

# לייעץ בגאווה: עבודתן של יועצות חינוכיות עם נוער להט"ב

ענבר לבקוביץ ואופיר לקח

## תקציר

מחקר זה בוחן את חוויית ההתמודדות של יועצות בבתי ספר עם סוגיות הקשורות באוכלוסיית הלהט"ב (הומוסקסואלים, לסביות, טרנסג'נדרים וביסקסואלים). המחקר מבוסס על מתודה איכותנית פנומנולוגית. לצורך המחקר נערכו ראיונות חצי מובנים עם 18 יועצות בחטיבה העליונה. כאשר רובן עבדו במגזר היהודי ממלכתי ויועצת אחת עבדה במגזר הערבי. הראיונות הוקלטו, תוכתבו ונותחו ניתוח תוכן.

ממצאי המחקר עולה כי יועצות בבתי ספר תופסות את המתבגרים הלהט"בים כאוכלוסייה בעלת מאפיינים ייחודיים: צורך בהסתרה, תחושות בדידות ובלבול, חוסר קבלה בקבוצת השווים ובמשפחה ותחושת מצוקה רגשית. היועצות תיארו רצון עז לסייע למתבגרים לצד תחושת תסכול גדולה וחוסר אונים בשל חוסר ידע, מקורות תמיכה ותחושה שהן לבד במערכה. נוסף על כך, תוארה מורכבות העבודה עם ההורים אשר פעמים רבות מתקשים בקבלת הזהות המינית של ילדיהם. ממצאים אחרים עומדים על קושי רב לעסוק בנושא מבחינה מערכתית, משום שבתי הספר חוששים לעסוק בנושא בגלוי ולנקוט עמדה מוצהרת, זאת בשל החשש מתגובות הורים ומערכת החינוך.

**מילות מפתח:** להט"ב; מתבגרים; נטייה מינית; זהות מינית; יועצים חינוכיים.

## מבוא

הומוסקסואליות קיימת משחר ההיסטוריה, אך קיבלה את הגדרתה רק במאה התשע-עשרה בגרמניה (שביידל, 2010). מאז ועד היום מתרחב העיסוק של הספרות המחקרית בנושא ההומוסקסואליות וקהילת הלהט"ב (הומוסקסואלים, לסביות, טרנסג'נדרים וביסקסואלים). שכיונות ההומוסקסואליות בחברה היא נושא שנוי במחלוקת, הן בשל קשיים מתודולוגיים למדידה מהימנה של התופעה בחברה, ברמה הארצית וברמה בין-לאומית, והן בשל דיווחים שאינם מלאים בשל הסתרת הזהות הלהט"בית. מחקרים מדווחים על אחוזים של בין 2% ל-5.7% להט"בים באוכלוסייה. אחוזי הנוער הלהט"בי המשוערים בחברה דומים להערכות הלהט"בים המבוגרים בחברה (גולן, פנחסי, חיימוב-איילי, שפירו וזסלבסקי, 2007; Gates, 2017).

מחקרים מוצאים מאפיינים ייחודיים למתבגרים להט"בים באשר לתהליך גיבוש הזהות המינית להט"בית (Cass, 1979) ובאשר למאפייני סיכון הנובעים מעצם קיומו של תהליך זה, לפי רמת הסיכון מצד החברה (Bregman, Malik, Page, Makynen, & Lindahi, 2013).

(Shilo & Savaya, 2012). מתבגרים להט"בים נמצאים בסיכון גבוה יותר ממתבגרים אחרים בשל הלחץ בפסיכולוגי המופעל עליהם מצד החברה (פרדס, קובלסקי וכץ, 2011; Heck et al., 2011; Topper, 2017; al., 2011), ומתוך כך נמצא כי שיעור הנוער הלהט"ב המשתמש בחומרים מסוכנים ומבצע ניסיונות אובדניים גבוה יותר לעומת נוער שאינו להט"ב (Heck et al., 2011; Shilo & Savaya, 2012; Topper, 2017).

לעבודת היועץ החינוכי בבתי הספר עשוי להיות תפקיד חשוב בהפגת המתחים שבהם שרויים מתבגרים להט"בים רבים, זאת בעבודה פרטנית עם המתבגרים, עבודה עם משפחות המתבגרים לקבלת זהותם הלהט"בית ועבודה מערכתית להפחתת הלחצים הסביבתיים בתוך בית הספר וקירוב אוכלוסיית בית הספר לנושא (פרדס, קובלסקי וכץ, 2011). עם זה יועצים רבים מביעים חוסר ביטחון בעבודה עם מתבגרים להט"בים בשל הכשרה אקדמית מעטה וחוסר היכרות עם הנושא מקרוב (Beck, 2017).

מטרת עבודה זו לבחון את חוויית ההתמודדות של יועצות בחטיבה העליונה עם סוגיות הקשורות באוכלוסיית הלהט"ב. קיימים מחקרים רבים שעוסקים בחוויית ההתבגרות של להט"בים, אך לא נמצאו מחקרים שעוסקים בחוויה האישית של היועץ בהתמודדות עם סוגיות הקשורות באוכלוסייה הלהט"בית. מחקר זה יוכל להוסיף לספרות המחקרית את תפיסת היועצים בעבודתם, וישפוך אור על הרגשות, הקשיים והמגבלות שחווים יועצים חינוכיים.

## סקירת ספרות

### גיבוש הזהות המינית בקרב מתבגרים להט"בים

הספרות המחקרית העוסקת באוכלוסייה הלהט"בית (Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender – LGBT) כוללת אנשים המזהים עצמם כהומוסקסואלים, לסביות, טרנסג'נדרים, ביסקסואלים, וכן אנשים המתלבטים בעניין זהותם המינית, והיא נוטה להגדיר אוכלוסייה זו "מיעוטים מיניים" (sexual minorities) (Craig & McInroy, 2014; Glover, Galliher, & Lamere, 2009). כיום יש הגדרות אחרות לקבוצות המתבססות על מאפיינים מיניים ומגדריים בתוך הקהילה הגאה, כגון א-מיניים, קוויר, ג'נדר-קוויר ועוד.

מודל גיבוש הזהות המינית של קאס (Cass, 1979), מתאר את התהליכים שלהט"בים עוברים בגיבוש נטייתם המינית מבחינה פסיכולוגית: השלב הראשון הוא **בלבול בזהות** – תהליך גיבוש הנטייה המינית מתחיל כשמתבגר חש כי התנהגותו, מחשבותיו או תחושותיו יכולות להיות מזוהות עם הומוסקסואליות. ההתמודדות עם שלב זה מתאפיינת בחיפוש מידע על הומוסקסואליות בניסיון לענות על השאלות המתעוררות; בשלב השני, **שלב השוואת הזהות**, המתבגר מתחיל להכיר בהיותו הומוסקסואל. בשלב זה משקיע המתבגר אנרגיה רבה בהסתרת הנטייה המינית מאחרים; בשלב השלישי, **שלב סובלנות בזהות**, יחוש המתבגר מחויבות גדולה יותר לנטייתו המינית ויחפש סביבת אחרים כמוהו. מסגרות חברתיות מעין אלה מאפשרות היווצרות וחיבור אל הקהילה הגאה; בשלב הרביעי, **שלב קבלת הזהות**, יחוש המתבגר כי הוא חלק מהקהילה הגאה

ויגביר את המחויבות האישית שלו לזהותו ההומוסקסואלית. בשלב זה יספר המתבגר לסובבים אותו על זהותו, מהלך הידוע כ"יציאה מהארון"; בשלב החמישי, **שלב הגאווה בזהות**, יש הפחתת ערך ההטרסקסואליות באמצעות אידיאליזציה של ההומוסקסואליות. מבחינת המתבגר ישנה חלוקה דיכוטומית בין "אנחנו" (קהילת הלהט"ב ותומכיה) ל"הם" (שוללי קהילת הלהט"ב ומתנגדיה); בשלב השישי והאחרון, **שלב הסינתזה**, המתבגר יצליח לעשות סינתזה בין חלקי הזהות השונים שלו, ובהם נטייתו המינית, וזו תהפוך להיות מרכזית פחות (שילה, 2007; Cass, 1979). המודל ישמש מסגרת תאורטית של מחקר זה, על אף הטענות כנגדו כי השלבים לינאריים וכי אדם מוכרח לעבור את כל השלבים (Bregman et al., 2013; Craig & McInroy, 2014).

מודלים אחרים עסקו בתהליכי גיבוש הזהות של המתבגר, אך עסקו גם באינטראקציה עם סביבתו. כך על פי אריקסון (Erikson, 1968), גיל ההתבגרות מתאפיין בשינויים חברתיים ורגשיים רבים וכולל את גיבוש הזהות האישית והחברתית. הזהות המינית היא מרכיב בגיבוש הזהות בגיל ההתבגרות. המיניות היא אחד התחומים שעמם מתמודד המתבגר בדרכו אל השגת היכולת לאינטימיות ולאהבה. גם לדידו של מרסייה (Marcia, 1966), גיבוש הזהות הוא תהליך דינמי מורכב ורב פנים. תהליך זה כולל את התנסויות הפרט, התמודדות עם מטלות התפתחותיות ודרישות חברתיות. מרסייה (Marcia, 1966) מציין ארבע תצורות זהות ובהן ערפול זהות, זהות משועבדת, מורטוריום והשגת זהות. חלק מגיבוש הזהות האישית והמינית, נכלל שלב של מורטוריום, שבו המתבגר מחפש ערכים שיוכל להזדהות עימם, למצוא את זהותו, אך עדיין לא להתחייב לה או לפתח מחויבות זמנית (Kroger & Marcia, 2011). כלומר ייתכן שהיציאה מהארון היא חלק מתהליך המורטוריום או כאשר המתבגר כבר גיבש את זהותו המינית.

### גורמי סיכון בתהליך גיבוש הזהות המינית של נוער להט"ב

מחקרים מראים כי נוער להט"ב נמצא ברמת סיכון גבוהה יותר מבני נוער שאינם להט"בים בשל לחץ פסיכולוגי שנובע מהמתח בין החברה ההטרו-נורמטיבית ובין זהותם של בני נוער להט"בים שאינם הטרו-נורמטיבים (פרדס, קובלסקי וכץ, 2011; Heck et al., 2011). אוכלוסיית הלהט"ב חווה לחצים ייחודיים שיכולים להשפיע על הבריאות הגופנית ועל הבריאות הנפשית, בעיקר בגיל ההתבגרות (Meyer, 2015). בקרב אוכלוסייה זו נמצאו עדויות רבות יותר של התעללות מצד המשפחה והסביבה הקרובה לעומת בני נוער שאינם להט"בים (Heck et al., 2011; Topper, 2017), וכן שיעורים גבוהים יותר של ניסיונות אובדניים, דיכאון ושימוש בחומרים מסוכנים (Shilo & Savaya, 2012; Heck et al., 2011; Topper, 2017). בגיל ההתבגרות בני הנוער חווים מתחים רבים ולבני נוער להט"בים נוסף מתח הנובע מקבלת הזהות המינית וחשיפתה, והוא גובר בגיל ההתבגרות (Bregman et al., 2013; Shilo & Savaya, 2012).

הסיבות לרמת הסיכון הגבוהה בקרב אוכלוסייה בני נוער להט"בים הן התעללות מצד הסביבה הקרובה, תמיכה משפחתית מעטה ותופעות חברתיות, כגון תיוג ובידוד חברתי (Mustanski & Liu, 2013; Shilo & Savaya, 2012). מחקרים מראים כי אחד המשתנים המשפיעים על התנהגויות מסכנות של בני נוער להט"בים הוא תגובת הסביבה לנטייתם המינית. תגובות של דחייה חברתית ומשפחתית הן בעלות סבירות גבוהה יותר להשפעה

שלילית על מתבגרים להט"בים והן עלולות להגביר אצל אוכלוסייה זו את השימוש בחומרים ממכרים, את תסמיני הדיכאון ואת הניסיונות האובדניים (Heck et al., 2011). נמצא כי בקרב בני נוער להט"בים מתעוררות מחשבות אובדניות פי שלושה לעומת בני נוער שאינם להט"בים (Topper, 2017).

מחקר שנעשה בארצות הברית בשנת 2013 בנושא אקלים בית ספרי, שבו השתתפו 7,898 מתבגרים בגילים 13-21 מבתי ספר בעלי אקלים בית ספרי חיובי עבור להט"בים, מצא כי 71.4% מהמשתתפים שמעו הערות הומופוביות, 74.1% מהמשתתפים הוטרדו מילולית, 36.2% חוו הטרדות פיזיות ותקיפות, ו-49% הוטרדו דרך הודעות מיידיות ברשתות החברתיות ובמסרונים (Kosciw, Palmer, Kull, & Greytak, 2013). נמצא כי 5%-10% מהמתבגרים בבתי הספר מזהים את עצמם כלהט"בים, אך בלי קשר לכמות המזדהים נמצא כי אוכלוסייה זו חשופה יותר לאלימות פיזית, לאפליה ולסיכון גבוה יותר מבחינה נפשית (Beck, 2017).

בסקר שפזמוני-לוי ושילה (2012) ערכו בישראל בקרב 372 משתתפים בני 12-18, נמצא כי 84% ציינו כי הביטוי "הומו" נאמר כקללה בתדירות גבוהה עד גבוהה מאוד ו-20% ציינו כי הביטוי "לסבית" נאמר כקללה בתדירות גבוהה מאוד. מן הסקר עולה כי השימוש במונחים אלה כקללה אינו תופעה שולית (פזמוני-לוי ושילה, 2012).

תגובת ההורים והמשפחה לתהליך היציאה מהארון משפיעה גם היא על גורמי הסיכון במידה ניכרת. יש רמות גבוהות יותר של דיכאון, בדידות ואובדנות בקרב בני נוער שחוו תגובות שליליות מצד המשפחה בתהליך היציאה מהארון, וכמו כן נטייה להרס עצמי, קיום יחסי מין לא מוגנים, שימוש בסמים אסורים ותפיסה שלילית כלפי עתידם (פרדס, קובלסקי וכץ, 2011).

לפי מרציאנו (2009), הקושי הבסיסי ביותר כרוך בתהליך התברות ההטרסקסואלי שבצילו גדלים בני הנוער. מתבגרים להט"בים סובלים מהיעדר סוכני חברות דומים, שכן הוריהם, מוריהם וחבריהם, על פי רוב, אינם להט"בים או שאינם מציגים עצמם ככאלה. משום כך זהות ברירת המחדל שהם מאמצים היא הטרסקסואלית. תהליך היציאה מהארון מחייב אותם להחליף את זהות ברירת המחדל המובנת מאליה בזהות חדשה, זרה ומתויגת ולהסתגל לתהליך תברות מחדש. תהליך זה מתואר בספרות המחקרית כאובדן המציב את המתבגרים הלהט"בים במצב של פגיעות פסיכולוגית המצריכה תמיכה וסיוע (מרציאנו, 2009).

בקרב אוכלוסיות דתיות ובעלות אופי שמרני עלולה להתעורר עוד סיבה מסכנת המתבטאת באיסור הדתי על קיום יחסים אינטימיים בין בני אותו המין. בקרב אוכלוסייה זו בני נוער להט"בים יהיו בעלי סבירות נמוכה לחקירה וחשיפה של זהותם המינית (Shilo & Savaya, 2012).

### גורמי חוסן בתהליך גיבוש הזהות המינית של נוער להט"ב

על אף גורמי הסיכון הרבים שלעיתים מלווים מתבגרים להט"בים, יש גם גורמים שמפחיתים את ממד הסיכון ומייצרים אצל המתבגרים חוסן פנימי המאפשר להם התמודדות בריאה יותר עם מצבי הדחק והסיכון. חוסן, על פי מאייר (Meyer, 2015), הוא

מידת המסוגלות לשרוד ולהתפתח מכוח המצוקה, וכן כל דבר שמוביל לתפיסה חיובית יותר של המציאות (Meyer, 2015).

גורם חוסן מרכזי הוא מידת התמיכה שזוכים לה מתבגרים להט"בים מצד משפחותיהם. תמיכת ההורים בתהליך גילוי הנטייה המינית של ילדיהם היא אחד הגורמים הממתנים במידה ניכרת את התוצאות השליליות של חשיפה למצבי דחק הקשורות בדיכוי הזהות המינית הלהט"בית: הפחתת דיכאון ואובדנות, שיפור הדימוי העצמי והשפעה חיובית על מערכות זוגיות לאחר גיל ההתבגרות (פרדס, קובלסקי וכץ, 2011).

גורם חוסן אחר הוא תמיכה חברתית. קשרים חברתיים הם גורם חשוב עבור בני נוער בגיל ההתבגרות ומתבגרים להט"בים לעיתים אינם מוצאים את מקומם בקרב קבוצות חברתיות הטרוסקסואליות, שכן הן חסרות במודלים לחיקוי, קשה לצפות את תגובת הסביבה החברתית לגילויי נטייה מינית שונה והם יכולים להיות חשופים להטרדות והתעללות נפשית ופיזית. על פי שילה וסויה (2011), השתתפות של מתבגרים להט"בים בקבוצות חברתיות להט"ביות מסייעת בתהליך גיבוש הזהות המינית ובקבלה העצמית. ביסוס קשרים חברתיים עם להט"בים אחרים מאפשר למתבגרים להט"בים ממד של ביטחון חברתי וביכולתם למתן את הלחצים הסביבתיים הקשורים בזהות המינית והם אף יכולים להעלות את תחושת הערך והדימוי העצמי (שילה וסויה, 2011). נמצא כי בני נוער בישראל זקוקים למענה חברתי כגון מסגרות חברתיות ללהט"בים וארגונים תומכים להם ולהוריהם (פזמוני-לוי, שילה ופנחסי, 2011).

פלטפורמה אחרת ליצירת קשרים חברתיים בין להט"בים היא רשת האינטרנט שמאפשרת מפגש אנונימי, מידי, חסר עכבות ומהיר (מרציאנו, 2009). בני נוער להט"בים חושפים את זהותם באינטרנט לפני חשיפת זהותם בעולם הפיזי, דבר המאפשר חקירת זהות וחשיפה מדודה לסביבתם (Craig & McInroy, 2014). הטכנולוגיה מאפשרת לנוער הנמצא בשוליים לתקשר במקום להתמודד עם בידוד חברתי ודיכאון (Varjas, Meyers, & Kiperman, & Howard, 2013).

חיפוש המידע האנונימי באינטרנט מונע ממתבגרים להט"בים קשיים הכרוכים בשיטות חיפוש מסורתיות, כגון מבוכה וקשיי נגישות ומאפשר להם להתייעץ עם אנשים עם ניסיון חיים שונה ומגוון שיכולים ליעץ להם בדרכם. נוסף על יתרונות אלה מודגשת חשיבותה של קהילה אינטרנטית בתהליך עיצוב הזהות המינית של בני נוער להט"בים, שמטרותיה הן יצירת תודעה משותפת, עידוד העצמה וגיבוש קהילתיים המספקים הרגשת שייכות, מתן תוקף עצמי וסיוע בהתמודדות עם ניכור חברתי. קהילות אלה משמשות סוכן חברות המסייע בגיבוש זהות להט"בית חיובית, הודות לתחושת השחרור משיפוטיות שבני הנוער חווים אותן (מרציאנו, 2009).

## עבודת הייעוץ החינוכי עם אוכלוסיית הלהט"ב

### מדיניות משרד החינוך בנושא הלהט"ב

מדיניות משרד החינוך כלפי העיסוק בתכנים להט"בים השתנתה במהלך השנים מאז הקמת המדינה ועד היום. בשנת 1973 החל משרד החינוך לדון בנושא החינוך המיני, כיוון ששר החינוך אז, יגאל אלון, הקים את היחידה לחינוך מיני ולחינוך לענייני משפחה.

היחידה הוקמה מתוך מענה לבעיית הידרדרות מוסרית וקיום יחסי מין לפני גיל 18. בשנות השמונים של המאה העשרים הפכה היחידה לחלק מהשירות הפסיכולוגי-ייעוצי (שפ"י) (ידיד, רימון וצימרמן, 2011).

הדיון בעניין הומואים ולסביות החל בשנות התשעים של המאה העשרים בשל הופעת נגיף האיידס, שנקשר באותה עת עם אוכלוסייה זו, וכמו כן התפיסה הרווחת בחברה הייתה שהומוסקסואליות היא מחלה שאפשר להירפא ממנה. תפקיד החינוך המיני בבתי הספר היה להתמודד עם תפיסות חברתיות אלה ובשנת 1996 הוציאה היחידה את החוברת "נטייה חד-מינית (הומוסקסואליות ולסביות)", שנועדה לתת מידע לאנשי החינוך וזכתה להתנגדות רבה מצד חברי כנסת חרדים (ידיד, רימון וצימרמן, 2011).

בשנת 1997 שודרה התוכנית "קלפים פתוחים" ובה התארחו צעירים להט"בים שסיפרו על חייהם. שר החינוך אז, זבולון המר, עיכב את שידור התוכנית בשל בקשת חבר כנסת מהמפד"ל, אך התוכנית הותרה לשידור לאחר עתירה של "האגודה לזכויות האזרח" ופסק דין של בית המשפט שהורה לשר החינוך להתיר את שידור התוכנית (ידיד, רימון וצימרמן, 2011).

החל משנת 2001 החל משרד החינוך לשלב פעילויות של ארגון חוש"ן, שמפגיש בני נוער עם צעירים להט"בים, ושל ארגון הנוער הגאה ("איג"י), המפעיל קבוצות לנוער גאה ברחבי הארץ. שיתוף פעולה זה נתן מענה לתלמידים ולאנשי חינוך באמצעות ימי עיון ייחודיים בנושא הלהט"ב ליועצים בבתי הספר. בשנת 2006 קבעה שרת החינוך, פרופ' יולי תמיר, מדיניות כלפי היום הבין-לאומי נגד הומופוביה ובד פורסמה תוכנית חינוכית הממוקדת באוכלוסיית הלהט"ב ומותאמת לגילים שונים במערכת החינוך. בשנת 2011 פרסם שר החינוך, גדעון סער, חוזר מנכ"ל הקורא למנהלי בתי הספר לציין את יום המאבק בהומופוביה (ידיד, רימון וצימרמן, 2011).

למרות תוכניות ההתערבות הקיימות, בית הספר מעצים את התחושות שחוהו נוער להט"בי במרחב הציבורי ועל אף שמטרתו לחנך לקבלת האחר, מתבגרים להט"בים רבים אינם מוצאים את מקומם בשיח החינוכי (שלם, 2015). מורים אינם ערים ומודעים די הצורך לחוויות המתבגרים הלהט"בים ואינם מטפלים די במקרי אלימות ובאמירות פוגעניות כלפי להט"בים, ועל כן חווים מתבגרים להט"בים אפליה ודיכוי במסגרות החינוך למיניהן (שלם, 2015).

לסיכום, הדיון בנושאי מיניות במשרד החינוך שהחל בשנות השבעים והשמונים היה על אודות מיניות הדורשת התערבות וטיפול, כמו יחסי מין מוקדמים. החל משנות התשעים השיח על אודות להט"ב במשרד החינוך, כבבואה חברתית היה על נגיף האיידס. החל משנות האלפיים, בשיתוף עם ארגוני נוער גאה, פותחו תוכניות למתן מענה לתלמידים ולאנשי חינוך וצוין יום ההומופוביה. עדיין מתבגרים להט"בים רבים חשים מודרים במסגרות חינוך ואינם זוכים לתמיכה מספקת.

### **עבודת היועץ החינוכי עם תלמידים להט"בים**

איגוד היועצים החינוכיים בארה"ב רואה ביועצים החינוכיים דמויות מפתח מובילות שביכולתן לדאוג לרווחתם של תלמידים להט"בים. איגוד זה רואה ביועצים החינוכיים סוכני שינוי שכישוריהם מסייעים להם לפתח תוכניות התערבות מתאימות ולדאוג

להתפתחות התלמידים הלהט"בים, וכמו כן ביכולתו לפתח כישורי מנהיגות שישפיעו על התרבות הבית ספרית (Beck, 2017).

על פי הצהרת העמדות של איגוד היועצים החינוכיים בארה"ב על היועצים לקדם הזדמנויות שוות וכבוד לכל הפרטים בבתי הספר, בלי קשר לנטייה מינית, זהות מגדרית או ביטוי מגדרי. יועצי בתי הספר צריכים לפעול בכדי להסיר מכשולים העומדים בדרכם של תלמידים להטב"ים להתפתחות ולהישגים (American School Counselor Association, 2016). על פי ארגון זה, חשיפה מעטה לענייני האוכלוסייה הלהט"בית והכשרה מעטה לעיסוק בנושא במהלך שנות ההכשרה של יועצים חינוכיים מביאה לידי תחושה של חוסר מסוגלות להתמודדות עם נושאים הקשורים בתלמידים להט"בים בבית הספר (ASCA, 2016). לפי מחקר שנערך בארצות הברית בשנת 2013, כתשעים אחוזים מהיועצים מתמודדים עם תלמידים להט"בים, אולם רק כעשרים אחוזים מתוכם הביעו ביטחון בדרכי ההתמודדות עם הנושא (Abreau, Black, Fedewa, Mosley, & Fedewa, 2016).

על פי בירד והייס (Byrd & Hays, 2012), כדי שהיועץ יוכל לתת מענה מקצועי למתבגרים להט"בים עליו להישען על שלושה עקרונות: א) מודעות עצמית של היועץ – על היועץ להיות מודע לגישות שלו כלפי קבוצות מיעוט ואוכלוסיות מודרות. מחסור במודעות עצמית של היועץ כלפי האוכלוסייה שהוא פוגש עלולה לגרום נזק. יועצים יכולים לגלות התנגדות פנימית לעיסוק בנושא הלהט"בי משלל סיבות, כגון קונפליקט דתי המתעורר בשל עיסוק בנושא זה או קונפליקט תרבותי שעלול לעורר תגובות שליליות אצל היועץ. על כן החוקרים מציעים תרגיל במודעות עצמית שכל יועץ יתרגל בשלבי הכשרתו וסייע לו להכיר את הרגשות שעולים בו בעת המפגש עם נושאים שמייצרים אצלו קונפליקט; ב) היכרות עם תהליכי גיבוש הזהות המינית של להט"בים – היכרות מעמיקה עם התאוריות הרווחות על תהליכי גיבוש זהות מינית להט"בית יכולה ליצור הבנה טובה יותר של ההתמודדות של המתבגרים הלהט"בים, הקשיים שעמם הם מתמודדים ותפיסת עולמם בנקודות שונות בתהליך. כמו כן היכרות עם גורמי הסיכון שיכולים להשפיע עליהם והגורמים שיכולים להפחית את הסיכון. נוסף על כך, היכרות עם גורמים ייעוציים, כגון קבוצות ייעודיות ללהט"בים ואנשי טיפול מוסמכים ש היועץ יוכל להפנות אליהם את הנועצים ומשפחותיהם – כל אלה עשויים לסייע ליועץ בהכוונת התהליך הייעוצי; ג) יצירת אקלים מיטבי בבית הספר לעידוד ותמיכה במתבגרים להט"בים – אקלים חיובי בבית הספר מסייע בהפחתת המתחים והחרדות הקשורים בגיבוש הזהות המינית, ולפיכך פוחת הסיכון בשימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים אסורים, פוחתת ההתמודדות החברתית המדירה והמדכאת ומתגברות תחושות של ביטחון עצמי, דימוי עצמי ומסוגלות חברתית ואקדמית (Byrd & Hays, 2012).

### עבודת היועץ החינוכי עם הורים לתלמידים להט"בים

תמיכת המשפחות של מתבגרים להט"בים מסייעת בהפחתת לחצים, מייצרת התמודדות טובה יותר עם אתגרים הקשורים בזהות המינית, מפחיתה את הסיכוי לשימוש בחומרים אסורים, וכן מפחיתה ניסיונות אובדניים בקרב מתבגרים להט"בים. עם זאת בתהליך החשיפה של הזהות המינית לפני ההורים עלולים להתגלות מתחים רבים שמשפיעים גם הם על היחסים בתוך המשפחה ומייצרים לחצים נוספים על המתבגרים הלהט"בים, כגון

פחד מלאכזב את ההורים, חשש למצב הבריאותי של ההורים לאחר הגילוי, השקעת אנרגיות בשמירת הסוד, שיתוף אחדים מבני המשפחה בסוד ובכך מייצרים קואליציות בתוך המשפחה (פרדס, קובלסקי וכץ, 2011).

בק (Beck, 2017) מציע כמה דרכים שבהן היועצים יכולים לסייע למתבגרים ולבני משפחותיהם לתמוך במתבגרים להט"בים: יצירת רשימת ארגונים ואנשי מקצוע שיכולים לתמוך במשפחות של מתבגרים להט"בים, הפנייה לקבוצות תמיכה למשפחות וחברים של להט"בים ולהפנות משפחות לגורמים מיעצים בעיתות משבר, תמיכה נפשית והתערבויות משפחתיות. בק רואה חשיבות רבה בפיתוח שותפות בין בית הספר ומשפחת המתבגר להט"ב ומטיל את האחריות לכך על היועץ (Beck, 2017).

### **תוכניות התערבות בנושא מיניות, מין ומגדר בבית הספר**

בק (Beck, 2017) מציינ כמה דרכים שלטענתו יש ביכולתן לתרום לאווירה המיטיבה עם אוכלוסיית הלהט"ב בבית הספר, ובכלל עם התלמידים האחרים. למשל, פעילות קבוצתית למתבגרים להט"בים ומתבגרים שאינם להט"בים יכולה להפחית את האווירה העוינת בבית הספר, ליצור מרחבים בטוחים בעבור מתבגרים להט"בים, להפחית את תחושת הקורבנות ולהגביר את תחושת החיבור לבית הספר (Beck, 2017; Heck et al., 2011); הימצאות צוות חינוכי המזוהה כתומך בקהילת הלהט"ב יכול להביא לידי תחושת מוגנות רחבה יותר ומתוך כך לעלייה בציוני תלמידים להט"בים; הכנסת תכנים העוסקים בנטיית מיניות, זהויות מגדריות וביטויי מגדר לתוכנית הלימודים יכולים להפחית את תופעת הבריונות נגד אוכלוסייה זו (Beck, 2017).

שלם (2015) מציג במחקרו כמה תוכניות התערבות חיצוניות שפעלו בארץ ובעולם שמטרתן הפחתת האלימות כלפי להט"בים בבית הספר, הגברת המודעות של הסגל החינוכי בבית הספר, העצמת קבוצות מיעוטים מיניים בבית הספר ומפגש בין תלמידים להט"בים לתלמידים שאינם להט"בים. בין התוכניות נמצא את תוכנית Project 10, שפעלה בלוס אנג'לס ומטרתה הייתה להעניק מידע על אודות המצוקות והצרכים של נוער להט"ב באמצעות סדנאות לאנשי חינוך ויועצים, יצירת קבוצות העצמה של להט"בים בתוך בית הספר וגיבוש קוד התנהגות בית ספרי לסובלנות בתוך בית הספר; Gay-Straight Alliance, שפועלת גם היא בארצות הברית ומפגישה בין תלמידים להט"בים לתלמידים שאינם להט"בים כדי ליצור העצמה משותפת; נמצא גם את תוכנית ניר, שהחלה לפעול בישראל ומטרתה ליצור קבוצות בתוך בתי ספר שעוסקות בנושא הלהט"בי, בסובלנות, בזהויות, בקבלת השונה ומייצרות אקלים מיטבי לקבלת השונה. שלם אף מציע תוכנית התערבות להכשרת מורים להתמודדות בריאה יותר עם הנושא הלהט"בי (שלם, 2015).

במחקרם של ארהרד ובן עמי (2017) נמצא כי מערך של תמיכה קהילתית ובית ספרית יכול לצמצם את תחושת העקה שחווים מתבגרים להט"בים, וכמו כן נמצא צורך בהתערבות בית ספרית שמטרתה ליצור ולקדם דיאלוג מהותי בין תלמידים הטרוסקסואלים ובין תלמידים להט"בים בבית הספר. התערבות מעין זו יכולה להקל על התמודדות המתבגרים להט"בים בבית הספר. דוגמה לתוכנית מעין זו היא "תוכנית ניר" שהחלה לפעול בארץ כדי להרחיב את הידע על הקהילה הגאה בקרב תלמידי תיכון.



מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את התמודדות יועצות חינוכיות בחטיבה העליונה עם מתבגרים להט"בים. מחקרים רבים בחנו את חוויית ההתבגרות של להט"בים, אך לא נמצאו מחקרים שעוסקים בחוויה האישית של יועצים חינוכיים בהתמודדות עם סוגיות הקשורות באוכלוסייה הלהט"בית. מחקר זה יוכל להוסיף לספרות המחקרית את הפן האישי המתבטא בקרב יועצים, וישפוך אור על הרגשות, הקשיים והמגבלות שהיועצים חווים. שאלות המחקר בחנו את טיבה של חוויית היועצים החינוכיים בבתי ספר העל-יסודיים עם סוגיות הקשורות באוכלוסיית הלהט"ב. נבחנו גם תפיסות של יועצים את התופעה, הדילמות ודרכי התמודדותם.

## שיטת המחקר

### משתתפות המחקר

במחקר השתתפו 18 יועצות בחטיבה העליונה שעבדו עם מתבגרים להט"בים, רובן מאזור צפון הארץ. גיל היועצות הוא 29-61 שנים, ותק המרואיינות בייעוץ חינוכי נע בין שנתיים ל-34 שנים, כולן עובדות בבתי ספר ממלכתיים. כאשר 17 יועצות חינוכיות עובדות בבתי ספר השייכים למגזר היהודי ממלכתי ויועצת אחת עובדת במגזר הערבי. שפת האם של רוב המרואיינות היא עברית, רואיינה גם יועצת אחת ששפת אימה ערבית ויועצת אחת ששפת אימה רוסית. כל היועצות הן עם תואר שני בייעוץ חינוכי. בתי הספר שבהם עובדות היועצות מתפלגים בין בתי ספר בערים גדולות, בתי ספר בערים קטנות ובתי ספר אזוריים במרחב ההתיישבותי.

לוח 1: נתונים דמוגרפים על משתתפי המחקר

שם בדוי	גיל	ותק בייעוץ חינוכי*	אזור גאוגרפי	מצב משפחתי
1	36	9	צפון	נשואה +3
2	37	9	מרכז	נשואה +4
3	35	6	מרכז	נשואה +2
4	46	19	צפון	נשואה +2
5	40	7	צפון	נשואה
6	35	2	צפון	נשואה +2
7	34	3	מרכז	רווקה
8	39	2	צפון	נשואה +2
9	43	17	צפון	נשואה+1
10	34	7	צפון	נשואה +2
11	45	18	צפון	נשואה +4
12	49	15	צפון	נשואה +2
13	44	9	צפון	נשואה +3
14	42	15	צפון	נשואה +3

שם בדוי	גיל	ותק בייעוץ		מצב משפחתי
		חינוכי*	אזור גאוגרפי	
15	35	4	צפון	גרושה+1
16	48	24	צפון	נשואה+3
17	29	6	צפון	רווקה
18	61	34	צפון	נשואה+2

\* ותק בייעוץ מצוין בשנות עבודה כיועצת חינוכית.

## כלי המחקר

המחקר האיכותני הנוכחי נשען על הגישה הפנומנולוגית. פנומנולוגיה היא גישה פילוסופית מנקודת השקפתו של האדם החווה אותו (Creswell & Poth, 2018). במרכז הגישה הבניית המשמעות של תופעות עבור האדם, המציאות נחשבת לרבת פנים ולסובייקטיבית, היא מיוצגת בתפיסות האדם המתבוין (Brinkman & Kvale, 2015). נקודת המוצא היא יחסי הגומלין בין האדם לעולמו, לאדם אין קיום בלי עולמו ולעולם אין קיום או משמעות בלי בני אדם החווים אותו, האדם והעולם בונים זה את זה ותלויים זה בזה מבחינה הדדית (Creswell & Poth, 2018).

איסוף הנתונים האיכותניים במחקר זה נעשה בראיון עומק חצי-מובנה פנים אל פנים (in depth semi structured interview). הריאיון משמש אמצעי ללמידה ולהבנת חוויותיהם של הנשאלות, ונערך לפי מדריך ריאיון הכולל תחומי מפתח בעלי משמעות אך הוא גמיש ומאפשר דיאלוג בין המראיין למרואיינת וביטוי אישי מהותי (Creswell & Poth, 2018). הריאיון נשען על עולמות התוכן שהוצגו בסקירת הספרות: תפיסות היועץ כלפי עבודה עם תלמידים להט"בים, לדוגמה: "ספרי לי על מקרה שבו התמודדת עם תלמיד להט"ב?"; מאפיינים וצרכים ייחודיים לתלמידים להט"בים, לדוגמה: "כיצד לדעתך החוויה של להט"ב שונה מהחוויה של הטרנסקסואל בגיל ההתבגרות?"; דרכי התמודדות של בית הספר עם צרכים של תלמידים להט"בים, לדוגמה: "אילו קשיים עלולים להתעורר בעבודה עם אוכלוסיית להט"ב בבית הספר שבו את עובדת?"; הפעלת תוכניות התערבות בנושאים להט"בים בבית הספר, לדוגמה: "ספרי לי על מקרה שבו הפעלת תוכנית התערבות הקשורה לאוכלוסייה להט"ב בבית הספר?"; עבודה עם הורים לתלמידים להט"בים, לדוגמה: "מה סייע לך בעבודה עם בני המשפחה?"; המלצות לעבודה עם נוער להט"ב, לדוגמה: "אילו המלצות היית מעניקה ליועצים חינוכיים המתמודדים עם נוער להט"ב בבית ספרם?".

**לוח 2: מדריך ריאיון**

תחום תוכן	שאלות
צרכים של תלמידים להט"בים	<ul style="list-style-type: none"> <li>● כיצד את מגדירה להט"ב?</li> <li>● כיצד לדעתך החוויה של להיות להט"ב שונה מהחוויה של הטרוסקסואלים בגיל ההתבגרות?</li> <li>● לדעתך, מהם הצרכים שעולים בקרב תלמידים להט"בים?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ספרי לי על מקרה שבו התמודדת עם תלמיד/ה להט"ב. (רגשות, מחשבות, התנהגות)</li> <li>● אילו צרכים עולים אצל תלמידים להט"בים מצד היועץ ומצד בית הספר?</li> <li>● אילו קשיים התעוררו אצלך אישית במקרה שהצגת?</li> <li>● אילו גורמים סייעו לך אישית במקרה שהצגת?</li> <li>● אילו דברים היית עושה אחרת?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● התמודדות בית הספר עם תלמידים להט"בים</li> <li>● אילו גורמים מקדמים קיימים בבית הספר שמסייעים לעבודה עם אוכלוסייה זו בבית הספר שבו את עובדת?</li> <li>● אילו קשיים עלולים להתעורר בעבודה עם אוכלוסייה זו בבית הספר שבו את עובדת?</li> </ul>
תוכניות התערבות בבית הספר	<ul style="list-style-type: none"> <li>● האם קיימות תוכניות התערבות הקשורות לאוכלוסייה הלהט"בית בבית הספר שבו את עובדת? אילו? איך החוויה של העברת תוכנית ההתערבות?</li> <li>● ספרי לי על מקרה שבו הפעלת תוכנית התערבות הקשורה לאוכלוסייה הלהט"בית בבית הספר.</li> <li>● מה היו התגובות של מורים ותלמידים לתוכנית ההתערבות? (רגשות, מחשבות, התנהגות)</li> <li>● אילו השפעות היו לדעתך לתוכנית ההתערבות על התלמידים ועל בית הספר?</li> </ul>
עבודה עם משפחות של תלמידים להט"בים	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ספרי לי על התמודדות שלך עם משפחה של תלמיד/ה להט"ב.</li> <li>● אילו צרכים עלו מצד המשפחה? מה הקשיים שעלו מצד המשפחה? כיצד בחרת את דרך הפעולה במקרה שהצגת? (פרטני, משפחתי, הורים)</li> <li>● אילו דברים סייעו לך בעבודה עם המשפחה? אילו דברים הקשו עליך בעבודה עם המשפחה?</li> </ul>
התבוננות רפלקטיבית	<ul style="list-style-type: none"> <li>● אילו המלצות היית נותנת ליועצים המתמודדים עם נוער להט"ב בבית ספרם?</li> <li>● כיצד לדעתך אפשר לסייע לתלמידים להט"בים בתוך בית הספר ומחוצה לו?</li> <li>● אילו גורמים את מכירה שיכולים לסייע ליועצים בעבודתם עם נוער להט"ב?</li> </ul>
שאלות דמוגרפיות	<ul style="list-style-type: none"> <li>● מגדר</li> <li>● גיל</li> <li>● מצב משפחתי</li> <li>● ותק בייעוץ חינוכי</li> </ul>

## הליך המחקר

המרואיינות גויסו במדגם נוחות, באמצעות קשרים חברתיים ישירים ועקיפים של החוקרים. הראיונות בוצעו במסגרת עבודת גמר לתואר שני בייעוץ חינוכי וכללו הכשרת המראיין על ידי מרצה בכירה בייעוץ חינוכי. הקשר ראשוני נוצר עם המרואיינים בשיחת טלפון ולאחריה מפגש במקום ובזמן המתאימים למרואיינות. כמה מהמרואיינות בחרו להתראיין בבתיהן וכמה מהן בחרו להתראיין בבית הספר שבו הן עובדות. כמה מרואיינות בחרו להתראיין בריאיון טלפוני. משך כל ריאיון כשעה. הראיונות הוקלטו, תומללו ונותחו ניתוח תוכן.

## ניתוח נתונים

בהליך ניתוח הנתונים במחקר איכותני-פנומנולוגי מניחים כי יש תמצית לחוויות אנושיות משותפות והתמצית כוללת משמעויות עיקריות של התופעה, כפי שהן מתגלות מניתוח חוויות של אנשים שונים זה מזה באותו נושא. הראיונות נותחו ניתוח תוכן (thematic analysis) על פי השלבים האלה: קריאת הריאיון במלואו, זיהוי יחידות בעלות משמעות, סימון תמות, כתיבת הערות וקיבוץ התמות לרשימה. בתום ניתוח הראיונות נעשה דיון בממצאים וסיכום הנושא על בסיס הממצאים של המחקר האיכותני (Creswell & Poth, 2018).

## אתיקה

הראיונות בוצעו בהסכמה מלאה, לאחר שהחוקרים הסבירו את כל תנאי הריאיון. למרואיינות ניתנה רשות להפסיק את הריאיון בכל עת ולעשות זאת באמצעות פנייה אל המראיין גם לאחר ביצוע הריאיון בטלפון או בדואר האלקטרוני. שם המרואיינות ופרטיהן נשמרו בסודיות מוחלטת ובמהלך התמלול הוחלפו בשם בדוי. כל פרט מזהה שנמסר במהלך הריאיון נשמר בסודיות מוחלטת ונמחק מהתמלול.

## תקפות ומהימנות

אמינות המחקר הושגה באמצעות התייעצות עם אנשי מקצוע החשופים לתופעה במהלך עבודתם, לשם קבלת משוב והרחבת הפרשנויות שנתנו. לצורך המחקר ביצעו החוקרים רפלקציה אישית ובחינה של עמדותיהם, אמונותיהם ותחושותיהם כלפי להט"ב. מראיין המשתתפות מסגר היבטים אלו כדי להימנע ככל האפשר מהטיית המשתתפות. נוסף על כך, באמצעות ציטוטים המובאים כלשונם יוצגו הנתונים בקולן האותנטי של היועצות החינוכיות. כדי להבטיח תקפות במחקר איכותני זה, תמלולי הראיונות ניתנו לחוקרת אחרת שלא הייתה מעורבת במישרין בביצוע הראיונות ושימשה מומחית מן החוץ למחקר. זאת כדי לספק תובנות ויכולת ניתוח אחרות לטקסטים. ערך זה שווה לתוקף פנים (Creswell & Poth, 2018).

## ממצאים

מטרת מחקר זה הייתה לבחון את התמודדות יועצות חינוכיות בחטיבה העליונה עם מתבגרים להט"בים. ממצאי המחקר עלו ארבע תמות עיקריות:

1. התמה הראשונה, **"הם בעצם אמורים להתמודד עם זה לבד"**: תפיסת היועצת את מאפייני המתבגרים להט"בים ואת צורכיהם בבית הספר, עוסקת בתפיסת היועצות על אודות מאפיינים ייחודיים לאוכלוסייה זו, הצורך בהסתרה, תחושות הבדידות והבלבול, חוסר קבלה בקבוצת השווים ובמשפחה ותחושות מצוקה רגשית.
2. התמה השנייה, **"רוצה לשמור ולהגן עליהם"**: התמודדות היועצת החינוכיות עם מתבגרים להט"בים, מביאה תיאור חוויות מורכבות של היועצות מעבודתן עם מתבגרים להט"בים. היועצות תיארו רצון עז לסייע להם לצד תחושת תסכול גדולה וחוסר אונים מחוסר ידע, מקורות תמיכה והתחושה שהן לבד במערכה. נוסף על כך, יש מורכבות בעבודה עם ההורים שפעמים רבות מתקשים בקבלת הזהות המינית של ילדיהם.
3. התמה השלישית, **"יועצת לבד לא יכולה להנחיל נורמות בבית ספר"**: אתגרים ותמיכה בעבודה הבית ספרית, מתארת את אנשי המקצוע, מתוך המערכת ומחוץ לה, שסייעו למרואיינות בעבודתן עם מתבגרים להט"בים, לצד קשיים שעלו בעבודה המערכתית.
4. התמה הרביעית, **"זה טבוע בי, זה חלק ממני"**: זיקה לנושא בשל היכרות עם אדם קרוב בחיי היועצות, מבטא כיצד חוויות עבר של התמודדות מתבגרים להט"בים במעגל המשפחה והחברים האישיים של היועצות השפיעו על תפיסתן את הנושא ועל דרך ההתמודדות עימו כיועצות חינוכיות בהווה.

### **תמה 1: "הם בעצם אמורים להתמודד עם זה לבד": תפיסת היועצת את מאפייני המתבגרים להט"בים ואת צורכיהם בבית הספר**

בבואן לעסוק בנושא מתבגרים להט"בים היועצות החינוכיות הציגו את תפיסתן בנושא ההתמודדות של מתבגרים להט"בים. חלק מן היועצות גילו התנגדות עקרונית להגדרת התלמידים כלהט"ב בשל החשש מתיוג עצמי וחברתי שימנע התפתחות נוספת וגילוי עצמי נוסף. אותן יועצות ראו בהגדרת הלהט"ב הבלטה של מרכיב מסוים בזהות שמאפיל על מכלול המרכיבים שמגדירים את האדם, ולכן לשיטתן יש לשמור על איזון בין המרכיבים ותמיד לקחת בחשבון את מכלול המרכיבים ולא להגדיר אדם על בסיס נטייתו המינית:

אני לא חושבת שצריך להגדיר אדם כלהט"ב. אני חושבת שבן אדם הוא בן אדם, כמו שהוא עם מי שהוא ומה שהוא והנטיות שהוא מביא. למה צריך לתייג? למה צריך לתייג קבוצה של ילדים או נערים ונערות שמרגישים אחרת? אני חושבת שלאהוב או להרגיש זה לא משהו שהוא נרכש, זאת נטייה מולדת ואני לא חושבת שצריך להסתכל על זה כהגדרות. (שושנה, 39)

על אף ההתנגדות לעסוק בהגדרות, מרבית המרואיינות הגדירו מאפיינים ייחודיים לאוכלוסיית התלמידים להט"בים שהן פוגשות בעבודתן: הצורך בהסתרה, תחושות הבדידות והבלבול:

זה בין להחצין ובין להדחיק לגמרי... אפשר לאפיין את הלהט"ביות בגיל הזה כבלבול מוחלט... הם יותר מתביישים והם יותר מבולבלים (אפרת, 37)

רוב היועצות תיארו כי לתפיסתן המתבגרים להט"ב עוברים חוויה של התלבטות, בלבול ודאגה. לבטים תוך-אישיים ובין-אישיים, כפי שמתארת זאת ליאת (42):

אני יכולה רק לתאר לעצמי שזו חוויה קשה ולא פשוטה של אולי פחד או חשש, שמא לא יקבלו אותי, או מה אני עושה עם זה בכלל? למי אני מספר? איך אני מתמודד? אולי זה לא בסדר מה שאני מרגיש, או מרגישה, כמובן? אולי זה יעבור? כלומר, המון שאלות.

היועצות תיארו את הקשיים המגוונים שעוברים מתבגרים להט"בים והדגישו חוסר קבלה בקבוצת השווים ובמשפחה, אלימות, מחשבות או בדניות ותחושות מצוקה רגשית, ייאוש ובדידות:

תלמיד בכיתה י' פנה אלי וסיפר על הסבל הרב והבדידות שהוא מרגיש בבית עם משפחתו... אבא שלו העיר לו הערות עוקצניות והקניט אותו בגלל ההתעסקות שלו עם מראהו החיצוני... הוא סיפר על התעלמות מתמשכת ממנו וגם על מקרים של אלימות... הוא סיפר שההורים לא רואים אותו, הוא הגיע לפגישה (עם היועצת) רעב מאוד ובמראה מוזנח. הוא סיפר על מקרים שניסה לפגוע בעצמו מול אימא שלו, שלא התרגשה והתייחסה לכך בקור רוח (חנאן, 29)

לצד המאפיינים, המרואיינות תיארו צרכים שהן מזהות בקרב מתבגרים להט"בים, כגון צורך בהקשבה בלי שיפוטיות, אמון במבוגר משמעותי, מרחב בטוח לשיתוף אמיתי ופתוח, אנשי חינוך שיהיו להם כתובת לשיתוף, צורך בהרגשת שייכות חברתית, אישור מהחברה לזהותם, וכן צורך חברתי בקבוצת שווים בעלי מאפיינים דומים שיוכלו לחלוק עימם חוויות, מחשבות וחקר הזהות הלהט"בית – דבר שאינו מתאפשר בקרב בני גילם שאינם חווים גיבוש זהות הטרנו-נורמטיבית:

תלמידי הקהילה זקוקים למקום שבו יכילו אותם, יקבלו אותם ללא שיפוט, יתווכו בינם לבין ההורים שלהם ויעזרו להם לשבור סטיגמות (יפעת, 43)

## **תמה 2: "רוצה לשמור ולהגן עליהם": התמודדות היועצת החינוכיות עם מתבגרים להט"בים**

היועצות החינוכיות תיארו את עבודתן עם תלמידים להט"בים כרכבת הרים רגשית, הנעה בין חיבור רגשי חזק כלפי התלמידים להט"בים ורצון עז להגן ולשמור עליהם, ובין תחושת תסכול גדולה וחוסר אונים:

היה לי איזשהו חוסר אונים שהרגשתי שהיא לבד ואני לא יכולה לעזור לה (לאה, 35)

היועצות החינוכיות הסבירו כי תחושת חוסר האונים נובעת ממחסור בידע ובכלים שיוכלו לענות על צורכי התלמידים:

פתאום ראיתי שהוא מרגיש לא נוח להתאמן בחינוך גופני לצד קבוצתו כי הוא מושא ללעג, לא ידעתי מה אני אמורה לעשות במקרה כזה (ליאת, 42)

לצד תחושת הבדידות שהציגו רבים מהמתבגרים להט"בים, תיארו גם יועצות רבות תחושה מתסכלת שהן לבד במערכה. למרות המוטיבציה לסייע, התחושה שעלתה הייתה כי קשה מאוד לבצע שינוי בלי תמיכת אנשי מקצוע אחרים:

הוא (המתבגר), ידע שאני אקבל אותו כמו שהוא ושלא אדחה אותו או אשפוט אותו בשל נטייתו המינית... לצערי, לפקידת הסעד לא היה פשוט לקבל את זה ולדעתי התלמיד הרגיש את זה מהפגישה הראשונה (חנאן, 29)

העבודה עם התלמידים הלהט"בים כוללת עבודה עם הוריהם שמציבים אתגרים אחרים בתהליך הקבלה וההשלמה עם זהות המתבגרים. יועצות רבות תיארו את העבודה עם הורי המתבגרים הלהט"בים כחלק רגשי ומורכב בעבורן שבו מצד אחד עליהן לראות את המתבגר ומצד אחר את הוריו המתקשים לקבל את זהותו המינית של בנם. כמה מהיועצות תיארו כי גם ההורים "יוצאים מהארון" בדומה לילדיהם, אך בשלב שבו הילד כבר יותר מגובש באשר לנטייתו המינית. מצב זה מאלץ אותן לעמוד לעיתים במרכז המתחים המשפחתיים, בין המתבגר ובין הוריו:

הקונפליקט הזה בין הבית אליך הוא נוראי... להורים מאוד מאוד קשה לקבל את העובדה שהילד שלהם כל השנים הסתיר מהם סוד מאוד גדול (שושנה, 39)

חנאן, יועצת ערבייה, תיארה את היחס החברתי והמשפחתי לנושא, כפי שהיא רואה בבית ספרה. לדבריה, להט"יב הוא נושא שמוסלמים, אפילו הרפורמים שבהם, בדרך כלל נמנעים לדבר עליו. אם נושא זה מוזכר, עוסקים בו בלעג, בבוז או כתקלה, כמשהו לא טבעי, דוחה או כסטייה מערבית. הזהות הלהט"בית נתפסת כמאפייני מערבי וסממן לגלובליזציה ובכך מאיימת על התרבות המוסלמית המשפחתית השונה מתרבות המערב:

האימא והדודה הגיעו לפגישה, הכחישו הכול ואמרו שהוא מבולבל, שהוא מגזים בתיאורים, האשימו את המנטליות המערבית שהוא אוהב ושהוא נחשף אליה ברשתות החברתיות. האימא אף ניסתה להוכיח שבנה לא הומו ואמרה שיש לו חברה (חנאן, 29)

### **תמה 3: "יועצת לבד לא יכולה להנחיל נורמות בבית ספר": אתגרים ותמיכה בעבודה הבית ספרית**

היועצות החינוכיות תיארו כי הן מאמינות שמתפקידן להנחיל נורמות חדשות ותרבות סובלנית בבית הספר, ולשם כך הן מסתייעות באנשי מקצוע אחרים. לצד העבודה המורכבת עם המורים, המרואיינות ציינו את חשיבות העבודה עם מנהלי בית הספר וריתמתם לתהליך העבודה עם האוכלוסייה הלהט"בית בבית הספר. בעזרתם תוכלנה היועצות להנחיל ולהטמיע את התרבות הסובלנית והמקבלת שבה ישתמשו בבית הספר. הן תיארו את הפער בין תפיסת היועצות ובין ההתנהלות של בית הספר בנושא הלהט"יב:

אני חושבת שבעבודה המאוד מאוד רגישה מול המנהל שלי, שמצד אחד לכבד את המקום ואת העולם הפנימי שלו, את המקום שממנו הוא מגיע, אבל מצד שני גם להגיד יש פה עוד עולמות (שושנה, 39)

מלבד המנהל, ציינו מרואיינות מהמגזר היהודי כי צוות צעיר עם תפיסה חינוכית ליברלית מחזק את תחושת הכוח של היועצות בבית הספר ומקדם תהליכים של שינוי לטובת הכנסת תכנים להט"בים בבית הספר. אמירה זו למעשה מדגישה כי לצד הקושי והאכזבה יש להן תקווה:

בין המורים יש גם מורים, יש קבוצה של מורים צעירים יותר שככה הרגשתי שיותר באים עם האגינדה החינוכית שלי (סיגל, 34)

עבודת היועצות אינה מסתכמת במפגש עם תלמידי בית הספר, אלא נעשית גם במישור המערכתי, בעבודה עם צוות המורים שמבטאים לעיתים הערות פוגעניות כלפי התופעה. היועצות תיארו כי הן מופתעות שגם מורים שותפים להתבטאויות אלו, אך ההתמודדות עימם קשה במיוחד, כאשר הם עמיתים לעבודה ויש תחושת נאמנות למערכת וקושי להתעמת איתם:

אין מורה שיוצאת מהכיתה ולא אומרת לי 'ברור ששני אלה הומואים' (אפרת, 37)

בעבודתן בכיתות לא הוזכרו תוכניות התערבות מיוחדות, מלבד ההמלצות של שפ"י לעבודה עם תלמידים בכיתות בנושאים כלליים של מיניות, אך המרואיינות ציינו הערות פוגעניות שנשמעות במרחב בית הספר מצד תלמידים. בין השאר הן ציינו כל מיני הערות הן מצד התלמידים והן הערות מצד הורים שמוחים על החלטת היועצת לפתוח את הנושא בכיתה. היועצות תיארו קושי רב בהתמודדות עם ביטויים שגורים ועם דעות של תלמידים והורים שמנסים להשתיק את העיסוק בנושא:

ברמה שילד אומר אחד לשני 'יא הומו, סתום תיפה' וכל מיני כאלה... אני עוצרת בנקודה הזאת, או אם מתפתח על זה דיון אני גם עוצרת ואני נותנת לזה הרבה מקום... קיבלתי טלפון מהאבא שלו יום למחרת... לא הצלחתי לשכנע אותו, לא את הילד ולא את האבא. ואני באמת לא דיברתי על זה יותר בכיתה... לא הרשיתי לעצמי עוד פעם להיכנס איתו ככה לעימות (אפרת, 37)

מרבית היועצות הביעו תרעומת על כך שאין די עיסוק בנושא הלהט"בים בבית הספר, דבר שעלול להגביר את תחושת הבדידות של מתבגרים להט"בים שאינם מקבלים את המענה הייעוצי שהם זקוקים לו בתהליך שהם עוברים. נוסף על כך, כמה מהמרואיינות תיארו את סביבת המגורים של המתבגרים כסביבה שאינה סובלנית כלפי זהות להט"בית, שמרנית ומיושנת, ובכך למעשה הביעו תסכול מכך שהתנאים הסביבתיים בבית ובמערכת החינוך אינם משתנים:

שנכנסתי לבית ספר הייתי בטוחה שדברים השתנו והם לא כמו שהיה פעם, והופתעתי לגלות שדברים די נשארו אותו הדבר (סיגל, 34)

לצד אנשי מקצוע מתוך בית הספר, ציינו מעט מרואיינות ארגונים קהילתיים חיצוניים, כגון איגי – ארגון הנוער הגאה וחוש"ן – ארגון הסברה להט"בי הפעיל במערכת החינוך, שהן נעזרות בהם בהתייעצות, בהפניה אליהם ובהדגשת מסרים באמצעות סמלים ויזואליים, כגון מדבקות, דגלי גאווה ודפי מידע. יועצות אחרות ציינו כי הן מכירות את הארגונים אך הן לא מצאו בהם שותפים לעבודה בנושא:

היה חשוב לי לשים דברים בחדר אצלי, לתלות דברים של איגי וחוש"ן וככה להראות שאצלי זה נוכח וקיים ואפשר לדבר על זה... כי הם יכולים לתת מידע ולעזור (סיגל, 34)



## תמה 4: "זה טבוע בי, זה חלק ממני": זיקה לנושא בשל היכרות עם אדם קרוב בחיי היועצות

לאורך הראיונות עלו אצל כמה יועצות חינוכיות סיפורים אישיים שקירבו אותן אל הנושא במידה ניכרת. מסיפוריהן עלה כי קשר בעל משמעות עם אדם קרוב שחוה תהליך גיבוש זהות מינית להט"בית ויציאה מהארון, מחזק אצלן את הכרת הנושא, את הקרבה אליו ואת החשיבות שלו בעיני המרואיינות. מרואיינות ששיתפו בסיפורי קרוביהן רואות בתפקידן המקצועי נתון בעל חשיבות רבה ששואף לקדם את השיח על הקהילה הגאה בתוך מערכת החינוך. מרואיינות אחרות שלא ציינו סיפורים אישיים שנוגעים להן, הביעו ריחוק מסוים מהנושא ודנו בו כמו בכל נושא אחר שעולה בחדרן:

גלל הסיפור האישי שלי, שבעצם אח שלי הוא הומוסקסואל שיצא מהארון...  
הנושא הזה הוא מאוד קרוב אליי, הוא מאוד נוגע בי (אילנית, 36)

לצד זאת, המרואיינות ביטאו היבט אישי אחר – ההיבט האימהי. כמה מרואיינות ציינו את הקושי שיכול להיווצר בקרב הורים שנחשפים לזהות המינית שלהט"בית של ילדיהם, אך לצד זאת הצהירו שיתמכו בילדיהן אם יצאו מהארון. המרואיינות ביטאו אמפתיה כלפי הורים שמתמודדים עם חשיפת הזהות המינית של ילדיהם והביעו הבנה והכלה לתחושות ההורים. יש מורכבות בעבודתן: מצד אחד הן צריכות לתמוך במתבגר ומצד אחר הן מבינות את תחושות ההורים, את החשש, את הבלבול והתסכול:

כאמא אני לא אגיד שאני מאחלת את זה לילדים שלי... אם זה יקרה והילד שלי יבוא ויגיד לי 'אמא אני הומו, אמא אני לסבית', אני לא יכולה להגיד שאני אקפוץ מאושר אבל אני אקבל את זה (אפרת, 37)

לסיכום, מהממצאים עולה כי יועצות מוצאות מאפיינים ייחודיים למתבגרים להט"בים, אך רובן נמנעות מתיוג ומתעוררת רתיעה משימוש בהגדרות. היועצות תיארו מאפיינים של נוער להט"ב, כגון תחושת בלבול ודחק רגשי, צורך בהסתרה וקושי בקבלה בקבוצת השווים ובמשפחה. היועצות תיארו רצון לגונן על המתבגרים לצד תחושת תסכול וחוסר אונים בשל חוסר ידע, מחסור במקורות תמיכה והתחושה שהן לבד במערכה. אתגר אחר שעלה הוא העבודה עם הורי המתבגרים, שפעמים רבות מתקשים בקבלת הנטייה המינית של ילדיהם. יועצות שתיארו חיבור אישי לנושא באמצעות אדם קרוב, תיארו כי היכרות זו מסייעת להן בחיבור ובהבנה טובה יותר לקשיים שהמתבגר מתמודד עימם. עוד עולה מן המחקר כי היועצות מרגישות שבתי ספר רבים נמנעים לעסוק בנושא בשל רגישותו וחשש מתגובות הורים. נתון זה גורם ליועצת לעיתים קרובות לחוש בדידות גדולה והרגשה שהיא נאבקת במערכת ערכים מיושנת. שותפות של אנשי צוות מייצרת אצל היועצות תחושת אופטימיות ותקווה.

**לוח 3: סיכום ממצאים**

נושאים עיקריים	תמה
<p>רוב היועצות התנגדו לתייג ולהגדיר מהו נוער להט"ב יועצות זיהו מאפיינים ייחודיים לתלמידים להט"בים: הצורך בהסתרה ותחושות בדידות, דאגה, התלבטות ובלבול. היועצות תיארו את הקשיים שלדעתן חווים מתבגרים להט"בים: חוסר קבלה בקבוצת השווים ובמשפחה, אלימות ותחושות מצוקה רגשית.</p> <p>היועצות זיהו צורך בהרגשת שייכות חברתית, אישור מהחברה לזהותם, וכן צורך חברתי בקבוצת שווים עם מאפיינים דומים להם.</p> <p>צרכים אחרים עלו בקשר עם היועצות, צורך בהקשבה ללא שיפוטיות, אמון במבוגר מהותי, אמפתיה, מרחב בטוח לשיתוף אותנטי.</p>	<p>"הם בעצם אמורים להתמודד עם זה לבד": תפיסת היועצת את מאפייני המתבגרים הלהט"בים בבית הספר ואת צורכיהם</p> <p>•</p> <p>•</p> <p>•</p>
<p>יועצות תיארו רצון לסייע למתבגרים הלהט"בים לצד תחושות תסכול וחוסר אונים.</p> <p>מחסור בידע על תהליך גיבוש הזהות המינית הלהט"בית אתגר בעבודה עם הורים שמתמודדים עם נטייתו המינית של ילדיהם. כמה מהיועצות תיארו כי ההורים בעצמם עוברים תהליך דומה של "יציאה מהארון".</p>	<p>"רוצה לשמור ולהגן עליהם": התמודדות היועצת החינוכיות עם מתבגרים להט"בים</p> <p>•</p> <p>•</p>
<p>יועצות תפסו את תפקידן כיוצרות תרבות סבלנית ומקבלת בבית הספר כלפי תלמידים להט"בים יש חשיבות לגיוס ההנהלה והמורים ליצירת אווירה מיטבית זו</p> <p>תוארה תחושת תסכול מהסטיגמה ומהשמרנות של חלק מהצוות החינוכי</p> <p>יועצות תיארו הערות פוגעניות שנשמעות כלפי מתבגרים להט"ב במרחב הבית ספרי</p> <p>מעט יועצות תיארו שיתופי פעולה עם ארגונים בקהילה – איגי, חוש"ן ועוד</p>	<p>"יועצת לבד לא יכולה להנחיל נורמות בבית ספר": אתגרים ותמיכה בעבודה הבית ספרית</p> <p>•</p> <p>•</p> <p>•</p>
<p>כמה מהיועצות חינוכיות תיארו זיקה לנושא באמצעות היכרות עם אדם קרוב בחייהן (קרוב משפחה או חבר).</p> <p>היועצות תיארו בהיבט אישי-הורי לבטים אישיים כיצד הן היו מתייחסות לילדיהן הפרטיים במידה שילדיהן היו להט"בים.</p> <p>מחשבות אלו עוררו אמפתיה כלפי הורי התלמידים הלהט"בים.</p>	<p>"זה טבוע בי, זה חלק ממני": זיקה לנושא בשל היכרות עם אדם קרוב בחיי היועצות</p> <p>•</p> <p>•</p>

## דיון

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את חוויית התמודדותן של יועצות בחטיבה העליונה עם סוגיות הקשורות במתבגרים להט"ב. בראיונות ביטאו היועצות חמלה ורצון עז להכיל ולתמוך במתבגרים להט"בים. עם זה יועצות רבות הביעו הסתייגות מתהליכים פנימיים שמתרחשים אצל המתבגרים המבטאים את תהליכי גיבוש הזהות להט"בית, ונחוצים להם לצורך הרגשת השלמה עם זהותם. על פי מודל גיבוש הזהות המינית של קאס (Cass, 1979), בשלב קבלת הזהות ובשלב הגאווה בזהות (השלב השלישי והרביעי), יתחיל המתבגר לקבל את זהותו להט"בית ואף ישתף את סביבתו בהגדרתו את עצמו (שלב קבלת הזהות). לאחר מכן, בשלב הגאווה בזהות, תתפתח אצל המתבגר אידיאליזציה של הזהות להט"בית ובתפיסת עולמו הוא יזהה את עצמו כחלק מן קבוצת מיעוט המדוכא בידי הרוב ההטרוסקסואלי (Cass, 1979).

היועצות תיארו מאפיינים ייחודיים לתפיסתן כלפי מתבגרים להט"ב. תחושות הניכור, חוסר השייכות והבדידות היו עיקריות. פעמים רבות תחושת הבדידות כפולה, גם מחשש לדחיית המשפחה וגם מחשש לדחייה ועוינות מקבוצת השווים. החשיפה לדימויים שליליים וסטראוטיפיים ולביטויי הומופוביה בסביבת המתבגר עלולים לגרום להפגמת תחושות של בושה, אשמה ושנאה עצמית (Varjas, Kiperman, & Meyers, 2016). גם החשיפה של המתבגר לאחרים על נטייתו המינית מורכבת וכוללת פעמים רבות תחושות של בלבול, לבטים וחששות. החשיפה אינה חד-פעמית, המתבגר שבוחר לחשוף את זהותו המינית יצטרך לעשות זאת שוב ושוב במעגלים למיניהם: המשפחה הקרובה, משפחה מורחבת, חברים וכדומה (Kosciw, Palmer, & Kull, 2015). היועצות החינוכיות במחקר זה תיארו בעיות רגשיות שמחן סובלים מתבגרים להט"ב. תמיכה לממצאים אלו נמצא במחקרים המתארים מגוון בעיות בריאותיות ונפשיות המאפיינות נוער להט"ב: דיכאון, אלימות מצד בני משפחה, אחוזי התאבדות גבוהים, שימוש בחומרים ממכרים והפרעות אכילה (Ahuja, 2016; Craig & McInroy, 2014; Goodenow, Watson, Adjei, Homma, & Saewyc, 2016; Hall, 2018; Huebner, Thoma, & Neilands, 2015; Rivers; Gonzales, 2017; Nodin, Peel, & Tyler, 2018; Wood, Schott, Marshal, & Akers, 2017). הסיכון, העבודה המערכתית של היועץ החינוכי עם המתבגר ובני משפחתו חשובה.

במחקר הנוכחי תיארו היועצות את מורכבות העבודה עם הורים למתבגרים להט"בים שנחשפים לזהות המינית של בנם. הספרות המקצועית מציינת כי תמיכת הורים במתבגרים להט"בים חיונית ליצירת תחושת מוגנות אצל המתבגר המגבש זהות מינית להט"בית (Bebes, Samarova, Shilo, & Diamond, 2015). שילוב הורים בתהליך והבעת תמיכה מצד המשפחה נחשבת לנתון המחזק את המתבגרים להט"בים (פרדס, קובלסקי וכץ, 2011; Thomeer, Paine, & Bryant, 2018). מתבגרים עלולים לחוות מצוקה בשל התחושה שהם מאכזבים את הוריהם וזה עלול לפגוע במערכת היחסים ביניהם, וגם חשש שהחשיפה המינית תפגע מבחינה בריאותית בהוריהם או תגרום לנזק אחר במערכת היחסים במשפחה (Schmitz & Tyler, 2018). עם זה המחקר מצא כי על המידע הקיים על חשיבות שיתוף ההורים, ישנו תיעוד מועט בנושא שילוב הורים בתהליך היציאה מהארון על ידי היועצים החינוכיים. ממצאי המחקר מעידים גם הם על עבודה מעטה שביצעו המרואיינות עם המשפחות. העדויות של מרואיינות על עבודה עם הורים למתבגרים

להט"בים היו מעטות ולעיתים הרגישו המרואיינות חוסר אונים בעבודה עימם. היועצות החינוכיות תיארו כי לא היו בידן הכלים המתאימים לסייע להורים בתהליך ארוך טווח של קבלת ילדיהם וזהותם המינית (Goodrich & Luke, 2009).

במחקר הביעו רוב היועצות מידה של חוסר ביטחון בעיסוק בנושא הלהט"בי, ייתכן בשל מחסור במידע בתחום, חוסר היכרות עם תהליכים שעוברים מתבגרים להט"בים או נורמות סביבתיות (דתיות או שמרניות). נקודה זו מחזקת את הנתון כי רק עשרים אחוזים מהיועצים מרגישים בטוחים לעסוק בנושא זה (Abreu, Black, Mosley, & Fedewa, 2016). ראוי להוסיף על כך את החשיפה המעטה של יועצים חינוכיים לנושא ואת המחסור בהכשרה אקדמית לעבודה עם נוער להט"ב במערכת החינוך, כפי שביטאו זאת המרואיינות. מחסור זה מורגש בשל נטייתן של היועצות המרואיינות לזקוף רגישות רבה לתהליכים שהן עוברות עם המתבגרים הלהט"בים, אך מעט מאוד שיח מקצועי הנוגע לתחום (Shi & Doud, 2017). לצד זאת, בכמה מחקרים שבחנו מתבגרים להט"בים נמצא כי המתבגרים מרגישים נוח יותר לשוחח עם היועצת החינוכית על זהותם המינית, לעומת שאר אנשי הצוות החינוכי בבית הספר (Hall, McDougald, & Kresica, 2013; Kosciw, ). (Greytak, Giga, Villens, & Danischewski, 2016). לדוגמה, במחקר של קוסקיו ועמיתיו (Kosciw et al., 2016), נמצא כי 51.7% מהמתבגרים הלהט"בים ציינו שהם מעדיפים לשוחח עם היועצת החינוכית. למרות הקושי לעסוק בנושא, יש צורך במענה למתבגרים ובני משפחותיהם.

מרבית המרואיינות ציינו כי הן מגיעות עם תפיסת עולם ליברלית וסובלנית כלפי הנושא ותפיסה זו מסייעת להן במודעות עצמית וברגישויות שהנושא הלהט"בי מעלה בהן. בירד והייאס (Byrd & Hays, 2012) הגדירו שלושה עקרונות שעליהם יועץ צריך להישען בעבודתו עם מתבגרים להט"בים: מודעות עצמית של היועץ באשר לעיסוק בנושא, היכרות עם שלבי גיבוש הזהות המינית הלהט"בית ויצירת אקלים מיטבי לעידוד ותמיכה במתבגרים להט"בים. נראה כי משתתפות המחקר ציינו את העיקרון הראשון מבין השלושה כנתון מסייע בעבורן. העיקרון השני נעדר כמעט מכל הראיונות. יש מודעות נמוכה כלפי שלבי גיבוש הזהות הלהט"בית, ועל כן חסרה שפה מקצועית שתדע לראות את ההתפתחות האישית של המתבגרים לעומת הזהות שהם מגבשים, במקום לראות את התפתחותם לעומת שאר המתבגרים בבית הספר. מחסור זה גורם ללקות של היועץ בראייה הכוללת של המתבגרים הלהט"בים כלפי עצמם, משום שנוצרת השוואה לא מדויקת של המתבגרים הלהט"בים לעומת מתבגרים שאינם להט"בים. מרבית היועצות תיארו שהן מעוניינות ביצירת נורמות חדשות בבית הספר. נתון זה מעניין במיוחד בשל תחושת חוסר הביטחון שתיארו רוב היועצות. ייתכן שהיועצות מכירות בחשיבות הנושא, אך מרגישות צורך בידע ובכלים נוספים. לכן רוב היועצות ציינו כי העיקרון השלישי, יצירת אקלים מיטבי לעידוד ותמיכה במתבגרים להט"בים, הוא נושא שעליו הן נאבקות כנגד המערכת.

על פי דיווחי היועצות, הנושא הלהט"בי נחשב נושא רגיש, ועל כן נמנעים בתי ספר לעסוק בו בגלוי בשל החשש מתגובות של הורים או אנשים אחרים. על כן מתבגרים להט"בים רבים אינם מקבלים את המענה שהם זקוקים לו בתוך מערכת החינוך, ועדיין חשופים להערות הומופוביות, הן מצד תלמידים והן מצד מורים, בתוך שטח בית הספר. על פי רוב היועצות יש מקום להבין כי יש קושי גדול במערכת החינוך להביע תמיכה מוצהרת

בתלמידים להט"בים, ועל כן גם אנשי ההנהלה מהססים לבטא את תמיכתם הגלויה בנושא, ככל הנראה בשל חוסר רצון לזעזע את המערכת או חשש מתגובות של הורים ומעגלים אחרים של בית הספר. על אף שילוב ארגוני הקהילה הלהט"בית בבתי ספר אחרים (ידיד, רימון וצימרמן, 2011), עדיין בתי ספר רבים נמנעים לעסוק בתחום ואינם נותנים מענה למתבגרים הלהט"בים שבתוכם. התמיכה המהוססת של המערכת בנושא תורמת במידה ניכרת לתחושת הבדידות של יועצות בתוך המערכת, וכן לתחושת הבושה שנושאים עליהם מתבגרים להט"בים בתוך המערכת (Beck, 2017). מציאות זו תואמת את טענתו של שלם (2015) שבית הספר מעצים את החוויה המאיימת שחווים מתבגרים להט"בים בחברה, משום שהמניעה וההתערבות אינן מבטיחות מרחב בטוח ועבודת היועצים החינוכיים אינה משגת את התוצאות המיוחלות. כמה מהיועצות סיפרו כי הן בוחרות לראות בתפקידן מפתח לשינוי חברתי, ובאחריותן לעזור למערכת החינוך להביא לידי שינויים החיוניים לאווירה החינוכית המיטיבת בבית הספר. הספרות המחקרית עומדת על כך שהימצאות צוות חינוכי המביע תמיכה בקהילת הלהט"ב יכולה לייצר תחושת מוגנות גבוהה יותר בקרב מתבגרים להט"בים (Beck, 2017; Kull, Kosciw, & Greytak, 2017). הנהלת בית הספר בשיתוף היועץ החינוכי צריכה לדון בערכים שהם מעוניינים לקדם ולעודד סביבה המקבלת זהויות למיניהן בגלוי (Heck et al., 2011; Kull et al., 2017).

הספרות המחקרית מעידה על כך שהפעלת תוכניות התערבות בבתי ספר שעוסקות בזהות מינית ומגדרית יכולות להגביר את תחושת המוגנות ומתוך כך לשפר את ההישגים הלימודיים של תלמידים להט"בים בבית הספר (Beck, 2017; Heck et al., 2011). חיזוק אווירה סובלנית ומקבלת בבית הספר משפרת את רמת הישגי התלמידים ותורמת לרווחתם הרגשית והבריאותית (Goodrich & Luke, 2009).

## מגבלות המחקר

יתרונות המחקר הפנומנולוגי האיכותני, מאפשר העמקה, וכנגד זה, שיטה זו אינה מאפשרת הכללה על אוכלוסיות רחבות. מגבלה נוספת היא כי המחקר נעשה בקרב יועצות חינוכיות, בעיקר בצפון הארץ, שרובן המכריע עובדות במגזר היהודי. מכיוון שרואיינה רק יועצת חינוכית ערבייה אחת למחקר, אין דיון נפרד בראיונה. כמו כן, לא רואיינו יועצות חינוכיות ממוצא אתיופי או מתרבויות אחרות המתגוררות בישראל, זאת בשל מדגם נוחות.

## המלצות למחקרי המשך

מומלץ שמחקרי המשך יבחנו את יועצות חינוכיות העובדות בבתי ספר אחרים ברחבי הארץ, במגוון תרבויות ויבוצעו ראיונות עם אנשי חינוך אחרים. חשוב לבחון יועצות חינוכיות העובדות בחברות שמרניות או דתיות כדי לעמוד על טיב חווייתן בסביבה זו. כמו כן חשוב לבחון את חוויית המתבגרים הלהט"בים בבית הספר, וכן את תפיסות בני משפחתם וקבוצת השווים. כדי להעמיק יותר בתהליכים, מומלץ לשלב במחקרים ניהול יומנים של המשתתפים ולהשתמש במתודה משולבת של מחקר כמותני ואיכותני.

## המלצות יישומיות

להתמודדות היועץ החינוכי עם מתבגרים להט"ב יש תפקיד בעל משמעות במתן מענה פרטני למתבגר ולבני משפחתו ומענה מערכתי בבית הספר. תחושת המסוגלות, הרלוונטיות והיכולת של היועץ במפגש עם המתבגרים להט"בים עשויה להשפיע רבות על תהליכי גיבוש הזהות שבהם מצויים המתבגרים. שיתוף הפעולה שהיועץ יכול ליצור עם הורי המתבגר, וכן גיוס המערכת להפגת מתחים ויצירת סביבה בטוחה בעבורו יכולים להשפיע לטובה על הדרך שבה תופסים מתבגרים להט"בים את עצמם בתוך החברה בתהליך גיבוש הזהות שהם עוברים.

כדי לסייע למתבגר ולבני משפחתו מומלץ שהיועץ החינוכי יכיר קבוצות ייעודיות להורים למתבגרים להט"בים, כגון ארגון תהלי"ה – תמיכה להורים למתבגרים להט"בים כדי שיוכל להפנות את ההורים לקבלת מידע ותמיכה. נוסף על כך, להפנות את המתבגרים להט"בים עצמם לקבלת סיוע נוסף בקרב ארגונים ייעודיים, כגון ארגון "איגיי" (Israel Gay Youth) הפעיל בכל הארץ ובחתיכי אוכלוסייה מגוונים, מפעיל קבוצות לנוער להט"ב וגם קבוצות ספציפיות יותר (קבוצות לטרנסג'דרים, קבוצות לדתיים, קבוצות לאתיופים, קבוצות לערבים ועוד) ו"בית דרור" – מעון זמני לנוער להט"ב שנוקם מהבית. כמו כן שיתוף הפעולה עם ארגונים מהקהילה הגאה יגדיל את הידע של היועצות החינוכיות ויעניק למתבגרים תמיכה מלאה בבית הספר ובקהילה.

מומלץ להקנות ידע ליועצות החינוכיות בתהליכי הכשרתן על אודות גיבוש זהות מינית, מצבי סיכון בתהליך גיבוש הזהות המינית של נוער להט"ב, התהליך שעוברים בני המשפחה וארגוני הקהילה הגאה. מומלץ כי היועצות יוכלו לבחון את עמדותיהן בנושא, נורמות חברתיות או דתיות שהתחנכו עליהן ולבחון דיאלמות שעשויות לעלות בעבודתן. עוד מומלץ כי יועצות חינוכיות יקבלו תמיכה קבועה בתחום זה. בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי (שפ"י) יש יחידה למיניות בריאה ומניעת פגיעה, הכוללת מדריכות מחוזיות. מומלץ לארגן סדנאות לאנשי החינוך בבית הספר, כדי להפחית אמירות הומופוביות ולשפר את הנורמות הבית ספריות.

היכולת של היועץ לגייס שותפים לעבודה והיותו שותף לבניית החזון הבית ספרי הם תנאי בסיסי להגדרת הכיוון שבית הספר שואף לצמוח אליו, שכן יש לו היכולת לזהות תהליכים ומצבים בתוך בית הספר ועליו לעמוד איתן כנגד גורמים שעלולים להוליך את המערכת לכיוונים אחרים בשל שיקולים שאינם לטובת התלמידים. על כן יש לראות את תפקיד היועץ בעל משמעות בשמירה על הרווחה הנפשית של כלל באי בית הספר, ושל האוכלוסייה הלהט"בית בפרט, שעל פי המחקרים סובלת יותר מהתעמרות החברה, מתגובות שליליות בקרב חבריהם ומדחייה. ככל שיגבר העיסוק במיניות ובהזדהות מינית, כן יקבלו המתבגרים מענה לצורכיהם ותהיה פניות רבה יותר ללמידה בעלת משמעות. ככל שתעמוד המערכת החינוכית לצד תלמידיה ותתמוך בהם, כך תגבר תחושת המוגנות הבית ספרית.

## רשימת מקורות

- בן עמי, א' וארהרד, א' (2017). נוער גאה במערכת החינוך: גורמי חוסן ומנגנוני התמודדות עם הומופוביה. **חברה ורווחה, לז(2), 317-342.**
- גולן, מ', פנחסי, ב', חיימוב-איילי, ר', שפירו, ש' וזסלבסקי, ט' (2007). **"דרור": מקלט חירום לבני נוער הומוסביים**. ירושלים: המוסד לביטוח לאומי ואוניברסיטת תל-אביב. אוחר מתוך [https://www.btl.gov.il/SiteCollectionDocuments/btl/Publications/MifalimMeuchadim/mifal\\_111.pdf](https://www.btl.gov.il/SiteCollectionDocuments/btl/Publications/MifalimMeuchadim/mifal_111.pdf)
- דיד, נ', רימון, י' וצימרמן, ש' (2011). מדיניות משרד החינוך בנושא הלהט"בי: בין "קלפים פתוחים" לבין חוזר מנכ"ל כנגד ההומופוביה. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, 33, 211-221.**
- מרציאנו, א' (2009). תפקיד הפרומים הווירטואליים בהתמודדותם של נערים הומואים עם תהליך היציאה מהארון. **מסגרת מדיה, 4, 1-28.**
- פזמוני-לוי, א' ושילה, ג' (2012). **מחקר אקלים בית ספרי 2012 – תקציר מנהלים**. תל-אביב: איגי – ארגון נוער גאה. אוחר מתוך <https://bit.ly/2UvPWQ7>
- פזמוני-לוי, א', שילה, ג' ופנחסי, ב' (2011). בעקבות הזמן הוורוד: השוואה בין-דורית בין צרכים של נוער להט"בי לבין צורכיהם של להט"בים בוגרים. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, 33, 103-122.**
- פרדס, א' קובלסקי, ש' וכץ, א' (2011). ההורים כבסיס בטוח למתבגר בתהליך היציאה מהארון" בראי תאוריית ההתקשרות. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, 33, 17-38.**
- שבידל, ז' (2010). למה אני הוא אני? הזהות ההומוסבית – ביולוגיה, פסיכולוגיה, פוליטיקה. **מעגלי נפש, 2, 64-91.**
- שילה, ג' (2007). החיים בוורוד: בני נוער וצעירים הומואים, לסביות, ביסקסואלים וטרנסגינדרים. תל-אביב: רסלינג.
- שילה, ג' וסויה, ר' (2011). קשרים חברתיים, בריאות נפשית וגיבוש הנטייה המינית בקרב בני נוער וצעירים לסביות, הומואים וביסקסואלים. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, 33, 39-60.**
- שלם, א' (2015). **תוכנית התערבות: המפגש של אנשי חינוך עם נוער להט"ב** (עבודת מוסמך). מכללת אורנים, קריית-טבעון.
- Abreu, R. L., Black, W. W., Mosley, D. V., & Fedewa, A. L. (2016). LGBTQ youth bullying experiences in schools: The role of school counselors within a system of oppression. *Journal of Creativity in Mental Health, 11*(3-4), 325-342. doi:10.1080/15401383.2016.1214092
- Ahuja, A. (2016). LGBT adolescents in America: Depression, discrimination and suicide. *European Psychiatry, 33*, S70. doi:10.1016/j.eurpsy.2016.01.981

- American School Counselor Association (ASCA). (2016). *The professional school counselor and LGBTQ youth*. Alexandria, VA: Author.
- Bebes, A., Samarova, V., Shilo, G., & Diamond, G. M. (2015). Parental acceptance, parental psychological control and psychological symptoms among sexual minority adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 24(4), 882-890. doi:10.1007/s10826-013-9897-9
- Beck, M. J. (2017). Exploring the experiences of school counselor-administrator teams in their work with LGBT students: A phenomenological study (Doctoral dissertation). University of Iowa, Iowa City. doi:10.17077/etd.0031mra4
- Bregman, H. R., Malik, N. M., Page, M. J., Makynen, E., & Lindahi, K. M. (2013). Identity profiles in lesbian, gay, and bisexual youth: The role of family influences. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 417-430. doi:10.1007/s10964-012-9798-z
- Brinkman, S., & Kvale, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- Byrd, R., & Hays, D. G. (2012). School counselor competency and lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning (LGBTQ) youth. *Journal of School Counseling*, 10(3). Retrieved from <http://jsc.montana.edu/articles/v10n3.pdf>
- Cass, V. C. (1979). Homosexual identity formation: A theoretical model. *Journal of Homosexuality*, 4(3), 219-235. doi:10.1300/J082v04n03\_01
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry research methods: Choosing among five approaches* (4th ed.). Los Angeles, California: Sage.
- Craig, S. L., & McInroy, L. (2014). You can form a part of yourself online: The influence of new media on identity development and coming out for LGBTQ youth. *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, 18(1), 95-109. doi:10.1080/19359705.2013.777007
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W.W. Norton.
- Gates, G. J. (2017). LGBT data collection amid social and demographic shifts of the US LGBT community. *American Journal of Public Health*, 107(8), 1220-1222. doi:10.2105/AJPH.2017.303927
- Glover, J. A., Galliher, R. V., & Lamere, T. G. (2009). Identity development and exploration among sexual minority adolescents: Examination of a multidimensional model. *Journal of Homosexuality*, 56(1), 77-101. doi:10.1080/00918360802551555
- Goodenow, C., Watson, R. J., Adjei, J., Homma, Y., & Saewyc, E. (2016). Sexual orientation trends and disparities in school bullying and violence-related



- experiences, 1999–2013. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 3(4), 386–396. doi:10.1037/sgd0000188
- Goodrich, K. M., & Luke, M. (2009). LGBTQ responsive school counseling. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 3(2), 113–127. doi:10.1080/15538600903005284
- Hall, W. J. (2018). Psychosocial risk and protective factors for depression among lesbian, gay, bisexual, and queer youth: a systematic review. *Journal of Homosexuality*, 65(3), 263–316. doi:10.1080/00918369.2017.1317467
- Hall, W. J., McDougald, A. M., & Kresica, A. M. (2013). School counselors' education and training, competency, and supportive behaviors concerning gay, lesbian, and bisexual students. *Professional School Counseling*, 17(1). doi:10.1177/2156759X0001700108
- Heck, N. C., Flentje, A., & Cochran, B. N. (2011). Offsetting risks: High school gay-straight alliances and lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) youth. *School Psychology Quarterly*, 26(2), 161–174. doi:10.1037/a0023226
- Huebner, D. M., Thoma, B. C., & Neilands, T. B. (2015). School victimization and substance use among lesbian, gay, bisexual, and transgender adolescents. *Prevention Science*, 16(5), 734–743. doi:10.1007/s11121-014-0507-x
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Giga, N. M., Villenas, C., & Danischewski, D. J. (2016). The 2015 national school climate survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation's schools. New York, NY: Gay, Lesbian and Straight Education Network (GLSEN). Retrieved from <https://bit.ly/2DpboOr>
- Kosciw, J. G., Palmer, N. A., Kull, R. M., & Greytak, E. A. (2013). The effect of negative school climate on academic outcomes for LGBT youth and the role of In-School supports. *Journal of School Violence*, 12(1), 45–63. doi:10.1080/15388220.2012.732546
- Kosciw, J. G., Palmer, N. A., & Kull, R. M. (2015). Reflecting resiliency: Openness about sexual orientation and/or gender identity and its relationship to well-being and educational outcomes for LGBT students. *American Journal of Community Psychology*, 55(1-2), 167–178. doi:10.1007/s10464-014-9642-6
- Kroger, J., & Marcia, J. E. (2011). The identity statuses: Origins, meanings, and interpretations. In S. Schwartz, K. Luyckx & V. Vignoles (Eds.),

- Handbook of Identity Theory and Research* (pp. 31-53). New York, NY: Springer. doi:10.1007/978-1-4419-7988-9\_2
- Kull, R. M., Kosciw, J. G., & Greytak, E. A. (2017). Preparing school counselors to support LGBT youth: The roles of graduate education and professional development. *Professional School Counseling, 20*(1a), 13-20. doi:10.5330/1096-2409-20.1a.13
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of personality and social psychology, 3*(5), 551-558. doi:10.1037/h0023281
- Meyer, D. (2015). Violence against queer people: Race, class, gender, and the persistence of anti-LGBT discrimination. Piscataway, NJ, US: Rutgers University Press.
- Mustanski, B., & Liu, R. T. (2013). A longitudinal study of predictors of suicide attempts among lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *Archives of Sexual Behavior, 42*(3), 437-448. doi:10.1007/s10508-012-0013-9
- Rivers, I., Gonzalez, C., Nodin, N., Peel, E., & Tyler, A. (2018). LGBT people and suicidality in youth: A qualitative study of perceptions of risk and protective circumstances. *Social Science & Medicine, 212*, 1-8. doi:10.1016/j.socscimed.2018.06.040
- Schmitz, R. M., & Tyler, K. A. (2018). The complexity of family reactions to identity among homeless and college lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer young adults. *Archives of Sexual Behavior, 47*(4), 1195-1207. doi:10.1007/s10508-017-1014-5
- Shi, Q., & Doud, S. (2017). An examination of school counselors' competency working with lesbian, gay and bisexual and transgender (LGBT) Students. *Journal of LGBT Issues in Counseling, 11*(1), 2-17. doi:10.1080/15538605.2017.1273165
- Shilo, G., & Savaya, R. (2012). Mental health of lesbian, gay, and bisexual youth and young adults: Differential effects of age, gender, religiosity, and sexual orientation. *Journal of Research on Adolescence, 22*(2), 310-325. doi:10.1111/j.1532-7795.2011.00772.x
- Thomeer, M. B., Paine, E. A., & Bryant, C. (2018). Lesbian, gay, bisexual, and transgender families and health. *Sociology Compass, 12*(1), e12552. doi:10.1111/soc4.12552
- Topper, A. R. (2017). *A Proposed Suicide Prevention Intervention for LGBTQ Youth: Addressing an Unmet Need* (Master's thesis). University of Pittsburgh,

- Pittsburgh, PA. Retrieved from [http://d-scholarship.pitt.edu/31234/1/Topper\\_MPH%20Thesis\\_April2017.pdf](http://d-scholarship.pitt.edu/31234/1/Topper_MPH%20Thesis_April2017.pdf)
- Varjas, K., Meyers, J., Kiperman, S., & Howard, A. (2013). Technology hurts? Lesbian, gay, and bisexual youth perspectives of technology and cyberbullying. *Journal of School Violence, 12*(1), 27-44. doi:10.1080/15388220.2012.731665
- Varjas, K., Kiperman, S., & Meyers, J. (2016). Disclosure experiences of urban, ethnically diverse LGBT high school students: Implications for school personnel. *School Psychology Forum, 10*(1), 78-92.
- Wood, S. M., Schott, W., Marshal, M. P., & Akers, A. Y. (2017). Disparities in body mass index trajectories from adolescence to early adulthood for sexual minority women. *Journal of Adolescent Health, 61*(6), 722-728. doi:10.1016/j.jadohealth.2017.06.008

