

מידעו"ס

ביטאון העובדים הסוציאליים

האגודה לקידום העבודה הסוציאלית מייסודו של איגוד העובדים הסוציאליים | גיליון מס' 47 | ינואר 2008



האם יש שביתה
צודקת? | 10

"כשחוסר אמון"
פוגש אהבה" | 32

שווה, אבל
פחות | 42



הסתדרות העובדים הכללית החדשה

חצי מיליון ישראלים לא טועים!

קרן הפנסיה מבטחים החדשה: "קרן הפנסיה של השנה"

עיתונאי הביטוח והפיונסים של דה מרקו, גלובס, ידיעות אחרונות, ערוץ 4, NFC
בחר בקרן הפנסיה "מבטחים החדשה" כקרן הפנסיה הטובה ביותר לשנת 2007.
זהם לא היחידים - 520,000 מבטחים בחרו ב"מבטחים החדשה" כקרן הפנסיה שלהם.



מידעו"ס

ביטאון העובדים הסוציאליים
דצמבר 2007 | גיליון מס' 47

חברי המערכת

עו"ס איציק פרי - עורך זמני, אהובה
אוברשטיין, פרופ' אלי לוונטל, בלהה
אגוזי, בן ציון כרם, פרופ' יוסי קטן,
ד"ר מאיר חובב, מעיין שחורי, נתן
לבון, פרנסואז הופמן, צבי גבעולי,
ד"ר רחל דקל

מו"ל

האגודה לקידום העבודה הסוציאלית
רח' ארלוזורוב 93,
תל-אביב 62098
טל' 03-6921180
פקס' 03-6921148
www.socialwork.org.il
Email: meidaos@yahoo.com

עריכה

נעמה דותן

עיצוב גרפי

נילי גולדמן

הפקה ומודעות

ניו יורק ניו יורק
יהודה הלוי 92, ת"א 65275
טל' 03-5619993
פקס 03-5625732
Email: new-york@zahav.net.il

אשנב

29 | פיתוח זהות מקצועית של
סטודנטים לעבודה סוציאלית |
רונית סמדר-דרור

32 | "כשחוסר אמון פוגש
אהבה" | מעיין בורשטיין

38 | רמת השכלה, רמת
הכנסה ותמיכה בענישה
גופנית בקרב הורים
פלסטיניים המתגוררים
בגדה המערבית | הריש חאלד

סיפורי אתיקה

42 | שווה, אבל פחות |
נחום מיכאלי

מיומנו של סטודנט

46 | חשבתי שיהיה לי קל |
פיני בן סירה

4 | שיחה אישית |
יו"ר האיגוד, איציק פרי

6 | מפנקסה של רשמת העובדים
הסוציאליים | נילי דרור

עמדה

10 | האם יש שביטה צודקת? |
איציק פרי

מן השדה

12 | קבוצת תמיכה להורים
קשישים שהם המטפלים
העיקריים בבן/בת עם צרכים
מיוחדים | עירית גינת, עדינה שץ

17 | קבוצת תמיכה לגברים
גרושים במקום העבודה |
רותי הרבשטיין, ששון רחבי

23 | יחסים בינאישיים
כמשתנה בניהול ידע |
אביגיל גמזו, אלון נחמן



"כשאנו מנסים לחשוב איך ביכולתנו לחולל שינוי גדול, אל לנו
להתעלם מהשינויים היומיומיים הקטנים שבאפשרותנו לחולל,
שברבות הימים מצטרפים והופכים לשינוי גדול" (מריאן רייט אדלמן)
פיתוח זהות מקצועית של סטודנטים לעבודה סוציאלית, עמוד 29

מאבק על שכר ותנאי עבודה

במפגשים רבים אשר אני עורך בחודשים האחרונים במקומות העבודה, ובפניות רבות בעל פה ובכתב מן העובדים בשטח, עולה באופן תדיר השאלה הכואבת והנכונה לגבי דרכו של האיגוד בתחום הסכמי השכר.

השאלה כואבת משום שתנאי שכרם של העובדים הסוציאליים, נוכח עבודתנו הקשה, אינם נותנים ביטוי לאיכות, ליכולת ולהשכלה אשר אנו מביאים עמנו לעבודה.

השאלה נכונה כי בזמן זה אנו עדים למאבקי שכר של המורים והמרצים.

הערכת, כמו גם הערכתו של הצוות העוסק בכך באיגוד והייעוץ שאנו מקבלים מיועץ אסטרטגי-כלכלי, מר שלום גרניט, הייתה שהאיגוד אינו יכול אלא להצטרף להסכם השכר הכללי במגזר הציבורי שעליו הוסכם עם האוצר. תוצאות מאבק המורים, כמו גם המאבק המר וחסר התוחלת שמנהלים המרצים בימים אלו, מאשרים הערכות אלו.

האם מרגע זה על האיגוד לשבת בשקט ולא לפעול לרווחת חבריו? תשובתי היא לא, באופן חד משמעי. תחת אחריותו של האיגוד תחומים רבים וחשובים אשר אינם נכללים או קשורים בהסכם השכר הכללי. עליהם נצא למאבק, שיהיה קשה וארוך אך שווה ונכון.

על מה נצא להיאבק?

1. תקינה בעבודה סוציאלית:
 1. המעמסה הפרטנית על כל עובד סוציאלי;
 2. הגדלת התקינה של משרות ברמות הביניים כגון ר"צ, מרכזי נושא ועוד.
2. מאבק לעצירת ההפרטה בעבודה סוציאלית, היוצרת מצב שבו כ-40% מן העבודה הסוציאלית מופרטת, והעובדים, בעיקר העובדים הסוציאליים

הצעירים, מועסקים בתנאי ניצול.
3. מאבק לתשלום הוגן עבור ביצוע עבודה נוספת:

1. תשלום מלא עבור כל שעות הכוונות;
2. תשלום מלא עבור שעות נוספות.
4. מאבק להחזר הוגן של הוצאות רכב, כולל ביטוח וטסט.
5. מאבק ליצירת תנאי ביטחון ובטיחות בכל הקשור לאירועי אלימות קשים הקורים תדירות בשירותי הרווחה השונים.

תיקון כל התחומים הללו הוא בעל משמעות תקציבית רחבה, אך המשמעות החשובה היא שיפור תנאי העבודה שלנו ושיפור השירות שאותו אנו מעניקים ללקוחות בשירותי הרווחה השונים.

המשמעות התקציבית מבטיחה לנו מאבק קשה וממושך. המשמעות הערכית של המאבק לשיפורה של מערכת הרווחה במדינת ישראל היא המנוע והאנרגיה שלנו למאבק זה.

הסכם הפנסיה החדש בין ההסתדרות והמעסיקים

לאחרונה נחתם הסכם פנסיה בין ארגוני המעסיקים וההסתדרות, אשר שר התמ"ת אלי ישי הוציא לו צו הרחבה. הסכם זה חשוב לכל העובדים במקומות העבודה הבלתי מאורגנים, כגון עמותות וארגונים פרטיים.

לפרטים היכנסו לאתר האינטרנט של האיגוד, בכתובת: www.socialwork.org.il או פנו ליו"ר המחוזות.

שלכם,

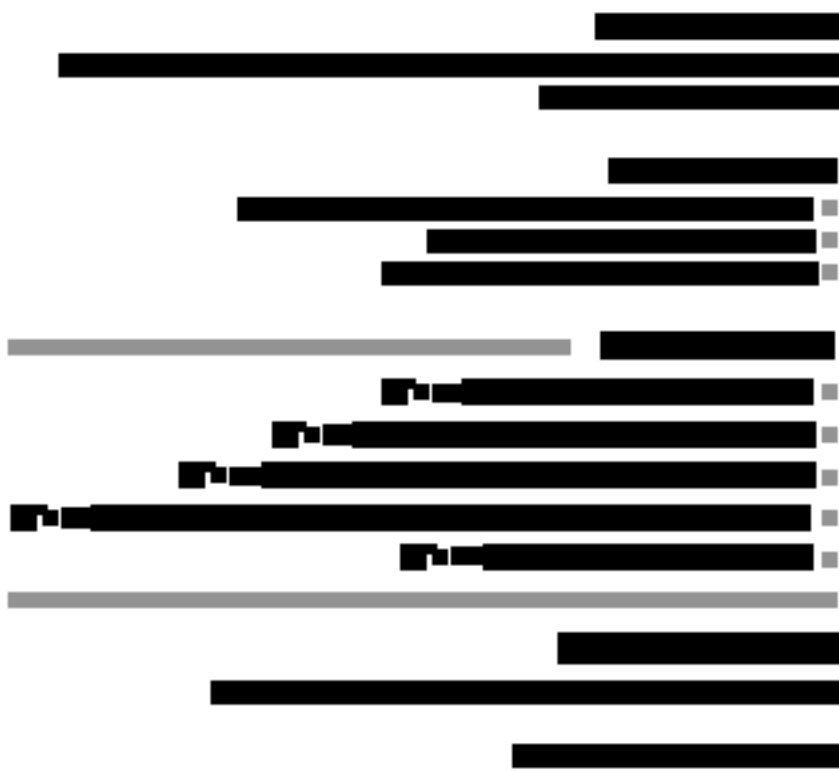
עו"ס איציק פרי

מכון מגיד ללימודי חמשך
מיסודה של האוניברסיטה העברית בירושלים



התוכנית ללימודים מתקדמים בפסיכותרפיה אינטגרטיבית

ראש התוכנית: פרופ' סטנלי שוידר



לפרטים והרשמה | או רב קווי
***3070**
02-5881564

www.megid.ac.il

מפנקסה של רשמת העובדים הסוציאליים

נילי דרור

מקצועיים, הרי שהרשם הוא איש הקשר עם מוסדות בחו"ל המכשירים עובדים סוציאליים ודואג להכנת החומר לוועדה להכרה במוסדות ותארים, הממליצה לשר על אישור התארים והמוסדות בחו"ל. הרשם קשור בתוקף תפקידו למועצה לעבודה סוציאלית, למזכירי האיגוד במחוזות השונים וכן לוועדות שונות באיגוד - כמו ועדת החוק והאתיקה. לצורך ביצוע התפקיד, הרשם מקיים קשר רציף עם בעלי תפקידים במחלקות ובאגפים שונים במשרד הרווחה, כמו הלשכה המשפטית, אגף המחשוב, אגף הביטחון ותחום ארגון ומינהל בלשכות. קשר עם רשמים של פנקס הפסיכולוגים והמהנדסים גם הוא תורם לפעילותו ומפרה אותה.

תחומי פעילות

בתיאור התפקיד בחרתי להתמקד בארבעה תחומי פעילות עיקריים:

1. רישום העובדים הסוציאליים שסיימו לימודיהם באוניברסיטאות בארץ:

בשנים 2005-2007 נרשמו בפנקס העובדים הסוציאליים בכל שנה כ-1,000 עובדים חדשים שעמדו בדרישות החוק. אלה נוספו ל-19,400 עובדים הרשומים בפנקס מאז הקמתו. על אף שלא ברור כמה מהם עובדים פעילים העוסקים במקצוע, חשוב מאוד להבטיח את הרישום של כל העובדים הסוציאליים בפנקס, במיוחד של אלו שעוסקים בטיפול ישיר.

לכן אני רואה כמחויבותי, בכל מסגרת שבה אני מופיעה, לקרוא לעובדים סוציאליים ותיקים, כמו גם לסטודנטים שסיימו זה עתה את חוק לימודיהם, להשלים את הרישום שלהם בפנקס. במקביל, יש לעורר את מודעות המעבידים לכך שאין לקבל על תקן של עו"סים עובדים שאינם רשומים בפנקס.

המידע על רישום בפנקס מעודכן, וזמין גם לציבור הרחב באתר האינטרנט של המשרד: www.molsa.gov.il, בקטגוריה של קהילה מקצועית.

כל פונה הממלא הטפסים ונמצא כשיר זוכה להירשם בפנקס העו"סים תוך 3-4 שבועות ולקבל תעודה וקרטיס, הכוללים את מספר הרישום בפנקס.

לאחר תקופה ארוכה שבה לא פורסם בעיתונות המקצועית דיווח על פעילות רשם העובדים הסוציאליים, מצאתי לנכון להביא בפני חבריי, קוראי העיתון, את סיכום שלוש שנות הפעילות הראשונות שלי כרשמת העובדים הסוציאליים.

התפקיד

חוק העובדים הסוציאליים התשנ"ו - 1996 הוא באחריות משרד הרווחה, ולכן גם ניהול פנקס העובדים הסוציאליים על ידי רשם העובדים הסוציאליים הנו תפקיד סטטוטורי - המוענק לעובד המשרד על ידי שר הרווחה. הפנקס מהווה, למעשה, ריכוז של כל העובדים הסוציאליים העוסקים בטיפול בלקוחות, ועל הרשם מוטלת אחריות כבדה בקביעת זכאות זו. יש לציין כי עובד שעוסק בטיפול ואינו רשום בפנקס - עובר על החוק וצפוי לשנת מאסר או לקנס כספי (סעיף 57 לחוק). תפקידי הרשם כוללים (על פי סעיפים 10, 14, 15, 25, 47 לחוק):

* **רישום בפנקס העו"סים** למועמדים כשירים שסיימו את לימודיהם במוסדות להשכלה גבוהה בארץ או בחו"ל (והמוסד הוכר על ידי השר);

* **סירוב לרשום בפנקס** אם המועמד עבר עבירה שיש עמה קלון, או שנמצאו נסיבות אחרות שבשלן המבקש אינו ראוי לעסוק בעבודה סוציאלית;

* **התליית הרישום** על פי הוראה של ועדה רפואית או ועדת משמעת;

* **מחיקה מהפנקס** אם המבקש מסר נתונים כוזבים בעת הרישום, או על פי הוראה של ועדה רפואית או ועדת משמעת.

יש לציין כי כל החלטה של הרשם מחייבת שימוע והתייעצות עם ועדת הרישום. ועדת הרישום, שחמשת חבריה מתמנים על ידי השר, מהווה יד עזר לרשם בקבלת החלטותיו.

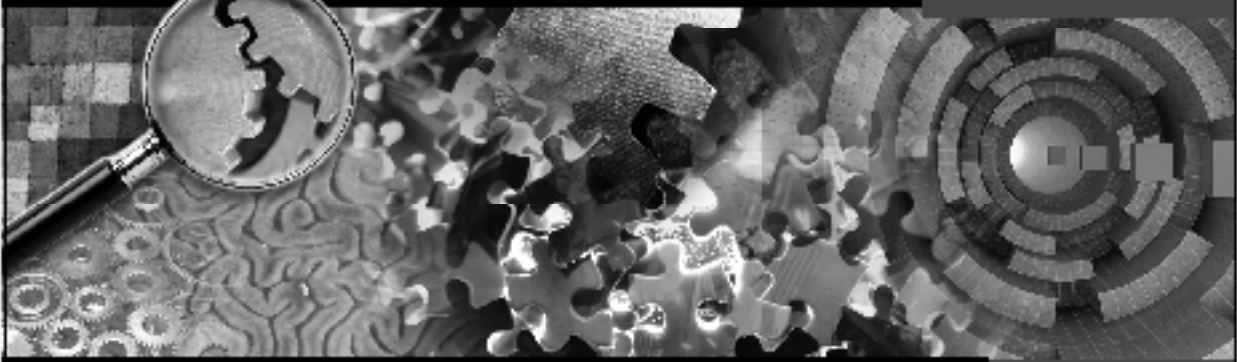
מכיוון שמילוי התפקיד מחייב שמירה על סטנדרטים

.....
נילי דרור - עו"ס מ.ר. 11999, רשמת העובדים הסוציאליים

מכון מגיד ללימודי חמשך
מיסודה של האוניברסיטה העברית בירושלים



התוכנית ללימודים מתקדמים בפסיכותרפיה אינטגרטיבית



טיפול אינטגרטיבי במשחק

ראש התוכנית: פחפ' סטנלי שניידר

[Redacted text block]



לפרטים והרשמה | או רב קווי
***3070** | **02-5881564**

היא כוללת חמישה חברים, שבראשם עומדת היועצת המשפטית של משרד הרווחה בתקן של שופט בית משפט שלום. תפקיד היועדה לדון ולייעץ לרשם בסוגיות הקשורות לרישום של מועמד בפנקס בשל בעיית אזרחות, קיום עבירה הקשורה להתנהגות אתית או הצורך בזימון לוועדה רפואית.

הוועדה היא זו שמנחה את הרשם אם לרשום את המועמד או לא. בכל מקרה, ועל פי החוק, מועמד שסירב הרשם לרשמו בפנקס רשאי להגיש ערעור לבית משפט לעניינים מינהליים תוך 45 יום לאחר שהומצאה לו ההחלטה.

נתונים

- בשנים 2005-2007 נרשמו 3,040 עובדים סוציאליים בפנקס. מרביתם עובדים שזה עתה סיימו את לימודיהם ומיעוטם עובדים ותיקים. יש לציין שעד היום נרשמו בפנקס מעל 22,600 עובדים;
- מ-1.4.05 ועד 30.10.07 נבדקו במדור רישום פלילי 1,473 מועמדים לרישום בפנקס;
- במהלך השנים 2005-2007 אושרו ופורסמו ברשומות 29 מוסדות מחו"ל שהוכרו כמכשירים עובדים סוציאליים - מארה"ב, קנדה, מערב אירופה, מזרח אירופה, ארצות חבר העמים ומצרים.

תכניות לעתיד

- השלמת רישום העובדים הוותיקים בפנקס העובדים הסוציאליים;
- שיפור בתוכנת הפנקס;
- הטמעת חשיבות הצירוף של מספר הרישום לכל דו"ח סוציאלי והכנת חותמת עם מספר הרישום בפנקס לכל נרשם חדש;
- המלצה על תיקוני חקיקה בפני הלשכה המשפטית במשרד הרווחה;
- פרסום באתר האינטרנט של המשרד של רשימת המוסדות בחו"ל שאושרו על ידי הוועדה להכרה במוסדות ותארים.
- במסגרת תפקידי כרשמת אני רואה כמחויבותי להמשיך ולשמור על הסטנדרטים המקצועיים הגבוהים שנקבעו בחוק העובדים הסוציאליים ולמנוע רישום של עובדים סוציאליים שאינם זכאים לכך בשל רישום פלילי או שאינם בעלי השכלה נדרשת - בארץ או מחו"ל.
- בהזדמנות זו אני מבקשת להודות לכל שותפי לעשייה, ובמיוחד לחברי הוועדות המסייעים לי במילוי התפקיד, ולאחל לכולנו המשך פעילות עניפה.

2. רישום העו"סים סיימו לימודיהם בבתי ספר לע"ס או במוסדות להשכלה גבוהה בחו"ל:

חוק העובדים הסוציאליים התשנ"ו - 1996 קובע בסעיף 9(א)(2)(3) את התנאים לרישום בפנקס העובדים הסוציאליים בישראל של מי שסיימו לימודים והכשרה מעשית במוסדות לימוד בחו"ל.

הזכות להכרה במוסד בחו"ל ובתואר שהוא מעניק בעבודה סוציאלית ניתנה לשר הרווחה והשירותים החברתיים לאחר התייעצות עם המועצה לעבודה סוציאלית.

המועצה האצילה תפקיד זה על הוועדה להכרה במוסדות ותארים, אשר מונה חמישה חברים. תפקיד הוועדה הוא לבדוק ולבחון תכניות לימודים והכשרה מעשית, בהתאם לקריטריונים הנהוגים בארץ. את ממצאי הבדיקה והמלצותיה מעבירה הוועדה לשר הרווחה והשירותים החברתיים, והוא יכול לאשר או לדחות את המלצותיה. מוסד מחו"ל שאושר כמכשיר עובדים סוציאליים מפורסם בעיתון הרשמי "רשומות" במשרד המשפטים. השר גם רשאי להסיר את שם המוסד אם קיבל את המלצת הוועדה לעשות כן.

מאז תחילת פעילותה אישרה הוועדה 176 מוסדות ב-33 ארצות בכל רחבי העולם. יש לציין כי בוגרי מוסדות שאושרו חויבו לצרף לבקשתם אישור על הכשרה מעשית, הכולל את היקף שעות הכשרתם המקצועית, סוג המטופלים ורמת ההדרכה, כדי שיוכלו להירשם בפנקס. אני מקווה כי בקרוב תפורסם באתר האינטרנט של המשרד הרשימה המלאה של המוסדות בחו"ל והתארים שאושרו על ידי השר.

3. רישום פלילי

החל ב-1.4.05, כל עובד שרשום בפנקס העובדים הסוציאליים כשיר לעסוק בעבודה טיפולית גם בהיבט המשפטי. זאת מכיוון שרישום העובד מתבצע רק לאחר שנבדק במדור לרישום פלילי של המשטרה (על בסיס ויתור סודיות שעליו חתם) ונמצא ללא עבר פלילי.

הליך חיוני זה אמנם מעכב במקצת את זמן הרישום, אך מבטיח כי אלו שנרשמו בפנקס נקיים מכל אשמה ועבירה שיש עמה קלון. לאחרונה הותקנה כספת משטרתית במשרד הרשמת, שמטרתה שיפור וקיצור של תהליך הרישום.

מועמדים לרישום בפנקס, שנמצאו אשמים בביצוע עבירות שונות שיש עמן קלון ועבירות הקשורות בביצוע התפקיד של עובד סוציאלי (כגון הטרדה מינית), מקבלים זכות שימוע בפני הרשם ועניינם מובא לדיון בוועדת הרישום שתוצג להלן.

4. ועדת הרישום

ועדת הרישום היא ועדה שממונה על ידי שר הרווחה.



התערבויות טיפוליות באמצעות בעלי חיים

ראש התוכנית: פרופ' סטנלי שניידר
ייעוץ אקדמי: ד"ר ערן לביא

[Redacted text block]



לפרטים והרשמה | או רב קווי
*3070 | 02-5881564

איציק פרי

בין אם תסתיים שביתת המורים בפשרה שאותה היה אפשר להשיג עוד לפני שפרצה, בין אם תירשם ככישלון מביש של הנהגת איגוד המורים ובין אם ימצא עצמו רן ארז בסיומה מונף אל על בצהלות שמחה על כפי שולחיו המאושרים - האנטומיה של השביתה הנוכחית היא תמונת מצב של העבודה המאורגנת במדינת ישראל. השיח הציבורי סביב השביתה, כפי שהוא מתבטא לא פעם בביקורת מתלהמת כלפי ראשיה, מעורר לא פעם את השאלה אם בעידן הנוכחי מוכנים בכלל לקבל אצלנו את הרעיון שלפיו תיתכן שביתה צודקת.

שביתות עובדים במתכונת המוכרת לנו כיום נולדו יחד עם התעשייה המודרנית, החל משלהי המאה ה-19, והפכו לכלי המרכזי בידיהם של איגודי עובדים. ככל שהדיפרנציאציה בין העובדים קטנה יותר, גדל משקלו של נשק השביתה ככלי המסוגל לאחד סביבו מספר גדול של בעלי עניין משותף. מאידך, ככל שהדיפרנציאציה קטנה יותר גם גדל הפיתוי העומד בפני המעסיק "לשבור שביתה" באמצעות עובדים אחרים בעלי כישורים דומים, או לנהל משא ומתן מתחרה עם איגוד יציג קרוב בתחומו (מישהו אמר הסתדרות המורים?) וכך, הצלחת הממשלה לסגור עניינים עם ארגוני עובדים מסוימים מפחיתה מעוצמת הטיעון ומהלגיטמציה של נשק השביתה בידיהם של ארגונים אחרים.

חופש השביתה הוא ערך מרכזי באידיאולוגיה של תנועות העבודה. שמירה עליו מבטיחה את חופש המשא ומתן בין העובד למעסיק ומאזנת את יחסי הכוחות ביניהם - הנוטים, מדרך הטבע, לזכותו של בעל המאה. לכאורה, חופש השביתה היה אמור להיחרט גם על דגלם של חסידי היד הנעלמה המסדירה את כוחות השוק. אלא שבמציאות, אבירי התחרות החופשית נוטים להעדיף מצב שבו השוק פתוח לכל דבר - למעט חופש

ההתאגדות וחופש השביתה של עובדיהם. שורה ארוכה של גורמים חוברים להם יחדיו כדי לקעקע את הלגיטימציה של נשק השביתה. תרבות החוזים האישיים נועדה לערער את תחושת האינטרס המשותף של העובדים. מה שהחל כטפטוף של חוזי בכירים, המסוגלים להתייזב מול המעסיק מכוח יכולותיהם הייחודיות, הפך אצלנו לא פעם לנורמה שכיחה, שכל מטרתה לעקוף את חקיקת העבודה ולעקר מתוכה את חופש ההתאגדות. חוזה - על פי הגדרתו המשפטית - יכול להיכרת רק בין שני צדדים שהכוחות ביניהם מאוזנים והם פועלים במסגרת רצונם החופשי. קשה לחשוב על תמונה מאוזנת פחות מזו של עובד זוטר, המתייזב מול מעסיק אשר מניח לפניו חוזה מוכן וכופה אותו עליו הר כגיגית.

האם יש שביתה צודקת?

האנטומיה של שביתת המורים היא תמונת מצב של העבודה המאורגנת במדינת ישראל

שביתה לגיטימית? לא בבית ספרנו

חברות כוח האדם הפכו בשנים האחרונות מסמר נוסף בארונה של השביתה הלגיטימית. עיקר פגיעתן במערכת העבודה נובע מהחיץ המלאכותי שהן יוצרות בין העובד לבין הצרכן הסופי של השירותים שהוא מספק: גוף נותן שירותים המשתמש בחברת כוח אדם מגלגל את האחריות לכשלי ניהול משאבי האנוש שלו לחצרו של צד שלישי ומתנער מכל אחריות. כאשר הממשלה עצמה מתייצבת בצמרת רוכשי השירותים של חברות כוח אדם מבלי להבטיח כי החברות האלה יעמדו בחקיקת העבודה שלה עצמה - יכולתם של עובדי הקבלן לשבות מתמסמסת עד תום. מה שחמור עוד יותר בהקשר זה הוא, כמובן, האופן שבו מעסיקים משסים את עובדי הקבלן בעובדים המאורגנים: במקום לנהל משא ומתן על דרישות הוועד, קל יותר להכניס עובדי קבלן. וכשחרב איום עובדי הקבלן מרחפת מעל העובד בהסכם הקיבוצי, חופש השביתה הופך לאות מתה. שביתה במגזר הציבורי היא לעולם אקט פוליטי: קרב על הקצאת משאבים, על סדרי עדיפויות, על דמותו של

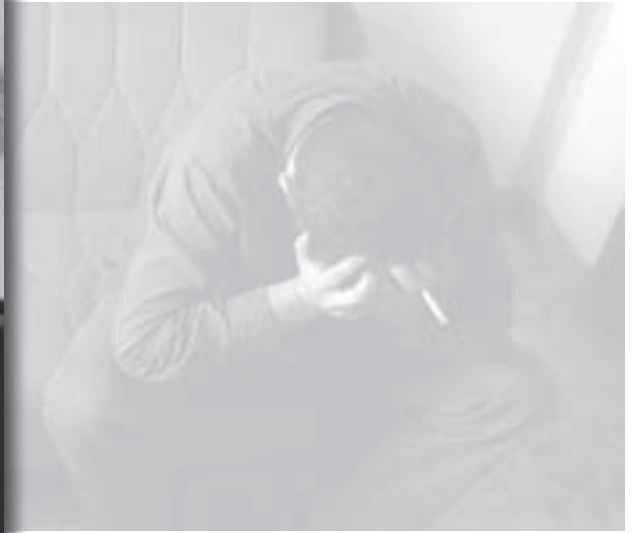
הכותב הוא יו"ר איגוד העובדים הסוציאליים



איור: ניר גולן

בציבור. לאחר יום-יומיים של הבנה למניעי השובתים, או אפילו הזדהות אתם, מתחיל תהליך שחיקה, השואב לא פעם השראה מאופי העיסוק התקשורתי בשביתה. עיתונות הטבלואידים והטלוויזיה, מעצם אופיין, מעדיפות להתמקד בסיפורי הסבל קצר-הטווח של מי שנפגעים מהשביתה, על חשבון הניתוח הכלל-מערכתי של הגורמים שהובילו לשביתה הזאת והפוטנציאל שהיא נושאת לחולל שינוי אמיתי. העיתונות המעמיקה יותר פונה לאוכלוסייה שעמדותיה רחוקות מאלה של תנועות העבודה ומוחזקת כמעט תמיד בידיהם של אילי תקשורת שאינם חשודים באהדה לשובתים. שביתה לגיטימית? לא בבית ספרנו.

שירות ציבורי זה או אחר. שלא כמו במגזר הפרטי, שם השביתה פוגעת מידית בכיסו של המעסיק - שביתה במגזר הציבורי פוגעת מידית באזרחים, מקבלי שירות כזה או אחר. וכך, לעומת הפגיעה בחזק במקרה של שביתה במגזר הפרטי, השביתה במגזר הציבורי פוגעת במספר גדול של חלשים. המעסיק הציבורי יודע לנגן על הנימים הנכונים כאשר הוא מסיט את הדיון ממחויבותו לשירות איכותי לאזרחים ופונה ל"אחריות האישית" של כל אחד מעובדיו בכל הנוגע לעתיד הלקוחות, מקבלי השירות. גם ללא חוזה אישי, נולדת לה אחריות אישית השוברת את חזית השביתה. גם השביתות הצודקות ביותר מאבדות מהפופולריות שלהן ככל שהן נמשכות זמן רב יותר וככל שהן פוגעות יותר



קבוצת תמיכה להורים קשישים העיקריים בבן/בת

עירית גינת¹, עדינה שץ²

מבוא

בחשיבה ובאחריות על הבן שתלוי בס, ולא רק מבחינה כלכלית (כמו אולי משפחות רבות בתקופה המודרנית, שבהן הילדים נעזרים בכיסם של ההורים גם בגיל מבוגר). פה התלות באה לידי ביטוי בסיוע בניהול של חיי היומיום, ויש גם מצבים של טיפול פסי בן: האכלה, הלבשה, רחיצה. ההורים חווים את מה שמתואר בספרות כ"הורות תמידית". הם לא חוו פרידה מהילד ונותרו הורים מטפלים לכל החיים. כעת, עם הגיעם לשלב האחרון של חייהם, פרידה זו קרובה מתמיד (מורבר, 1998). משבר המציאות עם התגלות הלקות של הבן/בת מתעורר שוב בהזדקנותם, בדאגה לעתידו של ילדם כאשר לא יוכלו עוד למלא את תפקיד ההורה המטפל (פורטוביץ ורימרמן, 1985).

הרציונל להקמת הקבוצה

במהלך העבודה שלנו במרכז יום זיהינו בעיה משותפת של קשישים שבטיפולנו, אשר מתמודדים עם טיפול בבן/בת בעלי צרכים מיוחדים בשל מחלת נפש ו/או פיגור ומנקרת בהם הדאגה "מי יטפל בבני אחר מותי". זאת בנוסף לצורך האישי שלהם להשלים עם חייהם ולתת

קשישים המשמשים כמטפלים העיקריים של ילדם הבוגר בשל נכות קשה, חווים עיכוב התפתחותי במעגל החיים ובתפקוד ההורי. ההורה נשאר באופן תמידי הורה לילד ואינו משתחרר מהאחריות לו (לוי-שיף, שולמן, 1998).

הורים זקנים אלו אין להם את הפריבילגיה להיות מרוכזים ומכונסים בעצמם כדי שתתאפשר המשימה האופיינית לשלב זה של חייהם: התעסקות בעיבוד הסוף של חייהם הם. בטלר מדבר על כך שבשלב זה האדם עורך לעצמו מעין "סקירת חיים": סיכום מעגל, חשבון נפש של "מה עשיתי עד כה" (Butler, 1963).

בגיל הזקנה - המוגדר על פי המודל של אריקסון כשלב האחרון של החיים ומאופיין בקונפליקט של שלמות לעומת ייאוש (Erikson, 1982) - הורים אלה עדיין טרודים

1 - עו"ס פק"ס

2 - עו"ס

להם משמעות. מכאן עלה הרעיון להקים קבוצה להורים עם בעיה דומה מקרב אוכלוסיית הקשישים בעיר. אחת החברות סיפרה: "יש לי ילדה נהדרת. אשת שיחה, כשרונית, כותבת שירה, מציירת. מצד שני, היא ממש כמו תינוקת. אני צריכה לדאוג שתהיה מכוסה בלילה, שלא ייפלו לה פירורים על הרצפה כשהיא אוכלת. היא לא ערה לכך בעצמה. ומי יעשה זאת כשאני כבר לא אהיה?" טיפול בבן משפחה חולה שוחק את המטפל העיקרי. השחיקה גורמת דיכאון, הרגשת חוסר אונים, בידוד חברתי וקשיים ביחסי משפחה, כמו גם קשיים כלכליים. ואכן, אחת המשימות המרכזיות של אותם הורים מבוגרים היא למצוא מישו שייקח על עצמו את הטיפול והדאגה לבנם/בתם אחרי מותם. ההתמקדות שלהם היא בעיקר בדאגה לצד הקיומי - שהכסף יספיק לילדם לכל החיים - וכן לוודא שיהיה מי שיעניק לו את הטיפול היומיומי. כאשר מטפלים בחולה לאורך תקופה ממושכת חווים שחיקה נפשית ופיזית. גם כאשר מדובר בילד שלך. בל נשכח

הצגת מטרות הקבוצה ובידיקת ציפיות וצרכים. מתוכם נבחרו הקשישים שהוערכו כמסוגלים לתרום ולהיתרם מעבודה בקבוצה.

איתרנו גם קשישים שלא היו מוכרים במחלקה לרווחת הקשיש. הקבוצה מהווה למעשה פרויקט קהילתי, המשותף למרכז היום ולמחלקה לרווחת הגמלאי, בסיוע עו"ס מהיחידה לנכויות, עו"ס מבריאות הנפש של קופ"ח כללית ועו"ס מעמותת "אנוש".

הקבוצה הייתה קבוצת תמיכה מובנית, ועם זאת גם קבוצה משימתית.

ההתערבות המקצועית שלנו הייתה בכמה מישורים (זיידר, מרום, 1980):

במישור הרגשי: אפשרות לבטא רגשות כלפי הילד, הזקנה, המשפחה והמסגרת הממסדית (גם רגשות שליליים), תוך מתן לגיטימציה ומקום לתחושות אלו; אפשרות לקבלה ולנתינה של תמיכה והעצמה.

במישור הקוגניטיבי: הבהרה והיכרות עם הבעיה

שהם המטפלים

עם צרכים מיוחדים מאוס-אפריל 2005

שעמה מתמודדים, וכן הצורך, לעתים, למצוא פתרון קונקרטי.

במישור הסביבתי: סיוע למשתתפים להכיר את השירותים ואת המשאבים הקהילתיים הקיימים, שיכולים לסייע להם בפתרון הבעיה. לשם כך יצרנו קשר עם שירותים שונים - רפואיים, משפטיים ותמיכתיים - שיכולים להציע סיוע.

מבנה הקבוצה

בקבוצה השתתפו 11 חברים - שלושה גברים ותשע נשים, כולם אלמנים.

לשניים מהמשתתפים היו ילדים הסובלים מנכות קשה; לארבעה - ילדים הסובלים מפיגור, ולחמישה - ילדים הסובלים ממחלת נפש. הילדים היו בגילים 30-65.

קיימנו שבעה מפגשים, אחת לשבוע, במשך שעה וחצי כל אחד. המפגשים נערכו במרכז היום ע"ש מנדלבוים ברמת גן. הקבוצה הינה קבוצה סגורה.

מנחות הקבוצה: עיריית גינת - עובדת סוציאלית, המחלקה לקשיש, עיריית רמת-גן; עדינה שך - עובדת

שהורים אלו הינם זקנים, שעומדים בפני קשיים ובעיות נוספים - כמו התמודדות עם הזקנה שלהם עצמם.

מטרות הקבוצה

- מתן מידע, הכרת שירותים וזכויות וחיפוש פתרונות חלופיים בקהילה;
- תכנון עתידו של הבן/בת לאחר שההורים כבר לא יוכלו להעניק לו את הטיפול הדרוש;
- עיבוד רגשות שההורים נושאים במשך שנים רבות, כמו תחושת כישלון, בושה, וכעס, ומשם - צמיחה והעצמה;
- קבלת תמיכה, ייעוץ ומידע מאנשים המתמודדים עם בעיות דומות.

שיטת עבודה

איתרנו קשישים מתאימים על ידי פנייה לעו"סים בשירותים שונים בקהילה. ערכנו פגישת היכרות נפרדת עם כל קשיש שהביע הסכמה להשתתף, תוך

סוציאלית, מנהלת מרכז היום ע"ש מנדלבוים. רישום: נירית חן - עובדת סוציאלית, מרכז היום.

מהלך העבודה מפגש ראשון

היכרות: הצגת המנחות, הצגת מסגרת הקבוצה והדגשת הסודיות.

אמצעי: משחק היכרות באמצעות בחירת חפצים. ביקשנו מהמשתתפים שיציגו את עצמם דרך חפץ שמייצג/מסמל אותם. המעניין הוא שהחפצים שבחרו אכן סימלו אותם, אך מילולית הם תיארו רק את הילדים. אף אחד לא דיבר על עצמו.

כמה נשים בחרו בפסל של בית כמסמל אותן. ההתמודדות היא בתוך הבית פנימה; יש הסתגרות מפני החברה בחוץ. גם משום שאין עזרה מאחרים, וגם משום הבושה. מעדיפים שלא להוציא החוצה את הדברים. שעון היה גם הוא בין החפצים שהרבו להשתמש בהם - כמסמל את שעון החול שהולך ואוזל. הזמן דופק ודוחק, ההורים מזדקנים וחייבים למצוא פתרון חלופי לבן/בת.

עלתה תחושה של חוסר אונים: מה לעשות? למי לפנות? במי להיעזר? יש שביטאו תחושת אכזבה, לאחר שניסו פתרונות בקהילה והשירותים שקיבלו לא היו מספקים. אצל אחרים, הבן/בת אינם מוכנים להודות במצבם ולקבל טיפול עקב בושה, הכחשה או היעדר היכולת להכיר במוגבלותם, או כתוצאה מפרנויה וחשדנות כלפי הסביבה. אלה מונעים מהם את האפשרות לקבל עזרה. הורים לבנות חולות נפש סיפרו על פנטזיה שימצאו חתן שידאג להן, ואז תהא הרגשה כאילו נכנסו גם הם למעגל נורמטיבי של משפחה - יציאת הבנות מקן ההורים לבניית חייו וגיות ומשפחה משלהן - ואולי אף יגיעו לשלב של סבאות.

דיברו על ציפייה למצוא פתרונות - דיור מוגן, מסגרת תעסוקה. הורים למפגרים מחפשים מוסד שיטפל. כפי שאמרה אחת מהם: "שעוד שנעצום את העיניים, נראה את הילד מסודר". הודגש שאיננו מתחייבים למצוא פתרון לכל אחד מהנוכחים. נעלה בקבוצה אלטרנטיבות שונות הקיימות בקהילה שאפשר להיעזר בהן, אך כל אחד יצטרך לבדוק מה מתאים לצרכיו.

מפגש שני

לקחנו אותם לטיול דמיוני, במטרה לגעת ברגשות שלהם כהורים.

אכזבה, כאב גדול שמלווה כל הזמן, תקווה, יחס החברה, האשמה של גורמים רפואיים, האשמה עצמית, בושה. אלה הרגשות שתוארו.

במפגש הייתה אינטראקציה בין האנשים ובאו לידי ביטוי רגשות, וגם צורך בפתרונות קונקרטיים.

קשיים רגשיים באו לידי ביטוי בעוצמה רבה יותר אצל הורים

לילדים חולי נפש. מכיוון שיש מצבים ותפקודים שבהם הילד מתנהג כאדם בריא, יש בלבול וקושי לקבל את החולי. לעתים נדמה שאם הילד רק ירצה, הוא יוכל להתגבר על מחלתו. שיקפנו להם את הקושי שיש להם לדבר על עצמם, ועל כך שגם במפגש הראשון דיברו רק על הילדים כאילו הם עצמם אינם קיימים. את הקושי לדבר על הבידוד החברתי, הנובע מחוסר זמן, יכולת או כוח להתפנות לדברים אחרים. ואולי גם הבושה מובילה להסתגרות.

מפגש שלישי

מטרת המפגש: הדאגה לעתיד הילד, אפוטרופוסות, צוואה, מנהל עיזבון.

ניתן מידע בנושא חוק הגנת החוסים וחסרי ישע, אפוטרופוסות (למי ממנים, איך ומי מחליט מי יהיה האפוטרופוס) וצוואות

התעוררו השאלות אם אפשר לסמוך על מישהו אחר שינהל את צרכיו של הילד וידאג לו, מי יפקח על האפוטרופוס, מי יבטיח שימשיך בעבודתו גם לאחר מותי, איך לקבוע מי יהיה האפוטרופוס. להורים יש יכולת להיות שותפים בהחלטה וגם לשתף את הילד, מה שמאפשר להם שליטה מסוימת בתכנון עתידו.

נוצרה אינטראקציה בין המשתתפים: על מי לסמוך, במי כדאי לבחור? האם לרשום צוואה? איך לחלק את הרכוש? למי לתת יותר - לילד החולה או לילדים הבריאים?

אחד המשתתפים סיפר שרשם את הדירה על שם הבן החולה, והורה שרק לאחר מות הבן הדירה תחולק בין שני הבנים האחרים. בכך הוא מבטיח קורת גג לילד החולה עד אחרית ימיו.

מפגש רביעי

בחינת ההצעות שהועלו במפגש הקודם: למי מתאים מינוי אפוטרופוס ובאילו נסיבות. במי נעזרים או מתייעצים? הוזכר קיומן של מערכות ורשתות של תמיכה.

בלטו שההורים חשים בודדים מאוד עם ההחלטות שלהם. אין להם עם מי להתייעץ ובמי להיעזר. אין רשתות תמיכה חברתיות מחוץ למשפחה הגרעינית.

הופתענו מכך שעל אף שנכות הילדים היא עובדה קיימת כבר מספר רב של שנים, חלקם אינו מכיר את הזכויות, אינו משתמש בשירותים ואינו מנצל את הזכויות לקצבאות או להנחות. חלקם בגלל חוסר ידע, רובם בשל התנגדות או פרנויות של הילד, שלמעשה משקפות את החולי שלו.

הזמנו אותם לבדוק מה חסם אותם עד כה מלברר או להשתמש בשירותים הקיימים.

מפגש חמישי

מפגש עם עו"סיות מתחום הנכויות בלשכת הרווחה

ומהמרפאות לבריאות הנפש בקופות החולים.

מטרת המפגש הייתה לחשוף את ההורים לשירותים הקיימים בקהילה, ליידע אותם לגבי הזכויות ולהנגיש אותם עם הגורמים המטפלים. חלק גדול מההורים לא הכיר את הזכויות ואת האפשרויות שמציעים השירותים הקהילתיים. המפגש הרחיב בפניהם את מערך השירותים שבהם הם יכולים להיעזר, ואולי נתן את התחושה שהם לא לבד ושיש מסגרות שונות שיכולות להציע מענה.

חלק גדול מהשירותים מותנה בקבלת קצבת נכות מהמוסד לביטוח לאומי. הסיוע הכספי שהמוסד מעניק מאפשר רווחה כלכלית ופותח צוהר לעולם השירותים הנוספים שניתנים במסגרת סל השירותים, אולם כדי לקבל קצבה יש לעבור תהליך של ועדה רפואית - הדורש מהבן/בת החריגים להכיר בבעייתם.

במפגש בא לידי ביטוי התסכול הרב שנוצר עקב סיטואציה זו. הגורמים המטפלים מגלים אוזלת יד. המדיניות היא לתת שירות רק למי שפונה, ולכן אי אפשר "לשבור" את המעגל. בלטה תחושת חוסר האונים. מצד שני, הם קיבלו חיזוק מאחרים לגלות נחרצות מול הילד ולדרוש ממנו להגיש בקשה לקצבת נכות ולהיעזר בשירותים השונים. עלתה השאלה עד כמה אפשר לכפות על הילד. כמה שמכות יש להם, כהורים, כאשר הילד הוא אדם מבוגר אך יש תחומים רבים שבהם התפקוד שלו הוא כשל ילד קטן.

מפגש שישי

מפגש עם עו"ס נציגת עמותת "אנוש", אחראית דיוור מוגן. המפגש פתח ערוץ נוסף בפני ההורים לחולי הנפש. "אנוש" הינה עמותה המציעה שירותים שונים לחולי נפש ומעניקה מסגרת לתמיכה ולייעוץ גם לבני משפחותיהם. המפגש הבלתי אמצעי עם העו"ס מ"אנוש" אפשר להורים להעלות שוב את הסוגיות המרכזיות: באיזה

מצב אפשר להכריח את הבן לקבל טיפול? עד כמה לוותר לתובענות ול"שיגעון" שלו? מתי להפעיל את הסמכות ההורית כדי לעצור ולהגיד "עד כאן", להציב גבולות ברורים ולהעמיד דרישות?

חברי הקבוצה הבינו שהיזומה צריכה לבוא מהם. שההכחשה ודחיית העזרה הן ביטוי למחלת הבן/בת ומתפקידם כהורים לקחת אחריות ולהחליט עבורם; שאם לא יעשו זאת עכשיו זה עלול להיות מאוחר מדי, כי הזמן בשעון החול הולך ואוזל - כפי שהגדירה אחת ממשתתפות הקבוצה.

מפגש שביעי

במפגש זה נפרדנו וערכנו סיכומים - מה כל אחד ואחד מהמשתתפים קיבל מהקבוצה.

היה חשוב להם מאוד לקבל חומר כתוב על הזכויות, ההנחות והקצבאות השונות.

התברר לנו שכל אחד מחברי הקבוצה עשה לפחות צעד אחד קדימה מאז תחילת המפגשים. אחד החברים סיפר שהזמין פסיכיאטר הביתה, באופן פרטי, כדי שיערוך אבחון לבנו, ועם תוצאות האבחון פנה לעו"ד למינוי אפוטרופוס. אחרת התחילה בהליכים להשמת הבת בדיוור מוגן. עוד חברה הגישה בקשה לקבלת סל שירותים מהביטוח הלאומי, לאחר שתודרכה בקבוצה להיעזר בעו"ס של המסגרת התעסוקתית שבה הבת נמצאת. בן של משתתפת נוספת הצטרף למועדון חברתי המופעל על ידי עמותת "אנוש" לחולי נפש. בין חברי הקבוצה בלטה אישה, שבכל המפגשים התקשתה לדבר בשם עצמה. את כל השאלות והבעיות שהעלתה הציגה כאילו אינן שלה אלא של חברה. במפגש האחרון ביקשה לקבל את החומר שחילקנו על "אנוש", כדי לנסות לשכנע בעזרתו את בתה לקבל סיוע. <<<

כנסים מקצועיים בשילוב טיולים

איגוד העובדים הסוציאליים, ביחד עם חברת "לכיש טורס", גיבשו שני טיולים (יקרים אמנם) ייחודיים, שיאפשרו היכרות מיטבית עם יבשת דרום אמריקה ועם יבשת דרום אפריקה, בשילוב השתתפות בכנס מקצועי. ההשתתפות בכנסים הבינ"ל מאפשרת לעו"ס אשר טרם סיימו 6 שנות צבירה בקרן ההשתלמות, להשתמש בכספים שנצברו לזכותם לצורכי הנסיעה. לחברת "לכיש טורס", על פי בדיקתנו וניסיוננו, מוניטין טובים, והטיולים עומדים בתחרות בכל קנה מידה מול חברות תיירות אחרות.

לפרטים מדויקים על הכנסים:

• אתר האינטרנט של ה-IFSW - www.ifsw.org

• אתר האינטרנט של העו"ס - www.socialwork.org.il

שלכם, עו"ס איציק פרי, יו"ר האיגוד

בקיץ 2008 יתקיימו שני

כנסים בינלאומיים:

• 19-23 ביולי 2008:

הכנס של בתי הספר

לעבודה סוציאלית, בעיר

דרבן שבדרום אפריקה;

• 16-19 באוגוסט 2008:

הכנס של הפדרציה הבינ"ל

של העו"ס (IFSW), בעיר

סלברדור דה באהיה שבברזיל.

המעורבות של החברים במתרחש זה אצל זה הייתה מרגשת. התמיכה, העידוד והחיזוקים שקיבלו זה מזה היו מהתוצרים המשמעותיים של הקבוצה.

סיכום ומסקנות

"משפחות יוצרות במהלך חייהן דפוסי סיוע ותמיכה הדדיים. העברות בין דוריות מתבצעות לרוב מהורה לילד, אולם כשהורה מתבגר וזקוק לסיוע משתנים דפוסי החליפין... אם לזקן אין בן זוג - הילדים הם המטפלים העיקריים" (לבנשטיין, 2003).

אצל משתפתי הקבוצה, דפוס החליפין ההדדי אינו מתקיים. יתרה מזאת, הם נשארו מטפלים עיקריים בילדם גם בהגיעם לערוב ימיהם. כדי לגונן על ילדיהם, הורים לילדים הסובלים מפיגור/הפרעה נפשית אינם מכינים את ילדם לקראת מותם האפשרי; הם מקווים שיחיו כל עוד ילדם חי (ארליך, 1986).

נוכחנו לדעת כי להורים חסר מידע בסיסי על זכויות ושירותים המגיעים להם. אחד ההישגים של הקבוצה היה בכך שאפשרנו לכל הורה לקבל מידע מקיף, שיסייע לו לתכנן את עתיד ילדו ולהכין אותו לקראת הזמן שבו לא יוכל עוד לטפל בו.

תנאי לקבלת קצבת נכות היא ההכרה כנכה על ידי ועדה רפואית של המוסד לביטוח לאומי. לשם כך צריך לפנות ולחשוף את הבעיה. התנגדות של הבן לפנייה ולחשיפה יוצרת מעגל בדידות, שבו אין גורם מסייע, והבידוד והמצוקה של ההורים גוברים. ההורים, ובעיקר הורים לחולי נפש, פוחדים לנקוט עמדה נחרצת כלפי הבן בנושא זה. נוצרת דילמה: הוא הרי אינו ילד קטן ואי אפשר להכריח אותו. מאידך, התלות בהורה רק הולכת ומתחזקת, ואין מוצא.

ההורים, בגלל מצב הדחק שבו הם שרויים, מוכנים לשנות, לשמוע, לאפשר דרכי טיפול אחרות בילדיהם. הם גם מוכנים לבצע שינוי בתפיסת התפקיד שלהם כהורים (לומרנץ, 2003).

בקבוצה הם עברו תהליך שבמהלכו הבינו כי עליהם להציב גבולות ולגלות סמכותיות כלפי הילד, כי רק כך יוכלו לנצל את השירותים השונים המוצעים בקהילה, שישמשו כעזר למציאת פתרון למענו.

השימוש ברשתות התמיכה הפורמאליות כמעט שאינו קיים. יש קושי של הזקן, גם בגלל המגבלות הפיסיות והבידוד החברתי, להכיר ולקבל מידע ולהשתמש בשירותים הקיימים. לא כל שכן כאשר מתחבר לכך קושי רגשי.

להורים היה צורך משמעותי ארוך שנים במסגרת

שבה יוכלו לפרוק רגשות, לשתף בקשיים ולהתייעץ. נדהמנו מפרץ הרגשות שהביעו המשתתפים, מהחיבור עם קבוצת השווים ומהתייחסות התומכת והמייעצת זה כלפי זה. לדעתנו, אלו נובעים מחסך שנצבר במהלך שנים רבות של התמודדות עם הבעיות בבדידות גדולה. השינויים בתקופת הזקנה עלולים לגרום לדחק. אירועי חיים שליליים פוגעים בבריאות הנפשית בעת הזקנה. אך לחץ ותנאים קשים גם מחשלים את האדם, ומהמשר יכולות גם להיולד התפתחות וצמיחה.

הרגשנו שתחושת הקבלה בקבוצה העצימה את ההורים. הקבוצה היוותה לגביהם הזדמנות ראשונה, ואולי גם אחרונה, להתחלק ולהתייעץ. אנחנו מקוות שהקשר שנוצר בין חברי הקבוצה היה משמעותי, ושהמשתתפים יראו בה בהמשך מעין קבוצת תמיכה, שבה ייעזרו גם בתום המפגשים הפורמליים.

ספרות

ארליך, נ. (1986). משפחת הנכה לאורך מעגל החיים המשפחתי. מתוך א. רימרמן, ש. רייטר ומ. חובב (עורכים): *נכות התפתחותית ופיגור שכלי* (עמ' 64-82). תל-אביב: ציריקובר.

זיידר, י., מרום, א. (1980). התמודדות המשפחה עם קבלת חריגותו של אחד מילדיה. *חברה ורווחה*, דצמבר 1980, 394-405.

לוי-שיף, ר., שולמן, ש. (1998). משפחות עם ילד הסובל מנכות התפתחותית: תפקוד הורי, זוגי ומשפחתי. מתוך דובדבני ושות' (עורכים): *הורות ונכות התפתחותית בישראל* (עמ' 15-33). ירושלים: מאגנס.

לומרנץ, י. (2003) - בריאות נפשית וטיפול נפשי בתקופת הזקנה, מתוך א. רוזין (עורך): *הזדקנות וזיקנה בישראל* (עמ' 467-529). ירושלים: אשל.

לבנשטיין, א. (2003). טיפול של בני משפחה בזקנים. מתוך א. רוזין (עורך): *הזדקנות וזקנה בישראל* (עמ' 661-668). ירושלים: מוסד ביאליק בסיוע אשל.

מורבר, מ. (1998). הורה מבוגר לבן/בת בוגר עם פיגור שכלי. מתוך דובדבני ושות' (עורכים): *הורות ונכות התפתחותית בישראל* (עמ' 64-82). ירושלים: מאגנס.

נבון, ש., פייגין, ר., דרורי, מ. (2001). סלילת דרך. *התמודדות משפחתית עם משפחה ונכות: מודלים טיפוליים*. אוני תל אביב, רמות.

פורטוביץ, ד., רימרמן, א. (1985). תגובות של ההורים על הולדת ילד נכה. *חברה ורווחה*, ו' (3-2), 176-185.

Butler, R.N. (1963). The life review: An interpretation of reminiscence in the aged. *Psychiatry*, 26, 65-76.

Erikson, E. H. (1982). *The life cycle completed: A review*. New York: Norton.



קבוצת תמיכה לגברים גרושים במקום העבודה

רותי הרבשטיין¹, ששון רחבי²

מבוא

עבודה סוציאלית במקומות עבודה מכוונת לתת שירותי סיוע מקצועיים לעובדים, לגמלאים ולבני המשפחה של עובדים החווים מצבי לחץ ומצוקה. ההנחה היא שמסגרת העבודה עשויה לשמש צומת חברתי חשוב למתן מענה לצרכים בריאותיים, נפשיים וחברתיים של עובדים הנזקקים לסיוע. עקב יתרונותיו המבניים, האנושיים והבין-אישיים, מקום העבודה יכול להיות מערכת תמיכה בעלת משמעות למניעה ולטיפול בבעיות אנושיות (בר-גל, 1984).

במאמר זה נתאר מהלך של עבודה קבוצתית עם גברים הנמצאים בתהליכי פרידה וגירושין, שנעשתה במסגרת שירותי הרווחה לעובדים בחברה ציבורית גדולה (להלן: שירותי הרווחה לעובדים בחברה ציבורית גדולה).

1 - רותי הרבשטיין, MSW, עובדת סוציאלית תעסוקתית, חברת החשמל
2 - ששון רחבי, MSW, קליניקה פרטית

תודה מיוחדת למר י. יבין, מנהל כוח אדם, על תמיכתו בפרויקט

החברה). הקבוצה הוקמה לאחר שבמהלך טיפול פרטני עם כמה עובדים שהתמודדו עם תהליכי גירושין או פרידה מבנות זוגן, העובדת הסוציאלית התעסוקתית זיהתה צרכים משותפים. העבודה הקבוצתית כללה 12 מפגשים, שהונחו על ידי מנחה חיצוני. רוב המשתתפים דיווח לאחר ההתנסות בקבוצה על התפתחויות חיוביות בחייהם: אימוץ עמדה חיובית ופעילה שהובילה להסכם גירושין עם בת הזוג, יכולת לבטא עמדה אסרטיבית בפתרון בעיות עם הגרושה מבלי להיגרר לפרובוקציות, יצירת קשר עם בת זוג חדשה, טיפוח אישי ומעבר למגורים עצמאיים.

הרציונל

עבודה סוציאלית תעסוקתית במקומות העבודה מבוססת על המודלים המקובלים במקצוע, תוך הדגשת התפיסה המערכתית. חלק מהבעיות שעובד סוציאלי תעסוקתי מטפל בהן נובעות ממשברים התפתחותיים נורמטיביים וממצוקות ברמה האישית, הבין-אישית והמשפחתית (Bargal & Katan, 1998). גירושין, שהפכו בדור האחרון לחלק מהנוף החברתי במרבית המדינות

כך למשל, טוענת באום, גברים נוטים להתכחש לרגשות הקשורים לאובדן ולהרחיק עצמם מרגשות עצבות, כאב וצער שהם חלק אינהרנטי מהתפרקות מערכת הנישואין. את תהליך האבל הם מתחילים בשלב מאוחר יותר בהשוואה לנשים, המתמודדות עם המשבר כבר בשלבים הראשונים של הפרדה. היא מדגישה שיש חשיבות רבה לסייע לגברים בתהליכי גירושין, מכיוון שהסוציאליזציה שגברים עברו והסביבה החברתית שבה הם חיים מקשים עליהם לגייס תמיכה. גם תיאוריות המגדר העדכניות מכוונות לטיפול בגברים מנקודת מבט מגדרית. תיאוריות אלה טוענות שכפי שהנשיות מהווה מערך של מגבלות הנכפות על הנשים, כך הגבריות היא מערך של מגבלות הנכפות על גברים (Rowan, 1997). הקודים החברתיים מכתיבים שעל הגבר "האמיתי" להיות חזק, אחראי ומגונן, והם משפיעים על אופן ההתמודדות של גברים עם רגשותיהם (נרדי, 1992). גברים המתמודדים עם קשיים נוטים לפעילות (doing) במקום להרגיש (being) וממעטים לחלוק את בעיותיהם ואת רגשותיהם עם אחרים. כתוצאה מכך, רבים מהם נאלצים להתמודד עם המצוקה ללא סיוע. אין מדובר בפתולוגיה של הפרט, אלא בהפנמה של מנגנוני חברות מגדריים המוטבעים בגברים (לוי, 2005). יחד עם זאת, על אף שאין מדובר בפתולוגיה, הקושי לבטא רגשות עלול לגבות מחיר פסיכולוגי משמעותי.

קבוצה כמקור לתמיכה

במסגרת קבוצתית טמון פוטנציאל רב לסיוע הדדי מכיוון שהתנאים המוגנים של קבוצה מאפשרים ומעודדים שיתוף ברגשות, התחלקות במידע, העלאת נושאים שהם בדרך כלל "טאבו", מתן וקבלה של תמיכה ופתרון בעיות בעזרת חברי הקבוצה (Shulman, 1979). גרייף (2005) טוען שההתנסות במסגרת קבוצתית עשויה לסייע להורה הלא משמורן להתמודד עם כאבו ולברר לעצמו את מערכת היחסים עם ילדיו. אולם, לדעתו, קיימים גם חסמים המקשים את מימוש הפוטנציאל הגלום בקבוצה, מכיוון שהסיטואציה הקבוצתית נושאת בחובה פוטנציאל מאיים, המודגש עוד יותר בקבוצה המורכבת מגברים בלבד.

רייל (2002) מציין כי סביבה גברית מעודדת שיתוף בסיפורים מחזקי גבריות ולא בכאלה המעמידים את הגבריות בסימן שאלה. לכן, בקבוצות של גברים בלבד צפוי קושי לשתף בסיפור של כישלון הנישואין וברגשות המתעוררים סביב כישלון זה. גלעד ואונגר (2003) עקבו

המתועשות וגם בישראל, מהווים דוגמה לכך. בחברה המדוברת, כ-81% מהעובדים הם גברים. לכן מספקת מסגרת זו הזדמנות נדירה להתייחס לצרכים של גברים, שבשונה מנשים ממעטים לקבל סיוע מקצועי בהתמודדות עם מצוקותיהם (באום, 2006; שלום וטל, 1999).

עובדי החברה הנתונים במשברי גירושין מושכים את תשומת הלב של המערכת. הם מתמודדים עם בעיות רגשיות, כלכליות וקונקרטיות. כתוצאה מכך נוצר דחק, העלול לפגוע בתפקוד בעבודה ולהתבטא באיחורים ובהיעדרויות, בבלבול, קשיי ריכוז, מצוקה רגשית ומצבי רוח המשפיעים גם על סביבת העבודה.

העובד הנמצא בהליכי פרידה וגירושין מתמודד עם קשיים רבים, הכוללים התייצבות לדיונים בבית המשפט, מפגשים עם פקיד הסעד לסדרי דין, איסוף וארגון של מידע כלכלי והתמודדות עם ההוצאה לפועל. מצבו הכלכלי משתנה לרעה, ולעתים שכרו אינו מספיק לתשלום מזונות ושכר דירה וכפועל יוצא הוא נדרש למצוא פתרונות דיור יצירתיים. במרבית המקרים הוא אינו ההורה המשמורן, ועליו לבנות מחדש את מערכת היחסים עם ילדיו הנמצאים בחזקת האם. מבחינה רגשית, תהליך הגירושין מלווה ברגשות חזקים של אובדן, עצב, בדידות ותחושת חוסר שייכות, כפי שגם מדווח בעקביות במחקרים (באום, 2006).

רבים מן העובדים המצויים במשבר הגירושין פונים אל שירותי הרווחה של החברה בבקשה לסיוע ולתמיכה. בתחילת 2005 זוהתה בחברה קבוצת גברים שהיו בשלבים שונים של פרידה וגירושין, והוחלט לבדוק אם אפשר להקים קבוצת תמיכה למענם. הכוונה הייתה לספק סיוע מקצועי ולאפשר בנייה של רשת תמיכה לא פורמלית במסגרת העבודה.

גירושין כמשבר

התפרקות המשפחה וגירושין הם אחד המשברים הקשים בחייו של אדם. תהליך זה יוצר עומס רגשי רב ועלול לגרום לבלבול, חרדה, כעס, דיכאון ועוד. היכולת להתאבל על אובדן הנישואין חיונית לשם הסתגלות למצב החדש ולהמשך תקין של החיים. באום (Baum, 2003) טוענת שגברים ונשים מתמודדים בדרכים שונות עם אבל הכרוך בפרידה ובגירושין. נשים וגברים מתחילים להתאבל בשלבים שונים של התהליך, מתאבלים על מרכיבים ועל תכנים שונים של הנישואין וחווים ומבטאים את אבלם בדרכים שונות.



רב בקבוצה. הגברים שלא הצטרפו הסבירו זאת בכך שהם כבר הסתגלו לגירושין, וחלקם אף יצר זוגיות חדשה. אחד המועמדים לא הצטרף על רקע היותו מנהל (שאר חברי הקבוצה היו עובדים), ואחר - על רקע חשש מהסיטואציה

הקבוצתית. כבר בשלב הראשוני החלו המועמדים להעלות חששות לגבי יכולתם של המשתתפים האחרים לשמור על דיסקרטיות.

ממוצע הגיל של המשתתפים היה 43.8, וכולם היו בעלי ותק של 14 שנים ומעלה בחברה. לכל המשתתפים היו ילדים, אבל אף אחד מהם לא היה הורה משמורן. שבעה מבין הגברים כבר היו גרושים, וארבעה היו בתהליכי גירושין ולא התגוררו עם בת הזוג. עברו בין שנה אחת לשבע שנים מאז הפרידה מבנות הזוג. חמישה הצהירו שמערכת היחסים עם הגרושה/בת הזוג מאפשרת פתרון בעיות ושיתוף פעולה סביב ההורות. שישה מבין המשתתפים היו שרויים במערכת יחסים טעונה עם בת הזוג לשעבר. ארבעה מבין המשתתפים לא יכלו להרשות לעצמם, מסיבות כלכליות, פתרון דיור עצמאי, ולכן חזרו להתגורר עם ההורים או עם בני משפחה אחרים. ארבעה ממשתתפי הקבוצה היו במערכת יחסים עם בת זוג חדשה.

גישה, מבנה ותהליך

העבודה נעשתה בגישה של קבוצת תמיכה סגורה, ממוקדת בזמן. ההנחיה הייתה באוריינטציה פסיכר-חינוכית, עם התייחסות להיבטים הקשורים למשבר הגירושין ולהתמודדות עמו. הקבוצה נפגשה במהלך 12 שבועות רצופים, למשך שעה וחצי בכל פעם, בשעות הערב, בחדר שהוקצה לה ב"בית העובד". החברה מימנה את עלות ההנחיה החיצונית, אך הוחלט לגבות תשלום של 200 ש"ח מכל משתתף כדי להגביר את המחויבות לקבוצה. הוחלט על הנחיה יחידנית על ידי מנחה גבר, עובד סוציאלי, העובד בקליניקה פרטית מחוץ לחברה ומתמחה בטיפול זוגי ומשפחתי ובהנחיית קבוצות.

הקבוצה לוותה על ידי העובדת הסוציאלית התעסוקתית של החברה. על פי בקשת המשתתפים, למפגש השישי הוזמנה יועצת משפטית בעלת ידע בתחום דיני משפחה.

פגישה ראשונה ושנייה - היכרות

בפגישה הראשונה תוכנן לקיים סבב היכרות קצר,

אחר קבוצות שהוקמו כדי לסייע לאנשים במצבי דחק בריאותי. הן מדווחות על שוני בדינמיקה בקבוצות של נשים וקבוצות מעורבות לעומת קבוצות של גברים בלבד. בקבוצות שבהם משתתפים רק גברים, בולט הצורך

בשליטה, מודגשים פתרונות מעשיים וקיים קושי לשתף בתהליכים נפשיים, אישיים ומשפחתיים.

סקירת הספרות מדגישה את החשיבות של יצירת מסגרות תמיכה וסיוע לגברים העוברים משבר גירושין ומלמדת על הקשיים הצפויים בהקמה ובהפעלה של קבוצות לגברים בלבד. כמו כן, ניכר כי חסר ידע ספציפי לגבי עבודה קבוצתית עם גברים במשבר הגירושין, במיוחד במסגרת מקום העבודה. לכן, ההתנסות המתוארת במאמר זה עשויה לתרום ידע משמעותי לתחום.

מטרות הקבוצה

- להעניק לעובדים הנתונים בתהליך גירושין הזדמנות לתמיכה הדדית וללמידה מניסיונם של אחרים הנמצאים במצב דומה;
- לספק מסגרת לגיטימית לדיון ברגשות שעולים במהלך הפרידה והגירושין, תוך התייחסות ל"דרך הגברית" להתמודד עם אובדנים הכרוכים בתהליך זה;
- לעודד ולטפח את התקווה שאפשר לשפר את איכות החיים לאחר הגירושין. זאת גם לאור ניסיונם של משתתפים בקבוצה, הנמצאים בשלבים מתקדמים של הסתגלות לפרידה ולגירושין;
- ליצור תהליך אשר ישפיע באופן חיובי על התפקוד בעבודה של המשתתפים ויצמצם את ההשלכות שיש לדחק שלהם על סביבת העבודה;
- להעביר לעובדים מסר שמקום העבודה מכיר במצוקתם ומוכן לסייע להם בהתמודדות עם מצבי משבר.

הקמת הקבוצה

העובדת הסוציאלית של החברה אתרה את המועמדים הפוטנציאליים לקבוצה באמצעות מצבת כוח האדם, מבין פניות של עובדים אליה, מפניות של מנהלים ובשיטת "חבר מביא חבר". נערך ריאיון אישי עם כל אחד מהמועמדים, שבו הם קיבלו הסבר על הקבוצה ומטרותיה. 11 מתוך 20 הגברים שרואינו לקראת הקמת הקבוצה הביעו עניין

פגישה שמינית ותשיעית - אמון

כהמשך טבעי לפגישה הקודמת, נושא הפגישה השמינית היה משמעותן של הבגידות וחוסר האמון בחיי הנישואים והשפעתם על יכולתם של המשתתפים ליצור זוגיות חדשה לאחר הגירושין. חלק מן המשתתפים הצליחו לדבר על הקושי שלהם לתת אמון על רקע פגיעות ובגידות שחוו במהלך חייהם. היו שהסבירו כי שקרים ובגידות בחיי הנישואין שלהם שימשו כהגנה בפני התמודדות עם קשיים רגשיים.

עלו שאלות ותהיות סביב "מה נחשב בגידה ומה לא". הקבוצה התחילה בטון של "אין דבר כזה, נישואין או קשר ללא בגידות". בהמשך החלו להישמע קולות אחרים: כיצד בגידה, שמשמעותה שקר וחוסר אמון, אינה מאפשרת קשר קרוב בין שני אנשים, ובמיוחד בין בני זוג. משתתפים שכבר יצרו זוגיות חדשה סיפרו על ההתמודדות שלהם עם קשיים במתן אמון.

פגישה עשירית, אחת עשרה ושתיים עשרה - פרידה

המפגשים האחרונים הוקדשו לפרידה מן הקבוצה. למשתתפים היה קושי להכיר ברגשות קשים הכרוכים בפרידה, על אף שהקבוצה הייתה משמעותית מאוד לרובם. שלטו בקבוצה ניסיונות הכחשה שהתבטאו באמירות כמו "אם עצוב, כואב, קמים והולכים". נראה כי ההתמודדות עם סיום העבודה בקבוצה עוררה מחדש את כאבי הפרידה מן הנישואין. חלק מהמשתתפים נשארו בשלב הכעס וההכחשה של האובדן. הקושי להכיר בכאבי הפרידה מן הקבוצה, לחשוף אותם ולדבר עליהם, העלה שאלות לגבי ה"דרך הגברית" להתייחס לכאב רגשי. נראה כי ביטויי רגש עוררו חרדה סביב גבריות אצל רבים ממשתתפי הקבוצה, חרדה שהתבטאה בין היתר באמירה: "מה אנחנו, הומואים?"

במפגש הסיום השתתפה גם העובדת הסוציאלית של החברה. המשתתפים סיכמו את העבודה בקבוצה תוך הדגשה של המרכיבים הקונקרטיים, ומבלי להזכיר את התכנים הרגשיים וכיצד השפיע עליהם התהליך הקבוצתי. למרות זאת, בתום המפגש קמו והחליפו ביניהם חיבוקים חמים ואף חיבקו את המנחה והודו לו בחום.

הערכה ומעקב

במטרה להעריך את העבודה הקבוצתית נערכו שיחות אישיות עם כל משתתפי הקבוצה - מיד לאחר סיום העבודה בקבוצה ושלושה חודשים אחר כך. 12 חודשים לאחר המפגש האחרון נבדקו פניותיהם של המשתתפים אל הרווחה ואל המנהלים שלהם בבקשות חריגות במהלך השנה.

לעבוד על קביעת החוזה ולהציג את תכנית המפגשים. אולם סבב ההיכרות הפך לפרץ שוטף של נושאים שהמשתתפים צברו בתוכם ולא מצאו, ככל הנראה, דרך להביעם במשך זמן רב. "סכר הדיבורים שנפרץ" התאפיין בכעס ובתסכול בלתי נשלטים כלפי הנשים, שופטים, עורכי הדין, בתי המשפט, המדינה וכל העולם. כדי לאפשר לכל חברי הקבוצה לשתף את הקבוצה בחוויה האישית שלהם, הוחלט להמשיך את סבב ההיכרות גם בפגישה השנייה.

פגישה שלישית, רביעית וחמישית - זוגיות והורות

בפגישה השלישית התמתן הזעם של המשתתפים והתאפשרה עבודה בנושא הזוגיות. נעשה ניסיון להראות כיצד בני הזוג מושפעים זה מזה, כיצד הרצון של כל אחד מבני הזוג לשנות את האחר הינו טבעי, אך לא מציאותי. מקצת מחברי הקבוצה הצליחו להכיר בחלק שלהם בתהליכים שהובילו לגירושין. אחרים התקשו לראות את אחריותם והמשיכו להאשים את האישה ולטעון שלהם לא היה חלק בכישלון הנישואין.

לפגישה הרביעית, שתוכננה לעסוק ביחסים בין הורים וילדים, הגיעו רק שישה משתתפים. שניים מהם שיתפו את הקבוצה בהרחבה במערכת היחסים שלהם עם ילדיהם. עלו רגשות קשים של כעס, נתק ואשמה. המשתתפים גם האשימו את בנות זוגם במצבם האישי ובתגובות הילדים כלפיהם.

הפגישה החמישית עסקה ביחסים עם הילדים, עם דגש על העמדת גבולות וחיזוק הסמכות ההורית. למפגש זה הגיעו שמונה משתתפים, והקבוצה הצליחה לעסוק בקשר עם הילדים באווירה רגועה יותר, תוך תחושה של תמיכה ושותפות.

פגישה שישית - דיני משפחה

הפגישה עם היועצת המשפטית הייתה משמעותית מאוד למשתתפים. הם העלו שאלות רבות, שסייעו להם להבין את התהליכים ואת החשיבה המשפטית, מעבר למקרה האישי של כל אחד. עם זאת, שוב עלו הכעסים של המשתתפים על המערכת המשפטית, שנתפסה כמקפחת את הגברים בתהליך הגירושין.

פגישה שביעית - מיניות

פגישה זו הוקדשה, לבקשת המשתתפים, לנושא המיניות, והייתה מלאת אנרגיה ועניין. הפגישה נפתחה בלימוד בעיות מיניות שכיחות. במחצית השנייה של הפגישה המשתתפים שיתפו מעט בקשיים המיניים שהיו להם בחיי הנישואים. בהמשך, הקבוצה החלה להתייחס לנושא הבגידות והשקרים, שהיו חלק מחוויית חיי הנישואים של רבים.

תרומת הסדנה הייתה, לדברי המשתתפים, בכך שקיבלו הזדמנות לחשוב על החלק שלהם במשבר הזוגי. רבים ציינו כי ההקשבה לסיפורים של המשתתפים האחרים לימדה אותם "מה לא צריך לעשות". רבים הרגישו שהם ברי מזל, כי יש גברים גרושים שמצבם חמור יותר. המשתתפים ציינו כי הקבוצה נתנה לגיטימציה לעיסוק בחוויה שלהם

ובמשאלותיהם לעתיד. הם למדו שהם יכולים להיות אסרטיביים יותר ולנהל את החיים שלהם - ואינם חייבים להיגרר לכל עימות. כך לדוגמה, אחד המשתתפים שנישא בשנית סיפר שהרגיש הרבה יותר בטוח לעשות את הצעד הזה לאחר שהשתתף בקבוצה. משתתף אחר סיפר שהחל מערכת יחסים חדשה עם אישה מעמדה של "שווה" ולא מעמדה של

"מסכן שצריך להציל אותו". משתתף נוסף החל לטפח את עצמו ונראה מוזנח פחות. משתתפים אחדים דיווחו שלאחר ההשתתפות בקבוצה בחרו, לעתים קרובות יותר מאשר לפני כן, שלא להיכנס לוויכוחים מיותרים עם בת הזוג, וחלק אף בחר לסיים את המשא ומתן על הסכם הגירושין. כל המשתתפים ציינו את הערכתם למקום העבודה, שהכיר בצורכיהם והקים למענם את הקבוצה. הם גם ציינו שהם ממשיכים בקשרים ביניהם, ושנושא שמירת הדיסקרטיות הפסיק להטריד אותם.

מההיבט המערכתי, בשנה שלאחר סיום העבודה בקבוצה לא היה צורך להעניק תשומת לב ניהולית מיוחדת לאותם עובדים שהשתתפו בקבוצה. המשתתפים לא נזקקו לליווי של השירות הסוציאלי, אך הקפידו לעדכן לגבי שינויים בחייהם.

דיון בדילמות המרכזיות שליוו את ההקמה והעבודה בקבוצה

הקמתה של הקבוצה והפעלתה דרשו התמודדות עם כמה דילמות.

השאלה הראשונה הייתה האם ניתן להקים קבוצה שבה ייחשפו בעיות אישיות מורכבות, שעה שכל חברי הקבוצה מועסקים באותו מקום עבודה. כפועל יוצא מסוגיה זו עלתה השאלה אם לשתף מנהלים ועובדים באותה קבוצה. השאלה השנייה הייתה האם להקים קבוצה שכל חבריה

הם גברים, או לשתף בקבוצה עובדות המתמודדות עם גירושין. הדילמה השלישית התייחסה להנחיה: האם רצויי שאת הקבוצה ינחה גבר, או שעדיפה הנחיה על ידי זוג מנחים, גבר ואישה? כמו כן, עלתה השאלה האם רצוי שההנחיה תיעשה על ידי מנחה חיצוני לארגון, או שהעובדת הסוציאלית של החברה - שמכירה את כל חברי הקבוצה - תצטרף להנחיה.

הבחירה לקיים קבוצת תמיכה הומוגנית מבחינת מגדר ומעמד במקום העבודה, בהנחיה של מנחה חיצוני, הוכיחה את עצמה מעל למצופה. מעידים על כך ההיענות הרבה של העובדים לקבוצה, מערך התמיכה הבלתי פורמלי שהתפתח בין המשתתפים במקביל לעבודה בקבוצה והשנויים המשמעותיים שחלו אצל רוב משתתפי הקבוצה. העבודה בקבוצה



תרמה לשיפור הרגשתם ותפקודם של המשתתפים. בשיחות עם העובדת הסוציאלית התעסוקתית הם סיפרו על שביעות רצון מעצם ההשתתפות בקבוצה. כמו כן, היה אפשר לראות שינויים לטובה בהתמודדות היומיומית של המשתתפים, כמו מציאת פתרונות יצירתיים למריבות עם בת הזוג, שיפור במצב הרוח ופחות היעדרויות מהעבודה. למרות זאת, גם לאחר סיום הקבוצה היו משתתפים שהתקשו להודות כי ההזדמנות שניתנה להם בקבוצה להתייחס לרגשותיהם הייתה משמעותית עבורם, וסירבו ליחס את התמורות לטובה שחלו בחייהם לתהליך הקבוצתי שעברו.

ההחלטה לקיים קבוצה הומוגנית של גברים בלבד נבעה מההבנה שמגדר משפיע על אופן ההתמודדות של גברים עם רגשותיהם בעקבות סיום הנישואין ועל אופן עיבוד רגשותיהם במסגרת טיפולית (לוי 2005, Baum 2002). מסגרת המכירה בייחודיות זו מאפשרת למטפל להתמקד בביטויי אבל האופייניים לגברים מבלי להשוותם לדרך הביטוי הרגשי של נשים, ועל ידי כך להימנע מלפרשם כהכחשה או כחוסר יכולת רגשית (Riesman, 1990). העובדה שהקבוצה הורכבה מגברים בלבד השפיעה על הדינמיקה במהלך הפגישות. המשתתפים הרבו לבקש עצות ופתרונות קונקרטיים והתקשו לבטא את מצוקתם הרגשית. הנחיית הקבוצה היוותה אתגר מיוחד, מאחר שמשתתפים הפעילו מנגנוני הגנה שחסמו תהליכים קבוצתיים ועשו מאמצים לשמור את השליטה בידיהם. יחד עם זאת, נוצרה בקבוצה לגיטימציה לשיתוף ולפתיחות מעבר למה שהמשתתפים

ספרות

1. בר-גל דוד (1984). *עבודה סוציאלית בעולם העבודה*. ירושלים, מועצת בתי הספר לעבודה סוציאלית בישראל.
 2. באום נחמי (2006). המגדר הנאלם: התייחסות העבודה הסוציאלית אל הגבר כלקוח. *חברה ורווחה*, כרך כ"ו (2).
 3. גלעד דינה, אונגר לאה (2003). מודל להתערבות קבוצתית עם חולי סרטן. *חברה ורווחה*, כרך כ"ג (3).
 4. כהן אורנה (1995). תחושת הרווחה - אמהות ואבות גרושים המגדלים את ילדיהם בעצמם. *חברה ורווחה*, כרך ט"ו, עמ' 379-398.
 5. לוי רן (2005). "גברים בוכים בלילה": טיפול בגברים בגישה מגדרית, www.yassan.com/ranylevy/articles
 6. נרדי ח. (1992). *גברים בשינוי*, תל אביב, מודן.
 7. רייל ט. (2002). *אני לא רוצה לדבר על זה*. תל אביב: עם עובד.
 8. שטראוס עמנואל, גל גיוני, בר-גל דוד (2002). מערכות רווחה במקומות עבודה בישראל: ממצאי מחקר. *חברה ורווחה*, כרך כ"ב (3).
 9. שלום נועה, טל חנה (1999). עבודה קבוצתית עם אבות במסגרת תכנית "יחדיו". *חברה ורווחה*, כרך י"ט (3).
10. Bond, L.A., Rosen J.C. (ed) (1980). *Competence and coping during adulthood*, New Hampshire, University Press of New England.
 11. Bargal D., Katan Y. (1998). Social work in the world of work: The Israeli case, in Lowenberg F. (ed), *Meeting the challenges of a changing society: Fifty years of Social work in Israel*. Magnes, Jerusalem, pp. 257-278.
 12. Baum N. (2003). The male way of mourning divorce: when, what and how. *Clinical Social Work Journal*, Vol. 31, No. 1.
 13. Greif G.L., Ephross P.H (ed) (2005). *Group work with populations at risk* (2nd ed). New York, NY: Oxford University Press. Xvi.
 14. Riesman C. (1990). *Divorce talk: Women and men make sense of personal relationships*. New Brunswick: Rutgers University Press.
 15. Rowan J. (1997). *Healing the male psyche*. New York, Routledge Press.
 16. Shulman L. (1979) *The skills of helping: individuals and groups*. F.E Peacock Publishers, Illinois.
 17. Yalom I. (1983). *The theory and practice of group psychotherapy*. (4 ed) N.Y Basic Books.

היו רגילים לו לפני כן.

גם העובדה שהקבוצה הונחתה על ידי גבר הייתה בעלת משמעות. במהלך העבודה, המנחה עשה שימוש רב הן בהיבטים הגבריים שלו והן ביכולת ההכלה שלו. המשתתפים קיבלו אותו כגבר ששירת כמוהם בצבא ועבר חוויות דומות לשלהם ויכלו להזדהות אתו. הוא התקבל כסמכות טיפולית בשל העובדה שהציע דמות של גבר שידע לבטא את החלקים הרגשיים שלו ועדיין להישאר גבר. ייתכן שנוכחות של מנחה אישה הייתה מרכזת אליה את הכעס של הקבוצה, ובכך מאפשרת את הפעלת מנגנוני הפיצול שחלק מהמשתתפים גייסו כדי לעבד את משבר הגירושין.

העוצמות הרגשיות ותחושת הכעס שעלו בקבוצה, במיוחד במפגשים הראשונים, לא נצפו מראש ונחו כקשות במיוחד להתמודדות - הן למנחה והן לחלק מן המשתתפים. היו משתתפים ששקלו פרישה מהקבוצה ואחרים נעדרו לאחר מפגש כואב במיוחד. שיתוף הפעולה בין העובדת הסוציאלית הפנים-מפעלית למנחה החיצוני סייע בהכלת תהליכים אלה, גם עבור המנחה וגם עבור המשתתפים שראו בה כתובת קבועה לפני המפגשים הקבוצתיים, במהלכם ולאחר שהסתיימו. מודל אלטרנטיבי, שהיה יכול להקל על המנחה את ההתמודדות עם הרגשות הקשים שעלו בקבוצה, הוא הנחיה משותפת על ידי שני מנחים. בחירה במודל זה מעלה את שאלת המגדר של המנחים, שנדונה בפסקה קודמת.

סיכום

המאמר מדגים התערבות קבוצתית תמיכתית במקום עבודה, במטרה לסייע לגברים השרויים בתהליך גירושין.

הצגנו התייחסות מקצועית של עובדים סוציאליים ל"מגדר הנאלם" (באום, 2006) - גברים שאינם יודעים לבקש עזרה ולכן אינם זוכים לשירותים המותאמים לצרכיהם. כמו כן, הראינו כיצד התערבות מסוג זה עשויה לסייע ברמה האישית לעובדים בעלי צרכים משותפים השרויים במצב דחק. אפשר ליישם אותה גם לגבי מצבי דחק שונים מגירושין. ההתערבות נתפסה על ידי העובדים כנגישה יותר וסטיגמטית פחות מאשר פנייה לשירותי סיוע בקהילה. שטראוס, גל וברגל (2002) מדווחים שבשנים האחרונות אכן פחתה הרתיעה של עובדים מפנייה לעובדי רווחה פנים-מפעליים. אנו מקווים כי הניסיון המוצלח שלנו יעודד עובדים סוציאליים בכלל לחפש הזדמנויות לספק שירותים מקצועיים לגברים, ואת העובדים הסוציאליים התעסוקתיים הפנים-מפעליים - ליישם התערבויות קבוצתיות עם עובדים במצבי דחק.



יחסים בינאישיים כמשתנה בניהול ידע

אביגיל גמזו¹, אלון נחמן²

מבוא

נושא היחסים הבינאישיים בארגון הינו נושא טעון מעצם ההתעסקות בפן האנושי. עם זאת, אי אפשר להתעלם מהעובדה שאינטראקציה בין אנשים היא זו שמולידה ידע חדש ומציפה ידע קיים. לפיכך, כאשר עוסקים בתהליך של ניהול ידע בארגון יש לתת את הדעת על סוגי האינטראקציות בין יחידים ברמות השונות והשפעתם על ביצוע המשימות המרכזיות של הארגון, ובמיוחד על טיב השירות הניתן לפונים. למידה כתהליך חברתי (social learning), ראו אצל Tolman and Hardy (1997), היא גישה חברתית-תרבותית העוסקת בתהליך החברתי של אינטראקציה, השתתפות ורכישת משמעות על בסיס חברתי. ראלף סטייסי, במאמרו על ההתהוות של הידע בארגון (2000), מדבר על כך שידע נוצר ומועבר בין אנשים בתהליך מתמיד של אינטראקציה. כלומר, ידע

איננו מאוחסן בראשיהם של אנשים, בדיסק קשיח או בחוברת מידע. מה שאנו מאחסנים הן רק המחשבות סימבוליות (ראו שם), היכולות להפוך לידע כאשר משתמשים בהן באינטראקציה בין אנשים. נובע מכך שאנשים אינם יכולים "לחלוק" ידע, וזאת משום שאינם יכולים לחלוק פעולות של התייחסות לאחרים אלא רק לבצע אותן

תחרות הרסנית ויריבות בין עמיתים הן שתי דוגמאות טיפוסיות ל"רוחות רפאים" שאורבות במסדרונות הארגון ומשפיעות באופן ניכר על ביצועיו ועל העובדים שבו. על אף שאלו תחושות טבעיות, שעשויות אף לתרום לארגון כמנוע למוטיבציה אנושית, התחרות עלולה להפוך למטרה העיקרית של העובדים והמנהלים - ומי שמשלם את המחיר הם מקבלי השירות. מובן שתהליך כזה גורם בסופו של דבר לביצועים כושלים ולנוק ארגוני (ראו אצל אלטמן, אתר מנהיגים ברשת).

כאשר מחלקות שונות בארגון נדרשות לשתף פעולה בפרויקט כלשהו, עלולים לצוץ, באופן טבעי, קונפליקטים כתוצאה מחיכוכים, מאבקי כוח ותחרותיות (להמן, 2000). חוסר מודעות ו/או חוסר התייחסות לקיומם של תהליכים מעין אלו גורמים לעתים להסתת הקונפליקטים למאבק אישי, שמערער

1 - עוי"ס, מנהלת יחידה אזורית באגף הרווחה בעיריית ר"ג
2 - M.A., מנהל מדור מחשוב וידע באגף הרווחה בעיריית ר"ג

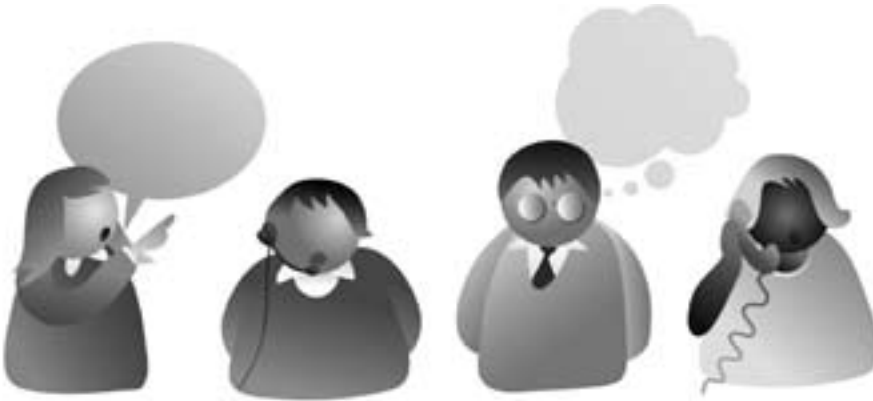
למצוא דרכים לשמר ידע זה, להפיצו ולהטמיעו. נקודה זו היוותה את הבסיס להקמת קבוצת למידה העוסקת בנושא הטמעת הידע, ובימים אלו נבנית באגף הרווחה תשתית טכנולוגית בדמות פורטל רווחה, שירכז בתוכו את הידע שנאסף, נכתב ורוכז על ידי כלל העובדים באגף. ידע זה יהיה זמין לכולם.

שאלת הלמידה באגף הרווחה ברמת גן: כיצד אפשר לחזק את הקשר בין היחידות באגף הרווחה - ברמה המקצועית, הניהולית והאנושית - לשם שיפור האיכות של השירות לפונים?

שאלת למידה היא שאלה העוסקת בפיתוח ידע יישומי המכוון לפעולה. שאלת למידה נכונה עוסקת בסוגיה מרכזית בפרקטיקה של העובדים וממקדת את הלמידה. המצאנו את המונח "שאלת למידה", מלשון

את קבלת ההחלטה הרציונלית. לדוגמה, כאשר שני משרדי ממשלה נאבקים על חזקה לגבי תחום פעילות מסוים, עלול לקרות שבמקום שיתוף פעולה מוצלח (שיביא לשיפור השירות לאזרח) יתקיים ביניהם סירוס הדדי, שימנע פעילות יעילה למען המשימה המרכזית. באותו אופן, כאשר שתי מחלקות בארגון שעוסק בהכשרה מקצועית נאבקות ביניהן מי יעביר הכשרות בנושא מסוים - שיתוף פעולה עשוי להניב "הכשרות מנצחות" שיביאו להצלחה שיווקית. תחרות עלולה למנוע את שיתוף הפעולה ובסופו של דבר לגרום לירידה באפקטיביות של כל אחת מהמחלקות, כמו גם של הארגון כולו.

מאמר זה נכתב בהמשך לתהליך ניהול ידע המתקיים כבר שנתיים באגף הרווחה של עיריית רמת גן, במסגרת התכנית לניהול ידע ולמידה ארגונית של משרד הרווחה (ראה אצל צבע, י. ורוזנפלד י.). המאמר מתייחס לתהליך הלמידה שעברה אחת מהקבוצות, אשר עסקה ביחסים הבינאישיים הבלתי פורמליים בין העובדים באגף.



רציונל להקמת קבוצה המתייחסת ליחסים בינאישיים

"שאלת מחקר", כדי לתת לגיטימציה מלאה לעיסוק של העובדים בפיתוח ידע פרופסיונלי. השימוש במונח זה מרמז שלצד פיתוח ידע באקדמיה, על פי שיטות מחקר מדעיות, יש מקום לפיתוח ידע בשיטה של חקר עמיתים - collaborative inquiry (צבע, י. ורוזנפלד, י., 2004).

שאלת הלמידה ברמת גן יצרה ארבעה מעגלי למידה מרכזיים, שמתוכם נגזרים מעגלים נוספים הפועלים באגף הרווחה. קבוצת הלמידה העוסקת בנושא היחסים הבינאישיים בין העובדים לטובת הפונים הינה אחת מארבעת מעגלי הלמידה הללו.

תהליך העבודה כללי

ניהול ידע באגף הרווחה ברמת גן החל מקבוצה בת 20 מנהלים, אשר התחלקו לארבע קבוצות. היום מעורבים בתהליך כ-80 עובדים ומנהלים. בימים אלו נבנית עבור אגף הרווחה ברמת-גן פלטפורמה טכנולוגית (פורטל רווחה),

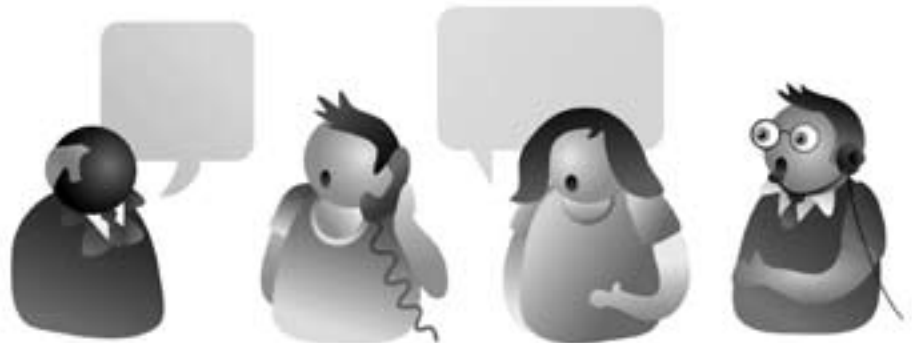
נקודת השקפה אחת - העומדת בבסיס הקמתה של קבוצת הלמידה המבקשת לשפר את הקשר הבינאישי כדי לשפר את הטיפול בפונים - הינה העובדה שהיותם של תהליכים בלתי מודעים ובלתי נראים, "רוחות רפאים", אינה אומרת שהם אינם קיימים. "רוחות רפאים" יכולות להופיע בכל סוג של ארגון כאשר מתעוררים תהליכים כמו תחרות ותוקפנות. על מנהלים מיומנים להיות מודעים לקיומם של תהליכים אינדיבידואליים וארגוניים סמויים ובלתי מודעים, להבין אותם ולהתמודד באופן יעיל למען המטרה המרכזית של הארגון. התעלמות מגורמים אלו כמוה כהתעלמות מכל מידע משמעותי אחר בסביבה הארגונית; התעלמות שמובילה לביצוע פגום, ובאופן פוטנציאלי - להשפעות הרסניות על הישגי הארגון בהגשמת המטרה המרכזית שלו. ראו קפלן א. (www.psychologia.co.il) במאמרו "רוחות רפאים בבית הספר למנהל עסקים - 'לא מודע' בעבודה".

נקודת השקפה נוספת העומדת בבסיס הקמתה של קבוצת הלמידה היא כי חיי השיחה של אנשים בארגון הם בעלי החשיבות המרכזית ביצירת הידע, וכי יש צורך

שתאפשר שתוף אקטיבי ודינמי בידע ובמידע. מאמר זה מנסה להראות עד כמה היחסים הבינאישיים והאינטראקציה בין העובדים חשובים ליצירת הידע ולהטמעתו.

קבוצת שיפור יחסים בינאישיים

בסביבה הניהולית, כמו בכל סביבה אנושית אחרת, קיימים גורמים סמויים ובלתי מודעים המשפיעים על ביצועיהם של ארגונים ועל מערכות היחסים בין חבריהם. חוסר מודעות בנוגע לגורמים אלו עלול לפגום בביצועים, לגרום הטיות ותפיסות שגויות של תפקידים ומשימות של עובדים ומנהלים בארגון, לייצר מלכודות ולהביא לבזבז משאבים ארגוניים יקרי ערך. כדי להתמודד עם תהליכים שכאלה פונות כיום חברות רבות לעזרתם של יועצים ארגוניים ומציעות תכניות פיתוח אישיות עבור



עובדים ומנהלים. תהליך ניהול הידע שעוברים עובדי אגף הרווחה בעיריית רמת גן מנסה להשיג את המטרה הזו כשלב הכרחי בשיפור של עבודת הארגון, לטובת טיפול טוב יותר בפונים.

גם אם לחלק מהמנהלים יש כישורים אינטואיטיביים ו/או נרכשים להתמודד עם תהליכים לא מודעים, מנהל מודרני אינו יכול להסתפק בידע טכני על ארגונו. אם בעבר מהנדס המומחה לטכנולוגיה העסקית היה גם המנהל האידיאלי, הרי שכיום הטכנולוגיה אינה חזות הכול והמנהל האפקטיבי יהיה זה שגם מבין את הפסיכולוגיה של הארגון ואנשיו.

1) מיפוי הקשרים בין היחידות

ממציא שיטת הסוציומטריה (Moreno, 1953) הדגיש את חשיבות השייכות לקבוצה כאמצעי להתפתחות האישיות, ליציבותה ולשפיותה.

כחלק מבדיקת זכות קיומה של הקבוצה, ובמטרה לבדוק עד כמה מושפע הארגון במתן השירות שלו מרמת הקשרים

הבלתי פורמליים המשליכים על היחסים הפורמליים, הוחלט להעביר שאלון משוב, שימפה את מערכות היחסים הפורמליות והבלתי פורמליות בין היחידות.*

משוב זה נועד:

1. לאבחן את הצמתים הבעייתיים בין היחידות השונות, מבלי לחשוף פרסונלית את האחד או האחרים המהווים את מקורות הקונפליקט;

2. לבדוק את המתאם במערכות היחסים הפורמליות

והבלתי פורמליות ועד כמה הן משפיעות זו על זו.

בניית המשוב נעשתה ברגישות רבה, כדי למנוע פגיעה אישית במי מהמנהלים האחראים על היחידות.

היות שהמטרה הייתה טיפול בבעיות ובדיקה אם אכן

הן קיימות, המשוב מולא אנונימית על ידי המנהלים

ותוצאות המיפוי עובדו ונותחו על ידי גורם חיצוני.

התוצאות הסופיות של כל

היחידות נודעו רק למנהלת

האגף, כאשר כל מנהל יחידה

קיבל לידי את תוצאותיו הוא,

כפי שדירג אחרים וכפי שדורג

על ידי האחרים.

במדד בין 1 ל-4 נבדק

הממוצע, וכל מנהל יחידה יכול

להשוות עצמו אל מול ממוצע

ה"ציונים".

התוצאות: אכן קיימים כמה

צמתים בעייתיים בין יחידות

שונות, אולם עצם תהליך הבנייה

של המשוב, ואחר כך העברתו, שארכו כחודשיים, גרמו

שינוי משמעותי ומורגש - בראש ובראשונה בתקשורת בין

המנהלים - שהשליך מידית על התקשורת בין העובדים.

לאחר כשנה של עבודה, שכללה גם מפגשים לכלל העובדים

במטרה לשפר את התקשורת הבלתי פורמלית ביניהם

(שבהכרח תשפר את הקשר הפורמלי, מה שיוביל לשיפור

במתן השירות לציבור), הוחלט להעביר את המשוב שנית.

הוחלט שהפעם ימלא אותו כל עובד לגבי היחידות האחרות,

כדי לבדוק את השינויים - אם אכן התקיימו.

2) עבודתן של תת-הקבוצות

קבוצת הלמידה מונה 15 אנשים. אלה חולקו לשלוש

תת-קבוצות. בפגישות היה ניסיון לבדוק מה העובדים

רוצים לשפר במסגרת היחסים הפורמליים.

הקבוצות התמודדו עם המטלות בצורה שאיננה

פשטנית או שבלונית. לכל קבוצה היו מאפייני למידה

* את שאלון המשוב אפשר לקבל בפנייה למערכת או למחברי המאמר

בארגון: כל משתתף מייצר נקודת אור בעזרת חומרים מהטבע. הנרות של הכלל הם חזונו של הארגון, ומתרחשת למידה של האור שכל אחד מוכן להביא לארגון. אפשר לבחון באמצעות הפעילות את "הפרדיגמה החדשה של המנהיגות" ו/או לנצל אותה למתן חיזוקים הדדיים בין המשתתפים, המצביעים על נקודות האור שחבריהם לצוות מביאים לארגון.

הנחת העבודה לקיום מפגש זה הייתה שהוא יהווה מנוף להמשך השיפור של הקשרים הבלתי פורמליים בין העובדים ולהנעת שינוי בתחומי מפתח.

משאלוני המשוב שהועברו בסיום היום עלה כי המטרה הכללית הושגה: עובדים התחברו לתהליך של ניהול הידע. הם הביעו רצון אמיתי להצטרף לקבוצות הלמידה הפועלות באגף וביקשו המשך פעילות בלתי פורמלית במהלך השנה.

התוצרים המידיים של פעילות זו היו עיבוי הקבוצות הפעילות בתהליך ניהול ידע ותחושה של זרימת קשר טובה יותר בין עובדים. במהלך החודשים שעברו מאז כבר נוצרה דינמיקה של קשרים פורמליים זורמים יותר בין עובדים. לנו אין ספק מהו מקור השינוי.

מאז התקיימו באגף עוד כמה פעולות, המתייחסות לפן האישי הבלתי פורמלי שבין העובדים. אנו מקווים כי הן יבואו לידי ביטוי ברור בקשר הפורמלי, והכי חשוב - במתן שירות זורם יותר, ממצה יותר ומספק יותר לפונים.

תת-הקבוצה השנייה נדרשה להיות פרקטית והיצעית:

1. יצירת מקום מפגש חברתי בתחומי האגף - "קפה ידע", כדי לגרום לאנשים מיחידות שונות להיפגש וליצור אפשרות לשיפור יחסים בלתי פורמליים וליצירת ידע ממפגשים אלו. קריטריונים לבחינת ההצעות (האם הנושאים הבאים

באים לידי ביטוי):

1. שבירת המוסכמות;
2. נינוחות הגוף/פירוק מתחים;
3. הקניית ידע: כיצד לשנות את האקלים הארגוני - ידע תיאורטי שאולי חסר לעובדים;
4. מטרה סופית: יצירת אקלים/אווירה ארגונית אחרים.

במכון הגיאולוגי הופעל מנגנון של שתיית קפה פעם ביום. בשעה 10:00 בדיוק עוזבים כל העובדים את משרדיהם ומגיעים לבית הקפה. עובדים ציינו כי איכות השיחות והאינטראקציות שנוצרו ב-15 הדקות היומיות של ההפסקה פתחו "סתים" רבות שנוצרו בין האנשים והיחידות השונות.

2. ייזום מפגשים בין יחידות שאינן משיקות לצורך

משלה וכיוונים שבהם בחרה ללכת. בדיוני הצוותים עלו רעיונות יצירתיים והתחוללו תהליכים של למידה והשתחררות רעיונית. הדינמיקה בין האנשים הייתה טובה, מפרה וזורמת, מה שגרם להעלאת רעיונות רבים ויפים. אלה עובדו לתוצרים סופיים, שבהם דנו חברי המליאה.

תת הקבוצה הראשונה העלתה את הסוגיות הבאות:

• בשיחות המסדרון מתרחשת למידה, יותר ממה שאנו נוטים לחשוב. איך אנחנו ממסדים את שיחות המסדרון? לומדים מהן? (קבוצה הלמידה הזו היא סוג של מיסוד כזה).

• איך ארגון מאפשר ומעודד למידה מסוג זה? איך יוצרים פורומים, שיוצרים את המפגשים שיוצרים למידה כזו, ללא פחד מ"התארגנויות חתרניות/מאיימות", ומתוך הבנה שהארגון יכול להרוויח מכך?

• נראה שכיום הארגון פוחד קצת פחות מהלמידה, אך מורגש החשש שמיסוד הלמידה הארגונית יעשה משהו רע לארגון.

• מעניין לשנות את הפרופורציות בין מה שאני לומד פורמלית לבין קהילות שונות שבהן אני לומד, באקראי או שלא באקראי. החוכמה היא לזהות את אותם קטעים ולהתייחס אליהם כאל הזדמנות ללמידה.

עובדה היא שנושאים כמו ניהול, עבודת צוות ועבודה בארגונים אינם ניתנים ליישום באמצעות למידה תיאורטית בלבד. יש הכרח בחוויה התנסותית כדי להבין ולהפנים אותם. כפי שסנגיי (1998) ציין, סימולציות של תהליכים ארגוניים נערכות בצורה הטובה ביותר באמצעות סדנאות ופעילויות קבוצתיות מודרכות, שמאפשרות צפייה והשתתפות בתהליכים ארגוניים וניהוליים. למידה באמצעות ניסיון וחוויה.

פעילות בנאות קדומים

כחלק מהחשיבה של שילוב העובדים הסוציאליים (שלא היו שותפים פעילים בניהול הידע באגף), הוחלט לקיים יום פעילות מרכזי וחוויתי, שבמרכזו תעמוד שאלת הלמידה כפי שהוגדרה בניהול הידע, עם התמקדות בשיפור הקשר הפורמלי דרך שיפור הקשר הבלתי פורמלי בין העובדים.

העובדים חולקו לקבוצות הטרונגיות, שכללו עובדים מתחומים שונים, במטרה ליצור "ערבוב" והיכרות חדשות. הפעילויות עובדו במליאה האינטימית של כל קבוצה, ובסוף היום הגדוש (שמונה שעות) - גם במליאה של כלל העובדים. האירוע נחתם בארוחת ערב ובמסיבה שכללה משחקי חברה תחרותיים בקבוצות הטרונגיות וריקודים. את הפעילות ארגנה חברה חיצונית.

דוגמה לפעילות היא הסדנה "מדליקים את האור

החלפת ידע, כאשר המפגש עצמו ואופיו פורמליים פחות (משחקי היכרות, מפגש עבודה מחוץ למשרד).

תת-הקבוצה השלישית הציעה לעסוק בנושאים הבאים:

1. שינוי באווירה החברתית באגף: יותר הקשבה, הבנה, תחושה שמותר להרגיש קושי;
2. רוטציה בתפקידים, כדי ללמוד מקרוב על התפקיד של האחר;

3. פעילויות משותפות להפחתת תחושת הניכור: מפגש חודשי של עובדי האגף, ביום קבוע מראש ובשעה קבועה, נושאים בלתי פורמליים כגון אופנה, בישול, חוויות מטיוולים, נומרולוגיה, מוזיקה, קלפי טארוט או קלפים טיפוליים;

4. ארגון ימי כיף להורים ולילדיהם בימי חופשה, על פי תיאום מראש.

עד כה נערך מפגש אחד כזה במסגרת האגף, שקיבל את הכינוי "Happy Hour". המפגש, שבמשוב שהועבר ונתח זכה להדים חיוביים מאוד, העלה כי נוצרו דינמיקות בין עובדים שלא הכירו זה את זה קודם לכן. נושא ההרפיה והאתגרתא היה המרכיב העיקרי שסייע לעובדים לחזור לעבודה במשנה מרץ, גם מתוך התפיסה שהארגון חושב על טובתם.

3 דיון

אפשר לטפח ידע דרך טיפוח האינטראקציה בין אנשים, אבל אי אפשר לנהל ידע במשמעות השגורה של ניהול. אולי הדימוי של התהוות האינטליגנציה במוח האדם יכול להמחיש את כוונתו של סטייסי במאמרו על ההתהוות של הידע בארגון. סטייסי (2000) מדבר על כך שאנו נולדים עם מספר נתון של נוירונים במוח. מספר זה איננו גדל לכל אורך חיינו. ההשתנות היחידה בכמות היא בכיוון של הפחתה ככל שאנו מזדקנים. השאלה המעניינת היא מה כן משתנה במוח כאשר עולה רמת האינטליגנציה שלנו. מספר הנוירונים איננו גדל, וכל נוירון מסוגל לפעול אך ורק באחד משני המצבים - ON או OFF. ובכל זאת, כאשר אנו בודקים את האינטליגנציה בהפרש זמן מספיק בין בדיקה לבדיקה, אנו יכולים לראות שינוי, לעתים אפילו שינוי מרשים, בכיוון של עליית רמתה.

מה משתנה בין הבדיקות? התשובה הלא מפתיעה היא שהשינוי הוא בכמות הקשרים שבין הנוירונים. בבדיקה בגיל שלושה חודשים, ולאחר מכן בגיל שנתיים, נמצא הרבה יותר קשרים בין נוירונים מאשר בבדיקה בגיל לידה. כלומר, היכולת שלנו להצליח יותר במבחן אינטליגנציה איננה פונקציה של מספר הנוירונים במוח שלנו אלא של מספר הקשרים החדשים שנוצרו ביניהם. עד שהתינוק בן

שלוש שנים, המוח שלו כבר יצר כ-1000 טריליון קשרים (ראו שלמה יהודה, התפתחות המוח, 2000).

פסיכולוגים רבים (Hebb, 1980) מאמינים שלמידה מתבטאת ביצירת סינפסות חדשות או בהגברת הקשר בסינפסות הקיימות. עד גיל 11 חל דילול במספר הרשתות המוחיות: רשתות שאינן בשימוש נעלמות, ואלו שכן נמצאות בשימוש מתחזקות, כך שהמערכת המוחית שעמה הילד נותר היא פונקציונלית וחסכונית.

בהשאלה, האינטליגנציה של הארגון, או לענייננו - הידע הארגוני - הוא תוצר של אינטראקציות בין אנשי הארגון. כלומר, התנאי להתהוות של ידע בארגון הוא קישוריות גבוהה בין אנשי הארגון ופוטנציאל גבוה של אינטראקציות ביניהם. חיזוק הקשר הבלתי פורמלי באופן קבוע, כתורם לשיפור הקשרים הפורמליים, מזכיר את הדימוי של הסינפסות במוח: כאשר קשר מסוים בין תא עצב אחד לתא עצב אחר במוח נמצא בשימוש רק לעתים רחוקות, לא סביר שישירוד (יהודה, ש. 2000).

הגישות בזרם המרכזי של ניהול ידע, למשל, גישת ניהול "הון אינטלקטואלי" (סטיארט, 1999), טוענות כי הזיכרון הארגוני הוא אוסף של ידע היסטורי-ארגוני שיש לאתרו, לאסוף אותו ולשמרו. בעידן שבו הידע מצוי בראשיהם של העובדים ואשר קיימת בו תחלופה רבה של עובדים, חיוני שהידע יועבר ל"זיכרון" של הארגון, כדי שיעשה בו שימוש חוזר בעת הצורך.

הידע מאוחסן בתוך ראשיהם של אנשים בארגון, לרוב בצורה סמויה, והוא יכול להפוך נכס של הארגון רק כאשר הוא מתגלה מתוך ראשיהם ומאוחסן בדרך כלשהי (מדיה מגנטית או אחרת) כידע גלוי.

אפשר להוסיף לכך את הגישה שמאמר זה מנסה להציג, שידע הוא תמיד תהליך של התייחסות מגיבה, שאי אפשר למקם אותה בתוך ראשו של הפרט ואז למצות אותה ולהפוך אותה לנכס ארגוני. ידע הוא עצם



אינטראקציה מתוכננת בין אנשים יכולה להיות מועברת כתובנה לעמיתים במקצוע. שילוב בין הגישות יכול להביא לתוצאות חיוביות, על פי המודל שנבנה באגף הרווחה בעיריית רמת-גן והוצג בזאת.

תודה מיוחדת למוטי בן יוסף - יועץ ארגוני, שליווה את תהליך ניהול ידע באגף הרווחה בר"ג מתחילתו.

הפעולה של שיחה בין אנשים, ולכן ידע חדש נוצר כאשר משתנים אופני הדיבור ודפוסי היחסים בין האנשים. במובן זה, פעולת האחסון תופסת רק את האספקטים הטרוויאליים של הידע. נכסי הידע של הארגון נמצאים בתבניות יחסי הגומלין שבין חבריו, והם נהרסים כאשר היחסים הללו נהרסים.

סיכום

"כל מנהיג בעל חזון אמיתי פיתח יכולת ליצור תקשורת עמוקה עם אנשיו. הוא שכלל ועידן את האמנות שבהבהרת חזונו למען אנשיו באופן שמדבר אליהם באמת ומדרבן אותם לפעולה. באמצעות כישוריהם התקשורתיים, מנהיגים כאלה מדברים אל לב אנשיהם ורוכשים נאמנות ארוכת טווח. במילים פשוטות, כשאתה מעשיר את הקשר, אתה משפר את המנהיגות" (שארמה ס. ש., 2002).

הגורם המשמעותי ביותר ביצירת שינוי ארגוני כמו זה שנעשה באגף הרווחה ברמת-גן הוא המנהל. הוא שמאפשר ומעניק לכל אחד בארגון מרחב פעולה ובכך הופך אותו למנהיג בתחומו, ליזם ול"חולם חלומות" קטנים, היכולים להתגשם במסגרת הארגון.

ההנעה המרכזית במקרה זה אפשרה לגעת בתחום ייחודי, שהוא היחסים הבינאישיים הבלתי פורמליים בארגון, לשם התפתחות הארגון - גם בתחום האיסוף, המיון, ההפצה וההטמעה של ידע.

כאשר אנו באים לבחון את מקורות הידע הקיימים בארגון יש לבחון זאת מכמה זוויות, הכוללות בתוכן ראייה ארגונית, ראייה מקצועית, ראייה מנהלית וראייה אנושית.

יצירת ידע, לעומת זאת, מתקיימת לא רק מידע מובנה הקיים בארגון ומועבר בדרכים טכנולוגיות, אלא גם מאינטראקציה בין יחידים, הבונים ידע מתמשך או ידע חד פעמי גם דרך אינטראקציה בלתי פורמלית המתקיימת ביניהם.

תקשורת פורמלית בארגון הינה הכרח לתיאום ולקבלת דיווחים. הארגון מושתת על תקשורת כזו. יצירת תקשורת פורמלית טובה בארגון מושתתת גם על קיום תקשורת בלתי פורמלית זורמת ומזינה, כאשר ההשפעה על מקבלי השירות צריכה להיות מורגשת.

התקשורת הבלתי פורמלית תורמת ללכידות חברתית ולתרבות ארגונית משתפת במידע, מהווה חלק בלתי נפרד מהפוליטיקה הארגונית ותורמת לסביבת עבודה מכילה, נעימה ובעיקר פורה במידע.

מאמר זה נועד להדגיש את העובדה כי הטכנולוגיה אינה חזות הכול, ולא כל תובנה הנוצרת בתהליך

ספרות

אבי אלטמן, מכון מנהיגות, אתר מנהיגים ברשת (שולחן העבודה למנהלים בישראל),

www.leadersnet.co.il/scripts/comm.asp?commid=1

בוגלר, ר. (2000). מנהיגות ויישומיה בחינוך. הוצאת האוניברסיטה הפתוחה.

גירץ, ק., (1990). תיאור גדוש. בתוך: פרשנות של תרבויות, הוצאת כתר.

כתב העת סטטוס - הירחון לחשיבה ניהולית, גיליון 117, מרץ 2001.

להמן, א. (2000). פסיכולוגיה חברתית. הוצאת האוניברסיטה הפתוחה.

מוקואס, ד., (1995). השפעה ארגונית. הוצאת ציריקובר מוציאיים לאור.

סנגי פ. (1999). הארגון הלומד, הוצאת מטר.

סטיארט, ת. (1999). הון אינטלקטואלי, הוצאת מכון ברנקו וייס.

צבע, י., רוזנפלד, י. (2004). כיצד הופכות לשכות לשירותים חברתיים לארגונים לומדים. משרד הרווחה, האגף למחקר, תכנון והכשרה.

קפלן א. (2001). רוחות רפאים בבית הספר למנהל עסקים - "לא מודע" בעבודה, מתוך www.psychologia.co.il

שארמה, ר.ס. (2002). חוכמת המנהיגות. הוצאת כתר.

שגיא, ג. ושגיב, ל. (1996). פסיכולוגיה חברתית. הוצאת האוניברסיטה הפתוחה.

שלמה, י. (2000). התפתחות המוח. מתוך תינוקות, טף, הורים ומטפלים. הוצאת רכס.

Hebb, D.O. (1980). *Essays on mind*. Hillside, n.j.erlbaum.

Moreno, J.L.(1953). "Who shall survive?" Beacon House, N.Y.

Ralph Stacey: (2000).

(www.ucalgary.ca/~mwolfe/staceyemergence.pdf)

פיתוח זהות מקצועית של סטודנטים לעבודה סוציאלית

יש מי שמדמה את המדריך
לגן המשקה ומטפח, יש
מי שמדמה אותו להורה
המחנך ומעניק חום ותמיכה
או לאומן המדריך את
שוליותו. אני מעדיפה את
הדימוי של "חברים למסע"



רונית סמדר-דרור

אני רוצה לשזור את תיאור האופן שבו אני מלווה סטודנטים בפיתוח זהותם האישית והמקצועית בתהליך גיבוש הזהות והתפיסה המקצועית שאני עצמי עברתי, יחד עם טקסטים שהתחברתי אליהם במהלך הכתיבה של שורות אלו. למקצוע העבודה הסוציאלית הגעתי עם ערכים בסיסיים של אמון באדם, כבוד לזולת ורצון לסייע. למעשה, אני סבורה שבסיס הזהות המקצועית של כל מי שמגיע למקצועות הטיפול בכלל, ולמקצוע העבודה הסוציאלית בפרט, הוא ערכי המקצוע - הגלומים בקוד האתיקה. אני מצפה מהסטודנטים, כמו שאני דורשת מעצמי, להכיר ערכים אלו ולפעול לאורם. בהמשך דרכי המקצועית למדתי כי התנסות עם מדריכים, מורים ואנשים שונים בצומתי חיי ובתפקידי השונים העשירו את עולמי. חלקם נתנו יד, עמדו לצדי, לימדו, שיקפו

.....
רונית סמדר-דרור - M.A, מרכז מרכז לימוד גליל מערבי
- אוניברסיטת חיפה, מורה ומדריכה בכירה - מכללת תל-חי,
בעלת קליניקה פרטית לטיפול והדרכה

הכתוב מבוסס על הרצאה שניתנה בכנס מדריכים
באוניברסיטת חיפה, 2006.
הדברים נכתבו בלשון זכר, אך הכוונה היא לנשים ולגברים
אחד, וזאת מתוך מתן כבוד למיעוט הגברי במקצוע

יכולות או קשיים ותמכו בי, אחרים רק קראתי או שמעתי, אך כולם תרמו נדבך נוסף להכרה שלי איזה איש טיפול/מקצוע/עובדת סוציאלית אני רוצה להיות. מכל אחד מהם שאבתי דבר מה, ובשילוב חלקים ייחודיים שלי נוצר תמהיל של הזהות המקצועית האישית שלי.

גם את הסטודנטים אני מזמינה לפגוש ולהכיר, להתרשם ממורה זה או לרצות להזדהות עם אחר. מעצמי אני מצפה להיות שם עבורם, לתמוך ולעודד, ובעת הצורך לשקף, להעיר ולא לוותר. יש מי שמדמה את תהליך ההדרכה לגננות ואת המדריך לגן - שמשקה, עודד, מזין ומטפח את הצמח. יש מי שמדמה את תהליך הדרכה להורות, תהליך שהמדריך משמש בו אם ואב אשר מחנכים, מציבים גבולות וגם מעניקים חום ותמיכה. ויש גם מי שמדמה תהליך הדרכה לעבודת אומן, שמדריך את שוליותו כיצד ליצור את יצירתו הוא. אני מעדיפה את הדימוי של "חברים למסע", כפי שמתאר ילום בספרו "מתנת התרפיה". הוא מדבר, אמנם, על מטפלים ומטופלים, אבל הרשיתי לעצמי לשאול את הרעיון למדריכים ולמודרכים. וכך הוא כותב:

"כולם... נועדו לחוות לא רק את תענוגות החיים, אלא גם את האפילה הבלתי נמנעת שבהם: ההתפכחות מאשליות, ההזדקנות, החולי, הבדידות, האובדן, חוסר המשמעות, הבחירות המכאיבות והמוות."

וממוקדת במטופל, שלעיתים פתחה צוהר לעולמו של הסטודנט - ולעיתים לא. עם זאת, נוכחתי לדעת שסטודנטים שנותו צרובים בזיכרוני, וכנראה גם אני בזיכרוני, הם כאלה שמערכת היחסים עמם הייתה עשירה והתבססה על אמון, כבוד, קבלה ופתיחות. מכאן ברור שאני רואה את חשיבותה העצומה של מערכת היחסים המתפתחת במהלך ההדרכה לפיתוח זהותו של הסטודנט.

האדמו"ר מפיאסצנא כתב:

"...בכל תלמיד ותלמיד בפני עצמו. הוא יוכל לצוות להרבה תלמידים 'עשו כך וכך...' אבל המחנך שרוצה לגלות את נשמת התלמיד הטמונה והגנוזה בו - לגדלה ולהבעירה לתבערה באש של מעלה לחרום וקדוש, מוכרח הוא להרכין את עצמו אל התלמיד המתחנך על-ידי ולחדור אל קטנותו ונמיכותו, עד אשר יגיע אל ניצוץ נשמתו הגנוזה ונעלמה להוציאה, להצמיחה ולגדלה - על פי דרכו של כל אחד ואחד."

כמדריכה, אני יודעת כי במסגרת הקורסים התיאורטיים השונים באקדמיה הסטודנטים לומדים להכיר את מקצוע העבודה הסוציאלית ומפתחים עמדות כלפיו וכלפי הערכים שעליהם הוא מושתת. במסגרת ההכשרה המעשית, הם מתמודדים הלכה למעשה עם כל הנושאים הללו דרך עבודה וחקירה אישית. ברור לי כי אי אפשר להגיע לזהות אישית ומקצועית רק דרך למידה קוגניטיבית ופורמלית.

במקצוע שהוא יותר מופשט ממדעי ואובייקטיבי, חשוב לי ללמד את הסטודנט כי קיים מבחר עצום של גישות טיפוליות. מקוגניטיביות-התנהגותיות ועד דינמיות, הומניות ואחרות. המחויבות שלו היא להיות פתוח לכולן, לשמוע וללמוד, ולבסוף לבחור בגישה או בכמה גישות ועמן להתפתח כחלק מהזהות המקצועית שלו. אני עצמי בחרתי ללמוד את הטכניקות ההבעתיות כחלק מארגו הכללים המשמש אותי לטיפול ולהדרכה. לכן, במקומות שנגמרות בהם המילים, או מתוך רצון להעשיר את השיח, אני משתמשת באמנות - בציוה, בביבליותרפיה ועוד.

בתהליך ההדרכה עצמו, כדי לסייע בגיבוש הזהות המקצועית, אני משתדלת לאפשר סקרנות, חופש בחירה, פיתוח חשיבה עצמאית ויצירתיות. בתחילת כל מפגש עם סטודנט או עם קבוצת סטודנטים אני נוהגת לפתוח בכך שהחדשות הטובות של התהליך שאותו נעבור בצוותא הן שמפגשי ההדרכה יאפשרו שיתוף, התחלקות, למידה ומענה על דילמות ושאלות. והחדשות היותר טובות - שמפגשי ההדרכה יאפשרו גם בלבול, תסכול ומבוכה וחוסר בתשובות ברורות ונחרצות. לכן, אני מזמינה אותם, כפי שאמר רילקה, "להאריך רוח מול כל מה שלא בא על פתורו ולנסות לאהוב את השאלות עצמן".

אך הדבר החשוב, שעזר לי בגיבוש הזהות - גם האישית ולאחר מכן המקצועית - הוא תהליך ארוך, ממושך ומעמיק של היכרות עם עצמי. תהליך שבו התמודדתי עם שאלות כמו מדוע בחרתי במקצוע העבודה הסוציאלית, מה אני אוהבת במקצוע הזה, מה המשמעות של העשייה שלי, כיצד נכון ומתאים לי לטפל באחרים ולאן אני שואפת.

לכן, כאשר אני פוגשת סטודנט בתחילת דרכו, אני מזמינה אותו כבר בהתחלה לערוך היכרות עצמית עם ה"אני מאמין" הבסיסי שלו. אני מזמינה אותו להיות מודע לצד הפחות מואר שלו, הצד האפל או הלא מודע, להיות מסוגל קודם כול לגלות אמפתיה לרצונות ולצרכים האנושיים שלו עצמו, כדי שיצליח להיות אמפתי לצורכיהם של אחרים. סטודנט צריך ללמוד לתת ולקבל משוב, לגלות מהן נקודות התורפה שלו, לראות את עצמו מבעד לעיני אחרים ולגלות את אופי השפעתו על הסביבה. אבל חשוב שיכיר לא רק את החלקים הפחות נעימים שלו, אלא גם את הכישרונות, ההעדפות והיכולות שלו, שבעזרתם הוא מתקדם בחיים ומטובם הוא גם יכול להשפיע על אחרים. רק אדם שפסע בתהליך של היכרות ושל מודעות עצמית יכול ללוות אחרים במסע כזה.

לאהוב את השאלות עצמן

במהלך ההדרכה אני עומדת לא אחת בצומת שבו עלי להחליט אם להתמקד במטופל או במודרך, ואולי בכלל ביחסים שבינינו. ההחלטה לאיזה כיוון לפנות ובאיזה שביל לפסוע תלויה לעתים בנטיית לב שלי, לעתים ברצון (או בדרישות) של הסטודנט, ולפעמים בסיבות אחרות. החשוב הוא לזכור את מטרת ההדרכה ולהשתדל להלך במרב השבילים, כדי להציע לסטודנט מבחר של אפשרויות להיכרות עם עצמו, עם המטופל ועם אופי יחסיו עם הסביבה.

כמו כן, חשוב לזכור שיש לנו מחויבות לסטודנט, למקצוע, למעסיק שלנו (האוניברסיטה או המכללה), אך בראש ובראשונה למטופל, שאמור לקבל את הטיפול הטוב ביותר. ההדרכה, לכן, כרוכה בעשייה תמידית, גם כאשר זה קשה ומתסכל, כפי שכתב המהטמה גנדי:

"לא פירות המעשה הם החשובים, כי אם המעשה עצמו.

אתה חייב לעשות את הדבר הנכון. ייתכן שלא יהא זה בכוחך להצמיח פירות. ייתכן שהם לא יבשילו בתקופת חייו. אך אין זה אומר שעלייך להפסיק לעשות את הדבר הנכון. ייתכן שלעולם לא תזכה לראות את פרי עמלך. אך אם לא תעשה דבר, כלל לא יהיה פרי."

לא אחת שיניתי את גישת ההדרכה שלי והתאמתי אותה לצורכי הסטודנט באותו שלב. סיפקתי הדרכה קונקרטיית

בקיצור, להיות אקלקטיים גם בחשיפה לגישות הטיפוליות שהם לומדים, גם במגוון המדריכים שהם בוחרים להזדהות עמם ולחקות וגם בגישות וביחס השונה שהם מפתחים כלפי כל מטופל הנקרה בדרכם. ליאון גרינברג כתב: "הדבר החשוב בהדרכה הוא ללמד איך לחשוב בדרך המאפשרת להם (המודרכים) לחשוב בעצמם." לכן אני גם מצפה מהסטודנט, במהלך תהליך העבודה וההדרכה, ליותר יוזמה, עצמאות, שאילת שאלות, פקפוק, פיתוח חשיבה ביקורתית ואי הסכמה. יציאה ממפגש הדרכה עם סימני שאלה חשובה בעיניי יותר מיציאה עם סימני קריאה, אבל אינני מהססת לעוץ עצה מדי פעם, לכוון ולנקוט עמדה, בעיקר כשמדובר בסטודנט בתחילת דרכו. מה שחשוב בעיניי הוא להיות בהקשבה מתמדת לאופיו, ליכולותיו, לבגרותו ולבשלותו של הסטודנט. להותיר אותו להתבשל על אש חמימה, אך להיזהר שלא תהיה שורפת וחורכת.

התשתית של הזהות המקצועית

כעובדת סוציאלית גאה במקצוע, מצאתי כמה כיוונים להתפתחותי המקצועית וחזיתי בכוחה של העבודה הסוציאלית ליצור ולהוביל שינוי בפרטים ובקבוצות. חשוב לי שגם הסטודנטים יהיו גאים במקצוע שבחרו ללמוד. אני רואה חשיבות בכך שהסטודנט לעבודה סוציאלית יהיה קשוב ומודע להשפעות פוליטיות, כלכליות וחברתיות במדינה שלנו וייקח חלק בפעילות לשיפור המצב מכל עמדה שבה הוא נמצא. לדוגמה, בתום הבחירות האחרונות לכנסת נודעה חלוקת השרים בממשלה - מלבד שר הרווחה. זה היה נושא טעון ומדובר בהדרכות הקבוצתיות. בקבוצת הדרכה בעכו הרימו שתי סטודנטיות את הכפפה, ויחד עם חברים לספסל הלימודים ארגנו הפגנה בשיתוף עם איגוד העובדים הסוציאליים. התוצאה אז לא הייתה מיידית, אך גם לא איחרה מאוד לבוא. לכן, חשוב לזכור: "כשאנו מנסים לחשוב איך ביכולתנו לחולל שינוי גדול, אל לנו להתעלם מהשינויים היומיומיים הקטנים שיש באפשרותנו לחולל. שברבות הימים מצטרפים זה לזה והופכים לשינוי גדול, אשר לעתים קרובות לא נוכל לחזותו." (מריאן רייט אדלמן) אין לי ספק שפעילות זו תרמה לכל אחד מהמשתתפים בפיתוח זהותו, בהבנה מהי הובלה לשינוי חברתי, מהו צדק חברתי, ועד כמה חשוב לקחת אחריות ולפעול. מעבר לדאגה למצב החברתי בכלל ולמטופלים בפרט, חשוב לי שהסטודנטים ילמדו לדאוג לעצמם ויעמדו על זכויותיהם הסוציאליות - שכן, תנאי עבודה ויחס הולם ממעסיקהם כמו גם ממטופלים. ושתמיד, לאורך כל עיסוקם במקצוע,

ישאפו וידאגו להתפתחותם האישית והמקצועית. אני מאמינה שגם ממקום כזה נוצרת תדמיתו של המקצוע. אין ספק ששנה אקדמית בת שמונה חודשי לימוד ברוטו, ואפילו שנתיים או שלוש כאלה, אינן מספיקות כדי לעצב זהות מקצועית מלאה. עם זאת, מניסיוני גיליתי שזמן זה הוא חשוב וקריטי לסטודנט ללמוד ולראות איזה עובד סוציאלי הוא רוצה להיות ואיזה עובד סוציאלי הוא לא יהיה. באילו תחומים הוא שואף לעסוק בעתיד ובאילו תחומים כנראה שלא יעסוק. הייתי אף רוצה להאמין שזמן זה מספיק לפרישת התשתית של הזהות המקצועית, שתיבנה יותר ויותר בעתיד.

אני חשה שנושא זה, של פיתוח זהות אישית ומקצועית במהלך הדרכה, הוא אחת המשימות היותר מרגשות שמוטלות עליי כמדריכה. קצרה היריעה מלתאר את ההרגשה ואת הדרך: איך זה לקבל סטודנט בתחילת השנה, עמוס חששות ופחדים ואינו יודע את המצופה ממנו, לעבור עמו דרך שהיא לעתים מלאה חתחתים, ובסוף השנה לפגוש אדם מגובש יותר, מודע לעצמו ולאחרים. כמובן שיש גם כאלה שכבר מגיעים בגורים ובשלים יותר, אבל גם הם עוברים תהליכים של התבגרות והעמקה.

לסיום, אני רוצה להציג כמה עמדות, שכל סטודנט שבהדרכתו זוכה להיחשף אליהן. אני מאמינה שיש להן חלק מכריע באופן שבו אני ממלאת את תפקידי כמסייעת בפיתוח זהות מקצועית במקצוע העבודה הסוציאלית:

- ◆ אדם מונע על ידי צורך לצמוח, להתפתח ולגדול;
- ◆ הידע בדבר הדרך והכיוון הנכון להתפתחותם של אנשים קיים בתוכם;
- ◆ היכולת להגיע להתפתחות אישית ומקצועית מרבית נשענת על למידה עצמית, אך יותר מכך על למידה מאחרים, על יחסים בינאישיים ועל תמיכה הדדית. שילוב של אלה והרבה סבלנות, סובלנות ואהבה לדור הסטודנטים של היום, לעצמי ולתהליך, מסייעים לי לעזור לסטודנט להתבגר.

ספרות

יאלום, א. (2002). מתנת התרפיה, הוצאת כנרת.

אליצור, א., קרטש, ר. ושיפזר, נ. (1994). התפתחות זהותו של פסיכותרפיסט בחוג לפסיכותרפיה: מודל של אקלקטיות אינטגרטיבית. בתוך: ת. קרון וח. ירושלמי (עורכים), הדרכה בפסיכותרפיה, ירושלים: הוצאת מגנס. עמ' 51-27.

קרני-ויזל, י. (2003). אפקטיביות ההדרכה והתפתחות הזהות המקצועית של סטודנטים לעבודה סוציאלית. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת חיפה.

"כשחוסר אמון פוגש אהבה"

מעין בורשטיין

"ילד שלא חווה טיפול טרום-מילולי במונחים של החזקה ומגע - הוא ילד מקופח. כל שאפשר להעניק לילד מקופח הוא אהבה, אהבה, באמצעות החזקה ומגע. קשה להעניק אהבה בשלב מאוחר יותר בחיי הילד, אבל עלינו לנסות לעשות זאת, בטיפול מוסדי למשל." (ד.ו. וינקוט, 1995)

"עדנת המילים בוראת אמון, עדנת המחשבה בוראת עמקות, עדנת הרגשות בוראת אהבה" (לאו טסו)

במאמר זה ברצוני להתבונן באפשרות לפתח ברית טיפולית משמעותית ועמוקה עם בני נוער במצוקה. מדובר בבני נוער (בנים ובנות, אתייחס בלשון זכר מטעמי נוחות בלבד) אשר חוו מסכת חיים של אובדן, חסך, מתח וחוסר יציבות ואשר באופן גלוי או סמוי מרחפת מעל חייהם עננה של דחייה כלפיהם. בני נוער אלו, גילאי 13-19, יצאו או הוצאו לפנימייה כחלק (גלוי או סמוי) של מסכת הדחייה המתמשכת, אשר נוטה להחריף בגיל ההתבגרות - ככול שהתנהגותם של בני הנער מחריפה אף היא.

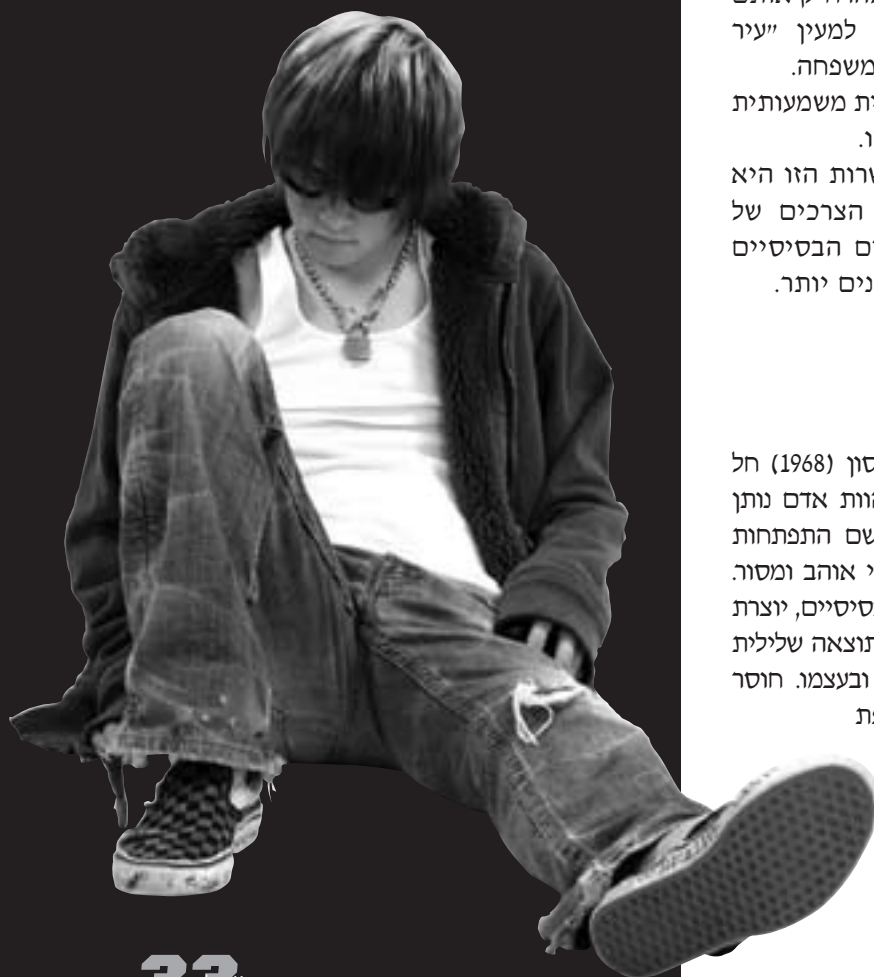
יצירת הברית הטיפולית עם נערים ונערות במצוקה

הרקע שממנו מגיעים הנערים

הנערים מגיעים מרקעים סוציו-אקונומיים מגוונים, אפשר לומר שהרוב הגדול מגיע מרקע סוציו-אקונומי נמוך, ממשפחות גרעיניות שעברו יותר ממשבר אחד - גירושין ממושכים, אובדן של אחד ההורים או שניהם, אובדן של בני משפחה קרובים ומשמעותיים. מחלות, עיסוקים לא חוקיים ואורח חיים שמתקיים בניגוד לחוק של אחד ההורים לפחות, משברי הגירה ופערים תרבותיים (Laird, 1981). החיים בבית רצופים מתחים ואי־ודאות, הסביבה החברתית משפיעה על אי מיצוי של פוטנציאל חברתי תקין וכדומה. המוצא המשפחתי מגוון - ילידי הארץ ועולים, יהודים ובני מיעוטים.

הנערים מאופיינים בתפקוד לימודי לא יציב. הישגיהם הלימודיים דלים ואינם מתקרבים למימוש הפוטנציאל שלהם, תפקודם החברתי לקוי. לחלקם תיקים פליליים במשטרה, או שהם נמצאים בהליכים מול שירות המבחן לנוער ובית המשפט. מדובר בשנים של חיים במצב של

עקביות בטיפול, בסיפוק הולם של הצרכים
הבסיסיים, יוצרת תחושה של ביטחון בעולם
באמצעות ההורה. תוצאה שלילית של שלב
זה היא חוסר אמון בזולת, בעולם ובעצמו.
חוסר אמון בינקות תורם לבלבול בזהות
בתקופת ההתבגרות, ולחוסר יכולת תקינה
לתת אמון (אריקסון, 1968)



חסך (כלכלי, משפחתי, נפשי, לימודי וחברתי).
עם כניסתם לגיל ההתבגרות, חלה על פי רוב החרפה
במצבם הנפשי, ההתנהגותי והחברתי. למשפחות קשה
יותר להתמודד עמם, רמת הדחייה עולה, ויחד עמה
תחושה של ייאוש וחוסר שליטה על הנערים.
לאור המצב המחרף של הנערים עצמם ובתוך משפחתם
נוצר מעגל סגור של חסך-תסכול-ייאוש-זעם ושוב - דחייה.
הזעם בא לעתים קרובות לידי ביטוי בתוך המשפחה או
בסביבה החברתית ("ברחובי") כחלק מן ה"acting out" של
הנער בייאוש. חלק מן ההתנהגות ההרסנית מתבטא כנגד
הסביבה - ה"אחר" - וחלק מופנה פנימה, כלפי העצמי,
בהתנהגות המבטאת הרס עצמי ואף סיכון לנער עצמו.
הוצאה לפנימייה היא פתרון מקובל במצבים אלה.
פעולה זאת נעשית כדי לתת סיכוי ומפלט לנער וגם
כדי לסייע למשפחה להיחלץ מתחושת הכישלון שלה
ומן האיום שהיא חשה מול הנער. כמו כן, החברה עצמה
דוחפת לכיוון של פתרון זה, המאפשר לה ליצור מקום
מוסכם שיכול להכיל נערים סוררים המאיימים על
החברה בנוכחותם ובעשייתם ואליו אפשר להרחיק אותם
(בורשטיין, 2004). כך, הפנימייה הופכת למעין "עיר
מקלט" מוסכמת - לטובת הנער, החברה, המשפחה.
ברצוני להתרכז ביכולת ליצור ברית טיפולית משמעותית
ומכילה של הנערים בתוך "עיר המקלט" הזו.
אחד הקווים שינחו אותי בבדיקת האפשרות הזו היא
ההסתכלות על הנערים - בעזרת סולם הצרכים של
מאסלואו (1962) - כמי שנמצאים בשלבים הבסיסיים
של הסולם ומצופה שיטפסו לשלבי העליונים יותר.

חוסר באמון ובקשר טיפול משמעותי

המשבר ההתפתחותי הראשון על פי אריקסון (1968) חל
בגיל צעיר ביותר, ועיקרו - המתח שבין התהוות אדם נותן
אמון לבין אדם חסר אמון (מוס, 1994). לשם התפתחות
האמון נדרשת התנסות בריאה בטיפול אימהי אוהב ומסור.
עקביות בטיפול, בסיפוק הולם של הצרכים הבסיסיים, יוצרת
תחושה של ביטחון בעולם באמצעות ההורה. תוצאה שלילית
של שלב זה היא חוסר אמון בזולת, בעולם ובעצמו. חוסר
אמון בינקות תורם לבלבול בזהות בתקופת
ההתבגרות, ולחוסר יכולת תקינה לתת
אמון (אריקסון, 1968).

הנערים שאנו דנים בהם חוו על פי
רוב טיפול "שאינו טוב דיו" בינקותם,
ושורשי החוויה של חיים ללא תחושת

האם ייתכן קשר טיפולי משמעותי במצב פנימי פגוע זה?

תחילת הדרך המשותפת. האמנם משותפת?

ויניקוט (1995) הצביע על האופציה הגלומה בטיפול המוסדי. אם אקח אמירה זו ואחבר אותה עם האפשרות הגלומה במוסד המטפל להפוך לאובייקט מעבר (ויניקוט, 1971) - ייתכן שכאן תימצא האופציה לפיתוח קשר טיפולי משמעותי שיאפשר גדילה.

"אובייקט המעבר" המורכב הזה, בדמותו של המוסד המטפל, יכול להוות אובייקט שעליו הנער המתבגר ישליך את צרכיו השונים ואת "חלקיו" השונים. ייתכן שבעבודה ממושכת של חיבור בין ה"חלקים" והצרכים הללו יהיה אפשר להגיע גם לאינטגרציה פנימית אצל הנער.

הבה ננסה לפרק את האמירה המורכבת הזו. לשם כך חשוב להבחין בכך שכאשר אני דנה פה במושג "טיפול" או "ברית טיפולית" עם הנער, אני גם דנה במושג הבסיסי של "טיפול", כמו זה של תחילת החיים (= סיפוק צרכים, קשר, התאמה) ולא רק בטיפול פסיכותרפויטי. בעיניי, הערך של טיפול, כולל דוגמת זה שהטיפול המוסדי יכול לספק, הוא נעלה ומשמעותי דווקא משום שהוא חורג מעבר לשעת הטיפול וליחסי הטיפול הפסיכותרפויטי, כולל אותו וחל על חייו של הנער בכללם - הן באופן הקונקרטי, החומרי, והן ברמות שונות של קשר, התפתחות ומגע בין-אישי. התייחסות כוללת זו חיונית אם עוסקים באפשרות של פיתוח אמון בכלל, ועל אחת כמה וכמה בשלב התפתחותי מתקדם זה.

כשהמטרה היא להצליח לחולל שינוי בדפוסים של אמון וקשר - מדובר בשלב מתקדם יחסית בחיים. לכן נדרשים התבוננות ושימוש בכל המיליה הטיפולי, המקיף, למעשה, את כל יומו וחיינו של הנער המטופל. המוסד, הפנימייה, מכיל אנשים שונים הסובבים את הנער. הן בגלל אופיים ומהות הקשר שלהם עם הנער והן בשל תפקידיהם השונים - הנער יכול "לאכסן" אצלם ולשייך להם ולקשר שלו אתם איכויות שונות של אופיו, צרכיו ויכולותיו. הנער

אמון (בזולת, בעולם, בעצמי) טמונים שם. כדי לחדד יש לומר: באופן עקבי ספגו הנערים הללו בינקותם חוסר עקביות שהולידה חרדה, התרחקות (שלעתים, על פניו, נראית כהתקרבות יתר על המידה) וחוויה צרובה עמוק בתודעתם שהעולם הוא מקום לא בטוח, מסוכן ושברירי. הנערים לא קיבלו בינקותם סיפוק של צורכיהם הבסיסיים - הזנה, חום, ביטחון. איך יטפסו במעלה ה"סולם" לתחושה של אמון בעולם ובעצמם? (מאסלאו, 1962)

חוויות אלו יכולות להוביל לקיבעון שראשיתו בגיל ינקות, של אמירות פנימיות אומניפוטנטיות מחד (דהיינו: "אני יכול הכול לבד, לא צריך את האחר - כי אין שם אחר שאפשר לסמוך עליו"), כאשר האמירה הפנימית האומניפוטנטית מקורה בפגיעה, בבדידות. או מאידך - לפתח דפוס תלתי המחפש באופן נואש אחרי התמיכה המוחלטת, ההחזקה וההכלה שהילד הקטן כמה וצמא להן - משום שהן קשורות כל כולן במילוי צרכים בסיסיים ביותר שלא סופקו. אלו מהוות עדיין את חומר הבעירה והדלק לפנטזיה המתוקה של הטיפול ההורי המושלם.

על פי ויניקוט (1971), המרחב הפוטנציאלי, אותו מרחב נפשי הנוצר כתוצאה מטיפול ראשוני רגיש ומותאם, מאפשר לתינוק ללמוד לשחק. דהיינו - להתבטא, להתפתח, ליצור קשר. כאשר חוויית הטיפול - ועל כן ההתפתחות של השלבים המוקדמים (והלאה) היא דלה - יש לתינוק הזדמנויות מועטות להתפתח, חוץ מאשר במושגים של מופנמות (אינטרוברסיה) או מוחצנות (אקסטרוברסיה). במקרים אלה המרחב הפוטנציאלי שבין בני האדם הוא חסר משמעות, כי לא נבנתה מעולם תחושת אמון.

שני הקצוות הללו - מצד אחד, זה של הפנטזיה המתוקה והמושלמת היכולה להתבטא במוחצנות או בשאיפה כמוסה, ומצד שני - זה של הבדידות האולטימטיביות, מקורם אחד: חוסר טיפול מספק וחוסר האמון הנובע ממנו לגבי אפשרות קיומו של טיפול הורי "טוב דיו". בטוח. לא מושלם מחד, לא נעדר מאידך.

האם נער שצרכיו הבסיסיים לא סופקו מראשית התפתחותו ועד שלב זה של גיל ההתבגרות (על פי סולם הצרכים וההתפתחות, בהתאם) יוכל לפתח יכולת של מתן אמון? יכולת של מתן אמון היא קריטית בפיתוח כל קשר אינטימי, ובוודאי בקשר טיפולי. האם יוכל הנער החסוך להגיע לשלב מתקדם זה?



יוכל להשליך עליהם - בהתאם לסיטואציה, לתהליך ולהתפתחות - את מה שרצוי לו ולא רצוי לו, מפחיד אותנו, מכעיס אותו וכדומה. הנער יוכל "להתאמן" בעזרתם ובאמצעותם על פיתוח יכולת האמון אצלו. בהדרגה, אם הטיפול בו הוא מספיק מותאם ורגיש ("טוב דיו") ואם הנער משתף עמו פעולה - יוכלו "חלקיו" השונים של הנער לחזור אליו באמצעות הדמויות המטפלות בו ובעזרתן, להתחבר לתמונה אחת שלמה ולא רק לאפיוזדות קטועות. לדוגמה:

האדם העובד עם הנער כמדריך שלו יוכל למשוך אליו, כמעין מגנט אנושי, את הצרכים של הנער בקשר עם דמות סמכותית קבועה, וגם להיות אובייקט להשלכת החרדה של הנער מפני נטישה ודחייה. האדם שעמו הנער עובד במטבח המוסד יוכל לגלם את המענה לצרכים בסיסיים של מזון מזין הניתן באופן סדיר וקבוע, וגם להיות אובייקט להשלכה של זעם על כך שהוא אינו זמין לו 24 שעות ביממה. העובדת הסוציאלית של הנער יכולה לגלם חום, הכלה והבנה. יחד עם זאת, יכולים להיות מושלכים עליה התסכולים והצימאון הקשורים להכלה ולקבלה שלא היו שם שנים רבות.

וכך הלאה, בהתאם לתפקידן המקצועי של הדמויות בחיי הנער וכמובן גם ההתאמה האישית באופי ובקשר שביניהם ומשתנים כמו זמינות, אותנטיות ומשמעות הקשר בחיי הנער.

יש לזכור כי הנער מגיע לטיפול המוסדי כאשר אופיו, בחלקו, מעוצב. כך גם דפוסי ההתנהגות, החרדות והנחות היסוד שעל פיהן הוא "פועל"; דהיינו, שעל פיהן הוא מרגיש וחושב. יש צורך בזמן בלתי מבוטל, סבלנות ויכולת לשאת את הנער המתבגר, הבודק את מהימנותו של המטפל, את עקביותו, את אמינותו ואת התועלת שבמתן אמון במטפליים). נזכור כי עבור הנער, מתן אמון באדם מבוגר הוא שוב בבחינת הסתכנות.

ההסתכנות היא בפגיעה, שחזור הדחייה ו"מחיקת הקיום" האישי שלו, כפי שכבר חווה בעבר. עם כל החשש העמוק לשוב אל אותה דחייה ומחיקה - הנער בודק שוב ושוב את החוויות האלה, בעקביות הרסנית. הוא יעשה זאת בביטויים ובהתנהגויות משלו, אשר מביעים אלמנטים כמו תוקפנות כלפי המטפל, בוז, חוסר אמון, תלות עד כדי חנק, חוסר עקביות, בריחה לסוגיה, ניסיון להרס עצמי והרס האחר ועוד ועוד. ביטויים אשר מגלמים את השחזור הכואב של יחסים אינטימיים מוכרים, וגם את התקווה לשינוי - אם אותם דפוסים רגשיים, קוגניטיביים והתנהגותיים ייראו על ידי האחר המשמעותי, ואם, ורק אם, המטפליים יוכלו

לעמוד איתן מולם.

"לעמוד איתן מולם" - מה זה?

עקביות, נוכחות - הימצאות פיזית ונפשית, גבולות ברורים, סבלנות, תקשורת ברורה, ויחד אתם אינסוף אמונה, חום ואהבה. זה אינו מתכון ואינו מתיימר להיות כזה. זה כיוון לעבודה, זה אולי שלט המצביע על דרך משותפת, לא נודעת. יחד עם זאת, טיפול שמקדם את המטופל יתרחש גם כאשר המטופל יכול לתפוס כי הטיפול של מטפלו בו אינו נובע רק מן הצורך שלהם שהוא (הנער) יהיה תלוי בהם; שהוא יספק את צורכיהם. הטיפול המקדם, זה המחולל את השינוי הרצוי, הוא התהליך שבו הנער יוכל לתפוס את עומק החוויה של המעבר מתלות לאוטונומיה (ויניקוט, 1971); אוטונומיה שפירושה אינו בהכרח אובדן, נטישה ודחייה, כפי שחווה בחוויה האומניפוטנטית המוקדמת. זוהי אוטונומיה שהמטפל יעודד, כמו הורה המעודד את הפעוט בצעדיו הראשונים, המהססים והשביריים, המועדים. ההורה יעודד התרחקות וחקירה של העולם בכלים החדשים שהפעוט רכש, אך עם זאת, ההורה/המטפל ה"טוב דיו" יהיה שם לאסוף ולהכיל ברגעי הנפילה, הבדידות וחוסר האמון - בעולם הנתפס כעיון ואף מוכיח שוב ושוב את היותו כזה. המטפל ה"טוב דיו" אינו זה המתיימר להיות מושלם ולהישאר ולהישאב לפנטזיה המתוקה. זוהי אשליה שאין לה מקום. הוא יהיה "טוב דיו", ועל כן עדיין מושא להשלכות, כעס, אכזבה ועוד.

אין הגילוי החדש וההתרחקות הבאה עמו מבטלים או מוחקים או מצמצמים את הקשר שבין ההורה והפעוט, שבין המטפל והנער. הם מעשירים אותו. הם מפתחים את הנער. הם מעניקים לו את היכולת לבטוח בעצמו וביכולותיו. ושוב, דרך המטפל המעודד, הנוכח שם, ודרך התרגול - לרכוש גם ביטחון בעולם.

אלו חלק מן האיכויות של קשר אהב.

בימינו, עולם התוכן הטיפולי נזהר מאוד ממילים רוויות רגש כמו אהבה או רכות (רוזנפלד, 2005). ההעדפה היא להשתמש במילים "נקיות" מן הרושם הרגשי ואפילו זה שייתפס כרגשני; רושם העשוי לרמז על כך שחלה "התערבות" בין המטפל ומטופלו. שיש בו כדי "ללכד" את החוויה האובייקטיבית, המעבדתית משהו של קשרי מטפל ומטופל.

אני סבורה שלא כמות מספקת (ומה היא כמות מספקת? לכך צריך אולי להקדיש דיונים רבים אחרים...) של אהבה בקשר הטיפולי, ניוותר כולנו באור העמום, הקר של המעבדה האנושית של חדר הטיפולים.

לדעתי, האובייקטיביות, המקצועיות, הגבולות, ההבנה התיאורטית - אלה הם תנאים הכרחיים, אולם לא

האמנם?

הסמכות ההורית, כמו מקצוע ההורות עצמו (כהורים), או דמויות המשמשות תחליפי הורים, מחנכים, מטפלים), הנו דבר שיש ללמוד אותו. בדרך כלל לומדים אותו בבית הספר של החיים, כלומר - בבית.

הדיכוטומיה של טוב-רע, אוהב-לא אוהב נתפסת באופן ברור. רוב האנשים רוצים להשתייך לצד האוהב, הנאהב, הטוב והמיטיב. אולם טעות היא לחשוב ש"טוב" ומיטיב נמצאים תמיד באותה הסקאלה - דווקא זו המספקת מידית את הצרכים. שימת גבולות ודחיית סיפוקים מן התינוק/פעוט/ילד/נער/מטופל שלנו מביאים, כמובן, לתגובות מחאה, תסכול וכעס. המטפל עלול להרגיש משויך לאגף ה"לא טובים", לא אוהבים, לא מיטיבים, לא אוהבים", אם וכאשר ישם גבולות וימנע סיפוק מיד.

אכן, זה מה שהמטופל שלנו יקרין אלינו. ירגיש. הרי לא סיפקנו לו את מה שרצה. אולם אם נקדיש מספיק הבנה, רגשית וקוגניטיבית, למהות החוויה המחזיקה של שימת הגבולות, של סמכות - שיש שם מי שלוקח את המושכות, ששומר, שמחזיק, שחושב קדימה ולא רק על הסיפוק המידי - נוכל גם אנו, כמטפלים, מכל הסוגים שאזכרו, לדחות את הסיפוק שבזכייה בתואר האהוב המידי.

כך נוכל - עם ההתנגדות, הכעס, הצער ואף השנאה ששימת גבולות וסמכות עלולים לעורר באותו רגע וגם לאחריו - לעזור ביצירת אינטגרציה אמיתית בין כל אותם חלקים (שלנו ושל המטופל); סיפוק צרכים ודחיית סיפוק, כולל ההתמודדות עם הדחייה והחזיון שהתמודדות זו יכולה ליצור.

תיאורטיקנים העוסקים בנושא הטיפול בבני נוער במצוקה מדגישים את הצורך בגמישות בטיפול במתבגר. הם מציגים את הטיפול ככזה שהולך "על סף תהום" ונוגע בעצבים חשופים וברגשות סוערים באופן אינטנסיבי. על כן צריך המטפל להיות רגיש, בעל ניסיון ומיומנות, פתוח, אקלקטי וגמיש בנוגע לצורכי המטופל (Josselyn, 1973; Esman, 1986). עדיין אין כאן התייחסות ל"אהבה", אלא אמירות לגבי הייחודיות של האוכלוסייה הזו וצרכיה, על מהות רגשית של הקשר הטיפולי עם בני הנוער.

בנוסף, זהו המשך ה"אימון" של הנער בקשיים שיש להתמודד עמם בחיים, ביחסים, בעולם. כך נוכל לעזור ביצירת האינטגרציה הפנימית וקיום כל ספקטרום הרגשות האנושי בתוך אדם אחד: אהבה עם שנאה, התנגדות עם ריצוי, צער עם תקווה ועוד ועוד.

מספיקים. לפחות לא עם בני נער כה פגועים. השילוב של הגורמים ההכרחיים שציינתי עם אהבה "בכמות מספקת" ומחויבות בין-אישית שמתגלמת בקשר רגשי עמוק - חיוני לרצון להמשיך בתהליך למרות הקשיים, החשדנות, העוינות, ההשלכות וההרס.

עם מכלול גורמים אלו יוצאים שני הצדדים לדרך, לתהליך שאת סופו איננו יודעים; אולי הם יביאו את שני הצדדים לשינוי. מכיוון שמדובר בדרך משותפת, על שני הצדדים (מטופל ומטפל) לעבור שינוי, לעבור תהליך. אין מדובר כאן בגורם אחד "כל יודע" - המטפל, וגורם אחד התלוי בו, ה"לא יודע" - המטופל. מדובר בשני שותפים ההולכים יחד. כל אחד הוא ישות נפרדת, כל אחד בתפקיד אחר ובשלב התפתחותי אחר בחייו. הם אינם מתערבבים. הם צועדים יחד ובנפרד. המאחד אותם הוא הרצון להמשיך הלאה, לא לוותר, ואם וכאשר מגיעים ייאוש או ויתור - לנוח. רק אם נוכל להתייחס בכל הכבוד ובכל כובד הראש המתאים למטופל הצעיר ולניסיון החיים המשמעותי שהוא מביא, ללמוד דרכו ואתו - נוכל שנינו להשתנות.

ועוד חשוב לומר - הביטוי "טוב דיו", כמה טוב ונכון שיאיר את הדרך המשותפת. אין כאן מטפל או מטופל בעלי איכויות "מושלמות".

אין מטפל שהוא תמיד נוכח, תמיד מכיל או מקבל.

אין מטופל שתמיד מתקדם, שתמיד רוצה להמשיך.

ההפך הוא הנכון, ואי לכך תפקידה של האהבה נעשה שוב מיוחד ומשמעותי. מה הטעם להמשיך בדרך ברגעים קשים, ברגעים של אובדן האמון והאמונה, של שאלות מקצועיות קשות, של תסכול ועוד? חלק מן התשובה טמון באהבה. סימני שאלה, כעסים, חששות, עייפות, ייאוש ותסכול הם חלק מאתנו ומן הדרך המשותפת. יש להתייחס לקיומם בכובד ראש.

ועוד מילה על אהבה...

בשל חיפושי דרך למיניהם, גיל התבגרות שהולך ומתארך, חברה צרכנית שמקבלת סיפוק צרכים מידי בלחיצת כפתור, צורך באישור, צורך בוידוי שאכן אנו נאהבים ועוד ועוד גורמים - הפכו ה"סמכות" מחד, וה"אהבה" מאידך, להיות זרות זו לזו. הן עלולות להתפס כזוג שאינו יכול לחיות תחת קורת גג אחת. כאינן עולות בקנה אחד. פירוש מעשי, יומיומי, ייראה אולי כך: "אם אני תקיף, סמכותי, שם גבולות, לא מעניק סיפוקים מידיים - אני נתפס כמי שאינו אוהב." וכהשלמה: "אם אני אוהב, רך, מספק באופן מידי ומעניק - איני יכול לשים גבולות."

זו יכולה להיות התגלמות מגוונת
ומלמדת על אהבה לשני הצדדים
ההולכים יחד באותה דרך. דרך
שמתחילה בשלט, בתמרור ובהחלטה
לנסות, והמשכה וסופה - עטופי מסתורין
וייוודעו רק להולכים בה. לנמצאים שם
באמת. למעזים לתת אמון. אמון
שעובר גם דרך מקום
הנקרא "אהבה"



כל זאת - בעקביות, תוך התבוננות פנימית וערנות לרגשות שלנו כמטפלים; להתנגדות שרגשות והתנהגות של המטופל מעלים בנו, לצער, לכעס וכן - גם לשנאה (Winnicot, 1947), גם היא מאותן מילים שהשיח הטיפולי אינו מחבב, אולי בשל דחיסותן הרגשית, הלא סטריילית... להיות סלחניים כשגם אנחנו - הלומדים ולא "הכול יודעים" - נחוש רגשות לא נעימים ולעתים אף נפעל על פיהם.

זו יכולה להיות התגלמות מגוונת ומלמדת על אהבה לשני הצדדים ההולכים יחד באותה דרך. דרך שמתחילה בשלט, בתמרור ובהחלטה לנסות, והמשכה וסופה - עטופי מסתורין וייוודעו רק להולכים בה. לנמצאים שם באמת. למעזים לתת אמון. אמון שעובר גם דרך מקום הנקרא "אהבה".

מקורות

בורשטיין, מ. (2004). פרויקט הורים - מעורבות הורים בחינוך פנימייתי. מידע"וס, נובמבר 2004.

ויניקוט, ד. ו. (1971). משחק ומציאות. הוצאת עם עובד, תל אביב.

ויניקוט, ד. ו. (1995). הכול מתחיל בבית. דביר, תל אביב.

מוס, ר. א. (1994). תיאוריות על גיל ההתבגרות. ספריית פועלים, תל אביב.

רוזנפלד, י. (2005). בהרצאה לפני עמיתי אשלים. אשלים, הגוינט. ירושלים. נובמבר 2005.

Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.

Esman, H. A. (1985). A Developmental approach to the psychotherapy of adolescents. *Adolescent Psychiatry*, vol. 13, pp. 119-133.

Josselyn, M. I. (1973). Psychotherapy of Adolescents at the level of Private Practice. In: B. H. Balser (ed.), *Psychotherapy of the adolescent* (pp. 16-38). International Universities Press, Inc.

Laird, J. (1981). An Ecological Approach to Child Welfare: Issues of Family Identity and Continuity. In Sinanuglu, P. & Maluccio, A. (Eds.) *Parents of Children in Placement: Perspectives and Programs*, 97-122. New York: Child Welfare League of America.

Winnicot, D. W. (1947). Hate in the Counter transference. In: Winnicot, D. W. (1875), *Through Pediatric to Psychoanalysis*. 300-305. New York: Basic Books.

Maslow, A. (1962). *Towards a Psychology of Being*. Princeton: Van Nostrand.

רמת השכלה, רמת הכנסה ותמיכה בענישה גופנית בקרב הורים פלסטיניים המתגוררים בגדה המערבית

הריש חאלד

מבוא

(Straus & Stewart, 1999), ובמחקר נוסף הודו 76% מן ההורים כי צעקו על ילדיהם כאשר היו בני 18 חודשים ו-29% מהם אמרו כי הכו בעכוזם של הילדים לפחות "לעתים נדירות" (Day, Peterson & McCracken, 1998).

הקונטקסטים של תמיכה בענישה גופנית של ילדים על ידי הוריהם

מחקר עשיר התפרסם בשנים האחרונות על הגורמים המסבירים או מנבאים את האופן שבו הורים בוחרים אסטרטגיות שנועדו להבטיח התנהגות נורמטיבית של ילדיהם (Donnelly & Straus, 2005). רמת ההשכלה של ההורה הוא אחד המשתנים העקביים המסבירים ענישה גופנית כלפי ילדים על ידי הוריהם. ככל שרמת ההשכלה של ההורים גבוהה יותר, היקף התמיכה בענישה גופנית קטן יותר (Gershoff, 2002). הקשר שבין מעמד סוציו-אקונומי והשימוש בענישה גופנית הוא עקבי פחות. כמה מחקרים מצביעים על קשר שלילי ומובהק בין השתייכות מעמדית-כלכלית של ההורה לבין עוצמת התמיכה שלו בענישה גופנית (Straus & Gelles, 1986). שני הסברים הוצעו לקשר זה: האחד, מצבי דחק מביאים, לעתים, הורים לתמוך בענישה גופנית (Stress-spillover Hypothesis) (Giles-Sims, Straus & Sugarman, 1995). השני, הערכים של משפחות אלה כוללים את ערך הציות לסמכות כתנאי להצלחה בחיים, מה שבא לידי ביטוי בתמיכת ההורים בענישה גופנית (Socialization Linkage Hypothesis) (Kelly, Power & Wimbush, 1992).

במחקר חלוף בתחום זה, שנערך בכווית, נמצא שכ-85% מההורים תומכים בענישה גופנית כלפי ילדים ו-54% אף תומכים בענישה גופנית מחמירה (Qasem et al., 1998). עם זאת, המחקר אינו מציג תמונה

במוקד מחקר זה ניצבות שתי שאלות מרכזיות: האחת, מהי מידת התמיכה של הורים פלסטיניים המתגוררים בגדה המערבית בשיטות שונות של ענישה גופנית כלפי ילדיהם; והשנייה - מהי ההשפעה של השכלת ההורה והכנסת משפחתו על מידת התמיכה שלו בענישה גופנית כלפי ילדיו. על פי אחת ההערכות, הורים בלמעלה מ-75% מן החברות בעולם משתמשים מעת לעת בענישה גופנית נגד ילדיהם, אם כי רק לעתים נדירות הם מעדיפים אמצעי זה על פני אמצעי ענישה אחרים (Bradley & Corwyn, 2005). מרבית הנתונים המצויים בידינו על היקף השימוש שעושים הורים בענישה גופנית כלפי ילדיהם התפרסמו בארה"ב ומתייחסים, בעיקר, להכאה בעכוזם (spanking) של ילדים; בין 70%-ל-94% מהם דיווחו על שימוש באמצעי זה, והוא שכיח ביותר ביחס לילדים בגילים שבין 5 ל-10 שנים (Wauchop & Straus, 1990; Straus, 1994; Giles-Sims, Straus & Sugarman, 1995). כ-85% מן ההורים בארה"ב דיווחו שהם גוערים ו"צועקים" על ילדיהם, על אף ששני שלישים מהם מודעים לכך שאמצעי זה אינו אפקטיבי (Gallup Organization, 1996). באחד המחקרים נמצא ש-94% מבין ההורים בארה"ב דיווחו שהם משתמשים בענישה גופנית במכות קלות על ידו של הילד

הריש חאלד - M.A, סטודנט לתואר שלישי בעבודה סוציאלית באוניברסיטת סופיה
 המאמר מבוסס על עבודת מוסמך שנכתבה במסגרת המחלקה לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב



נמוכה יותר, כך גבוהה יותר התמיכה שלו בענישה גופנית. **השערה שנייה:** קיים הבדל בין הורים שרמת ההכנסה של משפחתם גבוהה לבין הורים שרמת ההכנסה של משפחתם נמוכה בעמדתם כלפי ענישה גופנית של ילדיהם המעורבים בהתנהגויות לא נורמטיביות - חד-פעמיות או חוזרות. ככל שרמת ההכנסה של משפחת ההורה נמוכה יותר, כך גבוהה יותר התמיכה שלו בענישה גופנית.

שיטת המחקר

אוכלוסיית המחקר כוללת 890 הורים לילדים המתגוררים בשמונה מחוזות של הרשות הפלסטינית (הגדה המערבית)¹. המשתנה התלוי: תמיכת ההורים בענישה גופנית בנסיבות שונות של התנהגויות לא נורמטיביות שבהן מעורבים ילדיהם. כלי המחקר הוא שאלון סגור בשפה הערבית, הכולל תיאור של התנהגויות לא נורמטיביות של ילדים ותגובות אפשריות שונות של ההורים להתנהגויות אלה (Haj-Yahia, 1999)².

ממצאי המחקר

השכלת ההורה

שיערתי שככל שרמת ההשכלה של ההורה נמוכה יותר, כך חזקה יותר התמיכה שלו בענישה גופנית במקרים של התנהגויות לא נורמטיביות של ילדיו. כדי לבדוק השערה זו ביצעתי ניתוח שונות ANOVA על המשתנה התלוי.

1. שמונת המחוזות הם: ירושלים, בית לחם, חברון, יריחו, אבו-דיס, ג'נין, רמאללה ושכם.

2. קיבלתי את הסכמתו של פרופ' חאג'י-יחיא מבית הספר לעבודה סוציאלית ורווחה חברתית של האוניברסיטה העברית בירושלים, לעשות שימוש בשאלון לצורכי מחקר זה.

כוללת של עמדות ההורים בחברה הכווייתית בסוגיה זו, שכן הוא מתבסס על הורים המעורבים בפגיעה בילדיהם. סגנון ההורות בחברה הערבית הוא קולקטיווי, ומדגיש את החשיבות של ערכי הכלל על פני האינטרסים של היחיד. נוטלים בו חלק במשותף האם והאב (Dwairy et al., 2006). אין בידינו נתונים על עמדותיהם של הורים פלסטיניים המתגוררים באזורי הרשות הפלסטינית כלפי ענישה גופנית של ילדים. יש לשער ששיעורי התמיכה הם גבוהים, לאור ממצאים על מידת החשיפה של בני נוער פלסטיניים המתגוררים בגדה המערבית לאלימות פיסית בתוך המשפחה (Haj-Yahia & Abdo-Kaloti, 2003). הממצאים המרכזיים העולים ממחקרים אלה הם כדלקמן: שיעור החשיפה של נערים להתעללות מצד הוריהם הוא גבוה; האלימות הפיסית של הורים כלפי ילדיהם משולבת באלימות מילולית מצדם; האלימות הפיסית של הורים כלפי ילדים הוא פן אחד של אלימות הקיימת בין שאר בני המשפחה - הורים וילדים. קיים דפוס כללי של אי נכונות של משפחות לחשוף מצוקות בתחום זה לגורמים שמחוץ למסגרת המשפחה (עבוד-חלבי, 2004). חשש זה בולט במיוחד בקרב נערות פלסטיניות, שקריאות לעזרה מצדן במקרים של התעללות כלפיהן נתפסות על ידי החברה הסובבת אותן כמתריסות נגד המסורת (שלהוב-קבורקיאן, 1998).

השערות המחקר

לאור ספרות המחקר שסקרתי העליתי שתי השערות: **השערה ראשונה:** קיים הבדל בין הורים שהשכלתם גבוהה לבין הורים שהשכלתם נמוכה בעמדתם כלפי ענישה גופנית של ילדיהם המעורבים בהתנהגויות לא נורמטיביות - חד-פעמיות או חוזרות. ככל שרמת ההשכלה של ההורה

דין

כמה מחקרים שהתפרסמו בשנים האחרונות עוסקים בהתעללות של הורים בילדים בחברה הפלסטינית. מחקרים אלה אינם מתייחסים באופן ספציפי לתופעה של ענישה פיזית מצד הורים כלפי ילדיהם או למידת התמיכה שהם מעניקים לאמצעי זה. המחקרים שנערכו בחברה הפלסטינית בתחום זה מתמקדים במידת החשיפה של נערים ונערות לאלימות במשפחה כפי שזו מדווחת על ידיהם, ואין בידינו מחקרים שיטתיים על עמדות ההורים בסוגיה זו.

ספרות המחקר שהתפרסמה במערב, בעיקר בארה"ב, בסוגיית הגורמים המשפיעים על הורים להעדיף ענישה גופנית על פני שיטות חלופיות, מאמצת תיאוריות שונות: תיאוריות של אישיות, תיאוריות של משפחה ותיאוריות מקרו- חברתיות. במחקר זה התמקדתי בשני מאפיינים סוציו-דמוגרפיים: השכלת ההורה והכנסת משפחתו.

מספרות המחקר עולה שקיימת מידה רבה של הסכמה בין החוקרים, שכלל שרמת ההשכלה של ההורה נמוכה יותר כך חזקה יותר התמיכה שלו בענישה גופנית כלפי התנהגויות לא נורמטיביות של ילדיו. ממצאי המחקר מאשרים טענה זו. מידת התמיכה של ההורים בכל צורות הענישה - ענישה גופנית בכלל, הכאת הילד וכן ענישה לא גופנית - ירדה עם העלייה ברמת השכלתם. ירידה זו בלטה מאוד בקרב קבוצת ההורים בעלי תואר שני או שלישי.

ממצא נוסף העולה מספרות המחקר הוא שכלל שרמת ההכנסה של ההורה נמוכה יותר, כך חזקה יותר התמיכה שלו בענישה גופנית כלפי התנהגויות לא נורמטיביות של ילדיו. ממצאי המחקר תמכו גם בממצא זה. ממצאי שהורים במשפחות שהכנסתן גבוהה (מעל 5000 ש"ח) הסכימו לענישה גופנית פחות מהורים שהכנסת משפחתם נמוכה יותר.

אני רואה במחקר זה צעד חשוב לחקר התופעה של התעללות בילדים בחברה הפלסטינית. עם זאת, אני מודע לכך שהמשתתפים הבלתי תלויים שנדונו בעבודה זו אינם מעניקים ביטוי מלא לכלל הגורמים המעצבים סגנונות של הורות בחברה הפלסטינית, לרבות מידת התמיכה של הורים בענישה גופנית כלפי ילדיהם. ההקשרים הפוליטיים והכלכליים של משפחות בחברה הפלסטינית שונים לחלוטין מאלה של החברה האמריקנית. בהקשר זה בולטת המצוקה הקשה של שירותי הרווחה

המשתנה הבלתי תלוי היה השכלת ההורה (פחות מ-8 שנות לימוד/8 עד 11 שנות לימוד/השכלה תיכונית/סמינר, מכללה או תואר ראשון/תואר שני ושלישי). ממצאי שלהשכלת ההורה הייתה השפעה ממשית ועקבית, מעבר לכל ההתנהגויות הלא נורמטיביות שבהן הילד מעורב ומעבר לתדירות התרחשותן. מידת התמיכה של ההורה בכל שיטות הענישה הגופנית ירדה עם העלייה ברמת ההשכלה - עם ירידה בולטת בקרב קבוצת ההורים בעלי תואר שני או שלישי. השוואה סימולטנית בשיטת TUKEY העלתה הבדל מובהק ועקבי בכל המשתנים התלויים בין הורים משכילים בעלי תואר שני או שלישי לבין קבוצות אחרות של בעלי השכלה. כאמור, הראשונים הסכימו פחות עם ענישה גופנית, עם הכאת הילד ועם ענישה לא גופנית.

ההכנסה של משפחת ההורה

שיעירתי שכלל שרמת ההכנסה של המשפחה נמוכה יותר, כך חזקה יותר התמיכה של ההורה בענישה גופנית כלפי התנהגויות לא נורמטיביות של ילדיו. כדי לבדוק השערה זו ביצעתי ניתוח שונות ANOVA על המשתנה התלוי. כאמור, ההשערה נבדקה לגבי כל אחד מהמשתתפים התלויים בנפרד. המשתנה הבלתי תלוי היה ההכנסה החודשית של המשפחה (עד 1000 ש"ח / 1001-2000 ש"ח / 2001-3000 ש"ח / 3001-4000 ש"ח / 4001-5000 ש"ח / מעל 5000 ש"ח).

ממצאי שלהכנסה של משפחת ההורה השפעה על תפיסת ההורה את הענישה הגופנית בכלל, את הכאת הילד ומתן סטירה במקומות שונים בגוף והכאת הילד באמצעות חפץ - כאשר הילד מעורב בהתנהגויות לא נורמטיביות, באופן חוזר ובאופן חד פעמי באותה מידה. הורים במשפחות שהכנסתן מעל 5000 ש"ח הסכימו פחות עם ענישה גופנית בכלל, ועם הכאת הילד בפרט, מהורים שהכנסת משפחתם נמוכה יותר. השוואה סימולטנית בשיטת TUKEY העלתה הבדל מובהק בתפיסת ההורה את הענישה הגופנית ואת הכאת הילד בין הורים במשפחות שהכנסתן מעל 5000 ש"ח לבין הורים במשפחות שהכנסתן עד 1000 ש"ח. הראשונים הסכימו פחות עם ענישה גופנית והכאת הילד. במקרה של תגובת ההורה להתנהגות חד פעמית, נמצא גם הבדל מובהק בין הורים במשפחות שהכנסתן עד 1000 ש"ח לבין הורים במשפחות שהכנסתן 2000-3000 ש"ח.



Donnelly, M. & Straus, M. A. (Eds.) (2005). *Corporal punishment of children in theoretical perspective*. New Haven: Yale University Press.

Dwairy, M.A., Achoui, M., Abouserie, R., Farah, A., Sakhleh, A.A., Fayad, M. et al. (2006). Parenting styles in Arab societies: A first cross-regional research study. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 37, 230-247.

Gallup Organization (1996). *Disciplining children in America: A Gallup Poll Report*. Princeton, NJ: Gallup Organization.

Gershoff, E.T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*, 128, 539-579.

Giles-Sims, J., Straus, M.A. & Sugarman, D.B. (1995). Child, maternal, and family characteristics associated with spanking. *Family Relations*, 44, 170-176.

Haj-Yahia, M. (1999). *An inventory for measuring the approach of Arab parents toward child maltreatment*. Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem, Paul Baerwald School of Social Work and Social Welfare.

Haj-Yahia, M. and Abdo-Kaloti, R. (2003). The rates and correlates of the exposure of Palestinian adolescents to family violence: Toward an integrative-holistic approach. *Child Abuse and Neglect*, 27, 806-811.

Kelley, M. L., Power, T. G., & Wimbush, D. D. (1992). Determinants of disciplinary practices in low-income Black mothers. *Child Development*, 63, 573-582.

Qasem, F.S., Mustafa, A.A. Kazam, N.A. & Shah, N. M. (1998). Attitudes of Kuwaiti parents towards physical punishment of children. *Child Abuse and Neglect*, 22, 1189-1202.

Straus, M. A. (1994). *Beating the devil of them: Corporal punishment in American families*. New York: Lexington Books.

Straus, M. A. (2000). *Beating the devil out of them: Corporal punishment in American families and its effects on children*. New Brunswick, NJ: Transaction Publications.

Straus, M. A., & Gelles, R. J. (1986). Societal change and change in family violence from 1975 to 1985 as revealed in two national surveys. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 465-479.

Straus, M.A., & Stewart, J. H. (1999). Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration in relation to child and family characteristics. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2, 55-70.

Wachope B. & Straus M. A. (1990). Physical punishment and physical abuse of American children: Incidence rates by age, gender, and occupational class. In M. A. Straus & R. Gelles R. (Eds.), *Physical violence in American families: Risk factors and adaptations to violence in 8,145 Families* (pp. 138-148). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.

ברשות הפלסטינית. "נקודת הפתיחה" שלהם נחשלת בהשוואה לזו שבישראל והם נחלשו בעקבות שתי תקופות ארוכות של אינתיפאדה. בשנים האחרונות חלפה האופטימיות שליוותה את החתימה על הסכמי אוסלו, והיעדר פתרון באופק לסכסוך הישראלי-פלסטיני נותן את אותו גוון גם בהיקף ובאיכות של השירותים המסופקים לאוכלוסייה הפלסטינית המתגוררת בגדה המערבית. על בסיס ממצאי המחקר אני מתכוון להרחיב את מסגרתו לשני כיווני מחקר מרכזיים:

ראשית, להרחיב את ניתוח הקשר שבין תמיכת ההורים בענישה גופנית כלפי ילדיהם למאפיינים סוציו-דמוגרפיים של ההורים שלא נבדקו במחקר זה. בין אלה אני מתכוון לכלול את גיל ההורה, מין ההורה, אמונה דתית (נוצרים מול מוסלמים), מקום מגורים ומספר הילדים במשפחה. הרחבה זו תואמת את ספרות המחקר האמפירית בתחום זה, על פיה פרקטיקות של ענישה גופנית של הוריהם את ילדיהם ותמיכתם בהן מושפעות ממכלול גורמים המאפיינים את ההורים ואת סביבתם החברתית. שנית, אני מתכוון לנתח את ההשפעה של מין הילד וגילו על מידת התמיכה של ההורה בענישה גופנית. כיוון חקירה זה נועד להעשיר את הידע על מידת ההבחנה שהורים עושים בין קבוצות שונות של ילדים ה"מועמדים" לענישה, וכן את מידת ההבחנה שהם עושים בין הנתנהגויות לא נורמטיביות שונות. שלישית, בדעתי לנתח את מידת התמיכה שהורים מעניקים לבני זוגם המענישים את ילדיהם.

אני מצפה שהרחבת המחקר בכיוונים אלה תאפשר לי להציע תכנית התערבות, שתביא לצמצום תופעת הענישה הגופנית של ילדים על ידי הוריהם בחברה הפלסטינית המתגוררת בגדה המערבית.

ספרות

עבוד-חלבי, י. (2004). הגדרותיהם של הורים ערבים דפוסיים שונים של פגיעה בילדים והזנחתם, ומידת נכונותם לדווח על מקרים אלו לגורמים שונים במשפחה, לשירותי הרווחה ולמשטרה. ירושלים: האוניברסיטה העברית, בית-הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, עבודת מוסמך.

שלהוב-קבורקיאן, נ. (1998). סוגיות ודילמות בתכנון מחקר ומדיניות: הילדה הישראלית-פלסטינאית. בתוך: ח. אבו-עסבה (עורך). *ילדים ובני נוער ערבים בישראל: ממצב קיים לקראת סדר יום עתידי*. ירושלים: גוינט-מכון ברוקדייל.

Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2005). Caring for children around the world: A view from HOME. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 468-478.

Day R. D, Peterson G. W & McCracken C. (1998). Predicting spanking of younger and older children by mothers and fathers. *Journal of Marriage and the Family*, 60, 79-94.

שווה, אבל פחות

היה בצבא וחשב גם הוא שלשרת בצבא זו לא רק חובה של אזרח אלא גם מתכון טוב להתקדם בחיים, וגם כשהחליטו לעבור לעיר הגדולה ולגדל את בנותיהם בחברה יהודית. תמיד היו הרבה דיבורים מאחורי הגב, אבל היא תמיד הייתה בטוחה במה שעשתה. גם כיום, כשהחיים לבד עם שתי בנות זה לגמרי לא קל. ובכל זאת, הילדות מדברות גם עברית וגם ערבית, הן מגיעות לכפר וסופגות את המסורת והתרבות, אך גם סופגות את מה שיש לעולם המערבי לתת להן.

השנה חשבה לא ללכת לטקס יום הזיכרון העירוני. אחרי מה שקרה בשנה שעברה, חשבה שמוטב שתישאר בבית. לפני שנה לקחה את הבת הגדולה לטקס. הילדה הייתה רק בת ארבע, אבל כבר מספיק גדולה. היא השתדלה לא לבלוט, התלבשה הכי רגיל ודיברה בשקט בעברית. אבל אז הבת נעלמה לה מהעיניים, ומרוב בהלה התחילה לקרוא לה ולצעוק בקול רם, ובלי לחשוב צעקה בערבית. לקח לה כמה שניות להבין שכל העיניים מופנות אליה. לא בגלל הצעקות, בגלל השפה. ערבית בטקס זיכרון לחללי צה"ל של העירייה, זה היה כנראה יותר מדי. אז החליטה שיותר לא תלך. היא ממילא אינה צריכה טקס כדי לזכור את עזיז. אבל לפני שבוע התקשרו אליה מהעירייה ואמרו לה שבחרו בה ובאלמנה נוספת להדליק את לפיד הזיכרון בטקס. ביקשו מאוד שתסכים. סיפרו לה שלאמנה השנייה קוראים יהודית מאור. מנאל נתנה מיד את הסכמתה. לא רק משום שהבקשה ריגשה אותה, אלא גם בגלל השותפה שלה לטקס, העובדת הסוציאלית יהודית מאור. היא ויהודית יחד בטקס זה דבר שלא תוותר עליו, חשבה מנאל, ונזכרה מיד בסיפור שהתרחש רק לפני שבועות מספר.

זה התחיל כשבאה לגן כדי לקחת את הבנות הביתה. קצת צחקקה עם סיגל הגנת, ולפני שיצאה אמרה לה סיגל: "חכי רגע, יש פה משהו שמתאים בדיוק לך, מהרווחה בעירייה, תקראי את זה." "ליז" צחקה מנאל, "אני מהעירייה מקבלת רק חשבונות. אבל טוב, תני לי, אקרא את זה בבית." בערב, לאחר שהשכיבה את הבנות ולפני שנרדמה בעצמה, קראה את הדף שקיבלה. זה היה פרוספקט ממחלקת הרווחה, שעליו התנוססו באותיות גדולות השאלות הבאות: האם את אם חד-הורית?

הימנעות מאפליה היא ללא ספק אחד מכללי האתיקה הברורים, המעוגנים הן בקוד האתיקה והן בכללי האתיקה שבחוק העובדים הסוציאליים. ובכל זאת, לא אחת מגיעות לוועדת האתיקה תלונות בתחום זה

נחום מיכאלי

כבר מרגישים את יום הזיכרון באוויר, חשבה מנאל לעצמה. זה משהו באווירה, אנשים מדברים בשקט, המוזיקה ברדיו נוגה יותר. יום הזיכרון לחללי צה"ל מתחיל כנראה בלב של האנשים עוד לפני הזמן הרשמי. כאילו כולם משפחה אחת. באמת רק כאילו, ציינה לעצמה בציניות, כולם משפחה אחת חוץ מכמה חריגים.

האירוע הזה של יום הזיכרון די חדש בשבילה, חשבה. רק שנתיים וחצי עברו מאז שעזיז בעלה, שהיה סמל מחלקה, נהרג בפעילות באזור עזה. וכך, תוך שניות, היא נכנסה לסטטיסטיקה של אלמנות צה"ל. בעצם, לעוד כמה סטטיסטיקות: אלו של אלמנות, אלו של אימהות חד-הוריות, אלו של אלמנות ערביות חד-הוריות ועוד.

מנאל יודעת שהיו בכפר הולדתה כאלו שאמרו שמגיע לה, שהיא הביאה את זה על עצמה. אמרו לה שזה מאלוהים. היא לא התווכחה, למדה לשתוק ולכאוב מבפנים. שהרי תמיד הייתה יוצאת דופן. גם כשהעדיפה ללמוד, גם כשהעדיפה לחיות מחוץ לכפר כשלמדה, גם כשהחליטה להתחתן עם עזיז, ערבי נוצרי כמוה, שכבר

.....
נחום מיכאלי - עו"ס, יו"ר הוועדה לאתיקה מקצועית

הסיפור הוא פרי דמיונו של המחבר וכל קשר בין הדמויות למציאות מקרי בלבד. עם זאת, הסוגיה מבוססת על נושאים שהוצגו לא אחת בפני הוועדה לאתיקה מקצועית של איגוד העו"ס כשאלות לייעוץ או כתלונות.

האם הילדים שלך בגיל הגן? האם יש לך צורך לדבר עם מישהו? אם כן, יש לנו קבוצה בשבילך. יופי, חשבה מנאל, אני אם חד-הורית. בעל כורחי, אבל כזאת. יש לי שתי בנות בגיל הגן ואני מתה לדבר עם מישהו, אני כל כך לבד. הכול מתאים, וזה אפילו לא עולה כסף. שיגעון, אתקשר מחר לבדוק את העניין.

למחרת, בזמן הפסקת הצהרים, התקשרה למספר הטלפון שהופיע בפרוספקט. להפתעתה, ענו לה מיד.

"שלום, זה בקשר לקבוצה לאמהות חד-הוריות," אמרה מנאל.

"אה, יופי שהתקשרת. שמי מיכל, ואני אחת המנחות. אני מבינה שאת אם חד-הורית ושיש לך ילדים בגיל הגן?"

"כן," ענתה מנאל. "התקשרת ממש בזמן, אנחנו עוד מעט סוגרים את ההרשמה ומתחילים. בני כמה הילדים שלך?" "יש לי שתי בנות, הגדולה בת חמש והקטנה בת שלוש."

"אה, איזה יופי. אם מותר לי לשאול, באילו נסיבות הפכת לאם חד-הורית?" "אני אלמנה," ענתה. אחר כך חשבה: מה זה בכלל חשוב?

"אני מצטערת לשמוע," ענתה מיכל, "אבל באמת

טוב שהתקשרת. הקבוצה יכולה לעזור לך. תני לי בבקשה את שמך וכתובתך ואת מספר הטלפון שלך, ונוכל למסור לך פרטים לקראת הפגישה הראשונה." "קוראים לי מנאל," ענתה.

"מנאל? שם מיוחד ויפה. מה שם המשפחה?"

"שחאדה," ענתה מנאל, "מנאל שחאדה."

"שחאדה? סליחה שאני שואלת, אבל את ערבייה?"

"בטח לא פולנייה לפי השם," ענתה מנאל, "כן, אני ערבייה, זו בעיה?"

"לא, זאת אומרת, שלא תביני לא נכון, לי אין בעיה, אבל האמת היא שאני לא ממש יודעת. אני חושבת שאני צריכה להתייעץ עם יהודית, המנחה השנייה. אכפת לך אם אחזור אליך בערב לאחר שאדבר אתה?"

"שיהיה. אני לא מבינה מה הבעיה, אבל בבקשה," ענתה מנאל, מאוכזבת, ונתנה לה את מספר הטלפון בבית. היא היתה בטוחה שיותר לא תשמע ממנה.

אבל דווקא כן התקשרו. בערב, היא קיבלה שיחת טלפון. זו הייתה יהודית, המנחה השנייה.

"שלום, אני יהודית ממחלקת הרווחה. מיכל ספרה לי שדיברה איתך בקשר לקבוצה. אני חוששת שזה לא כל כך יסתדר, ורציתי לבדוק אתך ולהציע לך אפשרויות אחרות."

"אפשרויות אחרות? מה יש לבדוק? מה הכוונה בלא מסתדרי?"

"תראי, אני לא רוצה שתעלבי, אבל אנחנו רוצות ליצור קבוצה שתהיה הכי הומוגנית שאפשר, אם את מבינה למה הכוונה. שכל המשתתפות בה יהיו כמה שיותר דומות, שהנשים ירגישו בה הכי טוב זו עם זו ושלא יהיו דברים שעלולים להסיט את תשומת הלב של הקבוצה לנושאים אחרים."

"יורה שאני ערבייה יסיט את תשומת הלב לעניינים אחרים?" הקשתה מנאל בחצי ציניות, "חשבת ששמדברים על עניינים של אימהות וילדים ולא על הסכסוך היהודי-ערבי."

"לא, ודאי, מדברים על ענייני ילדים, אבל איך אסביר לך? כשיש מישהו שונה בקבוצה, זה יכול קצת להפריע להתפתחות של הקבוצה, לדינמיקה שבה."

"תראי, אני לא כל כך שונה. את אפילו לא מכירה אותי, אפילו לא ראית אותי, איך את יכולה לדעת? את יכולה לתת לי דוגמה לאיך אני יכולה להפריע?" מנאל הרגישה את הכעס משתלט עליה.

"אני לא מתכוונת לממש להפריע, אבל ההתייחסות בנוכחותך יכולה להיות שונה. בכל זאת, את באה ממנטליות אחרת. וחוף מזה, תארי לך, למשל, שיהיה פיגוע חבלני. את בוודאי תרגישי לא בנוח וגם לחברות הקבוצה יהיה לא נעים."

"ואם אני לא אהיה בקבוצה, אז הנשים ירגישו יופי



לה מה לספר לנשים בקבוצה. בעצם, אולי היא לא תספר, זה הרי יסיט חלילה את תשומת הלב של הנשים ועלול לפגוע בדינמיקה של הקבוצה, חייכה לעצמה במרירות.

בשולי הסיפור

הימנעות מאפליה היא ללא ספק אחד מכללי האתיקה הברורים, המעוגנים הן בקוד האתיקה והן בכללי האתיקה שבחוק העובדים הסוציאליים. ובכל זאת, לא אחת מגיעות לוועדת האתיקה תלונות כלפי עובדים סוציאליים, החוטאים מבלי משים או באצטלה של תיאוריות מקצועיות שונות ומפלים לקוחות בודדים או אף קהילות שלמות.

להלן השאלות העיקריות שראוי לשאול בהתייחס לסוגיה זו והתשובות להן:

1. האם מניעת טיפול מנימוקים אישיים של המטפל היא בגדר עבירה על כללי האתיקה? עובד סוציאלי, ככל אדם ואזרח, נושא עמו מטען אישי של עמדות, דעות, תפיסות עולם ועוד. הקוד האתי מחייב את העובד לדעת להפריד בין ענייניו האישיים, ראויים ונכונים ככל שיהיו, לבין תפקידיו המקצועיים. במידה שהעובד חש שקיימת סתירה בין השניים, שאינה מאפשרת לו לספק את השירות הטיפולי הראוי, הוא חייב להתריע על כך ולדאוג שעובד אחר ימלא את מקומו. במקרה המתואר, עניינה האישי של המנחה הוא זה שהכריע בעד דחיית הלקוחה. החלטה זו מנוגדת לכללי האתיקה ומהווה עבירה אתית.

2. האם ניתן להיאחז בנימוקים מקצועיים להעדפה זו או אחרת או, לחלופין, לדחיית פונה מקבלת טיפול? ועדת האתיקה נדרשה בעבר לדון בשאלה זו של שיקולים מקצועיים המכתיבים אפליה, בעיקר בטיפול קבוצתי. האם דחיית מועמדים לקבוצה בשל השונות הדמוגרפית שלהם היא בגדר אפליה? אם, למשל, היו פונים לקבוצה המתוארת סבתא המגדלת את נכדתה ללא ההורים או אב חד-הורי לילד בגיל הגן - האם נכון היה לדחות אותם רק מכיוון שאינם עונים על ההגדרה הדמוגרפית (קבוצה של אימהות)? דומה שהתשובה לכך אינה צריכה לבוא דווקא משולחנה של ועדת האתיקה אלא מהמומחים לטיפול קבוצתי, כמו משאר אנשי המקצוע. בעיקרון, יש לשאוף לכך שתהיה הלימה גבוהה בין עניינה של הקבוצה ותכניה לבין דרישות הסף לחברות בקבוצה.

3. אם בכל זאת קיים מצב של דחיית לקוח, איך אפשר לעשות זאת בדרך ראויה? האחריות האתית,

כשהיה פיגוע? "הגיבה מנאל, "אני ממש לא מבינה את העניין."

"אני מרגישה שאת קצת כועסת, ואני מבינה את זה. אבל תראי, בדקנו עם שאר הנשים ואנחנו מרגישות שלא כדאי. בשבילך לא כדאי. יש עוד אפשרויות ואני רוצה להציע לך אותן."

"רגע, רגע, מה זאת אומרת בדקתן עם שאר הנשים? סיפרתן עליו לנשים אחרות?"

"לא נתנו פרטים, רק בדקנו אם למישהי יש בעיה עם העובדה שבקבוצה תהיה גם בחורה ערבייה, וזה כנראה מפריע."

"אני מבינה. תגידי, את מדברת על הנשים, אבל לך, אישית, זה גם כן מפריע?" מנאל לא ידעה אחר כך מאיפה באה לה השאלה הזו.

יהודית היססה מעט. "תראי, זה לא העניין, אני הרי המנחה של הקבוצה. אבל את יודעת מה? אם שאלת, אז כן. זה לא אישי, כמוכן, כלפיך, אבל יש לי קצת בעיה. יש לי נגיעה לנושא, וזה עדיין טרי אצלי וכואב. בעלי נהרג לפני שנתיים בשירות המילואים שלו בפעילות בגינין. אני עוד לא התגברתי על העניין, ונכון שגם לי זה קצת מפריע העניין הזה, של מישהי ערבייה בקבוצה. אבל זה באמת לא בגללך."

"לא, זה רק בגלל מה שאני. אז בגלל העניין האישי שלך, שאני מאוד מצטערת עליו, את דוחה אותי בלי להכיר אותי אפילו? את יודעת מה? אני חושבת שאסתדר בלי הקבוצה שלך. לא, באמת, עדיף כך, שיהיו לך חיים טובים," אמרה מנאל וטרקה את הטלפון.

לילה שחור היה לה אותו לילה. כבר מזמן לא בכתה כך. היא לא ידעה את נפשה מרוב כעס והשפלה. איזו חוצפה! בלי להכיר אותה, בלי לדעת מי היא ומה הסיפור שלה, דוחים אותה ככה מלהשתתף בקבוצה, ועוד קבוצה רגילה של אימהות, מה הסיפור? ומה שמרגיז, חשבה, זה שבמודעה נתנו לה להרגיש שאם רק תגידי כן, היא מתאימה לקבוצה. בפעם הבאה, אמרה לעצמה, שיכתבו שהם מקימים קבוצה לאימהות חד-הוריות לילדים בגיל הגן, אבל כאלה שאין להן שם ערבי, אמא ערבייה וסבא ערבי.

שבוע עבר. האמת היא שכבר הספיקה להירגע, אלא שאז הגיע הטלפון עם הבקשה לשאת לפיד בטקס הזיכרון. ולא סתם, אלא עם יהודית מאור, שהבעל שלה נהרג בגינין. איזה גורל, חייכה מנאל לעצמה, זו שלא רצתה אותי בקבוצה תקבל אותי עכשיו בטקס ההנצחה. איזו נקמה מתוקה, הייתי מתה לראות את הפנים שלה כשתקבל את ההודעה. בטח גם יהיה

מילגת השתתפות בכנס של הפדרציה הבינלאומית לעובדים סוציאליים

מילגה לשם ההשתתפות בכנס של הפדרציה
הבינלאומית לעובדים סוציאליים, שיערך באוגוסט 2008
בסלכדור דה-באהיה, ברזיל, תוענק לסטודנט או לעו"ס צעיר.
המילגה מכסה את הנסיעה, המלון ודמי רישום לכנס!

המועד האחרון להגשת הבקשות - 31 בינואר 2008.

אנא קראו את החומר המצורף

Eileen McGowan Kelly Tribute Fund Scholarship to IFSW World Conferences

IFSW invites applications for this prestigious award from social workers not older than 35 years or social work students who have a demonstrated interest in international social work. The winner will be funded to attend the 2008 World Conference in Salvador de Bahia, Brazil and associated meetings.

History

Eileen McGowan Kelly founded the Office of Peace and International Affairs in the National Association of Social Workers (NASW), USA in 1989 and was its Director until she passed away in 1996. Eileen did a tremendous job advancing the social work profession's role in the international arena. Her vision was to promote international links and exchanges for professional social workers and social work associations throughout the world. Realising the global impact of social issues and the significant role of social workers, Eileen worked with substantial knowledge, intense passion and commitment to link social workers throughout the world with each other.

In close cooperation with NASW, the International Federation of Social workers has joined with the Eileen McGowan Tribute Fund, established by NASW in 1997. By doing so, the international social work community honours Eileen's memory and stimulates the future social work generation to continue building links throughout the world. For each World Conference of IFSW, held every second year, professional social workers or social work students are invited to apply for the Eileen McGowan Kelly Scholarship. There is only one scholarship, and the winner of this prestigious award will be funded to attend the World Conference and associated meetings.

continue page 47

בכל מקרה, היא לנהוג בכבוד בלקוחות, בעיקר באלו שמחליטים לדחות. במקרה המתואר למשל, מאחר שמנאל עמדה בתנאי הסף של הקבוצה ונדחתה רק משיקולים זרים, ראוי היה לזמן אותה לריאיון אישי. גם כדי להתרשם, ואולי אף לגבש החלטה על סמך השיחה האישית, אך גם כדי להביא בפניה את דבר הדחייה בצורה מכובדת ולא בהודעה טלפונית.

4. מהו הלקח שאפשר ללמוד מהסיפור על דרכי פרסום פומבי של הזמנת משתתפים בפעילות? פרסום פומבי לקראת פעילות טיפולית זו או אחרת היא דרך נאותה ומומלצת במקרים רבים. אלא שכאשר מחליטים לפרסם מודעה, ראוי לתת את הדעת לכלל האתי של "אמת בפרסום". מאחר שאי אפשר לחזות מראש, כמו במקרה המתואר, מי יפנה לקבוצה, ראוי לציין על ההזמנה כי המועמדים יוזמנו לריאיונות אישיים או להסתייג ולציין כי מספר המקומות מוגבל (עובדה נכונה כשלעצמה), ושאינן המנחים מתחייבים לשתף כל מי שפונה. בכל מקרה, אין להותיר את קוראי המודעה בתחושה שאם רק יירשמו - הם בוודאי ישתתפו.

סעיפי קוד אתיקה רלוונטיים

פרק 1 סעיף א' (3) - "אל לו להתעלם מכל ביטוי של אפליה על בסיס גזע, צבע, מוצא לאומי, דת, מין, גיל, העדפה מינית, מצב משפחתי, השקפה פוליטית, מגבלה נפשית או פיסית או כל אפליה אחרת, ואל לו לשתף פעולה עם אפליה זו."

פרק 2 סעיף א' (1) - "עליו לפעול, למנוע ולבטל אפליה נגד כל אדם או קבוצה על בסיס גזע, צבע, מין, העדפה מינית, גיל, דת, מוצא לאומי, מצב משפחתי, השקפה פוליטית, מגבלה נפשית או פיסית, מעמד אישי או כל אפליה אחרת."

פרק 2 סעיף ב' (2) - "עליו לפעול במסגרת תפקידו למתן שירות אנושי בלתי מפלה, ועליו להתריע כאשר עיקרון זה אינו נשמר."

פרק 2 סעיף ב' (3) - "שומה עליו להיות ער למצבים שבהם השפעות ולחצים עלולים לפגוע בשיקול הדעת המקצועי הדרוש לביצוע תפקידו."

פרק 2 סעיף ה' (1) - "עליו להיות ער למצבים שבהם פוגעת התנהגותו הפרטית במילוי תפקידו המקצועיים או בערכי המקצוע ובתדמיתו."

סעיף תקנות אתיקה בחוק העו"ס

תקנה 2 (2) - "ינהג כלפי הלקוח בהגינות, בלא משוא פנים ובלא אפליה."

חשבתי שיהיה לי קל

פיני בן סירה

זהו. עברתי שליש מהדרך. השנה הראשונה ללימודי התואר בעבודה סוציאלית מאחוריי. בגיל ארבעים ושלוש, כשתואר ראשון ושני כבר באמתחתי ואני נשוי ואב ובעל עסק עצמאי, החלטתי לשוב אל ספסל הלימודים ולהשלים תואר בעבודה סוציאלית.

כשבע שנים אני עוסק בהדרכת יחידים וקבוצות בתהליכי השינוי שהם עוברים. אני פוגש אנשים פרטיים, אנשי עסקים, אנשים בעלי מוגבלויות, ילדים וקבוצות מחברות ומארגונים שונים. במהלך עבודתי התעורר אצלי, בהדרגה, הצורך להתחדש ולהיחשף לעולמות תוכן לא מוכרים, לרכוש ידע שהיה חסר לי, להעמיק ידע קיים וללמוד את הבסיס ליכולת ולניסיון האינטואיטיביים שלי. לאלו חבר הרצון לסייע למי שתהליכים אישיים או קבוצתיים דוגמת אלו שבהם אני עוסק אינם זמינים לו. וכך הגעתי לפתחה של שנה א' בבית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת תל אביב.

חשבתי שיהיה לי קל. "ילד גדול" שכמותי, שכבר למד ונבחן, וקרא מאמרים, וכתב עבודות, ועבד ועובד בשטח - ברור שיהיה לי קל! התבדתי... השנה הראשונה ללימודים הייתה לי קשה, לעתים קשה מדי, ובשתי הזדמנויות הגיע הקושי לכדי פסע קטנטן בלבד מן ההחלטה לנטוש את ההרפתקה התובענית הזו.

היה עלי להסתגל לשתי מסגרות חדשות - זו של הלימודים באוניברסיטה וזו של ההכשרה המעשית. מצאתי עצמי משתייך לקבוצה חדשה (תלמידות ותלמידי שנה א') שבה הייתי חריג, לפחות בהיותי גבר בקרב רוב כמעט מוחלט של נשים ובהיותי מבוגר בשני עשורים מרוב חברותיי וחבריי לספסל הלימודים. מצאתי עצמי מקבל הוראות והנחיות, נתון למדידה ולהערכה ונדרש לעמוד בכללים ולדווח. ואם לא היה די בכל אלו כדי ליצור מעמסה ניכרת, נוספו אל הקושי המתגבר גם הצורך להניח לרגע בצד את ניסיון החיים והניסיון המקצועי, כדי לשוב אל נקודת ההתחלה, וההכרח למצוא את הדרך שבה אוכל לשלב בין הלימודים לבין חיי המשפחה והעבודה.

"עוד רגע עו"ס" שהתפרסם בגיליון הקודם היה פרק הסיום ביומנה של רעות קורקוס, ששיתפה אותנו בחוויות ובתחושות מתקופת לימודי העבודה הסוציאלית שלה. בגיליון זה מצטרף אלינו פיני בן סירה, שבימים אלה מתחיל את שנת הלימודים השנייה. פיני בא לעבודה סוציאלית ממקום שונה מזה של רעות, וחוויותיו מצטרפות אל חוויותיה כדיאלוג. פיני הוא שילווה אותנו מהיום ב"יומנו של סטודנט". סטודנטים המעוניינים להצטרף ולכתוב מחוויותיהם מוזמנים לפנות אליי, בכתובת ahuvao@walla.co.il

אהובה אוברשטיין, עו"ס



Next World Conference

The next World Conference "The Challenge of Ensuring Rights in a Global and Unequal Society" will be held in Salvadore de Bahia, Brazil 16th August - 19th August 2008. The scholarship holder will also be an observer during the IFSW General Meeting 13th - 15th August 2008 in Brazil.

<http://www.socialwork2008.com>

Selection Criteria

Applicant must be fluent in English, French or Spanish, and a letter of recommendation from the applicant's social work association should support any application. The scholarship holder is expected to write a report focusing on international social work based upon their participation in the IFSW General Meeting and World Conference.

Applications

Applications should be send in form of an e-mail to IFSW Executive Committee Member at Large, Ms. Barbara Molderings at ba.kl.molde@t-online.de

The application information shall include:

- applicant's name, address, age, gender
- educational background
- volunteer and work experience
 - a personal statement describing the applicant's personal work and aspirations for the future
 - description of how her/his association and country will benefit from what she/he will learn at the World Conference
 - a personal resume as well a recommendation from her/his professional social worker association

Procedure

The IFSW Eileen McGowan Kelly Fund Committee will then consider the applications. Priority will be given to a younger social worker (max 35 years) or social work student active in her or his social work association, and with a demonstrated interest in international social work.

The winner of the Eileen McGowan Kelly Scholarship will be advised in late March 2008. The scholarship will cover discount air travel, accommodation, conference participation and daily allowances. The winner will be expected to stay in Brazil from 13th - 19th August 2008.

The deadline for applications is the 31st January 2008.

אופק מעט בהיר יותר

הקושי לא חלף, אך בהדרגה, ובמקביל להכרה בכך שאני לא עוזב את הלימודים כל כך מהר, הוא פינה יותר ויותר מקום לחוויות ולתובנות חדשות ומספקות. מצאתי עניין בנושאים כמו פילוסופיה ואנתרופולוגיה, שלא עלה בדעתי שתכנית לימודי העבודה הסוציאלית תציע את הזדמנות הפז ללמוד אותם. בקורסים כמו משפטים, מדיניות רווחה, כלכלה ופסיכולוגיה חברתית נהייתי מהאפשרות להתוודע אל אחורי הקלעים של חלקים מחיינו, שלעתים רחוקות אנו מצליחים להבין אותם ולהעמיק בהם. כתיבה והגשה של עבודות מסכמות נתפסה כעול וכ"יתיק" ויצרה לחצים לא קטנים, אך בשל הצורך לקרוא, לנתח, לחשוב ולנסח, פינה העול את מקומו לתהליך לימוד שהתרחש כמעט "בעל כורחי", ולתחושה מפתיעה של ידיעה. דבריו של חברי הטוב, ד"ר לפיזיקה במקצועו, על כך שהלימוד מאריך את תוחלת החיים, כבר לא נראו כה מופרכים.

חויית ההשתייכות לקבוצה, על הקשיים וההנאות שזימנה, הייתה למעלה נוספת של תהליך הלימודים. לבד מהצורך למצוא את מקומי בשכבה כולה (כשמונים סטודנטיות וסטודנטים), הסמסטר השני ללימודים סיפק הזדמנות לא מובנת מאליה להשתתף בקבוצת יחסים בינאישיים - 12 פגישות לא קלות של דינמיקה קבוצתית מונחית, שאפשרו לחקור את המקום האישי ביחס לאחרים, הן ברמה החווייתית-מעשית והן ברמה התיאורטית.

לבסוף, ומעבר לכל עולמות התוכן החדשים שנפתחו בפניי, ההכשרה המעשית היוותה עבורי חוויה מרגשת ומרתקת, אשר זימנה התמודדויות מורכבות ואפשרה מגע ממשי ובלתי אמצעי עם מקצוע העבודה הסוציאלית. תהליך ההדרכה אשר ליווה את ההכשרה הותיר בי תחושה של הימצאות בידיים טובות ומקצועיות ושל חשיפה להזדמנויות רבות של לימוד ומפגש עם עצמי.

היום, כשהשנה השנייה ללימודים בתחילתה, אני חווה עירוב של תחושות לקראת הבאות. מצד אחד, חששות וחרדות מפני העומס הצפוי, הגידול הניכר במספר הפונים ובשעות שיוקדשו להכשרה המעשית (לעומת שנה א') והמפגש עם קבוצת שיטות חדשה. מן הצד השני - ציפייה, סקרנות והתרגשות, ואופק, מעט בהיר יותר, שניתן לשאוף אליו ולשאוב ממנו כוחות.

ספטמבר 2007



האם את/ה חוצה הכרה באומהיות שלך בעבודה סוציאלית? האם את/ה חוצה שיכיון בהיוגך עובד/ת סוציאלית בכיר/ה?

אנו פונים אליך העובד/ת הסוציאלית העומה לקריטריונים לקבלת תארים אלו, למצוה את זכוךך ובאמצעותך נרדב את מעגלי המעשים והבכירים בתחומי העבודה הסוציאלית.

למה???

אנו חיים בעולם מורכב רב תחומי, בו החתמתהוה של עיסוקים חדשים הנשקפים למקצוע העבודה הסוציאלית מחייבת אותנו להציג רמה מקצועית גבוהה ולפתח את יכולותינו לשיפור איכות השרות והטיפול באדם ובתורה. במקביל עלינו להביא להגברת המוסיבציה להעשרוה מקצועית שתעמיד אותנו במעמד של מקצוע מוביל בין המקצועות הסיטוליים. האיגוד בשיתוף מתעצת העבודה הסוציאלית קבע לעצמו לחשיג מטרות אלו.

מה יצא לך מהתואר????

בשלב זה חזכות להסדו במתניסון המקצועי שלך. האיגוד מקנה לך את חזכות להתיססה כעריס מתקדם, בבין או מטרחה ובבין לכבד את עצמך ואת מקצועך.

ככל שיתרחב מעגל הבכירים והמומחים נשאף לענן את מוחל חרמחה המקצועיות כחלק מוחק העובדים הסוציאליים לאחד מכן כחלק ממבצרים, תנאי שכר ועוד.

ועכשיו...איך?????

באפשרותך להגיש בקשה לאחד מתחומי העבודה הסוציאלית שיפורטו, וכאותרך תקבע בתואם לקריטריונים המופיעים בתנודיך להגשת הבקשה, המצוי באתר האינטרנט של האיגוד בתתבות

www.socialwork.org.il

את אתר ענין לאתר. ענין לאתר והאגוד ישלח אליך ביחוד.

איזה ועדות מתגלחת?

1. ועדת רישוי עריס מתקדם ובכיר בראשות עריס בכיר, מר זרוב מריסון
2. ועדת רישוי מוסחה בתחום **סעסחה** ברשות עריס מוסחת, מוחסי שלססה שרלין
3. ועדת רישוי מוסחה בתחום **ילד ותוער** בראשות עריס מוסחה, דדי סובח ליכנסעססין
4. ועדת רישוי בתחום **יעסנה** בראשות עריס מוסחה דדי הנססן שירה
5. ועדת רישוי בתחום **משיס** בראשות עריס מוסחה, דדי גדיס בריר
6. ועדת רישוי בתחום **תקסן** בראשות עריס מוסחה, גבי רחל שרדיס
7. ועדת רישוי בתחום **בריאות** בראשות עריס מוסחה, גבי אילנה בן שור
8. ועדת רישוי בתחום **בריאות הנסס** בראשות עריס מוסחה, גבי מריס זינג
9. ועדת רישוי בתחום **סרילה** בראשות עריס מוסחה, מוחסי חיה ינחקי
10. ועדת רישוי מתקדם **שיקום** בראשות עריס מוסחה, גבי בריכה בן-צבי.

מרוסי מרוססה מול הממוסיה ששר ימינו מתווייניס לקפל ממר ועדיסס מיימיסס סווס
מחמניס לחווס לחינוך ולמחח מה מויס גבי מסיינברג, מרינג ומוסוס מריסווי.

טל': **052-4000000** - **052-4000000** - **052-4000000**