



עבודת בתי הספר היסודיים עם תלמידים במצבי סיכון

מספרם של תלמידים מתקשים וילדים בסיכון וממדיה של הנשירה הסמויה מחייבים גישה רב-ממדית להוראה. על בתי הספר לאמץ שתי אסטרטגיות: כללית וייחודית

דליה בן רבי, מרים כהן-נבות, רחל סבו-לאל, רות ברוך, טליה חסין

חברתית, גם אם חוויות אלה אינן משפיעות ישירות על הלימודים. במחקר שהזמינה הכנסת נבדק היקף הנשירה הסמויה. המחקר התבסס על סקר בינלאומי של התנהגויות בריאות וסיכון (HBSC) שנעשה בקרב תלמידי כיתות ו' בשנת 1998. נבדקו אינדיקטורים של הישגים לימודיים, נוכחות בבית הספר, תחושה טובי-קטיבית של ניכור כלפי בית הספר, בידוד חברתי, תוקפנות וקורבנות. הממצאים מראים ש-11% מהתלמידים בכיתה ו' התאפיינו ברמה חמורה של נשירה סמויה (דיווחו על שלושה אינדיקטורים או יותר) ועוד 20% התאפיינו ברמה מתונה יותר (דיווחו על שני אינדיקטורים).

א השימוש במונח "ילדים בסיכון" מרחיב את התפיסה הרב-ממדית עוד יותר, וכולל, מלבד קשיים הקשורים ללמידה ולתפקוד במסגרת הלימודית, גם היבטים משפחתיים וסביבתיים העלולים להשפיע על מצב הילד. בעקבות ועדת ראש הממשלה ("ועדת שמיר") לילדים ולבני נוער בסיכון הגיעו משרדי הממשלה הרלוונטיים – משרדי הרווחה והשירותים החברתיים, החינוך, הבריאות, המשרד לקליטת עלייה, המשרד לביטחון פנים ומשרד התעשייה, המסחר והתעסוקה – להגדרה מוסכמת של מצבי סיכון בקרב ילדים.² התכנית הלאומית לילדים ולבני נוער בסיכון, תכנית המופעלת בשבעים יישובים בעלי רמה סוציו-אקונומית נמוכה – יישובים שמתגוררים בהם 39% מהילדים בישראל, אימצה את ההגדרה.

על פי הגדרה אחידה זו "ילדים ובני נוער בסיכון" הם ילדים ובני נוער שיכולתם לממש את זכויותיהם בתחומים אלה נפגעה: קיום פיזי, בריאות והתפתחות, השתייכות למשפחה, למידה ורכישת מיומנויות, רווחה ובריאות רגשית, השתייכות והשתתפות חברתית, הגנה מפני אחרים והגנה מפני התנהגויות שמסכנות את עצמם.

ב-2009 נעשה שימוש בהגדרה זו לצורך איסוף נתונים על ילדים בסיכון ביישובים המפעילים את "התכנית הלאומית". הנתונים כוללים מידע על היקף הילדים בסיכון, על בעיותיהם וצורכיהם בכמה תחומים. המידע התקבל מידי אנשי המקצוע בשירותים המרכזיים המטפלים בילדים ובני נוער.³

הנתונים מראים ש-16% מסך כל הילדים עד גיל 17 ביישובים אלה הם ילדים בסיכון. מתוך הילדים בגיל בית ספר יסודי נמצא שכי-18% מתוכם נתונים בסיכון.

ח תן מענה לתלמידים בעלי קשיים הוא אתגר חשוב למערכת החינוך בישראל. קשיים של תלמידים עשויים להתפתח מגיל צעיר ולהימשך, ואף להחריף, לאורך שנים רבות. בשנים האחרונות מתחזקת התפיסה שלא די להתייחס למצב הלימודי של התלמידים, ושקידום תלמידים שיש להם קשיים מחייב התייחסות כוללת ורב-ממדית גם לצרכים אחרים שלהם. בנוסף בית הספר הוא "שירות אוניברסלי" שאליו מגיעים כל הילדים, ולכן הוא עשוי למלא תפקיד חשוב במיוחד באיתור ילדים בעלי צרכים מיוחדים הזקוקים לעזרתם של גורמים טיפוליים מחוץ למערכת החינוך. הגישה הרב-ממדית לתלמידים משפיעה גם על הגדרת תפקיד המורה. נוסף על לימוד החומר של תכנית הלימודים, המורה, על פי גישה זו, גם נותנת מענה רגשי וחברתי לצורכי התלמידים – בכוחות עצמה או בעזרת שירותי קהילה טיפוליים.

עם גיבוש הגישה הרב-ממדית לצורכי התלמידים נוסחו כמה הגדרות למצבי קושי וסיכון אצל תלמידים:

א מחקר ארצי שמיפה את פעילות בתי הספר לקידום תלמידים מתקשים הגדיר "תלמידים מתקשים" כך: תלמידים שנוסף על רמתם הנמוכה בלימודים סובלים מבעיות התנהגות והסתגלות המפריעות להם ללמוד.¹ מחנכי בתי ספר יסודיים שהשתתפו במחקר התבקשו להעריך על פי הגדרה זו את מספר התלמידים המתקשים בכיתתם. המחנכים העריכו כי 21% בממוצע מהתלמידים בכיתותיהם עונים על ההגדרה.

ב תפיסה רחבה אף יותר של קשיי תלמידים מקבלת ביטוי במונח "נשירה סמויה". בשונה מ"נשירה גלויה", הבאה לידי ביטוי בסטטיסטיקה הרשמית על ילדים שעזבו את מערכת החינוך, הנשירה הסמויה היא מצב ש"תלמיד אינו משתתף השתתפות מלאה בתהליך הלימודי-חינוכי בבית הספר ואינו מפיק תועלת משמעותית מן הלימודים" (חזור מנכ"ל ז, תשנ"ה). לעומת ההגדרה של "תלמיד מתקשה", "נשירה סמויה" כוללת גם חוויות של ניכור וקשיי השתלבות

דליה בן רבי, מרים כהן-נבות, רחל סבו-לאל, רות ברוך וטליה חסין הן חוקרות במרכז אנגלברג לילדים ולנוער, מאירס-ג'וניט'מכון ברוקדייל

צורכי הילדים בסיכון שאותרו במסגרת "התכנית הלאומית"

הודות לאיסוף המידע במסגרת "התכנית הלאומית" נקבעו אומדנים הנוגעים להיקף הילדים בסיכון ביישובי התכנית ולסוג הצרכים שלהם. לראשונה בישראל נוצר מאגר נתונים מקיף ומפורט על ילדים בסיכון. לוח 1 מתאר אומדן של היקף הילדים הסובלים ממגוון בעיות בגיל בית ספר יסודי ביישובי "התכנית הלאומית". על פי דיווח אנשי המקצוע, 71% מהילדים בסיכון בגיל זה לוקים בבעיות בהתפתחות הקוגניטיבית או בתפקודם הלימודי; 77% – בבעיות השתייכות למשפחה ובטיפול ההורי; 63% סובלים מבעיות רגשיות וחברתיות.

בהסתכלות מפורטת יותר נראה שהבעיות השכיחות בתפקוד הילדים הן הישגים לימודיים נמוכים (51% מהילדים בסיכון); התנהגויות המעידות על קשיים רגשיים (49%); חוסר מעורבות בלמידה (44%); קושי בהסתגלות וקושי ביצירת קשר עם אחרים (32%).

הקשיים המרכזיים בתפקוד ההורים ובטיפולם בילדים הם קושי של ההורים לתת העשרה לילדיהם בהתאם לגילם (51%); קושי רציני של ההורים להתמודד עם התנהגות הילדים ולהציב להם גבולות (34%); קושי של ההורים לוודא שילדיהם יקבלו את השירותים הנחוצים להם (32%). בבעיות רבות שיעור הילדים הסובלים עולה עם הגיל.

ילדים בסיכון עשויים לסבול מבעיות מסוג אחד, שניים או שלושה (ראו לוח 2). על פי האומדנים שהופקו, שיעור קטן בלבד מבין הילדים בגיל בית ספר יסודי סובלים מבעיות רק בהתפתחות או בלמידה (8%), רק בהשתייכות למשפחה ולטיפול ההורי (11%) או רק מבעיות רגשיות-חברתיות (4%). שיעור גבוה של ילדים אלה סובלים מבעיות משלושת הסוגים (44%).

לוח 2. שילוב סוגי בעיות בקרב ילדים בסיכון בגיל בית ספר יסודי ביישובי התכנית הלאומית (באחוזים)

כיתות ד'ו'	כיתות א'ג'	גיל בית ספר יסודי	מספר הילדים - סך הכול
31,354	28,390	59,757	
8	8	8	התפתחות ולמידה בלבד
3	4	4	בעיות חברתיות/רגשיות בלבד
10	12	11	בעיות בהשתייכות למשפחה וטיפול בילד בלבד
13	13	13	בעיות התפתחות ולמידה וגם בעיות בהשתייכות למשפחה ובטיפול בילד
8	9	8	בעיות בהשתייכות למשפחה ובטיפול בילד וגם בעיות חברתיות/רגשיות
7	7	7	בעיות התפתחות ולמידה וגם חברתיות/רגשיות
46	42	44	בעיות בשלושת התחומים
5	5	5	אחר

לוח 1. בעיות של ילדים שאותרו כילדים בסיכון בגיל בית ספר יסודי ביישובי התכנית הלאומית (באחוזים)

כיתות ד'ו'	כיתות א'ג'	גיל בית ספר יסודי	מספר הילדים - סך הכול
31,354	28,390	59,757	
73	70	71	התפתחות/למידה
53	48	51	הישגים לימודיים נמוכים
45	42	44	חוסר מעורבות בלמידה
31	27	29	הפרעות רבות בכיתה/ אי-קבלת סמכות
20	24	22	חשד להתפתחות קוגניטיבית לא תקינה שלא על רקע אורגני
17	14	16	היעדרויות תכופות מבית הספר
64	61	63	קשיים רגשיים/חברתיים
50	48	49	הפגנת התנהגויות המעידות על קשיים רגשיים
33	32	32	קושי בהסתגלות וביצירת קשר עם אחרים
28	25	26	הפגנת התנהגויות תוקפניות
8	7	7	סיכון ופגיעה עצמית
6	5	6	התנהגויות לא חוקיות/ לא נורמטיביות
2	2	2	התנהגות מינית לא תקינה או לא מתאימה לגיל
77	76	77	השתייכות למשפחה וטיפול הורי
53	50	51	קושי של ההורים לתת העשרה בהתאם לגיל
35	31	34	קושי רציני של ההורים להתמודד עם התנהגות הילדים ולהציב להם גבולות
32	32	32	קושי של ההורים לוודא שילדיהם יקבלו את השירותים הנחוצים להם
27	25	26	השגחה לא מתאימה
24	26	25	טיפול פיזי לא מתאים
26	24	25	בעיות קשות בקשר בין ילדים להוריהם
15	15	15	ילדים החשופים להתנהגויות מסכנות במשפחה
12	12	12	מוגבלות נפשית או שכלית של הורה אחד לפחות
11	11	11	התנהגות לא נורמטיבית של הורים (התמכרויות, עבריינות וכד')
7	7	7	חשד/התעללות פיזית במשפחה
2	2	2	חשד/התעללות מינית במשפחה
2	2	2	חשד/התעללות מינית מחוץ למשפחה



דרכי פעולה של בתי הספר היסודיים לקידום תלמידים מתקשים

למערכת החינוך, בשיתוף שירותים אחרים, חלק מרכזי בהתמודדות עם מכלול צורכיהם של ילדים במצבי קושי וסיכון. השירותים הייעודיים המכוונים לאתר ילדים שיש להם קשיים מיוחדים – הן ילדים שלומדים בבתי הספר והן ילדים שנשרו – ולסייע בטיפול בהם הם שפ"י (השירות הפסיכולוגי-יעוצי), השירות לביקור סדיר באגף שח"ר (שירותי חינוך ורווחה) והיחידות לקידום נוער. הטיפול בקשיי התלמידים הוליד גם סדרה של ועדות ופרפורמות שנועדו לחזק את פעילות מערכת החינוך, כגון רוח שושני, רוח ועדת דברת, ו"ח"א (יום לימודים ארוך) ו"אופק חדש". מטרתן של רפורמות אלה היא בין השאר להעניק לבתי הספר יכולת לתת מענים לתלמידים עם קשיים. נוסף על כך "חוק השילוב" הסדיר את הסיוע לילדים עם צרכים מיוחדים. עולים חדשים מקבלים עזרה מיוחדת.

בניסיונם להתמודד עם צורכי תלמידים במצבי קושי וסיכון בתי הספר מאמצים אסטרטגיות פעולה מגוונות. מחקר שמייפה בתי ספר יסודיים וחיטובות בנייים חילק את דרכי הפעולה שנקטו לקידום "תלמידים מתקשים" לשתי קבוצות עיקריות:

(1) היערכות כללית של בתי הספר המיועדת לתת מענה לכלל התלמידים, אך במיוחד לקידום תלמידים עם קשיים; פעולות אלה עשויות גם למנוע היווצרות או החרפה של מצבי קושי.

(2) אסטרטגיות למתן תשומות ישירות לתלמידים עם קשיים. בית הספר עצמו וגם גורמים החיצוניים לבית הספר, כולל גורמים ממשרד החינוך ומהרשויות המקומיות וגורמי מגזר שלישי, הם שמבצעים פעילויות אלה.

בעמודים שלהלן נציג ממצאים על דרכי הפעולה של בתי הספר היסודיים לקידום תלמידים מתקשים. חשוב לשים לב שהמחקר ממפה פעולות שמכוונות לאוכלוסיית היעד על פי התפיסה של "תלמידים מתקשים" שהוזכרה קודם לכן – תלמידים בעלי רמה לימודית נמוכה או קשיי התנהגות והסתגלות שפוגעים בלימודיהם. כמו כן המחקר מתמקד בפעילויות של בתי הספר הרגילים בלבד, ולא כולל כיתות או בתי ספר של החינוך המיוחד.

היערכות כללית של בתי הספר

כדי להעניק סיוע אפקטיבי לתלמידים מתקשים יש לאתרם ולתכנן את העבודה ואת המענים שיינתנו כך שיהלמו במידה מרבית את צרכי הייחודיים של כל תלמיד ותלמיד. האיתור מתבצע במסגרת העבודה השוטפת בכיתה, בשיתוף עם התלמידים ועם ההורים. כמחצית מהמחנכים (46%) דיווחו על שיחות במגוון נושאים מלבד הנושאים הלימודיים עם רבים מהתלמידים; 38% מהמחנכים דיווחו על שיחות במגוון נושאים עם מרבית מהורי התלמידים המתקשים. בנוסף 61% מהמחנכים בבתי הספר היסודיים דיווחו על שימוש תדיר בכלים מובנים למיפוי תפקוד התלמידים בכיתה בתחומים לא בהכרח לימודיים (לצד השימוש במבחנים סטנדרטיים למעקב אחר הישגים לימודיים – 69% מהמחנכים).

בתי הספר פועלים במגוון שיטות כדי להתמודד עם השונות ברמה הלימודית של התלמידים. רוב המחנכים בבתי הספר היסודיים (88%) דיווחו על שימוש תכוף בשיטה אחת לפחות להתמודדות עם כיתה הטרוגנית, בעיקר שימוש בחומרי לימוד המותאמים למגוון רמות (67%) ומתן משימות לתלמידים על פי רמת תפקודם (71%).

איכותה של עבודת המורה היא גורם מכריע בקידום התלמידים, ואפשר לחזק באמצעות הכשרה והדרכה. המנהלים דיווחו שברוב בתי הספר היסודיים (75%) לפחות אחד מאנשי צוות בית הספר השתתף בהכשרה (בהיקף של שמונה שעות לפחות) לקידום העבודה עם התלמידים המתקשים במהלך השנה שבה נעשה הסקר. מדיווח המחנכים עולה כי רק 35% מהם השתתפו בהדרכה אחת לפחות לקידום התלמידים המתקשים במהלך השנה של הסקר. כשליש בלבד מההדרכות כלל גם ליווי שוטף בבית הספר.

נמיינ את ההדרכות וההשתלמויות לשלושה סוגים כלליים:

הדרכות או השתלמויות בתחום הלימודי שעוסקות בקידום הרגלי למידה; הוראת תחומי דעת ספציפיים; הוראת תלמידים מתקשים; הוראה בכיתה הטרוגנית; הוראה עם מורה או כוח אדם לא מוסמך בכיתה. לפי דיווח המנהלים 36% מבתי הספר השתתפו בהדרכה מסוג זה.

הדרכות או השתלמויות בנושאים בין-אישיים, שעוסקות בצרכים רגשיים וחברתיים של התלמידים, בהצבת גבולות ובטיפול בבעיות משמעת, בעבודה עם הורי התלמידים המתקשים, בפיתוח דרכי פעולה צוותיות ובשיפור אקלים בית הספר. לפי דיווח המנהלים 23% מבתי הספר השתתפו בהדרכה מסוג זה.

הדרכות או השתלמויות רב-ממדיות שכוללות גם נושאים לימודיים וגם נושאים בין-אישיים. לפי דיווח המנהלים 45% מבתי הספר השתתפו בהדרכה מסוג זה.

רוב מנהלי בתי הספר (85%) ושיעורים נמוכים יותר מן המחנכים (63% ביסודי) העריכו כי השתתפות בהדרכות הקנתה ידע ומיומנויות רלוונטיים לקידום התלמידים המתקשים. מדברני מנהלי בתי הספר והמחנכים עולה בבירור כי הם רואים בתהליכי ההכשרה צורך משמעותי וגורם חשוב בקידום הידע הקשור לעבודה עם התלמידים המתקשים. למרות ההיקף הלא מבוטל של ההכשרות, הם הצביעו על צורך בהכשרות נוספות. נושאים בולטים שעלה בהם צורך להקנות מיומנויות והכשרה הם שיטות דידקטיות בהוראת תלמידים מתקשים, התייחסות לצרכים רגשיים ולקשיי הסתגלות של התלמידים ועבודה עם הוריהם. כמו כן ליווי שוטף לעבודת המורים עשוי להגביר את האפקטיביות של ההכשרה.

מנגנונים להסדרת עבודת צוות, כגון ישיבות צוות קבועות, עשויים לתמוך בעבודתם של המורים ולקדם פעילות המחייבת שיתוף פעולה ותיאום שוטף. רוב המחנכים בבתי הספר היסודיים דיווחו שהם משתתפים מדי שבוע בשבוע בישיבה של פורום בית ספרי אחד לפחות (לאו דווקא בנושא תלמידים מתקשים). בנוסף כמחצית מהמחנכים בבתי הספר היסודיים (46%) דיווחו שהם מתייעצים באופן שוטף עם גורמים בצוות בית הספר בעניין עבודתם עם התלמידים המתקשים. רוב המחנכים חשים במידה רבה שיש להם "כתובת" הולמת להתייעצויות בכל מה שנוגע לתלמידים המתקשים, הן בנושאים דידקטיים (65%) הן בנושאים התנהגותיים, רגשיים וחברתיים (69%). עם זאת חשוב לשים לב ששיעור לא מבוטל מהמחנכים אינם חשים שיש להם כתובת זמינה להתייעצות בקשר לעבודה עם התלמידים המתקשים.

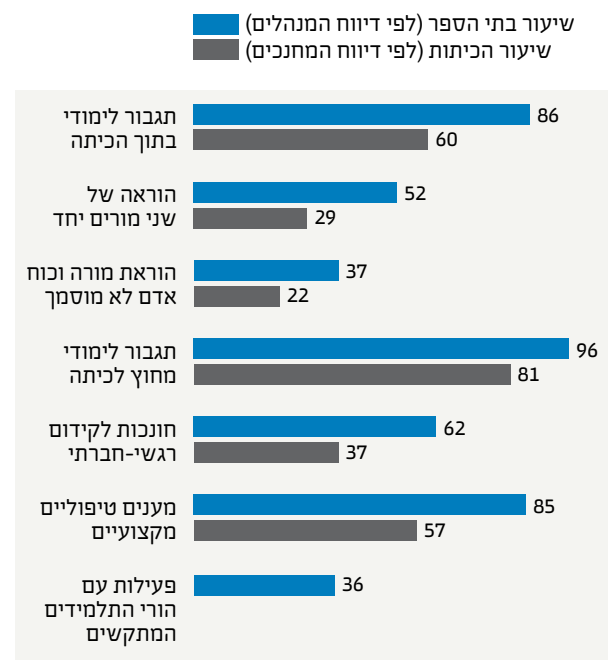
שירותי הקהילה הם מקור נוסף למתן מענים לצרכים הרבים של התלמידים המתקשים, כמו גם לתמיכה בצוות החינוכי. 61% מבתי הספר היסודיים דיווחו על קשר שוטף עם שירותי טיפולי כלשהו מהקהילה, בעיקר עם השירות לביקור סדיר (46%) ועם שירותי הרווחה (42%).



אסטרטגיות למתן תשומות ישירות לתלמידים מתקשים

בתי הספר עושים שימוש גם באסטרטגיות פעולה ישירות כדי לענות על צורכיהם של התלמידים המתקשים. השיטות המרכזיות שווהו בתחום הלימודי כוללות מתן תגבור לימודי מחוץ לכיתה (מיושם ב-96% מבתי הספר היסודיים, על פי דיווח המנהלים) וגם מתן תשומות לימודיות במסגרת הלמידה הרגילה של הכיתה, לעתים באמצעות תגבור לימודי בתוך הכיתה (86%), הוראה של שני מורים יחד (52%) או הוראה של מורה וכוח אדם לא מוסמך יחד בכיתה (37%). דרכי פעולה אחרות שנוגעות להיבטים רגשיים-חברתיים ומשפחתיים כוללות מתן מענים טיפוליים מקצועיים (ב-85% מבתי הספר), הפעלת חונכים למתן התייחסות רגשית וחברתית (67%) ופעילות עם הורי התלמידים המתקשים (36%).

תרשים 1: הפעלת אסטרטגיות מקדמות לתלמידים מתקשים בבתי ספר יסודיים באחוזים



בתי הספר או בכל הכיתות, ולכן יש הבדלים ניכרים בנגישות המענים לתלמידים. בנוסף רוב המחנכים דיווחו כי היקף התשומות למקבלים אותן אינו מספיק, דיווח שנגע לכל אחת מהאסטרטגיות למתן תשומות לתלמידים מתקשים. עוד נושאים שעלו היו צורך נוסף בהדרכה, מחסור במענים טיפוליים מקצועיים, מחסור בידע על דרכי עבודה עם הורים, קשיים ביישום תגבור לימודי, שימוש בכוח אדם לא מוסמך וצורך בתמיכה למורים בהתמודדות עם צורכי התלמידים המתקשים.

סיכום

מצוקתם של תלמידים רבים, בעלי קשיים בתחומים מגוונים, מעסיקה רבות את מערכת החינוך. בחיפוש אחר דרכים להתמודד עם התופעה התחזקה התפיסה שיש להתייחס לעוד צרכים של הילדים מלבד רמת תפקודם הלימודי. בחלק הראשון של המאמר תוארו מגוון דרכים שפותחו להגדרת התופעה ומדידתה, הכוללות התייחסות גם לקשיי הסתגלות לבית הספר, לנשירה סמויה ואף לכלל מצבי הסיכון, גם בתחום המשפחתי והחברתי. בחלק השני של המאמר הובא מידע שנאסף לאחרונה במסגרת "התכנית הלאומית לילדים ובני נוער בסיכון", והוא מאפשר ללמוד על מגוון מצבי הסיכון והיקפם כפי שדיווחו מחנכי בתי הספר ואנשי מקצוע בשירותים טיפוליים בשבעים היישובים המשתתפים בתכנית. החלק האחרון של המאמר הציג מידע על דרכי פעולה של בתי ספר יסודיים בהתמודדות עם צרכים של תלמידים מתקשים בעלי רמה לימודית נמוכה או קשיי הסתגלות הפוגעים בלמידה, כפי שעלה ממחקר שמיפה דרכי פעולה אלה. התמודדות עם צורכי הילדים מתוך תפיסה רחבה ורב-ממדית היא אתגר חשוב לבתי הספר. לשם כך חשוב מאוד להעמיד מקורות תמיכה ומשאבים שסייעו לצוות החינוכי, כולל כלים יעילים לאיתור מצבי קושי וסיכון אצל ילדים ולמעקב אחר מצבם, הכשרה להנחלת ידע ומיומנויות בעבודה עם ילדים והוריהם וצוות מומחה שיעניק תמיכה למורים בהתמודדות עם מצבים מורכבים במיוחד, גם בתחום הדידקטיקה וגם בתחום הרגשי-חברתי. לבסוף, מגוון הצרכים של הילדים מבלט גם את החשיבות המרובה בהסדרת שיתוף פעולה שוטף ויעיל של בתי הספר עם שירותי הקהילה – לצורך הפניית ילדים שאותרו אצלם קשיים, לצורך עבודה משותפת עם ילדים בעלי קשיים מכל מיני סוגים וגם לצורך תכנון משותף של מערך המענים ברמת היישוב.

הערות

- 1 כהן נבות, מ' ד' לוי, ו' קונסטנטינוב, א' עואדיה, ר' ברוך קוברסקי, וט' חסין, 2009. **מיפוי דרכי הפעולה של בתי ספר יסודיים וחיטוב הביניים לקידום התלמידים המתקשים**, מרכז אנגלברג לילדים ולנוער, מאיירס ג'וינט'מכון ברוקדייל.
 - 2 מתוך דוח הוועדה הציבורית לבדיקת מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה בראשות פרופ' הלל שמיד, מרס 2006.
 - 3 אנשי המקצוע שאיתרו את הילדים כללו: שירותים אוניברסליים: האחיות בתחנות לבריאות המשפחה (מידע על ילדים בגיל לידה-3), הגנות בגני ילדים ומעונות (גילי 4-5) והמחנכים בבתי הספר היסודיים והעל-יסודיים (גילי 6-17).
- שירותים מטפלים: אנשי מקצוע מהמחלקות לשירותים חברתיים, השירות לנוער וצעירים, השירות לנערות וצעירות, השירות לטיפול בהתמכרויות, שירות המבחן לנוער, שירות ביקור סדיר ויחידות לקידום נוער.
- * המידע על מספר הילדים בסיכון מתבסס על איתור של השירותים האוניברסליים. המידע על צורכי הילדים מבוסס על שילוב בין המידע שנמסר מן השירותים האוניברסליים והשירותים המטפלים. דיווח המידע נעשה על גבי טופס מובנה קצר שבו התבקשו אנשי המקצוע לסמן את מצבי הסיכון מתוך רשימה שנבנתה על פי ההגדרה. הפריטים בטופס הם מצבים הניתנים לידיעה ולצפייה של אנשי המקצוע.

לעומת המנהלים, שדיווחו על שימוש באסטרטגיה בהיקף כלשהו בבית הספר, המחנכים דיווחו על שימוש באסטרטגיה בכיתה שלהם. המידע שהתקבל מהמחנכים מעניק אומדן מדויק יותר על היקף התשומות שהתלמידים מקבלים בפועל. בכל האסטרטגיות שנבדקו הנתונים מראים שפעילות שמיושמת בבית הספר לא בהכרח מיושמת בכל הכיתות. אפשר לראות שהן מיושמות באחוזים גבוהים יותר של בתי ספר לעומת יישומן בכיתות. השיטה הנפוצה ביותר היא כאמור תגבור לימודי מחוץ לכיתה, וזו מיושמת ברוב בתי הספר (96%) וברוב הכיתות (81%). באשר לאסטרטגיות אחרות ניכר שהפער בין יישומן בבית הספר לבין יישומן בכיתה גדול, לדוגמה: קצת יותר ממהצית מבתי הספר (52%) מפעילים הוראה של שני מורים יחד, לעומת פחות משליש מהכיתות (29%). מהסקר עולה שבכל בתי הספר מייחדים תשומות מיוחדות לתלמידים המתקשים, אם כי רוב התשומות אינן ניתנות בכל