



גישת הכוחות: תאוריה ופרקטיקה

בן אלפסי יעל סבג מעיין סרבר
יעל בכר טל ארזי

עריכת לשון: סיגל אשכנזי
תרגום לאנגלית (תקציר): עמי אשר
עיצוב גרפי: אפרת ספיקר

עורכת ראשית: רויטל אביב מתוק

הסקירה הוזמנה על ידי 360⁰ התוכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון ומומנה בסיועה.

מכון מאירס ג'וינט ברוקדייל

ת"ד 3886 ירושלים 9103702

טלפון: 02-6557400

brook@jdc.org | brookdale.jdc.org.il

ירושלים | אב תשפ"ג | יולי 2023

תקציר

רקע

גישת הכוחות היא תפיסה מקצועית ורעיונית ולפיה לשם תהליכי התפתחות ושינוי מיטיבים, יש לחפש את ההיבטים החיוביים והמתפקדים בחייו של אדם, להתמקד בהם ולשאוף לצמצם את העיסוק בפתולוגיות, במצוקות ובקשיים שמהם הוא סובל. השימוש בגישה על יישומיה הפרקטיים מקובל בקרב אנשי מקצוע ממצצועות העזרה, ובמצצועות אלו התפתחו בעשורים האחרונים פרקטיקות להתערבות עם אוכלוסיות שונות ובהן ילדים ובני נוער.

גישת הכוחות אומצה והוטמעה ב-360⁰ התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון (להלן: התוכנית). התוכנית שמה לה למטרה לזהות ולפתח כוחות וחוזקות בקרב הילדים ובני הנוער המשתתפים בה ובקרב הוריהם. בהתאם לכך פיתוח החוזקות הוא הבסיס לבחירת המענים ואסטרטגיות ההתערבות בתוכנית, הוא תוצאת ביניים שלה, והוא גם רכיב בהערכה של הילדים ובני הנוער המשתתפים בה.

כחלק מניטור המידע השוטף והעדכון על בסיס הידע והמידע שנצברו לצורך שיפור המענים לילדים ומשפחותיהם, התוכנית עוברת בימים אלו תהליך טיוב של רכיבים בה, ובתוך כך עדכון ופיתוח של השימוש בגישת הכוחות בתוכנית ועדכון פרק הכוחות בשאלון ההערכה "תמ"י" (תשתית מידע יישובית).

מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל מלווה את התוכנית מאז תחילת פעילותה במשימות מגוונות הקשורות לפיתוחה ולהפעלתה. לכן התבקש המכון לסייע גם בתהליך זה.

מטרות

לסייע בטיוב של כלי התמ"י ובעדכון של פרק הכוחות בו כדי שיהלום את התפיסות העדכניות ביותר בנוגע למדידה והערכה של כוחות בקרב ילדים ובני נוער, וכדי ליישם בתהליכי ההתערבות עימם את הפרקטיקות המיטביות לשימוש בכוחות שזוהו. אם כן, מטרותיו של מסמך זה הן:

א. ליצור תשתית לתהליך הטיוב והעדכון

ב. לבסס את הרציונל להגדרה ולאשכול הכוחות בשאלון תמ"י

שיטה

סקירה תאורטית של גישת הכוחות ושל הפרקטיקות המיטביות הנובעות ממנה, וכן של הגישות העדכניות לתפיסה של כוחות בתהליכי מדידה והערכה. הסקירה התמקדה באוכלוסיית היעד של התוכנית – ילדים ובני נוער בסיכון.

לצורך הסקירה נעשה חיפוש במאגרי ידע (מפתח חיפה ו-Google Scholar) ובאינטרנט. כמו כן בהתאם להתפתחות גישת הכוחות במגוון תחומי דעת, נסקרו תאוריות ותפיסות מקצועיות בתחומי העבודה הסוציאלית, הפסיכולוגיה החיובית, חינוך ותאוריות חוסן.

עיקרי ההמלצות

בסקירה זו הוצג הבסיס התאורטי, המקצועי והערכי של גישת הכוחות לצד הידע המעשי העדכני על התערבות לפיה. הפרק החותם את הסקירה הוקדש למסקנות ולהמלצות על יישומי הגישה בתוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון:

1. עדכון פרק הכוחות בשאלון התמ"י לפי התפיסות המקצועיות העדכניות שנמצאו בספרות המקצועית, ובתוך כך אימוץ ציר מארגן למיפוי כוחות אישיים, בין-אישיים וסביבתיים. לפיכך עדכון הפריטים בשאלון ישקף תפיסה רחבה של הילד וכל מערכות חייו
2. בניית מערך הכשרה לפי פרק הכוחות המעודכן. מערך ההכשרה יעסוק בריענון ובהעמקה של העבודה לפי גישת הכוחות מן הבחינות התאורטיות, הערכית והמעשית. על מערך ההכשרה לכלול: התייחסות לשורשי הגישה; אפיון וסיווג כוחות לפי הציר המארגן שהוצע; תועלות הגישה; התייחסות לעקרון השותפות עם מקבלי השירות במסגרת העבודה עם כוחות ושותפות פעילה שלהם בתהליך
3. קידום שימוש רב-ממדי בגישת הכוחות בתוכנית בשלב הערכת המצב, כבסיס לבחירת מוקדי ההתערבות ודרך ההתערבות להשגת התוצאות. כמו כן שימוש בגישת הכוחות ברמה הארגונית – בתכנון מערך המענים ביישוב וכבסיס לדיונים במנגנוני התוכנית ביישוב, במחוז ובמטה

תוכן עניינים

1	1. מבוא
2	2. מטרות
2	3. שיטה
3	4. שורשי הגישה ונתיבי התפתחותה
8	5. אפיון וסיווג של כוחות בתחומי הדעת השונים
10	5.1 כוחות אישיים ובין-אישיים של ילדים ובני נוער
12	5.2 כוחות סביבתיים של ילדים ובני נוער
15	6. התערבות לפי גישת הכוחות
18	7. כלים לזיהוי ולמידת כוחות
18	7.1 כלים המשלבים בין כוחות לצרכים
19	7.2 כלים המתמקדים בכוחות בלבד
21	8. גישת הכוחות ב-360° התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון
23	9. סיכום והמלצות
24	רשימת מקורות

גישת הכוחות היא תפיסה מקצועית ורעיונית הגורסת כי לשם התפתחות ושינוי מיטיבים, יש להתמקד בהיבטים החיוביים והבריאים בחייו של אדם ולשאוף להגבירם ולהעצימם, ובה בעת לצמצם את העיסוק בפתולוגיות, בבעיות ובקשיים שמהם הוא סובל (כהן, 2000). גישת הכוחות משמשת לתכנון וליישום תוכניות טיפול, התערבות או חינוך שנועדו להאיר את החוזקות, היכולות והמשאבים הפנימיים והחיצוניים של האדם ולהציבם במוקד תהליך השינוי. המיקוד בגישה זו שונה מן הנטייה של אנשים, כמו גם של אנשי מקצוע, להתמקד בקשיים, במצוקות ובפתולוגיות ובשאיפה לפתור או להעלים אותם (כהן 2012; Resiliency Initiative, 2011). אולם הגישה אינה שוללת ומבטלת בעיות, קשיים ואתגרים שאיתם אנשים מתמודדים. לא רק שהיא אינה מתעלמת מהם, היא אף מכירה בחשיבות ההכרה בהם ובצורך להתחשב בהם בתכנון הטיפול או ההתערבות וביישומם (Hammond, 2010; Pattoni, 2012).

לפי גישת הכוחות לכל אדם יש כוחות הייחודיים לו, גם אם הוא משתמש בהם באופן חלקי או לא יעיל, המסייעים לו לשרוד, להתמודד ולהתפתח במשך חייו. חייו של אדם נתפסים אפוא כתהליך התפתחות והתאקלמות שבו הוא נדרש להשתמש בכוחות פנימיים וחיצוניים כדי להתמודד עם קשיים ואתגרים, ולכן העצמה של כוחות אלו תקדם שינוי והתפתחות מיטיבים (כהן, 2000; כהן ובוכבינדר, 2005; מייקל ופרבשטיין, 2017).

גישת הכוחות אומצה והוטמעה במסגרת 360^o התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון (להלן: התוכנית הלאומית). המטרות הן לזהות ולפתח כוחות וחוזקות בקרב ילדים ובני נוער ובקרב הוריהם. לפיכך פיתוח החוזקות הוא תוצאת ביניים, בסיס לבחירת המענים ואסטרטגיות ההתערבות וכן רכיב בהערכה של ילדים ובני נוער המשתתפים בתוכנית הלאומית.

התוכנית הלאומית פועלת להפחתת מצבי סיכון בקרב ילדים ובני נוער באמצעות עבודה בין-משרדית וקבלת החלטות מבוססות נתונים. מתחילת פעילות התוכנית נערך איסוף מידע עקבי ושוטף לצורך הערכת מצב ומדידת תוצאות. התוכנית מתעדכנת על בסיס הידע והמידע שנצברו לצורך שיפור המענים לילדים ומשפחותיהם. לאחר יותר מעשור של פעילות ובעקבות לקחים שהופקו ותובנות שנצברו, התוכנית הלאומית עוברת בימים אלו תהליך טיוב ועדכון – החלת תהליכי עבודה מושכלים, מעמיקים ושיטתיים המבוססים על נתונים מקיפים ועל עקרונות "החשיבה התוצאתית", ובתוך כך עדכון תורת העבודה של התוכנית והכלים. מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל מלווה את התוכנית מאז תחילת פעילותה במשימות מגוונות הקשורות לפיתוח התוכנית ולהפעלתה. לכן התבקש המכון לסייע גם בתהליך טיוב כלי התמ"י (תשתית מידע יישובית) ובעדכון פרק הכוחות בו. מטרת התהליך כולו הן לפתח, להרחיב ולהטמיע את גישת הכוחות בתוכנית הלאומית לפי התפיסות העדכניות הן במדידה והערכה של כוחות בקרב ילדים ובני נוער הן ביישום של פרקטיקות מיטביות בתהליכי ההתערבות עימם.

2. מטרות

המטרות של מסמך זה הן: (א) ליצור תשתית לתהליך הטיוב והעדכון; (ב) לבסס את הרציונל להגדרה ולאִשְׁכּוֹל הכוחות בשאלון תמ"י.

3. שיטה

סקירה תאורטית של גישת הכוחות ושל הפרקטיקות המיטביות הנובעות ממנה, וכן של הגישות העדכניות לתפיסה של כוחות בתהליכי מדידה והערכה. הסקירה התמקדה באוכלוסיית היעד של התוכנית – ילדים ובני נוער בסיכון.

לצורך הסקירה נערך חיפוש במאגרי ידע (מפתח חיפה ו-Google Scholar) ובאינטרנט. גישת הכוחות התפתחה במגוון תחומי דעת, לכן נסקרו מגוון תחומי דעת, תאוריות ותפיסות מקצועיות ובהם עבודה סוציאלית, פסיכולוגיה חיובית, חינוך ותאוריות חוסן. מילות החיפוש היו: גישת הכוחות, תיאוריות חוסן, פסיכולוגיה חיובית, Strengths based, Strengths perspective, Resilience theories, Resiliency, Strength-based assessment, Strengths-based approach Practice, approach, Positive psychology.

4. שורשי הגישה ונתיבי התפתחותה

הגישה הסלוטוגנית בתחום הבריאות

גישת הכוחות נשענת על הגישה הסלוטוגנית¹ שצמחה בתגובה לגישה הפתוגנית² (Resiliency Initiative, 2011). הגישה הסלוטוגנית התפתחה בתחום הבריאות, ולפיה יש להתמקד בהיבטים המקדמים את בריאות האדם במקום העיסוק הכמעט-בלעדי במניעה ובריפוי של חולי ולקויות (שגיא, 2010).

הגישה הסלוטוגנית ביקשה להגדיר מחדש את התפיסה של הקיום האנושי, ולפיה בני אדם אינם בעלי פתולוגיות וחולי, אלא נתונים לאיומים חיצוניים שעליהם להתמודד עימם. גישה זו הציעה להחליף את הדיכוטומיה המבחינה בין אדם בריא לאדם חולה ברצף אשר בקצותיו נוחות ואי-נוחות שמקורם בקשיים ולחצים שעומדים מתמודד האדם באופן תמידי, והוא נע כל חייו על רצף זה (אנטונובסקי, 1998). לכן לפי הגישה הסלוטוגנית ברפואה, מחלה מוגדרת לפי התסמינים שלה וחוסר הנוחות שהם יוצרים עבור האדם באופן סובייקטיבי, כאשר תחושות אלו הן דינמיות ומשתנות בהתאם להתפתחותו האישית של האדם ולשינויים במשך חייו (אמדע ואח', 1998). הגישה עוסקת בפיתוח גורמים שמקדמים בריאות ולא במניעה של גורמי הסיכון, באמצעות עיסוק בשאלות: מהם הקשיים? מה רמת עוצמתם? האם לאדם היכולות להתמודד עימם? (אנטונובסקי, 1998).

לעומתה הגישה הפתוגנית, הרווחת במקצועות העזרה (רפואה, פסיכיאטריה, פסיכולוגיה, עבודה סוציאלית), רואה את הבעיה כאינהרנטית לאדם ומצביעה במובן מסוים על מהותו. הטרימינולוגיה הנגזרת ממנה היא בעיקרה שלילית ומבטאת פסימיות בנוגע ליכולת של האדם לחולל שינוי ולהתמודד עם מצוקותיו. מכאן שעלולה להתפתח תלות באיש המקצוע שנתפס כ"מרפא" באופן השולל מן המטופל שליטה ואחריות למצבו ולהתמודדות עצמאית עם בעיותיו (Hammond, 2010). נוסף על כך ההתמקדות בבעיות עלולה לצמצם את המידע שיש לאיש המקצוע בעת ההערכה והתכנון של תהליך ההתערבות לכדי ההיבטים השליליים הקשורים למטופל, לפתולוגיות שמהן הוא סובל ולמצבים הסביבתיים שלו (Tedeschi & Kilmer, 2005). למעשה התפיסה מצמצמת את היכולת של איש המקצוע לראות את האדם באופן הוליסטי, והיא אף מעודדת רדוקציה (צמצום) של האדם לכדי הבעיות שלו. תהליך הטיפול או ההתערבות המבוסס על פתולוגיה עלול אפוא להוביל לפרקטיקה טיפולית מתייגת המצמידה בין האדם לבעיה ומתעלמת ממכלול הקשרי חייו התרבותיים, החברתיים, המשפחתיים והקהילתיים. על פי הגישה הפתוגנית, מערכת היחסים המקצועית היא היררכית במהותה, ובמסגרת יחסי כוח אלו איש המקצוע מוגדר כמומחה. לפיכך הוא מקבל שליטה, לעיתים בלתי מידתית, על המטופל, לרבות קבלת החלטות בנוגע לחייו (Saleebey, 2005a).

¹ המילה סלוטוגנית נגזרת מן המילה Salute שמשמעותה בריאות.

² המילה פתוגנית נגזרת מן המילה Pathogen שמשמעותה מקור החולי.

התפתחות הגישה בתחום העבודה הסוציאלית

גישת הכוחות פותחה בסוף שנות ה-80 במקצוע העבודה הסוציאלית, אז הוגדרו מחדש בסיסי התפיסה הרעיונית לתהליכי התערבות ופותח ידע נרחב על הגישה. רבים מאנשי המקצוע החלו אפוא לבסס במישרין או בעקיפין את עבודתם על עקרונותיה (כהן, 2012). לפי גישת הכוחות בעבודה סוציאלית, שורשי השינוי בחייו של מקבל השירות הם הידע, הכישורים והמיומנויות שרכש מחוויות העבר והשימוש בנכסים אלו בעתיד. הגישה מאגדת רעיונות, תפיסות ופרקטיקות מקצועיות ממגוון גישות וסוגי טיפול בעבודה סוציאלית, ובהם הגישה הפונקציונלית, הטיפול בכפועי נפש וטיפול ממוקד תוצאות. גישת הכוחות מבקשת לאגד את כל הרעיונות והפרקטיקות לבסיס תאורטי רחב ואחוד כדי ליצור מוקד לשינוי הן בפן המהותי הן בפרקטיקה היום-יומית (כהן ובוכבינדר, 2005). במסגרת הפרקטיקה הטיפולית בעבודה סוציאלית לפי גישת הכוחות, העובד הסוציאלי מסייע למקבל השירות לזהות, למצוא ולבסס את הכוחות ואת המשאבים העומדים לרשותו כדי שהוא יבין את רצונותיו וישיג את המטרות שהגדיר לעצמו (Saleebey, 2005a).

התפתחות הגישה בתחום הפסיכולוגיה החיובית

גישת הכוחות התפתחה גם בתחום הפסיכולוגיה החיובית, שהיא אסכולה וזרם מחקרי בפסיכולוגיה. לפי הפסיכולוגיה החיובית המפתח ליצירת אושר טמון ביצירה ובהעצמה של רגשות חיוביים ומהנים, בהגברת מעורבות וביצירת משמעות לחיים (Seligman et al., 2005). המחקר המתפתח בתחום זה שואף להבין ולתאר את ההשפעות של אופטימיות וחשיבה חיובית על ההתפתחות האישית באמצעות מיקוד ברווחת המטופל ובאושרו. אלו יושגו באימוץ דרכי חשיבה חיוביות, אופטימיות, תקווה ואמונה (Hammond, 2010).

המטרה של זרם זה בפסיכולוגיה היא לעזור למטופל לפתח תכונות ומיומנויות אישיות כמו היכולות לאהוב, להעז, להתמיד ולמחול. הדגש מושם באחריות האישית של המטופל לחייו ולתהליך הטיפול. המטופל נתפס כבעל יכולות, מיומנויות, משאבים, חוויות חיים וצרכים ייחודיים, וההתערבות הטיפולית מתמקדת בבנייה ובחיזוק של ההיבטים החיוביים בחיי המטופל העשויים לשפר את איכות חייו, לצד צמצום העיסוק בתיקון תופעות שאינן רצויות. יתר על כן הפסיכולוגיה החיובית מזמינה את המטופלים לקבל עליהם שליטה ובעלות על חייהם ולאמץ תפקיד מנהיגותי בתהליך הריפוי, בד בבד עם שימוש בכישורים ובמשאבים אישיים, יצירת קשרים איכותיים ומשמעותיים עם הסביבה ובעבודה משותפת עם איש המקצוע. אם כן, נוצר היפוך ביחסי הכוחות בין המטפל למטופל – המטופל הוא המומחה הבלעדי לחייו (Hammond, 2010; Jimerson et al., 2004; Smith, 2006; Tedeschi & Kilmer, 2005).

הזיקה של הגישה לתאוריות החוסן

גישת הכוחות נשענת גם על תאוריות חוסן המתמקדות ביכולתו של האדם להתגבר על קשיים ומכשולים, להיענות לדרישות החברתיות ולבנות כישורים מהותיים להצלחה בחיים. לכן תכונותיו החיוביות של האדם הן רכיב קריטי ביכולת שלו להתגבר על קשיים ואתגרים (Tran & Furlong, 2004). בשונה מן הפסיכולוגיה החיובית, החוסן נמדד לא רק על פי כוחות פנימיים אלא גם לפי כוחות סביבתיים (כמו תמיכה מן המשפחה ומן הקהילה) בשל ההבנה שאדם נדרש לגייס את כלל החלקים החיוביים בחייו כדי לצלוח קשיים ואתגרים (Tarn & Furlong, 2004; Tedeschi & Kilmer, 2005). עם זה תאוריות חוסן מתמקדות בכוחות

בהקשרים ספציפיים לבעיות ולאתגרים שאיתם התמודד האדם בעבר, ולרוב הכוחות אינם מוגדרים על ידי האדם עצמו אלא על ידי איש המקצוע. מכאן שההתבוננות היא מלכתחילה על מנעד צר ומצומצם של כוחות (Rawana & Brownlee, 2009).

התפתחות הגישה בתחום החינוך

גישת הכוחות מיושמת גם בתחום החינוך הן כעמדה פילוסופית הן כפרקטיקה יום-יומית, והיא מעצבת את הדגשים והאופנים למעורבות התלמידים בתהליכי החינוך והלמידה. גישת הכוחות בחינוך מבוססת על האמונה שבכל תלמיד טמון פוטנציאל, ותפקיד המורה או המחנך הוא ליצור הזדמנויות אשר יאפשרו לו לגלות ולממש פוטנציאל זה, לזהות את החוזקות שלו ולהשתמש בהן בתהליך הלמידה (Lopez & Louis, 2009).

חינוך לפי גישת הכוחות מבוסס על חמישה עקרונות (Lopez & Louis, 2009):

1. תוכנית הלימודים ומתודות ההוראה הן אינדיווידואליות ומותאמות לצרכים, ליכולות ולתחומי העניין של כל תלמיד
2. הגדרת תוצאות אישיות לכל תלמיד ומדידה של כוחותיו והישגיו
3. חיזוק המשאבים הסביבתיים כחלק מכוחותיו של התלמיד באמצעות יצירה וחיזוק של רשתות חברתיות הכוללות את קבוצת השווים, בני משפחה ואנשי מקצוע
4. שימת דגש בפיתוח כוחותיו של התלמיד גם בהיבט החברתי באמצעות פעילויות חברתיות וחינוכיות בבית הספר
5. פיתוח כוחותיו של התלמיד באמצעים מגוונים: מרחבי התנסות, פעילויות העשרה ויצירת יחסי חניכה (מנטורניג) עם דמות משמעותית בשנת הלימודים

פעלנות (agency) ופעלנות משותפת (co-agency) הן תפיסות חינוכיות שפותחו על ידי ארגון ה-OECD ליישום גישת הכוחות בחינוך. זאת כדי להתמודד עם מגמות עולמיות שעיקרן שינויים מהירים וקיצוניים ומידה רבה של חוסר ודאות ברבים מתחומי החיים. בשל מגמות אלו גובר חוסר הוודאות גם בנוגע לסוגי הידע, המיומנויות, הכישורים והיכולות הדרושים להצלחה בעתיד, והוא מערפל את תמונת העתיד של הלומדים. לפי פעלנות ופעלנות משותפת יש לפתח זהות אינדיווידואלית כמטרה של התהליך החינוכי, והן מבוססות על ההנחה שאם הלומדים לא יאמינו בעצמם ובכוחותיהם לחולל שינוי במציאות שלהם ובסביבתם, הם יישאבו לפסיביות ולחוסר עשייה (OECD, 2017). פעלנות מבקשת לעודד את התלמידים להיות פעילים בתוך התהליך החינוכי שהם היצרים והמחוללים שלו (לעומת תלמיד פסיבי שהתהליך החינוכי פועל עליו), כדי לפתח בהם יכולות ורצון להשפיע באופן חיובי על חייהם ועל סביבתם מתוך תחושת אחריות כתלמידים ומהשתייכותם לקהילה ולחברה. לפי תפיסה זו התלמידים הם סוכנים המתבקשים להציב לעצמם מטרות ויעדי למידה, לפעול למען השגת המטרות שהציבו, לבצע רפלקציה על עצמם ועל התהליך החינוכי ולגלות אחריות לתוצאותיו (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2019). פעלנות משותפת מבקשת לקדם תהליך חינוכי שיתופי בין התלמידים לבין עצמם, מוריהם, הוריהם והקהילה כדי לקדם את הרווחה הכוללת של התלמידים וסביבתם ולא לעסוק בחייהם של התלמידים בלבד (OECD, 2017).

התפתחות חיובית של נוער (positive Youth Development, להלן: PYD) גם היא תפיסה ופרקטיקה מקצועית בחינוך המבוססת על גישת הכוחות. על פי תפיסה זו, לא רק שבני נוער אינם נתפסים כעול או בעיה שיש לפתור, אלא הם משאב חברתי משמעותי

שיש לפתח. על כן עוסקת הגישה בפיתוח כוחות, נכסים אישיים, מעורבות אזרחית ושלומות (Well Being) של בני נוער כישורים ויכולות המעידים על הפוטנציאל הגלום בהם. התממשות הפוטנציאל (או אי-התממשות) היא תוצאה של תהליכי ההתפתחות ביולוגיים ופסיכולוגיים המאפיינים את תקופת הנעורים ואת מערכות היחסים בין בני הנוער למשפחה, הקהילה והתרבות המקומית. על כן תוכניות לנוער אינן עוסקות רק במניעה של התנהגויות סיכון, אלא הן שמות דגש בפיתוח ובהעצמה של יכולות וכישורים (Damon, 2004; Lerner et al., 2005a; Lerner et al., 2011).

בארצות הברית תוכניות PYD מופעלות בבתי הספר ומחוצה להם על ידי ארגונים לאומיים, ארגוני מגזר שלישי או חברות פרטיות. מטרת התוכניות היא העצמה של ששת ה-C's: יכולת, ביטחון עצמי, קשרים, אופי, דאגה ותרומה לחברה (Six Cs – Competence, Confidence, Connections, Character, Caring, and Contribution to society) (Gomez & Ang, 2007).

תוכניות PYD הפועלות מחוץ לבתי הספר, עוסקות בפיתוח ארבעה מרחבים: פיזי, אינטלקטואלי, פסיכולוגי-רגשי וחברתי על ידי התמקדות בשמונה רכיבים (Fraser-Thomas et al., 2005):

1. קידום ביטחון פיזי ופסיכולוגי של בני הנוער
2. פעילות מובנת ומותאמת לצורכי בני הנוער
3. יצירה וקידום של מערכות יחסים תומכות בין בני הנוער למבוגרים משמעותיים
4. יצירת הזדמנויות לבני הנוער להשתתף בעיצוב הפעילות ולחזק את תחושת השייכות לקהילה
5. קידום נורמות חברתיות חיוביות
6. תמיכה ביעילות ובחשיבות עצמית של בני הנוער
7. יצירת הזדמנויות לבני נוער לרכישה וחיזוק מיומנויות וכישורים אישיים
8. שילוב של משפחות, בתי ספר וקהילה בפעילות התוכניות

תוכניות PYD הפועלות בבתי הספר מתמקדות בשלושה ממדים שלא רק מקדמים התפתחות חיובית, אלא הם עצמם גורמי חוסן (Gomez & Ang, 2007):

- דמויות חיוביות – מבוגרים נגישים שמזהים ומגיבים לצרכים של בני נוער ומספקים תמיכה ומענה לצורך בקשר עם אחרים משמעותיים
- סביבה חיובית – אקלים בטוח ודואג שיש בו גבולות ברורים ובריאים וסביבה תומכת עבור בני הנוער והצוות המקצועי
- הזדמנויות חיוביות – תוכניות העשרה מלבד תוכנית הלימודים שמקדמות את ההתפתחות של ששת ה-C's

למידה חברתית-רגשית (Social and Emotional Learning, להלן: SEL) היא דוגמה נוספת ליישום של גישת הכוחות בתחום החינוך. גישת SEL מבקשת לפתח ולטפח תלמידים בעלי יכולות לפיתוח ידע, להצבת מטרות ולהשגתן ולבניית יחסים בריאים עם אחרים ותחזוקתם. זאת מתוך תפיסה שתלמידים אחראים הדואגים לסביבתם יצליחו בבית הספר, ובעתיד הם ישתלבו בהצלחה בשוק העבודה ובחיים בקהילה (בנבנישתי ופרידמן, 2020; Jagers et al., 2019).

גישת SEL מבקשת לפתח את היכולת של התלמידים לזהות ולנהל את רגשותיהם, לראות ולהעריך את נקודת מבטם של אחרים, להשתמש במגוון חוזקות אישיות בעת התמודדות עם משימות מורכבות, ובד ובבד ליצור עבורם סביבת למידה תומכת ומחזקת (Greenberg et al., 2017; Payton et al., 2000). מטרתה בטווח הקצר הן לשפר את הביטחון העצמי של התלמידים, להגביר את מעורבותם בבית הספר, לשפר את הישגיהם הלימודיים, להפחית בעיות משמעת ולקדם התנהגות רצויה; מטרתה בטווח הארוך הן להכין את התלמידים ללימודים גבוהים והשתלבות בשוק העבודה כך שבגרותם יהיו אזרחים פעילים בקהילה (Greenberg et al., 2017; Payton et al., 2000).

תוכניות SEL פועלות בשלושה מרחבים (בבנישתי ופרידמן, 2020):

- מרחב אישי – למידה רגשית-חברתית אישית של כל תלמיד
- מרחב בין-אישי – מערכות היחסים בין התלמידים ובין עצמם ובין לבין הצוות החינוכי
- מרחב אזרי – הקהילה והתרבות המקומית ממנה התלמיד מגיע (בבנישתי ופרידמן, 2020)

נוסף על כך SEL כוללת לרוב (Jones et al., 2018):

1. שיעורים, תוכניות ופעילויות חינוכיות המשלימים את תוכנית הלימודים ומשלבים מיומנויות SEL בבית הספר ומחוצה לו
2. תרבות לימודיות המקדמת נורמות התנהגות וציפיות חיוביות. אלו מעודדות תחושת ביטחון ומעורבות בתהליכי הלמידה
3. התאמה לקהילה ולתרבות המקומית ועידוד המעורבות של משפחות התלמידים והקהילה בפעילויות ובאירועים
4. פיתוח, הכשרה ותמיכה חברתית ורגשית לצוות המקצועי
5. שימוש בכלי מדידה והערכה של יישום התוכניות ותוצאותיהן

לסיכום, המשותף לגישת הכוחות בכל תחומי הדעת והתאוריות הוא: (א) המטרה של זיהוי כוחות ומשאבים אישיים וסביבתיים של מקבל השירות ושימוש בהם כבסיס לתהליך הצמיחה והשינוי; (ב) ההכרה באתגרים ובקשיים והתמודדות מיטיבה עימם. לעיסוק בכוחות נלווה שימוש בשפה חיובית המקדמת זיהוי הזדמנויות ופתרונות באופן שמאפשר למקבל השירות להחליף את הייאוש בתקווה (Hammond, 2010; Resiliency Initiative, 2011). תהליך זה מתאפשר באמצעות שותפות מלאה בין איש המקצוע למקבל השירות בקביעת המטרות של התהליך והדרכים להשיגן, בהתאם לרצונותיו וליכולותיו של מקבל השירות האחראי ליישומן (כהן ובוכבינדר, 2005). תולדות החיים של מקבל השירות משמשות לזיהוי הכוחות שיסייעו לו בהתמודדות עם אתגרים בהווה ובעתיד, ואותם שואף איש המקצוע להכיר לצורך הגדרה משותפת של דרכי התמודדות. אם כן, מקבל השירות אינו "מטופל", אלא הוא מומחה מקצועי לחייו ושותף מלא לתכנון תהליך ההתערבות וליישומו (מייקל ופרבשטיין, 2017).

5. אפיון וסיווג של כוחות בתחומי הדעת השונים

כוחותיו של אדם הם יכולותיו והמשאבים בסביבתו, אך גם אלו שאפשר לפתח, לגייס או להעצים (Lyons et al., 2000; Smith, 2006). ככלל, גישת הכוחות היא מודל-על הכולל עקרונות מנחים, היא אינה תאוריה מאורגנת בעלת הגדרה ופרקטיקות אחידות שיש עליהן הסכמה בין-תחומית רחבה ובין חוקרים ואנשי מקצוע. לכן יש לה פרשנויות תאורטיות ופרקטיקות מגוונות (כהן, 2012; Rawana & Brownlee, 2009). הכוחות, אופני הסיווג ודרכי היישום שלהם משתנים בין תחומי הדעת. עם זאת עבודתם של אנשי מקצוע לפי גישת הכוחות מונעת, כאמור, מחיפוש ומהגדרה של הכוחות של האדם הן כדי לסייע לו הן כדי לסייע למשפחתו ולקהילה לזהות ולנצל את יכולותיהם. המשותף לכוחות בכל תחומי הדעת הוא המטרה של פיתוח חוסן אישי ושיפור איכות החיים (כהן, 2012; Saleebey, 2005a).

בשנת 2016 פרסמה "הוועדה לבחינת החסמים הניצבים בפני ילדים וצעירים ממשפחות עניות וילדים ונוער בסיכון, בבואם לטכח הון אנושי" דוח מסכם והמלצות. הוועדה קמה כחלק ממהלך ממשלתי רחב, ובמסגרתה גובשה תוכנית חומש שמטרתה היו: הגברת שוויון ההזדמנויות בישראל, מיצוי הפוטנציאל הכלכלי של התושבים והתמודדות מיטיבה שלהם עם עולם התעסוקה המשתנה. כחלק מעבודת הוועדה נחקרו באמצעות קבוצות מיקוד וראיונות האופן שגישת הכוחות נתפסת בקרב אנשי מקצוע ממגוון דרגים, והאופן שהיא מיושמת על ידם בתחומי החינוך והרווחה. ממצאי המחקר העלו שאנשי המקצוע תופסים כוחות בעיקר כיכולות, כישרונות, או תחומי עניין של מקבל השירות, ועל כן יש להשקיע ולעודד פיתוח של כוחות כדי ליצור תחושת הצלחה, לקדם מצוינות, לפתח כישורי חיים ולשפר את איכות החיים של מקבל השירות.

זאת ועוד, אנשי המקצוע ציינו כמה דרכי פעולה לחיזוק כוחות במסגרות החינוך: קידום פעילויות ותוכניות העשרה במסגרות החינוך הבלתי פורמלי, מתן משימות ותפקידים לתלמידים לפי תחומי העניין שלהם, קידום תוכניות לימוד של כישורי חיים בבתי הספר, הוספת שעות פרטניות לתלמידים, הגברת השותפות בין צוות בית הספר לבין משפחות התלמידים ויצירת מענים מותאמים לתלמידים שאינם מוצאים את מקומם במערכת החינוך הפורמלית (בן רבי ואזן-סיקרון, 2016). יש לציין שתפיסה זו להגדרת כוחות היא מצומצמת לעומת הגדרת כוחות בפרופסיות שצוינו, ולרוב היא רחבה ועשירה יותר.

בפסיכולוגיה החיובית כוח נתפס כיכולת של האדם להשתמש במיומנויות לשם השגת יעדים או פתרון בעיות. עם זאת כוחות אינם רק היכולות, התכונות, הנכסים והמשאבים הקיימים והמולדים, אלא גם אלו שאפשר ללמוד, לרכוש, לפתח ולהעצים בתהליך התערבות או טיפול, והם משתנים ומתעצבים בתוך תהליך דינמי הנמשך כל החיים (Lyons et al., 2000; Smith, 2006).

מרטין סליגמן (Seligman et al., 2005), שנחשב לאבי גישת הכוחות בפסיכולוגיה החיובית, הגדיר 24 כוחות וחילק אותם לשש קטגוריות (CSV – Character Strengths and Virtues):

1. חוכמה וידע – כוחות קוגניטיביים לרכישת ידע ושימוש בו:

- יצירתיות – עשייה מתוך דרכי חשיבה ייחודיות

- סקרנות – התעניינות בכל חוויה
 - פתיחות – דרכי חשיבה מגוונות ורחבות המתחשבות בשלל היבטים
 - אהבת למידה – יכולת התמחות בידע, כישורים ומיומנויות חדשים
 - פרספקטיבה – ראיית התמונה הכוללת והיכולת לתת השקפת עולם הגיונית לאחרים
2. אומץ – כוחות רגשיים המצביעים על השגת מטרות למרות התנגדויות פנימיות או חיצוניות:
- אותנטיות – אמירת אמת והצגה עצמית כנה
 - גבורה – עמידה איתנה מול איומים, אתגרים, קשיים וכאבים
 - התמדה – היכולת לסיים תהליכים ולעמוד בהתחייבויות
 - התלהבות – גישה אנרגטית ונלהבת לחיים
3. הומניות – כוחות בין-אישיים של יצירת קשרים ושמירה על קשרים עם אחרים:
- חביבות – עשיית מעשים טובים עבור אחרים
 - אהבה – הערכה של קשרים קרובים עם אחרים
 - אינטליגנציה חברתית – מודעות למניעים ולרגשות של אחרים
4. צדק – כוחות סביבתיים המדגישים חיי קהילה בריאים:
- הוגנות – יחס הוגן וצודק לאדם באשר הוא אדם
 - מנהיגות – ארגון והוצאה לפועל של פעילויות קבוצתיות
 - עבודת צוות – יכולת עבודה כחבר בצוות או קבוצה
5. מתינות – כוחות מגנים:
- מחילה – היכולת לסלוח למי ששגה
 - צניעות וענווה – לתת למעשים להעיד על האדם
 - זהירות – שיקול דעת והימנעות ממעשים שעלולים להתחרט עליהם בעתיד
 - ויסות עצמי – ריסון עצמי של מעשים ורגשות
6. התעלות – כוחות הנוצרים מיצירת קשר רוחני שמספק משמעות:
- הודיה – הערכה של יופי ומצינות בכל תחומי החיים
 - תקווה – להיות מודע לדברים הטובים בחיים ואסירות תודה עליהם
 - אמונה – אמונה קוהרנטית בנוגע למשמעות החיים וייתכן גם לכוחות עליונים

כוחות מתפתחים בתוך הקשרים אישיים וסביבתיים; הם מושפעים הן מן הרמה הקוגניטיבית של האדם, מהתפתחותו הפיזית והרגשית, מהתנסויות קודמות, מניסיון החיים שלו הן מגורמים סביבתיים: מצבי חיים והקשרים סביבתיים, חברתיים ותרבותיים. לסביבה החברתית, הכלכלית והפוליטית יכולה להיות השפעה שלילית או חיובית על התפתחות כוחות. זאת מאחר שלכוחות יש איכויות נורמטיביות, ולכל חברה ותרבות יש נורמות משלה – תרבות אחת עשויה לתפוס תכונה מסוימת ככוח, ואילו בתרבות אחרת אותה התכונה עלולה להתפרש כחולשה. לכן גם למבנה החברתי הייחודי של כל תרבות יש השפעה על התפתחות הכוחות, ותרבויות שונות מספקות מודלים שונים ליכולות ולכוחות רצויים (Smith, 2006).

הסיווג המקובל לכוחות, בעיקר בקרב חוקרים משדה העבודה הסוציאלית, מבחין בין שלושה סוגים של כוחות (Baron et al., 2019; Cox, 2008; Francis, 2014; Rawana & Brownlee, 2009; Saleebey, 2001):

1. כוחות אישיים – תכונות, רכיבי אישיות ומשאבים המצויים בתוך האדם. אלו יכולים להיות כישורין, שאיפותיו האישיות, יכולותיו הייחודיות, תקוותיו וחלומותיו וכן ידע שהושג ואסטרטגיות התמודדות שפיתח בעת התמודדויות עם קשיים ואתגרים בחייו
 2. כוחות בין-אישיים – משאבים אישיים ופנימיים של האדם המסייעים לו בתקשורת ובמפגש עם סביבתו. כוחות בין-אישיים יכולים להיות כישורי מנהיגות, יכולות אמפטייות, היכולת להיעזר באחר ולגייס את עזרתו, כמו גם מאפיינים היכולים להיתפס כשליליים אך משרתים את האדם כמו מניפולטיביות
 3. כוחות סביבתיים – כוחות מחוץ לאדם – במשפחתו, בקהילה שאליה הוא משתייך, בסביבתו הקרובה, בחברה ובתרבות שלו. כוחות אלו עשויים להיות ברמת המיקרו, כמו אדם משמעותי כמקור תמיכה או משפחה תומכת, קהילה חזקה ומלוכדת ונגישות לתשתיות ולשירותים חברתיים, וברמת המאקרו בהיבטים של מדיניות, פוליטיקה והלך רוח ציבורי המיטיב עם הפרט ועם מטרותיו
- להלן פירוט הכוחות שהוזכרו – כוחות אישיים ובין-אישיים וכוחות סביבתיים – בקרב ילדים ובני נוער.

5.1 כוחות אישיים ובין-אישיים של ילדים ובני נוער

כוחות הם רכיב חשוב בהתפתחות התקינה של ילדים ובני נוער, ומחקרים מצביעים על הקשר ביניהם. כוחות אינם רק היעדר פתולוגיות או בעיות, אלא הם נוכחות של יכולות, כישורים ומיומנויות התורמים להתפתחות תקינה ומסייעים להשגת יעדים אישיים. הם נוגעים במגוון תחומים של תפקוד וכוללים ממדים חברתיים, רגשיים, קוגניטיביים ומוסריים. הימצאות של כוחות עשויה להעיד על התפתחות תקינה ושגשוג ולתרום מאוד לשביעות הרצון הכללית מן החיים. גישת הכוחות שואפת להעצים ילדים ובני נוער באמצעות התמקדות בידע, במומחיות, ביכולות וביצירתיות שלהם. על כן היא מתמקדת בתפקידים הפעיל של הילדים ובני הנוער בקבלת אחריות על עצמם בעזרת רפלקציה וחקירה עצמיות בתהליך זיהוי הכוחות. נוסף על כך היא שואפת לאמץ אוריינטציה אופטימית כדי להסיט את המיקוד מן הפסיביות של הילד בתהליך ההתערבות ולעיתים אף בחייו, לגילוי אחריות, למעורבות ולעשייה (Callingham, 2013; Park & Peterson, 2006; Ruch et al., 2014).

לרוב תקופת הנעורים מתוארת כתקופה סוערת המאופיינת בריבוי לחצים, בהתגברות של התנהגויות סיכון וביחסים מורכבים עם בני המשפחה ועם קבוצת השווים. בגלל השינויים הפיזיולוגיים, הפסיכולוגיים והחברתיים, המחקרים נוטים להתמקד בבעיות הקשורות ללחץ וחרדה ללא התחשבות בכוחות וביכולות לפתחם בקרב בני נוער. עבודה לפי גישת הכוחות בגיל הנעורים מאפשרת שינוי בתפיסת היסוד: בני הנוער אינם נתפסים עוד כמחוללי בעיות אלא כעוזרים ופרו-אקטיביים במציאת הפתרונות. זאת ועוד, בני נוער שתויגו כחסרי מוטיבציה, כישורים ויכולות חברתיות, נתפסים כבעלי יכולת להתאמץ, לשתף פעולה עם אחרים ולחולל שינוי בחייהם. אולם חשוב לזכור שכוחות אינם בהכרח בעלי מטען מוסרי אף על פי שלעיתים קרובות הם מיוחסים למטרות ערכיות, מוסריות וחברתיות. לכן ייתכן שנער ישתמש בכוחותיו באופן שנתפס כשלילי במישור מוסרי, למשל נער בעל כישורי מנהיגות שמצליח להשפיע על נערים להשתמש בחומרים ממכרים (Callingham, 2013; Onyeka et al., 2022; Park & Peterson, 2006).

הערכה (Assessment) היא רכיב מרכזי בכל התערבות בתחומי הטיפול, החינוך והרווחה לילדים ולבני נוער, ולפי גישת הכוחות ההערכה צריכה לכלול גם התייחסות לכוחות. תפיסה זו אף הפכה לחלק בלתי נפרד בתהליך ההערכה בחשיבה התוצאתית, ולפיה יוגדרו התוצאות הרצויות ותוצאות הביניים. יש שלוש שאלות מרכזיות שצריכות להישאל כאשר מבקשים לזהות כוחות בקרב ילדים ובני נוער: (א) אילו כוחות נצפו וזוהו בילד? (ב) האם אפשר למדוד ולהעריך כוחות אלו? (ג) כיצד אפשר לרתום אותם בשירות תהליך ההתערבות או להשגת התוצאות הרצויות? בתוך כך חשוב לוודא שכלי ההערכה יהיה רגיש לשוני תרבותי ולתהליכי החברות והחקר העצמי של בני נוער לנוכח קבוצת התייחסות שלהם. בעזרת כלי הערכה של כוחות אפשר ללמוד לא רק על הכוחות עצמם, אלא גם על המועילות של תוכניות חינוכיות, תוכניות קידום, תוכניות התערבות ופעילויות אחרות שבהן הילד או הנער משתתף (ארזי ונמר-פורסטנברג, 2020; Ruch et al., 2014; Park & Peterson, 2006; Brazeau et al., 2012; Van Eeden et al., 2008).

לסיכום, להלן היתרונות בהערכת ילדים ובני נוער שמבוססת על גישת הכוחות (Climie & Henley, 2016):

1. ראייה רחבה יותר של הילד או הנער – גם כבעל אישיות ויכולות ייחודיות ומשאבים חיצוניים וסביבתיים. הערכה זו עשויה להיות רלוונטית ומעשית יותר עבור ההורים ואנשי המקצוע: הם יכולים לעודד שימוש בכוחות האישיים והסביבתיים שזוהו וליצור תהליך התערבות מותאם
2. הערכה לפי גישת הכוחות מעודדת את הילד להשתתף באופן פעיל הן בתהליך ההערכה הן בבחירת ההתערבות. קודם כול הוא יעריך את עצמו, את קשייו ואת יכולותיו ולאחר מכן, בשותפות עם איש המקצוע, ישתתף בתכנון וביישום תוכנית ההתערבות המותאמת. באופן זה יתבטאו האחריות האישית של הילד והשליטה שלו בחייו – אלו כשלעצמם הם כוחות היכולים להעצים כוחות אחרים
3. כשהדגש בהערכה הוא בכוחות, תהפוך זווית ההסתכלות של הילד לחיובית ותעורר בהורים ובאנשי המקצוע תחושות אופטימיות, תקווה והנעה לשינוי

5.2 כוחות סביבתיים של ילדים ובני נוער

לעומת כוחות אישיים ובין-אישיים, כוחות סביבתיים הם כוחות ומשאבים מחוץ לילד או לנער: במשפחתו, בקהילה שאליה הוא משתייך, בסביבתו הקרובה, בחברה ובתרבות שלו. גישת הכוחות רואה בסביבה (Environment) משאב עשיר בכוחות ובקהילה מקור עיקרי לכוחות אלו (Cox, 2008; Francis, 2014). לסביבה יש יכולת לספק תמיכה רבה לילד או לנער ולסייע לו להתגבר על מכשולים וקשיים, ובכך היא גם מעצבת תכונות ומאפיינים שלו ומקדמת תהליכי שינוי והטמעתם (Kivnick & Stoffel, 2005; Rapp & Sullivan, 2014). לפי התאוריה האקולוגית יש יחסי גומלין בין האדם לסביבתו – האדם משפיע על סביבתו ובו בזמן מושפע ממנה – ולכן התערבויות שנועדו לגרום לשינויים משמעותיים, יכוונו גם לסביבות של האדם (גרס-מנור וכהן, 2019).

כמו הכוחות האישיים והבין-אישיים גם לכוחות הסביבתיים יש מגוון תפקידים בתהליך ההתערבות – הם יכולים לתרום לשלומות (Well Being) של הילד או הנער, לסייע בהשגת התוצאות הרצויות או להיות התוצאות עצמן בתהליך ההתערבות (Kivnick & Stoffel, 2005). בתהליך הערכה של כוחות חשובה ההבחנה בין הכוחות האישיים והבין-אישיים ובין הכוחות הסביבתיים, גם כאשר מדובר באותו תחום חיים. לדוגמה בתחום החברתי, היכולת להתחבר היא כוח אישי או בין-אישי, ואילו קיומה של קבוצת חברים הוא כוח סביבתי (Bozic, 2020).

הסביבות המרכזיות בהתפתחותו של הילד או הנער הן המשפחה והקהילה שאליהן הוא משתייך, ועל כך יורחב להלן.

5.2.1 כוחות משפחתיים

המבנה המשפחתי הוא התא החברתי הראשון והבסיסי שבו מתחוללים תהליכי ההתפתחות והחברות, והוא מקור לתמיכה פיזית ורגשית וליצירת חוסן אישי. כשהתפקוד תקין, המשפחה מספקת לחבריה תמיכה, דאגה וטיפול הכרחיים לגדילה ולחיים תקינים ובריאים (צחר-רובין ומיכאל, 2005; Sharry, 2004; DeFrain & Asay, 2007). מנגד, כשתפקודה אינו תקין, בעיקר מבחינת איכות הקשרים בין חבריה, עלולה הסביבה המשפחתית לגרום לחבריה קשיים וכאב רב (DeFrain & Asay, 2007).

באמצע המאה ה-20 התפתחה בתחום העבודה הסוציאלית גישה הרואה במשפחה מערכת (Family Systems) המשתנה ומתפתחת בהתאם למערכות היחסים בין החברים בה (המשפיעות עליה ומושפעות ממנה), ובהשפעת גורמים חיצוניים הפועלים עליה (ארזי ואח', 2016). מאז ומעולם סיגלו משפחות אסטרטגיות ייחודיות לפתרון בעיות ולהשבת האיזון בהן, בין היתר באמצעות גיוס משאבים אינדיווידואליים ומשאבים קולקטיביים (צחר-רובין ומיכאל, 2005; Silberberg, 2001). לפי גישת הכוחות בכל משפחה יש כוחות, כמו גם אתגרים, והחוסן של משפחות אינו נמדד בהיעדר משברים או לחצים, אלא ביכולתן להתמודד עם אלו באופן יעיל ואדפטיבי (DeFrain, 1999; DeFrain & Asay, 2007).

נוסף על כך חוסן כולל את יכולתו של הפרט לראות במשפחה, כמו גם במערכות חברתיות תומכות אחרות, משאב ומקור כוח המשפחתיים אשר יאפשרו התגברות על קשיים והתפתחות תקינה של חבריה (Fruhauf et al., 2020; Allison, 2003). לפיכך התערבות עם משפחות מתמקדת בבנייה של כוחות ובהגדלת המשאבים המשפחתיים אשר יאפשרו התגברות על קשיים והתפתחות תקינה של חבריה (Fruhauf et al., 2020).

כוחות משפחתיים הם אסטרטגיות ההתמודדות שהמשפחה משתמשת בהן, הכוחות הפנימיים שלה ויכולתה לשמור עליהם לאורך זמן. כוחות משפחתיים יתבטאו אחרת במשפחות שונות זו מזו ואף בקרב פרטים באותה המשפחה (Sousa et al., 2006). כלומר, משפחות מסגלות אסטרטגיות ייחודיות להן לפתרון בעיות וליצירת איזון בין היתר באמצעות גיוס משאבים אינדיווידואליים וקולקטיביים (צחר-רובין ומיכאל, 2005; Silberberg, 2001).

יש מודלים אחדים המתארים ומסווגים כוחות משפחתיים, אך חשוב לציין כי הם אינם מספקים דגם למשפחה אידיאלית בעלת חוסן, ואין מטרתם להסביר מדוע למשפחות יש כוחות וכיצד הן מחזקות או מחלישות אותם (Silberberg, 2001). להלן דוגמאות למודלים לסיווג כוחות משפחתיים:

“מודל כוחות משפחתיים” (The family strengths model) של דה-פריין (DeFrain, 1999) מסווג כוחות משפחתיים לפי שישה מאפיינים:

1. מחויבות – אמון, כנות, תלות ושיתוף
2. חיבה והערכה – דאגה, חברות, כבוד לאינדיווידואל, שמחה והומור
3. תקשורת חיובית – שיתוף רגשות, מחמאות, הימנעות מאשמה, יכולת להתפשר והסכמה על חוסר ההסכמה
4. זמן משותף – זמן איכות משותף, הנאה מחברתו של האחר, הנאה מזמן ומפעילות משותפת של בני המשפחה
5. רווחה ערכית – תקווה, אמונה, תשוקה, ערכים אתיים משותפים והרגשת שייכות למין האנושי. נוכחות של ממד רוחני או דתי שייכולים להתפרש כאמונה, תקווה או אופטימיות
6. יכולת התמודדות עם לחצים ומשברים – הסתגלות, ראיית משברים כאתגרים והזדמנויות, צמיחה משותפת מתוך אתגרים, פתיחות לשינויים וחוסן

מודל אחר לכוחות במשפחה הוא **מודל “הסירקומפלקס”** (The family circumplex model) של אולסון (Olson, 2011) שבני משלושה ממדים:

1. לכידות – תחושת קרבה או יחד בתוך המשפחה
 2. גמישות – יכולת השתנות והסתגלות לנסיבות ואירועי חיים
 3. תקשורת – יכולת העברת מסרים חיובית בין חברי המשפחה וקידום משותף של פתרון בעיות
- על פי המודל, רמות מאוזנות של לכידות וגמישות תורמות לתפקוד משפחתי בריא. לעומת זאת, רמות לא מאוזנות של לכידות וגמישות (רמות נמוכות מאוד או גבוהות מאוד) קשורות לתפקוד משפחתי בעייתי.

המודל האוסטרלי לכוחות משפחתיים (The Australian family strengths template) פותח על בסיס מחקר שבו נחקרה השפה שמשפחות אוסטרליות משתמשות בה כשהן מתארות כוחות משפחתיים. למודל שמונה רכיבים (Geggie et al., 2000):

1. תקשורת – אינטראקציה פתוחה, חיובית, כנה ותדירה בין חברי המשפחה שלעיתים משולב בה הומור
2. קרבה – “הדבר הבלתי נראה” שמעניק למשפחה תחושת שייכות, ערכים אמונה ומוסר משותפים

3. זמן משותף – פעילות משותפת, פנאי ותרבות
4. חיבה – הבעה מילולית ופיזית בקביעות של דאגה ואהבה זה לזה ועניין בחברי המשפחה
5. תמיכה – סיוע, עידוד, דאגה והצעת עזרה
6. קבלה – הבעת כבוד, הערכה והבנה לייחודיות ולשוני שבכל אחד מחברי המשפחה
7. מחויבות – מסירות ונאמנות למשפחה כיחידה אחת
8. חוסן – היכולת להתמודד עם משברים ומצוקות ולהתאושש מהם, להסתגל לשינויים ולאמץ גישה חיובית כלפי אתגרים

5.2.2 כוחות קהילתיים

הקהילה היא מקור חשוב לכוחות, ולכל קהילה יש כוחות ייחודים לה העוזרים לה להתמודד עם קשיים, משברים ומצוקות (Ogie & Pradhan, 2019). כוחות קהילתיים לרוב מוגדרים באמצעות החוסן הקהילתי, ואף על פי שהוא בעל הגדרות רבות, אפשר למצוא שלושה רכיבים משותפים להן: משאבים קהילתיים, יכולת קהילתית להסתגל ויכולת קהילתית להתמודד עם משברים (Rapaport et al., 2018).

נוסף על כך חוסן קהילתי מוגדר באמצעות כמה מאפיינים: החיבור בין האנשים למקום שבו הם חיים; ערכים, אמונות וידע משותפים; למידה משותפת; רשתות חברתיות תומכות; תמיכה של מוסדות השלטון; כלכלה יציבה; תשתיות קהילתיות חזקות; מנהיגות מקומית וגישה כללית חיובית שכוללת נכונות לקבלת שינויים (Asay et al., 2013; Berkes & Ross, 2013). חוסן קהילתי כולל גם את יכולתם של חברי הקהילה לפתח משאבים קהילתיים, להתאחד ולפעול יחד להשגת מטרות משותפות. לפיתוח החוסן הקהילתי יש פן מניעתי חשוב בזיהוי אזורים פגיעים בקהילה ובחיזוקם לקראת התמודדויות עתידיות (Sharifi, 2016).

תלמג' (Talmage, 2021) הציע את הפרמטרים האלה לבחינה של כוחות קהילתיים: ביטחון תזונתי; כלכלה; חינוך ופנאי; בריאות ורווחה; הון פיזי; הון פסיכולוגי, חברתי ותרבותי; הון טבעי; סביבה בטוחה.

6. התערבות לפי גישת הכוחות

כאמור, גישת הכוחות היא תפיסת-על הכוללת בעיקרה עקרונות מנחים, אולם נגזרים ממנה עקרונות ודרכי עבודה מעשיים (כהן, 2012). הפרקטיקה על פי גישת הכוחות מכוונת להשגת שני יעדים עיקריים הקשורים זה בזה באופן הדוק: פיתוח חוסן אישי ושיפור איכות החיים (כהן ובוכבינדר, 2005). בליבת ההתערבות מצוי האדם עצמו הפועל למען מימוש מטרותיו, ובאופן זה גוברת האוטונומיה שלו על חייו ועל תהליך השגת המטרות.

יישום גישת הכוחות נעשה לרוב באמצעות שיח טיפולי שבו מנסה איש המקצוע ללמוד על חייו של מקבל השירות ועל אירועים משמעותיים שעיצבו אותו, זאת לעומת גישות מסורתיות המתמקדות בשיח טיפולי ממוקד בעיות. לשפה ולדרך התקשורת שבהן משתמש איש המקצוע, יש אפוא חשיבות רבה כי תהליך השינוי הוא תוצאה של השיח ושל ההסכמות המשותפות בין איש המקצוע למקבל השירות על המטרות ועל הדרך להשיגן. בטיפול לפי גישת הכוחות איש המקצוע אינו עוסק באבחון בעיות או בחיפוש אחר תשובות ומענים אלא בהקשבה כנה, אמפתית ואותנטית למקבל השירות. מקבל השירות הוא משתתף פעיל בהתערבות בכל שלביה: בזיהוי ובהגדרה של תולדותיו ושל תפיסת עולמו ובקביעת המטרות לפי כוחותיו ורצונותיו. יש להדגיש כי עבודה לפי גישת הכוחות אין משמעה לספק פחות תמיכה, טיפול ושירותים או להימנע ממתן עזרה (כהן, 2000; כהן ובוכבינדר, 2005; Baron et al., 2019).

6.1 עקרונות יסוד בפרקטיקה של גישת הכוחות (כהן ובוכבינדר, 2005; Mcdermott & Hastings, 2000):

- האדם מומחה לחייו: על איש המקצוע להגיע למפגש עם מקבל השירות מעמדה צנועה וסקרנית כדי ללמוד על אופיו הייחודי ועל הכוחות הטמונים בו, על השאיפות והחלומות שלו ועל דרכי ההתמודדות שלו בעבר ובהווה. הידע על מה שנכון לאדם, הוא ייחודי ומצוי בקרבו. תפקידו של איש המקצוע הוא לעודד את החקירה המשותפת כדי לגלות ולחשוף ידע זה
- שינוי נקודת המבט: מצבים של קושי ומצוקה מלווים בדרך כלל בנטייה להתמקד בחוסר האונים ובייאוש. מתוך כך האדם עלול להתקשות בזיהוי המשאבים והיכולות העשויים לסייע לו בהתמודדות מיטבית עם הקושי, אולם זהו שלב בעל חשיבות מכרעת בהתערבות המבוססת על גישת הכוחות. על איש המקצוע לסייע למקבל השירות להסיט את הזרקור כדי שיאיר על הצלחותיו, כישרונותיו ויכולותיו. אופן הסתכלות זה של אנשים על עצמם אינו אינטואיטיבי, ועל כן הוא עלול להתחלה לעורר התנגדות
- פיתוח תחושות תקווה ושליטה: תקווה היא משמעותית בפרקטיקה של גישת הכוחות, ויש לה חשיבות רבה בעבודה עם אנשים. הגדרת מטרות, גם אם קטנות, והכרה במאמצים ובהישגים, הן דרכים להפיח במקבל השירות תקווה ולעזור לו ליצור תחושת שליטה

6.2 שיטות ודרכי התערבות בהערכת מצב ותכנון התערבות לפי גישת הכוחות (Bozic, 2020; De Jong &):

(Miller, 1995; Ruch et al., 2020)

- זיהוי הכוחות וההקשרים שלהם: לצד השיח על הבעיות והקשיים המטרידים את האדם, על איש המקצוע לכוון את מקבל השירות לספר על דרכי התמודדותו בעבר עם בעיות דומות, ובאופן זה תתאפשר חקירה משותפת של כוחותיו. כאשר מתגלה

כוח, איש המקצוע ומקבל השירות יחקרו יחדיו את נסיבות השימוש בו – אם בהתמודדות עם אירוע מסוים כמו קושי או הצלחה ואם במצבי יום-יום בחייו של מקבל השירות. למשל, מה היו התנאים הפיזיים? האם היו נוכחים אנשים אחרים ומה היה תפקידם? האם יש דרך פעולה או שפה מסוימת שננקטו?

- "שאלות הנס": מקבץ שאלות המכונות "שאלות לוויין" אשר מטרתן להסיט את תשומת הלב של מקבל השירות מן הבעיה ולמקדה בתמונת עתיד דמיונית שבה הבעיה אינה קיימת. לדוגמה: "נניח שבזמן שאתה ישן הלילה קורה נס והבעיה שלך נפתרה. אתה לא יודע שזה קרה כי ישנת. איזה שינוי יגרום לך מחר בבוקר להבחין בנס שהתרחש?" המטרה של שאלה זו היא לעזור למקבל השירות לפרוט לפרטים מה יהיה שונה בחייו כאשר "הנס" (השינוי) יקרה. באמצעות תיאור השינויים הוא גם יפתח לעיתים ציפייה לשינוי וישרטט תמונה של התוצאות שאליהן הוא שואף. אפשר להשתמש בשאלות הנס גם בזמן ההתערבות עצמה
- הגדרה של מטרות ויעדים באמצעות תוצאות: ניסוח על דרך החיוב של יעדים בעלי אופי התנהגותי, שהם ממוקדים, קונקרטיים ובני השגה, ולצד זאת ניסוח אינדיקטורים ברורים להשגתם. על היעדים להיות רלוונטיים להקשרי חייו של מקבל השירות ומכוונים לנוכחות ולעשייה פעילה שלו
- בחירת כוחות להתמקדות בתהליך ההתערבות: יש שתי גישות שאפשר ליישם. האחת גורסת כי יש כוחות גנריים בסיסיים שעשויים להועיל לאנשים שונים במצבים שונים (כמו סקרנות ותקווה), ולכן אפשר לשלבם בכל התערבות. הגישה האחרת גורסת כי בחירת הכוחות שבהם יושם דגש בהתערבות, היא תהליך פרטני, כיוון שלכל מקבל שירות יש מערך ייחודי של כוחות (Signature Strengths)

6.3 שיטות ודרכי התערבות ביישום ההתערבות ובהערכתה לפי גישת הכוחות (De Jong & Miller, 1995);

(Hammond, 2010; Jarden et al., 2021; Pattoni, 2012):

- מסגור מחדש (חיובי) של אירועי חיים: תפיסה של אירוע חיים כשלילי עלולה להשפיע על חייו של אדם. התערבות לפי גישת הכוחות תעודד את מקבל השירות לחפש יחד עם איש המקצוע אחר היסוד החיובי באותו האירוע מתוך תפיסה שכמעט בכל מצב אפשר למצוא פן חיובי ולתת לו משמעות מחודשת. תפיסה זו רלוונטית גם בהתבוננות באירועי עבר טראומטיים. אומנם הם אירועים מזיקים במהותם, אך אפשר לתת להם גם פרשנות אחרת כאירועים משני חיים ואף לזהות תובנות, מיומנויות ויכולות שצמחו מתוך ההתמודדות עימם ככוחות המצויים כעת ברשות מקבל השירות
- גיוס כוחות אישיים ובין-אישיים: בכל אדם, גם אם הוא חווה מצבים קשים ביותר, טמונים כוחות שמסייעים לו בהתמודדותו, והם אלו שמניעים אותו ולעיתים אף מדרבנים אותו לכנות לעזרה. תפקידו של איש המקצוע הוא לפעול עם מקבל השירות לזיהוי כוחות אלו, לגיבסם ולשימוש בהם כך שיסייעו לאדם להשיג את מטרותיו
- גיוס והפעלת כוחות סביבתיים: זיהוי כוחות במשפחה, בקהילה או בסביבה הקרובה וגיוסם בהתערבות כדי לסייע לאדם להשיג את התוצאות הרצויות
- תסריט לחיים עתידיים: היכולת ליצור 'תמונת עתיד' – תסריט לחיים החדשים שהאדם מבקש לו – היא נכס חיוני לאדם, בייחוד כשהוא עומד לפני שינוי משמעותי בחייו. בהיעדר תסריט חלופי, הנטייה הטבעית של בני אדם היא להתנגד לשינוי, לחסום

אותו ולשאוף לשמר את המציאות. גישת הכוחות רואה בתסריט לחיים חדשים משאב חשוב של מקבל השירות, ובמסגרת עבודה משותפת של פירוקו לפרטים, הוא יאפשר להתקדם לעבר השינוי הרצוי

- ניסוח והדגשה של ה"יוצאים מן הכלל": התמקדות של איש המקצוע בבעיות שהיו עלולות לקרות, אך לא קרו. שימת דגש ברגעים יוצאי הדופן של הצלחה במקום בכישלון ובבעיות (למשל, נער שבדרך כלל נכשל במבחנים, קיבל באחד המבחנים ציון טוב). ההתעכבות על רגעים אלו מאפשרת מרחב חקירה של כוחות ומודעות אליהם – מה מנע את הבעיה ומה גרם למקבל השירות להתגבר ולגייס את משאביו לשם כך
- שימוש מאוזן בכוחות: על אנשי המקצוע לשאוף לאיזון בין הערכת הסיכונים וזיהוי הקשיים ובין התמקדות בכוחות באופן המתעלם מן הסיכונים. השאיפה לאיזון מבטאת את ההכרה בקשיים ובמצוקות של האדם, וניתוח הבעיה אף נתפס כחלק מהותי מפתרונה. זאת ועוד, על איש המקצוע מוטלת האחריות המקצועית והאתית לעודד את מקבל השירות להשתמש באופן מושכל בכוחותיו. במקרים מסוימים, כשאין התחשבות בהקשר הרחב יותר, לשימוש יתר בכוחות עלולה להיות השפעה שלילית. למשל, שימוש ביכולת לסלוח באופן גורף, עלול להוביל לחשיפה לפגיעות קשות וחוזרות
- משוב ממוקד שיפור: בסוף שיחה או מפגש יסכם אותם איש המקצוע באופן חיובי וידגיש את ההתקדמות, היעדים שהושגו ומשוב למקבל השירות בנוגע למחשבות, לרגשות ולפעולות שלו שתרמו להתקדמות
- שאלות רפלקציה ומדידה: דרך יעילה להעריך את מצבו של מקבל השירות ולשקף את התקדמותו בתהליך. בשאלות אלו הוא מתבקש למקם את עצמו על סקאלה בנוגע לכל מיני היבטים בחייו. כל תשובה גבוהה מאפס מזמנת העמקה בשאלות כדי לחשוף, לאשר ולהעצים את הכוחות של האדם. לדוגמה: "עכשיו אתה בין 2 ל-3. מה השינוי שמראה לך שמצבך השתפר לעומת ההתחלה?"

סליביי (Saleebey, 2005b) מציין שאלות שיש לשאול את מקבל השירות:

1. מי הדמויות, המוסדות או הרעיונות שמספקים לך תמיכה, וכיצד הם תומכים בך?
2. מה הרגעים שהיו טובים בעברך, ומה היה שונה אז? לאילו רגעים בחיים היית רוצה לחזור כדי ללמוד מהם?
3. מה התקוות, החלומות והרצונות שלך?
4. כיצד אתה תופס את מצבך הנוכחי? איך אתה מסביר את מצבך לעצמך ולאחרים?
5. מה לדעתך יכול להביא לשינוי ולשיפור בחייןך? מה בעבר עזר לך להשיג איכות חיים טובה יותר?

7. כלים לזיהוי ולמדידת כוחות

במשך השנים מאז צמחה הגישה, פותחו כלים רבים למדידה ולהערכה של כוחות בגלל החשיבות שיש לזיהוי שלהם ולמדידת השינוי שהם גרמו. הכלים מחולקים לשתי קטגוריות עיקריות: (1) כלים המשלבים בין כוחות לצרכים; (2) כלים המתמקדים בכוחות בלבד.

7.1 כלים המשלבים בין כוחות לצרכים

שאלוני דברוקס

1. שאלון דברוקס להערכת ילדים (The Devereux Early Childhood Assessment – DECA)³ הוא כלי הערכה לילדים בסיכון המסייע בזיהוי ובהדגשת כוחות בקרב ילדים טרם אבחון של הפרעות התנהגות. השאלון מורכב מ-38 פריטים – רכיבי הגנה (אינטואיציה, שליטה עצמית והיקשרות) ורכיבי התנהגות (מצב חברתי ורגשי ובעיות בתחום החברתי והרגשי, נסיגה/גמילה, דיכאון, בעיות שליטה ברגשות, בעיות ריכוז, תוקפנות). ל-DECA יש ביסוס מחקרי ככלי מהימן ותקף, ועם זה חסר מידע על מהימנותו לטווח הארוך

2. שאלון דברוקס להערכה קלינית של ילדים (The Devereux Early Childhood Clinical Form – DECA-C)⁴ הוא שאלון שמורכב מ-62 פריטים ומחולק גם הוא לרכיבי הגנה והתנהגות ההערכה נעשית על ידי מבוגר כמו הורה, מורה או עובד סוציאלי, והפריטים מדורגים בסולם בין 0-4 (Reddy, 2007; Carlson & Voris, 2018)

שאלון כוחות ומורכבויות

שאלון כוחות ומורכבויות (The Strengths and Difficulties Questionnaire)⁵ הוא שאלון קצר שנעשה בו שימוש רחב כדי למדוד בריאות נפש של ילדים. הוא ממלא בידי הורה, מורה או הילד עצמו. השאלון נמצא בשימוש בעיקר במחקר בארצות הברית ונועד לזהות כוחות וקשיים בקרב ילדים בני 4-17. השאלון מורכב מ-20 פריטים שעוסקים בהתנהגות פרו-חברתית, בתסמינים רגשיים, בבעיות שליטה, בהיפראקטיביות ובבעיות עם קבוצת השווים. לאחר מילוי מתקבל ציון של מסגרת קושי בטווח בין 0-40 (Goodman & Goodman, 2009).

³ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

⁴ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

⁵ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

סולם דירוג התנהגותי רגשי

סולם דירוג התנהגותי רגשי (The Behavioral and Emotional Ratings Scale – BERS)⁶ הוא שאלון שפותח מתוך הצורך בכלי מהימן ואמין להערכה של כוחות בקרב ילדים בני 5-18. השאלון נבנה כך שהוא ימלא בידי איש מקצוע. עם זה לאחר שהתברר שהוא אינו מספק ומשרטט תמונה חלקית בלבד, נבנו שני שאלונים נוספים – שאלון להורים ושאלון למילוי עצמי של בני נוער. אף על פי שהשאלון פותח על בסיס גישת הכוחות, הוא מבקש ליצור הערכה מאוזנת בין מדידת כוחות ובין זיהוי קשיים ובעיות כדי לקבל תמונת מציאות רחבה על מצב המטופל. השאלון מחולק לחמישה ממדים: כוחות בין-אישיים; מעורבות במשפחה; כוחות תוך-אישיים; תפקוד בבית הספר; כוחות רגשיים. השאלון מורכב מ-52 פריטים בסולם בין 0-3. נוסף על כך בסוף השאלון יש שמונה שאלות פתוחות שמטרתן לספק מידע ספציפי על מקורות הכוחות של המטופל. מילוי השאלון אורך כ-15 דקות, והציון משוקלל לציון כולל של כוחות (Buckley & Epstein, 2004; Epstein, 1998; Epstein, 2000; Tran & Furlong, 2004).

7.2 כלים המתמקדים בכוחות בלבד

מאגר ערכים לכוחות

מאגר ערכים לכוחות (Values in Action Inventory of Strengths – VIA)⁷ הוא כלי הערכה לדיווח עצמי המתמקד בכוחות שתורמים לפיתוח אנושי. הוא נועד להעריך 24 כוחות על פי התאוריה של מרטין סליגמן. השאלון מותאם לגיל (ילדים, נוער ומבוגרים) וכולל כ-90 פריטים (כמות הפריטים משתנה לפי גיל המשיב) שמדורגים בסולם של 1-5 (Park & Peterson, 2006; Peterson & Seligman, 2004; Ruch et al., 2014; Van Eeden et al., 2008).

הערכת כוחות לילדים ובני נוער

הערכת כוחות לילדים ובני נוער (Child and Adolescent Strengths Assessment – CASA)⁸ הוא שאלון שמורכב מ-30 פריטים המדורגים בסולם של 0-2. השאלון נועד לזהות הימצאות או פוטנציאל של כוחות. את השאלון ממלא הילד או המבוגר שאחראי לתוכנית הטיפול. השאלון מחולק לשישה חלקים: משפחה, בית ספר / תעסוקה, קבוצת השווים, פסיכולוגי, מוסרי / רוחני, כישרונות ופנאי (Lyons, 2000).

רשימת כוחות להערכה

רשימת כוחות להערכה (The Strengths assessment Inventory – Youth – SAI-Y)⁹ היא כלי הערכה למילוי עצמי של בני נוער בגילי 10-18, והוא נועד לספק הערכה מקיפה של כוחות פנימיים וחיצוניים. השאלון כולל 120 פריטים שמדורגים בסולם

⁶ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

⁷ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

⁸ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

⁹ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

של 0-2. ההערכה נעשית בכמה ממדים של תפקודי יום-יום, ולפיה כוחות מוגדרים כאוסף כישורים ומאפיינים תרבותיים והתפתחותיים שמוערכים על ידי המטופל וסביבתו. הכלי מודד ערכים הקשורים להתפתחות אישית בהקשרים סביבתיים ספציפיים (Brazeau et al., 2012).

איתור הקשר הכוחות

איתור הקשר הכוחות (Context of Strength Finder – CSF)¹⁰ הוא כלי דיווח עצמי שמבוסס על תאוריות חוסן. הוא מורכב מ-24 פריטים שמציגים כוחות במגוון רמות. השאלון מחולק לאשכולות: כוחות פסיכולוגיים, כוחות חברתיים (עם קבוצת השווים), כוחות לימודיים או מקצועיים, כוחות בבית הספר, כוחות במשפחה וכוחות בקהילה. בסוף כל אשכול יש מקום ריק כדי שהילד יזהה בעצמו כוחות ייחודיים שלא נכללו בפריטים. לאחר שזוהו הכוחות, ייערך תחקור של ההקשר והנסיבות של הביטוי שלהם – אילו אנשים נכחו בסיטואציה? אילו מאפיינים ייחודיים היו לו? וכדומה (Bozic et al., 2017).

אם כן, בפרק זה נסקרו שבעה כלים למדידת כוחות – שלושה מהם הם כלים משולבים שמודדים כוחות לצד צרכים או קשיים. למרות השוני בצירים המארגנים, נושא הכוחות חוזר בכל הכלים: יכולות רגשיות, קוגניטיביות והתנהגותיות, כישרונות, תפקוד בבית ספר או בעבודה, יחסים עם אחרים, יכולות שיתוף פעולה ויכולות מנהיגות, רוחניות ואמונה, אופטימיות ומוטיבציה ורצון לשינוי. חלק מן הכלים מתאימים לדיווח עצמי, אולם גם באלו המיועדים למילוי בידי איש מקצוע או הורה, ההמלצה היא לעשות זאת בשיתוף מקבל השירות. הסולמות לדירוג האיכות והעוצמה של הפריטים בשאלונים משתנים משאלון לשאלון, ולא נמצא להם מכנה משותף: יש שנועדו למדוד הימצאות או פוטנציאל של כוחות, ואילו אחרים נועדו למדוד עוצמה או איכות שלהם; בחלקם אפשר לציין שאין כוח כלל, ואילו באחרים אפשר רק לציין "במידה מועטה".

¹⁰ שאלון זה אינו מופיע בנספחים מכיוון שהגישה אליו מוגבלת.

8. גישת הכוחות ב-360° התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון

התוכנית הלאומית שמה לה למטרה לזהות ולפתח כוחות בקרב הילדים עצמם ובקרב הוריהם, והיא מתייחסת לפוטנציאל בקשר הורה-ילד ככוח סביבתי עבור הילדים. התוכנית אף פועלת להטמעת גישת הכוחות בקרב אנשי המקצוע. פיתוח הכוחות הוא תוצאת ביניים להשגת התוצאות הרצויות של התוכנית (שיפור במצבי הסיכון בחלוקה לשבעת תחומי החיים). כמו כן הכוחות שזוהו הם חלק ממערך השיקולים בבחירת המענים ואסטרטגיות ההתערבות עבור הילדים ובני הנוער, ואליהן יש להוסיף התייחסות לכוחות הסביבתיים-קהילתיים שהם חלק ממערך השיקולים בבחירת המענים ובדרכי יישומם.

שאלון התמ"י (תשתית מידע יישובית) הוא הכלי המשמש להערכת המצב של הילדים ובני הנוער המשתתפים בתוכנית, באמצעותו נמדדות תוצאותיה בקרב המשתתפים (מדידה שנייה). את השאלון ממלא איש המקצוע במענה שהילד מקבל בתחילת השנה ובסופה או בתחילת ההשתתפות במענה ובסופה. השאלון כולל שלושה חלקים: מידע דמוגרפי (מאפיינים), זיהוי צרכים ומצבי סיכון, זיהוי הכוחות.

שאלון התמ"י מותאם לשתי קבוצות גיל: הגיל הרך (0-6), ילדים ובני נוער (7-18), וכך גם חלק הכוחות בשאלונים הותאם לכל קבוצת גיל. חלק הכוחות בשאלון התמ"י עבור הגיל הרך כולל 17 פריטים – 12 פריטים על כוחות הילד ו-5 פריטים על כוחות ההורים. חלק הכוחות בשאלון התמ"י עבור ילדים ובני נוער כולל 23 פריטים – 17 פריטים על כוחות הילד ו-6 פריטים על כוחות ההורים.

בשני סוגי השאלונים הפריטים מחולקים לפי הקטגוריות האלה:

1. תפיסה עצמית חיובית ויכולות אישיות
2. יכולות רגשיות וחברתיות
3. מעורבות חברתית
4. מצוינות וכישורים חברתיים
5. קשר הורה-ילד

במסגרת הבחינה מחדש של נושא הכוחות בשאלון התמ"י נערכו מבחנים סטטיסטיים לבחינת מהימנות הכוחות. המבחנים נערכו על קובץ נתונים שנאסף בין התאריכים 1.9.20-9.9.21, והיו בו נתונים על 57,635 ילדים (מדידה ראשונה).

בניתוח מהימנות הפריטים נמצאה מהימנות גבוהה בכלל פריטי הכוחות ($\alpha = .911$).

נוסף על כך נותחו פריטי הכוחות בניתוח גורמים מאשש. ניתוח הגורמים אישש את הקטגוריות שפורטו. עבור כל אחת מן הקטגוריות נערכה בדיקת מהימנות כדי לבסס את התוצאות של ניתוח הגורמים. בדיקת המהימנות איששה את תוצאות ניתוח הגורמים:

1. תפיסה עצמית חיובית ($\alpha = .843$)

2. יכולות רגשיות וחברתיות ($\alpha = .829$)

3. מעורבות חברתית ($\alpha = .872$)

4. מצוינות ותחומי עניין בולטים¹¹

5. קשר הורה ילד ($\alpha = .868$)

אף על פי שהממצאים מראים כי יש מהימנות גבוהה לפרק במתכונתו הנוכחית, נדרש לעדכן ולדייק את פרק הכוחות בתמ"י. בפרק הנוכחי אין התייחסות מספקת לכוחות המשפחתיים, הסביבתיים והקהילתיים וכן הפריטים לא בהכרח מבוססים על הספרות העדכנית. יש לעדכן את הפרק כך שיהלום את הידע העדכני ויסייע לגורמים המטפלים לתכנן את ההתערבות וליישמה לפי גישת הכוחות.

בדיקה של סיווג פריטי התמ"י לפי ציר מארגן של שלושת הצירים המוצעים במסגרת המהלך הנוכחי (אישיים, בין-אישיים וסביבתיים), מצאה כי רמת מהימנות הקטגוריות בחלוקה זו גבוהה:

▪ כוחות אישיים ($\alpha = .861$)

▪ כוחות בין-אישיים ($\alpha = .819$)

▪ כוחות סביבתיים ($\alpha = .868$)

נדבך נוסף בהטמעה של גישת הכוחות בתוכנית הלאומית, הוא הסתכלות על הכוחות בקהילה ובסביבה כחלק מתהליך המיפוי של היישוב לצורך תכנון יישובי המביא בחשבון גם כוחות קהילתיים.

¹¹ הממד "מצוינות ותחומי עניין בולטים" כולל שאלה אחת סגורה ושאלה אחת פתוחה, ולכן אי אפשר לבדוק בו מהימנות.

9. סיכום והמלצות

בסקירה זו הוצגו הבסיסים התאורטי, המקצועי והערכי של גישת הכוחות ולצידם הידע המעשי העדכני על התערבות לפיה. כאמור, במשך השנים התפתחו הגישה ודרכי היישום שלה, ונצבר ידע רב. כחלק מן המהלך הכולל לעדכון תורת העבודה של 360° התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון ושל הכלים ליישומה, ולנוכח התפתחות הגישה ודרכי ההתערבות בתחומי הדעת השונים, מצא לנוכח צוות המחקר להמליץ על עדכון פרק הכוחות בתמ"י לצד ביסוס ומיסוד דרכי העבודה בתוכנית כולה לפי גישת הכוחות. להלן פירוט ההמלצות:

- 1. עדכון פרק הכוחות בשאלון התמ"י** כדי שיהלום את הספרות העדכנית ואת התפיסות המקצועיות שעליהן מבוססת התוכנית ובתוך כך:
 - א. מיפוי הכוחות על פי ציר מארגן של כוחות אישיים, בין-אישיים וסביבתיים** (הכוללים כוחות משפחתיים). מיפוי זה ישקף את ההתפתחויות התאורטיות של גישת הכוחות בעיקר במקצוע העבודה הסוציאלית מגישה הממוקדת בכוחות אישיים, כפי שנוסחה בזירת הפסיכולוגיה החיובית (Tedeschi & Kilmer, 2005), לתפיסה רחבה של הסתכלות על הילד בכל מערכות חייו. מיפוי כזה יאפשר לאיש המקצוע לקבל תמונת מצב רחבה על מקבל השירות לצורך הערכה והתערבות. הרחבת ההתבוננות, כאמור, אף עולה בקנה אחד עם תפיסת היסוד של התוכנית הלאומית – התבוננות על הילד בכל תחומי החיים ובכל הזירות שבהן הוא חי
 - ב. עדכון תוכן הפריטים בשאלון התמ"י והתאמתו לידע העדכני בתחום** לצד התחשבות במאפיינים ובצרכים הייחודיים של התוכנית הלאומית. נוסף על כך נדרשת התייחסות לכוחות הסביבתיים-קהילתיים כחלק מהליך המיפוי של היישובים וכבסיס לקבלת החלטות על המענים הנדרשים ועל דרכי הפעלתם
- 2. בניית מערך הכשרה לאנשי מקצוע.** לצד עדכון פרק הכוחות בתמ"י כדי שהשימוש בו יהיה מיטבי, חשוב לבנות מערך כזה לשם הסבר על פרק הכוחות המעודכן ולריענן והעמקה של העבודה לפי גישת הכוחות הן ברמה התאורטית והערכית הן ברמה המעשית. אנו ממליצים שהמערך יכלול התייחסות לדגשים האלה:
 - א. גישת הכוחות** – שורשי הגישה, אפיון והגדרת כוחות (אישיים, בין-אישיים וסביבתיים) ותועלות הגישה
 - ב. חשיפה לעקרונות השותפות כתפיסה רעיונית אינהרנטית בגישת הכוחות.** הצעה זו תואמת את קידום השותפות עם ילדים והורים המוגדר כאחד מחמשת התחומים של התוצאות הארגוניות בתוכנית הלאומית
 - ג. הילד או הנער כשותף פעיל בתהליך.** מן הסקירה עלה כי המילוי של הכלים המעריכים כוחות צריך להיעשות עם הילד או עם הנער כחלק מיישום גישת הכוחות, המבקשת לקדם את אחריותו לחייו באמצעות השתתפות פעילה בתהליך ההתערבות. על כן מוצע כי המילוי של פרק הכוחות בשאלון התמ"י יעשה בתהליך משותף עם הילד או עם הוריו (בהתאם לגיל). אפשרות אחרת עבור בני נוער היא לערוך תהליך מקביל של הערכה עצמית באמצעות כלי דיווח עצמי (הוא כעת בתהליך פיתוח במסגרת התוכנית)
- 3. קידום שימוש רב-ממדי בכוחות:** שימוש בגישת הכוחות בהערכת המצב, כבסיס לבחירת מוקדי ההתערבות ודרך ההתערבות ולשם השגת התוצאות. כמו כן שימוש בגישת הכוחות ברמה הארגונית – בתכנון מערך המענים ביישוב וכבסיס לדיונים במנגנוני התוכנית ביישוב, במחוז ובמטה

רשימת מקורות

- אמדע, א., שגיא, ש. ואנסון, ע. (1998). פתח דבר: המשנה הסלוטוגנית כנקודת מוצא לעשייה מדעית חיונית ופורייה. מגמות: רבעון למדעי ההתנהגות, 39, 9-18.
- אנטונובסקי, א. (1998). המודל הסלוטוגני כתיאוריה מכוונת בקידום הבריאות. מגמות: רבעון למדעי ההתנהגות, 39, 170-181.
- ארזי, ט., שר, נ. וויסמן, מ. (2016). תכנון התערבות עם משפחות: סקירת ספרות, לקחים ותובנות – מסמך לקראת מיסוד התערבות מתוכננת עם משפחות בשירותי רווחה. מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל.
https://brookdale-web.s3.amazonaws.com/uploads/2018/01/Noa_Sher_report.pdf
- ארזי ט. ונמר-פורסטנברג ר. (2020). המדריך האינטגרטיבי לחשיבה תוצאתית. מ-162-20. מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל.
https://brookdale.jdc.org.il/publication/outcome_thinking_guide/
- בנבנישתי, ר. ופרידמן, ט. (2020). טיפוח למידה רגשית-חברתית במערכת החינוך – סיכום עבודתה של ועדת המומחים, תמונת מצב והמלצות. יוזמה – מרכז לידע ולמחקר בחינוך האקדמיה הישראלית למדעים.
<http://education.academy.ac.il/SystemFiles/22-9-20%20SEL%20all.pdf>
- בן רבי, ד. ואזן-סיקרון, ל. (2016). הוועדה לבחינת החסמים הניצבים בפני ילדים וצעירים ממשפחות עניות וילדים ונוער בסיכון, בבואם לטכח את הונם האנושי. התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון 360.
- גרוס-מנור, ד. וכהן, א. (2019). סקירת ספרות – התערבויות קהילתיות לילדים ובני נוער בסיכון. משרד העבודה הרווחה והשירותים החברתיים.
- כהן, ב. (2000). גישת הכוחות בעבודה סוציאלית. חברה ורווחה, כ(3), 291-300.
- כהן, ב. (2012). גישת הכוחות בעבודה סוציאלית. בתוך מ' חובב, א' לונטל וי' קטן (עור') עבודה סוציאלית בישראל (עמ' 270-258). הקיבוץ המאוחד.
- כהן, ב. ובוכבינדר, א. (2005). התערבות בגישת הכוחות בעבודה סוציאלית. בתוך ב' כהן וא' בוכבינדר (עור') מן הכוח אל הפועל – גישת הכוחות בעבודה סוציאלית (עמ' 7-26). רמות.
- מייקל, ק. ופרבשטיין מ. (2017). אימוץ גישת הכוחות במסגרת הכשרת התנסות מעשית (פרקטיקום) בארגוני שירותי אנוש. רבעון לחקר ארגונים וניהול המשאב האנושי, 2(1), 44-60.
- צחר-רובין, ד. ומיכאל, א. (2005). גישת הכוחות בעבודה עם משפחות. בתוך כ' בן-ציון וא' בוכבינדר (עור') מן הכוח אל הפועל – גישת הכוחות בעבודה סוציאלית (עמ' 27-42). רמות.

שגיא, ש. (2010). פתח דבר – ילדים ונוער מתמודדים עם לחץ במציאות הישראלית: גישה סלוטונוגית. *מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית*, 31, 8-14.

שמאי, מ. וגירון, י. (2012). עבודה סוציאלית עם משפחות. בתוך מ' חובב, א' לונטל, וי' קטן (עור') *עבודה סוציאלית בישראל* (עמ' 145-171). הוצאת הקיבוץ המאוחד.

Allison, S., Stacey, K., Dadds, V., Roeger, L., Wood, A., & Martin, G. (2003). What the family brings: Gathering evidence for strengths-based work. *Journal of Family Therapy*, 25(3), 263-284.

Asay, S. M., DeFrain, J., Metzger, M., & Moyer, B. (2013). A strengths-based conceptual framework for understanding family violence worldwide. In M. Asay, J. DeFrain, M. Metzger & B. Moyer (Eds.), *Family violence from a global perspective a strengths-based approach* (pp.249-264). SAGE Publications.

Baron, S., Stanley, T., Colomina, C., & Pereira, T. (2019). Strengths-based approach: Practice framework and practice handbook. *Department of Health & Social Care*, 105.

Berkes, F., & Ross, H. (2013). Community resilience: Toward an integrated approach. *Society & Natural Resources*, 26(1), 5-20.

Bozic, N. M. (2020). *Learning about the social contexts which children and young people associate with their strengths: Applying a situated form of strength-based assessment to educational psychology practice* [Doctoral dissertation, Manchester Metropolitan University].

https://e-space.mmu.ac.uk/627207/1/20210119_Nick%20Bozic_Final%20Thesis%20text.pdf

Bozic, N. M., Lawthom, R., & Murray, J. (2017). Exploring the context of strengths – A new approach to strength-based assessment. *Educational Psychology in Practice*, 34(1), 26-40.

Brazeau, J. N., Teatero, M. L., Rawana, E. P., Brownlee, K., & Blanchette, L. R. (2012). The strengths assessment inventory: Reliability of a new measure of psychosocial strengths for youth. *Journal of Child and Family Studies*, 21(3), 384-390.

Buckley, J. A., & Epstein, M. H. (2004). The behavioral and emotional rating scale-2 (BERS-2): Providing a comprehensive approach to strength-based assessment. *The California School Psychologist*, 9(1), 21-27.

Callingham, M. (2013). Democratic youth participation: A strength-based approach to youth investigating educational engagement. *Youth Studies Australia*, 32(4), 48-56.

Carlson, J. S., & Voris, D. S. (2018). One-year stability of the devereux early childhood assessment for preschoolers. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 36(8), 829-834.

- Climie, E., & Henley, L. (2016). A renewed focus on strengths-based assessment in schools. *British Journal of Special Education*, 43(2), 108-121.
- Cox, K. (2008). Tools for building on youth strengths. *Reclaiming Children & Youth*, 16(4), 19-24.
- DeFrain, J. (1999). Strong families. *Family Matters*, 53, 6-13.
- DeFrain, J., & Asay, S. M. (2007). Strong families around the world: An introduction to the family strengths perspective. *Marriage & Family Review*, 41(1-2), 1-10.
- De Jong, P., & Miller, S. D. (1995). How to interview for client strengths. *Social Work*, 40(6), 729-736.
<https://doi.org/10.1093/sw/40.6.729>
- Damon, W. (2004). What is positive youth development?. *The ANNALS of the American Academy of political and social science*, 591(1), 13-24.
- Epstein, M. H. (1998). The development of a scale to assess the emotional and behavioral strengths of children. *The Annual Report Conference, A System of Care for Children's Mental Health: Expanding the Research Base 10th, Tampa*, 23-26.
- OECD. (2017). *Education 2030 - Conceptual learning framework: Background papers The Future of Education and Skills: Education 2030*. Directorate for education and skills education policy committee.
https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Conceptual_learning_framework_Conceptual_papers.pdf
- Epstein, M. H. (2000). The behavioral and emotional rating scale: A strength-based approach to assessment. *Diagnostique*, 25(3), 249-256.
- Francis, A. (2014). Strengths-based practice: Not about discounting problems but offering possibilities, promises and hope. *Adelaide Journal of Social Work*, 1(1), 27-44.
- Fraser-Thomas, J. L., Côté, J., & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical education & sport pedagogy*, 10(1), 19-40
- Fruhauf, C. A., Yancura, L. A., Greenwood-Junkermeier, H., Riggs, N. R., Fox, A. L., Mendoza, A. N., & Ooki, N. (2020). The importance of family-focused and strengths-based approaches to interventions for grandfamilies. *Journal of Family Theory & Review*, 12(4), 478-491.
- Geggie, J., DeFrain, J., Hitchcock, S., Silberberg, S. (2000). *The family strengths research report*. Family Action Centre, University of Newcastle.

- Gomez, B. J., & Ang, P. M. M. (2007). Promoting positive youth development in schools. *Theory into practice*, 46(2), 97-104.
- Goodman, A., & Goodman, R. (2009). Strengths and difficulties questionnaire as a dimensional measure of child mental health. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48(4), 400-403.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The future of children*, 27(1), 13-32.
- Hammond, W. (2010). Principles of strength-based practice. *Resiliency Initiatives*, 12(2), 1-7.
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Williams, B. (2019). Transformative social and emotional learning (SEL): Toward SEL in service of educational equity and excellence. *Educational Psychologist*, 54(3), 162-184.
- Jarden, A., Rashid, T., Roache, A., & Lomas, T. (2021). Ethical guidelines for positive psychology practice (English: Version 2). *International Journal of Wellbeing*, 11(3), 1-38.
- Jimerson, S., Sharkey, J., Nyborg, V., & Furlong, M. (2004). Strength-based assessment and school psychology: A summary and synthesis. *The California School Psychologist*, 9, 9-19.
- Jones, S., Bailey, R., Brush, K., & Kahn, J. (2018). *Preparing for effective SEL implementation* [Harvard Graduate School of Education, Easel Lab]. Wallace Foundation.
<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Preparing-for-Effective-SEL-Implementation.pdf>
- Kivnick, H. Q., & Stoffel, S. A. (2005). Vital involvement practice: Strengths as more than tools for solving problems. *Journal of Gerontological Social Work*, 46(2), 85-116.
- Lerner, R. M., Almerigi, J. B., & Lerner, J. V. (2005a). Positive youth development A view of the issues. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10-16. doi: 10.1177/0272431604273211
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., ... & von Eye, A. (2005b). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The journal of early adolescence*, 25(1), 17-71. doi: 10.1177/0272431604272461
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Lewin-Bizan, S., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Schmid, K. L., & Napolitano, C. M. (2011). Positive youth development: Processes, programs, and problematics. *Journal of Youth Development*, 6(3), 38-62.
- Lopez, S. J., & Louis, M. C. (2009). The principles of strengths-based education. *Journal of College and Character*, 10(4), 1-8.

- Lyons, J. S., Uziel-Miller, N. D., Reyes, F., & Sokol, P. T. (2000). Strengths of children and adolescents in residential settings: Prevalence and associations with psychopathology and discharge placement. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 39*(2), 176-181.
- McDermott, D., & Hastings, S. (2000). Children: Raising future hopes: Theories, measures, and applications. In C. R. Snyder (Ed.), *Handbook of hope* (pp. 185-199). Academic Press.
- OECD. (2019). *OECD future of education and skills 2030 – Conceptual learning – Student agency for 2030*. OECD.
- Onyeka, O., Richards, M., Tyson McCrea, K., Miller, K., Matthews, C., Donnelly, W., ... & Swint, K. (2022). The role of positive youth development on mental health for youth of color living in high-stress communities: A strengths-based approach. *Psychological Services, 19*(S1), 72-83.
- Ogie, R. I., & Pradhan, B. (2019). Natural hazards and social vulnerability of place: The strength-based approach applied to Wollongong, Australia. *International Journal of Disaster Risk Science, 10*, 404-420.
- Olson, D. (2011). FACES IV and the Circumplex Model: Validation study. *Journal of Marital and Family Therapy, 37*(1), 64-80.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the values in action inventory of strengths for youth. *Journal of Adolescence, 29*(6), 891-909.
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health, 70*(5), 179-185.
- Pattoni, L. (2012). *Insights, 16*. Evidence summaries to support social services in Scotland.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: a handbook and classification*. APA Press.
- Rapaport, C., Henrik-Lurie, T., Cohen, O., Lahad, M., Leykin, D., & Aharonson-Daniel, L. (2018). The relationship between community type and community resilience. *International Journal of Disaster Risk Reduction, 31*, 470-477.
- Rapp, C. A., & Sullivan, W. P. (2014). The strengths model: Birth to toddlerhood. *Advances in Social Work, 15*(1), 129-142.
- Rawana, E., & Brownlee, K. (2009). Making the possible probable: A strength-based assessment and intervention framework for clinical work with parents, children, and adolescents. *Families in Society, 90*(3), 255-260.

- Reddy, L. (2007). Review of the Devereux Early Childhood Assessment and Devereux Early Childhood Assessment Clinical form (DECA-C). *Canadian Journal of School Psychology, 22*(1), 121-127.
- Resiliency Initiative. (2011). *Embracing a strength-based perspective and practice in education*. <https://studylib.net/doc/18815864/embracing-a-strength-based-perspective-and-practice-in-ed...>
- Ruch, W., Niemiec, R. M., McGrath, R. E., Gander, F., & Proyer, R. T. (2020). Character strengths-based interventions: Open questions and ideas for future research. *The Journal of Positive Psychology, 15*(5), 680-684.
- Ruch, W., Weber, M., Park, N., & Peterson, C. (2014). Character strengths in children and adolescents: Reliability and initial validity of the German Values in Action Inventory of Strengths for Youth (German VIA-Youth). *European Journal of Psychological Assessment, 30*(1), 57-64.
- Ruch, W., Weber, M., & Park, N. (2014). Character strengths in children and adolescents. *European Journal of Psychological Assessment, 30*(2), 57-64.
- Saleebey, D. (2001). The diagnostic strengths manual?. *Social work, 46*(2), 183-187.
- Saleebey, D. (2005a). Introduction – Power in the people. In D. Saleebey (Eds.), *The strengths perspective in social work practice* (4 ed., 1-24). Pearson.
- Saleebey, D. (2005b). The strengths approach to practice. In D. Saleebey (Eds.), *The strengths perspective in social work practice* (4 ed., 77-92). Pearson.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist, 60*(5), 410.
- Sharifi, A. (2016). A critical review of selected tools for assessing community resilience. *Ecological Indicators, 69*, 629-647.
- Sharry, J. (2004). *Counselling children, adolescents and families a strengths-based approach*. SAGE.
- Silberberg, S. (2001). Searching for family resilience. *Family Matters, 58*, 52-57.
- Sousa, L., Ribeiro, C., & Rodrigues, S. (2006). Intervention with multi-problem poor clients: Towards a strengths focused perspective. *Journal of Social Work Practice, 20*(2), 189-204.
- Stiffman, A. R., Brown, E., Freedenthal, S., House, L., Ostmann, E., & Yu, M. S. (2007). American Indian youth: Personal, familial, and environmental strengths. *Journal of Child and Family Studies, 16*, 331-346.

- Smith, E. J. (2006). The strength-based counseling model. *The Counseling Psychologist, 34*(1), 13-79.
- Talmage, C., Mercado, M., Yoder, G., Hamm, K., & Wolfersteig, W. (2021). Critiquing indicators of community strengths in community health needs assessments. *International Journal of Community Well-Being, 5*, 1-22.
- Tedeschi, R. G., & Kilmer, R. P. (2005). Assessing strengths, resilience, and growth to guide clinical interventions. *Professional psychology: Research and Practice, 36*(3), 230-237.
- Tran, O., & Furlong, M. (2004). Personal strengths and assets among adolescents: A comparison of smokers and nonsmokers. *The California School Psychologist, 9*, 63-77.
- Van Eeden, C., Wissing, M. P., Dreyer, J., Park, N., & Peterson, C. (2008). Validation of the values in action inventory of strengths for youth (VIA-Youth) among South African learners. *Journal of Psychology in Africa, 18*(1), 143-154.
- Williams, A. (2019). Family support services delivered using a restorative approach: A framework for relationship and strengths-based whole-family practice. *Child & Family Social Work, 24*(4), 555-564.