



מאירס - ג'וינט - מכון ברוקדייל
MYERS - JDC - BROOKDALE INSTITUTE
مایرس - جوینت - معهد بروکدیل

מרכז אנגלברג לילדים ולנוער

הערכת פרויקט PACT ו-PACT+ לקידום ילדים יוצאי אתיופיה בגיל הרך והוריהם: דוח מסכם

ג'ק חביב ♦ דליה בן-רבי ♦ סמדר סומך
וצ'סלב קונסטנטינוב ♦ מתתיהו אנג'ל

המחקר הוזמן על-ידי ג'וינט-ישראל והפדרציות היהודיות בקליבלנד,
ניו-יורק, וושינגטון, דטרויט, בולטימור, לוס-אנג'לס, מיניאפוליס,
ופאלם ביץ', ומומן בסיועם

דוח מחקר



דמ-628-12

הערכת פרויקט PACT ו-PACT+ לקידום ילדים יוצאי אתיופיה בגיל הרך והוריהם: דוח מסכם

ג'ק חביב דליה בן-רבי סמדר סומך
וצ'סלב קונסטנטינוב מתתיהו אנג'ל

המחקר הוזמן על-ידי ג'וינט-ישראל והפדרציות היהודיות בקליבלנד, ניו-יורק, וושינגטון, דטרויט, בולטימור, לוס-אנג'לס, מיניאפוליס ופאלם ביץ', ומומן בסיועם

דצמבר 2012

ירושלים

טבת תשע"ג

עריכת לשון: בלהה אלון
הפקה והבאה לדפוס: לסלי קליינמן

מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל
מרכז אנגלברג לילדים ולנוער
ת"ד 3886
ירושלים 91037

טלפון : 02-6557400
פקס : 02-5612391

כתובת באינטרנט : www.jdc.org.il/brookdale
דואר אלקטרוני : brook@jdc.org.il



פרסומים נוספים של המכון בנושאים קשורים

בן-רבי, ד.; ברוך-קוברסקי, ר.; קונסטנטינוב, ו. 2011. הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: התכנית לסייע לימודי -מחקר הערכה. דמ-11-577.

ברוך-קוברסקי, ר.; כהן-נבות, מ. 2009. הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: התכנית למניעת השימוש בסמים ובאלכוהול 2008 – מחקר הערכה. דמ-09-544.

ברוך-קוברסקי, ר.; כהן-נבות, מ. 2009. הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: מרכזי נוער 2008 - דוח הערכה שני. דמ-09-531.

חביב, ג'.; הלבן-אילת, ח. 2010. פעילות המשרד לקליטת העלייה בעבור האוכלוסייה האתיופית. דמ-10-558.

חביב, ג'.; הלבן-אילת, ח.; שץ, א. 2010. פעילות המשרד לקליטת העלייה בעבור האוכלוסייה האתיופית: בחינת המידע הקיים על אפקטיביות התכניות והתוויית קווים להמשך פיתוחו - דוח מסכם. דמ-10-536.

חביב, ג'.; הלבן-אילת, ח.; שץ, א.; אלמוג, י. 2010. מעקב אחר אינדיקטורים מרכזיים למצבה של האוכלוסייה האתיופית ברמה הארצית. דמ-10-560.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ.; לוי, ד.; קונסטנטינוב, ו. 2010. בני נוער עולים בישראל - תמונת מצב עדכנית. דמ-10-561.

מנדלר, ד.; קינג, י. 2008. מצב התעסוקה של העולים שנתיים עד שלוש שנים לאחר שהשתתפו במרכזי הכוונה לתעסוקה. דמ-08-522.

סומך, ס.; ריבקין, ד.; שחר, א.; שורק, י. 2012. הערכת תכנית "עצמאות" - תכנית מערכתית כוללת לליווי משפחות עולים מאתיופיה במעבר תרבותי. דמ-12-620.

להזמנת הפרסומים ניתן לפנות למאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ת"ד 3886, ירושלים 91037
טל': 02-6557400, פקס: 02-5612391, דואר אלקטרוני: brook@jdc.org.il; ניתן למצוא את הפרסומים גם באתר המכון: jdc.org.il/brookdale

תמצית מחקר

1. מבוא: הרקע לפרויקט

פרויקט PACT (Parents and Children Together) מהווה יוזמה ייחודית, מבחינת עקרונותיה ודרכי יישומה, המיועדת לקדם ילדים צעירים בני העדה האתיופית על מנת לחזק את השתלבותם המוצלחת במערכת החינוך ובחברה הישראלית. הפרויקט הוא יוזמה משותפת של פדרציות יהודיות בארצות-הברית¹ ושל ג'וינט-ישראל, הפועלת בשותפות עם משרדי ממשלה, רשויות מקומיות, גופים ועמותות ציבוריות. הפרויקט החל לפעול בבאר שבע בשנת הלימודים תשס"ט (1998/99), ובשנת 2000 התרחב לערים נוספות בארץ - רחובות, רמלה, עפולה, חדרה ונתניה. בשנת 2012 הפרויקט פעל ב-15 יישובים ברחבי הארץ.²

המטרות העיקריות של הפרויקט הן:

- ◆ לקדם את התפתחותם ואת הישגיהם של ילדים יוצאי אתיופיה ולצמצם את הפערים מול האוכלוסייה הוותיקה
- ◆ לשפר את השתלבותם בבתי-הספר (במיוחד בכניסה לכיתה א')
- ◆ לחזק את המעורבות של ההורים יוצאי אתיופיה בתהליך ההסתגלות של הילדים למערכת החינוך.

זאת, על רקע פערים ניכרים בין הישגיהם של תלמידים יוצאי אתיופיה במערכת החינוך לבין הישגי שאר התלמידים (ראו פירוט בפרק 2).

במהלך השנים, מאז תחילת הקליטה של עולי אתיופיה, היו בישראל יוזמות ייחודיות בתחומים שונים בעבור אוכלוסייה זו (חביב והלבן-אילת, 2010; חביב ואחרים, 2010א; מנדלר וקינג, 2008; סומך ואחרים, 2012; בן רבי ואחרים, 2011ב; ברוך-קוברסקי וכהן-נבות, 2009), אבל אף אחת מהן לא התמקדה בגיל הרך. אסטרטגיית התכנית התגבשה על רקע הפיצול הקיים בין גורמים רבים במערכת השירותים לגיל הרך, דבר שנתן את אותותיו גם בחוסר התייחסות כוללת למערך השירותים בגיל הרך בעבור האוכלוסייה יוצאת אתיופיה. כל אחת מהמערכות השונות התקשתה מאוד להתמודד עם הצורך לקדם אוכלוסייה עם רמות השכלה כה נמוכות, עם פערי שפה ותרבות כה משמעותיים ועם מצוקה כלכלית כה עמוקה. זאת ועוד, אוכלוסייה זו חוותה מעבר טראומתי במיוחד מארץ מוצאה ותוך זמן קצר הייתה צריכה להתמודד עם חיים בחברה שונה בתכלית מזו שחיה בה קודם. גורמים אלה העמידו בפני מערכת השירותים אתגר גדול של הכרת האוכלוסייה, הבנת מאפייניה וצרכיה הייחודיים, ומיצוי החוזקות והפוטנציאל שלה. התכנית הציבה לעצמה אתגר כפול: מצד אחד לנסות להביא לתיאום במערכת שהתיאום בה לקה בחסר, ומהצד האחר להתמודד עם הצרכים הייחודיים של האוכלוסייה יוצאת אתיופיה.

¹ קליבלנד, ניו-יורק, ושינגטון, דטרויט, בולטימור, לוס-אנג'לס, מיניאפוליס, פילדלפיה, אן ארבור ופאלם ביץ'.

² באר שבע, קריית מלאכי, קריית גת, רמלה, רחובות, לוד, גדרה, בית שמש, אשקלון, חדרה, נתניה, עפולה, קריית ים, פרדס חנה-כרכור ויבנה.

הפרויקט התפתח בתקופה קריטית. בשנות התשעים הייתה תמיכה רחבה של הקהילות היהודיות בתפוצות בקליטת עולי אתיופיה, שהלכה ודעכה לקראת סוף העשור. אחרי תקופה משמעותית של התקדמות, עברו על האוכלוסייה הזו זעזועים קשים שהתחילו בראשית שנות האלפיים (חביב ואחרים, 2010): המשבר הכלכלי והאינתיפאדה השנייה והשלכותיהם על חיי היומיום של כל המשפחות בישראל, ובפרט החלשות יותר, והקיצוצים המשמעותיים במערכת התמיכה הכספית באוכלוסיות עניות באמצע העשור. פרויקט PACT החזיר את תשומת הלב של הקהילה היהודית לאוכלוסייה זו, ויצר מערכות ליווי ותמיכה בעבודה לא רק לשם ההתמודדות עם האתגרים של קידום האוכלוסייה וצמצום הפערים בינה לבין כלל החברה הישראלית, אלא גם לשם ריכוך הפגיעה הקשה של התרחשויות אלו.

ייחודו של הפרויקט הוא באימוץ גישה כוללת להתמודדות עם האתגרים בפניהם עמדו האוכלוסייה יוצאת אתיופיה ומערכת השירותים. בתחילתו, התמקד הפרויקט בילדים בגיל הרך ובהוריהם. בשנת הלימודים 2002/03 החל לפעול בחלק מערי PACT מרכיב נוסף בפרויקט הנקרא PACT+, שתכליתו לספק תמיכה נוספת לילדים יוצאי אתיופיה בבתי-הספר היסודיים, ובכך ליצור רצף שירותים שיאפשר שימור והמשכיות ההישגים בקרב אוכלוסיית היעד של הפרויקט. בין היתר כלל הפרויקט, על שני מרכיביו, את הפעילויות הבאות:³

- ♦ הרחבת שילובם של הילדים במסגרות חינוכיות לגיל הרך, באמצעות סיוע במימון ועידוד ההורים לשלוח את הילדים למסגרות
- ♦ מתן העשרה וסיוע לימודי (בעיקר בתחומי השפה והאוריינות) לילדים בגני הילדים, במרכזים הקהילתיים, ובחלק מהערים - גם בבתי-הספר היסודיים
- ♦ עבודה עם הורים יוצאי אתיופיה בנושאים הקשורים לגידול ילדים, במסגרת התחנות לבריאות המשפחה, המעונות, הגנים, בתי-הספר, המרכזים הקהילתיים והמחלקות לשירותים חברתיים
- ♦ חיזוק תפקיד המגשרות התרבותיות (בנות הקהילה) במסגרות החינוך והבריאות
- ♦ פיתוח מודלים מותאמים תרבותית של התערבויות ליוצאי אתיופיה במערכות הרווחה, הבריאות והחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, בהם - מוקדי הדרכה להורים בתחנות לבריאות המשפחה, מסגרות העשרה ייחודיות לילדים ולהורים, פיתוח והתאמה של תכניות לימודים והעשרה לתלמידים יוצאי אתיופיה, פיתוח דרכי עבודה עם אימהות ואבות
- ♦ הכשרת אנשי המקצוע העובדים עם ילדים והורים יוצאי אתיופיה לשם הרחבת מודעותם למאפיינים התרבותיים של הקהילה, והקניית ידע בדרכי התערבות מתאימות.

פרויקט PACT מתבסס על עקרונות של עבודה הוליסטית במעגלי החיים השונים של הילד, שיתופי פעולה בין-ארגוניים ושותפות עם קהילת יוצאי אתיופיה. לצורך כך, גובש מבנה ארגוני ייחודי שכולל ועדת היגוי מקומית וועדות משנה, בהן שותפים כל הגורמים העירוניים הרלוונטיים מהרשות המקומית ומארגונים וולונטריים, ונציגי קהילת יוצאי אתיופיה.

³ ראו פירוט התכניות והפעילויות המרכזיות בפרויקט בנספח 1.

החל משנת 2006 התבצעה היערכות לצמצום מעורבותם של הגוינט ושל הקהילות היהודיות בפרויקט, שהתבטאה בצמצום המימון והאחריות על הפעלתו של הפרויקט. על מנת להבטיח את המשכיות הפרויקט, הוחל בתהליך (הנמשך עד היום) של העברת המימון והאחריות עליו לגורמים העירוניים והממשלתיים. התהליך החל בבאר שבע, והמשיך בהדרגה גם בערים האחרות.

מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל ליווה את הפרויקט מאז ראשיתו. בעת ההיערכות לביצוע הפרויקט סייע המכון בביצוע סקרי צרכים בקרב אוכלוסיית יוצאי אתיופיה בערים המיועדות לפרויקט, ומאז שנת 2000 המכון ביצע מחקר הערכה שנמשך עד לשנת 2010, והתמקד במספר ערים: באר שבע, רחובות, עפולה, נתניה, חדרה ורמלה. ממצאי המחקר שימשו בסיס לדיונים שנתיים בדבר פיתוח הפרויקט ברמה המקומית והארצית. לאורך השנים המחקר התמקד בשני תחומים: אופן יישום הפרויקט ותוצאות הפרויקט.

הדוח הנוכחי מסכם עשר שנות הערכה של הפרויקט. הוא כולל סקירת ספרות העוסקת בתכניות התערבות בקרב ילדים מאוכלוסיות חלשות, וממצאי מחקר בשני תחומים: תוצאות הפרויקט בעבור הילדים וההורים, ותהליכי העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט בשנת 2009/10. בהמשך נסכם בקצרה את מערך המחקר, נציג את הממצאים העיקריים לגבי תוצאות הפרויקט ולגבי העברת האחריות עליו והמשכיות היישום שלו, ולבסוף נדון בהשלכות להמשך פעילותו של הפרויקט.

2. מחקר ההערכה

בחלק הראשון של סעיף זה מתואר מערך המחקר שליווה את הפרויקט לכל אורכו ובאמצעותו נבחנו התוצאות ביחס לילדים ולהוריהם. בחלק השני מתואר מערך ייחודי בו נעשה שימוש בשנת 2010 על מנת לבחון את תהליכי העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט.

2.1 שיטת המחקר: תוצאות הפרויקט בעבור הילדים וההורים

המחקר התמקד בילדים בגיל 3, 6 ו-8 ובהוריהם, ובשלוש שאלות מרכזיות:

1. האם חל שיפור:

א. ברמת התפקוד הלימודי והרגשי-חברתי של ילדים יוצאי אתיופיה?

ב. ברמת המעורבות של ההורים יוצאי אתיופיה במצב הלימודי של ילדיהם?

2. האם חל צמצום בפער בין התפקוד של ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם לבין התפקוד של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה והוריהם?

3. עד כמה ניתן לייחס את השינוי שחל בתפקוד הילדים והוריהם להתערבות הפרויקט (כלומר, מהי השפעת הפרויקט)?

בדיקת תוצאות הפרויקט אינה מבוססת על מעקב לונגיטודינאלי (לאורך זמן) אחר אותה קבוצת ילדים והורים, אלא על השוואה בין שנתונים. תפקוד הילד בסיום כיתה א משמש סמן עיקרי לאמוד את ההשפעה המצטברת של ההשתתפות בפרויקט בגיל הרך. ההשוואה של תפקוד הילדים וההורים בשנתונים עוקבים מכוונת לקבוע האם הילדים שהשתתפו בפרויקט מגיעים להישגים טובים יותר

מילדים שלא השתתפו בו, והאם השיפור, כפי שהוא מתבטא בכיתה א, הוא רב יותר כאשר הילדים מצטרפים לפרויקט בגיל צעיר יותר. רק ילדים שנחשפו לפרויקט מאז לידתם ועד הגעתם לכיתה א, זכו ליהנות ממלוא השפעת הפרויקט.

כאשר משווים בין שנתונים עוקבים, עלינו לבדוד את השפעת הפרויקט מהשפעות של גורמים אחרים אשר עשויות להביא לשינויים בתפקוד הילדים משנתונים שונים. לדוגמה, אחוז עולים חדשים גבוה יותר בשנתון מסוים עשוי להשפיע על תפקוד השנתון הזה, ללא קשר להשתתפות בפרויקט, מכיוון שאורך הזמן שההורים שהו בישראל עשוי להשפיע על תפקוד הילדים. כדי לפקח על ההשפעה של משתנים אלה, השתמשנו ברגרסיה ליניארית רב-משתנית שכללה את המשתנים הבאים: מין הילד, ותק בארץ, מבנה המשפחה (חד/דו-הורית) אחוז הילדים יוצאי אתיופיה בכיתתו של הילד וזרם בית-הספר במערכת החינוך (ממלכתי/ממלכתי דתי).

בנוסף, נערכה השוואה בין תפקוד הילדים יוצאי אתיופיה לבין מדגם של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן כיתות. זאת, כדי לעמוד על גודל הפערים והשינויים החלים בהם. השוואה זו מאפשרת גם לבדוד את השפעת הפרויקט מההשפעה של פעילויות כלליות אחרות שמתקיימות בגנים ובבתי-הספר על מנת לקדם את כלל הילדים.

לבסוף, עד תחילת הפעלת הפרויקט באשקלון (בשנת 2007/8), שימשו הילדים יוצאי אתיופיה בעיר זו כקבוצת השוואה להערכה הכלל ארצית של הפרויקט, כדי להשוות בין תפקודם של ילדים שהשתתפו בפרויקט לבין אלה שלא השתתפו, ולאפשר הבחנה בין השפעת הפרויקט לבין השפעות אחרות על ילדים יוצאי אתיופיה. על כן, המידע על ילדים יוצאי אתיופיה בעיר זו נאסף כבר מאז שנת 2000.

מכלול בדיקות אלה מחזק את היכולת להסיק שהשינויים בתפקוד הילדים יוצאי אתיופיה חלו בהשפעת הפרויקט, ולאמוד את היקף השינויים. להלן מפורטות הבדיקות השונות שנערכו:

1. השיפור בתפקודם של יוצאי אתיופיה: בכל שנה נאסף בכל עיר מידע על כלל הילדים יוצאי אתיופיה שלמדו במסגרות חינוכיות בשלוש שכבות הגיל אותן בחן המחקר. לצורך בחינת השיפור בתפקודם, השווה מצבם של ילדים יוצאי אתיופיה בשנה בה החל הפרויקט, למצבם של ילדים יוצאי אתיופיה באותה שכבת גיל בכל אחת מהשנים שלאחר מכן. יש ציפייה שהיקף ההשפעה של הפרויקט יגדל ככל שהילדים ייחשפו אליו במשך שנים רבות יותר. "חשיפה מלאה" לפרויקט בעבור ילד בכיתה א, למשל, מתאפשרת כשהפרויקט פועל בעיר במשך 6 שנים לפחות, כאשר ילד זה נחשף לפרויקט מאז לידתו ועד כניסתו לבית-הספר היסודי. בהתאם לכך, ככל ששכבת הילדים נחשפה לפרויקט מספר שנים רב יותר, כך תפקודם יהיה טוב יותר מתפקודם של ילדים באותה שכבת גיל בשנים קודמות, שלא נחשפו לפעילויות הפרויקט או שנחשפו אליהן באופן חלקי בלבד.⁴ לכן, השוואה בין מצבם של ילדים בני אותו גיל בשנים שונות, יכולה ללמד על מידת השיפור

⁴ מעבר לכך, השפעת הפרויקט על תלמידי כיתה א שהפרויקט פועל בעירם 7 שנים ויותר, לא צפויה להיות גדולה יותר מההשפעה על תלמידי כיתה א שהפרויקט פעל בעירם במשך 6 שנים. הנחה דומה מתקיימת גם לגבי ההשפעה על הילדים בגיל 3 ("חשיפה מלאה" לאחר 3 שנים של הפעלת הפרויקט בעיר) ובגיל 8 ("חשיפה מלאה" לאחר 8 שנים של הפעלת הפרויקט בעיר).

במצבם של ילדים בשכבת גיל זו, עם הגידול בהיקף החשיפה לפרויקט, ובכך לחזק את האפשרות לייחס את השינויים להשפעת הפרויקט.

2. צמצום פערים בין יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה: בערים ובמסגרות החינוכיות בהן נאסף מידע על ילדים יוצאי אתיופיה, נאסף מידע גם על מדגם של ילדים באותה שכבת גיל שאינם יוצאי אתיופיה, וחושב הפער בתפקוד בין שתי הקבוצות. גם במקרה זה, הציפייה היא כי מספר שנים לאחר תחילת הפעלת הפרויקט, הפערים בין הילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה יצטמצמו ביחס לפערים שהיו בתחילת הפרויקט. השוואה זו מאפשרת גם לבודד את השפעת הפרויקט מההשפעה של פעילויות כלליות אחרות שמתקיימות בגנים ובבתי-הספר על מנת לקדם את כלל הילדים.

3. בחינת השפעת הפרויקט מעבר למגמות ארציות המשפיעות על ילדים יוצאי אתיופיה: בנוסף, על מנת להבחין בין השפעת הפרויקט לבין השפעות אחרות על ילדים יוצאי אתיופיה, נכללה במחקר עיר השוואה, בה הפרויקט לא פעל. בעיר זו נערך מעקב אחר ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם בשכבות גיל מקבילות לאלה שנבדקו בערי הפרויקט, ונערכה השוואה בין תפקודם לבין התפקוד של הילדים וההורים בערי הפרויקט. הציפייה היא שהשיפור בתפקודם של יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט יהיה רב יותר מהשיפור בתפקודם של יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה. העיר אשקלון שימשה כעיר השוואה עד להצטרפותה לפרויקט בשנת 2007/8. ראוי לציין שגם בעיר ההשוואה ניתנו מענים והתערבויות ייחודיים לילדים יוצאי אתיופיה, ללא קשר לפרויקט. לכן, ההשוואה יכולה ללמד על התוספת הייחודית של פרויקט PACT, מעבר להתערבויות הקיימות ולגורמים האחרים שהשפיעו על הילדים יוצאי אתיופיה והוריהם בתקופת פעילות הפרויקט.

4. השוואה בין שכבות התלמידים בשנים שונות על סמך מאפיינים דומים: שינויים בין השנים בתפקוד הילדים בכל שכבת גיל יכולים להתרחש גם עקב שינויים בהרכב אוכלוסיית התלמידים, ללא קשר לפרויקט. לכן, על מנת לבודד את השפעת הפרויקט מהשפעת השינויים במאפייני התלמידים בכל שנתון, בהשוואה בין השנתונים ביצענו בקרה (באמצעות רגרסיה לוגיסטית) הן על השינויים שחלו במאפייני הילדים, כגון אחוז העולים החדשים או אחוז הבנים; והן על השינויים במאפייני המסגרות החינוכיות בהן הילדים למדו, כגון זרם חינוכי (ממלכתי או ממ"ד) ואחוז הילדים יוצאי אתיופיה בכיתה בה למד הילד. כלומר, הנתונים על מצב הילדים בשנת הסיום (השנה האחרונה של הבדיקה) מתוקנים על מנת לדמות מצב בו הרכב האוכלוסייה לא השתנה בין השנים.

איסוף המידע

המידע על תפקוד הילדים וההורים נאסף מגננות וממחנכות בכל סוף שנת לימודים. הערכת תפקוד הילדים לא התבצעה על סמך שאלות כלליות פתוחות, אלא הגננות והמחנכות העריכו כל תלמיד באמצעות שאלון מפורט, לגבי מיומנויות התפתחותיות, הישגים לימודיים והתנהגויות לימודיות שונות. השאלונים פותחו בשיתוף מפקחי משרד החינוך, והם מבוססים על אבני הדרך של ידע שהמשרד מציב לתלמידים בגילים שונים. העובדה שההערכה התבססה על כלים מובנים ומפורטים, ועל שאלות מפורטות שנשאלו לגבי כל ילד לחוד, מגבירה את מידת הדיוק והתקפות שלה.

המידע מהשאלונים קובץ למספר מדדים מרכזיים, המתייחסים למיומנויות התפתחותיות ולהישגים לימודיים (בתחום השפה והחשיבה המתמטית), להרגלי למידה ולתפקוד רגשי-חברתי. ביחס להישגים הלימודיים חושבו הן מדדים של תפקוד גבוה (להלן, ילדים "שולטים" בתחום), והן מדדים של תפקוד נמוך (ילדים מתקשים בתחום). כמו-כן חושב ציון ממוצע של ההישגים בכל תחום: ממוצע הציונים (מ-1-5) בכל הפריטים של כל הילדים.

ביחס להורים נאסף מידע לגבי מידת המעורבות שלהם בגן או בבית-הספר כפי שזו מתבטאת בהגעה לאסיפות הורים, במידת המודעות שלהם למצב הלימודי של הילד, ובסיוע שהם נותנים לילד להגיע למסגרת באופן סדיר ומוכן ללימודים (עם הציוד הנדרש ושיעורי בית מוכנים).

הנתונים נאספו על הילדים בשלוש שכבות גיל (3, 6 ו-8), החל משנת 2000 ועד לשנת 2010.⁵ בדוח מסכם זה לא מוצגים הנתונים שנאספו בכל שנה, אלא נערכת השוואה בין השנה בה התחיל הפרויקט בכל עיר (שנת הבסיס) לבין השנה האחרונה בה נאספו נתונים במרבית הערים.

המידע המוצג בדוח זה מתמקד במיוחד בילדים בגיל 6 (סוף כיתה א') ובהוריהם. קבוצה זו נחקרה בעקביות במספר הערים והשנים הרב ביותר מבין שלוש שכבות הגיל שנבדקו, משום שמטרה מרכזית של הפרויקט היא להביא ילדים יוצאי אתיופיה לרמת מוכנות טובה יותר לקראת כיתה א'. בנוסף לכך, מובאים ממצאים נבחרים לגבי ילדי גן (גיל 3) שנבדקו בארבע ערים ולגבי ילדים בגיל 8 (כיתה ג') שנבדקו בשלוש ערים.

2.2 שיטת המחקר: העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט

במהלך 10 שנות המחקר נבדקו סוגיות הקשורות ביישום הפרויקט, בהן שיתוף הפעולה הבין-ארגוני, שותפות עם קהילת יוצאי אתיופיה, עבודה עם ההורים, הפעלת תכניות אוריינות בגני הילדים, עבודת המוקדים הקהילתיים, התאמה תרבותית של תכניות ועוד. נושאים אלו נבחנו במגוון שיטות מחקר איכותניות.

בשנת 2009/10 נערכה בדיקה מקיפה של המשכיות היישום של הפרויקט לאחר צמצום מעורבותו של הגוינט. הבדיקה התייחסה להתנהלות הפרויקט ברמה הארצית, ובאופן מפורט יותר - למצב בשלוש ערים בהן הפרויקט פעל במשך הזמן הארוך ביותר: באר שבע, רחובות, ועפולה.

המחקר בחן שלוש שאלות מרכזיות:

1. מהו היקף היישום של פעילויות הפרויקט ועקרונות הפעולה שלו, לאחר צמצום מעורבותו של הגוינט בפרויקט?

2. עד כמה התבצעו תהליכי העברת האחריות על הפעלת הפרויקט לגורמים המקומיים?

3. איך מאפייני הפרויקט תורמים לסיכויי המשכיות שלו?

⁵ המידע לגבי ילדים בכיתה א' (גיל 6) נאסף בשש ערים בכל שנה החל משנת הבסיס (שנת 2000 או 2002) ועד שנת 2007, וב-4 מהערים נאסף מידע עד שנת 2010. מידע לגבי ילדים בגן (גיל 3) וילדים בכיתה ג' (גיל 8) נאסף בחלק מהערים ובחלק מהשנים (לפירוט, ראונספח 2).

בניתוח סוגיות אלו התבססנו על הספרות העדכנית בנושא המשכיות של תכניות חדשניות, ובעיקר על עבודת המחקר המקיפה של סויה ושפירו (2008) שבדקה את המאפיינים התורמים לשרידותן של תכניות התערבות חברתיות.

מקורות המידע לבדיקת המשכיות היישום והעברת האחריות היו:

- ♦ ראיונות עומק עם מובילי הפרויקט והמעורבים בהפעלתו ברמה הארצית והעירונית ואנשי מקצוע בשלוש הערים: בעלי תפקידים בגיוינט ובפדרציות (8); בעלי תפקידים במשרדי הממשלה (3); מנהלי הפרויקט בערים, בעלי תפקידים ברשויות המקומיות ואנשי מקצוע בשירותים השונים בערים (40)
- ♦ קבוצות דיון עם פעילים יוצאי אתיופיה (2)
- ♦ תצפיות בוועדות בין מקצועיות של הפרויקט
- ♦ שאלון מפורט למנהל היישובי: המנהלים היישוביים בשלוש הערים מילאו שאלון שהתייחס לפעילויות המתבצעות במסגרת הפרויקט, ליישום עקרונות העבודה של הפרויקט, לשיתופי פעולה עם גורמים שונים, למעורבות הקהילה, לשינויים מרכזיים שחלו בפרויקט בשנות הפעלתו ביישוב, לפעולות להעברת אחריות על הפרויקט לגורמים מקומיים ועוד
- ♦ מסמכים של הפרויקט בהם נתונים על אופן התנהלותו, כולל נתונים תקציביים.

3. תוצאות הפרויקט ביחס לתפקוד הילדים והוריהם

להלן יוצגו עיקרי הממצאים לגבי השינויים בתפקוד הילדים בשכבות הגיל השונות ובתפקוד הוריהם שנבדקו מתחילת הפרויקט (בשנים 2000-2003), ועד המדידה האחרונה (2006-2010). כאמור, רוב איסוף הנתונים נעשה ביחס לילדים בגיל 6 ובהם נתמקד. יוצגו ממצאים נבחרים גם ביחס לילדים בגיל 3 ובגיל 8.

3.1 ילדים בכיתה א' (גיל 6)

הנתונים מתייחסים לילדים בשש ערים - באר שבע, רחובות, עפולה, נתניה, חדרה ורמלה. המדידה הראשונה בבאר שבע התבצעה בשנת 2000 ובשאר הערים בשנת 2002. המדידה האחרונה בשש הערים התבצעה בשנת 2007, ומדידה נוספת התבצעה בארבע מהערים בשנת 2010.

א. מצב הילדים בגיל 6 ומשפחותיהם בעת כניסת הפרויקט לערים (שנת הבסיס)

בעת כניסת הפרויקט לערים היו הבדלים משמעותיים בין מאפייני המשפחות ורמת התפקוד של הילדים יוצאי אתיופיה והוריהם לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה והוריהם בכל הערים שנבדקו.⁶ הבדלים אלה מדגישים את האתגר הגדול שעמד בפני מפעילי הפרויקט.

⁶ הממצאים מוצגים ביחס לכל 6 הערים יחד - כלומר, הם מתייחסים לממוצע הנתונים של כל הילדים וההורים יוצאי אתיופיה לעומת ממוצע הנתונים של כל הילדים וההורים שאינם יוצאי אתיופיה.

(1) מאפייני המשפחות של הילדים בגיל 6

ההבדלים המרכזיים הם:⁷

- ♦ שיעור הילדים החיים במשפחות עם ארבעה ילדים ויותר: 67% בקרב יוצאי אתיופיה לעומת 23% בקרב הילדים שאינם יוצאי אתיופיה
- ♦ שיעורי התעסוקה: 71% מהילדים יוצאי אתיופיה חיו במשפחות בהן היה מפרנס אחד לפחות, לעומת 95% בקרב הילדים שאינם יוצאי אתיופיה
- ♦ ידיעת עברית: להערכת המחנכות, הן יכלו לשוחח בעברית רק עם אמותיהן של 39% מהילדים יוצאי אתיופיה.

(2) תפקוד הילדים בגיל 6

בעת כניסת הפרויקט לערים, הישגיהם של הילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א היו נמוכים באופן ניכר מהשיגי הילדים שאינם יוצאי אתיופיה:

- ♦ הרגלי למידה: שיעור התלמידים יוצאי אתיופיה שהרגלי הלמידה⁸ שלהם הוערכו כתקינים היה נמוך ביחס לשיעור התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה - 59% לעומת 84%, בהתאמה
- ♦ הישגים לימודיים: שיעור התלמידים יוצאי אתיופיה השולטים במיומנויות שפה היה כמחצית משיעור זה בקרב התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה (33% לעומת 69%, בהתאמה). שיעור התלמידים יוצאי אתיופיה המתקשים בתחום זה היה גבוה פי שלושה משיעור התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה (27% לעומת 9%, בהתאמה). תמונה דומה עלתה גם לגבי שיעור השולטים והמתקשים בתחום החשיבה המתמטית.

(3) מעורבות ההורים בלימודים של הילדים בגיל 6

בעת כניסת הפרויקט לערים, המעורבות של ההורים יוצאי אתיופיה במסגרות החינוכיות של ילדיהם הייתה נמוכה באופן משמעותי ממעורבותם של ההורים שאינם יוצאי אתיופיה:

- ♦ להערכת המחנכות, שיעור הילדים יוצאי אתיופיה שהוריהם היו מודעים למצב הלימודי שלהם, היה כמחצית משיעור הילדים שאינם יוצאי אתיופיה (42% לעומת 86%)
- ♦ פערים (אם כי קטנים יותר) נמצאו גם ביחס להשתתפות באסיפות הורים (72% לעומת 95%) וביחס להגעת הילדים מוכנים לבית-הספר - עם ציוד מתאים, מכינים שיעורי בית וכד' - 70% לעומת 95%
- ♦ בהגעה סדירה של הילדים לבית-הספר (מדד שאנו מתייחסים אליו בגיל זה כבסיס להערכת תפקוד ההורים) לא נמצאו הבדלים בין הילדים יוצאי אתיופיה לבין הילדים האחרים (91%-ו-92%, בהתאמה).

⁷ פערים דומים נמצאו גם לגבי הילדים בגיל 3 ובגיל 8.

⁸ הרגלי למידה: הכנת שיעורי בית, שמירת קשב בשיעור, שיתוף פעולה בביצוע מטלות עם ילדים אחרים, וכד'.

(1) התקדמות הילדים

בשנת 2007, שנת המדידה האחרונה בכל שש הערים, ההישגים והרגלי הלמידה של התלמידים יוצאי אתיופיה בסוף כיתה א היו גבוהים יותר בהשוואה להישגי התלמידים יוצאי אתיופיה בשנת הבסיס, וחל צמצום בפער בינם לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה (ממוצע בין כל הערים):

♦ שיעור המתקשים: חלה ירידה (שיפור) בשיעור התלמידים יוצאי אתיופיה המתקשים במיומנויות שפה (ירידה של 42%) ובחשיבה מתמטית (54%). טווח הירידה בערים השונות נע בין 15%-63% במיומנויות שפה, ובין 39%-67% בחשיבה מתמטית. כמו-כן, צומצמו הפערים בשיעור המתקשים בין התלמידים יוצאי אתיופיה לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה, במיומנויות שפה (צמצום של 40% מהפער) ובחשיבה מתמטית (48%).

♦ שיעור השולטים: במקביל חלה עלייה (שיפור) בשיעור הילדים השולטים במיומנויות שפה (22%) ובחשיבה מתמטית (29%), והפערים בינם לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה צומצמו ב-12% וב-13%, בהתאמה.

♦ הרגלי למידה: גם בתחום זה נמצאו שיפור של 15% וצמצום פערים של 23%.

♦ המידע על צמצום פערים מצביע גם על כך שהשיפור בקרב תלמידים יוצאי אתיופיה הוא מעבר להשפעה האפשרית של שיפור כללי כלשהו שחל בבתי-הספר.

♦ שינויים לפי מספר שנות חשיפה לפרויקט: הנתונים בכל שש הערים נאספו, בנוסף לשנת הבסיס ושנת הסיום, גם בשנים 2004 ו-2006. בהתאם לצפוי על פי השערת ה"חשיפה", יש עלייה בהיקף השיפור בתפקודם של התלמידים יוצאי אתיופיה עם העלייה במספר שנות החשיפה לפרויקט. כך, לדוגמה, היקף הירידה (השיפור) בשיעור המתקשים בשפה בקרב תלמידי כיתה א בשנת 2004 (בהשוואה לשנת הבסיס) הוא של 22%; הירידה בשנת 2006 (שוב, ביחס לשנת הבסיס) היא של 39%; ובשנת הסיום (2007), המייצגת חשיפה מלאה או כמעט מלאה לפרויקט בשש הערים, שיעור הירידה מגיע, כאמור, ל-42%. תמונה דומה עולה גם ביחס למדדים אחרים. כפי שהוסבר קודם, מגמה זו מהווה את אחד היסודות ליכולת ליחס את השיפורים להשפעת הפרויקט.

♦ פערים בתפקוד שנשארו: בשנת 2007, לאחר השיפור, נותרו עדיין פערים בין תפקוד תלמידי כיתה א יוצאי אתיופיה לבין תפקוד התלמידים האחרים. הפערים קטנים יותר בהיקף המתקשים (11 נקודות אחוז במיומנויות שפה ו-8 נקודות אחוז בחשיבה מתמטית), וגדולים יותר בהיקף השולטים בתחומים אלה (28 נקודות אחוז במיומנויות שפה ו-27 נקודות אחוז בחשיבה מתמטית). בציון הממוצע בשני תחומים אלה (על סולם שבין 1-5) הפער הנותר הוא של 15% במיומנויות שפה ושל 11% במתמטיקה. פער זה דומה לפער בציון הממוצע שנמצא במבחני המיצ"ב⁹ בשנת 2009 בערים שנכללו במחקר, בין תלמידי כיתות ב יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה (11%).

⁹ מבחני המיצ"ב (מדד יעילות וצמיחה בית-ספרית) הם מבחנים ארציים המועברים לתלמידי כיתות ב, ה, ח, באחריות ראמ"ה (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך). המבחנים מתקיימים בכרבע מבתי-הספר בכל שנה, במקצועות עברית/ערבית (בכל הכיתות), מתמטיקה, אנגלית ומדעים (בכיתות ה, ח).

◆ השינויים בעיר ההשוואה : בעיר ההשוואה, בה לא פעל הפרויקט, חלו באותה תקופה שיפורים רק בשני מדדים : עלייה של 13% בשיעור התלמידים שמפגינים הרגלי למידה תקינים (בדומה לעלייה של 15% בקרב הילדים בערי הפרויקט), וירידה של 12% בשיעור המתקשים בחשיבה מתמטית (שיפור קטן בהרבה מהשיפור בערי הפרויקט, 54%). לא נמצאה ירידה (שיפור) באחוז המתקשים במיומנויות שפה וגם לא נמצאה עלייה באחוז השולטים בשני התחומים. כפי שהוסבר קודם, השוואה זו מהווה גורם מרכזי ביכולת לייחס את השיפורים שחלו בקרב התלמידים בערי הפרויקט להשפעת הפרויקט.

◆ שינויים בעיר ההשוואה לאחר כניסת הפרויקט אליה : כאמור, בשנת 2008 הפרויקט החל לפעול גם בעיר ההשוואה. בין שנת 2008 לשנת 2010 חלו שיפורים ניכרים בתפקוד תלמידי כיתה א בעיר : עלייה של 57% בשיעור השולטים בשפה וירידה של 27% בשיעור המתקשים ; עלייה של 59% בשיעור השולטים בחשיבה מתמטית, וירידה של 33% בשיעור המתקשים. החל משנה זו, נאסף מידע גם על ילדים שאינם יוצאי אתיופיה בעיר זו, והממצאים מראים כי בין שנת 2008 לשנת 2010 חל בעיר צמצום ניכר בפערים בין תלמידי כיתה א יוצאי אתיופיה לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה : בשיעור התלמידים המתקשים בשפה ובחשיבה מתמטית צומצמו הפערים ב-30% וב-39%, בהתאמה ; בשיעור התלמידים השולטים בשפה ובחשיבה מתמטית צומצמו הפערים ב-45% וב-36%, בהתאמה.

(2) התקדמות ההורים של ילדים בגיל 6 בתחום המעורבות בלימודים של ילדיהם, בשנת 2007

ההשוואה בין שנת 2007 לשנת הבסיס מלמדת על שיפור במעורבותם של ההורים יוצאי אתיופיה בתהליך החינוכי של ילדיהם :

◆ שיעור הילדים יוצאי אתיופיה שהמחנכת העריכה כי הוריהם מודעים למצבם הלימודי עלה ב-52%, והפער מול ילדים שאינם יוצאי אתיופיה בתחום זה צומצם ב-32%. גם שיעור הילדים יוצאי אתיופיה שהוריהם נוכחים באסיפות הורים עלה (ב-16%), והפער מול הילדים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-28%.

◆ בעיר ההשוואה לא היה שיפור משמעותי בתקופה זו במרבית המדדים, למעט עלייה של 40% בשיעור ההורים שהמחנכת מעריכה כי הם מודעים למצב הלימודי של ילדיהם. כלומר, במדד זה אין יתרון משמעותי לילדים בערי הפרויקט לעומת תלמידי קבוצת ההשוואה.

בצד שינויים אלה, חלו בערי הפרויקט שינויים גם בתפקוד ההורים במישורים נוספים, שאינם קשורים ישירות לבית-הספר. השינויים הבולטים ביותר הם עלייה משמעותית באחוז האימהות המועסקות (מ-39% ל-67%) ובעקבותיה ירידה באחוז המשפחות ללא מפרנס ; ועלייה באחוז האימהות המסוגלות לשוחח בעברית עם המחנכות (מ-39% ל-55%).

(3) התקדמות בגיל 6 לאחר "חשיפה מלאה", עד שנת 2010

בערים באר שבע, רחובות, נתניה ועפולה, נמשך המעקב אחר תפקוד הילדים והוריהם עד שנת 2010, כלומר כשלוש שנים לאחר החשיפה המלאה של הילדים והוריהם לפרויקט. כזכור, לא הייתה ציפייה שהישגי התלמידים ימשיכו להשתפר, או שהפער בינם לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה ימשיך

להצטמצם. עם זאת, ניתן היה לקוות שהשיפורים וצמצומי הפערים שכבר הושגו יישמרו גם בתקופה זו. ואכן הממצאים מראים כי אחוזי צמצום הפער בתפקוד הילדים שנמדדו ב-2007 (ביחס לשנת הבסיס) נותרו דומים גם ב-2010, ואף ישנה עלייה בהיקף צמצום הפער בחלק מהמדדים. צמצום הפער נשמר גם במדדי מעורבות ההורים, ואף גדל במדדי נוכחות ההורים באסיפות הורים ומודעותם לתפקוד הילדים בבית-הספר.

3.2 ילדים בגן (גיל 3)

בערים באר שבע, רחובות, חדרה ונתניה, נאספו נתונים על ילדים בגיל 3 ועל הוריהם עד לשנת 2006, בה כל הילדים בגיל 3 בערים אלה נחשפו לפרויקט מיום לידתם. בשלוש מהערים (למעט חדרה) נאסף מידע גם בשנת 2010. ראוי לציין, כי בעוד כל הילדים גילאי 6 ו-8 מבקרים בבתי ספר-יסודיים, שיעורי ההשתתפות של ילדים בגיל 3 בגני ילדים אינם מלאים, ויכולים להשתנות משנה לשנה ומעיר לעיר. הגדלת שיעורי ההשתתפות של ילדים בגנים הייתה אחת המטרות של התכנית, ועובדה זו יכולה להשפיע על הממצאים ביחס לשינויים בתפקוד הילדים בגיל זה. לדוגמה, אם שיעור ההשתתפות גדל משנה לשנה, וילדים חלשים יותר השתלבו בגני הילדים, יש לצפות למגמת ירידה בהישגים, שיכולה להסתיר את השפעת התכנית.

א. תפקוד הילדים בגיל 3 והוריהם בתחילת הפרויקט

(1) תפקוד הילדים

ההיבטים שנבדקו לגבי ילדים בגיל 3 הם תפקוד שפתי-קוגניטיבי, תפקוד כללי בגן, מצב חברתי, מידת העצמאות והימנעות מהתנהגות שלילית. בשני תחומים דווח בשנת הבסיס על פערים בין תפקודם של הילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה:

- ♦ **תפקוד שפתי-קוגניטיבי:** תפקודם של 52% מהילדים יוצאי אתיופיה הוערך כטוב לעומת תפקודם של 78% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה.
- ♦ **תפקוד כללי בגן:** תפקודם של 62% מהילדים יוצאי אתיופיה הוערך כטוב לעומת תפקודם של 74% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

(2) מעורבות ההורים

מעורבותם של ההורים במסגרות לגיל הרך נבחנה באמצעות נוכחות באסיפות הורים, מודעות ההורים למצב הילדים בגן והגעה סדירה של הילדים לגן. בתחילת הפרויקט נמצאו פערים בשני מדדים:

- ♦ **מודעות ההורים למצב הילדים בגן:** 43% בקרב ההורים יוצאי אתיופיה, לעומת 82% בקרב ההורים שאינם יוצאי אתיופיה.
- ♦ **נוכחות באסיפות ההורים:** 65% מההורים יוצאי אתיופיה לעומת 89% מהורי הילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

ב. התקדמות הילדים בגיל 3 והוריהם וצמצום פערים לעומת ילדים שאינם יוצאי אתיופיה

(1) שנת 2006 (4 ערים):

ילדים: בשני התחומים בהם נמצאו פערים בתחילת הפרויקט, נמצא שיפור בשנת 2006:

♦ **תפקוד שפתי-קוגניטיבי:** בתחום זה הפער בתחילת הפרויקט היה הגדול ביותר, וגם השיפור בשנת 2006 היה הגדול ביותר. חל שיפור של 24% בשיעור הילדים יוצאי אתיופיה שתפקדו היטב (לעומת שיפור של 7% בעיר ההשוואה), וצמצום של 21% בהיקף הפער בינם לבין הילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

♦ **תפקוד כללי בגן:** חל שיפור של 9% בממוצע בשיעור הילדים יוצאי אתיופיה שתפקדו היטב, וצמצום של 20% בהיקף הפער בינם לבין הילדים שאינם יוצאי אתיופיה. גם בעיר ההשוואה חל שיפור בהיקף דומה בתחום זה.

♦ **תחומי התפקוד החברתי, העצמאות וההימנעות מהתנהגות שלילית:** כאמור, תפקוד הילדים יוצאי אתיופיה בתחילת הפרויקט היה דומה לתפקודם של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה (כפי שנמצא לגבי המצב בתחום הרגשי-חברתי בשאר שכבות הגיל). בתחומים אלה רוב הילדים יוצאי אתיופיה תפקדו היטב בתחילת הפרויקט (בין 71% ל-81% בתחומים השונים). עם זאת, גם בתחומים אלה חל שיפור בשנת 2006 (של 4%-6%) ונמצא כי הפערים הקטנים שהיו קיימים צומצמו אף יותר.

הורים: בשני מדדי מעורבות ההורים בהם נמצאו פערים בתחילת הפרויקט, חל שיפור בשנת 2006 :
♦ **מודעות למצב הילדים בגן:** תפקוד ההורים יוצאי אתיופיה בתחום זה השתפר ב-38%¹⁰, והפער לעומת ההורים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-11%.

♦ **הגעה לאסיפות הורים:** שיפור של 11%, וצמצום של 17% בפער מול הורים שאינם יוצאי אתיופיה.

♦ **בעיר ההשוואה** תפקוד ההורים יוצאי אתיופיה בתחילת הפרויקט היה דומה לזה של ההורים בעיר הפרויקט, ולא חלו בו שינויים לאורך השנים שנבדקו.

(2) שנת 2010 (שלוש ערים):

היקף צמצום הפערים בתפקוד הילדים וההורים נשמר בשנת 2010 בשלוש הערים בהן הבדיקה נמשכה. בתפקוד השפתי-קוגניטיבי הפער אף המשיך להצטמצם - בשנת 2010 צמצום הפער ביחס לשנת הבסיס היה 30%.

3.3 ילדים בכיתה ג' (גיל 8)

המחקר ביחס לשכבת גיל זו נערך בערים באר שבע, רחובות וחדרה. יש לציין שהחל משנת הלימודים תשס"ג (2002/3) פעל בערים אלה מרכיב PACT+, המעניק סיוע לילדים בבתי-הספר היסודיים.

א. תפקוד הילדים בגיל 8 והוריהם בעת כניסת פרויקט PACT+ לערים

בדומה לתמונה העולה מהנתונים של הילדים בכיתה א', הנתונים מהשנה בה החל PACT+ לפעול (2002/3) מראים על פערים ניכרים בין התלמידים יוצאי אתיופיה לבין התלמידים האחרים. פערים אלה אף גדולים יותר מאשר בקרב ילדי כיתות א', ומצביעים על אתגר משמעותי יותר בקידום ילדים בגילים הללו. יש לזכור, שבשנת 2003 ילדים אלה נחשפו למרכיב הגיל הרך בפרויקט באופן חלקי

¹⁰ אחוז שיפור זה הושפע מהמצב באחת הערים בה אחוז ההורים שדיווחו כי הם מודעים למצב הילדים בתחילת הפרויקט היה נמוך במיוחד: 13%, והוכפל בשנת 2006. בשאר הערים היקף השיפור היה נמוך יותר.

בלבד, מפני שכשהפרויקט החל לפעול הם היו כבר בני 4-5. המחנכות דיווחו גם על פערים ניכרים בשני תחומים המשקפים את מעורבותם של ההורים: מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם והגעת הילדים מוכנים לבית-הספר.

ב. התקדמות הילדים יוצאי אתיופיה בגיל 8 והוריהם וצמצום פערים לעומת ילדים שאינם יוצאי אתיופיה, עד שנת 2008 (חשיפה מלאה ל-PACT ול-PACT+)

- ♦ **ילדים:** שנת 2008 היא השנה הראשונה בה הילדים בכיתה ג' בכל שלוש הערים נחשפו למלוא השפעת PACT (מלידתם, בשנת 2000) ו-PACT+ (מהיותם בכיתה א'). לאחר שבשנים הראשונות בהן פעל PACT+ לא ניכרה התקדמות בתפקודם של תלמידי כיתות ג', בשנת 2008 ממצאי המחקר הראו לראשונה על שיפור בתפקוד התלמידים ביחס לתלמידי כיתות ג' בשנת תחילת הפרויקט (2002/3), ועל צמצום בפער בין הישגיהם לבין הישגי התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה. השיפורים נמצאו בתחום הרגלי הלמידה, מיומנויות השפה (מתקשים ושולטים) וחשיבה מתמטית (מתקשים), בהיקף של 10%-20%. גם בעיר ההשוואה נמצאו בתקופה זו שיפורים בחלק מהמדדים, בהיקף של 10%-20%.
- ♦ שיפורים גדולים יותר, בהיקף של 26%-38% בתחומים השונים, נמצאו בבאר שבע, העיר הוותיקה ביותר בפרויקט, שבה גם התבצעה היערכות מיוחדת בעבודת בתי-הספר לקידום התלמידים יוצאי אתיופיה (לתיאור ההיערכות שנעשתה בבאר שבע, ראו בן רבי ואחרים, 2011א).
- ♦ ממוצעי צמצום הפערים בשלוש הערים היו בהיקף של 14%-29% בתחומים השונים, בבאר שבע 19%-55%.
- ♦ **הורים:** בתקופה שנבדקה, חל שיפור במעורבות ההורים, כפי שהיא מתבטאת בשני מדדים: מודעות ההורים למצב הלימודי של ילדיהם (עלייה של 48%, צמצום של 37% בפער מול הורים אחרים); והגעת הילדים מוכנים לכיתה (עלייה של 15%, וצמצום של 15% בפער). גם במדדים אלה, השיפור בבאר שבע גדול יותר, וכולל גם עלייה של 7% בנוכחות ההורים באסיפות הורים. בעיר ההשוואה לא נצפו בתקופה זו שינויים משמעותיים בתפקוד ההורים, למעט עלייה ב-20% במודעות ההורים למצב הלימודי של ילדיהם.

4. המשכיות הפרויקט והעברת האחריות על קיומו לגורמים מקומיים בשנת 2010

במסגרת מחקר ההערכה שנערך במהלך השנים, נבחן, כאמור, היישום של מרכיבי הפרויקט ועקרונותיו. נמצא שהפרויקט הצליח להרחיב ולגוון באופן משמעותי את מערך המענים בעבור ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם, ולממש את העקרונות הייחודיים שהוא ביקש להנחיל. הדבר נכון לגבי כל הערים, אך, עם זאת, נמצאו הבדלים בדגשים בין עיר לעיר. במסגרת המחקר המסכם נבחנה בשנת 2010 המשכיות יישומו של הפרויקט. זאת, מספר שנים לאחר התחלת תהליך צמצום המעורבות של הגויינט וההעברה ההדרגתית של האחריות אל הגורמים המקומיים (מ-2006-7). כמו-כן, נבחנה תרומתם של מאפייני הפרויקט לסיכויי המשכיותו בעתיד, לאור הספרות המקצועית בתחום. להלן מפורטים עיקרי הממצאים.

4.1 העברת האחריות על הפרויקט והמשכיות יישומו

להלן נציג שלושה מרכיבים מרכזיים שנבחנו ביחס להעברת האחריות על הפרויקט והמשכיותו:
1. המנגנונים הארגוניים; 2. הפעלת התכניות ומימון; 3. עקרונות הפעולה של הפרויקט.

המנגנונים הארגוניים

בשל אופיו הבין-תחומי והבין-משרדי של הפרויקט, תהליך צמצום המעורבות של הגוינט, והעברת האחריות על המשך פעילותו אל גורמים מקומיים וארציים, הוא מורכב מאוד. בהתאם לכך האסטרטגיה המרכזית להעברת האחריות בה נקטו מובילי הפרויקט הייתה העצמת העירייה כגוף המרכזי שמתכלל את הפרויקט. היסודות לכך נטמנו בצורת ההפעלה של הפרויקט במשך כל השנים, כשלצד הגוינט, מובילי הפעילות השוטפת בפרויקט בכל עיר היו גורמי הרשות המקומית, תוך שיתוף פעולה עם הפיקוח העירוני והמחוזי.

על יסודות אלה החלה משנת 2006 היערכות בערים השונות להעברת האחריות, בהתאם לתכנית האסטרטגית שנבנתה על-ידי הגוינט בתיאום עם הפדרציות היהודיות ועם העיריות.

בשלוש הערים שנבדקו נמצאו עדויות להעברת אחריות הדרגתית על הפעלת הפרויקט לגורמים המקומיים. קבלת האחריות על המנגנונים הארגוניים קיבלה ביטויים שונים בערים השונות: מימון שכרו של המנהל היישובי של הפרויקט על-ידי העירייה, הקצאת משרד לפעילותו בתוך מבנה של אגף עירוני, אחריות של גורם עירוני על קביעת מועדי הוועדות הבין-ארגוניות, שילוב הוועדות של הפרויקט כתת-וועדות בתוך מערך הוועדות העירוני.

הפעלת התכניות ומימון

הפעלת התכניות: במסגרת ההיערכות לצמצום מעורבות הגוינט, נערך, בכל אחד מהיישובים, תהליך של קביעת סדר עדיפויות בו נבחנה מידת נחיצותן של התכניות והפעילויות השונות שפעלו במסגרת הפרויקט. כך, צומצמו או בוטלו חלק מהפעילויות, משום שהוחלט שהן אינן נחוצות עוד או שניתן לספקן לאוכלוסיית היעד במסגרת השירותים הניתנים לכלל האוכלוסייה. כמו-כן, צומצמו פעילויות כלליות מסוימות, שהושם עליהן דגש בשנים הראשונות של הפרויקט, כגון הכשרות לאנשי מקצוע ולפעילים בני הקהילה. זאת, אף שבחלק מהיישובים דווח על צורך בהמשך פעילויות אלה. עם זאת, בכל היישובים קיים עדיין במסגרת הפרויקט מגוון רחב של תכניות ופעילויות המספקות תשומות ישירות לילדים ולהורים במגוון גילאים, תחומים ודרכי פעולה. כחלק מתהליך העברת האחריות, תכניות שונות מופעלות כיום באחריות גורמים עירוניים או ממשלתיים. בנוסף, בחלק מהתכניות היה מעבר מהפעלה באמצעות גורמים חיצוניים למתן שירות על-ידי גורמי פנים.

מימון התכניות: מניתוח דיווחי הגוינט לפדרציות על פעילות התכניות שהופעלו במסגרת פרויקט PACT בשנים השונות, עולה שכבר מתחילת פעילות הפרויקט גורמים נוספים על הגוינט והפדרציות היהודיות היו שותפים במימון (בהיקף של 30%-70% מתקציב הפרויקט בערים השונות). היקף המימון של הפדרציות הלך ועלה במהלך השנים הראשונות לפרויקט, והגיע לשיא בשנים 2006-2008. מאז חלה ירידה בהיקף התקציבים המועברים על-ידי הפדרציות (תקציב הפדרציות בשנת 2011 ייצג ירידה של 25%-37% מהתקציב בשנת השיא של תקצוב הפדרציות בכל עיר). במקביל, חלה עלייה

מתמשכת בהיקף התקציבים ממקורות מימון אחרים, כגון הרשויות המקומיות, הממשלה וארגוני מגזר שלישי. בשנת 2011, בשלוש הערים שנבדקו, החלק המרבי של תקציב הפעילויות הנכללות בפרויקט מומן על-ידי גורמים עירוניים, ממשלתיים, או ארגוני מגזר שלישי, ולא על-ידי הפדרציות היהודיות (59%-81%). בחלק מהמקרים מדובר בתקציבים המחליפים את כספי הפדרציות ומממנים פעילויות שמומנו בעבר על-ידן, ובחלק מהמקרים - בתקציבים נוספים בתחומי הפעילות של הפרויקט. מקור מימון מרכזי הוא ההסכם הרב-שנתי שנחתם עם משרד החינוך, במסגרתו מועבר תקציב שוטף למימון פעילויות הפרויקט הן בערים הוותיקות והן בערים חדשות. כשמסתכלים על היקף התקציב הכולל בכל אחת משלוש הערים לאורך השנים, ניתן לומר שהפרויקט שמר על היקפו התקציבי גם לאחר תהליך הצמצום ההדרגתי במעורבות הגיוינט ובתקציבי הפדרציות. ראוי לציין שלמרות תמונה זו, חלק מבעלי התפקידים ברשויות המקומיות הביעו חשש מהמשך צמצום תקציבי הגיוינט, ואי ודאות לגבי היקף התקציב שיוזרם ממקורות חלופיים בשנים הבאות.

המשכיות עקרונות הפעולה

כאמור, מודל הפעולה של הפרויקט מבוסס על מספר גישות (אקולוגית-הוליסטית, ארגונית וקהילתית). מעצם טבעו, מצד אחד הפרויקט שם דגש על היענות לצורכי קהילת יוצאי אתיופיה ואנשי המקצוע בכל עיר, ובכך אפשר למוביליו גמישות ויכולת התאמה לנסיבות הייחודיות לכל עיר ולשינויים במשך הזמן. מהצד האחר, דגש זה הוביל לקיום טווח רחב של פרשנויות ויישומים לעקרונות הפעולה של הפרויקט. בהתאם לכך, ניכר היה כי בעלי תפקידים שונים שרואיינו ברשויות ובארגונים השותפים להפעלת הפרויקט שמו דגשים שונים על מרכיבי המודל, ואף הצביעו על שינויים בדגשים במהלך התפתחות הפרויקט. עם זאת, מתוך מגוון המקורות שנבדקו במסגרת המחקר עולה תמונה של השפעה ניכרת של הגישות ועקרונות הפעולה העומדים בבסיס הפרויקט על דרכי העבודה של הרשויות המקומיות במסגרתן הוא פועל. ניכר כי עקרונות אלו נוכחים כיום בעבודתם ובתפיסותיהם של אנשי מקצוע בארגונים העירוניים המספקים שירותים ליוצאי אתיופיה, ולדבריהם, הם אף משפיעים על דרכי העבודה שלהם עם אוכלוסיות אחרות. בסעיפים הבאים יפורטו עדויות להמשך היישום של העקרונות בשלושת היישובים שנבדקו:

♦ **הגישה האקולוגית-הוליסטית:** עקרון מרכזי של הפרויקט הוא התייחסות הוליסטית למגוון הצרכים ולסביבות החיים של הילדים ומשפחותיהם, עקרון הממומש בעזרת רצף של תכניות ופעילויות, המכוונות לצרכים שונים, לגילאים שונים ולאוכלוסיות יעד שונות. ואמנם בשלוש הערים שנבדקו ממשיכות לפעול מגוון רחב של פעילויות המתבצעות בבתי הילדים, במסגרות החינוכיות ובקהילה, המיועדות לילדים מגיל לידה עד גיל 6 וילדים בגיל בית-הספר היסודי (במסגרת PACT+), וכן להורים ולאנשי המקצוע. תכניות ופעילויות אלה פועלות משעות הבוקר ועד לשעות אחר-הצהריים; ותוך התייחסות, בהיקפי פעולה שונים, למגוון ממדי החיים של הילד: בריאות, חינוך, רווחה, העשרה. ההתייחסות ההוליסטית מתבטאת גם בגישות המקצועיות של מובילי הפרויקט בערים, מנהלי התכניות ואנשי המקצוע בשירותים, שהעידו בראיונות על כך שבעבודתם הם מתייחסים אל מגוון הצרכים של הילדים ומשפחותיהם, והדגישו את תרומת הפרויקט בעיניהם בהטמעת גישה זו.

♦ **הגישה הארגונית:** נמצא שהמנגנונים הארגוניים (הוועדות הבין-ארגוניות) שנוצרו במהלך הפרויקט על מנת להבטיח שיתוף פעולה בין הארגונים, ולאפשר התייחסות הוליסטית, עדיין

קיימים ופעילים. כמו-כן, מרואיינים דיווחו שמנגנונים אלה ממשיכים לתרום באופן משמעותי גם כיום לקידום מטרות הפרויקט. בחלק מהישובים המנגנונים הארגוניים של הפרויקט נטמעו במנגנונים עירוניים (כגון ועדת גיל רך כלל-עירונית). כמו-כן, ניכרת במערכות ובשירותים העירוניים הטמעה של תהליכים ארגוניים של תכנון ובקרה המבוססים על מידע.

♦ **הגישה הקהילתית:** הפרויקט פעל רבות לקידום מעורבותם של יוצאי אתיופיה בפעילות למען עצמם ובתהליכי קבלת החלטות ברמה העירונית. הדבר התבצע באמצעות העסקת בני קהילה רבים בתפקידים מרכזיים בתכניות PACT השונות, קידום פעולות התנדבות של בני הקהילה, פעולות הכשרה והעצמה של תושבים פעילים ושיתופם בוועדות הפרויקט ובדיונים עם הגורמים העירוניים. בצד הדגש הקיים בכל הערים על הגישה הקהילתית, שהתבטא בדברי המרואיינים, יש לציין, שקיימת שונות בין הערים באשר לדרגת השותפות עם הקהילה. בערים מסוימות השותפות מתבטאת במילוי תפקידים פעילים ומובילים (כגון עמידה בראש ועדות) על-ידי בני הקהילה, בעוד בערים אחרות מידת השותפות נמוכה יותר, ומתבטאת בעיקר בשיתוף פעילים בישיבות. השונות בין הערים נובעת בחלקה מהמצב בערים אלה טרום הפרויקט (לדוגמה, קיומה של קבוצת פעילים משמעותית, עוד לפני כניסת הפרויקט). באשר להמשכיות תהליכים אלה עם צמצום מעורבות הגוינט, המרואיינים השונים הדגישו כי בני הקהילה, ובעיקר הפעילים ועובדי התכניות, רכשו במהלך הפרויקט כלים וקשרים עם גורמים עירוניים ומקצועיים שיסייעו להם להמשיך להיות נוכחים במוקדי ההשפעה. עם זאת, חלק מפעילי הקהילה הביעו חשש שעם צמצום מעורבותו של הגוינט בפרויקט, תפחת רמת ההשפעה של בני הקהילה על קבלת ההחלטות ברמה העירונית.

4.2 מאפייני הפרויקט המגבירים את סיכויי ההמשכיות שלו בעתיד

מהמחקר עולה כי לפרויקט יש מאפיינים רבים, שעל פי הספרות המחקרית (סויה ושפירו, 2008) מקדמים את סיכויי ההמשכיות של תכניות התערבות חברתיות לאחר צמצום המעורבות של הגורמים היוזמים. בין אלה ניתן למנות: קיום תיאוריית הפעלה ומודל פעולה; קיום תהליכי בקרה פנימיים והערכה שוטפת של יישום הפרויקט; גמישות והתאמה של הפרויקט ושל התכניות לצרכים המשתנים; קיומה של אסטרטגיית מימון ברורה, כבר מתחילת הפרויקט; גיוס מגוון שותפים ותומכים לפרויקט; השקעה בהטמעת ידע ומומחיות; והיערכות מוקדמת לתהליך העברת אחריות מהגורם היוזם אל הגורמים המאמצים.

פרויקט PACT התרחב באופן משמעותי מאז תחילתו: הוא החל לפעול בעיר אחת, ובשנת 2012 הוא פועל ב-15 ערים, שהן מרבית הערים בהן יש מספרים משמעותיים של משפחות יוצאות אתיופיה. גורם נוסף תורם כיום ליכולת ההמשכיות של הפרויקט. ישנה הכרה הולכת וגדלה בחשיבות של שיתוף פעולה בין-ארגוני, ברמה הלאומית והמקומית. לפרויקט עצמו יש חלק בקידום הכרה זו. אך מעבר לכך, ההתמקדות של הפרויקט בשיתוף פעולה בין-ארגוני מאפשרת לו להתחבר לתכניות לאומיות חדשות המבוססות גם הן על עקרון שיתוף פעולה בין-ארגוני והפועלות ברמה המקומית. דוגמאות בולטות הן התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון ותכנית החומש הבין-משרדית לשיפור קליטתם של יוצאי אתיופיה. למרות שתכניות אלה אינן ממוקדות באופן בלעדי בתחומי העיסוק של הפרויקט (תכנית החומש עוסקת גם בתחומים כגון דיור; אוכלוסיית היעד של התכנית הלאומית היא ילדים

במצבי סיכון מכל קבוצות האוכלוסייה), תקציביהן והמנגנונים הארגוניים שלהן משמשים כיום מקורות חשובים לתמיכה בפעילויות הפרויקט, ומחזקים את הסיכויים להמשכיותו.

5. תובנות מרכזיות ואתגרים לעתיד

מטרותיו של פרויקט PACT הן לקדם את התפתחותם ואת הישגיהם של ילדים יוצאי אתיופיה, לשפר את השתלבותם בבתי-הספר (ובמיוחד בכניסה לכיתה א'), ולחזק את המעורבות של ההורים יוצאי אתיופיה בתהליך ההסתגלות של הילדים למערכת החינוך. זאת, באמצעות הרחבת שילובם של הילדים במסגרות חינוכיות לגיל הרך; מתן העשרה מתאימה (בעיקר בתחומי השפה והאוריינות) לילדים בגני הילדים, בבתי-ספר ובמסגרות בקהילה; העמקת מעורבות ההורים בתהליך ההתפתחות של ילדיהם; והרחבת המודעות בקרב אנשי החינוך והטיפול למאפיינים התרבותיים של הילדים יוצאי אתיופיה ושל משפחותיהם. הפרויקט מתבסס על עקרונות של עבודה הוליסטית במעגלי החיים השונים של הילד, שיתופי פעולה בין-ארגוניים ושותפות עם קהילת יוצאי אתיופיה.

המחקר מצביע על הישגים ניכרים של הפרויקט בהרחבה, בגיוון ובהתאמה של מערך השירותים לגיל הרך לילדים יוצאי אתיופיה ולהוריהם, בהכשרת אנשי מקצוע בעלי היכרות ומודעות למאפיינים התרבותיים הייחודיים של בני הקהילה, ובקידום דרכי עבודה המבוססות על התייחסות למגוון מעגלי החיים של הילדים ומשפחותיהם, על שיתוף פעולה בין-ארגוני ועל שותפות בין אנשי מקצוע והקהילה.

המחקר מצא עדויות משמעותיות להמשכיות יישומו של הפרויקט לאחר צמצום המעורבות של הגוינט, ולהעברת האחריות על הפעלתו אל הרשויות המקומיות. נמצא גם שהפרויקט מתאפיין בדרכי פעולה שעל פי הספרות המחקרית, מקדמות את סיכויי המשכיותו בעתיד. היווצרות שיתופי פעולה במימון ובהפעלה של תכניות עם יוזמות ממשלתיות כגון התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון, שכוננו על בסיס עקרונות עבודה דומים לאלה שקידם הפרויקט, מגבירה גם היא את סיכויי המשכיותו.

ממצאי המחקר מלמדים על שיפור ניכר בשני תחומי היעד המרכזיים של הפרויקט - התפקוד הלימודי של הילדים ומעורבות ההורים במסגרות החינוך של הילדים ובלימודיהם:

- ♦ השיפור בתפקוד הילדים וההורים יוצאי אתיופיה, וצמצום הפער לעומת הילדים וההורים שאינם יוצאי אתיופיה, נמצאו בכל הערים המשתתפות בפרויקט ובמרבית התחומים שנבדקו. ממצא זה מלמד שהשפעת הפרויקט אינה ייחודית לעיר מסוימת או לתחום מסוים.
- ♦ השיפורים שנמצאו הם מעבר להשפעת השינויים במאפיינים הדמוגרפיים של הילדים ומשפחותיהם, ומשמעותיים יותר מאשר בעיר ההשוואה, דבר המאפשר לייחס אותם להשפעת הפרויקט.
- ♦ הממצאים מצביעים על עלייה בהיקף השיפור בתפקוד הילדים, עם העלייה בחשיפה לפרויקט. בנוסף, הממצאים מלמדים על שימור של ההישגים בערים בהן הפרויקט פעל, גם לאחר שהילדים הגיעו ל"חשיפה מלאה". כלומר, השפעת הפרויקט היא חזקה ביותר כאשר ילדים נחשפים לו מאז לידתם.

- ◆ השיפור בקרב הילדים ניכר במיוחד בקרב הילדים הצעירים (בגן ובכיתה א). השיפור התבטא בהקטנת מספרם של התלמידים המתקשים (כלומר, יותר תלמידים מתפקדים ברמה בינונית), אך גם בהגדלת מספר התלמידים המתפקדים היטב.
- ◆ בצד השיפור המשמעותי בהישגים, עדיין נותרו פערים בין הישגי הילדים יוצאי אתיופיה לבין הישגי הילדים שאינם יוצאי אתיופיה, בכל התחומים שנבדקו.
- ◆ הממצאים לגבי השיפורים בתפקודם של הילדים בכיתה ג מתונים יותר, ואינם מספיקים על מנת להצביע על שיפור עקבי ומתמשך בשכבת גיל זו.
- ◆ נתוני המחקר על השיפור בתפקודם של יוצאי אתיופיה ועל צמצום הפערים ביחס לתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה מקבלים חיזוק מנתונים ארציים שפרסמה בשנת 2011 הרשות הארצית למדידה והערכה (משרד החינוך, 2011) על צמצום בפערים בין תלמידי כיתות ה יוצאי אתיופיה בארץ לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה, בהישגי מבחני המיצ"ב בעברית ובמתמטיקה בין שנות הלימודים תשס"ח-תש"ע. עם זאת, ממצאי המיצ"ב מצביעים עדיין על פערים ניכרים, וגם על כך שהפערים בכיתה ח גדולים יותר מהפערים בכיתה ה.
- ◆ ממצאים אלה תואמים את העולה מהספרות המחקרית על מידת ההשפעה לה ניתן לצפות מתכניות התערבות המכוונות לקדם את הישגיהם של ילדים צעירים משכבות אוכלוסייה חלשות, וגם על הקושי בשימור ההישגים של תכניות התערבות לגיל הרך לאורך זמן (למשל, Barnett, 2011; Currie, 2001; Karoly et al., 2005; Leak et al., 2010; Reynolds et al., 2010; Staham & Eisenstadt, 2010; U.S. Department of Health and Human Services, 2010). ספרות מחקרית זו מדגישה את הצורך להמשיך ולתמוך בתלמידים ובמסגרות החינוך לאורך זמן.
- ◆ הממצאים לגבי ההורים מראים כי מעורבות ההורים במסגרות החינוך של הילדים ובלימודיהם התחזקה מאוד. זאת, במקביל לשיפור משמעותי בשיעור התעסוקה של ההורים (בעיקר של האימהות), ושיפור במיומנויות השפה של האימהות.

אתגרים לעתיד

- המחקר מצביע על אתגרים שעומדים עדיין בפני מובילי הפרויקט והגורמים הנוספים המעורבים בקידום האוכלוסייה יוצאת אתיופיה:
- ◆ יש צורך בהמשך תמיכה בתלמידים יוצאי אתיופיה, על מנת להביא לחיזוק נוסף בהישגיהם, תוך תשומת לב מיוחדת לקשיים המתגברים עם העלייה בכיתות הלימוד ועם המעבר לבתי-הספר העל-יסודיים. זאת, גם בהתחשב בממצאי מחקרים מהעולם, המראים על ירידה בחלק מהישגיהן של תכניות לגיל הרך מספר שנים לאחר סיומן, בהיעדר תמיכה מתמשכת בתלמידים; ובממצאים ממבחני המיצ"ב (משרד החינוך, 2011) המורים על עלייה בהיקף הפערים בין תלמידים יוצאי אתיופיה לבין שאר התלמידים עם העלייה בכיתות הלימוד.
 - ◆ במתן התמיכה יש לשים לב הן לעולים החדשים, הזקוקים לתמיכה רבה ומיוחדת בשנים הראשונות לשהותם בארץ; והן לילדים ובני הנוער מהמשפחות הוותיקות יותר, שכבר נולדו בארץ. זאת לאור נתוני סקרים (כאהן-סטרבצ'ינסקי ואחרים, 2010), המראים על קשיים רבים יותר

בחלק מהתחומים בקרב בני נוער בני הקהילה האתיופית שנולדו בארץ, לעומת בני נוער שנולדו באתיופיה.

- ◆ לאור צמצום מעורבות הגוינט, נראה שיש צורך במציאת דרכים להמשיך ולתמוך באנשי המקצוע באמצעות הכשרות ולמידה מתמשכת. תמיכה זאת עשויה גם לסייע בהמשך שימור המודעות לגבי צורכיהם של יוצאי אתיופיה בקרב בעלי התפקידים ומקבלי החלטות ברמה העירונית והארצית.
- ◆ במסגרת הפרויקט הושגו הישגים חשובים ביצירת שותפויות עם בני הקהילה האתיופית ובחיזוק מעורבותם והשפעתם במוקדים של קבלת החלטות. המשך עבודה בתחום זה יאפשר לבני הקהילה למלא תפקיד פעיל בגיוס התמיכה הציבורית בהמשך המאמצים לסיוע לקהילה, ויחזק את הסיכויים להמשכיות הישגי הפרויקט.
- ◆ במסגרת הפרויקט פותחו וחוזקו מודלים חשובים של שירותים לקהילה האתיופית. חשוב למצוא דרכים להמשך הפצתם, גם במסגרת יוזמות לאומיות, כגון התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון ותכנית החומש לקידום הקהילה האתיופית.

דברי תודה

במהלך כעשר שנים של ביצוע המחקר, תרמו לביצועו אנשים רבים מכדי שנוכל להודות להם באופן אישי.

ברצוננו להודות במיוחד למובילי התכנית בג'וינט ובאשלים: רמי סולימני, מנכ"ל אשלים; ענת פנסו, המנהלת הארצית הראשונה, וריקי ארידן, מנהלת PACT באזור הדרום ולאחר מכן המנהלת הארצית - שהיו מעורבות בכל שלבי המחקר; לרכזים האזוריים והיישוביים; לאנשי הפדרציות היהודיות ובמיוחד פדרציית קליבלנד, ולנציגיהן בארץ; למחנכות ולגננות שהשקיעו מזמנן ואספו מידע ללא לאות במשך כל שנות המחקר; לבעלי התפקידים ברשויות המקומיות, לאנשי המקצוע הרבים ולתושבים יוצאי אתיופיה שתרמו מהידע, הניסיון והתובנות שלהם על אודות יישום הפרויקט, הישגיו וקשייו. למפקחים ממשרדי הממשלה השונים ומהרשויות המקומיות שתרמו הן מהידע המקצועי שלהם והן בסיוע בהשגת המידע למחקר.

ברצוננו להודות גם לחברינו במכון ברוקדייל, שתמכו וליוו את המחקר לאורך כל הדרך, ובמיוחד למרים כהן-נבות, מנהלת מרכז אנגלברג לילדים ולנוער; לעובדי המכון לשעבר - טלל דולב, לשעבר מנהלת מרכז אנגלברג לילדים ולנוער, וכן ליפשיץ, החוקרת הראשית הראשונה במחקר; לחוקרים הרבים מהמכון שהיו מעורבים בחלקים שונים של המחקר; לצוות עבודת שדה, בראשות חן צוק-תמיר, על העבודה המסורה באיסוף המידע. תודות לבלהה אלון על עריכת הדוח, לסו בוביס על הסיוע בהכנת התרשימים, וכן ללסלי קליינמן על ההפקה וההבאה לדפוס.

תוכן עניינים

1	1. מבוא : פרויקט PACT
4	2. עקרונות הפעולה של הפרויקט : סקירת ספרות
5	2.1 תכניות לקידום ילדים בגיל הרך הקיימות בעולם
6	2.2 מחקרי הערכה על תכניות התערבות לגיל הרך
15	3. הערכת פרויקט PACT ו-PACT+ : שיטת המחקר
15	3.1 בחינת תוצאות הפרויקט בעבור הילדים והוריהם : אסטרטגיית ההערכה
20	3.2 בחינת העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט : שיטת המחקר
21	4. תוצאות הפרויקט ביחס לתפקוד הילדים והוריהם
21	4.1 הילדים בכיתה א (גיל 6)
33	4.2 הילדים בגיל 3
38	4.3 הילדים בכיתה ג (גיל 8)
43	4.4 צמצום פערים בתפקודם של יוצאי אתיופיה על פי נתוני המיצ"ב
44	5. העברת האחריות על הפרויקט והמשכיות היישום שלו
44	5.1 גורמים התורמים להמשכיותן של תכניות התערבות חברתיות
46	5.2 התנאים הראשוניים של הפרויקט
50	5.3 תהליכים ופעולות לקידום שרידות
54	5.4 עדויות להעברת אחריות ולהמשכיות הפרויקט
63	6. תובנות מרכזיות ואתגרים לעתיד
66	ביבליוגרפיה
73	נספח 1 : תכניות ומודלים לעבודה שפותחו במסגרת PACT
76	נספח 2 : הערים ושכבות הגיל שנכללו במחקר בכל שנה

רשימת לוחות

4.1 הילדים בכיתה א' (גיל 6)

- לוח 1 : מאפייני המסגרות החינוכיות בהן שוהים הילדים בכיתה א', בשנת הבסיס (תחילת התכנית), לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים) 23
- לוח 2 : תפקוד ילדים בכיתה א' בשנת הבסיס (תחילת התכנית), לפי קבוצת אוכלוסייה, והפער בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן ערים (שש ערים, באחוזים וציון ממוצע) 24
- לוח 3 : מדדים של מעורבות הורים לילדים בכיתה א' בבית-הספר, בשנת הבסיס (תחילת התכנית), לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים) 25
- לוח 4 : מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של הורים וילדים בכיתה א', בשנת הבסיס ובשנת הסיום (2006/7), לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים) 26
- לוח 5 : תפקוד ילדים בכיתה א' בשנת 2006/7 ובשנת 2019/10, לפי קבוצת אוכלוסייה (אחוזים וציון ממוצע), לא מתוקנן לפי רגרסיה 31
- לוח 6 : ציון ממוצע בשפה ובמתמטיקה על פי הערכת מחנכות, לתלמידי כיתה א', בשנת 2006/7, והפער באחוזים, וציון ממוצע בשפה במבחני המיצ"ב בשנת 2009, והפער באחוזים (שש ערי המחקר) 31
- לוח 7 : אחוז השיפור בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א' ואחוז צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2006/7 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגרסיה) 32
- לוח 8 : אחוז צמצום הפער בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בגיל 6 בארבע ערים ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנים 2006/7 ו-2009/10 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה) 33

4.2 הילדים בגיל 3

- לוח 9 : מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של הורים וילדים בגני טרום חובה (בגיל 3) בשנת בסיס ובשנת סיום (2006), לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בארבע ערים, באחוזים) 34
- לוח 10 : תפקוד ילדים בגני טרום חובה (בגיל 3) בארבע ערים בשנת הבסיס (תחילת התכנית), לפי קבוצת אוכלוסייה, והפער בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן ערים 35
- לוח 11 : מדדים של מעורבות הורים לילדים בגני טרום חובה (בגיל 3) בארבע ערים בשנת הבסיס (תחילת התכנית), לפי קבוצות אוכלוסייה 37
- לוח 12 : אחוז השיפור בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בגיל 3 ואחוז צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2005/6 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה) 38

4.3 הילדים בכיתה ג' (גיל 8)

- לוח 13 : תפקוד ילדים בכיתה ג' בשלוש ערים בשנת 2003 (תחילת התכנית), לפי קבוצת אוכלוסייה, והפער בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן ערים
- 39
- לוח 14 : מדדים של מעורבות הורים לילדים בכיתה ג' בבית-הספר, בשלוש ערים בשנת 2003 (תחילת התכנית), לפי קבוצות אוכלוסייה
- 40
- לוח 15 : מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של הורים וילדים בכיתה ג' בשלוש ערים, בשנת 2003 ובשנת 2008, לפי קבוצות אוכלוסייה
- 40
- לוח 16 : אחוז השיפור בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה ג' ואחוז צמצום הפער ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2007/8 לעומת שנת 2002/3 (לפי מקדמי רגרסיה)
- 42
- לוח 17 : אחוז השיפור בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בכיתה ג' ואחוז צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2007/8 לעומת שנת 2002/3 (לפי מקדמי רגרסיה)
- 43

5.3 תהליכים ופעולות לקידום שרידות

- לוח 18 : מספר הוועדות הבין-ארגוניות בערי המחקר, על פי תחומים, שנת 2009-2010
- 51

רשימת תרשימים

4.1 הילדים בכיתה א' (גיל 6)

- תרשים 1 : מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של משפחות הילדים בכיתה א', בשנת הבסיס (תחילת התכנית), לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים)
- 22
- תרשים 2 : אחוז השיפור בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א', מדדים נבחרים, שנת 2006/7 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגרסיה)
- 27
- תרשים 3 : צמצום פערים בין תפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א' לבין תפקודם של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2006/7 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגרסיה)
- 28
- תרשים 4 : אחוז השיפור בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א' בשנים שונות לעומת שנת הבסיס, מדדים נבחרים (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגרסיה)
- 30
- תרשים 5 : אחוז צמצום הפער בתפקודם של יוצאי אתיופיה בכיתה א' ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנים 2006/7 ו-2009/10 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה)
- 33

4.2 הילדים בגיל 3

- תרשים 6 : אחוז השיפור בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בגיל 3 ואחוז צמצום הפער ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2005/6 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה)
- 36

5.1 גורמים התורמים להמשכיותן של תכניות התערבות חברתיות

46 תרשים 7 : המסגרת המושגית לניתוח המשכיות פרויקט PACT

5.4 עדויות להעברת אחריות ולהמשכיות הפרויקט

57 תרשים 8 : היקף המימון של הפדרציות בשלוש ערים בשנים נבחרות, כאחוז מהיקף המימון בתחילת הפרויקט

57 תרשים 9 : אחוז המימון של השותפים הנוספים בפרויקט PACT בשלוש ערים, בשנים נבחרות

58 תרשים 10 : התכניות המופעלות במסגרת PACT בשלוש ערים בשנת 2009/10, על פי אחוז ההשתתפות התקציבית של שותפי המימון הנוספים

1. מבוא: פרויקט PACT

פרויקט PACT (Parents and Children Together) מהווה יוזמה ייחודית, מבחינת עקרונותיה ודרכי יישומה, המיועדת לקדם ילדים צעירים בני העדה האתיופית על מנת לחזק את השתלבותם המוצלחת במערכת החינוך ובחברה הישראלית. הפרויקט הוא יוזמה משותפת של פדרציות יהודיות בארצות-הברית¹¹ וג'וינט-ישראל, הפועלת בשותפות עם משרדי ממשלה, רשויות מקומיות, וקרנות ועמותות ציבוריות. הפרויקט החל לפעול בבאר שבע בשנת הלימודים תשס"ט (1998/99), ובשנת 2000 התרחב לערים נוספות בארץ - רחובות, רמלה, עפולה, חדרה ונתניה. בשנת 2012 הפרויקט פעל ב-15 יישובים ברחבי הארץ (באר שבע, קריית מלאכי, קריית גת, רמלה, רחובות, לוד, גדרה, בית שמש, אשקלון, חדרה, נתניה, עפולה, קריית ים, פרדס חנה-כרכור ויבנה).

המטרות העיקריות של הפרויקט הן (ארידן וידלין, 1999):

- ◆ לקדם את התפתחותם ואת הישגיהם של ילדים יוצאי אתיופיה ולצמצם את הפערים מול האוכלוסייה הוותיקה
- ◆ לשפר את השתלבותם בבתי-הספר (ובמיוחד בכניסה לכיתה א')
- ◆ לחזק את המעורבות של ההורים יוצאי אתיופיה בתהליך ההסתגלות של הילדים למערכת החינוך.

פרויקט PACT הוקם על רקע גלי העלייה הגדולים מאתיופיה בשנים 1984, 1990, ובשנים שלאחר מכן, ובעקבות עדויות לפערים ניכרים בין תפקודם הלימודי של תלמידים יוצאי אתיופיה לבין תפקוד יתר התלמידים במערכת החינוך העברית. הפערים באו לידי ביטוי בעיקר באחוזים נמוכים של מסיימי בית-ספר תיכון הזכאים לתעודת בגרות בכלל, ולתעודת בגרות איכותית בפרט, ובשיעור נמוך של סטודנטים בקרב אוכלוסייה זו (וייסבלאי, 2010; וורגן, 2006; אפל, 2004; חביב ואחרים, 2010). למשל, על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, בשנת 1998 שיעור הזכאים לבגרות בקרב יוצאי אתיופיה היה 30% בעוד ששיעור זה עמד על 52% בקרב שאר התלמידים (הלמ"ס, 2009). מנתוני מבחני מיצ"ב ארציים של משרד החינוך משנת 2002¹², עלה כי ההישגים הלימודיים של כ-75% מהתלמידים ממוצא אתיופי בכיתות ה' ו-ח בשנה זו היו נמוכים מהממוצע הארצי במקצועות: אנגלית, מדעים, מתמטיקה ועברית (בלשה, 2005). בנוסף, ניכר כי פערים בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין שאר התלמידים במתמטיקה ובשפה עולים עם העלייה בגיל (בלשה, 2005; משרד החינוך, 2011).

מקור מרכזי לפערים אלו הוא העובדה כי ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם מתמודדים, החל מהיות הילדים בגיל הרך, עם אתגרים ייחודיים המקשים על תהליך שילוב הילדים במערכת החינוך. בין אתגרים אלו ניתן למנות קשיי שפה של הילדים והוריהם; אי ידיעת קרוא וכתוב של רבים מההורים

¹¹ קליבלנד, ניו-יורק, וושינגטון, דטרויט, בולטימור, לוס-אנג'לס, מיניאפוליס, פילדלפיה, אן ארבור ופאלם ביץ'.

¹² מבחני המיצ"ב (מדד יעילות וצמיחה בית-ספרית) הם מבחנים ארציים המועברים לתלמידי כיתות ב, ה, ח, באחריות ראמ"ה (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך). המבחנים מתקיימים בכרבע מבתי-הספר בכל שנה, במקצועות עברית/ערבית (בכל הכיתות), מתמטיקה, אנגלית ומדעים (בכיתות ה, ח).

גם בשפת האם (אמהרית ותיגרינית), ומעבר מסביבה שעל-פי-רוב אינה אוריינית לסביבה המקנה חשיבות רבה לשליטה בשפה הכתובה; מודעות מועטה לצריכת שירותים ציבוריים, כגון התחנות לבריאות המשפחה ("טיפת חלב"), חוגים וספריות ציבוריות, וקשיי נגישות לשירותים אלה; קשיים במימון מסגרות חינוכיות לגיל הרך והיכרות מועטה עם יתרונותיהן של מסגרות אלו; הבדלים בין תרבותיים בתפיסת תפקיד ההורה ותפקיד המורה; קשיי השתלבות בעולם התעסוקה; וקשיים כלכליים.

כל זה מתבטא, בין היתר, בהיעדרם של אמצעי גרייה והעשרה המקובלים בחברה המערבית בבתים, כגון ספרים ומשחקים (קינג ואחרים, 2003); בשימוש מצומצם בשירותים ציבוריים בהשוואה לאוכלוסייה הישראלית הוותיקה; ובשיעור השתלבות נמוך יחסית במסגרות חינוכיות בגילאי לידה עד שנתיים (נועם ואחרים, 1997; קינג ואחרים, 2003; ליפשיץ ואחרים, 2002).

במהלך השנים, מאז תחילת הקליטה של עולי אתיופיה, היו בישראל יוזמות ייחודיות בתחומים שונים בעבור אוכלוסייה זו (חביב והלבן-אילת, 2010; חביב ואחרים, 2010א; מנדלר וקינג, 2008; סומך ואחרים, 2012; בן רבי ואחרים, 2011ב; ברוך-קוברסקי וכהן-נבות, 2009), אבל אף אחת מהן לא התמקדה בגיל הרך. אסטרטגיית התכנית התגבשה על רקע הפיצול הקיים בין גורמים רבים במערכת השירותים לגיל הרך, דבר שנתן את אותותיו גם בחוסר התייחסות כוללת למערך השירותים בגיל הרך בעבור האוכלוסייה יוצאת אתיופיה. כל אחת מהמערכות השונות התקשתה מאוד להתמודד עם הצורך לקדם אוכלוסייה עם רמות השכלה כה נמוכות, עם פערי שפה ותרבות כה משמעותיים ועם מצוקה כלכלית כה עמוקה. זאת ועוד, אוכלוסייה זו חוותה מעבר טראומתי במיוחד מארץ מוצאה ותוך זמן קצר הייתה צריכה להתמודד עם חיים בחברה שונה בתכלית מזו שחיה בה קודם. גורמים אלה העמידו בפני מערכת השירותים אתגר גדול של הכרת האוכלוסייה, הבנת מאפייניה וצרכיה הייחודיים, ומיצוי החוזקות והפוטנציאל שלה. התכנית הציבה לעצמה אתגר כפול: מצד אחד לנסות להביא לתיאום במערכת שהתיאום בה לקה בחסר, ומהצד האחר להתמודד עם הצרכים הייחודיים של האוכלוסייה יוצאת אתיופיה.

הפרויקט התפתח בתקופה קריטית. בשנות התשעים הייתה תמיכה רחבה של הקהילות היהודיות בתפוצות בקליטת עולי אתיופיה, שהלכה ודעכה לקראת סוף העשור. אחרי תקופה משמעותית של התקדמות, עברו על האוכלוסייה הזו זעזועים קשים שהתחילו בראשית שנות האלפיים (חביב ואחרים, 2010ב): המשבר הכלכלי והאינתיפאדה השנייה והשלכותיהם על חיי היומיום של כל המשפחות בישראל, ובפרט החלשות יותר, והקיצוצים המשמעותיים במערכת התמיכה הכספית באוכלוסיות עניות באמצע העשור. פרויקט PACT החזיר את תשומת הלב של הקהילה היהודית לאוכלוסייה זו, ויצר מערכות ליווי ותמיכה בעבורה לא רק לשם ההתמודדות עם האתגרים של קידום האוכלוסייה וצמצום הפערים בינה לבין כלל החברה הישראלית, אלא גם לשם ריכוך הפגיעה הקשה של התרחשויות אלו.

ייחודו של הפרויקט הוא באימוץ גישה כוללת להתמודדות עם האתגרים בפניהם עמדו האוכלוסייה יוצאת אתיופיה ומערכת השירותים. בתחילתו, התמקד הפרויקט בילדים בגיל הרך ובהוריהם. בשנת הלימודים 2002/03 החל לפעול בחלק מערי PACT מרכיב נוסף בפרויקט הנקרא PACT+, שתכליתו

לספק תמיכה נוספת לילדים יוצאי אתיופיה בבתי-הספר היסודיים, ובכך ליצור רצף שירותים שיאפשר שימור והמשכיות ההישגים בקרב אוכלוסיית היעד של הפרויקט. בין היתר כלל הפרויקט, על שני מרכיביו, את הפעילויות הבאות:¹³

- ♦ הרחבת שילובם של הילדים במסגרות חינוכיות לגיל הרך, באמצעות סיוע במימון ועידוד ההורים לשלוח את הילדים למסגרות
- ♦ מתן העשרה וסיוע לימודי (בעיקר בתחומי השפה והאוריינות) לילדים בגני הילדים, במרכזים הקהילתיים ובחלק מהערים גם בבית-הספר היסודי
- ♦ עבודה עם הורים יוצאי אתיופיה בנושאים הקשורים לגידול ילדים, במסגרת התחנות לבריאות המשפחה, המעונות, הגנים, בתי-הספר, המרכזים הקהילתיים והמחלקות לשירותים חברתיים
- ♦ חיזוק תפקיד המגשרות התרבותיות (בנות הקהילה) במסגרות החינוך והבריאות
- ♦ פיתוח מודלים מותאמים תרבותית של התערבויות ליוצאי אתיופיה במערכות הרווחה, הבריאות והחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, בהם - מוקדי הדרכה להורים בתחנות לבריאות המשפחה, מסגרות העשרה ייחודיות לילדים ולהורים, פיתוח והתאמה של תכניות לימודים והעשרה לתלמידים יוצאי אתיופיה, פיתוח דרכי עבודה עם אימהות ואבות
- ♦ הכשרת אנשי המקצוע העובדים עם ילדים והורים יוצאי אתיופיה לשם הרחבת מודעותם למאפיינים התרבותיים של הקהילה והקניית ידע בדרכי התערבות מתאימות.

הפרויקט מתבסס על עקרונות של עבודה הוליסטית במעגלי החיים השונים של הילד, שיתופי פעולה בין-ארגוניים ושותפות עם קהילת יוצאי אתיופיה. לצורך כך, גובש מבנה ארגוני ייחודי שכולל ועדת היגוי מקומית וועדות משנה, בהן שותפים כל הגורמים העירוניים הרלוונטיים מהרשות המקומית ומארגונים וולונטריים, ונציגי קהילת יוצאי אתיופיה.

בשנים האחרונות (החל משנת 2006) מתבצעת היערכות לצמצום מעורבותם של הגוינט ושל הקהילות היהודיות בפרויקט, המתבטאת בצמצום המימון והאחריות על הפעלתו. על מנת להבטיח את המשכיות הפרויקט, הוחל בתהליך (הנמשך עד היום) של העברת המימון והאחריות עליו אל הגורמים העירוניים והממשלתיים. תהליכים אלה החלו בבאר שבע, והמשיכו בהדרגה גם בערים האחרות.

מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל ליווה את הפרויקט מאז ראשיתו. בעת ההיערכות לביצוע הפרויקט סייע המכון בביצוע סקרי צרכים בקרב אוכלוסיית יוצאי אתיופיה בערים המיועדות לפרויקט, ומאז שנת 2000 המכון ביצע מחקר הערכה שנמשך עד לשנת 2010, והתמקד במספר ערים: באר שבע, רחובות, עפולה, נתניה, חדרה ורמלה. ההערכה כללה שני מרכיבים מרכזיים (ראו פירוט בפרק 3):

1. בחינה שנתית של התוצאות שהניב הפרויקט לגבי הילדים והוריהם, באמצעות איסוף מידע מגננות וממחנכות לגבי הישגיהם של הילדים ולגבי דפוסי הורות נבחרים
2. בחינה איכותנית של סוגיות שונות ביישום הפרויקט.

¹³ ראו פירוט התכניות והפעילויות המרכזיות בפרויקט בנספח 1.

במסגרת המחקר, נכתבו בכל שנה דוחות ממצאים לגבי כל עיר שנכללה במחקר, ודוחות כלליים על סוגיות ביישומן. ממצאי הדוחות נידונו בכל שנה עם הצוות הארצי והצוותים המקומיים של הפרויקט, ושימשו בסיס לשיפור ברמה הארצית והמקומית. הדוח הנוכחי מסכם, לראשונה, עשר שנות הפעלה ומחקר ומציג את תוצאות הפרויקט במבט כולל על כל הערים שנכללו במחקר. כמו-כן, מובאות תוצאות מחקר שנערך בשנת 2010, ובחן את העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט לאחר תחילת תהליך הצמצום של מעורבות הגוינט בהפעלתו. מחקר זה נעשה לאור הספרות המחקרית העוסקת בסיכויי המשכיות של תכניות התערבות חברתיות, ותוך התייחסות גם לסוגיות מרכזיות שנבחנו במהלך עשר שנות המעקב אחר יישום הפרויקט.

בתחילת הדוח מובאת סקירה של ממצאים מהספרות המחקרית העוסקת בתכניות התערבות בקרב ילדים מאוכלוסיות חלשות. בהמשך, מובאים ממצאים לגבי הצלחת הפרויקט בהשגת יעדיו המרכזיים - שיפור תפקודם של הילדים וחיזוק מעורבות ההורים. לאחר מכן מוצג ניתוח של העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט בעקבות צמצום המעורבות של הגוינט. לבסוף, מובא דיון בהשלכות הממצאים להמשך פעילות הפרויקט בעתיד.

2. עקרונות הפעולה של הפרויקט: סקירת ספרות

פרויקט PACT הוקם על רקע גלי העלייה הגדולים מאתיופיה בשנים 1984, 1990, ובשנים שלאחר מכן, ובעקבות עדויות לפערים ניכרים בין תפקודם הלימודי של תלמידים יוצאי אתיופיה לבין תפקוד יתר התלמידים במערכת החינוך העברית. הפערים באו לידי ביטוי בעיקר באחוזים נמוכים של מסיימי בית-ספר תיכון הזכאים לתעודת בגרות בכלל, ולתעודת בגרות איכותית בפרט, ובשיעור נמוך של סטודנטים בקרב אוכלוסייה זו (וייסבלאי, 2010; וורגן, 2006; אפל, 2004; חביב ואחרים, 2010). למשל, על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, בשנת 1998 שיעור הזכאים לבגרות בקרב יוצאי אתיופיה היה 30% בעוד ששיעור זה עמד על 52% בקרב שאר התלמידים (הלמ"ס, 2009). מנתוני מבחני מיצ"ב ארציים של משרד החינוך משנת 2002,¹⁴ עלה כי ההישגים הלימודיים של כ-75% מהתלמידים ממוצא אתיופי בכיתות ה-ו ח בשנה זו היו נמוכים מהממוצע הארצי במקצועות: אנגלית, מדעים, מתמטיקה ועברית (בלשה, 2005). בנוסף, ניכר כי פערים בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין שאר התלמידים במתמטיקה ובשפה עולים עם העלייה בגיל (בלשה, 2005, משרד החינוך, 2011).

מקור מרכזי לפערים אלו הוא העובדה כי ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם מתמודדים, החל מהיות הילדים בגיל הרך, עם אתגרים ייחודיים המקשים על תהליך שילוב הילדים במערכת החינוך. בין אתגרים אלו ניתן למנות קשיי שפה של הילדים והוריהם; אי ידיעת קרוא וכתוב של רבים מההורים גם בשפת האם (אמהרית ותיגרינית), ומעבר מסביבה שעל-פי-רוב אינה אוריינית לסביבה המקנה חשיבות רבה לשליטה בשפה הכתובה; מודעות מועטה לצריכת שירותים ציבוריים, כגון התחנות לבריאות המשפחה ("טיפת חלב"), חוגים וספריות ציבוריות, וקשיי נגישות לשירותים אלה; קשיים

¹⁴ מבחני המיצ"ב (מדד יעילות וצמיחה בית-ספרית) הם מבחנים ארציים המועברים לתלמידי כיתות ב, ה, ח, באחריות ראמ"ה (רשות ארצית למדידה והערכה). המבחנים מתקיימים בכרבע מבתי-הספר בכל שנה, במקצועות עברית/ערבית (בכל הכיתות), מתמטיקה, אנגלית ומדעים (בכיתות ה, ח).

במימון מסגרות חינוכיות לגיל הרך והיכרות מועטה עם יתרונותיהן של מסגרות אלו; הבדלים בין תרבותיים בתפיסת תפקיד ההורה ותפקיד המורה; קשיי השתלבות בעולם התעסוקה; וקשיים כלכליים.

כל זה מתבטא, בין היתר, בהיעדרם של אמצעי גרייה והעשרה המקובלים בחברה המערבית בבתים, כגון ספרים ומשחקים (קינג ואחרים, 2003); בשימוש מצומצם בשירותים ציבוריים בהשוואה לאוכלוסייה הישראלית הוותיקה; ובשיעור השתלבות נמוך יחסית במסגרות חינוכיות בגילאי לידה עד שנתיים (נועם ואחרים, 1997; קינג ואחרים, 2003; ליפשיץ ואחרים, 2002).

2.1 תכניות לקידום ילדים בגיל הרך הקיימות בעולם

בניית הפרויקט והפעלתו התבססו על לקחים מתכניות דומות הפועלות בעולם לקידום ילדים מאוכלוסיות חלשות, ובפרט מאוכלוסיות מהגרים.

ברחבי העולם קיימות תכניות שמטרתן צמצום הפערים במיומנויות ובהישגים הלימודיים בין ילדים מאוכלוסיות בעלות מאפייני סיכון שונים לבין יתר האוכלוסייה, כבר בגיל הרך ובילדות המוקדמת. בין מאפייני הסיכון בקרב הורים ניתן למנות חד-הוריות, גיל הורים צעיר, בעיות הוריות, עוני, וכן שייכות לאוכלוסיית מיעוט או מהגרים. בין מאפייני הסיכון בקרב ילדים ניתן למנות בעיות בריאות, התנהגות, התפתחות, וכן בעיות קוגניטיביות (Karoly et al., 2005).

לתכניות אלו יש מספר מאפיינים משותפים: הן מיועדות לילדים בגיל הרך ולעתים אף בגיל ינקות וטרם לידה; רבות מהן כוללות התערבות מקיפה המספקת מגוון של שירותים בתחומי חיים שונים (למשל, חינוך, בריאות ורווחה), ו/או במספר מעגלי פעולה (עבודה עם הילדים, עם הוריהם ולעתים אף עם הקהילה); ומכילות בתוכן מרכיב מרכזי של תגבור בתחומי הידע הנדרשים לצורך מוכנות לבית-הספר (בדרך כלל שפה ומתמטיקה). להלן ייסקרו המרכיבים השונים של התכניות. בהמשך, יוצגו ממצאי מחקרים על יעילות התכניות.

אוכלוסיית היעד

ניתן לחלק את תכניות ההתערבות לגיל הרך והילדות המוקדמות לשלושה סוגים עיקריים, על פי האוכלוסייה בה מתמקדת ההתערבות שלהן: תכניות ממוקדות הורים; תכניות ממוקדות ילדים; תכניות המשלבות מענים לשתי האוכלוסיות (Karoly et al., 2005).

♦ **תכניות ממוקדות הורים** מתמקדות בהכשרת הורים ובהדרכתם בתחומי הורות, בתחומים הקשורים לרווחה ולתעסוקה, ובעידודם למעורבות בחינוך ילדיהם. תכניות אלו מיושמות, בדרך כלל, באמצעות ביקורי בית ו/או הדרכת הורים בקבוצות. דוגמה לתכנית ממוקדת הורים, אשר משלבת ביקורי בית עם מפגשי הורים קבוצתיים, היא HIPPY בארצות-הברית (שמקורה בתכנית האתג'ר הישראלית) (Karoly et al., 2005).

♦ **תכניות ממוקדות ילדים** הן תכניות אשר תשומותיהן ניתנות לילדים באופן ישיר. תכניות אלו יכולות לכלול מגוון רחב של תשומות בעבורם, כגון תגבור לימודי בגנים, במעונות ובבתי-ספר, השמה של ילדים בגיל הרך במסגרת חינוכית (כגון מעון יום), מתן הזנה וטיפול נפשי. דוגמה

לתכנית ממוקדת ילדים היא Oklahoma Pre-K בארצות-הברית, אשר מספקת מסגרת חינוכית יומית (בדומה לגן ילדים) לכלל ילדי אוקלהומה בגיל 4 (Karoly et al., 2005). חשוב לציין כי תכנית זו קמה על רקע מציאות בה אין מסגרות חינוכיות הממומנות על-ידי המדינה לגילאים אלו.

♦ **תכניות המשלבות מענים לשתי האוכלוסיות** עשויות להכיל פעילויות משותפות בעבור הילדים והוריהם יחד ו/או תשומות נפרדות בעבור כל אוכלוסייה. חלק גדול מתכניות ההתערבות לגיל הרך הן מהסוג המשלב. הידועה בתכניות אלו היא Head Start האמריקאית, שהציבה לעצמה כמטרה לשפר את היכולות הקוגניטיביות, החברתיות והבריאותיות של ילדים ממשפחות עניות, כדי לאפשר להם להתחיל ממקום שווה יותר לילדים ממשפחות מבוססות יותר, וזאת על-ידי מתן גישה למשאבים איכותיים (Aughinbaugh, 2001). התכנית מספקת מגוון רחב של שירותים לילדים ולהוריהם, כגון מסגרת חינוכית לילדים ותכניות העצמה והדרכה להורים לעידוד מעורבותם בחינוך ילדיהם.

מיקום ההתערבות

תכניות התערבות עשויות להינתן במסגרת מרכזים (מרכזים יעודיים, או מרכזים קיימים כגון מרכזים לבריאות המשפחה); במסגרת החינוך הפורמלית (למשל במעון יום, גן או בית-הספר); בבית המשפחה (כפי שניתן בתכנית HIPPI); או בשילוב של כמה אתרי התערבות.

תקופת תחילת ההתערבות, משך ההתערבות והאינטנסיביות

התכניות שונות זו מזו בתקופת תחילת ההתערבות, במשך ההתערבות וכן באינטנסיביות של תכניות ההתערבות לגיל הרך. התכניות עשויות להתחיל טרם הלידה ולכל המאוחר בגיל 4, ולהימשך בין שנה לבין שש שנים ויותר, אל תוך בית-הספר היסודי, במספר משתנה של פעמים בשבוע ושעות בכל יום (Lynn et al., 2005).

היקף היישום וגורם המימון

הבחנה חשובה נוספת בין התכניות השונות לגיל הרך היא על פי היקף היישום וגורם המימון. קיימות תכניות התערבות רחבות היקף (לדוגמה כאלה המיושמות בכלל מדינות ארצות-הברית), הממומנות על-ידי כספי הציבור, כגון תכנית Head Start. לעומתן קיימות "תכניות הדגמה" (model programs) שהן מצומצמות יותר בהיקפן וממומנות במקרים רבים על-ידי קרנות פרטיות וארגונים ללא מטרות רווח, כגון תכנית Carolina Abecedarian (Karoly et al., 2005). באופן כללי ניתן לומר כי תכניות ההדגמה מקבלות מימון גבוה יותר (לכל ילד) מתכניות רחבות היקף הממומנות על-ידי המדינה, וכן יש בהן צוות שעבר הכשרה מקיפה יותר.

2.2 מחקרי הערכה על תכניות התערבות לגיל הרך

תכניות התערבות רבות לוו במחקרי הערכה אשר נועדו לבחון את האפקטיביות שלהם. כיום קיימת ספרות מחקר ענפה העוסקת בהערכת תכניות התערבות לגיל הרך בארצות-הברית ובעולם. בחינת האפקטיביות של התכניות נעשית באמצעות השוואה בין הילדים שהשתתפו בהן לבין ילדים אשר לא

השתתפו בהן (אך בעלי מאפייני רקע דומים). בחלק מהמקרים התכניות הכילו באופן מובנה עיצוב מחקרי-ניסוי, המתבטא בכך שהמבקשים להתקבל לתכנית מסוימת השתתפו בהגרלה, והושמו באופן אקראי בתכנית היעד או בקבוצת הביקורת שקיבלה התערבות אלטרנטיבית (למשל, אפשרות להשתמש בשירותים מקומיים לילד) או לא קיבלה התערבות כלל (Camilli et al., 2010).

הערכת התכניות נעשית ביחס למטרותיהן המוצהרות במספר רחב של תחומי השפעה: תחומים הקשורים במוכנות לבית-הספר: הקוגניטיבי, החברתי-רגשי, וההתנהגותי; התחום הבריאותי; התחום הכלכלי (להורים או ילדים); הכשרת הורים (למשל, שפה או הכשרה לשוק העבודה) וכישורי הורות (Lynn et al., 2005). לצורך בחינת השגתן של מטרות אלו, מחקרי הערכה משתמשים במדדים, כגון מבחני אינטליגנציה והישג בתחומי השפה והמתמטיקה בתחום הקוגניטיבי; מספר מרבי של שנות לימוד שלמד התלמיד, נוכחות בשיעורים ושיעורי הישגים בתחום התפקוד הלימודי; הסתגלות ותחושת מסוגלות חברתית בתחום החברתי-רגשי; שיעורי פשיעה והתנהגויות סיכון בתחום ההתנהגותי; ומידות גוף, קבלת חיסונים וביטוח בריאות בתחום הבריאותי. כמו-כן, בתחום ההורי נבדקו מדדים, כגון סגנון ההורות, טיב קשר הורה-ילד ושיעורי מקרי הזנחה והתעללות.

הערכת מדדים אלו נעשית, על-פי-רוב, עם סיום התכנית (טווח קצר), וכן בחלק מהמקרים עם סיום כיתה א' ובמהלך בית-הספר היסודי (טווח בינוני). חלק קטן יותר של גוף המחקר הקיים מבצע מדידות בטווחי זמן ארוכים יותר, כגון בגילאי העשרה ואף בבגרות.

תוצאות כלליות ממחקרי הערכה

מספר מחקרי מטה-אנליזה עדכניים, אשר ניתחו כל אחד מעל מאה מחקרי הערכה בארצות-הברית ובעולם בתחום זה, דיווחו כי לתכניות התערבות לגיל הרך ולילדות המוקדמת יש תוצאות מיטיבות למשתתפיהן בטווח הקצר בתחומי ההתנהגות והבריאות (Nores & Barnett, 2010), הכישורים החברתיים (Camilli et al., 2010) וכן בתחומים הקוגניטיביים והלימודיים ובתחום המוכנות להתמודד עם דרישות בית-הספר (Camilli et al., 2010; Puma et al., 2010; Leak et al., 2010; Nores & Barnett, 2010; Camilli et al., 2010).

ממצאים ראשוניים ממחקר מקיף על תוצאותיה של תכנית Head Start (U.S Department of Health and Human Services, 2010) הצביעו על תרומות של התכנית לילדים עם צרכים מיוחדים ולילדים עם היכולות הקוגניטיביות הנמוכות ביותר.

לתוצאות אלו יש גודל אפקט ממוצע קטן עד בינוני.¹⁵ אחת המשמעויות של גודל אפקט זה היא שלתכניות אלו אכן יש השפעה על חייהם של הילדים המשתתפים בהן, אך השפעה זו איננה חזקה דיה כדי לצמצם לחלוטין את הפערים בין אוכלוסיית היעד לבין שאר האוכלוסייה (Karoly et al., 2005). בהתאם לכך, ניתן לראות כי אחד הלקחים המוקדמים שהופקו מהפעלתן של תכניות לגיל הרך הוא הצורך בהנמכת הציפיות לגבי התוצאות האפשריות של תכניות מסוג זה (למשל, Staham & Eisenstadt, 2001).

¹⁵ על בסיס מדד גודל האפקט d של כהן.

בנוסף, בעוד שקיימת הסכמה מחקרית רחבה לגבי יכולתן של תכניות מסוג זה להיטיב עם משתתפיהן בטווח הקצר, עולה כי התוצאות לטווח הבינוני והארוך אינן חד-משמעיות. מסקירת מחקרי הערכה שנערכו בארצות-הברית (Karoly et al., 2005; Barnett, 2011), וכן ממחקר מטה-אנליזה עדכני (Leak et al., 2010) עולה כי קיימת התפוגגות ("fade-out effect") של חלק ניכר מההשפעות החיוביות של תכניות ההתערבות לגיל הרך. בפרט, נמצא כי ההבדלים בין ילדים אשר השתתפו בתכניות ההתערבות לבין אלו שהשתתפו בקבוצות הביקורת במבחני הישג שונים, נעלמו לאחר מספר שנים (Currie, 2001; U.S. Department of Health and Human Services, 2010; Reynolds et al., 2010).

עם זאת, מספר מטא-אנליזות של מחקרי הערכה מצאו כי לא בכל התחומים קיימת התפוגגות של האפקט המיטיב של התכנית. למשל, מטה-אנליזה שנערכה על מחקרי הערכה של תכניות מארצות-הברית מצאה כי קיימת ירידה באפקט המיטיב של התכניות רק בתחום הקוגניטיבי, בעוד שבתחום התפקוד הלימודי ובתחום החברתי לא ניכרה ירידה באפקט זה (Camilli et al., 2010). בנוסף, מטא-אנליזה שבחנה מחקרי הערכה של תכניות מרחבי העולם (לא ארצות-הברית), מצאה שתוצאות התכניות לטווח הארוך לא היו שונות מאלו לטווח הקצר (Nores & Barnett, 2010).

הסבר אפשרי לממצאים אלו נעוץ בגורמים סביבתיים, כגון סביבת המגורים, המשפחה ואיכות מערכת החינוך, הממשיכים להתקיים בעבור משתתפי תכניות ההתערבות גם לאחר סיומן של התכניות, ומשפיעים על הישגיהם. השערה זו עולה בשל השונות באפקט ההתפוגגות בעבור אוכלוסיות שונות ובהקשרים שונים.

דוגמה לכך היא כי בתכנית Head Start ההשפעות החיוביות של התכנית בתחומים שונים אינן מתמשכות לאורך שנים באופן שווה בעבור כל אוכלוסיות המשתתפים. למשל, בעוד שהשתתפות בתכנית משפרת את ציוניהם של ילדים לבנים ושחורים במבחני הישג שונים ומקטינה את סיכוייהם להישאר כיתה, הרי שבקרב שחורים הישגים אלו מתפוגגים תוך זמן קצר (Currie & Thomas, 1995). בנוסף, התכנית משפרת את סיכוייהם של משתתפים לבנים לסיים לימודים בבית-ספר תיכון וללמוד בקולג' ביחס לקבוצת הביקורת, בעוד שבקרב משתתפים שחורים ניכרת השפעה חיובית לטווח ארוך רק בתחום המעורבות בפשיעה (ללא ממצאים דומים בדבר סיום בית-ספר תיכון ולימודים בקולג') (Garces et al., 2000).

מספר חוקרים מצאו כי ילדים שחורים המשתתפים ב-Head Start עוברים, עם תום השתתפותם בתכנית, לבתי-ספר מאיכות נמוכה במיוחד, וזאת בניגוד לילדים לבנים (Garces et al., 2000; Lee & Loeb, 1995; Currie & Thomas, 1995). לגורמים אלו תיתכן השפעה לרעה על הישגיהם הלימודיים ועל אפקט ההתפוגגות. בהקשר זה ניתן לצטט את המלצתם של Lee & Loeb (1995): "יצירת חוויה אקדמית מוצלחת בעבור ילדים החיים בעוני לאורך כל הקריירה האקדמית שלהם, בניגוד למיקוד כל המאמצים בניסיון ל'תקן' את בעיותיהם באמצעות תכנית האורכת שנה בגיל הרך, היא ללא ספק חיונית".

דוגמה נוספת היא כי, בעוד שמחקרים שבחנו תכניות התערבות בארצות-הברית הראו התפוגגות של התוצאות בתחום הקוגניטיבי (Nores & Barnett, 2010), מחקרים שבחנו מחקרים מרחבי העולם לא מצאו אפקט דומה (Camilli et al., 2010). נושא זה לא נבדק עד תומו, אך נראה כי ההקשר שבו מיושמות התכניות הוא בעל חשיבות ביחס ליכולת ההשפעה שלהן לטווח ארוך.

מרכיבי התכניות והאפקטיביות שלהם

בספרות המקצועית נעשה מאמץ מחקרי לזהות את "מרכיביהן הפעילים" של תכניות ההתערבות, כלומר, לברר אילו מרכיבים בתכניות ההתערבות תורמים לקידום מטרות התכנית. להלן יפורטו מרכיביהן השכיחים של התכניות, הצידוק התיאורטי לשימוש בהם, והממצאים בדבר הקשר בינם לבין תוצאות התכניות.

כאמור, בתחום תכניות ההתערבות לגיל הרך והילדות המוקדמות, קיימת שונות רבה במאפייני התכניות וביישומן, כמו גם באופן הערכתן. מצב זה מקשה על הסקת מסקנות חד-משמעיות לגבי האפקטיביות של מרכיביהן השונים של התכניות. כמו-כן, חשוב לציין, כי גם מאות המחקרים עליהם מבוססים מחקרי המטה-אנליזה, מתבססים בסופו של דבר על מספר מצומצם של תכניות התערבות, (כ-15-20) דבר המקטין את היכולת לגלות קשר סטטיסטי, במידה שהוא קיים. הממצאים בדבר אפקטיביות מרכיבי התכנית יוצגו לאור הסתייגויות אלה.

במהלך סקירה זו נבחן שני סוגי עדויות. הראשון הוא עדויות מסוג של חקרי מקרה (case studies) בדבר תכניות מוצלחות, כלומר תכניות בודדות אשר הצליחו במידה כזו או אחרת לעמוד במטרות המוצהרות אותן הציבו לעצמן. עדויות אלו עשויות לסייע לנו לבחון האם תכניות התערבות בעלות מאפיינים מסוימים (למשל, גיל התערבות ראשוני, או אורך ההתערבות) עשויות להיות אפקטיביות. סוג העדות השני הוא מחקרי-על (מטא-אנליזות) אשר בוחנים באמצעים סטטיסטיים האם נמצאה השפעה עקבית של מרכיבים שונים על תוצאות ההתערבות מעבר לתכנית מסוימת.

התערבות בגיל צעיר

מחקרים רבים מצביעים על חשיבות השנים הראשונות בחייו של הילד כתקופה משמעותית להתפתחותו, בה הוא מפתח בסיס למיומנויות שונות ולהישגים שירכוש בעתיד, לעיצוב אישיותו ובעיקר להתפתחות בתחום הקוגניטיבי (סובלמן-רוזנטל, 2000; Barnett et al., 1999; Bijou, 1975; Karoly et al., 2005). בהתבסס על מחקרים מתחום מדעי המוח, המראים כי גמישותו של המוח נמצאת בשיאה בין גיל הלידה ועד גיל שלוש, נטען כי גילאים אלו מהווים תקופה קריטית להתפתחות מיומנויות קוגניטיביות בסיסיות. לפיכך, נטען כי התערבות בגיל הרך מהווה חלון הזדמנויות לשיפור מיומנויות אלו ומניעת צבירת פערים (Doyle et al., 2009). בנוסף, שלוש השנים הראשונות לחיים נחשבות תקופה רגישה גם לתחום ההתפתחות החברתית והבריאות הנפשית (Currie, 2001), ולפיכך, ניתן לשער כי ילדים אשר נמצאים בסכנה של הזנחה או התעללות עשויים להיתרם רבות מטיפול במסגרות טיפוח חלופיות.

זאת ועוד, נטען כי בעבור ילדי מהגרים, אשר שפת האם שלהם אינה השפה הדבורה בארץ אליה היגרו, קיימת חשיבות רבה ללמוד שפה זו בגיל מוקדם ככל האפשר, הן משום ששליטה במיומנויות שפתיות מסוימות הופכת קשה יותר עם השנים, והן בכדי להגיע לשליטה סבירה בשפה, טרם הכניסה לבית-הספר (בו חלק נכבד מהמיומנות מתבססות על שליטה בשפה).

למרות ההיגיון הקיים בהתערבות בגיל צעיר, נשאלת השאלה עד כמה מוקדם כדאי להתחיל את ההתערבות, והאם תכניות המתחילות בגיל מוקדם יותר, אכן מצליחות להביא לתוצאות טובות בקרב משתתפיהן. בספרות המחקרית תועדו מספר תכניות התערבות הממוקדות בגילאי לידה עד שלוש, אשר הראו תוצאות חיוביות בתחומים השונים בטווח הקצר והבינוני (לדוגמה, Huston Parent Child Development Center, Nurse-Family Partnership, מתוך Karoly et al., 2005). עם זאת, מטה-אנליזה של תכניות התערבות לגיל הרך שיושמו בארצות-הברית לא הצליחה למצוא קשר סטטיסטי מובהק בין גיל ההתערבות ההתחלתי של התכנית לבין מידת השפעתה על הילדים שהשתתפו בה, גם לאחר נטרול משך התכנית (Leak et al., 2010).

תמיכה בילדים לאורך זמן

כאמור, מחקרי הערכה על תכניות התערבות בגיל הרך מצאו כי קיימת התפוגגות של חלק ניכר מההשפעות החיוביות של תכניות אלו עם חלוף השנים. ממצאים אלו מרמזים על צורך בהתערבות לאורך זמן ומחלישים את הטענה בדבר הצורך למקד את ההתערבות בתקופה "קריטית" מסוימת בלבד. בהתאם לכך, טוענים חוקרים שונים כי תכניות שמטרתיהן שיפור מיומנויות לימודיות וצמצום פערים לימודיים ייטיבו לשפר את תוצאות משתתפיהן ככל שיהיו ארוכות טווח ואינטנסיביות יותר (Aughinbaugh, 2001; Campbell & Ramey, 1994; Reynolds et al., 2010). בנוסף, הם מציינים כי קיימת חשיבות לרציפות ההתערבות במעבר מהגן לבית-הספר היסודי, וכן להמשכיותה אל השנים הראשונות של הלימודים בבית-הספר היסודי (Reynolds et al., 2010). לפיכך, מומלץ, על פי חוקרים אלו, לפתח תכניות התערבות אשר יתפרסו על מספר רב יותר של שנים (בדרך כלל 6), יתחילו בגיל הרך ויסתיימו בכיתה ג' - תכניות אלו מכונות Preschool to third grade programs (Reynolds et al., 2010).

עם זאת, שני מחקרי מטה-אנליזה אשר בחנו מעל מאה מחקרי הערכה של תכניות התערבות (Leak et al., 2010; Camilli et al., 2010) לא הצליחו למצוא קשר סטטיסטי בין אורכה של תכנית לבין ההישגים בתחום התפקוד הלימודי והקוגניטיבי. זאת ועוד, מחקר מטה-אנליזה אחר (Nores & Barnett, 2010) מצא קשר שלילי בין משך התערבות התכנית לבין האפקטיביות שלה בעבור מדדים קוגניטיביים, אך בעבור מדדים בריאותיים נמצא קשר חיובי. מחברי מחקר זה שיערו כי הסיבה לכך היא שהתכניות ארוכות הטווח שנבחנו סובלות ממימון בלתי מספק (כלומר, משך התכנית הוארך ללא העלאה מתאימה בתקציבה), דבר אשר פוגם באפקטיביות שלהן.

התמקדות בקידום המיומנויות הנדרשות להצלחה בבית-הספר

אחת המטרות העיקריות של תכניות התערבות לגיל הרך היא צמצום הפערים הלימודיים בין ילדים משכבות מצוקה לבין שאר התלמידים, כבר בגיל הרך. לפיכך, מוקד מרכזי בתכניות אלו הוא פיתוח המיומנויות הנדרשות להצלחה בבית-הספר והגברת מוכנות הילדים לבתי-הספר. קידום מיומנויות

אלו נעשה, על-פי-רוב, באמצעות תגבור התפתחותי (בגילאים הצעירים יותר), וקוגניטיבי למשתתפים בהן, כאשר המיומנויות הקוגניטיביות העיקריות הן האוריינות השפתית והמתמטית.

קידום האוריינות נחשב בעל חשיבות רבה, שכן היא מהווה בסיס ללמידה הפורמלית בבתי-הספר ולתקשורת החברתית בחברה המודרנית (משרד החינוך, 2002). לשם כך, על תכניות התערבות לספק לילדים התנסות בקריאה, כגון חשיפה לטקסטים ממשלב גבוה, חשיפה לסוגות טקסטים שונות (למשל, עיתונים, אינטרנט, תפריט, ספר), וכן לפתח את המודעות הפונמית של הילדים על-ידי שירת שירים, חריזות חרוזים וחלוקת מילים להברות (סנו וגוברמן, תשס"ט). ניתן להניח שחשיפה זו עשויה להיטיב במיוחד עם ילדים ממצב חברתי-כלכלי נמוך, או ילדי מהגרים, אשר חסרים את החשיפה הזו בביתם.

הספרות המחקרית הראתה כי ניתן לשפר מיומנויות של אוריינות שפתית באופן יזום על-ידי תכניות אשר מכילות מרכיבי התערבות בתחומים אלו (קריאת סיפורים, היכרות עם אותיות והגברת המודעות הפונולוגית), וזאת כבר מגיל 3 (Aram & Besser, 2009). בנוסף, בסקירה של מחקרי הערכה, אשר נערכו על תכניות התערבות לגיל הרך בארצות-הברית, נמצא כי רכיב התגבור השפתי הוא מאפיין של תכניות התערבות אשר נמצאו אפקטיביות (Reynolds et al., 2010).

חשוב לציין, כי הצורך לתגבר ילדי מהגרים בתחום השפה אינו עומד בסתירה ללימוד שפת האם של הורי הילדים. למעשה, מחקרים מראים כי השגת מיומנות גבוהה בשפה אחת מאפשרת העברת מיומנויות שפתיות אלו גם לשפה נוספת. לפיכך, כאשר מדובר בילדי מהגרים, קיימת חשיבות לכך שהוריהם ימשיכו לדבר איתם בשפת האם בה הם שולטים (Nowak-Fabrykowski & Shkandrij, 2004).

מענה מקיף

הרציונל מאחורי רבות מתכניות ההתערבות לגיל הרך והילדות המוקדמת מבוסס על התיאוריה ההתפתחותית-אקולוגית. תיאוריה זו טוענת כי התפתחות האדם מתרחשת בתוך רשת רחבה של הקשרים (למשל, ההקשר הביולוגי, המשפחתי, הבית-ספרי, החברתי והתרבותי), הנמצאים באינטראקציה מתמדה עם האדם ובינם לבין עצמם (Bronfenbrenner & Morris, 1998). לפיכך, נטען כי כדי לקדם את התפתחותם של ילדים (ובכלל זה את מוכנותם לבית-הספר) יש ליצור תכניות התערבות מקיפות, אשר יתנו מענה על מכלול צרכיו של הילד (למשל, לימודים, רווחה, בריאות פיזית ונפשית), ותוך התייחסות למגוון הגורמים המעורבים בחינוכו ובהתפתחותו (הילד עצמו, הוריו, הקהילה הסובבת ואנשי המקצוע).

(1) מענה על צרכים מתחומי החיים השונים של הילד

ברבות מתכניות ההתערבות לגיל הרך מקובל לספק שירותים הכוללים התייחסות למגוון צרכיו של הילד, למשל, דאגה לתזונה בשעות הלימודים, למעקב בריאותי, למתן מענה לקשיים נפשיים, ומתן שירותי רווחה למשפחה. מרכיב זה נחשב הכרחי כדי ליצור השפעה מתמשכת על הילדים (Reynolds et al., 2010; Reynolds, 1998). במיוחד כאשר מדובר בילדים מאוכלוסיות המתאפיינות במגוון קשיים (קשיי שפה, קליטה, בריאות, ומצוקות נפשיות), כגון אוכלוסיות עניות ואוכלוסיות מהגרים. מתן מענה מקיף מצריך, פעמים רבות, עבודה משותפת של גורמים מקצועיים וקהילתיים שונים יחד.

מחקר שבחן 20 מקרי מבחן (case studies) של ארגונים שונים אשר סיפקו שירותים בתחום החינוך והטיפול לגיל הרך, העלה כי לשיתוף פעולה בין ארגונים שונים (רשויות ממשלתיות שונות וארגונים ללא מטרות רווח) יש השפעה חיובית על ניהול התכנית וכן על התוצאות בקרב הילדים (Selden et al., 2006). בנוסף, הניסיון המצטבר מתחום תכניות ההתערבות מראה כי רצוי להתחיל בשיתוף הפעולה מוקדם ככל האפשר, כבסיס להפעלת התכנית, למשל, Sure Start בבריטניה (Staham & Eisenstadt, 2001).

(2) מענה במספר מעגלי פעולה

בהתאם לגישה ההוליסטית של תכניות התערבות לגיל הרך, רבות מהן מתערבות, בנוסף לתשומות הישירות הניתנות לילדים, במספר מעגלי פעולה המקיפים את הקשרי החיים השונים שלהם ומפנות תשומות התערבות גם להוריהם, לקהילה אליה הם משתייכים ולאנשי המקצוע הנותנים להם שירותים.

הורים

חלק ניכר מהתכניות מערבות את ההורים בדרכים שונות. לתכניות המיועדות להורים עשויות להיות מטרות שונות, כגון לתרום ליכולת הכלכלית ולרווחתם של ההורים, לשפר את המיומנויות ההוריות שלהם ובכך לתרום ליכולתם להתמודד עם האתגרים שבחינוך ילדיהם, ולשפר את מעורבותם של ההורים במסגרת החינוכית (Desforjes & Abouchaar, 2003; White et al., 1992; ואזן סיקרון ואחרים, 2012).

למעורבות ההורים בחינוך ילדיהם מיוחסת השפעה על הישגיהם הלימודיים, וזאת בשל הקשר הסטטיסטי שנמצא במחקרים רבים בין מעורבות הורים בחינוך ילדיהם לבין הישגי ילדיהם (Huitt et al., 2009). עם זאת, ממצאי מטא-אנליזות שבדקו את השפעתם של מרכיבים שונים של מעורבות הורית על הישגים לימודיים של ילדיהם, מרמזים כי המרכיבים בעלי ההשפעה הרבה ביותר הם מרכיבים "רכים" יותר מאלה שמקובל להתייחס אליהם. כך, נמצא כי קיומן של שאיפות וציפיות לימודיות גבוהות של ההורים מילדיהם, וקיומה של אווירת תמיכה כללית בלימודים, הם גורמים בעלי השפעה גדולה יותר מאשר נוכחות ההורים בפעילויות בית-ספריות, בדיקת שיעורי בית וקיום כללים ביתיים בנוגע ללמידה (Jeynes, 2005; Fan & Chen, 2001).

מטה-אנליזה מקיפה שסקרה 260 תכניות סיוע ותמיכה בהורים מצאה אפקטים צנועים בתחום השיפור הקוגניטיבי (Layzer et al., 2001). תכניות מערבות הורים **שכן** נמצאו אפקטיביות (אם כי, שוב, במידה מוגבלת) בעבור תפקודים "בית-ספריים" הן תכניות ממשפחת האוריינות המשפחתית "family literacy", המנחות את ההורים להקראת סיפורים ולקריאה משותפת עם ילדיהם (Van Steensel et al., 2011).

בנוסף, מן הספרות המחקרית על תכניות התערבות הכוללות תשומות להורים, נמצא כי הן מסוגלות להשפיע על סגנון ההורות ופרקטיקות הטיפול בילדים, כמו גם על האינטראקציה בין ההורים לילדים (U.S Department of Health and Human Services, 2010). כמו-כן נמצא, שבעבור משפחות מהגרים

שהשתתפו בתכניות שפה או אוריינות במקביל לתכניות התערבות עם ילדיהם, נראה כי להשתתפות בתכניות עשויה להיות בעבור חלקן משמעות רחבה יותר של הבנה תרבותית של מסגרת בית-הספר, שמובילה גם לציפיות גבוהות יותר מילדיהן בתחום זה (Crosnoe, 2010).

באופן כללי ניתן לומר כי הממצאים בנוגע להשפעה של תכניות התערבות עם הורים על ההישגים הלימודיים של הילדים אינם חד-משמעיים, הן בשל מחסור במחקרים באיכות גבוהה (Desforges & White et al., 1992; Abouchaar, 2003), והן משום שתכניות אלו מכילות בדרך כלל מרכיבי התערבות נוספים (כגון תגבור לימודי) - דבר המקשה על האפשרות לבחון את השפעת התשומות להורים בנפרד.

אנשי מקצוע

הכשרת אנשי מקצוע לשם הקניית ידע ומיומנויות נתפסת כאמצעי מרכזי לשיפור איכותם של שירותים חברתיים. בעבודה עם ילדים מאוכלוסיות מהגרים יש חשיבות מיוחדת להכרת המאפיינים התרבותיים של הילדים ומשפחותיהם. כפי שצוין קודם, אחד היעדים בתכניות התערבות רבות לגיל הרך הוא העלאת מעורבות ההורים במערכת החינוך. משימה זו, במיוחד בקרב אוכלוסיות שהגיעו מתרבות שונה, הינה משימה לא פשוטה, בין היתר בשל קשיים בגיוסם, גישור על פערים תרבותיים וחוסר אמון. לפיכך, על המערכת החינוכית לנהוג ברגישות תרבותית ולהכיר בתרומתו האפשרית של הידע שההורים מביאים איתם (להרחבה בנושא ראו רואר-סטריאר, 2010). בנוסף, בניגוד לתפיסה בעבר, לפיה הורים ב"משפחות בסיכון" (בין היתר משפחות מהגרים) נתפסו כגורם המעכב את התפתחותם התקינה של הילדים, התפיסה העכשווית היא של ההורים כמשאב, וכבעלי ידע וניסיון בכל הנוגע לגידול ילדיהם. תהליך ההתערבות כולל הידברות והיכרות הדדית במטרה ליצירת שותפות בין אנשי המקצוע לבין ההורים (Weissbound, 1993; Kagan, 1996). ראוי לציין, שניתוח מחקרים שהעריכו תכניות הכשרה לאנשי מקצוע העלה כי השיפור בידע לא תמיד מוביל לשיפור מיידי בהתנהגות ובדרכי עבודה (Clarke, 2001). לכן כותבים שונים מדגישים כי הכשרה צריכה להיות מתמשכת ומלווה בהדרכה שוטפת במהלך העבודה (Reimer, 2004; Sparks, 2002).

קהילה

אחד העקרונות המנחים חלק מתכניות ההתערבות לגיל הרך הינו חיזוק הקהילה המקומית, תוך התייחסות למכלול חייה. זאת, מחד באמצעות מתן שירותים שונים לשיפור תנאי החיים של המשפחות, ומאידך חיזוק מעורבות התושבים בקבלת החלטות ובפעילות למען הקהילה.

ההנחה היא שיצירת "חוסן קהילתי" תסייע בחיזוק התא המשפחתי ותשפר את סיכוייהם של הילדים להשתלב בארץ הקולטת בכלל ובמערכת החינוך בפרט (לרר, 1994; Portes, ; Portes & Rumbaut, 2001 ; 1995). (Duran & Weffer, 1992 ; Hao & Bonstead-Bruns, 1998 ; 1995).

שיתוף הקהילה אינו משימה פשוטה, עקב המחסור במנהיגות מאורגנת ומוסכמת בקרב קהילות רבות, מחסור בידע מקצועי בקרב הקהילה, והתנגדות גורמים מקצועיים, התופסים לעתים את חברי הקהילה כחסרי ידע ומיומנות מספקים לקבלת החלטות (Irvin, & Stansbury, 2004 ; קרומר-נבו, 2000). בנוסף, גם תכניות השמות לעצמן כמטרה מוצהרת את שיתוף הקהילה, עשויות להסתפק בשיתוף לכאורה, כגון "יידוע", או "התייעצות" בלבד (כהגדרתה של Arnstein, 1969).

(3) מענה מקיף אל מול פיזור המשאבים

למרות הממצאים התומכים בחשיבותו של מתן מענה מקיף לילדים בגיל הרך, הרי שבאופן מעשי, בהקשר בו לרשות תכניות ההתערבות עומדים משאבים מוגבלים, ייתכן שלהשקעה מקיפה שכזו יש מחיר, הבא לידי ביטוי בפגיעה בתקציב המוקדש לתמיכה בילדים באופן ישיר. אם כך, נשאלת השאלה, האם מענה מקיף, במובנים שהוזכרו קודם, משפר או פוגע בתוצאות התכניות?

כדי לבחון את האפקטיביות של השקעה בילדים מול השקעה בגורמים נוספים במקביל, ערכו Currie & Neidell (2007) ניתוח סטטיסטי בקרב יישומים של Head Start במקומות שונים בארצות-הברית, אשר בחן את הקשר בין גובה ההוצאה היחסית של תקציב אשר הופנה ישירות בעבור הילדים לבין תוצאות התכנית. הניתוח הראה שכאשר מחזיקים קבוע את תקציב התכנית בעבור ילד, במקומות בהם תקציב רב יותר הושקע בתשומות ישירות בעבור הילדים, התכניות הראו תוצאות טובות יותר של הילדים (שכיחות נמוכה יותר של בעיות התנהגותיות והישארות כיתה), וזאת בניגוד למקומות בהם התקציב הושקע גם בגורמים נוספים, כגון ההורים והקהילה (Currie & Neidell, 2007). בנוסף, מטה-אנליזה עדכנית שנערכה על אפקטיביות של תכניות התערבות שונות בגיל הרך מצאה כי התערבויות מקיפות נמצאו קשורות עם הישגים נמוכים יותר מאשר התערבויות אחרות (Camilli et al., 2010) המחברים שיערו כי סיבה אפשרית לכך היא שתכניות מקיפות יותר נמצאו מאופיינות גם במענה אינטנסיבי פחות בתשומות ישירות לילד (למשל, פחות שעות בכל יום). אינטנסיביות, במחקר זה, נמצאה קשורה באופן חיובי לאפקטיביות ההתערבות. ראוי לציין כי ממצאים אלה מתקשרים לממצאים שדווחו קודם לכן ביחס לאפקטיביות הפחותה של תכניות ארוכות טווח. ממצא נוסף הוא שתכניות הדגמה (model programs) הצליחו להראות תוצאות חיוביות באופן עקבי יותר מאשר תכניות רחבות היקף (Barnett, 2011), וייתכן שניתן להסביר את הדבר בפיזור משאבים רב יותר בתכניות ארוכות טווח ורחבות היקף.

ממצאים אלו מצביעים על חוסר אפקטיביות יחסית של השקעת משאבים בהורים ובקהילה לשם קידום הישגיהם של הילדים, לעומת השקעתם באופן ישיר בילדים. אין בממצאים אלו לטעון לחוסר אפקטיביות מוחלטת של השקעה זו, אלא שכאשר המשאבים מוגבלים, השקעת משאבים בגורמים נוספים נוטה להפחית את היקף ההשקעה בילדים. ראוי לציין, שהגדלת ההון האנושי והחברתי של ההורים והקהילה יכולה להיחשב גם כמטרה בפני עצמה, שראוי להשקיע בה משאבים, ולא רק כאמצעי לשיפור הישגי הילדים (Currie & Neidell, 2007).

השפעת איכות התכניות על האפקטיביות שלהן

בניסיון להתחקות אחר המרכיבים ההופכים תכנית חינוכית לאפקטיבית, מצביעה הספרות המחקרית על כי לאיכות התהליך החינוכי המתרחש במסגרת התכנית, וכן לאיכות הצוות החינוכי, יש השפעה מכריעה על תוצאותיה. מלבד מדדים ישירים למדידת איכות התהליך והצוות (למשל, הערכת יחסי הגומלין בין המטפל לילד), קיימים מספר מדדים עקיפים ומבניים אשר ניתן להתייחס אליהם כאינדיקטורים לאיכות התכנית, בשל המתאם הגבוה שלהם למדדים הישירים. הנפוצים במדדים אלו הם היחס המספרי בין צוות ההוראה לבין התלמידים, סגנון ההוראה, השכלתו האקדמית של צוות ההוראה, הכשרתו וגובה משכורתו (Currie, 2001; Karoly et al., 2005).

סקירה מקיפה של ממצאי מחקרים מהשנים האחרונות העלתה כי יחס מורה-תלמיד גבוה (מספר תלמידים קטן למורה) קשור לאפקטיביות רבה יותר של תכניות ההתערבות לגיל הרך (Barnett, 2011). בנוסף, נמצא בסקירה זו כי שיטת הלימוד "הוראה ישירה"¹⁶ במיוחד כאשר היא מיושמת בקבוצות קטנות או בהוראה יחידנית, אפקטיבית יותר מאשר שיטות אחרות. גם במחקרים אחרים, תגבור יחידני, המשאיר מקום לכישורים ולגישה הלימודית של כל תלמיד נמצא מתאים במיוחד לשיפור מיומנויות יסוד בקריאה ובחשבון בקרב תלמידים מתקשים (לדוגמה, Barr & Parrett, 2001; Druian & Butler, 2001).

באשר לאיכות הצוות החינוכי: בעוד שקיימת הסכמה רחבה לגבי חשיבותם של מורים איכותיים לתכניות ההתערבות, מחקרים שהשוו תוצאות של תלמידים של מורים עם רמות השכלה והכשרה שונות ומשכורות שונות, לא העלו ממצאים חד-משמעיים בדבר חשיבות דרגת השכלתם האקדמית, וגובה משכורתם (Barnett, 2011).

גם מטה-אנליזה אשר בחנה את הקשר בין קיום מאפייני הוראה שונים לבין תוצאות המשתתפים במסגרת יישומים שונים של תכנית Head Start, מצאה כי כאשר ההוצאות לפי תלמיד נשמרות קבועות, היחס מורה-מספר תלמידים משפיע על התוצאות בעבור התלמידים. לא נמצאה כמעט השפעה להשכלתם, הכשרתם וגובה שכרם של המורים.

ולבסוף, מחקרים מצביעים על החשיבות של תכנון מוקדם של תכניות ההתערבות, על מנת להפיק תועלת מרבית מההשקעה הכספית: "תכניות שתוכננו בקפידה הניבו תוצאות טובות פי 10 מעלותן בעוד תכניות שתוכננו בצורה גרועה עלולות אף שלא להחזיר את עלותן" (Barnett, 2011).

3. הערכת פרויקט PACT ו-PACT+: שיטת המחקר

בחלק הראשון של פרק זה מתואר מערך המחקר שליווה את הפרויקט לכל אורכו ובאמצעותו נבחנו התוצאות ביחס לילדים והוריהם. בחלק השני מתואר מערך ייחודי בו נעשה שימוש בשנת 2010 על מנת לבחון את תהליכי העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט.

3.1 בחינת תוצאות הפרויקט בעבור הילדים והוריהם: אסטרטגיית ההערכה

המחקר התמקד בילדים בני 3, 6, 8, ובהוריהם, ובשלוש שאלות מרכזיות:

1. האם חל שיפור:

- א. ברמת התפקוד הלימודי והרגשי-חברתי של ילדים יוצאי אתיופיה?
- ב. ברמת המעורבות של ההורים במצב הלימודי של ילדיהם?

¹⁶ הוראה ישירה היא דרך לימוד, המבנה בעבור הלומד את הידע באופן שיטתי, באמצעות מתן הסברים והדגמות, והתקדמות דרך רצף של משימות מאורגנות בהן ניתנות ללומד הזדמנויות לתרגל את שלמד.

2. האם חל צמצום בפער בין התפקוד של ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם לבין התפקוד של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה והוריהם?

3. עד כמה ניתן לייחס את השינוי שחל בתפקוד הילדים והוריהם להתערבות הפרויקט - כלומר, מהי השפעת הפרויקט?

א. שיטת המחקר ומערכת המחקר

בדיקת תוצאות הפרויקט אינה מבוססת על מעקב לונגיטודינאלי (לאורך זמן) אחר אותה קבוצת ילדים והורים, אלא על השוואה בין שנתונים. תפקוד הילד בסיום כיתה א משמש סמן עיקרי לאמוד את ההשפעה המצטברת של ההשתתפות בפרויקט בגיל הרך. ההשוואה של תפקוד הילדים וההורים בשנתונים עוקבים מכוונת לקבוע האם הילדים שהשתתפו בפרויקט מגיעים להישגים טובים יותר מילדים שלא השתתפו בו, והאם השיפור, כפי שהוא מתבטא בכיתה א, הוא רב יותר כאשר הילדים מצטרפים לפרויקט בגיל צעיר יותר. רק ילדים שנחשפו לפרויקט מאז לידתם ועד הגעתם לכיתה א, זכו ליהנות ממלוא השפעת הפרויקט.

כאשר משווים בין שנתונים עוקבים, עלינו לבודד את השפעת הפרויקט מהשפעות של גורמים אחרים אשר עשויים להביא לשינויים בתפקוד הילדים משנתונים שונים. לדוגמה, אחוז עולים חדשים גבוה יותר בשנתון מסוים עשוי להשפיע על תפקוד השנתון הזה, ללא קשר להשתתפות בפרויקט, מכיוון שאורך הזמן שההורים שהו בישראל עשוי להשפיע על תפקוד הילדים. כדי לפקח על ההשפעה של משתנים אלה, השתמשנו בגרסיה ליניארית רב-משתנית שכללה את המשתנים הבאים: מין הילד, ותק בארץ, מבנה המשפחה (חד/דו-הורית) אחוז הילדים יוצאי אתיופיה בכיתתו של הילד וזרם בית הספר במערכת החינוך (ממלכתי/ממלכתי דתי).

בנוסף, נערכה השוואה בין תפקוד הילדים יוצאי אתיופיה לבין מדגם של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן כיתות. זאת כדי לעמוד על גודל הפערים והשינויים החלים בהם. השוואה זו מאפשרת גם לבודד את השפעת הפרויקט מההשפעה של פעילויות כלליות אחרות שמתקיימות בגנים ובבתי-הספר על מנת לקדם את כלל הילדים.

לבסוף, עד תחילת הפעלת הפרויקט באשקלון (בשנת 2007/8), שימשו הילדים יוצאי אתיופיה בעיר כקבוצת השוואה להערכה הכלל ארצית של הפרויקט, כדי להשוות בין תפקודם של ילדים שהשתתפו בפרויקט לבין אלה שלא השתתפו ולאפשר הבחנה בין השפעת הפרויקט לבין השפעות אחרות על ילדים יוצאי אתיופיה. על כן, המידע על ילדים יוצאי אתיופיה בעיר זו נאסף כבר מאז שנת 2000.

מכלול בדיקות אלה מחזק את היכולת להסיק שהשינויים בתפקוד הילדים יוצאי אתיופיה חלו בהשפעת הפרויקט, ולאמוד את היקף השינויים.

להלן מפורטות הבדיקות השונות שנערכו:

1. **השיפור בתפקודם של יוצאי אתיופיה:** בכל שנה נאסף בכל עיר מידע על כלל הילדים יוצאי אתיופיה שלמדו במסגרות חינוכיות בשלוש שכבות הגיל אותן בחן המחקר. לצורך בחינת השיפור בתפקודם, השווה מצבם של ילדים יוצאי אתיופיה בשנה בה החל הפרויקט, למצבם של ילדים

יוצאי אתיופיה באותה שכבת גיל בכל אחת מהשנים שלאחר מכן. יש ציפייה שהיקף ההשפעה של הפרויקט יגדל ככל שהילדים ייחשפו אליו במשך שנים רבות יותר. "חשיפה מלאה" לפרויקט בעבור ילד בכיתה א', למשל, מתאפשרת כשהפרויקט פועל בעיר במשך 6 שנים לפחות, כאשר ילד זה נחשף לפרויקט מאז לידתו ועד כניסתו לבית-הספר היסודי. בהתאם לכך, ככל ששכבת הילדים נחשפה לפרויקט מספר שנים רב יותר, כך תפקודם יהיה טוב יותר מתפקודם של ילדים באותה שכבת גיל בשנים קודמות, שלא נחשפו לפעילויות הפרויקט או שנחשפו אליהן באופן חלקי בלבד.¹⁷ לכן, השוואת מצבם של ילדים בני אותו גיל בשנים שונות, יכולה ללמד על מידת השיפור במצבם של ילדים בשכבת גיל זו, עם הגידול בהיקף החשיפה לפרויקט, ובכך לחזק את האפשרות לייחס את השינויים להשפעת הפרויקט.

2. צמצום פערים בין יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה: בערים ובמסגרות החינוכיות בהן נאסף מידע על ילדים יוצאי אתיופיה, נאסף מידע גם על מדגם של ילדים באותה שכבת גיל שאינם יוצאי אתיופיה, וחושב הפער בתפקוד בין שתי הקבוצות. גם במקרה זה, הציפייה היא כי מספר שנים לאחר תחילת הפעלת הפרויקט, הפערים בין הילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה יצטמצמו ביחס לפערים שהיו בתחילת הפרויקט. השוואה זו מאפשרת גם לבודד את השפעת הפרויקט מההשפעה של פעילויות כלליות אחרות שמתקיימות בגנים ובבתי-הספר על מנת לקדם את כלל הילדים.

3. בחינת השפעת הפרויקט מעבר למגמות ארציות המשפיעות על ילדים יוצאי אתיופיה: בנוסף, על מנת להבחין בין השפעת הפרויקט לבין השפעות אחרות על ילדים יוצאי אתיופיה, נכללה במחקר עיר השוואה, בה הפרויקט לא פעל. בעיר זו נערך מעקב אחר ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם בשכבות גיל מקבילות לאלה שנבדקו בערי הפרויקט, ונערכה השוואה בין תפקודם לבין התפקוד של הילדים וההורים בערי הפרויקט. הציפייה היא שהשיפור בתפקודם של יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט יהיה רב יותר מהשיפור בתפקודם של יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה. העיר אשקלון שימשה עיר השוואה עד להצטרפותה לפרויקט בשנת 2007/8. ראוי לציין שגם בעיר ההשוואה ניתנו מענים והתערבויות ייחודיים לילדים יוצאי אתיופיה, ללא קשר לפרויקט. לכן, ההשוואה יכולה ללמד על התוספת הייחודית של פרויקט PACT, מעבר להתערבויות הקיימות ולגורמים האחרים שהשפיעו על הילדים יוצאי אתיופיה והוריהם בתקופת פעילות הפרויקט.

4. השוואת שכבות התלמידים בין השנים על סמך מאפיינים דומים: שינויים בין השנים בתפקוד הילדים בכל שכבת גיל יכולים להתרחש גם עקב שינויים בהרכב אוכלוסיית התלמידים, ללא קשר לפרויקט. לכן, על מנת לבודד את השפעת הפרויקט מהשפעת השינויים במאפייני התלמידים בכל שנתון, בהשוואה בין השנתונים ביצענו בקרה (באמצעות רגרסיה לוגיסטית) הן על השינויים שחלו במאפייני הילדים, כגון אחוז העולים החדשים או אחוז הבנים; והן על השינויים במאפייני המסגרות החינוכיות בהן הילדים למדו, כגון זרם חינוכי (ממלכתי או ממלכתי-דתי) ואחוז הילדים

¹⁷ מעבר לכך, השפעת הפרויקט על תלמידי כיתה א' שהפרויקט פועל בעירם 7 שנים ויותר, לא צפויה להיות גדולה יותר מההשפעה על תלמידי כיתה א' שהפרויקט פעל בעירם במשך 6 שנים. הנחה דומה מתקיימת גם לגבי ההשפעה על הילדים בגיל 3 ("חשיפה מלאה" לאחר 3 שנים של הפעלת הפרויקט בעיר) ובגיל 8 ("חשיפה מלאה" לאחר 8 שנים של הפעלת הפרויקט בעיר).

יוצאי אתיופיה בכיתה בה למד הילד. כלומר, הנתונים על מצב הילדים בשנת הסיום (השנה האחרונה של הבדיקה) מתוקנים על מנת לדמות מצב בו הרכב האוכלוסייה לא השתנה בין השנים.

ב. איסוף המידע

המידע על תפקוד הילדים וההורים נאסף מגננות וממחנכות בכל סוף שנת לימודים. הערכתן לא התבססה על שאלות פתוחות כלליות, אלא נאספה ביחס לכל אחד מהילדים באמצעות שאלון מפורט, לגבי ההישגים הלימודיים וההתנהגויות הלימודיות השונות. השאלון כולל פריטים על אודות המצב הסוציו-דמוגרפי של הילד ומשפחתו; תפקוד הילד בתחומים הלימודיים - הרגלי למידה, שפה ואוריינות, חשיבה מתמטית; מצב חברתי ורגשי; הפגנת התנהגות שלילית; וכן מידע על קבלת סיוע לימודי והשתתפות בתכניות העשרה. בנוסף, נשאלו המחנכות על הקשר של ההורים עם מערכת החינוך (נוכחות באסיפות הורים ומודעות למצב הילד במסגרת), ועל היבטים הקשורים לסיוע ההורים לתפקודו התקין של הילד במסגרת - נוכחות והגעה סדירה ומוכנות לכיתה (כולל הבאת ציוד מתאים והכנת שיעורי בית). השאלונים פותחו בשיתוף מפקחי משרד החינוך, והם מבוססים על אבני הדרך של ידע שמציב המשרד לתלמידים בגילים שונים. השימוש בכלים מובנים ומפורטים, ובשאלות מפורטות שנשאלו לגבי כל ילד לחוד, מגביר את מידת הדיוק והתקפות של ההערכה.

ג. מדדי הבדיקה

המידע מהשאלונים קובץ למספר מדדים מרכזיים, המתייחסים למיומנויות התפתחותיות ולהישגים לימודיים (בתחום השפה והחשיבה המתמטית), להרגלי למידה ולתפקוד רגשי-חברתי. ביחס להישגים הלימודיים חושבו הן מדדים של תפקוד גבוה (להלן, ילדים "שולטים" בתחום), והן מדדים של תפקוד נמוך (ילדים מתקשים בתחום).

מדדים מסכמים לבחינת תפקוד לימודי בבית-הספר (שפה ואוריינות וחשיבה מתמטית)

המחנכות התבקשו לדרג את מידת שליטתם של התלמידים בשורה של משימות בתחום השפתי ובתחום המתמטי. לגבי כל משימה, היה על המחנכת לדרג את מידת שליטתו של התלמיד על גבי סולם שכלל 5 דרגות: מ-1 (מידת שליטה נמוכה) עד 5 (שליטה מלאה). לצורך הצגת הנתונים, נבנו לגבי כל תחום לימודי שלושה מדדים מסכמים:

- ♦ **"שולטים" בכל תחום:** לכל ילד חושב אחוז הפריטים בהם הוא שולט (כלומר, קיבל ציון 5), לאחר מכן חושב אחוז ממוצע של שליטה בין כל הילדים. מדד זה נקרא "שולטים".
- ♦ **"מתקשים" בכל תחום:** לכל ילד חושב אחוז הפריטים בהם הוא מתקשה (כלומר, קיבל ציון 1 או 2), לאחר מכן חושב אחוז ממוצע של קושי בין כל הילדים. מדד זה נקרא "מתקשים".
- ♦ **ציון ממוצע של הישגים בכל תחום:** ממוצע הציונים (מ-1-5) בכל הפריטים של כל הילדים.

השימוש במדדי ה"שולטים" וה"מתקשים" מאפשר ניתוח הישגים לפי רמות ביצוע: מדדים אלה מאפשרים ללמוד על התקדמות הילדים הן ממצב של קושי רב למצב של הישגים בינוניים, והן ממצב של הישגים נמוכים או בינוניים לרמת הישגים גבוהה. השימוש במדד הציון הממוצע מאפשר ללמוד על ממוצע ההתקדמות של כלל התלמידים.

מדדים מסכמים של מיומנויות ותפקוד התנהגותי של הילדים

♦ **בגן:** תפקוד כללי בגן,¹⁸ תפקוד שפתי-קוגניטיבי, מצב חברתי, מידת העצמאות, הימנעות מהתנהגות שלילית.

♦ **בבית-הספר:** הרגלי למידה, מצב חברתי, מצב רגשי, הימנעות מהתנהגות שלילית.

בנוגע לכל אחד מהתחומים הנ"ל יש בשאלון סדרת שאלות על שכיחות של התנהגויות שונות. בכל שאלה, היה על המחנכת או הגננת לדרג את תפקוד הילד על גבי סולם שכלל 4 דרגות: מ-1 (אף פעם לא) עד 4 (תמיד/כמעט תמיד). לצורך הצגת הנתונים חושב אחוז הילדים המתפקדים היטב:

♦ **מתפקד היטב לגבי פריטים בניסוח חיובי (כגון מתרכז בשיעור):** ההתנהגות החיובית מתקיימת תמיד/כמעט תמיד או לעתים קרובות

♦ **מתפקד היטב לגבי פריטים בניסוח שלילי (כגון מפריע בכיתה):** ההתנהגות השלילית מתקיימת לעתים רחוקות או אף פעם לא

לגבע כל ילד חושב אחוז הפריטים בהם הוא מתפקד היטב בכל תחום. לאחר מכן חושב הציון הממוצע לגבי כל הילדים.

מדדי מעורבות ההורים בגן או בבית הספר: בתחום זה נבדקו נוכחות ההורים באסיפות הורים (תמיד או בדרך כלל), מודעותם למצבו של ילד בגן/בבית-הספר (במידה רבה), והסיוע שהם נותנים לילד כדי שיגיע למסגרת באופן סדיר ומוכן ללימודים (עם הציוד הנדרש ושיעורי בית מוכנים - רק לגילאי 6 ו-8).

ד. שנות הבדיקה

כאמור, הנתונים על הילדים בשלוש קבוצות הגיל נאספו החל משנת 2000 ועד לשנת 2010.¹⁹ בדוח מסכם זה איננו מציגים את הנתונים שנאספו בכל שנה. אנו מתמקדים בהשוואה בין שנת תחילת הפרויקט (שנת הבסיס) לבין השנה האחרונה בה נאספו נתונים במרבית הערים. כמו-כן, המידע המוצג מתמקד במיוחד בילדים בגיל 6 (סוף כיתה א) והוריהם. קבוצה זו נחקרה בעקביות במספר הערים והשנים הרב ביותר מבין שלוש קבוצות הגיל שנבדקו, משום שהבאת ילדים יוצאי אתיופיה לרמת מוכנות טובה יותר לקראת כיתה א היא מטרה מרכזית של הפרויקט. נוסף לכך, מובאים ממצאים נבחרים לגבי ילדי גן (גיל 3) שנבדקו בארבע ערים ולגבי ילדים בגיל 8 (כיתה ג) שנבדקו בשלוש ערים.

שנת בסיס: שנת הבסיס היא השנה הראשונה בה הופעל הפרויקט בעיר. כמעט בכל הערים שנכללו במחקר (רחובות, חדרה, נתניה, רמלה ועפולה) שנת הבסיס לגיל 3 ו-6 היא 2002, למעט באר שבע שהתחילה את השתתפותה בפרויקט ובמחקר בשנת 2000. גם שנת הבסיס לאיסוף המידע בעיר ההשוואה היא 2000. שנת הבסיס לגיל 8 (כיתה ג) היא 2003, אז החלה הפעלת מרכיב PACT+ בערים באר שבע, רחובות וחדרה, והחל איסוף המידע לגבי גיל 8 בעיר ההשוואה.

¹⁸ כולל: השתתפות בפעילויות, שיתוף פעולה והתמדה, קשב וריכוז.

¹⁹ המידע לגבי ילדים בכיתה א (גיל 6) נאסף בשש ערים בכל שנה החל משנת הבסיס (שנת 2000 או 2002) ועד שנת 2007, וב-4 מהערים נאסף מידע גם בשנת 2010. מידע לגבי ילדים בגן (גיל 3) וילדים בכיתה ג (גיל 8) נאסף בחלק מהערים ובחלק מהשנים (לפירוט ראו נספח 2).

שנת סיום: שנת הסיום היא השנה האחרונה בה נאספו נתונים על הילדים וההורים, והיא גם השנה בה כל הערים המשתתפות במחקר הגיעו ל"חשיפה מלאה", שלאחריה לא הייתה ציפייה להתקדמות נוספת. איסוף הנתונים האחרון לגבי גיל במרבית הערים הוותיקות, שהתחילו את השתתפותן בפרויקט בשנים 2000 או 2002 (6 ערים), התבצע בשנת 2007 והחל משנה זו נמשכה הבדיקה ב-4 מהערים בלבד. ביחס לגיל 8 - שנת הסיום במרבית הערים היא 2008, וביחס לגיל 3 - 2006. הניתוח מתייחס לכל עיר בנפרד, ומחשב את היקף השינוי בין השנה בה נבדקו הילדים לראשונה בכל עיר (שנת הבסיס), לבין שנת הסיום. לאחר מכן, מחושב ממוצע שינוי בין כל הערים.

ה. מגבלות מערך המחקר ושיטת הניתוח

1. עיר ההשוואה נבחרה משום שהייתה אחת הערים היחידות בה היה שיעור גבוה של ילדים יוצאי אתיופיה ושהתכנית לא פעלה בה. מאפייניה אינם זהים למאפייני הערים שהשתתפו בפרויקט, אך כפי שיוצג בהמשך, תפקודם של הילדים יוצאי אתיופיה והוריהם בעיר זו, בתקופת תחילת הפרויקט, היה דומה ברובו לתפקודם של הילדים וההורים בערי הפרויקט. בנוסף, בעיר פעלו התערבויות אחרות לטובת יוצאי אתיופיה. לכן, ההשוואה עם עיר זו אינה מייצגת את השפעת הפרויקט ביחס למצב בו אין כלל התערבויות בעבור יוצאי אתיופיה, אלא את ההשפעה התוספתית, מעבר להתערבויות הקיימות.

2. השימוש במודל הרגרסיה בניתוח הנתונים מכוון להתגבר על השינויים בהרכב האוכלוסייה בין המדידות השונות. עם זאת, ייתכן שיש גורמים נוספים שאינם קשורים לפרויקט העשויים להשפיע על התוצאות, ואשר לא נלקחו בחשבון בעת הניתוח.

3.2 בחינת העברת האחריות והמשכיות היישום של הפרויקט: שיטת המחקר

במהלך 10 שנות המחקר נחקרו סוגיות שונות הנוגעות ליישום הפרויקט.²⁰ הסוגיות נבחנו באמצעות ראיונות עומק וקבוצות מיקוד עם בעלי תפקידים בפרויקט וברשויות המקומיות, עם אנשי מקצוע בשירותים השונים ועם תושבים. כמו-כן, נותחו מסמכים שהפיק הפרויקט על פעילותו ונערכו תצפיות בפעילויות שונות. בשנת 2009/10 נערכה בדיקה מקיפה של המשכיות היישום של הפרויקט לאחר צמצום מעורבותו של הגוינט. הבדיקה התייחסה להתנהלות הפרויקט ברמה הארצית, ובאופן מפורט יותר למצב בשלוש ערים בהן הפרויקט פעל במשך הזמן הארוך ביותר: באר שבע, רחובות ועפולה.²¹

המחקר בחן שלוש שאלות מרכזיות:

1. מהו היקף היישום של פעילויות הפרויקט ועקרונות הפעולה שלו, לאחר צמצום מעורבותו של הגוינט בפרויקט?

2. עד כמה התבצעו תהליכי העברת האחריות על הפעלת הפרויקט לגורמים המקומיים?

3. כיצד מאפייני הפרויקט תורמים לסיכויי ההמשכיות שלו?

²⁰ בין הסוגיות שנבדקו: שיתוף הפעולה הבין-ארגוני, שותפות עם קהילת יוצאי אתיופיה, עבודה עם ההורים, הפעלת תכניות אוריינות בגני הילדים, המוקדים הקהילתיים, התאמה תרבותית של תכניות, היערכות הפרויקט בכניסה לעיר חדשה, גישור, תכניות לגיל לידה עד שנתיים, עבודת בתי-הספר עם תלמידי כיתות ג.

²¹ בעת עריכת המחקר הופעל פרויקט PACT בבאר שבע כ-10 שנים וברחובות ובעפולה כ-9 שנים.

בניתוח סוגיות אלו התבססנו על הספרות העדכנית בנושא המשכיות של תכניות חדשניות, ובעיקר על עבודת המחקר המקיפה של סויה ושפירו (2008) שבדקה את המאפיינים התורמים לשרידותן של תכניות התערבות חברתיות.

מקורות המידע לבדיקה זו היו :

- ♦ ראיונות עומק עם מובילי הפרויקט והמעורבים בהפעלתו ברמה הארצית ובשלוש הערים :
 - בעלי תפקידים בגוינט ובפדרציות (8)
 - בעלי תפקידים במשרדי ממשלה (3)
 - מנהלי הפרויקט ביישובים, בעלי תפקידים ואנשי מקצוע ביישובים (40)
- ♦ קבוצות דיון עם פעילים יוצאי אתיופיה (2)
- ♦ תצפיות בוועדות בין מקצועיות של הפרויקט
- ♦ שאלון מפורט למנהל היישובי: המנהלים היישוביים בשלוש הערים מילאו שאלון שהתייחס לפעילויות במסגרת הפרויקט, ליישום עקרונות העבודה של הפרויקט, לשיתופי פעולה עם גורמים שונים, למעורבות הקהילה, לשינויים מרכזיים שחלו בפרויקט בשנות הפעלתו ביישוב, לפעולות להעברת אחריות על הפרויקט לגורמים מקומיים ועוד.
- ♦ מסמכים של הפרויקט בהם נתונים על אופן התנהלותו, כולל נתונים תקציביים.

4. תוצאות הפרויקט ביחס לתפקוד הילדים והוריהם

בפרק זה יתוארו תוצאות הפרויקט ביחס לתפקוד הלימודי וההתנהגותי-רגשי של הילדים יוצאי אתיופיה ולמעורבות הוריהם בלימודים של הילדים. כפי שצוין קודם לכן, מרבית איסוף הנתונים והניתוח נעשה ביחס לקבוצת הילדים בגיל 6, ולכן הנתונים עליהם יוצגו בתחילת הפרק ובהרחבה. לאחר מכן יוצגו ממצאים נבחרים ביחס לילדים בגיל 3 ובגיל 8.

4.1 הילדים בכיתה א (גיל 6)

הנתונים מתייחסים לילדים בשש ערים : באר שבע, רחובות, עפולה, נתניה, חדרה ורמלה. המדידה הראשונה בבאר שבע התבצעה בשנת 2000 ובשאר הערים בשנת 2002. המדידה האחרונה בשש הערים התבצעה בשנת 2007, ומדידה נוספת התבצעה בארבע מהערים בשנת 2010.

א. מאפייני הילדים בגיל 6 ומשפחותיהם בתחילת הפרויקט

מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של המשפחות

בעת כניסת הפרויקט לערים היו הבדלים משמעותיים בין המאפיינים של משפחות הילדים יוצאי אתיופיה לבין מאפייני משפחות הילדים שאינם יוצאי אתיופיה.²² הבדלים אלה מדגישים את האתגר הגדול שעמד בפני הפרויקט (תרשים 1).

♦ **הרכב המשפחה:** 18% מהילדים יוצאי אתיופיה שהשתתפו במחקר חיו במשפחות חד-הוריות לעומת 12% בקרב הילדים שאינם יוצאי אתיופיה. שישים ושבעה אחוזים מהילדים יוצאי אתיופיה חיו במשפחות עם ארבעה ילדים או יותר לעומת 23% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

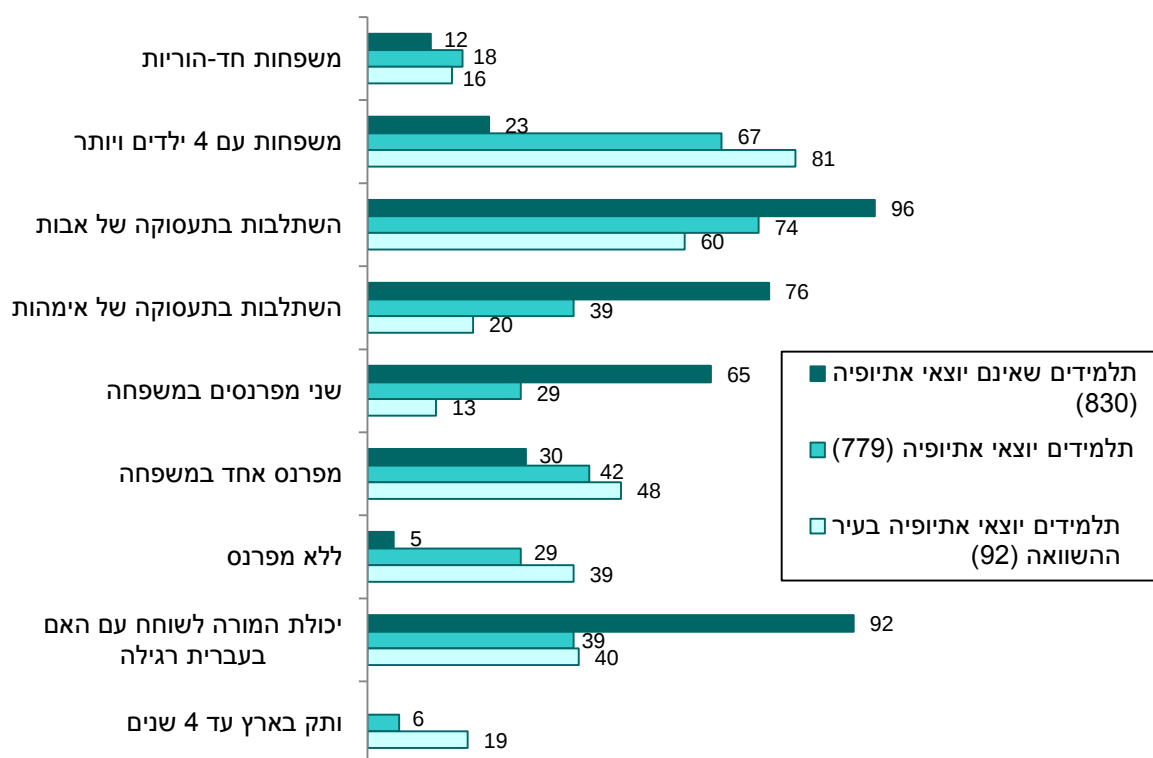
²² הממצאים מוצגים ביחס לכל 6 הערים יחד, כלומר, הם מתייחסים לממוצע הנתונים של כל הילדים וההורים יוצאי אתיופיה לעומת ממוצע הנתונים של כל הילדים וההורים שאינם יוצאי אתיופיה.

♦ **שיעורי התעסוקה:** 71% מהילדים יוצאי אתיופיה חיו במשפחות בהן היה מפרנס אחד לפחות, לעומת 95% בקרב הילדים שאינם יוצאי אתיופיה. אבותיהם של 74% מהילדים ואימותיהם של 39% מהילדים יוצאי אתיופיה היו מועסקים, לעומת 96% מהאבות ו-76% מהאימהות של הילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

♦ **שליטה בשפה העברית:** השליטה של האימהות בעברית נמדדה באמצעות הערכת המחנכות את היכולת של האימהות לשוחח בעברית שוטפת. להערכתן, הן יכלו לשוחח בעברית עם 39% מהאימהות של הילדים יוצאי אתיופיה.

♦ **מאפיינים דמוגרפיים בעיר ההשוואה:** בתחילת הפרויקט המאפיינים הסוציו-דמוגרפיים של המשפחות בעיר ההשוואה היו דומים למאפיינים של משפחות הילדים יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט: 16% מהילדים חיו במשפחות חד-הוריות; 81% מהילדים חיו במשפחות בהן היו 4 ילדים ויותר; המחנכות העריכו כי ניתן לשוחח בעברית שוטפת עם האמהות של 40% מהילדים. עם זאת, בעיר ההשוואה שיעור הילדים שחיו במשפחות ללא מפרנס היה גבוה יותר (39% לעומת 19% בערי הפרויקט), וכך גם שיעור הילדים שמשפחתם גרה בארץ פחות מארבע שנים (6% לעומת 19%).

תרשים 1: מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של משפחות הילדים בכיתה א, בשנת הבסיס (תחילת התכנית),* לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים)



* שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון - 2000; לגבי רחובות, חדרה, נתניה, רמלה ועפולה - 2002.

מאפייני המסגרות החינוכיות בהן שהו הילדים

בלוח 1 מוצגים המאפיינים של המסגרות החינוכיות בהן שהו הילדים בעת כניסת הפרויקט לערים:

- ♦ **זרם החינוך:** 51% מהילדים יוצאי אתיופיה למדו בבתי-ספר ממלכתיים-דתיים לעומת 30% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה. בעיר ההשוואה למדו 78% מהילדים יוצאי אתיופיה בבתי-ספר ממלכתיים-דתיים.
- ♦ **שיעור התלמידים יוצאי אתיופיה בכיתה:** 56% מהילדים יוצאי אתיופיה למדו בכיתות בהן יש שיעור גבוה של תלמידים יוצאי אתיופיה (25% או יותר).²³ בעיר ההשוואה למדו 76% מהילדים יוצאי אתיופיה בכיתות בהן שיעור התלמידים יוצאי אתיופיה הוא 25% או יותר.

לוח 1: מאפייני המסגרות החינוכיות בהן שוהים הילדים בכיתה א, בשנת הבסיס (תחילת התכנית),¹ לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים)

מספר ילדים (N)	תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה
830	779	92	
לומדים בבית-ספר ממלכתי-דתי	30	51	78
לומדים בכיתה בה 25% או יותר תלמידים יוצאי אתיופיה	14	56	76

¹ שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון: 2000; לגבי רחובות, חדרה, נתניה, רמלה ועפולה: 2002.

הרגלי למידה והישגים בלימודים של הילדים בגיל 6

בלוח 2 ניתן לראות, שבעת כניסת הפרויקט לערים, בכל התחומים שנבדקו היו קיימים פערים ניכרים בין הישגיהם של הילדים יוצאי אתיופיה לבין הישגיהם של הילדים שאינם יוצאי אתיופיה:

- ♦ **הרגלי למידה:** שיעור הילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א שהמחנכות העריכו שהרגלי הלמידה שלהם תקינים היה נמוך ב-25 נקודות האחוז משיעור זה בקרב הילדים שאינם יוצאי אתיופיה (59% לעומת 84%). הנתון בערי הפרויקט דומה לנתון המקביל בקרב הילדים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה (55%).

♦ שפה ואוריינות:

- **שולטים:** שיעור הילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א השולטים במיומנויות שפה היה כמחצית משיעור זה בקרב הילדים שאינם יוצאי אתיופיה (33% לעומת 62%, בהתאמה). שיעור הילדים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה השולטים במיומנויות שפה היה 44%.

- **מתקשים:** שיעור הילדים יוצאי אתיופיה המתקשים בתחום זה היה גבוה פי שלושה משיעור הילדים שאינם יוצאי אתיופיה (27% לעומת 9%), ודומה לשיעור זה בקרב הילדים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה אשקלון (23%).

²³ 14% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה למדו בכיתות בהן יש שיעור גבוה של ילדים יוצאי אתיופיה. כשליש (32%) מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה למדו בכיתות שאין בהן תלמידים יוצאי אתיופיה כלל.

♦ חשיבה מתמטית:

- **שולטים:** שיעור הילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א' השולטים בחשיבה מתמטית היה כמחצית משיעור זה בקרב הילדים שאינם יוצאי אתיופיה (38% לעומת 66%). בעיר ההשוואה שיעור השולטים בתחום זה היה 48%.
- **מתקשים:** שיעור הילדים יוצאי אתיופיה המתקשים בתחום זה היה גבוה פי שלושה משיעור הילדים שאינם יוצאי אתיופיה (23% לעומת 8%). שיעור הילדים המתקשים בתחום זה גבוה גם בעיר ההשוואה (17%).

תפקוד רגשי וחברתי של הילדים בגיל 6

בעת כניסת הפרויקט לערים, שיעור הילדים יוצאי אתיופיה (בערי הפרויקט ובעיר ההשוואה) שהמחנכות העריכו כי מצבם הרגשי-חברתי התקין היה גבוה, אם כי נמוך במעט מהנתון המקביל בקרב התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה. למשל, המחנכות העריכו כי המצב החברתי של 82% מהתלמידים יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט היה טוב לעומת 92% מהתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה. גם מצבם של 81% מהתלמידים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה הוערך כתקין.

לוח 2: תפקוד ילדים בכיתה א' בשנת הבסיס (תחילת התכנית),¹ לפי קבוצת אוכלוסייה, והפער בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן ערים (שש ערים, באחוזים וציון ממוצע)

תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	פער בין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה לבין יוצאי אתיופיה ⁵	תלמידים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה
מספר ילדים (N)	830	779	92
הרגלי למידה²	84	59	*25
שפה ואוריינות³			
שולטים	62	33	*29
מתקשים	9	27	*18
ציון ממוצע⁴	4.31	3.47	*0.84
חשיבה מתמטית³			
שולטים	66	38	*29
מתקשים	8	23	*15
ציון ממוצע⁴	4.41	3.67	*0.74
מצב חברתי²	92	82	*10
מצב רגשי²	90	77	*13
הימנעות מהתנהגות שלילית²	88	83	*5

* P<0.05 הבדלים מובהקים בין תלמידים יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט

¹ שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון : 2000 ; לגבי רחובות, חדרה, נתניה, רמלה ועפולה : 2002

² אחוז ממוצע של פריטים בהן המחנכת העריכה את תפקוד התלמיד כתקין

³ אחוז ממוצע של פריטים בהן המחנכת העריכה את תפקוד התלמיד כתקין (שולט) או כחלש (עדיין לא שולט או מתחיל), בקרב כלל התלמידים

⁴ ציון ממוצע על סקלה שבין 1 (עדיין לא שולט) ל-5 (שולט)

⁵ פער : ההבדל (בנקודות אחוז או בציון) בין יוצאי אתיופיה לבין הוותיקים

מעורבות ההורים בלימודים של הילדים בגיל 6

בעת כניסת הפרויקט לערים, המעורבות של ההורים יוצאי אתיופיה בלימודים של ילדיהם הייתה נמוכה באופן משמעותי מזו של ההורים שאינם יוצאי אתיופיה (לוח 3):

- ◆ המחנכות העריכו כי 42% מההורים יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט ובעיר ההשוואה היו מודעים למצב הלימודי של ילדיהם, לעומת שיעור כפול (86%) מההורים שאינם יוצאי אתיופיה.
- ◆ לפי דיווח המחנכות, 72% מההורים יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט (ו-77% מההורים בעיר ההשוואה) הגיעו באופן סדיר לאסיפות הורים, לעומת 95% מההורים שאינם יוצאי אתיופיה.
- ◆ 70% מהתלמידים יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט (ו-63% מהתלמידים בעיר ההשוואה) הגיעו בדרך כלל או תמיד עם הציוד הנדרש לבית-הספר והכינו שיעורי בית, לעומת 95% מהתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה.²⁴

לעומת זאת, רוב הילדים יוצאי אתיופיה (91% מהילדים יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט ו-86% מהילדים בעיר ההשוואה) הגיעו בצורה סדירה לבית-הספר (מדד שבגיל זה משמש להערכת תפקוד ההורים). זאת בדומה ל-92% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

לוח 3: מדדים של מעורבות הורים לילדים בכיתה א בבית-הספר, בשנת הבסיס (תחילת התכנית),¹ לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים)

הורים	הורים שאינם יוצאי אתיופיה	הורים יוצאי אתיופיה	פער בין הורים יוצאי אתיופיה להורים אחרים ²	הורים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה
830	779	92	1	92
הגעה סדירה של הילד לבית-הספר ³	92	91	1	86
נוכחות באסיפות הורים	95	72	*23	77
מוכנות הילד לכיתה ⁴	95	70	*25	63
מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם בבית-הספר	86	42	*44	42

* P<0.05 הבדלים מובהקים בין תלמידים יוצא אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה בערי הפרויקט

שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון : 2000 ; לגבי רחובות, חדרה, נתניה, רמלה ועפולה : 2002¹

פער: ההבדל בגשודות אחוז בין יוצאי אתיופיה לבין תורים שאינם יוצאי אתיופיה

אחת ממוצעי של תלמידים שלא נעדרו את יום בשבע ומגיעים בזמן לשיעורים

4 אחרון ממוצע של תלמידים שמביאים את הציוד הנדרש ומבינים שיש צורך בית

ב. התקדמות הילדים בגיל 6 והוריהם בחשיפה מלאה לפרויקט - שנת בסיס עד שנת 2007

בשנת 2007 (השנה האחרונה בה נאספו הנתונים בכל שש הערים) הילדים יוצאי אתיופיה בגיל 6 נחשפו לפרויקט מאז לידתם. במהלך תקופה זו חלו שינויים בהרכב הסוציו-דמוגרפי של יוצאי אתיופיה בערים שבפרויקט, בתפקוד הלימודי של הילדים ובמעורבות הוריהם בלימודיהם. בפרק זה נתאר שינויים אלה.

²⁴ כאמור, במחקר זה, ההתייחסות למדדים אלה היא כאל כאלה המשקפים את רמת המעורבות של ההורים.

שינויים במאפיינים סוציו-דמוגרפיים של המשפחות

- ♦ **משפחות יוצאות אתיופיה בערי הפרויקט - במהלך התקופה שעברה מכניסת הפרויקט לערים (שנת הבסיס) ועד לשנת 2007, חלו שינויים בהרכב הסוציו-דמוגרפי של המשפחות יוצאות אתיופיה בשש הערים (לוח 4).** בולט במיוחד השיפור בהשתלבות בתעסוקה, בעיקר העלייה באחוז האימהות המועסקות (מ-39% בשנת הבסיס ל-67% בשנת הסיום), ובמקביל ירידה באחוז הילדים שחיו במשפחות ללא מפרנס (מ-29% ל-17%); כמו-כן, היה שיפור בידיעת העברית של האימהות (מ-39% מהאימהות המסוגלות לשוחח עם המורה בעברית רגילה ל-55%). ראוי לציין, שהסיוע של הפרויקט למשפחות בהשמת ילדיהן במסגרות לגיל הרך היה אחד הגורמים שתמך ביציאת נשים לעבודה.
- ♦ **משפחות יוצאות אתיופיה בעיר ההשוואה -** גם בקרב המשפחות יוצאות אתיופיה בעיר ההשוואה היה שיפור בהשתלבות ההורים בתעסוקה, אך לא היה שינוי משמעותי בשיעור האימהות שמדברות עברית בצורה שוטפת.
- ♦ **משפחות שאינן יוצאות אתיופיה בערי הפרויקט -** במקביל, לא היו שינויים משמעותיים במאפיינים הסוציו-דמוגרפיים של המשפחות שאינן יוצאות אתיופיה בערי הפרויקט.
- ♦ **במאפייני המסגרות החינוכיות** בהן לומדים הילדים בכיתות א בערי הפרויקט לא חל שינוי בין השנים. בשנת 2007 כמחצית מהילדים למדו בבתי-ספר ממלכתיים-דתיים ובכיתות בהן יותר מרבע מהתלמידים הם יוצאי אתיופיה.

לוח 4: מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של הורים וילדים בכיתה א, בשנת הבסיס ובשנת הסיום (2006/7),¹ לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בשש ערים, באחוזים)

	תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה		תלמידים יוצאי אתיופיה		תלמידים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה	
	סיום	בסיס	סיום	בסיס	סיום	בסיס
מספר ילדים (N)	830	591	779	750	92	110
הרכב המשפחה						
משפחות חד-הוריות	12	11	18	23	16	28
משפחות עם 4 ילדים ויותר	23	21	67	57	81	62
השתלבות בתעסוקה						
אבות	96	97	74	82	60	79
אימהות	76	82	39	67	20	47
מספר מפרנסים במשפחה						
שניים	65	69	29	41	13	29
אחד	30	28	42	42	48	48
ללא מפרנס	5	3	29	17	39	23
יכולת המורה לשוחח עם האם בעברית רגילה	92	95	39	55	40	39
ותק בארץ עד 4 שנים	-	-	6	8	19	17

¹ שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון: 2000; לגבי רחובות, חדרה, נתניה, רמלה ועפולה - 2002; שנת סיום לכל הערים - 2007.

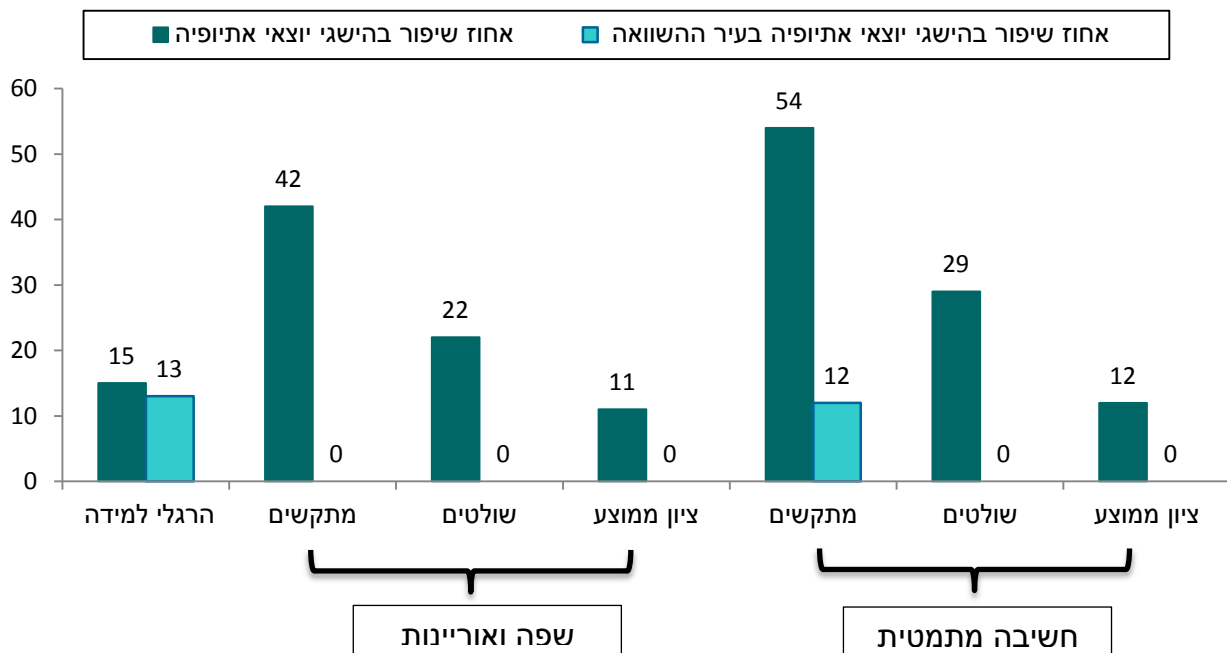
התקדמות הילדים בגיל 6 בלימודים - שנת בסיס עד שנת 2007

בבדיקת השינוי בתפקוד של הילדים ובמעורבות של ההורים בנושא הלימודי, נלקחו בחשבון, באמצעות רגריסה רב-משתנית, השינויים הבאים בהרכב האוכלוסייה: הרכב המשפחה (חד-הורית או עם שני הורים), ותק של המשפחה בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר), זרם בית-הספר בו לומד הילד (ממלכתי או ממלכתי-דתי), ואחוז יוצאי אתיופיה בכיתה בה לומד הילד.

בתרשימים 2 ו-3 מוצגים הנתונים לגבי השינויים בתפקוד הלימודי בתחומים השונים, בשני מדדים:

1. אחוז השיפור בהישגיהם של יוצאי אתיופיה: ההפרש בין אחוז השולטים או המתקשים בתחום מסוים בשנת הסיום לבין האחוז המקביל בשנת הבסיס, מחולק באחוז בשנת הבסיס (תרשים 2).
2. צמצום הפער בין יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה: ההפרש בין הפער (בנקודות אחוז) בשנת הבסיס לבין הפער בשנת הסיום, מחולק בפער בשנת הבסיס (תרשים 3).

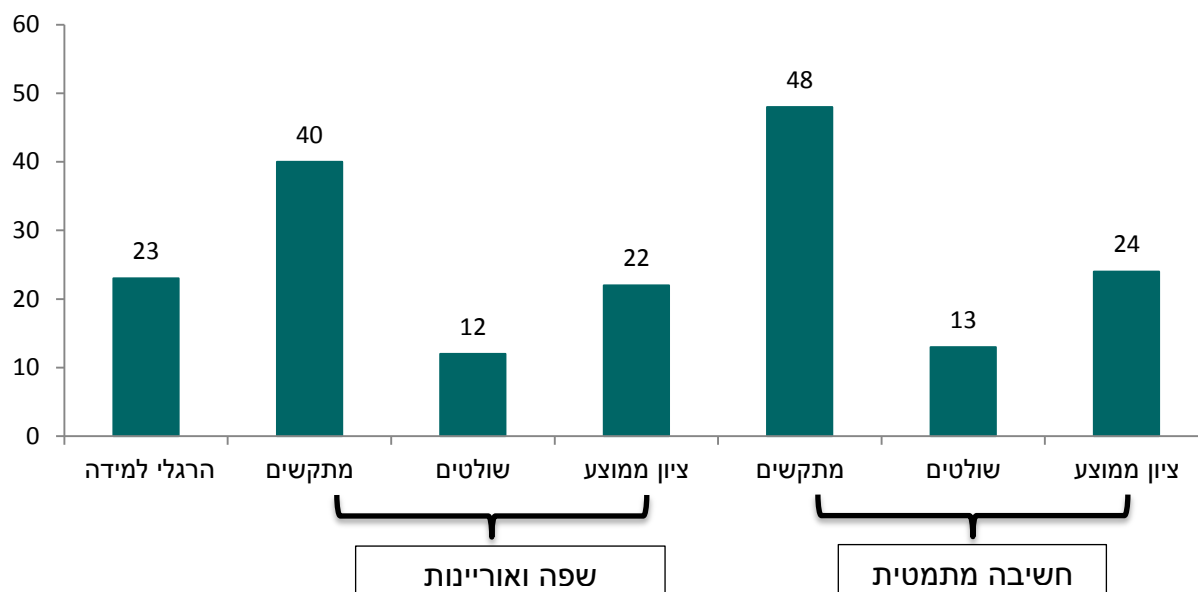
תרשים 2: אחוז השיפור בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א, מדדים נבחרים, שנת 2006/7 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגריסה)²¹



¹ משתנים שנכנסו לרגריסה: שנה, סוג משפחה, ותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר), זרם בית-הספר ואחוז יוצאי אתיופיה בכיתה.

² אחוז שיפור ההישגים של יוצאי אתיופיה: ההפרש בין האחוז בשנת הסיום והאחוז בשנת הבסיס, מחולק באחוז בשנת הבסיס. שיפור במדדי ה"מתקשים" משמעותו ירידה באחוז המתקשים, ובמדדי ה"שולטים" - עלייה באחוז השולטים.

תרשים 3: צמצום פערים בין תפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א לבין תפקודם של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2006/7 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגרסיה)*



* צמצום הפער בין יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה: ההפרש בין הפער בשנת הבסיס לפער בשנת הסיום, מחולק בפער בשנת הבסיס (אם הפער לא צומצם, לחישוב הממוצע של כל הערים הוכנס הערך "0"). כל השינויים בפערים מובהקים, $P < 0.05$

הממצאים מלמדים כי תפקוד התלמידים יוצאי אתיופיה בסוף כיתה א בשנת 2007 היה טוב יותר בהשוואה לתפקודם של תלמידי כיתה א בשנת הבסיס, וכי חל צמצום בפער בין הישגיהם לבין הישגי התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה. המידע על צמצום פערים מצביע על כך שהשיפור בקרב תלמידים יוצאי אתיופיה הוא מעבר להשפעה האפשרית של שיפור כללי כלשהו שחל בבתי-הספר:

◆ שינוי בשיעור המתקשים

- מיומנויות שפה: בשש הערים שנבדקו חלה ירידה של 42% בממוצע בשיעור התלמידים יוצאי אתיופיה המתקשים במיומנויות שפה, והפער בינם לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה בתחום זה צומצם ב-40% בממוצע.
- חשיבה מתמטית: שיעור התלמידים יוצאי אתיופיה המתקשים בחשיבה מתמטית ירד בממוצע ב-54% והפער בינם לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-48% בממוצע.
- טווח הירידה בשיעור המתקשים בערים השונות נע בין 15%-63% במיומנויות שפה, ובין 39% ל-67% בחשיבה מתמטית.

◆ שינוי בשיעור השולטים

- במקביל לירידה בשיעור המתקשים, חל בערי הפרויקט שיפור גם בשיעור הילדים השולטים בתחומים השונים: עלייה ממוצעת של 22% באחוז השולטים במיומנויות שפה ושל 29% בשיעור הילדים השולטים בחשיבה מתמטית. גם הפערים בין יוצאי אתיופיה לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה צומצמו בממוצע ב-12% וב-13%, בהתאמה.
- שיפור של 15%, וצמצום פערים של 23% נמצאו גם בתחום הרגלי הלמידה.

◆ שינויים בתפקוד רגשי-חברתי

בתחום זה תפקודם של הילדים יוצאי אתיופיה בשנת הבסיס היה טוב והפערים בינם לבין הילדים שאינם יוצאי אתיופיה היו קטנים, ובכל זאת חלו שיפורים מסוימים בתפקוד הילדים וצומצמו הפערים.

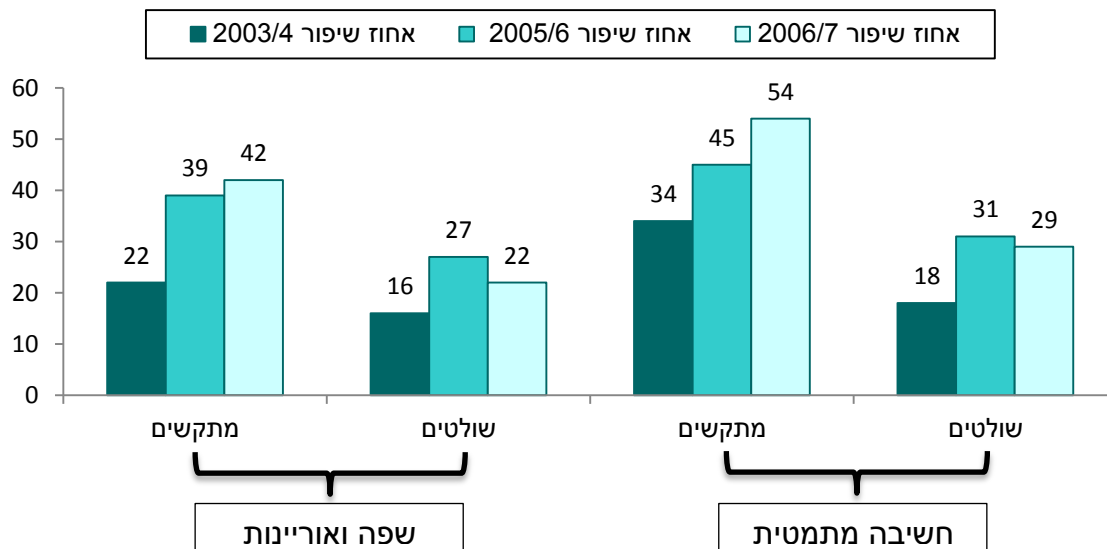
◆ שינויים בעיר ההשוואה

- בעיר ההשוואה, בה לא פעל הפרויקט, חלו באותה תקופה שיפורים רק בשני מדדים: עלייה של 13% בשיעור התלמידים שמפגינים הרגלי למידה תקינים (בדומה לעלייה של 15% בקרב הילדים בערי הפרויקט), וירידה של 12% בשיעור המתקשים בחשיבה מתמטית (שיפור קטן בהרבה מהשיפור בערי הפרויקט, 54%). לא נמצאה ירידה באחוז המתקשים במיומנויות שפה ואף לא עלייה באחוז השולטים בשני התחומים. כפי שהוסבר קודם, השוואה זו מהווה יסוד מרכזי ליכולת לייחס את השיפורים שחלו בקרב התלמידים בערי הפרויקט להשפעת הפרויקט.
- ראוי לציין, שבשנת 2008 החל הפרויקט לפעול גם בעיר ההשוואה. בין שנת 2008 לשנת 2010, חלו שיפורים ניכרים בתפקוד תלמידי כיתה א' בעיר: עלייה של 57% בשיעור השולטים במיומנויות שפה וירידה של 27% בשיעור המתקשים; עלייה של 59% בשיעור השולטים בחשיבה מתמטית, וירידה של 33% בשיעור המתקשים. החל משנה זו, נאסף מידע גם על ילדים שאינם יוצאי אתיופיה בעיר זו, והממצאים מראים כי בין שנת 2008 לשנת 2010 חל בעיר צמצום ניכר בפערים בין תלמידי כיתה א' יוצאי אתיופיה לתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה: בשיעור התלמידים המתקשים במיומנויות שפה ובחשיבה מתמטית צומצמו הפערים ב-30% וב-39%, בהתאמה; בשיעור התלמידים השולטים במיומנויות שפה ובחשיבה מתמטית צומצמו הפערים ב-45% וב-36%, בהתאמה.

◆ שינויים לפי מספר שנות חשיפה לפרויקט

הנתונים בכל שש הערים נאספו, בנוסף לשנת הבסיס ושנת הסיום, גם בשנים 2004 ו-2006. בהתאם לצפוי על פי השערת ה"חשיפה", יש עלייה בהיקף השיפור בתפקודם של התלמידים יוצאי אתיופיה עם העלייה במספר שנות החשיפה לפרויקט: כך, לדוגמה, היקף הירידה (השיפור) בשיעור המתקשים במיומנויות שפה בקרב תלמידי כיתה א' בשנת 2004 (בהשוואה לשנת הבסיס) הוא של 22%; הירידה בשנת 2006 (שוב, ביחס לשנת הבסיס) היא של 39%, ובשנת הסיום (2007), המייצגת חשיפה מלאה או כמעט מלאה לפרויקט בשש הערים, שיעור הירידה מגיע, כאמור, ל-42%. תמונה דומה עולה גם ביחס למדדים אחרים (תרשים 4). נתונים אלה מחזקים את היכולת לייחס את השיפורים להשפעת הפרויקט.

תרשים 4: אחוז השיפור¹ בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א' בשנים שונות לעומת שנת הבסיס, מדדים נבחרים (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגרסיה)²



¹ אחוז שיפור ההישגים של יוצאי אתיופיה: ההפרש בין האחוז בשנת הסיום לבין האחוז בשנת הבסיס, מחולק באחוז בשנת הבסיס. שיפור במדדי ה"מתקשים" משמעותו ירידה באחוז המתקשים, ובמדדי ה"שולטים" - עלייה באחוז השולטים.

² משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה, סוג משפחה, ותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר), זרם בית-הספר ואחוז יוצאי אתיופיה בכיתה.

הפערים שנשארו בשנת 2007

בשנת 2007, לאחר השיפור, נותרו עדיין פערים בין תפקוד תלמידי כיתה א' יוצאי אתיופיה לבין תפקוד התלמידים האחרים. הפערים קטנים יותר בהיקף המתקשים (11 נקודות אחוז במיומנויות שפה ו-8 נקודות אחוז בחשיבה מתמטית), וגדולים יותר בהיקף השולטים בתחומים אלה (28 נקודות אחוז במיומנויות שפה ו-27 נקודות אחוז בחשיבה מתמטית). בציון הממוצע בשני תחומים אלה (על סולם שבין 1-5) הפער הנותר הוא של 15% בשפה ושל 11% במתמטיקה (ראו לוח 5). פער זה דומה לפער בציון הממוצע שנמצא במבחני המיצ"ב²⁵ בשנת 2009 בערים שנכללו במחקר, בין תלמידי כיתות ב' יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה (11%) (ראו לוח 6).

²⁵ מבחני המיצ"ב (מדד יעילות וצמיחה בית-ספרית) הם מבחנים ארציים המועברים לתלמידי כיתות ב', ה, ח, באחריות ראמ"ה (רשות ארצית למדידה והערכה). המבחנים מתקיימים בכרבע מבת-הספר בכל שנה, במקצועות עברית/ערבית (בכל הכיתות), מתמטיקה, אנגלית ומדעים (בכיתות ה, ח).

לוח 5: תפקוד ילדים בכיתה א בשנת 2006/7 ובשנת 2019/10, לפי קבוצת אוכלוסייה (אחוזים וציון ממוצע), לא מתוקנן לפי רגרסיה

2010 (4 ערים)		2007 (6 ערים)		
תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	
526	454	750	591	מספר ילדים (N)
66	84	66	85	הרגלי למידה
				שפה ואוריינות:
33	58	41	69	שולטים
20	8	16	5	מתקשים
3.62	4.27	3.84	4.49	ציון ממוצע
				חשיבה מתמטית:
41	69	48	75	שולטים
13	3	11	3	מתקשים
3.91	4.53	4.05	4.62	ציון ממוצע
85	91	86	91	מצב חברתי
81	88	79	90	מצב רגשי
82	89	82	86	הימנעות מהתנהגות שלילית

* הנתונים ביחס ליוצאי אתיופיה בלוח זה שונים במעט מהנתונים המופיעים בלוחות קודמים, מכיוון שבלוח זה הנתונים הם גולמיים ואינם מתוקננים לשינויים בהרכב האוכלוסייה שחלו מאז תחילת התכנית.

לוח 6: ציון ממוצע בשפה ובמתמטיקה על פי הערכת מחנכות, לתלמידי כיתה א, בשנת 2006/7, והפער באחוזים, וציון ממוצע בשפה במבחני המיצ"ב בשנת 2009, והפער באחוזים (שש ערי המחקר)

ציון ממוצע בשפה - הערכת מחנכת (2007)* - מיצ"ב (2009)	ציון ממוצע בשפה - הערכת מחנכת (2007)*	ציון ממוצע במתמטיקה - הערכת מחנכת (2007)*	
71	3.8	4.1	1. יוצאי אתיופיה
80	4.5	4.6	2. תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה
9	0.7	0.5	3. פער
11	15	11	4. פער באחוזים**

* על סולם הנע מ-1 עד 5

** הפער בין הציונים (שורה 3) מחולק בציון הממוצע של התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה (שורה 2)

התקדמות במעורבות ההורים בלימודים של הילדים בגיל 6 - שנת בסיס עד שנת 2007

הממצאים מלמדים כי במהלך התקופה שמכניסת הפרויקט לערים ועד לשנת 2007 התחזקה מעורבותם של ההורים יוצאי אתיופיה בתהליך החינוכי של ילדיהם (לוח 7):

- ◆ שיעור הילדים יוצאי אתיופיה שהמחנכת העריכה שהוריהם מודעים למצב הלימודי של ילדיהם עלה ב-52%, והפער מול הילדים שאינם יוצאי אתיופיה בתחום זה צומצם ב-32%.
- ◆ שיעור הילדים יוצאי אתיופיה שהוריהם נוכחים באסיפות הורים עלה ב-16% בממוצע, והפער מול הילדים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-28% בממוצע.
- ◆ לא היה שינוי בשיעור הילדים המגיעים באופן סדיר לבית-הספר (מדד המשמש בגיל זה כמדד לבחינת מעורבות ההורים) אם כי נתון זה היה גבוה כבר בשנת הבסיס.

- ♦ בעיר ההשוואה לא היה שיפור משמעותי בתקופה זו במרבית המדדים, למעט עלייה של 40% בשיעור הילדים שהוריהם מודעים למצבם הלימודי. כלומר, במדד זה אין יתרון משמעותי לילדים בערי הפרויקט לעומת תלמידי קבוצת ההשוואה.
- ♦ כפי שהוזכר, בצד שינויים אלה, חלו שינויים גם בתפקוד הכללי של ההורים במישורים נוספים, שאינם קשורים ישירות לבית-הספר, ובעיקר באחוז האימהות המועסקות ובאחוז האימהות המסוגלות לשוחח בעברית עם המחנכות.

לוח 7: אחוז השיפור בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בכיתה א ואחוז צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2006/7 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בשש ערים, לפי מקדמי רגרסיה)¹

אחוז שיפור בתפקוד יוצאי אתיופיה	אחוז שיפור בתפקוד יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה	צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה (אחוזים מהפער בשנת הבסיס)
-	-	7
16	-8	*28
5	5	*23
52	40	*32

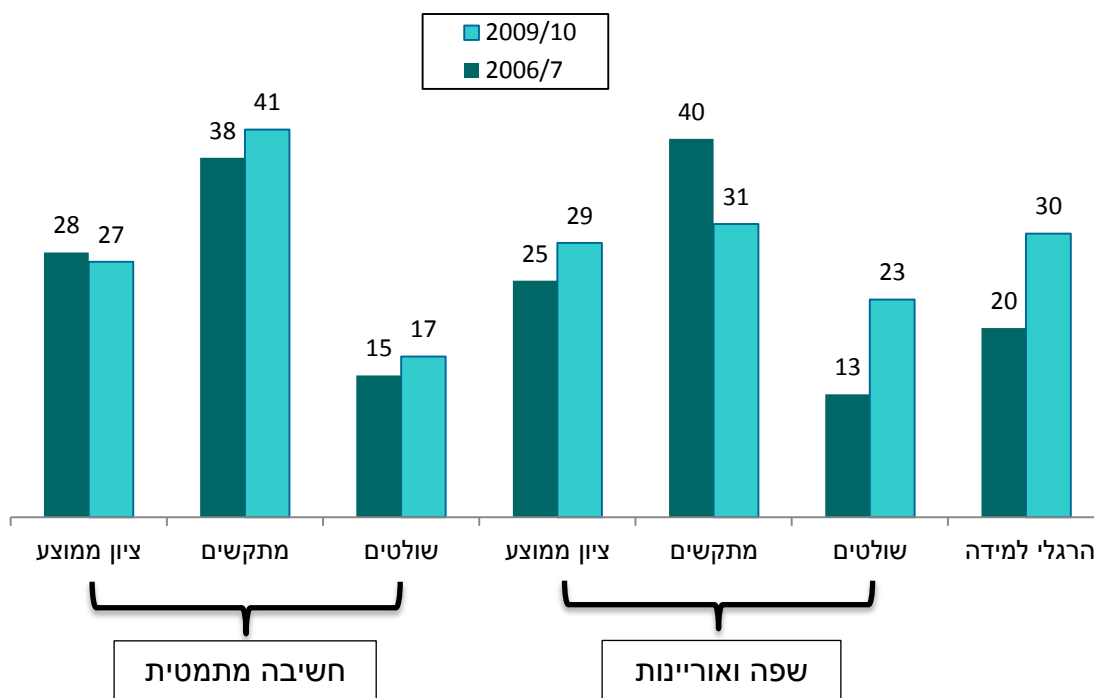
* $P < 0.05$ (שינויים מובהקים בין שנת בסיס לשנת סיום)
¹ משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה, ותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר).

ג. התקדמות הילדים בגיל 6 והוריהם לאחר "חשיפה מלאה" (שנת 2009/10)

בערים באר שבע, רחובות, נתניה ועפולה, נמשך המעקב אחר תפקוד הילדים בגיל 6 והוריהם עד שנת 2010, כלומר כשלוש שנים לאחר החשיפה המלאה של הילדים והוריהם לפרויקט. כזכור, אין ציפייה שהישגי התלמידים ימשיכו להשתפר, או שהפער בינם לבין התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה ימשיך להצטמצם. עם זאת, ניתן היה לקוות שהשיפורים וצמצום הפערים שכבר הושגו יישמרו גם בתקופה זו. ואכן בתרשים 5 ניתן לראות כי אחוזי צמצום הפער בין התלמידים יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה שנמדדו ב-2007 (ביחס לשנת הבסיס) נותרו דומים גם ב-2010 (למעט ירידה מסוימת בצמצום הפער בקרב המתקשים בשפה), ואף ישנה עלייה מסוימת בצמצום הפערים בחלק מהמדדים.

ביחס למדדי מעורבות ההורים, הצמצום בפער בין ההורים יוצאי אתיופיה לבין ההורים שאינם יוצאי אתיופיה נשמר, ואף גדל במדדי נוכחות ההורים באסיפות הורים - צמצום של 52% בפער ב-2010 לעומת 44% ב-2007, ובמודעותם לתפקוד הילדים בבית-הספר - 46% לעומת 26% (ראו לוח 8).

תרשים 5: אחוז צמצום הפער בתפקודם של יוצאי אתיופיה בכיתה א ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנים 2006/7 ו-2009/10 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה)¹



* $P < 0.05$ (שינויים מובהקים בפער בין שנת בסיס לשנת סיום - כל השינויים מובהקים, למעט השינוי בפער בקרב השולטים בשפה, בשנת 2007).
¹ משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה, הרכב משפחה, ותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר), זרם בית-הספר ואחוז יוצאי אתיופיה בכיתה.

לוח 8: אחוז צמצום הפער בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בגיל 6 בארבע ערים ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנים 2006/7 ו-2009/10 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה)¹

צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה (אחוזים מהפער בשנת הבסיס)		
	2009/10	2006/7
הגעה סדירה של הילד לבית-הספר	0	10
נוכחות באסיפות הורים	*52	*44
מוכנות הילד לכיתה	*21	*24
מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם בבית-הספר	*46	*26

* $P < 0.05$ (שינויים מובהקים בפער בין שנת בסיס לשנת סיום)
¹ משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה וותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר)

4.2 הילדים בגיל 3

בפרק זה מובאים נתונים על אודות ילדים בארבע ערים: באר שבע, רחובות, חדרה ונתניה, בהן נאספו נתונים במשך 3 שנים לפחות, עד לשנת 2006 (בבאר שבע משנת 2000; ברחובות משנת 2001; בחדרה ובנתניה משנת 2003). בשנת 2006 כל הילדים בגיל 3 בערים אלה נחשפו לפרויקט מיום לידתם. מידע

על ילדים בגיל 3 נאסף בשנים אלו גם בעיר ההשוואה. בהמשך יובאו נתונים גם ביחס למצב בשנת 2010, לאחר חשיפה מלאה, בשלוש מבין הערים האלה. ראוי לציין, כי בעוד בגילאי 6 ו-8 כל הילדים מבקרים בבתי-ספר יסודיים, שיעורי ההשתתפות של ילדים בגיל 3 בגני ילדים אינם מלאים, ויכולים להשתנות משנה לשנה ומעיר לעיר. הגדלת שיעורי ההשתתפות של ילדים בגנים הייתה אחת המטרות של התכנית, ועובדה זו יכולה להשפיע על הממצאים ביחס לשינויים בתפקוד הילדים בגיל זה. לדוגמה, אם שיעור ההשתתפות גדל משנה לשנה, וילדים חלשים יותר השתלבו בגני הילדים, יש לצפות למגמת ירידה בהישגים שיכולה להסתיר את השפעת התכנית.

א. מאפיינים סוציו-דמוגרפיים ומאפייני המסגרות החינוכיות

כמו ביחס לילדים בשכבות הגיל האחרות, הילדים בגיל 3 מאופיינים בשיעורים גבוהים יחסית של חיים במשפחות חד-הוריות (16%), וכמחציתם (52% בתחילת הפרויקט) חיים במשפחות בנות 4 ילדים ויותר. במאפיינים אלה לא חלו שינויים בין השנים. כמו בשכבות הגיל האחרות, במהלך השנים חלה עלייה בשיעור האימהות המועסקות (מ-36% ל-56%). לפי דיווח הגננות, כמחצית מהאימהות (53% בתחילת הפרויקט) אינן מסוגלות לשוחח בעברית, ובמאפיין זה לא חל שינוי בין השנים (ראו לוח 9).

לוח 9: מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של הורים וילדים בגני טרום חובה (בגיל 3) בשנת בסיס* ובשנת סיום (2006), לפי קבוצות אוכלוסייה (ממוצע בארבע ערים, באחוזים)

	תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה		תלמידים יוצאי אתיופיה		תלמידים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה	
	סיום	בסיס	סיום	בסיס	סיום	בסיס
מספר ילדים (N)	573	424	506	451	84	74
הרכב המשפחה						
משפחות חד-הוריות	12	8	16	16	12	19
משפחות עם 4 ילדים ויותר	19	20	52	56	69	64
השתלבות בתעסוקה						
אבות	95	96	73	82	53	52
אימהות	64	78	36	56	27	33
מספר מפרנסים במשפחה						
שניים	54	67	27	45	21	20
אחד	39	30	45	36	31	36
ללא מפרנס	7	3	28	19	48	44
יכולת הגננת לשוחח עם האם בעברית רגילה	96	96	53	56	48	46
ותק בארץ עד 4 שנים	-	-	8	11	16	18

* שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון - 2000, רחובות - 2001, נתניה וחדרה - 2003

שיעורים גבוהים מהילדים לומדים בגנים מהזרם הממלכתי-דתי (40% בתחילת הפרויקט, 51% בשנת 2006), ומרבית הילדים, בשתי התקופות (82% ו-85% בהתאמה), לומדים בגנים שיותר מרבע מתלמידיהם הם יוצאי אתיופיה.

ב. תפקוד הילדים בגיל 3

ביחס לילדים בגיל 3 נבדקו ההיבטים של תפקוד כללי בגן, תפקוד שפתי-קוגניטיבי, מצב חברתי, מידת העצמאות, והימנעות מהתנהגות שלילית (ראו לוח 10). בשלושה מהתחומים, הוערך תפקודם של הילדים יוצאי אתיופיה בתחילת הפרויקט, כתקין ושונה אך במעט מתפקודם של שאר הילדים: תפקוד חברתי תקין - 71% מהילדים יוצאי אתיופיה לעומת 79% מהילדים האחרים; עצמאות - 71% לעומת 78%; הימנעות מהתנהגות שלילית - 81% לעומת 84%. זאת, בדומה לממצאים על אודות התפקוד הרגשי-חברתי של ילדים בשכבות הגיל האחרות.

לוח 10: תפקוד ילדים בגני טרום חובה (בגיל 3) בארבע ערים בשנת הבסיס (תחילת התכנית),¹ לפי קבוצת אוכלוסייה, והפער בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן ערים (באחוזים)

מספר ילדים (N)	תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	פער בין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה ליוצאי אתיופיה ³	תלמידים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה
573	506	84		
תפקוד כללי בגן ²	74	62	*12	51
תפקוד שפתי-קוגניטיבי ²	78	52	*26	46
מצב חברתי ²	79	71	*8	65
מידת העצמאות ²	78	71	*7	70
הימנעות מהתנהגות שלילית ²	84	81	*3	78

* $P < 0.05$ הבדלים מובהקים בין תלמידים יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה

¹ שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון - 2000, רחובות - 2001, נתניה וחדרה - 2003

² אחוז ממוצע של פריטים בהן הגננת העריכה את תפקוד התלמיד כתקין

³ פער: ההבדל (בנקודות אחוז או בציון) בין יוצאי אתיופיה לבין הוותיקים

בשני תחומים דווח על פערים בין תפקודם של הילדים יוצאי אתיופיה לבין תפקודם של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה:

- ♦ **תפקוד שפתי-קוגניטיבי:** תפקודם של 52% מהילדים יוצאי אתיופיה הוערך כתקין, לעומת 78% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה.
- ♦ **תפקוד כללי בגן:** תפקודם של 62% מהילדים יוצאי אתיופיה הוערך כתקין, לעומת 74% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

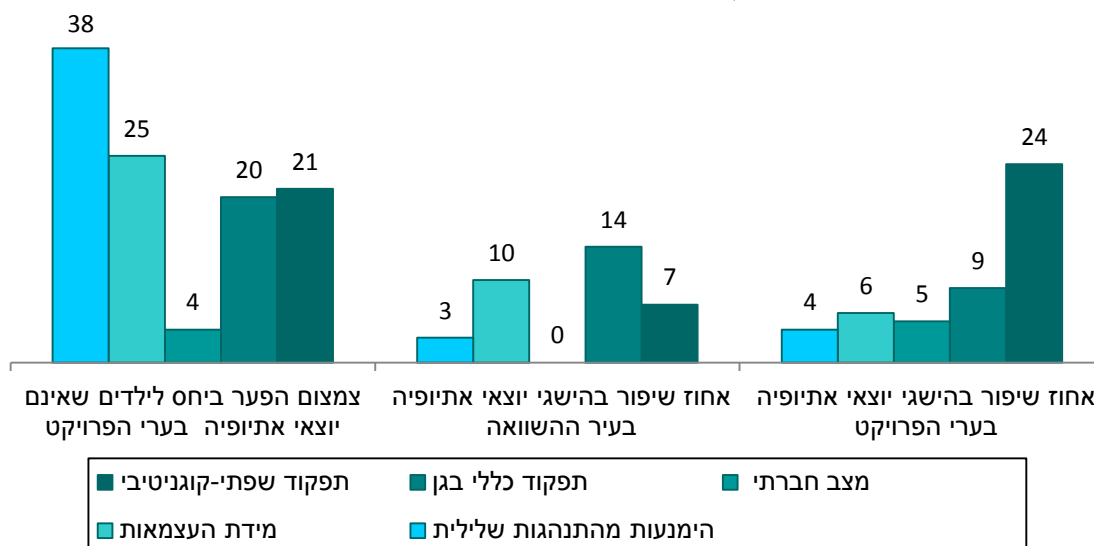
בשני תחומים אלה נמצאו בשנת 2006 שיפורים ביחס למצב בתחילת הפרויקט (תרשים 6):

- ♦ **תפקוד שפתי-קוגניטיבי:** בתחום זה הפער בתחילת הפרויקט היה הגדול ביותר, וגם השיפור בשנת 2006 היה הגדול ביותר. חל שיפור של 24% בשיעור הילדים שתפקודם הוערך כתקין (לעומת שיפור של 7% בלבד בעיר ההשוואה), וצמצום של 21% בהיקף הפער בינם לבין הילדים האחרים.
- ♦ **תפקוד כללי בגן:** חל שיפור של 9% וצמצום של 20% בהיקף הפער בינם לבין הילדים שאינם יוצאי אתיופיה. גם בעיר ההשוואה חל שיפור בהיקף דומה בתחום זה.

♦ **תחומי התפקוד החברתי, העצמאות וההימנעות מהתנהגות שלילית:** כאמור, תפקוד הילדים יוצאי אתיופיה בתחילת הפרויקט היה דומה לתפקודם של ילדים שאינם יוצאי אתיופיה (כפי שנמצא לגבי המצב בתחום הרגשי-חברתי בשאר שכבות הגיל). רוב הילדים יוצאי אתיופיה תפקדו היטב בתחומים אלה בתחילת הפרויקט (בין 71% ל-81% בתחומים השונים). עם זאת, גם בתחומים אלה חל שיפור בשנת 2006 (של 4%-6%) ונמצא כי הפערים הקטנים שהיו קיימים צומצמו אף יותר.

♦ **היקף צמצום הפערים בתפקוד הילדים** נשמר בשנת 2010 בשלוש הערים בהן הבדיקה נמשכה. בתפקוד השפתי-קוגניטיבי הפער אף המשיך להצטמצם - בשנת 2010 צמצום הפער ביחס לשנת הבסיס היה 30% (לעומת 23% בשלוש ערים אלה בשנת 2006).

תרשים 6: אחוז השיפור¹ בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בגיל 3 ואחוז צמצום הפער² ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2005/6 לעומת שנת הבסיס³ (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה)⁴



¹ אחוז שיפור ההישגים של יוצאי אתיופיה: ההפרש בין האחוז בשנת הסיום והאחוז בשנת הבסיס, מחולק באחוז בשנת הבסיס.

² צמצום הפער בין יוצאי אתיופיה לתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה: ההפרש בין הפער בשנת הבסיס לבין הפער בשנת הסיום, מחולק בפער בשנת הבסיס (אם הפער לא צומצם, לחישוב הממוצע של כל הערים הוכנס הערך "0"). כל השינויים בפערים בין שנת בסיס לשנת סיום מובהקים (למעט במצב החברתי), $P < 0.05$.

³ שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון - 2000, רחובות - 2001, נתניה וחדרה - 2003.

⁴ משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה, סוג משפחה, ותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר), זרם בית-הספר ואחוז יוצאי אתיופיה בכיתה.

ג. מעורבות ההורים

מעורבותם של ההורים במסגרות לגיל הרך נבחנה באמצעות נוכחות באסיפות הורים, מודעות ההורים למצב הילדים בגן והגעה סדירה של הילדים לגן. בתחילת הפרויקט נמצאו בארבע הערים שנבדקו פערים בתפקוד בשניים מתוך שלושה המדדים שנבדקו (ראו לוח 11):

- ♦ **נוכחות באסיפות ההורים:** בתחילת הפרויקט, הגננות דיווחו כי 65% מההורים יוצאי אתיופיה מגיעים באופן סדיר לאסיפות הורים, לעומת 89% מהורי הילדים שאינם יוצאי אתיופיה.
- ♦ **מודעות ההורים למצב הילדים בגן:** בתחום זה הפער בתחילת הפרויקט היה גדול - 43% בקרב ההורים יוצאי אתיופיה, לעומת 82% בקרב ההורים שאינם יוצאי אתיופיה.
- ♦ **הגעה סדירה לגן:** בתחום זה ההורים יוצאי אתיופיה תפקדו היטב כבר בתחילת הפרויקט - הגננות דיווחו כי 92% מהילדים מגיעים לגן באופן סדיר.

לוח 11: מדדים של מעורבות הורים לילדים בגני טרום חובה (בגיל 3) בארבע ערים בשנת הבסיס (תחילת התכנית),¹ לפי קבוצות אוכלוסייה (באחוזים)

הורים שאינם יוצאי אתיופיה	הורים יוצאי אתיופיה	פער בין הורים יוצאי אתיופיה להורים שאינם יוצאי אתיופיה ²	הורים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה
573	506		84
90	92	-2	93
89	65	*24	71
82	43	*39	50

מספר הילדים (N)

הגעה סדירה של הילד לגן³

נוכחות באסיפות הורים

מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם בגן

* $P < 0.05$ הבדלים מובהקים בין תלמידים יוצא אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה.

¹ שנת הבסיס לגבי באר שבע ואשקלון - 2000, רחובות - 2001, נתניה וחדרה - 2003.

² פער: ההבדל בנקודות אחוז בין יוצאי אתיופיה לבין הורים שאינם יוצאי אתיופיה (פער שלילי לטובת יוצאי אתיופיה).

³ אחוז ממוצע של תלמידים שלא נעדרו אף יום בשבוע ומגיעים בזמן לגן.

בשנת 2006 נמצא שיפור בתפקוד ההורים יוצאי אתיופיה לעומת המצב בתחילת הפרויקט (ראו לוח 12):

- ♦ **נוכחות באסיפות ההורים:** חל שיפור של 11% בממוצע בשיעור ההורים יוצאי אתיופיה שמגיעים לאסיפות הורים, והפער מול הורי הילדים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-17% בממוצע (היקף צמצום הפער נשאר דומה גם בשנת 2010, בשלוש הערים שנבדקו).
- ♦ **מודעות ההורים למצב הילדים בגן:** תפקוד ההורים יוצאי אתיופיה בשנת 2006 השתפר ב-30% בממוצע,²⁶ והפער לעומת ההורים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-11% בממוצע (היקף צמצום הפער נשאר דומה גם בשנת 2010, בשלוש הערים שנבדקו).

תפקוד ההורים בעיר ההשוואה - תפקוד ההורים יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה בתחילת הפרויקט היה דומה לזה של ההורים בערי הפרויקט, ולא חלו בו שינויים לאורך השנים שנבדקו.

²⁶ אחוז שיפור זה הושפע מהמצב באחת הערים בה אחוז ההורים שדיווחו כי הם מודעים למצב הילדים בתחילת הפרויקט היה נמוך במיוחד - 13%, והוכפל בשנת 2006. בשאר הערים היקף השיפור היה נמוך יותר.

לוח 12: אחוז השיפור בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בגיל 3 ואחוז צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2005/6 לעומת שנת הבסיס (ממוצע בארבע ערים, לפי מקדמי רגרסיה)¹

מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם בגן	אחוז שיפור בתפקוד יוצאי אתיופיה	אחוז שיפור בתפקוד יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה	צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה (אחוזים מהפער בשנת הבסיס)
30	0	11	11
11	0	17	17
0	0	0	0

¹ משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה, ותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר).

4.3 הילדים בכיתה ג' (גיל 8)

מרכיב PACT+ החל לפעול בשנת הלימודים 2002/3. הנתונים לגבי ילדים בגיל 8 (כיתה ג') נאספו משנת 2003 ועד שנת 2008 בערים באר שבע, רחובות וחדרה (ובעיר ההשוואה). בשנת 2008 ילדי כיתה ג' נחשפו לפרויקט PACT מלידתם, ולמרכיב PACT+ מאז היותם בכיתה א'. בסעיף זה נציג את התקדמות הילדים בשלוש הערים בין השנים 2003-2008, תוך התייחסות מיוחדת לבאר שבע, העיר הוותיקה ביותר בפרויקט PACT ובה גם בוצעה היערכות מיוחדת לעבודה בבתי-הספר היסודיים. יוצגו גם ממצאים נבחרים ביחס למצב לאחר חשיפה מלאה בשתי ערים (באר שבע ורחובות), בהן נערך איסוף נתונים נוסף בשנת 2010.

א. מאפייני הילדים בגיל 8 ומשפחותיהם בעת כניסת מרכיב PACT+ לערים

בדומה לפערים שנמצאו בתחילת הפרויקט בין הילדים יוצאי אתיופיה לבין הילדים שאינם יוצאי אתיופיה בגיל 6 ובגיל 3, גם בקרב הילדים בכיתה ג' נמצאו בשנת 2003 פערים ניכרים ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה, במאפיינים הסוציו-דמוגרפיים של משפחותיהם, בתפקודם ובהישגיהם הלימודיים ובמעורבות הוריהם בלימודיהם ובמסגרות החינוך. יש לזכור, שבשנת 2003 ילדים אלה נחשפו למרכיב הגיל הרך (PACT) בפרויקט באופן חלקי בלבד, מפני שכשהפרויקט החל לפעול הם היו כבר בני 4-5.

מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של המשפחות

בשנת 2002/3, למרבית המשפחות של תלמידי כיתות ג' יוצאי אתיופיה היו 4 ילדים או יותר (75%); 30% מהילדים חיים במשפחות ללא מפרנס; ולהערכת המחנכות האימהות של 36% מהילדים לא יכלו לשוחח בעברית.

מאפייני המסגרות החינוכיות בהן למדו הילדים

בשנת 2002/3, קרוב לחצי (46%) מתלמידי כיתות ג' יוצאי אתיופיה בשלוש הערים למדו בבתי-ספר ממלכתיים-דתיים, ו-41% למדו בכיתות שרבע מתלמידיהן או יותר יוצאי אתיופיה.

תפקוד לימודי, הישגים בלימודים ותפקוד חברתי-רגשי של הילדים

בדומה לתמונה העולה מהנתונים של הילדים בכיתה א, הנתונים משנת הבסיס, השנה בה החל PACT+ לפעול (2002/3), מראים על פערים ניכרים בין התלמידים יוצאי אתיופיה והתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה. פערים אלה אף גדולים יותר מאשר בקרב ילדי כיתות א, ומצביעים על אתגר משמעותי יותר בקידום ילדים בגילים אלה (ראו לוח 13):

♦ **הרגלי למידה** - רק לגבי 50% מהילדים דיווחו המחנכות כי הרגלי הלמידה שלהם טובים לעומת 83% מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה.

♦ **הישגים בלימודים** - כחמישית מהילדים הוגדרו כשולטים בתחומי מיומנויות השפה (20%) והחשיבה המתמטית (21%), לעומת יותר ממחצית (57% בשפה, 56% במתמטיקה) מהילדים שאינם יוצאי אתיופיה. כשליש הוגדרו כמתקשים במיומנויות שפה (33%) ובחשיבה מתמטית (34%), לעומת 8%-7%, בהתאמה, בקרב התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה.

♦ **התחום החברתי-רגשי** - מרבית הילדים יוצאי אתיופיה הוגדרו בתחום זה כמתפקדים היטב במדדים השונים (בין 76%-82%), והפערים בין הילדים יוצאי אתיופיה לבין הילדים שאינם יוצאי אתיופיה היו קטנים יותר, ועמדו על כ-10 נקודות האחוז במדדים השונים.

לוח 13: תפקוד ילדים בכיתה ג בשלוש ערים בשנת 2003 (תחילת התכנית), לפי קבוצת אוכלוסייה, הפער בין ילדים יוצאי אתיופיה לבין ילדים שאינם יוצאי אתיופיה באותן ערים (באחוזים ציון ממוצע)

תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	פער בין תלמידים יוצאי אתיופיה לתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה
מספר ילדים (N)	420	395	122	63
הרגלי למידה ¹	83	50	*33	63
שפה ואוריינות ²	57	20	*37	31
שולטים	8	33	*25	25
מתקשים	4.28	3.17	*1.11	3.44
ציון ממוצע ³	56	21	*35	29
חשיבה מתמטית ²	7	34	*27	26
שולטים	4.26	3.12	*1.14	3.33
מתקשים	90	82	*8	84
ציון ממוצע ³	87	76	*11	78
מצב חברתי ¹	87	77	*10	80
מצב רגשי ¹				
הימנעות מהתנהגות שלילית ¹				

* $P < 0.05$ הבדלים מובהקים בין תלמידים יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה.

¹ אחוז ממוצע של פריטים בהן המחנכת העריכה את תפקוד התלמיד כתקין.

² אחוז ממוצע של פריטים בהן המחנכת העריכה את תפקוד התלמיד כתקין (שולט) או כחלש (עדיין לא שולט או מתחיל), בקרב כלל התלמידים.

³ ציון ממוצע על סקלה שבין 1 (עדיין לא שולט) ל-5 (שולט).

⁴ פער: ההבדל (בנקודות אחוז או בציון) בין יוצאי אתיופיה לבין הוותיקים.

מעורבות ההורים בלימודים של הילדים

המחנכות דיווחו על פערים ניכרים בשני תחומים המשקפים את מעורבותם של ההורים: מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם (39% בקרב יוצאי אתיופיה לעומת 86% בקרב התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה), ומוכנות הילד לכיתה (56% לעומת 88%, בהתאמה) (לוח 14).

לוח 14: מדדים של מעורבות ההורים לילדים בכיתה ג בבית-הספר, בשלוש ערים בשנת 2003 (תחילת התכנית), לפי קבוצות אוכלוסייה (באחוזים)

הורים שאינם יוצאי אתיופיה	הורים יוצאי אתיופיה	הורים יוצאי אתיופיה	הורים יוצאי אתיופיה	הורים יוצאי אתיופיה
מספר ילדים (N)	420	395	122	89
הגעה סדירה של הילד לבית-הספר ²	92	93	-1	89
נוכחות באסיפות הורים	88	74	*14	75
מוכנות הילד לכיתה ³	88	56	*32	64
מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם בבית-הספר	86	39	*47	45

* $P < 0.05$ הבדלים מובהקים בין תלמידים יוצאי אתיופיה לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה.
¹ פער: ההבדל בנקודות אחוז בין הורים יוצאי אתיופיה לבין הורים שאינם יוצאי אתיופיה (פער שלילי - לטובת יוצאי אתיופיה).
² אחוז ממוצע של תלמידים שלא נעדרו אף יום בשבוע ומגיעים בזמן לשיעורים.
³ אחוז ממוצע של תלמידים שמביאים ציוד הנדרש ומכינים שיעורי בית.

ב. שינויים בתפקוד הילדים בגיל 8 והוריהם בחשיפה מלאה ל-PACT ול-PACT+:

2008-2003

שנת 2008 היא השנה הראשונה בה הייתה חשיפה מלאה של ילדים בגיל 8 לפרויקט, שכן בשנה זו הם נחשפו למרכיב PACT מאז לידתם, ולמרכיב PACT+ מאז היותם בכיתה א.

לוח 15: מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של הורים וילדים בכיתה ג בשלוש ערים, בשנת 2003 ובשנת 2008, לפי קבוצות אוכלוסייה (באחוזים)

תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה	תלמידים יוצאי אתיופיה
2008	2003	2008	2003	2008	2003
מספר ילדים (N)	420	320	395	122	78
הרכב המשפחה					
משפחות חד-הוריות	11	11	16	23	21
משפחות עם 4 ילדים ויותר	33	24	75	66	85
השתלבות בתעסוקה					
אבות	93	97	67	76	57
אימהות	84	89	40	67	23
מספר מפרנסים במשפחה					
שניים	66	77	23	40	13
אחד	31	20	47	41	42
ללא מפרנס	3	3	30	19	45
ותק בארץ עד 4 שנים	-	-	8	13	20

שינויים במאפיינים סוציו-דמוגרפיים של המשפחות

בדומה לממצאים שתוארו לגבי הילדים בכיתות א, גם במאפייני המשפחות של הילדים בכיתות ג חלו שינויים (ראו לוח 15 לעיל), שהמרכזיים בהם הם עלייה בשיעור התעסוקה של ההורים (בעיקר בתעסוקת האימהות מ-40% בשנת 2003 ל-67% בשנת 2008), ועקב כך ירידה במספר הילדים החיים במשפחות ללא מפרנס, ועלייה באחוז האימהות המסוגלות לשוחח בעברית (מ-36% ל-45%).

שינויים במאפייני המסגרות החינוכיות בהן לומדים הילדים

במאפייני המסגרות החינוכיות בהן למדו הילדים, לא חלו שינויים משמעותיים: בשנת 2008, כמו בשנת 2003, כמחצית (51%) מתלמידי כיתות ג יוצאי אתיופיה בשלוש הערים למדו בבתי-ספר ממלכתיים-דתיים, ואחוז דומה (51% בשנת 2008, לעומת 41% בשנת 2003) למדו בכיתות בהן יש שיעור משמעותי (מעל רבע) של תלמידים יוצאי אתיופיה.

התקדמות הילדים בגיל 8 בלימודים

לאחר שבשנים הראשונות בהן פעל PACT+ לא ניכרה התקדמות בתפקודם של תלמידי כיתות ג, בשנת 2008 ממצאי המחקר הראו על שיפור בתפקוד התלמידים לעומת תפקודם של תלמידי כיתות ג בשנת הבסיס (2002/3), ועל צמצום בפער בין הישגיהם לבין הישגי התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה, בחלק מהמדדים (ראו לוח 16):

- ♦ **הרגלי למידה** - שיפור ממוצע של 19% בתפקודם של יוצאי אתיופיה, ובמקביל צמצום של 27% מהפער בינם לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה בתחום זה
- ♦ **שפה ואוריינות** - עלייה של 11% בשיעור השולטים וירידה של 20% בשיעור המתקשים. הפער לעומת התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-17% בממוצע בשיעור השולטים וב-29% בשיעור המתקשים
- ♦ **חשיבה מתמטית** - ירידה מתונה של 10% בשיעור המתקשים, המהווה צמצום של 14% מהפער לעומת תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה

בעיר ההשוואה נצפו בתקופה זו עלייה קלה (של 10%) בשיעור השולטים בשפה וירידה קלה (של 8%) בשיעור המתקשים בשפה. השיפורים בעיר ההשוואה הם בהיקף של 10%-20%, בנוסף, נמצאה בעיר ההשוואה עלייה (של 21%) בשיעור השולטים בחשיבה מתמטית. עלייה זו לא נצפתה בעיר ההשוואה בשנים קודמות.

בבאר שבע, העיר הוותיקה ביותר בפרויקט PACT, שבה גם התבצעה היערכות מיוחדת של עבודת בתי-הספר לקידום התלמידים יוצאי אתיופיה,²⁷ השיפורים ניכרים אף יותר:

- ♦ **הרגלי למידה** - שיפור של 38% בתפקודם של יוצאי אתיופיה, ובמקביל צמצום של 55% מהפער בינם לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה בתחום זה.

²⁷ בין היתר, פיתוח חומרי לימודים מיוחדים בסיוע מכללת קיי ושימת דגש על אחריות הצוות המקצועי הפנימי של בית-הספר לקידום התלמידים, תוך מתן ליווי מקצועי למורים (לפירוט ראו בן-רבי ואחרים, 2011).

♦ **שפה ואוריינות** - עלייה של 26% בשיעור השולטים, וירידה של 31% בשיעור המתקשים. הפער לעומת התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-19% בשיעור השולטים וב-42% בשיעור המתקשים.

♦ **חשיבה מתמטית** - ירידה של 27% בשיעור המתקשים, המהווה צמצום של 29% מהפער לעומת התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה.

לוח 16: אחוז השיפור בתפקודם של ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה ג' ואחוז צמצום הפער ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2007/8 לעומת שנת 2002/3 (לפי מקדמי רגרסיה)¹

אחוז שיפור בהישגי יוצאי אתיופיה בשלוש ערים ²	אחוז שיפור בהישגי יוצאי אתיופיה בבאר שבע	אחוז שיפור בהישגי יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה	צמצום הפער ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה בשלוש ערים ³	צמצום הפער ביחס לילדים שאינם יוצאי אתיופיה בבאר שבע
19	38	3	*27	*55
הרגלי למידה				
שפה ואוריינות:				
11	26	10	^17	*19
20	31	8	*29	*42
6	11	0	*20	*31
חשיבה מתמטית:				
0	0	21	0	0
10	27	0	14	*29
1	4	0	2	2

* P<0.05 ^ P<0.10 (שינויים מובהקים בין שנת 2003 לשנת 2008)

¹ משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה, סוג משפחה, ותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר), זרם בית-הספר ואחוז יוצאי אתיופיה בכיתה.

² אחוז שיפור ההישגים של יוצאי אתיופיה: ההפרש בין האחוז בשנת 2008 לבין האחוז בשנת 2003, מחולק באחוז בשנת 2003. שיפור במדדי ה"מתקשים" משמעותו צמצום באחוז המתקשים, ובמדדי ה"שולטים" - עלייה באחוז השולטים.

³ צמצום הפער בין יוצאי אתיופיה לתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה: ההפרש בין הפער בשנת 2003 לבין הפער בשנת 2008, מחולק בפער בשנת 2003 (אם הפער לא צומצם, הוכנס הערך "0" לחישוב הממוצע של כל הערים).

התקדמות במעורבות ההורים בלימודים של הילדים בגיל 8

בתקופה שנבדקה, חל שיפור במעורבות ההורים, כפי שהיא מתבטאת בשני מדדים (ראו לוח 17):

- ♦ שיעור הילדים יוצאי אתיופיה שהמחנכת העריכה כי הוריהם מודעים למצבם הלימודי עלה ב-48%, והפער מול הוריהם של התלמידים שאינם יוצאי אתיופיה בתחום זה צומצם ב-37%.
- ♦ שיעור הילדים המגיעים מוכנים לכיתה עלה ב-15%, והפער לעומת ההורים שאינם יוצאי אתיופיה צומצם ב-15%.

גם במדדים אלה, השיפור בבאר שבע גדול יותר, וכולל גם שיפור בנוכחות ההורים באסיפות הורים.

בעיר ההשוואה לא נצפו בתקופה זו שינויים משמעותיים בתפקוד הילדים והוריהם, למעט עלייה ב-20% במודעות ההורים למצב הלימודי של ילדיהם.

לוח 17: אחוז השיפור בתפקודם של הורים לילדים יוצאי אתיופיה בכיתה ג' ואחוז צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה, מדדים נבחרים, שנת 2007/8 לעומת שנת 2002/3 (לפי מקדמי רגרסיה)¹

אחוז שיפור בתפקוד יוצאי אתיופיה בשלוש ערים	אחוז שיפור בתפקוד יוצאי אתיופיה בבאר שבע	אחוז שיפור בתפקוד יוצאי אתיופיה בעיר ההשוואה	צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה בשלוש ערים	צמצום הפער ביחס להורים שאינם יוצאי אתיופיה בבאר שבע
הגעה סדירה של הילד לבית-הספר	1	1	0	0
נוכחות באסיפות הורים	0	7	11	*32
מוכנות הילד לכיתה	15	28	*15	*41
מודעות ההורים לתפקוד ילדיהם בבית-הספר	48	50	*37	*52

* $P < 0.05$ (שינויים מובהקים בין שנת בסיס לשנת סיום)

¹ משתנים שנכנסו לרגרסיה: שנה וותק בארץ (עד 4 שנים לעומת כל היתר)

כאמור, בשנת 2010 נמשך איסוף המידע לגבי גיל 8 בערים באר שבע ורחובות. הממצאים בשנה זו מורים על ירידה במגמת השיפור שנצפתה בשנת 2008, ובחלק מהמדדים אף חזרה לפערים שנמדדו בשנת 2003. על מנת להבין ממצאים אלה נערכו ניתוחים סטטיסטיים שונים, ונמצאו הבדלים בין בתי-ספר שונים, כשבחלק מהם נשמרה מגמת השיפור, ובחלק חלה נסיגה. דיונים באשר למשמעות האפשרית של נתונים אלה נערכו עם נציגי הערים. עם זאת, לאור מיעוט הנתונים (משתי ערים בלבד, ובמשך שנה אחת בלבד), לא ניתן להציג מסקנה חד-משמעית ביחס למגמות השינוי בגיל 8 בין השנים 2008-2010.

בתחום מעורבות ההורים, היקף השיפור בשנת 2010 (לעומת 2003) נשמר ברמה דומה לזו שנצפתה בשנת 2006.

4.4 צמצום פערים בתפקודם של יוצאי אתיופיה על פי נתוני המיצ"ב

מבחינת המיצ"ב, הנערכים בכיתות ב, ה, ח, מאפשרים מבט נוסף על השינויים בתפקודם של התלמידים יוצאי אתיופיה ועל צמצום הפערים מול התלמידים האחרים. הרשות הארצית למדידה והערכה (ראמ"ה), האחראית על ביצוע המבחנים וניתוחם, מפרסמת נתונים רב-שנתיים רק החל משנת הלימודים תשס"ח (2007-8), ורק ביחס לתלמידים בכיתות ה ו-ח. הנתונים מתייחסים לכלל התלמידים בארץ (ללא פילוח לפי השתתפות או אי-השתתפות בפרויקט PACT). לענייננו, ניתן לבחון את הנתונים לגבי תלמידים בכיתות ה, הלומדים בבתי-הספר היסודיים. מדוח ראמ"ה (משרד החינוך, 2011) עולה כי בין השנים תשס"ח-תש"ע הפער בעברית בין התלמידים יוצאי אתיופיה לבין שאר התלמידים בכיתות ה הלך והצטמצם (תשס"ח: גודל הפער 96 נקודות, על סולם שבין 200-800; תש"ע: 59 נקודות), וכך גם הפער במתמטיקה (תשס"ט: 99 נקודות; תש"ע: 63 נקודות), וזאת בעקבות עלייה גדולה יותר בציונים בקרב התלמידים יוצאי אתיופיה בהשוואה לכלל התלמידים. עם זאת, ממצאי המיצ"ב מצביעים עדיין על פערים ניכרים, וגם על כך שהפערים בכיתה ח גדולים יותר מהפערים בכיתה ה.

5. העברת האחריות על הפרויקט והמשכיות היישום שלו

תכניות התערבות חברתיות רבות מופעלות בתחילת דרכן באופן ניסיוני ובהיקף מצומצם, ולעתים קרובות ביוזמת גוף מהמגזר השלישי. תכניות אלה מבוססות על ההנחה כי במידה שהתכנית תימצא מועילה והצורך ימשיך להתקיים, התכנית תמשיך לפעול כחלק אינטגרלי ממערך השירותים הקיים (סויה ושפירו, 2008). פרויקט PACT, כמו תכניות אחרות ביוזמת הגיוינט, נבנה כבר מתחילתו עם התפיסה שהתמיכה הכספית של הפדרציות היהודיות והמעורבות המקצועית של הגיוינט בו יפחתו בהדרגה. לאחר מספר שנות הפעלה הוחל בתהליך מכוון של היערכות לצמצום הדרגתי של תקציב הפדרציות, תוך מציאת מקורות מימון חלופיים והעברת אחריות על הפעלתו לגורמים "מאמצים" ברמה המקומית או הארצית (לפירוט ראו בהמשך הפרק).

מטרת פרק זה היא לבחון עדויות להמשכיות יישומו של הפרויקט, לאחר כ-10 שנים של הפעלה ולאחר כארבע שנים מאז תחילת ההיערכות לצמצום ההדרגתי של מעורבות הגיוינט. בפרק יובאו עדויות להמשכיות היישום של הפעילויות ועקרונות העבודה של הפרויקט, וכן תיבחן תרומתם של מאפייני הפרויקט לסיכויי המשכיותו בעתיד,²⁸ לאור הספרות המקצועית בתחום. הניתוח יתייחס הן להתנהלות הפרויקט ברמה הארצית, והן, באופן מפורט יותר, למצב בשלוש ערים בהן הפרויקט מיושם במשך הזמן הארוך ביותר: באר שבע, רחובות ועפולה.²⁹ מקורות המידע הם ראיונות עומק עם מובילי הפרויקט והמעורבים בהפעלתו ברמה הארצית והעירונית (אנשי מקצוע ונציגי קהילת יוצאי אתיופיה), ומסמכים ונתונים על אופן התנהלות הפרויקט (ראו פירוט בפרק 3). בנוסף, נעשה שימוש בממצאים מדוחות ביניים מחקריים שנכתבו על-ידי מכון ברוקדייל לאורך שנות הפרויקט, ושכחו סוגיות שונות הקשורות ליישומו.

5.1 גורמים התורמים להמשכיות של תכניות התערבות חברתיות

הספרות המחקרית מצביעה על מספר גורמים בעלי תפקיד מרכזי בשלבי חייה של תכנית התערבות חברתיות:

- ♦ **הארגון היוזם** את התכנית ובדרך כלל אחראי על תכנונה ופיתוחה: במקרה זה - גיוינט-ישראל.³⁰
- ♦ **הגורם המממן הראשוני** של היוזמה, במקרה זה פדרציות יהודיות בארצות-הברית (הראשונה בהן פדרציית קליבלנד).

²⁸ סויה ושפירו מתייחסים במאמרם בעברית למונח "שרידות" כתרגום למונח sustainability. בפרק זה נשתמש לחילופין במונחים "המשכיות" ו"שרידות".

²⁹ בעת עריכת המחקר הופעל פרויקט PACT בבאר שבע כ-10 שנים וברחובות ועפולה כ-9 שנים. למרות מעורבותם של גורמים נוספים בייזום הפרויקט, כגון הפדרציות היהודיות בארצות-הברית, משרדי הממשלה, קרן רש"י, וקרנות ועמותות ציבוריות נוספות, נתייחס בדוח זה, מטעמי נוחות, אל גיוינט-ישראל, אשר אחראי על תכנונו, פיתוחו ויישומו של הפרויקט, כאל הארגון היוזם.

♦ **השותפים הנוספים**³¹ למימון או להפעלת התכנית: קרנות, ארגוני מגזר שלישי, רשויות מקומיות וארגוני ממשלה המממנים או מפעילים את התכנית יחד עם הגורם המממן הראשוני.

♦ **הארגון המאמץ** את התכנית לאחר שלב המעורבות האינטנסיבית של הארגון היוזם: במקרה של PACT, בשל מורכבות הפרויקט, גם הארגון המאמץ אינו יחיד - ניתן לומר כי השאיפה היא שהפרויקט יאומץ **בסביבה בה הוא פועל**. עם זאת, בהמשך נתייחס אל הרשויות המקומיות במסגרתן פועל הפרויקט כאל הגוף המאמץ המרכזי.

♦ **הסביבה בה פועל הפרויקט:** הרשויות המקומיות, השירותים המקומיים (כגון המוסדות החינוכיים), קהילת יוצאי אתיופיה והארגונים המייצגים אותה, ומשרדי הממשלה.

על פי הספרות המחקרית, ניתן לומר שתכנית משיגה המשכיות כאשר היא משיגה את היכולת להמשיך להיות מיושמת באופן שגרתי ועל בסיס קבוע, לאחר שלב המעורבות האינטנסיבית של הארגון היוזם. המשכיות התכנית אינה כוללת בהכרח את שימור כל מרכיביה, אלא את העיקריים שבהם. ביטויים נוספים להמשכיות הם שמירה או הגדלה של היקף הפעילות, וגם חלחול של מרכיבי התכנית למסגרות אחרות. המשכיות עשויה להתרחש בעקבות תהליך הדרגתי של העברת אחריות על היבטים שונים בתכנית לארגון המאמץ, ולעתים מעורבות חלקית של הארגון היוזם נשמרת גם לאחר זמן רב ממועד הפעלתה הראשונית של היוזמה.

חוקרים שונים (למשל, כהן-נבות ולבנדה, 2003; Pluye et al., 2002; Sulimani, 2002; Harvey & Hurworth, 2006; al., 2004; Renihan & Renihan, 1989; Bowman et al., 2008; LaPelle et al., 2006) התורמים לשרידות של תכניות. מחקרם של סויה ושפירו (2008) בדק תכניות שונות בישראל והצביע על גורמים משמעותיים במיוחד שנמצאו בתכניות שהצליחו לשרוד, ובהם:

♦ **תנאים ראשוניים** המתאימים להקשר ולסביבה בה התכנית פועלת:

- תמיכת הארגון היוזם ואיכות המנהיגות של התכנית
- קיום תיאוריית תכנית ברורה
- איכות כוח האדם וההשקעה בפיתוחו
- הערכה תקופתית של העשייה
- גמישות והתאמה של התכנית לתנאים משתנים

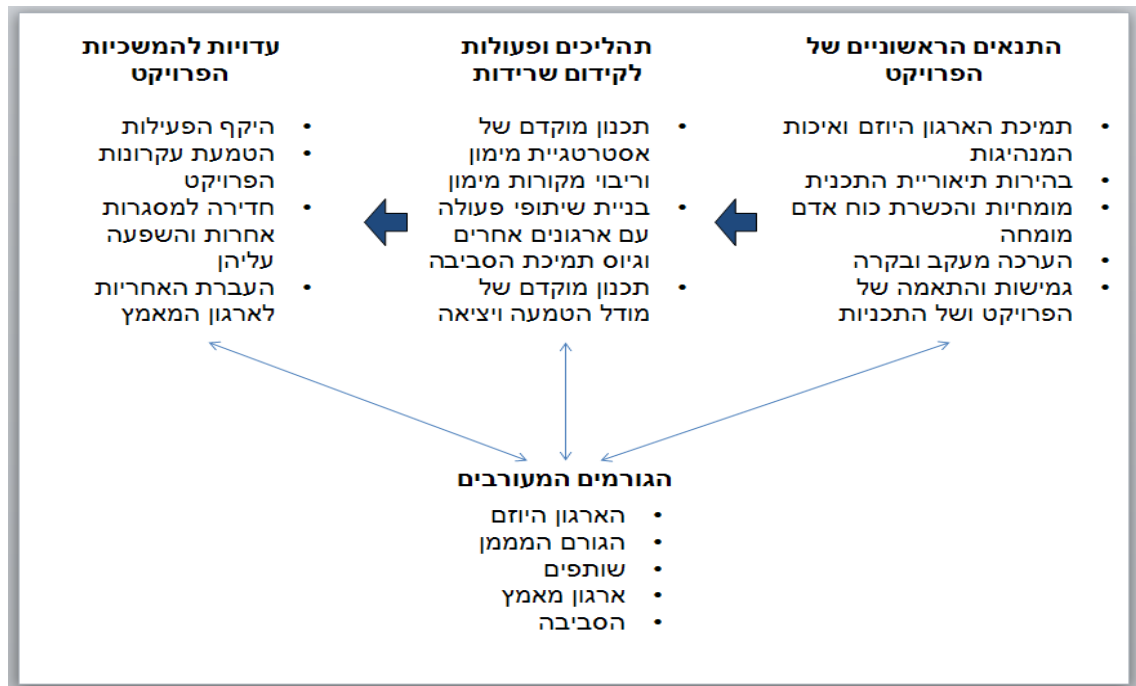
♦ **תהליכים ופעולות לקידום שרידות:**

- בניית שיתופי פעולה עם ארגונים אחרים והשגת תמיכת הסביבה
- קיום מקורות מימון מגוונים ואסטרטגיה ברורה להשגת משאבים
- תכנון מראש של תהליך יציאת הגוף היוזם

בתחילת פרק זה יתוארו התנאים הראשוניים של פרויקט PACT, ולאחר מכן ייבחנו התהליכים והפעולות שנעשו לקידום שרידותו. לבסוף נציג עדויות להמשכיות הפרויקט (תרשים 7).

³¹ לתכניות המופעלות במסגרת פרויקט PACT יש שותפי מימון והפעלה רבים, לשם הנוחות נתייחס אל כל השותפים למימון ולהפעלה שאינם ג'וינט-ישראלי והפדרציות במונח "השותפים הנוספים".

תרשים 7: המסגרת המושגית לניתוח המשכיות פרויקט PACT*



* מבוסס על סויה ושפירו, 2008

5.2 התנאים הראשוניים של הפרויקט

א. תמיכת הארגון היוזם ואיכות המנהיגות

על פי סויה ושפירו (2008), סיכויי שרידותה של תכנית התערבות חברתית טובים יותר כאשר למנהיגות של הארגון היוזם יש תחושת בעלות עליה, ובמיוחד כאשר בארגון יש אנשים בעלי השפעה שתומכים בתכנית ופועלים להצלחתה ולשרידותה. סיכויי השרידות טובים יותר כאשר תכנית נחשבת לאחת מ"ספינות הדגל" של הארגון, וכאשר יש תחומי חפיפה בינה לבין תכניות אחרות של אותו הארגון. ניתן לומר ש-PACT היא אחת מתכניות הדגל של ג'וינט-ישראל, דבר המתבטא בהיקפו התקציבי הגדול של הפרויקט, במשך מעורבות הג'וינט (כ-10 שנים עד כה, זמן ארוך יחסית לתכניות אחרות), בהיקף אנשי המקצוע המעורבים, ובהשקעת המאמצים בהפצתו ובהטמעת עקרונותיו. כמו-כן, הפרויקט משתלב בגישה הכללית של הג'וינט השמה דגש על פיתוח תכניות עירוניות מערכתיות ותיאום ביניהן, כפי שמתבטא, למשל, בתכניות מכבי³² ו"מוטב יחדיו"³³.

³² מכבי (מעורבות כוללת ביישוב) - תכנית לשיפור מערך השירותים הניתנים לאוכלוסיות חלשות ביישובים בפריפריה החברתית-גיאוגרפית, על-ידי תיאום בין התכניות והשירותים הניתנים ביישוב על-ידי הג'וינט והרשות.

³³ "מוטב יחדיו" - תכנית לקידום כלל הילדים והנוער מגיל לידה עד גיל 18, בשכונה מוגדרת, על-ידי שיפור השירותים הניתנים בעבורם. התכנית פועלת לתיאום בין כלל השירותים החברתיים (חינוך, רווחה, בריאות), להגברת מעורבותם ואחריותם של התושבים, לפיתוח משאבי הקהילה ולחיזוק מנהיגותה.

ב. בהירות תיאוריית התכנית

מהספרות המחקרית עולה כי סיכויי תכנית להמשכיות עולים כאשר תיאוריית התכנית ברורה ומוגדרת, כלומר, כאשר קיימת הגדרה ברורה של אוכלוסיית היעד, הצרכים אליהם מכוונת התכנית, מודל הפעולה והקשר התיאורטי בין הפעולות השונות לבין השינוי הצפוי.

עוד בראשית ימי הפרויקט, במסמך ההצעה להפעלתו משנת 2000, הוגדרו אוכלוסיית היעד (ילדים יוצאי אתיופיה, הוריהם ונותני שירותים), מטרות הפרויקט וכן פירוט של עקרונות הפעולה שלו (אשלים, 2000). שלוש הגישות המהוות את הבסיס לעקרונות העבודה של PACT (הגישה ההתפתחותית-אקולוגית, הגישה הארגונית והגישה הקהילתית - ראו פירוט בהמשך) מבוססות על ניסיון רב-שנים של אגף חינוך ונוער בג'וינט בהפעלת תכניות, וכן על גישות תיאורטיות בתחום הארגוני, ההתפתחותי והחברתי. עקרונות אלה נתפסים כתורמים הן להפעלה מיטבית של תכניות התערבות בכלל, והן לאוכלוסייה הספציפית של ילדים יוצאי אתיופיה ומשפחותיהם. ראוי לציין כי התיאוריה הראשונית של הפרויקט התייחסה לילדים בגיל הרך, ובהתאם לכך הושם דגש רב על עבודה עם הורים. עם ההרחבה ל-"PACT+", המתמקד בילדים בגיל בית-ספר יסודי, הורחב הדגש על הסיוע הלימודי לילדים.

תיאוריית התכנית הופצה באמצעות ההכשרה השוטפת למנהלים היישוביים, ימי השתלמות לבעלי תפקידים שונים ברשויות ומסמכים שונים. כדי לחזק את הטמעת הידע, השלימה לאחרונה הנהלת הפרויקט הארצית את כתיבתו של ספר הפרויקט, המכיל בתוכו את הידע שנצבר במהלך שנות ההפעלה של PACT (ארידן ומרגולין, 2012). בנוסף, מתוכנן מאגר מידע ואתר אינטרנט לפרויקט.

ביסוס המודל על מספר גישות נובע מההנחה כי "ככל שמביאים גישות רבות ושונות נוצרת תפיסה רחבה יותר וגמישה יותר, מבחינת האופן שבו נתפסת האוכלוסייה, צרכיה, כוחה וגם המענים שיש ליישם" (ארידן ומרגולין, 2012). בחינת יישום הפרויקט בערים השונות מראה כי הפרויקט מאופיין בגמישות רבה והתאמה לצרכים המקומיים (כפי שידון בהרחבה בסעיף "גמישות והתאמה של הפרויקט והתכניות"). בצד היתרונות שבדרך עבודה זו, משמעותה של הגמישות היא שלא ניתן לומר כי המודל מכתוב דרך פעולה ברורה ואחידה, ואף אין הצהרה ברורה לגבי סדר עדיפויות בין עקרונות הפרויקט. מראיונות עם בעלי תפקידים ברשויות המקומיות ובגופים העובדים בשיתוף פעולה עם PACT עולה כי קיימת מודעות לעקרונות הפעולה של הפרויקט וכי הם מיושמים הלכה למעשה בעבודה השוטפת (נושא זה יפורט בסעיף "הטמעת עקרונות הפרויקט"). רבים מהמראיינים אף מציינים את תרומתו המכרעת של הפרויקט להטמעת העקרונות. עם זאת, יש הבדל בין היישובים השונים והארגונים השונים במידת החשיבות שהם מייחסים להיבטים שונים של תיאוריית הפרויקט, ואף חלו שינויים בדגשים השונים במהלך שנות פעילותו.

ג. מומחיות והכשרת כוח אדם מומחה

לפי סויה ושפירו (2008) קידום מומחיות בתחומי הפעילות של תכנית, והכשרת כוח אדם מומחה בנושאים הרלוונטיים, מאפשרים לידע להישמר בארגון המאמץ, ותורמים להטמעת העקרונות

והפרקטיקות שהתכנית מקדמת. בפרויקט PACT הושקעו מאמצים רבים בפיתוח כוח אדם בשלושה מעגלים מרכזיים:

כוח האדם המוביל את הפרויקט ביישובים: המנהלים היישוביים של הפרויקט עוברים השתלמויות מקצועיות תקופתיות (כ-3-4 בשנה), וכן למידת עמיתים עם עמיתיהם לתפקיד מרחבי הארץ באופן קבוע (אחת לחודש), כדי לקדם את רמתם המקצועיות וכן לצורך למידה פנימית.

כוח האדם המקצועי העובד במסגרת תכנית PACT: התכניות השונות שהופעלו במסגרת הפרויקט לוו בהכשרות שוטפות לכוח האדם המקצועי, שהתמקדו הן בהיכרות עם קהילת יוצאי אתיופיה ומאפייניה, והן בנושאים מקצועיים (כגון קידום אוריינות). PACT תמך גם בפיתוח ידע בדבר דרכי עבודה מותאמות לאוכלוסייה (כגון חומרי הלימוד לתלמידי בתי-ספר יסודיים שפותחו בשיתוף מכללת קיי). בשנים האחרונות מתחזקת המגמה של שימוש בכוח אדם קבוע להפעלת תכניות במסגרת הפרויקט (לדוגמה, הפעלת תכניות לתגבור לימודי והעשרה באמצעות מורים מתוך בתי-הספר או מטפלות במעון), וחלק מכוח האדם שעובדים בתכניות המופעלות במסגרת PACT מקבלים כיום הכשרה במסגרות בהן הם מועסקים. כך, למשל, עובדות סוציאליות קהילתיות מקבלות ליווי מקצועי והשתלמויות מטעם משרד הרווחה; מתגברות³⁴ בבתי-הספר ובגנים מקבלות הכשרה וליווי מקצועי ממשרד החינוך או מהארגונים המלווים את תכניות התגבור וההעשרה (למשל, המכון לטכנולוגיה חינוכית ומכללת קיי). גורמים שונים בערי המחקר ציינו כי עובדי PACT לשעבר ממשיכים ליישם את עקרונות העבודה של הפרויקט ומביאים איתם את הידע והמיומנויות שנרכשו ב-PACT, גם למקומות עבודתם החדשים. סיפורה מנהלת יישובית של הפרויקט:

"איזה כיף זה לעבוד עם מתגברות שהיו אצלנו והפכו לגנות. אלו נשים שתמיד יכירו את הקהילה, לא יפספסו אף ילד. הן תהיינה מאוד ממוקדות - יבנו תכנית לכל ילד, לא רק לילדים יוצאי אתיופיה, הן יודעות להגדיר מטרות ולבנות תכנית עבודה. הן לא יפספסו את הילדים יוצאי אתיופיה ויאמינו בהם, לא יזלזלו".

אנשי מקצוע בשירותים עירוניים שאינם מעורבים ישירות בהפעלת תכנית PACT: כחלק מהגישה הקהילתית המאפיינת את PACT, שם לעצמו הפרויקט למטרה "להעלות את מודעות אנשי החינוך והרווחה לצורך במתן מקום ייחודי לתרבות האתיופית כחלק בלתי נפרד מכל פעילות" (אשלים, הצעה להפעלה, 2000). בשנים הראשונות ליישומו של הפרויקט ניתנו הכשרות רבות בעיקר לצוותים חינוכיים בגנים ובבתי-ספר, בהן הושם דגש על היכרות עם הרקע התרבותי של יוצאי אתיופיה. בשנים האחרונות קטן מספר ההכשרות, ומראיונות עם אנשי הרשויות המקומיות ועם מנהלות PACT ו-PACT+ בחלק מהערים עולה הצורך לחדשן בהיקף מסוים, בשל תחלופת נותני השירותים.

ד. הערכה, מעקב ובקרה

להערכה, מעקב ובקרה, שהם כלים להבטחת אחריות בדיווח (Accountability) בתכניות התערבות חברתיות, יש שני היבטים התומכים גם הם בהמשכיותן של התכניות:

³⁴ מתגברות הן מחנכות המסייעות לקידום יכולותיהם הלימודיות של ילדים באופן פרטני או בקבוצות קטנות.

1. חיזוק התכניות באמצעות מתן אפשרות ליצירת שינויים ביישומן בהתאם לצורך
2. הדגמת יעילותן והצלחתן של התכניות באופן שישפיע על שותפים נוספים לקחת בהן חלק.

כחלק מעקרונות הפעולה הפרויקט מלווה מראשיתו במנגנוני הערכה ומעקב שונים: מחקרי הערכה וסקרים שנערכו על-ידי גורמים חיצוניים, כלי מיפוי ומעקב אחר מצבם של הילדים במסגרות החינוכיות השונות, וכן דוחות פנימיים על התקדמות הפעילויות בתחומי אחריותם שהגורמים השונים ברשויות המקומיות התבקשו להכין באופן שוטף.

מחקר ההערכה המקיף שמבצע מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל עקב אחר התקדמות אוכלוסיית היעד בכל שנה מאז תחילת הפרויקט, ובחן סוגיות נבחרות ביישומן. ממצאי המחקר נידונו כל שנה עם הצוות הארצי של הפרויקט וכן עם ועדות ההיגוי היישוביות ועם נציגי השירותים (כגון בתי-ספר וגני ילדים), כבסיס לקבלת החלטות על המשך יישום הפרויקט. בנוסף, בוצעו מחקרי הערכה עצמאיים לגבי תכניות ספציפיות במסגרת הפרויקט על-ידי גורמים המפעילים תכניות בעבור PACT, כגון מכללת קיי בבאר שבע ומרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח).

כחלק ממדיניות ארצית ב-PACT, נעשה שימוש שוטף במיפוי צרכים של כלל הילדים מגילאי לידה עד 12 בערים השונות. מיפויים אלו מבוססים על כלים ייחודיים שפותחו ב-PACT בעבור ילדים בני 1-2, 3-5, 6-12, והם משמשים את מנהלי המסגרות החינוכיות (מעונות, גנים ובתי-ספר), אנשי הרשות ואנשי PACT למספר מטרות: תכנון חלוקת התקציב בין המענים השונים, התאמת מענים באופן דיפרנציאלי לכל ילד בהתאם לצרכיו, ומעקב אחר התקדמות הילדים.

ראוי לציין כי גורמים שונים ברשויות המקומיות, וכן נציגי משרדי ממשלה, ציינו כי אחת מנקודות החוזק של הפרויקט היא מעורבות הפדרציות והמעקב ההדוק שלהן אחר תהליכי פעולתו. בחלק מהערים נציגי הפדרציות; בארץ משתתפים בוועדות ההיגוי העירוניות, ומעורבים באופן פעיל בתהליכים המתרחשים בעיר. הפדרציות מעודכנות באופן שוטף על התקדמות הפרויקט באמצעות כלי המיפוי והדוחות המחקריים. בנוסף, נציגי הערים מכינים דיווחים לפדרציות על הפעילות במסגרת הפרויקט ומגיעים לביקורי דיווח בערים המממנות. מספרת נציגת שירותי הרווחה באחת הערים על הקשר ההדוק עם הפדרציה:

"... הם מצאו להם את אנשי המקצוע המיומנים ביותר בשביל לדעת בדיוק מה לשאול... וכל אחד מאיתנו היה צריך באמת לשבת ולעשות עבודה, ממש עבודה טובה, כי אם לא, הדוח היה חוזר אלייך... אתה יודע שיש מישהו שעוקב ברצינות אחרי זה... ואני חושבת שזה אחד הדברים ש-PACT עשה, שתכניות אחרות לא עשו".

ה. גמישות והתאמה של הפרויקט ושל התכניות

על פי סויה ושפירו (2008), גמישותה והתאמתה של תכנית התערבות חברתית לצרכים המשתנים הן נקודות חוזק המקדמות את שרידותה. מלכתחילה, תוכן PACT כפרויקט גמיש המתאים את המענים שהוא מספק על בסיס זיהוי הצרכים המקומיים של אוכלוסיית היעד בכל אחת מן הערים. בנוסף, ממצאי המחקרים והמיפויים שימשו בסיס לביצוע שינויים משמעותיים בדרכי העבודה של הפרויקט

בערים השונות. כך, לדוגמה, **בבאר שבע**, בעקבות ממצאי הערכה על קשיי התלמידים בכיתה ג הועברה אחריות רבה יותר של בתי-הספר לניהול התכניות לתלמידים יוצאי אתיופיה ותוגברה העבודה עם תלמידי בתי-הספר על הקניית ידע עולם רחב לקראת כיתה ג (ראו בן-רבי ואחרים, 2011); **ברחובות** הוחלט על הוספת טיפול רגשי-חברתי בבתי-הספר, ונוספו תגבורים לתלמידים בשעות אחר-הצהריים; **בעפולה** הוחלט לתגבר את הפעולות לשיפור האוריינות, ולהרחיב את תכניות מצוינות לבני העדה; **באשקלון** המצב הביטחוני הקשה בשנת ההפעלה השנייה של התכנית הוביל להפעלת תכנית לתמיכה רגשית בילדים ולהגדלת התמיכה הכספית למשפחות. **בבית שמש**, בעקבות ממצאי מחקר שהראו על הרעה בתפקוד הילדים ובהיקף מעורבות ההורים לאחר שינוי מדיניות ששם דגש על פיזור ילדים בין הגנים (בניגוד להשארותם בגנים מרובי ילדים יוצאי אתיופיה), נעשה מהלך של הכשרה ומתן תמיכה וליווי לגנות, על מנת לסייע להן בהתמודדות עם צורכיהם הייחודיים של הילדים יוצאי אתיופיה. בנוסף, אורגנו על-ידי העירייה הסעות להורים לגנים בימי ששי, על מנת לחזק את מעורבותם למרות הריחוק הגיאוגרפי.

בשיחות עם אנשי הרשויות המקומיות השותפים בהפעלת הפרויקט, הודגשה אווירת עבודה המעודדת זיהוי צרכים העולים מהשטח, ויצירת יוזמות מקומיות. דוגמה לכך עולה מדבריו של נציג מתנ"ס באחת הערים, שסיפר על תהליך השינוי בהפעלת המוקדים הקהילתיים בעיר (מעבר ממוקדים ששירתו רק משפחות עם ילדים לגיל הרך למוקדים המשרתים גם ילדים גדולים יותר):

"... באתי אל האימא (יוצאת אתיופיה) ושאלתי אותה 'למה את לא מביאה את הילדים הקטנים (למוקד הקהילתי)?' אז היא אמרה לי 'יש לי עוד ילד בכיתה א עכשיו, ואין לי איפה להשאיר אותו'. אני זיהיתי את הצורך של האימא והעליתי אותו בתכנית PACT והם אמרו לי: 'תשמע, בוא נבחן, נראה מה ההיתכנות'. ואז אני העזתי ופתחתי שלוחה של חוגים, שיאפשרו גם לילד בכיתה א להיות עסוק... ואמרתי ל-PACT 'תראו אני יכול להפעיל, אני אתן את המנגנון, אבל בואו אתם תעזרו לי לסבסד את החוגים, לפחות של בני העדה'. והם אמרו לי 'אללה הולך'."

גמישות הפרויקט והתאמתו לצרכים המשתנים ניכרות גם בכך שתהליך ההיערכות ההדרגתי לצמצום תקציבי הפדרציות נעשה בתכנון משותף עם הרשות, בהתאם לצרכים הייחודיים של יוצאי אתיופיה בעיר והמשאבים הזמינים באותה עיר (ראו פירוט בסעיף "תכנון מוקדם של תהליך הטמעה ויציאה").

5.3 תהליכים ופעולות לקידום שרידות

א. בניית שיתופי פעולה עם ארגונים אחרים וגיוס תמיכת הסביבה

PACT, כמו פרויקטים אחרים בהם מעורב הגוינט, כלל למן תחילתו את ייסוד השותפויות עם גורמים שונים ואת שימורן, כחלק מרכזי בעבודתו:

"תכנית PACT תתבסס על בניית שותפויות ברמות השונות. בראש ובראשונה ועל מנת לאפשר את התכנית ייבנה מערך של שיתופי פעולה עם הגורמים הרלוונטיים ברמה הארצית. שיתוף פעולה כזה יבטיח את מיסוד התכנית ויאפשר את המשכיותה לאורך זמן" (אשלים, 2000).

מטרה נוספת של יצירת השותפויות מתקשרת לגישה האקולוגית-הוליסטית של הפרויקט, ולפיה, על מנת לענות על מגוון הצרכים של הילדים ומשפחותיהם, יש צורך בשיתופי פעולה בין כלל הגורמים המופקדים על הסיוע להם.

בכל הערים בהן מתקיים הפרויקט קיימים שירותי רווחה, בריאות חינוך ופנאי בסיסיים בעבור כלל האוכלוסייה, המופעלים באחריות הרשות ובמימון ופיקוח של הממשלה. כמו-כן, מרכזי קליטה ומוקדי קליטה עירוניים מהווים שירות מרכזי בעבור אוכלוסיית העולים. בנוסף, פועלים בערים השונות מגוון עמותות וארגוני מגזר שלישי למען אוכלוסיית יוצאי אתיופיה, וכן למען ילדים במצבי סיכון או בעלי צרכים בתחומים שונים, מכלל האוכלוסייה. גופים ופעילויות אלה מהווים בסיס אפשרי לתמיכה ולשיתופי פעולה עם פעילויות הפרויקט, כפי שיפורט בהמשך.

ב. גיוס תמיכה ברמה המקומית והארצית

בצד מימון משותף של פעילויות, כפי שיפורט בהמשך, השותפויות עם גורמים נוספים באות לידי ביטוי באופן מעשי ברמת הרשויות המקומיות. המנגנון המרכזי לקידום שיתופי פעולה בין גורמים שונים ברשויות בהן פועל הפרויקט הן הוועדות הבין-ארגוניות המשותפות, "השולחנות העגולים", אשר הפרויקט הקים מהשנה הראשונה להפעלתו בכל אחת מן הערים. בכל אחת משלוש הערים שנבחנו לעומק קיימות כיום בין 4-6 ועדות בין-ארגוניות (ראו לוח 18), כולל ועדות מובילות כלליות וועדות משנה נושאיות אשר נועדו לקדם נושאים ספציפיים, כגון תכנון מענים לפי גיל ותכנון תכניות לקהילה.

לוח 18: מספר הוועדות הבין-ארגוניות בערי המחקר, על פי תחומים, שנת 2009-2010

שם הוועדה	תחום עיסוק	באר שבע	רחובות	עפולה
סך-הכל		4	6	6
ועדת היגוי כללית	התייעצויות בין-משרדיות וקבלת החלטות לגבי שינויים בפרויקט	1	1	1
צוות חשיבה והנהגה של הפרויקט	ניהול ומעקב שוטף של תכניות PACT		*1	1
ועדות נושאיות				
ועדת קהילה	התאמת מענים בתחום הרווחה, המשפחה והבריאות	1	1	**1
ועדות חינוך	התאמת מענים חינוכיים, לפי שכבת גיל	2	3	3

* ברחובות צוות ההנהגה של הפרויקט מכונה "פורום היו"רים" והוא כולל את יושבי ראש הוועדות הנושאיות ואת מנהלת PACT העירונית.

** בעפולה תכנון תכניות בריאות, רווחה וקהילה ליוצאי אתיופיה אינו נעשה באחריות PACT, אלא באמצעות ועדה באחריות מוקד הקליטה, כאשר מנהל PACT העירוני שותף להן.

בוועדות שותפים, בין השאר, בצד מובילי הפרויקט מטעם הגיוינט (מנהלי PACT עירוניים ואזוריים ולעתים אף המנהלת הארצית), גם מנהלי מחלקות חינוך ורווחה עירוניות, רכזי ומפעילי תכניות, נציגי קהילת יוצאי אתיופיה ונציגי ארגוני מגזר שלישי וקרנות. שיתוף הפעולה עם הממשלה מתבצע גם הוא בעיקרו דרך ועדות אלה, בהן משתתפים מפקחים מחוזיים המייצגים את משרדי הממשלה השונים (עוד על השותפות עם הממשלה ראו בהמשך). הוועדות הן מנגנון מרכזי של הפרויקט, ועשויות למלא תפקיד משמעותי בסיכויי המשכיות שלו (לנושא זה נתייחס בסעיף "עדויות להמשכיות").

ג. גיוס תמיכת קהילת יוצאי אתיופיה

סויה ושפירו (2008) מדגישים את חשיבות התמיכה של הקהילה המהווה את אוכלוסיית היעד של התכנית (במקרה זה, ההורים, הפעילים, והמנהיגות המקומית של יוצאי אתיופיה) בהגברת סיכויי המשכיותה. במסמך הצעה להפעלת פרויקט PACT משנת 2000 (אשלים, 2000) נכתב כי "הפרויקט רואה חובה לעצמו ליצור אפקט קהילתי רחב ומושתת על שותפות הקהילה המקומית בכל הרמות - מקבלת ההחלטות ועד לביצוע וההערכה". בהתאם לכך, אחד מיעדי ההתערבות של הפרויקט הוא "פיתוח והעצמת הקהילה" (שם). לשם כך, ננקטו במשך השנים מספר פעולות יזומות לחיזוק שותפות הקהילה בהפעלת תכניות, בייזום פעולות ובקבלת החלטות:

העסקת בני הקהילה בהפעלת תכניות: יוצאי אתיופיה הועסקו בפרויקט מראשיתו, וכיום הם מהווים בין 10% ל-20% מכלל בעלי התפקידים בתכניות PACT בשלוש הערים שנבדקו. לדברי מובילי הפרויקט, העסקת יוצאי אתיופיה תורמת להגברת ההיכרות והרגישות של אנשי המקצוע בשירותים השונים לתרבותם של יוצאי אתיופיה³⁵ וכן תורמת לקהילה, בכך שהיא מאפשרת לחלק מחבריה לעבוד בתפקידים המאפשרים להם לצבור ידע וניסיון העשויים לקדם אותם כפרטים וכחברים בקהילה.

פעולות להעצמת תושבים כפעילים למען הקהילה: תכנית עלייה³⁵ להעצמת קבוצות פעילים יוצאי אתיופיה למען הקהילה פעלה בשלוש הערים עוד לפני כניסת PACT לעיר, ואלו השתלבו בפעילות הפרויקט, על-ידי השתתפות בוועדות הבין-ארגוניות המשותפות שיזם הפרויקט, וכבעלי תפקידים בפעילות יישוג (outreach) אל הקהילה. במהלך השנים הופעלו בערים השונות מספר תכניות להעצמת הורים כפעילים למען הקהילה. למשל, במסגרת PACT בבאר שבע (וכחלק מפעילות אגף הרווחה) פועלת בימים אלו קבוצת הורים המשמשים מגשרים בין הורים יוצאי אתיופיה לבין מערכת החינוך; בעפולה הורים מתנדבים במסגרת מעונות היום; ברחובות ניכרת השקעה מיוחדת של הפרויקט בקבוצת פעילים, באמצעות תמיכה מקצועית, ליווי ומימון השתלמות לפעילים בכל שנה, והיא מהווה גורם משמעותי במיוחד, כפי שיפורט בהמשך.

ד. תכנון מוקדם של אסטרטגיית מימון וריבוי מקורות מימון

מפתח מרכזי להמשך קיומה של תכנית הוא במימון. במחקרם של סויה ושפירו (2008) נמצא כי ככל שמקורות המימון של תכנית מגוונים ויציבים, וכן ככל שחלקה של הקרן המממנת הראשונית קטן יותר, כך עולים סיכויי שרידותה. בנוסף, נמצא כי על מנת להעלות את סיכויי התכנית לשרוד, דרושה אסטרטגיה לגיוס משאבים, ושאסטרטגיה עדיפה היא זו המבטיחה את המימון מוקדם ככל האפשר.

הגורם המממן הראשוני של פרויקט PACT הן הפדרציות היהודיות בארצות-הברית, האחראיות כל אחת על מימון הפעילות בעיר אחת או במספר ערים. בשנים הראשונות של הפרויקט גם קרן רשמי הייתה שותפה מרכזית למימון הפרויקט. בצד מימון זה, לפרויקט, כמו לפרויקטים אחרים הפועלים ביוזמת הגיוינט ואשלים, הייתה מראשיתו אסטרטגיה לגיוס משאבים אשר כללה גיוס שותפי מימון נוספים, הן ברמה הארצית והן ברמה המקומית. כתוצאה מכך, כבר מתחילת דרכו של הפרויקט, היו שותפים למימונו גורמים רבים, כגון משרדי הממשלה השונים (משרד החינוך, משרד הרווחה

³⁵ עלייה - עמלים למען הציבור - תכנית להעצמת פעילים בקרב יוצאי אתיופיה.

והשירותים החברתיים, משרד הבריאות ומשרד הקליטה), וכן אגפים שונים בעיריות, ארגוני מגזר שלישי וקרנות פרטיות. בחלק מהערים אחוז המימון של השותפים הנוספים עלה על 50% כבר בשנותיו הראשונות (ראו פירוט בסעיף הבא). לבסוף, לאחר מספר שנות הפעלה של הפרויקט, פותחה תכנית אסטרטגית לירידה הדרגתית במימון הפדרציות, ולעלייה מקבילה במימון השותפים הנוספים לשם הבטחת המימון להמשך פעילות הפרויקט (ראו פירוט בסעיף הבא).

ה. תכנון מוקדם של מודל הטמעה ויציאה של הארגון היוזם

הארגון היוזם יכול להגביר את סיכויי התכנית להמשכיות על-ידי תכנון מוקדם של מודל הטמעה ויציאה, ויישומו מוקדם ככל האפשר (סויה ושפירו, 2008). בשנת 2005 השותפים המממנים קרן רש"י, ובעקבותיה פדרציית קליבלנד, ביקשו לדון בצמצום התמיכה הכספית בבאר שבע, העיר הוותיקה ביותר בפרויקט. מצב זה הוביל לתהליך מכוון של היערכות לצמצום הדרגתי של מימון הפדרציות לפרויקט, תוך מציאת מקורות מימון חלופיים וחיזוק האחריות המקומית על הפעלת המרכיבים השונים של הפרויקט. התהליך שהחל בבאר שבע, ואומץ לאחר מכן גם בערי PACT האחרות, החל בהקמת פורום מטה לתכנון תהליך העברת האחריות, בו היו חברים ראש העיר, מנכ"ל העירייה ומנהלי האגפים המרכזיים בעירייה, וגם נציגי הדרג הממשלתי (הפיקוח המחוזי של משרדי הממשלה הרלוונטיים). התהליך כלל בחינה מפורטת של מערך המענים שהופעלו במסגרת PACT בעיר, נחיצותם וסיכויי המשכיותם, בחינת פוטנציאל גיוס המשאבים החלופיים והגדרת תהליך העמקת האחריות וההובלה של מנהלי השירותים השונים (ארידן, 2005).

במקביל, ובהשפעת תהליך התכנון שהחל בבאר שבע, נוסח על-ידי מנכ"ל "אשלים" והמנהלת הארצית של הפרויקט מסמך "תכנית אסטרטגית לחמש שנים" (פנסו וסולימני, 2006). המסמך הציג מודל של ירידה תקציבית מדורגת (scaling down) באחוזים קבועים (כ-10% כל שנה), בתהליך שיימשך 5-10 שנים, ובסופו יישאר תקציב של כ-20%-25% מסך התקציב המרבי שניתן על-ידי הפדרציות, שיהווה מקור להמשך פעולות ה"מעטפת" של הפרויקט לתקופת זמן בלתי מוגבלת. תקציב המעטפת ישמש למימון ארבעה יעדים מרכזיים: מימון מקביל (matching) לתקציבי משרד החינוך (ראו פירוט בהמשך), סבסוד השמת ילדים במסגרות יומיות, עבודה עם הורים והמשך השקעה בהכשרת אנשי המקצוע.

מסמך התכנית האסטרטגית מהווה הצעה על בסיסה מנוהל המשא ומתן עם הפדרציות לצורך הבטחת התקציב העתידי. ואכן, בשנים האחרונות חלה ירידה הדרגתית בתקציבי הפדרציות בערים השונות, שלווה במקביל בעליית חלקם של השותפים הנוספים במימון הפעילויות (ראו פירוט בהמשך).

בנוסף, המסמך מתווה עקרונות לבניית תכנית מותאמת להתמודדות עם הירידה ההדרגתית במימון הפדרציות בכל אחת מהערים. על בסיס עקרונות אלו נוצרה בכל יישוב תכנית יישובית בשיתוף אנשי הרשות המקומית ואנשי הג'וינט, בהתאם לצרכים הייחודיים ולסדר העדיפויות של כל יישוב:

♦ **מעבר מתכניות "שמירה" (תכנית המכסה את כלל יוצאי אתיופיה) לתכניות דיפרנציאליות** הניתנות בהתאם לצרכיו של כל פרט ובהתאם לנזקקות: תכניות לקידום התפתחותי ולימודי וכן תמיכה כספית בשילוב ילדים במעונות יום ובמימון לחוגים.

- ♦ **מיקוד וצמצום מענים:** דוגמה לכך היא שינוי מודל העבודה של המגשרות, אשר עבר מהקצאת מגשרת לכל בית-ספר לעבודה על כל רצף הגיל בשכונה, ורק באותם מקומות בהם יש צורך בכך.
- ♦ **מעבר ממימון תכניות ייחודיות לסבסוד השתתפות ילדים בתכניות קיימות:** צומצמה תכנית הקט-גן, שנבנתה כמסגרת גיל רך ייחודית לילדים יוצאי אתיופיה, וכיום ההעדפה היא לשלב את הילדים במעונות רגילים.
- ♦ **השגת מקורות מימון חלופיים:** נעשו מאמצים להשיג מקורות מימון חלופיים לתכניות אשר פרויקט PACT היה שותף למימון (למשל, על-ידי הגדלת השתתפות הורים, משרדי ממשלה, עמותות וקרנות). ברמה הארצית, חתם הגיוינט עם אגף קליטת עלייה במשרד החינוך על הסכם שש-שנתי, במסגרתו מממן האגף כ-75% מעלות תכניות התגבור הלימודי המופעלות במסגרת PACT ב-15 יישובים. גובשו גם הסכמים עם משרד הרווחה ומשרד התמ"ת על הגמשת הקריטריונים לסבסוד השתתפות ילדים יוצאי אתיופיה במעונות יום. כמו-כן, הושם דגש על סיוע למשפחות למצות את זכויותיהן בשירותים קיימים, כתחליף להספקת שירותים ישירה (לדוגמה, קבלת שירותי התפתחות הילד מקופות-החולים).

צעדים נוספים שננקטו במסגרת התכניות היישוביות הם סיומן של תכניות או העברתן לאחריות שותפים, ומעבר מהפעלה באמצעות גורמים חיצוניים למתן שירות על-ידי גורמי פנים. דוגמאות ליישום צעדים אלה יובאו בסעיף הבא.

למרות תהליכי התכנון האסטרטגי, זוהה בקרב בעלי תפקידים שונים ברשות המקומית ובארגונים המפעילים את תכניות PACT בשלוש הערים, חוסר ודאות מסוים לגבי היקף התקציבים שיעמוד לרשותם בשנים הבאות. הובעה תחושה, כי בשל המשבר הכלכלי בארצות-הברית, הירידה בתקציבי הפדרציות בחלק מהמקומות הייתה חדה יותר מהמתוכנן. כמו-כן, היקף חוסר הוודאות נובע מכך שהתקציב של הרשויות המקומיות (ממקורותיהן העצמיים ומהממשלה), שממנו נגזר היקף ההשתתפות בתכניות PACT, נתון לשינויים מדי שנה, ולכן שיטת התכנון המקובלת ברשויות המקומיות היא על בסיס שנתי ולא רב-שנתי.

5.4 עדויות להעברת אחריות ולהמשכיות הפרויקט

בפרק זה נציג עדויות להעברת אחריות ולהמשכיות הפרויקט. נתייחס לחמישה היבטים:

1. העברת האחריות הארגונית על הפעלת הפרויקט מהגורם היוזם (הגיוינט) אל הארגון המאמץ (הרשויות המקומיות)
2. העברת אחריות על הפעלת התכניות ועל מימוןן
3. המשכיות עקרונות הפעולה של הפרויקט
4. תפיסת המחויבות כלפי קהילת יוצאי אתיופיה
5. המשכיות היישום תוך שותפות עם יוזמות לאומיות.

א. העברת האחריות הארגונית מהארגון היוזם אל הארגון המאמץ - הרשויות המקומיות

בשל היותו של PACT פרויקט רב-ממדי ורב-מערכתי, לא ניתן להצביע על גורם אחד שאליו ניתן להעביר את האחריות על קיומו. עם זאת, הפרויקט פועל מתחילתו ברמת הרשויות המקומיות, כשהן השותפות המרכזיות להפעלתו, ומכוון לכלל אוכלוסיית היעד הרלוונטית בכל רשות. בכל עיר יש מנהל יישובי ומנגנונים ארגוניים משלה. לכן ניתן לומר שהגוף המרכזי האחראי על קיום הפרויקט הוא הרשות המקומית, על מערך השירותים בה, ובשותפות עם נציגי משרדי הממשלה ברמה המקומית והמחוזית. בסעיף זה נתייחס לביטוי מרכזי לחיזוק האחריות של הרשות המקומית - המידה בה היא לוקחת אחריות על הפעלת המנגנונים הארגוניים של הפרויקט - המנהל היישובי והוועדות המשותפות.

(1) המנהל היישובי

בעפולה העירייה מממנת את תפקיד מנהל PACT העירוני באופן מלא ואף מקצה לו משרד, הנמצא כיום במתחם של אחד המרכזים הקהילתיים בעיר. מרבית פעילות גיוס המשאבים נעשות על-ידו ועל-ידי מנהלת הפרויקט האזורית.

בבאר שבע העירייה אינה מממנת את תפקיד מנהלת הפרויקט היישובית (עם זאת דווח כי בעתיד הקרוב צפוי תפקיד זה להיות ממומן בחלקו על-ידי העירייה), אך חלק מתפקידיה הוטמעו עם השנים בעבודת אגפי הרשות. למשל, כינוס הוועדות המשותפות וכן מיפוי הצרכים, נמצאים כיום באחריות ראשי האגפים בעירייה. בנוסף, אגפי העירייה (ובעיקר אגף הרווחה) פעילים במידה רבה בהשגת משאבים חלופיים לתקציבי הפדרציה, ממשרדי הממשלה, מארגונים חיצוניים וממשאבי האגפים עצמם.

ברחובות העירייה אינה מממנת את תפקיד מנהלת הפרויקט היישובית, אך מספקת לה משרדים המצויים בבניין אגף החינוך של העירייה. מנהלת הפרויקט ברחובות ציינה כי היא מרגישה חלק מאגף החינוך בעירייה ואף משתתפת באופן שוטף בישיבות האגף. ראוי לציין, כי עד לאחרונה פעלה במסגרת העירייה מובילה עירונית לענייני קהילת יוצאי אתיופיה (שמונתה כשנה לפני כניסת הפרויקט לעיר, הייתה מעורבת בהכנסתו לעיר ושימשה אשת קשר עם העירייה וכמגייסת משאבים לנושא). לאחר כעשור של העסקתה היא סיימה את תפקידה. כיום אחד מסגני ראש העירייה לקח על עצמו את הנושאים בהם היא טיפלה, בנוסף על תפקידו.

לדברי המנהלת הארצית של הפרויקט, נכון לסוף שנת 2012, עבודתם של כ-85% מהמנהלים היישוביים ברשויות המקומיות בהן מתקיים הפרויקט ממומנת על-ידי הרשויות המקומיות, וברשויות האחרות מתבצע תהליך של מעבר הדרגתי למימון מלא על-ידי הרשויות המקומיות.

(2) הוועדות הבין-ארגוניות

בבאר שבע וברחובות הועברה האחריות על קיום וניהול הוועדות המשותפות של הפרויקט לידי גורמים אחרים (בבאר שבע לאחריות מנהלי האגפים בעירייה וברחובות לידי פעילים מקהילת יוצאי אתיופיה), דבר המגביר את סיכוייהן להמשיך להתקיים גם לאחר המשך הצמצום בתקציבי הפדרציות. **בעפולה** נעשה חלק מתהליכי התכנון של פעילויות PACT במסגרת ועדות עירוניות כלליות (כגון ועדה במוקד הקליטה בה מתבצע תכנון תכניות בריאות, רווחה וקהילה ליוצאי אתיופיה; ועדות

להתאמת מענים לתלמידים בכל בית-ספר), שהמנהל היישובי של PACT לוקח בהן חלק. ניתן לראות בכך עדויות לקליטה או לשילוב של מנגנוני התכנית על-ידי "הגוף המאמץ", הרשות המקומית.

ראוי לציין כי בחלק מהערים בהן מופעל הפרויקט החלה לפעול בשנים האחרונות התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון, אשר חלק ממנגנוניה משולבים בעבודת הפרויקט (לפירוט ראו בסעיף "המשכיות היישום תוך שותפות עם יוזמות לאומיות").

ב. העברת האחריות על הפעלת התכנית ועל מימון

הפעלת התכנית: כפי שהוזכר, כחלק מתהליך ההיערכות לצמצום המעורבות של הגוינט, חלק מהתכניות שהופעלו בעבר דרך PACT הסתיימו, וחלקן מופעלות כיום באחריות גורמים עירוניים או ממשלתיים. לדוגמה, חלק מהמוקדים הקהילתיים/מוקדי ההעשרה שהופעלו נסגרו, ושירותים שניתנו בהם ניתנים באמצעות סבסוד להשתלבות בחוגים הניתנים על-ידי רשת המתנ"סים העירונית או באמצעות אגף הרווחה בעירייה. מוקדים אחרים הועברו להפעלת גורמים מקומיים, כגון העירייה והמתנ"סים, וכיום חלקם משרתים את כלל האוכלוסייה, ובתוכה גם את יוצאי אתיופיה. בעפולה מפעילה העירייה מוקדים קהילתיים בהתאם למודל שגובש בעבודת PACT עם הרשות. כמו-כן, בחלק מהרשויות תפקיד העובד הסוציאלי מנהל הטיפול ליוצאי אתיופיה (מודל שגובש במסגרת PACT ומומן על-ידי הפרויקט) ממומן כיום במלואו או בחלקו הגדול על-ידי הרשות המקומית. בנוסף, בחלק מהתכניות היה מעבר מהפעלה באמצעות גורמים חיצוניים למתן שירות על-ידי גורמי פנים: לדוגמה, הפעלת תכניות תגבור רבות נעשית כיום על-ידי מחנכות בתי-הספר במקום על-ידי מתגברים חיצוניים.

מימון התכנית: כאמור, החל משנת 2006/7 החל צמצום הדרגתי בתקציבי הפדרציות בעבור פרויקט PACT בערים השונות, ובמקביל חוזקו המאמצים להשגת מקורות מימון חליפיים ושותפי מימון נוספים. לשם בחינת השותפויות וכן המעורבות התקציבית של הגורמים השונים בפרויקט PACT, ניתחנו את דיווחי הגוינט לפדרציות על פעילות התכניות השונות שהופעלו במסגרת פרויקט PACT בשנים השונות. הדיווחים מכילים את שמות התכניות השונות המופעלות בכל עיר, הגופים המפעילים, שותפי המימון,³⁶ והחלק היחסי של כל אחד מהם במימון תכניות PACT.

המסקנות המרכזיות העולות מניתוח דיווחים אלו הן:

- ♦ בשנים הראשונות של הפעלת הפרויקט חלה עלייה הדרגתית בהיקף המימון של הפדרציות, והוא הגיע לשיא בשנת 2006 ברחובות, בשנת 2007 בעפולה ובשנת 2008 בבאר שבע. החל משנים אלה חלה ירידה בהיקף המימון של הפדרציות. עם זאת, ברחובות ובעפולה היקף המימון של הפדרציות בשנת 2011 עדיין גדול יותר מאשר בשנת תחילת הפרויקט. בבאר שבע היקף המימון בשנת 2011 מגיע לכ-80% מהיקף המימון בשנת 2002 (תרשים 8).
- ♦ בהיקף המימון של השותפים הנוספים חלה עלייה מתמשכת מאז תחילת הפרויקט, ובאופן בולט החל משנת 2006-7, במקביל לירידה ההדרגתית במימון הפדרציות. הירידה בהיקף המימון של

³⁶ שותף מימון: גורם המממן, באופן חלקי או מלא, פעילויות שמומנו בעבר, או ממומנות כיום באופן חלקי, בסיוע כספי הפדרציות היהודיות והגוינט

הפדרציות והעלייה בהיקף המימון של השותפים הנוספים הובילה לעלייה באחוז המימון של השותפים הנוספים מתוך התקציב הכללי: בבאר שבע אחוז המימון של השותפים הנוספים היה גבוה כבר בשנת 2002 (70%), והגיע עד 81% בשנת 2011. ברחובות העלייה הייתה מ-51% ל-59%. בעפולה אחוז המימון של השותפים הנוספים היה נמוך במיוחד בשנת 2003 - 34%, ועלה ל-71% בשנת 2011 (תרשים 9).

◆ נכון לשנת 2010, רוב מוחלט (94%) מהתכניות בשלוש הערים שנבדקו ממומנות בסיוע שותפי מימון נוספים, לצד הפדרציות. בלמעלה ממחצית התכניות עולה שיעור המימון של השותפים הנוספים על 50% מתקציבן (תרשים 10).

◆ בשנת 2011, רובו של התקציב (69% במוצע בשלוש הערים) מגיע מהשותפים הנוספים. בסך-הכל, בשנת 2010, חלקם של השותפים הנוספים במימון פעילויות הפרויקט בכל הערים בארץ בהן הוא פעל (כולל בערים החדשות) הגיע ל-55%.

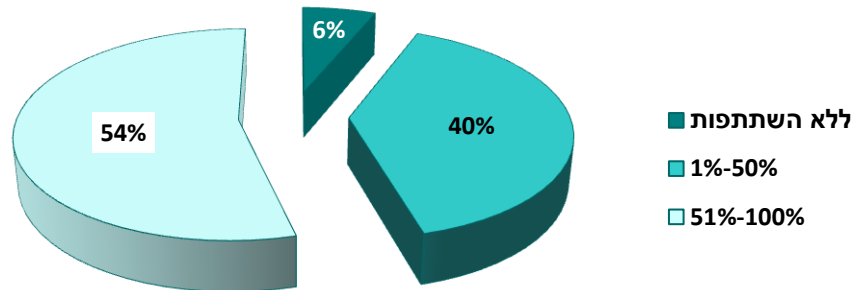
תרשים 8: היקף המימון של הפדרציות בשלוש ערים בשנים נבחרות, כאחוז מהיקף המימון בתחילת הפרויקט



תרשים 9: אחוז המימון של השותפים הנוספים בפרויקט PACT בשלוש ערים, בשנים נבחרות



תרשים 10: התכניות המופעלות במסגרת PACT בשלוש ערים בשנת 2009/10, על פי אחוז ההשתתפות התקציבית של שותפי המימון הנוספים*



* סך-הכל 48 תכניות, לא כולל השתלמויות, עליהן לא ניתן להשיג נתונים מדויקים על אחוזי מימון השותפים.

כשמסתכלים על היקף התקציב הכולל בכל אחת משלוש הערים לאורך השנים, עולה כי בשנים הראשונות להפעלת הפרויקט (עד 2006-7) הייתה מגמת עלייה בהיקף התקציב. לאחר מכן, יש מגמה קלה של ירידה בבאר שבע וברחובות, בעפולה מגמת העלייה בהיקף התקציב נמשכת. בסך-הכל ניתן לומר שהפרויקט שמר על היקפו התקציבי גם לאחר תהליך הצמצום ההדרגתי במעורבות הגיוינט ובתקציבי הפדרציות.

בנוסף, היקף הפרויקט גדל בהיבט הארצי, ובשנת 2012 הוא פועל ב-15 ערים, שהן מרבית הערים בהן יש מספרים משמעותיים של משפחות יוצאות אתיופיה. כמו-כן, חלק מהתכניות שפותחו במסגרת הפרויקט (כגון תכניות לתמיכה רגשית בתלמידים) מופצות במימון משרד החינוך גם בערים אחרות.

ג. המשכיות עקרונות הפעולה של הפרויקט

מכיוון שפרויקט PACT מורכב מתכניות שונות המשתנות בהתאם לצורכי האוכלוסייה (המשתנים גם הם), ניתן לומר כי אחד המרכיבים המרכזיים המנחים את יישום הפרויקט והטמעתו הוא עקרונותיו. להלן נתייחס לעדויות להטמעת הגישות המרכזיות של הפרויקט בעבודת הגופים במסגרתם הוא פועל.

(1) הגישה האקולוגית-הוליסטית

עקרון מרכזי של הפרויקט הוא התייחסות הוליסטית למגוון הצרכים ולסביבות החיים של הילדים ומשפחותיהם, עקרון הממומש בעזרת רצף של תכניות ופעילויות, המכוונות לצרכים שונים, לגילאים שונים ולאוכלוסיות יעד שונות. ואמנם, בשלוש הערים שנבדקו ממשיכות לפעול מגוון רחב של פעילויות המתבצעות בבתי הילדים, במסגרות החינוכיות ובקהילה; המיועדות לילדים מגיל לידה עד גיל 6, לילדים בגיל בית-הספר היסודי (במסגרת PACT+), וגם להורים ולאנשי המקצוע; ופועלות מהבוקר עד לשעות אחר-הצהריים; ותוך התייחסות, בהיקפי פעולה שונים, למגוון ממדי החיים של

הילד : בריאות, חינוך, רווחה, העשרה. בשנת 2009/10 הופעלו בכל אחת משלוש הערים שנבדקו בין 13 ל-22 תכניות. התכניות המרכזיות שהופעלו בשנת 2009/10 כוללות:³⁷

- ◆ סיוע בהשמת ילדים במסגרות בוקר ואחר-הצהריים לגיל הרך (כגון מעונות וקייטנות)
- ◆ הארכת יום לימודים לילדים בגני הילדים (תוך מתן סיוע והעשרה)
- ◆ תגבור לימודי וסיוע רגשי לילדים : במעונות, בגנים ובבתי-ספר
- ◆ סיוע, תמיכה והדרכה להורים : בעזרת מגשרות, עובדים סוציאליים משפחתיים ועובדים סוציאליים בבתי-ספר, וכן בתכניות מיוחדות בנושאי גידול ילדים וקידום בריאותם
- ◆ העשרה לילדים : חוגים לקידום מצוינות, פעילויות פנאי וספורט, מוקדים קהילתיים (אשר כללו גם פעילויות העשרה להורים)
- ◆ סיוע כלכלי לרכישת ציוד למשפחות באמצעות קרן לצרכים מיוחדים/בסיסיים
- ◆ השתלמויות לאנשי מקצוע
- ◆ תכנית להעצמת פעילים (ברחובות)

בנוסף למגוון תכניות אלה, בחלק ניכר מהתכניות יש התייחסות למספר תחומי צורך. כך, לדוגמה, בתכניות ההדרכה להורים בתחנות לבריאות המשפחה ההתייחסות היא גם להתפתחות הפיזית של הילד ולתזונתו, גם לקשר הרגשי עמו וגם להתפתחותו הקוגניטיבית. התכניות בבתי-הספר כוללות מענים גם בתחום הלימודי וגם בתחום הרגשי-חברתי, ומתייחסות גם להורים.

רוב נציגי הרשויות המקומיות שרואיינו ציינו את חשיבותה בעיניהם של הראייה ההוליסטית של צורכי הילד, ודיווחו כי תפיסה זו משמשת אותם באופן שגרתי בעבודתם עם יוצאי אתיופיה וכן עם אוכלוסיות אחרות. חלקם טענו כי זוהי גישה בה החזיקו מאז ומתמיד, אך רובם הסכימו עם תרומתו של הפרויקט בקידום תפיסה זו ביישוב. מנהל מרכז קהילתי באחת הערים מספר על האופן שבו PACT השפיע עליו בהפעלת מועדון נוער שאינו לקהילת יוצאי אתיופיה :

"אני פועל הרבה מאוד בזכות הידע שצברתי ב-PACT. זאת אומרת, שאם אני מתעקש שיהיו ערבים עם הורים, זה בגלל שאני למדתי מתכנית PACT שאני רוצה לחזק את הקשר הורה- ילד ... וזה משהו שזוכה בכל שנה להתנגדות של הנוער, ובכל שנה זה החלק הכי הכי מרגש".

יישום התפיסה ההוליסטית מחייב היכרות עם מגוון הצרכים של כל ילד והתאמת מענים העונים באופן ממוקד על צרכיו אלה. עבודה בהתאם למיפוי צרכים ליוותה את הפרויקט מראשיתו (ראו פירוט בפרק בנושא הערכה, בקרה ומעקב פנימי), וכן קיבלה חיזוק בעבודת בתי-הספר עם כניסת רכיב PACT+ לערים השונות. כיום, כחלק ממדיניות הפרויקט והעיריות השונות, מערכות החינוך בערים עובדות באופן שוטף בבתי-הספר ובגנים באמצעות מיפויים המשמשים הן לשם בניית מערך המענים לכל בית-ספר והן לשם התאמת מענים לכל ילד ומעקב אחר צרכיו המשתנים. תפיסה זו מיושמת בערים אלו לא רק כלפי יוצאי אתיופיה, אלא משולבת בעבודת אגפי החינוך עם כלל האוכלוסייה.

³⁷ למידע נוסף על תכניות שפותחו במסגרת PACT ראו נספח 1.

(2) הגישה הארגונית

כפי שהוזכר, במסגרת הפרויקט הושקע מאמץ רב בפיתוח שיתופי פעולה ומגנונים ארגוניים במטרה לספק מענים יעילים יותר לאוכלוסיית היעד. אחד הביטויים המרכזיים ליישום גישה ארגונית זו הוא הוועדות הבין-ארגוניות המשותפות. בוועדות אלו מתקבלות החלטות משותפות לגבי הפעלת תכניות ונערכים דיונים, תוך התייחסות לידע המקצועי ולתפיסות של הגורמים המקצועיים השונים. לדברי המרואיינים בערים השונות, ההשתתפות בוועדות אלה מתורגמת, בין היתר, להשקעת משאבים בתכניות השונות. משאבים אלו כוללים שימוש בכוח האדם המקצועי של הגורמים השונים (למשל, שימוש באחיות טיפת חלב לצורך העברת השתלמויות בנושאי בריאות והתפתחות הילד), שימוש בכלי הערכה שפיתחו השותפים לצורך מעקב אחר תפקוד הילדים (למשל, כלי הערכה של השירות הפסיכולוגי של משרד החינוך), וכן משאבים פיזיים כגון מבנים למשרדים ולפעילויות התכנית.

גורמים שונים ברשויות המקומיות ציינו את תרומת PACT לשיתופי הפעולה ברשות ואת אווירת שיתוף הפעולה הקיימת בין האגפים. חלקם אף ציינו כי העבודה המשותפת הביאה לתחושה של אחריות משותפת של כל הגורמים לפתרון בעיות. מספרת מנהלת מחלקת עבודה סוציאלית קהילתית באחת הערים:

"... (לפני PACT) היו תכניות מפוזרות, וכל אחד לקח אחריות על חלקיק מסוים אך לא נראתה תמונה כוללת סביב שולחן עגול כולל. ואני יכולה להזמין אותך פעם לוועדת קהילה ומשפחה ואז תראה איך תוך כדי, פתאום נרקמות תכניות: מישהו מעלה צורך ומישהו שני אומר: 'רגע, אבל יש לנו את זה ואפשר לקרב את זה, ואפשר לעשות את זה'. כלומר כולנו מרושטים על התכניות. זה לא היה".

בצד העדויות על הטמעת התפיסה הארגונית, חלק מהמרואיינים ציינו כי תמריץ משמעותי לפעילות של הוועדות הבין-ארגוניות הוא המשאבים שהפרויקט מספק לאגפי הרשות, והביעו חשש כי הפחתת משאבים אלה עשויה לפגוע בפעילות זו.

ביטוי נוסף להטמעה ולהמשכיות של עקרונות PACT עולה מאימוצם על-ידי הרשות המקומית בתכנון ויישום תכניות ויוזמות אחרות הקיימות בעיר. חלק מהמרואיינים אף ציינו כי הם רואים ב-PACT מודל לבניית תכניות דומות בעתיד. דוגמה בולטת לכך היא כי עיריית באר שבע אימצה את המודל הארגוני של PACT (שיתופי פעולה בין משרדיים, ועדות היגוי ותת-ועדות נושאות משותפות) וכן את דרך העבודה של תכנון מענים בהתאם לצרכים העולים מהשטח בעבור תכנית חדשה שהיא מפעילה כיום למען ילדים יוצאי קווקז.

(3) הגישה הקהילתית

כפי שתואר, הגישה הקהילתית התייחסה לשני היבטים: פיתוח רגישות תרבותית בקרב אנשי מקצוע וחיזוק שותפות קהילת יוצאי אתיופיה בהפעלת תכניות, בייזום פעולות ובקבלת החלטות. בעלי תפקידים ברשויות המקומיות השונות ציינו כי בעקבות פעילות PACT הורחבה היכרותם עם יוצאי אתיופיה ועם תרבותם, וזו מתבטאת בתכנון המענים והספקתם באופן מותאם תרבותית. כמו-כן, ציינו כי הרגישות התרבותית מתבטאת באמצעות פעילויות לאזכור ולציון מאפיינים של הקהילה האתיופית בבתי-הספר ובאירועים עירוניים.

כאמור, בכל הערים נעשו מאמצים לחיזוק שותפותם של יוצאי אתיופיה הן כפעילים למען הקהילה והן כשותפים בקבלת ההחלטות ובייזום פעילויות. ברחובות ניכרת השקעה מיוחדת של הפרויקט בקבוצת הפעילים, באמצעות תמיכה מקצועית, ליווי ומימון השתלמות לפעילים בכל שנה. לפני מספר שנים אף הוחלט שהפעילים ישמשו יושבי ראש ועדות PACT (סגניהם הם נציגי האגפים בעירייה). כיום הם מעורבים באופן משמעותי בתכנון ובהפעלת תכניות ליוצאי אתיופיה במסגרת PACT, ובדיונים בעירייה הנוגעים ליוצאי אתיופיה. עם זאת, הפעילים ברחובות הביעו חשש שעם צמצום מעורבות הגיוינט בעיר ייפגע מעמדם בעירייה.

לעומת רחובות, בבאר שבע ובעפולה לא קיימות כיום קבוצות פעילים מאורגנות השותפות לקבלת ההחלטות ברמה העירונית. מספרת מנכ"לית אחת העמותות למען יוצאי אתיופיה:

"בהתחלה זה היה WOW איך שהפרויקט נכנס מבחינת הקהילה. היו פעילי על"ה שהתנדבו עבדו יחד, היום אין כבר פעילי קהילה שעובדים למענה. היום אנחנו מפוזרים, אין מישהו שלוקח אחריות על הקהילה כגוף מעורב, מי שמאחד ושומר עלינו כקבוצה שתוכל לשמור על האינטרסים של הקהילה. זה כוח משמעותי כדי להבטיח המשך השקעה בקהילה גם אחרי PACT".

גורמים שונים בעיריות ובארגונים למען יוצאי אתיופיה ציינו כי היעדרן של קבוצות פעילים מאורגנות נובע, בחלקו, מהקשיים של יוצאי אתיופיה בערים השונות להתארגן סביב מנהיגות מוסכמת ומייצגת. בנוסף, תפיסה שנמצאה בקרב כמה מאנשי המקצוע ברשויות היא כי אין צורך בקבוצות פעילים המעורבות בקבלת ההחלטות במסגרת הפרויקט, וזאת משום שלדעתם קולות התושבים באים לידי ביטוי באופן מספק באמצעות תיווכם של יוצאי אתיופיה המשמשים כבעלי תפקידים בPACT וברשות, כגון המנהלים היישוביים והמגשרות.

ד. תפיסת המחויבות כלפי קהילת יוצאי אתיופיה

העלאת המודעות והגברת המחויבות לצרכיה של קהילת יוצאי אתיופיה על סדר היום של קובעי המדיניות ומפעילי השירותים היו מטרות מרכזיות של הפרויקט. בכל אחת מהערים ציינו רבים מאנשי הרשות המקומית כי חיזוק הנראות של האוכלוסייה הוא תרומה משמעותית של פרויקט PACT לעיר. מספרת נציגת שירותי הרווחה באחת הערים:

"אני חושבת שהיה לו [לפרויקט] מקום מאוד משמעותי בעשייה המקצועית, והוא גם הצליח לשים את הנושא של קהילת יוצאי אתיופיה במקום מרכזי בכלל ו בנושא של קליטת עלייה בפרט".

עם זאת, חלק מהמראיינים בערים ציינו התלבטות באשר לאיזון הרצוי בין המשך קיומן של תשומות ייחודיות ליוצאי אתיופיה, לעומת מתן מענים לאוכלוסייה זו במסגרת השירותים והתכניות המוצעים לכלל האוכלוסייה. טיעון ראשון התייחס לשינויים שחלו במצבן של משפחות יוצאות אתיופיה בערים (בהם ירידה בהיקף הצרכים ועלייה במודעות לצריכת שירותים), המאפשרים את שילובן במערכת השירותים הקיימת בעיר. כאמור, במסגרת תהליך התכנון האסטרטגי לקראת ההיערכות לצמצום מעורבות הגיוינט יושמה תפיסה זו היכן שניתן.

טיעון נוסף התייחס להקצאת המשאבים הייחודית לאוכלוסיית יוצאי אתיופיה. בבאר שבע ובעפולה ציינו מנהלי אגפים עירוניים כי הרשות המקומית מחויבת לדאוג לצרכים של אוכלוסיית יוצאי אתיופיה כשם שהיא מחויבת כלפי קבוצות אחרות, ותוספת משאבים ייחודית לאוכלוסייה זו מתאפשרת רק אם הרשות מקבלת תקציבים ייחודיים לצורך כך מגורמים ממשלתיים או מארגוני מגזר שלישי. מספר מנהל מחלקה באחת העיריות:

"אנחנו כעיר לא נותנים תכניות ממוקדות, זאת אומרת, אנחנו לא עובדים על קהילות כאלו או אחרות. אנחנו עובדים על פי תכנית עירונית, תכנית מערכתית, שכבות גיל... פה (כאשר מדובר בתכניות לאוכלוסיות ייחודיות) אנחנו מדברים על פרויקטים יזומים עם שותפים, עם גורמים נוספים..."

ה. המשכיות היישום של הפרויקט תוך שותפות עם יוזמות לאומיות

הניתוח שלעיל התייחס ברובו להמשכיות היישום ברמת הרשות המקומית. ראוי לציין, שבשנים האחרונות יזמה הממשלה מספר תכניות בפריסה ארצית נרחבת, שתחומי הפעולה שלהן ועקרונות עבודתן עולים בקנה אחד עם אלו של PACT:

- ♦ רפורמת "אופק חדש" של משרד החינוך (החל משנת 2008), אשר נועדה לשפר את שכר המורים, את תנאי עבודתם ואת מעמד המקצועי. במסגרת הרפורמה נוספו למערכת אלפי שעות עבודה פרטניות, שרבות מהן אמורות להיות מוקדשות לחיזוק תלמידים מתקשים.
- ♦ תכנית החומש הבין-משרדית לשיפור קליטתם של יוצאי אתיופיה (החל משנת 2009) אשר נועדה לסייע בקליטת הקהילה בתחומי החינוך, התעסוקה והדירה.
- ♦ התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון, ובתוכה מרכיב "התחלה טובה" לגיל הרך (החל משנת 2008) - התכנית מקצה ליישובים שיש בהם אוכלוסייה ברמה חברתית-כלכלית נמוכה סכומי כסף ניכרים להפעלת תכניות לטובת ילדים בסיכון, על בסיס תכנית בין-משרדית. לתכנית יש "ספר פרויקטים" שאושרו על-ידי משרדי הממשלה השונים, ומתוכם יכול היישוב לבחור את התכניות שיפעיל באמצעות התקציבים החדשים. חלק ניכר מהתכניות הנכללות בספר פותחו על-ידי הגיוינט ואשלים או בתמיכתם, ובתוכן רבות מהתכניות אשר הופעלו במסגרת פרויקט PACT.

יוזמות אלה מספקות חלק ממקורות המימון שמחליפים או יחליפו את תקציבי הפדרציות עם צמצומם. בנוסף, תכנית החומש לשיפור קליטתם של יוצאי אתיופיה והתכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון (ראו לעיל) מקיימות ועדות בין-ארגוניות יישוביות או שכונתיות שעבודתן משיקה לעבודת ועדות PACT. בחלק מהיישובים יש שיתוף פעולה ותיאום בין ועדות אלה לבין ועדות PACT. תקציבי תכניות אלה (למעט תכנית החומש) אינם מיועדים רק או במיוחד לילדים יוצאי אתיופיה, וההחלטה על הקצאת משאבים לטובתם תלויה בשיקול הדעת של כל יישוב. עם זאת, קיומן של יוזמות אלה מחזק את האפשרויות לשיתוף פעולה ואת הסיכויים להמשכיות הפרויקט.

6. תובנות מרכזיות ואתגרים לעתיד

מטרתיו של פרויקט PACT הן לקדם את התפתחותם ואת הישגיהם של ילדים יוצאי אתיופיה, לשפר את השתלבותם בבתי-הספר (ובמיוחד בכניסה לכיתה א') ולחזק את המעורבות של ההורים יוצאי אתיופיה בתהליך ההסתגלות של הילדים למערכת החינוך. זאת, באמצעות הרחבת שילובם של הילדים במסגרות חינוכיות לגיל הרך, מתן העשרה מתאימה (בעיקר בתחומי השפה והאוריינות) לילדים בגני הילדים, בבתי-הספר ובמסגרות אחרות בקהילה, העמקת מעורבות ההורים בתהליך ההתפתחות של ילדיהם, והרחבת המודעות בקרב אנשי החינוך והטיפול למאפיינים התרבותיים של הילדים יוצאי אתיופיה ושל משפחותיהם. הפרויקט מתבסס על עקרונות של עבודה הוליסטית במעגלי החיים השונים של הילד, שיתופי פעולה בין ארגונים ושותפות עם קהילת יוצאי אתיופיה.

המחקר מצביע על הישגים ניכרים של הפרויקט בהרחבה, בגיוון ובהתאמה של מערך השירותים לגיל הרך לילדים יוצאי אתיופיה ולהוריהם, בהכשרת אנשי מקצוע בעלי היכרות ומודעות למאפיינים התרבותיים הייחודיים של בני הקהילה, ובקידום דרכי עבודה המבוססות על התייחסות למגוון מעגלי החיים של הילדים ומשפחותיהם, על שיתוף פעולה בין ארגוני ועל שותפות בין אנשי מקצוע והקהילה.

המחקר מצא עדויות משמעותיות להמשכיות יישומו של הפרויקט לאחר צמצום המעורבות של הגיוינט, ולהעברת האחריות על הפעלתו אל הרשויות המקומיות. נמצא גם שהפרויקט מתאפיין בדרכי פעולה שעל פי הספרות המחקרית, מקדמות את סיכויי המשכיותו בעתיד. היווצרות שיתופי פעולה במימון ובהפעלה של תכניות עם יוזמות ממשלתיות כגון התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון, שכוננו על בסיס עקרונות עבודה דומים לאלה שקידם הפרויקט, מגבירה גם היא את סיכויי המשכיותו.

ממצאי המחקר מלמדים על שיפור ניכר בשני תחומי היעד המרכזיים של הפרויקט - התפקוד הלימודי של הילדים ומעורבות ההורים במסגרות החינוך של הילדים ובלימודיהם:

- ♦ השיפור בתפקוד הילדים וההורים יוצאי אתיופיה, וצמצום הפער לעומת הילדים וההורים שאינם יוצאי אתיופיה, נמצאו בכל הערים המשתתפות בפרויקט ובמרבית התחומים שנבדקו. ממצא זה מלמד שהשפעת הפרויקט אינה ייחודית לעיר מסוימת או לתחום מסוים.
- ♦ השיפורים שנמצאו הם מעבר להשפעת השינויים במאפיינים הדמוגרפיים של הילדים ומשפחותיהם, ומשמעותיים יותר מאשר בעיר ההשוואה, דבר המאפשר לייחס אותם להשפעת הפרויקט.
- ♦ הממצאים מצביעים על עלייה בהיקף השיפור בתפקוד הילדים, עם העלייה בחשיפה לפרויקט. בנוסף, הממצאים מלמדים על שימור של ההישגים בערים בהן הפרויקט פעל, גם לאחר שהילדים הגיעו ל"חשיפה מלאה". כלומר, השפעת הפרויקט היא חזקה ביותר כאשר הילדים נחשפו לו מאז לידתם.
- ♦ השיפור בקרב הילדים ניכר במיוחד בקרב הילדים הצעירים (בגן ובכיתה א'). השיפור התבטא בהקטנת מספרם של התלמידים המתקשים (כלומר, יותר תלמידים מתפקדים ברמה בינונית), אך גם בהגדלת מספרם של התלמידים המתפקדים היטב.

- ◆ בצד השיפור המשמעותי בהישגים, עדיין נותרו פערים בין הישגי הילדים יוצאי אתיופיה לבין הישגי הילדים שאינם יוצאי אתיופיה, בכל התחומים שנבדקו.
- ◆ הממצאים לגבי השיפורים בתפקודם של הילדים בכיתה ג' מתונים יותר ואינם מספיקים על מנת להצביע על שיפור עקבי ומתמשך בשכבת גיל זו.
- ◆ נתוני המחקר על השיפור בתפקודם של התלמידים יוצאי אתיופיה בבתי-הספר היסודיים ועל צמצום הפערים ביחס לתלמידים שאינם יוצאי אתיופיה מקבלים חיזוק מנתונים ארציים שפרסמה בשנת 2011 הרשות הארצית למדידה והערכה (ראמ"ה) על צמצום בפערים בין תלמידי כיתות ה' יוצאי אתיופיה בארץ לבין תלמידים שאינם יוצאי אתיופיה, ובהישגי מבחני המיצ"ב בעברית ובמתמטיקה בין שנות הלימודים תשס"ח-תש"ע. עם זאת, ממצאי המיצ"ב מצביעים עדיין על פערים ניכרים, וגם על כך שהפערים בכיתה ח' גדולים יותר מהפערים בכיתה ה'. ממצאים אלה תואמים את העולה מהספרות המחקרית על מידת ההשפעה לה ניתן לצפות מתכניות התערבות המכוונות לקדם את הישגיהם של ילדים צעירים משכבות אוכלוסייה חלשות, ועל הקושי בשימור ההישגים של תכניות התערבות לגיל הרך לאורך זמן (למשל, Barnett, 2011; Currie, 2001; Karoly et al., 2005; Leak et al., 2010; Reynolds et al., 2010; Staham & Eisenstadt, 2001; U.S. Department of Health and Human Services, 2010).
- ◆ ספרות מחקרית זו מדגישה את הצורך להמשיך ולתמוך בתלמידים ובמסגרות החינוך לאורך זמן.
- ◆ הממצאים לגבי ההורים מראים כי מעורבות ההורים במסגרות החינוך של הילדים ובלימודיהם התחזקה מאוד. זאת, במקביל לשיפור משמעותי בשיעור התעסוקה של ההורים (בעיקר של האימהות) ושיפור במיומנויות השפה של האימהות.

אתגרים לעתיד

- המחקר מצביע על אתגרים שעדיין עומדים בפני מובילי הפרויקט והגורמים הנוספים המעורבים בקידום האוכלוסייה יוצאת אתיופיה:
- ◆ יש צורך בהמשך תמיכה בתלמידים יוצאי אתיופיה, על מנת להביא לחיזוק נוסף בהישגיהם, תוך תשומת לב מיוחדת לקשיים המתגברים עם העלייה בכיתות הלימוד ועם המעבר לבתי-הספר העל-יסודיים. זאת, גם בהתחשב בממצאי מחקרים מהעולם, המראים על ירידה בחלק מהישגיהן של תכניות לגיל הרך מספר שנים לאחר סיומן, בהיעדר תמיכה מתמשכת בתלמידים, ובממצאים ממבחני המיצ"ב המורים על עלייה בהיקף הפערים בין תלמידים יוצאי אתיופיה לבין שאר התלמידים עם העלייה בכיתות הלימוד.
- ◆ במתן התמיכה יש לשים לב הן לעולים החדשים, הזקוקים לתמיכה רבה ומיוחדת בשנים הראשונות לשהותם בארץ, והן לילדים ולבני הנוער מהמשפחות הוותיקות יותר, שכבר נולדו בארץ. זאת, לאור נתוני סקרים (כאהן-סטרבצ'ינסקי ואחרים, 2010), המראים על קשיים רבים יותר בחלק מהתחומים בקרב בני נוער בני הקהילה האתיופית שנולדו בארץ, לעומת בני נוער שנולדו באתיופיה.
- ◆ גם במצב של צמצום מעורבות הגיוינט, נראה שיש צורך במציאת דרכים להמשיך ולתמוך באנשי המקצוע באמצעות הכשרות ולמידה מתמשכת. תמיכה זאת עשויה גם לסייע בהמשך שימור

המודעות לצורכיהם של יוצאי אתיופיה בקרב בעלי התפקידים ומקבלי ההחלטות ברמה העירונית והארצית.

- ◆ במסגרת הפרויקט הושגו הישגים חשובים ביצירת שותפויות עם בני הקהילה האתיופית ובחיזוק מעורבותם והשפעתם במוקדים של קבלת החלטות. המשך עבודה בתחום זה יאפשר לבני הקהילה למלא תפקיד פעיל בגיוס התמיכה הציבורית בהמשך המאמצים לסיוע לקהילה, ויחזק את הסיכויים להמשכיות הישגי הפרויקט.
- ◆ במסגרת הפרויקט פותחו וחוזקו מודלים חשובים של שירותים לקהילה האתיופית. חשוב למצוא דרכים להמשך הפצתם, גם במסגרת יוזמות לאומיות כגון התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון ותכנית החומש לקידום הקהילה האתיופית.

ביבליוגרפיה

- אולמן, ח. 2006. פעילות ג'וינט-ישראל בקרב הנהגת עולי אתיופיה. ג'וינט-ישראל, ירושלים.
- אפל, א. 2004. מדיניות הפיזור של עולי אתיופיה וקליטתם במערכת החינוך. הכנסת, מרכז המחקר והמידע, קריית בן-גוריון, ירושלים.
- ארידן, ר. 2005. הצעה: תכנית אסטרטגית להטמעה ומיסוד פרויקט PACT. ג'וינט-ישראל, ירושלים (מסמך פנימי).
- ארידן, ר.; מרגולין, ת. 2012. יוצאי אתיופיה: ההורים, הילדים והקהילה - מעורבות והשתלבות מתיאוריה למעשה. ג'וינט-ישראל-אשלים, ירושלים.
- ארידן, ר.; פנסו, ע. 2000. תכנית PACT לקידום ילדים יוצאי אתיופיה בגיל הרך ומשפחותיהם. הצעה להפעלה בעשרת ישובי הקואליציה החינוכית. ג'וינט-ישראל, ירושלים (מסמך פנימי).
- ארידן, ר.; ידלון, מ. 1999. הפרויקט המשותף קהילת קליבלנד - ג'וינט-ישראל - עיריית באר שבע לקידום הגיל הרך (לידה - גיל 6) באוכלוסייה יוצאת אתיופיה, ג'וינט-ישראל, ירושלים (מסמך פנימי).
- בלשה, ש. 2005. התפתחות ההשפעה הפיסקאלית של עולי אתיופיה על ציר הזמן. עמ' 13-14 מכון פהר, בית-הספר למדיניות ציבורית, האוניברסיטה העברית בירושלים, ירושלים.
- בן רבי, ד.; רותם, ר.; מרגולין, ת.; כהן-נבות, מ. 2011. הערכת פרויקט PACT בבאר שבע: עבודה עם ילדים ממשפחות יוצאות אתיופיה בבתי-ספר בבאר שבע 2008-2009. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- בן רבי, ד.; ברוך-קוברסקי, ר.; קונסטנטינוב, ו. 2011. הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: התכנית לסיוע לימודי - מחקר הערכה. דמ-577-11. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- ברוך-קוברסקי, ר.; כהן-נבות, מ. 2009. הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: התכנית למניעת השימוש בסמים ובאלכוהול 2008 - מחקר הערכה. דמ-544-09. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2009. "הקהילה האתיופית בישראל, הודעה לעיתונות". ירושלים.
- וייסבלאי, א. 2010. השתלבותם של יוצאי אתיופיה במערכת החינוך. מרכז המחקר והמידע. הכנסת, קריית בן גוריון, ירושלים.
- וורגן, י. 2006. שילוב תלמידים יוצאי אתיופיה במערכת החינוך. מרכז מחקר ומידע, הכנסת, קריית בן גוריון, ירושלים.
- ואזן-סיקרון, ל.; בן-סימון, ב.; כהן-נבות, מ. 2012. היוזמה לאוריינות משפחה של הפדרציה היהודית של ניו-יורק: מחקר הערכה. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- חביב, ג'.; הלבן-אילת, ח.; שץ, א. 2010. פעילות המשרד לקליטת העלייה בעבור האוכלוסייה האתיופית: בחינת המידע הקיים על אפקטיביות התכניות והתוויית קווים להמשך פיתוחו - דוח מסכם. דמ-536-10. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

חביב, ג'. ; הלבן-אילת, ח. ; שץ, א. ; אלמוג, י. 2010ב. **מעקב אחר אינדיקטורים מרכזיים למצבה של האוכלוסייה האתיופית ברמה הארצית**. דמ-10-560. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל והמשרד לקליטת העלייה, ירושלים.

חביב, ג'. ; הלבן-אילת, ח. 2010. **פעילות המשרד לקליטת העלייה בעבור האוכלוסייה האתיופית**. דמ-10-558. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ. ; עמיאל, ש. ; לוי, ד. ; קונסטנטינוב, ו. (טרם פורסם). **דור ראשון ודור שני של יוצאי אתיופיה וברית-המועצות לשעבר - דמיון ושוני**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל והמשרד לקליטת העלייה, ירושלים.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ. ; לוי, ד. ; קונסטנטינוב, ו. 2010. **בני נוער עולים בישראל - תמונת מצב עדכנית**. דמ-10-561. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

כהן-נבות, מ. ; לבנדה, א. 2003. **הטמעה ומיסוד של תכנית התערבות חינוכית "סביבת חינוך חדשה" (סח"ח) התכנית לאחר שבע שנות יישום בבתי-ספר תיכוניים בבאר שבע**. דמ-03-391. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

ליפשיץ, ח. ; דולב, ט. ; קוסטנטינוב, ו. 2002. **ממצאים נבחרים ממחקר על ילדים בגיל הרך יוצאי אתיופיה, בגילאי 3 ו-6 ומשפחותיהם בערים נבחרות**. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים (דוח פנימי).

לרר, ז. 1994. **פסיכולוגיה של הגירה, סקירת ספרות**. בהוצאת צה"ל והג'וינט, ירושלים.

משרד החינוך. 2002. **המלצות הוועדה לטיפול השפה הכתובה והדבורה בגני הילדים לקראת קריאה וכתובה**. המנהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם יסודי, משרד החינוך.

משרד החינוך. 2011. **תלמידים יוצאי אתיופיה במערכת החינוך בישראל בראי נתוני המיצ"ב תשס"ז - תש"ע**. ראמ"ה, הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך. ירושלים.

נועם, ג. ; וולפסון, מ. ; בניטה, א. 1997. **קליטת יוצאי אתיופיה ביישובי קבע - דוח מסכם**. דמ-97-315. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

ניסים, ר. ; ליפשיץ, ח. ; פלג, ת. 2005. **הערכת פרויקט PACT+ בבאר שבע: ממצאים אודות התכנית - בסוף שנת ההפעלה השלישית 2004-2005**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים (דוח פנימי).

סובלמן-רוזנטל, ו. 2000. **"אינטראקציה אם-ילד והתפתחות מיומנויות תקשורת ושפה אצל תינוקות עם תסמונת דאון ותינוקות רגילים"**. בתוך: **תינוקות, טף, הורים ומטפלים**. קליין, פ. (עורכת), רכס הוצאה לאור פרויקטים חינוכיים בע"מ, אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן.

סויה, ר. ; שפירו, ש. 2008. **מפויקט לתכנית: שרירות של יוזמות חברתיות**. בית-הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת תל אביב, תל אביב.

פנסו, ע. ; סולימני, ר. 2006. **תכנית אסטרטגית להטמעה ומיסוד פרויקט PACT**. אגף חינוך ונוער, ג'וינט-ישראל, ירושלים.

סומך, ס. ; ברוך-קוברסקי, ר. ; קונסטנטינוב, ו. 2011. **הערכת פרויקט PACT בעפולה: ממצאים ביחס לתוצאות הפרויקט בסוף שנת ההפעלה 2009-2010**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים (דוח פנימי).

סנו, ק. ; גוברמן, ע. תשס"ט. **"חינוך לאוריינות בגיל הרך"**. במכללה 20: 15-30.

קינג, י.; אפרתי, ר.; נצר, נ. 2003. **נתונים נבחרים ממפקדים של עולי אתיופיה בשמונה ערים**. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

קרומר-נבו, מ. 2000. "יידע מן החיים" לעומת "יידע אקדמי": המקרה של מקבלי גמלת הבטחת הכנסה". **ביטחון סוציאלי** 54: 132-150.

רואר-סטריאר, ד. 2010. **יחסי משפחה - מסגרות חינוכיות בראייה רב תרבותית, חומר רקע לעבודת היזמה**. האקדמיה הישראלית הלאומית למדעים.

Aughinbaugh, A. 2001. "Does Head Start Yield Long-Term Benefits?". *The Journal of Human Resources* 36(4):641-665.

Aram, D.; and Besser, S. 2009. "Early Literacy Interventions: Which Activities to Include? At What Age to Start? And Who Will Implement?". *Infancia y Aprendizaje* 32(2):171-187.

Arnstein, S.R. 1969. "Ladder of Citizen Participation". *Journal of the American Institute of Planners* 35(4):216-224.

Barr, R.D.; and Parrett, W.H. 2001. **Hope Fulfilled for At-risk and Violent Youth**. Allyn and Bacon, Boston

Barnett, W.S. 2011. "Effectiveness of Early Educational Intervention". *Science* 333(6045):975-978.

Barnett, D.W.; Pepiton, A.E.; Bell, S.H.; Gilkey, C.M.; Smith, J.J.; Stone, C.M.; Nelson, K.I.; Maples, K.A.; Helenbrook, K.; and Vogel, L.H. 1999. "Evaluating Early Intervention". *The Journal of Special Education* 33(3):177-188.

Bijou, S.W. 1975. "Development in the Preschool Years: A Functional Analysis". *American Psychologists* 30(8):829-837.

Bowman, C.C.; Sobo, E.J.; Asch, S.M.; and Gifford, A.L. 2008. "Measuring Persistence of Implementation: QUERI Series". *Implementation Science* 3(1):21-33.

Bronfenbrenner, U.; and Morris, P.A. 1998. "The Ecology of Developmental Processes". In: **Handbook of Child**. Lerner, R.M.; and Damon, W. (Eds.), 1: 993-1027. Wiley, New York.

Bruer, J.T. 1998. "The Brain and Child Development: Time for Some Critical Thinking". *Public Health Reports* 113:389-397.

Camilli, G.; Vargas, S.; and Barnett, W.S. 2010. "Meta-Analysis of the Effects of Early Education Interventions on Cognitive and Social Development". *Teachers College Record* 112(3):579-620.

Campbell, F.A.; and Ramey, C.T. 1994. "Effects of Early Intervention on Intellectual and Academic Achievement: A Follow-up Study of Children from Low-income Families". *Child Development* 65:684-698.

Crosnoe, R. 2010. **Two-Generation Strategies and Involving Immigrant Parents in Children's Education**. Urban Institute, Washington DC.

- Clarke, N. 2001. "The ImPACT of In-service Training within Social Services". *British Journal of Social Work* 31(5):757-774.
- Currie, J. 2001. "Early Childhood Education Programs". *Journal of Economic Perspectives* 15(2): 213-238.
- Currie, J.; and Neidell, M. 2007. "Getting Inside the "Black Box" of Head Start Quality: What Matters and what Doesn't". *Economics of Education Review* 26:83-99.
- Currie, J.; and Thomas, D. 1995. "Does Head Start Make a Difference?". *The American Economic Review* 85(3):341-364.
- Desforges, C.; and Abouchaar, A. 2003. *The ImPACT of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustments: A Literature Review*. Report Number 433. Department of Education and Skills. ISBN: 1 84185 999 0
- Doyle, O.; Harmon, C.P.; Heckman, J.J.; and Tremblay, R.E. 2009. "Investing in Early Human Development: Timing and Economic Efficiency". *Economics and Human Biology* 7:1-6.
- Druian, G.; and Butler, J.A. 2001. "Effective Schooling Practices for At-risk Youth: What the Research Shows". Retrieved from: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/1/topsyn1.html>.
- Duran B.J.; and Weffer, R. 1992. "Immigrant Aspirations, High School Process and Academic Outcomes". *American Educational Research Journal* 29(1):163-181.
- Fan, X.; and Chen, M. 2001. "Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis". *Educational Psychology Review* 13(1): 1-22.
- Garces, E.; Thomas, D.; and Currie, J. 2000. *Long Term Effects of Head Start*. California Center for Population Research, UC Los Angeles, Los Angeles.
- Goswami, U. 2004. "Neuroscience and Education". *British Journal of Educational Psychology* 74:1-14.
- Hao, L.; and Bonstead-Brums, M. 1998. "Parent-Child Differences in Educational Expectations and the Academic Achievement of Immigrant and Native Students". *Sociology of Education* 71:98-175.
- Harvey, G.; and Hurworth, R. 2006. "Exploring Program Sustainability: Identifying Factors in Two Educational Initiatives in Victoria". *Evaluation Journal of Australasia* 6(1):36-44.
- Huitt, W.; Huitt, M.; Monetti, D.; and Hummel, J. 2009. *A Systems-based Synthesis of Research Related to Improving Students' Academic Performance*. Paper presented at the 3rd International City Break Conference sponsored by the Athens Institute for Education and Research (ATINER), October 16-19, Athens, Greece.
Retrieved from <http://www.edpsycinteractive.org/papers/improving-school-achievement.pdf>
- Irvin, R.A.; and Stansbury, J. 2004. "Citizen Participation in Decision Making: Is It Worth the Effort?". *Public Administration Review* 64(1):55-65.

Jeynes, W.H. 2005. "A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement". *Urban Education* 40:237-269.

Kagan, S. 1996. "America's Family Support Movement: A Moment of Change". In: *Children, Families & Government: Preparing for the 21st Century*. Zigler E.F.; Kagan, S.L.; and Hall Nabcy, W. (Eds.), Cambridge University Press, NY.

Karoly, L.A.; Kilburn, M.R.; and Cannon, J.S. 2005. *Early Childhood Interventions: Proven Results, Future Promise*. RAND Corporation, Santa Monica, California.

LaPelle, N.R.; Zapka, J.; and Ockene, J.K. 2006. "Sustainability of Public Health Programs: The Example of Tobacco Treatment Services in Massachusetts". *American Journal of Public Health* 96(8):1363-1369.

Layzer, J.I.; Goodson, B.D.; Bernstein, L.; and Price, C. 2001. "National Evaluation of Family Support Programs. Final Report Volume A: The meta-analysis". Report submitted to the Administration for Children, Youth, and Families. Cambridge, MA: Abt Associates. (ERIC Document Reproduction Service No. ED462186)

Leak, J.; Duncan, G.J.; Li, W.; Magnuson, K.; Schindler, H.; and Yoshikawa, H. 2010. *Is Timing Everything? How Early Childhood Education Program IMPACTs Vary by Starting Age, Program Duration and Time Since the End of the Program*. Prepared for presentation at the Association for Policy Analysis and Management meetings, November 4-6, 2010 in Boston, MA.

Lee, V.E.; and Loeb, S. 1995. "Where Do Head Start Attendees End Up? One Reason Why Preschool Effects Fade Out". *Educational Evaluation and Policy Analysis* 17(1):62-82

Nores, M.; and Barnett, W.S. 2010. "Benefits of Early Childhood Interventions Across the World: (Under) Investing in the Very Young". *Economics of education review* 29:271-282.

Nowak-Fabrykowski, K.; and Shkandrij, M. 2004. "The Symbolic World of the Bilingual Child: Digressions on Language Acquisition, Culture and the Process of Thinking". *Journal of Instructional Psychology* 31(4):284-292.

Pluye, P.; Potvin, L.; and Denis, J.L. 2004. "Making Public Health Programs Last: Conceptualizing Sustainability". *Evaluation and Program Planning* 27(2):121-133.

Portes, A. 1995. *The Economics of the Sociology of Immigration: Essays on Networks, Ethnicity, and Entrepreneurship*. Russell Sage Foundation, New York.

Portes, A.; and Rumbaut, G.R. 2001. *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. University of California Press, Los Angeles.

Puma, M.; Bell, S.; Cook, R.; Heid, C.; Shapiro, G.; Broene, P.; Jenkins, F.; Fletcher, P.; Quinn, L.; Friedman, J. 2010. "Head Start IMPACT Study. Final Report". *Administration for Children & Families*: 611.

Reimer, M. 2004. "Professional Development". In: ***Helping Students Graduate: A Strategic Approach to Dropout Prevention***. Smink, J.; and Schargel, F.P. (Eds.), pp. 187-198. Eye on Education, New York.

Renihan, F.I.; and Renihan, P.J. 1989. "School Improvement: Second Generation Issues and Strategies". In: ***School Effectiveness and School Improvement***. Creemers, B.; Peters, T.; and Reynolds, D. (Eds.), pp. 365-375. Swets & Zeitlinger Publishers, Lisse, the Netherlands.

Reynolds, A.J. 1998. "Developing Early Childhood Programs for Children and Families At-risk: Research-based Principles to Promote Long-term Effectiveness". ***Children and Youth Services Review*** 20(6):503-523.

Reynolds, A.J.; Magnuson, K.A.; and Ou, S.R. 2010. "Preschool-to-third Grade Programs and Practices: A Review of Research". ***Children and Youth Services Review*** 32:1121-1131.

Selden, S.C.; Sowa, J. E.; and Sandford, J. 2006. "The ImPACT of Nonprofit Collaboration in Early Child Care and Education on Management and Program Outcomes". ***Public Administration Review*** 66(3): 412-425.

Sparks, D. 2002. ***Designing Powerful Professional Development for Teachers and Principals***. Available at: <http://www.nsdc.org/library/book/sparksbook.pdf>

Staham, J.; and Eisenstadt, N . 2001 . "The Sure Start Program in the United Kingdom". ***Family Matters*** 59: 39-41.

Sulimani, R. 2002. ***Studying Educational Intervention: The Case of the New Educational Environment (NEE) Program in Israel***. Thesis submitted for the degree of doctor of philosophy at the University of Sussex, UK.

U.S Department of Health and Human Services. 2010. ***Head Start imPACT Study. Final Report***. Washington, DC.

Van Steensel, R.; McElvany, N.; Kurvers, J.; Herppich, S. 2011. "How effective are family literacy programs? results of a meta-analysis". ***Review of Educational Research*** 81(1):69-96.

Weissbourd B. 1993. "Family Support Programs". In: ***Primary Prevention Works***. Zeanah C.H. Jr. (Ed.), Sage Publication.

White, K.R.; Taylor, M.J.; and Moss, V.D. 1992. "Does Research Support the Claims about the Benefits of Involving Parents in Early Intervention Programs?". ***Review of Educational Research*** 62:92-125.

דוחות פנימיים מרכזיים של מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל על סוגיות ביישום הפרויקט שנכתבו במהלך המחקר

- אגור, מ.; ליפשיץ, ח.; מרגולין, ת. 2005. אסטרטגיות לעבודה אפקטיבית עם הורים.
- דולב, ט.; רוזנברג, ל.; בן-סימון, ב.; גולדין, ע. 2008. הערכת פרויקט PACT: ממצאים אודות השתלבות ילדים יוצאי אתיופיה בכיתה ג'.
- ליפשיץ, ח.; מרגולין, ת. 2005. התכניות לקידום ילדים בגילאי לידה עד שנתיים, המסגרות החינוכיות – מעונות היום.
- ליפשיץ, ח.; רוזנברג, ל. 2004. תכניות הארכת יום לימודים - סוגיה להעמקה במסגרת הערכת פרויקט PACT+.
- ליפשיץ, ח.; מרגולין, ת.; מוצן, ג.; מלחי, א. 2003. פרויקט PACT לילדים יוצאי אתיופיה בגיל הרך ולמשפחותיהם: ממצאים ראשוניים מההערכה של שנת ההפעלה השנייה בעפולה.
- ליפשיץ, ח.; לוי, ד. 2002. הערכת פרויקט PACT ברמלה - ממצאים ראשוניים נבחרים אודות תכנית ה"אוריינות המתכללת".
- מרגולין, ת.; גירש, י.; בן-סימון, ב. 2008. פרויקט PACT לקידום ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם: הערכת מעורבותם של שירותי הרווחה בפרויקט. מחקר הערכה בערים עפולה, נתניה ובית שמש.
- מרגולין, ת.; ליפשיץ, ח. 2004. שותפות עם הקהילה.
- מרגולין, ת.; ליפשיץ, ח. 2004. הערכת פרויקט PACT בעיר עפולה בשנת ההפעלה השנייה - 2003-2002. תכנית מח"ץ (מוכנות חשיפה וצמצום פערים) בגני החובה (גילאי חובה) בעפולה.
- ניסים, ר.; ליפשיץ, ח. 2005. המוקדים הקהילתיים.
- רוזנברג, ל.; דולב, ט.; בן-סימון, ב. 2007. פרויקט פאקט לקידום ילדים יוצאי אתיופיה והוריהם: יישום עקרון הדיפרנציאליות במענים של הפרויקט. מחקר הערכה בערים עפולה, רחובות וחדרה.

נספח 1: תכניות ומודלים לעבודה שפותחו במסגרת PACT³⁸

תחום	תכנית	אוכלוסיית יעד
תחום בריאות	תכנית איתור עיכובים התפתחותיים, טיפול ומניעה	פעוטות מלידה עד 3 בליווי אימהות, אנשי מקצוע פרה-רפואיים
	מוקד העשרה וגרייה לקידום התפתחות וחיזוק אינטראקציה הורה-ילד	פעוטות מלידה עד 3 בליווי אימהות, אנשי מקצוע פרה-רפואיים
	ליווי בתחומי התזונה, היגיינה, מניעת תאונות, טיפול במחלות ילדים שכיחות, והסברה מותאמת אוכלוסייה בתחומי בריאות	הורים לילדים בגיל הרך
תחום התפתחות הילד במסגרות חינוכיות לגיל-הרך	תכנית העשרה התפתחותית לקידום הילדים, התמקצעות צוותים חינוכיים וטיפול מעורבות הורים בקשר עם המסגרת החינוכית	ילדים גילאי שנה עד שלוש במעונות היום ובמשפחתונים, מטפלות והורים
הקמת מסגרות חינוכיות לגיל הרך (שנה עד שלוש)	מסגרות קטי-גנים, ³⁹ המהוות מסגרת חינוכית לילדים צעירים בשיתוף הורים	ילדים גילאי שנה עד שלוש והוריהם
התפתחות שפתית	תכניות מגוונות שפותחו ביישובים השונים בשותפות מכללות לחינוך ומומחים בתחום השפה. התכניות פועלות בגני-הילדים. להלן מספר דוגמאות: "תחילה באות ובמספר" של מכללת קיי ליטוי"ף של מכללת אחוה אוריינות שוזרת של ד"ר צביה ולדן הקראה חוזרת של ד"ר קלודי טל	ילדים גילאי 3-6, סדנאות להורים, הכשרת גננות בהתאמה תרבותית
איתור טיפול ומניעה בהתפתחות רגשית-חברתית	תכנית "ידיים" של עמותת שלובים, טיפול רגשי קבוצתי באמצעות השפ"ח, תכנית אלבאום, יחידות התפתחותיות לטיפול פרטני בהיבטים השפתי-רגשי-חברתי ומוטורי	ילדים גילאי 3-12, הורים ואנשי מקצוע פרה-רפואיים ופסיכולוגים
העשרה	תכניות העשרה בתחומי התרבות והפולקלור של יוצאי אתיופיה במסגרות החינוכיות ובמוקדים קהילתיים, בתחומי המוסיקה, אומנות, ספורט וידע עולם	ילדים גילאי 3-12 והורים

³⁸ מתוך: ארידן ומרגולין, 2012

³⁹ אימוץ המודל של משרד החינוך באגף הקדם-יסודי והתאמתו ליוצאי אתיופיה

תחום	תכנית	אוכלוסיית יעד
תכניות להורים ולילדים, הורות ומשפחה	הדרכת הורים במסגרות חינוכיות וטיפוליות, באופן פרטני וקבוצתי ; וכן תכניות הדרכה וליווי ביתיות פעילויות חווייתיות לחיזוק קשר הורים וילדים. להלן מספר דוגמאות : חוויה משפחתית הורה, ילד משחק וספר במעונות היום ובמוקדי העשרה סדנאות אומנות - הורים מלמדים ילדים אמנות מסורתית יהלוי"ם - ילדים הורים לומדים יחדיו טקסטים ותכנים מהיהדות	ילדים גילאי 3-12 והורים
מוקד קידום בריאות בתחנות לבריאות המשפחה	פיתוח מערך תכניות ושירותים מותאמי תרבות, שבו מעורב צוות רב-מקצועי קבוע מהתחנה בליווי מגשרת בריאות יוצאת אתיופיה ומומחים בתחומי ההתפתחות, בשיתוף גורמי קהילה, חינוך ורווחה	פעוטות מלידה עד 3 בליווי אימהות, אנשי מקצוע פרה-רפואיים
מוקד קהילתי העשרה להורים וילדים בשכונה	פיתוח תפיסת עבודה קהילתית במרכז שכונת המגורים, בתוך מבנה המותאם לפעילות העשרה משותפת להורים וילדים בשעות אחר-הצהריים ולשירותים להורים בשעות הבוקר, תחת אחריות של עו"ס קהילתית ועובדת שכונה בת הקהילה או כשלוחה של מרכז קהילתי/ מתנ"ס בעיר. המוקד מפעיל מערך שירותים להורים בתחום רכישת השפה, שילוב בעולם העבודה והדרכת הורים ועוד.	משפחות של ילדים גילאי 3-12
עו"ס פרטני	משפחות המטופלות על-ידי שירותי הרווחה ומאופיינות כבעלות פוטנציאל לשחרור מתלות ולתפקוד נורמטיבי בקהילה. במודל זה מתלווה עו"ס לכל משפחה על-פי תכנית התערבות מותאמת ומוגדרת המחויבת לתוצרים	משפחות של ילדים גילאי 3-12
גישור תרבותי	פיתוח פרופסיה של מגשר/ת תרבות/ית בתחומי התמחות שונים במטרה לחבר בין הקהילה בכלל וההורים בפרט ובין אנשי המקצוע, ולעודד לצריכה נורמטיבית של שירותים. דוגמאות : מגשרת בריאות בתחנות לבריאות המשפחה, מגשרות חינוכיות לפעוטות במעונות היום, מגשרות חינוכיות בגני ילדים ומגשרת שכונתית קהילתית.	משפחות של ילדים גילאי 3-12 ואנשי מקצוע בשירותים השונים
פסיכולוג בית-ספר כמלווה מערכת	תפיסת תפקיד הפסיכולוג הבית-ספרי כיועץ מלווה לצוות החינוכי בראייה מערכתית המכנסת את כל הגורמים הפנים-ארגוניים והחוץ-ארגוניים לטיפול בפרט בגישה מתאמת תרבות.	ילדים גילאי 6-12 וצוותים חינוכיים בבתי-הספר

תחום	תכנית	אוכלוסיית יעד
עו"ס בית-ספרית	תפיסת תפקיד העו"ס הפרטנית כמתכללת טיפולית הפועלת בתוך בית-הספר בשיתוף כל הגורמים הבית-ספריים עם הילד ומשפחתו	ילדים גילאי 6-12 והוריהם וכן צוותים חינוכיים בבתי-הספר
מחנכות וגננות כמתגברות המקנות מיומנויות למידה ושפה	הכשרת הצוותים החינוכיים הקבועים לתפקיד מתגברות בדגש על הוראת השפה העברית כשפה שנייה בהתאמה רגישת תרבות ובהקניית כלים להוראה דיפרנציאלית	צוותים חינוכיים במסגרות חינוכיות בגני ילדים ובתי-ספר

נספח 2: הערים ושכבות הגיל שנכללו במחקר בכל שנה

עיר	שכבת גיל	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
באר-שבע	3	+	+	+	+	+	+	+				+
	6	+	+	+	+	+	+	+	+			+
	8	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+
רחובות	3		+	+	+	+	+	+				+
	6			+	+	+	+	+	+			+
	8				+	+	+	+	+	+	+	+
חדרה	3				+	+	+	+				
	6			+	+	+	+	+	+			
	8				+	+	+	+	+	+		
נתניה	3				+	+	+	+				+
	6			+	+	+	+	+	+			+
	8					+		+	+			
עפולה	3			+			+	+	+			+
	6											
	8											
אשקלון ¹	3	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+
	6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	8	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

¹ באשקלון הפרויקט (מרכיב PACT בלבד) החל לפעול בשנת 2008. לפני כן אשקלון שימשה עיר השוואה לגבי שכבות גיל אלה.