

עקרונות לעבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית

חילוץ ידע על עבודה מיטבית מותאמת תרבות
באמצעות המתודה "למידה מהצלחות"

עירית אייזיק | שרית אלנבוגן-פרנקוביץ'



מאירס-ג'וינט-ברוקדייל
MYERS-JDC-BROOKDALE
مايرس-جوينت-بروكديل



מכון חרוב
The Haruv Institute

עקרונות לעבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית

חילוץ ידע על עבודה מיטבית מותאמת תרבות באמצעות המתודה "למידה מהצלחות"

שרית אלנבוגן-פרנקוביץ'

היחידה ללמידה מהצלחות ולמידה
מתמשכת במערכות חברתיות

עירית אייזיק

היחידה ללמידה מהצלחות ולמידה
מתמשכת במערכות חברתיות

בשיתוף עם:

טלי שלומי, מנהלת תחום פגיעות מיניות ואוכלוסיות, מכון חרוב

עובדים סוציאליים ועובדי קהילה:

יוסי גטה, המחלקה לשירותים חברתיים, גדרה

ליאת סנבטון, המחלקה לשירותים חברתיים, גדרה

מאירה מולונש דותן, המחלקה לנוער וצעירים, אשדוד

מיסטיר וונדמגן, המחלקה לנוער וצעירים, אשדוד

נאוה ברקולין, המחלקה לשירותים חברתיים, קרית מלאכי

נועה לואי, האגף לשירותי רווחה, אשקלון

פאנה אשנפה טזזו, המנהל לשירותים חברתיים, אשדוד

וורטאו הייל, המחלקה לקליטת עלייה, אשדוד

עריכת לשון: רויטל אביב מתוק
תרגום לאנגלית (תמצית מחקר והודעת פרסום): אוולין איבל
הפקה והבאה לדפוס: לסלי קליימן

עיצוב גרפי: אתי אזולאי, תכלת
© כל הזכויות שמורות למכון חרוב ולמאירס ג'וינט ברוקדייל

מכון חרוב

האוניברסיטה העברית הר הצופים

ירושלים 9765418

טלפון 077-5150300

כתובת האינטרנט: <http://haruv.org.il>

מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל

ת"ד 3886, ירושלים 9103702

טלפון: 02-6557400 • פקס: 02-5612391

כתובת האינטרנט: <http://brookdaleheb.jdc.org.il>

תמצית

הספר "עקרונות לעבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית – חילוץ ידע על עבודה מיטבית מותאמת תרבות באמצעות המתודה 'למידה מהצלחות'" הוא פרי שיתוף פעולה בין מכון חרוב, מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל ועובדים סוציאליים וסמך מקצועיים, בני הקהילה האתיופית, שנבחרו על ידי מנהלי המחלקות לשירותים חברתיים בהן הם עובדים, והשתתפו בקבוצת למידה. מכון חרוב פנה לצוות ה"יחידה ללמידה מהצלחות ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות", במכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל כדי שיובילו פרויקט זה, שמטרתו הבנת עקרונות הפעולה הנדרשים כדי לקדם את העבודה הטיפולית עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית. הפרויקט מהווה נדבך נוסף במאמצים הרבים שמשקיע מכון חרוב בהטמעת "כשירות תרבותית" (Cultural Competence) בתחום הגנת הילד ובפיתוחה.

הפרויקט התבסס על מפגשי למידה שבמהלכם נחקרו ותועדו סיפורי הצלחה של העובדים הסוציאליים והסמך מקצועיים. תהליך תשאול העובדים נעשה על פי המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופקטיבית" שפותחה במכון ברוקדייל. תהליך חשף ידע מקצועי שהיה ברובו סמוי ולא מתועד. המתודה, הכוללת עשרה שלבי חקר, מאפשרת לחלץ את הידע המקצועי הסמוי במערכת ולהפכו לידע גלוי המנוסח בלשון "מכאונת לפעולה". בדרך זו מצטבר אצל הלומדים רפרטואר של פעולות ועקרונות פעולה אשר הובילו להצלחה. לא פעם, הידע שמתקבל הוא ידע מחֵדש ויצירתי המערער על אמתות או על תאוריות מקצועיות מוכרות. השימוש במתודה אף מעלה על סדר היום של הארגון את הצלחות העובדים במערכת. זאת ועוד, הוא מאפשר להטמיע שיטות למידה המלוות את אנשי הארגון ואת עבודתם היום-יומית.

השימוש במתודה מאפשר אפוא לחשוף את הצלחות הארגון, לגבש עקרונות פעולה ולקדם את הארגון למימוש שליחותו וחזונו. חשיבות הפרויקט טמונה בעיקר בדרך העבודה, המבקשת ללמוד מן הפרקטיקה המתקיימת הלכה למעשה על ידי העובדים בשדה, ועל בסיס זה לזהות, להמשיג ולפתח עקרונות ודרכי פעולה רלוונטיים לעבודה מיטבית ומותאמת תרבות עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית.

את סיפורי הצלחה שתועדו בחרו חברי קבוצת הלמידה, בשיתוף מלוות הלמידה עירית אייזיק ושרית אלנבוגן פרנקוביץ' מן היחידה ללמידה מהצלחות וטלי שלומי מנהלת תחום פגיעות מיניות ואוכלוסיות, ממכון חרוב.

אמות המידה לבחירת סיפורי הצלחה הן:

- ✦ מקרים מובהקים של התעללות או הזנחה.
- ✦ מקרים שקיים בהם הבדל ניכר וברור בין המצב לפני ההתערבות למצב אחרי ההתערבות.
- ✦ מקרים שהמטפל וגם המטופלים רואים בהם סיפור הצלחה (לא רק אחד הצדדים).
- ✦ מקרים שניתן בהם ביטוי למאפייני התרבות הייחודיים לבני הקהילה האתיופית בישראל, הן בסיפורה של המשפחה והן בטיפול של איש המקצוע.

ספר זה נכתב בהתבסס על תהליך התשאול והתיעוד של שבעה סיפורי הצלחה. בפרק הראשון נתאר את תהליך העבודה שהוביל לכתיבת הספר, נפרוש בפני הקורא מידע על אודות תפיסת העולם העומדת בבסיס ה"למידה מהצלחות" וכן תיאור תמציתי של המתודה הרטרופקטיבית ואופן יישומה, ונציג סקירת ספרות בנושא: התעללות בילדים ובני נוער והזנחתם, והתמודדות מערכת השירותים עם מתן מענים לבני הקהילה האתיופית בנושאים אלה. בפרק השני נציג את עקרונות הפעולה המשותפים לסיפורי הצלחה ובפרק השלישי נציג את שבעת סיפורי הצלחה שסופרו בהרחבה על ידי בעלי המקצוע שהשתתפו בקבוצת הלמידה.

בין עקרונות הפעולה המשותפים אפשר לציין את העקרונות האלה:

1. **תיווך בין מערכת השירותים לבין המטופלים** – סיוע למטופלים להבין את דרישות המערכת ואת שעליהם לעשות כדי לעמוד בדרישות. במקביל, סיוע לאנשי המקצוע המעורבים בטיפול להבין את המטופלים, את הרקע שממנו הם באים ואת הקשיים שלהם. אנשי המקצוע, שאת סיפוריהם תיעדו, מצאו את עצמם לעתים קרובות בתפקיד של מתווכים בין מערכות השירותים השונות (הרווחה, החינוך, המשפט ועוד) לבין המטופלים שלהם. התיווך הוא לעתים תרגום מילולי, אך ברוב המקרים מדובר בתיווך של מושגים, ציפיות, תפיסות עולם וערכים. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורה של טיגסט, עובדת סוציאלית שתיוכה בין האם – תמי לבין עו"ס לפי חוק הנוער. העו"ס לפי חוק הנוער החלה בתהליכים של הוצאת הבן – ליאל מחזקת האם בגלל חשש להזנחה חמורה. לאחר התערבותה של טיגסט, וקיום פגישה משותפת, הסכימה העו"ס לפי חוק הנוער להמתין, ולאפשר לתמי לפעול בהתאם לנדרש. הגישור בין אנשי המקצוע לבין המטופלים הוא פעמים רבות גישור תרבותי.

2. **יחס של כבוד למטופלים והקפדה על שיתופם בכל החלטה הנוגעת לחייהם ולחיי ילדיהם** – כל אנשי המקצוע שסיפוריהם מתועדים בספר זה, ציינו את הכבוד שרחשו כלפי המשפחות שליוו. רחשי כבוד אלה באו לידי ביטוי בכך שאנשי המקצוע הקפידו להסביר למטופלים את כל השיקולים המובילים להחלטה זו או אחרת, ענו על כל שאלותיהם, והשתדלו לא לכפות החלטות על ההורים אלא לעבוד יחד אתם בשיתוף פעולה. לדוגמה, הגישה המכבדת מובנית ביחסיו של העובד הסוציאלי משה עם הגברים שהוא מלווה. משה מקפיד לתת להם תמיד מידע על כל נושא ולכבד את החלטותיהם, גם אם אין הן תואמות את דעתו. כך למשל, בשיחה על תעסוקה וחיסכון לפנסיה, משה סיפר: "רשמתי להם על הלוח מה היתרונות ומה החסרונות של כל דבר (עבודה בשחור לעומת עבודה עם תלוש)". אחר כך התקיים דיון שהתבסס על המידע.

3. **התקדמות איטית והדרגתית בתהליך הטיפול, בקצב שמכתיב המטופל, לעתים תוך נכונות לקבל הידרדרות זמנית במצב הילדים או המשפחה** – אנשי המקצוע ששיתפו אותנו בסיפוריהם, הכירו כולם בחשיבות עיקרון זה, למרות הקושי הרב שהוא מציב בפניהם והרצון שלהם לעתים לפעול במהירות וללא עיכובים. כך לדוגמה, העובדת הסוציאלית נצ'וך ראתה כיצד אמה של נורית מסרבת לקבל את העובדה שבתה זקוקה לטיפול פסיכיאטרי. בסופו של דבר, רק לאחר התמוטטותה של נורית ושני אשפוזים, הכירה האם בכך שלבתה יש בעיה שלא תחלוף מעצמה.

עקרונות פעולה נוספים שעלו מסיפורי ההצלחה הם בין היתר: עבודה רגישת תרבות המתבססת על היכרות עם השפה, המאפיינים והקודים התרבותיים של בני הקהילה האתיופית; עבודה מערכתית תוך שיתוף פעולה עם אנשי מקצוע נוספים במחלקה ומחוץ לה; שימוש בסמכותם של אנשי מקצוע שותפים לשם יצירת שינוי משמעותי במצב המטופלים; בניית תכנית טיפול המתבססת על הערכים של שמירת המשפחה יחדיו וחיזוק מעמד ההורים בתוך המשפחה.

בספר זה מובאות תובנות על אודות פרקטיקות שזכו להצלחה והביאו לשיפור משמעותי במשפחות שליוו אנשי המקצוע. התובנות המובאות ישמשו בסיס לקיום ימי עיון, ויהיו משאב ללמידה הדדית ולפיתוח מקצועי של העובדים במחלקות לשירותים חברתיים ושל בעלי תפקידים נוספים העובדים עם אוכלוסיות מגוונות בישראל.

תוכן עניינים

7.....	דברי פתיחה ותודות
9.....	הקדמה
12.....	מבוא
	פרק ראשון:
	תהליך איסוף סיפורי הצלחה בנושא עבודה מיטבית ומותאמת תרבות עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה,
15.....	בני הקהילה האתיופית, באמצעות המתודה "למידה מהצלחות"
17.....	1. תהליך העבודה שהוביל לכתיבת הספר
19.....	2. "למידה מהצלחות" כמנוף לפיתוח אישי, מקצועי וארגוני
	3. סקירת ספרות בנושא התעללות בילדים ובבני נוער והזנחתם, והתמודדות מערכת השירותים
22.....	עם מתן מענים לבני הקהילה האתיופית בנושא זה
	פרק שני:
39.....	עקרונות הפעולה המשותפים לסיפורי ההצלחה
41.....	1. עקרונות הפעולה שנגזרו מסיפורי ההצלחה
42.....	2. פירוט עקרונות הפעולה שנגזרו מסיפורי ההצלחה
	פרק שלישי:
	סיפורי הצלחה בעבודה מיטבית ומותאמת תרבות עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה, בני הקהילה
51.....	האתיופית
53.....	1. "אחד למען כולם וכולם למען אחד" סיפור הצלחה בעבודה עם משפחה במצוקה
63.....	2. משעבוד לחופש: סיפור ההצלחה בעבודה עם פנטה וארבעת ילדיה
69.....	3. הצלחה בטיפול בנערה ובאמה והשבתה מחולי לבריאות
78.....	4. כנגד כל הסיכויים: סיפור הצלחה בעבודה עם משפחה עם קשיים כרוניים מורכבים
86.....	5. "סיפורי גברים": סיפורי הצלחה בעבודה עם אבות
92.....	6. "עולים על דרך המלך" סיפור הצלחה בעבודה עם נער מורד
101.....	7. "הצלה כפולה" סיפור הצלחה בעבודה עם אישה שסבלה מאלימות, ועם בנה שסבל מהזנחה
110.....	ביבליוגרפיה

דברי פתיחה ותודות

ישראל, כמדינה קולטת עלייה, נדרשת לתת את הדעת למאפייני התרבות של קבוצות עולים שונות. כל עלייה מביאה אֶתה מנהגים, תפיסות, עמדות, הרגלים, צורות חיים ודרך התנהגות הנגזרים מארץ המוצא. העושר התרבותי של כל קבוצות העולים טומן בחובו יתרונות רבים ומייצר חברה מגוונת והטרוגנית, אך גם פער בתפיסה ובהבנה של נורמות ומוסכמות חברתיות, הגוררות חשדנות, רתיעה ולעתים גם התנהגות הנתפסת כלא נורמטיבית בעיני החברה בישראל. לכן, סוגיה זו היא נושא רלוונטי ביותר עבור בעלי המקצוע הנמצאים בקשר ישיר עם אוכלוסייה זו.

מכון חרוב עוסק בהכשרת אנשי מקצוע המטפלים באוכלוסיות מגוונות. מצאנו עצמנו עסוקים בשאלות: האם נכון לפתח הכשרה ייחודית לסוגי אוכלוסייה שונים? מהי רגישות תרבותית? והאם יש צורך לפתח מתודות שונות עבור אוכלוסיות שונות?

כדי לענות על שאלות אלה כונסה ועדה בהשתתפות נציגים ממשרדי ממשלה ומעמותות העוסקים בנושא קליטת עלייה. הצורך העיקרי שעלה הוא הבנת עקרונות הפעולה הנדרשים כדי לעבוד בצורה נכונה מול קבוצות אוכלוסייה שונות.

הנושא שהתמקדנו בו היה קידום העבודה הטיפולית עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה. כדי ללמוד את הנושא הוחלט לקיים קבוצת למידה שתכלול בעלי מקצוע שיש להם ידע וניסיון בתחום של עבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בקרב אוכלוסיות עולים.

אוכלוסיית בני הקהילה האתיופית נבחרה מכיוון שיש לה ייצוג יתר של ילדים המאותרים כבסיכון לעומת כלל האוכלוסייה וגם לעומת אוכלוסיות עולים אחרות.

ספר זה הוא תוצר של תהליך למידה ראשון מסוגו שהתקיים במהלך שנת 2015. התהליך התבצע באמצעות למידה של המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופקטיבית", שהובילו עיריית אייזיק ושרית אלנבוגן-פרנקוביץ' מ"היחידה ללמידה מהצלחות ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות" במכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל.

יש לתת את הדעת על כך שהמקרים המתוארים בספר הם מקרי קיצון של ילדים הנמצאים בסיכון גבוה במשפחותיהם, ולכן הפתרונות שהוצעו למשפחות אלה מתאימים להן. במסגרת מגבלות הכתיבה והשמירה על פרטיות המשפחות, תיאור המקרים מתייחס לפעולות המשמעותיות ביותר שנעשו במסגרת הטיפול ולא מפרט את כל פרטי הפגיעה.

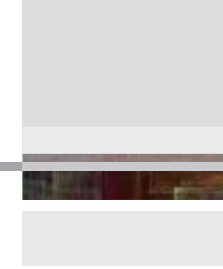
אני מודה לרונת צור – ראשת המנהל לשירותים חברתיים בעיריית אשדוד, על האירוח הנדיב של הקבוצה לאורך התהליך כולו. לשרית אלנבוגן-פרנקוביץ' ולעיריית אייזיק מ"היחידה ללמידה מהצלחות ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות" במכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל, שהובילו את תהליך הלמידה והכתיבה של ספר זה. ולכל המשתתפים שלקחו חלק בתהליך:

נאוה ברקולין

עו"ס משפחה וסדרי דין, המחלקה לשירותים חברתיים, קרית מלאכי

נועה לואי

עובדת סוציאלית, האגף לשירותי רווחה, המרכז למניעת אלימות במשפחה, אשקלון



מיסטיר וונדמגן

עובדת סוציאלית, המחלקה לנוער וצעירים, אשדוד

ליאת סנבטו

עו"ס משפחה, המחלקה לשירותים חברתיים, גדרה

יוסי גטה

מגשר ומדריך, בתכנית 'אבות', המחלקה לשירותים חברתיים, גדרה

מאירה מולונש דותן

לשעבר עו"ס נערים ונערות, המחלקה לנוער וצעירים, אשדוד

פאנה אשנפה טזוז

עובדת סוציאלית, המרכז למניעת אלימות במשפחה, המנהל לשירותים חברתיים, אשדוד

וורטאו היילו

לשעבר מגשר פנימיות, המחלקה לקליטת עלייה, אשדוד

טלי שלומי

מנהלת תחום פגיעות מיניות ואוכלוסיות

מכון חרוב

הקדמה

הספר "עקרונות לעבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית – חילוץ ידע על עבודה מיטבית מותאמת תרבות באמצעות המתודה 'למידה מהצלחות'" הוא פרי שיתוף פעולה בין מכון חרוב, מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל ועובדים סוציאליים שנבחרו על ידי מנהלי המחלקות לשירותים חברתיים בהם עובדים. זהו תוצר של פרויקט למידה ארוך ומורכב שאימץ את המתודה שפותחה במכון ברוקדייל: "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופקטיבית". מתודה זו מאפשרת לזהות את הידע הסמוי אשר נצבר בארגונים באמצעות רפלקסיה, והפיכתו לידע הניתן ליישום גם בעתיד. מטרת העל של פרויקט הלמידה הזו היא קידום העבודה הטיפולית עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית.

הפרויקט התבסס על מפגשי למידה של עובדים סוציאליים מבני הקהילה, שבמהלכם חקרו סיפורי הצלחה של העובדים הסוציאליים המשתתפים, תיעדו אותם והפיצו אותם. חשיבות הפרויקט טמונה בעיקר בדרך העבודה, המבקשת ללמוד מן הפרקטיקה המתקיימת הלכה למעשה על ידי עובדים סוציאליים בשדה, ועל בסיס זה לזהות, להמשיג ולפתח עקרונות ודרכי פעולה רלוונטיים לעבודה מיטבית ומותאמת תרבות עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית. במסגרת הפרויקט זוהו תשעה עשר עקרונות כלליים, בסיסיים וחשובים של עבודה סוציאלית עם ילדים ומשפחות בתחום הגנת הילד בכלל ובהקשר של עבודה עם קבוצת מיעוט תרבותית בפרט. עקרונות אלה מפורטים בספר זה.

הפרויקט מהווה נדבך נוסף במאמצים הרבים והחשובים המושקעים בהטמעת "כשירות תרבותית" (Cultural Competence) בתחום הגנת הילד ובפיתוחה. "כשירות תרבותית" היא מערך של התנהגויות, של מיומנויות פרקטיות, ושל עמדות ומדיניות, אשר משתלבות בעבודת המערכת או בקרב אנשי מקצוע, לשם עבודה אפקטיבית בסיטואציות חוצות תרבות (NASW, 2015). יישום "כשירות תרבותית" בתחום הגנת הילד אינו פשוט כלל ועיקר, שכן הוא מעלה אתגרים אישיים, מקצועיים ואתיים מורכבים. כך לדוגמה, בבואנו להעריך סיכון בקרב ילדים מקבוצת מיעוט, מחד איננו יכולים לאמץ נקודת מבט אתנוצנטרית ולהתעקש על סטנדרטים אחידים ואוניברסאליים המתבססים על נקודת מבט מערבית והגמונית תוך התעלמות מהבדלים תרבותיים; גישה זו עלולה להוביל לזיהוי שגוי של גורמי סיכון במקרים שלמעשה אין בהם סיכון כלל. מאידך, איננו יכולים להצדיק כל פרקטיקה הורית בשם ה"רגישות התרבותית", ובפרט כאשר יש חשש שהיא עשויה לגרום לפגיעה בילד. "כשירות תרבותית" בתחום הגנת הילד שואפת למצוא את שביל הזהב ולהימנע משתי עמדות קיצוניות אלה (Korbin & Spilsbury, 1999).

גישה מודעת הֶקְשָׁר (context-informed perspective) מרחיבה את ההתייחסות אל מעבר למושג תרבות וכך היא רואה את ההתפתחות וההתנהגות האנושית, ואת התאוריות שיוצרים בני האדם כדי להסביר את עולמם, כמושפעות מן ההקשרים הרבים המקיפים אותם (למשל הֶקְשָׁר חברתי, פוליטי, היסטורי, כלכלי, תרבותי, וכו'). הגישה נובעת מן הגישה האקולוגית, ומשלבת בה תאוריות ביקורתיות המתבוננות על הֶקְשָׁר הפוליטי ועל יחסי כוח, מורכבות והיברידיות, ומבינה את המושג תרבות כישות מתפתחת (רואר-סטריאר, בדפוס). בתחום הגנת הילד מבקשת גישה זו להתבונן על הקשרים שונים שילדים ומשפחות חיים בהם, ולהבין את הרלוונטיות של הקשרים אלה להערכת סיכון, הזנחה והתעללות, כמו גם לדרכי מניעה, טיפול והגנה על ילדים. מודעות להֶקְשָׁר בקרב אנשי מקצוע וקובעי מדיניות בתחום הגנת הילד חשובה במיוחד בבואנו לעבוד עם קבוצות מיעוט מוחלשות המתמודדות עם ריבוי כוחות חברתיים וממסדיים דכאניים (oppressive), כדוגמת בני הקהילה האתיופית בישראל.

חשיבותה הרבה של המודעות להקשרים שונים מודגמת בסוגית הייצוג הלא־פרופורציונאלי של ילדים בני הקהילה האתיופית בהשמה חוץ ביתית. מנתוני השירות לילד ולנוער במשרד הרווחה והשירותים החברתיים

(להלן, משרד הרווחה) על ילדים בפנימיות בשנת תשע"ד עולה כי 7% מן החניכים בפנימיות הם בני הקהילה, ובפנימיות השיקומיות טיפוליות שיעורם מגיע לכדי 12% (חסין ועמיתיה, 2014). אל מול שיעור זה נתוני הלמ"ס (2015) מראים כי באותה השנה שיעור התלמידים בני הקהילה מכלל התלמידים בחינוך העברי היה 2.9%. נתונים אלה מעידים על ייצוג יתר דרמטי של ילדים בני הקהילה¹ בפנימיות של משרד הרווחה². דוגמה זו מחדדת את החשיבות בהתבוננות רחבה, מודעת הקשר ומורכבת בבואנו לדון בקשר שבין תרבות לבין סיכון, הזנחה והתעללות בילדים, שכן התמקדות ב"תרבות" בלבד תוביל להסברים חלקיים ומוטים אשר עלולים לתרום לסטיגמטיזציה של קבוצה שלמה (Nadan, Spilsbury & Korbin, 2015).

התופעה של ייצוג לא־פרופורציונאלי של קבוצות אוכלוסייה ייחודיות בצמתים שונים של מערכת הגנת הילד, ובפרט בשיעורי השמה חוץ ביתית, היא סוגיה שנחקרת מזה שנים רבות בעולם. המחקר מראה כי קבוצות מיעוט מוחלשות מתאפיינות בייצוג יתר במערכת הגנת הילד, הרבה יותר משיעורן באוכלוסייה הכללית (Dettlaff, 2014). הסיבות לכך מגוונות ונעות בין השפעתן של דעות קדומות בשלבי הדיווח, החקירה, האימות והטיפול, לבין רמות גבוהות יותר של מצוקה – בפרט זו המקושרת לעוני – בקרב אוכלוסיות מיעוט (Fluke et al., 2011). בהקשר של בני הקהילה האתיופית בישראל, לא ניתן להבין את תופעת ייצוג היתר ללא התייחסות להקשרים שונים ומורכבים כמו גזענות, וכמו היבטים בולטים של מדיניות ברמות שונות הכוללת הפרדה של תלמידים, הפניה לפנימיות, הסללה בחינוך ועוד (בלס, זוסמן, וצור, 2014; וייסבלא, 2010; קוך-דידוביץ', 2011). נראה כי ייצוג יתר של ילדים בני הקהילה האתיופית במערכת הגנת הילד תורם לחוסר אמון של הורים בשירותי הרווחה ולהתנגדותם לשתוף פעולה עם אנשי המקצוע, דבר שמוביל דווקא להחלשת ההגנה על הילדים הזקוקים לה במיוחד. מחקר נוסף נדרש בישראל בתחום זה במטרה להבין את דפוסי הדיווח, החקירה והטיפול בהתייחס לקבוצות תרבות, לאום ודת שונות, ובנוגע לילדים ממשפחות הקהילה האתיופית בפרט.

לצד חשיבותו של ספר זה, בקריאה ביקורתית עולות מספר נקודות שאפשר לתת עליהן את הדעת בעת הקריאה, או כהמלצות להרחבת פרויקט זה. הנקודה הראשונה קשורה לשאלה המהותית – מהי הצלחה? מקריאת סיפורי המקרה עולה התחושה כי במרבית הסיפורים "הצלחה" היא קבלת תכנית הפעולה המוצעת על ידי המערכת. רוב המקרים המוצגים בספר מתארים הצלחה אחרי גירושין, אחרי סידור חוץ ביתי בחוק וכו'. כמובן שאלה פתרונות רלוונטיים וחשובים, אך לעתים עולה התחושה כי המקרים המתוארים מציגים תמונה חד־ממדית של הצלחה. במקרים רבים בולטת התנגדותם של הורים לאבחונים, להגדרות רפואיות ולשימוש בטיפול תרופתי, כאשר "הצלחה" היא תהליך שבסופו "מקבלים" ההורים את הצורך באבחונים ואת הטיפול הרפואי המוצע. מסקרנים במיוחד עשויים להיות סיפורי התערבות שההצלחה בהם תתבסס על עבודה מערכתית אמתית עם השותפים בקהילה (כגון בתי ספר, קרובי משפחה נוספים ואולי אף מתנדבים) וניסיונות למיצוי הטיפול בתוך הקהילה. כמו כן, מקרים שילדים יאותרו בהם "רגע לפני", כמו גם מקרים שיתרחש בהם שיתוף פעולה מלא עם ההורים – אלה עשויים להיות מקרי מבחן בעלי פוטנציאל עשיר לפיתוח ידע חלופי. אם פרויקט זה יורחב, יהיה מרתק ללמוד מסיפורי הצלחה נוספים שכאלה.

נקודה שנייה קשורה להיעדר קולם של ההורים והילדים. אף על פי שבקריטריונים ל"מהי הצלחה" מצוין כי: "המטפל וגם המטופלים רואים בסיפור הצלחה (לא רק אחד הצדדים)", עולה התהייה האם הסיפורים המתוארים היו מוגדרים גם על ידי ההורים והילדים כסיפורי הצלחה? ברוח זו, קולם של ההורים, לא כל שכן של הילדים – אינו נשמע.

1 ילדים שהם עצמם עלו מאתיופיה או אחד מהוריהם עלה לארץ משנת 1990 ואילך.

2 נתון זה אינו כולל את שיעורם הגבוה של ילדים בני הקהילה האתיופית בפנימיות של המנהל לחינוך התיישבותי ועליית הנוער. על פי שנתון 2014 של המועצה לשלום הילד, בשנת תשע"ג היוו ילדים בני הקהילה האתיופית (ובכללם אלה שנולדו בארץ) כ-20% מכלל הילדים בפנימיות אלה.

הנקודה השלישית נובעת מתוך הגישה מודעת ההקשר המזמינה פרספקטיבה ביקורתית למקומם של הקשרים חברתיים וממסדיים רלוונטיים כאשר עובדים עם ילדים ומשפחות מן הקהילה האתיופית. כך לדוגמה, כפי שאנו יודעים, ואכן בא לידי ביטוי בספר זה, שיעוריהם של אבחונים ומתן טיפול תרופתי לילדים בני הקהילה האתיופית גבוהים. חסרה התבוננות ביקורתית על היבטים מסוג זה, כמו גם על מנגנוני הסללתם של ילדים בני הקהילה האתיופית לסידורים חוץ ביתיים, לכיתות מיוחדות וכו'. ייצוג יתר של בני הקהילה במסגרות אלה עלול להנציח את התיוג השלילי כלפיהם ולהוות מכשול לקליטתם המיטבית בחברה.

נקודה זו חשובה במיוחד כאשר מדובר בעובדים בני הקהילה האתיופית המטפלים בבני קהילתם. עובדים סוציאליים המשתייכים בעצמם לקבוצת מיעוט מחזיקים באופן סימולטאני שני גופי ידע: האחד נרכש בתהליכי סוציאליזציה מוקדמים כחלק מן החיים בקבוצת תרבות ייחודית, והשני נרכש מאוחר יותר בתהליכי סוציאליזציה אקדמיים ומקצועיים הנסמכים על פרספקטיבה מערבית. אי לכך, אנשי מקצוע, שהם בעצמם חברי קבוצת מיעוט, כמו העובדים שלקחו חלק בהכנת ספר זה, הם בעלי ראייה ייחודית ונדירה כלפי בני הקהילה עמה הם עובדים (Green, 1999). נראה כי העובדים שלקחו חלק בפרויקט הזה מסורים מאוד למשפחות עמן הם עבדו כמו גם למקום עבודתם, וקולם המקצועי וקול השירותים והממסד שאליו הם משתייכים נשמע בצורה ברורה בספר זה. עם זאת, נראה כי הפרספקטיבה התוך-תרבותית הייחודית שביכולתם לספק איננה מקבלת קדימות. הדבר היה עשוי להיות בעל ערך ייחודי וחשוב לחשיבה על דרכי טיפול נוספות, כמו לדוגמה שילוב עבודה עם ערכים מסורתיים כמו ערך המשפחה, התגייסות המשפחה המורחבת לעזרה במצבי מצוקה ועוד. ייתכן כי יש לתת את הדעת לכך ולפתח מענים נוספים בתוך הקהילה אשר יעצימו את ערכי התרבות והקהילה הקיימים ומשאביהן, וישלבו אותם בתהליך ההתערבות.

לסיכום, פרויקט זה הוא חשוב ומהותי לקידומה של "כשירות תרבותית" בקרב אנשי מקצוע האמונים על רווחתם של ילדים והוא בבחינת סנונית ראשונה ללמידה מן השדה באמצעות המתודה של "למידה מהצלחות". אנו מקווים כי פרויקט זה יורחב ובהמשך יכלול פרספקטיבה ביקורתית וראייה רחבה להקשרים נוספים ומגוונים המעורבים בתחום הגנת הילד בכלל ובקרב ילדים ומשפחות מן הקהילה האתיופית בפרט.

ד"ר יוחאי נדן³

שלי אינגדאורונדה⁴

3 בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית

4 דוקטורנטית לעבודה סוציאלית בבית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית, האוניברסיטה העברית

מבוא

אחד האתגרים המרכזיים העומדים בפני ארגונים הוא שמירה על יכולת ההתחדשות ועל הערכות מתמדת למציאות ולתנאים המשתנים תדיר. זאת באופן שימשיך לשרת כראוי את קידום מטרותיהם. בעידן הנוכחי, קצב השינויים מהיר ולעתים בלתי צפוי, ועמידה באתגר זה הולכת ונעשית מורכבת יותר וחיונית לשמירה על המשכיותם של ארגונים ועל יכולתם לספק מענים מיטביים לאוכלוסיות היעד עבורן הם פועלים.

"היחידה ללמידה מהצלחות וללמידה מתמשכת במערכות חברתיות" במכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל, מעניקה כלים ללמידה ארגונית מתמשכת ולשיפור השירות של ארגונים ומערכות. מתודות הלמידה שפותחו ביחידה מאפשרות לצוותים בארגונים לעצב ידע מקצועי שהיה עד כה סמוי, ולהפכו לידע גלוי ומכוון לפעולה, ובד בבד להבנות תהליכי שינוי ופיתוח הנובעים מן השטח, ולמידה משותפת העוסקת בהרהור ותהייה בעת העשייה.

אחת המתודות המרכזיות שפותחו ביחידה היא "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופקטיבית". מתודה זו מתמקדת בפיתוח יכולותיהם של ארגונים ללמוד מהצלחות העבר שלהם. למידה זו מאפשרת לזהות את הידע הסמוי אשר נצבר בארגונים, באמצעות רפלקסיה, ולהופכו לידע הניתן ליישום גם בעתיד. הלמידה מתרחשת במפגשי למידה, באמצעות חקר סיפורי הצלחה, תיעודם והפצתם. התהליך מיועד להפיץ ידע, אשר יקדם את הפרקטיקה, ישקף את הצלחות הארגון, ירחיב את הידע המקצועי, יעורר שיח על תפיסות ועמדות, יעודד פתיחות בין המשתתפים ויעורר את הארגונים לבצע את השינויים הנחוצים בו. המתודה מתבססת על חקר ההצלחה על פי עשרה שלבים.

עשרת שלבי החקר של המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופקטיבית"

שלב 1: תיאור ההקשר הארגוני

שלב 2: איתור הצלחה ראויה ללמידה וזיהוי תחום ההצלחה

שלב 3: תיאור תמציתי של ההצלחה, במונחים של "לפני" ו"אחרי"

שלב 4: זיהוי התוצרים החיוביים (האובייקטיביים והסובייקטיביים) של ההצלחה

שלב 5: זיהוי של תוצרי לוואי שליליים ושל מחירי ההצלחה

שלב 6: בחינת השאלה האמנם מדובר ב"הצלחה" המצדיקה המשך למידה

שלב 7: פירוט הפעולות שהביאו להצלחה

שלב 8: איתור נקודות המפנה בין המצב "לפני" לבין המצב "אחרי"

שלב 9: הפקת עקרונות הפעולה שביסוד הפעולות שהביאו להצלחה ותרמו לה (ראו שלב 7)

שלב 10: זיהוי סוגיות בלתי פתורות להמשך הלמידה

הידע המופק בתהליך התשאול מתועד ומופץ לצורכי למידה ויישום בקרב אנשי מקצוע בארגון שהופק בו ומחוצה לו. חשוב לציין שייחודה של המתודה הוא שלצד איתור סיפורי הצלחה ולמידה מהם, היא מאפשרת גם לאתר סוגיות לא פתורות להמשך למידה (ראה שלב 10). התמודדות עם סוגיות אלה ולמידתן מאפשרות למערכת לקיים למידה מתמשכת ולשפר בהתמדה גם את מה שכבר הצליח.

בשנת 2015, פנתה טלי שלומי ממכון חרוב לשרית אלנבוגן-פרנקוביץ' ולעיריית אייזיק מן "היחידה ללמידה מהצלחות ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות" במכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל, בבקשה לסייע בתהליך של איתור סיפורי הצלחה בעבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה יוצאי אתיופיה ותיעודם, וכן בבקשה להכין סקירת ספרות נרחבת בנושא התעללות בילדים והזנחתם.

המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופסקטיבית" שתוארה לעיל, שימשה ככלי המתודולוגי בתהליך איתור סיפורי הצלחה בטיפול בילדים, בני הקהילה האתיופית, שסבלו מהזנחה או התעללות ותיעודם. סיפורי ההצלחה יתוארו בפירוט רב בספר זה, הכולל את הפרקים שלהלן:

בפרק הראשון נתאר את תהליך העבודה שהוביל לכתיבת הספר, נפרוש בפני הקורא מידע על אודות תפיסת העולם העומדת בבסיס ה"למידה מהצלחות" וכן תיאור תמציתי של המתודה הרטרופסקטיבית ואופן יישומה, ונציג סקירת ספרות בנושא: התעללות בילדים ובני נוער והזנחתם, והתמודדות מערכת השירותים עם מתן מענים לבני הקהילה האתיופית בנושאים אלה.

בפרק השני נציג את עקרונות הפעולה המשותפים לסיפורי ההצלחה.

בפרק השלישי נציג את שבעת סיפורי ההצלחה שסופרו בהרחבה על ידי בעלי המקצוע שהשתתפו בקבוצת הלמידה. אנו מודות לאנשי המקצוע שסיפוריהם מתועדים בהמשך, אשר לקחו חלק בתהליך כולו ושיתפו אותנו בידע המקצועי הרב שלהם:

יוסי גטה, מגשר ומדריך, תכנית 'אבות', המחלקה לשירותים חברתיים, גדרה;

ליאת סנבטו, עו"ס משפחה, המחלקה לשירותים חברתיים, גדרה;

מאירה מולונש דותן, לשעבר עו"ס נערים ונערות, המחלקה לנוער וצעירים, אשדוד;

מיסטר וונדמגן, עובדת סוציאלית, המחלקה לנוער וצעירים, אשדוד;

נאוה ברקולין, עו"ס משפחה וסדרי דין, המחלקה לשירותים חברתיים, קרית מלאכי;

נועה לואי, עובדת סוציאלית, המרכז למניעת אלימות במשפחה, האגף לשירותי רווחה, אשקלון;

פאנה אשנפה טזוז, עובדת סוציאלית, המרכז למניעת אלימות במשפחה, המנהל לשירותים חברתיים, אשדוד;

וורטאו היילו, לשעבר מגשר פנימיות, המחלקה לקליטת עלייה, אשדוד.

פרק ראשון

תהליך איסוף סיפורי הצלחה
בנושא עבודה מיטבית ומותאמת תרבות
עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה, בני
הקהילה האתיופית, באמצעות המתודה
"למידה מהצלחות"

1. תהליך העבודה שהוביל לכתיבת הספר

במהלך שנת 2015 התבצע תהליך מובנה ושיטתי של איתור, תשאול ותיעוד סיפורי הצלחה בנושא עבודה מיטבית ומותאמת תרבות עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה, בני הקהילה האתיופית. תהליך העבודה, אשר תוצריו נכללים בספר זה, כלל מספר שלבים:

שלב א: הקמת צוות היגוי

הוקם צוות היגוי בהשתתפות: טלי שלומי, מנהלת תחום פגיעות מיניות ואוכלוסיות במכון חרוב; שרית אלנבוגן פרנקוביץ', ראשת "היחידה ללמידה מהצלחות ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות" במכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל ועיריית איזיק, מלוות למידה ב"יחידה ללמידה מהצלחות ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות" במכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל. הצוות ליווה את כל תהליך איתור סיפורי ההצלחה וכתיבתם.

שלב ב: איתור אנשי מקצוע וקביעת קריטריונים לסיפורי ההצלחה

בשלב זה זומנו שמונה בעלי תפקידים העובדים עם משפחות בהן ילדים נפגעי התעללות והזנחה: שישה עובדים סוציאליים, מגשר פנימיים ומגשר ומדריך בתכנית 'אבות'. בעלי התפקידים האלה וכן המשפחות שאותן ליוו, היו כולם מקרב הקהילה האתיופית. בעלי התפקידים הגיעו מארבע רשויות: אשקלון, אשדוד, קרית מלאכי וגדרה. הם זומנו לארבעה מפגשים קבוצתיים. במפגשים הם למדו את המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרואספקטיבית", קבעו קריטריונים לבחירת סיפורי הצלחה ואיתרו סיפורי הצלחה בעבודתם.

הקריטריונים לבחירת סיפורי ההצלחה היו:

- ✦ מקרים מובהקים של התעללות או הזנחה.
- ✦ מקרים רלוונטיים לקהל יעד של אנשי מקצוע, כלומר, שלא יהיו יוצאי דופן או חריגים באופן מיוחד.
- ✦ מקרים שקיים בהם הבדל ניכר וברור בין המצב לפני ההתערבות למצב אחרי ההתערבות.
- ✦ מקרים שהמטפל וגם המטופלים רואים בהם סיפור הצלחה (לא רק אחד הצדדים).
- ✦ מקרים שניתן בהם ביטוי למאפייני התרבות הייחודיים לבני הקהילה האתיופית בישראל, הן בסיפורה של המשפחה והן בטיפול של איש המקצוע.

שלב ג: תשאול סיפורי ההצלחה ותיעודם

כל אחד מבעלי התפקידים המשתתפים בקבוצה בחר סיפור הצלחה. התבצע תשאול ותיעוד של סיפורי הצלחה אלה על פי עשרת שלבי החקר של המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרואספקטיבית". התשאול והתיעוד התבצעו על ידי עיריית איזיק בשיתוף עם בעלי התפקידים בקבוצה.

שלב ד: עיבוד סיפורי ההצלחה וחילוץ עקרונות הפעולה המשותפים

לאחר סיום כתיבת סיפורי ההצלחה התקיימו שלושה מפגשי למידה קבוצתיים נוספים. במפגשים אלה נעשה

עיבוד למידע שעלה מתוך הסיפורים וחולצו עקרונות הפעולה המשותפים העולים מתוך הסיפורים, וכן נוספו עקרונות פעולה אשר עלו מתוך ניסיונם המקצועי של בעלי התפקידים בקבוצה.

שלב ה: סקירת ספרות

שרית אלנבוגן־פרנקוביץ' ערכה סקירת ספרות העוסקת בהתעללות בילדים ובבני נוער והזנחתם, והתמודדות מערכת השירותים עם מתן מענים לבני הקהילה האתיופית בנושאים אלה.

שלב ו: כתיבת הספר "עקרונות לעבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית"

לאחר שסיפורי ההצלחה נאספו, נכתבו ועובדו בעזרת בעלי התפקידים בקבוצה, נכתב ספר זה. חשוב לציין, כי כתיבת הספר התאפשרה בזכות שיתוף פעולה פורה עם טלי שלומי ממכון חרוב אשר יזמה את התהליך וליוותה אותו לאורך כל הדרך, וכן עם בעלי התפקידים שהשתתפו בקבוצה, הקדישו מזמנם לצורך התשאול ושיתפו בידע הסמוי הרב אשר הוביל אותם להצלחה.

2. "למידה מהצלחות" כמנוף לפיתוח אישי, מקצועי וארגוני

"העיקר סמוי מן העין" (אנטואן דה סנט-אקזיפרי)

ארגונים רבים נוטים ללמוד מכישלונות או מקשיים ולא מאירועים או מתהליכים שנחלו בהם הצלחה. תהליכים "מוצלחים" משמשים מנוף לפיתוח ולמידה תוך-ארגונית רק לעתים רחוקות, בעוד דווקא השימוש התכוף בהם יכול להוות בסיס איתן להשגת תוצאות מיטביות, לקידום הארגון לעבר מימוש שליחותו וכן ליצירת אווירת למידה אופטימית ומעצימה (סייקס, רונפלד ווייס, 2006).

מהותה וייחודה של ה"למידה מהצלחות"

למידה מתוך הצלחות מתרחשת לאורך חייו של כל אדם, בין אם במודע ובין שלא במודע. אנו מסיקים מתוך "מה שעובד", משכפלים ומשכללים זאת בהקשרים ובמצבים אחרים. כך, למעשה, בתחומים רבים בחיינו אנו מחזיקים ב"תאוריות שבשימוש" (theory in use) ולאורן אנו פועלים. פעילות זו מתרחשת לרוב באופן אינדיבידואלי, לא מודע ושאינו שיטתי. לעומת זאת, המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופקטיבית" (להלן המתודה) מציעה שיטת פעולה חדשה, מודעת ומכוונת, שהתאוריות החבויות בה הופכות לתאוריות גלויות (explicit theories).

המתודה מחלצת ידע סמוי המצוי במערכת, והופכת אותו לידע "מכאן לפעולה" (actionable knowledge). בדרך זו מצטבר אצל הלומדים רפרטואר של חלופות לפעולה, תקפות ורלוונטיות להם. לא פעם הידע המתקבל הוא ידע מחדש, יצירתי ומערער אמתות או תאוריות מקצועיות מוכרות – אוניברסליות או בלעדיות (Schon, 1991).

נוסף על כך, השימוש במתודה מעלה על סדר היום של הארגון את ההצלחות שהתרחשו במערכת. המתודה מאפשרת לקדם תרבות של הוקרה ונתינה, ולהטמיע שיטות למידה תכליתיות המלוות את העבודה היומיומית. ההתמקדות בסיפורי הצלחה מעניקה ללומדים זמן לשהות עם הסיפור ועם המספר לשם הבנה עמוקה ולשם חשיבה המאפשרת להפיק את הידע הסמוי. זאת בשונה מלמידה המבקשת תוצר של הוראות מוכללות ברוח "עשה" ו"אל תעשה".

היבט נוסף של המתודה הוא הסתמכותה על תהליך פנימי של הלומד המאפשר לו להתבונן על פעולותיו, הן במבט לאחור (reflection on action) והן במבט המשלב רפלקסיה על העשייה הנוכחית (reflection in action). בעת התהליך נוצר ידע המעוגן לחלוטין בעשייה ומתגלים לא פעם תוצרים מפתיעים שאינם צפויים ואינם מוכרים.

רוחה והשראתה של המתודה משמעותיות אף הן. השימוש במתודה נוח וידידותי. היא מחזקת אופטימיות ואווירה נעימה בשל העיסוק בהישגים, במה שהצלח, במה ש"עבד". למידה זו נסמכת על חילופי ידע ועל התפתחות הדדית של הלומדים, זה בזכות זה, כך שסיפור ההצלחה המתגלה הופך רכיב בסיפור ההצלחה המשותף. ההתרחשות החברתית בין המשתתפים היא אמצעי לקידום הלמידה בעקבות תחושת ההזדהות ורוח הנדיבות, המשתקפות במוכנות לחלוק זה עם זה ידע מועיל וברצון לשמוח זה בהצלחתו של זה. הלומדים הם בבחינת "ממציאים חברתיים", שאינם שומרים את המצאתם לעצמם, אלא בניגוד למשפט הידוע מתוך השיר מן המחזמר "אגני אוקלי אשת לפידות": "Anything you can do – I can do better", הם פועלים ברוח המשפט: "Anything I can do – you can do too".

ערך נוסף של המתודה טמון בהיותה מנוף ללמידה מתמשכת. אחת המטרות העיקריות של הלמידה היא הטמעתה בהתנהלות הארגון כמשימה שגרתית וטבעית. למרות העיסוק בהצלחות, אין המתודה מתפשרת על התמודדות עם ההיבטים המוצלחים פחות של העשייה. בלמידה מהצלחות מובנים שלבים המיועדים לעסוק

ב"סוגיות הלא פתורות" ובמחירים המתלווים להצלחה. שלבים אלה פותחים אופק ללמידה המשולבת בפעולה לשם פתרון הסוגיות הלא פתורות. סוגיות שאינן פתורות הן הבעיות שאותרו בעת למידת סיפור ההצלחה, והן כוללות אי-הצלחות, קשיים, דילמות וקונפליקטים. מכיוון שתהליך הלמידה נסמך על תיאור הסיפור השלם על מורכבותו, קיימת הכרה בעובדה שסיפורי הצלחה טומנים בחובם גם אתגרים ולא רק הצלחות. המסר הבלתי מתפשר המועבר הוא שהכרחי להכיר גם בבעיות ובכישלונות ולהתמודד עמם.

למידה מהצלחות – מהלכה למעשה

כאמור, המתודה "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרואספקטיבית" שפותחה במכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל נועדה לפתח את היכולות של אנשים בארגונים השונים ללמוד מהצלחותיהם בעבר, כלומר רטרואספקטיבית (retrospective). לצורך הפעלתה, בעלי עניין שונים נפגשים לסדרה של מפגשי למידה שעניינה זיהוי ההצלחות בעשייה. למידה זו מאפשרת להפוך את הידע הסמוי לידע גלוי, המנוסח בלשון "מכאנת לפעולה", כך שאפשר יהיה ליישמו גם בהקשרים אחרים. המתודה מתבצעת בעשרה שלבי חקר המוגדרים מראש, כפי שמתואר להלן:

שלב 1: תיאור ההקשר הארגוני. תיאור תמציתי של מהות הארגון ואופיו.

שלב 2: איתור הצלחה ראויה ללמידה וזיהוי תחום ההצלחה. מנתב החקר מבקש מן המשתתפים לתאר בקצרה הצלחות ולבחור אחת מהן לחקר משותף. ההצלחה הראויה ללמידה נבחרת על פי תוצאות חוביות שניתן ליחסן לפעילותם המכוננת של השותפים לעשייה. לרוב מדובר בפעולות מקצועיות ואחרות אשר תרמו להגשמת ייעודו של הארגון.

שלב 3: תיאור תמציתי של ההצלחה, במונחים של "לפני" ו"אחרי". תיאור המצב לפני העשייה שהובילה להצלחה ותיאור המצב אחרי ההצלחה. תיאורים אלו מעידים כי התחולל שינוי שנתפס כמוצלח וכי ננקטו פעולות שהובילו לכך.

שלב 4: זיהוי התוצרים החיוביים (האובייקטיביים והסובייקטיביים) של ההצלחה. הקבוצה מגדירה באמצעות רפלקסיה את ההצלחות האובייקטיביות ואת ההצלחות הסובייקטיביות. ההצלחות נבחרות הן מנקודת הראות של הניסיון האישי, הבין-אישי והתפקודי, והן מבחינת התהליכים המתחוללים במערכות.

שלב 5: זיהוי של תוצרי לוואי שליליים ושל מחירי ההצלחה. זיהוי תוצרי הלוואי השליליים שנבעו מהשגת השינוי שתואר בשלבים הקודמים. מדובר בפגיעה באנשים שהפסידו מן התהליך או נותרו מאחור, או בנקיטת פעולות הנוגדות את ערכי הלומדים. הזיהוי כולל גם את מחירי ההצלחה מנקודת הראות של התשומות שהושקעו, כגון משאבים כספיים או השקעת זמן ואנרגיה.

שלב 6: בחינת השאלה אם אמנם מדובר ב"הצלחה" המצדיקה המשך למידה. לאור תיאור ההצלחה והשלכותיה, הקבוצה בוחנת מחדש אם סיפור ההצלחה שנבחר אכן ראוי ללמידה. במקרה של הטלת ספק בהצלחה מתקיים דיון ובעקבותיו מסכימים אם להמשיך בחקר ההצלחה או לחזור לשלב 2 ולבחור סיפור הצלחה אחר.

שלב 7: פירוט הפעולות שהביאו להצלחה. שלב זה מהווה את הרכיב העיקרי במתודה. באמצעות רפלקסיה, הדוברים מתבקשים לתאר באופן קונקרטי וברמת פירוט גבוהה מאוד את הפעולות שנקטו לאורך התהליך שחל בין "לפני" ל"אחרי".

שלב 8: איתור נקודות המפנה בין המצב "לפני" למצב "אחרי". מסקירת הפעולות ניתן לזהות נקודות מפנה שאלמלא הצליחו, לא היו מושגים התוצרים החיוביים.

שלב 9: הפקת עקרונות הפעולה שביסוד הפעולות שהביאו להצלחה (ראו שלב 7). הפשטת הפעולות שתורמו להצלחה בלשון מכוננת לפעולה המנוסחת כעקרונות למידה כך שאפשר יהיה ליישמן במסגרות אחרות.

שלב 10: זיהוי סוגיות לא פתורות להמשך הלמידה. זיהוי סוגיות מורכבות או בעייתיות שמשתמעות מסיפור ההצלחה. אלה אינן מועילות לדיון בעת חקר ההצלחה כדי שהמיקוד בהן לא יחבל בחקר הפעולות שתרמו להצלחה. עם זאת, יש עיסוק משמעותי בהן בשלבים מאוחרים יותר של עבודת הקבוצה או בפורום הארגוני המתאים.

המידע שנאסף בתהליך החקר מתועד על פי תבנית תיעוד שפותחה לצורך כך, ומופץ במגוון רחב מאוד של דרכים בקרב בעלי העניין. בדרך זו הולך ומתפתח מאגר עשיר של סיפורי הצלחה בתחומים שונים. הסיפורים הם אפוא משאב שאפשר להפיק ממנו ידע מעשי, מנוסח בלשון "מכאנת לפעולה", הן בנוגע לפעולות והן בנוגע לעקרונות הפעולה שאפשר לנקוט; הן בהקשרים דומים והן בהקשרים שונים.

בעשור האחרון נחשפו מאות בעלי תפקידים מארגונים שונים לתפיסה ולפרקטיקה של "למידה מהצלחות", בין השאר בימי עיון, בסדנאות למידה חד־פעמיות או רב־פעמיות, במסגרת השתלמויות והכשרות וכן כחלק ממעורבותם בתכנית ארגונית המבוססת על התפיסה והפרקטיקה של "למידה מהצלחות" ולמידה מתמשכת במערכות חברתיות. כך, לדוגמה, נערכו אירועי למידה במערכת החינוך, בצה"ל, בארגוני המגזר השלישי ובארגוני רווחה. רבים מן המשתתפים הדגישו את התרומה הייחודית ואת הפוטנציאל הטמונים ב"למידה מהצלחות" להתפתחותם המקצועית, לשיפור האקלים הארגוני, לפיתוח ולהתמקצעות של הארגון ולביסוס תהליכי הלמידה למען העשייה בארגונם.

להלן שתי דוגמאות:

"עד כה הורגלנו שהידע נמצא בחוץ, אצל מומחים שבאים ומלמדים אותנו, שמעבירים השתלמויות. ההתנסות בלמידה מהצלחות אפשרה לנו להסתכל פנימה אל תוך ההצלחות שלנו ולראות בעמיתים שלנו משאב ידע אין סופי."

(בית הספר התיכון בשוהם)

"הלמידה מהצלחות יצרה אווירה אופטימית בבית הספר. היא שינתה את תרבות השיח – מהתמודדות עם קשיים וכישלונות לצמיחה ולמידה מתוך נקודות החוזק הקיימות בבית הספר. זה חלחל עד לתלמידים וגם להורים."

(בית ספר תיכון בראשון לציון)

3. סקירת ספרות בנושא התעללות בילדים ובבני נוער והזנחתם, והתמודדות מערכת השירותים עם מתן מענים לבני הקהילה האתיופית בנושא זה

מבוא

ילדים רבים בישראל סובלים מהתעללות או הזנחה. אין זו תופעה שולית ופעוטה, שניתן להתעלם ממנה או להדחיקה. זוהי תופעה חברתית קשה ומורכבת, שתוצאותיה עשויות להותיר צלקות עמוקות בנפשותיהם של ילדים צעירים ושל בני נוער. בפועל, רק אחוז קטן מן הילדים הסובלים מהתעללות או מהזנחה מאותרים, מדווחים לרשויות וזוכים לסיוע מקצועי להם ולמשפחותיהם. מסך עבה של קשר שתיקה מקשה על איתור הילדים ונראה כי כל חלקי החברה לוקחים חלק, במידה זו או אחרת, בקשר שתיקה זה: הורים, קרובים, שכנים, בני משפחה, מורים, עובדים סוציאליים ועוד. יחד עם זאת, בשנים האחרונות חלה התקדמות מסוימת בתכניות מניעה והתערבות בקרב ילדים ובני נוער ובתכניות להכשרת מטפלים בתחום, בין היתר הודות לעשייה המבורכת של מכון חרוב בנושא.

בעשורים האחרונים חל מפנה חשוב ביחסה של החברה בישראל לנושא ההתעללות בילדים והזנחתם. יש הרואים במותה של מורן, ילדה בת שלוש מטבריה אשר הגיעה באוקטובר 1988 מחוסרת הכרה לבית החולים, את האירוע המסמן את נקודת המפנה. בבדיקה התברר שמורן הייתה נתונה להתעללות מתמשכת מצד קרוב משפחתה. הוא גרם לה חבלות קשות, כוויות ופגיעות מיניות. מורן נפטרה לאחר חמישה חודשים שהייתה מחוסרת הכרה ומותה עורר שאלות קשות: היכן היו קרוביה? היכן היו שכניה? היכן היו הרופאים אשר ראו אותה במהלך התפתחותה? וכן היכן היו העובדים הסוציאליים שעבדו בשכונה, ומדוע לא נמצא אף אדם אחד, אשר ידווח לרשויות הרווחה או למשטרה על מצבה וגורלה ומה היה המנדט של הרשויות וגורמים אחרים להתערב בתוך המשפחה?

שאלות קשות אלה המריצו את אנשי המקצוע וחברי הכנסת, ליזום הצעת חוק אשר תצמצם את הסיכוי להישנות מקרים דומים. בנובמבר 1989, הובא "החוק למניעת התעללות בקטינים חסרי ישע" לאישור סופי בכנסת. לראשונה נקבע בישראל באופן חד-משמעי, שהתעללות בילדים במסגרת המשפחה איננה עניין פנימי משפחתי, אלא תופעה שאסור לחברה להשלים עמה. לכן, בכל מקרה של התעללות והזנחה, על החברה להתערב. החוק קובע שעל כל אדם מוטלת חובת דיווח לרשויות, בכל מקרה שיש לו חשד שהאחרים על הילד מתעללים בו. חובה זו חמורה עוד יותר כאשר מדובר בבני משפחה ובאנשי מקצוע. לפיכך, מי שחושד שקיימת התעללות בילדים או מי שידוע עליה, ואינו מדווח על כך, צפוי לענישה ואפילו למאסר. חוק זה הגדיל במידה ניכרת את מודעות הציבור לתופעת ההתעללות בילדים והזנחתם. אמנם הנתונים מראים שחלה עלייה ניכרת בכמות הדיווחים לרשויות הרווחה, אך עדיין רב הנסתר על הגלוי. עדיין אנו עדים לתופעה של עצימת עיניים, של התעלמות ושל הכחשה (לביא-קוצ'יק, 1999; קדמן, 1990). נוסף על כך, אנשי מקצוע נתקלים בדילמות מורכבות הקשורות לחובת הדיווח, כגון כיצד ישפיע הדיווח על הקשר הטיפולי שנוצר בעמל רב? האם ההליך הפלילי אכן ייטיב עם הילדים הנפגעים ובני משפחותיהם ועוד.

סקירה זו עוסקת בהתעללות בילדים ובבני נוער והזנחתם, והתמודדות מערכת השירותים עם מתן מענים לבני הקהילה האתיופית בנושא זה. ביתר פירוט, סקירה זו כוללת את הרכיבים שלהלן:

- ✦ הגדרות להזנחה ולהתעללות
- ✦ נתונים סטטיסטיים מעודכנים על היקפי תופעת ההתעללות וההזנחה בקרב ילדים ובני נוער בישראל
- ✦ מאפיינים וגורמי סיכון להתעללות והזנחה בקרב ילדים ובני נוער

- ✦ השונות התרבותית בקרב בני הקהילה האתיופית
- ✦ התמודדות מערכת השירותים עם תופעת ההתעללות וההזנחה בקרב בני הקהילה האתיופית
- ✦ המלצות לכיווני פעולה לטיפול בילדים בסיכון בני הקהילה ובמשפחותיהם.

מהן הזנחה והתעללות?

התעללות והזנחה פוגעות בילדים ומשפיעות על התפתחותם, על בריאותם הנפשית ועל התנהגותם (לביא-קוצ'יק, 1999; הורביץ, בן יהודה וחובב, 2007). כיום מקובל לחלק את תופעת ההתעללות וההזנחה בילדים לארבע קטגוריות: התעללות פיזית, התעללות מינית, התעללות נפשית והזנחה (מתוך דוח הוועדה לבחינת מדיניות המשרד בנושא הוצאה של ילדים למסגרות חוץ-ביתיות ונושא הסדרי ראייה, 2014).

הזנחה

הזנחה היא כל פעולה או מחדל בגבולות המסורת התרבותית הקיימת, אשר מונעים את קיומם של התנאים החיוניים להתפתחות בריאה של הילד מבחינה רגשית וגופנית. ההורה נכשל בהשגחה על הילד, בטיפול בו ובסיפוק צרכיו הבסיסיים, והדבר מונע מן הילד שגשוג פיזי, נפשי וקוגניטיבי (לביא-קוצ'יק, 1999).

שבתאי וזרה (2007) מציינים מספר סוגי הזנחה:

- ✦ **הזנחה פיזית** – אי-דאגה לצרכיו הפיזיים של הילד, כגון אוכל, ביגוד וניקיון או היעדר התייחסות למפגעי בטיחות בבית המגורים המסוגלים לסכן את הילד.
- ✦ **הפקרה והיעדר פיקוח** – השארת הילד לבדו בלי לדאוג לפיקוח או לטיפול מתאים עבורו; השארתו בשירות אנשים שאינם מתאימים לכך; הימנעות מחיפוש אחרי ילד שנעלם או ברח ואיקבלה של ילד שחזר אחרי היעלמות או בריחה.
- ✦ **הזנחה רפואית** – מתקיימת כאשר הילד זקוק לטיפול רפואי, וההורה אינו דואג שהילד יגיע לאיש המקצוע המתאים, או אינו דואג לבצע טיפול שכבר הוצע לילד.
- ✦ **הזנחה רגשית** – חוסר התייחסות לצרכיו הרגשיים של הילד: היעדר חום, תמיכה והתייחסות חיובית. אי-הבעת אמון בכוחות של הילד, התעללות בבן-זוג לעיני הילד, עידוד למעשי עבריינות, מניעת טיפול נפשי מן הילד הזקוק לכך, או חוסר התייחסות לשינוי משמעותי במצבו הרגשי.
- ✦ **הזנחה חינוכית** – התעלמות מהיעדרות הילד מן המסגרת החינוכית לפרקי זמן ממושכים, או חוסר טיפול בהשמת הילד במסגרת חינוכית. נוסף על כך, אי-מתן מענים לצרכים החינוכיים של הילד, כגון היעדר ציוד הולם לגן ובית הספר, אי-מתן עזרה בהכנת שיעורי בית בעת הצורך, היעדרות מימי הורים המתקיימים במסגרת החינוכית ועוד.
- ✦ **הזנחה לא מודעת** – הזנחה אשר נובעת מחוסר מודעות של ההורים לצרכים הבסיסיים של ילדיהם, כגון ילד שאין לו אמצעים בסיסיים חיוניים, כמו ספרי לימוד וגירויים חינוכיים, שאין לו הורים מעודדים, שאין לו מסגרת לבילוי בזמן הפנוי ועוד.

התעללות רגשית

התעללות רגשית היא פגיעה בחיי הנפש של הילד. ההתעללות הרגשית מחבלת בתחושת הזהות של הילד, בהתפתחותו הרגשית וביכולתו ליצור קשרים תקינים עם הסביבה בהווה ובעתיד (שבתאי וזרה, 2007).

קיימים מספר סוגים של התעללות רגשית:

- ✦ **דחייה** – גישה עוינת של ההורה אל הילד המתבטאת בהתרחקות ממנו, בדיכוי הניסיון של הילד ליצור קרבה ומהסתייגות מתמדת ממעשיו.
- ✦ **בידוד** – המבוגר מנתק את הילד ממהלך החיים הרגיל ומונע ממנו יצירת קשרים חברתיים או מפריע לו בכך.
- ✦ **הפחדה** – המבוגר משתמש באלימות מילולית, ויוצר אווירה של איום ולחץ הגורמים לילד לבנות את תמונת העולם כמקום עוין.
- ✦ **עדות לאלימות במשפחה** – ילדים העדים לאלימות קשה בין ההורים, מילולית ופיזית.

התעללות פיזית

התעללות פיזית היא שימוש בכוח או גרימת חבלות. למשל, כדרך חינוכית או בגלל התפרצויות זעם וקשיים בריסון העצמי של ההורים (לביא-קוצ'יק, 1999).

התעללות מינית

התעללות מינית היא כל ניצול של ילד למטרות מין או הנאה מינית של ההורה, של המטפל או של אדם שיש לו עמדת כוח או סמכות כלפי הילד. מושגים רבים מתקשרים לתופעה ובהם: פגיעות מיניות, ניצול מיני, גילוי עריות, עברות מין, אונס ילדים ועוד. חשוב לציין שילדים יכולים להיפגע מינית גם על ידי אחים, סבים וקרובי משפחה אחרים, זרים, ילדים מקבוצת הגיל וכן מאנשי צוות במסגרות שהם שוהים בהן.

הגדרה נוספת לפגיעה מינית היא: כל פעילות מינית שמערבת ילדים, כאשר הילד אינו במצב שהוא יכול או מוכן להסכים לכך. פגיעה מינית מתייחסת הן למעשים מיניים הכוללים מגע והן לאלו שאינם כוללים מגע ושכרוכים בסיפוק מיני של מבוגר או קטין. המעשים המיניים כוללים מגע או ליטוף של איבר המין, מגע אוראלי, חדירה אנאלית או גניטלית, ניצול מיני של הילד למטרות רווח (זנות, פורנוגרפיה), מציצנות, חשיפה לתכנים מיניים ולדיבור מיני מפורש. הפגיעה המינית יכולה להתרחש על ידי אדם מוכר או זר, מחוץ למשפחה או בתוך המשפחה. בן משפחה מוגדר כהורה, בן זוג ההורה (גם ללא נישואין), הורה אומן, סב או סבתא, אח, אחות (ביולוגיים או חורגים), דוד, דודה, גיס, גיסה (לביא-קוצ'יק, 1999).

נתונים על היקף תופעת ההתעללות בילדים ובני נוער בישראל והזנחתם

לוח 1: ילדים ובני נוער שנפגעו מאלימות לפי מגזר, מין וקבוצת גיל* (מספרים ואחוזים)

סוג הפגיעה	סך הכול	יהודים					ערבים				
		סך הכול	בנים	בנות	גיל	מין	סך הכול	בנים	בנות	גיל	מין
סך הכול מספרים	10,438	8,234	3,987	4,247	3,853	2,109	2,277	2,204	1,011	1,192	918
סך הכול אחוזים	53.0	49.1	50.6	47.6	43.5	49.2	58.4	69.7	72.4	34.4	63.9
פגיעה מינית	18.8	17.1	17.0	18.3	12.6	20.4	23.7	23.2	28.5	18.7	20.2
פגיעה מינית עם חדירה	1.8	1.4	1.2	1.6	0.8	1.6	2.2	3.5	4.7	2.5	4.1
פגיעה פיזית	16.9	14.1	16.6	11.8	13.4	14.1	15.4	27.4	32.6	23.0	27.2
פגיעה פיזית הכוללת פגיעה	7.6	5.7	6.7	4.8	5.4	5.7	6.3	14.5	16.0	13.3	14.3
הזנחה פיזית	18.3	14.3	16.1	12.7	14.4	13.6	14.8	33.1	39.9	27.4	30.5
פגיעה רגשית	30.5	27.8	26.7	28.9	22.3	28.9	36.2	40.3	41.8	38.9	35.1
הזנחה רגשית	16.6	15.2	15.5	14.9	10.8	17.2	20.6	21.7	26.6	17.6	21.3
חשיפה לאלימות במשפחה**	9.7	8.6	7.2	9.8	7.1	8.8	10.9	13.9	12.0	15.6	10.3

* תלמידי כיתות ו, ח-י (בני 12, 14, 16)

** הורה מכה או מוכה (מדובר בחשיפה פסיבית לאלימות – עדים לאלימות)

מקור: איזיקוביץ' צבי, לביזל רחל, המרכז לחקר החברה, אוניברסיטת חיפה, דוח ביניים של סקר אפידמיולוגי בנושא: **אלימות כלפי ילדים ובני נוער בישראל – בין שכיחות לדיווח, גורמים מעודדים מול גורמים מעכבים**, בסיוע Triana טכנולוגיות בע"מ, 2014.

המרכז לחקר החברה באוניברסיטת חיפה, ערך בשנת הלימודים תשע"ב-תשע"ג מחקר ארצי רחב היקף במטרה לבחון את היקף תופעת ההתעללות, ההזנחה והפגיעה בילדים לצורותיה השונות. הנתונים על אודות התעללות בישראל היו מבוססים, עד לעריכת המחקר, על המקרים המדווחים לרשויות בלבד ועל מידע שהתקבל מן הרשויות עצמן. לא היה מידע עדכני על מספר הילדים שנפגעו מהתעללות לסוגיה השונים, מי פוגע בהם, למי מספרים הילדים על הפגיעה ועוד. מחקר זה נותן לראשונה תשובות לשאלות אלה.

עורכי המחקר מציינים ומדגישים שמן הממצאים עולה שאין מדובר באוכלוסיית שוליים של ילדים המכונים ילדים בסיכון, אלא מדובר בבעיה לאומית בעלת ממדים אפידמיולוגיים שמחייבת התייחסות חברתית לאומית רחבה, ולא התמודדות של גוף ספציפי זה או אחר (איזיקוביץ' ולב-ויזל, 2014).

המחקר בוצע בקרב מדגם ארצי מייצג של ילדים בני 12 (כיתה ו'), 14 (כיתה ח') ו-16 (כיתה י'), במגזר היהודי ובמגזר הערבי. סך הכול נכללו במדגם 8,234 ילדים יהודים ו-2,204 ילדים ערבים. מלוח מס' 1 עולה כי כמחצית מן הילדים היהודים (49.1%) וכשני שלישים מן הילדים הערבים (69.7%) דיווחו שהם חוו סוג אחד או יותר של פגיעה. "יש בכך להצביע על כך שמספר הילדים שהיו קורבנות לאלימות או להזנחה מגיע לסדרי גודל עצומים, כמעט בלתי נתפסים" (איזיקוביץ' ולב ויזל, 2014).

עוד עולה מן הלוח כי הפגיעה הנפוצה ביותר הן בקרב יהודים והן בקרב ערבים היא פגיעה רגשית. למעלה מרבע מן הילדים ובני הנוער היהודים (27.8%) ו-40.3% מקרב הערבים דיווחו שנפגעו רגשית. שיעורי הפגיעה הרגשית עולים עם הגיל, הן בקרב היהודים והן בקרב הערבים. שיעורים גבוהים של נפגעים נמצאו גם בתחום הפגיעה המינית. 18.8% מכלל הילדים ובני הנוער דיווחו כי נפגעו מינית. גם שיעורי הפגיעה הפיזית נמצאו במחקר זה גבוהים: 16.9% מכלל הילדים דיווחו כי נפגעו פיזית. שיעור גבוה בהרבה בקרב האוכלוסייה הערבית לעומת האוכלוסייה היהודית ועומד על 27.4% לעומת 14.1% בהתאמה. עוד עולה מן הלוח כי שיעורי ההזנחה הפיזית גבוהים בקרב הערבים לעומת היהודים ועומדים על 33.1% לעומת 14.3% בהתאמה. גם בקרב היהודים וגם בקרב הערבים ההזנחה הפיזית גבוהה יותר בקרב הבנות לעומת הבנים.

עוד מציינים איזיקוביץ' ולב ויזל (2014), כי יש פער עצום בין מספר הילדים נפגעי התעללות המדווחים לרשויות לבין מספר הילדים המעידים באופן ישיר כי נפגעו מהתעללות והזנחה. כך, בשנת 2012, דווחו לעובדים הסוציאליים לפי חוק הנוער, 48,992 ילדים בגין חשד שעברו התעללות ו/או הזנחה. אלה היוו 1.9% מכלל הילדים בישראל, זאת לעומת כמחצית מכלל הילדים שדיווחו כי נפגעו מהתעללות ופגיעה במחקר הנוכחי.

מאפיינים וגורמי סיכון להתעללות והזנחה בקרב ילדים ובני נוער

ארזי וסבולאל (2009) מציינות כי בבחינת גוף הידע העוסק בגורמי סיכון להתעללות בילדים והזנחתם, ניתן לראות מגמה של מעבר ממודלים מוניסטיים, המציגים לרוב קשר סיבתי פשוט, לכיוון של מודלים אינטגרטיביים מורכבים. הנחת היסוד של המודלים האינטגרטיביים היא כי קיים רצף השפעות אינטראקטיביות של גורמים ומשתנים ברמת הפרט (הורה/ילד), המשפחה, הקהילה והתרבות, המתקיימים בכל הורות, גם הורות תקינה, ואשר יחדיו, ובשילוב עם מאפייני האינטראקציה הורה-ילד, על פני רצף ההתפתחות, מחריפים או ממתנים את הסיכון לפגיעה בילד או להזנחתו. ארזי וסבולאל (2009) גם מציגות את המאפיינים שבספרות נמצאו בקשרים משמעותיים עם מקרי התעללות והזנחה בקרב ילדים – מאפיינים ברמת הפרט, מאפייני המשפחה, ומשתני חברה ותרבות.

מאפיינים לסיכון מוגבר להיפגעות

נתונים מתוך NCANDS (2007) מצביעים על כך, שילדים צעירים מאוד, מתחת לגיל שלוש, הם המועדים ביותר למוות בשל התעללות והזנחה. בפילוח הנתונים עולה כי 42% ממקרי המוות של ילדים על רקע של התעללות והזנחה היו תינוקות מתחת לגיל שנה וכי מקרי המוות של ילדים מתחת לגיל ארבע, מהווים 76% מכלל המקרים. עדויות לכך שככל שהילד צעיר יותר כך עולה הסיכון לעצם הפגיעה, להישנותה וחומרתה מופיעות גם במחקרים אחרים (Reder & Duncan, 1999; Beyer et al., 2005; Cavanagh et al., 2007; Wulczyn, 2009). הפגיעות הגבוהה לדעת החוקרים, נובעת משילוב של התלות הגבוהה של התינוקות במטפל, הרגישות הפיזיולוגית הגבוהה שלהם לפגיעה וחוסר היכולת שלהם להגן על עצמם.

ילדים הסובלים מבעיות מסוימות או משילוב של מספר בעיות חשופים יותר להתעללות ולהזנחה. במחקרם של

Crosse ואחרים (1993), נמצא כי ילדים הסובלים מנכויות מועדים פי 1.7 לחוות התעללות לסוגיה לעומת ילדים ללא נכויות.

במחקרים מן השנים האחרונות נמצא אף כי מחלות פיזיות, הפרעות התנהגות ובעיות התפתחותיות מהוות גורם סיכון משמעותי להתעללות והזנחה (Cuevas et al., 2008; Beyer et al., 2005; Harrington et al., 2002). רמת הסיכון מוגברת גם במקרים שהילד אינו מאובחן כסובל מנכות או מלקות מוגדרת, אך מתאפיין במזג סוער במיוחד, או לחילופין מאופיין באפאטיות או פאסיביות ניכרות.

מאפייני ההורה

גיל: הסיכון להתעללות גובר ככל שההורים צעירים יותר בעת הולדת הילד, ובעיקר בקרב הורים בגיל ההתבגרות (Friedman et al., 2005; Beyer et al., 2005; Bourget et al., 2007; Cummings et al., 1994; Seigel et al., 1996; Overpeck et al., 1998; Brenner et al., 1999). גילו הצעיר של ההורה משמעותי כשמתייחסים אליו בקונטקסט של חוסר התאמה בין התביעות הכרוכות בטיפול בילד לבין הצרכים הרגשיים של ההורה הצעיר והיכולות והמשאבים העומדים לרשותו. במחקרים אחרים נמצא גם הקצה השני של הרצף, כאשר אימהות מאוחרת במיוחד לילדים צעירים, עלולה להוות גורם סיכון – בעיקר להזנחה (Zuravin, 1989; Schumacher et al., 2001).

מין: העובדה שהאימהות הן המטפלות העיקריות בילד בדרך כלל מביאה לממצא לפיו האימהות, יותר מן האבות, הן הפוגעות בילדים ומזניחות את צורכיהם (Friedman et al., 2005; Beyer et al., 2005; Cummings et al., 1994; Siegel et al., 1996; Overpeck et al., 1998; Brenner et al., 1999). עם זאת, נתונים אלה מתעלמים ממקרי נטישה וניתוק הקשר של האבות מילדיהם. זאת ועוד, בפילוח מקרי ההתעללות הקשים בילדים, שאף הובילו למוות או לפגיעה קשה, עולה כי גברים, יותר מנשים, היו אחראים לפגיעות אלה (Bourget et al., 2007; Child Welfare Information Gateway, 2008; Reder & Duncan, 1999).

השכלה: השכלה נמוכה נמצאה, בחלק מן המחקרים, כמאפיינת הורים מתעללים ומזניחים. מחקרים אחרים אינם תומכים בממצאים אלה וקושרים את רמת ההשכלה הנמוכה עם תנאי העוני שהמשפחות חיות בהן (Brenner et al., 1999; Schumacher et al., 2004; Macdonald, 2001; Winpisinger et al., 1991; Overpeck et al., 1998; Kotch et al., 1999; Reder & Duncan, 1999).

בעיות נפשיות ומחלות נפש: מחקרים רבים מצאו כי מחלות נפש והפרעות נפשיות בקרב ההורים מגבירות את הסיכון להתעללות בילדים והזנחתם (Yampolskaya et al., 2009; Reder & Duncan, 1999; Browne et al., 1999; Beyer et al., 2005; Berger, 2005; Cavanagh et al., 2007; Child Welfare Information Gateway, 2008; Kotch et al., 1999; Chaffin et al., 1996). חשוב לציין כי מחקרים אלה אינם מתמקדים דווקא במחלות נפש כרוניות או פסיכוזות קשות, אלא מצביעים על מאפיינים נפשיים, כמו דיכאון, ייאוש, חרדה, הפרעות כפייתיות, סבילות נמוכה למצבי דחק וקושי בשליטה על דחפים, כגורמים המקשים על התפקוד ההורי ואשר מועצמים גם על רקע של משברים אישיים, משפחתיים וקהילתיים.

התמכרויות לסמים ולאalkohol: במחקרים רבים נמצא כי התמכרויות לסמים ולאalkohol מהוות מנבא משמעותי להתעללות ולהזנחה ולכרוניות של דפוסי פגיעה אלה (Wulczyn, 2009; Harrington et al., 2002; Mugavin, 2005; Beyer et al., 2005; Berger, 2005; Cavanagh et al., 2007; Chaffin et al., 1996; Kotch et al., 1999).

התנהגות לא נורמטיבית ועבריינות: במחקרים רבים נמצא קשר בין התעללות פיזית, נפשית והזנחה של ילדים, לבין היות הפוגעים מעורבים בהתנהגות לא נורמטיבית, בעיקר כזו הקשורה באלימות, בעבר או בהווה (Beyer et al., 2007; Temcheff et al., 2008; Yampolskaya et al., 2009; Cavanagh et al., 2007).

היסטוריה של התעללות והזנחה - העברה בין־דורית: (Steele & Pollock 1968) היו מן הראשונים שחקרו את חזרתיות הדפוסים של התעללות והזנחה בקרב ילדים שחוו התעללות ושהפכו להורים. גם כיום מקובל להתייחס להיסטוריה של התעללות והזנחה כמנבאת משמעותית לחזרתיות הבין־דורית. מקובלת היום הסברה כי כ־30% מן הילדים שחוו התעללות והזנחה יתעללו בילדיהם או יזניחו אותם, כך שההיסטוריה של התעללות והזנחה מכפילה פי שש את רמות הסיכון על פי ההערכות המקובלות (Newcomb & Locke, 2001; Wilkes, 2002; Beyer et al., 2005; Ethier et al., 1995; Coohey, 1995; Morton & Browne, 1998; Buchman, 1998). הספרות מצביעה על מספר מנגנונים חשובים לאפיון החזרתיות, בהם: למידה חברתית (הילדים לומדים, מפנימים ומצדיקים את התפקוד ההורי שחוו ומשתמשים בו כמודל); החזרתיות נובעת מן הפגיעות הרגשיות והתפקודיות הכרוכות בחשיפתם של אותם הורים להתעללות ולהזנחה בילדותם, והפוגעות ביכולתם לענות על צורכי הילדים; החזרתיות נובעת מן ההשלכות העקיפות שיש להתעללות ולהזנחה (למשל השכלה נמוכה, היעדר תעסוקה וקושי במוביליות חברתית), המשמרות את אותם הורים בתנאים חברתיים המהווים גורמי סיכון כשלעצמם. בהקשר לכך חשוב לציין שלא כל מי שנפגע יהפוך לפוגע. יש לכך חשיבות רבה מאוד, משום שנמצא שאחת הסיבות לכך שגברים נמנעים מלחשוף פגיעות מיניות שחוו היא שהם חוששים שהחברה תתייג אותם כפוגעים פוטנציאליים בעצמם.

מאפייני אישיות: מחקרים רבים ניסו לעמוד על מאפייני האישיות של הורים המתעללים או המזניחים את ילדיהם. הממצאים אינם אחידים ולרוב אינם מצביעים על פרופיל אישיותי מובהק. עם זאת, מספר תכונות מצביעות על רמת סיכון גבוהה יותר להתפתחות ולהסלמה של דפוסים פוגעניים, בעיקר אם מתקיימים גורמי סיכון אחרים, בהם: נוקשות של החשיבה, עוינות, קנאות, ביקורתיות, ערך עצמי נמוך, חוסר אונים, ליקוי ביכולות האמפתיה, אפסיות ואימפולסיביות, קיומה של מערכת ציפיות לא מותאמת בנוגע ליכולות הילדים וכן ליקויים במיומנויות החברתיות המביאים לבידוד ולניתוק ממערכות תמיכה חברתיות (Dixon et al., 2009; Beyer et al., 2005; Bourget et al., 2007; Kleven & Whitaker, 2007; Cavanagh et al., 2007; Bousha & Twentyman, 1984; Erickson & Egeland, 1996; Reder & Duncan, 1999; Macdonald, 2001).

מאפיינים ברמת המשפחה

מבנה המשפחה: מאפיינים מבניים-משפחתיים מסוימים נמצאו קשורים למקרים של התעללות בילדים, בהם: הורים לא נשואים והיעדר אב ביולוגי (Bourget et al., 2007; Brenner et al., 1999; Schumacher et al., 2001; Friedman et al., 2005; Cavanagh et al., 2007; Siegel et al., 1996; Crittenden, 1993; Reder & Duncan, 1999). רמות הסיכון מועצמות במקרים שחיים עם המשפחה גבר אחד או יותר, שאינם קרובי משפחה של הילדים (Yampolskaya et al., 2009; Reder & Duncan, 1999; Stiffman et al., 2002; McRee, 2008), וכן במקרים של מערכות משפחתיות סבוכות, רב־דוריות החיות תחת קורת גג אחת (Schumacher et al., 2001; Zuravin, 1989; Crittenden, 1993). מאפיין נוסף הוא ריבוי ילדים צעירים במשפחה ומרווחים קטנים בין הלידות (Bourget et al., 2007; Reder & Duncan, 1999).

מאפייני יחסי הגומלין והדינאמיקה של היחסים בתוך המשפחה: מחקרים שונים ניסו לעמוד על הדינאמיקה של היחסים בתוך המשפחה הן בהיבט התיאורי והן בהיבט הסיבתי בהקשר להתעללות בילדים ולהזנחתם. ניתן להצביע על מספר מאפיינים בולטים: רמת לכידות נמוכה עד כדי ניתוק רגשי, אך מנגד גם סביכות גבוהה; מיעוט יזמה לאינטראקציה; דלות מילולית; אינטראקציה אינסטרומנטלית המאופיינת בהיעדר הנאה וחמימות; רמת מעורבות נמוכה של ההורים בחיי הילד, ולעומתה, מעורבות פולשנית כופה וללא מתן אוטונומיה; הצבת ציפיות מוגזמות ולא תואמות את היכולות האישיות וההתפתחויות של הילדים; ביקורתיות רבה; ביטויי אגרסיביות

מילולית כלפי הילדים ועיונות מופגנת (Dixon et al., 2009; ארזי, 2004; Crittenden, 2001; Macdonald, 1993). אצל שיעור ניכר מבין המשפחות נמצאו קשיים בהתמודדות עם המשימות ההוריות ועם התפקוד ההורי השוטף (Dixon et al., 2009). במערכת הזוגית נמצא כי ריבוי קונפליקטים ומשברים וכן היעדר תמיכה מבן הזוג היו מאפיינים בולטים במשפחות שיש בהן התעללות בילדים והזנחה (Coohey, 1995; Bourget et al., 2007). אלימות של האב או בן הזוג כלפי האם, העצימה את הסיכון להתעללות בילד ולהזנחתו. מחקרים מצביעים גם על יחסי קנאה ונקמנות בין הורים כגורמים המסכנים את הילדים כשאלה עוברים התקה לילדים או כאשר הילד נתפס כאשם (Cavanagh et al., 2007; Bourget et al., 2007). עוד מלמדים המחקרים כי שמרנות, נוקשות וחיים בבידוד חברתי, מנבאים גם הם התעללות בילדים והזנחה.

מאפיינים ברמת הקהילה

ההתייחסות לגורמי חברה וקהילה ובעיקר לעוני, עברו גלגולים שונים לאורך השנים. החל בהתעלמות מוחלטת מהיבטים אלה בראשית המחקר, דרך התמקדות בלעדית בהם כגורמים מסבירים, וכלה בשילובם במודלים אינטגרטיביים המבקשים לזהות את הדרך שהם מעצימים התפתחות והסלמה של התנהגות מתעללת או מזניחה או מגינים מפניה. עוני, אבטלה, משברים חברתיים, ריבוי גורמי דחק חיצוניים, קהילות אורבניות גדולות, לכידות חברתית נמוכה, מפגעים סביבתיים מרובים, חיים בקהילות מבודדות ומודרות חברתית, היעדר תשתית קהילתית ושירותים תומכים – אלה ונוספים נמצאו קשורים לרוב דפוסי ההתעללות וההזנחה של ילדים בהיותם גורמי סיכון כשלעצמם או כמעצימים גורמי סיכון ברמת הפרט והמשפחה (Bourget et al., 2007; Wulczyn, 2009; Brenner et al., 1999; Shumacher et al., 2001; Harrington et al., 2002; Friedman et al., 2005; Overpeck et al., 1998; Reder & Duncan, 1999; Kotch et al., 1999; Kolko, 1996; Crittenden, 1993; Cummings et al., 1994; Siegel et al., 1996; Drake & Pandey, 1996).

מאפייני תרבות

קיימת היום הבנה כי רק במקרים נדירים ההקשר התרבותי מהווה גורם סיכון כשלעצמו. לרוב הממצאים הקושרים בין תרבויות להתעללות בילדים והזנחתם, תלויים באינטראקציה עם גורמי סיכון נוספים, המתקיימים בתרבויות אלה, בעיקר עוני, בידוד חברתי, משברי הגירה, אבטלה ומצבי דחק נוספים הקשורים בהדרה חברתית (גולדשטיין ולאור, 2010; Yung & Hammond, 1998; Cummings et al., 1994; Fox, 2005; Shor, 2000; Overpeck et al., 1998; Brenner et al., 1999). יתר על כן, נמצא כי ישנם הבדלים ניכרים בדרך ההתייחסות של הרשויות לדיווחים על התעללות והזנחה בקרב אוכלוסיות מיעוטיות. הבדלים אלה מלמדים, לדעת חוקרים, על עמדות סטריאוטיפיות ולא רגישות של עובדי המערכות. עם זאת, תפיסות ערכיות-תרבותיות מסוימות – אם הן קיצוניות ומתקיימות בחברות מסוגרות המאופיינות בקנאות אידיאלוגית – עלולות לאפשר אלימות כלפי הילד שעלולה להסלים, או להביא להזנחה של צרכיו כפי שמקובל להגדירם בתרבות המערבית. בכלל זה: עמדות בנוגע למעמדו של הילד במשפחה, עמדות כלפי ההיררכיה של מין הילד, ההתייחסות למיניות בכלל ולמיניות האישה בפרט, הדרישה לציות לסמכות ההורית, דרכי הבעה של רגשות, הלגיטימציה החברתית של אלימות בכלל וענישה של ילדים בפרט וכן תפיסה הגורסת ציות מוחלט לדמות רוחנית או דתית (Fox, 2005; Overpeck, et al., 1998; Brenner et al., 1999; Shor, 2000; Kibbie & DMin, 2005; Cummings et al., 1994; Yung & Hammond, 1998).

יש לתת תשומת לב מיוחדת לטקסים דתיים מסוימים או לטיפולים עממיים, שעלולים לגרום לילד כאב או שעקבותיהם מותירים סימנים המדמים התעללות. בכלל זה השימוש בכוסות רוח, שפשוף מתכות (כפיות או מטבעות) מחוממים, יצירת צלקות או סימנים. נוסף על כך, בשנים האחרונות גוברת המודעות כלפי התעללות בילדים על רקע של הסרת כישופים או כוחות רשע המיוחסים לילד. אירועים אלה, שאינם שכיחים, נמצאו בקרב משפחות שהן הדור הראשון או הדור השני להגירה, החיות במערכות משפחתיות רב־דוריות, סבוכות ורוויות קונפליקטים ובמקרים שהילדים – הקרבנות סבלו ממגבלות או חריגות כלשהי (Stobart, 2006).

נדן וקורבין (2015) מציינים שגוף הידע העוסק בסיכון, מוגנות ורווחת הילד מתבסס בעיקר על תאוריות שפותחו על בסיס מחקר אמפירי והתנסויות קליניות שבוצעו רובן במדינות המערב. הספרות הרבת־תרבותית, לעומת זאת, מספקת דוגמאות רבות של פרקטיקות גידול ילדים, שקבוצות תרבות שונות עשויות לסווג בדרכים שונות – נורמטיביות או מזניחות ואף מתעללות. באופן כזה, בחברה שיש בה מגוון רחב של תרבויות, עשויים חברי קבוצה מסוימת להגדיר פרקטיקות ותפקידים הוריים מסוימים בשונה מאחרים. הגדרות שונות אלה עשויות ליצור פער בין אנשי מקצוע שעברו הכשרה מערבית ובין הורים המשתייכים לקבוצות שונות בחברה. פער זה עלול להיות מקור לאי־הבנה ולמתח, שבסופו של דבר מפחיתים את האפקטיביות של ההתערבות ואינם פועלים לטובת הילד ולטובת משפחתו וחברתו. כניסת המושג "כשירות תרבותית" לתחום של הגנת הילד מעלה מספר אתגרים. מצד אחד, אין באפשרותנו להתעקש על סטנדרטים אחידים ואוניברסאליים המתבססים על זווית הראייה המערבית ולהתעלם מהבדלים תרבותיים, ומנגד, איננו יכולים להצדיק ולתת לגיטימציה לכל פרקטיקה הורית כנובעת מן התרבות. חוסר הבנה תרבותית עשוי לעתים לגרום לאנשי מקצוע להתעלם מהתנהגות מסכנת בשם "רגישות תרבותית" או לחילופין, לזהות באופן שגוי גורמי סיכון במקרים שלמעשה אין בהם כל סיכון.

עוד מוסיפים נדן וקורבין (2015), שרוב הניסיונות להתמודד עם הזנחת ילדים והתעללות בהם התמקדו בהורים. הבנה מורכבת של התופעה מזמינה מסגרת תאורטית-אקולוגית, הממקמת את ההורים והילדים בהקשר תרבותי רחב יותר – הקשר הכולל את השכונה שהם חיים בה, את הקהילה והתרבות שהם משתייכים אליה. גישה אקולוגית זו מתייחסת לרמות שונות של השפעה, החל מן המשפחה ועד לרמת המאקרו – החברה הרחבה; כיצד הן משפיעות זו על זו וכיצד הן מגבירות או מפחיתות את ההסתברות להזנחה או להתעללות.

מחקרים זיהו שלושה גורמים הנוגעים לאופן השפעתו של ההקשר השכונתי על התנהגויות מזניחות ומתעללות וכן על שיעורים של התעללות והזנחה:

גורם ראשון הוא התנאים המבניים-דמוגרפיים ועומק המצוקה בשכונה: שכונות שרווחים בהן עוני, פשיעה ואלימות; שכונות שיש בהן ריכוז מהגרים גבוה ואי־יציבות בדיוור; שכונות שיש בהן ריכוז גבוה יחסית של ילדים ביחס למבוגרים – באלה נמצאו שיעורים גבוהים יותר של הזנחה והתעללות.

גורם שני עוסק בשירותים החברתיים בשכונה. המחקר מראה ששירותים חברתיים כגון מעונות יום איכותיים, תכניות ביקורי בית, תמיכה כלכלית ושירותים נוספים עשויים להקטין הזנחת ילדים והתעללות בהם.

הגורם השלישי קשור להבדלים בין שכונות בהגדרה, בדיווח ובאימות של הזנחה והתעללות. שכונות נבדלות ביניהן באופן שתושביהן מגדירים הזנחה או התעללות, ועל בסיס הגדרות אלה, בוחרים האם לדווח ולמי. פערים אלה יכולים להוביל להבדלים בין שכונות בשיעור הדיווחים ללא קשר להתנהגויות מזניחות או מתעללות ממשיות. זאת ועוד, ישנם ממצאים המעידים על הטייה בדיווח של אנשי מקצוע בהתבסס על אתניות, צבע עור ומעמד סוציאקונומי – ממדים הנוטים לאפיין שכונות.

גולדשטיין ולאור (2010) מציינים שהתרבות והדת משפיעות על היחס כלפי הילדים בכלל וכלפי תופעה של התעללות והזנחה בפרט, שכן הן כוללות אמונות וערכים הקשורים לנושאים אלה באופן כללי וכן השקפות בנוגע לדרכים הראויות לגדל ילדים. התרבות משפיעה על מבנה המשפחה, על תפקידיה ועל תפיסת האחריות של

כל אחד מבני המשפחה. כל תרבות מתייחסת באופן שונה לדרכי גידול הילדים, לתפקידי המגדר ולשאלות של מיניות. כתוצאה מכך, נוצר פער בין הסכמה כללית משותפת לכל התרבויות – שיש להגן על ילדים ולא להזיק להם – לבין ערכים, נורמות ומנהגים של בני התרבויות השונות בחברה. אף על פי שהכול יצהירו עקרונית על מחויבות להגן על הילדים, הרי שכאשר "נתרגם" עקרונות מופשטים להתנהלות קונקרטית, נבחין בהבדלים ובאי הסכמות: התנהגות הנתפסת כמתעללת ומזניחה בתרבות אחת, לא תתפס ככזו בתרבות אחרת.

זאת ועוד, גולדשטיין ולאור (2010) בוחנים את מקומה של המשפחה בתרבויות שונות וממחישים את ההבדלים על ידי תיאור המשפחה בחברה החרדית, בחברה הערבית, בקרב עולי ברית המועצות לשעבר ובקרב עולי אתיופיה. אנו נתמקד בעולי אתיופיה. מבנה המשפחה של בני הקהילה האתיופית הוא פטריארכלי ומבוסס על היררכיה ברורה של סמכות. קיימים קריטריונים ברורים לקביעת ההיררכיה, כמו גיל ותפקיד עדתי (הקייסים). לראש המשפחה יש מעמד בלתי מעורער, והסמכות היא במשפחה המורחבת. מושג ה"כבוד", בעיקר כלפי מי שנמצא גבוה יותר בסולם ההיררכי, הוא מהותי בתרבות הקהילה האתיופית ועל הצעיר מוטלת החובה לשרת את המבוגר ופירושה לתת לו כבוד. הנורמה בדבר הכבוד מתבטאת בתחומי חיים רבים ולכן מהווה מקור לאי הבנות במפגש עם החברה בישראל. בשונה מן התיאור של גולדשטיין ולאור (2010), ישנן יותר ויותר עדויות על שינוי מעמדו של הילד בקהילה האתיופית ועל העובדה שכיום הילד בקהילה האתיופית נותן פחות כבוד למבוגר, זאת ועוד, לעתים אף חל היפוך תפקידים בין ההורה לילד, המכיר טוב יותר את החברה בישראל ואת השפה ומסייע בתקשורת בין ההורה ולבין הממסד.

שונות תרבותית בקרב בני הקהילה האתיופית

מן הספרות העוסקת במתן מענים לאתגרים הניצבים בפני בני הקהילה האתיופית, עולה כי יש להכיר היטב את צורכיהם ומאפייניהם הייחודיים כבסיס לפיתוח מענים עבורם, וכן כי לא ניתן להתייחס לכלל עולי אתיופיה כאל מקשה אחת. לצד ההיכרות עם מאפייני הקהילה כקבוצה ייחודית, יש חשיבות להכיר את השונות בתוך הקהילה האתיופית.

סקירה מקיפה של שונות זו ניתן למצוא אצל וייל. וייל (2012) מציינת, שבישראל קיימות קבוצות שונות של יוצאי אתיופיה, כגון ביתא ישראל, הפלאשמורה ואחרים. ישנה נטייה להתייחס ליהודי אתיופיה בישראל כמעין יחידה הומוגנית בעלת אפיונים דומים. אך, ההטרוגניות הפנימית בקרב יהודי אתיופיה בישראל בולטת ביותר ומבוססת על קטגוריות חדשות בצד ישנות, אשר קבעו הבדלים בין אנשים באתיופיה. להלן מספר דוגמאות המוצגות על ידי וייל:

1. הפיזור הגיאוגרפי והלשוני: בני הקהילה האתיופית מבחינים בין הקבוצות השונות על פי אזור מגוריהן בארץ מולדתם. השונות באה לידי ביטוי באפיוני התנהגות שונים ובעיסוקים שונים. כך לדוגמה, אבחנה בין יוצאי תגרי לבין יוצאי גונדר. חלק מיהודי תגרי עסקו במסחר. בישראל יהודי תגרי נוטים לעסוק בעסקים קטנים ואף לנהל קשרי מסחר עם אתיופיה. כמו כן, באו לידי ביטוי האפיונים השונים של יוצאי תגרי וגונדר בהסכמתם של הראשונים לדרישות של רשויות למיניהן להתקבל לחיק החברה בישראל ובסירובם של האחרונים על בסיס פגיעה בכבודם. בשנות ה-70 של המאה ה-20, דרשו הרבנים הראשיים לישראל שהעולים מאתיופיה יעברו תהליך גיור כדי להסיר ספק באשר ליהדותם. המנהיגים הרוחניים של העולים התגרים הסכימו לכל דרישה של הרבנות ורוב העולים הסכימו לאחר הגעתם ארצה, לעבור גיור לחומרה. תגובת העולים מגונדר הייתה שונה. רובם התנגדו בחריפות לכל גיור.

2. הוותק בארץ: נוסף להבחנות הפנים קבוצתיות של בני הקהילה האתיופית המבוססות על הבדלים מארץ המוצא, עולות אבחנות המבוססות על מספר שנות הוותק בישראל ועל מידת הישראליות שלהם. תאריכי

העלייה לא מעידים רק על הוותק בארץ אלא גם על אזור המוצא באתיופיה ועל מידת השתייכותם לעם היהודי. העולים לפני מבצע משה, היו תגרים. הרוב המוחלט של העולים במבצע משה ובמבצע שלמה היו גונדרים. לאחר מכן עלו יהודי קווארה ומאז ועד היום באים עולים הנקראים פלאשמורה. לכל קבוצה מקבוצות אלה תכונות שונות ורקע היסטורי משלה. הבדלי לשון נמצאו בין העולים מן המחוזות שונים. שפות שונות, המדוברות עדיין בישראל, מבחינות אף הן בין בני הקהילה ילידי ישראל הממשיכים לדבר בשפת אמם.

3. דתיות: יהודי אתיופיה נבדלים מאלה מאלה בדתיותם. תופעה זו באה לידי ביטוי הן בהבדלים בין מנהגי הדת שמקורם באתיופיה והן בדבקותם בשמירת המצוות לפי זרמים שונים בחברה בישראל. קו הפרדה חוצץ בין ביתא-ישראל-אוריתאווי, שהגדירו עצמם כיהודים באתיופיה, לבין קבוצה הנקראת בישראל פאלשמורה, שהתנצרה בעבר. אלה שתי עדות אשר לא יתחתנו ביניהן בדרך כלל.

4. פערי מעמדות: גם במישור הכלכלי ישנם הבדלים מהותיים בין קבוצות בני הקהילה האתיופית בישראל. נוסף לאלה המתגוררים בשיכונים, ישנו דור של מתעשרים ומעמד בינוני, המתגוררים במרכזי ערים מבוססות. אלה המובילים בתחום הכלכלי, העוסקים במקצועות הייטק, עריכת דין, סוחרים או העוסקים ביצוא וביבוא עם אתיופיה.

כמו באתיופיה, ישנם תפקידים מנהיגותיים המכתיבים את המעמד בקהילה. קסוץ' (קייסים – כהני דת) ושמגלאוץ' (זקני העדה) עדיין ממלאים תפקיד חשוב בתפקידי דת ותיווך בקרב הדור המבוגר, ולצדם קיים דור חדש של רבנים שהוסמכו על ידי הרבנות הראשית, הפוסקים בענייני דת. נוסף על כך, כמו מנהיגים חילוניים כגון חברי כנסת או בעלי תפקידים בכירים במשרדי ממשלה, הזוכים לאהדה וכבוד בקרב בני הקהילה בישראל.

5. הבדלי מגדר: עם המעבר של בני הקהילה האתיופית לישראל חלו שינויים משמעותיים בחיי המשפחה. כשליש מן המשפחות בקהילה האתיופית בישראל הן משפחות חד-הוריות. גיל הנישואין של הבנות עלה באופן ניכר, בשל חוקי הנישואין בישראל, ובשל השאיפה שלהן לרכוש השכלה. נשים צעירות זכו להיות מנהיגות בקהילה האתיופית ואחרות רוכשות השכלה גבוהה ומפתחות קריירה מוצלחת. נשים גם נכנסו לפוליטיקה הישראלית ומשתלבות בה בדרגות גבוהות, כגון סגניות ראש מועצה מקומית ואחת מהן אף הייתה חברת כנסת. מעמד הנשים בישראל עובר שינוי, מתלות בגברים, לעצמאות ולאסרטיביות. נראה שנוצר פער בין כוחן של הנשים בישראל לזה של הגברים. הנשים מצליחות יותר בחברה הישראלית וצוברות יותר עוצמה גם בתוך הקהילה. נשים מרוויחות לעתים יותר מן הגברים או מוצאות עבודה בקלות רבה יותר ולכן עולות בהיררכיה הכלכלית מעל הגברים. כתוצאה מכך, מעמדן של הנשים מתחזק הן בקרב הקהילה האתיופית והן בחברה הישראלית.

התמודדות מערכות השירותים עם התעללות בילדים ובני נוער מן הקהילה האתיופית ועם הזנחתם

בן-עזר (1992) מציג שורה של מצבים הנובעים משונות תרבותית ועלולים לגרום לאי-הבנות ולקשיים בתקשורת בין בני הקהילה האתיופית לבין ישראלים אחרים, במיוחד בכל הקשור לגידול ילדים ולחינוכם. לדוגמה, הכבוד כלפי סמכות: כל מי שעובד במסגרת ציבורית או ממשלתית נתפס כנציג הממשלה, ולכן גם כדמות סמכותית שיש לנהוג כלפיה בכבוד. לדמות סמכותית לא אומרים "לא", לכן קורה שנציגים רשמיים מבני הקהילה מגיעים לעתים להסכמה מילולית בעניין מסוים, אך בפועל לא נוהגים לפיה. זאת ועוד, עקב ערך הכבוד, אין שואלים שאלות אם לא נשאלים, וככלל ממעטים לדבר עם נציג סמכות ובוודאי אין משוחחים אתו שיחות של רעות.

מדמויות סמכותיות מצפים שיתנהגו באופן ההולם את הכבוד שלו הן זכות. על פי תפיסתם של בני הקהילה, איש הסמכות המייצג את המדינה יכול להיענות לבקשות הנוגעות למילוי הצרכים הקיומיים, ואי הענות שלו מתפרשת כזלזול וחוסר הערכה. מכאן מתפתחות תקלות תקשורת רבות, אי הבנות והאשמות בחוסר יושר ובהתנהגות בלתי נאותה.

זאת ועוד, עולי אתיופיה, יותר מכל עלייה אחרת, בולטים בשונותם וההבחנה בין "הם" לבין "אנחנו" פשוטה יותר. כידוע, כל דבר זר עלול לאיים על החברה הקולטת, ומכאן קצרה הדרך לתיג ולבניית דמויות סטריאוטיפיות של בני הקהילה האתיופית כ"הורים מזניחים". שונות זו מחייבת את איש המקצוע לזהירות כפולה בכל הקשור להבנת התנהגות נצפית וליכולת ההבחנה בין מה שאכן לוקה בחסר ובלתי תקין לבין מה שהוא שונה ובלתי מוכר. שבתאי וזרה (2007) מציינים כי יש להיזהר מלפרש דפוסי תרבות מקובלים בקרב בני הקהילה האתיופית כתוצר או כביטוי של הזנחה והתעללות, להלן כמה דוגמאות:

הזנחה:

1. איפוק וצניעות הם דפוס ההתנהגות הרצוי. חריגה ממנו, ובעיקר התנהגות קולנית, גוררת חיזוק שלילי כדרך חינוך.
2. הופעה חיצונית לא משמשת תמיד בתור סימן להזנחה, בעיקר כאשר מדובר במשפחות מעוטות אמצעים, המעבירות בגדים בין ילדים במשפחה. זאת ועוד, ישנן משפחות אשר אינן מודעות לצד האסתטי ואינן מקפידות בו (התאמת צבעים וסוגי בדים, ולעתים גם התאמה של בגדים לעונות השנה).
3. בחירת ההורים להיעזר בשיטות טיפול מסורתיות, הנובעות לעתים מאכזבה ואי אמון ברפואה המערבית. זוהי בחירה המשקפת את דאגתם לילדם ואינה נתפסת כהזנחה במתן טיפול רפואי הולם.
4. ישנן נשים בנות הקהילה האתיופית המאמינות בהמשך הנקה עד להולדת הילד הבא, ולכן אי מתן מזון מוצק עד גיל שנתיים אינו התעללות או פגיעה מודעת בילד.
5. סדר העדיפויות במשפחה מתבסס על ערך הלכידות הקהילתית, כך למשל הוצאות גבוהות בהשתתפות באירועים באות לפני מילוי צרכים של הילד, כגון חינוך, לבוש, השתתפות בפעילות פנאי מאורגנת ועוד.
6. להורים רבים שילדיהם נלקחו לפנימייה יש תחושה שהמדינה צריכה להיות אחראית לילדים ולא ההורים. גישה זו נתפסת על ידי גורמי הממסד כחוסר אכפתיות והתעלמות של הוריהם מילדיהם.
7. היפוך תפקידים בין הורים לילדים – בשל מוגבלות השפה של חלק מן ההורים וחוסר בקיאות כללית בכללי המשחק של החברה בישראל, נאלצים ילדים ובני נוער בני הקהילה ללוות את הוריהם ולסייע להם מול הממסד. לא פעם הדבר בא על חשבון צרכיו החברתיים והלימודיים של הילד. היפוך התפקידים במשפחה גם מפר את מאזן הכוחות בתוך המשפחה, כאשר ההורה מתחיל להיות תלוי בילד במצבים מסוימים במקום ההפך.
8. במשפחות רבות שעלו דרך סודן קיים עדיין אָבל מתמשך על בני המשפחה שנפטרו בדרך (תגובה פוסט טראומטית). הורים רבים מתקשים להפנות אנרגיות למציאות ולאתגרים היום-יומיים, והילדים חשים שהוריהם רחוקים מהם, אף על פי שהם חיים באותו בית.
9. חשדנות ואי אמון כלפי הממסד בכלל וכלפי מערכת החינוך בפרט מאפיינים עולים רבים. בעיקר בכל הנוגע למסגרות החינוך המיוחד ולצורך להקנות לילדים בעלי צרכים מיוחדים דרכי חינוך ייחודיות וחלופיות.

התעללות רגשית:

1. קשיים כלכליים, חוסר תעסוקה, תסכול ותחושת נחיתות של הגברים, גורמים לעתים לכעס ולהתפרצויות אשר לא פעם מוצאות את דרכן אל הילדים, והם משלמים מחיר כבד.
2. חיזוקים שליליים הם דרך לחינוך הילד ולקידומו בתרבות האתיופית. פחות מקובל לתת חיזוק חיובי.
3. תקשורת מילולית בין הורים לילדים אינה מקובלת. המודעות לצרכים הפסיכולוגיים של הילדים מועטה בתרבות האתיופית.
4. נתק בתקשורת כענישה או כביטוי של כעס מקובל ביחסים בין הורים ומתבגרים בעיקר.
5. מיעוט במגע פיזי כביטוי של חיבה ואהבה, בעיקר בין הורים ומתבגרים ובין אבות לבנות.
6. הורים נוטים להשתמש בהפחדה כשיטת חינוך מקובלת.
7. הורי ילדים שהסתבכו עם החוק או מתנהגים התנהגות עבריינית, דוחים אותם וכועסים על שפגעו בשמה הטוב של המשפחה.
8. לאחר גירושם, במקרים רבים יש ניתוק מוחלט של האב מילדיו ופעמים רבות הנשים מונעות קשר בין האב לילדיו.

התעללות פיזית:

1. על פי תפיסת התרבות האתיופית, זכותו של ההורה לחנך את ילדיו כראות עיניו. התערבות הממסד בארץ נתפסת כחודרנית ופוגעת במסגרת המשפחתית.
2. באתיופיה ענישה פיזית מאוד מקובלת בחינוך ילדים – מכה בישבן, צביטה ועוד.
3. גם לאחים הגדולים ולדודים יש סמכות להעניש.
4. באתיופיה, למורים היה מותר להכות ילד למטרות חינוך. בישראל ההורים נוטים להעביר את חינוך ילדיהם לאחריות המדינה, ולכן מקבלים את סמכותם של המורים להעניש את ילדיהם בדרכים המקובלות עליהם.

התעללות מינית:

1. נשים ונערות בנות הקהילה האתיופית נתונות במידה רבה למוקד שליטה חיצוני והן תעשינה בדרך כלל את רצונו של הגבר. לכן, הגבול בין הסכמה וסירוב הוא דק ועדין.
2. בישראל נוצרו סיטואציות חדשות שעלולים להתרחש בהן ניצול ופגיעה מינית בנערות. מדובר בעיקר באירועים כמו חתונות או בילויים במועדונים, שיש בהם שתייה מרובה, שינה במקומות מזדמנים ומפגשים אקראיים ללא פיקוח של מבוגר.
3. באתיופיה שמרו סודות ולא הייתה לגיטימציה לדבר על נושאים רגישים. לכן, גם אם קרה משהו, לא דיווחו עליו ולא דיברו עליו.

אוסטר קנב (2015) מתריעה על כך שהשירותים הקיימים אינם נגישים דיין לקהילה האתיופית. גם כאשר השירותים נגישים, ישנו חשש הדדי הנובע מן הפחד מן הלא מוכר והלא ידוע, והוא גורם לתחושת "הם ואנחנו" ומערער את ביטחונם העצמי של כל צד. עוד היא טוענת שסיבת הפנייה לשירות אינה חשובה. הבעיה המרכזית היא חוסר של ממש בתיווך מסייע, אף על פי שהיום ישנם מגשרים וגם עובדים סוציאליים מבני הקהילה האתיופית.

אוסטר קנב (2015) מעלה את הקושי של המטפלים ה"פרנג'ים" (הלבנים) בבואם לסייע לבני הקהילה, ואת הקושי של בני הקהילה לקבל עזרה מהפרנג'ים. המטפל יגיד שצריך "פרויד לאתיופים", כלומר, לכתוב את כתבי פרויד לא באופן אוניברסלי, אלא להתאימם לאתיופים. בני הקהילה האתיופית יטענו שלא מבינים אותם, משום שיש להם שפה אחרת ותרבות אחרת. פסיכותרפיה לא הייתה מקובלת באתיופיה, אבל היו בעלי תפקידים, בהם מגשרים, כוהנים, ומנהיגי קהילה – כך שהרעיון לא לגמרי זר. למרות זאת, נותני שירותים נתקלים לא אחת בקושי להבין ניואנסים תרבותיים, כגון כישוף, דיבוק, ועוד נושאים שפחות מוכרים לחברה בישראל.

כדי לקדם את הנושא, מצינת אוסטר קנב (2015) כי כדאי להכשיר את המטפלים, שאינם בני הקהילה האתיופית אך מטפלים באוכלוסייה זו, יחד עם מטפלים בקהילה. זאת למען הפריה הדדית והיכרות עם המינוח הטיפולי. נדרשת המשגה לשני הצדדים. כך למשל בכניסה לטיפול, תהליך האינטייק צריך להתקיים בכמה פגישות, ולא רק באחת, כי בני הקהילה האתיופית אינם נוהגים לדבר בצורה ישירה. השפה אחרת, השיח אחר והתרבות אחרת. פעמים רבות ישנו דיבור בפתגמים, בשפה תמציתית ובמשלים. הגוף מדבר, יש יצירות רבה בהבעה וצריך לראות בכל אלה כלי שיכול לתווך את המצב גם למטפל.

אוסטר קנב (2015) מחדדת את הצורך בעובדים עם ראייה רבת-תרבותית לתיווך עם הממסד בכל התחומים. אחת הדוגמאות שהיא מציעה היא הפעלת תא קולי באמהרית בקופות החולים באזורים שיש בהם ריכוז גבוה של בני הקהילה. דוגמה נוספת היא טיפול קבוצתי שיש בו שני מטפלים, אחד בן הקהילה האתיופית והשני לא, שפועלים בקו-תרפיה.

שמואל (2009) מצינת שעבודה עם הורים בני הקהילה האתיופית דורשת הבנה מעמיקה של מאפייני התרבות של יחסי הורים וילדים בארץ מוצאם. שמואל מציגה מספר מאפיינים מרכזיים במשפחה האתיופית: היררכיה משפחתית ברורה וקבלת מרות ללא עוררין, המודגמת בפתגם: "את אבא אין מאשימים, כפי שאת השמים לא חורשים". הילד באתיופיה ממוקם בתחתית ההיררכיה החברתית, ומגיל 4-5 עליו ללמוד את מקומו. לימוד זה כולל היכרות עם קודים של תרבות, צורת דיבור וקבלת מרות. ילד לומד מגיל רך את הכינויים המקובלים לאנשים מבוגרים ואת סממני הכבוד בשפת הגוף. ילד לומד להיות בשקט בסביבת המבוגרים, להשפיל את מבטו לאות כבוד ולענות בלחש.

זאת ועוד, הנחת היסוד של ההורות האתיופית היא שילד לומד מעצם היותו בקרבת המבוגרים, שהוא סופג את הידע בלא הסברים. ילד אתיופי יודע מתי מצפים ממנו לעזור ומה מצפים ממנו, בלי שיאמרו לו. ההורים, שעברו לארץ חדשה, תוהים למה כאן הילדים לא מבינים בעצמם מה מצופה מהם, והם מתקשים למצוא את דרכי החינוך שיובילו להבנה פשוטה זו ששררה באתיופיה.

מאפיין נוסף הוא שבמשפחה האתיופית ילד לומד להיות יצור חברתי, להתאים עצמו לקהילה שהוא חי בה ולא להתבלט: היכולת והנכונות של הפרט להתאים עצמו לחברה לעתים באות על חשבון הצרכים הפרטיים, עד כדי ביטול עצמי. שמואל (2009) מצינת שהיא מכירה בארץ ילדים בני הקהילה האתיופית שהתקשו להגדיר, אפילו לעצמם, מה הם באמת רוצים, מפני שהורגלו שאומרים להם שהתפקיד שלהם הוא להגשים ציפיות של אחרים ולא לפתח ציפיות משלהם. בישראל, התנהגות מאופקת של ילדים יכולה להתפרש כחוסר התעניינות ואף כחוסר יכולת. חינוך המחזק צניעות ואינו מעודד חקר אקטיבי של הסביבה עלול להכשיל את הילדים בני הקהילה במפגש עם מערכת החינוך ועם עמיתיהם הצברים.

מאפיין נוסף הוא שהילד באתיופיה לומד שהזהות שלו היא היותו חלק מן הקבוצה: לזהותו יש משמעות בהקשר המשפחתי-חברתי יותר מן ההקשר האישי אינדיבידואלי. למאפיין זה יש השלכות על דרך התנהלותו של הילד: על רצונותיו (הנכונות לוותר לטובת הכלל), על דרך קבלת ההחלטות המבוססת על מה שאנשים יחשבו או יגידו ועל מה שמצפים ממנו יותר מאשר מעל מה הוא עצמו רוצה, ועל הנכונות להתאמץ להשיג הישגים אישיים, שהרי חונך שלא להבליט את עצמו. עם ההגירה לישראל והמפגש עם החברה המבוססת על אינדיבידואליזם,

הילד האתיופי עומד במבחן קשה של הגדרה עצמית. מצד אחד, כל רצונו הוא להתקדם ולהצליח בחברה החדשה; מצד שני, קריסת המערך המסורתי המשפחתי המגדיר אותו מותירה אותו חשוף ופגוע, ללא מנגנוני התמיכה וההגנה שעליהם נשען עד כה.

פעמים רבות עולים חשים מבולבלים וחסרי אונים מול האיסור בישראל להשתמש בענישה פיזית כלפי הילדים. בהיעדר ידע על שיטות חינוך חלופיות, ועקב תחושה של אבדן מוחלט של הסמכות, הורים רבים נתקלים בקושי לחנך את הדור הצעיר הגדל כאן, והם אינם מסוגלים להנחיל לילדיהם חוקים או להציב להם גבולות. במקום הילדים המנומסים שגדלו באתיופיה גדל כאן דור של צברים, לעתים פרועים וחסרי רסן.

מאפיין נוסף עוסק בתקשורת מילולית מצומצמת ודיבור המבטא מסר כפול. על פי התפיסה התרבותית הזו, מכיוון שהילד באתיופיה למד מהתבוננות מה עליו לעשות, גם אין צורך לדבר אתו על רגשות, על דאגות ועל מחשבות ההורים עליו. אין צורך להסביר לילד מה מצופה ממנו משום שמצופה ממנו שידע בעצמו. מערכת היחסים בין ההורים לילדים התקיימה בלי דיבורים מיותרים. באתיופיה אין אמירה ישירה. אם מישהו רוצה לעקוץ אותך או להעיר לך על משהו שעשית הוא לא יגיד באופן ישיר, אלא יעשה זאת דרך פתגמים וייתן לך להבין בעצמך. השימוש המניפולטיבי בשפה גורם לאי הבנות רבות הנובעות מקודים תרבותיים שונים ומפירושים שונים למילים. כיצד ילד הגדל להורים בני הקהילה האתיופית בארץ מתממן בין כל המסרים השונים, וכיצד הוא לומד לבטא את עצמו בבית ומחוצה לו? נמצא כי ילדים בני הקהילה אינם יודעים, גם בגיל מבוגר יחסית, לבטא את עצמם, להגדיר בדיוק, בשפה כלשהי, מה הם חושבים ומרגישים. ומבחינת ההורים, נשלל מהם עוד כלי חינוך שנשענו עליו באתיופיה והוא השפה. בלא אפשרות של ענישה פיזית ובלא כוח המילים, שלעתים הפכו ריקות מתוכן עקב המעבר בין השפות, אין פלא שההורים חשים גם הם חסרי אונים. בהקשר לנאמר לעיל, מאפיין נוסף של קליטת ילדים בני הקהילה האתיופית בישראל הוא היציאה לפנימיות. שיעורים גבוהים יחסית של ילדים בני הקהילה יוצאים מרצון או מוצאים שלא מרצון לפנימיות. לעתים יציאה זו עלתה יפה, קידמה את הילד/ה ונתנה מענה למשפחה, אולם לא ניתן להתעלם מן העובדה שיציאה של ילדים לפנימיות חיבלה בדפוסי המשפחה המסורתיים.

דוגמה לטיפול רגיש תרבות ניתן למצוא אצל בן־דוד (1999). בן דוד מתאר עבודה שנעשתה בקרב בני הקהילה האתיופית, בצוות שהיה מורכב ממטפלים מן הזרם המרכזי וממועצת זקני העדה. הצוות אשר הוקם כדי לספק פתרונות לזוגות אתיופים מסוכסכים הוא דוגמה מעוררת השראה, המתארת כיצד שותפות בין מטפלים מסורתיים לבין מטפלים מודרניים הניבה את התוצאה הטובה ביותר האפשרית לקהילה. גישה זו משלבת ואינה ממדרת שתי תרבויות שונות לחלוטין, שקבוצות מהגרים אמורות להתאים את עצמן אליהן. במשך מאות בשנים טיפלו צוותים של מנהיגי העדה, המכונים "שמגלאוץ" (ביחיד "שמאגלה"), בבריאות הנפש של יהודי אתיופיה. הדבר העיקרי שמבחין בין מטפלים אלה לבין מטפלים בעלי גישה וחינוך מערביים הוא הגישה ההוליסטית של השמגלאוץ, העוסקים בצרכים הרגשיים, הגופניים והרוחניים של בני העדה. פרויקט שנערך לא מכבר, זיהה 40 שמגלאוץ בקהילה של 350 משפחות אתיופיות. שלושה שמגלאוץ נבחרו לשמש כקבוצת התייחסות המטפלת בבריאות הנפש באזור. השמגלאוץ פעלו כצוות שעוסק בפתרון סכסוכים בין בני הזוג במסגרת התרבותית של מטופליו. מטפלי בריאות הנפש המקומיים התרשמו מדרגת האמפטיה, הרגישות, הידידות והפתיחות שהפגינו השמגלאוץ שהזדמן להם לעבוד אתם. בניגוד לציפיות המקובלות, זקני העדה היו פתוחים לקבל גישות מודרניות יותר, וגילו רגישות ללחץ הכבד שנגרם למטופלים כתוצאה מן המעבר לתרבות החדשה. היכולת הטבעית של שלישיית המטפלים להבין את שפת הסמלים באמהרית, שהותאמה לעברית המדוברת בפי בני הקהילה האתיופית, העמידה אותם בעמדת יתרון. היה להם קל לפענח את הקודים הסמויים ולהבין את המשמעות הנרמזת מתוך דברי המטופלים. כך למשל, כאשר זוג מספר ש"נגמרו לנו הלחם והמים" –

השמגלאוץ' פירשו זאת נכונה, והבינו שכל תחומי החיים החשובים לחיי בני הזוג שרויים בסכנת קריסה. בדוגמה אחרת, אם פנה זוג אל השמגלאוץ' ואמר שהוא רוצה להתגרש, הבינו המטפלים שלמעשה, בני הזוג מבקשים עזרה בפתרון בעיותיהם.

כיווני פעולה בטיפול בילדים ונוער בסיכון בני הקהילה האתיופית ומשפחותיהם

שבתאי וזרה (2007) מציינים כי גישה מתווכת חינוכית תסייע לבני הקהילה האתיופית להבין ולרכוש את הנורמות המקובלות בישראל, ובכך תסייע למניעה של מצבי סיכון של ילדים בעתיד ותסייע להורים במשפחות מן הקהילה האתיופית.

שבתאי וזרה (2007) מציעים פעולות אפקטיביות בתחומים האלה:

1. שיח שוטף עם ההורים שמטרתו להעלות בפניהם את הבעיות, הקשיים והציפיות של הסביבה מהם וכן לשמוע את השגותיהם וחששותיהם. יש לראות בהורים שותפים אמתיים ולהכיר בכך שהסברה, מתן מידע וידע, שיתוף והדדיות תוך כיבוד הערכים והמורשת הם תנאי להצלחה.
 2. הקניית מידע על אודות המקובל בישראל בנושאים כמו: תכנון המשפחה, חינוך מיני, היגיינה, בריאות ומניעת מחלות, חינוך פורמלי, זכויות וחובות של הורים, הרגלי למידה, תזונה נכונה.
 3. הקניית מיומנויות של תקשורת והידברות בין הורים לילדיהם כדי לאפשר להם התמודדות טובה יותר עם קונפליקטים בתוך המשפחה.
 4. היכרות עם דפוסי הפנאי והבילוי של נוער בישראל והקניית דרכים להשתתפות ההורים בעולמות חדשים אלה ולפיקוח עליהם.
 5. הקניית מידע על אודות אמצעי זהירות והגנה על הילדים בתוך הבית ובסביבה.
 6. לימוד, איתור, זיהוי מצבי מצוקה של ילדים ובני נוער שנפגעו מאנשים במשפחה ומחוצה לה.
 7. היכרות עם גורמי המקצוע היכולים לסייע במצבי הסיכון השונים ולימוד של דרכי הפנייה אליהם במידת הצורך.
 8. למידה של דרכי עידוד ומתן חיזוקים חיוביים.
 9. עידוד תקשורת מילולית עם הילד כבר מיום היוולדו.
 10. עידוד המעורבות של שני ההורים בתהליכי החינוך והטיפול בילדים.
 11. עידוד קבלת אחריות כדי לא ליצור תלות של ההורים בעובדים המקצועיים.
 12. להימנע מללחוץ על היטמעות בחברה בישראל, שכן היא עלולה לפגוע בזהות האישית והחברתית של ההורה.
 13. עידוד פעילות קהילתית וחיזוק רשתות התמיכה המשפחתית, החברתית והקהילתית.
- השקעה בפעולות אלה עשויה להוביל לצמצום התופעה של ילדים בסיכון בקהילה האתיופית ולהעצים את יכולתם של ההורים למלא את תפקידם ההורי טוב יותר. נוסף על כך, הכשרה מתאימה של גורמי הטיפול (חינוך, רווחה, תעסוקה ועוד) וצידום בתפיסת עולם, בכלים ובשיטות אשר ייטיבו את המענים שהם מעניקים בעבודתם השוטפת לבני הקהילה האתיופית – גם אלה עשויים להביא לצמצום היקף הילדים בסיכון בכלל ונפגעי התעללות וההזנחה בקרב בני הקהילה בישראל בפרט.

פרק שני

עקרונות הפעולה המשותפים לסיפורי ההצלחה

פרק זה פורש בפני הקורא את עקרונות הפעולה המשותפים שנגזרו וגובשו מתוך שבעת סיפורי ההצלחה בנושא טיפול בילדים נפגעי התעללות והזנחה בקרב הקהילה האתיופית. סיפורי ההצלחה תועדו בהרחבה על ידי בעלי התפקידים שהשתתפו בקבוצת הלמידה מהצלחות. עקרונות הפעולה נובעים מהכללות של פעולות המתגלות בתשאול סיפורי ההצלחה והם משותפים לכל או לרוב ההצלחות.

ראשית, נציג רשימה המרכזת את עקרונות הפעולה המשותפים, ובהמשך הפרק, נפרט ונדגים מתוך סיפורי ההצלחה, כל אחד מעקרונות אלה. הציטוטים המוצגים בפרק זה ובפרקים הבאים הם מתוך דבריהם של בעלי התפקידים שהשתתפו בקבוצת הלמידה מהצלחות ושהצלחותיהם המקצועיות תועדו בספר זה. כל שמות המטפלים והמטופלים בספר הם בדויים, והפרטים האישיים שונו כדי לשמור על פרטיותם של כל השותפים.

1. עקרונות הפעולה שנגזרו מסיפורי ההצלחה

1. עבודה רגישת תרבות המתבססת על היכרות עם השפה, המאפיינים והקודים התרבותיים של בני הקהילה האתיופית.
2. גישת טיפול הוליסטית המסתכלת על המערכת המשפחתית השלמה ולא רק על פרטים בתוך המשפחה.
3. השקעה מרובה בתהליך בניית אמון כבסיס להצלחה בטיפול.
4. התקדמות איטית והדרגתית בתהליך הטיפול, בקצב שמכתיב המטופל, לעתים תוך נכונות לקבל הידרדרות זמנית במצב הילדים או המשפחה.
5. חיזור מתמיד ועיקש אחר המטופלים. לא מוותרים גם על מטופלים סרבנים.
6. עבודה מערכתית תוך שיתוף פעולה עם אנשי מקצוע נוספים במחלקת הרווחה ומחוץ לה.
7. שימוש בסמכותם של אנשי מקצוע שותפים לשם יצירת שינוי משמעותי במצב המטופלים.
8. תיווך בין מערכת השירותים לבין המטופלים – סיוע למטופלים להבין את דרישות המערכת ואת שעליהם לעשות כדי לעמוד בדרישות. במקביל, סיוע לאנשי המקצוע המעורבים בטיפול להבין את המטופלים, את הרקע שממנו הם באים ואת הקשיים שלהם.
9. יחס של כבוד למטופלים והקפדה על כך שהם יהיו שותפים לכל החלטה הנוגעת לחייהם ולחיי ילדיהם.
10. בניית תכנית טיפול המתבססת על הערכים של שמירת המשפחה יחדיו וחיזוק מעמד ההורים בתוך המשפחה.
11. הצגת תכנים מקצועיים בשפה המותאמת וברורה למטופלים.
12. בדיקה אישית ומעמיקה של כל המידע על המשפחה לפני שלב גיבוש תכנית הטיפול.
13. בניית תכנית טיפול הדרגתית, המאפשרת למטופלים להציב מטרות קטנות ובנות השגה בדרך ליעד העיקרי.
14. זמינות מרבית למטופלים.
15. ליווי אישי ואינטנסיבי בשלבים הראשונים של הטיפול הוא חיוני להצלחתו.
16. לא ניתן ואף לא צריך לשמור על אובייקטיביות מקצועית בכל מצב.
17. יצירת קשר חם עם המטופלים עד כדי הרגשה, בחלק מן המקרים, של "חלק מן המשפחה".
18. מפגש עם המטופל במקום הנוח והבטוח שלו.
19. עבודה בשני צירים בזמנית: ציר אחד – תמיכה במטופלים; ציר שני – הוצאה לפועל של תכנית העבודה.

2. פירוט עקרונות הפעולה שנגזרו מסיפורי ההצלחה

1. עבודה רגישת תרבות המתבססת על היכרות עם השפה, המאפיינים והקודים התרבותיים של בני הקהילה האתיופית

סיפורי ההצלחה המתועדים בספר זה התמקדו בעבודה עם בני הקהילה האתיופית בישראל. לקהילה זו, כמו לכל קהילה אחרת, מנהגים וקודים תרבותיים הייחודיים לה. כל המטפלים, שגם הם בני הקהילה, ציינו כי היכרותם מקרוב את מאפייני הקהילה ואת עולם המושגים של המטופלים סייעה להם בהבנת המטופלים ובבניית הקשר הטיפולי עמם. חשוב לציין כי היכרות עם מאפייני התרבות האתיופית עשויה לסייע לכל מטפל, גם זה שאינו בן הקהילה, בתהליך הטיפול והליווי. עקרון פעולה זה מופיע בכל סיפורי ההצלחה. כך לדוגמה בסיפורה של סיגלית. סיגלית טיפלה במשפחה בה אב המשפחה היה מרפא מסורתי שהשליט משטר של טרור בביתו, והכריח את אשתו, פנטה, לקיים טקסים רבים, כגון טקס הקפה, בכל יום. סיגלית, שמכירה את תופעת המרפאים המסורתיים בקרב בני הקהילה האתיופית, הבינה את פחדיה של פנטה וסייעה לה להשתחרר מן הטקסים באופן הדרגתי ובטוח. בסיפור הצלחה אחר, נצ'ך, שליוותה את נורית ואת אמה, הבינה את הקושי של האם לקבל את העובדה כי בתה זקוקה לטיפול נפשי ולמסגרת של חינוך מיוחד. לפיכך, כאשר התעקשה האם להשאיר את נורית במסגרת החינוך הרגיל, למרות המלצות אנשי המקצוע, נצ'ך הבינה כי התנגדות האם לא נבעה מהתעלמות או מרצון לפגוע בבתה, אלא מתוך קושי לקבל את האבחון הפסיכיאטרי.

2. גישה טיפולית הוליסטית המסתכלת על המערכת המשפחתית השלמה ולא רק על פרטים בתוך המשפחה

גם במקרים שמוקד ההתערבות היה אחד הילדים במשפחה או אחד ההורים, הקפידו כל המטפלים לראות את המערכת המשפחתית בשלמותה ולהתייחס לצרכים של כל פרט בתוכה. כך לדוגמה בסיפורה של יסמין. במרכז ההתערבות הטיפולית של יסמין היו שני קטינים במשפחה. יחד עם זאת, יסמין שמרה על קשר מתמיד עם המשפחה כולה, סייעה לאם בקשר עם בנויה המבוגרת והקפידה תמיד לתאם כל פעולה עם שני ההורים. דוגמה נוספת ניתן למצוא בסיפורה של גלית, שטיפלה במשפחה מורכבת שבה בני הזוג גרושים, והאם אינה מתפקדת. גלית, לאורך כל הדרך, הקפידה לתאם כל פעולה עם שני ההורים ולהיות בקשר עם כל הילדים במשפחה. זאת ועוד, גלית הצליחה, בעבודה מאומצת, לוודא כי כל הילדים במשפחה ישתלבו באותה פנימייה כדי לשמור, לפחות באופן חלקי, על המסגרת המשפחתית שלהם.

3. השקעה מרובה בתהליך בניית אמון כבסיס להצלחה בטיפול

אמון בין המטפל למטופל הוא הבסיס להצלחה בטיפול. ללא אמון המטופל, מרב הסיכויים כי הטיפול לא יצליח. דבר זה נכון ביתר שאת בעבודה עם מטופלים מן הקהילה האתיופית, שאינם ממהרים לתת אמון בנציגי הממסד בכלל ובנציגי הרווחה בפרט. כדי לבסס את האמון ולחזקו, הקפידו כל אנשי המקצוע, בין שאר הפעולות שנקטו בהן, לשמור על קשר כן ורציף עם המטופלים ולעדכן אותם בנוגע לכל התפתחות או שינוי בתכנית הטיפול. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורה של יסמין, שיחד עם משה, ליוותה משפחה בתהליך שילובם של שני הקטינים במשפחה בפנימייה. משה נתפס על ידי המשפחה, ובמיוחד על ידי האב, כאיש אמון שניתן לסמוך עליו ולקבל את המלצותיו. כך, התאפשר ליסמין ולמשה לגייס את האב לתהליך טיפולי

ולשיתוף פעולה (כמו למשל, השתתפות בוועדת תכנון טיפול והערכה במחלקה לשירותים חברתיים). זאת ועוד, בעבודתו עם קבוצות הגברים שהוא מלווה כבר 12 שנים, משה מקפיד להציג את עצמו כשייך למערכת הרווחה, אך בו בזמן, גם כנפרד ממנה. לדוגמה, משה אומר לגברים בקבוצה "אני לא באתי להגן על המשרד. מה שאתם אומרים זה נכון (על תלונותיהם על עובדים סוציאליים), אבל אנחנו באנו לפה כי צריך לשנות את זה". על ידי הכרה בבעיה והתייחסות אליה, הוא הפריד את עצמו מזהות מקצועית מוחלטת עם המחלקה. פעולה זו מאפשרת למשה לבנות יחסי אמון עם האבות, שמקבלים את דבריו ומקשיבים לו ולהמלצותיו. כך, כאשר משה מסביר לאב שמסרב לאפשר לבנו לעבור אבחון כי האבחון חשוב לבנו, האב בסופו של דבר מקבל את דברי משה ומסכים לאבחון.

4. התקדמות איטית והדרגתית בתהליך הטיפול, בקצב שמכתיב המטופל, לעתים תוך נכונות לקבל הידרדרות זמנית במצב הילדים או המשפחה

אנשי המקצוע ששיתפו אותנו בסיפוריהם, הכירו כולם בחשיבות עיקרון זה, למרות הקושי הרב שהוא מציב בפניהם והרצון שלהם לעתים לפעול במהירות וללא עיכובים. כך לדוגמה, נצוץ ראתה כיצד אמה של נורית מסרבת לקבל את העובדה שבתה זקוקה לטיפול פסיכיאטרי. בסופו של דבר, רק לאחר התמוטטותה של נורית ושני אשפוזים, הכירה האם בכך שלבתה יש בעיה שלא תחלוף מעצמה. דוגמה כואבת נוספת ניתן למצוא בסיפורה של תמי, אמו של ליאל, שהתקשתה לקבל את העובדה שבנה זקוק לאבחון ולטיפול מקצועי. טיגסט, שליוותה את המשפחה, חששה מן הסיכון שליאל היה נתון בו בעוד אמו מתקשה לראות נכוחה את קשייו. בשני המקרים, בסופו של דבר הכירו האימהות בצורך לתת לילדיהן את הטיפול הנאות, שהוכח כמציל חיים, ושיתפו פעולה באופן מלא עם אנשי המקצוע.

5. חיזור מתמיד ועיקש אחר המטופלים. לא מוותרים גם על מטופלים סרבנים!

בסיפורים שתועדו תיארו כל בעלי התפקידים את הצורך ב"חיזור" מתמיד אחר המטופלים לאורך כל או רוב תהליך הטיפול. ה"חיזור" הינו חלק מתהליך בניית האמון, שמופיע בספר זה כעקרון פעולה בפני עצמו מפאת חשיבותו. המטופלים, שמודעים לקושי שיש לחלק מן המטופלים להתמסר לטיפול מצד אחד, ולצורך הרב שלהם בטיפול מן הצד השני, לא מוותרים על מטופלים סרבנים ומשקיעים זמן ומאמצים רבים בבניית שיתוף הפעולה. דוגמה לכך ניתן למצוא בסיפורה של הדס ובקשר שיצרה עם דניאל ועם אמו. בתחילת הקשר, קבעו הדס ודניאל כי יפגשו במשרדה של הדס. כאשר דניאל לא התמיד להגיע לפגישות, הגיעה הדס למסגרת שדניאל שהה בה, והפגישות התקיימו בישיבה על אחד הספסלים במקום. זאת ועוד, הדס שמרה על קשר קבוע עם אמו של דניאל, למרות סירובה להכיר בכך שבנה זקוק לטיפול וסיוע. הדס התקשרה אל האם, עדכנה אותה, וכן התעניינה בה ובחייה גם בתחומים שאינם נוגעים ישירות לטיפול בדניאל. דוגמה נוספת לכך ניתן לראות בסיפורה של טיגסט ובקשר הטיפולי שבנתה עם תמי. בתחילת הטיפול תמי הרבתה לאחר לפגישות או לא הגיעה כלל. טיגסט לא ויתרה. בכל פעם שתמי הגיעה לפגישה, גם אם באיחור רב, טיגסט קיימה את הפגישה. במקרים שלא הגיעה כלל, התקשרה טיגסט אל תמי עוד באותו יום ותיאמה פגישה נוספת בהקדם האפשרי. טיגסט המשיכה באופן פעולה זה עד שתמי החלה להגיע באופן רציף לטיפול, ושיתפה פעולה באופן מלא.

6. עבודה מערכתית תוך שיתוף פעולה עם אנשי מקצוע נוספים במחלקה לשירותים חברתיים ומחוץ לה

גורם מרכזי ומשמעותי בהצלחה בטיפול במקרים מורכבים כמו אלו שתועדו בספר זה, הוא היכולת לעבוד בשיתוף פעולה עם מגוון רחב של אנשי מקצוע בתוך המחלקה לשירותים חברתיים ובקהילה. למעשה, העובדים הסוציאליים שליוו את המשפחות ידעו כי הצלחתם תלויה גם ביכולתם לנהל מערכת מסועפת של שיתופי פעולה עם גורמים רלוונטיים. קשרים אלו כללו עבודה עם מערכת החינוך, מערכת המשפט, הביטוח הלאומי, המשטרה, מערכת הבריאות ובריאות הנפש, ארגוני התנדבות בקהילה ועוד. כל גורם שהיו אתו בקשר תרם את חלקו להצלחה. התיאום בין הגורמים והסנכרון ביניהם היו אחד מתפקידיהם החשובים של אנשי המקצוע שתשאלנו. כך לדוגמה, גלית, שליוותה את הילדים במשפחה לקראת יציאתם לפנימייה, שמרה על קשרי עבודה עם בתי הספר של הילדים, גני הילדים, העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער (בשם הקודם): פקידי סעד לפי חוק הנוער), המפקחת האזורית של משרד הרווחה; ולאחר יציאתם של הילדים לפנימייה, גם עם אנשי המקצוע בפנימייה. זאת ועוד, גלית ליוותה את אם המשפחה בנושא מיצוי זכויותיה ולשם כך יצרה קשר עם ביטוח לאומי ועם עמותות שונות בקהילה. דוגמה נוספת מציגה סיגלית, שעיקר עבודתה עם פנטה הייתה טיפולית, ויחד עם זאת הפנתה את פנטה לעמותת "כתף לכתף", לעובדת סוציאלית כוללנית במחלקה, וכן סייעה לילדים לקבל תמיכה נפשית מקצועית.

7. שימוש בסמכותם של אנשי מקצוע שותפים לשם יצירת שינוי משמעותי במצב המטופלים

העובדים הסוציאליים מתקשים לעיתים להיות בתפקיד "האיש הרע". לפיכך, ניתן לראות בסיפורי ההצלחה, שלעתים, במקרים של חוסר בררה, כאשר היה צורך להפעיל לחץ משמעותי על המטופלים כדי שיסכימו למהלך שהיה הכרחי, אך יחד עם זאת, קשה למטופלים לקבלו ולהוציאו לפועל – הם העדיפו להיעזר בסמכותם של אנשי מקצוע אחרים. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורה של הדס, שהבינה בשלב מוקדם יחסית בטיפול כי דניאל יהיה חייב לצאת למסגרת חוץ ביתית שתרחיק אותו מסביבת מגוריו שבה הוא לא הצליח להשתקם. דניאל ואמו סרבו לקבל את עמדתה, והדס נעזרה בעובדת סוציאלית לפי חוק הנוער שהפעילה את סמכותה, פנתה לבית משפט וחייבה את המשפחה לקבל את היציאה לפנימייה. מקרה דומה ניתן למצוא בסיפורה של תמי, שטיגסט ליוותה, שהתקשתה להכיר בסכנה שבנה נתון בה עד שניצבה בפני איום של עו"ס לפי חוק הנוער כי בנה יוצא מחזקתה. כשאיום זה מרחף מעל ראשה, הסכימה תמי לקחת את בנה לאבחון ולאפשר לו לקבל טיפול הולם.

8. תיווך בין מערכת השירותים לבין המטופלים – סיוע למטופלים להבין את דרישות המערכת ואת שעליהם לעשות כדי לעמוד בדרישות. במקביל, סיוע לאנשי המקצוע המעורבים בטיפול להבין את המטופלים, את הרקע שממנו הם באים ואת הקשיים שלהם

אנשי המקצוע, שאת סיפוריהם תיעדנו, מצאו את עצמם לעיתים קרובות בתפקיד של מתווכים בין מערכות השירותים השונות (הרווחה, החינוך, המשפט ועוד) לבין המטופלים שלהם. התיווך הוא לעיתים תרגום מילולי, אך ברוב המקרים מדובר בתיווך של מושגים, ציפיות, תפיסות עולם וערכים. בשל הפערים הגדולים הללו, רבים המקרים שניציגי המערכות השונות (חינוך, רווחה וכדומה) מפרשים את פעולות ההורים כהזנחה

(למשל, סירוב של הורים לתת לילדם תרופות מסוימות), בעוד ההורים רואים בכך פעולות הבאות לשמור על ילדיהם. העובדים הסוציאליים מוצאים את עצמם משקיעים זמן רב בעבודה אל מול אנשי מקצוע שונים המאשימים את ההורים בהזנחה, ומן הצד השני, אל מול ההורים החוששים כי הממסד רוצה להרע להם ולילדיהם. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורה של טיגסט, שתיווכה בין תמי לבין העו"ס לפי חוק הנוער. העו"ס לפי חוק הנוער החלה בתהליכים של הוצאת ליאל מחזקת האם בשל חשש להזנחה חמורה. לאחר התערבותה של טיגסט, וקיום פגישה משותפת, הסכימה העו"ס לפי חוק הנוער להמתין, ולאפשר לתמי לפעול בהתאם לנדרש. טיגסט סייעה לתמי להבין את דרישותיה של העו"ס לחוק נוער, וכן להבין כי אינה מתכוונת לקחת את בנה ממנה באופן מיד. התיווך של טיגסט הוביל לכך שליאל לא הוצא מחזקת אמו, ונמצאה לו מסגרת טיפולית המתאימה לצרכיו. תיווך נוסף ניתן לראות בסיפורה של יסמין, שסייעה להורים במשפחה להתמודד עם דרישות המערכת בנוגע לשני הילדים הצעירים בבית. יסמין נפגשה עם ההורים לפני כל ועדת תכנון טיפול והערכה, הסבירה להם את מטרת הוועדה וסייעה להם להתכונן. בוועדות עצמן, יסמין ומשה וידאו כי ההורים מבינים את הנאמר בדיון, וכי אנשי המקצוע בוועדה יקשיבו לדברי ההורים ויענו לשאלותיהם ולחששותיהם. הצורך לגשר בין אנשי המקצוע לבין המטופלים הוא פעמים רבות גישור תרבותי.

9. יחס של כבוד למטופלים והקפדה על כך שהם יהיו שותפים לכל החלטה הנוגעת לחייהם ולחיי ילדיהם

כל אנשי המקצוע ציינו את הכבוד שרחשו כלפי המשפחות שליוו. רחשי כבוד אלה באו לידי ביטוי, בין היתר, בכך שאנשי המקצוע הקפידו להסביר למטופלים את כל השיקולים המובילים להחלטה זו או אחרת, ענו על כל שאלותיהם, והשתדלו לא לכפות החלטות על ההורים אלא לעבוד יחד אתם בשיתוף פעולה. הגישה המכבדת מובנית לתוך יחסיו של משה עם הגברים שהוא מלווה. משה מקפיד לתת להם תמיד מידע על כל נושא ולכבד את החלטותיהם, גם אם אין הן תואמות את דעתו. כך למשל, בשיחה על תעסוקה וחסכון לפנסיה, משה סיפר: "רשמתי להם על הלוח מה היתרונות ומה החסרונות של כל דבר (עבודה בשחור לעומת עבודה עם תלוש)". אחר כך התקיים דיון שהתבסס על המידע. יסמין מקפידה גם היא על שיתוף ההורים בכל החלטה הנוגעת לחיי ילדיהם וכי בכל פגישה או ועדה שנוגעת לעתיד הילדים, יהיו ההורים שותפים. הדבר דורש השקעה של זמן ולעתים מוביל לעיכובים. למשל, במקרה שבו שלמה הושעה מן המועדונים. יסמין לא הסכימה כי יתקיים דיון בעניינו ללא נוכחות הוריו. הצוות החינוכי נאלץ לחכות עד שנקבע מועד לוועדה בהשתתפות ההורים.

10. בניית תכנית טיפול המתבססת על הערכים של שמירת המשפחה יחידו וחזוק מעמד ההורים בתוך המשפחה

המשפחות, שאת סיפוריהן פגשנו בספר זה, הן משפחות במשבר והילדים בתוך המשפחה מוגדרים כילדים הסובלים מהזנחה או מהתעללות. לפיכך, בולטת העובדה כי כל המטפלים ייחסו חשיבות ראשונה במעלה לשמירה על אחדות המשפחה ולשמירה על מקום ההורים כראשי המשפחה וכאחראים על ילדיהם, וזאת למרות קשיי התפקוד שלהם. לדוגמה, גלית, שליוותה משפחה שהאם בה לא תפקדה, חזרה תמיד והדגישה בפני הילדים: "יש לכם הורים והם מחליטים. אם אימא לא מבינה או לא מרגישה טוב, יש לכם אבא". זאת ועוד, גלית חיפשה דרכים לשמור על המשפחה יחד. בוועדות לתכנון טיפול והערכה שהתקיימו במחלקה לשירותים חברתיים, שבה גלית והדגישה, שחשוב לשמור על שלום המשפחה ושאין להוציא את הילדים למסגרות אומנה, אלא רק כמוצא אחרון במקרה חירום. גלית חיפשה פנימייה שתוכל לקבל את כל הילדים

ותיתן מענה לצורכיהם. בהמשך, כשיצאו שני הילדים הקטנים לפנימייה כשנתיים אחרי אחיהם, היה זה לאותה פנימייה. דוגמה נוספת ניתן לראות בסיפור של הדס שליוותה את דניאל ואמו. בתחילת התהליך, התנגדה אמו של דניאל לכל התערבות. הדס, למרות התנגדות האם, הקפידה על כך שהיא תהיה שותפה לכל מהלך. היא עדכנה אותה בכל מידע שהגיע מבית הספר או ממסגרת אחרת, והתייעצה עמה באשר לפעולות שיש לנקוט, תוך שהיא מדגישה בפניה: "אמרתי לה – את מכירה אותו (את דניאל, בנה). מה את חושבת שכדאי לעשות?".

11. הצגת תכנים מקצועיים בשפה המותאמת וברורה למטופלים

במפגש בין התרבויות, כפי שבא לידי ביטוי בסיפורי ההצלחה, עלה הנושא של פערים בשפה ובמושגים בין המטופלים, שהם עולים מאתיופיה, לבין אנשי המקצוע בישראל. לפיכך, אנשי המקצוע שתשאלנו הקפידו להסביר למטופלים את המונחים המקצועיים שמשמשים בהם במערכות החינוך והרווחה, באופן שיהיה מובן להם. כך למשל, הצורך הקבוע בהסבר באשר לדרישה לאבחן ילדים. דרישה זו מעוררת התנגדות חריפה מאד מצד הורים רבים מן הקהילה האתיופית, הרואים באבחון הטלת ספק בבריאות הנפש של ילדיהם. זאת ועוד, האבחון נתפס כשלב בדרך להפניית הילד לחינוך מיוחד ותיגוג כחריג. תחום בעייתי נוסף הוא תחום בריאות הנפש, שהעיסוק בו מעורר חרדה רבה בקרב רבים מבני הקהילה האתיופית. משה שיתף, שבמסגרת תפקידו כמגשר וכמדריך בתכנית 'אבות', הוא מוצא את עצמו פעמים רבות נדרש להסביר להורים מושגים מקצועיים שונים. כך למשל, כאשר נדרש משה להסביר לאב את הנחיצות בכך שבנו יעבור אבחון, הוא הסביר את המושג 'אבחון' תוך שימוש במילה 'מבחן', והדגיש כי את המבחן מעביר איש מקצוע אובייקטיבי. משה גם מקפיד להדגיש בפני האבות כי הפניית בנם לאבחון היא צעד שמטיב עם הילדים ומאפשר להם להתקדם בחיים, ולא צעד פוגעני, כפי שחושבים חלק מן ההורים.

12. בדיקה אישית ומעמיקה של כל המידע על המשפחה לפני שלב גיבוש תכנית הטיפול

עובד סוציאלי או מלווה שמקבל משפחה לטיפול, בדרך כלל מקבל תיק שיש בו מידע שנאסף על המשפחה לאורך זמן. מידע זה מהווה בסיס לבניית תכנית הטיפול. לעובדים, שאת סיפוריהם תיעדנו, היה חשוב לבדוק באופן אישי את המידע שהגיע אליהם וללמוד "מיד ראשונה" על המשפחה שבטיפולם. תהליך הבדיקה היה חשוב ביותר לאור העובדה שבמקרים רבים, בגלל פערי תרבות, נתפסו חלק מן ההורים בטעות כהורים מזניחים ומתעללים במכוון. דוגמה לכך ניתן לראות בעבודתה של גלית. גלית הכירה את המשפחה, שאת סיפורה תיעדנו, בעת שמונתה על ידי בית המשפט לכתוב דוח סוציאלי על המשפחה. כאשר הסכימה גלית להיות העובדת הסוציאלית של המשפחה, היא הבינה כי עליה להעמיק את היכרותה עם המשפחה. גלית פגשה את הצוות החינוכי בבית הספר ובגן הילדים, והגיעה לבית המשפחה פעמים רבות כדי לצפות בהתנהלות הבית, וכדי לשוחח עם כל בני המשפחה, כולל עם האב שחי בנפרד. המידע שאספה גלית אפשר לה להכיר היטב את המשפחה. זאת ועוד, לאור הדברים שהיא ראתה, הייתה יכולה לפנות לאב המשפחה ולהתרע בפניו כי הילדים נמצאים בסכנה. "אמרתי לאב: 'היום הייתי בבית הספר וראיתי שהוא לא לבוש כמו שצריך', או 'היום ראיתי שהוא כמעט נדרס'". יסמין גם כן ראתה חשיבות רבה בביקור בבית המשפחה בתחילת הליווי שלה. מאחר שהמשפחה, שאת סיפורה תיעדנו, הייתה מוכרת ברווחה שנים רבות, הצטרב מידע רב בתיק המשפחה, כולל דיווחים על בית מוזנח. יסמין החליטה לראות במו עיניה את הנעשה בבית. בביקורי הבית ראתה יסמין כי מצב הבית אינו גרוע כפי שתואר בתיק. מידע זה היה חשוב לה להמשיך ליווי המשפחה.

13. בניית תכנית טיפול הדרגתית, המאפשרת למטופלים להציב מטרות קטנות ובנות השגה בדרך ליעד העיקרי

האתגרים, שניצבו בפני המשפחות שאת סיפוריהן תיעדנו, היו גדולים, והקשיים עמם התמודדו היו מרובים ומורכבים. המטפלים, שליוו את המשפחות בתהליך הטיפול, ראו לנכון לבנות תהליך עבודה המאפשר התקדמות הדרגתית, בצעדים קטנים, לקראת היעד הסופי. כל הצלחה קטנה תרמה בסופו של דבר לכך שהמטופל יתחזק ויהיה מוכן להתמודד עם אתגרים נוספים ומשמעותיים יותר. ללא הבניה הדרגתית של התהליך, היה חשש כי המטופלים יתיאשו וירימו ידיים. דוגמה לתהליך הדרגתי ניתן למצוא בסיפורה של פנטה, שסיגלית ליוותה. פנטה הייתה אחוזת חרדה עמוקה מפני הפסקתם של הטקסים שבעלה כפה עליה. סיגלית עודדה את פנטה לוותר על טקס אחד בלבד כל פעם. אחרי הפסקת הטקס, חיכתה פנטה מספר ימים ווידאה כי לא אונה כל רע לה או למשפחתה. רק לאחר מכן, הפסיקה טקס נוסף. בדרך זו, נפטרה בסופו של דבר מכל הטקסים. תחום נוסף שהיה צורך בהתקדמות איטית בו נגע לחוסן הכלכלי של פנטה. עם הפרידה מבעלה ניצבה פנטה בפני מציאות כלכלית קשה ביותר. ההתמודדות הכלכלית כמעט הביאה לכך שפנטה ויתרה על הרצון להתגרש. סיגלית תמכה בפנטה במהלך כל התקופה וסייעה לה ללמוד כיצד לחסוך, איפה ניתן לקבל סיוע בקהילה, הפנתה אותה לביטוח לאומי והדריכה אותה כיצד למצוא עבודה. כל הצלחה קטנה חיזקה את פנטה והרחיקה אותה מן הצורך לחזור לבעלה רק בשל הקושי הכלכלי.

14. זמינות מרבית למטופלים

כל המטפלים ציינו את חשיבות הזמינות למטופלים, גם בשעות לא שגרתיות, בעת הצורך. זמינות לפונים נתונה כמובן למגבלות של כללי המחלקה לשירותים חברתיים וכן לגבולות שמציב כל עובד בין חייו הפרטיים ובין העבודה. יחד עם זאת, אנשי מקצוע רבים מוצאים את עצמם מסייעים למטופלים שלהם גם מחוץ לשעות העבודה, בעיקר בזמני חירום. כך נצוץ, שליוותה את נורית ואמה, הייתה בקשר טלפוני אינטנסיבי עם נורית, לאורך כמה ימים, בזמן שזו חשה ברע והתלבטה אם להתאשפז. הזמינות לקשר באה לידי ביטוי גם באופן אחר. הדס, למשל, שמרה על קשר עם דניאל בעת היותו בפנימייה על ידי כך שזכרה לשלוח לו ברכות לחגים ולימי ההולדת, ונפגשה אתו במהלך ביקוריו בבית. דוגמה נוספת ניתן לראות בעבודתה של גלית, שסייעה להיקלטותם בפנימייה של ילדי המשפחה שליוותה. ביום הראשון של הילדים בפנימייה הדגישה בפניהם גלית כי הם יכולים להתקשר אליה בכל עת. זאת ועוד, גלית פנתה לצוות הפנימייה וביקשה מהם כי יאפשרו לילדים ליצור איתה קשר, אם ירצו זאת. הזמינות של המלווים מחזקת את הקשר עם המטופלים ומאפשרת תמיכה בזמנים קשים.

15. ליווי אישי ואינטנסיבי בשלבים הראשונים של הטיפול הוא חיוני להצלחתו

המשפחות, שאת סיפוריהן תיעדנו, הגיעו למצבים של מצוקה קשה ואף למצבי סיכון לילדים. עם תחילת הטיפול, העובדים הסוציאליים המלווים ראו לנכון ללוות את המטופלים ליווי צמוד ואינטנסיבי שסייע למשפחה לצאת מן המשבר. הליווי האינטנסיבי בא לידי ביטוי בפגישות מרובות במשרד ובבית המשפחה, בליווי למסדות שונים, בשיחות טלפון רבות וכן בסיוע בקשר עם ארגונים ואנשים נוספים התומכים במשפחה. כך לדוגמה מספרת סיגלית כי בחודשי הטיפול הראשונים, הכירה את סדר היום של פנטה ואת מקום המצאה בכל עת. היכרות אינטימית זו סייעה לסיגלית לתמוך בפנטה בזמנים שבהם ידעה כי צפוי לה קושי (למשל, בבית משפט). דוגמה נוספת ניתן לראות בסיפורה של גלית אשר ביקרה בבית המשפחה

פעמים רבות בשלבי ההיכרות עם המשפחה, וכן ביקרה במוסדות שהילדים לומדים בהם, כדי לצפות בהם מקרוב וכדי להכיר את אנשי המקצוע הנוספים המלווים אותם.

16. לא ניתן ואף לא צריך לשמור על אובייקטיביות מקצועית בכל מצב

בסיפורים שתועדו בספר זה, תיארו העובדים הסוציאליים מצבים שנכון יותר היה לנקוט בהם עמדה ברורה אל מול המטופלים, ולנסות להשפיע על התנהלותם. יחד עם זאת, יש לציין כי נקיטת העמדה לא באה ממקום של שיפוט או האשמה, אלא ממקום של שותפות ותמיכה. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורו של משה שגילה כי אחד הגברים שאתו היה בקשר נהג לקחת את בתו הקטנה אתו ליציאותיו בלילה. משה הסביר לאב, באופן ברור וחד משמעי, כי פעולותיו מסכנות את הילדה ואסורות על פי החוק. משה הבין כי האב לא רצה לפגוע בבתו, ויחד עם זאת הבהיר לו כי עליו לחדול ממנהג זה. דוגמה נוספת ניתן לראות בסיפור הליווי של סיגלית. סיגלית חששה כי פנטה לא תחזיק מעמד בשל הלחץ הכלכלי, ותחזור אל בעלה. כדי למנוע זאת, הזכירה לה סיגלית את ההתעללות שממנה סבלה ושאלה אותה "מה את רוצה לעשות? את רוצה לחזור אליו?", שזה ללא ספק הדבר שפנטה לא רצתה בו. זאת ועוד, סיגלית כעסה, ביחד עם פנטה, על בני הקהילה בשכונתה של פנטה, שביקרו את פנטה ולא תמכו בה. הכעס המשותף שלהן חיזק את פנטה ואפשר לה לעמוד בלחצים ולהתחזק באמונתה בצדקת דרכה.

17. יצירת קשר חם עם המטופלים עד כדי הרגשה, בחלק מן המקרים, של "חלק מן המשפחה"

הליווי האינטנסיבי והמעורבות בכל האספקטים של חיי המשפחה הובילו ליצירת קשר חם וחזק בין המשפחות לבין העובדים הסוציאליים. קשר זה הוא אחד הגורמים שסייעו למטופלים לעשות את השינוי הנדרש מהם, מתוך ידיעה שהם לא לבד. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורה של הדס, שבמהלך הליווי שלה את דניאל ואמו, יצרה עמם קשר חזק עד כי לדבריה "הרגישה חלק מהמשפחה". הדס אף נתנה ביטוי לקשר זה כאשר טרחה והגיעה לטקס סיום הלימודים של דניאל, שהיה בפנימייה מרוחקת ממקום מגוריה, דבר שריגש אותו עד מאד. דוגמה נוספת ניתן לראות במסירות של גלית בטיפול בילדים במשפחה. גלית מספרת כיצד ליוותה את הילדים ביום הראשון שלהם בפנימייה, וסייעה להם להתארגן במקום מגוריהם החדש. גלית מציינת כי "הרגשתי אימא באותו היום". גם טיגסט מתארת קשר עמוק וחם עם תמי, שבכל פעם שראתה את טיגסט חיבקה אותה ונשקה לה.

18. מפגש עם המטופל במקום הנוח והבטוח שלו

מפגש עם המטופל במקום הנוח והבטוח שלו מסייע ביצירת הקשר בעיקר בשלבים הראשונים של הטיפול ובבניית האמון. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורה של נצוץ, שהגיעה לפגישה בבית המשפחה וראתה כי נורית מסרבת לצאת מן החדר. נצוץ לא ויתרה ונכנסה לחדרה של נורית והפגישה הראשונה שלהן התקיימה בחדרה של נורית, כשנצוץ יושבת על המיטה לידה. הדס גם היא יצאה ממשרדה והלכה לפגוש את דניאל בבית הספר, במרכז היום ולאחר מכן גם בפנימייה. הנכונות לצאת ולהגיע אל המטופל סייעה להן ביצירת הקשר עמו ובהפגנת מחויבותן כלפיו.

19. עבודה בשני צירים בוזמנית: ציר אחד – תמיכה במטופלים; ציר שני – הוצאה לפועל של תכנית העבודה

העובדים הסוציאליים שליוו את המשפחות הקדישו חלק גדול מעבודתם לתמיכה במטופלים ובבני משפחותיהם. יחד עם זאת, היה חשוב להם לעבוד על פי תכנית עבודה עם יעדים ברורים. עבודתם שילבה משימות יחד עם רגישות ואמפתיה. דוגמה לכך ניתן לראות בסיפורה של סיגלית, שליוותה את פנטה ליווי צמוד. סיגלית הקפידה לתמוך בפנטה ולסייע לה להתמודד עם הקשיים הרבים שנתקלה בהם. נוסף לתמיכה, עבדו סיגלית ופנטה על בניית עצמאותה הכלכלית של פנטה ועל התארגנותה בחיים החדשים שהיא בונה לה ולילדיה. השילוב בין התמיכה לבין העשייה היה שילוב אופטימלי. דוגמה נוספת ניתן לראות בעבודתה של יסמין. יסמין מקפידה להיות בקשר קבוע עם ההורים במשפחה, לתמוך בהם בכל הקשיים שלהם, ויחד עם זאת, היא ומשה מסייעים להורים בפעולות נחוצות כגון: קביעת תור לאבחון לילד, ליווי לאבחון עצמו והכנה לוועדות.

פרק שלישי

סיפורי הצלחה בעבודה מיטבית ומותאמת
תרבות עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה,
בני הקהילה האתיופית

1. "אחד למען כולם וכולם למען אחד"

סיפור הצלחה בעבודה עם משפחה במצוקה

רקע על המשפחה

משפחת ד' הגיעה לטיפול של העובדת הסוציאלית גלית (שם בדוי) בעת שההורים היו בעיצומו של הליך גירושין. משפחת ד' עלתה לישראל בשנת 2001, וכללה הורים ועשרה ילדים, מתוכם שישה קטינים בני: שלוש עשרה, עשר, שמונה, שש, שלוש וחצי, שנתיים וחצי. זמן קצר לאחר עליית המשפחה מאתיופיה, בעת שהותם במרכז הקליטה, נפגעה האם פגיעת ראש בתאונת דרכים. פגיעתה של האם לא זכתה להתייחסות רפואית הולמת וכתוצאה מכך חלה פגיעה בתפקודה הכללי ובמיוחד חלה הידרדרות במצבה הנפשי. זאת ועוד, זכאותה של האם לקצבה מביטוח לאומי נשללה ממנה היות שלא הגיעה לוועדות רפואיות אליהן זומנה. המשפחה התקיימה מקצבת הנכות של האב (גם לאחר גירושי ההורים). בזמן ההיכרות של גלית עם המשפחה, היחסים בין בני הזוג היו בכי רע, והיו ביניהם מצבים של אלימות הדדית וכן אלימות של האם כלפי הילדים. הילדים הקטינים במשפחה היו חשופים למצבי האלימות האלו, וכן סבלו מהזנחה מצד ההורים, במיוחד מצד האם, שלא תפקדה כלל.

תיאור תמציתי של ההצלחה

זהו סיפורה המרגש של משפחה על סף התפוררות, שהצליחה להשתקם בעזרת הליווי המתמיד והעיקש של גלית. גלית הכירה את המשפחה במסגרת תפקידה כעו"ס לסדרי דין ובהמשך מונתה לעו"ס משפחה. היום נמצאת המשפחה על קרקע יציבה ומצליחה לשמור על לכידותה גם לנוכח הקשיים הרבים. הילדים, שהיו מוזנחים וללא תקווה לעתיד טוב, נמצאים היום במסגרת חינוכית תומכת אשר מאפשרת להם להתפתח וללמוד.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת המצב "לפני":

- ✦ הילדים חשופים לאלימות בין ההורים.
- ✦ הילדים חשופים לאלימות של האם כלפיהם.
- ✦ הילדים שוטטו ללא השגחה.
- ✦ האם הקציבה לילדים מספר מצומצם של פרוסות לחם לאכילה. את כיכר הלחם שנותרה שמרה מחוץ להישג ידם של הילדים.
- ✦ הילדים היו רעבים לעתים קרובות.
- ✦ הילדים הגיעו לבית הספר ללא אוכל, מלוכלכים ובלבוש שלא הלם את מזג האוויר.
- ✦ האם נהגה לספר את הילדים באמצע הלילה, בעודם ישנים. באחת הפעמים, סיפרה האם את בתה עד כי כמעט לא נותר שיער על ראשה. הבת נאלצה לחבוש כובע, וניתן היה לראותה הולכת ברחוב כשראשה מורכן והיא מבוישת.
- ✦ לילדים היו הישגים נמוכים בבית הספר.
- ✦ הילדים התנהגו באלימות בבית הספר.

- ✦ הילדים סירבו להשתתף בחוגים שהוצעו להם בבית הספר ובצהרון.
- ✦ אחת הבנות הגדולות יותר הייתה מרדנית במיוחד, וסירבה ללמוד או להשתתף בכל פעילות אחרת.
- ✦ האם נצפתה על ידי אנשים ביישוב (כולל פעם אחת גם על ידי גלית) חוצה את הכביש ללא תשומת לב לילדים הקטנים, שהלכו בעקבותיה היישר אל הכביש וכמעט נדרסו.
- ✦ האבא פתוח לשיתוף פעולה ושיח. הוא הגיע לבית הספר ולמסגרות החינוכיות כאשר היה צורך בכך.
- ✦ האב לא הסכים כי ילדיו יעברו אבחונים.
- ✦ האב סירב להוצאת הילדים לפנימייה.
- ✦ הבית היה ללא ציוד בסיסי: מיטות שבורות, פינת אוכל קטנטונת, ציוד ישן מאוד ובקושי עובד.
- ✦ הבית היה מלוכלך מאוד.
- ✦ ארונות המטבח והמקרר היו כמעט ריקים.
- ✦ לילדים לא היה מספיק ביגוד והארונות היו מבולגנים.
- ✦ לאם לא הייתה כל הכנסה קבועה.
- ✦ למשפחה לא היה ליווי או סיוע למרות התפקוד הלקוי של ההורים.

תמונת המצב "אחרי":

- ✦ בני הזוג התגרשו ואין יותר אלימות בבית.
- ✦ האם אינה אלימה כלפי הילדים.
- ✦ חמישה מתוך ששת הילדים הקטנים נמצאים בפנימייה אחת. בת אחד פרשה מן הפנימייה ומחפשת מסגרת מתאימה.
- ✦ צורכיהם הבסיסיים של הילדים מסופקים בפנימייה.
- ✦ בבית המשפחה יש אוכל והילדים אינם רעבים.
- ✦ לילדים יש ביגוד הולם לעונות השנה.
- ✦ הילדים השתלבו במסגרות לימודיות המתאימות לצרכים וליכולות שלהם.
- ✦ האב אישר לילדיו לעבור אבחון. לאחר האבחון שני ילדים מטופלים בריטלין.
- ✦ בעיות ההתנהגות של הילדים פחתו בצורה משמעותית.
- ✦ לילדים הישגים לימודיים טובים, ואחת הבנות אותרה ככמעט מחוננת.
- ✦ אחת הבנות שמרדה וסירבה ללמוד, לומדת היום לקראת בחינות הבגרות. זאת ועוד, היא תלמידה מצטיינת ונשלחה במשלחת המייצגת את הפנימייה בחו"ל.
- ✦ הילדים משתתפים בחוגים טיפוליים ואחרים במסגרת הפנימייה.
- ✦ הבית מצויד כראוי עם מיטות, פינת אוכל וארונות.
- ✦ הבית מסודר יותר, והילדים עצמם עוזרים בשמירה על הסדר.
- ✦ האב שומר על קשר טוב עם הילדים ומבקר אותם בפנימייה באופן קבוע.

- ✦ חודשה קצבת הנכות של האם. הגמלה מועברת לעמותת "הקן לטיפול בחסויים" שמעבירה כל חודש לבן הבגיר, שגר בבית, כסף לתשלומים שוטפים. הבן דואג לקנות את האוכל הדרוש לבית ולשלם את החשבונות.
- ✦ גלית, כעו"ס משפחה, נמצאת בקשר מתמיד עם המשפחה, מבקרת את הילדים גם בפנימייה וגם בזמן החופשות בבית, מפקחת על הכספים של המשפחה שמגיעים דרך "הקן לטיפול בחסויים", ודואגת למילוי צורכי הילדים.

הפעולות שהובילו להצלחה

1. היכרות ותחילת הדרך

גלית, שעובדת כעו"ס משפחה ועו"ס לסדרי דין במחלקה לשירותים חברתיים, התוודעה אל המשפחה במסגרת תפקידה כעו"ס לסדרי דין. גלית מספרת שהגיע אליה תיק עב כרס, ובו סיפור של אלימות בין בני זוג ואלימות האישה כלפי הילדים, כאשר לא רק של פגיעה בתאונת דרכים ואישפוז פסיכיאטרי. האב עזב את הבית ועבר להתגורר בבית הוריו לאחר תקריות אלימות אלו ואזהרות שקיבל מן המשטרה. גלית נדרשה להכין תסקיר לבית המשפט על המשפחה. כהכנה לתסקיר, נפגשה גלית עם בני המשפחה. היא הגיעה לבתי הספר כדי לקיים תצפיות על הילדים, נפגשה עם היועצת בבית הספר ושוחחה עם הגננת, ואף הגיעה לעשות תצפית בבית המשפחה. התמונה שהתגלתה לעיניה הייתה עגומה. באותו הזמן, העובדת הסוציאלית של המשפחה סיימה את תפקידה, והמשפחה נשארה ללא ליווי. גלית, שראתה את המצוקה הרבה ואת הקטינים הרבים שנמצאים בסיכון במשפחה זו, פנתה למנהלת המחלקה שלה וחיידה את החשיבות במתן עו"ס למשפחה בדחיפות. גלית נתבקשה לקחת את המשפחה להמשך טיפול והיא נרתמה למשימה חשובה זו.

עם תחילת עבודתה כעו"ס המשפחה, הסבירה גלית להורים את השינוי, במיוחד לנוכח העובדה שההורים הכירו אותה בתפקידה כעו"ס לסדרי דין, תפקיד שיכול לעתים לייצר קונפליקטים עם משפחות במצבים שבהם ההמלצות של העו"ס אינן מקובלות על המשפחה. גלית נפגשה עם בני הזוג ביחד ולחוד והסבירה להם כי היא תהיה עו"ס המשפחה שלהם, וכי מתפקידה לטפל בכל העניינים הנוגעים למשפחה, ובעיקר לדאוג לקטינים שבבית. כבר בפגישה זו היה ברור לגלית כי האם מאד חשדנית, ולא נותנת אמון באף אחד.

גלית לא נרתעה מהתנגדותה של האם והמשיכה בהעמקת ההיכרות עם המשפחה. ראשית, היא ביקרה שוב בכל מסגרות החינוך של הילדים. היא נפגשה עם המחנכות של הילדים ועם הגננות והצוות המטפל בהם. בפגישות גלית שאלה את המורות שאלות רבות בנוגע לילדים, למשל: "איך הילד מגיע לבית הספר? האם מגיע בזמן? מה בקשר למזון? האם יש קשר עם ההורים?" התשובות של המורות הוסיפו למידע שכבר היה לה על המשפחה וגלית הבינה את חומרת המצב בבית. לדברי גלית: "אז הכול צף". נוסף על כך, הגיעה גלית לבית המשפחה כדי לראות את מערכת היחסים בתוך המשפחה. הביקורים אפשרו לה ללמוד כיצד מתנהגים הילדים אחד כלפי השני, כיצד הם מתייחסים לאם, מה קורה כאשר יש התפרצויות, וכדומה. הזמן שהוקדש להיכרות אפשר לגלית להכיר את המשפחה טוב יותר ולראות הן את הקשיים הרבים והן את הכוחות. זמן זה גם היווה בסיס לבניית האמון בינה לבין הילדים.

בתחילה, הילדים היו חשדניים "הם רצו לדעת מי אני? רצו לדעת אם אני חונכת או מורה. לקטנים אמרתי שאני בקשר עם ההורים. לגדולים יותר אמרתי שאני מהרווחה, שאני באה לראות איך אפשר לעזור להם". הילדים הגדולים חששו שיוציאו את התינוקות מן הבית לאומנה או אימוץ. חששם נבע מכך שבאותה תקופה היו כמה מקרים של הוצאת ילדים לאומנה. גלית אמרה להם "כרגע זה לא על הפרק. אנחנו פה כדי לחשוב איך אפשר לעזור לכם. יש לכם הורים והם מחליטים. אם אימא לא מבינה או לא מרגישה טוב, יש לכם אבא".

בניגוד לאם, שאתה היה קשה מאד ליצור קשר, האב היה פתוח ומוכן לשתף פעולה. בתחילה, האב היה סקפטי באשר ליכולתה של גלית לגייס את המשפחה לתהליך טיפול משמעותי ולמצוא פתרונות הולמים לקטינים, שכן לדבריו, חווה אכזבה מעו"ס המשפחה הקודמת. אולם, מהר מאד ראה כי היא עושה את המרב עבור הילדים. האב הפך להיות לגורם המשמעותי ביותר בכל הנוגע לטיפול בילדים, וברוב הדברים עבד בשיתוף פעולה עם גלית. גלית הבינה כי האב אמנם אינו נכנס לבית המשפחה (כדי לא להיפגש עם האם), אולם הוא מחויב לילדיו, וממשיך לתמוך בהם כלכלית ולשלם את חשבונות הבית שהם גרים בו, אף על פי שהוא לא מתגורר שם.

2. בניית הקשר עם המשפחה

"למרות שהיא (האם) לא קיבלה אותי יפה, הבנתי את זה" אומרת גלית, שהמשיכה להגיע לביקורים. בזמן ביקורי הבית, התייחסה גלית אל האם באופן חיובי ככל שניתן. לדוגמה: "אמנם הבית היה ברובו מבולגן ומוזנח, אולם אם הייתה פינה אחת מסודרת, הייתי מחמיאה לה על כך". דוגמה נוספת, כאשר ראתה גלית כי בגדי הילדים לא תואמים לעונה, אמרה לאימא: "בטח קשה לך, אולי את לא יודעת להפריד בין העונות, בין הילדים. קשה לך". גלית התמידה והגיעה לעשרות ביקורים בבית המשפחה. הביקורים היו ברובם קצרים, אולם היו גם ביקורים ארוכים יותר של שעה או יותר, בעיקר בתחילת העבודה.

עם הזמן, החלה האם להתרגל לנוכחותה של גלית, ופסקה לראות בה איום. גלית הציעה לאם לקבל עזרה של סומכת: "אני אביא לך מישהי שמדברת אמהרית שתעזור לך. בטח קשה לך. אני פה. אני אבוא איתה". האם, שבעבר גירשה מביתה את הסומכת עם מקל ונעליים, הסכימה לכך שהסומכת תגיע לבית המשפחה. מבחינת גלית, לסומכת הייתה חשיבות רבה בעיקר בשביל הילדים, שלמדו ממנה כיצד לשמור על הסדר בבית. גלית הבינה שמצבה הנפשי של האם אינו תקין וכי אין לצפות לשינוי דרמטי בהתנהלותה. יחד עם זאת, ראתה גלית כי גם האם מתקדמת בצעדים קטנים ביותר.

גלית המשיכה להגיע לבית המשפחה לביקורי בית, חלקם בתיאום מראש וחלקם ביקורי פתע. הילדים כבר הכירו אותה ושמחו לבואה. באחד הביקורים, במהלך חג החנוכה, הגיעה גלית לבית וראתה כי השולחן מלא במוצרים להכנת סופגניות, אך שום דבר לא קורה. היא שאלה את הבנות הגדולות לפרש הדבר, ואלו הסבירו כי אין להן סוכר, וכי האם לא מוכנה לתת להן כסף. גלית פנתה גם היא לאם, אולם זאת ענתה "לא צריך". גלית לא ויתרה, היא התקשרה לאב, שקבע עם הבנות במכולת ונתן להן כסף לקניית סוכר. זאת ועוד, היא התקשרה לבנות שירות לאומי שהכירה, שבאו במהירות לבית המשפחה והכינו סופגניות עם הילדים, לשמחת כולם.

כדי לטפל בתזונת הילדים הגדלים ארגנה גלית למשפחה משלוחי מזון. בעבר, כאשר היו מביאים לאם משלוחי מזון, היא זרקה אותם או סירבה לקבלם. כדי למנוע את הישנות התגובה, גלית הסבירה לאם שהאוכל הוא עבור הילדים, שאוהבים את האוכל (הישראלי), ועוד אמרה לאם "אם את מכבדת אותי, אל תזרקי את האוכל. זה יקר". נוסף על כך, דיברה גלית עם הילדים הבוגרים יותר כדי שייקחו את המשלוחים וישימו את הדברים במקום. המהלך הצליח והבית היה מצויד טוב יותר באוכל עבור הילדים.

אף על פי שמרב תשומת לב של גלית הייתה לרווחת הילדים, היא תמיד, בכל הביקורים, הקפידה להתייחס לאם ולדרוש בשלומה. כמו כן, היא תמיד הסבירה לאם כל פעולה וכל צעד שנעשה, גם כאשר היה ברור כי האם לא תמיד מבינה. גלית אף הציעה לאם לצאת יחד לקניית בגדים וזאת לאור המבוכה שהופעתה המרושלת גרמה לילדיה. האם סירבה, וגלית הסבירה לילדים כי צריך לכבד את האם, גם במצב כזה. על מסר זה חזרה גם כאשר נתקלה במצבים שבהם הילדים כעסו או צעקו על האם. "הייתי אומרת להם 'זאת אימא. אם אתם לא מרוצים אז בואו נחשוב יחד איך אפשר אחרת'". הילדים הבינו לאט לאט כי לאמם יש קושי בהתנהלות, והם ייחסו את הקושי לתאונת הדרכים שעברה. הם למדו כי אפשר לפנות לאב בבקשה לסיוע. נוסף לכך, בעידודה של גלית ובסיוע

הסומכת, הם למדו לסדר את הבית בעצמם. בביקוריה גלית פירגנה להם על כל דבר קטן שהם עשו במשפטים כמו "כל הכבוד שבגילך אתה עושה כך", או "את מהווה דוגמה לאחים שלך", "מה שאת עושה זה לחיים". הילדים לא היו רגילים למחמאות, והדבר נגע מאד לליבם וחזק את ההבנה שלהם שגלית "בצד שלהם".

3. תכנון טיפול

לאחר שגלית למדה להכיר את המשפחה לעומק ובאופן אישי, הגיע הזמן לבנות תכנית טיפול עבור המשפחה. כשלב ראשון, נקבעה ועדת תכנון טיפול והערכה אליה הוזמנו כל הגורמים הנוגעים לטיפול במשפחה. "לוועדה הראשונה במכוון קראתי 'התייעצות' לגבי טיפול במשפחה. הדגש היה על כך שיש פה הרבה קטנים. היה לי בראש שהם לא הולכים לאימוץ או אומנה. בוועדה היו אנשים שהציעו את זה, אבל היה ברור לי מהניסיון המקצועי שלי שאין תחליף להורים. אימוץ או אומנה זה לנתק אותם לצמיתות מהמשפחה. אין קשר אתם יותר. דבר שני, חובתי למצות כל פתרון בקהילה בטרם חשיבה על הוצאה לאימוץ או אומנה, שזה רק אחרי שעוברים את כל התחנות כולן". דבר נוסף שהיה ברור לגלית זה שהאם, בשל מצבה הנפשי, לא מסוגלת לתת מענה לילדים, וגם לא יכולה להחליט, אך חשוב שהיא תהיה חלק מחיי ילדיה.

לאחר מספר פגישות של הוועדה סוכם כי בשלב הראשון הילדים הקטנים ישולבו בצהרון עד השעה שבע בערב. בצהרון הם יקבלו ארוחות חמות וטיפול. על האם או האב לקחת אותם מן הגן ולהעביר אותם לצהרון. הילדים הגדולים יותר, אלו שהיו בבית הספר, גם כן נזקקו למענה. גלית פנתה לבית הספר והסבירה לצוות החינוכי "שהם צריכים לעשות את כל מה שאפשר, הם (הילדים) לומדים פה וצריך לתת להם מענה". בית הספר התגייס לעניין, וחלק מן הילדים שובצו במועדונית עד השעה חמש, שם קיבלו ארוחה חמה וכן תגבור לימודי. בנוגע לבת הגדולה יותר, גלית הציעה לה להצטרף לבית חם לנערות, אולם היא לא הייתה מעוניינת.

4. מעקב אחר יישום התכנית

לאחר שיבוץ הילדים בכל המסגרות, גלית עקבה אחר ביצוע התכנית באמצעות קיום קשר עם המסגרות וכן באמצעות המשך קשר ישיר עם המשפחה. לאחר תקופה מסוימת, החלו שוב להגיע דיווחים כי הילדים מגיעים למסגרות החינוך, אולם מאחרים. לבית הספר הם מגיעים לעתים ללא אוכל, או ללא ספרים או מחברות. גלית פנתה לאב ואמרה לו כי עליו להתגייס לנושא. האב התחיל להגיע לבית הספר של ארבעת הילדים בכל ארוחת עשר, עם הארוחה של הילדים. כמו כן, אם הייתה חסרה מחברת או ספר, הוא השלים את החסר.

לאור ההתגייסות של האב והעובדה שהאב קיבל צו משמורת על הילדים, וכן לנוכח תיפקודה של האם ומצבם של הילדים, חשבה גלית, בהתייעצות עם ראש הצוות, על האפשרות שהילדים יעברו לגור עם האב. היא שוחחה אתו שיחה ארוכה על הילדים וציינה שהאם לא מתנגדת לכך שהילדים יעברו לגור אתו. גלית הסבירה לאב כי אם המצב ימשיך להידרדר הילדים יוצאו מהבית ואז "גם אם לא תסכים, ותהיה החלטת בית משפט, אני לא אוכל לעזור. אתה מבחינתי ההורה המתפקד, עם ראש על הכתפיים ומודע למצבם הקשה של הילדים. אני צריכה את שיתוף הפעולה שלך כדי שיהיה טוב לילדים שלך". בסופו של דבר האב הסכים והילדים עברו לגור אתו למשך ארבעה חודשים. "זו הייתה תקופה יפה לילדים. הם באו בבוקר לבושים, עם אוכל. בבית הספר הרגישו בזה". אולם האב לא עמד בעומס הכלכלי, והילדים חזרו לאמם. שוב השתבש כל סדר יומם. לא היה מי שבדק אם הם באים בזמן או אם יש להם אוכל. הנפילה הייתה חזקה, וחלק מן הילדים התקשו מאד לתפקד. גלית הבינה כי אין בררה, ויש להוציא את הילדים מן הבית למסגרת חוץ ביתית.

5. הילדים יוצאים לפנימייה

גלית זימנה שוב ועדת תכנון טיפול והערכה. עוד קודם לזוועדה, התקיימו בבית הספר ועדות השמה, וזאת לנוכח הקשיים הלימודיים של הילדים. גלית הייתה נוכחת בשתי הוועדות. האב סירב לכך שהילדים יעברו לכיתה קטנה, או שיקבלו טיפול תרופתי (מי שצריך). הקושי המשיך.

גם בוועדת תכנון טיפול והערכה, שהוחלט בה כי יש להוציא את הילדים מן הבית, לא שיתף האב פעולה והתנגד לכך שהילדים ישלחו למסגרת חוץ ביתית. האם הגיעה גם היא לשיבות, אולם הדברים שדיברה היו לא לעניין וניכר היה שהיא לא מבינה את מה שקורה סביבה. למרות זאת, היא הוזמנה לכל התהליכים וגלית דאגה לתרגם לה את הדיונים.

בדיונים שהתקיימו בוועדת תכנון טיפול והערכה, שוב עלה הנושא של אימוץ או אומנה. גם הפעם התעקשה גלית על כך שניתן לשלוח את הילדים לפנימייה, וכי אין צורך בהליך דרסטי יותר. גלית אמרה לכל הדואגים כי במקרה של הידרדרות "תמיד אפשר להוציא אותם בחירום".

האב עדיין לא הסכים לתכנית. בלית בררה, פנתה גלית לסיוע של עו"ס לפי חוק הנוער וגם זאת רק לאחר שהסבירה לאב כי אם לא יסכים, היא תאלץ לפנות לעזרת החוק. בדיונים שהתקיימו בבית המשפט גיבה בית המשפט את תכנית הטיפול וגם האב, בשלב זה, קיבל אותה. גלית הבטיחה לילדים כי תעשה כל מאמץ למצוא מסגרת אחת לכולם. כמו כן, הבטיחה להם כי לא תאפשר להוציא את הילדים הקטנים יותר לאימוץ. הילדים, אשר דאגו מכך, נרגעו.

גלית החלה בחיפוש פנימייה המתאימה לצורכי הילדים. מאחר שהילדים עברו מספר טראומות, כאשר האחרונה בהן הייתה המעבר לבית האב ושוב חזרה לאם, היה חשוב לה מאד למצוא פנימייה אחת שכולם יוכלו להיות בה יחד, ולשמור על אחדות המשפחה. גלית פנתה למספר פנימיות ועבדה על ה'שיווק' של המשפחה. הדבר לא היה קל. היו פנימיות אשר נרתעו מן הרקע הקשה של הילדים, היו כאלו שחששו לקבל ארבעה ילדים מאותה משפחה (בשנה הראשונה שולבו ארבעה בפנימייה, והקטנים עוד נשארו בבית). גלית לא ויתרה והבטיחה למסגרות כי היא תהיה בקשר כל הזמן, תגיע כאשר צריך, תרתום את כל המחלקה לסייע להם, וגם תרתום את האב לקחת חלק פעיל בליווי הילדים. היא שבה והדגישה את החשיבות בכך שהילדים יישארו ביחד לאור הקשיים שכבר עברו. בסופו של דבר, נמצאה פנימייה שהסכימה לקבל את כל הילדים.

כעת פנתה גלית להכנת הילדים וההורים לשינוי. היא תכננה כי הילדים יגיעו למרכז הורים וילדים, יחד עם האב. אולם האב סירב להגיע מאחר שלא היה שלם עדיין עם המעבר של הילדים לפנימייה. גלית ישבה עם האב למספר שיחות נוקבות, ודיברה אתו על עתיד ילדיו. היא אמרה לו "אתה האבא שלהם. איפה אתה רוצה שהם יהיו עוד מספר שנים? נרקומנים? ברחוב? אם אתה אומר, אני לוקח אותם ויהי מה, אני מסכימה אתך שטוב יותר שהילדים לא יהיו בפנימייה. אבל אתה לא יכול ואי אפשר להשאיר את הילדים האלו במצב הזה. אתה רוצה בטובתם, אתה רוצה שיתפתחו?" לאחר זמן מה בא האב ואמר לגלית כי חשב על מה שהיא אמרה, וכי הוא רואה כי היא לטובתם. לדבריו, אף עובדת לא התייחסה כך למשפחתו "אני מבין שאת פועלת לטובתם ואין לך אג'נדה אחרת". גלית הוסיפה והסבירה לו "שנורא קשה לי ואני נאבקת עם קולגות והפיקוח כדי שהילדים יהיו יחד וההתנגדות שלך מקשה. אני אעשה כל מה שביכולתי המקצועית כדי שהם יישארו ביחד". האב הסכים, וקיבל את התכנית, ואף הבטיח לסייע בכל התהליך וביצירת הקשר עם הפנימייה.

שנה ראשונה בפנימייה

הילדים התקבלו לפנימייה. חלקם שמחו מאוד, וחלקם פחות. האב התחייב להגיע כל שבועיים לבקר. בפנימייה שובצו הילדים במסגרת של משפחתון, שנתן להם את תחושת הבית שהם כה צריכים. נעשתה חשיבה מעמיקה

בנוגע לשיבוץ של כל ילד. שני אחים אשר הסתדרו טוב יחד, שובצו באותו משפחתון. לעומת זאת אחד שהיה חשש שיתסיס, שובץ במשפחתון אחר שנמצא במבנה סמוך.

הבת הגדולה, שהייתה אז בת 13 הייתה אמביוולנטית. גלית פנתה אליה "אמרתי לה – פה אין לך מה לעשות". הסברתי לה בגובה העיניים שזה שהם יוצאים זה לא עונש. זה כדי שיגדלו בצורה תקינה. יהיה להם סדר יום, דברים בסיסים של ביגוד, מזון. לא צריך להתמודד עם אימא שלא מבינה, אבא שקשה לו". עוד הוסיפה גלית ואמרה "זה מהלך לשנה, אפשר לשנות אם האב יתארגן. אני אבוא לבקר. אם המסגרת לא תהיה טובה או המסגרת תגיד שאתם לא מתאימים, אנחנו נמצא פתרון". גלית הדגישה כי האב רוצה שהילדים יגורו אתו, אבל לא יכול כרגע ואימא לא בקו הבריאות. גלית גם דיברה עם כל אחד מן הילדים בנפרד, והסבירה להם על הפנימייה. "אמרתי לכל אחד, אתה יכול להיות 'כל המקצועות הגדולים' וחבל שזה לא יקרה". נוסף על כך, הסבירה להם גם שזה נורמטיבי לצאת לפנימייה ויש ילדים רבים שיוצאים מרצון לפנימייה. הילדים הסכימו ובהמשך, אחרי ריאיון בפנימייה, שאלו הגיעה גלית עם המשפחה, התקבלו הילדים לפנימייה.

הגיעה תחילת שנת הלימודים וכן זמנם של ארבעת הילדים לצאת לפנימייה. גלית נערכה לאירוע מבעוד מועד ושכרה רכב גדול שייקח את כל הילדים, יחד עם האב וגלית, לפנימייה. "קבעתי עם האב שיחכה למטה. כשבאתי הילדים כולם חיכו, חוץ מהבת בת 13 שהייתה מרדנית. עליתי הביתה. אמרתי לה: 'מה קורה? מה סיכמנו? אני מבינה שאת מתרגשת, אבל זה לא עכשיו הזמן'. הבת ענתה שהיא לא בטוחה, לא רוצה. גלית הזכירה לה: 'סיכמנו שננסה. אם תישארי פה מה תעשי? תגדלי את הקטנים? לא. יש לך פה בית ספר שאת יכולה ללכת אליו? יש לך 5 דקות. יש פה נהג ורכב שאני צריכה להחזיר. חמש דקות אנחנו נהיה למטה'. אחרי חצי דקה הופיעה הבת ואמרה – 'טוב טוב, אני באה'. אמרתי לה: 'כל הכבוד. על זה שאת מהירת החלטה. זה מראה על בגרות ושאכפת לך. קשה לצאת מהבית, זה טבעי ועוד נדבר על זה'".

המשפחה, יחד עם גלית, נסעו לפנימייה. גלית פינתה את כל היום לשם כך. היא ליוותה כל אחד מן הילדים למשפחתון שלו וסייעה לכל אחד לסדר את הציוד במקום. לדברי גלית: "הרגשתי אימא באותו היום. חיזקתי אותם. לגדולים יותר אמרתי: 'אני מזכירה לכם שאתם לא בעונש. תמיד אתם יכולים להתקשר. מתי שתרוצו. אם אתם מרגישים שאין לכם אוזן קשבת, תבקשו לדבר אתי'". במקביל, אמרה גלית לצוות כי חשוב שישמרו אתה על קשר, וכי במידת הצורך היא תמיד תוכל להגיע. כמו כן, ביקשה כי יתנו לילדים לדבר אתה אם יבקשו.

בהמשך השנה נשמר הקשר עם הפנימייה וגלית הקפידה לבדוק שהילדים בפנימייה בסדר וכי הילדים בבית גם כן בסדר. בפנימייה, הזכירו לגלית כי לחלק מן הילדים יש קשיי לימוד וכי יש לערוך להם אבחונים כדי לזהות את מקור הקושי. גלית פנתה שוב לאב כדי לדבר עמו על הנושא, אך הוא התמיד בסירובו ואמר: "על גופתי המתה". גלית לא ויתרה: "הסברתי לו מה זה הפרעת קשב וריכוז, מה תופעות הלוואי. מה קורה למי שיש לו הפרעת קשר וריכוז: הוא לא פנוי, מפריע, בעיות התנהגות, בעיות רגשיות. הסברתי לו מי המאבחן. אמרתי לו שהוא יכול לבוא לאבחון, ואמרתי לו שמטרת האבחון זה לא לבדוק בעיות נפשיות, אלא לבדוק יכולות לימודיות ומה הם צריכים וכי ריטלין יכול לתת רק נויורלוג". האב הסכים לאבחון אולם לא לריטלין. גלית המשיכה בקשר עם האב "בינתיים טפטפתי לו כל הזמן שהוא צריך לחשוב על זה". היא הסבירה לו כי אם יתעכב, הילדים יפספסו את שנת הלימודים כולה ולא יקבלו מענה אמתי לצרכים הלימודיים שלהם. גלית גם נעזרה באמירה של הצוות החינוכי בפנימייה, שאמר כי ללא טיפול בריטלין לילדים הזקוקים לכך, לא בטוח שיוכלו להישאר בפנימייה. "זה היה מצוין בשבילי. אמרתי לו: טוב לך? אתה מרוצה? הם לא בפנימייה רק כדי לישון, הם גם צריכים ללמוד. הסברתי לו שזה התנאי של הפנימייה. הם לא כופים טיפול אבל זה תנאי לכך שיישארו בפנימייה". גלית המשיכה לשוחח על כך עם האב בכל הזדמנות, וכן הזמינה אותו לשיבות עם הצוות החינוכי בפנימייה. באחת הישיבות הצטרפו הילדים וגלית ביקשה מהם שיספרו על הקשיים שלהם. אחד הילדים סיפר כי קשה לו ללמוד, כי הוא לא מבין. גלית פנתה אל האב ואמרה: "אתה שומע את הילד, הוא צריך עזרה, ואתה מונע ממנו". בסופו של דבר, האב

הסכים לכך שהילדים אשר זקוקים לכך, יקבלו גם טיפול תרופתי. גלית עודדה את האב לחתום על אישור לצוות הטיפול בפנימייה לבנות לילדים תכנית מתאימה. הדרך להצלחתם של הילדים נפתחה. הם עברו אבחונים, ושניים מתוכם היו זקוקים לטיפול תרופתי כדי שיוכלו ללמוד. נוסף לכך, הילדים שובצו בחוגים שונים בפנימייה. ניתן היה לראות כי המשפחה עולה על המסלול.

השנה השנייה והשלישית בפנימייה

לאחר סוף הקיץ הגיע הזמן לשנה השנייה של הילדים בפנימייה. גלית הגיעה לבית המשפחה כדי לסייע להם להתארגן. ביום הראשון ללימודים, הבת הגדולה (בת 14) החליטה כי אינה חוזרת לפנימייה. גלית ניגשה לדבר עם הנערה ואמרה לה: "תחשבי איפה את רואה את עצמך. החיים לפניך. תראי מה קורה פה לנערות, אני לא רוצה שתידרדרי. יש לך יכולות ואת מאד אחראית. הבחירה בידייך שלך. אם תרצי, אני לרשותך. אני פה גורם מסייע. במידה ואת בוחרת לא לחזור למסגרת אני אצטרך להעביר אותך לעובדת נערות. שהיא תמשיך אתך [אחותה הגדולה טופלה על ידי עובדת נערות אז היא הכירה את הנושא הזה]. יום אחרי, אני מדברת עם האב, הוא אמר שהיא נסעה לפנימייה". ההחלטה של הבת לחזור לפנימייה הייתה נקודת מפנה משמעותית בחייה. "היא עשתה שינוי גדול מאד במהלך אותה שנה, שלא הייתה קלה. היא נכנסה לחוגים טיפוליים, היא ביקשה עזרה. היא התחילה ללמוד ברצינות. בנוסף היא דאגה לאחיה הצעירים יותר, היא הטיפה מוסר לאחות צעירה יותר שעשתה קצת בעיות (ובסופו של דבר הושעתה). היא שמרה על האחרים, ועזרה להם. האבא היה נותן דמי כיס והיא חילקה לאחיה ואחיותיה".

במהלך כל השנה גלית שמרה על קשר רצוף וטוב עם צוות הפנימייה. אם דיווחו לה כי האב לא מגיע בצורה קבועה, היא שוחחה אתו על כך. אם הייתה בעיה עם אחד הילדים, היא הגיעה לפנימייה כדי לראות מה ניתן לעשות. צוות הפנימייה למד כי יש עם מי לעבוד ויש על מי לסמוך. לכן, כאשר ביקשה גלית, אחרי שנתיים של הילדים בפנימייה, לצרף גם את שני האחים הצעירים לפנימייה, היא נענתה בחיוב, וגם שני הקטנים נכנסו לפנימייה.

גלית אף יזמה פעילויות עבור הילדים בפנימייה כשהתאפשר הדבר. למשל, הציעה לקבוצת סטודנטים לעבודה סוציאלית שעובדים בפנימייה לעבוד עם המשפחה כולה ולהעביר להם פעילות קבוצתית.

במהלך כל השנה, גלית עקבה אחר התקדמות הילדים. היא ראתה כי אף על פי שהפנימייה אינה מוגדרת כפנימייה טיפולית, לילדים נבנתה תכנית טיפול טובה, וניתן לראות שיפור ניכר במצבם. האב מאד שמח על המעורבות של גלית ועל הליווי הצמוד שלה. הוא אפילו היכה על חטא "איך לא סמכתי עליך" אבל גלית הרגיעה אותו ואמרה לו כי זה בסדר לא לסמוך מיד, וכי טובת הילדים היא תמיד בראש.

6. מיצוי זכויות

אחרי שהילדים שולבו במסגרות מתאימות, התפתחה גלית לטפל בבית שאליו חוזרים הילדים בחופשות. האם הבינה, ברגע שהילדים יצאו מהבית, שאין מי שיעשה קניות או יסייע (לפני כן האב היה עוזר בתשלום חשבונות, קניות וכדומה). לפיכך היא הגיעה למחלקה לשירותים חברתיים כדי לקבל סיוע. גלית חיכתה להזדמנות שכזו ושלחה את האם לביטוח לאומי כדי לסדר את נושא הקצבה שמגיעה לה. בעוד האם בדרכה לביטוח לאומי, התקשרה גלית לעובדת בביטוח הלאומי שהיא מכירה, והודיעה לה כי האישה בדרך, וביקשה כי תסייע לה. "התחלנו תהליך חדש של תביעה לנכות. אבל האם סירבה ללכת לגורם רפואי, וזה תקע את התהליך. עוד פעם אני מילאתי את טופסי הנכות. כתבתי להם למעלה (על הטופס) כי כשתהיה ועדה רפואית חשוב ליידע אותי

או את הגרוש. הם הודיעו. קיבלתי מכתב וגם האב". גלית, בעצה אחת עם האב, החליטה לא לוותר ולפעול יחד לטובת האישה. האישה אמנם סירבה ללכת לרופא, אולם האב הלך לרופא משפחה בשמה וביקש אישור רפואי. הרופא מסר אישור שהיה כתוב בו כי יש לאישה רקע פסיכיאטרי. יום לפני הוועדה דיברה גלית עם האב ויחד חשבו כיצד ניתן להתכונן לוועדה. נבצר מגלית להגיע לוועדה באותו היום, אולם היה חשוב לה כי תמצא דרך להביא את האם. "שאלתי – יש בן משפחה, מישו עם רכב, אולי תסיע? תיתן כסף למונית? העיקר שתלכו לוועדה הרפואית. אם אתה מגיע תוכל להגיד כמה מילים, או הבת". בסופו של דבר, האב ביקש מאחיין שלו, שהוא בעל רכב, שייקח אותם לוועדה ברחובות. כדי להביא את האם אמר לאחת הבנות: "תגידי לאימא שצריך ללכת למשוהו של ביטוח לאומי כדי שיהיה לה כסף. תגידי לה שאנחנו הולכים למרכז". מסתבר שזה הספיק והאם הגיעה והתייצבה בפני הוועדה, שאישרה לה את קצבת הנכות. גלית לא שכחה לחזק את האב על מסירותו ועל כך שדאג להסעה "זה ממש לא מובן מאליו".

מיד עם קבלת האישור על הקצבה פנתה גלית לביטוח לאומי כדי לוודא שהכסף לא יועבר אל האישה, כי משם "הוא ילך לאבדון", במיוחד לנוכח העובדה שהגיע לה סכום מסוים רטרואקטיבי. גלית פנתה לעמותת "קרן לטיפול בחסויים" כדי שינהלו את כספי האם. באופן זה, הקצבה של האישה מגיעה כל חודש לעמותה, שמעבירה סכום חודשי לבן הבגיר החי בבית. הבן דואג לשלם את החשבונות ולקנות אוכל. בחגים או באירועים חריגים, העמותה, בתיאום עם גלית, מעבירה סכומי כסף נוספים בהתאם לצורכי המשפחה. גלית דואגת תמיד לוודא כי הקניות אכן נעשו וכי החשבונות שולמו. נוסף על כך, גלית מקפידה לבקר את הילדים בבית בזמן החגים ולראות כי הם מסתדרים וכי טוב להם. הדברים האחרונים שנותר לגלית לטפל בהם הם כספי הפיצויים שקיבלה אחת הבנות, אשר נפגעה בתאונת דרכים בצעירותה, והמשך מעקב אחר הילדים. הקשר עם האב, שבינתיים התחתן שוב ויש לו ילדים נוספים, ממשיך והוא מגיע להתייעץ עם גלית מידי פעם.

האם שהייתה חשדנית וגילתה קושי לשתף פעולה, רואה כיום בגלית גורם מסייע ומיטיב למשפחה ופונה אליה בבקשת עזרה או שאלה, דבר שלא היה קודם לכן. נוסף לכך, האם מודה לגלית שדאגה לריהוט ולמקרה למשפחה, ובעת ביקוריה של גלית בבית המשפחה האם מקבלת אותה בשמחה.

היום יכולה גלית להסתכל על המשפחה בסיפוק, ולדעת כי עשתה את כל שניתן כדי לספק לילדים אפשרות לעתיד טוב ויציב.

עקרונות הפעולה

1. גישה הוליסטית אשר רואה את המשפחה כולה – אימא, אבא וילדים.
2. העבודה בפועל הייתה מול הורה אחד – האב. אולם לאורך כל הדרך הקפידה גלית לעדכן את אם ולשלב אותה במידת האפשר. היה בפעולותיה מסר לילדים "שיראו שיש שני הורים".
3. יצירת קשר של אמון עם כל המשפחה.
4. הידברות ישירה עם הילדים, כדי שילמדו להכיר את גלית ויראו בה גורם משמעותי, אמין, תומך ויציב בחייהם.
5. נוכחות פיזית מתמדת בבית המשפחה ומעורבות בכל האספקטים של חייהם.
6. הסתייעות בגורמים נוספים במחלקה בהתאם לצורך ואף פנייה לסיוע עו"ס לפי חוק הנוער כמוצא אחרון.
7. איסוף מידע על המשפחה מכל הגורמים המכירים את הילדים, ודגש על בדיקה אישית של כל דבר. "אמרתי לאב: היום הייתי בבית הספר וראיתי שהוא לבוש כמו שצריך", או "היום ראיתי שהוא כמעט נדרס".
8. קשר אינטנסיבי, רציף ולאורך זמן עם ההורים והילדים.
9. קשר אינטנסיבי, רציף ולאורך זמן עם כל גורמי טיפול: בתי הספר, יועצות, מחנכות, גננות, צוות הצהרון. בהמשך, בפנימייה – קשר עם הרכזת ועם אם הבית.
10. התייעצות וחשיבה משותפת עם גורמים נוספים במחלקה "למרות שהיו המלצות שלא רציתי, שמעתי. במצבים כאלו גם נימקתי. כמו למשל, מה המשמעות של משפחת אומנה".
11. הסתכלות על היש וחיזוקו – אצל ההורים ואצל הילדים.
12. חשיבה יצירתית, מחוץ לקופסה.
13. "כל הזמן היה שיח מול הפיקוח לא להוציא אותם לאומנה".
14. היכרות מעמיקה עם מסגרות וגורמים מטפלים שונים הקיימים בסביבה, והיכולת לדעת מתי לפנות אליהם.
15. נקיטת גישה של "שיווק הילדים" מול מסגרות החינוך, תוך שימת דגש על כך שגלית, כעו"ס המשפחה, תמשיך ללוות אותם ולהיות מעורבת לאורך כל הדרך.
16. עבודה מתמשכת וקבועה עם האב, כדי לחזק אותו בתפקידו כהורה המתפקד, ולסייע לו בכל הצמתים החשובים בחייו ובחיי הילדים.
17. בניית תכנית טיפול המתבססת על הערכים המרכזיים של שמירת המשפחה יחדיו וחיזוק מעמד ההורים בתוך המשפחה.

2. משעבוד לחופש:

סיפור ההצלחה בעבודה עם פנטה וארבעת ילדיה

רקע כללי

סיגלית (שם בדוי) היא עובדת סוציאלית במרכז למניעת אלימות במשפחה. במסגרת עבודתה מלווה סיגלית נשים הנמצאות במעגל האלימות ורוצות להיחלץ ממנו. המרכז לטיפול באלימות במשפחה הוקם בשנת 1995 ביזמה משותפת של שלושה גופים: אגף הרווחה העירוני, משרד הרווחה והשירותים החברתיים וויצ"ו. במרכז צוות מקצועי של עובדים סוציאליים המומחים בטיפול בתופעת האלימות במשפחה.

תיאור תמציתי של ההצלחה

סיפורה של משפחה שבה האישה, פנטה שמה (שם בדוי), וחמשת ילדיה סבלו במשך שנים רבות מאלימות של הבעל ומהתעללות פיזית ונפשית. הבעל הוא מרפא מסורתי המקובל בקרב חלק מבני הקהילה האתיופית בישראל. בהיותו מרפא בעל כוחות, הוא הטיל משטר של אימה על בני ביתו ודרש לקיים טקסים שונים. לאחר תהליך טיפולי שעשתה פנטה במהלך שלוש שנים, בליווי סיגלית, היא הצליחה לשחרר את עצמה ואת ילדיה מן הסיט שבו חיו. הם יצאו ממעגל האלימות, והמשפחה השיגה חיים של רוגע ושלווה. פנטה למדה לכלכל את עצמה עצמאית, ואף מצאה זוגיות חדשה. סיגלית הוסיפה וציינה כי בתהליך העבודה עם פנטה, היא התמודדה גם עם טראומות מילדותה. יחד עם פנטה, גם הילדים השתקמו וכיום הם מתפקדים היטב, ללא חשש או פחד.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת מצב לפני

- ✦ פנטה הייתה לחוצה מאד, מוטרדת ולא רגועה.
- ✦ הבעל דרש ציות מוחלט מאישתו והילדים.
- ✦ פנטה והילדים לא העזו להתנגד.
- ✦ פנטה פחדה מן הכוחות של בעלה. הוא אמר לה כי הכוחות שלו יפגעו בה ובילדים, והיא האמינה כי כדי לוודא שהיא והילדים לא יפגעו, חובה עליה לקיים את הטקסים ולהישאר איתו.
- ✦ פנטה נדרשה לשמור על סדר נוקשה מאוד של טקסים, שמיועדים לתחזק את "הזאר"⁵ של בעלה.
- ✦ פנטה נדרשה ללבוש בגדים ארוכים וכיסוי ראש, על אף שלא הייתה מעוניינת בכך.
- ✦ פנטה לא השקיעה בטיפוח הופעתה החיצונית.

5 איחוז על ידי רוח נקרא "זאר". האמונה בהשתלטות רוח שייכת למשפחת הפרעות הקרויות הפרעות איחוז. המושג איחוז (possession) מתייחס לאפשרות שישויות רוחניות או ישויות "על טבעיות" יחדרו לגופו של אדם ויקנו להן שליטה בו. גריסרו, נ' ; ויצטום, א'. "איחוז על ידי רוחות זאר אצל עולי אתיופיה בישראל". בתוך: גריסרו, נ' ; ויצטום, א' (עור'). **היבטים חברתיים, תרבותיים וקליניים של עולי אתיופיה בישראל** (2012). הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן גוריון בנגב עמ' 279-278.

- ✦ פנטה סבלה מבעיה של לחץ תוך עיני שדרשה התערבות רפואית כירורגית.
- ✦ לפנטה טראומות וחרדות עוד מילדותה והיא אינה מאמינה ביכולותיה ובכוחותיה לחיות חיים עצמאיים.
- ✦ פנטה נדרשה לארח, על בסיס יום יומי, אנשים שבאו לקבל סיוע מבעלה.
- ✦ פנטה נדרשה להכין כל יום אינג'רה ואוכל חם, על פי דרישות בעלה.
- ✦ בבקרים היא נדרשה להוציא את כל חמשת הילדים מן הבית בשקט כי האב היה צריך לנוח.
- ✦ הבעל קנה רכב אך לא למד לנהוג. פנטה נאלצה להסיע אותו לכל מקום, ולחכות לו עד תום עיסוקיו.
- ✦ הבעל נהג להסתובב בבית עירום, גם בנוכחות הילדים, והיה משתין בכל מיני מקומות בבית.
- ✦ הילדים כלל לא עניינו את אביהם. ההתייחסות שלו אליהם כללה דרישה לשקט, או דרישה לשירותים שונים עבורו.
- ✦ לבעל היו התפרצויות זעם, שבהן הוא צעק על הילדים ואיים עליהם. הילדים פחדו ממנו.
- ✦ הילדים היו במצוקה נפשית גדולה בשל הפחד מאביהם.
- ✦ אחרי שהאב הורחק מן הבית, הילדים היו ברמת חרדה כל כך גבוהה שכל טלפון שצלצל הקפיץ אותם, וכל אדם ברחוב אשר דמה לאביהם גרם להם להתכווץ מפחד.

תמונת מצב אחרי

- ✦ פנטה רגועה יותר.
- ✦ פנטה משקיעה במראה שלה והופעתה מטופחת.
- ✦ פנטה הולכת ללא כיסוי ראש, ועם בגדים על פי בחירתה.
- ✦ ככל שמצבה הנפשי של פנטה השתפר והיא הייתה רגועה יותר, חל שיפור במצבה הבריאותי.
- ✦ פנטה למדה לסמוך על עצמה כאישה בוגרת ועצמאית האחראית לחייה ולחיי ילדיה.
- ✦ פנטה צמצמה בהדרגה את הטקסים שהיא עושה, עד שנפטרה מכולם.
- ✦ פנטה זרקה מן הבית את כל הציוד שנקנה מכספי הבעל (ספות, ציוד מטבח, בגדים ועוד), ולאט לאט קנתה דברים חדשים.
- ✦ הילדים התחילו להיות ילדים. הם התחילו לשחק ואף לריב בבית.
- ✦ הילדים מבטאים את רצונותיהם.
- ✦ אחרי שנתיים גילתה פנטה שאחת מבנותיה מחוננת, והילדה השתלבה בבית ספר למחוננים.
- ✦ האב לא הסכים להסדרי ראייה, ואמר: היא התגרשה ממני, שתיקח את הילדים שלה ותלך.
- ✦ האב לא בקשר עם פנטה או עם הילדים, ויצא מחייהם.
- ✦ האב סירב לאפשר לילדים לקבל טיפול פסיכולוגי שיסייע להם להשתקם.
- ✦ הילדים הצטרפו לקבוצה של ילדים להורים גרושים (דבר שלא דורש הסכמה של שני ההורים), שתרמה לשיקומם.

הפעולות שהובילו להצלחה

הקשר של פנטה עם סיגלית התחיל בעקבות פנייתה של בתה בת ה־13 למשטרה כמה ימים לפני כן. בייאווה, הבת התלוננה במשטרה על כך שאביה מקלל אותה ואת אחיה, משפיל אותם, מסתובב עירום בבית ומשתמש בכוחותיו כדי לדכא אותם. השוטרים שהגיעו לבית המשפחה סיפרו לפנטה כי בעלה היה בעבר בכלא בשל אלימות במסגרת נישואיו הראשונים, דבר שלא היה ידוע לה. השוטרים הפנו את פנטה למרכז למניעת אלימות במשפחה, שאליו הגיעה כעבור כמה ימים, ללא קביעת תור. היא הופנתה לסיגלית לשיחה. בתחילת השיחה אמרה פנטה: "מזל שאת אתיופית כי אני הולכת לספר לך דברים על בעלי, שיש לו את הזאר". פנטה סיפרה את סיפורה, ובכך צעדה את הצעד הראשון בדרך הארוכה לשיקומה ולשיקום ילדיה.

1. בניית האמון

השיחות הראשונות עם פנטה היו בעיקר שיחות ונטילציה. פנטה סיפרה לסיגלית על חייה ועל ההשפלות שעברו היא וילדיה. אחד הדברים ששב ועלה היה הפחד שלה מכוחותיו המאגיים של בעלה. היא סיפרה על הטקסים השונים שעליה לעשות בכל יום, ועל הפחד שלה להפסיק לבצע אותם, פן היא או ילדיה יפגעו.

סיגלית הבינה את מצוקתה של פנטה. היא רצתה לעודד אותה להשתחרר מקיום הטקסים ומן האיום של הבעל. ראשית, שאלה אותה סיגלית שאלות רבות ואפשרה לה לבטא את פחדיה. למשל, "למה את צריכה לעשות את הדברים האלו?", "האם את חושבת שהילדים יפגעו? את מאמינה בזה?" סיגלית כיבדה את הפחד של פנטה, ולצד זאת החלה לעבוד עמה על התמודדות.

בשבועות הראשונים לקשר היה לפנטה צורך בשיחות רבות ולפיכך הן נפגשו, בקביעות, אחת לשבוע. נוסף לכך, התקיים קשר טלפוני ביניהן; פנטה הוזמנה להתקשר לסיגלית בכל עת שנזקקה לכך. לדוגמה, כאשר בנה הצעיר של פנטה פחד מצלצול הטלפון בשל החשש שאביו הוא המתקשר, פנטה התקשרה כדי להתייעץ כיצד לסייע לו להתגבר על הפחד.

סיגלית נרתמה לסייע והביאה לפנטה ספרי הדרכת הורים כלליים וכאלה המתמקדים בנושא פחדים של ילדים. כמו כן, היא הנחתה אותה לשוחח עם ילדיה על הפחדים שלהם באותו אופן שהיא (פנטה) וסיגלית משוחחות במהלך פגישותיהן.

סיגלית יזמה שיחות טלפון עם פנטה כדי לדרוש בשלומה בקביעות, ואף הקפידה להתקשר אליה בזמנים שבהם היא ידעה כי פנטה תזדקק לתמיכה נוספת. למשל בימים שפנטה נסעה לבית החולים לבדיקות עיניים, סיגלית התקשרה לשמוע מה שלומה ואיך היה הטיפול.

הליווי בשלב הראשוני היה צמוד מאוד: "אני יודעת את סדר היום שלה. כל שבוע מה היא הולכת לעשות, מה היא מתכננת".

בשיחותיהן סיכמו פנטה וסיגלית על צמצום הדרגתי של הטקסים שערכה. כך, רק כאשר תיווכח פנטה כי הורדת טקס מסוים לא פגעה במשפחתה, היא תוכל להמשיך בתהליך ולהוריד טקס נוסף. דרך פעולה זו אפשרה לפנטה להיפטר, בסופו של דבר, מכל הטקסים שאולצה לערוך.

2. סיוע לעמידה בלחצים של הבעל ושל הסביבה

בעלה של פנטה נעזר בשליחים שבאו לדבר על לבה של פנטה כי תחזור בה מרצונה להיפרד. לדוגמה, הוא ביקש משמגלוץ' (מגשרים מסורתיים, מזקני הקהילה ומכובדיה) לנסות לשכנע אותה לחזור אליו. הסירוב לשמגלוץ' היה

היה קשה לפנטה מאחר שהם זוכים ליחס של כבוד בקהילה. בתחילה, כאשר השמגלאוץ' הגיעו, פנטה קיבלה את פניהם, הכינה בונה (טקס שתיית קפה) והקשיבה להם. המסר שלהם היה: "בשבילנו תחזרי אליו. תכבדי אותנו. אם את מסרבת זה כאילו את לא מכבדת". פנטה התקשתה להסביר את סירובה לשלום בית מאחר שבעיני השמגלאוץ', כמו גם בעיני שאר בני הקהילה, היה בעלה אדם מכובד ובעל כוחות חיוביים. סיגלית ראתה כי לחצם של השמגלאוץ' מערער את פנטה, לכן הציעה לה להתחמק מהם. "אמרתי לה, כשהם באים תגידי להם שאת הולכת עכשיו לעיר, שאת צריכה ללכת, שאת לא בבית. גם את הילדים היא לימדה להגיד שהיא לא בבית. רצוי כמה שיותר להימנע מהמגע אתם".

צעדים מעשיים נוספים שהציעה סיגלית לפנטה כללו שינוי מספר הטלפון הנייד שלה וניתוק הטלפון בבית בשעות הלילה (בגלל שיחות ליליות של האב לבית המשפחה). "אמרתי לה: 'בערב תתקשרי לאנשים שאת צריכה, ותוציאי את החוט'".

לחץ נוסף הגיע מצד המשפחה. אביה של פנטה אמר לה: "מה אכפת לך, תקבלי אותו, הוא בן אדם שיש לו כסף". פנטה סירבה גם לפניית האב. היא שמרה על מרחק מסוים מן ההורים, כדי להימנע מן הלחצים שהפעילו. השכנים והקהילה היוו גם הם מקור לקושי. פנטה ראתה כי לא רק שהיא לא מקבלת תמיכה או סיוע מן הקהילה, אלא שההפך הוא הנכון. סיגלית מתארת את הקושי: "בגן שעשועים היו מרכלים עליה. ביום כיפור מישהי קיללה אותה. כל זה מהפחד שהיא תיקח להם את הגברים. בשלב כלשהו אמרתי לה, אם יש גבר שהוא נשוי, אל תדברי אתו. אל תעני לו. תתעלמי. שהם יתרחקו ממך".

הלחץ של הקהילה היה מעיק. סיגלית כעסה יחד עם פנטה על היחס של הקהילה אליה: "בתקופה הזאת, כדי לעזור לה, כעסתי אתה עליהם. אמרתי לה – מה האינטרס של הקהילה? מה האינטרס שלה? תלכי עם האמת שלך! האמת תצא לאור".

הליווי הצמוד של סיגלית, ההיכרות שלה עם מנהגי הקהילה, הבנתה העמוקה את התהליכים שפנטה עוברת והתמיכה שהעניקה לה, סייעו לפנטה להתמודד עם כל הלחצים ולא להישבר.

3. חיזוק הביטחון העצמי ומרפא לכאבי ילדות

לאורך כל הטיפול, לצד השיחות המוקדשות לחיי היום-יום, התקיימו גם שיחות טיפול מעמיקות. בשיחות אלו, שוחחו סיגלית ופנטה על נושאים כואבים, על הצלקות שבנפשה של פנטה:

- ✦ ילדותה ללא אימא
 - ✦ קשיי הקליטה בארץ
 - ✦ האלימות של אביה כלפיה
 - ✦ ההזנחה וההתעללות שעברה בילדותה
 - ✦ בחירתה הלא מודעת בבעל בעל כוחות, ש'יוכל להגן עליה מן העולם'
 - ✦ ההכרה הכואבת בכך שהיא שוב קרבת לאלומות והתעללות
- השיחות עם סיגלית היוו רכיב מרכזי וחשוב בשיקומה של פנטה, ובשיקום היכולת שלה לקבל אחריות על חייה ועל חיי ילדיה, ולהאמין בכוחותיה.

4. ליווי ליציבות כלכלית

חזית משמעותית נוספת שאתה התמודדה פנטה היא המצוקה הכלכלית. במשך שנים היא הייתה רגילה לרווחה כלכלית כתוצאה מעבודתו של בעלה. לפתע, מצאה את עצמה עם חמישה ילדים ועם הכנסה של 2,500 ש"ח בלבד, שלא הספיקה כמעט לכלום. הלחץ הכלכלי בבית היה קשה מנשוא.

לסיגלית היה חשוב ללוות את פנטה עד שתעמוד על רגליה גם מבחינה כלכלית. דבר ראשון, סיגלית הפנתה את פנטה לעובדת סוציאלית המטפלת בנושא מיצוי זכויות שעזרה לה להשתלב בתכנית "כתף לכתף" (תכנית של סיוע למשפחות בקשיים מורכבים). בסיוע מלווי התכנית, קיבלה פנטה עזרה כלכלית, רכשה ריהוט וציוד לבית וקיבלה תמיכה רבה. עזרה זו הייתה חשובה ביותר.

גורם חשוב נוסף שאליו היה צריך לפנות היה הביטוח הלאומי, וזאת כדי לקבל אחוזי נכות שפנטה זכאית להם. פנטה אמנם ידעה כי היא זכאית, אך לא התפנתה לפנות לביטוח לאומי. סיגלית עודדה את פנטה ללכת לביטוח לאומי ולמצות את זכויותיה גם שם. בזמן שהתנהלה התביעה מול ביטוח לאומי, דיברה סיגלית עם פנטה על כך שעליה למצוא עבודה בהקדם כדי להגדיל את הכנסתה. היא הדריכה אותה באשר לדרכים השונות למציאת עבודה. פנטה החלה לעבוד במשק בית ובניקוי משרדים. בשלב מאוחר יותר, הסתיים בהצלחה תהליך מיצוי הזכויות מול הביטוח הלאומי ופנטה החלה לקבל גם קצבת נכות.

נוסף לעבודה על הגדלת ההכנסה, סייעה סיגלית לפנטה ללמוד כיצד לחסוך. שיחותיהן בנושא החיסכון התנהלו תוך התייחסות לפרטי פרטים ובתשומת לב לכל הוצאה, ולו הקטנה ביותר. למשל, הן דיברו על כך שניתן לקנות קמח בכמות גדולה ולהכין לחם בבית. דוגמאות נוספות הן חסכון בקנייה של מוצרים בסיסים כמו סבון, כאשר קונים בחנויות המוכרות בכמויות גדולות וניתוק הטלוויזיה מן החשמל כאשר היא אינה בשימוש, כדי לחסוך בעוד קצת עלויות. ההתמודדות הכלכלית המתמדת שחקה ועייפה את פנטה וגם את סיגלית, שליוותה אותה: "כל הזמן היה חשש שהיא תחזור אליו בגלל הלחץ הכלכלי".

5. מפרדה לגירושין

בעלה של פנטה לא ויתר בקלות על משפחתו. לאחר שחרורו מן המעצר למעצר בית בבית דודו, הוא המשיך להפעיל לחץ. הוא התקשר לבית המשפחה כל הזמן, גם בשעות הקטנות של הלילה. הדבר הלחץ את הילדים, והוציא את כל הבית מאיזון. סיגלית ראתה את מצוקתה של פנטה וכדי לסייע לה להתמודד עם הקושי היא הזכירה לה כי אין לה אפשרויות רבות באותה נקודת זמן. למשל, היא שאלה אותה: "מה את רוצה לעשות? את רוצה לחזור אליו?", שזה ללא ספק דבר שפנטה לא רצתה בו.

סיגלית הקשיבה תמיד לרצונותיה של פנטה ועם זאת הביעה את דעתה במקרים שבהם לא הסכימה עמה. למשל, בכל עת שפנטה שקלה אפשרות של חזרה לבעל, סיגלית הזכירה לה את מה שהיה: "הוא עשה לך ככה וככה". סיגלית הוסיפה וציינה: "כשהיא שוכחת את מה שהיה, תפקידי להזכיר לה את מה שהיה".

התמיכה של סיגלית סייעה לפנטה להתגבר על הקשיים הרבים שניצבו בדרכה, והיא דבקה ברצונה להיפרד מבעלה ולהתגרש. למרות רצונה החזק, הדיונים הראשונים בבית המשפט היו קשים מאד לפנטה. סיגלית ופנטה התכוננו כשבועיים עד שלושה שבועות לפני כל דיון: "מה יהיה, מה את רוצה להגיד? מה את רוצה להראות לו? (תשובה: שיש לך עמוד שדרה ואת בסדר), האם את רוצה שהעורך דין ייצג אותך ואת לא תדברי? מה זה אומר? תרשמי מה את מתכוונת להגיד, וכן הלאה". זאת ועוד, סיגלית ופנטה ערכו סימולציות של הדיון: "תדמיני אותו שהוא שם. מה את מרגישה בגוף? מה את מסוגלת להגיד לו?". ההכנה לדיונים הייתה יסודית.

בתחילת הדיונים בבית המשפט פחדה של פנטה היה כה רב עד כי היא לא הייתה מסוגלת להסתכל על בעלה,

להישיר מבט. עם הזמן, בעזרת הסיוע וההכנה, היא התחזקה. יום אחד הגיעה פנטה לפגישה עם סיגלית לאחר דיון בבית משפט. היא פנתה לסיגלית ואמרה לה: "הייתי בבית משפט ופתאום ראיתי איזה קטן הוא, איזה מפגר, איך הייתי אתו בכלל". המשפט הזה היה סימן עבור סיגלית כי חל שינוי אקמתי בפנטה, וכי היא עולה על דרך המלך לעצמאות ולשיקום.

6. דרך המלך

הליווי האינטנסיבי של סיגלית את פנטה ומשפחתה נמשך כשנה וחצי. בחצי השנה האחרונה, ניכר שינוי של ממש בהתנהלותה של פנטה. היא התייצבה, ידעה מה היא רוצה והייתה בטוחה יותר בבחירותיה. השיחות בין סיגלית לפנטה הלכו והתמעטו אך נשמר הקשר ופנטה המשיכה לעדכן את סיגלית על התקדמותה והתקדמות ילדיה. במהלך תקופה זו הילדים שולבו בקבוצת ילדים להורים גרושים. הקבוצה התקיימה באשכול כוללני ונוהלה על ידי עו"ס משפחה. ניכר היה כי הילדים מרגישים טוב יותר ומתגברים על הפחדים שלהם. בשיחותיהן האחרונות, שוחחו סיגלית ופנטה על תכניותיה של פנטה לעתיד. סיגלית סיכמה ואמרה: "בשלב הזה, ידעתי שהיא כבר בשלה לעצמאות".

עקרונות הפעולה

1. הסתמכות על הרקע התרבותי המשותף. סיגלית ופנטה הן בנות הקהילה האתיופית. ההיכרות של סיגלית עם מושגים כמו: זאר, שמגלאוץ' ועם הקהילה האתיופית בעיר, היוותה בסיס לעבודתה עם פנטה ובסיס לבניית האמון ביניהן.
2. התקדמות איטית, בקצב שמכתיבה המטופלת.
3. התייחסות מכבדת ומבינה למקור הפחדים של פנטה (הכוחות של הבעל).
4. בנייה של תהליך הדרגתי להתגברות על הפחדים, אשר מתבסס על התנסות בפועל ועל שינויים קטנים והדרגתיים מאד.
5. טיפול פסיכולוגי מעמיק ובונה ביטחון לצד הליווי המעשי לעצמאות.
6. ליווי אישי ואינטנסיבי מאד בשלבים הראשונים של הטיפול, עד לרמה של הכרת סדר היום של המטופלת ושל משפחתה.
7. עבודה בשלושה צירים: תמיכה, מידע מעשי, גיבוש תכניות לעתיד.
8. הדרכה מעשית בנוגע לדברים שיש לעשות בפועל, וכן בנוגע לדרכי התמודדות עם קשיים שהמטופלת נתקלת בהם.
9. עבודה על מיצוי זכויות.
10. נקיטת עמדה והימנעות משמירה על אובייקטיביות בכל מצב. למשל, סיגלית כעסה יחד עם פנטה על יחס הקהילה אליה.
11. חיזוק ברגעי חולשה וברגעים של כמעט ויתור כדי למנוע מן המטופלת להישבר ולחזור לבעל המתעלל.
12. הפנייה למקורות תמיכה קיימים בקהילה, כמו למשל לתכנית "כתף לכתף".

3. הצלחה בטיפול בנערה ובאמה והשבתה מחולי לבריאות

רקע כללי

נורית (שם בדוי), נערה בת 15, בת יחידה לאם חד-הורית אשר נולדה בדרך מאתיופיה לישראל. האב נשאר באתיופיה ואינו בקשר רציף עם משפחתו. בעת ההיכרות עם נצוץ (שם בדוי) – העובדת הסוציאלית, למדה נורית בבית ספר רגיל, בכיתה לתלמידים בעלי לקויות למידה. נורית הופנתה לטיפול על ידי קצינת ביקור סדיר והצוות החינוכי בבית הספר עקב סירובה להגיע לבית הספר. נצוץ ליוותה את נורית כשנתיים, וממשיכה לעקוב אחר מצבה עד היום. הליווי כלל טיפול בנורית עצמה ובמקביל, עבודה אינטנסיבית ורצופת אתגרים עם אמה של נורית, שהתנגדה מאד לכל קשר של עובדת סוציאלית עם בתה. רק כשהתחולל משבר חמור והיא הייתה בסכנה לאבד את בתה, הסכימה האם להביא אותה לטיפול. נצוץ התמידה בקשר למרות התנגדותן של האם והנערה. הטיפול, בסופו של דבר צלח, והיום נמצאות נורית ואמה בבריאות נפשית וגופנית טובה יותר. שתיהן משתפות פעולה עם מערכת הרווחה ויחד עובדים כולם להמשך ליווייה של נורית לבגרות תקינה.

תיאור תמציתי של ההצלחה

זהו סיפורה של נורית שסבלה מקשיים נפשיים רבים הכוללים הפרעת אכילה, דיכאון ואף מספר ניסיונות אבדניים. אימא של נורית, שקשורה מאד לבתה, סירבה לשתף פעולה עם גורמי הטיפול שרצו לתמוך בנורית ולהעניק לה טיפול נפשי. כיום, אחרי תהליך ארוך, נורית נמצאת בפנימייה שיקומית-טיפולית, הולכת לבית ספר, מתפקדת טוב בחיי היום-יום וממשיכה להיות במעקב פסיכיאטרי הכולל טיפול רגשי וטיפול תרופתי. בעוד פחות מחצי שנה, נורית עתידה לסיים את 12 שנות הלימוד שלה! זאת ועוד, האימא משתפת פעולה עם הגורמים המטפלים ומקבלת סיוע והדרכה הורית בפנימייה בכל הנוגע לטיפול בבתה. כמו כן, היא ממשיכה לקבל סיוע מן הרווחה סביב מצבה של בתה. העתיד של נורית נראה היום בטוח ויציב יותר.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת המצב "לפני"

נורית

- ✦ נורית סירבה להגיע לבית הספר.
- ✦ לנורית דימוי עצמי ודימוי גוף ירודים מאוד. היא התביישה בעצמה וחששה כי אם תלך לבית הספר התלמידים יכנו אותה בשמות גנאי בגלל משקלה.
- ✦ נורית חששה ממעבר לכיתה רגילה, כפי שהמליץ הצוות החינוכי. הפחד מכישלון תרם גם הוא לכך שלא הגיעה לבית הספר.
- ✦ נורית ניסתה לרזות באמצעות דיאטות חריפות, כדורים, ואף הקאות.
- ✦ נורית הייתה בדיכאון. היא לא יצאה מן הבית ואת זמנה בילתה בחדרה או בסלון, מול הטלוויזיה. היא צפתה בעיקר בערוץ האופנה.
- ✦ כאשר חברים מן השכונה ומן הכיתה באו לבקר את נורית או קראו לה לצאת מביתה, היא סירבה לראותם.
- ✦ לנורית היו בעבר בעיות התנהגות והיא אינה מקשיבה לסמכות האם או לסמכות המורים בבית הספר.

- ✦ נורית סבלה מהטרדה מינית בילדותה. הנושא לא מדובר במשפחה ויש קושי גדול מאוד של האם ושל נורית להכיר בנושא ולהתמודד אתו.
- ✦ נורית סבלה ממספר התקפים פסיכטיים, ונזקקה לאשפוזים חוזרים בבית חולים לבריאות הנפש.
- ✦ במהלך האשפוזים נורית סבלה מהידרדרות במצבה כאשר הייתה בחופשות בביתה.
- ✦ היה קיים חשש שנורית תנסה לפגוע בעצמה.

האם

- ✦ האם התקשתה לראות את הבעיה הנפשית של בתה.
- ✦ האם רצתה כי נורית תלמד בבית ספר רגיל, למרות קשייה הנפשיים והלימודיים.
- ✦ האם האמינה כי רק היא יודעת מה טוב עבור בתה, וסירבה לאפשר לה לקבל טיפול מקצועי.
- ✦ בתקשורת עם נצ'ר ועם גורמי טיפול אחרים, האם לא הייתה רגועה, הגיבה באגרסיביות, לא סמכה על גורמי הטיפול ולא הייתה קשובה להם.
- ✦ האם סירבה לכל קשר עם המחלקה לשירותים חברתיים או עם עובדת סוציאלית.
- ✦ האם התנגדה לניסיונות של נצ'ר ליצור אתה קשר ו"חיבלה" בקשר הטיפולי עם בתה.
- ✦ האם הגיעה לוועדת תכנון טיפול והערכה של המחלקה לשירותים חברתיים בליווי חבר כנסת בן הקהילה האתיופית, כדי שיתמוך בטענתה כי ברווחה פועלים ללא רגישות תרבותית.
- ✦ האם לא סמכה על נצ'ר. העובדה שנצ'ר גם היא בת הקהילה האתיופית לא הרגיעה אותה. היא חשבה כי לנצ'ר אין יכולת לגבש אבחון וחוות דעת מקצועית וכי היא מושפעת מן התפיסה המפלה של הקולגות שלה, שאינם בני הקהילה האתיופית.
- ✦ האם התקשתה להתמודד עם נורית ולסייע לה במהלך התקפי החרדה וההתקפים הפסיכטיים. היא הייתה אובדת עצות.

תמונת המצב "אחרי"

נורית

- ✦ נורית התאשפזה שלוש פעמים בבית חולים פסיכיאטרי, שנתן מענה למצוקתה הנפשית.
- ✦ נורית השתלבה בפנימייה שיקומית הנותנת מענה רגשי, נפשי חברתי ולימודי.
- ✦ נורית הולכת לבית ספר לחינוך מיוחד באופן סדיר.
- ✦ נורית מקבלת סיוע בפנימייה להגברת ביטחונה העצמי ולהתמודדות עם דימוי הגוף הירוד שלה.
- ✦ נורית חברותית מאוד, בעלת יכולת טובה ליצירת קשר. היא אהובה על ידי חבריה לפנימייה ובבית הספר, ואף יצרה קשר זוגי בפנימייה.
- ✦ נורית יצאה מן הדיכאון, היא בעלת חוש הומור, חיובית, פעלתנית ומשתתפת בחוגים שונים: מוזיקה, תיאטרון, אומנויות לחימה.
- ✦ נוצר קשר טיפולי חזק בין נורית ונצ'ר. נורית שיתפה את נצ'ר בקשיים שלה ואף ידעה לפנות אליה לסיוע בזמן מצוקה אקוטית הן בהיותה בבית והן במהלך שהותה בפנימייה.

- ✦ נורית מקבלת טיפול נפשי פרטני וקבוצתי.
- ✦ נורית עומדת בדרישות ובכללים של בית הספר והפנימייה. הישגיה הלימודיים טובים והבעיות ההתנהגותיות והלימודיות שלה פחתו.
- ✦ נורית נמצאת במעקב פסיכיאטרי ולא נשקפת סכנה לאבדנות.
- ✦ במהלך חופשות מן הפנימייה, נורית מתפקדת באופן תקין בבית. היא רגועה, ומבלה עם חברות ועם קרובי משפחה.

האם

- ✦ האם מכירה בכך שנורית סובלת מבעיה נפשית, ומוכנה לאפשר לה לקבל את הטיפול שעליו ממליצים בעלי המקצוע.
- ✦ האם מקבלת את העובדה שנורית תלמד בבית ספר לחינוך מיוחד.
- ✦ האם רגועה ונינוחה יותר, סומכת יותר על גורמי הטיפול, מתייעצת ומבקשת עזרה בעת הצורך.
- ✦ האם נמצאת בקשר טוב עם נצ'ן ולמדה לסמוך עליה ולקבל את עמדתה המקצועית. היא למדה להכיר בכך שהמקצועיות של נצ'ן אינה פחותה מזו של חברותיה, שאינן בנות הקהילה האתיופית.
- ✦ האם נמצאת בקשר רצוף עם גורמי הטיפול, בעיקר עם צוות הפנימייה.
- ✦ האם מגיעה לוועדות תכנון טיפול והערכה ללא ליווי, ומקבלת את חוות הדעת המקצועית של נצ'ן ושל הצוות במחלקה לשירותים חברתיים.
- ✦ האם קיבלה הדרכה הורית במסגרת המחלקה לשירותים חברתיים אצל נצ'ן ולאחר מכן גם בפנימייה. הדבר סייע לה מאוד בהתמודדות עם הקשיים שלה ועם אלו של בתה.

הפעולות שהביאו להצלחה

1. המפגשים הראשונים והתחלת הטיפול

בתור עובדת סוציאלית במחלקה לנוער וצעירים, קיבלה נצ'ן דיווח מקצינת ביקור סדיר על נערה צעירה (נורית), בת 15, שהפסיקה ללכת לבית הספר. נצ'ן קבעה פגישת היכרות עם נורית ואמה בבית הספר, שהוא המקום המוכר שלהן. רק האימא הגיעה. בפגישה האימא התפרעה והתנגדה להתערבותה של נצ'ן כעו"ס רווחה. היא רצתה שמערכת החינוך תעזור לה להחזיר את הילדה לבית הספר והאמינה כי בתה צריכה ללמוד כתלמידה מן המניין. אחרי דיון קצר, סוכם כי בחופשת הקיץ יאפשרו לנורית לקחת שיעורים פרטיים כדי שתוכל להשלים את הפערים. כמו כן, סוכם כי היא תעשה אבחון פסיכיאטרי כדי לשלול מחלה, ולטפל בדיכאון ובהפרעת האכילה מהם סבלה.

בביקור הבית הראשון שערכה נצ'ן, נורית לא רצתה לצאת לסלון לשוחח, ולכן נכנסה נצ'ן לחדרה וישבה לצידה על המיטה. בישיבה על המיטה בחדרה של נורית התפתחה שיחה עמוקה ביניהן. המפגש נמשך זמן ארוך מן הרגיל. בשיחה, הציגה נצ'ן את עצמה וציינה שמטרתה לעזור לנורית, להיות עבודה מקור לתמיכה ולסייע לה בכל מה שהיא צריכה.

הן שוחחו על התחביבים של נורית. נורית אוהבת לעסוק בפילוסופיה, בדת ולהתעמק בשאלות כמו: למה נברא העולם? איך נוצרו בני האדם? ומהי מהות החיים?

נורית אמרה כי היא לא מעוניינת ללכת לבית הספר כי היא מפחדת מן המעבר לכיתה רגילה. היא מפחדת מאכזבה ומחוסר הצלחה בכיתה רגילה, שבה לא תהיה התייחסות לקשיים הלימודיים שלה. כשדיברו על החלומות שלה, היא אמרה כי היא מאוד רוצה להצליח בלימודים וכי היא שואפת להיות זמרת או פסיכולוגית בעתיד. היא הביעה עניין בעבודה של נצ'ון וציינה כי היא אוהבת לעזור לאנשים לפתור את הבעיות שלהם.

נצ'ון הבינה שמקור הבעיה של נורית הוא מצוקה נפשית ולא התעקשה אתה על חזרה ללימודים. יחד עם זאת, היא הסבירה לה את חוק חינוך חובה ואמרה לה כי בסופו של דבר היא תצטרך לחזור לבית הספר ולהיות כמו כולם. נצ'ון בדקה עם נורית מה הייתה רוצה לעשות בכל זאת. נורית העלתה את הנושא של "מחויבות אישית" בבית הספר והביעה רצון לעשות את המחויבות האישית שלה כמו שאר בני השכבה שלה (אף על פי שגוּת כחודש לסיום שנת הלימודים).

נצ'ון פנתה לעובדת הסוציאלית בבית חם לנערות בעיר והציגה בפניה את הנושא. היא סיפרה לה שמדובר בנערה עם בעיית ביקור סדיר קשה, אך נערה חרוצה, אינטליגנטית ומקסימה, שמעוניינת להתנדב. אף על פי שלא היה קיים צורך ממשי, צוות הבית החם הסכים לסייע ולקחת את נורית כמשתתפת וכעוזרת בבית. נורית סייעה לאם הבית והשתלבה בפעילויות יחד עם נערות אחרות שהכירה מן השכונה. הצוות וגם התלמידות התחברו אליה ואהבו אותה. נורית אהבה להגיע לבית החם, התמידה ושיתפה פעולה באופן יוצא מן הכלל.

בין לבין, אחרי ביקור הבית ולפני שהשתלבה בבית החם, קבעה נצ'ון פגישות עם נורית במשרדה כדי לקבל מושג על כוחותיה ועל מידת הרצון שלה לשתף פעולה. נורית לא הגיעה לפגישות אלו. באחת הפעמים היא התקשרה למשרד ואמרה שהיא לא יכולה להגיע כי היא לא כל כך רוצה לדבר. לאחר מכן, סיפרה לנצ'ון בטלפון שהיא לא אוהבת את השיחות ואת כל מה שקשור לעובדים סוציאליים. תגובה זו של נורית הייתה כנראה כתוצאה מהתנגדותה של האם, שהשפיעה על נורית ועל שיתוף הפעולה שלה.

לאור התנגדותה של נורית להגיע למשרד, קבעה אתה נצ'ון שיחות בימים שבהם היא הייתה בבית החם. השיחות עסקו בנושאים שנורית העלתה: אופנה, שירה ואומנות, חלומות, והמשך תפקודה בבית הספר.

נצ'ון קבעה לנורית הערכה פסיכיאטרית בשל מצבה הנפשי והדיכאון ממנו סבלה. היא הסבירה לנורית ולאמה את חשיבות הבדיקה, והן הסכימו ללכת. ביום הבדיקה קצינת הביקור הסדיר ונצ'ון ליוו את נורית ואמה לאבחון. המומחה אבחן את נורית כסובלת מהפרעת אכילה, הפרעות קשב וריכוז והיפראקטיביות. המלצותיו היו: (1) טיפול תרופתי (פרימוניל); (2) פסיכותרפיה; (3) המשך הגעה לבית הספר.

עם תחילת שנת הלימודים התקיימה שיחה עם היועצת וצוות בית הספר וסוכם כי נורית תחזור ללימודים. נורית תפקדה בבית הספר בצורה טובה כחמישה חודשים.

2. הידרדרות מצבה של נורית ואשפוז ראשון

נורית התחילה את שנת הלימודים בכיתה - כיתת ליקוי למידה, אולם לאחר מספר חודשים, בחודש מרץ 2013, חלה הידרדרות במצבה הנפשי. היא הסתגרה בחדרה, הרגישה רע מאוד וחשה פחד ממוות. היא פחדה לצאת החוצה שמא יקרה לה או לאמה משהו. נורית ביקשה מאימא שלה לקחת אותה לבית חולים. האם לקחה אותה לביקור חולים ומביקור חולים הפנו אותן לבית החולים לבריאות הנפש. נורית התאשפזה בבית החולים ונצ'ון קיבלה עדכון על כך מצוות הבית החם.

נצ'ון ביקרה את נורית מספר פעמים במהלך האשפוז. היא שוחחה עם צוות בית החולים והייתה במעקב טלפוני נוסף לביקורים.

בתחילת האשפוז, שהתה נורית במחלקה סגורה, דבר שהאם התקשתה לקבל. האם המשיכה בהתנגדותה גם

אל מול צוות בית החולים, וטענה כי הם לא רואים את בתה ונותנים לה תרופות שלא מועילות לה. היא הוסיפה וטענה כי היא יודעת טוב מכולם מה טוב לילדה שלה.

במקביל לקשר עם בית החולים ועם המשפחה, שמרה נצ'ון על קשר גם עם צוות בית הספר. צוות בית הספר דאג לשלומה של נורית והיה חשוב להם לדעת מתי ואם תחזור לבית הספר.

במהלך האשפוז התקיימה ועדת הערכה של בית החולים הפסיכיאטרי. בוועדה השתתפו כל הצוות המקצועי של בית החולים, אמה של נורית ונצ'ון. האם דרשה מן הוועדה לשחרר את בתה לטיפול בקהילה. בוועדה ניסו להסביר לה את החשיבות שבהמשך אשפוז של נורית. הצוות החליט כי אם האם לא תסכים להמשך האשפוז, בית החולים ישקול אפשרות של אשפוז בכפייה, בצו בית משפט.

האם שוכנעה לאפשר לנורית להמשיך לקבל טיפול בבית החולים ללא צורך בכפייה.

אחרי שלושה חודשים, נורית שוחררה בתנאי אשפוז יום: היא שהתה במהלך היום בבית החולים וישנה בביתה בלילה. בחודש יולי שוחררה נורית סופית מבית החולים.

במהלך שלושת החודשים שנורית הייתה מאושפזת, נפגשה נצ'ון עם האם לשיחות אישיות על התמודדותה עם בתה. שיחות אלו קידמו קצת את הפתיחות שלה והחל להיווצר בסיס של אמון בין נצ'ון לאם.

האם שיתפה את נצ'ון בקושי שלה עם בית החולים, וגם שיתפה אותה בתחושת העומס הנפשי שלה בעקבות האשפוז של בתה. נצ'ון הציעה לאם לפנות לארגון מיל"ם שמסייע להורים שלהם ילד המתמודד עם בעיה נפשית. בסופו של דבר, האם לא פנתה למיל"ם והסתפקה בשיחות עם נצ'ון, שלא היו קבועות.

לקראת השחרור, האימא באה לנצ'ון וסיפרה כי בשל הטיפול התרופתי, נורית עלתה במשקל והבגדים שלה לא מתאימים לה. נצ'ון נתנה לאימא שובר בסך 500 ש"ח לקניית בגדים לנורית. במקביל, קיבלה נורית תיק חדש ומאובזר לבית הספר, לקראת שנת הלימודים החדשה.

3. הידרדרות נוספת ואשפוז שני

נורית השתחררה מן האשפוז במהלך הקיץ והשתלבה חזרה בפעילויות הקיץ של הבית החם.

לאחר תקופה קצרה, נורית הרגישה שוב לא טוב. היא הרגישה כי החיים בעיר אינם טובים לה, והיא סבלה מחרדות ופחדים שמא יקרה לה משהו רע מחוץ למסגרת האשפוז.

נורית, שקיבלה מנצ'ון את המספר הטלפון הנייד האישי שלה, התקשרה אליה רבות בתקופה הזו. היו ימים שהיא התקשרה אליה עשרות פעמים וסיפרה על כך שהיא פוחדת לצאת החוצה (אגורפוביה), וכן היו לה מחשבות על מוות ותחושה כללית רעה מאד. באחת הפעמים כשרמת החרדה שלה הייתה גבוהה מאד, הנחתה נצ'ון את האם לפנות את נורית למיון בלילה ושם החליפו לה את הטיפול התרופתי. היא הסבירה לה כי אם לא יהיה שינוי, עליהן לחזור למיון.

חודש אחרי השחרור של נורית, בעת ביקור אצל קרובי משפחה, נורית הרגישה רע מאד. היא החלה להתפרע, הסתגרה בשיירותים וניסתה לפגוע בעצמה וקרובי המשפחה נאלצו לפרוץ את דלת השיירותים. האם הבינה כי אין בררה ויש לקחת אותה חזרה לבית החולים.

הן נסעו לבית החולים ונורית התאשפזה בשנית. בשלב הזה, נורית אובחנה כסובלת מ-OCD והומלץ לה המשך טיפול והכנה למסגרת חוץ ביתית טיפולית שתתאים לצרכיה. כמו כן, היא טופלה בנוגדי פסיכזה ותרופות נגד החרדות.

האם התקשרה לנצ'ון והודיעה לה על האשפוז.

בתחילת שנת הלימודים, לקראת שחרורה של נורית, זימנה נצ'וך ועדת תכנון טיפול והערכה כדי לבנות מענה מתאים לנורית בקהילה ולהפנות אותה לפנימייה טיפולית. לוועדה זומנו כל גורמי הטיפול וכן נלקחו בחשבון המלצות בית החולים. האם הזמינה לוועדה נציג שהוא חבר כנסת. בוועדה הביעה האם התנגדות רבה ליציאתה של נורית לפנימייה והביעה רצון להשאיר אותה בבית הספר הרגיל למרות מצבה הרגיש. בוועדה התקיימה שיחה ארוכה עם האם והמלווה שלה, והוסבר להם כי בעיר קיימות מסגרות סיוע שונות, אולם אין מענה פוסט אשפוזי לנערה שצריכה ליווי פסיכיאטרי אינטנסיבי יום-יומי. בסיום הישיבה, כל הצוות המקצועי במחלקה, כולל נצ'וך, התרשמו שהצליחו לשכנע את האם ואת נורית לעבור לפנימייה.

יום לאחר הוועדה, התייצבה האם בבית ספר רגיל וביקשה לשלב בו את נורית או להכניסה לבית ספר לחינוך מיוחד באזור, וזאת בניגוד מוחלט להמלצות הוועדה מן היום הקודם. בית הספר נענה לבקשתה לבדוק את האפשרות של חינוך מיוחד באמצעות ועדת השמה של מערכת החינוך. התקיימה ועדת השמה לחינוך מיוחד ומשם הופנתה נורית לבית ספר לחינוך מיוחד בעיר סמוכה.

במחלקה לשירותים חברתיים התקיימה ועדת השמה דחופה לשינוי דרכי הטיפול. הוועדה התקיימה כחודש אחרי הוועדה קודמת, והוחלט לשנות את ההחלטה ולשלוח את נורית לבית הספר לחינוך מיוחד, בהתאם לרצונה העז של האם.

האם הוציאה את נורית מבית החולים בניגוד להמלצת הצוות מאחר שהטיפול לא נראה לה מקצועי. בית החולים הודיע לנצ'וך כי נורית יצאה מן האשפוז לפי דרישת האם, והם לא רואים סיבה לאשפוז בכפייה.

נצ'וך נסעה עם נורית ואמה לבקר בבית הספר לחינוך מיוחד שהן בחרו. הן התרשמו מן המקום וגם נצ'וך חשבה שיתכן שנורית תתאים למקום. יחד עם זאת, נצ'וך חששה מן השעות שנורית תהיה בביתה, מאחר שנראה היה כי בכל פעם שנורית בבית, החרדות שלה צפות ועולות.

נורית התחילה ללמוד בבית הספר לחינוך מיוחד. בתחילת הלימודים היא תפקדה יפה, התחברה לצוות ולתלמידים. כדי להקל עליה, הוסדרה לה הסעה מביתה ועד לבית הספר שהיה בעיר סמוכה.

במקביל הפנתה אותה נצ'וך לפרויקט "ידידים" (פרויקט חונכות) כדי שיסייעו לה להשלים פערים לימודיים וכדי שתתחזק מבחינה חברתית. החונכות הייתה בשעות אחר הצהריים. נוצר קשר טוב ותומך מאוד בין נורית לחונכת שלה, עד כדי הקפצת החונכת באמצע הלילה לליווי למיון בבית החולים ברזילי כשהגיע המשבר הנוסף.

במהלך כל התקופה האם התנדנדה בין הרצון לשתף פעולה ובין התנגדות. היו זמנים שהיא הסכימה שנורית צריכה מסגרת טיפולית ופנימייה ולאחר מכן, הייתה חוזרת בה.

4. אשפוז שלישי

כשלושה חודשים אחרי תחילת הלימודים, האם ונורית טסו במפתיע לאתיופיה לפגוש את האב (משאלת לב של שתיהן), וזאת למרות מצבה הנפשי הרגיש של נורית. האם לא עדכנה את המחלקה לשירותים חברתיים או את בית הספר. הדיווח הגיע דרך החונכת.

עם חזרתה מאתיופיה לישראל יצרה האם קשר עם נצ'וך וסיפרה כי היה ביקור מוצלח מאד וכי האב חושב לעלות לישראל בהמשך.

הוחלט לזמן ועדת תכנון טיפול והערכה כדי לעקוב אחרי מצבה של נורית. לוועדה הגיעה רק האם ואמרה כי נורית אינה מרגישה בטוב.

כדי לפגוש את נורית, הזמינה נצ'וך את נורית ואמה לפגישה. הן לא הגיעו לפגישה זו. לאחר מכן, נעשו עוד

מספר ניסיונות ליצור אתן קשר אולם ללא הצלחה. האם טענה כי המחלקה גורמת לה לאבד ימי עבודה, ולנורית להפסיד לימודים.

במהלך הזמן הזה, התחילו להגיע דיווחים מבית הספר שנורית לא נראית טוב. היא נראית כבויה, מדוכאת ומגיעה לבית הספר באופן לא סדיר. הדבר נמשך כחודש וחצי, החל מן הזמן לפני הנסיעה לאתיופיה, וגם אחרי. האם ניסתה להסתיר את המצב.

בתחילת חודש מרץ 2014, התקיימה ועדה נוספת בהשתתפות שתיהן. בוועדה סיפרה האם כי לקחה את נורית לרופא פרטי, והוא הפסיק לה את הטיפול התרופתי. בוועדה נראתה נורית כבויה והרגישה רע. הוחלט בוועדה שנורית תמשיך בבית הספר לחינוך מיוחד והאם נתבקשה לקחת את נורית בדחיפות להמשך טיפול פסיכיאטרי. בדיעבד הסתבר כי באתיופיה היו לנורית ניסיונות אובדניים ואף היה ניסיון לטפל בה בבית חולים מקומי. כל זה לא דווח למחלקה, ולפיכך לא נודע כי נורית חזרה לארץ מעורערת בנפשה. כמו כן, הסתבר כי זו הסיבה שהאם ניסתה למנוע מגורמי הטיפול לראות את נורית בכל מיני תירוצים בריאותיים (מחזור, כאבי ראש).

בסופו של דבר, נורית לא הצליחה להתמודד עם הקשיים הנפשיים שלה והיה צורך להחזיר אותה לאשפוז. למיון הגיעה בהמלצת המחלקה ובעזרתה של החונכת (שנרתמה לעזרתם בשעת לילה מאוחרת). בחדר המיון רצו לשלוח את נורית לבית החולים באזור מגוריה, מקום שבו מכירים אותה, אך האם התנגדה וטענה שלא טיפלו בילדה שלה כמו שצריך בעבר. היא דרשה כי ישלחו אותן לבית חולים אחר, וכך היה. באשפוז בבית החולים הפסיכיאטרי ראו שאין שיתוף פעולה מצד נורית. יותר מכך, נורית החלה להתפרע בבית החולים, לא נשמעה לצוות ולא יצרה קשר עם אף אחד. באחד הביקורים של האם, נורית החלה שוב להתפרע וניסתה לחטוף לה את התיק וביקשה ממנה כדורים כדי לבלוע בניסיון להתאבד.

לאחר כמה ימי אשפוז צוות בית החולים שלח אותה באמבולנס חזרה לבית החולים שבו הייתה מאושפזת בפעמים הקודמות. זהו בית החולים המחוזי לבריאות הנפש באזור מגוריה, שם ניתן לאשפז בכפייה במידת הצורך.

בבית החולים נורית חזרה לעצמה. בסיוע הצוות שהיא מכירה היא חזרה לתפקד ושמחה גם על המפגש עם ילדים שהכירה באשפוזים הקודמים. נצ'וך ביקרה אותה גם באשפוז הנוכחי.

בבית, בזמן החופשים מבית החולים, היה לאם קושי משמעותי להתמודד עם נורית.

בשלב הזה, האם פנתה לנצ'וך ואמרה כי היא מבינה שמצבה של בתה קשה ומורכב וכי חייבים למצוא לה מסגרת חוץ ביתית טיפולית, במיוחד לנוכח העובדה שהיא ראתה כי קשה לה להתמודד עם הבעיות הנפשיות של נורית במהלך החופשים מבית החולים. סוכם כי תזמן ועדת תכנון טיפול והערכה שיוחלט בה על תכנית טיפול מתאימה לנורית.

האם אף ביקשה לקבל סיוע פסיכולוגי ושיחות לעצמה כדי לסייע לה בהתמודדות הקשה שלה עם מחלתה של נורית. האם הופנתה שוב למרכז מיל"ם ואכן פנתה אליהם וקיבלה תמיכה.

לאחר מספר חודשים, לקראת השחרור, התקיימה ועדת תכנון טיפול והערכה והוחלט בה לחזור שוב להחלטה המקורית ולהפנות את נורית לפנימייה פוסט אשפוזית שתתאים לצרכיה. הפעם, גם האם ונורית הסכימו בלב שלם למהלך זה.

5. השתלבות מוצלחת בפנימייה ועלייה על דרך המלך

נצ'ון ליוותה את נורית ואמה, יחד עם נציגי בית החולים, לראיון הקליטה בפנימייה. כבר בכניסה האם וגם נורית אהבו את המסגרת והרגישו שזה יכול להתאים לה מאוד.

נורית נכנסה לפנימייה ועד היום היא משולבת בה ומתפקדת בצורה טובה. האם מקבלת הדרכה הורית ותמיכה בהתמודדויות שלה סביב מחלת בתה.

נורית שולבה בתכנית "מנטורינג" באוניברסיטת תל אביב (תכנית 'נערות למען נערות', שנועדה להכשיר נערות וצעירות שחוו מצוקה להיות "מנטוריות" ולסייע בעצמן לנערות במצוקה בעתיד). לאחר סיום הקורס בתכנית ה"מנטורינג", נורית החלה להתנדב בקהילה. היא נהנית מאוד ולא מפספסת אף מפגש.

נורית השתלבה לימודית וחברתית בבית הספר והיא מרוצה. היא מצליחה בלימודים ומקבלת ציונים טובים. מבחינה חברתית, היא נפגשת עם חברים וחברות, משתתפת בחוגים ונמצאת בקשר גם עם המשפחה המורחבת. יש לה תכניות להתגייס לצבא בשנה הבאה, ככל נערה בגילה.

6. אחרית דבר

נורית שוהה בפנימייה פוסט־אשפוזית מזה שנה וחצי ומתפקדת בצורה טובה הן במסגרת הלימודית והן במסגרת הפנימייה. האם מקבלת הדרכה הורית סביב מצוקתה ומצוקת בתה, ואף תורמת לקבוצה מניסיונה. כמו כן, היא נתרמת רבות מן התכנים העולים בקבוצה ומן המפגש עם הורים נוספים המתמודדים עם קשיים דומים.

נורית היא צעירה חברתית. היא יצרה קשרים טובים עם החניכים וצוות הפנימייה. נורית תמשיך במסגרת הפנימייה עוד שנה, למרות היותה בת 18, מאחר שהיא זקוקה לליווי זה להשלמת תהליך ההחלמה שלה, וכדי לרכוש כלים נוספים לחיים עצמאיים.

לנורית קשר טוב עם אימא שלה. היא מעריכה אותה ואת כוחותיה. האם מגויסת באופן מוחלט לטיפול בנורית והן אוהבות מאוד אחת את השנייה.

נצ'ון ממשיכה לעקוב אחר מצבן של נורית ואמה וללוות אותן בתהליך ההחלמה. במחלקה לשירותים חברתיים מתקיימות ועדות תכנון טיפול והערכה תקופתיות ושם מתעדכנים באשר לתפקודה של נורית בפנימייה. נוסף על כך, נצ'ון מבקרת אותה מידי פעם בפנימייה. נצ'ון אומרת כי כיום היא יכולה לומר כי העתיד של נורית נראה טוב, וכי רבים סיכוייה להגיע להחלמה מלאה.

תוצרי לוואי חיוביים

- ✦ האם פנויה לטפל גם בעצמה. היא מרגישה צורך לקבל טיפול נפשי ותמיכה גם עבורה.
- ✦ האם חזרה לעבוד במשק בית באופן מלא.
- ✦ התחילה נפרדות, במובן החיובי, בין האם לנורית.

תוצרי לוואי שליליים ומחירי ההצלחה

- ✦ אשפוזים חוזרים ונשנים של נורית, שאליהם הגיעה בגלל סירוב האם לתת לה טיפול נפשי מקצועי בתחילת המשבר.

- ✦ נורית הורחקה מן הסביבה הטבעית ומחברות הילדות שלה כתוצאה משילוב במסגרת הפנימייה השיקומית.
- ◆ נצוץ מתלבטת באשר להצבת גבולות בקשר עם נורית. למשל, מסירת מספר הטלפון הנייד האישי של נצוץ לנורית. בתקופה שנורית הייתה במשבר חמור, חששה נצוץ כי אם לא תהיה זמינה לה, עלולה נורית לפגוע בעצמה. מצד שני, מבחינה מקצועית וגם חוקית, אסור להיות בקשר עם מטופלים מחוץ לשעות העבודה, ומקרי חירום אמורים להיות מטופלים על ידי כוננים.

עקרונות הפעולה

1. מפגש עם המטופלת במקום הנוח והבטוח שלה. במקרה של נורית, הפגישה הראשונה התקיימה בביתה, בישיבה על המיטה.
2. הבנת הקושי של האם לקבל את העובדה שלבתה מחלת נפש. נכונות לאפשר לאם זמן להבין עובדה זו, ולקבל אותה.
3. הליכה בקצב של האם, גם במחיר של הידרדרות במצבה של נורית ושלושה אשפוזים.
4. הצבת מטרות קטנות ובנות השגה כמו למשל, השתלבות בבית החם כשלב ביציאה מן הבית ומן ההסתגרות ופחות התעקשות על שיחות טיפוליות.
5. לאחר ביסוס הקשר ויצירת האמון ניתן להתמודד עם הנושאים הקשים יותר, כמו הפניה לבדיקה פסיכיאטרית ומציאת מסגרת מתאימה.
6. הקפדה על עבודה עם האם ועם הבת בכל עת. ניסיון לראות את המקום של האם, את התנגדותה וחששותיה וכן את מצוקתה של נורית.
7. נכונות להגמשת הכללים בנוגע לקשר טלפוני עם נורית ולאפשר לה להיות בקשר גם מחוץ לשעות העבודה.
8. הפניה לגורמים מסייעים בקהילה לשם סיוע למשפחה. למשל: צוות הבית החם, מיל"ם, מענים קונקרטיים – ביגוד, תווי קנייה לחג, ציוד לבית הספר.
9. הימנעות משימוש באמצעי כפייה בשלבים הראשונים, כמו עו"ס לפי חוק הנוער או בית משפט, וזאת לאור הקושי הגדול של האם והחשש שלה מאיבוד שליטה בכל מה שנוגע לטיפול בבתה.
10. יכולת לאזן בין הרגישות להתנגדותה של האם ובין השמירה על טובת הנערה ובריאותה.

סוגיות לא פתורות להמשך למידה

- ✦ הקשר עם האב אינו ברור ולא ידוע אם הוא יתאחד עם משפחתו.
- ✦ עדיין קיימת תלות הדדית בין האם לנורית, נראה כי הן מתקשות להתמודד עם הנפרדות. האם מתקשה להתייחס לנורית כאל צעירה בוגרת, לדוגמה: אינה סומכת על יכולתה לנסוע בתחבורה ציבורית מן הפנימייה לבית. מנגד, נורית מתקשרת לאם בכל בעיה ולו המזערית ביותר. העבודה בתחום זה היא לסייע להן בתהליך הנפרדות והחרדה שתהליך זה מעוררת בשתייהן. עיקר העבודה הטיפולית עם נורית היא הקניית כלים להתמודדות במצבים של לחץ, שיפור הדימוי העצמי והביטחון העצמי שלה ושיפור יכולתה לביטוי חופשי וכן של רגשותיה, רצונותיה ודעותיה, ובניית עתיד טוב יותר ויציב יותר נפשית ורגשית.

4. כנגד כל הסיכויים

סיפור הצלחה בעבודה עם משפחה עם קשיים כרוניים מורכבים

רקע כללי

משפחה בת עשר נפשות המוכרת למחלקה לשירותים חברתיים שנים רבות, ומוגדרת כמשפחה רב־בעייתית עם קשיים כרוניים, בעיקר על רקע של קשיים בתפקוד ההורי וחוסר סמכות הורית. במשפחה חמישה ילדים בוגרים ושלושה ילדים קטינים. מערכת היחסים בין חלק מן הילדים הבוגרים והאם היא לקויה ביותר. הבנות הבוגרות רבות ריבים אלימים עם האם, ריבים שאליהם חשופים הילדים הצעירים. הבנות מעודדות את הילדים לזלזל באם באופן מופגן. האב נמצא בקשר טוב עם הבנות ואינו תומך באם. נוסף למצב המתוח והאלימים בבית, הילדים הקטנים סובלים מהזנחה ומקשיים לימודיים והתפתחותיים שונים. לאור מורכבות המצב, החליטה יסמין, עו"ס המשפחה, למקד את מאמציה במציאת פתרון הולם ומיטיב לשני הילדים הצעירים במשפחה ולהביאם לתפקוד לימודי, רגשי וחברתי טוב יותר.

הגדרת מצב הסיכון של הילדים

הילדים בבית המשפחה חוו מצבי הזנחה וסיכון, בהם:

שלמה, בן התשע: שוטטות, חשיפה לאלימות פיזית ומילולית בבית, אלימות של האב כלפיו, חוסר הסכמה של ההורים לטיפול פרא־רפואיים. שלמה מגיע לבית הספר בבגדים לא נקיים ומסריחים משתן, ולעתים קרובות מגיע רעב. כמו כן, היו דיווחים על כך שהוא צופה בטלוויזיה עד שעות מאוחרות ומשוטט עם ילדים מבוגרים ממנו. דוד, בן ארבע: הזנחה כתוצאה מחוסר התייחסות ועיכוב התפתחותי.

תיאור תמציתי של ההצלחה

זהו סיפורה של יסמין (שם בדוי) אשר הצליחה לטפל בשני ילדים בני ארבע ותשע, בתוך משפחה המוכרת לרווחה כמשפחה רב־בעייתית. הטיפול בילדים נעשה תוך גיוס ההורים לשיתוף פעולה ומחויבות לטיפול בילדיהם.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת המצב "לפני"

- ✦ המשפחה הייתה מוכרת במחלקה לשירותים חברתיים לאורך שנים והוגדרה כ"תיק מורכב וכרוני" שלא ניתן לטפל בו. לפיכך, אין מעקב שוטף אחר המשפחה או השקעה אינטנסיבית בה.
- ✦ ההורים לא הגיעו למחלקה לשירותים חברתיים כאשר ניסו לתאם אתם פגישות.
- ✦ גורמים מבית הספר וכן מגן הילדים פנו מידי פעם למחלקה לשירותים חברתיים בשל קשיים עם הילדים ובשל סירוב ההורים לשתף פעולה, לדוגמה חוסר נכונות של ההורים לחתום על טופס לוועדת שילוב.

שלמה, בן התשע:

- לא התמיד לקחת ריטלין, שמסייע לו לתפקד באופן תקין בבית הספר.
- הגיע לבית הספר עם בגדים מלוכלכים, עם ריח של שתן, ולעתים קרובות ללא אוכל.
- התמהמה ושוטט ברחובות אחרי בית הספר והגיע לצהרון באיחור.

דוד, בן הארבע:

- לדוד בעיות התנהגות בגן, והגננת מתלוננת על כך שאין שיתוף פעולה מצד ההורים בניסיון לפתור זאת.
- לדוד יש עיכובים בהתפתחות אשר אותרו עוד במעון. ההורים מתנגדים לטיפול בבנם הקטן ואינם מודעים לקשייו.
- ✦ קיימים חיכוכים וריבים רבים, חלקם אלימים, בין האם לבין הילדים הגדולים. המריבות האלימות הגיעו אף לטיפול של המשטרה מספר פעמים.
- ✦ האם זוכה ליחס מזלזל מצד הילדים הבוגרים.
- ✦ התקשורת בין האם והאב לקויה, וההורים אינם מגבים אחד את השני. למעשה, בריב עם הילדים הבוגרים האב תומך בילדים ולא באם.

תמונת המצב "אחרי"

- ✦ תיק המשפחה אינו מוגדר עוד ככרוני, אלא זוכה למעקב קבוע הכולל ועדת תכנון טיפול והערכה פעמיים בשנה, או יותר, בהתאם לצורך.
- ✦ שתי הבנות הגדולות יצאו מן הבית ושכרו דירה באופן עצמאי.
- ✦ התקשורת בין ההורים עדיין לא מיטבית, אך חל שיפור מסוים וקיימת עלייה במודעות שלהם לחשיבות התפקוד ההורי שלהם.
- ✦ ההורים מגיעים למחלקה לשירותים חברתיים כאשר יש נושאים שדורשים טיפול.
- ✦ ההורים הסכימו לקיומן של ועדות השמה וועדות תכנון טיפול והערכה ואף השתתפו בהן.
- ✦ ההורים הסכימו לכך ששני הילדים הקטנים יעברו אבחון פסיכודיאגנוסטי וכן אבחונים נוספים בהתאם לדרישות של המסגרת הלימודית.
- ✦ בעקבות האבחון, השתלב שלמה בשנת הלימודים הנוכחית בפנימייה המתאימה לצרכיו.
- ✦ דוד התחיל ללמוד בגן שפתי שמתאים לקשייו הלימודיים והחברתיים.

הפעולות שהביאו להצלחה**1. הנחת היסודות להצלחה**

יסמין התחילה את עבודתה כעו"ס משפחה במחלקה לשירותים חברתיים לפני כשלוש שנים. אחד התיקים הראשונים שהופנו אליה היה התיק של משפחת ג'. משפחת ג' היא משפחה מוכרת היטב במחלקה. תיק המשפחה

הוגדר כתיק כרוני, לאור הקשיים הרבים אשר קיימים במשפחה ובעיקר לנוכח חוסר הנכונות של ההורים להתגייס לטובת פתרון הקשיים של ילדיהם. העו"ס שהעבירה את הטיפול במשפחה ליסמין אמרה לה כי "עם התיק הזה אין לך הרבה מה לעשות". למרות האזהרות, יסמין הייתה נחושה למצוא דרך ליצור קשר עם ההורים ולוודא כי הילדים הצעירים במשפחה, אשר כל עתידם עדיין לפנייהם, יקבלו טיפול הולם ויעלו על דרך המלך.

כדי להשיג את מטרתה, ידעה יסמין כי עליה ליצור בסיס של אמון בינה ובין ההורים, שיאפשר לקדם נושאים חשובים רבים.

נשאלת השאלה, כיצד בונים אמון? אמון נבנה באמצעות עבודה בשקיפות מלאה עם המשפחה, ובאמצעות מתן מידע רלוונטי ומדויק להורים בכל נקודת זמן. התנהלות כזאת מסייעת לשיקום היכולת של ההורים להחליט החלטות נכונות בנוגע לעתיד ילדיהם ומהווה בסיס לאמון בין העובדת הסוציאלית לבין ההורים.

לפיכך, כצעד בונה אמון ראשון, יצרה יסמין קשר עם ההורים והזמינה אותם לפגישה במחלקה. הנושא המוצהר לפגישה היה פניית בית הספר של שלמה וחיפוש מענה לקשייו. לאחר מאמצים רבים שהושקעו בקביעת הפגישה, הגיעה בסופו של דבר האם לפגישה עם יסמין. בפגישה סיפרה יסמין לאם על הפנייה ובררה אתה האם היא יודעת על הבעיות של בנה בבית הספר? מה רצונה לעשות בנידון? מה היא רוצה שיסמין תעשה בנידון? בשיחה הקפידה יסמין לשתף את האם בכל המידע שהיה ברשותה, ולהקשיב לרצונות וללבטים של האם. שיחה ראשונה זו הובילה להמשך שיתוף פעולה עם האם. הקשר עם האם לא היה קבוע. לעתים היה יום-יומי ולעתים שבועי או אפילו חודשי. יחד עם זאת, בשום שלב האם לא ניתקה את הקשר לחלוטין.

לאור הקשר הלקוי בין האם והאב, היה ברור כי קיים צורך להיות בקשר ישיר עם האב. לשם כך, פנו לאברהם, מגשר במחלקה, שמכיר את האב. בסיועו של אברהם שולב האב בתכנית קבוצתית. לבני הזוג נבנתה תכנית הכוללת ליווי פרטני של האב על ידי מדריך התכנית ובמקביל קשר פרטני של האם עם עו"ס המשפחה, ואחת לחודש שיחות משותפות של העו"ס עם שני בני הזוג.

יסמין פנתה לעזרתו של המגשר גם בנושא האבחון לבנים. אברהם היה מודע לכך כי אנשים רבים מבני הקהילה האתיופית לא סומכים על מערכת החינוך בכל הנוגע להפניית ילדיהם לאבחונים ולחינוך מיוחד. לפיכך, לפני פנייה לשיחה עם ההורים, אברהם רצה להתרשם באופן אישי באשר למצבם של הילדים. הוא הגיע לספרייה, ביום שבו הילדים קיבלו סיוע לימודי. בתצפית שערך הוא ראה כי הילדים חסרי כל משמעת, מתרועעים בספרייה ולא יושבים ללמוד. האם חסרת אונים וכך גם המתגברת הלימודית.

אברהם זימן את האב לפגישה ושיתף אותו בחוויות הביקור שלו. הוא אמר לאב: "הילד הגדול לא שומע, לא מתייחס למה שאומרת המתגברת או האימא. אם עכשיו הוא לא שומע ולא מקשיב, מה יהיה כשהוא יהיה גדול?". האב, שהאמין לאברהם וכיבד את מקומו כאיש אמון ניטרלי, היה מוכן להתחיל לשתף פעולה.

2. הקושי לקחת ריטלין

אחד הנושאים שעלה פעם אחר פעם היה נושא ההתמדה בלקיחת הריטלין על ידי שלמה בן התשע. הדיווח שהגיע מבית הספר היה כי הוא אינו לוקח את הריטלין באופן קבוע, וכתוצאה מכך נפגע תפקודו בבית הספר. יסמין ניהלה עם האם מספר רב של שיחות על הנושא. בשיחות היא הסבירה לאם את החשיבות של לקיחת הריטלין באופן קבוע. נוסף לכך, תיאמה יסמין לאם פגישה עם יועצת בית הספר כדי שזו תסביר לה את החשיבות של ההתמדה בנטילת ריטלין, וכן תענה לשאלות שאולי יש לה. גם לאחר כל הניסיונות הללו, התברר כי האם לא מקפידה על הנושא. באחת השיחות של יסמין עם האם התגלתה סיבת התנגדותה. הסתבר כי בעבר הופנתה האם לשיחה עם רופאת המשפחה בקופת החולים בשל בעיית הרטבת הלילה של שלמה. הרופאה העלתה השערה כי ייתכן שהריטלין גורם לבעיה. לפיכך, האם הפסיקה לתת לשלמה את הריטלין. המידע הזה הגיע

ליסמין זמן רב אחרי תחילת השנה. כאשר יסמין הבינה את מקור הבעיה, היא הציעה לאם ללכת לרופא אחר. ואכן, הרופא השני הרגיע את האם, וסייע לה לקבל טיפול עבור בעיית ההרטבה של שלמה. נוסף על כך, הוחלט לפנות לאב כדי לגייס גם אותו לנושא. אברהם, שעובד בצמוד ליסמין, פנה שוב אל האב ודיבר אתו על הקושי שנוצר מכך ששלמה אינו מקבל את התרופה שלו באופן קבוע. אברהם סיכם עם האב שהוא ייקח על עצמו לקנות את התרופה באופן קבוע, ויתן אותה לבנו. הפעולות שנעשו עזרו, אולם עדיין ההורים לא היו עקיבים במתן התרופה, ובית הספר לקח זאת על עצמו לדאוג להזכיר להורים לטפל בנושא.

3. תמיכה וסיוע לאם ומיקוד הטיפול בילדים

במקביל לשיחות עם ההורים על נושאים הנוגעים לילדים, הקפידה יסמין להיות זמינה לאם ולתמוך בה במצבים שבהם היא הייתה במצוקה. לאור הקשיים שהיו לאם עם הבנות הבוגרות, היא הגיעה למחלקה מידי פעם כדי לשתף את יסמין בקשיים אלה. נושא נוסף שהטריד את האם היה מערכת היחסים הזוגית הגרועה שלה עם בעלה. לעתים, פנתה יסמין לאברהם וביקשה ממנו כי ידבר עם האב, ויחד שניהם (יסמין ואברהם), ירגיעו את שני הצדדים וישכינו שלום, גם אם זמני.

המתח בין בני הזוג היווה גורם שהקשה על הטיפול במשפחה. האם והאב לא שוחחו אחד עם השני ולא העבירו מסרים. לכן, במצבים שהיו צריכים את שיתוף הפעולה של שניהם, היה צורך לפנות לכל אחד באופן אישי. זאת ועוד, לאם היה דפוס פעולה שלפיו היא הייתה בוחרת לא לפעול או לטפל בנושא הדורש טיפול מידי וזאת כדי שהאב ייקח את הנושא על עצמו. לדוגמה, כאשר זומנו שני ההורים לישיבה דחופה במחלקה לשירותים חברתיים, האם הגיעה אך עמדה במקום נסתר וחיכתה לראות אם האב מגיע. רק כאשר הוא הגיע, היא נכנסה גם כן.

למרות הבעיות בין בני הזוג, אחת ההחלטות החשובות של יסמין, בשיתוף עם אברהם, הייתה לא לטפל בנושא היחסים הזוגיים אלא להתמקד בנושא הילדים. ליסמין היה ברור כי בני הזוג אינם מעוניינים בטיפול או בכל התערבות בנושא. כמו כן, היא ידעה שטיפול בנושא הזוגיות יכול לקחת זמן רב מאוד, ובזמן הזה מצב הילדים ידרדר עוד יותר. לפיכך, המיקוד בעבודה של יסמין עם ההורים היה בנושא טובת הילדים.

4. לא מוותרים ולא מרפים – עבודה אינטנסיבית עם ההורים

ככל שהתקדמה העבודה עם ההורים, התחילו יסמין ואברהם לראות כי יש שיפור בשיתוף הפעולה מצד ההורים. הם החלו להגיע לפגישות אליהן זומנו במחלקה לשירותים חברתיים או במסגרות החינוכיות. יסמין הקפידה כי בכל נושא הנוגע למשפחה, לא יתקיים אף דיון ולא תתקיים אף ועדה עד אשר ההורים יקבלו הודעה ויתואם אתם תאריך מתאים. התנהלות כזו הקשתה לעתים על תיאום הפגישות, אולם לאורך זמן היא השתלמה מאחר שההורים ראו כי בלעדיהם לא מטפלים בילדיהם. לדוגמה, שלמה הושעה מן המועדונית לאחר שהיה מעורב בקטטה עם אחד הילדים האחרים. ההורים, דרך יסמין, זומנו לפגישה דחופה במועדונית. למרות הדחיפות, לקח כשבועיים עד שהצליחו לתאם פגישה עם ההורים, אולם יסמין לא הייתה מוכנה לוותר על נוכחותם, וחיכתה עד שהצליחו לתאם פגישה עם האם, ורק אז התקיימה הפגישה במועדונית.

דבר דומה קרה גם בזימונים לשיחות בגן או לוועדת השמה. יסמין לא הייתה מוכנה לקיים את הוועדה עד לתיאום התאריך עם אחד ההורים או שניהם.

לקראת פגישות עם גורמים במחלקה לשירותים חברתיים או במסגרות החינוך, ובעיקר לפני ועדות, הזמינה יסמין את ההורים לפגישות הכנה. בפגישות היא הסבירה להורים את התהליך הצפוי. אם היה דוח שאמור היה להיות מוצג בפני הוועדה, יסמין הראתה אותו להורים ויידאה כי הכול מובן.

5. נקודת מפנה – הפעלת חוק נוער

למרות המאמצים הרבים שהשקיעה יסמין במשפחה, ולמרות ההתקדמות שחלה בקשר עם ההורים ובטיפול בילדים, עדיין נותרו נושאים שבהם הרגישה יסמין כי הגיעו למבוי סתום. אחד הנושאים הללו היה הנכונות של ההורים לחתום על אישור לקיום ועדת תכנון טיפול והערכה ועל אישור לביצוע אבחונים, שכל כך היו נחוצים לילדים. לנוכח קצב התקדמות הדברים הבינה יסמין כי ללא מעשה, הילדים לא יקבלו מענה הולם גם בשנת הלימודים הבאה (תשע"ו). לפיכך, היא החליטה כי עליה לנקוט בצעדים חמורים יותר, שיניעו את ההורים וידגישו בפניהם את חומרת מצב הילדים.

יסמין החליטה לפנות לעו"ס לפי חוק הנוער, ולהפעיל את חוק הנוער, שיאפשר לפעול לטובת הילדים גם ללא הסכמת ההורים. מבחינת יסמין, צעד דרמטי זה בא להדגיש בפני ההורים כי ילדיהם נמצאים במצב סיכון וכי אם הם לא יעשו לטובת ילדיהם, תעשה זאת המדינה: "אני חייבת לגייס אותם, עם כל זה שהם לא סובלים אחד את השני, עד שיימצא פתרון לילדים. גם אם ההורים יהיו בכעס, אני אהיה שלמה עם זה". חשוב לציין כי יסמין לא ויתרה על שיתוף ההורים, אך הבינה כי עליה להפעיל לחץ משמעותי יותר עליהם כדי שיתגייסו לפעולה.

יסמין זימנה את ההורים לפגישות עם עו"ס לפי חוק הנוער. בפגישה אמר להם העו"ס כי הגיעו דיווחים ממסגרות בית הספר, הגן והמועדונית, שהילדים הקטנים אינם מקבלים את הטיפול שהם זקוקים לו. הוא הבהיר להורים כי "אם לא תשתפו פעולה, אם לא תהיו אתנו יחד בכל המהלכים שנעשה כדי שהילדים האלו יקבלו את המענה המתאים, אז יש דרכים אחרות".

לפני הפגישה עם העו"ס לפי חוק הנוער קיימה יסמין פגישת הכנה עם ההורים. בפגישה השתתף גם אברהם, איש האמון של המשפחה, שידע להסביר להם באופן ברור ופשוט גם מצבים מורכבים. בפגישה הסבירה יסמין להורים כי היא חייבת את עזרתם: "אמרתי להם, הגענו לצומת אשר בו יש מהלכים שצריך לעשות ואני לא יכולה לעשות את זה לבד, אני צריכה אתכם בתהליך". יסמין הסבירה להורים כי היא פנתה לעו"ס לפי חוק הנוער כדי שיעזור לה לקדם את נושא הטיפול בילדים. התקיימו שלוש פגישות עם העו"ס לפי חוק הנוער, שחלקן היו טעונות ביותר. בסופו של דבר, שיתופו של העו"ס לפי חוק הנוער בנקודת זמן זו הביאה לנקודת מפנה.

6. התחלת שיתוף הפעולה

לאחר הפגישות עם העו"ס לפי חוק הנוער, הבינו ההורים כי עליהם לשתף פעולה עם המערכת באופן עקיב יותר. הם זומנו לוועדת תכנון טיפול והערכה והפעם הם הגיעו. לקראת הוועדה, התקיימה פגישת הכנה שבה יסמין הקריאה להורים את הדוחות שהתקבלו מבית הספר וגן הילדים. בדוחות פורטו הקשיים של הילדים. כמו כן, הסבירה יסמין להורים מי האנשים שעומדים להשתתף בישיבה, ומה התפקיד של כל אחד. יסמין ניהלה שיחה עם ההורים על תוכן הדוח, כדי לראות מה עמדתם, עם מה הם מסכימים יותר ועם מה פחות. היא גם הבהירה להם כי אחת המטרות של הוועדה היא לבדוק אפשרות להפנות את שלמה לפנימייה. יסמין הסבירה להורים כי אם הוועדה תחליט כי מומלץ לילד לצאת לפנימייה, תהיה למשפחה זכאות לשלוח את ילדם למסגרת חוץ ביתית.

7. יישום החלטות הוועדה

ההורים השתתפו בישיבות ועדת תכנון טיפול והערכה שהוחלט בהן כי שלמה יישלח לפנימייה מתאימה ואילו דוד יופנה לגן שפתי בשנת הלימודים הבאה. נוסף לכך, הוחלט כי דוד ישתלב בצהרון טיפולי, שיסובסד על ידי המחלקה לשירותים חברתיים. כך יהיה לו מענה הולם עד השעה חמש בכל יום.

כעת היה על יסמין לפעול למציאת פנימייה מתאימה. יסמין, ביחד עם ההורים, פנתה לרכזת ועדות ההשמה, שמתפקידה למצוא פנימייה מתאימה לילדים. ההורים, בעיקר האם, היו מאוד מעורבים בנושא. האם ביקשה כי רכזת ההשמה תמצא עבור בנה פנימייה שממוקמת קרוב למקום מגוריהם וכן, פנימייה אשר נחשבת לפנימייה טובה. האם שמרה על קשר רצוף עם יסמין ועם רכזת ההשמה במהלך כל תהליך חיפוש הפנימייה.

לאחר שנמצאה פנימייה מתאימה הוחלט כי ההורים, שלמה, יסמין, אברהם ויועצת בית הספר ייסעו כולם לראות את המקום. ההתארגנות לקראת הנסיעה הייתה מאתגרת. על אף שהאם ידעה על תאריך הנסיעה, היא בחרה שלא להיות בקשר עם יסמין בשבוע שקדם לנסיעה, והתעלמה מכל הטלפונים של יסמין אליה. גם ביום עצמו, לא ניתן היה להשיג את האם. בלית ברירה, התקשרו לעבודתו של האב ואמרו לו כי הוא צריך להביא את הבן. האב לא ידע היכן שלמה, אולם כאשר הוא הגיע לביתו מצא אותו שם. בשעה היעודה התארגנו כולם לנסיעה, ורק ברגע האחרון הופיעה האם, שככל הנראה ידעה כל הזמן על הפגישה אך בחרה לחכות עד לרגע האחרון לפני שהגיעה והצטרפה למשלחת.

הפגישה בפנימייה הייתה מוצלחת. גם שלמה וגם ההורים אהבו את המקום, אולם התעורר קושי חדש. הפנימייה לא הייתה מוכנה לקבל אותו ללא אבחון מקיף. ההורים, שעד עתה התנגדו לאבחונים, הבינו כי ללא אבחון לא יצא בנם לפנימייה, והם הסכימו. יסמין לקחה על עצמה לקבוע תאריכים לאבחון במכון מקצועי. היא דיברה עם המכון והפעילה לחץ רב עליהם כדי שיפנו תאריכים לאבחון. לאחר קביעת התאריכים, התקשר אברהם לאב והודיע לו על התאריכים שנקבעו. האב הביע הסתייגות מאחר שהיה עליו להפסיד עבודה כדי לקחת את בנו, אולם אברהם הבהיר לו כי הדבר חיוני. גם לאחר הסכמת האב, לא הסתיים הטיפול בנושא. מאמץ נוסף נעשה כדי להביא את ההורים למחלקה לשירותים חברתיים לחתום על הטפסים הנחוצים, כולל טופס ויתור סודיות. לאחר שבועיים של שיחות הם הגיעו וחתמו, ונותר המכשול האחרון של גביית תשלום בסך ₪600, סכום ההשתתפות העצמית של ההורים, כאשר עיקר העלות של האבחון הייתה באחריות המחלקה לשירותים חברתיים. אברהם ויסמין התגייסו למאמץ נוסף ודיברו עם ההורים. כל אחד מן ההורים ניסה לגרום להורה השני לבוא ולשלם. בסופו של דבר הצליח אברהם לשכנע את האב להגיע ולשלם את הסכום. בזמן שחלף, התורים שקבעה יסמין במאמץ רב חלפו עברו, והיא שוב התקשרה למכון וביקשה כי יקבעו תורים חדשים. לאחר כמה שיחות, נקבעו תאריכי האבחון לשלמה. יסמין דאגה גם להתקשר לפנימייה וליידע אותם על כך שהילד מחכה לאבחון. היא ביקשה מהם כי ישמרו לו את המקום בפנימייה. אברהם לקח על עצמו לוודא כי האב יגיע עם בנו לאבחונים. בסיום האבחונים, השתלב שלמה בפנימייה.

8. עם הפנים קדימה

הטיפול העוטף והאינטנסיבי של יסמין ואברהם הביא לתוצאות טובות. הילדים הצעירים נמצאים במסגרות שנותנות להם מענה טיפולי הולם ואינם נמצאים בסיכון. האמון, שהיה חשוב ליסמין לבנותו, שריר וקיים וההורים משתפים פעולה עם יסמין ועם המחלקה באופן כללי. נוסף לכך, המשפחה כבר לא נחשבת כמשפחה חסרת סיכוי וגם עובדים אחרים במחלקה מגויסים לטובת קידום הילדים והמשפחה. ועדת תכנון טיפול והערכה מתכנסת פעם או פעמיים בשנה, למעקב אחרי צורכי המשפחה. יסמין מרגישה כי היא "לא לבד" בכל הנוגע לטיפול במשפחה והדבר מעודד אותה באשר להמשך ליווי המשפחה וחיזוקה.

תוצרי לוואי חיוביים

1. האמון שנוצר עם המשפחה יהווה בסיס להמשך עבודה גם על נושאים נוספים שדורשים התייחסות וטיפול.
2. האם חיזקה את ביטחונה העצמי וכיום חשה בנוח יותר להגיע לפגישות בבית הספר או בגן, וכן להשתתף בוועדות שונות.

מחירי ההצלחה

1. הטיפול במשפחה דרש השקעה רבה של זמן ואנרגיות. יסמין הרגישה כי בכל שלב ושלב, עליה לברר היטב מה הנושא הדחוף ביותר שעליה להתמקד בו וכן לבחור את הדרך הנכונה לעשות זאת.
2. לא ניתן היה לטפל בנושא הזוגיות הלקויה בין בני הזוג לאור הצורך הדחוף למצוא פתרונות לילדים שבסיכון.
3. ההחלטה על כך שההורים יהיו נוכחים בכל הוועדות וייקחו חלק בכל שלב גרמה בהכרח להתקדמות איטית מאוד של התהליך.

עקרונות הפעולה

1. עבודה מערכתית עם אנשי מקצוע נוספים במחלקה לשירותים חברתיים ומחוז לה: עו"ס לפי חוק הנוער, מדריך תכנית "אבות", עו"ס נערות וכמובן המסגרות החינוכיות – כולם עבדו יחד.
2. עבודה רגישת תרבות שמתבססת על היכרות עם השפה והתרבות. למשל, כאשר ההורים מסרבים לאבחון, יש למצוא את הדרך להסביר להם את מהות האבחון וכן את חשיבות ביצועו. כמו כן, יש לאפשר להם לחזור בהם מסירובם.
3. הסתמכות על איש אמון בקשר עם המשפחה. עבודה בשיתוף פעולה מלא עם אברהם, כאיש האמון של המשפחה ובמיוחד כאיש קשר עם האב.
4. חיזור תמידי אחר ההורים בכל הנוגע לתיאום פגישות וביצוע מהלכים משותפים.
5. ליווי פיזי של ההורים בכל השלבים במהלך הטיפול, כולל יציאה למפגשי היכרות בפנימייה וליווי לאבחון לילדים.
6. אמונה אמתית ביכולתם של ההורים להחליט בנוגע לעתיד ילדיהם.
7. מציאת הדרך להעביר להורים מידע חשוב באופן שיהיה מובן להם, ושיסייע להם להגיע להחלטות הנכונות בנוגע לילדיהם.
8. שיתוף ההורים בכל שלב בתהליך גם במחיר של התקדמות איטית יותר.
9. התמקדות בצורכי הילדים תוך ויתור על טיפול בקשיים הזוגיים. דרך פעולה זו סייעה לגייס את ההורים לשיתוף פעולה שלא איים עליהם.
10. היכולת לשלב את העו"ס לפי חוק הנוער בנקודה קריטית כדי להפעיל לחץ על המשפחה ולהביא לפריצת דרך בנושא הטיפול בילדים.
11. לא מוותרים, ובכל צעד ושעל עוקבים אחרי הנעשה.

סוגיות בלתי פתורות

1. ההתעקשות על שיתוף ההורים בכל שלב מכתובה קצב התקדמות איטי שעלול להעמיד את הילדים בסכנה.
2. הדילמה של יסמין כיצד לשלב בין רצונה להיות פנויה לאם ולקשיים שלה, לבין הדברים שהייתה צריכה לעשות כדי לקדם את נושא הטיפול בילדים.
3. המשך הליווי של ההורים וטיפול באם ובמערכת היחסים הזוגית במשפחה.

5. "סיפורי גברים"

סיפורי הצלחה בעבודה עם אבות

רקע כללי

קבוצת הגברים הראשונה אשר הנחה משה (שם בדוי) הוקמה בשנת 2000, במסגרת תכנית "אבות". תכנית "אבות" היא תכנית של משרד הרווחה שמיועדת לאבות עולים מאתיופיה המעוניינים בסיוע בתפקודם, בעיקר כאבות במשפחה (שמר, 2010). פעילות של קבוצת אבות וקבוצות דומות לגברים היא משמעותית עבור שירותי הרווחה בפעולתם למניעת מצבים של פגיעה בילדים בעקבות קשיי תפקוד של האבות. קשיי תפקוד אלו בקרב עולים מאתיופיה, נובעים לעיתים קרובות ממשבר ההגירה ומן השינוי בציפיות מתפקיד ההורה בישראל לעומת אתיופיה.

ניסיונו של משה בהקמה ובהנחייה של קבוצת האבות הראשונה וקבוצות רבות נוספות אחריה, הוביל אותו לנסח כמה עקרונות פעולה המנחים אותו בעבודתו עם האבות. עקרונות אלה תורמים לכך שהעבודה תהיה משמעותית למשתתפים ותסייע לגברים בתפקודם כאבות המשפחה.

להלן כמה מן העקרונות המרכזיים:

1. משה יודע כי חשוב לתת **מענה לרצונות הגברים המשתתפים בתכנית**, ולא לכפות את האג'נדה של המערכת אשר לא תמיד נמצאת בהלימה לצורכיהם. לדוגמה, כבר בקבוצה הראשונה, משה התגייס לעזור לגברים אשר היו מעוניינים ללמוד עברית. על אף שלימוד עברית לא היה ברשימת מטרות התכנית ועל אף שמשה אינו מורה, הוא התבסס על זיכרונותיו מן הדרך שמלמדים מבוגרים באתיופיה, ויחד עם סיוע של אנשי מקצוע בארץ, לימד את הגברים בקבוצה עברית. המענה לצרכים של הגברים בנושא לימוד העברית אפשר למשה לבנות את הקבוצה ובהמשך, להוסיף תכנים חשובים אחרים.

2. **יצירת נפרדות בין משה לבין המחלקה לשירותים חברתיים**. משה מכיר בעובדה כי גברים רבים אינם סומכים על עובדים סוציאליים ואף "נזהרים" מהם. לפיכך, כבר בשלבים של יצירת הקשר עם הגברים לקראת הקמת הקבוצה הראשונה, משה הדגיש ואמר "אני לא באתי להגן על המשרד. מה שאתם אומרים זה נכון, אבל אנחנו באנו לפה כי צריך לשנות את זה". על ידי הכרה בבעיה והתייחסות אליה, הוא הפריד את עצמו מזהות מקצועית מוחלטת עם המחלקה. תפיסת הגברים אותו כנפרד מן המחלקה ממשיכה גם היום, 16 שנים אחרי הקמת הקבוצה הראשונה, ומסייעת לו בקשרים אתם.

3. **שיתוף פעולה עם עובדות סוציאליות אשר מכירות, מבינות ומכבדות את הגברים מן הקהילה האתיופית**. למשל, בקבוצה הראשונה אשר הוקמה, העובדת הסוציאלית אשר ליוותה את הגברים אמרה להם: "באתיופיה הייתם גברים חזקים, ניהלתם בית. בדרך הסמכות אבדה, ואנחנו רוצים להחזיר לכם את מה שאבד בדרך. אנחנו רוצים להחזיר לכם את הסמכות". הגברים בקבוצה מאד התחברו לאמירה הזו, והשער לשיתוף פעולה נפתח.

4. **יש למצוא דרך לשלב עבודה של אבות ובנים יחדיו**. למשה ולעו"ס המלווה את התכנית היה חשוב למצוא דרכים לחבר בין אבות לבנים. לשם כך יצרו פעילויות אשר מקדמות את הקשר ומגשרות על הפער הבין-דורי.

פעילויות אלו כללו:

- ✦ לימוד של פתגמים שהאבות לימדו את בניהם
 - ✦ עבודה בחמר ובנייה משותפת של דגם של בית מאתיופיה
 - ✦ טיולים משותפים
- הפעילויות הללו חיברו בין האבות לבניהם והיוו מקור להנאה משותפת.

5. עבודה על חיזוק המשפחתיות דרך הקפדה על ארוחה משפחתית אחת לפחות בשבוע. באתיופיה היה מקובל כי המשפחה אוכלת יחדיו. בארץ, הדבר כמעט נעלם. לכן, משה אתגר את הגברים שבקבוצה שלו להשיב את המסגרת של הארוחה המשפחתית, עם התאמה למציאות בישראל (למשל, ארוחה משותפת ביום שישי בערב). גברים רבים דיווחו על הצלחה ועל השמחה שהדבר מביא לביתם.

6. ידע בנוגע לנושאים כספיים. משה הקפיד לתת לגברים ידע בנושאים כספיים חשובים כגון:

- ✦ הכדאיות של יציאת האישה לעבודה, כך שהכנסת המשפחה תגדל.
- ✦ מדוע כדאי לעבוד בעבודה מסודרת ולא ב"שחור".
- ✦ המשמעות של קצבאות שונות אשר המדינה נותנת, כמו למשל הבטחת הכנסה. גברים רבים חששו כי אם יצאו לעבודה לא יוכלו שוב בעתיד לקבל קצבה. משה הסביר להם את משמעות החוק ואת זכאותם.

7. משה סיפק את המידע לגברים, ויחד עם זאת הקפיד לכבד את הזכות של המשתתפים להחליט בהתאם לבחירתם האישית: "רשמתי להם על הלוח מה היתרונות ומה החסרונות של כל דבר".

8. המותר והאסור בנושא חינוך ילדים. משה הסביר לגברים את הדברים המותרים והאסורים על פי המקובל בארץ. למשה היה חשוב לתת לגברים כלים אחרים לחינוך הילדים ולא רק להזהיר אותם מפני פעולות שלא מקובלות בארץ. למשל: "פה אסור להרביץ ואסור גם להשפיל את הילד אבל אפשר לא לתת פינוקים, אקסטרות. אפשר לא לתת להם לצאת החוצה או לראות טלוויזיה".

9. משה ערך ביקורי בית. הביקורים נערכו לאחר תקופת היכרות בסיסית עם הגברים, וחיזקו את האמון שנוצר בין משה לבין המשתתפים בקבוצה. במפגשים אלו הכיר משה את הנשים, והדבר אפשר לו, בשלבים מאוחרים יותר, לסייע בנושאים הקשורים למשפחה כולה.

עבודתו של משה עם הגברים לאורך השנים סייעה לו ליצור קשר טוב עם גברים רבים ביישוב, וכן ליצור בסיס של אמון הדדי שמאפשר לו להיות שותף ולסייע בפתרון בעיות שונות במשפחות שהוא מכיר. להלן כמה דוגמאות לסיפורי הצלחה של טיפול במקרים שהיה בהם חשש, שללא ההתערבות של משה, האבות יואשמו בהזנחת ילדיהם ואף בפגיעה בהם.

סיפור ראשון: האבחון

רקע כללי

אחד האבות שהיה בקבוצה של משה, שיתף אותו בבעיה שיש לבנו. האב סיפר כי לבן היו בעיות התנהגות קשות בבית הספר שלא נמצא להן פתרון. כמו כן, סיפר האב כי הוא מסרב לאפשר לבנו לעבור אבחון.

הסירוב של האב גרם לפגיעה חמורה בבנו בעצם מניעת האפשרות לאיתור הקושי שלו ומתן מענה מקצועי הולם עבורו. גם ועדת תכנון טיפול והערכה שהתקיימה במחלקה לשירותים חברתיים לא הצליחה להניע את האב מעמדתו. בסופו של דבר, אחרי עבודה סבלנית של משה עם האב, הוא שינה את דעתו והבן עבר אבחון והשתלב במסגרת המתאימה ליכולותיו.

תיאור תמציתי של ההצלחה

בסיפור זה הצליח משה להסיר את התנגדותו של אב לניסיונות של הגורמים המטפלים לסייע לבנו. לאחר התערבותו של משה החל האב לשתף פעולה עם גורמי הטיפול במציאת מענה המתאים לבנו ושילובו במסגרות העונות על צרכיו.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת המצב "לפני"

- ✦ הבן הפריע בבית הספר ולא השתלב בשום מסגרת.
- ✦ האב סירב לאפשר לבנו לעבור אבחון.
- ✦ האב חשב כי בנו הוא בסך הכול ילד קטן (כיתה ב') וכי אין לו בעיה.
- ✦ האם הסכימה לאבחון והאב לא, והדבר גרם לחיכוכים בין בני הזוג.
- ✦ האב חשב שאם הוא ישלח את בנו לפנימייה (אחרי האבחון) זה סימן שהוא לא אוהב אותו.

תמונת המצב "אחרי"

- ✦ האב אישר לבנו לעבור את האבחון, ואף הלך אתו לכל המפגשים.
- ✦ הבן עבר אבחון פסיכודיאגנוסטי מקיף.
- ✦ השקט חזר למשפחה ויחסי האב והאם תקינים.
- ✦ הבן השתלב בפנימייה שמתאימה לקשייו הלימודיים.
- ✦ האב תומך בבנו ומאפשר לו ללמוד במסגרת שמתאימה לו ומבין שבכך הוא למעשה מביע את אהבתו אליו.

הפעולות שהביאו להצלחה

1. משה נכח בתור מתורגמן בוועדת תכנון טיפול והערכה אשר דנה בקשיים של הבן, וראה את סירוב האב לאבחון בנו.

2. משה דיבר עם האב באופן אישי. הוא הסביר לו את משמעות האבחון, וכי האבחון הוא למעשה "מבחן".
3. משה הדגיש כי את המבחן עושה אדם ניטרלי ולא אחד המורים מבית הספר. משה המשיך והדגיש כי בעל המקצוע אשר מבצע את האבחון "לא מעניין אותו דווקא הילד שלך, זה המקצוע שלו, הוא יגיד לך אם יש בעיה או אם אין".
4. משה סייע לאב לתאם את פגישות האבחון במכון מקצועי. ביום האבחון, מאחר שאין אוטובוסים המגיעים למקום, משה לקח את האב ובנו במכוניתו למקום האבחון.
5. במכון האבחון, משה הסביר לפסיכולוג כי האב מעוניין להיות נוכח באבחון עצמו. הפסיכולוג הסכים, אך הסביר כי יש קטע מסוים במבחן שבו הוא ירצה להיות לבד עם הילד. משה הסביר זאת לאב והוא הסכים.
6. משה הגיע עם האב ובנו למכון האבחון שלוש פעמים, עד השלמת האבחון.
7. כשהגיעה ההמלצה לשלוח את הבן לפנימייה שבה יקבל מענה לקשייו הלימודיים, משה דיבר עם האב והסביר לו את חשיבות ההקשבה להמלצות המאבחן. משה מספר: "בהתחלה האב אמר, הוא קטן, אם אני אשלח אותו כאילו אני שונא אותו. אמרתי לו, להיפך, אתה אוהב אותו ומגן עליו. אם תתן לו להמשיך פה, הוא ינשור ומה יצא לך מזה?". האב הסכים לכך שהבן ילך לפנימייה שנבחרה על ידי ההורים. הבן השתלב יפה בפנימייה, ותודות למענים המקצועיים שהוא קיבל, בעיות ההתנהגות שהיו לו בבית הספר הקודם פחתו באופן משמעותי, והוא מתפקד יפה בפנימייה.

סיפור שני: פתרון מהיר לבעיה

רקע כללי

אשתו של אחד המשתתפים בקבוצת הגברים הגיעה למשה וביקשה לשוחח אתו. היא סיפרה כי יש לה קושי עם בעלה, שלא תרם מספיק לכלכלת הבית, ואף לקח את הכספים שקיבל כפיצויי פיטורין, והוא משתמש בהם להימורים ולא לצורכי הבית. במהלך המפגשים עם בני הזוג התברר כי האב לוקח את בתו הקטנה בת השנתיים, בשעות הלילה המאוחרות שבהן האם עובדת, למסעדות שבהן מתקיימים גם הימורים. לאחר התערבות מהירה של משה, הפסיק האב באופן מיידי להוציא מן הבית את בתו הקטנה בשעות הקטנות של הלילה, וחזר לשתף פעולה עם אשתו בנוגע לכלכלת המשפחה ואחזקת הבית.

תיאור תמציתי של ההצלחה

בסיפור זה הצליח משה, בעבודה ממוקדת עם אחד האבות בקבוצה, לפתור את ההזנחה בטיפול בילדתם הקטנה של בני זוג, ולשקם את יחסיהם שהיו על סף פיצוץ.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת המצב "לפני"

- ✦ האב היה אמור לשמור על ילדיו בשעות הלילה, כאשר אשתו עובדת. הוא לקח את הבת הקטנה בת השנתיים אתו למסעדות שהתקיימו בהן גם הימורים.
- ✦ קיים מתח בין בני הזוג.

- ✦ האב, אחרי שפוטר, לא סיפר לאשתו על הכסף שהוא קיבל כפיצויים.
- ✦ האב לא היה מוכן לקנות דברים החסרים בבית, כמו מכונת כביסה.
- ✦ האב לא עבד ולא חיפש עבודה חדשה.
- ✦ הילדים האחרים במשפחה נשארו בהשגחת הילדה בת ה־12 בלילות שהאב יוצא.

תמונת המצב "אחרי"

- ✦ האב שומר על הילדים ולא לוקח את בתו הקטנה אתו מחוץ לבית בלילות.
- ✦ היחסים בין בני הזוג תקינים.
- ✦ האב סיפר לאשתו על הפיטורין ועל הפיצויים שקיבל. בני הזוג הלכו יחד ורכשו את הדברים החסרים בבית.
- ✦ האב החל לעבוד בתחילה בחצי משרה, ולאחר תקופה קצרה חזר לעבודה במשרה מלאה.
- ✦ הילדים נמצאים תחת השגחה גם בשעות הלילה.

הפעולות שהביאו להצלחה

1. אשתו של אחד הגברים שנמצא בקבוצה של משה, ביקשה כי משה ייפגש אתה ועם בעלה. בפגישה האישה פנתה אל משה ואמרה: "אני לא רוצה עובדת סוציאלית. אני רוצה שאתה תגשר בינינו". משה הסכים, אך אמר כי במידה שיש דברים שנוגעים לאלימות או דברים אחרים שיש עליהם חובת דיווח, הוא חייב לדווח לעובדת סוציאלית. משה הסביר לבני הזוג מה הדברים עליהם יש חובת דיווח.
2. האישה סיפרה כי הייתה אותו יום בבנק, והסתבר לה כי בעלה הוציא סכום כסף גדול, שהיא מבינה עכשיו שהוא סכום הפיצויים שקיבל לאחר פיטוריו מעבודתו. האישה הדגישה כי היא חושבת שהיה נכון שהוא יספר לה על כך, ויחד הם יחליטו מה לעשות עם הכסף.
3. הבעל ניסה להכחיש, אולם, כפי שמשה מתאר "ניתן היה לראות כי הוא לא אומר את האמת". כאשר האישה המשיכה ללחוץ עליו, הודה הבעל כי אכן קיבל כספי פיצויים ואף משך אותם מחשבונם המשותף בבנק. הבעל אמר כי הוא לא מוכן לתת את הכסף מאחר שהכסף שלו.
4. בנקודה הזו משה התערב ואמר לגבר "אין כזה דבר כסף שלך".
5. האישה התרגזה ואיימה כי תפנה למשטרה בנידון. משה תהה בנוגע לאיום, מאחר שנראה היה לו כי לא נעשה פה מעשה פלילי אלא יש פה משבר בין בני הזוג. לאור החשד שהתעורר אצלו, הוא ביקש לשוחח עם בני הזוג בנפרד. הגבר יצא החוצה והאישה נשארה לשוחח עם משה. היא סיפרה לו כי ידוע לה שבעלה לקח פעם אחת או פעמיים את בתם הקטנה למסעדה שמתקיימים בה הימורים, בשעות לילה מאוחרות, כאשר היא עובדת.
6. אחרי שהאישה חשפה את הסיפור, משה ביקש מן הבעל להיכנס ודיבר אתו באופן אישי. קודם כל, משה פנה אליו ושאל אותו אם עוד יש לו הכסף. הבעל אישר שיש לו. משה אמר לו: "אתה לא בסדר. איך אתה עושה את זה. כמה שנים היא מחזיקה את הבית ומשלמת חובות, היא קונה אוכל ומפרנסת אותך. אני אומר לך את זה כאח, כחבר. איך אתה עושה דבר כזה".
7. הבעל הרגיש לא בנוח והבין כי לא נהג כראוי. הוא אמר למשה כי "זה גם הבית שלי ואני גם דואג". משה אמר לו "אז תגיד את זה לאשתך".

8. האישה נכנסה לחדר, והבעל אמר לה את הדברים שאמר למשה. הם סיכמו כי הכסף ישמש לצורכי הבית, והם ילכו יחד ויקנו את הדברים החסרים בבית. כמו כן, הם הסכימו על כך שחלק קטן מן הסכום יישאר אצל הבעל לצרכיו האישיים.
9. לאחר שנושא הכספים הוסדר, משה פנה אל האב ושאל אותו בנוגע לעובדה שהוא לוקח את בתו בשעות הלילה, מחוץ לבית. האב הרגיש מאד לא בנוח ואישר כי עשה זאת, אך אמר כי עשה זאת רק פעמיים. משה אמר לו כי על דבר כזה הוא חייב לדווח כי חל איסור מוחלט על התנהלות שכזאת. משה הדגיש כי לא רק שאסור לקחת את הילדה למסעדה ולהימורים, אלא חל גם איסור להשאיר את הילדים הקטנים האחרים בבית, תחת פיקוחה של הבת הגדולה שהיא רק בת 12 מאחר שהם עלולים להיקלע לסכנה.
10. משה הסביר לאב כי הוא חייב לדווח לעובדת הסוציאלית, אולם הוא הבטיח כי יבקש ממנה לא לעשות דבר אם האב מבטיח שזה לא יקרה יותר.
11. משה אכן ניגש לעובדת הסוציאלית וסיפר לה את הסיפור, וכן אמר לה כי לדעתו מדובר במקרה אחד או שניים, והוא חושב כי הדבר לא יחזור על עצמו.
12. העובדת הסוציאלית סמכה על שיקול דעתו של משה, ולא נקטה בצעדים כנגד המשפחה.
13. בני הזוג השלימו, הלכו לקנות את המוצרים לבית יחדיו, והם נמצאים יחד עד היום. האב לא חזר לקחת את הבת הקטנה אתו לבילוי. לאחר זמן קצר, הוא מצא עבודה וחזר לתרום לכלכלת המשפחה.

עקרונות הפעולה של שני הסיפורים

1. יחס מכבד ודיבור בגובה העיניים עם האנשים שאתם הוא נמצא בקשר.
2. הקשבה לדברים שהגברים אומרים "גם אם אומרים משהו שאני יודע שזה לא נכון, אני מקבל ומקשיב ומדבר אתם על הדברים".
3. מציג את העובדות בפני האנשים, ונותן להם להחליט על סמך העובדות.
4. בניית אמון כבסיס לעבודה ממושכת יחדיו.
5. היכרות עם הנורמות והמנהגים של בני הקהילה האתיופית, דבר העוזר למשה להבין לעומק את האירועים וגם לדעת כיצד לדבר עם הגברים כדי להסביר להם את המציאות בישראל.

6. "עולים על דרך המלך"

סיפור הצלחה בעבודה עם נער מורד

רקע כללי

דניאל (שם בדוי), כיום בן 18, הוא בן להורים גרושים החי עם אמו. אביו של דניאל נוכח בחייו אך אינו בקשר קרוב עם בנו ובעיקר שומר אתו על קשר טלפוני. לאם יש ילדים נוספים מבן זוגה הנוכחי.

סיפורו של דניאל הוא סיפורו של נער צעיר, שבגיל 14 היה על סף גלישה לחיי עבריינות. על פי הדיווחים מבית הספר וגורמים אחרים, דניאל נראה שותה אלכוהול והיה גם חשד לשימוש בסמים. דניאל הסתובב ברחובות עד שעות מאוחרות בחברת כנופייה של עבריינים צעירים, שהוא הפך למנהיגם, ואף נפתחו לו מספר תיקים במשטרה. לבית הספר הוא הפסיק ללכת. דניאל סירב לראות במעשיו דבר בעייתי. כמו כן, לא קיבל את סמכות גורמי הטיפול או את סמכות אמו. לאור התנהגותו הפנה אותו בית הספר למרכז יום ול"קורת גג" לנוער בסיכון. מאחר שדניאל היה עוד קטין, אמו הייתה שותפה מרכזית לתהליך הטיפול. אולם, היא לא שיתפה פעולה עם גורמי הטיפול, הסתירה את מעשיו וגיבתה את התנהגותו. למטפלים שפנו אליה היא שבה והסבירה כי אין מצבו של דניאל גרוע כפי שמתואר והיא סירבה לנסות ולטפל בו, ולעצור את הידרדרותו. במאי 2011, בעת שהופנה דניאל למרכז יום, נשלח התיק שלו במקביל גם למחלקה לטיפול בנוער וצעירים בעיר, ונמסר להדס, לשם טיפול במקרה.

תיאור תמציתי של ההצלחה

זהו סיפורה של הדס אשר טיפלה בדניאל, נער בן 14, שהיה על סף נשירה מבית הספר ופנה לחיי עבריינות. אמו של דניאל לא קיבלה כי לבנה יש קשיים, התעלמה מכל סימני האזהרה ואף התנגדה להתערבות של גורמי טיפול. אחרי ליווי ארוך ועקשני של הדס, עו"ס נערים ונערות, ואחרי הפעלת צו בית משפט שהתערב והכריח את האם לשותף פעולה, התגייסה גם האם לטובת בנה, שעשה שינוי גדול מאוד והיום נמצא בצד השני של המתרס – בוגר מצטיין של הפנימייה, מודל לחיקוי, מרצה לצעירים על הסכנות שבהתנהגות חסרת אחריות, נמצא במכינה קדם צבאית ומתכנן להתגייס לשייטת.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת המצב "לפני"

- ✦ דניאל נשר מבית הספר.
- ✦ דניאל שוטט ברחובות עד השעות הקטנות של הלילה.
- ✦ דניאל הסתבך עם החוק, הנהיג כנופיית עבריינים ונפתחו לו תיקים במשטרה.
- ✦ דניאל השתמש באלכוהול ובסמים.
- ✦ דניאל לא נשמע לשום סמכות מבוגרת.
- ✦ דניאל לא לקח אחריות על מעשיו.
- ✦ האם האשימה את הסביבה ואת הרשויות באשר לקשיים של בנה.

- ✦ האם סירבה לשלוח את בנה לאבחונים.
- ✦ האם לא שיתפה פעולה עם הדס ועם גורמי טיפול אחרים, ולא הייתה מוכנה לאפשר לבנה לצאת לפנימייה.

תמונת המצב "אחרי"

- ✦ דניאל החל ללמוד בפנימייה וסיים את לימודיו כחניך מצטיין.
- ✦ דניאל הפסיק לשוטט ברחובות והפסיק להסתובב עם בני נוער עוברי חוק.
- ✦ לא נפתחו לו תיקים חדשים במשטרה, ואלו הפתוחים נסגרו.
- ✦ דניאל הפסיק להשתמש באלכוהול ובסמים.
- ✦ דניאל נשמע לסמכות צוות הפנימייה ובזמן החופשות נשמע גם לסמכות אמו.
- ✦ דניאל לוקח אחריות על מעשיו.
- ✦ האם שיתפה פעולה עם גורמי הטיפול והייתה שותפה לתכנית הטיפול בבנה.
- ✦ האם התגייסה, יחד עם הדס, למצוא לבנה פנימייה שלדעתה מתאימה, ואף הצליחה בכך.
- ✦ האם אפשרה לעשות אבחונים לבנה, ולתת לו מענה לימודי וטיפולי הולם.

הפעולות שהביאו להצלחה

דניאל היה נער בן 14 בעת היכרותו עם הדס. הוא למד במסגרת בית ספר רגיל אך היה תלמיד בעייתי ולא ממושמע, אשר הגיע באופן לא סדיר לבית הספר והרבה להפריע בשיעורים. מחוץ לשעות הלימודים נהג דניאל לשוטט ברחובות עד לשעות הלילה המאוחרות והסתובב בחברת נוער עברייני. יום אחד, במהלך מריבה עם נער בכיתתו, הוציא סכין ואיים על הנער. בית הספר לא יכול היה להבליג על שליפת סכין ודניאל הופנה מבית הספר למרכז יום לנוער בסיכון. מרכז היום שיך למחלקה לטיפול בנוער וצעירים. לפיכך רוב הצעירים המופנים למרכז היום מופנים לקבלת ליווי של עובדת סוציאלית. ההפנייה לטיפול בדניאל הועברה לטיפול של הדס, עו"ס נערים ונערות. הדס התקשרה לאמו של דניאל, הציגה את עצמה ואמרה לאם כי דניאל נמצא כעת בטיפול, וכי עליהן לקבוע פגישת אינטייק אצלה במשרד, שאלה צריכים להגיע האם ובנה. הדס הדגישה כי כדי להישאר במרכז היום חובה לקבל ליווי של עו"ס.

1. פגישת האינטייק

- במועד שנקבע הגיעו דניאל ואמו לפגישה. בפגישת האינטייק היו להדס מספר מטרות:
- א. להכיר מקרוב את דניאל ואת אמו וללמוד מהם על משפחתו של דניאל.
 - ב. "אני עושה סדר בכל הדברים – שואלת אותם (אם ובן) למה אתם חושבים שהוא הגיע למרכז היום? מה קרה בבית הספר? בירור של הנתונים, יישור קו. לראות אם הוא יודע למה הוא הופנה". זאת ועוד, מסבירה הדס "אני פחות נכנסת לדברים כמו אם הוא צריך אבחון. לא "עושים" שום דבר. אני בעיקר שומעת. לא מנסה לעמת אותם עם המציאות, רוצה לראות איך הם רואים את זה מנקודת הראות שלהם".
 - ג. להתעניין ברקע המשפחתי של הנער.

כבר בפגישה הראשונה אמרה האם להדס כי בנה לא אשם בכל מה שקורה לו. לדעתה, בית הספר לא יודע לסייע לדניאל ולכן הוא נשר. כאשר הדס שאלה בנוגע למקרה עם הסכין, האם שוב הסיטה את האחריות למעשה וטענה כי הסכין הייתה של חבר של דניאל ולא שלו. בפגישה עצמה דניאל בעיקר שתק. כאשר עלה נושא הסכין, הוא אמר לאמו "עזבי, מה את אומרת ככה". היה נראה שהוא לא מכחיש ולא מודה. הוא לא לקח אחריות על המעשה, והאם גיבתה אותו ואמרה שסתם מתנפלים על הילד שלה. נושא נוסף שעלה בפגישה היה הרקע המשפחתי. הדס התעניינה באשר לבית המשפחה, אולם לא התעקשה לשוחח על בן הזוג הנוכחי של האם כשראתה שהאם מתחילה להרגיש שלא בנוח, לכן אמרה לה: "אני לא נכנסת למי גר ואיפה. אני רק רוצה לדעת מי בחיים של דניאל". נושא רגיש נוסף נגע ללימודיו של דניאל. הדס ידעה כי בית הספר רצה בזמנו להפנותו לאבחון פסיכודיאגנוסטי והאם התנגדה מאד. הדס בחרה שלא להעלות את הנושא בפגישה הראשונה.

בסיום הפגישה הדס הרגישה שהונח הבסיס לאמון. נראה היה שהאם הבינה שהדס לא באה להטיף לה, אלא רוצה לעזור לה. יחד עם זאת, האם הביעה ספק בהצלחה של העזרה המוצעת ונתנה להדס תחושה שהיא צריכה להוכיח את עצמה. האם אמרה להדס "כולם אומרים שהם רוצים לעזור. בית הספר רוצה לעזור. מרכז היום רוצה לעזור. אבל אף אחד לא באמת עוזר". לכך השיבה הדס "בואי נראה איך אני יכולה לעזור לדניאל לחזור למסלול הרגיל". בסיום הפגישה אמרה הדס לדניאל "אני הולכת לראות אותך פעם בשבוע. אתה תגיע אליי למשרד ואנחנו נדבר ונראה איך אפשר להתארגן מחדש. בלי אימא". הדס תמיד מוסיפה ואומרת לנערים שהיא פוגשת כי השיחות הן סודיות וכי היא לא מספרת לאם. הדבר נותן לנערים תחושה שיש להם אשת סוד. דניאל הסכים להתחיל בפגישות.

2. פגישה, חצי פגישה

לאחר פגישת האינטימיק, התחילו הפגישות עם דניאל.

סיפרה הדס: "בשיחות הראשונות אני לא מדברת על הבעיות בכלל. לא אומרת: אני יודעת שאתה שותה וכו'. אני מדברת אתם על מה שמעניין אותם. על מה שהם היו רוצים לעשות. מי שמתעניין במוסיקה אני משוחחת אתו על מוסיקה. כדי ליצור את האמון ולאט לאט להיפתח לנושא של 'איך הגעתי למקום הזה'. עם דניאל דיברתי בעיקר על זה שהוא היה רוצה ללמוד משחק. הוא גם דיבר על הקשר עם אבא שלו. זה נושא שהוא העלה". נוסף לשיחות, הדס משחקת לפעמים משחקי היכרות, כאשר גם היא משתתפת במשחק. המשחקים כוללים, למשל:

✦ "נכון או לא נכון": כל אחד כותב כמה משפטים וצריך לנחש מה נכון ומה לא. "גם אני משתתפת במשחק. דברים שאני רושמת למשל: בת כמה אני, האם יש לי ילדים או לא".

✦ ציורים של קו המשך: "אני מתחילה משהו והם ממשיכים ואני ממשיכה ועד שיוצא ציור ואני שומרת. מידי פעם אני מוציאה את הציור ואנחנו מוסיפים".

✦ "שאלות ותשובות": "שמים פתקים עם שאלות בקופסה והם מוציאים כל פעם פתק באופן אקראי ועונים על השאלה הכתובה בו. למשל: מי החבר הכי טוב שלי? (ואני אומרת שאם הם רוצים לשאול אותי אני יכולה לענות). למי אני הכי קשור במשפחה? מה הדבר הכי מצחיק שעשיתי? איזה יום אני אוהב? אלו תחביבים יש לי? הם אוהבים את זה כי זה מנתק אותם מהשאלות הרגישות ששואלים אותם, כמו למה לא באתי היום לבית הספר? אני שומרת את כל התשובות".

מבחינת הדס פגישות אלו הן מכריעות כי בהן היא מנסה לשבור את הדפוס שאליו רגילים הנערים (הטפות מוסר), וליצור קשר ואמון שהוא הבסיס לעבודה המשותפת. דניאל סיפר על הפגישות גם לאמו, שהייתה חשדנית מאד. היא חששה שהנה עוד אשת מקצוע באה לכתוב דוחות על בנה ולהתערב.

דניאל הגיע לפגישות הראשונות, שנעשה בהן גם תיאום ציפיות עם דניאל ונבנתה תכנית בסיסית. התכנית נעשתה בשיתוף עם האם ועם הצוות של מרכז היום. התכנית כללה כמה מרכיבים:

- א. בבית – מה דניאל צריך לעשות בבית, באיזו שעה הוא צריך לחזור הביתה וכדומה.
- ב. מרכז היום – כמה פעמים בשבוע עליו להגיע, מהי ההתנהגות המצופה ממנו.
- ג. כללית – להימנע מפתחת תיקים נוספים במשטרה. לא להשתמש בסמים או באלכוהול.

למרות תיאום הציפיות, דניאל התקשה להתמיד בקיום ההסכם. הוא פעל על פי ההסכם כמה ימים, ואז חזר לסורו. כמו כן, דניאל לא התמיד בהגעה לפגישות. כאשר הדס התקשרה לשאול מה קרה, הוא היה מתרץ: "שכחתי מזה, אני לא יכול". הדס לא הופתעה מאחר שצפתה שדניאל לא יתמיד בשיוחוט. "הרגשתי שהוא לא רוצה לשנות את המצב שלו. יש גיבוי מהאימא. הוא היה מנהיג, הוא היה מקובל, הוא ידע שיש לו קסם, אז ידעתי שהוא לא רוצה לשנות ואני דיברתי אתו על שינוי, על לעשות משהו מחדש. זה לא התאים לו, ראיתי את זה". כאשר הדס ראתה כי הוא הפסיק לבוא, היא התקשרה אליו ואמרה לו "אני רואה שקשה לך שאתה לא מגיע. תמיד קורה משהו שאתה לא מגיע, וחשוב לי לראות אותך. אני אבוא לבקר אותך". הדס באה לביקור בית והמשיכה את הפגישות עם דניאל במרכז היום "היינו מוצאים מקום לשבת שם ולדבר". היו גם מקרים שהדס באה לבקר אותו במרכז ביקור פתע.

בזמן תהליך בניית הקשר בין הדס לדניאל, המשיך מצבו להידרדר והוא הסתבך עוד יותר. הגיעו דיווחים על כך שהוא מסתובב שיכור ומסומם, שהוא לוקח אתו ילדים קטנים ומדיח אותם לדבר עבירה. זאת ועוד, גם במרכז היום הוא התחיל לקלל, לא להקשיב והיה אף מקרה שהצוות נאלץ להזמין את המשטרה בגלל התנהגותו הפרועה.

בכל הזמן הזה שמרה הדס על קשר עם העו"ס של מרכז היום כדי לבדוק אם דניאל מגיע או לא. במקרים חריגים, היו מעדכנים אותה מיידית. הדס הקפידה לא להתערב בעבודתו של הצוות המקצועי במרכז היום. אולם, אם דניאל סיפר לה משהו שהיא חשבה שכדאי להעביר (למשל אם הוא חשב שקיבל עונש חמור מידי), היא הייתה מעדכנת את העו"ס של מרכז היום.

3. הקשר עם האימא

במקביל ליצירת הקשר ובניית האמון עם דניאל, היה חשוב להדס לבנות את הקשר גם עם האם, שהיוותה עד עתה גורם מפריע לטיפול בבנה. מספרת הדס: "ראיתי שהאם בחוסר אמון מוחלט בגורמי הטיפול והחלטתי לדבר אתה. כל שבוע התקשרתי אליה, 'מה שלומך, איך דניאל? איך את רואה אותו?' אמרתי לה – 'רואים שהוא ילד חמוץ, שהוא מקשיב לך, מכבד אותך' [במונחים שלה הוא מקשיב לה. הוא נער, אז הוא לא בא באחת, הוא בא בשתיים, אז מה?]"

הדס הקפידה לשתף את האם בכל המהלכים שנעשו במהלך הטיפול בדניאל, וכן במידע שקיבלה ממרכז היום או מבית הספר. היא גם נהגה לשאול את האם לדעתה: "אמרתי לה: את מכירה אותו. מה את חושבת?". בכל עת שהיה צריך לשנות את תכנית הטיפול בדניאל, הזמינה הדס את האם למשרד כדי לעדכן אותה ולהתייעץ אתה. הדס גם התקשרה לאם, ללא קשר לדניאל, כדי לדרוש בשלומה וכדי להיות אוזן קשבת ותומכת גם לקשיים אחרים בחייה של האם. לדוגמה, הדס ידעה כי האם לא מרוצה מן הגן שהבת הצעירה נשלחה אליו והיא רוצה להעביר אותה לגן אחר. הדס התקשרה כדי לברר האם הנושא הסתדר. האם הרגישה שהדס מתעניינת בה באופן אישי ואף ציינה זאת. הדס אישרה ואמרה: "כן, אני דואגת גם לך". הדס הרגישה כי התחיל להיווצר אמון, אבל עדיין האם לא בטחה באופן מלא במערכת בכלל ובהדס בפרט, ובקשר היו עליות ומורדות.

4. תכנית הטיפול

למרות כל המאמצים לעצור את ההידרדרות של דניאל, ללא שיתוף פעולה של האם או שלו – המהלך לא הצליח. כחודשיים אחרי שהופנה למחלקה התקיימה ועדת תכנון טיפול והערכה בהשתתפות כל הגורמים המטפלים בדניאל, כולל נציגים ממרכז היום. בוועדה הוחלט "שדניאל ילך לסידור חוץ ביתי. פקידת סעד תשקול הפעלת צו הערכה פסיכיאטרית. המשך טיפול רגשי על ידי עו"ס, ליווי פסיכולוגי ופסיכיאטרי והמשך הדרכה הורית".

בוועדה השתתפו גם דניאל ואמו. האם הבינה כי המצב מחמיר, וכי הדברים יוצאים מידיה. היא רצתה שתימצא לדניאל מסגרת בעיר מגוריהם ולא מסגרת חוץ ביתית. כמו כן, עדיין הביעה התנגדות לביצוע של הערכה פסיכיאטרית או פסיכודיאגנוסטית בטענה ש"הכול בסדר אתו". היא התנגדה גם לליווי פסיכולוגי ופסיכיאטרי. הדבר היחיד שהאם שיתפה פעולה אתו היה נושא ההדרכה ההורית, והיא אכן השתלבה בקבוצת הורים. במהלך הוועדה דניאל לא דיבר הרבה והסכים לתכנית. הוא הבין שעליו להתרחק כדי להצליח לשנות את המצב.

אחרי הוועדה קיימה הדס פגישות עם דניאל וכן עם האם ועם האב (עם כל אחד בנפרד). בשיחה הסבירה להם הדס את משמעות החלטות הוועדה ואת האופציות השונות העומדות בפניהם. כמו כן, הסבירה הדס להורים שדניאל נמצא עכשיו במסגרת שנקראת "בצל החוק" והדבר אומר שעליו להגיע לפגישות עם עו"ס לפי חוק הנוער. הדס תמכה בכך שהעו"ס לפי חוק הנוער תשתלב בתהליך הטיפול בדניאל מאחר שהיא הרגישה שהיא "מתחילה לפספס אותו". דניאל אמנם הגיע לפגישות עם הדס, אך בשעות אחר הצהריים המשיך בהתנהגותו הבעייתית. העו"ס לפי חוק הנוער, מעצם תפקידה, שמה גבולות ברורים יותר ודרשה יותר דברים מדניאל. הדבר אפשר להדס לשמור על מקום רך יותר בקשר עם דניאל.

בשלב זה, ההסכם עם דניאל היה המשך קיומן של פגישות אישיות עם הדס, ותוספת של פגישות אחת לשבועיים עם העו"ס לפי חוק הנוער. הדס הסבירה לדניאל כי אם לא יקפיד להגיע לפגישות, העו"ס תפנה לעזרתו של בית המשפט: "אם אתה לא תעשה מה שסוכם נגיע לבית משפט ואז זו כבר לא תהיה החלטה שלך". הדס עצמה השתתפה בחלק מן הפגישות עם העו"ס, ובחלקן השתתפה גם האם.

האם התקשתה לקבל את המהלך שיזמה הדס, והחלה לבוא אליה בטענות "חשבתי שאת מבינה, שאת לטובתי, למה צריך בית משפט". הדס הסבירה לאם כי הם מחויבים לפנות לבית משפט כי הוא קטין, וכי לא הייתה התקדמות בעבודה אתו.

5. בית משפט

הפגישות עם דניאל התקיימו במשך כעשרה חודשים. אולם למרות ההשקעה הרבה של הדס ושל עו"ס לפי חוק הנוער, דניאל לא שינה את דרכיו. הדיווחים על מעשיו המשיכו להגיע, והוא המשיך להסתבך. להדס היה קשה "אני מאד מאמינה בזה, שאם הוא רוצה להישאר בבית יש לתת לו. היו שיחות והסכמים וחימום ושום דבר לא קרה. בשלב הזה הבנו שאין מה לעשות. קיבלנו דיווחים על בסיס יומיומי כמעט על דניאל. הרגשנו שאנחנו לא שולטים. האם עדיין לא רצתה לעשות צעדים קריטיים. הבנו שגם האם לא אתנו". האם לא עשתה הערכה פסיכיאטרית לדניאל כי חשבה שאין צורך בה. זאת ועוד, האם המשיכה להתנגד לכך שדניאל יצא לפנימייה מתאימה לצרכיו. בוועדת תכנון טיפול והערכה הומלץ כי דניאל ילך לפנימייה המיועדת לנוער עברייני. אמו של דניאל רצתה שיישאר קרוב לבית, ובמקרה הכי גרוע, ילך לפנימייה רגילה. כאשר נאמר לה כי יהיה קשה להכניס אותו לפנימייה רגילה, האם כעסה ואמרה כי בשל הדוחות הקשים שנכתבו על דניאל ברווחה, לא מקבלים אותו לפנימייה רגילה.

הדס והעו"ס לפי חוק הנוער הבינו שאין בררה, ועליהן לפנות לבית המשפט. העו"ס הייתה אחראית לפנייה לבית המשפט. להדס, עצם הפנייה לבית המשפט הייתה קשה "במקרה הזה הרגשתי שנכון שלא הייתה בררה אבל אולי עם האימא היינו צריכים לעשות יותר עבודה, אולי באמת לנסות פנימייה רגילה. לא הייתי שלמה עם הפנימייה לנוער עברייני". בבית המשפט דניאל הוכרז כ"קטין נזקק". משמעותה של הגדרה זו היא שבית המשפט התערב בענייניו וקבע תאריך לכניסה לפנימייה. יחד עם זאת, השופטת הקשיבה לבקשות המשפחה ואפשרה להם לנסות לרשום את דניאל לפנימייה טיפולית רגילה. דניאל הכיר פנימייה מסוימת ורצה ללכת לשם.

הדס המליצה לאם לפנות לפנימייה דרך עליית הנוער שכן היא לא יכלה להפנותם לאור המלצות בית המשפט שהיו שונות מרצון האם ובנה. כמו כן, הדס חשבה כי כך קיים סיכוי טוב יותר להתקבל "כדי שלא תעלה מיד התנגדות". דניאל ואמו אכן פנו לפנימייה ולאחר זמן מה פנו מן הפנימייה אל הדס. מספרת הדס: "אני אמרתי להם שיש בעיות, אבל ניסיתי מאד לשכנע אותם. עשיתי שיחות עם עו"ס קליטה, שיתנו לו צ'אנס לריאיון". בפנימייה הסכימו, ונקבע ריאיון אליו נסעו דניאל ואמו. בריאיון האם ודניאל מאד התרשמו. הם התקשרו להדס אחרי הריאיון וביקשו ממנה: "הדס את חייבת לעזור לנו להתקבל לשם. איזה צוות נהדר". בפנימייה מאוד היססו. הם התנו את הקבלה שלו בהערכה פסיכיאטרית. האם, שעד כה התנגדה, הבינה שאין לה בררה. דניאל עבר הערכה פסיכיאטרית ונמצא כי אינו סובל מבעיה פסיכיאטרית. הוחלט שדניאל צריך טיפול בריטלין.

6. אור בקצה המנהרה – השנה הראשונה בפנימייה

דניאל הגיע לפנימייה לימי היערכות שבמהלכם הוא התקבל לפנימייה, לכיתה ט'. אחרי ימי ההיערכות הוא התקשר להדס וסיפר לה איזה כיף היה לו שם. בתחילת השנה, הגיע דניאל לפנימייה והתחיל ללמוד. השנה הראשונה הייתה קשה. הדס קיבלה דיווחים רבים על אירועים חריגים, כגון תלמידים ששמו סדין על מורה חיילת וכיסו אותה או תלמידים שעלו לגג והעיפו משם דברים לרצפה וכדומה. דניאל היה מעורב באירועים רבים, או שהיה בחברת תלמידים אחרים שיזמו את האירועים האלו. מספרת הדס: "בתקופה הזאת כל הזמן דיברתי בטלפון עם הפנימייה וכל הזמן התלבטו אם היה נכון לקבל אותו ואולי הוא מתאים למסגרת נוקשה יותר. הוא היה מושעה המון, ואני הזמנתי אותו לשיחות פה כשהוא היה מושעה". בשיחות שהיו להדס עם דניאל, היא שבה והדגישה בפניו שהוא חייב לעשות שינוי. דניאל המשיך לנסות ולהתנער מאחריות למעשיו, אולם הדס לא קיבלה זאת: "אמרתי לו – 'אין מצב שזה לא אתה' – לאור זה שתפסו אותו ביחד עם אותם הנערים שביצעו את המעשה. בכל האירועים, אתה נמצא ליד או שאתה שם. אתה צריך לקחת אחריות עדיף שתגיד 'כן אני' ואז נוכל לעזור לך. אי אפשר כל הזמן להגיד לא אני'".

יחד עם השיחות הקשות, הדס תמיד עודדה את דניאל ואמרה לו ששינוי הוא אפשרי. הדס נהגה להבטיח לדניאל: "אני עוד אבוא למסיבת הסיום שלך". במהלך הזמן הזה הדס הקפידה לשמור על קשר עם האם בעיקר בשיחות טלפון. האם המשיכה בדרכה מימים עברו והסירה אחריות מבנה. היא כעסה שלא מאמינים לדניאל אלא לצוות הפנימייה, או שהטילה את האחריות על החברים.

הדס הקפידה לנסוע לכל הוועדות שנקבעו בעקבות האירועים החריגים: "היה לי חשוב להגיע לוועדות למרות שזה היה מתיש". בוועדות דיברו עם דניאל על הצורך לעשות שינוי בהתנהלות שלו. היו שואלים אותו "איך אפשר לעזור לך? מה היית רוצה שיקרה? מה נכון או לא נכון? אני, בוועדות אמרתי – 'דניאל, אני מגיעה עד לכאן בשבילך כי אני מאמינה בך שאתה יכול להצליח'". נוסף על ההשתתפות בוועדות, להדס היו שיחות עידוד רבות עם דניאל. אמרתי לו "זה רק תלוי בך". הדס הבינה שלדניאל לא קל. "בפנימייה יש הרבה לחצים, יש צורך להראות לחברים סביב מי אתה". לאט לאט, התחילה ירידה באירועים החריגים. "דניאל ראה שנלחמים עליו. אני וגם הפנימייה. לא ויתרו עליו. לא באמת סילקו אותו. הוא הרגיש את זה. הוא אמר: 'אני לא מאמין שאת עוד

מגיעה לכאן בשבילי. זה לא מגיע לי'. בפעם אחרת אמר 'זה לא בסדר שאני מביא אותך לפה כי אני מסתבך'. המשפטים האלו היוו נקודת ציון לתחילתו של שינוי. דניאל התחיל לקחת אחריות על מעשיו.

7. דניאל מתקן את דרכיו

אחרי שנה התחילו הדס והצוות לראות סוף סוף תזוזה. דניאל אמר "נמאס לי לעשות שטויות ואני מבין שזה לא הוגן. אתם רוצים בשבילי ואני לא עושה כלום". הוא התחיל להתמיד. הדבר הראשון שהתמיד בו היה בשיעורי ספרות. לאחר מכן התחיל להתמיד בחוגים שאהב כגון אילוף כלבים, רכיבה על סוסים ועוד. עם הזמן, נוספו פעילויות נוספות בשעות הפנאי, ולאחר זמן התחיל דניאל גם לשפר את תפקודו בבית הספר. צוות הפנימייה וגם הדס שמחו לראות כי דניאל עלה על דרך המלך.

הדס ליוותה את השינוי של דניאל ולא הפסיקה את הקשר אתו, עם האם ועם הפנימייה.

א. הקשר עם דניאל:

- ✦ הדס הזמינה את דניאל לפגישות במהלך החופשות והחגים.
- ✦ "כל פעם שהרגשתי שהוא בתקופה טובה נתתי לו צ'ופרים. למשל, תלושים לקניית ביגוד".
- ✦ הדס דיברה עם דניאל בטלפון בהיותו בפנימייה והייתה מעורבת בחיי היומיום שלו שם, למשל היא אמרה לו: "דניאל אני מעודכנת. אני יודעת שאתה באילוף כלבים ואתה מאוד מצליח. אני יודעת שהיה אירוע חריג לפני יומיים ואני מקווה שלמדת את הלקח ואתה מבין".
- ✦ בימי הולדת התקשרה אליו.
- ✦ "שלחתי לו בדואר מכתבים לפנימייה – שנה טובה וחג שמח בפסח. הוא היה מתרגש מזה. כל פעם כתבתי שאני מאמינה בו, סומכת עליו, אני יודעת שהוא יצליח, שאני אגיע למסיבת הסיום שלו".

ב. הקשר עם אמו של דניאל:

- ✦ הדס הקפידה לעודד את האם ולחזק את ידיה. "אמרתי לה: 'בזכות זה שאת התמדת, שאת הגעת לוועדות, בזכות זה הוא הצליח. את היית מאד מרכזית. זה לא מובן מאליו שאת עוזבת את העבודה ובאה לוועדה'. זה לא פשוט, נתתי לה המון קרדיט על ההצלחה שלו. זה גם נתן לה מוטיבציה לבוא לוועדות".
- ✦ הדס הקפידה להתקשר ולעדכן אותה בכל דבר שקרה בפנימייה וכן לשמוע את דעתה בנוגע לאירועים. האם הקפידה להגיע לוועדות או לימי הורים וכדומה.
- ✦ הדס המשיכה את הקשר עם האם גם לאחר שדניאל נרגע והתחיל להצטיין בפנימייה. היא התקשרה מידי פעם לאם ואמרה לה, למשל "שמעתי שדניאל קיבל איזה חוג, שהוא מצליח, שהוא עשה בגרות". האם שמחה לקבל שיחות שדיברו בהן על הדברים הטובים, לא רק על הרעים. האם עצמה הגיעה מידי פעם לפגישות עם הדס: "היא באה וישבה, דיברנו על החיים, מה הייתה רוצה, על העבודה שלה. שאלתי על המשפחה. הפכתי להיות כמו בת משפחה".

ג. הקשר עם הפנימייה:

- ✦ הקשר עם הפנימייה נמשך לאורך כל הדרך. הדס דיברה באופן קבוע עם העובדת הסוציאלית של הפנימייה. היו תקופות שבהן דיברו כל יום, ולעיתים דיברו פעם בשבוע או שבועיים. אחרי שדניאל נכנס

למסלול, הן שוחחו לפי הצורך. הדס הקפידה להיות תמיד מעודכנת: "תמיד הייתי בתמונה (טלפונית או מיילים)".

8. קוטפים את פרות ההצלחה

מספרת הדס: "בשנה האחרונה שלו בפנימייה צריך היה רק לקטוף את הפירות. דניאל היה במקום אחר לגמרי. השינוי היה כל כך קיצוני, שהיה קשה להאמין. הוא הפך לדוגמה אישית בפנימייה ובבית. הוביל פרויקטים, סיפר את הסיפור האישי שלו ונתן הרצאות על הסכנות שבסמים ואלכוהול. בכל החוגים הוא הצטיין. הוא למד. הוכיח את עצמו. הלך לימי גיבוש של השייטת. עכשיו הוא במכינה קדם צבאית ואחר כך ינסה שוב להתקבל לשייטת".

בשעה טובה הגיע יום סיום התיכון של דניאל. ביום של מסיבת הסיום, הדס הייתה באירוע משפחתי אולם היא לא ויתרה. הטקס בפנימייה היה בשעה שש וחצי. הדס הגיעה אחרי האירוע שלה, בשעה שמונה בערב וניגשה לחפש את דניאל: "כשהוא ראה אותי שם, הוא תפס את הראש, היה בשוק. הוא אמר 'אני לא מאמין שאת פה, אני לא מאמין'. נתתי לו חיבוק, אמרתי לו שאני גאה בו, שאני יודעת שהוא חניך מצטיין. גם האימא חיבקה אותי ושמחה. זו הייתה סגירת מעגל".

מחירי ההצלחה

הדס לא מרגישה כי היו מחירים להצלחתה, מעבר לקושי לנסוע לפנימייה הממוקמת רחוק ממקום מגוריהם, כדי להשתתף בוועדות. אף על פי שהיה ברור שהיא לא חייבת להגיע לכל ישיבה, היא חשה מחויבות, ועשתה את הדרך הארוכה בכל פעם שהיה צריך.

עקרונות הפעולה

עקרונות הפעולה בעבודה עם הנער

1. נבנתה תכנית טיפול יחד עם הנער ואמו כשותפים מלאים.
2. הוקדש זמן ארוך יחסית להיכרות ולבניית אמון, טרם הניסיון ליצור שינוי בהתנהגות הנער.
3. כנות ועקיבות במהלך כל ההתערבות. יש לשתף את המטופל בכל שינוי.
4. נכונות לגמישות בפגישות. אם הנער לא מגיע לפגישה במשרד, אפשר להגיע אליו למקום שהוא נמצא בו.
5. חיזור מתמיד אחר הנער, במיוחד בשלבים הראשונים.
6. שיחות עידוד ומוטיבציה גם לפני יציאה לפנימייה וגם בפנימייה.
7. שמירה על קשר ומעורבות גם בפנימייה.
8. מתן צ'ופרים במידת הצורך והאפשר.
9. תשומת לב לפרטים הקטנים ביצירת הקשר, למשל: שליחת מכתבי ברכה לחג לפנימייה.
10. סבלנות ואורך רוח ונכונות ללוות את תהליך השינוי לאורך זמן.
11. איזיות, גם כאשר יש קשיים וגם כאשר יש לכאורה התנגדות של המטופל.

עקרונות הפעולה בקשר עם האם

1. זמינות גם בטלפון וגם במשרד לנער וגם לאם.
2. התמדה במאמצים לנסות לגייס את האם לשיתוף פעולה, גם כאשר יש התנגדות חזקה.
3. חיזוק מעמדה של האם כמשפיעה ושותפה להחלטות בנוגע לגורל בנה.
4. משוב חיובי לאם ברגעים הטובים של בנה.
5. יצירת קשר חם עם המשפחה.
6. לא מאשימה את האם במצב בנה, אלא מנסה לעבוד יחד אתה.

עקרונות פעולה בעבודה המערכתית

1. שיתוף גורמי מקצוע רבים בתהליך הטיפול, כמו למשל עובדת סוציאלית לפי חוק הנוער, מרכז היום.
2. שמירה על קשר רציף עם כל גורמי הטיפול (מרכז היום, הפנימייה) ובמידת הצורך גם להגיע לשיחות במקום שהנער נמצא בו.
3. הסתייעות ביתרון היחסי של כל גורם מקצועי. למשל, עובדת סוציאלית לפי חוק הנוער יכולה להיות נוקשה יותר ולפנות לבית המשפט.

סוגיות בלתי פתורות

הסוגיה של הערכה פסיכיאטרית היא סוגיה מורכבת. הדס מרגישה כי במקרים רבים שולחים נערים ונערות להערכה פסיכיאטרית אף על פי שלא קיים באמת צורך – מעין פעולה אוטומטית. במקרה של דניאל, הדס חשבה כי דניאל אינו זקוק להערכה פסיכיאטרית. בכל זאת, היה קושי לעמוד מול כל אנשי המקצוע האחרים שלפעמים, בקלות רבה מידי, מחפשים פתרון לקשיים דרך הערכה פסיכיאטרית.

7. "הצלחה כפולה"

סיפור הצלחה בעבודה עם אישה שסבלה מאלימות, ועם בנה
שסבל מהזנחה

רקע כללי

טיגסט עובדת קרוב לתשע שנים במרכז למניעת אלימות במשפחה המטפל בנשים, גברים וילדים שמעורבים באלימות בתוך המשפחה או חשופים לה. במרכז עובדים עובדים סוציאליים ומטפלים הדוברים שפות שונות והמתמחים במניעת כל תופעות האלימות בתוך המשפחה ובטיפול בהן. טיגסט היא רכזת תחום עולים בני הקהילה האתיופית במרכז.

תיאור תמציתי של ההצלחה

זהו סיפור הצלחתה של טיגסט לשקם משפחה במשבר. טיגסט סייעה לחלץ את האם ממעגלים חוזרים של אלימות כלפיה, ולשקם את הבן שהיה על סף הידרדרות וגלישה לחיי עבריינות והייתה סכנה לשלומה.

רקע כללי על המשפחה

תמי, אישה כבת 40 ואם לחמישה ילדים, כולם מתחת לגיל 18. סיפור חייה הקשה של תמי התחיל עם התייתמותה כתינוקת עוד באתיופיה. לאחר מות הוריה, גדלה תמי עם דודתה והתחתנה בגיל צעיר. לאחר החתונה, עלתה לישראל דרך סודן. במהלך מסע העלייה לארץ הייתה תמי קרבת לאונס וסבלה מאלימות בזמן שהותה במחנה בסודן. תמי הגיעה לישראל בשנת 1984, ללא בעלה. חמש שנים לאחר מכן הגיע הבעל לישראל ולתמי הסתבר כי הוא הקים משפחה חדשה. הבעל ומשפחתו החדשה התיישבו ביישוב סמוך למקום מגוריה. למרות המשפחה החדשה של הבעל, תמי בחרה להישאר נשואה ובעלה חלק את זמנה בין שתי המשפחות שלו. לתמי ובעלה נולדו חמישה ילדים. לילדיה, הסבירה תמי את היעדרויותיו של אביהם בכך שהוא נמצא בעבודה או במילואים. בעלה של תמי היה אלים כלפיה ונהג להכותה. הילדים גדלו חשופים לאלימות. למרות האלימות והקשיים האחרים תמי לא התלוננה ולא נפרדה מבעלה במשך שנים רבות, עד אשר הילדים התבגרו מעט והבינו כי המצב שחיה בו אמם אינו נורמטיבי, והביעו התנגדות להתמשכותו. תמי התגרשה מבעלה.

זמן קצר מאוד אחרי גירושיה, שידכה לה שכנתה קרוב משפחה שלה. תמי, ללא היכרות מוקדמת עם הגבר, החלה בחיים משותפים אתו. לאחר זמן קצר, הגבר התגלה גם הוא כאלים. הוא החל לנהל את הבית לפי ראות עיניו והשליט משטר של טרור כלפי הילדים וכן כלפי תמי. הבן הבכור של תמי התקשה לקבל את המצב, והיה מתעמת עם הגבר. למרות זאת, תמי נשארה בקשר אתו עד אותו היום שבו הותקפה באלימות כה רבה עד כי כמעט וקיפחה את חייה.

לאחר אירוע אלים זה, הגבר נעצר על ידי המשטרה ונשלח למאסר. תמי עצמה נכנסה למשבר ותפקודה בבית כמעט נפסק לחלוטין. ילדיה היו מוזנחים וללא השגחה הורית. במיוחד היה קושי עם ליאל, בן ה-11. ליאל נפלט מבית הספר בשל התנהגות פרועה וחסרת רסן. הוא הסתובב עם בני נוער עבריינים וסירב לקבל סמכות של מבוגרים. זאת ועוד, ליאל נהג לשוטט לילות שלמים מחוץ לבית, וסיכן את עצמו פעמים רבות.

תמי הופנתה למרכז למניעת אלימות בשל הקשיים עם ליאל ובשל האלימות ממנה סבלו היא וילדיה. לאחר תהליך ליווי ארוך וסבלני, שוקמה משפחתה של תמי וכיום היא וילדיה מצפים לעתיד טוב יותר.

תיאור סיפור ההצלחה במונחים של "לפני" ההתערבות ואחריה

תמונת המצב של תמי "לפני"

- ✦ הופעתה החיצונית הייתה מוזנחת.
- ✦ תמי הייתה לחוצה, לא מסודרת ושוכחת דברים חשובים. בדרך כלל נהגה לאחר לפגישות עם טיגסט.
- ✦ תמי לא תפקדה בבית וכל מטלות הבית נפלו על הילדה הקטנה בת השמונה שהייתה אחראית לכביסה, בישול וכדומה.
- ✦ תמי הייתה תמימה וסומכת על הדברים הנאמרים לה על ידי אחרים ולא בודקת, גם כשמדובר בזוגיות (הכניסה לביתה את הגבר שהכירו לה ללא בדיקה).
- ✦ לתמי היה בן זוג אלים שהיה במעצר של המשטרה.
- ✦ תמי נהגה לענות לטלפונים של בן הזוג המתקשר מן המאסר ומשוחחת אתו.
- ✦ תמי הייתה חסרת סמכות הורית כלפי כל ילדיה. הילדים לא היו מכינים שיעורי בית והיו עושים ככל העולה על רוחם.
- ✦ תמי יצאה לעבודה בשעות שבהן הילדים נמצאים בבית. הילדים נמצאים לבדם רוב שעות היום.
- ✦ תמי לא הייתה מודעת לחומרת הבעיות של הילדים ולרמת חוסר התפקוד של הבית.
- ✦ הילד הבכור (בן 17 בתחילת הטיפול):
 - התנהג בתוקפנות כלפי בני הבית והכריח את אחיו הצעירים לשרת אותו.
 - ישן בחדר השינה לבדו והילדים האחרים ישנו בסלון.
 - הביא חברות הביתה וקיים אתן יחסי מין גם כאשר האחים הצעירים יותר היו בבית. בסופו של דבר, הוא הפך להיות אב בגיל 18 והוא ובת זוגתו גרו בבית המשפחה.
- ✦ תמי סירבה בכל תוקף לאפשר לליאל לעבור אבחון פסיכודיאגנוסטי.
- ✦ תמי דירבה לכך שבנה יקבל טיפול תרופתי. היא חששה כי הטיפול ישנה אותו ללא היכר.
- ✦ תמי לא הייתה בקשר עם בית הספר או עם גורמי הטיפול האחרים, כמו העו"ס לפי חוק הנוער.
- ✦ תמי חשבה כי המערכת היא זו שמפלה את בנה, וכי אין אתו כל בעיה. היא האשימה את בית הספר ואת המשטרה בהתנהגות הבעייתית שלו.

תמונת המצב של ליאל "לפני"

- ✦ סבל מהפרעת קשב וריכוז קשה מגיל צעיר אך לא עבר אבחון ולא קיבל טיפול מקצועי.
- ✦ שוטט בשכונה וברחבי העיר בחברת נערים בוגרים.
- ✦ הרבה לאחר לבית הספר בימים שבהם הוא כן הופיע ללימודים.
- ✦ התנהג התנהגות אלימה ותוקפנית בבית הספר: הפך שולחנות, שבר חלון וכדומה.
- ✦ הושעה לעתים קרובות עקב בעיות משמעת מרובות ותלונות רבות מצד המורים. כתוצאה מכך, נוצר מצב שבמשך 5 חודשים לא היה בבית הספר.

- ✦ האם לא נמצאה בבית ולכן לא ידעה מה המצב של בנה.
- ✦ לא היו לו מטלות בבית, אלא אם כן האח הגדול ביקש משהו.
- ✦ פחד מן האח הגדול ששלט בבית.
- ✦ פחד שיקרה לאימא שלו משהו, בעיקר בזמן הקשר עם בן הזוג.
- ✦ נעלם מן הבית לילות שלמים. בחלק מן המקרים, פנו בני המשפחה למשטרה בבקשה לסיוע בחיפושים אחריו.
- ✦ ליאל נהג לעשות דברים המסכנים אותו, למשל, לקפוץ מצוק גבוה לים.
- ✦ המשטרה פנתה לעו"ס לפי חוק הנוער, שהתחילה בתהליכים של הוצאת הילד מחזקת האם.

תמונת המצב של תמי "אחרי"

- ✦ הופעתה החיצונית של תמי נורמטיבית ומסודרת.
- ✦ תמי מגיעה בזמן לפגישות עם טיגסט.
- ✦ תמי משתפת את טיגסט בקשיים האמתיים שלה בנוגע לסמכות ההורית, ולקושי שלה עם הבן הבכור בבית ועם הבת הצעירה.
- ✦ לבת הצעירה היו קשיים בבית הספר, ולכן קיבלה חונכת באמצעות בית-ספר.
- ✦ תמי שינתה את שעות עבודתה כדי להיות עם הילדים בבית בשעות אחר הצהריים והערב.
- ✦ תמי מודעת לקשיים בתפקוד הבית, ונוקטת צעדים לשינוי המצב.
- ✦ תמי לקחה על עצמה את מטלות הבית ושחררה את בתה מתפקיד זה.
- ✦ תמי הפסיקה את הקשר הטלפוני עם בן הזוג שיושב בכלא.
- ✦ תמי הבינה כי עליה לעבוד על נושא הזוגיות כדי שלא תקלע שוב למצב של סכנה בקשר זוגי. בשיחות עם טיגסט הבינה כי מותר ורצוי לבדוק קשר עם בן-זוג לפני מיסוד היחסים.
- ✦ סידור מחדש של הבית: תמי ישנה בחדר אחד עם הילדה ושני הילדים האחרים ישנים יחד. הבן הגדול ישן בסלון. מאוחר יותר, הבן וחברתו שכרו דירה ויצאו מבית האם.

תמונת המצב של ליאל "אחרי"

- ✦ נמצא במסגרת פנימייה שיקומית.
- ✦ עבר אבחון ואובחן כסובל מדיכאון ומהפרעות קשב וריכוז.
- ✦ מקבל טיפול תרופתי שמסייע לו מאוד.
- ✦ ליאל מרוצה מן המסגרת שהוא נמצא בה.
- ✦ תמי מצליחה לשמור על הקשר עם בנה, למרות היותו במסגרת חוץ ביתית.
- ✦ הפנימייה מדווחת כי התחיל לתפקד טוב יותר, והוא מקבל טיפול נפשי ושיקומי.

הפעולות שהביאו להצלחה

סיפורה של תמי הוא סיפור מיוחד על הקשר בין אם לבנה, ועל ההתגייסות של אישה, שלא היו לה כוחות לחלץ את עצמה מחיים של התעללות, אולם מצאה בעצמה כוחות לעשות זאת למען ילדיה.

1. היכרות

הקשר בין טיגסט לתמי התחיל עם הגעתה של תמי, בליווי עובדת סוציאלית מקופת חולים, למרכז למניעת אלימות.

בפגישה סיפרה העובדת הסוציאלית כי תמי הגיעה אליה בעקבות הפנייה של בית הספר, שהפנה את תמי לרופאת המשפחה כדי שתסביר לה על נושא האבחון. רופאת המשפחה המליצה על אבחון לילאל בן ה-11, אך תמי סירבה בכל תוקף. לפיכך, הרופאה המליצה כי תדבר עם העובדת הסוציאלית של קופת חולים. בפגישה בין העובדת הסוציאלית לתמי, הבינה העו"ס כי תמי לא מודעת לרמת הקושי של בנה ומתנגדת לאשר לו לעבור אבחון. כדי לנסות ולשכנע את תמי בנחיצות האבחון החליטה העו"ס לחפש סיוע מדמות מקצועית שמכירה את תמי מן העבר. כך הגיעו למרכז למניעת אלימות, שם הכירו את תמי בשל אירועי אלימות בעבר מצד בן זוגה. עם הגעתן למרכז, הופנו לטיפול של טיגסט, שהיא רכזת תחום עולים בני הקהילה האתיופית במרכז.

בפגישה, סיפרה העובדת הסוציאלית כי תמי מסרבת לאפשר לבנה לעבור אבחון או לקבל טיפול. נוסף לכך, היא סיפרה על קשר בעייתי שיש לתמי עם בן זוגה, שהיה אלים כלפיה וכרגע נמצא בידי המשטרה.

טיגסט, שתחום מומחיותה הוא מניעת אלימות במשפחה, הסבירה לתמי כי ייתכן שהיא וילדיה נמצאים בסכנה, וכי חייבים לפעול מידית כדי להבטיח את שלומם.

טיגסט ניסתה לברר עוד במהלך הפגישה מה הסטטוס של בן הזוג במשטרה (במעצר, בכלא או משהו אחר), אולם תמי לא ידעה בוודאות, וטיגסט לא הצליחה לברר זאת במשטרה. אי לכך, טיגסט הציעה לתמי ללוות אותה בהמשך הטיפול בנושא האלימות מול המשטרה. היא הבטיחה לתמי כי תעדכן אותה ברגע שהמידע יהיה זמין, ואכן ביום המחרת התקשרה טיגסט לעדכן שבן הזוג עצור עד לחקירה. טיגסט תיאמה פגישה נוספת עם תמי, להמשך ליווי וטיפול.

2. בניית הקשר הטיפולי

בתחילת הטיפול תמי הפגינה מחויבות נמוכה לתהליך. היא לא הגיעה לפגישות באופן קבוע. לפגישות שאליהן באה, הגיעה בדרך כלל באיחור גדול. טיגסט הבינה כי עליה להשקיע בחיזור אחר תמי. לפיכך, בפגישות שתמי איחרה אליהן, אפילו איחור גדול, קיבלה אותה טיגסט והן קיימו את הפגישה. דבר זה נוגד את הנוהל המקובל לפיו אם מטופל מגיע באיחור, הפגישה לא תתקיים או תהיה קצרה. זאת ועוד, בפעמים שתמי לא הגיעה כלל לפגישה, התקשרה אליה טיגסט ותיאמה פגישה נוספת בהקדם האפשרי.

התנהלותה של תמי הקשתה על בניית רצף הטיפול. צוות המרכז למניעת אלימות היה ספקן באשר ליכולתה של טיגסט להצליח בטיפול. יחד עם זאת, טיגסט לא ויתרה. היה חשוב לה להיות בקשר עם תמי ולוודא שלא ייכנס עוד גבר אקראי ואלים לבית המשפחה.

התעקשותה של טיגסט השתלמה ולאחר כארבעה חודשים, התחילה תמי להתמיד בטיפול. טיגסט ראתה כי מתחיל להיווצר קשר טיפולי משמעותי עם תמי והיא הציעה לה להגיע גם לקבוצת הורות, שהיא הנחתה יחד

עם מנחה נוספת. תמי השתתפה ברוב מפגשי הקבוצה. במשך תקופה זו, הגיעה תמי פעם בשבוע למפגש עם טיגסט ופעם בשבועיים לקבוצת הורים.

3. התמקדות בטיפול בליאל

חודשי הטיפול הראשונים הוקדשו לבניית אמון וחזקת הקשר עם תמי, וכן לעבודה על הקשרים הזוגיים הבעייתיים שלה. עם הזמן, הבינה טיגסט כי מעבר לבעיות בזוגיות יש לתמי קשיים רבים עם ילדיה, ובעיקר עם ליאל.

בתחילה, עיקר המידע על הקשיים של ליאל התקבל מן העובדת הסוציאלית של קופת החולים, שנשמר אתה הקשר לאורך חצי השנה הראשונה. העו"ס דאגה לשלומן של ליאל. תמי, לעומת זאת, הביאה לטיפול בעיקר את הקושי שלה עם בנה הבכור, שהשליט טרור בבית. המודעות שלה לקשיים של ליאל והבת הקטנה היו פחותים. ככל שעבר הזמן, החלה טיגסט להבין כי לתמי יש קשר מיוחד מאוד עם ליאל. תמי סיפרה לטיגסט כי ליאל הוא ילד מקסים וטוב, וכי נראה שבבית הספר לא מבינים זאת ולא רואים זאת, ועל כן באים אליו בטענות. היא האשימה את בית הספר בכך שבנה אינו מקבל יחס טוב, וסירבה בכל תוקף לשלוח אותו לאבחון, כפי שדרשו בבית הספר. טיגסט הבינה כי תמי מתקשה לקבל ולהבין את המצוקה הרבה שליאל נמצא בה, ואת חומרת בעיותיו. כמו כן, הבינה טיגסט כי למרות היותה מטפלת בתחום של אלימות במשפחה, חשוב כי היא תסייע לתמי לטפל בבעיה של הילדים, כי קיימת סכנה ממשית לבריאותם הפיזית והנפשית.

טיגסט הציעה לתמי לקבל סיוע של סטודנט "אח בוגר", וזאת מתוך מחשבה שהחונך יהווה איש קשר עם בית הספר, ויוכל לסייע לפתור את הבעיות של ליאל. זאת ועוד, טיגסט הפנתה את תמי למחלקה לשירותים חברתיים כדי שתקבל ליווי של עו"ס משפחה. תמי נפגשה עם עו"ס המשפחה, אולם לא נוצר קשר טיפולי והפגישות לא המשיכו.

החונך שנבחר לסייע לליאל היה גם הוא בן הקהילה האתיופית, ותמי הכירה את משפחתו. עובדה זו סייעה לתמי לקבל את החונך ולהאמין לדיווחיו. החונך היה דמות משמעותית במהלך הטיפול בליאל ובתמי ואפשר לטיגסט להתמקד בטיפול בתמי, בעוד הוא היווה איש קשר עם בית הספר. החונך נפגש באופן קבוע עם ליאל, במקומות שונים ובזמנים שונים ונוצר ביניהם קשר טוב. החונך ראה כי ליאל כמעט אינו הולך לבית הספר, וכי הוא מסתובב עם נערים בוגרים ממנו, מעשן נרגילות וסיגריות ושותה אלכוהול. החונך דיווח לתמי על התנהלות בנה. היא הופתעה מכך מאחר שעבדה שעות ארוכות ודברים רבים בהתנהלות הבית לא היו ידועים לה.

טיגסט נזהרה מאוד לא להאשים את תמי בקשיים של ליאל ובחוסר הטיפול שלה בו. היא חששה פן תמי תראה בה עוד נציגת ממסד שבאה לנסות ולשכנע אותה כי בנה אינו בסדר. לפיכך, הקפידה טיגסט כי החונך ימסור את המידע שלו ישירות לתמי. היו פעמים שהם קיימו ישיבות משותפות, והחונך סיפר לתמי על ההתנהלות הבעייתית של בנה.

תמי הבינה כי חשוב שהיא תגביר את הפיקוח על בנה ותציב לו גבולות. הניסיונות להציב לו גבולות הפגישו את תמי עם המרדנות של בנה, ועם חוסר הכבוד שלו לסמכות הורית. למשל, היו פעמים שתמי אמרה לבנה לא לצאת מן הבית בשעות הערב, ואף ניסתה לעצור אותו פיזית על ידי כך שהיא חיבקה אותו חזק. בכל זאת, ליאל לא שעה להפצרותיה או לניסיונות לעצור אותו, ואם החליט לצאת, היה יוצא ואף נעלם מן הבית לילות שלמים. כעת תמי הייתה מודעת להתנהלות הבעייתית של ליאל, אך התמידה בהתנגדותה לכל הצעת סיוע או טיפול.

4. נקודת מפנה

כשנה לאחר תחילת הטיפול בתמי, חלה התקדמות משמעותית בטיפול בנושא האלימות. החבר של תמי היה בבית הסוהר ובצו בין משפט נאסר עליו להיכנס לעיר מגוריה גם בעתיד. תמי, שבתחילה ענתה לשיחות הטלפון שלו, הפסיקה לעשות זאת. כמו כן, היא נמנעה מקשר זוגי חדש ונראה היה שהיא רוצה לשקם את עצמה ואת משפחתה.

תמי הבינה את החשיבות של ההתמקדות במשפחה. היא שינתה את שעות העבודה שלה כך שתוכל להיות בבית בשעות אחר הצהריים, כאשר הילדים נמצאים בבית. בד בבד, הקשיים עם ליאל התעצמו. הוא לא הלך לבית הספר ושוטט לילות שלמים ברחובות ועם חברים. תמי חיפשה אותו בלילות וניסתה להחזיר אותו הביתה, אולם בדרך כלל לא הצלחה.

נקודת המפנה בדפוס זה קרתה באחת הפעמים שליאל נעלם ותמי יצאה שוב לחפש אותו. חבריו של ליאל הפנו אותה לחוף הים. תמי חיפשה בחוף אולם לא מצאה אותו. בינתיים, בנה הבכור, שדאג לאחיו, התקשר למשטרה לדווח על כך שליאל נעדר. השוטרים חיפשו אחריו ואיתרו אותו עם חבר נוסף בחוף מרוחק מן העיר. בחוף זה היה צוק ממנו נהגו צעירים נועזים לסכן את עצמם בזינוק למים, כאשר קיימת סכנה כי אם לא יקפצו רחוק מספיק הם יתרסקו אל הסלעים שבתחתיתו. השוטרים ניסו למנוע ממנו לקפוץ (לאחר שכבר קפץ פעם אחת). הם התקשרו לאם וניידת הביאה אותה לחוף הים, שם ניסו היא וגם השוטרים להניא את ליאל מלקפוץ. בסופו של דבר, התרצה ליאל וירד מן הצוק. השוטרים עמדו על כך שהוא יילקח לבית החולים ברזילי. בבית החולים עבר ליאל אבחון פסיכיאטרי על ידי הפסיכיאטרית התורנית, שאבחנה כי הוא סובל מדיכאון. השוטרים דיווחו למחלקה לשירותים חברתיים על המקרה, ועובדת סוציאלית לפי חוק הנוער החלה לטפל במקרה של ליאל.

5. איום בהוצאת ליאל מחסות אמו

יום אחד הגיעה תמי לפגישה עם טיגסט כולה נסערת, ואמרה לה כי לוקחים לה את הילד. היא סיפרה כי העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער יצרה אתה קשר והודיעה לה כי אם לא תיקח את ליאל לאבחון, הוא יוצא מחזקתה. טיגסט הבינה כי עליה להיכנס לעובי הקורה, ולתווך בין תמי ובין העובדת הסוציאלית.

טיגסט התקשרה לעובדת הסוציאלית, ויזמה פגישה משותפת לשלושתן. סיפרה טיגסט: "המטרה של המפגש שהיא תשמע את תמי, תכיר אותה, ואולי לראות איך ניתן לעזור לבן לפני שהולכים לבית המשפט". העובדת הסוציאלית הסכימה להגיע לפגישה, שהתקיימה במרכז למניעת אלימות.

טיגסט הכינה את תמי לפגישה. היא הסבירה לתמי כי אם תתמיד בסירובה לאבחון את ליאל, העובדת הסוציאלית תפנה לבית משפט. לתמי היה קשה לקבל זאת, והיא התקשתה במיוחד להאמין כי העובדת הסוציאלית רוצה בטובתה ובטובת בנה. תמי האמינה כי העובדת הסוציאלית לא מבינה אותה, ורוצה לקחת ממנה את בנה באופן מידי. טיגסט הסבירה לתמי כי העובדת הסוציאלית רוצה בטובת הילד. היא הוסיפה והדגישה: "אמרתי לה שהיא עובדת קשה, היא אוהבת את הילדים שלה, היא נותנת את כל מה שיש לה לילדים. כל זה לא שווה אם הבן משוטט בחוף בשעות הלילה ויש סיכון". כמו כן, הסבירה טיגסט לתמי כי לא יהיה ביכולתה לעזור אם תמי לא תשתף פעולה. "אמרתי לה, פה אין לי יותר השפעה. בגלל זה היה לי חשוב שהפגישה תהיה יחד (עם תמי ועם העובדת הסוציאלית), כדי שאני אוכל מתוך ההיכרות שלי אתך לראות איך אפשר לעזור".

בפגישה עם העובדת הסוציאלית הצליחה תמי להיות רגועה. טיגסט הקדימה ואמרה כי מטרת הפגישה היא לראות מה ניתן לעשות כדי לסייע לליאל, וזאת בתנאי שתמי תסכים לחלק מן הדרישות של העובדת הסוציאלית. העובדת הסוציאלית הסכימה לסגת מדרישתה להוציא את ליאל מחזקת אמו, בתנאי שתמי תסכים לאבחון

ולמסגרת חוץ ביתית. תמי, אשר עד אותו זמן התנגדה באופן נחרץ לאבחון ותרופות, אמרה כי היא מוכנה לשקול זאת. טיגסט הסבירה לעובדת הסוציאלית כי למעשה, היא, טיגסט, מנסה לסייע על אף שאין זה תחום ההתמחות שלה. כמו כן, היא רצתה כי העובדת הסוציאלית תבין כי לא ניתן לצפות מתמי למהפכה, אולם ניתן לצפות לצעדים בכיוון של שיתוף פעולה. הפגישה הסתיימה בהחלטה כי תמי והעובדת הסוציאלית יפגשו עוד מספר פעמים כדי לקדם את נושא האבחון.

תמי לא הגיעה לשני המפגשים הנוספים עם העובדת הסוציאלית. העובדת הסוציאלית יצרה קשר עם טיגסט ועדכנה אותה כי אין התקדמות בנושא האבחון לליאל, למרות הבטחותיה של תמי.

טיגסט הבינה כי עליה למצוא דרך לשכנע את תמי לשתף פעולה "הבנתי שאני רכה אתה". היא הזמינה את תמי לפגישה. בפגישה, דיברה טיגסט עם תמי על התנהלותה עד כה, ועל התנגדותה המתמדת לכל ניסיון של טיגסט לסייע לבנה. "אמרתי לה: אני רוצה לעזור לך אבל את לא מקבלת את העזרה. אז או שנמשיך לעסוק רק באליומות במשפחה, ונעסוק רק בזה, או שאת צריכה את העזרה שלי גם בנושא הזה". נוסף לטון הדיבור התקיף, הזמינה טיגסט את מנהלת המרכז לחלק מן הפגישה, כדי שתוסיף משנה תוקף לדבריה. בפגישה, התחילה תמי לבכות, "שזה דבר שבדרך כלל לא קורה לה". היא אמרה שהיא רוצה לעזור לילד שלה אבל היא מפחדת שכל עזרה שהציעו לה תשנה אותו. במיוחד היא חוששת מן התרופות. סיפרה טיגסט: "ברגע שהבנתי שמה שמפחיד אותה זו התרופה, אמרתי לה שאולי לא תהיה תרופה. עד שהוא מקבל תרופה יש זמן ארוך, יש עוד דברים שיכולים לעזור. את האבחון עושים גם כדי שיקבל מסגרת שמתאימה לו". תמי שוב הסכימה לכך שייעשה אבחון לבנה. מאחר שטיגסט לא עוסקת בעבודתה בנושא של אבחונים לילדים, היא פנתה לעובדת הסוציאלית מקופת חולים, שליוותה את תמי בתחילת הדרך. העובדת הסוציאלית הסכימה ללוות את תמי בתהליך האבחון, שהפעם יצא לפועל. טיגסט עדכנה את העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער כי נקבע אבחון לליאל, וגם מסרה לה את מספר הטלפון של העובדת הסוציאלית של קופת חולים למקרה שתרצה ליצור אתה קשר.

תמי המשיכה להגיע למפגשים עם טיגסט, שהתמקדו בנושא של סמכות הורית. כאשר הגיעו תוצאות האבחון, הסתבר כי לליאל יש הפרעת קשב וריכוז חריפה וכי הוא סובל מדיכאון. לפיכך, הומלץ לו לקבל טיפול תרופתי. טיגסט ותמי ישבו יחדיו וערכו חיפוש באינטרנט כדי להבין מה היא התרופה שהומלצה לליאל, מה תופעות הלוואי שלה וכדומה.

העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער בירכה על האבחון, אולם שבה והדגישה כי ללא הסכמתה של תמי לשילובו של ליאל בפנימייה, תהליכי הוצאתו מן הבית ימשיכו. לטיגסט היה קשה להעביר את המסר לתמי "היה לי קשה מול תמי. איך אסביר לה גם תרופה וגם מסגרת חוץ ביתית". למרות הקושי, היה ברור לטיגסט כי עליה להמשיך ולתמוך בתמי ולעודד אותה להשלים את תהליך הטיפול בצרכים של בנה. טיגסט הזמינה את תמי לפגישה נוספת כדי לשכנע אותה בנחיצות של מציאת פנימייה לליאל. בפגישה, טיגסט שיקפה לתמי את המצב לאשורו: את העובדה שאין ביכולתה של תמי לעצור את ליאל, שעושה את כל אשר עולה על דעתו ומסכן את עצמו באופן קבוע. טיגסט גם הזכירה לה כי יש לה עוד ילדים הזקוקים לתשומת לב. זאת ועוד, הבן הבכור, כך התברר, עומד להפוך לאב בזמן הקרוב, ומצד שני, הבת הקטנה ממשיכה לשרת את אחיה בבית. כל אלו הם דברים שדורשים את התייחסותה של תמי, וכל עוד כל כוחותיה מופנים לניסיונות שלא מצליחים לעצור את ליאל, אין ביכולתה לפעול.

6. ליאל נשלח לפנימייה

הלחצים על טיגסט, מצד העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער, המשיכו כל הזמן. היא ערכה ביקור פתע בבית המשפחה, והתמונה שהציגה בפני טיגסט הייתה עגומה. היא תיארה את המצב בעת הביקור שלה: הבת הצעירה

(בת שמונה) מבשלת במטבח, האח הבכור וחברתו נמצאים בסלון מתנהגים כאילו הם חיים לבד בבית, ללא כל תשומת לב או התייחסות לנוכחות האחים (מלבד שירותים שהם צריכים). הבית עצמו מוזנח, אין פינת לימודים לילדים. התיאור של המציאות הקשה גרם לטיגסט להבין עד כמה חשוב לשכנע את תמי, שתאפשר לבנה לצאת לפנימייה, ותתפנה לעשות סדר בביתה. היה ברור לטיגסט שלמרות הכעס שלה על העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער שמאיימת בהוצאה חוץ ביתית, יש דברים בגו וחשוב לסייע לתמי להכניס סדר בביתה. דבר נוסף שטיגסט הדגישה באופן קבוע בפני תמי הוא שאין להן ידע בנוגע למעשיו של ליאל, וכי קיים סיכון ממשי בהתנהגותו. כמו שמסכמת טיגסט "איפה שאין לי ידע אני לא רוצה לקחת סיכון". בסופו של דבר, הסכימה תמי לנסות את התרופה. ליאל, שעד אותו רגע התנגד גם הוא ללקיחת תרופה, שינה את דעתו ביחד עם אמו, והסכים ללקיחת התרופה.

השינוי שחל בו היה ניכר. במועדונית דיווחו על שיפור בהתנהגותו ועל כך שהוא החל ללמוד והפסיק להתנגד למורים ולצוות המועדונית. בבית, כך דיווחה תמי, ליאל ישב ולמד, דבר שלא קרה לפני כן. תמי הבינה כי הטיפול בליאל אכן עוזר, ולא משנה לה את הילד. בזמן זה, המשיכה העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער בחיפוש אחר מסגרת לימודית וטיפולית מתאימה לליאל, וזאת תוך כדי שמירה על קשר טלפוני קבוע עם טיגסט ועם תמי. בסופו של דבר, נמצאה פנימייה מתאימה באזור הצפון, וליאל עבר להתגורר וללמוד בה.

7. סיום הטיפול

הקשר של תמי וטיגסט הצטמצם והיה בעיקר קשר טלפוני שנמשך כמה חודשים נוספים. באחת השיחות, סיפרה תמי לטיגסט כי לבנה הבכור נולדה ילדה, וכי הזוג הצעיר מתגורר אתם בביתה. טיגסט, שזכרה את פרטי ביקור הבית של העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער והכירה את הקושי של חיים בבית כה קטן, שמה לעצמה יעד טיפולי אחרון – להסביר לתמי את החשיבות בכך שמשפחת הבן הבכור תעבור לדור עצמאי. בשיחות הטלפון שלהן, הזכירה טיגסט לתמי כי עליה לשים גבולות לבן הבכור מצד אחד ולאפשר לו לבנות חיים עצמאיים מן הצד השני. הרצון של תמי לשמור את ילדיה קרוב אליה, כמעט עלה לה בחיי בנה האמצעי, וכעת הפריע לבנה הבכור לבנות את חייו. טיגסט גם הזכירה לתמי כי קיימת אפשרות שהעובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער או נציג אחר של המחלקה לשירותים חברתיים יערכו ביקורי בית נוספים מפני שהם דואגים עדיין לשלומם של הילדים שגרים בבית. הפעם, הבינה תמי מהר את המצב וסייעה לבנה ומשפחתו למצוא דור עצמאי.

הטיפול בתמי ומשפחתה הסתיים. הבן הבכור יצא מן הבית. ליאל, שהיה ילד בסיכון, נקלט היטב בפנימייה. שנה לאחר סיום הטיפול פגשה טיגסט את תמי ברחוב. תמי נתנה לטיגסט חיבוק גדול, וסיפרה לה בשמחה על כך שהיא סבתא גאה וכן על כך שליאל במצב טוב, וכך גם שאר הילדים. נראה שמשפחתה של תמי השתקמה וטיגסט איחלה לה ולילדיה המשך חיים רגועים וטובים.

מחירי ההצלחה

טיגסט היא עובדת סוציאלית לטיפול בנושא אלימות, ואין לה מידע רב בכל הנוגע לנוער בסיכון. למרות זאת, מצאה טיגסט את עצמה בתפקיד של מתווכת בין האם לבין הגורמים המטפלים בנער. החשש המתמיד לשלומם של הנער יצר אצל טיגסט מתח רב, שליווה אותה במהלך הטיפול בנושא ועד לפתרונו.

עקרונות הפעולה

1. תיווך בין תמי לבין בעלי תפקידים שונים שלהם נגיעה לחייה כמו העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער, בית הספר והמחלקה לשירותים חברתיים. התיווך הוא דו צדדי, טיגסט סייעה לתמי להבין את דרישות המערכת ולקבלן, וסייעה למערכת להבין את תמי ואת הקשיים שלה.
2. גמישות בקשר עם מטופלת שמתקשה להתמיד בטיפול.
3. תמיד לקבל את המטופלת בחיוך.
4. עבודה מתוך כבוד וקבלת קצב ההתקדמות של המטופלת.
5. סבלנות לתהליך ארוך של בניית קשר ובניית המחויבות של המטופלת לטיפול.
6. הקפדה על קביעה מידית של פגישה במקום אחת שמתבטלת.
7. הצבת מטרות קטנות והדרגתיות בדרך ליעד הסופי. לדוגמה, השגת ההסכמה של תמי לאבחון מתוך הבנה שאין מדובר בהסכמה אוטומטית שלה לטיפול תרופתי.
8. עבודה מערכתית עם גורמי מקצוע נוספים והסתמכות על היתרון היחסי של כל גורם מקצועי. לדוגמה, העובדת הסוציאלית של קופת החולים סייעה עם האבחון לליאל.
9. שמירה על מקום "נקי" בקשר עם המטופלת תוך הסתייעות בגורמי מקצוע נוספים לשם הפעלת לחץ על תמי בנושאים רגישים. לדוגמה, העובדת הסוציאלית לפי חוק הנוער הייתה הגורם המשמעותי ביותר בשכנועה של תמי לאפשר לבנה לעבור אבחון.

ביבליוגרפיה

רשימת מקורות לסקירת הספרות:

- אביב, א'. 2008. "המשפחה: מלוכדת או ממלכדת. התעללות בתוך המשפחה. הסיבות, הסימנים ודרכי התמודדות". בתוך: **הד הגן** 73: 12-21.
- אוסטר קנב, ס'. 2015. "לכאב אין צבע – על הנגשת שירותים לקהילה האתיופית", בתוך: **נקודת מפגש**, גליון 9, יוני 2015: 25-28. מכון חרוב.
- ארזי, ט'. סבו לאל, ר'. 2009. "סקירת ספרות: 'מאפייני ילדים בסכנה ואסטרטגיות לקידום שיתוף הפעולה הבין משרדי בנושא הגנת הילד'", בתוך: **איתור קטינים הנמצאים במצב סכנה והתוויית רשת ביטחון להגנה בקהילה: דוח הוועדה הבין משרדית**. משרד הרווחה, משרד הבריאות, המשרד לקליטת עלייה, משרד החינוך, משרד התעשייה המסחר והתעסוקה, המשרד לביטחון פנים.
- ארזי, ט'. 2004. **תפיסת מוזנחות כמנבאת את תחושת הבדידות הערך העצמי ומצוקה נפשית בקרב ילדים שהוגדרו כמוזנחים עלידי שירותי הרווחה**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת תל אביב.
- איזיקוביץ, צ'. לב-ויזל, ר'. 2014. **התעללות, הזנחה ואלימות כלפי ילדים ובני נוער בישראל: בין שכיחות לדיווח**. המרכז לחקר החברה אוניברסיטת חיפה ומכון טריאנה.
- בלס, נ'. זוסמן, נ'. וצור, ש'. 2014. **סגרגציה של תלמידים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים**. דו"ח בנק ישראל.
- בןדוד, ע'. 1999. "טיפול רגיש תרבות". בתוך: רבין, ק. (עורכת). **להיות שונה בישראל: מוצא עדתי, מגדר וטיפול**. הוצאת רמות – אוניברסיטת תל אביב. עמ': 273-282.
- בןדוד, ע'. עמית, ד'. 1998. "האם עלינו ללמד רגישות תרבותית? הניסיון הישראלי". בתוך: **חברה ורווחה**, יט (2): 235-244.
- בןעזר, ג'. 1992. **כמו אור בכד: עליתם וקליטתם של יהודי אתיופיה**. הוצאת ראובן מס, ירושלים.
- גולדשטיין, ש'. לאור, ר'. 2010. "היבטים בין-תרבותיים בחובת הדיווח ובאיתורם של ילדים נפגעי התעללות". בתוך: **התעללות והזנחה של ילדים בישראל**. הורוביץ, ד'. בן-יהודה, י'. חובב, מ'. (עורכים) עמותת אשלים, ירושלים, עמ' 858-889.
- הורביץ, ד'. בן-יהודה, י'. חובב, מ'. (עורכים). תשס"ז. **התעללות והזנחה של ילדים בישראל**. עמותת אשלים, ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2015. "האוכלוסייה ממוצא אתיופי בישראל – לקט נתונים לרגל חג הסיגד". ירושלים: הלמ"ס.
- המועצה הלאומית לשלום הילד. מכון חרוב. 2014. **ילדים בישראל, שנתון 2014**.
- וייל, ש'. 2012. "יהודי אתיופיה: הטרוגניות של עדה". בתוך: גריסר, נ'. ויצטום, א'. (עורכים). 2012. **הבטים חברתיים, תרבותיים וקליניים של עולי אתיופיה בישראל**. הסוכנות היהודית לארץ ישראל ואוניברסיטת בנגורין בנגב.
- וייסבלאי, א'. 2010. **השתלבותם של יוצאי אתיופיה במערכת החינוך**. דו"ח מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

- חביב, ג'. בררבי, ד'. סומך, ס'. קונסטנטינוב, ו'. אנג'ל, מ'. 2012. **הערכת פרויקט PACT ו-PACT+, לקידום ילדים יוצאי אתיופיה בגיל הרך והוריהם: דוח מסכם**. דמ-628-12. מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל, ירושלים.
- חביב, ג'. הלבוך-אילת, ח'. 2010. **פעילות המשרד לקליטת העלייה בעבור האוכלוסייה האתיופית: מידע על תכניות המשרד ומידת האפקטיביות שלהן**. דמ-558-10. מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל, ירושלים.
- חסין, ט'. בראנץ, ב'. צמח-מרום, ת'. דורי, י'. וקנין, י'. 2014. **השירות לילד ולנוער: נתונים על ילדים בפנימיות בשנת תשע"ד (2013-2014)**. ירושלים: משרד הרווחה והשירותים החברתיים ומכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל.
- יונגמן, ר'. מינוצ'ין-איציקסון, ש'. זרה, מ'. 1997. **לקסיקון למושגי בריאות הנפש בתרבות עולי אתיופיה בישראל**. המשרד לקליטת העלייה וג'וינט ישראל.
- לביא-קוצ'יק, נ'. 1999. **חוברת הדרכה לאיתור ילדים בסיכון**. אשלים, משרד העבודה והרווחה, שירות ילד ונוער, משרד החינוך, המנהל הפדגוגי.
- לייטנר, ל'. 1995. **מילון מונחים לנוער בסיכון**. ג'וינט ישראל.
- לשם, א'. רואר-סטריאר, ד'. (עורכים). 2003. **שונות תרבותית כאתגר לשירותי אנוש**. הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- נדן, י'. קורבין, ג'. 2015. "הזנחה והתעללות בילדים: ההקשר התרבותי והשכונתי". בתוך: **נקודת מפגש**, גליון 9, יוני 2015: 6-7. מכון חרוב.
- סומך, ס'. ניג'אם, פ'. בררבי, ד'. 2016. **תכנית החומש לשיפור קליטת בני העדה האתיופית של משרד הרווחה והשירותים החברתיים. ממצאים ותובנות ממערכת מעקב אחר פעילות התכנית בקרב משפחות וצעירים**. דמ-715-16. מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל, ירושלים.
- סומך, ס'. ריבקיין, ד'. שחר, א'. שורק, י'. 2012. **הערכת תכנית "עצמאות" - תכנית מערכתית כוללת לליווי משפחות עולים מאתיופיה במעבר תרבותי**. דמ-620-12. מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל, ירושלים.
- סמדרג'ה, נ'. 2015. "צוות הוסטל ותופעת ה"זאר" בקרב עולי אתיופיה". בתוך: **אפשר, ביטאון לעובד החינוכי סוציאלי: בני נוער בחברה מרובת תרבויות: אתגרים בחינוך ובטיפול**, עמ' 25-27.
- צינונית, י'. קדמן, י'. (עורכים). 2001. **ילדים כקורבנות התעללות במשפחה - מבט נוסף על התופעה, שכיחותה ומאפייניה**. המועצה הלאומית לשלום הילד, המרכז למחקר ועיצוב מדיניות.
- קדמן, י'. 1990. "החוק למניעת התעללות בקטינים וחסרי ישע - נקודת מפנה ביחס החברה הישראלית להתעללות בילדים". **ביטחון סוציאלי** 38: 135-146.
- קן-דבדוביץ', פ'. 2011. **השתלבות יוצאי אתיופיה במערכת החינוך - מסמך עדכון**. דו"ח מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
- קסן, ל'. סופר, ג'. מושיב, ד'. סלומון, ר'. כהן, ח'. קידר, ל'. 2005. **מדריך להפעלת תכנית קהילתית ל"שלום המשפחה" יוצאת אתיופיה**. המרכז הישראלי לשיטות מחקר איכותניות, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- רואר-סטריאר, ד'. 2010. **יחסי משפחה-מסגרות חינוכיות בראייה רב תרבותית. סקירה מדעית**. האוניברסיטה העברית בירושלים.
- שבתאי, מ'. זרה, מ'. 2007. **איתור ילדים נפגעי התעללות והזנחה, מבוא בין תרבותי לחברה האתיופית**. אשלים.
- שמואל, נ'. 2009. "את אבא אין מאשימים כפי שאת השמיים אין חורשים - עבודה עם הורים יוצאי אתיופיה". בתוך: **עת השדה** 3: 36-40. אשלים, ירושלים.

שמר, א'. 2010. **תדריך עצמאות - תכנית מערכתית הוליסטית לליווי משפחות עולים במעבר תרבותי**. ג'וינט ישראל, ירושלים.

שמר, א'. 2010. **תדריך "תכנית אבות" - תכנית חברתית לליווי אבות יוצאי אתיופיה במעבר תרבותי**. ירושלים: משרד הרווחה והשירותים החברתיים

Beyer, L.R.; Higgins, D.J. and Bromfield, L.M. 2005. **Understanding Organisational Risk Factors for Child Maltreatment: A Review of Literature A report to the Community Services Ministers' Advisory Council (CSMAC) Child Safe Organisations Working Group Commissioned by the Australian Government Department of Families, Community Services and Indigenous Affairs**. National Child Protection Clearinghouse, Australian Institute of Family Studies.

Berger, L.M. 2005. "Income, Family Characteristics, and Physical Violence Toward Children". **Child Abuse & Neglect** 29: 107–133.

Bourget, D.; Grace, J. & Whitehurst, J. 2007. "A Review of Maternal and Paternal Filicide". **Journal American Acad Psychiatry Law** 35: 74–82.

Bousha, D.M. & Twentyman, C.T. 1984. "Mother-Child Interactional Style in Abuse, Neglect, and Control Groups: Naturalistic Observation in the Home". **Journal of Abnormal Psychology** 93: 106–114.

Brenner, R.A.; Overpeck, M.D.; Trumble, A.C.; DerSimonian R.; Berendes H. 1999. "Deaths Attributable to Injuries in Infants, United States, 1983–1991". **Pediatrics** 103: 968–974.

Buchanan, A., 1998. "Intergenerational child maltreatment". In: **International handbook of multigenerational legacies of trauma** pp. 535–552. Springer US.

Cavanagh, K.; Dobash R.E. & Dobasjm R.P. 2007. "The Murder of Children by Fathers in the Context of Child Abuse". **Child Abuse & Neglect** 31: 731–746.

Chaffin, M.; Kelleher, K. & Hollendberg, J. 1996. "Onset of Physical Abuse and Neglect: Psychiatric, Substance Abuse, and Social Risk Factors From Prospective Community Data". **Child Abuse & Neglect** 20(3): 191–203.

Child Welfare Information Gateway. 2009. **Child Abuse and Neglect Fatalities: Statistics and Interventions: Numbers and Trends**: <http://www.childwelfare.gov/pubs/factsheets/fatality.cfm#refer>

Coohey, C. 1995. "Neglectful Mothers, Their Mothers, and Partners: The Significance of Mutual Aid". **Child Abuse & Neglect** 19 (8): 885–895.

Crittenden, P.M. 1993. "An Information-Processing Perspective on the Behavior of Neglectful Parents". **Criminal Justice and Behavior** 20: 27–48.

Crosse, S.B ; Kaye, E. & Ratnofsky, A.C. 1993. **A Report on the Maltreatment of Children with Disabilities**. National Center on Child Abuse and Neglect, Washington, DC.

Cummings, P.; Theis, M.K.; Mueller, B.A.; Rivara, F.P. 1994. "Infant Injury Death in Washington State, 1981 through 1990". **Arch Pediatr Adolesc Med**. 148:1021–1026.

- Dixon, L.; Browne, K. & Hamilton-Giachritsis, C. 2009. "Patterns of Risk and Protective Factors in the Intergenerational Cycle of Maltreatment". **Journal of Family** 24(2): 111–122
- Drake, B. & Pandey, S. 1996. "Understanding the Relationship between Neighborhood Poverty and Child Maltreatment". **Child Abuse and Neglect** 20(11): 1003–1018.
- Erickson, M.F.; Egeland, B. 1996. "Child Neglect". In: J., Briere, L.; Berliner, J.A.; Bulkley, C., Jenny, & T., Reid, (Eds.) **The APSAC Handbook on Child Maltreatment**. Sage Publications, pp. 4–20.
- Éthier, L.S.; Lacharité, C. & Couture, G. 1995. "Childhood adversity, parental stress, and depression of negligent mothers". **Child Abuse & Neglect** 19(5): 619–632.
- Fluke, J., Harden, B. J., Jenkins, M., & Ruehrdanz, A. 2011. **Research Synthesis on Child Welfare: Disproportionality and Disparities**. Washington, DC: The Center for the Study of Social Policy and The Annie E. Casey Foundation on behalf of The Alliance for Racial Equity in Child Welfare.
- Fox, K. 2005. "Cultural Aspects". In: Giardino, A.P. & Alexander, R., (Eds), **Child Maltreatment: A Clinical Guide and Reference**. Third Edition, G.W. Medical Publishing, Inc. St. Louis. Ch. 24: 557–572.
- Friedman, S.H.; McCue Horwitz, S. & Resnick, P.J. 2005. "Child Murder by Mothers: A Critical Analysis of the Current State of Knowledge and a Research Agenda". **American Journal of Psychiatry** 162:1578–1587. <http://ajp.psychiatryonline.org/cgi/content/full/162/9/1578#SEC3> (22.9.2009)
- Harrington, D.; Zuravin, S.; DePanfilis, D.; Ting, L. & Dubowitz, H. 2002. "The Neglect Scale: Confirmatory Factor Analysis in Low Income Sample". **Child Maltreatment** 7(4): 359–368.
- Kibbie, R. & DMin, R. 2005. "Risk of Abuse in Faith Communities". In: Giardino, A.P. & Alexander, R., (Eds). **Child Maltreatment: A Clinical Guide and Reference**, Third Edition, G.W. Medical Publishing, Inc. St. Louis. Ch. 23: 539–555.
- Klevens, J. & Whiaker, D.J. 2007. "Primary Prevention of Child Physical Abuse and Neglect: Gaps and Promising Directions." **Child Maltreat** 12: 364–377.
- Kolko, D.J. 1996. "Child Physical Abuse". In: J., Briere, L.; Berliner, J.A.; Bulkley, C., Jenny & T., Reid, (Eds.) **The APSAC Handbook On Child Maltreatment**. Sage Publications, pp. 21–50.
- Korbin, J. E. & Spilsbury, J. S. 1999. "Cultural Competence and Child Neglect". In: H. Dubowitz (Ed.), **Neglected Children: Research, Practice and Policy** (pp. 69–88). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Kotch, J.B.; Browne, D.C.; Dufort, V. & Winsor, J. 1999. "Predicting Child Maltreatment in the First 4 Years of Life from Characteristics Assessed in the Neonatal Period". **Child Abuse & Neglect** 20(4): 305–319.
- Macdonald, G. 2001. "Factors Associated with Child Maltreatment". **Effective Interventions for Child Abuse and Neglect**. University of Bristol. pp. 39–58.
- McRee, N. 2008. "Child Abuse in Blended Households: Reports from Runaway and Homeless Youth". **Child Abuse & Neglect** 32: 449–453.

- Morton, N. & Browne, K.D. 1998. "Theory and Observation of Attachment and Its Relation to Child Maltreatment: A Review". **Child Abuse & Neglect** 22(11): 1093–1104.
- Mugavin, M. E. 2005. "A Meta-Synthesis of Filicide Classification Systems: Psychosocial and Psychodynamic Issues in Women Who Kill their Children". **Journal of Forensic Nursing** 1: 65–72.
- Nadan, Y., Spilsbury, J. C., & Korbin, J. E. 2015. "Culture and Context in Understanding Child Maltreatment: Contributions of Intersectionality and Neighborhood-Based Research". **Child Abuse & Neglect** 41: 40–48.
- National Association of Social Workers (NASW). 2015. **Indicators for the Achievement of the NASW Standards for Cultural Competence in Social Work Practice**. Washington, DC: NASW.
- National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS). 2007. www.ndacan.cornell.edu/NDACAN/Datasets/Abstracts/DatasetAbstract_NCANDS_General.html
- Newcomb, M.D. & Locke, T.F. 2001. "Intergenerational Cycle of Maltreatment: A Popular Concept Obscured by Methodological Limitations". **Child Abuse & Neglect** 25(9): 1219–1240.
- Overpeck, M.D.; Brenner, R.A.; Trumble, A.C.; Trifiletti, L.B.; Berendes, H.W. 1998. "Risk Factors for Infant Homicide in the United States". **The New England Journal of Medicine** 339:1211–1216.
- Reder, P. & Duncan, S.1999. **Lost Innocents. A Follow-up Study of Fatal Child Abuse**. Routledge, London and New York.
- Schumacher, J.A.; Smith Slep, A.M. & Heyman, R.E. 2001. "Risk Factor for Child Neglect". **Aggression and Violent Behavior** 6: 231–254.
- Shor, R. 2000. "Jewish Immigrant Parents from the Former Soviet Union: A Method for Studying their Views of How to Respond to Children's Misbehavior". **Child Abuse & Neglect** 24(3): 353–362.
- Siegel, C.D.; Graves, P.; Maloney, K.; Norris, J.M.; Calonge, B.N.; Lezotte, D. 1996. "Mortality from Intentional and Unintentional Injury among Infants of Young Mothers in Colorado, 1986 to 1992". **Arch Pediatr Adolesc Med** 150: 1077–1083.
- Steele, B.F., and Pollock, C.D. 1968. "A Psychiatric Study of Parents Who Abuse Infants and Small Children". In: **The Battered Child**, edited by C.H. Kempe and R.E. Helfer. The University of Chicago Press, Chicago, IL.
- Stiffman, M.N. ; Schnitzer, P.D.; Adam, P, Kruse, R.L. and Ewigman, B.G. 2002. "Household Composition and Risk of Fatal Child Maltreatment". **Pediatrics** 109(4): 615–621. Retrieved from <http://pediatrics.aappublications.org/cgi/content/full/109/4/615> at 22.9.2009.
- Stobart, E. 2006. **Child Abuse Linked to Accusations of "Possession" and "Witchcraft"**. Department for Education and Skills. Research report RR 750.
- Temcheff, C.E.; Serbin, L.A.; Martin-Storey, A.; Stack, D.M.; Hodgins, S.; Ledingham, J & Schwartzman, A.E .2008. "Continuity and Pathways from Aggression in Childhood to

- Family Violence in Adulthood: A 30-year Longitudinal Study". **Journal of Family Violence** 23:231–242.
- Wilkes, G. 2002. "Abused Child to Nonabusive Parent: Resilience and Conceptual Change". **Journal of Clinical Psychology** 58(3): 261–276.
- Winpisinger, K.A.; Hopkins, R.S.; Indian, R.W.; Hostetler, J.R. 1991. "Risk Factors for Childhood Homicides in Ohio: A Birth Certificate-Based Case-Control Study". **American Journal of Public Health** 81:1052–1054.
- Wulczyn, F. 2009. "Epidemiological Perspectives on Maltreatment Prevention". **Preventing Child Treatment** 19(2): 39–66.
- Yampolskaya, S.; Greenbaum, P.E. & Berson, I.R. 2009. "Profiles of Child Maltreatment Perpetrators and Risk for Fatal Assault: A Latent Class Analysis". **Journal of Family Violence** 24: 337–348.
- Yung, B.R. & Hammond, W.R. 1998. "Breaking the Cycle: A Culturally Sensitive Violence Prevention Program for African-American Children and Adolescents". In: L. Lutzker (Ed.), *Handbook of Child Abuse Research and Treatments* (pp. 319–340). NY: Plenum.
- Zuravin, S.J. 1989. "The Ecology of Child Abuse and Neglect: Review of the Literature and Presentation of Data". **Violence and Victims** 4: 101–120.

רשימת מקורות בנושא למידה מהצלחות ולמידה מתמשכת

- אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'. 2012. "אם תפרגנו, תלמדו". **סטטוס**, יולי, עמ' 39-36.
- אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'. רוסו, ל'. רוזנפלד, י'. 2011. **כזה ראה והתחדש... דפוסי הפצה והטמעה בגף ניסויים ויזמות ומרכזי הפצה, באמצעות: "למידה מהצלחות" - המתודה הרטרופסקטיבית**. מ"מ 68-11. משרד החינוך ומאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'. שמר, א'. רוזנפלד, י'. 2011. **קידום למידה עם ארגונים: תדריך להיכרות עם הלמידה מהצלחות והלמידה המתמשכת**. מ"מ 138-11. מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'. אייזיק, ע'. 2016. **עלה והצלח - סיפורי הצלחה על שילובם וקידומם של דיירים ברשת מרכזי עליה**. פמ-74-16. מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל, ירושלים וארגון עליה.
- דקל, נ'. 2010. "אופטימיות מועילה". **הד החינוך**, פ"ה, 3, עמ' 102-100.
- וייס, צ'. גביש, ט'. רוזנפלד, י'. אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'. וסייקס, י'. 2007. **למידה מהצלחות כמנוף ללמידה בית ספרית, תכנית פיילוט 2005-2002. חלק ב' - המתודה השנייה: המסע בעקבות שאלת למידה - המתודה הפרוספקטיבית**. דמ-489-07. מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- טרדיו, ב'. 1999. "בניית שותפות עם משפחת העולם הרביעי: העניים ביותר כשליטים", בתוך: בן-אריה, א' וציונית, י'. (עורכים). **ילדים בישראל: על סף האלף הבא**. אשלים והמועצה לשלום הילד, ירושלים. עמ' 179-169.
- נמיר, א'. 1996. **"היתה גם תקוה - משפחת יפה" - תיאור של פרקטיקה של שותפות**. דמ-98-89. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- סייקס, י' וגולדמן, מ'. 2000. **לימוד מהצלחות: הפקת ידע מכון לפעולה מהרהור על עבודת מרכז קשר**. ממ-

- 337-00. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- סייקס, י., אלפרוביץ', ש., גינת, י., וגרינברג, ד. (עורכים). 2002. "חוויותיהם ותפיסותיהם של אנשים עם הפרעות נפשיות בישראל". **כתב עת ישראלי לפסיכיאטריה** 39 (3).
- סייקס, י. רזנפלד, י'מ' וייס, צ'. 2006. **המתודה הראשונה: למידה מהצלחות העבר - המתודה הרטרופקטיבית**. דמ-446-04. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- סנג'י, פ'. 1997. **הארגון הלומד**. תל-אביב; מטר.
- צבע, י., ורזנפלד, י'. 2001. "כיצד לשכות לשירותים חברתיים נהפכות לארגונים לומדים?". **מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית**, 15: 143-162.
- קרומר-נבו, מ'. 1997. "מה עוזר בעזרה הסתכלות מחדש על סוגי העזרה לאוכלוסיית המשפחות הרב-בעייתיות", **חברה ורווחה** יז (3): 278-264.
- קרומר-נבו, מ'. 2000. "ידע מן החיים" לעומת "ידע אקדמי": המקרה של מקבלי גמלת הבטחת הכנסה", **ביטחון סוציאלי**, 58, 132-150.
- קרומר-נבו, מ'. אטיאס, ע'. בן-שמאי, א'. 2002. "שגרת העבודה עם משפחות במצוקה עמוקה בשירותי הרווחה: קווי יסוד לדיון מקצועי", **חברה ורווחה**, כ"ב (2): 199-222.
- רזנפלד, י'מ'. 1993. "שותפות: קיום לפיתוח פרקטיקה של עבודה סוציאלית עם אוכלוסיות מובסות". **חברה ורווחה**, י"ג (3): 236-225.
- רזנפלד, י'מ', גילת, מ' ושמר, א'. (עורכים). 2015. **שילובם של ילדים עם צרכים מיוחדים במעונות היום בישראל - למידה מהצלחות בתכנית "מסיכון לסיכון"**. מ-144-15. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- רזנפלד, י'מ' וטרדיו, ב'. 2000. "שיקום הדיאלוג בין מערכות חינוך אזוריות לבין הורים מנותקים - הכנס באראס", מתוך יונה מ. רזנפלד וברונו טרדיו (2000) (בעברית).
- רזנפלד, י'מ' וסייקס, י'. 2000. "והיינו הולמים: לקראת שירותים 'טובים דיים' עבור משפחות וילדים". **חברה ורווחה**, כ (4): 443-421.
- רזנפלד, י'מ'. 1997. "לימוד מהצלחות - כיצד לעצב עבודה סוציאלית ההולמת את מיועדיה". **חברה ורווחה**, י"ז: 377-361.
- רזנפלד, י'מ'. סייקס, י'. וייס, צ'. דולב, ט'. 2002. **למידה מהצלחות כמנוף ללמידה בית-ספרית**. ירושלים, משרד החינוך, האגף העליסודי עם ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- רזנפלד, י'מ'. שון, ד'א' וסייקס, י'. 1996. **ביציאה מן המיצר**. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- רזנפלד, י'מ'. לוי, ב'. בשיתוף עם נמיר, א'. 1996. **"להיות הורה טוב דיו", ילדים בסיכון ומשפחותיהם - תכנית של למידה פעילה**. מ-80-97. ג'וינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.
- תגובות למאמר "שגרת העבודה עם משפחות במצוקה עמוקה בשירותי הרווחה: קווי יסוד לדיון מקצועי". (2002). **חברה ורווחה**, כ"ב (2): 236-223.

Argyris, C. 1992. **On Organizational Learning**. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Argyris, C. 1993. **Knowledge for Action**. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Argyris, C. & Schon, D. 1975. **Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness**. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

- Friedman, V. and Sykes, I., 2001. "Reflection "In", Reflection "On" and Action Science Research". **Effective Change Management through Action Research and Action Learning: Concepts, Frameworks, Processes and Applications**, pp.149–159.
- Peters, T.J., and Waterman, R.H. 1982. **In Search of Excellence: Lessons from America's Best Run Companies**. N.Y.: Harper Row.
- Pettigrew, A.M. 1985. "Contextualist Research: A Natural Way to Link Theory and Practice". In: E.E.Gould et al. (eds.) **Doing Research that is Useful to Theory and Practice**. San Francisco: Jossey Bass ,1985 pp.17–25.
- Rosenfeld, J.M. 1981. "Learning From Success: Changing Family Patterns and the Generation of Social Work Practice": In: **Family Life in the South African Indian Community**, Occasional Paper #20, August 1981, University of Durban, Westville Institute for Social and Economic Research.
- Rosenfeld J. M., Schon D. A., Sykes I. J. 1995. **Out From Under**. JDC-Israel Children-at-Risk Area, JDC-Brookdale Institute, Jerusalem.
- Schechter, C., Sykes, I., & Rosenfeld, J. 2004. Learning from Success: A Leverage for Transforming Schools into Learning Communities. **Planning and Changing** 35:3-4.
- Schon, D.A. 1982. **The Reflective Practitioner**. New York: Basic Books, pp. 266–287.
- Schon, D.A. 1983. **The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action**. London, Temple Smith.
- Schon, D.A. 1987. **Educating the Reflective Practitioner**. San Francisco: Jossey Bass, pp. 3–40.
- Schon, D.A. (ed.). 1991. **The Reflective Turn**. New York: Teachers College, Columbia University, 1991.
- Schon, D.A. 1992. **Reflective Inquiry in Social Work**. Center for the Study of Social Work Practices, New York: Columbia University School of Social Work, March (mimeographed).



Table of Contents

Foreword

Introduction

Preface

Chapter 1:

Process of Collecting Stories of Success on Best-Practice Culturally-Competent Work with Maltreated Children from the Ethiopian-Israeli Community through Use of the Method of Learning from Success

1. The Work Process
2. Learning from Success as a Lever of Personal, Professional and Organizational Growth
3. Literature Review of Maltreated Children and Youth, and how the Service System Copes with the Provision of Responses to Members of the Ethiopian-Israeli Community

Chapter 2:

Action Principles Common to the Stories of Success

1. Action Principles
2. Breakdown of Action Principles from Stories of Success

Chapter 3:

Stories of Success in Best-Practice, Culturally-Competent Work with Maltreated Children in the Ethiopian-Israeli Community

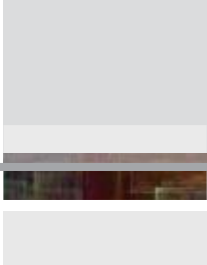
1. One for All and All for One – Success Story in Work with Family in Distress
2. From Bondage to Freedom: Success Story in Work with Fanta and her Four Children
3. Successful Treatment of Daughter and Mother, and Restoration of Health
4. Against all Odds: Success Story in Work with Family Suffering from Chronic, Complex Difficulties
5. Men's Tales: Success Stories in Work with Fathers
6. The Right Path: Success Story in Work with Rebellious Boy
7. Double Rescue: Success Story in Work with Woman Suffering from Violence, and her Son who Suffered from Neglect

Bibliography

at times to act quickly and without delay. Thus, for example, the social worker, Nachuch, saw that Nurit's mother refused to accept the fact that Nurit required psychiatric care. Ultimately, only after Nurit collapsed and following two hospitalizations did the mother recognize that Nurit's problem would not go away by itself.

Additional action principles emerging from the stories of success were: culturally-competent work based on familiarity with the language, characteristics and cultural codes of members of the Ethiopian-Israeli community; system-wide work amid cooperation with additional professionals from within the SSDs and outside of it; use of the authority of partner professionals to create significant change in the situation of the clients; building a treatment program based on the values of keeping the family together and strengthening the parents' status within the family.

This book presents insights into the practices that proved successful and led to significant improvement in the families receiving support from professionals. The insights will serve as a basis for seminars and constitute a resource for mutual learning and for the professional development of SSD employees and other staff working with varied populations in Israel.



This book was written based on the process of inquiry into, and documentation of, seven stories of success. The first chapter describes the process of work leading to the writing of the book. It exposes the reader to the worldview underlying Learning from Success, briefly describes the retrospective method and its application, and presents a literature review of the maltreatment of children and youth, as well as the responses of the service system in dealing with the problem in the Ethiopian-Israeli community. The second chapter presents the action principles shared by the success stories. The third presents the seven stories that were recounted and elaborated by the professionals participating in the learning group.

The action principles common to all the stories include the following:

1. **Mediation between service system and clients** – This entails helping clients understand the demands of the system and what it is they should do to meet these demands. Concomitantly, it helps the professionals involved in treatment to understand the clients, their background and difficulties. The professionals whose stories were documented often found themselves in the role of mediators between the various service systems (welfare, education, law) and their clients. While mediation is sometimes merely literal translation, in most cases it refers to concepts, expectations, worldviews and values. One example of this is the story of Tigest, a social worker mediating between a mother, Tami – and a youth social worker. The latter began the process of removing Tami's son, Liel, from her custody due to severe neglect. After Tigest's intervention and a joint meeting, the youth social worker agreed to delay the process to enable Tami to conduct herself as required. The mediation between professionals and clients often concerns the bridging of cultural gaps.
2. **A respectful attitude towards the clients, and making sure to involve them in all the decisions affecting their lives and the lives of their children** – All the professionals whose stories are documented in this book noted the respect they felt for the families they worked with. This respect was expressed in the care they took to explain to the clients all the considerations leading to one decision or another, to answer all their questions, and to refrain from imposing a decision on the parents but working together with them in cooperation. For example, an attitude of respect was built-in in the relations between social worker Moshe and the men he worked with. Moshe made sure to keep them informed on all relevant topics, and to respect their decisions even if they differed from his own. In a discussion of work and saving towards pension, for instance, Moshe said: "I wrote down on the blackboard the advantages and disadvantages of everything (under-the-table work vs. work with a salary slip)." This was followed by a discussion based on the information given.
3. **Slow, gradual progress of the treatment process, at a pace dictated by the client, and sometimes a readiness to accept temporary deterioration in the situation of the children or family** – The professionals that shared their stories with us were all aware of the importance of this principle despite the great difficulty it posed for them and their desire

Executive Summary

The publication of the book, *Principles of Best-Practice, Culturally Competent Work with Ethiopian-Israeli Maltreated Children, Using the Method of Learning from Success*, marks a collaborative effort by several professional bodies and personnel that participated in a learning group: the Haruv Institute, a leading training and research resource in the area of child abuse and neglect; the Myers-JDC-Brookdale Institute (MJB); social workers, para-professionals, and members of the Ethiopian-Israeli community who were chosen by the Social Service Departments (SSDs) in which they work. The project, at the request of Haruv, was headed by the MJB Unit for Learning from Success and Ongoing Learning in Human Services. The goal was to understand the action principles required to advance the therapeutic work performed with maltreated children in the Ethiopian-Israeli community. The project is one of many efforts invested by Haruv to implement cultural competence in the area of child protection and development.

The project was based on learning sessions that addressed the investigation and documentation of success stories of social workers and para-professionals. The process of inquiry relied on the method of “Learning from Past Successes – the Retrospective Method” developed at MJB. It uncovered professional knowledge that on the whole had been tacit and undocumented. The method, which consists of 10 stages of inquiry, makes it possible to extract the tacit, professional knowledge possessed by the system, and to convert it into explicit knowledge formulated in action language. In this way, learners store up a repertoire of actions and action principles that lead to success. Often, the knowledge obtained is innovative and creative, questioning common “truths” or professional theories. Furthermore, the use of the method places the success of system employees on the organizational agenda. It also helps sustain the learning methods used by the organizational staff in their day-to-day work.

The method thus facilitates the uncovering of organizational success, the formulation of action principles, and the advancement of the organization towards the realization of its mission and vision. The importance of the project lies mainly in its way of work, which seeks to learn from the actual practice of workers in the field and, on this basis, to identify, conceptualize, and develop relevant principles and action modes for best-practice, culturally-competent work with maltreated children in the Ethiopian-Israeli community.

The success stories that were documented were chosen by the members of the learning group together with learning companion Irit Aizik, Sarit Ellenbogen Frankovits of the Unit for Learning from Success and Ongoing Learning in Human Services, and Tali Shlomi, program director in the area of Sexual Abuse and Special populations at Haruv.

The criteria for choosing the stories of success were:

- ✦ Clear-cut cases of abuse or neglect
- ✦ Cases showing a clear, evident difference between pre- and post-intervention situations
- ✦ Cases regarded as success stories by both professionals and clients (not by only one side)
- ✦ Cases reflecting the unique cultural characteristics of Ethiopian Israelis in terms of both the family story and the professional treatment.

Editor: **Revital Aviv Matok**

English translation (Executive Summary and Publicity Announcement): **Evelyn Abel**

Print Design and Production: **Leslie Klineman**

Graphic Design: **Etty Azulay** 'Tchelet'

Haruv Institute

The Hebrew University, Mt. Scopus

Jerusalem 9765418, Israel

Myers-JDC-Brookdale Institute

P.O.B. 3886

Jerusalem 9103702, Israel

Tel: (02) 655-7400

Fax: (02) 561-2391

Web site: <http://brookdale.jdc.org.il>

Principles of Best-Practice, Culturally-Competent Work with Ethiopian-Israeli Maltreated Children, Using the Method of Learning from Success

Irit Aizik

Sarit Ellenbogen-Frankovits

With:

Tali Shlomi, Director, Sexual Abuse and Special Populations Programs,
Haruv Institute

Social and community workers:

Yosi Gete, Social Services, Gedera

Liat Sanbato, Social Services, Gedera

Meira Mulonesh Dotan, Social Services, Ashdod

Mestir Wondmagen, Social Services, Ashdod

Nava Barkolin, Social Services, Kiryat Malachi

Noah Looy, Social Services, Ashkelon

Fana Tzazu Ashenef, Social Services, Ashdod

and **Woretaw Haylu**, Department of Aliya and Immigrant Absorption, Ashdod

Jerusalem, February 2017

S-148-16

הספר "עקרונות לעבודה עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית" הוא פרי שיתוף פעולה בין מכון חרוב, מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל ועובדים סוציאליים שנבחרו על ידי מנהלי המחלקות לשירותים חברתיים שבהן הם עובדים. זהו תוצר של פרויקט למידה ארוך ומורכב שאימץ את המתודה שפותחה במכון ברוקדייל: "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופספקטיבית". מתודה זו מאפשרת לזהות את הידע הסמוי אשר נצבר בארגונים באמצעות רפלקסיה, והפיכתו לידע הניתן ליישום גם בעתיד. מטרת העל של פרויקט הלמידה הזה היא קידום העבודה הטיפולית עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית.

הפרויקט התבסס על מפגשי למידה של עובדים סוציאליים מבני הקהילה, שבמהלכם חקרו סיפורי הצלחה של העובדים הסוציאליים המשתתפים, תיעדו אותם והפיצו אותם. חשיבות הפרויקט טמונה בעיקר בדרך העבודה, המבקשת ללמוד מן הפרקטיקה המתקיימת הלכה למעשה על ידי עובדים סוציאליים בשדה, ועל בסיס זה לזהות, להמשיג ולפתח עקרונות ודרכי פעולה רלוונטיים לעבודה מיטבית ומותאמת תרבות עם ילדים נפגעי התעללות והזנחה בני הקהילה האתיופית. במסגרת הפרויקט זוהו תשעה-עשר עקרונות כלליים, בסיסיים וחשובים של עבודה סוציאלית עם ילדים ומשפחות בתחום הגנת הילד בכלל ובהקשר של עבודה עם קבוצת מיעוט תרבותית בפרט. עקרונות אלה מפורטים בספר זה.

הפרויקט מהווה נדבך נוסף במאמצים הרבים והחשובים המושקעים בהטמעת "כשירות תרבותית" (Cultural Competence) בתחום הגנת הילד ובפיתוחה.

מאירס-ג'וינט-ברוקדייל
MYERS-JDC-BROOKDALE
مايرس - جوينت - بروكدیل



מכון חרוב
The Haruv Institute

