

# אפשר

חנוך לנער על פי דרכו...  
מעמד ותפקיד המדריכות והמדריכים בפנימיות



# תוכן עניינים

3	דבר העורכת רותי גינוסר
4	הכשרת כוח אדם במערכת החינוך הפנימייתי בישראל פרופ' עמנואל גרופר
6	מחנך הפנימייה רון פריזלר
8	מפגש ראיונות עם מדריכות ומדריכים ד"ר מאיה בוטוין ורותי גינוסר
13	מחנך הפנימייה מוביל דיאלוג ארז שעיוביץ'
16	מחשבות על הדרכה בפנימייה טיפולית לימור אוסטרליץ ויהודה אמסלם
18	למה גבר מטפל בנערות שנפגעו מינית? זיו ארביב
21	משמעות מול משמעת אור אטלין
22	מהות המדריכה והמדריך בפנימייה צליל בוכריס
23	הצלחת החניך היא הצלחת המדריך
24	המדריכות והמדריכים בפנימייה מנקודת מבטה של חניכה לשעבר בפנימיות הרוחה עו"ד שלג סיני
25	מעמדו וקידומו המקצועי של המדריך בפנימיות ובכפרי הנוער בישראל: למי זה אכפת? ד"ר חזקיה (חזי) אהרוני
27	טור אחרון

## קוראים יקרים

עמותת "אפשר" שמה תמיד לנגד עיניה את העבודה החינוכית סוציאלית עם בני נוער בכלל ובני נוער וילדים המתחנכים בכפרי נוער ובפנימיות בפרט. קשה להפריז בחשיבות תפקידם של המחנכות והמחנכים בפנימיות – המדריכות והמדריכים. למרות חשיבותם הרבה, הרי שמעמדם, שכרם וגם הכשרתם של המחנכים בפנימיות רחוקים, לצערנו הרב, מלהשביע רצון. ביטאון "אפשר" לעובד החינוכי הסוציאלי עוסק תמיד בנושאים מהשדה. גיליון מספר 31 שם את המדריכות והמדריכים במרכז. מטרתנו היא לבטא את ההערכה והחשיבות הרבה שאנו, בעמותת "אפשר", מייחסים להם ולתפקידם המרכזי בחיי החניכים עליהם הם מופקדים.

אם גיליון זה יעזור לקדם את מעמדם, שכרם והכשרתם של המחנכות והמחנכים בפנימיות ובכפרי הנוער, נבוא על שכרנו.

תודה לרותי גינוסר העורכת על יוזמתה להוציא גיליון בנושא חשוב זה לאור.

קריאה נעימה.

פיני כהן,

יו"ר הוועד המנהל, עמותת "אפשר"

# דבר העורכת

גיליון 31

גיליון זה של "אפשר" לעובד החינוכי הסוציאלי עוסק בנושא סבוך, שנוי במחלוקת ולא פתיר מזה שנים רבות: התפקיד והמעמד של המחנכות והמחנכים בפנימיות – המדריכות והמדריכים. **הגיליון מוקדש לד"ר חזקיה (חזי) אהרוני ז"ל**, אשר הלך לעולמו לפני פחות משנה ממחלה קשה. חזי היה חבר פעיל ונמרץ בוועד המנהל של עמותת "אפשר" וחבר במערכת ביטאון "אפשר". עמותת "אפשר" חרטה על דגלה לקדם את התחום החינוכי חברתי בקרב ילדים ובני נוער במצבי סיכון ומצוקה בחברה הישראלית ובמיוחד בסידור החוץ ביתי, עוסקת כבר שנים בשיפור מעמד המדריכים. חזי, שהיה בעצמו חניך פנימיות, הכיר מקרוב את חשיבותם הרבה ומרכזיותם של המדריכות והמדריכים בפנימייה. הייתה לו אליהם פינה חמה בלב. הוא ראה אותם כגורם מרכזי בחיי הילדים, כמי שדואגים להתפתחותם ומשפיעים על חייהם ועל עתידם. כמי שנלחם נגד עוולות בחברה, הוא הקדיש את שנותיו האחרונות לקידום ולשיפור מעמדם של המחנכות והמחנכים הפנימייתיים, המדריכים. המאמר האחרון בגיליון הוא תקציר ממאמר ארוך וחשוב של חזי בנושא "מעמדו וקידומו המקצועי של המדריך בפנימיות ובכפרי הנוער בישראל: למי זה אכפת?" אותו הציג בקונגרס העולמי לחינוך פנימייתי של ארגון FICE שהתקיים בישראל באוקטובר 2019. הייתה לו דעה מוצקה וחד משמעית, הטוענת שתפקיד המחנכת והמחנך בפנימייה צריך להיות פרופסיה – מקצוע, כמו במודל האירופי. הוא חתר לכך, הציע הצעות פרגמטיות לקידום מעמדם והדגיש שמעמד המדריכים צריך להיות אכפת לכולם: למדריכים, לילדים, להוריהם, לראשי המערכת הפנימייתית, למשרדי הממשלה המופקדים ולכלל החברה הישראלית.

רצינו מאוד וקיוונו שקולם של המחנכות והמחנכים הפנימייתיים עצמם יבוא לידי ביטוי מרכזי בגיליון זה. חשבנו שהם יכתבו ויספרו על עבודתם, על האתגרים העומדים בפניהם ועל הצלחותיהם, חרף תנאי העסקתם והקשיים המלווים אותם, אך לצערנו הרב התקשנו בתחילה לקבל מאמרים מהשדה.

בסיוע של "המינהל לחינוך התיישבותי" יזמנו ראיונות ל-12 מדריכות, מדריכים ואימהות בית מגוון פנימיות בעלי ותק וניסיון שונים. סיכום הראיונות שקיימנו, מובא בגיליון.

זו ההזדמנות להודות לד"ר מאיה מויאל – בוטוין, שהייתה הרוח החיה בהנחיית הראיונות וכמובן למרואיינים, שגילו עניין רב בנושא, שיתפו פעולה ויזמו שיח כן על החוזקות, האתגרים והקשיים בעבודתם.

אחד המאמרים הוא תמצות של מסמך עמדה ארוך ומפורט על חשיבותם של המחנכות והמחנכים הפנימייתיים, שמעמדם עומד ותלוי. למעשה ההחלטה שלא להחליט היא אמירה חד משמעית, הפוגעת קשה במעמדם ואינה מאפשרת פתרון לבעיה. במצב כזה, יש צורך לפתח לפחות את ההדרכה שלהם בדרכים שונות על ידי מנגנונים מגוונים במטרה לתת למחנכים כלים מתאימים להתמודדות. הבאנו בגיליון סיכום של שני סקרים שנעשו על המרכיבים העיקריים בעבודת מחנך הפנימייה, במטרה ללמוד מהם כיצד ניתן לקדם את סוגיית המדריך ולשפר את מעמדו.

חשיבות ההדרכה למדריכים נדונה אף היא במספר מאמרים, כולל מאמר המתמקד בתובנות של מדריך גבר במסגרת של נערות פגועות מינית.

לאחר מאמץ רב הצלחנו לקבל חומר כתוב ממדריכים אמיצים מהשדה. נוסף אליהם קולה של בוגרת שהתחנכה בפנימיות. ממנה קיבלנו תכנים ותובנות על תפקיד המדריכים, חשיבותם ומשמעותם עבור החניכים, שדומים ביותר לתובנות של המדריכים עצמם.

גיליון זה לא הבאנו כמעט את קולם של מנהלי הפנימיות, חוליה מרכזית במערך הפנימייתי. עמותת "אפשר" קיימה כבר שולחן דיון בשם: "מי מפחד מהמדריך בפנימייה?" שעסק במעמדם, מקצועיותם ותפקידם של המדריכים. המנהלים הציגו שם את השקפתם עולמם על תפקיד המדריכים ומעמדם. חלקם גרס שהדרכה בפנימייה אינה מקצוע, אלא עיסוק זמני, אך רובם חשבו שיש לקדם את המדריכים ולהפוך את תפקידם למקצוע – פרופסיה עם מסלולי קידום.

אנו מקווים שגיליון זה יגיע לכל העוסקים והמתעניינים בחינוך ובטיפול בסידור חוץ ביתי בישראל: המחנכות והמחנכים הפנימייתיים, העובדות הסוציאליות, המנהלים, המפקחות ובמיוחד לקובעי המדיניות.

ידה של עמותת "אפשר" קצרה מליצור מהפכות בתחום, אך חובה עליה להשאיר את הסוגייה הבלתי פתורה של מעמד והתמקצעות המחנכים על סדר היום הציבורי, גם באמצעות גיליון זה.

רותי גינסור,

עורכת

ruthigin@gmail.com

## פרופ' עמנואל גרופר

סגן דיקן הפקולטה למדעי הרוח והחברה,  
הקריה האקדמית אונו,  
נשיא הארגון FICE לחינוך פנימייתי,  
חבר הנהלת עמותת אפשר

# הכשרת כוח אדם במערכת החינוך הפנימייתי בישראל

עיקרי דברים מתוך מסמך עמדה  
לפורום הציבורי של כפרי הנוער - 2017

## תמונת מצב דומה בפנימיות באחריות משרד הרוחה

המצב בתחום ההדרכה איננו שונה במהותו בפנימיות באחריות משרד הרוחה, שם הסטטוס של המדריך הוא נמוך אף יותר לגלגל הדומיננטיות של אנשי הצוות הטיפולי. עם זאת המורכבות ההתנהגותית והרגשית של ילדים המופנים לפנימיות הטיפוליות מגבירות את הדיסוננס בין הפרופיל של אדם צעיר יחסית וחסר הכשרה מקצועית שגויס למלא פונקציה מרכזית זו בפנימייה, לבין האתגרים המורכבים והפרובוקציות היום - יומיות שילדים מאתגרים אלה מעמידים בפניו ומותירים אותו לעיתים קרובות חסר אונים.

**השחיקה והתחלופה חמורות קצת פחות בפנימיות שמפעילות מודל של משפחתונים.** שם קבוצה קטנה יותר והמשפחה כולה של העובד ובת זוגו מעורבות בחינוך ובטיפול בילדים. אלה הם זוגות נשואים שפועלים כצוות מדריכים עם קבוצה קטנה של חניכים. העובדה שהמשפחה כולה מעורבת בתפקיד היא הסיבה המרכזית לשחיקה הקטנה יותר, אולם בשאר הממדים הבעייתיות של מילוי התפקיד באופן מיטבי איננה שונה מהותית.

אחד הכשלים המרכזיים המונע התקדמות לקראת פתרון בעיה זו בישראל הינה חוסר נכונות מצד קובעי המדיניות במשרדים הממשלתיים הרלבנטיים לקבל הכרעות בדבר הכיוון הרצוי להתקדם בו. מחקרים רבים שנעשו בנושא הגיעו למסקנה כי בקרב קובעי המדיניות בישראל התגבשה החלטה "שלא להחליט". משמע, להשלים עם המצב הקיים למרות הביקורת שמושמעת כלפיו. הוכחה לטענה זו ניתן להביא מהעובדה שמשרד הרוחה איננו עושה שימוש בכלי המשפטי שיש בידו - חוק הפיקוח על המעונות, כדי לכפות על מערכת הפנימיות שתחת אחריותו שינוי יסודי במצב זה של ההדרכה בפנימיות. היות והפסיחה על שני הסעיפים נמשכת כבר זמן כה רב ניתן לומר כי בעצם ישנה כאן הכרעה לא מוצהרת, שלא להתקדם לקראת התמקצעות של תפקיד המדריך הישיר ולהשאיר את המצב כפי שהוא.

**מסגרות הכשרה קיימות בישראל - האם יש ביכולתן לחולל את השינוי הדרוש בכוחות עצמן?** בישראל קיים מערך הכשרתי מוכן ומשוכלל שיכול לספק את צרכי ההכשרה של מדריכי פנימיות וכן עובדים לקידום נוער בסיכון במסגרות קהילתיות ואחרות. יחד עם זאת, אין בכוחן של מסגרות ההכשרה לחולל את המהפכה לבדן. כוחן ההכשרתי של המכללות הללו לא יוכל לבוא לידי ביטוי מלא ומשמעותי מבלי שיחול שינוי בקרב קובעי המדיניות אשר ימצב את תפקיד מדריך הפנימייה כעיסוק מקצועי (גם אם קצר טווח) ולא כעובד סמך-מקצועי מהרמה הנמוכה ביותר, כפי שהמצב הרווח כיום.

כפרי הנוער והפנימיות הינן אחת מהיצירות המקוריות והחשובות של מערכת החינוך הישראלית. מערכות חינוכיות אלה תרמו ותורמות תרומה חשובה ביותר לקליטת בני נוער עולים, לשילוב חברתי מוצלח של אוכלוסיות מגוונות, ולהפיכת בני נוער מנוכרים לאזרחים בעלי תחושת שייכות המשולבים באופן מלא במרכז של החברה הישראלית.

כדי להבטיח את הצלחתה המתמשכת של מערכת החינוך הפנימייתי יש להבטיח לצד השקעות כספיות הנדרשות לשם שיקום התשתיות הפיסיות וחיזוק התשתית הניהולית, גם את פתרון בעיות היסוד המלוות מערכת זו מזה שנים, ומונעות ממנה לצל את מלוא הפוטנציאל שלה באופן המיטבי ביותר. נייר עמדה זה מתמקד בבעיית יסוד מרכזית עליה קיימת הסכמה רחבה, והיא הכשרת כוח האדם לתפקידו בפנימייה באופן כללי, ובפרט בתפקידו של האדם הקרוב ביותר אל החניכים - המדריך הקבוצתי.

מצד אחד, מתנהל וויכוח בנוגע לרמת המקצוענות הנדרשת למדריכי הפנימייה. מצד שני, עולות שאלות יישומיות - בדבר המודל המיטבי להפעלת המדריכים בפנימיות, על השלכותיהן הכלכליות והמערכתיות. המצדדים בהמשך המצב הקיים, רואים במדריך תפקיד סמך-מקצועי באופיו. הם מדגישים את הצורך לגייס לתפקיד המדריך בפנימייה אנשים צעירים, קרובים בגילם לחניכים, בעלי התלהבות, מחויבות ערכית וכונן אינטואיטיבי לממש את הפוטנציאל של החינוך הבלתי פורמלי.

חסידי האסכולה האחרת, חותרים לשינוי המצב לכיוון **תפיסת תפקיד מקצוענית.** אלה טוענים כי שינויים שעברו על החברה הישראלית, שינויים במאפייני אוכלוסיית החניכים והתמקצעות גבוהה של כל שותפי התפקיד בצוות הרב-מקצועי בו פועל המדריך, הפכו את המשך המצב הקיים לבעייתי יותר (גרופר, 2007ב', 2017). בעייתיות זו מתבטאת בעיקר בשחיקה גבוהה מאד של מדריכי הפנימיות, אשר למעלה מ-50% מהם נושרים במהלך שנת העבודה הראשונה (שמאי ומואל-בוטוין, 2012). תופעה זו תורמת להפיכתו של המדריך לדמות שולית בצוות ויוצרת קשיים רגשיים לחניכים שזקוקים מאד ליציבות וקביעות ביחסיהם עם דמויות מבוגרים אליהם הם חשופים (permanency). במקום דמות קבועה ויציבה הם נאלצים להסתגל לחילופי מדריכים תכופים, לפעמים אפילו פעמיים ואף שלוש במהלך שנת לימודים אחת.

ב. קידום תוכניות הכשרה ייחודיות למחנכי פנימייה ולרכזים שיתקיימו במוסדות להשכלה גבוהה ויקנו תואר אקדמי למסיימיהם. לבוגרי תוכניות אלה תינתן עדיפות בקידום לתפקידים בכירים במערכת הפנימייתית.

ג. המנהל לחינוך פנימייתי במשרד החינוך יקבע כללי רישוי לעובדים בפנימייה, שיתייחסו להשכלתם, לזיקתם לעבודה עם נוער, לניסיונם המקצועי ולטוהר המידות שלהם. עובד יוכל להתקבל לעבודה בפנימייה רק לאחר שעמד בכללים אלה.

המלצה לפנימיות החינוכיות: "מוסד פנימייתי יקבל לעבודה רק מועמדים שעמדו בתנאי הרישוי לעובדים שקבע המנהל לחינוך פנימייתי ואושרו על ידי המפקח על הפנימייה".

בהקשר לכל הנאמר לעיל אני סבור שהדרך הנכונה והאפשרית היא להציע למקבלי ההחלטות ללכת לקראת ניסוי - פיילוט שיכלול 5-10 כפרי נוער ומספר דומה של פנימיות רוחה. תכנון מפורט של פיילוט שכזה, למשך 3-5 שנים, עשוי לאפשר בניית תקציב אמיתי, להעריך את הניסוי במחקר מלווה שינוי זה באופן שיטתי. הפיילוט אמור לכלול את הממדים השונים של הבעיה שהוזכרו לעיל: בניית מערך של ליווי ותמיכה מקצועית אינטנסיבית (פנים מוסדית) בתוספת אפשרויות להכשרה תוך כדי עבודה, שיפור משמעותי בתנאי העבודה והשכר, בין אם בשכר ישיר ו/או בשווה כסף דוגמת מלגות ללימודים בהשכלה הגבוהה. כל אלה אמורים להביא למיצוב שונה של התפקיד ולשינוי הסטטוס של המדריכים בצוות הרב-מקצועי בפנימייה, להקטנת השחיקה ולהפיכת המדריך למבוגר משמעותי עבור חניכיו בפנימייה. ניסוי שכזה לא יחייב שינויים תקציביים דרמטיים שעלולים "להבהיל" את מקבלי ההחלטות ברמה הממשלתית. יחד עם זאת, מחד יהיה בכך מסר כי סוף סוף לאחר שנים רבות של הבטחות ללא כיסוי, מתחילים לטפל בבעיה זו באופן רציני. מאידך, לאחר תקופה קצרה יחסית (בתום הפיילוט), ניתן יהיה לראות בבירור מהם הכיוונים המתאימים ביותר ללכת בהם וכן את משמעותיה התקציביות הריאליות של מהפיכה בתפיסת התפקיד של המדריך בפנימייה.

לא ניתן להימנע מהשאלה הכואבת, מתי תינתן סוף סוף העדיפות הראויה לבעיית המדריך, שכולם מכירים בחשיבותה להצלחת החניכים בפנימיות. מתי וכיצד יימצאו המשאבים הדרושים להתקדם לקראת פתרונה של בעיה חשובה זו?

מסמך עמדה זה מתרכז בנקודת התורפה המרכזית של כפרי הנוער והפנימיות בכלל והיא בעיית מדרוך הפנימייה הישיר, מיצובו והכשרתו המקצועית. בחינה זו נעשית מתוך היכרות עמוקה, הערכה רבה למערכת החוץ-ביתית ורצון לתרום להמשכותה והתפתחותה של המערכת. אין ספק כי מעבר המערכת הפנימייתית לתפיסה מקצוענית כלפי תפקיד המדריך עלולה לייקר את עלות החזקתם של בני נוער בסיכון בפנימיות. בכך היא היוותה עד היום תמריץ שלילי למקבלי ההחלטות לבחור בדרך זאת. עם זאת, אין ספק כי צרכי הילדים המתחנכים בכפרי הנוער והפנימיות מחייבים חשיפתם לעובדים שקיבלו הכשרה ופועלים מתוך ידע מקצועי ולא מתבססים על אינטואיציה בלבד. על כן מציע המחבר על פיילוט לתקופה קצובה שבסיומו ניתן יהיה לראות בבירור מהם הכיוונים המתאימים ביותר וכן מה משמעותיה התקציביות הריאליות של מהפיכה בתפיסת התפקיד של המדריך בפנימייה.

## מקורות

גרופר, ע' (2007). הפנימיות בישראל: מסגרות חינוך חברתיות וממדיות, בתוך: ש' רומי ומ' שמידע (עורכים). **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה** (עמ' 341-365), ירושלים: מאגנס.

גרופר, ע' (2017). **מסמך עמדה בנושא הכשרת כוח אדם במערכת החינוך הפנימייתי בישראל** - מוגש לפורום הציבורי - כפרי הנוער והפנימיות בישראל.

קשת, י', גרופר, ע' ושלסקי, ש' (2008). **החינוך הפנימייתי לקראת העשור הבא**, תל אביב: משרד החינוך, המנהל לחינוך התיישבותי, פנימייתי ועלית הנוער.

שמאי, ש' ומויאל, מ' (2012) "צריך להקים סירת שימור מדריכים" - מעקב אחר הסתגלות מחנכי פנימייה ישירים בשנת עבודתם הראשונה בפנימיות הכלליות (מסמך פנימי). תל אביב: משרד החינוך

## דוגמאות למודלים מצליחים של הכשרה ארצית ופנים מוסדית במציאות הקיימת בישראל

מערכות פנימייתיות אחדות לא המתינו להכרעות מערכתיות ויצרו ממקורות עצמיים שהצליחו לגייס, מסגרות הכשרה פנים מוסדיות ובכך תרמו לא מעט לצמצום בעיית ההדרכה בפנימייה ברמה המקומית. לדוגמה:

- « יצירת "בית ספר למדריכים" בכפר הנוער חוות הנוער הציוני בירושלים.
- « מתן תמריץ בצורת מלגות לימודים להשכלה גבוהה למדריכים שיתמידו בעבודה 3-4 שנים בפנימייה
- « הכשרה פנים מוסדית בפנימיית הרי יהודה תוך מציאת דרך לתגמול משופר לצוות ההדרכה
- « העסקת מדריכים על חוזים אישיים קצובים בזמן, תוך מתן תנאי שכר משופרים
- « יוזמות של הנהלות מקומיות לחרוג מתנאי השכר המקובלים כדי לעודד מדריכים איכותיים להתמיד בעבודה בפנימייה
- « פרויקט הכשרה מקומית של מדריכים בפנימיות שיקומיות וטיפוליות ברשת ד.י.ש.
- « קורס אוריינטציה בן 120 שעות למחנכי פנימיות חדשים שמקיים המנהל לחינוך התיישבותי, פנימייתי ועלית הנוער במשרד החינוך.
- « מלגות למחנכי פנימייה - שמעניק המנהל לחינוך התיישבותי למדריכים ומנהלי פנימיות ללמוד תוך כדי עבודה לקראת תואר BED בחינוך בלתי פורמלי במכללת בית ברל

המסקנה מדוגמאות אלה היא, כי פתרונות יישומיים אינם חסרים, גם ברמה הארצית וגם ברמה המקומית - ברגע שמתגבשת בצוות מקומי תפיסה מגובשת שעונה על צרכי החניכים, לא קשה למצוא את המודל המתאים והתכנים הרלבנטיים כדי להכשיר את המדריכים לתפקידים על פי התפיסה המקומית.

לסיכום, ניתן להסתכל אל העתיד באמונה ובתקווה. ההוכחות שהבאנו לכך כי ברגע שמתגבשת תפיסה עקרונית, ניתן גם למצוא דרכים לממש אותה. לכן אני מאמין כי באם תגובש תפיסה כוללת כלפי התפקיד על ידי קובעי המדיניות, ותינתן לנושא זה הקדימות התקציבית הנדרשת, יהיה ניתן גם למצוא את דפוס ההכשרה המתאים והביא לידי יישום אותה תפיסה עקרונית.

## החובה לשנות מהותית את תנאי העבודה והשכר של מדריכי הפנימיות כתנאי הכרחי אך לא מספיק לשינוי יסודי במצב

בשנת 2008 פורסם במשרד החינוך דוח של "ועדת העשור" לתכנון החינוך הפנימייתי לקראת העשור הבא. ועדת העשור הקדישה פרק מיוחד לנושא כוח האדם בפנימייה והכשרתו (קשת, גרופר, שלסקי, עמ' 39). בין היתר נאמר שם בסוגיה זו: יש לחתור לפתרון בעיית ההדרכה בפנימיות בשלושה צירים מקבילים:

1. שינוי קיצוני בשכרם ובתנאי עבודתם של מדריכים בפנימייה. זהו תנאי הכרחי אך לא מספיק לגיוס כוח אדם איכותי שיירתם לעבודה זו
2. קליטתם של אנשים צעירים בעלי תחושת שליחות שיהיו מוכנים להתחייב למשימה זו למספר שנים לא רב (שלוש עד חמש), תוך התחייבות להשתלם תוך כדי עבודה.
3. קליטה של מחנכי פנימייה שרואים בתפקיד קריירה ומוכנים להשקיע מזמנם בהתמקצעות ממשית, הכוללת לימודים אקדמיים בתחומי החינוך הפנימייתי/ קידום נוער בסיכון/חינוך בלתי פורמלי. קבוצה מקצועית זו עשויה לשמש עתודה לתפקידים בכירים במערכת הפנימייתית. רצוי לעודד מחנכי פנימייה להתקדם במסלולים אלה.

בסעיפי ההמלצות ישנן שלוש המלצות המתייחסות לסוגיה זו (שם, עמ' 45-47):

א. נדרשת פעולה נמרצת ובלתי מתפשרת לשם השגת העלאה משמעותית בשכרם ובתנאי עבודתם של מחנכי הפנימייה הישירים. זהו תנאי הכרחי לגיוס סגל ברמה הולמת.



## רון פריזלר,

מנהל האגף לחינוך והדרכה בפנימיית המינהל לחינוך התיישבותי פנימייתי ועליית הנוער, משרד החינוך

# מתחנך הפנימייה

« מצב משפחתי:

- רווק/ה,
- נשוי/ה,
- נשוי + ילדים,
- גרושה/ה,
- אלמנ/ה.

« ארץ לידה:

- ישראל,
- חבר המדינות,
- ארצות הברית,
- אתיופיה,
- צרפת,
- ספרד,
- בריטניה,
- אוסטרליה,
- אחר.

« אני מתכנן/ת להמשיך

בתפקידי בשנה הבאה:

- כן,  לא,
- כן במקום פנימייתי אחר.

« ותק בהדרכה

בפנימייה הנוכחית:

- מדריך/ה
- חדש שנה ראשונה,
- 2-15 שנים,
- מעל 15 שנים.

« ותק בהדרכה בפנימייה אחרת:

- לא עבדתי בפנימייה אחרת,
- מדריך/ה חדש שנה ראשונה,
- 2-15 שנים,
- מעל 15 שנים.

« האם את/ה בוגר פנימייה:

- כן,  לא.

### להלן השאלות שהוצגו בסקרים:

« מגדר:

- זכר,
- נקבה.

« סוג מקום החינוך הפנימייתי:

- כפר נוער,
- פנימייה עצמאית,
- כפר ילדים,
- משפחתון.

« מגזר מקום חינוך:

- כללי,  דתי.

« תפקידך במקום החינוך:

- מדריך/ה,
- אם בית קבוצתי,
- הורה בית,
- אם בית מרכזת,
- רכזת/ת שכבה.

« חלקיות משרה:

- 100%,
- 75%,
- 50%,
- פחות מ 50%,
- מעל 100%.

« טווח הגילאים:

- 18-22
- 23-25
- 26-30
- 31-34
- 35-40
- מעל גיל 40.

סוגיית המדריכים, מחנכי הפנימייה, אנשי הצוות החינוכי, נדונה משחר הקמתו של הארגון החינוכי הפנימייתי.

כבר בשנות ה-20 של המאה הקודמת, ציינו העוסקים בעבודת החינוך הפנימייתי את חשיבותו הרבה של המדריך החינוכי, בבנייה, בעיצוב הקבוצה החינוכית ובקידומו של הפרט בקבוצה, סוגיית ה"פרופסיה", מקצועיותו של איש הצוות החינוכי בפנימייה, הכשרתו וקידומו עניינו את כלל העוסקים בעשייה הפנימייתית ומצאו מקום נרחב גם במחקר לאורך השנים.

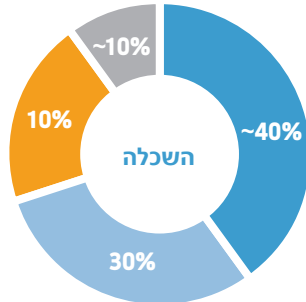
ארעיותו של התפקיד, הגדרת ה"בלתי פורמלי", העדר הגדרות סטטוטוריות לתפקידו ולמעמדו של המדריך, הגדרות משתנות בין המוסדות הפנימייתיים לתפקידו של מחנך הפנימייה העלו שאלות רבות הנוגעות למאפיינים אישיים ומוסדיים: מהי ה"תפוקה" הנדרשת ממחנך פנימייה? מהו הגיל האופטימלי הרצוי? מהי ההכשרה הנדרשת ממדריך? מהי השכלתו הנדרשת כדי שיעשה את עבודתו בצורה המיטבית? מה משמעות הוותק בהדרכה? ומשמעות מקומו בהירארכיית התפקידים במוסד החינוכי? מהי סביבת עבודתו? ומהם תנאי עבודתו? אלה ועוד מציינים מחז, את המיוחדות בתפקידו ומאידיך את המורכבות בהבנת נבחי עשייתו של מחנך הפנימייה.

אתגרים רבים ניצבים בפננו בדיון על סוגיית המדריך; הביקוש המצומצם לתפקיד ההדרכה, המעמד הלא ברור של מחנך הפנימייה, תחלופת הצוות הגבוהה, עבודה מאומצת בשעות רבות מעבר להיקף המשרה המוגדרת, תנאי עבודתם של מחנכי הפנימייה, תנאי שכרם ותנאי השירות, מגורים, הליווי המקצועי והתמיכה באיש הצוות, אפשרויות הקידום המקצועי והאישי, שחיקה גבוהה.

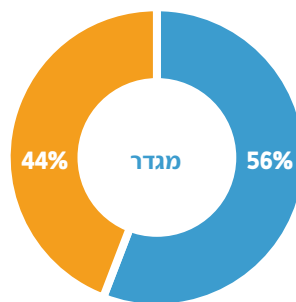
במסמך זה אשתף בממצאים של שני סקרים אותם ערכנו באגף לחינוך והדרכה בפנימייות שבמינהל לחינוך התיישבותי פנימייתי ועליית הנוער במשרד החינוך. בסקרים השתתפו כ-1,450 מחנכי פנימייה בפנימייות החינוכיות בכפרי הנוער ובכפרי הילדים. הסקרים נערכו בשנה"ל תשע"ח ובשנה"ל תשפ"א – בעיצומה של הקורונה. ממצאי הסקרים שופכים אור מעניין על מרכיבים מרכזיים הקשורים בעבודת מחנך הפנימייה דרכם ניתן ללמוד, להבין ולנתח את המציאות הקיימת, ממנה ניתן לגזור את מגוון התובנות לקידום סוגיית המדריך.



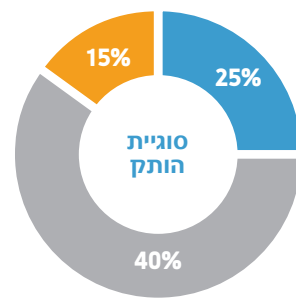
● עד גיל 25  
● עד גיל 30  
● עד גיל 40  
● מעל גיל 40



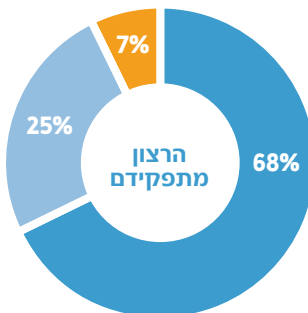
● אקדמיים  
● בעלי תואר ראשון  
● בעלי תואר שני  
● אחר



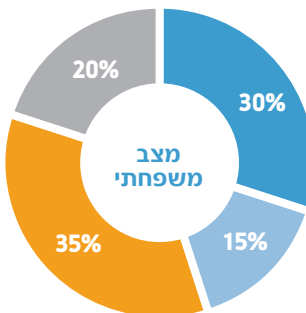
● נשים  
● גברים



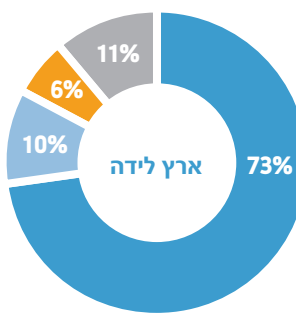
● חדש שנה ראשונה  
● 2-15 שנים  
● מעל 15 שנים



● רצון גבוהה  
● רצון טובה  
● אינם שבעי  
● רצון מתנאי



● הווק/ה  
● נשוי/ה  
● נשוי/ה + ילדים  
● אחר



● ישראל  
● חבר המדינות  
● אתיופיה  
● אחר

**תיאור הממצאים:**

בחינוך הפנימייתי 56% נשים, 44% גברים בתפקיד הדרכה, טווח הגילאים של מחנכי הפנימייה מתאפיין בצעירים, 24% מהצוותים הינם עד גיל 25, 25% נוספים עד גיל 30, 25% מהצוותים הינם בעשור הרביעי של חייהם, כמו-כן נמצא כי 26% מהמדריכים הינם מעל גיל 40.

סוגיית הוותק בהדרכה הינה מרכזית ביותר בשיח בעולם החינוך הפנימייתי, כרבע מהיקף הצוותים החינוכיים בפנימיות מסיים עבודתו במהלך שנת העבודה הראשונה או בתום השנה, עוד כ-20% מהצוותים מסיימים עבודתם לאחר שתי שנות עבודה. חלק ניכר מהמדריכים אשר ממשיכים להדריך מעל שנתיים, ימשיכו ויסיימו מעגל התחנכות עם קבוצה, בדר"כ עד לסיום יב. כ-15% מהצוותים בפנימיות נמצאים מעל 8 שנים בתפקידם, רובן נשים בתפקידי אמהות בית.

כשליש ממחנכי הפנימייה הינם בוגרי פנימייה, לא בהכרח הפנימייה בה התחנכו.

השכלתם של המדריכים: כ-40% מהמדריכים הינם אקדמיים, 30% בעלי תואר ראשון ו-10% בעלי תואר שני. בנוסף, כ-20% ממחנכי הפנימיות הינם סטודנטים לתואר ראשון, הלומדים במהלך עבודתם בפנימייה. רוב מוחלט מבעלי התואר והסטודנטים הם מתחומי החינוך, מדעי החברה וההתנהגות. לכ-15% מהמדריכים תעודת הוראה, עוד כ-10% לומדים לקראת תעודת הוראה.

כ-73% מהצוותים הינם לידי הארץ, כ-10% יוצאי חבר המדינות, 6% מהמדריכים יוצאי אתיופיה.

כ-30% מהצוותים בפנימיות הינם רווקים, עוד כ-15% נשואים ללא ילדים, 35% מהצוותים נשואים עם ילדים.

לשאלת שביעות הרצון של מחנכי הפנימיות מתפקידם, הביעו 68% מהמשיבים שביעות רצון גבוהה מתנאי העסקתם בפנימיות, עוד כ-25% ציינו שביעות רצון טובה, כ-7% ציינו כי אינם שבעי רצון מתנאי העסקתם.

בחרתי להציג את עיקרי הסקר המצביעים שוב על מורכבותו של תפקיד מחנך הפנימייה, המדריך, בשלל היבטים.

לכל הדעות קיימת חשיבות עליונה בקליטתם, בפיתוחם ובשימורם של מחנכי הפנימיות, שהינם הציר המוביל בהווית החינוך הפנימייתי, למותר לציין את המחירים החינוכיים, הכלכליים והארגוניים של תחלופת הצוותים שכן מתקיים קשר מוכח בין איכותם וקביעותם של מחנכי הפנימיות ובין הצלחתם של תלמידי הפנימיות. יציבותם של הצוותים משפיעה באופן ניכר על תהליכים חינוכיים מתמשכים ואיכותיים ועל קידום ומיצוי יכולותיהם של תלמידי הפנימיות.

**« השכלה:**

- 12 שנות לימוד,
- תעודת בגרות,
- לומד/ת לתואר ראשון,
- תואר ראשון,
- תואר שני,
- הנדסאי,
- אחר.

**« תחום התואר/תעודת הנדסאי:**

- חינוך,
- מדעי החברה/התנהגות,
- מדעי הרוח,
- תעשייה וניהול,
- הנדסה,
- מדעים מדוייקים,
- אחר.

**« לימודים תורניים:**

- אין,
- בוגר ישיבת הסדר,
- בוגר ישיבה גבוהה,
- מכינה קדם צבאית,
- סמינר,
- אחר.

**« תעודת הוראה:**

- יש,
- אין,
- לומד לתעודת הוראה.

**« מס' שאלות פתוחות ששאלנו:**

**האם ישנה השכלה נוספת?**  
בנוסף ביקשנו לדרג את מידת שביעות הרצון מתנאי העסקה בפנימייה.

כמוכן ביקשנו לקבל **חוו"ד כללית על התפקיד בפנימייה.**

לבסוף ביקשנו הערות, המלצות ותובנות כלליות.

מראיינות:

## ד"ר מאיה מויאל-בוטוין, חוקרת ומרצה במכללות לחינוך

רותי גינוסר,  
עורכת "אפשר"

# מפגש עם מדריכות

בקפיץ הוציאה עמותת "אפשר" קול קורא לגיליון 31 של ביטאון "אפשר" לעובד החינוכי הסוציאלי ובו בקשה לכתיבת מאמרים, כתבות וכו' בנושא תפקיד ומעמד המחנכים - המדריכות והמדריכים במסגרות מגוונות כגון: מסגרות חוץ ביתיות - פנימיות, כפרי הנוער ומסגרות אחרות.

בשל הקושי הרב לקבל מאמרים מהמדריכים ולשמוע את קולם, ובשל החשיבות הרבה שאנו מייחסים לשמיעת קולם, החלטנו על אסטרטגיה שונה: ראיון קבוצתי למדריכים במתכונת של שיח חופשי למחצה.

הכנו שאלון שהיווה מתווה לקווים מנחים לשיחה. (ראה נספח)

באדיבותו הרבה של יוסי זגורי, סגן האגף לחינוך והדרכה במנהל לחינוך התיישבותי בשיתוף פעולה מלא של כל המטה של המנהל זומנו על פי בקשתנו כ-12 מדריכים - מחנכי פנימייה. כולם עובדים במסגרות חוץ ביתיות המנהל השונות. על פי בקשתנו, המדריכים היו בעלי פרופיל מגוון ביותר מבחינת מספר שנות הוותק שלהם, מבחינת אופי הפנימייה וסוג האוכלוסייה עמה הם עובדים.

היו מדריכים מפנימיות גדולות, מפנימיות בינוניות ועד פנימיות קטנות. חלק מהשאלות היו יותר אינפורמטיביות - תיאור עובדות, ואחרות - הבעת עמדה, דעה והתרשמות

המדריכים היו מפנימיות חילוניות תיכוניות, מקצועיות, פנימיות דתיות - ישיבות, פנימיות הרדיות, פנימיות לבנים בלבד או לבנות, פנימיות לחברה הערבית והבדואית, פנימיות לנוער עם פרופיל שיקומי וחינוכי ומשפחתונים של "המפעל להכשרת ילדי ישראל". מכאן נגזר שגם גודל הקבוצה של כל מדריך שונה.

הגיעו מדריכות, מדריכים ואימהות בית ותיקים ביותר שעובדים כבר בין 20 ל-40 שנה בפנימייה ומדריכים צעירים ביותר שזו שנתם הראשונה או השנייה לעבודה בתפקיד זה. רוב המדריכים שראיינו עובדים בפנימיות בין 5 ל-10 שנים.

המדריכים נחלקו לשתי קבוצות ועם כל אחת מהן נפגשנו למשך כשעתיים.

בתחילת כל מפגש קיבלנו מהם מעט פרטים אישיים על נושאים כגון: מקום עבודתם, וותק בעבודה, השכלה ולימודים. חשוב לציין שלמרות שהיו מספר שאלות מנחות, המפגש

אתגרים רבים ניצבים בפנינו, בכללם הביקוש הנמוך לתפקיד ההדרכה, מעמדו של המדריך בקהילה החינוכית, תנאי העבודה המורכבים, תנאי השכר ותנאי השירות שאינם מעודדים ואינם מזמנים אנשי הדרכה מקצועיים ואיכותיים לתפקיד המאתגר והמורכב.

אבקש להציע מתווה לקליטה מיטבית של מחנך פנימייה המכיל שלושה עוגנים מרכזיים: שלב **האיתור והקליטה**, שלב **הליווי והפיתוח** בפנימייה ושלב **האופק ותכנון העתיד**.

### איתור וקליטה

תהליך קליטת המדריך מחייב את כולנו במציאת אנשים ראויים, מקצועיים ומתאימים לתפקיד, לצערנו העדר הביקוש לתפקיד מוביל אותנו לעתים ל"התפשר" בבחירת מחנך הפנימייה. פשרה בבחירת מחנך הפנימייה הינה פשרה באיכות החינוך שהננו מעניקים לתלמידינו, כבר בשלב הקליטה יש לסמן גבוה, יש לדאוג לתהליך ראוי באיתור מועמד מתאים, לקיים תהליך מיון ייעודי לבדיקת התאמתו של המועמד להדרכה. עם קבלתו חשוב לדאוג לקליטתו המיטבית הן בהיבט המקצועי, מטלות ודרישות התפקיד והן במתן דגש רב על קליטתו כ"דייר" בכפר, להגיש לו תנאי מגורים איכותיים, סביבה ראויה ותנאי שירות מיטביים, שהרי המדריך מגיע לא רק לעבוד במקום החינוך אלא גם לחיות בו.

### ליווי ופיתוח

כבר מתחילת דרכו של איש הצוות בפנימייה יש לדאוג לליווי ותמיכה ראויים באמצעות מדריך/איש צוות ותיק, איכותי ומנוסה. זאת ועוד, מנהל הפנימייה, הנהלת הפנימייה חייבים לתת דגש יתר לליווי וחניכת צוותים חדשים. יש לודא כי מחנך הפנימייה החדש ישתלב בתהליכי ההכשרה המקצועיים: תכנית ההכשרה/הכניסה לעולם ההדרכה - קורס ה"אורינטציה" למחנכי פנימייה חדשים, המתקיים בקיץ בטרם כניסתו לתפקיד ההדרכה והקפדה על השתלבות במערך הכשרה הפנים מוסדי, לקידום צוותים חינוכיים בפנימיות לאורך כל שנת הלימודים.

### אופק ותכנון העתיד

בשלב בו מזהים מחנך פנימייה ראוי המוביל ומנהיג את קבוצתו ומשתלב בחיי המוסד החינוכי הפנימייתי, על כולנו המשימה לדאוג כי ימשיך בתפקידו לאורך זמן, יהווה גורם משמעותי לחניכיו, לקבוצה, לפנימייה, בשאיפה שיסיים מחזור התחנכות לתלמידי הפנימייה בקבוצתו, לקראת יציאתם לחיים עצמאיים.

שימור איש הצוות הראוי הינו מעקרי תפקידיו של מנהל המוסד החינוכי הפנימייתי. יש לחשוב מתחילת הדרך על העצמתו של מחנך הפנימייה, לדאוג ל"אופק השירות" שלו, להציע לו מסלול התקדמות מקצועית, רצוי וחשוב בזיקה לחינוך הפנימייתי כגון: תפקידי רוחב בפנימייה, תפקידי ריכוז חינוכי ובעתיד היותר מתקדם, תפקידי ניהול. במקביל לקידום המקצועי נכון להציע תוכניות פיתוח בתחום האישי, מענה ייחודי לצרכים ושאיפות, לימודים מתקדמים ועוד.

### אחרית דבר

לפני כשנתיים הזמין אותי בני היקר, עידו, ל"אסיפת הורים". לאורך שנים רבות השתתפתי במרבית אספות ההורים של ילדי, אולם אספת ההורים הזו הייתה מיוחדת במינה, מדובר במפגש שהתקיים במקום העבודה של בני, העובד בחב' מחשבים ידועה. האירוע היה מרשים ביותר וניכר כי הושקעו בו חשיבה ומאמצים רבים, במהלך המפגש ביקש בני להכיר לי את מי שארגנה את האירוע: "תכיר אבא, זאת ליאת, מנהלת המחלקה **"הממונה על חוויית העובד"**. לא מנהלת כוח אדם, לא משאבי אנוש, לא תנאי שירות, לא רווחת הפרט אלא, **חוויית העובד**. צוות של עשרות אנשים שתפקידם **לדאוג לחווייתם של העובדים!**

בחינוך ככלל ובחינוך הפנימייתי בפרט, הננו עושים כל מאמץ לגרום לתלמידינו לחוויה חינוכית משמעותית. כמה מאיתנו מכונים זרקור על **חווייתם** של מחנכינו? אין הכרח להגדיר תפקיד שירכז את חוויית העובד של מחנך הפנימייה, אולם חשוב שהמנהלים והמובילים בחינוך זה ישלבו במעשה החינוכי, בצד כלל התובנות כפי שבאו לידי ביטוי, את הדאגה והחתיירה להעניק לעובדי החינוך הפנימייתי, **חוויית עובד ראויה ומשמעותית**. כל כך פשוט וכה מורכב!





# ראיונות ומדריכים בפנימיות

בית בבית חולים. ניגשתי לראיונות בשני המקומות, התקבלתי לבית החולים ואילו מהפנימייה לא קיבלתי כל תשובה.

"למדתי עבודה סוציאלית ועבדתי בתחום אחר לחלוטין רחוק מהבית. שמעתי שמחפשים מדריכים קרוב למקום מגורי והחלטתי לראות מה זה..."

"הגעתי לכפר נוער לשרות לאומי. אהבתי מאוד את הקונספט הזה של כפר נוער, קשר לחקלאות, לאדמה... חשבתי שאני יכול להתפתח בכיוון הזה. ראיתי מה זה עושה לחניכים, כיצד הם מתפתחים. כשסיימתי את התקופה ראיתי שאני יכול להתקדם בתחום זה."

"כנער הייתי סוג של נוער בסיכון. הלכתי לבית הספר, אך לא נכנסתי לשיעורים. עד כיתה י' חוויתי כל הזמן אכזבות וכישלונות. בכיתה י' היה לי למזלי הרב מורה עם תפיסה מיוחדת של מדרך נוער. הוא "תפס" אותי ולא ויתר לי והחזיר אותי לתלם, כמאמר האמרה: "כל אחד צריך מבוגר אחד שיאמין בו". מתוך זה שחוויתי כישלון כנער החלטתי שלא אתן לנערים אחרים לחוות חוויות כאלה. לא חלמתי על חינוך. זה היה המקצוע האחרון שחשבתי להשתלב בו. אחרי הצבא, ראש המכינה שלי פנה וביקש שאבוא להדריך נוער. לא ידעתי להדריך, כי לא הייתי בתנועת נוער, אבל הוא סמך עליי."

"כשנישאתי הייתי חייב לפרנס. החלטתי ללמוד במכללה פיסיקה, מתמטיקה וכו' והוצאתי ציונים מצוינים, אבל לא מצאתי את עצמי, לא התחברתי, לא נהניתי. הרגשתי שאני נמשך רק לחינוך. הודעתי לאשתי שאני עוזב את הלימודים וחוזר לחינוך. אשתי ראתה מודעה שמחפשים מדרך לפנימייה וכך הגעתי לתפקידי הנוכחי."

"כילד לא היה לי בית ספר נורמלי ולכן לא ממש למדתי. היינו תלמידים רבים בכיתה ומי שלא הספיק לא הספיק. לא הייתה תשומת לב לתלמיד הפרטני. רק אחרי סיום בית הספר הייתי במכינה בת שנה, שבה למדתי ברצינות. אחר כך עבדתי ביישוב שלי ובמקומות נוספים בתחום אחר במשך שנה. שמעתי שמחפשים מדריכים לפנימייה חדשה והגעתי לראיון. לא ממש ידעתי במה מדובר ומה זה מצריך ממני. בגלל שאני הצלחתי לא ללכת בדרכים הרעות, חשוב לי להראות לנוער שיש דרכים אחרות ללכת בהן. כל ילד צריך מבוגר שינחה אותו, לכן חשוב לי במיוחד שאני אהיה כזה בשביל הנוער."

"אנחנו הורי בית בפנימייה. כל אחד ואחת מאיתנו עבד בתחום שונה לחלוטין, אך כל החיים חשבנו על התפקיד זה. אנחנו מכירים היטב מסגרת של כפרי נוער כי שניים מילדינו התחנכו שם... התחלנו לחפש מקום לעבוד בתחום ונתקלו במודעה שמחפשים מדריכים וכך הגענו לפנימייה שבה אנו עובדים היום לאחר בדיקות הדדיות... הרצון לתת זה מה שהביא אותנו לתפקיד ושחזיק אותנו שם עד היום. משהו ב-DNA שלנו, עמוק בשורשים מביא אותנו ואת שאר האנשים שרוצים להיות מדריכים, הורי בית."

## תהליך המיון לעבודה, ההכשרה והקבלה לעבודה.

יש פערים גדולים בין המדריכים השונים בנושא זה. יש מדריכים שעברו מספר ראיונות לפני קבלתם לעבודה לעומתם יש מדריכים שפגשו רק את מנהל הפנימייה לשיחה בת כשעה בלבד שלאחריה קיבלו הודעה שהתקבלו לעבודה. במקרה קיצוני אפילו לא הודיעו למדריכה שהתקבלה, ורק לאחר שהתקשרה כדי לברר מדוע לא התקבלה נודע לה שכן התקבלה. פער ניכר קיים גם בתהליך ההכשרה וההדרכה לפני תחילת העבודה ובמהלך השנה הראשונה לעבודה. יש מדריכים שהיו "עטופים" מכל הכיוונים: הם עברו **שבוע שבו** **אורינטציה** לפני תחילת עבודתם. הם נהנו ממדריך או מדריכה ותיקים ששמשו עבורם כמנטורים וליוו אותם לאורך כל השנה בכל בעיה או קושי שנתקלו בו. לאותם מדריכים חדשים הייתה אוזן קשבת ומשענת שהקלה על עבודתם ואפשרה להם

כולו זרם כשיחה פחות מובנית, כאשר כל אחת ואחד מהם סיפר את סיפורו, הביע דעתו והדגיש את הדברים החשובים והמרכזיים בעבודתו והמשתתפים גילו עניין זה בעבודתו של זה, שאלו ובררו אצל זולתם איך הדברים מתנהלים אצלם. דבריהם של האחרים עורר אצלם אסוציאציות לגבי מה שקורה אצלם, או איך היו רוצים שיהיה אצלם. במסגרת הזמן שהוקצב לא הספקנו לעבור על כל השאלון, אבל המדריכים התייחסו לנושאים שהיו החשובים ומרכזיים ביותר עבורם.

## הסיבות לפנייה לעבודת ההדרכה.

הסיבות לכך מגוונות, אך המכנה המשותף לרובם הוא התעניינות אישית, הנוגעת, פעמים רבות לרקע ממנו באו. ולנסיבות חייהם.

"הייתי חניכה בפנימייה שבה אני עובדת היום. כחניכה היה לי קשר הדוק עם מנהלת הפנימייה. כשסיימתי לימודי הוראה המנהל פנה אליי וביקש שאחזור לפנימייה כעובדת. בתחילה חשבתי. דיברתי אתו והשתכנעתי וכך הגעתי לתפקיד. כמובן שגם שאלתי והתייעצתי עם בעלי, שהיה צריך להסכים. זאת נקודה שחשוב לציין: לבן או בת הזוג יש חשיבות לא פחותה לקבל ולהחזיק מעמד בתפקיד בפנימייה מהמדריך עצמו. זו עבודה שואבת עם מגורים במקום, ואי אפשר לעשותה בלי הסכמה מלאה של בן הזוג."

"הכול התחיל לפני יותר מעשור, כשהגעתי לפנימייה כדי לברר לגבי שרות לאומי במקום. משם, לאחר שהכירו אותי, המשכתי לתפקיד אחר במערכת החוץ ביתית. לאחר מכן הגעתי להיות מדריכה בפנימייה אחרת. מעבר לכך, הייתי גם חניכה בפנימייה."

"הייתי בצבא קבע מספר שנים. השתחררתי ללא תואר החלטתי לעבוד בהדרכה בלי לדעת במה זה כרוך. דרך מישהי מהמשפחה הגעתי להוסטל לנפגעי נפש. העבודה הייתה קשה ולאחר שנה הלכתי ללמוד משהו בתחום אחר לגמרי. כשחזרתי פתחתי דירה לילדים צעירים נפגעי נפש. העבודה הייתה שואבת ובלתי פוסקת. לאחר שהקמתי משפחה ונולד לי ילד, היה לי ברור שעלי לעשות שינוי כלשהו. כל יום בדרכי לעבודה עברתי על יד הפנימייה. חידק ההדרכה לא עזב אותי ולכן החלטתי לנסות לעבוד שם."

"גרתי על יד פנימייה וראיתי תמיד את אם הבית עם החניכים סביבה. לא ידעתי אז שזה תפקידה ומה היא עושה, אבל המראה מצא חן בעיניי. אמרתי לעצמי: אני רוצה את התפקיד הזה, למרות שלא היה לי מושג מהו. יום אחד אזרתי עוז ושאלתי אותה מה תפקידה ואין אפשר לקבל את התפקיד. היא שלחה אותי ללמוד בקורס של שנה. כשסיימתי את הלימודים ראיתי במודעות שמחפשים אם בית בפנימייה ואם



קבועות של המדריכה והמחנכת וישיבת הדרכה של כל המדריכים שבה מתכננים את לוח הזמנים השבועי. הכול שיתופי, אך שומרים על הגזרה – המחנכת עוסקת בעיקר בלימודים והמדריכה – בחיים של החניכים. כולם יודעים הכול ומשתדלים לא להיכנס לתחומי של השני. יש הרבה פעילויות משותפות. המדריך נמצא גם בקשר קבוע עם ההורים, כחלק מהגדרת התפקיד. זה מתבטא בביקורי בית, בשיחות טלפון, הודעות, תמונות ומפגשים בפנימייה. ההורים צריכים להבין מה הילד שלהם מקבל בפנימייה. ההורים שותפים לדרך. אני עובדים במעגלים: עולם הילד, עולם ההורים...”

”המדריך נמצא בחוד החנית, בקשר הישיר היומיומי עם החניכים ומלווה אותם בכל תחומי חייהם. הוא זה שיוזע וחווה את כל מה שעובר על הילדים עשרים וארבע שעות ביממה שבעה ימים בשבוע.”

”אני בעצמי הייתי נער בסיכון. הבנתי שהתלמידים זקוקים לי, שהם רוצים אותי. בחצי השנה הראשונה לעבודתי סבלתי מאוד וחשבתי לעזוב. לא היה הסבר רציני על תפקיד המדריך מצד הנהלת הפנימייה, אך אז הבנתי פתאום בעצמי שעלי להיות לא רק מדריך לחניכים, אלא הכול עבורם – אבא, אח, מחנך... אני מרגיש שאני באמצע בין ההורים, המורים והתלמידים. בבית הספר אין בכלל קטע חינוכי. הילדים נשארים שם לבד. הם בודדים שם. כל מורה מלמד רק את החומר הלימודי שעליו להעביר לתלמידים בלי להתייחס אליהם. צריך מישהו שיעזור ויקשר בין כולם וזה התפקיד שלי.”

”המדריכים הם המרכז. הם מקשרים בין הילד להוריו, בין הילד לבין המורה – בית הספר. אם המורה אומרת משהו על הילד היא לא יודעת באמת מה עובר עליו. אנחנו אלה שמתווכים להם את הילדים, מסבירים מה עובר עליהם ואין להתייחס אליהם בהתאם. יש ישיבות משותפות עם המורים – המחנכים בבית הספר אחת לשבוע. בהן עוברים ודנים על הילדים. כמו כן מזמינים את המחנכות לקבלות שבת. כל הזמן מוסיפים עוד דברים כדי לקשר בין המורים לבין הילדים. המדריכים עובדים כל הזמן גם כשהם בחופשה. עושים ביקורי בית ודואגים לילדים עשרים וארבע שעות ביממה שבעה ימים בשבוע.”

”מי שאין לו נשמה לתת, לא יכול להיות מדריך או אם בית בפנימייה. אני רואה כל ילד בפנימייה כמו ילד או נכד שלי. תמיד אני חושבת: אילו זה היה הילד שלי, מה הייתי עושה. אני נותנת את המרב מהלב ומנהשמה.”

## הפערים, האתגרים והקשיים שעומדים בפני המדריכים

יש פער ניכר בין המוטיבציה של המדריכים, ההשקעה שלהם בעבודה, האהבה והרצון שלהם לתת מעצמם ולהעניק לחניכים לבין המעמד שלהם. קיים עומס עבודה רב, התפקיד מורכב מאוד והסיוע, שכולל הדרכה למדריכים, שמירה על ה-**well being** שלהם ומקום לשתף בקשיים, בתסכול ואפילו בהצלחות מוגבל. לרוב אינו מספיק ולעיתים אפילו חסר לחלוטין.

תפקיד המדריך אינו נחשב למקצוע. הוא נתפס כתפקיד זמני וארעי ולכן הוא אינו מוכר או מובן לציבור והוא נעדר יוקרה.

אין מספיק שימור ידע בצורה מובנית ומסודרת.

”יש פער בין מה שחשבתי ודמיינתי שיהיה לבין מה שקורה בפועל. אנשים באו עם חזון אישי, רצון לתת, לעשות משהו משמעותי. יש להם צורך פנימי לנתינה. בתחילה תיארתי ”הרים בוורוד“ מהר מאוד הבנתי שהמציאות שונה לחלוטין, שהעבודה דורשת ממני המון, גם ויתורים רבים מאוד. כל עוד תפקיד המדריך החינוכי אינו נחשב למקצוע, זה יימשך כך. אני שואלת את עצמי איפה אני נמצאת בתוך המאזן הזה?”

”מבחינת אופק מילוי התפקיד – מבחינתי זה המקצוע שלי. אני רואה עצמי מחנכת בפנימייה לאורך שנים. זה נושא כאוב מאוד כי נושבת כאן רוחות של שינויים מנהליים לפיהם רוצים להגביל את

ההתאקלם ולהצליח בתפקידים. יש מדריכים שחשבו שבוע האוריינטציה אינו מספיק ויש צורך בליווי של מנטור לאורך השנה הראשונה וליווי והדרכה קבועים כל השנים.

”עברתי ראיון אצל מנהל הפנימייה, אצל העובדת הסוציאלית הראשית ואם הבית הראשית. נגעו בכל נקודה הקשורה בחיי. לאחר מכן עברתי מיון קבוצתי עם עוד 4 מועמדים נוספים שבו עשינו סימולציה וצוות מהפנימייה צפה בנו. כך היא התקבלתי עם עוד 2 נוספים מהמועמדים. לאחר מכן התקיימה שיחה עם מנהלת הפנימייה ועם המפקח מהמנהל לחינוך התיישבותי.”

”השתתפתי בקורס אוריינטציה של המנהל בן שבוע שהתקיים בתנאי פנימייה. השהות בתנאי פנימייה במשך שבוע שלם היא חוויה יוצאת דופן. זה תהליך מקביל למה שקורה לחניכים שלנו שמגיעים לפנימייה. לדעתי זה מודל מדהים שמונע נשירה של אנשי צוות. העובדה היא שכמעט כל מי שהיה איתי עדיין עובד בפנימיות.”

”אני אישית, התחנכתי בפנימייה, עבדתי אחר כך במערכת והייתי באוריינטציה. מי שלא בא מעולם הפנימיות השבוע הזה אינו מספיק. יש מדריכים שלא יודעים אחר כך מה לעשות עם הקבוצה שלהם. הם חסרי אונים לחלוטין... יש מי אשר ”יש לו את זה“ והוא יצליח בתפקיד ומי שלא – לא יצליח למרות שיקבל עזרה רבה.”

”לא היה תהליך מיון כי היה צורך מידי משום שהייתה קבוצה שהמדריך שלה עזב. התקיימה שיחה עם המנהל לבדיקה הדידית. הוזמנתי לשהות שבת בקבוצה הזו וזו הייתה בעצם ”מלכודת דבש“. אחרי סוף שבוע כזה לא יכולתי לסרב לתפקיד ההדרכה.”

”פניתי לפנימייה כדי להיות מדריך בחוג. נפגשתי עם מנהל הפנימייה והוא ביקש שאבוא לעבוד גם כמדריך בפנימייה. זה קרה בתחילת פרוץ מגפת הקורונה. שמו אותי בקבוצה, אבל לא ידעתי כלום. לא קיבלתי שום הדרכה ושום הנחייה מה עלי לעשות. כל יום אני מגלה דברים חדשים ומרגיש שאני בדרך הנכונה... עשיתי קורס אוריינטציה בקיץ, אחרי שהתחלתי לעבוד. זה היה בסדר הפוך, אך בכל זאת טוב שהיה.”

”תהליך המיון שלי כלל ראיון עם המנהל ומפקח המנהל לחינוך התיישבותי. לא הייתה שום אוריינטציה ולא קיבלתי שום הדרכה. מסיבה זו סבלתי כל כך בחצי הראשון של השנה. הרגשתי שמהו לא נכון שם. הייתי מתוסכל מאוד ושקלתי ברצינות לעזוב את תפקיד המדריך. ברגע שהבנתי בעצמי באמת את מהות התפקיד – הכול השתנה. גם היום אני לא מקבל הדרכה. דאגתי לעצמי ולקחתי קורסים שאני ממנתי ומיישם זאת בעבודה עם החניכים וזה פועל מצוין.”

## הגדרה ותפיסת התפקיד על ידי המדריכים עצמם.

רוב המדריכים שהתראינו טענו שלא קיבלו הסבר מפורט וברור מהפנימייה מהי הגדרת התפקיד של מדריכה או מדריך בפנימייה, והם למדו זאת בעצמם תוך כדי העבודה. גם אלה שקיבלו הסבר לא יכלו להבין אותו לאשורו ולהפנים את מה ששמעו בשלב שלפני תחילת העבודה. כולם רואים עצמם כדמויות המרכזיות והמשמעותיות ביותר עבור הילדים בפנימיות עם הקשרים החזקים ביותר איתם. מהות התפקיד היא חינוך הילדים במשך כל שעות היממה.

”המדריך או המדריכה מטפלים בילדים. אלה לא הילדים שלנו, אבל אנחנו כמו ההורים שלהם. זאת סיטואציה מורכבת ועדינה מאוד... העוצמות האלה חזקות מאוד. זוהי עבודה משמעותית ביותר. לפי דעתי התפקיד שלנו הוא לגרום לכך שהחיים של הילדים האלה יראו אחרת. אנחנו נמצאים כל הזמן בתנועה קדימה. כל הזמן עומדים בפנינו אתגרים חדשים. גם תקופת הקורונה בשנתיים האחרונות היא תקופה מאתגרת ביותר.”

”לכל תלמיד בפנימייה יש מדריכה או מדריך, מחנכת, עוסית ואם בית. תפקיד המדריך לתכלל בין כולם. לשם כך יש פגישות שבועיות

הכוח המניע הזה שלנו לרצות לתת, לתרום, "להציל". אנחנו בחרנו בזה. כאן קיים הפער ב – הכול."

"יש הבדל גדול בין התאוריה לבין המעשה, למרות הליווי וההדרכה שמקבלים. זה עדיין לא מספיק עוזר. מדריך חדש צריך להתלוות למדריך ותיק. מדריך שמגיע לקבוצה של 30-40 ילדים מוצא עצמו לגמרי לבד ומרגיש אבוד ולא יודע מה לעשות. הוא פונה למדריכים הוותיקים באופן לא רשמי: "לי הם לא מקשיבים, מה לעשות?...?" זה לא שהם לא מקשיבים לו, אלא שהוא לא יודע מה לעשות איתם, איך לגשת."

"כל עניין המדריכים הוא בעייתי. קשה להשיג מדריכים. רובם סטודנטים והם גם עסוקים בלימודים שלהם בנוסף לעבודה בפנימייה. זאת לא עבודתם העיקרית והבלעדית. אחרי שהם מסיימים ללמוד הם עוזבים. למדריך יש תפקיד מרכזי. תפקידיו רבים ומורכבים.. הוא נמצא בחזית העבודה מול החניכים וכך צריך להתייחס אליו. צריך לחשוב איך בונים את התפקיד הזה אחרת. איך נותנים לתפקיד הזה יוקרה. מדריכים ואימהות בית אינם מצליחים להחזיק מעמד. אחת הסיבות היא גם מרכיב השכר. הם אינם מתוגמלים כמו בתחומים אחרים. אנחנו "מכורים" לילדים ולכן נשארים."

"כאן נכנס גם הניצול. יודעים שאנחנו כל כך אוהבים את הילדים ושנחנו לא מסוגלים להפקיר אותם ושלא נעשה שביטה, ומנצלים את זה. אנחנו נמצאים בפנימייה בשביל הילד עשרים וארבע שעות."

"בבית הספר יש צוות ממוסד, יש מערכת ברורה ומוגדרת שמופעלת על ידו. הכול מובנה וממוסד. בפנימייה אנחנו עושים מיליון ואחד דברים, כמעט שום דבר אינו מובנה."

## הצעות לפתרון הפערים והקשיים בפניהם עומדים המדריכים

ההצעות המרכזיות כללו: שינוי תפקיד המדריך למקצוע מוכר ויוקרתי הן על ידי המדריכים עצמם, הן על ידי הנהלות המסגרות החוץ ביתיות והן על ידי הציבור הרחב. שיפור תנאי העסקתם הן מבחינת השכר ומספר שעות העבודה, שימוש במחליפים למדריכים על פי צרכיהם, דאגה כללית לאיכות חייהם של המדריכים ול- **well being** שלהם... הענקת תחושת קביעות ללא חשש משינויים מבחינת משך ותנאי ההעסקה, קבלת הדרכה, הכנה וליווי טובים יותר בכניסה לעבודה ולאורך כל השנים עלפי הצורך. לשם כך יש צורך בהתארגנות המדריכים, בשינוי תפיסה מצד הגורמים המוסדיים הרלוונטיים כגון משרד החינוך, משרד הרווחה והנהלת הפנימייה, הקמת מרכז ללימוד המקצוע ושימור התורה והידע

"תפקיד המדריך חייב להיות יוקרתי. אנחנו מחנכים את הדור הבא. מדריך בא לעבוד בפנימייה מתוך רצון שזה יהיה המקצוע שלו."

"...כמו שיש ארגון של מורים, צריך להיות ארגון של מדריכים. יש לתת יוקרה לתפקיד. זה לא יכול להיות משהו "בדרך". זה צריך להיות מקצוע. גם השכר חשוב. דבר ראשון – האהבה והמסירות לילדים, לחניכים. דבר שני – השכר"

"יש להקים ועד מדריכים שיקלול את כל המסגרות החוץ ביתיות. מסיבות שונות יש בעיתיות עם זה."

"יש לשים את הזרקור על המדריך. התפקיד שלו חשוב ומרכזי. בשטח יש צורך ביותר כוח עזר טוב. צריך שיתוף פעולה רב יותר עם שאר הגורמים בפנימייה... יש פער בין מה שקורה בחברה הערבית לבין החברה היהודית. דברים שמובנים בפנימייה בחברה היהודית עדיין לא ברורים בחברה הערבית כגון: הבנה עמוקה של תפקיד המדריך, האחריות הרבה שמוטלת על כתפיו וחשיבות ההשקעה בו על ידי הדרכה מקצועית סדירה ותמיכה."

"ה- **Well being** של המדריכים חשוב ביותר והכסף הוא חלק מזה. תנאי המחיה של המדריכים קשים ביותר. אנחנו חיים צמוד לילדים כאשר רק דלת מפרידה בינינו, כך שלמעשה אנחנו איתם כמעט כל הזמן, למרות שמשתדלים לשים גבולות מסוימים. הילדים יוצאים

תפקיד המדריך ל-5 שנים. זה נראה מופרך מאוד. אין שום התייחסות לניסיון האישי שכל אחד צבר. יש בזבוז מבחינת ההשקעה שהשקיעו במדריכים בשנה הראשונה לעבודתם – הן באוריינטציה והן בהדרכה והליווי השוטפים."

"היום המצב קשה. הכול מעורפל ולא ברור. לאחרונה נושבות במערכת רוחות של שינויים מנהליים לפיהם רוצים להגביל את תפקיד המדריך ל-5 שנים. זה נראה מופרך מאוד. אין שום התייחסות לניסיון האישי של כל אחד רוצים לקטוע את שימור הידע שהוא כל כך חשוב. אנו מרגישים תלויים באוויר זה אינו משפיע לטובה על התפקוד כלפי החניכים, למרות שאנו ממשיכים להשקיע בהם ולעשות למענם את המרב, כמיטב יכולתנו, בלי לערב אותם בחששות שלנו. הלואי שיהיו פתרונות. חלק מזה קשור גם בבעיות סביב ענייני שכר. יש כיום דיונים מול משרד האוצר וההסתדרות. ילדים בכלל וילדים שיצאו מהבית מסיבות שונות ומגוונות צריכים את האיזון, את היציבות, את המקום הבטוח ואת הדמויות המשמעותיות לקבועות. לניסיון של כל מדריך יש ערך רב. הקטיעה של התפקיד ל-5 שנים בלבד מנוגדת לכל מה שאנחנו – מחנכי הפנימייה \ המדריכים מאמינים בו וחושבים עליו. ברמה האישיה קשה לי מאוד להבין ולקבל זאת. אני רואה עצמי בתוך המערכת. כל חיי סובבים סביב הפנימייה. יש לי דירה בפנימייה. המשפחה שלי שם. החניכים רואים כמה אנחנו משמעותיים עבורם לאורך שנים. מבחינתי זה המקצוע שלי. יש לי קשר לא רק עם החניכים, אלא גם עם ההורים. גם מבחינתם חשוב שלמדריך יהיה אופק רחוק יותר. הוא לומד ומתרגל כיצד לעבוד עם ההורים ואיך לסייע להם להיפתח ולהיות שותפי אמת"

"בחיי היומיום אני מוודדת את מה שאני עושה ביחס לשכר שאני מקבלת. אני עושה הכול מתוך אמונה שזה מה שאני צריכה לעשות. מבחינתי הילד הוא במרכז ואני עושה עבורו כל מה שביכולתי. המערכת מצידה "מחפשת", מרקדקת וטוענת: "לא עשית את זה, לא קרה זה... בזמן ובתנאים שעומדים לרשותי, אי אפשר לעשות הכול. אני מאמינה שאני עושה את המקסימום. כאן יש פער גדול."

"אני נאלצת לעבוד בנוסף גם מחוץ לפנימייה כדי להשלים הכנסה. יש אצלנו מדריכים שעומדים לצאת לגמלאות אחרי 30 שנות עבודה והגמלה שלהם על גבול המגוּחך. זה עצוב וכואב. אני רואה עצמי נשארת בעבודתי עוד הרבה שנים ומסתכלת על העתיד שלי וחושבת – למה, בשביל מה? זה מחלחל. נכון שאני ממשיכה, אבל אני גם חושבת על הכסף. זה משפיע – חד משמעית. אנשים משקיעים את מיטב כוחם ויכולותיהם ומרב זמנם לעשייה המבורכת ואינם מקבלים תגמול ראוי. יש מדריכים שעזבו. מי שעוסק בהדרכה וחינוך עושה זאת כי הוא אוהב את זה. למרות שמקבלים את המעטפת, זה לא מספיק."

"העבודה כוללת כל כך הרבה נושאים בנוסף לטיפול הישיר בחניכים כגון ביקורי בית, מציאת משפחות מארחות בשבתות והדרכתן. זה גורם לעומס יתר על המדריכים. אנחנו לא מתוגמלים מספיק. אנחנו מנסים להיאבק כדי לשפר את מצב המדריכים. בפנימייה שלי קיים ועד מדריכים, אבל אי אפשר להקים ועד כזה בכל פנימייה."

"אחת הבעיות המרכזיות בתפקיד המדריך היא שאין שגרה. כל הזמן יש "כיבו שרפות", דרמות. אין רגע של שקט. כל הזמן נעים במעגל. אין שגרה נינוחה. אי אפשר ליישם את מה שלומדים בהדרכה ובהשתלמויות. תפקיד המדריך אינטנסיבי מאוד ושוחק מאוד."

"אני עובד ואף אחד לא מרגיש את זה. לא המורים בבית הספר שצמוד לפנימייה, לא הנהלה של הפנימייה, ולא ההורים – כל אחד מהם רואה את עצמו ראשון. אינו מבין מה המדריך עושה. לעניין הכסף ומספר שעות העבודה – אני נותן הכול. מגיע בערבים, בלילות כדי לראות מה קורה לחניכים, כדי לטפל בקשיים ובעיות, אבל אף אחד לא רואה את זה."

"אין ספק שהמערכת ניזונה מכך שבאנו לתפקיד מתוך יעוד. יש אצלנו משהו פנימי חזק שהביא אותנו להיות מדריכים. המערכת בונה על

## מה מחזיק את המדריכים בעבודתם

הדבר העיקרי שמחזיקים את המדריכים בעבודתם הם קודם כל אהבת התפקיד – אהבת הילדים ואמונה חזקה שהם מסייעים להם, מקדמים אותם ואפילו משנים את גורלם. המדריכים בטוחים בדרך שהם עושים ורובם המכריע רואים את תפקידם לא רק כתקופת ביניים, אלא כמקצוע לאורך שנים. לשם כך הם זקוקים לאינטראקציה עם מדריכים אחרים, לראות עצמם חלק מתוך שלם גדול יותר ולהרגיש את העוצמה שבמקצוע ולהתחדש כל הזמן.

“מה שמחזיק אותי היא ההבנה שהדרכה היא חינוך. כל מי שעוסק בחינוך חייב להבין שמה שהוא עושה היום אינו מביא תוצאות מידיות. אם אני אמדוד את מה שאני עושה ביומיום זה מתסכל מאוד. המחנך צריך לדעת שהוא זורע זרעים שיום אחד משהו יבטט מהם. הפירות למעשי יהיו לפעמים רק בעוד 10 – 15 שנים. זה צריך להיות כל הזמן במחשבה, אחרת אין אפשרות לשרוד בעבודה סוציאלית זו.”

“מה שנותן לי כוח להמשיך בעבודה זה קשר עם אנשים מחוץ לפנימייה שמבינים אותי. כשאני נמצאת בפנימייה – הפנימייה היא כל עולמי. כאשר אני פוגשת אנשים שכל אחד מגיע ממקום אחר יש לכך ערך עבורי. פתאום אני רואה שיש מדיניות. זה נותן לי להרגיש חלק ממשוה גדול יותר. אני מרגישה שעוד אנשים מבינים אותי. אני לא לבד. מה שקורה במסגרות אחרות מסייע לי, נותן פרספקטיבה לעבודתי. אנחנו לא רק פינה של העולם, אלא חלק ממנו וזה מחזק. לכן יש ערך גם לביטאון “אפשר”, שעליו לא שמעתי עדיין ולא ידעתי שקיים.”

“האושר שלי הוא לראות את החניכים שלי שעבדתי איתם לפני שנים מתחתנים, מקימים משפחות ומגדלים ילדים.”

“אני נמצאת במערכת שנים רבות, אך כל שנה היא שנה חדשה וכל יום הוא יום חדש, שונה מקודמו. כך אני רואה את הדברים, אחרת לא הייתי נשארת במערכת... יש לי רצון להיות בפנימייה. אני שייכת למקום. חשוב, שמי שעובד בפנימייה יהיה שייך אליה. כשאני רואה את החניכות מגיעות ביום ראשון מהבית, אני נזכרת כמה קשה היה לי כחניכה להגיע לפנימייה אחרי שבת בבית. לכן עליי כמדריכה או אם הבית להיות במקום כדי להיות שם בשבילן.”

הביתה אחת לשבועיים ביום שישי אחרי הלימודים וחוזרים במוצאי שבת. אילו היו יוצאים ביום חמישי וחוזרים ביום ראשון זה היה נותן לנו, ולכל המדריכים, מרווח נשימה... מומלץ שיהיה מדריך מחליף שירווח את המשמרות בצורה נכונה זה היה עוזר ומונע שחיקה”

“חשוב שיהיו יותר אנשים על פחות משימות. אי אפשר לעשות עבודה רצינית כאשר כל אחד ואחת בפנימייה עושה עבודה שהייתה צריכה להיעשות על ידי כמה אנשים. זה כולל את כל בעלי התפקידים בפנימייה החל מהמנהל, דרך העובדות הסוציאליות, אימהות הבית והמדריכות. העבודה החינוכית דורשת פניות בלתי נגמרת לילדים. צריך מראש שלעובדים יהיה יותר זמן ואז הם גם יוכלו לכתוב את התורה... כל זה קשור קשר ישיר למעמד המדריך. כשמעמדו יתחזק ויוכר גם התקציב יהיה בהתאם, וגם יהיה לו יותר זמן.”

“אם יעשו היום סקר בציבור, אנשים לא יידעו מה זה מחנך פנימייה (מדריך פנימייה). אנשים אינם מבינים את מהות התפקיד הזה. הם חושבים שזה אולי כמו מדריך בתנועת נוער שעושה לחניכים פעולות הפגה של כיף והנאה. חשוב שהתפקיד הזה יהיה מקצוע ושהציבור יכיר ועריך אותו.”

“חשוב שהמדריך יקבל כבר בהתחלה מידע והבנה – מה התפקיד, מה המקצוע.”

“כדי למנוע פערים גדולים בין המדריכים בתוך כל פנימייה ובין הפנימיות צריך להיות מקום מרכזי שיכשיר את האנשים לתפקיד מדריך / מדריכה. עם סיום ההכשרה ימיינו מי מתאים לתפקיד ולאיזה סוג פנימייה.”

“יש חשיבות רבה לאיסוף הידע, שימורו וכתובת תורה מסודרת על תפקיד המדריך. זה ירים וישפר את מעמד מקצוע ההדרכה ויקל על חיי המדריכות והמדריכים, המורכבים גם כן...הרכזת במרכזייה החינוכית עוסקת פעמים רבות בהנגשה של משחקים ופעילויות. היום, בעידן האינטרנט אין צורך בכך. המדריכים יכולים להוציא בעצמם ברגע מאות משחקים ופעילויות. חשוב יותר שהרכזת במרכזייה החינוכית תעסוק בשימור הידע ובכתובת תורה מסודרת. מומלץ שתסתייע בצוות הוותיק בפנימייה שיש לו המון רעיונות שאינם מופצים.”

## נספח

### שאלון למדריכים

מטרת השיחה היא לשמוע את קולכם – קול המדריכים בפנימיות, כדי לשקף זאת לקוראים בגיליון של עמותת אפשר שיוקדש לנושא המדריך החינוכי-טיפול. כנותכם חשובה שלנו, האנונימיות מובטחת, אלא אם כן תרצו ששמכם יופיע במאמר.

#### « שאלות רקע:

נתונים על המדריכות והמדריכים:  
גיל, מין, השכלה, מצב משפחתי, ותק בהדרכה, פנימייה.

#### « מידע על קבלה ותהליך המיון לתפקיד:

כיצד ומדוע הגעתם לתפקיד?  
איזה תהליך מיון עברתם כדי להתקבל לתפקיד?

הגדרת התפקיד אל מול המציאות  
מהי הגדרת התפקיד שהוצגה בפניכם?  
האם יש הלימה מלאה בין הגדרת התפקיד לבין התפקיד הלכה למעשה או שיש פער – הסבר?

#### « ראייה סובייקטיבית של התפקיד

מהי הגדרת התפקיד שלך כפי שאתה תופסת אותו?  
מיהו לדעתך מדריך/ה טוב/ה? – תאר פרופיל של מדריך/ה טוב/ה.

#### « הבנה ברמה האישית

האם וממי אתה מקבלת/ה השראה לעבודתך?  
בתוך הפנימייה, מחוצה לה. מהי תרומת התפקיד להתפתחות המקצועית והאישית שלך?  
האם יש הלימה בין שאיפותיך לבין צרכי הפנימייה?

#### « חוזקות, חולשות ומענים

במה אתה מצליחה בעבודתך?  
תארי הצלחות שלך בעבודה. מהם האתגרים והקשיים הניצבים בפניך? אילו מענים אתה מקבלת להתמודדות עם אתגרים אלה?  
אילו מנגנוני תמיכה יש לכם ברמה המקצועית על ידי מי, באיזו תדירות?  
אילו מנגנוני תמיכה יש לכם ברמה האישית? האם אתה שבע רצון מההדרכה?

#### « תמונת עתיד

לאיזה טווח אתה רואה עצמך בתפקיד ומדוע?  
היכן אתה רואה עצמך בעוד 3-5 שנים? מה היית רוצה לשנות בעבודה שלך? כיצד ניתן לשנות זאת?



## ארז שעיוביץ',

מנהל המרכז הארצי לחינוך והדרכה בפנימייות. המינהל לחינוך התיישבותי פנימייתי ועליית הנוער, משרד החינוך



# מחנך הפנימייה מוביל דיאלוג

## פתיחה

בעשייה היום יומית. (כלים מקצועיים מהעולם הפורמלי כגון: תוכנית אישית הנשענת על מיפוי דינמי, אלמנטים בלתי פורמליים כמו: פיקוח חברי של הקבוצה החברתית, מרחבי הצלחה ומימוש מגוונים שאינם מושפעים מציון כזה או אחר בתעודה). בפנימייה לא נמצא בדרך כלל תורה חינוכית אחת סדורה וברורה הנשענת על רעיון מרכזי החוצה את המערכת כולה כפי שנמצא בבית הספר, שהוא מסגרת פורמלית או בתנועת הנוער, שהיא מסגרת לא פורמלית בפנימייה נמצא בדרך כלל מאפיינים הנשענים על אופיו של מנהל הכפר, מנהל הפנימייה או גורמים אחרים. זוהי משימה, שבמצאות הקיימת נשענת בבסיסה על כושר אינטואיטיבי (בעוצמות גבוהות יותר מאילו הנדרשים בבית הספר). למשימה החינוכית בפנימייה, למפגש שבין המדריך-המחנך בפנימייה לבין החניך נקרא- "דיאלוג". היכולת לנהל את הדיאלוג, נבנית מהכשרות מקצועיות המספקות ידע וכלים ולא פחות מכך, ואולי אף יותר, מחוויות החיים שמחנך הפנימייה נושא עימו במהלך חייו כילד וכמתבגר בבית הוריו. מערכת היחסים שלו עם ההורים, מערכת הקשרים שלו עם הסביבה בה גדל על כל המשתמע מכך. ניתן לכנות הוויית חיים זו ניתן בשם - "בית הגידול" של מחנך הפנימייה. זה תצורך של כלל החוויות המייצרות בסופו של דבר את יכולתו של מחנך הפנימייה לפתח קשר אישי על כל מרכיביו הרבים מול היחיד ומול הקבוצה החברתית. מעשה השחזור של מערכת הקשרים שלו, שנבנתה כנער מול המבוגרים המשמעותיים ועוברת כעת לחניכיו נקרא: "העברה בין דורית".

## המדריכים הצעירים: האתגרים, הקשיים והיתרונות

מחנכי הפנימייה הם קבוצה מגוונת מאד הכוללת: אימהות בית וותיקות, מחנכות ומחנכים באמצע החיים, הורים לילדים, משפחות המתגוררות בפנימייה וזוגות צעירים. בכל המערכת קיימים כ-1000 מחנכים (ללא עולם האולפנות, הישיבות והפנימייות שבפיקוח משרד הרווחה). בין חבריה ניתן למצוא קבוצה של צעירים רווקים שעומדת בפני המשימה הגדולה והמורכבת הזו. הנתונים מצביעים על כך שכ-50 אחוז מציבור המחנכים החדשים העושים את צעדיהם הראשונים בשבילי הפנימייה בתחילת שנת הלימודים של 2021 הם צעירים עד גיל 25. כלומר, בכל שנה מצטרפים כ-120 מחנכים חדשים אשר כ-60 מתוכם הם, כאמור, צעירים עד גיל 25. פעמים רבות אין להם מושג "מה יעשו כשהיו גדולים". הם נמצאים בצומת של החלטות לקראת בחירת דרכם בחיים. מלאי מאוויים ורצונות, מבקשים להגשים את חלומותיהם הפרטיים בכל תחומי החיים: לימודים,

החינוך הפנימייתי בישראל הוא תופעה ייחודית ומיוחדת במערכת החינוך בישראל ובעולם. תחום המחקר והעיסוק האקדמי בתופעה זו והמחקרים אינם רבים, בוודאי ביחס למחקר בעולם החינוך הפורמלי-הפדגוגיה הבית ספרית. המחקר הקיים מתמקד ברובו בפנימייה כתופעה ההיסטורית, סוציולוגית, תרבותית וביחס למחנך קיים ניתוח של הנרי מאיר משנת 1979 (Maier,1979) המתאר בלשונו את תפקיד מחנך הפנימייה כ"מחוייבות כוללנית לצורכי הילד ואינטגרציה בין כל סוגי ההתערבויות שהוא נחשף אליהן" (הכוונה להתערבויות מקצועיות של העובדת בסוציאלית, האחות, מחנך בית הספר וכו') מחנך הפנימייה הוא המתכלל (אינטגרטור) בין כל הגורמים הללו.

אני מבקש להציב למאמר שלש מטרות:

- « האחת, להציע מיקום פילוסופי אידיאלוגי למעשה החינוכי של מחנך הפנימייה ולמקם את הפרקטיקה החינוכית שלו בתוך עולם החינוך הדיאלוגי ובכך להגדיר את המעשה החינוכי בפנימייה - דיאלוג.
- « המטרה השנייה: לאפיין את הדיאלוג ולתאר קווים ראשוניים של אותה פרקטיקה חינוכית.
- « המטרה השלישית: לתאר את ההכשרות הנדרשות כדי לפתח ולשכלל את דמות מחנך הפנימייה ולשכלל את "ארגז הכלים" שלו.

## פרק ראשון -

### המפגש בין המחנך לחניך הוא דיאלוג

קיים ויכוח רב שנים בין שתי אסכולות של מומחים. יש הרואים את מחנך הפנימייה כתפקיד סמך מקצועי, לא פרופסיונלי. המחנך הוא אדם צעיר, קרוב בגיל לחניכיו, בעל התלהבות, מחויבות ערכית וכושר אינטואיטיבי לממש את הפוטנציאל של מעשה החינוך בפנימייה. (גוטסמן, 1980: שלסקי, 1992) מנגד ניצבים חסידי האסכולה הרואה את המדריך כמקצוען, בוגר אוניברסיטה. מחנך הפנימייה הוא פרופסיה, מקצוע, כפי שקיים במודל האירופאי. (לנגרמן, 1998: קשתי ומנוה, 1988: גרופר 1992)

הפנימייה היא מוסד חינוכי ייחודי - מוסד טוטאלי. הכוונה להגדרה הבסיסית המופיעה בלקסיקון לחינוך והוראה (קשתי 1997) ההגדרה מדברת על מקום בו מרוכזים מרב חייהם של השהים בו. שם הם לנים, אוכלים, לומדים, משחקים או עובדים. ניתן למצוא בה פעילויות חינוכיות מעולם החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי. אלמנטים אלה שזורים יחדיו

המקצועית. היא כוללת מחנכים צעירים, מחנכים ותיקים, רכזים ומנהלים. המוסד החינוכי הפנימייתי והבית היוו להם בית גידול. קבוצה זו מייצרת נדבך נוסף בתוך הדיאלוג המתקיים בפנימייה בין המחנכים לחניכים. הם מהווים מודל לחיקוי קרוב יותר ומובהק יותר לחניכים מעצם היותם מזוהים כחניכים לשעבר וכאלה שחוו את הפנימייה כבית גידול משמעותי. הם יצאו מהפנימייה וחזרו אליה כדי להוביל את הדיאלוג במרחב הפנימייתי. כאשר החוויה החינוכית בפנימייה טובה היא יכולה לשמש דוגמה למיומש החזון של דמות בוגר הפנימייה.

## פרק שני -

### הדיאלוג - קווים כלליים למשנה החינוכית

עיקר מעשה החינוכי בפנימייה הוא הדיאלוג. המחנך נדרש להטיל מרות, להנהיג ולהוביל את הקבוצה ואת היחיד. לשם כך, עליו להכיל, לספוג, לוותר, לדבר, להקשיב ולהיות נוכח באופן אותנטי. בקצה אחד, עליו להיות דמות שיודעת לסמן גבולות, להגיב חינוכית בהתאמה ובפרופורציה למעשים ולהתנהגויות. עליו להטיל סנקציות, להגביל ולהעניש בעת הצורך. בקצה השני של הדיאלוג, עליו לייצר מרחבים אוטונומיים עצמאיים, בכדי לאפשר לחניכים התנסות ואימון בכל התחומים של כישורי החיים שאינם נלמדים מדפי הספרים בבית הספר. עליו ליצור סביבה חינוכית המאפשרת "מורטוריום", כלומר מרחב להתנסות ובדיקה עצמית. המורטוריום מתבטא באפשרויות נרחבות להתנסות על בסיס של ניסוי וטעייה מבלי לשלם את מלוא המחיר החברתי בשל כך. (Erikson, 1956). בתוך, בין שני הקצוות מוטל עליו לנהל שיח קרוב, אמפתי, מכיל, רלוונטי ומכבד. זה דורש מהמחנך לגייס את כל הכישורים האינטואיטיביים שלו. זוהי סיטואציה מורכבת מאד ולכן הוא חייב לקבל הכשרה והדרכה מתמשכת.

### אי הסימטריה בין המחנך לחניך

המפגש בין המחנך לחניך טומן בחובו אי - סימטריה, אך לא היררכיה. בהיררכיה יש מידה של חשיבות ועליונות. המחנך הוא עליון בחשיבותו והחניך הוא תחתון בחשיבותו. בעשייה החינוכית, המחנך והחניך, שווים בחשיבותם אך לא סימטריים (זהים).

אי-הסימטריה ביניהם היא ברורה ומובהקת. ראשית, למחנך יש כוח שניתן לו על ידי המערכת. שנית, הוא מוביל את הדיאלוג עם החניך כפרט ועם כל חניכיו כקבוצה ביועין ומתוך כוונה תחילה. יש לו תמונת עתיד אליה הוא מבקש להגיע עם החניך וזה האחרון, מובל ומגיב. המחנך, מוביל את

קריירה, זוגיות, חיסכון לעתיד, אך הם גם מלאי חששות. מחד, הם מוכנים ואף מעוניינים ללמוד ולהתפתח ומאידך, הם מחזיקים באמיתות הנשענות על ניסיון חייהם הקצר. רובם המכריע קרובים בגיל ודומים במאפיינים שלהם לבני הנוער שאותם הם עתידים לחנך. רמת ההצלחה של המדריכים להתמודד עם משימות התפקיד שלהם נמוכה, דבר המתבטא בתסכול שמביא לשיעורי שחיקה גבוהים ולנשירה גבוהה: כחמישים אחוז נשירים במהלך השנה הראשונה (שמאי ומויאל-בוטוין, 2012). הנתונים הנוכחיים עומדים על 50 אחוז נשירה בשנתיים הראשונות לעבודתם כמחנכים. כאשר המחנכים הצעירים נפגשים באי ההצלחות, מגיעות התהיות ועולים התסכולים. המראה הניצבת בפניהם בכל אינטראקציה עם החניך והחניכה או עם הקבוצה מפחידה לעיתים ומעלה שאלות רבות הנוגעות למידת הצלחתם בתפקיד. האם הם יכולים להוות מודל לחניכות ולחניכים ועד כמה הם יכולים להנהיג אותם?

לעומת המורכבויות הרבות הטמונות בתפקיד מחנך הפנימייה, טמונות בגיל הצעיר הדמיוניות ללמידה והתפתחות. חבורה זו נמצאת בשלב בחיים בו קבוצת השווים להם לומדת. 20 אחוז מהם סטודנטים בעצמם. בנוסף, הם אינם רחוקים מתקופת שהותם ולימודיהם בבית הספר, כך שחוויות הלמידה אינה זרה להם. בעוד המערכת לא הכריעה בדבר הפרופסיה או סמי-פרופסיה, המסגרת החינוכית אמורה לספק להם, ביתר שאת, פלטפורמה ללמידה, להתמקצעות ולהתפתחות כמחנכי פנימייה תוך כדי עשייה, בדומה לכל מקום עבודה המדייק את הפיתוח המקצועי לעובדיו. ב"מנהל לחינוך התיישבותי פנימייתי ועליית הנוער" התפתח במשך השנים מודל משולב של השתלמויות והכשרות מקצועיות שהמטה מוביל יחד עם תוכנית פיתוח מקצועית מקומית בתוך הפנימייה. יתרון נוסף של אותם צעירים הוא שבעידן בו דור ההורים מרגיש, לא פעם, כמהגר בתוך עולם המושגים והמכשירים של החניכים, מחנכי הפנימייה הצעירים, הם "דוברי השפה". הם שולטים במסכים, ברשתות החברתיות ובכל הטכנולוגיה הכרוכה בה, בדומה לחניכים.

### "בית הגידול" הרצוי עבור תפקיד מחנך הפנימייה ומשמעותו

בתקופת הילדות והנעור, מתעצבות האמונות שלנו, ניטעים הערכים שלנו ומתמקמות "האבנים הגדולות" של מאפייני אישיותנו. "בית הגידול" כולל את הבית, את בית הספר ואת פעילויות הפנאי הבלתי פורמלי כגון: תנועת הנוער והחוגים. גם הפנימייה היא חוויות חיים שלמה, על כן ניתן להתייחס אליה כאל "בית גידול". אילו היה ניתן לאפיין את בית הגידול הרצוי עבור מי שימלא תפקיד של מחנך פנימייה היינו מבקשים לנו מחנכים שגדלו במקום שאיפשר להם להביע את עצמם בתוך הדיאלוג של החיים. בית שניהל את ההצלחות והכישלונות בחיים בצורה הגיונית ופרופורציונלית בלי להתמוטט. מקום שצינו והדגישו בו הצלחות מגדלות ומצמיחות ללא יציאה מפרופורציה. בית שבו הילד אינו נסיך או יורש עזר, אלא ילד בשר ודם. מקום שההורים נכחו בחיי הילדים, עם סמכות הורית והכוונה, ללא אלימות. בית שהגדיר "שבחוקי המשחק" חשוב שכל ילדה וילד ישמיעו את קולם ואת רצונותיהם, וההורים יכולים להסכים או להתנגד. הילדים יכולים להתווכח ולקעוס ולהתעצב ולדבר בבית כזה גדלים ילדים, שמתוך חוויות חייהם ישנם סיכויים רבים שתפציע אישיות אינטגרטיבית, בעלת מיכל מתאים. ילדים, אשר בהגיעם לבגרות ויכולו, ככל הנראה, למלא את תפקידם כמחנכי פנימייה ולהכיל את מי שיצא את ביתו בגיל צעיר ובחר, מכל סיבה שהיא, לגדול בפנימייה. כל זאת, אם יהיו בעלי נטייה אישיותית מתאימה, כושר אינטואיטיבי ויקבלו כלים מקצועיים. יש להסתייג ולומר שאין זה אומר שמי שלא גדל במקום כזה אינו יכול לחנך בני נוער. צעיר זה יצטרך למצוא באופן יזום ומכוון חוויות מעצבות מעברו ולאסוף אותן לכדי עיצוב מיכל חינוכי רלוונטי, שיאפשר לו להימצא בתוך הדיאלוג הנשען בבסיסו על "העברה בין דורית", כדי להוביל את המעשה החינוכי המתבקש. עובדה היא שעל פי הנתונים כשליש ממחנכי הפנימייה הם בוגרי פנימיות. זאת קבוצה חשובה שנמצאת לאורך כל השדרה



מדייקת לעצמה את הצרכים המקומיים הנדרשים לצוות החינוכי בפנימייה. המח"מ מהווה גם חוליה מקשרת לפעולות המובלות על ידי המטה כגון: אוריינטציה, אתגר 21. בשנים האחרונות התפתחו עולמות תוכן מקצועי שחייבים להיכנס לתוך "המארז המקצועי" של מחנך הפנימייה ביניהם: הנחיית קבוצות, אימון (Coaching), הדרכת הורים, N.L.P.

עבודה על אישיות המחנך היא קריטית לתפקידו בפנימייה, היא כוללת: פיתוח סרגל ערכים, הרחבת הידע, שכלול הרגישות וכישורי תקשורת. באמצעות הלמידה המדריך מגיע לקבוצה מוכן יותר. הוא יכול לפגוש את חניכיו ולשמש להם מנהיג חינוכי ולהוות מראה לחניך. נדבך חשוב נוסף בהתפתחות המחנך היא ההדרכה, הנעשית על ידי העובדת הסוציאלית המלווה. בהדרכה משקפים לו את המתרחש בקבוצה הן ברמת הפרט – החניך האינדיבידואל והן ברמת הקבוצה כולה. ההדרכה שמה דגש מרכזי על חוויותיו, רגשותיו ומחשבותיו של המחנך. בהדרכה הוא מחזק ומחדד את כישוריו, מברר ומדייק את עמדותיו. באמצעותה הוא מתקדם ומשפר את מקצועיותו ונחשף לסכנות המקצועיות העומדות בפניו. ההדרכה מלמדת אותו להיות נוכח באופן אותנטי. כתוצאה מכל אלה הוא מפתח את יכולתו להנהיג את הדיאלוג. באמצעות ההדרכה הוא מחזק את היותו דמות משמעותית, אינטגרטיבית, המתווכת לחניכים את המציאות החברתית בתוך הקבוצה ומחוצה לה.

**סוף דבר**

מחנך הפנימייה הצעיר נמצא בתחילתו של מסע להגשמת החלומות האישיים שלו ובתוך כך הוא משרטט לחניכיו תמונת עתיד, כדי שהם עצמם יוכלו לחלום חלומות. מחנך הפנימייה הוותיק יותר נדרש להמשיך ליצור חיבורים, למצוא תשוקה ולהוביל את החניכים לחלום חלומות. תפקיד מחנך הקבוצה הוא כוללני ומורכב מאד. הוא דורש מיומנות רבה מחויבות מקצועית עקבית, יציבה ורציפה. המחנך מדמה בתפקידו את מערכת היחסים עם עולם המבוגרים ולעיתים קיימות סיטואציות שנדרש ממנו לתקן - **משמע מבוגר משמעותי**. הוא נדרש לפרש את המציאות בחברה הישראלית ובעולם לאור מערכת ערכים מוסרית - **משמע מנהיג**. הוא קשוב ונמצא במחויבות ובתשומת לב כוללת לקבוצה החברתית עשרים וארבע שעות ביממה, שבעה ימים בשבוע - **משמע מנהל**. אדם כזה חייב לרכוש יכולת לגבש תמונה הוליסטית כלפי בעיה. שילוב של מכלול ידע מקצועי ועמדות ערכיות. נובע מתוך "**בית הגידול**" שלו ובאמצעות "**דיאלוג**" הוא מייצר "**בית גידול**" ראוי לחניכיו ומהווה - **דמות מגדלת**.

**מקורות**

גוטסמן, מ. (1980). התמקצעותה של ההדרכה בכפר הנוער הישראלי, בתוך: ש.עדיאל, ח. שלום ומ. אריאלי (עורכים), **טיפוח נוער במצוקה וחינוך בפנימייה** (-295 289), תל אביב: צ'ריקובר.

קשת, י. (1997). ערך: "פנימייה" בתוך י.קשת, מ. אריאלי וש. שלסקי (עורכים). **לקסיקון החינוך וההוראה** (עמ' 310-309), תל אביב: הוצאת רמות- אוניברסיטת תל אביב.

קשת, י. ומנור, א. (1988). **פנימיית בישראל: המשכיות ושינוי**, נייר עמדה מס' 1.88 תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, בית הספר לחינוך

שמאי, ש. (2001). **חינוך פנימייתי בישראל**. המרכזיה החינוכית, תל אביב. תשס"ד

שמאי, ש' ומויאל - בוטוין, מ' (2012) "צריך להקים סירת שימור מדריכים" - מעקב אחר הסתגלות מחנכי פנימייה ישירים בשנת עבודתם הראשונה בפנימיית הכלליות (מסמך פנימי), תל אביב: משרד החינוך

Erikson, E. (1956). Ego identity and pshychological moratorium. In: H. L. Whitmer& Kolinsky (Eds.). **New perspectives for research in Juvenile Delinquency** (pp.1-23) Washington, D.C. U.S. Department of Health, Education and Welfare.

Maier, H.W. (1979). The core of care: Essential ingredients for the development of children at home and away from home, **Child Care Quarterly**, Vol 8, No. 3, pp. 161-173

השיחה, את הוויכוח, את החוויה, את המיזם שעובדים עליו, את הדיאלוג מול הקבוצה כולה. הוא מייצר הזדמנויות, מטיל מטלות מאתגרות, מאפשר ומגביל על פי הצורך.

**האחריות של המחנך**

על המחנך להיות מודע לכך שכוח מקטין ואילו השפעה מגדילה. בידוי מצוי כוח רב. עליו להשתמש בו ברגישות ובמשורה, באופן מדוד ומפוקח, מתוך אחריות והכרה בסכנות הטמונות בו. עליו להיות מודע לשתי סכנות מרכזיות: מחד, צדקנות יתר, עד כדי קטנוניות ואי מתן מרווח לטעויות ומאידך, פופוליזם זול, המחפש את אהבת החניכים בכל מחיר, עד כדי טשטוש הקוד האתי. כדי להסיר את הערפל מהו מעשה שאינו עומד בקוד האתי המצופה, להלן שתי "אבני בוחן" לעזר: האחת - האם המעשה עובר את רף הכותרת בעיתון, האם התקשורת יכולה להפוך את המעשה או התגובה של המחנך לביקורת אמיתית ולוונטית. שתיים - האם המעשה עובר את שלב "הנחת הראש על הכר לפני השינה", כלומר האם המחנך חש שמצפונו נקי. הדוגמאות בעולם הפנימייה הן מגוונות ומיוחדות כפי שרק פנימייה יכולה לייצר: השאלה האם לפנות לרופא בשעת לילה מאוחרת בעקבות כאבי בטן, כיצד להעיר ילדה או ילד בבקר, האם להשעות חניך ולשלוח אותו לבית פוגע...

**האחריות הערכית משפטית של המחנך**

מחנך הפנימייה אינו מודע לרוב לאחריות הערכית והמשפטית שנובעת מתוקף תפקידו. האחריות הגדולה באה בהתאמה למידת הדומיננטיות של התפקיד. ככל שמידת ההשפעה והעוצמה על נפש הילדים ועל חווית חייהם, גדולה יותר - כך האחריות גדולה יותר. מחנך בפנימייה "אוחד" בידיו את "נפש החניך". לכן, מתוך הבנה עמוקה שקיים פער בהבנתו של המחנך, בין עוצמתו לבין אחריותו, כל המחנכים בפנימייה, חדשים וותיקים, זקוקים לליווי והדרכה כאוויר לנשימה.

**פרק שלישי -**

**מרחבי התפתחות, למידה והדרכה עבור המחנך**

המחנך חייב להשתתף במרחבי למידה והתפתחות מקצועית בנוסף ללימודים אקדמיים. יש להם חשיבות רבה בהרחבת האופקים. הפיתוח המקצועי מחדד ומדייק את הכישורים הנדרשים למחנך הפנימייה. הדמות המרכזית באחזקת ההכשרה המקצועית היא המרכז החינוכי המקומי - מח"מ. הוא אמון על הפיתוח המקצועי בפנימייה. כל מסגרת



## לימור אוסטרליץ,

עובדת סוציאלית, מדריכה ראשית לתחום הטיפול.  
בית זינגר, הבית לילד

## יהודה אמסלם,

מנכ"ל עמותת בית זינגר

# מחשבות על הדרכה בפנימייה טיפולית

## פנטזיית הזהב בעבודה עם ילדים בפנימייה

פנטזיית הזהב, כפי הגדיר זאת סמית (1970), היא "תגובה גרסיבית לחרדת הפרידה" ההנחה המוטמעת בה היא זו: "בעבר התקיים מצב של אושר עילאי, אך מאז אבד גן העדן הזה ואיננו. זהו געגוע לקשר הראשוני, הינקותי, עם אם מעניקה שמספקת את כל הצרכים. אצל הילד מתעוררת תחושה שהגיע לגן עדן שכולו טוב. מקום שבו כל משאלותיו ייענו בשלמות. פנטזיית הזהב מתעוררת בעוצמה זהה גם אצל המטפל. מנגנוני פיצול והזדהות השלכתית מתעוררים בעוצמה ותחושות אומניפוטנטיות של הצלה מתגברות בקרב הצוות. המטפלים נחווים כ"האנשים הרעים" שאינם מגשימים את פנטזיית הזהב". (כהן, 2005)

מדריכה מתראיינת לתפקיד ומספרת כמה היא אוהבת ילדים. היא רוצה להעניק להם את מה שקיבלה או לא קיבלה כילדה. היא שמעה כמה העבודה קשה אך היא חושבת שתוכל להציל את הילדים שתדריך. פנטזיית ההצלה, בה היא שרויה שואבת את עקרונותיה מפנטזיית הזהב אשר פועלת בתהליכים נפשיים מקבילים אצל הילדים והמדריכים. הילד משליך על המבוגר את הרצון המושלם להפגת הכאב הנפשי והמדריך הופך למלאך מציל, אך אז, ברגע אחד התמונה מתהפכת כאשר הילד חווה את המדריך המלאך כשטן. למשל, כאשר המדריך דורש מהילד להתקלח, או לקום בבוקר לבית ספר. צליחת המשבר מחייבת את המדריך להתחבר לחלקים הבוגרים והאינטגרטיביים באישיותו. עליו לזכור את מנגנון ההשלכה, שמחייב אותו להתבונן בכאב שעולה בו בלי להזדהות עימו. נושא האמון שהוזכר יוכל להיבנות מתוך משברים כאלה כאשר עוברים אותם בהצלחה. השבר ביחסים קורה שוב ושוב עד שילדים יכולים להיות בטוחים במקום וביחסים עם הצוות.

## הכובע ההורי

"אבא סיפור

אנ'לא יכול לישון

ירח מסתכל לי בחלון

עוד מעט אני אהיה

גדול יותר מדי

אז אבא עוד סיפור אחד ודי..." (יונתן גפן)

לכל אדם, ילדה וילד יש משאלה עמוקה להיות מוכל ועטוף כמו שמתאר השיר. טקס ההשכבה בסוף יום בפנימייה רחוק לעיתים כרחוק מזרח ממערב מהמשאלה המובעת בשיר. המדריכים נדרשים לסייע לשמונה או לעשרה ילדים, שהדבר המפחיד ביותר עבורם הוא ללכת לישון. המיטה עבור ילדים בפנימייה היא המקום הפרטי היחיד. זה המקום בו צפים זיכרונות, געגועים ופחדים. המדריך נדרש להכיל את כל אלה בשעת ההשכבה. זוהי רק דוגמא אחת שמדגימה את מורכבות המשימה ההורית בתפקיד המדריכים.

בתרגיל מעניין שחזרנו עליו פעמים רבות עם צוותים שאלנו שאלה פשוטה: "כמה פעמים במשמרת האחרונה שמעת את שמך נישא באוויר?" השאלה

## מבוא

פנימיית הבית לילד, נמצאת במושב כפר יחזקאל שבעמק יזרעאל. זוהי פנימייה טיפולית לילדים ולנוער במצבי סיכון ומצוקה, בפיקוח משרד הרווחה. הילדים הוצאו מבתיהם על רקע של עזובה, הזנחה, פגיעה והתעללות. בפנימייה חיים כ-90 ילדים מגיל 6 עד 18. מודל העבודה הוא קבוצתי ומספק לילדים מרחב חיים בסביבה כפרית. בפנימייה מגוון תוכניות ייחודיות, פינת חי טיפולית ובתי מגורים.

סיפורם של הילדים השוהים בסיודר חוץ ביתי בפנימיות טיפוליות רווי בכאב נפשי. סיפור חייהם רצוף מעברים, פרידות וטראומה. אנשים זרים במקום זר הופכים להיות הדמויות שמטפלות בהם וכהורים, למרות שאינם הוריהם. אחד התפקידים המרכזיים של הפנימייה הטיפולית היא לשמר את שלמות הדמויות המופנמות בעולמם הפנימי של הילדים, ולאפשר במציאות החיצונית לכמה שיותר תפקודים הוריים לבוא לידי ביטוי בחיי הילדים. עמדה זו מציבה את המדריכים בנקודה מורכבת מאוד. אורך זמן רב עד שנרקם האמון הנדרש מהילד ומהורים, שמאפשר שינוי לטובה והתפתחות חיובית.

ילד שהוצא מביתו חווה פגיעה בתחושת שייכות ובקונספט "הבית". בנוסף לסיבות שהביאו ליציאה לפנימייה נוצרת מערכת התמודדות חדשה, שקשורה בנימוק מהבית: "טראומת היציאה מהבית". טראומה זו מגלמת בתוכה אי - הבנה של ילדים, בעיקר ילדים צעירים, באשר לשאלה: "למה אני בפנימייה? מדוע אסור לי ללכת הביתה?" "ככל שהסיפור המשפחתי מורכב יותר כך יידרשו ממנו להפעיל מנגנונים רגשיים קיצוניים יותר של פיצול והימנעות מקשה. חווית שלמות האובייקט נפגעת.

## התמונה הרגשית של הילדים של הילדים

### מאופיינת ב:

- « תחושת בדידות קיומית.
- « געגועים הביתה.
- « חווית נטישה, וחרדת נטישה מוגברת תוך שחזור טראומטי של פרידות וניתוק נפשי.
- « התייחסות חשדנית למבוגרים וקושי ביצירת קשרי אמון.
- « קשיים בקבוצת השווים.
- « התנהגות "שרדנית". וסימפטומים התנהגותיים קיצוניים.
- « יצירת דפוס "חומרני" בקשר עם דמויות חדשות (מה יצא לי ממנו? מתנות? פלאפון?)
- « קשיי למידה.

מדריכים שפונים לעבודה עם נוער בסיכון, לא תמיד יכולים להבין לאיזו סביבה נפשית הם עומדים להיקלע. קשה לדמיין את כובד האחריות שהתפקיד מחייב. העבודה מביאה אנשים צעירים להתמודדות אינטנסיבית עם תפקוד הדורשי התמסרות מוחלטת. לעיתים קרובות יש לכך מחיר אישי ופגיעה בחיי חברה, בשל שעות עבודה ארוכות בשבתות וחגים ובזליגה של העבודה הביתה וטיפול במקרי חרום.



## מעגלים של הכלה – כיצד המבנה הארגוני של הפנימייה תומך בצוות החינוכי שתומך בילדים

הפנימייה הינה מרחב חיים, מעטפת טיפולית ומיכל להשלכות של הילדים והצוות. התפיסה הטיפולית שלנו מכוונת להבנת התהליכים הנפשיים ודרכם לפענח את הצרכים הייחודיים של כל ילד וילדה. התפיסה הארגונית ביחס לצוות ההדרכה דומה. הפנימייה כארגון היא מרחב חיים להתפתחות, צמיחה וגילוי הכוחות הייחודיים של כל מדריך ומדריכה במטרה לסייע להם לסייע לילדים בהתפתחותם.

ברמה החינוכית-טיפולית, המבנה הארגוני הגרפי נראה כך: הילד במרכז וסביבו "מעגלים של הכלה". במעגל הראשון סביב הילדים נמצאים המדריכים. הם חוד החנית. במעגל השני: רכזי תחום: רכז הדרכה, רכז לימודים, צוות טיפולי ורפואי. במעגל הבא ההנהלה, שתפקידה לאפשר חשיבה ולתת מענים. השיח המקצועי מתקיים בין כל הגורמים הקשורים בילד. תפקיד כולם להוציא מן הכוח אל הפועל את ייחודו של הילד, כוחותיו, אישיותו ושיאופותיו הכמוסות לכדי הצלחה.

### קשיים ואתגרים בעבודת מדריכים 2022

מאפייני אכלוסיות הילדים הנמצאים היום בסידור חוץ ביתי בפנימיית משרד הרווחה והביטחון החברתי נעשית מורכבת יותר. אנו רואים הרבה יותר ילדים מטופלים בתרופות פסיכיאטריות מגיל צעיר טרם ההשמה בפנימייה, יש עלייה מתמדת בכמות ילדי נע"ם (נעדרי עורף משפחתי), יש הקצנה חריפה בתעוזה של משפחות לאיים ולתקוף אנשי צוות. יש עלייה עקבית לאורך השנים ברוב המסמנים (על פי שיטת הרף) הקשורים בהתנהגות, חרדה ודיכאון ומצב משפחתי.

בכל הפנימיית קיים קושי בגיוס מדריכים אשר שמים לעצמם מטרה להתפתח בתחום החינוך לאורך זמן. המפגש עם התיאורים שהבאנו, יחד עם עומס נפשי מביאים לשחיקה ולחוסר יציבות בהעסקה. הפנימייה ערה לקשיים הללו ומטפחת את צוות ההדרכה בדרכים שונות: הכשרה הניתנת בתחילת התפקיד, למידה והדרכה בשגרה. משולמות להם "הוצאות בית" לסיוע בשכר דירה וגם אפשרויות לאופק מקצועי. מדריכים שלומדים באקדמיה זוכים לגמישות במשמרות, ובהיקפי משרה.

### סיכום

המדריך חובש בעבודתו כובעים רבים. פעם הוא בכובע הורה, פעם מחנך, לעיתים גם כרס"ר משמעת ושוטר תנועה. המדריכים הם חוד החנית של העשייה החינוכית-טיפולית בפנימייה. זוהי משימה מורכבת מאוד שמבוצעת, בליט ברירה, על ידי אנשים צעירים וחסרי ניסיון. מדריכים ומדריכות מתמודדים עם מצבי קיצון נפשיים כמו איומים באובדנות פגיעות עצמיות ומצבי אלימות מורכבים.

ילדי הפנימיית זקוקים לדמויות בוגרות מיטיבות שישארו לטפל בהם לאורך זמן. אחת הבעיות המרכזיות בעולם העסקת מדריכים ומדריכות בפנימיית היא תחלופה גדולה. הילדים נדרשים להתרגל לדמויות מתחלפות לאורך השנים. עובדה זו מהווה סתירה לעקרון הנפשי הבריא שמחייב רצף ועקביות ביחסים. איך עושים זאת? איך מביאים אנשי ונשות חינוך מעולים שיראו בעבודה הזו שליחות וסיפוק מקצועי?

נראה שחלק מהתשובה טמונה בהכרה הנדרשת במדריכה ובמדריך החינוכיים כמקצוע, יש ללמדם בצורה סדורה ולהציע אופק התפתחות. זוהי אינה עבודה "לעד שיהיה לי מספיק כסף לטיול", או "עד שאלך ללמוד מקצוע מכניס ויוקרתי". זהו מקצוע שההולכים בו זוכים להיות עדים לגדילה, צמיחה והתפתחות של הילדים והילדות שבטיפולם. ובהתפתחות שלהם.

### מקורות

כהן, ח. (2005), פנטיית הזהב והעברת נגד בטיפול בילד המוכה. בתוך: **הטיפול במרחב החיים, אוסף מאמרים על הטיפול הפנימייתי. מוסד בני ברית.** (עמ' 213-205)

כהן, ח. (2005), עקרונות פסיכואנליטיים בטיפול הפנימייתי. בתוך: **הטיפול במרחב החיים, אוסף מאמרים על הטיפול הפנימייתי. מוסד בני ברית.** (עמ' 20-4).



תמיד מעלה צחוק מקאברי והתשובות נעות בין 100-200 פעמים. כמות הרצונות והצרכים מחייבת את המדריכים לסבלנות אין קץ ובעיקר לתוכנית עבודה סדורה וידועה מראש כגון: מי צריך להגיע לחוג/לטיפול/לשיעור ומתי? עם איזה מורה עלי לשוחח היום? מי מהילדים צריך חטיף לטיול של מחר? מה אומר בשיחה לילדה שאחרה הבוקר את ההסעה לבית ספר? איזה פרק בסיפור אקריא היום בהשכבה? תוכנית המשמרת היא באחריות רכז ההדרכה, שחובש גם הוא כובע הורי בהפעלת צוות ההדרכה.

האלמנטים ההוריים מעלים תהליכים נפשיים מקבילים בקרב צוותי ההדרכה. דרך המפגש הבינאישי המדריכים פוגשים את הילדה או הילד שהם היו, את ההורות שחוו בבית. העבודה מעלה זיכרונות, הכרה בטוב אבל גם מפגש כואב שמגביר הזדהות וחרדה. קיים מחיר נפשי בחשיפה לרמות טראומה גבוהות ובחשיפה לכאב הנפשי של הילדים מצב שעלול להפוך לטראומטיזציה משנית אצל המדריכים. כאשר אנו מראיינים מועמדים ומועמדות אנו מתארים להם את חיי היום יום ללא הנחות, בכדי לבחון את מידת התאמתם למגע יומיומי עם שגרה שוחקת.

### עקרון הרצף בין חינוך וטיפול – לב העבודה של צוות הדרכה בפנימייה טיפולית

פנימייה טיפולית היא מרחב חיים מורכב ואינטנסיבי. בבסיס התפיסה הטיפולית מונח הרעיון של יצירת מרחבים פוטנציאליים בחיי הילד וכך מנחה אותנו ד"ר חזי כהן: "אין פעולה, נורמה או חוק בחיי הפנימייה שעומדים א-פריורית מול הילד, והילד אמור לסגל עצמו אליהם. אלא שכל פעולה נורמה וחוק נעשים כך כמו שהילד יוצר אותם. כל פעולות היום יום ובהן הלימודים בבית הספר אינן אלא אמצעים לבניית מרחבים פוטנציאליים בים המטפלים, המורים והמדריכים לבין הילדים. דרכם יוכל הילד לעצב את עצמיותו" (כהן, י. 2005) זהו קו מנחה משמעותי. כאשר ילד שובר חלון האם ההתייחסות לכך תהיה בפן משמעותי בלבד? בוודאי שלא. בוודאי שגם. הרצף בין חינוך וטיפול מחייב את המדריכים לפרש את מעשי הילדים. תפקיד הצוות הטיפולי להחזיק חשיבה טיפולית וללמד את צוות המדריכים לצקת משמעות למעשי הילדים. הפרשנות הטיפולית יוצאת מחדר הטיפול ונותנת לילדים הזדמנות ללמוד על עצמם מתוך התנסויות חיים ביום יום. לוויו של העובדת הסוציאלית של הקבוצה את המדריכים ותמיכה בהם מהווים נדבך מרכזי בעבודתה בפנימייה. ההנהלה מהווה מעגל הכלה ומענה נוסף לעבודת המדריכים והמדריכות.

### החזקה רגשית של צוות ההדרכה, מודל לוויו והדרכת המדריכים

התמונה שתוארה לעיל מחייבת את הנהלת הפנימייה לפרוס רשת בטחון מיטיבה לצוותי החינוך. יש לתחזק ולהטיל את הרשת הזו כל העת. בפנימיית "הבית לילד" נהוגה שיטת הדרכה שבה כל צוות נפגש אחת לשבוע עם מטפלת או מטפל ותיקים (פסיכולוגית, פסיכולוג, פסיכותרפיסטית) להדרכה קבוצתית.

כל מדריכה או מדריך בוחר ילדה או ילד לחשיבה משותפת. מציגים אותו ומספרים מדוע בחרו בו ומעלים שאלה לגביו כל אחד מאנשי הצוות מספר על הילד. כפי שהוא חווה אותו. מתוך הסבב צומחת תמונה קלינית של הילד. חווית הילד המתוארת נובעת מהממד הבינאישי ומתוך תהליכי העברה והעברה נגדית. עצם החשיבה המשותפת מעלה תמונה שלמה על הילד איכות יחסי האובייקט שהוא יוצר עם מבוגרים והסימפטומים מתוארים מזוויות שונות. כך נוצרת אינטגרציה כאשר גם הילד וגם הצוות במרכז. מנחת הקבוצה מסייעת לצוות להבין ולחבר את המידע לכדי תובנות וכלים. זהו תהליך מרתק בעל איכויות רגשיות לכל המשתתפים. הוא מסייע למדריכים ולמדריכות לעבד את הכאב שמושלך עליהם, להרגיש שהם לא לבד עם הבעיות של הילדים וישי כלים שסייעו להם להתמודד. כך, בצד בכאב והקושי היום יומי המדריכים חווים בהדרגה חוויות הצלחה ככל שהילדים מתקדמים.

הרווח הגדול בעבודת ההדרכה הטיפולית הוא בהתפתחות האישית. מדריכים מדווחים שפיתוח המודעות מסייעת להם גם בחיים האישיים וכי בשום עבודה אחרת לא ניתן ללמוד כל כך הרבה על עצמן כמו בהדרכה.

## זיו ארביב

רכז, "אתנחתא לבנות",  
רשות חסות הנוער

# למה גבר מטפל בנערות שנפגעו מינית?

## פתיחה

השעה חצות, רחוב חשוך. לפניי הולכת אישה. אני שם לב שהיא מבחינה שאני צועד אחריה והיא מתחילה ללכת במהירות ומביטה אחורנית מעבר לכתפה. אני שם לב שהיא סוגרת ומדליקה את הטלפון שלה ומגבירה הליכתה. "היא מפחדת", אני אומר לעצמי, "אילו רק ידעה מי אני! שאני מכבד כל אדם, שאין סיכוי שאפגע בה ושאין לה סיבה לפחד ממני, שאני מטפל".

לא פעם בזמן עבודתי כמדריך וכיום כרכז, אני נתקל בשאלה החשדנית: "מדוע גבר מטפל בנערות נפגעות?". בשונה מהמפגש המתואר לעיל, אני מאמין כי למפגש בין נערות לגברים העובדים כמדריכים ורכזים במסגרות טיפוליות, קיים פוטנציאל להעניק חוויה אחרת.

אני עובד ב"אתנחתא" – קורת גג בירושלים, המופעלת על ידי עמותת "אותות", כחלק מרשת המענים של "רשות חסות הנוער" במשרד הרווחה. במשך 24 שנים "אתנחתא" הייתה מסגרת אחת משותפת לנערות ולנערים. בינואר 2021, "אתנחתא" עברה תהליך של התרחבות לשתי קורות גג נפרדות: אחת לבנות ואחת לבנים. מאז, בעבודתי במסגרת חירום לנערות, אני שם לב לתופעה כי גברים המטפלים בנערות הפגועות מתמודדים עם חשדנות או האשמה על עצם היותם גברים. במאמר זה אני רוצה לתאר את החוויה של מדריך גבר כמושא השלכתי במרחב טיפולי של נערות פגועות.

## קורת הגג "אתנחתא לבנות"

קורת הגג "אתנחתא לבנות" נותנת מענה חירום זמני ורצוני לכל נערה במדינת ישראל שזקוקה לכך. הנערות שמגיעות ל"אתנחתא לבנות" מחוסרות קורת גג מסיבות מגוונות. נערות אלו מגיעות מרקע של הזנחה מתמשכת, התעללות, אלימות פיזית ורגשית ולרוב גם פגיעות מיניות. רובן מתמודדות עם פוסט טראומה או פוסט טראומה מורכבת, הנובעות הן מהמצב בביתן והן מהחוויות שספגו לאחר יציאתן הטרואומטית מהבית. נערות אלו בורחות מביתן כדי להימלט או לעצור את הפגיעה שהן חוו בבית אך פגושות זאת שוב ברובן. הן נאלצות להשתמש באסטרטגיות הישרדות שונות, לרבות זנות, שימוש בסמים ועבריינות, אשר כוללות סכנות ומחירים משמעותיים כדי לשרוד, נפשית ופיזית, (רסנר וזעירא, 2014).

## שלושה מאפיינים מרכזיים משפיעים על מהות המקום: חירום, זמניות ושהות מבחירה.

**חירום:** המסגרת פתוחה לקליטה 24 שעות ביממה, 7 ימים בשבוע, 365 ימים בשנה. הצוות נכון ומוכשר לקלוט כל נערה בכל עת ללא הבדל דת,

רמת תפקוד או נסיבות המשבר. הנערות מגיעות לרוב בסמוך למשבר, כאשר מידת העוררות שלהן גבוהה. מצב זה, בשילוב עם חוויית היציבות שבקורת הגג, מאפשר פירוק והורדת מגננות ומעצים תהליכי שחזור והשלכה.

**זמניות:** הנערה יכולה לשהות במקום עד שלושה חודשים. הזמניות יכולה, מחד גיסא, לאפשר לנערה לאסוף עצמה ולהעלות את המוטיבציה שלה לשינוי דווקא בשל נקודת הסיום הנראית לעין. מאידך גיסא, לזמניות אפקט מגביל, הן למדריך והן לנערה. סיום הקשר הפיזי נוכח מהרגע הראשון ומאתגר את יצירת האמון ביניהם. הדבר משפיע על האופן בו כל אנשי הצוות תופסים את קצב החשיפה של הנערה, לרבות רגישות לגבי פירוט יתר של הרקע והפגיעות שעברה. "מותאם או לא מותאם", היא הדרך שלנו להגיד שהתכנים מתאימים לזמן ההיכרות, למקום בו הם נאמרים ולאופן בו הם מוצגים.

**שהות מבחירה:** הנערה מגיעה למסגרת מרצונה ויכולה לבחור לעזוב בכל רגע נתון. מצב זה, בו השליטה על התהליך הטיפולי נמצאת בידי הנערה, מאפשר לה לפגוש את רצונותיה ואת ההשלכות של בחירותיה ומהווה תנאי הכרחי לפוטנציאל לריפוי של רגע הפגיעה, בו נשללה ממנה השליטה.

מאפיינים אלה ממקמים את "אתנחתא לבנות" כמרחב – סיפי, המהווה נקודת מעבר בדרכן של נערות בין הבית הפוגע לאפשרות חיים אחרת, או בין הרחוב למסגרת המשך. הם מאפשרים לצוות להעניק לנערות מענה הומניטארי (מיטה, אוכל חם ואהבה), רגשי והשמותי, (קישור לעובדת סוציאלית בקהילה בשאיפה למצוא לה מסגרת המשך מתאימה) למרות מאפייני הקצה שלהן בנקודת הגעתן למסגרת.

## המדריך בקורת גג זמנית "אתנחתא" לנערות

רכיבי המגדר והמין מקבלים נוכחות משמעותית במפגש בין המדריך והנערה בשל המאפיינים הייחודיים של המסגרת. לנערות יש נטייה להתייחס למרכיבי הזהות האובייקטיביים, לרבות המין והמגדר באופן שטחי, במיוחד בתחילת שהותן במקום. הן מפרידות את הציפיות שלהן בין הנשים לבין הגברים בצוות. המפגש עם המדריכים הגברים מעלה פוטנציאל לחרדה, פחד, דחייה, עלבון, שחזורים, פלאשבקים, משיכה מינית, תקווה...

פ', נערה בת 16, שיתפה מספר שבועות לאחר ששהתה ב"אתנחתא" על אונס שעברה בעת שהותה ברוב. באחד הערבים, אחת המדריכות ואני קראנו לכל הנערות לארוחת הערב. פ' שהתה בחדר הקלט, קרוב למשרד ולחדרי הצוות. כשנכנסתי לחדרה, ראיתי אותה יושבת על ברכיה, אוחזת בבטנה וגונחת מכאב. שאלתי אותה מה קורה לה אך היא לא ענתה לי והמשיכה לגנוח מכאב. הרמתי את קולי אך היא לא ענתה. אחרי שניות ארוכות הרימה את ראשה ואמרה: "אתה אונס אותי!!". בתגובה ניסיתי ליצור איתה קשר עין ואמרתי לה: "זה זיו המדריך", אך היא צעקה שוב את אותו משפט מצמרה. יצאתי מהחדר, קראתי למדריכה להיות איתה במקומי והלכתי לאכול ארוחת ערב עם שאר הנערות.

1 תודה מיוחדת לרותם סגל, קולגה וחברה שחידדה ויצקה משמעות וביטחון לתהליך הכתיבה ולתוצר הסופי.



## נקודות המבט המסייעות למדריך לבין את גבריותו במרחב נשי פגוע

1. **מול העולם** – הכוונה היא לכל מערכות היחסים שבין המדריך לבין כל מי שאינו חלק מהמסגרת הטיפולית, כולל אנשים בסביבתו הקרובה והרחוקה ותפיסותיהם המגדריות. דוגמה לכך היא השאלה החשדנית: "מדוע להיות גבר מטפל במרחב נשי פגוע?". התחושה שעולה מתוך שאלה זו היא שקיים מעין משפט שדה שבו כולם מתפקדים כעדים, כקורבנות, כתובעות וכשופטים והמטפל צריך להסביר לעולם את כוונותיו הטיפוליות, המנוגדות להנחה שינצל את כוחו לרעה. כאשר המדריך מסכים לקבל את תפקידו כדמות השלכתית, נפתחת הדרך להתבוננות ולבחינה משותפת של שורשי ההנחות אודות גבריות.

2. **מול עצמו** – ההתמודדות של איש הצוות מתעצבת דרך הבניית העצמי שלו. מפגש זה כולל הפנמה של למידה, התפתחות וגיבוש העצמי שלו, והאופן בו הוא מערער עליו. ערעור זה משפיע גם על הדרך שבה הוא תופס ומבין את עצמו. ההפנמה בנויה מהאופן בו הוא חוקר ומבין את תפקידו המגדרי, מאמץ אותו ונותן לו ביטוי. הדרך בה המדריך מבין את גבריותו במרחב, מתוקפת הן על ידי מעשיו והן על ידי הסובבים. התשובות לשאלה עד כמה הוא גבר ועוצמת השפעתן על הבחירה להתנהג כפי שהוא מתנהג ישיפיעו על ההתייחסות שלו לעצמו כמטפל במרחב נשי פגוע ואת האופן בו יצליח לעבוד דרך הבנייה זו.

3. **מול הגברים בצוות** – נקודה זו מתעצבת דרך האופן בו איש הצוות מבין את תפיסותיהם המגדריות של אנשי הצוות הגברים שעובדים אתו. לרוב, מתקיים ביניהם קשר של שתיקה באשר לאפשרות תיוגם כפוגעים פוטנציאליים, למרות תפקידם הטיפולי במסגרת וההשלכות שהם פוגשים. לגבר המטפל יש ציפייה שבמרחב הטיפולי החלק של המטפל הטמון בו יגבר על תפיסת הגבריות. צפייה זו גורמת לשתיקתם בהקשר לתפיסותיהם על הגברים האחרים. קיום שיח בין הגברים בצוות יסייע להם להישען אחד על השני בעת התנגשות בין הזהויות. הידברות זו תוכל לחסוך את ההשקעה בהתגוננות מפני האשמה גברית קולקטיבית כאשר איש הצוות הופך מושא השלכה של המטופלת.

4. **מול הנשים בצוות** – נקודה זו מתייחסת לאופן בו איש הצוות מבין את תפיסותיהן של הנשים בצוות לגבי גבריות בכלל ולגבי גבריות במרחב טיפולי. הצוות הוא חלק מהחברה הרחבה ולכן מחזיק בהבניות מגדריות מקובלות הכוללות גם את התפיסה של הגבר כפוגע פוטנציאלי והאישה כקורבן פוטנציאלי. גם הנשים בצוות נושאות פחד מהפוגע הפוטנציאלי במרחב החוץ טיפולי והטיפול. בחוץ הגיוני שאישה תפחד מגבר פוטנציאלי. במרחב הטיפולי תפיסה זו עלולה להוות מכשול בהבנת הנערה וצרכיה. עוצמת ההתגוננות שהמדריכה תפעיל מפני פגיעה פוטנציאלית של איש הצוות בה או בנערות מעידה על הפניות של אשת הצוות לראות את צרכיה של הנערה, העולים גם דרך מפגש השלכת. התגוננות זו עלולה להפוך את המרחב הטיפולי ללא מוגן, בשל החשש מאיום מבפנים. התייחסות זו עלולה להביא לחיזוק ההכללות אותן הנערה מחזיקה ובכך להפוך את הפגיעה בה לחזות הכול, במקום לאמץ תפיסה מורכבת כלפי האדם שעומד מולה ולהבין כיצד קשריה עם אותו גבר יכולים להשפיע על חייה. ההתכוונות לחיבור של הנשים בצוות למיקומן אל מול התפקידים המגדריים ושיח ישיר על תחושותיהן מהווה גורם משמעותי בהבנת תפקידו של איש הצוות במרחב.

5. **מול הנערות** – העבודה מודעת הטראומה של המדריך (במרחב נשי פגוע) מניחה כי הנערה משליכה על המדריך את חוויות העבר שלה. במערכת היחסים בין המדריך לבין הנערה היא משחזרת את מערכות היחסים בהן נפגעה בעבר. התנהגותה מעוצבת לפי אופי מערכות היחסים בהן היא נפגעה, אופי הפגיעות ואסטרטגיות ההישרדות שסיגלה לעצמה. נערה יכולה לבטא את ניסיונה וההכללות שבאו בעקבותיהן בדרכים שונות כגון: הימנעות מאינטראקציה או חיפוש אובססיבי, דרכי תקשורת אגרסיביות או רכות ומתנצלות. מטפל שמצליח לראות את התנהגותן של הנערות כרמז להתמודדותן ומבין את הרקע שלהן יכול לראות בדרך מעמיקה ורגישה את מצבן וטפל בהן לפי הקצב שלהן.

לפי ולי היה קשר קרוב שכלל שיחות מעמיקות על נושאים שונים כגון: החיים ומשמעותם, קשרים עם אנשים, חשיבות האוכל והמסרים שעוברים דרכו, התמודדות עם פגיעה. בכל השיחות הייתה תחושה קרובה ונעימה. הקשר איתה לא הכין אותי לאירוע זה. אני זוכר את עצמי מוכן ומפוחד עד עמקי נשמתי ושואל עצמי איך נתתי למצב לנהל אותי כשאתי יודע שאני לא אונס אותה? לא הבנתי מה קרה לה. איך אחרי תקופת קרבה כה רבה היא רואה אותי כפוגע? איך ייתכן שדווקא אני...? נעלבתי ממנה וכעסתי על מי שפגע בה, ולכמה רגעים חשבתי: "אולי באמת פגעת?". המחשבות המבלבלות על תפקידי כמדריך החלו לצוף. האם אני גורם לה נזק מיותר? מדוע עליה להתמודד בצורה כה גסה עם עברה? לא עדיף שהיא תפגוש רק נשים בצוות ותהיה מוגנת מכל השחזורים?

הטיפול המוסדי המוענק בקורת הגג "אתנחתא" מאפשר ליצור קשר משמעותי עם הנערות. הדאגה לצרכים הבסיסיים שלהן כמו סידור המיטה, בישול האוכל החם והיחס האישי הן פעולות בעלות פוטנציאל ריפוי. המשמעות שהמדריך או המדריכה יוצקים בפעולות הטיפול השונות מאפשרות מסגרת בטוחה לקשה. זה יכול להיות פוטנציאל להפיכת הדמות למורכבת יותר.

המאפיינים של מסגרת החירום הזמנית משפיעים על האופי של עבודת המדריך ועל התנהלותו היום-יומיות. תחלופת הנערות היא בתדירות גבוהה, וקורית לעיתים אף במהלך במשמרת אחת. הדבר דורש התמודדות עם מצב קבוע של מפגשים ראשוניים רבים ופרקטיקה של הצגה עצמית והיכרות הדדיות תכופות. מכל אנשי הצוות, גברים ונשים כאחד, נדרשת מודעות למאפיינים האובייקטיביים שלהם, לקבוצות השתייכותם ולרושם הראשוני שהם יוצרים. חלק מהמודעות מופנה, כמובן, גם למגדר שלהם ולהשפעתו על המפגש.

הנחת העבודה של הצוות בקורת הגג "אתנחתא" היא שהחוויה של הנערה היא המציאות שלה. לכן, גם כאשר איש הצוות אינו פועל מתוך כוונה לאיים, הנערה עלולה לחוות אותו כמאיים לאור חוויות העבר שלה ולאור מאפייניו האובייקטיביים של המדריך (מין, מוצא, גודל פיזי וכו'). האופן בו הנערה חווה את המפגש עם איש הצוות מספר רבות על חוויות העבר שלה. הבנה זו, יחד עם היסטורית הקשר הקצרה בין המדריך לנערה, מחדדת את הצורך לפעול ברגישות בכל אינטראקציה איתה. הנערה מבנה את המדריך ברמה שטחית, לכן אנשי הצוות נדרשים לתווך את עצמם אליה וממנה אליהם בתדירות גבוהה. ה'פינג פונג' התגובתי, הכולל יכולת לעבד אותו תוך כדי עבודה וחשיבה על מילים אחרות, מהווה מיומנות מרכזית בדרך ליצירת קשר.

## חוויותיו של המדריך

חלק משמעותי מן הקשר בין צוות ההדרכה לבין הנערה מתעצב, כאמור, דרך מאפיינים חיצוניים. גבריותו של איש הצוות כנקודת התייחסות של הנערה היא עוד דרך להבין את חוויות חייה. האופן בו המדריך מבין את גבריותו במרחב היא נקודה משמעותית ליכולתו ליצור קשר גם דרך נקודת התייחסות זו. עיצוב המודל הגברי של מודריך מורכב ממפגשים אישיים שלו עם קרוביו ולמידת מסרים חברתיים מהעולם החיצוני. הוא מקיים משא ומתן מתמיד על הפנמותיו, מרידותיו, הרווחים מבחירותיו והמחירים שהוא מוכן לשלם. ההנחה היא שתכונות ה-care-giver – אינן חלק מהגבריות, על כן המאבק בנורמות חברתיות מסוימות כבר כולל מרד בנורמות אלה. תפיסה זו קיימת, גם אם באופן לא מודע, גם בקרב הנערות וגם בקרב הגברים והנשים בצוות. כך היא נוכחת בתוך המרחב הטיפולי ובתוך מערכות היחסים שבין הנערות לבין הגברים בצוות ובין הנשים לבין הגברים בצוות. בהמשך לסיפור הפותח את המאמר, ההנחה הרווחת היא שכל גבר הוא פוגע פוטנציאלי. הנחה זו מקבלת משנה תוקף במרחב טיפולי לנערות העוסק באופן אינטנסיבי בפגיעות מיניות ובפוסט טראומה מורכבת. חשש זה קיים גם בקרב הנערות וגם בקרב הנשים בצוות ונוכח באופן מורכב במערכות היחסים של הגבר המטפל.

## הנכחה / אני נוכח

אחת ממטרותיו של תהליך ההנכחה הוא עיצוב היכולת של אנשי הצוות להחזיר למרחב הטיפולי את המפגש עם טראומה ומגדר. השיח והנוכחות של התכנים הכרחיים עבור פיתוח היכולת של אנשי הצוות להיות מדריכים. עליהם להיות בעמדה שרואה את הנערות וצרכיהן מבלי שהחרדה או העלבון יובילו אותם. תמיד עדיף לכוון לשיח על התחושות במקום לבטא בהתנהגות. על מנת להצליח לשבור את מעגל השחזור של הנערה, נדרשת תקשורת כנה ופגיעה עמה. הסיטואציה הפוגעת עולה בעבודה הטיפולית, אבל יש לה סיום אחר. איש הצוות, המתמודד עם תיגו כפוגע, חייב להנכיח זאת בקשר עם הנערה ולשקף התנהגויות ותחושות שעולות אצל שניהם. הנכחה זו מייצרת הן תוקף לתחושות הנערה והן גבול ברור, בתוכו יכול להיווצר קשר מייטיב מדרך ב"אתנחתא" תיאר זאת כך: "אני קודם כל זוכר שאני גבר, מזרחי, מדרך, שעומד מול נערה שעברה חוויה קשה... עולם המבוגרים בגד בה... אני מרגיש שיש משהו בגבריות שלי שמהווה עניין... לכן אני הרבה יותר מודע לדרך בה אני יושב, לטון הדיבור שלי... לעובדה שאנחנו בחלל סגור... גם לאחר היכרות מעמיקה יותר הבנתי שישה משמעות רבה לכך שאני מצליח לדבר עם נערה על הקשר בינינו ועל איך שהיא ואני מגיבים זה לזה"

## סיכום

"אתנחתא לבנות" היא מסגרת יוצאת דופן שאין לה אחר ורע בתחום הסידור החוץ ביתי. מורכבותה נובעת בראש וראשונה בשל אפיון אוכלוסיית הנערות, שמגיעות אליה. לכולן סיפורי חיים קשים וכולן חוו טראומות במהלך חייהם הקצרים. אופי המקום, הכולל זמניות ווולונטריות אינו מאפשר טיפול ארוך וממושך, שכל הנערות זקוקות לו כל כך. הנערות נקלטות למשכי זמן קצרים ביותר, לכן חסרה בו באופן מהותי ומוצהר יציבות וקביעות. למרות זאת, דווקא מגבלות אלה מאפשרות לעתים יצירת התחלה לקשר טיפולי כפי שלא הזדמן לנערות אלה מעולם. במאמר זה הדגשתי את האתגרים העומדים בפניי כמדריך וכרכז ובפני שאר המדריכים – הגברים במסגרת של נערות שחוו פגיעות, בעיקר מגברים. ציינתי את הקשיים, ולצידם את הפוטנציאל הטיפולי הטמון בהם ואת הרווח שנערות יכולות להשיג ממפגש כזה. יש כאן הזדמנות שלהן להגיע לסיום אחר רגיש ומתחשב יותר ולהפסקת מעגל השחזור. הדרך לכך היא באמצעות השיח והגברת המודעות. זוהי הדרך להרגיע גם את החרדה והעלבון של המדריכים הגברים. עליהם לעבד את מה שהנערות משליכות עליהם באמצעות דיבור ישיר ועיבוד הנושא. שיח ישיר ורגיש הוא קריטי להחזקת הנערות. הוא מאפשר לצוות להבין אותן, ליצור איתן קשר ולתת להן תקווה ומשמעות לעתיד. השיח חייב להתקיים במפגש ההדוקה, בשיבות הצוות, בהעברת משמרות, בשיחות מסדרון או בכל מפגש צוות אחר.

כל שנות מעוררת חרדה, בין אם מדובר ברקע קשה של נערה, תגובה חריגה שלה או של איש צוות ובין אם מדובר בשונות מגדרית ומינית. תפקידנו כאנשי טיפול הוא לשוחח על השונות הזאת וכך להביאה למצב בו איש הצוות יהיה סקרן, ירצה לפגוש את עצמו דרך הנערה או דרך אנשי הצוות איתם הוא עובד ולדעת יותר על עצמו למען הנערות. במידה ובצוות לא עוברים משלב החרדה לשלב הסקרנות אנשי הצוות והנערות יישארו עם חוויה לא מעובדת ובעיקר עם התנהגות פוגעת.

מתוך ניסיוני בקורת הגג "אתנחתא", אני מבין שיש בכוחה של הנוכחות שלי במרחב ושל הקשר שלי עם הנערות להעלות את הדברים המשותקים על פני השטח. להיות לרגע 'עם' ובתוך חוויה קיומית של בדידות וחוסר אונים. לתת תוקף ופשר לחוויות, להעצים, לתת ביטחון ולאפשר את קיומן של אופציות חיים חדשות. אני מטפל במונח העמוק והמהותי של המילה וכשאני מבין שזה מה אני יכול לעשות למען המטופלות שלי, זה המקום בו אני בוחר להיות. זוהי התשובה שלי לשאלה: "למה גבר מטפל בנערות במרחב נשי פגוע?".

## מקורות

רסנה, נ. וזעירא, ע. (2014). נערות במצב "מזוקק קשים". מכון חרוב ירושלים. הרמן לואיס, ג' (2020). טראומה והחלמה. תל אביב: הוצאת עם עובד.



## השלבים המסייעים למדריך להתמודד במסגרת של נערות פגועות

אתגר משמעותי של העבודה הטיפולית של מדריך גבר במרחב נשי פגוע מתייחס למפגש המגדרי ביניהם. תפקידו של איש הצוות להיות דמות השלכתית עבור הנערה. עבודה טיפולית מיטיבה של איש הצוות מחייבת הפנמה שזהו חלק מהקשר עם הנערות והטיפול בהן. עליו להיות בעמדה שמסכימה להיות בעבודה עם תכנים אלו. הפנמה זו מורכבת ממהלך בן ארבעה שלבים, אשר מהווים את הבסיס להתמודדות הן עם המחירים והסכנות והן עם הפוטנציאל הטיפולי הטמונים בו. תהליך ההפנמה בא לידי ביטוי בכל אחד מהמרחבים (עצמי, מול הגברים בצוות, מול הנשים בצוות ומול הנערות).

### מודעות/אני יודע

השלב הראשון הוא מודעות המדריך לכך שהוא משמש כדמות השלכתית עבור הנערה ושזוהי נקודת התייחסות משמעותית דרכה הוא יוצר קשר. מודעות היא חלק מתהליכי הלמידה של איש הצוות במסגרת. היא הבסיס להמשך ההתמודדות. דרכים להעברת מידע זה לצוות צריך להתבצע בראיון הקבלה, במפגש עם אנשי צוות, בהכשרות ובמפגש אישי עם הנערות. חווית הידיעה תוארה כך על ידי מדריך ב"אתנחתא": "כדי לעבוד נכון אתה צריך להסכים להיות בעמדה הזו, כי אין לך איך להתחמק ממנה...אתה מדריך גבר במסגרת ותהיה נערה שתפחד ממך...שאתה תזכיר לה מישהו. שאם תעשה תנועת גוף היא תפרש זאת לא נכון ותחשוב שאתה מתחיל איתה. קודם כל, צריך להסכים שזה יקרה לך...". מודעות לכך שמאפיינים פיזיים זכריים הם מאפיינים שאין שליטה מרובה עליהם מועברים לנערה וממנה אל המדריך בכל מפגש.

### התבוננות/אני מתבונן

בשלב השני איש הצוות מתבונן בעצמו ביחס למגדר שלו. הוא בוחן את האופן בו התעצבה תפיסת הגבריות בחייו, את המשא והמתן שהוא מקיים מולה ואת המפגש שלו עימה היום. מתוך המפגש עם הנערות, אשר משמש לו כמראה, איש הצוות מתבונן על האופן בו הוא חושב גבריות, מרגיש ביחס לגבריות וממוקם בתוכה. מדריך ב"אתנחתא" תאר זאת כך: "אני בקושי מבין מה זה אומר להיות גבר בעולם, אבל דרך המפגש עם הנערות אתה חייב להבין. האופן שבו אני משתקף בעיני הנערה מחייב אותי לשאול מה אני מרגיש ביחס לכך, עד כמה אבי היה משמעותי בעיצוב הדמות שניצבת מולה...". התבוננות זו מציגה את המחויבות של המדריך להיות בעמדה מתבוננת סביב האסוציאציות שלו את ההגדרה.

### הבנה/אני מבין

בשלב זה המדריך מסיק על דרכי פעולתו. זה המפגש בין מודעות המדריך והפער המגדרי במרחב הטיפולי לבין התבוננותו פנימה. שלב זה כולל התודעות איש הצוות לתחושות ולמנגנונים שהוא מפעיל במפגש הטיפולי עם הנערות והבנה פנימית עמוקה של האתגרים, המחירים, הסכנות והפוטנציאל הטיפולי הגלומים במפגש. מדובר בהשלמה עם מציאות מורכבת, בה מדריך גבר מבין כי לעיתים יזוהה עם דמות הפוגע באופן בלתי תלוי בהתנהגותו. הבנה זו היא תנאי הכרחי כדי לעבור תהליך טיפולי מייטיב עם הנערה ולנסות לייצר עבורה מודל אחר של קשר עם גברים. שלב זה מצריך תהליך חוזר ונשנה.

מדריך ב"אתנחתא" תיאר זאת כך: "אני חושב שאחד הדברים שהכי קידמו אותי בהדרכה זה להצליח להיות מודע לכל האימפולסים והתחושות שעובדים עלי בתוך משמרת, ואז חלק מלפרש תגובה מאוימת של נערה היה לפרש תנועה מאיימת שלי. אתה צריך להבין מי אתה, מה אתה מרגיש, מה אתה עושה, איך אתה נשמע ואיך אתה נתפס...כי כשתבין את הדברים האלה יותר התגובה שלך תהיה מעמדה יותר טיפולית ויותר מותאמת, ואתה תהיה יותר כשיר להתמודד עם ההשלכות של הטעויות שאתה עושה".



# משמעות מול משמעות

אור אטלין,  
מדריך ישיבת ירושלים לצעירים

אבל ככל שהייתי יותר ברור וחד משמעי אתו, הוא הבין את זה יותר. עדיין איני בטוח שהוא הבין והפנים זאת עד הסוף באופן עמוק ואמיתי.

אלה מצבים ואירועים שקורים בכל יום. אנחנו, מחנכי הפנימייה, צריכים לדעת לתרגל את המנח הנפשי הזה שמצד עליו להיות משמעותי, אני רוצה את טובת החניך. מצד שני, אני לא מוכן שיתנהג בדרך לא ראויה ובניגוד לחוקי המקום, כי זאת אינה הדרך שבה צריך להתנהג. אם חשובה לי טובת החניך, עליו לשים לו גבולות. זאת משמעות החינוך ותפקידי לחנך אותו!!!

לדעתי, הכפילות הזו היא לב ליבו של התפקיד שלנו. ככל שנשדר את המסר הזה לחניכים שלנו הם יבינו זאת טוב יותר ויעריכו את הדרך הזו יותר. נקיטה בדרך זו כלפי החניכים מראה על אכפתיות ומסירות מצד המדריך. "אני אבדוק היכן אתה נמצא בלילה, כי אני דואג לך". כך אפשר צריך לחנך בצורה אמיתית.

אוסף ואגיד לכל מי שהדבר מעורר בו קושי מסוים כי הוא רוצה תמיד להיות נחמד ומקובל על חניכיו, שיחשוב על עצמו כאשר הוא היה צעיר. מי היו הדמויות המשמעותיות שלו? האם היה להם אכפת ממנו?, האם הם לא העירו לו? האם הם לא הזמינו את הוריו כשהיה צורך בכך?. התשובה לכך ברורה. ודאי שכן. ועדיין, כאשר היינו צריכים משהו פנינו אליהם מפני שהם היו משמעותיים לנו. למרבה ההפתעה, המשמעות שלהם הייתה בזה שהם העירו לנו! זה איפשר לנו לבוא ולדבר איתם שיחה כנה ואמיתית והם היו שם בשבילנו ועזרו לנו. לכן, כאשר יש לנו קושי מול חניך בהקשר הזה עליכם, מחנכי הפנימייה לחשוב שאתם צריכים להעביר הלאה את המשמעות והמשמעת שקיבלתם!

אחת המשימות המאתגרות ביותר של מחנכי הפנימייה, המדריכות והמדריכים, כלפי החניכים היא שיווצר ביניהם קשר משמעותי. חיוני שהחניכות והחניכים יידעו שאפשר לפנות אלינו, המדריכים. חשוב שיידעו שאנחנו יכולים לתת להם מענה לשאלותיהם ולהתלבטויותיהם. עליהם לדעת שאנחנו יכולים ללמד אותם דברים שסייעו להם גם בהמשך חייהם. מצד שני, חובה עלינו, המדריכים, לייצר משמעת ולהקפיד על תחומים שונים. למשל, שהחניכים לא יסתובבו בלילה במקומות שהם לא צריכים להיות בהם. שלא יעשו מלחמות מים באמצע הלילה, או שלא יפעלו באלימות כלפי תלמידים חלשים מהם בפנימייה...

קיים איזון דק ביותר בין קשר משמעותי לבין הטלת משמעת. מחנך הפנימייה צריך לדעת מתי להראות לחניך שהוא שם בשבילו ומצד שני שהוא לא מוכן לוותר לו. המשפט הידוע והחשוב של מדריך הוא: "אני לא מוותר לך ואני לא מוותר עליך!"

באחד הלילות שבהם הייתי בפנימייה ראיתי כיצד אחד החניכים שלי, נער מכיתה י', הכיתה אותה אני מדריך מרביץ מכות לנער מכיתה ט' צעיר ממנו וחלש ממנו מבחינה פיזית. מיד ניגשתי אל הנערים, הרמתי עליו את הקול והפרדתי ביניהם. לאחר מכן מיהרתי לדווח על כך למנהל הפנימייה ועירבתי אותו בדיוק בכל הפרטים של האירוע. יחד הבהרנו לחניך שלי מכיתה י', שאנחנו לא מוכנים בשום פנים ואופן להתנהגות כזו. הסברנו לו שבפנימייה שלנו אין מרימים ידיים, ובוודאי לא על חניך צעיר יותר וחלש. התרענו בפניו שאם ירים יד פעם נוספת נאלץ לנקוט באמצעים שונים כגון: ערוב הורים.

החניך שלי בא אליי לאחר מכן בטענה שאני לא בסדר ואמר: "הייתי בטוח שאתה גבר ואתה חבר טוב שלי. כולם עושים את זה... אני מאוכזב ממך..."

הסברתי לו בצורה ברורה מאוד שאינה משמעת לשתי פנים את ההבדל והמשותף בין משמעות לבין משמעת. "מצד אחד אני חושב עליך ואני רוצה להיות איתך בצורה הכי טובה ונעימה. אני רוצה איתך קשר אמיתי. מצד שני עליך ועליו להקפיד על הכללים ועל הנהלים. ברגע שאני, מחנך הפנימייה, אראה אותך עושה משהו שחורג מהנהלים, לא אהיה מוכן לעבור על זה בשקט. אלימות ולא משנה באיזו צורה היא אסורה ואינה מקובלת!" הוא עוד ניסה להתווכח איתי ולהראות לי שאיני נוהג כשורה,

צליל בוכרים,

מדריכה חינוכית, כפר הנוער קציני ים עכו

# מהות המדריכה והמדריך בפנימייה

## מהי פנימייה ומה מטרתה?

על פי ההגדרה המילונית: "פנימייה היא מוסד חינוכי המספק לחניכיו את כל צורכיהם, אשר משולב על פי רוב המושג "פנימי". מושג זה מציין כי המגורים והכלכלה הם פנימיים בתוך המוסד הבית-ספרי. תלמידי הפנימיות מבלים את שנות התחנכותם הרחק מהוריהם, אך בדרך כלל בסופי שבוע, חגים וחופשות הם חוזרים לביתם הקבוע. הפנימיות בישראל נותנות שירות לכל המגזרים – ממלכתי-חילוני או דתי, חרדי וערבי. בפנימיות מטופלים ילדים ובני נוער. הם גדלים בקבוצות גיל או בקבוצות רב גילאיות, בהתאם למודל הטיפול הנהוג באותה פנימייה. הילדים מטופלים על ידי מדריכים חינוכיים ומטפלות או על ידי זוגות". (ויקיפדיה).

## המדריך החינוכי בפנימייה

כפי שרואים לפי ההגדרה המילונית הילדים מטופלים ע"י מדריכים חינוכיים!!!

מדי יום אנו עוסקים בשאלות מהי הגדרת תפקידו ומה משמעותו של מדריך חינוכי? האם ועד כמה הוא נחוץ בחברתנו?

מידי פעם מופיעה בתקשורת הכתובה או האלקטרונית כתבה על ילדי פנימיות כגון: הסיפור שלא סופר על מפורסם שהחל את דרכו כילד בפנימייה והצליח בגדול, על מישהי שהתחנכה כל ילדותה והיום היא יציבה ומצליחה.

בהקשר לכך נשאלת השאלה: כיצד ובזכות מה נעשה השינוי המשמעותי אצל אותם אנשים? התשובה הכנה לכך היא שהוא היה במסגרת, הוא קיבל ערכים, דאגו לו שיחווה ויהיה ילד לצד קבלת אחריות על חייו בהתאם לגילו.

הילדים בפנימיות לא מקבלים מבוגר אחד שיאמין בהם, אלא מעטפת שלמה של חינוך וערכים. חייהם שזורים אכזבות, קשיים, התמודדות אבל תמיד יש לצידם מישהו שמאמין ורוצה בהצלחתם. אף פעם לא מוותרים עליהם ולא מוותרים להם. המדריכות והמדריכים מקיימים הכלה לצד גבולות. רגישות ונחישות.

שעות עבודה של מדריך חינוכי מוגדרים ברוב המקומות כ-40 שעות שבועיות אך בפועל הם נמצאים סביב הילדים עשרים וארבע שעות ביממה, שבעה ימים בשבוע.

עולם פנימיות הנוער הוא עולם מרתק. למסתכלים עליו מהצד הוא נראה כמקום שמצילים בו נפשות וילדים.

בפועל, זה הרבה יותר. זה עולם שנדרשים עבורו משאבים עצומים כדי להגשים את ייעודו: זה עולם שמכתיב את דור העתיד, זה עולם שצריכים

שהיה בו אנשים שיישאו לחנך דור אחר דור, זה עולם שצריכים ללמד את דור העתיד של צוותי החינוך, זה עולם שמחייב שימור ידע.

במדינת ישראל 2022 אין הגדרה מקצועית למדריך חינוכי. זה התסכול המרבי של האנשים שעוסקים בתחום.

אנשים שנותנים את כל חייהם ומוותרים על עולמם הפרטי למען עתידם של בני הנוער בחברה הישראלית. הם עובדים בלי סוף ועושים לילות כימים.

כיצד הם מתוגמלים?

האם לאחר ארבעים שנים, מרב חייו הבוגרים, שאדם מקדיש כדי לחנך את בני הנוער בישראל הוא יוצא לגמלאות בכבוד?

לצערי לא!!!!

מדוע?? התשובה לכך היא: כי אין הגדרה מסודרת למקצוע מדריך חינוכי!!!!

## ההיסטוריה של הפנימיות.

פנימיות הנוער בישראל הוקמו כחלק מחזון מדינת ישראל:

... "מטרתה האידיאולוגית של עליית הנוער בהקמתה הייתה להעלות נוער יהודי מגרמניה, על מנת שיעזרו בבניית הארץ על ידי עבודה חלוצית. הארץ זקוקה שיבואו לגאול אותה, והעם צריך ידיים צעירות עובדות. המטרה הייתה להגשים את חזונה של הציונות על ידי עליית בני נוער והתיישבותם בארץ. מתוך כך, יהיה ניתן להרוויח הצלה ליהודים, קליטתם בארץ, שיקומם וחינוכם" ... (ויקיפדיה).

זו התורה של עולם פנימיות הנוער!!!

המשמעות והדרך שונתה במעט. החיים כיום שונים מאלו שהיו לפני שבעים שנה, אך המטרה נשארה ללא ספק אותה מטרה: לדאוג שיהיה בארץ דור אחר דור של בני נוער איכותיים וטובים.

איך דבר כה מהותי וחשוב בזהות של המדינה נעלם ונמצא כיום בשוליים של החברה?

איך החינוך של ילדינו, שאמור להיות בראש סדר העדיפויות, לא נמצא בחשיבות העליונה?

## מהות המחנך הפנימיית

« מדריך חינוכי זו העבודה עם הסיפוק הגדול ביותר שיכול להיות לאדם.

« מדריך חינוכי חווה תהליכים ביחד עם בני הנוער.

« מדריך חינוכי עוסק בתחום ומתאמץ לעשות את הטוב ביותר בעבור הנערה והנער, דור העתיד.



## הצלחת החניך היא הצלחת המדריך

מדריך בישיבה תיכונית המבקש להישאר בעילום שם

מאמר שלם על תפקיד המדריך יהיה קצת קשה לכתוב אבל בנקודות אשמח לשתף: לדעתי, תפקיד המדריך הוא התפקיד החשוב ביותר במערכת החינוך הפנימייתי, בעיקר בחלק הבלתי פורמלי. למדריך-תפקידים רבים, החל מדאגה לצרכים הבסיסיים של החניכים, כפרטים וכקבוצה, המשך בסיוע בלימודים ובהכנת השיעורים בשעות הערב, עבור דרך הנהגה והובלה של הקבוצה ועד כניסה ומעורבות בחייהם האישיים של החניכים והבנת נבכי נפשם. התפקיד כולל שיחות אישיות וליווי התלמידים גם בשעות הלימוד בבקרים מול המחנכים והמורים המקצועיים ומול הנהלת הפנימייה. אנחנו נכנסים לישיבות פדגוגיות ומלווים את התלמידים בטלולים. אנו נוכחים במסגרת "אספת הורים" בבית הספר ומלווים את החניכים שלנו להתנדבויות ולפעילויות מחוץ לפנימייה.

המדריך מכיר היטב את משפחותיהם של החניכים. הוא שותף לאירועים המשמחים ובעיקר לאירועים הפחות משמחים בחייהם.

אנו, המדריכים, נמצאים שם בשביל התלמידים לאורך כל שעות היום גם כשאנו לא נמצאים בעבודה. הטלפון שלנו הוא על מצב זמינות 24 שעות ביממה.

אנו משתדלים לעשות עבודתנו נאמנה ולהשפיע על חייו הבוגרים של החניך גם לאחר שהוא מסיים את לימודיו בפנימייה.

ברצוני לספר כאן מקרה מיוחד שקרה לי כמדריך:

לפני כחמש שנים התקבלתי לעבוד כמדריך-מחנך חברתי, של כיתה י"א בישיבה התיכונית. בשבת הראשונה שלי במקום, הלכתי בערב בשבילי הפנימייה. על הספסל ישבה קבוצת נערים, חניכים מכיתה י"ב והחלו לצחקק וללעוג לי, ניסו "להסתלבט עליי". הייתי, כאמור חדש במקום ולא הכרתי אותם. הבנתי שיש סיבה לצחוק וללעג, יש סיבה פנימית להתנהגות הזו מצד הנערים (חיפוי על חוסר ביטחון, רגשי נחיתות). החלטתי לשוחח איתם. סיפרתי להם על חיי, כיצד התנהגתי כנער צעיר ושיתפתי אותם בסיפור החזרה בתשובה שלי - הסיבות והמניעים. אחד הנערים החל לגלות

מדריך חינוכי הוא אדם שמאמין שהשירות הצבאי חשוב ושעל החניכים שלו למצות את הפוטנציאל שלהם גם שם. הוא מדרבן את חניכיו לתרום ולהתנדב ולעשות את המרוב למען המדינה. הוא מחנך את הילדים שלא מאמינים בעצמם מספיק ומראה להם שאפשר ומותר ובעיקר - שהם יכולים ומסוגלים.

מדריך חינוכי זו הדמות שהילדים רואים ומרגישים בכל שעות היום שלהם בפנימייה. מדריך חינוכי נמצא עם הילדים בהשכמה, בהשכבה, בארוחות, בשעות הלימוד אחר הצהריים. בקשיים בבית ובקשיים בפנימייה. הוא מלווה אותם ברגעי התסכול, האכזבה והיאוש, אך גם בשמחה, בהצלחה ובתקווה. במהלך כל גיל ההתבגרות עם העליות והירידות שהם עוברים. הרצון שהילדים יצליחו ומדריך ומכוון את המדריכים.

### בנימה אישית

הסיפוק שלי מתפקידי ועבודתי הוא גדול ביותר. זכיתי ליצור בשתי ידי דור אחר דור של חניכים. אני רואה את הדברים עוברים מול עיני כמו סרט רץ: השינויים שאותם בני נוער עוברים הם כל כך גדולים בזכות עבודה קשה שלי ואמונה גדולה.

אותה אמונה, החזון האישי שלי שאומרת: אנחנו קמים בכל בוקר עם שליחות גדולה ואמיתית עם רצון לשנות וליצור.

אני אוהבת את העבודה, אני אוהבת את הנוער ולא הייתי רוצה לעסוק במשהו אחר.

לצערי, מדריכים רבים אינם שורדים בעבודה זו ונושרים אחרי תקופה קצרה. לדעתי, משום שמדובר בתפקיד שנמצא בשוליים של החברה הישראלית. המדריכים נחשבים לאנשים שקופים והעבודה קשה ולא מתגמלת. אנשים רבים וטובים היו מדריכים בפנימייות. הם יכלו לתרום רבות לחניכים. היום הם תורמים מכוחם ויכולתם במקומות אחרים בתחומים שונים לחלוטין, במקום שילדינו יזכו להתחנך על ידי אותם אנשים טובים.

לצערי, התחלופה של המדריכים היא רבה. נדרשים משאבים רבים בהסמכה ובהדרכה של אותם מדריכים, אשר יורדים לטמיון ומהווים בזבז משווע. משאבים אלה היו יכולים להגיע לילדים ולקדם אותם.

אני יודעת שיש מדריכים רבים כמוני שעושים לילות כימים עבור משהו כל כך משמעותי, חינוך הדור הבא. אני חושבת שמגיע לכל אותם האנשים שלא יהיו יותר שקופים, אלא שיהיו במעמד של מורה בישראל.

### סיכום

מדריך חינוכי בפנימייה הוא דמות מעצבת אישיות, בונה את דור העתיד של החברה הישראלית, לרוב עובד עם אוכלוסייה בעלת פרופיל מורכב מבחינה רגשית. נפשית, כלכלית ומשפחתית. המדריך החינוכי מהווה עוגן עבור החניך, דמות להתייעץ עימה, לקבל ממנה הכוונה, לצלוח בצורה הטובה ביותר את גיל ההתבגרות ולעצב אדם ערכי התורם לעצמו, למשפחתו, לחברה ולמדינה.

עבורי זו זכות אדירה לעסוק בתחום בו אני יכולה להשפיע ולשנות. ידוע ש"כל המציל נפש אחת כאילו הציל עולם מלא." כך אני רואה את תפקידי.

בעבודה עם שליחות כה חשובה יש לתת את השכר והתגמול ההולם על מנת לשמר כוח אדם איכותי, מקצועי ומיומן שרואה את טובת הנוער לנגד עיניו.

### מקורות

ויקיפדיה



שלג סיני,  
עו"ד, בוגרת פנימיות

## המדריכות והמדריכים בפנימייה מנקודת מבטה של חניכה לשעבר בפנימיות הרווחה

שלג גדלה ב-2 פנימיות במשך 12 שנים, החל מכיתה א'. בפנימייה הראשונה, המיועדת לילדים עד גיל 14, שהתה במשך 8 שנים. משם הועברה לפנימייה לבני נוער. שבה שהתה במשך 4 שנים. עם סיום לימודיה בתיכון אקסטרני התגיסה לצבא במסגרת גרעין נח"ל. יחד עם חבריה היא שרתה בעיירת פיתוח ולאחר מכן התעקשה לשרת כמורה חיילת, למרות שמבחינה פורמלית לא היו לה נתונים מתאימים לכך. לאחר שהשלימה את תעודת הבגרות במהלך השירות הצבאי ולאחריו היא למדה במכללה לחינוך ורכשה תעודת הוראה בחינוך מיוחד עם התמחות בלשון עברית. עבדה בהוראה במשך תקופה מסוימת, אך לא הסתפקה בכך. היא התקבלה ללימודי משפטים וכיום היא עורכת דין מהשורה.

"מדריך או מדריכה שבאים לעבוד בפנימייה צריכים להיות בעלי מחויבות לתפקידם. מחויבים לתהליך ולדרך. חשוב שיהיו מסורים לילדים עמם הם עובדים. עליהם להיות בעלי מוטיבציה גבוהה ואהבה לתפקיד. עליהם להתייחס לעבודתם כאל שליחות. מי שבוחר להיות מדריך לא בוחר זאת סתם כך. הוא בוחר בתפקיד שאין בו גמול כלכלי גבוה. הגמול העיקרי לעבודתו היא התחושה של הצלת חיי ילדים. עבודה זו דורשת תעצמות נפש רבות. תפקיד המדריך שוחק ומעיף. החניכים יעשו הכול כדי לבדוק את גבולותיו ולהעמידו בניסיון. חשוב שהמדריך יהיה יציב וחזק מבחינה נפשית, עם יכולת עמידות לחצים ולמניפולציות. עליו לדעת לשים לחניכיו גבולות, לצד אהבה והכלה בדרך חינוכית ולא כוחנית. חשוב שהמדריך יראה את תפקידו כמקצוע, כעבודה לטווח ארוך. הוא מופקד על ילדים שהוצאו מבתיהם, שחוו חוויות קשות הן בבית והן מעצם הוצאתם ממנו. על כן חשוב להגן עליהם ולמנוע עד כמה שניתן לעבור שוב חווית נטישה.

מדריך טוב אוהב את מה שהוא עושה. מתחבר לחניכים ורואה את הטוב שבהם. מדריך כזה מצליח לשקף להם את יכולותיהם שאותם הם עצמם אינם חווים. הוא מחזק את ביטחונם העצמי ומאפשר להם לראות עצמם בדרך שונה מכפי שהם נראים לעצמם היום. עליו להאמין בהם ולהכיר את הפוטנציאל הטמון בהם. עליו להיות נאמן לחניכיו ולדרכו, בעל יכולת ליצור קשר עמוק עם זולתו. עליו להיות מסוגל להכיר בטעויות שלו וללמוד מהן. חשוב שיוכל לתת דוגמה אישית – נאה דורש נאה מקיים.

הילדים צריכים להיות בסדר העדיפות הראשון של המדריך. הוא משמש מעין תחליף הורים. עליו להיות מסוגל להכיל אותם, לקבל אותם ולהיות בשבילם בכל עת ובכל מצב.

תפקיד המדריך מורכב ורבגוני. יש לו כמובן גם אחריות על לוגיסטיקה ואחריות על הקבוצה כמכלול, אך לדעתי, הדבר המרכזי והחשוב ביותר הוא לראות את הילד האינדיבידואל. החניך נמצא במוקד וצרכיו הם המרכזיים, החל מצרכים רפואיים, לימודיים – בית הספר, הקהילה איתה נמצא הילד באינטראקציה וכמובן מול כל הגורמים בתוך הפנימייה, אך בראש וראשונה חשוב בעיניי שהמדריך יראה את נפש הילד וצרכיו הרגשיים.

כדאי שיהיה לו קשר עם הורי הילד, בעיקר למען טובתו של הילד, כדי שבאמצעותם הוא יוכל להגיע אל הילד. לי אישית לא שינה אם היו למדריכים שלי קשר עם אמי או לא. חשוב היה לי שיחפשו וימצאו את הקשר איתי. בעיני, החשוב ביותר הוא הקשר של המדריך עם החניך הפרטני. החניך כיחיד. חשוב שהמדריך יראה אותי בצרכי

בי עניין מיוחד וסיפר לי את סיפור חייו. הוריו שלחו אותו לישיבה בשל התנהגות פרועה שלו ומתוך רצון להפריד אותו מהחברה עימה הסתובב ואליה היה קשור. בהיותו בבית הלימודים לא עניינו אותו כלל. הוא הופנה לבית ספר לתלמידים בעלי קשיים וצרכים מיוחדים רק כי לא הסכים ללמוד. נהג להסתובב עם עבריינים ולהתנהג בצורה עבריינית, צרך סמים וכמעט עסק בסחר בסמים. הוא ראה במעבר לפנימייה עונש מצד הוריו ולכן המשיך בהתנהגות פרועה ובלתי נאותה גם בישיבה.

שיחתנו באותו ערב נמשכה עד לשעות הקטנות של הלילה ולמעשה היא לא פסקה עד עצם היום הזה. למרות שהיה בכיתה אחרת ולא הייתי מדריך אישי שלו נוצר בינינו קשר. נהגתי להגיע אליו כל בוקר ולהעיר אותו משנתו כדי שילך ללמוד. בתחילה הוא סרב, ואני הייתי צריך להיות אסרטיבי מאוד ולהכריח אותו לקום. עזרתי לו ברמה היומיומית כדי להכניס אותו לתלם. ליוויתי אותו בבקרים לבית הספר, ישבתי איתו בכיתה כדי שיישאר ולא יברח ממנה ושוחחתי עליו עם המורים. כל פעם כשכשל נהג לפנות אליי ואני באתי אליו, גם באמצע הלילה, וסייעתי לו. במשך הזמן, לאחר שראה שאני מאמין בו ולא מתיימש ממנו הוא התחיל "להתיישר". הוא נהג לבוא אליי הביתה, להכין אצלי את שיעורי הבית, לשוחח איתי ולשתף אותי בכל ענייני – טובים ורעים כאחד. הוא הפך לחלק בלתי נפרד ממשפחתי. לאחר שיחות עידוד רבות מצדי הצלחתי ליצור אצלו מוטיבציה. הוא הבין את חשיבות הלימודים וההתנהגות הנאותה והתעורר בו רצון להצליח. חל בו שינוי מהותי. הוא סיים את לימודיו בישיבה בהצלחה.

עם סיום לימודיו ראיתי שהוא עדיין אינו חזק מספיק ושהוא שוב משנה קצת כיוון. הצעתי לו ללכת למכינה כדי להתחזק. למרות שבתחילה מחה על כך, קיבל לבסוף את דעתי. ליוויתי אותו ואפילו לקחתי אותו פיזית אל המכינה. לאחר תקופה קצרה הוא הודיע לי שהמכינה הזו אינה לרוחו ואינה מתאימה לו. הוא סיפר לי ששמע על מכינה אחרת והחליט לפנות אליה, מתוך מחשבה שתתאים לו יותר ותענה על צרכיו. עודדתי אותו לכך ושוב סייעתי לו להגיע אליה עם חפציו. הוא נשאר במכינה זו תקופה ממושכת מתוך החלטה פנימית שלו בזמן שהמתין למועד גיוסו. בכל פעם שמעד מעט פנה אליי ואני ליוויתי אותו מקרוב, עזרתי לו בכל דבר ועניין – גם ביעוץ ואוזן קשבת וגם בדברים פיזיים כגון: הסעות. החניך הפך לבן בית ונהג להגיע למשפחתי לאירוח בשבתות ובהזדמנויות נוספות. היום הוא משרת בצבא ביחידה מובחרת, מביא תועלת רבה ומרוצה מהשרות הצבאי. עתידו לפניו.

אין ספק שההצלחה היא כולה שלו. אני, כמדריך, כמי שהאמין בו ועודד אותו, בלי לוותר לו ובלי לוותר עליו, רק אפשרתי לו לממש את הפוטנציאל הטמון בו.

והכל החל מכך שצחק ולעג לי יחד עם חבריו בשבת הראשונה לשהותי בישיבה, כשפסעתי בשביל. באופן סימבולי סייעתי לו ללכת איתי בשביל הנכון של החיים.





ד"ר חזקיה (חזי) אהרוני  
עמותת "אפשר"

# מעמדו וקידומו המקצועי של המדריך בפנימיות ובכפרי הנוער בישראל: למי זה אכפת?

עיקרי דברים מתוך:  
חינוך חוץ ביתי ופנימייתי 2021

המדריך הקבוצתי / מחנך הפנימייה מוזכר לא פעם כגורם המשמעותי ביותר והדמות המרכזית המשפיעה ביותר על הילד בפנימייה בתרומתו לחינוכו ולשיקומו (אלנבוגן - פרנקוביץ' ואח' 2018. גוטסמן, 1987; גרופר ואח' 2019; טל, 2010; פליישמן ואח' 1999). השפעתו החיובית יכולה להיות ארוכת טווח ומועילה לעיצוב דמותם ועתידם של הילדים, למשפחתם ולחברה כולה. על כן, נראה לי שחינוך טוב לילדי הפנימיות וכפרי הנוער מתחיל במדריך טוב, ורווחתו של המדריך היא תנאי מקדים לבניית מערכת יחסים המאפשרת לחניכים להצליח בפנימייה. ההשקעה במדריך היא הבסיס החשוב והטבעי ביותר לסייע לילדים ולבני נוער במצבי סיכון ומצוקה, המתחנכים במסגרות החוץ ביתיות, כדי למצות את מיטב יכולותיהם וכישוריהם ולהפכם לאזרחים תורמים ומועילים בשובם לקהילה ובשילובם מחדש בה.

מעמד המדריך מתייחס למיקומו בדרג החברתי, התעסוקתי והמקצועי בתוך הצוות הישיר בפנימייה בליווי תנאי קבלה והעסקה נאותים, שזר מתאים, דרישות לתעודה / תואר, הכשרה והשתלמויות, קידום והזכות לקבלת החלטות מקצועיות בתוך הצוות הפנימייתי. העובד החינוכי - סוציאלי, מדריך, מחנך פנימייה הוא כל מי שעובד עם ילדים, בני נוער ומבוגרים במצבי סיכון ומשלב בעבודתו עקרונות וגישות מתחומי החינוך והטיפול (אהרוני, 2011).

המדריך עובד במסגרת חוץ ביתית כגון: בתי ספר פנימייתיים, מקצועיים, ישיבות ואולפנות, כפרי נוער חקלאיים או חינוכיים, פנימיות חינוכיות, שיקומיות או טיפוליות המספקות חינוך, שיקום, טיפול והגנה על הילדים ובני הנוער, כולל אלה במצבי סיכון ומצוקה כדי לחולל שינוי חיובי בהתפתחותם ובהתנהגותם במטרה להחזירם לקהילה.



היוזימויים: הקשר שלי עם כל הגורמים העוטפים אותי בכל הרבדים ומה קורה לי ברמה הפיזית, חברתית ונפשית.

מדריכה שהשפיעה עליי הכי הרבה הייתה אם בית שלווה אותי לאורך כל 8 השנים שבהן גדלתי בפנימייה הראשונה. היא הייתה דמות קבועה בחיי. כל שאר המדריכים שעבדו בפנימייה התחלפו אחת לכמה זמן ואילו היא הייתה יציבה ושמה עוגן עבורי. אני מרגישה צורך להודות לה. היא נתנה לי מענה הכי מקיף ויציב בתוך החוויה של חוסר הביטחון ממנו סבלתי ובתוך הקשיים והאתגרים עמם התמודדתי. היא הייתה שם תמיד בשבילי, לא נטשה ולא אכזבה אותי.

מדריך נוסף שהשפיע עליי מאוד היה כשהייתי בכיתה ח'. הוא הקים עם קבוצת הבוגרים בפנימייה חבורת זמר ולהקת מחול. בנוסף, גם צייר על כל קירות הפנימייה. הוא עשה דברים יוצאי דופן והכניס חיים לפנימייה. נהינו אחריו כמו אחרי החלילן מהמליון. הייתה לו כריזמה בלתי רגילה. הוא היה מלא פעילות ועניין. הוא אפשר לנו לפתח את היכולות והכישורים שלנו. הופענו כמו ילדים גאים ובעלי יכולת ובעלי ערך בפני קשישים בבית אבות ובמקומות נוספים בקהילה. הוא דאג לנו לבגדים מיוחדים ללהקת המחול, דבר שהשאיר עלינו רושם עצום. מדריך זה ראה את היכולות הפוטנציאליות שלנו ונתן לנו את ההזדמנות להוציאן מהכוח אל הפועל כילדים שווים לאלה החיים עם הוריהם.

פנימייה לנוער בה שהיתי במשך 4 שנים בתקופת ההתבגרות, שהייתה לא פשוטה, היה מדריך אחד שלווה אותי והאמין בי. הוא שידר לי כל הזמן שיש לי יכולות גבוהות ושביכולתי לעשות כל מה שארצה. היה ברור לי שהוא רואה אותי ונמצא שם בשבילי. הוא האמין בי ותמך בי לכל אורך כל הדרך וסייע לי להגשים את מאוויי. יכולתי לסמוך עליו, להתייעץ איתו וזה התאים לי כמתבגרת. הוא היה פתוח אליי ויכולתי לפנות אליו בכל שאלה או התלבטות.

לסיכום, בהיעדר הורים מגינים, שיכולים לסלול את דרכם של הילדים החיים בפנימייה מופקד תפקיד זה בידי המדריכים. עליהם להיות מסורים מאוד לילדים עליהם הם מופקדים, לראות כל אחת ואחד מהם כעולם שלם וכאינדיבידואל, להכיר את נפש הילד ואת הפוטנציאל הטמון בו ולסייע לו למצות פוטנציאל זה ולהגשים את חלומותיהם. המדריך הוא מחנך, לכן עליו לשמש מודל התנהגותי עבורם ולהיות יציב וקבוע כעוגן.



## בבואנו לדון במעמד המדריך ניתן לזהות שלוש סוגיות עיקריות:

1. **המעמד הנוכחי של עובדי טיפול בילדים ונוער המועסקים במסגרות חוץ ביתיות בישראל:** תנאי קבלתם לעבודה והעסקתם נותרו כמעט כשהיו זה מספר עשורים, והם משפיעים על מעמדם המקצועי. **הקשיים והאתגרים הבולטים של המדריך הם:**

- « עבודה מאתגרת ומושכת אך שוחקת.
- « תחלופה גבוהה הפוגעת ביציבות ובהמשכיות.
- « עבודה הנתפסת כזמנית ונטולת מעמד מקצועי.
- « חסרת פרספקטיבת עתיד ומסלול קידום.
- « העסקה ללא תעודות הסמכה ורקע שמתאים לסוג העבודה ודרישותיה.
- « העסקה בתנאים מינימליים, משכורת ותנאי שכר שאינם מתגמלים.
- « מגורים במבנים שאינם מעודכנים.
- « מעמד מקצועי נתפס כשולי בתוך הצוות הרב מקצועי.
- « הכשרה מינימלית בקבלה לעבודה ובמהלכה. תלות בחסדי המסגרת ויכולותיה והיעדר אחידות וסטנדרטים בהכשרה.

2. **הצעות, פתרונות ודעות לשיפור המצב הקיים:** בוועדות ובדיונים הרבים שהתקיימו עלו שתי גישות לסוגייה הנוגעת במעמד המדריך:

- א. יש לבנות למדריך מעמד מקצועי ופיצוי מוכר.
- ב. יש לראות בעבודה זו עבודה זמנית.

אני סבור שיש לשדרג את עיסוק המדריך בפנימייה למקצוע מוכר. לפיכך מומלץ ביותר שהמדריכים ירכשו תואר מקצועי בתחום, שיצדיק שיפור בתנאי העבודה – שכר גבוה יותר, פחות שעות עבודה, מעמד גבוה יותר, שיגביר את המוטיבציה לעסוק בתחום, להפחית לחץ ולהתמיד בעבודה תקופה יותר ארוכה, לנוע בסולם המשרות ואף לקבל קביעות, ששכרה בצידה. ניתן לגייס משאבים הדרושים לרפורמה כזו למשל באמצעות הקרן המסייעת למועסקים במקצועות שוחקים, למרות שכיום העיסוק כמדריך אינו מוכר על ידי הקרן כמקצוע שוחק. כמו כן, כל מוסד המעסיק מדריכים צריך לבצע סינון ובחירה טובים של העובדים, לתת להם הכשרה מתמשכת וגירויים מקצועיים ולתת להם זכות לעזוב את תפקידם לתפקיד אחר במערכת. ראוי לציין שקיימים במשק העבודה מקצועות אחרים, שאינם שוחקים יותר ממקצוע המדריך, לגביהם אף אחד אינו מציע שהיו עובדים זמניים בתנאי העסקה מגבילים וקשים, שפוגעים בזכויותיהם להתפרנס בכבוד הראוי. דווקא אנו, שעוסקים בחינוך וטיפול חייבים להיות רגישים לבעיה ולפעול למען שיפור מעמדו ותנאי העסקתו של המדריך, במקום להתעלם ולהנציח בעיה כאובה זו.

3. **לפעול ולהשתמש באמצעים יצירתיים, נהלים וחקיקה ליישום**

**הפתרונות הקיימים:** אחת המטרות העיקריות בדיון זה היא להתמקד בפיתוח חשיבה אסטרטגית מתאימה שתביא את משרד החינוך ומשרד הרווחה והשירותים החברתיים – שני הגופים שמפקחים ומתקצבים מסגרות חוץ-ביתיות, לשבת יחד ולהכין תוכנית לאומית כוללת. ניתן לקדם מאמץ כזה באמצעים מנהליים ו/או באמצעות חקיקה. למרות הטענה שפרופיל האוכלוסייה שונה בפנימיות שבפיקוח משרד הרווחה ובפנימיות שבפיקוח משרד החינוך, ברור שהצרכים הבסיסיים של אוכלוסיית שתי הקבוצות דומים, במיוחד לגבי הצורך המכריע בהעסקת עובדים מוסמכים ומיומנים בחינוך ובטיפול בילדים ובני נוער במצבי סיכון ומצוקה, בקביעת תוכניות וסטנדרטים מקצועיים נאותים, בהגדלת דרישות התקציב ובשיפור תנאי ההעסקה של המדריכים.

## הצעות לקידום ולשיפור מעמדו של המדריך במסגרות החוץ-ביתיות

1. לערוך סקר לאומי ומקיף על צורכי המדריכים והדרכים לקדם את מעמדם.
2. לדרוש תנאי העסקה ושכר שווים וסטנדרטיים לכלל המדריכים בכל המסגרות ללא קשר לגוף שמתקצב אותם או מפקח עליהם.
3. לעדכן ולשפר תנאי מגורים.
4. לעודד סגור עצמי והצטרפות המדריכים לאיגודים מקצועיים שיגנו על זכויותיהם, כולל הזכות להפגין ולשבות.
5. להפוך את עבודת המדריך למקצוע מוכר, מכבד ומפרנס עם תמורה ראויה לקושי ולאחריות הנדרשת. להשוות את מעמד המדריך למעמד מורים, עובדי הוראה עם דרישה לרישיון.
6. לדרוש רישום לאומי ולפחות הסמכה או תעודת מדריך חינוכי טיפולי מכל מדריך שנכנס למערכת. לחתור לקראת דרישה לתואר ראשון עם תעודת עובד חינוך בהדרגה, תוך כדי העסקה.
7. להעניק מלגות ושחרור מהכשרה מעשית בלימודים לקבלת תעודת מדריך חינוכי טיפולי או תואר אקדמי עם התמחות בחינוך פנימייתי בתמורה להתחייבות המדריך לעבוד מספר שנים מוגדר בתום לימודיו.
8. להפעיל תוכנית הכשרה מקוונת ומאושרת לאלה שכבר נמצאים במערכת.
9. לעודד ולקדם מדריכים בתוך המערכת שצברו ניסיון עשיר ונמצאו מתאימים לרכישת תעודת מדריך ועד קבלת תואר. התהליך יהיה מדורג וילווה בשיפור תנאי ההעסקה והשכר בהתאם.
10. להקים ועדה ציבורית לקידום מעמד המדריך באמצעות חקיקה.
11. להכריז על אתגר קידום מעמד המדריך כפרויקט הדגל של הפורום הציבורי שפועל עבור כלל הפנימיות וכפרי הנוער ולהוביל את המאבק עד ליישומו המלא.
12. לדרוש מכל מערכת, בעזרת נהלים ותקנות קיימות, לספק לילדים במסגרות חוץ-ביתיות חינוך וטיפול נדרשים ושווים, ללא אפליה המנוגדת לנהלים, לתקנות ולחוקים.
13. אם צעדים אלה אינם מתקיימים, זכותו של כל אזרח וגוף לעמוד על זכותם של ילדים ובני נוער בסיכון ומצוקה הנמצאים במסגרות חוץ-ביתיות לדרוש צדק לקבלת חינוך איכותי ושווה על פי חוק באמצעות עצומה, פנייה לבית המשפט ולמבקר המדינה.

## סיכום ומסקנות

הנושא החשוב של קידום מעמד המדריך בפנימייה אמור להיפתר באמצעות חקיקה. על צוותי משרד החינוך ומשרד הרווחה לשבת ולדון בקידום החוק ולהציג בוועדת הכנסת תוכנית מסודרת עם תהליכי הכשרה וקידום נדרשים ואת ההוצאות התקציביות. צעד הכרחי זה עדיין לא נעשה, וזה "צוואר הבקבוק" המעכב את קידום מעמד המדריך בחקיקה.

בכל מסגרת יש מדריכים טובים ומסורים, אך קשה להם להצליח בתנאים הקיימים. יש לספק להם הכשרה מתאימה, להציע קידום מודולרי מלווה תמיכה והכלה לאורך כל השנים ובכל רמות הקידום. ויותר מכל – יש צורך בהכרה במקצוע המדריך כרפופסיה עם התמחות. מדריכים מנוסים הם הון אנושי חשוב, שיש להעריכו ולקדמו בתוך המסגרת הקיימת ומחוצה לה. כל זאת באמצעות הקמת מסגרת מסודרת ומתוקצבת היטב.

הבעיות והאתגרים ידועים היטב מכל הדוחות, המחקרים וההצעות שהועלו. אין פתרון אחד סופי ומתאים לבעיות הכאובות שנמשכות כבר מספר עשורים. יש לאמץ אסטרטגיות שונות בעת ובעונה אחת. יש להוביל קדימה וליישמן על פי ההצעות הידועות ואלו שהוזכרו במאמר זה.





עמותת לפיחוח שירותי רווחה וחינוך

עמותת "אפשר" הוקמה בשנת 1981 על ידי אנשי מקצוע בכירים בתחומי החינוך והרווחה, במטרה לחזק ולמסד את העשייה והעיון בשדה העבודה החינוכית-סוציאלית בישראל. זאת, בדגש על ייחוס והפעלת תוכניות לטיפול ולרווחה של ילדים ובני נוער במצבי סיכון השוהים במסגרות חוץ-ביתיות ובקהילה.

## העמותה פועלת בתחומים מרכזיים אלו:

### היחידה לטיפול בנפגעי אלכוהול והימורים ומשפחותיהם

« **מרכזי טיפול:** משנת 1991 מפעילה העמותה בכל רחבי הארץ מרכזים בקהילה לטיפול בנפגעי אלכוהול, הימורים ושאר התמכרויות התנהגותיות. בשנת 2022 פתחה העמותה, במימון האפוטרופוס הכללי, שני מרכזים הוליסטיים לטיפול במהמרים ברמת גן ובירושלים.

« **מערך הסברה ומניעה לבני נוער, צעירים ומבוגרים:** נציגי העמותה פועלים בבתי ספר ובמועדוני נוער בפעולות הסברה ומניעה בתחום התנהגויות בסיכון בהקשר לשימוש לרעה באלכוהול ובהימורים.

### ילדים ונוער במצבי סיכון

« **מרכזי הגנה ('בתי לין') לילדים ונוער נפגעי התעללות מינית או פיזית:** מרכזי ההגנה מעניקים סיוע מידי ותמיכה ראשונית לילדה, נערה/ה בגילאי 3-18 ולבני משפחתם, שחוו ונפגעו מהתעללות מינית, פיזית, נפשית והזנחה קשה על ידי אחראי במשפחה, במסגרת חינוכית טיפולית או על ידי פוגע אחר.

« **מרכזי ההגנה** הוקמו ביוזמת משרד הרווחה ובשיתוף עם משרתת ישראל, משרד המשפטים, משרד הבריאות, הרשויות המקומיות וקן שוסטרמן. עמותת "אפשר" הקימה בפועל את שמונת המרכזים ומפעילה אותם מאז הקמתם ועד היום.

« **בכל מרכזי ההגנה,** נמצאים תחת קורת גג אחת אנשי מקצוע מומחים (עו"ס לחוק הנוער, חוקר ילדים, חוקר נוער, רופא ילדים, עורך דין וצוות הנהלה) העוסקים בהערכה, חקירה ואבחון של ילדים ונוער נפגעי עבירות התעללות, כך שתהליך התמיכה והליווי נעשה בזמן קצר, במקום אחד וללא סרבול מיותר.

« **העמותה פיתחה מערך הסברה ותוכניות מותאמות תרבות להנגשת השירות לאוכלוסיות** מגוונות, כגון: המגזר החרדי והמגזר הערבי.

« **מרכזים לגיל הרך במגזר הערבי:** העמותה הקימה ומפעילה מרכזים אלו, הכוללים פעילות מגוונת לילדים ולמשפחותיהם.

### פרסומים בתחום העבודה החינוכית-סוציאלית

פרסום שוטף של כתבי עת הכוללים ידע מקצועי עדכני להעשרה ולהתמקצעות של העוסקים בתחום.

« **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית:** כתב עת שפיט בין-תחומי המפרסם מאמרים עיוניים ומחקרים העוסקים בתחום החינוכי-טיפול-חברתי, בדגש על ילדים, בני נוער וצעירים במצבי סיכון בחברה רב-תרבותית בישראל. בשגרת עבודתו משלב 'מפגש' גיליונות המוקדשים לנושא מיוחד ובשיתוף עם עורכים-אורחים המומחים בתחום. עם הוצאתם של הגיליונות הייחודיים נערך כנס השקה "מפגש ח" המתקיים באכסנייה האקדמית של העורכים-האורחים.

« **אפשר לעובד החינוכי-סוציאלי:** ביטאון המהווה במה לעובדים החינוכיים-סוציאליים בנושאים מרכזיים עמם הם מתמודדים בעבודתם היום-יומית. מטרת הביטאון היא לפרסם פעולות ותוכניות המתבצעות במסגרות חוץ-ביתיות ובקהילה בקרב ילדים ובני נוער במצבי סיכון ולהפיץ את הידע המצטבר – "חוכמת השדה" – גם באמצעות כנסים וימי עיון.

נוסף על כתבי העת העמותה מוציאה לאור ספרים מקצועיים.

« **פעילות בין-לאומית:** עמותת "אפשר" מייצגת את ישראל בהנהלת הארגון הבין-לאומי לעובדים חינוכיים-סוציאליים (AIEJI).

למידע נוסף ולצפייה בפרסומי העמותה: [www.efshar.org.il](http://www.efshar.org.il)

המדינה שהוציאה ילדים מבתם נושאת באחריות מוסרית כבדה לדאוג לחינוכם ולרווחתם. האחריות מתחילה בזה שהילדים יקבלו את המדריכים הטובים ביותר.

הפתרון לאתגר מעמד המדריך על פי רוב הדעות הוא על ידי חקיקה. אהרון לנגרמן ז"ל, ממייסדי עמותת "אפשר" ומנכ"ל משרד הסעד דאז, הציע כבר בשנת 1988 להקים רשות מיוחדת שתטפל במדריכים בפנימיות ובקהילה. הגיע הזמן שאנו נרתם ונגשים את חזונו וחזונו של רבים אחרים למען ילדים ונוער במצבי סיכון מצוקה שהמדריכים אמורים לחנכם ולהגן עליהם.

לבסוף, חשוב להבין, שכאשר קבוצות בחברה דמוקרטית מנסות לעמוד על זכויותיהן האזרחיות אך אינן מצליחות לעשות זאת בדרך המקובלת, עליהן לדרוש זאת בדרכים דמוקרטיות וחוקיות אחרות כגון: עצמות, התאגדות, הפגנה ותביעת הזכויות בבית משפט.

לאור הנכתב במאמר זה, כולנו חייבים להיות אכפתיים לחזון קידום מעמד המדריך בפנימייה. אכפתיים לילדים שלנו ולמדריכים שלנו, ואם נחזור לשם המאמר: "מעמדו וקידומו המקצועי של המדריך בפנימיות ובכפרי הנוער בישראל – למי זה אכפת?" התשובה חייבת להיות חד משמעית: לי זה אכפת, למדריכים בפנימיות זה אכפת, לילדים שאותם הם משרתים זה אכפת, להוריהם, לראשי המערכת הפנימיית ולמשרדים הממשלתיים המופקדים עליה, לכולנו בחברה הישראלית – זה חייב להיות אכפת.

### מקורות

אהרוני, ח' (2011). **תולדות העבודה החינוכית-סוציאלית בישראל**. בתוך: ח. אהרוני, (עורך), עבודה חינוכית – סוציאלית בישראל, (עמ' 109-70). אדוונס הוצאה לאור.

אלנבוגן-פרנקוביץ', ש', נבות, מ, רזניקובסקי-קוראס, א', גרסימנקו, א', איזיק, ע', וכן רבי, ד' (2018) **מדריכי פנימיות לילדים בסיכון בישראל: תמונת מצב ואסטרטגיות להתמודדות עם אתגרי עבודתם**. מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל, מרכז אנגלברג לילדים ולנוער.

גוטסמן, מ', (1987) **עליית הנוער רציפות ושינוי**. צ'ריקוב.

גרופר, ג'ינוס, ר', ואהרוני, ח' (2019) **מי רוצה להיות מדריך בפנימייה? עמותת "אפשר" ואדוונס הוצאה לאור**.

טל, ר' (2010). **הערכת פנימיות יום במנהל לחינוך התיישבותי:** דוח מסכם. רמ"ה, משרד החינוך.

פליישמן, ר', ברנע, נ', דולב, ט', בן זמרה, צ', והיזליך, צ' (1999) **סקר פנימיות בשירות לילד ולנוער ומערכת הפיקוח עליהם**. ג'וינט – מכון ברוקדייל.



עמותה לפיתוח שירותי רווחה וחינוך

הסניף הישראלי של הארגון הבין-לאומי

AIEJI – International Association of Social Educators

**אפשר – ביטאון לעובד החינוכי-סוציאלי**

**כתובת המערכת**

חתי גינסק, חברת הוועד המנהל

עמותת "אפשר"

[ruthigin@gmail.com](mailto:ruthigin@gmail.com)

עיצוב גרפי: יולה ורמן [2w-design.com](http://2w-design.com)

**תודות לכפר הילדים והנער "אהבה" ולצלמי כפר הילדים  
והנער "טוה יהודה" על התצלומים**



ISSN 1565-0723

כל הזכויות שמורות © לעמותת "אפשר"

המערכת אינה אחראית לדעות המובאות במאמרים המתפרסמים בביטאון,  
שהינן על דעת המחברים בלבד.