

שלושה מודלים ייחודיים של השירות הפסיכולוגי-חינוכי: תפיסות על חדשנות ועל פרקטיקה מיטבית

ענת גלעד יואה שורק לילך זוהר

המחקר הוזמן על ידי אגף פסיכולוגיה בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי (שפ"י)
במשרד החינוך ומומן בסיוע משרד החינוך

שלושה מודלים ייחודיים של השירות הפסיכולוגי-חינוכי: תפיסות על חדשנות ועל פרקטיקה מיטבית

ענת גלעד יואה שורק לילך זוהר

המחקר הוזמן על ידי אגף פסיכולוגיה בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי (שפ"י)
במשרד החינוך ומומן בסיוע משרד החינוך

עריכת לשון: רוגית כהן בן-נון
תרגום לאנגלית (תקציר): אוולין איבל
עיצוב גרפי: ענת פרקו-טולדנו

מכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל

ת"ד 3886 ירושלים 9103702

טלפון: 02-6557400

brookdale.jdc.org.il | brook@jdc.org

ירושלים | תשרי תשפ"א | ספטמבר 2020

עוד פרסומים של המכון בנושא

- אייזיק, ע. ואלנבוגן-פרנקוביץ', ש. (2020). תוכנית "לי-MEET" למניעת בריונות ברשת. מ-160-20.
- אייזיק, ע., שרביט, ז., לובוצקי-גטה, ש. וברנדר, ד. (2020). קידום התנהגות בטוחה ברשת בקרב תלמידים: סקירת ספרות וחילוץ ידע מתוכניות בבתי ספר. דמ-827-20.
- ברוך-קוברסקי, ר., קונסטנטינוב, ו. וכן רבי, ד. (2020). מאפייני עבודתם של קציני הביקור הסדיר (הקב"סים) בישראל – סקר ארצי 2018. דמ-815-20.
- אייזיק, ע. (2019). 'תוצרת בית' – תוכנית לחיזוק הקשר בין המשפחה, התלמיד ובית הספר. דמ-810-19.
- ברוך-קוברסקי, ר., קונסטנטינוב, ו. וכן רבי, ד. (2018). קציני הביקור הסדיר (הקב"סים) בישראל – ניתוח מידע מעשר שנות עבודה עם תלמידים נושרים ונושרים סמויים (2005-2015). דמ-766-18.
- אשכנזי, י., אנג'ל, מ. ובאייר-טופילסקי, ט. (2014). שירותים פסיכולוגיים בבתי ספר יסודיים בשגרה ובחירום. דמ-667-14.
- בן רבי, ד., ברוך-קוברסקי, ר., נבות, מ. וקונסטנטינוב, ו. (2014). הנשירה הסמויה בישראל: בחינה מחודשת של ניתוק בקרב תלמידי בית ספר. דמ-686-14.

את הפרסומים אפשר להוריד ללא תשלום מאתר המכון: brookdale.jdc.org.il

תקציר

הרקע למחקר

השירות הפסיכולוגי ייעוצי (להלן: שפ"י) הוא אגף בכיר במינהל הפדגוגי במשרד החינוך. אגף פסיכולוגיה בשפ"י אחראי לעבודת הפסיכולוגים בשירותים הפסיכולוגים החינוכיים (להלן: שפ"חיים) ברשויות המקומיות. בשנים האחרונות מפעיל אגף פסיכולוגיה בשפ"י מהלך אסטרטגי שמטרתו לייעל את עבודת השפ"חיים ולהתמודד עם סוגיית כוח האדם והכיסוי החלקי של התקינה, וזאת כדי להבטיח מתן מענה מיטבי ואיכותי של השפ"חיים במכלול התחומים שעליהם הם אמונים. בעקבות זאת פנה האגף למכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל בבקשה לערוך מחקר שיבחן את הנעשה בשלושה שפ"חיים המפעילים בעבודתם מודלים ייחודיים.

מטרות המחקר

מטרות המחקר הן ללמוד לעומק על הנעשה בשלושה שפ"חיים המפעילים בעבודתם מודלים ייחודיים ולבחון את תפישותיהם של אנשי המקצוע בנוגע לחדשנות של מודלים אלה ובנוגע לעקרונות הפרקטיקה המיטבית להפעלת השפ"חיים.

שיטת המחקר

השפ"חיים שנבחרו למחקר היו אלה שמטה אגף פסיכולוגיה בשפ"י הגדיר אותם כשפ"חיים הפועלים בדרכי עבודה ייחודיות וחדשניות. המחקר כלל 15 ראיונות עומק חצי מובנים עם 20 בעלי תפקידים: מנהלי שפ"חיים, פסיכולוגים חינוכיים, בעלי תפקידים בשפ"ח, מנהלי בתי ספר, יועצים חינוכיים ומנהלי מנהל חינוך ברשות המקומית. כן רואיינו בעלי תפקידים במטה הארצי והמחוזי של אגף פסיכולוגיה בשפ"י. הראיונות תומללו, נותחו ועובדו על ידי צוות המחקר במכון ברוקדייל בגישת הניתוח התמטית האיכותנית.

ממצאים

המחקר מתאר שבעה היבטים חדשניים בדרכי העבודה של השפ"חיים שנבדקו. היבטים אלה הם עקרונות הפרקטיקה המיטבית בעבודת השפ"ח, לפי תפישותיהם של המרואיינים: הדגשה של עבודה מערכתית, שינוי שיטת הקצאת הפסיכולוגים החינוכיים למסגרות החינוך, הגבלת הקדנציה של הפסיכולוג במסגרות, השקעה ביצירת קשרים עם שותפי התפקיד, מיצוב השפ"ח ברמת הרשות המקומית, שילוב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוכיות ברשות המקומית ותיעדוף תהליכי ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים.

מסקנות

מומלץ לאנשי המקצוע בשפ"חים ללמוד מן התפיסות על חדשנות שעלו במחקר, ובהשראתן לפעול לקידום דרכי עבודה המתבססות על עקרונות הפרקטיקה המיטבית. זאת באמצעות חיזוק של מנהלי השפ"חים שלהם תרומה חשובה לעבודת השפ"חים לפי ייעודם, קידום מדיניות ופרקטיקה של עבודה מערכתית, יצירת קשרים איכותיים עם שותפי תפקיד, קידום תהליכי התמחות והכשרה שוטפת ותהליכים שיסייעו להתמודד עם סוגיית הכיסוי החלקי של תקינת הפסיכולוגים החינוכיים בשפ"חים.

תמצית מנהלים

רקע

השירות הפסיכולוגי ייעוצי (להלן: שפ"י) הוא אגף בכיר במינהל הפדגוגי במשרד החינוך. אגף פסיכולוגיה בשפ"י אחראי לעבודת הפסיכולוגים בשירותים הפסיכולוגיים החינוכיים (להלן: שפ"חיים) ברשויות המקומיות. השפ"חיים אחראים למגוון תחומים: עיצוב מדיניות הטיפול בילדים במערכת החינוך, שותפות בקביעת המדיניות החינוכית בכל הנוגע לרווחתם הנפשית של הילדים (בין היתר באמצעות שותפות בצוותי הרשות וועדות מקומיות); איתור, הערכה ואבחון של תלמידים עם צרכים מיוחדים ושל ילדים בסיכון; מתן התערבויות טיפוליות לתלמידים ולמשפחות (בדרך כלל קצרות טווח); מתן הדרכה ולייווי להורים ולצוותים בבתי הספר ובגנים; ייעוץ למנהלים והתערבויות במצבי משבר.

בשנים האחרונות מפעיל אגף פסיכולוגיה בשפ"י מהלך אסטרטגי שמטרתו לייעל את עבודת השפ"חיים ולהתמודד עם סוגיית כוח האדם והכיסוי החלקי של התקינה, וזאת כדי להבטיח מתן מענה מיטבי ואיכותי של השפ"חיים במכלול התחומים שעליהם הם אמונים. בעקבות זאת פנה האגף למכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל בבקשה לערוך מחקר שיבחן את הנעשה בשלושה שפ"חיים המפעילים בעבודתם מודלים ייחודיים.

מטרות המחקר

מטרות המחקר הן ללמוד לעומק על הנעשה בשלושה שפ"חיים המפעילים בעבודתם מודלים ייחודיים ולבחון את תפישותיהם של אנשי המקצוע בנוגע לחדשנות של מודלים אלה ובנוגע לעקרונות הפרקטיקה המיטבית להפעלת השפ"חיים.

שיטת המחקר

שלושת השפ"חיים שנבחרו למחקר הוגדרו על ידי מטה אגף פסיכולוגיה בשפ"י כשפ"חיים הפועלים במודל עבודה ייחודי וחדשני, כלומר שפ"חיים שעברו שינוי ארגוני ופועלים במודל חדש המותאם למאפייני הזירה החינוכית. בעת ביצוע המחקר שניים מן השפ"חיים שנבחרו כבר פעלו לפי המודלים החדשניים, ושפ"ח אחד החל בפיתוח מודל אך טרם החל ליישמו.

המחקר כלל 15 ראיונות עומק חצי מובנים עם 20 בעלי תפקידים: מנהלי שפ"חיים, פסיכולוגים חינוכיים, בעלי תפקידים בשפ"ח, מנהלי בתי ספר, יועצים חינוכיים ומנהלי מנהל חינוך ברשות המקומית. כן רואיינו בעלי תפקידים במטה הארצי והמחוזי של אגף פסיכולוגיה. הקו המנחה בבחירת בעלי התפקידים שהתראיינו למחקר היה היותם בעלי ניסיון ומעורבים בתהליך השינוי הארגוני שבוצע בשפ"חיים.

הראיונות בוצעו במהלך החודשים מאי-אוקטובר 2019, וכל ריאיון נמשך 40-90 דקות. בין השאר התייחסו המראיינים אל תפיסת תפקידם, אל תפישותיהם בנוגע לאתגרים בעבודת הפסיכולוגים החינוכיים ואל תפישותיהם בנוגע לחדשנות בדרכי העבודה ובנוגע לעקרונות הפרקטיקה המיטבית בעבודת השפ"ח שבו הם עובדים או שממנו הם מקבלים שירות. הראיונות תומללו, נותחו ועובדו על ידי צוות המחקר במכון ברוקדייל בגישת הניתוח התמטית האיכותנית.

ממצאים עיקריים

נמצאו שבעה היבטים חדשניים בדרכי העבודה של השפ"חים. היבטים אלה הם עקרונות הפרקטיקה המיטבית בעבודת השפ"ח, לפי תפיסותיהם של המרואיינים. היבטים אלה יוצגו במובחן זה מזה אולם חשוב לציין כי בפועל יש ממשקים ביניהם וכי הם משפיעים זה על זה בדרכים שונות.

א. הדגשה של עבודה מערכתית

1. שינוי בולט שחל במודל העבודה הוא מעבר מהתמקדות בעבודה פרטנית עם ילדים לצורך קידום רווחתם הנפשית להתמקדות בעבודה עם הוריהם ומוריהם, להערכת מאפייני מסגרת החינוך וצרכיה ולהפעלת התערבויות מערכתיות.
2. המנהלים בוחרים להדגיש עבודה מערכתית על אף הקושי לממש אותה.
3. כדי לממש את העבודה המערכתית, המנהלים מדגישים את חשיבותה בתהליכי ההכשרה, מסבירים לשותפי התפקיד (מנהל מינהל החינוך, מנהל מחלקת הרווחה ובעלי תפקידים בבתי הספר) את ייעודם של השפ"חים בהיבט המערכתי ופועלים לקידום עבודתם של הפסיכולוגים החינוכיים כך שתתבסס על שיקול דעת מקצועי והתאמה לצורכי מסגרות החינוך ולתפיסת התפקיד. כמו כן המנהלים מעניקים גיבוי מלא לפסיכולוגים החינוכיים מול שותפי התפקיד ומספקים להם הדרכה שוטפת.

ב. שינוי שיטת הקצאת הפסיכולוגים החינוכיים למסגרות החינוך

1. כדי לטייב את עבודתם, שינו מנהלי השפ"חים את השיטה הנהוגה להקצאת פסיכולוגים ולפיה מוקצה פסיכולוג חינוכי מסוים אחד לכל מסגרת חינוך. המחקר הצביע על שלוש דרכים של עבודת הפסיכולוגים במסגרות:
 - עבודה בצוותים – מינוי שני פסיכולוגים חינוכיים לעבודה במסגרות החינוך. לכל אחד מהם ניסיון, תחומי חוזק וכישורים, ויחד הם יכולים להועיל יותר למערכת שאיתה הם עובדים. נוסף לכך הם יכולים לספק זה לזה תמיכה רגשית ותחושת ביטחון, במיוחד כשמדובר במתמחים.
 - עבודה באשכולות – הקצאת הפסיכולוגים למסגרות החינוך במבנה של אשכולות לפי אזורי רישום. הפסיכולוגים נותנים מענה לכמה מסגרות סמוכות שבהן התלמידים עוברים מאחת לאחרת. לכל אשכול ממונה ראש אשכול שהוא לרוב פסיכולוג מומחה ואליו מצוותים פסיכולוגים מתמחים. ההקצאה למסגרות מתבצעת על פי שיקולים שונים הקשורים למאפייני הפסיכולוג ולצרכיו ולמאפייני המערכת ולצרכיה. זאת ועוד, במבנה זה פסיכולוגים זוכים לעבוד במסגרת מסוימת לבד אך גם בצוות עם פסיכולוג נוסף (עבודה ב-co) במסגרת אחרת.
 - עבודה ב'אגדים' – קבוצה של שלושה פסיכולוגים ומדריך מלווים ארבע מסגרות חינוך. הם עובדים כ'אגד בית-ספרי' כך שכל פסיכולוג מלווה בקביעות בית ספר וכמה גני ילדים ומשמש רפרנט עבורם. שינוי המשגה מ'פסיכולוג' ל'רפרנט' מבטא שינוי תפיסתי ולפיו אותו פסיכולוג הוא איש הקשר בין מסגרת החינוך לשפ"ח.
2. אחד השפ"חים בחר לשנות את הקצאת שעות הפסיכולוג לכיתות החינוך המיוחד. שינוי זה צמצם את היקפי העבודה הפקידותית של הפסיכולוגים (אבחון והשתתפות בוועדות) והרחיב את היקף העבודה הפסיכולוגית, התהליכית.

ג. הגבלת הקדנצייה של הפסיכולוג במסגרת החינוך

1. אחד השפ"חים הקציב את טווח הזמן שבו פסיכולוג יעבוד במסגרת חינוך מסוימת אחת לארבע עד חמש שנים ובסיומו ישובץ במסגרת אחרת.
2. היתרונות של דרך עבודה זו רבים, ובהם קבלת שירות מגוון ומיטבי המבוסס על נקודות החוזק השונות של הפסיכולוגים, יתרונות הקשורים לצורכי ההכשרה של הפסיכולוגים בתהליך ההתמחות, והפחתת מצבים שבהם נוצרות חברויות בין הפסיכולוגים לצוותי החינוך באופן שעלול לפגוע בתהליכי עבודה מקצועית וחסרת פניות. מודל זה אף מאפשר לפסיכולוגים להתרענן, לגוון בסביבות עבודה ולהוכיח את עצמם שוב במסגרת חינוך חדשה.

ד. השקעה ביצירת קשרים עם שותפי התפקיד

1. מן המחקר עלה כי יש קשיים בעבודה עם שותפי התפקיד ברשויות המקומיות. אלה נובעים מפערים בתפיסות בנוגע לעבודת השפ"ח המובילות לתחושת תסכול וקושי במתן אופן. תחושות אלו התעוררו במיוחד בעבודה עם מתמחים בראשית דרכם, ונובעות מכך שלפסיכולוגים שונים רמות שונות של הכשרה ומומחיות.
2. מנהלי השפ"ח יצרו קשרים עם שותפי התפקיד, רכשו את אמונם של גורמי הרווחה והחינוך ועבדו עימם בשיתוף פעולה.
3. יצירת הקשרים עם שותפי התפקיד הרחיבה את פוטנציאל ההשפעה המערכתית של השפ"ח.

ה. שיפור מעמדו של השפ"ח ברשות המקומית

1. מנהלי השפ"ח פעלו כדי לקדם את מעמד השפ"ח ברשות המקומית לצורך הרחבת מעורבותם של הפסיכולוגים החינוכיים בתהליכים שמובילה הרשות.
2. מיצוב השפ"ח כגורם משפיע ברשות המקומית הוביל להשקעה נרחבת יותר של הרשות המקומית בשפ"ח ולשיפור תנאי העבודה של הפסיכולוגים החינוכיים.

ו. שילוב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוך ברשות המקומית

1. מנהלי השפ"ח השקיעו מאמצים כדי לשלב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוך חיצוניות וחיצוניות למחצה שמפעילה הרשות המקומית.
2. העבודה בתוכניות חינוך נחשבת "פסגה מקצועית" עבור הפסיכולוגים, מאפשרת להם להשתכר טוב יותר ומפחיתה שחיקה בעבודה.
3. העבודה עם תוכניות החינוך מגדילה את חלקו של מנהל השפ"ח בניהולן וזאת ללא קבלת תגמול על כך או העלאה באחוזי המשרה. בכך מצטמצמת זמינותו לפסיכולוגים בשפ"ח ולניהול השוטף של השפ"ח.

ז. תיעודף תהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים

1. ההדרכה היא משאב מקצועי מעצים בעבודתם של הפסיכולוגים עם אנשי המקצוע במסגרות החינוך, לכן ניתנה העדפה לתהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים, בד בבד עם שמירה על צורכי מסגרות החינוך במענים מסוגים שונים.

2. באחד מן השפ"חים מונה בעל תפקיד ייעודי האחראי לתהליך ההתמחות וההכשרה השוטפת. תפקידו לדאוג לכך שלפסיכולוגים החינוכיים תהיינה הזדמנויות להתנסות בכל הרכיבים שבהם הם נדרשים להשלמת ההתמחות, להדריך אותם אישית ולספק להם ליווי ותמיכה רגשית לקשיים ולאתגרים.
3. המחויבות להכשרה ולהתפתחות מקצועית מיועדת לפסיכולוגים בכל דרגות הוותק והמומחיות. הכשרות פנימיות ניתנות בשפ"ח והכשרות חיצוניות בשפ"י.
4. תוארו קשיים בהשלמת דרישות ההתמחות בפרק זמן סביר. כדי להתמודד עם הקושי, אחד השפ"חים קידם עבודה בצוותים מקצועיים, ומטה אגף פסיכולוגיה פעל להכרה של משרד הבריאות ב'אגד שפ"חים' כמוסד לצורך התמחות.

המלצות וכיווני פעולה

1. קידום דרכי עבודה המתבססות על עקרונות הפרקטיקה המיטבית. מומלץ לאנשי המקצוע בשפ"חים ללמוד מן התפיסות על חדשנות שעלו במחקר, ובהשראתן לפעול לקידום דרכי עבודה המתבססות על עקרונות הפרקטיקה המיטבית.
2. חיזוק מנהלי השפ"חים. למנהל השפ"ח תרומה חשובה לעבודת השפ"חים לפי ייעודם. מומלץ אם כן להשקיע מאמצים מיוחדים בגיוס מנהלים מתאימים ובהכשרתם, בפיתוח המקצועי שלהם ובמתן תמיכה שוטפת, וכן ביצירת פורום של למידת עמיתים או פלטפורמה ארצית לשיתוף הידע והניסיון שהצטבר.
3. הדגשה של עבודה מערכתית. מומלץ כי מנהלי השפ"חים יבססו מדיניות ופרקטיקה על עבודה מערכתית באמצעות הסברה לשותפי התפקיד על יתרונותיה ובאמצעות הכשרות ייעודיות לפסיכולוגים בשפ"ח.
4. יצירת קשרים איכותיים עם שותפי תפקיד. מומלץ להשקיע מאמצים מיוחדים ביצירת קשרים איכותיים עם שותפי תפקיד, למשל באמצעות השקעה ברכישת אמונם של השותפים, עבודה בשותפויות עם גורמי הרווחה והחינוך ומיצוב מעמדו של השפ"ח ברשות המקומית.
5. תיעודף תהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים. מומלץ לתת עדיפות לתהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת בשפ"ח. אפשר לעשות זאת באמצעות מינוי בעל תפקיד בשפ"ח שירכז את תחום ההתמחות וההכשרה השוטפת, מתן הכשרה והתמחות במבנה של 'אגד שפ"חים' והפניית פסיכולוגים מומחים להכשרה חיצונית ולרכישת מומחיות ייחודית. מומלץ כי מתן עדיפות זה יתבטא הן בהכשרה הפנימית בשפ"ח הן באמצעות התאמות בהכשרה המועברת במדרשה הארצית ללימודים מתקדמים בפסיכולוגיה חינוכית שהוקמה בשפ"י.
6. התמודדות עם סוגיית הכיסוי החלקי של התקינה. מומלץ לפעול בדרכים האלה: עבודה בתוכניות חינוך ברשות המקומית ובשירות הפסיכולוגי המורחב במימון ציבורי (שפ"מ), שינוי בהקצאת הפסיכולוגים במסגרות החינוך, וחיזוק תהליכי ההכשרה, ההדרכה והתמיכה בפסיכולוגים בתהליך השלמת ההתמחות לאורך זמן.

¹ אגד שפ"חים הוא חיבור בין כמה שפ"חים שבהם עובד פסיכולוג אחד או בין כמה שפ"חים קטנים במטרה לאפשר למידת עמיתים, להעמיק את תהליכי ההכשרה וההתמקצעות ולהקל על תחושת הבדידות של הפסיכולוגים החינוכיים ושל מנהלי השפ"ח.

תוכן העניינים

1	1. מבוא
2	2. רקע וסקירת ספרות
2	2.1 הפסיכולוגיה החינוכית ותפקידו של הפסיכולוג החינוכי
2	2.2 תהליכי ההכשרה וההתמקצעות של הפסיכולוג החינוכי
3	2.3 מבנה השירות הפסיכולוגי-ייעוצי
6	3. המחקר
6	3.1 מטרות המחקר
6	3.2 מערך המחקר וכלי המחקר
7	3.3 אתיקה במחקר
8	4. ממצאים
8	4.1 הדגשה של עבודה מערכתית
10	4.2 שינוי שיטת הקצאת הפסיכולוגים למסגרות החינוך
12	4.3 הגבלת הקדנצייה של הפסיכולוג במסגרת החינוך
13	4.4 השקעה ביצירת קשרים עם שותפי התפקיד
16	4.5 שיפור מעמדו של השפ"ח ברמת הרשות המקומית
17	4.6 שילוב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוך ברשות המקומית
18	4.7 תיעודף תהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים
22	5. מגבלות המחקר והצעות למחקרי המשך
23	6. המלצות וכיווני פעולה
25	מקורות
27	נספח א: מדריך ריאיון

1. מבוא

הפסיכולוגיה החינוכית היא פרופסיה בתחום בריאות הנפש ומטרתה לקדם את רווחתם הנפשית של ילדים במסגרות החינוך לסוגיהן. בעשורים האחרונים השתנתה והתרחבה הגדרת הפרופסיה של הפסיכולוגיה החינוכית בעולם וגם בישראל (פרידמן, 2009; Fagan & Wise, 2000; Raviv et al., 2007). השינוי הבולט שחל הוא בהרחבתה לכיוון המערכתי, דהיינו מעבר מהתמקדות באבחון ובטיפול פרטני בילדים לצורך קידום רווחתם הנפשית להתמקדות בעבודה עם הוריהם ומוריהם, להערכת מאפייני מסגרת החינוך וצרכיה ולהפעלת התערבויות מערכתיות (אשכנזי ואח', 2014; משרד החינוך, 2010; Raviv et al., 2007).

השירות הפסיכולוגי ייעוצי (להלן: שפ"י) הוא אגף בכיר במינהל הפדגוגי במשרד החינוך. אגף פסיכולוגיה בשפ"י אחראי לעבודת הפסיכולוגים בשירותים הפסיכולוגים החינוכיים (להלן: שפ"חים) ברשויות המקומיות. בשנים האחרונות מפעיל אגף פסיכולוגיה מהלך אסטרטגי שמטרתו לייעל את עבודת השפ"חים, להתמודד עם סוגיית כוח האדם והכיסוי החלקי של התקינה וזאת כדי להבטיח מתן מענה מיטבי ואיכותי של השפ"חים במכלול התחומים שעליהם הם אמונים. בעקבות זאת פנה האגף למכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל בבקשה לערוך מחקר שיבחן את הנעשה בשלושה שפ"חים המפעילים בעבודתם מודלים ייחודיים, כלומר שפ"חים שעברו שינוי ארגוני ופועלים במודל חדש המותאם למאפייני הזירה החינוכית.

2. רקע וסקירת ספרות

2.1 הפסיכולוגיה החינוכית ותפקידו של הפסיכולוג החינוכי

הפסיכולוגיה החינוכית נועדה לקדם את רווחתם הנפשית של ילדים במסגרות החינוך לסוגיהן. בראשית דרכה, בתחילת המאה העשרים, עסקה הפסיכולוגיה החינוכית בעיקר באבחון פסיכולוגי של יכולתם האינטלקטואלית של ילדים והתאמתה למסגרות לימוד מיוחדות. עם השנים התרחבה הגדרתה לתחומים נוספים (Lee & Farrell, 2010; Medway & Cafferty, 1992; Woods, 2017).

את המודל הבין-לאומי של הפרופסיה פיתח ה-ISPAA (The International School Psychology Association), הארגון הבין-לאומי לפסיכולוגים בבתי ספר, והוא מתווה את תחומי העיסוק של פסיכולוגים אלה בשתי רמות: ברמת התלמיד – תחומי העיסוק כוללים התערבויות ותמיכה לימודית כדי לפתח מיומנויות אקדמיות, והתערבויות ושירותי בריאות נפש כדי לפתח כישורים חברתיים וכישורי חיים; וברמת המערכת – תחומי העיסוק כוללים פרקטיקות המכוונות לכלל בית הספר כדי לקדם למידה, פרקטיקות שנועדו למניעה או להתערבות ופרקטיקות שתכליתן קידום שיתוף פעולה בין ההורים לבית הספר (National Association of School Psychologists [NASP], 2010). בבסיס מודל זה עומדת הגישה האקולוגית-מערכתית (משרד החינוך, Bronfenbrenner, 1979; 2010), ולפיה לגורמים בסביבה שבה מתפתח הילד (משפחה, כיתה, בית ספר וקהילה) השפעה מכרעת על התפתחותו ועל בריאותו הנפשית. מכאן שכחלק מתפקידו אמון הפסיכולוג החינוכי על קידום מעטפת אקולוגית המקדמת בריאות נפש ורווחה נפשית בבית הספר (NASP, 2010).

העקרונות המנחים את עבודתו של הפסיכולוג החינוכי בישראל, כפי שהוגדרו בחוזר מנכ"ל, הם: עבודה על פי תפיסה הוליסטית, המתייחסת למכלול תחומי ההתפתחות – הקוגניטיבי, הרגשי, ההתנהגותי והחברתי – מתוך ראיית המאפיינים האישיים והייחודיים של הילד והדינמיות המתרחשת בתהליך התפתחותו; תפיסה אקולוגית, כלומר התייחסות לסביבות החיים השונות של הילד – המשפחה, מסגרת החינוך והקהילות השונות בחייו (סביבת מגורים, חברת השווים, קהילות השתייכות שונות) שלהן השפעה על התפתחותו, לרבות העצמתן של דמויות משמעותיות להתפתחות הילדים – ההורים, בני המשפחה ומחנכים; איתור מוקדם של קשיים בהתפתחות הילד, וטיפול בהם כדי להגביר את הסיכויים להתפתחות תקינה; ליווי ההתפתחות, כלומר עמידה לרשות המשפחה ומסגרות החינוך על פי הצרכים המשתנים במהלך ההתפתחות; ופיתוח חוסן ועמידות של הילדים בשגרה, במצבי לחץ ובחירום (חוזר מנכ"ל 61-3.7, סעיף 2.3, משרד החינוך, 2010).

2.2 תהליכי ההכשרה וההתמקצעות של הפסיכולוג החינוכי

מסלול ההכשרה של פסיכולוג חינוכי ראשיתו בלימודים לתואר ראשון בפסיכולוגיה והמשכו בלימודים לתואר שני בפסיכולוגיה, בענף הפסיכולוגיה החינוכית. הפסיכולוגים מתחילים את עבודתם במעמד של מתמחים; על פי דרישות משרד הבריאות השלמת ההתמחות כרוכה בעבודה במשרה מלאה במשך שנתיים (או מספר רב יותר של שנים במשרה חלקית) – לכל הפחות 18 שעות

שבועיות) בתחנות מוכרות להתמחות, ולהיות מלווה בהדרכה אישית, בהדרכה קבוצתית ובהשתלמויות מובנות (משרד הבריאות, 2020). על מסלול ההתמחות לכלול התמחות בבית ספר יסודי, במסגרת חינוך מיוחד ובאחת מן המסגרות האלה: חינוך לגיל הרך, חטיבות ביניים, בתי ספר תיכוניים או פנימיות, ולכלול התנסות ברכיבי עבודה מגוונים, ובהם אבחונים, טיפול פרטני ועבודה מערכתית. פסיכולוגים שהוסמכו במגמות שאינן פסיכולוגיה חינוכית או קלינית של הילד מתחילים את עבודתם כטרומ-מתמחים, ועליהם להשלים שנת עבודה בשדה ובקורסים בעלי אופי אוניברסיטאי במסלול פסיכולוגיה חינוכית לפני שהם נעשים למתמחים (משרד הבריאות, 2020).

כדי לענות על הצורך בהכשרה שוטפת הקימו בשפ"י את "המדרשה הארצית ללימודים מתקדמים בפסיכולוגיה חינוכית" (להלן: המדרשה), הפועלת בארבעה סניפים ברחבי הארץ: באוניברסיטה העברית, באוניברסיטת חיפה, במכללת לוינסקי ובמכללת ספיר. בסניפי המדרשה מתקיימות השתלמויות הן למתמחים הן למומחים. פיתוח ההשתלמויות נעשה בהיוועצות עם פורומים מקצועיים של אגף פסיכולוגיה בשפ"י. ההשתלמויות למתמחים כוללות קורסי חובה וקורסי רשות. המדרשה מאפשרת לשפ"י להנחיל את ה"אני מאמין" של אגף פסיכולוגיה באשר למטרות ולדרכי העבודה לכלל הפסיכולוגים החינוכיים וליצור תקן אחיד בנוגע לדרישות התפקיד בקרב הפסיכולוגים שהגיעו מתחומים אחרים. בצד ההשתלמויות בסניפי הלימוד של המדרשה ניתנות גם הדרכות וסדנאות מקצועיות בשפ"י. את ההדרכות הפרטניות והקבוצתיות מעבירים פסיכולוגים מדריכים העובדים בשפ"י וכן מדריכים חיצוניים (גלזנר ואח', 2017).

2.3 מבנה השירות הפסיכולוגי-ייעוצי

בשפ"י ארבעה אגפים עיקריים – אגף פסיכולוגיה, הממונה על עבודת הפסיכולוגים ברשויות המקומיות; אגף ייעוץ, הממונה על עבודת היועצים החינוכיים; אגף תוכניות סיוע ומניעה; ואגף ליקויי למידה והפרעות קשב. נוסף על כך, יש בו יחידה למחקר והערכה ויחידה להתמודדות עם מצבי משבר, חירום ואובדנות (גלזנר ואח', 2017).

תפקידו של אגף פסיכולוגיה בשפ"י הוא להעניק שירותים פסיכולוגיים ישירים ועקיפים לתלמידים, להורים ולאנשי החינוך העובדים במערכת. שירותיו ניתנים במוסדות החינוך השונים: מגני הילדים (של הרשויות המקומיות) ועד החטיבה העליונה בחינוך העל-יסודי (פרידמן, 2009). האגף מספק מענה לבני 3-18 במוסדות החינוך הרגיל ולבני 3-21 במוסדות החינוך המיוחד. את המענה מעניקים כ-256 שפ"ים הפועלים במסגרת הרשויות המקומיות, תחת מחלקות החינוך, ומעסיקים כ-3,190 פסיכולוגים. את השירותים האלה מממנים ומפעילים במשותף המדינה והרשויות המקומיות; שפ"י מנהל מקצועית את השפ"ים ומפקח עליהם באמצעות הפסיכולוג המחוזי וכן מממן את הפיתוח המקצועי של הפסיכולוגים. רבים מן הפסיכולוגים עובדים במשרה חלקית (לרוב בבית ספר אחד ובכמה גני ילדים); במתכונת זו מוקצה לבית ספר במרבית המקרים פסיכולוג בהיקף של יום אחד בשבוע (על פי מאפייני בית הספר, מאפייני האוכלוסייה והמשאבים המוקצים לרשות) (גלזנר ואחרים, 2017).

הקצאת תקני הפסיכולוגים החינוכיים על ידי משרד החינוך אמורה להיעשות על פי המפתח הזה: לילדי הגן (מגיל 3 ומעלה) ועד כיתה א' (כולל) – ישנו תקן של פסיכולוג אחד לכל 500 ילדים; לילדי בית הספר בכיתות ב' עד י"ב – ישנו תקן של פסיכולוג אחד לכל 1,000 ילדים; לילדי החינוך המיוחד מוקצה תקן של פסיכולוג אחד לכל 300 תלמידים (משרד החינוך, 2010); (לשם השוואה,

במדינות שונות בעולם היחס בין מספר הפסיכולוגים המועסקים למספר התלמידים נע בין 1:300 ל-1:2,000 (תלמידים לפסיכולוג). נוסף על תקנים אלו, הרשות יכולה להעסיק פסיכולוגים נוספים מתקציבה על פי צורכי הרשות ועל פי מאפייני בתי הספר, כגון מאפייני הסביבה שבה נמצא בית הספר (למשל, הרמה החברתית-כלכלית), אוכלוסיית התלמידים בבית הספר (חינוך רגיל, חינוך מיוחד, אוכלוסיות הגירה ואוכלוסיות בסיכון או במשבר) ומשאביו של בית הספר (משרד החינוך, 2010).

דוח מבקר המדינה לשנת 2007 בחן את השירות הפסיכולוגי-חינוכי. מן הדוח עלה שרובם המכריע של השפ"חים פעלו אז בתקינה חסרה (מבקר המדינה, 2008). משמעות הדבר היא שהיחס בין מספר הפסיכולוגים למספר הילדים נמוך מן היחס שקבע משרד החינוך. ממוצע הכיסוי (אחוז התקנים בפועל ברשות מתוך מספר התקנים שאמורים להיות לפי מפתח התקינה) הארצי היה נמוך מ-50%, ובכרבע מן הרשויות הכיסוי היה נמוך מ-30%. בעיה חמורה במיוחד אותרה באוכלוסייה החרדית והערבית. דוח של מרכז המחקר והמידע של הכנסת בנושא משנת 2010 העלה ממצאים דומים (רבינוביץ', 2010). חשוב לציין כי השונות באחוזי הכיסוי עשויה לנבוע מכך ששפ"י לא הקצה מספיק תקנים לרשות או מאי-מילוי התקן על ידי הרשות המקומית; אם משום שהיא איננה מעוניינת או איננה יכולה להשלים את חלקה במימון, אם משום שהיא אינה מצליחה לגייס פסיכולוג שיאיש את התקן. כך למשל, יכול להיפתח תקן ולהיסגר לאחר שלא אויש (סער, 2011).

דוח מבקר המדינה (2008) כלל המלצה להגדיל את מספר התקנים של הפסיכולוגים החינוכיים. בעקבות הדוח, החל משרד החינוך בהוספת 100 תקנים חדשים של פסיכולוגים לרשויות בכל שנה החל משנת 2009 (סער, 2011). ואכן, אפשר לראות עלייה באחוז הכיסוי: בשנת 2010 אחוז הכיסוי הממוצע היה 53% (רבינוביץ', 2010), ובשנת 2011 – כ-60% (הכנסת, 2011).

נוסף על כך, כדי להתמודד עם המחסור בכוח האדם, בשנת 2010 החל אגף פסיכולוגיה בשפ"י לעבוד במתווה חדש, ועל פיו ניתנים השירותים הפסיכולוגים לבתי הספר ברמות שונות מבחינת סוג הפעולות של הפסיכולוג החינוכי והיקפן: ברמת שירות א' מקבלים בתי הספר שירות פסיכולוגי מלא על ידי פסיכולוג קבוע; ברמת שירות ב', הפסיכולוג עשוי לספק לבית הספר התערבויות שלוש פעמים בשנה על פי בקשה של מנהל בית הספר; וברמת שירות ג', הפסיכולוג אינו חלק ממסגרת החינוך, והוא מתערב רק במצבי לחץ וחירום ומשתתף בוועדות זכאות ואפיון¹ (משרד החינוך, 2010). את רמת השירות בבית הספר ואת מודל העבודה שעל פיו יפעל השפ"ח קובע מנהל השפ"ח על פי שיקול דעתו, בדיאלוג עם מנהל אגף החינוך ברשות המקומית ובהתחשב בצרכים ובמשאבים הקיימים (בעת כתיבת הדוח עמלים באגף פסיכולוגיה על ניסוחו של מודל מעודכן).

השפ"חים אמורים להיות אחראיים למגוון תחומים: עיצוב מדיניות הטיפול בילדים במערכת החינוך, שותפות בקביעת המדיניות החינוכית בכל הנוגע לרווחתם הנפשית של הילדים (בין היתר באמצעות שותפות בצוותי הרשות וועדות מקומיות); איתור, הערכה

¹ ועדת זכאות ואפיון (לשעבר ועדת השמה) היא ועדה מתוקף תיקון חוק החינוך המיוחד, תשמ"ח-1988 (תיקון 11, יולי 2018). הוועדה מתקיימת ברשות המקומית שבה התלמיד רשום על פי תעודת הזהות של הוריו. סמכויותיה הן: לקבוע את רמת התפקוד והצרכים של התלמיד עם המוגבלות הפונה לוועדה על פי הערכת תפקודו בתחומים הקוגניטיבי, הלימודי, השפתי, הרגשי והחברתי ובתחום התקשורת, העצמאות התפקודית וההתארגנות; לדון בזכאותו של התלמיד לקבל שירותי חינוך מיוחדים במוסד החינוכי בשל מוגבלות אחת או יותר המשפיעה על תפקודו; לקבוע את הרכב סל השירותים של תלמיד הלומד בחינוך הרגיל שנמצא זכאי לשירותי חינוך מיוחדים על פי צרכי (משרד החינוך, 2020).

ואבחון של תלמידים עם צרכים מיוחדים וילדים בסיכון; מתן התערבויות טיפוליות לתלמידים ולמשפחות (בדרך כלל קצרות טווח); מתן הדרכה וליווי להורים ולצוותים בבתי הספר ובגנים; ייעוץ למנהלים ומתן התערבויות במצבי משבר. במסגרת עבודתם משתפים הפסיכולוגים פעולה עם גורמי בריאות ורווחה נפשית נוספים (למשל, יועצים חינוכיים ועובדים סוציאליים). בחלק ניכר מן הרשויות המקומיות פועל בשפ"ח שירות פסיכולוגי מורחב במימון ציבורי (להלן: שפ"מ) המאפשר הרחבה של השירותים הניתנים ברמת התלמיד והעמקת היקף השירותים, כמו למשל מתן שירותי פסיכותרפיה לילדים בקהילה ממקורות תקציב של רווחה או של תוכניות לאומיות (כמו 360° – התוכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון, התוכנית למניעת התאבדויות או תוכניות של משרד החינוך). חשוב לציין בהתייחס לעבודת השפ"מ כי אגף פסיכולוגיה הנחה את השפ"חים באשר להיבטים המקצועיים והאתיים של הפעלתו. ישנה גמישות רבה ומקום נרחב לשיקול דעת באשר להיקף הפעלתו והאוכלוסייה שיכולה לקבל שירות זה. נוסף על כך, בחלק מן השפ"חים פועל שירות פסיכולוגי משלים במימון הורים. השירות ניתן על פי פנייה של ההורים עבור ילדים שאינם מופנים על ידי מסגרת החינוך.

דרכי הפעילות של השפ"חים שונות אלה מאלה, אך המשותף לכל השפ"חים הוא הרצון להשפיע ולהוביל תהליכי התחדשות. בפועל, שפ"חים שבהם יש חוסר בכוח אדם מתקשים לפעול לפי ייעודם ולספק מענה מיטבי במכלול התחומים שעליהם הם אחראים.

3. המחקר

3.1 מטרת המחקר

מטרת המחקר הן ללמוד לעומק על הנעשה בשלושה שפ"חים המפעילים בעבודתם מודלים ייחודיים ולבחון את תפיסותיהם של אנשי המקצוע בנוגע לחדשנות מודלים אלה ובנוגע לעקרונות הפרקטיקה המיטבית להפעלת השפ"חים.

3.2 מערך המחקר וכלי המחקר

השפ"חים שנכללו במחקר היו אלה שהוגדרו על ידי מטה אגף פסיכולוגיה בשפ"י ככאלה הפועלים בדרכי עבודה ייחודיות, מגלים חדשנות במבנה הארגוני שלהם ויוזמים מהלכים פסיכולוגים חינוכיים רחבים ברמת היישוב או בתי הספר ביישוב. המחקר בחן שלושה שפ"חים; בעת ביצוע המחקר, שניים אשר פעלו כבר לפי מודלים חדשניים, ושפ"ח אחד החל בפיתוח מודל אך טרם החל ליישמו.

המחקר נערך בגישה האיכותנית והוא כלל 15 ראיונות עומק חצי מובנים עם 20 בעלי תפקיד² – אנשי מקצוע נותני שירותים ומקבלי שירותים: שלושה מנהלי שפ"חים, סגן מנהל שפ"ח וממונה על הפסיכולוגים בבתי הספר היסודיים, שני פסיכולוגים חינוכיים, רכז הכשרה והדרכה בשפ"ח, שלושה מנהלי בתי ספר, סגן מנהל בית ספר, שלושה יועצים חינוכיים ושני מנהלי מינהל חינוך ברשות המקומית. כמו כן נערכו ראיונות רקע עם בעלי תפקידים במטה הארצי והמחוזי של אגף פסיכולוגיה: ראשת אגף פסיכולוגיה, סגנית ראש אגף פסיכולוגיה, פסיכולוגית מחוזית וסגנית הפסיכולוגית המחוזית לענייני האוכלוסייה הערבית.

בעלי התפקידים שהתראיינו למחקר היו אלה המנוסים והמעורבים בתהליך השינוי הארגוני שנערך בשפ"ח, ואלה שחוו את העבודה לפי דרכי העבודה החדשניות ומכירים את השפעותיהן על עבודתם בתפקיד שהם ממלאים. הראיונות בוצעו במהלך החודשים מאי-אוקטובר 2019. כל ראיון נמשך 40-90 דקות.

הראיונות לוו במדריך ראיון (ראו נספח א') שהתייחס לנושאים העיקריים שבהם עוסק המחקר, ושנראו לחוקרות מהותיים לצורך הערכת התפיסה של המרואיינים את הפסיכולוגיה החינוכית, את תפקידם של השפ"ח ושל הפסיכולוגים החינוכיים ואת תרומתם לאוכלוסיות היעד (Rabionet, 2011). בחירת הנושאים התבססה על ראיונות רקע עם בעלי תפקידים במטה אגף פסיכולוגיה ועל קריאת ספרות על אודות הפסיכולוגיה החינוכית והשינוי האסטרטגי שעובר השירות הפסיכולוגי-חינוכי בעשור האחרון.

מדריך הראיון הותאם לתפקידו של המרואיין. בין השאר התייחסו המרואיינים לתפיסת תפקידם, לתפיסותיהם בנוגע לאתגרים בעבודת הפסיכולוגים החינוכיים ולתפיסותיהם בנוגע לחדשנות בדרכי העבודה ובנוגע לעקרונות הפרקטיקה המיטבית בשפ"ח שבו הם עובדים או שממנו הם מקבלים שירות.

² כדי לשמור על האנונימיות של המרואיינים והמרואיינות בחרנו להציג את הדברים בלשון זכר, הן בפירוט בעלי התפקיד כאן והן בציטוטים המובאים לאורך הדוח.

הראיונות תומללו, נותחו ועובדו על ידי צוות המחקר במכון ברוקדייל בגישת הניתוח התמטית האיכותנית (שקדי, 2011). הראיונות קודדו לקטגוריות שחלקן הוגדרו מראש, חלקן התבססו על מדריך הריאיון ועלו ישירות וחלקן עלו באופן חופשי מן הטקסט. במהלך הקידוד נוצרו רמות של תת-קטגוריות בקטגוריית העל, כך שכל קטגוריה כללה כמה תת-קטגוריות על פי התמות שעלו (שקדי, 2011; Strauss & Corbin, 1998).

3.3 אתיקה במחקר

בעת גיוס המרואיינים למחקר הובהר להם כי ההשתתפות היא על בסיס התנדבותי בלבד, וכי הם אינם מחויבים להשתתף בו. עוד צוין כי החוקרות מתחייבות לשמור בסודיות מלאה על תוכן השיחות, וכי בעבודת המחקר לא יצוינו פרטים מזהים על המרואיינים כמו שמותיהם או השפ"ח שבו הם עובדים. כמו כן הובהר כי ניתוח החומר וכתובת התובנות בדוח יתייחסו גם לראיונות שיערכו עם אנשים נוספים ולא באופן שיזהה כל שפ"ח בפני עצמו. נוסף על כך, נאמר למרואיינים שהם יכולים להפסיק את הקשר עם צוות המחקר בכל עת שירצו או לא לענות על שאלות מסוימות ללא כל השלכות שליליות. צוות המחקר ביקש מן המרואיינים רשות להקליט אותם לטובת תמלול מלא של דבריהם, ששימש רק את צוות המחקר בתהליך הניתוח, אך צוין כי הם יכולים לבקש לעצור את ההקלטה בכל עת שירצו וצוות המחקר מתחייב לכבד את הבקשות ולעשות זאת. למרואיינים הובטח שההקלטות ותמלילי הראיונות יישמרו שמירה מאובטחת במכון.

4. תמצאים

בחלק זה נציג שבעה היבטים חדשניים בדרכי העבודה של השפ"ח, שהם עקרונות הפרקטיקה המיטבית לפי תפיסותיהם של המרואיינים. היבטים אלה יוצגו במובחן זה מזה, אולם חשוב לציין כי בפועל יש ממשקים ביניהם וכי הם משפיעים זה על זה בדרכים שונות. אלה הם מאפייני הפרקטיקה המיטבית שיוצגו: הדגשה של עבודה מערכתית; שינוי שיטת הקצאת הפסיכולוגים למסגרות החינוך; הגבלת קדנצייה של פסיכולוג במסגרת; השקעה ביצירת קשרים עם שותפי התפקיד (מנהל מינהל החינוך, מנהל מחלקת הרווחה ובעלי תפקידים בבתי הספר); מיצוב השפ"ח ברמת הרשות המקומית; שילוב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוך ברשות המקומית; תיעודף תהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים.

4.1 הדגשה של עבודה מערכתית

בעשורים האחרונים התרחבה הפרופסיה של הפסיכולוגיה החינוכית בעולם, וגם בישראל. השינוי המהותי שחל הוא מעבר מהתמקדות באבחונים ובעבודה פרטנית עם ילדים לצורך קידום רווחתם הנפשית להתמקדות בעבודה עם הוריהם ומוריהם, להערכת מאפייני המסגרת החינוכית וצרכיה ולהפעלת התערבויות מערכתיות.

"הפסיכולוג החינוכי יראה את הראייה הרחבה של בית הספר בנושאים שונים שצריך לקדם אותם, כולל נושאים שעולים על סדר היום [...] כמו הכלת ילדים – הוא לא יטפל בהכלת הילד הספציפי הזה, למרות שלפעמים הוא כן יעשה את זה, אלא הוא יטפל בנושא של הכשרת חדר המורים, שיח עם ההנהלה של בית ספר, עם המנהל, יעסוק בעניינים שאמורים בתהליך מניפה כזה או אחר להשפיע על כלל ילדי בית הספר." (ראש מנהל חינוך ברשות המקומית)

עם זאת ציינו חלק מן המרואיינים כי למרות הבנת חשיבותה של עבודה מערכתית, עדיין יש קושי לממש אותה הלכה למעשה, בגלל חסמים מסוגים שונים. לדבריהם, היבט בסיסי של חדשנות ושל הפרקטיקה המיטבית בעבודת המודלים הייחודיים של השפ"ח הוא הבחירה של מנהלי השפ"חים להדגיש עבודה מערכתית.

"יש לנו אחריות על הילד ליצור סביבה חינוכית מיטיבה, לעזור להפוך את בית הספר מבית ספר שאנחנו נאבקים ונלחמים בילד לבית ספר שבו נותנים לילד מרחב ומכילים אותו [...] לפסיכולוג יש אחריות חברתית, מקצועית ולאומית להוציא את הילדים והאנשים ממעגל העוני וממעגל האלימות והחסכים." (מנהל שפ"ח)

מן הראיונות ניכר היה שהתפיסה שמנהל השפ"ח בחר להדגיש, ולפיה השפ"ח אחראי ליצור עבור הילד סביבה חינוכית מיטיבה, הוטעמה בקרב צוות הפסיכולוגים בשפ"ח.

"אני רואה את החשיבות של הפסיכולוגיה החינוכית כשפסיכולוג חינוכי נכנס לבית ספר ותורם לשינוי. הוא סוכן באמת, סוכן של שינוי חברתי בתוך הבית ספר [...] פסיכולוג עם ראייה מאוד ברורה והבנה של המקצוע יכול להוביל לשינוי חברתי מאוד מעמיק, ואני אסביר. אני חושב שאם אנחנו מדברים על בתי ספר אז אי אפשר לנתק את זה מהסיכון, מהאלימות והתוקפנות שיש בחברה, והתפקיד שלי זה לעזור להם להשתלב בבית ספר ובחברה ולתת להם להרגיש שווים ולא פחות טובים, לקדם את בית הספר בתהליכים של הכלה ועזרה ולא לחזק את תהליכי ההסללה שבסופו של דבר מחלישים את הילדים עוד יותר..." (פסיכולוג בשפ"ח)

כדי להנחיל את העבודה לפי הגישה המערכתית בוחרים מנהלי השפ"חים לשים דגש בכך בתהליכי הכשרה.

"הגעתי לכאן ובאמת פגשתי מנהל שהוא ככה, האמין בעבודה מערכתית, הוא הזמין את המדריכות הכי טובות בתחום. לאורך כל ההתמחות, במשך שש שנים עברתי הדרכה על ידי אחת המדריכות הטובות ביותר. זה שונה מהרבה שפ"חים אחרים שבהם זה לא התקיים." (פסיכולוג בשפ"ח)

כמו כן מושם דגש על ייעודם של השפ"חים בהיבט המערכתי במאמצי ההסברה מול שותפי התפקיד. מאמצים אלה נעשים לאורך זמן ובעקביות, והם כוללים דיון על תחומי האחריות וגבולות התפקיד מול כל שותפי התפקיד.

"זו הייתה עבודה מאוד לא קלה. כאילו, כל הזמן בעבודה המשותפת בישיבות ועד ששותפי התפקיד אם זה בתי הספר, מחלקת החינוך או הרווחה הבינו בדיוק מה התפקיד שלנו ברמה המערכתית. ועד שהם הטמיעו, והבינו מהי המדיניות שלנו, מה הקווים שלנו, הקווים המקצועיים, ומה הקווים של האחרים. זה לקח שנים. בזכות הפסיכולוגים ומנהל עם אג'נדה מקצועית טובה אפשר להטמיע את האג'נדה המקצועית לכל יתר שותפי התפקיד." (נציגת מטה, אגף פסיכולוגיה)

היו מרואיינים שצינו כי פעמים רבות מנהלי בתי הספר או גורמים נוספים מפעילים על הפסיכולוגים החינוכיים לחץ לענות על צרכים בווערים העולים מן השטח. אולם בשפ"חים שנכללו במחקר מושם דגש על פעילות שקולה שאינה נובעת ממכוונות לרצות את מנהלי מסגרות החינוך אלא מבוססת על בחינת הצורך ומתן מענה מותאם, גם אם הוא כרוך באי-הסכמות ובחילוקי דעות.

"אם יש בעיה אז ניפגש, נשב, ונדבר באיזה תחומים אנחנו יכולים לעזור. אבל הם לא יגידו לי מה ואיך לעשות. 'תעשה אבחון לילד הזה'. יש לי שיקול דעת, אני יכול להעריך. כמו שאני הולך לרופא אני לא יכול להגיד לו אני רוצה CT או MRI. הוא יביא את הבעיה לפסיכולוג ולפסיכולוג יש שיקול דעת להחליט מה לעשות." (מנהל שפ"ח)

מסיבה זו מושם דגש בהכשרות על עבודה בשיקול דעת מקצועי, גם אם הדבר כרוך בעימות עם שותפי התפקיד.

"מה אני רוצה שההכשרה תיתן לי? אני רוצה פסיכולוג ולא טכנאי בפסיכולוגיה. שילך לבית ספר, יגידו לו: 'אני רוצה 5 הערכות לשילוב ו-6 ילדים – תבדוק לי על מנת לשמור כיתה מקדמת'. אני לא רוצה שישר יסכים. אני לא רוצה טכנאי. יש הרבה טכנאים בפסיכולוגיה. אני רוצה פסיכולוג עם שיקול דעת. [...]. אני רוצה פסיכולוג שיעז, שיהיה לו קונפליקט עם בית הספר, קונפליקט שהוא יכול לנהל אותו והוא יהיה מנוף להתפתחות." (מנהל שפ"ח)

מנהלי השפ"חים עצמם מבטיחים להעניק לפסיכולוגים החינוכיים הדרכה שוטפת וגיבוי מלא מול שותפי התפקיד. כך למשל, תוארו מצבים שבהם הצוות החינוכי דרש מן הפסיכולוגים לערוך אבחונים או עבודה פרטנית עם תלמידים ואלה סירבו והציעו דרכי התמודדות חלופיות, כמו ביצוע "הערכה רכה"³ במקום אבחון או מפגשי עבודה פרטנית של המחנכת והיועצת עם התלמידים.

³ "הערכה רכה" היא פרקטיקה שקידם מטה אגף פסיכולוגיה כדי לייעל את עבודת הפסיכולוגים ולצמצם את היקף האבחונים. תהליך הערכה רכה לתלמיד כולל היכרות של הפסיכולוג עם התלמיד, הוריו ומוריו. הפסיכולוג מקיים פגישה עם התלמיד לשיחה (לא לאבחון) ותצפית בכיתה. בעזרת כלים מקדימים לאבחון הפסיכולוג מעריך האם יש צורך באבחון. לחלופין, הפסיכולוג יכול להעריך כי לתלמיד יש חשד לקושי מסוים (לקות למידה, בעיית התנהגות וכדומה) ועל סמך הערכה זו לאשר מתן מענה ראשוני (כמו שעתיים שבועיות של הוראה מתקנת). בעת הצורך יערוך הפסיכולוג אבחון מלא לפי צורכי התלמיד.

אומנם סירובם של הפסיכולוגים החינוכיים לפעול לפי בקשותיו של הצוות החינוכי עוררו תסכול בטווח המיידית וחוסר שביעות רצון, אך בטווח הארוך משהתוודעו ליכולותיהם הנוספות ולדרכי העבודה שהם מציעים, השתנתה עמדתם והושגה הבנה מעמיקה יותר בנוגע לתרומתם ולתועלת שלהם.

"אני זוכר אחרי חודשיים שנכנסתי לבית ספר, הוא [מנהל בית הספר] אמר לי 'תקשיב, יש לי המון תלונות עליך מהמחנכות. הן אומרות לי שאתה לא מסכים לראות את הילדים קודם. שאתה אומר להם שאתה רוצה לפגוש אותן (את המחנכות) ולשמע על הילד. הן אומרות שאתה לא רוצה לעשות את העבודה שלך' [...] היום זה לגמרי שונה. עברנו כברת דרך והם מעריכים ויודעים מה אני יכול לתת להם [...] בסופו של דבר זה באמת שילוב של כל הדברים. בלי מנהל שפ"ח כזה ובלי הדרכה כזו [...] אני חושב שזה לא היה קורה." (פסיכולוג בשפ"ח)

"בהתחלה מה זה כעסנו עליו, איך שנאנו אותו, איך היה אומר לנו כל הזמן: 'לא אני לא יושב עם הילדים' ואנחנו ככה לא מבינים מה הוא רוצה. והיום אנחנו מבינים שהוא לימד אותנו לדוג במקום לתת לנו את הדגים. היום אנחנו וגם המורים יודעים באמת להחזיק הרבה מקרים מבלי להפנות אליו, אנחנו פונים רק לקבלת תמיכה ואישור וליווי, לעצות." (יועץ חינוכי בבית ספר)

4.2 שינוי שיטת הקצאת הפסיכולוגים למסגרות החינוך

השפ"חים נוהגים להקצות פסיכולוג חינוכי מסוים אחד לכל מסגרת חינוך. חלק מן המרואיינים ביקרו שיטה זו בהיותה מגבילה: הפסיכולוג יכול להציע רק את כישוריו ואת תחומי המומחיות שלו והוא אינו יכול לספק מענה בתחומים שבהם אין לו מומחיות או שבהם עדיין לא התנסה. נוסף על כך, הפסיכולוג יכול לחוש חסר ביטחון בבואו להתמודד לבדו עם מערכת גדולה ומורכבת. הדבר בולט עוד יותר בקרב פסיכולוגים חדשים בעבודתם בשפ"ח. ביטוי לכך מופיע בדברים אלה:

"...הפורמט הבסיסי הוא בעייתי. כי בעצם שולחים פסיכולוג בודד להתמודד עם כל הלחצים שיש למערכת – מתוכה ומחוץ אליה ומכל הדברים האלה. וזה בעייתי כי יש שונות מאוד מאוד גדולה בין הפסיכולוגים, לא כולם מסוגלים לעמוד בלחצים האלה. כל אחד עומד בזה בדרך אחרת. [...] הפסיכולוגים שונים אחד מהשני גם מבחינת הוותק וההכשרה. חלקם טובים בזה וחלקם טובים במשהו אחר, כך שבתי הספר בעצם תלויים במה שיש לפסיכולוג שלהם לתת ובמה שהוא פחות מוצלח בו, אם בכלל יש כימיה בינו לבין המנהל או צוות בית הספר. כל הדברים האלה יוצרים המון המון בעיות של אמון ותסכול." (מנהל שפ"ח)

"זה (המודל המסורתי) לא כל כך מתאים למציאות. ובשביל הדבר הזה כאילו לבנות תזה שלמה, שירות שלם על הרעיון הזה שעובד מגיע רק לפעמים ורק חלק מהזמן, ורק בתנאים מסוימים, רק אם הפסיכולוגים לא עוזבים ורק אם יש כימיה בין הפסיכולוג לבין בית ספר ורק ורק ורק חלק מהזמן, לא על זה בונים שיטה. אין, השיטה צריכה להתאים להרבה אנשים בהרבה מקומות. אז כן, יש מחירים, יש רווחים והפסדים." (מנהל שפ"ח)

מסיבה זו יצרו מנהלי השפ"חים במודלים שנבחנו הבניה מחודשת לעבודתם של הפסיכולוגים החינוכיים מול מסגרות החינוך בדרכים שונות הנוגעות לחלוקת כוח האדם: עבודה בצוותים, באשכולות ובאגדים או שינוי הקצאת שעות העבודה במסגרת.

עבודה בצוותים. אחת מדרכי העבודה שפותחו הייתה מינוי של שני פסיכולוגים חינוכיים לעבודה במסגרות החינוך. לכל אחד מהם הניסיון, תחומי החוזק והכישורים שלו, וביחד הם יכולים להועיל יותר למערכת שבה הם עובדים. נוסף לכך הם יכולים לספק זה לזה תמיכה רגשית ותחושת ביטחון, במיוחד כשמדובר במתמחים.

“כשיש שני אנשים שהם תומכים ואני אומר לך, אנחנו הפסיכולוגים שמטפלים בחרדות או באנשים, אנחנו מוצפים בחרדות. ואולי אחד ייתן תמיכה לשני. גם פסיכולוג חדש לא תמיד מרגיש ביטחון לעבוד בחדר מורים ופסיכולוג מנוסה יותר יכול לתמוך בשני.” (מנהל שפ”ח)

עבודה באשכולות. דרך עבודה נוספת שתוארה היא חלוקת הפסיכולוגים למסגרות החינוך במבנה של אשכולות, לפי אזורי רישום. הפסיכולוגים נותנים מענה לכמה מסגרות סמוכות שבהן התלמידים עוברים מאחת לאחרת. ברמת הפרט מבנה זה משמר רצף טיפולי בתלמידים, וברמת המערכת מבנה זה מסייע לקידום תפיסה פסיכולוגית חינוכית ברמה האזורית, מווסת ויסות מיטבי של משאבי הפסיכולוגים בין מסגרות החינוך על פי הצרכים המשתנים, ממתן את תחושת הבדידות של הפסיכולוגים החינוכיים, מקדם חשיבה צוותית ותהליכי התמקצעות ומאפשר מתן מענה לצרכים מורכבים של המערכת.

“ההסתכלות היא לא 'זה בית ספר שלי, זה בית ספר שלך'. אנחנו כצוות צריכים לתת מענה לקבוצת בתי ספר. ואז זה מחייב אותנו לחשוב. מה מאפיין, קודם כל הקבוצה הזאת מטבע הדברים יש לה אפיונים גיאוגרפיים, ואז אוכלוסייה וכאלה. ואנחנו מתחילים לחשוב מי הם המסגרות האלה, מה הצרכים שלהם. מה ואיך נכון לנו, מה המשאבים שלנו, מה האג'נדה שלנו. וזה נותן המון גמישות כי אפשר להחליט שבשנה מסוימת נותנים לבית ספר אחד המון ולבית ספר אחד כלום או רק רמה ג' שזה מענה וחירום כי זה בית ספר שפחות משתף פעולה או פחות מקדמים תהליכים או במקביל עובדים על איך לגרום לו ללמוד לצרוך את השפ”ח.” (מנהל שפ”ח)

לכל אשכול ממונה ראש אשכול שהוא לרוב פסיכולוג מומחה ואליו מצוותים פסיכולוגים מתמחים. החלוקה למסגרות מתבצעת על פי שיקולים שונים הקשורים למאפייני הפסיכולוג וצרכיו ולמאפייני המערכת ולצרכיה. זאת ועוד, במבנה זה פסיכולוגים זוכים לעבוד במסגרת מסוימת לבד אך גם בצוות עם פסיכולוג נוסף (עבודה ב-co) במסגרת אחרת.

“לכל פסיכולוג יש בעצם גם בית ספר שהוא עובד איתו ב-co אבל גם בית ספר שהוא עובד בו לבד. כדי שהם לא יפחדו גם לעבוד לבד. יחד עם זאת העבודה ב-co מאפשרת למתמחים מאוד צעירים מהר מאוד להיות פסיכולוגיים משמעותיים בתוך בית הספר כי הם ב-co. אחרת אתה גומר את האוניברסיטה, אתה בא לבית ספר תוקעים אותך מול מנהל, אתה מאבד את זה.” (מנהל שפ”ח)

עבודה באגדים. על פי מבנה זה, יש קבוצה של שלושה פסיכולוגים ומדריך שמלווים ארבע מסגרות חינוך. הם עובדים כ'אגד בית-ספרי' כך שכל פסיכולוג מלווה בקביעות בית ספר וכמה גני ילדים ומשמש רפרנט עבורם. שינוי המשגה מ"פסיכולוג" ל"רפרנט", מגלם שינוי תפיסתי ולפיו אותו פסיכולוג הוא איש הקשר בין המסגרת החינוכית לשפ”ח והוא אחראי למתן המענה למסגרת אף על פי שלא הוא בהכרח יערוך את כלל ההתערבויות בבית הספר.

שינוי הקצאת שעות הפסיכולוג לכיתות החינוך המיוחד. אחד השפ"חיים בחר לערוך שינוי באופן הקצאת השעות לכיתות בבתי הספר, כך שיינתן מספר שעות זהה לפסיכולוג לכיתות החינוך המיוחד והחינוך הרגיל.⁴ שינוי זה מאפשר, לדברי המרואיינים, ליישם את שילוב ילדי החינוך המיוחד, לצמצם את היקפי עבודת הפקידות של פסיכולוגים (אבחונים והשתתפות בוועדות) ולהגביר את היקף העבודה הפסיכולוגית, התהליכית.

"מבחינתנו היום, כיתות החינוך המיוחד הן עוד כיתה בבית ספר. זה לא כיתה שיש לה פסיכולוג או שמקבלת שעות ספציפיות לכיתות החינוך המיוחד. הם עוד כיתה בתוך בית הספר. יש מאחורי זה גם תפיסה אמיתית של שילוב כי אם אני אומר כיתה לילדים בחינוך מיוחד משולבת בבית ספר רגיל ואני מתייחס אליה אחרת מכל הכיתות האחרות אז איך אני בדיוק משקיע כדי שהיא תהיה משולבת בתוך שכבה?!" (מנהל שפ"ח וסגן מנהל)

4.3 הגבלת הקדנצייה של הפסיכולוג במסגרת החינוך

באחד המודלים הוצע לקצוב את משך הזמן שבו בו פסיכולוג יעבוד במסגרת חינוך מסוימת אחת לארבע עד חמש שנים ולאחר מכן ישוב במסגרת אחרת. לפרקטיקה זו יתרונות הן עבור מסגרות החינוך והן עבור הפסיכולוגים החינוכיים עצמם. בדרך זו, המסגרות עשויות לקבל שירות מגוון ומיטבי המבוסס על נקודות החוזק השונות של הפסיכולוגים. לחלופין, הפסיכולוגים עשויים ליהנות מיתרונות הקשורים לצורכי ההכשרה שלהם בתהליך השלמת ההתמחות. למשל, דרך זו מאפשרת להתאים בין שלב ההתפתחות המקצועי של הפסיכולוג ובין הצרכים של מסגרת החינוך בהתערבויות מסוגים שונים שהפסיכולוג יכול לתת. למשל, אופי העבודה בחטיבות הביניים הוא בעיקרו מערכתי ובחלקו כולל עריכת אבחונים, ולכן הוא יתאים לפסיכולוג הנמצא עדיין בתהליכי התמחות ושצריך להתנסות בהתערבויות מערכתיות.

יתרון נוסף שצוין בנוגע לדרך עבודה זו הוא שהיא מפחיתה מצב שבו נוצרות חברויות בין הפסיכולוגים לצוותים החינוכיים באופן שעלול לפגוע בתהליכי עבודה מקצועית וחסרת פניות. זאת ועוד, דרך עבודה זו מאפשרת לפסיכולוגים להתרענן, לשנות סביבות עבודה ולהוכיח את עצמם שוב במסגרת חדשה.

בעוד פרקטיקה זו עשויה לעורר התנגדות בקרב מסגרות חינוך המרוצות מעבודת הפסיכולוג, כאשר המעבר נעשה באופן מותאם למסגרות ומתווך היטב לצוות החינוכי, חברי הצוות יכולים לחוש בטוחים יותר במסוגלות שלהם להמשיך עשייה והתפתחות.

"הוא (מנהל השפ"ח) הבטיח לי שתהיה פסיכולוגית חדשה [...] גם פסיכולוגית טובה ומצינת [...] אנחנו נמשיך בתהליך שהתחלנו בבית הספר, ממש ככה. [...] כי זה הושרש כאילו, התפיסה הושרשה בבית הספר. הגישה שהפסיכולוגית השרישה תמשיך." (מנהל בית ספר)

⁴ לפני השינוי היו כיתות החינוך המיוחד זכאיות למספר שעות גדול יותר של ליווי פסיכולוג לעומת כיתות החינוך הרגיל.

4.4 השקעה ביצירת קשרים עם שותפי התפקיד

תחום נוסף שהודגש בשפ"חים שנבחנו במחקר ושהושקעו בו מאמצים מיוחדים הוא יצירת קשרים עם שותפי התפקיד. מן הראיונות עלה כי פערים בתפיסות שותפי התפקיד את עבודת הפסיכולוגים החינוכיים מעוררים קשיים ביצירת הקשרים עימם. בחלק זה נתאר את הפערים הללו ולאחר מכן נתאר אסטרטגיות לקידום שיתוף פעולה עם שותפי התפקיד שתוארו בהרחבה על ידי המרואיינים.

פערים בתפיסה של שותפי התפקיד ברשויות המקומיות את עבודת הפסיכולוגים החינוכיים

חוסר הבנה של מהות הפרופסיה של הפסיכולוג החינוכי והיעדר ידע בנושא. אגף פסיכולוגיה בשפ"י בחן כיצד תופסים גורמי החינוך את עבודת הפסיכולוגים החינוכיים והשפ"חים. נמצא כי התפיסה הרווחת היא עדיין מיושנת, וכי הפסיכולוג החינוכי נתפס בעיקר כאחראי לביצוע אבחונים ולהכוונת התלמידים מן החינוך הרגיל לחינוך המיוחד. נציין כי האבחונים נדרשים לצורך שילוב תלמידים בחינוך המיוחד ונחשבים מסמך קביל בוועדות זכאות ואפיון, אך מן הראיונות עלה כי המודעות לכישורים הנוספים של הפסיכולוגים החינוכיים ולשירותים הנוספים שביכולתם לספק היא נמוכה.

"... ראש רשות לפעמים מתמקד בצורך הבווער של אבחונים. כשיש אבחונים לוועדת השמה, יש שקט תעשייתי לא חסר לו כלום. [...] אבל בניגוד לביטוי "הלקוח תמיד צודק" יש את הביטוי בפסיכולוגיה ארגונית, "הלקוח לא תמיד יודע מה הוא יכול לקבל" וזה זה. הלקוח לא תמיד יודע מה הוא יכול לקבל מאיתנו, או מה הוא צריך." (נציגת מטה, אגף פסיכולוגיה)

על כן האתגר הניצב לפתחו של מנהל השפ"ח הוא הצגה של השירותים הנוספים שהשפ"ח יכול לספק.

ציפיות שאינן תואמות. מדברי המרואיינים ניכר שחוסר הבנה של גורמי החינוך ברשויות המקומיות את מהות הפרופסיה של הפסיכולוגיה החינוכית משפיע על פערים בציפיות ההדדיות. למשל, בעוד יש גורמי חינוך המצפים מן הפסיכולוגים החינוכיים לעסוק בעיקר באבחונים, הפסיכולוגים החינוכיים סבורים שיש צורך לצמצם את העבודה במישור זה. לדברי חלק מן המרואיינים, מנהלי בתי הספר לא ערים למשאבים הרבים הנדרשים לאבחון ולעובדה כי משך הזמן שמשקיע פסיכולוג חינוכי לעריכת אבחון לתלמיד בודד הוא שני ימי עבודה מלאים, דהיינו שבועיים של עבודת הפסיכולוג החינוכי עם בית ספר מוקדשים לתלמיד אחד.⁵ כך קורה שבמקום להשקיע בחשיבה מערכתית הבוחנת את האחריות וההשפעה שיש למערכת על רווחתם הנפשית של ילדים רבים, הפסיכולוג עסוק במתן מענה לילד אחד, בניגוד לתפיסת התפקיד שלו ולפרקטיקה של עבודה מערכתית.

תסכול וקושי במתן אמון. מן הראיונות עלה כי הפערים בציפיות בין גורמי החינוך ובין הפסיכולוגים החינוכיים גורמים לתסכול הדדי רב. למשל, לעיתים פונים מנהלי מסגרות החינוך לפסיכולוגים החינוכיים בבקשה שיטפלו באירועי משמעת שהתרחשו בבית

⁵ אבחון תלמיד מרגע קבלת הפנייה כולל: בירור הפנייה, פגישה עם ההורים לבירור הפנייה (וזאת משום שעל פי רוב הפונים לקבלת האבחון הם המורים), תצפית בכיתה, אבחון והעברת המבחנים, סינון המבחנים, סיכום המבחנים, אינטגרציה, כתיבת חוות דעת, העברת משוב חזרה לכל האנשים הרלוונטיים, להורים ולבית הספר. משך הזמן הדרוש לעריכת תהליך זה הוא לכל הפחות כ-15 שעות עבודה, כשני ימי עבודה. מכיוון שהפסיכולוג מגיע לבית ספר ליום שבוע, מדובר במשך זמן של שבועיים מול בית הספר.

הספר. ציפייה זו אינה תואמת את תפיסתם של הפסיכולוגים החינוכיים את תפקידם וגורמת להם לרוב לסרב לה. בראיונות עלה כי התנגדותם של פסיכולוגים חינוכיים לטפל באירועי המשמעת עוררו התנגדויות ותסכולים בקרב הצוותים החינוכיים וחוסר אמון בתרומתם האפשרית. מצב זה עורר גם בקרב הפסיכולוגים החינוכיים תחושות תסכול וספקות בנוגע ליכולתם ליצור שינוי במערכת המורכבת. במיוחד הודגש הקושי לסמוך על מתמחים בראשית דרכם, שעדיין לא צברו מספיק ניסיון ומומחיות בהיבטים השונים של התפקיד.

“עכשיו כשמגיעה פסיכולוגית צעירה ואני לא בטוח שהיא יודעת מה זה בית ספר אז אני פחות מערב אותה ומשתף אותה ואני לא מבקש את עזרתה.” (מנהל בית ספר)

עוד נאמר כי בפועל יש הבדל בין איכות המענים שאפשר לספק למסגרות החינוך על פי רמות המיומנות וההכשרה של הפסיכולוגים החינוכיים העובדים בבתי הספר.

“ישנם בעצם פסיכולוגים עם רמות הכשרה שונות בשדה. ואז, למשל, פסיכולוג צעיר שנכנס לתוך בית ספר לא מרגיש מספיק בטוח לבוא למנהל בית ספר ולהגיד לו: 'תשמע יש לי דבר או שניים להגיד על הארגון כמו שאני מבין אותו כרגע. בוא נחשוב רגע על איך אתה מנהל את הזה שלך, את התחום של החינוך המיוחד, את התחום של הלא יודעת מה...'. צריך כמובן לפתח את הכלים לראות ולבחון ברמת על כזאת. אבל בהכרח יהיה הבדל בין המענים שנותנים פסיכולוגים עם רמות הכשרה וניסיון שונות.” (נציגת מטה, אגף פסיכולוגיה)

אסטרטגיות לקידום שיתוף פעולה עם שותפי התפקיד

המרוויינים תיארו אסטרטגיות שבהן נוקטים במודלים הייחודיים של השפ"ח לקידום שיתוף הפעולה עם שותפי תפקיד. אלה כוללות השקעה ברכישת אמונם של השותפים ועבודה בשותפויות עם גורמי רווחה וחינוך.

השקעה ברכישת אמונם של השותפים. אחד מעקרונות העבודה העיקריים שעל פיו פועלים בשפ"חים שנבחנו במחקר הוא השקעת מאמצים ברכישת אמונם של גורמי חינוך בכל הרמות, החל מרמת הגנת והמורה ועד לרמת מנהל מחלקת החינוך ברשות המקומית. המרוויינים הדגישו כי מנהל השפ"ח משקיע מאמצים ברכישת אמונם של בעלי תפקידים בדרגים שונים ובכך הוא משמש דוגמה לשאר בעלי התפקידים בשפ"ח ומעודד אותם לפעול בדומה אליו. אחת הדרכים לרכוש את אמונם של שותפי התפקיד היא באמצעות שמירה על קשר שוטף עימם.

“חשוב שהחיבור עם גורמים אחרים יהיה חלק משגרת הפעילות שלנו. בתחילת שנה אנחנו נפגשים כדי לעשות תהליך של תיאום ציפיות. בסוף שנה אנחנו מסכמים את השנה, ואחר כך שוב כדי לבדוק את הסיכום. וכל זה. זה יותר קשר.” (מנהל שפ"ח)

המרוויינים ציינו כי רכישת האמון היא הבסיס ליצירת שותפויות עבודה. למשל, היו מרוויינים שציינו כי רכישת האמון של מנהל בית הספר היא הצוהר לעשייה משותפת רחבה עם הצוותים החינוכיים בבית הספר. ללא האמון של מנהל בית הספר, התהליכים שהם שואפים לקדם עלולים להיות נקודתיים. ברגע שההנהלה נותנת אמון בשפ"ח, הפוטנציאל להשפעה המערכתית שלו הוא גדול מאוד.

עבודה בשותפות עם גורמי הרווחה והחינוך. אחד מעקרונות העבודה הבסיסיים שהנחילו מנהלי השפ"חים במודלים שנכללו במחקר הוא עבודה בפרויקטים שונים בשותפות עם גורמים שונים ובהם מסגרות החינוך, מחלקת הרווחה ומינהל החינוך ברשות המקומית. זאת מן ההבנה שרק בדרך זו אפשר לחולל שינוי של ממש ולהרחיב את מעגלי ההשפעה.

"100 אחוז מההתערבויות שלנו הן בשיתוף עם עוד גורמים. אנחנו לא מאמינים שרק אנחנו לבד יכולים לייצר שינוי. אנחנו יכולים להוביל שינוי בשיתוף עם עוד גורמים." (סגן מנהל שפ"ח)

המרואיינים נתנו דוגמאות לפעילויות שהם עושים בשותפות עם גורמים שונים. למשל, אחד המרואיינים סיפר על תוכנית חינוך מיני שיזם פסיכולוג חינוכי בשיתוף עם הנהלת בית ספר, היועצת והמורים. התוכנית יועדה לתלמידי כיתה ה', והיא כללה הרצאה מקדימה להורים ומפגשים עם התלמידים. תכנון המפגשים והעברתם נעשו במשותף עם היועצת והמחנכות. בסוף כל שבוע שלח הצוות דוא"ל להורים עם פירוט התכנים שעלו במפגש והמלצות להמשך שיחה עם הילדים בבית. הפעלת התוכנית תרמה גם למיצוב תפקידו של הפסיכולוג החינוכי כמומחה לגיל ההתבגרות ולחינוך מיני, כמי שיכול לתרום לבית הספר ברמה מערכתית ולהדגים לצוותים החינוכיים ולהורים כיצד לשוחח בפתוחות עם הילדים על נושאים אלה.

במקרה אחר, יזמו הפסיכולוגים תוכנית התערבות בבתי הספר היסודיים ברמה העירונית. בעבודתם הם התוודעו שוב ושוב לקשיי הסתגלות של הילדים לכיתות א', שהלכו והחמירו. צוות הפסיכולוגים הגה תוכנית התערבות בתפיסת ה'בובות רפיה' (תרפיה באמצעות בובות תיאטרון) ויצר בובה שעולה לכיתה א'. הפסיכולוגים נכנסו לכל כיתות א' בעיר (כיתות מן החינוך הרגיל וכיתות ליקויי למידה מן החינוך המיוחד) בחינוך הממלכתי והעבירו את התוכנית בשיתוף היועצות והמחנכות. התוכנית מועברת לתלמידים עוד לפני שהם גילו קושי, מאפשרת לילדים להציף את קשיי ההתמודדות שהם חווים ומעניקה להם כלים להתמודד עם הקשיים. עבודת הפסיכולוגים בשיתוף צוות בית הספר אפשרה לבית הספר להמשיך את הפעלת התוכנית באופן עצמאי. הבובה ניתנה לכל בית ספר, המשיכה ללוות את הילדים בשגרת הלימודים ואף שימשה עבורם דמות להזדהות במצבי חירום.

"יש לנו אינסוף דברים מרגשים ומדהימים שקרו בעקבות זה, אבל רק אנקדוטה, למשל, ילדים ביקשו לקחת את הבובה בחופשת סוכות כדי שלא תישאר לבד בבית הספר או כשהבובה הייתה אצל היועצת, יכול היה נגיד להיכנס ילד בהפסקה ליועצת ולשאול: 'היא [הבובה] פה? אני רוצה לשתף אותה במשהו'." (מנהל שפ"ח)

"היה לנו חירום באחד מבתי הספר שנפטר תלמיד. ואז הדרכנו את המחנכות איך לנהל שיח בכיתות. והסתובבנו אחר כך בין הכיתות, אני הסתובבתי בכיתות א'. והמחנכת השתמשה בבובה לשיח רגשי עם הילדים, מה הם מרגישים, מה קורה, מה הם רוצים להגיד." (מנהל שפ"ח)

עוד דוגמה היא יוזמה של השפ"ח לשדרג פעילויות של מחלקת הרווחה וליצור שותפות מתמשכת איתה, על בסיס פעילויות אלה, כמו יוזמה של רכזת קשרי רווחה מן השפ"ח לשדרוג פעילות קיימת של מחלקת הרווחה לשיפוץ חדר מדרגות ביום המעשים הטובים.

"הרכזת יצרה קשר עם קבוצת נערים בסיכון מתוך השכונה והפכה אותם לקבוצה שמשביחה את פני השכונה. עכשיו היא נמצאת איתם בשטח, המתנדבים נמצאים. ובעצם מפעילות שהיא פעילות פיזית של שיפוץ להפוך את זה למשהו שיש לו ערך מוסף. שאתה מייצר, יכול לבנות ממנו איזושהי הנהגה, שאתה יכול לבנות ממנו משהו שגם מחזיק מעבר לעובדה שאוקיי, היום נקי, מחר יהיה מלוכלך." (מנהל שפ"ח)

פעילויות אלו מייצרות ממשקי עבודה עם הגורמים השונים הפועלים ברשות המקומית ובכך הן מרחיבות את תחום השפעתו של השפ"ח אל מעבר למסגרת החינוך, יוצרות קשרים עם התלמידים ושותפי התפקיד דרך פעילויות פורמליות ולא פורמליות וממצבות את השפ"ח כגוף מקצועי וזמין.

דוגמה נוספת שניתנה היא של שותפות השפ"ח עם מיזם "בית ספר להורים" שמתקיים בפורמט של "שישי קפה". במסגרת המיזם ניתנות להורים הרצאות ביום שישי בבוקר באולם בשפ"ח. השפ"ח הציע לשדרג ולהרחיב פעילות זו ולתת אותה גם לאימהות שנפגשות בגי המשחקים השכונתיים, בשילוב של מתן הדרכת הורים.

העיקרון העומד בבסיס היוזמות שהוצגו הוא הטמעה של תפיסה מקצועית הנובעת מן הפסיכולוגיה החינוכית, שתהיה שזורת בפעילויות השונות שמתקיימות בעיר כשגרה.

"חשוב לנו שהפסיכולוגיה החינוכית תחזיק את העבודה עם ההורים כי יש כל כך הרבה גורמים שרוצים לעבוד עם ההורים. אבל אני חושב שיש משהו כשאתה מחזיק תפיסה מקצועית ואתה עובד איתה, אז אתה תוכל להשפיע גם על העיר, על התרבות העירונית." (מנהל שפ"ח)

4.5 שיפור מעמדו של השפ"ח ברמת הרשות המקומית

מדברי חלק מן המרואיינים עלה כי במודלים הייחודיים שנכללו במחקר מושקעת עבודה אינטנסיבית לשיפור מעמדו של השפ"ח ברמת הרשות המקומית, ואכן המאמצים נשאו פרי.

"אנחנו רואים את השפ"ח כחלק בbuilt in בתוך העיר. לא רק בתוך החינוך. אם אנחנו מאמינים שתפקידנו כשפ"ח הוא לדאוג לבריאות הנפשית של הילדים בהגדרה הפורמלית [...] אז המקום שלנו כשפ"ח הוא להיות מעורבים בכל מה שקורה בעיר." (סגן מנהל שפ"ח)

"היום שום תהליך משמעותי שאנחנו נעשה אצלנו (ברשות המקומית) לא יתבצע בלי השירות הפסיכולוגי ובלי שהוא יהיה שותף בתהליך..." (ראש מנהל חינוך ברשות המקומית)

תהליך שיפור מעמדו של השפ"ח ברמת הרשות הוביל אותם להיות אחד מן הגורמים החשובים ביותר בעיני הגורמים השותפים.

"המעמד שלו (מנהל השפ"ח) בעיר הוא נורא משמעותי. הוא מוביל צוות של אנשי חינוך. מי שהאציל את הסמכות זה מנהל ראש מינהל החינוך. הוא האציל סמכות ונתן לו להוביל צוות פדגוגי עירוני. הם זכו לאמון הציבור מה שנקרא." (נציגת מטה, אגף פסיכולוגיה)

המרואיין התייחס בדבריו למנהל שפ"ח שנבחר לעמוד בראש צוות עיר, הכולל את כל בעלי התפקידים הבכירים בתחום החינוך, מפקחים כוללים, מפקחים על הייעוץ החינוכי, מפקחים על החינוך המיוחד, מפקחים על גני הילדים, מפקחים מאגף חברה ונוער במשרד החינוך ובעלי תפקידים נוספים. הצוות כולו קובע את האג'נדה והיעדים העיקריים לכל השנה. מעורבות בצוות העיר מובילה לכך שכל מהלך עירוני וכל ניסיון לבצע שינוי על ידי הצבת יעדים והגשמתם ילווה בתפיסה המקצועית של השירות הפסיכולוגי-חינוכי.

מן הראיונות עלה יתרון נוסף למיצובו של השפ"ח ברמת הרשות המקומית והוא הנכונות של הרשות להשקיע בשפ"ח ולשפר את תנאי העבודה של הפסיכולוגים החינוכיים, דבר המסייע בשמירה על כוח האדם לטווח ארוך.

"המצאנו להם תקן בדרגה של מנהל מחלקות, הם מקבלים את מה שמנהל מחלקה מקבל, מקבלים יותר שעות כוננות, כאילו אתה מנסה גם לתגמל מסביב, זה גם חלק מהעניין. אז בגדול, בראש ובראשונה בגלל האיכות והעניין אבל גם בגלל שגם מסביב קצת משתדלים במה שאפשר ומותר לתגמל." (ראש מנהל חינוך ברשות המקומית)

4.6 שילוב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוך ברשות המקומית

בחינת השפ"חיים הייחודיים במחקר העלתה כי המנהלים משקיעים מאמצים לשלב את הפסיכולוגים החינוכיים בתוכניות חינוך חיצוניות וחיצוניות למחצה שהרשות המקומית מפעילה, ובהן "דלת פתוחה", "חדרי שלוה", "מלקות ללמידה", "הכלה והשתלבות" ו-360° – התוכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון. מכיוון שתוכניות אלה נחשבות פסגה מקצועית מבחינת היוקרה שלהן, הופך פיתוח וניהולן ליעד מרכזי עבור השפ"ח. מן המחקר עולה כי ככל שמעמדו של השפ"ח ברשות המקומית גבוה יותר ומבוסס על קשרי אמון עם מנהל החינוך, כך מנהל השפ"ח יכול להשפיע יותר על שילובם של פסיכולוגים חינוכיים, העובדים בשפ"ח במשרות חלקיות בתוכניות אלה, ואף לקבל עדיפות לשילובם בתפקידים השונים על פני פסיכולוגים שאינם מועסקים בשפ"ח. היקף העבודה של פסיכולוגים חינוכיים מן השפ"ח בתוכניות אלו עשוי להשתנות והוא תלוי במידה שבה מנהל השפ"ח מקדם מעורבות זו ופועל לשיבוץ שלהם.

"כל הפסיכולוגים אצלי בחצי משרה. אני לוקח אותו אם יש לו זמן ואם הוא רוצה. [...] אני בוחר את מי לשבץ. צריכה להיות לו הכשרה בגלל ש'חדרי שלוה', למשל, מצריכים טיפול. אני לא יכול להעסיק פסיכולוג שנה ראשונה ב'חדרי שלוה'. אני צריך לתת לו זמן גם להתפתח. אז אני בוחר פסיכולוגים מומחים או בשנה הרביעית של ההתמחות ושהם יכולים לעשות טיפול. [...]"

אני לא מחלק ג'ובים על מנת לרצות אותם. הכול על בסיס מקצועי ועל יושר." (מנהל שפ"ח)

שילוב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוך של הרשות המקומית מאפשר להם גם להשתכר טוב יותר. כך אפשר גם להתמודד עם הקשיים המאפיינים את עבודת הפסיכולוגים, ובהם שחיקה גבוהה מן התפקיד שמובילה לנשירתם.

"...כשהפסיכולוג מרגיש שרואים אותו כשהוא עושה עבודה טובה והמנהל שלו בוחר אותו גם לתוכנית הזאת וגם לזאת והוא משלים את ההכנסה ומרוויח יפה. באמת שהם גם בסופו של דבר בני אדם וצריכים להתקיים ולא להתעלם מהחלק הזה, כי באמת אנחנו עובדים בשכר של עבודת, באמת. לא משנה כמה יש משמעות ותשוקה, זה מאוד מתסכל. אני חושב שמה שאפשר לי את המרחב הזה באמת לעבוד ולהתעלם משכר זה כי אני מרוויח יפה במקומות אחרים. אבל אני מדמיין לעצמי אם הייתי רק עובד כאן ולא נפתחים בפניי עוד מקומות עבודה שנותנים להתפרנס בכבוד, יכול להיות שגם אני הייתי מתייאש ועוזב ולא מצליח ככה להשאיר את הראש שלי מעל המים. אז זה, זה נותן לי איזשהו ככה רוגע וביטחון כלכלי." (פסיכולוג בשפ"ח)

לעבודה עם תוכניות חינוך יש יתרונות רבים, כפי שהציטוט לעיל היטיב לתאר. אולם יש לסייג ולומר, כי עם התרחבות הפרויקטים משתנה תפקידו של מנהל השפ"ח והוא מבלה יותר בוועדות היגוי ובניהול משאבים, מבלי שהוא מקבל תגמול על כך או העלאה באחוזי המשרה. מבנה העבודה בתוכניות דורש מן המנהל זמן רב לנהל אותן וכתוצאה מכך מצטמצמת זמינותו לפסיכולוגים

בשפ"ח ופניותו לניהול השוטף של השפ"ח. נציגת מטה אגף פסיכולוגיה שרואינה תיארה זאת כקושי בגין העומס המוטל על כתפי המנהל, שהייתה רוצה שיצטמצם ושלמנהל יהיה יותר זמן פנוי. כפתרון למצב הוצע למנות בעל תפקיד (פסיכולוג או מנהל) מן השפ"ח שירכז את העבודה עם התוכניות, כך שהתגמול יהיה ראוי ולא ידרוש עבודה במקום נוסף.

4.7 תיעדוף תהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים

השלמת ההתמחות

במודלים החדשניים, תיעדפו מנהלי השפ"ח את תהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת.

"אנחנו תמיד נתעדף את דרישות ההתמחות על פני דרישות המערכת, זאת אומרת שגם אם יש צורך בבית ספר מסוים אבל הפסיכולוג נדרש למלא חובה אחרת של ההתמחות אנחנו נתעדף את צורכי הפסיכולוג על פני צורכי המסגרות. אנחנו מלווים את הפסיכולוג פה בכל מה שהוא צריך, בכל מגוון ההדרכות." (מנהל שפ"ח)

עם זאת עלתה גם עמדה שונה ולפיה חשוב להקפיד על איזון בין צורכי ההכשרה של המתמחים ובין צורכי המסגרות במענים מסוגים שונים.

"לפעמים גם יש תלונות מבתי ספר, איפה הפסיכולוג? למה כל כך הרבה הדרכה? צריך לאזן [...] אם הארגון ייתן רק שירות לעובדים אז הוא ילך וייכחד. הוא לא ישרוד. צריך גם לעשות את האיזונים האלה." (מנהל שפ"ח)

באחד מן המודלים שנבחנו במחקר בחרו לממש מחויבות זו באמצעות מינוי בעל תפקיד ייעודי שיהיה אחראי לתהליך השלמת ההתמחות. תפקידו לדאוג לכך שלפסיכולוגים החינוכיים תהינה הזדמנויות להתנסות בכל הרכיבים שבהם הם נדרשים להשלמת ההתמחות, להדריך אותם אישית ולספק להם ליווי ותמיכה רגשית לקשיים ולאתגרים.

"אני ארצה לארגן את כל נושא ההדרכה שיהיה מישהו שיארגן את זה. שיהיה תיק לכל מודרך. שיהיה תהליך מקצועי [...] שיהיה גם מעקב, שיהיה משוב. זה גם מאוד חשוב. ואני מנהל, יש אנשים שלא יכולים להיות פתוחים אליי בגלל שאני מנהל. אולי עם מדריך שהוא לא מנהל, הפסיכולוג ירגיש יותר בטוח ויותר יכול לדבר על הקושי. איך הוא מרגיש, איך הוא חושב." (מנהל שפ"ח)

מדברי הפסיכולוגים החינוכיים שרואיינו עולה כי הם מודעים לכך שנעשים מאמצים מכוונים להתאים את העבודה לתהליכי ההכשרה שלהם, וכי הם מוקירים אותם.

"זה מתניע תחושות של מסוגלות ואני חושב שזה מקדם את המוטיבציה של הפסיכולוגים [...] במיוחד כשרואים את הצרכים שלנו כמתמחים ולא רק כספקי שירות..." (פסיכולוג בשפ"ח)

תהליכי ההדרכה המקצועית

עוד עלתה מדברי המרואיינים שביעות רצון מתהליכי ההדרכה המעמיקים והמקצועיים שהם מקבלים ומודעות לכך שתהליכים אלה תורמים להתפתחות של זהותם המקצועית.

”קיבלנו הדרכות [...] וגם שעתיים של הדרכת צוות שבהן הבאנו הצגות מקרה. זה היה גם על הגבול בין האישי למקצועי על איפה אנחנו, איפה זה פוגש אותנו ומה זה אומר עלינו, על כל הרגשות... זה באמת ללמוד להביא את החרדות ואת הקשיים. ולא רק את 'האני המצליח'. באמת זה לא היה פשוט לחשוף את עצמך בתוך הצוות. להביא את הקושי, את הכישלון, את האי-הצלחות, את ההצלחות, את הפגיעות. זה באמת היה אחד התהליכים הכי מגדלים בעיניי.“ (פסיכולוג בשפ"ח)

מדברי המרואיינים עלה כי עבור הפסיכולוגים ההדרכה היא משאב מקצועי מעצים שנמצא נגד עיניהם כשהם עובדים עם אנשי המקצוע במסגרות החינוך.

”אני רוצה שהמורים יוכלו לדבר על החוויה שלהם בעבודה כמו שהפסיכולוגים חווים אצלי בהדרכות. הבעיה של היום היא שהמורים בדיכאון מקצועי ובניתוק רגשי מהילדים וצריך לחבר אותם.“ (מנהל שפ"ח)

”... זה גם תרם לגדילה ולהתפתחות האישית והמקצועית שלנו. זה היווה גם איזשהו מודל שאפשר אחר כך לצאת לשטח ולעבוד עם מורים. כי זה לא פשוט לעבוד בצוות ועם צוות מורים. הקשיים הם דומים וההדרכות תרמו מאוד להבנה של העבודה החינוכית.“ (פסיכולוג בשפ"ח)

המחויבות להכשרה ולהתפתחות מקצועית במודלים שנבחנו במחקר היא בנוגע לפסיכולוגים בכל דרגות הוותק והמומחיות. עם זאת עלה קושי ליישם זאת בגלל פערים ביניהם מבחינת ניסיון וכישורים. לכן למנהלי השפ"ח האחראים לתהליך ההכשרה וההתמקצעות יש אתגר במתן מענים מבדילים לצורכיהם, ובמיוחד בשפ"חים שבהם הצוות מצומצם ומתאפיין בתחלופה גבוהה. קושי חריף אף יותר תואר בקרב הדרג המצומצם של המומחים הבכירים, הנמצאים בראש הפירמידה, בשל היעדר מדיניות והנחיות בנוגע להמשך הכשרתם.

”אני קונה לימודים, ספרים והשתלמויות, כי לא יכולים לספק לי הכשרה בתוך השפ"ח. אז חלק מזה מוכר כיום פה ושם. אבל כאיזה תהליך רחב יותר, עמוק יותר, זה לא מקבל גיבוי ונראה לי שצריך לשנות את זה.“ (פסיכולוג בשפ"ח)

אחת הדרכים למתן הכשרה לפסיכולוגים מומחים שעלתה במחקר זה היא הפנייתם להכשרות של שפ"י כדי שיפתחו מומחיות ייחודית להם, כמו בתחום לקויות למידה או פגיעות מיניות. נאמר כי דרך זו מסייעת בהשגת כוח אדם מיומן בשפ"ח לטווח ארוך.

”יש אצלי למשל פסיכולוגית ששלחתי אותה לעבור הכשרה בנושא פגיעות מיניות כך שתרכז את הנושא. חשוב לי להציע לאנשים תפקידים על מנת להחזיק אותם בשפ"ח, כדי שכל אחד ירגיש שהוא מתפתח, שיהיה לו שווה להישאר כאן. לבסס את התדמית שאתה עובד בשפ"ח X, שאתה מתפתח.“ (מנהל שפ"ח)

התמודדות עם הקושי של מתמחים להשלים את ההתמחות בפרק זמן סביר

היו מרואיינים שתיארו קשיים בהשלמת דרישות ההתמחות בפרק זמן סביר.

”בעצם נורא קשה להשלים התמחות, ולכן התמחות שאמורה להסתיים בערך בארבע שנים בחצי משרה מסתיימת בממוצע בשמונה או תשע שנים ולפעמים אפילו הרבה יותר... וביותר מחצי משרה.“ (מנהל שפ"ח)

המרוואיינים ציינו כמה סיבות לפערים בין הזמן המוערך להשלמת ההתמחות ובין משך הזמן עד להשלמתה בפועל. אחד ההסברים הוא כי יש צורך בלמידה והתנסות בהיקפים רחבים לצורך השלמת דרישות ההתמחות וכי על פי רוב אין הלימה בין צורכי ההתנסות בתחומים שונים ובין צורכי מסגרות החינוך בהתערבות שלהם.

עבודתם של הפסיכולוגים בשפ"ח היא על פי רוב תגובתית ללחצים של מנהלי בתי הספר וממוקדת במתן מענה לצרכים הבערים שהם מציגים בפניהם. הסבר נוסף שעלה נוגע להיעדר הכוונה ופיקוח מוסדר אחר תהליך ההתמחות מטעם מטה משרד הבריאות, מטה משרד החינוך או מטעם השפ"ח עצמו, ושהאחריות על השלמת ההתמחות מוטלת על הפסיכולוגים עצמם.

כדי להתמודד עם קושי זה הוצע באחד השפ"חים להקים צוותים מקצועיים שונים: צוות אבחונים, צוות התערבויות טיפוליות וצוות התערבויות מערכתיות מורכבות, וכי המתמחים יחליפו צוות אחת לשנה. כל מתמחה יוכל להשלים במהלך שנה אחת או יותר את חובות ההתמחות בתחום הליבה של הצוות שלו, ולאחר שלוש שנים הוא יוכל לסיים את ההתמחות. פרקטיקה זו, כמו פרקטיקות נוספות המבטאות את המכוונות של השפ"חים לתהליכי ההתמחות של המתמחים, מסייעות להתמודד עם הקשיים הרווחים באיוש תקני הפסיכולוגים החינוכיים ובהישארותם בשפ"חים לטווח ארוך.

התמודדות עם קשיים במתן הכשרה מיטבית בשפ"חים קטנים

בפורום לתכנון אסטרטגי של מחוז מרכז סווגו השפ"חים על פי גודלם ועל פי האתגרים הניהוליים שהם מתמודדים עימם: שפ"ח יחיד, שפ"ח קטן, שפ"ח בינוני ושפ"ח גדול. אחד ההבדלים הבולטים ביניהם הוא מבחינת אפשרויות ההכשרה, ההדרכה ותהליכי ההתמקצעות ולמידת העמיתים שהם יכולים להציע. המרוואיינים דיווחו כי ככל שהשפ"ח קטן יותר כך גם תהליך ההכשרה שניתן לעובדים בו הוא איכותי פחות.

"שפ"ח של שני אנשים, שפ"ח של אחד יושב בישיבת צוות – איך הם בדיוק מעשירים? איך פסיכולוג יחיד מעשיר את עצמו? ואיך השניים מעשירים? בסדר, אחד את השני. וזה לעומת שפ"חים שבהם יושבים נגיד 15 פסיכולוגים יחד. הרגשנו שכאילו להיות שפ"ח קטן הופך להיות ברוב המקרים גזירת גורל של בינוניות ומטה." (נציג מטה, אגף פסיכולוגיה)

מסיבה זו, החל אגף פסיכולוגיה בפיתוח מודל חדשני כלל-מערכתי – "אגד שפ"חים". אגד שפ"חים הוא חיבור בין כמה 'שפ"חים בודדים' (שפ"ח שבו עובד פסיכולוג אחד) או שפ"חים קטנים במטרה לאפשר למידת עמיתים, להעמיק את תהליכי ההכשרה וההתמקצעות ולהקל על תחושת הבדידות של הפסיכולוגים החינוכיים ושל מנהלי השפ"ח. ובכך 'אגד שפ"חים' יכול להרחיב את ההיצע של התחנות המוכרות להתמחות.

"...הם יצרו מן אגד, חיבור בין שירותים פסיכולוגיים. אז יש ישיבות צוות שהם עושים ביחד ואז הם מביאים ידע של מי מהפסיכולוגים לעוד פסיכולוגים [...], ואז את רואה הכשרה שהיא הרבה יותר איכותית." (נציגת מטה, אגף פסיכולוגיה)

יתרון נוסף ליצירת אגד השפ"חים הוא באפשרות להציע שירותים יותר מגוונים. כאשר השפ"חים פועלים יחדיו הם יכולים לספק שירות במגוון תכנים רחב יותר, בתדירות גבוהה יותר ובתנאים הולמים.

”מה שראינו עוד, זה שאם אנחנו לוקחים קבוצה של שפ”חים יותר קטנים ומחברים אותם לאגד הם יכולים להיות גם אגד שירות. הרעיונות, היצירתיות, אופק השירות, משאבי הזמן... זה יוצר המון המון אפשרויות. כי אחד הוא פריק של ליקויי למידה, השני הוא פריק של עבודה בתחום האוטיזם וכדומה. אני מקבלת איזה עושר, איזה היצע מטורף שאת רואה אותו בשירותים פסיכולוגים בגודל מסוים והוא עומד הרבה פחות לשירות הציבור, ככל שהמקום הוא יותר קטן.” (נציגת מטה, אגף פסיכולוגיה)

בזמן ביצוע המחקר פעלו באגף פסיכולוגיה לקידום ההכרה של משרד הבריאות במבנה אגד שפ”חים כמוסד לצורך התמחות. אישור ראשון התקבל לקראת שנת 2020. בפורום לתכנון אסטרטגי של השפ”חים במחוז מרכז הוצע שיוקם פורום מנהלי שפ”חים אזורי. פורום זה יגבש תוכנית עבודה שנתית הממפה ומצביעה על צורכי הרשויות וצורכי ההדרכה המשותפים הנדרשים בכל השפ”חים באגד האזורי החדש. תוכנית העבודה שתגובש תעבור לאישור ולקבלת התקציב הנדרש ברמת הנהלת המחוז. סל השירותים האזורי החדש יורכב ממומחי תוכן שונים שיתנו מענה לאגד השפ”חים האזורי החדש שיוקם, הן ברמת מענה נדרש לתושבים ולמוסדות החינוך הן ברמת ההדרכה הנדרשת לצוותי השפ”חים. כך מומחי תוכן פנימיים וחיצוניים יעבדו במתווה של סבב בין הרשויות השונות.

5. מגבלות המחקר והצעות למחקרי המשך

המחקר הוגדר מראש מחקר בהיקף קטן ועל כן התבסס על הנעשה בשלושה שפ"חים שעל פי הגדרת מטה אגף פסיכולוגיה פועלים בדרכי עבודה ייחודיות וחדשניות: שניים מהם עובדים במודלים החדשניים שפיתחו ואחד החל בפיתוח מודל אך בעת ביצוע המחקר טרם החל ליישמו. אומנם נבחרו שפ"חים העובדים עם אוכלוסיות שונות, אולם הם אינם מייצגים את כלל השפ"חים בישראל מבחינת גודלם, המבנה הארגוני שלהם, מאפייני האוכלוסייה שהם משרתים וכדומה. במחקרים בעתיד מומלץ לבסס את הלמידה על מספר רב יותר של שפ"חים בעלי מאפיינים מגוונים.

6. המלצות וכיווני פעולה

1. קידום דרכי עבודה המתבססות על עקרונות הפרקטיקה המיטבית: מומלץ לאנשי המקצוע בשפ"חים ללמוד מן התפיסות על חדשנות שעלו במחקר, ובהשראתן לפעול לקידום דרכי עבודה המתבססות על עקרונות הפרקטיקה המיטבית.
2. אלה הם ההיבטים החדשניים ועקרונות הפרקטיקה המיטבית שעלו מן הראיונות: הדגשה של עבודה מערכתית; שינוי שיטת הקצאת הפסיכולוגים למסגרות; הגבלת קדנצייה של פסיכולוג במסגרת חינוכית; השקעה ביצירת קשרים עם שותפי התפקיד; שיפור מעמדו של השפ"ח ברמת הרשות המקומית; שילוב פסיכולוגים חינוכיים בתוכניות חינוך ברשות המקומית; ותיעודף תהליכי ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים.
3. חיזוק מנהלי השפ"ח: למנהל השפ"ח תרומה חשובה לעבודת השפ"ח לפי ייעודו. הוא יזום דרכי עבודה חדשות, מוביל תהליכים למיצוב מקצועי של השפ"ח באמצעות יצירת קשרים עם שותפי התפקיד, לרבות רכישת אמונם ויצירת שותפויות בנוגע לפרויקטים שונים. כמו כן, לגיבוי ולתמיכה של המנהל בעובדיו תרומה של ממש להצלחת השפ"ח. עם זאת, המנהלים עובדים ביחידות וללא תהליכים של שיתוף במידע ותמיכה. מומלץ אם כן להשקיע מאמצים מיוחדים:
 - בגיוס מנהלים מתאימים ובהכשרתם
 - בפיתוח המקצועי שלהם ובמתן תמיכה שוטפת
 - ביצירת פורום של למידת עמיתים או פלטפורמה ארצית לשיתוף הידע והניסיון שהצטבר
4. הדגשה של עבודה מערכתית: לצד השינוי הניכר שחל בהגדרת הפרופסיה של הפסיכולוגיה החינוכית והרחבתה לעבודה מערכתית, עדיין יש קושי לממש היבט זה מסיבות שונות, ובהן עבודה הנועשית על פי דרישות המערכת ולא על פי צורכי התלמידים או על פי התפיסה המקצועית ושיקול הדעת של הפסיכולוג. לכן מומלץ כי מנהלי השפ"חים יבססו מדיניות ופרקטיקה על עבודה מערכתית באמצעות הסברה לשותפי התפקיד על יתרונותיה ובאמצעות הכשרות ייעודיות לפסיכולוגים בשפ"ח.
5. יצירת קשרים איכותיים עם שותפי תפקיד: לקשרים איכותיים עם שותפי התפקיד תרומה חשובה למיצוב המקצועי של השפ"ח וליכולת ההשפעה שלו במעגלים רחבים, אולם בפועל לצוותי השפ"חים יש קשיים רבים בקשרי העבודה שלהם. לכן מומלץ להשקיע מאמצים מיוחדים ביצירת קשרים איכותיים עם שותפי התפקיד, למשל באמצעות:
 - השקעה ברכישת אמונם של השותפים
 - עבודה בשותפויות עם גורמי הרווחה והחינוך
 - מיצוב מעמדו של השפ"ח ברשות המקומית
6. תיעודף תהליכי השלמת ההתמחות וההכשרה השוטפת של הפסיכולוגים החינוכיים: תהליך ההכשרה וההתמקצעות שמציע השפ"ח משפיע על היכולת לגייס כוח אדם ולשמור עליו לאורך זמן. כמו כן, תהליכי הכשרה והתמקצעות מעמיקים

ואיכותיים תורמים לטיוב עבודת השפ"ח ולמיצוב מעמדו מול שותפי התפקיד. לכן מומלץ לתעדף את המחויבות לתהליכי ההתמחות וההכשרה השוטפת בשפ"ח. אפשר לעשות זאת באמצעות:

- מינוי בעל תפקיד בשפ"ח שירכז את תחום ההתמחות וההכשרה השוטפת
 - מתן הכשרה והתמחות במבנה של "אגד שפ"חים"
 - הפניית פסיכולוגים מומחים להכשרה חיצונית ורכישת מומחיות ייחודית
- מומלץ כי מתן עדיפות זו יתבטא הן בהכשרה הפנימית בשפ"ח הן באמצעות התאמות בהכשרה המועברת במדרשה הארצית ללימודים מתקדמים בפסיכולוגיה חינוכית.

7. **התמודדות עם סוגיית הכיסוי החלקי של תקינת הפסיכולוגים החינוכיים:** נושא זה הוא אחד האתגרים בעבודת השפ"חים,

וזאת מסיבות הקשורות לתנאי ההעסקה בשפ"ח, מדרישות ההתמחות ומאופיו המאתגר של תפקיד הפסיכולוג החינוכי. כדי להתמודד עם סוגיה זו מומלץ לפעול בדרכים האלה:

- עבודה בתוכניות חינוכיות ברשות המקומית ובשפ"מ
- שינוי בהקצאת הפסיכולוגים במסגרות החינוך
- חיזוק תהליכי ההכשרה, ההדרכה והתמיכה לפסיכולוגים בתהליך ההתמחות לאורך זמן

מקורות

- אשכנזי, י., אנג'ל, מ., ובאייר-טופילסקי, ט. (2014). שירותים פסיכולוגיים בבתי ספר יסודיים בשגרה ובחירום. ירושלים: מכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל. דמ-667-14
- סער, ג. (30 בנובמבר, 2011). הישיבה המאתיים-ותשעים של הכנסת השמונה-עשרה. דברי שר החינוך גדעון סער בפני מליאת הכנסת השמונה-עשרה. נדלה מ: http://fs.knesset.gov.il/18/Plenum/18_ptm_182779.doc
- מבקר המדינה. (2008). דוח שנתי 58 לשנת 2007 ולחשבונות שנת הכספים 2006. נדלה מ: https://www.mevaker.gov.il/he/Reports/Report_326/6cb74e5e-7779-4f9a-a3d4-e8282895cf1e/part-129-ver-4.pdf
- משרד הבריאות. (2020). הנחיות לתהליך התמחות בפסיכולוגיה חינוכית. נדלה מ: https://www.health.gov.il/PublicationsFiles/Educational_Psychology_internship_Guidelines2016.pdf
- משרד החינוך. (2010). חוזר מנכ"ל 3.7-61 מתווה השירות הפסיכולוגי-החינוכי. ירושלים. נדלה מ: <https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/3/3-7/HoraotKeva/K-2010-8a-3-7-61.htm?WBCMODE=presentationunpublishedmavo.htm>
- משרד החינוך. (2020). ועדת זכאות ואפיון. נדלה מ: <https://pob.education.gov.il/Talimid/special-education/Pages/Entitlement-Committee.aspx>
- גלזר, י., איצקוביץ, א., ארדהיים, ק., ברמן, ד., מזרחי, צ., ופרנקו, ר. (2017). מכלול ההכשרה וההתפתחות המקצועית של הפסיכולוג החינוכי. משרד החינוך, ירושלים. נדלה מ: https://meyda.education.gov.il/files/shofi/psihologia/ogdan_meudkan/perek1.pdf
- פרידמן, ח. (2009). הפסיכולוגיה החינוכית בישראל: כניסה למאה ה-21: יעוד, פרקטיקה ואתגר. פסיכו-אקטואליה, ינואר: 8-15. נדלה מ: https://www.psychology.org.il/sites/psycho/UserContent/files/psycho-actualia/Psycho1_09.pdf
- רבינוביץ, מ. (2010). מחסור ביועצים ובפסיכולוגים חינוכיים במערכת החינוך. הכנסת, מרכז המחקר והמידע, ירושלים.
- שקדי, א. (2011). המשמעות מאחורי המילים: מתודולוגיות במחקר איכותני – הלכה למעשה. תל אביב: הוצאת רמות.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiment by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Fagan, T. K., & Wise, P. S. (2000). *School psychology: Past, present, and future*. NASP Publications.
- Farrell, P. (2010). School psychology: Learning lessons from history and moving forward. *School Psychology International*, 31(6), 581-598.

- Lee, K., & Woods, K. (2017). Exploration of the developing role of the educational psychologist within the context of “traded” psychological services. *Educational Psychology in Practice*, 33(2), 111-125.
- Medway, F. J., Cafferty, T. P., (1992). *School Psychology : A Social Psychological Perspective*. Psychology Press.
- NASP (National Association of School Psychologists) (2010). *Standards for Graduate Preparation of School Psychologists*. Retrieved from: https://www.nasponline.org/assets/Documents/Standards%20and%20Certification/Standards/1_Graduate_Preparation.pdf
- Rabionet, S. E. (2011). How I Learned to Design and Conduct Semi-Structured Interviews: An Ongoing and Continuous Journey. *Qualitative Report*, 16(2), 563–566.
- Raviv, A., Zeira, M., & Sharvit, K. (2007). Community Psychology in Israel. In S. Reich, M. Riemer, I. Prilleltensky, & M. Montero (Eds.), *International community psychology: history and theories* (pp. 335-349). Secaucus, NJ: Springer.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.

נספח א: מדריך ריאיון

מדריך הריאיון הוא דינמי ומתעדכן במהלך הראיונות על פי סוגיות שעולות במהלכם, כך שיכולות להתעצב, להתווסף או להצטמצם שאלות בתחומי תוכן מסוימים.

1. ספר לי על תפקידך בשפ"ח
2. ספר לי על הניסיון המקצועי שלך במקומות שונים ובשפ"ח זה
3. מה הם לפי דעתך הקשיים ואתגרים המרכזיים בעבודת השפ"חים בישראל כיום?
4. ספר לי מה שידוע לך על המהלך האסטרטגי המתקיים באגף פסיכולוגיה במשרד החינוך
5. תאר לי את דרכי העבודה הייחודיות שפותחו בשפ"ח שלך
6. בנוגע לכל אחת מדרכי העבודה הייחודיות שפותחו בשפ"ח שלך, תאר לי על איזה צורך היא עונה
7. תן דוגמאות לפעילויות ייחודיות שנעשו בשפ"ח שלך
8. כיצד אתה רואה את השירות הפסיכולוגי-חינוכי בעתיד?
 - אילו צרכים דורשים מענה שטרם התייחסו אליו?
 - אילו מענים נוספים רצוי לתת לדעתך?
 - האם היו רעיונות לדרכי עבודה חדשות שלא פיתחתם בפועל? מדוע? מה היו היתרונות והחסרונות של רעיונות אלה?