

מבגש

לעבודה חינוכית-סוציאלית

כרך ל' • גיליון 54

תמוז תשפ"ב – יוני 2022

יוצא לאור על ידי:

אפשר
עמותה לפיתוח שירותי רווחה וחינוך



עמדה: אתיקה מקצועית לעובדים חינוכיים- טיפוליים בעבודה עם ילדים ומתבגרים במצבי סיכון

עמנואל גרופר ומירב סלקובסקי

"האתיקה נולדת משאיפה לדמות אדם הנתפסת כדמות נעלה, ומנסה להבטיח את קיומה באמצעות קביעת ציוויים והתקנת חוקים" (אלי כהן-ג'ור, 1998, עמ' 77).

תקציר

בניגוד למרבית העיסוקים הכלולים ב"מקצועות העזרה" (helping professions), שבהם פותחו קודים אתיים לכל עיסוק בנפרד, הקוד האתי לעובדים חינוכיים-טיפוליים בישראל עדיין לא קיים. מאמר זה דן בסוגיות העקרוניות של אתיקה מקצועית משני כיוונים: מצד אחד, נקודת המבט של בעלי המקצוע המספקים את השירות, ומצד שני, נקודת ראותם של מקבלי השירות – הילדים ובני הנוער במצבי סיכון ומשפחותיהם. כתב עמדה זה מציג את ההתפתחויות שהתרחשו בעולם ובישראל בהקשר של גיבוש קודים אתיים לבעלי תפקידים שונים. כמו כן, מוצגות הדילמות הייחודיות לעובדים שמחנכים אוכלוסיות של ילדים ומתבגרים במצבי סיכון ומטפלים בהן. לבסוף, נדונים האתגרים שעומדים בפני מי שמבקשים לגבש קוד אתי לעובדים חינוכיים-טיפוליים בישראל ואף להטמיעו בקרבם. אנו, כותבי כתב עמדה זה, רואים חשיבות יתרה בגיבוש קוד אתי לעובדים חינוכיים-טיפוליים בישראל; זאת, כחלק מתהליך הפיתוח של העיסוק המקצועי ובניית לגיטימציה ציבורית שתביא לידי הסדרתו בדרך של חקיקה, דבר שעשוי להביא סוף לנזק בדבר נחיצותו כמקצוע העומד בפני עצמו.

מילות מפתח: עובד חינוכי-טיפולי, אתיקה מקצועית, ילדים ומתבגרים במצבי סיכון, התמקצעות (פרופסיונליזציה), סטנדרטים לתפקוד מקצועי

מבוא

בישראל, מקצועות רבים העוסקים בייעוץ לבני אדם וטיפול בהם פיתחו לעצמם תקנונים, כללים וקודים אתיים, וביניהם: רופאים, אחים ואחיות, יועצים חינוכיים, מטפלים בתחום המשפחה והנישואין, מרפאים בעיסוק, פסיכולוגים, מטפלים בפסיכואנליזה ובפסיכותרפיה ועובדים סוציאליים (ראו פירוט אצל שפיר ואחרים, 2003). הקוד האתי למקצועם של עובדים חינוכיים-טיפוליים בישראל טרם גובש. חסרונו מעיד על ההתקדמות האיטית והלא רציפה בתהליך ההתמקצעות של העיסוק ומשפיע על רמת השירותים בתחום זה. על כן, בבואנו לבחון את חשיבות גיבוש הקוד האתי של עובדים חינוכיים-טיפוליים, יש לבחון במקביל את שני צידי

המטבע: מצד אחד, את נקודת המבט של בעלי המקצוע המספקים את השירות, ומצד שני – את נקודת ראותם של מקבלי השירות, קרי, הילדים ובני הנוער במצבי סיכון ומשפחותיהם.

במחצית הראשונה של המאה השש עשרה חולל קופרניקוס מהפכה על ידי הצבת השמש במרכז מערכת השמש, בניגוד למה שהאמינו בו עד אותה תקופה. לשינוי זה הייתה השפעה מכרעת על החשיבה המדעית והחשיבה הפילוסופית, השפעה שתוצאותיה ניכרות עד עצם היום הזה. בדומה לכך, כתב רובין (2003), כי ב-30 השנים האחרונות של המאה העשרים התרחשה מהפכה בתחומי הרפואה והטיפול, בהשפעת שיקולים ביו-אתיים וחוקיים-רפואיים. מהפכה זו הוציאה ממרכז העולם הטיפולי את איש המקצוע והציבה במקומו את המטופל וזכויותיו, והקוד האתי משמש כאחד הביטויים לכך, בבואו להגן על זכויותיהם. כך, ארגון היועצים האמריקני (American Counseling Association, 2005) הדגיש כי ניסוח קוד אתי מאפשר לארגון להבהיר לחבריו את אופי האחריות המוסרית שבה הם נושאים במשותף. אנשי חינוך וטיפול נמצאים לעיתים קרובות במעמד של כוח, בשל הידע המקצועי שלהם או מפני שהמקצוע שלהם קיבל סמכות מתוקף החוק. הלכותות המקבלים את שירותיהם תלויים ביכולתם המקצועית של אנשי המקצוע וגם בהגיונותם. פורקי (Forkby, 2009) דן במתח הקיים בין דמוקרטיה, שוויון, העצמה וכוח בהקשר של התערבויות בקרב בני נוער בסיכון. הקוד האתי מאפשר להגדיר את רמת האחריות של נותני השירות, כדי להבטיח כי אנשי חינוך וטיפול יקדישו את עצמם לטיפול צורכי לקוחותיהם, ולא ינצלו לרעה את הכוח שמעמדם המקצועי מקנה להם. מחויבותם של אנשי המקצוע לקוד אתי מגבירה את יכולתם של מקבלי השירות לתת בהם אמון. הדבר חשוב במיוחד כאשר מדובר באוכלוסייה הפגיעה של ילדים ומתבגרים במצבי סיכון ומשפחותיהם.

מאמר זה דן בסוגיות של אתיקה מקצועית בתחומי העבודה החינוכית-טיפולית עם ילדים ומתבגרים במצבי סיכון. הוא מציג התפתחויות בעולם ובישראל בתחום גיבושם של קודים אתיים לבעלי תפקידים שונים. כמו כן, מוצגות הדילמות האתיות הייחודיות לעובדים עם אוכלוסיית ילדים ומתבגרים במצבי סיכון. לבסוף, נדונים האתגרים בתהליך גיבוש וניסוח של קוד אתי לעובדים חינוכיים-טיפוליים בישראל והטמעתם בקרב העובדים.

אתיקה מקצועית

הגדרה

מקור המונח "אתיקה" במילה היוונית "אתוס", שפירושה אופי או הרגל. בספרות מבחינים לעיתים בין המונח "מוסר", המתאר ערכים מקובלים, התנהגות ונורמות, לבין המונח "אתיקה", המתאר את המחקר השיטתי של ערכים אלה. אחרים נותנים למונחים הללו פשר אחר או אף טוענים כי אין צורך להבחין ביניהם (שפלו ואחרים, 2003). אתיקה מקצועית אינה עוסקת במוסר, אך מושתתת ומתבססת עליו.

המונח "אתיקה מקצועית" הוא מונח יישומי שמתייחס לאורחות ההתנהגות הראויות של קבוצות מקצועיות. כשר (2003) הגדיר את האתיקה המקצועית כ"תפיסה סדורה של האידיאל המעשי של ההתנהגות, במסגרת מקצועית, שהיא מסגרת מוגדרת של פעילות אנושית מיוחדת" (עמ' 15). לפי פנחסי ומיכאלי (2012), אתיקה מקצועית היא מערכת של ערכים וכללי התנהגות שקיבלה על עצמה קבוצה מקצועית מסוימת. לדבריהם, אתיקה מקצועית היא בדרך כלל הרחבה והעמקה של מערכת כללי האתיקה ודרכי המוסר המקובלים בחברה מסוימת בזמן מסוים, וייחודה של האתיקה המקצועית לעומת זו הכללית יתבטא בסדר עדיפויות, דגשים או יישומים אחרים במהלך תפקוד מקצועי; למשל, ערך השוויון בין כל בני אדם משותף לשתייהן, אבל האתיקה המקצועית נותנת עדיפות לאינטרסים של לקוחות איש המקצוע על פני האינטרסים של כל האחרים. לבסוף, אתיקה מקצועית מגדירה כללים מסוימים, הנגזרים מצורכי המקצוע, ממבנהו ומסדריו של הארגון שאליו אנשי המקצוע משתייכים.

הפילוסוף הגרמני פרידריך שילינג (Schelling, 1936) טען בכתביו כי אתיקה מסייעת בידי האדם "להתמודד ולהכריע בין עוצמת החושך וכוח האור ולבחור באור". משמעו, שקבלת קוד אתי והפיכתו לנורמה התנהגותית חוסכת מהאדם התמודדות בין כוחות סותרים הרוחשים בקרבו. באופן זה, אתיקה מסדירה התנהלות של אדם בודד ושל החברה כולה ומנתבת את החיים הבלתי צפויים למסלול מוכר וידוע מראש; כלומר, חיוב איש מקצוע לנהוג על פי כללים אתיים מוגדרים, מבלי להמתין שהוא יגיע בעצמו להכרה ולמודעות אתיות, משמש כמנגנון ויסות חברתי הכרחי (כהן-ג'ור, 1998). גרופר (2011), אחד מכותבי מאמר זה, פירט וניתח מספר סיבות אפשריות לצורך בגיבוש הקוד האתי:

א. קודים אתיים מגדירים את המטרות הכלליות של המקצוע ואת האידיאלים שאליהם שואפים מי שמחנכים ילדים ומטפלים בהם, כך שהם מספקים תחושת כיוון. הם מייצגים יעדים שמעבר לנורמה הממוצעת המקובלת בהתנהגות היום-יומית.

ב. קודים אתיים קובעים את הסטנדרטים המינימליים להתנהגות בעת טיפול ולהרגלי טיפול הנחשבים כמקובלים. הם מייצגים רמה גבוהה מהרמה המינימלית המקובלת, תוך שמירה על ישימות בתפקוד השוטף. זהו מעין "אידיאל מעשי" (כשר, 2003), כלומר הם משמשים לצורך הכוונה בתחום ההתנהגותי-תפקודי-טיפולי של אנשי המקצוע בשטח.

ג. קודים אתיים משמשים כאמות מידה להערכת טיב ההתנהגות המקצועית של איש חינוך וטיפול יחסית לסטנדרטים המקובלים. כמו כן, הם מהווים וסתים בתחום הזה, וניתן להשתמש בהם לצורך נקיטת סנקציות משמעותיות כלפי העובד, במקרה שהסטנדרטים הופרו.

ד. התהליך של גיבוש קודים של אתיקה או תהליך למידתם גורמים לכך שאנשים שמחנכים ילדים ומטפלים בהם יחשבו על מטרותיהם המקצועיות וילמדו לנמק אותן. במדינות מסוימות יש מסורת של עבודה לפי חוקים כתובים ותקנות, בשעה שבמדינות אחרות נהוג לטפל בנושאים מסוג זה באמצעות דיון ומשא

ומתן מתמיד, עם הדרכה ונהלים כתובים מעטים מאוד. יהיו הדרכים הנהוגות אשר יהיו, התהליך של דיון בנושאים מסוג זה והתעמקות בהם עוזר לאנשים בכל הרמות להקדיש מחשבה רצופה למטרות שהם מנסים להשיג בעבודתם ולבחון חלופות לדרכים שעליהם לנקוט לשם השגתן.

קודים אתיים בעבודה חינוכית-טיפולית

דילמות אתיות בעבודה חינוכית-טיפולית

העובדים החינוכיים-טיפוליים נחשפים לחניכים בטווחי גילים שונים, הן בגילי לידות והן בגילי התבגרות. בכמה ממדינות אירופה, אוכלוסיית היעד של העובדים החינוכיים-טיפוליים אינה אך ורק ילדים ונוער במצבי סיכון, אלא כל האוכלוסיות המודרות, והיא כוללת גם אנשים בעלי מוגבלויות וקשישים (גרופר, סלקובסקי ורומי, 2014). לכל קבוצת גיל מאפיינים ייחודיים משלה, אשר מציבים אתגרים מיוחדים ומעוררים שאלות ערכיות ואתיות ייחודיות. מענה על שאלות אלה מביא לעיתים להתנגשות בין ערכים או אינטרסים ומעמיד את העובד, מקבל ההחלטה, בפני קונפליקט וצורך להכריע לכאן או לכאן. מצב זה מחייב להתמודד עם דילמות אתיות, כאשר כל חלופה שתיבחר, גם כשהיא מגשימה כלל או ערך חשובים, מאלצת את העובד לוותר על חלופה אחרת, שעומדים מאחוריה כלל או ערך מהותיים וחשובים לא פחות. בתחום העבודה הסוציאלית, התמודדות עם דילמות אתיות תוך הסתמכות על הקוד האתי היא חלק בלתי נפרד מן ההכשרה המקצועית בשלביה השונים, והיא שעוזרת לעובדים סוציאליים, במיוחד בראשית דרכם המקצועית, ללמוד לאזן ולהתאים בין הערכים השונים, המחויבות המקצועית, האינטרסים של הלקוח והדרישות המתנגשות (Moorhead & Johnson, 2010). לא כך המצב בעבודה חינוכית-טיפולית.

האתגר של איש המקצוע הוא למצוא את הדרך שתיתן ביטוי לערכים המועדפים, לצד מזעור הפגיעה בערכים האחרים. בנקס (Banks, 2010) דנה בדילמות האופייניות לאנשי מקצוע העובדים עם נוער. להלן דוגמאות לערכים שיכולים להתחרות אלה באלה: דאגה לפרט לעומת טובת הכלל, צדק חברתי והיעדר אפליה לעומת אפליה מתקנת, רצון ומחויבות להגן על אדם במצוקה ולסייע לו מול ערך החירות והעצמאות של כל פרט; כמו כן, הזכות לפרטיות מול ערך קדושת החיים וגבולותיהם של ערכים אלו, ערך נאמנות לחניך או למטופל וערך הסודיות לעומת ערך הנאמנות לארגון וציות לחוק. להלן נציג כמה דוגמאות לדילמות אתיות שעשויות להתעורר בפרקטיקה של העבודה החינוכית-טיפולית.

מורכבות הטיפול בילדים ומתבגרים נובעת בין היתר מהיותם קטינים וחסרי כשרות משפטית. גולדברג (2003) דנה בסוגיה זו בהרחבה והדגישה כי מתן תשובה לשאלה, מיהו ה"לקוח", היא בעיה מכרעת, מאחר שבדרך כלל ילדים אינם פונים לטיפול ביוזמתם, אלא מופנים אליו על ידי הוריהם או על ידי גורם מקצועי אחר. המטפל נדרש אפוא לעמוד מול הדילמה האתית על כל נגזרותיה: כלפי מי הוא מחויב מבחינה אתית – כלפי הילד? ההורה? הגורם המפנה? שאלות אתיות אלה הן חדשות

יחסית, כיוון שעד תחילת המאה העשרים מרבית החברות האנושיות לא ראו בילד אדם בפני עצמו, עם זכויות משלו. בגלל הדה-הומניזציה של הילדים בעבר, הם שימשו מטרה נוחה לניצול בחברה, ואפילו בתוך המסגרת המשפחתית, שלא ראתה בכך כל בעיה או פגם; למשל, מניעת חינוך מילד ושליחתו לעבוד ולתרום לכלכלת המשפחה בגיל צעיר היו נחשבים בעבר לדבר מקובל ונורמטיבי. ההתייחסות הבין-לאומית הראשונה לזכויות הילדים הופיעה ב-1924 ב"אמנת ז'נבה", אשר פותחה והורחבה ל"אמנת האו"ם בדבר זכויות הילד". היא אומצה על ידי ארגון האומות המאוחדות בשנת 1989 ואושררה בישראל על ידי הכנסת בשנת 2001, וקובעת בין היתר את זכות הילד לחינוך כזכות יסודית בלתי תלויה ברצון הוריו (רוטלוי, 2003). אמנת האו"ם היא אבן יסוד בהיסטוריה האנושית ומשקפת נקודת מפנה ביחס החברה לילדיה וביצירת אתוס מוסרי וקודקס אתי חדש עבורם (גולדברג, 2003).

כשמדובר בילדים ונוער במצבי סיכון, יש חשיבות ומשמעות רבות להתגייסותה, מעורבותה ואחריותה של המדינה בתהליך גידולם ובהגנה עליהם. המדינה, באמצעות חוקיה, משמשת לא אחת תחליף להורים שנכשלו בתפקידם או אינם מסוגלים למלא אותו כראוי. דווקא בנקודה זו עלולות להיווצר דילמות בין ציות לחוק של אנשי חינוך וטיפול ובין דרישות פורמליות של גורמי ממשד, אשר לא תמיד רואים עין בעין את טובת הילד. תהליך הפקעת זכות ההורה על ילדו אינו פשוט ומעורר אף הוא קשיים ודילמות לא קלות, כגון: מהו מקומו של העובד החינוכי-טיפולי בתהליך כזה? מהן האינטראקציות של העובד החינוכי-טיפולי עם גורמים נוספים המעורבים בתהליך, כמו למשל רשויות החוק והרווחה? במקרים הללו החוק גובר על כל עמדה חינוכית או טיפולית, על כן יש צורך בקביעת קוד אתי מקצועי שינחה את העובד החינוכי-טיפולי בהתמודדות עם קבלת החלטות המערבות ערכים מתנגשים ונושאים של מוסר וצדק חברתי.

טיפול במתבגרים מעורר גם הוא שאלות אתיות רבות. אף על פי שבעיני החוק הנער והנערה נחשבים לקטינים עד גיל 18, הרי מתבגר איננו ילד עוד, ולא ניתן להשפיע עליו ולשלוט בהתנהגותו בצורה מלאה. עם זאת, הוא אינו מבוגר ועדיין אינו יכול או אינו רשאי לפעול באופן עצמאי מלא ועל פי רצונותיו שלו בלבד. פרבשטיין ואחרים (2003) דנו בדילמה הנוגעת בסוגיה זו, אשר רלוונטית מאוד לעובדים חינוכיים-טיפולים. לדבריהם, הורים, מערכת החינוך ומבוגרים משמעותיים אחרים מתלבטים במקרים רבים ולעיתים אף אינם מסכימים ביניהם בעניין הצורך להפנות את המתבגר לטיפול. כיצד אפשר לדעת אם מדובר בסערת רגשות חולפת או בתופעה הקשורה לגיל ההתבגרות או שמא אלו בעיות נפשיות עמוקות יותר או תגובה למצב סיכון שבו נמצא הילד, שמחייבות עזרה מקצועית? אמביוולנטיות זו מובילה למבוכה, חששות ואי-ודאות בנוגע לקיומה של בעיה ברמת חומרה המחייבת הפניה לעזרה מקצועית. אמביוולנטיות מצד הסביבה משפיעה גם היא על התלבטותו של המתבגר, והוא נע בין רצונו לקבל עזרה ובין השאיפה להיחלץ מהקשיים בכוחות עצמו, או לכל היותר – תוך הסתייעות בבני גילו.

מול אמביוולנטיות זו ניצב גם העובד החינוכי-טיפולי, כשבפניו משימות מגוונות, עם תפקידים שונים, שלכולם חשיבות רבה בשלבים השונים של תהליכי ההתערבות

שהוא מפעיל. פרבשטיין ואחרים (2003) הסבירו כי תפקידים אלה מתקיימים לאורך צירים שונים במקביל לתהליך ההתפתחותי של המתבגר. אחד הצירים המרכזיים הוא **תלות-עצמאות** (Erikson, 1968), והוא קשור לכך שמצד אחד העובד החינוכי-טיפולי מקבל ומעודד את כמיהתם של המתבגרים לעצמאות ואת שאיפתם להגדרה עצמית, ולכן הוא מאפשר להם ביטויים מגוונים של חיפושי דרך, גם אם הם מיוחדים ולעיתים אף חריגים, ואילו מצד אחר, על העובד לייצג את דרישות החברה שבה הוא פועל ואת הגבולות והקשיים שבהם ייתקל הנער בחיפושיו אחר זהותו העצמאית. צירים נוספים המשתלבים במקביל הם הציר **מרחק-קרבה**, הקשור לכמיהתם של המתבגרים לאינטימיות וקרבה עם ההורים, בניגוד לשאיפתם העזה לפרטיות ולעצמאות, והציר **הזדהות-היבדלות**, המושפע מרצון המתבגרים להישען על ניסיונו של המבוגר, לעומת הצורך באינדיווידואליות ובמיוחדות. צירים אלה הם מרכזיים ביצירת הקשר החינוכי-טיפולי ובהצלחת התהליך שעובר המתבגר. קוד אתי מגובש עשוי לסייע בעבודה על הצירים האלה ובמציאת איזון מיטבי ביניהם; זאת על ידי קביעה ברורה של הגבולות והאופי של היחסים מטפל-מטופל במסגרת אתית-מוסרית מקצועית.

חשיבות הקוד האתי בעבודה חינוכית-טיפולית

לטענתם של שפּלר ואחרים (2003), העיקרון האתי החשוב ביותר במתן שירות מכל סוג הוא עשיית הטוב וצמצום נזק אפשרי, שלעיתים הוא בלתי נמנע כתוצאה מעשייה זו. כפי שהזכרנו, האמנה הבין-לאומית לזכויות הילד מציגה תפיסה מגובשת על אודות זכויותיו. גישה זו מתבססת על הנחת היסוד כי הילד או הילדה, הנער או הנערה הנזקקים לשירותים מקצועיים, זכאים לקבלם מבעל מקצוע שעבר הכשרה מתאימה ואשר מחויב לקוד אתי מוגדר, המשמש עבורו מעין מצפן מקצועי (גרופר, 2011; Lodge, 2019).

ניתן לשאול, מדוע יש צורך בכללי אתיקה עבור מקצוע שכל כולו מכוון להיטיב עם אנשים? יש לציין שאנשים העובדים בתחום של קידום בני נוער במצבי סיכון אינם פועלים רק מתוך מחויבות מקצועית, אלא גם מגויסים ערכית למשימה בעלת ממד חברתי מובהק (גרופר, 2003). לטענת רובין (2003), במשך שנים רבות הייתה מקובלת הנחה שאיש מקצוע טוב הוא אדם שבהכרח פועל בצורה מוסרית ואתית. רק בשלב מאוחר יותר התגבשה התובנה כי לא ניתן להמשיך ולסמוך רק על כוונות טובות וחושים טבעיים בהתמודדות עם מצבי קונפליקט מורכבים. ניתן לגייס לשם כך את כותרת ספרו של ברוננו בטלהיים (Bettelheim, 1950): *"Love is not enough"*; זאת ועוד, מקצועות ותפקידים הכוללים אחריות ויכולת השפעה על גורלם של אנשים אחרים בכלל וילדים ומתבגרים במצבי סיכון בפרט (helping professions), מחייבים את העוסקים בהם להתנהגות על פי קודים מחמירים יותר משאר הציבור (מיכאלי ופנחס, 2012).

חוקר קנדי תיאר את הקשר שבין הערכים האישיים של העובד לבין האתיקה המקצועית בתחום העבודה החינוכית-טיפולית. לטענתו, דווקא הבסיס הערכי לבחירה בעבודה עם בני נוער במצבי סיכון עלול להוות מקור לקושי בקבלת

החלטות אתיות. כל אחד מגיע עם תפיסות עולם וערכים משלו, אף אחד אינו "נקי" מההיסטוריה האישית שלו – טראומות וזיכרונות כואבים מהעבר, זהות אישית, חרדות וחוויות בהווה, ציפיות, תקוות וחששות בנוגע לעתיד. באופן זה, כל החלטה מקצועית שאינה מכוונת על ידי קוד אתי ברור מערבת את תפיסות העולם והערכים האישיים, וכך היא עלולה להיות סובייקטיבית מדי (Gharabaghi, 2008).

דייוויס (Davies, 2016) טען כי עבודה חינוכית-טיפולית מחייבת רמת אתיקה גבוהה מעצם מהותה; זאת, בשל מטרתה של ההתערבות החינוכית-טיפולית לאפשר לצעירים להתפתח בצורה הוליסטית, לעודד את התפתחותם האישית, החברתית והחינוכית ולעזור להם לפתח את קולם האישי ולמצוא את מקומם בחברה מתוך מיצוי מלא של הפוטנציאל שלהם (The National Youth Agency, 2012).

הגדרה ותיאור של אותם ילדים ובני נוער במצבי סיכון, שהם נשואי ההתערבות המקצועית של עובדים חינוכיים-טיפולים, נדונה בהרחבה במאמר הפתיחה בקובץ המאמרים, "ילדים ומתבגרים במצבי סיכון בישראל: מבנה הדעת של התחום, דרכי התערבות, תוכניות הכשרה ופיתוח עתידי" (גרופר, סלקובסקי ורומי, 2014). בניתוח מאפיינים תפקודיים והתנהגותיים של אוכלוסייה זו ניתן לגלות ילדים ומתבגרים ממשפחות הסובלות ממשברים בגין גירושין, משפחות חד-הוריות, משפחות הסובלות מאבטלה, משפחות מהגרות ועוד. הילדים יכולים להיות עדים וחשופים לאלימות בין הוריהם, להתמכרות ולעבריינות. ילדים החיים בעוני וכאלו החיים במשפחות בעייתיות, חיים בקהילות מסכנות. בנוסף, ניתן לדבר גם על ילדים ומתבגרים שהם קורבנות התעללות, כולל אלימות במשפחה והזנחה, ילדים ונוער עם בעיות התנהגות, נוער עובר חוק ובני נוער שמשתמשים באלימות, בסמים ואלכוהול. בני נוער שחיים בעולמות תרבותיים מתנגשים חשופים גם הם למצבי סיכון משמעותיים. ניכר כי אוכלוסיות אלה זקוקות במיוחד לשירותי ייעוץ, חינוך וטיפול מאנשי מקצוע שעומדים בסטנדרטים המוסריים והאתיים הגבוהים ביותר.

קרטלדג' ועמיתיה (Cartledge et al., 2001) טענו כי דווקא באוכלוסיות שוליות ומודרות יש צורך להיצמד לקוד אתי בהיר, שלא מותיר ספקות באשר לאופן ההתנהלות הראוי, ובכך למנוע "סקפטיות אתית". מונח זה מתאר סיטואציה שבה קבלת החלטות במצב מורכב, לא ודאי, אינה מתבססת על קיום דיון אתי מוקפד וחד-משמעי. מצב כזה, בשל היעדר בהירות, מוביל לספקנות בדבר קיום "תשובה נכונה" אחידה ולהנחה כי בחירה אתית היא עניין של נסיבות ודעות אישיות (Howe & Miramontes, 1991). באופן זה, קבלת החלטות עלולה להתבסס על הדעות האישיות של מקבליה, ולא על סטנדרטים אתיים אחידים (Mattingly, 1995). גם השוני התרבותי בין חברות שונות עלול להחריף את הדילמות של אנשי המקצוע בבואם לקבל החלטות בין ערכים מתנגשים (Ricks, 2017).

יש הטוענים (למשל גרופר, 2011; Greenwald, 2011), כי המטרה הבסיסית של עריכת קודים של אתיקה היא לעודד את אנשי המקצוע לחתור למימוש הסטנדרטים הגבוהים ביותר בחינוך ילדים ונוער וטיפול בהם. מבחן היעילות של קודים אתיים הוא במידת ההשפעה שלהם על העבודה בפועל בשדה. אי-לכך, בתכנים של קוד אתיקה למחנכים ולמטפלים בילדים, הדגש צריך להיות על הצרכים של הילדים

ומשפחותיהם ועל הדרכים שבהן ניתן לספק את הצרכים הללו בצורה המיטבית. דבר זה עשוי לחזק את המוטיבציה של מחנכים ושל מטפלים בילדים ונוער לבצע את עבודתם ביעילות ותוך חיזוק ערכיהם המקצועיים, כמו כבוד ודאגה לילדים ולמשפחותיהם (Kamps et al., 2017).

קוד אתי מקצועי

קוד אתי מקצועי מהווה את מסמך העקרונות המוסרי של מקצוע נתון, והוא מנחה את העובדים בהתנהלותם מול לקוחות, חניכים ומטופלים, מול הארגון שבו הם עובדים, מול עמיתים ומול החברה כולה. גרופר, אחד מכותבי מאמר זה, טען שקוד זה מתאר את הסטנדרטים של ההתנהגויות המצופות מקבוצת האנשים שאליה העובד מתייחס (גרופר, 2011). יש להדגיש כי אף על פי שהקוד האתי נועד לשמש ככלי עזר מכוון ומנחה בהתמודדות עם סוגיות מורכבות בתחום המקצועי, הרי הוא לא נועד להחליף את שיקול הדעת של העובד עצמו. בצפון אמריקה (הן בארצות הברית והן בקנדה), קוד האתיקה של ארגון העובדים החינוכיים-טיפוליים (child and youth care professionals) מוגדר כעקרונות וסטנדרטים המספקים מסגרת להנחיית החשיבה האתית ותהליכי קבלת החלטות של אנשי מקצוע בתחום החינוכי-טיפולי, במגוון המסגרות והתפקידים שבהם הם מספקים את שירותיהם (Kamps et al., 2017).

במהלך התפתחותה של התרבות האנושית התפתחה המודעות לצורך בקוד אתי ייחודי לבעלי מקצועות חופשיים יוקרתיים. קודים אתיים אלה מגדירים דפוסים נורמטיביים של ידע והתנהגות אשר מן הראוי שיאפיינו את בעלי המקצועות המסוימים. בתחילה היו אלה רק מקצועות הרפואה והמשפט. בהמשך זכו במעמד פרופסיונלי שכזה גם הפסיכולוגים, עובדי הסיעוד (אחים ואחיות), ואחריהם העובדים הסוציאליים ומטפלים למיניהם, ובמדינות מסוימות – גם ציבור המורים ובעלי מקצועות נוספים.

מתחילת שנות השישים של המאה העשרים הוחל במרבית מדינות אירופה בקידום תחומי העבודה החינוכית-טיפולית בכלל והעבודה עם ילדים ובני נוער במצבי סיכון בפרט, כחלק מהתמקצעות ולשם הפיכתם לעיסוקים פרופסיונליים לכל דבר (Davies, 2016; Davis et al., 1986; Jones, 1994; Toigo, 1981). אחת הטענות שעליהן התבססה תנועה זו הייתה שעניין הקוד האתי מהווה נקודת ציון משמעותית, ואולי אפילו אבן בוחן, להערכת תהליך ההתפתחות המקצועית של עיסוק מקצועי כלשהו. ניתן לראות בכך נקודת אל-חזור בדרך להתמקצעות מלאה – מדינה שהעובדים החינוכיים-טיפוליים שלה הגיעו לרמת התפתחות המאפשרת להם לקבל על עצמם מחויבות לאתיקה מקצועית, תתקשה מאוד לחזור בה מצעד שכזה ולסגת לעבודה ברמה מקצועית למחצה (סמי-פרופסיונלית) או אף סמך-מקצועית (פרה-פרופסיונלית). הדבר נכון לגבי התפקידים השונים והמגוונים שממלאים עובדים חינוכיים-טיפוליים במסגרות חינוכיות-טיפוליות בפנימייה, בקהילה או בקרב מגוון רחב של לקוחות ומסגרות.

הקוד האתי ותהליכי התמקצעות

כאמור, קיים קשר בין קיום הקוד האתי לרמת ההתמקצעות של התחום המקצועי שבו מדובר. גיבושו של קוד אתי הוא מרכיב חשוב בתהליך התפתחות מקצועית של כל עיסוק במקצועות החופשיים, ובמיוחד בתחומי ייעוץ לבני אדם וטיפול בהם. הקריטריונים המקובלים לקביעת תחום עיסוק כפרופסיה כוללים בין היתר את קיומם של מספר תנאים: גוף ידע מוגדר וספציפי, אוטונומיה מקצועית, מחויבות לטווח ארוך כלפי המקצוע והלקוחות, הרשאה קהילתית לפעולה, תרבות מקצועית וקביעת קוד אתיקה המחייב את כל אנשי הפרופסיה ונקיטת סנקציות כלפי המפרים אותו (Grupper, 1993; Evans, 2015; Greenwood, 1957). כלומר, הקוד האתי חיוני הן לקביעת קריטריונים ברורים וסטנדרטים גבוהים למתן שירותי עבודה חינוכית-טיפולית איכותית והן לקידום ההתמקצעות של העובדים החינוכיים-טיפולים.

אכן, תהליך חברות מקצועי ראוי שיהיה מבוסס על תשתית ערכית ואתית אחידה. כך למשל, כחלק מתהליך כזה, במבוא לקוד האתיקה של העובדים הסוציאליים בישראל, שחודש בשנת 1995, נמצאת רשימה של ערכים שאמורים לכוון את העשייה המקצועית שלהם. בהצעה לקוד אתי לעובדי הוראה, נמרוד אלוני (1997) עמד על שלושה מרכיבים מהותיים אשר אימוץ קוד אתי עשוי לתרום לקידומה של הפרופסיה. הוא התייחס אל מקצוע ההוראה, אולם בנקל ניתן להשליך את טיעונו גם לעבודה חינוכית-טיפולית עם ילדים ומתבגרים במצבי סיכון:

א. אימוץ קוד אתי יקדם את איכות התפקוד של בעלי הפרופסיה ויעורר כבוד ואמון מצד הציבור הרחב כלפי המקצוע.

ב. קוד אתי יעורר את המודעות הפרופסיונלית של העובדים ויחייב אותם לסטנדרטים מקצועיים גבוהים בכל הנוגע לידיע, מיומנויות והתנהגות, ובכך ישפר את הרמה המקצועית של העוסקים במלאכה.

ג. קיום הקוד האתי יחזק את יכולת העמידה של העובדים כבעלי פרופסיה למול ציבורים תובעניים, בתקופה של שחיקה במעמד החינוך.

עם זאת, בהשוואה בין מקצוע ההוראה לעיסוק בעבודה חינוכית-טיפולית, נראה כי הראשון נמצא בשלב מתקדם יותר של התמקצעות מאשר חלק מן העיסוקים בתחומי העבודה החינוכית-טיפולית (אף שקיימים עדיין קשיים בהטמעת קוד אתי למורים). אי-לכך ניתן לקוות כי הדיון המוגבר בסוגיית האתיקה המקצועית לעובדים חינוכיים-טיפולים ישמש כגורם מדרבן ומזרז להנעת תהליך ההתמקצעות של תחום עיסוק זה.

העיסוקים הנמצאים במקום גבוה על פני ה"רצף הפרופסיונלי" זוכים באמון ולגיטימציה גבוהים מהציבור, הם אלה שיש בהם בין היתר גם מחויבות גבוהה של העובדים כלפי קוד אתי. ניתן לומר כי במרבית המדינות שבהן נהנה העיסוק בעבודה חינוכית-טיפולית ממעמד גבוה, קיים קוד אתי ברור שהעובדים מחויבים אליו.

כניסתם של העובדים החינוכיים-טיפולים בישראל לתהליך שיטתי של דיון מפורט לקראת גיבוש הקוד האתי המתאים למציאות החברתית, עשוי לתת תנופה

לתהליך ההתמקצעות של העיסוק, שהתקדם עד כה בצעדים איטיים וחלקיים בלבד. דיונים וטיפול שיטתי בנושא זה עשויים להעמיד את ישראל בשורה אחת עם מדינות רבות ומתקדמות בתחום הפעילות המקצועית של העובדים החינוכיים-טיפוליים.

התפתחות הקוד האתי של עובדים חינוכיים-טיפוליים בעולם

תהליך פיתוח קודים אתיים ויצירת מחויבות של העובדים כלפיהם הואץ מאז תחילת המאה העשרים ואחת. להלן חלק מהתפתחויות אלו, שאותן סקר המחבר הראשון במאמרו, "אתיקה מקצועית לעובדים חינוכיים-סוציאליים" (גרופר, 2011): בקנטונים דוברי הצרפתית בשווייץ מיושם קוד אתי לעובדי נוער; בבלגיה חוקק בפרלמנט חוק שנתן תוקף חוקי לקוד אתי שגובש על ידי ארגון העובדים החינוכיים-סוציאליים; בספרד כולה, ובחבל קטלוניה בפרט, חוקק ב-1997 חוק שהפך את יישום הקוד האתי לעובדים חינוכיים-טיפוליים חובה לכל אחד מהעובדים המבקשים להירשם בלשכת העובדים החינוכיים-טיפוליים. לשכה זו היא הגורם הרשמי היחיד שמוסמך על ידי המדינה להענקת רישיון רשמי לעיסוק בתחום מקצועי זה; בצרפת, שהייתה חלוצה בתחום הקידום הפרופסיונלי של המחנכים שמורשים לטפל בילדים ובבני נוער בעלי צרכים מיוחדים (educateurs specialisee), הוקדש הכנס השנתי של הארגון הלאומי לקהילות מחנכות בצרפת (ANCE) ב-1996 לסוגיית הקוד האתי (Vidaud, 1996); באיטליה השלים ארגון העובדים בשנת 2008 עדכון של קוד אתי קודם שהיה קיים; במדינות הסקנדינביות – דנמרק, נורווגיה ושוודיה, לא קיימת הבחנה בין הקוד האתי של העובדים הסוציאליים לזה של העובדים החינוכיים-טיפוליים, מפני שהם חברים בארגון מקצועי משותף אחד, הרואה בהם ענפים שונים הקשורים לאותו ה"עץ" המקצועי, ובכולם קיימת מחויבות לקוד אתי מגובש וברור; בבריטניה, הסוכנות הלאומית לבני נוער ניסחה בשנת 1999 מסמך ראשוני של עקרונות התנהגות אתית וכעבור חמש שנים פרסמה מסמך מעודכן (The National Youth Agency, 1999, 2004). הארגון הדגיש כי זה אינו ספר חוקים המתאר את הצעדים המדויקים של העובד עם בני נוער בכל מצב נתון, אלא מדובר בקווי מתאר של התנהגות אתית, והכוונה ספציפית להתנהגות אתית תיעשה במסגרת העבודה הנתונה, שהיא בעלת אופי וצרכים ייחודיים משלה. הסוכנות הבריטית הלאומית לבני נוער חילקה את כלל העקרונות לשתי קטגוריות: עקרונות אתיים (למשל יחס מכבד כלפי בני נוער וקידום צדק חברתי עבורם) ועקרונות מקצועיים (כגון פיתוח מיומנויות וכישורים נדרשים ושימוש בהם וכן קידום המודעות לעקרונות האתיים וקיום דיונים עליהם עם העמיתים בעת הצורך).

גם במדינות, כמו: קנדה, ארצות הברית, אוסטרליה ודרום אפריקה, נעשו צעדים לפיתוח קודים אתיים לעובדים חינוכיים-טיפוליים. כך, למשל, בחלקה המערבי של אוסטרליה התנהלו דיונים סביב הנושא החל משנת 1997, מה שהוביל ליצירת טיוטת קוד אתי לעובדי נוער, המאוגדים בגוף הנקרא "קואליציית נוער". איגוד זה מייצג אינטרסים של צעירים בני 12–25 ושל עובדים חינוכיים-טיפוליים העובדים עימם. בשנת 2003, הקוד האתי של הקואליציה התקבל כמסמך רשמי ומייצג (ACT, 2003). הקוד האתי של קואליציית הנוער האוסטרלית מגדיר מיהו הלקוח העיקרי של העובד

החינוכי-טיפולי ואת היחסים הראויים עם הלקוח בהיבטים של סודיות, מניעת אפליה, הגנה מפני פגיעה וקיום יחסים הוגנים, פתוחים ומעצימים; כל זאת, תוך שמירה על גבולות מקצועיים והימנעות מפיתוח מערכות יחסים קרובות ואינטימיות, גבולות הכוללים בין היתר איסור קיום יחסי מין בין מטפל למטופל. הקוד האתי האוסטרלי מתייחס גם אל ההקשרים הסביבתי והחברתי של הגורמים המשפיעים על נערים וצעירים, ומגדיר את היחסים של העובדים עם בעלי מקצוע אחרים. לבסוף, סעיפים אחדים של הקוד האתי מדגישים את חשיבות הרווחה האישית של העובד החינוכי-טיפולי (חובת המדינה לדאוג לבריאותו, פיתוח מודעות העובד לאינטרסים שלו, לערכיו ולרווחתו) ואת חשיבות טיפוח מקצועיותו (למשל חשיבות פיתוח מתמשך של הידע המקצועי שלו).

באמריקה הצפונית פועלים כמה איגודים של עובדים חינוכיים-טיפולים (ביניהם Child and Youth Care Association, Council of Canadian Child and Youth Care Associations, Association of Child Care Workers). כל הארגונים האלה גיבשו מסמכים רשמיים המייצגים את הקוד האתי של חברי הארגון. מסמכים אלו מנוסחים לעיתים בצורת סטנדרטים אתיים או מציגים את הפילוסופיה הבסיסית של הארגון (ראו רשימה של קודים אתיים של ארגונים אלה וארגונים מתחומים קרובים בנספח בתוך NASP, 2001). קוד אתי ראשון גובש בהשראתה של פרופ' מרתה מטינגלי מאוניברסיטת פיטסבורג (Mattingly, 1995), והוא אומץ על ידי ארגוני העובדים החינוכיים-טיפולים בארצות הברית ובקנדה. הקוד האתי מפרט בין היתר את תחומי האחריות של העובד החינוכי-טיפולי כלפי החברה, כלפי המקצוע, כלפי המעסיק וכמובן כלפי הלקוח העיקרי – הילד או הנער מקבלי השירות ומשפחותיהם. לאחרונה, החליטו ארגונים אלה לבחון ולעבד מחדש את הקוד האתי שלהם, והגרסה העדכנית שלו פורסמה בשנת 2017 (Kamps et al., 2017).

הארגון הבין-לאומי לקהילות מחנכות (FICE), שישראל היא מהחברות הראשונות שהצטרפו אליו עם ייסודו בשוויץ בשנת 1948, יזם בשנת היובל לקיומו את העמקת הטיפול בסוגיית הקוד האתי לעובדים חינוכיים-טיפולים בכל המדינות החברות בו ופרסם קוד אתי משלו. המסמך חובר על ידי סגן הנשיא מאנגליה, דוד לן, ופורסם בשנת 1998 (Lane, 1998). באותה שנה ראתה אור גם גרסה עברית למסמך זה, שהופקה על ידי הסניף הישראלי של ארגון הפנימיות הבין-לאומי FICE (גרופר, 1998).

לקחים מדיון זה על המתרחש בתחום הקודים האתיים לעובדים חינוכיים-טיפולים בארצות אחרות בעולם עשוי לשמש רקע נאות לבחינת המצב בישראל. אף על פי שבמרבית הארצות שהוזכרו הקוד האתי אינו בעל מעמד של חוק רשמי, הרי ניסוחו עבור עובדים חינוכיים-טיפולים על ידי האיגוד המקצועי שלהם נותן לעיסוק נופך רשמי ומוסדר יותר, דבר שהוא חשוב ומשמעותי לעוסקים במלאכה זו וללקוחותיהם. להב ושמש (2003) העלו את ההתלבטויות הקיימות בנוגע למיסוד של עבודה חינוכית-טיפולית בישראל. התומכים בגישת המיסוד רואים יתרון למתן גושפנקה אקדמית וחוקית לעיסוק, ואילו השוללים את רעיון המיסוד והחקיקה חוששים מ"פורמליזציה", שעלולה לפגוע בגמישותו של העיסוק וביכולתו להתאים

בכל עת את המענים המיטביים ללקוחותיו השונים. עם זאת, גם השוללים מודים שבשני המקרים, ניסוח הקוד האתי עשוי לסייע בפתרון המתח הקיים בזהות המקצועית ולבסס את המעמד המקצועי העמום של העיסוק; זאת מבלי לפגוע ביכולת המענה לצורכיהם המורכבים של ילדים ומתבגרים במצבי סיכון.

מאז 1998 ישנן בישראל התפתחויות בכיוון לא אחיד בתחום גיבושם של קודים אתיים; אלה משקפים גם את המורכבות בתהליך ההתפתחות המקצועית של בעלי תפקידים שונים בתחום החינוכי-טיפולי. לדוגמה, נעשו ניסיונות לגיבוש קודים אתיים עבור מחנכי פנימיות (גרופר, 2009), ברשות חסות הנוער (סמסליק ואחרים, 2007) וגם ביחידות לקידום נוער, באחריות משרד החינוך (ביטון וניר, 2004). עם זאת, אף באחד מהשירותים הללו לא הגיעו לידי הטמעה של חובת אתיקה מקצועית לעובדים בתפקודם היום-יומי. הארגונים הבין-לאומיים מדגישים את חשיבות שילוב נושא האתיקה המקצועית בתהליכי ההכשרה של סטודנטים המבקשים להצטרף לעיסוק בעבודה חינוכית-טיפולית. גם בתחום זה ניתן לומר כי ישראל נמצאת בצעדיה הראשונים בלבד. היוזמה לפרסום מהדורה עברית לקוד האתיקה של FICE נבעה מן הרצון של המחבר הראשון, בתוקף תפקידו כיו"ר FICE בישראל, להצטרף למגמה של הקהילייה המקצועית במקומות שונים בעולם, כמו גם מן הרצון לנסות להניע באמצעות הטיפול בסוגיית הקוד האתי את תהליך ההתמקצעות של העובדים החינוכיים-טיפוליים בישראל, בפנימייה ובקהילה כאחד, ולתת לו תנופה שתסייע להציעו קדימה.

דיון מסכם

מאמר זה תורם תרומה ייחודית בכך שהוא מציג את הדיון בסוגיית האתיקה המקצועית בעבודה חינוכית-טיפולית בהקשר הרחב של המקצועות המסייעים לבני אדם (helping professions). הרחבה זו מאפשרת לדון בסוגיות העקרוניות המתלוות לקודים אתיים ולבחון את משמעותם וחשיבותם בעיסוקים שבמהותם מעורבים בתהליכים חינוכיים וטיפוליים. עם זאת, בבואנו ליישם עקרונות אלה בעיסוק הספציפי של עבודה חינוכית-טיפולית עם ילדים ובני נוער במצבי סיכון, אנו מוסיפים לדיון היבט נוסף, והוא מקומה של אתיקה מקצועית בתהליכי ההתפתחות וההתמקצעות של כל עיסוק מקצועי אוטונומי, ועיסוק ספציפי זה בפרט. לצורך הדיון בעניינים אלה, הרחבנו את המבט גם אל מעבר לגבולות ישראל ובחנו את סוגיית הקוד האתי בעיסוקים אלה ובקרובים אליהם במקומות שונים בעולם. הדיון המפורט בסוגיות עקרוניות אלה מעלה גם ספקות ותהיות באשר להיתכנות של הבאת תהליך זה לידי גיבוש במציאות הישראלית; זאת מתוך התייחסות לאתגרים המשמעותיים שעומדים בפני קבוצות העובדים שיבקשו לקדם את המהלך של גיבוש קוד אתי לעיסוק בעבודה חינוכית-טיפולית.

מתחילת המאה העשרים ואחת, כמה סניפים לאומיים של הארגונים הבין-לאומיים העוסקים בעבודה חינוכית-טיפולית, כגון: AIEJI (הארגון הבין-לאומי של העובדים החינוכיים-טיפוליים) ו-FICE (הארגון הבין-לאומי לחינוך חוץ-ביתי ופנימייתי), שגיבשו ופרסמו קודים של אתיקה בעבר, הקימו צוותי עבודה במטרה

לרענן ולעדכן מסמכים אלה. המטרה של תהליכים אלה היא ליצור התאמה מיטבית בין המאפיינים המיוחדים של התרבות או הארגון שחיברו אותם לבין צורכי התפקיד של העובדים בשטח.

אחד הקשיים המרכזיים שבהם נתקלים ארגונים בין-לאומיים אלה ואחרים הוא מציאת שפה מדויקת לניסוח זהיר אך חד לקוד האתי, כך שיהיה מקובל על חבריהם במדינות השונות; זאת על מנת להבטיח בהירות ולשמור על כוונת המחברים גם בתרגום משפה לשפה. לעיתים קרובות אין מונחים מתאימים שמשקפים במדויק את המושגים שאותם צריך לבטא, ויש צורך ליצור מונחים או הגדרות חדשים. ישנן גם בעיות תרבותיות, שגורמות לקבוצות נפרדות של אנשים להבין ביטויים לשוניים בדרכים שונות. כמו כן, ישנן סוגיות אתיות שעלולות להיות נתונות לוויכוח על רקע של שוני תרבותי (כגון גיל הנישואין של נערות), ועובדים חינוכיים-טיפוליים צריכים להבטיח בעת התמודדות עם מסורות תרבותיות של קהילות ייחודיות, שהם עומדים על בסיס אתי מוצק.

העובדה שאף אחד מהקודים הללו איננו אוניברסלי אינה נעוצה בכך שהם לא הוכנו כראוי, אלא נובעת מהעובדה שקביעת סטנדרטים היא תהליך מתמשך שאינו מסתיים לעולם. תמיד ישנן דרכים הדורשות שיפור – לא רק בהתנהגות, אלא גם בהבנת העשייה המקצועית והאנושית ובדרך שבה מתוארת התנהגות ראויה בקודי האתיקה המקצועית. עצם התהליך של עריכת קודים אתיים מסייע לאנשי המקצוע להיות מודעים למגבלותיהם או לזהות תחומים "אפורים" שבהם הם יכולים וצריכים להשתפר; כל זאת, מתוך רגישות רבה לצורכי הילדים ובני הנוער שאיתם הם עובדים. אתגר נוסף הוא התמודדות עם הסכנה שבהתקבעות גרסה של קוד אתי. ישנה סכנה שסטנדרטים של התנהגות מקצועית יתקבעו וייתפסו כבלתי ניתנים לשינוי. במקרה כזה, במקום לשמש כלי גמיש, המותאם לדפוסים המשתנים של שירותים לסיפוק צורכיהם של ילדים ובני נוער במצבי סיכון, הקוד האתי עלול לחסום את החשיבה הפתוחה ולעכב התפתחויות מקצועיות. ניתן להזכיר בהקשר זה כי בתיאור תהליך העדכון של הקוד האתי לעובדים חינוכיים-טיפוליים בצפון אמריקה שהוזכר לעיל, ציינו המחברים במפורש: "המסמך האתי הזה הוא מסמך 'חי' שנמצא בעבודה ובהתפתחות מתמדת. הוא אמור להבשיל ולהתחדד ככל שהידע שלנו הולך ומתרחב" (Kamps et al., 2017). יהא קוד אתי טוב ככל שיהא, הוא יכול לשמש רק כמדריך המסייע לעובדים חינוכיים-טיפוליים ולממונים עליהם למצוא פתרונות לבעיות שאיתן הם מתמודדים בחיי היום-יום. כאשר מיישמים את הקוד האתי בפועל, מגלים שכל בעיה שאדם עומד בפניה שונה במעט מבעיות דומות שאיתן התמודדו לפני כן. לפיכך, לא ניתן, וגם לא רצוי, לפתור אותן על ידי התייחסות לקוד האתי כאל "ספר חוקים" (Davies, 2016).

מעל לכול, האתגר הוא הטמעתו ויישומו של קוד אתי בעבודתם של העובדים בשדה ומניעת הישארותו "על המדף" עד שיישכח. לנושאים שהוא כולל בתוכו יש חשיבות אמיתית בקביעת סטנדרטים גבוהים של שירות, ולכן חיוני להטמיע אותם בתודעתם של העובדים, כדי שיחוו מחויבים ליישם אותם בחיי היום-יום במסגרת תפקודם המקצועי. לשם כך יש להיות מודעים לפיתוי הרווח בקרב אנשי מקצוע

להשתמש בעגה מקצועית שמשקפת חשיבה מקצועית וביטויים המקובלים בין העמיתים בזמן נתון, לא רק בחוגים מקצועיים סגורים. שימוש מופרז בעגה מקצועית ומונחים מקצועיים עלול להקשות על הציבור הרחב מלהבין את תוכן הדברים. דבר זה עלול להקשות על השיח עם אנשים צעירים וסטודנטים הלומדים את המקצוע ומעוניינים להתוודע אל הקודים האתיים שלו כדי להשתמש בהם בעבודתם בעתיד, אך נכון שבעתיים בשימוש בשיח עם הציבור הרחב.

כמו כן, לאחר ניסוח הקוד האתי יש להפכו לחלק בלתי נפרד מהכשרת עובדים חינוכיים-טיפוליים. גריידי ועמיתיה (Grady et al., 2008) בדקו כיצד לימודי אתיקה מקצועית משפיעים על התנהגות מקצועית מוסרית של אחים רפואיים ועובדים סוציאליים. במחקר השתתפו יותר מ-1200 אנשי מקצוע, ביניהם כ-40% לא קיבלו הכשרה אתית. לפי ממצאי המחקר, מי שעבר הכשרה באתיקה מקצועית פעל מתוך שיקולים מוסריים ברורים יותר, קיבל החלטות שהתבססו על הידע האתי שברשותו והתמודד ביעילות רבה יותר עם דילמות מקצועיות. נמצא כי עובדים סוציאליים רבים יותר קיבלו הכשרה אתית מאשר אחים רפואיים, ועל כן הם פעלו בביטחון רב יותר ותוך התבססות על תשתית אתית ברורה יותר. ניתן ללמוד מכך שלימודי אתיקה במהלך הכשרת עובדים חינוכיים-טיפוליים עשויים לשמש עבורם הן כאמצעי להכרת הקוד האתי והן כבסיס לפעולה בחיים המקצועיים, בהתמודדותם עם הדילמות הרווחות.

באופן זה הקוד האתי עשוי להיות מוטמע על ידי העובדים עוד לפני כניסתם לתפקיד ולשמש "מצפן פנימי", שיסייע לעובד כפרט ולצוות העובדים בכללותו בקבלת החלטות במצבים מורכבים. מאידך גיסא, הוא משמש גם כבסיס להרחקתם מהמקצוע של אנשים אשר עברו על כללים בסיסיים אלה. אמון הציבור בכלל, ובעיקר אמון הלקוחות, מותנים בידיעה כי העובדים החינוכיים-טיפוליים שעמם הם באים במגע מחויבים לעקרונות של קוד אתי. מכאן החשיבות היתרה בבניית לגיטימציה ציבורית לעיסוק מקצועי זה. הדבר חשוב שבעתיים במצב המיוחד בישראל, שבו לא קיימת עדיין חקיקה המסדירה את העיסוק החינוכי-טיפולי בנוער במצבי סיכון, ובחלק מהשירותים אף אין הגדרה חדה של תנאי סף לכניסה למקצוע.

מקורות

- אלוני, נ' (1997). אתיקה מקצועית למורים ותפקודם כאליטה משרתת. בתוך א' פלדי (עורך), **החינוך במבחן הזמן** (עמ' 383–391). רמות.
- ביטון, י' וניר, א' (2004). מתפקיד למקצוע: תהליך בניית קוד אתי ופרופסיה לעובדי קידום נוער בישראל. **מניתוק לשילוב**, 1, 91–115.
- גולדברג, י' (2003). ייעוץ וטיפול בילדים: טובת הילד, ההגנה על הילד, ההגנה על ההורים. בתוך ח' אהרוני (עורך), **עבודה חינוכית-סוציאלית בישראל** (עמ' 249–277). אדוונס.
- גרופר, ע' (עורך המהדורה העברית) (1998). **קוד אתיקה לעובדי נוער שמטפלים בילדים ובני נוער בפנימייה ובקהילה**. הארגון הבינלאומי לקהילות מחנכות FICE ואיגוד הפנימיות החינוכיות והטיפוליות בישראל.
- גרופר, ע' (2003). גיבוש חזון השירות אינו תחליף לטיפול בסוגיית הזהות המקצועית. **מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית**, 17, 137–141.
- גרופר, ע' (2009). מי מחד מאתיקה מקצועית – העובדים החינוכיים-טיפוליים עצמם או המתנגדים לפרופסיונליזציה שלהם? **מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית**, 29, 41–59.

- גרופר, ע' (2011). אתיקה מקצועית לעובדים חינוכיים-סוציאליים. בתוך ח' אהרוני (עורך), **עבודה חינוכית-סוציאלית בישראל** (עמ' 340–362). אדוונס.
- גרופר, ע', סלקובסקי, מ' ורומי, ש' (2014). ילדים ומתבגרים במצבי סיכון: הגדרות, התפתחויות ודרכי התערבות. בתוך ע' גרופר וש' רומי (עורכים), **ילדים ומתבגרים במצבי סיכון בישראל: מבנה הדעת של התחום, דרכי התערבות, תוכניות הכשרה ופיתוח עתידי** (כרך א, עמ' 19–52). מופ"ת.
- כהן-ג'וור, א' (1998). על אתיקה מקצועית וייעוץ חינוכי – מבט לא רק פילוסופי. בתוך ר' לזובסקי וש' פלדמן (עורכות), **מרחב ונחלה בייעוץ חינוכי** (עמ' 75–95). רכס.
- כשר, א' (2003). אתיקה מקצועית. בתוך ג' שפיר, י' אכמון וג' וייל (עורכים), **סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי** (עמ' 15–29). מאגנס.
- להב, ח' ושמש, א' (2003). עובדי קידום נוער בישראל 2003 – שינויים בפרופיל המקצועי של עובדי קידום נוער בישראל המועסקים ביחידות לקידום נוער שבפיקוח משרד החינוך. **מפגש**, 18, 25–40.
- סמסליק, א"ר, סמדז'ה, נ' ומויאל, ח' (2007). **מסע החסות אל הנוער: תפיסת ההתערבות של רשות חסות הנוער**. עמותת ענ"ב (עידוד נוער במצוקה).
- פנחס, ב' ומיכאלי, נ' (2012). אתיקה מקצועית בעבודה סוציאלית. בתוך מ' חובב, א' לונטל וי' קטן (עורכים), **עבודה סוציאלית בישראל** (עמ' 90–111). הקיבוץ המאוחד.
- פרשבטיין, א', ישראל, א' ושדה, ח' (2003). סוגיות אתיות בטיפול במתבגרים. בתוך ג' שפיר, י' אכמון וג' וייל (עורכים), **סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי** (עמ' 278–286). מאגנס.
- רובין, ש' (2003). על קודים, עקרונות ואתיקה במקצועות הבריאות והייעוץ. בתוך ג' שפיר, י' אכמון וג' וייל (עורכים), **סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי** (עמ' 30–51). מאגנס.
- רטלוי, ס' (2003). **דוח הוועדה לבחינת עקרונות יסוד בתחום הילד והמשפט וישומם בחקיקה**. משרד המשפטים.
- שפיר, ג', אכמון, י' ווייל, ג' (עורכים) (2003). **סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי**. מאגנס.
- ACT (Australian Capital Territory) (2003). *The youth work code of ethics*. www.youthcoalition.net.
- American Counseling Association (ACA) (2005). *ACA code of ethics*. <http://www.counseling.org>.
- Banks, S. (Ed.) (2010). *Ethical Issues in youth work* (2nd ed). Routledge. <http://doi.org/10.4324/9780203849361>.
- Bettelheim, B. (1950). *Love is not enough*. Free Press.
- Cartledge, G., Tillman, L. C., & Talbert Johnson, C. (2001). Professional ethics within the context of student discipline and diversity. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 24(1), 25–37.
- Davies, R. (2016). Youth work and ethics: Why the “professional turn” won't do. *Ethics and Education*, 11(2), 186–196.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W.W. Norton & Company.
- Evans, G. (2015). Ethical codes in youth work: A comparative analysis. *Ethics and Social Welfare*, 9(4), 420–426. <http://doi.org/10.1080/17496535.2015.1088699>.

- Forkby, T. (2009). The power and ethics of social network intervention in working with at-risk youth. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 26, 545–560. <http://doi.org/10.1007/s10560-009-0186-9>.
- Gharabaghi, K. (2008). Values and ethics in child and youth care practice. *Child & Youth Services*, 30(3–4), 185–209. <http://doi.org/10.1080/01459350903107350>.
- Grady, C., Danis, M., Soeken, K. L., O'Donnell, P., Taylor, C., Farrar, A., & Ulrich, C. M. (2008). Does ethics education influence the moral action of practicing nurses and social workers? *The American Journal of Bioethics*, 8(4), 4–11. <http://doi.org/10.1080/15265160802166017>
- Greenwald, M. (2011). Making ethics more practical and real: A dialogue about becoming a virtuous child and youth care worker. *CYC-Online*, 145, 3–12.
- Greenwood, E. (1957). Attributes of a profession. *Social Work*, 3(2), 44–55.
- Grupper, E. (1993). Is caring a profession? Is the residential child and youth care worker a professional? In D. C. Lane & E. Amir (Eds.), *Training of residential child and youth care staff* (pp. 69–77). Youth Aliyah publications in collaboration with FICE International.
- Howe, K. R., & Miramontes, O. (1991). A framework for ethical deliberation in special education. *The Journal of Special Education*, 25(1), 7–25.
- Jones, H. D. (1994). The social pedagogues in Western Europe: Some implications for European interprofessional care. *Journal of Interprofessional Care*, 8(1), 19–29.
- Kamps, C., Kavanagh, H., & Mayhew, A. (2017). *Let's get over ourselves! Cyber-space is life-space: A consideration of CYC ethics online*. Ryerson University.
- Lane, D. (1998). *FICE ethical code*. FICE International Publications.
- Lodge, B. (2019). A Historical Moment, *CYC-Online*, November, Issue 249, 61–67.
- Mattingly, M. (1995). Developing professional ethics for child and youth care work: Assuming responsibility for the quality of care. *Child and Youth Care Forum*, 24(6), 379–391.
- Moorhead, B., & Johnson, S. (2010) An ethical practice dilemma involving a new social work graduate: Implications for social work practice. *Practice: Social Work in Action*, 22(1), 45–53. <http://doi.org/10.1080/09503150903521744>
- NACP (The North American Certification Project) (2001). *Proposed competencies for professional child and youth work personnel*. www.acycp.org.
- The National Youth Agency (1999). *Ethics in youth work*. The NYA.
- The National Youth Agency. (2004). *Ethical conduct in youth work*. The NYA.
- The National Youth Agency (2012). Youth Work National Occupational Standards. <http://www.nya.org.uk/wp-content/uploads/2014/06/National-Occupational-Standards-for-Youth-Work.pdf>
- Ricks, F. (2017). Ethical dilemmas in child and youth care practice: Our code of ethics reflects our cultural values. *CYC-Online*, August, issue 222, 30–34.
- Schelling, F. W. (1936). *Philosophical inquiries into the nature of human freedom*. Open Court.
- Toigo, R. (1981). Child care – occupation or profession: Searching for clarity. *Child Care Quarterly*, 10(3), 242–250.
- Vidaud, D. (1996). Professions du sociale: Mettre en place une deontologie commune. *Mouw'Ance*, 12, 18.