

"יש ימים של crisis": משבר מעונות-היום המפוקחים בישראל

מנקודת מבטן של המהנחות – חקר מקרה¹

עמית רוטמן, יועד אליעז, אורה פלג וליאור גנדלמן

תקציר

מחקר זה נפרס על פני תקופה של שנתיים. במהלך תקופה זו ליוונו את צוותי מג"ר (מרכז לגיל הרך) ומעג"ן (מערך תומך גן) בעיר קטנה בצפון הארץ בתהליך ההטמעה של תוכנית התערבות להכשרת מטפלות במעונות-היום בעיר. ככל שתהליך הטמעת התוכנית התקדם, היינו אנו, בצוות המחקר, עדים לקשיים הרבים שבהם נתקלו השותפות שלנו (צוותי מג"ר ומעג"ן) ביישום ההתערבות. כחלק מהליווי המחקרי ביקשנו להבין את מקור הקשיים. לשם כך, ביצענו ראיונות עם מנהלות ומטפלות במעונות שהשתתפו בתוכנית. זאת כהשלמה לתהליכי איסוף הנתונים בשלב הראשון של המחקר, אשר התבצעו באמצעות תצפיות, ניתוח מסמכים, ראיונות עומק וקבוצות מיקוד. מתוך כלל תהליכי איסוף הנתונים, התקבלה תמונה של מערכת חינוך המצויה במשבר מתמשך (כרוני) העובר דרך כל היבטי המציאות הארגונית-החינוכית במעונות-היום המפוקחים בעיר. בתנאים המשבריים שאליהם נחשפנו, תוכנית ההתערבות להכשרת מטפלות נדחקה שוב ושוב לשולי סדר היום, ואף אל מחוץ לסדר היום של המעונות. בתום שנתיים שבהן ליוונו את שותפותינו התברר לנו כי הממצא העיקרי של המחקר אינו סובב סביב הטמעת תוכנית ההתערבות, אלא סביב מערכת מעונות-יום המצויה במשבר מתמשך וקשה. ממצאי המחקר מתארים תמונה עגומה למדי של מערכת חינוך במצב רעוע. תמונה המתאימה לנתונים המעידים על כך שמערכת החינוך במדינת ישראל היא מהשוויוניות פחות בין מדינות OECD. לחינוך הפעוטות פוטנציאל להוות מנוף עיקרי בצמצום פערים מעמדיים בחינוך. ממצאי המחקר מאירים את התנאים שאינם מאפשרים לפוטנציאל זה להגיע לכדי מימוש. עם זאת, בממצאים יש גם 'נקודות אור' – היבטים חיוביים שהתוכנית הצליחה לקדם, על אף הקושי בהשגה מלאה של מטרותיה. בין אלו אפשר למנות את הדרכים שבהן עצם

¹ המחקר התבצע בתמיכת קרן המחקר של מכון מופ"ת.

המעורבות של מדריכות מעג"ן תרם למחנכות במעונות מבחינה מקצועית ורגשית. ועדיין, המשבר הכרוני במעונות המשרתים משפחות ממעמד העובדים וממשפחות עניות מעורר דאגה באשר לחינוכם של הפעוטות ובאשר לסיכוי לצמצום פערים בינם לבין בני ובנות מעמד הביניים בישראל.

מילות מפתח: מעונות-יום, משבר מתמשך, תוכנית התערבות, הכשרת מטפלות, צמצום פערים בחינוך

מבוא

המחקר המתואר ארך שנתיים, שבמהלכן ליוונו את צוותי מג"ר (מרכז לגיל הרך) ומעג"ן (מערך תומך גן) בעיר קטנה בצפון הארץ, בתהליך ההטמעה של תוכנית התערבות להכשרת מטפלות במעונות-יום מפוקחים. במהלך המחקר היינו עדים לקושי הרב ביישום התוכנית. ככל שעבר הזמן, למדנו מתוך תצפיות, קבוצות מיקוד, ניתוח מסמכים וראיונות עומק, שהטמעת התוכנית אינה מתקדמת כמצופה. ביקשנו להבין את מקור הקשיים ולשם כך, ביצענו סדרת ראיונות נוספת עם מנהלות ועם מטפלות במעונות, כהשלמה לנתונים שנאספו בשלב המחקר הראשון.

מהראיונות התקבלה תמונה של מערכת חינוך המצויה במשבר מתמשך (כרוני) העובר דרך כל היבטי המציאות הארגונית-החינוכית. בתנאי המשבר שאליהם נחשפנו, תוכנית ההתערבות נדחקה שוב ושוב לשולי סדר היום. בתום שנתיים שבהן ליוונו את שותפותינו בשדה, התברר לנו כי הממצא העיקרי של המחקר אינו סובב סביב הטמעת התוכנית, אלא סביב המצב המשברי הקשה שבו מצויה מערכת החינוך במעונות-היום המפוקחים בעיר. מאיסוף הנתונים עלה קושי מהותי בקידום ההתערבות בשל הצורך התמידי "לכבות שריפות". לכן, החלטנו להציג את הנתונים המתייחסים לסיבות למצב המשברי המתמשך ולמאפיינים של מצב זה, כפי שאלו באו לידי ביטוי בעמדות ובתחושות של נשות החינוך הפועלות בשטח. המאמר מתמקד בהצגת עמדות ותחושות אלו, מתוך נתוניהם של ראיונות העומק וקבוצות המיקוד אשר

התבצעו, כאמור, כחלק ממחקר שכלל גם תצפיות, שיחות שונות וניתוח מסמכים. לחינוך פעוטות פוטנציאל משמעותי להוביל לצמצום פערים מעמדיים במערכת החינוך (זנו, 2019; טרכטנברג ואחרים, 2019; צדוק וצור, 2020). ממצאי מחקר זה, אשר מתארים תמונה עגומה למדי של מערכת חינוך במצב רעוע, מאירים את התנאים שאינם מאפשרים מימוש של פוטנציאל תרומה זה, לפחות במערכות חינוך הפועלות באזורים המשרתים אוכלוסיות מרקע חברתי וכלכלי מוחלש.

סקירת ספרות

התפתחות מלידה עד גיל שלוש

פסיכולוגיות מובילות, דוגמת מלני קליין (Klein, 1984), מריה מונטסורי (Montessori, 1996) ומרגרט מהלר (Mahler, 2018), טענו כבר בשנות החמישים של המאה הקודמת כי השנים הראשונות לחיים הן מעצבות וחשובות במגוון של היבטים. המחקר העכשווי מוסיף עדויות לחשיבות המיוחדת של הגיל הרך, כפי שאלו מופיעות, בין היתר, במחקר על התפתחות המוח. קוהל (Kuhl, 2002) חקרה במשך שנים את התפתחותן של שפה וחשיבה אצל תינוקות. ממצאיה מעידים על כך שמלידה עד גיל שלוש התפתחותם של האזורים במוח האחראיים לרכישת שפה ולפיתוח חשיבה מגיעה לשיאה. היא זיהתה תהליכים מוחיים המתרחשים בחודשים ספציפיים, שאותם כינתה "חלון הזדמנויות", ובהם מוחם של תינוקות ופעוטות מתפקד כמו ספוג, עם יכולת ספיגה שלא תשוב עוד במהלך החיים. כך למשל, במחקר שביצעה עם מלצוף (Kuhl & Meltzoff, 1996) נמצא, כי תינוקות שמסיבות רפואיות היו חשופים פחות לצליל דיבור של אחרים, הפיקו באיחור מלמולים – שלב מפתח בהתפתחות השפה. כפי שצינה אור (2020), למרות שחלון ההזדמנויות נפתח ונסגר כמה פעמים לאורך מעגל החיים, יכולתו של המוח לקלוט גירויים חיצוניים ולשנות את התארגנותו בהתאם, מגיעה לשיאה בגיל הרך. טענות אלו אוששו גם במחקרים עדכניים, המצביעים על כך שהרשתות העצביות הנוצרות בינקות מהוות בסיס משמעותי להתפתחות קוגניטיבית ושפתית (Tang et al., 2024; Zhang).

(et al., 2022).

יתרה מכך, לצד ההתפתחות הקוגניטיבית, תינוקות בראשית חייהם בונים גם את עולמם הרגשי והחברתי ואת היכולת ליצור קשרים בין-אישיים תקינים (Britto et al., 2017; Daelmans et al., 2017; Jones & Mize, 2022; Morales-Murillo et al., 2020). לחוויות החיים המוקדמות, בייחוד בתחום הרגשי-החברתי, יש השפעות ארוכות-טווח (זנו, 2019). בהתאם לזאת, מחקרים מראים כי השקעה בשנים הראשונות לחיים היא ההשקעה היעילה והאפקטיבית ביותר, וכי התחלה מאוחרת יותר, אף בגילים 3-4, אינה מספיקה (Heckman, 2006, 2012; Owen, 2022; Shao, 2019).

איכותן של מסגרות החינוך בגיל הרך

לצד החשיבות המיוחסת להתפתחות הילד עד גיל שלוש, עולה כי השתתפות במסגרת חינוכית איכותית יכולה לתרום לקידום יכולותיהם וכישוריהם של פעוטות ולשיפור הישגיהם העתידיים מבחינה חינוכית, כלכלית ובריאותית (זונטג ואחרים, 2020). ההשקעה בילד בשנותיו הראשונות מניבה תשואה לזמן ארוך יותר מההשקעה בו בכל נקודת זמן אחרת. בשנים אלו, הגמישות של הפונקציות הקוגניטיביות וההתפתחותיות היא הגדולה ביותר ולהתערבות ההשפעה הניכרת ביותר לטווח הארוך (וייסבלאי, 2015; Owen, 2022; Shao, 2019). נמצא כי התפתחות רגשית-חברתית בשנות החיים הראשונות קשורה לניבוי המוכנות לבית הספר וההצלחה האקדמית (Denham & Brown, 2010; Lin & Faldowski, 2023), וכן ששוני בין ילדים בטמפרמנט, בוויסות עצמי ובתגובה לדחק, מושפע מאיכותם של מעונות-היום ומאופן היחס של המטפלות (זנו, 2019; Charrois et al., 2017).

מחקרים שעקבו אחר פעוטות שהשתתפו בתוכניות חינוך לגיל הרך עד לבגרותם, בעיקר בארה"ב, מראים שהישגיהם הלימודיים טובים יותר, שיעור הנשירה בקרבם נמוך יותר ושיעור הלומדים במכללות גבוה. נוסף על כך, מחקרים מעידים גם על תרומה כלכלית של השקעה בתוכניות לגיל הרך, בין היתר, בשל העלייה בהכנסותיהם של המשתתפים בתוכניות בבגרותם (וייסבלאי, 2015; Garcia et al., 2023; Khan et al., 2019; Von-Suchodoletz et al., 2015).

(2023). באופן זה, כפי שמראים מחקריו של חתן פרס נובל לכלכלה, ג'יימס הקמן (למשל, Heckman & Masterov, 2007), ההשקעה בשנים הראשונות לחינוך הילדים היא חשובה גם בהתייחס להתפתחות האינדיבידואלית של הילדים וגם בהתייחס להתפתחות החברה ככלל. זאת לאור צמצום העלויות שידרשו לטיפול בבעיות אישיות וחברתיות אשר עלולות להיווצר בהיעדר חינוך איכותי (למשל, נשירה מבתי ספר, מעורבות בפשיעה, וכיו"ב). יתרה מכך, ההשפעה החיובית של חינוך בגיל הרך על ילדים ממשפחות מוחלשות ועניות, גדולה פי שניים מהשפעתו על ילדים ממשפחות מבוססות, ולכן חשובה לצמצום פערים בחינוך. חינוך איכותי זמין לכול בגיל הרך עשוי לצמצם פערים בין ילדים מרקע מוחלש וחזק בהתפתחות החברתית ובמיומנויות חשבון וקריאה, ובאופן זה לשבור את מעגל ההישגים הנמוכים והניכור, שעלול להוביל לנשירה מלימודים ובעקבות זאת להעברת העוני מדור לדור (וייסבלאי, 2015; Garcia et al., 2023). כך, בממדים הקשורים הן להתפתחות הילד הן לשוויון בחברה, מחקרים מדגישים את הצורך בבניית מסגרות מיטיבות שיעניקו מענה לצורכי ההתפתחות של התינוקות והפעוטות (זנו, 2019; צדוק וצור, 2020).

חינוך עד גיל שלוש בישראל

בישראל קיימות מגוון מסגרות לגיל הרך: מעונות-יום מפוקחים, משפחתונים, פעוטונים וגני ילדים פרטיים. מבין מסגרות אלו, מעונות-היום המפוקחים הם מוסדות מסובסדים ("מעונות סמל") או מעונות פרטיים בפיקוח, המופעלים על ידי עמותות, רשויות מקומיות, ויזמים פרטיים. ישנם מעונות קטנים, שבהם מטופלים 7-20 פעוטות, מעונות בינוניים שבהם 12-50 פעוטות, ומעונות גדולים שבהם מטופלים 51 פעוטות או יותר. מעונות מסובסדים הם מעונות שההורים זכאים בהם לסבסוד בשכר הלימוד על בסיס הכנסותיהם, וכל מעון מסובסד או פרטי שמתחנכים בו שבעה ילדים ויותר נמצא תחת פיקוח ונחשב למעון מפוקח (מדהלה ואחרים, 2021; סילברמן ובלנק, 2023; רבינוביץ', 2023).

מבחינת אופי הפיקוח, בשנת 2022 החל תהליך של העברת האחריות המקצועית למעונות-היום ממשדד העבודה אל משדד החינוך, שהפך לאחראי לפדגוגיה החינוכית, להכשרת

הצוותים ולבינוי המוסדות (זר-אביב ומן, 2021; סילברמן ובלנק, 2023). עם זאת, ישנם תחומים שנותרו באחריותו של משרד הרווחה והביטחון החברתי (למשל, האחריות לפעוטות עם מוגבלות ולפעוטות בסיכון) ותחומים הנמצאים באחריותו של משרד העבודה (סבסוד מסגרות ומתן עדיפות בכניסה למסגרות לפי קריטריונים קבועים). כך, גם בימינו, האחריות למעונות מפוצלת בין כמה גורמים (סילברמן ובלנק, 2023; רבינוביץ', 2023).

יתרה מכך, על אף העברת האחריות למשרד החינוך ושאר תהליכי השינוי שהחלו כבר בשנת 2018 וסביר להניח שעוד ישפיעו על המתרחש בתחום, ניכר כי יש עוד דרך ארוכה לעבור עד שמצבם של מעונות-היום בישראל יהיה אידיאלי. מחקרים מראים שחסרה הסדרה (מדהלה ואחרים, 2021), שאומנם שיעור ההשתתפות במסגרות גבוה, אך איכותן של המסגרות נמוכה (וקנין, 2021; זונטג ואחרים, 2020), ושההשקעה הציבורית בנושא היא מהנמוכות במדינות OECD (OECD, 2017). נוסף על כך, שכרן של המטפלות נמוך ביחס לאופי האינטנסיבי של עבודתן (אחיטוב והרצוג, 2021; חסייסי, 2014) ובהתאם לכך, קיים משבר חריף ומתמשך בכוח אדם ומחסור חמור בצוותי טיפול (סילברמן ובלנק, 2023).

מעמדו הנמוך של המקצוע ותנאי ההעסקה הירודים יוצרים מחסור בעובדות ותחלופה גבוהה של כוח אדם ומאלצים מנהלות להתפשר על קבלת עובדות חסרות הכשרה, כאשר מי שמציעות עצמן לעבודה הן בעיקר נשים מאוכלוסיות מוחלשות (אחיטוב והרצוג, 2021; חסייסי, 2014). כמו כן, בחלק ניכר מהמעונות אין תנאי סף אחידים להעסקת מטפלות, וכל מסגרת מחליטה בעצמה אילו תנאים להחיל (רבינוביץ', 2019). המטפלות עובדות כשהכשרתן המקצועית בלתי-מספקת, ללא סינון הנסמך על הישגים אקדמיים, ללא בחינה של מאפיינים אישיותיים ואחרי שקיבלו הכשרה בסיסית בלבד מטעם הגופים המפקחים (זנו, 2019).

כך, קיים פער בין חשיבותם של מוסדות החינוך לגיל הרך, לבין מצבם של מעונות-היום בישראל. במאמרים המציגים את איכות מעונות-היום המפוקחים, מתואר מצב של סטנדרטים נמוכים: קבוצות גדולות, מחסור בנשות טיפול, קושי בגיוס כוח אדם מקצועי ומנוסה, יחס פעוטות/צוות שאינו תואם את דרישות הגיל, הכשרה מקצועית בלתי-מספקת, בעיות של תדירות ואיכות הפיקוח, והתייחסות מינימלית לצרכים רגשיים אישיים (וקנין, 2021; זנו, 2019;

זר-אביב ומן, 2021; טרכטנברג ואחרים, 2019; סילברמן ובלנק, 2023; רבינוביץ', 2023; (Koren-Karie et al., 2005).

בהתאם לכך, מעת לעת מתפרסמת ברבים פרשה של טיפול לקוי בפעוט, רשלנות במוסדות חינוך לגיל הרך ואף אלימות (פולק-כהן וזלוטניק, 2020). בעקבות מקרים אלו, נשמעת לא אחת זעקה ציבורית הדורשת פתרונות כגון התקנת מצלמות לשם פיקוח על הנעשה במסגרות החינוך. זעקות אלו מובנות, אך מהספרות עולה כי אמצעים הגנתיים דוגמת מצלמות אינם יכולים להתמודד בהכרח עם בעיות העומק הקיימות בתחום (טרכטנברג ואחרים, 2019), או שאינם יכולים להתמודד עימן ללא פעולות נוספות (אביעד, 2023; וורגן ורבינוביץ', 2022).

רציונל המחקר ושאלות המחקר

כאמור, חרף תהליכי שינוי המתרחשים בחינוך לגיל הרך בעת הנוכחית ואשר עודם צפויים להשפיע על המתרחש בתחום, בהשוואה למדינות OECD מצבם של מעונות-היום בישראל אינו טוב (מדהלה ואחרים, 2021; סילברמן ובלנק, 2023; רבינוביץ', 2023). במחקר הנוכחי ביקשנו לתרום, ולו במעט, לקידום המעונות באמצעות ליווי של תוכנית להכשרת מטפלות שיושמה בעיר קטנה בצפון הארץ. התוכנית הייתה פרי יוזמה של המג"ר וצוות מעג"ן, אשר ביקשו להוביל תהליך התערבות במעונות-היום המפוקחים. זאת בעקבות מה שתואר על ידן כמצב של עיכוב בהתפתחות השפה בקרב רבים מהפעוטות במעונות.

במקור, תוכנית מעג"ן מתמקדת באיתור ילדים מתקשים ובבניית טיפול עבורם. לטענת יוזמות תוכנית ההתערבות החדשה, מספר הילדים הזקוקים למענה במעונות שהשתתפו בתוכנית מעג"ן בעיר היה רב ונוצר קושי לקדם טיפול בכל הילדים המתקשים באמצעות התוכנית המקורית. במצב זה ועל רקע האפשרות המוגבלת להפנות פעוטות לטיפול ולתמיכה מחוץ למעונות, נשות החינוך לגיל הרך בעיר ביקשו לנצל את תוכנית מעג"ן כדי לקדם הכשרה מערכתית יותר של צוותי המעונות, וכך נוצרה תוכנית ההתערבות במתכונת שאותה ליווה המחקר.

תוכנית ההתערבות נבנתה מתוך הידע והניסיון של נשות מעג"ן וכללה הדרכות למטפלות

במהלך העבודה היומיומית במעונות, שיחות צוות בשעות הצהריים והשתלמויות תקופתיות. המחקר נבנה במטרה ללוות ולתעד את יישום ההתערבות בהשוואה למטרותיה. לאור חדשנותה וראשוניותה של התוכנית, המחקר עוצב כמחקר גישוש איכותני, אשר לא התמקד בבחינה אובייקטיבית של יעילות ההתערבות, אלא עסק בתיאור החוויה של מי שפעלו בשטח ביחס לאתגרים הכרוכים ביישומה. הליווי המחקרי הצביע על קושי מהותי בהפעלת התוכנית ובקידום מטרותיה. בהתאם לכך, התעורר צורך להבין את התנאים המעכבים את יצירת השינויים במעונות־היום. מכאן עלתה השאלה העומדת במרכז המאמר הנוכחי: מהם הגורמים המונעים ומעכבים את יצירת השינוי במעונות?

שיטת המחקר

שדה המחקר והמשתתפים

המחקר התבצע בעיר קטנה בצפון הארץ, המונה כ־30,000 תושבים. לפי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה לשנת 2019, הרמה החברתית-הכלכלית של אוכלוסיית העיר מוגדרת באשכול חמש (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2021), מרחק ארבעה מקומות מהאשכול שבו נמצאים היישובים העניים ביותר במדינת ישראל. לטענת חברות צוות הגיל הרך בעיר, רבים מהילדים במעונות המפוקחים מגיעים ממשפחות המאופיינות ברקע סוציו־אקונומי בינוני־נמוך ואף נמוך, ואשר יש בהן קשיים מסוגים שונים (אימהות חד־הוריות, עולים חדשים, משפחות מרובות ילדים, וכולי).

תוכנית ההתערבות נוצרה במסגרת שיתוף פעולה בין המג"ר לבין צוות מעג"ן, במטרה לקדם את הכשרתן ואת תפקודן של המטפלות במעונות־היום. המג"ר הוא הגוף האחראי להתפתחותם ולהתקדמותם של תינוקות ופעוטות בעיר והוא נמצא תחת אחריותם של מחלקת החינוך, של אגף הרווחה ושל חברה לתועלת הציבור. מעג"ן היא תוכנית ארצית המנוהלת על ידי האגף לחינוך קדם־יסודי במשרד החינוך והיא פועלת בשגרה במטרה להעניק מענה לילדים המתקשים בתפקוד במסגרות לגיל הרך.

בשנת הלימודים תשפ"א (2020-2021) החלה לפעול תוכנית ההתערבות החדשנית במעון אחד במתכונת פיילוט. מעון פשוט (כל השמות במחקר זה בדויים) זוהה כמעון שיש בו קשיים רבים ועל כן נבחר להשתתף בפיילוט של התוכנית. מדובר במוסד השייך לרשת חינוך חרדית, אך מתחנכים בו גם ילדים מאוכלוסייה החילונית. מנהלת מעג"ן סיפרה כי במעון ילדים המגיעים ממשפחות שיש בהן קשיים רבים, ממעמד סוציו-אקונומי נמוך ועם אחוז גבוה של פעוטות בסיכון. נוסף על כך, מרבית נשות הצוות מגיעות ממעמד סוציו-אקונומי נמוך ומתקשות להתמיד לאורך זמן בעבודה הקשה. לכן, מלבד מספר קטן של מטפלות ותיקות, יש במעון תחלופה רבה של צוות.

לאחר שנה של פיילוט במעון פשוט, תוכנית ההתערבות החלה לפעול בשנת הלימודים תשפ"ב בשני מעונות נוספים – גן-אל והרימון, ובשלב הזה החל גם הליווי המחקרי. מעון גן-אל הוא מעון גדול השייך לאותה רשת חינוך שאליה משתייך מעון פשוט, אך האוכלוסייה בו חרדית יותר. מדובר במעון מבוקש, שנחשב טוב, אך בשנה"ל תשפ"ב עבד בו צוות שהוגדר על ידי מדריכות מעג"ן כצוות חלש ולכן החליטו להתחיל את ההתערבות גם בו. המעון השלישי, מעון הרימון, הוא מעון קטן יותר השייך לרשת מעונות חרדית שונה. התוכנית החדשנית החלה לפעול בו בעקבות בקשה של מנהלת המעון, אשר סיפרה שמשנה לשנה היא מבחינה בכך שהילדים מדברים פחות ופחות וביקשה את התערבותן של מדריכות מעג"ן. שני המעונות הראשונים מוגדרים כמעונות גדולים (יותר מ-51 פעוטות) והשלישי מוגדר כמעון בינוני (כ-45 פעוטות המחולקים לכיתת תינוקות ולכיתה נוספת של פעוטות ובוגרים יחד).

בשנת הלימודים תשפ"ג, לאחר תהליך חשיבה על אופי התוכנית, בהתבסס על נתוני שלב א של המחקר, הוחלט לערוך ראיונות עומק עם נשות צוות בשני מעונות נוספים שבהם החלו לפעול מדריכות מעג"ן, במטרה ליישם את תוכנית ההתערבות: מעון קורנית, הנחשב לאחד המעונות החזקים בעיר, ומעון דליה, הנחשב למעון חלש. מעון קורנית מופעל על ידי רשת הנמצאת בבעלות חברה לתועלת הציבור ומספקת הדרכה למטפלות, לצד הדרכות מעג"ן. נוסף על כך, רוב המטפלות במעון סיימו לימודי תעודה בטיפול בפעוטות. הבחירה במעון נעשתה במטרה לבחון את המתרחש במעונות הנחשבים על ידי מדריכות מעג"ן למעונות

חזקים, לצד המתרחש במעונות חלשים. מעון דליה נחשב בעבר לחלש, ובשנים האחרונות עובר שיפור בעקבות כניסה של מנהלת חדשה והצטרפות של אוכלוסיית משפחות הנחשבת "חזקה". המוסד מופעל על ידי רשת חינוך דתית, שלא מקיימת הדרכות, בניגוד למתרחש במעון קורנית. שני המעונות הם מעונות גדולים ששוהים בהם יותר מ-51 פעוטות, בחלוקה לשלוש קבוצות: תינוקות, פעוטות ובוגרים. בכל קבוצה 20-30 פעוטות ואיתם שלוש או ארבע מטפלות. בכל המעונות, מנהלת המעון היא האחראית למעון כולו ובכל קבוצה יש "מטפלת מובילה" האחראית על התכנים המועברים, על הקשר עם מנהלת המוסד ועל הקשר עם הורי הפעוטות.

מהלך המחקר וכלי המחקר

המחקר התבצע החל משנתה השנייה של תוכנית ההתערבות (שנה"ל תשפ"ב, 2021-2022) ונמשך כשנתיים, בחלוקה לשני שלבים. בשלב הראשון נאספו נתונים משלושת המעונות שהשתתפו בתוכנית הפיילוט של הפרויקט (פשוש, גן-אל והרימון). באמצעות תצפיות, ראיונות עומק, ניתוח מסמכים וקבוצות מיקוד, ביקשנו להוביל תהליך של למידה ביחס למאפייני תוכנית ההתערבות וביחס לתנאים המשפיעים על הצלחתה או אי-הצלחתה ליצר שינוי. התקיימו עשר תצפיות במעונות (ארבע במעון פשוש, שלוש במעון גן-אל ושלוש במעון הרימון); שלושה ראיונות עומק (עם מנהלת מעג"ן, עם מדריכה שהעבירה את התוכנית, ועם מנהלת מעון פשוש); ניתוח תוכן של מסמכים המתארים את מטרות התוכנית ואת דרכי הפעלתה; שיחות טלפון עם מנהלת מעג"ן ועם המדריכה שהובילה את ההתערבות; ושתי קבוצות מיקוד שהתבצעו במתכונת של ראיון קבוצתי (אחת שהשתתפו בה מנהלות מעג"ן והמג"ר ומדריכות מעג"ן ומפגש נוסף שהשתתפו בו מנהלות המעונות וצוות מעג"ן). התצפיות התבצעו על ידי שניים מכותבי המאמר במתכונת של תצפית פתוחה. הן עסקו בתיעוד של הדרכות הבוקר (הנושאים שהציגה מדריכת מעג"ן, אופן עבודתה עם המטפלות ותגובות המטפלות להדרכה) ובשלושה מקרים, גם בתיעוד מפגשי צוות שהתקיימו בשעות הצהריים.

באמצעות התצפיות, ניתוח המסמכים, ראיונות העומק, שיחות הטלפון וקבוצות המיקוד, ביקשנו לבחון את אופני היישום של התוכנית, תוך התבוננות בשדה שבו היא פועלת (שגרת היום במעונות, מאפייני העובדות והכשרתן, עמדותיהן של הפועלות בשדה ביחס ללימוד שפה בגיל הרך, וכן הלאה) ולשם כך, ביססנו את איסוף הנתונים על שילוב בין מגוון כלים מתחום המחקר האיכותני האתנוגרפי. לאחר כחמישה חודשים של התמקדות בהערכה של יישום התוכנית בשלושת המעונות שהשתתפו בשלב הפיילוט, ערכנו ניתוח ראשוני של נתוני המחקר. ניתוח הנתונים בוצע בהתאם לעקרונות התיאוריה המעוגנת בשדה (Denzin & Lincoln, 2018). ראשית, נערכה קריאה חוזרת ונשנית של המידע שנאסף ולאחר מכן, אורגנו המוטיבים המרכזיים שהוצגו כממצאי המחקר בשלב א. מוטיבים אלו לא התבססו על קטגוריות מוגדרות מראש, אלא על הכללות שעלו מתוך הנתונים.

בהמשך לניתוח נתונים זה, קיימנו קבוצת מיקוד נוספת עם נשות החינוך שיזמו וניהלו את התוכנית, במטרה לייצר חשיבה על תהליך איסוף הנתונים בשנת הלימודים תשפ"ג. כאמור, בשלב זה, המסקנה המרכזית שעלתה הייתה שהטמעת התוכנית אינה מתקדמת. למדנו כי עולה קושי מהותי בהפעלת התוכנית ובקידום מטרותיה, ובהתאם לכך, התעורר צורך להבין את התנאים שמונעים ומעכבים את יצירת השינוי במעונות. בשלב ב של איסוף הנתונים ביקשנו להבין את מקור הקשיים שמונעים את התקדמות התוכנית ואת הצלחתה. לשם כך, ביצענו סדרת ראיונות עומק עם מנהלות ועם מטפלות במעונות שהשתתפו בתוכנית והוספנו ראיונות עומק עם מנהלות ומטפלות משני מעונות נוספים – מעון קורנית, הנחשב לאחד המעונות החזקים בעיר, ומעון דליה, הנחשב למעון חלש.

ביחס למעונות אלו, נערכו שישה ראיונות. ראשית, נערכו שלושה ראיונות עם נשות הצוות של מעון קורנית: ראיון עם מנהלת המעון לשעבר, ראיון עם מנהלת המעון הנוכחית וראיון זוגי עם שתי מטפלות מובילות (בסך הכול ארבע מראיינות בשלושה מפגשים). לאחר מכן, התקיימו שלושה ראיונות עם צוות מעון דליה: ראיון עם מנהלת המעון, ראיון עם המטפלת המובילה של קבוצת התינוקות וראיון עם המטפלת המובילה של קבוצת הבוגרים. המראיינות נשאלו על השינויים שחלו לדעתן בעקבות כניסת התוכנית; על הקשיים שליוו את יישום ההתערבות; ועל

הגורמים המעכבים ומקדמים, לתפיסתן, תהליכי שינוי במעונות. בסך הכול רואיינו שבע נשות צוות משני המעונות שנבחנו בשלב ב של המחקר. לבסוף, התקיימה גם קבוצת מיקוד מסכמת במטרה לדון בממצאים שעלו. במפגש זה השתתפו צוות המחקר, מנהלת תחום החינוך ברשות המקומית, מנהלת תוכנית מעג"ן ושתי מדריכות שהשתתפו בהעברת התוכנית. קבוצת המיקוד התמקדה בחשיבה על ממצאי איסוף הנתונים ועל מסקנות המחקר.

לוח 1 מציג סיכום של כלל פעולות איסוף הנתונים. מתוך נתונים אלו, במאמר הנוכחי מוצגים ממצאים שעלו במהלך ראיונות העומק וקבוצות המיקוד.

לוח 1: פעולות איסוף הנתונים בשדה המחקר

מספר המעונות	תצפיות	ראיונות	קבוצת מיקוד	ניתוח תוכן של מסמכים	שיחות טלפון או מפגשי זום
שלב א	3	10	3	4	7
שלב ב	2	–	7	1	4
סה"כ	5	10	4	4	11

אתיקה

המחקר התבצע כפוף לאישורה² של ועדת האתיקה של המוסד שבמסגרתו המחקר התבצע. כל המשתתפות בקבוצות המיקוד ובראיונות חתמו על טופס הסכמה מדעת ובביקור הראשון בכל מעון המתצפתת הציגה את עצמה, הסבירה מה מטרת המחקר, הדגישה כי לא ייחשפו פרטים מזהים והבהירה כי נשות הצוות רשאיות לבקש שלא להיכלל בתיעוד. בנוגע להשתתפות תינוקות ופעוטות, אלו לא עמדו במוקד התצפיות, ועם זאת, ההורים בכל המוסדות התבקשו לאשר את כניסת המתצפתות. השמירה על פרטיות הנחקרות התקיימה גם במהלך כתיבת המאמר, תוך שימוש בשמות בדויים ואי-הצגת פרטים אישיים או מידע שעלול לעורר

² אישור EMEK YVC 2021-92.

אי־נוחות.

ממצאים

במהלך איסוף הנתונים הצטיירה תמונה מורכבת, המדגישה את המצב המשברי המתמשך שבו נתונים מעונות־היום במקרה הנחקר ואת האתגרים המלווים את יישומם של תהליכי שינוי בחינוך לגיל הרך בתוך מציאות משברית זו. בהתאם לכך, פרק הממצאים יעסוק בגורמים למשבר החינוך לגיל הרך ובאופן ביטוי במעונות־היום שהשתתפו במחקר. יתוארו הגורמים המעצבים את משבר החינוך במעונות־היום והקשיים שעלו בהטמעת תוכנית ההתערבות. לאחר מכן, יוצגו גם הרווחים שהתוכנית יצרה, על אף הקושי בהשגת מטרותיה. בלוח 2 מוצג סיכום של הנושאים ותת־הנושאים שיוצגו לאורך פרק הממצאים.

לוח 2: סיכום של הנושאים ותת־הנושאים בפרק הממצאים

תת־תמות	תמה עיקרית
צפיפות, היעדר מענים והתמודדות עם חוסר־ודאות	משבר החינוך
תנאי העסקה: פער בין ההשקעה לתגמול	במעונות־היום
חשודה בהתעללות	
מחסור במטפלות	
חוסר הכשרה	
חוסר פניות להדרכה	קשיים בהטמעת התוכנית
התנגדות ללמידה	
חוסר תיאום בין הארגונים	
נשות חינוך ולא בייביסיטר	רווחים שהושגו
תמיכה רגשית	מהניסיונות
	להטמעת התוכנית

משבר החינוך במעונות-היום

מראיון לראיון הלך ובלט מקומה המרכזי של המילה "משבר" בסיפור החינוך לגיל הרך בעיר שבה המחקר נערך. כך למשל, מנהלת מעון דליה השתמשה במילה עשר פעמים במהלך ראיון עימה. לדוגמה: "אנחנו בית. מעון שהוא בית וכמו בכל בית יש ימים קשים. יש ימים שאנחנו עומדים להתפרק, יש ימים של crisis. יש, זה קורה".

דבריה של אפרת, מנהלת מעג"ן, מחדדים הבנה זו ומעידים על כך שהמצב המשברי מקשה על יישום תהליכי שינוי במעונות: "זה עולם המעונות, אולי עם כל הכבוד לתוכניות שלנו, זה לא ריאלי ליישם אותן". המשבר שאליו התייחסה אפרת נקשר למגוון מאפיינים הבאים לידי ביטוי במסגרות השונות. אלו יתוארו בחלקו הראשון של הפרק.

צפיפות, היעדר מענים והתמודדות עם חוסר-ודאות

הקושי הראשון שבא לידי ביטוי במהלך המחקר הוא זה הקשור למאפייני העבודה במהלך חיי היומיום במעונות. יחס פעוטות/צוות לא מספק, מספר גדול של ילדים, מחסור במשאבים לאבחון וטיפול בפעוטות מתקשים, והתמודדות יומיומית עם חוסר-ודאות ועם בעיות בלתי-צפויות, מלווים את עבודת צוותי החינוך ומקשים על יצירת שגרה. כך לדוגמה, סיפורה סיוון, שניהלה את מעון קורנית עד אמצע שנת הלימודים שבה החל המחקר:

במעונות מסובסדים, כשכמות הילדים מאוד מאוד גדולה וזה ילדים בגיל מאוד צעיר שבאמת גם, גם אם אנחנו רוצות, לצערי אין אפשרות להגיע לכל ילד. זאת אומרת בפעוטון... כמות הילדים, נגיד ילדים בני שנה עד שנתיים, עשרים ושבעה ילדים. זה לא נורמלי... אז אי אפשר להגיע אליהם.

סיוון הדגישה כי מספר הפעוטות במעונות, לצד יחס פעוטות/צוות, מקשים על האפשרות לספק טיפול מיטבי. הדס, מטפלת מובילה במעון דליה, הוסיפה, כי במצב זה ישנם פעוטות החווים קשיים ולא זוכים למענה מתאים: "אני יכולה להגיד שהשנה הפנינו ארבעה ילדים לאבחון של קלינאית תקשורת, רובם ברשימת המתנה... אז אנחנו באמת משתדלות לתת את המענה בינתיים לפי הידע שלנו".

הדס מתארת מצב שבו פעוטות נזקקים להתערבות פרה-רפואית מחוץ לגן, אך רשימות המתנה ארוכות אינן מאפשרות מתן מענה ולכן, צוות המעון נאלץ לספק מענה לקשיים, על אף שלא הוכשר לכך. נוסף על כך, כשנתבקשה לספר על תפקידה כמטפלת מובילה, אחד הדברים הראשונים שציינה היה: "התמודדות עם כל מיני בלתי-מים כאלה ואחרים שקורים לא מעט..." היא סיפרה על ימים שבהם גילו רק בבוקר שחסרות מטפלות וימים אחרים שבהם עבדו רק עם מנהלת המעון ועם מטפלות מחליפות. דבריה חידדו את מרכזיותו של המשבר בחיי היומיום במעונות, הפועלים במציאות המשלבת עבודה שאופייה תובעני ושוחק, היעדר תקנים, מספר גדול של ילדים, מחסור בתורים לאבחון וטיפול בילדים מתקשים, והתמודדות חוזרת ונשנית עם חוסר-ודאות ועם בעיות לא צפויות (בלתי-מים).

תנאי העסקה: פער בין ההשקעה לתגמול

מאפיין נוסף אשר מוצג בספרות ובלט גם הוא במהלך המחקר, הוא השכר הנמוך שמקבלות המטפלות. כך סיפרה, למשל, שלומית, מנהלת מעון דליה: "הצוות שלי עדיין מרוויח פה 29.12 לשעה, התסכול גם ככה קיים". מדבריה עולה כי אין הלימה בין אופי העבודה, שהיא תובענית וקשה וכוללת אחריות רבה, לבין התגמול הניתן: "הפער גדול בין מה שאנחנו עושות בפועל ומצד האחריות, לבין השכר הלא מתגמל". גם דבריה של ורד, מטפלת מובילה במעון, חידדו את הפער הכואב: "לתת את כל כולך לטובת הילדים ולא לקבל..."

מהמציאות בשדה ניכר כי המטפלות עובדות בעבודה קשה המצריכה כוחות פיזיים וסבלנות רבה, ומשתכרות שכר מינימום, או כמה שקלים יותר מכך, במצב אשר נתפס כמייצר חוסר הצדקה לעיסוק בתחום. טלי, מדריכת מעגן, סיפרה: "המטפלות אמרו, אנחנו עובדות פה כל כך קשה... אני יכולה ללכת להיות קופאית בסופר, לשבת כל היום ולקבל את אותו שכר ואני לא צריכה לפגוש את ההורים שצועקים על הבוקר... השכר משחק שם תפקיד משמעותי".

דבריה של טלי מחדדים את נושא עבודתן הקשה של המטפלות, אשר התגמול הניתן תמורתן אינו תואם ואינו מספק. השכר הנמוך אינו עולה בקנה אחד עם האתגרים והאחריות הנלווים לתפקיד. המטפלות מבטאות אכזבה ותסכול מהתגמול שהן מקבלות ומדבריהן נראה כי הוא משפיע על המוטיבציה ועל תחושת הערך שלהן.

"חשודה כמישהי שהולכת להתעלל"

קושי נוסף שעלה במהלך הראיונות ונלווה לתחושת המטפלות לכך שאינן מקבלות תגמול מספק לעבודתן, נובע מהחשדות שחלק מההורים בצוותי המעונות מעלים כלפיהן, כמי שעלולות להתעלל בילדים. מסקירת הספרות עולה, שאמצעי התקשורת בישראל מרבים להציג מקרי התעללות במעונות. התוצאה היא, שנשות הצוות מתמודדות עם דימוי שלילי הנלווה לתפקידן ועם חשדות העולים מצד הורי הפעוטות. יפית, מדריכת מעג"ן, סיפרה כי מטפלת היא: "קודם כול חשודה כמישהי שהולכת להתעלל", ולאחר מכן המשיכה וסיפרה על שיחה שקיימה עם אחת מהמטפלות שאותה הדריכה: "מישהי אמרה לי שהיא חוששת, היא כאילו, כאילו היה ילד באיזה התפרצות והיא אומרת לי: אני לא מתקרבת אליו. אחר כך מישהי תצלם, מישהי תראה, מישהי זה. כאילו, באמת, כאילו הן באמת מפחדות".

הצטרפה לדבריה טלי, מדריכת מעג"ן נוספת: "הן מפחדות מהילדים. כאילו יש עכשיו ילד שהוא מתפרץ והמטפלת חוששת להתקרב אליו, כי מה אם מישהו יקליט אותה, ומה אם מישהו יצלם אותה...". לאחר מכן שיתפה במקרה נוסף:

אני ממש זוכרת את אחת המנהלות, שהיה שם באמת ילד מאתגר והורים מאתגרים והיא... היא באמת נתנה כאילו לילד הזה את הנשמה, והיה איזה פעם שההורים באו באמצע היום בצעקות. הילד חזר עם אדום, לא יודעת, אדום בטוסיק. ואיזה מן, לפתוח מצלמות. והיא כל כך נפגעה מזה ברמה האישית, כי היא אומרת 'אני נותנת את הכול, הוא כמו הילד שלי, הוא כמו נכד שלי, אני נותנת לו הכול, איך הם יכולים לבוא ולהגיד ככה?'... החשדנות של ההורים היא גם כאילו כשאת מוחלשת מלכתחילה ושאינן אף אחד שמתחזק ואין לך שכר הולם, אז כאילו, אז מאיפה הגמול מגיע? מזה שהילדים מתוקים? זה לא מספיק.

דבריהן של ורד וטלי מציגים פער נוסף וכואב בין עבודתן המשמעותית של המטפלות, לבין התגמול וההערכה הניתנים בגינה. ניכר כי העדויות התקשורתיות המציגות התעללות במעונות היום מותירות אפלה וחשדות כבדים באשר למידת מקצועיותן של המטפלות ובאשר

לאיכות הטיפול שהן מעניקות. חשדות אלו מותירים את המטפלות להיאבק בהם ובחששותיהן מהאשמות, המביאים אותן לשמור על מרחק מסוים מהפעוטות ולחשב את צעדיהן, שמא צילומים והקלטות של עבודתן יתפרשו באופן שלילי.

מחסור במטפלות

מנהלת מעג"ן התייחסה להשפעה שיש לחשד במטפלות ולדימוי השלילי שנוצר למקצוע, על היכולת למצוא צוות מקצועי ומיומן לעבודה במעונות:

רק אוכלוסיות מודרות יעבדו במקומות האלה [במעונות, בעתיד]... כי מי מוכן לעבוד במקום שאתה מראש חשוד כפושע ושתרביץ לילדים שנמצאים שם? זה מה שהדימוי שנוצר לעבודה הזאת. עבודה נורא קשה, בתנאים בלתי אפשריים. כאילו התנאים שנותנים הם לא מאפשרים להצליח בעבודה ברוב המקומות.

לאחר מכן הוסיפה:

אנשים, אני עוברת מקום, מקום, לא מוצאים עובדות, אין עובדות. אף אחד לא מוכן לעבור את זה. ועכשיו בראש המצגת שקיבלתי עומד חוק המצלמות, כאילו חוק המצלמות, הנזק שהוא עושה, אני לא יודעת מי יספור אותו בסוף, לדימוי המקצועי [של המטפלות]. כי אם מדברים על זה בטלוויזיה, מדברים עליהן עכשיו רק כפושעות, הגנת האלימה, הגנת המכה, או כמסכנות, כאילו אחד מהשניים. למה שמישהו ירצה לעבוד בזה?

ואכן, לאור מאפייני העבודה במהלך היומיום, תנאי ההעסקה הירודים והדימוי השלילי הנלווה לתפקיד, ניכר בשטח כי יש קושי בגיוס מטפלות וקושי בשימור הצוות הקיים. הדס, מטפלת מובילה, סיפרה: "באמת קשה גם לגייס מטפלות. מאוד, מאוד, מאוד קשה... חוסר בכוח אדם זה בלתי"ם מאוד גדול פה. חסרות מטפלות". שלומית, מנהלת מעון, סיפרה כי לעיתים המחסור בעובדות כה גדול, עד שמעון נסגר או נשאר פתוח רק בזכות עזרה של בני משפחה: נאלצתי לכתוב בערב להורים שלמוחרת אנחנו תקועים עם חוסר אדם בשעות אחר הצהריים ולכן, מתוך מקום שאנחנו עושים את מרב

ההשתדלות לתת לכם שגרה מבורכת, אנחנו נפתח עד השעה אחת ומהשעה אחת הורה שיכול לבוא ולקחת את ילדיו, זה יעזור לנו... אז אני לא יכולה להגיד לך שסגרתי, לא סגרתי, אבל הייתה בהחלט היענות של סבתא שהגיעה ודודה ואחים. ואכן כיתת בוגרים סגרה בשעה שתיים, כי לא היה לי צוות.

חוסר הכשרה

מאפיין נוסף המעצב את המשבר במעונות־היום שהשתתפו במחקר הוא חוסר ההכשרה של צוותי החינוך. למנהלות, למטפלות המובילות ולשאר נשות הצוות, חסרה הכשרה רלוונטית או לחילופין, הן נרשמות ללימודים רק לאחר כמה שנות עבודה. יתרה מכך, מדברי העובדות ניכר גם כי כניסתן לתחום הטיפול הייתה מקרית ברבים מהמקרים ועם ניסיון קודם שאינו רלוונטי. כך סיפרה למשל הדס, מטפלת מובילה במעון דליה:

התחלתי לעבוד במעון לפני שש שנים בערך. רשמתי פה את הבן שלי לכיתת הפעוטות ובזמנו חיפשתי עבודה אבל בכל מקרה רשמתי אותו ושלומית [מנהלת המעון] דיברה איתי. אמרה שהיא הייתה רוצה שאני אבוא לעבוד פה. זו הפעם ראשונה שעבדתי עם ילדים, לא עבדתי לפני זה עם ילדים, עבדתי בתחום המכירות. לא למדתי בזמנו [לימודים בתחום הפעוטות], עכשיו אני לומדת.

דבריה של הדס מעידים על כך שכניסתה לתחום החינוך־טיפול במעונות הייתה מקרית ומעידים גם על דרישות הסף הנמוכות בקבלת מטפלות לעבודה. נראה כי לא נדרשים לימודים פורמליים ואף לא ניסיון קודם בתחום. שלומית, מנהלת מעון, ציינה מקריות דומה באשר לכניסתן של מנהלות למעונות: "זה מצחיק נורא, כי אני במקצוע שלי בכלל גרפיקאית. לא קשור... פנו אליי ושאלו אותי אם אני הייתי רוצה למנף פה את המעון שהיו בו עשרים ושניים ילדים... טוב, מה עושים עכשיו, מה לי ולגן? מה אני עושה?"

גם ורד, מטפלת נוספת, סיפרה על המקריות שבכניסתה לתפקיד:

אני באתי ומגיל 14, זה לא צחוק, אני מגיל 14 עם ילדים. לא למדתי, לא למדתי לימודים. בגיל 14 גדלתי באומנה ואז הלכתי לעולם המעון... ישבתי בבית ויום אחד בהיר חבר של הגרוש שלי, הוא אמר לו תשמע יש לי ילדה, בא לך שהיא תשמור לי על הבת שלי, אשתך? הוא שאל אותי, אמרתי לו בסדר, מה יכול להיות... אז באמת התחלתי לקנות משחקים ולשיר עם אותה ילדה והכול. פתאום דופקים לי בדלת, שלום, שמענו שיש פה מעון. מעון? לא, אני מטפלת רק בילדה. פתאום הגיעו לי עשרים וארבע ילד.

נוסף למקורות ולחוסר הניסיון, דבריה של ורד מצביעים על כניסה לתחום ממקום מוחלש. ורד תיארה שנשרה מבית הספר והחלה לעבוד כמטפלת. קווים דומים עלו גם מדבריה של אפרת, מנהלת מעג"ן: "המחסור בכוח אדם סוחף עכשיו את כל הארץ בתחום המעונות והגנים... זה האנשים שיעבדו עם הילדים שלנו. אוכלוסיות מאוד מוחלשות". אפרת מתארת את האופן שבו המחסור בכוח אדם שתואר לעיל, עלול להביא לתחום עובדות אשר מגיעות אליו מתוך היעדר אלטרנטיבה. דבריהן של יתר המרואיינות מחדדים הבחנה זו. המרואיינות מצביעות על כך שהגעתן לתחום הייתה מקרית ואקראית, ללא ניסיון קודם, הכשרה, מוטיבציה או חיבור מיוחד לעולם הטיפול בפעוטות. מעבר לכך, במקרים מסוימים, נראית הכניסה לתחום כברירת מחדל וכהזדמנות למי שאין בידיה תעודות פורמליות או ניסיון קודם, בשל תנאי הסף הנמוכים.

קשיים בהטמעת התוכנית

כאמור, תוכנית מעג"ן פועלת בתוך מציאות משברית המייצרת קושי בקידום תהליכי שינוי במעונות. מצב זה בא לידי ביטוי בדבריה של אפרת שציינה: "מעג"ן, כל פעם... אנחנו מכניסים תוכנית, מתנפצים עליה מה שנקרא, אבל לא מסוגלים לעזור". יפית, מדריכת מעג"ן, העלתה גם היא קושי זה, כשתיארה את אופן עבודתן של המטפלות: "נורא, נורא קשה להכניס שינויים. בסוף חוזרים למוכר, גם אם המוכר הוא לא יעיל... גם אם אנחנו אומרות זה לא טוב, כאילו לא ככה..."

הקושי ביצירת שינוי ככלל וביצירת שינוי בר־קיימה בפרט, נקשר לגורמים הסביבתיים והארגוניים שבתוכם פועלים המעונות. הצפיפות במוסדות, היעדר המשאבים, תנאי ההעסקה הירודים, המעמד הנמוך של המקצוע, וחוסר ההכשרה של הצוותים, מייצרים סביבת עבודה המקשה על קידום תהליכי שינוי. בתוך כך, ככל שהתנאים במעונות לא אפשרו את הטמעת התוכנית, ניכרו גם כשלים וקשיים בקידום תהליכי הלמידה עצמם. להלן שלושה קשיים שמצאנו.

חוסר פניות של המטפלות להדרכה

החסם הראשון בקידום העברת תוכנית מעג"ן, אשר בא לידי ביטוי במהלך המחקר, הוא זה הקשור לפניות של צוות המעון לקבלת ההדרכה. העבודה במצב משברי מתמשך כוללת שגרה עמוסה ולחוצה של עבודה מרובה ומאומצת, תוך חוסר בכוח אדם. בהתאם לכך, מתוך דברי המטפלות והמנהלות, עולה קושי בפניות להדרכות התוכנית. אהובה, מטפלת במעון קורנית, סיפרה:

מפריע זה שאת לא יכולה לשבת ולדבר איתה [מדריכת מעג"ן] חופשי, כי היא נמצאת בתוך הכיתה ואנחנו נמצאות בתוך תהליך עבודה. כאילו זה לא שיש לנו מישהי נוספת מבחינת כוח אדם... אני חייבת גם לתת יד לבנות ולעזור. זה קצת כאילו מפריע לי.

גם ורד, מטפלת נוספת, העלתה קושי ביצירת פניות להדרכות: "אני מאוד, מאוד אוהבת, מאוד, מאוד אוהבת, באמת. אני מחכה לזה... מקווה ש... מי כמוך יודעת שיש חוסר במטפלות אז אני לא יכולה להרשות לעצמי לעזוב קבוצה של עשרים תינוקות כשיש חוסר וללכת, זה קצת לא פייר."

מתיאורה של ורד עולה כי נוצרת דילמה בקרב המטפלות. מחד, עומד הרצון והצורך בקבלת הדרכה, ומאידך, עומד החוסר בנשות צוות והמחויבות לעבודה ולשגרת היומיום. מעבר לפניות הכללית, מדברי נשות הצוות עלה גם כי לעיתים השעות הספציפיות שבהן מגיעה המדריכה למעון אינן נוחות. כך התייחסה אהובה למצב: "מה שפחות עבד בתוכנית זה זמנים שהיא מגיעה, לא תמיד היו נוחות לנו מבחינת סדר יום".

דברים אלו קיבלו תמיכה גם בדבריה של חני, מנהלת מעון: "לפעמים השעות הן לא נוחות, השעות שהיא [המדריכה] מגיעה, למשל, לא תמיד נוחות. לפעמים היא יכולה להגיע בעשר וזה, יש שעה רק של פעילות ואז ארוחת צהריים. לא תמיד זה באמת, באמת טוב, מהבחינה הזו של השעה."

נושא הפניות של המטפלות ככלל, ובשעות העומס ביום בפרט, מהווה אתגר בקבלת הדרכה מתוכנית מעג". הפניות מוגבלות, ואילו השעות המתאימות למדריכה אינן תמיד מתאימות לצוותי המעונות, דבר המקשה על התהליך ומגביל את רמת התמיכה המתאפשרת.

התנגדות ללמידה

אתגר מרכזי נוסף בהעברת תוכנית ההתערבות ובקידום תהליכי הלמידה הוא הקושי של חלק מהמטפלות להכיר בצורך שלהן בקבלת הדרכה. על אף המחסור בצוותים והתחלופה הגבוהה, במעונות מסוימים קיים גרעין של מטפלות ותיקות. מטפלות אלו יכולות לעזור בקליטה ובהדרכה של מטפלות חדשות. עם זאת, מהמחקר עלה כי קשה להן לקבל את הדרכות מעג".

סוגיה זו באה לידי ביטוי, למשל, בדבריה של סיוון, מנהלת מעון קורנית לשעבר:

היתרון הכי גדול שלנו כמעון הוא גם החיסרון שלנו, שבאמת הצוות הוא ותיק, אז צוות ותיק יותר קשה. מצד אחד, זה טוב כי הן יודעות את העבודה וזה. מצד שני, בעבודה כמו שלנו, הרבה פעמים מתרגלים ועובדים על אוטומט וקשה מאוד לעשות שינויים... מטפלת שעובדת הרבה שנים ומכירה כבר את העבודה ותמיד, כאילו הן יודעות את העבודה אז המקום הזה כאילו את יודעת, זה גובל בהרבה התנגדות של המטפלות... היה להן קצת קשה לקבל את זה. כאילו, מה יש לנו עוד ללמוד, אנחנו כבר יודעים

את זה, אז כאילו, מה? אני לא יודעת מה אני עושה?

סיוון מציגה בדבריה את הקושי של מטפלות ותיקות לקבל הדרכה, מתוך איום על הביטחון העצמי שלהן, כמי שעובדות כבר שנים רבות ואולי תופסות עצמן כמומחיות בתחום וכן מתוך קושי בשינוי דרכי העבודה. הדברים קיבלו תמיכה גם במהלך ריאיון עם שלומית, מנהלת מעון דליה, שהתייחסה לכלל המטפלות ולא רק למטפלות הוותיקות: "לא כולן אוהבות את זה, כי

זה משהו שיושב עלייך ואוי גם ככה קשה לנו עכשיו אז עוד עכשיו מי יחפור לנו ולא עושים ככה וכן עושים ככה".

שלומית התייחסה בדבריה למצב המשברי המאפיין את המעונות ולכך שלעיתים ההדרכה מהווה משימה נוספת אשר נתפסת כמכבדה ומעיקה. מדברי המנהלות עולה כי מטפלות ותיקות שיש להן ניסיון רב מתקשות להכיר בצורך שלהן בהדרכה. הן מתקשות לראות במה תוכל ההדרכה לחדש להן, כמי שעובדות שנים רבות בתחום, ומעבר לכך, עצם הרעיון שיקבלו הדרכה נראה כנושא המאיים עליהן ועל תחושת הביטחון שלהן כמטפלות ותיקות ומנוסות.

חוסר תיאום בין ארגונים המעניקים הדרכות

כמעונות-יום המופעלים על ידי רשתות חינוך שונות, בחלק מהמוסדות נשות הצוות מקבלות הדרכות מגופים נוספים מלבד תוכנית מעג"ן. למשל, במעון דליה המטפלות מקבלות הדרכה מתוכנית מעג"ן בלבד, בעוד במעונות אחרים, כמו מעון קורנית, מתקיימות הדרכות גם מטעם הרשת המפעילה את המעון. במצב זה, לעיתים עולים מסרים סותרים אשר יוצרים בלבול. נושא זה בלט במיוחד בדבריה של סיוון, מנהלת לשעבר במעון שבו התקיימה הדרכה של הרשת, לצד הדרכת מעג"ן:

הרבה פעמים הדברים לא באו בהלימה וזה קצת היה גם מבלבל את הבנות. למשל, אני יכולה לתת דוגמה שאפרופו נגיד אם נתתי את הדוגמה של הישיבה באוכל, אוקיי? אז הגישה החינוכית הייתה שהילדים אוכלים איך שבא להם. כאילו יש ילד שרעב יותר מוקדם ויש ילד שרעב יותר מאוחר. אז יש גם את האוכל שזה כמוקד וגם עוד מוקדים, אז כל ילד ניגש איך שהוא רוצה. ולמשל חלק מהמנחות של מעג"ן כאילו כל הזמן הרימו גבה לגבי זה, שצריך לאכול יחד... וכל הזמן כאילו ניסו לדרבן אותנו לאכול יחד. אז חלק מהקבוצות זה כאילו כן קרה בסופו של דבר, אבל זה גרם כל הזמן לוויכוחים בין המטפלות... כי כשמישהי חיצונית הגיעה והסבירה את הרציונל הן הבינו את זה, אז בין המטפלות כאילו למדריכה של הרשת.

סיוון תיארה שנוצר ויכוח בין המטפלות שעברו את הדרכת מעג"ן, אשר הדגישו את הצורך להוביל את הילדים לאכילה יחד, לבין מטפלות שעברו הדרכה אחרת שבה הדגישו את הצורך להתאים את זמן הארוחות לצרכים האישיים של כל ילדה וילד. הקושי בריבוי ההדרכות עלה גם מדבריה של שלומית, מנהלת מעון נוספת, שסיפרה על מחשבותיה בזמן כניסת תוכנית מעג"ן למעון: "בהתחלה היו קצת התנגדויות. מה, אנחנו לא צריכים, יש לנו מדריכה פדגוגית משלנו, מה אנחנו צריכים עוד אנשים? זה עוד תפיסה של לבוא ולהגיד, רגע, ריבוי צוות הרבה פעמים זה גם ריבוי דעות."

דבריהן של מנהלות המעונות מצביעים על מסרים סותרים אשר עלולים לעבור לצוותי החינוך עקב ריבוי בהדרכות שונות. מתיאורן עולה כי עלול להיווצר בלבול בקרב הצוות בשל השוני בתפיסותיהן ובגישתן החינוכית של המדריכות השונות.

רווחים שהושגו מהניסיונות להטמעת התוכנית

לצד הקשיים והאתגרים שהוצגו לעיל ולאור המציאות המשברית שבה מתנהלים מעונות-היום, ניכר מדברי הנחקרות כי ניסיון ההטמעה של תוכנית מעג"ן היווה נקודת אור, על אף הקושי בהשגת מטרות התוכנית. עלה כי נוכחותן של המדריכות סייעה לנשות הצוות במעונות, הן מבחינה רגשית הן מבחינה מקצועית. בחלק הנוכחי יוצגו התרומות של תוכנית מעג"ן מתוך התייחסות לשני היבטי סיוע אלו: הסיוע המקצועי (יצירתה של תחושת מסוגלות ומקצועיות בקרב נשות הצוות) והסיוע הרגשי.

"הן נשות חינוך, ולא בייביסיטר"

מדברי המטפלות ניכר כי תוכנית מעג"ן מספקת להן ידע מקצועי, וכי ידע מקצועי זה מייצר שתי תרומות חשובות. הראשונה קשורה למידת המקצועיות של המטפלות – היכולת לזהות בעיות ולטפל בהן. השנייה היא העלייה בתחושת המסוגלות של המטפלות ובתפיסת המקצוע שהן מפתחות.

ביחס לתרומה הראשונה, מידת המקצועיות של המטפלות, נראה כי מדריכות מעג"ן מהוות מקור להיוועצות ולהדרכה באשר לעבודה עם הפעוטות, וכי הן מספקות לצוותים כלים וסיוע בעבודה. סיוון, מנהלת מעון קורנית לשעבר, תיארה:

ילדים, שלמשל, היו קשיים והמטפלות לא ידעו, למשל, ילד שנושך או ילד שמגמגם, פתאום התחיל לגמגם, או ילד שלא מדבר, לחילופין. ואז באמת הטיפים וההנחיות של מדריכת מעג"ן איך לעבוד עם הילד, מה לעשות איתו, באיזה כלים להשתמש, כל מיני טיפים כאילו באמת מה אפשר לעשות.

דברים אלו קיבלו תמיכה גם בדבריה של ורד, מטפלת מובילה במעון דליה: "המדריכה מגיעה פעם בשבועיים ואז אנחנו מראים לה את הקשיים, כל הקשיים שאני מגלה בכיתה. וכן, והיא עוזרת והיא תומכת, היא מדריכה אותנו."

דבריהן של ורד וסיוון מתארים את המדריכה כדמות אשר ניתן להיעזר בה בעצה ובחשיבה משותפת על דרכי עבודה נכונות. נוסף להדרכה באשר לעבודה עם הפעוטות, נראה כי המדריכות מסייעות לצוות גם בעבודה עם ההורים. כך סיפרה, למשל, הדס, מטפלת מובילה במעון דליה, ביחס לליווי שמעניקות מדריכות מעג"ן בשיחות עם הורים:

אני יכולה להגיד שגם אם צריך ויש איזה שיחה עם הורים שהיא לא תמיד הכי נעימה, המדריכה מצטרפת ומלווה את השיחה. היא שם בשבילנו, בשביל המנהלת ובשביל ההורה. לא מעט שיחות היו עם המדריכה ובאמת התנהלו בצורה מצוינת בשביל, עוד פעם, להוביל את הילד לתוצאה הטובה ביותר. זה גם לא פשוט להורה.

התרומה השנייה שמייצר הידע המקצועי המועבר במסגרת התוכנית היא העלייה בתחושת המסוגלות של המטפלות, בערך העצמי שלהן ובתפיסת המקצוע שהן מפתחות. כך סיפרה למשל טלי, מדריכת מעג"ן: "אני חושבת שהשינוי המשמעותי שלדעתי קרה שם זה השינוי התודעתי של להבין שהן נשות חינוך ולא מטפלות, לא בייביסיטר".

עם זאת, חשוב לציין כי לא מן הנמנע שניתן לייחס תרומה זו לתחושות סובייקטיביות ולא דווקא לתרומה אובייקטיבית רחבה. ואכן, בנושא זה, הדגש על ההעצמה של הצוות הוצג בעיקר על ידי נשות מעג"ן ולא על ידי הצוותים בשטח, כך שייתכן שלמטפלות תפיסות שונות.

תמיכה רגשית

מעבר להדרכה, לידע ולקידום המקצועי, ניכר כי תרומתן של מדריכות מעג"ן נקשרת גם לליווי הרגשי של המטפלות. שלומית, מנהלת מעון דליה, סיפרה:

יש את התסכול של העבודה הלא מתגמלת. מול זה יש את האימא המאוד מתנגדת שגם באה כל הזמן בתלונות והמטפלת עושה את המרב. איך את מחזיקה את כל הדבר הזה? כאן גם נכנסת המדריכה לתמונה, זה לתת לצוות לעשות ונטילציה, לנשום רגע ולהבין שאתן בסדר, זה בסדר גם לבכות, זה בסדר להתפרק, זה בסדר לכאוב, זה כאב.

דבריה של שלומית מתארים את התמיכה, את הליווי ואת הסיוע אשר מדריכות מעג"ן מספקות לצוותי המעונות, בפני המציאות היומיומית המתגרת והשוחקת שבעבודתן. שלומית מתארת את האופן שבו האתגרים הרבים עלולים להביא את המטפלות להצפה רגשית ואת האופן שבו מדריכות מעג"ן, בין היתר, מהוות כתובת להכלת ההצפה הרגשית והתחושות הקשות האלו. דבריה של שלומית מקבלים תמיכה בתיאורה של ורד, אשר מספרת על טלי, מדריכת מעג"ן: "טלי מקסימה, היא יודעת להדריך, היא תומכת. אני באמת צריכה המון תשומת לב וטלי נותנת לי. היא נותנת לי את המקום הזה".

תמונה דומה עולה גם מדבריה של אהובה, מטפלת במעון קורנית:

הכרתי אותה [את מדריכת מעג"ן] כשעבדתי בתינוקייה... אחר כך עברתי לפעוטות והייתה שנה מאוד מאתגרת בשבילי השנה הראשונה, אז היא הייתה... הייתי זקוקה למטפלת והיא נתנה לי המון עזרה ובאמת, גם אני קיבלתי, אישית. היא טיפלה בי כאילו, היא נתנה, היא תמכה בי.

ורד ואהובה מתארות את הצורך שלהן בתמיכה, בסיוע ובתשומת לב, המקבל מענה במסגרת הקשר עם מדריכות מעג"ן. מעבר לתמיכה הקשורה בעבודתן במעון, נראה כי המדריכות מהוות למטפלות אוזן קשבת ומקור להתייעצות, אפילו בדברים שקשורים לחייהן האישיים. אילנית, מטפלת נוספת, סיפרה: "גם על הנכדים שלי הייתי מתייעצת, הוא עושה ככה והוא כבר שנה בגמילה והוא לא נגמל ובאמת כל הזמן הייתי מתייעצת איתה, המון דברים, המון, המון, באמת. היא הייתה בשבילי מלאך."

נראה כי המדריכות מספקות לצוותי המעונות מקום שבו הקשיים המקצועיים והאישיים כאחד יכולים להיראות, להישמע ולקבל תמיכה. הדיאלוג בין המטפלות לבין מדריכות מעג"ן מתואר כאמצעי לפורקן רגשי ולהתמודדות עם הרגשות המורכבים העשויים לעלות במהלך העבודה.

דיון

המחקר עסק ביישומם של תהליכי שינוי במעונות-יום מפוקחים בישראל, מתוך ליווי של תוכנית מעג"ן ביישוב עירוני בצפון הארץ. ממצאי המחקר הדגישו את המצב המשברי המתמשך המאפיין את העבודה במעונות-היום בעיר שהשתתפה במחקר. זאת, לנוכח מגוון סיבות הקשורות לעומס הרב של צוותי המעונות, לפער בין ההשקעה בתפקיד לבין התגמולים הנלווים לו, לחוסר הכשרה, למחסור בעובדות ולחוסר אמון בצוותי המוסדות. לנוכח המצב המשברי המתמשך, נוצר קושי ביישום של תהליכי שינוי במעונות, בין היתר, בעקבות חוסר פניות של צוותי החינוך להדרכות של מעג"ן, התנגדות ללמידה ומגמות של חוסר תיאום בין הארגונים המלווים את הצוותים העובדים בשטח. עם זאת, בלטו גם תרומותיה של התוכנית ליצירת תמיכה רגשית לצוותי החינוך ולחידוד תחושת המסוגלות והיכולות שלהן. בכך, המחקר הציג התייחסות לגורמים התומכים ביצירת שינוי ומעכבים אותו, והדיון יעסוק בבחינת חלק מהגורמים הללו לעומת הספרות.

אחת מהתובנות הבולטות והמשמעותיות ביותר שעלו במחקר היא כי מערכת מעונות-היום המפוקחים בעיר הנחקרת נתונה במצב משברי מתמשך. ממצא זה תומך בספרות, המעידה על יחס פעוטות/צוות בלתי-מספק במעונות-היום בישראל, קבוצות גדולות, היעדר הכשרה

מקצועית, מחסור בכוח אדם, וקושי לגייס צוות מקצועי ומנוסה בשל תנאי העסקה ירודים (אחיטוב והרצוג, 2021; וקנין, 2021; זונטג ואחרים, 2020; זנו, 2019; טרכטנברג ואחרים, 2019; סילברמן ובלנק, 2023; רבינוביץ', 2023; Koren-Karie et al., 2005; 2023). מתוצאות המחקר ניכר, כי עוצמת המשבר והתמשכותו נובעים מצירוף של הסיבות השונות הפועלות יחד ומעיבות על היכולת לקדם תהליכי שינוי במעונות-היום.

צירוף סיבות זה הוא משמעותי במיוחד לנוכח אופייה של מערכת החינוך המתוארת במחקר, אשר פועלת בעיר ענייה. מאפייני המשפחות המגיעות למעונות, מספר הילדים המתקשים, והאופי של צוותי העבודה, מכבידים בפני עצמם על המתרחש ומדגישים את החשיבות המיוחדת של הפניית משאבים ליצירת חינוך איכותי באזורי מחייה מוחלשים, דוגמת העיר שעמדה במרכז המחקר. כאמור, לחינוך פעוטות פוטנציאל להוביל לצמצום פערים מעמדיים (זנו, 2019; טרכטנברג ואחרים, 2019; צדוק וצור, 2020). ממצאי מחקר זה מטילים אור על התנאים שאינם מאפשרים לפוטנציאל תרומה זה להגיע לכדי מימוש. הקושי ביישום תוכנית התערבות, כפי שתואר לאורך המאמר, מציג דוגמה למחירים שנובעים ממצב של משבר כרוני במעונות-יום מפוקחים. ממצאי המחקר מראים, כי האנרגיות של צוותי העבודה במעונות ושל צוותי ההדרכה, דוגמת מדריכות מעג"ן, מופנות למילוי משימות דחופות ו"לכיבוש שריפות" וכך, לא נותרים מספיק משאבי אנרגיה לטיפול של תהליכי למידה, שינוי וצמיחה.

עם זאת, על אף הקושי ביצירת שינוי, ממצאי המחקר מעידים גם על תרומה של תוכנית ההתערבות בליווי צוותי החינוך בתוך המציאות המשברית. הספרות מדגישה את תנאי ההעסקה הירודים של המטפלות בישראל ואת מעמדו הנמוך של המקצוע (אחיטוב והרצוג, 2021; חסייסי, 2014; סילברמן ובלנק, 2023). מאפיינים אלו בלטו גם הם בדברי המרואיינות, שתיארו לא פעם את הפער הכואב בין אופי עבודתן ומידת השקעתן, לבין התגמול שהן מקבלות. לאור זאת, ממצא משמעותי במחקר היה התמיכה המוענקת על ידי צוות מעג"ן בתחום זה. מעבר להעברת ידע מקצועי וכלים פרקטיים לעבודת המטפלות, אשר מחקרים מראים כי הם מהווים קריטריון מרכזי ליצירת טיפול איכותי במעונות-היום (Blau, 2000), ממצאי המחקר מראים כי להדרכות מעג"ן ולקשר עם המדריכות תרומה משמעותית לתחושת

הערך העצמי של המטפלות ולתפיסת המקצוע שהן מפתחות. מדריכות מעג"ן מדגישות בפני המטפלות את חשיבות מקצוע הטיפול וניכר כי תפיסה זו מחלחלת לשדה ומייצרת שינוי תודעתי באשר לחשיבותו של תפקיד המטפלת.

תרומת המחקר ומגבלותיו

ההתמקדות בעיר אחת בלבד ורק במערכת מעונות-היום אינה מאפשרת ליצור הכללה מנתוני המחקר למתרחש בכלל מוסדות החינוך לגיל הרך ברחבי הארץ. כך גם הדגש על מקורות מידע איכותניים, המציגים את נקודת המבט האישית של הנחקרות. עם זאת, הקשיים המתוארים לאורך המאמר והכשלים שעלו בשדה בקידום מטרותיה של תוכנית ההתערבות, מעידים על בעיות אשר סביר להניח כי השפעתן רלוונטית ליישום של תהליכי שינוי במעונות-יום מפוקחים גם בערים נוספות, ובמיוחד במקרים של מערכות חינוך המשרתות אוכלוסיות מרקע חברתי וכלכלי מוחלש. יתר על כן, להצגת קולן של הנשים העוסקות בתחום חינוך הפעוטות – המטפלות, המנהלות ומדריכות מעג"ן, אשר מכירות היטב את אופי הפעילות במעונות ושוהות ופועלות במסגרות אלו באופן יומיומי, חשיבות בפני עצמה בתיאור הבעיות של החינוך במעונות.

המחקר מאפשר לשפוך אור על הקשיים המלווים את תהליכי היישום וההטמעה של תוכניות התערבות במעונות-היום המפוקחים בישראל. מבחינה תיאורטית, ממצאיו תורמים להבנת תהליכי שינוי המתרחשים בארגונים הפועלים בתוך מצבי משבר מתמשכים. מבחינה מעשית, המחקר מצביע על התנאים המעכבים והמקדמים את ההטמעה של תוכניות התערבות ומאיר את ליקוייה של מערכת החינוך במעונות-היום.

הממצאים מציגים מסר של מצוקה קשה שיש לטפל בה והם עשויים להוות תמרור אזהרה לקובעי מדיניות החינוך. הם מספקים עדות לצורך הבווער בהקצאת תקציבים שיאפשרו להעלות את שכר המטפלות, להקטין את מספר הילדים בכל קבוצה חינוכית, ולשפר את תהליכי ההכשרה של הצוותים החינוכיים. נוסף על כך, במצב הקיים, הם גם מאירים את הצורך בתכנון מוקדם ומדוקדק של תוכניות התערבות, באופן אשר ייצור התייחסות למאפיינים הייחודיים של

מצב המעונות וימנע את הכשלים ואת הבעיות שזוהו ותוארו לאורך המאמר.

רשימת מקורות

- אביעד, מ' (2023). אלוהים (לא) מרחם על ילדי הגן. נקודת מפגש, 25, 46-49.
- אור, ע' (2020). תינוקות – נפלאות תבונתם: ההתפתחות הקוגניטיבית בשנים הראשונות לחיים. מופ"ת.
- אחיטוב, ס' והרצוג, א' (2021). "לפני שאת מזמינה אורחים את חייבת לנקות את הבית": זהות נשית ומקצועית של מנהלות מעונות-יום בישראל. חוקרים@הגיל הרך, 14, 1-30.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2021). אפיון יחידות גאוגרפיות וסיווגן לפי הרמה החברתית-כלכלית של האוכלוסייה 2019.
- <https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease>
- וורגן, י' ורבינוביץ', מ' (25 באוקטובר 2022). מיהם שומרי הטף? אלימות כלפי ילדים במסגרות חינוך וטיפול לגיל הרך. כנס שדרות לחינוך וחברה.
- ויסבלאי, א' (2015). מדיניות ציבורית בתחום החינוך בגיל הרך – סקירה משווה. הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- וקנין, ד' (2021). הגיל הרך בישראל – ממצאי מחקרים נבחרים. מרכז טאוב.
- זונטג, נ', נבון, י', וקנין, ד', בוורס, ל', בלנק, כ' ושביט, י' (2020). מסגרות חינוך לגיל הרך בישראל והישגים לימודיים. מרכז טאוב.
- זנו, ג' (2019). תפיסות של מטפלות לגבי התפתחות רגשית וחברתית של תינוקות במעונות היום של החברה למתנ"סים בישראל. חוקרים@הגיל הרך, 9, 22-59.
- זר-אביב, ה' ומן, י' (2021). העברת אגף מעונות יום למשרד החינוך כבסיס להרחבה ושיפור של מערך הטיפול והחינוך לגיל הרך – תוכנית מדיניות. קרן ברל כצנלסון והעמותה הישראלית למען הילד בגיל הרך.
- חסיסי, ר' (2014). מעמדן ותנאי העסקתן של מטפלות במעונות יום ובמשפחתונים. הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

טרכטנברג, מ', זר-אביב, ה', לייזר, ר' ועוזיאל, א' (2019). "היפוך הפירמידה" – חזון ומדיניות לגיל הרך בישראל. מוסד שמואל נאמן.

מדהלה, ש', שאמי, ל', גל, ג' וסלע, א' (2021). השתתפותם של ילדים בחברה הערבית במסגרות חינוך מפוקחות לגיל הרך. מרכז טאוב.

סילברמן, ש' ובלנק, כ' (2023). חינוך וטיפול לגיל הרך בישראל: מבט-על. מרכז טאוב.
פולק-כהן, כ' וזלוטניק, ד' (2020). עניין של זוויות-הגנה על פעוטות באמצעות מצלמות במעונות יום. נקודת מפגש, 19, 56-59.

צדוק, א' וצור, ח' (2020). בניית חוסן ואיכות טיפול בתהליכי הדרכה במסגרות לגיל הרך. נקודת מפגש, 19, 32-68.

רבינוביץ', מ' (2019). מסגרות לילדים בגיל הרך. הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
רבינוביץ', מ' (2023). רפורמת הגיל הרך במערכת החינוך. הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

Blau, D. M. (2000). The production of quality in child-care centers: Another look. *Applied Developmental Science*, 4(3), 136-148.

https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0403_3

Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., & MacMillan, H. (2017). Nurturing care: Promoting early childhood development. *The Lancet*, 389(10064), 91-102.

[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31390-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3)

Charrois, J., Côté, S. M., Japel, C., Séguin, J. R., Paquin, S., Tremblay, R. E., & Herba, C. M. (2017). Child-care quality moderates the association between maternal depression and children's behavioral outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(11), 1210-1218. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12764>

- Daelmans, B., Darmstadt, G. L., Lombardi, J., Black, M. M., Britto, P. R., Lye, S., & Richter, L. M. (2017). Early childhood development: The foundation of sustainable development. *The Lancet*, 389(10064), 9-11.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31659-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31659-2)
- Denham, S. A., & Brown, C. (2010). "Plays nice with others": Social-emotional learning and academic success. *Early Education and Development*, 21(5), 652-680.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). Sage.
- García, J. L., Heckman, J. J., & Ronda, V. (2023). The lasting effects of early-childhood education on promoting the skills and social mobility of disadvantaged African Americans and their children. *Journal of Political Economy*, 131(6), 1477-1506. <https://doi.org/10.1086/722936>
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900-1902.
<https://doi.org/10.1126/science.1128898>
- Heckman, J. J. (2012). Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. *The Heckman Equation*, 7.
- Heckman, J. J. & Masterov, D. V. (2007). The productivity argument for investing in young children. *Review of Agricultural Economics*, 29(3), 446-493.
- Jones, N. A., & Mize, K. D. (2022). Ontogeny of the social brain in utero and infancy: Risk factors and resilience in socioemotional development. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 43, 200-206.
<https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2021.10.003>

- Khan, K., Tahir, T., & Aurangzeb, W. (2019). Effects of early childhood education on students' academic achievement in science at elementary school level. *JECCE*, 3. <https://www.doi.org/10.30971/jecce.v3i.478>
- Klein, M. (1984). *The psycho-analysis of children (Writings of Melanie Klein 2)*. Free Press.
- Koren-Karie, N., Sagi-Schwartz, A., & Egoz-Mizrachi, N. (2005). The emotional quality of childcare centers in Israel. *Infant Mental Health Journal*, 26(2), 110-126. <https://doi.org/10.1002/imhj.20039>
- Kuhl, P. K. (2002). *Born to learn: Language, reading, and the brain of the child*. Paper Presented at the Early Learning Summit: Boise Idaho.
- Kuhl, P. K., & Meltzoff, A. N. (1996). Infant vocalizations in response to speech: Vocal imitation and developmental change. *Journal of the Acoustical Society of America*, 100(4), 2425-2438.
- Lin, M. L., & Faldowski, R. A. (2023). The relationship of parent support and child emotional regulation to school readiness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4867. <https://doi.org/10.3390/ijerph20064867>
- Mahler, M. S. (2018). *The psychological birth of the human infant: Symbiosis and individuation*. Routledge.
- Montessori, M. (1996). *The secret of childhood*. Orient Longman.
- Morales-Murillo, C., García-Grau, P., & Fernández-Valero, R. (2020). Interpersonal relationships in early childhood. In M. P. Levine (Ed.), *Interpersonal Relationships* (pp. 65-78). IntechOpen.

OECD. (2017). *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*. OECD Publishing.

www.oecd.org/education/starting-strong-2017-9789264276116-en.htm

Owen, P. (2022). The imperative of investing in early years. *International Journal of Health Promotion and Education*, 60(5), 308-309.

<https://doi.org/10.1080/14635240.2022.2116787>

Shao, J. (2019). Early child development: A challenge in China. *World Journal of Pediatrics*, 15, 1-3. <https://doi.org/10.1007/s12519-018-0216-9>

Tang, X., Turesky, T. K., Escalante, E. S., Loh, M. Y., Xia, M., Yu, X., & Gaab, N. (2024). Longitudinal associations between language network characteristics in the infant brain and school-age reading abilities. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 68, 101405.

<https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101405>

Von-Suchodoletz, A., Lee, D. S., Henry, J., Tamang, S., Premachandra, B., & Yoshikawa, H. (2023). Early childhood education and care quality and associations with child outcomes: A meta-analysis. *Plos one*, 18(5), e0285985. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0285985>

Zhang, F., Gervain, J., & Roeyers, H. (2022). Developmental changes in the brain response to speech during the first year of life: A near-infrared spectroscopy study of Dutch-learning infants. *Infant Behavior and Development*, 67, 101724. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2022.101724>