



פסיכולוגיה חינוכית חוצה גבולות

נעמי עיני

משמעותיים בשדה החינוך" (ד"ר חוה פרידמן, בתוך: שדמי, 2017)

לדברים אלה הקדימה מנהלת שפ"י וכתבה: "אני) מזמינה אותנו כל פעם מחדש לבחון לאן פניהן של הפרופסיות, הייעוץ החינוכי הפסיכולוגיה החינוכית, מהו הערך המוסף של כל אחת מהפרופסיות ושל האינטראקציה בין שתיהן" (שדמי, 2017).

בשאיפתה להתחדשות ולייחודיות מקצועית הפסיכולוגיה החינוכית אינה לבד. סקירה ספרותית קצרה מעלה כי שאלות של "זהות מקצועית" ואפיקי השפעה יישומיים הן תסמין לתהליך התפתחותי שהוא נחלתם של מקצועות חינוכיים או טיפוליים, כדוגמת הרפואה (גרופמן, 2008), הסייעוד (שחף, 2014) והייעוץ החינוכי (ארהרד, 2014). במבט המופנה אל העתיד ושואל "לאן?" אני מזהה הערכה גדולה של אנשי המקצוע למקצוע ולהישגיו, לצד מחויבות לאתגר הרלוונטיות הנתבע מכל פרופסיה באשר היא ובפרט מעבודה מקצועית בשירות הציבורי.

ובכן, לאן? הבה נתחיל מהתחלה

בראשית

הפסיכולוגיה החינוכית לא התחילה את דרכה בישראל. שורשיה נעוצים בארצות הברית ובאירופה ובסיסה התאורטי עשיר ומגוון, בהיותו יונק מאסכולות רבות ומושתת על ענפי מחקר והגות שונים. ראיונות שקיימתי עם מר ראובן אש וגב' ראובנה שלהבת (מרץ 2015), מוותיקי הפסיכולוגים החינוכיים בישראל, העלו את המידע הבא:

תחילתה של הפסיכולוגיה החינוכית בישראל בשנות השישים של המאה הקודמת, כאשר בארץ היו כארבעים-חמישים פסיכולוגים חינוכיים. רובם התרכזו

"- הלו? הגעתי לשירות הפסיכולוגי-חינוכי של העירייה?... אני לא יודעת אם אתם הכתובת, אבל רצינו להתייעץ עם איש מקצוע... אני מדריכה במכינה קדם צבאית בעיר, וכחלק מהאג'נדה שלנו החבר'ה מתנדבים אחרי הצהריים בתנועות הנוער ובמתנ"סים. הם חוזרים אלינו עם כל מיני שאלות והתלבטויות לגבי החניכים ועם סיפורים שלפעמים ממש מדאיגים. חשבנו שכדאי לערב... או לקבל הדרכה... ויש גם עניין דחוף עם אחד מהחניכים שלנו... בקיצור, נראה לכם שאתם יכולים לעזור?"

מטרתו של מאמר זה להציג את החינוך הלא פורמלי כזירת פעילות משלימה ורלוונטית עבור הפסיכולוגים החינוכיים. המאמר יסקור בקצרה את החזון המקצועי לצד התפתחות המקצוע בארץ ויצג מבט אל העתיד, המכוון אל עשייה פסיכולוגית חינוכית במרחב הציבורי בכלל ובחינוך הבלתי פורמלי בפרט.

"בת שישים פוקחת עין" - הפסיכולוגיה החינוכית לאן?

הפסיכולוגיה החינוכית בת שישים ויותר. היא איננה "צעירונת" עוד, אך מעצם היותה מקצוע העוסק בנפש האדם על מכאוביו וסגולותיו ניתן להניח שצפויות לה עוד שנים ארוכות (ואולי חיי נצח) של נוכחות ותרומה. מקצוע זה, אשר חורת על דגלו את "קידום רווחתם ואת בריאותם הנפשית של כלל התלמידים במערכת החינוך" (אתר שפ"נט, מטרות אגף פסיכולוגיה), מתעדכן בשנים האחרונות ובוחן יעדי התערבות נוספים. "ככל שמתרחשים תהליכי שינוי והשתנות בסביבה החיצונית ... כך נדרשת בחינת הרלוונטיות וההשפעה של הפסיכולוגיה החינוכית. בירור תפיסות מקצועיות צריך שיעשה כל העת ביחס לתהליכים מתפתחים

נעמי עיני היא פסיכולוגית חינוכית, בוגרת בית הספר מנדל למנהיגות חינוכית, ניהלה את שפ"ח גוש עציון בשנים 2000-2013, ושימשה יו"ר איגוד מנהלי השפ"ח בשנים 2011-2013. כיום משמשת נציגת שר הפנים במועצת הפסיכולוגים, רכזת הכשרה והדרכה בשפ"ח שדרות, מרצה במכללת הרצוג, כותבת בתחומים שונים ועובדת כפסיכולוגית חינוכית בחינוך הלא פורמלי. לאחרונה יצא לאור ספר הביכורים שלה: "המסע אל העולם האמיתי" בהוצאת גוונים. naomieini1@gmail.com

אוכלוסיית התלמידים במערכת החינוך, והובלה של בניית סביבה שמתאפשרת בה רווחה נפשית לנמצאים ולגדלים בה" (שפ"נט).

"ייעודו של השירות הפסיכולוגי-ייעוצי בישראל הוא לקדם את רווחתם ואת בריאותם הנפשית של כלל התלמידים במערכת החינוך... השירות הפסיכולוגי-חינוכי (שפ"ח) ממוקם במפגש שבין מערכת החינוך, ההורים והמערכת הקהילתית-יישובית ומאפשר מתן שירותים לילדים, להורים, לצוותי חינוך ולמערכת החינוך היישובית" (שפ"נט).

במבט המופנה אל העתיד ושואל "לאן?" אני מזהה הערכה גדולה של אנשי המקצוע למקצוע ולהישגיו, לצד מחויבות לאתגר הרלוונטיות הנתבע מכל פרופסיה באשר היא ובפרט מעבודה מקצועית בשירות הציבורי

פרופ' קלמן בנימיני הציג תמונה "חזונית" נועזת, המזהה בפסיכולוג סוכן שינוי ושותף להתוויית תפיסה ודרך חינוכית:

"מכל מקום, אין פסיכולוג המשרת במערכת חברתית פטור מללמוד את שדה הפעולה שלו, להתמצא בכוחות השוררים בו, לחוש את הרוחות המפעמות אותו. לפסיכולוג החינוכי משמעות הדבר לא רק תהליך של היכרות עם בתי הספר המסוימים, אלא מסע ניווט בקרב הבעיות הגדולות והסוגיות העיקריות שמערכת החינוך מתלבטת בהן. אלה כוללות, למשל, הישגיות לימודית לעומת מימוש עצמי, שילוב חברתי לעומת סגרגציה באוכלוסיות תלמידים רגילות ומיוחדות, לחצים קהילתיים והשפעות פוליטיות. תהליך ההתמצאות צופן לפסיכולוג הבטחה מרתקת כסוכן שינוי. מרגע שיצא מאוהלו ונערך לפעילות שדה, יש בכוחו להשפיע ולתרום בהיקפים נרחבים יותר, ואף למנוע אחדות מהבעיות הקליניות מלהגיע אל הטיפול באוהל" (בנימיני, 1984).

וכך התנסח פרופסור גבריאל סלומון, פרופסור אמריטוס בפקולטה לחינוך שבאוניברסיטת חיפה, בעל פרס ישראל לחקר החינוך:

בתל אביב, ומיעוטם בירושלים ובאזור באר שבע. הפסיכולוגים באו ממקומות שונים בעולם והיו בעלי הכשרות שונות. חלוקה גסה ביניהם היא בין פרוידיאניים (אירופאים) לביהביוריסטים (ארצות הברית).

העבודה הפסיכולוגית במערכת החינוך הישראלית התחילה בתחום המיון, כאשר משרד החינוך הקים "יחידה ניידת" שמטרתה אבחון ילדים מתקשים והכוונתם לחינוך מיוחד. בתחילת הדרך מסגרות החינוך המיוחד היו כלליות, ולמדו בהן ילדים בעלי מגוון צרכים (כולל פיגור ואוטיזם), אשר רובם ככולם לא יכלו להשתלב במסגרת לימודים רגילה.

פרופסור קלמן בנימיני מבית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית היה הראשון בארץ שהוביל למהלך של מתן שירות פסיכולוגי למוסדות חינוך מתוך הרשויות המקומיות, ואף פיתח את רעיון שפ" (השירות הפסיכולוגי ייעוצי - אגף במשרד החינוך המעניק שירותים פסיכולוגיים ושירותי ייעוץ חינוכי למוסדות החינוך, לתלמידים ולהורים) כארגון הגג של פסיכולוגים ויועצים במשרד החינוך. בנימיני ושותפיו לתהליך ההקמה שכנעו את ראשי הערים ומחלקות החינוך בצורך בפסיכולוגים ברשויות. משהצליחו בכך, הם הביאו את משרד החינוך והרשויות המקומיות להשתתף יחד במימון תקנים. העסקת הפסיכולוגים החינוכיים על ידי הרשות המקומית חיברה אותם אל המערך העירוני ואפשרה להם לעבוד במוסדות החינוך השונים, וגם לתרום מאיכויותיהם האישיות והמקצועיות לרשות ולעובדיה.

לאורך השנים הפסיכולוגיה החינוכית התפתחה לא מעט, והיא כוללת כיום, בבסיס ההתמחות, גם התערבויות טיפוליות ועבודה מערכתית. תחום נוסף ומרכזי בעבודה המקצועית כיום הוא ההתערבות במצבי חירום. בהקשר זה יש לציין כי הפסיכולוגיה החינוכית התחזקה במידה ניכרת (מבחינת חשיפה ציבורית והקצאת תקנים) במקביל להתרחשותם של אירועי אסון ופיגועים. במצבים אלה מערכת החינוך והקהילה נזקקות להנחיה ולהכוונה מקצועית באשר להתמודדות ולחוסן, ומעוניינות בסיוע המערכתי והפרטני שהפסיכולוגים יודעים לספק.

החזון

חזון הפסיכולוגיה החינוכית בישראל מעוגן בחזון שפ"י, וזה לשונו:

"קידום התפתחות רגשית קוגניטיבית וחברתית של



במדינת ישראל פועלים, מתוך הרשויות המקומיות, כ-2,800 פסיכולוגים חינוכיים, שרובם עובדים בחלקיות משרה. על מנת להתמודד עם השונות הגדולה בין מאפייני הרשויות וצורכי התושבים ולהכיל אותה, ובמקביל ליצור סטנדרטיזציה בעבודתם של הפסיכולוגים, נוסח בחוזר מנכ"ל מסמך מדיניות כולל המכונה "מתווה השירות הפסיכולוגי-החינוכי" שנכנס לתוקף ב-1.9.2010.¹

עקרונות המתווה

- 1) נוכחות סדירה של פסיכולוג במסגרת החינוכית.
- 2) קיומו של רצף המחייב שילוב של המישור המערכתי והמישור הפרטני, תוך מתן קדימות למישור המערכתי.
- 3) ייעוד השירות למערכת החינוכית כולה: לצוותים, לתלמידים ולהורים.

פעולות הפסיכולוג הנגזרות מהמתווה

1. עבודה על הרצף של מניעה - התערבות: קונסולטציה, הדרכה וליווי למסגרת החינוכית ולצוותי החינוך והשתתפות בצוותים רב מקצועיים.
2. השתתפות בוועדות על פי חוק.
3. מתן הערכות פסיכולוגיות.
4. התערבות פסיכולוגית טיפולית.
5. מתן ייעוץ וטיפול להורים.
6. התערבות במצבי לחץ ומשבר - חירום.

אתגרי המציאות וחזרה לפסיכולוגיה משפיעה

התבוננות ברשימת העקרונות והפעולות הפסיכולוגיות המתוארות במתווה מלמדת על שאיפה לנוכחות מקיפה ומשמעותית של הפסיכולוג החינוכי בחיי בית הספר. שאיפה זו מתכתבת עם החזון המקצועי (שירות לכלל המערכת, עיסוק הכולל מניעה וקידום בריאות לצד אבחון וטיפול וכד'). ואולם בפועל, ומסיבות מגוונות², היא מתממשת באופן חלקי בלבד בשטח. העיסוק היומיומי של הפסיכולוגים החינוכיים מתרכז במידה ניכרת באוכלוסיית התלמידים המגלים קושי

"ברגע שהפסיכולוגיה החינוכית תעבור לעיסוק ברמת המורכבויות המציאותיות, היא תדמה לתחום האדריכלות. בדומה לאדריכלות, מטרות הפסיכולוגיה החינוכית אינן רק לתאר ולהסביר, אלא גם לעצב... החינוך הוא דבר מה שיש לשנותו ולשפרו. המטרה איננה רק להכיר את התפתחות הילד, כי אם לעצבה" (סלומון, 1996).

אחתום פרק זה בציטוט דבריה של ד"ר חוה פרידמן, ראש אגף פסיכולוגיה במשרד החינוך משנת 2009, בהתייחסה למקצוע ולעתידו:

"לפסיכולוגיה החינוכית בישראל, כמו בעולם המערבי, ייעוד משמעותי ביותר כפרופסיה בשירות של חברה. החינוך משמש אמצעי לעיצובה ולקידומה של החברה, והוא שמהווה עבור הפסיכולוגיה זירת עבודה מרכזית.

הפסיכולוגיה החינוכית צריכה להפנות פניה לתפישה השלמה של בריאות נפש. היא צריכה לכלול בתוכה, במשולב, הן את הפגיעות הנפשיות והן את הצמיחה הנפשית. הפרדיגמה הדואלית לצמצומו של סבל והעצמה של אושר היא אתגר משמעותי לפיתוח תורתי ויישומי בשדה הפסיכולוגיה החינוכית... ראוי לפתח דרכי התערבות לא רק בסיוע לילדים בעלי צרכים מיוחדים, אלא במכלול הקונסולטציה הפסיכולוגית במערכת החינוך" (פרידמן, 2009).

הפסיכולוגיה החינוכית כיום

קווים לעבודתו של הפסיכולוג החינוכי בישראל תצורתה הנוכחית של הפסיכולוגיה החינוכית בישראל היא ייחודית, ומהווה מעין "קיבוץ גלויות" - תצרף של ענפי התמחות שונים המוכרים בפסיכולוגיה המערבית: פסיכולוגיה חינוכית (Phillips, 1990), פסיכולוגיה של בית הספר (Okland, 1993; Snowman, 1997), פסיכולוגיה ייעוצית (אתר APA) ואף עבודה פסיכולוגית קלינית. כל אלה פועלים בזיקה למערכת החינוך.

¹ המתווה מתייחס לצרכים השונים של האוכלוסייה, לייחוד התרבותי, למאפייני הרשויות השונות, למגוון סוגי המסגרות החינוכיות ולהבדלים באחוזי הכיסוי של התקינה. כאשר קיים פער (לרעה) בין הגדרת התקן לבין צורכי השדה, הוא מאפשר ביצוע מצומצם יותר של פעולות ואולם הוא מתייחס גם לאפשרות של הרחבת השירותים הפסיכולוגיים במימון ציבורי ופרטי וקובע כי שירותי חירום במצבי לחץ ואסון יינתנו גם במתווה המצומצם ביותר.

² כוונתי למשל לתקנים חסרים הפוגעים במימוש הנוכחות הרציפה, למוטיבציה של הפסיכולוגים לבסס נוכחות מקצועית קבועה בוועדות שילוב, לדרישות הרגולטור להפקת מסמכים קבילים כבסיס להענקת שירותים מיוחדים בעוצמות שונות ועוד.

השנה שנערך לפסיכולוגים במחוז דרום. בכנס הביעה ד"ר פרידמן, ראש אגף פסיכולוגיה, קשב רב למציאות ולאתגריה ושמה דגש על מקומה וחשיבותה של הבחירה המקצועית של הפסיכולוגים החינוכיים ושל תוכני ההתערבות המתאימים.⁵

"אנו מקצוע חברתי", ציינה ד"ר פרידמן באותו מעמד, "שאמון על התפתחות מיטבית של ילדים. העולם הווירטואלי משפיע למשל על יכולות של ויסות עצמי ועל מיומנויות חברתיות, ואנחנו נדרשים להתמודד עם כך. שינויים שונים שבאים מהעולם הטכנולוגי-חברתי הם שינויים שאנו צריכים ללמוד אותם ולא רק להסתגל אליהם. צריכים לשאול היכן נמצאת ההשפעה הקריטית של הפסיכולוגיה החינוכית. מה אנו רוצים לשים ב'דמות' ומה ב'רקע'".

בניסיון אחראי לצמצם את המתח בין המציאות לחזון פועל מטה שפ"י בשנים האחרונות בעוצמה ובנחישות רבה ליצירתו של איזון בין אוכלוסיות הקליינטים, ובכל הנוגע לאופי ולתוכני ההתערבות הפסיכולוגית החינוכית הנעשית בשטח

העיסוק בגיבוש עמדה מקצועית משפיעה מצטרף למסקנות ראשוניות שהופקו במטה שפ"י, המצוי בתהליך של תכנון אסטרטגי וחקר ארגוני. להלן כמה מן המסקנות:

- בתי הספר משתנים, וקיימת אי ודאות לגבי אופני השתנותם בעתיד.
- הפסיכולוגיה החינוכית נדרשת להתאים את עצמה למציאות משתנה.
- אובדן מונופול מקצועי הוא תהליך העובר על פרופסיות בעת הזו.

בתפקוד התלמידאי והוא מוקדש במידה פחותה בהרבה לכלל אוכלוסיית בית הספר על מעגליה השונים, ובפרט לעיסוק ב"תחום האדריכלות" (שיפור החינוך, עיצוב התפתחות הילד), כלשונו של פרופסור גבריאל סלומון. ביטוי חריף וקיצוני לפער שבין החזון למציאות שהתמתן באופן ניכר מאז העלאת הדברים על הכתב, מצוי במאמרו של נעמה גרינוולד-קשאני וולריה מטיחס משנת 2009. הכתבות טוענות ש"כמות המשאבים המושקעים בהיבטים דיאגנוסטיים, השמתיים וקונסולטטיבים בילדים, אשר חורגים מתפקוד נורמטיבי, הנה לאין שיעור רבה יותר, לעומת השקעה בתרבות החינוכית הכללית בית ספרית ובדילמות עקרוניות הנוגעות לכלל אוכלוסיית הילדים. נראה כי ברבות השנים, הפסיכולוגיה החינוכית מיקמה את עצמה לא כפסיכולוגיה של מערכת החינוך אלא כפסיכולוגיה של המתקשים בחינוך ובהסתגלות" (גרינוולד-קשאני ומטיחס, 2009, ע"מ 19).

בניסיון אחראי לצמצם את המתח בין המציאות לחזון פועל מטה שפ"י בשנים האחרונות בעוצמה ובנחישות רבה ליצירתו של איזון בין אוכלוסיות הקליינטים ("מתקשות" ו"מתפקדות", תלמידים וצוות חינוכי, פרט ומערכת), ובכל הנוגע לאופי (תגובתיות ויוזמה) ולתוכני ההתערבות הפסיכולוגית החינוכית הנעשית בשטח. בהקשר זה מעודדת הנהלת שפ"י את קיומם של תהליכי בקרה וסינון בנוגע לביצועם של אבחונים פורמליים, כאשר המגמה היא יעול ודיוק של תהליכי ההערכה הפסיכולוגית לצד צמצום בביצוע אבחונים שאינם נחוצים בהכרח (מסמך הסטנדרטים משנת 2008, אתר שפ"ינט). תרומות נוספות ליצירת האיזון המיוחל הן העבודה המערכתית, המעוגנת ב"מתווה השירות הפסיכולוגי חינוכי", אשר תופסת מקום משמעותי יותר ויותר בעבודת הפסיכולוג החינוכי, תוכניות ההכשרה של המדרשה הארצית ללימודים מתקדמים בפסיכולוגיה חינוכית³ ומתן גיבוי רציף מצד המטה ליוזמות פרואקטיביות מצד מנהלי השפ"חים, שמטרתן הרחבה או דיוק של מענים, בהתאמה לצורכי האוכלוסייה⁴.

לפני שנה בדיוק (יולי 2016) השתתפתי בכנס סיום

³ אחד מחמשת העקרונות המנחים של תוכנית המדרשה לשנת תשע"ז היה: "זיהוי כיווני התפתחות מקצועיים בהתאם למציאות משתנה בחברה, בקהילה ובמערכת החינוך".

⁴ מדובר בהשתתפות של שפ"י בתקצוב פרויקטים תחנתיים, בפיתוח עירוני של שירותים משלימים ברוח המתווה ועוד.

⁵ "אנו נמצאים במציאות של שינויים אטמוספיריים שמן הראוי שנסתכל ונראה איזו השפעה יש להם על הפרופסיה ואיזו השפעה אנו רוצים שתהיה לפרופסיה עליהם" (חנה פרידמן, יולי, 2016).

השלמה טבעית ומתבקשת לעבודה הנעשית כיום בחינוך הפורמלי. כוונתי לעבודה פסיכולוגית חינוכית במסגרות החינוך הלא פורמלי.

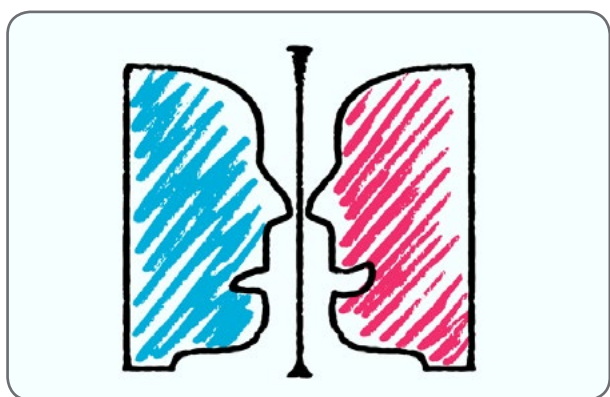
בחזוני, עבודה מעין זו תוצע ותתבצע בחסות השפ"ח ועל ידו⁶.

אשער כי יש מבין הקוראים שימצאו בדברי חידוש. אחרים מוזמנים למצוא בהם רוח גבית לפעילות הנעשית כבר בפועל בתחומם, בשגרה ובוודאי בעתות חירום.

פעולה בזירה הבלתי פורמלית עולה לתפיסתי בקנה אחד עם תפיסת המסוגלות המקצועית של הפסיכולוגים בעיני עצמם (פראוי, 2013), ועם המבט המקצועי המתרחב אל צורכי החברה והקהילה.

ראיית הפסיכולוגיה כרלוונטית להשפעה על איכות החיים בהקשר הרחב, כמעורבת בהתרחשות פוליטית (אבישר, 2014) וכמחויבת לשינוי חברתי, אינה רעיון חדש:

"עלינו לפתח מנגנונים רב-לאומיים לפתרון בדרכי שלום של סכסוכים בינלאומיים ולהתמודדות מועילה עם בעיות הנוצרות כתוצאה מעוני, רעב וחוסר-בית, הפרה של זכויות אדם, אפליה אתנית ודתית, מספרם הגדל של הפליטים והסכנות לבריאות ולסביבה" (Staub & Green 1992, מתוך: אבישר, 2014).



מחשבות בנושא השפעתה האפשרית והרצויה של הפסיכולוגיה על החברה, קיימות זה שנים גם בקרב הפסיכולוגים החינוכיים בישראל. כנס "צמרת" השנתי (ריבוביץ, 2005) המזמן מפגש של כל המסגרות המקצועיות של הפסיכולוגיה החינוכית בישראל (פורומים וועדות), מהווה כר משמעותי לגיבוש תפיסת

אציין כי בין האתגרים שסומנו במהלך החקר הארגוני כיעדי פעולה בהמשך נזכרו גם בירור המשמעות הקהילתית של עבודה פסיכולוגית חינוכית ושותפויות בין ארגוניות ובין מקצועיות (שדמי, 2016).

דברים ממכתבה של מנהלת שפ"ח, הגב' חנה שדמי, לקראת פתיחתה של שנת הלימודים תשע"ז, כמו משלימים את הנאמר ומזכירים, במידה לא מבוטלת, את "חזון האדריכלות":

"לשפ"ח, כארגון חברתי, יש תפקיד משמעותי בהצבת שאלות מאתגרות ובקידום שיח רגשי, חברתי וערכי בסוגיות של חינוך, בסוגיות של למידה, בסוגיות של קידום סובלנות בין קבוצות שונות בחברה הישראלית – בהבנה שהכוח לשנות נמצא בכל אחד מאתנו.

בשינויים האסטרטגיים פתחנו דיון עומק על פני הפסיכולוגיה החינוכית, בין עבודה פרטנית למערכתית ובין פסיכולוגיה מערכתית לפסיכולוגיה חינוכית – קהילתית. עסקנו בפסיכולוג כנותן שרות (מערכתי, פסיכו-תרפויטי, דיאגנוסטי) ובפסיכולוג כסוכן של השפעה על המערכת החינוכית" (שדמי, 2016).

ותוספת עדכנית מימים אלה:

"התוכנית האסטרטגית של אגף פסיכולוגיה מתמקדת ברלוונטיות ובהשפעה המערכתית של הפסיכולוג ושל השפ"ח. השימוש במילה מערכת מתייחס הן למרחב פעולה והשפעה של הפסיכולוג והן לעקרונות, תפיסות ופרקטיקות מקצועיות בעבודתו. התוכנית האסטרטגית מניחה שעבודת הפסיכולוג בתוך סביבה חינוכית מאפשרת לו להשפיע באופן רב ממדי על תהליכים שונים, החל מהשפעתו על המערכת מתוך מקרה פרטני ... ועד להתערבות פסיכולוגית בתהליכים רחבים של מדיניות חינוכית" (ד"ר חוה פרידמן, בתוך: שדמי, 2017).

פסיכולוגיה חינוכית חוצה גבולות – מבט לעתיד

בפרק זה, עיקרו של המאמר הנוכחי, ארצה לחבור אל רוחות השינוי הניכרות בפרופסיה ולהביט קדימה במבט רחב. בהקשר זה, ברצוני להציע ולהאיר זירה מרתקת להתערבות פסיכולוגית חינוכית, המהווה לתפיסתי

⁶ בהתאמה לשיקול דעתה של הנהלת הרשות ומנהל השפ"ח כשירות "מן המניין" או כשירות משלים.

הוא גבוה⁹ ויוצר מציאות שבה הורים מחלקים את זמנם בין קריירה, בית, פנאי ועוד. משיכתם של בני נוער וצעירים אל המרחבים הווירטואליים וההתנסות המוגבלת שלהם עם אתגרי עצמאות וחברה מטרידות לא מעט הורים, והם מוצאים בחינוך הבלתי פורמלי מענה חברתי וערכי. במענה זה הם מוכנים להשקיע ממון לא מבוטל¹⁰.

באשר לצעירים עצמם, החינוך הלא פורמלי מציב פלטפורמה רעננה ומאתגרת לפיתוח אישי וחברתי. פלטפורמה זו מתחרה ולעתים אף משיגה יתרון ביחס לחינוך הפורמלי מבחינת השפעתה על חניכיה ועיצוב דמותם כאזרחים.

אין בינינו מי שיחלוק על העובדה כי הילד השווה בבית הספר הוא אותו ילד גם בשעות הצהריים. ילד זה הולך בצהריים לחוג, לרחוב או לתנועת הנוער, פוגש שם בני נוער אחרים ומתמודד עם אתגרים רגשיים-חברתיים-התנהגותיים ואחרים שאינם פחותים מהאתגרים בבית הספר

הבוגרים שבינינו נושאים עד היום אמירה כזו או אחרת (משובחת או אומללה) של מדריך או מדריכה, של רכז נוער או קומונר שהשאירה בהם חותם והשפיעה על תפיסתם העצמית או על בחירה משמעותית באחד מצומתי החיים.

חזון ולשרטוט אופקי פעולה ואתגרים מקצועיים, כולל כאלו העוסקים במעורבות חברתית⁷.

להלן דוגמאות מן השטח:

יוזמה ישראלית יפהפייה להתמודדות עם סוגיה חברתית היא תוכנית קש"ר (קשב ושיח רב תרבותי, יצירת שיח מוגן בנושאים קונפליקטואליים), תוכנית חינוכית שמטרתה יצירת שיח מוגן בנושאים קונפליקטואליים (שליף, לויטן ופארן, 2007). התוכנית המיושמת בשטח מבוססת על עבודה תאורטית והתנסותית של קבוצת יועצים ופסיכולוגים חינוכיים העוסקים בקידום שיח רב תרבותי.

עניינה של יוזמה חברתית אחרת הוא הקמת יחידה ראשונה מסוגה בארץ, בתוך עיר חרדית, המעניקה טיפול פסיכולוגי לנפגעי תקיפה מינית והמפתחת תוכניות מניעה (ראיון עם שליף, 2015)⁸. נתונים מעידים כי על פי רוב יוזמות חברתיות מפותחות בערים שבהן אחוז התקינה של הפסיכולוגים גבוה או מצוי בהתאמה עם אג'נדה עירונית חזקה, וכמובן גם כנגזרת של תפיסה חברתית של הנהלת השפ"ח (ראיון עם פרידמן, 2015). בעניין זה קיימת שונות רבה המתבטאת כבר באופן שבו השפ"ח מציג את עצמו לאוכלוסייה באתר העירוני.

ההזדמנות, אם כן, מונחת לפתחנו.

פסיכולוגיה חינוכית בחינוך הבלתי פורמלי

החינוך הלא פורמלי הוא חלק מחיי החברה המודרנית. שיעור התעסוקה בעולם המערבי בכלל ובישראל בפרט

⁷ במהלך כנס "צמרת" השני, לדוגמא, שנערך בשנת 2005, התקיימו דיונים סוערים בנושא מעבר לשירות פסיכולוגי קהילתי (לא רק בית ספרי) וכן חשיבה על חסמים ואופני השפעה אפשריים של הפסיכולוגיה החינוכית בישראל על תהליכים חברתיים במדינה. דיון מסוג כזה מתחדש כיום.

⁸ אציין כי עצם הקמת שירותים פסיכולוגיים למגזר החרדי בערים המעורבות במיוחד, היא בניית גשר ראשוני בין מערכת חינוך נפרדת המדגישה את עצמאותה לבין חברה למערכת חינוכית ציבורית כללית.

⁹ שיעור התעסוקה הממוצע במדינות ה-OECD בקרב בני 25-64 עמד על 70.8% בשנת 2011, בדומה לנתון בשנת 2000 (70.7%). בישראל עלה שיעור התעסוקה מ-66.9% בשנת 2000 ל-72.1% בשנת 2011. בקרב גברים במדינות ה-OECD חלה ירידה בשיעור התעסוקה הממוצע משנת 2000 ל-2011, בשיעור של 2.8 נקודות האחוז, ובישראל חלה עלייה של 2.5 נקודות האחוז. בקרב נשים, במדינות ה-OECD הייתה עלייה של 2.8 נקודות האחוז בשיעור התעסוקה הממוצע, ובישראל הייתה עלייה בשיעור של 7.8 נקודות האחוז. החל מ-2005 שיעור התעסוקה של נשים בישראל גבוה משיעור התעסוקה הממוצע של נשים במדינות ה-OECD.

¹⁰ עלות שנתית של חוג בודד במתנ"ס העירוני מתחילה בכ-1500 ₪.



ולתווך בין ילד למבוגר, בין מערכת אחת לאחרת, להכיר בחשיבות השיח החינוכי עם ההורים, להגדיר צרכים ולנסח דרכי התערבות, מאפשרת לו השפעה ושינוי. בכניסה אל הזירה החינוכית הלא פורמלית אני מוצאת ביטוי לרצון של אנשי המקצוע לקחת חלק בתהליכים חינוכיים, לממש את הפוטנציאל המקצועי שלהם כסוכני שינוי חברתי, לרענן ולהרחיב את טווח ההשפעה של המקצוע על החברה.

בכניסה אל הזירה החינוכית הלא פורמלית אני מוצאת ביטוי לרצון של אנשי המקצוע לקחת חלק בתהליכים חינוכיים, לממש את הפוטנציאל המקצועי שלהם כסוכני שינוי חברתי

ראוי לשקול בכובד ראש גם מתן מענה לצוותי החינוך האמונים על אוכלוסיית ה"צעירים" (גילאי 18 ומעלה) הפוקדת את המכינות הקדם צבאיות, מתנדבי השירות הלאומי ואף תלמידים הלומדים במוסדות האקדמיים. מענה זה יכול לכלול השתתפות בישיבות צוות קבועות, ייזום סדנאות מקצועיות, המוכרות לנו מן העבודה בחינוך הפורמלי והרלוונטיות לצוות ההדרכה או לצעירים, כגון: גבולות ומשמעותם, פיתוח חוסן, התנהלות בתוך קבוצה, ניהול כעסים, התמודדות עם מצבי לחץ, גיבוש זהות, יחסי תלות ועצמאות, למידה, יחסים עם הורים, אחים ועוד. לצד העבודה הייעוצית והסדנאית, המזמנת תיווך ועיבוד של התנסויות במציאות ותרגומם של קשיים לתובנות ולאתגרים. בידינו להעניק מענה חירום ראשוני למערכת במצבי משבר (שותפות בבניית צוות לשעת חירום – צל"ח). להשתתף בניסוח נהלי חירום, לסייע באיתור מעגלי פגיעות והתערבויות מידיות, וכמובן לספק ייעוץ שוטף בסוגיות חינוכיות מגוונות. לתפיסתי, יש לחתור לעבודה בזירה הלא פורמלית כבר

והיכן אנחנו – הפסיכולוגים החינוכיים?¹¹

אין בינינו מי שיחלוק על העובדה כי הילד השווה בבית הספר הוא אותו ילד גם בשעות הצהריים. ילד זה הולך בצהריים לחוג, לרחוב או לתנועת הנוער, פוגש שם בני נוער אחרים ומתמודד עם אתגרים רגשיים-חברתיים-התנהגותיים ואחרים שאינם פחותים מהאתגרים בבית הספר. מולו עומד כאחראי נער או מבוגר צעיר ונעים, על פי רוב חסר הכשרה בתחומי ההתפתחות, החינוך וההנעה¹².

בכוחנו, מתוך הידע, הכישורים והניסיון המצטבר, לסייע לחניך ולמדריך (וגם לקבוצה) להתכונן למפגש הבלתי פורמלי ולבטא במהלכו את המיטב שבהם, וגם ללמוד, ליצור וליהנות זה מזה. להלן דוגמאות לצרכים המוכרים לרובנו, מן הסתם, העולים מן השטח הלא פורמלי, שיש בידנו לספק להם מענה מקצועי:

1. צוותי הדרכה של תנועות הנוער צריכים לבחור מדריכים חדשים ולבשר לחלק מן המועמדים כי לא התקבלו לתפקיד. הם מתלבטים כיצד לנהל שיחת משב שתאפשר לאלו שנדחו להכיל את חוויית הדחייה ולהתמודד עמה.
2. הוריה של נערה בעלת צרכים מיוחדים מעוניינים לשלב אותה בחברה בתנועת נוער. כיצד יתבצע השילוב?
3. בת שירות לאומי המשרתת בתחום הרשות מדווחת על חוסר סיפוק בעבודה בבית הספר ועל "כימיה" לא טובה עם המנהלת, או משתפת את חברותיה לדירה בגעגועים עזים הביתה או במצוקה רגשית אחרת.
4. המתנ"ס העירוני מתמודד עם תופעות של נשירה מחוגים, ובתקופת הקייטנות – מדווח על בעיות משמעת או ונדליזם.
5. מנהלת אולפן קליטה אזורי מעוניינת להכיר לעולים את תרבות הגן או בית הספר הישראלית ולקדם במסגרת האולפן סדנאות חשיפה בנושא, להורים ולילדים.

כישוריו של הפסיכולוג החינוכי רבים ומגוונים. יכולתו "ללהטט" בין קליינטים שונים, לאבחן פרטים ומערכות

¹¹ אין בדעתי לטעון שכולם "צריכים" פסיכולוג, או שלא ניתן להפעיל שיקול דעת חינוכי בלי להיוועץ בפסיכולוג חינוכי. הצעות כוונתן להנגיש את הידע והניסיון המקצועי שברשותנו לטווח רחב של צרכנים, זירות ודילמות חינוכיות או התפתחותיות.

¹² לעניין זה אציין כי יש תנועות נוער שהחלו לשכור בשנים האחרונות מענים מקצועיים למקרי קיצון של מצוקה נפשית והתנהגות סיכנית.

ברוח דברים אלה ברצוני לטעון כי למתן שירות פסיכולוגי חינוכי של מניעה וייעוץ – לתלמידים ולצוותי החינוך הלא פורמלי במתנ"סים, בתנועות הנוער ובמיזמים קהילתיים שונים – יש פוטנציאל ברור לקידום רווחתם הנפשית של המשתתפים, ולהשפעה, בעקבות כך, על החברה. אמרה שכיחה של מנהל שפ"ח תל אביב יפו, מר משה אלון, היא: "פני השפ"ח כפני העיר". הוא קובע: "אתגרי העיר משפיעים באופן ישיר על השירותים שהשפ"ח מעניק לתושבים. להט"בים, מהגרי עבודה, עולים חדשים, כל אלה ואוכלוסיות וגופים נוספים (תנועות נוער למשל) מקבלים תשומת לב מקצועית היוצאת אל מעבר לגבולות בית הספר", ומדגיש: "הכול מגיע לחינוך וקשור בחינוך. החינוך הוא הסיסמוגרף של העיר" (ראיון עם אלון, 2016).

מנהלת שפ"ח רמת גן, הגב' טובה פלר, שיתפה אותי כי זו השנה השישית שהעירייה מקצה עשר שעות עבודה חודשיות לעבודת השפ"ח עם תנועות הנוער בעיר. לדבריה, שירות זה, שהתחיל כהיענות למצב חירום, מבטא את תפיסת חשיבות הרצף החינוכי בו מחזיקה הרשות, את השאיפה להנגיש את השפ"ח לתושבים, את האמונה בצורך למקסם את הממשקים בין גופים שונים הפועלים לרווחת התושבים ואת הצורך להקים רשת ביטחון לשעת חירום. העבודה עם התנועות משלבת התערבויות מערכתיות ופרטניות, ולעתים גם מפגשים עם הורים.

לתפיסתי, יש לחתור לעבודה בזירה הלא פורמלית כבר עכשיו, במקביל לפעילות הנעשית בזירה הפורמלית, למרות שהשמיכה קצרה, המשאבים מוגבלים, ועשייה אחת באה בהכרח על חשבון האחרת

לאור האמור לעיל, אני מזהה בכניסתם של אנשי מקצוע אל מסגרות ומיזמים חברתיים תהליך בלתי נמנע

עכשיו, במקביל לפעילות הנעשית בזירה הפורמלית, למרות שהשמיכה קצרה, המשאבים מוגבלים, ועשייה אחת באה בהכרח על חשבון האחרת¹³.

פסיכולוגיה חינוכית קהילתית

לעבודת הפסיכולוג החינוכי בחינוך הלא פורמלי אני מוצאת תשתית תאורטית במודל הפסיכולוגיה הקהילתית.

במאמר: "מודל קהילתי בפסיכולוגיה חינוכית, מהו?" שחיבר פרופסור משה זכי, מנהל שפ"ח טירת-כרמל לשעבר, פורש זכי מודל קהילתי בפסיכולוגיה חינוכית, המבוסס על התערבויות של מניעה וייעוץ.

כותב המאמר מציין מגוון יתרונות של המודל:

1. ההתערבות המקצועית נעשית בחתך אוכלוסייה רחב.
2. ההתערבות המקצועית, המבוססת על מניעה, באה לפתור בעיות צפויות בטרם נתגלו תסמינים או תסמונות של חריגויות.

3. ההתערבות המקצועית מתבצעת בזמן במערכות השונות שעמן מקיימים היחיד או הקבוצה יחסי גומלין: בתי הספר, המשפחה והסביבה התרבותית והחברתית. בשיטה זו פועל הפסיכולוג החינוכי בשיתוף פעולה עם צוות רב תחומי הכולל אנשי מקצוע אחרים מתחום החינוך, הרווחה ובריאות הציבור, ואשר להם הוא משמש יועץ מקצועי בתחום הפסיכולוגיה החינוכית.

זכי מסכם:

"יש להדגיש כי המודל הקהילתי הוצג כאן לא כטכניקה פסיכולוגית מצומצמת לשימוש של הפסיכולוג החינוכי בבתי הספר, אלא כגישה כוללת עם עקרונות ושיטות התערבות משלה, שהיא כיוון התפתחות נוסף בפסיכולוגיה החינוכית. שינוי זה מחייב, מעבר להכשרתו העיונית והמעשית של הפסיכולוג החינוכי הבודד, הערכות מחודשות של השירותים הפסיכולוגיים הניתנים לבתי הספר באמצעות התחנה הפסיכולוגית... המודל הקהילתי מוצע לאו רק כגישה מקצועית תורמת ויעילה לכלל, בעתות רגיעה וחירום – אלא גם כמודל פוליטי – מקצועי הבא לחזק את השפעתו ואת מעמדו של הפסיכולוג ביישוב שבו הוא פועל" (זכי, ללא תאריך).

¹³ אציע לבנות "פרופיל התערבות" בחינוך הלא פורמלי, ברמה תחתית, שיהיה בעל מבנה מודולרי וגמיש וישקף את צורכי השטח ואת סדרי העדיפויות של מנהל השפ"ח והנהגת הרשות.



כוללות עבודה עם הצוות המייסד, תוך ניתוח ושיקוף של הדינמיקה הקבוצתית במכינה וסיוע בגיבוש דפוסים משוב ושיתוף פעולה מיטבי בין ראשי המכינה. פרויקט אחר שבו אני מעורבת משלב בין ייעוץ שבועי (במסגרת השתתפות בשיבת צוות) לצוות ההוראה והנהלה של מדרשת לינדנבאום (מדרשה לבנות הבאות ללמוד תורה במסגרת פנימייתית לפני או אחרי שירות צבאי או לאומי), העברת סדנאות ומתן הכוונה למדריכות ולתלמידות במדרשה סביב סוגיות אישיות וקבוצתיות. כפסיכולוגית חינוכית אני מוצאת שאופן החשיבה שאני מביאה עמי מציג לעתים מזומנות קו מחשבה מאתגר ושונה מזה שמובילה המדרשה. שנים של עבודה במערכת החינוך הפורמלי מניבות עיסוק בנושא הגבולות והחוסן (לימדתי את ה-BASIC PH), במקומם של ההורים בתהליך החינוכי, בבירור ובדיוק של תוכניות לימודים אישיות, בניתוח מהלכי התערבות שהצליחו או כשלו וברגישות להתנהגות סיכונית או לתלמידות בעלות צרכים מיוחדים.

**מאמר זה מטרתו להציע מסע אמיץ
ונחוש אל "מעבר לגבול", אל מחוזות
החינוך הלא פורמלי (תנועות נוער,
מתנ"סים, מכינות קדם צבאיות,
מדרשות, שירות לאומי ועוד), המהווים
לתפיסתי זירת פעילות משלימה לעבודה
הפסיכולוגית-חינוכית הנעשית כיום**

דוגמא להתערבות: עצה שנתתי סביב דיון באי שקט (אס"ק - אווירת סוף קורס) של הבנות לקראת סיום לימודיהן במדרשה, הובילה לבנייתה של סדנה בנושא "סיום טוב". הסדנה הציעה כלים בסיסיים להתמודדות עם הפער בין הציפייה לסוף מושלם ו"הוליוודי" (שבו כל הקצוות נסגרים) לבין המציאות המורכבת ואי הוודאות המתלוות אליה, בפרט ביחס לעתיד. התערבות אחרת שהוזמנתי לקחת בה חלק נגעה לתלמידות המגיעות למדרשה מחו"ל והמתמודדות עם אתגרי הסתגלות וזהות ייחודיים (מרחק מן הבית, שפה, עצמאות, גיוס

ואף מתבקש, הנובע מן המציאות המשתנה ומצורכי השטח (bottom - up)¹⁴. תהליך זה תואם גם אינטרסים ו"תרבות" של רשויות הפועלות מתוך תפיסה קהילתית. בעניין הגובר מצד המטה (top - down) להקשיב ולספק מענה לצרכים הנגזרים מן המציאות המשתנה, ובנכונות שלו לחקור לעומק את משמעות העבודה הפסיכולוגית הקהילתית, אני מוצאת בסיס אפשרי לתמיכה בכיוון זה. מסמך זה מזמין את המהססים שבינינו, וגם את אלה אשר "כבר בעניין", פסיכולוגים בכל שלבי הסטטוס המקצועי, בשטח ובמטה, להפנות אל המרחב הקהילתי אופן קשבת ומחשבה רחבה, ולפי מידת העניין ושיקול הדעת המקצועי לפתח או לחבור, כשירות ציבורי, למיזמים לא פורמליים ולתרום בהם תרומה חינוכית-חברתית.

מזווית אישית

את רעיונותי בדבר אופקיה הרחבים של הפסיכולוגיה החינוכית ובדבר הפוטנציאל המקצועי והחברתי של עבודה פסיכולוגית חינוכית בחינוך הלא פורמלי אני בוחנת בשטח זה כשנתיים וחצי. גם מידת הפתיחות של המערכות השונות ומידת השימוש שלהן במשאב זה נבדקות על ידי (האם או עד כמה הם מעוניינים ונעזרים במה שאנו מציעים?). אציין כי במהלך תקופה זו התוודעתי ליוזמות חינוכיות-חברתיות שאותן מפעילים פסיכולוגים חינוכיים בתוך שפ"חים ומחוצה להם, במסגרות לא פורמליות, וידעה זו מעודדת ומרחיבה את הלב.

במקביל לעבודתי בשפ"ח שדרות (שפ"ח בעל תפיסה וחזון קהילתי), כמדריכה, רכזת הדרכה ועוד, אני משמשת כבר כשנתיים כפסיכולוגית חינוכית ב"מכינת לפידות אמונה", מכינה קדם צבאית לבנות. עבודתי שם מתמקדת בייעוץ שבועי (בן שעותיים לערך) לצוות המכינה סביב מגוון רחב של נושאים, כגון: התמודדות של הבנות עם פרידה מהבית, הסתגלות לחברה חדשה, ניהול אורח חיים עצמאי, התמודדות עם האתגר של לימוד אינטנסיבי, פיתוח יכולת אינטרוספקטיבית, תרגול מיומנות למתן ולקבלה של משוב חברתי, התמודדות עם תהליכי מיון ואי ודאות בנוגע לשירות הצבאי, התמודדות עם חוויות הנחווה כמשבר, ניהול פרידה ועוד. התערבויות נוספות במסגרת עבודתי שם

¹⁴ לא מעט מכינות קדם צבאיות מעסיקות אצלן לצורך התייעצויות שונות אנשי חינוך, יועצים, מאמנים ואנשי בריאות הנפש.

לצבא, "ישראליות").

זהותי כפסיכולוגית חינוכית באה לידי ביטוי גם בפעילות התנדבותית בארגון חברתי לא פורמלי בשם "לב אבות", המעניק שירותי ייעוץ טלפוני, העברת סדנאות וייעוץ מקוון, להורים למתבגרים. בארגון זה אני מבררת עם ההורים את מצוקתם, משתדלת למתן את סערת הנפש ואת תחושות האשמה או חוסר המוצא ומפנה אותם פעמים רבות בחזרה לקולגות שלי בשירות הציבורי, פסיכולוגים ואנשי מקצוע נוספים, להמשך בירור וסיוע. סוגיות רבות שההורים מעלים מוכרות לי מן העבודה בגנים ובבתי הספר, ונראה כי אופן קשובה ויד מכוונת הן המצרך שכה חסר להורים שילדיהם הגיעו למסגרת התיכונית (בפרט כאשר אין שם פסיכולוג) או אפילו סיימו אותה.

סיכום

הפסיכולוגיה החינוכית היא פרופסיה ייחודית, ואנשיה מצוידים בידע רב וביכולות מקצועיות מגוונות המאפשרות להם לנוע בין קליינטים, צרכים ומנגנונים נפשיים ומערכתיים. המציאות המשתנה והשאיפה לרלוונטיות ולמתן מענה מקצועי לצרכים הייחודיים לזמן הזה, מניחים לפתחה של הפרופסיה את שאלת ההשפעה והשותפות של הפסיכולוגים החינוכיים בעיצוב תהליכי שינוי חינוכי-חברתי. על צומת דרכים

זו, המקודמת גם על ידי מטה שפ"י, באפשרותנו, הפסיכולוגים, לשמש לצד סוכנים של בריאות נפשית, גם סוכנים של שינוי חינוכי-חברתי. עד כמה אנו מממשים יכולת זו? ואם כן, כיצד ובאילו זירות? מאמר זה מטרתו להציע מסע אמיץ ונחוש אל "מעבר לגבול", אל מחוזות החינוך הלא פורמלי (תנועות נוער, מתנ"סים, מכינות קדם צבאיות, מדרשות, שירות לאומי ועוד), המהווים לתפיסתי זירת פעילות משלימה לעבודה הפסיכולוגית-חינוכית הנעשית כיום. יש בינינו כאלה שכבר נמצאים שם.

מעורבות השפ"ח במסגרות החינוך הלא פורמלי מובאת כאן כהמשך מאתגר, אך גם טבעי, לשתי מגמות הנזכרות בחזון שפ"י (השפעה על אוכלוסייה רחבה ועבודת תשתית בעלת רלוונטיות חינוכית-חברתית). מעורבות זו מעוגנת מבחינה תאורטית בתפיסה הפסיכולוגית-הקהילתית ומתרחשת בפועל ובמה מעשית בהתערבויות במצבי חירום.

כניסה לזירה חינוכית זו מהווה לתפיסתי הזדמנות יוצאת דופן לביטוי של הפוטנציאל המקצועי שלנו ולמיצובו של המקצוע במרחב הציבורי כנגיש וכקשוב לצורכי החברה וכפרופסיה התורמת לעיצובה של חברה בריאה וחסינה.

תם ורחוק מלהיות "נשלם".

נספח

מהו חינוך בלתי פורמלי?

חינוך בלתי פורמלי מוגדר כפעילות חינוכית מאורגנת ושיטתית (Hamadache; 1974, Ahmed & Coombs 1991) המתקיימת מחוץ למערכת החינוך הפורמלית ומספקת דפוסים ייחודיים של חינוך לקבוצות מגוונות באוכלוסייה מתוך כוונה להשיג מטרות חינוכיות מוגדרות – רכישת ידע ומיומנויות (כגון טיפוח או אימון כשרים ויכולות אישיות), חינוך לפנאי ופעילויות נופש או חינוך אידאולוגי (קליבנסקי, 2007). זהו דפוס חינוך המתאפיין בקוד ייחודי שמאפיינו העיקריים הם וולונטריות – בחירה חופשית בכל הנוגע להצטרפות למסגרת, השתתפות בפעילויות המתקיימות בה או עזיבתה; סימטריה – מגע גומלין המבוסס על יחסי שוויון; מורטוריום – תחום הרשאה רחב לניסוי וטעייה; פעילות רב-ממדית – מרחב של פעילויות ומיומנויות שוות-ערך; הפגניות ויצרנות; פיקוח חברי – פיקוח באמצעות הסברה ושכנוע יותר מאשר באמצעות איסור (כהנא, 2007). ... החינוך הבלתי פורמלי הוא תלוי נסיבות ולכן התפקידים שהוא ממלא והאוכלוסיות הנהנות משירותיו קשורים למצבים הייחודיים לכל חברה ותקופה (LaBelle, 2000). מטרות החינוך הבלתי פורמלי מעוצבות בדרך זמנית גם על פי הצרכים החינוכיים של הפרט וגם על פי סדר היום הציבורי, הלאומי והמקומי (Smith & Jeffs, 1999). ככזה, החינוך הבלתי פורמלי הוא גמיש ודינמי, משתנה בהתאם לתמורות חברתיות ואידאולוגיות, מעוצב בהתאם לצורכי האוכלוסייה וניתן לתארו כ'חינוך מותאם' (Rogers, 2004). הגדרה זו מכנסת תחת מונח אחד איך-ספור פעילויות חינוכיות-חברתיות

בעלות מטרות שונות ואמצעים חינוכיים מגוונים, שמנהלות או מבוצעות בידי מגוון מוסדות – כלכליים, חברתיים ופוליטיים. ... מייחסים יתרונות רבים להשתתפות במסגרות החינוך הבלתי פורמלי, ביניהם רכישת מיומנויות אישיות וחברתיות, כישורי חיים בתחומים שונים, תחושת שייכות, ביטוי עצמי, שימוש באינטליגנציות שונות, יצירת קשרי חברה, וכן מפגש עם מגוון רחב של אנשים בעלי עניין משותף, לעתים אף עם אחר משמעותי. המחקר מדגיש כי השפעה חיובית מושגת כאשר ההשתתפות בתכניות של חינוך בלתי פורמלי היא קבועה ומתמשכת (Deschenes, et al., 2010) והתכניות הן באיכות טובה (Hirsch, Mekinda & Stawicki, 2010) ומלוות בצוות מקצועי בעל הכשרה רלוונטית. ... בשני העשורים האחרונים התחדש העניין בחינוך בלתי פורמלי, והפעם בעיקר במדינות המערב, מתוך המודעות לצורך בחינוך נוסף ואחר, מעבר לזה הניתן על ידי המערכת הפורמלית (Rogers, 2004), וכן מתוך ההכרח להתמודד עם בעיות חברתיות שעל סדר היום – אלימות, סמים, הגירה, שוק העבודה ועוד. תרמו לעליית קרנו של החינוך הבלתי פורמלי גם רצון לקדם אזרחות פעילה, על רקע עליית כוחם של ארגונים חברתיים והתחזקות החברה האזרחית, חלחול של תפיסות חדשות כגון 'חינוך לאורך החיים' (lifelong education) כאמצעי להשגת צמיחה כלכלית, וכן תפיסה לפיה פעילויות חינוך בלתי פורמלי הן בעלות פוטנציאל לתרומה מהותית בהתפתחות האישית (המנחם רומי, 1997). תוכן הנספח הוא ציטוט מתוך מנדל-לוי וארצי (2016), ע"מ 3-5.



מקורות

1. אבישר, נ' (2014). טיפול פוליטי: פסיכותרפיה בין האישי לפוליטי. תל אביב: רסלינג.
2. אהרד, ר' (2014). יעוץ חינוכי – מקצוע מחפש זהות. תל אביב: מכון מופת.
3. בנימיני, ק' (1984). הפסיכולוג באוהל ובשדה: מבוא למחנאות מקצועית. פסיכולוגיה וייעוץ בחינוך. שנתון תשמ"ד. עמ' 45–53.
4. גרופמן, ג' (2008). רופאים – איך הם חושבים. על חשיבות הדיאלוג בין הרופא למטופל. תל אביב: מטר.
5. גרינוולד-קשאני, נ' ומיטחס, ו' (ינואר 2009). אתגרים ארגוניים בעבודת הפסיכולוג החינוכי: מבט מחודש על הנחות היסוד של הפרקטיקה המקצועית. פסיכואקטואליה. עמ' 16–31.
6. זכי, מ' (ללא תאריך). מודל קהילתי בפסיכולוגיה חינוכית, מהו? שפינ"ט <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/aklim/> /HorimKehila
7. מנדל-לוי, נ' וארצי, א' (עורכים) (2016). חינוך בלתי פורמלי לילדים, בני נוער וצעירים בישראל: עדויות מהשדה וסיכום תהליך למידה, דוח פעילות. ירושלים: היוזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.
8. סלומון, ג' (1996). הפסיכולוגיה החינוכית לאן? עלון לפסיכולוג החינוכי שפ"טון. מס' 6. עמ' 22–24.
9. פראוי, ת' (2013). מה זה אומר להיות פסיכולוג חינוכי? משמעות המושג והחוויה בעיני העוסקים במלאכה. אתר "פסיכולוגיה עברית".
10. פרידמן, ח' (ינואר 2009). הפסיכולוגיה החינוכית בישראל: כניסה למאה ה-21: יעוד, פרקטיקה ואתגר. פסיכואקטואליה – כתב עת לפסיכולוגים. עמ' 8–15.
11. רבינוביץ, מ' (2005). סיכום מפגש "צמרת" של הפסיכולוגים החינוכיים, ידע מקצועי והכשרה, אתר שפ"ינט. <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/YedaMiktzoeiHachshara/takzirim/TZAMERET+2.htm>
12. שדמי, ח' (יוני 2016) דבר מנהלת שפ"י לעלון מקוון בנושא "קוץ אחר", שפ"ינט, יוני 2016. http://meyda.education.gov.il/files/shefi/dvarmenahet/dvar_menahet_yuni2016.pdf
13. שדמי, ח' (יוני 2017). דבר מנהלת שפ"י לעלון מקוון בנושא סיום שנה, שפ"ינט, יוני 2017. http://meyda.education.gov.il/files/shefi/alon_kaiz/dvar_menahet_6_2017.pdf
14. שחר, ש' (2014). אחות טובה דיה – הסיעוד בין אידיאל למציאות, ישראל 1960–1995. תל אביב: רסלינג.
15. שליף, י', לויטן, א' ופארק, ר' (2007). קש"ר – קשב ושיח רב תרבותי, כישורי חיים ולמידה. ירושלים: משרד החינוך.
16. Okland, T. (1993). A brief history of international school psychology. Journal of School Psychology, 31, 109-122.
17. Phillips, B.N. (1990). School Psychology at a Turning Point: Ensuring a Bright Future for the Profession. San Francisco: Jossey-Bass.
18. Snowman, J. (1997). Educational Psychology: What Do We Teach, What Should We Teach?. Educational Psychology, 9, 151-169.

ראיונות אישיים

1. אלון משה (3.8.2016), מנהל שפ"ח תל אביב יפו.
2. ד"ר אש ראובן (מרץ 2015), פסיכולוג מחוז ירושלים לשעבר, ממייסדי הפסיכולוגיה החינוכית בישראל.
3. הגב' פלר טובה (7.8.2016), מנהלת שפ"ח רמת גן.
4. ד"ר פרידמן חוה (מאי 2015), מנהלת אגף פסיכולוגיה, שפ"י, משרד החינוך.
5. גב' שלהבת ראובנה (מרץ 2015), מנהלת שפ"ח ירושלים לשעבר ומנהלת המדרשה לפסיכולוגיה חינוכית.
6. שליף ישי (מאי 2015), פסיכולוג חינוכי ומדריך בפסיכולוגיה חינוכית, מנהל שירות פסיכולוגי חינוכי עיריית מודיעין עילית.