



המוסד לביטוח לאומי

האגף לפיתוח שירותים

מינהל המחקר והתכנון

## **מנהיגות צעירה ללקויי שמיעה**

מאת

**חיה אמזלג-באהר**

**דר' חגית הכהן וולף**

**בטי סבו**

ירושלים, אב התשס"ז, אוגוסט 2007



## פתח דבר

עמותת "שמע", העמותה לחינוך ושיקום ילדים ובני נוער לקויי שמיעה, חותרת לשילוב מרבי של אוכלוסיית לקויי השמיעה באוכלוסייה הכללית, באמצעות תמיכה והעצמה של הילדים ובני הנוער והכנתם לחיים בוגרים ועצמאיים בעתיד.

כחלק מתהליכי העצמה אלה יזם מר זבולון גורני, מנהל מרכז שמע בתל אביב, את התוכנית לפיתוח מנהיגות צעירה המיועדת לבני נוער חרשים וכבדי שמיעה בכיתות ט'-י". התוכנית אושרה בידי המוסד לביטוח לאומי בשנת 2003 ופעלה במהלך שנות הלימודים תשס"ד-תשס"ה כמפעל מיוחד בסיוע הקרן למפעלים מיוחדים של המוסד.

התוכנית פעלה בתקופה הניסיונית בסניפי שמע בתל אביב ובבאר שבע והשתלבה במערך הכולל של תוכנית העבודה של הסניפים שהשתתפו בניסוי. בתום התקופה הניסיונית הורחבה התוכנית וכיום היא פועלת בסניפי שמע נוספים בארץ. אגף השיקום במשרד הרווחה הכיר בתוכנית כחלק מתוכנית מעבר מבית הספר לעולם העבודה הפועלת בכמה בתי ספר בארץ.

ברצוננו להודות למובילי התוכנית בעמותת שמע ובמיוחד למר זבולון גורני, מנהל מרכז שמע בתל אביב, ולגב' נאוה ניב, מנהלת מרכז שמע בבאר שבע. תודה גם לרכזות התוכנית במהלך הפעלתה, לצוות המדריכים ולחניכי שמע שהשתתפו בתוכנית.

ההערכה המלווה בוצעה בידי מכון "מתווה" שסייע לחשיבה, לפיתוח ולעיצוב המודל. הפעלת התוכנית בשני מרכזים ובהיקף אוכלוסייה קטן יחסית, הציבה אתגרים ליוויי המחקרי, והדוח המסכם מציג בצד ממצאים כמותיים על קבוצות בני הנוער שהשתתפו בתוכנית גם ניתוח איכותני מעמיק. אנו מודים לצוות המחקר על העבודה המקצועית והמקיפה שנעשתה ועל תרומתם לידע בתחום הכשרת וליווי צעירים לתפקידים של מובילים, פעילים ומנהיגים פוטנציאליים.

מטעם המוסד ליוותה את התוכנית גב' כרמלה קורש-אבלגון המלווה מטעם הקרן למפעלים מיוחדים תוכניות בתחום של שילוב אוכלוסיות עם צרכים מיוחדים בחברה, בקהילה ובתעסוקה.

שרית ביץ'-מוראי,  
מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים

## חברי וועדת ההיגוי

מר זבולון גורני, מנהל מרכז שמע, תל אביב

גב' נאוה ניב מנהלת מרכז שמע, באר שבע

גב' דגנית בנטל-שמיר, רכזת חוגים, מרכז שמע, תל אביב

גב' אורית תמרי, רכזת התוכנית, תשס"ד

גב' יערה ירחי, רכזת התוכנית, תשס"ה

גב' חיה באהר, חוקרת, מכון "מתווה"

גב' כרמלה קורש-אבלגון, סגנית מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים

## תמצית

המפעל המיוחד "פיתוח מנהיגות צעירה לבני נוער לקויי שמיעה" הופעל על ידי עמותת "שמע", במרכז שמע בתל אביב ובמרכז שמע בבאר שבע, במקביל, משנת תשס"ד עד תשס"ה במשך 20 חודשים. התכנית היתה מיועדת לבני נוער בכיתות ט'-י', לשם "פיתוח והעצמה של בני נוער חרשים וכבדי שמיעה לשמש מדריכים צעירים, חברים מובילים ומנהיגים עתידיים".

**מטרות התכנית** הן עידוד לחיי חברה משותפים תקינים ואחראים, לחיי עצמאות, לחיי עבודה ויצירה, למעורבות בנעשה בארץ ובעולם; העלאת המודעות לערך הלימודים וההכשרה העתידיים; ויצירת גרעין אנושי איכותי, המוכן להירתם ולפעול למען הזולת, לשיפור איכות חייהם של לקויי השמיעה.

הערכת התכנית התייחסה הן לבחינת הרצינות של התכנית והן למדידת האפקטיביות שלה. ההערכה התבססה בעיקר על מערך של קבוצות השוואה, בה הושו עמדות החניכים לפני ובסיום התכנית עם עמדותיהם של חניכים בעלי מאפיינים דומים ממרכזי שמע אחרים, באמצעות שאלונים סגורים.

התכנית התבססה על שני מרכיבים עיקריים: מרכיב לימודי של נושאים הקשורים במנהיגות והדרכה, שהועבר באופן מתמשך לאורך שנת הפעילות ומרכיב יישומי שלהדרכה בפועל בעיקר במהלך "קורס מנהיגות מתקדם - שלב ב".

**ניתוח הרצינות** המנחה את התכנית מעלה כי על רקע מגוון התכניות למנהיגות צעירה ללקויי שמיעה הקיים בעולם, נראה כי לתכנית של עמותת שמע מאפיינים רבים התומכים בקיומו של תהליך שינוי מעמיק ומבוסס, גם אם אינו ממצה. עם זאת, מול המטרות שהוגדרו לתכנית, מודל הפעולה של התכנית הנסיונית לא היה מגובש דיו, ולא ניתנו תשובות בהירות לשאלות מפתח כגון – ההבחנה בין "העצמה" לבין "פיתוח מנהיגות" בקרב החניכים, הבחנה בין "מדריך" ל"מנהיג", מענה מספק למטרות של קידום מעורבות חברתית בארץ ובעולם ולמען קהילת החרשים. בנוסף, ניכר חוסר הלימה בין אסטרטגיית הפיתוח לבין המשאבים שהוקצו כדי לממש אותה.

הערכת האפקטיביות מראה כי ניכרים שינויים מובהקים כמעט בכל המדדים שנבחנו – גיבוש זהות, הגברת תחושת המסגולות, אסטרטגייות יוזמה ותפיסת עתיד בהירה. **חוות הדעת של מדריכי הקבוצות** על יכולות ההדרכה ופוטנציאל המנהיגות של החניכים בשלש הקבוצות ובשני המחזורים היתה בינונית-גבוהה. ניכרים הבדלים בין הקבוצות בכל מחזור ובין המחזורים בהיבטים אלה, הנסקרים יותר לעומק בדיווח. כמו כן, **מהדיווח עצמי של המשתתפים** זיהינו שלשה דפוסים של שינוי בקרב מדגם של משתתפי התכנית: העצמה, מימוש עצמי והחמצה.

**לסיכום**, תכנית "מנהיגות צעירה" לבני נוער לקויי שמיעה שינתה את "כללי המשחק". היא חוללה שינוי בתפיסת היכולות של בני הנוער – הן של המדריכים והן של בני הנוער עצמם. התכנית שינתה והעלתה את הציפיות של המשתתפים מעצמם ואת האמונה ביכולותיהם. יתר על כן,

התכנית נתנה מענה למספר צרכים מהותיים של נוער לקוי שמיעה: (1) מענה לבידוד חברתי, באמצעות יצירת קבוצה בעלת מטרות, היסטוריה ומשמעות משותפות. (2) משתתפי התכנית קיבלו מענה לצורך בתפקוד אישי עצמאי ולתפקוד חברתי בעל משמעות ותוכן שמעבר לעצמם. רובם התמיד בפעילות זו במשך שנת פעילות שלמה, כנהוג במסגרות התנדבות אחרות לנוער בגילם, ללא לקות.

על בסיס ממצאי ההערכה מומלץ להמשיך ולהפעיל את תכנית "מנהיגות צעירה" ולהרחיבה למרכזי שמע נוספים. יש חשיבות לחיזוק הקשרים שבין החניכים ממרכזי שמע השונים ובין המדריכים עצמם לשם גיבוש הקהילה, גיבוש שפה משותפת ולשם ביסוס התורה של פיתוח מנהיגות והעצמת בני נוער לקויי שמיעה. ההרחבה למרכזים האחרים ראוי שתיעשה תוך מתן חירות לכל מרכז לנקוט באסטרטגיית הפיתוח שלו. בתוך כך, מומלץ למקד מסלולי התפתחות שונים לחניכים, ולהרחיב באופן משמעותי את המרכיב היישומי.

## תוכן העניינים

### עמ'

|    |   |
|----|---|
| 1  | <b>מבוא</b>                                       |
|    | רקע כללי  |
|    | תיאור התכנית הנסיונית                             |
|    | הערכת התכנית                                      |
| 8  | <b>סקירת ספרות</b>                                |
|    | בני נוער לקויי שמיעה בגיל ההתבגרות – גיבוש זהות   |
|    | רכישת מיומנויות חברתיות                           |
|    | בידוד חברתי של מתבגרים לקויי שמיעה                |
|    | חשיבות הקשר עם חברת השווים                        |
|    | קשר בין העצמה להתנדבות                            |
|    | מנהיגות ופיתוח מנהיגות                            |
|    | גישות בעולם לפיתוח מנהיגות צעירה בקרב לקויי שמיעה |
| 17 | <b>הערכת הרציונאל המונח ביסודה של התכנית</b>      |
| 22 | <b>הערכת האפקטיביות של התכנית</b>                 |
|    | מדדים להערכת אפקטיביות                            |
|    | שינויים בתפיסות ובעמדות                           |
|    | שינויים בהתנהגות                                  |
|    | חוות דעת של צוות ההדרכה על המדריכים הצעירים       |
| 48 | <b>סיכום ודיון</b>                                |
| 56 | <b>המלצות</b>                                     |
| 57 | <b>ביבליוגרפיה</b>                                |
| 61 | <b>נספחים</b>                                     |
|    | נספח 1 : כלי ההערכה                               |
|    | נספח 2 : סיפורים אישיים                           |





## מבוא

### רקע כללי

דיווח זה מסכם את הערכת המפעל המיוחד "פיתוח מנהיגות צעירה לבני נוער לקויי שמיעה", אשר החל בשנת תשס"ד ונמשך במשך 20 חודשים. הפרויקט הופעל במקביל, במרכז שמע בתל אביב ובמרכז שמע בבאר שבע.

עמותת "שמע", העמותה לחינוך ושיקום ילדים ונוער לקויי שמיעה חותרת לשילוב מכסימלי של אוכלוסיית לקויי השמיעה באוכלוסייה הכללית, באמצעות תמיכה והעצמה של הילדים ובני הנוער, כהכנתם לחיים בוגרים ועצמאיים בעתיד.

כחלק מתהליכי העצמה אלה יזמה העמותה **תכנית לפיתוח מנהיגות צעירה**, המיועדת לבני נוער חרשים וכבדי שמיעה בכיתות ט'-י'. בכוונת העמותה להרחיב את התכנית בתום תקופת הנסיון לחמשת מרכזי שמע ברחבי הארץ.

**מטרת העל** של התכנית, כפי שהוגדרה בבקשת המימון למוסד לביטוח לאומי היא: "פיתוח והעצמה של בני נוער חרשים וכבדי שמיעה לשמש מדריכים צעירים, חברים מובילים ומנהיגים עתידיים".

**מטרות התכנית** כפי שהוצגו במסמך בבקשת המימון שהוגשה למוסד לביטוח לאומי הן:

1. עידוד לחיי חברה משותפים תקינים ואחראים, לחיי עצמאות, לחיי עבודה ויצירה, למעורבות בנעשה בארץ ובעולם;
2. העלאת המודעות לערך הלימודים וההכשרה העתידיים;
3. יצירת גרעין אנושי איכותי, המוכן להירתם ולפעול למען הזולת, לשיפור איכות חייהם של לקויי השמיעה.

להערכת התכנית היו שני מוקדים: האחד, בחינת הרציונאל של התכנית, כלומר – מידת ההלימה בין המטרות שהוצבו לה לבין דרכי הפעולה שנבחרו כדי להשיג מטרות אלה. המוקד השני היה מדידת האפקטיביות של התכנית, כלומר, בהערכת המידה בה הושגו מטרותיה.

לצורך ההערכה נעשה שימוש במגוון מקורות מידע וכלי הערכה, כמותניים ואיכותניים, אשר מאפשרים לקבל תמונה מקיפה על התכנית והישגיה, כמפורט בהמשך דיווח זה.

## תיאור התכנית הנסיונית

### אוכלוסיית היעד

על פי התכנון – תכנית "מנהיגות צעירה" מיועדת לבני נוער לקויי שמיעה וחרשים בכיתות ט"י-י"ב (בגילאי 16-17) בחמישה מרכזי שמע ברחבי הארץ. בשלב הניסיוני תוכננה התכנית להתבצע בשני מרכזי שמע – בתל אביב (כ-30 חניכים) ובבאר שבע (כ-15 חניכים).

בפועל – מספר החניכים שהשתתפו בפועל בכל אחד ממחזורי התכנית היה נמוך מהמתוכנן.

### לוח 1: מאפייני המשתתפים בתכנית "מנהיגות צעירה"

| מחזור | מרכז    | סוג הקבוצה        | גילאים             | מספר משתתפים              | בנות            | בנים            | ימי הפעילות |
|-------|---------|-------------------|--------------------|---------------------------|-----------------|-----------------|-------------|
| א'    | תל אביב | כבדי שמיעה        | 17-16              | 13                        | 7               | 6               | רביעי       |
| א'    | תל אביב | חרשים             | 17-16              | 4                         | 4               | --              | שני         |
| א'    | באר שבע | כבדי שמיעה וחרשים | 19-15 <sup>1</sup> | 10<br>(6 כב"ש<br>4 חרשים) | 5<br>(4)<br>(1) | 5<br>(2)<br>(3) | שלישי       |
| ב'    | תל אביב | כבדי שמיעה        | 15-14              | 15                        | 9               | 6               | רביעי       |
| ב'    | תל אביב | חרשים             | 15-14              | 5                         | 2               | 3               | שני         |
| ב'    | באר שבע | כבדי שמיעה וחרשים | 15-14              | 8                         | 6               | 2               | ראשון       |

קיימים שני הבדלים מהותיים בין הקבוצות של שמע תל אביב ושמע באר שבע:

1. הרכב הקבוצות: בעוד שבמרכז בתל אביב יש קבוצות נפרדות לכבדי שמיעה לחרשים, הפועלות בימים אחרים בשמע, הרי שבבאר שבע, בשל מיעוט המשתתפים, קיימת קבוצה אחת בכל שכבת לימוד, בה שותפים נערים ונערות כבדי שמיעה וחרשים. לדברי מנהלת שמע באר שבע לקוויות השמיעה בקרב כבדי השמיעה בבאר שבע חריפות יותר בהשוואה לאלו של כבדי השמיעה בתל אביב. כל החרשים לומדים בבית ספר מיוחד, ואילו כל כבדי השמיעה לומדים בכיתה משולבת. בחזור א' אחד המאפיינים הבולטים של משתתפי התכנית בבאר שבע היא שיותר ממחציתם (6 מתוך 10) הם ים מחבר העמים. בנוסף, גם טווח הגילאים בבאר שבע גדול יותר: חלק הארי של החניכים הם בגילאי 17-16, אולם יש חניך אחד בן 15, וחניכה אחת בת 19. במחזור ב' הרוב המוחלט של הקבוצה מורכב מבנות (6/8). במחזור ב' פחת שיעורם של העולים החדשים (2/8).
2. מיון לקבוצה: בעוד שבשמע תל אביב כל חניכי שכבת ט' השתתפו באופן אוטומטי בתכנית "מנהיגות צעירה", בשמע באר שבע עברו החניכים מיון, על סמך חוות דעת של המורים ושל מנהלת שמע.

<sup>1</sup> הרוב בגילאי 17-16.

## מתכונת התכנית – על פי התכנון ובפועל

מרכיבי התכנית – כאמור, התכנית לפיתוח "מנהיגות צעירה" הופעלה בשני מרכזי שמע – בתל אביב ובבאר שבע, במשך 20 חודשים (לאורך שתי שנות לימודים / פעילות של שמע). על פי התכנון, בוססה התכנית על שני מרכיבים עיקריים:

### (1) מרכיב לימודי:

א. **קורס מנהיגות צעירה, שלב א', שיועד לכל חניכי שמע בכתה ט',** לאורך כל שנת הלימודים: בשלב זה התמקדה ההכשרה בנושאים התיאורטיים הקשורים במנהיגות והדרכה – מהות הקבוצה וכוחות הפועלים בה, תקשורת בין אישית, תכונות המנהיג ומשמעות של מנהיגות בקהילה, אחריות, דימוי עצמי אכפתיות חברתית ונתינה.

בפועל, נמצא הבדל בין המרכזים. בעוד שבמרכז שמע תל אביב יועדה התכנית לכלל החניכים בכיתות ט', בבאר שבע מוינו החניכים וגובשה קבוצה רב-גילית של 10 חניכים שהשתתפו בתכנית.

ב. **קורס מנהיגות מתקדם, שלב ב', שיועד לכל חניכי שמע בכתה י',** לאורך כל שנת הלימודים: פיתוח ושיפור מיומנויות ההדרכה – הכנת מערך פעילות, עמידה מול קבוצה, מתודיקה, יצירתיות, גבולות חניך-מדריך והתמודדות עם דילמות הדרכה.

ג. **סמינרים מרוכזים, בני יומיים כל אחד, במהלך שנות הפעילות** – בחנוכה, בפסח ובסיום השנה, במקביל לפעילות השוטפת במרכזי שמע. בשנה השנייה הסמינר התקיים במקביל לשתי הקבוצות – "מנהיגות צעירה" שלב א' ושלב ב'.

במפגשים הקבוצתיים ובסמינרים המרוכזים במהלך התכנית, קיבלו חניכי "מנהיגות צעירה" הכשרה בנושאי מנהיגות והעצמה: הקבוצות לוו על ידי מדריכים קבועים כאשר התכנים ומעריך הפעילות נקבעו מראש. לקראת התכנית הוכן קלסר עם מגוון פעילויות בנושאי מנהיגות והעצמה. תכנים ופעילויות נוספים לא מתוכננים כגון, מתחים וקונפליקטים תוך-קבוצתיים, עניין בתחום ידע מסוים, הועברו לחניכים לאור דינמיקה שהתפתחה במהלך התכנית ובהתאם לצרכים המיוחדים של הקבוצות.

ד. **"אירועי-שיא":** בנוסף לסמינרים, כללה התכנית כללה גם מספר מצומצם של אירועי שיא. פעילויות מחוץ ל"שמע" - ביקור בכנסת (במסגרת סמינר חנוכה בשנה א', משותף לחניכם של שני מרכזי "שמע") ויום התנדבות בבית חולים (שיועד לחניכי שמע תל אביב). בנוסף, התקיימו פעילויות מרוכזות בתוך שמע, במסגרת פעילויות לקראת חגים או מועדים מיוחדים, בהם זומנה אפשרות לחניכים להביא לידי ביטוי את הידע, הכישורים והמיומנויות שרכשו בתכנית (ר' פירוט להלן).

### (2) מרכיב יישומי:

המרכיב היישומי כלל הדרכה בפועל לקראת סוף קורס "מנהיגות צעירה" שלב א' ובמהלך קורס מנהיגות מתקדם שלב ב'. ניכר הבדל בין מרכזי שמע בתל אביב ובבאר שבע.

בתל אביב, שובצו המדריכים הצעירים (חניכי התכנית) בהתנסויות שונות בהתאם ליכולותיהם האישיות ולאחר מיון המתאימים לכך מבין כלל החניכים בשכבה. הם תכננו והפעילו חוגי פעילות לחניכים הצעירים (חוג בישול, אמנות, מחשבים, תופים), פעילויות לקראת חגים (טו' בשבט, פורים, פסח), ימים מיוחדים (יום הדממה, יום השואה), מסיבות וארועים מיוחדים (טיולים, סוף השנה).

הדרכה זו, במסגרת הפעילות השוטפת בשמע, לוותה בהדרכה ותמיכה לשם שיפור פעילותם של בני הנוער כמדריכים במתכונת של מפגש אחת לשבועיים לכל הקבוצה, ע"י המדריכים הבוגרים בנושאים כגון: מנהיגות, תכנון חוג והעברתו, דוגמא אישית, דילמות בהדרכה, יצירתיות ועוד.

בבאר שבע, השפיעו מאפייני המרכז על תכני ההכשרה המעשית של החניכים. מרכז שמע בבאר שבע משרת את כל התלמידים החרשים ולקויי השמיעה בנגב. לוח הפעילות מתואמת עם ההסעות המרוכזות של החניכים. כחלק מסידור זה, ימי הפעילות נחלקים בין הגילאים השונים, כך שקבוצת המנהיגות הבוגרת (שלב ב') שהתה במרכז בימים אחרים מאשר הקבוצות הצעירות. לפיכך, לא היו לקבוצה הבוגרת הזדמנויות להדריך את הצעירים, אלא בימי שיא כגון, יום תחנות בפורים.

#### השוואת התכנית במרכזי שמע בתל אביב ובבאר שבע

בחינת התכנית בשני המרכזים מעלה כי קיים דמיון ביניהם מבחינת העבודה בקבוצות קטנות, הסמינרים והתכנים בהם עוסקים החניכים והמדריכים, יחד עם מספר הבדלים כדלהלן:

◆ מאפייני החניכים – בתל אביב, קבוצה של חרשים ושתי קבוצות של כבדי שמיעה. בבאר שבע – קבוצה אחת, הכוללת חרשים וכבדי שמיעה. בבאר שבע כמחצית החניכים הם עולים מחבר העמים.

◆ מאפייני צוות ההדרכה – בתל אביב שני זוגות מדריכים לשתי קבוצות החניכים: קבוצת החרשים מודרכת על ידי מדריך חרש ומדריכה שומעת, וקבוצת כבדי השמיעה מודרכת על ידי מדריכה כבדת שמיעה ומדריך שומע. בבאר שבע שני המדריכים של הקבוצה שומעים, ואף לא אמונים על שפת הסימנים. בתל אביב, המרכז הגדול של שמע, קיים צוות תמיכה גדול למדריכי מנהיגות צעירה, בעוד שבבאר שבע הצוות מצומצם, והחניכים מקבלים הדרכה משני המדריכים וממנהלת המרכז.

◆ תדירות הפעילות – פעילות התכנית בתל אביב התקיימה במסגרת פעילויות החוגים אליהם מגיעים החניכים לאחר שעות הלימודים. כל חניך משתתף בחוג העשרה אחד או שניים, ולאחר מכן מתקיימת פעילות "מנהיגות צעירה" בממוצע אחת לשבועיים. בשמע באר שבע הופעלה פעילות "מנהיגות צעירה" אחת לשבוע בנוסף לפעילות השגרתית של שמע.

◆ מאפייני הפעילות – בתל אביב יש הפרדה בפעילויות השוטפות במשך השנה בין קבוצת חרשים לבין קבוצות כבדי השמיעה, בימים נפרדים כך שהם לא רואים זה את זה באופן שוטף. הפרדה זו המשיכה קו של הסתגרות, המאפיינת לדברי הצוות, את היחסים בין החרשים הלומדים על פי רוב בשילוב הכיתתי לבין כבדי השמיעה, הלומדים בשילוב האינדיווידואלי. בתל אביב, כל חניך משתתף בחוג העשרה אחד או שניים, ולאחר מכן

מתקיימת הפעילות בקבוצות הקטנות, בתדירות של אחת לשבועיים, בממוצע. חניכי באר שבע הגיעו יום נוסף בשבוע לפעילות של "מנהיגות צעירה" בתדירות של אחת לשבוע.

### ניהול התכנית

ריכוז וליווי הצוות: את התכנית מלווה רכזת מקצועית אשר מנהלת את הצד התכני של הפרויקט ומנהלת מרכז שמע באר שבע אשר אחראית על הצד המנהלי של הפרויקט שם.

הרכזת המקצועית אחראית על התכנים והמתודות, ההדרכה והליווי המקצועי של צוות המדריכים וכן על הערכת התכנית. הרכזת מקיימת שיחות אישיות ושיבות קבוצתיות עם המדריכים, מציבה את המטרות והיעדים לתכנית, מקבלת את דוחות הפעולה מהמדריכים ועוקבת אחר הפעילות ומבצעת הערכה ומשוב לפעילות. בנוסף, אחראית הרכזת המקצועית על הצד המנהלי של התכנית בשמע תל אביב.

מנהלת מרכז שמע בבאר שבע פותרת בעיות עם חניכים שלא הגיעו, מקיימת שיחות עם מורים והורים. מקיימת ישיבות עם המדריכים כשהדגש הוא אדמיניסטרטיבי ומדווחת לרכזת המקצועית על הפעילות של החניכים.

### הערכת התכנית

#### מוקדי ההערכה

מתחילתה ועד סיומה לוותה התכנית בהערכה, אשר התמקדה בשני היבטים מרכזיים של התכנית: הרציונאל עליו מבוססת התכנית ומידת האפקטיביות המיידית שלה.

**הערכת הרציונאל** התמקדה בבחינת הנחות היסוד עליהן מבוססת התכנית, המטרות שהוצבו לה, דרכי הפעולה שנבחרו לשם השגת המטרות ובחינת מודל הפעולה (כלומר, הקשרים בין ההנחות, המטרות ודרכי הפעולה). ניתוח הרציונאל התייחס גם לשאלות על מידת התאמתה של התכנית ודרכי פעולתה למאפיינים ולצרכים של אוכלוסיות היעד

**הערכת האפקטיביות המיידית** של התכנית התמקדה בהערכת המידה בה הושגו מטרות התכנית, והאם היו לתכנית גם תוצרי לוואי שלא תוכננו במקור.

#### שאלות הערכה מרכזיות

בהתאם לשני המוקדים הללו נוסחו שאלות ההערכה המרכזיות כדלקמן:

- ◆ מהן הנחות היסוד עליהן מבוססת התכנית?
- ◆ מהם המאפיינים הייחודיים של התכנית לפיתוח מנהיגות בקרב נוער עם ליקויי שמיעה, בהשוואה לתכניות מנהיגות אחרות וכיצד הם באים לידי ביטוי בתכנית זו?
- ◆ באיזו מידה קיים קשר בין מטרות התכנית לאמצעים המופעלים לשם השגתם ולתכנים בהם עוסקים אמצעים אלה?

- ◆ האם ובאיזו מידה תורמים הקורסים לאיתור של מנהיגים חברתיים ולפיתוחם?
- ◆ באיזו מידה תורמת התכנית למעורבות חברתית פעילה בשמ"ע ובקהילה של חרשים וכבדי שמיעה?
- ◆ האם ניתן לזהות הבדלים בין שני מרכזי שמע בהם מופעלת התכנית, מבחינת אופני הפעלתה של התכנית ומבחינת תוצאותיה?
- ◆ באלו אופנים ובאיזו מידה תורמת התכנית לאינטראקציה של הנוער המשתתף בה עם הסביבה "הרגילה"?
- ◆ מהם הגורמים המקדמים את התכנית ואלו גורמים מעכבים אותה?
- ◆ האם ניתן לזהות לתכנית השפעות בלתי מתוכננות ומהן?

### שיטה

שיטת ההערכה התבססה על שילוב בין שיטות איכותניות (ראיונות, תצפיות וניתוח מסמכים) ושיטות כמותניות (שאלונים למשתתפים וטפסי מעקב לצוות). השיטות הכמותניות מאפשרות לקבל תמונת מצב כללית ולהשוות בין קבוצות הניסוי לקבוצת הביקורת. השיטות האיכותניות מאפשרות להעמיק את ההבנה לגבי תהליכים ולהרחיב את זוויות הראיה על נושא נתון.

### מקורות מידע וכלי ההערכה

- א. ראיונות עם מובילי התכנית והצוות המפעיל בשני המרכזים – בתחילת ההערכה במטרה ללמוד על ההקשר והמטרות של הפרויקט; ולגבש מדדים להערכת אפקטיביות. במהלך התכנית כולה לצורך התעדכנות שוטפת וחשיבה משותפת על סוגיות.
- ב. שאלוני "לפני"- "אחרי" – לבני הנוער המשתתפים בתכנית (כתות ט'-י'), במרכזי "שמע" בתל אביב ובבאר שבע ולבני נוער שאינם משתתפים בתכנית במרכזים אחרים של "שמע" ברחבי הארץ. השאלונים הועברו בשלשה מועדים: לפני תחילת התכנית, באמצעה – לאחר תום שנת ההפעלה הראשונה, ובסיומה (בתום השנה השניה להפעלת התכנית).
- ג. טפסי משוב קצרים<sup>1</sup> – למשתתפים לאחר הקורסים (בסיסי ומתקדם) והסמינרים.
- ד. טפסי חוות דעת – לצוות ההדרכה של המשתתפים בתכנית, למילוי תקופתי.
- ה. ראיונות עומק עם מדגם של משתתפים בתכנית מקרב בני הנוער, במהלך כל תקופת התכנית, כדי לעמוד מקרוב על תפיסות ועמדותיהם ולהעמיק את ההבנה לגבי תהליך ההעצמה העובר עליהם.
- ו. תצפיות – מדגם תצפיות בכל פעילויות התכנית של מחזור א': קורס המנהיגות הבסיסי, קורס המנהיגות המתקדם, הסמינרים, ופעילויות ההדרכה של החניכים על ידי בוגרי הקורסים.

<sup>1</sup> הנתונים שהתקבלו ממשוברים אלה, אשר בדקו שביעות רצון של המשתתפים מפעילויות התכנית, דווחו במסגרת דיווחי הביניים של התכנית, ושימשו לעיצוב התכנית במהלך הפעלתה.

ז. ניתוח מסמכים – מסמכי תכנון, תכניות הקורסים והסמינרים, ומידע שוטף על הפעילויות בהם משולבים בני הנוער המשתתפים בתכנית.

#### מערך ההערכה לבדיקת אפקטיביות מיידי

כדי להעריך את תרומתה של התכנית השתמשנו במערך של קבוצות השוואה, לפי נקודות זמן משמעותיות במהלך הפעלתה של התכנית.

קבוצות ההשוואה הן:

קבוצת ה"ניסוי" – מחזור א' של התכנית (תלמידי כיתות ט' בשנה"ל תשס"ג), המשתתפים בקורס המנהיגות במסגרת התכנית בשני מרכזי שמע בתל אביב ובבאר שבע.

קבוצת ה"ביקורת" – תלמידי כיתות ט' בשנה"ל תשס"ג חניכי מרכזי "שמע" שאינם משתתפים בקורסי המנהיגות (בירושלים ובבי"ס "כרמל זבולון" ביגור).

בנוסף, ההשוואה בין שני המרכזים בהם מופעלת התכנית נועדה להסקת מסקנות והכללתן מעבר לאוכלוסיות שונות ומרכזים שונים.

## סקירת ספרות

סקירת הספרות התמציתית שתובא להלן, תתייחס לשני המוקדים העיקריים של התכנית הנסיונית: העצמה ופיתוח מיומנויות חברתיות, ופיתוח מנהיגות. זאת, לאחר הצגה קצרה של מאפייני אוכלוסיית היעד של התכנית – בני נוער מתבגרים לקויי שמיעה.

### בני נוער לקויי שמיעה בגיל ההתבגרות – גיבוש זהות

ההיסטוריה של המחקר והדיון במושג "זהות" וה"עצמי"<sup>1</sup> עתיקה כמעט כמו ההיסטוריה של התפתחות הפסיכולוגיה כתחום מחקרי עצמאי בעידן המודרני. כמבנה תאורטי, ל"זהות" מסורת עשירה המציעה מגוון רב של משמעויות אפשריות. אלו, מתבססות על דיסציפלינות שונות כגון – פילוסופיה, סוציולוגיה ואנתרופולוגיה, המנסות להגדיר ולפרש את הזהות (Baumeister, 1987, 1995).

וויליאם גיימס (1890), מראשוני התאורטיקנים של הפסיכולוגיה המודרנית, ומייצג את נקודת המבט הפסיכולוגית-פילוסופית, הבחין בין שלשה סוגים של זהות: (1) זהות חומרית, המתייחסת לגוף הפיסי עם הרחבה לרכושו של האדם; (2) זהות חברתית, המתייחסת להכרה שמקבל האדם מאחרים, כך שייטכנו זהויות חברתיות רבות של האדם, לפי הפרטים והקבוצות המכירים בו; ו-(3) זהות רוחנית, שהיא פנימית וייחודית לאדם ובאה לביטוי בתכונותיו הייחודיות, כגון, רגשות, כישורים וכו'.

במסורת הסוציולוגית מוגדרות זהויות חברתיות כקטגוריות מובנות חברתית ובעלות משמעות חברתית המקובלות על יחידים כמתארות את עצמם או את קבוצותיהם (Ashmore, Deaux and McLaughlin-Volpe, 2004). מנקודת מבט אישיותית, הומשגה הזהות כתהליך פנימי, הוליסטי ויציב מעבר לזמן. Erikson (1950) מתאר את הפתרון של משברי זהות כשלב מכריע בהתפתחות בעקבותיו מדדו חוקרים שונים אינטגרציה של זהות כתכונת אישיות יציבה (Gleason, 1983; Marcia, 1976).

תיאורית הזהות החברתית (SIT–Social Identity Theory) (Tajfel & Turner, 1978; Tajfel, 1979), מתמקדת בקשר שבין היחיד לקבוצה, לשם מתן הסברים על תופעות רבות הנוגעות לזהותו החברתית של האדם, מקורותיה והשפעותיה על התנהגות בין-אישית ובין-קבוצתית. התיאוריה מגדירה את המושג "זהות חברתית" כ"חלק של מושג העצמי של היחיד, הנגזרת מידיעתו לגבי חברותו בקבוצה חברתית (או קבוצות חברתיות), יחד עם הערך והמשמעות הרגשית המתלוות

---

<sup>1</sup> הספרות בתחום עשירה בדיון בשאלה מהם ההבדלים בין מושג העצמי (self) לבין מושג הזהות (identity). בעבודה זאת לא ניכנס להבחנה זו, ונשתמש במושג "זהות".



לחברות זו" (Tajfel, 1981). האדם מגדיר עצמו כחבר בקבוצת-פנים ובניגוד לקבוצת-חוץ (למשל, שחורים לעומת לבנים; יהודים לעומת נוצרים/ מוסלמים). שתי מוטיבציות כלליות קיימות ביסודם של תהליכים אלו על-פי התאוריה: צורך בסיסי בקוהרנטיות קוגניטיבית (cognitive coherence) וצורך בסיסי בהערכת עצמי חיובית (positive self esteem) (Abrams & Hogg, 1988). על-פי התאוריה, חבר הקבוצה מבחין בין קבוצת-הפנים שלו לבין קבוצות אחרות (inter-group discrimination; differentiation), כדי להשיג ולשמר הערכה עצמית חיובית. כאשר היחיד תופס את קבוצתו באורח חיובי יותר בהשוואה לקבוצות אחרות, הדימוי העצמי שלו כחבר בקבוצה זו מתחזק ומשתפר (in-group bias).

על פי Erikson (1950) תחושת זהות היא תוצאה של תהליך התפתחותי. התהליך ההתפתחותי מתבטא בכך שהזהות משתנה ומתפתחת לכל אורך החיים. בגיל ההתבגרות, המסמן את המעבר מילדות לבגרות, מתגבשת זהותו של האדם על ידי בחינה מחדש את ההזדהויות השונות של ילדותו. בחינה מחודשת זאת נעשית תוך שילוב של שלושה גורמים: ההתפתחות המינית, ההתפתחות הקוגניטיבית והדרישה המופנית מצד החברה הבוגרת לגבש זהות. על פי אריקסון, שלושת הגורמים האלה עלולים לגרום לסתירות פנימיות שיוצרות בלבול של זהות ומחייבות פתרון.

בהתייחס לאוכלוסיית המתבגרים לקויי השמיעה, חשוב ביותר להבחין בין כבדי שמיעה לבין חרשים. לדעת Levine (1960), ילדים כבדי שמיעה נמצאים בתוך, בין הילדים החרשים לילדים השומעים מבחינת גיבוש הזהות שלהם, מכיוון שאצלם מתעוררת ביתר שאת השאלה לאיזה עולם הם שייכים – זה של השומעים או זה של החרשים. Davis & Wood (1992) מכנים אותם "ילדים נשכחים" וטוענים שכיוון שמיומנויות התקשורת שלהם קרובות לנורמה, הקשיים שלהם נשכחים.

השינויים שעוברים בני הנוער לקויי השמיעה בגיל ההתבגרות נפרסים על תחומים שונים. נציג כאן כמה מהם:

- התעוררות היצר המיני והשינוי בדמות הגוף מעוררים את התחדשות המודעות לליקוי הגופני של לקוי השמיעה. העניין הגובר בבני המין השני מעורר חרדות ומביא את לקויי השמיעה לפנות לקשרים עם לקויים אחרים, מחשש לדחייה (ניסים, 1991).

- בקונפליקט התלות-עצמאות האופייני לגיל זה מתקשים לקויי השמיעה יותר משאר בני גילם, בשל ההזדקקות הנרחבת שלהם להוריהם, והחשש שלא יצליחו להסתדר בלעדיהם. הקושי עשוי להביא לרגשות דיכאוניים, לצורך במרד עז יותר כדי להשתחרר מהתלות, ומאידך – לקושי של ההורים לשחרר מהתלות בהם.

- על רקע הצורך בגיל זה בהשתייכות לקבוצת בני הגיל חש לקוי השמיעה בעוצמה רבה יותר את חריגותו ואי-השתייכותו. הוא עלול לשלם מחיר יקר כדי לחוש שייך בכל מחיר. יהיה לו קל יותר לנסות להשתייך לקבוצת לקויי שמיעה הדומים לו.

## **רכישת מיומנויות חברתיות**

רכישת מיומנות חברתית היא מטרה התפתחותית מרכזית בחייו של כל אדם. כדי לתפקד באופן יעיל מבחינה חברתית ולהגיע לרמה נאותה של מיומנות חברתית יש לשלוט במגוון רחב של כשרים. כשרים חברתיים קשורים הן לתהליכי קוגניציה חברתית של תפיסה והבנת מצבים חברתיים (כשרים חברתיים-קוגניטיביים) והן ליכולת לבחור את ההתנהגות המתאימה למצבים חברתיים נתונים ולבצע כראות (כשרים חברתיים-התנהגותיים). התהליך הקוגניטיבי של הבנה ופירוש מצבים חברתיים משפיע על בחירת ההתנהגות המתאימה למצב.

בחינת מערכת הקשרים בין הכשרים החברתיים-קוגניטיביים לבין הכשרים החברתיים-ההתנהגותיים מעניינת במיוחד בהקשר של אנשים לקויי שמיעה בגלל מספר סיבות:

א. רמת ההסתגלות החברתית של ילדים ומתבגרים לקויי שמיעה נמוכה יחסית לבני גילם השומעים (גרינברג, 1990).

ב. רמת הכושר השפתי של ילדים לקויי שמיעה הינה נמוכה, כתוצאה של הליקוי בשמיעה (Quigley, S. P. & Paul, 1984).

ג. נמצא כי למתבגרים לקויי שמיעה יש רמה נמוכה יותר של יכולת לקיחת תפקיד, בהשוואה למתבגרים עם שמיעה תקינה.

בר-לב (1990) מצאה כי בקרב מתבגרים לקויי שמיעה הכשרים של ההתנהגויות החברתיות תלויות במידה רבה בכושר המילולי, וכי הכושר לרגישות לא-מילולית תורם בעיקר להיבטים של יחסים בין-אישיים ולהיבט של השליטה העצמית.

בנוסף, מחקרים רבים על ילדים כבדי שמיעה מצאו שהם פחות בשלים מבחינה חברתית בהשוואה לבני גילם השומעים. למרות ניסיונות השילוב של ילדים כבדי שמיעה, הם נוטים להתכנס בקבוצות חברתיות עם הדומים להם (Henniges & Brackett, 1976). מספר מחקרים הראו כי קשיי התקשורת של אנשים עם ליקויי שמיעה עם אנשים שומעים (הצורך לקרוא שפתיים, לעקוב אחר שיחה רבת משתתפים וכיו"ב) ואובדן האינפורמציה בשיחה גורמת לעיתים קרובות לחשש בקרב אנשים לקויי שמיעה פן לא יבינו אותם ואף ילגלו עליהם (Oyer & O'Neill, 1981); כבדי שמיעה עשויים לחשוש מלהשתתף בשיחה ולהטיל ספק ביכולתם לארגן את דעותיו ולהביען. קשיי התקשורת הללו גורמים לעיתים קרובות למצב של בידוד לקויי הלמידה בחברה, למרות המאמצים לשלבם בחברת השומעים, במיוחד בגיל ההתבגרות.

### **בידוד חברתי של מתבגרים לקויי שמיעה**

הבידוד כתופעה חברתית היא בעלת פוטנציאל רב להופיע בהתמודדויות של גיל ההתבגרות. מתבגרים חווים בידוד כאשר אינם יכולים להתחלק עם אחרים בבעיותיהם, כאשר החברים היחידים שהם מוצאים לעצמם הם יצירי דמיונם. Brennan & Auslander (1979) מחלקים את הסיבות לבידוד בגיל ההתבגרות לשלוש: גורמים התפתחותיים (תחושת הפירוד והניכור

מההורים), גורמים חברתיים-מבניים (המעבר בין ילדות לבגרות מבחינת זכויות וחובות, ציפיות חברתיות ושינויים במבנה המשפחה המודרנית) וגורמים אישיותיים.

זלכה (1992) ערכה השוואה של חווית הבדידות אצל מתבגרים כבדי שמיעה לבין אלו של מתבגרים שומעים ובדקה את השפעת הקבלה הסובייקטיבית של הנכות על המאפיינים השונים של חווית הבדידות. נמצא כי עוצמת הבדידות גבוהה יותר בקרב מתבגרים כבדי שמיעה שאינם מקבלים את נכותם בהשוואה למתבגרים שומעים ולמתבגרים כבדי שמיעה המקבלים את נכותם. מבחינת ההתמודדות עם בדידות נמצא שמתבגרים כבדי שמיעה שאינם מקבלים את נכותם, נוטים ליצור פחות קשרים חברתיים ונוטים לגלות יותר התנהגויות שליליות (צעקות הרסנות) ופאסיביות. בין מתבגרים השומעים לבין המתבגרים כבדי השמיעה המקבלים את נכותם לא נמצא הבדל. מתבגרים שאינם מקבלים את נכותם נוטים להשתלב פחות בחברה והם חשים יותר בודדים.

### **חשיבות הקשר עם חברת השווים**

עם הגיעם לגיל ביה"ס הילדים מגלים גם את קבוצת השווים שהיא קבוצה חברתית שחבריה בני אותו גיל ועמדה חברתית ושותפים לאותם אינטרסים. בניגוד למשפחה ולביה"ס קבוצת השווים מאפשרת לילדים להשתחרר מהשגחתם הישירה של המבוגרים. עצמאות חדשה זו מכשירה אותם לגבש יחסים חברתיים בכוחות עצמם ולפתח זהות עצמית נפרדת ממשפחותיהם.

לדעת בר-אב (1998) בגיל ההתבגרות מקבלת "קבוצת השווים" משמעות עצומה לגבי תהליך חיפוש "זהות האני". המתבגר זקוק לבדיקה מוחלטת וכוללת של עצמו, של יכולותיו ודרכי פעולתו. קבוצת הגיל מספקת למתבגר מודל לחיקוי וכן משוב חברתי מיוחד, אשר עוזר לו לגלות התאמה לתפקידים שונים. נוסף לכך קבוצת הגיל נותנת אפשרויות ביטוי לסערה הפנימית שבה מצוי המתבגר. זאת, מעבר להשפעתם המשמעותית של הוריו ובני משפחתו האחרים.

הבעייתיות המיוחדת המאפיינת החרשים ולקויי השמיעה בתחום החברתי, נובעת גם מהיעדר חברה מתאימה המהווה מערכת תמיכה, המאפשרת לאדם לרכוש מיומנויות התמודדות ולפתח את זהותו העצמית בתחום זה. אחוז גבוה ביותר מקרב החרשים חיים כמיעוט בתוך משפחותיהם (ב-90% מהמקרים הוריהם שומעים), מצב המקשה עליהם לפתח זהות אישית מותאמת למוגבלותם (לוינגר, 2004). אחד המרכיבים העשויים לסייע למתבגר והאדם החרש לפתח זהות חברתית מותאמת ושליטה על חייו הבוגרים, הוא הקשר עם קבוצת השווים – קהילת כבדי שמיעה וחרשים. במקרה זה נמצא כי הזדהות חברתית כחרש תוך שמירה גם על קשר עם הקהילה השומעת, מסייעים ליצירת הערכה עצמית חיובית יותר (Bat-Chava, 1993, 1994), ועשויים לחזק את בטחונו האישי של החרש הבוגר.

## קשר בין העצמה להתנדבות

כאמור לעיל, תחושת ההעצמה האישית (personal empowerment) מהווה אחת ממטרות התכנית, בצד פיתוח מנהיגות בקרב משתתפי התכנית. פישר (1999) בחנה את הקשר בין תחושת ההעצמה האישית לבין התנדבות ומעורבות בקהילה בקרב בני נוער. הנחת היסוד במחקרה היתה כי תחושת העצמה משפיעה ומושפעת מהתנהגות האדם וממעורבותו בחייו ובסביבה בה הוא פועל וחי. מחקרים רבים מדווחים כי אחד המדדים המשמעותיים להעצמתו הפסיכולוגית ולהתפתחותו האישית של המתבגר היא היכולות להקדיש מזמנו הפנוי לצורך פעילות התנדבותית למען עצמו וקהילתו (Quinn, 1995, סדן, 1996).

פישר מצאה הבדלים בין בני נוער מתנדבים ולא מתנדבים ברמת המשאבים האישיים והחברתיים שיש להם, בעיקר המשאבים החברתיים של תמיכה משפחתית, תמיכה חברתית ותמיכת קרובים. בני הנוער המתנדבים הם בעלי תחושת העצמה ותחושת שייכות ומעורבות גבוהה יותר מאשר אלה שאינם מתנדבים. במקביל, ככל שהמתבגר בעל תחושת העצמה גבוהה יותר, הוא מעורב יותר בפעילויות ומרגיש יותר שייכות לקהילה. סביבה חברתית תומכת נמצאה כגורם התורם למעורבות בקהילה, יותר מאשר רמת ההערכה עצמית ותמיכת משפחה. לבנות הערכה עצמית גבוהה מזו של הבנים.

קשרים אלה משמעותיים לביסוס דרך הפעולה של התכנית הנסיונית – הכשרת בני הנוער לקויי השמיעה במרכזי שמע כמדריכים מתנדבים בפעילויות המרכזים.

## מנהיגות ופיתוח מנהיגות

ישנן דרכים רבות לסיים את המשפט "מנהיגות היא...". נראה כי מספר ההגדרות בספרות המחקרית למנהיגות הוא כמספר האנשים שניסו להגדירה, בדומה למושגים אחרים כגון "דמוקרטיה", "אהבה" או "שלום". למרות שכל אחד מאתנו יודע באופן אינטואיטיבי למה הוא מתכוון, עשויות להיות משמעויות שונות לאותן מילים, עבור אנשים שונים.

בנוסף לספרות פופולרית ענפה העוסקת בנושא המנהיגות, קיימים פרסומים מחקרניים רבים על הנושא, המבוססים על מגוון רחב של גישות תיאורטיות, ומנסים לפצח את קוד המנהיגות על תכונותיה ומאפייניה, ביניהן - הנהגה נושאת אופי של רוח, שילוב אישיות וחזון: יכולת לקבוע נסיבות (במקום להיות מובל על ידיהן), יכולת לחדש, להוות מקור ומפתח של תרחישים, יכולת לעורר אמון, יכולת לראות את הנולד, אדם ספקן באופיו, מכוון תמיד לעבר ה"אופק", אינו מסכין למצב של קיבעון או היצמדות ל"סטטוס קוו", נתפס כחיוני לסובבים אותו ועוד (Bennis, 1989).

מושג המנהיגות נלמד ונחקר הן בכלים איכותניים והן בכלים כמותניים במגוון הקשרים – קבוצות קטנות, קבוצות טיפוליות ובארגונים גדולים.

ב-50 השנים האחרונות, פותחו לא פחות מ-65 נסיונות להגדרת סיווג הממדים עליהם מושתתת מנהיגות. בין גישות אלה ניתן למצוא למשל:

- ◆ מנהיגות כמוקד התהליכים הקבוצתיים – מנקודת מבט זו, המנהיג מהווה מוקד לתהליכים הקבוצתיים, הוא נמצא במרכז השינויים והפעילות בקבוצה ואוצר בתוכו את הרצון הקבוצתי.
- ◆ מנהיגות מנקודת מבט אישיותית – על פי גישה זאת המנהיגות מהווה שילוב של תכונות או מאפיינים מיוחדים שיש לאנשים מסוימים, מה שמאפשר להם להשפיע על אחרים. על-הגישה גורסת שמנהיגות היא פרי תכונותיו המולדות של המנהיג, ושמוכחן הוא משפיע. למשל, יש המתארים את תכונותיו והתנהגויות של המנהיג כאינטליגנטי יותר ממונהגיו, בעל בטחון עצמי רב יותר, בעל יכולת טובה יותר לפתרון בעיות, ועוד (פופר, 1999).
- ◆ מנהיגות כפעולה או התנהגות – גישה זאת מתמקדת בפעולות ובדברים שמנהיגים עושים כדי להביא לשינוי בקבוצה. על-פי גישה זו מנהיגות צריכה להיבחן תוך התמקדות בהתנהגויותיו של המנהיג ובתגובותיהם של המונהגים (Lippitt & White, 1960). למשל, Zaleznik (1998) גרס שמנהיגות כרוכה ביכולת לקיים יחסי גומלין רגשיים שיש בהם משום השפעה על המונהגים.
- ◆ מנהיגות כיחסי כוחות – מנקודת מבט זאת למנהיגים יש כח שהם משתמשים בו כדי להשפיע ולהביא שינויים על אחרים.
- ◆ מנהיגות כאמצעי להשגת מטרות – בסיוע לחברי הקבוצה להשיג את מטרותיהם ולממש את צרכיהם. גישה זו מתייחסת למנהיגות כמשנה את ההולכים אחריה באמצעות הצבת חזון, חיקוי מודל.
- ◆ מנהיגות כמבוססת כישורים – גישה המדגישה את היכולות (ידע וכישורים) ההופכים אדם למנהיג אפקטיבי ומצליח.

מסקירה תמציתית ולא ממצה זאת, ניתן להתרשם כי מרבית הגישות בנוות-זמננו, אינן דוגלות בגישה האישיית, לפיה המנהיגות מבוססת על תכונות ומאפיינים שיש לאנשים מסוימים, אלא מגדירות את המנהיגות כתהליך, העוסק בהשפעה, מתרחש בהקשר קבוצתי ומכוון להשגת מטרות. כלומר, ההגדרה הרווחת כיום למושג המנהיגות, בהתאם למרכיבים הנ"ל היא **תהליך בו אדם משפיע על קבוצת אנשים להשיג מטרה משותפת**.

הגדרת מנהיגות כתהליך טומנת בחובה מספר הנחות יסוד: (1) המנהיגות אינה תכונה או מאפיין הנמצאים אצל המנהיג אלא אירוע המתרחש בין המנהיג לבין מונהגיו; (2) תהליך המנהיגות כולל את השפעתו של המנהיג על מונהגיו ואת השפעתם עליו; (3) המנהיגות אינה אירוע לינארי, חד-כיווני אלא תהליך אינטראקטיבי.

שלל נסיונות מחקרניים להגדרת סוגים שונים מנהיגות, שלא על בסיס אישיותי אלא על בסיס תהליכי ההנהגה, התבצעו בשנים האחרונות. המחקרים, המתייחסים למגוון רחב של היבטים, הניבו

הבחנה מרכזית בין מנהיגות מכוונת משימה (task oriented style), הממוקדת במילוי הנחיות ותקנות, שמירה על קני מידה גבוהים לביצוע והשלמת המשימות, לבין מנהיגות מכוונת יחסים בין-אישיים (interpersonally style), הממוקדת במתן סיוע למונהגים, תשומת לב לרווחתם, הסברת מהלכים, וזמינות וידידות עימם.

הבחנה נוספת נעשתה בין מנהיגות דמוקרטית-משתפת, הכוללת שיתוף המונהגים בקבלת החלטות, לעומת מנהיגות אוטוקרטית-מכוונת (דירקטיבית), אשר אינה מעודדת שיתוף כזה (Northouse, 2003).

### פיתוח מנהיגות

בהתאם להגדרה הנ"ל של מנהיגות כתהליך, מבחין דיי (Day, 2001) בין פיתוח מנהיגים לבין פיתוח מנהיגות: פיתוח מנהיגים מתמקד לדבריו בפיתוח אישי של המנהיג, כלומר בתכונות האישיות, אופני ההתנהגות ודרכי המחשבה והרגשות המצופים מהמנהיג. לעומת זאת, פיתוח מנהיגות מתמקד בפיתוח המנהיגות כתהליך, כלומר, כולל תהליכי השפעה חברתית בתוכו ומתייחס ליחס שבין המנהיג לבין הקבוצה שעליו להנהיג, לגורמים ההקשריים – קבוצת השתייכותו של המנהיג ומונהגיו וכו'.

בנוסף לערוצי הפעולה הטבעיים של פיתוח מנהיגים (מתן הזדמנויות להתפתחות, גירוי היכולת להתפתח – העלאת המוטיבציה, והקניית ידע ומיומנויות נחוצים, וכן מתן תמיכה סביבתית לשינוי ההתפתחות), על פיתוח המנהיגות להתמקד בפיתוח קשרים בין-אישיים בין יחידים לקבוצה (Quinn, 1996).

### **גישות בעולם לפיתוח מנהיגות צעירה בקרב לקויי שמיעה**

בניית זהות חברתית מגובשת, העלאת הדימוי העצמי והבטחון העצמי, הגברת המעורבות החברתית – כל אלה מהוות מטרות משותפות למגוון תכניות המופעלות כיום בעולם, לפיתוח מנהיגות צעירה בקרב לקויי שמיעה. הגישות המבדילות בין תכניות אלה, באות לידי ביטוי בדגשים המושמים על יעדים שונים, ובעיקר במודל הפעולה, המתכונת והאמצעים שבאמצעותם מנסות התכניות להשיג את המטרות שהציבו לעצמם.

להלן נציג מספר גישות, תוך נסיון להבין מניתוח ההבדלים ביניהן, את המאפיינים הייחודיים של תכנית המנהיגות הצעירה של שמע.

◆ בני נוער וצעירים הופכים לנציגי קהילתם בועדות, בכנסים כלליים וכו' – גישה זו מיוצגת למשל על ידי משרד העבודה האמריקאי ( U.S. Department of Labor - Office of Disability Employment Policy), אשר הקים פורום מנהיגות נוער לתלמידים עם מוגבלויות. לאחר הכשרה, פועל הפורום במסגרת אירוע בן 4 ימים בו המשתתפים משמשים נציגים של קהילתיהם, הם מפגינים כישורי מנהיגות, אזרחות ומיומנויות חברתיות.

- ◆ בני נוער וצעירים נבחרים כחברים בוועדות, צוותי חשיבה להמלצות בסוגיות הנוגעות ללקויי שמיעה – גישה זו מבוטאת למשל במדינה איווה בארה"ב, בה מינה מושל המדינה ועדה בת 7 חברים, לשם בחינת נושאים הנוגעים לחרשים וכבדי-שמיעה ( Deaf Services Commission of Iowa). במקביל לעבודת הוועדה מופעלת תכנית המיועדת לעודד בני נוער, לקויי שמיעה ושומעים, למלא תפקידי מנהיגות. התכנית מורכבת מצוותי עבודה, אשר אמורים לפתח רשימת המלצות לוועדה בנושאים וסוגיות הנוגעים לחרשים וכבדי שמיעה.
- ◆ השתתפות במחנות מרוכזים המיועדים לרכישת מיומנויות חברתיות, העלאת הדימוי העצמי והבטחון העצמי – דוגמא לכך ניתן לראות במחנה הקיץ המרוכז, המאורגן אחת לשנה במשך חודש ימים על ידי האגודה הלאומית למען החרש בארה"ב ( The National Association of the Deaf (NAD)). מטרת התכנית היא "לעודד מנהיגים צעירים ומבטיחים כתות טי-י"א מתכניות חינוכיות שונות לפתח יתר מטרותיות בחיים, באמצעות תכניות למידה, אינטראקציה חברתית ופיתוח מנהיגות". אלה אמורים להתבטא בכך שמשותפי המחנה יגלו מי הם, למה הם מסוגלים, ואת התפקיד שעליהם למלא בסיוע לבתי הספר שלהם לבנות יחסים חזקים יותר עם הקהילות שמסביבם, וכך יהפכו לאזרחים פרודוקטיביים יותר. החתירה להשגת יעדים אלה נעשית באמצעות פעילות העשרתית לימודית ופעילות חברתית, שמארגני התכנית מכנים אותה "למידה באמצעות מעורבות אקטיבית", כגון פיתוח מיומנויות מנהיגות, לימודי חברה, בריאות, דרמה, תרבות חרשים, שפה ומורשת, דינמיקה קבוצתית, בניית צוות ופעילויות חוץ (Youth Leadership Camp – NAD YLC).
- ◆ שימוש במבוגרים כמודלים לחיקוי – בני הנוער משתתפים בתכנית הכשרה, בה האמצעי המרכזי לפיתוח אישיותם ומנהיגותם הם מדריכים צעירים ומבוגרים עם מוגבלויות (שמיעה, ראייה, ונכות פיסית), המשמשים כמודלים לחיקוי. דוגמא למתכונת זו ניתן לראות במחנה לנוער דרום אמריקאי חרש המתקיים בוונצואלה, בחסות האגודה הקנדית לחרשים (CAD – Canadian Association of the Deaf). במסגרת סדנאות בנושאים תרבות חרשים, זהות, קהילה ומנהיגות מתקיים מפגש בין מנהיגים חרשים צעירים ומבוגרים יותר. אחד ממרכזי הפעילות מדווח על המפגש האחרון כי "בין 40 המשתתפים, למעלה ממחצית הם בעלי פוטנציאל להיות מנהיגים בעתיד".
- ◆ סדנאות וקורסי הדרכה להורים לילדים ובני נוער לקויי שמיעה – על בסיס ההנחה שהמשפחה, ובעיקר ההורים הם הגורם בעל ההשפעה הרבה ביותר על דימוי העצמי ויכולותיו החברתיות של הנער לקוי השמיעה, מפעילים ארגונים שונים סדנאות וקורסי מנהיגות להורים לנערים לקויי שמיעה. לדוגמא, החברה הבינלאומית לילד החרש (IDCS – The International Deaf Children's Society), המהווה את האגף הבינלאומי של החברה הלאומית האמריקאית לילד החרש (National Deaf Children's Society – NDCS), אשר שמה לה ליעד לקדם ולפתח ילדים חרשים בארצות מתפתחות, מקיימת מספר תכניות, ובנוסף לתכניות המיועדות לגילאים שונים של ילדים חרשים (מתחת לגיל 10 לשם עליה בבטחון עצמי, עליה בדימוי עצמי ופיתוח ידידות עם אחרים; לגילאי 10-14, לשם פיתוח

זהות חיובית, בטחון עצמי, דימוי עצמי, מופעלת תכנית (קורס דו-יומי), המיועדת לאנשי מקצוע ולהורים המטפלים בילדים.



## הערכת הרציונאל המונח ביסודה של התכנית

בחינת הרציונאל המונח ביסודה של תכנית "מנהיגות צעירה" מבוסס על ניתוח הקשר בין צרכי בני הנוער המיועדים לתכנית לבין מטרות התכנית לבין דרכי ההתערבות והמשאבים הארגוניים שהוקצו לשם השגת המטרות.

כפי שנסקר לעיל, מטרות התכנית כפי שהוצגו במסמך בבקשת המימון שהוגשה למוסד לביטוח לאומי הן:

- ◆ עידוד לחיי חברה משותפים תקינים ואחראים, לחיי עצמאות, לחיי עבודה ויצירה, למעורבות בנעשה בארץ ובעולם;
- ◆ העלאת המודעות לערך הלימודים וההכשרה העתידיים;
- ◆ יצירת גרעין אנושי איכותי, המוכן להירתם ולפעול למען הזולת, לשיפור איכות חייהם של לקויי השמיעה.

צוות התכנית לא הגדיר סדר עדיפויות בין המטרות השונות.

מטרות אלה מבוססות על היכרות ונסיון רב שנים של צוות שמע עם אוכלוסיית היעד של התכנית ועם צרכיהם – חיזוק בטחון עצמי ומיומנויות תקשורת, הרחבת קשרים חברתיים, הפחתת תלות בהורים ומטפלים, גיבוש תפיסת עתיד עצמאי – הכרוך בלימודים ותעסוקה הולמת כישורים, יציאה מה"שבלול" – פיתוח תפיסה של מעורבות חברתית בקהילת לקויי השמיעה, כמו גם בקהילה הרחבה לעומת תפיסה אגוצנטרית, המאפיינת צעירים לקויי שמיעה רבים.

ניתוח מודל הפעולה של התכנית העלה מספר סוגיות מפתח המונחות ביסודה של התכנית, כמפורט להלן.

- ◆ מטרות התכנית הוגדרו באופן כללי, מבלי לנסח יעדים אופרטיביים ומדדים להצלחת התכנית.

האמצעי שהוגדר לתכנית כדי להשיג את המטרות שצויינו לעיל הוא "פיתוח מנהיגות צעירה". לפיכך, יש לעמוד על משמעות המונח "פיתוח מנהיגות". מהסקירה התמציתית על תכניות אחרות לנוער לקוי שמיעה, המיועדות להצמחת מנהיגות ניתן לראות כי המונח "מנהיגות צעירה" הוא רחב מאד מבחינת המשמעויות הניתנות לו, על ידי אנשים וארגונים שונים. נראה שבחלק מהתכניות מהווה הכותרת "מנהיגות" שם חלופי למגוון של מטרות בתחום האישי והחברתי, כגון – "פיתוח אישיות", "העלאת דימוי עצמי", "העצמה", "שיפור מיומנויות חברתיות", ועוד. אכן, קיימת זיקה בין המושגים "העצמה אישית" ו"פיתוח מנהיגות". מנהיגים הם אנשים בעלי עוצמה אישית, לפחות ביחס לאחרים באותו מצב. בה בעת, ניתן להיות אדם בעל עוצמה אישית, שאינה באה לידי ביטוי בתכונות ו/או בתפקוד מנהיגותי. כלומר, העצמה אישית היא אחד התנאים להתפתחותה של מנהיגות.

בתכנית "מנהיגות צעירה" של שמע עולות בהקשר זה מספר שאלות עקרוניות:

1. מהי המשמעות של "מנהיגות" בעיני מובילי התכנית? האם משמעה הוא הובלת אנשים? יכולת השפעה על אחרים? יכולת ייזום, תכנון, והוצאה לפועל של תכניות? מודל לחיקוי?
2. מהי ההבחנה המושגית והמעשית בין "מדריך טוב" לבין "מנהיג". מטרה נוספת אותה אמורה לשרת התכנית, כפי שנמסר על ידי צוות שמע, היא להשאיר את החניכים במרכז בתל אביב לשנת פעילות נוספת בשמע. זאת, משום שבסיום שכבת ט' החניכים מפסיקים להשתתף באופן סדיר בחוגי שמע, ומגיעים, על-פי בחירתם, רק למפגשי הבוגרים. על-פי התכנון, אמורים היו החניכים לשמש כ"עוזרי מדריכים" בחוגי הפעילות של החניכים הצעירים, ובשנה לאחר מכן יוכלו חלקם, המתאימים לכך, לשמש כמדריכים.

הזיקה בין המושגים "מדריך" ו"מנהיג" אינה חד-משמעית. האם כל מדריך טוב הוא גם מנהיג? האם מנהיג הוא בהכרח מדריך טוב? מהו הערך המוסף של מנהיג לעומת מדריך? ההנחה המונחת ביסודה של התכנית היא כי הקניית מיומנויות הדרכה תשפר דימוי עצמי, תגביר בטחון עצמי, תפחית בידוד חברתי ותפתח מיומנויות חברתיות. נשאלת השאלה האם כל אלה מפתחים מנהיגות, או שמא, הם מהווים מסגרת הכשרה למדריכים צעירים, אשר אינם בהכרח מנהיגים.

3. האם בכל אדם טמון פוטנציאל להיות מנהיג, אם יקבל הכשרה מתאימה? ואם לא, האם יש צורך לערוך מיון מקדים ולהכניס לתכנית רק בעלי פוטנציאל מנהיגותי, כאשר לאחרים יש לקיים תכנית במתכונת אחרת, עם יעדים אחרים וכותרת שונה? לדוגמא, במחנה הקיץ ל"מנהיגות נוער" המאורגן על ידי החברה התרבותית למען החרש באלברטה ארה"ב, המיועד ל"פיתוח מיומנויות מנהיגות, מיומנויות חברתיות, חינוך, העשרה לימודית וצמיחה אישית", עוברים המועמדים לקויי השמיעה תהליך מיון קפדני, הכולל מילוי טפסים, ראיון בפני ועדה ועוד. גם משרד העבודה האמריקאי מקיים תהליך מיון למועמדים להשתתף בפורום מנהיגות הנוער שלו.

**מכיוון ששאלות אלה לא קיבלו מענה מבוסס בעת תכנון התכנית, נראה כי מודל הפעולה של התכנית הנסיונית לא היה מגובש דיו.**

עם זאת, על רקע מגוון התכניות למנהיגות צעירה ללקויי שמיעה הקיים בעולם, נראה כי לתכנית של עמותת שמע מאפיינים רבים התומכים בקיומו של תהליך שינוי מעמיק ומבוסס, גם אם אינו ממצה:

- ◆ משך הזמן – התכנית מכוונת לאורך זמן משמעותי, במשך שנתיים, באופן רצוף.
- ◆ תהליך הדרגתי – התכנית כוללת שני מרכיבים, המסייעים לפיתוח הדרגתי של יכולות חברתיות – ממוקד אישי למיקוד קבוצתי וחברתי.
- ◆ מודלים לחיקוי – בתל אביב צוות ההדרכה המשולב (לקוי שמיעה ושומע) מהווה מודל לחיקוי לחניכים, לשילוב שבין העולמות בהם חיים החניכים. בבאר שבע שני המדריכים הם שומעים.

- ◆ אופי הפעילות – הפעילויות המוצעות מגוונות הן מבחינת משכן, העיתוי שלהן במהלך השנה, הרכב המשתתפים וסוג התפקיד שממלאים בהן החניכים. במהלך שנתיים אלה מתקיים שילוב בין פעילויות על בסיס שיגרתי (מפגשים קבוצתיים קבועים) לבין פעילויות שיא מרוכזות ואינטנסיביות כגון, סמינרים, הפלות חגים ומועדים, טיולים ומחנה קיץ.
- ◆ מפגשים בין-מרכזיים רב-פעמיים – המפגש בין חניכי המרכזים השונים של שמע אינו חד-פעמי אלא מתקיים מספר פעמים בשנה. עובדה זו, מאפשרת יצירת היכרות וקשרים מתפתחים בין החניכים, ומעוררת ציפיות לקראת המפגשים הבאים. על-פי עדות החניכים הם שומרים על קשרים בין מפגש אחד למשנהו באמצעות מסנג'ר ו-sms בטלפונים הסלולאריים.
- ◆ מהעצמה אישית למנהיגות חברתית – התכנית אינה מיועדת רק לפיתוח עצמי ולהעשרה אלא להכשרת החניכים כמדריכים לעתיד. כלומר, החניכים המקבלים הדרכה ממודלים לחיקוי, אמורים להפוך בעצמם למודלים כאלה לחניכים צעירים יותר.
- ◆ שינוי מעמד במסגרת הארגונית – התכנית מופעלת בתוך עמותת שמע, מסגרת בטוחה ומוכרת היטב לחניכים, כאשר במהלך התכנית משתנה מעמדם של בני הנוער בארגון, ממצב של "מקבלים" למצב של "נותנים", כל זאת בליווי ותמיכה של הדרכה והנחיה שוטפים.
- ◆ מיון לתכנית – התקיים במרכז אחד מתוך שני המרכזים בהם מתבצעת התכנית. במרכז שמע באר שבע ניתנה המלצה על ידי מורות החניכים לגבי מידת התאמתם לתכנית. לעומת זאת, במרכז שמע בתל אביב לא נערך כל מיון לתכנית, והוחלט לקבל את כל בני הנוער בשכבת הגיל המתאימה, המשתתפים בפעילות שמע. הבדלים אלה מזמנים דיון במשמעות ובהשלכות של המיון לתכנית – ר' בהמשך.

כמו כן, ניתן מקום בתכנית בולט להיבט החברתי, בהלימה עם המטרה של "יעידוד לחיי חברה משותפים תקינים ואחראיים". היבט זה חשוב, ביחוד בגיל ההתבגרות, גם ללא ההקשר הייחודי של לקות שמיעה, משום שהוא מהווה בסיס למוטיבציה של בני הנוער להשתתף בתכנית, ומהווה תנאי מקדים להם. עם מילוי הצרכים החברתיים תעלה המוכנות של המתבגרים ליטול חלק גם בתכני הפעילויות. בהתאם לכך, תוכננו פעילויות שגרתיות ושוטפות ברמת הקבוצות המקומיות בכל מרכז ומפגשים בין-מרכזיים במסגרת הסמינרים, מחנה הקיץ והטיולים. כמו כן, הפעילות של חניכי התכנית כוונה לרמה קבוצתית – פעילות שמע בחגים ובמועדים, הדרכת חוגים וסיוע בהדרכה בטיולי סוף שנה.

#### **מאידיך גיסא, ניכרים חוסר בהירות באסטרטגיית הפיתוח של התכנית בהיבטים הבאים:**

- ◆ המודל התבסס על שתי אסטרטגיות פיתוח במקביל – האחת, אסטרטגיה של "משפך" – לא ממיינת מראש, מציבה מטרות כלליות, ומכוונת לאפשרות של העצמה אישית מחד, ופיתוח מנהיגות, מאידך. את האסטרטגיה השניה ניתן לכנות כ"ממוקדת מטרה" – המתמקדת בפיתוח מנהיגות, מגדירה מהי מנהיגות ומהו הפרופיל הרצוי, ממיינת מראש את

המשתתפים. העובדה ששתי האסטרטגיות משמשות במקביל באה לידי ביטוי במספר היבטים, וכן בהבדלים בין שני המרכזים בהם מופעלת התכנית – בתל אביב ובבאר שבע.

בחירה באסטרטגיה הראשונה, מאפשרת קבלת כל החניכים בקבוצת הגיל המתאימה (כפי שנעשה בתל אביב), ללא מיון מקדים. זאת, תוך ידיעה שקיימת שונות טבעית בין החניכים וכי כולם צפויים לעבור תהליך של העצמה אישי, כאשר חלקם יתפתחו גם כמנהיגים ויבטאו להעצמה קבוצתית של קבוצת השווים להם ו/או של חניכים צעירים מהם. ההדרכה בתכנית בתל אביב מבוססת על גישה טיפולית, המתייחסת למקומו של הפרט וקידומו בהתאם ליכולותיו האישיות, ונשענת על הזדהות עם "מודל חיקוי" (צוות בו אחד המדריכים לקוי שמיעה).

ההדרכה בבאר שבע, בה קיים "מינון" גדול יותר של מאפייני האסטרטגיה השניה, מבוססת פחות על גישה טיפולית ומדגישה יותר את התפקוד של החניכים בעולם השומע. הדבר מתבטא במיון לתכנית, ממנו משתמע שלא כל חניך מתאים לנדרש בתכנית ולמטרותיה. שנית, צוות המדריכים הוא שומע ונוזק לסיוע החניכים כדי להבין את הנאמר. מצב זה מגביר את הסימטריה בין המדריכים לחניכים ומשדר מסר שגם המדריכים זקוקים לעזרה שהחניכים יכולים לתת להם. כלומר – הקושי הוא יחסי ולא אבסולוטי.

לכל אסטרטגיה רווחים ומחירים מסוימים. הבחירה לא לערוך מיון בתחילת התכנית ולהפוך את כל המשתתפים למדריכים צעירים יש בה מסרים חשובים ש"כולם יכולים" ופוטנציאל להמשך פעילותם של בני הנוער בשמע. בחירה זו מתאימה בעיקר לחלשים יותר שבין המשתתפים, ומשרתת מטרות של העצמה.

עם זאת, המסר "כולם מתאימים" כאשר ניתן לראות בבירור שחלק מתאימים יותר וחלק פחות, עשוי להפחית מהמוטיבציה של החזקים יותר, ולצמצם את האפקטיביות של פיתוח מנהיגות. "גאוות היחידה" על היכולת האישית הייחודית אינה מודגשת מספיק בקרב החזקים יותר בקבוצה, וכן רמת ההדרכה והפעילויות המכוונת למכנה המשותף, עלולה שלא לאתגר את בעלי הרמה הגבוהה יותר.

המסר השליט בתכנית היה למעשה – העצמה אישית וחיזוק המסוגלות של המשתתפים כקבוצה.

◆ חוסר הלימה בין אסטרטגיית הפיתוח לבין המשאבים שהוקצו כדי לממש אותה.  
האסטרטגיה ממוקדת המטרה יושמה בבאר שבע באמצעות מיון החניכים לתכנית. אולם, מעבר למיון זה לא היה המשך לאסטרטגיה זו באופי התכנית ו/או במתן אפשרויות מספקות והולמות לתפקד כמנהיגים צעירים – אם בפעילויות למען הקהילה הרחבה ואם למען קהילת שמע וגם לא כמדריכים על בסיס שוטף, בשנתה השניה של התכנית.

דווקא המרכז בתל אביב, שנקט באסטרטגיה הראשונה "המשפך", איפשר בשל גודלו (מספר החניכים ואנשי הצוות) יותר גמישות באופן יחסי בהכוונה של חניכים לתפקידים שונים על פי יכולותיהם וכישוריהם. עם זאת, בסמינר סוף השנה של השנה הראשונה להפעלת התכנית, הודיעו המדריכים במרכז שמע בתל אביב כי כל החניכים מיועדים מבחינתם להדרכה. להודעה זו כמה משמעויות: האחת, זהו מסר ברור לחניכים שמאמינים בהם ובטחים ביכולתם להדריך ילדים אחרים בשנת הפעילות הבאה. ככזה, זהו גם מסר מעצים – המפנה את החניכים לגלות בתוך עצמם את כוחותיהם. בנוסף, מועבר שדר של שוויון והזדמנות לכל, לפיו "אין טובים יותר וטובים פחות", והכדור מועבר לידיהם של בני הנוער. לצד זאת, יש בכך גם מסר מבלבל ולא ריאלי. בסיום שנת הפעילות הראשונה ניתן היה לראות באופן חד יותר את השונות בין משתתפי התכנית. חלקם נראו בעלי יכולות מרשימות להדרכה, וחלקם לא היו בשלים/מסוגלים להדריך (מסוגלות נמוכה לשיחה, לדיבור בפני אחרים, יוזמה נמוכה ועוד). לא ברור אם היתה ציפייה שבני הנוער יערכו מעין "סלקציה עצמית" לגבי ההדרכה העתידה (שני שלישים מחניכי תל אביב השיבו כי הם מרגישים מוכנים להיות מדריכים צעירים בשנה הבאה, ושליש נוסף השיב "אולי" – ר' פירוט משוב סוף השנה בהמשך). יצוין כי בבקשת המימון שהוגשה למוסד לביטוח לאומי נאמר כי "רק הטובים מבין אלה שעברו את הקורס יהיו מדריכים צעירים מכיתה י' ואילך" (עמ' 2).

היעדר הלימה בין המטרות למשאבים בא לידי בטוי בתל אביב בהיבט אחר – של המקום שנתנו המדריכים לביטויים שונים של מנהיגות בקרב החניכים ובהנחיה שלהם את החניכים בהקשר זה.

◆ מעורבות של הורי החניכים בתכנית. סקירת תכניות מנהיגות צעירה בקרב לקויי שמיעה מעלה את החשיבות הרבה במעורבותם של הורי החניכים בתכנית, אם בהסברה על התהליכים שעוברים ילדיהם, אם בשיתופם בחלק מהפעילויות, ואם בהשתתפותם בסדנא מיוחדת אשר תקנה להם ידע ומיומנויות כיצד לחזק במסגרת המשפחתית את ההישגים שהשיג ילדם בתכנית. במסגרת התכנית הנסיונית לא ניתנו תשומות מיוחדות להורי החניכים והם לא עורבו בפעילות כלשהי, לרבות הסבר על התכנית ומטרותיה.

## הערכת האפקטיביות של התכנית

### מדדים להערכת אפקטיביות

הערכת האפקטיביות התבססה על שני סוגים של מדדים :

מדדים רכים – שינויים בתפיסות ובעמדות של המשתתפים בתכניות כלפי מנהיגות ופעילות למען הקהילה, ותפיסת עצמם כמנהיגים פוטנציאליים ; מוטיבציה לפעילות קהילתית וציבורית.

מדדים קשים המעידים על התפתחות של מנהיגות, כגון, תכנון, ביצוע והשלמת פרויקטים לימודיים ; כניסה לתפקידי הדרכה ופעילות במסגרת העמותה (ואף מחוצה לה, במידת האפשר). המדדים לבחינת האפקטיביות של התכנית גובשו במשותף עם מובילי התכנית, על-פי שתי המטרות שהוצבו לתכנית – פיתוח מנהיגות והעצמת המשתתפים.

נבדקו המדדים הפסיכולוגיים הבאים :

- ◆ מדדים פסיכולוגיים הקשורים לדימוי עצמי והסתגלות חברתית : דימוי עצמי והערכה עצמית, הסתגלות חברתית, העצמה, סוג הזהות החרשית, רמת שאיפות, סגנון התמודדות, עמדות כלפי לקות השמיעה, תמיכה חברתית ומשפחתית.
- ◆ מדדים פסיכולוגיים הקשורים למנהיגות: תחושת מסוגלות עצמית; מוטיבציה למנהיגות ואסרטיביות.
- ◆ מוטיבציה לפעילות קהילתית – ענין להתנדב למען קהילת החרשים ו/או הקהילה בכלל.
- ◆ מעורבות ופעילות בקהילה, בפועל – התנדבות למען קהילת החרשים ו/או הקהילה בכלל.

נבדקו מיומנויות ההדרכה הבאות :

- ◆ ידע הדרכתי ;
- ◆ עמידה מול קבוצה ;
- ◆ הכנת מערך שיעור ;
- ◆ לקיחת אחריות על ההדרכה ;
- ◆ התמודדות עם בעיות שמתעוררות כגון בעיות משמעת.

על מנת לבחון את מידת ההשגה של מטרות התכנית בקרב החניכים שהשתתפו בה, נמדדו השינויים בקרב החניכים על פי המדדים הנ"ל, באמצעות שילוב בין כלים כמותניים (שאלוני אפקטיביות שהועברו לכל משתתפי התכנית ולקבוצת ביקורת בתחילת התכנית ובסיומה), לבין שיטה איכותנית (ראיונות עומק עם מדגם חניכים ותצפיות על פעילויות של החניכים).

### שינויים בתפיסות ובעמדות

בתחילת התכנית ובסיומה הועברו שאלונים ל"קבוצת הניסוי" – משתתפי התכנית במרכזי שמע תל אביב ובבאר שבע, וכן ל"קבוצת הביקורת" – בני נוער לקויי שמיעה שאינם משתתפים בתכנית,

במרכז שמע בירושלים ובביה"ס "כרמל זבולון" ביגור. העברת השאלונים לפני תחילת התכנית נועדה למדוד את רמת הבסיס שעימה החלו המשתתפים בפרויקט מנהיגות צעירה את הפרויקט. ממצאים אלה הושוו לממצאים הסיום כדי לעמוד על השינויים במדדים הרלוונטיים לתהליך שאמורים המשתתפים לעבור בפרויקט.

יש לציין כי המספרים הקטנים של המשתתפים מקשים על קבלת מובהקות במבחנים הסטטיסטיים הפרמטריים.

#### ממצאים לפני התכנית – משתתפי התכנית (קבוצות "הניסוי")

מניתוח הממצאים (כולל במבחנים סטטיסטיים פרמטריים ואי-פרמטריים) נמצאו מגמות כלליות המצביעות על הבחנות מעוררות מחשבה בין שלש קבוצות המשתתפים בפרויקט – שתי הקבוצות במרכז שמע בתל אביב והקבוצה במרכז שמע בבאר שבע. להלן נציג הבחנות אלה.

באופן כללי, המשתתפים מבאר שבע ביטאו יותר בטחון עצמי מאשר המשתתפים משתי הקבוצות בתל אביב. הם גם הביעו יותר תחושת נוחות בחברתם של שומעים מאשר לקויי השמיעה בתל אביב (והרבה יותר מקבוצת החרשים בתל אביב).

בקרב קבוצת החרשים בתל אביב בלט הפער בין הרגשתם ובטחונם העצמי (הנמוכים יחסית) בסביבה שומעת לעומת תחושותיהם (הגבוהות בהרבה) בסביבה לקויית שמיעה. פער זה נמצא גם בקרב הקבוצות האחרות (תל אביב לקויי שמיעה והקבוצה בבאר שבע, אולם הפער אינו גדול כל כך). בשל פערים אלה, ולמרות המספרים הקטנים של המשתתפים, בחרנו להציג את הממצאים שלא לפי מרכז (תל אביב/באר שבע), אלא לכל קבוצה בנפרד.

מכלול הממצאים מהיבטים שונים נבדקו בשאלון מצביעים על כך שהזהות הדומיננטית של קבוצת החרשים מתל אביב היתה זהות חרשת, המלווה בתחושת נחיתות מול עולם השומעים ואולי רגשי דחיה מעודנים כלפיו. כך למשל, הם הביעו הסכמה גבוהה יותר במובהק עם ההיגד: "אם הייתי יכול, הייתי משנה בעצמי הרבה דברים" לעומת קבוצת באר שבע, וכן הסכמה גבוהה יותר במובהק עם ההיגד "אף אדם שומע לא מכיר אותי ממש טוב" בהשוואה לכבדי השמיעה בתל אביב. במקביל לכך, הם הביעו תחושה נוחה בקרב לקויי שמיעה וחרשים, רצון להתחבר עימם, יותר ביטויים של נתק מסוים מאוכלוסיית השומעים ופחות ביטויים של רצון או נסיונות להתקרב אליהם ולהיות חלק מהם. למשל, הם הביעו הסכמה נמוכה במובהק מזו של כבדי השמיעה בתל אביב והקבוצה בבאר שבע עם ההיגדים: "אני מרגיש שאנשים שומעים נהנים לבלות בחברתי"; "יש ילדים שומעים שאני מרגיש קרוב אליהם"; "אני ממלא תפקידים בכתה כמו שאר הילדים"; "הייתי רוצה לעבור ניתוח שיחזיר לי את כל יכולת השמיעה".

למרות ידיעתם שכדי להשיג דברים רצויים להם בחיים עליהם לעבוד קשה ולהתאמץ, מסרו המשיבים שהם סומכים על סיוע חיצוני של הורים וחברים במידה רבה.

בקבוצת "מנהיגות צעירה" בבאר שבע ניכרה זהות דומיננטית של חרשים עם גאווה מסוימת, כך שהם מיקמו עצמם באופן מודע וברור בעולם לקויי השמיעה והחרשים, אולם הדבר לא הפחית מתחושת הבטחון העצמי שלהם מול עולם השומעים. עמדה זאת מתבטאת בביטוי דעתם בסביבות שונות, ובצורך פחות להתחבר בכל מחיר לשומעים.

מיקוד השליטה שלהם נמצא מפוצל בין מוקד פנימי – הבא לידי ביטוי בידיעה שכדי להשיג דברים רצויים להם בחיים עליהם לעבוד קשה ולהתאמץ, ובין מוקד שליטה חיצוני ומקרי – הכרה במידת חשיבותו הרבה של המזל לשם השגת דברים אלה.

בקרב קבוצת לקויי השמיעה מתל אביב ניכרה אמביוולנטיות ביחס לזהות הדומיננטית. מצד אחד הם הביעו תחושת בטחון עצמית בשתי הסביבות – השומעת והחרשת. ביטאו תחושת נוחות גדולה יותר בקרב לקויי למידה ויותר רגישות לצרכיהם, אולם בה בעת לא ויתרו לעצמם ותבעו מעצמם תפקוד מלא ככל האפשר בעולם השומעים.

מיקוד השליטה שלהם הוא בעיקרו פנימי, והם סברו שכדי להשיג דברים רצויים להם בחיים עליהם לעבוד קשה ולהתאמץ וכן לעשות מאמצים לדבר יותר ברור, כלומר – לתפקד באופן טוב יותר בעולם "הרגיל".

#### ממצאים לפני התכנית – קבוצות הביקורת

כללית, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין כל אחת מקבוצות הביקורת (יגור ושמע ירושלים) לבין קבוצת הניסוי המקבילה שלה. עובדה זו מוכיחה כי עם תחילת הניסוי יש דמיון בין קבוצות הניסוי והביקורת. לפיכך, אם יימצאו הבדלים ביניהן לאחר התכנית, יהיה אפשר לייחס הבדלים אלה להשפעות התכנית, ולא לתהליכים אחרים כגון התבגרות. עם זאת, חשוב לציין כי מתוך 155 היגדים בשאלון, נמצאו הבדלים מובהקים בין קב' ביקורת ירושלים לבין הקבוצות האחרות (קב' הניסוי וקב' הביקורת של יגור) ב- 21 היגדים (13.5%), המצביעים כולם, ללא יוצא מן הכלל, על דימוי עצמי נמוך יותר של קב' הביקורת במרכז שמע ירושלים. מעבר לעובדה שלגבי היגדים אלה קיימת בעיית השוואה לאחר התכנית (משום שהבדלים קיימים כבר בתחילתה בין קב' הביקורת בירושלים לבין קב' הניסוי), חשוב לציין ממצא בולט זה, לצורך העבודה והמשך הטיפול בילדים אלה (לפירוט ר' נספח).

#### ממצאים בסיום התכנית – משתתפי התכנית (קבוצות "הניסוי")

**הדימוי העצמי של משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש בתל אביב** נמצא חיובי וגבוה יותר מזה של קבוצת ההשוואה – **כ"ש ירושלים**. הדבר בא לידי ביטוי בכך שכמחצית ההיגדים (11/23) מבטאים דימוי עצמי חיובי:

- ◆ אני מקובל בחברה של ילדים לקויי שמיעה (4.82 לעומת 3.71 בקבוצת הביקורת)
- ◆ אנשים לקויי שמיעה מקשיבים למה שיש לי להגיד (4.64 לעומת 3.14)
- ◆ בחברה של לקויי שמיעה, אם יש לי מה לומר בדרך כלל אני אומר את זה (4.42 לעומת 3.29)



◆ אחרי שאנשים שומעים שלא מכירים אותי מדברים איתי, הם חושבים עלי דברים טובים (3.75 לעומת 3.00)

◆ אני מרגיש שאנשים שומעים נהנים לבלות בחברתי (3.67 לעומת 2.71)

◆ בחברה של שומעים, אם יש לי מה לומר בדרך כלל אני אומר את זה (3.64 לעומת 3.00)

◆ חברי השומעים מעריכים אותי מאד (3.50 לעומת 3.43)

◆ אני מרגיש שאנשים לקויי שמיעה נהנים לבלות בחברתי (גבולי : 4.33 לעומת 3.57)

במקביל, נמצאה הסכמה פחותה במובהק מזו של קבוצת ההשוואה עם היגדים המבטאים דימוי עצמי נמוך :

◆ קשה לי לדבר בפני קבוצה של יותר מ-3 ילדים לקויי שמיעה (1.33 לעומת 3.29)

◆ אני רוצה להיות דומה יותר לילדים אחרים (2.33 לעומת 3.71)

◆ אני מרגיש שחסר לי בטחון עצמי (2.50 לעומת 3.43)

משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש מתל אביב דיווחו על יחסים טובים יותר עם סביבתם – השומעת ולקוית השמיעה, מאשר כ"ש מקבוצת ההשוואה, כפי שהדבר בא לידי ביטוי בהסכמה עם מחצית ההיגדים (8/16). מתוכם, היגדים החיוביים הבאים :

◆ בחברת לקויי שמיעה, אני מרגיש שייך לקבוצה עם האנשים מסביבי (4.55 לעומת 3.71)

◆ יש ילדים לקויי שמיעה שאני מרגיש קרוב אליהם (4.55 לעומת 3.71)

◆ כאשר אני רוצה אני יכול למצוא לי חברים לקויי שמיעה (4.36 לעומת 3.14)

◆ יש ילדים שומעים שאני מרגיש קרוב אליהם (3.91 לעומת 2.71)

◆ בחברת שומעים, אני מרגיש שייך לקבוצה עם האנשים מסביבי (3.55 לעומת 2.71)

ובפחות הסכמה עם ההיגדים השליליים הבאים :

◆ אין לי למי לפנות כשאני מרגיש שאני רוצה לדבר עם מישהו (2.09 לעומת 2.86)

◆ בחברת שומעים, אני מרגיש שאני לא בעניינים (2.45 לעומת 3.29)

◆ אף אדם שומע לא יכול להבין אותי באמת (2.45 לעומת 3.29)

משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש מתל אביב דיווחו על עצמם כאסרטיביים ובעלי יכולת, יותר מקבוצת ההשוואה, כפי שהדבר משתקף במחצית מההיגדים שנבדקו בהיבט זה :

◆ אני אומר דברים טובים (מחמאות) לאנשים כבדי שמיעה כשהם עושים משהו טוב (4.82 לעומת 3.29)

◆ אני מקשיב לחברים כבדי שמיעה/חרשים כשהם מדברים על הבעיות שיש להם (4.45 לעומת 3.29)

◆ אני אומר דברים טובים (מחמאות) לאנשים שומעים כשהם עושים משהו טוב (4.45 לעומת 3.29)

- ◆ אני מרגיש שיש לי הרבה אפשרויות בחירה מה לעשות כשאהיה גדול (4.25 לעומת 2.86)
- ◆ אני חושב שאוכל להשיג בחיים את מה שאני רוצה (3.29 לעומת 2.86)
- ◆ אני מתעלם מילדים שומעים כשהם מתגרים בי או מקללים אותי (3.64 לעומת 2.86)
- ◆ אני מצליח לעשות את רוב הדברים שאני מתכנן (3.75 לעומת 2.86)
- ◆ בבית הספר, כשלא מתייחסים אלי יפה, אני אומר את דעתי (3.67 לעומת 2.57)
- ◆ בשמע, אני שותף לחוקים או החלטות הקשורות אלי (3.83 לעומת 2.71)

**תחושת המסוגלות של משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש מתל אביב נמצאה בינונית ומעלה. הם נבדלו ממשיבי קבוצת ההשוואה ב 5/12 היגדים המבטאים יוזמה ואקטיביות:**

- ◆ כשיש לי בעיה אני מנסה לחשוב איך לפתור אותה (4.17 לעומת 3.29)
- ◆ כשיש לי בעיה אני מנסה לקבל עצה ממישהו מה עלי לעשות (4.00 לעומת 3.43)
- ◆ כשיש לי בעיה אני שואל אנשים שעברו מצב דומה מה הם עשו (3.83 לעומת 3.14)
- ◆ כשיש לי בעיה אני מדבר עם אחרים כבדי שמיעה על מה שאני מרגיש (3.83 לעומת 3.14).
- ◆ לחילופין, הם פחות נוקטים בגישה הבאה:
- ◆ כשיש לי בעיה אני מעמיד פנים שזה לא קרה באמת (2.00 לעומת 3.00)

**הזהות של משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש מתל אביב** היתה ברורה להם ומגובשת יותר מזו של משתתפי קבוצת ההשוואה. הדבר בא לידי ביטוי בהסכמה גבוהה יותר עם ההיגדים המבטאים הזדהות עם זהות חרשת ו/או עם זהות דואלית. במקביל הם הזדהו פחות עם ההיגדים המבטאים זהות שולית או זהות שומעת.

בהיגדים הבאים נמצאה הסכמה גבוהה יותר באופן מובהק בקרב משתתפי "מנהיגות צעירה":

- ◆ אני מכנה את עצמי "חרש" או "כבד שמיעה" (4.73 לעומת 3.57)
- ◆ אני מעוניין לעזור לאנשים שומעים להבין ולכבד את תרבות החרשים (4.50 לעומת 3.71)
- ◆ יש לי חברים חרשים/כבדי שמיעה וגם חברים שומעים (4.75 לעומת 4.14)
- ◆ אני מרגיש בנוח גם עם אנשים חרשים וגם עם אנשים שומעים (4.50 לעומת 2.86)
- ◆ אני ארגיש בנוח גם אם הילד שלי יהיה חירש וגם אם יהיה שומע (4.36 לעומת 3.29)
- ◆ אני יכול לעבור משפת סימנים (של חרשים) לעברית מסומנת (עברית המלווה בסימנים) בקלות (3.75 לעומת 3.00)

**משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב** הסכימו עם ההיגדים הבאים במידה פחותה במובהק מאשר קבוצת ההשוואה:

- ◆ אני לא יודע אם לכנות את עצמי "כבד שמיעה" או "חרש" (2.00 לעומת 2.71)
- ◆ חבל לי על חרשים שתלויים בשפת סימנים (2.08 לעומת 3.14)

- ◆ חרשות היא נכות נוראה (2.17 לעומת 3.86)
- ◆ רק חירשים צריכים ללמד ולהדריך ילדים חירשים (1.67 לעומת 2.86)
- ◆ אנשים שומעים אינם עוזרים לאנשים חירשים (2.17 לעומת 2.00)
- ◆ כשאני רואה אנשים חירשים שמשתמשים בשפת הסימנים אני מתרחק (1.75 לעומת 2.43)
- ◆ אני רוצה להיות בקשר עם חירשים אחרים, אבל לעיתים קרובות הם מביכים אותי (1.67 לעומת 2.57)
- ◆ אני לא מסתדר עם אנשים שומעים וגם לא עם אנשים חירשים (1.42 לעומת 2.57)

**למשתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב** היתה תמונת עתיד ברורה. הם ראו את עצמם בעוד 10 שנים במידה גבוהה של וודאות כעובדים וכעוסקים במקצוע שילמדו, כנשואים וכהורים לילדים. במידה פחותה הם רואים עצמם בעוד 10 כעדיין לומדים ועוד פחות מזה – כמתגוררים בארץ אחרת. נמצא הבדל מובהק בין הקבוצות בשני היבטים של תמונת העתיד שלהם. בעוד ששיעור גבוה יותר של משתתפי "מנהיגות צעירה" שאפו להיות בעלי עסק עצמאי (3.92 לעומת 3.29), שיעור גבוה יותר של משתתפי קבוצת ההשוואה שאפו ללמוד (4.14 לעומת 3.50).

**למשתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב** היתה תפיסה מאוזנת של הנדרש מהם כדי לממש את שאיפותיהם. הם סברו שכדי לממש את השאיפות שלהם הם צריכים בראש וראשונה לעבוד קשה ולהתאמץ (4.67 על סולם 1-5), אך גם לקבל עזרה מההורים ומחברים (3.92), לדבר ברור יותר (3.75). לא ניכרה החלטיות לגבי המידה בה הם צריכים לקרוא שפתיים טוב יותר כדי לממש את שאיפותיהם (3.17) אולם, הם ביטאו הכרה בינונית במידה שבה הם צריכים עזרה מהמדינה ומזל (3.50).

**משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב** נבדלו באופן מובהק מקבוצת ההשוואה שייחסה פחות חשיבות לעבודה קשה ומאמץ. במקביל, גם אם לא באופן מובהק, קבוצת ההשוואה ייחסה חשיבות גדולה יותר לעזרה מההורים, מחברים ומהמדינה, למזל ולצורך לקרוא שפתיים טוב יותר.

**משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב חשו יותר בנוח עם לקות השמיעה שלהם בהקשר חברתי** מאשר קבוצת ההשוואה, כפי שהדבר בא ליד ביטוי בהסכמה פחותה הם ההיגדים הבאים:

- ◆ אני מתבייש לבקש מהמורה לחזור על דבריה (2.50 לעומת 3.86)
  - ◆ אני מתבייש בכך שאני מרכיב מכשיר שמיעה (1.67 לעומת 3.43)
  - ◆ מרגיז אותי שילדים מדברים איתי על מכשיר השמיעה שלי (1.67 לעומת 3.29)
- ובהסכמה גבוהה יותר עם ההיגד הבא:
- ◆ אני מרגיש שלחברים שלי יש סבלנות אלי (3.75 לעומת 2.86)

ביקשנו להבין את הרגשתם של המשיבים בשתי סביבות – האחת "השכונה" שלהם והאחרת "שמע", הנחשבת ל"בית השני" של הנוער עם לקויות שמיעה. **משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב** גילו יותר נינוחות גם בסביבה פחות מוגנת והומוגנית מאשר "שמע". הם דיווחו פחות (באופן

מובהק) על בווה בהרכבת מכשירי שמיעה (1.50 לעומת 3.67), פחות מרוגזים מכך שילדים ומעים מדברים איתם על מכשיר השמיעה שלהם (1.75 לעומת 3.50), ומביעים פחות דאגה מכך שאינם שומעים טוב (2.58 לעומת 3.50). במקביל, לתחושתם לחברים השומעים שלהם יש סבלנות אליהם (3.83 לעומת 2.67) וכאשר הם לא מבינים מה חבריהם השומעים אומרים להם הם מבקשים מהם לחזור על דבריהם (4.17 לעומת 3.00), דבר המעיד על מיומנויות תקשורתיות מפותחות יותר.

ביחס להתנהגותם ורגשותיהם בתוך "שמע" נמצאו פחות הבדלים מובהקים בין המשיבים משתי הקבוצות. עדיין, משתתפי "מנהיגות צעירה" דיווחו כי הם ממלאים תפקידים בקבוצה באר שבעמע" "כמו שאר הילדים" במידה רבה יותר ממשתתפי קבוצת ההשוואה (4.50 לעומת 3.29) והרגישו שלחברים שלהם באר שבעמע" יש סבלנות אליהם (4.42 לעומת 3.29). במקביל, הם הביעו פחות הסכמה עם היגדים המבטאים חוסר נוחות מלקות השמיעה שלהם, אפילו בתוך "שמע": "אני מתבייש בכך שאני מרכיב מכשיר שמיעה" (1.08 לעומת 3.00) ו" מרגיז אותי שילדים מדברים איתי על מכשיר השמיעה שלי" (1.33 לעומת 2.71).

**ככלל, נמצא דמיון גבוה יותר בין משתתפי מנהיגות צעירה חרשים וקבוצת ההשוואה שלהם, מאשר בין משתתפי מנהיגות צעירה כבדי השמיעה לעומת קבוצת ההשוואה שלהם. כלומר, יש פחות הבדל ביניהם עם סיום התכנית. משמע, התכנית תרמה פחות לחרשים מאשר לכבדי השמיעה.**

הדימוי העצמי של משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים בתל אביב דומה לזה של קבוצת ההשוואה – חרשים ביגור. אולם, ב-4/23 ההיגדים נמצא הבדל מובהק, המצביע על דימוי עצמי חיובי יותר של משתתפי מנהיגות צעירה. מהם שני היגדים חיוביים:

- ◆ אני מקובל בחברה של ילדים לקויי שמיעה (4.83 לעומת 3.71 בקבוצת הביקורת)
- ◆ בחברה של שומעים, אם יש לי מה לומר בדרך כלל אני אומר את זה (3.67 לעומת 2.59 ושני היגדים המבטאים דימוי עצמי נמוך):
- ◆ קשה לי לקבל החלטות (2.00 בקבוצת המנהיגות לעומת 2.59 בקבוצת ההשוואה)
- ◆ לוקח לי הרבה זמן להתרגל למשהו חדש (1.83 בקבוצת המנהיגות לעומת 3.18 בקבוצת ההשוואה)

לא נמצא הבדל באופי היחסים של משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים מתל אביב עם סביבתם – השומעת ולקוית השמיעה, מאשר החרשים מקבוצת ההשוואה, אלא בשני ההיגדים הבאים:

- ◆ כאשר אני רוצה אני יכול למצוא לי חברים שומעים (4.33 בקבוצת המנהיגות לעומת 3.29 בקבוצת ההשוואה)
- ◆ בחברת לקויי שמיעה, אני מרגיש שאני לא בעניינים (1.50 בקבוצת המנהיגות לעומת 2.29 בקבוצת ההשוואה)

משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים תל אביב דיווחו על עצמם כאסרטיביים ובעלי יכולת, יותר מקבוצת ההשוואה, כפי שהדבר משתקף ברבע מההיגדים שנבדקו בהיבט זה:

◆ אני אומר דברים טובים (מחמאות) לאנשים כבדי-שמיעה כשהם עושים משהו טוב (4.83 לעומת 4.29)

◆ אם ילדים שומעים לא מתייחסים אלי אני מתחיל לדבר איתם (4.00 לעומת 2.88)

◆ אני מתעלם מילדים כבדי שמיעה כשהם מתגרים בי או מקללים אותי (4.00 לעומת 3.00)

◆ אני מרגיש שיש לי הרבה אפשרויות בחירה מה לעשות כשאהיה גדול (4.50 לעומת 3.88)

◆ בשמע, אני שותף לחוקים או החלטות הקשורות אלי (4.00 לעומת 2.88)

**תחושת המסוגלות של משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים תל אביב נמצאה בינונית ומעלה. הם נבדלו ממשיבי קבוצת ההשוואה ברבע מההיגדים (3/12), המבטאים יוזמה ואקטיביות:**

◆ כשיש לי בעיה אני מדבר עם אחרים על מה שאני מרגיש (4.33 לעומת 3.35)

◆ כשיש לי בעיה אני מנסה לקבל עצה ממישהו מה עלי לעשות (4.33 לעומת 3.29)

◆ ובמקביל, הם נקטו פחות בגישה הבאה:

◆ כשיש לי בעיה אני ישן יותר מאשר בדרך כלל (1.67 לעומת 2.88)

**הזהות של משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים תל אביב היתה להם ברורה ומוגבשת יותר מזו של משתתפי קבוצת ההשוואה. הדבר בא לידי ביטוי בהסכמה גבוהה יותר עם ההיגדים המבטאים הזהות עם זהות חרשת ו/או עם זהות דואלית.**

**בהיגדים הבאים נמצאה הסכמה גבוהה יותר באופן מובהק בקרב משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים תל אביב:**

◆ אני מכנה את עצמי "חרש" או "כבד שמיעה" (4.83 לעומת 4.18)

◆ יש לי חברים חרשים\כבדי שמיעה וגם חברים שומעים (4.83 לעומת 4.35)

◆ צריכים ללמוד ילדים חרשים איך לדבר ולקרוא שפתיים (5.00 לעומת 3.53)

**משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים תל אביב הסכימו עם ההיגדים הבאים במידה פחותה במובהק מאשר קבוצת ההשוואה:**

◆ רק חרשים צריכים ללמוד ולהדריך ילדים חרשים (2.94 לעומת 1.83)

◆ כשאני רואה אנשים חרשים שמשתמשים בשפת הסימנים אני מתרחק (1.88 לעומת 1.00)

◆ אנשים חרשים צריכים להיות רק בחברת אנשים חרשים (2.18 לעומת 1.33)

**תמונת העתיד של משתתפי "מנהיגות צעירה" החרשים נמצאה די ברורה. הם ראו את עצמם בעוד 10 שנים במידה גבוהה של וודאות כעובדים וכעוסקים במקצוע שילמדו, כנשואים וכהורים לילדים. במידה פחותה הם תפסו את עצמם בעוד 10 כעדיין לומדים ועוד פחות מזה – בעלי עסק עצמאי או כמתגוררים בארץ אחרת. נמצא הבדל מובהק בין הקבוצות בשני היבטים של תמונת העתיד שלהם - במידת הוודאות שבה יעבדו (5.00 בקבוצת המנהיגות לעומת 4.75 בקבוצת ההשוואה) ובמידת הוודאות שבה יהיו הורים לילדים (4.67 לעומת 3.76).**

אין הבדל מובהק בין הקבוצות בתפיסתם את הנדרש כדי לממש את שאיפותיהם. בשתי הקבוצות סברו המשיבים שכדי לממש את השאיפות שלהם הם צריכים בראש וראשונה לעבוד קשה ולהתאמץ (4.67 ו 4.35 על סולם 1-5), לדבר יותר ברור (4.33 ו-4.06), אך גם לקבל עזרה מההורים (4.17 ו-3.65).

ביקשנו להבין את הרגשתם של המשיבים בשלש סביבות – האחת בית הספר, השנייה, "השכונה" שלהם והשלישית, "שמע", הנחשבת ל"בית השני" של הנוער עם לקויות שמיעה. לא נמצא הבדל בין הקבוצות בהתנהגות ו/או בהרגשה שלהם בבית הספר. התפקוד בינוני- נמוך על פי רוב, מלבד בשני סעיפים, בהם נמצא כי בשתי הקבוצות המשיבים במידה רבה:

◆ משתדלים לדבר באופן ברור כאשר הם משוחחים עם חבריהם (4.67 בקבוצת "מנהיגות צעירה" חרשים ו 4.29 בקבוצת ההשוואה).

◆ מבקשים מחבריהם לחזור על דבריהם כאשר הדברים לא מובנים להם (4.33 בקבוצת "מנהיגות צעירה" חרשים ו 3.94 בקבוצת ההשוואה).

**בשכונה**, נמצאו שני הבדלים מובהקים, המעידים כי **משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים** מגלים יותר נינוחות:

◆ מבקשים מחבריהם לחזור על דבריהם כאשר הדברים לא מובנים להם (4.33 בקבוצת "מנהיגות צעירה" חרשים לעומת 3.59 בקבוצת ההשוואה).

◆ פחות מרגיז אותם שלידיים שומעים מדברים איתם על מכשיר השמיעה שלהם (1.67 לעומת 2.65).

**בשמע**, נמצאו הבדלים מובהקים בשלשה היגדים, ושוב הבדלים אלה מעידים כי **משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים** מגלים יותר נינוחות בסביבה חברתית שונה:

◆ מבקשים מחבריהם לחזור על דבריהם כאשר הדברים לא מובנים להם (4.33 בקבוצת "מנהיגות צעירה" חרשים לעומת 3.24 בקבוצת ההשוואה).

◆ ממלאים תפקיד באר שבעמע" כמו שאר הילדים (4.33 לעומת 3.06 בקבוצת ההשוואה)

◆ פחות מרגיז אותם שלידיים שומעים מדברים איתם על מכשיר השמיעה שלהם (1.33 לעומת 2.35).

## שינויים בהתנהגות

במהלך התכנית התקיימו תצפיות על סוגים שונים של פעילויות התכנית – על פעילויות שוטפות, סמינרים מרוכזים (חנוכה, פסח, קיץ), ימי שיא (פורים, ט"ו בשבט וכד') והפעלות חוגים. זאת, כדי לעמוד באופן בלתי אמצעי על התפקוד של חניכי התכנית בהקשר של מטרות התכנית (הדרכה ומנהיגות). תצפיות אלה נתמכו בראיונות עם מדגם של חניכים ובחוות דעת מובנית שאותה התבקשו המדריכים למלא על החניכים (ר' פירוט בפרק ד.4. להלן).  
שתי שאלות עומדות במרכז הניתוח של התצפיות:

1. באיזו מידה הקנתה התכנית למדריכים הצעירים מיומנויות הדרכה?
2. באיזו מידה זימנה התכנית התנסות מעשית לפיתוח מיומנויות ההדרכה של המדריכים הצעירים?

### 1. הקניית מיומנויות הדרכה

מהתצפיות ומהראיונות עולה כי רוב המד"צים הפגינו בטחון עצמי, לא התקשו לעמוד מול קבוצה, דאגו לאווירה טובה בקבוצה, והצליחו להפעיל את הקבוצה. חלקם בלטו והראו מיומנויות גבוהות וכושר ביטוי טוב.

עם זאת, בכל הפעילויות, המדריכים הבוגרים התערבו מהחשש שלא שהפעילות לא תצליח. המד"צים הסתייעו במדריכים הבוגרים כדי להסביר את המטלה, לדבריהם, "למד"צים היה קשה לישם את מה שלמדו". בפועל, המד"צים אכן התקשו במתן הוראות - ההוראות שניתנו לא היו מובנות, מטרת הפעולה לא היתה מובנת על ידי המשתתפים, לא בנו מערכי שיעור/פעולה מתחילתם ועד סופם, לא שמרו על מסגרת של זמן ולא הקפידו על פתיחה וסיכום של הפעולה. בפעילויות השונות לא היתה חלוקת תפקידים ברורה בין המפעילים. ככלל, המד"צים משמע באר שבע נראו פסיביים יותר ולא יוזמים.

למרות הקשיים, בסיום הפעילות לא נראתה התייחסות מצד צוות ההדרכה לאיכות ההדרכה ולא היה תהליך של הפקת לקחים. לכן, עד סוף השנה, בכל החוגים והפעילויות, אותן הבעיות חזרו על עצמן (הוראות מבולבלות, חוסר בפתחה וסיכום, התערבות רבה של המדריכים הבוגרים ועוד).

לא נעשה תכנון כיצד ללמוד מהפעילות העצמאית של המדריכים הצעירים ולהפוך אותה לכלי לשיפור מיומנויות הדרכה. היה דגש רב על הביצוע ולא ניתנה מספיק תשומת לב לדרך החשיבה, מהות ההדרכה ולתכנון.

### 2. התנסות מעשית בהדרכה

המד"צים הביעו רצון עז להדריך ולארגן פעילויות במהלך השנה. אם את השנה הראשונה הם הגדירו כ"מוסיפה ידע איך להדריך" בשנה השנייה הם ציפו להיות פעילים ולהתמקד בהדרכה. ככל שמד"צים היו שותפים יותר בפעילות של ההדרכה, וככל שהם הרגישו את השינוי לעומת השנה

הראשונה כך הם הביעו שביעות רצון גבוהה יותר מהתכנית. אולם "לא הצלחנו לעמוד בתכנית – על פי התכנית היינו אמורים להדריך 14 פעמים במהלך השנה אבל לא הספקנו."

אחת התלוונות שחזרו על עצמן בראיונות היתה שלא ניתנות להם מספיק הזדמנויות להתנסות בהדרכה – בכל חוג/הפעלה/ארוע ישבו מדריך/ה בוגר/ת ובנות שירות לאומי ופעמים רבות הם הובילו את הקבוצה, והמד"צים רק עזרו. המדריכים הבוגרים ניהלו את רוב הארועים, הנחו אותם, הכינו את התפאורות והאביזרים, ביימו את ההצגות וחיברו את השירים. נראתה הקפדה גדולה על משמעת, לוח זמנים והוצאה לפועל של התכנית. צוות ההדרכה השקיע מאד בהכנת מערכי השיעור, התפאורה והאביזרים אולם המדריכים הצעירים לפעמים נבלעים בפעילות "בחוג שלי היינו שלוש מדריכות על שלוש חניכות", ונראים יותר כחניכים או כעוזרים ולא כמדריכים. החניכים הצעירים לרוב פנו למדריכים הבוגרים ולא ראו במד"צים כתובת סמכותית – בחוג לבישול המדריכות בישלו, אפו וערבבו ואילו המדצ"יות נראו עוזרות בערבוב ובהכנה באותה מידה כמו החניכים הצעירים, את "סדר ט"ו בשבט" פתחו והנחו המדריכים הבוגרים והרכזת, המקהלה ביצעה את השיר בהדרכת המדריכות, המדצ"ים נראו עוזרים בעיקר בחלוקת הכיבוד "בט"ו בשבט המדריכים הבוגרים עשו את הכל!! וזה מעצבן".

רבים מהמד"צים, ובעיקר בבאר שבע, לא העבירו מספיק פעילויות במהלך השנה והביעו אכזבה גדולה: "אינני מרגישה מדריכה! מי שמארגן, מתכנן ומדריך זה המדריך הבוגר. המד"צים הם עוזרים "הם בעצם באמצע" הם לא חניכים צעירים ולא מדריכים."

במהלך סמינר פסח ובסוף השנה, תכננו והפעילו המדריכים הצעירים באופן עצמאי פעילות לקבוצת החניכים – הם התמודדו עם התכנים, עם הארגון וגם עם בעיות משמעת. המדריכים הצעירים הוציאו לפועל מגוון של הפעלות ונראו מאושרים מההזדמנות שניתנה להם "המדריכה החיילת החדשה אמרה ש"אני המדריך הראשי" ולכן אני זה שבעיקר מסביר לילדים מה לעשות. היא עוזרת לי בעיקר מאחורי הקלעים – לארגן את הדברים לקראת החוג."

### 3. דפוסים של שינוי

התכנית זימנה למשתתפים בה תהליך של שינוי אותו ביקשנו להבין ממספר נקודת הראות: של החניכים, של המדריכים ושלנו, כצופים חיצוניים. לשם כך, בשנה השניה של התכנית נדגמו 6 מד"צים בעלי מאפיינים מייצגים: נבחרו שלושה זוגות של חניכים כאשר כל זוג ייצג את שני המינים, יכולות הדרכה גבוהות ונמוכות, כבדי שמיעה וחרשים ורמה שפתית גבוהה ונמוכה. ארבעה חניכים היו משמע תל אביב (מקבוצת כבדי השמיעה ומקבוצת החרשים) ושניים משמע באר שבע.

כדי לעמוד מקרוב על עמדותיהם ולהעמיק את ההבנה לגבי התהליך שעבר עליהם, המעורבות שלהם בתכנית והתפתחותם כמדריכים התקיימו עם החניכים שני ראיונות בתחילת השנה השנייה ובסופה, המדריכים התבקשו לתת חוות דעת על התקדמותם כמדריכים ומנהיגים צעירים ונערכו תצפיות על חוגים שהדריכו ופעילויות בהם לקחו חלק.



סיכום הראיונות והתצפיות במדריכים הצעירים מעלה שלושה דפוסים של שינוי שעברו החניכים – העצמה, מימוש עצמי והחמצה.

א. דפוס של העצמה – א' וס', נערים חרשים, שקטים, מעט מופנמים שאינם בולטים במיוחד בקבוצה, בעלי רמה שפתית נמוכה וקושי לתקשר ולהתנסח. לשני החניכים היה קושי בהעברת הוראות, קושי לעמוד מול קבוצה גדולה וכאשר התעוררו בעיות משמעת הם בד"כ נסמכו על המדריכים הבוגרים.

למרות שחניכים אלה לא הראו כושר מנהיגות בולט, שניהם עברו תהליך של העצמה בעקבות התכנית. א' אשר ההיבט החברתי היה חשוב לו, אהב את הסמינרים ואת המפגשים החברתיים ואמנם, בסמינר הוא גילה מוטיבציה גבוהה ליטול חלק בפעילות, יזם שינויים ותפקד באופן שווה לעמיתיו המד"צים. המעורבות החברתית חיזקה בו את הבטחון העצמי, הוא הראה יכולת לעמוד מול קבוצה, ליזום ולקבל החלטות.

ס' לעומתו, תפקד טוב יותר בקבוצה קטנה וגילה אחריות רבה והתמדה כאשר הוא הדריך חניך אחד בחוג לשחמט. בפעילות רבת משתתפים, הוא פעל באחריות, אולם לא היה ממובילי הפעילות. הוא לא לקח חלק פעיל בהדרכה אלא היה שותף בהכנת התכנית לארועים והמסיבות. מנהיגות צעירה נתנה לו הזדמנות להתפתח ולתרום, והפעילויות איפשרו לו לפעול ולקחת אחריות על ביצוע התפקיד.

התכנית נתנה לשניהם הזדמנות לקבל סמכות, לחזק את הבטחון העצמי ולגלות את הכישרונם והיכולות שלהם.

חוות דעת המדריכים על א' – א' תואר כמתאים לעבוד בצוות יותר מאשר להיות מוביל ולהדריך באופן עצמאי. להערכת המדריך, א' יצירתי, בעל יכולת טובה לתרום לקבוצה ולהביא רעיונות. הוא גילה מוטיבציה גבוהה למדי להשתתף בכל הפעילויות ולדעת המדריך, השתלב באופן מלא בקבוצה. עיקר הקושי של א' הוא בתחום השפתי – א' תואר כבעל יכולת התנסחות והבעה עצמית נמוכה למדי.

חוות דעת המדריכים על ס' – יכולותיו כמנהיג הוערכו כבינוניות-נמוכות. לדעת המדריכים הוא לא התאים להדריך קבוצת חניכים באופן עצמאי אלא כחלק מצוות. ס' הראה מוטיבציה טובה, תפקד טוב בקבוצה, הדריך תוך אחריות והתמדה, שמר על תקשורת בין אישית טובה והתמודד טוב עם סמכות. היכולת השפתית של שסה נמוכה, הוא התקשה להביע את עצמו ולהתנסח בצורה בהירה, ולא הצליח להשפיע ולהוביל חניכים.

ב. דפוס של מימוש עצמי – או' ושי', שני מדריכים צעירים (בן ובת) בעלי מוטיבציה גבוהה להצליח, שאפתנים, מאמינים ביכולות שלהם, פעלו באופן עצמאי וסמכותי. שניהם הרגישו שהתכנית לימדה אותם כיצד לעמוד מול קבוצה, לתכנן פעילות ולהתמודד עם בעיות משמעת. שניהם הפגינו התלהבות במעשיהם וידעו לשמור על אוירה טובה בקבוצה.

או' ראה עצמו מדריך כבר מתחילת השנה השנייה של התכנית. הוא פעל באחריות רבה, היה קשוב מאד בכל השיעורים, הראה רצון חזק להיות שותף בכל הפעילויות והמשיך ושיכלל את כישוריו עד סוף השנה.

ש', אשר נראתה פחות עקבית בתפקודה כמדריכה ובמפגשים החברתיים זנחה לעיתים את המשימה על חשבון המפגש החברתי, הראתה כישורי הדרכה טובים ויכולת לארגן ולהוביל פעילות רבת משתתפים.

ש' התייחסה לתכנית כמנוף "להצליח יותר בעתיד, להסתדר בעצמי עם בעיות ולהבין יותר את החיים". או', באמצעות התכנית, סלל את הדרך להשתלב בשמע כמדריך מן המניין. לשניהם היה צורך לממש את הכישורים שלהם ואכן הם הפיקו מהתכנית את המרב כדי להתקדם לקראת מימוש השאיפות שלהם.

חוות דעת המדריכים על או' – לדעת המדריכה או' עשה התקדמות גדולה במהלך התכנית, הראה מיומנויות הדרכה גבוהות, תיקשר מצוין עם חניכים, והבטחון העצמי שלו עלה מאד. הוא התמודד באופן עצמאי עם הכנת הפעילות והתאמתה לחניכים, גילה אחריות גבוהה ומוטיבציה להדריך, והיה עצמאי בעבודתו. או' הצליח הן כמדריך והן כמנהיג ורק בקבוצת העמיתים עדיין היה לו קשה.

חוות דעת המדריכים על ש' – ש' הוערכה כמדריכה מובילה, בעלת יכולות הדרכה גבוהות, יצירתית, גמישה, ועובדת טוב בצוות. היא תוארה כגמישה, יוזמת, בעלת כושר שכנוע מצוין ויכולת לסחוף ולהוביל אנשים. לדעת המדריכה, ש' התקשתה בתכנון הפעילות וחולשתה העיקרית היתה מוטיבציה יחסית נמוכה להדריך באופן עצמאי, חוסר התמדה ואי לקיחת אחריות. את הפער בין יכולות ההדרכה הגבוהות ובין ההדרכה עצמה, הסבירה המדריכה בכך שש' לא נהנתה מהחוג בו הדריכה בנוסף, היא הפנתה מאמץ רב בלימודים ולא היתה פנויה לתכנון הפעילות וההדרכה בשמע.

ג. דפוס של החמצה – ג' ואס', בעלות מיומנויות שפה גבוהות, שתיהן הביעו מוטיבציה גבוהה לתרום ולעזור, להדריך ולהנחות קבוצה בכוחות עצמן, מכירות ביכולות שלהן.

ג' הקרינה בטחון עצמי, מודעות לכישוריה, יכולות הדרכה גבוהות וכושר מנהיגות. אס' הוכיחה יכולת לחשיבה ביקורתית, עצמאות, חברותית ועוזרת לחבריה ולחניכים הצעירים, פעמים נראתה יוזמת ומובילה את הקבוצה ופעמים אחרות היא נבלעה והתנהגה יותר כחניכה.

שתיהן עשו הבחנה ברורה בין השנה הראשונה לשנה השנייה בתכנית והתרומה שלהן להתפתחותן כמדריכות- בשנה הראשונה הן נהנו, למדו אודות הדרכה ומנהיגות והיא היתה עשירה בפעילויות. השנה השנייה לעומת זאת היתה לדעתן "דלה מאד" הן מבחינת התכנים והן מבחינת ההזדמנות "להדריך באופן מעשי".

לשתיהן היה צורך לתת ביטוי ליכולות שלהן, צורך באתגר, ורצון לעזור לחניכים הצעירים אולם התכנית אכזבה אותן. התכנית היתה "קטנה עליהן" ושתיהן הביעו את התסכול – המוטיבציה שלהן פחתה, הן החליטו לא להמשיך בשמע כמדריכות. התכנית לא איפשרה ביטוי לבעלי כישורים גבוהים וחבל כי שתיהן יכלו להיות מודל חיקוי לחניכים הצעירים.

**חוות דעת המדריכים על אס' – לדעת המדריכה, אס' השתלבה באופן "יוצא מן הכלל מתחילת הפרוייקט" ושיפרה את מיומנויות ההדרכה שלה ונתרמה מאד ברמה האישית והמקצועית. היא הראתה מיומנויות הדרכה טובות, מוטיבציה גבוהה ויכולת התמדה טובה. היא היתה מעט עקשנית והתקשתה לקבל ביקורת. במהלך התכנית היא הפגינה חשיבה ביקורתית ותפיסה מגובשת של מטרות התכנית. המדריכה ציינה שאס' מתאימה מאד להיות חברה בצוות מוביל ופחות להדריך באופן עצמאי.**

**חוות דעת המדריכים על ג' – ג' נתפסה כנערה מוכשרת ואינטליגנטית מאד. היא התאימה מאד להיות מדריכה ובעלת יכולות הדרכה מאד גבוהות. היא התאימה להדריך בגלל הרמה השפתית, יכולת ההתנסחות שלה, כושר ארגון, יכולת להקשיב ולעזור וכושר מנהיגות להוביל ולהשפיע על אנשים. המדריך ציין גם את המוטיבציה הגבוהה שלה, חוש האחריות ומוכנות לקבל ביקורת. ג' דורגה ברמה הגבוהה ביותר בסולם 1-6 בכל המאפיינים פרט ליצירתיות – המדריך דרג את היכולת היצירתית שלה כ"טעונת חיזוק" והעניק לה ציון 5 בסולם של 1-6. ג' תוארה כבעלת חזון, השואפת להקנות מודל חיובי לילדים, להקנות להם בטחון עצמי ויכולת טובה לתקשר. בהערכת המדריך לא צויין שג' לא מימשה את היכולות שלה.**

#### **חוות דעת של צוות ההדרכה על המדריכים הצעירים**

##### 1. כללי

בשנה"ל תשס"ה (פברואר-מרץ 2005), לאחר שנה התכנית הראשונה שהוגדרה כשנת בסיס (=שלב א', במונחי שמע), ולאחר שהחניכים התנסו בהדרכה בחוגים ובפעילויות שונות, התבקשו המדריכים לחוות דעתם על חניכי התכנית ממספר היבטים:

1. מנהיגות
2. כישורי ההדרכה
3. מודעות עצמית לנקודות החוזק והחולשה כמנהיגים/מדריכים
4. רמת השינוי וההבשלה של החניכים לאורך התכנית
5. רמת השתלבות בתכנית

ארבעה מדריכים שונים במחזור א' (שני מדריכים לכבדי השמיעה בתל אביב) וחמישה מדריכים במחזור ב' (מתוכם, שלש מדריכות לכבדי השמיעה בתל אביב) העבירו את חוות דעתם. כל מדריך

חיווה את דעתו על כל אחג מהחניכים שבקבוצתו.

להלן יוצגו הממצאים לפי מחזורים ולפי סניפים.  
כל סולמות התשובה הם בני 6 דרגות בין 6 = במידה רבה מאד ל- 1 = כלל לא.

## 2. מחזור א'

א. מנהיגות – המדריכים התבקשו לדרג כל חניך על סדרה של אחד עשר מאפייני מנהיגות:

- א. תפיסה מגובשת של מטרות / תכניות (בעל "חזון" אישי)
- ב. יוזמה
- ג. עצמאות
- ד. חשיבה מערכתית (על מכלול הצרכים / הנושאים שעל הפרק)
- ה. אחריות
- ו. חשיבה ביקורתית
- ז. יכולת התנסחות והבעה עצמית (בסימון, בע"פ ו/א כתב)
- ח. יכולת התנסחות
- ט. יכולת שכנוע
- י. השפעה / הובלה של אנשים
- יא. יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה

חוות הדעת של המדריכים על תכונות המנהיגות של החניכים בינונית-גבוהה בממוצע, בכל שלש הקבוצות ניכרת שונות גבוהה בהערכות של המדריכים את החניכים. כלומר, שלדעת המדריכים חלק מהחניכים מגלים תכונות מנהיגותיות במידה רבה וחלק במידה נמוכה או כלל לא. התכונה "יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה" נמצאה גבוהה בשלש הקבוצות.

בקבוצת החניכים החרשים בתל אביב, הוערכו החניכים כבעלי תכונות מנהיגותיות במידה בינונית-גבוהה ומעלה ב-8 מתוך 10 תכונות. הבולטות בהן:

יחסי אנוש/תקשורת בין אישית טובה (5.50), תפיסה מגובשת של מטרות (4.50) ויכולת התנסחות והבעה עצמית (בסימון, בע"פ ו/א כתב) (4.38).

חשיבה מערכתית (על מכלול הצרכים/הנושאים שעל הפרק) קיבלה את הציון הנמוך ביותר בקבוצה זו (3.38).

בקבוצת החניכים בבאר שבע הוערכו החניכים כבעלי תכונות מנהיגותיות במידה בינונית-גבוהה ומעלה ב-7 מתוך 10 תכונות. הבולטות בהן:

יכולת התנסחות והבעה עצמית (בסימון, בע"פ ו/א כתב), יכולת שכנוע, יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה (4.67 בכל תכונה) ועצמאות (4.50).

בהשוואה בין התכונות, הוערכה תפיסת מטרות כנמוכה יותר (3.50).

בקבוצת החניכים כבדי השמיעה בתל אביב, התכונות המנהיגותיות הבולטות הן:

אחריות (4.67, בממוצע), יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה (4.50), חשיבה ביקורתית (4.33), יוזמה (4.24) ותפיסה מגובשת של מטרות (4.00).

הובלה והשפעה על אנשים קיבלה את הציון הנמוך ביותר בקבוצה זו (3.58, בממוצע).

### לוח 2: חות דעת מדריכים על כישורי מנהיגות של מחזור א'

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |   |
|----------------------------|------|-------|----------------------|------|-------|---------------------------|------|-------|---|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                    | ס.ת. | ממוצע | N                         | ס.ת. | ממוצע |   |
| 6                          | 1.52 | 3.50  | 8                    | 1.20 | 4.50  | 12                        | 1.81 | 4.00  | א. תפיסה מגובשת של מטרות / תכניות (בעל "חזון" אישי)   |
| 6                          | 1.47 | 3.83  | 8                    | 1.30 | 3.38  | 12                        | 1.86 | 4.25  | ב. יוזמה  |
| 6                          | 1.05 | 4.50  | 8                    | 1.46 | 4.13  | 12                        | 1.83 | 3.92  | ג. עצמאות   |
| 6                          | 0.98 | 4.17  | 8                    | 1.06 | 3.38  | 12                        | 1.91 | 3.75  | ד. חשיבה מערכתית (על מכלול הצרכים / הנושאים שעל הפרק) |
| 6                          | 1.37 | 4.33  | 8                    | 1.19 | 3.63  | 12                        | 1.87 | 4.67  | ה. אחריות   |
| 6                          | 1.17 | 3.83  | 8                    | 1.13 | 3.88  | 12                        | 1.61 | 4.33  | ו. חשיבה ביקורתית                                     |
| 6                          | 1.37 | 4.67  | 8                    | 1.85 | 4.38  | 12                        | 1.44 | 3.92  | ז. יכולת התנסחות והבעה עצמית (בסימון, בע"פ ו/א כתב)   |
| 6                          | 1.37 | 4.67  | 8                    | 1.58 | 4.25  | 12                        | 1.80 | 3.83  | ח. יכולת שכנוע  |
| 6                          | 1.63 | 4.33  | 8                    | 1.58 | 4.25  | 12                        | 1.38 | 3.58  | ט. השפעה / הובלה של אנשים                             |
| 6                          | 0.82 | 4.67  | 8                    | 0.76 | 5.50  | 12                        | 1.45 | 4.50  | י. יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה                  |

סולם התשובה: 6 = במידה רבה מאד 1 = כלל לא  
פירוט "אחר": תל אביב – כבדי שמיעה: "(החניך) מתקשר מצוין בהדרכה והיחסים הבין-אישיים טובים מאוד. בקבוצה קשה לו מאוד."

### ב. כישורי הדרכה

#### מאפיינים הולמים להדרכה

המדריכים התבקשו לדרג כל חניך על סדרה של אחד עשר מאפיינים הנדרשים לתפקידי הדרכה:

- א. יצירתיות
- ב. בשלות אישית
- ג. גמישות
- ד. הבחנה בין עיקר וטפל
- ה. סובלנות להשקפות אחרות / לאחר
- ו. אמפטיה (יכולת להיכנס לנעליו של האחר)
- ז. קבלת סמכות (קבלת כללים ומרות)
- ח. עבודה בצוות
- ט. מוכנות לקבל ביקורת
- י. התמדה
- יא. עקביות (בדעות, בהתנהגות וכו')

המדריכים מעריכים את החניכים בכל שלש הקבוצות כבעלי מידה גבוהה של מאפיינים ההולמים מדריכים. רמת השונות בהערכה של קבוצת כבדי השמיעה בתל אביב גבוהה מזו של שתי הקבוצות האחרות.

בקבוצת כבדי השמיעה בתל אביב, המאפיינים הבולטים הם: התמדה (5.27, במוצע), אמפטיה (4.92) וקבלת סמכות (4.83). התמדה ואמפטיה נמצאו בקבוצה זו גבוהים במובהק מקבוצת החרשים בתל אביב ( $p < .05$ ), ר' בטבלה שלהלן)

רמת הבשלות נתפסת כנמוכה באופן יחסי בקבוצה זו (3.55).

החניכים בקבוצת החרשים בתל אביב, מוערכים דיפרנציאלית על המאפיינים השונים. כלומר, בחלק מהמאפיינים הם מוערכים גבוה ובחלק – מוערכים נמוך. המאפיינים הבולטים הם: מוכנות לקבל ביקורת (5.50), קבלת סמכות ועבודה בצוות (5.25 לכל מאפיין). ההתמדה נתפסת כנמוכה באופן יחסי בקבוצה זו (3.50).

בקבוצה בבאר שבע, מוערכים החניכים כבעלי מידה דומה – בינונית-גבוהה בכל המאפיינים. הבולטים הם: עבודה בצוות ועקביות (4.83 בכל מאפיין), קבלת סמכות והתמדה (4.67 בכל מאפיין).

### לוח 3: חות דעת מדריכים על מאפיינים הולמים הדרכה של מחזור א'

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |  |
|----------------------------|------|-------|----------------------|------|-------|---------------------------|------|-------|--|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                    | ס.ת. | ממוצע | N                         | ס.ת. | ממוצע |  |
| 6                          | 0.98 | 4.17  | 8                    | 1.06 | 4.63  | 12                        | 1.61 | 4.67  | א. יצירתיות                              |
| 6                          | 1.21 | 4.33  | 8                    | 1.20 | 4.00  | 12                        | 2.16 | 3.55  | ב. בשלות אישית                           |
| 6                          | 0.98 | 4.17  | 8                    | 1.13 | 3.88  | 12                        | 1.82 | 4.25  | ג. גמישות                                |
| 6                          | 0.63 | 4.00  | 8                    | 0.89 | 3.75  | 12                        | 2.17 | 4.00  | ד. הבחנה בין עיקר וטפל                   |
| 6                          | 1.03 | 4.33  | 8                    | 0.92 | 4.38  | 12                        | 1.98 | 4.08  | ה. סובלנות להשקפות אחרות / לאחר          |
| 6                          | 1.03 | 4.33  | 8                    | 0.64 | 3.88  | 12                        | 1.51 | 4.92  | ו. אמפטיה (יכולת להיכנס לנעליו של האחר)* |
| 6                          | 1.03 | 4.67  | 8                    | 1.39 | 5.25  | 12                        | 1.80 | 4.83  | ז. קבלת סמכות (קבלת כללים ומרות)         |
| 6                          | 1.17 | 4.83  | 8                    | 0.89 | 5.25  | 12                        | 1.78 | 4.08  | ח. עבודה בצוות                           |
| 6                          | 1.10 | 4.00  | 8                    | 0.53 | 5.50  | 12                        | 1.83 | 4.33  | ט. מוכנות לקבל ביקורת                    |
| 6                          | 1.21 | 4.67  | 8                    | 1.51 | 3.50  | 11                        | 1.10 | 5.27  | י. התמדה*                                |
| 6                          | 0.98 | 4.83  | 8                    | 0.52 | 4.38  | 12                        | 1.66 | 4.75  | יא. עקביות (בדעות, בהתנהגות וכו')        |

סולם התשובה: 6 = במידה רבה מאד 1 = כלל לא

### ניהול פעילות הדרכתית

המדריכים התבקשו להגיב על שישה היבטים של ניהול פעילות הדרכתית:

1. בחירת נושא לפעילות
2. התאמה בין מטרת הפעילות לאמצעים שנבחרו לה
3. כתיבת מערך פעילות
4. התאמת פעילות למאפיינים של קבוצת חניכים
5. הדרכה בפועל
6. מודעות לאחריות האישית שלו/ה כמדריך/ה

חוות הדעת של המדריכים על חניכים כבדי השמיעה בתל אביב בינונית-גבוהה. נמוכה ממנה במעט היא חוות הדעת של המדריך על חניכי הקבוצה בבאר שבע. חוות הדעת של המדריכים על החניכים החרשים בתל אביב היא מגוונת יותר ונעה בין הערכה בינונית-נמוכה (בהיבט של כתיבת מערך פעילות) להערכה גבוהה (בהיבט של הדרכה בפועל). עם זאת, רמת השונות הגבוהה בין התשובות בתוך כל קבוצה מלמדת על ההערכה הדיפרנציאלית שרוחשים המדריכים לחניכים השונים. לדוגמא, המדריכים של קבוצת החרשים בתל אביב מציינים ששלשה מתוך 8 המד"צים מתפקדים היטב, בעוד שהאחרים מתקשים בשל סיבות מגוונות לעמוד במטלות.

בכל קבוצה ניכרים היבטים אחרים בהם מצטיינים החניכים וכאלה שבהם הם מתקשים:

המד"צים כבדי השמיעה בתל אביב מוערכים יותר על התאמת פעילות למאפיינים של קבוצת חניכים ועל רמת המודעות שלהם לאחריות האישית שלהם כמדריכים (4.50 לכל היבט, בממוצע). כאמור, המד"צים החרשים בתל אביב מוערכים יותר על הדרכה בפועל (4.88) ומתקשים באופן יחסי לדעת מדריכיהם בהיבט של כתיבת מערך פעילות (2.75). בהיבט זה הם מוערכים נמוך באופן מובהק מקבוצת כבדי השמיעה בתל אביב ( $p < .05$ , 4.00).

החניכים בבאר שבע מוערכים על הדרכה בפועל ועל רמת המודעות שלהם לאחריות האישית שלהם כמדריכים (4.33 לכל היבט, בממוצע). לדעת מדריכיהם הם פחות שולטים באופן יחסי במיומנות של התאמת פעילות למאפיינים של קבוצת חניכים (3.50).

#### לוח 4: חוות דעת מדריכים על כישורי ההדרכה של מחזור א'

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |  |
|----------------------------|------|-------|----------------------|------|-------|---------------------------|------|-------|--|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                    | ס.ת. | ממוצע | N                         | ס.ת. | ממוצע |  |
| 6                          | 1.33 | 3.83  | 8                    | 1.60 | 4.38  | 12                        | 1.86 | 4.00  | 1. בחירת נושא לפעילות                          |
| 6                          | 1.26 | 4.00  | 8                    | 1.60 | 4.50  | 12                        | 1.86 | 4.00  | 2. התאמה בין מטרת הפעילות<br>לאמצעים שנבחרו לה |
| 6                          | 1.10 | 4.00  | 8                    | 0.89 | 2.75  | 12                        | 1.60 | 4.00  | 3. כתיבת מערך פעילות*                          |
| 6                          | 1.52 | 3.50  | 8                    | 1.51 | 4.63  | 12                        | 1.83 | 4.50  | 4. התאמת פעילות למאפיינים<br>של קבוצת חניכים   |
| 6                          | 1.37 | 4.33  | 8                    | 1.46 | 4.88  | 12                        | 1.65 | 4.00  | 5. הדרכה בפועל                                 |
| 6                          | 1.03 | 4.33  | 8                    | 1.41 | 4.00  | 12                        | 1.93 | 4.50  | 6. מודעות לאחריות האישית<br>שלו/ה כמדריכ/ה     |

הסולם: 6=במידה רבה מאד; 1=כלל לא  
\* נמצא הבדל מובהק בין קבוצות תל אביב  $p < .05$

#### התאמה לתפקידים שונים בקבוצה

המדריכים התבקשו לדרג את מידת ההתאמה של כל חניך למלא סדרה של תפקידים בקבוצה ואת רמת המוטיבציה שלו מלא אותם:

א. הדרכה **עצמאית** של קבוצת חניכים

ב. הדרכה **בצוות** קבוצה של חניכים

ג. להיות **פעיל מוביל**

ד. להיות **חבר בצוות** פעילים

החניכים בתל אביב מתנסים בהדרכה של חוגים, לצד מדריכים בוגרים ובהפעלת ימי פעילות מיוחדים לכלל החניכים.

המדריכים של קבוצת כבדי השמיעה בתל אביב מעריכים כי חניכיהם מתאימים יותר להיות חברים בצוות פעילים (4.58). לדעתם, החניכים, בממוצע, אינם בשלים במידה מספקת להדרכה עצמאית קבוצת חניכים (2.82). הם יותר מוכנים להדרכה בצוות (3.83) או להיות פעילים מובילים (3.92).

המדריכים של קבוצת החרשים בתל אביב מדרגים באופן דומה את רמת הבשלות של חניכיהם, אך בכל ההיבטים הם מעריכים את רמת הבשלות של החניכים גבוה יותר מאשר של כבדי השמיעה. לדעת המדריכים, החניכים החרשים בעלי רמת הבשלות גבוהה להיות חברים בצוות פעילים (5.25); הם מתאימים במידה בינונית-גבוהה להיות פעיל מוביל (4.88) או להדריך בקבוצה (4.50) ורמת הבשלות שלהם להדריך באופן עצמאי בינונית-נמוכה (3.13).

החניכים בבאר שבע אינם מדריכים חניכים צעירים יותר, לבד מאשר בימי פעילות מיוחדים, בשל קשיי ההסעות וחוסר ההלימה שהדבר גורם בימי הפעילות. לעומת זאת, הם מתנסים בהדרכת עמיתים, במהלך הפעילויות הקבוצתיות שלהם-עצמם.

המדריך בבאר שבע מעריך את רמת ההתאמה של החניכים למלא את התפקידים השונים כבינונית-גבוהה עד גבוהה. רמת ההתאמה של החניכים להדרכה בצוות ופעילות בצוות מוערכת כגבוהה (5.00 לכל היבט) ואילו רמת ההתאמה להיות פעיל מוביל או להדריך באופן עצמאי מוערכת כבינונית-גבוהה (4.33 ו-4.17, בהתאמה).

#### לוח 5: חות דעת מדריכים על מידת ההתאמה של מחזור א' לתפקידים בקבוצה

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |  |
|----------------------------|------|-------|----------------------|------|-------|---------------------------|------|-------|--|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                    | ס.ת. | ממוצע | N                         | ס.ת. | ממוצע |  |
| 6                          | 1.47 | 4.17  | 8                    | 2.03 | 3.13  | 12                        | 1.72 | 2.82  | 1. הדרכה <b>עצמאית</b> של קבוצת חניכים |
| 6                          | 0.63 | 5.00  | 8                    | 1.51 | 4.50  | 12                        | 1.40 | 3.83  | 2. הדרכה <b>בצוות</b> קבוצה של חניכים  |
| 6                          | 1.37 | 4.33  | 8                    | 0.99 | 4.88  | 12                        | 1.51 | 3.92  | 3. להיות <b>פעיל מוביל</b>             |
| 6                          | 0.63 | 5.00  | 8                    | 0.89 | 5.25  | 12                        | 1.78 | 4.58  | 4. להיות <b>חבר</b> בצוות פעילים       |

#### רמת מוטיבציה

רמת המוטיבציה של החניכים בשלש הקבוצות למלא תפקידים שונים בשמע מוערכת כבינונית-גבוהה עד גבוהה. קיים פער בין רמה התאמה נמוכה-בינונית של החניכים למשימת ההדרכה



העצמאית לבין רמת מוטיבציה בינונית-גבוהה שלהם לבצע אותה. עם זאת, לדעת המדריכים, בהשוואה בין התפקידים יש לחניכים בשלש הקבוצות מוטיבציה נמוכה להדריך באופן עצמאי.

**לוח 6: חות דעת מדריכים על רמת המוטיבציה של מחזור א' למלא תפקידים בקבוצה**

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |                                 |
|----------------------------|------|-------|----------------------|------|-------|---------------------------|------|-------|---------------------------------|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                    | ס.ת. | ממוצע | N                         | ס.ת. | ממוצע |                                 |
| 6                          | 1.47 | 4.17  | 8                    | 1.51 | 4.00  | 12                        | 1.82 | 4.25  | 1. הדרכה עצמאית של קבוצת חניכים |
| 6                          | 0.98 | 4.83  | 8                    | 1.28 | 4.25  | 11                        | 1.33 | 4.82  | 2. הדרכה בצוות קבוצה של חניכים  |
| 6                          | 1.37 | 4.33  | 8                    | 1.20 | 4.50  | 11                        | 1.96 | 4.36  | 3. להיות פעיל מוביל             |
| 6                          | 0.98 | 4.83  | 8                    | 1.41 | 4.38  | 11                        | 1.08 | 5.18  | 4. להיות חבר בצוות פעילים       |

**מודעות עצמית לנקודות חוזק וחולשה כמדריך או כמנהיג**

**נקודות החוזק**

בכל קבוצה מדגישים המדריכים תכונות אחרות כנקודות חוזק של החניכים כמדריכים: בקבוצת כבדי השמיעה מציינים המדריכים את ההתמדה, ההשקעה וגילוי האחריות. בקבוצת החרשים מציינת המדריכה את גישתם של החניכים לילדים הצעירים יותר ואת הרעיונות לפעילות.

בקבוצת באר שבע מציין המדריך את היכולת, ההשקעה והעבודה בצוות. ניכר כי המדריכים מזהים מקורות עוצמה מגוונים של החניכים כמנהיגים פוטנציאליים – כגון, עקביות, סובלנות, בשלות אישית, כריזמה, סמכות, אמפטיה, יצירתיות, שפה ויכולת אינטלקטואלית.

**מודעות עצמית לנקודות החוזק**

המדריכים של קבוצת באר שבע ושל קבוצת החרשים בתל אביב סבורים שהחניכים מודעים במידה בינונית-גבוהה לנקודות החוזק שלהם (4.67 ו-4.50, בהתאמה), לעומת מידה בינונית-נמוכה של מודעות בקרב קבוצת כבדי השמיעה בתל אביב (2.91), ההבדל נמצא מובהק ( $p < .05$ ).

**לוח 7: חות דעת מדריכים על מודעות חניכי מחזור א' לנקודות החוזק שלהם**

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | ניסוי – שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | ניסוי – שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |
|----------------------------|------|-------|------------------------------|------|-------|-----------------------------------|------|-------|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                            | ס.ת. | ממוצע | N                                 | ס.ת. | ממוצע |
| 6                          | 0.52 | 4.67  | 8                            | 1.07 | 4.50  | 11                                | 1.38 | 2.91  |

הסולם: 6 = במידה רבה 1 = כלל לא מובהק ב.05

**נקודות טעונות חיזוק**

המדריכים השונים מדגישים היבטים אחרים הטעונים חיזוק בקרב החניכים כמדריכים: בקרב החניכים בקבוצת כבדי השמיעה בתל אביב, צוינו בעיקר עמידה מול קבוצה (כולל בטחון עצמי), עבודה בצוות, וכריזמה.

בקבוצת החרשים בתל אביב, צוינו בעיקר חוסר מוטיבציה, חוסר תכנון וארגון של הפעולה ההדרכתית, חוסר בטחון וידע כיצד לנהוג כמדריך. בקבוצת באר שבע, צוינו מגוון דברים – התמדה והשקעה, אחריות, יצירתיות, טיפוח שפה, בשלות אישית.

לצד זיהוי מקורות העוצמה של החניכים כמנהיגים בפוטנציה מפרטים המדריכים נקודות מגוונות שיש לחזק בקרב החניכים בהיבט זה כגון, בשלות אישית, כריזמה, ראייה מערכתית ויכולת התנסחות (קבוצת כבדי השמיעה תל אביב); יוזמה ובטחון עצמי (קבוצת החרשים תל אביב); התמדה והשקעה, אחריות, יצירתיות, טיפוח שפה, בשלות אישית (קבוצת באר שבע).

#### מודעות עצמית לנקודות טעונות חיזוק

המדריכים של קבוצת כבדי השמיעה בתל אביב ושל קבוצת החרשים בתל אביב סבורים שהחניכים מודעים במידה בינונית-נמוכה לנקודות הטעונות חיזוק אצלם (3.00 ו-3.38, בהתאמה), לעומת מידה בינונית-גבוהה של מודעות בקרב קבוצת באר שבע (4.33).

#### לוח 8: חות דעת מדריכים על מודעות חניכי מחזור א' לנקודות הטעונות חיזוק

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |       |      | ניסוי – שמע תל אביב<br>חרשים |       |      | ניסוי – שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |       |      |
|----------------------------|-------|------|------------------------------|-------|------|-----------------------------------|-------|------|
| N                          | ממוצע | ס.ת. | N                            | ממוצע | ס.ת. | N                                 | ממוצע | ס.ת. |
| 6                          | 0.52  | 4.33 | 8                            | 1.19  | 3.38 | 11                                | 1.10  | 3.00 |

הסולם: 6 = במידה רבה 1 = כלל לא

#### השתלבות של החניכים בתכנית "מנהיגות צעירה"

##### קבוצת כבדי השמיעה – תל אביב

המדריכים מעריכים כי 7 מתוך 12 חניכים (75%) התקדמו מבחינת יכולותיהם האישיות במסגרת התכנית והם מיישמים את מה שרכשו בקורס המנהיגות. מנהיגותם באה לידי ביטוי באופנים שונים – חלק בפעולות ההדרכתיות וחלק במנהיגות בלתי פורמאלית.

לגבי ארבעה אחרים יש הסתייגויות הקשורות ביכולת הובלה ובשלות אישית.

חניכה אחת, חדשה במסגרת, מתקשה להשתלב והופנתה לטיפול פסיכולוגי.

##### קבוצת החרשים – תל אביב

מבין שמונת החניכים, מעריכה המדריכה כי שני חניכים מבטאים את יכולותיהם ואף מגלה אחריות להדרכה. האחד, מנחה חוג בישול "מביא כל שבוע מתכונים לבישול, מאוד מקצועי". האחר "מדריך ילד אחד, אך עושה זאת בהתמדה, וכמעט ללא עזרה של מדריך מלווה".

חמישה אחרים מוערכים כבעלי יכולת שאותה הם מממשים בפעמים שמגיעים לשמע, אולם מתקשים לעשות כן, אם בשל עומס לימודי, או אם מפני שההדרכה פוגעת בתחביבים נוספים. חניכה אחת תוארה כ"מאד לא אוהבת את החוג שלה, ולכן אין לה כוח להשקיע".

חניכה נוספת מוערכת גבוה על פעילותה בצוות הפעילים, אולם אינה מגלה תכונות מנהיגות והדרכה. החניכה האחרת מתקשה לשמור על גבולות "מפריעה כאחד החניכים".

### קבוצת באר שבע

המדריך מעריך שכל ששת החניכים השתלבו באופן מלא.

### 3. מחזור ב'

על חניכי מחזור ב' התקבלה חוות דעת במחצית שנה"ל תשס"ה – שלב א' של מחזור זה.

#### א. מנהיגות

בממוצע, חוות הדעת של המדריכים על תכונות המנהיגות של החניכים בינונית ומעלה בכל שלש הקבוצות. גם בשאלה זו ניכרת שונות גבוהה בהערכות של המדריכים את החניכים.

החניכים בבאר שבע הוערכו כבעלי תכונות מנהיגותיות במידה בינונית-גבוהה ומעלה בכל 11 התכונות. המדריכים הוסיפו תכונה "רצינות". הבולטות בהן:

יוזמה (5.00), יחסי אנוש, רצינות (4.88 כל תכונה), עצמאות, אחריות (4.75 לכל תכונה). הם מוערכים גבוה מאשר מחזור א'.

תפיסה מגובשת של המטרות הינה התכונה הפחות חזקה באופן יחסי של החניכים בקבוצה זו.

החניכים החרשים בתל אביב, הוערכו כבעלי תכונות מנהיגותיות במידה בינונית-גבוהה ב- 8 מתוך 10 תכונות. הבולטות בהן:

יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה (4.80), יכולת התנסחות והבעה עצמית (בסימון, בע"פ ו/א כתב) ותפיסה מגובשת של מטרות (4.60 בכל תכונה).

יוזמה והשפעה / הובלה של אנשים קיבלו את הציון הנמוך ביותר בקבוצה זו (3.40).

החניכים כבדי השמיעה בתל אביב הוערכו בסה"כ נמוך מחבריהם בשתי הקבוצות האחרות וגם בהשוואה למחזור א'. התכונה המנהיגותית הבולטת היא:

יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה (4.27).

חשיבה ביקורתית קיבלה את הציון הנמוך ביותר בקבוצה זו (3.47, בממוצע).

**לוח 9: חות דעת מדריכים על כישורי מנהיגות של מחזור ב'**

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |  |
|----------------------------|------|-------|----------------------|------|-------|---------------------------|------|-------|--|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                    | ס.ת. | ממוצע | N                         | ס.ת. | ממוצע |  |
| 8                          | 1.20 | 3.50  | 5                    | 1.95 | 4.60  | 15                        | 1.39 | 4.07  | 1. תפיסה מגובשת של מטרות / תכניות (בעל "חזון" אישי) יוזמה    |
| 8                          | 1.07 | 5.00  | 5                    | 1.67 | 3.40  | 15                        | 1.58 | 3.93  | 2. עצמאות  |
| 8                          | 0.71 | 4.75  | 5                    | 1.00 | 4.00  | 15                        | 1.71 | 4.07  | 3. חשיבה מערכתית (על מכלול הצרכים / הנושאים שעל הפרק) אחריות |
| 8                          | 1.13 | 3.88  | 5                    | 1.30 | 4.20  | 15                        | 1.56 | 4.00  | 4. חשיבה ביקורתית  |
| 8                          | 1.28 | 4.75  | 5                    | 1.58 | 4.00  | 15                        | 1.79 | 3.93  | 5. יכולת התנסחות והבעה עצמית (בסימון, בע"פ ו/א כתב)          |
| 8                          | 1.04 | 3.75  | 5                    | 1.82 | 3.60  | 15                        | 1.81 | 3.47  | 6. יכולת שכנוע   |
| 8                          | 1.30 | 4.63  | 5                    | 1.95 | 4.60  | 15                        | 1.70 | 3.80  | 7. השפעה / הובלה של אנשים                                    |
| 8                          | 1.41 | 4.38  | 5                    | 1.52 | 4.40  | 15                        | 1.68 | 3.60  | 8. יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה                         |
| 8                          | 1.41 | 4.38  | 5                    | 1.34 | 3.40  | 15                        | 1.77 | 3.53  | 9. אחר   |
| 8                          | 0.35 | 4.88  | 5                    | 1.10 | 4.80  | 15                        | 1.44 | 4.27  |  |
| 8                          | 1.13 | 4.88  | 0                    |      |       | 0                         |      |       |  |

סולם התשובה: 6 = במידה רבה מאד 1 = כלל לא  
פירוט "אחר": "רצינות" (בנוגע ל- 8 חניכים).

**ב. כישורי הדרכה**

**מאפיינים הולמים להדרכה**

המדריכים מעריכים את החניכים בכל שלש הקבוצות כבעלי מידה גבוהה של מאפיינים ההולמים מדריכים. רמת השוונות בהערכה של קבוצות בתל אביב גבוהה מזו של הקבוצה בבאר שבע.

**החניכים בקבוצה בבאר שבע**, מוערכים כבעלי מידה בינונית-גבוהה ומעלה בכל המאפיינים. הבולטים הם: רצון לסייע (5.14 – תוספת של המדריכה), עקביות (5.13), קבלת סמכות (5.00), אמפטיה, סובלנות (4.88 לכל מאפיין), עבודה בצוות והתמדה (4.75 לכל מאפיין). בשלות אישית נתפסת כנמוכה באופן יחסי בקבוצה זו (3.75).

בקבוצת **כבדי השמיעה בתל אביב**, המאפיינים הבולטים הם: קבלת סמכות (4.40), אמפטיה (4.33), בממוצע, עבודה בצוות (4.27).

התמדה, עקביות, נתפסות כנמוכות באופן יחסי בקבוצה זו (3.47 בכל מאפיין) ולאחריהן רמת הבשלות האישית והבחנה בין עיקר וטפל (3.53 בכל מאפיין).

החניכים בקבוצת החרשים בתל אביב, מוערכים כבעלי מידה בינונית-גבוהה בכל המאפיינים. הבולטים הם: הבחנה בין עיקר וטפל, סובלנות, מוכנות לקבל ביקורת, התמדה (4.80 בכל מאפיין).

יצירתיות נתפסת כנמוכה באופן יחסי בקבוצה זו (3.60).

**לוח 10: חות דעת מדריכים על מאפיינים הולמים הדרכה של מחזור ב'**

| שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>חרשים |      |       | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |       |  |
|----------------------------|------|-------|----------------------|------|-------|---------------------------|------|-------|--|
| N                          | ס.ת. | ממוצע | N                    | ס.ת. | ממוצע | N                         | ס.ת. | ממוצע |  |
| 8                          | 0.76 | 4.50  | 5                    | 1.52 | 3.60  | 15                        | 1.53 | 4.07  | 1. יצירתיות                              |
| 8                          | 0.89 | 3.75  | 5                    | 1.67 | 4.40  | 15                        | 1.51 | 3.53  | 2. בשלות אישית                           |
| 8                          | 0.64 | 3.88  | 5                    | 1.52 | 4.60  | 15                        | 1.36 | 4.00  | 3. גמישות                                |
| 8                          | 0.76 | 4.00  | 5                    | 1.79 | 4.80  | 15                        | 1.60 | 3.53  | 4. הבחנה בין עיקר וטפל                   |
| 8                          | 1.13 | 4.88  | 5                    | 0.84 | 4.80  | 15                        | 1.37 | 3.80  | 5. סובלנות להשקפות אחרות / לאחר          |
| 8                          | 0.83 | 4.88  | 5                    | 1.48 | 3.80  | 15                        | 1.11 | 4.33  | 6. אמפטיה (יכולת להיכנס לנעליו של האחר)* |
|                            |      |       |                      |      |       |                           |      |       | 7. קבלת סמכות (קבלת כללים ומרות)         |
| 8                          | 0.93 | 5.00  | 5                    | 1.34 | 4.40  | 15                        | 1.45 | 4.40  | 8. עבודה בצוות                           |
| 8                          | 0.71 | 4.75  | 5                    | 1.58 | 4.00  | 15                        | 1.16 | 4.27  | 9. מוכנות לקבל ביקורת                    |
| 8                          | 0.52 | 4.38  | 5                    | 0.84 | 4.80  | 15                        | 0.96 | 3.93  | 10. התמדה*                               |
| 8                          | 1.39 | 4.75  | 5                    | 1.10 | 4.80  | 15                        | 1.51 | 3.47  | 11. עקביות                               |
| 8                          | 0.83 | 5.13  | 5                    | 0.84 | 4.20  | 15                        | 1.30 | 3.47  | 12. אחר: "רצון לסייע"                    |
| 7                          | 1.07 | 5.14  | 0                    |      |       | 0                         |      |       |  |

סולם התשובה: 6 = במידה רבה מאד 1 = כלל לא

#### התאמה לתפקידים שונים בקבוצה

המדריכים של קבוצת החרשים בתל אביב מדרגים כבינונית-גבוהה את רמת ההתאמה של חניכיהם לבצע תפקידים שונים (4.00 ומלעה). עדיין, כיום הם מתאימים יותר לדעת המדריכים להיות חברים בצוות פעילים (4.60). מענין לציין שהמדריכים מעריכים גבוה יותר את יכולתם של החניכים מהמחזור הצעיר להדריך באופן עצמאי מאשר את יכולתם של החניכים ממחזור א' (4.00 לעומת 3.13, בהתאמה).

המדריכה בבאר שבע מעריכה את רמת ההתאמה של החניכים למלא את התפקידים השונים כבינונית-נמוכה עד בינונית-גבוהה, בדומה לקבוצת כבדי השמיעה בתל אביב. רמת ההתאמה של החניכים להיות חברים בצוות פעילים מוערכת גבוה יותר (4.50), מאשר יכולתם להדריך בצוות (3.63) או להיות פעיל מוביל (3.25). יכולתם להדריך באופן עצמאי מוערכת כנמוכה (2.63).

המדריכים של קבוצת כבדי השמיעה בתל אביב מעריכים כי החניכים, בממוצע, מתאימים כיום במידה בינונית-נמוכה להדרכה עצמאית בקבוצת חניכים (2.87) או להיות פעילים מובילים (3.07).

הם מוכנים יותר להדרכה בצוות (3.40) או להיות חברים בצוות פעילים (3.40). המדריכים מעריכים את רמת ההתאמה של החניכים בקבוצת החרשים תל אביב להיות חברים בצוות פעילים נמוך במובהק מאשר החניכים כבדי השמיעה בתל אביב (3.40 לעומת 4.60,  $p < .05$ ).

**לוח 11: חות דעת מדריכים על מידת ההתאמה של מחזור ב' לתפקידים בקבוצה**

|  | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |    | שמע תל אביב<br>חרשים |      |   | שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |   |
|--|---------------------------|------|----|----------------------|------|---|----------------------------|------|---|
|  | ממוצע                     | ס.ת. | N  | ממוצע                | ס.ת. | N | ממוצע                      | ס.ת. | N |
| 1. הדרכה <b>עצמאית</b> של קבוצת חניכים | 2.87                      | 1.36 | 15 | 4.00                 | 1.22 | 5 | 2.63                       | 1.19 | 8 |
| 2. הדרכה <b>בצוות</b> קבוצה של חניכים  | 3.40                      | 1.35 | 15 | 4.00                 | 1.41 | 5 | 3.63                       | 1.19 | 8 |
| 3. להיות <b>פעיל מוביל</b>             | 3.07                      | 1.53 | 15 | 4.20                 | 1.48 | 5 | 3.25                       | 1.04 | 8 |
| 4. להיות <b>חבר בצוות</b> פעילים*      | 3.40                      | 1.45 | 15 | 4.60                 | 0.89 | 5 | 4.50                       | 1.31 | 8 |

סולם התשובה: 6 = במידה רבה מאד 1 = כלל לא

**רמת מוטיבציה**

רמת המוטיבציה של החניכים בשלש הקבוצות למלא תפקידים שונים בשמע מוערכת כבינונית-גבוהה עד גבוהה (בקבוצת החרשים בלבד). לדעת המדריכים, בהשוואה בין התפקידים יש לחניכים בשלש הקבוצות מוטיבציה נמוכה להדריך באופן עצמאי.

**לוח 12: חות דעת מדריכים על רמת המוטיבציה של מחזור ב' למלא תפקידים בקבוצה**

|  | שמע תל אביב<br>כבדי שמיעה |      |    | שמע תל אביב<br>חרשים |      |   | שמע באר שבע<br>כ"ש + חרשים |      |   |
|--|---------------------------|------|----|----------------------|------|---|----------------------------|------|---|
|  | ממוצע                     | ס.ת. | N  | ממוצע                | ס.ת. | N | ממוצע                      | ס.ת. | N |
| 1. הדרכה <b>עצמאית</b> של קבוצת חניכים | 4.00                      | 1.56 | 15 | 3.80                 | 1.79 | 5 | 3.63                       | 0.74 | 8 |
| 2. הדרכה <b>בצוות</b> קבוצה של חניכים  | 4.20                      | 1.47 | 15 | 4.20                 | 1.48 | 5 | 3.75                       | 0.71 | 8 |
| 3. להיות <b>פעיל מוביל</b>             | 4.00                      | 1.56 | 15 | 4.20                 | 1.30 | 5 | 3.88                       | 0.64 | 8 |
| 4. להיות <b>חבר בצוות</b> פעילים       | 4.20                      | 1.37 | 15 | 4.80                 | 1.10 | 5 | 4.13                       | 0.83 | 8 |

סולם התשובה: 6 = במידה רבה מאד 1 = כלל לא

**השתלבות של החניכים בתכנית "מנהיגות צעירה"**

**תל אביב – כבדי שמיעה**

שישה מתוך 15 החניכים (40%), מוערכים כבעלי פוטנציאל טוב להדרכה, לצד התנהגות רצינית, עקביות והתמדה, ויישום של עקרונות הקורס.

חניכה נוספת (7%) עברה שינוי רב מתחילת השנה.

חניכה נוספת (7%) עברה מהקבוצה הבוגרת בשל בעיות חברתיות וכעת מתמודדת מבחינה חברתית בקבוצה החדשה. יכולותיה והתנהגותה בקורס מוערכים כחיוביים.

שני חניכים נוספים (13%) אינם מגלים לעת עתה מוטיבציה מספקת, למרות שהם מוערכים כבעלי פוטנציאל טוב להדרכה.

חמישה חניכים נוספים (33%) מוערכים כבעלי בעיות – חוסר בשלות רגשית, ויכולות נמוכות להדרכה. הם נבדלים זה מזה באופן התנהגותם בקבוצה – חלקם משתפים פעולה וחלקם פחות.

#### קבוצת החרשים – תל אביב

מתוך חמשת החניכים, רק אחד מוערך כבעל כריזמה ובעל יכולת הדרכה. הוא מאופיין גם כבעל מוטיבציה גבוהה.

שני חניכים אחרים מוערכים כבעלי פוטנציאל לצד חוסר אמונה בעצמם.

חניך אחר מוערך כבעל קשיים, אך לצד זאת, סקרן ובעל ענין בתכני הקורס.

חניכה אחרת מוערכת כחסרת יכולת הבנה וכחסרת מוטיבציה.

#### קבוצת באר שבע

מתוך שמונה החניכים בקבוצה, מעריכה המדריכה שחמישה (63%) בעלי פוטנציאל מובהק להובלה והדרכה ובעלי גישה מתאימה. גם השלשה האחרים בעלי פוטנציאל, אולם נדרשת יותר הדרכה והכוונה שלהם כדי למוציא לפועל את יכולותיהם.

## סיכום ודיון

בבואנו לסכם ולדון בממצאי ההערכה על בתכנית "מנהיגות צעירה" של שמע אנו לבחון אותה לאורה של **מטרת העל** של התכנית – "פיתוח והעצמה של בני נוער חרשים וכבדי שמיעה לשמש מדריכים צעירים, חברים מובילים ומנהיגים עתידיים" ולאורך של מטרותיה המוצהרות:

1. עידוד לחיי חברה משותפים תקינים ואחראים, לחיי עצמאות, לחיי עבודה ויצירה, למעורבות בנעשה בארץ ובעולם;
2. העלאת המודעות לערך הלימודים וההכשרה העתידיים;
3. יצירת גרעין אנושי איכותי, המוכן להירתם ולפעול למען הזולת, לשיפור איכות חייהם של לקויי השמיעה.

ההערכה בחנה את התכנית משני היבטים מרכזיים: האחד, ניתוח הרציונאל המונח ביסודה של התכנית. בהיבט זה נבדקו הנחות היסוד של התכנית, הקשר בין מטרות התכנית לאמצעים המופעלים לשם השגתם ולתכנים בהם עוסקים אמצעים אלה והמאפיינים הייחודיים של התכנית לפיתוח מנהיגות בקרב נוער עם לקויי שמיעה, בהשוואה לתכניות מנהיגות אחרות.

ההיבט השני שנבדק הוא מידת האפקטיביות של התכנית – המידה בה היא השיגה את מטרותיה המוצהרות והמידה בה חלו שינויים בלתי מתוכננים במשתתפי התכנית, וניתוח הגורמים המקדמים והמעכבים שינויים אלה.

ניתוח הרציונאל המנחה את התכנית מעלה כי על רקע מגוון התכניות למנהיגות צעירה ללקויי שמיעה הקיים בעולם, נראה כי לתכנית של עמותת שמע מאפיינים רבים התומכים בקיומו של תהליך שינוי מעמיק ומבוסס, גם אם אינו ממצה. מאפיינים אלה באו לידי ביטוי בהקצאת פרק זמן משמעותי של שנתיים, המאפשר התרחשותו של שינוי עמדות והתנהגות. תהליכים אלה נתמכו, בין השאר, באמצעות הצבת המדריכים כמודלים לחיקוי; גיוון של פעולות ומתכונות, המבטיחות התנסויות עשירות; קיום מפגשים בין-מרכזיים רב-פעמיים ומתן מקום בתכנית בולט להיבט הקבוצתי-החברתי, שהוא חשוב, ביחוד בגיל ההתבגרות, גם ללא ההקשר הייחודי של לקות שמיעה, משום שהוא מהווה בסיס למוטיבציה של בני הנוער להשתתף בתכנית, ומהווה תנאי מקדים להם. בזכותם, התאפשר מעבר ממיקוד אישי למיקוד קבוצתי וחברתי; השתנה מעמדם של המשתתפים ותפקידם במהלך התכנית מ"חניכים" מקבלים ל"מדריכים צעירים" מעניקים; ותזוזה מהעצמה אישית למנהיגות חברתית.

עם זאת, מול המטרות שהוגדרו לתכנית, מודל הפעולה של התכנית הנסיונית לא היה מגובש דיו. זאת, מכיוון שלא ניתנו תשובות בהירות לשאלות מפתח כגון – ההבחנה בין "העצמה" לבין "פיתוח מנהיגות", הבחנה בין "מדריך" ל"מנהיג", מענה מספק למטרות של קידום מעורבות חברתית בארץ ובעולם ולמען קהילת החרשים. בנוסף, ניכרים חוסר בהירות באסטרטגיית הפיתוח של התכנית בשני היבטים עיקריים:



◆ המודל התבסס על שתי אסטרטגיות פיתוח במקביל – האחת, אסטרטגיה של "משפך" – לא ממיינת מראש, מציבה מטרות כלליות, ומכוונת לאפשרות של העצמה אישית מחד, ופיתוח מנהיגות, מאידך. האסטרטגיה השנייה "ממוקדת מטרה". מתמקדת בפיתוח מנהיגות, מגדירה מהי מנהיגות ומהו הפרופיל הרצוי, ממיינת מראש את המשתתפים. לכל אסטרטגיה רווחים ומחירים מסוימים. הבחירה לא לערוך מיון בתחילת התכנית ולהפוך את כל המשתתפים למדריכים צעירים יש בה מסרים חשובים ש"כולם יכולים" ופוטנציאל להמשך פעילותם של בני הנוער בשמע. בחירה זו מתאימה בעיקר לחלשים יותר שבין המשתתפים, ומשרתת מטרות של העצמה.

עם זאת, המסר "כולם מתאימים" כאשר ניתן לראות בבירור שחלק מתאימים יותר וחלק פחות, עשויה להפחית מהמוטיבציה של החזקים יותר, ולצמצם את האפקטיביות של פיתוח מנהיגות. "גאוות היחידה" על היכולת האישית הייחודית אינה מודגשת מספיק בקרב החזקים יותר בקבוצה, וכן רמת ההדרכה והפעילויות המכוונת למכנה המשותף, עלולה שלא לאתגר את בעלי הרמה הגבוהה יותר.

◆ ניכר חוסר הלימה בין אסטרטגיית הפיתוח לבין המשאבים שהוקצו כדי לממש אותה. האסטרטגיה ממוקדת המטרה יושמה בבאר שבע באמצעות מיון החניכים לתכנית. אולם, מעבר למיון זה לא היה המשך לאסטרטגיה זו באופי התכנית ו/או במתן אפשרויות מספקות והולמות לתפקד כמנהיגים צעירים – אם בפעילויות למען הקהילה הרחבה ואם למען קהילת שמע וגם לא כמדריכים על בסיס שוטף, בשנתה השנייה של התכנית.

דווקא המרכז בתל אביב, שנקט באסטרטגיה הראשונה "המשפך", איפשר בשל גודלו (מספר החניכים ואנשי הצוות) יותר גמישות באופן יחסי בהכוונה של חניכים לתפקידים שונים על פי יכולותיהם וכישוריהם. היעדר הלימה בין המטרות למשאבים בא לידי בטוי בתל אביב בהיבט אחר – של המקום שנתנו המדריכים לביטויים שונים של מנהיגות בקרב החניכים ובהנחיה שלהם את החניכים בהקשר זה.

### **הערכת האפקטיביות של התכנית**

הערכת האפקטיביות התבססה על שני סוגים של מדדים :

מדדים רכים – שינויים בתפיסות ובעמדות של המשתתפים בתכניות כלפי מנהיגות ופעילות למען הקהילה, ותפיסת עצמם כמנהיגים פוטנציאליים ; בעלי מוטיבציה לפעילות קהילתית וציבורית.  
מדדים קשים המעידים על התפתחות של מנהיגות, כגון, תכנון, ביצוע והשלמת פרויקטים לימודיים ; כניסה לתפקידי הדרכה ופעילות במסגרת העמותה (ואף מחוצה לה, במידת האפשר).

### **שינויים בעמדות של החניכים**

בסיום התכנית מורים הממצאים על הבדלים מובהקים כמעט בכל היבט שנבחן בין משתתפי "מנהיגות צעירה" כבדי שמיעה בתל אביב לבין קבוצת ההשוואה שלהם :

◆ **הדימוי העצמי של נמצא חיובי וגבוה יותר**

- ◆ הם דיווחו על **יחסים טובים** יותר עם סביבתם – **השומעת ולקוית השמיעה**.
- ◆ הם דיווחו על עצמם כיותר **אסרטיביים ובעלי יכולת**.
- ◆ תחושת המסוגלות שלהם נמצאה בינונית ומעלה וביטאו יותר יוזמה ואקטיביות.
- ◆ **הזהות** של משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש מתל אביב היתה ברורה להם ומגובשת יותר מזו של משתתפי קבוצת ההשוואה. הדבר בא לידי ביטוי בהסכמה גבוהה יותר עם ההיגדים המבטאים הזדהות עם זהות חרשת ו/או עם זהות דואלית. במקביל הם הזדהו פחות עם היגדים המבטאים זהות שולית או זהות שומעת.
- ◆ למשתתפי "מנהיגות צעירה" היתה **תמונת עתיד ברורה**. הם ראו את עצמם בעוד 10 שנים במידה גבוהה של וודאות כעובדים וכעוסקים במקצוע שילמדו, כנשואים וכהורים לילדים.
- ◆ הם ביטאו תפיסה מאוזנת של **הנדרש מהם כדי לממש את שאיפותיהם**. הם סברו שכדי לממש את השאיפות שלהם הם צריכים בראש וראשונה לעבוד קשה ולהתאמץ, אך גם לקבל עזרה מההורים ומחברים ולדבר ברור יותר. משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב נבדלו באופן מובהק מקבוצת ההשוואה שייחסה פחות חשיבות לעבודה קשה ומאמץ.
- ◆ משתתפי "מנהיגות צעירה" כ"ש תל אביב **דיווחו על תחוש נינוחה יותר עם לקות השמיעה שלהם בהקשר חברתי** לא מוגן – שכונה ובית הספר. ביחס להתנהגותם ורגשותיהם בתוך "שמע" נמצאו פחות הבדלים מובהקים בין המשיבים משתי הקבוצות. עדיין, משתתפי "מנהיגות צעירה" דיווחו כי הם ממלאים תפקידים בקבוצה באר שבעמע" "כמו שאר הילדים" במידה רבה יותר ממשתתפי קבוצת ההשוואה.

**ככלל, נמצא דמיון גבוה יותר בין משתתפי מנהיגות צעירה חרשים וקבוצת ההשוואה שלהם, מאשר בין משתתפי "מנהיגות צעירה" כבדי השמיעה לעומת קבוצת ההשוואה שלהם. כלומר, יש פחות הבדל ביניהם עם סיום התכנית. אנו מסיקים מכך כי התכנית תרמה פחות לחרשים מאשר לכבדי השמיעה.**

במספר היבטים נמצאו הבדלים מובהקים בין משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים וקבוצת ההשוואה שלהם:

- ◆ **משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים תל אביב דיווחו על עצמם כאסרטיביים ובעלי יכולת, יותר מקבוצת ההשוואה.**
- ◆ **תחושת המסוגלות** של משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים תל אביב נמצאה בינונית ומעלה. הם נבדלו ממשבי קבוצת ההשוואה ברבע מההיגדים (3/12), המבטאים יוזמה ואקטיביות.
- ◆ **הזהות** של משתתפי "מנהיגות צעירה" **חרשים תל אביב** היתה להם ברורה ומוגבשת יותר מזו של משתתפי קבוצת ההשוואה. הדבר בא לידי ביטוי בהסכמה גבוהה יותר עם ההיגדים המבטאים הזדהות עם זהות חרשת ו/או עם זהות דואלית.

◆ **תמונת העתיד של משתתפי "מנהיגות צעירה" החרשים** נמצאה די ברורה. הם ראו את עצמם בעוד 10 שנים במידה גבוהה של וודאות כעובדים וכעוסקים במקצוע שילמדו, כנשואים וכהורים לילדים.

◆ משתתפי "מנהיגות צעירה" חרשים מגלים יותר **נינוחות בסביבה חברתית שונה**: **בשכונה ובשמע**, הם מבקשים מחבריהם לחזור על דבריהם כאשר הדברים לא מובנים להם פחות מרגיז אותם שלידיים שומעים מדברים איתם על מכשיר השמיעה שלהם; בשמע, יש לציין כי בהבדל מובהק מקבוצת ההשוואה הם מדווחים כי הם ממלאים תפקיד כמו "שאר הילדים".

יש לציין כי בקבוצות המשתתפים של "מנהיגות צעירה" נמצאו שינויים בעלי מגמה משותפת, כמעט בכל המדדים שנבחנו – גיבוש זהות, הגברת תחושת המסוגלות, האסטרטיביות והיוזמה ותפיסת עתיד בהירה. ממצאים אלה מעידים כי תכנית "מנהיגות צעירה" משיגה את מטרותיה לפתח ולהעצים בני נוער חרשים וכבדי שמיעה ולהעלות את המודעות לערך הלימודים וההכשרה העתידיים. כן הם מלמדים על הפוטנציאל הגלום בה עבור משתתפים ממרכזים אחרים.

#### **שינויים התנהגותיים**

השינויים ההתנהגותיים מתייחסים לרמת המנהיגות וליכולת ההדרכה של משתתפי התכנית – בכוח ובפועל. שינויים אלה נבחנו משלש זוויות – דיווח עצמי של מדגם מראויינים (מהמחזור הראשון של התכנית), חוות דעת של המדריכים על עכל המשתתפים (בשני מחזורי התכנית) ותצפיות שלנו על מגוון רחב של פעילויות התכנית (סמינרים, ימי שיא, הדרכת חוגים).

#### **חוות דעת מדריכים**

חוות הדעת של מדריכי הקבוצות על יכולת ההדרכה ופוטנציאל המנהיגות של החניכים בשלש הקבוצות של **מחזור א'** היתה בינונית-גבוהה. עם זאת, קיימת שונות רבה בתוך כל קבוצה, המלמדת על ההערכה הדיפרנציאלית בין החניכים. קיימים הבדלים בחוות הדעת של המדריכים את קבוצותיהם, הנובעים בין השאר מהבדלים בין הקבוצות, אך גם מהבדלים בין המדריכים עצמם. להלן ננסה לצייר פרופיל של כל אחת מהקבוצות על הממדים השונים עליהם דיווחו המדריכים.

**קבוצת כבדי השמיעה בתל אביב** – המדריכים העריכו את יכולת המנהיגות של החניכים כבדי השמיעה כבינונית-גבוהה ומקורות העוצמה שלהם מגוונים. לדעת המדריכים, לחניכים יש במידה גבוהה המאפיינים המתאימים להדרכה, אולם יכולתם בפועל בינונית-גבוהה בלבד. לקראת הרבע האחרון של התכנית רמת ההתאמה שלהם להדרכה עצמאית הוערכה כבינונית-נמוכה והם התאימו יותר להדריך בצוות או להיות פעילים. בקרב החניכים זוהתה יותר מוטיבציה למלא תפקידים שונים בשמע מאשר יכולת להוציא אותם לפועל. הם היו בעלי מודעות בינונית-נמוכה הן לנקודות החוזק והן לנקודות החולשה שלהם. להערכת המדריכים במועד מתן חוות הדעת נדרשה עדיין השקעה רבה בהם כדי שיממשו את הפוטנציאל הטמון בהם.

נראה כי המדריכים של קבוצת כבדי השמיעה החמירו עם חניכיהם יותר מאשר מדריכי הקבוצות האחרות.

**קבוצת החרשים תל אביב** – המדריכים העריכו את יכולת המנהיגות של החניכים החרשים כבינונית-גבוהה ומעלה כמעט בכל התכונות. לדעתם, לחניכים היתה התאמה דיפרנציאלית להדרכה - בחלק מהמאפיינים הם הוערכו גבוה ובחלק – הוערכו נמוך. בהתאם, גם יכולת ההדרכה שלהם בפועל נתפסה כמשתנה בין היבטים שונים. לקראת הרבע האחרון של התכנית רמת ההתאמה שלהם להדרכה עצמאית הוערכה כבינונית-נמוכה והם התאימו יותר להיות בצוות פעילים, פעילים מובילים ומיעוט התאים להדריך בצוות. גם בקרב החניכים החרשים ניכרה יותר מוטיבציה למלא תפקידים שונים בשמע מאשר יכולת להוציא אותם לפועל. יוזמה ובטחון עצמי הן נקודות בולטות שדרשו חיזוק בקבוצה זו. לחניכים היתה מודעות בינונית-גבוהה לנקודות החוזק שלהם ומודעות בינונית-נמוכה לנקודות החולשה שלהם. מבחינת רמת השתלבות בתכנית, רק שני חניכים התמידו ומימשו את יכולותיהם.

**קבוצת באר שבע** – המדריך העריך את יכולת המנהיגות של חניכי באר שבע כבינונית-גבוהה במרבית התכונות. לדעתו, לחניכים יש במידה בינונית-גבוהה את כל המאפיינים המתאימים להדרכה, ובהתאם גם יכולתם בפועל בינונית-גבוהה. לקראת הרבע האחרון של התכנית רמת ההתאמה שלהם להדרכה עצמאית הוערכה כבינונית-גבוהה (גבוה משאר הקבוצות) והם התאימו במידה גבוהה להדריך בצוות או להיות פעילים בצוות או מובילים. המוטיבציה שלהם היתה גבוהה. יש לציין שדווקא לקבוצה זו לא זומנו די אפשרויות להדריך באופן שוטף. יתכן שלו היו מדריכים בפועל היתה חות הדעת של המדריך עליהם שונה. לחניכים היתה מודעות בינונית-גבוהה הן לנקודות החוזק והן לנקודות החולשה שלהם. המדריך העריך שכל ששת החניכים השתלבו באופן מלא.

**מחזור ב'** של קבוצת החרשים בתל אביב ושל הקבוצה בבאר שבע הוערך כבעל פוטנציאל מנהיגות גבוה יותר מאשר מחזור א'. לעומת זאת, בקרב כבדי השמיעה הוערך מחזור ב' נמוך יותר.

המדריכים העריכו את החניכים בכל שלש הקבוצות כבעלי מידה גבוהה של מאפיינים ההולמים מדריכים. רמת השונות בהערכה של קבוצות בתל אביב גבוהה מזו של הקבוצה בבאר שבע.

מבחינת רמת ההתאמה לתפקידים שונים – קבוצות כבדי השמיעה בתל אביב וקבוצת באר שבע הוערכו כמתאימים במידה בינונית נמוכה לבצע תפקידי הדרכה ו/או פעילות. קבוצת החרשים הוערכה כמתאימה במידה בינונית-גבוהה, גבוהה אף יותר מהערכתם את מחזור א'. ייתכנו לכך מספר הסברים: האחד, שהיה קיים הבדל ממשי ברמת החניכים בין המחזורים. הסבר שני עשוי להיות נעוץ בהבדלים האישיים בין המדריכים של כל מחזור ונטיית השיפוט של כל אחד מהם. הסבר שלישי עשוי להיות נעוץ בנסיבות ובציפיות – כלומר, חניכי מחזור א' נמדדו על תפקודם בפועל ואילו חניכי מחזור ב' נמדדו לפי הציפיות מהם.

רמת המוטיבציה של החניכים במחזור ב' למלא תפקידים שונים נתפסה כנמוכה מזו של החניכים במחזור א', לבד מקבוצת החרשים בתל אביב. עם זאת, השתלבות החניכים החרשים בקורס נתקלה בקשיים רבים, שבלטו פחות בשתי הקבוצות האחרות.

#### **דיווח עצמי של המשתתפים וממצאי תצפיות**

זיהינו שלשה דפוסים של שינוי בקרב מדגם של משתתפי התכנית: העצמה, מימוש עצמי והחמצה. דפוס של העצמה נמצא בקרב שני משתתפים חרשים. התכנית שיפרה את יכולותיהם האישיות ואת בטחונם העצמי. הם חשים שהם הרחיבו את אופני הביטוי העצמי שלהם בזכות התכנית, אולם הם אינם מתאימים להדרכה ואו להובלה של קבוצה.

דפוס של מימוש עצמי נמצא בקרב שני משתתפים כבדי שמיעה. משתתפים אלה ראו בתכנית הזדמנות מרגשת לרכוש ידע וכלים חדשים ולהתנסות בדברים חדשים. ההדרכה והובלת תהליכים ואנשים מדברת אליהם והם עוסקים בה בהתלהבות.

דפוס של החמצה אותר בקרב שתי משתתפות אחרות. שתיהן כבדות שמיעה. הן הוערכו על ידי המדריכים כבעלות יכולות גבוהות. אולם, האחת לא באה לידי ביטוי בשל הקשיים האובייקטיביים בשמע בארבע, שמנעו ממנה להדריך. האחרת, שובצה לפעילות שלה הביאה לידי ביטוי את יכולותיה ואף השטיחה אותם. אצל שתיהן ניכרה אכזבה רבה שהאפילה על הצלחת התכנית. להבנתנו, יש בכך משום הפסד רב ואף "הפרת חוזה" עם המשתתפות. נראה כי מרכזי שמע הפסידו את כוח ההתנדבות והפעילות של שתי משתתפות אלה לא רק במסגרת התכנית, אלא גם בשנים הבאות.

מהתצפיות ומהראיונות עולה תמונה מורכבת. שנת הפעילות הראשונה של התכנית – הקורס הבסיסי מאורגנת היטב וחשובה כתשתית לשנת ההדרכה. המד"צים הביעו רצון עז להדריך ולארגן פעילויות במהלך שנת הפעילות השניה – הפרק המעשי, שבו אמורים היו לבוא לידי ביטוי מיומנויות שנרכשו בשנה הראשונה. אם את השנה הראשונה הם הגדירו כ"מוסיפה ידע איך להדריך" בשנה השנייה הם ציפו להיות פעילים ולהתמקד בהדרכה. כאשר הדריכו בפועל – בסמינרים או בחוגים רוב המד"צים הפגינו מצד אחד, בטחון עצמי, לא התקשו לעמוד מול קבוצה, דאגו לאווירה טובה בקבוצה, והצליחו להפעיל את הקבוצה. חלקם בלטו והראו מיומנויות גבוהות וכושר ביטוי טוב. מצד שני, הם נטו להתקשות במתן הוראות, בחלוקת עבודה וביצירת מסגרת של פתיחה וסגירה לפעילות.

מצב זה ממחיש את הצורך לזמן למד"צים אפשרויות רבות להדריך ולהשתפר, תוך קבלת הכוונה ומשוב מהמדריכים הבוגרים. בתכנון התכנית נלקחה אפשרות זו בפועל, ולפיכך נבנה המרכיב היישומי המיועד להתנסות מעשית. אולם, בפועל, לא ניתנו למד"צים מספיק הזדמנויות להתנסות בהדרכה - בכל חוג/הפעלה/ארוע ישבו מדריך/ה בוגר/ת ובנות שירות לאומי ופעמים רבות הם הובילו את הקבוצה, והמד"צים סייעו בלבד. המדריכים הבוגרים ניהלו את רוב הארועים, הנחו

אותם, הכינו את התפאורות והאביזרים, ביימו את ההצגות וחיברו את השירים. נצפתה הקפדה גדולה על משמעת, לוח זמנים והוצאה לפועל של התכנית. צוות ההדרכה הבוגר השקיע מאד בהכנת מערכי השיעור, התפאורה והאביזרים ואלו המדריכים הצעירים נראו לעיתים קרובות מידי כחניכים או כעוזרים ולא כמדריכים.

גם בהזדמנויות שבהן הדריכו המד"צים בפועל נטו המדריכים הבוגרים לקחת אחריות על הפעילויות ול"הציל" אותן. המדריכים הצעירים לא קיבלו די הזדמנויות להוציא לפועל משימות בכוחות עצמם, תוך לקיחת הסיכון שהן יהיו מוצלחות פחות בהתחלה, אולם ילכו וישתפרו בעתיד, בסיוע הדרכה והנחיה הולמת. ואכן, מהתצפיות ומהראיונות נראה כי המדריכים הבוגרים מיעטו לתת משוב לאיכות הדרכה של המד"צים; לא התבצע באופן שיטתי ומעמיק תהליך של הפקת לקחים; לא נעשה תכנון כיצד ללמוד מהפעילות העצמאית של המדריכים הצעירים ולהפוך אותה לכלי לשיפור מיומנויות הדרכה. ניתן דגש רב על הביצוע לעומת דגש על אופן החשיבה, מהות ההדרכה והתכנון.

התנהגות זו של המדריכים עשויה להעיד על תחושת אחריות מפותחת של המדריכים כלפי החניכים הצעירים של שמע (שהם שדה ההתנסות של המד"צים). עם זאת, היא גם מתקשרת עם הנטיה של מטפלים בתחום לקויי שמיעה לגונן על צעירים חרשים או כבדי שמיעה ולהיענות לחרדות וקשיים שלהם בתהליך היציאה לעצמאות. בהיבט זה ניכרו הבדלים בין המדריכים הבוגרים של שמע תל אביב, שהם כולם מתחום הטיפול בלקויי שמיעה או עם לקות שמיעה בעצמם, לבין המדריכים בבאר שבע, שאינם אמונים על התחום ואינם דוברים את שפת הסימנים.

למשתתפי התכנית בתל אביב זומנו התנסויות הדרכה שלא היו פתוחות בפני משתתפי התכנית בבאר שבע. במרכז בבאר שבע נמנע ממשתתפי התכנית להדריך באופן שוטף ושגרתי בשל פיצול ימי הפעילות בשמע בין שכבות הגיל. הפיצול נובע מסיבות טכניות של הסעות לכל אזור הדרום. אולם, הוא רוקן כמעט מתוכן את המשמעות של ההדרכה הצעירה בתכנית, עיכב את ההתפתחות של החניכים וגרם להם לאכזבה רבה.

ככלל, ניכרת לתכנית "מנהיגות צעירה" השפעה על העצמת המשתתפים ואף על מימוש היכולות המנהיגותיות של חלק מהמשתתפים. עם זאת, נראה כי התכנית לא הביאה לידי מיצוי את האפשרויות הגלומה בה לסייע משתתפים בתהליך של מימוש מיטבי של יכולותיהם בהיבט של הדרכה ו/או של מימוש מנהיגות.

**לסיכום**, סקירת הממצאים שלעיל עשויה להטעות קמעא. הדיון נלכד בהישג המשמעותי ביותר של התכנית – ככל שמצטברות העדויות להשפעות של התכנית, כן נוטה שיפוט להתייחס אל תכנית "מנהיגות צעירה" לבני נוער לקויי שמיעה כאילו היתה מיועדת לבני נוער ללא לקות כלשהי.

לפיכך, אנו מבקשים להדגיש כי התכנית שינתה את "כללי המשחק". היא חוללה שינוי בתפיסת היכולות של בני הנוער – הן של המדריכים והן של בני הנוער עצמם. התכנית שינתה והעלתה את

הציפיות של המשתתפים מעצמם ואת האמונה ביכולותיהם, דבר שאינו מובן מאליו ובמיוחד בקרב צעירים לקויי שמיעה. יתר על כן, התכנית נתנה מענה למספר צרכים מהותיים של נוער לקוי שמיעה: מענה לבידוד חברתי, באמצעות יצירת קבוצה בעלת מטרות, היסטוריה ומשמעות משותפות. ההיבט החברתי, של יצירת קשר עם קבוצת השווים בין מרכזי שמע (תל אביב ובאר שבע) ובתוך שמע תל אביב (בין קבוצת החרשים וקבוצת כבדי השמיעה מהווה אחד ההישגים המשמעותיים של התכנית). בתכנית ניתן מענה לשכלול מיומנויות חברתיות הן במפגש בין משתתפי התכנית והן במפגש ההדרכתי המתמשך עם חניכים צעירים יותר ועם המדריכים הבוגרים. כמו כן, מענה לתפקוד אישי עצמאי לתפקוד חברתי בעל משמעות ותוכן שמעבר לעצמם קיבלו משתתפי התכנית באמצעות ההתמדה בפעילות התנדבותית, כקבוצה למען עצמה וכמדריכים צעירים של חניכים צעירים מהם. רובם התמיד בפעילות זו במשך שנת פעילות שלמה, כנהוג במסגרות התנדבות אחרות לנוער בגילם, ללא לקות.

במובנים אלה, התכנית אינה רק אפשרות חיובית אלא, מהווה נדבך חיוני בחינוך נוער לקוי שמיעה לחיים עצמאיים ויצרניים, כחלק אינטגרלי מהחברה הכללית.

התכנית ביססה תשתית טובה מאד בתחומים אלה ויש לקוות כי היא תועמק ותשכלל בעתיד, על בסיס הפקת הלקחים והלמידה הארגונית המתרחשת במרכזי שמע שהפעילו את התכנית.

## המלצות

- ◆ מומלץ להמשיך ולהפעיל את תכנית "מנהיגות צעירה" במרכזי שמע של תל אביב ובאר שבע, שבם התקיימה התכנית הנסיונית.
- ◆ לאור הצלחת התכנית מומלץ להרחיב את התכנית למרכזי שמע נוספים.
- ◆ יש להשאיר בידי כל מרכז את ההחלטה אם למיין את החניכים לתכנית אם לאו. התכנית הוכיחה כי הרוב המוחלט של המשתתפים מרווחים דבר מה מהשתתפות בה, כל אחד ביחס לעצמו ולנקודת ההתחלה שלו.
- ◆ עם זאת, יש למדיניות חוסר המיון מחירים, שהעיקרי בהם הוא חוסר מיצוי של יכולות המשתתפים החזקים יותר ומיצוע של רמת ההדרכה אליה מגיעים המשתתפים. כדי לצמצם מחיר זה, על צוות התכנית יהיה לעבור ממצב שבו כל המשתתפים מקבלים את כל התשומות ונדרשים לבצע את כל המטלות למצב סלקטיבי יותר של מסלולים מובנים יותר לפי היכולת של המשתתפים. בחירה כזו תחייב גם אבחון בשלבים מוקדמים יותר של התכנית את יכולות המשתתפים והרחבת מגוון אפשרויות הביטוי עבורם.
- ◆ לאור החשיבות של המרכיב החברתי מומלץ להמשיך ואף לחזק את ההפגשה בין החניכים ממרכזי שמע השונים ואת המפגש בין חרשים וכבדי שמיעה, במרכזים בהם הם פעילים בנפרד, כדוגמת תל אביב.
- ◆ במקביל, מומלץ לחזק את מרכיב העבודה המשותף של המדריכים הבוגרים ממרכזי שמע השונים, כדי ליצור שפה משותפת ואחידה שתוקנה למדריכם ולמשתתפים, כאחד.
- ◆ כחלק ממאמץ זה, ראוי לנסח את תורת ההדרכה שנצברה בתכנית בכתב ולהפיץ אותה למרכזים נוספים, ככלי לעבודה. ניתן ורצוי לנסח כלים מעשיים לעבודה עבור המשתתפים עצמם, בבחינת תיק הדרכה נצבר.
- ◆ השנה הראשונה של התכנית מאורגנת כראוי ומומלץ להמשיך במתכונת זו גם להבא. יש להקפיד על הקצאת מספר מספק של מפגשים לתכנית במהלך שנת הפעילות ולא לצמצם בהם על חשבון פעולות שמע האחרות.
- ◆ ראוי להרחיב את המרכיב היישומי בתכנית הבא לידי ביטוי בעיקר בשנת הפעילות השניה של תכנית. לאפשר הזדמנויות רבות יותר למימוש יכולות המשתתפים – הן בהיבט של מנהיגות – יזום רעיונות ואירועים, הפקדת תהליכי התכנון והביצוע בידי המשתתפים והן בהיבט של הדרכה – חיזוק מתודת ההדרכה באמצעות מפגשים מובנים למשוב והפקת לקחים.



## ביבליוגרפיה

- בר-אב, ת. (1998). יחסים – מסע שלא נגמר: דרכי התמודדות עם התבגרות ומשימות החיים האחרות. תל אביב: רז.
- בר-לב, ח. (1990). תהליכי קוגניציה-חברתית והתנהגויות חברתיות של מתבגרים לקויי שמיעה, עבודה לקבלת תואר מוסמך, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.
- זלכה, ת. (1992). חווית הבדידות ומאפייניה אצל מתבגרים כבדי שמיעה, עבודה לשם קבלת תואר מוסמך, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.
- לוינגר, מ. (2004). הקשר בין אפיונים אישיותיים, משפחתיים וחברתיים של חרשים בוגרים לבין מידת הפרדותם מההורים ומידת האינטימיות כלפי בני זוגם. מאמר פנימי, בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת תל אביב.
- ניסים, ר. (1991). המתבגר לקוי השמיעה. בת-קול, 11, 13-16.
- סדן, א. (1996). העצמה קהילתית. חברה ורווחה, ט"ז (2): 143-162.
- פופר, מ. (1999). "מנהיגות היער ושביליו". בתוך: מנהיגות ופיתוח מנהיגות. גונן א., זכאי א. (עורכים). תל אביב: הוצאת משרד הביטחון.
- פישר, ל. (1992). הערכת השפעתה של תוכנית לאימון כישורים חברתיים, משולבת מחשב, על הכישורים הקוגניטיביים וההתנהגותיים של מתבגרים לקויי שמיעה. עבודה לתואר מוסמך, ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.
- Abrams & Hogg (1988) Comments on the motivational status of self-esteem in social identity and inter-group discrimination. *European Journal of Social Psychology*, 18, 317-334.
- Ashmore, R.D., Deaux, K. and McLaughlin-Volpe, T. (2004). An organizing framework for collective identity: Articulation and significance of multidimensionality. *Psychological Bulletin*, 130 (1), 80-114.
- Bat-Chava, Y. (1993). Antecedents of self-esteem in deaf people: A meta-analytic review. *Rehabilitation Psychology*. 38, 121- 234.
- Bat-Chava, Y. (1994). Group identification and self-esteem of deaf adults. *Personality and Social Psychology*. 20, 494-502.
- Bat-Chava, Y. (2000). Diversity of deaf identities. *American Annals of the Deaf*. 145, 420-428.
- Baumeister, R. F. (1987). How the self became a problem: A psychological review of historical research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 163-176.
- Baumeister, R. F. (1995). Self and identity: An introduction (ch.3). In A. Tesser (Ed.), *Advanced social psychology*. McGraw-Hill, Inc.

- Baumeister, R. F. (1999). The nature and structure of the self. In R.F., Baumeister, (Ed.) *The self in social psychology*. (pp. 1-20). Philadelphia: Taylor & Francis.
- Bennis, W. (1989). *On becoming a leader*. N.Y : Perseus Books..
- Brennan, T., & Auslander, N. (1979). *Adolescent loneliness: An exploratory study of social and psychological predispositions and theory* (Vol. 1). Bethesda, MD: National Institute of Mental Health, Juvenile Problems Division.
- Cole, S.H., & Edelman, R.J. (1991). Identity patterns and self - and teacher - perceptions of problems for deaf adolescents: A research note. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 32, 1159-1165.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Davis, A., & Wood, S. (1992). The epidemiology of childhood hearing impairment: Factors relevant to planning of services. *British Journal of Audiology*, 26, 77-90.
- Day, C. (2001). Challenging the orthodoxy of effective school leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 4 (1): 39-56.
- Gleason, P. (1983). Identifying identity: A semantic history. *Journal of American History*, 69, 910-931.
- Henniges, M. & Brackett, D. (1976). Communicative Interaction of Preschool Hearing Impaired Children in an Integrated Setting. *Volta Review*, 78 (6): 276-85.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York: Holt.
- Levine , E. S. (1960). *Psychology of deafness: techniques of reappraisal for rehabilitation*. New York, NY : Columbia University. Press.
- Lippitt, R. & White, R. (1960). *Democracy and autocracy*. New York.: Harper & Row.
- Marcia, J. E. (1976). Ego identity status: Relationship to change in self-esteem, “general maladjustment” and authoritarianism. *Journal of Personality*, 35, 118-133.
- Northouse, P.G. (2003) *Leadership: Theory and Practice*, 3<sup>rd</sup> ed., Sage Publications
- O'Neill, J. J. & Oyer, H. J. (1981). *Visual communication for the hard of hearing: history, research, methods*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.
- Quigley, S. P. & Paul, P. V. (1984). *Language and Deafness* , College-Hill Press.
- Quinn, J. B., Anderson, P. and Finkelstein, S. (1996). Managing professional intellect: making the most of the best. *Harvard Business Review*, 74 (2): 71-80.

Tajfel, H. (1978). Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup Relations. *European Monographs in Social Psychology, 14*. London: Academic Press.

Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W.G. Austin & S. Worschel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.

Zaleznik, A. (1998). Managers and Leaders Are They Different. *Harvard Business Review on Leadership*. H. B. Review. Boston, MA, Harvard Business School Publishing: 61-66.



## נספחים



## נספח 1 – כלי הערכה

שמע - שאלון למשתתפים בתכנית "מנהיגות צעירה"

1. האם אתה מרגיש שהמשפטים הבאים מתארים אותך?

| לעיתים<br>נדירות או<br>אף פעם | לעיתים<br>רחוקות | לפעמים | לעיתים<br>קרובות | רוב הזמן<br>או תמיד |   |
|-------------------------------|------------------|--------|------------------|---------------------|---|
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 1. אני רוצה להיות דומה יותר לילדים אחרים  |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 2. אם הייתי יכול, הייתי משנה בעצמי הרבה דברים   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 3. קשה לי לדבר בפני קבוצה של יותר מ-3 ילדים<br><u>שומעים</u>                          |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 4. קשה לי לדבר בפני קבוצה של יותר מ-3 ילדים<br><u>לקויי-שמיעה</u>                     |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 5. קשה לי לקבל החלטות   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 6. לוקח לי הרבה זמן להתרגל למשהו חדש  |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 7. בחברה של ילדים שומעים מקבלים אותי כמו כולם   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 8. אני מקובל בחברה של ילדים לקויי שמיעה   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 9. אנשים שומעים מקשיבים למה שיש לי להגיד  |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 10. אנשים לקויי שמיעה מקשיבים למה שיש לי להגיד  |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 11. בחברה של <u>שומעים</u> , אם יש לי מה לומר בדרך כלל<br>אני אומר את זה              |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 12. בחברה של <u>לקויי-שמיעה</u> , אם יש לי מה לומר בדרך<br>כלל אני אומר את זה         |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 13. בדרך כלל אני יודע מה אני רוצה להשיג ומנסה להשיג<br>אותו                           |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 14. אני מרגיש שאנשים <u>שומעים</u> נהנים לבלות בחברתי                                 |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 15. אני מרגיש שאנשים <u>לקויי-שמיעה</u> נהנים לבלות<br>בחברתי                         |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 16. אני מרגיש שחסר לי בטחון עצמי  |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 17. אני חושב שאני אדם משעמם   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 18. אני מפחד שאנשים שומעים חושבים שאני טיפש   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 19. אני מפחד שאנשים לקויי-שמיעה חושבים שאני<br>טיפש                                   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 20. חברי השומעים מעריכים אותי מאד   |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 21. חברי לקויי-השמיעה מעריכים אותי מאד  |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 22. אחרי שאנשים שומעים שלא מכירים אותי מדברים<br>איתי, הם חושבים עלי דברים טובים      |
| 1                             | 2                | 3      | 4                | 5                   | 23. אחרי שאנשים לקויי-שמיעה שלא מכירים אותי<br>מדברים איתי, הם חושבים עלי דברים טובים |

**2. המשפטים הבאים מתארים יחסים בין אנשים. ליד כל אחד מהמשפטים סמני/ באיזו מידה הנאמר במשפט מתאים לך.**

| כלל לא מסכים |   | במידה רבה מאד |   |   |  |
|--------------|---|---------------|---|---|--|
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 |  |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 1. בחברת שומעים, אני מרגיש שייך לקבוצה עם האנשים מסביבי      |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 2. בחברת לקויי שמיעה, אני מרגיש שייך לקבוצה עם האנשים מסביבי |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 3. חסרים לי חברים שומעים                                     |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 4. חסרים לי חברים לקויי שמיעה                                |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 5. אין לי למי לפנות כשאני מרגיש שאני רוצה לדבר עם מישהו      |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 6. תחומי ההתעניינות שלי הם שונים משל החברים השומעים שלי      |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 7. תחומי ההתעניינות שלי הם שונים משל החברים לקויי השמיעה שלי |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 8. יש ילדים שומעים שאני מרגיש קרוב אליהם                     |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 9. יש ילדים לקויי שמיעה שאני מרגיש קרוב אליהם                |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 10. בחברת שומעים, אני מרגיש שאני לא בעניינים                 |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 11. בחברת לקויי שמיעה, אני מרגיש שאני לא בעניינים            |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 12. אף אדם שומע לא מכיר אותי ממש טוב                         |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 13. אף אדם לקוי שמיעה לא מכיר אותי ממש טוב                   |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 14. אף אדם שומע לא יכול להבין אותי באמת                      |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 15. כאשר אני רוצה אני יכול למצוא לי חברים שומעים             |
| 1            | 2 | 3             | 4 | 5 | 16. כאשר אני רוצה אני יכול למצוא לי חברים לקויי שמיעה        |

**3. בחר את התשובה המתאימה ביותר להרגשתך**

| לעיתים נדירות או אף פעם | לעיתים רחוקות | לפעמים | לעיתים קרובות | רוב הזמן או תמיד |  |
|-------------------------|---------------|--------|---------------|------------------|--|
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                |  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 1. אני מקשיב לחברים שומעים כשהם מדברים על הבעיות שיש להם               |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 2. אני מקשיב לחברים כבדי שמיעה/חרשים כשהם מדברים על הבעיות שיש להם     |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 3. אני אומר דברים טובים (מחמאות) לאנשים שומעים כשהם עושים משהו טוב     |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 4. אני אומר דברים טובים (מחמאות) לאנשים כבדי-שמיעה כשהם עושים משהו טוב |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 5. אם ילדים שומעים לא מתייחסים אלי, אני מתחיל לדבר איתם                |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 6. אם ילדים כבדי שמיעה/חרשים לא מתייחסים אלי, אני מתחיל לדבר איתם      |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 7. אני מתעלם מילדים שומעים כשהם מתגרים בי או מקללים אותי               |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 8. אני מתעלם מילדים כבדי שמיעה כשהם מתגרים בי או מקללים אותי           |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 9. אני חושב שאוכל להשיג בחיים את מה שאני רוצה                          |



| לעיתים נדירות או אף פעם | לעיתים רחוקות | לפעמים | לעיתים קרובות | רוב הזמן או תמיד |  |
|-------------------------|---------------|--------|---------------|------------------|--|
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 10. אני מרגיש שיש לי הרבה אפשרויות בחירה מה לעשות כשאהיה גדול                    |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 11. אני מצליח לעשות את רוב הדברים שאני מתכנן                                     |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 12. כשאני צריך עזרה בתחום כלשהו, אני יודע אל מי לפנות                            |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 13. <u>בבית</u> , אני מעלה הצעות כיצד ניתן לשפר את אופן הביצוע של דברים שונים    |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 14. <u>בבית הספר</u> אני מעלה הצעות כיצד ניתן לשפר את אופן הביצוע של דברים שונים |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 15. <u>בשמע</u> אני מעלה הצעות כיצד ניתן לשפר את אופן הביצוע של דברים שונים      |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 16. כשלא מתייחסים אלי יפה, אני אומר את דעתי                                      |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 17. <u>בבית</u> , כשלא מתייחסים אלי יפה, אני אומר את דעתי                        |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 18. <u>בבית הספר</u> , כשלא מתייחסים אלי יפה, אני אומר את דעתי                   |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 19. <u>בשמע</u> , אני שותף לחוקים או החלטות הקשורות אלי                          |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 20. כאשר מתעוררות בעיות, אני יודע מה לעשות                                       |

#### 4. באיזו מידה מתארים המשפטים הבאים את התנהגותך או הרגשתך בבית הספר?

| לעיתים נדירות או אף פעם | לעיתים רחוקות | לפעמים | לעיתים קרובות | רוב הזמן או תמיד | בבית הספר   |
|-------------------------|---------------|--------|---------------|------------------|---|
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 1. אני מרגיש שלחברים שלי יש סבלנות אלי                                    |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 2. המורה צריכה לוותר לי יותר מאשר לילדים אחרים                            |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 3. אני מודאג מפני שאני לא שומע כל כך טוב                                  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 4. כאשר אני לא מבין מה חברי אומרים לי אני מבקש מהם לחזור על דבריהם        |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 5. מרגיז אותי שילדים מדברים איתי על מכשיר השמיעה שלי                      |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 6. אני ממלא תפקידים בכתה כמו שאר הילדים                                   |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 7. אני מתבייש לבקש מהמורה לחזור על דבריה                                  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 8. אני מתבייש בכך שאני מרכיב מכשיר שמיעה                                  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 9. אני משתדל לדבר ברור כאשר אני משוחח עם חברי                             |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 10. לא נעים לי שחברים צריכים לחזור על מה שאמרו כמה פעמים, כאשר מדברים אלי |

**5. כיצד אתה רואה את עצמך בעוד 10 שנים?**

| בהחלט לא | לא | לא יודע | כן | בהחלט כן |  |
|----------|----|---------|----|----------|--|
| 1        | 2  | 3       | 4  | 5        | 1. בעוד 10 שנים אני רוצה שתהיה לי עבודה      |
| 1        | 2  | 3       | 4  | 5        | 2. בעוד 10 שנים אני רוצה ללמוד               |
| 1        | 2  | 3       | 4  | 5        | 3. בעוד 10 שנים אני רוצה לגור בארץ אחרת      |
| 1        | 2  | 3       | 4  | 5        | 4. בעוד 10 שנים אני רוצה להיות בעל עסק עצמאי |
| 1        | 2  | 3       | 4  | 5        | 5. בעוד 10 שנים אני רוצה להתחתן              |
| 1        | 2  | 3       | 4  | 5        | 6. בעוד 10 שנים אני רוצה להיות הורה לילדים   |
| 1        | 2  | 3       | 4  | 5        | 7. בעוד 10 שנים אני רוצה לעבוד במקצוע שאלמד  |

בעוד 10 שנים אני רוצה -

**6. באיזו מידה אתה צריך את הדברים הבאים כדי להשיג את הדברים שציננת קודם?**

| בכלל לא צריך | די | לא יודע | צריך | מאד צריך | כדי להשיג את הדברים שציננת קודם אני צריך.. |
|--------------|----|---------|------|----------|--|
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 1. לעבוד קשה ולהתאמץ                       |
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 2. מזל                                     |
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 3. עזרה מההורים                            |
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 4. עזרה מחברים                             |
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 5. עזרה מהמדינה                            |
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 6. לדבר יותר ברור                          |
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 7. לקרוא שפתיים יותר טוב                   |
| 1            | 2  | 3       | 4    | 5        | 8. אחר:                                    |

**7. בחר את התשובה המתאימה ביותר להרגשתך. אין תשובות נכונות או לא נכונות. מה שחשוב הוא מה שאתה חושבת/ומה שאתה מרגישה.**

| כלל לא מסכים | לא מסכים | לא יודע | מסכים | מסכים מאד |  |
|--------------|----------|---------|-------|-----------|--|
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 1. אני לא יודע איך אני מרגיש בקשר לאנשים חרשים                 |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 2. חרשות היא נכות נוראה  |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 3. חרשים לא צריכים מכשירי שמיעה                                |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 4. חבל לי על חרשים שתלויים בשפת סימנים                         |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 5. שפת סימנים ועברית הן שפות שונות בעלות אותה חשיבות           |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 6. אני מכנה את עצמי "חרש" או "כבד שמיעה"                       |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 7. אני מעוניין לעזור לאנשים שומעים להבין ולכבד את תרבות החרשים |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 8. אני לא יודע אם לכנות את עצמי "כבד שמיעה" או "חרש"           |
| 1            | 2        | 3       | 4     | 5         | 9. רק חרשים צריכים ללמד ולהדריך ילדים חרשים                    |

| מסכים | מסכים | לא יודע | מסכים | מסכים | מסכים  | מסכים |
|-------|-------|---------|-------|-------|--|-------|
| מסכים | מסכים | לא יודע | מסכים | מסכים | מסכים  | מסכים |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | מאד  | מסכים |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | לפעמים אני אוהבת להיות חירש ולפעמים אני שונא את זה                               | 10.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אנשים שומעים אינם עוזרים לאנשים חירשים   | 11.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | כשאני רואה אנשים חירשים שמשתמשים בשפת הסימנים אני מתרחק                          | 12.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אני יכול לעבור משפת סימנים (של חרשים) לעברית מסומנת (עברית המלווה בסימנים) בקלות | 13.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | יש לי חברים חירשים וכבדי שמיעה וגם חברים שומעים                                  | 14.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | צריכים ללמד ילדים חירשים איך לדבר ולקרוא שפתיים                                  | 15.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אני מרגיש כעס על אנשים שומעים  | 16.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אנשים חירשים צריכים מכשירי שמיעה שיעזרו להם לתקשר בצורה נורמלית                  | 17.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | הדרך הטובה ביותר לתקשר היא לדבר ולהשתמש בשפת הסימנים בו זמנית                    | 18.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אני ארגיש בנוח גם אם הילד שלי יהיה חירש וגם אם יהיה שומע                         | 19.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אנשים שומעים מביעים את עצמם טוב יותר מאשר אנשים חרשים                            | 20.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | לימוד ילדים חירשים לדבר הוא בזבוז זמן  | 21.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אני רוצה להיות בקשר עם חירשים אחרים, אבל לעיתים קרובות הם מביכים אותי            | 22.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | הייתי רוצה לעבור ניתוח שיחזיר לי את כל יכולת השמיעה                              | 23.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אנשים שומעים שמומחים בטיפול בחירשים יכולים לעזור לי הכי טוב                      | 24.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אני מרגיש בנוח גם עם אנשים חרשים וגם עם אנשים שומעים                             | 25.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | לימוד קריאת שפתיים הוא בזבוז זמן   | 26.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אנשים חירשים צריכים להיות רק בחברת אנשים חירשים                                  | 27.   |
| 1     | 2     | 3       | 4     | 5     | אני לא מסתדר עם אנשים שומעים וגם לא עם אנשים חירשים                              | 28.   |

8. באיזו מידה מתארים המשפטים הבאים את התנהגותך או הרגשתך בשכונה (ליד הבית)?

| רוב הזמן או תמיד | לעיתים קרובות | לפעמים | לעיתים רחוקות | לעיתים נדירות או אף פעם | בשכונה (ליד הבית)  |    |
|------------------|---------------|--------|---------------|-------------------------|--|----|
| 5                | 4             | 3      | 2             | 1                       |  |    |
| 5                | 4             | 3      | 2             | 1                       | אני מרגיש שלחברים השומעים שלי יש סבלנות אלי                                  | 1. |
| 5                | 4             | 3      | 2             | 1                       | אני מודאג מפני שאני לא שומע כל כך טוב  | 2. |
| 5                | 4             | 3      | 2             | 1                       | כאשר אני לא מבין מה חברי השומעים אומרים לי אני מבקש מהם לחזור על דבריהם      | 3. |
| 5                | 4             | 3      | 2             | 1                       | מרגיז אותי שילדים שומעים מדברים איתי על מכשיר השמיעה שלי                     | 4. |
| 5                | 4             | 3      | 2             | 1                       | אני מתבייש בכך שאני מרכיב מכשיר שמיעה  | 5. |
| 5                | 4             | 3      | 2             | 1                       | לא נעים לי שחברים שומעים צריכים לחזור על מה שאמרו כמה פעמים, כאשר מדברים אלי | 6. |

9. באיזו מידה מתארים המשפטים הבאים את התנהגותך או הרגשתך **בשמע**?

| לעיתים נדירות או אף פעם | לעיתים רחוקות | לפעמים | לעיתים קרובות | רוב הזמן או תמיד | בשמע  |
|-------------------------|---------------|--------|---------------|------------------|---|
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 1. אני מרגיש שלחברים שלי יש סבלנות אלי  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 2. המדריכים צריכים לוותר לי יותר מאשר לילדים אחרים בארבעה שבועות                |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 3. אני מודאג מפני שאני לא שומע כל כך טוב  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 4. כאשר אני לא מבין מה חברי אומרים לי אני מבקש מהם לחזור על דבריהם              |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 5. מרגיז אותי שילדים מדברים איתי על מכשיר השמיעה שלי                            |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 6. אני ממלא תפקידים בקבוצה בארבעה שבועות כמו שאר הילדים                         |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 7. אני מתבייש לבקש מהמדריכים לחזור על דבריהם                                    |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 8. אני מתבייש בכך שאני מרכיב מכשיר שמיעה  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 9. לא נעים לי שחברים ב"שמע" צריכים לחזור על מה שאמרו כמה פעמים, כאשר מדברים אלי |

10. אנשים שונים מתנהגים בדרכים מגוונות, כאשר הם נתקלים בבעיה, המפריעה להם להגיע למטרתם. לפעמים דרך ההתנהגות בה בחר האדם פותרת את הבעיה, ולפעמים – לא. מה את/ה עושה כאשר את/ה נתקל/ת בבעיה בחיי היום-יום?

| לעיתים נדירות או אף פעם | לעיתים רחוקות | לפעמים | לעיתים קרובות | רוב הזמן או תמיד |  |
|-------------------------|---------------|--------|---------------|------------------|--|
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 1. כשיש לי בעיה אני שואל אנשים שעברו מצב דומה מה הם עשו      |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 2. כשיש לי בעיה אני עושה דברים אחרים כדי לא לחשוב על הבעיה   |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 3. כשיש לי בעיה אני מעמיד פנים שזה לא קרה באמת               |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 4. כשיש לי בעיה אני מנסה לחשוב איך לפתור אותה                |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 5. כשיש לי בעיה אני מדבר עם אחרים שומעים על מה שאני מרגיש    |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 6. כשיש לי בעיה אני מדבר עם אחרים כדי שמיעה על מה שאני מרגיש |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 7. כשיש לי בעיה אני מדבר עם אחרים על מה שאני מרגיש           |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 8. כשיש לי בעיה אני מנסה להמשיך לחיות עם זה                  |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 9. כשיש לי בעיה אני מסרב להאמין שזה קרה (רוצה לשכוח)         |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 10. כשיש לי בעיה אני מתפלל יותר חזק מתמיד                    |
| 1                       | 2             | 3      | 4             | 5                | 11. כשיש לי בעיה אני ישן יותר מאשר בדרך כלל                  |

**פרטי רקע:**

א. מין: בן / בת

ב. גיל: \_\_\_\_\_

ג. באיזו כיתה אתה לומד:

1. כיתה שילוב      2. כיתה רגילה (שילוב אינדיוידואלי)      3. בית ספר מיוחד / לחרשים

ד. באיזה יום אתה נמצא בשמע?

1. יום שני      2. יום שלישי      3. יום רביעי

מאיזו כיתה התחלת להשתתף בפעילויות של שמע? (הקף בעיגול)

א      ב      ג      ד      ה      ו      ז      ח      ט

**תודה על עזרתך!**

# שמע

## פיתוח מנהיגות צעירה – שלב א'

### חוות דעת על חניך

שם החניך/ה: \_\_\_\_\_ קבוצה: \_\_\_\_\_

שם ממלא הטופס: \_\_\_\_\_ תאריך: \_\_\_\_\_

1. באיזו מידה לדעתך מגלה כיום החניך/ה את תכונות המנהיגות הבאות?

| כלל<br>לא | במידה<br>רבה מאד |   |   |   |   |   |  |
|-----------|------------------|---|---|---|---|---|--|
|           | 1                | 2 | 3 | 4 | 5 | 6   |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | א. תפיסה מגובשת של מטרות / תכניות (בעל "חזון" אישי)   |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ב. יוזמה  |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ג. עצמאות   |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ד. חשיבה מערכתית (על מכלול הצרכים / הנושאים שעל הפרק) |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ה. אחריות   |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ו. חשיבה ביקורתית                                     |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ז. יכולת התנסחות                                      |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ח. יכולת שכנוע  |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ט. השפעה / הובלה של אנשים                             |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | י. יחסי אנוש / תקשורת בין אישית טובה                  |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | יא. אחר:  |  |

2. באיזו מידה לדעתך מאפיינות כיום התכונות הבאות את החניך/ה?

| כלל<br>לא | במידה<br>רבה מאד |   |   |   |   |   |  |
|-----------|------------------|---|---|---|---|---|--|
|           | 1                | 2 | 3 | 4 | 5 | 6                                       |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | א. יצירתיות                             |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ב. בשלות אישית                          |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ג. גמישות                               |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ד. הבחנה בין עיקר וטפל                  |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ה. סובלנות להשקפות אחרות / לאחר         |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ו. אמפטיה (יכולת להיכנס לנעליו של האחר) |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ז. קבלת סמכות (קבלת כללים ומרות)        |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ח. עבודה בצוות                          |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | ט. מוכנות לקבל ביקורת                   |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | י. התמדה                                |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | יא. עקביות (בדעות, בהתנהגות וכו')       |  |
| 1         | 2                | 3 | 4 | 5 | 6 | יב. אחר:                                |  |

3. מהי מידת ההתאמה של החניך כיום, לתפקידים הבאים? לפי הידוע לך, באיזו מידה יש לחניך מוטיבציה למלא כל אחד מהתפקידים?

| כלל לא | <u>רמת מוטיבציה</u> |   |   |   |   |   | התפקידים                     | כלל לא | <u>מידת התאמה</u> |   |   |   |   |   | במידה רבה מאד |
|--------|---------------------|---|---|---|---|---|------------------------------|--------|-------------------|---|---|---|---|---|---------------|
|        | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |                              |        | 1                 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |               |
| 1      | 2                   | 3 | 4 | 5 | 6 |   | הדרכה עצמאית של קבוצת חניכים | 1      | 2                 | 3 | 4 | 5 | 6 |   |               |
| 1      | 2                   | 3 | 4 | 5 | 6 |   | הדרכה בצוות קבוצה של חניכים  | 1      | 2                 | 3 | 4 | 5 | 6 |   |               |
| 1      | 2                   | 3 | 4 | 5 | 6 |   | להיות פעיל מוביל             | 1      | 2                 | 3 | 4 | 5 | 6 |   |               |
| 1      | 2                   | 3 | 4 | 5 | 6 |   | להיות חבר בצוות פעילים       | 1      | 2                 | 3 | 4 | 5 | 6 |   |               |

4. חשוב על אופן ההתנהגות והתפקוד של החניך/ה בתחילת שנת הפעילות תשס"ה - באיזו מידה ניכרת בהם התפתחות / הבשלה מאז ועד היום?

במידה רבה מאד 1 2 3 4 5 6 כלל לא  
ביטויים לדוגמא:

---



---



---

5. כיצד תתאר את ההשתלבות של בתכנית עד כה?

---



---



---

## נספח 2 – סיפורים אישיים א. דפוס של העצמה

### א.1. סיפורו של ס'

נער חרש (מושתל) בן 16.5, תושב פתח תקווה, תלמיד כיתה י' בתיכון משולב. בשעות הפנאי שלו הוא פעיל ומשתתף בחוגי קרטה, שחייה ושחמט בקרבת הבית שלו. ל"שמע" הוא הצטרף לפני תשע שנים ובשנתיים האחרונות הוא פעיל רק בתכנית "מנהיגות צעירה". ס' נער שקט, מעט מופנם, הוא גילה אחריות רבה בכל הפעילויות בהן לקח חלק והביע רצון להמשיך להדריך. לס' חשוב היה "להיות מדריך", היה רוצה לבצע יותר משימות במסגרת זו ולקחת יותר אחריות, ומקווה שהחוג יתפתח וחניכים נוספים ירצו להצטרף אליו. לדעתו, מטרת התכנית היא "להרחיב את הצוות בשמע ולעזור לו".

### כישורי הדרכה ממצאים מתוך הראיון

ס' הדריך בחוג שחמט "ביחד עם יהונתן מורה חייל". לצערו רק חניך אחד השתתף בחוג. הוא נהנה מההדרכה "עובד לפי הספר" - "המדריך לשחמט", ומתקדם עם החניך פרק אחר פרק". כאשר ס' לא הצליח להסביר דבר מה הוא נהג לבקש מהמדריך להתערב ולהסביר.

"התוכנית לימדה אותי להיות אחראי, לימדה אותי לשתף פעולה עם הצוות ולעזור אחד לשני, למדתי קצת על התמודדות עם בעיות משמעת ולפעמים אני מצליח להשליט משמעת". ההדמיות והפעילויות השונות עזרו לו לפתח כישורי הדרכה והמחישו לו מצבים אפשריים ביחסי מדריך-חניך אולם ברוב המקרים הוא התקשה להתמודד עם בעיות משמעת "...במסיבות ובימים מיוחדים קשה לי להשתלט על הילדים". ובדרך כלל פנה למדריך וביקש את עזרתו. בשנה הראשונה הוא למד על מצבי הדרכה שונים וכיצד מתאימים את אופי ההדרכה לאוכלוסיית המודרכים ולמטרת המפגש "במסיבות צריך גישה אחרת, עליזה יותר מאשר בטקסים רשמיים"... ס' אהב לעזור ולקבל אחריות.

### ממצאים מתצפיות

בשנה השנייה של התכנית, ס' הדריך חניך אחד בחוג שחמט, הוא היה אחראי על ביתן "עמי ותמי" במסיבת פורים, השתתף בסמינר פסח והפעיל את עמיתיו לקבוצה במשחק "בינגו בחושך". בפעילויות שנצפה, הוא לא הוביל את ההדרכה ולא פעל באופן עצמאי בקבוצה אלא פעל כעוזר למדריך; במסיבת פורים ס' הפעיל את ביתן "עמי ותמי" והיה אחראי על חלוקת ממתקים תמורת שטרות כסף. הוא התנהג באחריות, נראה מחויב לתחנה ולא יצא ממנה מתחילת הפעילות ועד סופה (להבדיל ממד"צים אחרים). הוא ביצע את המשימה בנעימות - ספר כסף וחילק ממתקים, ולא אפשר לחניכים להתמקח איתו על ממתקים. כאשר היו חיכוכים בתור לתחנה והחניכים דחפו זה את זה, ס' התעלם ולא פעל להשליט סדר.

בסמינר פסח, כשקבלו ס' ושני מד"צים נוספים משימה להכין פעילות חברתית לעמיתיהם, ס' תרגם את ההוראות לשפת סימנים אולם היה לו קשה לתרגם ולהסביר את המשחק ואחרי זמן קצר



המדריכה תרגמה במקומו. הוא חילק כרטיסים לחניכים ורק לאחר שמדריך הציע, ס' רשם על הלוח את השאלות והתשובות. ס' עזר ופעל על פי ההנחיות של המד"צ המוביל והמדריכים.

### **סיכום ההיבט**

בחוג לשחמט, למרות שהשתתף בו רק חניך אחד, הוא הדריך בהתמדה ובאחריות רבה - ס' הביא רעיונות חדשים, השקיע ולמד, ויצר קשר טוב עם החניך תוך שמירת גבולות בינם. כאשר נצפה בפעילות רבת משתתפים, הוא פעל באחריות אולם לא היה ממובילי הפעילות - לא פעל להשליט סדר, ולא הגיב למצבים שהתעוררו במהלך הפעילות. בגלל היכולת השפתית הנמוכה שלו הוא התקשה להתנסח ולהביע עצמו בבהירות. ס' נהנה לקחת חלק בהדרכה אולם לא כמדריך מוביל אלא כעוזר. הוא פנה לעזרת המדריכים כאשר התעוררו בעיות, רמת ההדרכה שלו היתה בינונית, ולא נראה כושר אלתור ויכולת עמידה מול הקבוצה.

### **שינויים אישיים**

ס' לא יכול היה להצביע על השפעה מיוחדת של התכנית עליו והרגיש כי "אין שינוי גדול".

### **חוות הדעת על התכנית**

ס' אהב את הפעילות האתגרית, המשחקים והסמינרים ולמעט "הבלאגן" של ההתחלה" והסרט "המשעמם" שהקרנו באחד המפגשים לא היתה לו ביקורת על התכנית. הוא הרגיש כי לקח חלק פעיל בתכנית, בהכנת המסיבות וההצגות "כולנו ישבנו יחד (הוא והמדריכים הבוגרים ואחרים)... הרעיונות שלי התקבלו בצורה יפה... מנהלי התכנית מקשיבים להצעות לחוגים חדשים וכך, נולדו חוג הקולנוע וחוג השחמט." ס' הביע שביעות רצון גבוהה מהתכנית, "נהנתי מאד מהמפגשים".

### **א.2. סיפורו של א'**

נער בן 18.5, חרש, תושב באר שבע, תלמיד כיתה י"ב בבי"ס תיכון משולב. א' נער שקט, נחבא אל הכלים, נראה מעט חסר בטחון, הרמה השפתית שלו נמוכה. הוא התקשה לתקשר ובראיון איתו ציין כי היה רוצה "להיות כריזמטי. וגם להתבטא היטב ולשלוט בשפה.. "

א' הצטרף לשמע כבר בגיל 6 ומאז "מגיע לחוגים בשמע, בעיקר לשחק כדורגל עם החבר'ה". לדעתו מטרת תכנית "מנהיגות צעירה" היא "לעזור לילדים ללמוד ולהשתפר בתחומים שונים" אולם הוא "אינו אוהב את הדיבורים על הדרכה ומנהיגות", אלא העדיף את הטיוולים והמפגשים עם חניכים משמע תל אביב.

### **כישורי הדרכה**

#### **ממצאים מתוך הראיון**

א' לא הרגיש עצמו מדריך והגדיר עצמו כעוזר למדריך "אני לא מוכן להדריך לבד אלא יחד עם מדריך בוגר או מד"צ מנוסה". הוא העיד על עצמו כי הוא ביישן, מתקשה לעמוד מול קבוצת חניכים

ולכן אינו רואה עצמו מדריך בעתיד. א' הבליט את החולשות שלו כמדריך, הקשיים שלו ואי יכולתו להדריך ותאר כיצד התקשה להסביר את המשחקים לחניכים וכיצד נעזר ב"מורה שליוותה אותם". הוא העדיף לפנות ולבקש מהמדריך לטפל בבעיות משמעת כי "לא אוהב לצעוק ולכעוס". לא' קושי שפתי ולכן "היה לי קשה. ניסיתי להסביר לילדים בשפת סימנים וביקשתי להקשיב. אך הילדים לא הבינו מה לעשות." הוא תאר כיצד התקשה להדריך באופן עצמאי, להשתלט על הקבוצה, לשמור על גבולות עם החניכים "הילדים מזלזלים בי בגלל שאנו מכירים", להעלות רעיונות ולהכין מערך להפעלת החניכים "אני לא עושה שום דבר בלי המדריך ואני חייב להתייעץ איתו לפני כל דבר שאני מבצע."

בהמשך, לקראת סוף השנה, כאשר התבקש לתאר את פעילות שארגן ונשאל כיצד התמודד עם בעיות שהתעוררו הוא הוכיח כי מצא דרך להתמודד עם הקשיים: "הייתה בעיה לחלק תפקידים לילדים בהכנת היצירה... רבו מי ישמור על הבובה, אני לקחתי אותה לרשותי וכשהעניינים נרגעו החזרתי את הבובה למקומה."

### **ממצאים מתצפיות בא'**

א' נצפה בפעילות של למידת עמיתים ובסמינר פסח: ב"למידת עמיתים" א' שימש כעוזר למדריכה המובילה אולם רוב הזמן נראה פסיבי ומנותק מהמתרחש בחדר. הקבוצה ניסתה לדובב אותו ולעודדו כדי ש"ייקח פיקוד" אולם הוא העדיף להיות העוזר - הוא נבלע בקבוצה, התלוצץ עם עמיתיו ולפעמים גם יצא מהחדר. בסמינר פסח, יחד עם עמית אחר, א' ארגן הפעלה לחברי הקבוצה. הוא נראה פעיל יותר וחלוקת התפקידים בינו לבין המד"צ השני היתה שוויונית - הוא זה שפתח והסביר לקבוצה את הוראות המשחק ויחד עם חברו ביצע שינויים במהלך המשחק. א' התקשה להסביר את המשחק, ההוראות לא היו ברורות ולקבוצה היה קשה להבין. המשחק לא אורגן טוב, ונדרשה התערבות של המדריכים.

### **סיכום ההיבט**

א' היה מודע מאד לחולשות שלו, נסמך על המדריכים הבוגרים והעדיף את תפקיד העוזר ולא את תפקיד המדריך והמנהיג "אני רואה עצמי מדריך בינוני". הוא אהב "לעזור בהדרכות" אולם התקשה להדריך באופן עצמאי. הוא היה חסר בטחון מול קבוצת חניכים והתקשה לארגן פעילות.

### **היבט חברתי**

המפגשים החברתיים היו חשובים לא' יותר מאשר ההזדמנות להתנסות בהדרכה "אהבתי בעיקר לפגוש את החברים ולשחק איתם כדורגל" כי "לא נהנתי כל כך, היו דיבורים רבים". הוא נהנה להכיר מדריכים צעירים משמע תל אביב ולכן אהב את הסמינרים "התוכנית תרמה לי בכך שהכרתי חברים חדשים מתל אביב ופרט לכך אין לה תרומה ספציפית".

## שינויים אישיים

א' לא חש בשינוי כלשהו בעקבות השתתפותו בתכנית "אין שינוי מהותי... הדרכתי קצת בפעילות של הילדים בפורים... אמרו לנו מה לעשות ועשיתי יחד עם המדריכים הצעירים האחרים."

## חוות דעת על התכנית

לא' קשה היה להבחין במה תרמה לו התכנית. הוא לא ידע אם למד להיות מדריך טוב יותר "לא מרגיש שלמדתי. היו הרבה מאד דיבורים ודנו יותר מדי פעמים באותם תכנים..." ... הייתי רוצה יותר מפגשים עם המדריכים מתל אביב, יותר סמינרים וטיולים."

## ב. דפוס של מימוש

### ב.1. סיפורו של או'

נער כבד שמיעה, בן 16, תושב רמלה, תלמיד כיתה י' בבי"ס משולב. בכיתתו 40 תלמידים מהם 6 כבדי שמיעה. הוא הצטרף לשמע כבר בכיתה א' ומאז מקפיד להשתתף בחוגים, קייטנות, טיולים וכל פעילות אחרת המוצעת בשמע.

כבר בראיון הראשון או' הציג עצמו כמדריך ולא כחניך. במהלך השנה השנייה הוא הדריך קבוצה של שבעה חניכים בחוג לציור, הפעיל תחנות במסיבת פורים, עזר לקשט בסדר טוי בשבת, הפעיל את עמיתיו המד"צים בסמינר פסח, והיה שותף בהכנות לקראת יום השואה. או' מעריך עצמו כמדריך טוב: "אני נחמד, נותן כבוד, עוזר ומסביר", והוא שואף להמשיך ולהדריך בשמע "גם בשנים הבאות".

לדעתו תכנית "מנהיגות צעירה" אמורה "לגרום כייף לילדים ולמשתתפי התכנית, להכיר מקרוב את מהות עבודת ההדרכה ומשמעותה של עבודה קשה". השנה הראשונה נועדה בעיקר ללמוד "איך להדריך", להבין את ציפיות החניכים והמערכת מהמדריך - "לא ללעוס מסטיק בשעת הדרכה, לא להעליב חניך בפרהסיה, לשתף פעולה, לתת עזרה", ואילו השנה השנייה אמורה להתמקד בהדרכה מעשית ו"לממש את מה שלמדנו בשנה הראשונה".

### כישורי הדרכה מתוך הראיון

או' הרגיש שהשנה הראשונה הכינה אותו לקראת עבודת ההדרכה "לא הייתי יודע איך לבנות תכנית הדרכה וליישם את מה שתכננתי אם לא היו מכינים אותי בשנה שעברה". בתחילה, כאשר החל להדריך הוא התקשה להבין את מטרת הפעילות ולא "ידעתי לקשר בין מה שלמדתי לבין ההדרכה עצמה".

מאז שהחל להתנסות בהדרכה מיומנויות ההדרכה שלו השתכללו; או' למד להכין תוכנית למפגשי ההדרכה "אני מכין שתי שאלות לקראת כל מפגש, מזמין חומרים ומעלה רעיונות לפעילויות", למד "להשתלט על החניכים" ולשמור על גבולות "קודם הייתי חבר שלהם ועכשיו הם מתייחסים אלי כמו למדריך ומקשיבים לי".

אם בראיון הראשון הרגיש "עמימות" ולא ידע מה מצפים ממנו, בסוף השנה השנייה הפגין בטחון ביכולות שלו כמדריך, וזקף לזכות ההכשרה שקבל את היכולת שלו להתמודד עם חניכים "בעייתיים" - "לימדו שאנחנו קודם צריכים לרדת לגובה העיניים שלהם לגעת בכתף ולדבר במין טון כזה...". הקושי העיקרי שנתקל בו היה "למצוא רעיונות חדשים".

### **ממצאים מתצפיות באו'**

או' נצפה מדריך בחוג לציור, עוזר בהכנת ארועים, מפעיל את עמיתיו בסמינר פסח, משתתף בפעילות ועוד. או' בלט בכל פעילות וארוע. הוא יזם, היה אקטיבי ונראה שנהנה מאד להדריך ולקחת אחריות.

בסמינר פסח, השתתף בכל הפעילויות, הקשיב בתשומת לב, נקט יוזמה והוביל את הקבוצות בהם ישב לקראת מילוי המשימות. את הפעלת עמיתיו (פעילות חברתית) ארגן בשיתוף עם שתי מד"ציות נוספות אולם בלט במנהיגותו – הוא הסביר את המשחק, ברר אם כולם מבינים את ההוראות ואף הדגים על הלוח. או' הפגין התלהבות, והמשחק התנהל יפה ויצר אוירה טובה. עם סיום המשחק או' וידא שכול אחד מהמשתתפים נהנה. או' יישם מיומנויות הדרכה טובות.

בחוג לציור, בחדר מרווח, סביב שולחן גדול, ארגן או' את החניכים, שלושה בנים ושלוש בנות, הסביר להם את המשימה, מסר להם הוראות והתעכב על החוקים. כאשר המדריכה ניסתה להתערב הוא קטע אותה והמשיך להנחות את הפעילות.

או' ניהל את הפעילות ולקח אחריות על כל הנעשה במהלך החוג. נראה היה שהפעילות תוכננה מראש - הוא פתח את שעת הפעילות בהצגת הנושא והשתמש בשאלות מנחות, הפעיל את החניכים והציע רעיונות ואף התמודד עם בעיית משמעת שהתעוררה. החניכים פנו אליו וראו בו את הסמכות. האוירה היתה טובה ורק דבר אחד או' לא עשה – הוא לא סיכם את הפעילות; החניכים התפזרו ללא כל פידבק.

### **סיכום ההיבט**

או' הראה מיומנויות הדרכה טובות - תכנן את הפעילות, היה סמכותי, פעל באופן עצמאי ותפקד כ"מדריך ראשי" למרות שהיתה איתו בחוג מדריכה בוגרת, הוא תיקשר מצויין עם החניכים, הראה בטחון עצמי, גילה אחריות ומוטיבציה גבוהה בכל פעילות שבה השתתף.

### **שינויים אישיים**

"אני מרגיש קצת בגרות, אני מרגיש כאילו אני כבר לא קטן ויש אחריות עלי. לדבריו, הוא למד להכיר את עצמו ואת האחרים טוב יותר.

### **חוות דעת על התכנית**

או' הביע שביעות רצון גבוהה מהתכנית, שהיתה לדעתו מעניינת מאד; הוא נהנה מהשיחות והחוגים, אהב להדריך ולהפעיל את החניכים ונהנה מההזדמנות שניתנה לו והאחריות שהוטלה עליו "הכל היה כייף".

הוא העדיף את החלק המעשי של התכנית על החלק התאורטי, למרות שהעריך את התרומה של השיעורים לפיתוח מיומנויות ההדרכה. הוא המליץ להוסיף הדמיות של מצבי הדרכה כדי לתרגל קשרי מדריך- חניך ו"היחסים ביניהם", להרבות בהפעלות והתנסויות "לא ממש היו לי הזדמנויות לממש את מה שלמדתי".

באופן כללי המליץ להתמיד בתכנית ולהמשיך אותה בשנים הבאות.

## **2.2. סיפורה של ש'**

נערה בת 16.5 כבדת שמיעה, תושבת רחובות, תלמידת כיתה י' בתיכון משולב. שומעת בלי מכשירי שמיעה ולא תלויה בשפת סימנים לצורך תקשורת יומיומית. בתכנית "מנהיגות צעירה" היא השתייכה לקבוצת החרשים.

בביה"ס היתה נציגה במועצת התלמידים, שם שימשה "סגורית של החרשים וכבדי השמיעה" ובנוסף היתה אחראית על ארגון ארועים ומסיבות "אני יודעת מה זה ארגון של דברים". היא מאד אוהבת לבלות ולרקוד ואחת לחודש סייעה למורה לריקוד בחוג ריקודים למבוגרים "אני פשוט אומרת להם להסתכל על רגליי וזהו. אין הרבה מה לדבר".

לשמע הצטרפה בגיל 6 ומאז היתה פעילה ולקחה חלק בכל הפעילויות והחוגים " שמע זה חלק ממני, חלק מהחיים שלי." התכניות שלה לשנה הבאה עדיין לא גובשו, היא שואפת להצליח בלימודים ולכן לא ידעה אם תוכל להמשיך בפעילות בשמע.

את התכנית היא תפסה מנקודת מבט אישית ולדעתה, בזכות התכנית היא תרכוש מיומנויות אשר יעזרו לה "להצליח יותר בעתיד, להסתדר בעצמי עם בעיות ולהבין יותר את החיים". היא ראתה בתכנית אמצעי שיעזור לחניכים "להיות שותפים לעשייה ומחויבים יותר לעצמם, לחברה ולסביבה, להעלות להם את הבטחון העצמי והאמונה ביכולות שלהם וכך הם יאמינו שהם יכולים להשיג דברים ושיתגאו בעשייה שלהם."

## **כישורי הדרכה**

### **מתוך הראיון**

כאשר החלה ש' להתנסות בהדרכה, היא החלה "להבין לעומק" את המשמעות של להיות מדריכה, לעמוד מול קבוצה ומה הרגישו המדריכים שלה כשנתקלו בבעיות משמעת. בזכות התכנית היא למדה איך לא לוותר לחניכים למרות שהם חברים שלה, היא התמודדה עם הצבת גבולות בינה לבנים "בחוף אנו חברים אך פה בקבוצה אני המדריכה...אני משתמשת במניפולציות ומבקשת שיקשיבו לי ויפרגנו לי."

עבור שני, הסמינרים היו גולת הכותרת של התכנית; "למדתי המון באותם סמינרים, בימים המרוכזים, למדתי בפעם ראשונה איך להכין פעילות, כיצד להדריך, למדתי על יחסי מדריך-חניך, כיצד לנהל זמן ביעילות ואיך לטפל בבעיות משמעת."

היא הראתה מודעות לתכונות החזקות שלה כמדריכה וגם לחולשות שלה - "לפעמים המדריכה עושה לבדה את הפעילות. אני עדיין צריכה עזרה כי אני מרגישה שאני עדיין "ירוקה". אבל אני יכולה לרתק אנשים, לבדר ולעשות כסף, אני מצליחה להשתלט ולשכנע שיקשיבו לי". היא חזרה

והדגישה את הקושי להדריך את החברים שלה, הקושי בהצבת גבולות, הקושי בשינוי הסטטוס שלה בשמע, בקרב חבריה - "היו רגעי משבר. בהתחלה לא הקשיבו לי כי הורגלו אליי כגמישה וכאחת משלהם. בהתחלה הם לא קבלו שאני מדריכה וזלזלו בי".

לקראת סוף השנה השניה, ש' הרגישה בטוחה יותר בכישורי ההדרכה וסיפרה כי החלה ליזום יותר, להיות שותפה בתכנון הפעילות "ולגוון יותר פעילויות". היא ניסתה בכוחות עצמה לפתור בעיות משמעת ורק אם לא הצליחה היתה פונה למדריכה לבקשת עזרה.

### **היבט חברתי**

ההיבט החברתי היה מאד חשוב לש' ובזכות התכנית היא הרחיבה את מעגל החברים שלה. "בסמינרים עשינו משחקי גיבוש בערבים. עשינו המון כיף וזו גם היתה הזדמנות למפגשים חברתיים." "במפגשים אלה, היא למדה להכיר פן נוסף שלהם "אך הם מדריכים בפועל ואיך הם עם הקבוצה. היה מצחיק כזה לראותם בפעולה ולפעמים מפשלים."

### **שינויים אישיים**

ש' חשה בשינוי שעברה בעקבות השתתפותה בתכנית- "התכנית עזרה לי להשתלט יותר על החיים שלי ולעשות סדר בהם. להפתעתי, התוכנית עזרה לי גם בלימודים. כלומר אני מצליחה יותר בלימודים השנה כי למדתי לארגן נכון את לוח הזמנים שלי... לימדו אותנו על תכנון דברים ויישמתי את זה על תחומים אחרים בחיים שלי. וזה עובד!". היא הכירה טוב יותר את היכולות שלה וגם את החולשות שלה "למדתי על עצמי באופן שהפתיע אותי. כעת אני מכירה יותר את עצמי ומחוברת יותר לעצמי...בעבר לא ראיתי עצמי כמנהיגה אבל כיום כן. אני נותנת יותר מעצמי, מהידע שלי ומרתקת את האחרים..."

היא הדגישה שהתכנית עזרה לה להתמודד עם "החיים" מחוץ לשמע ותרמה רבות להבנה שלה את עצמה.

### **ממצאים מתצפיות בש'**

ש' נצפתה מדריכה קבוצה של תשעה חניכים בחוג למשחקים, מפעילה ביתן במסיבת פורים, מעבירה פעילות חברתית לעמיתיה בסמינר פסח ומנהלת את מסיבת סוף השנה.

בחוג למשחקים, כאשר המשימה היתה להכין משחק שנקרא "של מי השורה הזו בכלל?", היתה אורה עגומה בתחילת הפעילות, החניכים נראו משועממים, והמדריכה ניסתה לארגן את הפעילות ולהתמודד עם בעיות משמעת שעלו. ש' נקטה יוזמה, ניסתה להעלות את המוטיבציה, לשתף את החניכים ועודדה אותם להעלות רעיונות. היא לקחה את המושכות בידיה והובילה את החניכים להעלות רעיונות "טוב, בואו נחשוב יחד... צריך לקחת דוגמאות מעולם התיאטרון שכן זה קשור למשחק "של מי השורה הזו?". היא נתנה חיזוקים חיוביים למי שהשתתף "נהדר, זה רעיון טוב" ובעצם "הצילה" מפגש זה.

לעומת זאת, במסיבת פורים, נראתה פסיבית למדי. דעתה היתה מוסחת, היא נתנה תשומת לב מועטה לחניכים הצעירים שפנו אליה, הרבתה לשוחח עם חברתה ולאחר כעשרים דקות היא פרשה מהביתן.

כמו במסיבת פורים, גם בסמינר פסח, בתחילת היום הראשון, ש' נראתה שוב פסיבית, בשיעורים לא היתה מרוכזת ולא לקחה חלק בשיחות. כאשר בכל זאת לקחה חלק במשחקים ובהדמיות, נראה שקשה לה להעביר הוראות באופן ברור והיא מתקשה להתמודד עם בעיות משמעת. בעת הכנת הפעילות החברתית לעמיתיה המד"צים היא העלאתה רעיונות והיתה שותפה בתכנון הפעילות אולם במהלך המשחק עצמו, רמת ההדרכה של ש' היתה נמוכה והיא התקשתה לעמוד מול הקבוצה. ש' וחברותיה נסמכו על המדריכים כדי להשליט סדר, להסביר את המשחק ולהרגיע את האווירה. בהמשך הסמינר, בלט שהמפגש החברתי היה חשוב לה ואכן בשיחת הסיכום ציינה שנהנתה ולמדה ל"תכנן עם פי סדר עדיפויות" אך בעיקר "נהנתי להתחבר, היה אחלה".

לקראת סוף השנה השניה, פנו ש' ושני חברים נוספים מהקבוצה וביקשו לארגן מסיבה. לאחר שקבלו אישור, הם הכינו משחקי חברה וארגנו את כל הארוע. נראתה הכנה טובה של הפעילות, היתה חלוקת תפקידים בין המד"צים, ונשמרה אוירה טובה. לש' היה קושי בהעברת ההוראות, היא לא הקפידה על הפתיחה וסיכום של הפעילויות ולכן חזרה אי הבנה בכל משימה, אולם האווירה היתה טובה, ש' היתה סמכותית, הפגינה בטחון עצמי, פעלה באופן עצמאי והתמודדה עם בעיות משמעת שהתעוררו.

#### **סיכום ההיבט**

ברוב הפעילויות שנצפו ש' תיפקדה כמדריכה מובילה, בעלת יכולות הדרכה טובות, יוזמת, גמישה, ועובדת טוב בצוות. היא ידעה להוביל את החניכים שהדריכה, התמודדה עם מצבים בלתי צפויים וחולשתה העיקרית היתה חוסר התמדה – לא תמיד ש' השקיעה מאמץ ומוטיבציה בהדרכה. לעיתים היא הזניחה את תפקידה כמדריכה על חשבון המפגש החברתי.

#### **חוות דעת על התכנית**

"מרוצה באופן כללי. היו הרבה מאד דיבורים. דנו יותר מדי פעמים באותם תכנים. טוחנים יותר מדי. הייתי רוצה לגוון יותר ולהוסיף פעילויות מעשיות." היא הציעה להוסיף הדרכות ושיחות משוב "כדי לשוחח על ההדרכות עצמן" ולדון עם החניכים בבעיות שעולות במהלך ההדרכה - בעיות של משמעת, ארגון הפעילות וכיו"ב.

ש' המליצה לקיים יותר מפגשים עם סניפים אחרים של שמע בנוסח הסמינרים והטיולים שהיו - "הסמינרים היו טובים ולימדו אותי הרבה".

## ג. דפוס של החמצה

### ג.1. סיפורה של ג'

נערה בת 19.5, כבדת שמיעה, תושבת קרית גת, למדה בבי"ס בבאר שבע בכיתת י"ב משולבת. ג' הצטרפה לשמע כשהייתה בת שש ומאז השתתפה בכל הפעילויות והחוגים. בעת הראיון היא תכננה להתנדב לצבא או ללמוד לימודים גבוהים בתחום עבודה סוציאלית או קלינאות תקשורת.

ג' הקרינה בטחון עצמי והערכה עצמית גבוהה. היא התבטאה באופן בהיר וקולח, הראתה מיומנויות שפה גבוהות – גם בדיבור וגם בשפת סימנים, ואת היותה כבדת שמיעה היא אינה תופסת כמגבלה.

מטרתה של תכנית "מנהיגות צעירה", לדעת ג', היא "להעשיר את עולמו של החניך, להעניק לו בטחון עצמי, ללמד אותו לתקשר עם האחרים ולא להתבייש במה שהוא" היא החשיבה מאד את ההשפעה שיש למדריכים על החניכים "כי בגילם (של החניכים) הם סופגים הכל, ולכן חשוב "לשמש מודל חיובי עבורם".

היא בלטה בכושר המנהיגות שלה, עזרה לחבריה לקבוצה ולמדריכים, והרגישה מתוסכלת שהתכנית לא אפשרה לה לבוא לידי ביטוי.

### כישורי הדרכה ממצאים מתוך הראיון

ג' עשתה הבחנה ברורה בין השנה הראשונה לשנה השנייה בתכנית והתרומה שלהן להתפתחותה כמדריכה- השנה הראשונה היתה עשירה בפעילויות והיא מאד נהנתה משני הסמינרים שהתקיימו וממסיבת פורים. את השנה השנייה היא תארה כ"דלה מאד" הן מבחינת התכנים והן מבחינת הפעילות ולכן לא הרגישה כי תרמה להתפתחות שלה.

לג' לא היו הזדמנויות רבות להתנסות בהדרכה ועל כן, בראיונות, התקשתה לספר על עצמה כמדריכה; "כל הזמן אמרתי "תאתגרו אותי!" תנו לי להעביר פעילויות...אם אני לא מעבירה פעילות אני לא יודעת מה לשפר אצלי".

מהפעמים הבודדות בהם התנסתה בהדרכה היא "מרגישה שקיבלתי קצת", למדה להדריך והצליחה להתמודד עם חניכים ולפתור בעיות משמעת "אני קודם כל מנסה לדבר איתו ולנסות להחזירו לפעילות ובמידה ואני בכלל לא מצליחה אני מזעיקה עזרה".

### ממצאים מתצפיות

ג' נצפתה בפעילות של למידת עמיתים אותה העבירה יחד עם שני מד"צים נוספים. ג' בלטה והובילה את הקבוצה: היא היתה אחראית על הפעילות, פתחה את הפעילות, הסבירה בסבלנות ודאגה שכולם יבינו את המשימה, שמרה על אוירה טובה והוסיפה הערות מבדחות, והמד"צים האחרים ראו בה דמות מובילה וסמכותית.

היא ביטאה שליטה טובה בשפה המדוברת וללא קושי עשתה מעברים תקשורתיים וכך במהלך הפעילות תרגמה לשני הצדדים, גם לחרשים וגם לכבדי שמיעה, הראתה כושר אלתור טוב ויכולת ארגון והובלה של קבוצה.

### סיכום ההיבט



לג' יכולות אישיות מאד גבוהות ורמת ההדרכה שלה היתה טובה מאד ; היא הובילה את הקבוצה, פעלה באופן עצמאי, התמודדה עם מצבים בלתי צפויים, היתה סמכותית וקבעה את האוירה. היא הראתה כושר ארגון גבוה, בטחון עצמי גבוה ואמונה בכישוריה. היא הביעה מוטיבציה גבוהה לתרום ולעזור, היה לה רצון גבוה להדריך אולם התכנית לא אתגרה אותה ולא ברור עד כמה התכנית תרמה ושיפרה את כישוריה. היא נצפתה כמדריכה מוכשרת בעלת כושר מנהיגות ויכלה להוות מודל חיקוי לחניכים הצעירים.

### **שינויים אישיים**

ג' העידה על עצמה שלמדה, בזכות התכנית, למתן את תגובותיה ולהגיב בצורה מאופקת "אני אוהבת לדבר הרבה. ראיתי שההתאפקות עזרה לי ואותם אנשים שחשבו שאני לא נחמדה ותוקפנית שינו את דעתם לגביי." ההזדמנויות המעטות שקבלה להדריך עזרו לה ללמוד כיצד להתמודד גם עם "מצבים שונים בחיים... זה גרם לי לראות את הדברים אחרת."

### **חוות דעת על התכנית**

ג' נהנתה מאד בשנה הראשונה של התכנית אולם מהשנה השנייה "אני מאד לא מרוצה כי אין פעילויות בכלל! לא עשינו שום פעילות מיוחדת השנה ולא עשינו פעילות הקשורה לעזרה לזולת כפי שהובטח לנו."

ג' הביעה אכזבה מהתכנית; השנה השנייה לא תרמה לה ולא קידמה אותה כמדריכה, היא הרגישה כי לא למדה דברים חדשים, השתעממה, ופעמים רבות במהלך השנה השנייה התלבטה אם לעזוב. היא המליצה לאפשר למדריכים הצעירים להתנסות בהדרכה, שיהיו "פחות דיבורים ויותר מעשים", להוסיף תכנים, להתאים אותם גם ל"רמה גבוהה יותר של חניכים", ולהפסיק לטפל רק "בבעיות משמעות". העיקר לדעתה הוא "לאפשר למדריכים הצעירים להתנסות בהדרכה".

### **ג.2. סיפורה של אס'**

נערה בת 16, כבדת שמיעה המרכיבה מכשירי שמיעה בשתי אוזניים באופן גלוי, תושבת רחובות, למדה בתיכון דתי שש שנתי, משולבת בכיתה רגילה. השפה שלה קולחת ועשירה והיא שולטת בעברית ובאנגלית. אס' ראתה עצמה כבעלת מוגבלות "קשה מאד". היא החלה להשתתף בפעילויות בשמע כבר מכיתה א' ואת שמע הגדירה כבית שני שלה. לדעתה, תכנית "מנהיגות צעירה" אינה תכנית בחירה אלא מסלול טבעי לילדים שממשיכים בשמע - "זו התכנית היחידה מסוגה שיש בה נגישות ללקויי שמיעה" מדגישה אס' ומוסיפה על התכנית: "תכנית הנותנת לילדים הזדמנות להשאר בשמע ולהיות בו מדריכים".

## **כישורי הדרכה ממצאים מתוך הראיון**

אסי' עשתה הבחנה בין השנה הראשונה והשנייה של התכנית ותרומתן - במהלך השנה הראשונה אסי' הרגישה כי למדה הרבה אודות הדרכה ומנהיגות, היא למדה כיצד על המדריך "לתת יחס טוב לחניכים, לכבד אותם, להתמודד עם בעיות התנהגות וללמוד מטעויות". לדעתה, המדריך שלה היה דוגמה למדריך מעולה וממנו למדה רבות.

בשנה השנייה של התכנית היא חשה תסכול כי לא היו לה מספיק הזדמנויות "להדריך באופן מעשי ולהיות אחראית על כל הפעילות "עד הסוף" כולל "פקודות למדריכים הבוגרים".

אסי' ביקשה לדייק ש"לא ממש הדרכת, בחוג "ועד" אנחנו מתחלקות בתפקידים והיחסים מאד חבריים. כולן תרמו רעיונות, שוחחנו במהלך המפגש גם על נושאים אישיים והמשכנו במהלך השבוע לתקשר במסגרת". הקושי העיקרי שלה היה "להדריך קבוצה קטנה של 4 חניכות יחד עם שלוש מדריכות נוספות". במפגשים הראשונים של החוג היו מעט בעיות משמעת אולם היא לא ערבה מדריך בוגר אלא פתרה אותן בשיחה חברית.

את תפקיד המד"צים היא הגדירה "מתווכים" – הם תיווכו בין החניכים הצעירים לבין המדריכים הבוגרים, שהם למעשה היו אלה שארגנו, תכננו את הפעילות והחליטו על התוכן שלהם, והם אלה שהפעילו למעשה את החניכים.

## **ממצאים מתצפיות**

אסי' נצפתה מדריכה בחוג "ועד", מפעילה את עמיתיה בסמינר פסח, פעילה בארועים ומסיבות בשמע. היא היתה פעילה, חברותית ובלטה בכושר הביטוי שלה והאמפתיה שהיא גילתה כלפי חבריה. לפעמים היא יזמה והובילה את הקבוצה שבה היא נמצאה ולפעמים היא נבלעה והתנהגה יותר כחניכה.

בחוג ה"ועד", צוות הדרכה היה גדול מאד יחסית לקבוצת החניכים (שלוש מד"ציות, מדריכה וארבע חניכות). הן ישבו בחדר קטן, שוחחו בניהן, העלו רעיונות והמדריכה נראתה מנהלת את המפגש – היא רשמה, חילקה מטלות וסיכמה. אסי', חברותיה המדריכות הצעירות והחניכות נראו יותר כקבוצת חברות שוות זו לזו. ההגמוניה של המדריכה מאד בלטה. למרות שאסי' ניסתה לפעמים לעזור, רוב הזמן היא נבלעה בקבוצה והתנהגה כחניכה.

בסמינר פסח אסי' לקחה חלק פעיל בכל השיחות והמשחקים, הגיבה לחבריה ועזרה כאשר ראתה שאחד/ת החניכים לא הרגיש טוב, בכה או ישב מחוץ לקבוצה. היא הביעה את דעתה ולעיתים גם ביטאה חוסר שביעות רצון. את הפעילות החברתית להפעלת עמיתיה לקבוצה היא העבירה יחד עם שתי מד"ציות נוספות. אסי' תפקדה במרץ ובהחלטיות, הציגה בפני הקבוצה את המשחק וחילקה את ההוראות. התחלקה בתפקידים עם השותפות שלה ושלושתן שמרו על מצב רוח טוב ועל אווירה טובה.

## **סיכום ההיבט**

אסי' הראתה מיומנויות הדרכה טובות, מוטיבציה גבוהה ויכולות אישיות גבוהות. היא הראתה מעורבות גבוהה, חשיבה בקורתית, יכולת טובה לעבוד בצוות ותפיסה מגובשת לגבי מטרות התכנית.

במהלך השנה השנייה היה לה צורך להיות פעילה יותר ולהדריך ולכן הביעה אכזבה ותסכול.

### **שינויים אישיים**

אסי' הרגישה שתכנית "מנהיגות צעירה" והשיחות האישיות שהיו לה במהלך שתי השנים עם מדריכה שינו אותה מאד ו"גרמו לי לחשוב אחרת - השיחות עם המדריכים שינו אותי מבחינת האופי".

### **חוות דעת על התכנית**

במהלך השנתיים היא השתדלה לא להפסיד מפגשים בשמע "זה שילוב של משחקים ולימודים וזה כייף". אסי' אהבה את השנה הראשונה ואת הסמינרים בחופשות הפסח אולם הביעה מורת רוח על כך שבשנה השניה היו "מעט מידי" הזדמנויות להדריך ולארגן פעילויות לחניכים באופן עצמאי. היא המליצה להוסיף הדמיות ולאפשר למדריכים הצעירים להתנסות במצבי הדרכה שונים. לדעתה לא מספיק ללמד נושא פעם אחת, והציעה לחזור עליו ולהתנסות בו במצבים שונים. אסי' לא הביעה רצון להמשיך להשתתף בתכנית "מנהיגות צעירה" אולם רצתה להמשיך ולהיות חניכה בשמע.



**NATIONAL INSURANCE INSTITUTE**

**Research & Planning Administration**

**Division for Service Development**

**Development of Young Leadership for  
Hearing Impaired Youth**

by

**Haya Amzalag Bahr**

**Dr. Hagit Hacoheh Wolf**

**Bety Szabo**

**Jerusalem, August 2007**



## Abstract

The “Development of Young Leadership for Hearing Impaired Youth” project was conducted by the Shema Center for the Hearing Impaired non-profit organization over a 20-month period during the 2004-2005 academic year and the 2005-2006 academic year. This project for youth in grades 9-10 was conducted in parallel at the Shema Center in Tel Aviv and the Shema Center in Be'er Sheva. It was designed “to develop and empower deaf and hearing impaired youth to serve as junior youth leaders, leading members, and future leaders.”

The **goals of the project** are as follows: To encourage cooperative, proper, and responsible social living; to encourage independent living, a productive and creative life, and involvement in what is happening in Israel and the world; to raise awareness of the value of education and future training; and to create a core group of quality people who are willing become involved in action on behalf of others in order to bring about an improvement in the quality of life of the hearing impaired.

The program was based upon two main components: An educational component which included topics connected with leadership and instruction, which was conducted continuously throughout the first year of operation of each cycle, and a practical component in which participants were to work as a “junior counselors” in the field, which took place towards mainly during their “Advanced Leadership – Stage 2” course.

The evaluation of the program examined the rationale of the program and the degree of its effectiveness. The evaluation design was based mainly upon comparison groups. Attitudes of the youth participating in the program (test group) were measured both before and after the program using closed questionnaires and were compared with the attitudes of participants with similar characteristics at other Shema centers ( a comparison group).

**An analysis of the rationale** of the program reveals that the Shema Center’s project has many characteristics that support the existence of a process of change that is deep and well-established, even if its potential is not fully realized. Nevertheless, as compared to the goals that were defined for the program, the model of activity employed by the experimental program was not crystallized enough, and it did not provide clear answers to key questions such as the distinction between “empowerment” and “leadership development” in the participants or between “junior counselors” and “leaders.” It also did not provide an adequate response to the goal of promoting social involvement of the deaf community in

Israel and throughout the world. In addition, there was a lack of congruence between the development strategy and the resources that were allocated for its implementation.

**The evaluation of the effectiveness** of the program reveals statistically significant changes in the groups of participants in the program in almost all of the measures that were selected – consolidation of identity, intensification of the sense of self efficacy, assertiveness and initiative, and a clear vision of the future. **The counselors** evaluated the instructional ability and leadership potential of the participants in the three groups and in the two cycles as moderate-high. There is variance between groups in each cycle and between the cycles that are reviewed in further depth in the report. **The participants' self-reports** revealed three types of change within the program participants sampled: empowerment, self-realization, and missed opportunity.

**In conclusion**, Shema's "Development of Young Leadership for Hearing Impaired Youth" project changed the "rules of the game." It brought about change in the understanding of the ability of the youth – in both the counselors and the youth participating in the program. The program changed and raised the expectations that participants had of themselves, as well as their belief in their abilities. Moreover, the program provided a response to a number of essential needs of hearing impaired youth: (1) a response to their social isolation, by means of the creation of a group with shared goals, history, and meaning. (2) a response to the need to develop independent individual functioning and an opportunity for the participants to be involved in meaningful social functioning.

Based on the findings of the evaluation, it is recommended to continue operating the "Young Leadership" program and to expand it to additional Shema centers. It is important to strengthen the ties among the participants from the different Shema centers and among the counselors as well in order to consolidate the community, develop a common language, and inculcate the doctrine of developing leadership and empowering hearing-impaired youth. In expanding the project to other centers, each center should be given the freedom to employ its own development strategy. In doing this, it is recommended to focus different tracks of development for the participants, as well as to expand the practical component of the program.