

תפיסותיהן של יועצות חינוכיות את הייעוץ החינוכי בימי קורונה: מפגשים בין העמימות המקצועית ובין עמימות המציאות

הילה פינטו ומשה טטר

תקציר

בשל מגפת הקורונה חלו שינויים מהותיים במערכת החינוך, בהם שינויים באופי המפגש החינוכי, הכולל התנהלות ולמידה מרחוק. בין השאר היו השלכות מהותיות בעבודת היועצות החינוכיות. תפקיד הייעוץ החינוכי טומן בחובו מרכיבים של עמימות, וכאשר העמימות המקצועית פוגשת בעמימות של מצב משבר – נוצר מפגש שעשוי לעודד מציאה ויצירה של דרכי התמודדות יצירתיות שיאפשרו ליועצות החינוכיות לבצע את עבודתן בהתאמה לתקופה. במחקר זה ביקשנו לזהות את האתגרים בעבודת היועצות החינוכיות לאחר התפרצות מגפת הקורונה בישראל, ואת תפיסותיהן ותחושותיהן לנוכח מצב מורכב זה. באמצעות מחקר איכותני שכלל ראיונות עם שמונה עשרה יועצות חינוכיות, ניסינו להבין את חוויותיהן ותחושותיהן לעניין עבודתן בשל המגפה. זיהינו את האתגרים העיקריים והחוויות שחוו היועצות בתקופה זו, בהם שינוי אופי המפגש וטשטוש הגבולות בין האישי והמקצועי. המחקר עשוי לחדש ולרענן תפיסות קיימות כלפי מקצוע הייעוץ החינוכי, ותובנותיו עשויות לעודד בחינה מחדש של המערכים הקיימים ויצירת מערכים מותאמים יותר בגלל האתגרים הנלווים למקצוע בעיתות משבר, כגון מגפת הקורונה בעידן הדיגיטלי.

מילות מפתח: מגפת הקורונה; עמימות; דרכי התמודדות במצבי משבר; תפיסות של יועצות חינוכיות; העידן הדיגיטלי.

מבוא

מגפת הקורונה שהתפרצה בשנת 2020 השפיעה על העולם כולו בכלל ועל מערכת החינוך במדינות רבות בפרט, בהן גם ישראל. להשלכות של המגפה השתמעויות במונחים של דרכי התמודדות, חוסן נפשי ומצב נפשי שלילי (ראו אצל Amram-Vaknin et al., 2022). ברוב מדינות העולם סגרו את מוסדות החינוך להוראה פנים אל פנים, ועברו להתנהלות מרחוק (וייסבלאי, 2020). לכן השלכות המגפה על עבודת הייעוץ החינוכי ניכרו גם הן. בימים שבהם ההנחיות משתנות מרגע אחד למשנהו עוד ועוד תלמידים ואנשי צוות נכנסים לבידוד, ובסופו של דבר העבודה כולה מתנהלת מרחוק (לסיכום על המעבר מהוראת פנים אל פנים להוראה מקוונת ראו Dorfsman & Horenczyk, 2022). היועצות לא פוגשות בנועצים אלא מבעד למסכי המחשב המטשטשים גבולות רבים. לכאורה, אופי המפגש הייעוצי השתנה, וכן מסגרת העבודה שחצתה לגמרי את תחומי בית הספר וגלשה במידה ניכרת לביתן של היועצות ולחיייהן האישיים. מהות עבודת הייעוץ החינוכי היא פנים אל

פנים, במפגש ייעוצי ברור, ולאחר הקורונה יש מקום להניח שהיועצות נאלצו להגדיר את תפקידן מחדש ולהתאים את אופי עבודתן בנסיבות חדשות לחלוטין שאין הן מכירות, מבחינה מקצועית ואישית. בהינתן שעבודת הייעוץ החינוכי מאופיינת במידת עמימות ניכרת ושהגדרות התפקיד הן לא חד־משמעיות ועשויות להשתנות מיועצת ליועצת, התאמת העבודה לנסיבות התקופה הייתה מאתגרת מאוד עבור היועצות.

רקע תאורטי

כאמור, מגפת הקורונה יצרה מציאות המאופיינת בחוסר ודאות ובעמימות, כצפוי במצבי משבר (וייסבלאי, 2020). כאשר העמימות המקצועית פוגשת בעמימות של מצב משבר נוצר מפגש מרתק המצריך מציאה ויצירה של דרכי התמודדות שיאפשרו ליועצות החינוכיות לבצע את עבודתן בדרך האופטימלית והמותאמת ביותר לאתגרים ולתמורות החלים בתקופה זו.

נתאר להלן בקצרה את מושג העמימות תוך בחינת המשגות דוגמת 'סובלנות לעמימות' ו'עמימות מקצועית'. לאחר מכן נסקור בקצרה את הדרך שבה שני סוגי העמימות (המקצועית של היועצים החינוכיים וזו שהקורונה מעוררת) המוזכרים במחקר מתבטאים בעבודת הייעוץ החינוכי בימי משבר אלו.

עמימות: יסודות

מבחינה סמנטית יש לא מעט מונחים הדומים למושג העמימות: אי־בהירות, חוסר ודאות, מוטל בספק, מעורפל ועוד. הגדרות אלו מראות כי עמימות היא שורש לקושי רב, לחוסר הבנה ואף לחרדה ותסכול (Iannello et al., 2017). לחוקרים רבים, בהם בלשנים, פילוסופים, חוקרי מדעי הקוגניציה ועוד, עשויה העמימות להיות דווקא מקור להנאה ולסיפוק קוגניטיבי. מונח זה הוא שכוח ומשמש בתחומי עניין מגוונים. מנקודת ראות פילוסופית, יש הסוברים כי העמימות בחיינו היא טבעית ובלתי נמנעת, שכן המציאות היא נתונה ואין היא ניתנת לשליטה מוחלטת או לחיזוי. הדרך שבה אנשים מגיבים על מצבי עמימות ולתחושות עמימות משתנה אף היא. נמצא כי אנשים רבים מתמודדים עם עמימות באמצעות איסוף מידע והבנת הרציונל מאחורי המצבים המגוונים (Edwards, 2003). כן נמצא שבפעמים שבהן יש צורך בהבנת הסיבה במצב מסוים, אנשים שחווים רמה גבוהה של חוסר ודאות משקיעים מאמצים רבים יותר בניסיון לאסוף מידע רב ככל האפשר, שייסייע להם להפיג את חוסר הוודאות ולהחזיר לעצמם את תחושת הביטחון. זאת לעומת אנשים שמידת חוסר הוודאות שלהם הייתה נמוכה יותר (Edwards, 2003).

במצבי עמימות נוצר קושי בקבלת תמונת מצב רחבה ומעמיקה דיה, וכך גם יכולת קבלת ההחלטות משתנה בהתאם. כדי שהאדם ירגיש כי ביכולתו לקבל החלטה נכונה במצב עמום, עליו לאסוף מידע רב ככל האפשר ולקבל החלטה נכונה יותר במצב נתון (Schwartz, 2004). לנוכח מצב עמום אדם אחד יחוש בנוח, בעוד אדם אחר יעשה כל שביכולתו כדי להימנע ממנו. כאמור, הספרות המקצועית עוסקת בהתמודדות עם מצבים אלו ומכנה אותה "סובלנות לעמימות". היכולת להתמודד עם מצב חדש, פשוט או מורכב, מצריכה סובלנות לעמימות (אורן, 2010). יש עיסוקים או תפקידים שמאופיינים בעמימות גדולה יותר לעומת מקצועות או תפקידים מוגדרים יותר במהותם וביצועם. יש מקום להניח כי

אדם הבוחר במקצוע הטומן בחובו חוסר ודאות, נטילת סיכונים, הפכפכות וכדומה ייחשב בעל סובלנות גדולה יותר כלפי עמימות (Zenasni et al., 2008).

עוד נקודה שיש לחדד היא שכאמור, עבודה הנעשית בנסיבות של מציאות משברית האפופה עמימות וחוסר ודאות עשויה לעורר תחושות שליליות שישיפעו על הרווחה ועל הסיפוק המקצועיים והאישיים, בייחוד כאשר אין למשבר סיום נראה לעין והוא דומה לריצת מרתון, המאופיינת בחלוף הזמן בתחושת עייפות, דכדוך, דיכאון, חוסר סבלנות, כעסים ואף ירידה במידת המוטיבציה (גרינוולד, 2020).

עמימות מקצוע הייעוץ החינוכי

התבוננות בגלגוליו של מקצוע הייעוץ החינוכי בישראל חשובה להבנת מרכיב העמימות המהותי של המקצוע. הייעוץ החינוכי התפתח בשנות השישים של המאה העשרים. תחילה היה עיקר התפקיד לסייע בהכוונה חינוכית מקצועית עבור בוגרי חטיבות ביניים ובמעבר תלמידים בין מסגרות חינוך רבות ובהן. עם הזמן הורחבה פעילות היועצים לתחומים רבים אחרים, בהם התחום הייעוצי טיפולי (ארהרד, 2014). כיום משמש היועץ החינוכי אחד מסוכני בריאות הנפש והרווחה המרכזיים של תלמידים בבתי הספר.

הגדרות התפקיד הראשוניות בישראל כללו עבודה פרטנית בחדר היועצת. בהמשך הן התרחבו לעבודה מניעתית בכיתות, ומשנות התשעים נוספה גם האחריות על עבודה לקידום מיטביות מערכתית בכל סביבת בית הספר.

עולה השאלה: מהו סדר העדיפויות בעבודתו של היועץ כעת: האם ייעוץ לתלמיד, לקהילה או לבית הספר? (גוזלן וטטר, 2000). ראוי לציין כי כל אחד מאנשי המערכת, מנהל בית הספר, המורים, ההורים, התלמידים ואנשים אחרים, רואה את תפקיד היועץ בעיניים אחרות (Amatea & Clark, 2004). על אף שחלפו כבר עשרות שנים, עושה רושם כי אין מהות התפקיד ברורה דיה, וגם מקומו של היועץ בתוך הסדר הארגוני במערכת הבית ספרית. שאלת ההתמקצעות עולה אף היא: האם מתאפשר תהליך אפקטיבי של התמקצעות, או שמא התפרשות הייעוץ החינוכי על פני מספר תחומים מרחיבה את תחומי העיסוק, אך אין היא מעמיקה ומפתחת את התמקצעותו? ניכר כי מקצוע הייעוץ עודו מתברר, ונראה כי ייעודו המוגדר טרם התגבש הן בעיני מערכת החינוך הן בעיני היועצים החינוכיים עצמם (ארהרד, 2014). תפקיד הייעוץ החינוכי נידון במורכבות רבה, בעיקר בשל מספר הנועצים הפוטנציאליים ומספר המטלות והיקפן (רובין, 2014). מורכבות זו היא אחת הסיבות העיקריות לקיומה של העמימות.

חשוב לציין כי על אף החסרונות הנלווים לאלמנט העמימות, יש בו גם יתרונות. התפקיד שלא מוגדר בדקדקנות, מאפשר דרגות חופש מסוימות שבמסגרתן תהיה לו היכולת לבחור את מידת מעורבותו עם האנשים האחרים (טטר, 1997).

מהן הסיבות התורמות לעמימות בייעוץ החינוכי? להלן כמה סיבות שמצאנו בספרות המקצועית ועשויות להיות הסיבות העיקריות: ההתפרשות על פני כמה תחומים דורשת מהיועצים לבצע כמה משימות בעת ובעונה אחת – התנהלות שיכולה לפגוע באיכות העבודה של היועץ, לפגוע ברוחו ובמידת סיפוקו מעבודתו ולהביא לידי תחושת שחיקה (Cervoni et al., 2011); יועצים רבים לא יודעים מתי לסרב להנהלת בית הספר הממנה אותם לאחראים על תפקידים רבים ומגוונים במקום למנות אותם לאחראים על מספר מצומצם של נושאים (ארהרד ודשבסקי, 1999) והעמימות רק הולכת ומתחדדת.

על פי מאמרו של טטר נמצא כי היועצים היו רוצים לקבל אחריות על פחות תפקידים (טטר, 1997).

כאשר היועץ מקבל על עצמו התנהלות זו, יש מקום להניח שלא יתאפשר לו לבצע את המוגדר לתחום המומחיות הבלעדי ליועץ החינוכי. פעמים רבות היועץ מסכים לקבל על עצמו עוד תחום אחריות מתוך חששו מפני אי־שביעות המנהל מעבודתו (ארהרד ודשבסקי, 1999). בשל הכתוב לעיל, עלול להיווצר מצב שבו היועץ כורע תחת העומס והלחץ. יועצים רבים הנמצאים במצב זה מגיעים אליו לעיתים קרובות משום שלא תמיד ברור אם תחומי האחריות שהוטלו עליהם אכן מוגדרים בתחום מומחיותם הבלעדית, או שמא הוטלו עליהם מפאת חוסר בכוח אדם ייחודי או במשאבים הרלוונטיים. על כן אנו סבורים כי יש לחתור להגדרת תפקיד ברורה יותר, שמתוכה יתאפשר ליועץ להחליט מהן המטלות התפקודיות שנמצאות באחריותו ואילו לא (ארהרד וקלינגמן, 2004).

לסיכום, העמימות מורכבת בעיקרה הן מההתפרשות על פני תחומים רבים המביאה לידי ריבוי מטלות הן מהפרשנויות לתפקיד מצד האנשים האחרים, כולל היועצים עצמם.

השפעת העמימות המקצועית על הסיפוק המקצועי

במחקרים מסוימים נבדקה מידת הסיפוק המקצועי בקרב יועצים חינוכיים מהקונפליקט הקשור לתפקיד ומעמימותו המהותית. ברובם נמצא כי הנתון הבולט ביותר המשפיע על מידת הסיפוק המקצועי הוא העמימות: ככל שמידת העמימות גדולה יותר, כך חשים חוסר סיפוק מקצועי ותחושת שחיקה, ולהפך – ככל שהעמימות פחותה, כך עולה מידת הסיפוק המקצועי (Cervoni & DeLucia-Waack, 2001).

במחקר שערכו רוזנאו וגילת (2017) נמצאו שני קשיים עיקריים בעבודת הייעוץ: הגדרת התפקיד ותפיסתו, ויחסי הגומלין בין היועץ לנועצים ולאחרים. במחקר צוין כי מקורו של אחד מהקשיים הנובעים מהגדרת התפקיד ותפיסתו בעמימות ובפער הציפיות בשאלת התפקיד מצד אנשי המקצוע האחרים ומצד היועצים עצמם, שלעיתים אין הם מצליחים לעמוד בציפיותיהם עצמם וחשים תסכול רב, הנובע בין השאר מתחושת החמצה של מילוי תפקידם. דרכי ההתמודדות המצוינות במחקר זה נוגעות בעיקר לקשיים עצמם ולא דווקא לעמימות. במחקר זהו שתי דרכים העשויות לסייע בהפחתת העמימות:

א. היוועצות עם גורמים חיצוניים לשם קבלת תמיכה מקצועית (דרג הפיקוח, יועצים בכירים, עמיתים מנהלים, פסיכולוגים וכו'): כאשר היועץ נועץ באנשי מקצוע חיצוניים, מתוך שיתוף בתסכולו ובמצוקותיו הרבות שעלולות להיגרם בשל העמימות, אלו יכולים לסייע לו בשיקוף אובייקטיבי של חוויותיו, בייעוץ מקצועי, ביצירת מרחב אורור רגשי ועוד. כל אלו יכולים לפזר מעט את הערפל האופף את היועץ.

ב. התמקדות בגיוס משאבים פנימיים של היועץ: כאשר היועץ גייס במודע את משאביו הפנימיים (כישורים, יכולות, תכונות אופי, ניסיון מקצועי ותפיסות מקצועיות), גישתו לקשיים שעלולים להיווצר עקב העמימות תהיה נינוחה יותר, שכן הוא יראה את הבעיות ראייה רחבה ועמוקה (רוזנאו וגילת, 2017). כמו כן שורף וארהרד (2003) מציעים שתי דרכים אחרות המסייעות להפחתת העמימות:

1. קשרי עבודה מיטביים בין מנהל בית הספר והיעוץ החינוכי: ממחקרים מסוימים נמצא כי הדרך שבה מנהל בית הספר רואה את תפקידו של היעוץ החינוכי לרוב תכתוב את תפקידו בפועל. נמצא קשר שלילי בין תחושת שחיקה לתמיכה מקצועית; הקשר בין המנהל ליעוץ הוא קריטי בכל הקשור לכך (Lambie, 2007). היחסים בין המנהל ליעוץ הם מהותיים, והם משפיעים הן על תחושותיהם האישיות והמקצועיות הן על המערכת הבית ספרית כולה. כאשר היחסים בין המנהל ליעוץ הם חיוביים יחוש היעוץ בהתאם, וכן להפך (שוורץ וארהרד, 2003).
2. תיווך תפקיד היעוץ והסברתו לצוות החינוכי, להורים ולתלמידים, מתוך שימת דגש בעיקרי התפקיד והכרה בתחומי המומחיות הספציפיים של אנשי מערכת מסוימים. רצוי להיעזר בצוות בית הספר בכלל ובמנהל בפרט (שני וסומך, 2019). כפועל יוצא של שני הסעיפים המצוינים נמצא כי כאשר עיסוקו המרכזי של היעוץ ממלא את מרבית יומו, יפחתו בהתאם מידת אי־שביעות רצונו ושחיקתו מהתפקיד, גם תחושת חוסר הסיפוק (Cervoni & DeLucia-Waack, 2011).

אתגרי הקורונה במערכת החינוך

עם התפרצות הקורונה נסגרו רוב מוסדות החינוך בארץ ונוצרה מציאות חדשה במערכת החינוך הישראלית (קינן, 2020). התבוננות שטחית במערכת החינוך מאז פרוץ משבר המגפה תחדד את ההבנה כי רבים מהאתגרים המופיעים להלן לא קיבלו את המענה המתאים. חוסר מענה זה עשוי להשפיע לרעה על רווחתם הנפשית של התלמידים בישראל. להלן מספר אתגרים רלוונטיים:

שינוי אופי הלמידה: עקב המשבר לא התאפשרו חיי תלמידאות שגרתיים ונורמטיביים; עקב העלייה בתחלואה והסגרים מערכות החינוך המגוונות לא תפקדו במלוא יכולתן. עם תחילת המשבר עברה הלמידה למתכונת למידה מרחוק, במרחב הווירטואלי, לרוב באמצעות כלי תקשורת שיתופיים (וייסבלאי, 2020). הטמעת הלמידה מרחוק במערכת החינוך הצריכה חשיבה מחודשת, פיתוח מיומנויות נדרשות ועוד, שכן אין מדובר בהעתקה מדויקת של הלמידה הפרונטלית אלא בלמידה חדשה ומורכבת (שלם ולבנטל אנדרסון, 2020).

הכשרה רלוונטית לצוותי החינוך: התעורר קושי לספק לצוות החינוכי את התמיכה וההכשרה המתאימים ביותר למצב, בשל חוסר הוודאות הלאומי המלווה בשיקולים פוליטיים, בריאותיים, חברתיים ועוד, המשפיעים על פעילות נורמטיבית של מערכת החינוך (Savitz-Romer et al., 2020).

פערים טכנולוגיים בקרב הצוות החינוכי: התגלו פערים טכנולוגיים שנובעים מההבדלים בתפיסתם של יועצים חינוכיים מסוימים כלפי שימוש בטכנולוגיה בכלל ובמתן שירותי יעוץ וירטואליים בפרט, החל בחוסר בכישורים טכנולוגיים וכלה בדילמות מקצועיות ואתיות כמו פרטיות הנועץ (Steele et al., 2014).

נגישות ופערים דיגיטליים בקרב התלמידים: בין התלמידים התגלו פערים דיגיטליים. לא בכל בית יש מחשב זמין לכל ילד או זמינות לאינטרנט, כך שתהליך למידה אלטרנטיבי מכל סוג שהוא, לא בהכרח יתאפשר הן מבחינה אובייקטיבית הן מבחינת מיומנויות וכדומה. לתלמידים המגיעים מרקע סוציו־אקונומי נמוך, או להבדיל, לתלמידים עם

לקוויות למידה, שלמידה וירטואלית לא אפשרית או מתאימה להם, התעורר צורך במציאת פתרונות מתאימים. מפני שבישראל משפחות רבות שייכות למעמד סוציאלי-אקונומי נמוך, עולה החשש מנשירה גלויה או סמויה של תלמידים מבתי הספר (חרגל ואחרים, 2012).

בסיכום האתגרים המצוינים לעיל, אנו סוברים כי השינוי הניכר ביותר בעבודת היועצים החינוכיים הוא השינוי באופי המפגש בין היועץ לנועצים, הן מבחינת הערוץ שבו המפגש קורה הן מבחינת תוכנו. ממצב שבו רבות ממשימותיו של היועץ הן משימות מזדמנות, כשצרכים מסוימים מתעוררים במהלך העבודה השוטפת הטומנת בחובה מידע רב וחשוב, נוצר מצב שבו אלמנט המפגשים המזדמנים בעבודת היעוץ איננו. ההזדמנות למפגשים בלתי פורמליים (עם תלמידים ומורים כאחד) כאשר משמעותם בעבודת היעוץ רבה ביותר לא עוד אפשרית, וכך בעצם אופי ההתנהלות הספונטני משתנה יחסית (גנץ, 2020).

יועצות ונועצים באותה הסירה

עוד נקודה מרכזית היא שהיועצות החינוכיות נתונות באותו המשבר שגם הנועצים שלהן נתונים בו. כלומר היועצות לא ניגשות אובייקטיבית לעבודה בנסיבות משבר הקורונה, אלא הן עושות זאת בהשפעת המשבר על חייהן בכל הרמות (האישית, המשפחתית, הכלכלית). זאת בשעה שהמשבר מתנהל בו בזמן גם אצל הנועצים. בספרות מכונה מצב זה "shared traumatic reality", כאשר הן היועצות הן הנועצים חשופים למצב חירום ציבורי בו בזמן (כהן וסתר-רוגן, 2020).

עולה השאלה כיצד מושפע אופי היעוץ כאשר הן היועצות הן הנועץ מצויים באותה מציאות המאופיינת בפחד, בעמימות ובחוסר ודאות (אולמן, 2020).

שאלות המחקר

אופי עבודתה של היועצת החינוכית, שרבות ממשימותיה מתעוררות בזמן שהייתה הפיזית בבית הספר לאחר מפגשים פנים אל פנים עם אנשים הנמצאים בו, השתנה עקב משבר מגפת הקורונה. כעת, אופי העבודה מתנהל בעיקרו במרחב הווירטואלי; זהו שינוי בעבודת היעוץ החינוכי. בשל מידת העמימות המאפיינת ימי משבר אלו, יש מקום להניח כי העמימות המקצועית שבדרך כלל נלווית לתפקיד היועץ החינוכי מתחדדת עוד יותר והיא מצריכה בחינה והתכווננות מחודשת בהתאם למהות התפקיד ולרוח התקופה ומגבלותיה.

לנוכח הכתוב לעיל, שאלת המחקר הראשית היא:

כיצד חוות היועצות החינוכיות את העמימות המקצועית המהותית של התפקיד כאשר המשבר הנוכחי מחדד אותה עוד יותר?

שאלות מחקר ספציפיות:

1. מהם האתגרים שהתווספו בעיני היועצות לעבודתן, ושככל הנראה לא היו טרם מגפת הקורונה?
2. האם היה על היועצות למצוא או להמציא דרכי ההתמודדות ומהן, בשל האתגרים החדשים שעלו עקב המשבר הנוכחי, כדי למלא את תפקידן נאמנה כפי שהן תופסות אותו?

3. כיצד תופסות היועצות החינוכיות את יכולתן לסייע בבניית החוסן הנפשי בקרב המורים והתלמידים וחיזוקו מתוך משבר מגפת הקורונה?
4. כיצד חוות היועצות החינוכיות את המצב שבו הן נתונות באותה מציאות חירום שבה נתונים גם הנועצים שלהן?
5. האם עקב משבר מגפת הקורונה נוצרות או מתגברות תחושות של שחיקה וחוסר מוטיבציה, או לחלופין מוטיבציה מוגברת, בקרב היועצות החינוכיות?

שיטת המחקר

משתתפות המחקר

רואיינו שמונה עשרה יועצות חינוכיות שמתגוררות ועובדות בערים מרכזיות בישראל, רובן הגדול מאזור ירושלים והמרכז. ממוצע הוותק שלהן הוא 10 שנים וחצי (סטטיית התקן: 8.6) בעבודת הייעוץ, וזאת כדי לוודא שצברו ניסיון קודם בעבודת הייעוץ בנסיבות נורמטיביות שאינן נמצאות במצב משבר מתמשך, כך שיהיה אפשר לזהות ולאפיין את ההבדלים בעבודתן טרם המשבר ולאחריו. בתי הספר שהיועצות עובדות בהם הם חטיבות עליונות ממלכתיות בערים מרכזיות בישראל, בקרב האוכלוסייה היהודית. עם כמה מהיועצות הייתה היכרות מוקדמת. שאר היועצות הגיעו באמצעות יועצות אלו, וכן באמצעות אנשי קשר אחרים, בשיטת המדגם הנקראת "כדור השלג". שיטה זו מוגדרת טכניקה לאיתור סובייקטים למחקר, שלפיה משתתף אחד מוסר שם של אחר, המפנה אף הוא לאדם שלישי וכן הלאה (Vogt, 2005). גם ברג רואה בשיטה זו שיטה שמקשרת בין סובייקטים ומקנה לחוקר נגישות למשתתפים פוטנציאליים אחרים הנמצאים במעגל המכרים של המשתתפים (Berg, 1988).

שיטה וכלי המחקר

השתמשנו בראיונות חצי מובנים השייכים לשיטת המחקר האיכותני. מצאנו כי המחקר האיכותני הוא המתאים ביותר; ביקשנו לתעד ולנסות להבין את נקודת מבטן הסובייקטיבית של יועצות חינוכיות בשאלת הקשיים שהתעוררו בעבודתן בהשפעת מגפת הקורונה, וכן בשאלת דרכי ההתמודדות שלהן עם קשיים אלו, בשל העמימות המאפיינת לכאורה את מקצוע הייעוץ החינוכי ואת משבר המגפה. עיבוד הנתונים נעשה באמצעות ניתוח תוכן תמטי, כלומר ניתוח התמות המרכזיות שעלה מהראיונות. ההתמקדות בראיונות הייתה באתגרים הרבים שעולים בעבודתן של היועצות לצד מגפת הקורונה, וכן בדרכים ובפעולות שנקטו כדי להתמודד עימם. כל זאת תוך בחינת נקודת מבטן האישית של היועצות, באמצעות פיתוח שיח על חוויות מגוונות שהן חוו וחוות בתקופה זו וכן על התחושות שעולות בהן עקב כך. היה לנו חשוב להיות קשובים למראיינות ולשאל אותן שאלותינו ברגישות.

בראיונות עודדנו את המראיינות להרחיב, להעמיק ולהדגים סוגיות מגוונות שהעלינו בשאלות ובנושאים שהוצגו לפנייהן, אפשרנו שיח פתוח ועודדנו תובנות אחרות שבחרו להציג. שימוש בראיון חצי מובנה נובע מהתפיסה שהדרך העיקרית שבה אפשר לחקור תופעה היא באמצעות התנסות של האדם היחיד, שהוא חלק מהתופעה עצמה (סקדי,

2003). השאלות שנשאלו בריאיון היו שאלות פתוחות, שבתחילה עסקו בנקודות פתוחות וכלליות ובהדרגה התרכזו והתמקדו בשאלות ספציפיות יותר. הראיונות ככלי התאימו לשאלת המחקר שביקשנו לחקור וסייעו לנו לבחון אותה מכמה נקודות מבט. נוסף על השאלות שהכנו מראש ובהתאם לשאלת המחקר עלו שאלות בהתאם להתפתחות השיחה ולכיוונה גם אם לא הוגדרו מראש, אך יש להן חשיבות עבור המחקר. הריאיון החצי מובנה אפשר למעשה מקום לגיוון השאלות בריאיון. ברשות המרואיינות, הראיונות הוקלטו ותומללו ולאחר מכן הצגנו את פרשנותנו את דברי המרואיינות וזיהינו תמות מרכזיות שסייעו לעבד ולנתח את הממצאים. הן הראיונות הן הפרשנויות אפשרו הבנה מעמיקה מהפרספקטיבה של הנחקרות וכן מהפרספקטיבה שלנו בתור חוקרים; לגישה זו חשיבות רבה בעת תכנון וביצוע מחקר איכותני (Snape & Spencer, 2003).

נציין כי תוצאות המחקר העידו על חווית המרואיינות בלבד ואין הן מדגם מייצג, ובכל זאת המחקר אמור לשקף חוויה אישית-אנושית מתוך השדה החינוכי ומהפרספקטיבה של היועצות החינוכיות. מטרת המחקר האיכותני היא הבנת המבנים האישיים המסוימים שיוצרים מציאויות מגוונות; גם כאשר מדובר במחקר שאינו מייצג את הכלל, ביכולתו לשקף נקודת מבט כלשהי על המציאות (דושניק וצברבן יהושע, 2016).

מהלך המחקר

לצורך קיום הראיונות יצרנו קשר עם יועצות חינוכיות רבות במהלך שנת 2021, החל מחודש מרץ. מועד הריאיון ודרך קיומו נקבעו מראש, בין בשיחת וידאו (בתוכנת הזום) ובין בפגישה פנים אל פנים (על פי מגבלות התקופה והעדפות המרואיינות). משך כל ריאיון היה חמישים דקות בממוצע והראיונות הוקלטו ותומללו; עם קביעת הראיונות יידענו את המרואיינות כי הראיונות יוקלטו במלואם (צברבן יהושע, 2001), וצינו כי המידע שישפוק לצורכי המחקר יישאר אנונימי, כך שאי אפשר לזהות אותן או את מקום עבודתן. לצורך שמירה על האתיקה המחקרית הוחתמו היועצות על טופס הסכמה מדעת להשתתפות במחקר.

ניתוח הנתונים

תהליך עיבוד התמות נעשה באמצעות קריאה מעמיקה של הנאמר בראיונות למיניהם, מתוך ניסיון לאגד את הממצאים ליחידות משמעות שאפשרו זיהוי מאפיינים דומים ושונים בראיונות. ניסינו למצוא קווים מכלילים, קווי דמיון ושוני, דפוסים, אידאולוגיות, השקפות עולם ואיכויות אחרות שעלו בראיונות. באמצעות עיבוד התמות ניסינו להציג את הממצאים בדרך המיטבית וזאת בהלימה לסקירה הספרותית המוצגת במחקר. הניתוח התמטי היה עבורנו כלי מחקר שימושי שהציג את הנתונים בפירוט רב; סגנון ניתוח זה אפשר זיהוי, ניתוח ודיווח של תמות ודפוסים בעלי משמעות החוזרים על עצמם מתוך הנתונים, ובכך תורמים גם למהימנותו של המחקר (Braun & Clarke, 2006). בשלב הראשון, עם תחילת עיבוד הנתונים וניתוחם, קראנו כל ריאיון כמה פעמים; הפעם הראשונה הייתה בכתיבת תמלול הריאיון והפעמים האחרות היו בכתיבת המחקר. כתבנו הערות על כל ריאיון, ונוכחנו לגלות כי בכל קריאה עולות הערות חדשות שלא נכתבו עם הקריאות הראשונות. כן סימנו ציטוטים מהותיים. לאחר כתיבת ההערות וקריאה חוזרת ונשנית של הראיונות סיווגנו וקודדנו את הטקסט לחלקים. זיהינו תכנים ותמות

שהופיעו שוב ושוב בראיונות האלה. כבר בשלב זה סברנו כי קיבלנו לא מעט תשובות לשאלות המחקר (ליבליך ואחרים, 2010).

בשלב השני חילקנו את התמות לתת-תמות, וזאת כדי להדגיש תכנים ייחודיים שעלו בראיונות, ובעצם ביחידות המשמעות שהתגבשו לכדי התמות (שקדי, 2003). את התמות ותת-התמות שעלו ריכזנו בטבלה והצלבנו שוב את הנתונים שעלו בכל ריאיון בקריאה מחודשת של הריאיון, כדי לוודא כי אכן יש הלימה בין הנתונים מהריאיון והתמות. כן הוספנו ללוח ציטוטים מהותיים לכל תמה, מתוך הסבר מעמיק ככל האפשר של כל תמה ותמה וזאת כדי להציג תיאור מפורט, מדויק ועשיר ככל האפשר של הנתונים הקיימים. שלב זה העשיר והעבה את כמות החומר והממצאים בכל תמה וחזק את תוקפה. בשלב השלישי ניסינו לאגד את התמות זו לזו בדרך מאורגנת והגיונית, על סמך מרכזיות התמות ושכיחות הופעתן. בשלב האחרון סיכמנו את הממצאים מתוך תיאורם ופרשנותם ומתוך התבססות על המונחים המחקריים המופיעים בספרות המחקרית.

אתיקה מקצועית

במחקר איכותני הכולל ראיונות, יש להקפיד על כללי האתיקה ובתוך כך לשמור על כמה עקרונות מנחים, הסכמה מדעת, פרטיות ודיסקרטיות, חופש בחירה, הדדיות ושותפות. יידענו את היועצות המשתתפות במחקר כי עליהן לחתום על טופס הסכמה מדעת להשתתפות במחקר, בציון העובדה שפרטיהן המזהים נשמרים במחברת קשיחה ולא על גבי המחשב או בתיקיות רשת וכי המחברת תיגנו עם סיום המחקר. עוד נאמר להן כי אנו מתחייבים לשמור על פרטיותן וכי השימוש במידע שיופק מהראיונות משמש אך ורק לצורך המחקר וכי לא ייעשה בו שימוש אחר. ציינו גם כי שמותיהן יופיעו בתור שמות בדויים וכי כל פרט שעלול לחשוף את זהותן מושמט או מטושטש (דושניק וצבר ב'יהושע, 2016). הן בטופס הן בשיחתנו עימן הסברנו להן את מטרות המחקר ואת חשיבותן, והדגשנו את חשיבות תרומתן למחקר שעשוי להביא תועלת רבה הן עבורן הן עבור יועצות חינוכיות ויועצים חינוכיים בעתיד. בתחילת כל ריאיון ציינו לפני היועצות כי ברצוננו להקליט את הריאיון הן בוודאו באמצעות תוכנת הזום שבה התקיים הריאיון הן ברשמקול, וזאת כדי להבטיח כי הנתונים לא יאבדו וכי יהיה להם גיבוי בעת הצורך. הובטח להן כי לאף אחד מלבדנו אין גישה לתכנים אלו וכי הם יימחקו בתום המחקר. עוד הוספנו כי אם יחוו שלא בנוח בריאיון או במענה לשאלה כלשהי, ביכולתן שלא לענות ואף לסיים את הריאיון. כמו כן ראוי לציין כי הצעת המחקר קיבלה את אישור ועדת האתיקה של המוסד להשכלה גבוהה שהמחברים שייכים אליו.

אמינות ואיכות המחקר

המושג אמינות ואיכות המחקר נוגע לדרך שבה מייצגים ממצאי המחקר את המציאות הנחקרת, כפי שהובאה בידי משתתפות המחקר ובלי התערבות החוקר או החוקרת (דושניק וצברב'ן יהושע, 2016). כדי לוודא כי מחקר זה עומד בסטנדרטים התואמים, תיארונו במדויק ככל האפשר את דברי המשתתפות ותיעדנו את הדרך שבה אספנו וניתחנו את הנתונים המגוונים טרם הפיכתם לממצאים. ציטוטי המשתתפות הובאו בדרך מובנת, נהירה וברורה כדי לשקף את המציאות המובאת מדבריהן בשקיפות מלאה, מתוך הבנה כי תפקידה של השקיפות במחקר איכותני חשוב ביותר בכל האמור באמינותו של המחקר (Tuval-Mashiach, 2017). כן ניסינו להסביר בהיגיון ובדרך מושכלת את דרך בחירת

התהליכים ואת הרציונל העומד מאחוריה, כך שהקוראים יוכלו להתחקות אחר התהליכים הרבים המרכיבים את המחקר ואף לבקרו. לשם כך התבוננו התבוננות רפלקסיבית בכל המחקר כולו ובתהליכיו המגוונים וניהלנו יומן מעקב ובו רשמים שחזרנו עליהם, וכן עדכנו בעקיבות ובכל אחד משלבי המחקר וזאת כדי לוודא כי אנו אכן מציגים כמיטב יכולתנו את ממצאי המחקר כפי שהם.

ממצאים

במחקר זה עלו מתוך הראיונות חמש תמות עיקריות. להלן נתאר את התמות בקצרה:

1. **תפקיד הייעוץ החינוכי בימי קורונה** לנוכח השינויים והאתגרים הנלווים למצב משבר חדש, שהיועצות לא הכירו לפני כן. מעבודה פנים אל פנים, שהיועצות רגילות לעשות אותה לרוב מבין כותלי בית הספר ומחדר היועצות, הן עברו לעבודה מרחוק, באמצעות טכנולוגיות מגוונות, וזאת מתוך ההכרח שכפתה המציאות החדשה והעמומה במידה ניכרת. האם וכיצד אפשר בכלל לעשות עבודה כה אישית ואנושית מבעד למסכים?
2. **גבולות בין החיים האישיים והחיים המקצועיים** בתור מרכיב עיקרי בעבודת היועצות בכלל ובמצב משבר בפרט. נמצא שבזמן משבר הקורונה, היועצות מתמודדות יום-יום עם קושי להציב גבולות הן בפני עמיתים לעבודה הן בפני הנועצים, מסיבות מסוימות שיפורטו בהמשך. המשבר הבליט את הקושי להציב גבולות וחייד את טשטוש הגבולות שהחמיר לנוכח העבודה מהבית ולצורכי הנועצים שהתגברו בשל מצב זה.
3. **יועצות ונועצים באותה הסירה** במונח שבו הן היועצות הן הנועצים חיים באותה מציאות המאופיינת בהגבלות, הנחיות מסוימות, כללי התנהגות שהשתנו ושגרה אחרת מזו המוכרת. על אף שכל אחד חווה אותה בדרך אחרת, עולה כי עצם ההימצאות במציאות עמומה זו מעוררת תחושות מגוונות בקרב היועצות הן בתפיסת עבודת הייעוץ הן בבחינת רגשותיהן כלפי הנועצים.
4. **הגברת תחושות של מוטיבציה לעבודה במצב משבר** שדיווחו עליה רוב היועצות. יש מקום להניח כי עלולות להיווצר דווקא תחושות של תסכול, ייאוש ושחיקה מצד היועצות (לדבריהן), אך ההפך הוא הנכון: נמצא באופן גורף כי במציאות משברית, היועצות חשו תחושות של מוטיבציה, התגייסות, יוזמה ורצון לעבוד עוד ועוד כדי לחוש כי הן עושות את עבודתן נאמנה, בייחוד בשל הקשיים הנלווים למצב.
5. **זיהוי של מקורות תמיכה** שנמצאו חשובים בתקופה זו עבור היועצות וסייעו להן להתמודד עם הקשיים והאתגרים הנלווים למצב המשבר הנוכחי. בין מקורות התמיכה נמנות קבוצת היועצות הבית ספרית, קבוצות וטסאפ של כלל יועצות המחוז ואף תמיכה מצד הורי הנועצים, שכן רוב היועצות ציינו כי הקשר עימם התחזק בתקופה זו. מקורות תמיכה אלו היו מרכיב מרכזי ביכולתן של היועצות להמשיך בעבודתן.

תפקיד הייעוץ החינוכי בימי קורונה

כאמור, עם תחילתה של שנת 2020 התפרצה מגפת הקורונה בעולם ובישראל. בעקבותיה ובעקבות האתגרים הפוטנציאליים שהביאה מציאות החיים שהשתנתה כליל והשפיעה במובהק על מערכת החינוך בכלל ועל עבודת הייעוץ החינוכי בפרט, התעורר הצורך ליצור התאמות בין השינויים למציאות. טרם משבר מגפת הקורונה, היה ידוע כי עבודת הייעוץ היא מורכבת ולעיתים קרובות עמומה בכל הקשור לתחומי העיסוק של היועצות. עם תחילת המשבר עמדו לפני היועצות לא מעט התחבטויות אישיות ומקצועיות בשאלת התנהלותן ובשאלת עבודת הייעוץ החינוכי. בשל העובדה שנוספו אתגרים ומורכבויות בשל המשבר, היה על היועצות לעשות חושבים, למצוא ולהמציא את אופי ההתנהלות המותאם והמיטבי ביותר שיאפשר להן לחוש כי הן עושות את עבודתן נאמנה בהתחשב בשינוי המציאות המוכרת. היועצות הרבות תיארו את תחושותיהן האישיות עם פרוץ המגפה, בעניין עבודת הייעוץ החינוכי.

להלן תחושות היועצות כפי שתוארו בדבריהן:

“הרגשתי שאני צריכה להחזיק דבר בלתי נראה”: תחושות אישיות של יועצת חינוכית בתחילת משבר הקורונה

רוב היועצות מתארות תחושה של חוסר ודאות, שנלוותה לתחילת המשבר. כלומר לא רק שסביבת העבודה השתנתה ואין הן עובדות מחדר היועצת אלא לרוב מביטן, אין הן יודעות כלל באיזה מצב בדיוק מדובר ועם מה בעצם עליהן להתמודד.

נקודה אחרת היא שינוי שגרת העבודה. רוב היועצות מסגלות לעצמן הרגלים ודפוסי עבודה כאלו ואחרים כדי להצליח לבצע את כלל המטלות המוטלות עליהן ביעילות ככל האפשר. עניין השגרה שהשתנתה כליל מודגש בתור שינוי שלילי בעבודת הייעוץ והוא גורם קושי אחר:

הקטע שאנחנו לא יודעים מתי זה ייגמר. עכשיו לא לומדים, עכשיו אסור לבוא, עכשיו מותר לבוא [...] כל השיגוע הזה, הטרפת הזאת של ההנחיות [...] אני צריכה שגרה [...] לא ברור מה היה. בלגן גדול. (מיכל)

לסיכום, יש מקום להניח כי התחושה הרווחת ביותר שליוותה את היועצות עם פרוץ המגפה ותחילת המשבר הייתה חוסר ודאות ניכר ובלבול גדול. ההכרח לשנות את שגרת יומן ואת שגרת עבודתן בהתאם שינה לחלוטין את פני המציאות כפי שהכירו אותה היועצות. מדבריהן מצאנו כי הצורך של מערכת החינוך בכלל ושל כלל בית הספר בפרט ביועצות החינוכיות הביא אותן לאסוף את עצמן מהר ככל האפשר ולמצוא את הדרכים המותאמות כדי שיוכלו להמשיך ולבצע את עבודתן.

“כל המהות של יועצת לא יכולה לעבוד מרחוק [...] הייעוץ מושתת על קשר בין אישי קרוב, לא רחוק”: מפגש פנים אל פנים בתור חלק ממהות הייעוץ

מצאנו כי אחד הממצאים הבולטים ביותר הוא שינוי אופי המפגש הייעוצי, הן הערוץ הן התוכן. המפגש הייעוצי שבין היועצת החינוכית לנועצים עבר לשדה הווירטואלי, ומרבית המפגשים היו באמצעות תוכנת הזום או באמצעות תוכנת הווטסאפ. בראיונות ציינו כלל היועצות את שינוי אופי המפגש הייעוצי, בתור הגורם החשוב ביותר שהיה עבורן קושי ואתגר, כמו תחושה של חוסר מסוגלות לעשות את עבודתן בדרך שבה הן מאמינות כי עליהן לעשותה. רוב היועצות מציינות את תפקידן בתור כזה המושתת על קשר בין אישי

עם הנועצים. לעיתים, הקשר בלתי אמצעי והוא לא מתנהל אך ורק בין כותלי בית הספר אלא גם בשעות הערב והלילה המאוחרות, לפי הצורך, בעיקר באמצעי התקשורת הטכנולוגיים המגוונים (וטסאפ, טלפון, שיחות וידאו). הן מציננות תחושת מחויבות והתמסרות גדולה, גם כאשר העבודה פוגעת בחייהן האישיים.

עוד הן מציננות את הקשיים הטכניים הנלווים לשינוי המפגש הייעוצי. עד המשבר היה המפגש הייעוצי מתנהל בחדר היועצת שבין כותלי בית הספר. כעת, משהמפגש הפך וירטואלי, עלולות להתעורר בעיות כגון אייכולתו של הנועץ למצוא פינה שקטה ואינטימית בביתו בעת המפגש הווירטואלי. ניכר כי החוסר במפגש פנים אל פנים היה קושי מרכזי בקרב היועצות החינוכיות בתקופה זו:

נלקח ממני ומאיתנו הדבר שאנחנו בעצם טובים בו ושבגללו בחרנו במקצוע ובתפקיד הזה, וזה קשר בין־אישי [...] לי אישית זה היה ממש מזעזע. אני זוכרת שהייתי גומרת את הימים של העבודה מרחוק [...] מותשת. מהערבוב הזה של בית ועבודה ושל כל כך הרבה אנרגייה מושקעת בליצור ולשמר את הקשר מרחוק, הרבה יותר מאשר כשאת רואה את האנשים. (מיכל)

יועצת אחרת מתארת את ההתנהלות הייעוצית מרחוק בתור נעלם שלא מאפשר לה להתנהל בתחושה שהיא מצליחה להגיע לנועצים ולקיים עימם אינטראקציה ייעוצית מיטבית. היא ציינה כי מדי שבוע עשתה עם אנשי צוות אחרים מיפוי לפי "רמזור", שבו תלמידים "ירוקים" הם תלמידים שנכנסים לשיעורי הזום עם מצלמה דלוקה ומשתתפים בפעילות, תלמידים "כתומים" נכנסים לשיעורים עם מצלמה כבויה ופחות פעילים והתלמידים ה"אדומים" הם תלמידים שלא נכנסים כלל לשיעורי הזום ושהקשר עימם נותק כמעט לגמרי. בדבריה הוסיפה ואמרה שיצירת קשר ושמירה על קשר עם כלל התלמידים היו מאתגרות ומורכבות מהותית בהשוואה להתנהלות בימי שגרה, שבהם היא נתקלת בתלמידים מדי יום במסדרונות בית הספר.

קושי אחר בהתנהלות הייעוצית מרחוק מתבטא בחוסר בקשר בין־אישי קרוב ובקושי ביצירת אינטימיות עם הנועץ, כאשר התהליך הייעוצי לא מתקיים במפגש הייעוצי השכיח, שבו יחוש הנועץ בנוח לשתף את היועצת ברגשותיו או בחוויותיו, שלא כמו המפגש הווירטואלי המנוכר יחסית.

כל המהות של יועצת לא יכולה לעבוד מרחוק [...] צריך שפת גוף, צריך להרגיש את האנרגייה [...] הייעוץ מושתת על קשר בין־אישי קרוב, לא רחוק. הרגשתי פשוט לא יעילה. זה היה בשבילי די עצוב [...] את לא באמת יכולה לעשות שיחת זום עם תלמיד כי האחים שלו בבית ואת רוצה ליצור אינטימיות [...] זה לא פרקטי. (מיכל)

כאמור, זוהי נקודה שהעלו יועצות רבות. על אף השינויים הרבים שהמשבר הביא עימו בשאלת העבודה הייעוצית, דברים רבים נשארו בעינם ולא השתנו בהתאם למשבר; עובדה שהעמידה את היועצות במצב שאין הן מורגלות בו ועליהן להסתגל אליו במהירות, כדי לספק את המענה המתאים והמותאם ביותר. כלומר המשבר לא התחשב בקשיים קיימים (הן בקרב הנועצים הן בקרב היועצות), ועל היועצות היה להתמודד עם הקשיים הקיימים נוסף על אלו החדשים, בנסיבות חדשות לא מוכרות – ומאופיינות בעמימות ובחוסר ודאות.

שלא כדעות המובאות עד כה, נשמע קול אחר מפי אחת היועצות, שתיארה מצב די אידיאלי, כאשר היא מציגה את הווירטואליות בתור גורם המאפשר נגישות רבה יותר מעבודתה טרם הקורונה, שלא כמו מפגש אנושי פנים אל פנים שלעיתים מורכב יותר להוציא אל הפועל. עוד היא מציינת כי העבודה בביתה ולא בבית הספר הרווי הסחות דעת כאלו ואחרות מאפשרת לה לגשת למטלות כגון כתיבת דו"חות ובניית תוכניות ייעוץ ביתר תשומת לב, שכן הסחות הדעת מוגבלות כעת.

לסיכום, מדברי היועצות מצאנו כי שינוי אופי המפגש הייעוצי הוא האתגר העיקרי בעבודתן. עבודת הייעוץ, המושתתת על קשר אישי בין היועצת לנועצים, נעשתה בתנאי קרב ובהתאם לנסיבות המציאות המשברית, כלומר בלי יכולת להיפגש עם הנועצים ולהיווכח במצבם במדויק ככל האפשר. רוב היועצות תיארו את הייעוץ מרחוק בתור חוויה מתסכלת לאין שיעור, ולעיתים אף בלתי אפשרית. עם זאת, הן לא התייאשו וניסו לעשות ככל יכולתן, גם כאשר אין השליטה על כך בידיהן.

בשל המעבר לייעוץ מרחוק תיארו היועצות קושי אחר שהתעורר והקשה במידה ניכרת על עבודתן, להלן: תופעת המסכים השחורים.

"אני לא יודעת מה קורה שם עם הצד השני. מצליחה להעביר שם משהו? קורה שם משהו?": תופעת המסכים השחורים

זיהינו כי אחת התופעות המדווחות בשאלת המעבר ללמידה מרחוק היא תופעת "המסכים השחורים", כלומר התחברותם של הנועצים למפגשים הווירטואליים כאשר מצלמתם כבויה ואי אפשר לראותם. אם נועץ בוחר שלא להפעיל את מצלמתו, כיצד תוכל היועצת להתנהל היטב כאשר אין היא רואה את הנועץ, את שפת גופו, את מבטו, את הניואנסים הדקים המתאפשרים להבחנה אך ורק פנים אל פנים?

עוד תיארו היועצות כי חשו תחושות של כעס ועלבון לנוכח המצלמות הכבויות, כאשר ניגשו לאינטראקציה ייעוצית. עם זאת, תחושות אלו התקיימו לצד אמפתיה רבה והכלה. רוב בתי הספר לא דרשו את הפעלת המצלמות והיועצות צידדו בהחלטה, שכן רובן מאמינות כי על היועצת להבין ולהכיל את קשייהם של בני נוער להפעיל את המצלמות כאשר הם נמצאים בגיל שבו הדימוי העצמי מורכב ועליהם להתמודד עם קשיים רבים וכל זאת לצד משבר הקורונה שנכפה עליהם. מדבריהן:

זה לא אידיאלי, אבל אני הייתי סובלנית כלפי זה, אני הבנתי את זה [...] אני יועצת [...] זה לא נראה לי תגובה מותאמת להיעלב [...] תמיד ביקשתי וביקשתי בצורה נעימה ובאמת מתוך אמפתיה [...] יש ילדים שלא מסוגלים. מי אם לא היועצת תבין את זה? (לירון)

זה קטסטרופה [...] זה ממש לא אותו הדבר ואי אפשר באמת לעשות שיח רגשי מקוון [...] אין דבר כזה. את לא יכולה לעשות שיח רגשי מקוון עם ריבועים שחורים... אני בטוחה שפספסתי מלא דברים. לדבר לריבועים שחורים זו חוויה פסיכולוגית [...] זה מאוד מתסכל...". (שרון)

מצוינת העובדה כי ככל הנראה, התפספסו אירועים שהיה צורך לטפל בהם ושקב כך ייתכן שנועצים נפלו בין הכיסאות ולא התאפשר לסייע להם. עצם ההתנהלות במסך שחור מנעה את היכולת לזהות ולאתר אירועים שדרשו טיפול, שכן הקשר הביראישי לא התקיים בדרך מיטבית, אם היה כלל. כמו כן התנהלות עם מסכים שחורים ולא עם

הנועצים פנים אל פנים טומנת בחובה חוויה פסיכולוגית קשה; תחושה של תסכול, עלבון ואף השפלה, לדברי היועצות.

לסיכום, זיהינו תחושות קשות לנוכח תופעת המסכים השחורים. הן מבחינה טכנית, שבה לא היה אפשר לתקשר אידיאלית עם הנועצים כאשר מצלמותיהם כבויות הן מבחינה רגשית, כאשר מתוארות תחושות של עלבון וכעס, לנוכח המסכים השחורים המייצגים את הנועצים, במקום את פניהם. עם זאת, לדבריהן, תחושת האמפתיה שליוותה את רובן ריככה במעט את השליליות שבתופעה וסייעה להן להמשיך בעבודתן. נקודה אחרת שצינו היועצות בתור יתרון מהותי היא ההיכרות המוקדמת שהייתה לחלקן עם הנועצים, טרם תחילת המגפה והמשבר.

“איפה שזה כן קצת עבד שהצלחתי לשמר קשר, זה היה מבוסס על מה שהיה קודם, על הקשר האישי”: חשיבותה של היכרות מקדימה ושמירה על רצף תהליך ייעוצי

במחקר ביקשנו לראיין יועצות חינוכיות שלהן ותק של שנתיים לפחות בעבודת הייעוץ, כלומר גם טרם התפרצות הקורונה, כך שיוכלו להשוות בתחושותיהן את עבודתן טרם הקורונה ולאחריה. מצאנו כי אחד הנושאים המעניינים ביותר שעלו במהלך הראיונות בעקבות שאלת הוותק הוא דווקא עניין ההיכרות המקדימה עם הנועצים. נמצא פער בין יועצות שלהן הייתה היכרות מקדימה עם הנועצים שלהן לפני התפרצות הקורונה, כך שכבר נוצר ביניהן ובין הנועצים קשר אישי, ובין היועצות שקיבלו שכבות חדשות שלא הכירו קודם לכן. אפשר לומר בהסכמה גורפת כי ההיכרות המקדימה הייתה יתרון עבור היועצות, לעומת יועצות שלא הייתה להן היכרות מקדימה עם הנועצים, עובדה שהקשתה במידה ניכרת על יכולתן ליצור קשר אישי עם הנועצים, וכפועל יוצא מכך – על עבודתן בכלל.

זה שהיה רצף לעבוד איתו, זה היה ממש הקלה. ההיכרות והקשרים הקודמים עם הילדים וכל מה שאפשר לגייס – כל משאב שאפשר. (לירון)

השמירה על רצף קיים של מפגשים עם הנועצים הייתה עבור היועצות יתרון מהותי לדבריהן, בכל הקשור לייעוץ בעיתות משבר. עצם הדבר כי היועצות היא לא אדם זר עבור הנועצים וכי יש בינה וביניהם קשר אישי של אמון, סייעה מאוד ליועצות שהכירו את נועציהן טרם המשבר. כמה מהן ציינו כי בלי הקשר האישי לא היו מצליחות כלל לעשות את עבודתן. מתוך דבריהן של היועצות בנושא, מצאנו אפוא כי ההיכרות המקדימה הייתה יתרון חשוב בעבודת הייעוץ בתקופת משבר זו.

על אף האתגרים הרבים והקשיים שנוספו על עבודת הייעוץ בשל המשבר, מדברי היועצות התחדדה הנקודה הזו – המשבר, על אף שליליותו הרבה, עשוי להיות חיובי, בעצם היותו בונה חוסן. להלן נקודה זו:

“איך אני מוצא את עצמי מחדש או מגלה בעצמי כוחות חדשים”: המשבר בתור מעודד חוסן

מצאנו כי לבתי הספר בתקופת הקורונה היה חלק ניכר בבניית כישורי חוסן והקנייתם לתלמידים. היועצות שיתפו בהבנתן את מהות תפקידן בתור בעל מקצוע חיוני בהבניית חוסן עבור הנועצים בדרכים רבות ומגוונות, בהן שיתוף הנועצים בקשיים שלהן עצמן ובסיפורים מחייהן האישיים וכן הצבת גבולות בפני הנועצים שהתרגלו לשגרת חיים שבה הטכנולוגיה מאפשרת גישה ישירה ומיידית כמעט לכל דבר, גם לקבלת סיוע וייעוץ.

הן חידדו את חשיבות הגברת המודעות לחוסן, בתור יוזמה שעל בית הספר לעודד פי כמה וכמה בתקופת משבר. לדעתן, העמדה כלפי תקופות של משבר בתור הזדמנות המאפשרת למידה ורכישת מיומנויות וכישורים לחיים היא אחת מנקודות האור בתקופה זו. שהרי בימי שגרה, על אף שההתנהלות היום־יומית מכילה משברים, אין מציאות כמו זו שאנו חווים בתקופה זו של משבר הקורונה. אם כן, מדוע לא לפעול להפיכת המצב לכזה שאפשר להפיק ממנו גם תועלת?

היועצות שיתפו כי בעקבות תחושת הזדהותן ושיתוף שלהן את הנועצים בחוויות אישיות ובתחושות אישיות שלהן, ניכרה בקרב הנועצים תחושת ביטחון רבה יותר. כאשר הם נוכחו לגלות כי גם הדמות החינוכית, הבוגרת והחזקה חווה תחושות מורכבות אף היא וכי גם היא מצויה באותה מציאות מורכבת, היה זה קל יותר עבורם לשתף ולפרוק. כך גם עלה ביטחונם העצמי בתור אנשים עם מסוגלות ועם חוסן אישי. עם זאת, היה להן חשוב לציין כי הן משתדלות למעט בשיתופיהן האישיים ולא להפריז או לגלות הזדהות יתרה, מיומנות שפיתחו גם בימי שגרה.

זה גם מה שאמרתי לילדים, מה בשליטתנו? בואו נחזיר אלינו מה בשליטה [...] זה בשליטה שלכם מתי אתם קמים, מתי אתם אוכלים, מתי אתם הולכים לישון [...] כל הזמן ניסיתי ליצור להם את השליטה הזאת, את העוגן הזה. העולם השתגע: אנחנו נשארים בסדר. (רעות)

לסיכום, ייתכן כי דווקא בגלל המורכבות והשליליות הרבה המאפיינים מצב משבר התאפשרה בניית חוסן שלא הייתה מתאפשרת אילו לא קיומו. גם בשל תחושתיהן האישיות המורכבות לנוכח העבודה בנסיבות אלו וגם בשל צורכי הנועצים, ניסו היועצות לדבריהן למצוא נקודות אור שיאפשרו לחוש תחושת שליטה ולו מעטה, שתקל עליהן ועל הנועצים ותסייע בבניית החוסן הנפשי ולא להפך.

גבולות בין החיים האישיים והמקצועיים

בשל מידת העמימות המאפיינת את מקצוע הייעוץ החינוכי, לעיתים קרובות מתפרשת עבודת הייעוץ על פני תחומי עיסוק רבים, כאשר כל אחד מאנשי המקצוע בבית הספר רואה אחרת את עבודת היועצת ומטיל עליה תפקידים מגוונים בהתאם, כפי שאפשר להיווכח בספרות המחקרית בנושא. עקב העמימות המתוארת, יועצות חינוכיות לעיתים קרובות לא יודעות לסרב לבקשות מצד ההנהלה ומצד אנשי מקצוע אחרים במערכת הבית ספרית, ויש מקום להניח שלא יצליחו למקד את עבודתן בתחומי המומחיות הבלעדית השמורה אך ורק ליועצת החינוכית.

“התפקיד הזה באמת מעודד גבולות עמומים ומושך אליו אנשים עם גבולות עמומים והאנשים האלה מושכים עוד עמימות של הגבולות, אז זה סמטוחה אחת גדולה”: הקושי להציב גבולות בתור מרכיב במהות מקצוע הייעוץ החינוכי

יש מקום להניח כי בעיתות משבר המאופיינות בעמימות ובחוסר ודאות חלים שינויים בין השאר באופי ובשעות העבודה בלא מעט מקצועות בתחומי הרווחה, החינוך, הבריאות ועוד. בהשפעת המפגש של נסיבות המשבר עם עבודת הייעוץ החינוכי המאופיינת במידת עמימות, נוצרה מציאות שבה החיים המקצועיים של היועצות החינוכיות מתערבבים עם חייהן האישיים.

רבות מהיועצות ציינו את חששן כי אין הן עושות את עבודתן כראוי וכי אין ביכולתן לחדול – לא אם הן רוצות לבצעה נאמנה. תחושת האחריות והמחויבות כלפי התפקיד וכלפי הנועצים רתמה את היועצות לעבודה סזיזיפית ואינסופית, גם במחיר ויתורים כבדים, בהם מנוחה ושמירת מסגרת התחומת את שעות העבודה, וזאת על אף שלרוב לא הייתה כלפיהן דרישה לגלישה אל מחוץ לשעות העבודה הסטנדרטיות.

אני חושבת שיש לנו חלק בזה שלא עצרנו את הדברים, כי יכולנו להגיד חבר'ה, בואו, יש לנו גם חיים. לגמרי איבדנו את הגבולות [...] הייתה הפרת איזון מאוד מאוד גדולה [...] אבל יאללה, אנחנו כבר פה ואין לנו לאן ללכת, אז נעשה את זה כבר. (דינה)

אני חושבת שזה אולי משהו שמאפיין גם יועצות. אולי גם מאפיין אנשי חינוך, אבל יועצות יותר. התפקיד הזה באמת מעודד גבולות עמומים ומושך אליו אנשים עם גבולות עמומים והאנשים האלה מושכים עוד עמימות של הגבולות. (לירון)

שתי שאלות שעולות לנוכח תחום הגבולות הן השאלה אם מקצוע הייעוץ טומן בחובו קושי רב יותר להציב גבולות לעומת מקצועות אחרים והשאלה אם ככל שוותק היועצת עולה כך קל לה יותר להציב גבולות, שכן היא כבר מנוסה וחוששת פחות מהדרך שבה יראו זאת ההנהלה ואנשים אחרים במערכת הבית ספרית.

יש חשיבות רבה לתגובה של הנהלת בתי הספר לעניין הגבולות. רבים בתי הספר שהנהלתם תחמה את שעות העבודה והציבה גבולות, וביקשה לכבד זאת מתוך רצון לשמור על רווחתם של כלל אנשי הצוות. היועצות ציינו כי בתחילת המשבר עבדו ללא הפסקה, וככל שעבר הזמן ניסו לכבד את מסגרת שעות העבודה וליצור מעין שגרה תחומה יותר, על אף השינויים שחלו בהתראה קצרה לא פעם.

אחד היועצים ציין לטובה בדבריו את הנהלת בית הספר, ואמר כי היא ניסתה לשמור על שעות עבודה תחומות. עם זאת, הוא מחדד בדבריו את מהות המקצוע כזאת המביאה את היועץ להתמסרות מוחלטת כמעט, גם כשאין דרישה לכך.

בשאלת הוותק והניסיון המקצועי ציינה אחת היועצות כי:

אני חושבת שאצל יועצת חדשה [...] קיים הצורך לרצות את כולם כל הזמן ושכולם יחשבו שאני בסדר ושנתתי ושעשיתי הכול. זה לא שזה לא קיים אצלי, אבל אני חושבת שאני יותר מבינה איך לעשות את זה. (איריס)

אחת היועצות, בעלת ותק של כעשר שנים, מצדדת בדעה זו, בצינה את הוותק והניסיון המקצועי בתור יתרון המסייע לה להציב גבולות בלי תחושת רגשות אשמה וחשש מפני האנשים האחרים שעלולים להסתכל בכך שלא בעין יפה.

לעומתן, יועצת ותיקה אחרת בעלת ותק של כשלושים שנים מחזיקה בדעה ובחוויה אחרת. היא מאמינה כי לאו דווקא הוותק הוא המשפיע על תחושת המסירות המביאה לכדי טשטוש הגבולות, אלא מרכיבי מהות התפקיד, שלו היא כה מסורה.

כדי להוכיח את עצמנו, עבדנו סביב השעון. זאת אומרת כבר לא היו גבולות ולא מגבלות והזומים גלשו עד לעשר בלילה [...] וזה הפך להיות מן מעגל קסמים כזה. כדי להוכיח את עצמך אתה מוכן להיות כל הזמן זמין, כי אתה לא משוכנע שמה שאתה נותן זה באמת מענה לצורך. אני לא מפסיקה לרגע ואני כל הזמן בחוויה

האם זה מספיק טוב? בגלל שאני עם החוויה הזאת, אני מוכנה לעשות עוד ועוד ועוד... (אורית)

לסיכום, עולה בנו המחשבה שכן תחושות השליחות, המחויבות והרצון להיות טובה די הן תחושות המלוות את רוב רובן של היועצות החינוכיות, אם לא את כולן. רצונן להרגיש ולהוכיח כי הן עושות את תפקידן בדרך הטובה ביותר גובה מחיר יקר מחייהן הפרטיים ומרווחתן האישית, שכן בגלל רצון ונכונות אלה הן מוכנות לעבוד קשה וללא הרף, בצפייה כי יחושו תחושת הצלחה וסיפוק.

"מן ג'אגלינג כזה של ביקורת עצמית": גבולות וחיי משפחה

כאשר שעות העבודה הן לא תחומות והיועצות מוצאות עצמן עובדות מסביב לשעון ובלוי הפסקה, יש מורכבות בהתנהלות הן בחייהן הפרטיים הן בחיי המשפחה שלהן, כאשר עליהן לסייע לילדיהם בעניינים מסוימים. ניהול אורח חיים נורמטיבי בתקופה עמומה וחסרת ודאות זו אינו דבר של מה בכך.

אחד היועצים מתאר כי בשל מחויבותו ומסירותו לתפקידו בתור יועץ חינוכי, נגזלו זמן ותשומת לב מילדיו:

נתתי את הנשמה והילדים שלי יודעים כמה נתתי את הנשמה. כמה זמן נגזל מהם, לטובת מה שצריך לעשות ומה שאני רוצה גם לעשות. (גבי)

באמירתו "מה שצריך לעשות ומה שאני רוצה גם לעשות" מודגשת תחושת המסירות המלאה כמעט שלו בתור יועץ. מעבר לעבודה המזערית הנדרשת, יש מטלות ודברים אחרים שגבי רואה לנכון לעשות בלי שיידרש ממנו, גם אם הדבר גובה מחיר מחייו האישיים ומחיי משפחתו.

יועצת אחרת הציגה את הצורך בהצבת גבולות בדרך שתפחית את מידת הפגיעה במשפחתה שלה ובתחושתה בתור אימא צעירה:

הבת שלי בדיוק נגמלה מטיטולים והיו לי שיעורים שהייתי באמצע שיעור, והיא אומרת לי 'אימא פיפי'. הייתי צריכה לגשת איתה לשיירותים והיא הייתה מפספסת בגללי וזה היה שובר את ליבי שהילדה שלי עושה לי פיפי באמצע הסלון כי אני לא פנויה לגשת אליה. (רעות)

נוסף על הקושי הרגשי של תחושת הזנחה מסוימת עולים גם הקשיים הטכניים של עבודה מהבית. יועצות שהן גם אימהות לילדים שנמצאים אף הם בבית בתקופה זו ונצרכים לסיוע גם בצד הטכני מלוות בנדבך אחר של קושי ועומס. כיצד מתנהלים בבית המכיל כמה נפשות, שכל אחת מהן זקוקה לפתרונות מלבד ההתנהלות היומיומית של דאגה להכנת אוכל, התחברות לשיעורים וכדומה?

אחת היועצות תיארה מצב שהתרחש בעת פגישה עם העובדת הסוציאלית של בית הספר, שבה הכינו סדנאות בנושא מיניות עבור השכבה שהיא יועצת בה, כאשר בעלה נכח אף הוא בחדר, ונמצא בישיבה עם כמה אנשים. הן שוחחו על תוכן הסדנה ודנו במושגים מגוונים כגון פורנוגרפיה, בדס"מ (BSDM), אוננות ועוד, וברקע נשמעו צחקוקים מהמחשב של בעלה. אחרי האירוע הזה, היא נוכחה להבין אף יותר עד כמה מורכב להתנהל מביתה הפרטי, וכי עליה להיות זהירה כפליים כאשר מדובר במקרים המחייבים שמירה על דיסקרטיות.

כאמור, אחד ממאפייני עבודת הייעוץ החינוכי הוא חובת השמירה על דיסקרטיות, שכן יש מצבים רגישים המצריכים התנהלות זהירה ורגישה במיוחד. כאשר עבודת הייעוץ על צדדיה המגוונים (שיבות צוות, פגישות עם הורים, שיחות עם נועצים ועוד) לא מתנהלת עוד מחדר היועצת הנמצא בבית הספר, אלא מחדר בביתה הפרטי, הופך הצורך בשמירה על דיסקרטיות למורכב מאוד.

אם כך, רצונן של היועצות לבצע את עבודת הייעוץ היטב, כאשר מנגד עומדים צורכי בני המשפחה שנמצאים אף הם בבית בגלל המשבר וסובלים מתוצאותיו הרבות, מתנגש עם מחויבותן לתפקיד. היועצות תיארו נושא זה בתור נושא כאוב ומורכב ביותר, שטרם מצאו את הדרך המתאימה ביותר להתמודד עימו.

"לשמש סוג של מגדלור ולדעת לכוון את האנשים": יועצות ונועצים באותה הסירה

משבר מגפת הקורונה הציב למעשה את היועצות החינוכיות בסירה אחת עם הנועצים שלהן. כלומר היועצות לא ניגשות לעשות את תפקידן כפי שעשו אותו בעבר, במציאות נורמטיבית יחסית; הן עושות זאת בהשפעת המשבר על חייהן בכל הרמות, הן ברובד המקצועי הן ברובד האישי. בספרות מכונה מצב זה "shared traumatic reality", כאשר הן היועצות הן הנועצים חשופים למצב חירום ציבורי בו בזמן (כהן וסתר-רון, 2020). טרם משבר הקורונה, במפגש הייעוצי ניכרה עמדת היועצת כלפי הנועץ המצוי במשבר, וחוסר הסימטריה האופייני למפגש עם אופי ייעוצי התבטא במובהק. כעת, משהיועצות והנועצים נמצאים בעמדה הדדית יחסית בהיבט זה, יש מקום להניח כי בקרב היועצות עשויה להתעורר התחושה שיכולות הייעוץ שלהן לא במיטבן וכי המצב עלול לפגוע ביכולתן לסייע לנועצים. היועצות נשאלו מהן התחושות שעלו בהן בשל הימצאותן באותה מציאות המאופיינת בפחד, בעמימות ובחוסר ודאות.

מאוד קשה לי לתת ייעוץ, כוחות, תמיכה, הכלה למישהו שחווה בעצם את אותה דבר שאני חווה [...] זה כמו שאני על ספינה טובעת ויש איתי עוד מישהו באותה ספינה טובעת. אני לא אהיה מסוגלת לעזור לו באותו רגע. אני בהישרדות בעצמי. (אורנה)

כמו אורנה, יועצת אחרת מתארת מצב שבו גם היא במציאות דומה לזו של הנועץ, אך אף על פי כן באפשרותה של היועצת להתבונן במציאות מנקודת מבט אחרת ולנהל את המשבר ביד רמה.

בסיטואציה הזאת שאנחנו כולנו באותה סירה, אתה מביא פרספקטיבה אחרת. זה היתרון של היעוץ [...] כאילו אתה יכול להניח שאם אתה באותה סירה, אז איך תציל את מי שאתה כרגע טובע איתו? אבל אתה צריך כמי שנמצא באותה סירה להחזיק עדיין את ההגה של הסירה. (אורית)

על אף הקשיים שהיא חווה בשל המשבר, מתעוררת בה תחושת אמפתיה רבה כלפי הנועצים שלה והיא מבינה את חשיבות תפקידה בחייהם של הנועצים בזמן זה בתור דמות המשמשת עוגן ומקור לביטחון.

יועצות אחרות מצדדות בדעה כי למרות התסכול וחוסר הוודאות שהן חולקות עם הנועצים בתקופה זו מתעוררת תחושה חזקה של אמפתיה כלפיהם וכי הקשר האישי ביניהן ובין הנועצים מתחזק ומעצים. עם זאת, לאמפתיה המתעוררת כלפי הנועצים

עשויה להתלוות תחושת הזדהות יתר שיכולה לפגוע ביכולת לעשות את עבודת הייעוץ הרצויה.

ניסינו ללמוד מהן דרכי ההתמודדות שסיגלו לעצמן היועצות מתוך הימצאותן באותה הסירה עם הנועצים, שכן נוכחנו להבין שעל אף האמפתיה וחיזוק הקשר, היועצות התקשו להתמודד עם הקשיים והאתגרים שהביאה עימה המציאות החדשה נוסף על הציפייה שהייתה מהן (בעיקר הן מעצמן) להמשיך ולתפעל את המצב ביעילות וברגישות ככל האפשר. דרך ההתמודדות העיקרית נשענה על ניסיון המקצועי ועל הכלים והידע שברשותן, וגם על כישוריהן האישיים והבין-אישיים. על אף הקשיים והמורכבות הצליחו רוב היועצות להתנהל ביעילות. כלומר בשל הידע המקצועי, הניסיון והכישורים, הן הצליחו לפעול אינטואיטיבית ולתת מענה לצרכים שעלו. עצם התנהלות זו הגבירה את תחושת המסוגלות ואת אמונתן בעצמן בתור יועצות חינוכיות טובות. הודגשה ההתגברות של תחושת האמפתיה כלפי הנועצים ומעין תחושת שיתופיות הדדית, שיצרה הבדל חיובי בקשר עם הנועצים, כלומר חיזקה ואף העצימה אותו.

לסיכום, רוב היועצות מתארות את ההימצאות באותה הסירה עם נועציהן בתור חוויה המעוררת אמפתיה רבה כלפיהם. על אף הקשיים שהן בעצמן חוות, בין אישית ובין במעגל המשפחתי, רובן ציינו את עצם היותן המבוגר האחראי, דמות שעל אף שגם היא נמצאת בעין הסערה, תופסת את ההגאים ומנסה לנווט את הסירה אל מקום מבטחים מתוך הרגעת יושביה ועידודם באמצעות הכישורים, הניסיון המקצועי והבנת חשיבות הימצאותה בסירה זו, עבור כלל יושביה.

"האדם שעובד קשה אבל מרגיש משמעותי, זה ממלא אותו": תובנות על מוטיבציה ושחיקה במצב משבר

רובן הגדול של היועצות תיארו כי על אף הקושי והמורכבות הרבים שליוו את עבודתן בתקופת הקורונה, תחושת המוטיבציה שלהן לעבודה הייעוצית לא רק שלא נפגעה, אלא התגברה מאוד. בתור סוכנות בריאות הנפש העומדות בקו החזית, הן הבינו את מהותן עבור כלל הנדרשים לסיוען ותחושת השליחות שלהן גברה ומתוך כך גם המוטיבציה. לדברי היועצות, היה אפשר לחשוב שעבודה מרובה וסיזיפית כמו שהייתה ליועצות עם תחילת המשבר ובעיצומו תגרום לתחושות שחיקה ותשישות רבות שיפגעו בתחושת המוטיבציה שלהן לעבוד, אך ההפך הוא הנכון, כפי שמשתקף משיתופי היועצות להלן:

הרגשתי שבאמת יש שליחות בתפקיד שלי. באמת הצורך ביועצת כל כך בלט [...] ממש הרגשתי שהתפקיד שלי משמעותי, אז דווקא במקום הזה לא הרגשתי שחיקה. גם לא השאירו אותי לבד להתמודדות [...] וכולם היו צמאים לתמיכה הזאת, אז הרגשתי שדווקא יש לי הרבה כוח ואני משמעותית וזה כן נתן לי מוטיבציה. (רעות)

היו יועצות שתיארו תקופה זו בתור שדה קרב במלחמה, ותיארו תחושת התגייסות שהפיחה בהן חיים, יוזמה ורצון לפעול במלוא המרץ והעשייה:

בשעת משבר אתה מאוד מאוד מגויס. אתה גם מאוד נטען באדרנלין [...] מאוד מגויס ואתה בשיא האנרגייה שלך, אתה ממציא את עצמך. במובן הזה דווקא הייתה התחדשות, הייתה פריחה [...] אדם שעובד קשה אבל מרגיש משמעותי, זה ממלא אותו. זה מטעין אותו... (אורית)

ייתכן כי הצורך להתחדש בלי הרף ולהעשיר את ארגו הכלים הייעוצי, וגם לשפר ואף לנטוש הרגלים ישנים שלא מותאמים עוד למציאות הייעוצית הנוכחית, עלול להיות קושי מהותי ליועצות חינוכיות שעסוקות מאוד כבר כעת ועלולות להרגיש כי העול כבד מנשוא וכי הן שחוקות.

הצרכים החדשים שהיה על היועצות להתאים להם את עבודת הייעוץ דווקא אתגרו את היועצות לחיוב וסייעו להן להמשיך ולהעשיר את כישוריהן ואת ארגו הכלים הייעוצי שלהן. האתגרים המיוחדים שעורר המשבר הביאו לא פעם את היועצות להרגשה כי הן מתפתחות ומתייעלות בעבודתן.

חשוב לנו להציג דעה שונה מהקודמות, דעתה של יועצת שחוותה תחושת שחיקה בשל העומס והאתגרים החדשים שנוספו לעבודתה, בעיקר מפני שחלק מהותי בתפקידה כרוך בחבישת הרבה מאוד כובעים ובעשיית מטלות לסוגיהן, שלא דווקא קשורים לתחום מומחיותה הבלעדי.

עם זאת, היה לה חשוב לציין כי ברגע שנוכחה להבין כי זהו מצב חירום המצריך נתינה מוחלטת, היא ניסתה להבין כיצד לספק את המענה המתאים ביותר עבור כלל המסתייעים בה, וכל זאת בתחושת מוטיבציה גדולה. אף על פי כן היא מוסיפה שבחלוף הזמן ועם ההבנה שהקורונה היא לא בת חלוף כפי שקיוו לחשוב, "הייתה איזושהי התעייפות. ושחיקה. אתה מרגיש שאתה כל כך נותן מעצמך שזה קצת מעייף".

לסיכום, מדברי היועצות אפשר להסיק כי שלא כסברה שעבודה בנסיבות כה מורכבות ומאתגרות עלולה לפגוע בתחושת המוטיבציה של היועצות בעבודתן (סברה שעלתה מדבריהן), תחושת המוטיבציה שלהן דווקא התגברה ואף עודדה אותן לזיום, ליצור ולהמציא את עצמן ואת עבודתן מחדש בגלל שינוי המציאות.

מקורות תמיכה

היועצות ציינו את חשיבותם של מקורות הסיוע והתמיכה בתור אחד הדברים העיקריים שאפשרו להן להמשיך ולהתנהל בעבודתן, בפרט כאשר מדובר בעת משבר. אציין כי לא היה מדובר בקבוצות חדשות, אלא בקבוצות שהיו קיימות עוד טרם המשבר. כמו כן כמה מהן ציינו גם את צוות הטיפול הבית ספרי שהן חלק ממנו, החל משיתוף תוכני לימוד ומערכי שיעור עשירים בנושאי חוסן, עבור בהתמודדות במצבי משבר ועוד וכלה במפגש זום משעשע שבו כלל הצוות הייעוצי רוקד לצלילי מוזיקה, כל אחד ממקומו שלו. כמו כן ציינו היועצות את הקשר עם הורי התלמידים בתור אחד מאנשי התמיכה העיקריים שסייעו להן בעבודתן הן בשיתוף הפעולה הן בתחושת הערכה שחשו מההורים כלפיהן, ושטענה אותן בכוחות מיוחדים בכל פעם מחדש.

"להתבכין על זה קצת ביחד ואז נעודד אחד את השני וזה דבר שנתן המון המון כוח":
קבוצת היועצות וצוות הטיפול והייעוץ בתור רשת התמיכה העיקרית

היועצות ציינו כי אחד ממוקדי התמיכה העיקריים הוא קבוצות העמיתים וצוותי הטיפול האחרים. כמו כן הודגשה חשיבות ההקפדה ועקיבות המפגשים.

עם זאת, הוזכרה הצפת החומרים הבלתי פוסקת: מערכי השיעורים ותוכניות החוסן ששותפו עימן ושהן שיתפו בעצמן באמצעות גורמים מגוונים. מדבריהן תואר מצב שבו העומס היה כה רב, עד כדי קושי לעקוב ולבחור מבין התכנים את אלו המתאימים ביותר.

מדבריהן עלה כי הצורך החשוב ביותר עבורן היה השיח הרגשי, קבוצת שווים, וכן שיח עמיתים שיתאפשר לפרוק בו, לשתף, לשוחח ואף לבכות, ולאזן דווקא העיסוק בצד המקצועי בלבד. חיזוק לתובנה זו אנו מוצאים בדברי יועצת הנמצאת גם היא בקבוצת וטסאפ של יועצות, שבה יש עיסוק בהשתלמויות ובשיתוף של חומרים רבים מספור. עם זאת, היא מציינת כי עיקר חשיבות הקבוצה הוא רגשי.

מקום לפרוק, להתייעץ, לבטא גם את מה שיש לך, שזה מאוד חשוב בתקופה הזו, שבעצם אתה כל כך נותן הרבה מעצמך וצריך שמישהו יראה אותך. אז אני חושבת שזה היה המקום שבעצם רואים אותך ומבינים אותך. (נעמה)

נקודה אחרת שעלתה מדברי יועצות רבות היא עצם העובדה כי היועצות כולן התמודדו עם אתגרים דומים, עם מורכבויות חדשות שנוספו לעבודת הייעוץ, והתעוררה תחושת הזדהות ואמפתיה זו לזו, שהרי הן נמצאות באותה הסירה, ועל כן עליהן להיות שם זו עבור זו.

חיזוק הקשר עם הורי הנועצים בתור גורם מחזק ותומך

נוסף על קבוצות היועצות האחרת שהיו עבורן רשת תמיכה חשובה, היועצות מציינות את הקשר עם הורי הנועצים ואת חשיבות ביסוסו וחיזוקו בתור איש תמיכה אחר המסייע להן לעשות את עבודתן בדרך אידיאלית, עד כמה שהתאפשר בתקופה זו:

הבנתי כמה ההורים חשובים מאוד בתהליך הזה, כי נעזרנו בהם לא מעט והם נעזרו בנו לא מעט [...] הלמידה מרחוק חיזקה את הקשר עם ההורים [...] יש ילדים כאן שממש המשולש הזה של מורה-הורה-תלמיד מאוד מאוד עזר להם, מאוד מאוד קידם אותם [...] נעזרתי בהם (בהורים) המון. (גבי)

יש מקום לחשוב כי ההתנהלות הווירטואלית, המרוחקת, תפגע ביחסים עם הורי הנועצים, אך עושה רושם כי לא כך היה. גבי מציין כי המשבר והשלכותיו הרבות דווקא קירבו בינו ובין ההורים שנוקקו לו והוא להם. יחסי ההדדיות, שיתוף הפעולה הרציף והעקבי וההבנה כי אלו חיוניים לטובת הנועצים חיזקו את גבי ונתנו לו תחושה, לדבריו, שהוא רוצה לפעול למענם ככל האפשר.

נוסף על תחושת ההערכה רווחה בקרב היועצות התחושה כי ההורים זקוקים להן לא פחות משהן הזדקקו לשיתוף הפעולה שלהם, כדי להצליח לשמור על הקשר עם הנועצים. ההבנה כי ההורים זקוקים להן וכי הן חשובות להם חיזקה אותן מאוד גם היא. המשובים החיוביים של ההורים בדבר התנהלותן חיזקו את היועצות והיו מקור כוח ותמיכה שסייעו להן לצלוח את אתגרי התקופה, כמו להצליח ולקיים עבודה יעוצית בעלת משמעות ויעילה.

לסיכום, מצאנו כי הקשר בין היועצות החינוכיות להורי הנועצים משמש לחיזוק ולתמיכה; ככל שהקשר טוב יותר, כך עבודת הייעוץ קלה יותר בהיבטים מסוימים ולהפך, כאשר הקשר עם הורי הנועץ לא מיטיב, כך עבודת הייעוץ מורכבת יותר בהתאם. היועצות רואות בקשר עם ההורים קשר הדדי, שבו ההורים הן מסייעים לעבודתן בדרכים כאלו ואחרות הן מסתייעים בהן בתקופה מורכבת זו, שבה הורים רבים ציינו כי ההסתיעות ביועצת החינוכית חיונית עבורם.

דיון

מחקר זה ביקש לבחון את תחושותיהן ותפיסותיהן של יועצות חינוכיות בתיכונים ממלכתיים בישראל את עבודתן מתוך משבר הקורונה. כמו כן ביקשנו להתחקות אחר הדרך שבה היועצות חוות את העמימות המקצועית המהותית של התפקיד, כאשר היא פוגשת בעמימות מצב המשבר הנוכחי, שהשפיע על מערכת החינוך בכלל ועל עבודת הייעוץ החינוכי בפרט. בנייתוח הראיונות עלו חמש תמות עיקריות: תפקיד הייעוץ החינוכי בימי קורונה, גבולות בין החיים האישיים והחיים המקצועיים, יועצות ונועצים באותה הסירה, תובנות על מוטיבציה ושחיקה במצב משבר וכן מקורות תמיכה. ניתוח של ממצאי המחקר לצד הספרות המחקרית מעלה כמה סוגיות שעליהן נרחיב להלן.

עבודת הייעוץ החינוכי במצב משבר, בנסיבות של עמימות וחוסר ודאות

אחת מהתובנות הראשונות והעיקריות ביותר שעלו מתוך הראיונות הייתה כי על אף העמימות וחוסר הודאות המהותיים שאפפו את עבודת הייעוץ החינוכי מרגע תחילתו של משבר הקורונה, היועצות הצליחו להתאים עצמן למצב ולהתנהל בנסיבות שיכולת השליטה או השמירה על הודאות בהן היא נמוכה לדברי היועצות עצמן. ככל שמידת הסובלנות לעמימות בקרב היועצות גבוהה יותר, כך פוחתות תחושות של תסכול ושל חוסר הצלחה ואף שחיקה מקצועית בשל הקושי בהתמודדות עם חוסר הודאות (Zenasni et al., 2008).

ואכן, מתוך ממצאי המחקר עלה שרוב היועצות מציינות את יכולתן להתמודד ביעילות ובנינוחות יחסית עם העמימות וחוסר הודאות שאפפו את משבר הקורונה עם התפרצותה. יכולתן להתאים עצמן היטב לתפקיד ולכלל האנשים הזקוקים להן כבר בתחילתו של המשבר הייתה חשובה והיועצות אף הוסיפו שהנסיבות הביאו אותן ליצירתיות וליוזמה. נוצר הרושם כי היועצות חשות שתפקידן כעת חשוב מאי פעם, תחושה שהגבירה את רצונן להתאים את העבודה לצרכים המגוונים ולעשות את עבודתן היטב, גם כאשר הן עצמן מצויות באותן הנסיבות של עמימות וחוסר ודאות כפי שחווים אותן הנועצים שלהן (Litam et al., 2021).

אתגרים חדשים שנלוו לתפקיד הייעוץ החינוכי בימי קורונה

מתוך הראיונות עלה כי עם תחילתה של המגפה בשנת 2020 חשו היועצות כי עבודת הייעוץ החינוכי השתנתה וכי אין הן עושות אותה כפי שהיו רגילות בימים כתיקונם, טרם המגפה. היועצות תיארו מציאות שבה היה עליהן להמציא עצמן מחדש ולהתאים את עבודת הייעוץ לנסיבות המשבר. הנקודה הבולטת ביותר שעלתה מן הממצאים כאן, הייתה עצם הפיכתו של המפגש הייעוצי למפגש מרחוק, וירטואלי, במקום המפגש פנים אל פנים, שהוא חלק אינטגרלי מעבודת הייעוץ החינוכי מאז ומעולם (Karaman et al., 2021).

התחושה הרווחת בקרב היועצות הייתה חוסר ודאות. אנו רואים לנכון לציין כי מאפיין חוסר הודאות ומידת העמימות קשורים בד בבד למהות מקצוע הייעוץ החינוכי, כפי שהצגנו בכל המחקר כולו (ארהרד, 2014). עם תחילת המשבר שאלו עצמן היועצות האם אפשר לקיים את עבודת הייעוץ כלל. בשל ההתנהלות הווירטואלית העלו היועצות את הקושי ואת תחושת חוסר המסוגלות היחסית לעשות את עבודתן בדרך שבה הן מאמינות

כי עליהן לעשותה (Savitz-Romer et al., 2021). עוד תיארו היועצות כי הרגישו שייתכן שפספסו אירועים שהצריכו את טיפולן.

נקודה אחרת שעלתה מהראיונות היא המפגש הייעוצי שהיועצות רואות בו חלק מהותי מעבודת הייעוץ, ושהשתנה מאוד. העבודה לא נעשית מחדר היועצת שבבית הספר אלא מביתן של היועצות, כך שלכאורה לא התאפשרה האינטימיות והשמירה על הדיסקרטיות, כפי שיש לנהוג במפגשים ייעוציים. זאת ועוד, לא הייתה מסגרת עבודה ברורה ותחומה, שכן העבודה הפכה בלתי פוסקת, עשרים וארבע שעות ביממה, בלי גבולות ברורים (Steele et al., 2014).

עוד נקודה שראויה לחידוד היא שינוי שגרת העבודה. השגרה הרגילה שהייתה ואיננה עוד מודגשת בתור שינוי שלילי בעבודת הייעוץ והיא עוד קושי עבורן. היציאה מאזור הנוחות המוכר והשגרתו לאחר המעבר לייעוץ מרחוק עוררה בקרב היועצות תחושה ניכרת של מרחק רגשי מהנועצים ועקב כך תסכול וקושי בביצוע עבודת הייעוץ.

הן בספרות המחקרית הן בממצאי המחקר אפשר להיווכח כי היועצות תופסות את תפקידן בתור כזה המושתת על קשר בין-אישי עם הנועצים וכאשר טיב הקשר הוא מיטבי, תחושת ההצלחה והמסוגלות המקצועית גוברת (רוזנאו וגילת, 2014). לעיתים, הקשר בלתי אמצעי ולא חל אך ורק בין כותלי בית הספר אלא גם בשעות הערב והלילה המאוחרות, לפי הצורך, בעיקר באמצעי התקשורת הטכנולוגיים המגוונים. הן מציינות תחושת מחויבות והתמסרות גדולה, גם כאשר העבודה פוגעת בחייהן האישיים. מתוך תחושת המחויבות, בין השאר, הן מרגישות כי עבודתן לא יכולה להתנהל היטב כאשר הן אינן פוגשות את הנועצים גם פנים אל פנים.

יועצות ונועצים הנתונים במצב חירום מקביל

אחת משאלות המחקר שביקשנו לענות עליה, הייתה כיצד חוות היועצות החינוכיות את העובדה כי הן נתונות באותו מצב חירום שבו נתונים הנועצים שלהן. אנו רואים לנכון לציין את עצם הדבר כי אין מחקרים רבים העוסקים בנושא, כך שמדובר בנקודות מעניינות שיש להמשיך ולהתחקות אחריהן.

בספרות המחקרית, מכונה המצב "shared traumatic reality", כאשר הן היועץ הן הנועץ חשופים למצב חירום ציבורי בו בזמן (כהן וסתר-רונון, 2020). טרם הקורונה, במפגש הייעוצי ניכרה עמדתה של היועצת כלפי הנועץ המצוי בתור אשת מקצוע שיכולה לסייע ולשמש עוגן עבורו. כעת מצויים היועצת והנועץ באותו המשבר, ובשל כך עשוי אופי המפגש הייעוצי להשתנות (אולמן, 2020).

אחד החששות שעלו בנו לנוכח ממצא זה הוא כי היועצות עלולות לחוש קושי לסייע לנועצים שלהן במצב חירום זה, שכן גם הן נמצאות בו והן עלולות לגלות הדדיות והזדהות יתרה שתקשה עליהן להתנהל במקצועיות הנדרשת וייתכן גם כי קשייהן האישיים והמשפחתיים לא יאפשרו להן לתפקד (עינת, 2020).

ממצאי המחקר עלה כי על אף שכאמור גם היועצות החינוכיות וגם הנועצים נמצאו באותה מציאות משברית חדשה שאינה מוכרת, תפקידיהם היו אחרים בתכלית. מרבית היועצות ציינו כי הן אכן היו נתונות במצב של חוסר ודאות ובלבול גדול, אך הצורך לשמש עוגן ומודל לחוזק ולחוסן נפשי הציב אותן במקום אחר בסירה, גם כאשר אין להן תשובות

ופתרונות, והשליטה במצב היא בידיהן. הן הוצבו בתור מנהיגות שעליהן מוטלת האחריות לתפוס את ההגאים ולנווט את הסירה למקום מבטחים ככל האפשר. כל זאת הודות לכישוריהן של היועצות, לניסיוןן המקצועי וכן לתחושת החשיבות והצורך בהן, לדבריהן. מרביתן תיארו את ההימצאות באותן נסיבות בתור חוויה המעוררת אמפתיה רבה כלפי הנועצים וזאת על אף הקשיים שהן בעצמן חוות, בין ברבדים האישיים ובין במקצועיים.

מוטיבציה מוגברת לעבוד – דווקא בזמן משבר

כאשר התחלנו בביצוע המחקר, סברנו כי היועצות החינוכיות שעבדו בבתי הספר עם תחילת משבר הקורונה יתארו בראיונות תחושות שליליות מגוונות כגון תסכול, שחיקה, חוסר סיפוק מקצועי ואף ירידה במוטיבציה לעבוד. זאת משום שעבודה הנעשית בנסיבות קיצוניות של מציאות משברית האפופה חוסר ודאות עלולה לעורר תחושות אלו מסיבות כאלו ואחרות, בייחוד כאשר אין למשבר סיום נראה לעין (גרינוולד, 2020).

כאמור, בספרות המחקרית נמצא כי מה שמשפיע ביותר על מידת הסיפוק המקצועי הוא העמימות. כלומר ככל שמידת העמימות גדולה יותר, יש חוסר סיפוק מקצועי ותחושת שחיקה ולחלופין – ככל שהעמימות פחותה, כך עולה מידת הסיפוק המקצועי, כנראה בשל תחושת השליטה היחסית (Cervoni & DeLucia-Waack, 2011). משבר הקורונה המאופיין בחוסר ודאות רב, הגביר את העמימות המקצועית.

להפתעתנו, שלא כמה מהספרות המחקרית שהצגנו (לדוגמה: גרינוולד, 2020), בראיונות עלו קולות שהדגישו כי לא רק שהיועצות ברובן לא תיארו תחושות של שחיקה וחוסר סיפוק מקצועי, אלא הן תיארו תחושות של מוטיבציה מוגברת, פריחה ויצירתיות – ההפך הגמור ממה שהיה אפשר להניח, בשל עבודה רצופת אתגרים ולחץ מוגבר (מאור וחמי, 2021). כל זאת על אף הקושי והמורכבות הרבים שליוו את עבודתן במהלך תקופה זו. היועצות הסבירו שכסוכנות בריאות הנפש העומדות בקו החזית, הן הבינו את מהות עבודתן עבור כלל הנדרשים לסיוען ותחושת השליחות שלהן גברה. בשל חומרת המצב והצורך ההולך ומתגבר בשירות הייעוץ החינוכי התגייסו היועצות במלוא המרץ, היוזמה והרצון לפעול למען עשייה אפקטיבית ויעילה ככל האפשר, גם כאשר שדה הקרב לא מוכר ואף מאיים. ראוי לציין כי חלק מהיועצות הדגישו את חשיבות הדאגה שלהן עצמן לרווחתן האישית, כדי לשמר את המוטיבציה שלהן לנוכח התקופה המורכבת. הן הבינו שכדי להצליח להנהיג את המשבר ביד רמה ולשמש עוגן עבור אחרים, עליהן לפעול למען רווחתן כדי שלא יקרו בשל העומס הרב והאתגרים הרבים שנוספו לעבודתן, בין באמצעות שמירה על הגבולות שבין חייהן האישיים למקצועיים ובין באמצעות שיתוף עמיתים (Luther & Mendes, 2020).

השלכות תאורטיות לייעוץ החינוכי

למחקר הנוכחי חשיבות תאורטית, שכן אנו מקווים כי יתרום לשיח הייעוצי ולחידוד ההבנה של מהות מקצוע הייעוץ החינוכי שעודנו מעורפל במידה מסוימת ולעיתים קרובות עמוס ומרובה משימות שהיועצות נוטות לקבל עליהן, גם שלא בצדק. אנו מאמינים כי ככל שהשיח בנושא יתפתח יותר ויעמיק, כך יתאפשר לגרום לשינויים מתבקשים כגון הגדרה מורכבת אך בהירה יותר של התפקיד.

כמו כן בדיון עלתה סוגיה בשאלת המפגש הייעוצי. המחקר מאתגר את התפיסה המסורתית שלפיה המפגש הייעוצי ראוי שיתקיים פנים אל פנים ולא בדרכים אחרות, כגון ייעוץ מרחוק, כפי שהתרחש בתקופת משבר הקורונה. אנו מאמינים כי גם בתחום זה יש לבחון לעומק את מקומו של הייעוץ החינוכי בעידן חדש זה, שבו התנהלות וירטואלית הולכת ותופסת תאוצה ומקום מרכזי בחיי תלמידים במסגרות חינוכיות גם בלי קשר למגפת הקורונה. המחקר שלנו שהתמקד בהתמודדויות האישיות והמקצועיות הייחודיות עם מגפת הקורונה הוא דוגמה ספציפית לסוגיה רחבה יותר, שהיא החוויה וההתמודדות של מערך הייעוץ החינוכי עם מצבי משבר.

השלכות יישומיות לייעוץ החינוכי

על סמך ממצאי המחקר הנוכחי, להלן כמה הצעות של השלכות יישומיות אפשריות, הנגזרות מממצאי המחקר הנוכחי:

- א. תהליך ההתמודדות האישית והמקצועית של היועצים החינוכיים בעת הקורונה מורכב במיוחד בגלל היעדר הכשרה המתאימה לתנאים שהשתנו מאוד ובלי הכנה מראש. המעבר לייעוץ מקוון דורש שינויים והתאמות רבים. יש שהציעו להוסיף יועצות חינוכיות (או שעות עבודה) כדי לספק את השירות התואם את הנסיבות הייחודיות. לחלופין, אפשרי לחלוק את מטלותיהן עם המחנכים ועם אנשי מקצוע האחרים בבית הספר (Luthar & Mendes, 2020). המחקר הנוכחי העלה את השאלה האם אכן קיימות עבור היועצות ההכשרות המתאימות והאם ברשותן המיומנויות הנדרשות. חשוב ליצור בהכשרת היועצים מערך הדרכה מפורט בדבר השימוש בכלים טכנולוגיים – הן טכנית הן אתית, במהלך למידה והטמעה של מיומנות מקצועית ויעילה. יש לעודד בתוכניות ההכשרה של הייעוץ החינוכי במוסדות להשכלה גבוהה את הייעוץ המקוון לנועצים מסוימים ואת השינויים הרבים הנגזרים מתוכו בסביבת העבודה הייעוצית (Karaman et al., 2021).
- ב. אפשר להתרשם שהיועצות החינוכיות ניסו להתאים את תוכניות העבודה שלהן על פי "פערים הארגוניים והמקצועיים" שנוצרו בהשפעת הסביבה החינוכית שהתפתחה בעת הקורונה (Limberg et al., 2022). תשומת לב מיוחדת יש להעניק לליווי המקצועי של היועצות החינוכיות ובמיוחד אלו שבשנים הראשונות בעבודתן בתהליך ההתאמה של הידע, הערכים, העמדות והמיומנויות שברשותן למצב המשברי המתגבר שנוצר.
- ג. בעת ההתמודדות בזמן הקורונה חשוב לפתח תוכניות ייעוציות בית ספריות ואף קהילתיות מקיפות, לא רק נקודתיות, כדי לתת מענה לצרכים חדשים שהתעוררו בקרב התלמידים, המורים וההורים. מוצע: 1. לשתף את המורים (ואת ההורים) בידע ובדרכי התמודדות עם מצבים טראומטיים; 2. לזהות התנהגויות סיכון של התלמידים הקשורות לתנאים הייחודיים שהם מתמודדים עימם; 3. להפנות תלמידים (או מורים) לשירותים חברתיים ולבריאות נפש בקהילה לצורך קבלת מענה לקשיים שנוצרו (Pincus et al., 2020).
- ד. רצוי לקיים שיח עם מנהלי בתי ספר, בהיבט השמירה על הגבולות בעבודה. כלומר לשאוף ליצור תוואי עבודה מסודר ותחום ככל האפשר, כך שליועצות החינוכיות שלעיתים מתקשות להציב ולשמור על גבולות העבודה בעצמן, תינתן הלגיטימציה

ואף תכתב ההנחיה לשמור על מסגרת עבודה סדורה, כדי לשמור על רווחתן האישית והמקצועית ולמזער תחושות שחיקה.

ה. חשוב לוודא כי קיימים עבור היועצות מערכי תמיכה קבועים ומוסדרים. כלומר יש לוודא כי קיימות עבורן מסגרות בדמות קבוצות תמיכה, וכן קבוצות מקצועיות שיעבירו השתלמויות ותכנים נדרשים המותאמים לתקופה, שיהיו עבורן מקום לשיתופים אישיים ולשיתופים מקצועיים. במחקר נמצא כי רשתות תמיכה מתאימות היו עבור היועצות מקור לביטחון, לשיתוף נינוח ובטוח ולהגברת תחושת שייכות מקצועית ובכך הקלו עליהן בעשיית עבודתן בתקופה מורכבת זו.

מגבלות המחקר

ככל הידוע לנו, המחקר הנוכחי הוא מהראשונים שנעשו בישראל בתחום זה. זהו מחקר חלוץ המנסה להציג את תפיסותיהן ותחושותיהן של היועצות החינוכיות בתיכונים בישראל, לעניין עבודת הייעוץ החינוכי בתקופת משבר הקורונה. מדגם המחקר ודרך איסוף המידע והנתונים הם מגבלות.

מדגם המחקר ממוקד ביועצות חינוכיות (נשים ברובן) העוסקות בעבודת הייעוץ בתיכונים יהודיים ממלכתיים בישראל, הנמצאים בערים מרכזיות ולא בפריפריה. על שום כך, אי אפשר להכליל את ממצאי המחקר על כלל העובדים בתחום הייעוץ החינוכי בישראל, הכולל יועצים ויועצות ממגזרים ואזורים גאוגרפיים מגוונים, מסגנונות אחרים של בתי ספר (דתיים, ממלכתיים, חילוניים, אנתרופוסופיים ועוד), מאוכלוסיות לאומיות-אתניות אחרות ומשכבות גיל מגוונות (הגיל הרך, יסודי, חטיבות ביניים ותיכונים). אנו מאמינים כי מחקרי המשך עתידיים שהמדגם שלהם יהיה עשיר ומגוון יותר יספקו תמונה רחבה יותר על הנחקר במחקר הנוכחי. מגבלה אחרת היא דרך איסוף המידע והנתונים בכלי מחקר אחד בלבד – ראיונות חצי מובנים. אנו מאמינים כי כדי להעשיר את המחקר ולהוסיף לו נקודות מבט ורבידים נוספים חשובים, רצוי להיעזר בכלי מחקר אחרים לצורך איסוף המידע, כגון: תצפיות, שאלונים ממוקדים וראיונות עם בעלי תפקידים אחרים בתוך המערכת ומחוצה לה.

הצעות למחקרי המשך

- על סמך הממצאים, יש לדעתנו מקום להרחיב ולהעמיק בין השאר בנושאים האלה:
 - הצבת גבולות אפקטיבית למען רווחת היועצות החינוכיות: בשל מורכבות הצבת הגבולות בידי היועצות, נפרצים הגבולות בין חייהן המקצועיים וחייהן האישיים, ורווחתן נפגעת. לדעתנו, חשוב לבדוק אם יועצות שמציבות גבולות נוקשים יותר חשות עם הזמן סיפוק רב יותר מעבודתן, על אף שהן נגישות פחות עבור הנועצים. על אף שיתכן שהיועצות החינוכיות מאמינות שעליהן להיות זמינות ונגישות כמעט תמיד כדי שיחשוו שהן עושות את עבודתן נאמנה, וכל זאת למרות הפגיעה לעיתים קרובות ברווחתן האישית והמקצועית עקב כך – ייתכן כי יהיה נכון לבחון זאת לעומק ולבדוק האם שינוי בתפיסה זו, שרווחת בקרב לא מעט יועצות חינוכיות, תשפר את רווחתן ואת תחושת העומס וריבוי המשימות בעבודתן.
 - אפשר לחקור את ההיבטים המגוונים בייעוץ פנים אל פנים לעומת הייעוץ הווירטואלי ולהתחקות אחר המשמעויות הרבות העשויות לשנות או להגדיר מחדש

את המהות המקצועית של הייעוץ החינוכי אם הייעוץ הווירטואלי יהיה נפוץ יותר במערכת החינוך בישראל. מחקר שכזה עשוי לסייע ביצירת שילוב מיטבי בין שתי דרכי מתן שירות אלה: עבודה פנים אל פנים ועבודה וירטואלית, שכן המשאב הטכנולוגי עשוי להיות יתרון כאשר משתמשים בו שימוש מושכל.

רשימת מקורות

- אולמן, ח' (2020). על שלוש קושיות טיפוליות בימי קורונה. **שיחות**, 13–14.
- אורן, ד' (2010). סובלנות לעמימות: איך מתמודדים כאשר נתקלים במצב חדש ולא ברור? **ד"ר דרור אורן פסיכולוג קליני**.
<https://www.drroren.com/?item=85§ion=41>
- ארהרד, ר' (2014). **ייעוץ חינוכי: מקצוע מחפש זהות**. מכון מופ"ת.
- ארהרד, ר' ודשבסקי, ע' (1999). הייעוץ החינוכי בישראל – במסע מייגע מקוטב לקוטב. **עיונים בחינוך**, 4(1), 9–31.
- ארהרד, ר' וקלינגמן א' (2004). מבוא: ייעוץ בבית-ספר – אקולוגיה מקצועית. בתוך ר' ארהרד וא' קלינגמן (עורכים), **ייעוץ בבית-ספר בחברה משתנה** (עמ' 9–26). רמות.
- גנץ, נ' (2020). חיוני וחינוכי: השירות הפסיכולוגי-חינוכי בשגרת חירום מתמשכת – התאמות בעבודת הפסיכולוג החינוכי בעת משבר הקורונה. **פסיכולוגיה עברית**.
<https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3966>
- גרניוולד, נ' (2020). **מעבר לשגרת חירום בימי קורונה** [סרטון וידיאו]. YouTube.
https://www.betipulnet.co.il/portal/lecture/treatment_work_in_crisis
- דושניק, ל' וצברבן יהושע, נ' (2016). אתיקה של מחקר איכותני. בתוך נ' וצברבן יהושע (עורכת), **מסורות וזרמים במחקר האיכותני: תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים** (עמ' 217–235). מכון מופ"ת.
- וייסבלאי, א' (2020). **למידה מרחוק בחירום בעת סגירת מוסדות חינוך בעקבות התפרצות נגיף הקורונה**. הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
<https://main.knesset.gov.il/activity/info/research/pages/incident.aspx?do cid=6c81656c-de69-ea11-8113-00155d0af32a>
- ח'רגל, ש', ספיר, ז' וגיבור-אלישע, ח' (2012). מן השדה: הערכת יעילות תוכנית התערבות טיפולית להגברת נוכחות ומניעת נשירת תלמידים מבתי הספר. **הייעוץ החינוכי**, יז, 227–235.
- סטר, מ' (1997). תפיסות וציפיות של יועצים בבתי ספר לגבי תפקידיהם. **הייעוץ החינוכי**, ו, 48–71.
- סטר, מ' וגוזלן, ע"א (2000). היקף ההיוועצות והחשיבות המיוחסת לה בקרב יועצים חינוכיים. **הייעוץ החינוכי**, ט, 13–35.
- כהן, א' וסתר-רונו, ע' (2020). התמודדות מטפלים במציאות טראומטית משותפת עקב מגפת הקורונה. **בטיפולנט: הקהילה המקצועית**.
<https://yoursay.education.gov.il/1018/insights/SW5azWdodDoxOTk3Ng>

- ליבליך, ע', תובל'משיח, ר' וזילבר, ת' (2010). בין השלם לחלקיו ובין תוכן לצורה. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), **ניתוח נתונים במחקר איכותני** (עמ' 21–42). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- מאור, ר' וחמי, א' (2021). קשר בין לחץ בתפקיד, זהות מקצועית ושחיקה בקרב יועצות חינוכיות. **הייעוץ החינוכי, כג**, 13–32.
- עינת, ג' (2020). הנגיף הטוב והנגיף הרע – יומן מחשבות טיפוליות בימי קורונה. **נקודת מפגש**, 20, 34–37.
- צבר'בן יהושע, נ' (2001). ההיסטוריה של המחקר האיכותי, השפעות וזרמים. בתוך נ' צבר'בן יהושע (עורכת), **מסורות וזרמים במחקר האיכותני** (עמ' 13–28). דביר.
- קינן, ע' (2020). חינוך בימי קורונה: דעה על היבטים במערכת החינוך הישראלית בראי משבר הקורונה: נייר עמדה. **מחקרי הנגב, ים המלח והערבה**, 12(2), 50–55.
- רובין, א' (2014). התמקצעות ביעוץ חינוכי: תרומה לפרופסיה ולפרופסיונאל. **הייעוץ החינוכי, יח**, 13–31.
- רוזנאו, ש' וגילת, א' (2014). "באותו רגע לא הייתה מאושרת ממני": סיפורי הצלחה של יועצים חינוכיים. **הייעוץ החינוכי, יח**, 77–100.
- רוזנאו, ש' וגילת, א' (2017). "אני בן אדם אחד, אני לא יכולה להתחלק להכול...": אירועי קושי ומשבר בעבודת יועצות חינוכיות ודרכי התמודדות עמם: נקודת מבט נרטיבית. **הייעוץ החינוכי, כ**, 13–40.
- שוורץ, י' וארהרד, ר' (2003). יחסי יועץ-מנהל בעיני היועצים. **הייעוץ החינוכי, יב**, 11–32.
- שלם, מ' ולבנטל אנדרסון, מ' (2020). משבר הקורונה כהזדמנות לאסטרטגיית צמיחה של מערכת החינוך. **הקבינט הציבורי לחינוך**. <https://vanl.inlink/ermtz>
- שני, א' וסומך, א' (2019). חוסן ארגוני בבתי ספר: גורמים מקדמים והשלכות יישומיות למנהל וליועץ החינוכי. **הייעוץ החינוכי, כא**, 259–293.
- שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תאוריה ויישום**. רמות.
- Amatea, E. S., & Clark, M. A. (2004). Teacher perceptions and expectations of school counselor contributions: Implications for program planning and training. *Professional School Counseling*, 8(2), 132–140.
- Amram-Vaknin, S., Lipshits-Braziler, Y., & Tatar, M. (2022). Psychological functioning during the COVID-19 lockdown: The role of exposure to continuous traumatic stress in conflict-ridden regions. *Peace and Conflict*, 28(2), 151–161. <https://doi.org/10.1037/pac0000585>
- Berg, S. (1988). Snowball Sampling. In S. Kotz & N. L. Johnson (Eds.), *Encyclopedia of Statistical Sciences* (Vol. 8, pp. 528–532). Wiley.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>

- Cervoni, A., & Delucia-Waack, J. L. (2011). Role conflict and ambiguity as predictors of job satisfaction in high school counselors. *Journal of School Counseling, 9*(1), 1–30.
- Dorfman, M., & Horenczyk, G. (2022). The coping of academic staff with an extreme situation: The transition from conventional teaching to online teaching. *Education and Information Technologies, 27*(1), 267–289. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10675-0>
- Edwards, J. A. (2003). The interactive effects of processing preference and motivation on information processing: Causal uncertainty and the MBTI in a persuasion context. *Journal of Research in Personality, 37*(2), 89–99. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00537-8](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00537-8)
- Iannello, P., Mottini, A., Tirelli, S., Riva, S., & Antonietti, A. (2017). Ambiguity and uncertainty tolerance, need for cognition, and their association with stress. A study among Italian practicing physicians. *Medical Education Online, 22*(1), Article 1270009. <https://doi.org/10.1080/10872981.2016.1270009>
- Karaman, M. A., Eşici, H., Tomar, İ. H., & Aliyev, R. (2021). COVID-19: Are school counseling services ready? Students' psychological symptoms, school counselors' views, and solutions. *Frontiers in Psychology, 12*, Article 647740. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.647740>
- Lambie, G. W. (2007). The contribution of ego development level to burnout in school counselors: Implications for professional school counseling. *Journal of Counseling & Development, 85*(1), 82–88. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2007.tb00447.x>
- Limberg, D., Villares, E., Gonzales, S., Starrett, A., & Rosen, N. (2022). An investigation of how school counselors adapted their delivery due to COVID-induced disparities. *Professional School Counseling, 26*(1b). <https://doi.org/10.1177/2156759X221105797>
- Litam, S. D. A., Ausloos, C. D., & Harrichand, J. J. S. (2021). Stress and resilience among professional counselors during the COVID-19 pandemic. *Journal of Counseling & Development, 99*(4), 384–395. <https://doi.org/10.1002/jcad.12391>
- Luthar, S. S., & Mendes, S. H. (2020). Trauma-informed schools: Supporting educators as they support the children. *International Journal of School & Educational Psychology, 8*(2), 147–157. <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1721385>

- Pincus, R., Hannor-Walker, T., Wright, L., & Justice, J. (2020). COVID-19's effect on students: How school counselors rise to the rescue. *NASSP Bulletin*, 104(4), 241–256. <https://doi.org/10.1177/0192636520975866>
- Savitz-Romer, M., Rowan-Kenyon, H. T., Nicola, T. P., Alexander, E., & Carroll, S. (2021). When the kids are not alright: School counseling in the time of COVID-19. *AERA Open*, 7(1), 1–16. <https://doi.org/10.1177/23328584211033600>
- Savitz-Romer, M., Rowan-Kenyon, H. T., Nicola, T. P., Carroll, S., & Hecht, L. (2020). *Expanding support beyond the virtual classroom: Lessons and recommendations from school counselors during the COVID-19 crisis*. Harvard Graduate School of Education & Boston College Lynch School of Education and Human Development. <https://www.gse.harvard.edu/sites/default/files/documents/School-Counseling-Covid-19-Report.pdf>
- Schwartz, B. (2004). *The paradox of choice: Why more is less*. Harper Collins.
- Snape, D., & Spencer, L. (2003). The foundations of qualitative research. In J. Ritchie & J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 2–23). Sage.
- Steele, T. M., Jacokes, D. E., & Stone, C. B. (2014). An examination of the role of online technology in school counseling. *Professional School Counseling*, 18(1), 125–135. <https://doi.org/10.1177/2156759X0001800118>
- Tuval-Mashiach, R. (2017). Raising the curtain: The importance of transparency in qualitative research. *Qualitative Psychology*, 4(2), 126–138. <https://doi.org/10.1037/qup0000062>
- Vogt, W. P. (2005). *Dictionary of statistics and methodology: A nontechnical guide for the social sciences* (3rd ed.). Sage.
- Zenasni, F., Besancon, M., & Lubart, T. (2008). Creativity and tolerance of ambiguity: An empirical study. *The Journal of Creative Behavior*, 42(1), 61–73. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01080.x>