

# מחקר ויעוץ

קבוצת חוקרים ויועצים בראשות דר' אריק כהן

דרך בית לחם 38, ירושלים 93504

טלפון: 6711312, פקס: 6723817

## העובד החינוכי-סוציאלי

דו"ח מחקר שלב ב'

עינת כהן וד"ר אריק כהן

במסגרת מחקר מדיניות בנושא  
"התמקצעות העובד החינוכי-סוציאלי בישראל"

תמוז תשס"ג יוני 2003

## הקדמה

בשנת 2000 פרסמה עמותת "אפשר" את תוצאות השלב הראשון של המחקר בדבר התמקצעות העובד החינוכי הסוציאלי שיזמה. הדו"ח הנוכחי מביא את תוצאות השלב השני של מחקר זה. ואלה מטרות המחקר:

- לברר מהו המעמד המקצועי של העובד החינוכי-הסוציאלי,
  - לזהות את הבעיות המרכזיות המעכבות או המונעות את חיזוק מעמד העובד החינוכי-הסוציאלי.
  - להציע דרכי פעולה אפשריות כדי לקדם את מעמד העובד החינוכי-הסוציאלי: להביא להכרה בחשיבות עבודתו; ולהפוך את המקצוע לאבן שואבת לאנשים בעלי יכולת.
- ולמעשה, מטרת העל של המחקר היא לשפר את הטיפול הניתן לחניכיו של העובד החינוכי-סוציאלי.

השלב הראשון של המחקר נערך בקרב אוכלוסיית הסגל הבכיר (מנהלים, מפקחים) בארגונים ובמוסדות המעסיקים עובדים חינוכיים סוציאליים, ובקרב סטודנטים הלומדים מקצוע זה. תוצאותיו התפרסמו בשנת 2001 (כהן וכהן 2001). בהמשך למחקר ולתוצאותיו החליטה עמותת "אפשר" להרחיב את המחקר ולבדוק את עמדות העובדים עצמם כלפי עיסוקם וכלפי הסיכוי להתמקצעותו.

כפי שכבר עלה בשלב הראשון של מחקר זה, אחד הקשיים המרכזיים בקביעת סטנדרט מקצועי אחיד לגבי העבודה החינוכית-הסוציאלית, הוא מגוון התפקידים הנכללים בעבודת העובד החינוכי-הסוציאלי. עובדים חינוכיים-סוציאליים עובדים בפנימיות או בקהילה, עם ילדים או עם בני נוער. המשותף לכלל העובדים החינוכיים-הסוציאליים הוא שהמנדט לעבודתם נובע ממדיניות רווחה. הם כולם מטפלים באוכלוסיות הסובלות מקשיים. גם בתחום זה רב הגיוון בהתאם לאופי הבעיה שממנה סובלת האוכלוסייה: קשיים חברתיים או כלכליים של משפחת החניך, קשיי הסתגלות שונים של החניכים עצמם, וכן פגיעות פיסיות או נפשיות.

בעלי מקצועות אחרים המטפלים בחניכים אלה אחראיים להיבטים מסוימים ומוגדרים היטב בחיי החניך: הפסיכולוג – לשלמו הנפשי, המורה – להישגיו הקוגניטיביים, העובדת הסוציאלית – למצבו במשפחתו ובקהילה, הרופא האחות לבריאותו הגופנית. העובד החינוכי-הסוציאלי לעומתם, אחראי למכלול ההיבטים של חיי החניך, והוא מתווך בין החניך לבין בעלי המקצוע והמוסדות האחרים המטפלים בו בדומה לאופן שבו עושים זאת הורים. המדריך נוהג כמומחה כללי האחראי לבריאותו ולהתפתחותו התקינה של החניך. ראייה הוליסטית זו היא בלבד שומרת בסופו של דבר על הדימוי של החניך בעיני עצמו כאדם נפרד ושלם.

הבעיות המיוחדות של כל חניך, הצורך להתמצא בתחומי ההתמחות של אנשי מקצוע אחרים, והתפקיד של תיווך - כל אלה הופכים את הגדרת המקצוע ואת הכשרתו לקראת עבודה חינוכית-סוציאלית מקצועית למורכבות ולעתים אף רב משמעיות<sup>1</sup>.

הדאגה לאוכלוסיות הזקוקות לטיפול של העובדים החינוכיים-הסוציאליים ולעתיד העיסוק החשוב הזה, הביאו את עמותת "אפשר" המציבה לעצמה למטרה את קידום מעמדו של המדריך בפרט ושל העובד החינוכי-הסוציאלי בכלל, ליזום מחקר זה, שיבחן את המדיניות לקידום מעמדם.

בדו"ח הנוכחי אנו מביאים את קולם של העובדים החינוכיים-הסוציאליים עצמם. לדידנו זוהי נקודת המבט החשובה ביותר במסגרת המאמץ לערוך שינויים במבנה העיסוק הזה. לפיכך, כוונתנו להביא את דבריהם ואת עמדותיהם כפי שעמדנו עליהם במסגרת המחקר, בלא ניסיון לאזן נקודת מבט זו על ידי נקודת מבט אחרת: של ההנהלה, של הארגון, של החניכים או של החוקר.

## מערך המחקר

אחד הממצאים של השלב הראשון של המחקר הצביע על המגוון הרחב של סוגי עובדים חינוכיים-סוציאליים הנובע מתחומי אחריות שונים. מוסדות וארגונים שונים נדרשים לבעיות שונות בהתאם לאוכלוסיות שבהן הם מטפלים. המשותף לכלל העובדים החינוכיים-הסוציאליים והמפריד ביניהם הוא הסוגיות המרכזיות של השלב השני של המחקר. לכן, החלטנו לערוך את המחקר לפי יחידות. חלק מהיחידות הן ארגונים ואחרות אינן יחידות אדמיניסטרטיביות אחידות אלא יחידות לצורך מחקר, אשר להן תכונה משותפת. בחרנו ביחידות השונות זו מזו באופן העסקה של העובדים החינוכיים-הסוציאליים, באוכלוסיית היעד שבה הן מטפלות, במשימות ובתחומי האחריות המוטלים על העובדים. אלו הן שבע היחידות שבדקנו:

- המנהל להתיישבות ולעליית הנוער במשרד החינוך – המפעיל פנימיות וכפרי ילדים הקולטים בני נוער
- מוסדות לבעלי צרכים מיוחדים (נכים, בעלי פיגור, פגועי נפש)
- פנימיות טיפוליות ושיקומיות לילדים
- חסות הנוער
- קידום נוער
- המפעל להכשרת ילדי ישראל
- מועדוניות טיפוליות

בכל אחת מהיחידות ערכנו שתי בדיקות: האחת - קבוצת מיקוד, המאפשרת להעמיק ולהעשיר את הידע ואת ההבנה באשר לעבודה החינוכית-הסוציאלית בכל יחידה. והשנייה - שאלונים

<sup>1</sup> דיון מפורט יותר במהות העבודה החינוכית-הסוציאלית מופיע בדו"ח השלב הראשון של המחקר, כהן וכהן 2000.

שבעזרתם נבחנו מידת הבולטות או הייצוגיות של תנאי העבודה, העמדות והפרקטיקות השונות בקרב אוכלוסיית העובדים.

לכל אחת מן היחידות ניתן דו"ח סטטיסטי נפרד שבו מופיעות התשובות של העובדים החינוכיים-הסוציאליים, אשר השתתפו במחקר מתוך היחידה. בכך, שימש המחקר גם כלי בעבור כל אחת מהיחידות והמאפשר לה לעמוד בפירוט על נושאים הנמצאים או אמורים להימצא על סדר יומה.

בכל אחד מהיחידות נקרא העובד החינוכי-סוציאלי בשם אחר. לכן, בדו"ח זה משמשים המונחים מדריך, עובד קידום נוער, אם בית ורכז מונחים חלופיים למונח עובד חינוכי-סוציאלי.

## קבוצות המיקוד

בכל אחת משבע היחידות נערכה פגישה עם כ-10 עובדים חינוכיים-סוציאליים המועסקים במקומות שונים בארץ שה"כ נערכו שבע פגישות, כלומר, היו שבע קבוצות מיקוד ובהן השתתפו כ-70 עובדים חינוכיים סוציאליים. העובדים נבחרו על ידי אנשי היחידה עצמה. השיקול המרכזי בבחירת המשתתפים היה קרבה גיאוגרפית למקום המפגש. המפגשים נערכו באתרים השייכים ליחידות עצמן<sup>2</sup>, וכל מפגש נמשך כשעתיים. במפגשים נוכחה גם צופה מצוות המחקר, אשר רשמה בפירוט את המתרחש. כמו כן, המפגשים הוקלטו ותומללו כדי לאפשר ניתוח מעמיק של הדברים.

בתחילת המפגש הציגה המנחה<sup>3</sup> את נושא המחקר באופן כללי ופתוח והזמינה את המשתתפים לחוות את דעתם על הנושאים הקשורים לעבודתם. נעשה מאמץ שלא להציג את הנושא באופן שלילי אלא לעודד את המשתתפים לספר גם על הצדדים החיוביים בעבודתם: על הסיפוק ממנה ועל המניעים שלהם להתמיד בה. אף על פי כן, מרבית השיחות התמקדו בבעיות. ההתמקדות סביב הבעיות נראתה למשתתפים מובנת מאליה, וזאת משתי סיבות: האחת, קשורה לנושא המחקר, והשנייה, נובעת ממחסור בהזדמנויות ללבן נושאים אלה במסגרות אחרות. המניע לעריכת המחקר הוא הרצון לערוך שינוי לשיפור מיצב העובדים החינוכיים-הסוציאליים. המניע נובע מן ההנחה הסמויה שעבודתם של העובדים החינוכיים-הסוציאליים כרוכה בקשיים ומתעוררות בה בעיות אשר אפשר להתמודד עמן ולשפר את המצב בתחומים רבים ואמנם, עצם הצגת נושא המחקר משכה את המשתתפים לפרוס את הבעיות שבהן הם נתקלים. מלבד זאת, העובדים עצמם ראו במפגש הזדמנות, נדירה לדידם, לגולל את הקשיים שבעבודתם.

### מוטיבציות לעבודה

נפתח את תיאור דברי העובדים החינוכיים-הסוציאליים בקבוצות המיקוד בנושא חיובי דווקא: המניעים למלא את תפקיד העובד החינוכי-הסוציאלי ולהתמיד בו. על אף הקשיים הרבים,

<sup>2</sup> הקבוצה של מדריכים ואמהות הבית של המנהל להתיישבות ולעליית הנוער נפגשה בכפר הירוק, מדריכים ועובדי מוסדות וארגונים לילדים בעלי צרכים מיוחדים נפגשה במשרד עמותת אפי"שר בירושלים, עם עובדי חסות הנוער נפגשו במצפה ים, לפנימיית אוניס הגיעו מדריכים של פנימיות טיפוליות ושיקומיות לילדים, קבוצת המיקוד של קידום נוער נפגשה בפתח-תקווה בבית הספר להכשרה של קידום נוער, מדריכי המפעל להכשרת ילדי ישראל באו לבית הילדים בעפולה ואת עובדות המועדוניות הטיפוליות פגשו במועדונית בבת-ים.

<sup>3</sup> בכל הקבוצות המנחה הייתה עינת כהן.

התסכול וההתמרמרות אשר ליוו לעתים את דברי המרואיינים, רובם הצביעו בכל זאת על אהבה ומסירות לחניכים ולעבודה ועל רצון עז ומוטיבציה נחרצת להמשיך ולעסוק בה. התמריץ החשוב והנפוץ ביותר שאותו מציינים העובדים החינוכיים-הסוציאליים הוא היחסים הרגשיים העזים בינם לבין הילדים ובני הנוער הנמצאים בטיפולם. לרגשות אלה מלווה גם בתקווה. כל המרואיינים הסכימו על כך, שיש ביכולתם לעזור לילדים או לבני הנוער על אף הקשיים, ושהחניכים הנמצאים בטיפולם זקוקים להם כדי לחיות חיים מלאים יותר.

רבים גם הרגישו שהעבודה עוזרת להם עצמם להתמודד עם חייהם. אחת המדריכות השתמשה בניסוח פסיכולוגי כדי להצביע על התופעה באומרה: "מי שעובד בעבודה כזאת מחפש בעצמו את דרכו ודרך הנערים מוצא פתרונות אישיים".

ברצוננו להצביע על ארבעה מניעים עיקריות של עובדים חינוכיים-סוציאליים לעבודה. מכל אחד מהמניעים נובעות מסקנות שונות בדבר דימוי העובד החינוכי-הסוציאלי בעיני עצמו והרגשתו בדבר היחס שמגיע לו. נציין שעובד ספציפי יכול להזדהות עם יותר ממניע אחד הדוחף אותו לבחור במקצוע ולהמשיך בעבודתו.

תחושת ה"שליחות": עובדים חינוכיים-סוציאליים רבים מרגישים, שתפקידם תפקיד חשוב. בעלי תחושת ה"שליחות" מזדהים עם הילדים ועם בני הנוער שבטיפולם. תחושת השליחות גורמת לעתים גם לתחושת אשמה בדבר המצב שהילדים נמצאים בו. מדריכים מרגישים תסכול והתמרמרות על עצם הפגיעה של המערכת, הקהילה או של המשפחה בחניכיהם. בעלי תחושת השליחות מעידים על עצמם שהם יעשו את העבודה על אף התנאים הקשים.

המניע השני מאפיין את קבוצת העובדים החינוכיים-הסוציאליים שהם גם סטודנטים. המניע שלהם הוא עבודה קבועה בתנאים שמאפשרים להם ללמוד. בעבור קבוצה זו עבודה בפנימייה, תנאי החיים בה - המגורים והאפשרות לאכול בפנימייה - חשובים. אלה הם מדריכים ומדריכות, המעוניינים לעסוק בזמן לימודיהם בעבודה משמעותית במקום בעבודות מזדמנות. לא פעם גם פגשנו במדריך אשר החל את עבודתו בהיותו סטודנט והמשיך בה גם לאחר שסיים את התואר. ושוב, נחזור ונאמר שרבים מהסטודנטים העוסקים בעבודה חינוכית-סוציאלית גם חדורים תחושת שליחות.

המניע השלישי מאפיין את המדריכים אשר בעצמם היו ילדים או בני נוער בפנימייה. פגשנו רבים מהם המרגישים, שהם בהיותם בוגרי פנימיות, יכולים לתרום תרומה מיוחדת לחניכיהם, ילדים ובני נוער, ובאותה עת לסגור מעין מעגל ביוגרפי.

ולבסוף, עובדים חינוכיים-סוציאליים, המרגישים מוגנים במסגרת הטיפולית. הם מרגישים שדווקא התנאים הסגורים של הפנימייה או ההתמודדות עם קשיי הילדים בקהילה מתאימים להם יותר מסוגי תעסוקה פתוחים יותר בשוק.

## הקשיים

כפי שכבר צוין החלק הארי של השיחות בקבוצות המיקוד התרכזו בקשיים ובעיות שהעובדים החינוכיים-הסוציאליים נתקלים בהם במקומות עבודתם. אחדים מן המרואיינים התלוננו על עצם קיום קבוצת המיקוד ושאלו "מה יצא לי מזה". לדבריהם, כבר נערכו מחקרים, הושמעו הבטחות, נשאלו שאלות ועדיין לא נעשה דבר. אחד המשתתפים הביע את תסכולו מהמצב באומרו "ימה שאנחנו עושים פה ומדברים והכל וסליחה על המילה הכל חרטה, אני אגיד לך למה. מהניסיון שלי אני יודע שגלגלי השיניים, כדי להזיז את גלגלי השיניים זה לא מה שיעשה את זה. אנחנו צריכים איזשהו פוליטיקאי שישב למעלה ויהיה לו איזשהו אינטרס. לאף אחד אין אינטרס היום מהבחינה הזאת, ככל שאנחנו מסתכלים מי יושב למעלה ומי מזיז את גלגלי השיניים, אותו מעניינים דברים אחרים לגמרי. אנחנו סתם טוחנים מים פה". התסכול אינו נובע רק ממצבם של העובדים או מצב העניינים במקום העבודה, אלא התסכול נובע גם מעצם ההזנחה של אוכלוסיות חלשות בחברה הישראלית.

לפיכך, רבים רואים בקידום מעמד העובדים החינוכיים-הסוציאליים לא רק מטרה אישית, אלא גם חלק מהמנדט החינוכי: "אנחנו מתקנים דור של ילדים, שבמקום לשבת ולגנוב ולעשות שטויות בחוץ, ולהגיע לכלא, ולשבת, ולהיות אנשים מסכנים, שדורשים ומבקשים. אנחנו רוצים לגדל ילדים, שבזכות עצמם קמים ועושים ומשתתפים בחברה ברמה אחרת, לא ברמה שהם מגיעים ממנה. ובשביל זה אתה צריך הרבה אנרגיות ואתה צריך להיות מרוצה גם בתור בן-אדם, כדי לבוא ולהנחיל את הדברים האלה, כי אין מה לעשות זה הכול ביחד, אתה גם אימא וגם אבא וגם מורה וגם מדריך וגם שוטר וגם זה להיות מדריך. ולכן, אתה צריך גם לדרוש את שלך, כי אם אתה לא דורש אז מה אתה מלמד את הילדים?"

כאמור הנושא בקבוצות הדיון הוצג באופן כללי ופתוח כדי לקבל תמונה רחבה על מצב העובדים החינוכיים-הסוציאליים במקומות עבודתם. ואכן, בכל אחת מהקבוצות התפתחו השיחות לכיוונים שונים. עם זאת, ניתן גם להצביע על עניינים וקשיים משותפים הנמצאים על סדר יומן של כלל היחידות בהם ערכנו את הדיונים. היו נושאים, אשר חזרו על עצמם בצורות שונות במהלך קבוצות המיקוד ואלו הם: זמניות העיסוק בעובדה החינוכית-הסוציאלית, מחסור בהכשרה ובהנחיה, תנאי עבודה קשים, שחיקה, התנקזות של בעיות רבות אצל המדריך מבלי שינתנו ביזו הכלים להתמודד, וכן יחס מספרי לא מתאים בין העובדים לחניכים.

### **זמניות המקצוע**

הזמניות של העיסוק בעבודה החינוכית-הסוציאלית המתבטאת בתחלופה גבוהה, נתפסות כסיבות המרכזיות למעמדו הנמוך יחסית של העובד החינוכי-הסוציאלי ולעדר אפשרויות הקידום בעיסוק זה. אחד המדריכים שהשתתף בקבוצת המיקוד ניסח זאת כך: "מן הסתם אנשים שזה זמני אצלם לא ילחמו כל-כך בשביל עוד שנה, כי עד שיהיו תוצאות זה כבר יהיה עוד הרבה שנים קדימה, כשהם כבר לא ידריכו". אך העובדים סבורים כי הזמניות היא גם תוצאה של חוסר ההתקדמות בהסדרת המעמד המקצועי: כיוון שהמעמד של העובד החינוכי-הסוציאלי נמוך והקשיים בעבודתו מרובים, ישנה תחלופה גבוהה של עובדים. תחלופת העובדים הגדולה נתפסת הן כסיבה והן כתוצאה.

מרואינים רבים השוו את העבודה החינוכית-הסוציאלית למעין מסע הישרדות – כל עוד אין מתחילים בו אין אפשרות להעריך את הקושי האמון בו. ואז, במהלך אותו מסע מי ששורד את המפגש עם הקשיים, שורד, ומי שאינו שורד עוזב וגורם נזק ואכזבה נוספת בחיי החניכים ולא רק בשל הפרדה בצאתו אלא בדיעבד גם בשל תקופת ההיכרות וההסתגלות שעברו עמו.

מעגל הקסמים של סיבה ומסובב כאחד שיוצרת הזמניות היא בעיה בעלת השלכות מקצועיות מוסריות. אחד המדריכים רואה בזמניות פגיעה של ממש במטופלים: *"יש לי בעיה עם זה שכל מדריך יהיה זמני עם ילד, הילדים שאתם אנחנו עובדים עברו הרבה נטישות והרבה פיצוצים בחיים. ובמסגרת המשפחתית שלהם, בין אם זה מהאימא והאבא הקרובים יותר, ובין אם זה אלו שגידלו אותם או אני לא יודע מה. וזה עוול ופשע נוראי לעשות כזה דבר לילד."*

התחלופה הגבוהה של המדריכים פוגעת בכל החניכים. אך היא פוגעת במיוחד באלה שהטיפול בהם דורש מיומנויות מיוחדות, כמו שפת חרשים, הדרושה לטיפול בילדים הסובלים מבעיות שמיעה. במקרה זה של תחלופה נדרש המדריך החדש כלל ללמוד את השפה וכל עוד לא רכש אותה אין הוא יכול לתקשר עם החניכים האלה, לעתים נמשך מצב זה תקופה ארוכה.

#### **תנאי עבודה קשים – "משלמים לי כדי לאהוב"**

מדברי העובדים החינוכיים-הסוציאליים עלו שלושה סוגים של קשיים הנוגעים לתנאי העבודה. האחד נתפס כקושי אינהרנטי מהותי העבודה. השני נתפס כקושי הנובע מאופן תפיסת התפקיד, בארגון שהם עובדים בו, למשל קשיים הנובעים מקביעת גבולות. הסוג השלישי של קשיים שהמדריכים מציינים ולהערכתם אפשר להתגבר עליהם באמצעות מאמץ של המערכת, נובעים מטעויות, ממחסור תקציבי, מהזנחה, מאטימות לב ומחוסר נכונות להקשיב – בין שמקורם שגגה ובין שמקורם זדון. קשיים אלה כבר הזכרנו בסעיף הקודם ולכן, נתעכב כאן על שני סוגי הקשיים הראשונים.

קבוצת הקשיים הראשונה, היא קבוצת הקשיים האינהרנטיים הנובעים ממהות העבודה. בין הקשיים הללו הקושי המרכזי הוא ההתמודדות עם עצם הבעיות של הילדים ובני הנוער הנתונים לטיפולם. *"אנשים שהיו כאן בסיוור יצאו מכאן עם דמעות בעיניים, הם לא ידעו שיש בכלל דבר כזה בארץ," מספרת אחת המדריכות "אוכלוסיות שמגיעות לפעמים, תופעות טבע קשות, שצריך להתמודד אתן, מעברייני מין, אלימות קשה, נערים גבוליים על סף פיגור, ממש תופעות. עם זה אנחנו מתמודדים."*

הבעיה מתעצמת בגלל הקרבה הרבה בין המדריכים לילדים ולבני הנוער. אחד המדריכים מספר *"העבודה היא מאוד דינאמית, ביחס לעבודה של 1/2, 3/4 משרה. עוצמות נפש גבוהות וחשיפה מתמדת לבעיות בקבוצה"*. הקושי נובע מההתמודדות האישית של המדריך הן עם הבעיות הרגשיות והאחרות של המטופלים עצמם, הן עם קשיים נפשיים שהן מעוררות במטופלים, ובכלל זה החשש מפני פגיעות חמורות בהם, כגון: סמים שבני הנוער עלולים להכניס למזון של המדריך, התקפה בסכין, האשמות על תקיפה מינית מצד חניכה שמדריך נענה לקריאתה בלילה, וכמו כן

קשיים טריוויאליים יותר, כגון הסבל של מדריכים, הגרים בפנימיות וסובלים מרעש בכל שעות היום והלילה.

בעיה אחרת שאף היא נתפסת כמהותית לעבודה החינוכית-סוציאלית נעוצה בשעות העבודה. המדריכים בפנימיות עובדים בכל שעות היום והלילה והמדריכים בקהילה עובדים בשעות אחר הצהרים והערב ומדריכות שהן אמהות לילדים צעירים מתקשות למצוא הסדרים נוחים לילדיהן, שיאפשרו להן לעבוד בשעות אלה, כפי שנדרש בקידום נוער ובמועדוניות הטיפוליות.

הסוג השני של קשיים נובעים מאופן תפיסת התפקיד בארגון שבו הם עובדים. קשיים אלה אינם בבחינת הכרח המציאות, הם תוצאה של דרכי עבודה ושל הרגלים הנהוגים בארגון או במוסד ולגביהם קיים ויכוח (בין המדריכים לבין עצמם או בין המדריכים להנהלה) בקשר לנחיצותם. השאלה המתעוררת לגבי סוג זה של קשיים היא, האם אכן חייבים לעבוד בצורה כזאת או שמא ניתן להשיג אותם הישגים גם באמצעות התארגנות שונה ועבודה בתנאים קלים יותר.

לעתים נדמה שקשיים אלה קשורים אינהרנטית למהות העבודה ולעתים נדמה שניתן להתגבר עליהם ולשפר בלא מאמץ רב את תנאי העבודה והמעמד של המדריכים. אלה הם קשיים הנוגעים לגבולות. לעומת בעלי מקצועות אחרים, כמו פסיכולוג, עובד סוציאלי או מורה, מרגיש המדריך שהוא חלק מן החיים של החניך, ואין הוא אינו נהנה מגבולות ומהגנות שמעניקים תנאים כמו משרד ושעות קבלה מוגדרות. העדר גבולות ברורים גורם למתחים הנובעים מהצבת גבולות למשל, מתי מותר להגיד "לא". אחת המדריכות אשר עובדת עם אוכלוסייה של נכים מבוגרים אמרה "משלמים לי כדי לאהוב כדי ש(החניכים) יחוו דרכי מערכת יחסים בריאה". האם היחסים שלה עם המטופלים עליהם היא אחראית "אמיתיים" האם היא באמת חברה שלהם או שמא זו חברות המותנית בתשלום.

עניין גבולות האחריות של העובד החינוכי- הסוציאלי מעורר שאלות ולבטים, כגון מה הם גבולות האחריות שלו מבחינת שעות עבודה ומתי הוא זכאי לשעות מנוחה, מתי מותר לו לנתק את הפלאפון או לא לענות לפניות החניכים. מה הם גבולות האחריות שלו באשר לחיים הפרטיים, לפעמים גם האינטימיים של המטופלים, למשל סיוע בחיי המין של חוסים בוגרים המוגבלים בתנועותיהם. עניין נוסף שעלה בקבוצות המיקוד נוגע למעורבות ולמחיר שמשלמת המשפחה הגרעינית האישית של העובדים החינוכיים-הסוציאליים בשל בחירת אחד ההורים או שניהם לטפל בילדים ובבני נוער שאינם ילדיהם. מספר מדריך מהמפעל להכשרת ילדי ישראל: "הילדים הפרטיים מקבלים תנאים פחות טובים מאשר הילדים של בית הילדים מפני שהילדים של בית הילדים מקבלים חוגים. הילדים הפרטיים מרגישים שאוהבים אותם פחות". אלה הם הנושאים המרכזיים שבהם באות לידי ביטוי ההתלבטויות בדבר מיקומם המדויק של הגבולות.

בעיית הגבולות בנוגע לשעות העבודה קשה במיוחד בעבור עובדים בפנימיות "גם כשמדריך נמצא בבית הוא תמיד מוקפץ לעבודה וכו', זה מאוד שוחק. זה אולי נשמע אבסורדי, אבל חוץ ממילואים אין למדריך זמן עם עצמו" מספר מדריך מחסות הנוער. לעניין זה מוסיף מדריך מפנימייה טיפולית "אנחנו עובדים המון, המון שעות, סביב השעון. אין לנו את הקטע הזה של בית



ועבודה, כי אתה גר פה, כל הזמן יכול להיות ב 2:00 בלילה דופקים לך בדלת או ב- 1:00 בלילה זה לא משנה, כל הזמן אתה פה, בבית הספר, בלימודים, מעורב בהכל אמא, אבא, סבא, סבתא, אח, אחות (של החניך)"

תנאי העבודה הקשים של המדריכים אינם פוגעים רק באיכות החיים של המדריך עצמו, אלא גם בעבודה השיקומית והחינוכית עצמה. אין למדריכים זמן ופנאי לעסוק במטלות החינוכיות והטיפוליות שהם מציבים לעצמם. מספרת אחת המדריכות "יש לוח זמנים, יש הרבה מאוד משימות לוויין שאת לא מספיקה להגיע למשימות העיקריות. אם את רוצה להגיע למשימות העיקריות את לא עושה את המשימות לוויין ואז את פוגעת בעבודה הרצופה." התוצאה היא עבודה המתמקדת בפתרון בעיות היומיום ובכיבוי שריפות. במסגרת הקהילה, עומס העבודה הרב עלול לגרום לעובדים להתמקד בנערים או נערות מסוימים ולהזניח אחרים, לעתים ל"וותר" דווקא על המקרים הקשים, המתסכלים והתובעניים ביותר.

אחת המדריכות הביעה את הצורך להקל את תנאי העבודה של המדריכים באמרה "צריך לתת לפחות תנאי בסיסי למדריך כדי שהוא יוכל לקום בבוקר עם אותו מרץ שהיה לו אתמול."

לקשיים הללו נוספים לעתים גם תנאי שכר ירודים. כפי שהגדיר זאת אחד המדריכים: "יש לנו גם זכות לכבוד עצמי, לחיים איכותיים, נורמליים, למה שיקצו לי במשכורת? עם אידיאליים ושליחות לא הולכים למכולת..." תלונות על השכר נשמעו בחריפות במקצת המפגשים ואילו באחרים לא בלטו במיוחד. הדבר נובע מפערים גדולים בשכר בין היחידות השונות שאותן חקרנו וגם בין מוסדות שונים ביחידות עצמן.

### **הכשרה והנחיה**

אחד האמצעים החשובים ביותר בעיני העובדים החינוכיים-הסוציאליים כדי "לקום בבוקר עם אותו מרץ שהיה ... אתמול" הם ההכשרה וההנחיה. נושא זה עלה בכל אחת מקבוצות המיקוד. קיימת הבחנה בין הכשרה לבין הנחיה: הכשרה משמעותה לימודים בסיסיים ומוקדמים, אשר מכינים לקראת מילוי התפקיד. יש להבחין בין הכשרה מחוץ למקום העבודה ובין הכשרה במקום העבודה עצמו. ההכשרה מחוץ למקום העבודה מתקיימת באוניברסיטאות ובסמינרים, מסגרות בהן כל עובד נרשם מיוזמתו ולומד את המקצוע. נוסף על כך, במקצת היחידות מתקיימות מדי פעם הכשרות מיוחדות לעובדים חינוכיים-סוציאליים על נושאים מקצועיים שונים הכשרה זו היא השתלמות תוך כדי שירות. הנחיה שונה מן ההכשרה כי היא קשורה לנושאים הנוגעים למקום העבודה עצמו והיא מתקיימת בזמן העבודה במוסד או בארגון מדי פרקי זמן קצובים. הנחיה קבוצתית או אישית נוגעת לחיי היומיום של העובד ולבעיות שהוא נתקל בהם. בקבוצות המיקוד באה לביטוי מידה רבה של הסכמה בעמדת המדריכים כלפי ההנחיה, בתורת אמצעי לשיפור משמעותי של יכולות העובד. כמעט בכל הקבוצות הביעו המשתתפים צימאון רב להנחיה וראו בה תרופה חשובה נגד שחיקה. ואולם, רבים דיווחו שאין הם מקבלים הנחיה או שההנחיה אינה מספקת. כפי שניסחה זאת אחת המרואיינות "רק עובדות סוציאליות מקבלות הנחיה ועם כל הכבוד להן, ב-16:00 הן הולכות הביתה, מי שעובד בקו האש עם הנערים אלה המדריכים והם אלה שצריכים הנחיה והדרכה".

לעומת זאת, בנושא ההכשרה קיימים חילוקי דעות בין העובדים. עובדים רבים מרגישים שניסיון ותכונות אופי הן החשובות להצלחה בעבודה ואילו הכשרה אינה מעלה ואינה מורידה. אחד המדריכים ביטא גישה זו ואמר: "אין כמו עבודה בשטח, כשאתה עובד אתה לומד, אם יש לך, יש לך את זה. אם אין לך, אין לך. אתה לא צריך לעבור לא תואר ראשון ולא שני". זוהי תחושה בולטת, המתבטאת בעמדה הגורסת שתכונות של התמדה ושל חום ואכפתיות עומדים במרכז העבודה. תכונות אלה אינן נרכשות. ההכשרה ככלל ולימוד גישות המבוססות על תאוריות בפרט נתפסות כבלתי רלוונטיות. "(עובדות סוציאליות) תמיד עובדות לפי תאוריות: זה ככה, זה ככה. אז בואו נראה אותן עובדות יום אחד בלי הפסקה, עם הילדים".

בבסיס העמדה המפקקת באפשרות לשפר את תפקוד העובד החינוכי-הסוציאלי באמצעות הכשרה, עומדת ההערכה שאי אפשר ללמוד מניסיון העבר ולנבא אילו מדריכים יצליחו יותר בעבודה, מדריכים בעלי הכשרה מתאימה או מדריכים חסרי הכשרה כזו. אחת הרכזות מספרת: "ילי יש שני מדריכים, אחד עובד סוציאלי, ואחד סטודנט לרפואת שיניים ואני לא יכול להגיד לך מי מביניהם טוב יותר". מדריכה אחרת אמרה: "אצלנו היו הרבה פסיכולוגים, פסיכולוגית קלינית, קרימינולוגית וזה היה פשוט נורא ודווקא אנשים אחרים שלא למדו, הצליחו יותר".

עם זאת, מדריכים רבים, אשר החלו לעבוד בלא הכשרה מקצועית מוקדמת, חשו צורך להשלים את הפערים בין הפרקטיקה בעבודה ובין התפיסות התאורטיות העומדות בבסיס הפרקטיקה. אחת המדריכות מספרת: "אני הגעתי ללימודים כתוצאה מעבודה. זאת אומרת, קודם עבדתי כמדריכה, ואז החלטתי ללמוד, וגם ככה הייתי מסתדרת. בלימודים גיליתי, שעשיתי הרבה דברים נכונים בעבודה, ועכשיו פשוט יכולתי לתת להם שמות".

בצד הפקפוק כלפי היתרון של ההכשרה, קיימת בקרב העובדים החינוכיים-הסוציאליים גם גישה אחרת. לדבריהם, חוסר ההכשרה פוגע הן בעבודה עם הילדים ועם בני הנוער, והן במעמד המקצועי של המדריך: "אני יכול להיות גם מהנדס חומרה במחשב בלי לדעת, אני אשב מול מחשב חמש שנים ובסוף אני אדע. פה כשאתה עובד עם ילדים זה חבל, (לבזבז זמן על למידה מן הניסיון כשאפשר להכשיר את העובד לתפקידו) באמת (יש כאן) איזושהי חובבנות, הרגשה שזה לא מסודר, לא רציני, ויכול להיות שזה (העדר הכשרה) משליך על זה (ההדרכה) שזו עבודה זמנית. אני לא יודע מה הגיע ראשון, זאת שאלת הביצה והתרנגולת, אבל יכול להיות שזה חלק מהתהליך. ככה אנחנו רואים את זה (ההדרכה) וככה רואים אותנו וככה מתייחסים לזה (להדרכה)".

את האמביוולנטיות המאפיינת את גישת העובדים החינוכיים-הסוציאליים לגבי ההכשרה אפשר אולי להבין כך: אמנם, כפי שמוסכם על קשת רחבה של עובדים, אדם הרוצה לשמש מדריך חייב להיות בעל תכונות אופי מסוימות אשר לא ניתן לרוכשן באמצעות הכשרה אך עבודתו של בעל התכונות האלה תשתפר עם הניסיון. על השאלה: האם באמת יש למועמד להדרכה התכונות המתאימות, ניתן להשיב רק מתוך העבודה עצמה. לכן, האדם שנמצא כי הוא בעל התכונות המתאימות ועמד במבחן המציאות של העבודה, זקוק ורואי להנחיה ולהכשרה כדי ישפר את עבודתו וכדי שיתמיד בה.

## המדריך כמרכז של בעיות

במקומות רבים עבודת העובדים החינוכיים-הסוציאליים אינה מתמצה בטיפול בילדים ובבני הנוער. כפי שכבר ציינו, אחד התפקידים החשובים של העובד החינוכי-הסוציאלי הוא התיווך בין חייו הפרטיים של החניך ובין אנשי המקצוע והמוסדות שעמם הוא בא במגע. לכן, מתפקידו של העובד החינוכי-הסוציאלי ליצור גם קשר עם הקהילה, עם המשפחות ועם בית הספר. כמו כן, עליו לעבוד עם מוסדות אחרים כגון המשטרה, בתי המשפט ומערכת הבריאות. עם זאת, בניגוד לבעלי מקצועות אחרים שעמם בא המטופל במגע, העובדים החינוכיים-הסוציאליים אינם מקבלים כלים וסמכויות להתמודדות עם המטלות המוטלות עליהם והדוגמאות לכך רבות. מדריכי המפעל להכשרת ילדי ישראל סיפרו על קושי בקבלת מידע על ילדים הנקלטים בבתי הילדים. המוסדות המפנים את הילדים לטיפולם אינם מספקים מידע זה. מדריכות המועדוניות הטיפוליות סיפרו על הקושי לקיים קשר עם בתי הספר שהילדים לומדים בהם. כמו כן סיפרו שהמדריכות נדרשות להרחיק ילד מהמועדוניות אם הוריו לא שילמו את דמי ההשתתפות במועדונית. הרחקת ילדים מהמועדוניות מסיבה זו מנוגדת להערכתם המקצועית ולהרגשתם שדווקא אותם ילדים שהוריהם לא שילמו, עלולים להיות אלה הזקוקים למועדונית במידה הרבה ביותר.

תופעה נוספת שיש להזכיר בין מכלול הבעיות המתעוררות במסגרות מוסדיות היא הדרישה למלא מקום: "המדריכים הם תמיד סותמי החורים" כאשר מורים, מדריכי חוגים או אנשי מקצוע אחרים אינם באים לעבודה, המדריכים נדרשים למלא את מקומם. באופן כללי הבעיות המתעוררות בטיפול בילדים ובבני הנוער במוסדות שונים מתרכזים בידי המדריכים, למרות שאין בידיהם די כלים שיאפשרו להתמודד עם בעיות אלה.

## יחס מספרי

היחס המספרי בין החניכים ובין המטפלים למיניהם מעורר שתי בעיות. הבעיה האחת שכיחה יותר והיא עולה במקרה שבקבוצה יש חניכים רבים ומדריכים מעטים. המדריכים אינם מסוגלים להעניק זמן ותשומת לב מספיקים לכל אחד מהילדים או מבני הנוער. הבעיה השנייה הפוכה, ועולה במקרה שבו אנשי מקצוע רבים מטפלים בחניך אחד. למשל, במקרה שהעבודה מאורגנת במשמרות והחניך נפגש במשך היום עם דמויות חינוכיות רבות או במקרה של אוכלוסיות שלהם בעיות רבות ולהן צרכים מיוחדים, וכל אחד מבעיותיו ומצרכיו של החניך מטופל במסגרת אחרת או על יד דמות אחרת. התוצאה של שתי הבעיות זהה: חוסר אפשרות ליצירת קשר טיפולי משמעותי בין החניך לבין העובד החינוכי-הסוציאלי המטפל בו.

## שחיקה

התוצאה של כל מגוון הבעיות אשר מנינו לעיל היא הקושי להתמיד בעבודה יעילה ומסורה לאורך זמן ומכאן השחיקה. מספר אחד המדריכים: "גומרים את השנה כבר עם הלשון בחוץ, גם ככה המדריכים באפיסת כוחות מוציאים את כל המיץ מהבן-אדם, מוציאים לו את כל החשק, שוברים אותו מורלית, קורעים אותו. למה? למה שיתעללו ככה במדריכים?"

לדברי המרואיינים השחיקה נובעת מתנאי העסקה ירודים, המתבטאים, כפי שכבר צוין, בקשיים רגשיים, בשעות עבודה רבות ובלתי שגרתיות ובשכר נמוך. בנוסף לטענות הנוגעות לתנאי ההעסקה קיימת גם תחושה שתפקיד ההדרכה אינו זוכה למיצב מכובד ואף לא להגנה בעוד מקצועות אחרים זוכים להגנה מאיגוד מקצועי: "אין שום איגוד, מישהו שיגן על המדריכים כמו שיש למשל לעובדים הסוציאליים שיש להם את האיגוד שדואג להם". העובד החינוכי-סוציאלי תלוי בהנהלה במקום עבודתו. ובנוסף על כך, ישנה תחושה של אין אונים לשנות את המצב.

אחת הרכזות סיפרה: "אני דורשת מהמדריכים המון - ראש גדול ויזמה ומה אני נותנת להם? בעיטה בתחת אחרי 5 שנים. הקיצוצים שעשינו גרמו לנו להחליף כמעט את כל הצוות שגידלנו ופיתחנו וזה המון משאבים, חותכים בחוליה החלשה בלי להתחשב. זה שוחק".

### סיכום

נסכם הן את המוטיבציות והן את הקשיים שבהם נתקלים העובדים החינוכיים הסוציאליים באמצעות דבריו של אחד המדריכים:

"יחשוב קשר יציב עם ילד. אי אפשר ככה לבוא ולהגיד לו: רגע, מחר יעבוד אתך מדריך חדש. זה לא עובד ככה, צריך שגם אלה שיושבים ומנחיתים את כל ההחלטות הקשות בארץ ידעו את זה. אם אני הייתי יודע בדיוק מי האנשים, אז תאמיני לי שבאופן אישי הייתי מוכן להיפגש אתם ולהשמיע להם את זה. אבל עושים פה פשע. לילדים כאלה ואני גם כן בתור ילד פנימייה... יודע מה החשיבות של זה ועד היום אני בקשר עם אלו שהיו מדריכים ישירים שלי ... ויש לזה חשיבות מסוימת".

לצד הכרה ברורה בחשיבות המקצוע קיימת גם ההכרה, שהגיע הזמן לשינוי. עם זאת, לא שמענו מהמרואיינים תכניות או רעיונות לאופן שבו ניתן להילחם בתחלופה הגבוהה, בשחיקה ובבעיות האחרות. למדריכים אין כמעט רעיונות מעשיים באשר לאופן שבו ניתן לבצע את השינוי ורבים מן המרואיינים נשמעו פסיביים באשר לקידום עניינם המקצועי. נראה שדווקא עקב הקשיים, ובשל התלות הרבה של המדריך במערכת הארגונית, המוסדית וההנהלה, יש בקרב העובדים החינוכיים-הסוציאליים מידה רבה של הזדהות עם מקומות העבודה שלהם ועם דרכי העבודה הנהוגות בהם. ואולי זאת הסיבה שקשה להם לדמיין שינוי רדיקלי.

## השאלונים

כאמור, באמצעות קבוצות המיקוד ביקשנו להעשיר את הידע על אופי העבודה של העובדים החינוכיים-הסוציאליים מנקודת מבטם של העובדים עצמם ואילו באמצעות השאלון ביקשנו לברר, באיזו מידה כל אחד מהמאפיינים שאוזכרו בקבוצות המיקוד מייצג את אוכלוסיית העובדים. לפיכך, מקצת המאפיינים הוצגו בשאלון כשאלות. נוסף על השאלות שנוסחו בעקבות קבוצות המיקוד, מופיעות בשאלון גם שאלות אשר הצגנו בשלב הראשון של המחקר בפני אנשי הסגל הבכיר והסטודנטים. חזרה על שאלות אלה מאפשרת השוואה בין אוכלוסיות המשיבים. התפלגות התשובות לשאלון באחוזים מובאות בנספח א'.

## הפצת השאלונים

לכל אחת משבע היחידות נשלחו כ-120 שאלונים. כחודש לאחר משלוח השאלונים התקשרנו טלפונית אל הנמענים שאליהם נשלחו השאלונים כדי להזכירם להשיב עליהם ולשולחם אל החוקרים במידת הצורך אף נשלחו שאלונים נוספים. אופן הפצת השאלונים ביחידות לא הייתה אחידה: במפעל להכשרת ילדי ישראל, למשל, נשלחו השאלונים לכל העובדים, בפנימיות של המחלקה להתיישבות ולעליית נוער תואם משלוח השאלונים עם מנהלי פנימיות והשאלונים נשלחו אליהם כדי שהמדריכים ואמהות הבית יוכלו למלא אותם בזמן ישיבת צוות.

היחידה לקידום נוער הייתה מעוניינת לקבל מידע מפורט יותר על עובדיה<sup>4</sup>, ולכן נשלחה אליה כמות כפולה של שאלונים: 240 שאלונים. העובדים ביחידה זו נדגמו לפי תפקידם בקידום נוער: מנהלי יחידות, עובדי קידום נוער, רכזי השכלה ורכזי עולים. היחידות של קידום נוער המפוזרות בכל הארץ לא נדגמו אלא נשלח שאלון אחד לפחות לכל כתובת.

בקרב עובדי המועדוניות הטיפוליות לא הופצו שאלונים, וזאת למרות מאמצים ניכרים ומתמשכים הן של צוות המחקר והן של האחראים על המועדוניות. סך הכל נאספו 544 שאלונים להלן התפלגות השאלונים לפי היחידות:

### לוח 1

#### מספר השאלונים לפי היחידות במספרים מוחלטים ובאחוזים

סך הכל*	המפעל להכשרת ילדי ישראל	קידום נוער (מדגם כפול)	חסות נוער	פנימיות טיפוליות ושיקומיות לילדים	אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים	מנהל להתיישבות ולעליית הנוער	היחידה
544	48	127	95	102	95	77	במספרים
100	9	23	18	19	17	14	באחוזים

\* בכל הלוחות כאשר מופיעה עמודה של סך הכל מדובר בסך כלל השאלונים, בלא שקלול.

במחקר זה אין באפשרותנו לקבוע את אחוז השאלונים שהוחזרו כי השאלונים לא נשלחו אל המשיבים אישית, וכאמור דרכי הפצת השאלונים ליחידות היו שונות. כמו כן התברר כי שאלונים אבדו ולא הגיעו ליעדם בעת הפצתם, ובכמה מקרים נודע לחוקרים על כך בעת התזכורות הטלפוניות ואז נשלחו שאלונים אחרים. לכן, כל שניתן לומר הוא שבתחילת המחקר שלחנו 840 שאלונים (120 שאלונים לכל אחת מחמש יחידות ו-240 לקידום נוער) ואספנו 544 שאלונים ממולאים. לפי נתונים אלה שיעור החזר השאלונים הוא של 65%.

#### משתני רקע

הנחת היסוד, שהדריכה את החוקרים בקביעת מערך המחקר בשלבו השני הייתה, כאמור השונות שקיימות בין היחידות למיניהן המתבטאת הן באופי העבודה ובתנאי ההעסקה והן, בתכונות

<sup>4</sup> הוא גם השתתף במימון חלקו במחקר.

המאפיינות את העובדים עצמם. ועוד הניחו החוקרים כי קיים קשר סיבתי בין שני מצבי השונות האלה. הממצאים אכן אשרו הנחות אלה. להלן כמה דוגמאות.

## לוח 2

### התפלגות היחידות לפי מין המשיבים (באחוזים)

סך הכל (%)	המפעל להכשרת ילדי ישראל	קידום נוער	חסות הנוער	פנימיות וטיפוליות שיקומיות לילדים	אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים	מנהל להתיישבות ועלית הנוער	
48	42	50	74	33	37	47	גברים
52	58	50	26	67	63	53	נשים
100	100	100	100	100	100	100	סך הכל

התבוננות בלוח 2 מעלה, שקיים שוני גדול בין היחידות השונות לפי מין העובדים החינוכיים-הסוציאליים. אמנם בסך הכול, כמחצית העובדים הם גברים וכמחציתם נשים. ואולם, בקרב העובדים בפנימיות וטיפוליות, אשר אוכלוסיית היעד שלהם הם ילדים צעירים יחסית, 67% מהמשיבים הם נשים ורק 33% גברים. במוסדות חסות הנוער המצב הפוך 74% מעובדי חסות הנוער אשר השיבו לשאלון הם גברים ורק 26% נשים במוסדות אלה מספר העובדות החינוכיות-הסוציאליות קטן ביחס למספרן במוסדות של היחידות האחרות הן משום שרוב החוסים בהם הם בנים, והן בגלל האופי ה"קשוח" של העבודה: נשים מתקשות למלא את התפקידים הנדרשים במוסדות אלה.

גם בנוגע לגיל העובדים ישנם הבדלים ניכרים בין היחידות: בקרב עובדי המפעל להכשרת ילדי ישראל, בגלל המבנה המשפחתי של בתי הילדים, העובדים מבוגרים יותר 58% מהם הם בני 31-40 לעומת 28% בני גיל זה בכלל האוכלוסייה הנחקרת. גם המשיבים מבין עובדי קידום נוער הם מבוגרים יחסית: 40% מביניהם בני 40-60 שנה לעומת 21% בני גיל זה מכלל המשיבים. המצב בפנימיות הטיפוליות והשיקומיות הפוך, שם העובדים צעירים יחסית: 19% מן המשיבים ביחידה זו הם בני 18-22 לעומת 8% בני גיל זה בכלל האוכלוסייה.

הוותק בעבודה מסביר חלק מן ההבדלים הגדולים בגילאי העובדים החינוכיים-הסוציאליים. במקצת היחידות, יכול מדריך להמשיך בעבודתו לאורך זמן ואילו באחרות יש תחלופה גדולה בגלל מדיניות מכוונת, מחסור בתקנים או שחיקה, ובעטיה העובדים צעירים יותר. השונות בגיל העובדים החינוכיים-הסוציאליים נובעת מאופיין של המוסדות ומדיניות ההעסקה שלהם.

בלוח 3 מובאת התפלגות המשיבים לפי יחידות ולפי ותק. פירוש הממצאים שונה לגבי כל יחידה, בהתאם לסוג העבודה הנדרשת בה. אמנם העובדים במפעל להכשרת ילדי ישראל מבוגרים יחסית לעובדים ביחידות האחרות, מאחר שאחת הדרישות לקבלתם לעבודה היא היותם נשואים. עם זאת, בעלי משפחות רבים המועסקים במפעל להכשרת ילדי ישראל אינם ממשיכים בעבודה החינוכית-הסוציאלית שנים רבות, אלא משתלבים במפעל במשך כמה שנים בלבד באמצע

הקריירה<sup>5</sup>. לעומתם, אנשי קידום נוער הם מבוגרים וגם ותיקים יותר כי יש להם האפשרות להתקדם לתפקידים של ריכוז וניהול ולהתמיד במקום עבודתם שנים רבות.

### לוח 3

#### התפלגות היחידות לפי ותק בתפקיד (באחוזים)

מנהל להתיישבות ועלית הנוער	אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים	פנימיות טיפוליות ושיקומיות לילדים	חסות הנוער	קידום נוער	המפעל להכשרת ילדי ישראל	סך הכול (%)	
33	32	33	36	13	17	27	שנה אחת בתפקיד
36	40	35	37	24	39	34	2-3 שנים בתפקיד
25	23	24	17	42	33	28	4-10 שנים בתפקיד
7	5	8	10	21	11	11	יותר מ-11 שנה בתפקיד
100	100	100	100	100	100	100	סך הכל

בכל היחידות המפעילות פנימיות תוחלת החיים המקצועיים קצרה יותר. הקטגוריה המשמעותית, המצביעה בבירור על תחלופה גבוהה ועל זמניות בתפקיד היא הקטגוריה של "שנה אחת בתפקיד". אלה הם המדריכים החדשים אשר מחליפים עובדים שעזבו. כפי שעולה מלוח 3, התחלופה הגדולה ביותר היא בחסות הנוער (36% מהמשיבים זוהי להם השנה הראשונה לעבודה), ואולם, גם בפנימיות אחרות - במנהל להתיישבות ולעלית הנוער והן בפנימיות הטיפוליות והשיקומיות התחלופה - גבוהה (33% מהמדריכים מעידים שזו היא השנה הראשונה לעבודתם במסגרת זו). תחלופה גבוהה מאפיינת גם המוסדות לאוכלוסיות בעלי צרכים מיוחדים (32% שנה ראשונה) גם מוסדות אלה הם בדרך כלל פנימיות.

ההבדלים ניכרים בין היחידות השונות נמצאו גם בהשכלה של העובדים החינוכיים-סוציאליים.

### לוח 4

#### התפלגות היחידות לפי השכלה (באחוזים)

מנהל להתיישבות ועלית הנוער	אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים	פנימיות שיקומיות וטיפוליות	חסות נוער	קידום נוער	המפעל להכשרת ילדי ישראל	סך הכל (%)	
46	33	60	24	3	50	24	חסרי השכלה אקדמית

<sup>5</sup> למשל, מורות יכולות לעבוד במפעל להכשרת ילדי ישראל רק שלוש עד חמש שנים מבלי לאבד את זכויותיהן בעבודות משרד החינוך.

בעלי השכלה אקדמית*	64	67	40	76	97	50	76
סך בכל	100	100	100	100	100	100	100

\*בקטגוריה זו נכללים סטודנטים, בעלי השכלה אקדמית חלקית ובעלי תואר ראשון ושני.

השכלת העובדים החינוכיים-הסוציאליים עומדת במרכז הדיון הציבורי בדבר התמקצעות העובד החינוכי-הסוציאלי. הדיון נסוב סביב השאלה: האם התניית הקבלה לעבודה בהשכלה אקדמית היא דרישה מוגזמת. כלומר, האם דרישה זו עלולה להוציא עובדים חינוכיים-סוציאליים ממעגל העבודה והאם יימצאו די מועמדים בעלי השכלה אקדמית למלא את החסר<sup>6</sup>.

מן הנתונים שנאספו במחקר זה עולה, שכבר כיום רבים (76%) מן העובדים החינוכיים-הסוציאליים הם בעלי השכלה אקדמית מלאה או חלקית - במקצוע כלשהו, ואפילו במסגרות הפנימייתיות שבהן התחלופה גבוהה והעובדים צעירים. למשל, בחסות הנוער כפי שראינו, התחלופה גבוהה (36% מהעובדים עובדים זה השנה הראשונה) ואולם, 76% מן העובדים הם בעלי השכלה אקדמית כלשהי. אפילו בקרב עובדי הפנימיות הטיפוליות והשיקומיות, שהם כזכור צעירים במיוחד, 40% מהם הם בעלי השכלה אקדמית כלשהי, וזו היחידה שבה נמצא האחוז הנמוך ביותר של בעלי השכלה אקדמית,

מהשוואת נתוני הרקע של העובדים עולה כי בקרב העובדים החינוכיים-הסוציאליים אפשר להבחין בין שלושה טיפוסים לפי היחידה שבה הם מועסקים: עובדי קידום נוער שהם מבוגרים, ותיקים ומשכילים יותר מאחרים במידה ניכרת, עובדי המפעל להכשרת ילדי ישראל שהם מבוגרים יותר מעמיתיהם אך פחות ותיקים בתחום העבודה החינוכית סוציאלית והשכלתם נמוכה יותר בהשוואה לעובדי קידום נוער, והקבוצה השלישית של עובדים חינוכיים-סוציאליים עובדים בפנימיות ומאפיינים אותם בגיל צעיר, התחלופה הגבוהה וההשכלה הנמוכה יותר מהשכלת העובדים ביחידות אחרות.

#### ניתוח רב משתני – רכיבי המקצוע והיחידות

עד כה השונו בין אחוזי המשיבים בכל אחת מהיחידות לפי תכונה כלשהי, אך במחקר ביקשנו לערוך גם ניתוח רב משתני<sup>7</sup>. להשוות בין היחידות השונות. בשאלון הצגנו את השאלה הבאה: במסגרת התפקיד מוטלות על עובדים משימות שונות ונדרשות מהם תכונות מסוימות. אנא צייני, לגבי כל אחת מהמשימות והתכונות הבאות, באיזו מידה, לדעתך, הם נחוצים לעובדים חינוכיים-

<sup>6</sup> סוגיה נוספת בעניין ההשכלה היא: האם הדרישה להשכלה אקדמית תעלה את שכרם של העובדים החינוכיים-הסוציאליים במידה אשר תמוטט חלקים מן המערכת המעסיקה אותם. על שאלה זו אי אפשר להשיב מתוך הממצאים של מחקר זה.

<sup>7</sup> בניית נתונים רב משתני אנו מאתרים את הארגון הפנימי (המבנה) של המשתנים עצמם; זהו ניתוח סובסטנטיבי. כדי להסתכל על כל המשתנים בעת ובעונה אחת, עשינו בדיקה מסוג SSA (ראשי תיבות של Similarity Space Analysis או Smallest Space Analysis) בתוכנת HUDAP. התוכנה פותחה באוניברסיטה העברית בירושלים בהתאם לתורת השטחות של פרופ' לואיס גוטמן. התוכנה מתרגמת כל משתנה לנקודה במרחב אוקלידי, וזה ממוקם במרחק מכל משתנה אחר, לפי העיקרון הקובע כי: ככל שהמתאם בין שני משתנים גבוה, המרחק ביניהם קטן; ולהפך, ככל שהמתאם בין שני משתנים נמוך, המרחק ביניהם גדול (Guttman, 1968).

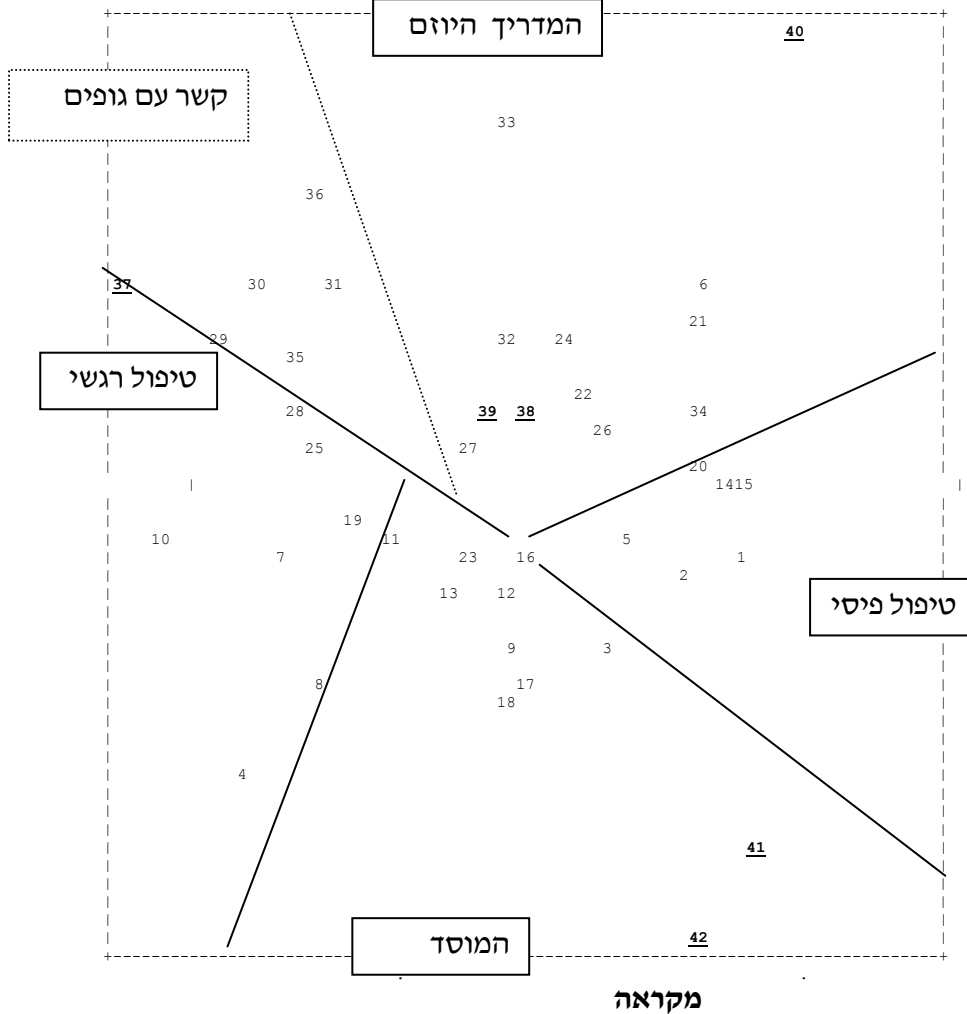


סוציאליים כדי להצליח בעבודתם. הוצגו שלושים פריטים המתארים היבטים שונים של העבודה ותכונות שונות הנחוצות במידה זו או אחרת לביצוע העבודה החינוכית-הסוציאלית.

## מפה

### המשימות המוטלות על העובד החינוכי-הסוציאלי עם יחידות המחקר כמשתנים חיצוניים

Space Diagram for Dimensionality 2. Axis 1 versus Axis 2.



מקראה

#### משימות המדריך

- |                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| 19. לנקוט יוזמה                       | 1. לפתור בעיות משמעת                     |
| 20. להיות לחניכים כאב או אם           | 2. לדאוג לצרכים בסיסיים של החניכים       |
| 21. להיות לחניכים כאח או אחות גדולים  | 3. ליצור אווירה קבוצתית טובה             |
| 22. להיות פנוי תמיד לבקשות החניכים    | 4. להתייחס תמיד לחניכים בכבוד            |
| 23. לקיים את תקנות המערכת             | 5. לדעת לפתור בעיות יומיומיות            |
| 24. ללוות את החניכים לכל מקום         | 6. להיות חבר טוב של החניך                |
| 25. לקיים שיחה אישית משמעותית         | 7. לעזור לחניכים למצוא את דרכם האישית    |
| 26. לארגן מסיבות ופעולות חברה         | 8. לעודד חניכים לעצמאות                  |
| 27. להפעיל קבוצות חניכים באופן משימתי | 9. להיות דמות להזדהות                    |
| 28. להיות יצירתי                      | 10. להעניק סעד נפשי לחניכים              |
| 29. לדעת לפנות לגופים נותני שירותים   | 11. לעבוד היטב עם צוות                   |
| 30. לעודד הורים לקחת אחריות           | 12. לעמוד מול קבוצה                      |
| 31. להיות בקשר עם המשפחות             | 13. להסתגל לתרבות המוסד                  |
| 32. להיות זמין תמיד                   | 14. לסייע לחניכים בלימודים ובשיעורי בית  |
| 33. לקבוע גבולות ושעות עבודה          | 15. לשחק עם החניכים                      |
| 34. להיות קשוח                        | 16. להקנות לחניכים ערכים בסיסיים         |
| 35. לגשר בין החניכים למערכות אחרות    | 17. לבצע את החלטות הצוות                 |
| 36. להתערות במערכת המשפחתית של החניך  | 18. לבצע את החלטות המנהל/ת               |
| 40. פנימיות שיקומיות וטיפוליות        | <b>משתנים חיצוניים</b>                   |
| 41. חסות הוער                         | 37. קידום נוער                           |
| 42. פעל להכשרת ילדי ישראל             | 38. המנהל לחינוך התיישבותי ולעליית הנוער |
|                                       | 39. אוכלוסיות בעלי צרכים מיוחדים         |

ניתוח רב משתני מאפשר להתבונן בתשובות לכל הפריטים בבת אחת וממקם אותם על פני המפה, בהתאם לקרבה שביניהם. כך, פריטים הקשורים לתחום אחד מופיעים בקרבת מקום ויוצרים במפה אזור המייצג תחום פעילות. השאלה בדבר המשימות המוטלות על המדריך נשאלה גם בשלב הראשון של המחקר וכן, כאמור, היא הוצגה לפני הסגל הבכיר בארגונים ובמוסדות המעסיקים עובדים חינוכיים-סוציאליים ובקרב סטודנטים המכשירים עצמם לעיסוק בעבודה חינוכית-סוציאלית. בשלב הראשון של המחקר התחלקה המפה לארבעה אזורים ואילו הם: א. אזור הטיפול במובן של care אשר נקרא לו בשם טיפול הפיסי ב. טיפול אשר נקרא לו רגשי. טיפול במובן של therapy<sup>8</sup>, ג. המדריך היוזם ותחום הקשר הבין מוסדי - הכולל את המשימות שממלא המדריך כולל את התפקידים הקבוצתיים של המדריך, וכן, גם קשרים עם מוסדות חינוכיים כגון, משפחת החניך, בית הספר, המשטרה וכיוצא בזה, המתרכזים בתת קבוצה משמאל למפה קרוב לתחום של הטיפול הרגשי, ד. התחום המוסדי הכולל את המשימות המוטלות על העובד החינוכי-הסוציאלי כחלק מהמוסד שבו הוא עובד, למשל יחסיו עם אנשי הצוות האחרים ועם ההנהלה.

ממצאי השאלון בשלב השני של המחקר מצביעים על חלוקה דומה במידה רבה. כפי שאפשר לראות במפה שלעיל, האופן שבו העובדים החינוכיים-הסוציאליים רואים את מבנה מקצועם, כמו אנשי הסגל הבכיר והסטודנטים, עמיתיהם לעתיד רואים אותו. מבנה המפות שנוצרו מתשובותיהם של אלה וגם של אלה מצביע על אותם תחומים של העיסוק. המשימה "להקנות לחניכים ערכים בסיסיים" (משימה מספר 16), הממוקמת במרכז המפה היא הראשית של החלוקה לאזורים זוהי המשימה המתקשרת באופן החזק ביותר אל מכלול המשימות.

למבנה הבסיסי של המקצוע, המורכב משלושים ושישה פריטים<sup>9</sup> המתארים את תחומי העיסוק של העובד החינוכי-הסוציאלי, הוספנו בשלב השני של המחקר את היחידות השונות כמשתנים חינוכיים<sup>10</sup>. באמצעות ניתוח זה ניתן לבחון את שיעור הקרבה או הריחוק של העובדים בכל אחת מן היחידות לתחומי העיסוק השונים. כך המפה הכוללת את המשתנים החינוכיים משמשת מעין סיכום של ההבדלים בין עובדי היחידות השונות. (ששת המספרים המייצגים את שש היחידות הם מודגשים על המפה הם משתנים 37-42).

היחידות חסות הנוער והמפעל להכשרת ילדי ישראל התמקמו באזור "המוסד" שבו מצויים משתנים, כגון "לבצע את החלטות הצוות", "לבצע את החלטות המנהל", "להסתגל לתרבות המוסד" ו"לקיים את תקנות המערכת". חסות הנוער קרובה יותר לאזור הטיפול הפיסי וגם המפעל להכשרת ילדי ישראל נמצא בגבולות אזור זה. לעומת זאת, שתי היחידות האלה רחוקות מאזור הטיפול הרגשי ומתחום המדריך היוזם. ממצא זה מלמד שעובדי שתי היחידות האלה, סבורים שהמוסד ממלא תפקיד חינוכי וטיפול חשו, והמדריכים עצמם נתפסים חשובים

<sup>8</sup> פירוט נוסף על הבחנה זו בין שני סוגי הטיפול גרופר 1999.

<sup>9</sup> המפה המתארת את תשובותיה של הנחקרים מהשלב הראשון של המחקר כוללת מספר קטן יותר של פריטים: 29 בשאלונים של הסטודנטים 271 בשאלונים של אנשי הסגל הבכיר. בעקבות קבוצות המיקוד החלטנו להוסיף עוד ששה פריטים, ואלה הופיעו בשאלונים שמלאו העובדים החינוכיים-הסוציאליים בשלב השני של המחקר.

<sup>10</sup> הוספת המשתנים החינוכיים אינה משנה את המפה המבנה הבסיסי שלה נשאר קבוע. אלא מושלכת עליה בהתאם לקרבה של תשובות המשיבים השייכים לאותה קטגוריה (היחידה) על השאלות האחרות (Cohen & Amar, 2002).

להבטחת מילוי תפקיד זה של המוסד. המדריכים תופסים את עיקר תפקידם בטיפול יומיומי פסיכוכימי, יותר מאשר בטיפול נפשי וחברתי.

לעומתם, קידום נוער ממוקד על הגבול בין האזור של הטיפול הרגשי ובין האזור של המדריך המשימתי. הוא ממוקם קרוב מאד למשתנים הקשורים למשפחה - "לעודד הורים לקחת אחריות על ילדיהם", "להתערב במערכת המשפחתית של החניך", "להיות בקשר הדוק עם משפחות החניך" - למשתנים הקשורים למטלות של גישור ותיווך בין החניך ובין גופים אחרים, כגון "לדעת לפנות לגופים נותני שירותים" וכן, למשתנים הנפשיים "להעניק לחניך סעד נפשי", ו"לקיים שיחות אישיות משמעותיות".

הפנימיות השיקומיות והטיפוליות ממוקמות בקצה האזור של המפה המתאר את המדריך היוזם. הפנימיות מצויות בקרבת המשימות "לקבוע גבולות ולא לחרוג משעות העבודה", "להיות חבר טוב של החניך", ו"להיות כמו אח או אחות גדולים של החניכים", כלומר המשתנים המתארים את תפקיד המדריך המציב גבולות ומשמש דמות להזדהות.

יחידת המנהל לחינוך התיישבותי ולעליית הנוער, והמוסדות לאוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים נמצאות קרוב מאוד זו לזו. ואולם כל היחידות האחרות ממוקמות בקצות המפה, וכנגדן שתי יחידות אלה ממוקמות במרכזה, במקום הקשור באופן בולט לכל האזורים, אם כי, גם הן, כמו הפנימיות הטיפוליות והשיקומיות ממוקמות באזור המתאר את המדריך כיוזם, ובמיוחד למשימות בעלות אופי קבוצתי. ואכן הן ממוקמות קרוב יותר מיחידות אחרות למשתנים "להיות פנוי תמיד לבקשות החניכים", "לארגן מסיבות ופעולות חברה" ו"להפעיל קבוצות חניכים באופן משימתי". שתי יחידות אלה גם קרובות לראשית המפה למשימה "להקנות לחניך ערכים בסיסיים".

הערך "להקנות לחניך ערכים בסיסיים" בעל אופי כללי. כל יחידה ואפילו כול מדריך יוצק תוכן שונה במקצת לערכים הבסיסיים אותם הוא בוחר להקנות לחניך. ערכים, כגון התנהגות הולמת, בריאות נפשית, גיבוש קבוצתי, נאמנות למוסד או אף לאידיאולוגיה, ערכים אישיים וכיוצא בזה יכולים למלא את תפקיד הערכים הבסיסיים. עם זאת, וללא קשר לתוכן הערכים, כאשר העובד החינוכי-סוציאלי רואה בהקניית ערכים בסיסיים משימה בעלת ערך עליון הרי הוא רואה את מרכז תפקידו בשאיפה לחולל שינוי בחניך. נוסף על כך, חשיבות המשימה "להקנות לחניך ערכים בסיסיים" מעידה על תפיסה הוליסטית של החניך, כאישיות שלמה<sup>11</sup>.

### **השוואה בין שני שלבי המחקר**

ראינו לעיל את הדמיון המשימות המוטלות על העובד החינוכי-סוציאלי, המתבטא במבנה המפה הקוגניטיבית המתארת את החלוקה של המפה לאזורים בניתוח הממצאים בשלב הראשון של המחקר ובשלב השני שלו. ואולם, במפה המייצגת את ניתוח הממצאים של השלב הראשון של

---

<sup>11</sup>הסבר מפורט יותר על משמעות הראיה ההוליסטית של המדריך ניתן למצוא במאמרה של עינת כהן: המדריך המקצועי – זהויות, תפקידים ודילמות בהכשרה, הנמצא בדפוס.

המחקר שבו כאמור נבדקו שתי האוכלוסיות אנשי הסגל הבכיר והסטודנטים, האזורים טיפול פיסיו וטיפול רגשי נמצאו זה לצד זה והאזורים המדריך המשימתי והמוסד נמצאו זה לצד זה. במפת השלב השני של המחקר, זו שלפנינו האזור של הטיפול הרגשי ניצב כנגד האזור של הטיפול הפיסיו (הרגשי בצד שמאל של המפה והפיסיו בצד ימין) והאזור המשימתי כנגד אזור המוסד (המשימתי בחלק העליון של המפה והמוסד בחלק התחתון).

השוני בנקודת המבט בין שלושת האוכלוסיות שנחקרו: אוכלוסיית הסגל הבכיר, הסטודנטים, (שנבדקו בשלב הראשון של המחקר) ואוכלוסיית העובדים (שנבדקו בשלב השני הנוכחי של המחקר), ביקשנו ללמוד גם על הבדלים בין האוכלוסיות. כאשר בחרנו לחקור את הסטודנטים המכשירים עצמם לקראת עבודה במקצוע לא ידענו באיזו מידה נקודת מבטם משקפת את אוכלוסיית העובדים בו פועל, לכן ביקשנו לבדוק את אופן תפיסה המקצוע בקרב עובדים חינוכיים-סוציאליים ולעמוד על ההבדלים בין אלה שהוכשרו לקראת עבודתם ולמדו במסגרת זו או אחרת את המקצוע לבין אלה של קיבלו הכשרה מוקדמת.

השוואה בין עמדת הסגל הבכיר לעמדה של אוכלוסיית העובדים עצמם כלפי מעמד העובד החינוכי-סוציאלי תגלה מהם התחומים שקיימת בהם חוסר התאמה בין עמדותיהם. כיוון שבכל ניסיון שיעשה כדי לשנות את מעמד העובד החינוכי סוציאלי תשמש ההנהלה חוליה חשובה ביותר, הרי חשוב לזהות את הנושאים לגביהם אין הסכמה בין העובדים ובין ההנהלה כי אלה יעלו בוודאי בכל דיון בנושא.

ברצוננו להתמקד בהבדלים הנוגעים לתפיסת התפקיד של העובד החינוכי-הסוציאלי ובדרכים לשפר את מעמדו. כדי להצביע על נקודות חיכוך אפשריות. ההבדל הראשון שעליו נעמוד נוגע לתפיסת העבודה החינוכית-הסוציאלית בתור עבודה זמנית.

## לוח 5

**מהו מספר השנים האופטימאלי לעובד חינוכי-סוציאלי: התפלגות התשובות לפי האוכלוסיות (באחוזים)**

מספר השנים האופטימאלי לעובד חינוכי-סוציאלי	סגל בכיר	סטודנטים	עובדים חינוכיים-סוציאליים
כשנתיים	1	6	3
כשלוש שנים	23	16	7
כחמש שנים	37	22	15
בין חמש לעשר שנים	20	14	16
למעלה מ-11 שנים	1	2	5
אין מספר אופטימאלי	18	40	54
סך הכל	100	100	100

מלוח 5 עולה בבירור כי העובדים החינוכיים-הסוציאליים מתנגדים בצורה ברורה למדריכים זמניים. רק 10% (צירוף שתי הקטגוריות הראשונות) מהם אמרו שהזמן האופטימאלי לעבודה

הוא שלוש שנים ופחות, לעומת 22% מהסטודנטים, ו-24% מאנשי הסגל הבכיר. ואולם, רבים יותר מאנשי הסגל הבכיר היו רוצים לראות עובדים חינוכיים-סוציאליים קבועים – ושמא כוונתם לעובדים מקצועיים (כאלה שנשארים במקצוע בין חמש לעשר שנים), 20% מאנשי הסגל הבכיר בחרו בתשובה זו 16% מהעובדים ורק 14% מהסטודנטים בחרו בה.

### דרכים לשיפור מעמד המקצועי

קידום מעמדו של העובד החינוכי-הסוציאלי יכול להיעשות בצורות שונות. שאלנו את הנחקרים מה לדעתם ישפיע על שיפור הסטטוס של המקצוע (התפלגות התשובות מובאות בלוח 6). מעניין לציין שסטודנטים רבים (72%) סבורים שהתאגדות מקצועית תתרום במידה רבה לשיפור הסטטוס המקצועי כך סבורים גם 64% מהעובדים אך בקרב אנשי הסגל הבכיר רק 48% סבורים כך.

## לוח 6

**התפלגות התשובה "כן, בהחלט": מה לדעתך ישפר את הסטטוס של העובד החינוכי-הסוציאלי (באחוזים)**

דרכים לשיפור המעמד של עובד חינוכי-סוציאלי	סגל בכיר	סטודנטים	עובדים חינוכיים-סוציאליים
פרסום	31	39	36
חקיקה	44	60	47
הכשרה	80	68	64
התאגדות מקצועית	48	72	62
שיפור מעמד בצוות	48	63	38
סך הכל	100	100	100

אנשי הסגל הבכיר רואים בהכשרה את הכלי החשוב ביותר לשיפור הסטטוס (80%) אך לא הכשרה אקדמית דווקא ופחות ממציתם בחרה בכל אחת מהדרכים האפשריות האחרות. כלומר, אנשי הסגל הבכיר מאמינים בהכשרה ואינם מאמינים בדרכים האחרות לשיפור הסטטוס של העובדים החינוכיים-סוציאליים. לעומתם, רבים מבין הסטודנטים השיבו בחיוב (72%-63%) לגבי מרבית האפשרויות לשיפור מעמד העובד החינוכי-סוציאלי ואילו העובדים נמצאים בתווך בין שתי האוכלוסיות האחרות לגבי כל הדרכים לשיפור מעמדם, אם כי הם קרובים יותר בדרך כלל לעמדת הסטודנטים אלא שהסטודנטים אופטימיים יותר מהעובדים עצמם, באשר להשפעה של סוגי ההתערבויות השונים לשפר את הסטטוס שלהם.

חלק ניכר מאנשי הסגל הבכיר (80%) רואים בהכשרה את הכלי החשוב ביותר לשיפור מעמד העובדים החינוכיים-הסוציאליים. עמדתם של הסטודנטים ושל העובדים עצמם באשר לחשיבות ההכשרה דומה (68% ו-64% בהתאמה). עוד נציין ש-60% מהסטודנטים מאמינים שחקיקה תעזור לשיפור הסטטוס של העובדים החינוכיים-הסוציאליים, לעומתם רק 44% מאנשי הסגל הבכיר ו-47% מהעובדים סבורים כך. כמו כן, בולטים הסטודנטים בהערכתם ששיפור מעמד העובד

החינוכי-הסוציאלי בצוות יתרום לשיפור הסטטוס שלו (63% מביניהם סבורים כך), לעומתם רק 48% מאנשי הסגל הבכיר ו-38% מבין העובדים.

לעומת זאת באשר להכשרה, הסטודנטים הם הנלהבים ביותר לגבי הדרישה לחייב השכלה אקדמית בהכשרת העובדים החינוכיים-הסוציאליים (ראה לוח 7). 39% מהם ציינו זאת, לעומת 28% בלבד מהעובדים סבורים כך, וזאת אף שבפועל חלק ניכר מהם בעל השכלה כזאת (חלקית או מלאה, כפי שראינו בלוח 4). בקרב אנשי הסגל הבכירים רק 20% מסכימים, שיש לראות בהשכלה אקדמית תנאי הכרחי בהכשרת עובדים חינוכיים-סוציאליים (לוח 7).

כיצד אפשר להבין את העובדה ש-80% מאנשי הסגל הבכיר סבורים שהכשרה יכולה לשפר את הסטטוס של העובד החינוכי-הסוציאלי ורק ו-20% בלבד סבורים שיש לחייב הכשרה אקדמית צריכה להפוך לחובה. נראה, שבתשובתם בלוח 6 כוונתם להכשרה לקראת עיסוק במקצוע אלא להכשרה פנימית, השתלמות, במקומות העבודה המכוונת למטלות הספציפיות שאותן על העובד למלא. על כל פנים נדמה שתשובות המנהלים מלמדות על כך שרבים מהם אינם מעוניינים לעודד אקדמיזציה של המקצוע.

## לוח 7

### האם ההכשרה לקראת עבודה חינוכית-סוציאלית חייבת להיות אקדמית "כן, בהחלט", התפלגות התשובות לפי אוכלוסיות (באחוזים)

עובדים חינוכיים-סוציאליים	סטודנטים	סגל בכיר
28	39	20

חוסר התמקדות של העובדים החינוכיים-הסוציאליים באחת הדרכים לשיפור מעמדם המקצועי מחזק את העמדות שעלו בקבוצות המיקוד: העובדים פסימיים בקשר לאפשרות לקדם את מעמדם המקצועי. הם אינם מאמינים בסיכוי להסב את העיסוק למקצוע. לסטודנטים לעומתם עמדה שונה, כאמור, הם אופטימיים יותר מן העובדים, ויתכן ששוני זה נובע מרעיונות בדבר שיפור המעמד המקצועי שאליהם הם נחשפים במסגרות הלימודים. ואכן, השוואה בין שלוש האוכלוסיות מעלה שהסטודנטים מאמינים בתהליך ההתמקצעות של תחום העיסוק החינוכי-הסוציאלי יותר משתי האוכלוסיות האחרות.

### השוואה בין בעלי תפקידים שונים בקרב העובדים החינוכיים-הסוציאליים

עד כה ערכנו השוואה בין עובדים ביחידות שונות, ובין אוכלוסיות המחקר השונות. עתה נשווה בין העובדים החינוכיים-הסוציאליים עצמם לפי סוג התפקיד המוטל עליהם.

הנחת היסוד של המחקר בקשר לאופי עבודתם של העובדים החינוכיים-הסוציאליים למיניהם הייתה כי יש מידה רבה של דמיון בין תפקידיהם ולכן, הכללנו בשם "עובד חינוכי-סוציאלי" את המדריכים, את אימהות בית ואת הרכזים (ראה לעיל בהקדמה). האמנם מתאימים שלושת העיסוקים האלה להיכלל תחת כותרת אחת? באיזו מידה אכן דומים העיסוקים שלהם ובאיזו מידה שונים הם אלה מאלה, מבחינת המטלות שעליהם למלא ומבחינת התכונות האישיות

הנדרשות מכל אחד מבעלי התפקידים אלה. יתכן, שבשל הפער הגדול בין המטלות של בעלי התפקידים האלה עליהן הם אחראיים, וכן הפער בתכונות המאפיינות אותם אין הצדקה להכללה זו שאפשר שהיא עלולה אף לפגוע בסיכוי לשפר את המעמד המקצועי של העובדים החינוכיים-הסוציאליים עצמם.

השוואה בין נושאי שלושת התפקידים האלה: המדריכים, אמהות הבית והרכזים יכולה להעשיר את הבנתנו הדבר ההבדלים ביניהם. על השאלה השנייה, האם הכללתם בקטגוריה אחת תורמת או שמא היא עלולה לפגוע בסיכויי ההצלחה של תהליך התמקצעות, אין אפשרות לענות באמצעות נתונים סטטיסטיים משום שזוהי החלטה מתחום המדיניות.

#### נתוני רקע של מדריכים, אימהות בית ורכזים

נפתח בתיאור תפקידן של אמהות הבית. פנימיות ממלאות את ביתו של החניך, ובהתאם, אם הבית מייצגת בתחילת הבית את אם המשפחה. לפיכך, מוטלים עליה תפקידי שמירה על ניקיון ודאגה לאכילה ולבריאות החניך וכן מטלות טיפוח אחרות. ואולם, בעקבות שינויים במערך התפקידים במשפחה בחברה המודרנית חלו גם שינויים במעמד אם המשפחה, ולכן, תפקיד אם הבית הפך במידה מסוימת לאנכרוניסטי. דימוי התפקיד המדגרי לו חשופים החניכים באופן הזה, שוב אינו הולם במידה מספיקה את רוח הזמן. לכן, במוסדות אחדים החליטו לשנות את מערך התפקידים במוסד ולהשוות במידה רבה יותר את המטלות הנופלות על כתפי המדריך ועל אם הבית. ייתכן, שבעוד שנים אחדות התפקיד של אם הבית ישנה עוד את פניו.

### לוח 8

#### התפלגות הנחקרים לפי מין ובעלי תפקידים\* (באחוזים)

סך-הכול העובדים	עובדים חינוכיים-סוציאליים			סטודנטים	סגל בכיר	מין
	רכזים	אמהות בית	מדריכים			
48	49	7	56	26	64	גברים
52	51	93	44	74	36	נשים
100	100	100	100	100	100	סך הכל

\*בכל הלוחות העוסקים בחלוקה לתפקידים לפי הקטגוריות: מדריכים, אימהות בית ורכזים, לא נכללים השאלונים של היחידה קידום נוער. שמות התפקידים ביחידה זו שונים ואינם ניתנים להשוואה.

בלוח 8 מוצגת ההתפלגות של האוכלוסיות הנחקרות לפי מין. בעמודה המתארת את אוכלוסיית העובדים החינוכיים-הסוציאליים הבחנו בין בעלי התפקידים השונים של עובדים אלה.

אימהות הבית יוצאות דופן כיוון שרובן המכריע (93%) הם נשים. בקרב שאר העובדים החינוכיים הסוציאליים ניכר כי ככל שהעובדים ותיקים יותר (רכזים) ומתמקצעים יותר (סטודנטים), כן עולה אחוז הנשים: 51% מהרכזים, ו-74% מהסטודנטים לעומת רק 44% מהמדריכים הם נשים. דומה כי נתונים אלה – ובמיוחד אחוז הנשים בקרב הסטודנטים – מלמדים על נטייה של פמיניזציה במקצוע העבודה החינוכית-הסוציאלית.



בלוח 9 מוצגים ההבדלים בין בעלי התפקידים לפי גיל וותק. הממצאים מצביעים על כך שהרכזים מבוגרים יותר, ואכן, הם נבחרים בדרך כלל מבין המדריכים הוותיקים. לפיכך, ניתן לראות בתפקיד הרכז המשך והתקדמות בקריירה של עבודה חינוכית-סוציאלית: המדריך הזוכה לקידום מתמנה לרכז. אימהות הבית מבוגרות וותיקות הרבה יותר הן מן המדריכים והן מן הרכזים. מכאן שהתחלופה בקרב אימהות הבית קטנה יותר. רק ל-16% מהן זו השנה הראשונה לעבודתן לעומת 36% מהמדריכים ו-20% מהרכזים. על מיעוט התחלופה בקרב אימהות הבית מלמד גם אחוז הנשים העובדים בתפקיד יותר למעלה מ-11 שנה 22% לעומת 5% מהמדריכים ורק 2% מבין הרכזים.

## לוח 9

### התפלגות העובדים החינוכיים-הסוציאליים לפי תפקיד לפי גיל וותק (באחוזים)

גיל וותק בעבודה	מדריכים	אימהות בית	רכזים
22-18	12	2	-
30-23	54	26	51
40-30	23	38	33
60-41	10	34	16
סה"כ	100	100	100
שנה ראשונה בעבודה	36	16	20
יותר מ-11 שנה	5	22	2

אולי ממצאים אלה מצביעים על כך, שדפוס העבודה החינוכית-הסוציאלית שונה בעבור גברים לעומת בעבור נשים. לגברים רבים יותר זהו עיסוק מעבר ועל כן עיסוק זמני ואילו בעבור נשים רבות יותר זהו מקצוע קבוע והן מעוניינות להמשיך ולעבוד בו לאורך זמן. נראה שהנתונים לוח 9 מצביעים גם הם על מגמה של פמיניזציה, שאפשר שתתגבר ככל שהעבודה החינוכית-סוציאלית תתמקצע.

כפי שראינו, אימהות הבית נבדלות מהמדריכים ומהרכזים במידה ניכרת במשתני הרקע: מין, גיל וותק. אימהות הבית קבועות יותר בעבודה ואינן מתקדמות לתפקיד אחר. משתי בחינות אלה שינוי עיסוקן של אימהות הבית מעיסוקים של המדריכים והרכזים. נפנה עכשיו לתחום העמדות ונראה האם גם בתחום זה גדול השוני בין בעלי התפקידים השונים.

### שביעות רצון מן המעמד המקצועי ומתנאי העבודה

השאלה "האם היית ממליץ לחברים לעסוק בעבודה חינוכית-סוציאלית" משמשת מדד לשביעות רצון מהתפקיד. ככל שעובד שבע רצון יותר מעבודתו כך הוא ימליץ לאחרים ללכת בעקבותיו ולפנות לאותו עיסוק.

## לוח 10

### האם היית ממליץ/ה לחברים שלך לעסוק בעבודה חינוכית-הסוציאלית "כן, בהחלט" התפלגות העובדים החינוכיים-הסוציאליים והסטודנטים לפי תפקיד (באחוזים)

סטודנטים*	עובדים חינוכיים- סוציאליים	מדריכים	אמהות בית	רכזים
53	29	27	30	25

- נוסח בשאלה בשאלון שהועבר לסטודנטים הוא "באיזו מידה תמליץ" והקטגוריה המובאת כאן היא "במידה רבה".

הממצאים המובאים בלוח 10 מצביעים על דמיון רב ברמת שביעות הרצון בין בעלי התפקידים השונים 25%-30% מן המשיבים בחרו בקטגוריה החיובית ביותר מתוך 4 קטגוריות. אם כן, אימהות הבית ממליצות לחברותיהן יותר מהאחרים לבחור במקצוע. הסטודנטים בולטים במידת שביעות הרצון שלהם, לעומת העובדים למיניהם: 53% מהסטודנטים ממליצים לחברים ללכת בעקבותיהם. ייתכן, שממצא זה מצביע על כך שהתמקצעות והשקעת זמן ומשאבים בלימוד המקצוע גורם לא רק למחויבות גדולה יותר למקצוע אלא גם לשביעות רצון גדולה יותר ממנו.

כזכור, הקשיים והבעיות שהעלו העובדים החינוכיים-הסוציאליים במסגרת קבוצות המיקוד נוסחו לשאלות והוצגו לפני כלל אוכלוסיית העובדים באמצעות שאלון. להלן נבחן את תשובות העובדים החינוכיים-הסוציאליים לפי תפקידיהם באשר לעמדתם כלפי מעמדם המקצועי וכלפי תנאי עבודתם. לבחינת עמדה זו הוצגו השאלה ארבע קטגוריות והמשיבים התבקשו לבחור לגבי כל אחת מהן את מידת שביעות הרצון שלהם.

#### לוח 11

#### התפלגות תשובות העובדים החינוכיים-הסוציאליים לפי תפקיד בתשובה "כלל לא" שבע רצון (באחוזים)

ממעמד העובד החינוכי-סוציאלי ביחס למקצועות אחרים	מדריכים	אמהות בית	רכזים
17	13	19	13
33	18	20	18
10	13	21	10
39	42	45	39

התשובה "כלל לא" (ראה התפלגות לתשובה זו בלוח 11) שהיא הדרגה הקיצונית השלילית מתוך ארבע הדרגות האפשריות, מצביעה על חוסר שביעות רצון ניכר. מן הנתונים עולה שבקרב כל העובדים השכר הוא הקטגוריה בה שביעות הרצון נמוכה ביותר. האחוז הגבוהה ביותר של העובדים (45%-39%) - ובמיוחד בקרב הרכזים - רואה בנושא השכר את הגורם המעיק ביותר מכלל הקטגוריות הנוגעות למעמד המקצוע ולתנאי העבודה. עוד עולה מן הנתונים ששליש מבין המדריכים (33%) אינם שבעי רצון מאפשרויות הקידום במקצוע לעומת רק 18% מאמהות הבית ו-20% מהרכזים החשים כך.

אימהות הבית מוטרדות פחות משני בעלי התפקידים האחרים ממעמד המקצוע. רק 13% מביניהן בחרו בתשובה השלילית לגבי שביעות הרצון לעומת 17% ו-19% מקרב המדריכים והרכזים. אולי תגובתן משקפת את אופן ראייתן את תפקידן - הן רואות בו מלכתחילה תפקיד שממהותו איננו

"מקצועי". השוואה בין תפיסות בעלי התפקידים השונים את הקשיים היומיומיים המתגלעים בעבודה, תעזור לקובעי המדיניות המקצועית להבין, באיזו מידה שונה המציאות היומיומית לגבי בעלי תפקידים שונים.

## לוח 12

**הדברים הבאים עשויים לתרום לשיפור תנאי עבודתך "במידה רבה" - התפלגות העובדים החינוכיים- הסוציאליים לפי תפקיד (אחוזים)**

רכזים	אמהות בית	מדריכים	
33	18	28	לא לעבוד מעבר לשעות העבודה
38	22	33	שעות עבודה יותר נוחות
80	68	70	אפשרות לצאת להכשרות
69	68	59	אפשרות לצאת ללימודי תעודה
69	48	63	התייחסות מקצועית כאל העובדים הסוציאליים

הנושא המטריד ביותר את העובדים הוא ההכשרה דהיינו השתלמות מקצועית בתקופה העבודה ולימודים אחרים. להערכת כלל בעלי התפקידים יכול תחום זה לתרום "במידה רבה" לשיפור תנאי עבודתם. עורכי המחקר ביקשו לבדוק את עמדת העובדים החינוכיים-הסוציאליים כלפי תנאי עבודתם כשלעצמו ומתוך השוואה למקצוע העובד הסוציאלי, שהוא קרוב לתפקידם אך זוכה למעמד מקצועי גבוהה יותר. לכן, הוצגו בשאלות אמצעים לשיפור תנאי עבודתם מהם נהנים בעלי מקצועות אחרים ובהם העובדים הסוציאליים, והם התבקשו להעריך באיזו מידה כל אחד מן האמצעים אכן יתרום לשיפור תנאי העובדה.

התבוננות בתשובות העובדים שבחרו בקטגוריה החיובית "במידה רבה" מעלה שאימהות הבית שואפות פחות משתי הקבוצות האחרות לזכות בהתייחסות מקצועית. רק 48% מבין אימהות הבית סוברות שהתייחסות מקצועית לתפקידן – כפי שזוכים לה, למשל העובדים הסוציאליים יכול לשפר את תנאי עבודתן, לעומת 63% מן המדריכים ו-69% מן הרכזים הסבורים כי התייחסות מקצועית דומה אכן תשפר את תנאי עבודתם. אם מפרשים ממצא זה כאינדיקציה לשאיפה למקצועיות, הרי יתכן שאפשר לראות ברכזים את נושאי התפקיד המקצועי ביותר מבין בעלי התפקידים בקרב העובדים החינוכיים-הסוציאליים. ולכן, אולי המסקנה היא שיש להכיל את הדרישות המקצועיות במלואן תחילה על הרכזים ואחר כך על המדריכים, ואילו על אימהות הבית יש להכיל את הדרישות המקצועיות רק בשלב מאוחר יותר.

בלוח 13 הצגנו 25 בעיות שהעלו העובדים החינוכי-הסוציאליים בקבוצות המיקוד הנוגעות לנושאים שונים בעבודתם. בשאלון התבקשו המשיבים לדרג באיזו מידה הם נתקלים בעבודתם בכל אחת מן הבעיות. בלוח הבאנו את אחוז המשיבים שבחרו בקטגוריה "בהחלט" - החיובית ביותר.

התשובות מצביעות על תחושה כללית של לחץ בעבודה. מן הנתונים עולה כי הבעיה המטרידה ביותר היא מחסור בכוח אדם. 38% מסך כל העובדים השיבו שהם "בהחלט" נתקלים בבעיה זו.

אך בקרב אימהות הבית הבעיה בולטת במיוחד, 44% מהן השיבו כך. הבעיה השנייה, אשר מטרידה את העובדים החינוכיים-הסוציאליים היא מחסור במועמדים מתאימים להדרכה. הרכזים, בהיותם אחראיים על קבלת עובדים חדשים, חשים בכך במיוחד, 39% מהם השיבו שהם "בהחלט" נתקלים בבעיה זו. בעיה נוספת המעידה על לחץ בעבודה היא "נערים רבים מדי לכל מדריך", 24% מכלל המשיבים קבעו שבעיה זו "בהחלט" מטרידה אותם. מעניין שמדריכים (21%) מוטרדים מעומס זה פחות מן הרכזים ואף פחות מאימהות הבית (25%). 24% מכלל המשיבים מצביעים גם על הבעיה של חוסר באפשרויות קידום מקצועי. הרכזים נתקלים בה יותר מבעלי התפקידים האחרים.

ברצוננו להסב את תשומת הלב לכמה בעיות שעובדי פנימייה (המדריכים, הרכזים ואימהות הבית) נתקלים בהם יותר מאשר העובדים האחרים. למשל "מחסור במשרד ובתנאים לביצוע המשימות", "שעות עבודה רבות מדי", "עבודה בלילה", "העבודה מפריעה לי בחיי הפרטיים". חיי העובדים החינוכיים-הסוציאליים בפנימיות קשים יותר מהעובדים החינוכיים-הסוציאליים העובדים בקהילה בכך שאין להם זמן פרטי משלהם. הם עובדים וגרים יחד עם החניכים.

התבוננות בבעיות שאינן מטרידות את העובדים במידה רבה מעלה כי אלה הן בעיות מקצועיות כגון "מעורבות גדולה מדי בחיי החניכים" (6% ענו שנושא זה "בהחלט" מטריד אותם) רק 4% מרגישים שהם "נאלצים לוותר על חניכים קשים" בגלל העומס, 3% בלבד מתלוננים על כך שקשה להם לקבל סמכות של ההנהלה.

אם כן, העומס הקשה בעבודה אינו פוגם, לדעת המשיבים, ביכולתם לעמוד במשימות המוטלות עליהם. תמונה זו משקפת כנראה את העובדה שהמוטיבציה של העובדים החינוכיים-הסוציאליים לעבודה גבוהה, הם מרגישים שהם עושים עבודה חשובה ומשמעותית. עם זאת, התנאים מקשים עליהם והדבר מתבטא בתלונת 24% מהם על כך ש"בהחלט" מפריעה להם חוסר האפשרות לקידום בעבודה וכן, בבעיית השחיקה. 15% מכלל הנחקרים מרגישים שהם "בהחלט", נשחקים מבין הרכזים, שהם כזכור וותיקים ומקצועיים יותר, 23% מתלוננים על שחיקה.

לוח 13

האם אתה נתקל בעבודתך בבעיות הבאות, התשובה "כן, בהחלט" - התפלגות העובדים החינוכיים-

הסוציאליים לפי תפקיד (באחוזים)

סה"כ*	רכזים	אמהות בית	מדריכים	
38	37	44	31	מחסור בכוח אדם
27	39	31	26	מחסור במועמדים מתאימים להדרכה
24	28	25	21	נערים רבים מדי לכל מדריך
15	15	21	17	דמויות רבות מדי המופיעות בחייו של כל חניך
11	17	13	13	העבודה מתמקדת בכיבוי שריפות
4	6	5	4	אני נאלצת/ "לוותר" על נערים שנראים לי קשים מדי
13	17	8	13	העדר גברים
7	7	7	7	אי שליטה בשפת האם של החניכים
5	6	4	7	חוסר גיוון בעבודה
6	9	7	6	הזדהות יתר עם בעיות החניכים
3	2	4	4	קושי לקבל סמכות של ההנהלה
9	13	9	10	העדר הדרכה בעבודה
24	26	24	24	חוסר באפשרויות קידום מקצועי
8	15	11	6	בדידות
15	23	19	18	שחיקה
10	10	9	10	מחסור במשרד ובתנאים לביצוע המשימות
11	17	11	10	חוסר הגדרה מדויקת של התפקיד
6	4	12	7	מעורבות גדולה מדי בחיי החניכים
21	33	27	21	שעות עבודה רבות מדי
18	20	24	20	עבודה בלילה
12	11	20	14	יותר מדי ישיבות
11	13	15	14	חלוקת תפקידים לא נכונה בין עובדים שונים בארגון
9	10	17	11	המעמד של המדריך תלוי ברצון המנהל/ת
10	24	20	10	העבודה מפריעה לי בחיי הפרטיים
3	4	2	5	פחד מפני תלונות של החניכים על ניצול מיני

\* כזכור, החלוקה לפי תפקידים אינה כוללת את קידום נוער. לעומת זאת, בעמודה של הסך הכל הבאנו את תשובות כלל הנחקרים (כולל קידום נוער).

התבוננות בלוח 13 בתשובותיהם של בעלי התפקידים השונים מעלה שתי מגמות: האחת היא שמבין עובדי הפנימיות הרכזים הם אלה הנתקלים בבעיות הנוגעות לכל הנושאים כמעט. הרכזים מדווחים על בעיות יותר מאשר האחרים. ב-13 מתוך 25 ההיגדים אחוז הרכזים שצינו כי "בהחלט" הם נתקלים בבעיה הוא גבוה מאחוז בעלי התפקידים האחרים שהשיבו בחיוב. שנית, עובדי הפנימיות באופן כללי סובלים מבעיות רבות יותר מהאוכלוסיות האחרות.

## המלצות

בעקבות השלב הראשון של המחקר המלצנו על כמה אפיקי פעולה, ממצאי השלב השני מאפשרים להכיר טוב יותר את אוכלוסיית העובדים החינוכיים-הסוציאליים על מגוון תפקידיהם, לעמוד על פרטים ולחדד דקויות הנובעות מהשוני בין המוסדות השונים המעסיקים עובדים חינוכיים-סוציאליים, בין הגופים המכשירים אותם ובין בעלי התפקידים השונים בקרב העובדים.

הממצאים יאפשרו בעתיד לבחון היבטים שונים של פעולה אפשרית ולהשיב על שאלות אשר יוצו במשך תהליך הסבת העבודה החינוכית-הסוציאלית למקצוע. לפיכך, ברצוננו רק להדגיש שוב את ההבדלים בין בעלי התפקידים השונים. הסבת העבודה החינוכית-הסוציאלית למקצוע חייבת להיעשות בשלבים והזהירות, על מנת להימנע מפגיעה במרקם העדין בין המוסדות המפעילים את השירותים בהם מועסקים העובדים החינוכיים-הסוציאליים, וכן בין העובדים המשתפים פעולה במוסדות אלה.

ההכשרה בולטת בחשיבותה כחלק מהמאמץ לשפר את היכולות של העובדים החינוכיים-הסוציאליים, כחלק מההתמקצעות, וכן כפי שעולה מן הממצאים, כגורם בעל חשיבות רבה בעיני העובדים עצמם. רצוי כמובן לפעול לקראת הענקת הכשרה ארוכה ואקדמית לקראת מקצוע למספר רב כלל האפשר של עובדים, זוהי פעולה לטווח ארוך. ואולם, בטווח המידי חסרים המוסדות והעובדים הכשרה בזמן העבודה (in-service training), הכשרה בנוגע למהות העבודה החינוכית-הסוציאלית, למקומו של העובד החינוכי-הסוציאלי בצוות המטפל, לדרכים לשיפור כלי העבודה העומדים לרשות העובד החינוכי-הסוציאלי וכיוצא בזה.

ברצוננו לחזור בקצרה על המסקנות הנובעות מההבדלים בין העובדים החינוכיים-הסוציאליים למיניהם לגבי היכולת להכשיר אותם ולחזק את ההיבטים המקצועיים של עבודתם. עובדים חינוכיים-סוציאליים בקהילה עובדים בתנאים המתאימים יותר לבוגרים, ואפשר לפיכך לשאוף לכך שהם יהיו בעלי השכלה גבוהה ויתמידו זמן רב יותר בעבודה. בקרב עובדי הפנימיות הרכיזים הם אוכלוסייה שגם ממנה ניתן לצפות להתמקצעות גבוהה. אימהות הבית הן היציבות ביותר בעבודה מבין בעלי התפקידים השונים בקרב העובדים החינוכיים-הסוציאליים ולכן, ניתן להציע להן הכשרה אורכת טווח.

מבין כלל האוכלוסיות שבדקנו המדריכים בפנימיות הם האוכלוסייה הצעירה ביותר ובעלת ההשכלה הנמוכה ביותר. בעבור אוכלוסייה זו יש צורך לבחון אפשרויות הכשרה גמישות.

בזכות היוזמה שנקטה עמותת אפשר ואחרי שני שלבי המחקר יש בידינו נתונים רבים ומפורטים על העובדים החינוכיים-הסוציאליים. עם זאת, עדיין יש צורך במפקד של העובדים הללו כדי לדעת בדיוק כמה הם ובאילו תנאים הם מועסקים. נוסף על כך, אנו ממליצים ללוות כל פעולה בכיוון של התמקצעות בהערכה מעצבת אשר תעזור לבחון בכל נקודת זמן את ההשלכות האופרטיביות של כל מהלך.

באופן כללי, קידום הסבת העבודה החינוכית-הסוציאלית למקצוע צריכה להתחשב באופני המיוחד של תחום עיסוק זה. התכונה המהותית בעבודת המדריך המקצועי, אשר שימורה צריך להיות השיקול המכריע בכל החלטה בדבר הסבת עיסוקו למקצוע, היא מקומו הייחודי של המדריך בנושא אחריות כוללת, הוליסטית על החניך בניגוד לבעלי מקצוע אחרים הרואים רק פן אחד של החניך: הפן הנפשי, הלימודי, הסוציאלי, הרפואי או המשפטי. המדריך חייב להיות מעורב בכל תחומי חייו של החניך, החל בצרכיו הפיסיים הבסיסיים ביותר, דרך תחושותיו והרגשותיו ועד לקשריו עם מוסדות, כגון בית הספר או לשכת הרווחה. רק כדמות כזו אשר לעולם אינה מוחקת את ייחודיותו ושלמותו אישיותו של החניך ולעולם רואה אותו כזהות שלמה יוכל המדריך לשמש בתפקידו.

### תודה

ברצוננו להודות לנציגי היחידות שישתפו עמנו פעולה במחקר על כל שלביו: דר' עמנואל גרופר מהמנהל לחינוך התיישבותי ולעליית הנוער, מר יהושע אילון מחסות הנוער, דר' אילן שמש ומר חיים להב מקידום נוער, מר גבי קונפינו מהעמותה לקידום הפנימיות הטיפוליות והשיקומיות בישראל, מר אלי אופיר, מר משה סימן טוב ומר יוסי גריינר המפעל להכשרת ילדי ישראל, גברת דבורה מרחבי ומר מוטי בנאו מהמועדוניות הטיפוליות.

כמו כן, אנו מודים לאנשי הוועדה למחקר ולפרסומים של עמותת "אפשר", וליושב ראש הוועדה דר' איתן ישראלי על עזרתם בכל שלבי המחקר.

ולבסוף, תודה חמה למיכל פדואה, לטלי קידר ולסיוון הלוי אשר עזרו בעריכת המחקר.

### ביבליוגרפיה

גרופר ע., בין המודל "הרצוי" ל"מצוי" בתפקוד עובד הנוער הפנימייתי בישראל, (נמצא בדפוס), 1999.

כהן עינת וכהן אריק, מחקר מדיניות בנושא התמקצעות העובד החינוכי-הסוציאלי בישראל, דו"ח ממצאים והמלצות לדרכי פעולה, עמותת אפשר, אדר תשס"א, מרץ 2001.

Cohen, E. H. and R. Amar (2002). External Variables as Points in Smallest Space Analysis: A Theoretical, Mathematical and Computer-Based Contribution. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*. 75, pp. 40-56.

Guttman, L. (1968). "A general nonmetric technique for finding the smallest coordinate space for a configuration of points." *Psychometrika* 33 (no. 4): 469-506.

## נספח א

### העובד החינוכי-הסוציאלי- התפלגויות התשובות לפי אחוזים

544 = N

	52% נקבה	48% זכר	
		8%	22-18
		43%	30-23
		28%	40-31
		21%	62-41
5%	54%	42%	רווק/ה
	נשואיה	47%	: מצב משפחתי: : הורים לילדים:
15%	28%	57%	: הגדרה עצמית של דתיות:
	מסורתית	חילונית	
	12%	31%	: מוצא העדתי:
	ערבי	אשכנזי/ה	
	2%	44%	מזרחית
	דרוזי	אשכנזית וגם מזרחית	
	3%	8%	ארץ לידה:
2%	16%	82%	: ישראל
	אחר	רוסיה	
	אתיופיה		

#### השתייכות מוסדית

14%	המנהל לחינוך התיישבותי ולעליית הנוער
17%	מוסד לבעלי צרכים מיוחדים (נכים, בעלי פיגור, פגועי נפש)
19%	פנימייה לילדים בגיל ביה"ס היסודי
18%	חסות הנוער
23%	קידום נוער (מדגם כפול)
9%	המפעל להכשרת ילדי ישראל

11%	אם בית	52%	מדריכה	
	מנהל יחידה לקידום נוער	9%	רכזת	: תפקיד:
	עובד קידום נוער	2%	רכז השכלה בקידום נוער	
	אחר	3%	רכז עולים בקידום נוער	

20%	שנה שניה	27%	שנה ראשונה	
	10-4 שנים	14%	שנה שלישית	: מספר שנים בתפקיד:
		11%	יותר מ-11 שנים	

21%	עד 6 עד 10 שנים	48%	עד חמש שנים	
		31%	למעלה מ-11 שנים	: מספר שנים בעבודה חינוכית:

22%	בגרות מלאה	11%	תיכונית בלי בגרות	
	תואר ראשון	10%	אקדמית בלי תואר	: השכלה:
	אחר	10%	תואר שני	

52%	לא	48%	כן	
				: לומד/ת?



	לא	64%	כן	36%	לומד/ת לקראת תואר אקדמי?
25%	מדעי החברה	14%	עבודה סוציאלית		באיזה תחום ההשכלה שלך?
9%	קידום וטיפול בנוער	19%	הוראה		
20%	אחר	13%	חינוך		

**האם עובד חינוכי-סוציאלי חייב להיות בעל השכלה אקדמית?**

כן, בהחלט	28%	כן	33%	לא	37%	כלל לא	2%
-----------	-----	----	-----	----	-----	--------	----

**האם את/ה רואה את עתידך המקצועי בתחום החינוכי סוציאלי?**

כן	78%	לא	22%
----	-----	----	-----

**למשך כמה שנים את/ה רואה את עצמך עובד/ת בתחום החינוכי-סוציאלי?**

1-2 שנים	15%	2-5 שנים	28%	5 שנים ויותר	57%
----------	-----	----------	-----	--------------	-----

**מספר השנים האופטימאלי לעבודה חינוכית-סוציאלית?**

כשנתיים	3%	כ-5 שנים	15%	למעלה מעשר שנים	5%
כ-3 שנים	7%	5-10 שנים	16%	אין מספר שנים אופטימאלי	54%

**האם במקום עבודתך הנוכחי מתקיימת הכשרה לעובדים?**

כן	76%	לא	24%		
אם כן, מה מספר השעות?		למעלה משעה בשבוע	52%	כשעה בשבוע	25%
		כשעה בשבועיים	16%	פחות משעה בשבועיים	7%

**האם את/ה מקבלת הנחיה פרטנית?**

כן	67%	לא	33%
----	-----	----	-----

**אם כן, האם ההנחיה ניתנת על ידי אדם מחוץ למערכת?**

כן	35%	לא	65%
----	-----	----	-----

**איזו הנחייה את/ה מעדיף/ה?**

מתוך המערכת	53%	מחוץ למערכת	46%
-------------	-----	-------------	-----

**כל כמה זמן מתחלף המנחה בדרך כלל?**

מתחלף באמצע השנה	15%	כל שנה	22%	המנחה קבוע למשך שנתיים ויותר	63%
------------------	-----	--------	-----	------------------------------	-----

**האם את/ה שבע רצון מההנחיה שאת/ה מקבלת?**

כן, בהחלט	24%	כן	56%	לא	19%	כלל לא	1%
-----------	-----	----	-----	----	-----	--------	----

**באיזו מידה את/ה עוסקת בעבודתך בדברים הבאים?**

טיפול פרטני	עבודה קבוצתית	התערבות בקהילה	עבודה עם ההורים
במידה רבה	58	22	17
במידה מסוימת	30	30	41
במידה מועטה	10	29	28
לא	2	19	14

**האם היית ממליץ/ה לחברים שלך לעסוק בעבודה החינוכית-סוציאלית:**

כן, בהחלט	29%	כן	59%	לא	10%	כלל לא	2%
-----------	-----	----	-----	----	-----	--------	----

**באיזו מידה לדעתך ניתן לעשות את העבודה החינוכית-סוציאלית למקצוע?**

במידה רבה	59%	במידה מסוימת	38%	במידה מועטה	2%	כלל לא	1%
-----------	-----	--------------	-----	-------------	----	--------	----

**באיזו מידה את/ה יכול/ה להשפיע על עיצוב השרות בו את/ה עובד/ת?**

במידה רבה	42%	במידה מסוימת	48%	במידה מועטה	8%	כלל לא	2%
-----------	-----	--------------	-----	-------------	----	--------	----

**במסגרת התפקיד מוטלות על עובדים משימות שונות ונדרשות מהם תכונות מסוימות. אנה צייני, לגבי כל אחת מהמשימות והתכונות הבאות, באיזו מידה, לדעתך, הם נחוצים לעובדים חינוכיים-סוציאליים כדי להצליח בעבודתם:**

כלל לא	במידה מעטה	במידת מה	במידה רבה	
1	6	25	68	לפתור בעיות משמעות
1	3	14	82	לדאוג לצרכים בסיסיים של החניכים
	- 1	15	84	ליצור אווירה קבוצתית טובה
-	-	8	92	להתייחס תמיד לחניכים בכבוד
-	2	23	75	לדעת לפתור בעיות יומיומיות
2	13	55	30	להיות חבר טוב של החניך
-	1	22	77	לעזור לחניכים למצוא את דרכם האישית
-	1	18	81	לעודד חניכים לעצמאות
1	5	33	61	להיות דמות להזדהות
1	8	38	53	להעניק סעד נפשי לחניכים
-	-	18	82	לעבוד היטב עם צוות
-	3	21	76	לעמוד מול קבוצה
2	7	48	43	להסתגל לתרבות השרות/המוסד
8	20	40	32	לסייע לחניכים בלימודים ובשיעורי בית
3	16	45	36	לשחק עם החניכים
-	1	16	83	להקנות לחניכים ערכים בסיסיים
-	2	28	70	לבצע את החלטות הצוות
1	2	29	68	לבצע את החלטות המנהל/ת
-	1	15	84	לנקוט יוזמה
6	11	47	36	להיות כמו אבא או אימא לחניכים
7	16	44	33	להיות כמו אח או אחות גדולים לחניכים
1	6	55	38	להיות פנוי תמיד לבקשות החניכים
-	4	28	68	לקיים את תקנות המערכת
5	27	52	16	ללוות את החניכים לכל מקום
-	3	25	72	לקיים שיחות אישיות משמעותיות
3	12	44	41	לארגן מסיבות ופעולות חברה
-	8	41	51	להפעיל קבוצות חניכים באופן משימתי
-	5	29	66	להיות יצירתי
2	9	34	55	לדעת לפנות לגופים נותני שירותים
4	17	36	43	לעודד את ההורים לקחת אחריות על ילדיהם
3	15	43	39	להיות בקשר הדוק עם משפחות החניכים
3	9	46	42	להיות זמינה/תמיד
8	19	44	29	לקבוע גבולות ולא לחרוג משעות העבודה
11	28	54	7	להיות קשוח
1	9	40	50	לגשר בין החניכים לבין מערכות אחרות
13	36	40	11	להתערב במערכת המשפחתית של החניך

**באיזו מידה אתה חושב שהדברים הבאים עשויים לתרום לשיפור תנאי עבודתך?**

כלל לא	במידה מועטה	במידה מסוימת	במידה רבה	
13	20	42	25	לא לעבוד מעבר לשעות העבודה
11	10	39	30	שעות עבודה יותר נוחות
2	5	23	70	אפשרות לצאת להכשרות
5	8	28	59	אפשרות לצאת ללימודי תעודה
2	7	27	64	התייחסות מקצועית מצד המערכת כמו אל העובדים הסוציאליים..

**האם אתה נתקל/ת בעבודתך בבעיות הבאות?**

כלל לא	לא	כן	כן בהחלט	
5	28	29	38	מחסור בכוח אדם
6	30	37	27	מחסור במועמדים מתאימים להדרכה
7	36	33	24	נערים רבים מדי לכל מדריך
6	43	36	15	דמויות רבות מדי המופיעות בחייו של כל חניך
9	50	30	11	העבודה מתמקדת בכיבוי שריפות
20	56	30	4	אני נאלצת "לוותר" על נערים שנראים לי קשים מדי....
19	52	16	13	העדר גברים
28	48	17	7	אי שליטה בשפת האם של החניכים
19	56	20	5	חוסר גיוון בעבודה
9	56	29	6	הזדהות יתר עם בעיות החניכים
20	60	17	3	קושי לקבל סמכות של ההנהלה
10	50	31	9	העדר הדרכה בעבודה
6	35	35	24	חוסר באפשרויות קידום מקצועי
19	14	19	8	בדידות
11	35	39	15	שחיקה
13	47	30	10	מחסור במשרד ובתנאים לביצוע המשימות
15	48	26	11	חוסר הגדרה מדויקת של התפקיד
9	61	24	6	מעורבות גדולה מדי בחיי החניכים
6	41	32	21	שעות עבודה רבות מדי
10	35	37	18	עבודה בלילה
8	59	21	12	יותר מדי ישיבות
10	55	24	11	חלוקת תפקידים לא נכונה בין עובדים שונים בארגון
13	52	26	9	המעמד של המדריך תלוי ברצון המנהל/ת
15	48	27	10	העבודה מפריעה לי בחיי הפרטיים
47	43	7	3	פחד מפני תלונות של החניכים על ניצול מיני

**באיזו מידה את/ה שבע/ת רצון מכל אחד מהדברים הבאים :**

כלל לא	במידה מועטה	במידה מסוימת	במידה רבה	
17	30	38	15	מעמד העובד החינוכי-סוציאלי ביחס למקצועות אחרים .
24	37	31	8	..... מהאפשרויות לקידום במקצוע
16	32	37	15	..... מתנאי העבודה
38	31	23	8	..... מהשכר
27	37	28	8	..... מאפשרויות קידום

**לפניך רשימה של דרכים אפשריות לשפר את מעמדו המקצועי של העובד החינוכי-סוציאלי. אנא צייני לגבי כל אחת מהן באיזו מידה את/ה מסכימ/ה שהיא יכולה להשפיע על שיפור הסטאטוס של העובד החינוכי-סוציאלי?**

כלל לא	לא	כן	כן, בהחלט	
5	21	38	36	..... פרסום ויחסי ציבור
2	12	39	47	..... חקיקה
-	2	34	64	..... הכשרה של העובדים
-	8	30	62	..... התאגדות מקצועית
1	10	38	51	..... שיפור במעמד העובד החינוכי-סוציאלי בצוות
1	9	34	56	..... אקדמיזציה של המקצוע

**האם את/ה מכיר/ה את הביטאון "אפשר"?** כן 27% לא 71%