



## בנית שותפויות – מפתח לפעולה קהילתית

### מקרה לדוגמה שותפות, הורים-מחנכים-תלמידים

שי בן-יוסף, יועץ ומנחה קהילתי

#### רקע

יצירת שותפויות הינה אחת ממיומנויות היסוד הנדרשות בפעולה קהילתית. כך למשל נטלו על עצמם המרכזים הקהילתיים לקיים שותפות מתמשכת ומגוונת עם **תושבים כפרטים וקבוצות**. הביטוי המובהק ביותר לגישה זו הוא המחוייבות לשריין למעלה מ-40% מהמקומות בהנהלה לנציגי ציבור. מודל מצוי נוסף לשיתוף תושבים הינן ועדות תושבים המלוות תחומי פעילות ופרוייקטים במתנ"ס וכן צוותי משימה לביצוע ארועים ותכניות. פן נוסף בצד שיתוף התושבים הוא טיפוח קבוצות פעילים מתנדבים והתארגנויות קהילתיות לשיפור איכות ואורח החיים בקהילה.

המאמץ לשותף תושבים מלווה פעמים רבות בתחושת תסכול. לעיתים יש תחושה של הקושי בהנעת התושבים לקחת חלק פעיל; לעיתים התושבים "לוקחים יותר מדי ברצינות" את תפקידם ועובדי המתנ"סים מרגישים מנוצלים ומטורטרים. נדמה כי תסכולים אלו מבטאים, בין השאר, את האתגר המקצועי של "לגרום לכך שאחרים יפעלו". וכן את הקושי להלך על חבל דק של חלוקת האחריות והסמכות בין העובדים המקצועיים לתושבים בהפעלת המרכז הקהילתי. השתתפות התושבים בהפעלת המרכז הקהילתי, אינה אתגר השותפות היחיד. המרכז הקהילתי נדרש לקשת רחבה של שותפויות יומיומית עם ארגונים ציבוריים, עסקיים ואזרחיים.

**מתוך היכרות רחבה עם הזדמנויות לשותפויות ברמה הארצית והמקומית, נראה לי כי לעיתים קרובות מדי אנו מתקשים ביצירת ותחזוקת שותפות אמיתית.**

סדן וצ'רצ'מן (2003) עמדו על ההבדל בין המונח **שותפות** (Partnership) המתאר מצב בו יש חלוקת אחריות וסמכות בין שותפים הפועלים להשגת מטרה משותפת לבין המונח **השתתפות** (Participation) המתאר קשת רחבה של רמות מעורבות. השימוש במונח השתתפות הינו במשמעות שהוזכרה כאן.

מאמר זה בא לסייע בידי העוסקים בהקמת ותחזוקת השתתפויות. ראשית נבדוק מאין נובע הצורך במעורבות תושבים וארגונים לפתוח הקהילה, בהמשך נעמוד על תפקידם של סוגי השתתפות שונים לטיפוח ההון החברתי. אחר כך נתמקד במודל 'גלגל ההשתתפות' להקמת ותחזוקת השתתפויות ולבסוף נכיר את מודל 'נקודת מפגש' לארגון קואליציות מרובות בעלי עניין ומשתתפים.

הגישה המנחה אותי כאן מבוססת על גישה מקצועית לשיתוף תושבים מתוך בחינת המתח שבין אחריות וסמכות. גישה זו נסמכת במידה רבה על מודל בנית קבוצה יעילה של גיב, כן על משנת הפסיכולוגיה החברתית של פרופ' מרדכי רוטנברג, ותורתו של ביון בנושא תהליכים בקבוצות.

## אבני דרך לשותפות הורים-תלמידים-מחנכים (סולם השותפות)

בניית שותפות היא תהליך דינמי המחייב את הצדדים לרגישות כלפי שותפיהם ולמידה רבה של יכולת התבוננות עצמית. ההצהרה על מחויבות לשותפות היא רק הצעד הראשון בתהליך ארוך של טיפוס במעלה 'סולם השותפות'. לשם נוחות ההבנה חילקתי את הסולם לארבעה שלבים:

### 1. יצירת אמון וכבוד הדדיים

### 2. פתיחת ערוצי תקשורת

### 3. הכרת ערך

### 4. שיתוף פעולה.

**כבוד הדדי ואמון** – שותפות טובה נוצרת מתוך תחושת בטחון. בניית אמון בין השותפים מתבססת על ההכרה במטרה המשותפת, ברצון הטוב של כל השותפים ובכך שלא ינצלו את השותפות לפגיעה בצד האחר. הכבוד ההדדי הוא האמונה כי כל אחד מן השותפים מסוגל למלא היטב את תפקידו ואת חלקו בשותפות. הביטוי המעשי לשלב זה הוא בירור התפקידים השונים של השותפים, המורים רוצים לדעת כי ההורים לא ישתלטו על ביה"ס, ההורים מבקשים להבין לאיזו מחויבות הם נכנסים והתלמידים רוצים לבדוק האם עמדתם משפיעה על החלטות. נציגי הממסד (המקומי או הארצי) מעוניינים להציב גבולות לתהליך, כגון התנהלות התואמת את נהלי משרד החינוך. וכן, כמיצגי האינטרס הציבורי הרחב לודא הוגנות בתהליכי ובתוצאות העבודה. ביטוי נוסף לשלב זה היא הגדרה כללית של דפוסי השותפות כגון: אילו החלטות נלקחות במשותף ומתי זכאי כל צד לפעול בנפרד.

**פתיחת ערוצי תקשורת** – שותפות יעילה מאפשרת לכל שותף להביא לידי ביטוי את יתרונותיו ולחפות בכך על חסרונות האחר. לצורך כך נדרשת מידה רבה של פתיחות בין השותפים, בעיקר נכונות לחשיפת נקודות תורפה. הורים נדרשים להיות גלויים ביחס לבעיות בבית, מחנכים נדרשים לתת דין וחשבון מפורט יותר להורים ולתלמידים. לתלמידים מותר לשאול שאלות והן לא נתפסות כהתחכמות מיותרת. ההורים נדרשים לתת מזמנם וכשרונם לביה"ס. נציגי הממסד אינם יכולים להסתתר מאחורי סמכותם.

הביטוי המעשי לשלב זה הוא יצירת אפיקים לתקשורת יעילה, כגון דפי מידע להורים, מפגשי הורים, מורים ותלמידים, שאלונים. נכונות לתת ביטוי לרגשות. יצירת שפה משותפת, 'קודים פנימיים', נכונות לחשיפת חולשות, והעלאת נושאים 'קשים'.

**הכרת הערך** – לאחר הבניית המסגרות הכלליות לשותפות ויצירת ערוצים לתקשורת, מגיע שלב בו נוצרת אצל השותפים הכרה ברורה כי השותפות מאפשרת להם להשיג תוצאות חינוכיות טובות יותר, כי 'השלם גדול מסך כל חלקיו'. הכרה זו פותחת את האפשרות ליצור מבנים ותהליכים לקראת מימוש השותפות. לדוגמא בשלב הזה מגדירים פורומים כגון הנהגות כיתתיות משותפות, צוותי משימה כגון 'ועדת חגים' ונהלי מינוי נציגי הורים ותלמידים. כל עוד לא נוצרה הכרה זו אצל השותפים, נשארת השותפות בגדר הצהרת כוונות בלבד.

**שיתוף פעולה, יצירה משותפת** – השלב הבא הוא שלב המימוש, עשייה משותפת המנצלת יתרונות יחסיים שונים, להשגת יעדים מוגדרים. כאן קובעים השותפים מבנים ארגוניים ותהליכים הנוגעים לאחריות לביצוע משימות, מגדירים התניות המחייבות תיאום, מגדירים את הסמכות לקבלת החלטות. והכי חשוב מבצעים את הפעולה המשותפת.

הכניסה לתהליכי הביצוע דורשת רמה חדשה של אמון וכבוד הדדי, אם קודם האמנתי בהבטחות עכשיו אני צריך להאמין בהתממשותן. המעבר משלב ההכרזות והרצון הטוב לשלב העשייה דורש רמה גבוהה יותר של מחויבות, השותפים נחשפים בחולשתם, ומזהים יכולות חדשות אצלם ואל שותפיהם. שלב יישום השותפות מחייב שיפור ערוצי התקשורת ואף דורש רף חדש של 'הכרת ערך'. בניית ויצירת **סולם השותפות** הוא בעצם תהליך מתמשך הנע בנתיב ספירלי ודורש תחזוקה מתמדת.

לדוגמא, נדרשת מידה מינימלית של אמון וערוצי תקשורת כדי להחליט על ערב לימוד משותף של הורים ותלמידים ואפילו לבצע חלוקת תפקידים. נדרשת מידה רבה יותר של אמון כאשר קבוצת הורים מורים ותלמידים מכינה חמרי למידה, קבוצה אחרת משווקת את המפגש וקבוצה שלישית אחראית על ההכנות הטכניות והצלחת כל קבוצה מותנית בהצלחת חברתה.

ההתקדמות במעלה הסולם נעשית בדרך של 'כלים שלובים' בתהליך הדדי והדרגתי.

לדוגמא: אם אין אמון בין הורים למורים לא תתפתח בינם תקשורת אפקטיבית. המורים עסוקים בפתיחת ערוצים לתקשורת מציעים קבוצות דיון ודלת פתוחה, בזמן שההורים עדיין זקוקים לעזרה בהגברת האמון והכבוד למורים. דוגמא נוספת: המנהל פותח ערוצים לתקשורת כגון מפגש הורים-תלמידים-מורים, ההורים משוכנעים בחשיבות השותפות ומעוניינים להשפיע (שלב הכרת הערך), התלמידים לא מאמינים שבאמת יוכלו להשפיע (שלב האמון) והמורים חוששים שההורים מתערבים כי אינם סומכים עליהם (שלב האמון/כבוד).

בשני המקרים התהליך לא יוכל להתקדם מבלי שהצד 'המוביל' יסייע לצד 'התקוע' להחליץ מהשלב בו הוא נמצא. כל צד מתבקש לאתר באיזה שלב נמצא עמיתו, ולסייע לו לעבור לשלב הבא. שותפויות רבות המתקיימות באופן פורמלי, אך אינן מצליחות להיות פוריות דיון, כיוון שהשותפים 'תקועים' בשלבים שונים של הסולם. לעיתים אף בכיוונים מנוגדים.

יש לציין כי הסולם הוא סולם דו כיווני. יתכן כי שותף שביסס אמון וכבוד לאחר ופתח ערוצים לתקשורת, מזהה נקודות חולשה אצל השותף ומאבד את האמון או הכבוד שנבנו בעמל רב. לדוגמא מורים שנתנו אמון בהורים, מגלים בשלב התקשורת כי מאחרי הצהרות המעורבות והאכפתיות החינוכית עומדת רק דאגה לקידום הילדים שלהם ולא אחריות אמיתית לייצוג אינטרס של כלל ציבור ההורים. בשלב הזה המורים 'נסוגים' לשלב ההתחלתי של בניית אמון, ועל ההורים מוטלת האחריות לרכוש מחדש את האמון שאבד. נפילות בסולם הן ארוע שכיח בשלב בו עוברים מדיבורים למעשה.

הכרת התהליך של **סולם השותפות** ומודעות מתמדת למצב השותפים ביחס לשלבים השונים, יסייעו להורים-מחנכים ותלמידים לשפר באופן מתמיד את השותפות ביניהם במעלה הספירלה.

לאחר סקירת אבני הדרך לשותפות עדיין אנו זקוקים למודל המסייע לחלק נכון את התפקידים בין השותפים. בעניין זה אנו נדרשים לאזן את הסמכות, האחריות וההשפעה בין השותפים, לכך מתייחס הפרק הבא.

## על אחריות, סמכות והשפעה.

שותפות הוגנת אפשרית כאשר השותפים מצליחים לאזן נכון בין מרכיבי **האחריות הסמכות וההשפעה**.

בכל דינמיקה בין אישית ובין קבוצתית ישנה חלוקת תפקידים סמויה וגלויה בין השותפים. חלוקה זו נוגעת בשאלות של חלוקת האחריות והסמכויות, בין השותפים ביחס לתהליכי העבודה ולתפוקות הנדרשות. שותפויות בריאות, מאפשרות לכל שותף לתת את המיטב שלו, ולקבל את המיטב מהאחרים, מבלי לגרוע מן המחויבות והאחריות הכוללת להצלחה המשותפת.

כאשר אנו מציעים לקיים שותפות חינוכית אין אנו מתכוונים לגרוע מן האחריות הכוללת של ההורים לחינוך ילדם, או מאחריות הארגון החינוכי לתוכניות שהוא מופקד עליהן. השותפות בין הורים ומחנכים בודאי אינה מיועדת לצמצם את המרחב המאפשר לילדים עצמם להתחנך לקבלת

אחריות כפי שכתב דניאל דונט<sup>1</sup>: "התנאי ההכרחי לראייתו של אדם כאחראי למעשיו הוא העובדה שאדם זה היה יכול לבחור גם אחרת".

ראשית עלינו לבחון למה אנחנו מתכוונים במושגים: **אחריות, סמכות והשפעה**.

**אחריות**, לצורך הדיון הזה, היא **אחריות לביצוע** חלק מסוים מתהליך העבודה. קבלת אחריות היא התחייבות למלא בנאמנות ובדייקנות את המשימה. כך למשל יכול להתמנות צוות משימה המורכב מכל השותפים כאחראי לתכנון מערך הטיולים השנתי של ביה"ס. בקיצור הנושא באחריות הוא זה שאותו יאשימו בכשלון, אם יהיה.

**סמכות**, היא **הסמכות לקבל החלטות**<sup>2</sup> הקובעות את תנאי המסגרת לפעולה כגון אישור תכנית הפעילות, החלטות לגבי תקציב, כח-אדם, תכנים, עקרונות וכללי התנהגות וכו'. כך למשל הסמכות לקביעת גבה תשלום ההורים לטיולים היא בידי משרד החינוך אשר מכתב את סכומי המקסימום והנהלת בית הספר המשותפת להורים, תלמידים ומחנכים הקובעת את הסכומים לתשלום בפועל. בקיצור בעל הסמכות הוא זה שמכתב את התנאים, מקצה את המשאבים, אך לעיתים כשאנו לוקח אחריות, הוא נהנה מהכלל: 'מי שלא עושה לא טועה'.

**השפעה**, השפעה היא מצב בו לגורמים המעורבים בשותפות **אין סמכות ואף לא אחריות אך יש להם השפעה ניכרת** על תהליכי ותוצאות הפעולה. למשל הורים הממלאים שאלון ביחס להעדפה שלהם לגבי תכנית הטיולים, אינם בעלי סמכות ואינם נושאים באחריות אך ניתנת להם הזדמנות

<sup>1</sup> מצוטט ב חן ד. (1995) עמ' 155 .

<sup>2</sup> סמכות לקבלת החלטות גם היא חלק מן הביצוע שיש עימו אחריות, וכן הביצוע עצמו מלווה בקבלת החלטות תיפעוליות, החלוקה כאן בין אלו שקובעים את 'כללי המשחק' (בעלי הסמכות) לבין אלו שצריכים לשחק אותו (בעלי האחריות) היא לצורך פישוט ההבנה. היריעה אינה מאפשרת הרחבה, בעניין זה.

להשפיע. יועץ לעניני טיולים מטעם החברה להגנת הטבע יכול להיות מעורב בתהליכי העבודה של צוות המשימה מבלי שיש לו אחריות או סמכות לקביעת תכנית הטיולים, אך בודאי יש לו השפעה. בקיצור המשפיע הוא לעיתים מכריע אך אינו מזיע וכשנכשלים אינו מופיע.

מקובל לאמר כי הגדרה ברורה של חלוקת האחריות והסמכות בין השותפים מקלה על השותפות. אפשר להוסיף לכך את הקביעה כי רגישות מצד המשתתפים לחלוקת התפקידים הלא פורמלית ולעיתים הסמויה מאפשרת אף היא שותפות בריאה יותר.

חלוקת התפקידים מהווה ביטוי מעשי ליחסי האמון והכבוד ההדדיים בין השותפים. לעיתים קרובות מתקיימת חלוקת תפקידים א-סימטרית, לדוגמה המורים לוקחים את כל הסמכות לקביעת תכנית חברתית ודורשים מן ההורים והתלמידים לקחת חלק באחריות. או שהורים מבקשים לעצמם סמכות לקבוע את גובה הגבייה עבור פעילות ומטילים את מלא האחריות לגביה על צוות בית-הספר.

עמיר לוי (לוי 2000) תאר שלושה<sup>3</sup> ארכיטיפים של התנהגויות המקשות על בניית שותפות לאורך זמן – פראייר, עבד כי ימלוך וראש קטן. עליהן הוספתי עוד תופעה מכשילה שנכנה אותה 'אני ואפסי עוד', לכך הוספתי ארכיטיפ חמישי המתאר את המקום הרצוי לניהול שותפויות 'אני ועוד'. אביא כאן בקיצור את חמשת הארכיטיפים עם דוגמאות מעולם החינוך:

א. אחריות רחבה עם סמכות מעטה – כאשר המורים אחראים בלעדיים לתוצאה החינוכית, בזמן שהסמכויות ביחס לתכנית הלימודים, נהלי משמעת, משאבי זמן, תקציב וטכנולוגיה אינם בשליטתם, מתפתחת אצלם **תחושת פראייריות**. לפרייאר שליטה מעטה על הנסיבות אך בתוצאות הכושלות יאשימו אותו. הפראייר לעיתים קרובות מקיים שותפות מוזרה עם העבד כי ימלוך.

ב. סמכות רחבה עם אחריות מעטה – המורה האחראי על החינוך החברתי מחליט מה יהיו התכנים, התפאורה, הכיבוד והתקציב של המסיבה בזמן שהוא מחלק אחריות לביצוע על תלמידים והורים. זהו מצב של 'עבד כי ימלוך', הכשלון, אם יהיה, יהיה כנראה יתום. לעבד כי ימלוך יש בדרך כלל 'פראיירים' שיעשו את העבודה בשבילו, הבעיה שהפראיירים כל הזמן מתחלפים.

ג. אחריות קטנה וסמכות קטנה – האבא שלקח על עצמו להביא עוגה למסיבה, הוא בעל הסמכות לקבוע איזה סוג עוגה תהיה זאת. כאן נקבל 'ראש קטן'. העוגה אולי תהיה במסיבה אך האבא אולי ישלח אותה עם הילד ויעדיף להשאר בבית. ראשים קטנים מסתדרים טוב עם טיפוס של 'אני ואפסי עוד' הוא לא דורש מהם יותר מדי.

ד. אחריות מלאה וסמכות מלאה – המורים לוקחים לעצמם את מלוא האחריות והסמכות לקביעת התכנית החברתית. זהו מצב של 'אני ואפסי עוד'. כאן לא נשאר מקום לשותפות, במקרה הטוב מגדלים כמה 'ראשים קטנים' מסביב.

ה. אחריות חלקית, סמכות מותאמת והשפעה מלאה - המקום הרצוי – חלוקה המאפשרת לכל צד להיות בעל סמכות רחבה ככל האפשר לגבי הנושאים שבאחריותו ובעל השפעה

<sup>3</sup> לוי מתייחס להאצלת סמכויות לעובדים והוסיף ארכיטיפ רביעי אותו הוא מגדיר כרצוי 'ראש גדול', אני העדפתי לצורך הבהרת הדינמיקה של השותפות להגדיר במקום זה שני ארכיטיפים שונים.

בנושאים שאינם באחריותו. כך נוצר מרחב משותף המאפשר חלוקת אחריות וסמכות מאוזנת בין השותפים, תוך פתיחות להשפעה הדדית בתהליך של **העצמה באמצעות צימצום**<sup>4</sup>. הצמצום אינו העלמות, הצמצום הוא פעולה מבוקרת שבה כל שותף מצטמצם על מנת להניח מרחב לאחר. כאשר אתה מפנה מקום לאחר, מניח לו מרחב פעולה משלו, נוצרת פעולת גומלין המיטיבה עם שני הצדדים. כך נוצר דגם שותפות של **'אני ועוד'**.

שימו לב מה קורה כאשר נפגשים המורים, אנשי המקצוע, מארכיטיפים שונים עם הורים מסוג אחר:

מחנכים / הורים	ראש קטן	פראייר	"עבד כי ימלוך"	אני ואפסי	אני ועוד
ראש קטן	פעולה קטנה	התושבים חותמת גומי	המחנכים לא מבינים למה ההורים לא לוקחים אחריות	הזוג המוזר הסידור נח לשני הצדדים אין שותפות אמיתית	אתגר למחנכים. יש להתאמץ על מנת להצליח
פראייר	עדר ללא רועה	ריצה מהירה ללא בקרה	זיווג מושלם עד החלפת הפראיירים	פוטנציאל ההורים לא מנוצל	אפשרי אנרגיה לא מנוצלת
עבד כי ימלוך	הרבה רעש מעט ביצוע	"זיווג מושלם" עד שהפראייר מתחלף	פיצוץ	קצר	טנגו פוליטי
אני ואפסי עוד	אין שת"פ	אפשר לעבוד	קצר	פיצוץ	קשה אבל אפשרי
אני ועוד	אפשר לעבוד	אפשר לעבוד	עבודה במעגלים נפרדים	קשה אבל אפשרי	הצלחה

מטבלה זו עולה בבירור כי כאשר צד אחד לשותפות נוקט איסטרטגיה של **'אני ועוד'** הוא יוכל לפעול מול כל סגנון אחר. כל סגנון אחר מועד לכשלון בטווח זה או אחר. מומלץ לצדדים המעורבים בשותפות לנסות ולאתר את מצבם, על מנת להגיע יחד לשותפות של **'אני ועוד'**.

<sup>4</sup> העצמה היא מעבר של פרטים וקבוצות ממצב של חוסר אונים לתחושת שליטה והשפעה רבה יותר על נסיבות חייהם. צמצום הוא תהליך כפול, מצד אחד התכווצות, דחיסה והצטמצמות, ומצד שני פעולת משיכה הדדית. פינאי המקום מאפשר לזולת לפעול בשטח המפונה. נושא העצמה כפרקטיקה קהילתית פותח בהרחבה על ידי אלישבע סדן (סדן 1997). נושא הצמצום כקוד התנהגותי עומד במרכז משנתו של מרדכי רוטנברג (רוטנברג 1990).

## דילמות ביצירת שותפות הורים-מחנכים-ילדים-ממסד

גם כאשר מיצבים סגנון שותפות המאפשר הצלחה, השותפות בין הורים-מחנכים-ילדים-ממסד מכילה נקודות מתח וחרדה רבות. כך לדוגמא בשאלת **האחריות**. להורים אחריות מלאה על ילדיהם גם על פי החוק, מה יקרה כאשר לתחושתם בית הספר פוגע בילד? למחנכים אחריות מלאה, כל אחד בתפקידו, להתנהלות המוסד החינוכי מה קורה כאשר לתפיסתם החלטות משרד החינוך או דרישות ההורים אינן עולות בקנה אחד עם תפיסתם החינוכית? משרד החינוך מופקד על ביצוע חוק חינוך חובה המשרד קובע דרכים ליישמו כגון תכנית לימוד מחייבת; מה קורה כאשר מחנכים והורים חוברים יחד לחריגה ממדיניות המשרד? שיתוף הילדים באחריות לנעשה במוסד החינוכי מעלה קשיים מרובים שהרי הם נמצאים בשלבי התפתחות והבנת מציאות שונים ואפילו באופן פורמלי אינם כשירים לשאת באחריות, מה המרחב שיהיה רחב דיו על מנת שירגישו שותפות אמת ומוגבל דיו על מנת שהכרעתם לא תגרום נזק לעצמם או לחבריהם?

כך גם לגבי שאלות של **סמכות**. אם המחנכים הם שליחי ההורים<sup>5</sup> למימוש אחריותם לחינוך ילדיהם מה מרחב הסמכות הנותן לשולח להגדרת השליחות, האם הורים יוסמכו לקבוע תקנון משמעת שלא הם יצטרכו ליישמו? איזה מרחב משאירה תפיסת שליחות זו לסמכות המקצועית של המחנכים? למדינה הסמכות על פי חוק לחנך את הילדים (ואף במקרים קיצוניים להפקיע אפטרופסות עליהם מהוריהם) ככל שהממסד מפנה מרחב רחב יותר למחנכים להורים ולתלמידים כך הוא עלול לאבד שליטה, האם המדינה צריכה להקצות משאבים לבית ספר שבו מטיפים לחורבנה? היכן האצלת הסמכויות הופכת להפקרות והתנערות מיטובת הכללי?

יצירת אפיקים **להשפעה**, מאפשרת מודל גמיש יותר של שותפות. מודל בו בעל הסמכות פתוח לקבלת השפעה של השותפים ובעלי העניין מבלי לאבד את סמכותו. מודל המאפשר גם לבעלי עניין שאין להם סמכות או אחריות (כמו במקרים רבים ... הילדים) לקבל הזדמנות להשפיע. חלוקת תפקידים ברורה אמנם מקלה על השותפים אך עלולה לרוקן את השותפות ממשמעות. לדוגמא: כאשר מפוצלות הסמכות והאחריות באופן חותך, כגון: המחנכים מוסמכים ואחראים בלעדית על תכנית הלימודים, ההורים מוסמכים ואחראים בלעדית על תכניות העשרה והילדים מוסמכים ואחראים בלעדית על ערבי כתיבה. כל 'שחקן' קיבל למעשה מגרש עליו הוא משחק לבד, יש כאן חלוקת נחלות ולא שותפות אמיתית. **הגדרת מרחבים ופרקטיקות להשפעה הדדית**, החוצה את תיחומי המגרשים עשויה לצקת לשותפות משמעות אמיתית.

על מנת לאזן בין הסמכות, האחריות וההשפעה עלינו להיות מיומנים ברפרטואר רחב של טכניקות שותפות ומעורבות. הכרת האפשרויות השונות חשוב שתיעשה מתוך מודעות למשמעות שלהן. כוונתי היא שלא נטעה לחשוב שאנחנו נותנים סמכות בזמן שבפועל נתנו השפעה בלבד. שלא נחשוב שמישהו לקח אחריות בזמן שהוא בסך הכל ביקש סמכות. הפרק הבא מביא ארבעה סיווגים המתארים רפרטואר של פרקטיקות ליצירת שותפויות. כל מודל יוצג בנפרד תוך התייחסות למשמעות שלו לשאלות של חלוקת סמכות, אחריות והשפעה.

<sup>5</sup> אין באפשרותי להאריך כאן, אך המחנכים הם שליחי ההורים לפחות בשני מובנים: האחד כתפיסה אזרחית, בהיותם חלק מממסד הממון על ידי ההורים ומפוקח ע"י נבחרי הציבור. השני משפטי, בהיות ההורים אפטרופסים על הילד הרי שהפקדתם בידי מחנכים היא בגדר מינוי שליח שאינה פוטרת את ההורים מאחריותם הכוללת לשלומם וטובתו של הילד.

## מודלים לשותפות

### מידרג השותפות של אפשטיין

אפשטיין (1997) מדרגת את מערכת היחסים בין בית הספר להורים על פי שש רמות:

1. הורות – בית הספר **משפיע** באופן עקיף על דפוסי ההורות באמצעות הדרישות והציפיות לעזרה לתלמיד בבית. כגון: סיוע לתלמיד להגיע בזמן, מתן זמן ומרחב להכנת מטלות בבית, הענות ותמיכה בנהלי המשמעת. דפוס זה הינו חד צדדי באשר בית-הספר מבקש להשפיע על הבית מבלי לתת להורים סמכות, אחריות או השפעה כלשהי על בית הספר.
2. תקשורת – בית הספר מקיים ערוצי תקשורת פורמליים או לא פורמליים עם ההורים. כגון: דף מידע על הנעשה בבית-הספר, אסיפות הורים, שעות קבלה טלפונית של המורים, מתן רשימת טלפונים של המורים להורים. דפוס זה הינו דו-צדדי באשר שני הצדדים יכולים ליזום את התקשורת, להורים יש השפעה מוגבלת אך אין להם כל סמכות או אחריות לנעשה בבית הספר.
3. התנדבות – בית הספר מגייס את ההורים לסייע בהתנדבות. כגון: ליווי טיולים, הכנת מסיבות, הרצאה בתחום התמחות. דפוס זה אמנם דו צדדי אך עדיין נשמרת מלא הסמכות בידי בית הספר להחליט במה יתנדבו ההורים. להורים ניתנת מידה מוגבלת של אחריות לענין שלשמו התנדבו. דגם זה מרחיב את ערוצי ההשפעה של ההורים לעומת קודמיו. בתנאים אלו סביר שתתפתח שותפות של הורים 'ראשים קטנים' ו'פראירים' ומחנכים שהם 'עבד כי ימלוך' או 'אני ואפסי עוד'.
4. סיוע ללמידה בבית – בית הספר דורש מן ההורים להיות שותפים פעילים בלמידת בית עם ילדיהם. יש מקרים בהם ההורים מתבקשים לחתום על ביצוע שיעורי בית, לסייע בכתיבת עבודה אישית, להיות שותפים בתכניות לימוד 'שרשים' על המשפחה, בתכניות בר ובת מצוה ועוד. בדפוס זה אמנם היוזמה ע"י בית הספר אך מחייבת שותפות ההורים בתהליכי למידה. יש כאן העברת סמכות ואחריות מסוימת להורים ולתלמידים (למשל החלטה על נושא העבודה האישית, על הזמן בו תיעשה וכו') בודאי זו קריאה לשותפות הנותנת מרחב להשפעה, אם כי המחנכים עדיין מציבים גבולות צרים לאחריות לסמכות ולהשפעת ההורים.
5. החלטות ופעולות משותפות – בית הספר וההורים מחליטים במשותף ומחלקים תפקידים, בנושאים כגון: קביעת תכנית לימודי הרשות, תכניות העשרה, תכניות הקשורות לחינוך חברתי. בתי ספר קהילתיים להיקף שיתוף הורים ותלמידים רחב יותר כולל קביעת מדיניות חינוכית, נהלי משמעת, שיבוץ מורים, אישור תקציב שנתי ארגון ארועים, ואף פעולות המכוונות להורים כשלעצמם. דפוס זה הינו דו צדדי ושיווני. במודל זה תפיסת השותפות היא רחבה; העקרון המנחה את ההורים המחנכים והילדים הוא כי ביסודן האחריות הסמכות והזכות להשפיע, משותפות לכולם. מתוך כך נבנית שותפות



המכירה בשוני של התפקידים, הידע, המיומנויות והאינטרסים של כל שחקן. על בסיס זה נבנית מערכת פעולה המאזנת את חלוקת הסמכות, האחריות וההשפעה בין השותפים.

6. פעילות משותפת לבית-הספר, ההורים והקהילה – במקרים אלו השותפות מתרחבת לגורמים נוספים בקהילה, כגון עמותות והתארגנויות תושבים. תכניות כגון: הקמת פינת חי טיפולית, תכניות משותפות לילדים וקשישים, פעילויות בתחום טיפוח הסביבה, ביטחות בדרכים. דפוס זה הינו רב צדדי ומניח מקום ליוזמות מצדדים שונים.

אפשטיין ממקדת את המידרג בדרך בה **בית הספר** רואה את יחסי הגומלין בינו לבין ההורים והקהילה. המודל שלה מאפשר התבוננות וסיווג יחסי הגומלין אך אינו מספק פרקטיקות לניהול השותפות. מודל זה הינו כללי ביותר ואינו רגיש לקיומן של סוגי שותפויות שונים בו זמנית. כגון בלעדיות למורים בתכני הלימוד במקביל לשותפות מלאה של כל הגורמים בתכנית החברתית.

### **דפוסי שיתוף בבית הספר הקהילתי על פי הרפז ושטיין**

ירדנה הרפז ומיכל שטיין (1995, עמ' 52-57) מציינות מידרג של שישה דפוסי שיתוף הורים:

1. הורים מיודעים – הורים מקבלים מידע על ילדיהם באמצעות מפגשי הערכה ותעודות. הקשר חד צדדי אין להורים כל השפעה, סמכות או אחריות בנוגע לדרכי הפצת המידע או תכניו.
2. הורים כצופים – דפוס שיתוף פאסיבי (ימי הורים, מסיבות, הצגות, קבלת מידע). שבו אין להורים כל סמכות או השפעה, למעט האחריות על השתתפותם כצופים.
3. הורים כתורמים ומסייעים מספקי שירותים לבית-הספר (בק"ע – בזאר, קישוט, עוגה) כאן ניתנת להורים אחריות מוגבלת מאד להביא עוגה, לקשט וכו', הסמכות שלהם מוגבלת עוד יותר בעיקר לסוג העוגה וצבע הקישוט. מודל זה אינו מזמין לשותפות, הוא מעודד 'ראשים קטנים' ולעיתים אף גולש ל'פראיריות'. "התרומה היא לרוב נקודתית – לנושא מוגדר, לא מדובר בתהליכים אלא בעשייה" (הרפז ושטיין 1995 עמ' 53)
4. הורים כשותפים בתהליך החינוכי (לומדים ומלמדים) - שותפים בהכנת יחידות לימוד ופעילות בהתאם לכישוריהם, מקצועותיהם, תחביביהם וכו'. בית הספר מהווה משאב לקהילה מעודד למידה משותפת של הורים וילדים ואף פעילות המיועדת בלעדית להורים ומבוגרים בקהילה. כאן נוצרת שותפות מסוימת, ההורים לוקחים את מלא האחריות ובודאי את הסמכות כאשר מדובר בתחום התמחותם. עדיין כל צד שומר היטב על נחלתו, ההורה ה'מומחה' מעניק משלו והמחנך נשאר עם סמכות ואחריות מלאה בכל שאר המעשה החינוכי. בשותפות זו יש השפעה הדדית מעטה מאד בין השותפים, ויש חשש כי היא זמנית ממוקדת ועלולה להתפרק. נראה כי המחנכים נמצאים כאן בתפקיד 'אני ואפסי עוד' בנושא הלימודי ומצאו להם 'פראירים' או 'ראשים קטנים' למראית עין של שותפות.

5. הורים כשותפים בתכנון בביצוע והערכה - עשייה משותפת של ביה"ס וההורים החל משלב הרעיון ועד הפקת הלקחים, בדרך כלל סביב יוזמות מוגבלות בנושא ובזמן. כאן ישנה שותפות מלאה במרחבי עשייה מתחמים. בתוך גבולות העניין והזמן, מחלקים ביניהם השותפים את הסמכות והאחריות למקטעים שונים, תוך יצירת ערוצים להשפעה הדדית.

6. הורים שותפים בקביעת מדיניות ויישומה - מסגרות ארגוניות ותהליכי עבודה המאפשרים שותפות בין ההורים לצוות בקביעת המטרות החינוכיות, סדרי עדיפויות בנושאים ותחומים וקביעת מסגרת להקצאת משאבים לביצוע. שותפות זו מייצגת תפיסה כוללת של אחריות וסמכות כעניין משותף של הורים ומחנכים (והייתי מוסיף ילדים וממסד). מתוך תפיסה זו נובעת הזכות של כל השותפים להשפיע בכל התחומים. יחד עם זאת מתקיימת חלוקת אחריות וסמכות המיועדת לאפשר לכל שותף לבטא את כישוריו ולממש את תפקידו. חלוקה זו מאפשרת למערכת כולה לתפקד באופן פונקציונלי אך במקביל לקחת בחשבון את העניין של השותפים כולם בתהליכים ובתוצאות.

הרפז ושטיין שמות את הדגש על נקודת המבט של **ההורים** על יחסי הגומלין בינם לבין בית-הספר. המודל שהציגו משקף מידרג ברור, אינו מתייחס למעורבות הממסד והילדים. בהמשך המאמר הן מתייחסות להרחבת השותפות לילדים ולקהילה, ובדאי שהמידרג שהוצג מאפשר בקלות לפרוס אותו גם לשותפים נוספים.

הרפז ושטיין מציינות כי למרות המידרגיות כל אחד מששת הדפוסים תורם להידוק השותפות. לדעתי העניין נכון אם הדפוסים השונים נשענים על הכרה ברורה של המעורבים באחריותם וסמכותם הבסיסית המשותפת (שלב 5, 6), במידה ואין הדבר כך לא בטוח שתיווצר כאן שותפות אמיתית. בהמשך מפרטות הרפז ושטיין מבנים ארגוניים ותהליכי עבודה למימוש השותפות. מודל זה עדיין כללי ומידרגי ביסודו, דרוש לנו מודל מפורט יותר אשר ישמש כלי לתכנון שותפות ספציפית. מודל כזה הוכן על ידי אנגל וויסמן.

### הדגם הנייד לשותפות תושבים של אנגל וויסמן<sup>6</sup>

אנגל וויסמן (1999) מציגות מטריצה המפרטת 11 רמות של מעורבות ושותפות תושבים, המטריצה מאפשרת ניתוח ותכנון מעורבות התושבים בששה שלבים של פרויקט קהילתי, החל מיזמות וכלה בהערכה.

שלבי עבודה רצף השותפות	א. יוזמה	ב. הגדרת הבעיה (אתגר)	ג. קבלת החלטות	ד. תכנון	ה. ביצוע	ו. הערכה
1. חוסר שיתוף						
2. שיתוף כצופים ומשתתפים						
3. מסירת מידע לתושבים					Y	
4. קבלת מידע או משוב מתושבים					Y	
5. ביצוע פעילות ע"י תושבים על פי הנחיות הארגון					Y	
6. התייעצות עם תושבים – מתקיים דו-שיח, הכח בידי הארגון	X					
7. השתתפות ממשית בביצוע לפי בחירת התושבים						
8. התושבים שותפים באחריות וסמכות, לארגון זכות וטו			X	Y		
9. הארגון והתושבים שווי אחריות וסמכות		Y	X		X	Y
10. הארגון והתושבים שותפים באחריות וסמכות, לתושבים זכות וטו						X
11. הארגון לא שותף – לתושבים האחריות והסמכות	Y					

<sup>6</sup> דגם זה נשען על סולם שהוצע במדריך לשיתוף הציבור בתכנון ע"י אלתרמן, לו-יון וצ'רצ'מן (1981) ומזכיר במידת מה את 'לוח גאנט' המשמש ככלי תכנוני מוכר.

אנגל וויסמן מדגישות את הצורך בניהול גמיש של יחסי הגומלין בין בית הספר להורים, על פי **שלבי התקדמות הפרויקט**. מודל זה מאפשר עיצוב שותפות גמישה המותאמת לכל עניין, מאפשר טווח רחב מאד של סגנונות שותפות ואינו שיפוטי ביחס לערכם של הסגנונות השונים. כל משבצת במטריצה מהווה ביטוי לחלוקה שונה של אחריות, סמכות והשפעה במינונים שונים.

לשם המחשה מוצגים בטבלה:

**מקרה X** המציג **מסיבת חנוכה בביתה ה'**: המורה פנתה ביוזמתה (שלב א-רמה 6) אל ההורים והתלמידים והציעה שותפות בהכנת המסיבה. הוקם צוות משימה משותף להורים, ילדים ומורים אשר קיבל את מלוא הסמכות והאחריות לקבוע את מטרות התכנית ויעדיה, לתכנן ולבצע (ב-9,9-ד,9-ה). מנהל בית הספר שמר לעצמו זכות וטו, דרש לאשר את התכנית, על מנת לוודא כי היא תואמת את הקו החינוכי של ביה"ס (ג-8). ההערכה על התכנית בוצעה בהשפעת המחנכים אך בסמכות ובאחריות מלאה של ההורים (ו-10).

**מקרה Y** המציג **כתיבת תקנון משמעת חדש בבית הספר**: ההורים פנו ביוזמתם (א-11) להנהגה הבית ספרית המשותפת על מנת שתניע מהלך לשינוי תקנון המשמעת. ההנהגה המשותפת להורים, מחנכים ותלמידים בדקה את הטענות וביקשה ממנהל ביה"ס להחליט על מהלך שינוי (ג-9), הוקמה ועדה משותפת שהצעותיה טעונות אישור המנהל (ד-9). התכנית כללה שלוש רמות ענישה: הרחקה משיעור מחייבת דיווח להורים (ה-3), הרחקה מיום לימודים מחייבת התייעצות עם ההורים (ה-4) והכנת מטלה בבית המחייבת התייעצות עם ההורים ועזרתם (ה-5). סוכם כי לאחר חצי שנה תתכנס ההנהגה המשותפת להערכת התוצאות (ו-9)

הדגם הנייד לשותפות של אנגל וויסמן מתאים לשימוש ככלי לניהול שותפות בפרויקטים. גלגל ההשתתפות של דוידסון שיוצג להלן, מספק מסגרת רחבה לתכנון מדיניות ההשתתפות של גורמי השותפות השונים ובצדן פרקטיקות יישומיות.

### גלגל ההשתתפות של דוידסון

אפשטיין, הרפז ושטיין סיפקו לנו תשתית המאפשרת להחליט לגבי טיב יחסי הגומלין הרצויים בין הורים ומחנכים, אנגל וויסמן נתנו בידנו כלי לתכנון שותפות ספציפית בפרויקט משותף. דוידסון<sup>7</sup> מציג טווח רחב של רמות השתתפות בין אזרחים וארגונים. רמות אלו מאפשרות לשותפים להגדיר במדויק (כולל טכניקות שימושיות) את טיב השותפות ביניהם לפי תחומי עניין שונים. דוידסון מספק לנו גם בסיס לשפה משותפת. שפה המאפשרת להגדיר ולסווג בבירור את ההבדלים בין 'שותפות', 'העצמה', 'יחסי לקוחות', 'שקיפות ארגונית', 'שימוע ציבורי' וכדומה. דוידסון מציע בצד הסיווגים, דרכים מעשיות ליישום כל רמת השתתפות.

<sup>7</sup> Davidson S. Spinning the wheel of empowerment. Planing 1262(3 april) 14-15(1998)

'גלגל ההשתתפות של דוידסון' מחלק את דפוסי ההשתתפות של אזרחים בארגונים קהילתיים לארבע קטגוריות ראשיות: **מידע, התייעצות, שותפות והעצמה**. כל קטגוריה מחולקת לשלוש רמות כך מתקבלות שנים עשר רמות שותפות. הנמוכה ביותר היא העברת מידע אקראית כתשובה לפניית הציבור והגבוהה ביותר היא כאשר אזרחים שולטים באופן מלא על התכנון, החלטה, והביצוע של פעולה קהילתית.

גלגל ההשתתפות הינו מודל כללי להשתתפות אזרחית בפעילות ארגונים והתארגנויות, בחרתי כמובן להציג אותו כאן מעובד ומודגם לגבי השתתפות הורים בארגון חינוכי.

גלגל ההשתתפות של דוידסון אינו מהווה 'סולם' לינארי לדרוג השתתפויות, הוא מהווה תפריט רחב המאפשר קביעת מדיניות בארבע קטגוריות ראשיות: **מידע, התייעצות, שותפות, העצמה**.

### רמות ההשתתפות על פי דוידסון

1. מידע – בית הספר מפיץ מידע להורים. **הסמכות והאחריות** להפצת המידע נשמרות בידי בית הספר, רמת הפצת המידע ואיכותו מאפשרים להורים **רמות שונות של השפעה**.

א. תקשורת מינימלית – כאשר מידע יוצא רק על פי בקשת ההורים וגם אז בסמכות החלטה מלאה של ביה"ס. בית הספר מוכן לקבל הערות ותלונות אך אינו מחויב להענות להן.

ב. מידע מוגבל – בית הספר מפיץ מידע רק על מה שהוא מעוניין שההורים ידעו. נעשה שימוש בדפי מידע ויחסי ציבור אך היקף וטיבו הם בסמכות ובאחריות מלאה של ביה"ס. הפצת המידע מכוונת להשפיע על עמדת ההורים כלפי ביה"ס.

ג. מידע איכותי – ביה"ס מפיץ מידע שההורים מעונינים בו או שנראה כי עשוי לעניין אותם, מפרסם החלטות ותכניות משמעותיות. אמנם האחריות והסמכות נשארים בידי ביה"ס אך מחויבות בית-הספר למדיניות של 'שקיפות' מאפשרת להורים לגבש עמדה עצמאית להשפיע ואף לפעול, כאשר הם מעונינים בכך.

2. התייעצות – בית הספר מחויב להתייעץ עם ההורים. **הסמכות והאחריות** נשארת במלואה של בית הספר, אולם להורים ניתנת **השפעה משמעותית**, בשלוש רמות שונות:

א. התייעצות מוגבלת – בית הספר מפרסם מידע לפני ביצוע ומאפשר לציבור להגיב. בית הספר יוזם סקרים ומפיץ שאלונים כחלק מתהליך תכנון וקבלת החלטות.

ב. טיפול בלקוח – בית הספר פועל מתוך תודעת 'שירות ממוקד לקוח'. ההורים והתלמידים הם 'לקוחות'. משתמשים בטכניקות של איסוף משוב קבוע, ראיונות וקבוצות מיקוד עם הורים/תלמידים, ביה"ס מפעיל מערכת מסודרת לטיפול בתלונות. בית הספר פועל לשיפור שביעות רצון הלקוחות. 'הלקוח תמיד צודק'.

ג. התייעצות מובנית – בית הספר מגדיר טווח רחב של החלטות ופעולות המחייבות התייעצות מוקדמת עם ההורים. הוא מקיים פורומים ייעודיים לשם כך כגון ועדות ונציגויות. בנוסף לכך נעזרים בטכניקות של קבוצות מיקוד ושימוע ציבורי.

3. שותפות – ביה"ס וההורים מחלקים ביניהם את הסמכות והאחריות, מאפשרים השפעה הדדית רחבה, ומקיימים שלוש רמות של שותפות:

א. גוף מייעץ אפקטיבי – בית הספר מזמין את ההורים והקהילה להציע תכניות פעולה, ליזום תכניות, ולייעץ בנושאים שונים.

ב. שותפות פורמלית – בית הספר מקיים שותפות אמיתית עם ההורים ובעלי עניין בקהילה בתחומים מוגדרים כגון תכניות העשרה, גביה מהורים, פעולות התנדבות.

ג. ביזור מוגבל של קבלת החלטות – הממסד מאפשר לקהילה מרחב לקבלת החלטות. להורים זכות מובנית להשפיע על סוגי החלטות שונות בבית הספר כגון בתחומי כח-אדם תכניות ותקציבים. לעיתים מוקמת הנהגה משותפת ולעיתים מדובר בבתי ספר שמוקמת בהם עמותת הורים שלוקחת סמכות ואחריות בתחומים שונים.

4. העצמה – ההורים מקבלים סמכות ואחריות להפעלת ביה"ס, לממסד ניתנת השפעה בשלוש רמות שונות:

א. שליטה ייצוגית – בית הספר פועל אמנם, בפיקוח ממשלתי מוכר ומקבל תקציבי מדינה. אך נציגי הקהילה וההורים מקבלים החלטות ביחס לבית הספר ומפקחים על ביצוען. בית הספר כולו יכול לפעול כעמותה ובהנהלתה רוב משקל מכריע לנציגי ההורים.

ב. שליטה עצמאית – הממסד מחליט לאפשר להתארגנות קהילתית אחריות וסמכות מלאה להפעלת בית-הספר. מוכרות מספר דוגמאות של הורים שהתארגנו להקמת בתי ספר. כגון ביי"ס ראשית בגוש-עציון.

ג. שליטה מלאה – האחריות, ההחלטות, הביצוע והפיקוח נתונים במלואם בידי התארגנות קהילתית. במקרה זה אין לממסד ולכל גורם חיצוני השפעה על בית הספר כך למשל בחצר החרדית 'תולדות אהרון' שאינה מכירה במדינה ואינה מקבלת תיקצוב ישיר או עקיף.

גלגל השתתפות של דוידסון מציג קשת רחבה של סוגי שותפות בין בית הספר ההורים והקהילה. שלא כמו המודלים האחרים הוא מציין רמות השתתפות בהם כל הסמכות והאחריות בידי ההורים. אמנם בחרתי להדגים את המודל בניתוח יחסי הורים-ביה"ס. אך את אותו מודל ניתן להלביש על יחסי תלמידים – ביה"ס<sup>8</sup>.

למרות המורכבות היחסית של שנים עשר רמות השתתפות, מודל דוידסון פשוט ומאפשר הגדרות ברורות למדיניות השתתפות בתחומי המידע, ההתעצות, השותפות וההעצמה. המודל מכיל בתוכו מקום לתפיסות מתקדמות הרווחות במערכת העיסוקית החברתית והחינוכית כגון: מדיניות מידע, שירות לקוחות, חברה אזרחית, מרכזי רווח.

<sup>8</sup> בשנים האחרונות מתפתחים מודלים מעניינים החל מבתי ספר פתוחים ועד בתי ספר דמוקרטיים (כגון בחדרה ובמצפה רמון) המאפשרים לתלמידים מידה רחבה של אחריות, סמכות והשפעה.

## לפני סיום 'של מי הילד הזה?' או חינוך לעוצמה

לא יכולתי לסיים מאמר בנושא שותפות בחינוך ללא התייחסות ערכית. בעידן המסורתי מטרת החינוך הייתה להכשיר אנשים ללכת בדרכי אבותיהם. אפשר היה לחנך על ידי שינון המסורת.

בעידן המודרני מטרת החינוך הייתה להכשיר אנשים למלא תפקיד ייחודי המתאים לכישוריהם (ומעמדם...). צריך היה להתמקד בהקניית ידע ומיומנויות.

בעידן הפוסט-מודרני, תקופה של כוללות מצד אחד ושונות מצד שני, ראוי כי מטרת החינוך תהיה להכשיר אנשים לתפקד בסביבה מורכבת ודינמית התובעת אחריות רבה מכל פרט. יש להתמקד בחינוך לאחריות אישית, לערכים, לאנושיות. בעידן הפוסט מודרני ראוי שהחינוך יעשה מתוך שותפות דינמית בין ההורים, הילדים, המחנכים, הקהילה, המדינה ואף החברה האנושית כולה<sup>9</sup> במעשה החינוכי.

אבקש להציע למחנכים והורים הבאים להחליט על השותפות החינוכית בינם לבין הילדים והקהילה להעמיד לנגד עינם את המלצתו של המחנך דן לסרי<sup>10</sup>:

**"הבה נניח שאנחנו צריכים לחנך מלכים, והבה נבין את המלכות לא כסוג של סמכות חברתית אלא כעמידה קיומית של מי שצועד בביטחון מתוך תחושה של ערך עצמי, הגשמה עצמית, ונתינת כבוד לעצמו ולאחרים.... יש לו את האומץ לפעול מתוך הקשבה לאיכות פנימית ומתוכה הוא מזין את גאוותו. מלך שכזה ניכר בערנותו ברעננותו, ביכולתו ללמוד, בסקרנותו, בחיוניותו, בחיובו."** (לסרי, 2001 עמ' 80)

כשמחנכים מלכים אי אפשר שלא לעשות זאת מתוך שותפות עם הוריהם. כשמחנכים למימוש עצמי ולכבוד הזולת, אי אפשר שלא להניח מקום רחב לאחריות וסמכות של המתחנכים. כשמחנכים אנשים לפעול בסביבה מורכבת אי אפשר לוותר על התנסות פעילה ביצירת שותפויות עם ארגונים ואנשים בקהילה הקרובה ובקהילות רחוקות.

---

<sup>9</sup>שתי דוגמאות בולטות להשפעה בינלאומית: האמנה לזכויות הילד של האו"ם וערוץ ה m.t.v .  
<sup>10</sup> לסרי בעל דעות רדיקליות בתחום החינוך, מציע לשנות מן היסוד את מבנה בתי-הספר להפכם לקהילות לילדים, לפרק את משרד החינוך ולהופכו למשרד למשאבי למידה, הקים ומנהל מסגרת חינוך אלטרנטיבית בבית אורן.

## סיכום

גם אם קראתם ושיננתם בעיון את הנכתב כאן, וגם אם אתם מאמינים מאד בחינוך כיצירה משותפת, עדיין האתגר לא קל.

יצירת תהליך חינוכי משתף נוגעת במקומות הרגישים של זהות מקצועית, זהות הורית, הבדלים בין תרבותיים ועוד. בתוך כך אנו מתמודדים עם דילמות לא פשוטות של המתח בין חרות לאחריות בחינוך ילדים, של מקומו ותפקידו של הממסד בין 'מאפשר' ל'מתווה דרך'.

ראינו כי היסודות לבניית שותפות בריאה מתחילים בטיפוס **במעלה 'סולם השותפות' הלוליני** של רכישת אמון וכבוד הדדי, יצירת נתיבים לתקשורת פתוחה, הכרת השותפים בערך השותפות ומימוש שיתוף הפעולה.

לאחר מכן עסקנו **בחלוקת התפקידים** הגלויה והסמויה בין השותפים, דרך בדיקת היחס בין סמכות, אחריות והשפעה.

לאחר העיסוק התיאורטי בדקנו כיצד **מיושמת התיאוריה** באמצעות ארבע סיווגים ליחסי הגומלין שבין הורים למוסד החינוכי. בתוך סיווגים אלו נתתי **דוגמאות לפרקטיקה**, ובמודל דוידסון אף ציינתי מהן הפרקטיקות המתאימות לכל רמה במודל.

ולבסוף נזכרנו שכל העניין מתחיל מכך שהוטל עלינו **לחנך מלכים**...

על כל אלה צריך לשנן כל יום מחדש את דברי רבי טרפון: "לא עליך המלאכה לגמור ולא אתה בן חורין להיבטל ממנה". ולהוסיף את דברי הילארי קלינטון שציטטה מפי אם אפריקאית "נדרש הכפר כולו על מנת לגדל ילד".

**האתגר שביצירת שותפות חינוכית עדיף על המחיר האישי והחברתי שנשלם על הסתגרות, ניכור ועוינות בין הורים, מחנכים, ילדים, הממסד והקהילה כולה.**



## מקורות

אלתרמן ר. לו-יון י. צ'רצ'מן א. (1981) מדריך לשיתוף הציבור בתכנון, המרכז לחקר העיר והאיזור, הטכניון, חיפה.

אנגל ע. ווייסמן מ. (1999) שותפות תושבים, בתוך: אנגל ע. עורכת, (1999) פיתוח קהילה מהלכה למעשה, החברה למתנ"סים, י-ם

חן ד., עורך, (1995), החינוך לקראת המאה ה-21, רמות, ת"א.

גולדברגר ד. (1991), בית הספר הקהילתי, קו-מחשבה.

גולדברגר ד. (1995), המערה המודרנית, ידיעות-אחרונות, י-ם.

הרפז י. ושטיין מ. (1995), בית הספר הקהילתי – רב שיח משתף, החברה למתנ"סים, י-ם.

לביא צ. (1994 מהד' שביעית), אתגרים בחינוך, ספריית פועלים, ת"א.

לוי ע. (2000) כיצד להאציל סמכויות וליצור עובדים שהם 'ראש גדול', בתוך משאבי אנוש יוני 2000, הרצליה.

לסרי ד. (2001) שאלת העוצמה, אינסופיה, חיפה

נוי ב. (1990), הורים ומורים כשותפים במעשה החינוכי, משרד החינוך מח' פירסומים, י-ם.

סדן א. (1997) העצמה ותכנון קהילתי, הקיבוץ המאוחד, ת"א

פרידמן י. (תש"ן) בית-הספר הקהילתי: תיאוריה ומעשה, מאגנס, י-ם.

שבייד א. (1978) חידוש החיים הקהילתיים בישראל, פתחים, אלול ג-ד (44-43), ספטמבר 1978

רוטנברג מ. (1990), קיום בסוד הצמצום, מוסד ביאליק, ירושלים, 1990

Davidson S. Spinning the wheel of empowerment. Planning 1262(3 April) 14-15(1998)

Epstein J.L. & oth' (1997) School, Family and Community Partnerships: Youre Handbook for Action. California; Corwin.

Warren R. (1972) The community in America. Chicago: Rand McNally

Ryan B.A & Adams G.R (1995) The Family-School Connection: Theory, Research and Practice. London, Sage.

Zander A, (1990) Effective Social Action by community groups, Jossey-Bass, San Francisco, pp. 69-89