו המתבגרים והוריהם. הפרק השביעי מציג את הדיון בממצאי המחקר, הצעות למודל עבודה מיטבי, מגבלות המחקר והמלצות לכלים עבור מחקר המשך למדידת אפקטיביות התוכנית. אחריו מוצגים רשימת מקורות ונספחים.

תוכן עניינים

1	פרק ראשון : רקע מדעי
1	מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים
5	סקירת תוכניות בעולם הנותנות מענה פסיכוסוציאלי למתבגרים עם קשיים נפשיים
12	תוכנית "עמיתים לנוער"
12	מטרות התוכנית
16	פרק שני : שיטת המחקר
23	פרק שלישי : ממצאים איכותניים
23	נציגי ועדת היגוי, רכזים, חונכים וגורמים מפנים
66	פרק רביעי : ממצאים איכותניים
66	צרכני התוכנית : מתבגרים עם קשיים נפשיים והוריהם
66	א. רקע
66	ב. ממצאים איכותניים
75	ג. סיכום
78	ד. סיפורה של מתבגרת בתוכנית : תיאור מקרה נרטיבי (מתבגרת מס' 20)
81	פרק חמישי : ממצאים איכותניים
81	מתבגרים שנשרו מהתוכנית והוריהם
81	א. רקע
81	ב. ממצאים איכותניים
88	ג. סיכום
88	ד. סיפורו של נושר : תיאור מקרה נרטיבי (נושר 4)
92	פרק שישי : ממצאים כמותניים
92	מתוך שאלונים לאפיון צרכני התוכנית (מתבגרים והורים)
100	פרק שביעי : דיון והצעות למודל עבודה מיטבי
100	מגבלות המחקר והמלצות למחקר המשך
113	רשימת מקורות

118.....	נספחים
118.....	נספח 1 : טבלת תוכניות בעולם
120.....	נספח 2 : תמונות של מרכזים
125.....	נספח 3 : פרוטוקול ראיונות איכותניים
130.....	נספח 4 : שאלונים כמותניים שהועברו למתבגרים ולהורים על ידי רכזי "עמיתים לנוער"
132.....	נספח 5 : טופס הפניית גורם מטפל לתוכנית "עמיתים לנוער"
134.....	נספח 6 : שאלון הצטרפות לתוכנית "עמיתים לנוער"
137.....	נספח 7 : הגדרת תפקיד הרכז – כפי שמופיעה בחוברת ההכשרה לרכזי "עמיתים לנוער"

פרק ראשון: רקע מדעי

מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים

גיל ההתבגרות מאופיין בשינויים פיזיולוגיים, פסיכולוגיים וחברתיים המציבים בפני המתבגר אתגרים רבים (Orkibi & Ronen, 2018; Steinberg, 2017). למתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים דפוסים התנהגותיים, רגשיים, וקוגניטיביים העשויים להתבטא בקשיי ויסות רגשי, מחשבות טורדניות ותחושות דחק, הפוגעים בתפקודם היום-יומי ומשפיעים גם על סביבתם הקרובה. מתבגרים מתמודדים עשויים לחוות שיבוש באורח חייהם בכל התחומים, לרבות בתחום החברתי ביחסים בין-אישיים ובאינטראקציה עם קבוצת השווים, בתפקוד אקדמי, הסתגלות אישית וכיתתית ולעיתים בבחון מציאות. המתמודדים הם חלק מקבוצה מורכבת והטרוגנית, בעלת דרגות חומרה משתנות ואפיונים שונים, ויש להבחין בין משברים הקשורים לגיל ההתבגרות לבין קושי נפשי מאובחן, כגון: חרדה, דיכאון, סכיזופרניה של גיל הנעורים והפרעות אכילה (טיאנו, 2010). על פי התאוריה הפסיכו-חברתית של אריקסון (1968), המתבגרים נמצאים בשלב "זהות מול בלבול תפקידים", בו הם אמורים לגבש את זהותם על ידי חיפוש משמעות, חתימה לעצמאות, התרחקות מההורים, התקרבות לקבוצת השווים ויצירת קשרים אינטימיים. למתבגרים מתמודדים משימה זו מורכבת אף יותר, והם עלולים להגיע למצב של חוסר גיבוש זהות או זהות שלילית (Steinberg, 2017).

מחקרים בעולם מראים שכ-13% מהמתבגרים מתמודדים עם קשיים נפשיים (Polanczyk, Salum, Sugaya, Caye, & Rohde, 2015). בישראל, 11.8% מהמתבגרים מתמודדים עם קושי נפשי כלשהי. בין השנים 1993–2016 חל גידול של כ-130% במספר הילדים והמתבגרים שהתקבלו לאשפוז פסיכיאטרי. בשנת 2016 התקבלו לאשפוז פסיכיאטרי כ-767 מתבגרים גילאי 12–17. כמו כן היו גם כ-626 קבלות (בהסכמה, בכפייה או בצו) של מתבגרים בגילאי 15–17 לאשפוז (המועצה הלאומית לשלום הילד, אוגוסט 2018). מתבגרים רבים המשתחררים מאשפוז נאלצים להתמודד עם קבלת הקושי הנפשי והסטיגמה העצמית, מתקשים להשתלב חברתית בהיעדר רשת תמיכה, וחשים דחייה ובדידות. כמו כן, מתבגרים רבים מקבלים טיפול במרפאות ציבוריות, בשירות פסיכולוגי ייעוצי, ובאופן פרטי (עמיתים, 2018).

בשנת 2014 הוגשה לראשונה "הצעת חוק זכויות ושירותים לילדים ובני נוער עם קשיים נפשיים", אשר הונחה על שולחן הכנסת לדיון מוקדם במליאה שלוש פעמים נוספות, כאשר האחרונה הונחה במרץ 2016 (נוסח תשע"ו). מטרת החוק שהוצע היא "להבטיח את זכויותיהם של ילדים ומתבגרים עם מגבלות נפשיות לשיקום ולטיפול בקהילה באופן שייתן מענה הולם לצורכיהם המיוחדים ויאפשר להם להשתלב בקהילה כבני גילם, ותוך מיצוי מלוא יכולתם". הצעת החוק מדגישה כי יש לתת לילד ולמתבגר מענה בקהילה, לרבות פעילות פנאי, טיפול וליווי על ידי חונכים ומדריכים מוסמכים בתחום בריאות הנפש (ברה"ן), אשר יסייעו "במתן מידע, בהקניית מיומנויות חברתיות וכישורי חיים ובתמיכה רגשית ומוחשית" (הכנסת, 2018). אולם חוק זה טרם אושר וצעירים נשארו ללא מענה שיקומי-חברתי בקהילה.

שירותים למתבגרים עם מגבלה נפשית בישראל

על פי רבינוביץ (2015), מתבגרים עם מגבלה נפשית מקבלים שירותים שונים מאלה שניתנים למבוגרים, הן בגלל הצרכים השונים הן משום ש"חוק שיקום נכי נפש בקהילה התשי"ס-2000" חל על בגירים מעל גיל 18 בלבד. בישראל יש שלושה גופים מרכזיים אשר מספקים מענה לילדים ומתבגרים עם מגבלה נפשית: משרד הבריאות אחראי לטיפול הרפואי במרפאות ברה"ן ובמחלקות לאשפוז פסיכיאטרי; משרד הרווחה והשירותים החברתיים אחראי לטיפול החוץ-ביתי (פנימיות פוסט-אשפוזיות); ומשרד החינוך אחראי לשירותי החינוך, במסגרות חינוכיות (מתן מענה מותאם מבחינה לימודית ורגשית מתוך סל שילוב) ובמסגרות חוץ-ביתיות. אולם חלוקת האחריות והתיאום בין שלושת המשרדים לקויים, ובעיקר חסרים מענים בקהילה אשר אינם מרפאתיים.

נכון להיום, מלבד "עמיתים לנוער", אין מענים נוספים בשעות הפנאי למתבגרים עם קשיים נפשיים. נוסף על כך, על פי הדוח האחרון של הכנסת משנת 2015 אין בישראל מאגר המאגד נתונים אחידים על ילדים ומתבגרים עם קשיים נפשיים משום שאין מערכת אחת האחראית למתן השירותים, ועל כן אין גוף שמרכז את איסוף הנתונים באופן שיטתי מכל הגורמים. ישנם נתונים נפרדים בידי כל אחד משלושת המשרדים, אולם הנתונים המפורסמים הם משנתון 2012 ומדוח הכנסת 2015, כלומר אינם עדכניים ולא מכילים את שינויי רפורמת ברה"ן.

מענים מרפאתיים בקהילה

במסגרת הרפורמה בברה"ן, העברת האחריות הביטוחית לשירותי ברה"ן לקופות החולים החלה במאי 2012 והסתיימה ב-1 ביולי 2015. על פי משרד הבריאות, מטרת הרפורמה בברה"ן היא ש-2% מכלל הקטינים עם מגבלה נפשית יקבלו שירותים בתחום, לעומת פחות מ-1% לפני הרפורמה. נכון לשנת 2015 ניתן מענה לילדים בגילאים שונים על ידי צוות רב-מקצועי בכ-53 מרפאות ציבוריות לברה"ן של משרד הבריאות. אולם ההמתנה לטיפול ארוכה, שכן פריסת מערך המרפאות אינו מספק ויש מחסור בכוח אדם (רבינוביץ, 2015).

מענים משירותי הרווחה

מערכת הרווחה נותנת גמלת ילד נכה למשפחות עם ילדים עם מגבלה נפשית חמורה (המוגדרת "נכות נפשית"). בכל שנה מקבלים כמה מאות ילדים ומתבגרים באמצעות **המוסד לביטוח לאומי** גמלת ילד נכה, וכן שירותי טיפול בהשמה חוץ-ביתית, כגון: פנימיות פוסט-אשפוזיות (בכל שנה שוהים יותר מאלף קטינים ב-21 פנימיות כאלה), הוסטלים (כ-168 קטינים לאחר אשפוז שוהים בהוסטלים ברחבי הארץ) ואומנה טיפולית (כ-300 ילדים ומתבגרים שוהים בכמאתיים משפחות אומנה כאלה). לא קיימות מסגרות שיקומיות מטעם משרד הרווחה שפועלות בקהילה, כלומר מסגרות ללא השמה חוץ-ביתית. יוצא דופן הוא מרכז צ'רנה בירושלים, שנפתח בשנת 2012 ביוזמה פרטית ובשיתוף עמותת "מניפה" וארגון "ויצו" כדי לתת סיוע לנערות עם קשיים רגשיים ונפשיים ולמשפחותיהן בקהילה. היעדר מענה לילדים בקהילה יוצר נטל רב על משפחותיהם של הילדים והמתבגרים עם מגבלה נפשית, וחלקן נאלצות להיעזר בסידור חוץ-ביתי כלשהו, שלא תמיד עונה לצורכי הילדים (רבינוביץ, 2015).

נכון לדוח הכנסת בשנת 2015 ישנה מחלוקת לגבי האחריות למסגרות פוסט-אשפוזיות. על פי משרד הרווחה, רוב המטופלים במסגרות פוסט-אשפוזיות נזקקים לטיפול פסיכיאטרי אינטנסיבי ולאשפוזים חוזרים בזמן שהותם במסגרות אלו, וראוי שמשרד הבריאות יוביל את הטיפול בקבוצה זו, בשיתוף משרד הרווחה ומשרד החינוך. ואילו במשרד הבריאות סבורים שמשרד הרווחה אמור להוביל את הטיפול בילדים ובמתבגרים עם מגבלה נפשית. משרד הבריאות מכיר בצורך לתת מענה באמצעות חקיקה ומוכן להיות שותף בחקיקה לשיקום ילדים ומתבגרים לאחר אשפוז, אך בהובלת משרד הרווחה (רבינוביץ', 2015).

מענים במערכת החינוך

מערכת החינוך מעניקה שירותים לילדים במסגרות החינוך, האשפוז והחינוך הביתי באמצעות זכיון חיצוני. בחינוך הרגיל, תלמידים עם קשיים נפשיים (בעלי אבחנה פסיכיאטרית מתוך הרשימה המוכרת על ידי משרד החינוך של הפרעות נפשיות) הזקוקים לסיוע (לימודי, חברתי או רגשי) מופנים לוועדת שילוב שבה דנים על המענים האפשריים בבית הספר. תלמידים אלו זכאים (על פי צורכיהם ורמת תפקודם) לקבל שילוב פרטני, הנקרא קוד 57 מתוך סל תקצוב דיפרנציאלי – שעות שילוב שמיות אשר מיועדות לתלמיד מסוים ואינן מתוך "סל שילוב" שמעניק, באופן כללי, מספר שעות מענה של חינוך מיוחד לכלל תלמידי השילוב בבית הספר, על פי אחוזי זכאות המחושבים לפי מספר התלמידים הזכאים לשילוב. סוגי התמיכות שמוענקות לתלמידים בשילוב פרטני כוללים: תמיכה מסוג הוראה ולימוד: הוראה מתקנת, טיפולים מסוגים שונים, ובכללם אבחונים; תמיכה מסוג התאמות: התאמות לימודיות, התאמת הסביבה הלימודית; תמיכה מסוג סיוע: שירותי סיוע על ידי סיעת או מבוגרים אחרים; שירותים פסיכולוגיים; ועזרים. לאחר החלטת הוועדה על סוג ומידת המענה, תיבנה לתלמיד תוכנית חינוכית ייחודית (תח"י) על ידי צוות בית הספר, המותאמת לצרכיו ולמטרות האישיות שנקבעות בתחום הלימודי, ההתנהגותי והרגשי.

בחינוך המיוחד סל התמיכות כולל: יום לימודים ארוך, טיפולים פרא-רפואיים, שירות רופא מיעץ, עובדים סוציאליים, פסיכולוגים ועוד. הצוות החינוכי והפרא-רפואי בונה לכל תלמיד תוכנית לימודים אישית (תל"א) התואמת את רמת תפקודו ומציבה מטרות חינוכיות-אקדמיות, חברתיות-תפקודיות והתנהגויות-רגשיות. משרד החינוך מסייע לתלמידים לאחר אשפוז באמצעות השתלבות במערכת החינוך במסלול לימודים התואם את הצרכים האישיים של כל תלמיד. קיימים מצבים שבהם התלמיד משתלב במסגרת שונה מזו שלמד בה טרם האשפוז, או עובר מחינוך רגיל לחינוך מיוחד. יש תלמידים שחוזרים לביתם או למסגרת מגוריהם החוץ-ביתית וזאת על-פי חוות דעת של פסיכיאטר. תלמידים אלה זקוקים לתמיכה במקום מגוריהם, ובתקופת ההסתגלות הם זכאים לקבל תמיכה חינוכית באמצעות זכיון משרד החינוך למתן שירותי חינוך בבית. "קדימה מדע" (World ORT) מפעיל עבור משרד החינוך את תוכנית "שלב" – שירותי החינוך לילדים חולים בביתם. התוכנית פועלת מכוח חוק חינוך חובה חינוך לכל הילדים החולים בישראל, אשר נמצאים בבית מעל 21 יום (ילדי חינוך רגיל: גילאי 3–18, ילדי חינוך מיוחד: גילאי 3–21). מטרתה המרכזית של תוכנית "שלב" היא להבטיח את הרצף החינוכי של התלמידים ולסייע להם במידת האפשר לשמר את שגרת חייהם ולימודיהם גם בעת מחלתם. צוות

”שלבים” בשיתוף הצוות החינוכי של בית הספר בונה לכל תלמיד תוכנית חינוכית המותאמת לצרכיו, למצבו הרפואי, לסוג החינוך אליו משתייך ולתוכנית הלימודים שלו בטרם מחלתו. בהתאם לתוכנית, מגיעים מורים מוסמכים מטעם ”קדימה מדע” לבתי התלמידים החולים כדי לעזור בהשלמת פערי הידע שנוצרו בשל היעדרות מהמסגרת החינוכית. תלמידי החינוך המיוחד מקבלים גם סיוע חינוכי וטיפולים פרא-רפואיים, בהתאם ליזמותם (משרד החינוך, 2018; קדימה מדע, 2018; רבינוביץ, 2015).

נשירה של מתבגרים מטיפול ומשיקום

מחקרים מראים כי גורם מעכב שכיח במתן שירותי טיפול או שיקום למתבגרים עם קשיים נפשיים הוא נשירה (de Haan, Boon, de Jong, Hoeve, & Vermeiren, 2013). הפסקת הגעה לטיפול (נשירה, premature termination – dropout) נמצאה קשורה בגורמים מגוונים, כולל: תפקוד הורי לקוי (de Haan et al., 2013); מצב סוציו-אקונומי נמוך (Pelkonen, Marttunen, Laippala, & Lönnqvist, 2000); ושייכות אתנית לקבוצת מיעוט (Haan et al., 2014). ברית טיפולית רעועה, התנהגות אנטי-סוציאלית ועלייה בגיליו של המתבגר מגדילות גם הן את הסיכוי לנשירה (O’Keefe et al., 2018). במחקר הנוכחי נאסף מידע איכותני גם ממתבגרים שנשרו מתוכנית ”עמיתים לנוער”, על מנת לאפיין את הסיבות שבגינן פרשו וכדי להציע דרכי התמודדות עימן.

מעורבות הורים ומשפחה

בספרות מודגשים שני אופנים מרכזיים של מעורבות הורים ומשפחה בתהליך השיקום וההחלמה של ילדים ומתבגרים: הכללה (inclusion) ותמיכה (support). ממד ההכללה מתייחס לשיתוף ולמעורבות של המשפחה, ובעיקר של ההורים, בתוכנית השיקום או הטיפול, לרבות הקניית מידע במסגרת התערבות פסיכו-חינוכית (Richardson, Cobham, McDermott, & Murray, 2013). ממד התמיכה מתייחס לסיוע שהמשפחה מעניקה למתמודד ברמה הרגשית, המעשית והחומרית. מחקרים מצביעים על כך שתמיכה הורית תורמת רבות למוטיבציה, להתמדה, להשגת מטרות, לשימור הישגים, להפחתת תחושות דחק ולהפחתת תקווה מחודשת (Aldersey & Whitley 2015; Dowell & Ogles, 2010; Ellis, 2003; Haine-Schlagel et al., 2016; Kavanaugh, Stamatopoulos, Cohen, & Zhang, 2016; Karver, Handelsman, Fields, & Bickman, 2006; Pernice-Duca, 2010; Tooth, Kalyanasundaram, Glover, & Momenzadah, 2003). מעורבות המשפחה וההורים עשויה לחזק את הקשר בין נותן המענה למתמודד ומשפחתו, ובכך להיטיב את איכות המענה (Nock & Ferriter, 2005). ישנן השלכות חיוביות לתהליך ההחלמה כאשר המשפחה לוקחת חלק בתהליך קבלת ההחלטות בדבר השיקום של המתמודד (Wonders, Honey, & Hancock, 2018). כמו כן, ניתן לראות התגייסות משפחתית והשלכות חיוביות על תחושת החזקה של המתבגר בבית ובקהילה (Israel, Thomsen, Langeveld, & Stormark, 2007). כל אלו מצביעים על החשיבות שבגיוס ההורים והמשפחה לתמיכה בתוכנית ”עמיתים לנוער” ולהכללתם במחקר זה.

גישת ההחלמה בבריאות הנפש ושיקום בקהילה

במשך שנים רבות הגישה הרווחת במערכת בריאות הנפש המערבית הייתה הגישה הרפואית, הרואה אנשים המתמודדים עם קשיים נפשיים כ"חולים" שיש לאשפזם למשך תקופות ממושכות במטרה להפחית סימפטומים. בעשורים האחרונים, מדיניות השיקום של מערכת בריאות הנפש הושפעה מצמיחתה של גישה הנקראת "גישת ההחלמה", הפועלת על פי עקרון "האדם במרכז" (Davidson, 2016). עיקרון זה מתמקד בשיפור איכות החיים, השתלבות בקהילה והשבה של תחושת שליטה, אוטונומיה, בחירה, משמעות ועצמאות, וכן באחריות ובתקווה לחייו של האדם, גם אם הוא עדיין חווה סימפטומים (Anthony, 1993). למעשה, לפי גישה זו החלמה אינה "הבראה" או חזרה של האדם למצב שקדם למשבר הנפשי, אלא בנייה מחדשת של זהות אישית וחברתית ושל חיים בעלי משמעות, על בסיס נטיות ליבו של האדם וחיבור למשפחתו, לסביבה ולקהילה שבה הוא חי. מחקרים מהשנים האחרונות מצביעים על תרומתן של פעילויות פנאי לתהליך ההחלמה, לרבות חיזוק תחושת שייכות, אוטונומיה, מסוגלות, משמעות ותקווה לצד הפחתה של דיכאון, דחק ושעמום (Fenton, White, Gallant, Hutchinson, & Hamilton-Hinch, 2016; Iwasaki et al., 2014; Shank, Iwasaki, Coyle, & Messina, 2015).

בישראל, המעבר מהגישה הרפואית לגישת ההחלמה התבטא בכמה שינויים משמעותיים שחלו ביחס המדינה והחברה לאנשים המתמודדים עם פגיעה נפשית. אחד מהשינויים המרכזיים כרוך בחקיקת "חוק שיקום נכי נפש בקהילה התש"ס-2000". במסגרת החוק ניתן סל שירותי שיקום לאנשים המתמודדים עם נכות על רקע מגבלה נפשית, אשר תפקודי החיים המרכזיים שלהם נפגעו בצורה משמעותית ושנמצאו זכאים לשירותי הסל על פי קריטריונים שנקבעו בחוק. חוק זה קבע למעשה מדיניות החותרת לקראת השתלבות קהילתית מרבית של מתמודדים והשפיע באופן ניכר על איכות חייהם, מעמדם ומצבם (דודאי והדס-לידור, 2008). בעקבותיו חלה תמורה במוקד ההתייחסות לטיפול באוכלוסייה זו, מאשפוזים ממושכים ושהייה במוסדות סגורים ליציאה אל הקהילה (ליפשיץ, 2014). שינויים אלו ביחס המדינה והחברה הובילו, בין היתר, לתנופה ביוזמה ובהקמה של תוכניות מגוונות לשיקום בקהילה. אחת מהתוכניות הללו היא "עמיתים".

סקירת תוכניות בעולם הנותנות מענה פסיכוסוציאלי למתבגרים עם

קשיים נפשיים

מבוא

בעשור האחרון אנו עדים לעלייה במודעות לצורך בהתאמת מענה ייחודי לאוכלוסיית הנוער (שירותים מכווני-נוער) בשירותי בריאות בכלל (World Health Organization, 2012), ובשירותי בריאות הנפש בפרט, למען מניעה, טיפול ושיקום (Hughes et al., 2018). יוזמות רבות ברחבי העולם מעודדות קיום שיח בנושא בריאות הנפש, העלאת מודעות והפחתת סטיגמה, על מנת לעזור לצעירים לפנות לקבלת עזרה. אומנם מרבית התוכניות שמות דגש על טיפול ראשוני (primary care) (Hetrick et al., 2017) ולא בהכרח

מספקות מענה שיקומי לשעות הפנאי, כמו "עמיתים לנוער". בשנים האחרונות החל שינוי תפיסתי ומערכתי במתן שירותי בריאות נפש לנוער ולצעירים, על מנת להקטין את הפער הקיים (Kessler et al., 2005) בין מתבגרים הזקוקים לטיפול ופונים לעזרה לבין אלו הזקוקים אך לא פונים (Costello et al., 2014); ולשם כך השירות צריך להיות מותאם ומוכוון לצעירים (McGorry et al., 2007).

באוסטרליה, בבריטניה, באירלנד, בקנדה, בדנמרק, באסיה ובארצות הברית החלו רפורמות למען שירות מכוון נוער (McGorry et al., 2014), ובהן שינויים ליצירת שירות הכולל בתוכו מענה רב-תחומי לבריאות גופנית, נפשית ושירותים סוציאליים במקום אחד. מדובר במענה אינטגרטיבי, הוליסטי, לנוער ולצעירים, שנקרא בספרות: Integrated youth health care: one stop shop. מענה זה מאפשר לבני הנוער להגיע למרכז אחד שבו הם יכולים לקבל שירותי רפואה, טיפול ושיקום (Hetrick et al., 2017). על-פי ארגון הבריאות העולמי לנוער וצעירים¹ (World Health Organization, 2012), על שירותים אינטגרטיביים עבור מתבגרים להיות: (1) מותאמים לצורכיהם ההתפתחותיים ולטווח רחב של קשיים והתמודדויות, כולל מצבים חמורים; (2) נגישים מבחינת מיקום ושעות פעילות, ומספקים מענה למגוון רחב של גילאים; (3) ידידותיים לנוער, בעלי נראות א-פורמלית (שאינה מרפאתית-קלינית), על מנת להפחית סטיגמה וליצור מרחב מזמין לנוער; (4) מופעלים בשעות הפנאי, מספקים פעילויות של אומנויות וחוגים שונים, ומהווים מרכז לבני נוער שבו יוכלו להיפגש ולשהות; (5) מעורבים בקהילה, מעודדים שותפות ומודעות לקיום השירות בקהילה; (6) בעלי חיסיון ופרטיות; (7) מבוססי מחקר (evidence-based); (8) בעלי צוות המכוון לעבודה עם נוער – אנשי מקצוע מסבירי פנים, מכבדים, בעלי ניסיון בעבודה עם נוער, בעלי יכולת לספק מידע ולעודד את המתבגרים לבחור ולקבל החלטות בתהליך השיקום שלהם; (9) מעודדים השתתפות פעילה של הצרכנים בשירות עצמו – בני הנוער ומשפחותיהם לוקחים חלק בתכנון, ביישום ובהערכת השירות; (10) מבצעים הערכה שוטפת של השירות (Hetrick et al., 2017). המדינות המובילות במדינות האינטגרציה הן אוסטרליה, קנדה, ניו-זילנד, צרפת ואירלנד. **להלן תוכניות הנותנות מענה פסיכוסוציאלי בשעות הפנאי בקהילה למתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים (רשימה מסכמת של התוכניות מוצגת בנספח 1).**

באוסטרליה מתקיימת משנת 2006 **Headspace**, המונה כיום יותר מ-100 מרכזים בערים, בפריפריה ובכפרים. נוסף על המענה הרפואי והטיפולי ניתן במרכזים מענה חברתי וקהילתי, תוך כדי יצירת שיתופי פעולה עם גופים שונים (בתי ספר, שירותי רווחה) לתמיכה מיטבית בנוער (הצרכנים). זאת ועוד, בהדספייס מטפחים קבוצה של צעירים מובילי דעה המורכבת ממתנדבים ומבוגרי המרכזים, אשר נותנים את הדעת

¹ [World Health Organization framework for adolescent and young adult-friendly services](#)

על השירותים השונים במרכזים ועוסקים במתן תמיכה לנוער, בפעילויות הסברה ובהפחתת סטיגמה במרכזים, בקהילות ובמדיה החברתית² (ראו תמונה לדוגמה של המרכז בנספח 2.1). במחקרי הערכה שנערכו על הדספייס אוסטרליה נמצאה שביעות רצון גבוהה של הצרכנים – נוער ובני משפחה (Rickwood et al., 2017; Rickwood et al., 2015); תוצאות חיוביות (Hilferty et al., 2015); וכמעט מחצית מהצרכנים דיווחו על שיפור ברמת המצוקה הנפשית בסוף הטיפול (Hilferty et al., 2015). מודל הדספייס הוטמע במדינות נוספות בעולם. בישראל התוכנית החלה לפעול בבת ים בשנת 2014, ולאחרונה נפתח מרכז גם בירושלים. במרכזים ניתן מענה טיפולי קצר-מועד לגילאי 12–25, תוך שימת דגש על קשר עם הקהילה.³ תוכנית נוספת באוסטרליה היא **Mind**, אשר מספקת שירותים פסיכוסוציאליים לגילאי 16–46, כגון: פעילויות יצירתיות בשעות הפנאי, פעילויות חברתיות, רכישת מיומנויות ותמיכת עמיתים (peer support) – מתמודדים אשר תומכים במתמודדים אחרים. בקבוצות תמיכה אלה, המופעלות סביב פעילויות פנאי, ניתנת הזדמנות לשתף בחוויות ובאתגרים העומדים בפני מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים.⁴

בארצות הברית הוקמה ב-2007 תוכנית **Youth MOVE National**, הפועלת באמצעות תמיכת עמיתים. מטרתה להוביל לקידום זכויות באמצעות מעורבות בקהילה ב-60 סניפים, הפזורים ב-35 מדינות ברחבי ארצות הברית.⁵ בשנת 2008 הוקם במדינת מיזורי (ארצות הברית) שירות אינטגרטיבי, **SPOT (Supporting Positive Opportunities with Teens)**, המספק מענה רפואי, סוציאלי, שיחות תמיכה, ייעוץ והפניה לגורמי טיפול שונים. במקום קיים מרכז נוער (the SPOT youth center) לגילאי 13–24, שבו יכולים בני הנוער לבלות ולהשתמש בשירותים שונים (כביסה, מקלחת, מחשבים ומטבח). נוסף על כך, במקום יש פעילויות מובנות ומהנות להקניית כישורים ולהפחתת מתח, כגון: אומנויות, משחקים, בישול, צפייה בסרטים והרצאות.⁶ בארצות הברית בשנים 2009–2014 התקיימה התוכנית **AMP (Achieve My Plan!)**, שמטרתה הייתה לעודד מתבגרים להשתתפות פעילה בתהליך קבלת ההחלטות בתוכנית השיקום שלהם, כגון הבעת דעותיהם, צורכיהם ורצונותיהם בישיבות ובוועדות.⁷ כיום התוכנית נקראת **AMP+**, ועברה למתכונת המספקת תמיכה ומענה באמצעות האינטרנט בלבד. ארגון **Youth**

² <https://headspace.org.au/>

³ <https://headspace.org.il/>

⁴ <https://www.mindaustralia.org.au/#>

⁵ <https://youthmovenational.org/>

⁶ <http://thespot.wustl.edu/>

⁷ <https://www.pathwaysrtc.pdx.edu/p3c-achieve-my-plan>

ERA, הפועל ב-39 מדינות ברחבי ארצות הברית, מציע למתבגרים ולצעירים תוכניות לקידום בריאות הנפש, סגור עצמי, העצמה, מנהיגות, ניהול משברים, מניעת התאבדויות ותוכניות הכשרה שונות,⁸ ובהן **The Drop Model**, הפועלת במדינת אורגון בחמישה מועדוני נוער (drop-in center) וכוללת מפגשים, פעילויות חברתיות (משחקים, צפייה בסרטים), פיתוח כישורי מנהיגות, תמיכת עמיתים וסיוע בהכנת שיעורי הבית, בהשראת מודל הדספייס.⁹

בפינלנד הוקם ב-2011 ארגון **YEESI** על ידי משרדי הבריאות והרווחה של המדינה ובשיתוף המתמודדים. הארגון מציע למתבגרים ולצעירים בגילאי 13–29 להיות מעורבים בפעילויות התנדבות, או להיות חברים בארגון ולהשתתף בישיבות הנהלה שנתיות. נוסף על כך, הארגון מפעיל מרכזי נוער שנקראים "פינות יסי" (yessi hubs) אשר הוקמו בבתי ספר ובקהילה ובהם נפגשים המתבגרים, תומכים זה בזה ומארגנים פעילויות ומפגשים לפי צורכיהם (פעילויות חברתיות, עזרה בלימודים ועוד).¹⁰ **Pelitalo** היא תוכנית נוספת בפינלנד, שהוקמה ב-2015 על ידי הארגון הפיני לבריאות הנפש. התוכנית מפעילה חוגים אינטגרטיביים שבהם מתבגרים מתמודדים ומתבגרים לא מתמודדים יוצרים יחד משחקי מחשב בליווי מדריכים.¹¹

בבריטניה מתקיימת משנת 1997 תוכנית **Reeltime Music**. זהו פרויקט מוזיקלי-חברתי הכולל חזרות, הקלטות והופעות של מתבגרים מתמודדים בפסטיבלים (שאף הקימו פסטיבל מוזיקה משלהם), במטרה להעלות את המודעות לנושא בריאות הנפש. נוסף על כך, המתבגרים מנהלים קמפיינים במדיה ומראיינים אנשים באשר לדעותיהם בנושא בריאות הנפש (ראו תמונה לדוגמה בנספח 2.2).¹² עוד תוכנית בבריטניה משנת 2013 היא **Aye Mind**, הכוללת סדנאות יצירת **Animated Gifs** (גרפיקה נעה), אשר באמצעותן המתבגרים מבטאים את עמדותיהם ורגשותיהם בנושא בריאות הנפש. התוצרים מתפרסמים במדיה כחלק מקמפיין להפחתת סטיגמה כלפי מגבלות נפשיות.¹³ בשנת 1993 נוסדה בבריטניה תנועת **YoungMinds** למען שיפור הבריאות הנפשית של ילדים וצעירים במדינה. מטרתה לאפשר לצעירים ולעודד אותם להשמיע את עמדותיהם, להעלות את המודעות לבריאות הנפש ולהפגין מעורבות בדרכים שונות, כגון: השתתפות בפעילויות שונות (אירועי ספורט), אקטיביזם, הכשרות, התנדבות, כתיבת בלוג, השתתפות בקמפיינים, בכנסים ובקבוצות במדיות חברתיות. כמו כן התנועה מפעילה קו תמיכה טלפוני

⁸ <https://www.youthera.org/>

⁹ <https://www.youthera.org/drop-model-1>

¹⁰ <https://yeesi.fi/>

¹¹ <http://gamedevclub.munstadi.fi/>

¹² <https://www.reeltimeusic.net/>

¹³ <http://ayemind.com/>

להורים למתבגרים מתמודדים. **The Junction**¹⁴ היא תוכנית נוספת בבריטניה, המציעה לנוער ולצעירים מתמודדים גילאי 12–21 שירותי תמיכה אישית, ייעוץ והשתתפות בפרויקטים יצירתיים בקבוצות או כיחידים: שירה, ציור, קולאז', כתיבה יוצרת ועוד (ראו תמונה לדוגמה של המרכז בנספח 2.3).¹⁵ באנגליה פועלת משנת 2007 תנועה חברתית בשם **Time To Change** במרכזים בקהילה ובבתי ספר, במטרה להגביר את המודעות לבריאות הנפש ולהפחית סטיגמה ואפליה בקרב הציבור. באתר התנועה ובאמצעות קמפינים במדיות חברתיות משתפים המתבגרים המתמודדים את סיפוריהם האישיים.¹⁶

בהולנד מתקיימת משנת 2015 תוכנית **Mind Matters**, שבה מעודדים את הנוער לפעול באופן אקטיבי ופוליטי להפחתת סטיגמה, באמצעות צילום ושיתוף סרטוני וידיאו במדיה, ובאמצעות כתיבת דוחות המציגים את צורכי המתבגרים. הדוח הראשון הוצג על ידי המתבגרים בשני כנסים של האיחוד האירופי.¹⁷

באירלנד מתקיימת תוכנית **Jigsaw** משנת 2006 (עד 2016 נקראה **Headstrong**), המונה כ-13 מרכזים המספקים שירותים פסיכוסוציאליים לנוער ולצעירים בגילאי 12–25. במסגרת התוכנית מתנדבים צעירים (Youth Advisory Panel) בגילאי 16–25 משמשים כפאנל יועצים (בנושאים כגון קבלת החלטות, מנהיגות, איכות והתאמת השירות לאוכלוסיית היעד) ומשתתפים בפעילויות הסברה שונות במרכז ובקהילה.¹⁸ מחקר הערכה על התוכנית מצא כי המשתתפים בתוכנית הציגו ירידה משמעותית ברמת המצוקה הנפשית (O'Keeffe et al., 2015).

בצרפת הוקם בשנת 2004 שירות אינטגרטיבי **Association Nationale Maisons des Adolescents**, המציע מענה פסיכוסוציאלי ורפואי עבור נוער וצעירים (בגילאי 11–25) ב-104 מרכזים. המרכזים מספקים סביבה נעימה ומותאמת לנוער, לדוגמה אזור ישיבה, גינה, בית קפה וספרייה, ויש בהם מגוון של פעילויות פנאי: אומנויות וציור, רדיו ויצירה מוזיקלית, פעילויות ספורט, בישול, גינון, ריקוד, אופנה, עיצוב שיער, מוזיקה, מופעים קומיים, צפייה בסרטים ושיעורי ספרות.¹⁹

בניו זילנד מתקיים משנת 1994 **YOSS (The Youth One Stop Shop)**, שירות אינטגרטיבי הממומן על ידי משרד הבריאות ותרומות פרטיות ומספק מענה פסיכוסוציאלי ורפואי לנוער בגילאי 10–25 ולמשפחותיהם. השירות ניתן ב-14 מרכזים, אשר מהווים סביבה מזמינה לנוער ויש בהם ספות, שולחן

¹⁴ <https://youngminds.org.uk/>

¹⁵ <http://the-junction.org/>

¹⁶ <https://www.time-to-change.org.uk/>

¹⁷ <https://www.njr.nl/en/>

¹⁸ <https://www.jigsaw.ie/>

¹⁹ <https://anmda.fr/>

ביליארד, פעילויות מוזיקה ואומנויות, במטרה ליצור תחושת שייכות לקהילה. עוד מציע השירות תוכניות כישורי חיים לנוער בגילאי 10–14.²⁰

בסינגפור הוקם ב-2009 מרכז **CHAT (Community Health Assessment Team)**, המספק לנוער ולצעירים בגילאי 16–30 מענה ראשוני של תמיכה, מידע (על בריאות הנפש), תיאום טיפול והפניות לשירותים נוספים. עוד מספק המרכז סדנאות הכשרה לתמיכת עמיתים, מייצר שותפויות, פרויקטים וקמפיינים בקהילה ובמדיה להפחתת סטיגמה ולהעלאת המודעות לבריאות הנפש בכלל ולמרכז בפרט, וזאת באמצעות תיאטרון, אומנויות, תערוכות ויצירת סרטים (ראו תמונה לדוגמה של המרכז בנספח 2.4).²¹

בהודו התקיימה בשנים 2016–2018 התוכנית **It's Ok To Talk** (במסגרת פרויקט מחקר שנקרא **PRIDE**, בשיתוף אוניברסיטת הרווארד ובמימון **Wellcome Trust**, בריטניה). במסגרת התוכנית השתתפו נוער וצעירים בפעילויות בקהילה (אירועים וסדנאות) ויצרו קמפיינים במדיה החברתית למען העלאת המודעות לבריאות הנפש. התוצר של התוכנית הוא אתר שבאמצעותו ניתן לנהל דיאלוג בנושא בריאות הנפש, לשתף בסיפורים אישיים, לבקש ולקבל עזרה.²² כמו כן, בפרויקט המחקר מפתחים מוצרים לעזרה עצמית וללמידה בנושא של בריאות הנפש, כגון חוברות קומיקס ואפליקציות.²³

באונטריו, קנדה, נוסד בשנת 2017 **YWHO (Youth Wellness Hubs Ontario)**, שירות ממשלתי אינטגרטיבי הנותן מענה (פסיכוסוציאלי, חינוכי, רפואי, הכשרתי, תעסוקתי ודיורי) לפערים במערכת לנוער ולצעירים בגילאי 12–25 בארבעה מרכזים. בשירות מעודדים מעורבות מתבגרים ובני משפחה באמצעות השתתפות באירועים קהילתיים ובסמינרים מקוונים, הערכת השירות בעזרת סקרים והשתתפות בתהליך קבלת החלטות בוועדות מקומיות ומחוזיות. כמו כן, במרכזים מציעים תמיכת עמיתים.²⁴ ב-2014 הוקם בקנדה שירות אינטגרטיבי נוסף, **ACCESS Open Minds**, על מנת להפוך מרפאות של בריאות הנפש למרכזי שירות אינטגרטיביים עם מענה רפואי ופסיכוסוציאלי, שבהם מתבגרים וצעירים בגילאי 11–25 יקבלו מענה הוליסטי במקום אחד. תהליך זה מתקיים ב-14 מרכזים ברחבי קנדה, בחלקם יש מועדוני נוער המציעים פעילויות פנאי.²⁵ שירות אינטגרטיבי נוסף בקנדה

²⁰ <http://www.yoss.org.nz/home.html>

²¹ <https://www.chat.mentalhealth.sg/>

²² <http://itsoktotalk.in/>

²³ <http://www.sangath.in/pride/>

²⁴ <https://youthhubs.ca/en/>

²⁵ <http://accessopenminds.ca/>

הוא **Foundry**, שהוקם ב-2015 ומספק מענה רפואי ופסיכוסוציאלי לנוער ולצעירים בגילאי 12–24 ולמשפחותיהם. השירות ניתן ב-11 מרכזים בשמונה קהילות בקולומביה הבריטית (פרובינציה בקנדה). במרכזים מתקיימות קבוצות תמיכה של עמיתים מומחים ותוכנית **BounceBack**, המקנה כלים לשיפור הבריאות הנפשית לבני 15 ומעלה המתמודדים עם דיכאון, לחץ או חרדה, בעזרת מאמן אישי או באמצעות חוברת לעזרה עצמית באתר האינטרנט וסרטונים. נוסף על כך, באתר של השירות קיימים מענה תמיכתי בטלפון ובצ'אטים, תמיכת עמיתים, קישורים לאפליקציות, משחקים ומדריכים לעזרה נפשית ולתמיכה בחברים ובני משפחה (ראו תמונה לדוגמה של המרכז בנספח 2.5).²⁶

סיכום

סקירת 24 התוכניות לעיל מצביעה על כך שהתוכניות בקהילה דוגלות בגישת ההחלמה והשיקום בקהילה ומקדמות אותה. בעשור האחרון יש מגמה ליצירת שירותים מכווני נוער אשר יהיו נגישים ומזמינים יותר בכך שיספקו מענה הוליסטי ואינטגרטיבי במקום אחד. התוכניות מתרכזות בטיפול, בשיקום ובמניעה, מתוך הבנה כי כמחצית מההפרעות הנפשיות מתחילות בגיל הנעורים ויש לנרמל את ההתמודדות עימן על מנת להקטין את הפער בין מתבגרים הזקוקים לטיפול ופונים לקבלת עזרה לבין אלו שלא פונים. באופן כללי, מחקרי הערכה על תוכניות מכוונות נוער מראים שביעות רצון גבוהה, בעיקר מהצוות המספק את השירותים, שתואר כחברותי, מכבד, מבין לליבם של המתבגרים ואינו שיפוטי (Hetrick et al., 2017). כמו כן, מחקרים מראים כי גישת השירות האינטגרטיבי מעלה את הנגישות ולכן את רמת הצריכה של הנוער את השירות (Hilferty et al., 2015; O'Keeffe et al., 2015).

המטרות הבולטות שנמצאו בתוכניות בקהילה שייכות לשתי קטגוריות מרכזיות: **הצרכנים** (המתבגרים ומשפחותיהם) ו**הקהילה** שאליה הם שייכים. המטרות השיקומיות עבור הצרכנים: (1) קידום הרווחה הנפשית באמצעות העצמה אישית, על ידי מעורבות הצרכנים (נוער ובני משפחה) בקבלת ההחלטות בתהליך השיקום שלהם, הקניית מיומנויות חברתיות וכישורי חיים, השתתפות בפעילויות חברתיות ובחוגים עם בני גילם; (2) קידום מעורבות של מתמודדים בקהילה הרחבה באמצעות פעילות התנדבותית, שימוש במדיה וברשתות חברתיות לסגור עצמי, אקטיביזם ומעורבות בהערכת ובהבניית השירות עצמו. המטרות המרכזיות עבור הקהילה: העלאת המודעות לנושא בריאות הנפש ולקיום התוכניות, והפחתת הסטיגמה הציבורית באמצעים שונים.

המאפיינים של שירותים מכווני נוער הבאים לידי ביטוי במרבית התוכניות הם: (1) סביבה פיזית מזמינה וידידותית לנוער – מרכז נוער המספק אזור לבילוי בשעות הפנאי, פעילויות חברתיות מובנות, חוגי אומנויות ופעילויות להקניית כישורים שונים, להנאה ולהפגת מתח; (2) פלטפורמות מקוונות וערוצי תקשורת מכווני נוער – כל התוכניות המפורטות לעיל מתחזקות אתר אינטרנט. רוב האתרים בעלי נראות מזמינה וצבעונית, מעוצבים באופן נגיש ומכוון לצעירים, עם אפשרות לפניות להצטרפות לתוכנית (הפניה

²⁶ <https://foundrybc.ca/>

עצמית) ומענה טלפוני במקרה של מצבי מצוקה. כמו כן, התוכניות בעלות ייצוג פעיל ברשתות החברתיות (פייסבוק, אינסטגרם, טוויטר), שבאמצעותן ניתן לפרסם ולשווק את התוכניות ולהגיע לקהל רחב יותר של צעירים; לעודד העצמה באמצעות מתן במה לנוער להבעה עצמית ולשיתוף בסיפורים אישיים; להציע תמיכת עמיתים ולהשתמש בהן כפלטפורמה לקמפיינים להפחתת הסטיגמה על בריאות הנפש בקרב הציבור; (3) הפניות – מרבית התוכניות מאפשרות פנייה עצמית לקבלת עזרה ופנייה של בני משפחה או חברים לקבלת עזרה עבור הקרובים להם. ייצוג פעיל של התוכניות במדיה וברשתות החברתיות מאפשר פנייה ישירה לנוער (ללא תיווך של גורמים מפנים), באמצעות ממשק הזמין להם ב"שפה שלהם", מה שעשוי לעלות את כמות הפניות העצמיות ואת רמת צריכת השירות; (4) מעורבות בקהילה ויצירת שיתופי פעולה – הנוער והצעירים מעודדים להיות מעורבים בקמפיינים להפחתת סטיגמה בקרב הציבור, באירועים שונים ובאמצעות המדיה. כמו כן, מרבית התוכניות פועלות בשיתוף עם שירותים שונים בקהילה, וחלקן מקבלות מימון נוסף או בלעדי מתורמים, מעמותות ומשותפים שונים בקהילה; (5) הערכת השירות – מרבית התוכניות מעסיקות צוות מחקר פנימי אשר מערב את הצרכנים בהערכה שוטפת של השירות. אולם מעטות התוכניות אשר עליהן נערכו מחקרי הערכה חיצוניים הבודקים אפקטיביות, ולכן מעטים המאמרים האקדמיים בנושא. בהקשר זה, המחקר הנוכחי על אודות תוכנית "עמיתים לנוער" מהווה דוגמה להערכה חיצונית אשר נדרשת מבחינה מקצועית ואתית על מנת להעריך באופן בלתי תלוי את הגורמים המקדמים והמעכבים בהקמת התשתית, בהפעלת התוכנית, ובשביעות הרצון של הצרכנים.

תוכנית "עמיתים לנוער"

בינואר 2018 החלה לפעול "עמיתים לנוער", תוכנית פיילוט בין-משרדית ראשונה מסוגה בארץ מטעם החברה למתנ"סים (הזרוע הביצועית) בשיתוף משרד הבריאות, משרד החינוך והקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי. "עמיתים לנוער" מספקת מענה להיעדר מערך תמיכה למתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים. התוכנית מציעה מערך השתלבות חברתית בקהילה בשעות הפנאי, והיא מיועדת למתבגרים בני 12–18 המתמודדים עם קושי נפשי. הפעלת הפיילוט החלה בהדרגה בשישה אזורים גיאוגרפיים בקרבת בתי חולים פסיכיאטריים שבהם מחלקת נוער: חיפה והקריות (בית חולים מעלה הכרמל), באר שבע (מרפאת טל באר שבע), ובקרבת בתי ספר לילדים עם קשיים נפשיים – רחובות, נתניה, פתח תקוה וכרמיאל. בכל אזור, רכז או רכזת מספקים מענה לכעשרים מתבגרים בשלוחות של המרכז הקהילתי בעיר ואף בעיר שכנה, על מנת להיות נגישים למשתתפי התוכנית.²⁷

שיווק התוכנית כולל פנייה של הרכזים לגורמי טיפול על מנת לחשוף אותם למענים שמציעה התוכנית: שילוב בחוגים ובפעילויות פנאי, ליווי פרטני וקבוצתי מהרכזת ושירותי חונכות אישית. על פי חוברת

²⁷ כגון: מרכזים קהילתיים (מתנ"סים) שבהם מתקיימים חוגים ופעילויות לרב לגיל השלישי; מרכז/מועדוני נוער המספקים אזור בילוי בשעות אחר הצהריים לנוער; מחלקות נוער עירוניות הכוללות משרדים המספקים מענים לנוער בעיר (כגון: מועדוני הנוער, תוכניות מנהיגות ומעורבות חברתית, הכנה לצה"ל ושירות משמעותי, תנועות נוער ושנת שירות). כמו כן, שניים מהרכזים מקיימים פגישות עם הנערים גם בבתי ספר.

"נוהלי עמיתים לנוער" ממאי 2020, תהליך ההפניה לתוכנית יכול להתבצע על ידי איש מקצוע מהשירות הציבורי או הפרטי, מתחומי בריאות הנפש, חינוך (פורמלי ובלתי פורמלי), רווחה, ובריאות.²⁸

קריטריונים לקבלה לתוכנית: הנערה בגיל 12–18, בעלת קוד 57 במשרד החינוך ו/או סיכום פסיכיאטרי או פסיכוסוציאלי עדכני ומפורט המתאר את מצבו/ה בזמן פנייתו לתוכנית, מילוי טופס ההפניה לתוכנית על ידי הגורם המפנה, והסכמת הנערה/ה וההורים להשתתפות בתוכנית. תנאי קבלה נוסף הוא שיתוף פעולה עם איש מקצוע (מחנך/ת יועץ/ת בית ספר, עובד/ת נוער²⁹ מהרווחה, או כל איש מקצוע אחר) המכיר טוב את הנערה/ה ויכול להיות שותף ליווי ולחשיבה עם רכז התוכנית) והסכמת ההורים והנערה/ה לויתור סודיות ולשיתוף פעולה בין הרכז לגורם זה. במקרה שהנערה/ה אינם בטיפול רגשי על בסיס קבוע, על הרכז להתייעץ עם מנהל התוכנית בדבר התניית קבלתם לתוכנית בהשתתפות בטיפול.

רוב הגורמים המפנים לתוכנית הם ממשרד החינוך והבריאות: ממערכת החינוך ממת"איות – מרכז תמיכה יישובי או אזורי (נוער המשולב בבתי ספר רגילים, בעלי קוד 57) ומבתי ספר לחינוך מיוחד (קשיים נפשיים); וממשרד הבריאות ממרפאות לבריאות הנפש ומבתי חולים (מחלקה סגורה, מחלקה פתוחה, אשפוז יום).³⁰ על פי דיווח הנהלת התוכנית (בוועדת היגוי בתאריך 26.2.2020) התפלגות הפניות לתוכנית הינו: 65 משתתפים ממשרד החינוך, 65 ממשרד הבריאות, שמונה מהרווחה ושלושה מ"אחר".

מטרות התוכנית מתייחסות לשלושה ממדים: המתבגר, משפחתו והקהילה הרחבה. עבור המתבגר: התוכנית מקדמת שילוב מיטבי בקהילה, מניעה של אשפוזים חוזרים וקיצור ימי אשפוז; חזרה לתפקודים אופייניים לגילו, תוך שילוב בקהילה על פי מטרותיו האישיות והקניית כישורים ומיומנויות הנדרשים להשתלבות חברתית; מציאת עיסוק משמעותי שיביא לתחושת סיפוק ומימוש עצמי; הגברת תחושת המסוגלות והשייכות לקהילה; הפחתת בדידות וסטיגמה עצמית. עבור משפחת המתבגר: התוכנית מספקת תמיכה על ידי הרכזים. עבור הקהילה: התוכנית מכוונת לשינוי עמדות בקרב חברי הקהילה כלפי מתבגרים עם קשיים נפשיים, באמצעות העלאת המודעות לתחום ומתן כלים למסגרות חברתיות בקהילה כדי שיוכלו לסייע לבני נוער המתמודדים עם קושי נפשי.

²⁸ מתוך חוברת לרכז (9.8.2018), נספחים: מכתב פנייה ראשונית לגורמי טיפול.

²⁹ עובד סוציאלי שאחראי לקשר עם הנוער.

³⁰ מתוך חוברת "נוהלי עמיתים לנוער" – חוברת הרכז המעודכנת נכון לתאריך 18.5.2020. חשוב לציין כי בזמן סיום כתיבת הדוח עדיין חלים שינויים בחוברת ההדרכה.

טבלה 1.1: היקף המשתתפים בתוכנית³¹

סך הכול	קריטריון דיווח
155 מתבגרים	משתתפים בתוכנית עד מועד הדיווח
110 מתבגרים	משתתפים פעילים במועד הדיווח
90 מתבגרים	משתתפים בקבוצות חברתיות סגרגטיביות (המיועדות למתבגרים עם קשיים נפשיים בלבד, לדוגמה: קבוצת מיומנויות חברתיות, שאקל ³² וקבוצת מוזיקה). <u>ובקבוצות אינטגרטיביות</u> (המשלבות מתבגרים מהתוכנית ומהקהילה בפעילות פנאי, לדוגמה: קבוצת בישול, אילוף כלבים, טניס שולחן, נגרות וכישורי חיים)
75 מתבגרים	משתתפים אשר השתלבו בחוגים ו/או בהתנדבויות ובתעסוקה
55 מתבגרים	מתבגרים אשר היו מאושפזים לפני השתתפותם בתוכנית
11 מתבגרים	מתבגרים אשר אושפזו במהלך ההשתתפות בתוכנית
56 מתנדבים	חונכים אשר השתתפו בתוכנית
31 מתנדבים	חונכים פעילים בעת הדיווח

מטרות המחקר

מחקר איכותני זה מהווה מחקר מעצב על אודות תוכנית "עמיתים לנוער", ולא נועד למדידת התוצאות והאפקטיביות של התוכנית. מטרות המחקר מחולקות לשלוש זרועות הקשורות זו לזו: תשתית התוכנית, הערכת והפעלת התוכנית, והפקת לקחים.

תשתית התוכנית

1. אפיון והערכת תהליכי הגיוס וההפניה לתוכנית.
2. אפיון המשתתפים בתוכנית.
3. הערכת הכשרתם של הרכזים למילוי תפקידם בתוכנית.

הערכת הפעלת התוכנית

1. זיהוי נקודות חוזק וחולשה בהפעלת התוכנית.

³¹ על פי דיווח הנהלת התוכנית בוועדת היגוי שהתקיימה בתאריך 26.2.2020.

³² תנועת נוער מטעם החברה למתנ"סים (שטח אקסטרים וקהילה לנוער ע"ש אריק שרון).

2. אפיון תהליכי העבודה של הגורמים המפנים, הרכזים והחונכים עם המתבגרים והוריהם.
3. בחינה של יישום רכיבי התוכנית והמשאבים הנדרשים ליישום, כגון: השתלבות בחוגים ובפעילויות, ליווי פרטני על ידי איש מקצוע, השתתפות בקבוצות למיומנויות חברתיות, השתתפות בהדרכה הורית, חונכות אישית על ידי מתנדבים וכדומה.
4. בחינת רכיבים שלהם ביקוש גדול יותר מרכיבים אחרים, רכיבים חסרים, ואפיון המשתתפים שצרכו כל רכיב.
5. בחינת הצורך ושביעות הרצון של המתבגרים והוריהם מהתוכנית, לרבות תהליך הקבלה, תרומת הרכיבים השונים, ותפיסתם באשר לגורמים מקדמים ומעכבים בתוכנית.
6. זיהוי הסיבות לנשירה מהתוכנית.
7. מיפוי של סוגי מסגרות הפנאי שבהם משתלבים המתבגרים בתוכנית (קבוצות, חוגים ותנועות נוער).
8. אפיון הממשק בין פעילות הפנאי אחר הצוהריים לפעילות החינוכית עם צוות בית הספר.

הפקת לקחים

1. הצעות ייעול למודל עבודה מיטבי (best practice) שיהווה בסיס לשיפור התוכנית ולהרחבתה בהמשך.
2. המלצה על כלים למדידת אפקטיביות במחקר המשך.

פרק שני: שיטת המחקר

מחקר זה בחן את תוכנית "עמיתים לנוער", הראשונה בארץ לקידום השתלבותם בקהילה של מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים. המחקר החל בפברואר 2019, ונמשך 18 חודשים. מחקר איכותני זה כלל איסוף נתונים באמצעות ראיונות עומק חצי מובנים וקבוצות מיקוד. לבקשת הוגי ומפעילי התוכנית נאספו נתונים משלימים כמותניים על אודות אפיון המשתתפים בתוכנית באמצעות שני שאלונים, וכן נתונים כמותניים על מתבגרים שנשרו.

אוכלוסיית המחקר

המחקר כלל 86 מרואיינים משמונה אוכלוסיות:

1. נציגי ועדת ההיגוי של התוכנית – שמונה נציגים ממשרד הבריאות, ממשרד החינוך, מהקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי ומהחברה למתנ"סים (שבע נציגות ונציג אחד).
2. רכזי "עמיתים לנוער" – כל שבעת הרכזים (שש רכזות ורכז אחד).
3. חונכים ב"עמיתים לנוער" – עשרה חונכים (חמישה חונכים וחמש חונכות).
4. גורמים מפנים בקהילה – תשע מרואיינות (חמש ממשרד החינוך וארבע ממשרד הבריאות).
5. מתבגרים המשתתפים בתוכנית (השתתפות של שלושה חודשים לפחות, בעלי קוד 57 במשרד החינוך ו/או סיכום פסיכיאטרי או פסיכוסוציאלי) – עשרים מתבגרים (11 בנות ותשעה בנים).
6. הוריהם של המתבגרים בתוכנית – עשרים הורים (17 אימהות ושלושה אבות).
7. נושרים מהתוכנית – חמישה נושרים (שתי בנות ושלושה בנים).
8. הוריהם של הנושרים – שבעה הורים (חמש אימהות ושני אבות).

מאפיינים דמוגרפיים שנאספו במחקר האיכותני

טבלה 2.1: מאפיינים דמוגרפיים – רכזים

מקום עבודה	ניידות	מצב משפחתי	גיל	ניסיון תעסוקתי	השכלה	
מתנ"ס ובית ספר	+	רווק/ה	33	עבודה ביחידה להדרכה הורית של חיים עומר עם הורים לילדים עם הפרעות התנהגות, מרכז שניידר לרפואת ילדים בישראל	תואר ראשון בפסיכולוגיה, בלימודי תואר שני בתחום הפסיכולוגיה	1
מרכז/מועדון נוער	+	נשוי/אה	29	ריכוז תחום מניעת התעללות בילדים, מועצה לשלום הילד	תואר ראשון בעבודה סוציאלית ותואר ראשון בסוציולוגיה	2
מחלקת נוער תחת העירייה	+	נשוי/ה + 3 ילדים	35	ריכוז קהילה ונוער; ריכוז תוכנית לשיפור רמת החיים למשפחות (תעסוקה ויציאה ממעגל העוני) ברווחה; וייעוץ בבי"ס יסודי	תואר ראשון בספרות ויהדות, תעודת הוראה ותואר שני בייעוץ חינוכי	3
מתנ"ס ובית ספר	+	נשוי/אה	31	הדרכת נוער וליווי מדריכים בפנימייה פוסט-אשפוזית	תואר ראשון בחינוך וניהול	4
מחלקת נוער תחת העירייה	+	נשוי/אה	30	ריכוז בעמיתים לבוגרים, סיוע בהוראה ותרגול בעבודה סוציאלית במכללת ספיר; התנדבות באיגוד (ארגון נוער גאה)	תואר ראשון ושני בעבודה סוציאלית	5
מתנ"ס	+	רווק/ה	32	עו"ס בהוסטל בית אקשטיין, אוכלוסייה על הספקטרום האוטיסטי	תואר ראשון ושני בעבודה סוציאלית	6
מרכז/מועדון נוער	+	רווק/ה	32	ריכוז תוכנית שיקום חברתית למבוגרים עם מגבלה נפשית ("יאללה מבלים אחרת"), במסגרת סל שיקום	תואר ראשון בפסיכולוגיה, תעודה בטיפול בעזרת בע"ח, השלמה לתואר שני בעו"ס	7

הערה: הגיל הממוצע של הרכזים הוא 32 (טווח 29–35).

טבלה 2.2: מאפיינים דמוגרפיים – חונכים

מגדר וגיל החונך/ת	מסגרת התנדבות/הפניה	גיל ומגדר הנער/ה
1	חונכת, 50	אתר "רוח טובה" בת 18
2	חונך, 29	היכרות עם הרכות בן 13
3	חונך, 29	דרך האינטרנט בן 18
4	חונך, 23	דרך רכזת התנדבויות בעיר בן 14
5	חונכת, 21	דרך המתנ"ס בת 18
6	חונכת, 19	שנת שירות בת 18
7	חונך, 19 (חונך 2 נערים)	שנת שירות בן 11 ובן 13
8	חונכת, 18 (חונכת 2 נערים)	שנת שירות בת 13 ובן 12
9	חונך, 18	מכינה קדם צבאית בן 15
10	חונכת, 18	מכינה קדם צבאית בן 15

טבלה 2.3: מאפיינים דמוגרפיים – מרואיינות מגורמים מפנים

משרד	תפקיד	מקום עבודה
1	חינוך	ייעצת
2	חינוך	בי"ס חינוך מיוחד לתלמידים עם קשיים נפשיים בצפון
3	חינוך	עובדת סוציאלית ורכזת טיפול
4	חינוך	מומחית תחום הפרעות נפשיות
5	חינוך	מתי"א במרכז
6	חינוך	מתי"א בצפון
7	חינוך	בי"ס חינוך מיוחד לתלמידים עם קשיים נפשיים בדרום
8	בריאות	מחלקה פתוחה ומרפאה בבית חולים בצפון
9	בריאות	מחלקה סגורה בבית חולים במרכז
10	בריאות	מחלקה פתוחה ומרפאה בבית חולים בצפון
11	בריאות	מחלקת נוער ומרפאה בבית חולים במרכז

טבלה 2.4: מאפיינים דמוגרפיים – צרכני התוכנית (מתבגרים והורים)

מגדר וגיל	ותק בתוכנית	הורה שרואיין
1	בת 13	אם (50) ואב (57)
2	בן 14	אם (49)
3	בן 15	אם (49)
4	בת 15	אם (44)
5	בן 14.5	אם (39)
6	בן 11	אם (46)
7	בת 11.5	אחים בתוכנית שנה
8	בן 12	אם (44) שנה ו-3 חודשים
9	בת 13	לא התראיינו שנה ו-5 חודשים
10	בת 14	אם (36) שנה ו-5 חודשים
11	בן 16	אם (52) 10 חודשים
12	בן 13	אם (60) שנה
13	בת 13.5	אם (46) שנה ו-4 חודשים
14	בן 15	אם (53) שנה
15	בן 16	אם (54) 3 חודשים
16	בת 17.5	אם (50) שנה ו-5 חודשים
17	בת 18	אם (60) ואב (61) שנה
18	בת 15	אם (47) שנה
19	בן 12	אם (51) שנה ו-4 חודשים
20	בת 15	אב (55) שנתיים
21	בת 16	לא התראיינו שנה

הערה: גילאי המתבגרים הם בזמן תחילת ההשתתפות בתוכנית. הגיל הממוצע בעת הריאיון היה 15. מתבגר מספר 2 סירב להתראיין לכן רק אימו רואיינה. ההורים של מתבגרות 9 ו-21 סירבו להתראיין. גיל ההורה מצוין בסוגריים.

במחקר האיכותני רואיינו כ-20 מתבגרים המשתתפים בתוכנית, 11 בנות ותשעה בנים; כ-16 מתבגרים דיווחו כי הם נפגשים עם הרכזים כאחת לשבוע, ארבעה דיווחו כי הפגישות נערכות אחת לשבועיים. **מצב סוציו-אקונומי:** 11 משפחות דיווחו על מצב סוציו-אקונומי בינוני, שש דיווחו על מצב סוציו-אקונומי נמוך, משפחה אחת (עם שני מתבגרים בתוכנית) דיווחה על מצב סוציו-אקונומי נמוך מאוד. מצבן הסוציו-אקונומי של שתי מתבגרות אינו ידוע (משום שהוריהם לא התראיינו). **טיפול תרופתי:** כ-14 מתבגרים (מתוך עשרים) נוטלים טיפול תרופתי בשל מצבם הנפשי; חמישה מתבגרים לא נוטלים טיפול תרופתי; אחת לא ידוע (הוריה לא התראיינו); **אשפוז:** תשעה מתבגרים אושפזו בעבר, מהם שניים באשפוז חוזר

במהלך התוכנית; מתבגר אחד השתתף בתוכנית במהלך אשפוז יום, ומתבגר נוסף עתיד להתחיל אשפוז יום לצורך אבחון ואיזון תרופתי; שני מתבגרים ביקרו במיון ללילה אחד; כעשרה לא אושפזו; אחת לא ידוע. **הגורם המפנה:** באשר להבדלים לפי גורם מפנה, לרוב מתבגרים אשר הופנו לאחר אשפוז זקוקים לתמיכה רבה יותר מאשר מתבגרים אשר הופנו מהקהילה.

טבלה 2.5: מאפיינים דמוגרפיים – מתבגרים שנשרו מהתוכנית

מגדר וגיל	משך זמן בתוכנית	השתתפות במענים חברתיים בתוכנית נוסף על פגישות עם הרכות	חוגים שאינם במסגרת התוכנית	הורה שרואיין
1	יותר מחצי שנה	סדנת נגרות בקבוצה משולבת, חוג היפ-הופ ומפגשים חברתיים, בהם סרט ובאולינג	שחייה	אם (44)
2	יותר מחצי שנה	מפגש חברתי (סרט)	פסנתר ופיתוח קול	אם (54) אב (53) גרושים
3	יותר מחצי שנה	חונך	-	אם (א.מ.)
4	עד חצי שנה	-	אימוני כושר	אם (49)
5	עד חצי שנה	4 מפגשים חברתיים, בהם סרט ובאולינג	טניס	אב (51)
6	עד חצי שנה	מפגש חברתי, ניסיון התנדבות במתנ"ס	חוג אגרוף	אם (48)

הערה: גילאי הנושרים הם בזמן תחילת ההשתתפות בתוכנית. מתבגר מספר 6 סירב להתראיין לכן רק אימו רואיינה. גיל ההורה מצוין בסוגריים. א.מ. = אין מידע.

המדגם הכמותני כלל 118 משתתפים: 54 מתבגרים ו-64 הורים. מתוך 54 מתבגרים 59.3% (n=32) היו בנים, 38.0% (n=21) היו בנות, מתבגר אחד כתב "אחר". טווח הגילאים נע בין 11 ל-19 (גיל ממוצע 15, סטיית תקן: 2); מתוך 64 הורים 84.4% (n=54) היו אימהות, 15.6% (n=10) היו אבות. טווח הגילאים נע בין 35 ל-72 (גיל ממוצע 47, סטיית תקן: 6.2). מאפיינים דמוגרפיים נוספים יפורטו בפרק השישי, אשר מתאר את הנתונים הכמותניים.

הליך המחקר

איסוף הנתונים האיכותני: צוות המחקר הזמין את נציגי ועדת ההיגוי, רכזי התוכנית, חונכים בתוכנית וגורמים מפנים להשתתף במחקר. אלו אשר אישרו את השתתפותם בכתב רואיינו. הורים ומתבגרים (משתתפים ונושרים) אותרו וגויסו באמצעות רכזי התוכנית. רק ההורים אשר אישרו את השתתפותם ואת השתתפות ילדיהם רואיינו על ידי צוות המחקר. **איסוף הנתונים הכמותני:** נערך על ידי רכזי "עמיתים לנוער" באמצעות שאלון אונליין בתוכנת קוולטריקס (Qualtrics).

כלים

ריאיון עומק אישי חצי מובנה: הכלי המרכזי לאיסוף הנתונים האיכותניים היה ריאיון עומק אישי חצי מובנה (Brinkmann & Kvale, 2015). זאת, ראשית, כדי למזער רצייה חברתית ולעודד פתיחות (בקרר כל אוכלוסיית המחקר) למרות תחושות סטיגמה (בקרר המתבגרים וההורים), ושנית, ראיונות אישיים הם גמישים יותר לתיאום במצבים של חוסר זמינות. הראיונות התקיימו עם המתבגרים (המשתתפים בתוכנית והנושרים) והוריהם בנפרד, על מנת להבין לעומק את חווייתם בתוכנית מנקודת מבטם הסובייקטיבית. כמו כן, כל רכזי התוכנית רואיינו גם הם באופן אישי (נוסף על קבוצות המיקוד) על מנת להבין את החוויה הסובייקטיבית שלהם בתפקיד. לפרוטוקול הראיונות ראו נספח 3.

קבוצות מיקוד: קבוצות מיקוד היוו כלי מחקר נוסף שבאמצעותו נאספו הנתונים האיכותניים מצוות התוכנית (רכזים וחונכים). קבוצות המיקוד שימשו חלופה לראיונות עומק על מנת לקבל תמונה רחבה, מגוונת ומשותפת על תהליכי העבודה. יתרונותיהן מתבטאים בכך שכל משתתף מקבל מקום להביע את דעתו, במעין פורום שיתופי המאפשר מפגש בין נקודות מבט שונות, פרשנויות מגוונות, וחוויות אישיות לצד קולקטיביות. קבוצות המיקוד הונחו על ידי צוות המחקר, ולא על ידי אנשי "עמיתים לנוער", על מנת לאפשר כנות באווירה של שיחה פתוחה ללא חשש לביקורת או צנזורה (Bloor, 2001). לפרוטוקול קבוצות המיקוד ראו נספח 3.

שאלונים

שאלון דמוגרפי – במסגרת הריאיון: השאלון הדמוגרפי למתבגרים בתוכנית בדק: מגדר, גיל, ארץ לידה, שנת עלייה, דת, מספר אחים, מספר בסדר אחים, ותק בתוכנית, מספר ימי ההשתתפות בתוכנית בשבוע. השאלון הדמוגרפי להורים כלל: גיל, השכלה (תיכונית או אקדמית), ארץ לידה, שנת עלייה, דת, מצב משפחתי (רווק/ה, נשוי/נשואה, גרוש/ה, אלמנה/ה), מספר שנות נישואין, מספר ילדים, רמה סוציו-אקונומית (נמוכה מאוד/נמוכה/בינונית/גבוהה/גבוהה מאוד), אשפוז הילד/ה, קבלת טיפול תרופתי, מידת מוטיבציה של הילד/ה להשתתפות בתוכנית. השאלון הדמוגרפי לנושרים כלל: מגדר, גיל, משך זמן בתוכנית, השתתפות במענים חברתיים בתוכנית וחוגים שאינם במסגרת התוכנית. הורי הנושרים נשאלו על גילם ומגדרם.

שאלונים שהועברו למתבגרים ולהורים על ידי רכזי התוכנית:

שאלון יכולות וקשיים (SDQ – Strength and Difficulties Questionnaire) – דיווח עצמי של המתבגרים ושל ההורים על ילדיהם (Goodman, 1997, 1999). השאלון כולל 25 פריטים בחמישה סולמות (כל סולם כולל חמישה פריטים): התנהגות פרו-חברתית, בעיות קשב וריכוז, בעיות התנהגות, קשיים רגשיים ותפקוד חברתי. כל פריט מדורג על סולם מ-0 (לא נכון) ל-2 (נכון מאוד). לשאלון ראו נספח 4.

שאלון תחושת קהילתיות – דיווח עצמי של המתבגרים. השאלון כולל שמונה פריטים (Hagborg, 1994), כל פריט מדורג על סולם מ-1 (אני מאוד לא מסכים) ל-5 (אני מאוד מסכים). ציון גבוה מעיד על תחושת קהילתיות גבוהה יותר. לשאלון ראו נספח 4.

שאלון סיבות נשירה מהתוכנית – לבקשת צוות ההיגוי של התוכנית הוסף שאלון למחקר לאחר התחלתו במטרה לאמוד את מגוון הסיבות לנשירה מהתוכנית. בשלב הראשון הוכנה רשימה של סיבות אפשריות, וזאת על בסיס הראיונות במחקר שהתקיימו עם הרכזים, החונכים, המתבגרים, וההורים. הרכזים התבקשו לתת משוב על הרשימה, ובעקבותיו בוצעו בה כמה התאמות. ברשימה הסופית נכללו 14 סיבות לנשירה. בשלב השני כל רכז התבקש לדווח עבור הנושאים באזורו מידע על אודות: מגדר, גיל, סיבת נשירה עיקרית, סיבת נשירה משנית, זמן השתתפות בתוכנית, ומקור מידע באשר לסיבת הנשירה.

ניתוח הנתונים

ניתוח הראיונות בוצע באמצעות ניתוח תמטי שיטתי על פי שישה שלבים סדורים (Braun & Clarke, 2006). שיטה זו יושמה באמצעות קריאה חוזרת ונשנית של הראיונות שהוקלטו ותומללו, על מנת לאתר דפוסים בנתונים ומתוך כך ליצור תמות ותתי-תמות המשקפות את התפיסות, החוויות והמשמעויות של המשתתפים. הניתוח התמטי נבחר משום שהוא מתאים לגישת מחקר פרגמטית (Creswell & Clark, 2015; Patton, 2017).

נוסף על הניתוח התמטי נותחו שני סיפורי מתבגרים מתוך נקודת מבט נרטיבית, על מנת להבין לעומק כיצד הם תופסים ומפרשים את המציאות שבה הם חיים ומהם קווי הדמיון והשוני בין הנרטיבים השונים (Clandinin, 2006). לחיזוק אמינות הממצאים (Shenton, 2004; Creswell & Clark, 2017) בוצע הליך של טריאנגולציה (triangulation), המשווה נתונים שנאספו בשיטות שונות (ריאיון וקבוצת מיקוד) וממקורות מידע שונים (שמונה אוכלוסיות המחקר). הנתונים הכמותיים נותחו באמצעות התפלגויות וקורלציות על מנת לתת תמונה כללית של מאפייני המשתתפים בתוכנית. הניתוח הכמותני של הנתונים כלל שכיחויות, קורלציות ומהימנות (עקיבות פנימית) של הכלים.

אתיקה

המחקר אושר על ידי ועדת האתיקה למחקרים בבני אדם של הפקולטה למדעי הרווחה והבריאות באוניברסיטת חיפה, על פי הנוהל המקובל (אישור מס' 18-455). נוסף על כך המחקר אושר על ידי המדען הראשי של משרד החינוך (אישור מס' 10566). כל משתתפי המחקר הוחתמו על ידי צוות המחקר על טופס הסכמה מדעת להשתתפות במחקר, והובטחו להם חיסיון ואנונימיות.

פרק שלישי : ממצאים איכותניים

נציגי ועדת היגוי, רכזים, חונכים וגורמים מפנים

א. רקע

אזורים בארץ שבהם התוכנית מופעלת : כרמיאל, חיפה, נתניה, פתח תקוה, רחובות ובאר שבע.

אוכלוסיית המחקר: 1. נציגי ועדת ההיגוי: שמונה נציגי ועדת ההיגוי של התוכנית, הכוללת נציגים ממשד הבריאות, משרד החינוך, הקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי והחברה למתנ"סים (שבע נציגות ונציג אחד). הנציגים רואיינו במהלך שלושה חודשים (מרץ, אפריל ומאי 2019) בראיונות אישיים (במשך שעה וחצי עד שעתיים). כמו כן, החוקרים נכחו בוועדות היגוי שהתקיימו מפברואר 2019 עד יוני 2020. בחודש מאי 2020 דוח הממצאים נשלח בדואר אלקטרוני לכל נציגי הוועדה, ואלה התבקשו להגיב על הדברים שצוטטו ועל פרשנויות החוקרים, זאת לצורך הליך תיקוף של הממצאים. **2. רכזי התוכנית:** כל שבעת הרכזים (שש רכזות ורכז אחד) העובדים בתוכנית רואיינו בשתי קבוצות מיקוד, ב-5.3.2019 (במשך שעה וחצי) וב-30.4.2019 (במשך שעתיים), וכן בראיונות אישיים (במשך שעה וחצי עד שעתיים). לצורך תיקוף של הממצאים התקיימה קבוצת מיקוד נוספת ב-30.12.2019 (במשך שעתיים). לפירוט המאפיינים הדמוגרפיים של הרכזים ראו פרק שני, טבלה 2.1. **3. חונכים בתוכנית:** עשרה חונכים (חמישה חונכים וחמש חונכות) רואיינו במהלך שלושה חודשים (מאי, יוני ויולי 2019) בראיונות קבוצתיים (במשך שעה וחצי). לפירוט המאפיינים הדמוגרפיים של החונכים ראו פרק שני, טבלה 2.2. **4. גורמים מפנים:** תשע מרואיינות מגורמים מפנים (חמש ממשד החינוך וארבע ממשד הבריאות) רואיינו במהלך שלושה חודשים (ינואר, פברואר ומרץ 2020) בראיונות אישיים (עד 40 דקות). לפירוט המאפיינים הדמוגרפיים של הגורמים המפנים ראו פרק שני, טבלה 2.3. בדוח זה יעשה שימוש בלשון זכר רבים כאשר ההתייחסות היא לקבוצה של חברי ועדת ההיגוי/רכזים, ובלשון נקבה ("נציגת ועדת היגוי/ רכזת") כאשר ההתייחסות היא פרטנית, וזאת על מנת לשמור על אנונימיות.

ב. ממצאים איכותניים

מניתוח קבוצות המיקוד והראיונות האישיים עלו שלוש תמות מרכזיות: אתגרים בהקמת תשתיות התוכנית, אתגרים בהפעלת התוכנית, וגמישות מערכתית. לכל תמה כמה תתי-תמות. רבים מהאתגרים קשורים בהיות "עמיתים לנוער" לא רק תוכנית פיילוט ראשונה מסוגה בארץ אלא גם תוכנית בין-משרדית, שהמשיכה להתפתח ולהיבנות תוך כדי הפעלתה. שלוש התמות המרכזיות מוצגות בטבלה מס' 3.1.

טבלה 3.1: ממצאים איכותניים מפי נציגי ועדת היגוי, רכזים, חונכים וגורמים מפנים

תמה 1. אתגרים בהקמת תשתיות התוכנית	תמה 2. אתגרים בהפעלת התוכנית	תמה 3. צורך בגמישות מערכתית
1.1. היעדר תשתית מנהלתית וחקיקה ראשית	2.1. התמקצעות – הכשרה והדרכה של הרכזים והחונכים	3.1. גמישות הסטינג ושילוב הדרגתי בקהילה
1.2. הגדרת התוכנית	2.2. נוהלי עבודה והגדרות תפקידים	3.2. הרחבת המושג "שילוב"
1.3. פערים בין ציפיות הוגי התוכנית לשדה	2.3. עבודה מערכתית	3.3. גמישות תקציבית
1.4. תשתיות כלכליות		
1.5. תשתיות פיזיות וסביבת עבודה		

תמה 1: אתגרים בהקמת תשתיות התוכנית

התמה הראשונה כוללת חמש תתי-תמות: היעדר תשתית מנהלתית וחקיקה ראשית, הגדרת התוכנית (אוכלוסיית יעד, מטרות ופריסה גיאוגרפית), פער בין ציפיות הוגי התוכנית לשדה, תשתיות כלכליות ותשתיות פיזיות.

1.1. היעדר תשתית מנהלתית וחקיקה ראשית: כל נציגי ועדת ההיגוי הביעו צורך בהקמת ועדה בין-משרדית שתהיה אחראית לאוכלוסיית הילדים והנוער עם קשיים נפשיים בארץ. כמו כן הדגישו את הבעייתיות הקיימת במצב הנוכחי, שבו למעשה, בהיעדר סבסוד של המדינה, צריכת השירותים תלויה באמצעים הכלכליים של המשפחה:

"[אי-אפשר] להפריט את בריאות הנפש... [ו] להעמיס את זה על הכתפיים של המשפחות"; "הגיע הזמן לעשות שיתוף בין המשרדים... לשלב את הכוחות ברמת הידע ואחר כך ברמת הפרקטיקה"; "הדיכוטומיה הזאת בין כל המשרדים... זה חולי היסטורי... מזמן צריך כבר לעבור מהעולם...". באשר לתשתית מנהלתית, ועדה בין-משרדית תסדיר ותמסד שיתוף פעולה בין שלושת המשרדים: בריאות, חינוך ורווחה. משרד הרווחה אינו לוקח חלק בתוכנית "עמיתים לנוער", זאת בניגוד לדעה הרווחת בקרב נציגי הוועדה כי על המשרד להכיר באוכלוסייה: "אין ספק שמשרד הרווחה צריך להיות בתמונה"; "זו אוכלוסייה שמתנערים ממנה... משרד הרווחה... לא רוצים לקחת חלק [בתכנון ומימון התוכנית]... האחריות חייבת להיות בין-משרדית, זו אוכלוסייה שהיא של כל המשרדים"; "אני חושבת שהם [משרד הרווחה] היו בהתחלה [כאשר הציגו את התוכנית למשרדים] והם נעלמו לנו... הם אמרו 'זה לא התחום שלנו'... זה

אחד הדברים שיכול אחר כך אולי לגרום לעיכוב בקידום גם של החקיקה, מכיוון שבהצעת חוק [הצעת חוק זכויות ושירותים לילדים ובני נוער עם קשיים נפשיים" שהוגשה בשנת 2014 לכנסת וטרם אושרה] כתוב שמשרד הרווחה צריך להיות גם שותף"; "היחיד [מבין משרדי הממשלה] שלא יכול להתנער מילדים ונוער, זה משרד החינוך. [משום ש] יש חוק חינוך חובה עד גיל 18".

מרבית נציגי הוועדה הדגישו שהחקיקה חשובה להסדרת שירותי השיקום לילדים ולנוער, בהיעדר תקציב וסל שירותים ייעודי לאוכלוסייה זו, וזאת כפי שקיים למבוגרים מתוקף חוק שיקום נכי נפש בקהילה התש"ס/2000. נציגי הוועדה הסבירו את המורכבות בהתקדמות הצעת החוק (המוזכרת לעיל) עקב "דילמות מוסריות אמיתיות" כגון חשש מתיוג האוכלוסייה הצעירה כ"מתמודדים לעתיד" או "הסללתם" לקבלת סל שיקום ו"40% נכות". חשש זה מעלה גם תחושות אמביוולנטיות בנוגע להקמת "סל שיקום" (הקיים בחוק למבוגרים מגיל 18) אצל מרבית חברי הוועדה: "יש לנו פה נוער שנוקק לשירותים האלה, שהם לאו דווקא יקבלו אחוזי נכות או שזה לאו דווקא נכון להם בכלל... לקבל את ההכרה הזאת". לעומת זאת, כל הנציגים הסכימו כי קיים צורך בשירותים לילדים ונוער עם קשיים נפשיים ועל כן המדינה צריכה לספק "תקציב [ארצי] כולל למניעה", על מנת להימנע "מהסללה" של הצעירים למערך בריאות הנפש.

1.2. הגדרת התוכנית

הגדרת אוכלוסיית היעד: מרבית נציגי ועדת ההיגוי דיווחו כי הם מתייחסים לתוכנית כתוכנית **מניעה** והביעו רצון בהרחבת הקריטריונים לקבלה לתוכנית. לדוגמה, להרחיב את הגיל מגיל 12 לגיל עשר, משום ש"יש יותר מענה קהילתי של פעילויות פנאי ויש משברים גם בגילאים צעירים אלו". נציגה אחרת סברה "שככל שמתחילים... בגיל צעיר יותר אז... הפרוגנוזה... הרבה יותר טובה". דוגמה נוספת להרחבת הקריטריונים לקבלה לתוכנית היא ההצעה לבטל את חובת האבחנה הפסיכיאטרית בכלל ומגורם ציבורי בפרט, על מנת להגיע לכמה שיותר ילדים ונוער ש"לאו דווקא מטופלים בשירות הציבורי". זאת ממגוון סיבות, כגון: "הורים שיכולים פשוט משלמים על שירות [טיפול/אבחון] פרטי. יש הרבה אנשי מקצוע שנמנעים מלתת אבחנות בגיל הזה כדי שזה לא יפגע להם [לנוער] בצבא". עם זאת, הנציגים הסבירו את הרציונל לקריטריון הקיים: "ברגע שזה שירות ציבורי שממומן מכספי מדינה ברור שצריכה להיות איזושהי הכרה [בקושי הנפשי, כלומר אבחנה פסיכיאטרית]". חשוב לציין כי בעת כתיבת דוח זה נערכו שינויים בתנאי הקבלה לתוכנית, כפי שתואר לעיל מתוך חוברת "נוהלי עמיתים לנוער": אין הכרח בסיכום פסיכיאטרי, וניתן גם לספק "סיכום פסיכוסוציאלי עדכני ומפורט המתאר את מצבו של הנער בזמן קבלתו לתוכנית". כמו כן, ניתן לקבל הפניה לתוכנית גם משירותים פרטיים.

מראיינת מפנה ממשרד החינוך (מפנה 5) הדגישה כי לדעתה יש להרחיב את השירות עד גיל 21, בהתאם לטווח הגילים בחינוך המיוחד. זאת מפני שמרבית התלמידים אינם זכאים לסל שיקום, ולכן אינם מקבלים מענים אחרים בקהילה:

הכי חשוב זה שהתוכנית תיתן מענה עד גיל 21... הייתי רוצה לראות את כל התלמידים שלנו [בתוכנית]. גם אלה שמעל גיל 18. ושאינן להם סל שיקום... מתייחסים [אליהם] כתלמידים במשרד החינוך, אבל כבוגרים בחוץ [בקהילה], ואין להם דרך להשתלב בקהילה... לדעתי התוכנית הזאת חייבת לתת מענה כל עוד התלמיד לומד בבית ספר להפרעות נפשיות... אין

ממש [מענים ב]רווחה... הם [התלמידים] בכל זאת עם קשיים נפשיים מאוד נכבדים, כי עובדה שהם נשלחו לבית ספר מהסוג הזה, והם נופלים בין הכיסאות, גם בשעות הפנאי שלהם... ורוב התלמידים... הם בלי סל שיקום... אין להם סכיזופרניה או הפרעה אפקטיבית... ועדיין הם בתפקוד יחסית נמוך. ואם אני מצליחה להשיג להם... אפשרות לשירות לאומי או משהו כזה אנחנו משלבים אותם, אבל אם גם זה לא יכולים... אין להם כתובת, בנאדם... שיראה מה שלומם. שזה מה שאני רואה שהרכזת עושה בצורה מדהימה.

שתי מרואיינות מפנות ממשד הבריאות הדגישו את החשיבות שבהרחבת התוכנית לנוער באשפוז יום :

זה [התוכנית] יכול להתאים אולי לילדים שכבר נמצאים כמה זמן באשפוז יום ומתקדמים... אנחנו חושבים על איזשהו אופק איתם שהם יצאו ויהיו יותר עצמאים או כן לקראת שחרור, אנחנו רוצים שגם יהיה משהו שיחזיק אותם גם בקהילה אחרי הצוהריים, אז זה כן משהו שיכול להתאים להם (מפנה 8).

מבחינתי חייב להיות איזשהו שילוב אפילו תוך כדי אשפוז. נגיד הם עוברים להיות חולי יום, כבר להתחיל את הקשר ואפילו לתת מענה ברמה הזאת שנגיד הם כל יום חוזרים הביתה, ושלא יהיה את הריק הזה והקושי הזה (מפנה 7).

בניגוד לטענת המרואיינות המפנות, נציגי ועדת ההיגוי הדגישו כי מתבגרים באשפוז יום יכולים להשתתף בתוכנית, אולם חוסר היכרות עם התוכנית מצד גורמים מפנים במשרד הבריאות והחינוך עשוי להוות גורם מעכב או חסם להפניה.

הגדרת מטרות התוכנית: ועדת ההיגוי של תוכנית "עמיתים לנוער" כוללת נציגים של שלושת הגורמים המממנים את התוכנית (משרד הבריאות, משרד החינוך והקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי), ונציגים מהחברה למתנ"סים המפעילה את התוכנית. מרבית נציגי ועדת ההיגוי דיווחו על אתגרים הנוגעים לתהליך של הגדרת מטרות התוכנית, הנובעים מחלוציות התוכנית ומהיעדר ועדה בין-משרדית. אתגר מרכזי הוא יצירת "שפה משותפת" בין הנציגים, על אף הציפיות והתפיסות הייחודיות של המשרדים, בהיעדר ועדה בין-משרדית: "האתגר פה היה בעצם לגרום לכך שכולנו נדבר באותה שפה"; "[אלו] שני משרדים [הבריאות והחינוך] שלא דיברו בכלל אחד עם השני... מתוקף זה יש הרבה מורכבויות של אינטרסים... פוליטיקה... תפיסה... ערכים, שכל הצדדים רוצים שיהיה טוב. אבל איך עושים את זה?... חלוקת האחריות, כל הדברים האלה, הם מאוד... מורכבים". מעבר לכך, כל הנציגים הדגישו את האתגר הכרוך בהקמת תוכנית חלוצית, בהיעדר ועדה בין-משרדית: "מדובר בתוכנית ניסיונית, התנסות ראשונית של נציגי המשרדים להתמודד עם אתגר חוצה משרדים, לקח זמן להגיע להסכמות מאחר ולא עבדנו לפני כן במשותף, התכנסנו מדיסציפלינות שונות, וניסינו לקיים שיח מקצועי רב דיסציפלינרי". על אף המורכבות, בתהליך התיקוף של הממצאים חלק מהנציגים הדגישו כי העבודה בין משרד הבריאות למשרד החינוך מבחינת מערך השיקום "טובה והולכת ומתהדקת".

אתגר נוסף נובע מהיעדר שירותים אחרים בקהילה, ובא לידי ביטוי בריבוי מטרות התוכנית, מתוך רצון לספק מענה רחב ככל האפשר לאוכלוסייה. כך תיארה אחת הנציגות: "מראש יש פה מורכבות, כשנותנים כל כך הרבה דברים, וככה הגדרנו, יש חלל כל כך גדול... בתחום הזה, והמענה שאנחנו רוצים לתת הוא כל

כך רחב". כמו כן, מטרת התוכנית מתייחסות לשלושה ממדים: עבודה עם המתבגרים, עם הוריהם ועם הקהילה הרחבה. כל אלו יצרו מורכבות בהגדרת תפקיד הרכזים, וזו מתבטאת בקושי בגיוס אנשי מקצוע מתאימים לתפקיד, הכולל מיומנויות רבות, כמפורט בהמשך הדוח.

כמו כן, כפי שתיארה אחת הנציגות בוועדת ההיגוי: "המטרות של התוכנית היו גרנדיוזיות מאוד... בחלקן קהילתיות, בחלקן טיפוליות, בחלקן שיקומיות. הן נעו על הרבה מאוד צירים... הן מוסכמות על כולם [חברי ועדת ההיגוי], ו-... עדיין... לכל אחד יש אינטרס שונה". על פי דיווחי הצוות המפעיל, מצב זה יוצר מורכבות ולעיתים אף בלבול באשר למנדט התוכנית, שנע על הציר בין שיקום לטיפול (להרחבה בנושא זה ראו תת-תמה 2.2. בנושא נוהלי עבודה והגדרות תפקידים בעניין "הגדרת תפקיד הרכז" ו"הגדרת תפקיד החונך"). כך הסבירה את המורכבות אחת מהנציגות:

אי-אפשר לדבר במקרה של נערים על שיקום, כי אין היסטוריה של התמודדות [עם מחלה] לאורך זמן שצריך להשתקם ממנה... באופן כללי יש מתמודדים שהמונח "שיקום" מפריע להם... נעשית הרבה חשיבה ב"עמיתים לנוער" מה נכון לאמץ... ומה לא נכון, לטובת הנערים. זה תהליך של לבנות ידע חדש בתחום שטרם הומשג. זה לא בדיוק שיקום ולא טיפול. לכן... השתלבות בקהילה זאת המילה הנכונה כאן. בעידן של החלמה, באופן כללי, לשיקום יש פחות מקום. יש יותר שימוש בהמשגה של החלמה והתמודדות על פני שיקום.

בהתאם לכך, תיאור התוכנית השתנה מ"מערך חברתי-שיקומי", בחוברת הראשונה (2018), ל"מערך השתלבות חברתית בקהילה" בחוברת ההכשרה המעודכנת של הרכזים (2020):

תוכנית "עמיתים לנוער" הינה תוכנית חדשנית של החברה למתנ"סים בשיתוף משרד הבריאות, משרד החינוך וביטוח לאומי, המציעה מערך **השתלבות חברתית בקהילה** ומיועדת לבני 12–18 המתמודדים עם קשיים נפשיים. התוכנית מתמקדת בבניית רשת חברתית, סיוע בהשתלבות חברתית וחזוק מיומנויות חברתיות, בקרב בני נוער הזקוקים לתמיכה על מנת להשתלב בהצלחה בפעילויות פנאי בקהילה.³³

הגורמים המפנים לתוכנית התייחסו גם הם לחוסר הבהירות בנוגע למטרות ולמנדט התוכנית. מרואיינת מפנה ממשד הבריאות סברה כי התוכנית שיקומית:

אני לא יודעת מה האג'נדה של התוכנית עצמה, היא באה לשקם או היא באה ללוות? אם מישהו בתוכנית הזו הוא רק מרוויח, אז ככל שהוא יהיה יותר זמן הוא ירוויח יותר... כל דבר שהוא נוגע למתמודדי נפש... בטח... בגיל ההתבגרות, הוא שיקומי באיזשהו אופן. הרעיון, הרצון לשלב אותם בקהילה... לקדם אותם, זה שיקומי... לא יודעת אם זאת המטרה... מעניין מה המטרה (מפנה 6).

לעומתה, מרואיינות מפנות אחרות ממשד הבריאות סברו כי התוכנית בעלת אופי טיפולי:

³³ מתוך חוברת "נוהלי עמיתים לנוער" – חוברת הרכז המעודכנת לתאריך 18.5.2020. חשוב לציין כי בזמן סיום כתיבת הדוח עדיין חלים שינויים בחוברת ההדרכה.

התוכנית מערבת סוג של פן טיפולי, אבל גם... להחזיר אותם לאיזשהו... משהו... נורמטיבי. כי יש להם את המפגשים... עם [הרכזת]... של לראות... מה שלומם, יש חלקים של חניכה אישית שחלק מקבלים... מענה למי שקצת יותר קשה לו, ויש את השילוב... בתחומי עניין (מפנה 7).

לפעמים חלק טיפולי זה הקשר אפילו. זה לא חייב להיות משהו ברמה של עכשיו לשבת לטיפול ושיחות. אבל עצם זה שיש עוד ילדים שחווים... קשיים דומים, ויש פעילויות קבוצתיות. זה כבר חלק שהוא בעצמו טיפולי. וגם הגישה... של לבוא ולעשות את התיווך. זה מבחינתי חלקים... [עם] איזשהו פן טיפולי... זה לא... טיפול דינמי... זה לא בהגדרה שלו טיפול, אבל... יש את הגישה הטיפולית, והגישה הטיפולית היא מאוד חשובה... כי אנחנו יודעים שהרבה פעמים כשיש... [קושי] המטופלים שלנו נוטים ישר לעזוב את המסגרות... שהם נמצאים בהן אחרי הצוהריים, ולא תמיד בהכרח רודפים אחריהם ובדקים מה קרה... יש המון המון קושי בהבנת סיטואציות חברתיות, והרבה פעמים זה נופל על המקומות האלה, ואז זה מאוד חבל (מפנה 8).

לעומתן, מרואיינות מפנות ממשרד החינוך דיברו על מטרות חברתיות ועל "ליווי לחוג", בהתאם לנציגי משרד החינוך בוועדת ההיגוי. כך למשל תיארה מפנה 1:

מטרת העל [של התוכנית] זה לתת מענה חברתי לילדים... של החינוך המיוחד במיוחד, לשעות אחר הצוהריים. מענה חברתי שאין להם. הם חייבים להתמודד חברתית. והם לומדים שיש להם גם חברים בשעות אחר הצוהריים. ולהוציא אותם מהבית זו מטרה בפני עצמה... שיקומי זה לא לנו... צריך להיות מקצועי פה. זה סיפור אחר נראה לי.

הגדרה והערכה של מדדי הצלחה של התוכנית: בוועדות ההיגוי, נציגי המשרדים המממנים את התוכנית הביעו רצון וצורך לקבל נתונים על אודות פרופיל המשתתפים ומידת האפקטיביות של התוכנית. מהראיונות נראה שהקושי בהגדרה והערכה של מדדי הצלחה של התוכנית נובע משלוש סיבות הקשורות זו לזו ומשפיעות זו על זו: (1) חוסר בהירות בנוגע למנדט של התוכנית על הציר בין שיקום לטיפול; (2) חוסר בהירות ואחידות בנוגע להליך קליטת המשתתפים לתוכנית (אינטייק); (3) היעדר הגדרה של מדדי הצלחה והערכה כמותנית של תרומת התוכנית לצרכניה.

1. חוסר הבהירות בנוגע למנדט של התוכנית על הציר בין שיקום לטיפול נובע, בין היתר, מהתפיסות השונות של חברי ועדת ההיגוי בנוגע למנדט של התוכנית, כפי שמתואר לעיל בהגדרת מטרות התוכנית. לדוגמה, חלק מהנציגים הביעו התנגדות עקרונית לשימוש בטרמינולוגיה רפואית ובמונחים כגון "אינטייק ואבחונים". זאת על מנת "לנרמל" את ההשתתפות בתוכנית וליצור הבדלה בינה לבין תוכניות טיפול או בריאות, מחשש לסטיגמה ולהתנגדות מצד הנוער. לתפיסתם, התוכנית מיועדת להשתלבות בקהילה בשעות הפנאי. בהתאם לתפיסה זו, גם נציגים אחרים טענו בוועדות היגוי ובראיונות שהתוכנית אינה אמורה לתת מענה טיפולי. כך הסבירה נציגה אחת: "חשוב לסמן את הגבולות, אנחנו לא תוכנית טיפולית", הנציגה הדגישה כי על הרכזים ליצור שיתופי פעולה עם גורמי הטיפול והרווחה בקהילה. נציגה אחרת טענה כי על הרכזים לעסוק פחות ב"ניהול תיק" (case management):

צריך להתמקד בנושא של פיתוח פנאי ופחות case management, [כי] זה [case management] יותר קליני בעיניי, גם ככה היקף המפגשים [של הרכזים] עם המשפחות [ההורים] הצטמצם וזה בסדר; הוא [הליווי של הרכזים את המתבגרים] לא טיפולי בהגדרה והוא לא אמור להיות טיפולי. הוא לא נותן שום דבר טיפולי. כל מה שקשור לטיפול פסיכולוגי ניתן במרפאות, ניתן על ידי אנשי מקצוע מחוץ לתוכנית... [עם] תכנים טיפוליים פרופר צריכים ללכת למטפל פרטני של אותו מתבגר או מתבגרת. ופה אנחנו מדברים על שדה שהוא יותר בלתי פורמלי... בגובה העיניים... שאתה [הרכז] לא מחכה שהמטופל יגיע אליך... אתה פרואקטיבי... יוזם... מתווך.

אולם, נראה שמתקיים דיון ער בין חברי ועדת ההיגוי בנוגע למנדט של התוכנית, שכן נציגי החברה למתנ"סים (הזרוע הביצועית) משתמשים במונחים מעולם השיקום בקהילה, אך גם אלו נבחנים באופן שוטף במטרה "להתחשב [במטרות] ברצונות ובצרכים השונים של הגורמים המממנים".

2. חוסר הבהירות והאחידות בנוגע להליך קליטת המשתתפים לתוכנית נובע כנראה מהיעדר הליך אחיד.

ראשית, לא קיימת ועדת קבלה לתוכנית, זאת אף שבעת תכנון התוכנית, טרם הפעלתה, הוקדשו דיונים רבים בוועדת ההיגוי לקליטת הנוער לתוכנית באמצעות ועדת קבלה "הכוללת את המשפחה והגורמים החינוכיים והמטפלים לקבלת החלטות לגבי תוכנית ההתערבות [האישית לנער/ה ביעמיתים לנוער]".³⁴ אולם, בפועל, ועדה זו אינה מתקיימת. בתהליך התיקוף של הממצאים נציגה אחת בקשה לחדד: "לטעמי אין צורך בוועדת קבלה, זה רק יסרב את תהליך הקליטה". המצב הנוכחי מצביע על פער בין תכנון לביצוע.

שנית, פער נוסף בין תכנון לביצוע בנוגע להליך קליטת המשתתפים הוא היעדר השימוש במחווה. למרות דיונים רבים בוועדות היגוי אין שימוש בפועל במחווה לאפיון מצב המשתתפים שהותאם לתוכנית, "המבוסס על סולם תפקוד של האגף לחינוך מיוחד במשרד החינוך ועל הסקאלה שפותחה על ידי איגוד הפסיכיאטריה לילד ונוער".³⁵ המחווה הוא "כלי לבניית תמונת מצב על אודות הנער/ה ומשפחתו, המשמש גם ככלי לבניית תוכנית התערבות. הוא כולל מיפוי של ארבעה תחומים: תפקוד לימודי, תלמידאות והתנהגות בבית הספר; תפקוד הורי ומשפחתי; התנהגות חברתית ופעילות בשעות הפנאי ותפקוד אישי ורגשי".³⁶ אחת מנציגות ועדת ההיגוי תיארה:

המון, המון עבודה הוקדשה למחווה כאיזשהו תהליך אינטייק שהרכז אמור לעשות... של הערכה והתקדמות של הנער או הנערה... ואני לא לגמרי בטוחה שזה לא בסוף נזרק לפח... המון עבודה על מה היינו רוצים להשיג... איך מודדים בפועל [את הצלחת התוכנית]... איפה הדגשים, איך מפעילים, בין פנטזיה למציאות.

³⁴ מתוך "קול קורא עמיתים לנוער, נספח א'", עמוד 3.

³⁵ ש.ם.

³⁶ ש.ם.

נציגה אחרת הסבירה: "הבנו שלאנשי מקצוע [בשדה] אין את זה [את המחווה] והם בעצם לא ממלאים את זה וזו... שאיפה של משרד החינוך ולא מידע שקיים בכלל על הנערים". מעבר לכך, בתהליך לצורך תיקוף של הממצאים נציגה נוספת הדגישה: "המחווה לא מתאים לנו ככלי לעבודה פרקטית, הוא ארוך ומסורבל מדי ונוגע בפרמטרים שפחות רלוונטיים לנו לתוכנית ולא סתם הרכזים לא אימצו אותו... הוא כלי של משרד החינוך ששוב שם דגש על הדגשים והצרכים שלהם וחסרה בו אינטגרציה". אולם במאי 2020 הנהלת התוכנית עדכנה את החוקרים באשר לבניית כלי הערכה חלופי: "אנו עובדים בימים אלו על בניית כלי הערכה והתערבות שמבוסס גם על המחווה וגם על סולמות תפקודיים אחרים שיהיה ממוקד, מתומצת ויעיל יותר, הן ככלי להתערבות והן ככלי לאבחון ומדידת מטרות".

שלישית, יש רכזים שחיברו שאלון אינטייק משלהם ויש רכזים המשתמשים רק בטפסים שנמצאים בחוברת של הרכז. ראו נספח 5 (טופס הפניית גורם מטפל לתוכנית "עמיתים לנוער") ונספח 6 (שאלון הצטרפות לתוכנית "עמיתים לנוער"). בתהליך התיקוף של הממצאים (מאי 2020) הנהלת התוכנית עדכנה את החוקרים שהליך קליטת המשתתפים הוסדר לרבות טופס אינטייק אחיד: "נעשתה עבודה בעניין וכיום יש טופס אינטייק אחיד וכן כל נוהלי התוכנית הוגדרו והוסדרו באופן אחיד".

3. באשר להיעדר הגדרה של מדדי הצלחה והערכה כמותנית של תרומת התוכנית לצרכניה, היעדר שימוש בשאלון כמותני לאפיון מצב המתבגרים בעת קליטתם לתוכנית, למעשה, לא מאפשר לייצר מדידת קו-בסיס שניתן היה להשתמש בה גם לצורך הערכת תרומתה של התוכנית לשינוי במצב הנפשי/חברתי/תפקודי של המתבגרים במהלכה ובסופה. אם כן, לא הוגדרו מדדי הצלחה כמותניים שבאמצעותם ניתן להעריך את תרומת התוכנית לנוער. בתהליך לצורך תיקוף של הממצאים עם נציגי ועדת ההיגוי הודגש אתגר מרכזי העומד בפני הערכת תרומת התוכנית למתבגרים, משום ש"כמעט כל הנערים שמשתתפים בתוכנית מקבלים תמיכות נוספות מחוץ לתוכנית [ולכן] קשה לבודד את התרומה של התוכנית". נציגה אחרת הוסיפה כי בוועדות ההיגוי התקיים דיון בנוגע לקבלת נתונים אובייקטיביים ממשרד הבריאות למעקב אחר מספר האשפוזים בקרב משתתפי התוכנית, אולם מידע זה לא הועבר בשל חשש מפגיעה בפרטיות של המשתתפים וחסמים אחרים חוקיים.

לנוכח שלוש הסיבות המפורטות לעיל נראה שיש פער בין הרצוי למצוי ובין ציפיות המשרדים המממנים לקבל נתונים על אודות פרופיל המשתתפים ועל אודות מידת האפקטיביות של התוכנית לבין הנתונים שבפועל נאספים ונמדדים בשדה. כל חברי ועדת ההיגוי רואים את החשיבות של קבלת מידע לצורך גיוס מימון להפעלת תוכנית "עמיתים לנוער" החל מדצמבר 2020.

הגדרת פריסה גיאוגרפית לתוכנית: נציגי המשרדים המממנים בחרו את האזורים שבהם תופעל התוכנית, כל משרד על פי צרכיו, כך סיפרה נציגה מוועדת ההיגוי: נציגי משרד הבריאות "בחרו את ירושלים וחיפה לפי הקרבה לבתי חולים". נציגי משרד החינוך בחרו את נתניה, רחובות ופתח תקוה, בגלל הקרבה לבתי ספר שבהם יש תלמידים עם קשיים נפשיים, והקרבה למרכזי בריאות הנפש. כמו כן הובאו בחשבון נתוני הפיזור ברחבי הארץ של בני נוער המקבלים שירותי חינוך מיוחד בבתי ספר לחינוך מיוחד ובבתי ספר רגילים בערים מרכזיות שבהן יש מתנ"ס פעיל ודומיננטי. נציגי הקרן למפעלים מיוחדים של

הביטוח הלאומי ביקשו להוסיף עוד שני יישובים בפריפריה בצפון ובדרום, ולבסוף נבחרו כרמיאל ובאר שבע.

יודגש שבחלק מהאזורים התוכנית נפתחה, או לא, ביחס ישיר ליכולת לאתר איש מקצוע. לדוגמה, התוכנית נפתחה בכרמיאל מכיוון שלא הצליחו למצוא רכז בעכו. כפי שהסבירה נציגת ועדת ההיגוי: "איפה שנמצא... איש מקצוע מתאים שם אנחנו נפתח". בדומה, התוכנית לא נפתחה בירושלים: "ראיינתי מישהי לירושלים... זה נפל בגלל השכר... התפקיד מעניין אותה... אבל היא לא תבוא לעבוד היום בשכר כזה".

הגורמים המפנים הביעו תסכול בנוגע להיקף המצומצם של התוכנית לצד רצון וצורך להרחיב את היקף התוכנית ברחבי הארץ. המרואיינות המפנות הדגישו את הצורך בהרחבת התוכנית מעבר לששת האזורים הנוכחיים, זאת משום שמרבית הגורמים המפנים מעניקים שירות על-אזורי למתבגרים, כך שיש מתבגרים רבים שאינם יכולים להשתתף בתוכנית בשל מרחק גיאוגרפי ממוקומו של הרכז. כך תיארו את הקושי שתי מרואיינות מפנות:

בחרנו את התלמידים [למועמדות לקבלה לתוכנית] לפי מקום המגורים שלהם... הלוואי ויכולתי לתת [להציע את התוכנית] גם לעוד כמה [מתבגרים]. כולם צריכים פה... פשוט אין מספיק כוח אדם... לעמיתים... הרעיון הכללי הוא מצוין, ואנחנו כל כך משוועים לגורמי חוץ כאלה, שייתנו מענה לשעות אחר הצהריים לילדים... הבית ספר שלנו הוא על-אזורי ואין להם את החברותא אחר הצהריים, אין להם בכלל. לכן לבית ספר שלנו זה ממש ממש חשוב. אני לא מצליחה להשיג פרח (מפנה 1).

זה גם בגלל הגילאים שלנו בבית הספר [עד גיל 21] וגם בגלל... המרחקים הגיאוגרפיים... זה נמצא ב[שם של העיר], התלמידים שלנו מגיעים מעוד מרחבים, הם לא תמיד יכולים לבצע את כל הנסיעה... [התוכנית] מאוד **מוגבלת גיאוגרפית**. למרות שאני יודעת שנותנים גם לתלמידים שגרים רחוק, אבל אם יש נערה שגרה ב[עיר אחרת] ואין לה שום דרך להגיע ל[עיר שבה עובדת הרכזת]... והיא לא ממש עצמאית, אז אין שום סיכוי... זה צריך להתרחב (מפנה 5).

יש בעיה שהפרויקט הוא פיילוט. ויש אותו רק ב[שם העיר]... ואזור האשפוז שלנו הוא אזור נרחב... אם היה בכל עיר כזה פרויקט אז הייתי מפנה כל נער כמעט לעיר... **הדבר היחיד שהייתי רוצה זה שהפיילוט הזה יגדל לעוד ערים** (מפנה 7).

אם המחקר הזה יועיל במשהו כולי תקווה שהוא יתרום בלהרחיב את השירות... וזה ממש **ממש נחוץ**... זה ממש **ואקום גדול ואין לנו מה להציע** (מפנה 9).

1.3. פערים בין ציפיות הוגי התוכנית לשדה

פערים בנוגע ליעדי התוכנית: רוב נציגי ועדת ההיגוי דיווחו על פער בין היעדים שנקבעו לשנת הפעילות הראשונה (גיוס עשרים מתבגרים בכל אזור שבו מופעלת התוכנית), נוסף על ריבוי מטרות התוכנית ותפקידי הרכז, לבין הזמן שלוקח לתוכנית חדשה "להתמקם בשטח", כפי שתיארו שתיים מהנציגות:

יש לחץ מאוד גדול [לעמידה ביעדים] בגלל שוועדת ההיגוי מלווה [את התוכנית] ובגלל שהתקצוב תלוי בזה [בעמידה יעדים]... [לכל תוכנית] [לוקח] לפחות שנה... להתבסס ולהקים את התשתית... אם לא כמה שנים טובות... זה... שירות חדש... **פורץ דרך שלא מוכר בכלל לאנשי הטיפול שאמורים להפנות** [לתוכנית]; **הצבת היעדים לא הייתה ריאלית.**

לתוכניות כאלה לוקח לפחות שלוש שנים לעמוד על הרגליים.

באופן דומה, **כל רכזי התוכנית** הביעו תחושות תסכול ודחק עקב הקושי לעמוד ביעד שהוצב, ליווי 20 מתבגרים, מול הרצון לבצע עבודה מקצועית ומשמעותית עם הנערים. הרכזים דיווחו כי הם מרגישים **שתפקודם ותפוקתם נמדדים על פי מספר המתבגרים שהם מלווים, ולא על פי איכות הקשר.** על כן הם חווים תסכול כאשר העומס הרב לא מאפשר להם להתמקצע בהתאם לדרישות התפקיד. מעבר לכך, הרכזים מרגישים שהציפייה ללוות עשרים מתבגרים בכל אזור אינה ריאלית ובת ביצוע, שכן ליווי 20 מתבגרים משמעו שמירה על תקשורת עם כשישים אנשים, לפי יחס של 3/1: הורים, מסגרת מפנה, וגורמים מטפלים/מלווים (מרפאות, בית הספר, רווחה, מטפלים וכדומה). כל הרכזים סברו שיש להפחית את מספר המתבגרים ל-12 עד 15:

אם המטרות [של התוכנית] זה כן לעשות תהליך משמעותי אז לא, זה לא ריאלי. זה ממש קשה... זה לא אותו דבר, אבל זה כמו עשרים מטופלים, זה לזכור מה קורה לכל נער, באיזה מצב הוא נמצא, לייצר איזה רציפות ממפגש למפגש, זה נורא קשה להחזיק את כל הדברים האלה בראש, ולשמור על קשר עם כל הגורמים שלו, ועם המטפלים ועם המשפחות ועם ההורים... [שישים אנשים להיות איתם בקשר] ולמצוא להם מקומות להשתלב.

זה ריאלי [ליווי של עשרים מתבגרים] אם זה [פגישות אישיות עם הנוער] כל מה שהיינו עושים. רק שיחות, לא כולל למצוא שילובים, לגייס חונכים, להעביר הכשרה לחונכים, לשווק את התוכנית. החונכים [הם]... עוד אנשים שאתה צריך... ללוות... לעשות להם הדרכות... להיות גם להם אוזן קשבת, כי גם הם עוברים [תהליך], קשה להם.

[אפשר לקיים פגישות עם הנוער] החל מהשעה 16:00 כי אף אחד לא מגיע לפני [מרבית בני הנוער מסיימים ללמוד אחר הצוהריים], אז זה אומר שכדי לפגוש 15 נערים אחת לשבוע, כל שבוע, זה לעבוד חמישה ערבים בשבוע עד תשע בערב. זה לא קורה בפועל כי דברים משתנים, אבל אם ככה בנויה התוכנית, אז זה המשמעות של זה, זה לא ריאלי... איפה העשרים נערים ואיפה השני ערבי עבודה בשבוע?... אני פשוט חושבת שמה שמייצר העומס הזה... אצלי לפחות, זה... מחשבה של "תקתוק" שצריך להספיק דברים, "אני צריכה להספיק לתקתק 4 נערים בערב". עכשיו, אפשר לעשות את זה מבחינת שעות, אבל אני לפחות חוזרת הביתה ממש ממש מותשת, אני לא מרגישה בנוכחות בפגישה איתם, הרבה פעמים... אם הפגישה השנייה הייתה קשה ואין לי הפסקה באמצע, אז בפגישה השלישית אני כבר ממש מחכה שהזמן יעבור, ואני לא באמת [נוכחת]... **אני יוצאת עם תחושה רעה כי אני יודעת שאני יכולה לייצל את המפגש הזה למהו הרבה יותר משמעותי ובפועל אולי אני אעדיף ללכת לשחק**

איתנו... ולא לעשות שיחה משמעותית **כי אין לי כוחות** לעשות את זה. זה לא רק עניין של שעות זה עניין גם של מה המטרה.

יש להם [הוגי ומנהלי התוכנית] **איזשהו מיינדסט שנגיע לעשרים משתתפים אבל הם מסתכלים על כמות ולא על איכות**. שלי באופן אישי, גם בתור הבנאדם שעושה את זה, זה **מפריע** ואז אני גם מרגישה שאני נמשכת למיליון כיוונים כי אני רוצה שהפגישה תהיה טובה, **אני רוצה להיות [נוכחת] בפגישה** ומצד שני בשבע בערב, אחרי שלוש-ארבע פגישות, אני בעצמי, מפקחת לנערים בפרצוף וזה לא נעים וזה לא ריאלי לקיים פגישה ככה... עם כל החונכים והשיווקים, **זה מרגיש שקצת בתוכנית רוצים להעלות מספרים למעלה לביטוח לאומי ולא מסתכלים על איכות הקשר, על השילובים, על איך זה מתפתח, עלינו [הרכזים]...**

כמו הרכזים, גם מרבית נציגי ועדת ההיגוי הסכימו כי "הצבת היעדים לא הייתה ריאלית [גיוס עשרים מתבגרים לכל אזור בשנת הפעילות הראשונה של תוכנית]". עם זאת, אותה מפנה הבהירה גם את הרציונל בהצבת היעד, כאשר עצם השגתו מעידה על צריכת התוכנית: "אנחנו לא נוכל אחר כך להגיד שיש צורך בתוכנית אם אנחנו לא מגיעים לפחות לעשרים נערים [בכל אזור]". לסיכום רכיבי התוכנית (תכנון הוגי התוכנית מול ביצוע בשדה) ראו טבלה 3.2 בסיכום הפרק הנוכחי.

1.4. תשתיות כלכליות

גיוס רכזים: האתגרים שיוצגו להלן מתייחסים לשלושה תחומים: גיוס רכזים בעלי מאפיינים אישיותיים ומקצועיים מתאימים, שכר נמוך, ותנאי העסקה. חלק מנציגי ועדת ההיגוי דיווחו כי איתור וגיוס כוח אדם מתאים לתפקיד הרכז היווה אתגר משמעותי בהקמת תשתית התוכנית. מצד אחד, מעצם מורכבות התפקיד, אשר דורש להיות "מגה רכז, מגה איש טיפול, מגה איש שיקום... וזה קשה למצוא אנשים כאלה"; ומעצם חדשנות השירות בארץ, הרכז נדרש להיות בעל "מוטיבציה ואמביציה, יכולות של יזם, יכולות שיווק, יכולת עבודה עצמאית, לייצר את כל הקשרים והתשתית, וניהול תקציב"; וגם בעל "ניסיון, בשלות, אסרטיביות, ייצוגיות וידע מקצועי", על מנת לעמוד בביטחון מול אנשי מקצוע מנוסים (גורמים מפנים) ולגייס אותם לשיתוף פעולה עם התוכנית. מצד אחר, תנאי העבודה והשכר של הרכז מותאמים לאיש מקצוע "בתחילת דרכו". השכר נמוך, "שכר התחלתי של עובד סוציאלי", ושעות העבודה הן בעיקר אחר הצהריים, משמע העבודה אינה מותאמת להורים (כפי שאחת מהנציגות ציינה, אנשי מקצוע עם ניסיון הם בדרך כלל גם בעלי משפחה). כאמור, הקושי באיתור ובגיוס הרכזים השפיע גם על בחירת האזורים שבהם מופעלת התוכנית.

נוסף על כך, חלק מנציגי ועדת ההיגוי הביעו תחושת תסכול באשר להשתכרות הנמוכה בתחום שיקום בריאות הנפש בקהילה בישראל. אחת הנציגות טענה כי התקצוב אינו משקף את "מידת ההכשרה והמאמץ" של אנשי המקצוע, וגם לא את החשיבות והמשמעות של השיקום בקהילה: "אנשים במשרה מלאה שלמדו עשור, שעושים עבודה מהחשובות ביותר, שאם העבודה הזו לא תיעשה המדינה תשלם הרבה יותר כסף על מיטות אשפוז".

כמו חלק מנציגי הוועדה, גם רכזי התוכנית, שרובם "אנשי מקצוע בתחילת דרכם", מבטאים אמביוולנטיות לגבי שכרם. מצד אחד, חלק מהרכזים הביעו שביעות רצון מכך שהם מתוגמלים על פי צו

ההרחבה של העובדים הסוציאליים ומקבלים קרן השתלמות. מצד אחר, ממרבית הרכזים עלתה אי-שביעות רצון כללית בנוגע לשכר, ותחושת תסכול עקב אי קבלת תגמול על שעות נוספות:

במקצוע הזה אנחנו לא מספיק מתוגמלים מבחינה כספית... זה שעות מורכבות [שעות אחר הצוהריים והערב]... אין דבר כזה שעות נוספות [אין תגמול על שעות נוספות]... ויש אצלנו שעות נוספות [בפועל], **יש הרבה פעמים שעות נוספות**; בכלל הייתי שמחה לשכר גבוה יותר, בוודאי... אנחנו עובדים קשה... לפעמים אתה עושה עשר שעות ואתה לא יכול להרשות לעצמך לקזז בימים אחרים.

בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים אחת הרכזות ציינה שלדעתה דירוג התפקיד בצו ההרחבה של העובדים הסוציאליים, המורכב מאופן הגדרת התפקיד של הרכזים ומוותק, אינו משקף את מורכבות התפקיד: "במסגרת צו ההרחבה אנחנו בדירוג סביר... הוא לא הכי מדויק לתפקיד... אני חושבת שזה נוגע לכולם [גם הרכזים שאינם עובדים סוציאליים] כי זה אותו שכר פחות או יותר, ואני לא יודעת כמה זה מצדיק את העבודה הקשה...".

בהקשר לאתגר גיוס הרכזים, מרואינת מפנה ממשרד הבריאות הדגישה את הצורך ב"העלאת התקנים" לתוכנית היות שמתבגרים חדשים נכנסים לרשימת המתנה:

בשבוע שעבר הפניתי נערה [לרכזת] שהיא [מעיר אחרת]... שזו... בעיה... במרחק, אבל הם הסתדרו כי הם [ההורים והנערה] הביעו הסכמה. אבל... היא נכנסה **לרשימת המתנה** כי כרגע הכול מלא, אז זו גם מבחינתי בעיה... אם אני רוצה שיהיה איזשהו **רצף טיפולי בין האשפוז לקהילה**... קודם כול אם היא נמצאת ברשימת המתנה סימן שהתוכנית מצליחה, שמפנים, אבל... אולי כדאי **להעלות את התקנים** גם. או לתת מענה במקומות אחרים... ביישובים האחרים ופחות לאזור האשפוז שלנו (מפנה 7).

גיוס חונכים: חונך אחד (חונך 2 בטבלה לעיל) דיווח כי בעיניו תדירות מפגשי החונכות – אחת לשבוע – אינה מספקת. לדעתו, יש להעלות את הליווי לשלוש פגישות בשבוע ולכן יש לשלם לחונכים. כל שאר החונכים סברו כי יש להשאיר את תפקיד החונך במתכונת של התנדבות. בניגוד למרבית החונכים, חלק מנציגי ועדת ההיגוי סברו כי יש לשלם לחונכים על פעילותם. כך הסבירה אחת מהנציגות: "כוח אדם מתנדב דורש הרבה משאבים מבחינת ניהול זמן... [העלות] יותר גבוהה מאשר לשלם לאדם".

נסיעות ושעות עבודה: מחצית מהרכזים דיווחו על קושי בנסיעות ארוכות לימי ההדרכה וההכשרה. קושי זה מורגש בעיקר אצל הרכזים בפריפריה. נוסף על כך, רכזים אלו דיווחו על כך שהם עושים מאמצים רבים להנגשת התוכנית גם בסביבת העיר שבה הם עובדים על מנת לתת מענה לנוער שאינו מקבל שירות במקום מגוריו. מאמץ זה גובה לעיתים מחיר אישי. רכזת אחת ציינה את הקושי בנוגע להחזרי הדלק על הנסיעות באזור שלה:

בהתחלה הייתי מאוד בקטע של להנגיש את התוכנית לכל מי שרק רוצה, אני אעשה הכול בשבילי, כי זה גם המסר שקיבלתי... לכאורה כדי להקל גם עלי וגם על הנוער... תהיי גמישה. בפועל, לא משלמים לי את כל הנסיעות האלה. יש הגבלה על הסכום שאפשר לממן לנו נסיעות.

בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים הרכזים הביעו תסכול מכך שהחזרי הנסיעות המשולמים להם מכסים רק שליש מהוצאות הרכב שלהם. אף שמדובר בתוכנית אזורית שמצריכה אחזקת רכב, רוב ההוצאות הן מכיסים הפרטי :

לגבי נסיעות... יש עם זה ממש בעיה כי התוכנית מוגדרת תוכנית אזורית אז זה אומר שאנחנו נוסעים, גם למקומות אחרים, יוצא לי לנסוע הרבה [מחוץ לעיר]... לאזורים בסביבה, אז אני כן מקבלת יותר מחופשי חודשי, אבל זה תפקיד שמחייב אחזקת רכב... וזה לא מכסה את הדלק, ולא את הבלאי... עשו תוספת מעבר לחופשי חודשי... אבל... זה מכסה שליש.

מעבר לזה שאם יש אירוע, הרכב שלי הופך להיות "רכב תובלה"... גם למתנ"ס, גם לעצמי [הסברות לדוגמה]... הרכב שלי סוחב הרבה מעל המשקל [דיבורית] שהוא אמור לסחוב... מצפים להסברה... יש פגישות... ביקורי בית... הלכתי לפגישה עם קצינת מבחן, אין איפה לחנות במרכז העיר... חניתי בחניון, אף אחד לא יחזיר לי את זה.

באשר לשעות העבודה, הרכזים דיווחו כי הם עובדים ארבעה ערבים בשבוע, ולעיתים חמישה. מרבית הרכזים דיווחו כי בפועל יש צורך לפגוש את רוב הנערים כל שבוע, מדיווחיהם :

אם יש קבוצה שאנחנו פותחים, הרבה פעמים זה... לוקח לנו ערב בשבוע שאנחנו כביכול עובדים בו, אבל זה לא מוריד לנו [את] מספר בני [ה]נוער, אז זה יוצא שאנחנו עובדים עוד ערב [בשבוע], ולפעמים... הקבוצה כל-כך מעסיקה שאנחנו גולשים לשעות נוספות ואז "מקבלים על הראש" על זה שעשינו שעות נוספות... כן. [עובדים ארבעה ערבים בשבוע] בטח כשיש קבוצה, הסברה, אירוע... וגם אם זה פה [ימי הכשרה הנחשבים כעבודה בבוקר], לבוא לפה פעם בשבועיים-שלושה... אני אישית מגיעה בשש בערב הביתה, מבחינתי זה לא ערב [זה נוסף על ארבעה ערבים שאנחנו עובדים בשבוע].

לסיום, חלק מהרכזים ציינו שהעבודה בשעות אחר הצהריים והערב גובה גם מחיר אישי :

מבחינה טכנית אין לי איפה לדחוף עוד... פגישות בשעות הערב. ארבע פעמים בשבוע ערב?... אני כל הזמן במצוקה מזה שאני רוצה לעשות מלא דברים בעבודה, אבל אני גם רוצה להיות בבית. וזה פשוט לא מסתדר. זה לא עבודת בוקר... זה פשוט לא מסתדר.
זה לא נעים להגיד, זה לא עבודה לאימהות פשוט.

1.5. תשתיות פיזיות וסביבת עבודה

מרבית רכזי התוכנית דיווחו על גורמים מקדמים ומעכבים בכל אחד ממקומות עבודתם. בהקשר זה, גורם מקדם המאפיין את כל הרכזים הוא הניסיון להתמודד עם הקשיים בסביבת עבודתם ולהפוך חיסרון ליתרון. לדוגמה, רכזת אחת היושבת במחלקת נוער עירונית דיווחה כי אחד החסרונות במקום עבודתה הוא שהיא חולקת את המשרד שלה עם בעל תפקיד אחר, ועל כן אינה יכולה לקיים בו פגישות עם נערים ונאלצת לעסוק בשריון חדרים. אולם היא הצליחה להפוך חיסרון זה ליתרון וליצור קשרי עבודה טובים עם שותפה למשרד, ובעזרתו לגייס מתנדבים לתוכנית : "אני יושבת במשרד עם מישהו שהוא אחראי על

כל הש"ש [שנת שירות] שמגיעים לעיר. אז ביקשתי כבר לשנה הבאה שיהיו לי ש"ש... שיהיו חונכים, שיעבירו קבוצה, לכל מיני דברים זה יכול לשמש אותי". על כן, היתרון המרכזי של עבודה במחלקת נוער עירונית הוא הנגישות הפיזית לאנשי הקשר האחראים למענים שונים לנוער בעיר, שבאמצעותם הרכזת יכולה להתעדכן על פעילויות וליצור שיתופי פעולה כמו שילוב נוער מעמיתים בתנועות נוער, גיוס מתנדבים וכדומה. שניים מהרכזים היושבים במתנ"סים דיווחו כי יש יתרון מרכזי באפשרות ליצור הזדמנויות עבור המתבגרים בתוכנית בעשייה התנדבותית או תמורת תשלום.

כל הרכזים הבהירו שהם חווים קשיים ביצירת סביבה בטוחה, קבועה ומזמינה לנוער, מסיבות שונות: מיקום סביבת העבודה (מתנ"ס שנמצא בשכונת מצוקה, או בשכונה לא נעימה); חוסר נגישות בהיעדר תחבורה ציבורית מספקת ("המתנ"ס שלי נמצא בשכונה שקשה להגיע אליה עם אוטובוסים וזה מעמיס מאוד על ההורים, ויש כאלה שעזבו את התוכנית"); היעדר משרד קבוע או חלוקת המשרד עם עוד איש מקצוע; משרד קטן ללא חלון שלא יוצר תחושה נעימה לשבת בו; היעדר היצע של חוגים לנוער במתנ"סים ("אין חוגים לנוער"); ומפגש של הנוער מהתוכנית עם אוכלוסייה מורכבת מהקהילה (נוער בסיכון). הרכזת הסבירה:

כביכול זה מיקום נהדר, זה מועדון נוער, אבל גם שכונה מאוד לא סימפטית... ואין פוטנציאל ליצור יותר מדי [שילובים ופעילויות משותפות] בין הנערים שמגיעים למועדון נוער, לנערים שאני נפגשת איתם... זה לא רק אני אומרת, זה גם הרכזת נוער... **הבעיה היא שהנוער של השכונה לא מזמין את הנוער שלי, זה לא גורם מגייס, זה גורם מרתיע**... זה נוער [מהקהילה] שבעצמו צריך הרבה החזקה, שליטה, מישהו שיפקח עליו.

זאת בניגוד לפוטנציאל הטמון במועדון נוער, שאמור לספק סביבה פיזית מזמינה וידידותית לנוער, ולאפשר לרכזת לייצר שיתופי פעולה מגוונים עם הקהילה הרחבה, כמו סדנאות הסברה, מפגשים ופעילויות פנאי. קשיים אלו פוגעים ברמת המוטיבציה של הרכזים, כפי שרכזת אחת הסבירה:

כל מה שקשור לסביבה הפיזית נורא משפיע על המוטיבציה, התחושה היום-יומית, במיוחד בעבודה שהיא אינטנסיבית רגשית, לקבל קהל, לפגוש הורים, לקבל נערים. אני חושבת שזה חשוב [סביבה מזמינה]... זה [משרד לא נעים] מייצר חוויה... של לרצות לצאת מהחדר.

באשר לפגישת הנוער בבתי ספר, מחצית מהרכזים ציינו את המורכבות הכרוכה בכך. שניים מהרכזים מקיימים פגישות קבועות בשעות הבוקר עם נערים בבתי ספר. זאת בשל מרחק פיזי של המתנ"ס ממקום מגוריהם, כדי לחסוך לנערים והוריהם את ההגעה למתנ"ס ולמנוע נשירה, ועל מנת להקל על עומס העבודה של הרכזים בשעות אחר הצהריים והערב. רכזת אחת דיווחה כי יזמה ניסיונות מספר לקיים פגישות עם נוער בבתי ספר, אולם נתקלה בקשיים עקב חוסר שיתוף פעולה מצד המסגרות. בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים הרכזת הבהירה כי גם במקרה שיש שיתוף פעולה ונכונות מצד הצוות, עדיין קיימת מורכבות בפגישת הנוער בבית ספר:

גם עבורי זו נסיעה [ארוכה] לעשות פעם בשבוע וזה בית ספר שהוא מאוד סוער... רוב בני הנוער לא ייכנסו לחדר בצורה רגועה כמו שהם מגיעים אליי [לפגישות במשרד]... אם בדיוק

היה אירוע אלימות בחוץ אז הם סוערים... זה מפספס את הנקודה... אבל זה לא ירד מהפרק [פגישות בבית הספר], זה פשוט לדעתי לא קולע למטרה.

רק רכזת אחת דיווחה על שיתוף פעולה מלא עם צוות בית ספר אחד, המעודד את פגישותיה עם הנערים ומכיר בחשיבות התוכנית. כמו כן, הרכזים מפגינים יוזמה וגמישות מתוך רצון להנגשת התוכנית לנערים, ובמידת הצורך אף מגיעים לפגוש את הנערים בביתם. לדוגמה, כאשר הנער נמצא במצב נפשי קשה ומסרב לצאת מהבית, או אם יש צורך בחיזור עקב חשש מנשירה וכדומה.

על כן באמצעות נקיטת יוזמה, הפגנת יצירתיות וגמישות, הרכזים חותרים ליצירת שיתופי פעולה עם הצוותים במקום עבודתם למען השגת מטרות התוכנית. עם זאת סביבת עבודה בטוחה, קבועה ונעימה לרכזים היא חשובה וחיונית להצלחת התוכנית, לייעול עבודתם, ומכאן לשיפור השירות. שירות מכוון נוער צריך לספק סביבה פיזית מזמינה וידידותית לנוער מבחינת **מיקום** (שכונה בטוחה); **נגישות** (תחבורה ציבורית מספקת); **סטינג לפגישות פרטניות** (משרד קבוע, נעים ומזמין) ו**קבוצתיות** (מרכז נוער המספק אזור לבילוי בשעות הפנאי, פעילויות חברתיות מובנות, חוגי אומנויות ופעילויות להקניית כישורים שונים, להנאה ולהפגת מתח). כמו כן, הרכזים זקוקים לסביבת עבודה תומכת שניתן לייצר בה שיתופי פעולה עם הצוות (של המתנ"ס לדוגמה) והקהילה. להצעות ייעול בנושא ראו בהמשך הדוח.

לסיכום, התמה הראשונה מתייחסת לאתגרים בהקמת תשתיות התוכנית. ברמה המדינית (היעדר תשתית מנהלתית בין משרדית וחקיקה ראשית), ברמה התוכנית (בהגדרת התוכנית: אוכלוסייה, מטרות ופריסה ארצית ובפער בין ציפיות הוגי התוכנית לשדה) ובתשתיות הכלכליות והפיזיות.

תמה 2: אתגרים בהפעלת התוכנית

התמה השנייה כוללת שלוש תתי-תמות: התמקצעות מפעילי התוכנית (רכזים וחונכים), נוהלי עבודה והגדרות תפקידים, ועבודה מערכתית.

2.1. התמקצעות – הכשרת הרכזים: חלק מהרכזים הביעו חוסר שביעות רצון מתהליך הכניסה לתפקיד: "כל הכניסה שלי לתפקיד הייתה מאוד לא מוחזקת בחוויה. הייתה לי פגישה אחת ביום אחד מרוכז שהגעתי, שעשינו היכרות, גם כזה איזושהי חפיפה לדברים, משהו ברמה מאוד טכנית". אשר להכשרה, היות שהרכזים החלו את עבודתם בזמנים שונים לא הייתה אחידות בהכשרתם. מרביתם הביעו חוסר שביעות רצון מחוברת ההכשרה, שעבור חלקם הייתה ההכשרה היחידה שניתנה עם כניסתם לתפקיד: "איזה מאה עמודים... מיליון דפים על מחקרים, שזה נחמד, אבל זה מחקרים על מבוגרים או מחקרים על ילדים לפני, בשנות השישים". כמו כן, תזמון תוכני ההכשרה לא תאם תמיד את צורכי הרכזים. ותוכני ההכשרה מסוימים שנלקחו מתוכניות אחרות של עמיתים היו לא רלוונטיים לתוכנית "עמיתים לנוער".

נוסף על כך, כל הרכזים הביעו צורך בהתמקצעות נוספת בתפקידם (מלבד חוברת ההכשרה) באמצעות הכשרה סדורה ומעמיקה בתכנים שונים: רקע על נוער עם מגבלות נפשיות וכלים לעבודה פרטנית בחדר: "הנוער שלנו מאוד מגוון, זה מצריך מאיתנו המון כלים"; "שמים את זה [אוכלוסיית היעד של התוכנית] תחת כותרת אחת של 'קשיים נפשיים', אבל עבודה מול סכיזופרניה, מול דיכאון... היא אחרת". צרכים נוספים כללו הכשרות בנושאים כגון מיומנויות חברתיות, הדרכת הורים, הדרכת חונכים, הנחיית קבוצות,

מיניות ואובדנות. הרכזים שיתפו שלאחר כניסת המנהל החדש לתפקיד הם נתבקשו לעשות התאמות לחוברת ההכשרה שלהם, משום שלקתה בחסר ולא תאמה דייה את העבודה בשטח עם נוער. כך האחריות עברה בעצם לרכזים, כאשר כל זוג רכזים אחראי לפרק בהכשרה, וזאת בהתאם לתכנים שהם ביקשו להעמיק בהם: עבודה עם נוער בבריאות הנפש, הנחיית קבוצות, מיומנויות חברתיות, הדרכת הורים, הכשרת חונכים, הסברה ועוד. ניתנה להם אפשרות לכתוב את הפרק בעצמם או למצוא איש מקצוע שיעביר את ההכשרה ולאחר מכן לעשות את ההתאמות ואת תהליך הכתיבה. תהליך זה התקבל בהבנה מצד אחד: "המהלך עצמו הוא מהלך טוב, זה לטובתנו, לטובת התוכנית והרכזים הבאים". אך העלה חששות מחוסר מקצועיות ומחסור במשאבי זמן מצד אחר:

אנחנו מבינים את החשיבות; אני אישית מאוד שמחה להיות נוכחת בזה באופן אקטיבי... אני גם מרגישה את העומס של זה וגם יש שאלות של ספק עצמי, האם זה מספיק מקצועי... אני מרגישה שזה חלק מתהליך צמיחה בתוכנית; זה גם בסדר שאנחנו נעשה את ההתאמות האלה... זה לאו דווקא בעיה, זה שאנחנו צריכים לעשות את ההתאמות. אבל אם אנחנו עושים את ההתאמות, אז שזה יהיה חלק מהתפקיד, שזה לא רק לעמוד מול יעדים... זה גם אומר שבונים מערך. ואז צריך הרבה יותר גמישות ולקחת את זה בחשבון, כי כרגע זה לא נלקח בחשבון.

זו תחושת אחריות מאוד גדולה שאני לא יודעת כרגע איך אני הולכת [לבצע את זה]... אין לי משאבי זמן... אני רוצה שיהיה משהו מקצועי. זה מרגיש די כמו נטל ואחריות; זה לשבת המון שעות... ולאסוף את החומרים ולכתוב את זה. ואנחנו צריכות להיפגש בזוגות ואנחנו לא אחד ליד השני. אז זה לנסוע אחת לקראת השנייה... זו עוד משימה די רצינית של כתיבה ושל עיבוד חומרים.

בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים הדגישו הרכזים שוב את התחושה האמביוולנטית בנוגע לכתיבת חוברת ההכשרה: הם מבינים את חשיבות הנושא, אולם משימה זו מורכבת וצורכת משאבי זמן רבים מאלו העומדים לרשותם. הרכזים הוסיפו כי מלווה אותם תחושת דחק, משום שהתבקשו להגיש את הפרקים בתום חודש.

בו-זמנית, כל הרכזים דיווחו על שביעות רצון גבוהה מההכשרה בנושא עבודה על מיומנויות חברתיות, ועל רצון בעוד הכשרות מקצועיות חיצוניות: "יש תחומים שצריך ללמוד אותם מקצועי? תביאו את האנשי מקצוע. או תממנו לנו את הקורס הזה ונלך ונלמד אותו איפה שצריך".

בהתאם, גם נציגים מוועדת ההיגוי הביעו דעה דומה. למשל נציגה אחת טענה:

ארגז הכלים שלהם [של הרכזים] צריך להיות יותר רחב... כי הם נותנים באמת מעטפת מאוד גדולה מול היעדר מאוד גדול. בגלל שאין סל שיקום לבני נוער... כי אין case manager... אי-אפשר להסתמך רק על זה שבנאדם מאוד מוכשר... הרכזים צריכים לקבל הכשרה מעמיקה בפסיכופתולוגיה... טראומה... טיפול תרופתי... שיטות התערבות מותאמות לנוער, הפעלה קהילתית ועוד.

בהליך תיקוף של הממצאים דווח על ידי הנהלת התוכנית:

בחודש הקרוב [מאי 2020] יוצאת לאור חוברת מקיפה חדשה... יותר מותאמת ונותנת מענה. לא ניתן היה להוציא אותה לפועל ללא הלמידה מהשטח... ללא הניסיון שרכשנו בשנתיים האחרונות. תהליך הכתיבה הינו קריטי ליצירת תשתית טובה של התוכנית והוא כמובן מלווה ברמת חרדה מסוימת, בפועל... העומס על הרכזים בנוגע לכתיבה לא היה מאוד גבוה. עם זאת היה חשוב מאוד שהם יהיו שותפים לתהליך בכדי שהידע יבוא מהשטח, שהם ירגישו מחוברים אליו ושלא יוצנח עליהם מלמעלה.

קושי בשל הכשרה לא מספקת קיים גם בהכשרה ובהדרכה של החונכים, בגלל היעדר מערך הכשרה מוסדר לקליטת חונכים ושונות באופן שבו כל רכוז בונה ומעביר את ההכשרה בעצמו. כל הרכזים הביעו רצון לקבל הכשרה בנושא הדרכת חונכים, וצורך בקבלת הדרכה-על-הדרכה. בתשובה לשאלה "האם אתם מרגישים כי יש לכם את הכלים הדרושים להכשרת והדרכת החונכים?" ענתה אחת הרכזות שהיא פועלת "די לפי אינטואיציה... זה לא שעברתי עכשיו איזה קורס הדרכה ואני יכולה לבוא ולהגיד על מנת להדריך". בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים הרכזים דיווחו כי אף שהוחלט שמפגש ההכשרה החודשי (בן שש שעות) יוקדש כולו לכתיבת חוברת ההכשרה, בפועל מוקדשת שעה וחצי לכתיבה ויתר הזמן לוונטילציה ולעיסוקים אחרים. נוסף על כך, מאז קיבלו הכשרה בנושא פיתוח מיומנויות חברתיות בחודש אפריל 2019 לא נערכו הכשרות חיצוניות נוספות, למרות הצורך בהתמקצעות בתכנים המוזכרים לעיל.

התמקצעות – הדרכת רכזים: בהדרכות הקבוצתיות והפרטניות עלה קושי בשל חוסר הפרדה בין ההיבט האישי למקצועי. ההדרכות הפרטניות מתקיימות עם מנהל התוכנית ומשלבות היבט אישי ומנהלי שנוגע בהפעלת התוכנית (כמו גיוס ושילוב). ההדרכות הקבוצתיות התקיימו בהנחיה משותפת עם מנהל התוכנית ומדריכה חיצונית (עד אוגוסט/ספטמבר 2019 ומאז ניתנות על ידי מנהל התוכנית בלבד). אלו מתמקדות בהיבט רגשי שנוגע לתכנים שעולים בעבודה פרטנית עם הנוער ומול החונכים. הרכזים ביקשו ליצור הפרדה ברורה יותר בין שני החלקים הללו. נוסף על כך, **כל הרכזים** דיווחו שהיו מרגישים נוח יותר לקיים הדרכה על החלקים האישיים-רגשיים **עם מדריך/ה חיצוני/ת** לתוכנית. כמו כן עלתה אי-שביעות רצון בנוגע לסטינג של ההדרכות (תדירות ומשך ההדרכה הפרטנית); "חוסר כימיה" בהדרכה הקבוצתית בין מנהל התוכנית למדריכה) ותחושה של פספוס וחוסר העמקה הן בהדרכות הפרטניות הן בקבוצתיות.

בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים הרכזים דיווחו כי ימי ההדרכה וההכשרה מתקיימים בשני מפגשים נפרדים בחודש (בשעות 9:30–15:00 בתל אביב). מפגש אחד כולל הדרכה קבוצתית וכתיבה של פרקים בחוברת ההכשרה ומפגש שני כולל הדרכה קבוצתית והכשרה. כמו כן עלה צורך גורף בהדרכה חיצונית עם איש טיפול בעל ניסיון בהדרכה וניסיון בעבודה עם מתבגרים עם מגבלות נפשיות מחוץ לתוכנית, ורצון לעסוק "בתכנים האישיים שלי [הרכזות] אל מול הנוער, לא בנוער עצמו". במצב אופטימלי הרכזים היו מעוניינים לקבל הדרכה חיצונית פרטנית וקבוצתית. אולם אם ייאלצו לבחור רק חלופה אחת רוב הרכזים דיווחו שהם היו רוצים הדרכה פרטנית חיצונית אחת לשבועיים. הרכזים רואים חשיבות בפגישות קבוצתיות עם המנהל, אולם יש להגדירן כשיבות צוות ולא כהדרכות, מכיוון שחלק מהרכזים מרגישים קושי בהעלאת תכנים אישיים מול מנהל התוכנית. אחת הרכזות שיתפה: "יש דברים שאתה לא רוצה להגיד למנהל". בנוגע לפגישות פרטניות עם המנהל, גם כאן עלה צורך לעשות הפרדה בין תכנים

ניהוליים לאישיים (אם תהיה הדרכה חיצונית) והרכזים ציינו כי מספיקה פגישה פרונטלית אחת לחודש ועדכונים טלפוניים במידת הצורך.

התמקצעות – הכשרה והדרכה של החונכים: החונכים הם מתנדבים בתוכנית המגויסים ומקבלים הכשרה והדרכה על ידי הרכזים (ראו התייחסות להגדרת תפקיד החונך בתת-התמה הבאה). תהליך הכשרת החונכים על פי חוברת ההכשרה של הרכזים:³⁷

החונכים יקבלו שלושה מפגשי הכשרה לפני המפגש עם המתבגרים, שיכללו: מידע על בריאות הנפש (פסיכופתולוגיה בדגש על השתלבות חברתית), גישת ההחלמה בבריאות הנפש, סדנת הסברה שתועבר על ידי מתמודד ורכז/ת, סדנה במיומנויות תקשורת בין-אישית, מהות הקשר בין המשתתף לחונך (מטרות הקשר, כיצד לבסס קשר בגובה העיניים, גבולות, מודלינג וכד').

בפועל, כפי שהרכזים דיווחו לעיל, הכשרת החונכים אינה סדורה ומתבצעת רק על ידם בליווי מצגת וסרטונים. אולם, מרבית החונכים הביעו שביעות רצון מההכשרה שקיבלו מהרכזים:

תמיד יש את הדברים שהם מפתיעים, שאי-אפשר לצפות להם. אני חושב שכן די כיסינו את הכול ודי ידעתי למה אני מגיע. אני די הרגשתי שאני בא מוכן (חונך 2).

היו לנו ארבעה-חמישה מפגשים [לפני החונכות]... [היו לנו] שיחות על **איך להגיב** במצב של, ומה להגיב במצב של, ואם הוא [הנער] מתחיל להתקרב או אם הוא ככה, מה מותר, האם לדבר איתם בווטסאפ מותר או לא מותר, כל מיני דברים כאלה (חונכים 9, 10).

היה איזה שניים שלושה מפגשים לדעתי, אם אני זוכר נכון, בתחילת שנה... וכן זה ממש עזר לי... לא היה לי שום רקע עם בעיות נפשיות (חונך 7).

לעומתם, חונכים מעטים הביעו חוסר בהירות בנוגע להכשרה ורצון בהכשרה מעמיקה וסדורה יותר:

אני חושב שצריכה להיות יותר הכשרה. הכשרה הרבה יותר מובנית, ברורה, אולי בתוך קבוצה ועם עוד אנשים שחונכים... לפני [החונכות], וגם תוך כדי (חונך 3).

לא היה יותר מדי הכשרה... זה יותר... להתמודד תוך כדי... לא היה גם משהו שנקרא בתור הכשרה (חונך 4).

אחד החונכים תיאר מהו מפגש "יעיל" עם הנער, ואת תוכני ההכשרה החשובים בעיניו:

לא ללחוץ על בן אדם לעשות דברים שהוא לא רוצה לעשות... **לא להציב תנאים**... להיות נוכח, לדעת להקשיב, **לא להסתכל בטלפון כל הזמן**... אם זה נער שמאוד אוהב לעשות דברים ונורא אנרגטי, אז לדעת **לזרום איתו**. אם זה נער שנורא מסתגר, אז... ליזום דברים... הנחיות כאלה... לבן אדם שאף פעם לא עשה את זה... זה מאוד, מאוד חשוב (חונך 4).

³⁷ מתוך "חוברת לרכזי עמיתים לנוער" 9.8.2018.

בתהליך תיקוף של הממצאים דווח על ידי הנהלת התוכנית שהכשרת החונכים הוסדרה באמצעות "מצגת מקיפה להכשרת חונכים שכוללת את כל הנושאים שכתובים בנוהלי ההכשרה... המצגת נגישה לרכזים... כל הרכזים משתמשים במצגת זו בתהליך ההכשרה של החונכים".

בנוגע להדרכת החונכים, על פי חוברת ההכשרה של הרכזים החונכים אמורים לקבל "הדרכה פרטנית של שעה אחת לחודש והדרכה קבוצתית של שעה וחצי אחת לחודש". בפועל, ההדרכה הפרטנית מתקיימת אחת לחודש, ומרבית החונכים דיווחו כי תדירות זו מספקת בעיניהם. לעומת זאת, כל החונכים דיווחו כי אינם משתתפים בהדרכה קבוצתית מפאת קושי טכני במציאת זמן משותף לפגישה של החונכים עם הרכזים. עם זאת, מרביתם הביעו רצון לשיתוף ולהפריה הדדית בהדרכה קבוצתית. כך למשל תיאר חונך 4: "הדרכות קבוצתיות זה טוב... חשוב [נוסף על הרכזות] גם להיפגש עם הקולגות, להבין מה [הם] עושים וללמוד מזה".

מעבר לכך, חוסר הבהירות בהכשרה בא לידי ביטוי בכך שחלק מהחונכים לא מבינים מהו תפקידה של הרכזות וכיצד הוא שונה מתפקידם. חוסר בהירות זה יוצר בלבול ולעיתים חוסר נעימות בקרב חלק מהחונכים. חונכת אחת דיווחה על קושי בבקשת החזר כספי מהרכזות על פעילויות עם הנוער: "לא נעים לי לבקש ממנה" (חונכת 8).

אשר לליווי ולאיכות הקשר עם הרכזים, כל החונכים העידו שהם מרגישים בנוח להתקשר לרכזות ולהתייעץ איתה במידת הצורך בנוגע לדילמות ולקשיים, וגם לשתף בחוויות הצלחה בחונכות. כך תיארה חונכת 10: "אני מרגישה את... [הרכזות] מדריכה קרובה, שומרת... ממש אכפת לה ורואים את זה, היא מקפידה, עושה מפגשים... מלווה... מתקשרת מדי פעם... אני והחניך שלי... קובעים גבולות מסוימים שאנחנו רוצים לפרוץ... וכל פעם שאנחנו פורצים גבול אנחנו שולחים [לרכזות] תמונה". רוב החונכים הביעו שביעות רצון מכך שנפגשו עם הנער/ה בפעם ראשונה בנוכחות הרכזות.

בנוגע לתחושת מקצועיות החונכים, כאשר נשאלו אם הם מרגישים כי יש להם כלים מתאימים לליווי הנוער, מרבית החונכים ענו שכן:

אני חושבת שהכלים הנכונים במקרה הזה זה "להיות חבר שלהם"... הנער שלי סובל ממצוקה חברתית. מן הסתם הוא מרגיש לבד. וכשהוא בא ומספר לי את כל הקשיים שלו, מספר לי את כל מה שעובר עליו, אז כשאני שם ותומכת בו, מספיק שאני שמה. אני... יוצאת איתו למקומות... לקולנוע, לבאולינג... אני "שוברת" איתו גבולות... להיות חבר זה להקשיב לו... לייעץ לו. זה סתם לבלות איתו. לא... בתור מטפל... יועץ, לא... בתור מישהו מבוגר ומוסמך. אתה בא, מדבר בגובה העיניים... אתה לא בא "לפתור את העולם" (חונכת 10).

לא צריך יותר מדי. אתה לא צריך תואר בחינוך [בשביל] להיות עם אותו נער. אתה פשוט צריך להיות שם בשבילו, להקשיב לו... גם אם זה סתם לשבת איתו בחדר ולא לעשות כלום. אפילו לא לדבר. ברגע... שהוא רואה שיש מישהו שאיתו... הוא מרגיש שהוא... במצב חברתי טוב (חונך 9).

לעומת זאת, חלק מועט מהחונכים הביעו רצון להעמקה ולעוד התנסויות: "אני הייתי רוצה... כלים לדעת איך זה מרגיש להיות בסיטואציה הזאת שהיא נמצאת בה" (חונכת 1).

2.2. נוהלי עבודה והגדרות תפקידים

נוהלי עבודה – תהליך ההפניה לתוכנית: כל המרואיינות מהגורמים המפנים הביעו שביעות רצון מתהליך ואופן ההפניה לתוכנית. כך תיארה מפנה 2:

הוא [תהליך ההפניה] עובד טוב. אין לי עוד מה לשנות. אני מרכזת את התלמידים שאני חושבת [שמתאימים לתוכנית], אני מפנה... [שולחת לרכזת] את טופס ההפניה, אנחנו מדברות על הילד קצת, היא מזמנת את ההורים והילד אליה לשיחה מקדימה כדי להתאים מדריך [חונך]. אני לא הייתי משנה שום דבר בתהליך. לא בתהליך האיתור ולא בהפניה.

בנוגע לאופן ההפניה, חלק מהמרואיינות דיווחו כי יש כמה מטפלים במסגרת אשר מפנים לתוכנית. במקומות מעטים יש אשת קשר אחת, האחראית לתחום הפנאי ו/או לקשר עם הקהילה, אשר מרכזת את ההפניות לתוכנית. כך סיפרה אחת המרואיינות:

הפניה של מטופלים? אני חושבת שזה ייעשה דרך המטפל. זה לא נראה לי משנה אם זה עובדת סוציאלית או לא... המטפלים עצמם יכולים להפנות. אנחנו מנגישים להם את המידע והם עצמם, וזה נראה לי גם יותר נכון טיפולית, שהחלק הזה יהיה מוחזק על ידי המטפלים עצמם, ושהם יעשו את החיבור ברמה הטיפולית (מפנה 9).

לעומתה, מפנה אחרת הסבירה את היתרון בריכוז ההפניות:

אני חושבת שצריך להיות משהו שירכז... שידאג לעדכן... אנשי צוות חדשים... ידע לתת אינפוט בישיבות צוות... להציף את... מה קורה בשעות אחר הצהריים. ואז דרך זה לעשות את ההפניה המרוכזת לרכזת... אנחנו מוצפים בהמון... מידע. אז ברגע שזה מרוכז אצל משהו... לפחות אצלנו זה נעשה מאוד מסודר (מפנה 7).

באשר למאפייני המתבגרים המופנים לתוכנית, כל המרואיינות המפנות דיווחו כי רוב הנוער הנמצא במסגרתם מתאים לתוכנית וזקוק למעטפת חברתית בשעות הפנאי. כפי שדווח לעיל, מכשול עיקרי הוא הפריסה הגיאוגרפית המצומצמת של התוכנית, כפי שהסבירה מפנה 1: "בחרנו את התלמידים [לתוכנית] לפי מקום המגורים שלהם". נציגה אחרת דיווחה שהיא מפנה נוער עם יכולת הגעה עצמאית לסביבת העבודה של הרכז, ומאפיין נוסף שעלה הוא "קושי בבית". כך תיארו המרואיינות המפנות:

אני אגיד לך את מי הייתי מפנה... [אן] שהייתי רוצה להפנות ולא מפנה כי אין אפשרות... [נוער עם] חיי פנאי מאוד מצומצמים וקושי... ביצירת קשר... [אן] כשהקשיים הם בתוך הבית ואנחנו רוצים קצת להוציא אותם החוצה ולמצוא להם איזושהי מסגרת נגיד של אחר הצהריים שהיא לא פנימיית יום או כאלה שזה פחות הגילאים... או באמת כשיש איזושהו צורך לשלב חברתית... ברמה של קבוצה... כלומר הילדים היותר מבודדים (מפנה 9).

יש לי כמה מטופלים פוטנציאליים מאוד... שיכולים להתאים אבל הם [לא מהעיר שבה הרכזת פועלת]... אז... בעיקר המיקום, וכמובן... המצב של המטופלים והיכולת שלהם באמת לקצת יותר עצמאות. כי כן צריך להגיע לשם באופן עצמאי; ילדים שיש איזושהי קשיים בבית, קשיים ביחסים עם ההורים, והרבה פעמים אנחנו רואים נגיד שבמסגרת החינוכית מתפקדים... ומאוד מצליחים ומתקדמים, ואז חוזרים הביתה ופתאום יש איזושהי נסיגה כי

יש קושי בהתמודדות עם ההורים... זה הדדי, של ההורים איתם ושלם עם ההורים... המחשבה... לתת להם משהו גם אחרי צוהריים כדי שיהיו קצת פחות בבית וכדי... לחזק גם את החלקים החברתיים. אז שני הדברים האלה ביחד יכולים כן לעזור מאוד גם לילד וגם למשפחה (מפנה 8).

נוסף על כך, מרואיינות מפנות דיווחו כי מידת **המוטיבציה וההתגייסות** של הנוער וההורים להשתתפות בתוכנית היא גורם משמעותי באיתור הנוער להפניה לתוכנית. בשל מיעוט המקומות בתוכנית "עמיתים לנוער", הגורמים המפנים בוחרים מתבגרים והורים שעשויים לשתף פעולה ולהפיק את המרב מהתוכנית:

[חשוב] בעיקר שיתוף פעולה. גם של ההורים וגם של התלמיד. כי הרבה פעמים הורים שלא ישתפו פעולה ולא יסכימו... להביא את הילד... לדחוף אותו... לשדר לו שזה טוב, או לשדר לו... שחבל על הזמן, או אין להם כוח... [אז] זה ככה נראה. ואז [הנער] פחות משתף פעולה... פחות רואים את הרצינות שלו גם בפעילויות, גם במה שבאים להציע לו. וחבל (מפנה 2).

אני חושבת שזה [מידת המוטיבציה של הנוער וההורים] עניין של מיקום גיאוגרפי וצרכים. לא מסיבה אחרת... גם שנה שעברה היה לי רצון לשלב הרבה יותר ילדים בפרויקט הזה והם לא רצו... כל אחד וסיבותיו... לא כזה קל לרתום אותם... להיפגש עם אנשים שהם לא מכירים. לא כל הילדים חושבים שהם צריכים תעסוקה לשעות אחר הצוהריים (מפנה 6).

בדרך כלל **ההורים מאוד שמחים**. גם ילדים שלא רוצים, כשאני שואלת את ההורים הם מאוד ישמחו... הם מקבלים עוד משהו טיפולי כזה או אחר... לא נתקלתי עוד באיזושהי התנגדות [אולם, לעיתים הנוער מביע התנגדות]... פשוט **צריך לתווך את זה יותר נכון**... צריך להיות **רגיש לכל ילד**... אני זוכרת שנה שעברה... הייתה איזו מישהי שהייתי בטוחה שהיא תקפוץ על זה, אבל המילה חונך... הסעירה אותה... בגלל זה זה נחסם. היא לא הייתה מוכנה אפילו לשמוע על זה כלום. וזה לא הלך בסוף. זה יכול להיות מעוד סיבות, אבל... בדיעבד אני יכולה לחשוב שאם הייתי מציגה את זה אחרת או בחרת מילים אחרות או עושה איזה תהליך יותר מוקדם ולא מנחיתה את זה עליה, אולי זה היה עובד. אולי גם לא. אבל אני חשפתי את זה כי הייתי בטוחה שזה הדבר הכי נפלא שיש, והיא חשבה פחות (מפנה 6).

גורם מעכב נוסף הוא **חשש המתבגרים מתיוג ומסטיגמה עצמית**:

יש למטופלים שלנו סטיגמה עצמית ולפעמים קושי... לקבל את העזרה... חושבים שנגיד אחרי האשפוז זהו, זה הכול יסתדר. אבל האשפוז הוא רק התחלה של טיפול ארוך... לא כל הנערים רוצים... לנו זה נראה נכון ושהו נורא יעזור. אבל לפעמים יש את ההתנגדות שלהם. כי זה בעצם אומר... להם שגם אחרי השחרור משהו יהיה לא בסדר עדיין, [שהם יזדקקו] לעזרה (מפנה 7).

גורם מעכב נוסף שעליו דיווחה אחת המרואיינות המפנות הוא תחושת אמביוולנטיות של הנוער בנוגע **למעורבות ולתמיכה הורית מול הצורך בנפרדות ובעצמאות**, בהתאם לגיל ההתבגרות:

יש איזשהו **דיסוננס**. **כי הם** [הנוער] **לא רוצים את העזרה, אבל הם לא מצליחים בלי זה**. כשאני בונה תוכנית עם נער [לשעות הפנאי]... אני מערבת את ההורים. כי לפעמים צריך... את התמיכה... של "טוב, מה אתה עושה היום?"... אבל זה לא פשוט להם (מפנה 7).

נוהלי עבודה – אדמיניסטרציה ובירוקרטיה: הרכזים נתקלים בקשיים של אדמיניסטרציה ובירוקרטיה במקום שבו הם יושבים. אלו נובעים מכך שהמנהל הישיר של הרכז הוא מנהל המוסד שבו הוא יושב (כגון מנהל מתנ"ס), ואילו המנהל המקצועי הוא מנהל תוכנית "עמיתים לנוער". מצב זה יוצר "מלחמות מיותרות", כפי שתיארה אחת הרכזות, וקשיים טכניים הגוזלים זמן ואנרגיה הנוגעים לעבודתו של הרכז. קשיים אלה קשורים בנושאים רבים כמו דרכי עבודה (דיווח שעות, משרד); נהלים תקציביים (מלגות לשילוב המתבגרים בחוגים, "קופה קטנה", ציוד משרדי); סיוע בשיווק ובפרסום (של התוכנית ושל אירועים שהרכזים יוזמים), ארגון פעילויות ומפגשי הסברה. הרכזים דיווחו פה אחד על צורך במעורבות של הנהלת התוכנית בתיאום דרכי עבודה מול מנהלם הישיר:

אי-אפשר שכל פעם שאתה רוצה להוציא שקל אז אתה צריך "לריב" עם המתנ"ס ולהוכיח שאתה עושה עבודה ושאתה בסדר... זו תחושה... נורא לא נעימה; צריך לפני כן לעשות שיחות הבהרה... עם [מנהל] המתנ"סים... תיאום ציפיות מאוד ברור מה התפקיד, מה נדרש מהמתנ"ס, איזה משאבים הם צריכים להעניק לנו... שהחברה למתנ"סים ידברו איתם... ואז הם יתיישרו לטובת זה.

חבל על הזמן שאני מבזבזת כדי שיהיה לי קלסר וניילוניות בחדר... איך להדפיס ואיך לצלם... מלא "מלחמות" מיותרות... שגם לוקחות הרבה זמן, שכל אחד מאיתנו צריך לעשות בעיר שלו, במתנ"ס שלו... כשבעצם אנחנו אמורים להיות חלק מתוכנית [ארצית]... הם [במקום עבודה] אומרים לי: 'אז שהמנהל שלך ידבר איתנו' [כשהיא מבקשת ציוד].

יש מלא פוליטיקות... בכל המשרדים... גם המתנ"סים, גם עם הרווחה או עם אגף הנוער והצעירים... ואנחנו כזה באמצע. "ילדים לשמונה הורים גרושים"; אני הוצאתי מלא כסף על המפגש האחרון של הקבוצה. ואין לי כוח בכלל להעלות את זה; אצלי אין ["קופה קטנה"].

חונכים אומרים לי, "הנער רוצה שאני אקח אותו לפיצה". עכשיו, עבורי זה לפתוח ספק במערכת ולהוציא הזמנה. וזה כל כך מסובך שאני פשוט אומרת "טוב, אני אביא לך כסף משלי. אני אעשה את זה דרך קופה קטנה"; כבר העלינו את זה שאף אחד לא בא ועושה לנו סדר בדבר הזה. ולא משנה כמה אנחנו מעלים את זה... אני מרגישה שכזה, "טוב, נטפל בזה, נטפל בזה".

קשיים אלו נובעים בחלקם מכך שהתוכנית ממומנת על ידי שלושה גופים שונים (משרד הבריאות, משרד החינוך והביטוח הלאומי).

בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים חלק מהרכזים הוסיפו שאינם מרגישים **שייכות** למקום עבודתם ואינם מקבלים **תמיכה** מהמנהל הישיר שלהם (מנהל המתנ"ס). כמו כן, חלק מהרכזים מרגישים שמהות התוכנית אינה נהירה למנהל המתנ"ס. רכזות אחת שיתפה שמכיוון שזכתה לתמיכה ולהדדיות מצד מנהל המתנ"ס היא הרגישה חלק מצוות המתנ"ס ויזמה פרויקטים ושיתופי פעולה שהם מעבר לתחומי האחריות שלה ב"עמיתים לנוער". לפיכך הכרחי לערוך תיאום של ציפיות ונוהלי עבודה בין מנהל התוכנית למנהל הישיר של הרכז במתנ"ס, ולוודא שהמנהל במתנ"ס מבין את מהות התוכנית. אחת הרכזות שיתפה:

אני חושבת שזה גם קשור בלהסביר למנהל של המתנ"ס מה החשיבות של הדברים [של התוכנית ועבודת הרכזים] כי **לפחות אצלי הגישה במתנ"ס זה שאני לא שייכת**, אני מגיעה מתוכנית חיצונית, אז הם עושים לי טובה שהם נותנים לי איזשהו חדר וצריך להגיד תודה על זה... אז נראה לי שזה גם חידוד ברמת הלהכניס אותנו לסביבה הזאת.

רכזת אחרת סיפרה שהמנהלת בסביבת עבודתה עוזרת לה בניהול התקציב:

לפתוח הזמנה - אני לא עושה את זה, אני אביא את הצעת המחיר והיא [המנהלת] תעשה זאת. כל דרישות התשלום... אני עושה את זה, אבל אני מעבירה אליה והיא יכולה לוודא את הדברים האלה... יש לה גישה לסעיף התקציבי ואז היא רואה מה נכנס, מה יוצא.

עם זאת, בשל תחלופת כוח האדם במתנ"סים לא ניתן להסתמך רק על קשרים אישיים, כפי שעולה מדבריה של רכזת נוספת:

אצלנו, אני חשבתי שאני פענחתי את כל העניין הזה של הכספים, והספקים והמזומן... מלגות... ולפני חודש החליפו אצלנו את המנהלת כספים, עכשיו אין איזה משהו מיוחד [נוהל]... אז היא מנסה להמציא את הגלגל מחדש... בחופש, רציתי לקחת את הנוער לפעילות, לסרט, משהו פשוט שכבר עשיתי בעבר... עכשיו זה לחכות, ועד שחותמים לי... רציתי ללכת מחר, אני לא אלך מחר, כי לא הביאו לי כסף... דווקא אצלנו [במתנ"ס]... **עד עכשיו הכול הלך חלק ומצוין בגלל שאין נוהל כזה. היא כאילו מרשה לעצמה להתחיל להמציא דברים מחדש, המנהלת כספים, וזה פוגע, לי אישית זה פוגע בעבודה.**

נוסף על כך עלה צורך גורף ב"קופה קטנה" לכל רכזת להוצאות שוטפות שאין עליהן תקציב מוסדר, כגון: הוצאות על הקבוצות (ציוד וכיבוד), פעילויות ואירועים, תקציב לחונכים לפעילויות עם הנוער, תשלום על חניון או קפה בהדרכה עם מנהל התוכנית וכדומה. בנוגע לתוכנה המקוונת (Comax) שאמורה לתת מענה ניהולי ולרכז את דיווחי התקציב, טופסי התוכנית והפגישות, הרכזים דיווחו כי התוכנה אכן מסייעת בהזנת מלגות ובמעקב ובסיכום פגישות אישיות עם נערים. אולם התוכנה לוקה בחסר והפעלתה עדיין לא מספיק ברורה לרכזים, אף שעם הזמן הרכזים לומדים כיצד לייעל את עבודתם, כפי שעולה מקבוצת המיקוד לצורך תיקוף של הממצאים.

בהתאם, גם נציגת ועדת ההיגוי דיווחה על המורכבות והקושי בעבודת הרכז במתנ"ס:

הרבה פעמים הרכזים נורא חוששים ולא יודעים איך לפעול [מול הגורמים במתנ"ס]... בנוסף לכול, הם גם צריכים לנהל את התקציב... הם לא יודעים איך לעשות את זה, וזה עוד משהו שמעמיס עליהם... הם עדיין בהתמקמות... והרבה מהם מאוד מפוחדים מלנהל תקציב... ובאמת זה מאוד מאוד מסובך... עכשיו בתוכנה [Comax] פיתחנו דרך ממש לנהל את זה כמו שצריך [התקיימה יחידת הכשרה על תקציב בהשתלמות באפריל 2019]... זה לא שהמתנ"סים לא רוצים לעזור להם... זה התנהלות של גוף ממשלתי, של מנהל תקין... כל חודש הם [הרכזים] מעבירים לנו [להנהלה של "עמיתים לנוער"] דוח והם מציינים בו מה הם עושים... בגלל הגורמים המממנים [צריך לפרט]... מאיזה סעיף זה, הם צריכים לצרף חשבונית... דרישת תשלום של המתנ"ס... **אנחנו עוברים גיהינום בשביל לקבל את התקציב והם נדרשים לעשות את זה.**

נוסף על כך, כמו הרכזים, גם נציגי ועדת ההיגוי הביעו תסכול בנוגע לקשיים בניהול התקציב: היעדר ועדה בין-משרדית משפיעה על אופן חלוקת התקציב בתוכנית, היוצר אתגרים רבים לרכזים בשטח בניהול התקציב:

לעבוד עם שלושה גורמים מממנים זה בלתי נסבל. חלק ממה שהרכזים מרגישים... זה לא בעיה של המתני"ס ולא שלהם, זה לעבוד בארגון ציבורי... לכל גורם [מימון] את צריכה [הרכזת] לתת דיווח אחר כדי לקבל את התקציב... [היום] כל יישוב ממומן על ידי גורם מממן אחר ויש מימון שונה.

לסיכום, הרכזים הבהירו שעל מנת לייעל את עבודתם ולנסות למנוע את ה"מלחמות המיותרות" כאשר משבצים רכז בעיר חדשה, יש להקפיד לוודא שקיימת סביבת עבודה פיזית מותאמת לצרכיו ולרווחת הנוער. נוסף על כך, יש חשיבות רבה ל**גיוס** המנהל הישיר של הרכז (מנהל המתני"ס) לטובת התוכנית. שכן שיתוף פעולה ותמיכה מצד מנהלו הישיר משפיעים על מידת המוטיבציה ותחושת השייכות של הרכז, וכתוצאה מכך על איכות השירות שמוענק לנוער. ראו הצעות ייעול בנושא בהמשך הדוח.

הגדרת תפקיד הרכז – "ריבוי כובעים": מדובר ב"תפקיד שמחפש הגדרה", כפי שתיארה זאת אחת הרכזות. עלה צורך חד-משמעי של כל הרכזים בהגדרת התפקיד מחדש. כאשר הרכזים נשאלו אם הגדרת התפקיד שלהם ברורה להם, כולם ענו "לא" והוסיפו:

אני חושבת שהיא נלמדת מהשטח הגדרת התפקיד. כלומר, גם אם הייתה מאוד ברורה למי שהגה את התוכנית... חייבים את הגמישות הזאת, שהשטח מראה שיש פער בין ההגדרה לזה. ואז אנחנו צריכים להמציא הגדרה חדשה;

קפצנו ישר למים. ואתה עושה ניסוי וטעייה בשטח... אני הרבה פעמים הרגשתי במהלך השנה הזאת... שאולי קפצתי לפרקטיקה וישר לחפש איזשהו חוג או איזושהי פעילות... עכשיו אני מבינה שצריך לעשות קצת יותר סדר לפני ולאסוף... יותר מידע ולעצב את הקשר עם הגורמים של הנער כדי שאני אוכל לבנות תוכנית כמו שצריך וכדי לגרום לנער להיות יותר מחויב ולמשפחה... דברים שעם הזמן אני מבינה.

כמו כן עלה צורך באופן גורף להסדרה ולתעדוף בתחומי האחריות הרבים של הרכז, "ריבוי כובעים", כפי שאחת הרכזות תיארה זאת, תוך כדי התייחסות למשאבי זמן מוגבלים:

על הנייר כן נתנו את ההגדרה הרחבה שכוללת המון המון תחומים. אבל בפועל באמת כל תחום הוא מאוד רחב... התפקיד הופך להיות מאוד מאוד מתפזר להרבה תחומים, כשבכל תחום צריך לתת את המאה האחוז... זה מטשטש את ההגדרה שלנו, התפקיד... גם טיפולי, גם שיקומי, גם קשור לפן החברתי וגם יש את העבודה בחדר וגם יש את הגיוס מתנדבים וגם יש את השיווק וגם יש את הקשר עם הגורמי טיפול... ואם אין גורמי טיפול אז אתה הופך להיות הגורם טיפול העיקרי. ואז זה כבר תפקיד בפני עצמו... היום יש קיים מנג'ר, שזה תפקיד אחד... והוא לא עושה את ה"גם וגם וגם וגם וגם וגם". אז פה יש קצת בעיה, או יותר למקד את זה או יותר לסדר את זה ולהגדיר את זה מחדש מה זה כולל כל תחום; יש ציפייה מאיתנו להמון דברים, להמון כובעים. וגם לא עברנו מספיק הכשרה לזה, בכל אחד מהכובעים. וגם לגבי כל אחד מהכובעים זה לא ברור עד הסוף.

נוסף על כך, הרכזים שיתפו שחוסר הבהירות בהגדרת התפקיד מתבטא גם בתפיסת תפקידם על ידי הנערים, שחלקם מתקשים להבין את מהות תפקידו של הרכז בחייהם. יש נערים שנוצר איתם קשר בעל מאפיינים חברתיים ויש כאלה שנוצר איתם קשר בעל מאפיינים טיפוליים. תחושת בלבול זו מעידה על הצורך בהגדרה ברורה יותר של תפקידם ועבודתם של הרכזים עם הנערים:

היא שלחה לי הודעה בחמישי אחר הצוהריים שהיא משועממת ואם אני יכולה לבוא. שזה נורא חמוד... ובא לי שיהיה לנו קשר חברי, אבל [צריך] גם לעשות את הפרדה... של... אני לא חברה בת גילך... בואי נעבוד על זה שאת שולחת את ההודעה הזו לחברה אחרת.

נראה כי הגבול בין טיפול לשיקום מיטשטש, ועם חלק מהנוער העבודה היא בעלת מאפיינים טיפוליים, הן מבחינת הסטינג (אף שהסטינג גמיש והרכזים יוצאים החוצה עם הנערים והמפגש מתקיים במקום לא טיפולי, לרוב יש יום ושעה קבועים פעם בשבוע), הן מבחינת המטרות (כגון: חיזוק המסוגלות העצמית, הדימוי העצמי, חתירה לעצמאות ומציאת משמעות). ניתן לראות זאת בתכנים שעולים במפגשים של הרכז עם הנערים, שכן לעיתים הנערים מרגישים קרבה לרכזים ומשתפים אותם בתכנים שהם העידו שלא יעלו בטיפול שלהם: "גם אני הרגשתי שדווקא כי אנחנו לא בתפקיד בכובע של התרפיסט או הפסיכולוג, וגם כי אנחנו נמצאים באיזושהי סביבה כביכול יותר נורמטיבית, משהו בהגנות יורד, ומצליחים קצת יותר להיפתח ולסמוך. לא עוד מקום טיפולי וסטינג... מאפשר".

נוסף על כך, הרכזים שואפים ללוות את החונכים באופן מקצועי, באמצעות הגדרת מטרות ותוכנית עבודה. אולם כל הרכזים הביעו רצון להתמקצעות בהדרכת החונכים ומרביתם סבורים שלא קיבלו את הכלים, ההכשרה המספקת, ואת הקצאת השעות הדרושות כדי להעניק הדרכה וליווי מיטביים לחונכים. תחושה זו חזקה אף יותר כאשר מדובר בהדרכת חונך של נער הנמצא במצב נפשי קשה במיוחד: "אין זמן... גם לרדת לרזולוציות... מאוד מקצועיות. אני מרגישה שלפעמים אני נוגעת בכול ולא נוגעת בכלום... כי אין זמן, כי זה המון המון תחומים שצריך לגעת בהם. זה מאוד מורכב".

בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים הרכזים דיווחו כי קיים חוסר בהירות בנוגע לסדר העדיפויות בתפקיד, ועל כן חלוקת שעות העבודה הנגזרת מכך אינה מוסדרת ואינה תואמת את צורכי השדה (ראו נספח 7). למעשה, הרכזים הביעו צורך בהגדרת תפקיד דינמית על בסיס סדר עדיפויות המותאם למשך הזמן של רכו בתפקיד. לדוגמה, בתחילת הפעלת התוכנית מרבית זמן העבודה מוקדש למיפוי קהילתי, לגיוס גורמים מפנים ומתבגרים לתוכנית, לגיוס חונכים ולהכשרתם. אולם, לאחר שנה, כאשר מגיעים למכסת הנערים הרצויה, מרבית שעות העבודה מוקדשות לפגישות עם הנערים, להדרכת חונכים, לקשר עם גורמי הטיפול, להקמת קבוצה ולהפעלתה, וכדומה. עוד יש להביא בחשבון **משאבי זמן** לצורך כתיבת חוברת הכשרה, מחקר הערכה מלווה לשיפור השירות, בניית קבוצה משולבת וקבוצה סגרגטיבית, הכנה לפעילויות בקיץ, הסברות וכדומה. הצעות ייעול נוספות בנוגע לריבוי הכובעים של הרכז יפורטו בהמשך הדוח.

הגדרת תפקיד החונך: כך מתוארים שירותי החונכות בחוברת הכשרה לרכזים:

בהתאם לצורך, לכל משתתף יוצמד חונך אישי צעיר למשך 2–3 שעות שבועיות. החונכות נועדה לליווי משתתפים אשר זקוקים להכנה ממושכת לקראת השתלבות עצמאית בחוג או פעילויות פנאי, לסיוע בתרגול יצירת ושימור קשר חברתי, הפגת תחושת בדידות, לרכישה ושיפור מיומנויות תקשורת בין-אישית והעשרת שעות הפנאי.³⁸

אולם בקרב הרכזים קיים חוסר בהירות בהגדרת תפקיד החונך. כולם העלו שאלות רבות סביב הגדרת התפקיד של החונך ומשמעות הקשר שלהם עם הנערים. האם החונך צריך "לבלות" או "לעשות כסף" עם הנער, לעשות איתו שיעורי בית, להוציא אותו מהבית וללכת לאכול פיצה? או שהחונך הוא תומך שיקום של הנער ויש להציב מטרות עבודה, כגון: יכולת לנסוע בתחבורה ציבורית באופן עצמאי או לחזק מיומנויות חברתיות או להתמיד בפעילות או חוג? לבנות תוכנית התערבות? לקבוע מטרות? רכזת אחת שיתפה: "נורא קל להגיד 'צריך חונך'. מה זה אומר? חונכות זה עולם שלם... ליצור קשר, מה המטרה של הקשר?... בהרבה מהנושאים האלה... צריך גם בסוף לגבש איזושהי עמדה אחידה של התוכנית, כשברור שבתוך זה אפשר לזוז". כמו כן, הרכזים כולם מזהים את רצונם של המתבגרים בחונכים ובחברים.

גם בקרב החונכים עצמם קיימת חוסר בהירות בנוגע להגדרת תפקידם. כאשר נשאלו החונכים מהי הגדרת תפקידם, הם השיבו במגוון רחב של תיאורים. יש חונכים התופסים את תפקידם **כחברתי**; כלומר שמטרתה העיקרית של החונכות היא להפיג את הבדידות של הנוער ולמלא את החסך החברתי בכך שהם יהיו ה"חבר/ה" של הנער/ה. לעומתם, יש חונכים התופסים את תפקידם **כשיקומי**; כלומר שמטרתה העיקרית של החונכות היא להכין את הנוער ל"חיים האמיתיים" ולהוות מודלינג לקשר מיטיב ומשמעותי, כמו "אח בוגר". כך תיארו את הגדרת תפקידם חונכים שמרגישים שהם **חברים** של הנוער:

[תפקיד החונך הוא] להקשיב להם, להיות איתם. לא לנסות לבוא ולחנך אותם... אי-אפשר... לשנות את העולם... במיוחד כשאתה רק אחד. אז כל ילד הוא עולם, אתה לא יכול להפוך אותו... פשוט להקשיב להם. כי עצם זה שהוא פורק ומדבר איתך, אתה גם... מספר על עצמך, אז אתה מדבר איתו די בגובה עיניים ואז הוא גם יכול לקחת דברים... לעצמו... **התפקיד שלנו זה להיות החבר שלו. החבר הכי טוב, שלא ירגיש לבד. להיות בודד... זה לא כיף (חונך 9).**

אתה [החונך] לא... מדריך שלו ואתה לא היועץ ואתה לא המורה... אתה נטו בא להיות חבר שלו. לא הפסיכולוג, אל תתחיל לשאול שאלות ותכניס את האף שלך למקומות שאתה לא צריך להיות בהם. [אם] הוא רוצה [אז] הוא יכניס אותך, הוא לא רוצה הוא לא יכניס אותך, זה העולם שלו. זה העולם הפנימי שלו. פשוט תהיה חבר שלו. לא יותר מזה (חונכת 10).

מה הגבול שאני יכול לשים את עצמי בתוך הבעיה שלו. כי בסופו של דבר זו הבעיה שלו, ואני לא רוצה עכשיו להגיד לו מה אני עושה בחיים שלי [של החונך], כי יכול להיות שזה בכלל לא מתאים [לנער], אי-אפשר לדעת... ברוב המפגשים עם... [הנער] פשוט **העדפתי להקשיב כמה שיותר** ולטפל רק כשממש צריך (חונך 3).

³⁸ מתוך "חוברת לרכזי עמיתים לנוער" 9.8.2018.

הדבר היחיד שנראה לי הם מבקשים כזה גם מבלי להגיד זה שבאמת יהיו שם בשבילם... אין להם חברים שהם נפגשים איתם אחר הצהריים... להיות שם בשבילם זה ש[הנערה]... יכולה באמצע השבוע לשלוח לי... [מתכוון ל]מאכל... ובמפגש הבא נכין אותו... היא מרגישה בנוח אם היא לא הספיקה לספר לי סיפור... לשלוח לי... [בווטסאפ]... או אימא של [שם של נער]... תמיד שולחת לי סרטונים איך הוא שר ואיך הוא רוקד... זה חלק מלהרגיש בנוח. וחלק מהתמיכה... לא רק נטו ימי [הפגישה עם הנוער]... וזהו (חונכת 8).

לעומתם, חונכים המעוניינים להוות מודלינג לקשר מיטיב, תיארו את הגדרת תפקידם כך :

הגדרת תפקיד שלי היא יותר לתת את המענה החברתי, שבעצם מה שחסר, וגם את... הרגשי קצת. כן לבוא ולהכיל, להקשיב לסיפורים... בהתחלה בכל אופן זה כרגע להיות חבר, להיות הדמות שלו המשמעותית ובהמשך... לחבר אותו לחבריה, אני התחליף. אני יצאתי החוצה. והנה, יש לך את החברים. יש לך קבוצה שלך, חבריה שלך... זה יכול להיות אפילו חבר אחד, שניים. שיהיה לו את המישהו הזה. זה מבחינתי המטרה שלי... לשמה אני שואף. לא [שאני אהיה]... "החבר"... אני לא חושב שזה תפקידנו להיות המקום הטיפולי... אני רוצה בשנה הזאת להספיק לעשות איתו תהליך עד כמה שאפשר... מתישהו הוא כבר יצא מהמקום של להיות נער והוא יתחיל לצאת לעולם הגדול, לחיים האמיתיים במירכאות. ואני כן רוצה שהוא יקבל כמה שיותר כלים. והוא מוכן. זאת המטרה שלי (חונך 2).

בדרך כלל האינטראקציות שלהם זה בעיקר עם המשפחה שלהם, הבית ספר ואז הם חוזרים הביתה ולא עושים כלום. אז לבוא מישהו מבחוץ שיהיה ממש חבר שלהם... מן שובר שגרה שיראו שיש עוד דברים שאפשר לעשות, שזה לא כזה נורא להתחבר לעולם שבחוץ, כי הרבה פעמים הם פשוט... מפחדים מאנשים אחרים, אז אינטראקציה שכן נותנת להם פרופורציות... אפילו... מכינה אותם לאינטראקציות עם אנשים אחרים אז בעיקר... להיות שם, לדעת גם לא ללחוץ על משהו... שצריך לקרות... העניין עם בעיות נפשיות, ממה שאני הבנתי... לא עניין שצריך לפתור, אלא... עניין שצריך להתמודד איתו... מפגשים זה דרך טובה מאוד להתמודד עם בעיות, ולהציב מטרות זה כאילו אנחנו מנסים לפתור (חונך 4).

זה בעצם להיות איתו... אף פעם לא הייתי הפסיכולוג שלהם [חונך 2 נערים]... נתתי [תקווה]... מנקודת המבט שלי... הם מאוד צריכים... לשמוע שזה אפשרי... ואני יכול להעיד על עצמי שהיה לי... בעיות חברתיות... בחיים שלי, בעבר... התמודדתי איתם והצלחתי להתגבר... זה... נותן להם... לפחות מנקודת המבט שלי, עוד קצת תקווה... [שמצב חברתי] יכול להשתפר וזה לא משהו שחייב להיות תקוע... המטרה העיקרית הייתה לפתוח אותם לעולם (חונך 7).

הבנה והכלה... מאוד צריך לראות אותם ולראות איך הם מתנהלים. מה מפריע להם, מה הפחדים שלהם? לא לשפוט אותם שהם מפחדים לעלות לאוטובוס... אני... לא יודעת אם... [להגדיר את עצמי כ]חברה [של הנערה]... היא... אומרת לי שאני... מאוד עוזרת לה ושכיף לה לדבר איתי ובאמת גם לי כיף לדבר איתה... לדעתי היא הייתה אומרת... שאני שם בשבילה... [התפקיד שלי הוא] לעזור לה להשתלב בחברה, לעזור לה להתגבר על הפחדים שלה, לעזור לה לחוות חוויה מתקנת (חונכת 5).

חונכת אחרת שיתפה בתחושה אמביוולנטית ותיארה את תפקידה כ"קצת אימא קצת אחות גדולה":

זה מאוד **אינטימי** [המפגש עם הנערה], **אתה צריך להיות ממש במיטבך**... ממש מרגיש לפעמים, ואני לא מטפלת... לא בשום הכשרה ולא בשום שלב בחיים שלי... אפשר כמעט לומר שזה כמו, זה ממש טיפול... זו שעה אחד על אחד עם... מישהו שאתה לא מכיר אותו, יש לו עולם... שאתה צריך להגיע אליו אם אתה רוצה שזה יהיה אפקטיבי... **ואין לי את הכלים** האמיתיים לעשות את זה, אני לאורך הדרך **שלפתי מתוך הכובע כל מיני דברים** שלא תכננתי ולא ידעתי, זאת אומרת הגעתי ככה פשוט ולא ידעתי מה יידרש ממני לאורך הדרך, ועברתי מסע מאוד... ארוך ולא צפוי בעצם. אני כבר שנה... בתוך ההתנדבות... והם [המשפחה של הנערה] **מתנהגים איתי כאילו אני חלק מתוך המעטפת, מתוך המערכת הזאת שתומכת בה**... בבית ספר היא בכל מקרה לא הייתה... היו תקופות... שהאנשים היחידים... [שהנערה] הייתה רואה זה את המשפחה שלה... את הרכזות ואותי ואת המטפלים השונים... פסיכיאטרית; הרכזות... אומרת... [ש]אני הבן אדם שנפגש איתה ורואה אותה. **אני לא באה לטפל בה, אני לא רואה את המחלה שלה**... התפקיד שלי זה להיות הבנאדם שרואה את [שם הנערה]... ולא את המחלה (חונכת 1).

חונכת נוספת מתארת את המורכבות בתפקיד:

[התפקיד שלי הוא] פשוט להיות שם. תמיד... אותי היא [הנערה] ראתה פחות כחונכת, היא **התעקשה שאני אהיה ממש חברה שלה, המצאנו גם סיפור כיסוי**... איפה הכרנו וזה... הבנתי שזה פשוט להיות שם... **מעבר ללהיות חונכת, תמיד כשצריך אז לענות לשיחת טלפון**... מעבר ללעשות פעילויות ולתת את החוות דעת בתור... אחות בוגרת... פשוט להשלים... את הצורך שלה... בתור... נערה (חונכת 6).

לפיכך, ייתכן שחוסר הבהירות בנוגע לחונכות נובע מריבוי המטרות בתיאור תפקיד החונך, כפי שתואר לעיל גם באשר למטרות התוכנית ולריבוי הכובעים של הרכזים. החונכים דיווחו על כמה אתגרים בתפקידם: קושי בהצבת גבולות בקשר, חשש שמא הקשר אינו משקף אינטראקציות במציאות עם קבוצת השווים, עידוד לעצמאות מול פיתוח תחושת תלות של הנער בחונך, והזדהות יתר של החונך עם הנער המובילה לקושי בפרדה. כך תיאר אחד החונכים את הקושי בהצבת גבולות עם הנוער ובשמירה עליהם, מתוך חשש לפיתוח תלות ובידיעה כי הקשר הוא זמני:

להיות... נוכח. לא חייב להיות אח גדול... יש לזה איזו ציפייה שייתן עצות... ולהיות חבר זה... שהנער יהיה ממש תלוי בך... אז להיות נוכח... במפגש, אם הוא רוצה לדבר תוך כדי השבוע אז בסדר. **אבל לא להגיע למצב... של תלות כי בסופו של דבר... אני בא והולך והוא כן צריך לקחת מזה [כלים] שהוא יוכל לקשור קשרים אחרים בחיים שלו שיימשכו יותר זמן מאשר...** כמה חודשים (חונך 4).

דוגמה נוספת לקושי בהצבת גבולות מתבטאת בתדירות ובאופן התקשורת בין החונך לנוער. מרבית החונכים דיווחו כי נוסף על פגישה אחת לשבוע עם הנוער (שלעיתים יכולה להימשך כשלוש שעות) הם זמינים "תמיד" בהודעות טקסט (ווטסאפ), מתוך הרצון "להיות שם, כחברים":

אני גם עבדתי ועובד עם נוער די הרבה שנים. כשתמיד... הייתי שם גבולות... פה [ב"עמיתים לנוער"] אני מרגיש שלא במקום לשים את הגבולות וגם מאפשר את זה כי אני באמת מבין את

הצורך הגדול של [שם הנער] כן להרשות לעצמו לשלוח לי הודעות ולהיות שם בשבילו (חונך 2).

מרבית החונכים דיווחו כי הם חוששים מסיום החונכות וחלק שקלו להישאר בקשר עם הנוער. אחד מהחונכים ביטא אתגר נוסף: "אני היום לא משקף את הנוער... איך שאני מתנהג מולו [מול הנער] זה לא משקף לו באמת את המציאות... [של] איך הנוער יקבל אותי" (חונך 2). חונכת אחרת התייחסה לקושי של הנער בנקיטת יוזמה ועצמאות והסבירה מה התפקיד של החונכים לדעתה:

יש לו [לנער] את הרצון [לצאת מהבית ולנקוט יוזמה] אבל אני חושבת שהוא צריך את הדחיפה מבחוץ. הוא צריך את החונך... אני חושבת שהחונך הבא [היא בשלבי פרדה מהנער] צריך לתת לו את הדגש ש... הוא לא צריך "לחיות על חונכים", הוא לא צריך להיות תלוי בחונכים. החונכים צריכים ללמד אותו על [יצירת אינטרקציה חברתית]... לתת לו... מקום מסוים להתפתח לבד... אנחנו "שברנו" דברים שלא היינו מאמינים שנשבור בהתחלה [השיגו מטרות של פיתוח עצמאות, כמו נסיעה לבד של הנער בתחבורה ציבורית]. אבל הצלחנו לעשות את זה, שזה מבחינתי הצלחה גדולה. יש משפט אחד... אם תלמד מישהו לדוג... ["יתן לאדם דג, הוא ישבע ליום אחד; למד אותו לדוג, הוא ישבע כל חייו"]... אז הוא יהיה שבע לנצח. אז זה מה שצריך לעשות (חונכת 10).

לעומת ההשקפות השונות של החונכים, בקרב נציגי ועדת ההיגוי יש הסכמה בנוגע לתפקיד החונך: "החונך הוא אמצעי להשגת המטרה... הוא מודלינג לקשר... החונך מוציא לפועל הרבה פעמים את התוכנית השיקומית"; "החונך צריך לעודד את הנער לאקטיביות, לצאת מהבית... העניין הוא הרחבת רשת התמיכה החברתית, לא צמצום שלה. אם החונך רק בא הביתה [זה לא מספיק]... 'כיף' זו לא מטרה, זו תוצאה".

לסיכום, קיים פער בין תפיסת התפקיד של החונך בעיניהם של הוגי התוכנית לבין המפעילים בשטח, עליו יש לגשר באמצעות ניסוח נוהלי עבודה והגדרת תפקיד המוסכמים על ועדת ההיגוי ועונים גם על הצרכים העולים בשטח מהנוער, על פי דיווחי הרכזים והחונכים.

2.3. עבודה מערכתית

תמיכה ושיתוף בין רכזים: כל הרכזים דיווחו על חוויה של בידוד בעבודתם, בשל המרחק הגיאוגרפי משאר הרכזים שעובדים בערים אחרות ברחבי הארץ. בשל מחסור בנהלים סדורים ובהיעדר תוכנה מקוונת לשיתוף מידע מקצועי כל רכז עבד בדרכו שלו (בסוף חודש אפריל 2019 התקיימה הדרכה ראשונה על התוכנה המקוונת, ומאז התוכנה החלה לעבוד באופן חלקי).

כל הרכזים הביעו צורך בקבלת תמיכה מרכזים אחרים, בפלטפורמה לשיתוף מידע, רעיונות ותכנים ביניהם. כמו כן, ניכר צורך בגיבוש ובזמן משותף מעבר לזמני ההדרכה וההכשרה:

אני כן חושבת ש... צריך להכניס לפורמט מפגשים רק של הרכזים... אנחנו צוות מאוד מגובש... [אנחנו] מרגישים... גאוות יחידה כזה שזר לא יבין זאת, כי אנחנו מאוד מעט. אנחנו קצת וייחודיים, כל אחד יכול להבין מה האחר עובר... אנחנו פחות מתקשרים ביום-יום בגלל שכל אחד בעיר אחרת, זה ממש מנותק... אנחנו עוברים הכשרה פעם בשלושה שבועות,

קבוצתית וזה יפה מאוד. אבל... צריך לחשוב על איך אנחנו מחזקים את התקשורת השבועית שלנו – מתייעצים יותר. אנחנו מדברים על זה הרבה, שיש לנו את קבוצת הווסטסאפ שאנחנו יכולים להעלות לשם דברים, להתייעץ או לפרסם מה אנחנו עושים וזה אבל זה קשה כי זה שגרה יום-יומית, לא כל דבר שאתה עושה אתה תעדיך.

בקבוצת מיקוד לצורך תיקוף של הממצאים הרכזים הבהירו שהצורך בתמיכה ובשיתוף ביניהם עדיין קיים, וכיום הם משתפים את הפרקים שהם כותבים לחוברת הכשרה באופן מקוון באמצעות גוגל דוקס. **תמיכה ושיתוף בין חונכים:** כמו הרכזים, גם כל החונכים הביעו רצון לתמיכה ושיתוף ביניהם, להפריח ולמידה הדדית, וכן לצורך יוזמות ושיתופי פעולה למען יצירת קשרים בין הנערים (קבוצת השווים). כך הסבירה חונכת אחת:

הבעיה היא שאין לנו שום פורום שהוא כל החונכים ביחד... אנחנו לא מחוברים אחד לשני. אין לנו מושג מה קורה אצל מי, איזה ילדים, כלום. אני חושבת שזה יכול להיות מאוד משמעותי לעשות... פעילויות... בין... החונכים... לא דווקא ערב גיבוש. אולי איזה הדרכה משותפת... את הסיום שנה נגיד לעשות ביחד. אני לא אומרת שזה חייב להיות משהו קבוע... כשמתחילה התוכנית שאת... [ההכשרה] נעבור ביחד (חונכת 8).

מעורבות הנהלת התוכנית בשיווק ובגיוס מתנדבים: כל הרכזים הביעו באופן גורף צורך במעורבות הנהלת התוכנית והמשרדים השותפים והמממנים, בשני אופנים. האחד, מעורבות בשיווק התוכנית לגורמים המפנים, לדוגמה בביקורי חשיפה במסגרות ובכנסים ארציים של משרד הבריאות ומשרד החינוך (כנסים של חינוך מיוחד או של בתי ספר לילדים ונוער עם קשיים נפשיים). האחר, מעורבות וסיוע באיתור ובגיוס מתנדבים. הקושי בגיוס חונכים דובר בוועדת היגוי המצומצמת בתאריך 18.3.2019, אז עלה הרעיון להסיר את גיוס החונכים מתחומי האחריות של הרכזים ולגייס רכז למען תפקיד זה, כפי שהוחלט בוועדת היגוי בתאריך 15.7.2019. קושי נוסף שעלה הוא בגיוס מסבירנים לצורך מפגשי הסברה לנוער (חלק מתחומי האחריות של הרכזים). בהקשר זה עלתה הצעת ייעול רב-אזורית: יצירת מאגר של מסבירנים על ידי "עמיתים לזכויות", שיספרו את סיפורם בגיל ההתבגרות ויוכלו להשתלב בהסברות לנוער:

אז שיבוא המנהל חברה למתנ"סים, או המנהלים של התוכנית ויציגו את התוכנית לכולם בבת-אחת [בכנסים של בתי ספר לחינוך מיוחד] ושתהיה איזושהי דרישה... ליצור איתנו קשר, כי בסוף... הם יוצרים קשר עם בנאדם אחד ואני יוצרת קשר עם שלושים ומשהו מקומות.

כרגע מרגיש שהרבה מאוד מסגרות... לא נותנות לזה [לפגישות עם הרכז ולבקשות להפנות אליהם מתבגרים] חשיבות יותר מדי... כשרציתי... לגייס חונכים ממקומות גדולים... כשאני באה בתור איזה תוכנית שמרגישה להם קטנה לעומת מישהו ארצי... זה מרגיש לי שונה; זה גם מוציא מאיתנו הרבה אנרגיות. וגם מעבר לזה, אנחנו באים ואומרים להורים, "כן, הם יכולים לקבל חונך". יש לי בני נוער שמחכים המון זמן לחונכים, ואין לי מאיפה להביא להם. ואני... כל פעם מחדש [צריכה לאתר ולגייס חונכים]; באמצע שנה נורא קשה גם למצוא חוגים ומקומות השתלבות, גם למצוא חונכים. כל התהליך נקטע. אתה כזה אומר להם, "טוב, נחכה", לפעמים אתה צריך לחכות איתם עד לתחילת שנה הבאה.

זה ממש שאלה של איך מתייחסים לתוכנית. אם זו תוכנית... שאמורה לתת... מענה ברמה הארצית נגיד, כמו סל שיקום לגילאים 12-18, אז גם הרבה מהדברים כמו גיוס חונכים הם בעיניי בכלל לא צריכים להיות דרך הרכזים... זה צריך להיות דרך הנהלה יותר גבוהה, שיוצרת קשר עם אוניברסיטאות, עם מקומות כמו פר"ח, עם מכללות.

בהתאם, מרואינות מפנות דיווחו כי מרביתן נחשפו לתוכנית באמצעות כנס מקצועי וכי דרך זו הייתה יעילה וסייעה בשיווק התוכנית. בד בבד, מרואינות מפנות ממשרד החינוך (מומחיות התחום מהמתי"א) הביעו רצון להרחבת החשיפה להורים ולנוער: "אנחנו יכולים להזמין לערב חשיפה נניח תלמידים או הורים... שיגיעו לשמוע אותה [את הרכזת] מדברת ואז יכול להיות שהם כן יהיו... בעלי מוטיבציה" (מפנה 3).

הקשר בין המשרדים (בריאות וחינוך) לגורמים המפנים: מרבית הרכזים ציינו צורך משמעותי בקבלת סיוע מהמשרדים עבור יצירת ותחזוקת הקשר עם המסגרות המפנות. הרכזים שואפים לקשר משמעותי, סדיר ועקיב עם הגורמים המפנים, אך הביעו תסכול מהיעדר קשרי עבודה הדדיים, שכן לרוב הגורמים המפנים אינם מעדכנים באופן יזום ושוטף את הרכזים, ורק הרכזים הם שיוזמים את הקשר. אחת הרכזות שיתפה: "אם אני תופסת בשתי ידיים ולוקחת עליו [על הקשר עם המסגרות המפנות] אחריות זה יקרה, ואם לא – זה לא יקרה". נוסף על כך, מחצית מהרכזים שיתפו שנתקלו בקשיים רבים ובחוסר שיתוף פעולה מול המתי"א של משרד החינוך:

התוכנית הזו שייכת... למשרד החינוך, משרד הבריאות... יכול לעזור אם המשרדים האלה יוציאו הוראה... של כן יותר שיתוף פעולה... כמו שמבקשים מאיתנו להשיג עשרים נערים, אז שיגידו לנו שמצפים מכל מרחב... להפנות לפחות נער ממשפחה או שתיים... בנגיד חצי שנה או... שלושה חודשים כאילו הוראה מפורשת... מרביתם לא משתפים איתנו הרבה פעולה שזה חבל... נגיד המתי"א וגם משרד החינוך לא משתפים פעולה למרבית הצער.

אנחנו מחזרים אחרי כל המסגרות של הנער שקיימות, ממשפחה עד הכול. אז נגיד שבמשרד החינוך... שהוא אחראי על התוכנית גם, שבתי הספר, שהמנהלות, שהיועצות, של המרפאות, שכולם ידעו מה זה התוכנית הזאת ולא רק כי אני קבעתי פגישה עם ההיא ושיווקתי לה את התוכנית וסיפרתי לה, נתתי לה טופסי הפניה; [שיוציאו] מייל תפוצה לכל היועצות; רופא משפחה... זה שונה אם... מישהו בכיר יפיץ את התוכנית ויגיד לבתי חולים או למסגרות הרלוונטיות... "אני מבקש שתיצרו קשר"... [זה יראה אחרת] שזה לא אני... "הרכזת הקטנה והלא חשובה", אלא מישהו בכיר מהמשרד, ממשרד החינוך, ממשרד הבריאות, ששולח ומכווין גם.

אצלי במרפאות לבריאות נפש בקהילה, היה... קושי לגייס אותם, להסביר להם שזו אוכלוסייה שבהחלט מתאימה [לתוכנית]. כל עיר זה אחרת... יפתחו בעיר חדשה אז יהיו בעיות אחרות.

יש המון תהליכים שהם מלמטה [מהרכזים, מהשטח] למעלה, שזה חשוב, אבל אם ביטוח לאומי לוקחים בזה חלק, משרד החינוך, משרד הבריאות, אז איפה המלמעלה למטה? למה לא לאסוף אנשי טיפול... עובדים סוציאליים שעובדים במסגרות, ולהציג את זה כאיזושהי אלטרנטיבה, כאיזושהי מענה לגילאים כאלה? ואני מניחה שיהיה הרבה יותר שיתוף פעולה.

אולם, מרבית נציגי ועדת ההיגוי דיווחו כי האחריות על יצירת הקשר ושימורו עם הגורמים המפנים היא של הרכזים :

בסוף זו היכולת של הרכזים לייצר קשר משמעותי, לתת להם [לגורמים המפנים] תחושה של ביטחון, זה... להתמקם מול אנשי מקצוע... גם כשמכתיבים משהו מלמעלה אנשי מקצוע עושים מה שהם רוצים... בסוף צריך לגייס אותם מלמטה... אם היה מנגנון ברור כמו סל שיקום [שבאמצעותו מפנים מבוגרים ל"עמיתים" לבוגרים] זה היה הרבה יותר פשוט.

הקשר בין הרכזים לגורמים המפנים: מרואיינות מפנות ציינו שיוזמה ופניות של הרכזים הן גורם מקדם משמעותי בתוכנית ובתהליך ההפניה. כמו כן, בניגוד לרכזים, מרבית הגורמים המפנים תיארו את הקשר כהדדי. כך לדברי המרואיינות :

[הקשר עם הרכזות מוצלח מכיוון] שההתעניינות הדדית. היא טורחת לעדכן, להתעדכן, לשאול... בפן האישייתי... בעיניי יש בה משהו מאוד נעים... מקדם שיח, גם... הרצון ללמידה הדדית. אחד הדברים היותר חזקים זה השיח. וזה כל הזמן נמצא בדיון, אם היא מתארת איזשהו קושי מול הורים והיא חושבת שבבית ספר יכולים לקיים איזשהי התערבות, ומנגד, אם אנחנו חושבים שהורה... מזלזל ואנחנו חושבים... לתת מקום לתלמיד אחר במקום (מפנה 2).

אני מרגישה מאוד בנוח לפנות אליה. היא מאוד... רוצה ופנויה... הזמינות היא גבוהה, ברגע שאני צריכה היא תמיד עונה לי. אני מניחה שאם אני אבקש ממנה לבוא ולהציג את התוכנית שוב בפני הצוות או בפני ההורים אז לא תהיה לה בעיה (מפנה 7).

זה קשר ממש מצוין. ממש אין לי תלונות, נהפוך הוא... אני חושבת שזה היה מבורך אם היה כזה קשר עם עוד גורמים... מה שעוזר לי זה הפניות... הזמינות שלה... היא שם. שזה משהו שמבורך ולא מובן מאליו... [זה] קשר של עדכונים שהוא יותר רציף, שהוא... ממש עוזר. זה בדרך כלל בא ממנה... היו גם מקרים שהתקשרתי לשאול... איפה זה עומד ואם זה התקדם. אז זה לגמרי דו-כיווני (מפנה 8).

נוסף על שביעות רצון כללית מהעדכונים ומההתייעצות השוטפות באופן טלפוני, מרבית המרואיינות המפנות העלו צורך במפגשים תדירים יותר עם הרכזים ובקבלת עדכונים על התקדמות הנוער בתוכנית. לצד זה, עלה צורך בנקיטת יוזמה ואחריות של הרכזים בתחזוקת הקשר, בשל העומס של אנשי המקצוע המפנים :

יכול להיות שהיה יותר נכון שהיינו נפגשות יותר. נגיד אחת לחודש וחצי, אחת לחודשיים... היא הגיעה בתחילת השנה ונדמה לי עוד פעם אחת היא הגיעה לפגוש את הילדים וזהו... עכשיו בדיעבד קצת יכול להיות שהיינו צריכות להיות יותר בקשר... קשר קבוע אחת לחודש נגיד, follow-up. נראה לי שזה מאוד חשוב... יש לי כל כך הרבה עניינים לטפל [בהם], אז אני צריכה שהגורמי חוץ... ייזמו את זה (מפנה 1).

אולי לעשות איזשהו פרוטוקול... לא ברמה שאנחנו נתערב כי אנחנו לא רוצים אחרי האשפוז להתערב... זה בית חולים זה עדיין לא מרפאה. אבל כן כדי שיהיו את המסקנות הפנימיות שלנו לנערים עתידיים... לקבוע זמנים, לראות נגיד חודש חודשיים אחרי, אחר כך חצי שנה

אחרי ואחר כך שנה אחרי. נגיד על נער מסוים. להבין... את האינפוט ואיך הוא משתלב... לטווח הרחוק (מפנה 7).

אני חושבת שצריך להחליט על הַבְנָה של הקשר... לדאוג שיהיו שתי פגישות במהלך שנה, פגישה במהלך שנה (מפנה 5).

אולי [אני] צריכה יותר דיווחים ממנה. אני לא יודעת אם היא מחויבת לדווח לי אבל משהו שיהיה ככה יותר ברמה של פידבק... או איך אני יכולה יותר לעזור לה (מפנה 4).

הייתי כן שמחה למשל לקשר יותר הדוק מהבחינה הזאת [לדעת על] נניח תלמיד שכן מצליח ויוצר קשר איתה [עם הרכזת]... כי זה... שיפור ביכולת החברתית שלו. הייתי גם שמחה לדעת על תלמיד שלא נוצר קשר, הייתי אומרת ליועצת איך היא יכולה... לתמוך ולעזור דרך ההורים כדי שכן ייווצר קשר (מפנה 3).

נוסף על כך, נציגות רבות הביעו רצון להבין לעומק מה מתרחש בתוכנית. כך תיארה אחת הנציגות:

הייתי שמחה אם [ייעמיתים לנוער] יעשו לנו [לגורמים המפנים] ביקור בלייב... אם מתישהו זה יסתדר... לבוא, לראות, קצת על הפעילויות, מה עושים... בהחלט הייתי רוצה לדעת... קצת יותר... אם אין אפשרות להגיע לשם אז אולי... לצלם איזשהו קטע קטן כדי ש... נחווה את זה. איך זה מתנהל. ולא רק נשמע... יש לנו כל כך הרבה ידע שמציף אותנו כל יום וכל היום... אנחנו לא תמיד זוכרים את זה. לפעמים כשמועברת איזושהי חוויה זה... מושרש... יותר פנימה (מפנה 8).

יצירת אמון ורצף טיפולי עם הגורמים המפנים: בהתאם לטענת הנציגים מוועדת ההיגוי כי לתוכנית חדשה לוקח זמן להתבסס בשדה, גם חלק מהמראיינות המפנות דיווחו על קושי בהפניה לשירות בשל ראשוניותו, ועל תהליך של יצירת אמון עם הרכזים שנבנה ככל שהתוכנית צברה ותק. כך תיארו המראיינות המפנות את תהליך רכישת האמון עם הרכזים:

אני הפניתי בשמחה שתי נערות. אני מאוד מאוד מקווה שזה יצליח ונוכל להפנות עוד... אני גם מהמקום שלי, **אני לא אוהבת בנת אחת להפנות המון אנשים, גם כדי כמוכן לא ליצור עומס על המערכת, אבל גם כדי קודם בכלל לראות איך היא עובדת**... להבין קצת יותר טוב, כי אני יודעת רק מה שתיארו לי. אני לא יודעת הרבה מעבר... יש לי רק שתי נערות והן עוד לא באמת... זה עדיין בשלבי היכרות והן עדיין לא לגמרי נוספו לתוך הפעילויות של התוכנית (מפנה 8).

משנה שעברה לשנה הזאת יש התקדמות, אני חושבת, באחיזה של התוכנית בשטח... אני שומעת על זה יותר וילדים יותר הולכים לזה. שומעת שזה הופך להיות איזושהי שגרה. אז... אני מבינה שיש לזה משהו, שהבסיס נעשה יותר חזק... אני חושבת שצריך להסתכל על זה ככה. אם יש התקדמות, האם זה בתהליך של התקדמות או בתהליך של תקיעות (מפנה 4).

כמו כן, מרבית המראיינות המפנות ציינו לטובה את היוזמה ושיתוף הפעולה של הרכזים, וניכר כי הן רואות כיום את הרכזים כאנשי מקצוע שיכולים "להתמקם" לצידן כחלק מהמעטפת המספקת מענה

לצורכי המתבגרים. ייחודם מתבטא ביכולת להיות ה"עיניים" של גורמי הטיפול בקהילה, על ידי שיתוף והעברת אינפורמציה לשם שמירת רצף טיפולי:

אני חושבת שלנו כבית ספר זה מעולה שיש לנו **הסתכלות של איש מקצוע נוסף** אחר הצוהריים, אם אנחנו מרגישים מצוקה של ילד אנחנו יכולות בינינו להתעדכן, אם אנחנו רואות את המצוקה באותה העין, אם היא [הרכזת] חושבת שזה נכון לעשות התערבות. אנחנו בודקים אם זה נכון שהם יהיו עם עיניים פקוחות יותר ויראו תהליכים שאנחנו רואים שקורים לילד או איזושהי מצוקה של הילד... כדי שהוא יוכל להביא אותם ולהתקדם איתם (מפנה 2).

אם יש איזה משהו משמעותי שכן מאוד הפתיע אותי לטובה... [הרכזת] ביקרה את אחת הנערות וככה התרשמה שהמצב שלה לא טוב ושהיא באיזושהי מצוקה והיא ישר התקשרה ועדכנה. וזה משהו שבעיניי... היה באמת מדהים. כי אתה... לא בהכרח מצפה שזה יהיה הקשר וזו תהיה האינטראקציה... היא... יכלה גם פשוט לדבר רק עם המשפחה ולהגיד לה אולי תדברו עם הרופאה שלכם, או... פשוט להשאיר את זה אצלה... אבל **היא כן בחרה להתקשר ולעדכן אותי, וזה בעיניי דבר מאוד מאוד חשוב**... אני פה במרפאה כשמגיעים אליי פעם בחודש למעקב... לא תמיד אתה רואה הכול ולא תמיד אתה שומע הכול... כשיש מצבים של החמרה משמעותית אתה כן יכול לשמוע מבית ספר או מהמטפל... אבל הם פחות... רואים אותם ככה ביום-יום שלהם... בניואנסים אפילו... שבאים ומתריעים [זה] בהחלט מבורך וחשוב. וזה שיתוף פעולה מאוד מאוד טוב לטעמי (מפנה 8).

מעבר לכך, מרבית המרואיינות המפנות הציעו כי הרכזים ישתתפו בישיבות ובפגישות בנוגע למתבגרים במסגרת המפנה על מנת לייעל את שיתוף הפעולה בין הצוות לרכזת ובכך ליצור חיבור בין המסגרת לקהילה:

[הרכזת] הייתה כאן כמה פעמים, זאת אומרת אנחנו כן רוצים ליצור קשרים בקהילה ומבחינתי היא דמות... ממש אינטגרלית. בכל העשייה פה... היא כן חלק... מהמשאבים בקהילה (מפנה 6).

אני חושבת שצריך להזמין אותה [את הרכזת] למפגשי צוות, שתהיה שותפה. וההורים יוכלו להכיר אותה ולחתום באותו רגע על ויתור סודיות נניח. ואז אפשר יהיה להמשיך לדבר איתה. אני חושבת שזאת הייתה המטרה המקורית, שיהיה איזושהו קשר בין המרפאה, המדריכה ובית הספר, עם ההורים... הייתי שמחה אם היא הייתה מגיעה לישיבות בבית הספר. יש לנו שלוש פעמים בשנה ישיבות בבית הספר שהן רחבות. כמו שמגיעה מדריכה מפנימייה של ילד... אז היא הייתה יכולה להגיע בתור **מדריכה חברתית** ולספר על ההצלחות החברתיות שלו. כי זה גם תחום של מסוגלות שבודקים (מפנה 3).

נקודה לחיזוק בעיניי... [היא] יצירת קשר עם בית הספר... גם סביב גורמי סיכון... אני מאוד מאמינה... בעבודת צוות ושיח פתוח ולא לשמור את זה כמשהו ייחודי מחוץ לבית הספר... אם אני כגורם מפנה, מפנה תלמיד... אני מצפה לאיזושהי רמה של שיתוף פעולה... זה נורא חבל שלא עובדים ביחד. עכשיו, זה השתפר מאוד אז אני לא מתלוננת... צריך להיות טמון בתוך החשיבה משהו שאומר "בואו נעשה את הדברים בשיתוף פעולה". אנחנו מכירים את החברה שלנו שנים, הרבה אנשי מקצוע שעובדים, יש לנו איזושהו ניסיון. **אני חושבת שאפשר להעשיר אחד את השני... ולא כל כך טוב למדר... ויש יתרון גם בלמדר, כי אז יש לה מקום אחר לגמרי**

שהיא יכולה לפתוח דף חדש לכאורה, אבל אני לא מאמינה בדפים חדשים... אני חושבת שהדברים הם ברצף... שהעבודה המשותפת היא... תמיד יותר טובה. **ושאפשר תמיד ליצר איזושהי ברית ביחד... עם הלקוח שזה התלמיד, משותפת עם הגורמים הטיפוליים הנוספים. יש נושאים שמדברים עליהם במשותף ויש נושאים שנשארים אישיים אצל כל אחד.** אם זה סודי משהו... והשיתוף פעולה יוצר מצב שאין פיצול, והרבה פעמים האוכלוסייה הזאת היא אוכלוסייה מפוצלת. בתוך הפיצולים האלה נוצרות בעיות... אנחנו עברנו את הדרך הזאת, כלומר היה שיח משותף ופתרנו וזה מלובן וזה טוב. ואני מרגישה שאנחנו מנהלות את זה נכון, אני והרכזת. אבל, זה לקח דרך. ואני חושבת שזה צריך להילקח בהכשרה, של מי שממפה את התוכנית הזאת, צריך לתת לזה את הדעת... ברמה התפיסתית (מפנה 5).

מנגד, מרואיינת מפנה אחרת הביעה רצון לנפרדות:

זה נכון שזה ככה... למה לערבב?... צריך להשקיע את המשאבים [בליווי פרטני וקבוצתי של הנוער]... לא להתפרס יותר מדי כי תפסת מרובה לא תפסת, והילדים פה במסגרת בית הספר מקבלים את המענה שלהם. אין צורך... היא [הרכזת] לא שייכת למערך הבית-ספרי. זה מאוד מאוד קשה. היא יכולה לבוא לשיחה ספציפית על הילדים שלה... כדי שהיא תבין יותר... אבל זה גם מענה שיועצת יכולה לתת. אני לא יודעת אם זה נכון לקרוא לה לפגישות פה... אני צריכה לחשוב על זה (מפנה 1).

לסיכום, התמה השנייה עוסקת בשלושה אתגרים מרכזיים בהפעלת התוכנית הכוללים: התמקצעות (הכשרת והדרכת הרכזים), נוהלי עבודה (אדמניסטרציה וביורוקרטיות) והגדרות תפקידים (רכז וחונך), ועבודה מערכתית. האתגר הראשון בתמה מתייחס להתמקצעות של הרכזים באמצעות הכשרות והדרכות. האתגר השני מתייחס לנהלים ולהגדרת תפקידים, הבסיס של התוכנית. האתגר השלישי מתייחס לעבודה מערכתית, מעורבות ושיתוף, בין הרכזים עצמם ועם הנהלת התוכנית והמשרדים השותפים לה. דיון מעמיק בהגדרת תפקידים, דרכי עבודה, וחידוד נהלים יאפשרו לרכזים להתאים באופן מיטבי יותר את התוכנית לצורכי המתבגרים. באשר לעבודה מערכתית, יצירה ושימור של קשר בין-אישי הם הבסיס לעידוד מעורבות ושיתוף בין הרכזים עצמם ועם הנהלת התוכנית והמשרדים השותפים לה. לכן יש חשיבות לחיזוק הקשרים הבין-אישיים בתוך צוות התוכנית ומחוצה לה. לדוגמה, פנייה של אדם מוכר ובעל סמכות לגורם מפנה במשרד הרלוונטי (כגון אחראית תחום הפרעות נפשיות במשרד החינוך) עשויה לחזק את ההתגייסות של הגורם המפנה לשיתוף פעולה עם הרכזת. נוסף על כך, יש לעודד פתיחות ללמידה ולשינוי באמצעות החלפת מידע בין הרכזים המפעילים את התוכנית לבין ההנהלה והוגי התוכנית (למשל, באמצעות שיתוף הרכזים בוועדות ההיגוי), ולקיים דיון מעמיק על מנת להגדיר מזדי תפקוד, תפוקה ותוצאה המתייחסים גם לאיכות תהליך השילוב בקהילה של הנערים, ולא רק למספר הנערים. כמו כן, ניתן לייעל את העבודה המערכתית בין הרכזים באמצעות שימוש בפלטפורמה דיגיטלית שתאפשר שיתוף מידע, וקיום שיחות ועידה בוידאו בין הרכזים כדי שיוכלו לשמור על תקשורת שוטפת על אף המרחק הגיאוגרפי ביניהם.

תמה 3: צורך בגמישות מערכתית

התמה השלישית כוללת שלוש תתי-תמות: גמישות הסטינג ושילוב הדרגתי בקהילה, הרחבת המושג "שילוב", וגמישות תקציבית.

3.1. גמישות הסטינג ושילוב הדרגתי בקהילה: כל המרואיינות המפנות ציינו והדגישו לטובה את היכולת של הרכזים להגיע לבתים של הצרכנים, אשר לרוב חווים קשיים ביציאה מהבית ובהשתלבות במסגרת חברתית, וזקוקים לתהליך הדרגתי כדי ליצור אמון:

אחד הדברים שמאוד אהבתי... זה שבאמת בהתחלה מגיעים אליהם הביתה... יש לא מעט מטופלים אצלנו שיש להם איזשהו קושי בלהתניע את עצמם בהתחלה, ולהוציא את עצמם... בפעם הראשונה לאיזושהי פעילות או מסגרת שהם לא מכירים. זה משהו שמאוד מרתיע אותם... מאוד יכול להלחיץ אותם. ואז הם פשוט מראש מוותרים. אז זה גם מקומות של ליצור איזשהו יחסים של אמון... קשר ראשוני, כדי שאני אדע שאם פתאום משהו קורה לי באיזשהו מקום ולא מסתדר לי אז יש לי למי לפנות. ואני חושבת שהמקום הזה של... קודם להגיע הביתה וקודם להכיר את הנער או הנערה ואת המשפחה, ולהיות... הגורם הזה שאפשר בהמשך לפנות אליו... זה משהו שבאמת מאוד יכול לקדם... ומאוד יכול לגייס אותם... [נוסף על כך] אנחנו לא... עוזרים רק לילד. ומטפלים רק בילד. אנחנו גם רוצים קצת להבין את הסביבה שהוא מגיע ממנה. וזה חשוב. אני חושבת שזה מבורך... [אני] הרגשתי שזה... יותר מוחזק וגם יותר נגיש... יש לנו ילדים שסובלים מחרדות, מכל מיני קשיים... סביב הסיטואציות החברתיות, אז כן לעשות איזשהו תיווך לפני אני חושבת שזה משהו שהוא מאוד נכון. הוא מאוד יכול לעזור ולקדם (מפנה 8).

שמחתי לראות שזה גם בא עם מעטפת מאוד... רחבה ונכונה. לדעתי... שלא מייד זורקים למים, ויש שילוב ויש שיחה לפני כן, וזה נבחר ביחד בקפידה. זה לא... "יאללה בוא נמצא לך חוג נזרוק אותך למים נראה איך תסתדר". אלא משהו הרבה יותר מותאם עם יצירת קשר אישי. זו עוד כתובת לתלמיד (מפנה 5).

3.2. הרחבת המושג "שילוב": הרכזים דיווחו פה אחד שהם הובילו את המהלך להרחבת המושג שילוב בתוכנית. בתחילת דרכה של התוכנית "נמדדו" הרכזים על פי מספר המתבגרים שהצליחו לשלב בחוגים. לאחר שהרכזים דיווחו כי חסרים מענים בקהילה וכי לחלק מהמתבגרים יש מוטיבציה נמוכה להשתתף בחוגים, התקיים דיון בוועדת ההיגוי ובו הוחלט להרחיב את ההגדרה. כיום ההגדרה כוללת מגוון של אפשרויות לשילוב המתבגרים בקהילה, כגון: שילוב בחוגים, קבלת חונך ושילוב במגוון פעילויות בקהילה: התנדבות במתנ"ס, עבודה במתנ"ס, שיעורים פרטיים במוזיקה, קבוצות משולבות ופעילויות חברתיות וקבוצות סגרגטיביות.

החוגים... זה גם פער בין התכנון של התוכנית למציאות, כי ב"עמיתים" לבוגרים החוגים זה קטע דומיננטי. אבל לנוער, גם נוער לא של עמיתים, איזה נער בן 17 היום הולך לחוג? כל החוגים במתנ"סים הם או לילדים או למבוגרים. אין חוגים לגיל 16... נגיד נערה אחת אצלי

שרוצה יוגה. המתנ"ס אמר לי, "אוקי, יש לנו יוגה לנשים. היא יכולה לבוא להצטרף". אבל אז לא הרווחנו את הרעיון של שילוב, כי זה יהיה נשים [בוגרות, ולא בנות גילה].

אני חושבת שזו בעיה כללית, שנוער לא מגיע למתנ"סים באמת. אז... אין הרבה היצע. אבל גם אין הרבה ביקוש. ואז הנוער שלנו, שהרבה פעמים לא חווה לפני זה חוגים ואיזה ילדות שהייתה רוויה בפנאי... יש להם איזשהו פער... אני כן יכולה להגיד שהיום אני רואה... יותר... ביקוש ל... מוזיקה... אבל זה יהיה ברמה פרטנית... "אני רוצה ללמוד מוזיקה, אבל אחד על אחד"... אני גם חושבת שהבנו שהמטרה היא לא תמיד רק נטו חברתית... המטרה יכולה להיות גם... משהו שבעקיפין בסופו של דבר מקושר למשהו חברתי, נגיד, להגביר את תחושת המסוגלות... לנערה תהיה חוויה של הצלחה שהיא פתאום מנגנת ויש לה על מה לדבר עם חברות או... בשאיפה שהיא תדבר על זה. אז... זה שהיא תסכים לצאת מהבית ולחוג בכלל... יש פה... מעבר, אפילו שזה... פרטני והיא ממש לא מוכנה שזה יהיה בקבוצה, כי היא מבוהלת ומפחדת... אני חושבת שההשפעה הזאת על התוך-אישי... מקרינה החוצה... ההבנה שאנחנו לא רק עכשיו שיקום חברתי אלא אנחנו באמת שיקום. אנחנו יותר... טיפול... זה יוצא קצת רק מהעולם של "רק חברתי" אלא באמת זה משהו יותר [של יצירת משמעות].

בהתאמה, גם כל נציגי ועדת ההיגוי הדגישו שהגמישות חשובה לצורך התאמת מענים שונים לנוער, על פי צרכיו ולאור היעדר המענים בקהילה. כל הנציגים הסכימו כי תעסוקה (עבודה) היא פנאי לגיטימי לנוער מגיל 16 ומעלה. חלק מהנציגים הדגישו שבהמשך, כאשר התוכנית תתרחב, חשוב לפתח תפקיד של **רכז תעסוקה** אזורי, על מנת לתת מענה למציאת מקומות תעסוקה מותאמים לנוער. כמו כן, נציגי הוועדה הדגישו את המשמעות של שילוב בקהילה, לצד בניית קבוצות סגרגטיביות:

צריך למצוא אפשרויות שילוב יצירתיות בתנועות נוער... למצוא להם תפקידים שמעודדים אינטראקציות חברתיות ותחושות מסוגלות.

הייתי מעודדת קבוצה חברתית, לבנות קהילה חברתית, קהילת שייכות, מפגש פעם בשלושה שבועות.

[פנאי] זה מאוד אישי... יכול להיות התנדבות... עבודה... ספורט... כל הדברים... שהנוער עושה היום... גם ללכת למסיבה... חשוב שנמצא את הדבר שמתאים לאדם וברוח הזמן [פנאי דיגיטלי]... המענים צריכים להיות בקהילה, אנחנו לא מייצרים אותם, אחרת זה לא שילוב. אלא אם כן את מייצרת קבוצות ייעודיות חברתיות.

בהתאם, כל המרואיינות המפנות הדגישו את חשיבותן של הפעילויות הקבוצתיות ו"הפנאי המובנה", כגון: מפגשים קבועים של הנוער במועדון נוער או לשם יציאה לפעילות בקהילה (לבאולינג או לצפייה בסרט בקולנוע לדוגמה), קבוצות משולבות עם נוער מהקהילה עם יצירה או תוצר (לדוגמה קבוצת הבישול), וקבוצות סגרגטיביות. נוסף על כך, מרבית המפנות הדגישו גם את הצורך והרצון בשילוב הנוער בקבוצות למיומנויות חברתיות:

אני חושבת שצריך גם יותר לפתוח באופן קבוע שבועי, מועדון חברתי לילדים... ואולי אחת לשבוע... שאם בא להם הם יכולים לבוא, או שפעם ב- לעשות אולי איזו פעילות אפיינה ובישול... בכל פעם לייצר פעילות אחרת שככה, שמאפשרת להם אחר הצוהריים אחד לבוא,

לצפייה בסרט... אפילו פעילות שהיא קטנה. אבל היא מאפשרת להם להכיר עוד ילדים... לא רק ילדים מהבית ספר שלנו... להתוודע לעוד ילדים, להכיר (מפנה 2).

אני חושבת שלנו, אם אין משהו מובנה אז יהיה להם הרבה יותר קשה לגייס את עצמם... אז אולי כן יותר מענים של פנאי מובנה... נגיד כמו... חוג אפייה... בישול. ועוד חוגים אחרים שהם... מוגבלים בזמן. לא כל השנה (מפנה 7).

3.3. גמישות תקציבית – ניידות תקצוב בין סעיפים: בקבוצת המיקוד השנייה (30.4.2019) הרכזים דיווחו כי החל שינוי באופן חלוקת המלגות, ושכיום קיימת יותר גמישות בנושא בהתאם לצרכים שעלו מהשטח. כולם ציינו זאת כשינוי חיובי מאוד:

היה לנו יחידה שלמה לתקציב בתחילת [ההשתלמות]... גם בהתחלה זה היה ממש מאה שקל לחודש ומלגה של שנה. אז עכשיו נראה לי שכן הם הבינו שיש קורסים שהם הרבה יותר יקרים ויש נערים שעוד לא שולבו ולא קיבלו מלגות. אז כן אפשר לשחק עם התקציב ולאפשר למישהו שהקורס שלו עולה יותר, ונגיד והוא ארבעה חודשים ולא שנה שלמה... אז זה ממש משמח.

אולם, חלק מנציגי ועדת ההיגוי סברו שיש צורך לתקצב את החונכים וכן יש ליצור משרה ייעודית לאיתור, גיוס והכשרת חונכים:

אם היה לנו תקציב היינו ממש יכולים לפתח שירותי החונכות... בסל שיקום [של משרד הבריאות] יש שירותי חונכות מקצועיים. אז או שהיינו יכולים לקנות מהם אפילו את השירות הזה... או שיהיה לנו תקציב כזה פנימי. ומישהו שמרכז את כל הנושא הזה. או... שהחונכים יהיו אנשים בתשלום, וזה גם משהו שהרבה יותר יקל על המחויבות שלהם, שאנחנו מפעילים אותם... היחידות למעורבות חברתית של האוניברסיטאות מבקשות 1,500 שקל על כל סטודנט. הן נותנות מלגה של 5,000 שקל, אבל 1,500 מתוך זה הארגון צריך לממן.

כמו כן, חלק מנציגי הוועדה סברו שיש צורך בתקצוב נוסף לפעילויות שרכזי התוכנית יוצרים בעצמם עקב היעדר מענים בקהילה:

בגלל שאנחנו מייצרים את הפעילות הרבה פעמים, אז צריך הרבה יותר תקציב לפעילויות... כל הדרך תקצוב היא בעצם... מלגה. מלגה לפעילויות שהיא מאה שקלים לחודש למשתתף... נגיד אם הוא עם החונך... יוצא לסרט, לאיזו פעילות, זה גם כן עולה כסף. שנוכל לממן את זה. מעבר לזה שצריך לשלם על החונכים, אם זה מהאוניברסיטאות או מפרח... אבל מה אם צריך איזשהו תקציב לפעילות עם החונך? ... לא יכול להיות שמאה שקל לנער לחודש זה כל התקציב לפעילות. אם אנחנו רוצים לתת גם קבוצה, וגם... פעילויות עם חונך, וגם השתלבות בחוג או בפעילות אחרת. אז כדאי שיהיה לנו תקציב הרבה יותר משמעותי לפעילות. האתגר היום [אחרי שהצלחנו להגיע ליעד של מספר הנערים] הוא לפתח את המענים המתאימים [שילוב] לכל נער.

בהתאם, גם החונכים הביעו קושי בשל היעדר תקציב שנתי לפעילויות. יש ציפייה שהחונך "יוציא את הנער מהבית", אולם בהיעדר פעילות מובנת בקהילה, "פעילות" מחוץ לבית לרוב כרוכה בהוצאה כספית, שעשויה להוות נטל על ההורים ולעיתים יוצאת מכיסו הפרטי של החונך. כך שהחונך אינו רק מתנדב, הוא גם לעיתים נושא בנטל ההוצאות לפעילות מהנה עם הנער. כך שיתפה חונכת שמלווה נער ונערה על הקושי:

בדרך כלל אני משלמת... מביאה לה [לרכזת] קבלה והיא מחזירה לי כסף. אני יכולה להגיד שבהתחלה זה לא היה לי כזה פשוט... כי רוב הרעיונות [הפעילויות שהנערה רצתה לעשות]... עלו כסף. אבל [הרכזת]... מחזירה את הכסף. אומנם... אני לא מרגישה בנוח להגיד על הכול... נגיד היינו בסרט וקניתי לה [לנערה] פופקורן ושתייה ולא הרגשתי בנוח להגיד לרכזת שקנינו פופקורן ושתייה. אז נגיד את זה היא לא החזירה לי, ואז יצא שיצאתי בהפסד מאוד גדול. אני יכולה להגיד שזה החלק... הקשה בשבילי לפחות, בתוכנית, כי **שינשינים** [מתנדבים בשנת שירות] **מרוויחים מאה שקל בחודש... אם הייתי יודעת כמה בתכל'ס תקציב היה לי לשנה הזאת** [היה לי יותר קל]... לא היה לי נעים [לבקש תקציב שנתי מהרכזת]. וגם הבעיה עם הנערה... זה שאימא שלה... אף פעם לא שולחת איתה כסף... למרות שזה כביכול התפקיד של ההורים לשלוח כסף (חונכת 8).

חלק מהחונכים לא הציגו את זה בתור קושי: "מחר... אנחנו יוצאים לבאולינג... [הנער] ממש רוצה ללכת לבאולינג. אז... אני משלמת... [הרכזת] מחזירה לי אחר כך. שטויות" (חונכת 10). כמו כן, מרבית החונכים דיווחו על **צורך בפעילות מובנית עם הנוער**, עם תוצר, כגון אומנות חזותית:

היו הרבה מפגשים רנדומליים... פעם אחת שהלכנו לכדורגל כולם ביחד, הלכו לבאולינג... לסרט, חונכים... ונערים... אבל אני חושב שדווקא איזושהי סדנה כזאת שהיא יותר רציפה... ויש לה איזושהי מטרה... אם זה בישול – בישול, אם זה טיסנים – טיסנים... כל פעילות כזאת [כמו הקבוצת בישול] נשמעת לי מבורכת... הלוואי שהיה לנו... סדנה או פעילות שאורכת כמה מפגשים במהלך שנת החונכות, אני חושב שזה היה עושה משהו נורא חיובי לקשר... שבאים גם לעשות באמת משהו. אם זה סדנת ציור – ציור, סדנת פיסול – פיסול (חונך 3).

באומנות אתה באיזושהו מקום נרגע. כי אם אתה עושה מה שאתה אוהב בסופו של דבר אז אתה מוצא את השלווה הפנימית שלך (חונך 9).

לסיכום, התמה השלישית עוסקת בשלושה גורמים מקדמים בתוכנית: גמישות הסטינג ושילוב הדרגתי בקהילה, הרחבת המושג "שילוב", וגמישות תקציבית. הגורם המקדם הראשון בתמה עוסק בייחוד של התוכנית, כאשר הרכזים מגיעים לבית של המתבגרים ומסייעים להם בתהליך הדרגתי להשתלב בקהילה. הגורם השני מתייחס להרחבה של אפשרויות השילוב בקהילה כך שיהיה ניתן להתאים את סוג השילוב לכל נער ונערה על פי צרכיהם. והגורם השלישי מתייחס לגמישות תקציבית, אולם ניכר כי יש צורך לתקציב נוסף לתהליך החונכות ולקיום פעילויות מובנות.

ג. סיכום

ניתוח הנתונים מארבע האוכלוסיות (הוגי התוכנית, הרכזים, החונכים והגורמים המפנים) העלה שלוש תמות מרכזיות: האתגרים בהקמת תשתיות התוכנית, האתגרים בהפעלתה, וצורך בגמישות מערכתית. כפי שצוין לעיל, רבים מהאתגרים קשורים בהיות "עמיתים לנוער" תוכנית פיילוט ראשונה מסוגה בארץ, שהמשיכה להתפתח ולהיבנות תוך כדי הפעלתה, ולכן יישום התוכנית כולל תהליך בלתי נמנע, ואף מתבקש, של ניסוי וטעייה לצורך גיבוש פרקטיקה מיטבית. קולם של נציגי ועדת ההיגוי קורא לשינוי ברמה המדינית, להסדרת החוק, להקמת ועדה בין-משרדית וסל שירותים לאוכלוסייה, וכן לטיוב התוכנית ולהרחבת קהל היעד על מנת לתת מענה רחב ככל האפשר לילדים ולנוער עם קשיים נפשיים

בארץ. קולם של הרכזים קורא ליצור סדרי עדיפויות, להתעמק בהגדרת תפקידים, לחדד נוהלי ודרכי עבודה, ולהשקיע בתשתית לשיתופי פעולה בין הגורמים השונים. הדגש המרכזי הוא ביצירת ערוצי תקשורת בין הצוות המפעיל של התוכנית להנהלת התוכנית ושותפיה, על מנת לייעל את השירות המוענק למתבגרים ולמשפחותיהם. קולם של החונכים קורא להגדרה של תפקידם ושל מטרת החונכות על מנת לאפשר הצבת גבולות ושמירה על המתבגרים והחונכים. קולם של הגורמים המפנים קורא להרחבת התוכנית לערים נוספות בארץ ולגיוס כוח אדם נוסף על מנת לתת שירות למתבגרים נוספים, וכן להעמיק ולמסד את הקשר עם הרכזים על מנת ליצור לצרכנים מעטפת רחבה בעלת רצף טיפולי מיטבי ומשמעותי בין המסגרות המפנות והמטפלות לקהילה.

סיכום רכיבי התוכנית (תכנון הוגי התוכנית מול ביצוע בשדה) מוצג בטבלה 3.2.

טבלה 3.2: רכיבי תוכנית "עמיתים לנוער" – סיכום ותכנון מול ביצוע

קטגוריה	תכנון על פי "קול קורא" נספח א'	ביצוע ואתגרים	תובנות והצעות העולות מהמחקר
היעדר תשתית מנהלתית וחקיקה ראשית	בניית מודל עבודה שיהווה בסיס לחקיקה בתחום השיקום הנפשי לנוער	בתאריך 22.6.2020 הוגשה הצעת חוק: "זכויות ושירותים לילדים ובני נוער עם קשיים נפשיים"	יש צורך להקים ועדה בין-משרדית ולקדם את הסדרת השירותים בחקיקה ראשית שתעניק "סל שירותים" לילדים ולנוער עם קשיים נפשיים
אוכלוסיית היעד	נוער בגילאי 12-18, שאובחנו עם הפרעה נפשית המקשה באופן מהותי על תפקודם	בוצע	הצעה: הרחבת אוכלוסיית היעד לגילאי 10 עד 18. הצרכנים והגורמים המפנים הציגו צורך בהרחבה עד גיל 21, בהתאם לטווח הגילים בחינוך המיוחד
גיוס רכזים ופריסה אזורית של התוכנית	פיילוט בשבעה אזורים. התוכנית מספקת מענה גם למתבגרים הגרים מחוץ לערים וליישובים שבהם היא פועלת	התוכנית פועלת בשישה אזורים, נוסף על ירושלים: כרמיאל, חיפה, נתניה, פתח תקוה, רחובות ובאר שבע	פתיחת התוכנית באזורים השונים תלויה ביכולת לאתר רכז מתאים. הצעה: העלאת שכר הרכזים עשויה להקל את הגיוס של אנשי מקצוע מתאימים. כמו כן, עלה צורך בפריסה גיאוגרפית רחבה יותר, מכיוון שבמרבית היישובים יש משפחות אשר מתקשות להגיע למתנ"ס בשל מרחק פיזי
רכזים	הגדרת תפקיד בעלת "ריבוי כובעים"	הרכזים דיווחו על קושי בביצוע כל המטלות בהגדרת תפקידם	יצירת תעודון בתחומי העבודה והגדרה מחדש של האחריות של הרכזים על פי שלבי הפעלת התוכנית, וכן העברת תחומי אחריות לגורמים אחרים באמצעות איש תפקידים נוספים בתוכנית
	הכשרת רכזים	בשל גיוס הדרגתי של רכזים הכשרתם הייתה לא אחידה ולא מספקת	הצעות: קיום הכשרה אשר מקבילה בתכניה לשלב שבו הרכזים נמצאים בתפקיד בשדה. כמו כן, נמליץ לבסס את הכשרת הרכזים על גישת ההחלמה, בשילוב כלים מבוססי-ראיות (evidence-based)
	הדרכת רכזים על ידי מנהל התוכנית	בוצע חלקית ולא באופן אחיד	בשל חילופי מנהלים ההדרכה לא סופקה באופן עקיב. כמו כן, עלה צורך גורף מהרכזים בהדרכה חיצונית
שיווק התוכנית	מיפוי קהילתי על ידי הרכזים	בוצע	הצעה: לערוך במסגרות המפנות אירועי חשיפה לתוכנית
הפניה וקבלה לתוכנית	קיום ועדת קבלה לתוכנית	לא בוצע	כל הצרכנים והגורמים המפנים דיווחו כי הליך ההפניה היה קל, מהיר ופשוט. לכן נמליץ לשמר את הליך ההפניה לתוכנית
	שימוש במחווון של משרד החינוך	לא בוצע	לדברי נציגי ועדת ההיגוי והרכזים, בפועל אין שימוש במחווון בשדה

קטגוריה	תכנון על פי "קול קורא" נספח א'	ביצוע ואתגרים	תובנות והצעות העולות מהמחקר
מספר המשתתפים	20 משתתפים בכל אזור	בוצע חלקית ולא באופן אחיד	עלה צורך בהרחבת מספר המשתתפים בכל אזור
חונכים	הרכזים אחראיים לגיוס, להכשרת החונכים ולהדרכתם	הרכזים דיווחו על קושי בגיוס חונכים ועל אי-סדירות בהכשרת החונכים ובהדרכתם	דרוש תקציב נוסף על מנת לספק מענק כספי לחונכים ולאיוש תפקיד רכו ייעודי לחונכים, אשר יהיה ממונה על איתור, גיוס והכשרת חונכים
תכנים/מענים בתוכנית	שילוב במענים בקהילה (חוגים) באזור המגורים	בשל היעדר מענים בקהילה לנוער, יצרו קבוצות ופעילויות יזומות על ידי צוות התוכנית	מענה חברתי מובנה וסדיר : נוסף על הקבוצות המשולבות, יצירת קבוצת שייכות אינטימית סרגטיבית למתבגרים ויצירת פעילויות משותפות לחונכים ולמתבגרים. נוסף על כך, איוש תפקיד עתידי של רכו תעסוקה
	מפגשים פרטניים עם המתבגרים. בשניים-שלושה החודשים הראשונים המפגשים ייערכו בתדירות של אחת לשבוע. לאחר מכן תדירותם תיגזר מהתוכנית השיקומית שתוגדר ומהצורך של הנערה/המשפחה/ה, בתדירות של אחת לחודש לפחות	בוצע	התמיכה המשמעותית במתבגרים מתקיימת בפגישות הפרטניות עם הרכזים. הצעה : נמליץ לשמר את הפגישות הפרטניות בתדירות של אחת לשבוע-שבועיים, בהתאם לצורכי המתבגרים
קשר עם ההורים	הדרכת הורים על ידי הרכזים	לא בוצע והוסר מהגדרת התפקיד בשל היעדר משאבי זמן והכשרת הרכזים.	הצעה : איוש תפקיד נוסף של מדריך/ת הורים מוסמכת/ת לקיום הדרכת הורית קבוצתית ו/או פרטנית בליווי הרכזים.
קשר עם הגורמים המפנים והמטפלים	יצירת קשר עם הגורמים המפנים והמטפלים	בוצע.	מרבית המרואיינות המפנות העלו צורך במפגשים תדירים יותר. הצעה : לצורך שמירה על קשר עקיב לאורך השנה עם גורמי הפניה וטיפול, הרכז יכול לבקש להצטרף אל פגישות וישיבות המתקיימות במסגרת החינוכית, רפואית או טיפולית.

פרק רביעי: ממצאים איכותניים

צרכני התוכנית: מתבגרים עם קשיים נפשיים והוריהם

א. רקע

אוכלוסייה

1. **מתבגרים המשתתפים בתוכנית** – עשרים מתבגרים (11 בנות ותשעה בנים) רואיינו במשך חצי שעה עד שעה באופן אישי, פנים אל פנים ובאמצעות הטלפון או תוכנת ZOOM במהלך יולי 2019 עד מאי 2020. למאפיינים דמוגרפיים של המתבגרים המשתתפים בתוכנית ראו טבלה 2.4 בפרק השני.

2. **הורי המתבגרים המשתתפים בתוכנית** – עשרים הורים (17 אימהות ושלושה אבות) רואיינו במשך שעה עד שעה וחצי באופן אישי, פנים אל פנים ובאמצעות הטלפון או תוכנת ZOOM במהלך יולי 2019 עד מאי 2020. הראיונות עם ההורים נערכו על מנת לקבל תמונה רחבה ומעמיקה יותר על החוויה שלהם ושל ילדיהם בתוכנית, וכן כדי לחזק את אמינות הממצאים ממקורות מידע שונים (הליך של טריאנגולציה).

ב. ממצאים איכותניים

מהראיונות עם המתבגרים והוריהם ניכר כי הגורם המרכזי שתורם להתגייסות ולהתמדה של המתבגרים בתוכנית הוא קשר "בגובה העיניים" שנוצר בין הרכזים למתבגרים. תמיכת הרכזים מעודדת את המתבגרים לצאת מבתיהם, להכיר ביכולותיהם ולהיפגש עם הקהילה. כמו כן, עולה כי יש למתבגרים צורך בתיווך של הרכזים על מנת שיוכלו להשתלב חברתית ולחוש שייכות. ראיונות עם ההורים הצביעו על תמיכת הרכזים במתבגרים ובהורים כגורם מקדם המסייע הן להפחתת התלות של המתבגרים בהוריהם הן לאופן ולמידת מעורבותם של ההורים בתהליך השילוב של ילדיהם בקהילה. ארבע התמות המרכזיות מוצגות בטבלה מס' 4.1.

טבלה 4.1: ממצאים איכותניים מפי צרכני התוכנית: מתבגרים עם קשיים נפשיים והוריהם

תמה 1. קשר בגובה העיניים	תמה 2. יציאה מהבית ומפגש עם עצמי בקהילה	תמה 3. צורך בקשר מיטיב ובתחושת שייכות	תמה 4. תמיכה בקשר מתבגרים- הורים: תלות המתבגרים ומעורבות ההורים
	2.1. השבת אמון, עידוד לעצמאות ולהתפתחות אישית	3.1. חונכות כמענה לבדידות ולחסך חברתי	
	2.2. חיזוק זהות בריאה באמצעות פעילות, יצירה ומשמעות	3.2. תיווך של השילוב בחברה	

תמה 1: קשר בגובה העיניים

מתוך הראיונות עולה כי הגורם המרכזי התורם להתגייסות לתוכנית ולהתמדה בה הוא קשר "בגובה העיניים" שנוצר בין הרכזים לבין המתבגרים והוריהם. קשר זה מתאפשר ראשית בזכות המאפיינים האישיים של הרכזים, כפי שתיארו כל הצרכנים: מחויבות ומסירות, רגישות, סבלנות, יכולת הכלה ועוד. קשר בגובה העיניים מתאפשר גם בשל המסגרת הבלתי-פורמלית שבה פועלת התוכנית בקהילה (מתני"ס/מחלקת נוער/מועדון נוער), אשר אינה מוגבלת בהגדרות מסורתיות, לעומת מסגרות אחרות (חינוכיות, רפואיות וטיפוליות) שבהן המתבגרים מקבלים מענה. העבודה במרחב קהילתי תורמת לגמישות בתפקידם של הרכזים וליצירת קשר בלתי אמצעי המתבטא בגישתם אל הצרכנים ובי"סטינג" (במתכונת הפגישות הפרטניות מבחינת מיקום, זמן, זמינות, תדירות ותוכן). הרכזים "מחזרים" אחר המתבגרים על מנת לגייסם לתוכנית באמצעות "reaching out", עורכים ביקורי בית ופגישות בבית, מלווים את המתבגרים וההורים לפגישות עם אנשי מקצוע, בתהליך של שיקום, מבקרים באשפוז ועוד. גישת הרכזים מתבטאת בפתיחות ללא "דיסטנס" (שיתוף/גילוי עצמי) ובהפגנת אנושיות ללא שיפוטיות. הרכזים נתפסים כ"צעירים", השיח מתקיים ב"שפת" המתבגרים, על פי יכולותיהם ורצונותיהם, ותוכן המפגשים הפרטניים מתרכז בעולמם הפנימי (מחשבות, תחושות, רגשות, קשיים נפשיים וחברתיים) והחיצוני (תחומי עניין, פנאי ותעסוקה). כך תיארו מתבגר (מס' 15) את הקשר עם הרכזת לאחר שלושה חודשים בתוכנית:

[הקשר] מרגיש חם... לא מרגיש כאילו שהיא משהו מעליי... כיף לי... היא לא כמו... פסיכולוג... זה עוזר לי להיפתח... ולהמשיך להיות בתוכנית... [היא] לא בדיוק בתור חברה, כי יש את ההפרש של הגיל [בנינו]... אבל לא מרגיש שהיא מטפלת, עד כמה שהיא עוזרת. היא יותר ניגשת [שמה דגש] בעניין הזה [של] חברים... [המתבגר ציין שהוא מרגיש] הרבה יותר נוח [לדבר עם הרכזת מאשר עם פסיכולוג, וציין כי] זה באופי שלה... היא מחייכת ונחמדה ויודעת איך לדבר ובאיזה טון לדבר.

נוסף על כך, אימא של מתבגרת (מס' 18) עם חרדה חברתית ודיכאון הדגישה שהקשר בגובה העיניים הוא מענה מדויק לבתה:

עבורי זה סוג של חבל הצלה. כי אני מרגישה שיש סוף-סוף התייחסות ספציפית... ולא ממקום ממש ממש טיפולי... אלא יותר ממקום רגשי-אישי, קבוצתי-חברתי... אני בטוחה שגם [הבת שלי] מרגישה את זה. לא מתייחסים אליה כאל חולה שצריכה טיפול או כאל מקולקלת שצריכה תיקון. אלא... זה בא יותר בגובה העיניים, וזה... מבחינתי, הדבר הנכון בשבילה.

גמישות התפקיד באה לידי ביטוי גם בסטינג גמיש. מתכונת הפגישות הפרטניות נקבעת עם המתבגרים, על פי צורכיהם, ועשויה להשתנות בהתאם למצבם הנפשי. למשל, מתבגרת (מס' 21) שיתפה כי בתקופה שבה חשה כי מצבה הנפשי ירוד היא נפגשה עם הרכזת פעמיים בשבוע משום ש"השיחות עזרו". אותה מתבגרת שיתפה על משמעות הקשר עם הרכזת עבורה:

הקשר שלנו מאוד קרוב והיא באמת עוזרת... ומלווה אותי בהרבה דברים שאני די זקוקה להם. נגיד אתמול פגשתי את הפסיכיאטר החדש שלי... [הרכזת] הציעה שהיא תבוא איתי,

וזה באמת מאוד עזר, כי... מאוד קשה לי עם דמויות סמכותיות גבריות... וכשהיא הייתה איתי זה מאוד נתן לי ביטחון במקום הזה... זה מאוד מקסים מצידה... שהיא באמת מוכנה... לפנות את הזמן הפנוי שלה בשבילי... [הקשר הוא] סוג של חברות, אבל לא בדיוק... אני משתפת אותה בהרבה דברים שלא שיתפתי הרבה אנשים... אני סומכת עליה... היא לא תעשה שום דבר שיפגע בי... כל דבר... שאני אומרת לה, אני יודעת שאם צריך היא כן תגיד אבל... היא לא תשתף את הכול עם המשפחה שלי... היא תשמור עליי.

בהתאם, מתבגרים והורים נוספים דיווחו כי יש מתבגרים אשר בוחרים לשתף בבלעדיות את הרכזים בחוויות, בתחושות וברגשות שאינם משתפים בהם את הוריהם ומטפליהם, מסיבות שונות: בושה, מבוכה, רצון לגונן על ההורים ולא להדאיגם, רצון באוטונומיה וחשש מאשפוז חוזר. הרכזים מספקים תמיכה, יוצרים שיח בטוח שאינו מאיים או שיפוטי, ולכן המתבגרים מרגישים בנוח לשתף ולא "להתמודד לבד". במקרים מסוימים, הרכזים משמשים מעין "משענת נפשית" ו"אנשי סוד" למתבגרים בעת מצוקה. לדוגמה, אבא של מתבגרת (מס' 20) תיאר כי בעבר בתו הסתירה מהוריה שעברה התעללות חברתית בבית הספר, אשר הובילה לאשפוז ארוך וקשה. והיום, בזכות האמון בין בתו לרכזת, הוא יודע שיש לה אוזן קשבת ושהרכזת תעדכן אותו במקרה שבתו בסכנה עקב מצבה הנפשי והחברתי:

היא [הבת שלי] משתפת אותה [את הרכזת] בכול, לפעמים היא משתפת אותה בדברים שהיא לא משתפת אותנו. אני אוהב את זה... חשוב לי מאוד שהיא לא תסתיר סודות, כמו שהיה לה בבית ספר, אם היא הייתה מספרת, היינו הופכים את העולם בשבילה... היא מספרת ל[רכזת] דברים שהיא לא מספרת לפסיכיאטרית. למה? הפסיכיאטרית נתפסת כמאיימת. אם אני אספר לה אולי תאשפז אותי, [הרכזת] מבינה אותי, [הרכזת] תעזור לי". אבא ואימא, אם אני אספר להם הם ילכו להגיד לפסיכיאטרית... יש שמה קשר שאני מאוד אוהב. כמובן ש[הרכזת] משתפת אותי אחרי זה ואנחנו יודעים איפה להגיד ואיפה לא להגיד, זה בשיתוף עם [הרכזת]. אבל עצם זה שהיא משתפת ולא מחזיקה, שהיא נפתחת אליה... מבחינתי זכיתי בלוטו. לא יכול לקרות לי מצב כמו שקרה אז בבית ספר... יש לה את האמון. היא בוטחת בה וזה חשוב מאוד. כי [הבת שלי] מאוד חשדנית... יש לה בבית ספר... תרפיסטית, שאמורה לטפל בה, [היא] לא מתחברת אליה, פשוט מסרבת ללכת אליה.

לסיכום, כל ההורים דיווחו כי ילדיהם משתתפים ברצון בתוכנית, כפי שהדגישה אימא של מתבגר (מס' 12): "אם לא טוב לו, הוא לא יבוא. זה אצלי אינדיקציה מספר אחת". מרבית ההורים דיווחו כי הקשר עם הרכזים הוא הגורם המרכזי המסייע להתמדת ילדיהם. לדוגמה, אימא של מתבגר (מס' 2) הסבירה שבנה עמוס בפעילויות שונות במהלך השבוע אולם עדיין משתתף בתוכנית משום ש"הקשר [שלו עם הרכזת] שירת צורך... והקשר, זה הדבר הראשון, האחרון והיחיד מבחינתו ממש. ולא שום דבר אחר".

תמה 2: יציאה מהבית ומפגש עם עצמי בקהילה

התמה השנייה כוללת שתי תתי-תמות העוסקות בתרומת הקשר עם הרכזים והפעילות בשעות הפנאי למצבם הנפשי של המתבגרים, למידת עצמאותם ולהתפתחותם האישית, וכן לחזרתם לקהילה.

2.1. השבת האמון, עידוד לעצמאות ולהתפתחות אישית: כל המתבגרים, והוריהם בהתאם, שיתפו בהתמודדות עם קשיים נפשיים וחברתיים של המתבגרים. ההורים תיארו את הקושי כמשבר אמון: "היא

איבדה אמון בחברה", "חוסר אמון בילדים", "אין להם אמון בעולם", "לחזק אמון בעצמם". נוסף על כך, כמעט כל ההורים דיווחו כי ילדיהם התקשו לצאת מהבית בשעות הפנאי, מסיבות שונות כמו מצב נפשי, חוסר מוטיבציה, בידוד חברתי ("אין לו עם מי לצאת") ומרחק פיזי מקבוצת השווים. מתבגרים רבים לומדים במסגרות של חינוך מיוחד, הרחוקות מהבית, ואין להם חברים באזור מגוריהם. כמו כן, מרבית המתבגרים זקוקים לתיווך ולליווי במפגש חברתי עקב קושי במיומנויות חברתיות ומצב נפשי (למשל חרדה כוללנית וחרדה חברתית). כאמור, כאשר נוצר קשר בגובה העיניים הרכזים מסייעים למתבגרים ב"יצירת אמון מחדש בעולם" ובכך משמשים כ"סוכני אמון" של הקהילה. למעשה, בתמיכתם ובעידודם המתבגרים חווים תהליך של **נראות** והתפתחות אישית, שבו הם לוקחים **אחריות** להשגת **עצמאות** בעזרת הכלים שרכשו בתוכנית. תהליך זה מתחיל כאשר המתבגר מתחייב לצאת מהבית אחת לשבוע לפגישות הפרטניות עם הרכזים. הפגישות משמשות כ"עוגן" וכתרגול למפגש עם עצמי בקהילה. כך הסבירה מתבגרת (מס' 21): "[התוכנית] מחייבת אותי לצאת מהבית... ולהתמודד עם החרדות והפחדים שלי". תוכן הפגישות עוסק במיפוי תחומי העניין של המתבגרים, תוך פיתוח "מודעות לבחירה עצמאית" ו**גמישות מחשבתית**, וגם **חיזוק המוטיבציה** ליציאה מהבית לצורך התנסות בפעילויות חדשות. המתבגרים לומדים להכיר בכוחותיהם וביכולותיהם, מקבלים חיזוקים חיוביים, מתרגלים מיומנויות חברתיות ומתנסים בכלים להתמודדות בקהילה. חלקם קובעים מטרות שהם רוצים להשיג בתוכנית. מתבגרת (מס' 13) שיתפה: "היא [הרכזת] עזרה לי להפחית את הלחץ ולארגן את הזמן". מתבגרת נוספת (מס' 21) שיתפה: "להחזיק מעמד כמה שיותר בקהילה... המטרה הייתה בעיקר להצליח **להחזיק מעמד מחוץ לאשפוז**". מתבגרת נוספת (מס' 18) שיתפה שהיא מעוניינת לעבוד על **סגור עצמי**:

אני רוצה לקבל מהתוכנית **תמיכה, חיזוק, יכולות חברתיות... לחזק את עצמי**... אני נורא מורידה את עצמי הרבה פעמים... [אני רוצה גם] לדעת לפתח שיחה... אנחנו לא עובדות על זה. זה סתם היה משהו שכתבנו לפני הרבה זמן [הייתי רוצה לעבוד על זה] אם אפשר. [מטרות נוספות]: **עמידה על זכויותיי**... נגיד לא לתת לאנשים לעקוף אותי... ולהגיד "היי, גם אני חשובה. גם אני פה"... ו... **לשתף זה בעייתי אצלי**... [בגלל] חשש מביקורת... ותגובה להתגרות... היו פעמים ש... אמרו לי דברים ואז אני... נשברת לגמרי.

כל המתבגרים, והוריהם בהתאם, דיווחו על התפתחות אישית של המתבגרים בתחומים שונים בעקבות ההשתתפות בתוכנית, ובעיקר על **שיפור משמעותי במידת העצמאות**. מתבגרת (מס' 16) אשר הצטרפה לתוכנית לאחר אשפוז דיווחה גם על שינוי **במסוגלות ובאופטימיות**:

אני יותר **עצמאית, אחראית**... פעם הייתי ממש מפחדת להתאשפז בבית חולים ולא התאוששתי מזה כל כך והיה לי קשה חברתית וקשה עם המשפחה, היום אני הרבה יותר טוב... בזכות השיחות איתה [הרכזת]... [אני והמשפחה] **התחברנו בחזרה**... [הרכזת] עזרה לי **להביא אותי למה שאני רוצה**... קבענו מטרות: למצוא עוד חברים, [לחזור] ללמוד... למצוא עבודה, לעשות רישיון נהיגה... לאט לאט אני עומדת במטרות, לימודים אני חוזרת... אני מחפשת **לבד** עבודה... אני לא חושבת שקבענו יותר מדי מטרות, **הכול בר עשייה**... בהתחלה אמרתי... "**אין אני אעבור את כל התקופה הזו**" ועכשיו **גיליתי שאני אדם יותר חזק**.

מתבגרת נוספת (מס' 1) תיארה כי היא חשה **שיפור בדימוי העצמי ובמצבה החברתי** בזכות התוכנית:

המטרות שלי הן **להתמודד עם הקשיים** [הנפשיים]. היא [הרכזת] עזרה לי להבין את המצב שאני נמצאת בו... נורמלי [או] לא נורמלי... ולהכיר אנשים חדשים... אני מרגישה שאני כן מצליחה להשיג את המטרות, **עמיתים ממש עוזר לי... לבנות לעצמי שגרה**... אני נהיית בוגרת יותר, זה רק שינויים לטובה, המצב שלי די השתנה ממה שהיה, להכיר אנשים, לתקשר עם אנשים, זה בזכות התוכנית. גם **דימוי עצמי**, היה לי... **יותר נמוך מתחתית כדור הארץ, ממש עזרו לי עם זה**, המדריך והרכזת וגם הקבוצה של הבני נוער [קבוצה משולבת]. **תמכו בי**. במפגש האחרון עם הרכזת דברתי איתה על ההערכה העצמית הנמוכה שלי וזה ממש עזר לי. וזה ממש השתפר... **הייתה לי בעיה מאוד לצאת מהבית, לדבר עם אנשים... עם חברים פחדתי להיפגע ולפגוע, עכשיו [אני] פחות מפחדת. עכשיו אני יותר יוצאת מהבית, לעמיתים ולבית ספר**. לפני שנתיים היו לי קשיים ללכת לבית ספר... **אני צריכה את הטיפול והתמיכה כי אני יכולה ליפול למטה מהר**. זה לא קרה ב"עמיתים לנוער". אני יודעת שאם אני אצא מהשגרה שלי יהיו נפילות. אז המטרה שלי שלא יהיו לי.

גם ההורים תיארו **שינויים משמעותיים במצב הנפשי** ובעצמאות של המתבגרים, אשר השפיעו על **האווירה בבית**. כך תיארה אימא של מתבגר (מס' 11) את השינוי המשמעותי שבנה חווה בזכות התוכנית:

הביטחון חזר לו לאט לאט. עדיין קשה לו בחברה, אבל הוא לא נמנע לצאת החוצה... לא הייתי יכולה להשאיר חלונות פתוחים בבית, הכול היה סגור... הוא היה מפחד... לישון בלילות, אז ביום הוא היה ישן... ואני וה[בן]ה[קטנצייק היינו מסתובבים בחוץ... [כדי] שיהיה לו שקט... כי כל רעש מפחיד אותו ומעיר אותו... [היו] לו התקפי זעם... אבל עכשיו... רואים את האור בקצה המנהרה.

אימא של מתבגר (מס' 6), שלדבריה היה מכור למשחק מחשב "פורטנייט" ולא הלך לבית הספר בגלל התקפי חרדה, תיארה גם היא את ההשפעה החיובית עקב יציאה מהבית לתוכנית: **"חלק מהריפוי שלו זה גם לבקש לצאת החוצה לעולם חזרה**. זה ילד שלא יצא לעולם הרבה מאוד זמן, זה לא מובן מאליו שהוא יוצא בכלל והוא רוצה את זה... זה ממש הצלת נפשות בעיניי".

לסיכום, מהראיונות עולה כי המתבגרים **זקוקים לתמיכה נפשית ולפגישות הפרטניות** עם הרכזים, אשר משמשים כ"סוכני אמון" של הקהילה. באמצעות תמיכתם ו-reaching out שהם עושים המתבגרים יכולים "לצאת לקהילה" ביותר ביטחון, להתמודד עם הקשיים והחרדה ולהפחית בהדרגה את התלות בהוריהם. כמו כן, יש למתבגרים צורך **במסגרת סדירה המספקת עבורם "עוגן" שבועי** שמעודד אותם **לאקטיביות**. בתחילת ההשתתפות בתוכנית הפגישות הפרטניות הן ה"עוגן", ובהדרגה, בהתאם לרצון, ליכולת ולמסוגלות המתבגרים, הם משתלבים בפעילויות מגוונות בקהילה.

2.2. חיזוק זהות בריאה באמצעות פעילות, יצירה ומשמעות: מתבגרים והורים רבים תיארו את הצורך בפעילות סדירה במסגרת מחוץ לבית כגורם מקדם ומשמעותי **בתהליך ההחלמה והחזרה לקהילה לאחר משבר**. למשל, מתבגרת (מס' 20) שמתמודדת עם סכיזופרניה הדגישה: "חשוב לי... להעסיק את עצמי... שאני לא... אשב בבית, שאני אהנה... **ללמוד על עצמי** דברים... שאני אראה שאני מסוגלת". אביה הסביר כיצד השתתפותה בתוכנית תורמת להחלמתה ולמניעת הידרדרות נפשית:

זה הסרטן של הנפש, ככה קוראים למחלה הזאת, אין מרפא... כשהיא מאושרת ועסוקה, היא לא שוקעת במחשבות. הרי, מה הבעיה שלהם? מחשבות טורדניות... כל הזמן... זה מפחיד והיא מתחילה לשקוע... היא אומרת לי "אבא, כשאני עסוקה, אין לי מחשבות".

אימא של מתבגרת נוספת (מס' 10) הסבירה שהפעילות מעניקה לבתה משמעות, מחזקת את הערך העצמי שלה ומסיחה את דעתה ממחשבות על קשייה החברתיים ובכך "מונעת שעמום ודיכאון": "היא לא נכנסת לחשיבות העמוקה הזאת שאין לה חברות... היא עובדת, מתנדבת, לומדת, בצופים ובעמיתים. זה מילא לה את כל השבוע... הפעילות עצמה מאוד תרמה לה לעבור בכלל את השנה".

מתבגרים והורים נוספים ציינו את התרומה המשמעותית של אומנויות לרווחה הנפשית וליצירת משמעות. יותר ממחצית מהמתבגרים עוסקים באומנויות (אומנות פלסטית: ציור, פיסול, פסיפס; מחול, נגינה, שירה, כתיבה והופעות) בשעות הפנאי. הם דיווחו על הנאה, תחושת זרימה, שמחה, שחרור, גאווה עצמית ועוד. כך הסבירה מתבגרת (מס' 21) על תרומת האומנויות: "לפעמים זה נחמד לי... לא להיות בעולם שלי, להיות במשהו אחר... ולהעסיק את עצמי... [אז] אני פחות עוסקת בדברים ההרסניים שבתוכי... אז הציור עוזר". מתבגרת אחרת (מס' 18), המשתתפת בקבוצת כתיבה בתוכנית, שיתפה על העיסוק באומנויות: "[זה] תורם לביטוי העצמי שלי... ליצירתיות שלי, לפרודוקטיביות שלי". מעבר לכך, חלק מהמתבגרים מופיעים בריקוד/שירה/להקה מול קהל, מוכרים ציורים שצירו, מבטאים את עצמם באמצעות האומנויות וזוכים להערכה ולחיזוקים חיוביים מהקהילה ומקבוצת השווים. כך המשיכה לתאר מתבגרת (מס' 18): "כששלחתי את הסיפור שלי [לקבוצת כתיבה]... היו כאלה שאמרו 'מדהים', 'מהמם', אז זה נחמד לקבל הערכה... [זה] לא קורה לי הרבה".

כמו כן, עיסוק בפעילות אשר מפתחת את כישרונם של המתבגרים מחזקת את הערך העצמי ותורמת ליצירת משמעות. מתבגרים והורים רבים מעוניינים לפתח את הכישרון של המתבגרים לכדי עיסוק אשר ניתן להתפרנס ממנו. כך הסבירה אימא של מתבגרת (מס' 13): "זה סוג של תרפיה בשבילה, זה החלום שלה... להופיע [במחול], היא גם אוהבת לשיר. אני מעודדת אותה מאוד לעסוק בזה". אימא של מתבגר נוסף (מס' 19), אשר שיתפה כי בנה שר ומופיע, הוסיפה: "אני שמתי לב שהרבה ילדים... עם צרכים מיוחדים... כישרוניים מאוד, הם קיבלו מתנה... הכרתי המון באשפוז... באמת צריך להמשיך לפתח להם את זה ולתמוך בזה". אימא נוספת (של מתבגר מס' 6 ומתבגרת מס' 7) הסבירה את החשיבות של פיתוח הכישרון להחלמה אישית וליצירת משמעות במסגרת התוכנית: "צריך להכין את הילדים לעולם האמיתי דרך אומנות במקום בטוח":

ילד שבא מרקע מסוים וצריך את החיזוק של הדימוי העצמי ויש לו כישרון, זה ואוו! אז... זה מה שיכול להציל אותו בחיים... לתת לו את הערך העצמי, לייחד אותו, למנף למקומות... כי... גם כשהוא מצייר מאוד יפה אז הוא לא מודע לזה, כי יש לו ביטחון עצמי ודימוי עצמי נמוכים, הוא צריך את החיזוקים... אם הוא לומד [טכניקה, אומנויות], זה נותן לו ביטחון... לקבע את החולי זה להשאיר ילד במקום חשוד כשאין לו כלים... [צריך לתת] לילד כלים להתבוננות [על עצמו באמצעות אומנויות]... שיהיה מחובר לעצמו... ילד שלומד דרך אומנות, זה מאפשר לו להיות הוא, "זה לא מפחיד להיות אני, אני יכול להיות מי שאני רוצה, אני לא משלם על זה מחיר כמו למשל שאני אהיה מול מישהו ואדבר איתו"... זה מוציא אותו ממקום הישרדותי

וקשה למקום **מתפתח**, למקום שיש לו **תקווה**, יש לו **חלום**... אתה נותן לו את הכלים **להכיר את עצמו** ואיך הוא יכול מתוך ההיכרות הזאת **להתקדם הלאה בחיים**. אפילו חוג ציור זה יכול לתת איזושהי **מקפצה** אחר כך ללימודים אקדמאיים.

נוסף על כך, חלק מהמתבגרים שיתפו בגאווה כי הרכזים יצרו להם הזדמנויות לעבודה במתנ"ס (למשל במזכירות ובבית קפה, בעיקר בחופשת הקיץ). חלקם מצאו עבודה בסיוע הרכזים או ההורים (קייטנה, ספרייה, גן ילדים, חנות בקניון וכדומה). ניכר כי התנסות בעבודה וקבלת משכורת מחזקות את תחושת המסוגלות, הערך העצמי והעצמאות.

לסיכום, פעילות בשעות הפנאי תורמת לחיזוק הערך העצמי ולתחושת מסוגלות. עשייה יצירתית ופיתוח הכישרון הייחודי של המתבגרים מחזקים את התחושה של מסוגלות ומשמעות בחיים. כמו כן, הפעילות והעבודה תורמות להסחת דעת מהקשיים הנפשיים והחברתיים, לפראקטיביות ול"נורמליזציה". המתבגרים מרגישים "עסוקים" כבני גילם המשתלבים ומועילים בחברה. אלו תורמים לתחושה של חזרה לקהילה, לתפקוד, לחיזוק הזהות הבריאה ולהפחתת תקווה.

תמה 3: צורך בקשר מיטיב ובתחושת שייכות

התמה השלישית כוללת שתי תתי-תמות העוסקות בצרכים החברתיים של המתבגרים מתוך בדידות וחסך חברתי: צורך בקשר בין-אישי משמעותי עם החונך וצורך בתיווך של השתלבותם בחברה ובתרגול מיומנויות חברתיות. מהראיונות עם המתבגרים והוריהם עולה כי חלק ניכר מהמתבגרים חוו בדידות ("אין לי חברים"), ניצול, דחייה חברתית, חרם, השפלה ואלימות. לכן הם חווים חוסר אמון בקבוצת השווים, חוששים להיפגע ומתקשים ביצירה ובשימור של קשר בין-אישי. זאת לצד צורך משמעותי בקשר מיטיב, שאינו פוגעני, עם קבוצת השווים. נוסף על כך, כמעט כל המתבגרים דיווחו על קשיים ומחסור במיומנויות חברתיות, העשויים לנבוע מכמה סיבות: חסך חברתי והיעדר תרגול של יצירת קשר חברתי, קושי בהתמודדות עם מצב נפשי, חוויות העבר והחשש לחוות אותן שוב, קושי ביצירת קשרים חדשים ועוד. כמעט כל המתבגרים שיתפו כי הם רוצים "עוד חברים" או "להכיר חברים חדשים".

3.1. צורך בחונכות מתוך בדידות וחסך חברתי: מחצית מהמתבגרים במחקר מלווים או לוו על ידי חונכים. מהראיונות עם המתבגרים ניכר כי הם צמאים לתשומת לב, לקשר מיטיב ולמפגשים חברתיים עם החונכים. מרבית המתבגרים תופסים את החונכים כ"חברי אמת", אף שזו לא "חברות בין שווים", כפי שצינו חלק מההורים. המתבגרים תיארו את החונכים כ"חבר/ה", "חברת נפש", "חברה לבילויים", "אחות גדולה" וכדומה. מרבית המתבגרים שלא קיבלו חונכים דיווחו על רצון בחונכות. רק שני מתבגרים הביעו התנגדות לחונכות מתוך חשש מסטיגמה ורצון לרכוש חברים באופן עצמאי. בחלק מהמקרים נוצר עם החונך/ת קשר מיטיב, אשר עשוי לסייע ברכישת כלים ליצירת קשר משמעותי עם קבוצת השווים. המתבגרים הביעו שביעות רצון מכך שהחונכים יותר גדולים מהם מכיוון שהם זקוקים לאוזן קשבת ולהבנה של "מישהו עם ניסיון חיים". הם הדגישו את הרצון בתחומי עניין משותפים, במחויבות ובזמינות לפגישות עקיבות לפחות פעם בשבוע מצד החונך/ת. חלק מהמתבגרים תיארו אכזבה כאשר החונכות נפסקה ללא הכנה ופרדה (מסיבות שונות, כגון חוסר מחויבות, עומס של החונך, מחלה וכדומה). מתבגרת (מס' 9) שיתפה על הקשר עם החונכת:

היא הייתה ממש נחמדה והיה כיף... כמו חברה... [רציתי] שתהיה כאן בשבילי... לפעמים היא הייתה... מבטלת ברגע האחרון, זה היה קצת מבאס... [תדירות הפגישות פחתה ולאחר ארבעה חודשים פסקה]... היא... לא אמרה לי שאנחנו מפסיקות להיפגש, אז קצת נעלבתי.

גם חלק מההורים הביעו אכזבה על תהליך חונכות שנפסק או לא היה משמעותי. כך תיארה אימא של מתבגר (מס' 8) את תהליך החונכות המצוי כפגישה שבועית פונקציונלית, ואת הרצוי כחונך שהוא "כמו אח":

לא היה קשר משמעותי... בעיניי חונך... [צריך להיות] כאח שאפשר לפנות אליו... אני דווקא מאוד הייתי רוצה... [שיהיה] כבן בית כזה שהוא חבר... שיהיה פנוי ל[בן שלי]... שצריך... מחפש... חברה... ונלחם על תשומת לב. ואז אם יהיה לו חונך שייתן לו קצת תשומת לב אז הוא יפרח עוד".

לסיכום, המתבגרים בתוכנית זקוקים לחוויית קשר מיטיב עם החונכים. ראשית להפגת בדידות, ושנית לצורך מודלינג ולרכישת כלים ליצירת קשר משמעותי עם קבוצת השווים. במקרה שהחונכים אינם פנויים ומחויבים לקשר המתבגרים עלולים לחוות פגיעה חברתית נוספת.

3.2. תיווך של השילוב בחברה: למרבית המתבגרים יש קושי בסיטואציות חברתיות, והם זקוקים לתיווך של שילובם בחברה ולתרגול מיומנויות חברתיות על מנת להתחיל שיח וקשר עם קבוצת השווים. כך, לדוגמה, שיתף מתבגר (מס' 15) באחת ממטרותיו בתוכנית: "[אני רוצה] לפתח קשר קיים, שאם רמת החברות שלנו היא 10%, אז שיהיה 30%... להיפגש יותר, ליזום יותר, לדבר יותר". כל המתבגרים שיתפו בחוויות חיוביות ובהנאה מהפעילויות שבהן השתתפו בתוכנית: קבוצות סגרגטיביות או משולבות, מפגשים חברתיים במועדון נוער ומחוצה לו, יום שיא ארצי³⁹ ועוד. המתבגרים ציינו כי האינטראקציה החברתית התאפשרה בזכות התיווך של הרכזים ומנחי הקבוצות ובזכות המספר המועט של המשתתפים. מתבגרת (מס' 1) תיארה את הקבוצה הסגרגטיבית שבה השתתפה כקבוצה אינטימית ללא שיפוטיות, בושה וסטיגמה, שבה שותפים הרכזת ומנחה הקבוצה, ולאחריה מתקיימות שיחות עיבוד פרטניות:

אנחנו עושים פעילויות כיפיות... שיחות על החיים... יש אווירה אינטימית בקבוצה... האינטימיות נוצרת כי כולנו מבינים אחד את השני, עוברים תקופות קשות, יותר קל להתחבר לאנשים האלה... עד עכשיו לא היה אחד שלא התחברתי אליו [למרות שהיא הכי צעירה בקבוצה, הכוללת שישה-שמונה משתתפים בגילאי 14–19]... אני לא רואה בזה משהו להתבייש שיש צרכים כלשהם, אני חושבת שגם החברים מהקבוצה שלי לא, זה ממש כמו חוג רק יותר טוב, שמכירים יותר עמוק... זה כל מה שבנאדם צריך, לתקשר עם אנשים, ללמוד לתקשר עם אנשים... עצם העובדה שיש קבוצה אז לומדים, זה בא עם הזמן... אין לי בעיה להכיר עוד אנשים, אבל אני רוצה שזה יישאר אינטימי. אישית הייתי פחות מעדיפה לשלב [נוער מהקהילה]... בכללי, אני מדברת רק עם אנשים שעברו קשיים... יש להם יותר אינטליגנציה מילדים שהכרתי [בבית ספר יסודי]... הם פשוט מתנהגים [באופן] יותר בוגר.

³⁹ יום שיא בהשתתפות 45 מתבגרים מכל הארץ. התקיים בקיץ 2019, וכלל פעילות אתגרית וסדנאות לבחירה.

מתבגרים נוספים שיתפו שאינם מתנגדים לשילוב נוער מהקהילה בפעילויות בתוכנית, אולם הם **זקוקים ל"קבוצת שייכות"** (על פי הגדרת ההורים) **אינטימית שבה יוכלו להרגיש נוח לשתף**. חלק מהמתבגרים הדגישו את הרצון שהקבוצה תהיה סגרגטיבית, לנוער מתמודד בלבד. כך הסביר מתבגר (מס' 15): "זה [הקבוצה] צריך להיות רק בשבילנו... כי זה תוכנית... שהיא לא פתוחה לכולם וזה עבודה... גם אישית, בעיקר". אחרים הציעו לפתוח את הקבוצה לאחר יצירת גיבוש ולכידות, רק אם מתקבלת **החלטה משותפת** של כל חברי הקבוצה. כמו כן, חלק מהמתבגרים העלו צורך בפעילויות מובנות, סדירות וקבועות בהנחיית הרכזים ו/או מדריכים עם קבוצת השייכות לאורך תקופה מסוימת, עד אשר המתבגרים יהיו מסוגלים ליזום ולהיפגש עם חברי הקבוצה באופן עצמאי וללא תיווך של הרכזים.

תמה 4: תמיכה בקשר מתבגרים-הורים: תלות המתבגרים ומעורבות ההורים

מתוך הראיונות עולה כי גם ההורים חווים תהליך של "עצמאות" בתוכנית, ולדבריהם הם "לומדים לשחרר" וליצור בהדרגה נפרדות מילדיהם. כך לדוגמה שיתפה אימא של מתבגרת (מס' 4): "לקח לי המון המון זמן להבין שאני... לא הבן-אדם הנכון לעשות את זה [תיווך חברתי לבתה]. כי אני אימא. ואימא צריכה להישאר אימא". אימא של מתבגר (מס' 6) ומתבגרת (מס' 7) הסבירה: "[הרכזת] שמאמינה בילד, שמבינה אותו, שהיא בגובה העיניים... נותנת לו את המקום שלו... צריך לדעת גם מה אני בתור אימא צריכה ורוצה לתת, שאני לא אמורה להיות המטפלת [הרגשית] של הילדים... זה גם מאפשר לי את המקום שלי כאימא". תהליך זה מורכב וכולל לעיתים דיסוננס: מצד אחד ההורים מעודדים את המתבגרים לעצמאות, למעבר מילדות לבגרות, ולהפחתת התלות המעשית (ליווי צמוד, הסעות וכדומה). המתבגרים נתמכים בידי הרכזים, שעליהם אמרו ההורים כי הם סומכים ב"עיניים עצומות". מצד אחר ההורים עדיין רוצים להיות מעורבים בחיי ילדיהם מתוך בחירה ורצון של ילדיהם בכך, ולא כתוצאה מתלות של ילדיהם בהם. אולם הורים רבים תיארו כי הם נשארים "מחוץ לתמונה" מכיוון שהמתבגרים בוחרים לא לשתף אותם. לכן, מתוך הרצון לעודד לעצמאות ולנפרדות, מרבית ההורים אינם מעורבים בהשתתפות של ילדיהם בתוכנית, כגון בקבלת ההחלטות, בבחירת המטרות, באפשרויות השילוב בקהילה ובמגוון המענים בתוכנית. כך תיארה אימא של מתבגרת (מס' 18):

היה נחמד אם הייתי יודעת מה המטרות [של הבת שלי בתוכנית]. אני **מתלבטת**, כי מצד אחד, כן חשוב לי לדעת. מצד שני, אני גם רוצה שזה יהיה תהליך שלה ולא שאנחנו נדחף לתוך התהליך... [הייתי שמחה אם הרכזת] תעדכן אותי או [שהבת שלי] תעדכן אותי. אבל לא הייתי רוצה להיות מעורבת בתהליך קבלת ההחלטות שלה... אני חושבת שזה **צריך לבוא ממנה**. אני לא רוצה להיות חלק מהטיפול, אני רוצה **ללוות מהצד**.

מהראיונות עם ההורים והמתבגרים נראה כי **אין הפרדה ושיח ברור** בנוגע להבדל בין **תמיכה הורית** (support) **למעורבות הורית** (inclusion). תמיכה הורית מתייחסת לתמיכה רגשית (עידוד ושכנוע), מעשית (ליווי והסעות), וחומרית (כלכלית) של ההורים כדי שהמתבגרים ישתתפו בתוכנית, ואילו מעורבות הורית מתייחסת למידת ולאופן השותפות של ההורים בתהליך השילוב בקהילה של המתבגר מבחינת קבלת החלטות, מטרות, תכנים וכדומה. ניכר כי ההורים זקוקים לתמיכה ולעידוד של הרכזים להפחתת התלות המעשית של ילדיהם בהם. נוסף על כך, ההורים זקוקים לסיוע של הרכזים בדיון עם המתבגרים

על אודות רמת מעורבותם בתהליך השילוב של ילדיהם. כך שההורים יוכלו להיות חלק מתהליך השילוב של המתבגרים ממקום המכבד את העצמאות והפרטיות של המתבגרים.

מהראיונות עם המתבגרים וההורים עולה חשיבות ומשמעות של המעורבות של ההורים בתוכנית להטבה של תהליך השילוב בקהילה של המתבגרים. יש מתבגרים אשר מתקשים בשיום רגשות, תחושות וחוויות; בפירוש סיטואציות, ולעיתים גם בבחון מציאות. נוכחות ההורה משמעותית בפירוש ובשיקוף המציאות לרכזים להטבת תהליך השילוב של המתבגרים. כמו כן, לעיתים ההורים מקבלים מידע משמעותי מהרכזים בנוגע למצב הנפשי והחברתי של המתבגרים. יש מקרים שבהם הרכזים מסייעים **בתיווך בתוך המשפחה** ליצירה ולחיזוק של הקשר בין המתבגרים להוריהם לאחר המשבר, לצד השינוי שהמתבגרים חווים בתהליך השילוב בקהילה.

לסיכום, **הרכזים משמשים כמתווכים במציאת האיזון בין תלות לנפרדות** של המתבגרים מההורים והמשפחה.

ג. סיכום

ניתוח הנתונים מצרפני התוכנית העלה ארבע תמות מרכזיות: קשר בגובה העיניים, יציאה מהבית ומפגש עם עצמי בקהילה, צורך בקשר מיטיב, ותחושת שייכות ותמיכה בקשר מתבגרים-הורים: תלות המתבגרים ומעורבות ההורים. מניתוח הראיונות עם המתבגרים והוריהם ניכר כי הגורם המרכזי התורם להתגייסות ולהתמדה של המתבגרים בתוכנית הוא קשר "בגובה העיניים" שנוצר בין הרכזים למתבגרים. בתמיכת הרכזים המתבגרים יכולים לחוות תהליך של השבת אמון בעצמם ובעולם סביבם, עצמאות והתפתחות אישית, להפחית את התלות בהוריהם, לצאת מהבית, לחזק את ערכם העצמי בפעילות וביצירה בשעות הפנאי, ולהרגיש כבני גילם המשתלבים ומועילים בחברה. אלו תורמים לתחושה של חזרה לקהילה, תפקוד, חיזוק הזהות הבריאה, והפחת תקווה. כמו כן, מהראיונות עם המתבגרים עלו צורך בקשר מיטיב עם החונכים וצורך בתיווך להשתלבות בחברה על מנת לחוש שייכות. מהראיונות עם ההורים עלה צורך בתיווך של הרכזים על מנת למצוא איזון בין תלות לנפרדות של המתבגרים מההורים והמשפחה.

ממצאים נוספים

הליך ההפניה לתוכנית: כל הצרכנים דיווחו כי הליך ההפניה היה קל, מהיר ופשוט. לרוב ההורים קיבלו המלצה על התוכנית מהגורמים המפנים או מהמטפלים של ילדיהם. מספר מועט של הורים פנו לעובדת סוציאלית או למסגרת הטיפולית/רפואית/חינוכית בבקשה לסיוע באיתור מענה לילדיהם בשעות הפנאי. תהליך ההפניה התבצע ללא ביורוקרטיה, ההורים קיבלו את הטלפון של הרכזת ויצרו איתה קשר – או להפך. נפגשו עם הרכזת, מילאו שאלון הצטרפות (חלק לפני הפגישה וחלק אחריה) והחלו את ההשתתפות בתוכנית.

מהראיונות עם הצרכנים עלתה **שביעות רצון גבוהה** מהתוכנית והכרת תודה, הן של המתבגרים הן של הוריהם. כל ההורים הדגישו את הקשר בגובה העיניים שנוצר עם הרכזים, את הזמינות והסיוע. משום ש"עמיתים לנוער" עדיין בשלב הפיילוט, לצרכנים **חסר ידע** בנוגע להיצע הקיים בתוכנית. כמו כן, הורים אחדים שיתפו על "טעם מר" ותחושת שחיקה מ"מלחמות" עם מסגרות סיוע ושירותי הרווחה. ייתכן

שחלקם חשים חוסר נעימות, ייאוש או בושה, ולכן אינם שואלים או מבקשים מהרכזים סיוע ומענים נוספים.

אולם בראיונות הצרכנים הביעו צורך **בהרחבת הפריסה הגיאוגרפית** של התוכנית, מכיוון שחלקם גרים מחוץ לעיר שבה פועלת התוכנית. נוסף על כך, כל הצרכנים הביעו **רצון וצורך בהרחבת המענים בתוכנית**, בהתאם לצורכי המתבגרים, כגון **שירותי חונכות, חוגים נוספים** (בדגש על אומנויות וספורט), **פעילויות חברתיות קבועות וסדורות ומענה נוסף בחופשת הקיץ**. המתבגרים הדגישו את הצורך בשגרה ובפעילויות במהלך חופשת הקיץ להתמודדות עם הקשיים הנפשיים ולמניעת שעמום. נוסף על זאת, ההורים הדגישו גם את מניעתה של התנהגות מסוכנת בגיל ההתבגרות במהלך חופשת הקיץ (סכנות ברשת, אלכוהול, סמים, אלימות ועוד). כמו כן, חלק מהצרכנים הביעו רצון במענים נוספים אשר אינם קיימים באזור שלהם, או בכלל בתוכנית. המתבגרים ביקשו, מלבד מגוון רחב של חוגים, **טיולים, הרצאות, הזדמנויות לעבודה ולהתנדבות** (עם בעלי חיים, קשישים ועוד), **כלבנות טיפולית, רכיבה טיפולית, טיפול קבוצתי וטיפול באומנויות**. ההורים ביקשו **הרצאות על זכויות ופעילויות להורים ולמתבגרים**. הורים משתי משפחות חרדיות ביקשו מענה מותאם לחברה הדתית-חרדית (חוגים ופעילויות למתבגרות). מכמה הורים עלה צורך **בבניית קהילה של צרכני "עמיתים לנוער"** על ידי מפגשים וארוחות משותפות, התנדבויות בקהילה ופעילויות משותפות של הורים ומתבגרים בתחילת השנה ובסופה ו/או בחגים ובחופשות. מרבית המתבגרים הביעו רצון בהשתתפות בפעילויות התנדבותיות (סגרטיביות ו/או עם נוער מהקהילה) לעיתים קרובות, ובפעילויות של הורים ומתבגרים לעיתים רחוקות. מעט מתבגרים התנגדו לפעילויות עם הוריהם, וחלק מהמתבגרים הביעו רצון לצרף חברים ואחים לפעילויות משפחתיות.

תשתיות פיזיות: נוסף על הבקשות להרחבת התכנים והפעילויות הצרכנים הביעו רצון וצורך **בסביבה פיזית נעימה**, כגון **מועדוני נוער וחדרי אומנות**, שבהם יוכלו לשחק, ליצור ולהיפגש (עם הרכזים, החונכים, נוער מהתוכנית ומהקהילה). צרכנים אשר מגיעים למועדוני נוער במסגרת התוכנית הביעו רצון בריהוט "חמים ומזמין" (ספות, פופים) ובאיבזור נוסף: משחקים, שולחן סנוקר, טניס שולחן ועוד.

שירותי חונכות: כמחצית מהמתבגרים שהשתתפו במחקר לוו או מלווים על ידי חונכים. שבעה מתוך עשרה מהמתבגרים דיווחו על קשר מיטיב ומשמעותי עם החונכים. שני מתבגרים דיווחו על קשר פונקציונלי שאינו מספק והסתיים בטרם עת, מתבגרת אחת דיווחה על הפסקת החונכות ללא הכנה ופרדה לאחר ארבעה חודשים, כפי שמפורט בתמה השלישית. מתוך עשרה מתבגרים נוספים שרואיינו ואינם מלווים על ידי חונכים, שמונה הביעו רצון בחונכים. המתבגרים הדגישו כי חשוב להם שהחונכים יהיו **זמינים ומחויבים לפגישות** בסטינג גמיש לפחות אחת לשבוע. נוסף על כך, המתבגרים הדגישו רצון בחונך/ת בעל/ת תחומי עניין משותפים לשלהם. המתבגרים צורכים את החונכים כחברים בני גילם, משתפים בחייהם, מתייעצים ומבקשים עזרה בהתמודדות עם קשיים נפשיים וחברתיים. מרבית המתבגרים מקיימים קשר ישיר עם החונכים, ללא תיווך ההורים, פרט למתבגר אחד אשר מצבו הנפשי אינו מאפשר זאת (פסיכوزה פעילה). כל ההורים הדגישו את החשיבות והצורך בחונכים להפגת בדידות, תמיכה ומענה חברתי, ליווי לפעילויות מחוץ לבית ומודלינג ליצירת קשר משמעותי ולשימורו. לדברי ההורים, **תכונות חשובות בבחירת חונך** כוללות ורבליות, פתיחות, גמישות, רגישות, בגרות, יכולת הכלה וביטחון עצמי. ובהתאם למתבגרים, גם הם הדגישו את הפניות הרגשית, הזמינות והעקיבות כהכרחיים

לתהליך חונכות מיטבי. נוסף על כך, אימא אחת ציינה שלדעתה החונכות צריכה להיות בתשלום, משום שזהו תפקיד הדורש פניות רגשית ומעשית, השקעה ואחריות.

תדירות הפגישות הרצויה עם החונכים תלויה במידת העצמאות, במצב הנפשי, ברמת הבדידות ובעומס של המתבגרים. מתבגרים עצמאיים אשר משתלבים בפעילויות מחוץ לתוכנית ואינם זקוקים לליווי פיזי דיווחו כי הפגישות אחת לשבוע, ולעיתים אחת לשבועיים, מספקות אותם. מרבית ההורים דיווחו על תחושות הקלה ו"שחרור" בעקבות הרחבת העצמאות של ילדיהם. אולם הורים למתבגרים אשר אינם מסוגלים להעסיק את עצמם ולצאת מהבית באופן עצמאי דיווחו כי ילדיהם **זקוקים לליווי צמוד יותר, וכי שירותי החונכות הכרחיים** עבורם לתמיכה ולהפחתת התלות של ילדיהם בהם. הורים אלה הדגישו את הצורך הרב **בשעות חונכות נוספות** ואף דיווחו כי ישמחו לליווי באופן יומי. נוסף על כך, הורים רבים אשר עובדים עד מאוחר ו/או צריכים לטפל בילדים נוספים בבית, דיווחו גם הם על צורך בשירותי חונכות, ופעילויות קבועות בתדירות גבוהה יותר על מנת להעסיק את המתבגרים ולאפשר להם - להורים "מרחב נשימה".

לסיכום, **הצרכנים תופסים את תהליך החונכות כמטרה ולא כאמצעי**. בעיני הצרכנים, הקשר שנוצר הוא מהות תהליך החונכות, בניגוד לציפיות של נציגי ועדת ההיגוי, התופסים את החונכות כאמצעי ליצירת קשרים חברתיים עם בני גילם.

סיוע כלכלי: מחצית מהמשפחות שהשתתפו במחקר דיווחו על מצב סוציו-אקונומי נמוך, ומחצית על מצב סוציו-אקונומי בינוני. כל ההורים דיווחו כי סיוע כלכלי, ככל שיינתן להם לחוגים, לפעילויות, החזרי נסיעות או סיוע בהסעות, יכול לעזור בנטל ההוצאות הכלכליות.

תמיכה וליווי להורים – מעורבות הורים והדרכת הורים: מתוך הראיונות עם ההורים עלה כי חלקם זקוקים לתמיכה ולליווי. חלק מההורים דיווחו שהם "צורכים" את תמיכת הרכזים, מתייעצים איתם ולעיתים נעזרים ברכזים בתיווך עם אנשי מקצוע ועם ילדיהם. בהתאם, חלק מהמתבגרים דיווחו שבעזרת תמיכת הרכזת חל שיפור בתקשורת וביחסים עם הוריהם. רוב ההורים דיווחו כי ישמחו לקבל **הדרכת הורים** פרטנית ו/או קבוצתית בתוכנית. מעטים מההורים דיווחו על עומס וחוסר פניות, ועל כן אינם יכולים להתחייב למפגשים קבועים. מעט הורים דיווחו כי אינם חשים צורך בהדרכה מכיוון שהם "עטופים" על ידי מסגרות נוספות שבהן המתבגרים מקבלים מענה (כגון בית הספר, בית חולים, מרפאה או טיפול רגשי), לכן הם מסתפקים בעדכונים מהרכזים לגבי ההתקדמות וההשתתפות של ילדיהם בתוכנית (זאת מכיוון שיש מתבגרים שאינם משתפים את הוריהם בחייהם). מרבית המתבגרים דיווחו כי הם רואים **חשיבות במעורבות ובעדכון הוריהם** בהשתתפותם בתוכנית. ואילו מספר מועט של מתבגרים הביע התנגדות למעורבות של הוריהם בתוכנית.

ד. סיפורה של מתבגרת בתוכנית: תיאור מקרה נרטיבי (מתבגרת מס' 20)

נוסף על הניתוח התמטי שהוצג לעיל מובא להלן תיאור נרטיבי שמטרתו להאיר בפירוט וברצף מקרה פרטי. דנה (שם בדוי) הצטרפה לתוכנית "עמיתים לנוער" לאחר שהייתה מאושפזת במשך שנה וחצי עקב התמודדות עם סכיזופרניה וניסיונות אובדנות (לדברי אביה). כמו כן, במהלך ההשתתפות בתוכנית הייתה

מאושפזת במשך שלושה חודשים בבית חולים במחלקת נוער. דנה משתתפת ב"עמיתים לנוער" זה שנתיים ותיארה קשר מבוסס אמון עם הרכזת, שאותה היא תופסת כ"אחות גדולה". נוסף על כך, דנה מלווה על ידי חונכת שאותה היא מתארת כ"חברת נפש". במסגרת התוכנית דנה השתתפה בפעילויות חברתיות רבות שהרכזת יזמה, בקבוצת אילוף כלבים וכחניכה בתנועת "כנפיים של קרמבו"⁴⁰ כך דנה שיתפה: "אני בקבוצת שווים. זה קבוצה שמשלבת ילדים עם ובלי צרכים מיוחדים, וכאילו הם שווים כמונו. הם יכולים לקבל החלטות והכול". על תרומת ההשתתפות בתנועה שיתפה: "אני חושבת שזה... משנה בי דברים... להכיר עולם אחר... ילדים... שלא הכרתי לפני... לעזור להם... אני חושבת שזה ממש משמעותי כי אני לומדת גם לקבל את הצד האחר". נוסף על כך סיפרה שבזכות ההשתתפות ב"עמיתים לנוער" היא מרגישה שינוי: "אני חושבת שהתבגרתי יותר, זה השינוי שאני מרגישה אצלי". דנה שיתפה כי בזכות התוכנית השבוע שלה "מלא" פעילויות וזה גורם לה להרגיש טוב. היא תיארה תהליך של התפתחות אישית וחיזוק הביטחון העצמי, תחושת מסוגלות וערך עצמי. כמו כן שיתפה שחשה שיפור במידת העצמאות שלה וביכולתה להתחבר לקבוצת השווים. כך תיארה את השינוי שעברה בתוכנית:

לפני התוכנית הייתה לי פחות תעסוקה, היה לי רק את החוג ריקוד שלי, ועכשיו יש לי מלא תעסוקה. יש לי את ה[כנפיים של] קרמבו, וכל מיני חוגים, את החונכת ואת [הרכזת]... זה מה שממש עשה לי טוב מאז התוכנית. וגם שהכרתי ילדים חדשים, כאילו עוד חברה... בני גילי, שאני יכולה אולי לדבר איתם ולהכיר אותם... וגם מבחינת ההתבגרות התוכנית הזאת ממש ביגרה אותי, לנסוע באוטובוסים ודברים כאלה לבד, שלא הייתי עושה לפני התוכנית... האוטובוס ממש הלחיץ אותי בהתחלה... לקח לי קצת זמן... אז לא הכול בא ישר במכה. זה היה בתהליך של הדרגה... מבחינת התעסוקה, מבחינת החברים, מבחינת ההתבגרות... ביטחון עצמי זה הביא לי מלא. כי נגיד מבחינת החברים אני... הרגשתי... שאני יכולה להתחבר ולהכיר ילדים חדשים. וכאילו יכולים נגיד לרצות להיות חברים שלי. למרות שזה קרה גם [בבית ספר] אבל זה גם תחום שעזר לי שם, שהבנתי על עצמי שכאילו אני יכולה להתגאות במי שאני... הרגשתי שאני יכולה לעשות דברים לבד. פעם נגיד פחדתי אפילו לצאת לטיול בחוף. ואז כשכאילו התחלתי לצאת אז הרגשתי... שזה טוב והכול. אז אותו הדבר עם האוטובוסים. אז כשהתחלתי לעלות על האוטובוסים אז עלה לי הביטחון העצמי שאני יכולה לעשות דברים לבד... אני מרגישה ממש כיף כי עכשיו אני כאילו יותר עצמאית ואני לא צריכה להסתמך על מישהו שייקח אותי.

לדברי אביה של דנה, תמיכתן של הרכזת והחונכת מסייעת לה לרכוש אמון בעצמה ובחברה. כמו כן, ההשתתפות בתוכנית תרמה לרווחה הנפשית של בתו, לביטחון העצמי ולתחושת שייכות. כך הסביר:

אני רואה שיפור לטובה. גם בביטחון העצמי שלה... הביטחון העצמי זה הדבר שהכי חסר לילדה. ובגלל זה אני מברך את התוכנית. היא מכירה יותר ילדים, היא פתוחה יותר לילדים, היא לא פוחדת... החברה נתפסת אצלה כמאיימת. תמיד נתנו לה להרגיש לא רצויה.

היא הרבה יותר שמחה, היא לא משתעממת. היא יודעת שיש לה את הלהקה [רוקדת], נוסף על התוכנית, את קרמבו, יום אחד את [הרכזת] ויום אחד את [החונכת]. זה נותן לה מרגוע

⁴⁰ תנועת נוער לילדים עם ובלי צרכים מיוחדים.

לנפש... היום ברוך השם אין מה להשוות בכלל. היא לא הייתה בעולם הזה באשפוז הארוך... היא עשתה דברים חריגים. מתפרעת בבית, מתפרעת באוטו... אתה אומר "אני מפחד שהיא תעשה משהו לעצמה". יום אחד אני מוצא אותה על עדן החלון בקומה שישית. היא אמרה "חבל שיש סורגים, הייתי עפה". ראתה בגאליס [סדרת טלוויזיה] שהם עפים, וערבבה דמיון ומציאות.

רואים עליה [על הבת שלי] עכשיו שהיא מתבגרת לאט לאט... [הרכזת] אני מברך אותה... היה לה [לבת שלי] **חיבור מדהים** איתה, היא בחורה מדהימה. וכל מי שהיא [החונכת] הביאה לה, סטודנטית [חונכת] – היא קלעה. היא [הרכזת] פשוט למדה להכיר את [הבת שלי]. והיא יוצאת איתה ולוקחת אותה, והכלבנות, ומסיבות, עושים להם אירועים. היא ילדה יותר שמחה. אסור שהיא תשתעמם. אם היא משתעממת, אנחנו [ההורים] סובלים. ולא תמיד יכולנו למצוא לה משהו שיעזור לה. לא תמיד היא מתחברת בקלות... אבל אם היא מתחברת זה עד הסוף... "עמיתים לנוער" זה מדהים! **אני רואה את השינוי בילדה**... קודם כל היא **קיבלה יותר ביטחון**. מאז שהיא בקרמבו... היא למדה לנסוע באוטובוס... [הבת שלי] תסע באוטובוס? הרי היא רגילה שאבא ייקח אותה ויחזיר אותה... אני בהלם... עד היום... בפעם הראשונה ש[הרכזת] עשתה לה את ניסיון, אני נסעתי אחרי האוטובוס. רעדתי. [הרכזת] אמרה לי "אל תדאגי". היא חיכתה לה [בתחנה]... בכיתי מהתרגשות... אני לא האמנתי שהיא נסעה באוטובוס. [הרכזת] נתנה לה ביטחון וחיכתה לה. והיא ירדה כמו גדולה, ואני רואה אותה מרחוק... אני מסמס ל[רכזת]... אני אומר לה... עשית פה נס!... היום היא נוסעת [לבד]... היא מתקשרת מהדרך לוודא שהכול בסדר. "אבא מישהו ישב לידי ואני דאגתי"... אבל עצם זה שהיא הסכימה זה כבר הכול... בהתחלה הייתי לוקח אותה ואוסף אותה אבל זה **התחיל לפגוע לי בעבודה**. אז הייתה תקופה ששקלתי להפסיק... והיא [הרכזת] שכנעה אותה [לנסות]... זו הצלחה! עצם זה שהיא הסכימה לעלות לבד [לאוטובוס].

נוסף על כך, האב הדגיש את המשך הצורך בתוכנית:

היא אומנם בת 17, אבל היא **עדיין ילדה**. היא עדיין לא מפותחת כמו הגיל שלה. אני עובד עם בני נוער... אני רואה את ההבדל... האשפוז הזה החזיר אותה אחורה כמה שנים. לפעמים [היא] כמו בת 16 ולפעמים היא בת תשע. איך הרופאה אומרת? **היא עוד לא החליטה באיזה גיל היא יש עיכוב**. האשפוז פגע בה... עזר מצד אחד אבל פגע. היא ברגרסיה... אני רואה את הילדים בלהקה בגילאים שלה. כמה שהיא מקובלת... היא באה, לא בביטחון כמו שהיא הולכת ל"עמיתים לנוער" או לקרמבו. והיא בלהקה שבע שנים, הבנות מנסות להתחבר והיא לא מתחברת.

[עמיתים לנוער] עושים חסד. התוכנית הזאת באה בזמן. במיוחד לבת שלי. אני יודע כמה היא הייתה זקוקה לזה. כמה זה חשוב לה. אם יהיה ליווי [של "עמיתים לנוער"] **עד גיל 21**... הוא יועיל לה, הוא יחזק אותה, הוא יתן לה ביטחון. היא לומדת כישורים... שבמקומות אחרים אין לה את זה. למשל כשהיא יוצאת עם [הרכזת], עם [החונכת], כשהיא בקרמבו, היא **חופשייה**. לבד היא לא תעשה את זה. ליוזם עם חברות היא לא תיוזם. היא צריכה את הליווי הזה. חשוב, חשוב **מבחינת הביטחון שלה**.

פרק חמישי: ממצאים איכותניים

מתבגרים שנשרו מהתוכנית והוריהם

א. רקע

אוכלוסייה: 1. מתבגרים שנשרו מהתוכנית – חמשת הנושרים (שתי בנות, שלושה בנים) רואיינו באופן אישי באמצעות הטלפון או תוכנת ZOOM (במשך חצי שעה עד שעה). טבלה 4 מציגה פירוט של מאפיינים דמוגרפיים של המתבגרים שנשרו מהתוכנית. **2. הורי הנושרים** – שבעה הורי נושרים (חמש אימהות ושני אבות) רואיינו באופן אישי באמצעות הטלפון או תוכנת ZOOM (במשך חצי שעה עד שעה), על מנת לקבל תמונה רחבה ומעמיקה יותר על החוויה של המתבגרים שנשרו מהתוכנית, וכן לחזק את אמינות הממצאים ממקורות מידע שונים (הליך של טריאנגולציה).

ב. ממצאים איכותניים

מניתוח הראיונות עם הנושרים והוריהם ניכר כי הנשירה מהתוכנית נובעת ממכלול של גורמים אשר מקורם הן בנושרים עצמם ובצורכיהם הן בהיצע המענים בתוכנית. שלוש התמות המרכזיות מוצגות בטבלה מס' 5.1:

טבלה 5.1: ממצאים איכותניים מפי מתבגרים שנשרו מהתוכנית והוריהם

תמה 1. מצבם האישי של הנושרים	תמה 2. צורכי הנושרים	תמה 3. תשתיות ומענים בקהילה
1.1. מצב נפשי	2.1. מענה מותאם אישית	3.1. היעדר נגישות גיאוגרפית
1.2. חוסר עניין	2.2. חופש בחירה בשעות הפנאי	3.2. היעדר חוגים רצויים
1.3. חשש מסטיגמה	2.3. שייכות חברתית	

תמה 1: מצבם האישי של הנושרים

התמה הראשונה כוללת שלוש תתי-תמות: מצב נפשי, חוסר עניין, וחשש מסטיגמה.

1.1. מצב נפשי: כל הנושרים (והוריהם בהתאם) שיתפו בהתמודדות עם מצבים נפשיים אשר הקשו על השתתפותם בתוכנית, כגון: "משבר", "תקופה מסובכת", "בעיות", "מצבי רוח", "חששות", "לחץ", "חרדות", "עצבים", "קשיים חברתיים" וכדומה. כך לדוגמה תיאר נושר (מס' 4) את החוויה שלו כאשר הצטרף לתוכנית לאחר האשפוז: "האמת שזה היה בתקופה מסובכת... התחרבש לי כל מיני דברים... אז זה לא הגיע בזמן הנכון [ההצעה להשתתף בתוכנית בעת השחרור מהאשפוז]... זה גם החזיר אותי קצת,

למשהו לא טוב שעברתי". בהתאם, אימו העידה כי **הפחד שמא יחזירו אותו לבית החולים** השפיע עליו בתקופה הזו ואף פגע ביכולת שלו לשתף פעולה בתוכנית:

[הרכזת] מאוד ניסתה להתקרב אליו... אבל הוא פחד... אני חושבת שהוא מקשר [בין בית החולים] לכל האנשים האלה שהיו סמוכים לאשפוז שלו... הוא אמר לי "אימא, אני לא רוצה, כי הם יגידו שאני לא בסדר, ואני אצטרך להתאשפז". לא מספיק היה חיבור והבנה שאין קשר... הוא היה בטראומה... של האשפוז.

נושר נוסף (מס' 5) תיאר את החשש שלו מחוסר ודאות כאשר הוא בסיטואציה חברתית זרה: "אין לי אומץ כל כך לעשות דברים שאני לא יודע מה יהיה...". כאשר נושר זה נשאל אם ייתכן כי שילוב חברתי איטי והדרגתי יותר יסייע לו, ענה: "נראה לי שכך". בהתאם, מחצית מהנושרים (מס' 2, 4, 5) שיתפו בתחושות של לחץ וחרדה הן ממפגש עם זרים הן מקושי בסיטואציות חברתיות: כיצד יש להתנהל במפגש חברתי, איך לפתח שיח וכדומה. נושרת (מס' 2) תיארה את תחושת הלחץ במפגש החברתי הראשון (צפייה בסרט בקולנוע) עם משתתפים אחרים ב"מעמיתים לנוער": "זה ממש הלך רע... זה הלחיץ אותי; או שהם [נוער מעמיתים] התבודדו או שהם דיברו על משהו, וכמה היו קטנים ממני בהרבה... הייתי כל הזמן בצד, כזה לא ידעתי מה להגיד באותו הרגע".

לסיכום, נשירה בעקבות המצב הנפשי של המתבגר נתמכת גם בדיווחי רכזי התוכנית, כפי שמפורט בהמשך הדוח בחלק ד' – ממצאים כמותניים, שם סיבת הנשירה העיקרית היא "אי-פניות עקב מצב נפשי" (בקרוב 11 מתבגרים מתוך 48, כ-23% מהמדגם).

1.2. חוסר עניין בתוכנית: אימא של נושר (מס' 6) סיפרה כי בנה מגדיר את התוכנית כ"מקום משעמם" והעדיף לבלות את זמנו מול המחשב. לתפיסתה, הוא נשר מהתוכנית עקב חוסר עניין:

[הבן שלי] נפגש איתה [הרכזת] רק פעם-פעמיים... זה היה כרוך בשכנועים [שלי] לפעמים... משך אותו הדברים מסביב... לקנות פיצה... אני לא יודעת אם הוא [הבן שלי]... דמות שמשקפת את העניין של העבודה שם... [מה שהניע אותו] היה מה שהתאים לו, הנוחות שלו.

כאשר האם נשאלה אם לדעתה בנה זקוק לתוכנית היא השיבה: "מבחינתי... הרעיון של לצאת מהבית ולהיות בתעסוקה זה דבר מבורך... יש לו קושי... ליצור קשרים לטווח ארוך, אבל יש לו חברים... קבועים וטובים, שניים-שלושה שאיתם הוא נפגש ויש לו המון חברים במחשב, שזה עולם שלם בשבילו". ניתן להבחין כאן בפער בין הרצון של האם שבנה ישתלב בתוכנית על מנת להשתתף בפעילויות מחוץ לבית ולשפר את המיומנויות החברתיות שלו, לבין התפיסה של בנה (לדבריה) כי אינו חש בדידות. ייתכן שזו סיבה נוספת לחוסר העניין שלו להשתתף בתוכנית.

נושר על כך, נושר (מס' 3) טען שבתוכנית "היה משעמם" והדגיש כי אינו זקוק לה ואינו מתחבר לנוער בתוכנית. מדבריו נראה כי חוסר העניין שלו בתוכנית נובע מכך שהוא מבדיל את עצמו מהנוער המשתתף בתוכנית ואף מחזיק בתפיסות שליליות לגביהם (כינה אותם בשמות גנאי לאורך כל הראיון). אולם אותו נושר ציין כי הוא מעוניין להשתתף בחוג כדורגל או קרב מגע: "רק אם זה עם אחרים [נוער מהקהילה]... אם זה ילדים ששמה [מ"עמיתים לנוער]... אני לא אשתתף איתם... לא יודע מה יש להם". מנגד, אימו הסבירה כי סיבת נשירתו היא מצבו הנפשי: "הבן שלי פחות התחבר לזה כי קשה לו בגלל הבעיות שלו".

על פי הדיווחים הכמותניים של רכזי התוכנית, ארבעה מתבגרים נשרו מהתוכנית עקב חוסר עניין או מוטיבציה, שעשויים לנבוע גם ממצבו הנפשי של המתבגר.

1.3. חשש מסטיגמה: נושר (מס' 4) הביע חשש מסטיגמה כתוצאה מרושם ראשוני:

כשאתה צריך לפגוש אנשים [בודדים] חדשים... זה לא כזה בעיה. אתה בוחן אותו, הוא בוחן אותך, אז הכול בסדר. אבל כשזה חברה [קבוצה] חדשה אז כולם בוחנים אותך... ואז יש מצב שאולי מרושם ראשוני ייווצרו עליי תגיות או משהו... אני לא רוצה להיות שונה מהחברה... אני לא רוצה להפוך להיות... עוד שפוט של חברה, כזה.

נוסף על כך, אביו של נושר אחר (מס' 5) טען כי בנו חושש מתגובותיהם של בני נוער אחרים מהקהילה ביחס למחשבות ולקשיים שבהם הוא עשוי לשתפם: "הוא מאוד חכם ומאוד עמוק... הרבה חברה בגיל שלו יותר שטחיים... וזו אחת הסיבות שקשה לו מאוד... איתי הוא מדבר הרבה על דברים שהוא לא יכול לדבר עם חברים שלו. כי [הוא חושש מן] איך הם יגיבו אליי". גם על פי הדיווחים הכמותניים של רכזי התוכנית, מתבגר אחד נשר מהתוכנית כתוצאה מתחושת סטיגמה עצמית.

לסיכום, התמה הראשונה מציגה את האתגרים בהתמודדות עם הקשיים והחששות האישיים הכרוכים בהשתלבות בתוכנית. אתגרים אלו עשויים להקשות על היכולת לבטוח ברכות וכתוצאה מכך להפחית את שיתוף הפעולה, ההתמדה והעניין בתוכנית. כמו כן, מרבית הנושרים חווים קשיים חברתיים ומחסור במיומנויות חברתיות וזקוקים להכנה מטרימה ולתיווך במפגשים חברתיים – במסגרת התוכנית בכלל ובמפגש הראשון בפרט.

תמה 2: צורכי הנושרים

התמה השנייה כוללת שלוש תתי-תמות שעלו מהראיונות עם הנושרים והוריהם: מענה מותאם אישית, חופש בחירה בשעות הפנאי, ושייכות חברתית.

2.1. מענה מותאם אישית: כפי שהוצג לעיל בתמה הראשונה, הנושרים מתמודדים עם קשיים נפשיים שונים אשר עשויים להשפיע על העניין שלהם ועל יכולת ההתמדה שלהם בתוכנית. לאור זאת עולה הצורך בהתאמה ובהנגשה של התוכנית למתבגרים באמצעות: reaching-out וחיזור של הרכזים אחר המתבגרים והוריהם; הפגנת גמישות במתכונת הפגישות עם הרכזים (מיקום, זמן, תדירות ותוכן), לצד תיווך והסבר פסיכו-חינוכי באשר למטרת הפגישות. כמו כן, הודגש הצורך ביוזמה ובפרו-אקטיביות מצד הרכזים להנעת המתבגרים לשם התמדה בתוכנית. כך הסבירה אימא של נושרת (מס' 2):

[הרכזת צריכה] קצת יותר אנרגיות... להיות קצת יותר דינמית... אקטיבית... מההיכרות הקצרה שלי איתה... לבוא יותר מוכנים, להסביר את המטרות... גם לעשות reaching-out לנערים האלה, למשפחות. כי זה לא רק הילד במשבר, [גם] המשפחות... לא לוותר עליהם [על המתבגרים והמשפחות], ומלכתחילה ליצור קבוצה שגם אם ינשרו בהמשך שניים-שלושה [מתבגרים] תישאר קבוצה... עם מטרות יותר ברורות, עם פעילות שתיתן להם מענה... לצורך החברתי, להכיר אנשים במצבם.

גם אימא של נושרת אחרת (מס' 1) הביעה צורך ביותר פרו-אקטיביות ו"חיזור" מצד הרכזת: "[הרכזת צריכה להיות] יותר כריזמטית... אקטיבית... חסר לדעתי יצירתיות וגיוון [בפעילויות ובמפגשים הפרטניים]... יותר להגיע... לבנאדם עצמו ולהכיר אותו".

מרבית הנושרים (והוריהם בהתאם) דיווחו כי ייתכן שהיו נשארים בתוכנית אם המענה היה תואם את צורכיהם האישיים. למשל, נושרת (מס' 1) הרגישה כי לאחר כמה חודשים בתוכנית הפגישות עם הרכזת "הפריעו" לה בסדר היום בשל המרחק מהמתנ"ס (שעליו נרחיב בתת-תמה 3.1) והדרישה להגיע לפגישה:

אני חושבת שהרגשתי... שזה קצת נטל; האחריות... להיפגש... זה הדבר היחיד שהיה לי קצת קשה [בתוכנית]... אני הייתי מעדיפה שזה יהיה אולי בשיחות טלפון... וגם יותר קל לי לדבר בטלפון מאשר לדבר פנים אל מול פנים; ביקשתי [לדבר בטלפון] אבל היא [הרכזת] אמרה שזה הקטע של התוכנית, שמדברים פנים מול פנים.

נוסף על כך, באשר לתוכן הפגישות, נושרת זו שיתפה כי בתחילת התוכנית היא חשה שהיא זקוקה לשיחות ולתמיכה הנפשית. היא הרגישה שהרכזת הייתה קשובה אליה, לצרכים ולרצונות שלה. אולם לאחר כמה חודשים הצורך בתמיכה פחת והיא הרגישה שאין לה על מה לדבר בשיחות עם הרכזת. האם הסבירה את השינוי וההתקדמות שבתה עברה בתוכנית:

בהתחלה הייתי מאוד מרוצה [מהתוכנית]. יכול להיות שהפכתי להיות לא מרוצה כי התוכנית כבר לא נותנת לה מענה... אולי בגלל שהיא [בת] עברה תהליך... היא [בת] עטופה מכל הכיוונים, גם משפחתית, גם טיפולית... אני זוכרת שהיא אמרה לי "אימא אני לא זקוקה יותר"... הרכזת רצתה... ניסתה לדבר איתה [עם בת]; היא [הבת שלי] הייתה צריכה [את השיחות בתחילת התוכנית] אבל המצב השתנה... אפילו הפסיכולוגית אמרה. פשוט... נערה אחרת.

למרות התחושה של נושרת זו כי אינה זקוקה לתוכנית אימה רצתה שהרכזת תמשיך לחזר אחרי בתה. האם קיוותה כי בתה תחזור לתוכנית משום שעדיין הרגישה שיש לה צורך חברתי: "כשמציעים לה [לבת] לצאת, היא ממש מתלהבת... זה משהו שכן חסר לה... היא לא נפגשת עם חברות". נוסף על כך, מדברי האם עולה צורך בתיווך והסבר על מטרות הפגישה עם הרכזת, שכן לתפיסתה הפגישות גרמו להצפה ולעומס טיפולי:

כל הפגישות [עם הרכזת] זה היה כי "צריך ללכת"; היא [הבת שלי] מסודרת מבחינת עם מי לדבר. קודם כול יש לנו קשר [תקשורת טובה] במשפחה, אנחנו מדברים המון על הדברים. יש לה בנוסף טיפול פסיכולוגי. אז... [השיחות עם הרכזת זה] באמת מיותר, זה כאילו "אובר" להציף בנאדם. והיא עוד נערה.

גם נושר (מס' 4) דיווח על תחושה של עומס טיפולי:

[הרכזת] הייתה נחמדה... [אבל] אני לא מתחבר לשיחות... אני לא אומר שיש לי שיחות כאלה, אבל יש לי הרבה שיחות ביום-יום... אז להוסיף עוד שיחה, לא משנה אם זה מסוג אחר... זה

די מעיק עלי... לא היא [הרכזת] ספציפית, בכללי... גם אם היו מביאים לי מישהו אחר זה לא היה משנה; היה כיף להכיר אותה אבל פחות התעניינתי [בתוכנית].

בהתאם, גם אימא של נושרת אחרת (מס' 2) הביעה התנגדות לפגישות הפרטניות עם הרכזת: **"למה היא צריכה עוד מטפל? היא צריכה חברה...** רוב שעות הפנאי שלה זה עם ההורים שלה. זה גיל של שייכות חברתית". מנגד, בתה (נושרת מס' 2), אשר נפגשה באופן לא סדיר עם הרכזת אחת לשבועיים (בשל מרחק מהמתנ"ס והסדרי ראייה של הוריה), הביעה רצון להסדיר את תדירות הפגישות לאחת לשבוע. בהמשך, נושרת זו הסבירה שלדעתה מטרת הפגישות היא **"הבנה והקשבה"**, הפגת בדידות וקבלת תמיכה. נושרת זו הוסיפה: **"היא [הרכזת]... כמו פסיכולוגית... אם הייתי נפגשת איתה הרבה אז אולי הייתי נפתחת אליה והייתי משתפת אותה בעוד דברים.** אבל היינו רק נפגשות פעם בשבועיים, ולא היינו מדברות הרבה. ולא ידעתי גם על מה לשתף אותה".

לסיכום, מדברי הנושרים והוריהם עולה כי ייתכן שניתן היה למנוע את הנשירה מהתוכנית אם המענה היה מותאם אישית לכל מתבגר על פי צרכיו. כמו כן, מדברי הנושרים והוריהם ניכר כי יש נושרים והורים שהייתה חסרה להם בהירות באשר למטרת הפגישות עם הרכזת, מה שעשוי להצביע על חוסר בהירות באשר למטרה של התוכנית, שעליו נרחיב בהמשך הדוח בפרק השביעי (דיון והצעות).

2.2. חופש בחירה בשעות הפנאי: הנושרים והוריהם דיווחו על הצורך של המתבגרים בחופש לבחור את עיסוקם בשעות הפנאי. נושר (מס' 4) הסביר מדוע הוא זקוק לחופש בחירה וכיום הוא **"מאוד בררני"**: **"לפני כמה שנים הייתי פשוט ממלא לעצמי את הלו"ז [לוח זמנים] כי ההורים שלי רצו... אני שנאתי את זה. רציתי לעשות פעם אחת משהו שבא לי.** ואז בכיתה ו' בערך יצאתי מהצהרונות... ראו שאני פורח בבית". נושר זה הסביר שהצורך בבחירה התעצם לאור חוויות קודמות שבהן לא הייתה לו יכולת בחירה, כמו האשפוז: **"אני פחות בנאדם שאוהב מסגרות... אחרי כל הדברים שדפקו לי [אשפוז]... רציתי להשתחרר ומאז... אני מנסה כמה שיותר לשחרר לעצמי את הלו"ז".** על הפגישות עם הרכזת סיפר: **"[הבעיה] זה לא היא [הרכזת], [אלא] הפגישה [עצמה ש] תופסת לי את הלו"ז".** בדומה, אימא של נושר (מס' 6) הדגישה שבנה בן ה-16 עורך התחשבנות של **"רווח מול הפסד"** בשעות הפנאי, שעל פי דעתה השפיעה על נשירתו מהתוכנית: **"זה מבחינתו, הרגשה של זמן מבוזבז... זו בחירה שלו, שהוא מעדיף לעשות דברים אחרים במקום להיות שם".**

2.3. שייכות חברתית: מרבית הנושרים הביעו צורך ורצון בתחושת שייכות וב"חיבור" אותנטי עם בני גילם. כך למשל הסבירה נושרת (מס' 1) מדוע לא הייתה מעוניינת בחונכת: **"אני לא רציתי [חונכת] כי אני רוצה ש[יהיו לי] חברות, [אבל] שזה יקרה... ב[אופן] טבעי".** בהמשך הוסיפה כי מה שטוב בתוכנית זה **"שמכירים ילדים אחרים... שעוברים את אותם הדברים כמו שלך".** ולבסוף הדגישה: **"אני חושבת שהקונספט של התוכנית הוא ממש טוב. כי הרבה נערים מרגישים בעצם בודדים".** נושרת זו שיתפה כי השילוב בקבוצה ובחוג, במסגרת התוכנית, אפשרו לה ליצור קשרים חברתיים חדשים ושלאחר כמה חודשים הרגישה שיש לה יותר חברות. נושר אחר (מס' 5), שיתף גם הוא בצורך וברצון בחברה באופן טבעי: **"חשבתי שזה [התוכנית] יעזור לי... שאני אכיר חברים... מגיע לי חברים.** אולי לא נתתי לזה צ'אנס אבל לא יודע, הרגשתי שזה מאולץ כזה... קשה לי להתחבר לאנשים פשוט". נושר זה הדגיש את החשיבות

של חברות עם בני נוער בעלי תחומי עניין משותפים: "[הייתי רוצה להכיר] מישהו שיהיה בתחום עניין שלי. שיבין... שנבין אחד את השני". גם אביו של נושר זה טען כי אחת הסיבות לנשירת בנו מהתוכנית היא היעדר תחומי עניין משותפים עם הנוער בתוכנית: "זה מאוד קשה [ליצור קשר עם נוער מהתוכנית]... המכנה המשותף שלהם זה שיש להם בעיות. חוץ מזה מה משותף להם?... הוא החליט לרדת מזה כי לא היה לו נוח עם האנשים שהיו בפרויקט הזה". בדומה, נושרת נוספת (מס' 2) תיארה ושיתפה כי על אף ביישנותה אזרה אומץ לנסות לפתח שיח עם נוער מהתוכנית, אולם נתקלה בקושי בשל חוסר שיתוף פעולה מצד משתתפים אחרים: "חלקם לא אוהבים את מה שאני אוהבת... ניסיתי לדבר איתם על אנימה [אנימציה יפנית], שאני יחסית אוהבת, וחלקם לא הבינו מה זה בכלל... זה היה מביך. וגם ניסיתי לפתח על מוזיקה שיחה ולא היה לנו על מה לדבר". נוסף על כך, נושרת זו ציינה "יחסית אין לי הרבה חברים" והביעה רצון להכיר מתבגרים בני גילה שיהיו קרובים לאזור מגוריה, משום שרצתה לרכוש חברים שתוכל לגוש בשעות הפנאי באופן יותר תכוף.

בנוגע לשילוב חברתי עם נוער מהקהילה לעומת נוער עם קשיים נפשיים בקבוצות סרגטיביות, כל הנושרים, מלבד נושר אחד (מס' 3), טענו שאין זה משנה להם אם יכירו חברים חדשים שהם מתמודדים או לא, כפי שתיארה לדוגמה נושרת (מס' 2): "מה שיבוא אני מרוצה", זאת בניגוד לטענת אימה כי היא צמאה ל"חברה נורמטיבית".

נושרת (מס' 1) סיפרה כי במסגרת התוכנית הלכה למפגשים חברתיים כגון סרט ובאולינג עם הרכות ומשתתפים אחרים בתוכנית, אך מפגשים אלה הפסיקו ללא סיבה ידועה. היא הביעה רצון להשתתפות במפגשים חברתיים קבועים והוסיפה כי אלו יכלו לסייע לה להישאר בתוכנית. בהתאם, נושרת נוספת (מס' 2) טענה כי הייתה מעוניינת לחזור לתוכנית אם היו פעילויות או מפגשים חברתיים, והוסיפה: "מדי פעם אני צריכה גם לצאת מהבית... זה לא כיף להיות כל הזמן בבית ולא לדבר עם אף אחד". אימה הדגישה את היעדר הקבוצה החברתית ואף תלתה בכך את נשירת בתה: "לעניות דעתי פספסו את המטרה. כי הרעיון היה באמת... קבוצת שייכות... כי לא הייתה לה חברה [חבריה]... [הרכות] רצתה לגבש איזו קבוצה [אולם זה לא צלח]". נוסף על כך, אבא של נושר (מס' 5) תיאר צורך בפעילות מובנית עם תיווך לשם יצירת שיח עם קבוצת השווים ואף המליץ על "התערבות ברמה קצת טיפולית" על מנת "לעזור לאותם אנשים שמתקשים".

לסיכום, התמה השנייה מציגה את הצרכים של הנושרים במענה מותאם אישית ובהנגשת התוכנית לפי צרכיהם, בצורך לבחור באופן חופשי ועצמאי את פעילויות הפנאי ובתחושת שייכות חברתית באמצעות תחומי עניין משותפים. מרבית הנושרים והוריהם דיווחו כי מתבגרים עם קשיים נפשיים זקוקים למסגרת קבועה ולפעילויות המעודדות יציאה מהבית. עם זאת, יש לאפשר להם את יכולת הבחירה על מנת לספק תחושת אוטונומיה ושליטה בחייהם. אלה עשויות לתרום בהשגת מטרות התוכנית, כגון פיתוח תחושת מסוגלות ועידוד לעצמאות בהתאם ליכולתם ולמשימות ההתפתחותיות התואמות את גילם.

תמה 3: תשתיות ומענים בקהילה

3.1. היעדר נגישות גיאוגרפית: הקושי במרחק מהמתנ"ס עלה בראיונות עם שתי נושרות. כך תיארה נושרת (מס' 1) שהייתה צריכה להגיע למתנ"ס בשלושה אוטובוסים: "היינו צריכים להיפגש פעם בשבוע.

וזה קצת קשה כי זה גם... הדרך מהבית שלי... למקום [מתנ"ס] זה **דרך די מסובכת**". גם אימה של הנושרת טענה כי אם המתנ"ס היה "**קרוב לבית**" ייתכן שבתה הייתה נשארת בתוכנית והוסיפה: "[הייתי משנה] קודם כול את **המיקום**... כי זה באמת ביחור' שלא נוח לאף אחד". בהתאם, אימה של נושרת אחרת (מס' 2) שיתפה על הקושי במרחק הגיאוגרפי: "התוכנית מאוד רחוקה מאיתנו. זה **45 דקות**... **שעה נסיעה** [ברכב]". זאת לעומת זמן נסיעה סביר, אשר בעיניה הוא עד חצי שעה. היא הוסיפה כי נסיעה בתחבורה ציבורית אורכת כשעה וחצי-שעתיים, בשלושה אוטובוסים, והסבירה כי עבור בתה זו משימה מאתגרת: "עד שנה שעברה [היא] לא נסעה לבד בתחבורה ציבורית". מנגד, הנושרת הדגישה כי המרחק לא היווה מכשול בעיניה, אלא חוסר עניין כמתואר בתמה לעיל, בגלל היעדר פעילויות קבוצתיות ואי-סדירות במפגשים עם הרכות: "לא עזבתי [את התוכנית] בדיוק [באופן רשמי]... אם זה היה כל שבוע, אז לא היה לי ממש בעיה להגיע לשם".

לסיכום, נראה כי קיים קושי עקב פריסה מצומצמת של התוכנית ברחבי הארץ ומיקום המתנ"סים באזורים אשר אינם נגישים דיים מבחינת תחבורה ציבורית. זאת, בהתאמה לתפיסת הגורמים המפנים כפי שמפורט לעיל בחלק ב' של הדוח.

3.2. היעדר חוגים רצויים: כל הנושרים דיווחו על רצון להשתתף **בחוגים** שונים אשר לא הוצעו בתוכנית, כגון: אומנות חזותית: ציור (נושרת מס' 2), פיסול (נושרים מס' 1, 5), תיאטרון (נושרת מס' 1); מוזיקה: ללמוד לנגן על כלי (נושרים מס' 2, 5), שירה (נושרת מס' 2); מחול למתחילים (נושרת מס' 1); כתיבה (נושרת מס' 2); צילום (נושר מס' 5); קונדיטוריה (נושרים מס' 1, 4); ספורט: קרב מגע (נושרים מס' 2, 3), אומנויות לחימה (נושרת מס' 2), אימוני כושר (נושר מס' 4); ריצה (נושרת מס' 2); כדורגל (נושרים מס' 3, 5); ומחשבים (נושר מס' 4). כך שיתפו הנושרים את התרומה הרגשית של בחירת חוגים שמדברים אליהם:

אני אוהבת לרשום מילים, לכתוב מנגינה... וזה מרגיע אותי... מוזיקה זו הדרך שלי לבטא את עצמי... [מוזיקה גורמת לי להרגיש] שמחה, רוב הזמן (נושרת מס' 2).

אני אוהב כדורגל, מוזיקה, אומנות. אני אוהב הרבה דברים... [היית משתתף בפעילות כזו בתוכנית?] אני חושב שכן. אין לי מה להפסיד... אני **במגמת אומנות בבית ספר**... [האומנות] עוזרת לי... זה קצת **מרגיע אותי**. זה... נותן חופש. שבניגוד לדברים אחרים... שאני גם אוהב [כמו] מחשב... נגיד יש מדריך ואתה צריך לעשות את אותה פעולה. אז בניגוד לזה, **באומנות... יש חופש ביטוי** (נושר מס' 5).

חוויה של מסוגלות עצמית וגאווה עולה מהדברים הבאים:

הנגרות היה ממש כיף... יש לי כאן ממש ליד פה [מצביעה] שידה שבניתי וקערה שגילפתי... ממש נהניתי מהנגרות, כי גם לא ידעתי איך להשתמש בכלים (נושרת מס' 1).

ג. סיכום

בניתוח הנתונים של הנושאים והוריהם עלו שלוש תמות מרכזיות: מצבם האישי של הנושאים, הצרכים של הנושאים והיעדר תשתיות ומענים בקהילה. ניכר כי הנשירה מהתוכנית נובעת ממכלול של גורמים אשר מקורם הן בנושאים עצמם ובצורכיהם הן בהיצע המענים בתוכנית.

ד. סיפורו של נושר: תיאור מקרה נרטיבי (נושר 4)

נוסף על הניתוח התמטי שהוצג לעיל מובא להלן תיאור נרטיבי שמטרתו להאיר בפירוט וברצף מקרה פרטי של מתבגר **שנושר מהתוכנית**. דני (שם בדוי) הפסיק את השתתפותו בתוכנית לאחר שני מפגשים עם הרכזת, לאחריהם הוא והרכזת שמרו על קשר טלפוני במשך שלושה חודשים.

דני הצטרף לתוכנית "עמיתים לנוער" לאחר שהיה מאושפז בעקבות דיכאון וניסיון אובדנות (לדברי אימו). כשנה לאחר האשפוז, בעודו בן 17, דני אובחן על הרצף האוטיסטי (ASD) בתפקוד גבוה. אימו ספרה כי הוא מתמודד עם קשיים בהבנת רגשותיו, בביטוי עצמי ובפירוש סיטואציות חברתיות, ולכן העדיף לבלות את מרבית זמנו לבד או בפעילויות ספורטיביות שונות שבהן הצטיין. בתשובה לשאלה אם הייתה צריכה לעודד אותו להשתתף בתוכנית, ענתה:

בטח! ברור. וזה גם לא עזר. אני חושבת שהוא היה צריך... להאמין... [שרוצים בטובתו, היה לו קשה] לסמוך [על הרכזת]... הוא היה חסום. הוא... מאוד נוקשה... [רק] עכשיו הפסיכיאטרית אבחנה אצלו את התסמונת אספרגר, אז כל ההתנהגות מובנת... זה הקשיים החברתיים... היום הוא מצליח להגיד את זה, "אני לא יודע". אז הוא לא הצליח להגיד את זה. בגלל זה הוא התדרדר למה שהוא התדרדר. לדיכאון, אשפוז וניסיון התאבדות. כי... הוא לא ידע להוציא את זה החוצה. הוא לא ידע להגדיר [את הקושי שלו]. פשוט שקע ושקע, שקע ושקע בדיכאון. היום הוא מצליח להגיד... הוא אומר "סוף סוף מבינים אותי". עכשיו אני מבינה גם את המילים, למה הוא אומר "אני לא יודע". כי באמת הוא לא יודע ליצור קשר. ניסיון [לשכנע אותו לשתף פעולה] גם אני וגם היא [הרכזת]. אבל הוא פחד... אני חושבת, שהוא לא הבין שהיא לא קשורה לבית חולים... והוא רצה להתנתק מהבית חולים לגמרי.

אימו של דני תיארה כי ההתנגדות שלו לשתף פעולה בתוכנית נבעה בעיקר **מפחד לחזור לאשפוז**: "הוא היה בטרואמה מהאשפוז". היא הסבירה שדני חשש שכל איש מקצוע שהוא פוגש בסמוך לשחרורו מבית החולים עלול לבחון אותו, לזהות אצלו קשיים, ולהמליץ על אשפוז חוזר. זו לדעתה הסיבה העיקרית שלא נוצר קשר משמעותי בין בנה לרכזת. דני נפגש עם הרכזת פעמיים והם שמרו על קשר טלפוני במשך כמה חודשים. הרכזת נשארה בקשר עם האם למשך כמה חודשים, שלחה לה הצעות למפגשים ולפעילויות שונות, הזמינה את דני לשוב לתוכנית, אולם הוא סירב.

מדברי דני עולה קושי בהשתתפות בתוכנית עקב מצב נפשי רגיש בתקופה מורכבת בחייו. דני הסביר כי חוסר המוטיבציה שלו להשתתף בתוכנית נבע מכמה סיבות: הראשונה – תזמון מורכב ("זה לא הגיע בזמן הנכון"). השנייה – דני טען כי הוא לא מתחבר למתנ"ס. השלישית – חוסר עניין: "המדריכה הייתה נחמדה. פשוט לא יודע, לא היה לי עניין בזה". הרביעית – תחושת עומס טיפולי וחוסר עניין בשיחות נוספות באותה תקופה, לדבריו: "בהתחלה באמת הייתי אומר שהיא [הרכזת] משעממת כי היה לי מלא

שיחות, ומלא דיברו איתי באותה תקופה, שנה שעברה. אבל... אני יודע שהיו לה כוונות טובות... אני יודע שהיא טובה, אני יודע שהיא באה לי בטוב. אבל הטיימינג היה נוראי". אולם מתוך הריאיון עם דני עלו סיבות נוספות לחוסר שיתוף הפעולה שלו בתוכנית. דני תיאר חשש מסטיגמה כאשר הוא מגיע למפגש עם קבוצה של אנשים זרים. כמו כן, דני הדגיש את הצורך שלו בעצמאות ובשליטה על חייו ועל זמנו הפנוי. הוא דיווח כי בעקבות חוויות העבר, שבהן הוריו החליטו עבורו כיצד יבלה את זמנו הפנוי ("מילאו לי את הלוי" בחוגים"), כיום הוא מקפיד לברור בקפידה את פעילויות הפנאי שלו: "אני מאוד בררני לגבי מה שאני עושה אחר הצוהריים". נוסף על כך, משום שחש שבעבר לא הייתה לו בחירה, כיום הוא מרגיש חוסר מוטיבציה כללי להיות בחברה: "הרבה זמן דחפו אותי כל הזמן להיות בחברה. אבל אני לא אוהב את זה. מרוב שדחפו אותי, אני... פשוט לא מחבב את זה". אולם אימו של דני מרגישה שהוא מעוניין בחברת בני גילו אך זקוק לתיווך כדי ליצור קשר. לדבריה:

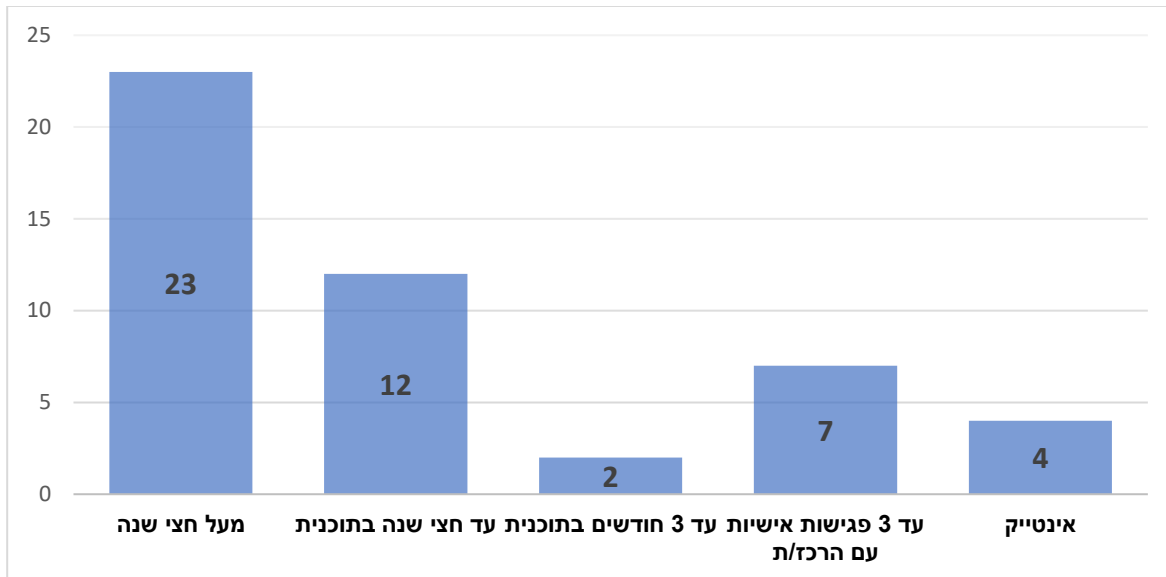
הוא רוצה [להיות בחברת בני גילו] אבל הוא מפחד... יש לו שניים-שלושה חברים שבאים אליו מדי פעם, ואת לא מבינה איך הוא פורח... [הם חברים שלו] מהכיתה הקטנה ואחר כך הם נפרדו כי דני עבר לכיתה רגילה, כי הוא היה מצטיין בלימודים. אבל זה לא עזר. הוא לא התחבר לאף אחד בכיתה הרגילה והמשיך בהפסקות... ללכת לחברים שלו מהכיתה הקטנה. עד היום... הוא הולך מדי פעם לישון אצל אחד מהם, ואחד שגר לא רחוק... בא אליו הביתה, משחקים הרבה.

בעת עריכות הריאיון (מאי 2020) הרכזת והאם עדיין בקשר. דני בן 18 והאם עדיין חוששת בנוגע למצבו החברתי של בנה. היא הביעה רצון רב בחזרתו לתוכנית. כאשר דני נשאל "האם יש משהו שהיית משנה בתוכנית? שהיה גורם לך להישאר? משהו שהיה לך חסר?" ענה: "האמת שלא. זה מתאים לרוב האנשים, פשוט זה לא מתאים לי; אני חושב שבשביל הרבה אנשים זו תוכנית מעולה". ניתן לסכם כי דני פרש מהתוכנית בגלל כמה סיבות: תזמון מורכב לאחר שחרור מאשפוז ותחושת עומס טיפולי, חוסר עניין בתוכנית וחוסר חיבור למתנ"ס, צורך בעצמאות ובשליטה בזמנו הפנוי וחשש מסטיגמה.

ה. ניטור וניתוח כמותני של הסיבות לנשירה מהתוכנית על פי דיווחי הרכזים

בסך הכול דווח מידע על 48 נושרים (50% בנות), בגיל ממוצע 15.8, (ס"ת 2.1), והטווח: 11.8–19.6. מקור המידע השכיח ביותר עבור סיבת הנשירה הוא פרשנות של הרכזת (44%), לאחר מכן דברי ההורה (35%), ודברי מתבגרת (21%). כפי שניתן לראות בתרשים 5.1, רוב הנושרים (23, 47.9%) נשרו לאחר השתתפות של יותר מחצי שנה בתוכנית, ואחריהם נושרים שהשתתפו בתוכנית עד חצי שנה (12, 25%). אחריהם, שבעה (14.6%) נשרו לאחר שלוש פגישות אישיות עם הרכזת.

תרשים 5.1: משך ההשתתפות של הנושרים בתוכנית



כפי שניתן לראות בטבלה 5.2, סיבת הנשירה העיקרית, בחישוב כלל ארצי, היא "אי פניות עקב מצב נפשי/רגשי" (11, 23%, יותר בנות) ואחריה "קושי בהתמדה" (12.5%, יותר בנות) ו"הגעת המתבגרת לגיל 18" (12.5%, יותר בנים). במבחן חי בריבוע עם תיקון בונפרוני (Bonferroni correction) לא נמצא קשר בין סיבת הנשירה העיקרית לבין אף אחד מהמשתנים האחרים שנאספו. עבור 25 מתבגרים שעבורם דווחה גם סיבת נשירה משנית, הסיבה השכיחה ביותר, בחישוב כלל ארצי, היא "קושי בהתמדה" (חמישה, שהם 19%, יותר בנים) ואחריה "חוסר שיתוף פעולה עם ההורים" (ארבעה, שהם 15%, יותר בנות). כמו כן, במבחן חי בריבוע עם תיקון בונפרוני (Bonferroni correction) לא נמצא קשר בין סיבת הנשירה המשנית לבין אף אחד מהמשתנים האחרים שנאספו.

טבלה 5.2: סיבות לנשירה

אזור						מגדר			סיבות לנשירה
כרמיאל	חיפה	פתח תקוה	רחובות	נתניה	באר שבע	סה"כ	בן	בת	
5	0	4	0	1	1	11	5	6	אי-פניות עקב מצב נפשי/רגשי
0	2	1	0	2	1	6	2	4	קושי בהתמדה
1	1	0	0	3	1	6	4	2	הגעת המתבגר/ת לגיל 18
1	0	2	1	1	0	5	3	2	חוסר שיתוף פעולה של ההורים
0	2	0	0	2	0	4	3	1	חוסר מוטיבציה
2	1	1	0	0	0	4	1	3	תחושת מיצוי ("אין לי צורך יותר בתוכנית")
0	0	0	2	0	1	3	1	2	היעדר נגישות – מרחק גיאוגרפי
0	1	0	0	1	0	2	0	2	אי-פניות עקב עומס (לימודים, פעילויות חברתיות)
0	0	0	0	0	2	2	1	1	לא נוצר קשר עם הרכז/ת
1	0	0	1	0	0	2	1	1	מעבר גיאוגרפי (מעבר דירה/לפנימייה וכו')
0	0	1	0	0	0	1	1	0	סטיגמה עצמית
0	0	0	1	0	0	1	1	0	היעדר קבוצה/פעילות חברתית עם קבוצת השווים
0	1	0	0	0	0	1	1	0	מענה בשעות הפנאי: היעדר חוג רצוי
0	0	0	0	0	0	0	0	0	קושי ביצירת קשר עם נוער בתוכנית "עמיתים לנוער"
10	8	9	5	10	6	48	24	24	סה"כ

הערה: הערכים הם מספרים.

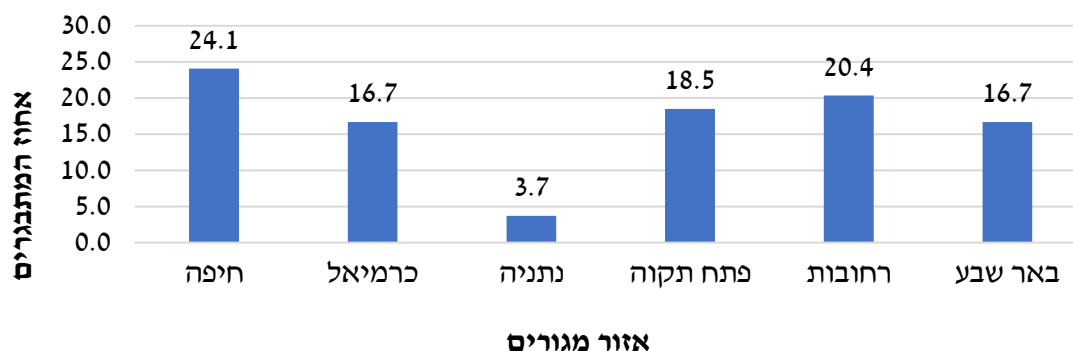
פרק שישי: ממצאים כמותניים

מתוך שאלונים לאפיון צרכני התוכנית (מתבגרים והורים)

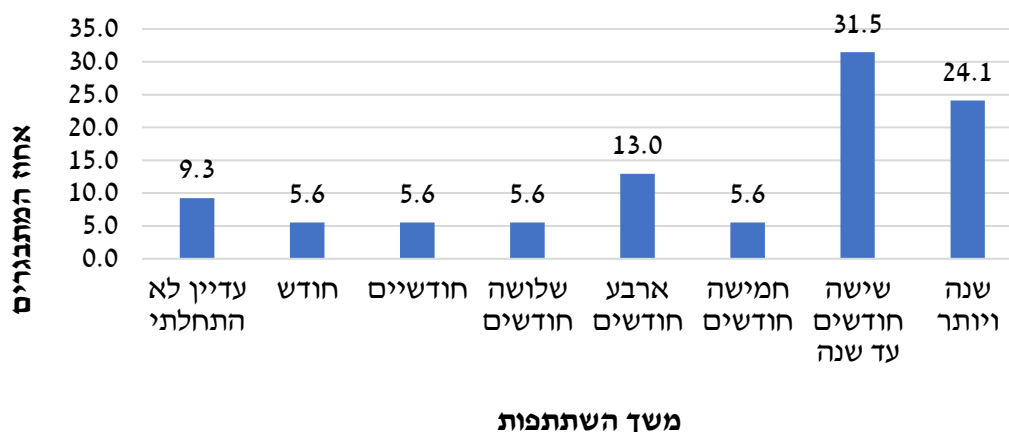
נתונים דמוגרפיים של המתבגרים

המדגם הסופי כלל 54 מתבגרים, מהם 59.3% (n=32) היו בנים, 38.0% (n=21) היו בנות, מתבגר אחד כתב "אחר". טווח הגילאים נע בין 11 ל-19 (גיל ממוצע 15, ס"ת: 2). הקבוצה הגדולה ביותר 24% (n=13) של המתבגרים התגוררה באזור חיפה (ראו תרשים 6.1). משך ההשתתפות בתוכנית של מרבית המתבגרים 56% הייתה שישה חודשים ויותר (ראו תרשים 6.2). באשר לשביעות הרצון מהתוכנית, 78% מהמתבגרים היו בעלי שביעות רצון במידה גבוהה וגבוהה מאוד (ראו תרשים 6.3). מחצית מהמתבגרים (52%) השתתפו בחוג או בפעילות במסגרת התוכנית (מגוון החוגים הוצגו על ידי מנהל התוכנית במסגרת ועדת ההיגוי שהתקיימה ב-2/2020). בנתניה השתתפו פחות מתבגרים במילוי השאלונים, ככל הנראה משום שהרכזת התחלפה.

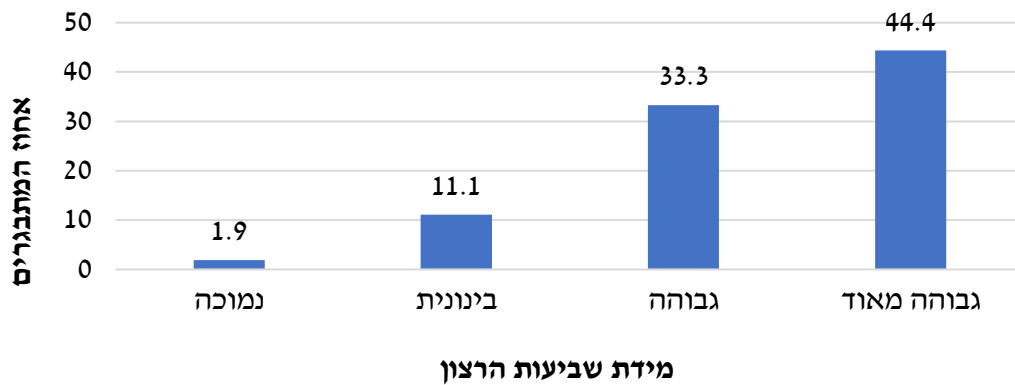
תרשים 6.1: סיכום אזורי מגורים של המתבגרים המשתתפים בתוכנית



תרשים 6.2: סיכום משך ההשתתפות בתוכנית של המתבגרים



תרשים 6.3 : סיכום מידת שביעות הרצון של המתבגרים מהתוכנית



נבחנו התפלגות תשובות המתבגרים לשאלון SDQ ולשאלון קהילתיות באמצעות ערכי skewness ו-kurtosis, מהימנות פנימית לפי תתי-סולמות של השאלון SDQ וקהילתיות (ראו טבלה 6.1). בתוצאות השאלון SDQ ושאלון קהילתיות נבחנו הבדלים בין הקבוצות לפי מגדר, משך השתתפות, מידת שביעות הרצון והשתתפות בחוג או בפעילות בתוכנית עמיתים. הממצאים מצביעים על הבדלים מובהקים בין מתבגרים למתבגרות רק בסולם קשיים רגשיים של שאלון SDQ:

$t(51) = -2.053, Cohen's d = 0.57, p = .045, 95\% CI [-2.63, -0.03]$. לא נמצאו הבדלים נוספים ביתר תתי-הסולמות של השאלון SDQ, ובציון הכללי של שאלון קהילתיות. כמו כן נבחנו קשרים בין תתי-סולמות של שאלון SDQ ושאלון קהילתיות בקרב המתבגרים (ראו טבלה 6.1). כמצופה, לתחושת הקהילתיות קשר שלילי מובהק עם מדד קשיים עם קבוצת השווים, מדד כללי של קשיים וקשיי מופנמות, וקשר חיובי עם מדד התנהגות פרו-חברתית. בדיווח המתבגרים, הממוצע של מדד הקשיים הכללי הינו בטווח נורמלי-גבולי, ומדד הקשיים עם קבוצת השווים הוא גבולי.⁴¹

⁴¹ הטווחים לקוחים מאתר הכלי: <https://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/c0.py>

טבלה 6.1: קורלציות מתבגרים

סיכום קורלציות בין תתי-סולמות של שאלון חוזקות וקשיים, ציון כללי של שאלון קהילתיות ומשתנה שביעות רצון מהתוכנית, ערכי צידוד וגבנוניות, ערכי מהימנות עקיבות פנימית (אלפא של קרונבך), ממוצע או סכום וסטיית תקן (ס"ת) של כל מדד.

משתנה	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 קשיי התנהגות	-									
2 קשיים רגשיים	.22	-								
3 קשיי קשב וריכוז	.28*	.14	-							
4 קשיים עם קבוצת שווים	.20	.29*	-.15	-						
5 התנהגות פרו- חברתית	-.14	-.09	-.04	-.35**	-					
6 קשיים כללי	.60***	.73***	.54***	.55***	-.25	-				
7 קשיי מוחצנות	.68**	.21	.89***	-.02	-.09	.70**	-			
8 קשיי מופנמות	.26	.83***	.001	.78***	-.27	.80***	.12	-		
9 תחושת קהילתיות	.22	-.21	-.13	-.51***	.62***	-.44**	-.20	-.44**	-	
10 שביעות רצון	-.22	.20	.16	-.15	.23	.01	.03	.05	.13	-
צידוד	.43(.32)	.11(.32)	.07(.32)	.32(.32)	-.34(.32)	.58(.32)	.15(.32)	.09(.32)	-.38(.32)	-.93(.34)
גבנוניות	-.22(.64)	-.75(.64)	-.78(.64)	-.61(.64)	-.82(.64)	-.01(.64)	-.97(.64)	-.76(.64)	-.29(.64)	.29(.67)
אלפא קרונבך	0.35	0.65	0.67	0.47	0.73	0.66	0.63	0.65	0.91	-
ממוצע/סכום	1.85(1.43)	4.57(2.38)	4.15(2.30)	4.52(2.11)	7.32(2.17)	15.10(4.99)	6(3.03)	9.09(3.61)	3.33(90)	4.33(.77)

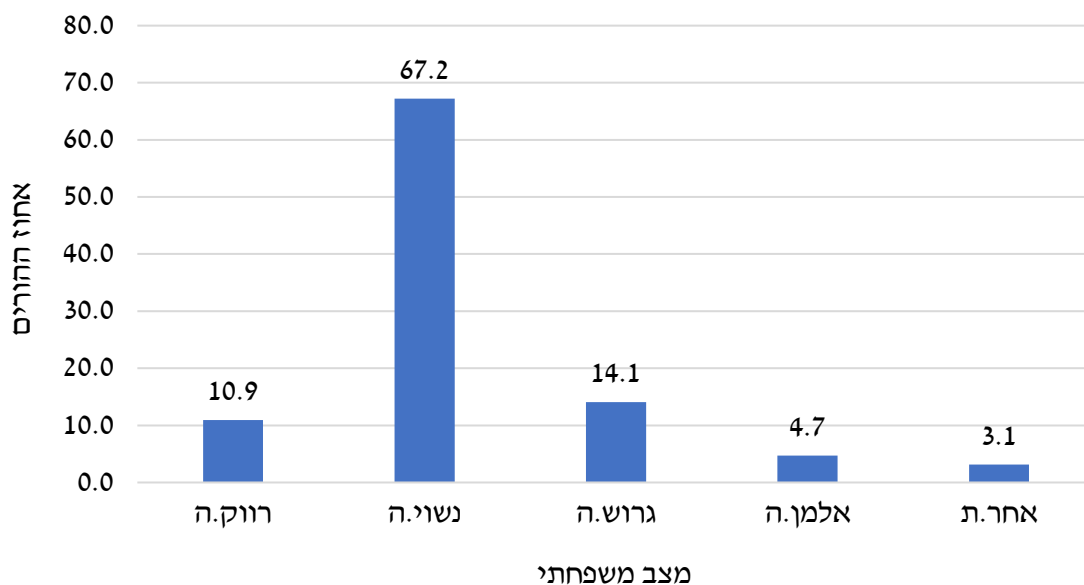
עבור שאלון חוזקות וקשיים מדווח סכום ועבור שאלונים אחרים מדווח ממוצע. $p > .05$, $p > .01$, $p > .001$ *

נתונים דמוגרפיים של הורי המתבגרים

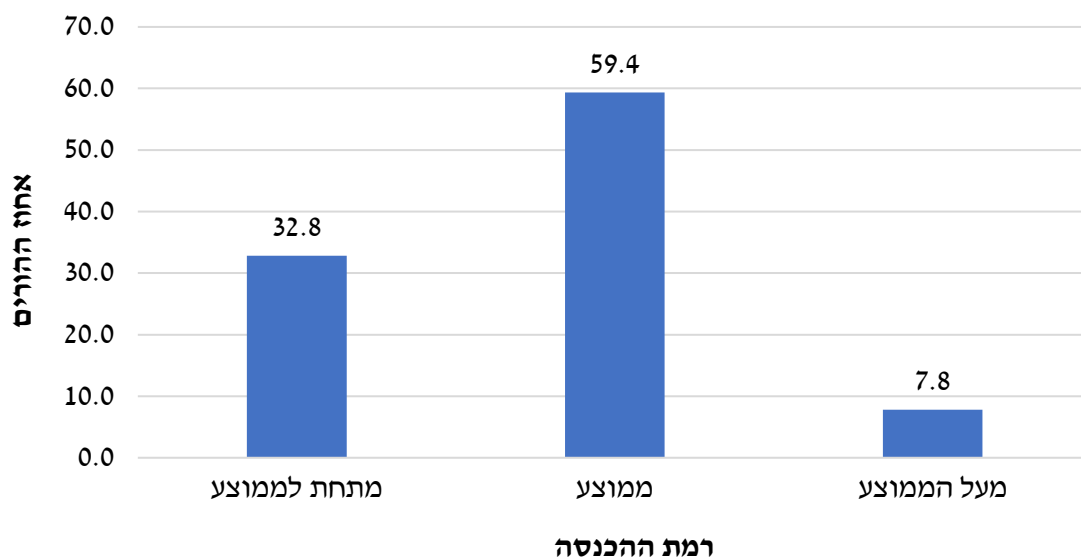
המדגם הסופי של המשיבים על השאלונים כלל 64 הורים, מהם 84.4% (n=54) היו אימהות, ו-15.6% (n=10) היו אבות. טווח הגילים נע בין 35 ל-72 (גיל ממוצע 47, ס"ת: 6.2). מרבית ההורים (67.2%) היו נשואים (n=43) (ראו תרשים 6.4) ובעלי הכנסה ממוצעת (תרשים 6.5). לפי דיווחי ההורים, 44%

מהילדים לומדים בבית ספר לחינוך מיוחד ($n=28$), 25% בבית ספר רגיל ($n=16$), 22% בכיתה קטנה בבית ספר רגיל ($n=14$) ו-9% במסגרות אחרות ($n=6$). מרבית הילדים (56.3%) מקבלים טיפול במסגרת בית-ספרית ($n=36$) (ראו תרשים 6.6), לכ-67% מהמתבגרים קיים אבחון פסיכיאטרי ($n=43$), הם מטופלים תרופתית ($n=43$), וכ-36% מהמתבגרים ($n=23$) אושפזו בעבר במחלקה פסיכיאטרית. לפי דיווחי ההורים, ל-47% מהמתבגרים הייתה מוטיבציה נמוכה להשתתף בתוכנית ($n=46.9$) (ראו תרשים 6.7), ו-92% מההורים ($n=59$) היו מרוצים או מרוצים מאוד מהתוכנית. רק הורה אחד לא היה מרוצה (ראו תרשים 6.8).

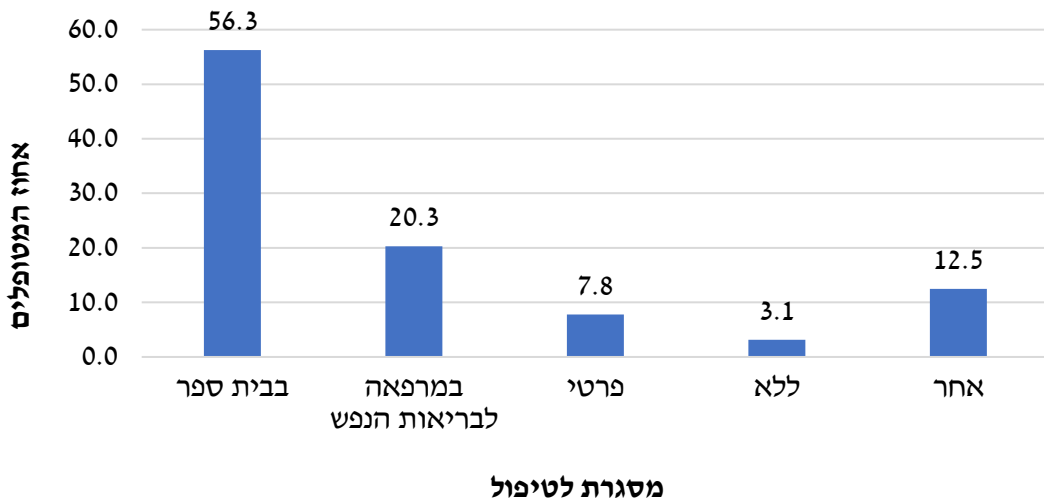
תרשים 6.4 : סיכום המצב המשפחתי של ההורים



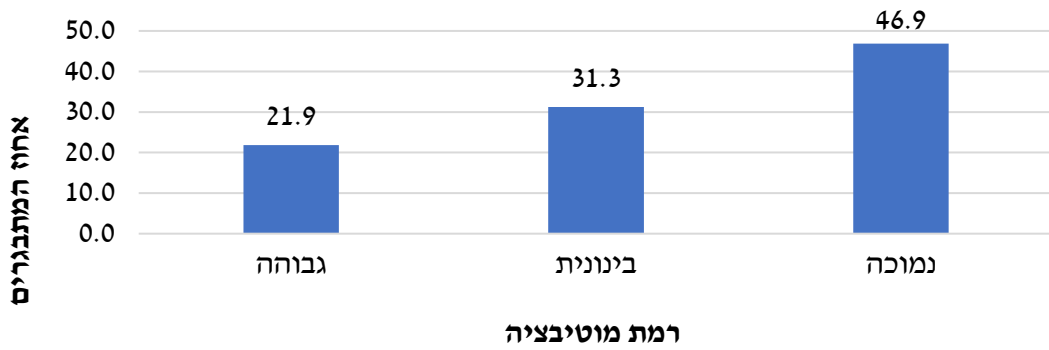
תרשים 6.5 : סיכום רמת ההכנסה של ההורים



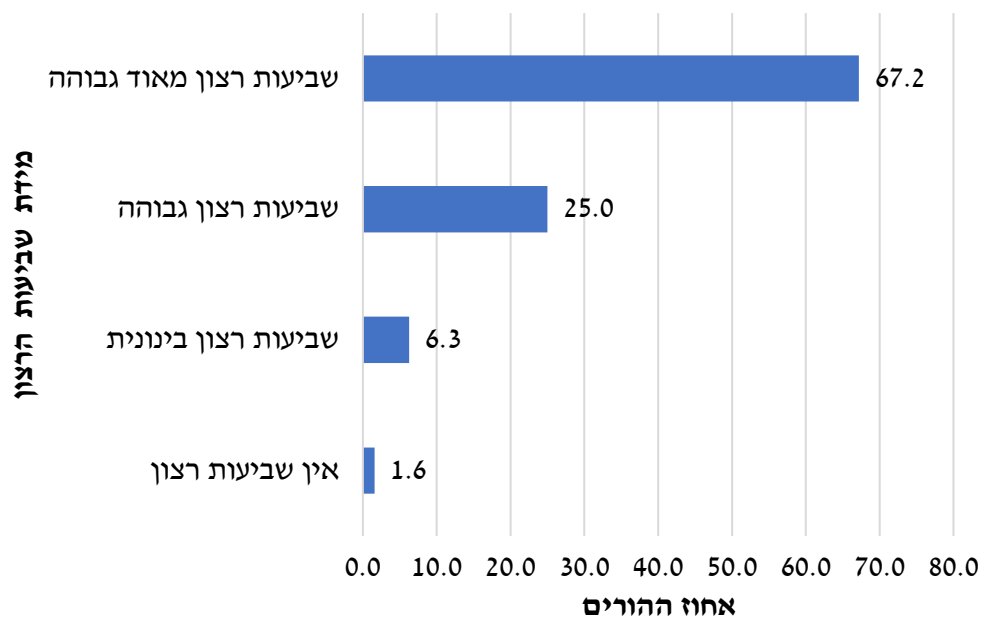
תרשים 6.6 : סיכום אחוז המטופלים במסגרות טיפול שונות כפי שדווח על ידי ההורים



תרשים 6.7 : סיכום רמת המוטיבציה של המתבגרים להשתתפות בתוכנית



תרשים 6.8 : סיכום מידת שביעות הרצון של ההורים מהתוכנית



נבחנו הבדלים בין הקבוצות לפי מצב משפחתי, רמת הכנסה ושביעות רצון של ההורה, טיפול תרופתי, אשפוז פסיכיאטרי בעבר, ורמת מוטיבציה בקרב המתבגרים בתוצאות השאלון SDQ בכל אחד מהסולמות, כפי שדווחו על ידי ההורים. הממצאים מגלים כי לא נמצאו הבדלים בדיווחים של ההורים בשאלון SDQ לפי מצב משפחתי, הכנסה ושביעות רצון של ההורים. כמו כן לא נמצאו הבדלים בדיווחים של ההורים בשאלון SDQ לפי טיפול תרופתי, רמת מוטיבציה, סוג מסגרת לימודים, ומסגרת טיפולית של המתבגר. נמצא הבדל מובהק בסולם קשיים רגשיים $t(62) = -2.292$, Cohen's $d = 0.61$, $p = .025$, 95% CI [-2.69, -0.18] בין בני נוער שאושפזו בעבר ($M=6.00$, $SD=2.17$) לבין בני נוער שלא אושפזו בעבר ($M=4.56$, $SD=2.53$). לא נמצאו הבדלים נוספים ביתר הסולמות של השאלון SDQ.

טבלה 6.2 מציגה ערכי מבחן פירסון לבחינת הקשרים בין תתי-הסולמות של שאלון SDQ וערכי מבחן ספירמן לבחינת הקשרים בין מצב סוציו-אקונומי, רמת המוטיבציה של המתבגר ושביעות הרצון של ההורה מהתוכנית, לתתי-הסולמות של שאלון SDQ. בדיווח ההורים, הממוצע של מדד הקשיים הכללי הוא בטווח אבנורמלי, מדד קשיי התנהגות בטווח נורמלי-גבולי, קשיים רגשיים בטווח אבנורמלי נמוך, וקשיים עם קבוצת השווים בטווח אבנורמלי.⁴²

⁴² הטווחים לקוחים מאתר הכלי: <https://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/c0.py>

טבלה 6.2: קורלציות הורים

סיכום קורלציות בין תתי-סולמות של שאלון חוזקות וקשיים ומשתני רקע: מצב סוציו-אקונומי, מוטיבציה של המתבגר ושביעות רצון של ההורה מהתוכנית, ערכי צידוד וגבנוניות, ערכי מהימנות עקיבות פנימית (אלפא של קרונבך), ממוצע או סכום וסטיית תקן (ס"ת) של כל מדד.

משתנה	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 מצב סוציו-אקונומי	-										
2 רמת מוטיבציה של המתבגר	.07	-									
3 שביעות רצון הורים	-.12	.26*	-								
4 קשיי התנהגות	-.06	-.15	-.19	-							
5 קשיים רגשיים	-.08	-.07	.26*	.22	-						
6 קשיי קשב וריכוז	-.06	.001	-.003	.50***	.24	-					
7 קשיים עם קבוצת שווים	.17	.05	-.003	.178	.20	-.09	-				
8 התנהגות פרו-חברתית	-.17	.22	.20	-.28*	-.14	-.09	-.33**	-			
9 קשיים כללי	.003	-.112	-.05	.71***	.67***	.53***	-.32**	-			
10 קשיי מוחצנות	-.07	-.10	-.09	.84***	.27*	.89***	.07	-.20	-.79***	-	
11 קשיי מופנמות	.05	-.02	.14	.26*	.78***	.14	.77***	-.30*	.78***	.22	-
צידוד	.12(.29)	-.49(.29)	-2.29(.29)	.92(.29)	-.24(.29)	-.05(.29)	-.16(.29)	-.42(.29)	.08(.29)	.35(.29)	-.18(.29)
גבנוניות	-.43(.59)	-1.25(.59)	7.05(.59)	.59(.59)	-.75(.59)	-.46(.59)	-.95(.59)	-.76(.59)	-.22(.59)	-.30(.59)	-.72(.59)
אלפא קרונבך	-	-	-	.635	.620	.737	.620	.826	.744	.781	.641
ממוצע	1.75(.59)	2.25(.79)	4.56(.75)	2.51(2.04)	5.08(2.49)	4.93(2.47)	4.83(2.43)	6.83(2.48)	17.36(6.04)	7.45(3.92)	9.91(3.81)

עבור שאלון חוזקות וקשיים מדווח סכום ועבור שאלונים אחרים מדווח ממוצע. $*p < .05$, $**p < .01$, $***p < .001$.

חושבו קורלציות על מנת לבדוק את הקשר בין דיווחי ההורים לדיווחי המתבגרים באשר לחוזקות ולקשיים של המתבגרים, בקרב 32 זוגות שעבורם היה מידע הורה-מתבגר/ת. כפי שניתן לראות בטבלה 6.3, בכל המדדים היו קורלציות מובהקות בין דיווח ההורים לילדיהם, פרט למדד קשיים רגשיים. ממצא זה מתקבל על הדעת, הואיל וקשיים רגשיים הם סובייקטיביים.

טבלה 6.3 : סיכום קורלציות בין דיווח הורים לדיווח מתבגרים על מדדי חוזקות וקשיים

משתנים	
1	קשיי התנהגות
.36 [*]	
2	קשיים רגשיים
.34	
3	קשיי קשב וריכוז
.62 ^{***}	
4	קשיים עם קבוצת שווים
.64 ^{***}	
5	התנהגות פרו-חברתית
.64 ^{***}	
6	קשיים כללי
.51 ^{**}	
7	קשיי מוחצנות
.54 ^{**}	
8	קשיי מופנמות
.47 ^{**}	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

סיכום

הנתונים הכמותניים שנאספו מצביעים על כך שלמרבית המתבגרים שביעות רצון במידה גבוהה וגבוהה מאוד מהתוכנית. מרבית ההורים דיווחו על רמת מוטיבציה נמוכה בקרב ילדיהם להשתתף בתוכנית, אך בה בעת הביעו שביעות רצון מהתוכנית. מדיווח המתבגרים עולה שבעלי תחושת קהילתיות גבוהה דיווחו על פחות קשיים עם קבוצת השווים, מדד כללי של קשיים, וקשיי מופנמות, ועל יותר התנהגות פרו-חברתית. בדיווח מתבגרים והורים ניכר כי מדד הקשיים עם קבוצת השווים הוא בטווח אבנורמלי.

פרק שביעי: דיון והצעות למודל עבודה מיטבי

מגבלות המחקר והמלצות למחקר המשך

תוכנית "עמיתים לנוער" היא הראשונה בארץ לקידום השתלבותם בקהילה של מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים. מטרת המחקר הייתה להעריך את תשתית ותפעול התוכנית, מאפייני הצרכנים ושביעות רצונם מהתוכנית. פרק זה מציג את הדיון בממצאים מפי כל אוכלוסיות המחקר, לצד הצעות למודל עבודה מיטבי לשינוי, לשימור ולהרחבת התוכנית. מניתוח הנתונים מפי נציגי ועדת ההיגוי, מפעילי התוכנית (רכזים וחונכים) וגורמים מפנים עלו שלוש תמות מרכזיות: האתגרים בהקמת תשתיות התוכנית, האתגרים בהפעלתה, והצורך בגמישות מערכתית. מניתוח נתונים של צרכני התוכנית (המתבגרים והוריהם) עלו ארבע תמות מרכזיות: (1) קשר בגובה העיניים; (2) יציאה מהבית ומפגש עם עצמי בקהילה; (3) צורך בקשר מיטיב ותחושת שייכות; (4) תמיכה בקשר מתבגרים-הורים, לרבות תלות המתבגרים בהורים ומעורבות ההורים בתהליך השילוב של ילדיהם בקהילה. מניתוח נתוני הנושרים והוריהם עלו שלוש תמות מרכזיות: (1) מצבם האישי של הנושרים; (2) הצרכים של הנושרים; (3) תשתיות ומענים בקהילה. באשר לממצאים הכמותיים, מדיווח המתבגרים עולה שבעלי תחושת קהילתיות גבוהה דיווחו על יותר התנהגות פרו-חברתית, וכן על פחות קשיים עם קבוצת השווים, פחות קשיים במדד כללי ובמדד קשיי מופנמות. בדיווח מתבגרים והורים ניכר כי מדד הקשיים עם קבוצת השווים הוא בטווח שמוגדר "אבנורמלי". סיבת הנשירה העיקרית, בחישוב כלל ארצי, היא "אי-פניות עקב מצב נפשי/רגשי" ואחריה "קושי בהתמדה", מתוך 14 סיבות.

דיון והצעות למודל עבודה מיטבי, Best Practice

הצעות ברמת התשתית

1. תשתית מנהלתית וחקיקה ראשית: ברמה המדינית, על מנת לספק מענה רצוף ותואם לאוכלוסיית הילדים והנוער עם מגבלות נפשיות בארץ, נראה שיש צורך להקים ועדה בין-משרדית שתרכז את התקציב ותספק סל שירותים. כך יתקיים שיתוף פעולה בין המשרדים, והתוכנית תקבל מימון שיועבר אליה על ידי גורם אחד. כמו כן נמליץ לקדם את הסדרת השירותים בחקיקה ראשית שתעניק "סל שירותים" לילדים ולנוער עם קשיים נפשיים, זאת במטרה למנוע "הסללה" של ילדים ונוער למערך בריאות הנפש, ולצורך שילוב חברתי בקהילה של צעירים עד גיל 18. על סל השירותים לכלול שירותים תואמים גיל, כגון "עמיתים לנוער", חונכות לימודית, תיאום תעסוקה (לגילאי 16 ומעלה), הכנה וליווי שירות משמעותי בצה"ל או שירות לאומי, הדרכת הורים וכדומה.

2. הגדרת התוכנית

2.1. הרחבת קריטריון הגיל של אוכלוסיית היעד: נציגי ועדת ההיגוי, הגורמים המפנים והצרכנים הציגו צורך בהרחבת טווח הגילאים של צרכני התוכנית: נציגי הוועדה הציעו להרחיב את גיל הקבלה לתוכנית לגיל עשר (במקום 12) כדי לתת מענה מניעתי למשברים מוקדמים יותר בחיי הצרכנים, ומכיוון שלגילאים הצעירים יש מגוון הזדמנויות לשילוב (חוגים) בשעות הפנאי בקהילה, בניגוד לנוער (להרחבה ראו פרק שלישי, תתי-תמות 1.2. הגדרת התוכנית; 1.5. תשתיות פיזיות; 3.2. הרחבת המושג "שילוב"). הגורמים המפנים הציגו צורך בהרחבת גיל צרכני התוכנית עד גיל 21 (במקום 18), וזאת

בהתאם לטווח הגילאים בחינוך המיוחד. צורך זה עלה גם בקרב חלק מהצרכנים (מתבגרים והורים) מכיוון שמרבית המתבגרים אינם זכאים (או שהוריהם מתנגדים) לשירותי סל שיקום. כמו כן, מתבגרים רבים אינם יכולים להתגייס לשירות משמעותי בצה"ל, ועבור התנדבות בשנת שירות הם זקוקים להמשך הליווי של הרכזים והחונכים. על כן, נמליץ כי אוכלוסיית היעד תורחב לגילאי 10 עד 18.

2.2. הגדרת מטרות התוכנית בהתאם לגישת ההחלמה ולגיל הצרכנים: כפי שהוצג בפרק השלישי, על פי נציגת ועדת ההיגוי "המטרות של התוכנית היו גרנדיוזיות מאוד... בחלקן קהילתיות, בחלקן טיפוליות, בחלקן שיקומיות. הן נעו על הרבה מאוד צירים". כמו כן, תיאור התוכנית השתנה עם הפעלתה, ובחברת הנהלים העדכנית (מאי 2020) הוגדרה כמספקת "מערך השתלבות חברתית", במקום "מערך חברתי-שיקומי".⁴³ נראה כי שינוי זה נבע מכמה סיבות, ואלה עלו בראיונות עם נציגת ועדת ההיגוי: (1) המונח "שיקום" מעלה סוגיה בעייתית, מכיוון שלדברי נציגת ועדת ההיגוי: "אי-אפשר לדבר במקרה של נערים על שיקום כי אין היסטוריה של התמודדות [עם מחלה] לאורך זמן שצריך להשתקם ממנה". כמו כן, בהתאם לגישת ההחלמה, "יש יותר שימוש בהמשגה של החלמה והתמודדות על פני שיקום"; (2) רצון לספק מענה רחב ככל האפשר למתבגרים, בהיעדר מענים אחרים בקהילה. כך, גם מתבגרים עם קשיים נפשיים ללא אבחון פסיכיאטרי או "מגבלה נפשית חמורה" (זכאות לגמלת ילד נכה) יוכלו להשתתף בתוכנית; (3) תפיסת השירות כתוכנית למניעת "הסללה" של הצעירים למערך בריאות הנפש (מניעת אשפוזים וצריכת שירותי סל שיקום); (4) רצון "לנרמל" את התוכנית, מתוך חשש לעורר תיוג וסטיגמה בקרב הצרכנים והקהילה.

על כן, בסוגיה של הגדרת התוכנית ומטרותיה יש לערוך אינטגרציה בין **מניעה, השתלבות בקהילה** (בפעילויות ובחברה) **ותהליך של החלמה אישית** (personal recovery). על התוכנית להציע תמיכה ברמות שונות, בהתאם למצבו הנפשי, מידת עצמאותו ומטרותיו האישיות של כל מתבגר. לדוגמה מתבגרת (מס' 21) שיתפה כי המטרה שלה בתוכנית היא מניעה של "חזרה לאשפוז", להישאר בקהילה כמה זמן שניתן. מתבגרת אחרת (מס' 20) ציינה השתלבות בקהילה הן בפעילויות הן מבחינה חברתית. ואילו אימא של מתבגר (מס' 11) תיארה את התהליך של בנה כיציאה מהבית לקהילה (לאחר שנמנע מיציאה מהבית בשל חרדות). כמו כן, אזור הביניים בין מניעה, שילוב בקהילה והחלמה מצריך לא רק המשגה חדשה ברמה הקונספטואלית והיישומית, אלא גם ניסוח תואם לצרכנים, כזה שיעודד הצטרפות לתוכנית ולא יעורר חשש מסטיגמה.

על כן נמליץ על הגדרה מכוונת-צרכנים לתוכנית, "קידום השתלבות אישית בקהילה", בדגש על מענה מותאם אישית בהתאם למצבו ולצרכיו של המתבגר. על הרכזים והצרכנים להגדיר יחד מטרות אופרטיביות ובנות השגה, הזדמנויות להתפתחות אישית (במקום שימוש במושג "שיקום"). בתחילת התוכנית יש להעריך את רמת העצמאות והשילוב בקהילה של כל מתבגר, ועל פי "קו בסיס" זה להגדיר את המענים שלהם הוא זקוק (חונכות, פעילויות, חוגים וכדומה) על מנת להתחיל בתהליך של קידום ההשתלבות האישית בקהילה, המורכב מהשבת האמון של המתבגר בעצמו ובעולם, עידוד וחיזוק

⁴³ כפי שמצוין בחוברת המקורית לרכזים משנת 2018 ובפלאיר התוכנית.

לאחריות, לעצמאות ולהתפתחות אישית. ונוסף על כך יצירת משמעות, חיזוק זהות בריאה ותחושת שייכות (להרחבה ראו פרק רביעי).

3. תפקיד הרכזים

3.1. איתור וגיוס רכזים לתוכנית: נקודת החוזק המשמעותית בתוכנית היא בחירת רכזים בעלי הכשרה, ניסיון ומאפיינים אישיים מתאימים. דרישות התפקיד לרכז (כפי שמפורטות בחוזה העבודה) הן: איש מקצוע בעל תואר ראשון בתחומים רלוונטיים לבריאות נפש ושיקום חברתי; ניסיון בעבודה טיפולית/שיקומית עם בני נוער בתחום בריאות הנפש במשך שלוש שנים; היכרות עם המרכז הקהילתי – יתרון. לאור ממצאי המחקר נמליץ גם כי הרכזים יהיו בעלי תואר שני בתחום השיקום, הטיפול, או הרווחה (בזמן כתיבת דוח זה, חמישה מתוך שישה רכזים הם בעלי תואר שני בתחום רלוונטי); ניידים (בעלי רכב) ובעלי יכולות אישיות, כגון יחסי אנוש טובים ועבודת צוות, מחויבות ומסירות, רגישות ויכולת הכלה, יכולת לעבוד באופן עצמאי, יוזמה ופרואקטיביות, אסרטיביות, יצירתיות, גמישות ותחושת מסוגלות מקצועית. כמו כן, על הרכז להיות ייצוגי ובעל יכולות שיווק.

3.2. תקצוב נוסף לתפקיד הרכזים: כפי שהוצג בפרק השלישי, איתור וגיוס כוח אדם מתאים לתפקיד הרכז היווה אתגר משמעותי בהקמת תשתית התוכנית, משום שהתפקיד דורש יכולות רבות וכן עבודה בשעות אחר הצהריים והערב – וזהו אתגר לבעלי משפחה. כמו כן, מהראיונות עם הרכזים ועם נציגי ועדת ההיגוי עלו תחושות אמביוולנטיות בנוגע לשכר הרכזים בפרט, ולתחושת תסכול באשר להשתכרות הנמוכה בתחום שיקום בריאות הנפש בקהילה בישראל בכלל. לעומת זאת, נציגים אחרים סברו כי ליווי של עשרים מתבגרים לאו דווקא מצריך משרה מלאה. בפועל, הרכזים דיווחו כי הם עובדים ארבעה ערבים בשבוע (בניגוד לשני ערבים בהגדרת המשרה), ו"הרבה שעות נוספות" אשר לא ניתן עליהן תגמול. על כן, לשם גיוס ושימור של אנשי מקצוע מתאימים לתפקיד הרכזים נמליץ על העלאה בשכר, תשלום על שעות נוספות, נסיעות ו"קופה קטנה". כמו כן, על מנת לצמצם פערי השתכרות רצוי להשוות את השכר וההטבות לכלל הרכזים בדירוג תפקיד זה בהתאם לתעריף בצו ההרחבה, או בתעריף אחר המשקף את מקצועיות הרכזים ומורכבות תפקידם.

בהקשר זה נמליץ כי הגדרת תפקיד הרכז לא תכלול הנחיית קבוצה, ואילו הנחיית קבוצה תיחשב כשעות נוספות, זאת משום שהקבוצות מתקיימות בערבים ומצריכות זמן הכנה שאינו מתאפשר במסגרת תפקודו השגרתי של הרכז. כמו כן, לעיתים הקבוצות הן אלטרנטיבה לשילוב בחוג, ומבחינה תקציבית הן במקום תשלום מלגה לפעילות. במקרה שהרכז מנחה לבד את הקבוצה, ללא מדריך חיצוני המקבל תשלום, כדאי לשקול אפשרות לשלם לרכזים מתקציבי המלגות שלא מומשו, אם אין תקציב לשעות נוספות.

3.3. נוהל החלפת רכז/ת: קושי נוסף נובע מהיעדר נוהל להחלפת רכז ולביצוע חפיפה יסודית בכניסה לתפקיד. להלן הנחיות לשיפור: בעת החלפת רכז יש לבצע חפיפה בת שבועיים לפחות שבה הרכז הנכנס מתלווה לרכז היוצא על מנת לערוך היכרות הדרגתית עם המתבגרים, להפחתת חששות שעשויים להתלוות לשינוי, ולמניעת נשירה. היכרות זו כוללת פגישה משותפת של הרכז היוצא והנכנס עם הנער. חשוב לשים דגש על הכנה לפרדה על מנת למנוע תחושות נטישה, היות שתהליך רכישת האמון של המתבגרים בסביבתם מלווה לא פעם בקשיים, עקב חוויות שליליות בעברם (להרחבה ראו פרק רביעי ופרק חמישי). יש לקיים שיחת טלפון מקדימה משותפת בין ההורים לרכז היוצא ולרכז הנכנס, ולאחר

מכן פגישה של ההורים והנער עם הרכז החדש. חשוב לערוך היכרות מסודרת בין הרכז לבעלי התפקידים ולדרכי העבודה במתנ"ס, עם תוכנת הקומקס, ענייני תקציב, מסגרות השילוב וכדומה. חשוב גם לקיים שיחות עם הגורמים המפנים וגורמי הטיפול בנוער. נוסף על כך מומלץ לשמור על הסטינג הקיים עם הנערים (יום ושעה קבועים לפגישה) על מנת לרכז את השינוי לנוער ולהקל מבחינה ארגונית על הרכז הנכנס. כמו כן חשוב להחליט על סדר עדיפויות בכניסה לתפקיד, לדוגמה: בשלב ראשון להתמקד ביצירת קשר עם הנערים, ההורים וגורמים מפנים ו/או גורמי טיפול. בשלב השני בניית קבוצה, פעילויות חברתיות וכדומה.

3.4. התמקצעות רכזים: הכשרה, הדרכה ותעדוף מקצועי

הכשרת רכזים: כפי שצוין לעיל בפרק השלישי, בשל גיוס הדרגתי של רכזים הכשרתם הייתה לא אחידה ולא מספקת. נוסף על כך, קושי משמעותי שעלה הוא מידה מסוימת של חוסר התאמה בין תוכני ההכשרה לעבודה המעשית של הרכזים בשטח. כלומר ההכשרה לתפקיד צריכה להיות מקבילה בתכניה לשלב שבו הרכזים נמצאים בתפקיד בשטח. בתחילת העבודה יש להקדיש חלק משמעותי ללמידה אדמנסטראטיבית של הפעלה ויישום התוכנית בקהילה: כיצד עושים מיפוי קהילתי, כלים לשיווק התוכנית, מבוא על אוכלוסיית היעד, אינטייק, ביקורי בית וכדומה. לאחר שגויסו נערים לתוכנית יש לספק תוכני הכשרה בנושא יצירת מוטיבציה לשיתוף פעולה בקרב הנוער (שיטת עבודה בטיפול הנקראת "הריאיון המוטיבציוני"). נוסף על כך, חוברת ההכשרה לא תאמה את צורכי הרכזים. מלאכת כתיבת החוברת נוספה לתחומי האחריות שלהם, ובמובן מסוים הכבידה עליהם. יש לקיים חשיבה מעמיקה באשר לתכנים שיכולים ליצר הרכזים בעצמם לעומת תכנים הדורשים ידע והכשרה **מטעם איש מקצוע** בתחום. נוסף על כך, יש להביא בחשבון את **מגבלות משאב הזמן**. על כן, נמליץ להגביל את הכתיבה ליום מרוכז אחד בחודש, שיכלול שיעורים של סיעור מוחות ודיון משותף של הרכזים עם מנהל התוכנית על נושא אחד מתוכני חוברת ההכשרה, שנבחר מראש (לדוגמה: הגדרת תפקיד החונך). לאחר הפסקה בת שעה (על מנת לתת מענה לצורך של הרכזים בוונטילציה, בתמיכה ובגיבוש) כתיבה בזוגות של הפרק הנבחר במשך שלוש שעות.

הכשרה לעבודה פרטנית עם המתבגרים: כפי שצוין לעיל בפרק הרביעי, מתוך הראיונות עם הצרכנים ניכר כי התוכנית תורמת לרווחתם הנפשית של המתבגרים. התמיכה המשמעותית במתבגרים מתקיימת בפגישותיהם הפרטניות עם הרכזים. כמו כן, כפי שצוין לעיל בפרק השלישי (להרחבה ראו תת-תמה 2.1), הרכזים הביעו צורך משמעותי בהכשרה סדורה ומעמיקה לחיזוק תחושת הביטחון והמקצועיות שלהם בעבודה הפרטנית עם המתבגרים. לכן, כפי שהוצע לעיל, גיוס רכזים בעלי תואר שני עשוי לסייע בתחושת ביטחון מקצועי. נוסף על כך, על פי חוברת הנהלים המעודכנת מצופה מהרכזים לעבוד עם המתבגרים על "חיזוק מסוגלות או פיתוח עצמי/הרחבת זהות" באמצעות כלים שונים: "משחקי תפקידים/עבודה קוגניטיבית-התנהגותית, חשיפה וניתוח סיטואציות/עבודה נרטיבית וכדומה".⁴⁴ זאת אף שלדברי הרכזים לא ניתנה הכשרה מעמיקה, או הכשרה כלשהי, על כלים אלו. נוסף על כך, מהראיונות ומקבוצות המיקוד עם צוות התוכנית (רכזים וחונכים) ועם הצרכנים

⁴⁴ כפי שמפורט ב"דוח סיכום השתתפות של מתבגר בתוכנית", מתוך חוברת "נוהלי עמיתים לנוער" – חוברת הרכז המעודכנת נכון לתאריך 18.5.2020, עמ' 18.

ניכר כי הרכזים וחלק מהחונכים עובדים עם המתבגרים על שינוי דפוסי חשיבה (כלפי עצמם וכלפי אחרים) והרגלי התנהגות (מפסיביות לאקטיביות, למשל), ואף מעודדים עבודה עם חשיפה הדרגתית כדי להתמודד עם קשיים, פחדים והימנעויות כגון יציאה מהבית ונסיעה בתחבורה ציבורית. כל זאת אף שלא ניתנה לרכזים הכשרה מספקת לבצע את עבודתם במקצועיות, ומעבר לכך, הם שאחראים לכתובת חוברת ההכשרה שלהם (להרחבה ראו פרק שלישי, תת-תמה 2.1). הנחיות לשיפור: (1) נמליץ על שימור הפגישות הפרטניות עם הרכזים, לאור הצורך של המתבגרים בתמיכה ובהכלה; (2) מומלץ לבסס את הכשרת הרכזים על גישת ההחלמה, הפועלת על פי עקרון "האדם במרכז" (Davidson, 2016), בשילוב כלים מבוססי-ראיות (evidence-based) דוגמת כלים קוגניטיביים-התנהגותיים המסייעים בהתמודדות עם הקשיים הנפשיים, הפחתת הימנעות לצורך יציאה מהבית והקניית וחיזוק מיומנויות חברתיות, או כלים אחרים להתערבות בסיסית מתחום הטיפול/שיקום/רווחה. בהקשר זה, האמצעי הוא טיפולי, המטרה היא החלמה אישית ושילוב בקהילה. לסיכום, הרכזים זקוקים להכשרה סדורה ומעמיקה אשר תחזק את תחושת הביטחון והמקצועיות שלהם בעבודתם עם המתבגרים. זאת לשם הקניית כלים ומיומנויות למתבגרים לטיוב תהליך השילוב שלהם בקהילה.

הדרכת רכזים: כפי שמצוין בפרק השלישי, הרכזים הביעו צורך בהפרדה בין ההיבט האישי למקצועי בהדרכות הקבוצתיות והפרטניות ובקבלת הדרכה חיצונית. נדגיש כי יש להעניק לרכזים הדרכה הכוללת עיבוד חלקים אישיים-רגשיים, לשם התמקצעות והתמודדות עם תכנים אשר עולים בעקבות הענקת הליווי למתבגרים, וכן לשם מניעת נשירה של צוות התוכנית.

הנחיות לשיפור: ברמה הפרטנית: (1) יש לקיים אחת לחודש פגישה של כל רכז עם מנהל התוכנית; (2) הדרכה חיצונית לכל רכז/ת אחת לשבועיים. ברמה הקבוצתית: (1) ישיבת צוות עם מנהל התוכנית, ולאחריה יתקיימו ימי כתיבה של חוברת ההדרכה אחת לחודש; (2) הדרכה קבוצתית חיצונית, שלאחריה יתקיימו הכשרות חיצוניות אחת לחודש.

תעדוף תחומי העבודה ואחריות של הרכזים על פי שלבי הפעלת התוכנית: קושי מרכזי שעלה הוא היעדר חלוקת שעות העבודה וסדר העדיפויות על פי שלבי יישום התוכנית. נכון לתאריך 30.12.19 (אז התקיימה קבוצת מיקוד עם הרכזים לצורך תיקוף של הממצאים), חלוקת השעות לפי תחומי האחריות של הרכז אינה מעודכנת ואינה תואמת את צורכי השטח (ראו נספח 7 בהגדרת תפקיד רכז מחוברת ההכשרה – חלוקת שעות עבודה), הרכזים חווים עומס רב ועובדים ארבעה ולעיתים חמישה ערבים בשבוע.

להלן הנחיות לפעולה: יש להבחין בין אתגרים של הקמת תוכנית לבין אתגרים של הפעלה ושימור של התוכנית. בשלבי ההקמה של התוכנית (בשלושת החודשים הראשונים עד שנה) יש להקדיש את רוב הזמן למיפוי קהילתי, לגיוס גורמים מפנים ומתבגרים לתוכנית, לביסוס מעמד הרכז במתנ"ס (דרכי ונוהלי עבודה) ובקהילה בעזרת הסברות ויצירת שיתופי פעולה (עם צוות המתנ"ס ונוער מהקהילה), ולהכשרה מקצועית. לאחר חודשים אחדים, כאשר משיגים את מכסת הנערים הרצויה, יש לפנות יותר שעות לפגישות אישיות, לאיתור מעני שילוב, לכתובת חוברת הכשרה, למחקר, לבניית קבוצה משולבת וקבוצה סרגטיבית. לקראת הקיץ חשוב להקדיש זמן להיערכות לפעילות בקיץ ולסיכומי תהליכי חונכות. כמו כן יש לציין כי נכון לכתובת דוח זה (אוגוסט 2020) הדרכת הורים אינה נכללת בתחומי האחריות של הרכז. כאשר מגייסים מתבגרים לתוכנית יש להביא בחשבון את המשאבים הנחוצים למתן שירות מיטבי, על פי רמת הליווי והתיווך שהמתבגר זקוק להם בהתאם למשאבים הקיימים,

כגון משאבי זמן של הרכז; מרחק פיזי ממקום המגורים של המתבגר, נגישות ועצמאות (האם המתבגר יכול להגיע למתנ"ס באופן עצמאי בתחבורה ציבורית, או שההורים צריכים להסיע אותו, או שהרכז צריך להגיע אליו הביתה או לסביבה הקרובה אליו); מצב נפשי ומידת עצמאות (האם המתבגר יכול להשתלב בקבוצה/חוג, האם הוא זקוק לליווי צמוד יותר על ידי חונך? האם הוא יוצא מהבית?); גיוס, איתור והתאמת חונכים; מעני שילוב בקהילה (חוגים), אפשרויות שילוב במתנ"ס וכדומה. את כל אלו מכמתים לכדי זמן העבודה של הרכזים: שעות עבודה בפועל בפגישות אישיות, איתור מעני שילוב, גיוס, הכשרה והדרכה של חונכים, נסיעות לביקורי בית וכדומה. על פי הנתונים האלו ניתן להבין במה כרוכה עבודתם של הרכזים ומה טיב המענה שהם יכולים לספק. יש לבצע הערכת מצב יישומית וריאלית. למשל, לאחר שגויסו עשרה מתבגרים ניתן לבחור את העשרה הנוספים על פי הקריטריונים הללו על מנת לוודא שהשירות ימשיך להיות מיטבי. לדוגמה, אם עשרת המתבגרים הראשונים גויסו מבית ספר לחינוך מיוחד אזורי, יש להביא בחשבון כי הם מתפנים לפגישות רק בשעות הערב וגרים מחוץ לעיר. על כן ייתכן שהרכזת תאלץ לנסוע ערבים מספר שבוע לפגישות באזור מגוריהם מחוץ לעיר. לכן רצוי ששאר הנערים בתוכנית יגיעו למתנ"ס (יגורו קרוב או יגיעו בתחבורה ציבורית) לפגישות עם הרכזת.

כמו כן, על מנת לאפשר ולייעל את עבודת הרכזים נמליץ על **איוש תפקידים נוספים בתוכנית**: רכז חונכים – גיוס רכזי חונכים אשר יהיו ממונים על איתור, גיוס והכשרת חונכים; רכז תעסוקה – גיוס מתאמי תעסוקת נוער או יצירת שיתוף פעולה עם שירות התעסוקה הישראלי, תאגיד סטטוטורי שנתון לפיקוחו של שר העבודה והרווחה ול"מועצת שירות התעסוקה"⁴⁵; מנחה הורים – מדריך/ת הורים מוסמכת, לקיום הדרכת הורית קבוצתית ו/או פרטנית בליווי הרכזים.

4. תהליך החונכות: תהליך החונכות הוא משמעותי לשילוב המתבגרים בקהילה. כפי שצוין בפרק החמישי (להרחבה ראו תת-תמה 3.1 וממצאים נוספים), כמעט כל המתבגרים במחקר לוו על ידי חונכים או מעוניינים לקבל ליווי של חונך/ת בתוכנית (מתוך עשרים מתבגרים, רק שניים התנגדו לחונכות). המתבגרים בתוכנית זקוקים לחוויית קשר מיטיב עם החונכים. ראשית – להפגת בדידות, ושנית – לצורך מודלינג ורכישת כלים ליצירת קשר משמעותי עם קבוצת השווים. אם החונכים אינם פנויים ומחויבים לקשר המתבגרים עלולים לחוות פגיעה חברתית נוספת. על כן יש לשים דגש על תהליך איתור, גיוס והתאמה של החונכים למתבגרים. כמו כן, דרוש תקציב נוסף על מנת לספק מענק כספי לחונכים.

יש מתבגרים אשר זקוקים לשירותי החונכות, לליווי ולתמיכה צמודים, בתוך הבית ומחוצה לו. על כן, נמליץ כי מתבגרים אשר מתמודדים עם קשיים נפשיים משמעותיים ואינם עצמאיים ידורגו בעדיפות גבוהה לקבלת חונך/ת. נוסף על כך נמליץ על יישום של מודל משרד הבריאות לחונכות מבוגרים מתמודדים. על פי מודל זה "השירות ישמש את המשתקמים, שאינם יכולים להתמודד בכוחות עצמם בקהילה, ושזקוקים לתמיכה ולליווי אינטנסיביים בתחומי חיים שונים, במטרה לסייע בתהליך הסתגלותם לחיים בקהילה"⁴⁶. זאת לרבות הליך הכשרה מוסדר ומעמיק, היות שכפי שצוין בפרק השלישי, הכשרת החונכים לא הייתה מוסדרת. בהליך תיקוף של הממצאים דווח על ידי הנהלת

⁴⁵ <https://www.taasuka.gov.il/he/Applicants/pages/teenagerswork.aspx>

⁴⁶ <https://www.health.gov.il/hozer/mtl89-001.pdf>

התוכנית שהכשרת החונכים הוסדרה באמצעות "מצגת מקיפה להכשרת חונכים שכוללת את כל הנושאים שכתובים בנוהלי ההכשרה... המצגת נגישה לרכזים ומופיעה בפרק בספר על הכשרת חונכים, כל הרכזים משתמשים במצגת זו בתהליך ההכשרה של החונכים". אף שחונכים מעטים הביעו אי-שביעות רצון בנוגע להכשרתם, נמליץ כי חונכים אשר מלווים מתבגרים עם קשיים נפשיים יקבלו הכשרה מעמיקה וסדורה יותר, ולא יסתמכו על יכולת האלתור שלהם, כפי שהסבירה אחת החונכות: "אין לי את הכלים האמיתיים לעשות את זה, אני לאורך הדרך שלפתי מתוך הכובע כל מיני דברים".

5. תשתיות פיזיות וסביבת עבודה: לנוכח דיווח על קושי מרכזי הכרוך באתגרים בסביבת העבודה הפיזית של הרכזים, וגם בעיסוק רב באדמיניסטרציה ובירוקרטיה, מובאות להלן ההצעות לתנאים שיש לוודא בפועל בעת בחירת סביבת עבודה: (1) בחירת מתנ"ס בשכונה בטוחה, מוגנת ונגישה (מבחינת תחבורה ציבורית), שאליה נוער יוכל להגיע בערב ללא ליווי מבוגר; (2) בחירת משרד נעים ומזמין לפגישות עם נערים והורים, וכן חלל מתאים להנחיית קבוצה; (3) יצירת סביבה פיזית נעימה וידידותית לנוער (אזור לבילוי בשעות הפנאי – מועדון נוער המעודד פעילות אקטיבית, שיש בו מתקנים ומשחקים (טניס שולחן, ביליארד, באולינג, משחקי קופסה וכדומה) והזדמנויות לשילוב (חוגים, פעילויות חברתיות, אוכלוסייה מהקהילה שניתן לשלב איתה את הנוער מהתוכנית). כמו כן סמיכות למגרש כדורגל/כדורסל ו/או סקייטפארק עשויה להוות יתרון.

נוסף על כך, להלן ההצעות לדרכי עבודה מיטיבות בעת שיבוץ רכז למתנ"ס: תיאום ציפיות ונוהלי עבודה בין מנהל התוכנית למנהל המתנ"ס. מומלץ שבתהליך כניסת הרכז לתפקיד מנהל תוכנית "עמיתים לנוער" יקיים פגישה משותפת עם המנהל הישיר של הרכז והרכז על מנת להסביר את הרציונל, המטרות והמשמעות של התוכנית; להגדיר את תפקיד הרכז ואת צרכיו מבחינת תמיכות ושיתופי פעולה במתנ"ס, כולל דרכי עבודה (דיווח שעות, משרד); להסדיר נהלים תקציביים (מלגות לשילוב המתבגרים, "קופה קטנה", ציוד משרדי); להסדיר סיוע בשיווק ובפרסום (של התוכנית ושל אירועים שהרכזים יוזמים), ובארגון פעילויות ומפגשי הסברה.

הצעות ברמת הפעלת התוכנית

1. מיפוי קהילתי ושיווק התוכנית: מיפוי קהילתי יסודי ושיווק יעיל של התוכנית חשוב לשיתוף פעולה של גורמים מפנים ולגיוס משתתפים. להלן דרכי פעולה יעילות על פי הרכזים: ראשית, לצורך מיפוי קהילתי יש לחפש במנוע חיפוש באינטרנט (גוגל) את כל המענים לנוער ולשיקום שנמצאים בעיר. בד בבד יש לקבוע פגישות בעירייה במחלקת/אגף נוער. בכל פגישה יש לבקש המלצות וטלפונים של גורמים נוספים שעובדים עם נוער (קב"סים, פורום שיקום, מיל"ן, רכזי "עמיתים" לבוגרים, מפקחות על היועצות, מנהלי בתי ספר, פסיכיאטרים ומטפלים במרפאות). חשוב להקפיד על תזמון נכון ויוזמת תקשורת מכבדת. בשלב שיווק התוכנית יש לשלוח מיילים לגורמים מפנים, לאתר איש מקצוע בכיר ולהסביר לו בטלפון על התוכנית (מנהל/אחראי מחלקה/עו"ס). בשיחה זו לקבוע פגישה בנוכחות כמה שיותר אנשי מקצוע שעובדים עם נערים. יש להצטייד במצגת המתארת את התוכנית, בפליירים של התוכנית ובטופסי הפניה בפגישה או בישיבת צוות במקום הפוטנציאלי (ישיבת צוות במתנ"ס/מרפאה/בית חולים או לחלופין יום הורים בבית ספר לחינוך מיוחד או פגישה מיוחדת לנושא: ערב חשיפה להורים במת"יא, לדוגמה). לאחר הפגישה יש למנות איש קשר שמולו הרכזת תעבוד, ולערוך עימו תיאום ציפיות בנוגע לסוג ולתדירות התקשורת, על מנת לסייע ביצירת יחסי עבודה טובים ולמנוע אי-נעימויות בהמשך. נוסף על כך, מומלץ לערוך במסגרות המפנות אירועי

חשיפה לתוכנית "עמיתים לנוער", כגון במסגרת ימי עיון, שנוסף על שיווק התוכנית יעשירו את אנשי המקצוע (כגון: צוות בתי חולים, מרפאות, בתי ספר).

2. תחזוקת הקשר עם גורמים מפנים וגורמי טיפול של הנער, לרבות הליך ההפניה: הרכזים דיווחו כי יצירת קשר אישי ופנייה אסרטיבית לגורמים המפנים ולגורמים המטפלים בנוער מסייעות ליצירת יחסי עבודה טובים המבוססים על שותפות והדדיות. באשר לתחזוקת הקשר, אחת הרכזות סיפרה שיצרה טבלת אקסל כדי לסייע במעקב אחר הזמנים שבהם יצרה קשר עם כל אחד. לצורך שמירה לאורך השנה על קשר עקיב עם גורמי ההפניה והטיפול הרכזי יכול לבקש להצטרף אל פגישות וישיבות המתקיימות במסגרת החינוכית, הרפואית או הטיפולית. לדוגמה, ישיבת צוות במחלקה, במרפאות, ועדת שילוב בבית ספר רגיל, פגישת תל"א (תוכנית לימודים אישית) בבית ספר לחינוך מיוחד (אשר מתקיימות שלוש פעמים בשנה עם צוות רב-מקצועי מבית הספר). בפגישות אלו ניתן לדון במצבו החברתי והרגשי של הנער ובמענים שהוא מקבל הן במסגרת המפנה ו/או מטפלת הן במסגרת התוכנית. באשר להליך ההפניה לתוכנית, כל הצרכנים והגורמים המפנים דיווחו כי הליך ההפניה היה קל, מהיר ופשוט. לכן נמליץ לשמר את הליך ההפניה לתוכנית.

3. תהליך העבודה עם המתבגרים ומשפחותיהם – נקודות החוזק: המאפיינים האישיים של הרכזים, קשר בגובה העיניים עם הרכזים והפגישות הפרטניות הודגשו כנקודות החוזק העיקריות של התוכנית. נוסף על כך, סטינג גמיש (ביקורי בית, ליווי לפגישות עם אנשי מקצוע וצוות במסגרות המפנות והמטפלות, תדירות דינמית של פגישות עם המתבגרים וההורים בהתאם לצורכיהם), גישת הרכזים (קשר בגובה העיניים) מזמינה ומאפשרת זמינות ופתיחות, עקיבות ויצירת מסגרת, מידע של הרכזי והפניה למענים נוספים בקהילה, שיתופי פעולה עם המסגרות המפנות והמטפלות, היענות לחיפוש חוגים ופעילויות. כמו כן, כל הפעילויות החברתיות והקבוצות בתוכנית צוינו לטובה והודגשה תרומתן לצרכנים. דגש מיוחד הושם על פעילויות של אומנויות, המאפשרות ביטוי עצמי ללא שיפוטיות והשוואה לאחרים, ועל פעילויות ספורטיביות המעודדות אקטיביות. נוסף על כך צוינו לחיוב פעילויות הקיץ המגוונות, ו"יום השיא הארצי"⁴⁷ של "עמיתים לנוער" (מעין יום כיף עם פעילויות) צוין על ידי כל המתבגרים, והוריהם בהתאם, כנקודת חוזק שיש לשמר. סיוע ברכישת עצמאות של המתבגרים (הרכזים והחונכים מלמדים אותם ומתרגלים איתם נסיעה בתחבורה ציבורית); הרכזים מסייעים בהסעות ברכב הפרטי, לוקחים ומחזירים את המתבגרים מהבית ומאשפוז על מנת שיוכלו להשתתף בפעילויות; גם מלגת הסיוע (בסך מאה שקלים בחודש) צוינה כנקודת חוזק בתוכנית, המאפשרת להורים סיוע כלכלי בתשלום חלקי או מלא עבור חוגים למתבגרים.

נקודות לשיפור: בחלק מהישובים שבהם מיושמת התוכנית קיימים קשיים בסביבת העבודה מבחינת שיתוף פעולה והיענות ליוזמות של הרכזים (להרחבה ראו פרק שלישי, תמה 2.2). נוסף על כך, במרבית הישובים ניתן למצוא משפחות אשר מתקשות בהגעה למתנ"ס בשל מרחק גיאוגרפי, היות שהתוכנית מוגדרת כתוכנית אזורית ומספקת מענה גם למתבגרים הגרים מחוץ לערים ולישובים שבהם היא פועלת.

⁴⁷ כפי שצוין בפלאייר "פעילות קיץ 2019 עמיתים לנוער".

4. מניעת נשירה: כפי שצוין בפרק החמישי (להרחבה ראו תמה 2), עלה רצון של הנושרים במענה מותאם אישית ובהנגשת התוכנית לפי צורכיהם, בצורך לבחור באופן חופשי ועצמאי את פעילויות הפנאי ובתחושת שייכות חברתית באמצעות תחומי עניין משותפים. מרבית הנושרים והוריהם דיווחו כי מתבגרים עם קשיים נפשיים זקוקים למסגרת קבועה ולפעילויות המעודדות יציאה מהבית. עם זאת, יש לאפשר להם את יכולת הבחירה על מנת לספק להם תחושת אוטונומיה ושליטה בחייהם. אלה עשויות לתרום להשגת מטרות התוכנית, ובהן פיתוח תחושת מסוגלות ועידוד לעצמאות בהתאם ליכולתם ולמשימות ההתפתחותיות התואמות את גילם. ברוח סקירת הספרות והמגמות הקיימות בעולם, על המתבגרים להיות שותפים פעילים ושווים בקבלת ההחלטות בתהליך השילוב שלהם בקהילה, על פי יכולתם. לדוגמה, באשר למתכונת הפגישות עם הרכזים, בזמן שגרה אחד מהתנאים להשתתפות בתוכנית הוא השתתפות בפגישות פרונטליות עם הרכזים אחת לשבוע עד אחת לחודש.⁴⁸ אולם בעקבות מגפת הקורונה, שבמהלכה הרכזים התנסו בפגישות וירטואליות עם המתבגרים, ייתכן שתנאי הפגישות הפרונטליות ישתנה וצוות התוכנית ישקול שימוש באמצעים טכנולוגיים גם בעת שגרה. אלו יאפשרו את הנגשת התוכנית תוך סיפוק מענה אישי התואם את צורכיהם של המתבגרים לחופש בחירה וקבוצת שייכות. לדוגמה, גמישות במתכונת הפגישות הווירטואליות (מיקום, זמן, תוכן ותדירות) תספק למתבגרים אפשרויות בחירה נוספות הן באופן אישי הן באופן קבוצתי, על פי תחומי עניין משותפים, כפי שנעשה בשל הקורונה.⁴⁹

5. תיווך ותרגול מיומנויות חברתיות: מהראיונות עם הצרכנים, הרכזים והחונכים עלה צורך בתיווך ובתרגול מיומנויות חברתיות. להלן ההצעות לדרכי עבודה מיטיבות לצורך תרגול מיומנויות חברתיות: במסגרת המפגשים הפרטניים עם הרכזים חשוב לספק מידע מפורט על אודות המפגש החברתי על מנת להפחית תחושת חרדה וחוסר ודאות. מומלץ לערוך תיאום ציפיות עם המתבגרים, להסביר מה יצפו מהם במפגש (התייחסות לסטינג הכללי ולנהלים, למשל מה עתיד לקרות במפגש, הרכב הקבוצה וכללי התנהגות); ולברר מהם הציפיות והחששות שלהם לגבי המפגש. כמו כן, כהכנה למפגשים ניתן להשתמש במגוון דרכים יצירתיות, דוגמת משחקי תפקידים, סימולציות ותרגול משפטי שיח. נוסף על כך, חיבור מקדים, לפני המפגש, בין שני מתבגרים בעלי תחומי עניין דומים עם "נקודות לשיח" עשוי להקל עליהם את יצירת הקשר הראשוני. כמו כן, אם קיימת קבוצה חברתית, במפגשים הראשונים מומלץ להיעזר בתרגילי היכרות משחקיים על מנת לעזור למתבגרים להתגבש, למצוא תחומי עניין ודמיון וללכד את הקבוצה.

6. מענה חברתי מובנה וסדיר – יצירת קבוצת שייכות אינטימית סרגטיבית למתבגרים: כל המתבגרים דיווחו על קשיים בסיטואציות חברתיות ועל מחסור במיומנויות חברתיות (להרחבה ראו פרק רביעי ופרק חמישי). המתבגרים מתקשים להתחיל שיחה, ליצור אינטראקציה ספונטנית עם קבוצת השווים ומתקשים בשימור ובניהול קשר. כמו כן, המתבגרים דיווחו על הנאה ושיפור חברתי בזכות הקבוצות שהשתתפו בהן בתוכנית, ובהן נגרות, בישול, שאקל⁵⁰ ואילוף כלבים. הנחיות לשיפור:

⁴⁸ בעת כתיבת הדוח.

⁴⁹ מפגשים קבוצתיים מקוונים הפתוחים למשתתפים מכל הארץ על פי תחומי עניין (קבוצת אומנות חזותית וקבוצת כתיבה).

⁵⁰ תנועת נוער מטעם החברה למתנ"סים (שטח אקסטרים וקהילה לנוער ע"ש אריק שרון).

נמליץ ליצור קבוצות סגרגטיביות ואינטימיות, בהנחיה-בקו של הרכזים עם מדריך מקצועי או מדריך נוער, הכוללות עד שמונה משתתפים, נפגשות בתדירות של אחת לשבוע ועוסקות בפעילות מובנית הכוללת עשייה אקטיבית (שאקל, ספורט, ריקוד, אומנויות לחימה וכדומה) או יצירה עם תוצר (נגרות, בישול, אומנות, פיסול, כתיבה וכדומה), פעילות עם בעלי חיים, התנדבויות ועוד, וזאת לתקופה של כמה חודשים, עד שהקבוצה מגיעה לשלב של גיבוש ולכידות. לאחר גיבוש הקבוצה ניתן לבדוק עם חברי הקבוצה אם הם רוצים ומסכימים לפתוח את הקבוצה גם למשתתפים חדשים, למשל חברים של המשתתפים, אחים/אחיות של המשתתפים, נוער מהקהילה וכדומה. אם הוחלט על פתיחת הקבוצה מומלץ לשנות את הסטינג לפעילות גמישה יותר, למשל "סטודיו פתוח", שבו המתבגרים נמצאים בחדר אומנות או סביב שולחן עם הרבה חומרים שונים, וכל אחד יכול ליצור בחומר לבחירתו, יצירה לבחירתו. כך ניתן ליצור ללא ביקורתיות והשוואה לאחר, וגם לנהל שיחה וליצור קשרים חברתיים עם מי שנמצא בסביבה. נוסף על כך אפשר לערוך פעילויות ומשחקים חברתיים במועדון נוער, לצאת כקבוצה לסרט/באולינג/פיצה וכדומה. הדגש הוא על יצירת קבוצה גרעינית מלוכדת אשר תתרגל מיומנויות חברתיות ותקשורתיות ותוכל בהמשך ליצור מפגשים חברתיים ללא נוכחות ותיווך הרכזים והמדריכים.

7. פעילויות משותפות לחונכים ולמתבגרים: מדיווחי החונכים (להרחבה ראו פרק שלישי) עלה כי גם הם מרגישים בהיעדר פעילויות חברתיות מובנות, והם זקוקים לעיתים למסגרת תומכת בחונכות עם המתבגרים. הנחיות לשיפור: נמליץ על השתתפות של החונכים עם המתבגרים בקבוצת ספורט/אומנות/תיאטרון/מוזיקה, אשר יכולה לעודד את המתבגרים לאקטיביות, לשחרור ולהנאה באמצעות מודלינג של החונכים. כמו כן, בקבוצות אלה ניתן ליצור אינטראקציה של החונכים בינם לבין עצמם ובכך לסייע במאמץ ליצירת קשרים חדשים בין המתבגרים בתיווך החונכים; וכן לתמוך בחונכים.

8. עבודת הרכזים עם ההורים: מהראיונות עם ההורים עלה צורך בתמיכת הרכזים לצורך הפחתת התלות ההורית ותיווך לצורך התאמת המעורבות ההורית. ניכר כי תפקיד הרכזים בליווי ההורים הוא בתיווך ובמציאת האיזון בתהליך שההורים עוברים מתלות לנפרדות. ההורים דיווחו כי גיל ההתבגרות מביא קשיים ודילמות, נוסף על התמודדות של ילדם עם הקושי הנפשי, ולכן הם זקוקים לתמיכה, לליווי ולתמיכה מהרכזים. מתבגרים רבים דיווחו כי אינם משתפים את הוריהם ברגשותיהם ובחוויות אישיות מתוך רצון באוטונומיה, בושה, רצון לגונן על ההורים וחשש מדאגה מופרזת. אולם המתבגרים מקשיבים לרכזים וסומכים עליהם, ולכן הרכזים עשויים להוות גורם מתווך ומגשר בין המתבגרים להוריהם בתהליך השילוב בקהילה. הנחיות לשיפור: (1) נמליץ כי בתחילת ההשתתפות בתוכנית הרכזים יתנו להורים הסבר פסיכו-חינוכי בדבר ההבדל בין תמיכה הורית (תמיכה רגשית ומעשית, כפי שהוסבר בתמה הרביעית בממצאי הצרכנים) לבין מעורבות הורית בתהליך השילוב בקהילה, וכן הסבר וחיזוק של מטרת הפגישות של הרכזים עם המתבגרים ותיאום ציפיות בדבר הצרכים השונים והמענים בתוכנית; (2) חשוב לקיים תיאום ציפיות משותף עם ההורים והמתבגרים, בתיווך הרכזים, שבו המתבגרים וההורים יחליטו מה תהיה מידת המעורבות של ההורים בתהליך השילוב של המתבגרים, החל בקבלת החלטות ובבחירת מטרות וכלה בעדכונים בלבד. חשוב להדגיש את העצמאות של המתבגרים ולכבד את רצונותיהם, אולם לא לנתק לחלוטין את ההורים מהתהליך. במקרה שהמתבגרים בוחרים לא לשתף את ההורים באופן יזום, חשוב ליידע אותם בכך

שההורים יקבלו עדכונים מהרכזים, ללא פגיעה בסודיות ובפרטיות של המתבגרים, על ההשתתפות וההתקדמות של ילדיהם, וכן על פעילויות ויוזמות חדשות שהרכזים מציעים לילדיהם.

מגבלות המחקר

מתוך 110 מתבגרים אשר השתתפו בתוכנית אותרו עשרים מתבגרים אשר הסכימו להתראיין. כמו כן, בקרב חלק מהמתבגרים ניכר כי המצב הנפשי השפיע על היכולת לשתף פעולה בריאיון, ועל כן הריאיון התקצר או היה לעיתים דל. נוסף על כך שרמת שיתוף הפעולה של צוות התוכנית הייתה שונה בין היישובים, בשל מגפת הקורונה ועומס על הרכזים, והיה קושי באיתור מתבגרים והורים נוספים. כמו כן, תיקוף של הממצאים התאפשר עבור המידע שנאסף מצוות התוכנית (ועדת היגוי ורכזים) ולא מהגורמים המפנים, החונכים, הצרכנים והנושרים. בקרב הנושרים ניכר קושי בגיוס משתתפים למחקר. על כן נאלצנו להסתפק בחמישה מתבגרים שנשרו מהתוכנית, אולם גויסו שבעה הורי נושרים למידע משלים. בקרב חלק מהנושרים מידת המוטיבציה לשיתוף פעולה בריאיון הייתה מועטה, ועל כן הריאיון היה קצר ו/או דל. נאסף מידע כמותני מ-54 מתבגרים (49% מכלל 110 המתבגרים בתוכנית) ומידע מ-64 הורים, אך ניתן היה להצליב נתונים רק עבור 32 זוגות של מתבגרים-הורים. הועברו שני שאלונים בלבד: שאלון למיפוי חוזקות וקשיים (דיווח מתבגרים והורים) ושאלון תחושת קהילתיות (מתבגרים). מצד אחד ניכר כי שאלונים נוספים היו מסייעים לאפיון מפורט יותר של הצרכנים, אך מצד אחר שאלונים נוספים עשויים היו להוות מעמסה רגשית. אף שהמידע על אודות חוזקות וקשיים נאסף ממקורות שונים (טריאנגולציה), שתי הגרסאות הן דיווח עצמי ועל כן לא ניתן לשלול הטיה מסוימת בעקבות רצייה חברתית – הן של המתבגרים הן של ההורים. לבסוף, הואיל ומחקר זה כלל הערכה איכותנית של אופן יישום התוכנית ושל תפיסות צרכנים בהתבסס על מידע איכותני לא ניתן להסיק מסקנות חד-משמעיות בדבר תרומת התוכנית לשילובם של הצרכנים בקהילה ולרווחתם הנפשית. יש להביא בחשבון שקשה לבודד את השפעת התוכנית על המתבגרים משום שהם צורכים מענים גם מחוץ לתוכנית, ואלה עשויים גם הם לתרום למצבם. נוסף על כך, לא ניתן לדעת מהי מידת שביעות הרצון והצרכים של הצרכנים שסירבו להשתתף במחקר זה.

המלצות למחקר המשך

כאמור, בשל אופיו של מחקר זה מומלץ לערוך מחקר אפקטיביות מעורב שיטות (mixed methods) שישלב מידע כמותני ואיכותני ויתמקד בתרומת התוכנית לקידום האישי של המתבגרים. מומלץ לאסוף מידע כמותני בכמה נקודות זמן: לפני שילובם של המתבגרים בתוכנית, במהלכה, בסיומה, וכמה חודשים לאחר סיומה. מומלץ שמערך המחקר יכלול קבוצת השוואה של מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים אך אינם משולבים בתוכנית. כמו כן, מידע איכותני משלים יכול לשפוך אור על האופן שבו התוכנית תורמת למתבגרים, באמצעות פרוטוקול לריאיון שינוי משתתף. להלן טבלה ובה מדדים אפשריים.

מקור/הערה	כלי איסוף נתונים	מדד
	דיווח מערכת הבריאות	ימי אשפוז
	דיווח מערכת החינוך	תפקוד בבית הספר
עצמאות ביציאה מהבית, שימוש בתחבורה ציבורית, הזדקקות לליווי חונך וכדומה	דיווח הרכז	מדדי עצמאות
Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D.-w., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. <i>Social Indicators Research</i> , 97(2), 143-156. Huebner, E. S. (1991). Initial development of the student's life satisfaction scale. <i>School Psychology International</i> , 12(3), 231-240.	דיווח עצמי	רווחה סובייטיבית: רגשות חיוביים ושליילים ושביעות רצון מהחיים
Schulze, B., Richter-Werling, M., Matschinger, H., & Angermeyer, M. C. (2003). Crazy? So what! Effects of a school project on students' attitudes towards people with schizophrenia. <i>Acta Psychiatrica Scandinavica</i> , 107(2), 142-150.	דיווח עצמי	סטיגמה עצמית
Williams, J., Leamy, M., Pesola, F., Bird, V., Le Boutillier, C., & Slade, M. (2015). Psychometric evaluation of the Questionnaire about the Process of Recovery (QPR). <i>The British Journal of Psychiatry</i> , 207(6), 551-555.	דיווח עצמי	החלמה אישית
Goodman, R. (1999). The extended version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. <i>The Journal of Child Psychology Psychiatry Allied Disciplines</i> , 40(5), 791-799.	דיווח עצמי, דיווח הורים, דיווח מורים	חוזקות וקשיים
Szabó, M. (2010). The short version of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS21): Factor structure in a young adolescent sample. <i>Journal of Adolescence</i> , 33, 1-8.	דיווח עצמי	חרדה ודיכאון

מקור/הערה	כלי איסוף נתונים	מדד
Tuaf, H., & Orkibi, H. (2019). Community-based rehabilitation programme for adolescents with mental health conditions in Israel: a qualitative study protocol. <i>BMJ Open</i> , 9(12), e032809.	דיווח עצמי	תחושת קהילתיות
Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. <i>Child development</i> , 61(4), 1101-1111.	דיווח עצמי	יכולות חברתיות
Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. <i>Psychological Inquiry</i> , 13(4), 249-275.	דיווח עצמי	תקווה
Elliott, R., Slatick, E., Urman, M. (2001). Qualitative change process research in psychotherapy: Alternative strategies. In: Frommer J., Rennie DL (eds). <i>Qualitative psychotherapy research: Methods and methodology</i> (pp. 69-111). Pabst Science.	ריאיון איכותני בסיום שנת הפעילות	פרוטוקול ריאיון Client Change Interview Schedule

רשימת מקורות

- דודאי, ר., והדס-לידור, נ. (2008). השיקום התעסוקתי בישראל. פסיכיאטריה, 10, 19-21.
- הכנסת (2018). הצעת חוק זכויות ושירותים לילדים ובני נוער עם קשיים נפשיים, התשע"ו-2016. (2783/20/פ) נדלה ממאגר החקיקה הלאומי באתר כנסת ישראל:
http://fs.knesset.gov.il/20/law/20_lst_323138.docx
- המועצה הלאומית לשלום הילד (2018). השנתון הסטטיסטי "ילדים בישראל 2017" לקט נתונים. נדלה מתוך: <http://go.ynet.co.il/pic/news/shnaton2017.pdf>
- טיאנו, ש. (עורך) (2010). פסיכיאטריה של הילד והמתבגר. תל אביב: דיונון.
- ליפשיץ, ח. (2014). תוכניות לשיקום בקהילה של צעירים המתמודדים עם מחלה פסיכיאטרית: הישגים ואתגרים. בתוך ח. ליפשיץ (עורך) מפעלים מיוחדים, 154. ירושלים: המוסד לביטוח לאומי- מנהל המחקר והתכנון והאגף לפיתוח שירותים.
- משרד החינוך (2018). פורטל הורים לילדים עם צרכים מיוחדים. נדלה מתוך: <http://edu.gov.il/hnm/heb/subject/disabilities-types/Pages/lobby.aspx>
- עמיתים (2018). נספח א': עמיתים לנוער - תוכנית לקידום השתלבותם בקהילה של מתבגרים המתמודדים עם קשיים נפשיים, נדלה מתוך: <https://www.btl.gov.il/Funds/kolotkorim/kolotKorimList/KKAmitimNoar.pdf>
- קדימה מדע (2018). תכנית שלבים. נדלה מתוך: <http://www.wokm.org>
- רבינוביץ, מ. (2015). ילדים בישראל: סוגיות נבחרות בדבר זכויות, צרכים ושירותים. מוגש לוועדה לזכויות הילד לקראת פעילותה בכנסת ה-20. נדלה מתוך: https://www.rotenberglaw.co.il/_Uploads/dbsAttachedFiles/Children.pdf

- Aldersey, H. M., & Whitley, R. (2015). Family influence in recovery from severe mental illness. *Community Mental Health Journal*, 51(4), 467-476.
<https://doi.org/10.1007/s10597-014-9783-y>
- Anthony, W. A. (1993). Recovery from mental illness: The guiding vision of the mental health service system in the 1990s. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 16(4), 11-23. <https://doi.org/10.1037/h0095655>
- Bloor, M. (Ed.). (2001). *Focus groups in social research*. Sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. Doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Brinkmann, S., Kvale, S. J. S. B., J., & Davies, M. (2015). Interviews learning the craft of qualitative research interviews 3rd Edition. The limits of competence in social work: The assessment of marginal students in social work education. *British Journal of Social Work*, 9(3), 295-347.
- Clandinin, D. J. (2006). Narrative Inquiry: A Methodology for Studying Lived Experience. *Research Studies in Music Education*. 27(1), 44-54.
<https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1177/1321103X060270010301>
- Costello, E. J., He, J.-p., Sampson, N. A., Kessler, R. C., & Merikangas, K. R. (2014). Services for adolescents with psychiatric disorders: 12-month data from the national comorbidity survey-adolescent. *Psychiatric Services*, 65(3), 359-366.
<https://doi.org/10.1176/appi.ps.201100518>

- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Davidson, L. (2016). The recovery movement: Implications for mental health care and enabling people to participate fully in life. *Health Affairs*, 35(6), 1091-1097. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2016.0153>
- de Haan, A. M., Boon, A. E., de Jong, J. T. V. M., Hoeve, M., & Vermeiren, R. R. J. M. (2013). A meta-analytic review on treatment dropout in child and adolescent outpatient mental health care. *Clinical Psychology Review*, 33(5), 698-711. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.04.005>
- Dowell, K. A., & Ogles, B. M. (2010). The effects of parent participation on child psychotherapy outcome: A meta-analytic review. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39(2), 151-162. <https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1080/15374410903532585>
- Ellis, G. (2003). Prevention, promotion or just survival? A consumer's perspective. *Australasian Psychiatry*, 11(s1), s65-s69. <https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1046/j.1038-5282.2003.02003.x>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton.
- Fenton, L., White, C., Gallant, K., Hutchinson, S., & Hamilton-Hinch, B. (2016). Recreation for mental health recovery. *Leisure/Loisir*, 40(3), 345-365. <https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1080/14927713.2016.1252940>
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology Psychiatry*, 38(5), 581-586. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>
- Goodman, R. (1999). The extended version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *The Journal of Child Psychology Psychiatry Allied Disciplines*, 40(5), 791-799.
- Haan, A. M., Boon, A. E., Jong, J. T. v. M., Geluk, C. A. m. L., & Vermeiren, R. R. j. M. (2014). Therapeutic relationship and dropout in youth mental health care with ethnic minority children and adolescents. *Clinical psychologist*, 18(1), 1-9. <https://doi.org/10.1111/cp.12030>
- Hagborg, W. J. (1994). An exploration of school membership among middle-and high-school students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 12(4), 312-323. <https://doi.org/10.1177/073428299401200401>
- Haine-Schlagel, R., Roesch, S. C., Trask, E. V., Fawley-King, K., Ganger, W. C., & Aarons, G. A. (2016). The Parent Participation Engagement Measure (PPEM): Reliability and validity in child and adolescent community mental health services. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 43(5), 813-823. <https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1007/s10488-015-0698-x>
- Hetrick, S. E., Bailey, A. P., Smith, K. E., Malla, A., Mathias, S., Singh, S. P., O'Reilly, A., Verma, S. K., Benoit, L., Fleming, T. M., Moro, M. R., Rickwood, D. J., Duffy, J., Eriksen, T., Illback, R., Fisher, C. A., & McGorry, P. D. (2017).

- Integrated (one-stop shop) youth health care: best available evidence and future directions. *Medical Journal of Australia*, 207(10), S5-S18.
<https://doi.org/10.5694/mja17.00694>
- Hilferty, F., Cassells, R., Muir, K., Duncan, A., Christensen, D., Mitrou, F., . . . Tarverdi, Y. (2015). Is headspace making a difference to young people's lives? Final report of the independent evaluation of the headspace program.
<https://headspace.org.au/assets/Uploads/Evaluation-of-headspace-program.pdf>
- Hughes, F., Hebel, L., Badcock, P., & Parker, A. G. (2018). Ten guiding principles for youth mental health services. *Early Intervention in Psychiatry*, 12(3), 513-519.
<https://doi.org/10.1111/eip.12429>
- Israel, P., Thomsen, P. H., Langeveld, J. H., & Stormark, K. M. (2007). Parent–youth discrepancy in the assessment and treatment of youth in usual clinical care setting: consequences to parent involvement. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 16(2), 138-148.
<https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1007/s00787-006-0583-y>
- Iwasaki, Y., Coyle, C., Shank, J., Messina, E., Porter, H., Salzer, M., . . . Koons, G. (2014). Role of leisure in recovery from mental illness. *American Journal of Psychiatric Rehabilitation*, 17(2), 147-165.
<https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1080/15487768.2014.909683>
- Karver, M. S., Handelsman, J. B., Fields, S., & Bickman, L. (2006). Meta-analysis of therapeutic relationship variables in youth and family therapy: The evidence for different relationship variables in the child and adolescent treatment outcome literature. *Clinical psychology review*, 26(1), 50-65.
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.09.001>
- Kavanaugh, M., Stamatopoulos, V., Cohen, D., & Zhang, L. (2016). Unacknowledged caregivers: A scoping review of research on caregiving youth in the United States. *Adolescent Research Review*, 1, 29–49.
<http://dx.doi.org/10.1007/s40894-015-0015-7>
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005). Lifetime Prevalence and Age-of-Onset Distributions of DSM-IV Disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *JAMA Psychiatry*, 62(6), 593-602. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.62.6.593>
- McGorry, P. D., Goldstone, S. D., Parker, A. G., Rickwood, D. J., & Hickie, I. B. (2014). Cultures for mental health care of young people: an Australian blueprint for reform. *The Lancet Psychiatry*, 1(7), 559-568.
[https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(14\)00082-0](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2215-0366(14)00082-0)
- McGorry, P. D., Tanti, C., Stokes, R., Hickie, I. B., Carnell, K., Littlefield, L. K., & Moran, J. (2007). headspace: Australia's National Youth Mental Health Foundation--where young minds come first. *Medical Journal of Australia*, 187(7 Suppl), S68-70. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17908032>
- Nock, M. K., & Ferriter, C. (2005). Parent management of attendance and adherence in child and adolescent therapy: A conceptual and empirical review. *Clinical child and family psychology review*, 8(2), 149-166. DOI: 10.1007/s10567-005-4753-0

- O’Keeffe, S., Martin, P., Goodyer, I. M., Wilkinson, P., Impact Consortium, & Midgley, N. (2018). Predicting dropout in adolescents receiving therapy for depression. *Psychotherapy Research*, 28(5), 708-721.
<https://doi.org/10.1080/10503307.2017.1393576>
- O’Keeffe, L., O’Reilly, A., O’Brien, G., Buckley, R., & Illback, R. (2015). Description and outcome evaluation of Jigsaw: an emergent Irish mental health early intervention programme for young people. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 32(1), 71-77. <https://doi.org/10.1017/ipm.2014.86>
- Orkibi, H., & Ronen, T. (2018). A dual-pathway model linking self-control skills to aggression in adolescents: Happiness and time perspective as mediators. *Journal of Happiness Studies*, Advanced online publication.
<https://doi.org/10.1007/s10902-018-9967-1>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE.
- Pelkonen, M., Marttunen, M., Laippala, P., & Lönnqvist, J. (2000). Factors associated with early dropout from adolescent psychiatric outpatient treatment. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(3), 329-336.
<https://doi.org/10.1097/00004583-200003000-00015>
- Pernice-Duca, F. (2010). Family network support and mental health recovery. *Journal of Marital and Family Therapy*, 36(1), 13-27.
<https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2009.00182.x>
- Polanczyk, G., Salum, G., Sugaya, L. S., Caye, A., & Rohde, L. A. (2015). Annual research review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56, 345-365. <https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1111/jcpp.12381>
- Richardson, M., Cobham, V., McDermott, B., & Murray, J. (2013). Youth mental illness and the family: Parents’ loss and grief. *Journal of Child and Family Studies*, 22(5), 719-736. DOI 10.1007/s10826-012-9625-x
- Rickwood, D., Nicholas, A., Mazzer, K., Telford, N., Parker, A., Tanti, C., & Simmons, M. (2017). Satisfaction with youth mental health services: further scale development and findings from headspace – Australia’s National Youth Mental Health Foundation. *Early Intervention in Psychiatry*, 11(4), 296-305.
<https://doi.org/10.1111/eip.12248>
- Rickwood, D., Van Dyke, N., & Telford, N. (2015). Innovation in youth mental health services in Australia: common characteristics across the first headspace centres. *Early Intervention in Psychiatry*, 9(1), 29-37.
<https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1111/eip.12071>
- Shank, J. W., Iwasaki, Y., Coyle, C., & Messina, E. S. (2015). Experiences and meanings of leisure, active living, and recovery among culturally diverse community-dwelling adults with mental illness. *American Journal of Psychiatric Rehabilitation*, 18(2), 129-151.
<https://doi-org.ezproxy.haifa.ac.il/10.1080/15487768.2014.954160>

- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75.
<https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Steinberg, L. D. (2017). *Adolescence* (11th Ed.). McGraw-Hil.
- Tooth, B., Kalyanasundaram, V., Glover, H., & Momenzadah, S. (2003). Factors consumers identify as important to recovery from schizophrenia. *Australasian Psychiatry*, 11(s1), s70–s77. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1665.11.s1.1.x>.
- Wonders, L., Honey, A., & Hancock, N. (2018). Family Inclusion in Mental Health Service Planning and Delivery: Consumers' Perspectives. *Community mental health journal*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10597-018-0292-2>
- World Health Organization. (2012). Making health services adolescent friendly: Developing national quality standards for adolescent friendly health services. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/75217/9789241503594_eng.pdf

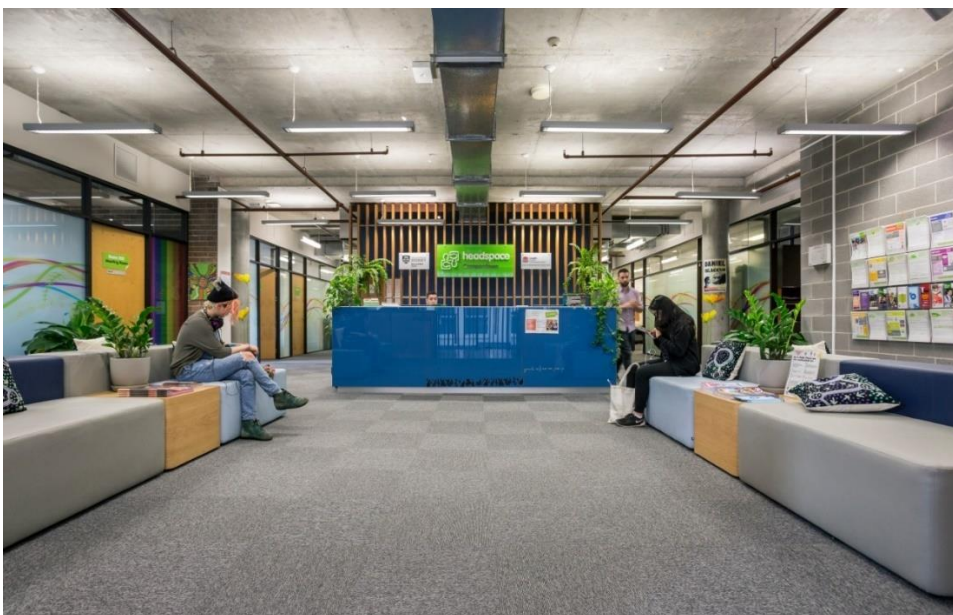
נספחים

נספח 1: טבלת תוכניות בעולם

מדינה	שם התוכנית	מלווה במחקר?	אתר
1 אוסטרליה	Mind	כן	https://www.mindaustralia.org.au/#
2 אוסטרליה	Headspace	כן	https://headspace.org.au/
3 ישראל	Headspace	כן	https://headspace.org.il/
4 ארה"ב	Youth MOVE National	כן	https://youthmovenational.org/
5 ארה"ב	SPOT	לא מצוין	http://thespot.wustl.edu/
6 ארה"ב	Achieve My Plan! (AMP)	כן	https://www.pathwaysrtc.pdx.edu/p3c-achieve-my-plan
7 ארה"ב	Youth ERA	כן	https://www.youthera.org/
8 ארה"ב	The Drop Model	כן	https://www.youthera.org/drop-model-1
9 פינלנד	YEESI	כן	https://yeesi.fi/
10 פינלנד	Pelitalo	לא מצוין	http://gamedevclub.munstadi.fi/
11 בריטניה	Reeltime Music	לא מצוין	https://www.reeltime-music.net/
12 בריטניה	Aye Mind	כן	http://ayemind.com/
13 בריטניה	YoungMinds	כן	https://youngminds.org.uk/
14 בריטניה	The Junction	לא מצוין	http://the-junction.org/
15 בריטניה	Time To Change	כן	https://www.time-to-change.org.uk/
16 הולנד	Mind Matters	לא מצוין	https://www.njr.nl/en/
17 אירלנד	Jigsaw	כן	https://www.jigsaw.ie/

אתר	מלווה במחקר?	שם התוכנית	מדינה	
https://anmda.fr/	כן	Association Nationale Maisons des Adolescents	צרפת	18
http://www.yoss.org.nz/home.html	כן	The Youth One Stop Shop (YOSS)	ניו זילנד	19
https://www.chat.mentalhealth.sg/	לא מצוין	CHAT (Community Health Assessment Team)	סינגפור	20
http://itsoktotalk.in/	כן	It's Ok To Talk	הודו	21
https://youthhubs.ca/en/	כן	Youth Wellness Hubs Ontario (YWHO)	קנדה	22
http://accessopenminds.ca/	כן	ACCESS Open Minds	קנדה	23
https://foundrybc.ca/	כן	Foundry	קנדה	24

2.1. Headspace, Australia



<https://headspace.org.au/>

2.2. Reeltime Music, UK



<https://www.reeltime.net/>

2.3. The junction drop-in center, UK



<http://the-junction.org/drop-in/>

2.4. CHAT, Singapore



<https://www.chat.mentalhealth.sg/about-chat/who-chat/>

2.5. Foundry centers, Canada



Foundry center at Abbotsford, Canada. <https://foundrybc.ca/abbotsford/>



Foundry center at Kelowna, Canada. <https://foundrybc.ca/kelowna/>



Foundry center at Vancouver-Granville, Canada.

<https://foundrybc.ca/vancouver-granville/>

נספח 3: פרוטוקול ראיונות איכותניים

פרוטוקול ראיון עומק חצי מובנה – נציגי ועדת היגוי

1. תארו את תהליך הקמת התשתית של התוכנית – גיוס תקציבים, עבודה מול המשרדים, בחירת אזורים בארץ, גיוס והכשרת צוות וכדומה.
2. באילו קשיים/אתגרים/דילמות נתקלתם במהלך הקמת והפעלת התוכנית? (גיוס תקציבים, גיוס רכזים, שיתוף פעולה עם מסגרות מפנות, מענים בקהילה)
3. מה עוזר לכם להתמודד עם הקשיים הללו? ומה עוד יכול לעזור לכם?
4. מה דעתכם לגבי מטרות התוכנית?
5. אילו שיפורים אתם מציעים לתוכנית?

פרוטוקול ראיון עומק חצי מובנה – רכזים

1. מהי ההכנה/הכשרה שקיבלתם על מנת לעבוד בתוכנית?
2. האם היא נתנה לכם מענה מספק? מה היה טוב? מה היה חסר?
3. האם אתם מרגישים שיש לכם את הכלים המתאימים לתמיכה במתמודדים בתוכנית?
4. מהם הקשיים בהפעלת התוכנית?
5. מה יכול לעזור לכם להתמודד עם הקשיים הללו?
6. תארו את הקשר עם המתבגר (כיצד הוא מתקיים, תדירות, תוכן, משמעות)
7. תארו את הקשר עם ההורים ובני המשפחה (כיצד הוא מתקיים, תדירות, תוכן, משמעות)
8. כיצד אתם עובדים עם/מול החונכים?
9. תארו את דרכי העבודה והקשר עם המסגרת המפנה (בית ספר/בית חולים/מרפאת ברה"ן)
10. באילו מסגרות פנאי משתלבים המתמודדים?
11. מהן הפעילויות המבוקשות ביותר?
12. אילו פעילויות חסרות?
13. באופן כללי, מה לדעתכם חסר בתוכנית?
14. האם יש משהו שלא שאלתי עליו ואתם רוצים להגיד או להוסיף?

פרוטוקול שאלות לקבוצת מיקוד – חונכים

1. מהי ההכנה/הכשרה שקיבלתם על מנת להתנדב בתוכנית?
2. האם היא נתנה לכם מענה מספק? מה היה טוב? מה היה חסר?
3. האם אתם מרגישים שיש לכם את הכלים המתאימים לתמיכה במתמודדים בתוכנית?
4. מהם הקשיים בהפעלת התוכנית?
5. מה יכול לעזור לכם להתמודד עם הקשיים הללו?
6. תארו את הקשר עם המתבגר (כיצד הוא מתקיים, תדירות, תוכן, משמעות)
7. תארו את הקשר עם ההורים ובני המשפחה (אם קיים: כיצד הוא מתקיים, תדירות, תוכן, משמעות)
8. כיצד אתם עובדים עם/מול הרכזים?
9. באילו מסגרות פנאי משתלבים המתמודדים?
10. מהן הפעילויות המבוקשות ביותר?
11. אילו פעילויות חסרות?
12. מה לדעתכם חסר בתוכנית?
13. האם יש משהו שלא שאלתי עליו ואתם רוצים להגיד או להוסיף?

פרוטוקול ראיון עומק חצי מובנה – גורמים מפנים

1. תארו לי את תהליך ההפניה של מתבגרים לתוכנית "עמיתים לנוער": כיצד מתרחש, מה עוזר לכם בתהליך, מה ניתן לשפר?
2. מה מאפיין את המתבגרים שאתם מפנים לתוכנית?
3. תארו לי את הקשר עם המתבגר
4. כיצד מתקיים הקשר עם ההורים?
5. כיצד מתקיים הקשר עם הרכזים?

6. איזה משוב אתם מקבלים על התוכנית? תוכלו להרחיב?
7. מהן נקודות החוזק בתוכנית?
8. מהם האתגרים הקיימים בתוכנית?
9. מה לדעתכם חסר בתוכנית?
10. תארו את הממשק/קשר בין פעילות הפנאי אחר הצהריים של "עמיתים לנוער" לבין הפעילות שלכם בבי"ס/בי"ח/ מרפאה.
11. בסך הכול, כיצד אתם מתרשמים מתרומת התוכנית למצבו של המתבגר?
12. האם יש משהו שלא שאלתי עליו ואתם רוצים להגיד או להוסיף?

שאלון דמוגרפי למתבגר בתוכנית

1. גיל: _____
2. מגדר: _____
3. ארץ לידה: _____
4. שנת עלייה: _____
5. ארץ לידת אם: _____
6. ארץ לידת אב: _____
7. דת: _____
8. מספר אחים: _____
9. מספר בסדר אחים: _____
10. ותק בתוכנית: _____
11. מספר הימים בשבוע שבהם אתה משתתף בפעילות במסגרת התוכנית: _____

פרוטוקול ריאיון עומק חצי מובנה – מתבגרים שמשותפים בתוכנית⁵¹

תחום תוכן ראשון: פעילויות – חוגים ופעילויות חברתיות

12. באילו פעילויות אתה משתתף באופן כללי בשעות הפנאי? (בבית/מחוץ לבית, לבד/עם חברים/עם אנשים אחרים)
13. אילו פעילויות אתה אוהב במיוחד בתוכנית ואילו פחות?
14. באילו עוד פעילויות אתה משתתף במסגרת תוכנית "עמיתים לנוער"? (מיקום ומאפייני חוג/פעילות פנאי/פעילות חברתית אחרת).
15. כמה פעמים בשבוע אתה משתתף בה?
16. מה גרם לך להישאר בפעילות?
17. האם היו פעילויות שהשתתפת בהן בעבר וכיום אינך משתתף בהן? תאר את הסיבות לעזיבתן.
18. האם היו פעילויות שרצית להירשם אליהן ולא נרשמת? אם כן, למה?
19. אילו פעילויות היית ממליץ להוסיף?
20. האם וכמה אתה משתמש ברשתות חברתיות ומשחק במשחקי מחשב? באילו?
21. איך אתה מרגיש מבחינה חברתית עם בני גילך, באופן כללי?

תחום תוכן שני: חוויה בתוכנית "עמיתים לנוער"

22. מי הפנה אותך לתוכנית?
23. מה חשבת והרגשת כשהפנו אותך לתוכנית?
24. איך היה המפגש הראשון עם הרכז/ת? (מה עשיתם?)
25. איך אתה מרגיש בתוכנית?
26. איך אתה מרגיש מבחינה חברתית עם בני גילך בתוכנית? תאר את החוויה.
27. מה חשוב לך לקבל מהתוכנית? מטרות.
28. האם יש לך מטרות מסוימות מהתוכנית? עם מי חשבת עליהן? באיזו מידה אתה חושב שאתה משיג אותן?

⁵¹ השאלונים נכתבו בלשון זכר מטעמי נוחות בלבד אך מיועדים לשני המינים. נוסף על כך, ניתן יהיה לשנות את נוסח השאלות לשפה מותאמת למתבגרים ולקצרו על פי הצורך.

29. האם אתה מרגיש איזשהו שינוי אצלך לאחרונה? אם כן: מה? מה לדעתך גרם לשינוי?
 30. בסך הכול, האם התוכנית תרמה לך ואיך?

תחום תוכן שלישי: ליווי ותמיכה

31. איזה קשר יש לך עם הרכז מטעם עמיתים (תדירות, שביעות רצון, מה אתה צריך ממנו, אילו נושאים עולים בשיחות שלכם)?
 32. איזה קשר יש לך עם החונך (תדירות, שביעות רצון, מה אתה צריך ממנו, אילו נושאים עולים בשיחות שלכם)?
 33. איזה סוג של תמיכה או ליווי הכי עוזר לך בתוכנית, ואיזה פחות?
 34. האם יש עוד דמות שהיית רוצה שתתמוך בך או תלווה אותך בתוכנית?
 35. מה דעתך על מעורבות ההורים/משפחה בתוכנית?

תחום תוכן רביעי: הפקת לקחים/התבוננות

36. מה אתה אוהב ומה פחות אוהב בתוכנית?
 37. מה אתה מציע לתוכנית לשמר או לחזק? ומה אתה מציע לשנות?
 38. האם יש משהו שלא שאלתי עליו ואתה רוצה להגיד או להוסיף?

שאלון דמוגרפי הורים

1. גיל: _____
 2. מגדר: _____
 3. השכלה: א. תיכונית ב. אקדמית
 4. ארץ לידה: _____
 5. דת: _____
 6. מצב משפחתי: א. רווק/ה ב. נשוי/נשואה ג. גרוש/ה ד. אלמנה
 7. מספר שנות נישואין: _____
 8. מספר ילדים: _____ מקום הילד במשפחה: _____
 9. כיצד היית מגדיר את הרמה הסוציו-אקונומית של משפחתך: נמוכה מאוד / נמוכה / בינונית / גבוהה / גבוהה מאוד.
 10. מסגרת חינוכית: _____
 11. האם בנך אושפז בגלל מצבו הנפשי? אם כן, מתי אושפז לאחרונה? איפה? (אתה לא חייב לענות).
 12. האם בנך מקבל טיפול תרופתי? (בשל מצבו הנפשי) _____
 13. האם אתה צריך לעודד אותו כדי שילך לתוכנית? _____

פרוטוקול ריאיון עומק חצי מובנה – הורים

תחום תוכן ראשון: חוויה בתוכנית

1. מה גרם לכם לפנות לתוכנית?
 2. איך הרגשת בתהליך ההפניה והקבלה של ילדך לתוכנית? ספר לי על החוויה (איך שמעת על התוכנית, מי הפנה אתכם לתוכנית, האם היו קשיים בתהליך?)
 3. מהן לדעתך נקודות החוזק של התוכנית?
 4. מהן לדעתך נקודות התורפה של התוכנית? מה חסר בתוכנית?
 5. באופן כללי, מהי החוויה שלך ומידת שביעות הרצון מהתוכנית על כל תחומיה?
 (פגישות עם הרכז/חונך/פעילות קבוצתית/השתלבות בפעילויות פנאי ופעילויות חברתיות עם תמיכה כספית)?

תחום תוכן שני : ליווי ותמיכה להורה

6. האם הרכז נפגש איתכם, ההורים? באיזה שלב ותדירות, והיכן? האם הרכז הגיע אליכם הביתה לפגישה? ספר לי על החוויה.
7. תאר את הקשר שלך עם הרכז
8. תאר את הקשר שלך עם החונך
9. האם יש עוד דמות שהיית רוצה שתתמוך בך או תלווה אותך בתוכנית?

תחום תוכן שלישי : החוויה של המתבגר

10. מה היה המצב החברתי של בנך לפני התוכנית? (יצירת קשרים/חברים/חוגים/פעילויות חברתיות) מה בנך עשה בעבר אחרי שעות בית הספר?
11. מה הייתה מידת המוטיבציה/רצון של בנך לפנות לתוכנית ולהשתתף בה? דוגמאות?
12. אילו פעילויות הבן שלך בחר בתוכנית?
13. איך לדעתך הוא מרגיש בפעילויות? האם הוא משתף, ומה?
14. באיזו תדירות הוא משתתף בפעילות ומה העלויות הכרוכות בהגעתו לפעילות?
15. תאר את הקשר שלו עם בני גילו באופן כללי; תאר את הקשר שלו עם בני גילו בתוכנית "עמיתים לנוער" (התייחסות למתבגרים שמשותפים איתו בחוג, ולמתבגרים שנמצאים איתו בתוכנית)
16. תאר את הקשר שלו עם הרכז (האם וכיצד הוא תורם לילדך ולך)
17. תאר את הקשר שלו עם החונך (האם וכיצד הוא תורם לילדך ולך)
18. מהן המטרות של הבן שלך בתוכנית?
19. האם וכיצד ההשתתפות של בנך בתוכנית השפיעה על תפקודו? על התנהגותו? על האווירה במשפחה?
20. האם וכיצד ההשתתפות של בנך בתוכנית השפיעה על הקשרים החברתיים שלו?
21. באילו עוד אופנים התוכנית תורמת לו?

תחום תוכן רביעי : הפקת לקחים/התבוננות

22. מה אתה מציע לשמר או לחזק בתוכנית (מבחינת ליווי ותמיכה, מבחינת פגישות עם הורים, מבחינת מתן מידע)?
23. מה אתה מציע לשנות בתוכנית? (זמן ההמתנה לכניסה לתוכנית, תכיפות המפגשים עם הרכז, עוד פעילויות מסוג מסוים למתבגרים או להורים, לדוגמה: קבוצות הורים)
24. האם יש עוד משהו שלא שאלתי ואתה רוצה להגיד או להוסיף?

שאלון דמוגרפי לנושר מהתוכנית

1. גיל: _____
2. מגדר: _____
3. משך זמן ההשתתפות בתוכנית: _____

פרוטוקול ריאיון עומק חצי מובנה – מתבגרים שנשרו מהתוכנית

תחום תוכן ראשון : חוויה בתוכנית

4. באופן כללי, איך חווית את התוכנית?
5. מה אהבת בתוכנית?
6. מה לא אהבת או פחות אהבת בתוכנית?
7. איך הרגשת מבחינה חברתית בתוכנית? ולפני התוכנית?
8. איך חווית את ההפניה לתוכנית ואת המפגשים עם הרכז?

תחום תוכן שני : פעילויות

9. האם השתתפת בחוגים או פעילויות לפני התוכנית?
10. באילו פעילויות השתתפת בתוכנית? (אם לא השתתף בפעילויות - מדוע?)
11. אילו פעילויות אהבת במיוחד בתוכנית ואילו פחות?

תחום תוכן שלישי : ליווי ותמיכה

12. איזה קשר היה לך עם הרכז של עמיתים (תדירות, שביעות רצון)?
13. תאר את הקשר שהיה לך עם החונך (תדירות, שביעות רצון)?
14. מי עוד היית רוצה שיתמודך או ילווה אותך?

תחום תוכן רביעי : הפקת לקחים / התבוננות

15. מה גרם לך לעזוב את התוכנית?
16. מה היה יכול לעזור לך להישאר?
17. מה אתה מציע לשנות בתוכנית? מה היה חסר לך בתוכנית? מבחינת פעילויות/תמיכה/חברה?
18. האם יש משהו שלא שאלתי עליו ואתה רוצה להגיד או להוסיף?

שאלון דמוגרפי להורה של נושר

1. גיל: _____
2. מגדר: _____
3. משך זמן ההשתתפות בתוכנית: _____

פרוטוקול ריאיון עומק חצי מובנה – הורי נושרים

4. באופן כללי, איך חווית את התוכנית?
5. באילו פעילויות ילדך השתתף בתוכנית?
6. מה גרם לילדך לעזוב את התוכנית?
7. מה היה יכול לעזור לו להישאר?
8. מה אתה מציע לשנות בתוכנית? מה היה חסר לילדך בתוכנית? פעילויות/תמיכה/חברה?
9. האם יש משהו שלא שאלתי עליו ואתה רוצה להגיד או להוסיף?

נספח 4: שאלונים כמותניים שהועברו למתבגרים ולהורים על ידי רכזי "עמיתים לנוער"

שאלון יכולות וקשיים – SDQ Strength and Difficulties Questionnaire

לא ניתן לפרסם את תוכן השאלון עקב זכויות יוצרים

למתבגר – למילוי עצמי

בכל פריט אנא סמן "לא נכון", "נכון חלקית" או "נכון מאוד". חשוב לענות על כל הפריטים גם אם אינך בטוח/ה בתשובה או שהשאלה לא נראית מתאימה. נא לענות על פי התנהגותך בחצי שנה האחרונה.

גרסת הורים – למילוי על הילד

בכל פריט אנא סמן "לא נכון", "נכון חלקית" או "נכון מאוד". חשוב לענות על כל הפריטים גם אם אינך בטוח/ה בתשובה או שהשאלה לא נראית מתאימה לילדך. נא לענות על פי התנהגות הילד/ה בחצי השנה האחרונה.

שאלון תחושת קהילתיות

אנא סמן/י באיזו מידה את/ה מסכים עם המשפטים המוצגים למטה:

מסכים מאוד	מסכים	קצת לא מסכים/קצת כן	לא מסכים	מאוד לא מסכים	
5	4	3	2	1	1. אני מרגיש/ה חלק אמיתי מהסביבה החברתית שלי
5	4	3	2	1	2. אנשים מסביבי שמים לב כאשר אני מצליח/ה במשהו שאני עושה
5	4	3	2	1	3. אנשים מסביבי מתייחסים לדעותיי ברצינות
5	4	3	2	1	4. רוב האנשים שמסביבי מתעניינים בי
5	4	3	2	1	5. יש לפחות אדם אחד בסביבה החברתית שלי שאני יכול/ה לפנות אליו אם יש לי בעיה
5	4	3	2	1	6. אנשים בסביבה החברתית שלי חברותיים אליי
5	4	3	2	1	7. בסביבה החברתית שלי משתפים אותי בהרבה פעילויות
5	4	3	2	1	8. מתייחסים אליי בכבוד כמו לאנשים אחרים בסביבה החברתית שלי

References

- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology Psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Goodman, R. (1999). The extended version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *The Journal of Child Psychology Psychiatry Allied Disciplines*, 40(5), 791-799.
- Hagborg, W. J. (1994). An exploration of school membership among middle-and high-school students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 12(4), 312-323.
- Mansbach-Kleinfeld, I., Apter, A., Farbstein, I., Levine, S. Z., & Poznizovsky, A. (2010). A population-based psychometric validation study of the Strengths and Difficulties Questionnaire–Hebrew version, *Frontiers in Psychiatry*, 1, 151.

נספח 5: טופס הפניית גורם מטפל לתוכנית "עמיתים לנוער"⁵²

לתשומת לב: הפניה לתוכנית מותנית בהסכמת ההורים והנער/ה.

שם: _____ ז/נ מס' ת"ז: _____
משפחה פרטי
תאריך הלידה: _____
שם האם: _____ שם האב: _____ המצב המשפחתי: נ/ג/פ/חד
כתובת מגורים: _____
מספרי הטלפון (בית, נייד) _____
שם ביה"ס _____ הכיתה: _____

ציינו מדוע לדעתכם הנער/ה יכול להיתרם מתוכנית "עמיתים לנוער"

תארו בקצרה את המצב החברתי של הנער/ה

תארו בקצרה את ההשתלבות של הנער/ה בקהילה

עמדת ההורים

ת.ז א.ם _____ חתימת האם: _____

ת.ז א.ב _____ חתימת האב: _____

עמדת הנער/ה

ת.ז נער/ה _____ חתימה: _____

המלצות והערות

⁵² מתוך "חוברת לרכז "עמיתים לנוער", 9.8.2018.

שם המוסד: _____
שם הגורם המפנה המטפל: _____
תפקיד: _____
טלפון: _____
כתובת: _____
כתובת דוא"ל: _____

נספח 6: שאלון הצטרפות לתוכנית "עמיתים לנוער"⁵³

תאריך הצטרפות _____
שם פרטי _____ שם משפחה _____ מספר ת.ז. _____
תאריך לידה _____ ארץ לידה _____ טלפון בבית _____
נייד _____ כתובת _____
שם האם _____ נייד של האם _____
שם האב _____ נייד של האב _____
מצב משפחתי הורים : נשואים/פרודים/גרושים _____
תעסוקת ההורים _____
מייל _____
מס' אחים + מיקום _____ מגורים (עם ההורים/משפחה/אחר) _____

בית הספר

מיקום לימודים נוכחי _____ כיתה _____
מחנכת/ת _____ יועצת ביה"ס _____
בתי ספר קודמים _____
האם קיים אבחון _____
ממוצע ציונים : מתמטיקה _____ אנגלית _____ הבעה/ספרות _____

גורם מטפל

גורם מטפל _____ מקום העבודה _____
טלפון _____
גורם מטפל נוסף _____
גורמי טיפול לאורך השנים _____

⁵³ מתוך "חוברת לרכז "עמיתים לנוער" 9.8.2018".

פנאי

חוגים בעבר _____

תנועות נוער _____

תחביבים _____

פנאי משפחתי _____

דברים נוספים שחשוב שאדע _____

דגשים לתשומת לב בתהליך ההיכרות (למילוי הרכז)

הקשר אישי ודמוגרפי (תעסוקה, אזור מגורים)

הקשר תרבותי (מוצא, משפחה)

יכולות גופניות ומוטוריות (מראה חיצוני, התנהלות פיזית במרחב)

יכולות קוגניטיביות (התנסחות, אוצר מילים, הבנה)

יכולות מנטליות ורגשיות (יכולת לספר על עצמו באופן מורכב)

קשרים חברתיים (בני משפחה, אנשים משמעותיים בחיים, תדירות ותוכן המפגשים, טיב מערכות היחסים): _____

יחסים בין-אישיים (נקודות חוזק וחולשה בקשרים ובמיומנויות בין-אישיות) _____

רגשות ומחשבות הקשורים בכניסה למקומות חדשים (מסגרות חברתיות, קבוצות, יצירת קשרים חדשים, דפוסי למידה...)

התנהגות במצבי לחץ

מיפוי רשת חברתית בעבר ובהווה (גינוגרם חברתי)

נספח 7: הגדרת תפקיד הרכז – כפי שמופיעה בחוברת ההכשרה

לרכזי "עמיתים לנוער"

הגדרת תפקיד רכז/ת התוכנית

רכז/ת התוכנית ת/יעבוד במשרה מלאה עם עשרים בני נוער ומשפחותיהם.

- **עריכת מפגשי ליווי פרטניים עם בני הנוער**
- המפגשים ייערכו בשניים או שלושה החודשים הראשונים בתדירות של אחת לשבוע. לאחר מכן תדירותם תיגזר מהתוכנית השיקומית שתוגדר ומהצורך של הנער/ה ומשפחתו, בתדירות של לא פחות מאחת לחודש.
- המפגשים יוקדשו להיכרות, תכנון תוכנית שיקומית בתחום החברתי בהתאם למטרותיו החברתיות של המשתתף ומשפחתו, בחירת פעילות פנאי/חברתית/קהילתית, הכנה להשתלבות, מתן תמיכה, ליווי ומעקב לאורך ההשתלבות ושימוש בהשתלבות כמרחב להשגת מטרות חברתיות.
- **הפעלת קבוצה למיומנויות חברתיות** להכנה ולליווי ההשתלבות תוך לימוד ותרגול מיומנויות חברתיות והעלאת הסוגיות שאיתן מתמודד המשתתף בניסיונו להשתלב בקהילה. אופי הקבוצות ייקבע בהתאם לצורכי המשתתפים. מספר אפשרויות לקבוצות:
 - קבוצות סקיט (scit) בנות עשרים מפגשים (לאחר קורס סקיט שיועבר לרכזים).
 - קבוצות תמיכה בהשתלבות החברתית בנות 12 מפגשים.
 - קבוצות משולבות לנוער ללימוד מיומנויות תקשורת בין-אישיות באמצעות טבע, אתגרים וסביבה (בשיתוף מחלקת הנוער של החברה למתנ"סים).
- **גיוס חונכים, הצמדת חונכים למשתתפים, הדרכת חונכים**
- החונכים יהיו צעירים גילאי 18–25, על מנת שיהיו קרובים בגילם וברוחם למשתתפים. הם יהיו מתנדבים שיגויסו דרך שנת שירות/מכינה קדם-צבאית/סטודנטים באוניברסיטה.
- לכל חונך פוטנציאלי ייערך ריאיון ויבדקו לפחות שתי המלצות.
- החונכים יקבלו 3 מפגשי הכשרה לפני המפגש עם המתבגרים, שיכללו: מידע על בריאות הנפש (פסיכופתולוגיה בדגש על השתלבות חברתית), גישת ההחלמה בבריאות הנפש, סדנת הסברה שתועבר על ידי מתמודד ורכז/ת, סדנה במיומנויות תקשורת בין-אישיות, מהות הקשר בין המשתתף לחונך (מטרות הקשר, כיצד לבסס קשר בגובה העיניים, גבולות, מודלינג וכד').
- תיערך פגישה של הרכז/החונך לצורך היכרות מעמיקה והכנה להיכרות עם המשתתף ומשפחתו.
- תיערך פגישת היכרות משותפת עם הנער/ה ומשפחתו.

- תיבנה תוכנית שיקומית פרטנית המגדירה את מטרות החונכות בשותפות מלאה עם הנער/ה, משפחתו, הרכז/ת והגורם המטפל המרכזי.
- התוכנית תוערך לאורך תקופת החונכות.
- החונכים יקבלו הדרכה פרטנית של שעה אחת לחודש, והדרכה קבוצתית של שעה וחצי אחת לחודש.
- **מפגשים עם הורי המשתתף לתמיכה בתהליך ההשתלבות:** הרכז/ת י/תיפגש שלושה מפגשים עוקבים בתחילת הקשר ולאחר מכן אחת לחודש עם הורי המתבגר, על מנת לסייע להורים לתמוך בתהליך ההשתלבות של ילדם וכן לשם תיווכם לגורמי סיוע ותמיכה בקהילה.
- **בנייה והעברת תוכנית הסברה בקרב צוות המרכזים הקהילתיים ובני נוער בחינוך הבלתי פורמלי:** בניית תוכנית הסברה שתיתן מידע וכלים למניעה ופנייה לסיוע, ותאפשר חשיפה והיכרות עם בני נוער המתמודדים עם מגבלה נפשית. הסדנאות יונחו בשיתוף עם מתמודדים עם מגבלה נפשית.
- סדנת הסברה שנתית לצוות המרכז הקהילתי.
- סדנת הסברה שנתית לקבוצה נוספת בקהילה, כגון מדריכי וחניכי תנועות נוער, מדריכי או משתתפי חוגים ופעילויות המרכז הקהילתי, מדריכי ומשתתפי פעילויות קהילתיות שונות במרחב הקהילתי (מקומות התנדבות לנוער/קבוצות חברתיות וכד').
- **קשר עם גורמים מפנים לתוכנית:** לגיוס משתתפים ולקיום קשר קבוע לעבודה בשיתוף פעולה לקידום המטרות השיקומיות/טיפוליות של המשתתף ובמעורבותו.
- **קשר אינטנסיבי עם בית החולים המפנה:** הגעה לבית החולים, קיום קשר אינטנסיבי עם הרפרנט מטעם בית החולים, חשיפת צוותי בית החולים (המרפאה ומחלקות האשפוז) לתוכנית, קשר קבוע עם מתאם הטיפול בנער/ה מטעם בית החולים.
- **מיפוי קהילתי ויצירת קשרים ושיתופי פעולה במרכז הקהילתי ועם גורמים קהילתיים רלוונטיים ליצירת היצע הפעילויות להשתלבות המשתתפים.**
- **מיפוי קהילתי של מענים למשפחות ולבני נוער עם קשיים נפשיים, לתיווך ולהפניית המשפחות.**
- **העברת שאלוני המחקר למשתתפים ולהוריהם.**

הערכת הזמן הממוצע הנדרש לרכז/ת לליווי עשרים מתבגרים והוריהם לחודש, בממוצע שנתי

מס' שעות חודשיות	תיאור תפקיד	תחום
4	מיפוי קהילתי ויצירת קשרים ושיתופי פעולה במרכז הקהילתי ועם גורמים קהילתיים רלוונטיים ליצירת היצע הפעילויות להשתלבות המשתתפים (חוגים, פעילויות חברתיות, מקורות התנדבות, תנועות נוער וכד')	עבודה מערכתית
4	מיפוי קהילתי של מענים למשפחות ולבני נוער עם קשיים נפשיים, ויצירת קשרים לתיווך ולהפניית המשפחות (מרכזי ייעוץ למשפחות, רווחה, חינוך, מרפאות וכד')	
8	קשר אינטנסיבי עם בית החולים המפנה: הגעה לבית החולים, קיום קשר אינטנסיבי עם הרפרנט מטעם בית החולים, חשיפת צוותי בית החולים (המרפאה ומחלקות האשפוז) לתוכנית, קשר קבוע עם מתאם הטיפול בנער/ה מטעם בית החולים.	
6	קשר עם גורמים מפנים לתוכנית (מרפאות קהילתיות) לגיוס משתתפים ולקיום קשר קבוע לעבודה בשיתוף פעולה לקידום המטרות השיקומיות/טיפוליות של המשתתף ובמעורבותו.	
4	קשר שוטף עם רכז/ת הנוער היישובית והתעדכנות בפעילויות לנוער, בפידבקים סביב שילוב המשתתפים	
4	השתתפות בישיבות צוות במתנ"ס ופגישות עם מנהל/ת המתנ"ס	
28	סה"כ עבודה מערכתית	
50	מפגשים פרטניים: המפגשים ייערכו בשניים-שלושה החודשים הראשונים בתדירות של אחת לשבוע. לאחר מכן תדירותם תיגזר מהתוכנית השיקומית שתוגדר ומהצורך של הנער/ה ומשפחתו, בתדירות של לפחות אחת לחודש. יוקדשו להיכרות, בניית תוכנית שיקומית, בחירת פעילות, הכנה להשתלבות, ליווי לאורך כל תהליך ההשתלבות לשם מתן מענה לקשיים ולשם שימוש במרחב הפעילות להשגת מטרות חברתיות (למידת מיומנויות חברתיות, תרגול השתלבות בקבוצה ועוד).	עבודה פרטנית
25	בתחילת הקשר תיערך פגישת היכרות מקדימה עם ההורים ולאחר מכן פגישה משותפת עם הנער/ה. ביקור בית בנוכחות הורים. באופן שוטף תיערך הדרכת הורים אחת לחודש לשם	הדרכה הורית

	תמיכה בתהליך שעוברים הנערה/ה ולשם תיווך לגורמי סיוע ותמיכה קהילתיים למשפחה.	
7	<p>גיוס והכנת המשתתפים לקבוצה.</p> <p>הנחיה להכנה וליווי ההשתלבות תוך לימוד ותרגול מיומנויות חברתיות, והעלאת הסוגיות שאיתן מתמודד המשתתף בניסיונו להשתלב בקהילה. אופי הקבוצות ייקבע בהתאם לצורכי המשתתפים.</p> <ul style="list-style-type: none"> • קבוצות סקיט (scit) בנות עשרים מפגשים • קבוצות תמיכה בהשתלבות החברתית ולימוד מיומנויות חברתיות בנות 12 מפגשים • קבוצות משולבות עם נוער "נורמטיבי" ללימוד מיומנויות תקשורת באמצעות טבע, אתגרים וסביבה (בשיתוף מחלקת הנוער של החברה למתנ"סים). 	הפעלת קבוצה
2	גיוס חונכים באמצעות קשרים עם גורמים מפנים פוטנציאליים ופרסום בקהילה.	הפעלת חונכים
4	ריאיון אישי, בירור עם ממליצים.	
3	מפגש היכרות מעמיקה עם החונך והכנה למפגש עם המשתתף ומשפחתו.	
3	מפגש משותף עם החונך, המשתתף ומשפחתו.	
	כתיבה משותפת של תוכנית שיקומית, ומעקב משותף אחריה אחת לשלושה חודשים.	
4	הכשרה בת שלושה ימים לכל החונכים.	
20	הדרכה פרטנית שעה אחת לחודש, והדרכה קבוצתית אחת לחודש.	
36	סה"כ הפעלת חונכים בחודש	
1	תיאום, תכנון והעברת סדנת הסברה שנתית לצוות המרכז הקהילתי.	הסברה בקהילה
2	תיאום, תכנון והעברת סדנת הסברה שנתית לקבוצה נוספת בקהילה, כגון מדריכי וחניכי תנועות נוער, מדריכי או משתתפי חוגים ופעילויות המרכז הקהילתי, מדריכי ומשתתפי פעילויות קהילתיות שונות במרחב הקהילתי (מקומות התנדבות לנוער/קבוצות חברתיות וכד').	

2	הסברה בלתי פורמלית לאפשרור ההשתלבות של המשתתפים	
5	סה"כ הסברה בקהילה בחודש	
2	דוחות	עבודה משרדית
2	העברת שאלונים בקרב המשתתפים והוריהם	
2	ניהול תיקי משתתפים (החתמה על הסכמת הורים וויתור סודיות, טופס גורם מטפל, תיעוד כל מפגש בתוכנת הקומקס, מילוי שאלון הצטרפות, עדכון תוכנית שיקומית).	
6	סה"כ עבודה משרדית בחודש	
3	הדרכה פרטנית	הדרכה והכשרה
3	הדרכה קבוצתית	
2	ישיבת צוות	
1	הכשרה וימי עיון	
9	סה"כ הדרכה והכשרה לרכז/ת לחודש	
168	סה"כ כללי	

מפעלים מיוחדים

- מס' 1 - הבראה לאמהות למשפחות מרובות ילדים, אלחנן בלומנטל, 1974.
- מס' 2 - הערכת התוצאות של הדרכה תזונתית למשפחות מרובות ילדים, שרה בבלי וגילה מיכאלי, 1975.
- מס' 3 - "קשיש לקשיש" בשכונת גונן בירושלים בשנים 1969 – 1975, 1975.
- מס' 4 - מפעל ניסיוני לשיפור שירות ההזנה בבתי הספר בלוד וברמלה בשנת הלימודים תשל"ה, אגי מיינהרד ונעמי פינטון, 1976.
- מס' 5 - חינוך והדרכה לאורח חיים חסכוני למשפחות מרובות ילדים, נעמי פינטון, 1976.
- מס' 6 - מפעל ניסיוני ליצירת תהליך אבחון תעסוקתי לקשישים, רחל וינשטיין, 1976.
- מס' 7 - מפעל ניסיוני לשירות הזנה כולל בכפר סבא, נעמי פינטון ואגי מיינהרד, 1977.
- מס' 8 - פרויקט עבודה קהילתית בשכונת שפרינצק בקרית שמונה, נעמי פינטון, 1978.
- מס' 9 - מפעל ניסיוני לסיוע משפטי חנם בנושאי ביטוח לאומי (שירות אוניברסאלי ללא מבחן הכנסות); סקר מעקב, 1978, ראובן שטיינר ויוסף זילבר, 1979.
- מס' 10 - עמדות האוכלוסייה כלפי שאלות של בריאות הנפש (ממצאים מתוך סקר בשכונות מצוקה בירושלים), נעמי פינטון, 1980.
- מס' 11 - השירות המקיף לקשיש בטבריה, ברנדה מורגנשטיין ורונית ליברמן, 1981.
- מס' 12 - חונכות – פרויקט לעזרה הדדית של נוער בשכונת רוממה, ירושלים, נעמי פינטון, 1981.
- מס' 13 - צרכים רפואיים וסוציאליים של קשישים מוגבלים – שרותים נחוצים ועלותם, חלק א', בני-ברק, חוקר ראשי ד"ר יוסף זילברשטיין, 1981.
- מס' 14 - חונכות – פרויקט לעזרה הדדית של נוער בשכונת רוממה, ירושלים – דו ח סיכום, נעמי פינטון, 1982.
- מס' 15 - מפעלים ניסיוניים לסיוע לאלמנות שאירים, ברנדה מורגנשטיין ורונית ליברמן, 1983.
- מס' 16 - חוק ביטוח נכות כללית – קצבה לילדים נכים בגיל 3 - 14, ברנדה מורגנשטיין, 1983.
- מס' 17 - חימום בתי קשישים בשכונת נחלאות בירושלים, יעקב צדקה ומרים שמלצר, 1984.
- מס' 18 - מפעל תעסוקה לקשישים, קרית גת, ברנדה מורגנשטיין, 1984.
- מס' 19 - היקף הצרכים לטיפול אישי ולעזרה ביתית ואספקתם על ידי המשפחה וגורמים בקהילה – בני ברק ובאר שבע, ברנדה מורגנשטיין, 1984.
- מס' 20 - הערכת מוגבלות תפקודית של נכים, שירותים מיוחדים לנכים, ברנדה מורגנשטיין ופרלה ורנר, 1985.
- מס' 21 - מועדונים פסיכוגריאטריים בירושלים, שרית בייץ, ברנדה מורגנשטיין, מרים כרמלי, 1985.
- מס' 22 - מקלט לנשים מוכות, אשדוד – מעקב מחקרי, נעמי פינטון ויהודית סלעי, 1985.
- מס' 23 - הדרכת בני משפחה המטפלים בקשישים מוגבלים בביתם, ברנדה מורגנשטיין, פרלה ורנר ומרים כרמלי, 1985.
- מס' 24 - הכשרת פנסיונרים מתנדבים לעבודה קהילתית, ברנדה מורגנשטיין ופרלה ורנר, 1985.
- מס' 25 - סדנא לאלמנות שאירים במסגרת מחלקת השיקום, ברנדה מורגנשטיין ומרים כרמלי, 1986.
- מס' 26 - מקלט לנשים מוכות, אשדוד – סיכום שנת מעקב 1983/4, נעמי פינטון ויהודית סלעי, 1986.
- מס' 27 - פרויקט הכשרה בלתי פורמלית למטפלות בית – מחקר הערכה, יהודית סלעי ונעמי פינטון, 1988.
- מס' 28 - תוכנית למניעת לידות מוקדמות בבית שמש, אדית דר, 1988.
- מס' 29 - מערך שירותים מוגבר בקהילה לקשישים סיעודיים שקיבלו אישור לסידור במוסד סיעודי – רמת גן, מרים כרמלי וברנדה מורגנשטיין, 1989.
- מס' 30 - מפעל מיוחד לגמילה מאלומות במשפחה, דינה סגל, נעמי פינטון ודבי עובדיה, 1989.
- מס' 31 - חונכות ילדי אסירים, דבי עובדיה, 1989.

- מס' 32 - **שיבולת – ניידת שירותים לקשישים מוגבלים**, פרלה ורנר וברנדה מורגנשטיין, 1989.
- מס' 33 - **ההפעלה הניסיונית של חוק ביטוח סיעוד, חלק א'**, ברנדה מורגנשטיין, שרית בייץ-מוראי ותמר הרון, 1989.
- מס' 34 - **פרויקט גמלאים בביה"ס התיכון העירוני קריית שרת בחולון**, הדסה האז, 1989.
- מס' 35 - **מפעל מיוחד לחונכות ילדי אסירים, שנה ב'**, דבי עובדיה, 1990.
- מס' 36 - **שירות פסיכולוגי בבתי אבות של משען**, שרית בייץ-מוראי, 1990.
- מס' 37 - **מפעל מיוחד – הלוואות לעזרים רפואיים**, שאול נמרודי, 1990.
- מס' 38 - **תוכנית התערבות למניעת לידות מוקדמות בבית שמש, שנה ב'**, אדית דר וענת שמש, 1990.
- מס' 39 - **דוח מסכם – קליטה והדרכה של עובדי יצור ישראליים במפעל פולגת קרית גת**, ג'ולי צוויקל, 1990.
- מס' 40 - **ההפעלה הניסיונית של חוק ביטוח סיעוד, חלק ב' – מעקב**, שרית בייץ-מוראי, 1990.
- מס' 41 - **קבוצות לעזרה הדדית לבוגרי הסדנאות לגמילה מאלימות במשפחה**, חסיה קליבנסקי, 1990.
- מס' 42 - **משפחתונים לקשישים בטבריה**, יעקב צדקה, 1991.
- מס' 43 - **קו חירום לנשים מוכות**, דבי עובדיה, 1991.
- מס' 44 - **הדרכה בתחום המיני להורים ולסגל בית הספר לילדים בעלי בעיות מוטוריות בעפולה**, תמר הרון ודבי עובדיה, 1991.
- מס' 45 - **תוכניות התערבות למניעת לידות מוקדמות בבית שמש, שנה ג'**, אדית דר וענת שמש, 1992.
- מס' 46 - **קבוצות לעזרה הדדית לבוגרי הסדנאות לגמילה מאלימות במשפחה**, שלומית לוי ודר אריאלה פרידמן, 1992.
- מס' 47 - **פרויקט סדנאות לנשים לאחר לידה באור עקיבא**, תמר צמח ומרים שיף, 1992.
- מס' 48 - **מפעל מיוחד סמ"ל: תוכנית קהילתית למניעת שימוש בסמים במועצה האזורית מעלה יוסף**, חביבה בר וג'אסר עסאקלה, 1992.
- מס' 49 - **משפחתון לקשישים: דגם חדש לטיפול יום בקהילה**, חנה פרימק, 1992.
- מס' 50 - **קליטת מובטלים בעבודה בצה"ל במקום אנשי מילואים**, דליה גורדון, 1992.
- מס' 51 - **אתגר משותף לילדי משפחות זהבי ומורים-עולים**, דבי עובדיה, 1993.
- מס' 52 - **הערכת התכנית בטיחות סביבתית – הגורם האנושי**, ד"ר קרול רזאל ועינת בבנשתי-שרון, 1994.
- מס' 53 - **פיתוח מסלולים מקצועיים לחיילות בגיוס מיוחד**, ד"ר יעקב אזרחי ואילן רוזינר, 1994.
- מס' 54 - **מפעלים מיוחדים לתעסוקה למרותקים לביתם: 'תכנית ברכה' בקרית טבעון, 'בית מלאכה נייד' בחיפה**, הנק הבסי ובלהה ז'יסלין, 1994.
- מס' 55 - **הדרכה בתחום המיני לסגל בית הספר, לילדים בעלי בעיות מוטוריות בעפולה, שנה שנייה**, דבי עובדיה, 1994.
- מס' 56 - **מרכז חירום טיפולי לילדים ולהורים בקרית אתא – מעקב מחקרי**, חביבה בר, 1995.
- מס' 57 - **תב"ל – תעסוקת בית למרותקים**, הנק הבסי ובלהה ז'יסלין, 1996.
- מס' 58 - **ליווי תעסוקתי לאסירים משוחררים**, דבי עובדיה-יוסף, 1996.
- מס' 59 - **מניעה וטיפול בנפילות קשישים בבאר שבע**, ד"ר ג'ולי צוויקל, 1996.
- מס' 60 - **היחידה לדרי רחובות תל אביב-יפו, מחקר הערכה – שלב א'**, שמעון שפירו ודפנה פרומר, 1996.
- מס' 61 - **הכשרת מתמכרים לשעבר כמדריכי גמילה, מחקר הערכה**, ד"ר אברהם כרמלי, נעמה הררי וטליה בראל, 1996.
- מס' 62 - **טיפול קבוצתי לנפגעי פגיעה מינית ולבני משפחותיהם**, דבי עובדיה-יוסף, 1996.
- מס' 63 - **ליווי תעסוקתי לאסירות משוחררות**, דבי יוסף, 1997.
- מס' 64 - **היחידה לדרי רחובות תל-אביב-יפו, מחקר הערכה, שלב ב'**, שמעון שפירו ודפנה פרומר, 1998.
- מס' 65 - **מועדון הזיכרון לקשישים הסובלים מירידה קוגניטיבית ובעיות זיכרון**, פרלה ורנר, 1999.

- מס' 66 - פיתוח מנהיגות במושב במועצה אזורית בקעת בית שאן, ד"ר יעקב אזרחי, 1999.
- מס' 67 - מתחברים לנוער מנותק, ד"ר אברהם כרמלי, גב' נעמה שמיר וגב' לילי יצחקי, 1999.
- מס' 68 - כינון מיני לנוער חרש, ד"ר עמנואל חיגר, 1999.
- מס' 69 - מרכז מידע וסיוע לילדים, אשדוד, דינה קידר וגדעון טלשר, 1999.
- מס' 70 - סדנא להכרת עולמו של הילד המיוחד, ד"ר אברהם כרמלי, גב' נעמה שמיר וגב' לילי יצחקי, 2000.
- מס' 71 - פרויקט 'גיל הצפון' גמלאים יוצרים, מפיקים ומשדרים שידורים קהילתיים, ד"ר הלל נוסק, 2000.
- מס' 72 - קבוצות לילדי נגמלים מסמים, נעמה בר-און, ד"ר מירי לוי-רוזליס, רפי יודלביץ, 2000.
- מס' 73 - תוכנית ההכשרה של מתנדבי עמותת סינגור קהילתי (חנות הזכויות), חיה אמזלג-באהר וחגית הכהן וולף, 2000.
- מס' 74 - בית-נועם – כיוון חדש לגברים אלימים, חגית הרטף, נעמה בר-און, 2000.
- מס' 75 - פרויקט מועדוניות-ספריות עבור ילדים ובני נוער, ד"ר הלנה סינה-דה-סביליה, נביל חטאב וניצה רסקין, 2001.
- מס' 76 - דירות קלט לנשים בסיכון וילדיהן, חיה אמזלג-באהר וחגית הכהן וולף, 2001.
- מס' 77 - אמהות למען אמהות, ד"ר אברהם כרמלי, רנה פוזנר, סיגל רוביצ'ק ושרה בלומנפלד, 2001.
- מס' 78 - תכנית טיפול נמרץ לגמילת אלכהוליסטים, ד"ר מרק ויסמן וד"ר ריקי סויה, 2001.
- מס' 79 - מדריכים חברתיים: הערכת הכשרה, מיפוי התפקיד והערכת התפקוד, ד"ר אברהם כרמלי, אייל אגוזי ולימור חוד, 2001.
- מס' 80 - אבות אסירים בתהליכי שחרור ומשחררים: בית ספר להורים, חיה אמזלג-באהר וחגית הכהן וולף, 2002.
- מס' 81 - בית חם לצעירים, ד"ר הלנה סינה-דה-סביליה, 2002.
- מס' 82 - הזמנה לדו-שיח, קטרינה בודובסקי וטלל דולב, 2002.
- מס' 83 - הגנה על קשישים ומניעת אלימות נגדם בהרצליה, בת כצמן והווארד ליטוויץ, 2002.
- מס' 84 - בית ספר שדה המשלב אוכלוסיות מיוחדות, יהודה מור, 2002.
- מס' 85 - השפעת תכנית ההתערבות רפואה שלמה למען יוצאי אתיפיה על הטיפול ומצב הבריאות בקרב חולי אסתמה וחולי סכרת, נורית ניראל, שורוק איסמעיל ומרק טרגין, 2002.
- מס' 86 - מרכז יום לאסירות משוחררות, חלק א', אמנון טימר, ארנונה סינבני ועירית שריג, 2002.
- מס' 87 - קווי מצוקה (ערן) בשפה הערבית, ד"ר עדיטל בן-ארי וד"ר פייסל עזאזיה, 2003.
- מס' 88 - התערבות עבור ילדים ונוער שהוריהם התגרשו או נמצאים בתהליכי פירוד וגירושין, יהודה מור, 2003.
- מס' 89 - מרכז יום לאסירות משוחררות, חלק ב', ד"ר רירי סויה וד"ר מרק ויסמן, 2003.
- מס' 90 - פעילות גופנית מכלילה, פרופ' שונית רייטר וד"ר רחל טלמור, 2004.
- מס' 91 - התנדבות עובדת: מתנדבים והתנדבות במרכזי מידע ויעוץ לנוער 'הפוך על הפוך', בעז מ. בן-דוד, דבי חסקי-לוונטל, רנאל, 2004.
- מס' 92 - כמה אנחנו שונים/כמה אנחנו דומים, גית הכהן וולף וחיה אמזלג-באהר, 2004.
- מס' 93 - אמהות למען אמהות, ד"ר אברהם כרמלי, איריס רביד-ימין וגלי אורון, 2005.
- מס' 94 - תוכנית ההזנה במסגרות פורמאליות, אברהם כרמלי, חיה שנפ-רודוי וקרן שליט-יאיר, 2005.
- מס' 95 - בית לורן – המרכז למשפחה המתמודדת עם אוטיזם / PDD, ד"ר מרק ויסמן וד"ר ריקי סויה, 2005.
- מס' 96 - מועדוניות בני ארזים תשס"ג-תשס"ד, ד"ר ריקי סויה וד"ר מרק ויסמן, 2005.
- מס' 97 - העצמת נשים בדואיות בנגב, מירי מונק, 2005.
- מס' 98 - חיוק הקשר והתקשורת בין הורים לילדים לקווי שמיעה ממזרח ירושלים, ד"ר מאיה חושן ומיכל קורת, 2005.
- מס' 99 - הלקוח במרכז, ד"ר הנק הבסי, 2006.
- מס' 100 - שימור ושיקום קשרי משפחה בעת סידור חוץ ביתי-פנימייתי, אירית מירו ועמנואל גרופר, 2006.

- מס' 101 - **המושבים – משבר תעסוקתי לפרנסה**, ד"ר שוקי הנדלס, 2006.
- מס' 102 - **קן-זוגות**, נעמה בר-און, קרן קופיעץ, עביר גאנם ואווה שדה, 2006.
- מס' 103 - **עלה של זית**, אירית מירו ואמין חאג' יחיא, 2006.
- מס' 104 - **תחנות מידע וייעוץ לעיוורים וכבדי ראייה**, אלאיב ברמן, נורית שטרסברג ודניז נאון, 2006.
- מס' 105 - **תוכנית לפיתוח מנהיגות של אזרחים ותיקים**, מלכה כורזים ותמר תומר-פישמן, 2006.
- מס' 106 - **אור לילד ביישובי הנגב**, ד"ר יאיר עמרם, 2006.
- מס' 107 - **שילוב נכים בקהילה**, אדוה הים-יונס ויצחק פרידמן, 2006.
- מס' 108 - **פרויקט בית רשת לטיפול בנוער בסיכון במסגרת הקהילה**, ד"ר רון שור, 2006.
- מס' 109 - **תוכנית תעסוקתית עבור בלתי מועסקים (מודל רש"ת)**, ד"ר שוקי הנדלס, 2006.
- מס' 110 - **פיתוח ערכת פעילות לבריאות להפעלת החולה הדמנטי בביתו**, פרופ' פרלה ורנר, 2007.
- מס' 111 - **דרור: מקלט חירום לבני נוער הומולסביים**, מרים גולן, בתיה פנחסי, רונית חיימוב-איילי, שמעון שפירו וטטיאנה זסלבסקי, 2007.
- מס' 112 - **עסק משלך**, ד"ר עמליה סער, 2007.
- מס' 113 - **היחידה למניעה וטיפול באלימות כלפי קשישים בחיפה**, ד"ר הלנה סינה דה-סביליה, אלה אדלר-ברונשטיין ומיכל חותם-אלבאז, 2007.
- מס' 114 - **מועדון חליפין קהילתי**, ד"ר חגית הכהן וולף וחיה אמזלג - באהר, 2007.
- מס' 115 - **מודל לפיקוח ומעקב על חוק ביטוח סיעוד**, פרופ' פרלה ורנר, 2007.
- מס' 116 - **השכלה אקדמית נתמכת לאנשים עם מוגבלויות פסיכאטריות**, נגה שגיב ונעמי שטרך, 2007.
- מס' 117 - **מנהיגות צעירה ללקויי שמיעה**, חיה אמזלג-באהר, ד"ר חגית הכהן וולף ובטי סבו, 2007.
- מס' 118 - **פינת חי טיפולית לילדים חולי סרטן**, בלה גילוף, ד"ר דוד גרין, לאה לנגום, ד"ר דוד סנש, 2007.
- מס' 119 - **בית חם לנערות ולנשים רווקות בפרדיס ובשפרעם**, אירית מירו-יפה וד"ר ג'הד חאג'י-יחיא, 2007.
- מס' 120 - **תכנית ביחד בטריית הכרמל**, אירית מירו וטליה קונסטנטין, 2007.
- מס' 121 - **מרכז ללמידה פעילה ולהעצמה חברתית של 'אילן'**, ד"ר נה פיגין ודר מרים ברזון, 2007.
- מס' 122 - **העצמת משפחות חד-הוריות במגזר החרדי**, ד"ר מאיה חושן, מיכל קורח, שירי בורנשטיין, 2007.
- מס' 123 - **תוכנית להגנה על קשישים במגזר הכפרי**, ד"ר איילת ברג-ורמן וג'ני ברודסקי, 2008.
- מס' 124 - **רעים: מסגרת חברתית לצעירים בעלי קשיי תקשורת ולקויות למידה**, ד"ר יעקב אזרחי ודר מלכה שבתאי, 2008.
- מס' 125 - **שירות אישי לבטיחות ילדים**, ד"ר אורנה בראון-אפל ולובה בליון, 2008.
- מס' 126 - **פרויקט הורים נפגעי סמים**, ד"ר יואב סנטו, 2008.
- מס' 127 - **המרכז לתעסוקת מבוגרים**, ד"ר שוקי הנדלס, 2008.
- מס' 128 - **בנפשנו: מוקד נגישות בבריאות הנפש**, ד"ר רון שור, 2008.
- מס' 129 - **פיתוח משאבי התנדבות בקהילה הבדואית בנגב**, ד"ר מייק נפתלי ופרופ' גיורא רהב, 2008.
- מס' 130 - **תוכנית קש ת: קידום, שיתוף ותקשורת**, ד"ר רון שור, 2009.
- מס' 131 - **מבדידות לשייכות – מתבגרים מתנדבים מסייעים למתבגרים נפגעי נפש**, ד"ר מייק נפתלי, פרופ' גיורא רהב, דר אהרן יורק, 2009.
- מס' 132 - **שומעים הקול – קידום נגישות ושימוש בטכנולוגיית עזרי שמיעה לאנשים לקויי שמיעה**, אברהם כרמלי ואדווה הרטמן, 2009.
- מס' 133 - **התכנית לקידום הגישור בסכסוכים הקשורים לאנשים עם מוגבלות**, חיה אמזלג-באהר ודר חגית הכהן וולף, 2009.
- מס' 134 - **שילוב חניכים עם צרכים מיוחדים בצופים**, מירי מונק וד"ר חגית קליבנסקי, 2009.
- מס' 135 - **הוסטל מפתחות לאסירים משוחררים אלימים**, ד"ר מיכל שמאי, ד"ר אלי בוכינדר, ד"ר גיא אנוש, גלי דותן ויעל ברזילי, 2009.
- מס' 136 - **שילובם של מקבלי גמלה להבטחת הכנסה בשוק העבודה: פרויקט תלמ"ה**, פרופ' אורי ינאי, 2009.

- מס' 137 - **עגלות קפה, מסגרת תעסוקה שיקומית בסביבת חיים נורמטיבית לאנשים המתמודדים עם הפרעה נפשית**, פרופ' נעמי כץ, ענת רווח ואורנית זיו, 2009.
- מס' 138 - **מרכז יום לטיפול בעברייני מין בקהילה**, ד"ר יעל אידיסיס וד"ר מלי שחורי, 2009.
- מס' 139 - **תוכניות לבוגרי מסגרות השמה חוץ-ביתית חסרי ערוץ משפחתי**, רמי בבנישתי, 2009.
- מס' 140 - **תוכנית ה-סל-גל הפועלת לשילוב בני נוער עם וללא מוגבלויות במשחק כדורסל בכיסאות גלגלים**, טלי היוש, גילה ווגל, שחר גינדי, 2010.
- מס' 141 - **חממה עסקית לנשים**, ד"ר שוקי הנדלס, 2010.
- מס' 142 - **כנפיים – מכינה לחיים, תכנית שילוב נכים בלימודים ובשירות לאומי**, ד"ר חגית הכהן וולף, בטי סבו, דקלה מארק, 2010.
- מס' 143 - **שכן טוב**, ד"ר אברהם כרמלי, אמיר פלק ושרון פקמן, 2010.
- מס' 144 - **תוכנית תעסוקה עבור נפגעות תקיפה מינית בחיפה ובראשון לציון**, פרופ' רבקה לזובסקי, מיכל היישריק, עינת יצחק-מונסונגו, 2010.
- מס' 145 - **מקשיבים לך – תחנות מידע ללקויי שמיעה**, אדוה הים-יונס, תמי ברוש, 2011.
- מס' 146 - **קהילה תומכת חיים עצמאיים לנכים – הערכה מחקרית**, ד"ר אבי גריפל וליאת הבר, 2011.
- מס' 147 - **אבן דרך**, ד"ר אברהם כרמלי, אמיר פלק, יעל גורודינסקי, ישי המנחם, 2012.
- מס' 148 - **הקיבוצים – משבר תעסוקתי לפרנסה**, פרופ' אברהם אופק ואריאל צימרמן, 2012.
- מס' 149 - **מרכז ילדים-הורים: המודל האזורי הנייד**, יואה שורק, פידא ניג'ם, דליה בן רבי, 2012.
- מס' 150 - **תוכנית איל – אני יכול להצליח**, ד"ר ארי נוימן, רינה נוימן, ליטל ברלב קוטלר, 2013.
- מס' 151 - **מרכז תמיכה לתעסוקה לבוגרי אקדמיה עם ליקויי למידה במכללת תל חי**, פרופ' הלנה דה-סביליה סינה, מיכל רו, עמית רוטמן, 2013.
- מס' 152 - **תכנית הבתים השיקומיים לנשים צעירות המחלימות מהפרעות אכילה**, ד"ר טלי היוש, מיכל היישריק, עינת יצחק-מונסונגו, פרופ' רבקה לזובסקי, 2013.
- מס' 153 - **מרכז ייעוץ וטיפול לאוכלוסייה בעלת צרכים מיוחדים נפגעי אלימות או פוגעים ובני משפחותיהם**, ד"ר חגית הכהן וולף, תחיה בן דוד-ויטמן, 2013.
- מס' 154 - **תוכניות לשיקום בקהילה של צעירים המתמודדים עם מחלה פסיכיאטרית: הישגים ואתגרים**, ד"ר חן ליפשיץ, 2014.
- מס' 155 - **ציפור הנפש: מרכז פעילות והדרכה למשפחות המתמודדות עם מחלת נפש של ההורים**, ד"ר עתליה מוסק, 2014.
- מס' 156 - **"מדברים בעד עצמם" - סנגור עצמי לאוכלוסיית נפגעי נפש**, ד"ר ברברה רוזנשטיין, ענבל ברגר, 2015.
- מס' 157 - **תכנית תעסוקה לבני 60 ומעלה**, יצחק שנור, 2015.
- מס' 158 - **מיזם שילוב נשים בתעסוקה**, ד"ר שוקי הנדלס, 2015.
- מס' 159 - **תכנית "תעסו-קו" - קו פתוח לתמיכה, לייעוץ ולליווי תעסוקתי**, ד"ר שוקי הנדלס, 2015.
- מס' 160 - **"יד מכוונת" – הערכת התוכנית**, ברוך רוזן, דניז נאון, הדר סמואל, 2016.
- מס' 161 - **60+ - קידום פעילות גופנית בקרב מבוגרים**, פרופ' ישעיהו הוצלר, 2016.
- מס' 162 - **בראשית - יישום מודל קלבהאוס לנפגעי נפש בחדרה**, פרופ' דיוויד רועה, ד"ר פאולה גרבר-אפשטיין, 2016.
- מס' 163 - **מרכז מאור - שיקום ותעסוקה לאנשים עם תחלואה כפולה**, פרופ' דיוויד רועה, ד"ר פאולה גרבר-אפשטיין, 2016.
- מס' 164 - **שמ"ש - שיקום משפחתי שלם עבור משפחות לילדים עם מוגבלות**, ד"ר עתליה מוסק, ד"ר אילה כהן, 2016.
- מס' 165 - **עמיד בטוח לצעירים – תכנית תעסוקה לצעירים בגילאי 20-35 עם ליקויי למידה והפרעות קשב**, ד"ר יונתן אייל, יוסף קרן-אברהם, דורי ריבקיך, 2016.
- מס' 166 - **חנות "כלים שלובים": דוח מסכם של מחקר הערכה**, ד"ר אבי גריפל, אפרת מישור בן דוד, 2017.
- מס' 167 - **"משחק החיים" – שמוש בכדורגל ככלי חינוכי-שיקומי לבוגרים עם מוגבלות שכלית, אוטיזם ומתמודדים עם בריאות הנפש**, ישעיהו הוצלר, שרון ברק, מלי עוז, 2017.

- מס' 168 - ד"ח מחקרי משולב ומסכם לתוכניות שיקום תעסוקתי בבריאות הנפש, פרופ' דיוויד רועה, פרופק מרק גלקופף, 2017.
- מס' 169 - גולשים נגישים – הערכת התוכנית, רוית אפרתי, ד"ר עידית מני-איקן, 2017.
- מס' 170 - "לימודי העשרה לבנים חרדים", ד"ר שלומית (שולי) בכר, ד"ר גלית אהרון, 2019.
- מס' 171 - "תוכנית הדספייס לטיפול נפשי בנוער ובצעירים בישראל", פרופ' דיוויד רועה, ד"ר מיכל משיח-איזנבר, ד"ר פאולה גרבר-אפשטיין, גב' גילי חטר ישי, 2019.
- מס' 172 - "מסלול להכשרת מטפלים קהילתיים - התמחות רב תחומית בהדרכה וליווי זקנים", פרופ' ליאת איילון, ד"ר שירי שנאן-אלטמן, 2020
- מס' 173 - "מהפכה בהשכלה הגבוהה: הערכת התרומה של מרכזי תמיכה רב-נכתיים במוסדות להשכלה גבוהה", ד"ר דליה זק"ש, ד"ר נעמי שרויאר, ד"ר כרמית-נעה שפיגלמן, ד"ר שגית מור, פרופ' ארלין קנטר, גב' יעל רויטמן, גב' הילה כהן, 2020
- מס' 174 - "מיזם פעילות גופנית מותאמת והשתלבות בפעילות גופנית בקהילה", ד"ר אילת דונסקי, ד"ר שרון ברק, 2020
- מס' 175 - "המיזם להפחתת תחושת הבדידות בקרב זקנים ולהתמודדות עימה: מחקר מלווה", מיכל לרון, איתי מנהיים, יפית כהן, דנה וייס, שלומית קגיה, 2020
- מס' 176 - "עמיתים מומחים בנתי החולים הפסיכיאטריים", ד"ר גלית הלפרין, ד"ר אורית בנדס-יעקב, יוני אריה, 2021
- מס' 177 - "עמיתים לנוער", ד"ר הוד אורקיבי, הילה טואף, 2021