

יוזמת אורחא
ספטמבר 2025



סדרת
דרך מקרה

העזה, שותפות, אייג'נסי

♦ ♦ ♦

הסיפור על הקמת הפנימייה
לשכבה י"ב מתיכון נופי הבשור באשכול
בעקבות השבעה באוקטובר



בשביל צמיחה
רגשית חברתית
בישראל



אורחא
Orcha
أورحا

תודה מיוחדת לתלמידות ולתלמידים,
לאנשי ונשות החינוך, להורים ולכל מי
שהסכימו להתראיין ולתרום מניסיונם
ללמידה ולכתיבה של מסמך זה
בסדרת דרך מקרה

כתיבה: יובל נבו

עריכה: ד"ר הלה כץ ברגר, תמר בהרב

ייעוץ מקצועי: גילי לייבושור

עריכת לשון: דפנה גרינשפן

עיצוב: ריקי אדרי, סטודיו לני

הודפס על נייר אקולוגי ובתהליך ידידותי לסביבה, בית דפוס אקופרינט

יש לצטט מסמך זה באופן הבא: נבו, י' (2025). העזה, שותפות, אייג'נסי:

הקמת הפנימייה בעין גדי. יוזמת אורחא – בשביל צמיחה רגשית

חברתית בישראל.

תוכן עניינים

6 **הקדמה**

9 **א. הסיפור**

10 אנחנו מאשכול

10 המכתב לשר החינוך

11 רעיון נולד

12 האור הירוק ניתן

14 התוצאות מדברות בעד עצמן

17 **ב. תובנות מסיפור ההצלחה**

17 אופטימיות

18 העזה

23 שותפות

28 אמון

31 אייג'נסי

35 מוטיבציה ותנאים מצמיחים

38 הכוח המרפא של הביחד

39 **ג. מסקנות והמלצות**

41 המלצות מעשיות

43 **מקורות**

44 **נספח**

הקדמה

אורחא, בארמית דרך או נתיב, היא יוזמה שהקימה יד הנדיב. מטרתה ליצור דרכים לצמיחה רגשית-חברתית של תלמידים ושל תלמידות במערכות החינוך הפורמלית והלא-פורמלית. לצורך מימוש מטרה זאת, מפתחת אורחא ידע יישומי מההקשר הישראלי המקומי.

בחמש השנים הראשונות לפעילותנו אנו מסמנים "שבילים" חדשים באמצעות שישה מהלכי הדגמה שפועלים בנהריה, במע'אר, בבאקה אל-גרבייה, בבני ברק, בגני תקווה ובמועצה האזורית אשכול. מהלכים אלה נועדו ללמידה ולהפקה של ידע יישומי מההקשר הישראלי והם מפותחים ומיושמים בדרך של שותפות בין הרשות המקומית לבין ארגונים בעלי סוגי מומחיות שונים שיש בהם כדי לסייע ליצירת מהלכים מבוססי למידה רגשית-חברתית שמחוברים לאתגרים המקומיים.

"דרך מקרה" היא סדרת סיפורי דרך המובאים מהשטח ומציגים נתיבים ייחודיים של למידה רגשית-חברתית שנשללו בארץ ודרכים שבהן פסעו שותפים ושותפות שלנו באורחא.

בעולם הניווט סיפור דרך הוא כלי המתאר מסלול באמצעות מקטעים. הוא כולל הוראות כיוון, נקודות ציון, שינויים בתוואי הקרקע ואתגרים צפויים. הוא מאפשר התמצאות בשטח גם בהיעדר סימונים ברורים ומפה מפורטת, במיוחד כשהמסלול אינו מוכר מראש. באופן דומה, כל סיפור דרך בסדרת "דרך מקרה" מאיר מקטע שונה של דרך ייחודית שנבחרה וכל הסיפורים יחד מרכיבים מפת דרכים עשירה. מפה זו מציעה מסלולים מגוונים, אסטרטגיות ניווט ותובנות שעשויות לשרת את כל מי שנמצא בראשיתו של מהלך דומה. כמו סיפורי הדרך, סיפורי המקרה אינם מסתפקים רק בתיאור היעד אלא הם עוסקים בדרך עצמה. לכן במרכזו של כל סיפור עומד ניסיון ללוות את הצועדות ואת הצועדים בדרכם ולהבין כיצד נראתה הדרך בעיני ההולכים בה. לצורך זה, אנו לומדים את השבילים שבהם הלכו: העליות עוצרות הנשימה

והירידות התלולות, הנופים שנגלו לצועדים בדרך וההכרעות שהם נדרשו לקבל. כל אלה מאפשרים לנו לספר את סיפור הדרך שלהם ולהבין מה הם עברו, כיצד התמודדו עם מכשולים, ומה למדו על עצמם ועל דרכם להמשך. לא כדי שאחרים יוכלו לפסוע באותה דרך בדיוק אלא כדי שדרך זו תפענח משהו עבורם בסלילת דרכים חדשות.

הסיפורים בסדרה מבוססים על ראיונות מעמיקים עם מי שיזמו, שהובילו ושהצטרפו למסע; על מיפוי וניתוח של מסמכים ושל נתונים; על בחינת נקודות מבט שונות לאורך הדרך; ועל זיקוק של תובנות מעשיות ותאורטיות שצמחו מתוכה.

הסדרה נפתחת בסיפורה של הקמת פנימייה בעין גדי עבור תלמידות ותלמידי שכבת י"ב מתיכון נופי הבשור שבמועצה האזורית אשכול בעקבות פינוי היישובים לאחר אירועי השבעה באוקטובר. זהו מקרה יוצא דופן של יוזמה שצמחה מתוך משבר, התפתחה בתנאי אי־ודאות קיצוניים והבשילה למסגרת חינוכית חדשה. כל זאת בזכות שותפות נדירה בין קבוצת הורים, בני ובנות נוער, אנשי ונשות משרד החינוך וגורמים נוספים שפעלו יחד כדי ליצור יש מאין.

המקרה מדגים כיצד שילוב העקרונות העזה, שותפות ואייג'נסי יכולים להוביל ליצירת מסגרות חינוכיות חדשניות גם בנסיבות הקשות ביותר. הוא ממחיש את תפקידם של תלמידות ותלמידים להיות שותפים בעיצוב החינוך שלהם, את כוחה של קהילה פועלת, ואת האפשרות לחולל שינוי מהותי מתוך יוזמה מקומית. תיאור התהליך וניתוח המרכיבים שאפשרו את הצלחתו מעלים תובנות שניתן להחיל גם בהקשרים נוספים: כיצד נראית עבודת צוות חוצת גבולות, מה מאפשר מוטיבציה פנימית בתקופות של משבר, אילו תנאים תומכים בהתארגנות מחודשת ובריפוי אישי וקהילתי.

הסיפור

שלושה שבועות לאחר השבעה באוקטובר פנתה לשר החינוך קבוצה של אחד עשר תלמידים ותלמידות מכיתה י"ב בבית הספר נופי הבשור שבמועצה האזורית אשכול. במכתב ששלחו לו סיפרו שהם וחבריהם לשכבה פונו מבתייהם והתפזרו בין מלונות ברחבי הארץ ושרצונם ללמוד יחד בשנה זו. חודש וחצי לאחר מכן, בעשרים בדצמבר 2023, נפתחה עבורם פנימייה בעין גדי. מתוך מאה ושישים תלמידים ותלמידות בשכבת י"ב, הגיעו מאה ושלושים לפנימייה. הם חוו בה חוויה יוצאת דופן, מעל ומעבר לכל הציפיות, שסייעה להם לצלוח את השנה הקשה הזו.

סיפור מעורר השתאות זה מזמין אותנו לחשוב מה אפשר ללמוד ממנו. לכאורה, הלקח ממנו פשוט: זהו סיפור על אומץ של תלמידות ותלמידים לצאת נגד הממסד, ליזום ולנצח יחד. זהו גם סיפור שממחיש את המושג אייג'נסי – התחושה והיכולת של אדם או של קבוצה לעצב את המציאות שמסביבם¹.

כשאנו מתעמקים במקרה, מתגלה בפנינו תמונה מורכבת שמעצימה את ההשראה שמעורר הסיפור. היא מאפשרת לזהות בו עומק, רב-שכבתיות וגוונים שלא ראינו במבט ראשון.

שוחחנו עם שורה של גורמים שהיו מעורבים בתהליך הקמת הפנימייה ומסמך זה מבוסס על השיחות עימם. בחלק זה מובא סיפור המעשה.

¹ התרגום של agency לעברית הוא פעילות יוזמת. משיקולי נוחות, בחרנו להשתמש במושג בלועזית באותיות בעברית: אייג'נסי.

אנחנו מאשכול

הסיפור מתחיל הרבה לפני השבעה באוקטובר. מחזור ט"ו של בית הספר נופי הבשור במועצה האזורית אשכול בלט בתחושת הגיבוש יוצאת הדופן של התלמידים והתלמידות ובתחושת שייכות שכבתית חזקה יותר מתחושת ההשתייכות היישובית או הכיתתית.² נוסף על כך, התאפיינה השכבה ביוזמה ובפרואקטיביות ולמרבית התלמידות והתלמידים בה היה רצון עז להטביע את חותמם בבית הספר. שכבה זו עוצבה לאורך השנים בידי צוות חינוכי מסור שטיפח קשרים קרובים ואמיצים עם התלמידות והתלמידים.

לאחר השבעה באוקטובר ופיזור התלמידות והתלמידים של השכבה במלונות שונים ברחבי הארץ, הם עשו כל שביכולתם להישאר מגובשים. הם נסעו מרחקים ארוכים כדי לעבור מלוויה ללוויה וכדי להיפגש בכל הזדמנות אפשרית. קשה לתאר את הטראומה שחוו ואת הזוועות שנחשפו להן – תלמידה בשכבה נרצחה, מחנכת בשכבה נחטפה (היא שוחררה בפעימה הראשונה של העסקה לשחרור החטופים), רבים מבני השכבה הם קרובי משפחה של חטופים ונרצחים וחלק ניכר מהם היו בעצמם בסכנת חיים ממשית באירועי השבעה באוקטובר.

המכתב לשר החינוך

בתחילת נובמבר 2023 הוקמו עבור התלמידים והתלמידות במועצה האזורית אשכול מרכזים לימודיים באזורים שונים בארץ, ביניהם הסולריום בים המלח שעוד יתפוס מקום מרכזי בהמשך הסיפור. מייד לאחר שהודיע הצוות החינוכי לתלמידים ולתלמידות שהם צפויים ללמוד במרכזים הללו, הגיעו תגובות חריפות בעוצמתן. נגב שפר, למשל, שהיה אחד מיוזמי כתיבת המכתב, אמר: "ואז עלה החום למוח, ואין מצב... אין סיכוי, לא קורה, לא מוכנים". ענבל דובדבני, אימא לתלמיד בשכבה והיום המתכללת הרשותית של יוזמת אורחא באשכול, התבטאה: "באיזה סרט

² סוגיית ההזדהות עם המועצה או עם היישובים הספציפיים היא סוגיה מורכבת במועצות אזוריות רבות ובמועצה האזורית אשכול עסקו בה רבות עוד לפני השבעה באוקטובר.

הם חושבים שהם חיים? זה לא הולך לקרות, לא נותנים לזה יד". זעם זה נבע משתי סיבות מרכזיות: התלמידים והתלמידות לא רצו בכלל לחזור ללימודים, הם "לא היו בראש לזה" כפי שתיארה זאת ענבל דובדבני. הם נחרדו גם מהמחשבה שלא יסיימו את שנתם האחרונה בבית הספר ביחד. שתי הסיבות היו כרוכות זו בזו: חזרה ללימודים, פירושה היה שלא יהיה להם זמן לנסוע ברחבי הארץ, להיפגש זה עם זה ולשמור ברציפות על הקשר הייחודי ביניהם.

באותו ערב החליטו אחד עשר מתלמידי השכבה לכתוב מכתב לשר החינוך. במהלך זה הם רצו שיקשיבו להם, שיתיעצו איתם לגבי המשך דרכם, ושיממשו את רצונם להישאר יחד. באותו שלב, הם לא חשבו כלל על הקמת פנימייה והרעיון לא עלה במכתב. חשוב להבהיר שאחד עשר התלמידים לא נבחרו לייצג את כלל השכבה ובתחילה לא הזדהו כל בני השכבה עם המהלך שהם קידמו מול השר. למעשה, ההסכמה של רוב השכבה לדרכם תגיע רק מאוחר יותר. אבל זו הייתה נקודת הפתיחה – ראשונית, אמיצה ונחושה.

רעיון נולד

למכתב היו שתי תוצאות. התוצאה הראשונה הייתה שהורי אחד עשר התלמידים נכנסו לתמונה. הם שוחחו עם ילדיהם ובינם לבין עצמם ושם עלה לראשונה רעיון הקמת הפנימייה. אחד עשר התלמידים והתלמידות אימצו את הרעיון בהתלהבות מהסיבה הפשוטה שזה היה הפתרון היחיד שהבטיח שהם יישארו יחד.

ההורים ובתוכם שני הפטל, עובדת המועצה האזורית אשכול, החלו לקדם בנחישות את המהלך מול גורמים שונים: המנהל לחינוך התיישבותי,³ המועצה האזורית ערבה תיכונה שניסתה לקדם את המהלך בחצבה, ובהמשך גם ארגון אדם ואדמה. בד בבד, שבוע לאחר כתיבת המכתב, החלה קבוצת אחד עשר התלמידים להפיץ את הרעיון בקרב שאר חבריהם לשכבה.

³ בשמו המלא: המנהל לחינוך התיישבותי, פנימייתי ועליית הנוער – המחוז שאליו משויך בית הספר נופי הבשור.

התוצאה השנייה הייתה הירתמותה של אילנה נולמן, מנהלת המנהל לחינוך התיישבותי, ליוזמה לאחר שקיבלה את המכתב ושוחחה עם ההורים. אילנה הפצירה בשר החינוך יואב קיש להתייחס למכתב בדחיפות ולהקים פנימייה עבור התלמידים. למעשה, אילנה חשבה בעצמה על רעיון הקמתה של פנימייה לאחר השבעה באוקטובר, "הבנתי מייד את המשמעות" ציינה. היא אף ניסתה לשכנע את ראש המועצה גדי ירקוני לקדם מיזם כזה, ללא הצלחה. לכן, כשקיבלה את המכתב, הוא נפל לידיה כפרי בשל.

דמויות נוספות החלו לתמוך ברעיון הפנימייה, ביניהן המפקח, ראש המועצה שנרתם לרעיון לאחר שהתנגד לו בתחילה, וראש אגף החינוך במועצה. בבית הספר עצמו היו הדעות חלוקות. כמה מחברי הצוות החינוכי ובראשם מנהל בית הספר התנגדו לרעיון נחרצות. בין הטיעונים שהעלו: חשש שהקמת פנימייה תפגע בסיכויי התלמידים והתלמידות לקבל תעודת בגרות, דאגה מהעומס שיוטל על הצוות החינוכי שכבר התמודד עם קושי רב ליצור שגרת לימודים לתלמידים ולתלמידות המפונים, תחושה שדווקא בתקופה זו חשוב שהתלמידים והתלמידות יהיו עם משפחותיהם, חשש שמסגרת כזו תעודד התנהגויות סיכוניות. כמה מרואיינים סברו שחלק מההתנגדויות ליוזמה היו רגשיות ונבעו מחשש של אנשי הצוות החינוכי לאבד את הקשר עם תלמידיהם שנרקם לאורך שנים. עם זאת, היו חברי צוות שתמכו ברעיון מייד, אחרים תמכו בו בהמשך לאחר לבטים ושכנועים. במקביל, החל להתנהל שיח על הרעיון בקרב כלל התלמידים, התלמידות וההורים.

האור הירוק ניתן

מספר שבועות לאחר שליחת המכתב התקיים דיון בראשות שר החינוך בהשתתפות נציגי המנהל לחינוך התיישבותי, אחד עשר התלמידים והתלמידות, ההורים וגורמים נוספים. השר שנועץ בנושא מבעוד מועד עם אילנה נולמן התרשם מההתלהבות של התלמידים והתלמידות ושל ההורים ליוזמה והביע את תמיכתו ברעיון. הדאגה היחידה שנותרה

הייתה האם תהיה היענות רחבה ליוזמה בתוך השכבה והשר ביקש לוודא שהתלמידים והתלמידות יתחייבו להצטרף לפנימייה. בעקבות הדיון ובגיבוי הוריהם, החלה הקבוצה היוזמת לקיים שיחות טלפון עם תלמידים ותלמידות בשכבה ותוך זמן קצר הן הובילו למאה ושישה נרשמים. תלמידות ותלמידים נוספים נרשמו בהמשך.

היוזמה יצאה לדרך. צוות ההקמה לפנימייה כלל את ערן גלבו, מפקח מהחינוך ההתיישבותי ובעל מומחיות בתחום הפנימיית, ואת בן אראלי, מנהל בית ספר לשעבר. לשניים הצטרף ארגון אדם ואדמה שפרס את חסותו על הפנימייה. נציגי ההורים והתלמידים היו מעורבים גם הם בתהליך ההקמה אם כי מעורבותם הלכה ופחתה מרגע קבלת ההחלטה. שני הפטל שימשה נציגת ההורים והמועצה כאחד והיא ליוותה את המהלך לאורך כל הדרך. בהמשך היא עברה לגור בפנימייה כדי ללוות את המיזם מקרוב.

הייתה התלבטות גדולה לגבי מיקום הפנימייה. בתחילה חשבו לפתוח אותה בחצבה והמועצה האזורית של חצבה אף נעתרה בשמחה לרעיון אך הוא נגזז בשל המרחק הגדול בין חצבה לבין הסולריום, המרכז הלימודי בים המלח, ובשל היעדר תשתיות מתאימות. כל זה הוביל להחלטה להקים את הפנימייה באכסניית הנוער אנ"א עין גדי.

תאריך הפתיחה נקבע לעשרים בדצמבר 2023. בפרק הזמן הקצר שנותר נדרשו מנהלי המיזם לצלוח הליכים בירוקרטיים מורכבים שחייבו מציאת פתרונות יצירתיים וחריגה מהנהלים המקובלים מול גורמים שונים במשרד החינוך כמו הייעוץ המשפטי, החשבות והגזברות. כך, למשל, החוזה עם האכסנייה נחתם סופית רק לאחר שהתלמידים כבר הגיעו אליה. הגורמים המעורבים במיזם היו מתוסכלים מכך שבעלי תפקידים במשרד החינוך הערימו עליהם קשיים ולא הביעו נכונות להתגמש בירוקרטיית, דווקא לאור העובדה שבראשות משרד החינוך הבינו את גודל השעה והמדיניות של המשרד הייתה לאפשר את הקמת הפנימייה.

במקביל, גובש צוות הפנימייה במהירות. מנהל הפנימייה נבחר במכרז מזרז, ובתחילת דצמבר 2023 רואיינו ומונו המנהלת הפדגוגית, המדריכים, המדריכות ובעלי תפקידים נוספים. ישיבת צוות ראשונה התקיימה כמה ימים לאחר מכן. חיבור משמעותי נוצר בין צוות הפנימייה לבין אייל דבורי, רכז שכבת י"ב שהוביל את הסולריום. עוד נקבע שצוות ההוראה המקורי של השכבה ילמד באכסנייה בעין גדי במידת האפשר.

בשלב הזה היו ההורים, התלמידות והתלמידים שותפים מלאים. הם השתתפו בקביעת לוחות הזמנים והנהלים בפנימייה, והתלמידים והתלמידות היו אלה שארגנו את טקס הכניסה לפנימייה שבו השתתפו מאה ושלושים מתלמידי השכבה.

כמובן שלא הכול התנהל כשורה. מלבד הקשיים הבירוקרטיים, נדרשו תיאומים מורכבים בין הגופים המעורבים ומדי פעם נוצרו חיכוכים בין הצוות החינוכי והייעוצי של בית הספר לבין צוות הפנימייה. היו הורים שהתנגדו ליוזמה ולא שלחו את ילדיהם לפנימייה, והיה קושי בגיוס עובדים ועובדות סוציאלים שיספקו את המעטפת הטיפולית הנדרשת. "בכל זאת הגענו למרות הכול" נאמר בשירו של דני סנדרסון. כך היה גם כאן. הפנימייה קמה.

התוצאות מדברות בעד עצמן

הגורמים השונים המעורבים תיארו את הפנימייה הצלחה אדירה והדבר עלה גם מנתוני מחקר ההערכה שבוצע בסיום השנה. 92% מהתלמידים דיווחו על חיזוק הקשרים החברתיים שלהם, 76% מתוכם דיווחו על שיפור ביכולת ליזום ולהשפיע על המציאות (אייג'נסי, ועל כך נפרט בהמשך), 81% דיווחו על חיזוק יכולות שישמשו אותם בעתיד (בפרט בכל הקשור לחוסן, לגיבוש זהות ולאקטיביזם חברתי), 74% דיווחו שהפנימייה סייעה להם להתמודד עם השלכות השבעה באוקטובר (87% מקרב ההורים ציינו שהקמת הפנימייה סייעה לילדיהם בהתמודדות זו), 97% דיווחו על גאווה להשתייך למועצה האזורית אשכול.

כמצופה ממסגרת של בנות ובני נוער, היו תופעות של חריגה מהנהלים שנקבעו בפנימייה. המרואיינים דיווחו על הדלקת אש באזורים אסורים, על צריכת אלכוהול, על בריחה מהפנימייה ועל שימוש בסמים. עם זאת, היקף האירועים האלה לא היה חריג.

הפנימייה פעלה תחילה שלושה ימים בשבוע ובהדרגה הגדילה את מספר הימים לארבעה ולחמישה בשבוע ואף פעלה בסופי שבוע. האווירה בה הזכירה מכינה קדם-צבאית בכל הנוגע לאחריות שהוטלה על התלמידים והתלמידות ולשיתופם בניהול השוטף.

לאחר קשיים ראשונים, נכנסו התלמידים לשגרת לימודים ושיעור הזכאות לתעודת הבגרות הגיע ל-97%. כשהפנימייה נפתחה היה קשה לדמיין מראש הצלחה כזאת שהושגה בזכות העשייה החינוכית המרשימה. עם סיום לימודיהם, יצאו מחצית מהתלמידים ומהתלמידות לשנת שירות או למכינות קדם-צבאיות. כעשרים מהם בחרו לשרת במסלולים אלה בחבל אשכול מתוך רצון לתרום לשיקומו.

מעל לכול, נוצרה בפנימייה אווירה חזקה של יחד. החיבור יוצא הדופן בין התלמידים והתלמידות סייע להם ברגעי משבר כמו ברגע שבו נודע כי אביה של אחת התלמידות נרצח בשבי.

תובנות מסיפור ההצלחה

עולה השאלה מה ניתן ללמוד מסיפור ההצלחה הזה? אחד הקשיים בהסקת מסקנות מהסיפור הוא הנסיבות החריגות של הקמת הפנימייה לאחר השבעה באוקטובר והאווירה המיוחדת שאפיינה את התקופה. אין ספק שגורמים אלה השפיעו מהותית על הנכונות להקצאה חסרת תקדים של משאבים (למעלה מעשרה מיליון שקלים לתקופה של כחצי שנה עבור שכבה אחת) ולהתגייסות מהירה של כלל הגורמים להצלחת המיזם.

חשוב לומר שהנסיבות לבדן אינן מסבירות את ההצלחה. לראיה, באותה תקופה עצמה לא צלחו ניסיונות דומים להקים פנימיות, למשל עבור שכבת י"א באותו בית ספר ובמועצה האזורית שער הנגב. אם כך, אירועי השבעה באוקטובר יצרו תנאים מאפשרים אך לא מספיקים.

מהראיונות שקיימנו עלו מספר תמות מרכזיות שניתן להסביר באמצעות את ההצלחה הייחודית של הפנימייה בעין גדי. תמות אלו מאפשרות לזקק תובנות שעשויות לשרת גם מקרים אחרים, הרבה מעבר לסיפור הספציפי הזה. כעת נפרט אותן.

אופטימיות

"תחלמו. אנחנו נותנים לכם לחלום ומה שתוצו יקרה"

הסיפור כולו נשען במובנים רבים על אופטימיות, על האמונה הבסיסית שהקמת הפנימייה אפשרית למרות הקשיים. זו הייתה האמונה שרתמה את הגורמים השונים להצטרף למהלך ויצרה את המומנטום הראשוני. בן אראלי, לדוגמה, אמר להורים ולנערים ולנערות כבר במפגש הראשון: "תחלמו. אנחנו נותנים לכם לחלום ומה שתוצו יקרה". זו הייתה נקודת הפתיחה גם כשבן עצמו היה מודע לאתגרים הצפויים בדרך.

התחושה שהדבר אפשרי והאמונה הפנימית בכך היו מדבקות. האופטימיות של ההורים ושל התלמידים והתלמידות סחפה גם את שר החינוך. אילנה נולמן ציינה: "הוא הבין שהם דיברו בתשוקה גדולה והתחבר". ענבל דובדבני תיארה כיצד האופטימיות הזו ניכרה בחיי היום יום בפנימייה. לדבריה, אחד המרכיבים המרכזיים בהצלחתה היה הגישה החיובית של הצוות והמבט קדימה – היכולת לראות עתיד חיובי בלי לשקוע בעבר. המדריכים החיצוניים שלא חוו בעצמם את אירועי השבעה באוקטובר הביאו עימם גם הם תמונת עתיד אופטימית שסייעה לחוויית הריפוי והשיקום של התלמידים והתלמידות.

האופטימיות נשענה על תמונת עתיד חיובית שליוותה את התהליך מראשיתו ועד סיומו. היא לא רק הניעה את התהליך אלא גם הייתה אחת מתוצאותיו. הקמת הפנימייה המחישה את החזון והפכה אותו למציאות. במהלך הזמן אימצו יותר ויותר חברים בקהילה את תמונת העתיד הזו. בסעיפים הבאים נעמיק הן בכוחה של תמונת עתיד חיובית ככוח מניע והן בדרך שבה היא נוצרה והתבססה לאורך הדרך.

העזה

"לקפוץ למקום שאין לך מושג מה הולך להיות בו בההנהגה שפה אחז הנגרים הכי חשובים כאשר לעשות"

אופטימיות מייצרת אמונה. האמונה מאפשרת העזה והתמודדות עם אתגרים ועם אי-ודאות. המושג העזה שונה מהמושג אומץ לב. היטיב להסביר זאת הנשיא לשעבר שמעון פרס:

"אני תמיד אמרתי שיש הבחנה בין אומץ לב לבין העזה. אומץ לב מגלים כשאין לך ברירה; העזה זה עימות עם הבלתי נודע. אומץ לב זה עימות עם האויב, אתה עומד מולו ואתה צריך לגלות אומץ לב או לכרוע; העזה זה כשאתה בעימות עם העתיד והחזון. כשאתה צריך לגלות אומץ לב – כמעט שאין לך ברירה, אחרת האויב יכה אותך. בהעזה יש לך ברירה – אל תסתבך. ואני האמנתי שמי שלא מסתבך, לא עושה דבר..." (בר-זהר, 2006).

אם כן, העזה היא הנכונות לפסוע אל הלא נודע לנוכח סיכונים וחששות. היא נובעת מתוך אי־הנכונות שלנו לקבל את המציאות הנוכחית ומתוך המוכנות שלנו להסתכן כדי לשנות את המציאות. כאן גם נעוץ קשר עמוק בין המושג העזה לבין המושג אייג'נסי שעליו נרחיב בהמשך. שני המושגים האלה מבטאים נכונות לחרוג מהמציאות הקיימת ולהשפיע עליה.

כפי שהוזכר לעיל, בראשית הדרך עלו התנגדויות רבות לרעיון הפנימייה. יועצת השכבה ענב אווקרט חששה שזה יהיה "מקור לבלגן ללא גבולות", ובדיעבד היא שמחה שחששה זה התבדה: "מודה שלא האמנתי בו ובסוף השנה שמחתי לראות שטעיתי. זה היה הדבר הכי נכון לתלמידים". היו שחששו כי יופיעו בפנימייה התנהגויות סיכוניות, במיוחד לאור העובדה שמדובר בתלמידים שעברו בבת אחת למסגרת שהם אינם מורגלים בה. ערן גלבוץ ציין בהקשר זה: "אני וצוות ההקמה ידענו שזו אוכלוסייה שלא גדלה במסגרת פנימייתית ומאסון השבעה באוקטובר נמצאים ללא מסגרת מסודרת ומארגנת, בתוך תחושת אי־ודאות גדולה וקושי גדול להיות בתוך גבולות פנימיים וחיצוניים".

לצד זאת, עלו חששות מצד חלק מההורים שילדיהם לא יצליחו לסיים את שנת הלימודים עם תעודת בגרות. אחרים סברו שאין זה נכון להרחיק מהם את ילדיהם לפנימייה לאחר הטראומה של השבעה באוקטובר שכן ילדיהם זקוקים לשהות במחיצתם.

לאור צבר ההתנגדויות, היה צורך להשקיע מאמץ מיוחד כדי לשכנע. כשבוע לאחר פרסום המכתב, התקיים מפגש לכלל תלמידי ותלמידות השכבה בהובלת הצוות החינוכי. במפגש זה הציגה הקבוצה היוזמת מקרב התלמידים את רעיון הפנימייה. הדיון עורר תגובות סוערות, התנגדויות וחששות. הדר מנצור, תלמידה מהקבוצה המובילה, תיארה אותן כך: "השכבה מאוד נבהלה". כל התגובות האלה התעצמו בעקבות התנגדותו הפומבית של מנהל בית הספר לרעיון.

מעבר להתנגדויות, שרר חוסר ודאות רב. מרואיינים רבים תיארו את עצמם פוסעים אל הלא נודע מבלי שיהיה להם מושג איך תתנהל

הפנימייה. לא היה ברור אם ניתן בכלל להקים פנימייה תוך שבועות ספורים, לא היו מספיק כיתות ולא מספיק מורים.

שירי שם טוב, המנהלת הפדגוגית של הפנימייה, ציינה: "ידעתי שאין כלום, שצריך ליצור הכול מאפס. הסתכלתי על זה כמו שיש צו שמונה של מילואים במלחמה שבה עולים על מדים והולכים בלי לדעת יותר מדי... לקפוץ למקום שאין לך מושג מה הולך להיות בו בהבנה שזה אחד הדברים הכי חשובים שאפשר לעשות". רכז השכבה אייל דבורי תיאר את תגובתו כשעלה הרעיון שהלימודים יתקיימו בעין גדי: "קפצתי על המציאה ואמרתי כן למרות שלא היה לי מושג איך אעשה את זה, לא היו לי כיתות פנויות ולא היו לי מורים".

התלמידים היוזמים ניסו לשכנע את חבריהם שכדאי להם להגיע, שתהיה להם תעודת בגרות ושיהיה טוב, אבל גם הם לא ידעו באמת אם הדבר יקרה והם לא יכלו להבטיח זאת. צוות הפנימייה גובש שלושה שבועות בלבד לפני שהפנימייה נפתחה, והיה ברור שתהליך ההכנה לא יוכל להיות מדוקדק לפרטי פרטים.

משרד החינוך אישר את המהלך בשלב שבו לא היה ברור כלל אם תלמידי ותלמידות השכבה אכן יצטרפו לפנימייה. בזמן הפגישה עם משרד החינוך, הביעו רצון להצטרף רק כמה עשרות תלמידים ותלמידות וההיענות הרחבה עוד לא הייתה מובטחת. מנהלי המיזם היו מוטרדים גם מהשאלה כיצד תתנהל הדינמיקה בין התלמידים היוזמים לבין הצוות החינוכי שמבין תפקידיו היה להציב להם גבולות של משמעת. היו הרבה שאלות פתוחות בשלב זה ולא ניתן היה לצפות שהמהלך יהיה כה מוצלח. התייחס לכך אחד המרואיינים בדיעבד: "אכלתי את הכובע הרבה פעמים. הייתי הרבה פחות אופטימי וכל הזמן הופתעתי לטובה".

אין ספק שהייתה כאן העזה של כל הגורמים המעורבים והיא סייעה להתגבר על החסמים השונים שצצו לאורך הדרך. נרחיב על כך בהמשך אך בשלב זה נסתפק בדבריו של ישי יצחקי, מנהל הפנימייה: "יוזמה, לפעמים צריך לדחוף אותה חזק מאוד גם במחיר של הרבה דברים, חוסר ודאות, חוסר מוכנות".

לצד ההעזה המרשימה היו מרכיבים שהפחיתו במידת מה את הצורך בה והקלו על ההליכה אל הלא נודע. גרעין ההורים שדחף את רעיון הפנימייה היה מורכב מבוגרי ומבוגרות קיבוצים שחוו מסגרות דומות בנעוריהם. אחד המרואיינים התייחס לדמיון הזה: "זה היה ממש חינוך קיבוצי של פעם, של ימי הלינה המשותפת".⁴ נוסף על כך, תרבות של מתן אחריות לבני נוער מושרשת בקיבוצים מזה שנים. בהתאם לכך, לבני ולבנות הקיבוצים היה קל יותר לקבל את רעיון הפנימייה מאשר לבני ולבנות המושבים.

מרכיב שני בהצלחה היה האמונה החזקה בנכונות הרעיון. גם כששררה אי־ודאות, רוחה התחושה בקרב הגרעין המוביל של ההורים ושל התלמידים שזה הרעיון הנכון ושהוא עדיף על פני כל חלופה אחרת. אחד הנערים ציין בהקשר זה: "מהר מאוד הבנו שזה הפתרון היחיד האפשרי". למעשה, זה לא היה הפתרון היחיד שבא בחשבון. היו פתרונות אחרים, למשל למידה במסגרות זמניות במוקדי הפינוי. אבל ההורים שהגו את רעיון הפנימייה האמינו בלב שלם שזה הפתרון הנכון ביותר עבור ילדיהם באותה עת שיאפשר תהליך של ריפוי ושיקום. התלמידות והתלמידים אימצו את הרעיון כשהבינו שזו הדרך היחידה שתאפשר להם להישאר יחד. רעיונות אחרים שעלו כמו קיום יום התנדבות משותף פעם בשבוע נפסלו בשל המרחקים בין מוקדי הפינוי. הפנימייה הפכה לחלופה המעשית היחידה ללמידה במסגרות החינוכיות הסמוכות למלונות הפזורים ברחבי הארץ. אומנם היה סיכון בכינוס קבוצה של בני ובנות נוער שעברו טראומה כה קשה במקום אחד, אבל התחושה הייתה שבשהות המתמשכת במלונות במוקדי הפינוי השונים הפוטנציאל להתנהגויות סיכוניות עלול להיות גדול עוד יותר.

מרכיב נוסף שהקל על ההעזה היה ההתלהבות והמחויבות של התלמידים וההורים. כמה מהמרואיינים ציינו שהיה קל הרבה יותר לאשר את המהלך כאשר ראו עד כמה הנוגעים בדבר חדורי מוטיבציה ומחויבות. התלמידות

⁴ פחות ממחצית תלמידי השכבה הגיעו מקיבוצים וגם הם לא חוו לינה משותפת בעצמם. עם זאת, רעיונות אלה היו מוכרים עבור מרבית ההורים מהגרעין המייסד.

והתלמידים עצמם פעלו לגייס את חבריהם ואת חברותיהם, דבר שהוביל למספר המרשים של המצטרפים. המחויבות הזו הייתה גורם משמעותי בהחלטתו של שר החינוך לאשר את הקמת הפנימייה.

בן אראלי התייחס לכך כשתיאר את תהליך הקמת הפנימייה: "זו יוזמה שמאוד חזקה מהשטח... היו שם [מבין ההורים] משוגעים לדבר... ההקמה נשענה מאוד מאוד על מוטיבציה אדירה של בני הנוער. זה היה מאוד סוחף". העוצמה הזו של מסירות ההורים והתלמידים לרעיון סיפקה את הדלק שנדרש כדי להמשיך להתקדם לאורך כל הדרך. בהמשך נעמיק במוטיבציה המיוחדת הזו ובמקורותיה.

מרכיב רביעי ואולי המשמעותי מכולם היה השותפות בין הגורמים השונים. להורים היה קל יותר לבטוח במערכת שבה נציגת ההורים הייתה חלק אינטגרלי מצוות הפנימייה. הגורמים המעורבים פעלו בסנכרון ביניהם, דבר שהפך את ההתמודדות עם האתגרים ליעילה ולגמישה. שותפות זו יצרה גם תנופה: ככל שיותר תלמידים נרשמו לפנימייה, כך גברה הנכונות של אחרים להעז ולהצטרף גם הם.

צוות הפנימייה חש זאת גם הוא. הגיבוי שקיבל הצוות מכלל הגורמים העניק לו ביטחון וכוח לפעול. להלן מבחר התייחסויות בנושא של אנשי הצוות: "הרגשתי שאני יכול לפנות להרבה אנשים והם יעמדו דום ויעזרו, זה נותן הרבה ביטחון, לא תחושה שנזרקנו למים".

"חשבתי שניכנס לאיזה מסע מלא מלא סימני שאלה, וזהו, שכן, יש לי צוות מאוד חזק שנותן לי גב, ערן גלבוע ובן".

"אדם ואדמה... ידעו לעזור... ברוחב לב ועזרו במה שצריך".

ערן גלבוע סיכם זאת בפשטות: "בסוף, הסיפור הוא אנשים, והיו פה המון המון אנשים טובים שבאו לתרום, ללמוד, לעבוד ובסוף לעשות טוב ומשמעותי".

עוצמתה של תמת השותפות כה בלטה בראיונות שראוי להקדיש לה מקום נפרד.

שותפות

"הק היו היחז"

המחקר מבחין בין סוגים שונים של עבודה משותפת (Amici & Bietti, 2015):

- **תיאום** (coordination) – מצב שבו גופים עצמאיים שונים מתקשרים ביניהם כדי לפעול יחד בצורה אפקטיבית.
- **שותפות** (partnership) – קשר פורמלי או בלתי פורמלי בין שני גופים או יותר סביב משימה משותפת.
- **שיתוף פעולה** (collaboration) – פעולה משולבת של גופים שונים הכוללת לרוב גם שיתוף משאבים, טשטוש גבולות בין הגופים וקבלת החלטות משותפת.

כאשר עבודה משותפת מתקיימת באופן מיטבי, היא יוצרת סינרגיה – שלם הגדול מסך חלקיו, תוצאה שתועלתה גדולה בהרבה מהמאמצים שמשקיע כל שותף בנפרד.

מהתבוננות בדפוסי העבודה של הגופים המעורבים בפנימייה, עולה כי חלקם עבד בעיקר בתיאום, אחרים פעלו בשותפות, אך הדפוס הבולט ביותר היה שיתוף פעולה. אחד המאפיינים שחזרו שוב ושוב בראיונות היה טשטוש הגבולות, ההיררכיות וההגדרות בין הגופים. כולם פעלו כאילו הם גוף אחד.

ההורים והתלמידים פעלו, עבדו והחליטו יחד. אומנם נשמרו מסגרות מסוימות של היררכיה ושל חלוקת תפקידים – רעיון הפנימייה הגיע בעיקר מצד ההורים שהעבירו אותו לילדיהם – אך הבסיס של שותפות אמיתית היה נוכח. אפשר לומר שיש כאן פיצוח לא מובן מאליו של בעיה מוכרת: החשש מהעברת אחריות לתלמידים. במקרים רבים, החשש שדברים לא יתבצעו כראוי בשל חוסר ניסיון של בני נוער מונע מתן אחריות אמיתית להם אבל במקרה זה, סיפקה השותפות בין ההורים לתלמידים רשת ביטחון שאפשרה עשייה אוטונומית. כשההורים היו שותפים היה קל יותר להאמין שגם אם יהיו טעויות, ניתן יהיה להתגבר

עליהן. זו גם הדרך לפתח את מה שמכונה "תודעת צמיחה" (דווק, 2008) – להיות מוכנים לשאת את האפשרות להיכשל מבלי להימנע מפעולה, מתוך נכונות אמיתית ועמוקה ללמידה.

חלוקת התפקידים בין ערן גלבוע ובן אראלי לא הייתה מובהקת. "כל הזמן היינו צריכים לברר את זה ולדייק תוך כדי תנועה", סיפר לנו ערן. השניים ניהלו שיח רצוף ותדיר, ובפועל פעלו כיחידה משולבת, למרות שכל אחד מהם הביא עימו לתפקיד התמחויות וחוזקות משלו.

גם אילנה נולמן, מנהלת המנהל לחינוך התיישבותי, גילתה מעורבות יוצאת דופן ברמה שחרגה מהמצופה ממנהלת מחוז. היא תקשרה ישירות עם מנהל הפנימייה וצוותו, והייתה בקשר רציף עם גורמים שונים שלא היה זה טבעי שתהיה איתם בקשר מתוקף תפקידה. התפקיד של נציגת ההורים שהתגוררה בפנימייה ושהייתה חלק בלתי נפרד מצוות הפנימייה לא הוגדר במדויק מעבר להיותה נציגת המועצה ואשת הקשר להורים, ובפועל היא הייתה שותפה מלאה לכל אורך הדרך. צוות ההקמה התכנס בקביעות כפי שמצופה במצב של coordination, אך מעבר לכך התקיימו שיחות רבות בין כל המעורבים, גם מעבר למסגרות הרשמיות. נציגת ההורים העידה כי חלוקת התפקידים לא הוגדרה לחלוטין אבל כל אחד בהחלט עשה את תפקידו. דוגמה בולטת לטשטוש בחלוקת התפקידים ניתן לראות במעורבות הגבוהה של התלמידים והתלמידות בפנימייה. זו גם הסיבה לכך ששירי שם טוב, המנהלת הפדגוגית, השוותה את הפנימייה למכונה.

הטשטוש החיובי הזה שבחלוקת התפקידים החל עוד לפני פתיחת הפנימייה. המפגש הראשון של התלמידות והתלמידים עם ישי יצחקי, מנהל הפנימייה, נערך במקום שהם בחרו, וכך הוא סיפר: "ישבנו בשיפודייה שהם הזמינו. היה משהו במפגש שהיה בלתי אמצעי ובגובה העיניים, הם הרגישו שאפשר לסמוך".

גם לאחר תחילת הפעילות, כאשר תלמידים טענו שזו "הפנימייה שלהם" באקט של התנגדות להצבת גבולות, לא התעקשה המנהלת הפדגוגית

שירי שם טוב על סמכויותיה ולא נכנסה עימם לעימות. תחת זאת היא אמרה: "או־קיי, בחרתם, מה האמירה הזו אומרת? רוצים שיהיה לנו סבבה ביחד?" באופן הזה היא הבהירה את תפקידה ואת סמכותה אך עשתה זאת מתוך שותפות וכך הצליחה לפרק את ההתנגדות.

התנגשויות התרחשו גם מול מנהל הפנימייה, במיוחד בתחילת הדרך כשהתלמידים כעסו על הגבולות שהציב. גם הוא, במקום להחריף את המתח, ניהל עימם דיאלוג פתוח שסייע לפרק את ההתנגדויות. במקום להתעקש על חלוקת תפקידים רשמית, הוא שם דגש על העשייה המשותפת, ומתוכה התבהרו בטבעיות התפקידים, הציפיות והאחריות של כל אחד מהמשתתפים.

אחד התלמידים תיאר את הדינמיקה הזאת כך: "מול הצוות בהתחלה היה קשה, ישי עשה שיחת נהלים, התעצבנו בטירוף, שנאנו אותו לכמה שעות, אבל דיברנו איתו, הבנו הכול, ואז זה עבר, פתרנו בדיבורים".

דוגמה נוספת לעומק שיתוף הפעולה בין הצדדים הייתה המעורבות של התלמידות והתלמידים בקבלת החלטות קריטיות כמו קביעת לוחות הזמנים וההתנהלות היום יומית בפנימייה.

שיתוף פעולה הוא מאפיין של יוזמות בתחילת דרכן, של סטארט אפים למשל. פעמים רבות מתמסדים התהליכים בהמשך ונקבעות הגדרות התפקיד אבל יש ערך רב לכך שבתחילת הדרך מתאפשר שיתוף פעולה. סביר להניח שאם תהליך הקמת הפנימייה וקיומה לא היה קצר מועד, היינו מתחילים לזהות בהמשך הדרך דפוסים אחרים של תיאום ושל עבודה משותפת.

כוחה של השותפות בין הגורמים השונים בפנימייה נבע, בין היתר, מהגיבוש החברתי המיוחד של השכבה שעליו סיפרנו קודם ומהקשר ההדוק בינה לבין בית הספר עוד לפני השבעה באוקטובר. זה היה המצב שאפשר את התהליך כולו וספק אם הוא היה מתאפשר בשכבה מגובשת פחות. לראיה, ניסיונות דומים שנעשו בשכבות אחרות לא צלחו.

אייל דבורי, רכז השכבה, תיאר זאת כך: "השכבה הייתה מאוד מאוד מגובשת. גם ב־י' וגם ב־י"א עסקנו המון בגיבוש שכבתי של השכבה כשכבה... מושג השכבה היה מאוד דומיננטי, הזהות מאוד דומיננטית על חשבון הזהות ככיתה, רצון להותיר חותם. עשו בלגן כדי שידעו שאי אפשר להתעלם ממחזור ט"ו. אבל ברוב הדברים זה פעל לטובתם. הם עשו דברים כשכבה, ציינו כל חג, עשו טיולים..."

השותפות לא כללה רק את התלמידות ואת התלמידים אלא גם את הצוות החינוכי. מייד לאחר כתיבת המכתב לשר החינוך, פנו התלמידים לצוות החינוכי, התייעצו עימו והתלבטו יחד מה נכון לעשות. אחד המרואיינים תיאר את הקשב שנתן הצוות לתלמידים: "בשנייה שהילדים התחילו לציין היינו איתם". אומנם השותפות הזו הפכה מורכבת בעקבות התנגדותו של מנהל בית הספר לרעיון הפנימייה אך היא לא נקטעה. גם לאחר המעבר לעין גדי, נותרה בעינה השותפות עם הצוות החינוכי. אנשי הצוות נהגו לבקר מדי שבוע, ומורים ומורות רבים התעקשו ללמד את התלמידים בסולריום. חלקם אף נסע לשם במיוחד ממרחקים.

מעבר להיבטים הארגוניים והחינוכיים, הדגישו גורמים שונים את כוחה המרפא של השותפות בין התלמידים והתלמידות עצמם בתוך הפנימייה. כשאחת האימהות נשאלה מהו סוד ההצלחה של הפנימייה, היא ענתה בפשטות: "כי הם היו ביחד". באחד מרגעי המשבר הקשים ביותר, אפשר הצוות לתלמידים פשוט להיות יחד, והם סייעו זה לזה באופן מדויק. ספק אם גורמי המקצוע היו מצליחים לייצר פתרון כה יעיל מצידם. אומנם הייתה נוכחות של גורמי מקצוע ומעטפת טיפולית, אך הלכידות הקבוצתית אפשרה ריפוי והחלמה משמעותיים לא פחות.

המנהלת הפדגוגית ציינה: "הפתיע לטובה הכוח של הביחד וכמה הם לקחו אותו למקום מרפא". אילנה נולמן ניסחה זאת בחדות: "הביחד הזה הוא תשעים אחוזים מהתרפיה שהם עברו". התלמידות והתלמידים שהיו מגובשים מלכתחילה כשכבה רק העמיקו את הקשרים ביניהם, מה שהעצים במהירות את הביחד והפך אותו לבסיס של תהליך הריפוי.

אחד המאפיינים המעניינים והייחודיים בדפוסי העבודה המשותפת היה היכולת להניח בצד את האגו. תיארו זאת המרואיינים: "משהו בפשטות שבנו ובחוסר אגו ובהבנה שזה חייב להיות שיתופי, שותפות, זה היה גורם מרכזי להצלחה... ממש חושבת שזה מה שגרם לדבר הזה להצליח"... "זה שהייתי עם מעט מאוד אגו... לא מאוד ריכוזי ושמתי את האגו בצד עזר לסיטואציה הזו".

בתיאורו הקלסי של המושג "מנהיגות רמה 5", מצביע קולינס (2001) על כך שהיעדר אגו הוא מפתח למנהיגות המאפשרת לארגון לפרוץ קדימה. סוג זה של מנהיגות צנועת לב ניכר בקרב רבים מהמשתתפים בתהליך. שירי וישי לדוגמה לא נעלבו ולא חשו מאוימים כשנתקלו בטענות מצד התלמידים כלפיהם והם בחרו בפתרון של שיחה איתם. כפי שהוזכר קודם, גם כשהתלמידים כעסו והתקוממו נגד הנהלים, הדיאלוג הוא זה שפתח את הדלת להבנה. באופן דומה, אילנה לא ראתה פחיתות כבוד בעיסוקה בהיבטים הטכניים והבסיסיים של הקמת הפנימייה וערן לא הרגיש שבן פולש לטריטוריה שלו. אף אחד מהצוות לא התעקש על סמכותו הבלעדית, גם כשאחת האימהות עברה לגור בפנימייה והשתלבה בצוות.

האגו הונח בצד למען המטרה המשותפת אך הוא לא נעלם לחלוטין. בראיונות עלו לעיתים התייחסויות לסוגיות של קרדיט או לתחושת יהירות, אבל בסך הכול, זה לא עיכב את המהלך ולא פגם באיכות השותפות.

אחד הגורמים המרכזיים שאפשרו את הנחת האגו בצד היה המטרה הברורה והמשותפת. כלל הגורמים שראיינו דיברו על גודל המשימה, על תחושה של חרדת קודש לנוכח המוטל עליהם, ועל הצורך החיוני להתגייס למיזם כאילו היה צו שמונה. כאשר המטרה ברורה וחשובה, קל יותר להתעלות מעל שיקולי אגו ומעמד אישי.

גורם נוסף לדחיקת האגו היה הדחיפות ולחץ הזמן. כשהזמן קצר, הדדליין מתקרב והצורך ברור. במצב כזה אין מקום לאגו. תיארו זאת המעורבים: ככל שהתאריך עשרים בדצמבר הלך והתקרב, כך התכנס הפוקוס כולו למטרה וכל היתר נדחק הצידה. ייתכן שהשילוב של בהירות

המטרה המשותפת יחד עם דחיפות גבוהה הוא שיצר את התנאים האופטימליים לשיתוף פעולה ייחודי ויוצא דופן בעוצמתו.

כוחה של השותפות בלט דווקא כשעלו קשיים בשיתוף הפעולה, למשל בין הצוותים החינוכיים לבין צוות הפנימייה (תופעה מוכרת כמעט בכל פנימייה הפועלת צמוד לבית ספר), ובפרט בין הצוות הפסיכו־סוציאלי לבין צוות הייעוץ של בית הספר. מקרה אחד שממחיש זאת היטב התרחש סביב טקס הקמת הפנימייה שנקבע לאותו יום שבו תוכנן להיערך אירוע למחנכי ולמחנכות בית הספר. אלה ביקשו לשנות את מועד הטקס כדי שיוכלו להשתתף בו אך בקשתם לא נענתה. היעדרם של המחנכים והמחנכות מהטקס עורר תגובות קשות בקרב הצוות החינוכי וגם בקרב התלמידים שציפו לנוכחותם. בהמשך חיזקו הפנימייה ובית הספר את שיתוף הפעולה והתיאום ביניהם.

לשיתוף פעולה הדוק וללא גבולות ברורים מהסוג שתואר כאן יש גם חסרונות. ריבוי גורמים המעורבים באותם תהליכים והצורך בתיאום מתמיד ושוטף עלולים להתיש את המשתתפים. היו שהתלוננו על היעדר תפקיד של "מבוגר אחראי" שיגדיר מסגרת ברורה ליחסים בין בית הספר לפנימייה. עם זאת, ייתכן שבמצבי קיצון דווקא יחסי גומלין מסוג זה הם שמאפשרים את ההצלחה. היכולת להשתחרר מהגדרות תפקידים נוקשות מאפשרת תגובה מהירה, יצירתית ואפקטיבית למשבר. על אף החסרונות, נראה שהיתרונות עולים עליהם.

אמון

"היינו מאוזן זיאלוסייך, מאוזן שיתופייך"

שלא כמו בתיאום, שיתוף פעולה אינו אפשרי בלי אמון. אמון הוא מושג חמקמק שמקבל משמעויות שונות בהקשרים מגוונים: במערכות יחסים בין־אישיות, בממשק בין קבוצות, ביחסי הפרט עם מוסדות המדינה, באינטראקציות כלכליות. ובכל זאת, שני היבטים עיקריים חוזרים על עצמם בהגדרות השונות של המושג אמון (כהן ואח', 2021):

- ייחוס כוונות טובות לאחרים וביטחון ברצונם הטוב.
- הנכונות להיות פגיעים לפעולות של אחרים, על אף שאין לנו שליטה על האופן שבו הם יתנהגו.

שני ההיבטים הללו שזורים זה בזה: כשאנו מייחסים כוונות טובות לזולת, קל לנו יותר להסכים להיות פגיעים בקרבתו, וכשפגיעות נענית באופן חיובי, האמון שלנו בזולת מתגבר. ניתן להוסיף רכיב שלישי לשני ההיבטים הללו – האמונה ביכולותיו של הצד השני למלא את חלקו ואת התחייבויותיו מעבר לכוונותיו הטובות. קובי (Covey) (Coleman, 2008) מגדיר בתמצות שאמון הוא "ביטחון ביושרתו וביכולותיו של הזולת". בהגדרה זאת הוא מאחד את ההיבט הראשון שצוטט לעיל עם סוגיית היכולות.

המחקר מלמד עד כמה האמון חיוני להצלחת מהלכים רחבים ולמימוש מדיניות, בפרט בתהליכים מורכבים. האמון ניכר בכל היבטי התהליך שתיארנו עד כה כפי שעלה בראיונות ובמשובי הסיום – באמון ההדדי בין התלמידים בינם לבין עצמם, באמון בין התלמידים לבין הצוות החינוכי שלהם עוד לפני השבעה באוקטובר, ובאמון שנרכש בהמשך בין התלמידים לצוות הפנימייה.

האמון של המבוגרים בתלמידים ובתלמידות היה משמעותי לא פחות. אין זה מובן מאליו להאמין ביכולתם להשתתף במהלך כה מורכב (זהו המרכיב השלישי שצינו קודם לכן בהתייחסות לאמון) כמו הקמת פנימייה ולהתגייס אליו. אחד התלמידים סיכם זאת היטב: "אם היו מתייחסים אלינו כמו לילדים שלא מבינים מהחיים שלנו... היינו זורקים את הרעיון. להתייחס לבעיות ברצינות, זה מה שעשו, למזלנו. ובקלות יכלו להגיד שהם ילדים ולא יודעים ואין פנימייה, זה מה שהיו עושים ברוב המקרים. אלינו לא התייחסו ככה".

המפקח ערן גלבע ביטא זאת מזווית אחרת: "בסוף מתבגרים ומתבגרות... בסוף יודעים, יודעים בדרך כלל מה נכון עבורם ומה טוב עבורם". קפיצת האמונה הזו היא חלק מההעזה שצינו בפרק הקודם אך גם הבסיס לשיתוף הפעולה. זה גם אחד ממרכיבי האמון – ייחוס כוונות טובות ויכולות. כלומר, כוונותיהם טובות וניתן לסמוך עליהם שהם ידעו מה נכון עבורם.

האמון לא נוצר יש מאין – הוא נבנה לאורך זמן בתהליך מתמשך. נבנו ונוצרו מנגנונים שאפשרו לחזק אותו: הצוות החינוכי פעל במשך שנים כדי ליצור מצע של אמון עם תלמידיו, האמון של ההורים בנוער נשען על מסורות בחינוך הקיבוצי, שיחות רבות שהתקיימו בין ההורים לבין עצמם ובין התלמידים לבין עצמם נועדו לבסס את האמון בתהליך.

סדיריות ארגונית חיזקו גם הן את תחושת האמון. לדוגמה, כחלק משגרת ניהול הפרויקט נבנו סדיריות קבועות וחשובות: "צוות ההקמה נפגש כל יום רביעי בערב, לא משנה מה קרה" סיפר ערן גלבו. צוות הפנימייה וצוות בית הספר השקיעו מאמצים מודעים ביצירת אמון הדדי. גם הפרויקטורים מטעם המנהל יחד עם העומדת בראשו הקפידו על שיח יומי ועל קשר רציף שיצרו תחושת אמון מראשית הדרך. התנהלות כזאת ממחישה את הגדרתו של קובי שציטטנו לעיל: קל הרבה יותר לבטוח ביושרו וביכולתו של הזולת מתוך היכרות ממושכת.

נוכחותה של נציגת ההורים בפנימייה חיזקה משמעותית את האמון של ההורים בתהליך והקלה על בניית הקשר עם צוות הפנימייה. מנהל הפנימייה התייחס לכך: "הפוזיציה שלי הייתה ממש מורכבת כי בסוף זו קהילה מאוד מאוד פגועה, בלי אמון, ולהצליח לרתום את הקהילה... אני זר להם, הם לא מכירים אותי... אבל הצלחתי לגרום להם לסמוך עליי. אחד הדברים שעזרו זו נציגת אשכול שהייתה בצוות ההקמה ומאוד מחוברת לקהילה". דמות מוכרת מקלה על ייחוס כוונות טובות: מי ידאג לשלום התלמידים והתלמידות יותר מאחת האימהות? התקשורת השוטפת עם ההורים תרמה לכך גם היא. מנהל הפנימייה ישי יצחקי סיפר: "כל שבוע הוצאנו עדכון להורים מאוד מקיף... העדכון להורים היה אחד הדברים הכי חשובים [שאפשרו] לסמוך על הפנימייה".

האופן שבו צוות הפנימייה שיתף את הנערים והנערות בתהליכי קבלת ההחלטות היה תנאי הכרחי לבניית אמון עימם. הצוות בנה את מערכת היחסים בשום שכל. מחד גיסא, היא שיקפה היררכיה ברורה, מאידך גיסא, היא אפשרה מרחב דיאלוגי. המנהלת הפדגוגית של הפנימייה הסבירה:

"היה תהליך עמוק של יצירת אמון. לא נכנסנו לכיפופי ידיים של יחסי כוחות וזה שבר את הרצון להיות בכוח מעלינו. היינו מאוד דיאלוגיים, מאוד שיתופיים, ולצד זה אמרנו איזה גבולות צריך להחזיק כי אנחנו אחראים, וזו אחריותנו אם אוהבים או לא. רובם קיבלו את זה". כשהצוות החינוכי מאפשר מרחב דיאלוגי, הוא למעשה מאפשר פגיעות ואמון שזה ההיבט השני שהתייחסנו אליו קודם לכן. דיאלוג עשוי להיות מבהיל, אין שליטה עליו ובכך מתבטאת הפגיעות, אך הוא תוצר של אמון וכלי לבניית אמון.

היכולת של הגורמים השונים בתהליך לייחס לאחרים כוונות טובות, להרשות לעצמם להיות פגיעים בפני האחרים, ולהסכים להסתכן – כל אלה הם ביטויים מובהקים של אמון. האמון הזה התאפשר בראש ובראשונה בזכות העבודה המשותפת וההכרח לסמוך האחד על השני עקב צו השעה. נוסף על כך, הוא נשען על אמון שנבנה במשך שנים ועל צעדים קונקרטיים וברורים שנקטו הגורמים השונים כדי להגדילו. כל אלה אפשרו את התקדמות התהליך. האמון אפשר את ההתקדמות וההתקדמות בנתה את האמון – ככל שהתהליך התקדם וככל שנעשו עוד צעדים והתקדמות בדרך להקמת הפנימייה, היה קל יותר לכלל הגורמים להאמין ביכולות ובכוונותיהם הטובות של צוות ההקמה. זהו מעגל משוב חיובי שהניע את התהליך לכל אורכו.

אייג'נסי

"קאנו וזשינו"

המושג אייג'נסי נוגע בשני היבטים שונים – פסיכולוגי וסוציולוגי (ברק-מדינה וכץ-ברגר, 2025). מבחינה פסיכולוגית אייג'נסי הוא תחושת היכולת והאמונה של הפרט לפעול בעצמו, להשפיע ולהשיג את מטרותיו. תחושה זו משפיעה על התנהגותו ועל תפקודו של הפרט. מנקודת מבט סוציולוגית השפעת הסביבה והחברה על אייג'נסי היא פועל יוצא של המידה שבה מבנים ומערכות חברתיות משפיעים על אפשרויות הפעולה של הפרט או של הקבוצה ועד כמה יש להם יכולת לשנות את המציאות החברתית שבה הם פועלים.

כשמשלבים את שני ההיבטים עולה שאייג'נסי עוסק באופן שבו הפרט משפיע על סביבתו ומעצב אותה. מחד גיסא, האייג'נסי כולל היבט פנימי: תחושותיו ועמדותיו של האדם ביחס לעצמו, לסביבתו וליכולתו להשפיע על העולם החיצוני. מאידך גיסא, האייג'נסי כולל היבט חיצוני: עד כמה יכולותיו של הפרט ותנאי הסביבה מאפשרים לו להשפיע על הסביבה שבה הוא נמצא.

אייג'נסי משיק למושגים נוספים הנוגעים להשפעות הגומלין בין פרט לסביבה – חוללות עצמית (self-efficacy), תחושת מסוגלות, מיקוד שליטה פנימי, אוטונומיה. הגבולות בין המושגים הללו אינם חדים אך הקשרים ביניהם הדוקים: הם משפיעים זה על זה ומניעים זה את זה, כפי שהמחיש זאת בדבריו אחד המרואיינים: "האוטונומיה יצרה בקרב כולם תחושת אֶפְשור ומסוגלות שיכולים לעשות עוד דברים".

קיימות וריאציות של המושג אייג'נסי שמרחיבות אותו מעבר לפרט. אייג'נסי קולקטיבי (collective-agency) מתייחס לתחושת היכולת של קבוצה לפעול ולעצב את המציאות סביבה. אייג'נסי משותף (co-agency) עוסק באנשים שאינם מאותה קבוצה אך הם חולקים בהובלה של פעולה לעבר מטרה משותפת (שם). בדרך זו ניתן להבין אייג'נסי גם כמושג המאפיין יחידים הפועלים יחד ולא רק מאפיין של פרטים בודדים. כך היה גם במקרה של הקמת הפנימייה.

תהליך הקמת הפנימייה הוא דוגמה מובהקת לאייג'נסי – לתחושת היכולת של תלמידות, תלמידים, הורים, נשות ואנשי חינוך וגורמים נוספים להשפיע ולשנות את המציאות. בן אראלי תיאר זאת כך: "השטח הצליח לרתום את הריבון לדברים בלתי אפשריים". אחד התלמידים תיאר זאת בקצרה ובמדויק כשנשאל על ההבדל בין השכבה שלו לבין שכבות אחרות בארץ: "לא יודע מה ההבדל, קמנו ועשינו".

במובנים רבים, הביטוי קמנו ועשינו הוא התמצית המדויקת של תחושת האייג'נסי. התלמידות והתלמידים לא חיכו שמישהו יפעל במקומם, הם אלה שיזמו את הפנייה לשר החינוך. ההורים העלו רעיון יוצא דופן

להקמת פנימייה. אנשי משרד החינוך האמינו שביכולתם להקים מסגרת כזו תוך חודש וחצי. צוות הפנימייה בחר להיכנס למהלך לא ידוע בזמן קצר ביותר ולהובילו. כל אחד מהגורמים עיצב את המציאות שסביבו במכוון, מתוך אמונה שהשינוי אפשרי.

למעשה, גרעין ההורים והתלמידים היה מתורגל באייג'נסי עוד לפני השבעה באוקטובר. רבים מהתלמידים שדחפו להקמת הפנימייה היו פעילים יחד בקמפיין לבחירת ראש המועצה זמן קצר קודם לכן, והכירו מקרוב את עולמות האקטיביזם והרצון להשפיע. גם ההורים שבגרעין היו הורים מעורבים במועצה. הם כיהנו בתפקידים שונים כגון חברי מליאה, חברים בוועדות שונות ובהנהגת ההורים, והם הביאו עימם מטען עשיר של אייג'נסי ושל חוויה אזרחית פעילה.

האייג'נסי לא היה רק תוצאה של היוזמה אלא גם ציר פדגוגי שצוות הפנימייה טיפח במכוון גם אם לא קרא לו כך: "החניכים היו חלק מהבנייה של הפנימייה מתוך תפיסה חינוכית וטיפולית כי זה כלי שיכול להחזיר להם את השליטה לידיים", הסבירה שירי שם טוב. כלומר, הייתה כאן כוונה מודעת לחזק את תחושת האייג'נסי שהתערערה בעקבות השבעה באוקטובר באמצעות מתן סמכות, שותפות ואחריות אמיתית לנערים ולנערות במסגרת הפנימייה. אחד מחברי צוות הפנימייה הגדיר זאת: "זה היה ניהוג משותף. ממש ראינו את החניכים כחלק מההובלה וקבלת ההחלטות ונתנו להם סמכויות ואחריות". ניהוג משותף הוא ביטוי שממחיש אייג'נסי משותף (co-agency).

האייג'נסי בלט כמובן סביב ההתמודדות עם החסמים שעלו לאורך הדרך, וכמו בכל תהליך מורכב, היו לא מעט כאלה. בן אראלי ציין: "כל הזמן הייתי עסוק במיליון התנגדויות לא ענייניות ליוזמה עצמה". שוב ושוב נראתה דינמיקה של היתקלות בחסם שהובילה לגיבוש פתרון חדש וחוזר חלילה.

כך, לנוכח ההחלטה ללמידה בנפרד במוקדי הפינוי השונים, יזמו התלמידות והתלמידים את המכתב לשר החינוך ואז ההורים העלו את רעיון הפנימייה. לאחר המפגש הסוער עם כלל השכבה בתחילת נובמבר

2023, כפי שתואר לעיל, הצוות היוזם לא הרים ידיים והוא התחיל לפנות אישית לחבריו כדי לשכנע אותם לתמוך במהלך. הקושי הלוגיסטי של הנסיעות לחצבה, הן לתלמידים והן לצוות, נענה בהחלטה על המעבר לעין גדי. לכל אלה נוספו אין-סוף חסמים בירוקרטיים שנפתרו במלאכת מחשבת של יצירתיות ושל נחישות.

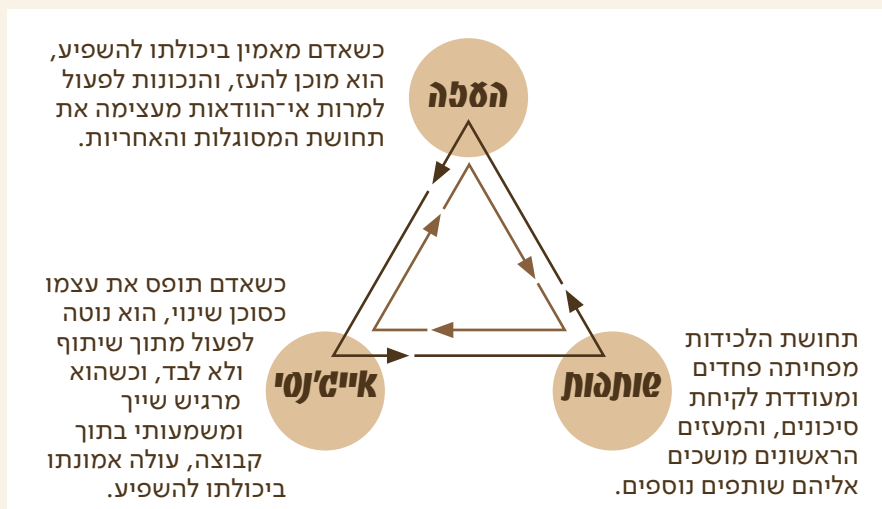
ניתן לראות כאן ביטוי מובהק ל־co-agency – אייג'נסי משותף לכמה גורמים הפועלים יחד. גורמים אלה אינם צוות אורגני אך הם פועלים בנחישות להשיג מטרות משותפות. השילוב בין שותפים שהאמינו ברעיון וראו את עצמם בעלי יכולת להוציא לפועל חלחל ואֶפְשֶׁר לגורמים נוספים לחוש אותו דבר, מה שיצר אדוות וחיצק את תחושת האייג'נסי אצל כלל המעורבים.

צוות הפנימייה נשען על גב איתן – על הגוף המפעיל (אדם ואדמה), על משרד החינוך (אילנה, ערן ובן) ועל כלל הגורמים המעורבים. התלמידים העידו כי הם לא היו פועלים באותה הנחישות לולא התמיכה והמאמץ המשותף של הוריהם. התלהבות ההורים והתלמידים חיזקה את המערכת כולה. כך הייתה השותפות בין כל הגורמים למנוע חשוב בהעמקת תחושת האייג'נסי.

המחקר בתחום של למידה רגשית-חברתית עוסק רבות בטיפול תחושת מסוגלות, במיקוד שליטה פנימי, במוטיבציה ובאוטונומיה. כל אלה הם רכיבים חיוניים לתחושת אייג'נסי. המחקר מציע תמהיל של שבעה עקרונות פדגוגיים לטיפול אייג'נסי (ברק-מדינה, 2020 וברק-מדינה וכץ-ברגר, 2025): 1. אתגר מצמיח המאפשר צמיחה של הפרט ואינו מחליש אותו; 2. מתן אחריות ואוטונומיה שבהם תפקידו של הפרט הכרחי להצלחת התהליך; 3. למידה מערערת וביקורתית; 4. הקניית כלים לתכנון ולקבלת החלטות; 5. טיפוח הרגלים של התבוננות עצמית 6. קבוצה תומכת; 7. סביבה שמאפשרת ביטוי והשפעה מכווני הֶקְשֶׁר.

עקרונות אלה באו לידי ביטוי בתהליך הקמת הפנימייה, אולם בשל הנסיבות הייחודיות, אופי היוזמה והיקפה, נראה כי בפנימייה נוצר

תמהיל ייחודי. לטענתנו, סיפור הקמת הפנימייה מדגים דינמיקה משולשת בין העזה, שותפות ואיג'נסי:



אם כך, שלושת המרכיבים – העזה, שותפות, אייג'נסי – אלו המרכיבים הנדרשים כדי לספר את סיפור הקמת הפנימייה.

מוטיבציה ותנאים מצמיחים

השותפות, ההעזה והאייג'נסי אפשרו את המוטיבציה האדירה של המשתתפים בתהליך, שעל פי העדויות שנאספו, הייתה מהגורמים העיקריים להצלחתו. נבקש להעמיק בתופעת המוטיבציה הזו. ריאן ודסי (Ryan & Deci, 2000) מתארים במחקריהם הקלסיים על מוטיבציה חמישה סוגים של מוטיבציה הנעה על הרצף ממוטיבציה חיצונית לחלוטין למוטיבציה פנימית מלאה:

- **מוטיבציה חיצונית** – פעולה מתוך חשש מעונש או מתוך רצון לקבל פרס.
- **מוטיבציית ריצוי ואגו** – פעולה מתוך שאיפה ליחס חיובי מהסביבה.
- **מוטיבציה הזדהותית הכרתית** – פעולה מתוך הבנה שהמטרה חשובה, גם אם אינה מחוברת לעולמי הפנימי.

- **מוטיבציית מצפן אינטגרטיבית** – הלימה בין המצפן הפנימי לבין המטרה (לכן קיימת נכונות לבצע גם משימות לא נעימות).
- **מוטיבציה פנימית רגשית** – פעולה מתוך עניין, הנאה וסיפוק פנימי.

תרשים 4.

מדרגות המוטיבציה וההשפעה שלהן על תפקוד רגשי, חברתי ולימודי⁵



⁵ המודל מתוך: עשור ואח', 2022

קיימת נטייה לראות ברמה החמישית של המוטיבציה – מוטיבציה פנימית רגשית – את הדרגה הגבוהה והנעלה ביותר של מוטיבציה אולם יש ערך רב דווקא ביכולת לפעול מתוך הרמה הרביעית, זו של החיבור האינטגרטיבי. ברמה זו אולי אין הנאה מהמשימה עצמה אך יש הבנה עמוקה של ערכה. תלמיד שמתאמן שעות בנגינה כי חשוב לו להיות הנגן הטוב ביותר שהוא יכול, או מתאמנת שרצה קילומטרים על גבי קילומטרים כדי לשפר את הכושר שלה, שניהם לא נהנים בהכרח מהפעולה עצמה אך הם מקבלים על עצמם את האתגר מתוך מחויבות פנימית.

הגורמים השונים שעמדו בלב הקמת הפנימייה פעלו בלהט מתוך הרמה הרביעית – המוטיבציה האינטגרטיבית. הם לא נהנו מהעימותים, מהחיכוכים, מאי־הוודאות ומרכבת ההרים הרגשית שאפיינה את התהליך. להיפך, רבים מהם תיארו את הקושי הרב שחוו בתקופה הזו, אך המשמעות הייתה ברורה להם לחלוטין ומכאן היה להם ברור מה הערך של פועלם. המשמעות הייתה בהלימה עם ערכיהם ועם סולם העדיפויות שלהם, ולכן, מתוך החיבור האינטגרטיבי הזה למטרה הם יכלו לפעול.

המוטיבציה הזו התפתחה מתוך תנאים מצמיחים שאפשרו אותה. לפי המחקר (עשור ואח', 2022), יש ארבעה צרכים אנושיים בסיסיים שכאשר הם מקבלים מענה, הדבר מוביל למוטיבציה, לתפקוד ולהרגשה מיטביים: 1. קשר, שייכות וביטחון; 2. תחושת מסוגלות; 3. חופש מכפייה;

4. גיבוש ומימוש של מצפן פנימי אותנטי. כפי שתיארנו, ניכר שהשותפות והאייג'נסי שעמדו בלב המהלך אפשרו מענה לכל ארבעת הצרכים הללו. בתקופה קשה של התערעורות מוחלטת של הביטחון, של אובדן הקשרים המשמעותיים ושל עקירה מהבית ומהסביבה המוכרת, עלו ארבעת ההיבטים הקריטיים הללו שוב ושוב בראיונות. הם אפשרו את ההעזה שהובילה בסופו של דבר לכך שהפנימייה קמה. הפנימייה עצמה יצרה מחדש את אותם התנאים לכלל החניכים והחניכות שהגיעו אליה יום יום. כך נוצר מעגל של משוב חיובי: תנאים מצמיחים הולידו מוטיבציה, זו הובילה לעשייה משמעותית שהעמיקה וחיזקה את התנאים המצמיחים. זהו המשולש – **העזה, שותפות ואייג'נסי** – שממנו נולדה הפנימייה, והוא זה שהמשיך להזין אותה.

הכוח המרפא של הביחד

מתחילת הדרך היה ברור להורים, לנערות ולנערים שהדבר החשוב ביותר הוא שהשכבה תישאר יחד, שזהו הדבר שהם צריכים. הספרות המקצועית תומכת בכך. מחקרים שבחנו את הקשר בין שייכות לבין טראומה מראים כי הקשר ביניהם כפול: קבוצת שייכות חזקה יכולה למנוע היווצרות של טראומה, גם בנסיבות קיצוניות ומורכבות. כשהטראומה מתרחשת, לתחושת השייכות יש תפקיד מרכזי בתהליך ההחלמה. השייכות עשויה לשמש חיץ פסיכולוגי שמגן מפני הטראומה וגם מצע תומך המאפשר להחלים ממנה.⁶

החניכים וצוות הפנימייה חזרו שוב ושוב על המסר שלשהותם המשותפת היה כוח מרפא וחשוב. לעיתים היה זה הכוח המרכזי בריפויים. המקרה שבו באחד הערבים הקשים ביותר בפנימייה מצאו בני ובנות הנוער את הדרך לתמוך האחד בשני כמעט ללא תיווך של הצוות מדגים זאת היטב. נראה שזו הייתה ההצלחה הגדולה ביותר של הפנימייה: היא אפשרה את הביחד, ודרכו נתנה לנערים ולנערות את האפשרות להחלים.

⁶ מתוך סקירת ספרות בנושא שייכות שתפרסם בקרוב יוזמת אורחא.

מסקנות והמלצות

אם כן, מה ניתן ללמוד מתהליך זה? אין ספק שהייתה כאן "שעת רצון ענקית", כך הגדיר זאת תומר אושרי, מנהל תוכניות בכיר בתחום החינוך ביד הנדיב. היא כללה קשב לא רגיל של משרד החינוך, נכונות להקצות משאבים, ומאמץ ולמצוא פתרונות יצירתיים. מעבר לנסיבות ייחודיות אלה, ניתן ללמוד מהתהליך תובנות רחבות יותר:

- **סיפור מעורר השראה** – סיפור הפנימייה ממחיש שניתן לעשות דברים שנראים בלתי אפשריים, למצוא פתרונות יצירתיים במצבים שנראים אבודים, להצליח. התייחס לכך אחד המרואיינים: "כשקהילה קמה ורוצה לעשות משהו, היא הרבה יותר חזקה מהמוסדות של המדינה. זה משהו מאוד חזק". זהו מסר שעשוי להישמע קלישאתי, אך דווקא משום כך חשוב לזכור אותו ולחזור עליו. כוחו של הסיפור הוא קודם כול בסיפור עצמו.
- **חשיבות התשתיות** – התשתיות הן מרכיב בסיסי וקריטי בהצלחה. סביר להניח שהמיזם לא היה מתאפשר אלמלא הייתה כאן מלכתחילה שכבה מגובשת כל כך שהצוות החינוכי עבד עימה בעקביות ולעומק לאורך שנים. הייתה גם קבוצת הורים פעילה ונוכחת בחיי השכבה שפעלה יחד עם הילדים והאמינה בהם וביכולתם לפעול במשך שנים. ההקמה של הפנימייה נשענה למעשה על קבוצה מחויבת של הורים ושל ילדיהם שכבר הורגלו באייג'נסי ובעשייה חברתית, מה שאפשר את ההעזה והוביל את התהליך קדימה.
- **כוחו של הלהט** – הקמת הפנימייה מדגימה את הכוח שיש ליוזמה הנולדת מתוך תשוקה אמיתית ומתוך הובלה מהשטח. ההתלהבות של התלמידים ושל ההורים הייתה הגורם המרכזי שסחף את התהליך – היא זו שהניעה את הרעיון, היא שכבשה את ליבו של השר, והיא

זו שהייתה נעדרת ביוזמות דומות שלא הבשילו. כאשר להט מקומי פוגש מערכת קשובה, מתרחשים דברים יוצאי דופן.

- **יתרונות שיתוף הפעולה** – התהליך מדגים את הערך המוסף של שיתוף פעולה (collaboration). הוא התאפיין בטשטוש גבולות בהגדרות התפקידים, במיקוד במטרה משותפת וסוחפת לטובת תלמידי שכבה י"ב (בייחוד לאור כל מה שעברו), ובלחץ זמן שדרש יצירתיות וגמישות. בתוך התנאים הללו, הצליחו המשתתפים להניח את האגו בצד ולפעול יחד בצורה ממוקדת ואפקטיבית.
- **העצה** – התהליך מדגים את מושג ההעזה שלרוב אינו נידון ואין עוסקים בו אך הוא נמצא בבסיס תהליכים פורצי דרך מסוג זה. דווקא במצבים של חוסר ודאות ומשבר, נכונותם של הגורמים המעורבים ללכת אל הלא נודע, להתנסות, לטעות ולנסות שוב, היא שאפשרה את קיומו של המיזם.
- **שילוב החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי** – סיפור הפנימייה מדגים את כוחו של החינוך החברתי הבלתי פורמלי ועד כמה הוא יכול לשרת את ההיבט הלימודי. הפנימייה כללה היבטים בלתי פורמליים שתרמו לריפוי, לשיקום ולצמיחה של התלמידים והתלמידות במקביל ללימודיהם הפורמליים. התנהלותה זאת היא תזכורת חשובה לכוון של ההיבטים הבלתי פורמליים בתהליך החינוכי לאור המהלכים הרבים המתקיימים כיום להכנסת היבטים אלו למערכת החינוך (אושרי, 2020).
- **חשיבות המבוגרים הצעירים** – למדריכים ולמדריכות המבוגרים הצעירים שנמצאים על הסף שבין עולם הנעורים לעולם המבוגרים היה תפקיד מפתח עבור החניכים והחניכות בפנימייה. הם היו גשר בין מטפלים לחברים, בין העבר לעתיד. הם היו קרובים להם בגיל, בערכים המשותפים ובקשר השוטף, אך גם רחוקים. יש לזכור את תרומתם הייחודית ונכון לשלבם גם בהתערבויות עתידיות.
- **תנועה על פני מתחים** – לאורך התהליך ניתן היה לזהות מתחים מסוגים שונים: עשייה בכוחות פנימיים לצד סיוע של גורמים חיצוניים, מניעה לעומת טיפול, יצירת תשתית לעומת תגובה גמישה לאירוע,

פעולה של גרעין מגובש לעומת עבודה עם קבוצה רחבה, בין הפורמלי לבין הבלתי פורמלי, מנעד של הגדרות ברורות ומטושטשות. המתחים הללו היו נוכחים בתהליך, והאופן שבו השכילו הגורמים המעורבים לנוע בתוכם הוביל להצלחת התהליך.

- **אייג'נסי בהקשר רחב** – התהליך של הקמת הפנימייה מאיר באור חדש את המושג אייג'נסי דרך החיבור ההדוק בינו לבין מושגי השותפות וההעזה. הוא מדגים דרך אחרת לעורר ולחזק אייג'נסי בקרב יחידים וקבוצות, ובפרט co-agency בקבוצה או באוסף של קבוצות. בהקשר הרחב של טיפוח אייג'נסי, חשוב לזכור שאייג'נסי אינו צומח בחלל ריק. המועצה האזורית אשכול היא קהילה חזקה, בעלת **הון חברתי ותרבותי** ניכר, שיודעת כיצד לפעול באופן אפקטיבי. לכן, בבואנו ללמוד ממקרה זה ולהשליך ממנו על הקשרים רחבים יותר, עלינו להביא בחשבון משתנה קריטי זה שאינו מפחית מההישג הגדול של המיזם ומהשיעורים החשובים שניתן ללמוד ממנו. אדרבה, אם אנו רוצים לדעת כיצד לטפח אייג'נסי בהקשר רחב יותר, עלינו להתייחס גם לגורמים הללו שמאפשרים את התפתחותו.
- **דינמיקה בין המושגים** – התהליך ממחיש את הדינמיקה שבין המושגים השונים: האמון והאופטימיות שימשו מצע שממנו צמחו האייג'נסי, השותפות וההעזה. שלושתם פעלו במבנה דומה למשולש שצלעותיו מזינות ומחזקות האחת את השנייה.

המלצות מעשיות

- מתוך המסקנות הללו, אנו מציעים מספר המלצות ליישום בשטח:
- **הפצת הסיפור** – ראוי למצוא דרכים אפקטיביות להפצת הסיפור של הקמת הפנימייה. ניתן לעשות זאת בסיוור לימודי לבתי ספר, עיבוד הסיפור לחקר מקרה מובנה, יצירת case study או המרה שלו לפורמט נגיש כמו ספר קריאה או פודקאסט. ברוח האייג'נסי שאפיינה את התהליך, מומלץ לשתף תלמידות ותלמידים מהפנימייה המעוניינים בכך בתהליך עיבוד הסיפור ובהפצתו.



- **יצירת גרעינים של תלמידים והורים נלהבים** – מומלץ לשנות את גישת העבודה המסורתית: במקום להגיע עם תוכנית מוכנה ולבקש שיתוף פעולה מהשטח, ראוי לזהות קבוצות תלמידים והורים בעלי מוטיבציה גבוהה, להצית את התלהבותם סביב אתגרים מהותיים, ולבנות מסגרות המאפשרות להם לממש את יוזמותיהם.
- **הצגת המסמך לפורומים רלוונטיים** – חשוב להנגיש את התובנות ממסמך זה לגורמים שיכולים ליישמן. לשם כך, מוצע לקיים סדרת מפגשים ממוקדים עם נציגי השותפות במועצה האזורית אשכול, באורחא, ועם נציגים מתחום החינוך ביד הנדיב. לקראת כל מפגש, יש להפיץ את המסמך מראש, להקדיש זמן להצגת עיקרי הממצאים ולאחר מכן לקיים דיון פורה על יישומים אפשריים. מומלץ לסיים כל מפגש בזיהוי פורומים נוספים שעשויים להיתרם מהתובנות המוצגות.

אושרי, ת' (2020). מרחבים בניהול עצמי. רסלינג.

בר־זהר, מ' (2006). כעוף החול: שמעון פרס - הביוגרפיה. משכל.

ברק־מדינה, ע' (2020). פיתוח AGENCY אצל תלמידים. המעבדה לפדגוגיה מוטת עתיד, אגף מו"פ, ניסויים ויזמות, משרד החינוך. [קישור](#)

ברק־מדינה, ע' וכץ־ברגר, ה' (2025). אייג'נסי Agency מפה מושגית, עקרונות, פרקטיקות. הקשרים. יוזמת אורחא – בשביל צמיחה רגשית חברתית בישראל. [קישור](#)

דווק, ק' (2008). כוחה של נחישות (ו. יערי, תרגום). כתר.

כהן, ח', צוריאלי, ק', שרלו-בריגה, נ' ופישר, ש' (2021). מודל מנהיגות ממלכתיות בונה אמון. מעוז – מרכז הידע והחדשנות. [קישור](#)

עשור, א', יצחקי, נ', לייבושור, ג' ויוסט, א' (2022). ניהול מצמיח: כיצד מצמיחים צוות חינוכי שמרגיש במיטבו ומתפקד היטב. מכון אבני ראשה. [קישור](#)

קולינס, ג' (2001). גלגל התנופה: מטוב למצויין (ד' לנדס, תרגום). פקר.

Amici, F., & Bietti, L. M. (2015). Coordination, collaboration and cooperation: Interdisciplinary perspectives. *Interaction Studies*, 16(3), vii-xii.

Coleman, A. (2008). *Trust in collaborative working: The importance of trust for leaders of school based partnerships*. NCSL. [קישור](#)

Ryan, M. R, & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.

המכתב ששלחו תלמידי י"ב לשר החינוך

לכבוד:

יואב קיש, שר החינוך

מאיר שמעוני, מנכ"ל משרד החינוך

הנדון: מתווה הלימודים וההקלות המוצעות לבית הספר נופי הבשור

שלום רב, אנו תלמידי שכבה י"ב אשר לומדים בבית החינוך "נופי הבשור" שבמועצה איזורית אשכול מעוניינים להגיב על תוכנית הלימודים שמשרד החינוך ייעד עבור בית ספרנו ועבור שכבתנו בפרט. נתחיל בהכרת תודה לצוות החינוכי אשר מסייע לנו ועושה כל שביכולתו לתמוך בנו בפן החינוכי, הנפשי והחברתי. על אף התמיכה המוערכת, ברצוננו להביע את דעתנו על המתווה שהוצע. ראשית, המועצה שלנו, הקהילה שלנו והבית שלנו עברו טלטלה נוראית שלצערנו לא פסחה גם על בית ספרנו. חווינו אבדות קשות ביניהן מכרים, בני משפחה, חברים לספסל הלימודים ואנשים מהצוות החינוכי. ההנחה שהתופת שחווינו מאחורינו היא הנחה שגויה. אנו לא פנויים רגשית לתהליך חזרה לשגרה לימודית, מהסיבה הפשוטה - עודנו בעיצומה של חוויה נוראית זו. בימים אלו אנו מנסים לעכל ולהתאושש מהטראומה, רבים מאיתנו מתאבלים והפחד עבור גורלם של יקירנו החטופים והנעדרים קיים בכולנו. אנו מנסים כמיטב יכולתינו להבין איך חיים במציאות נוראית זו שנכפתה עלינו והכל לצד אי הידיעה לגבי עתיד ביתנו וחוסר הוודאות לגבי היום שאחרי. כל אלו הם רק מעט מהקשיים שמעסיקים וטורדים את מחשבותינו, והופכים את החזרה לשגרת למידה למשימה כמעט בלתי אפשרית. יתרה מזאת, אנו מעוניינים להתייחס לתכנית הפעולה שהוצעה על ידי משרד החינוך ובית הספר; תכנית זו אינה מתאימה לכלל תלמידי השכבה ואינה נותנת מענה ראוי ושוויוני. נסביר, עבור חברינו לספסל הלימודים אשר נמצאים עם משפחתם במקומות בארץ שלא

נכללים בריכוזים המאורגנים, הפתרון שהוצע לא זמין בצורה האידיאלית ולא מקדם אותם בצורה שווה. אנו כשכבה מדגישים כי איננו מוכנים להתפשר על פתרון שלא נגיש לכלל התלמידים. יתר על כן, התחושה הרווחת בקרבנו היא שההקלות שהוצעו ע"י משרד החינוך מנותקות ממציאות חיינו ואינן תואמות את המצב בו אנו נמצאים כיום. בנוסף חשוב לנו להדגיש, בימים בהם כולנו פליטים בארצנו, רחוקים מהבית ומפוזרים ברחבי מדינתנו, הדבר העיקרי שמעניק לנו ולו מעט נחת הוא תחושת "האחדות". אנו מתקשים לשאת את המחשבה עד לכדי סירובינו להמשיך את שנה זו מפוזרים במקומות שונים ברחבי הארץ. פיצול שכזה אשר מעבר להיותו מכשול עיקרי בדרך לחזרה לשגרת חיים, משמעותו יצירת ריחוק ופגיעה ביכולת ההתמודדות שלנו. חשוב לנו לסיים את 12 שנות הלימוד שלנו יחד, מאוחדים. בעקבות המצב התבגרנו כולנו ללא יוצא מן הכלל. כשכבה נכונו לא פעם אחת, איבדנו חברה, תלמידה שהיא חלק בלתי נפרד מאיתנו וכן, אחת ממחנכות השכבה חטופה. זאת המציאות שלנו. הטראומה נגעה בכל אחד ואחת מאיתנו באופן אישי וקבוצתי. לכן, אנו מבקשים בכל לשון של בקשה – תכללו אותנו, תנו לנו להיות שותפים בקבלת ההחלטות והדיונים בנושאים הנ"ל ואנא מכם תתחשבו בנו ובצרכינו. אלו החיים שלנו, העתיד שלנו, ואנו לא מתכוונים לוותר עליהם. נשמח שתקבלו ותבינו את רגשותינו ושיחד נצליח להעלות פתרון שיהיה ישים ומקובל על כל הצדדים. אנו פתוחים לרעיונות, להצעות ולחשיבה משותפת וכמובן שיותר מנשמח למסגרת ולשגרה אשר חסרים לנו כל כך. אנו מוכנים ורוצים להתנדב, לשקם את מועצתנו במידת האפשר, לתרום לקהילה שלנו ולמדינה כולה. אלו הן פעולות לא פחות חשובות מלמידת מקצועות ריאליים והומניים.

מחזקים,

ומקווים לימים טובים יותר,

שכבה י"ב בית הספר "נופי הבשור".

